ISSN : 2335-1586

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية مُحكّمة فصلية- تصدر عن المركز الجامعي لتامنغست (الجزائر) تعنى بالدراسات اللغوية والأدبية والنقدية باللغات العربية والفرنسية والإنجليزية

من مواضيع العدد

- القارئ الضمني ولعبة الكتابة الإبداعية " دراسة تطبيقية في رواية كتاب الأمير لواسيني الأعرج "
فاطمة الزهراء شودار
- الفعل الكلامي وسلطة التلفّظ في ظلّ فلسفتي الفعل والعمل.
وهيبة غقاقلية.
- نقد النقد في التجربة النقدية ليوسف وغليسي: كتاب - الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض – أنموذجا
أبوبكر عبد الكبير أ. د. مشري بن خليفة
-أساليب وطرائق تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها لدى علماء العربية المحدثين -النظرية و التطبيق-
بن اسعيدي سمية أ.د عبيزة عائشة
- جماليات الشعر بين تجليات المفهوم والوظيفة
عبد الحميد معيفي
سؤال المنهج في النقد الرقمي العربي، بحث في التصور والآليات
د.خديجة باللودمو

مجلة إشكالات في اللغة والأدب
مجلد (09) عدد (3) / المحرم 1442 – سبتمبر 2020

مجلة إشكالات في اللغة والأدب
مجلد (09) عدد (3) / المحرم 1442 – سبتمبر 2020

University Center of Tamanghasset - Algeria

ICHKALAT JOURNAL
LINGUISTIC, LITERARY AND CRITICAL STUDIES

Volume: 09 Issue No. 3 / september 2020

- Designing an English for Specific Purposes Course for First Year Biology Students: Integrating Information Communication Technologies in the Classroom.
[1]Bouderba Djamila, [2]Yahiaoui Habib

- What is behind Language Learners' Failure to Request Politely? A Case Study
[1] Hind Baadache [2] Ahmed Chaouki Hoadjli

- Analyse des stratégies argumentatives des enseignes publicitaires des agences de voyage touristique de la ville de Tizi-Ouzou.
[1]SAHOUANE Yacine [2] MOUALEK Kaci

- Récit à la deuxième personne et personnage féminin dans (Le dernier refuge) de Salah Benlabed
Sarra Belfriekh.

ISSN : 2335-1586

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست
(الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

مجلد 09 عدد 3

المحرم/ 1442هـ - أيلول/سبتمبر 2020

معامل التأثير العربي لسنة 2019 قدره (1.2)

المـــــراسلات

توجه جميع المراسلات الورقية باسم رئاسة التحرير إلى:

ص.ب 10034 سرسوف - تمنراست. الجزائر

الهـاتف :0666215077 (213)

E-mail:(ichkalatmag@yahoo.fr)

رابط المجلة على البوابة الجزائرية للمجلات العلمية:

http/www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/238

رقم الإيداع القانوني: 169-2012

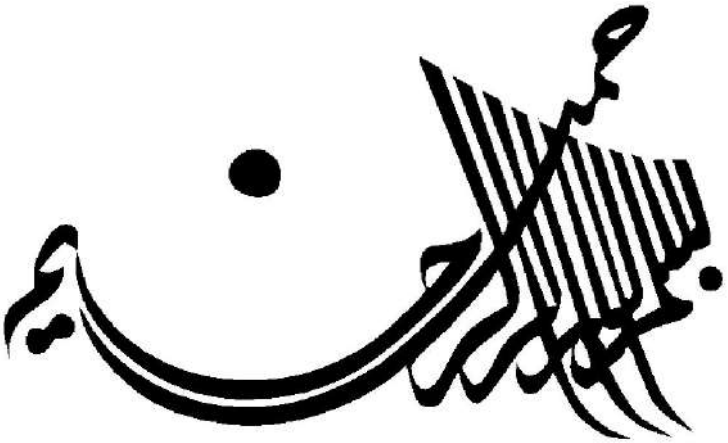
Issn :2335-1586

e.issn :2600-6634

منشورات المركز الجامعي لتامنغست

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست
(الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية



مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست
(الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

(قواعد النشر في المجلة)

ترحب المجلة بمشاركة الباحثين من كل الجامعات ومراكز البحث من جميع أنحاء العالم، وتقبل الدراسات والبحوث المتخصصة في القضايا الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية وفق القواعد الآتية:

- أن يتسم البحث بالأصالة النّظرية والإسهام العلمي.
- أن يكتب على نموذج ورقة مجلة إشكالات (يحمل من موقع المجلة على البوابة) ببرنامج (word) على ورقة بمقاس(16سم×24سم) بخط (Traditional Arabic) حجم (14) للمتن و(12) للحواشي، بما لا يتجاوز (25) صفحة ولا يقلّ عن (12) صفحة.
- تخصص الصفحة الأولى لعنوان البحث، واسم الباحث ودرجته العلمية ، وبريده الإلكتروني، ورقم هاتفه، وملخص باللغة العربية في لا يزيد عن (150) كلمة ومثله باللغة الإنجليزية، على أن تكون الترجمة دقيقة. (ضرورة تجنب ترجمة قوقل الحرفية الخاطئة)، إضافة إلى كلمات مفتاحية أسفل كل الملخص.
- أن يبدأ البحث بتمهيد أو مقدمة أو مدخل، وينتهي بخاتمة أو نتائج. كما يطلب تقسيم البحث إلى عناوين فرعية.
- توضع الرسوم والبيانات في شكل صورة ليتسنى تعديلها في صفحة المجلة.
- تخضع البحوث المقدمة للتحكيم العلمي قبل نشرها .
- ضرورة التزام الباحث بالأمانة العلمية، ويتعهد بعدم نشر البحث من قبل في أية مطبوعة أو مجلة. (يحرر الباحث تعهدا بملكية المقال، وبعدم نشره، في وثيقة ترسل إليه عقب قبول توجيه البحث إلى التحكيم).
- إلزامية حسن التّوثيق بذكر المصادر والمراجع من خلال التهميش الأكاديمي في الصفحة الأخيرة من المقال، على أن يكون التهميش آليا ومن دون إدراج الأقواس في أرقامه.
- يرسل البحث حصرا عن طريق البوابة الجزائرية للمجلات العلمية ASJP على الرابط:

.http/www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/238

يتحمل صاحب المقال مسؤولية محتوى مادته العلمية

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست
(الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

(المديـر الشرفي)
أ.د. عبد الغني شوشة
(مدير المركز الجامعي لتامنغست)

(رئيس التحرير)
أ.د. رمضان حينوني

(فريق التحرير)

أ.د العيد جـلولي (جـــــــامعة ورقلة/ الجزائر) / د. محمد دريدي (جامعة – ورقلة / الجزائر)

أ.د.محمد أمين خلادي (جـامعة أدرار/ الجزائر) / أ.د. محمد بكادي (م.الجامعي لتامنغست/ الجزائر)

أ.د. عبد الحكيم والي دادة (جامعة تلمسان / الجزائر)

د. صبرينة بغزو (جامعة خنشلة – الجزائر)

د. علي خلف العبيدي (جـــامعة ديالى– العراق) / د. مصطفى أحمد قنبر (كلية المجتمع– قطر)

د. أحمد محمد بشارات (كليات التقنيات العليا/ الإمارات العربية المتحدة)

د يحيى نشاط (ثانوية عبد الله العروي التأهيلية، وجدة، المملكة المغربية)

د.خضر محمد أبو جحجوح (الجامعة الإسلامية بغزة)/ د.ضياء غني العبودي (جامعة ذي قار/العراق)

د. أحمد فرحات (كلية الفارابي– جدة/ المملكة العربية السعودية)

د. أحمد علي علي لقم (جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز - المملكة العربية السعودية.

د. هناء محمود الجنابي (كلية الآداب ، الجامعة العراقية)

د. علي عبد الأمير عباس الخميس (جامعة بابل / العراق)

فريق التحكيم (داخل الجزائر)

أ.د. عبد الجليل منقور (جـامعة سيدي بلعباس) أ.د. يـوسف وسطاني(جـــــــامعة سطيف2)

أ.د. يمينة بشي (جـــــــــامعة الجزائر2) أ.د. لقمان شاكر (جـــــــامعة أم البواقي)

أ.د. مليكة بن بوزة (جـــــــــامعة الجزائر2) د. صالح الدين ملفـوف (ج. خـــميس مليانة)

أ.د. بركة بوشيبة (جـــــــــامعة بشار) د. جلال خشاب (جامـــــــعة سوق أهراس)

د. إدريس بن خويا (جامعـــــــــة أدرار) د. حبيب بوزوادة (جـــــــــامعة معسكر)

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست
(الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

د. عمر بوقمرة (جامعة الشلف)
د. محمد الصالح بوضياف (الم. الج. النعامة)
د. حميد قبايلي (جامعة منتوري قسنطينة)
د. عامر رضا (المركز الجامعي بميلة)
د. مومن مزوري (جامعة بشار)
د. فريدة مقلاتي(جامعة خنشلة)
د. السعيد ضيف الله (جامعة الجزائر2)
د. حمو عبد الكريم (مركز crasc)
د. مبارك بلالي (جامعة أدرار)
د. محمود رزايقية (المركز الج. لتيسمسيلت)
د.عزوز ميلود (جامعة تيارت)
د.بوبكر معازيز (جامعة تيارت)
د. يحيى حاج امحمد (جامعة غرداية)
د.محمد عروس (جامعة الجزائر2)
بن جلول مختار (جامعة ابن خلدون – تيارت)
د موسى كراد (المركز الجامعي بميلة)
د. آمنة بن منصور (م. الجامعي بعين تموشنت)
د. عائشة عبيزة (جامعة أأغواط)
أحمد كامش (جامعة خنشلة)
د. صورية جغبوب (جامعة خنشلة)
د. محمد بن عبو (جامعة أدرار)
د. أسماء بوبكري (جامعة أدرار)
د. سعد لخضاري (جامعة البويرة)

أ.د. عبد القادر شارف (جامعة الشلف)
د. بلخير أرفيس (جامعة المسيلة)
د. سعيد خليفي (المركز الجامعي بغيليزان)
د. وحيد بن بوعزيز (جامعة الجزائر 2)
د. بوبكر بوشيبة (جامعة الجلفة)
د. محمود فتوح (جامعة الشلف)
د. حفيظة تزروتي (جامعة الجزائر 2)
د. نسيمة كريبع (المركز الجامعي بميلة)
د. محمد بكادي (المركز الجامعي لتامنغست)
د. شيادي نصيرة (جامعة تلمسان)
د حليمة عواج (جامعة باتنة1)
د.ثابت طارق (جامعة باتنة1)
د دريس محمد أمين (جامعة معسكر)
د.خير الدين بن خرور (جامعة البليدة2)
د. أحمد بناني(الم. الج. تامنغست)
د. عيسى بريهمات (جامعة الأغواط)
د. براهيم براهمي (جامعة قالمة)
د. أحمد حفيدي (الم. الج. تامنغست)
د لخضر لغزال (جامعة أدرار)
د. محمد كنتاوي (جامعة أدرار)
د. يحيى بن يحيى (جامعة غرداية)
د. سماح بن خروف (جامعة برج بوعريريج)
د. طاهر براهيمي (جامعة غرداية)

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست (الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

د جمال بلعربي(مركز ب.ع.ت.ت.ع/الجزائر)
د. زهور شتوح (جـــــــــــــــامعة باتنة1
د. حنينة طبيش (جامـــــــــــــعة خنشلة)
د. فاطمة ديـــــلمي (م.و.د .ب.ق.ت.أ.ت)
د. خديجة الشامخة (جـــــــــامعة غرداية)
د. محمد بوعلاوي (جـــــــــامعة المسيلة)
د. عبد الرحيم البـــــــــار (جـــامعة جيجل)
د. كريمة ســـــــــــالمي (جامعة تيزي وزو)
الحاج براهيمي (جـــــــــــامعة الجلفة)
د. بركاني محمد رضا (جـــامعة الطارف)
د. عماد شارف (جـــــــامعة سوق أهراس)
د. صورية داودي – جامعة ســـــوق أهراس)
د. حسين دحـــــــــــــــو (جامعة ورقلة)
د. مبروك دريدي (جـــــــــامعة سطيف)
د. عادل محلو (جـــــــــــامعة الوادي)
د. عبد القادر بقادر (جـــــــامعة ورقلة)
د. عثماني بولرباح) جـــــــامعة الأغواط)
د. فيصل الأحمر (جـــــــامعة جيجل)
د. معاذ مقري (جـــــــــــامعة الشلف)
د. معزوز عبد الحليم (جـــــــامعة ميلة)
د. عبلة معاندي (جـــــــــامعة بجاية)
د. مصطفى بن عطية (جـــامعة المسيلة)
د. تسعديت لحول (جـــــــــامعة بجاية)
د. محمد مدور (جـــــــــامعة غرداية)
علي محـــــــــــــــدادي (جامعة ورقلة)
د. حسين مبرك (جـــــــــامعة المسيلة)
لزهر مساعدية (جـامعة العلوم الإس قسنطينة)
د. هشام فروم (جـــــــــامعة الطارف)
د. فاطمة مختاري (جـــــــامعة الأغواط)
د. عمر بلخير (جـــــــامعة تيزي وزو)
د. كمال عمامرة (جـــــــــامعة الشلف)
د. عمارية حاكم (جـــــــامعة سعيدة)
د. عليك الكايسة (جـــــــامعة بجاية)
د. عبد القادر خليف (جـــــامعة تبسة)
د. خضرة خمراوي (جـــــــامعة عنابة)
د. سعاد حميدة (جـــــــــامعة ميلة)
د.حمدان سليم (جـــــــامعة الوادي)
د. ميهوب جعيرن (جـــــامعة الأغواط)
د. عائشة حمعي (جـــــــــامعة المدية)
د.العربي بومسحة (الم الجامعي بتيسمسيلت)
د. بوعامر بوعلام (جـــــــــامعة غرداية)
د. محمد بوزيدي (جـــــــامعة معسكر)
د. رشيد بن قسيمة (المدرسة العليا –بوسعادة)
د. علي بن فناشة (جـــــــامعة بومرداس)

(خارج الجزائر)

د. أمجد طلافحة جـــــامعة اليرموك – الأردن)
د. أبو عواد فريال (الجـــــــــامعة الأردنية)
د. صائد شديد (جـــــــــــامعة قطر)
د.كريم الطيبي (أكاديميـــــة تطوان – المغرب)

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست
(الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

د. محمد خضر أبو جحجوح (جـــــامعة غزة) د.محمد فتحي الأعصر (جامعة الطائف/ السعودية)

د.محمد محمود محـــــــــــــاسنة (الأردن) د يحيى نشاط (المملـــــــــــــــكة المغربية)

د. مصطفى أحـــمد قنبر(كلية المجتمع– قطر) د.أحمد فرحات (جمهورية مصـــــــــــر العربية)

د. غصاب منصور الصـــــــقر (سلطنة عمان) د.عبد الرحيم حمدان (جـــــامعة فلسطين بغزة)

د.فاطمة النصيرات (كليات التقنية العليا الإمارات) د. رائد الدايـــــــــــة (جامعة فلسطين بغزة)

د. أحمد محمد بشارات (كليات التقنية العليا الإمارات)

د.أحمد علي علي لقم (جامعة سطام بن عبد العزيز– السعودية)

د. علي عبد الامير عباس (جامعة بابل – العراق)

د. نور الدين السافي (جامعة الملك فيصل – السعودية)

د. عاهد طه عيال سلمان (كليات التقنية العليا الإمارات)

د. ابو المعاطي الرمادي (جامعة الملك سعود – السعودية)

د. مصطفى شعبان (جامعة القوميات – شمال غربي الصين)

مراجعة لغوية للملخصات (إنجليزية).

أ.معافة سفيان (المركز الجامعي لتامنغست)

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست
(الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

فهرس الموضوعات (باللغة العربية)

عنوان المقال	المؤلف	ص
تجاذبات الهوية النسوية بين المركز والهامش–التحليل الثقافي لروايتي (تاء الخجل) و(اكتشاف الشهوة) لفضيلة الفاروق" نموذجا–	سميرة حدادي	11
القارئ الضمني ولعبة الكتابة الإبداعية " دراسة تطبيقية في رواية كتاب الأمير لواسيني الأعرج "	فاطمة الزهراء شودار	26
الرواية النسوية الجزائرية (مسارات النشأة وخصوصية المنجز السردي)	فاروق سلطاني	38
الرواية العرفانية عند عبد الإله بن عرفة مشروعية الوجود	ذباح جمال أ.د.فاتح علاق	56
الخطاب السردي الوطاري والرؤية المادية للعالم	نور الديم بن نعيجة	75
الجسد الأنثوي بين الطرح الروائي والتأويل السيميائي	أمينة حماني نورة بعيو	99
الأنساق الثقافية في قصة "أفعى جريح "لغادة السمان	فاطمة قيدوش د.حنان بومالي	118
أشكال تحرر الهوامش –المرأة أنموذجا– في روايات ديهية لويز	ليلة أجعود	137
الظاهراتية والظاهراتية التأويلية–رؤية في المفاهيم والعلاقات–	نوال بوالطمين وسيلة بوسيس	153
الفعل الكلامي وسلطة التلفّظ في ظلّ فلسفتي الفعل والعمل	وهيبة غقاقلية	173
قراءات التراث النقدي العربي في ظل مقاربات النقد الحواري	هاجر تقية مبروك دريدي	194
قراءة في كتاب وجه ومرايا"المنظومة النقدية التراثية لمصطفى درواش"	عزاز سعاد د. معازيز بوبكر	210
نقد النقد في التجربة النقدية ليوسف وغليسي كتاب – الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض – أنموذجا	أبوبكر عبد الكبير. أ. د. مشري بن خليفة	229
أساليب وطرائق تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها لدى علماء العربية المحدثين –النظرية و التطبيق–	ط.د بن اسعيدي سمية أ.د عبيزة عائشة	248

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست (الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

إشكالات تعليم الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات في التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة – أساتذة مدينة ورقلة عينة –	د. مبروك بركات أ.عامر عرابة	272
الأداة (ما) الزائدة اللازمة، والزائدة غير اللازمة في النحو	نادر إدلبي	289
الفصاحة والبلاغة عند ابن سنان الخفاجي (قراءة في المصطلح)	زينب بن قيراط	303
الخصائص التركيبية لروابط العطف في العربية.	عز الدين حضري	319
التّراث المسيحيّ في فكر الرّابطة القلميّة وأدبها	خديجة برودي أ. د. محمد مرتاض	340
جماليات الشعر بين تجليات المفهوم والوظيفة	عبد الحميد معيفي	363
جمالية اللغة الشعرية في قصيدة "حبّة مقيّحة في إبط الجسد الذابل" لِ عبد القادر رابحي	آجقو سامية	375
طقوس الشعرية في نصوص بدر شاكر السياب	محمد سعدون	388
سؤال المنهج في النقد الرقمي العربي، بحث في التصور والآليات	د.خديجة باللودمو	407
التّحليل العرفانيّ للخطاب الإشهاريّ ذي الأبعاد السّياسيّة–دراسة عرفانيّة في وصلة زين: "فرحة العيد والغول"	مروى زريبي عبد السّلام شقروش	421
الظواهر السوسيولسانية السائدة في الصحافة المكتوبة – صحيفة الشروق أنموذجا–	كريمة نعلوف	437
المتكلّم في النص التراثي رسالة الصداقة والصديق لأبي حيان التوحيدي أنموذجًا	كريم الطيبي	457
صعوبة تعلّم الكتابة: أسبابها ومظاهرها وطرق علاجها	الحاج علي هوارية	469
مظاهر الاتساق النصي في التراث العربي	مليكة يعيش د: نعيمة بن علية	481

مجلة إشكالات في اللغة والأدب

مجلة دولية فصلية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أمين العقال حاج موسى أق أخموك لتامنغست (الجزائر) / تُعنى بالدراسات الأدبية واللغوية والنقدية باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية

كلمة العدد

بسم الله الرحمن الرحيم

يصدر هذا العدد الثالث والعشرون من سلسلة أعداد مجلة إشكالات (المجلد 09 العدد 3) في ظرف عالمي استثنائي، يطبعه انتشار فيروس كورونا (كوفيد19) الذي كبل العالم، وحبس الناس في البيوت لأشهر عديدة، لقد أثر ذلك لا شك على الإنتاج الفكري كغيره من ميادين الإنتاج الأخرى؛ ما استوجب تنشيط النشر الرقمي أو الإلكتروني، وبخاصة مع انتشار وسائط التواصل الاجتماعي. ولقد بدأنا نلحظ اهتماما واضحا بالمستجدات الناجمة عن هذا الوباء، من خلال جعل الأدب مسايرا لها، ومعبرا عما تحدثه مختلف الأحداث والأزمات من تغيرات نفسية واجتماعية يعكسها الإبداع في شكل فني، والحق أن الأدب كان دائما قادرا على أداء هذه المهمة على أكمل وجه، على الرغم من كونه بعيدا عن مجال العلم المادي الذي يسلط الضوء مباشرة على الأحداث شرحا وتحليلا واختبارا.

ومهما يكن من أمر، فإن البحث العلمي بكل تخصصاته يظل حقلا نشطا، ينهل من الواقع وتطورات الأحداث فيه، ويخضعه للمساءلة والقراءة، للوصول إلى نتائج تساعد المجتمعات على فهم الحياة والتكيف مع معطياتها. ومعروف أن العلوم الإنسانية عموما لا تقل قدرة عن العلوم المادية على توجيه المجتمعات إلى كيفيات بناء الأمم واستقرارها، لأنها تشتغل أساسا على الإنسان وما يمثله من أفكار ومشاعر وأخلاق، وهي الحقول التي تشكل جوهره وحقيقته.

هذا، ونسأل الله تعالى التوفيق والسداد.

رئيس التحرير
أ.د. رمضان حينوني

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 11 - 25 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

تجاذبات الهوية النسوية بين المركز والهامش

–التحليل الثقافي لروايتي (تاء الخجل) و(اكتشاف الشهوة) لفضيلة الفاروق" نموذجا–

The Attraction of Feminine Identity between the Center and Margin

The Cultural Analysis of the Novels *The T in Shyness and Discovering Libido* by Fadila El Farouk

سميرة حدادي*

Samira Hadadi

كلية الآداب واللغات، جامعة محمد لمين دباغين – سطيف02- (الجزائر)

University of Setif 2- Algeria

samirahadadi19@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/01	تاريخ القبول2020/04/06	تاريخ النشر : 2020/09/15

ملخص البحث

يعنى البحث بدراسة تجاذبات الهوية النسوية بين المركز والهامش في روايتي "تاء الخجل واكتشاف الشهوة" لفضيلة الفاروق، ويهدف إلى الوقوف على أبرز آليات التحليل الثقافي لكشف الأنساق المضمرة في الرواية الجزائرية المعاصرة على اعتبار أن النص الروائي علامة ثقافية قبل أن يكون قيمة جمالية، ومحاولة إظهار مساهماتها الثقافية –الرواية– بوصفها منتجا لمجتمع يروم تحديد تموقعه في العالم، وكذا اظهار المساهمات التي تقدمها هذه الدراسات الثقافية للأدب والرواية باعتبارهما ممارسة نقدية، وأيضا أنه للكشف عن الأنساق المضمرة للخطاب الروائي لابد من الوعي بالسياق الثقافي الذي يتحقق فيه دون إهمال خصوصيته كخطاب لغوي جمالي. وجاء البحث على محورين في التطبيق النقدي من بعد مهاد نظري؛ هما: علاقة الأنثى بالمكونات الثقافية وتمثيلات العنف.

الكلمات المفتاح : التحليل الثقافي– الهوية النسوية– المركز والهامش– المكونات الثقافية– تمثيلات العنف.

Abstract :

This study deals with the attraction of feminine identity between center and margin in the novels "*The T in Shyness*" and "*Discovering Libido*" by the Algerian novelist Fadila El Farouk. Novelistic texts being a cultural sign before being an aesthetic value, this research paper strives to set new mechanisms of cultural analysis and attempts to unveil implicit models in

* سميرة حدادي. samirahadadi19@gmail.com

contemporary Algerian novels. Moreover, it tries to outline the cultural contribution of the novel as a product of society that is willing to position itself in the world, as well as the contribution by these cultural studies to literature and to the novel as a critical exercise. In fact, awareness of the cultural text is primordial to discovering implicit models within the novelistic discourse, without neglecting its specificity as an esthetical, linguistic discourse. This research is divided, after a theoretical prelude, into two axes that are both relative to the critical analysis of discourse: the relationship of the female to cultural components and the incarnations of violence.
Keywords: Cultural Analysis– Feminine Identity– Center and Margin– Cultural Components- Incarnation of Violence.

أولا/ في المهاد النظري:

تسعى الرواية النسوية العربية عامة والجزائرية خاصة إلى مسايرة الراهن الثقافي والفكري كما هو حال الرواية الغربية، وتكمن مهمتها في تمزيق الستار الحاجب للحقيقة، وعكس واقع المجتمعات وتعريتها، وفضح تعدد أقنعتها التي تلبسها بعناية، وكشف المسكوت عنه من عقد دفينة تسرطنت في أنفسنا ودواخلنا، وتحطيم الطابوهات التي تعب الإنسان العربي في اخفائها ودفنها، وتأتي الرواية النسوية الجزائرية المعاصرة كنموذج للمقص الممزق لهذه الستائر، الكاشف أوراق الواقع كلها. وقد ظهرت عدة روائع استفزت أقلام العديد من النقاد وكل وعدته وآلياته الإجرائية في مواجهة النّص، خاصة وأن الساحة العربية النقدية قد شهدت تحولات عدة على مستوى المنهج، فمن المناهج السّياقية إلى النسقية، إلى تعدد الدلالة وجماليات القراءة، وصولا إلى مظلة النقد الثقافي التي ضمت جميع المناهج المساعدة في تعرية الخطابات وكشف المسكوت عنه/ الأنساق الثقافية المتوارية والممرّرة عبر عباءة الجمالي الإبداعي، ويقوم النقد الثقافي بدراسة الأدب الفني والجمالي باعتباره ظاهرة ثقافية مضمرة، وبتعبير آخر هو ربط الأدب بسياقه الثقافي غير المعلن؛ أي أنه يتعامل مع الأدب على أنه نسق ثقافي يؤدي وظيفة نسقية ثقافية تضمر أكثر مما تعلن، وكون النص/ الخطاب الروائي النسوي الجزائري المعاصر ينفرد بتمثلاته المعرفية وأنساقه الثقافية المضمرة، ويشكل أرضية تمنحه الخصوصية والتفرد سيما وقد تمحور على الصراع الإيديولوجي/ السياسي/ السلطوي، التعصب الديني، العنف، الهيمنة... علاوة على الهدف الرئيس من اتخاذ المرأة الحكي / السرد / الكتابة وسيلة للبحث عن هويتها ومطية لفرض وإثبات كينونتها في مجتمع مشيد بدساتير الرجل/ الذكر/ الفحل صاحب

السلطة وبه وعليه تتحدد وتقوم معايير المجتمع وهويته، فهو المركز الذي يملك هويته وله مطلق الحرية، وما المرأة/ الأنثى إلا تابع لهذه السلطة البطرياركية/ السلطة الذكورية المهيمنة من الأب/ الزوج/ الأخ.

تتخذ المرأة من اللغة وسيلة لتسجل ذاتها ثقافتها في هذا الوجود، والذات لا يمكن أن تفهم ذاتها إلا تأويلا، ولا يمكّنها من ذلك إلا السرد على حد قول ريكور « معرفة الذات تأويل، وإن تأويل الذات بدوره يجد في السرد من بين إشارات ورموز أخرى وساطته الأثيرة، وتقوم هذه الوساطة على التاريخ بقدر ما تقوم على الخيال»[1]. فسرد الحياة لا يمكن أن يكون موضوعيا، بل يمتزج فيه الواقع/ التاريخ بالخيال، وما انزياح الذات لسرد وقص ما تعيشه وتعايشه إلا محاولة منها لفهم وتأول معنى الوجود، وإذ ذاك فالسرد هو المكون الأساسي للهوية خاصة وأن «إنتاج شعب ما لنص قصصي يبني ما يعرف بالهوية السردية* التي تأخذ من الثقافة وترد إليها عبر اللغة في حدود الجماعة وما حولها» [2]، فمن أرضية اللغة ترهن الذات حمولتها الثقافية نصا سرديا يؤسس هوية ثقافية.

فالمرأة بهذا تتخذ من الحكي/ السرد/ الكتابة وسيلة بحث في هويتها ومطية لفرض ذاتها وإثبات كينونتها في مجتمع مشيد بدساتير الرجل/ الذكر / الفحل صاحب السلطة وعليه وبه تتحدد وتقوم معايير المجتمع وهويته، فالمرأة تابع له وخاضعة لسلطته وتعيش تحت رحمته، وفيه من النساء من رضخن لوضع التسلط والسيادة وفيهن من عملن على المطالبة بحقوق المرأة المشروعة؛ دعوة للتحرر والانعتاق من التبعية للآخر، فنشأت وتأسست الحركة النسوية؛ وهي الحركات التي عرفتها **سارة جامبل Sarah Gamble** في معجمها النقدي بأنها «الاعتقاد بأن المرأة لا تعامل على قدم المساواة لا لأي سبب سوى كونها امرأة في مجتمع ينظم شؤونه ويحدد أولوياته حسب رؤية الرجل واهتماماته »[3]، المرأة كائن مهمش لا لسبب إلا لأنها امرأة ولأن المجتمع قوام عماده رجل له السلطة والسيادة وهي خاضعة له.

وتعد النصوص السردية اليوم من أبرز النصوص الأدبية المتناولة من طرف النقاد والدارسين، ولما كانت الرواية من أهم الأشكال السردية فإنها احتلت صدارة تلك الدراسات؛ فهي مادة ثقافية تستثمر التصورات والممارسات السائدة فتبلورها نصا يحيل على أنساق ثقافية تتحرك في المجال الثقافي لعصر النّص، نصا حاملا لمختلف التمظهرات الثقافية والتحولات الاجتماعية، نصا يشيد الهوية عبر استراتيجيات التخييل، وهي بهذا أقرب إلى الممارسات التي يعنى بها التحليل الثقافي؛ فالتمثيل السردي هو الكيفية التي يتم بها تشكيل وتقديم الأحداث والتجارب الواقعية وفق رؤية محددة في قالب أدبي

ويرتبط ببناء الأنساق الثقافية وتقنيات صياغتها، وهو من أهم القضايا التي يسلط عليها الاهتمام في الدراسات الثقافية، فقد كان مادة اشتغال هذه الدراسة؛ تجاذبات الهوية النسوية بين المركز والهامش – التحليل الثقافي لروايتي " تاء الخجل واكتشاف الشهوة لفضيلة الفاروق" نموذجا- ولقراءة هذه التمثيلات المتشابكة بالسرد؛ علاقات الأنثى بالمكونات الثقافية من خلال علاقة الأنثى بالسرد، وكذا تمثلات العنف والذي انتشرت أنواعه على مساحة الرواية، فقد تمت الاستعانة ببعض أدوات النقد الثقافي في إطار ما يسمى بالسرديات الثقافية؛ وهي نتاج توأمة السرد بالنقد الثقافي.

وتهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على أبرز آليات التحليل الثقافي لكشف الأنساق المضمرة في الرواية الجزائرية المعاصرة على اعتبار أن النص الروائي علامة ثقافية قبل أن يكون قيمة جمالية ومحاولة إظهار مساهماتها الثقافية –الرواية- بوصفها منتجا لمجتمع يروم تحديد تموقعه في العالم، وكذا اظهار المساهمات التي تقدمها هذه الدراسات الثقافية للأدب والرواية باعتبارهما ممارسة نقدية، وأيضا أنه للكشف عن الأنساق المضمرة للخطاب الروائي لابد من الوعي بالسياق الثقافي الذي يتحقق فيه دون إهمال خصوصيته كخطاب لغوي جمالي.

ثانيا– في التطبيق النّقدي

1– علاقات الأنثى بالمكونات الثقافية:

تستحضر علاقة الأنثى بالسّرد ثلاث مناطق أساسيّة في علاقة الأنثى بالمكوّنات الثقافية، الأولى منطقة (الأنثى البيولوجية) التي تجلت في النص السردي بجسدها، بتكوينه الداخلي والخارجي، والثانية (الأنثى الاجتماعية) المحاصرة بالواقع الاجتماعي بقيوده العامة والخاصة المسلطة عليها، والثالثة الأنثى الثقافية وهي التي تشكلها الثقافة بكل أبعادها المادية والروحية[4].

أ– الأنثى البيولوجية:

يحتل توظيف الجسد في الرواية الجزائرية المعاصرة مساحة كبيرة وتختلف زوايا هذا التوظيف، وإذا ما كانت المحايدة في الفروق الجسدية بين الرجل والمرأة بين الذكر والأنثى فإن التمايز يعلي من الذكورة على الأنوثة على المستوى الاجتماعي، فتصبح هذه الأخيرة لخدمة الرجل وامتاعه، وهذا على الرغم من كون الفروق البيولوجية معطيات طبيعية ولا تقوم على التفاضل خلاف الفروق الاجتماعية والثقافية القائمة على إعلاء الذكورة وتهميش الأنوثة وأساس هذا الحكم ما استقر من تفكير وترسخ

توارثا من جيل لآخر، وهذا ديدن معظم الروايات في تطرقها لثيمة الجسد في الغالب وعلى العموم فإن «الجسد بتكويناته ووظائفه المختلفة يعد مساحة لا متناهية لصياغة الرموز من خلال الكتابة عنه».

فبنية الخطاب السردي تقدم شخوص الرواية تقديما جسديا نفسيا؛ فالبنت/ الأنثى منذ أن تعقل ما حولها تدرك مكانتها الوضيعة أمام الولد/ الذكر من المعاملات التي تتعرض لها في وسطها العائلي ومن المجتمع ككل إن من معاملة الآباء لها وتهميشها أو في تفضيل وتميز الإخوة الذكور عليها وسلطة هؤلاء الإخوة أيضا عليها، إذ تتشرب الخضوع لهيمنة السلطة الذكرية وتفقد الثقة في قيمتها الذاتية مما يخلق داخلها انجذابا للتمرد والخروج من شرنقة هذا الآخر كما هو الحال مع "باني" ، إذ تقول «كانت رغبتي الأولى أن أصبح صبيا، وقد آلمني فشلي في إقناع الله برغبتي تلك، ولهذا تحولت إلى كائن لا أنثى ولا ذكر، لا هوية لي غير الغضب الذي يملأني تجاه العالم بأكمله. وحين بلغت سن البلوغ أصبت بالنكسة الحقيقية (...) كنت الصبي ذا الضفار الطويلة والقدمين الوسختين، والفستان الذي يتمزق لسبب ما... كنت صبيا مشوها، يخلق تلك الأزقة الحجرية الضيّقة التي تفوح برائحة عقاقير العطارة، تلك الأزقة، أزقتي أنا، والتي كانت تشكل جزءا من انطوائي ورفضي لمنطق الطبيعة »[5].

وفي قولها: «في الثالثة عشرة تماما، اكتشفت أن أحلامي تتعثر ببروز نهدين صغيرين لي، بوجع يتكوّر، ويصنع مهانتي بإتقان... ومن هنا ما عاد بإمكاني أن أرافق والدتي إلى حمام ...ولا أتعرّى أمام أحمد، وصرت عدائية نحو الجميع بداية من نفسي»[6] .

فمن وعي "باني" ببدنها والتحولات التي ستلحق به ومن الترسبات المتراكمة من إهانة واحتقار الأنثى في المحيط الذي نشأت فيه في تعايشها مع بني جلدتها واحتكاكها بالآخر أدركت ذاتها أنه لا مناص لها من العيش المشترك، فوجودها يفرض حتمية وجود الآخر المتفوق عليها والمتحكم بسلطته الذكورية فيها وفي مصيرها على اختلاف كينونة هذا الآخر (أب/ أخ/ زوج...) إذ تقول «مود الغريب، ووالدي، وأخي إلياس، وقبضة الحديد التي يخنقني بها النظام الأبوي الذي نعيش تحت رحمته »[7]، مختلف التغيّرات البيولوجية التي مرت عليها رافقها مقت ونفور وعدم مقدرة على استيعابها والتصرف مع حالها بالشكل اللائق، مما ولد دواخلها اصطراعات نفسية تمني ذاتها ولو كانت من جنس الذكور لا الإناث ولكن رغبتها حالت دون التحقق فلا تملك أن تغير منطق الطبيعة، فهذا التشرذم جعلها في حالة ضياع؛ جو نفساني قلق يصور واقع الذات وقلقها الوجودي بأسلوب ديالكتيكي يموج بالتدفق إزاء ما يعتريه من انفعالات تتغور أعماق الذات، حالة العبث التي تربعت

عليها في سن مبكرة وجعلتها متأرجحة في جنسها أهي ذكر أم أنثى وفكاكا من واقعها المر وتخليصا لاصطراعاتها الداخلية جعلت من نفسها كائنا لا هوية له، فانطلاقا من التصورات التي تحملها عن مصيرها ومعرفتها بمآلها حاضرا ومستقبلا تولد لديها وعي البحث عن هويتها، عن كينونتها المسلوبة الأحقية في تقرير مصيرها.

ب– الأنثى الاجتماعية:

هي الأنثى التي حاصرها المجتمع المنغلق بأعرافه وتقاليده التي استمدت شرعيتها من الموروث الاجتماعي الذي يعلي الذكورة على الأنوثة من التنشئة حتى الموت مرورا بمختلف المراحل العمرية المختلفة، فالمرأة تعيش القهر العائلي قبل الزواج وبعده، هي كائن ضعيف مسخر لخدمة هذا الآخر الذي له كل السلطة في تقرير مصيرها والتحكم فيها؛ فها هي "باني" ترغم على الزواج "بمود" من غير استشارتها والأخذ برأيها إذ كانت تتمنى الموت على أن تستمر في العيش مع رجل لا تتوافق معه، فهي مجرد آلة لإمتاعه وتلبية رغباته وخدمته ويفعل فيها ما يشاء فهي ملكيته الخاصة وكل القهر عليها إذا لم تمتثل لأوامره وعلى خلفية الإمتاع ارتبطت معاملته لها بالعدوان وصولا إلى الاغتصاب والضرب المبرح .... وانتهاكه حرمة الشهر الفضيل بإرغامها على التنازل له وهذه العدوانية جعلت باني تنفر منه وترفضه، بل تحولت إلى كراهية واحتقار ومقت شديد، علاوة على لامبالاته بها ودخوله في علاقات خيانة لها كما قابلته هي الأخرى بإقامة علاقات غير شرعية، لتخرج من تلك التجارب بقرار الطلاق مخالفة القوانين العائلية والمجتمعية التي تربت عليها، إذ على الأنثى أن تبقى عند زوجها ويمنع العصيان مهما بلغت قسوة الرجل، فعليها أن تتحمل قساوة الزوج على قساوة الأخ ونظرة المجتمع للمرأة المطلقة، وتظهر سلطة الأخ " إلياس" في قولها: «فإذا بإلياس يلحق بي ويقول بغروره الأجوف:

– سنسوي الأمور غدا، وكل شيء سيعود إلى طبيعته.

– نظرت إليه، لا شيء تغير في عنجيته، عيناه لا تزالان كإشارات المرور تضيئان بالأخضر، ومرة بالأحمر، ومرة أخرى تعدان بالجحيم.

– قلت له: الحياة بيننا مستحيلة، لا تحاول

لكنه لم يعبأ بما قلت، رمى تعليقه قائلا:

– أنا الذي أقرر ولست أنتِ»[8]

فهو يريد منها البقاء مع زوجها، ولا مكان للأخذ برأيها حتى في الأمور التي تتعلق بوجودها الإنساني، ويصر على سيادته وأن القرار يعود إليه، فللرجل إمكانية تعدد الزيجات أو الطلاق، في حين مصير الأنثى سجن أبدي يستحيل الفكاك منه من بعد تزويجها ممن لا ترغب ومن غير مشاورة، فهي قبل الزواج ثقل على كاهل العائلة خاصة إذ ما تأخرت في الزواج «ففي الخامسة والثلاثين في مجتمعنا المغلق نتوهم كثيرا حين تتعلق المسالة بالزواج... رغم ما كنت أؤمن به من أفكار، وجدتني في الثامنة والعشرين سلعة قديمة دهمتها موجات الموضة وأحالتها إلى الرفوف المنسية...للأسف كنت أنتمي لمجتمع ينهي حياة المرأة في الثلاثين»[9]، فحتى وإن كانت متعلمة ومثقفة وجامعية وما تحمله من أفكار فوصولها لهذا العمر ودخولها مرحلة العنوسة لا يعني فكاكها من معاملة التهميش، فحالها سيان والبنت الماكثة بالبيت من غير تعليم ودراسة، فحالهم كما السلعة القديمة التي أتى الزمن عليها وأصبحت منسيا عليها لا فائدة ترتجى منها، فأعراف المجتمع ترى أن قيمة المرأة سترها في بيت زوجها، فتجاوزها الثلاثين يعني دخولها مرحلة سن اليأس أين تتضاءل إمكانية الولادة والحفاظ على استمرارية النسل مما يعني إنهاء حياتها في عرف هذا المجتمع المغلق المنغلق على معتقداته المتوارثة من غير غربلة وتمحيص واطلاع، وبعد الزواج كذلك هي ثقل على العائلة إذا ما كان الطلاق مصيرها، فلا المجتمع يرحمها ولا الأهل يرحبون بيها « مطلقة تعني أكثر من أي شيء آخر امرأة تخلصت من جدار عذريتها الذي كان يمنعها من ممارسة الخطيئة، امرأة بدون ذلك الجدار امرأة مستباحة، أو عاهرة مع بعض التحفظ»[10] فالطلاق يعد فضيحة في المجتمع الجزائري والعربي على العموم، إذ تصبح سمعتها على المحك وعرضها وشرفها تلوكه الألسن، بل وتصبح محط طمع بعض الرجال مع نظرة انتقاص دونية لها في المجتمع، وهذا ما أكدته أختها "شاهي" «كيف ستعيشين مطلقة وسط الرعاع، غدا سترين الرجال كيف سيترشون بك وكيف ستحاك حولك الحكايات وكيف ستصبحين عاهرة في نظر الجميع دون أن يرحمك أحد»[11] ومن ثم إعادة الزواج والطلاق ظاهرتين لتعلية سلطة الرجل وهنا كشف لمعاناة الأنثى في المجتمع، فهذا يحيل إلى أن المرأة/ الأنثى كائن هامشي وجوده مرهون بالآخر/ الرجل ولا تكتمل هويتها إلا به، فهو الذي يوجه مسلكها الحياتي ويرسم مسار قهرها في الطفولة وفي مرحلة الزواج وحتى بعده الطلاق.

ج- الأنثى الثقافية:

وهي الأنثى التي تشكلها الثقافة بكل أبعادها المادية والروحية، إذ يتدخل في هذا التشكيل العادات والتقاليد والأعراف والتنشئة والبيئة الأسرية التي تشكل في مجملها تراكما ثقافيا يلاحق الأنثى ويشكل وعيا للذات والعالم؛ أي أن الأنثى هنا ناتج طبيعي عن المستويين البيولوجي والاجتماعي[12].

فبعد "باني" عن قسنطينة يعني البعد عن الحصار وفرصة للتعبير عن الذات بحرية من بعد ما كانت حبيسة ومقيدة في سجن الأعراف والتقاليد المجتمعية العربية، وهذا التمرد كان مؤسسا عن وعي بكينونتها وثقة في مقدرتها على المجابهة والتحدي، وما كان ذلك انفعالا وقتيا، بل تجسد في طلبها الطلاق «مود رفض التحدث مع إلياس في الموضوع قال له بالحرف الواحد أختك ترفضني، إنها لا تريدني ولهذا أعدتها إليكم»[13] فتمرد "باني" كان عنيفا على معتقداتها وما تربت عليه من قيم، تمردت على ماضيها الذي حرمها من كل شيء، تمردت على سلطة الأب، الأخ، والزوج، اشتكت هذا الأخير عند مركز الشرطة من جراء الاعتداءات الجسدية والجروح التي سببها له، إذ تورد « اتخذت قراري لأعود إلى قسنطينة وأواجه العائلة بطلاقي من "مود"... عدت وأنا محملة بثورة، أخبئ جيشا بين ضلوعي أفكر في النتائج دون أن تخيفني بتاتا فكرة الحرب التي ستقوم في البيت، والأمراض التي ستصاب بها والدتي من جراء طلاقي، والعتابات والأسئلة، ونظرات الشفقة والخزي التي سيلاحقني بها أهل الزنقة... عدت وأنا مقتنعة أن الباب الذي تأتيني منه الريح لا يكمن سدّه لأستريح يجب كسره، والوقوف في وجه الريح حتى تهدأ»[14] فقد تمردت على السلطة الذكورية وسلطة التقاليد والأعراف المجتمعية التي نشأت وتربت عليها، تخلصت من ركام الموروث الاجتماعي المختزن في ذاكرتها، حتى في سلوكياتها ونظرتها للحياة، أثبتت ذاتها من عديد التجارب والخبرات التي تعرضت لها ومن بعد أن أدركت مقدرتها على نيل حريتها المسلوبة ووصولها إلى مبتغاها المنشود؛ التحرر من التبعية وإثبات ذاتها وهويتها المسلوبة واستعادة حقوقها المهضومة؛ إذ تقول: «نحن مجتمع يحتاج إلى من يوقظ مخيلته كيف تتحرك مخيّلة مجتمع نساؤه صامتات، تضيع أصواتهن في مشادات عائلية تافهة، أو في أفراح لا معنى لها لزيجات فاشلة حتى النهاية »[15].

فمختلف التحولات النفسية الضاغطة إثر المعاملات السيئة والاعتداءات المتكررة من زوجها رغم اكتمال النضج العقلي والجسدي جعلها في حالة كبت داخلي تبكي أحلاما مكسورة، مرحلة نفسية ضاغطة على تفكيرها وتتحكم في تصرفاتها وخيالاتها وأحلامها إلى أن اختارت التخلص من ذاك الجحيم الذي تعيشه خاصة وأنها «تختلف كجيل عن جيل " العكري" نحن جيل الجامعات،

والفضائيات والإنترنت»[16] ردا على استغراب أختها "باني" «هذا ما استغربت كيف طلبت الطلاق من زوجك، وكل نساء المجتمع مثلك»[17]، وقولها: «كنت منطلقة يا سليم، وسعيدة لأنني عرفت أي طريق أسلك، وقد تخلصت من قوقعتي العائلية، من أسمال المجتمع، وعرفت كيف يمكنني أن أتصرف كيف يمكنني أن أختار، وأن أختبر نفسي، وأختبر الآخر وأخرج من التجربة بقرار سليم لا يورطني في علاقة فاشلة أو سلوك أندم عليه»[18] فهي لم ترضخ لاستغلال السلطة الذكورية وإن وصلت إلى الضياع النفسي والتمزق الحبلي السري عن قيمها، ولم ترض أن تكون فداء الوحوش الآدمية، فهي نموذج المرأة المثقفة؛ نتاج الجامعات والفضائيات والأنترنت، وهي دعوة لجيل ذلك الوقت أن يتخلص ويثور على التبعية والإمعية للرجل مهما كانت ساديته، أما أختها "شاهي" فهي نموذج المرأة النمطية الخاضعة لا تعترض على تصرفات الرجل وتكون مجرد تابع للرجل ومنفذة لأوامره، وتشعر بالضعف؛ قد تجلى هذا في الحوار الذي دار بينهما حول الحالة الزوجية التي تعيشها "شاهي" رفقة زوجها، كما تخضع "شاهي للنظم الاجتماعية ويتمظهر ذلك في خجلها من حملها وبطنها المنتفخ، إذ تقول:

« – تعرفين بطني أصبحت مرئية وأنا أخجل من أن يراني والدي أو إلياس هكذا.

ابتسمت:

–طبعا تخفين جريمة»[19].

إذ تشربت من الثقافة التي تعطي المركزية للذكر وتعطيه السلطة لدرجة العبث فتصبح طيعة مطيعة له، وقد عابت عليها "باني" عجزها وضعفها واستسلامها لسطوة زوجها وسلطة الثقافة المجتمعية السائدة في قسنطينة بصفة خاصة والجزائر بصفة عامة.

وتثبت الأنثى هويتها بدخولها غمار الكتابة واقتحامها مراكز العمل ومشاركتها في الحياة الاجتماعية العامة مع تغير الفترات الزمنية ومختلف التحولات التي حدثت للبلد من العشرية السوداء إلى الوئام المدني، فمن بعد ما كانت مهمشة الهوية أصبحت ذات هوية مركزية، كاتبة روائية وأستاذة جامعية، لها صوتها المسموع والمتداول وسط جيل الشباب المتعلمين المثقفين؛

« – أستاذة باني هل تسمحين لي بدقيقة....

–أريد أن تدخلي معي إلى المكتبة، سأشتري كتابك لتوقعيه لي... ثم وقفت أمام رفّ الكتب أتأمل مؤلفاتي الأربعة فإذا بشاب يسألني بتهذيب:

–سيدة " باني" هل لك أن توقعي لي الكتاب؟ ».

2- تمثيلات العنف:

تسعى المدونة الروائية لفضيلة الفاروق إلى كشف الأنساق المضمرة وتفكيك الأمشاج السلطوية للرجل وتعرية وفضح ما استوطن وتسرطن في النظم المجتمعية والثقافة المهيمنة، وانتشرت ظاهرة العنف بأنواعها على مساحة واسعة من الرواية؛ وهو من أخطر الظواهر الاجتماعية التي تهدد العيش الهني للإنسان، ولهذه الثيمة دراسات عديدة ومختلفة في ميدان الأدب شعرا ونثرا.

وقد تناولت الروايات الجزائرية المعاصرة هذه الظاهرة كثيرا خاصة الرواية النسوية منها؛ كون «المرأة تكتب من منطلق نصرة المرأة مثلها ومحاولة مساعدتها من أجل التحرر من العنف الممارس ضدها، حيث أن المرأة هي أكثر متضرري ظاهرة العنف، والسؤال المطروح: لماذا يمارس العنف ضد المرأة؟ والإجابة الأولى قد تكون لأنها دائما في المرتبة الثانية بعد الرجل، الذي يملك القوة والمركز لممارسة العنف ضدها فهو من يُعنِف وهي من تُعَنف...»[20] فهذا السلوك العدواني الاستغلالي المتسم بالقهر والقسوة ضد المرأة الكائن الضعيف المهمش مكتسب من المحيط الاجتماعي والظروف السائدة كما تحيل عليه بنية الخطاب السردي للروايتين، زمن العشرية السوداء من جهة والنظم والعادات والتقاليد المجتمعية من جهة أخرى والتي جعلت الأنثى تعيش القهر والمعاناة والتهميش.

أ- العنف الجسدي:

تستخدم فيه القوة الجسدية؛ كالعض، الضرب، الرفس، وهو مؤذي ، يخلف أضرارا جسيمة تصل إلى الموت، ويكون اعتداء من القوي على الضعيف، وهذا الخطاب السردي يكشف سلطة الرجل/ الأب/ الأخ/ الزوج المتحكمة في المرأة/ الزوجة/ الأخت/ البنت وتكبيلها عن ممارسة حريتها وهويتها، إذ تطالعنا أشكال العنف والقهر من بداية الرواية، حيث تقول: «منذ جدتي التي ظلت مشلولة نصف قرن من الزمن، إثر الضرب المبرح الذي تعرضت له من أخي زوجها وصفقت له القبيلة، وأغمض القانون عنه عينيه منذ القدم، منذ الجواري والحريم، منذ الحروب التي تقوم من أجل مزيد من الغنائم، منهن إلي... إلي أن لا شيء تغيّر سوى تنوع في وسائل القمع وانتهاك كرامة النساء »[21] ففي هذا المقطع تعبير عن آلام المرأة ومعاناتها من سلطة الرجل التعسفية، القمع والضرب وانتهاك الحقوق، بل من سلطة العادات والتقاليد والمنظومة الاجتماعية القاسية (منذ العائلة، منذ المدرسة، منذ التقاليد، منذ أقدم من هذا) فهي عقلية متوارثة منذ القدم، فالمرأة لا يعترف بها على أنها كائن بشري لها حقوقها وحريتها، بل مهمشة مسخرة لخدمة الرجل وقد أرسيت هذه القضايا إلى أنساق يقوم

عليها المجتمع، فالرجل في أعلى طبقات المجتمع والمرأة سافلها، فلا القبيلة تحاسبه على فعلته ولا القانون يقر بجريمته.

فالعنف الممارس على المرأة المصور في هذه الرواية يعكس واقع المجتمع الجزائري ويصور العائلة الجزائرية وما يسودها من قلق واضطراب في علاقات الإخوة والأولياء في البيت غالبا، خاصة العنف الممارس على الأنثى من قبل الأخ ، إذ تقول: « لكن إلياس لم يسمح لي بمواصلة الكلام، صفعني حتى وقعت أرضا، ثم أمسكني من شعري وراح يزمجر: ستعودين إليه في أقرب فرصة، وستركعين أمامه مثل كلبة، وستعيشين معه حتى تموتي»[22].

«كلمة الموت ... لم تعد تعني لي شيئا، حتى ضرباته لي لم أكن أشعر بها، لكني كنت أسمع والدتي وهي تحمسه أكثر:

–أضربها أكثر.

وقد فعل ما بوسعه لإرضائها وإرضاء حقارته، ثم خرج ظانا أنه أنهى مهمته»[23].

« بالنسبة إلي إلياس تنين خرافي بعشر رؤوس، قد يطالني حتى وغن عدت إلى بطن أمي... كان في الرابعة عشر، حين راني ذات يوم مع عصابة أبناء الرحبة عاد إلى البيت هائجا كثور مجنون وأضرم النار في سريري. وقد كاد البيت يحترق يومها بسبب فعلته لولا أن هب الجيران وأخمدوا الحريق...وقف والدي أمام فعلته مديد القامة فخورا بما حدث، وقال له أمام الجميع: في المرة القادمة عليك أن تحرق السرير حين تكون نائمة عليه»[24]

فرغم الضرب المبرح الذي تعرضت له "باني" من طرف الأخ "إلياس" بتحريض من الوالدة، إلا أنها ركنت إلى الصمت، فقد اعتادت على هذا العنف منه منذ طفولتها، في حين أن الوالد لم يتدخل في الموضوع ذلك أن «الأب العربي بالخصوص يمتاز بالتعالي والابتعاد عن أبنائه»[25]، فالمسافة شاسعة بين الأب وأبنائه، وتنحصر مهمته في توفير المأكل والمشرب فقط، أما ناحية العواطف والمشاعر فلا مكان لها فميزته التعالي، وقد كان نصيب "باني" الطلاق من الزوج الذي فرض عليها ولاقت منه القهر والقسوة تقول: «استقبلني بصفعة أوقعتني أرضا ثم تمادى في ضربي وكانت تلك أول مرة يكون فيها عنيفا معي إلى تلك الدرجة...

كانت ليلة خرساء، بلا صوت، بلا نفس، بلا احتجاج

لم أستطع فتح عيني ولا تحريك يدي، ولا قدمي، كنت بالمختصر المفيد ميتة »[26]، فلأنها لم تكن عند مستوى رغباته ولم تكن هي تريده، فقد عاشت الصدمة من بعد تبخر أحلام الخلاص من العنف الأسري بالهجرة خارج الوطن، إلا أنها بقيت مسلوبة الهوية والكينونة، فما عرفت قبل الزواج وبعده غير التهميش والذل، فهي محصورة بالنظام الاجتماعي المنغلق ومقيدة بأعرافه، مسخرة لإرضاء الرجل وعبوديته.

ب– العنف النفسي:

العنف النفسي له تأثير كبير في شخصية الأنثى وبنائها خاصة وأنه يتغور ذاتها منذ طفولتها ويخلق فيها عقد دفينة تنغرس فيها لآخر حياتها لا يداويها الزمن ولا يمحيها خاصة إذا ما كانت من الأقرباء –الآباء والإخوة خاصة– فهي كائن مهمش مسلوب الهوية، يعيش الحرمان ويعامل معاملة التابع العبيد ويتلقى من الكلام قبيحه من شتائم وسباب، فالعنف النفسي أشد وقعا وألما من العنف الجسدي، ويكون له تبعات ومخلفات تزيد من تعقيدها عند خروجها للمجتمع واحتكاكها بالناس.

فهي مرفوضة منذ بدايات وجودها « منذ العبوس الذي يستقبلنا عند الولادة»[27] غير مرغوب فيها منذ لحظة ميلادها ما إن يتحدد جنسها أنها أنثى رغم أنها لم تختر بنفسها المجيء إلى هذا العالم إلا أنها تستقبل بالعبوس والتعاسة، وتظل اللعنة تتبعها حتى عند آخر حرف من اسمها :

« كل شيء عني كان تاءً للخجل،

كل شيء عنهن تاءٌ للخجل،

منذ أسمائنا التي تتعثّر عند آخر حرف»[28] فبالرغم من أن الاسم هو الذي يكسب الإنسان دلالة ويحدد هويته ويؤطر كيانه فإن الخجل سمة ذكره إذا ما تعلق بالأنثى، إذ التردد يقبع في آخر حرف من هويتها، وهو على العموم تاء؛ تاء الخجل– كما عنونت فضيلة الفاروق روايتها — فمجرد ذكر الاسم يعد عيبا، فهي كائن وجد بلا رغبة في وجوده، فالمجتمع الجزائري لا يعترف بالمرأة كائنا بشريا مثلها مثل الرجل، تفكر كما يفكر، تحس كما يحس ولها حقوق كما الواجبات مثله تماما، رغم أن الاختلاف يكمن فقط في الناحية البيولوجية وهي معطى طبيعي وما للطرفين اختيار جنسيهما.

كما يمكن للمرأة أن تعنف بناتها ويتمظهر هذا في تحريضها الأخ على ضرب أخته كما سبقت الإشارة، أو في لجوئها إلى الإيذاء اللفظي ومخلفاته النفسية، إذ تقول: «أمي تعمّدت أن تؤذيني بالكلام، وظنت هي الأخرى أنها أدّت واجبا»[29] كما ساهمت الأوامر والنواهي التي تربت عليها منذ

الصغر في جعلها شخصها معقدا من الآخر/ الذكر، إذ لطالما بترت كل علاقة قبل تكوينها حتى خوفا من اكتشاف أمرها من والدها أو أخوها، والتهميش والقساوة والذل جعلها تعيش المعاناة، فكل ما حدث لها من قبل يؤكد لها صدق شكها في/من الواقع، ويظهر هذا من إرادتها في الهروب من هذا العالم المادي المغموس بالتناقض والرذيلة والانحراف، فهو يرى أن الواقع مرآة للصدمات والتناقضات والجدليات المصطرعة التي لا تستقر على حال، "فباني" متخمة بالأزمات والنكبات والارتكاسات المؤلمة على أرض الواقع لذا تسعى للخلاص بأية وسيلة كانت تقول: « مؤلم ... حين نعيش على هامش أنفسنا، وحين تعبرنا الحياة وكأننا غير معنين بها. مؤلم أيضا أن تجهل المرأة ما تحويه أعماقها من مناجم، وتقضي حياتها تعاني فقر عاطفي، أو قحط حقيقي لكل معاني الحياة»[30]. وفي قولها: « فقد تخيلتني عاهرة تتعرى أمام أول زبون تحمله لها الطريق... طرحت السؤال على نفسي أكثر من مرة خلال تلك الايام المشحونة بالغضب بيننا، لزمنا أكثر من ساعة لنتبادل بعض الكلمات، ثم اقترح أن ننام حين رآني أتثائب. حاولت ليلتها أن أكون عروسا مطيعة، لكن شيئا ما في داخلي كان يرفض ذكورته، دخلت الحمام، وأغلقت على نفسي الباب»[31] فما عتم في لا وعيها الذاتي جعلها تعيش حالة رفض الآخر/ الرجل/ الزوج رغم أن العلاقة بينهما مبنية وفق أسس شرعية.

وتمظر ذلك الضياع والتشرذم النفسي أيضا في المخلفات والكوابت التي خلفها فيها أخوها "إلياس"، تقول: «أتذكر أنه صار من الصعب علي أن أؤم إلى فراشي إذا ما نعست، كنت أرتمي على أي كنبة في الدار وأنام ومرة نمت في المطبخ على الجلد الذي تنام عليه الهرة.»[32]

ثالثا– خاتمة:

تغرق "باني" في تجحيم الذات وبعثرتها وتشظيها بإيقاع الضياع والتلاشي في مسارها الوجودي؛ كأن ترتطم بحاجز الواقع ومرتكساته المؤلمة وما عاشته في الواقع أو بحاجز المحو وبعثرة الذات بالقلق والتوتر الوجودي لما عاشته من تخييل يخيل لها أنه حقيقة، مما يجعلها وكأنها تعيش حالة انفصام، فدخولها في الغيبوبة لمدة ثلاث سنوات تجعلها من بعد استعادتها وعيها لا تميز بين الواقع والخيال فهذا التشظي عمق إحساسها بالضعف والضآلة والتمزق والضياع، فرغم عديد محاولاتها لمعرفة ذاتها واستعادة هويتها تغرق في لجة الاحتمالات وتألف عديد الذوات المتخيلة والواقعية مختلطة في ذاكرتها ليثير هذا فيها عديد التساؤلات، وعلى رأسها: من أنا ؟؟ وأين الواقع من الخيال؟ فبهذا الأسلوب الإنشائي الاستفهامي تتكشف غربتها واغترابها عن ذاتها.

فهذا النوع من الاغتراب الذاتي والإحساس بالضياع يولد أثرا وانتكاسا نفسيا مؤلما، وارتدادا من وإلى الذات، فالضياع تبدى بصورة مرعبة وبتراكيب لغوية إيحائية زادها التساؤل حدة، فهذه السلسلة من الأحداث المتوالية الضدية تغرقها في متواليات من اللامتوقع، تجعلها تبحث عن منطقة وسطى علها تخفف من وطأة التوتر والصراع المعتمل داخلها، من نظرتها للمفاهيم المتواضع عليها ولمنطقية العلاقات السائدة بين الموضوعات، وأيضا علها تلملم شتات فكرها وتكبح من تلك التناقضات الإيحائية لرؤى الوجود، والتي أحدثت تغييرا كبيرا في رؤيتها للحياة.

هوامش:

[1] – ديفيد وورد : الوجود والزمان والسرد فلسفة بول ريكور، تر: سعيد الغانمي، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، د س، ص251.

[*] يعرفها بول ريكور « أنها ذلك النوع من الهوية الذي يكسبه الناس من خلال وساطة الوظيفة السردية» ديفيد وورد: الوجود والزمان والسرد (فلسفة بول ريكور)، المرجع السابق، ص 251.

[2] – بول ريكور: الزمان والسرد – الزمان المروي، تر: سعيد الغانمي، راجعه عن الفرنسية: جورج زيناتي، ط1، ج3، دار الكتاب الجديد المتحدة، طرابلس، ص371.

[3] – سارة جامبل: النسوية وما بعد النسوية–دراسات ومعجم نقدي، تر: أحمد الشامي، ط1، المجلس الأعلى للثقافة، 2002، ص 13.

[4] –رشا ناصر العلي: الأبعاد الثقافية للسرديات النسوية المعاصرة في الوطن (1990–2005)،د ط، القاهرة،2009، ص40.

[5] – فضيلة الفاروق: اكتشاف الشهوة، د ط، دار الريس للكتب والنشر، لبنان، 2005،ص10.

[6] – المصدر نفسه، ص12.

[7] _ المصدر نفسه، ص 19.

[8] – المصدر نفسه، ص85.

[9] – المصدر نفسه، ص90.

[10] – المصدر نفسه، ص89.

[11] – المصدر نفسه، ص90

[12] – رشا ناصر العلي: الأبعاد الثقافية للسرديات النسوية المعاصرة في الوطن (1990–2005)، ص 115.

[13] – فضيلة الفاروق: اكتشاف الشهوة، ص78.

[14] – المصدر نفسه، ص78.

[15] – المصدر نفسه، ص115.

[16] – المصدر نفسه، ص93.

[17] – المصدر نفسه، ص92.

[18] – المصدر نفسه، ص115.

[19] – المصدر نفسه، ص90

[20] – عبد الرحمان تيبرماسين وآخرين: السرد وهاجس التمرد عند فضيلة الفاروق، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، ، د س، ص119.

[21] – فضيلة الفاروق: تاء الخجل ، دط، دار الريس للكتب، لبنان، 2005، ص11.

[22] – فضيلة الفاروق: اكتشاف الشهوة، ص88.

[23] – المصدر نفسه، ص88.

[24] – المصدر نفسه، ص85.

[25] – فواز عويد العنزي: الأسرة العربية وإشكاليات التخلف والعنف – نظرة سوسيولوجية، ، مجلة كلية الحقوق والعلوم السياسية، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر ، جامعة محمد خيضر – بسكرة، عدد2، مارس2007، ص156.

[26] – فضيلة الفاروق: اكتشاف الشهوة، ص 58.

[27] – فضيلة الفاروق: تاء الخجل، ص11.

[28] – المصدر نفسه، ص11.

[29] – فضيلة الفاروق: اكتشاف الشهوة، ص88.

[30] – المصدر نفسه، ص 73.

[31] – المصدر نفسه، ص6.

[32] – المصدر نفسه، ص 58.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 26 - 37 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

القارئ الضمني ولعبة الكتابة الإبداعية " دراسة تطبيقية في رواية كتاب الأمير لواسيني الأعرج "

The Implicit Reader and Narrative Writing Game "An Applied Study in the Novel of *The Book of the Prince*by Wassini Laradj "

[*] أ/ فاطمة الزهراء شودار

Choudar fatma zohra

جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر)

University of Biskra- Algeria

fatima.choudar@univ-biskra.dz

تاريخ الإرسال:2019/12/06	تاريخ القبول:2020/05/05	تاريخ النشر : 2020/09/15

مُلخص البحث

القارئ الضمني حالة نصية تنشأ من خلال الإبداع الذي يقْتبس من الواقع ضمن ورشة تتعدد فيها زحام الرؤى، والتي بها يستلهم المبدع طقوسه بإسقاطات فنية جادة تجعل منه نصا تخدم منظومة أفكاره وتعينها في تلك المساحة الترويضية التي تروم دغدغة وشائج القارئ لبناء المعنى وتعيين فعل القارئ والقراءة وفي هذه الورقة البحثية اضطلعنا أن تكون المعاينة وفق المسافة التي تجمع بين الإنتاج والتلقي وتوجيهات القارئ الضمني واشتغاله ضمن هذه المسافة .

الكلمات المفتاح : قارئ ضمني، تلقي، إبداع، نقد، صمت .

Abstract :

The implicit reader is a textual situation that arises through the creativity that is quoted from reality in a workshop where there isa multiplicity of visions, in which the creator draws his ritual with serious artistic projections that render him a text that serves his ideas and sets them in that space that encourages the reader's intimacy. In this paper, the researchers have done the sampling according to the distance between the production and the receipt and the implicit instructions of the reader and its operation within this distance.

Keywords: Implicit Reader, Receiving, Creativity, Preview, Silence.

[*] فاطمة الزهراء شودار . fatima.choudar@univ-biskra.dz

مقدمة:

المعاينة النقدية عملية مصاحبة للفن الإبداعي، ومجالا خصبا فيه لهذا اتخذ الناقد من هذه العملية المنطلق الأساسي في استنطاقه لمختلف المجالات الإبداعية التي يقوم بنسجها المبدع بكل ألوان المعاني التي تثمن، وتعزز عملية تلقيه، فيحقق لإبداعه هذا التميز عن سائر الأعمال الإبداعية الأخرى، ولهذا نجده يسعى دائما " على مراوغة اللغة لإبداع نصوص أدبية تثير الناقد وتحفزه على استنطاقها" [1] .

فيجد نفسه يسعى وراء سرا كامنا يجب أن يقتحمه، ولغزا أسير يحاول الولوج إلى كننه. ولهذا كانت " الكتابة بنوعيها الإبداعي والنقدي مغامرة [2]"يقتحمها كل من المبدع في إبداعه الموشح بكل الأشكال الرائدة في المجال الإبداع الحداثي المغامر في دهاليز التميز، والتفرد، والناقد في مغامرته الاستنطاقية التي تغوص في خضم الكتابة الإبداعية بكل ملامحها، وتفاصيلها التي يسمع من خلالها " صوت المؤلف الذي أدلى بمكنونه [3]" بأسلوب الإغراء الذي يجبر الناقد التوغل فيه بتلك الآليات الواضحة، والممنهجة لكي يستطيع الإمساك بزمام تلك الخيوط المتشعبة، والملغمة التي ينسجها الكاتب، وتصبح سمة ملازمة فيه تستدعي كافة الطاقات النقدية التي يتسلح بها الناقد. ولهذا وجد نفسه أمام واقع نقدي تعددت فيه الآليات، والمناهج النقدية في مقاربتها للنصوص فأصبح من الضروري عليه أن "يتسلح بمنهاج واضح يضيء له الطريق[4]" في استقرائه للنص الأدبي وكشف خباياه ومفاهيمه وبذلك تبدأ طاقات التفاعل بين النص باعتباره القيمة المتحولة ــ إذ يختلف من مبدع إلى آخر ومعانيه المستنبطة من قارئ إلى آخر ــ وبين المحلل، والمفكك لجوهره، والمتتبع لبصماته .

الملاحظ لهذه العملية النقدية يدرك اختلافها من نص إبداعي إلى آخر. فكل نص يحمل خاصية في ذاته يتطلب مغامرة نقدية أخرى خاصة " فشجرة الورد تجيء على صورة شجرة الورد التي سبقتها، لكنها لا تجيء مطابقة لها مطابقة كاملة في فروعها وأوراقها وورودها"[5] ولهذا كان لكل نص معالمه الخاصة في كيفية نظمه، ونسجه وكذا تلقيه، وكيفية معاينته رغم أنه يحمل دائما في طياته تلك الأعراف اللغوية الثابتة التي حققت له كيانه الثابت، وجعله مادة دسمة للنقاد في تطبيقهم لمختلف المناهج النقدية والتي غايتها " تقويم العمل الأدبي من الناحية الفنية، وبيان قيمته

الموضوعية، وقيمه التعبيرية والشعورية "[6]. على حد سواء لهذا كان لنا ضمن هذه الورقة البحثية تتبع بصمات والتقنيات المضمرة للقارئ الضمني على نطاق رواية كتاب الأمير .

- فما هي ملامحه داخل هذا الحيز الإبداعي ؟ وكيف أثر في عملية التلقي وبناء معنى النص؟

وقبل هذا يجب أن نذكر أهم المسارات والإبدالات المتعاقبة لسيرورة الدراسات النقدية الحديثة والتي اعتمدها الناقد على صعيد الممارسة النقدية الحديثة قبل الوصول إلى مساحة الترويض التي تقابل القارئ وتمنحه الحرية في الممارسة الاستنطاقية .

وأولى الإبدالات جسدتها سلطة السياق، وهي التي ركزت على أحد الأقطاب الثلاث من العملية الإبداعية ألا، و هو الكاتب من دراسات نقدية تتصل بالمؤثرات الخارجية في تكوين النص الأدبي لأن " الأدب يحاكي الحياة والحياة – في معظمها – حقيقة اجتماعية [7]". أو لأن "التاريخ لديه وسيلة للنقد [8]" لأن التاريخ على حد اعتقادهم عملة هامة في إرجاع حقيقة الأدب إلى مضماره الصحيح أو "لأن النفس هي منبع جميع الفنون [9]" وبتالي مصدرها الأساسي. أما عن ثاني الإبدالات، والإسقاطات النقدية للولوج إلى عالم النص هي ما نظرت إلى النص الأدبي من حيث " لغته التي يتشكل منها، و ينصرف عما عداها من جوانب تتصل بحياة الكاتب[10]" وهو التفكير البنيوي الصارم في النظر للعمل الأدبي وهي كذلك إلى أن جاءت سلطة أخرى وإبدال نقدي جديد ألا وهو سلطة القارئ .

أولا: سلطة القارئ

ظل اختفاء فردوس القارئ إلى أن ظهرت تلك الزاوية العكسية في مسار الحركة النقدية لتصحح بذلك انحراف الفكر النقدي لتعود به إلى قيمة النص انطلاقا من أهمية القارئ [11]. فظهرت نظرية التلقي "باعتبارها فرعا من الدراسات الأدبية الحديثة المهتمة بالطرق التي يتم بها استقبال الأعمال الأدبية من قبل القراء بدلا من التركيز التقليدي على عملية إنتاج النصوص أو فحصها في حد ذاتها، وقد طور هذا الاتجاه في النقد الأدبي أساتذة وطلاب في جامعة الكونستانس في ألمانيا الغربية في أواخر ستينيات القرن العشرين، وأوائل سبعينياته .[12]" فأضحت مدرسة الكونستانس الألمانية تتزعم هذه الحركة النقدية ونحت منحى مغاير عن المقاربات الأخرى، وبسطت السلطة على المتلقي ومنحته الأفضلية المطلقة بعدما غيب ردحا من الزمن، وأعادت له

كافة الشرعيات للممارسة عملية القراءة لأنه الطرف الأساس في سلسة العملية الإبداعية، ومستقبل النص لأن المبدع ينتج للمتلقي ولولا هذا الأخير لا يكون لإبداعه معنى، أو وجود أدبي ولهذا اتخذ موضوع القارئ في الوجود النقدي عدة أشكال و" لا يخفى أن النظرية النقدية – عبر تاريخها– قد طرحت موضوع العلاقة بين الأدب والمتلقي، ولكن بكيفيات مختلفة [13]" إلا أن ملامحه اتضحت بشكل واضح وبارز ضمن هذا السياق، وتولدت، وانفتحت مفاهيمه النقدية قصد تمثيل هذا المسار داخل الأثر الأدبي، ومن بين أبرز هذه المفاهيم التي جسدت علاقة التفاعل، وبناء المعنى في النص هو القارئ الضمني .

- فما هو القارئ الضمني .

ثانيا : القارئ الضمني

القارئ الضمني من بين أبرز المفاهيم النقدية التي جُسدت ضمن الإبدال الجديد الذي اقترحته الرؤية النقدية لمدرسة (الكونستانس) التي تعطي للقارئ محط اهتمام واضح لأنه أي –القارئ الضمني– يسعى نحو بناء المعنى للأثر الأدبي، ومن ثمة يمكن وصفه " الأداة الإجرائية المناسبة لوصف التفاعل الحاصل بين النص، و القارئ لأنه يستطيع أن يبين لنا كيف يرتبط القارئ بعالم النص، وكيف يمارس هذا الأخير تعليماته، وتوجيهاته، وتأثيراته التي تتحكم في بناء القارئ للمعنى النصي إنه مرتبط عضويا ببنية النص وببناء معناه" [14] وبذلك تحدد الوظيفة الأساسية للقارئ الضمني من خلال تعليماته التي توجه مسار القراءة فكان لهذا المفهوم خصوصية بارزة ميزته عن مجموع القراء التي" كانت واقعة تحت هيمنة توجهات نظرية مختلفة، ولذلك فقد وجد ايزر أنها تعبر عن وظائف جزئية وهي غير قادرة على وصف العلاقة بين المتلقي، والعمل الأدبي [15]" وبتالي فهي عاجزة لأنها جاءت بتعبيره في حيز جزئي التي لا تقدم لجوهر الأثر الأدبي الديكور المناسب لفعل القراءة. وبالتالي فالقارئ الأيزري يأتي ضمن بناء النص، ويصبح مرتبط به ارتباطا وثيقا يجعل من تداخل أصواته الركح الفني الذي تتراقص فيه الفنيات المضمرة بعد التحرر من سلطة الطرح، ومنطق العمل الفني . فما هي علاماته وشيفراته داخل رواية "كتاب الأمير " لـ: واسيني الأعرج ؟

ثالثا : رصد ملامح القارئ الضمني من خلال رواية " كتاب الأمير" :

أ/ الصمت في المشاهد السردية للرواية ورصد ملامح القارئ الضمني

يعد التعامل مع نص روائي حداثي جاد في مضامينه المعرفية، والفكرية والفنية مثل ما هو عليه في رواية " كتاب الأمير" أمر أشبه بالسلطة الدكتاتورية الممارسة في حقه لأنه لا يعترف بقراءة واحدة، ولا بمراودة قارئ واحد، وإنما هو نهل لا ينضب من الرؤى والوجهات، و الحوارات النابعة من استمرارية في العمق الفني الذي يمنح الرواية منطق التجدد في كل مرة تتوج فيها بفعل القراءة .

لسنا بصدد دراسة الصمت الذي يجسده المبدع من خلال الفراغات، و البياضات في الرواية، ولا الحذف، ولا شيء من هذا القبيل وإنما ذلك الصمت الذي يتولد من خلال الألفاظ، والمواقف التي يجسدها المبدع في المشاهد السردية ببراعة تامة يضع القارئ في جوها الصامت الهامس، والحميمي، وكأنه أمام سمفونية تقوم بأدائها سلسلة من العبارات والمعاني التي تعانق سقف منطق القارئ، فيخيل له أنه يشاهد بدلا من كونه قارئ يقرأ سطورا، و صفحات فيقول في الباب الأول 'باب المحن الأولى' الأميرالية " الرطوبة الثقيلة والحرارة التي تبدأ في وقت مبكر ... لا شيء إلا الصمت والظلمة ورائحة القهوة القادمة من الجهة الأخرى من الميناء، ممزوجة بهبات آخر موجة تكسرت على حافة الأميرالية، التي كانت تبدو كظلال داكنة هاربة نحو ساحل البحر ليغيب جزؤها الأمامي تحت كتل الضباب التي بدأت تلف المكان شيئا فشيئا.

لا شيء إلا الصمت والتموجات الهادئة لبحر مثقل بالسفن والأحداث . [16]"

و في مقطع آخر يقول :

" لم يرد الأمير، ولكنه قام من مكانه وفتح النافذة التي تنتهي في الحديقة والصمت. لم يسمع ما يخرجه عن حزنه وأشواقه المنكسرة، ولكنه عندما دقق السمع قليلا انتفى كل شيء ولم يبق أمام عينه إلا ضجيج الخيل وهي تترافس وتتقاطع بقوائمها الأمامية، والسيوف وهي تحدث بريقا وشعلات كلما تقارعت في الفضاءات قبل أن تنغرس في الأجساد الطرية للفرسان وصدور الأحصنة .

تمتم الأمير وهو يحاول أن يفتح عينيه بصعوبة كبيرة، ويتفادى ذلك اليوم الذي صار بعيدا ولكنه قريب دوما كالجرح : 10 ماي 1843" [17]

وأمام هذا المشهد يستسلم القارئ لجو الصمت الذي يخلق هذا الأخير في كينونته ضجيج المعركة التي تتضارب فيها الخيول، ويكون لقرع السيوف نصيب منها فيتمحور في الزاوية التي

يستطيع من خلالها أن يراود النص بحرية، فلا شيء يضاهي حرية هذه الرحلة التي تقاوم بكل ما لديها لاستيعاب دقة التصوير، و الوصف الذي يجعل من الصمت معادلا للمشهد السردي مطعما من ناحية أخرى بجوه الضدي الذي يخيم على شدة المعركة التي بقي ضجيجها في سمع الأمير رغم أنها اللحظة التي أراد فيها عناق الصمت، و في عمق هذا يتمركز القارئ الضمني كحالة نصية تعيش لحظة نورانية تقتبس منها روح الكاتب فتبثه في نفس القارئ الذي يقف مشدودا بشغف الصورة التي خيلت له لحظة طقوس المبدع مع لحظة الكتابة هي اشتغال فريد حين يتولد من وشوشات استسلمت، ومدت نفوذها لكي لا تستنفذ طاقتها، و بالتالي تخلق ذلك الفراغ، والفجوة المؤقتة للقارئ فتذهب جهد الطاقة ومنطق الحرية التي يفرضها الأثر الأدبي إلى زوايا ضيقة.

بالتالي يقدم القارئ الضمني ضمن هذه الوقفة السردية شبكة تحترف تأطير المعنى، و اشتغاله وتكيفه لتقذف به في مرمى القارئ هذا الأخير الذي يقف في واجهة المشهد لدفعه نحو رؤية إخراجية للحظة السردية .

ب/ القارئ الضمني وتقنية التهميش في الرواية ...حرية وانطلاق

حرية الكتابة السردية تبدأ بالاشتغال الواعي للشكل، والمضمون في حيز الانطلاق السردي الذي يشكل صوت، وصدى اللعبة الإبداعية، وسر تناغمها في جو الكينونة الفنية، والمجال الإبداعي الذي يستعرض فيه المبدع أسراره التي يجد فيها نقطة الانطلاق، مع سلطة الحرية ليتجاوز في ذلك النمطية المعهودة التي تثبط الإسقاطات الفنية المحفزة للفعل الاستنطاقي، الاستكشافي لمضامين الأثر الأدبي ليكتمل معه." فهذا الحماس المتعارض الذي يشخصه القارئ، و الكاتب لا يزال يعمل حين يتوالد العمل الأدبي، حيث يظهر في الأخير العمل الأدبي وكأنه أصبح حوارا بين شخصين تتجسد فيهما ضرورتان ثابتتان" [18]هما أدبية العمل من جهة، وكيفية التفاعل معه من جهة أخرى.

من بين صور الحماس الذي يجسده الكاتب ليؤثر في القارئ، ويجسد ملامح القارئ الضمني ككيان مؤثر في عملية القراءة نجد الهوامش والتذيلات التي يطبعها على جسد الإبداع كتقنية استعراضية للمؤثرات الإبداعية .

ولهذا " تلحق الهوامش بالنص الإبداعي بصفة عامة، والنص الروائي بصفة خاصة، في أسفل الصفحة تهميشا وتذييلا، وإلحاقا، لإضاءة المتن المركزي، وتفسيره من جميع جوانبه: اللغوية، والدلالية، والتاريخية، والمعرفية، والاصطلاحية.[19]" التي تأخذ بيد المتلقي، وترشده إلى كل المعاني النصية فيقف عندها كمرجع ثاني بعد الرواية نفسها في الانطلاق الإبداعي الواعي بالطرف الآخر من العملية الفنية الإبداعية ألا وهو القارئ .

استغل (الروائي واسيني) هذه الفسحة الفنية في رواية " كتاب الأمـــير" من الجانب المثير، والمؤثر في فعل القراءة والتلقي، والمحفز أيضا لهذه العملية الجادة، والواعية بثقل التجربة الإبداعية لأن الرواية كما نعرف "استوعبت[...] جميع الخطابات، واللغات، والأساليب، والمنظورات، والأنواع، والأجناس الأدبية، والفنية الصغرى، والكبرى، إلى أن صارت الرواية جنسا أدبيا مفتوحا، وغير مكتمل، وقابلا لاستيعاب كل المواضيع، والأشكال، والأبنية الجمالية [20]" المقصودة لذاتها لذا نرى واسيني استغل صفحات الرواية وقام بتذيلها بمجموعة من التوضيحات، والتفسيرات التي تدعم الجانب التعبيري السردي في الرواية فمنها ما جاءت ترجمة إلى اللغة الفرنسة لكلمات موجودة في المتن كما في كلمة "مكاشفات "ترجمها في الحاشية أو في الهامش بمصطلح: (Confessions) وكلمة الداخليات بـ: (Les pensionnats)كما ترجم هذه العبارة " كنا برفقة قسين عزيزين على مونسينيور ديبوش : مونتريا وكيستيل [21]" في الهامش بـ:

« Il s agit des deu prétres ,deux amis dévoués de monseigneur dupuch :Montréa et Questel »

كما أردف هذه العبارة " وحتى جهاز نشر الإيمان [22]" في هامش الصفحة الترجمة الآتية:

« l 'œuvre de la propagation de la foi »

فضلا عن أسماء الأعلام التي قام بكتابتها في الهامش بالمقابل الفرنسي، والتي طغت على مجمل الصفحات من مثل: (جون موبي، مونسينسيور أنطوان ديبوش، مونسينيور دو بافي، الجنرال دو لامورسيار، الدوق دومال)

وأسماء الأماكن مثل: (قلعة ماتيفو)

وأسماء لبعض الجرائد مثل:(جريدة المونتور)

إضافة إلى ذلك شرح بعض المفاهيم، والمصطلحات في الهامش من مثل " البانكي" وتذيلها بهذا الشرح: " جلسة برلمانية مفتوحة يحضرها المواطنون البسطاء وممثلو الشعب وتناقش فيها قضايا الساعة بديموقراطية [23]"

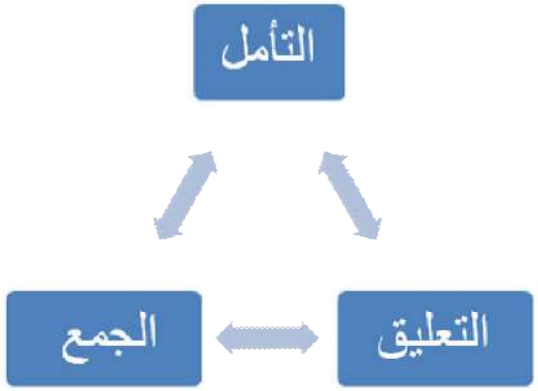
برهن (واسيني) من خلال هذه التقنية أهمية القارئ في الجو الإبداعي لأنه دون شك القطب الأساس في هذه العملية الفنية الجادة، وقد أضفت هذه اللمسة، وأسدلت ستائر عن مقاصد الخطط الإبداعية التي خطها الروائي بعناية تامة، وفي خضم هذه التفسيرات، والتوضيحات، والترجمات التي منحها الروائي في جسد الرواية، و من خلال الهامش تتغلغل القيمة الضمنية من خلال الإشارات التي يبثها القارئ الضمني ليستثمر تلك المعاينات النصية التي أملاها الروائي في حاشية الورقة — الهامش– ومن ثمة يعمل على تشيد معمار الهدف الفني، والجمالي وفق تلك الخطط، والأساليب الروائية التي تؤدي "إلى توسيع طاقة النص [24]" في بث جملة الرؤى الفنية التي يتصورها القارئ الضمني، ويصادق عليها في فعل القراءة . فالهوامش في مجملها عقد فني يطرحها المبدع لحظة الكتابة للتحكم بجهاز القيادة التي يفرضها على المتلقي ليبث فيه قيمة الطرح الفني نحو مدارات يضبطها القارئ الضمني بنسبة معينة لإعادة الهيكلة الفنية الأولى للنص تحت مؤشرات تفرضها تعليماته وتوجيهاته.

ج/ الهندسة اللغوية وعلامـات القـارئ الضمنـي

تعد اللغة هي الأخرى الروح النابضة للنص الروائي فهي تسعى إلى تحديده، وتأطيره تحت مسمى النظام الغوي الثابت، و المؤثر، والفعال في توصيل شرعيته التعبيرية، والفنية إلى القارئ لكي يقوم هذا الأخير بممارسة فعل القراءة، و الاكتشاف وفهم باطن المعاني التي تغذي الرواية، وتمنحها سر البقاء، ولهذا كانت اللغة " نشاط الروح الإنسانية وجهاز تكوين الأفكار [25] " فتصبح بالنسبة للمبدع الإستراتجية الأساسية في تشيد تلك النصوص الإبداعية لمعمارها الدلالي، والفني والذي هو دون شك الغاية البرغماتية التي يسعى المبدع في تطويعها حسب رؤاه التي تنم من خلال الرؤية الفنية الواعية والجادة لأن " اللغة ليست وسيلة للتعبير عن حقيقة جاهزة بقدر ما هي وسيلة لكشف حقيقة مجهولة [26]". اختلج ظلالها نفس المبدع فأصبح بحاجة إلى تحريرها، وفي هذا يتجلى دور اللغة في تشكيل الفضاء الروائي من خلال الدور التعبيري الخاص التي تمنحها الشخصيات كل في إطارها الواقعي الروائي، ليستطيع من خلاله القارئ ملامسة هذه

الأوتار البليغة المتغلغلة في صفحات الرواية لكي يلج إلى أعماقها الدلالية، لفهم كنهها. فاللغة أداة ضرورية شأنها شأن العناصر الروائية الأخرى التي تسهم في البناء الفني، والصياغة الجمالية، والمؤثرات الدلالية "فاللغة هي أول عناصر الأدب" [27]. واللغة في الرواية وليدة الموقف، والحدث، والتجارب لا وليدة المبدع لأن المبدع يتخذها كوسيلة تبليغة ليصل بها في الأخير إلى غاياته ومقاصده الفنية، فالتفاصيل اللغوية تترجم نوعية الحياة الاجتماعية، وكتلة الملاحظات الفكرية الذهنية المنتزعة من وحي المستوى البشري، ومجالات الواقع، والظروف الذي تشكل دون شك المحتوى الثقافي، وأصناف الوعي بتطورات التجارب، والوقائع بمعنى آخر " على الكاتب الروائي أن يستعمل جملة من المستويات اللغوية التي تناسب أوضاع الشخصيات الثقافية، والاجتماعية، والفكرية [28]" وفي رواية (كتاب الأمير) نجد هذا التنوع اللغوي الذي يلامس سقف كل شخصية روائية لتبوح بكل ما لديها من أفكار، ورؤى، وطقوس اجتماعية، وحالات روحية تتماهى فيها مع باطنها، وظاهرها مع ساكنها، ومتحركها ففيه تنطلق رحلة الكشف، والبحث عن استيعاب الكم اللغوي القادر على تمرير رسائلها حسب نوعية الحالة التي تكون فيه قادرة على استيعاب همها الفكري، ونضجها الثقافي، ووفائها لواقعها ومبادئها. جاوز (واسيني) في رواية "كتاب الأمير" بين اللغة العربية الفصحى، واللغة الفرنسية في وجوه كثيرة وقد أخذت الأولى بنصيب موفور في صفحات الرواية، وهذا ما ألفه القارئ العربي لأنه يتعامل مع متن إبداعي عربي لكن قد تصادفه في كثير من المرات لغة تخالف لغته الأولى لهذا يجد نفسه مجبرا على التعامل معها لكي تتوافق وجهة تعامله مع النص بالغتين وفي الأخير يحاول ربط مدركاته القبيلة مع ما قرأه من وجهه الآخر العربي ومع ما سيحاول قراءته بلغة تخالف بكل المقاييس عن لغته الأولى، فيقع في الأخير في شرك التأمل للتأكد، والتعليق، ومن ثمة الجمع فاللغة " الجديدة أو التركيب الجديد أشبه شيء بحجر يقذف به القاذف في جهة معينة بقوة خاصة فإنه بمجرد أن يفارق يده يخضع في سيره لقوانين ثابتة صارمة [29]"وفي هذا الشأن يصبح عمل القاذف للحجر وعمل الروائي في متن إبداعه سيان في كل مرة يقذف لغة تخالف الأولى الأصلية ليترك القارئ في الأخير في جو الحيرة ومحاولة الربط والنظر والتأمل للتحقيق من اللغة للجمع والتوفيق .

اكتشاف هوية المصطلح



الشكل 01:

مسار القراءة وبناء المعنى في حضور القارئ الضمني على مستوى اللغة

والمخطط الموالي تصميم جملة من الانفعالات والردود الفعلية للقارئ أثناء فعل القراءة، والتي تشكل في الأخير علامات القارئ الضمني، وحضوره الفعال في ربط أجزاء الأثر الأدبي لتكتمل صورة النص، وتبدأ رحلة المكاشفة التي يفرضها القارئ على النص في تصريح هذا الأخير لجملة الرؤى التي شكلت لحظة البوح من أجل الكتابة الحداثية الواعية بالتطورات، والتغيرات الراهنة، والتي كانت تواجه بدورها" منظومة من الكلاسيكيات الميتة التي تثقل مثل كابوس على عقول الأحياء [30]" بتعبير (كارل ماركس) لتواكب في الأخير وتستوعب جملة "التعبيرات الصريحة عن التحدي الاجتماعي، والسياسي [31]" والفكري ضمن هيكل جديد يشكل كيان آخر يحف على القراءة والتأويل .

خاتمة

حاولنا ضمن هذا المقال تقديم رؤية نقدية، وإجرائية جسدها مفهوم نقدي ظهر في سياق السلطة الممنوحة للقارئ في بناء المعنى، والمشاركة في فعل القراءة تحت منظومة اقترحها إيزر في هذا المجال، ولولا بعض الإرباك الذي يرواد المعاين قبل المعاينة النقدية لهذا المفهوم من ناحية التطبيق في بداية الأمر كونه مفهوما تجريديا إلا أنه يفسح مجالا خصبا للقارئ تلاحقه فيها نغمة خاصة تتولد بفعل الجهد، والطاقة العميقة للفعل الإبداعي. ركزنا من خلال هذه المعاينة على ثلاث مظاهر فكانت بالترتيب .

أولا: الصمت وكان ملازما لبعض الوقفات السردية في الرواية، وكأن الروائي اختاره كدور حرك خيال القارئ في بناء مشهد داخل ركح خشبي تتبادل فيه المشاعر، والحركات، والمسافات وكان للقارئ الضمني محاولات كحالة نصية تنشأ في النص، وتحقق التفاعل ضمن هذه الوقفات كما ذكرنا آنفا .

ثانيا: التهميش داخل صفحات الرواية كحالة إبداعية استعراضية لوشوشات الروائي الواعية كانت هي الأخرى سبيل القارئ الضمني في عمقها، و تأشيرة القارئ في دخول النص وإسقاطاته من طاقات تعبيرية، وأخرى فنية .

ثالثا: التعدد اللغوي جو آخر للمغامرة داخل اللعبة السردية التي خاض غمارها الروائي في "كتاب الأمير " والتي أسهمت في تنمية روح الانسجام داخل الرواية عن طريق الجمع والربط والتوفيق بين المعاني، وهي ما أسهمت بشكل مباشر تعميق الروح المضمرة وملامح القارئ الضمني.

هوامش:

(1) محمد تحريشي، أدوات النص، منشورات اتحاد كتاب العرب، 2000، ص 18.

(2)عبد االله محمد الغذامي: الكتابة ضد الكتابة، دار الآداب، ط، 1بيروت، لبنان، 1991، 120ص.

(3) خليل الموسى، آليات القراءة في الشعر العربي المعاصر، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، 2010،ص 173.

(4) وليد قصاب، مناهج النقد الأدبي الحديث "رؤية إسلامية "، دار الفكر، ط1، دمشق، سوريا، 2007, ص17

(5) زكي نجيب محمود، قيم من التراث،دار الشروق، دط، القاهرة، مصر، 2000.

(6)سيد قطب، النقد الأدبي أصوله ومناهجه،دار الشروق، ط8، القاهرة، مصر، 2003، ص9.

(7) رنيه ويلك وآخرون، نظرية الأدب، تر عادل سلامة، دار المريخ، دط، الرياض، السعودية، 1992، 131.

(8) منى الغيطاس ومصطفى السيوفي، النقد الأدبي الحديث، الدار الدولية للإستثمارات، ط1 القاهرة، مصر، 2010، ص130.

(9) وليد قصاب، مناهج النقد الأدبي الحديث " رؤية إسلامية "، ص 42.

(10) فتح الله أحمد سليمان، الأسلوبية مدخل نظري ودراسة تطبيقية، مكتبة الآداب، دط، القاهرة، مصر، 2004، ص 24.

(11) ينظر : محمود عباس عبد الواحد، قراءة النص وجماليات التلقي"بين المذاهب الغربية الحديثة وتراثنا البلاغي دراسة مقارنة "، دارالفكر العربي، ط1،مصر، 1996، ص17.

(12) حسن البنا عز الدين،قراءة الآخر/قراءة الأنا "نظرية التلقي وتطبيقاتها في النقد الأدبي العربي الحديث"، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ط1،القاهرة، مصر، 2008،ص 25.

(13) ناظم عودة خضر، الأصول المعرفية لنظرية التلقي، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 1987،ص 11.

(14) عبد الكريم شرفي: من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2007، ص 185.

(15) ناظم عوده خضر، الأصول المعرفية لنظرية التلقي، ص 162 .

(16) المرجع نفسه

(17) واسيني الأعرج، كتاب الأمير مسالك أبواب الحديد، دار الآداب،بيروت، لبنان،ط1، 2005، ص 9.

(18) الرواية، ص 333،334.

(19) موريس بلانشو، ترجمة نعيمة بنعبد العالي، أسئلة الكتابة،دار التوبقال، ط1،الدار البيضاء، المغرب، 2004، ص52

(20) جميل حمداوي، شعرية الهوامش، ط 1، 1916، ص 8.

(21) جميل حمداوي، نظريات الرواية، ط1، 2016، ص 5.

(22) الرواية، ص 492.

(23) الرواية، ص 490.

(24) صلاح بوسريف، مضايق الكتابة "مقدمات لما بعد القصيدة"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،الدار البيضاء، المغرب، 2002، ص 32 .

(25) تشيتشرين، الأفكار والأسلوب"دراسة في الفن الروائي ولغته"، ترجمة حياة شرارة،دار الشؤون الثقافية العامة، دط،بغداد، العراق، دت، ص19.

(26) المرجع نفسه، ص 19.

(27) محمد بوعزة، حوارية الخطاب الروائي"التعدد اللغوي والبوليفونية"،رؤية للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة،مصر،2016،ص13. *

(28) عبد المالك مرتاض، في نظرية الرواية "بحث في تقنيات السرد"،عالم المعرفة، دط، 1998،ص104.

(29) كاضم محمد النقيب، صراع اللغة العربية من أجل البقاء، مطبعة الطف، دط، كربلاء، العراق، دت، 281.

(30) أحمد حسان، مدخل إلى ما بعد الحداثة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، مصر، 1994، ص 59.

(31) المرجع نفسه، ص 60.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 38 - 55 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الرواية النسوية الجزائرية (مسارات النشأة وخصوصية المنجز السردي)

The Algerian Feminist Novel (Pathways of Foundation and Specificity of the Narrative)

فاروق سلطاني*

Farouk Soltani

مخبر الشعرية الجزائرية، جامعة المسيلة (الجزائر)

University of M'sila- Algeria

farouk.soltani@univ-msila.dz

تاريخ الإرسال:2019/12/04	تاريخ القبول:2020/05/01	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

تهدف مساهمتنا البحثية هذه إلى الكشف عن المسارات التأسيسية لظهور الرواية النسوية الجزائرية في الأدب العربي، بوصفها منجزا أدبيا سرديا حديث الظهور، ولها مرجعياتها الأدبية والتاريخية التي نشأت عليها، والتي أكسبتها خصوصية أدبية تميزها عما يكتب في الرواية الذكورية، فهي تعبر داخل المتن المحكي عن قضايا الكيان الأنثوي، وتسعى من خلاله إلى التغيير من الواقع المعيش، وتقويض أنساقه الثقافية التي حطت من الوجود الأنثوي في سياق ما، وقد استندت الرواية النسوية الجزائرية في تعبيرها على أسلوب مزدوج في الكتابة، يقوم على الكتابة الروائية باللغة العربية واللغة الفرنسية، حيث تهدف الرواية النسوية الجزائرية إلى الدفاع عن الأنثى ضد تعسف الذكورة، والمطالبة بتحصيل حقوقها المهضومة.

الكلمات المفتاح : رواية، نسوية، جزائرية، نشأتها، خصوصيتها.

Abstract :

The current research contribution aims at revealing the founding tracks of the emergence of the Algerian feminist novel in Arabic literature in general and Maghreb and Algerian literature in particular by describing it as a literary narrative of the references by which it was originated, and has the specificity of the literary characteristic of the male novel, including what is expressed by the Algerian feminist narrative within the text namely the manifestations of reality on the one hand, and the issues of the female entity on the other, in accordance with relevant contexts in the Algerian history. This was based on a double linguistic style that combines the French

* فاروق سلطاني. farouk.soltani@univ-msila.dz

language with the Arabic language, which is a literary peculiarity that has been given to the Algerian feminist novel its place in literature.
Keywords: Novel, Feminism, Algerian, Origination, Privacy.

_مقدمة:

تندرج هذه الدراسة النقدية ضمن النقد النسوي، الذي يهتم بالإبداع الأدبي للمرأة في جنس الرواية، فقد تمكنت المرأة بفعل الكتابة السردية من تجاوز مكانتها التبعية للسلطة الأبوية، وباحت في متنها المحكي عن معاناتها من تعسف الذكورة في سياق ما، وأبانت فيه عن بوادر التمرد ضد الأنساق الثقافية التي حطت من الوجود والإبداع الأنثوي، كما أتاحت الرواية النسوية للمرأة فرصة لمنافسة الكتابة الروائية الذكورية، بما تميزت به من خصوصية أدبية تختلف عما يكتبه الرجل، حيث أخذت الرواية النسوية الجزائرية الطابع النضالي في كتاباتها السردية من أجل التغيير من الواقع الأنثوي في سياقات مختلفة من التاريخ الجزائري.

كما عرف المسار الروائي النسوي الجزائري توجها مزدوجا في أسلوب الكتابة، إذ ناضلت المرأة الجزائرية بكتاباتها السردية عن حرية الوطن والأنثى خاصة ضد العدو الفرنسي خلال الحقبة الاستعمارية، وفي مرحلة ما بعد الاستقلال دافعت في رواياتها عن ذاتها الأنثوية ضد الهيمنة الذكورية التي هضمت حقوقها، ومارست ضدها التعسف والإقصاء، فهذه القضايا المعبر عنها في الرواية النسوية كرست للمكانة المنحطة التي أخذتها المرأة في المجتمع في سياق ما.

لذلك فالرواية النسوية الجزائرية أثارت اهتمامنا، ودفعتنا للبحث فيها، محاولين الوقوف على أهم المرتكزات الموضوعية التي دفعت المرأة الجزائرية لصياغة توجهها النسوي في جنس الرواية دون سواها من الأنواع الأدبية الأخرى، إضافة إلى أن أحد أهم الأسباب التي حفزتنا للكتابة في هذا الموضوع، هي رغبتنا في إفادة القارئ بموضوع جديد عن الرواية النسوية الجزائرية، نتناول فيه قضايا أدبية لم تنل حقها من الدراسات النقدية السابقة، خاصة ما تعلق بدراسة مسار النشأة والتطور للرواية النسوية الجزائرية، وتبيان ما تميزت به من خصوصية أدبية.

المنهج المعتمد في الدراسة:

استندنا في دراستنا النقدية هذه على المنهج التاريخي، لأننا بصدد تتبع المسار التاريخي (النشأة، التطور) الذي ظهرت فيه الرواية النسوية في الأدب الجزائري، وانتهجنا المنهج الوصفي،

لأننا بصدد التعريف بالرواية النسوية الجزائرية، وتوصيف واقع المصطلح النسوي لدى النقاد، بالإضافة إلى انتهجنا للمنهج الأسلوبي، من أجل تبيان خصوصيتها الأدبية التي تميزها عما يكتبه الرجل.

تساؤلات البحث:

_ كيف استطاعت المرأة الجزائرية توحيد رؤيتها الإبداعية بالكتابة في جنس الرواية النسوية؟.

_ ما هي الخصوصية الأدبية التي أوجدتها المرأة في جنس الرواية النسوية الجزائرية وميزتها عن الرواية الذكورية؟.

أولا_ مفهوم الرواية النسوية:

يعرف النقد النسوي جدلا دلاليا حول مفهوم الرواية النسوية، فهو لا يستقر على مفهوم واحد، نظرا لاختلاف المرجعيات النقدية التي يتأثر بها كل ناقد عند تلقفه للمصطلح النسوي من الثقافة الغربية، حيث نجد بأن آليتا "نقل وترجمة المصطلح النسوي من الفكر الغربي تعتبر من أخطر إشكاليات المصطلح في الفكر العربي المعاصر، حيث إن قضية المرأة من أكثر حقول الاختلاف سخونة، وأشد مبادئ الصراع الحضاري والثقافي، فالحالة الغربية حالة منتجة ومتدفقة بالمصطلحات، وليس بوسع الفكر العربي الوقت الكافي لدراسة هذه المصطلحات والخروج بصيغة مفروزة العوالق الإيديولوجية والاجتماعية لكثير من المصطلحات النسوية، بل تم أحيانا استخدام المصطلح النسوي بصيغته الأجنبية"[1].

لذلك تتعدد التسميات التي تدل على الكتابة الروائية التي أبدعتها المرأة، ويرجع السبب إلى اعتماد بعض النقاد على وضع مصطلحات مقابلة لمصطلح النسوية المستمد من الفكر الغربي، كمصطلحي: (الأدب النسائي والأدب الأنثوي)، وهو وضع مصطلحي يميل إلى معيار الجنوسة عند تصنيف الأدب حسب جنس المؤلف (المرأة/ الرجل)، لكن من بين هذه التسميات التي تطلق على الكتابة السردية التي تكتبها المرأة، نجد: مصطلح الأدب النسوي، وهو: "الأدب الذي يستطيع أن يكون مظهرا من مظاهر الحركة النسوية العالمية، التي عرفها القرن الماضي، وأدت إلى ظهور أعمال أدبية جيدة اتخذت من حقوق المرأة، ومطالبها بالمساواة مادة أساسية للبحث"[2].

يتضح بأن الرواية النسوية جنس سردي ذا توجه إيديولوجي، يجعل من الرواية وسيلة نضالية، تدافع فيها المرأة عن ذاتها الأنثوية ضد تعسف الذكورة، حيث تبوح المرأة في المتن المحكي عن قضاياها الحياتية المتعددة، التي تدعوا فيها لتحصيل حقها في المساواة والاختلاف.

إن الرواية النسوية هي التي توظف نصوصها السردية للتعبير عن قضايا المرأة والدفاع عنها، عبر المطالبة في كتباتها بحقها في المساواة والاختلاف، وهي تتجاوز في مفهومها العامل الفئوي، لترتكز في دلالتها على الجانب الإيديولوجي، لأن دلالتها لا ترتبط بالمعيار الجنسي الذي يربط مفهوم الرواية النسوية بطبيعة الكاتب، بقدر ما هي كتابة تحيل في أسلوبها التعبيري على صراع الأفكار بين الجنسين وتقويض الأنساق الثقافية التي شوهت ذات الأنثى، وهو صراع لا يهدف لإقصاء أحد الطرفين، بقدر ما يشجع على الائتلاف بينها، عبر احترام مبدأ الاختلاف والتمايز في الإبداع بين الجنسين، فالرواية النسوية هي الكتابة السردية التي تكتب عن المرأة، وتناضل في مضمونها عن ذاتها الأنثوية وقضاياها المتعددة، وتطالب في متنها المحكي بتحصيل حقها في الاختلاف والمساواة.

ثانيا_ إشكالية المصطلح (الرواية النسوية/ النسائية/ الأنثوية):

يعرف مصطلح الرواية النسوية تضاربا في المواقف بين النقاد، فالمصطلح يثير مواقفا متباينة حول التسمية المناسبة التي تدل على كتابة المرأة في الرواية، حيث يعرف المصطلح تأرجحا بين ثلاثة مواقف مختلفة، فهنالك من النقاد من يفاضل استعمال مصطلح (الرواية النسائية) استنادا لخيار الجنوسة، وهنالك من النقاد من يستعمل مصطلح (الرواية النسوية) استنادا لمبدأ إيديولوجي، تناضل عبرها المرأة للدفاع عن حقها في المساواة والاختلاف، وهنالك موقف ثالث حيادي، يستعمل مصطلح (الرواية الأنثوية)، لأنه يرى بأن الرواية النسوية ها كتابة سردية يشترك في إبداعها كلا الجنسين، فلا فائدة محققة إذا تم تقسيم الأدب على حسب فئة الكاتب (المرأة/الرجل)، فرغم هذا الوضوح في المواقف النقدية المثارة حول مصطلح الأدب النسوي، إلا أنه وجب أن نشير إلى:"أن بعض الكتاب والكاتبات لم يفرقوا بين نسائي ونسوي، وبعض الكاتبات اشتغلن على أحدهما في بداية مشوارهن، ومن ثم انتبهن للفرق بينهما، وبدأن يشتغلن على هذا الفرق، كما فعلت الباحثة شيرين أبو النجا، أو التفريق بين مصطلحات وإهمال بعضها وعدم الالتفات إلى البعض الآخر كما فعلت زهرة جلاصي، التي تفرق بين مصطلح أنثوي ومصطلح

نسائي وتعتمد الأول وترفض الآخر ولا تلتفت إلى نسوي أو تذكره حتى عرضا، أو الخلط بين المصطلحات في مكان واحد كما فعل حفناوي بعلي، أو الاشتغال على مصطلح نسائي وحده، وإغفال ما عداه جملة وتفصيلا كما صنع الباحثان رشيدة بن مسعود وبوشوشة بن جمعة، إذ يشتغلان على مصطلح نسائي، ويهملان مصطلح نسوي تماما، ويقتصران في مناقشتهما على إثبات هذا المصطلح نسائي"[3].

إن هذا التباين في المواقف النقدية حول مصطلح الأدب النسوي، مرده اختلاف السياق الثقافي الذي يتأثر به كل ناقد، فيحاول البعض أن يكرس استعمال مصطلح على حساب الآخر، في جو نقدي يسوده السجال المصطلحاتي المتعلق بإبداع المرأة، كما يحصل مع مصطلح الأدب النسوي و هو ما يؤكد بأن "معركة المصطلحات والمفاهيم النسوية أهم ميادين الصراعات الفكرية والثقافية، وستظل كذلك، لذلك فبعض المصطلحات قد تنشحن أيديولوجيا لتهيمن على الحالة الثقافية، وتصل لدرجة يصعب الانفكاك من دلالتها"[4].

إن هذا السجال النقدي حول التسمية المناسبة لأدب المرأة، كان له أثر ايجابي على تحسين المكانة الإبداعية المرأة عامة، حيث تجسد تأثيره على وجه الخصوص في: بعث اهتمام النقاد بالرواية النسوية، نتيجة ما أثارته من مواضيع روائية تتسم بالجدة والجرأة في الطرح، وهو وضع إبداعي ميزها عن الكتابات الروائية التي يكتبها الرجل، واستطاعت في مرحلة متقدمة من منافسته على نيل أهم الجوائز الوطنية والدولية في الكتابة الروائية.

ثالثا_ الرواية النسوية الجزائرية مسارات النشأة والتطور:

يرجع ظهور الرواية النسوية الجزائرية في الأدب إلى الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي إلى يومنا هذا، وهي تعد إضافة مميزة للأدب العربي عامة وللأدب المغاربي خاصة، بالنظر لما تتميز به الرواية النسوية الجزائرية من خصوصية أدبية، إذ تعد الرواية النسوية الجزائرية فاتحة الأدب المغاربي الذي تكتبه المرأة، ويرجع أمر الريادة إلى الروائية "طاوس عمروش"، حينما أصدرت "سنة 1947 رواية (الزنبقة السوداء)، التي تعد أول رواية نسائية مغاربية باللغة الفرنسية"[5].

تميزت الرواية النسوية الجزائرية بخصوصية مزدوجة، تجمع بين الأسلوب اللغوي الذي تكتب به الرواية، والسياق الذي تكتبه عنه الرواية، فمن الناحية الأولى: هنالك روائيات جزائريات فضلن الكتابة باللغة الفرنسية، في حين انصرفت روائيات أخريات للكتابة باللغة العربية، أما من

الناحية الثانية: فهي الكتابة عن سياق الكلونيالية في الجزائر: حينما وظفت الرواية كسلاح تناهض به ضد العدو الاستعماري، وما اقترفه من جرائم شنيعة ضد الشعب الجزائري، كما كتبت عن الثورة الجزائرية وبطولات الثوار، كما كتبت عن دور المرأة في النضال التحريري، الذي سعت فيه المرأة لتحقيق الاستقلال، وبفضل هذه الخصوصية النضالية أخذت الرواية النسوية دلالة الرواية الملحمية.

أما الوضع الثاني فهو: الكتابة عن سياق ما بعد الكولونيالية، حينما طوعت الروائية الجزائرية رواياتها للدفاع عن المرأة ضد السلطة الذكورية في الوطن، مثل: الرواية النسوية التي كتبت عن حقبة التسعينيات بالجزائر، حيث ناضلت الروائيات الجزائريات في رواياتهن ضد معاناة الأنثى من الجماعات المتطرفة في سياق العشرية السوداء.

نجد ضمن هذين الحالتين: وجود بعض الروائيات الجزائريات اللواتي كتبن رواياتهن وهن قاطنات بأرض الوطن، في حين أن بعضهن كتبن رواياتهن وهن في بلاد المهجر، بعدما أرغمتهن الظروف المعيشية على مغادرة الوطن، لكنهن ظللن وفيات في انتمائهن للوطن، من خلال تطويع رواياتهن للتعبير عن أزمته عامة، وعبرن عن معاناة الأنثى الجزائرية خاصة في مختلف الحقب التاريخية.

1_ الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة الفرنسية:

تمثل الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة الفرنسية أولى التجارب الروائية الجزائرية التي انفتحت فيها المرأة الجزائرية على الكتابة السردية، بفضل وجود بعض الروائيات الجزائريات اللواتي أتقن الكتابة باللغة الفرنسية، باعتبارها لغة فرضتها مرجعيات الحقبة الكولونيالية بالجزائر، ورغم هذا الأسلوب في الكتابة، إلا أن الروائيات بقين في كتاباتهن محافظات على وطنيتهن ورافضات للاستعمار، فقد تميزت رواياتهن "بروح القومية والواقعية، وشدة ارتباطها بالأرض وتشبثها بالوطن، وقفت الرواية الجزائرية باللغة الفرنسية، إلى جانب الإخوة المواطنين الجزائريين المقهورين، ولم تتخلف عن مواكبتهم في ميدان التحرير، أضف إلى ذلك فهؤلاء الكتاب عند تعبيرهم بالفرنسية، يتركون فكرا جزائريا نوعيا"[6].

تعد الرواية النسوية المكتوبة باللغة الفرنسية جزءا لا يتجزأ من الأدب الجزائري، وهي تعتبر صوتا سرديا واعيا بقضايا المرأة الجزائرية في مختلف السياقات، بالإضافة إلى أنها كتابة سردية

تعكس روح الانتماء والتشبث بالوطن والهوية، لأن الروائيات الجزائريات استطعن أن يكيفن اللغة الفرنسية للتعبير عن أزمة الوطن والمرأة الجزائرية في سياق الاستعمار وما بعده، وقد مثل هذا التوجه ثلة من الروائيات الجزائريات، نجد منهن:

1_1_ طاوس عميروش: هو اسم الشهرة، في حين أن اسمها الحقيقي هو: مارغريت طاوس عميروش، وهو اسم مركب، وله دلالة ترتبط باسم والدتها المسيحية، في حين أن اسم طاوس: هو اسم أمازيغي، يحمل دلالة الطائر الزاهي الألوان، وهو اسم تراثي يكرس لتعلق الإنسان بالطبيعة.

عرف على الروائية بأنها شديدة التعلق بالتراث الجزائري الأمازيغي، وهي تعد "أهم روائية جزائرية تبرز في نهاية الأربعينيات من القرن الماضي، وهي تكتب باللغة الفرنسية، وهي من أسرة عرفت باهتمامها بالإبداع الأدبي، تركت الأديبة الطاوس عميروش مؤلفات عديدة في الإبداع الأدبي، وفي التعابير الشفوية التي تزخر بها منطقة القبائل الكبرى ومن بين هذه الأعمال روايات، ودراسات شعبية الياقوتة السوداء، الذكريات لا تنسى فالجرح عميق، الوحدة أمي، الجري وراء المستحيل، البحث عن الذات، الحية السحرية، شوارع الطبول، العشيق المتخيل، إنقاذ الأدب الشفهي الأمازيغي من النسيان"[7].

تظهر الروائية في رواياتها بأنها امرأة شديدة التعلق بالوطن، وهذا راجع لتأثير المنفى فيها، فرواياتها مشحونة بالنزعة النفسية الحميمية اتجاه الوطن، والتي تكشف فيها عن روح الانتماء والتعلق بالهوية الوطنية، فنجد ومن مميزات أسلوبها الروائي السير الذاتي: أن معظم رواياتها تدور "حول تجربة المنفى، جراء ازدواجية الانتماء كانت لهما تداعيات في حياة الروائية، ليس على المستوى العلائقي الفردي والاجتماعي فحسب بل على المستوى الإبداعي كذلك ... نعتها الناقد والمؤرخ الفرنسي جون دي جون بالحميمية écriture intimiste"[8].

1_2_ جميلة دباش: هي روائية جزائرية، تكتب باللغة الفرنسية، وقد اهتمت في كتباتها بالتعبير عن قضية المرأة الجزائرية في ظل الاستعمار الفرنسي، حيث صدر لها عدة أعمال روائية، نحصي منها: "رواية ليلي فتاة من الجزائر، كما أصدرت روايتها الثانية بعنوان عزيزة، ولها دراسات اجتماعية وتربوية، وتعد جميلة دباش أول امرأة جزائرية تنشئ مجلة مختصة بشؤون المرأة في نهاية الأربعينيات، كما اعتبرت أول روائية جزائرية اهتمت بالمسائل الاجتماعية والتربوية مثل وضع المرأة الاجتماعي، ومسألة تعليم الجزائريين"[9].

تناولت الروائية "جميلة دباش" في رواياتها نظرة استشرافية حول وضع المرأة الجزائرية خلال الحقبة الاستعمارية، فكانت تأمل إلى التغيير من واقعها المر بفعل الكتابة السردية، لذلك نلمس في رواياتها دلالة تحيل "إلى إمكانية تحرر المرأة الجزائرية المسلمة في ظل الاستعمار، وتروج لأسطورة الإيديولوجية الكولونية"[10].

1_3_ آسيا جبار: هو اسم الشهرة، في حين أن اسمها الحقيقي هو: فاطمة الزهراء إيمالاين، جسدت الروائية النموذج الناضج والمتكامل في إجادة الكتابة الروائية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة الفرنسية، وهذا راجع بالأساس إلى: تكوينها التعليمي الراقي، واكتسابها لمواهب إبداعية متعددة، إلا أن ولوعها بالأدب كانت له مكانة خاصة في حياتها الثقافية، حيث تجلت علاقتها بالأدب "من خلال الكم الهائل من الأصوات التي تسكن أعمالها، خاصة الأصوات النسائية منها، حاولت أن تقتحم المجاهل المعتمة لعالم المرأة، ولعوالم الكتابة الروائية، ولم تكتف بالإفصاح عن الذات فيها وإعلان حدود وعيها وتخوم إدراكها ووجودها وماهيتها، وإنما تجاوزت عن الحق في الوجود، ثم الخوض معركة الانتماء وتثبيت الهوية"[11].

إن السجل الروائي للروائية "آسيا جبار" حافل بالعطاء الأدبي، وقد تجلى ذلك في إصدارها للعديد من الأعمال الروائية، فبدأت انطلاقتها في "عالم الكتابة برواية العطش والتي كتبتها وهي ابنة العشرين ربيعا، ونشرتها عام 1959م، استعارت الروائية "جبار" من أسماء الله الحسنى وارتضته اسما للشهرة توقع به إبداعاتها، قورنت رواية العطش" برواية فرنسواز ساقان "أهلا بالحزن"[12].

تتميز أعمالها الروائية بخصوصية سردية تفاضلها عن باقي الأعمال الروائية المكتوبة باللغة الفرنسية، فنلمس في رواياتها غلبة الشخوص الأنثوية، وميلها إلى ختام السرد الروائي بالنهاية الفاشلة التي تكرس لاستحالة فض الصراع بين المرأة والرجل، كما يغلب على كتاباتها أسلوب استحضار الذكريات، التي ترتبط بسياق المرحلة الكولونيالية، والتي تجسد فيها دلالة الحنين إلى الوطن، كما نلمس بأن أعمالها الروائية "محاكاة لبعضها البعض، حتى أن بعض بطلات رواياتها تبدو نسخا مكررة، كلها من شاكلة "حجيلة" بطلة رواية "ظل السلطانة" التي تخلع عنها سلطة الزوج متحدية إياه بخروجها من المنزل دون استئذانه، وكأن معركة بطلات آسيا جبار هي مع الرجل ولا أحد سواه، وإذا كانت بعض الجزائريات هادئة في تعاملها مع الجنس الآخر، فإن آسيا

جبار تنظر إلى الرجل بكثير من الاحتقار حتى أنها لا تسميه، وتكتفي بالإشارة إليه بضمير الغائب "هو"، ولتعود إلى رواية "نساء الجزائر" على نفس الوتيرة المبنية، والملاحظ أيضا على كتابة آسيا جبار هو بروز تلك النظرة التراثية لمختلف مظاهر الحياة الاجتماعية كالاحتفالية في الريف والمدينة، التي تشكل الإطار المكاني والزماني لأعمالها السردية والإبداعية"[13].

نستخلص: بأن أعمال الروائية "لآسيا جبار" يغلب عليها الطابع النضالي، فهي مشحونة بدلالة الدفاع عن المرأة ضد السلطة الأبوية، تهدف فيها إلى التغيير من واقع المرأة، ونقلها من حالة الاحتقار إلى حالة التقدير، ونقل وضعها من الصراع إلى التعايش مع الذكورة بائتلاف.

2_ الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة العربية:

يؤرخ النقاد لظهور الرواية النسوية المكتوبة باللغة العربية في الأدب الجزائري إلى نهاية السبعينيات وبداية الثمانينيات، ويحددونه بالضبط بسنة (1979م)، حيث يربط النقاد ظهور هذا النوع الأدبي بالروائية الجزائرية "زهور ونيسي"، فهم يعتبرونها "أول رواية نسائية باللغة العربية في الجزائر فهي "يوميات مدرسة حرة" للكاتبة زهور ونيسي التي صدرت سنة 1979م، أي بعد خمس عشرة سنة من الاستقلال"[14].

عبرت الروائية "زهور ونيسي" في رواياتها عن قضايا الوطن والمرأة الجزائرية بأسلوب السير الذاتي، جسدت فيه دور الكتابة السردية في الدفاع عن المرأة الجزائرية في مرحلة الاستعمار، وما بعده.

ظهرت عديد الروائيات الجزائريات اللواتي أجدن الكتابة في الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة العربية، ولهن أسلوبهن الخاص في الكتابة، فتميزن في كتاباتهن بالتعبير عن مواضيع تختلف شكلا ومضمونا عما يكتبه الرجل، فنجد من بين هذه الروائيات:

2_1_ الروائية زهور ونيسي: تمثل الروائية معلما من معالم الرواية النسوية المكتوبة باللغة العربية، حيث يعود لها الفضل في كتابة أول رواية نسوية جزائرية مكتوبة باللغة العربية، وتملك الروائية سجلا أدبيا ثريا، بما يضمه من أعمال روائية عديدة، تمزج فيها الروائية بين أسلوب السير الذاتي وأسلوب استحضار الذاكرة التاريخية، فنجد من بين هذه الأعمال: "رواية من يوميات مدرسة حرة"[15] التي صدرت سنة 1978م، وهي رواية تسرد عن أحداث تاريخية مقتطفة من التاريخ

الثوري للجزائر، وقد وقعت هذه الأحداث بين سنتي 1954م _1960م، عملت الروائية فيها على الاعتراف بدور المرأة الجزائرية في النضال ضد الاستعمار الفرنسي.

كما نجد بأن الأديبة الجزائرية "زهور ونيسي" لا ينحصر إبداعها في المجال الأدبي، حيث يمتد إسهامها في الكتابة ليمس مجال النقد الأدبي، إذ نجد لها مواقف نقدية تتعلق بقضية الكتابة السردية، فهي ترى بأن الكتابة السردية النسوية وسيلة نضالية، تتيح للمرأة الجزائرية فرصة لإعادة بعث ذاتها بصورة مختلفة عما هي عليه في الواقع، ذلك أن "اختيار المرأة للكتابة يعني رغبتها في أن تكون، وأن تحقق وجودها، وتحقق ما يمكن اعتباره تجاوزا لوضعها الحالي، وبذلك تصبح الكتابة بالنسبة للمرأة نوعا من الخلاص والتحرر، لأنها لم تجد لنفسها موطئ قدم إلا بالكتابة التي من خلالها تحاول أن تعكس حضورها ووعيها بالعالم"[16].

كما ترى الأديبة "زهور ونيسي" بأنه يجب على المرأة الجزائرية أن تعيد النظر إلى الكتابة السردية، بعدما أثبتت الرواية النسوية بأنها قادرة أن تكون وسيلة من وسائل النضال النسوي، تكافح بها المرأة عن وطنها وذاتها، وتعبر فيها عن القضايا التي تشغلها في الحياة، وتطرحها طرحا واعيا، من شأنه أن يغير من واقعها التبعي للهيمنة الذكورية، إلا أنها ترى بأن هذا الاستشراف في الكتابة لا يمكن تحقيقه، إلا إذا استطاعت المرأة أن تجاوز "مرحلة التردد والهواية، إلى مرحلة النضج والجدية والغزارة، والإبداع الفني، واكتساب الخبرات في الأسلوب والتعبير، والجرأة في الطرح...هكذا يجب أن تخوض المرأة ميدان الكتابة"[17].

فالروائية "زهور ونيسي" ترى بأن ارتقاء المرأة في ميدان الكتابة، يتم عبر مراحل مسترسلة، تتدرج فيها المرأة من مرحلة الكتابة الهواية إلى مرحلة الكتابة الناضجة، يترتب عنها غزارة في التأليف الروائي، الذي تصوغ في متنه بأسلوب جريء عن معاناتها، في حين أن تحقيق هذه النظرة الاستشرافية في الكتابة النسوية، تبقى مرهونة بمدى تغير الوضع الإبداعي للمرأة، والذي يتطلب انتقال المرأة من مرحلة الصمت إلى مرحلة البوح، وهذا لا يتم ذلك إلا إذا استطاعت المرأة أن تتجرد من مخاوفها في الكتابة، وحينها يمكنها أن تعبر بجرأة عن معاناتها المتعددة.

2_2_ الروائيات الجزائريات ما بعد "زهور ونيسي":

استطاعت الروائية "زهور ونيسي" أن تفتح مجال الإبداع الروائي المكتوب باللغة العربية لكوكبة من الروائيات الجزائريات، اللواتي عبرن في أعمالهن الروائية عن قضايا الوطن عامة والأنثى خاصة، وقد تمثلت هذه التجارب الروائية المكتوبة باللغة العربية، كالتالي (على سبيل المثال لا الحصر):

الجدول 1: تطور الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة العربية[18]:

اسم المؤلفة	عنوان الرواية	البلد	دار النشر	السنة
فاطمة العقون	رجل وثلاث نساء	الجزائر	منشورات التبيين، الجاحظية	1997
أحلام مستغانمي	فوضى الحواس	بيروت	دار الآداب	1998
فضيلة الفاروق	مزاج مراهقة	بيروت	دار الفارابي	1999
شهرزاد زاغر	بيت من جماجم	الجزائر	منشورات التبيين، الجاحظية	2000
زهرة ديك	بين فكي وطن	الجزائر	منشورات التبيين، الجاحظية	2000
ياسمينة صالح	بحر الصمت	الجزائر	منشورات الاختلاف	2001
زهرة ديك	في الجبة لا أحد	الجزائر	منشورات الاختلاف	2002
أحلام مستغانمي	عابر سرير	بيروت	دار الآداب	2003
فضيلة الفاروق	تاء الخجل	بيروت	رياض الريس للكتاب والنشر	2003
فضيلة	تاء الخجل	بيروت	رياض الريس للكتاب	2006

الفاروق			والنشر	

أتوصل من الجدول 1 أعلاه: بأن الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة العربية تميزت بالتأخر في الظهور في الأدب الجزائري، كما عرفت قطيعة في المسار الإبداع بين فترتي الستينيات ونهاية السبعينيات لأسباب عدة، في حين انشغلت الروائيات في السنوات اللاحقة بالتعبير عن معاناة المرأة من تعسف الجماعات المتطرفة في سياق التسعينيات، حتى أطلق النقاد على رواياتهن المعبرة عن تلك الحقبة تسمية :روايات أدب الأزمة، لوجود عدد كبير من الروايات النسوية التي كتبت عن تلك الحقبة، حيث شحنت في متنها المحكي نبرة الحزن والأسى، نتيجة لما آل إليه الوطن من خراب.

عرفت الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة العربية خلال الثلاثين سنة الأخيرة (1979_ 2010م) غزارة في التأليف الروائي، حيث أنتجت الروائيات حاولي أربعين رواية نسوية عبر فترات تاريخية متقطعة، فأعتبر هذا الكم في التأليف مقبولا، مقارنة بالسنوات السابقة، التي كان فيها الإنتاج الروائي النسوي شحيحا، فقد أقر الناقد "أحمد دوغان في كتابه (الصوت النسائي في الأدب النسائي الجزائري المعاصر) بتأخر ظهور الأدب النسائي الجزائري مقارنة بالدول العربية واعتبر أن (الرواية ظلت غائبة حتى سنة 1979 لتطل علينا (يوميات من مدرسة حرة) وكان هناك مشروع رواية في أدب الراحلة زوليخة السعودي لكن رحيلها حال دون ذلك، وظلت المحاولات شحيحة حتى الألفية الثالثة ليكون ما أصدرته النساء إلى حدود سنة 2000 بالكاد يصل سبع روايات، ثلاثة منها لأحلام مستغانمي، وإلى حدود 2010 لم تكتب نون النسوة سوى 47 عملا روائيا، مما يعني أن الجزائريات انفتحن أكثر على الكتابة الروائية مع مطلع الألفية الثالثة، فكتبن أزيد من 40 رواية في العقد الأول من هذه الألفية"[19].

استطاعت الروائيات الجزائريات أن تتجاوز تأخر ظهور رواياتهن بغزارة التأليف الروائي، وقد تم ذلك بفضل سعة اطلاعهن على المنجز الروائي النسوي العربي والعالمي من جهة، وإجادتهن للكتابة الروائية النسوية من جهة أخرى، حيث استطاعت الروائيات بهذا الزخم الروائي أن تجاوز العقم الإبداعي الذي مس الأدب النسوي الجزائري في نهاية السبعينيات وبداية الثمانينيات من القرن الماضي، لذلك يعرف على التاريخ الروائي للمرأة الجزائرية بأنه كان "متأخرا مقارنة بالفنون الأدبية الأخرى كالقصة والشعر فلجأت المرأة إلى كتابة الرواية رغم عدم علمها

بشروط كتابتها وبمقوماتها الفنية وبأبعادها الجمالية لذلك قلت الروايات النسائية في الستينيات والسبعينيات والثمانينيات، وبدأت في الظهور أواخر الثمانينيات نتيجة اطلاع المرأة على الثقافات الأخرى خاصة الشرقية واحتكاكها بالمبدعات، فساعد ذلك على ولادة روائيات كأحلام مستغانمي، وزهور ونيسي وفضيلة الفاروق وغيرهن"[20].

يتبين بأن تأخر ظهور الرواية النسوية الجزائرية المكتوبة باللغة العربية في الأدب العربي، لم يشكل عقبة في تطور الرواية النسوية الجزائرية، لأن التأليف الروائي النسوي من ناحية الكم يظل إلى حد ما مقبولا مقارنة بما كان عليه في الماضي، أما من ناحية الكيف، فقد استمرت الروائيات في أعمالهن الروائية تعبرن عن محنة الوطن والذات الأنثوية، حيث كانت لهذه المواضيع تأثير على القارئ، انعكس صداها بإقبال النقاد على ترجمة بعض الروايات النسوية الجزائرية إلى اللغات الأجنبية.

رابعا_خصوصية الرواية النسوية الجزائرية:

اتسمت الرواية النسوية الجزائرية بخصوصية أدبية تميزها عما يكتبه الآخر في الرواية الذكورية، ومن بين هذه الخصوصية التي تميزت بها، نجد:

_ إن الرواية النسوية الجزائرية كغيرها من الروايات النسوية العربية منحت للشخوص الأنثوية بمقابل دورا مركزيا في المتن المحكي، مقابل تهميشها للشخوص الذكورية، وهو أسلوب انتقامي قوضت به الروائية الهيمنة الذكورية على الأنثى، وقد تجسد هذا في المتن المحكي، كالتالي:

_"التركيز على شخصية المرأة والتعاطف معها، وتبرير ظاهرة الانحراف التي تقع فيها المرأة إلى الأسباب الاجتماعية أو الثقافية أو الحضارية أو النفسية.

_ إسناد البطولة إلى المرأة.

_ اختلاف أسلوب التعبير عن الجوانب النفسية والعاطفية، إذ أن كتابة المرأة عن نفسها تختلف من حيث الحساسية عما يكتبه الرجل عنها، وذلك لتوفرها على شرط التجربة الذاتية.

_ هيمنة موضوعات معينة كالهجرة نحو المدن الكبرى، والزوجة الثانية والاعتداء الجنسي أو الاغتصاب، والمرأة العاملة"[21].

_ تتميز الرواية النسوية النسوية بإدراج مواضيع سكوت عنها في الرواية، ويتجسد ذلك في غلبة تيمة الجنس، وهو توظيف تنتقد به الروائية الفكر الغريزي الذي حملته الذكورة اتجاه المرأة، مما دفع

الروائية بالبوح عن مواضيع مسكوت عنها في الرواية كسرا لحاجز الصمت والخوف الذي حط من الوجود الأنثوي في سياق ما، وهكذا حاولت الرواية النسوية الجزائرية "استعمال الجسد كخطاب بديل في كسر طابوهات الجنس والمحظور، والسعي إلى حضور المرأة عبر كينونة جديدة"[22].

ـ تتنكر بعض الروائيات الجزائريات في رواياتها بأسماء مستعارة، رغم ما يتمتعن به من مستوى تعليمي واجتماعي مرموق، وهذا راجع لعدة أسباب موضوعية وذاتية، فنجد الروائية فضيلة الفاروق من بين الروائيات اللواتي انتهجن أسلوب الاسم المستعار ، رغم أن اسمها "فضيلة ملكمي"، ويرجع السبب في ذلك "إلى وجود مانع خارجي موضوعي هو حرم المجتمع الذكوري ومانع ذاتي هو حالة الاستلاب التي تعيشها المرأة حيال جسدها، فقد يتعلق الأمر، كما يشير "جون دوجو" بضرورة عدم وضع الأسرة أو الزوج في حرج، فهذا الأخير قد لا يقبل أن تكتب زوجته باستخدام اسمه، إلا بشرط ألا يسبب له ذلك إزعاجا في حياته العامة، وأن تدور هذه الكتابة داخل الحدود المسموح بها، كما يمكن أن يكون الاسم المستعار في نظرنا تأكيدا على الهوية الجديدة التي تكتسبها الكاتبة من خلال ممارستها فعل الكتابة كميلاد جديد ومغامرة خاصة لا مجال لإقحام العائلة فيها"[23].

ـ تتميز الرواية النسوية الجزائرية بالتقابل الضدي في العلاقة بين المرأة والرجل، وأبدعت في تجسيدها داخل الرواية، تبيانا للهوة الشاسعة التي خلفها الصراع غير المتكافئ بين السلطة الأبوية التي ترمز للقوة والسيادة، والمرأة التي ترمز إلى التبعية والضعف، إذ انجر عن هذا الوضع المتأزم ردة فعل متمردة من الأنثى ضد الهيمنة الذكورية، تجسدت في "سعي بعض الروايات النسوية الجزائرية لتقديم صورة منفرة عن صنف من الرجال غير مرغوب فيهم، صنف لا يهتم بتنظيف نفسه ولا بشكله ... ومما تجدر الإشارة إليه، في هذا السياق، أنه مقابل الصورة المنفرة للرجل المنبوذ في الرواية النسوية، تظهر المرأة في صورة الضحية التي يمارس عليها الرجل أكل أنواع التسلط والهمجية"[24].

ـ تتميز الرواية النسوية الجزائرية بانحصار مواضيعها في سرد الأزمة، فجل أحداثها تتعلق بالسياق المرحلة الاستعمارية وما بعد الاستعمار، فتسرد بعض الروائيات في رواياتهن عن الحقبة الاستعمارية، في حين تعبر الأخريات في رواياتهن عن جزائر ما بعد الاستقلال خاصة مرحلة التسعينيات، وهو توظيف تهدف من خلاله الروائيات إلى إعادة مساءلة التاريخ السياسي بالجزائر،

لأن الروائيات لجأن إلى توظيف النص السياسي في الرواية من أجل "ملامسة أبرز القضايا الأساسية، والوقوف عند أهم انعكاساتها على الفرد والمجتمع، بسبب تفاعل المرأة الجزائرية مع الظاهرة السياسية لوطنها، وانفعالها بها، حتى وإن كانت أغلب الحالات، على اعتبار أن النشاط السياسي في أغلبه حكرا على الرجل، وقد تم تناول المسألة السياسية من زاويتين، تعكسان موقفان مختلفين، من الثورة الجزائرية ومن السلطة السياسية الراهنة"[25].

ـ يغلب على الرواية النسوية أسلوب السير الذاتي في سرد الأحداث الروائية بصيغة الأنا الأنثوية الذاتية، حيث تعد حياتها المحكية محاكاة عما تعيشه الذات الأنثوية الجمعية في الواقع، فتسعى الروائية في رواياتها إلى دحض التعسف الذكوري، من أجل إعادة بعث مكانة الأنثى وتحقيق ذاتها الأنثوية من جديد، والتي يقصد بها تحقيق الأنثى "الحرية الفردية المطلقة، التي تعنى بتحرير المرأة من الضوابط الاجتماعية، والدينية، والاقتصادية، القائمة على المعايير المزدوجة، وتتناول الصراع النفسي الذي تعانيه المرأة نتيجة الاضطهاد الذي تعيشه أو النزاع بين رغبتها بتحقيق ذاتها، والاستسلام لسجنها الداخلي الذي ترسخت في أعماقه ذات المفاهيم التي تحاول محاربتها، والخارجي الذي يحارب محاولة المرأة التحرر من المفهوم التقليدي للأنوثة أي عن دورها المحدد كأم، وزوجة، ورحم ولود"[26].

إن الرواية النسوية تحاول أن توجد واقعا مختلفا يسوده التعايش بين الجنسين، بصورة تأخذ فيها المرأة مكانة مختلفة عما كانت تعيشه من تبعية مطلقة للهيمنة الذكورية، فهي تسعى في الواقع المأمول الذي تنسج بنيته في الرواية إلى تمتع المرأة بشيء من الحرية، التي استعصى عليها اكتسابها في السابق وفق سياق ما.

ـ خاتمة:

ـ إن انفتاح الأدب الجزائري على الرواية النسوية سمح له بإضافة التمايز الإبداعي بين الجنسين، فاستطاع بانفتاحه أن يتجاوز مرحلة الأحادية الإبداعية، التي احتكر فيها الإبداع الذكوري الساحة الأدبية في سياق ما، فقد أتاح هذا الانفتاح تنوعا في الأساليب الروائية، كما أشاع في الأدب روح المنافسة الأدبية، والتي يفاضل فيها بين الرواية الذكورية والرواية النسوية على أساس الاستحقاق الإبداعي وليس على أساس الجنوسة.

ـ إن الرواية النسوية هي إبداع أدبي قائم بذاته، تدافع فيه الروائية عن حقوق المرأة في المساواة والاختلاف، حيث تتمرد في متنها المحكي ضد الهيمنة الذكورية، لذلك فمهموم الرواية النسوية يندرج ضمن الطابع الإيديولوجي، لما تثيره من صراع فكري داخل الرواية، تحاول من خلاله تقويض الأنساق الثقافية التي حطت من الوجود الأنثوي في الوجود.

ـ إن الرواية النسوية في مفهومها تتجاوز التصنيف الفئوي الذي يفصل في الإبداع حسب جنس المؤلف (رجل/امرأة)، لأنه تصنيف يقسم الأدب وفق معايير انطباعية، كما أنه في نظر النقاد تقسيم يحط من قيمة الإبداع الروائي النسوي بمقابل إعلائه للإبداع الروائي الذكوري، وهو ما ترفضه الرواية النسوية، لأنها رواية تناضل ضد التقسيم الفئوي بين الجنسين في الحياة عامة والأدب خاصة.

ـ إن الرواية النسوية كتابة سردية ذات طابع نضالي، تبوح الروائية فيها عن معاناتها المسكوت عنها، وتسعى فيها إلى استرداد حقوقها المنتهكة من الذكورة، وهي كتابة لا تسعى لفتح جبهة صراع وفصال مع السلطة الأبوية، بقدر ما هي كتابة واعية تدعوا للتقبل الاختلاف بين الجنسين.

ـ إن للرواية النسوية الجزائرية خصوصيتها التي تميزها عما يكتب في الرواية الذكورية، وهو تمايز نلمسه في كيفية ظهور هذا النوع من الكتابة السردية في الأدب الجزائري، ونلمسه كذلك في تمايز الطريقة التي تعبر بها الرواية النسوية عن موضوعاتها الروائية شكلا ومضمونا.

نتوصل في الأخير إلى الاعتراف: بأن الرواية النسوية الجزائرية قد حققت في فترة وجيزة نجاحا أدبيا وواقعيا، تمثل في إثبات مقدرة الرواية النسوية على التغيير من النظرة الاحتقارية للذكورة اتجاه الأنثى، بما تنشره في متنها المحكي من أفكار تشجع على التعايش بين الجنسين بائتلاف، وهو ما انعكس على الحياة الواقعية للأنثى، حيث أصبحت مكانة الأنثى اليوم أفضل من مكانتها في السابق، بفضل الدور الذي لعبته الرواية النسوية في نشر ثقافة الاختلاف بين الجنسين.

إن الروائيات الجزائريات استطعن بكتاباتهن السردية المميزة من أن ينلن مكانة مستحقة في الساحة الأدبية العالمية، على الرغم من التلقف المتأخر لجنس الرواية في الأدب الجزائري، حيث عرفت غزارة في التأليف خلال السنوات الحالية، لذلك يمكن القول: بأن الكاتبة الجزائرية وجدت في السرد عامة والرواية النسوية خاصة القالب الإبداعي الأدبي المناسب، الذي تتطلع فيه للتحرر من تبعيتها للسلطة الأبوية.

هوامش:

[1]_ خالد بن عبد العزيز السيف، إشكالية المصطلح النسوي دراسة دلالية مصطلح المساواة ، الحجاب، التمكين أنموذجا، الدار العربية للطباعة والنشر، (المملكة العربية السعودية)، ط1، (1438هـ_2017م)، ص 52.

[2]_ إبراهيم خليل، في الرواية النسوية العربية، دار ورد الأردنية، (الأردن)، ط1، (2007م)، ص04.

[3]_ عصام واصل، الرواية النسوية العربية مساءلة الأنساق وتقويض المركزية، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، (عمان، الأردن)، ط1، (1439هـ_2018م)، ص 29.

[4]_ خالد بن عبد العزيز السيف، إشكالية المصطلح النسوي دراسة دلالية مصطلح المساواة ، الحجاب، التمكين أنموذجا، ص 58.

[5]_ مسعودة لعريط، سردية الفضاء في الرواية النسائية المغاربية، موفم للنشر، (الجزائر)، د.ط، (2013م)، ص 27.

[6]_ بعلي حفناوي، تحولات الخطاب الروائي الجزائري أفاق التجديد ومتاهات التجريب، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، (عمان، الأردن)، الطبعة العربية، (2015م)، ص 103.

[7]_ بعلي حفناوي، الرواية النسوية الجزائرية تأنيث الكتابة وتأنيث بهاء المتخيل، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، (عمان، الأردن)، الطبعة العربية، (2015م)، ص 23.

[8]_ عائشة إيدير، أنطولوجية الرواية النسائية الجزائرية المكتوبة باللغة الفرنسية، مجموعة مؤلفين، أعمال الملتقى الوطني PNR الرواية النسائية في الجزائر_النشأة وأسئلة الكتابة، منشورات مخبر تحليل الخطاب، جامعة مولود معمري، (تيزي وزو، الجزائر)، د.ط، (28_29 ماي 2013م)، ص 14.

[9]_ بعلي حفناوي، الرواية النسوية الجزائرية تأنيث الكتابة وتأنيث بهاء المتخيل، ص 24.

[10]_ المصدر نفسه، ص 14.

[11]_ نفسه، ص 28.

[12]_ عائشة إيدير، أنطولوجية الرواية النسائية الجزائرية المكتوبة باللغة الفرنسية، مجموعة مؤلفين، أعمال الملتقى الوطني PNR الرواية النسائية في الجزائر_النشأة وأسئلة الكتابة، ص 15.

[13]_ بعلي حفناوي، الرواية النسوية الجزائرية تأنيث الكتابة وتأنيث بهاء المتخيل، ص 39.

[14]_ مسعودة لعريط، سردية الفضاء في الرواية النسائية المغاربية، ص 29.

[15]_ زهور ونيسي، من يوميات مدرسة حرة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، (الجزائر)، د.ط، 1979م.

[16]_ يمينة عجناك، قضايا المرأة في الخطاب السردي النسائي في الجزائر كتابات زهور ونيسي أنموذجا، دار غيداء للنشر والتوزيع، (عمان، الأردن)، ط1، (1439هـ_2018م)، ص 89.

[17]_ المرجع نفسه، ص 90.

[18]_ مسعودة لعريط، سردية الفضاء في الرواية النسائية المغاربية، ص 30.

[19]_ كبير الداديسي، أزمة الجنس في الرواية العربية بنون النسوة، مؤسسة الرحاب الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع، (بيروت، لبنان)، ط1، (2017م)، ص 183.

[20]_ راضية بوزيدية، شعرية لغة السرد في رواية (أدين بكل شيء للنسيان) للروائية الجزائرية مليكة مقدم، أعمال الملتقى الوطني PNR الرواية النسائية في الجزائر_النشأة وأسئلة الكتابة، ص 261.

[21]_ مسعودة لعريط، سردية الفضاء في الرواية النسائية المغاربية، ص 25.

[22]_ حامدة تقبايت، كتابة الجسد وجسد الكتابة في الخطاب الروائي النسوي الجزائري، مجموعة مؤلفين، أعمال الملتقى الوطني PNR الرواية النسائية في الجزائر_النشأة وأسئلة الكتابة، ص 197.

[23]_ مسعودة لعريط، سردية الفضاء في الرواية النسائية المغاربية، ص 33، 34.

[24]_ عبد الغني بن الشيخ، صورة الرجل المنبوذ في الرواية النسوية الجزائرية، مجموعة مؤلفين، أعمال الملتقى الوطني PNR الرواية النسائية في الجزائر_النشأة وأسئلة الكتابة، ص 134.

[25]_ بعلي حفناوي، الرواية النسوية الجزائرية تأنيث الكتابة وتأنيث بهاء المتخيل، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، (عمان، الأردن)، الطبعة العربية، (2015م)، ص 10.

[26]_ وائل علي فالح الصمادي، صورة المرأة في روايات سحر خليفة، دروب للنشر والتوزيع، (عمان، الأردن)، الطبعة العربية، (2010م)، ص 29.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 56 - 74 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الرواية العرفانية عند عبد الإله بن عرفة مشروعية الوجود

The Mystical Novel of Abdul Ilah Bin Arafa: The Legality of Existence

ذباح جمال [1]، أ.د.فاتح علاق [2]*

Debbah Djamal[1], Phd.Fateh Allag[2]

جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله (الجزائر)،

University of Algers 2- Algeria

ddebbah@ gm ail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/01	تاريخ القبول:2020/04/11	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على ماهية الرواية العرفانية وبداياتها، والموضوعات التي تناولتها وأثّثت بها متونها، ثم نتطرق إلى مقوماتها، وارتباط اسم بن عرفة بهذا النوع من الروايات. وابتداعه لمفهوم الكتابة بالنور، والفواتح النورانية.

الكلمات المفتاح: رواية، عرفانية، عرفة، سرد، نورانية.

Abstract:
This study aims at knowing what the Irfani novel (mystical novel) is and its beginning, and the topics that the researcher studied and enriched it. Then, we discuss its articles, and the link of the name of Ben Arafa with this type of novels. And creativity of the concept of writing with light, and light initials.

Keywords: Novel, Sufism, Arafa, Narrative, Luminosity.

مدخل :

تعد الرواية من الأجناس الأدبية الحديثة المتميزة نظرا للمكانة المرموقة التي احتلتها في الساحة الأدبية، والتي أهّلتها لأن تكون المرآة العاكسة للهوية والانتماء القومي الذي ينتسب إليه الكاتب، والرواية العربية هي الأخرى تنطوي تحت هذا الإطار، فضلا على أنها تستعمل اللغة العربية

* ذباح جمال. ddebbah@gmail.com

باعتبارها مادة لغوية تواصلية، فهي تعمل على نقل التجربة العربية بمختلف ضروبها سواء أكانت داخلية معبرة عن البراعة الفنية والأدبية المواكبة للتغيرات والتطورات التي مست هذا الجنس من جميع النواحي الشكلية والضمنية، أو خارجية تنطق بلسان حال المجتمع العربي، بغية تبيين اهتماماته وهمومه وتطلعاته المحلية. والروائي العربي لجأ إلى توظيف التراث كسلاح رفعه في وجه تبعية الغرب وتقليده، وكان التراث الصوفي وصفة ناجعة استعان بها المبدع العربي. ومن بين الكتاب العرب الذين سلكوا هذه الطريق الروائي والمبدع المغربي "**عبد الإله بن عرفة**" والذي أبدع ما سُمِّي ب"**الرواية العرفانية**".فما مفهوم هذه الجنس المستحدث؟ وما دواعي وجوده؟ وما مقوماته؟كل هذا وأسئلة أخرى سنجيب عليها في هذا المقال.

الرواية العرفانية :

تعد الرواية العرفانية نوع مستحدث في جنس الرواية بشكل عام، وهي تعتمد العرفان كمادة أساسية للعمل الروائي فما هو العرفان؟

العرفان : هو من العلوم التي وُلدت في أحضان المعارف الإسلامية، وبلغت الرشد والتكامل علم العرفان حيث شكّل ثورة علمية ومعرفية ينقسم إلى قسمين:

العرفان العملي وهو ذلك العلم الذي يعتني بشكل مباشر بالسير والسلوك إلى الله تعالى (بدايته، نهايته، محطته، منازله، مقاماته) ما هي الأحوال التي ترد على العارف، كيف يمكن لأهل السير والسلوك أن يسيروا في طريق المجاهدة وترويض النفس والرياضة المعنوية، وكيف يمكن أن يحرروا أنفسهم من علائقها، من شهواتها وميولها، وخلودها إلى الأرض ومن كل هذه الأمور التي تعيق سيرهم وسلوكهم إلى الله تعالى، والتي تمنع سيرهم في طريق كمالهم الإنساني.[1] وهو مسلك تعبدي غايته تحصيل المقامات وبلوغ الدرجات ويصاحبه في بعض مراحله حصول ما يسمى بالمكاشفات أو المشاهدات، وتشترط المناهج العرفانية أمورا منها العزلة والابتعاد عن الناس والصمت وقلة الأكل وقلة النوم لذلك كان منهجهم يقوم على " تخلية القلب من كل الشواغل وتحليته بكل الفضائل وصفات المشاهدة والمكاشفة للحق، فاعتبروا الرياضات والمجاهدات هي لباب كل شيء، وميزوا بذلك بين الظاهر والباطن أو بين الشريعة والحقيقة".[2] وفي هذا القسم يتضح للسالك كيفية الوصول للقمة المنيعة، وهي التوحيد الذي يعد في نظر العارف الغاية القصوى لسيره وسلوكه ومفهومه أن الوجود الحقيقي منحصر بالله، فكل ما عدا الله "مظهر" لا "وجود". وتوحيد العارف

هو " **لا شيء إلا الله**"، كما أن الوصول إلى هذه المرحلة ليس من عمل العقل والفكر، بل هو عمل القلب والمجاهدة، والسير والسلوك، وتصفية القلب وتهذيبها.[3] وهذا القسم يشبه "علم الأخلاق" الذي يبحث في ما يجب عمله طبعا مع التفاوت بينهما.

أما قسم العرفان النظري فهو العلم بالله تعالى وبأسمائه وصفاته وتجلياته أي العلم بجميع حقائق الوجود، من حيث رجوع تلك الحقائق إلى الله سبحانه، فلا ادرس تلك الحقائق ولا أعتني بتلك التجليات من أجل أهداف تتصل بعالم الدنيا ولا من أجل المعرفة لمجرد المعرفة، وإنما عندما انظر إلى تلك الحقائق الوجودية، عندما انظر إلى تلك المظاهر الوجودية، إنما أرى الله سبحانه فيها، ولا دور لتلك المظاهر إلا ذلك الدور المرآتي أي أنها تحكي عن وجود الله عز وجل[4] وهو مرتبط بتفسير الوجود والعرفان في هذا القسم يشبه الفلسفة التي تروم تفسير الوجود،مستندة في استدلالاتها على المبادئ والأصول العقلية فقط. أما هذا النوع من العرفان فإنه يجعل المبادئ والأصول الكشفية أصل الاستدلال ثم يقوم بتوضيحها بلغة العقل وقلمه، أي أن العارف يكتب بلغة العقل ما يشاهده بالقلب ويراه بتمام وجوده.

أما موضوع علم العرفان بشكل عام فهو كل الوجود، مطلق الوجود،كل مظاهر وتجليات الوجود. وبالتالي فان العرفان لا يعتني بمساحة وجودية دون أخرى ولا يهتم بمظهر وجودي دون آخر، وإنما يعتني بكل مظاهر الوجود وبكل تجليات الوجود، ولا تقف حدوده عند حد وجودي معين. وهو يعتني أيضا بالسيرة والسلوك إلى الله تعالى، إلى الذات الأحدية، إلى مبدأ العالم من اجل الاتحاد والفناء في ذلك المبدأ . مثّلت هذه الأفكار وغيرها ثروة صوفية عرفانية هائلة اغترف منها الكتاب العرب بِنَهم، ليصبح البعد العرفاني وجها من وجوه الرواية الجديدة ومن مظاهر شعريتها. ويمكن اعتبار العودة للنهل من التراث الصوفي صحوة إبداعية، حيث أخضع المبدع العربي ما يَرِد من الغرب لتجربته وخصوصيته، ومن المبدعين العرب الذين استثمروا هذا التراث في أعمالهم الدكتور **عبد الإله بن عرفة** حيث يسعى الروائي المغربي في مشروعه السردي العرفاني وهو يخوض معركة الذاكرة إلى التأسيس لما سماه "أدب جديد" ذي مرجعية قرآنية، يتكئ على مفهوم مختلف للأدب غاياته المعرفية التي يرى أن من أهمها إنتاج أدب معرفي يحقق تحولا في وجدان القارئ ومعرفته وسلوكه، هذه الرواية ليست مثل أيّة رواية، إنها رواية مختلفة، لا هي رواية اجتماعية، ولا تاريخية أو بيوغرافية، ولا تنتمي لأيّ نوع من الروايات التي دأب القارئ على قراءتها، إنها أدب روائي جديد

يستفيد من مُنجَز جنس الرواية، ويهدف إلى إعادة الوصل مع ذاكرتنا وتاريخنا وموروثنا الثقافي والأدبي.

قد تختلف تسميات هذا النوع الروائي، فهناك من يسميه الرواية العرفانية (ابن عرفة)، وهناك من يسميه الرواية المعرفية، وهناك من يسميه الرواية الصوفية على شاكلة القصيدة الصوفية، وهناك من يسميها الرواية النورانية، ولكن هناك شبه إجماع حول جمالية وفعالية هذا النوع الروائي في عالم اليوم. وبهذا الخصوص يقول الناقد المغربي عبد اللطيف الورّاري: " إن الرواية العرفانية مشروع روائي رائد ومختلف، بله ثقافي وحضاري مخصوص وبالغ الخطورة، فهو من جهة يُحيي تراث كبار شيوخ المتصوفة والفلاسفة المسلمين، كأنه يريد التذكير بأن الإسلام أرحب وأوسع من أن يختصر في مشروع سلطة، وإنما هو تجربة روحية حميمة، يتلمس فيها المؤمن نور الله في قلبه وفي العالم من حوله، ويسافر في آفاق الإيمان الرحب الذي يجمع ولا يفرق ويؤَالف بين بني البشر، ومن جهة يعرض الخطاب المقدماتي هنا فلسفة الرواية العرفانية ومفرداتها وممكنها في أن تؤسس كونية مختلفة"[5]، كما يعرفها الدكتور إبراهيم الحجري: " تَعني الرواية العرفانية، من جملة ما تعنيه الرواية التي تتفاعل مع مجال التصوف العالمي أو العربي، وتنهل مادتها منه، وهي تتداخل مع الرواية التاريخية، وتتقاطع معها من حيث العودة إلى التاريخ العام أو الخاص والحفر في ثناياه لا بقصد استعادته في جموده، بل من أجل تحيينه وقراءته قراءة جديدة تملأ فراغاته، وترمم ثقوبه، حيث لا يتم التّركيز على الوقائع والأحداث التاريخية، بل تسعى إلى تمثيل المشاعر الكامنة، والعلاقات التي تربط الناس والعوالم في جدلية السيرورة الحياتية. وهنا تكمن حرفية الروائي الذي سوف يجتهد لملء ثقوب التاريخي الذي لا تهمه الأحاسيس، خاصة مع الرواية الصوفية التي تدخل فيها الذات الفرد– الشخصية في رحلة جُوانية وتجربة عرفانية ليس من السهل تقمصها، إذ سرعان ما يجد الكاتب نفسه انطلاقا من لعبة الأقنعة، متماهيا مع شخوصه في تعاليها عن الواقع، وسفرها إلى العوالم الروحانية[6].

وهناك من الروائيين العرب الذين استثمروا التراث الصوفي والعرفاني، واستعانوا بخطاب اللغة الصوفية في كتاباتهم السردية نذكر من بينهم الكاتب والمبدع الكبير جمال الغيطاني في" **التجليات: الأسفار الثلاثة**" سنة 1990، وعبد الخالق الركابي في "**سابع أيام الخلق**" سنة 1995، وجمعة اللامي في "**مجنون زينب**" 1997، وأحمد التوفيق في "**جارات أبي موسى**" 1997، و"**شجيرة**

حناء وقمر" 1998، الطاهر وطار في " **الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي**" 1999و يوسف زيدان في "**غوانتنامو**" 2013، وعمار علي حسن في " **شجرة العابد** " 2012، وحمور زيادة في"شوق الدرويش" 2014، والسعودي محمد حسن علوان في "موت صغير " 2016.....والكثير من هذه النماذج، التي غطت المشهد الروائي العربي في السنوات الأخيرة، وحظيت بالاهتمام المتزايد والالتفاف حولها من قبل المبدعين الذين آثروا النهل من القران، والتاريخ، والتراث. أسس بن عرفة مشروعه الروائي" **العرفاني**" والذي يروم من خلاله رسم معالم ما اسماه بالأدب الجديد الذي ما فتئ يوضح أسسه ومفاهيمه ومقاصده من خلال المقدمات التي كان يصدِّر بها أعماله الإبداعية السابقة، وقد جعله مشيدا على دعامات ثلاث :

اللغة العرفانية :

وهي الدعامة الأولى التي يمكن عبرها الولوج إلى عالم السرد العرفاني وهي تقوم على أساسين اثنين: أولهما اللغة الرفيعة من جهة البعيدة عن الإسفاف والتلهيج، وثانيهما، الأدب الرفيع الذي يوظف جل العلوم والمعارف والفنون الممكنة، بعيدا عن التلفيق، بل في الانبثاث في أصل الوضع، حيث تتماهى الحقيقة مع طالبها، إن الهدف هو الوصول إلى اللحظة الأولى، وما يسبقها من وحم ومخاض حتى تسفر عن المولود الأدبي.[7] فاللغة الصوفية لغة رمزية تحمل دلالات قابلة لتأويلات كثيرة، فهي تتميز بالتخيل والتمثيل والتشبيه لتكِون عينة خصبة. ومن المتفق عليه أن اللغة عند دي سوسير نظام من العلامات تُعبر عن أفكار، غير أن المتصوفة استخدموا في لغتهم إشارات ودلالات مختلفة عن دلالات الأدب والفلسفة، إذ تحمل سياقا خاصا بمفردات وجمل متميزة، ولكل مفردة دلالة، ولكل جملة حجة[8]، فاللغة الصوفية قد تكونت من منظور صوفي يخضع لسلسلة من الاستعدادات والممارسات الخاصة، والنص الصوفي يتكون من استعداد وإجهاد روحي وراء النظر العقلي كما يقول ابن عربي: "لا من إجهاد عقلاني وتخطيط إنشائي مسبق، لأن الكلمة أو الشيء لا يماثلان الدال والمدلول، بل يستمدان معناهما من خلال التمثيل الثقافي لأن اللغة التي يتكلمها ويكتبها المتصوفة مختلفة عن لغة غيرهم".[9] لا يختلف اثنان في أن قطب الرحى في صنعة ابن عرفة الروائية هو لغة كتابته، ذلك أن تقنية اختيار المفردات وتطريزها وحبكها هي القوة الضاربة في تجربته اللغوية، فنجد الكاتب العرفاني يستعير معجما صوفيا ينهله من قواميس المتصوفة ومؤلفاتهم ودواوينهم الشعرية، مشكلا مفرداته التي تطاوعه في بناء عوالمه الغامضة والتي

مزج فيها بين لغة الخطاب القائمة على المحادثة والمحاورة واللغة القائمة في سياق التعبير والكتابة والتي لا تخرج عن تلك الأنظمة التقعيدية المتفق عليها، الأمر الذي جعل هذا النوع من المزج يعطي للخطاب العرفاني صبغة خاصة تعرج وفقها الروح في مسالك اللغة تخييليا أو مجازيا ويتميز ذلك المعجم الصوفي برمزيته، وتحوّل دلالاته، وبميز بن عرفة بين مكونات اللغوي، وما ينسجه من عوالم دلالية قائلا : "إن الحرف وحدة قياس لا تنضبط إلا بالوجود، والعبارة جسر من المعاني ومجاز من الدلالات، والإشارة أخفى من العبارة، وهي مثل نور المصباح المعلق على جسر العبارة، والسمسمة أخفى من الإشارة، فهي دهن الإشارة الذي يمدنا بمادة النور وينفحها بضَوء السَّير" [10] لقد اهتم ابن عرفة بالحروف أيما اهتمام لِمَا تدل عليه من معان باطنية تعكس العرفانية الصوفية، متأثرا في ذلك بشيخه ابن عربي الذي يقول : "إنّ الحروف عندنا وعند أهل الكشف والإيمان أهم من جملة الأهم لصورها أرواح مدبرة حيّة ناطقة تسبّح لله بحمده طائعة ربها"[11] ولنتأمل ما صرح به الكاتب في أحد البيانات الأدبية التي صدر بها إحدى رواياته " فهل أنت مستعد أيها القارئ لتكتشف أصول نورانيتك، وتكشف المعنى فيك ؟ فأنت حرف جاء لمعنى .فقف على الحرف فيك تجد المعنى منك فيك" [12] ويستمد ابن عرفة إبداعه من الحروف النورانية المقطعة في بعض فواتح سور القرآن الكريم، والتي تُجمع في : "كلام حق نصره يسطع" ويكفي مراجعة عناوين رواياته لنكتشف ذلك.

فالبداية كانت مع السلسلة الأولى من الحروف المقطعة المفردة ويسمها ابن عرفة بالفواتح النورانية المفردة (**ق، ن، ص**) والرواية الأولى (جبل قاف) ومحورها حياة الصوفي الشيخ الأكبر جبل القران محي الدين بن عربي (560 هـ/638) الصادرة سنة 2002، والرواية الثانية (بحر نون) الصادرة سنة 2007، ومدارها النفس البشرية وأسرار الوجود بالغوص في الحضارة الأطلسية والغموض الذي لف هذه الحضارة حول نشأتها وتطورها ورقيها ثم اختفاءها المفاجئ وسط المحيط، مستلهما اشراقات الروح وأسرار الوجود، والرواية الثالثة (بلاد صاد) وتدور أحداثها حول الشاعر المتصوف أبي حسن الششتري (610هـ/ 668هـ) الصادرة سنة 2009.

وتليها السلسلة الثانية من الحروف المقطعة الثنائية أو الفواتح النورانية الثنائية والبداية كانت مع رواية "الحواميم" (**حم**) الصادرة سنة 2010، والتي تحكي عن مأساة طرد الموريسكيين من اسبانيا المسيحية والظلم الذي لحق بهم جراء نقض العهود المبرمة بين آخر ملوك بني الأحمر

وملكي اسبانيا إيزابيلا وزوجها فرناندو عام 1492، وما تلا ذلك من تنصير للمسلمين الذين لم يستطيعوا المغادرة ومصادرة لأموالهم ومنعهم من لغتهم، ودينهم وتقاليدهم بالنار والحديد. الرواية الثانية "طواسين الغزالي" (**طس**) المرتبطة بالذكرى التسعمائة على وفاة الإمام أبي حامد الغزالي، وتحكي الرواية سيرة حياة هذه الشخصية الفريدة عن يتمه المبكر ومعاناته وطفولته البائسة، وحروبه الفكرية والعقدية. وكان صدورها عام 2011. و"رواية ابن الخطيب في روضة طه" (**طه**) سنة 2012، احتفالا بالذكرى السبعمائة لولادة ذي الوزارتين من عظماء القرن الثامن الهجري،بلغ أوج قمته العلمية والأدبية والسياسية، وملأ قصر الحمراء بأشعاره وأخباره، وفي النهاية قُتِلَ وأُحرقت جثته بتهمة الزندقة. رواية " ياسين قلب الخلافة" (**يس**) تناول ابن عرفة في هذه الرواية الصادرة سنة 2013 سيرة السلطان عبد الحميد الثاني (1842/1918)، أكبر وأعظم الخلفاء العثمانيين، وقد طرح المبدع عبد الإله بكل جرأة موضوع الخلافة في أبعادها السياسية والروحية والفكرية والحضارية ودخول الاستعمار وبوادر التقسيم والاستغلال التي تعرض لها العالم الإسلامي في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين في روايته هذه .

ثم تأتي السلسلة الثالثة من الحروف المقطعة الثلاثية أو المركبة وابتدأت هذه المجموعة برواية "طوق سر المحبة" (**طسم**) سيرة العشق عند ابن حزم والتي خرجت إلى الوجود سنة 2015 وتتحدث الرواية عن الإمام أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد ابن حزم الأندلسي الظاهري (994م/1064م) صاحب المذهب الشهير الذي تسمى به والمرحلة التاريخية الصعبة التي عايشها قبيل سقوط الخلافة الأموية وظهور ملوك الطوائف.

ثم تبعها برواية " الجنيد: أَلَمَ المعرفة" (**الم**) في هذه الرواية الصادرة سنة 2016 نسافر إلى بغداد حاضرة الخلافة العباسية لنلتقي أبو القاسم الجنيد بن محمد الخزاز القواريري (221هـ/297هـ) ونعايش عصره المليء بالأحداث من تطور ورقي وقيام حضارة إسلامية عربية زاهية تأسست حينئذ العلوم اللغوية، والمذاهب الفقهية والكلامية والفلسفية. ونصل إلى الحلقة الأخيرة من مسلسل الإبداع العرفاني مع رواية "خناثة الر الرحمة" (ألر) التي صدرت سنة 2018 نحط الرحال في المملكة المغربية عند الأسرة العلوية الحاكمة فبطلة هذه الرواية هي جزء أصيل من تاريخ المغرب .. خناثة أو أم السلاطين هي الفتاة الصحراوية العنيدة والمتميزة التي خلفت عشرة سلاطين إلى حد الآن.

إن جِماع ما أنجز لحد الآن من منجز سردي عرفي، يدل على الرهانات الجمالية والروحية والحضارية لما يمكن أن ينعت **بـ"المغامرة الإبداعية العرفانية" في التجربة السردية لعبد الإله ابن عرفة. فلغة الروايات جديرة بالإشادة، دالة على ثراء اللغة العربية فللحرف دلالته وقيمته العددية وارتباطه الروحاني. وللكلمة مرماها الاصطلاحي وبعدها البياني وموقعها العرفاني، واجتماع الحرف والكلمة في التصوف يقذف صاحبه في بحار من الذوق لا حدود لها.**

ولعل أبرز لغة اصطلاحية في التصوف العرفاني، وُلدتْ مع محي الدين بن عربي، فهذا الأخير"نقل الحضور الصوفي من حضورٍ للأعماق، إلى حضورٍ للآفاق، ونقل اللُّغة الصوفية من لغة وجدانية إلى لغة وجودية، وحقق فتحا لغويا، حين حول اللفظ المفرد من دلالته على الذات إلى دلالته على معنى يقوم في الذات، ثم استعار هذا المعنى، وبالتركيب والإضافة كانت تتفلّق معه أسماء جديدة لمسميات جديدة".[13] وهنا تظهر بعض معالم العرفانية الأكبرية نسبة للشيخ الأكبر ابن عربي التي تميز مشروع ابن عرفة ولا أدل على افتتانه بالشيخ افتتاحه لمشروعه بعمل سردي حول "الشيخ الأكبر" (**جبل قاف**) والتزامه بتصدير كل الروايات بأقوال واستشهادات من أقواله الحكمية، ثم المزج بين الشعر والسرد في مختلف الروايات تصديرا أو تذييلا على غرار صنيع الشيخ في فتوحاته. هذا على ما في هذه الكتابات الأكبرية من عظيمِ الاستيعاب وعميق التفاعلِ مع معارفِ التاريخ والفقه والأصول والحديث والسيرة والحِكمة والفلك والطب والميتافيزيقا وتصوف السالفين إلى غير ذلك من المعارف والتي أبدع الروائي في مجاراتها استلهاما، وتحققا، ومحاكاة على جميع المستويات، هذا بالإضافة إلى اقتباسه لأهم ركيزة في مشروعه السردي العرفاني والمتمثلة في الحروف النورانية المقطعة من خلال قراءة عرفانية لكتاب ابن عربي " **مشاهد الأسرار القدسية ومطالع الأنوار الإلهية**" والذي يتكون من أربعة عشر مشهدا، وهو معراج روحي عبر منازل فواتح السور الأربع عشرة النورانية ويجترح منه مفهوم "الكتابة بالنور" هذا الاصطلاح الذي نحته صاحبه في تصدير روايته " الحواميم" ويشير به إلى الكتابة الإبداعية المستمدة أساسا من الحروف النورانية المقطعة في بعض فواتح السور، والتي تُجمع في (كلام حق نصره يسطع). وهي الحروف التي تسري نورانيتها في هذه الكتابة فتلطفها بقبساتها حتى تتلاشى ثم تضيء لتصبح بلورات نورانية[14]

ونخلص من هذا أن مفهوم الكتابة بالنور يركز على العناية باللغة ومحاولة تهذيبها بإعادة وصلها بنورانية الحرف القرآني من جهة، ومن جهة ثانية الرفع من أناقة اللغة والخروج بها عن

الاستعمالات الوضيعة التي آلت إليها في بعض المؤلفات التي توسم زورا وجورا بالأدبية. كما لا يفوتنا أن نشير إلى أن مفهوم الكتابة بالنور يضع القارئ في موقع محوري، فهو ليس متلق سلبي وساكن يكتفي بالاستهلاك دونما ردة فعل، وإنما هو قارئ متنور يشارك في إنتاج المعنى ويتحقق به، وهذا ما يسميه ابن عرفة "الحضور"

ننتقل الآن إلى الدعامة الثانية التي انبنى عليها مشروع ابن عرفة العرفاني .

التراث العرفاني :

الاستفادة من التراث الروحي والإنساني ووصله بالدين الإسلامي الخاتم المهيمن

والتراث العربي هو " كل ما ابتدعته المجتمعات العربية في حركة صيرورتها التاريخية منذ العصر الجاهلي، حتى بداية الاستعمار في مطلع القرن الماضي...من فكر وثقافة وقيم أخلاقية ما تزال محفوظة لنا بصورة من الصور" [15] وعندئذ يصبح مدلول التراث يخص الجانب المعنوي والروحي للأمة وبالتالي فإن أي معالجة لهذا التراث هي معالجة للواقع العربي وقضاياه وإذا نظرنا إلى الروايات كما فعل ميشال بوتور على أنها كتاب، فإننا نميز بوضوح بين ما هو داخلي، وماهو خارجي، وإذا كان القسم الداخلي يمثل الرواية بوصفها نصاً، أي السرد ومكوناته، كالشخصيات، والفضاء، والأحداث،.... فإن القسم الخارجي يشمل العناوين الأصلية والفرعية، ومقدمات الأقسام، والهوامش، والرسوم، والأشكال وشكل طباعة الحروف[16] ولتكن البداية مع العناوين لما لها من أهمية فجاك دريدا يشبهها ب " الثريا" في إضاءة الطريق الذي ستسلكه القراءة، والطريق الذي سبق أن سلكته، فالعنوان في اعتلائه النص يسمح بإفاضة النور اللازم لتتبعه"[17] وكل العناوين العرفانية إن جاز التعبير تنتمي إلى صنف العناوين الموضوعاتية التي تعيّن محتوى النص وموضوعه المركزي. فجبل قاف الرواية ترمز إلى الشيخ الأكبر والكبريت الأحمر التي تدور حوله من مبتداها إلى منتهاها ومعظم الصوفية يعتقدون أن الشيخ ابن عربي هو جبل القرآن فالجبل يرمز إليه والقاف يرمز إلى القرآن وكذلك السورة الخمسون من كتاب الله تسمّى بهذا الحرف وتبدأ ق وَالْقُرْآنِ الْمَجِيدِ (1) [18] واختلف في معنى (ق) ما هو فقال ابن زيد وعكرمة والضحاك: هو جبل محيط بالأرض من زمردة خضراء اخضرت السماء منه، وعليه طرفا السماء والسماء عليه مقببة، وما أصاب الناس من زمرد كان مما تساقط من ذلك الجبل حتى ابن عربي ذكره في فتوحاته

قائلا : " أخبرنا صاحبنا موسى السدراني وكان صاحب حظوة ومحمولا قال لما وصلت إلى جبل قاف وهو جبل عظيم طوق الله به الأرض وطوق هذا الجبل بحية عظيمة قد جمع الله رأسها إلى ذنبها بعد استدارتها بهذا الجبل.."[19]. والرواية الثانية بحر نون، فالنون رمز لسيدنا يونس عليه السلام "ذو النون" كما يقول الحق سبحانه : (وَذَا النُّونِ إِذْ ذَهَبَ مُغَاضِباً فَظَنَّ أَنْ لَنْ نَقْدِرَ عَلَيْهِ فَنَادَى فِي الظُّلُمَاتِ أَنْ لا إِلَهَ إِلَّا أَنْتَ سُبْحَانَكَ إِنِّي كُنْتُ مِنَ الظَّالِمِينَ فَاسْتَجَبْنَا لَهُ وَنَجَّيْنَاهُ مِنَ الْغَمِّ وَكَذَلِكَ نُنْجِي الْمُؤْمِنِين).[20] ونحن نعلم قصته وارتباطها بالبحر، والنون بداية سورة القلم وما سطر في كتاب الأزل وعلاقة القلم بنبي الله إدريس الذي يعتبره قدماء المصريين "آخنوخ" الذي بنى الأهرامات، من جهة ثانية فالبحر عند الصوفية يرمز للأسرار وكل ما هو مُلغز وغامض والنون كناية عن ذي النون المصري الذي كان أول من غرس بذور التصوف بمعناه الفني الاصطلاحي في مصر، وكان أول من تكلم من الصوفية عمومًا في علوم المقامات والأحوال ثم أن الشخصية المحورية في الرواية "يونس". والرواية الثالثة بلاد صاد التي تمركزت حول شخصية كبيرة من عظماء الصوفية الأمير المتجرد أبو الحسن الششتري وزهده وتجرده من الإمارة ولبسه الخرقة وسياحته في بلاد الله وهناك سورة من كتاب الله كاملة تسمى ب"صاد" ص والقران ذي الذكر(1)[21] وإذا انتقلنا إلى الرواية التالية رواية "الحواميم" والحواميم السبعة: سور سبع تبتديء بـ "حم"، ولاشتمال بدايات هذه السور على كلمة "حم" تُسمىَّ بالحواميم أو ذوات حم. والتي تتركب من حرفين ويرمز بهما ابن عرفة لل**ح**ياة وال**م**وت وهي دائرة متواصلة تمثل البداية عين النهاية في مبحث صوفي فلسفي عن معنى الوجود وهي مسمى لسبع سور من القران الكريم. أما الرواية التي أتت بعدها رواية طواسين الغزالي ثلاث سُورٍ من القرآن الكريم تُسمى بـ " الطواسين" وعرف أيضاً بـ " الطواسيم " و" الطواسم "، وهذه السور متتالية حسب ترتيب المصحف الشريف، وهي من السور المكية، وهذه السور هي: سورة الشعراء ورقمها (26)، وسورة النمل ورقمها (27)، وسورة القصص ورقمها (28)، وإنما سُميت بالطواسين أو الطواسيم لابتدائها بحرفي الطاء والسين، فهي ذوات طس، ذلك لأن سورتي الشعراء والقصص تبتدئان بـ "طسم"، وسورة النمل تبدأ بـ "طس" والطواسين كتبها الروائي مثل ما كتب الحلاج طواسينه وهي تروي حياة صاحب إحياء علوم الدين والمنقذ من الضلال أبو حامد الغزالي. وعنوان الرواية اللاحقة

"ابن الخطيب في روضة طه" وهو سرد لحياة العالم الكبير ذو الوزارتين لسان الدين ابن الخطيب السلماني الذي ألّف هذا الكتاب (روضة التعريف بالحب الشريف) وقدمه لسلطانه أبي عبد الله محمد بن يوسف الملقب بالغني بالله، ثامن ملوك بني الأحمر بغرناطة (755-792). وموضوع الكتاب هو الحب الإلهي بأوسع معانيه. وقد ذهب المؤلف في تأليف كتابه هذا مذهباً جديداً وغريباً، فجعل موضوع المحبة صورة خيالية، فتمثلها شجرة والنفس الإنسانية أرضاً لها وذهب مع هذه الصورة التمثيلية يستقصي كل هيأت وأحوال هذه وتلك. ثم جعل المؤلف نفسه آخر الأمر طائر الشجرة التي صدح فوق أغصانها وتغنى بمكنون نشيدها. ولم يترك فناً إلا جمع بينه وبين مناسبة، ولا نوعاً إلا ضمه إلى ما يليق به، واستكثر من الشعر، واجتلب الكثير من الحكايات. وقد كان في كل هذا منهجي الترتيب فلقد حدد في مقدمة الكتاب كل تفاصيل الموضوع على النحو الذي يناسب بين مضامين الكتاب وصورة الأرض والشجرة ونلحظ التناص الواضح بين عنوان كتاب ابن الخطيب وعنوان الرواية. كما أن طه اسم لسورة من سور القران ولسيدنا رسول الله، وآخر رواية في السلسلة الثانية رواية ياسين قلب الخلافة ناقلة أدوار حياة السلطان العثماني عبد الحميد الثاني فكما أن ياسين قلب القرآن فهو كان بمثابة قلب الدولة العلية. أما العنوان التالي طوق سر المحبة سيرة العشق عند ابن حزم العنوان تفصيل للفاتحة النورانية المخصصة لهذا العمل وهي «طسم». لقد خصصت هذه الرواية لهذه القامة الفكرية الكبيرة التي ظلمها التاريخ بسبب مزاجية الرجل صاحب المذهب الفقهي الظاهري وصاحب المؤَلف الشهير "طوق الحمامة". ثم رواية الجُنيد الم المعرفة وفاتحة «ألم»، هي ثلاثة أحرف، ألف القدم، وميم الحدوث، ولام العارف الذي هو مجمع البحرين في رحلة أخرى مع عبد الإله ابن عرفة يروي فيها سيرة تاج العارفين أبو القاسم الجُنيد بن محمد الذي ولد وعاش في بغداد وطائفةِ أهل الاستبصار. ونصل أخيرا إلى خاتمة روايات ابن عرفة إلى غاية كتابة هذه السطور وجاءت تحت عنوان خناثة الر الرحمة، العنوان يود أن يخبرك أن تاريخ المغرب كذلك لا يخلو من بطولات نسائية متألق، وقد ابتدأت ست سور في القران الكريم بالفاتحة النورانية "الر" وهي سور يونس، هود، يوسف، سورة الرعد "المر"، إبراهيم، الحجر... ولا يقتصر توظيف الإرث الروحي للأمة على العناوين فقط بل يتعداه إلى عتبة الإهداء الذي يمثل" تقدير من الكاتب

وعرفان يحمله للآخرين، سواء كانوا أشخاصا، أو مجموعات، أو مجموعات (واقعية أو اعتبارية)"[22] وانطلاقا من الروايات لمسنا أن الإهداء قد انقسم قسمين : الإهداء الأدبي والإهداء الشخصي .

أما الإهداء الشخصي فقد ارتبط جله بالعائلة أو أحد أفرادها، وليس هذا المقصود، بل سنتطرق إلى النوع الأول الذي اتسم بعدة سمات، إذ حاول المؤلف بناء جسور جمالية خاصة عن طريق التفاعل مع النصوص الأخرى، أو استحضار شخصيات بقولها أو اسمها أو عن طريق تأليف نص إبداعي ولو استعرضنا الإهداء في رواية "جبل قاف" فكان كالتالي : إلى روح الشيخ الأكبر والكبريت الأحمر سيدي محي الدين بن العربي الحاتمي المغربي حجة الله في الأقضية وعمدة الله في الأمضية محل نظر الله من خلقه الممد للعوالم بروحانيته الذي سقاني من رحيق محبوبيته وألبسني خلعة سيادته فلهجت بما هنالك بما أعارني من بنات كشفه، فلست سوى اللسان والترجمان قدس الله سره ما اتصل القاف بالقاف والنون بالنون...[23] فهنا ذُكر الشيخ باسمه ولقبه وكنيته فهذا الإهداء بلا ريب يأخذنا إلى عوالم صوفية عرفانية، إنه نص أدبي يتواشج مع ترجمان الأشواق لابن عربي وإهداء الرواية الثانية : " إلى سيد المسافرين وأمير المتجردين، وعروس الفقراء، وبركة لابسي الخرقة الصلحاء، وصَيْدِ الحق، الأمير الشاعر الفقيه، أبي الحسن علي بن عبد الله الششتري النميري الوادي آشي المغربي.."[24] وأما الإهداء في رواية طواسين الغزالي فكان:"إلى أبي حامد الغزالي الطوسي، نسَّاج الأرواح..وإلى كل من حذَّقته المعارف وهذّبته المعاملات وأدّبته المكاشفات. إلى من يولد مرتين، إلى كل آدم وكل حواء، أهدي هذا العمل، الذي أرجو أن يكون نفسا من أنفاس بعث الروح القدس، والحياة الحقيقية في الإنسان"[25] وبالنسبة لرواية الجنيد فجاء الإهداء على الشكل الأتي : "إلى سيد الطائفة، وطاووس العلماء وتاج العرفين إلى أبي القاسم الجُنيد إلى كل رجال سلاسل النور عبر الزمان، إلى كل ورثة الاستبصار من بني الإنسان، .."[26] والملاحظ أن المهدى إليه في كل إهداء غائب هذا يدل على ارتباط المؤلف بهذه الشخصيات ارتباطا خاصا وهذه الرسائل تحمل في طياتها انفعالات ذاتية ومشاعر يسقطها على المتكلم عن موضوع الرسالة المرجعي وعبر هذه الإهداءات يصل الكاتب إلى المتلقي المستهدف الحقيقي ليحثه على السفر إلى عالم الروح والمعرفة ويترقى إلى أعلى مقامات العرفان.

ننتقل في الفقرة إلى التصدير الذي يعد عتبة من العتبات التي تعمل على فتح مجال تأويل القارئ ويعرفه جيرار جينيت بأنه "استشهاد موضوع على الحافة، على رأس العمل أو جزء منه عموما.."[27] لذلك يمكن عده من آليات التفاعل النصية، يَتمظهر ويعلن وجوده في بداية العمل غالبا ويمكننا رؤية تأثير ابن عربي على الكاتب فكل الروايات تتصدرها أبيات شعرية لابن عربي ابرز من يمثل التراث العرفاني ولعل من أهم وظائفه (التصدير) تقديم تعليق على النص، تتحدد من خلاله دلالته المباشرة، ليكون أكثر وضوحا وجلاء، بقراءة العلاقة الموجودة بين التصدير والنص والتي تدخلنا إلى عوالم صوفية صرفة. والشعر المصدر به يدل على الحب، فاسم ابن عربي مرتبط بالحب دائما في أذهان القراء، مما يعطي دلالة على وجود قصة حب في الرواية على طريقة ابن عربي، حب يتسم بالشوق الدائم الذي لا يخمد بلقاء المحبوب .

ومادمنا بصدد الحديث عن العتبات فالخطاب المقدماتي من أهم العتبات التي يعتمدها الروائي المعاصر في رسم استراتيجيات النص والتمهيد له، والتلميح بنواياه عند المتلقي بوصفه القارئ المفعّل للدلالات الوسيطة بينه وبين المعنى المضمر، "إنه خطاب موجه نحو النص والقارئ، قصد بناء أو تحديد نمط القراءة المتوخاة، وهذه الوظيفة التوجيهية جزء من إستراتيجية المقدِم في تحديد علاقة النص بالقارئ"[28] وقد دأب ابن عرفة على توصيف ما يصدِّر به رواياته من إيضاحات واضاءات بالمقدمة أو التقديم لكنه ومنذ رواية "الحواميم" التي صدّرها بما سماه "بيان أدبي" اعتمد هذه التسمية لبقية الروايات وهي لا تخرج عن إطار الخطاب المقدماتي بقلم المؤلف نفسه لا بقلم غيره حيث شرح وعلق على بعض جوانب رؤيته الإبداعية، وجادل حول بناء خطاب سردي عرفاني .

أما بخصوص النصوص السردية فالكاتب كان يهدف إلى إحياء حيوات متصوفة كان لهم حضور فاعل في تاريخ المسلمين وفي تاريخ التصوف الإسلامي، كما يدعو من خلال رواياته إلى وقفات تأمل وتدبر في هذه الحيوات، والاستفادة من مسارها المعرفي، واستحضار هذه السير الرائدة للفلاسفة المسلمين، وكثيرة هي التفاصيل التي وقف عندها الكاتب. والسارد يروي أسفار ورحلات ولقاءات هؤلاء الأعلام ومحاوراتهم مع مريديهم، والحقيقة أن الروايات كانت كلها بمعانيها ومبانيها تفتح صفحة ناصعة البياض في الكتابة الروائية الجادة، فتقمُص شخصيات أقطاب الصوفية المذكورين في الروايات كشخصيات رئيسية أو ثانوية لسرد الأحداث التاريخية

والسياسية لم يكن إلا مفتاحا للحديث عن التصوف الإسلامي في أبهج صوره ممثلا في هذه الشخصيات، التي عايشنا معها وبها لحظات المكاشفات والتجليات التي من نتائجها الأحوال والمنازل والمقامات وهي بمجموعها تشكّل الولاية، وقد وصف السارد ما يعتري الصوفي من أحاسيس حين التجلي ومروره بأحوال ومكثه في منازل وترقيه في مقامات..فالروائي استعان بمجموعة كبيرة من المفاهيم والاصطلاحات والمعاني الصوفية بما في ذلك توظيف الرؤيا والمنام والذوق والرمز. ونحن نقر أن الأثر العرفاني يهيمن عل كل روايات بن عرفة من العنوان ليشمل كل العناصر المتبقية . وقد ركن عبد الإله بن عرفة إلى التجربة الصوفية كممارسة إبداعية، وفلسفة لرؤية الكون، لتأكيد الهوية العربية وتحقيق خصوصيتها وتفردها، وبعدها الإنساني في وجه التطرف وأجواء الكراهية السائدة في العالم. ويشير محمد أدادا إلى أن التجربة الصوفية تلبي احتياجات الروائيين الفنيّة الأيديولوجية، لكونها كما يرى الناقد الفرنسي جان إيف تاديه (***Jean-Yves Tadié***) "بنية مفتوحة متعددة الخطابات وجماع أجناس تحتضن الشعر والسرد والمسرح والرسم والأسطورة "[29]

الخيال الخلاق:

وهذه الدعامة الأخيرة التي بنى عليها الكاتب مشروعه العرفاني، نعم "الخيال الخلاق" الذي لا يكشف أسراره ولا يفضي بخباياه إلا لمن يتحقق بالعبودية المطلقة بوصفها افتقارا وبالسلوك الروحي بما هو محبة وبالمعرفة الحقيقية باعتبارها حرية [30] ويقول الشيخ الأكبر: لولا الخيال لكنا اليوم في عدم ..... ولا انقضى غرض فينا ولا وطر

كأن سلطانها إن كنت تعقلها ..... الشرع جاء به والعقل والنظر

من الحروف لها كاف الصفات فما ..... تنفك عن صور إلا أتت صور[31]

ويعتقد ابن عربي أن الخيال هو أعظم قوة خلقها الله، وهو يرمي في المقام الأول إلى الربط بين الكشف الصوفي وبين هذه القدرة التي يصفها بأنها استمرار لعملية الخلق الإلهي[32] فالخيال عند الصوفية عموما له مكانة خاصة، وليس المقصود به (الفانتازيا) لعبة الفكر، ولكنه الملكة التي تضفي الوجود على الأشياء فهو عالم وسيط تتمتع فيه الأشياء بوجود مستقل، ضمن هذا الأفق نفهم طبيعة الحدود المتحركة بين التاريخ والخيال في روايات عبد الإله بن عرفة المتحاورة مع التاريخ. فثمة جهد جهيد بالوصول بالمعرفة التاريخية في هذا العمل إلى أبعد مداها؛ ثم بعد ذلك

إعادة سبك وحبك هذه المادة التاريخية بشكل يجعل المحكي تاريخيا ولا تاريخيا في آن؛ إذ تنتمي أعلامه وأماكنه وأحداثه الكبرى وشخوصه إلى التاريخ، ولكن تفاصيله وتمفصلاته والبعد الإنساني والشعوري والنفسي والعرفاني تنتمي إلى «الخيال الخلاق» كما حددناه آنفا، وبذلك يتسلطن الخيال في هذا العالم السردي لسائر الأعمال الروائية كخَلق مؤسَّس يقدم حقائق في ذاتها تكتفي بنفسها عن الواقع؛ حقائق ليست بالضرورة تاريخية، بل هي معرفية، وجدانية وثقافية ومن خلال لغة تأخذ من عالم التصوف الكشف والغوص في عالم روحاني، وعالم الرحلة المعراجية الخيالية التي تأخذه إلى عالم سماوي غيبي، كالمعراج الروحي عند المتصوّفة، فكانت تجليات النصوص بإشراقات اللغة الصوفية، والرؤيا الصّوفية، واضحاً وماثلاً للعيان. وذلك باستثمار التخييل في عرض مادّتها الحكائية، إن لم نقل إن التخييل صار مُهَيْمنا فيها، وتعدّدت أنواعه حسب طبيعة النوع الروائي وطرق اشتغاله النصي. هل يعني أن ثمة علاقة بين السرد كخطاب والعرفان كتجربة؟ نعم، ثمة علاقة، لكنها لا تشتغل، أصلا وتجوُّزا في آن، إلا حسب آليّة التخييل الذي يعيد بناء هذه التجربة النوعية ويقوم بتسريدها ضمن نصٍّ تعاقُبِيٍّ تحكمه حبكة روائية متصلة تتخللها وقفات "السكون والطمأنينة" التي تفترضها التجربة نفسها، ليس باعتباره تجربة ماضية تمّت وانقطعت في التاريخ، بل دائمة التدفق وفق مقولة "الشهادة بالحضور"، التي هي عماد الرواية العرفانية. إن على فاعل هذا الضرب من التخييل أن ينخرط في تسريد التجربة حاضرا فيها وشاهدا عليها؛ فهو ليس المؤرخ الذي يدّعي أن لا علاقةَ له بأحداث الماضي ويضرب حولها سياجا من الموضوعية، بل الذي يجعل هذا الماضي مستمرّا في الحاضر ومنفتحا على الآتي داخل ما ينتجه الفضاء العرفاني للرواية من إمكانات معرفية وتقنيات كتابية، لغوية وأليغورية، تستثير أسئلة الحاضر وهمومه. ومثل ذلك القارئ، فعليه بدوره أن يعتقد أن وقائع الحدث الروائي ممكنة حتى يتحقق المعنى عنده منها، وإن كانت هذه الوقائع في معظمها من صميم التجربة العرفانية المفارقة لمعيشه وفكره، إلا أنها تمثل في كل الأحوال ملامحَ من تاريخه الثقافي والحضاري، وتخاطب لا شعوره الجمعي. لا يتأتّى هذا التخييل لأيّ كان، لأنه ليس شكليّا أكثر منه معرفيا وروحيا، إلاّ لسارد ذاتي متورط في التجربة مع ما فيها من أفانين سرّية وأدلة شرعية وتمثيلات كنائية، وعارف بمضايقها، ينقلها ويخبر بها القارئ على النحو الذي يسمح له بفهمها وتذوّقها؛ ثُمّ هو يؤوّلها في حاضره بلا تعسُّف أو خلط. إن التخييل ليس مجرد عنصر من عناصر تسريد التجربة، ولا هو مستوى أو مقولة تبرز وتخفت تبعا

لطبيعة المحكيّ ونموّه في صلب العمل الروائي، بل هو «الدالّ الأكبر» الذي يؤثر بشكل حاسم في دائرة أفعال الرواية العرفان مبنى ومتنا.

انطلاقا من هذا التصور، يمكن لنا أن نبرز عمل التخييل في علاقاته البلّورية بكلّ من المادة الحكائية، وشخص السرد ولغة الكتابة بالحال وبلاغتها الخاصة .

بيد أن الرواية العرفانية لا تتحقّق فنياً وجمالياً بمجرد استعارة بعض سمات التصوير الصوفية من قبيل المعجم والرمز والكرامة والمنامات، حيث يظل ذلك التحقق مشروطاً بقدرتها على خلق صورة جديدة للبطل، أو خلق بطل جديد يتميّز عن صور الأبطال في الأصناف الروائية المغايرة. إن تميّز بطل الرواية العرفانية يتمثل في طبيعة الرؤية التي يصدر عنها، سواء في علاقته بالعالم أو علاقته بالشخصيات الأخرى؛ فإذا كان بطل الرواية الغربية يصدر في أفعاله عن رغبة في التملك وغزو العالم، ويبحث عن قيم نبيلة لكن في واقع منحطٍّ بتعبير "لوكاش"، فإن بطل الرواية العرفانية يبحث عن قيمه ليس في العالم الخارجي، بل في ذاته، عبر تجربة صوفية داخلية تأخذه إلى أعماق الروح، ولا يصل إلى أعتاب تلك التجربة الروحية إلا عندما يتخلى عن العالم؛ عن الرغبة في التملك، والرئاسة، والتميّز، والتفوق، والتمتع بلذائذ الحياة المادية، بهذه الملامح والعلامات، يعيد التسريد العرفاني كتابة السير الروحية لأعلام التصوف، إعادةً كتابة تصهر وتمزج بين معطيات التاريخ بوقائعه وأحداثه وبين نتائج الأحوال والمقامات والأذواق؛أو قل هي كتابة تعيد سبك تاريخ الأسفار الروحية لأعلام التصوف بحيث تصل ببهاء بين سفر الأبدان وسفر القلوب؛ بين سفر المسافة والطريق وسفر المعرفة والذوق والتحقيق إذا استعرنا عبارات الشيخ الأكبر.ومما لا يدع مجالاً للشك فإن الرواية العرفانية استطاعت الاغتراف من ينابيع التصوف وأخضعتها لخصوصيتها، كما تحققت للنص شعريته وكثافته الترميزية، وأضحى التصوف رافداً من روافد التجديد في الرواية العربية، وأيضا حققت من خلاله أصالتها.أما على مستوى التلقي فإن الإبداع الذي يغترف من الروحانيات يجعل المتلقي ينخرط في تجربة المبدع الروحية ويصبح عنصراً فاعلا في الإبداع فيدرك كنه الجمال المحمل به النص ويتمثله.

خاتمة :

إن مشروع "الرواية العرفانية"، يروم إعادة الموروث الإسلامي، في شقه الروحي على الخصوص، لأنه تعرض إلى كثير تهميشٍ أو اختزال خلال العقود الأخيرة، لاعتبارات عدة، منها ضرائب

ظاهرة الأسلمة، مع فارق أن إعادة قراءة هذا الموروث، والتي تتم اليوم حتى على الصعيد الغربي، مع هذا الانفتاح الكبير على أعمال التصوف، وخاصة أعمال ابن عربي وجلال الدين الرومي والغزالي، تتم انطلاقاً من مداخل معرفية وجمالية ظلت مغيبة أو متواضعة التناول، بما يُفسر هذا الإقبال الكبير والمتصاعد على المشروع في المنطقة على الخصوص، وليس هذا بعزيز على باحث وأديب، يُصنف ضمن الفئة التي تروم الجمع بين الذكر والفكر والأدب، دون أي ادعاء أو مزايدة على العامة والخاصة، وهو الذي يُحذر من مُشكلة كُبرى مرّ منها اليوم، وتكمن في مأزق التشظّي، والذي يقتضي المواجهة والمكاشفة، عبر أداة الإيمان، الذي لا يستقيم، حسب ابن عرفة، إلا "مع العِلم، الإيمان هو التصديق، والتصديقُ يحتاجُ إلى علمٍ بهذا التصديق، ولهذا التصوُّف هو تجربة روحية وتجربة إيمانية. العرفان هو تجربة روحية ولكنه تجربة معرِفية وعلمية.

هوامش.

[1]- محمد شقير العاملي: فلسفة العرفان، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2004 م، ص 17

[2]- كامل الهاشمي : في دائرة المعارف الإسلامية الشيعية، مجلد 9، ص 12.

[3]- مرتضى المطهري : الكلام العرفان، تعريب : الشيخ علي خازم، الدار الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 1993 م، ص 67 و68 .

[4]- محمد شقير العاملي: مرجع سابق، ص11، 12.

[5]- عبد اللطيف الوراري : مقال، مجلة ذوات: مجلة إلكترونية نصف شهرية تصدر عن "مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث"، المغرب العدد 10-2015.ص 13.

[6]- إبراهيم الحجري : مقال، مجلة ذوات: مجلة إلكترونية نصف شهرية تصدر عن "مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث"، المغرب العدد 10-2015.ص17.

[7]- عبد الإله بن عرفة : بحر نون (رحلة البحث عن الجزيرة الأطلسية)(رواية)، دار الأمان، الرباط، المغرب،ط 1، 2007 م.ص 6.

[8]- شريف هزاع شريف: المعنى والتأويل في الخطاب الصوفي عند الحلاج، مجلة علامات، مجلة محكمة تُعنى بالسيميائيات والدراسات الأدبية الحديثة والترجمة، المغرب، العدد22، 2004، ص12.

[9]- شريف هزاع شريف: المعنى والتأويل في الخطاب الصوفي عند الحلاج، ص، 12عن: ميشال زكريا، الألسنية (علم اللغة الحديث)، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، د ط، 1983، ص180

[10]– عبد الإله ابن عرفة : مفاتيح جماليَّة السرد العرفاني، ضمن كتاب جماعي "جمالية السرد في الرواية العرفانية"، عبد الإله ابن عرفة وآخرون، دار الآداب، بيروت، لبنان، ط 1، 2014 م، ص 31.

[11]– ابن عربي : الفتوحات المكية، ج 4، دار الصادر، بيروت، لبنان .د.ت، ص 90.

[12]– عبد الإله ابن عرفة : الحواميم (رواية)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2010 م، ص 11 .

[13]– سعد الحكيم : ابن عربي ومولد لغة جديدة، دندرة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان،ط1، 1991م،ص 91.

[14]– عبد الإله ابن عرفة : الحواميم (بيان أدبي) م س، ص 8.

[15]– يوسف داوود أحمد : لغة الشعر(بحث في المنهج والتطبيق)، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، سوريا، د.ط، 1980، ص63.

[16]– ميشال بوتور : بحوث في الرواية الجديدة ص 108

[17]– محمود عبدالوهاب : ثريا النص/مدخل لدراسة العنوان القصصي، دار الشؤون الثقافية العامة "آفاق عربية"، بغداد، العراق،ط1، 1995، ص

[18]– القرآن الكريم : سورة ق الآية 1

[19]– ابن عربي : الفتوحات المكية ج5 ص 192 طبعة دار الكتب العلمية

[20]– القرآن الكريم : سورة الأنبياء الآية 88/87.

[21]– القرآن الكريم : سورة ص الآية 1.

[22] – Gerard Genette،seuils،ed.du seuil.paris.1987.p.107.

[23]– عبد الإله ابن عرفة : جبل قاف (رواية)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2002، الإهداء

[24]– عبد الإله ابن عرفة : بلاد صاد(رواية)، دار الآداب بيروت، لبنان،ط1، 2009، الإهداء.

[25]– عبد الإله ابن عرفة : طواسين الغزالي(رواية)، دار الآداب بيروت، لبنان،ط1، 2011، الإهداء

[26]– عبد الإله ابن عرفة : الجنيد الم المعرفة(رواية)، دار الآداب بيروت، لبنان،ط1، 2016، الإهداء

[27] – Genette.Seuils.p.147.

[28]– أحمد المنادي : النص الموازي، آفاق المعنى خارج النص،مجلة علامات في النقد الأدبي، النادي الأدبي بجدة، ج61، مج16، ماي2007،ص145.

[29]– محمد أدادا، "الصوفي في الروائي"، موقع محمد عابد الجابري. شوهد على الرابط التالي: https://www.aljabriabed.net/n40_06adada).htm

[30]– عبد الإله بن عرفة : بحر نون م س، تقديم ص 6.

[31]– محي الدين بن عربي : الفتوحات المكية، م،س،ج3، ص304

[32]– محي الدين بن عربي : الفتوحات المكية، م،س،ج5،ص507

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 75 - 98 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الخطاب السردي الوطاري والرؤية المادية للعالم

Taher Wattar's Narrative Discourse and the Materialistic World Vision

الدكتور نور الدين بن نعيجة*

Noureddine Benaidja

مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة بالأغواط (الجزائر)

CRSIC- Laghouat- Algeria

n.benaidja@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/05	تاريخ القبول:2020/04/01	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يعتبر الخطاب السردي الجزائري من بين الخطابات الأساسية، التي كانت شاهدة على الأحداث التاريخية للمجتمع الجزائري، هذه الأحداث التي أبانت ورسمت مساره واتجاهاته الاجتماعية، والاقتصادية والثقافية، والسياسية، فكانت الرواية هي الشاهد عليها لتدونها بإيجابياتها وسلبياتها، لكن بنظرة إيديولوجية –طبعاً– لا تخرج عن رؤية الكاتب للعالم وللكون. ولأنّ الطاهر وطار هو من رواد الرواية الجزائرية العربية، فسنحاول في هذا المقال تقصي رؤيته الكونية، ومعالجته لتلك الأحداث من خلال علاقته بالفكر الجدلي المادي، ومدى تأثره به في كتاباته السردية.

الكلمات المفتاح : طاهر وطار ؛ الخطاب السردي ؛ رؤية العالم ؛ ماركسية ؛ شيوعية.

Abstract :

The Algerian narrative discourse is one of the main speeches that were witness to historical events of Algerian society. These events were illustrated and sketched its social, economic, cultural and political path and trends. Therefore, the novel was the witness to prove its positive and negative aspects. but with an ideological view - of course - does not go beyond the writer's vision of the world and the universe. And because TaherWattar is the "father" of the Algerian Arabic novel, we will try in this article to explore his cosmic vision and how to deal with these events through his relationship to materialistic thought, and to know how affected this novelistis in his writings narrative.

Keywords: Taher Wattar; Narrative Discourse; World Vision; Marxism; Communism.

* د.نورالدين بن نعيجة. n.benaidja@gmail.com

مقدمة

تعتبر الرواية باتفاق النقّاد والمفكرين، أحد الفنون الأدبية التّي ظهرت في العصر الحديث، نتيجة التقاطبات والصراعات الطبقية بين مختلف أفراد المجتمع، واستغلال الانسان للإنسان، لتكون بذلك وسيلة أساسية تعبّر عن الذّات وبواطنها، وعن حياة المجتمعات وظواهرها، بكلّ تناقضاتها الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والثقافية. مستخدمةً بذلك اللغة كوسيلة للتعبير، والإبداع، والوصف.

ولأنّ الرواية هي الفضاء الروحي للإنسان، والإنسان جزء من المجتمع، كان لا بد للكاتب أو الروائي أن يتفاعل مع تلك الحياة الاجتماعية، لأنه جزء منها، لا يستطيع الفكاك منها بأي حال من الأحوال، بل إنّه المعبر عن تلك الحياة بكلّ ما تحمل من أفراح وأتراح، وهو الذي ينقل هموم المجتمعات ومعاناتهم، ويصوّر لنا مختلف الظواهر الاجتماعية لمجتمعه عبر نقل الوعي الفعلي لتلك المجتمعات، ورؤيته المتطلّعة لممكن أفضل لها.

ولأنّ الفنان أو الروائي هو مثقف يحمل عبء الحياة وتناقضاتها، فهو حامل لإيديولوجيا أو رؤية كونية تجعل من أفكاره جماعية لا فردية، لأنها تعبر عن واقعة اجتماعية تنتمي إلى مجموعة معينة كما يرى «غولدمان» من منظور مادي جدلي، "لأنّ الأدب والفلسفة من حيث أنهما تعبّران عن رؤية للعالم —في مستويين مختلفين– فإنّ هذه الرؤية ليست واقعة فردية، بل واقعة اجتماعية تنتمي إلى مجموعة، أو إلى طبقة اجتماعية. وتبعاً لبرهنته، فإنّ أي رؤية للعالم هي وجهة نظر متناسقة ووحدوية حول مجموع واقع، وفكر الأفراد الذي يندر أن يكون متناسقاً، ووحدوياً باستثناء بعض الحالات. لا يتعلق الأمر هنا بوحدة ميتافيزيقية، ومجردة، بدون جسم، ولا شكل، بل يتعلق الأمر بنسق فكري يفرض نفسه، في بعض الشروط على مجموعة من الناس توجد في شروط متشابهة، أي على بعض الطبقات الاجتماعية."[1]

فالكتابة الأدبية بصفة عامة والسردية بصفة خاصة حسب «غولدمان» لا تعبر عن رؤية فردية وإنما عن رؤية منتمية لجماعة أو طبقة معينة. ومن هذا المنطلق سنحاول في هذا المقال الغوص في المتن الوطاري والبحث فيه من منطلق الجدلية المادية، لنكشف عن مدى ارتباطه بتلك

المجموعة، وكيف كان الخطاب السردي الجزائري في تلك الفترة يتماهى وينسجم معها؟ وكيف كان الروائي يستعمل الخطاب السردي من أجل بث تلك الرؤى والأفكار انطلاقا من رؤية كونية؟.

يعتبر الطاهر وطار من رواد الرواية الجزائرية المكتوبة باللغة العربية، لما له من إسهامات بارزة في هذ المجال فقد ترك مدونة كبيرة من روايات جسّدت أغلب المراحل التاريخية للشعب الجزائري في تلك الفترة، وصراعه الدائم مع الحياة، بدءً من الثورة التحريرية وما شباها من خلافات ايديولوجية بين الأخوة الثوار، مروراً بمرحلة الاشتراكية، وانتهاءً بمرحلة العشرية السوداء أو الحمراء كما يسميها البعض.

هذا التأريخ للمجتمع لم يكن بنظرة محايدة ولا موضوعية، وإنما كان بنظرة إيديولوجيا – طبعاً– فالكاتب –كما أشرنا سابقاً– هو فنّان يعبّر عن رؤية المجموعة التي ينتمي إليها، فيجسّد أفكارها ورؤاها في متنه السردي، ويبثّ خطابها الإيديولوجي عبر الخطاب الذي ينسجه ويدبّجه، وفق تلك الرؤى والقناعات.

إذا ما انتقلنا إلى الخطاب السردي الوطاري، نجده ينقسم إلى مرحلتين مرحلة أولى تميزت بالأدلجة الفاضحة والمكشوفة مع روايات "رمانة"، "اللاز"، "الزلزال"، "الحوات والقصر"، "عرس بغل" ، "العشق والموت في الزمن الحراشي"، "تجربة في العشق". أما المرحلة الثانية فقد تميزت بدخول المتن الوطاري مرحلة التجريب الروائي باستعمال التقنيات الحديثة في الكتابة السردية وظهر ذلك في رواياته "الشمعة والدهاليز"، "الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي" ، و"الولي الطاهر يرفع يديه بالدعاء".

ومن خلال هاته الروايات سنقسم هذا المقال لأنماط مختلفة من الرؤى تجسد رؤية الكاتب للعالم ونظهر مدى ارتباطها بالجدلية المادية.

1–الرؤية الثورية:

تعتبر الرؤية الثورية من بين أهم الرؤى التي تباناها الطاهر وطار الذي عرف بثوريته وتمرّده على كافة أشكال الظلم، والقهر، والسلب، والإذلال. وقد ظهر ذلك بالفعل في جلّ كتاباته الروائية، خاصة في كتاباته الأولى التّي نجد فيها البطل الثوري والإشكالي، هو البطل الأساسي في متنه السردي، وهي "نماذج خلقها الروائي، وحمّلها مضامين وأفكاراً يحارب بها سلبيات الواقع، قصد الانتقال بهذا الواقع من حالة الانغلاق إلى حالة أخرى أكثر تفتحاً وإنسانيةً، ومن ظروف

السيطرة، والكبت إلى ظروف الحرية والمساواة."[2] ويظهر ذلك جلياً في رواية "اللاز" الذي يظهر فيه حلم «الطاهر وطار» على ضرورة تغيير الأوضاع الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، عبر تلك القناعة الفكرية والإيديولوجية التّي سيطرت على «زيدان» وأتباعه بشكل متباين.

هذه الشّخصية المحورية في رواية "اللاز"، والتي بالرغم من كونها شخصية تخييلية، إلاّ أنّ الكاتب أوجدها من شخصية واقعية، تجسد مرحلة الثورة وما شابها من صراعات إيديولوجية، إذ يصرح في احدى حواراته "وشخصية زيدان بطل رواية "اللاز"، وظفت جزءًا كبيراً من سيرة المناضل الشيوعي «العيد العمراني» عضو اللجنة المركزية للحزب الشيوعي الجزائري الذي التحق بالثورة التحريرية، وذبح في النهاية مثلما تحكي الرواية."[3] فالكاتب عبر هذه الشخصية أراد أن يُظهر دور الشيوعية في الثورة التحريرية ومدى ظلم الثورة لها، مما يبرز ذلك التعاطف الكبير بين الكاتب وتلك المجموعة التي أراد أن ينتصر لها في الرواية، إذ جعل بؤرة الحكي متمركزة حول شخصية «زيدان» الشيوعي ذي الأفكار الماركسية، بل وحتى وعي الشخصيات المساهمة في الحكاية لم يخرج وعيها عن وعي «زيدان»، الذي كان له دور كبير ومؤثر على تفكيرها، وفي تحيين وعيها.

فقد استطاع أن يحوّلها من شخصيات سلبية، غير فاعلة في المجتمع، إلى شخصيات كان لها الأثر البالغ، والدور اللامع، على القرية وعلى الثورة التحريرية، وذلك بسبب تشبعها بالوعي، وبالفكر الماركسي الشيوعي.

ونجد ذلك التأثير مع أخيه «حمو» الذي تطوّر وعيه، وأصبح يطمح إلى تغيير الواقع من جذوره. ليس بطرد المستعمر فقط، وإنّما بتحقيق الرفاه والانتصار للإنسان كإنسان.

"يقول زيدان إنها لائقة بالفقراء والمساكين، وضد الأغنياء وكبار الملاّك. المجاهدون كلهم من الفقراء والمساكين، وكل ليلة نذبح عدداً كبيراً من الأغنياء لأنهم ضدنا، ضد الثورة... لا يكتفون بمنع الإعانة عنا، بل يشون بنا للعدو..."[4]

"حاول مرة أن يفهمني، فقال: في الحياة نوعان من الناس، نوع يعرق مثلك ومثل كلّ العمال والعاطلين، ونوع يستفيد من هذا العرق... وما لم يتحطم النوع الثاني، فإنّ عرق الإنسانية يظل يسير هدراً، مصلحة كلّ نوع يتعارض مع مصلحة النوع الآخر، ولهذا فهما عدوّان لدودان. اقتنع أولاً بهذا وتأمل فيه، وسأفهمك في أمور أخرى." [5]

ويوجد الكثير من هذه النماذج الذي تظهر شخصية «حمو» المنسجمةً إلى حدّ التماهي مع أقوال وأفعال «زيدان».

كما نجد «قدور» ، قد تأثر بأفكار «زيدان»، إذ نجده تحوّل من ذلك الأميّ الفلاح، الذي جاء إلى القرية ليعمل ويكدّ في الفرن، من أجل أن يدخل غمار التجارة وشراء عربة كبيرة للشحن، إلى المناضل في صفوف الثورة التحريرية، متخلياً على كلّ أشكال الوعي الزائف، طامحاً إلى التغيير الجذري في المجتمع.

"إذا كان أحمر(يقصد به زيدان)، فيجب أن نحمرّ كلنا، يجب أن تحمرّ الثورة كلّها لتفكر تفكيراً سليماً، وتصدر أحكاماً صحيحة..." [6]

وإذا ما انتقلنا إلى المنظور الإيديولوجي لشخصية «اللاز» وهي الشّخصية الرئيسية في الرواية –حسب الكاتب– نجده عاش نفس الظروف الاجتماعية التّي عاشها «زيدان»، و«قدور»، و«حمو»، وكل سكان القرية، مما جعله يتأثر مثلهم بشخصية «زيدان»، ويتعلق بها، وبأفكارها الشيوعية المناهضة للأغنياء.

"أبي المسكين... الأحمر. ترى لماذا هو أحمر؟ ألأنه يشتغل بالسياسة ويحقد على الأغنياء؟ إذن فأنا بدوري أحمر... رغم عدم معرفتي للسياسة، فإنني أبغض الأغنياء وأبناءهم المأبونين وبناتهم العاهرات. آه لو كنت أُحسن القراءة مثل أبي، لكنت أحمر بحق." [7]

كما نجد في رواية "العشق والموت في الزمن الحراشي" وهي الجزء الثاني من رواية اللاز، شخصية «بعطوش»، وهي شخصية خائنة، التحقت بصفوف الثورة التحريرية في ظروف دراماتيكية وتقلّدها للمناصب فيما بعد، تردد أقوال «زيدان»، وتقرّ أفعالها.

"قال له مرة، عندما حدثه عن أفكار زيدان. هذا هو الصح وإلا كنا نعدها لغيرنا. ثم ضحك وواصل "أخدمها يا التاعس للناعس. كلّها يا الراقد بالنوم". إذا لم نكن رجالا فحولا. أكلنا الأغنياء وأولادهم. أفكار زيدان، هي، هذا الذي نفعله كله." [8]

وهنا نجد كذلك شخصية «بعطوش» متأثرة بأفكار «زيدان» وبوعيه الإيديولوجي، ليكون السرد في هاتين الروايتين مرتبطاً بالأساس مع وعي «زيدان» الشيوعي الماركسي. هذا الأخير الذي جعل منه الكاتب شخصية مركزية، تدور في فلك تفكيره وإيديولوجيته كلّ الشّخصيات في الرواية، فقد كان تأثّرهم، وتماهيهم، وانبهارهم به، بسبب أفكاره المعادية للأغنياء، وتعاطفه مع

الفقراء والمساكين، هذا الأمر الذي تعمّد الكاتب توظيفه في متنه السردي، لأنّ غالبية الشّعب الجزائري متموقع في تلك الطبقة.

وهنا نستطيع القول أن الرؤية الثورية عند الطاهر وطار لم تقتصر على الثورة ضد المستعمر، وإنما تعدتها إلى الثورة ضد كل أنواع الظلم والاستبداد، ورؤيته الثورية هنا مستمدة من الرؤية الماركسية والشيوعية التي تنتصر للإنسان، وتحاول تخليصه من كافة القيود التي قد تقيّده.

2-الرؤية التاريخية:

إنّ المتتبع للكتابة السردية يجد في جوهرها صياغة تاريخية يحاول الروائي من خلالها بناء نسيجه السردي، وفق ما يأخذ، وما يضع من هذا التّاريخ، وتعتبر الكتابة الوطارية من الكتابات التي تنظر إلى الحاضر من خلال عين التاريخ، فهو يربط الواقع ومشاكل المجتمع دائما بالتاريخ وبحركيته، لأنّ حاضرنا هو نتاج ماضينا الذي لم نع منه أخطائنا، ولم نستفد من تلك الحركية التي تقدم لنا تجارب أسلافنا. إذ يقول:

"ما حدث في بلادنا وما يحدث الآن أيضا لا يخضع لحركات الأفراد، وإنّما لحركة التّاريخ، وما حركات الأفراد إلاّ ظواهر لحركة المجتمع. وكما أن شعبنا لم يكن بطلا كله، فإنّه لم يكن مترديا كله."[9]

فالتاريخ في سيرورته هو ترجمة لحياة المجتمع، ومرآته العاكسة لحركيته، وهذا الكلام هو مقتبس من المقولة الجدلية التّاريخية لـ «كارل ماركس»، "التاريخ يعيد نفسه"، وكذلك مقولته الشهيرة "التاريخ يعيد نفسه مرتين: مرة على شكل مأساة، ومرة على شكل مهزلة... وما نراه الآن هو المهزلة!"، وهذا ما نظن أن «الطاهر وطار» يقصده، فالتاريخ يعيد نفسه بتكرار المآسي ذاتها، مرة على يد المستعمر الغاشم الذي أذاق الشعب الجزائري ويلات العذاب، ومرة على يد أبناء جلدتنا بقتل بعضنا لبعض بأبشع الطرق، في انتظار مستقبل يسوده الشك.

وهنا يستعيد الطاهر وطار الأحداث التاريخية في رواية "عرس بغل" قصد وعيها وربطها بنظرته الكونية، فيستدعي حركة القرامطة التّي طالما نبذت، وظلمت حسب الكاتب "أيها التّاريخ لست سوى ما يكتبه الأعداء المنتصرون عند الخصوم المنهزمين"[10]. فهو أراد أن يسلّط الضوء عليها، وأن ينتصر لها، بإظهار وجهها الآخر الذي امتازت به، وهو العدل بين الناس، ونستطيع القول أن هذه الحركة، قد سبقت الاشتراكية، والماركسية في نظرتها للمجتمع، وللفرد، بتحقيقها

لمبدأ العدالة الاجتماعية، وحرية التديّن، والتّي لم يفتأ ينادي بها الكاتب في مساره السردي من خلال عمل أدبي واعي، يحاول من خلاله تجسيد وعي الجماعة التّي ينتمي إليها، ويتحدث باسمها، عبر الكتابة السردية التخييلية التّي تتيح له قول ما لا يستطيع المؤرّخ قوله، كون الرواية هي التّاريخ الّذي لم يكتبه المؤرّخون على قول بعض النقاد.

"كنت أعلم يا حمدان أنني لا أجد معك أية صعوبة. إنك مقتنع سلفاً. لم يبق لكم ملجأ يا حمدان. تردت أوضاعكم وتردت حتى لم يعد هناك، وضع أسوأ تخشونه. السواد الثري الخصب ضاق بكم. تشتغلون الليل والنهار في الأرض وتبيتون جياعاً؟ الماء لم يعد يغذي أطفالكم، تنجبونهم لتسمدوا بهم أرض أسيادكم، إنكم مضرب الأمثال في الفقر وأكثر الأحرار فقراً"[11]

فالكاتب يبرز تعاطفه الواضح مع شخصية «حمدان قرمط» هذه الشّخصية التّاريخية التّي أراد أن ينتصر لها في الوعي الجمعي، باعتباره "تجرأ على إلغاء الملكية الخاصة، فلم يبق في ملكية الفرد القرمطي إلاّ سيفه، أو سلاحه، وأقام في كلّ قرية رجلاً مختاراً من الثقات، فجمع عنده أموال قريته من غنم، وبقر، وحلي، ومتاع، وغير ذلك، فكان يكسو عاريهم، وينفق عليهم ما يكفيهم، حتى أنّه لم يبق بينهم فقير، ولا محتاج... فقد استطاع حمدان تحقيق هذه المعجزة الاجتماعية المذهلة أواخر القرن الثالث للهجرة 276هـ، وأطلق ذلك المجتمع الاشتراكي الخاص اسم "دار الهجرة"."[12]

كما تظهر في روايات الطاهر وطار استرجاع لبعض الشخصيات الدينية وتوظيفها في المتن الحكائي، خاصة في رواية "الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي" والذي يسعى من خلالها إلى ابراز ظواهر اجتماعية آنية كالقتل باسم الدين، وهو هنا يعيد فتح باب التراث من أجل قراءة واقعية، بعيداً عن العاطفة الدّينية، وهذا العمل لا يتأتى إلاّ من خلال وعي الكاتب بالتاريخ، وبالتراث الذي يستلهمه، إذ نجد «الطاهر وطار» يصرح في إحدى المجلات: "...أنا أحفظ التراث، وأنا جزء منه، وأنا أتفاعل معه، أنا الوجه المغتسل والمتوضئ في التراث. وأكرر: أنا لا أقول إنني استفدت من التراث بل التراث أنا..."[13]

فالكاتب –حسب قوله وحسب تجربته الابداعية– مطّلع على التراث اطلاعاً كبيراً يمكنه من خوض تجربة الكتابة في هذا المجال بكلّ اقتدار، كما يمكّنه من الغوص في دهاليزه المظلمة، من أجل إعادة البحث في هذا التراث، والتنقيب عن كلّ ما ترسّخ في ذهن الوعي الجمعي المغلوط. لذا فقد جاءت هذه الرواية عبارة عن تجليات تمثلت في "رحلة معراجية خيالية متأثرة بالمعراج

الروحي لدى الصوفية. ويقوم «الولي الطاهر» بذلك المعراج الخيالي الذي تتجلى له فيه شخصيات تاريخية، ودينية كثيرة من أهمّها شخصية «خالد بن الوليد»، «مالك بن نويرة»، «عمر بن الخطاب».."[14] لتنتقل صعوداً، ونزولاً بين الحاضر، والماضي بكلّ ما يحمل من تناقضات.

وعند وقوفنا على هذه الرواية نجد اشتغال الكاتب على التّاريخ المؤدلج، باعتماده على محطات تاريخية من التّاريخ الإسلامي، وهو يقول في مقدمة روايته: "اتكأت في هذا العمل على حالة وقف أمامها خليفتان، لا نقاش في نزاهتهما موقفين متضادين. هي حالة قتل «خالد بن الوليد»، لـ «مالك بن نويرة»، ففي حين طالب «عمر بن الخطاب» رضي الله عنه، برجم «خالد»، وهذا موقف مبدئي في منتهى الصرامة والقسوة، قال أبوبكر رضي الله عنه، لقد اجتهد خالد... وخلاصته، أنّه يشك في إصابته، فله أجر واحد. والتراجيدي في مسألة مالك «الشاعر» الظريف الذي وهبه الله جمالا خارقاً، ليس في موته، وإنّما في النذر العنيف الذي حققه خالد، وهو جعل رأس مالك هذا أثفية، تضع عليها أرملته «أم متمم» القدر."[15]

وهو هنا يحاول تسليط ضوء التاريخ على الحاضر، ويسقطه عليه من أجل فهم الراهن، إذ يسترجع تلك الحوادث التاريخية، ويستدعي شخصياتها مثلما نجده في الصحابي «خالد بن وليد» الذي يقدمه كشخصية مغلفة بنوايا التشكيك، والطعن، وذلك عبر حادثة قتل «مالك بن نويرة». وهو في هذا المقام يحاول إبراز ظاهرة العنف الديني الموجود في المجتمع منذ القديم، والقتل باسم الدين، هذه الظاهرة التّي طالما عانت منها المجتمعات العربية، والإسلامية عموماً، والجزائر خصوصا، محاولاً –الكاتب– ربطها بسياقها التّاريخي من منطلق ايديولوجي معادي لكلّ ظواهر القتل باسم الدين، وارجاعها إلى فترة بدايات الإسلام مع الخلفاء الراشدين، وأصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم، وذلك من خلال وعي مكثف، يطرح الأسئلة التّي لا تطرح إلاّ في الرواية، كونها عمل تخييلي يمكنها من البوح، واستعادة تلك الصراعات التّاريخية التّي ظلت طي الكتمان.

من هنا كانت رؤية الطاهر وطار للتاريخ، ضمن الرؤية الجدلية المادية التي تحاول تقصي حركية التاريخ، والاستفادة من تجاربه، ووعي أحداثه الدراماتيكية، كما أبانت تلك الرؤية على قدرة الكاتب وتمكنه من معالجة قضايا التراث الذي استخدمه استخداماً مؤدلجاً، اتكأ عليه من أجل تعزيز رؤيته للعالم وللكون.

3–الرؤية الدينية:

أما نظرته للدين فتظهر من خلال شخصية «الحاج كيان» وهي شخصية رئيسية في الرواية "عرس بغل"، والتي تلقت تعليماً دينياً في أكبر جوامع العالم، وأعرقها "جامع الزيتونة" إلاّ أن ذلك لم يمنعها من الخروج عن تعاليمها، بسبب افتقار تلك الجوامع إلى منهج فكري مقنع –حسب رأي الكاتب– مما جعله يبحث عن أجوبة تروي تساؤلاته، وتستجيب لوعيه الباحث عن حلول لمشاكل مجتمعه، وشعبه، ففي حوار له مع إحدى المجلات يذكر «الطاهر وطار»:

"... في جامع الزيتونة في تونس لم أقتنع أصلا بما كنا نقرأه. نقضي سنوات في تعلم كيف تصلي، وكيف تتوضأ وهي أمور لا تحتاج إلى كلّ ذلك الجهد. أيامها كان الشباب شبه مضطر إلى الانتماء إلى مدرسة فكرية، وكنت مخيراً بين البعثية والماركسية، وعندما قدم لي دستور حزب البعث الاشتراكي وجدت أن البعثية هي اقتضاض مشوه للأفكار الماركسية، فرددت بالحرف الواحد ذلك المثل التونسي الذي يقول: "كافر، ولا نصف مؤمن"[16]

وهنا نجد شخصية الروائي تتداخل مع شخصية «الحاج كيان» الذي درس بجامع الزيتونة، وينقل لنا السارد جانباً من الحوارات بين «الحاج كيان»، وبين معلمه بالزيتونة حول العقيدة:

"تأملوا عمق ما اهتدى إليه الأشعري. كلّ ما يخطر ببالك فالله ليس كذلك. جبل لا. سحاب لا. (...)

–عرفته سيدي الشيخ عرفته.

– ما هو. كيف تتمكن من معرفته وأبو الحسن الأشعري يعلن استحالة ذلك؟

–لا شيء. لا شيء إطلاقاً. حاشاه جل وعلا أن يكون شيئاً. يكون عندما ينتفي كلّ تصوّر له.

–أحسنت. أحسنت. أيها النجيب. كلّ ما يخطر ببالك فهو ليس كذلك. لقد أضفت جديداً أيها الجزائري النجيب. يكون عندما ينتفي كلّ تصوّر له. وأنا ألخص كلامك هذا هكذا: لا يكون ويكون. الإيمان به، كما ليس هو، وليس كما هو.

–إنه غير موجود إطلاقاً حينئذ.

–من هذا المعتزلي الكلب. من هذا الكافر الجاحد. من هذا الباطني اللعين..."[17]

هنا نجد «الطاهر وطار» ينتقد طريقة التعليم في الزيتونة، المبنية على التسليم بالمسلمات الإلهية دون المناقشة، ودون إدراك ووعي، وهذا مأخوذ من الفكر الماركسي، الذي يدعو إلى الابتعاد عن اللاهوتية، وتقديس العقل، والعلم، والالتفات إلى الشعوب، وبعث الوعي فيها.

كما نجد «الحاج كيان» قد تأثّر بشخصية «حسن البنّا» عندما قدمها لهم الشيخ المدرس:

"حسن البنّا أيها الملاحدة، أسس حزباً. أساسه الكتاب والسنة والجهاد في سبيل الله. حسن البنا، ليس عالماً دينياً غارقاً في النظريات والتفسير، وإنّما هو قائد، ومعلم ومجاهد. تصوروا أنّه يبث دعوته في كلّ مكان، في الشوارع. والمقاهي، في الساحات العامة، في القاعات السينمائية. في المسارح، في كلّ مكان يمكن أن يتجمهر فيه الناس. الشيخ، يقتحم حتى... آه حتى. تصوروا أين يقتحم الشيخ. (...)

–دور البغاء سيدي.

من هذا؟ الجزائري، أحسنت أيها النجيب. أحسنت. الشيخ يقتحم دور البغاء ويبث الدعوة هنالك." [18]

فكانت شخصية «حسن البنّا» بالنسبة لـ «الحاج كيان»، شخصية تستحق أن تكون قدوة، وأسوة فتأثر بها، وقرّر أن ينتمي إلى جماعة الإخوان المسلمين من أجل نشر الدعوة في المواخير، وربّما هذه الأخيرة هي من استهوت «الحاج كيان» للانخراط في هذا العمل الدعوي، وذلك ليظهر لنا الكاتب حالة الكبت التّي تعاني منها تلك الشّخصيات الدينية، وقد يدعم هذا الرأي الصّورة التّي أظهرت طلاب الزيتونة في حالة، هم بعيدون فيها أشدّ البعد عن الدين، إذ كانوا من بين الزبائن الدائمين في ماخور «العنابية».

"اليوم الخميس، وستصادف كثيراً من الزيتونيين هناك، ينفقون المبالغ الزهيدة التّي ترسل إليهم، ويعوضون على ذلك بالصوم أسبوعين على الأقل." [19]

فالكاتب أراد أن يظهر الشّخصية الدينية، وطلاب العلم في صفة النفاق، إذ يجمعون بين الانتماء للدين، ومخالفته في نفس الوقت، بارتكابهم المعاصي، والتكفير عنها بالمكفرات.

ويذهب «الحاج كيان» إلى الماخور لينفذ مهمته، لكنها باءت بالفشل، فعوض نشر الدعوة وتخليص الفتيات من دور البغاء وتجنيدهم لصالح الإخوان المسلمين، أصبح «الحاج كيان» هو

أحد أفراد سكان المواخير، إذ لم يستطع مقاومة «العنابية» التّي استحوذت على شعوره، وعلى كيانه ليصبح هزيأً في خدمتها.

وكأنّ الكاتب أراد أن يسلّط الضوء على فشل جماعة الإخوان في محاربة الواقع المتردي، بل، والانغماس فيه. وهذه رؤية إيديولوجية أراد الكاتب أن يوظفها من أجل ربط المقدس مع المدنس، وأنّ هذه الجماعة والحركة، تجمع بين المتناقضات في معايشتها، ومعالجتها للواقع، وكأن الحركات الإسلامية قدّر لها أن تكون إما متطرفة ترفض الواقع وتنتهج العنف من أجل تغيير هذا الواقع، أو معتدلة لكنها لم تستطع التغيير لأنّها انغمست في قاع الواقع.

كما نجده يوظف شخصيات دينية في رواية "الزلزال" على أنها شخصيات اقطاعية انتهازية مثل شخصية «عبد المجيد بولرواح»، وهذا ما يجعلنا نطرح السؤال: ما علاقة الاقطاعيين بالدين والعلماء؟ خاصة عندما نجد «الطاهر وطار» يوظف تلك الشّخصية البرجوازية الاقطاعية، كشخصية دينية حافظة لكتاب الله، بل ومن رجال «الشيخ ابن باديس».

"قرأنا العلم في الريف، وجالسنا العلماء، وكافحنا مع الشيخ ابن باديس تغمده الله برحمته الواسعة، وتفقهنا في المذاهب الأربعة، ولم نعثر، على هذا المنكر.

لا. الشيء لمن يملكه، والتمليك وارد في القرآن الكريم..."[20]

فشخصية «بوالارواح» أراد لها الكاتب أن تجمع بين الاقطاعية، وبين رجال الدين، خاصة رجال جمعية العلماء المسلمين، المناهضة للشيوعية وللاشتراكية في ذلك الوقت. فالكاتب بالرغم من أنه درس وتفقه في "جمعية العلماء، بقسنطينة في معهد الإمام عبد الحميد ابن باديس سنة 1952"[21] إلا أنه أصبح ناقداً لتلك الجمعية بسبب عداءها للشيوعية والاشتراكية، ومن هنا يكون لزاماً عليه الدفاع عن رؤيته للعالم وعن المجموعة التي أصبح ينتمي إليها.

من هنا تكون الرؤية الدينية عند الطاهر وطار هي رؤية تبحث عن الفرد، وتحاول فهم ما يحيط به من ظواهر طبيعية بعيداً اللاهوتية وعن الميتافيزيقيا، من خلال إعمال العقل. كما تظهر الرؤية الدينية عند الكاتب بنقد الشخصيات الدينية المتطرفة، وإرجاعها إلى بدايات الخلافة الاسلامية، ونقد حركة الإخوان المسلمين، وجمعية العلماء المسلمين التي ناهضت الشيوعية في ذلك الوقت. كل هذا يظهر أن الطاهر وطار كان ينظر إلى الدين بعين ماركسية ناقدة لسلوكيات أفراده، لا نقداً للدين في حد ذاته لأن "الماركسية لم تأت كتحدٍ للإله وتمرد على السماء، فعالمها

لا يكمن في السماء، بل هنا على الأرض، في هذا العالم الذي حكمه ومنذ زمن سحيق، صراع بين المستغلين (بفتح-الغين) والمستغلين (بكسر الغين)"[22]

4-الرؤية الثقافية:

لم تغب الرؤية الثقافية عن الخطاب الوطاري، باعتبار أنّ الجزائر تعاني من مشكل ثقافي هوياتي كبير، جراء استعمار دام أكثر من قرن من الزمن. ويظهر ذلك في حوارات شخصية «الشاعر» مع شخصية «عمار بن ياسر» عندما ينتقد الثقافة الجزائرية، خاصة المسؤولين الذين لم يستطيعوا التخلص من ثقافة المستعمر، ونمط حياتهم.

"أولئك الذين دخلوا دهليز الثقافة الفرنسية، ونمط الحياة الغربية، وأغلقوا على أنفسهم يحتمون بالظلمة، رافضين أن تتقد أية شمعة حولهم. قرروا فيما بينهم، وبين أنفسهم، أن هذا البلد انقسم مرة وإلى الأبد، إلى قسمين: الماضي والمستقبل. الماضي البعيد والقريب، يتوجب الانسلاخ منه، بكلّ ما فيه تماما مثلما يفعل الثعبان، وهو يتخلص من جلده"[23].

وهنا تظهر الإيديولوجيا جليّة عند الكاتب في نقده للراهن، حيث يرى أنّ السلطة الحاكمة فصلت بين ماضي الشعب، وحاضره، في محاولة منها للانسلاخ من الهوية العربية، وحتى الاسلامية، ومحاولة ارغامه على دخول دهاليز الثقافة الفرنسية، دون مراعات للجانب التّاريخي، والحضاري للشعب. فالسلطة الحاكمة —حسب رأيه- تعيد تكرار التّاريخ وتعيد ما فعله الفرنسيون حين عمدوا إلى إلغاء خصوصية الشّعب الجزائري، وكما فعل العثمانيون، حين همشوا الجزائريين، ولم يعمدوا إلى إعمال الجانب الحضاري فيهم، بل اعتبرهم مجرد مزارعيين.

"إن الشّعب الجزائري على خلاف باقي أشقائه في المشرق والمغرب، افتقد، ومنذ عهد الأتراك الذين فرضوا عليه أن لا يتعدى مرحلة الإنسان المزارع (...) هذا الشعب، الذي لا يمتلك مدينة واحدة مشعة ثقافياً بعد قرن ونصف من استعمار استيطاني وثقافي آخر. ليس هناك القاهرة ابنة الأزهر «الشريف»، ولا تونس بنت جامع الزيتونة الأعظم، ولا دمشق، ولا بيروت، ولا بغداد"[24].

ربما كل هذه العوامل وغياب الجانب الهوياتي والثقافي في المجتمع جعل من المجتمع الجزائري يلتف حول الدّين ليوحدهم.

"فاستعادوا اللباس الذي انتزعه آباؤهم، كما استعادوا الشوارب واللحى التّي حلقوها قبل الميعاد، وغطوا الرؤوس الحاسرة، وتوجهوا إلى السادة يحدقون في أعينهم ويطلبون منهم بصرامة

وإصرار، التنحي، وركوب البحر والالتحاق بالسادة الأوروبيين. سكارى هادرين: لاإله إلاّ الله محمد رسول الله عليها نحيا وعليها نموت وعليها نلقى الله"[25]

وبما أن الحركات اليسارية طالما كانت مع الإنسان في كلّ الأحوال، ترافقه في السعي إلى مبتغاه نجد شخصية «الشاعر» تتعاطف مع هذه الحركة الإسلامية بالرغم من الاختلاف الأنطولوجي، والفكري بينهما، إلاّ أنّ تلك الشّخصية المثقّفة اليسارية، تُظهر تعاطفها مع تلك الحركة التّي أيّدها الشعب، والتفّ حولها، حتى كاد يندمج معها "قرر «الشاعر» في نفسه، وانسحب، يردد في خجل وتحفظ: لا إله إلاّ الله محمد رسول الله عليها نحيا وعليها نموت وعليها نلقى الله."[26]

غير أنّ وعي شخصية «الشاعر» بالرغم من ما يصيبها من تداخل الأفكار وتصارعها، إلاّ أنّها تحاول تفسير الراهن، والبحث عن مسببات الأزمة الجزائرية، وسبب توحّد الشّعب مع الحركة الإسلامية، وذلك بتشريح عيوب الواقع الذي أصبح يقبع فيه المجتمع الجزائري، بعيداً عن هويته الأصلية، والمتمثلة في اللغة والدين، إذ عمد الكاتب إلى إبراز حال اللغة العربية المغيّبة، سواء في المجال الثقافي، أو حتى في الدوائر الرسمية التّي لم تستطع التخلص من الاستعمار اللغوي –إن صح التعبير– ويحسّ الشّعب أنّه لم يتخلص نهائياً من مستعمره، لأنّه لم يجد ذاته في محكوميه، بل مازال يقبع في استعمار ثقافي ثان يريد التخلص منه.

من هنا نجد أنّ «الطاهر وطار» لم يستغن عن الجانب الثقافي والهوياتي في متنه الوطاري، لقناعته التامة بضرورة معالجة هذا الجانب المهم في حياة الفرد وتماسك المجتمع. فكان ناقداً للسلطة وللدوائر الحكومية التي لم تعمد إلى تعزيز الهوية العربية والاسلامية في المجتمع الجزائري، بل تركته يتخبط بين لغة المستعمر، والأصولية الدينية المتطرفة، لتكون النتيجة هي غرق الشعب الجزائري في حمّامات من الدماء بسبب غياب الجانب الهوياتي والثقافي.

5–الرؤية الاقتصادية:

إنّ المتتبع للفكر الماركسي يجده يقوم على الاقتصاد والمجتمع، إذ يرى «ماركس» "أنّ بتغيير القاعدة الاقتصادية، يمتد التغيير، وعلى عجل، ليشمل التركيب الفوقي برمته، ليمس التغيرات في الشؤون القانونية، والسياسية، والروحية، والجمالية والفكرية، وباختصار، كلّ المسائل الايديولوجية التّي تشعر الناس بالتناقضات في حياتهم، وتدفع بهم إلى ميدان الصراع لتسويتها."[27] فالقاعدة

الاقتصادية هي التي تعيّن وعي الشعوب وتحدّدها. ومن هنا نجد أنّ البناء السفلي، والوجود الاقتصادي، والمادي، كان ومازال له الأثر البالغ على البناء الفوقي، ويبرهن «كارل ماركس» على ذلك بقوله في "البيان الشيوعي": "وهل يحتاج الأمر إلى قدرة خارقة على الفهم، لندرك أنّ أفكار الناس، وآرائهم، وتصوراتهم، أو بعبارة أخرى أحاسيسهم، ومشاعرهم، تتغيّر مع كلّ تبادل في أوضاع وجودهم المادي، وفي علاقاتهم وحياتهم الاجتماعية، وهل أثبت تاريخ الفكر، غير أنّ الأفكار في خصائصها تتغيّر تبعاً للتغيير في الإنتاج المادي، وأنّ الأفكار التّي غلبت في كلّ عصر، كانت أبداً أفكار الطبقات التّي سادت فيه."[28]

من هذا الطرح الجدلي الماركسي نجد «الطاهر وطار» يتطرق للجانب الاقتصادي من خلال سرد الأمكنة الاقتصادية في المجتمع، وقد قدّم لنا نموذجاً لتلك الأسواق في رواية "العشق والموت في الزمن الحراشي" عبر عدسة كاشفة لسوق "الحراش"، والأمكنة الأخرى الموازية له في العالم الثالث، باعتبارها تشترك في المعاناة، والتهميش، والفوضى، التّي تقبع فيها تلك الشعوب. فيسرد لنا الراوي ويوصف ذلك الفضاء وطريقة المبادلات فيه، وحلقات الحكماء، وباعة العقاقير، والشعراء رواة حكايات الصحابة، وأبطال الإسلام، وحكايات غدر النساء، والتداوي، وقراءة الكف، وغيرها من المظاهر التّي تبرز مدى غياب الوعي فيها، وعدم إدراك البعد الاقتصادي لتلك الأماكن. فالسوق هو فضاء للإنتاج والاستهلاك، وليس لبيع الوعي الزائف فيه، وهنا ينتقد الكاتب تلك الفوضى العارمة التّي تجتاح المكان، كما ينقد اختلال موازين القوى، وفقدان الأشياء لقيمتها.

" – أول ما يفقد قيمته في الزمن الحراشي. العملة. أنّنا لم نقتحم بعد الزمن الحراشي. هذا مدخل وليس غير – .هل تصوّرت ثمن القميص – ..أتصوّر فقط، أنّه أغلى من سعره الحقيقي في أوروبا المنسوب إليها بمائة مرة على الأقل – .فظيع. من سيشتري منهم بمثل هذه الأسعار؟ –من يبيعون بمثل أسعارهم، أو المحرمون من رخص الخروج من الشباب والعمال والكادحين، المعرضين لضغط المودة الغريبة، التّي تقيم لها البرجوازية، هذه السوق الموازية."[29]

يبرز السوق هنا على أنّه سوق موازية، أقامتها البرجوازية قصد السيطرة على مقدرات الطبقة الكادحة، التّي تقبع في ذلك المستنقع الفظيع، بدل أن يتشكل لديها وعي حقيقي بظروفها ونمط معيشتها. فتنتقل من وعي قائم خاضع لتلك البرجوازية، إلى وعي ممكن يمكنها من السيطرة على

مقدراتها، وأن تخدم نفسها بنفسها، بإقامة المصانع وتكثيف عملية الإنتاج، بدل أن تكون خاضعة للمودّة الغريبة لذلك السوق.

فالروائي هنا يحاول نقد ذلك التعلق الغير مبرّر للشعب، وخاصة الطبقة الكادحة بالأسواق الموازية التّي تتضاعف فيها أسعار السلع والمنتجات، دون أن تكون لها قيمة نفعية. وفي الحقيقة هذا الرأي هو مستنبط من الفكر الماركسي، حيث نجد «ماركس» في كتابه "رأس المال" يوضح في فصل كامل ما يسمى بـ "نظرية القيمة" فيقول: "إن القيمة الاستعمالية في الإنتاج البضاعي بصورة عامة ليست شيئاً يجب لذاته، إنّها لا تخدم إلاّ كحامل قيمة."[30] ومن هنا، فإنّ القيمة النقدية للأشياء عند «ماركس»، لا تعني أكثر من أنّها تحمل القيمة التبادلية بين السلع وقيمتها، بمعنى أنّه يشترط أن تكون القيمة التبادلية، معادلة للقيمة الاستعمالية النفعية، أي أن يكون نافعاً، فيضيف: "يجب أن تكون الوسائل قد خدمت فعلا في إنتاج قيمة استعمالية، ولا أهمية بالنسبة إلى القيمة لنوع القيمة الاستعمالية التّي تحملها، ولكن يجب أن تحمل قيمة استعمالية."[31] وهنا يؤكد «كارل ماركس» على وجود قيمة استعمالية للبضائع، والأشياء المباعة، وهذا ما يؤكد عليه الكاتب.

"كل هذه البضائع المباعة هنا، هي بقايا مهشمة، لا تليق للاستعمال، فلماذا ينكب عليها الناس باعة وزبائن. سألته فبادر برهما وكأنّما كان متهيأ للجواب – :أهاه هذه هي إحدى حقائق الزمن الحراشي. الأشياء هنا تكتسب أهميتها من ذاتها، من قيمتها الاستعمالية. الطائرة التّي مرت في الأجواء القريبة منذ برهة، هل تنبهت لها . –أبدا – .إنك فعلا موغلة في الزمن الحراشي. أنّه لا أحد ينتبه إليها في هذا الزمن، إلاّ إذا سقطت وتهشمت. سيتسابقون إليها، وسنرى بعد أيام قطعها تباع هنا. تباع وتشتري تلقى اهتمام الزبائن الكامل."[32]

إذن نلاحظ ذلك التطابق بين «ماركس»، وبين الكاتب في قضية المبادلات التجارية، وقيم الاستعمال، حيث يعمد الكاتب على إبراز ذلك التكالب على الأشياء عديمة القيمة وعديمة الاستعمال، وهذا الجانب السلبي الذي يكرس التكاسل، والابتعاد عن الثورة الصناعية الحقيقية، التّي تمكن الطبقة الكادحة من إنتاج سلعها بنفسها، وفق قيم استعمالية حقيقية، وهذا ما تنادي به الماركسية التّي ترى أنّ "البضائع تظهر إلى الوجود بشكل قيم استعمالية، أو أجساد بضائع،

كالحديد، والنسيج، والحنطة، وما إلى ذلك. وهذا هو شكلها الطبيعي الأولي. ولكنها لا تغدو بضائع إلاّ بحكم طابعها المزدوج، إلاّ لكونها مواد استعمال، وحاملات للقيمة في آن واحد."[33]

والقيمة التّي تحملها هي نتاج العمل. لذا نجد «الطاهر وطار» متأثراً بمفهوم القيمة الاستعمالية في المبادئ الماركسية، حيث يريد أن يربطها بواقع السوق الجزائري الذي تغيب فيه معنى القيمة الاستعمالية، وتحضر فيه الفوضى بمختلف أشكالها.

من هنا نرى أن الرؤية الاقتصادية للطاهر وطار هي رؤية ماركسية تهدف إلى إعادة تشكيل وعي جديد بالاقتصاد، باعتباره هو المحرك الأساسي للبنية التحتية والبنية الفوقية، وذلك من أجل الانتصار للإنسان الكادح المغيّبٌ وعيه.

6-الرؤية الانسانية:

في الحقيقة كل الرؤى السابقة هي دفاع عن الانسان والدعوة إلى تحرره من كافة القيود التي تقيّده وتكبّله. وربما يمكننا أن نحصر الرؤية الانسانية هنا في الدفاع عن المرأة، باعتبارها عنصر ضعيف في المجتمع، فالكاتب لم يغفل عنها بل انتصر لها من خلال نقد واقع المرأة العربية المسلمة التّي تعاني أشكال العبودية الحديثة، "فوضع المرأة هو المؤشر الأكثر وضوحا، وتعبيراً لتقييم نظام اجتماعي ما، وسياسة دولة ما."[34] هذا النظام الاجتماعي الذي يتواطأ مع سياسة الدولة ضد المرأة، فيجعل منها ذلك الكائن الذي لا يصلح إلاّ للجنس، وللأعمال المنزلية، في حين تدعو الماركسية إلى دمج المرأة في عالم الشغل، جنباً إلى جنب الرجل، مع الحفاظ على حقوقها المشروعة. وبذلك تكون المرأة قد تحرّرت من العبودية داخل المنزل، ومن العبودية في دور البغاء.

فمنذ البدايات الأولى للماركسية، احتلت قضية تحرّر النساء، المكانة المركزية في تفكير الماركسيين، إذ نقرأ في كتاب "مبادئ الشيوعية"، الذي كتبه «إنجلز» في إجابة له على سؤال ماذا سيكون تأثير المجتمع الشيوعي على العائلة؟ فيرد بضرورة " تحطيم حجري الأساس اللتان يقف عليهما نظام الزواج السائد حتى اليوم: التبعية، المشروطة بالملكية الخاصة، للمرأة اتجاه زوجها وتبعية الأطفال اتجاه الآباء. —ويضيف: إن مشاعة النساء علاقة تنتمي بأكملها إلى المجتمع البرجوازي، والتي تجد اليوم تعبيرها الكامل في البغاء. لكن البغاء يجد جذوره في الملكية الخاصة وسيسقط بسقوطها. وهكذا، فإنّه بدل أن يبني المجتمع الشيوعي مشاعة النساء، سوف يضع حدا لها"[35].

فالماركسية تربط وجود دور البغاء بالمجتمع البرجوازي الباحث عن اللذة، والاستمتاع على حساب الطبقة الكادحة، واعتبار المرأة بضاعة تدخل في الملكية الخاصة للفرد بمجرد دفع المال. لكنها تدعو بدورها إلى وضع حدّ لهذه الظاهرة، بتحرّر المرأة من تلك التبعية والمشاعة.

ولأنّ الكاتب يملك رؤية كونية، لا تخرج عن رؤية الجماعة التّي ينتمي إليها، فهو يدافع وينافح عن نفس المبادئ، بتحرّر المرأة من ملكية الرجل في المنزل، وتحرّرها خارجه، باعتبارها سلعة تباع وتشترى. وهو في هذا الصدد ينقد المجتمع والسلطة في علاقتها مع المرأة واستغلالها، فيصف لنا في رواية "عرس بغل" المرأة، وما تعانيه، من خلال تواجدها في المواخير، التّي تعتبر أمكنة عبودية لها، تعبر عن واقعها المرير في المجتمع الذكوري، الباحث عن الملذات في جسدها الضعيف، واستغلال وضعها الاجتماعي، والاقتصادي، من أجل استباحة جسدها.

"فهي دائما ككلبة السيرك، تؤدي الأدوار التّي تدرب عليها. وبصرها عالق بالأيدي المعلنة لقطعة السكر. يقينا أن أنينها خال من النزعة الإنسانية. أنين لا يحمل شحن التطلع، أو اللوم، أوحتى الرجاء. أنين توجع لا غير. إنّها مجردة من الإنسانية، وعلى استعداد تام لأن تصير سمكة، أو كلبة، أو بغلة، أو أي حيوان آخر. لا تعرف من الحياة، إلاّ ما يمر على حاسة ذوقها . المسكينة، معروضة هناك كبركة ماء دافئ. يغطس فيها كلّ قادم. كلّ مستقبلها في شبابها. ما أن يذوي، حتى يقذف بها في الشارع، لتترك مكانها لمن هي أدفأ. لا تطمع في بنت، أو ولد، أو أمومة، أو حنان." [36]

وما النعت الذي أطلقه الكاتب على نساء المواخير "كلبة سرك" إلاّ توصيفاً لحالة المرأة التّي تؤدي الأدوار المطلوبة منها، مقابل فتات، في حين أنّ صاحب السرك هو المنتفع الأساسي من هذا العمل.

ومن هنا فإن الكاتب أراد ابراز ظاهرة معاناة المرأة في المجتمعات الذكورية والدعوة إلى النظر إليها بنظرة إنسانية، باعتبارها إنسان يمثل النصف الآخر للرجل، وقوة أساسية في بناء المجتمعات.

7-الرؤية السياسية:

يعتبر «الطاهر وطار» من رجال السياسة، ومن المثقفين الذين لم يستكينوا ولم يخضعوا للسلطة وإملاءاتها، فجرأته ومعرفته لخبايا الحزب الحاكم، جعلت منه يفتح الكوّة ليقتحم تلك الدهاليز المظلمة في دواليب السلطة، بدءً من نقد الثورة التحريرية وما شابها من صراعات سياسية

وايديولوجية، مروراً بالمرحلة الاشتراكية، ووصولا إلى مرحلة العشرية السوداء. وقد عرف الكاتب بنقده اللاذع وتعدي كل الخطوط الحمراء. كيف لا؟ وموضوع الخلافات داخل الثورة، يصعب على الروائيين في تلك المرحلة الولوج إليها بالنقد، أو بمجرد التشكيك في أحداثها، "فعندما يعاود الروائي النظر في تاريخ الثورة بما انطوى عليه وعيه الجديد، فإنّه يخرجه من الوثوقية إلى النسبية بفعل هامش الحرية، واتساع المتخيّل الروائي، ولذلك فإنّ الصّورة التّي انتهى إليها بعد جهد، وعناء هي صورة تنكّر للكثير مما استقر في أذهان كثير من الناس عن تاريخ الثورة"[37] التّي طالما قدّسها الشّعب الجزائري، بل والعربي، وحتى العالمي. ويعتبر هذا الخروج عن خط السلطة، التّي طالما اجتهدت في رسم وعي شعوبها بتقديس الثورة التّي يستمدون منها شرعيتهم.

غير أنّ الكتابة في هذا الصدد، لم يكن بالأمر السهل عند «الطاهر وطار»، حيث يصرح في هذا الصدد فيقول: "كتبت الرواية –"اللاز"– في ظروف صعبة جدا بين 1965م و1972م أي على إثر انقلاب 1965 الذي لم تبرز هويته منذ البداية، فظهرت حركة ارتداد عن الاشتراكية وأصبح الشيوعي يخاف على نفسه، ومع ذلك كتبت بحماس وإصرار واستنسخت من الرواية ثلاث نسخ واحدة عندي، وواحدة في مكان آمن وواحدة لصديق، وعندما صدرت بقيت شهراً كاملاً وأنا أنام بثيابي خوفاً من مداهمة بيتي وحملي إلى السجن، ولكن ذلك لم يحدث واقتنعت السلطة بأنها تؤسس الدولة، ونحن الأدباء نؤسس تقاليد أدبية وثقافية جيدة وواعية ومغيرة"[38].

هكذا كانت الرواية المشتغلة على السياسة تدخل غمار الصعاب، لأنّها تبوح، وتقول ما لا يقوله الآخرون، لأنّها عين المجتمع الحقيقية، تنقل له تفاصيل الحياة، وتفاصيل الحكم دون مواربة أو مجاملة، وهي بذلك تهدف إلى بناء وعي مجتمعي جديد ينهض بالأمة ويفكّها من الأغلال.

كما نجد الكاتب يتطرق إلى قضية الحكم والصراعات حول كرسي السلطة، برجوعه إلى التراث والأحداث التاريخية المليئة بالنماذج حول الصراعات السياسية لتولي سدّة الحكم، خاصة في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، ونجده يتطرق إلى هذا الأمر في روايته "عرس بغل" حينما يقول:

"أنت الآن الخليفة العباسي، المعتز بالله بن المتوكل. أخوك المنتصر، قتل أباه المتوكل ليستولي على الخلافة، ويموت بعد ستة أشهر بسم طبيبه بن طيغور جئت لتسد الفراغ الذي خلفه هروب المستعين بالله إلى بغداد. قادة العساكر يباعيونك، فما أنت فاعل"[39]

هنا يقدم الكاتب للقارئ أسلوباً يضعه في قلب معركة الحكم، والسلطة. وهذا الأسلوب من الحوارية ساعد الكاتب على تعرية الذّات، والواقع الملتبس بالتاريخ ليعيد إنتاجه على مستوى النصّ. ليؤكّد على أنّ اعتلاء سدّة الحكم في البلدان العربية عبر الأزمنة، لم يكن إلاّ بالانقلابات، والصراعات الداخلية بين أصحاب البيت الواحد.

ويستمر الكاتب في نقد السلطة من خلال رواية "الحوات والقصر" ورحلة البحث عن الوعي، وبالرغم من عدم واقعية الأحداث في الرواية المتخيّلة، إلاّ أنّ القارئ المتعمق، والمدرك للواقع يفهم مدى الترابط الحاصل بين أحداث القصة، وبين ما يجري بين الحكام، والرعية، خاصة في المجتمع العربي، وإن كنّا أكثر تحديداً المجتمع الجزائري، الذي كان يستهدفه «الطاهر وطار» من خلال روايته.

"لا يذكرون آخر نذر باسم صاحب الجلالة. لم يتجرأ أحد في العهود الأخيرة عن إتيان ذلك. إن أحسن خدمة تقدم للقصر هي الابتعاد عنه.. هكذا راج بين الرعية. فلم يعودوا يتقربون لا من القصر، ولا من صاحب الجلالة، امتثالا وطاعة. حتى أن الابتعاد تعدى حدوده العادية، وصار بالكلام والحديث أيضاً."[40]

هكذا يصور لنا الروائي حال الرعية في قرية «علي الحوات»، وفي باقي القرى، حيث تعودوا على اعتبار القصر مكاناً معادياً، يجب الابتعاد عنه بكلّ الوسائل. وقد درجت الرعية على تلك العلاقة المباعدة بينهم وبين القصر، ولم يتجرأ أحدهم على الاقتراب منه، ولو بالكلام. وما ذاك التوصيف إلاّ تجسيد للوعي الفعلي لدى الشعوب العربية، وعلاقتها بالحكم، باعتبارها شعوباً، خاضعةً، خانعةً للسلطان، لا يمكن في أي حال من الأحوال الخروج عنه.

"دخولك إلى القصر يمكنك من التشبع بالحقيقة، ومهما كنت متحفظاً، ومهما أخفيت منها، ومهما غاب عنك مغزاها، فإنك ستجعل غيرك يطلع على جزء منها، أو على الأقل، على ملامحها، وهذا يهمنا.."[41]

وهذا ما يهم في الحقيقة «الطاهر وطار»، وهو تعرية القصر من الداخل، من خلال فضح السلطة، وفضح سياساتها القمعية اتجاه شعوبها، واتجاه كلّ من يقترب من القصر، سواء بنية حسنة، أو سيئة، وقد جعل «الطاهر وطار» شخصية «علي الحوات» الخيرة هي من ستقف على حقيقة القصر، وساكنيه، لتنتهي القصة بمعاناة «علي الحوات» داخل القصر . غير أن الصدمة

الكبرى التّي تلقاها هو ذلك العذاب، والتنكيل الذي ألم به من طرف إخوته المكلفون بحراسة القصر: «سعد»، و«مسعود»، و«جابر». وكما هو معروف في الرواية، فإنّ هؤلاء الأخوة هم مجرمون، وقطاع طرق، ولصوص، تقلدوا مناصب الحراسة في القصر، وذلك في إشارة واضحة للوضع القائم في السلطة. ومع أنّ البطل انهزم في نهاية الرواية، إلاّ أنّه فاز معنوياً بتحقق المطلب الأساسي، وهو وعي الرعية بضرورة الاتحاد، والتضامن ضد كلّ أشكال الظلم، وعدم الخضوع، والخنوع لجبروت السلطان، ومحاولة الانتقال بالوعي الفعلي القائم على السلبية، إلى وعيٍ الممكنٍ قادرٍ على التغيير.

غير أننا نجد في ثنايا الخطاب الوطاري وخصوصاً في رواية "العشق والموت في الزمن الحراشي" تعاطف الكاتب مع السلطة بقيادة الرئيس الراحل «الهواري بومدين» الذي قد يمثل الاشتراكية والدفاع عنها في تلك المرحلة.

"-سألته مرة، هل يحب الهواري، ارتسمت وسط لحيته بسمة وهمس: -أيهما أكثر؟ الثقة أم الحب؟ إنني أثق فيه. مصيرنا واحد. كلانا يغالب الزمن الحراشي. كلانا غير واثق من الوسائل التّي بين يديه. أنّه مثلي يصطاد في الماء العكر."[42]

فالكاتب هنا يبدي ثقته في السلطة باعتبارها تبنت الاشتراكية المنبثقة أصلا من الماركسية، لذلك نجد الكاتب يخرج من نقد السلطة إلى الانسجام معها، وذلك لانسجام الرؤى. كما نجد أغلب شخصيات الرواية المدافعين عن الاشتراكية، يمجدون أفعال «الهواري» ويكنّونَ له الحب، والود، والاحترام. فمثلاً «عيسى بوعين»، كاتب القسمة نجده يعبر في خاطره عن ذلك الحب والاحترام.

"إنهم مجاهدون. حقاً. ثوار. يستحقون الدعم والإعانة. وحتى لو أنهم ليسوا كذلك. فمجرد قدومهم إلينا، هاتفين بحياة الهواري، يضعهم في مصاف المجاهدين. من يحب الهواري في قريتنا؟ أبدأ بنفسي قبل غيري. أنا شخصياً أحبه، أمي أيضاً تحبه. لكن أبي وكل تجار القرية يكرهونه."[43]

وبالرغم من هذا التوافق، إلا أن الكاتب لم يبد امتعاضه من توليه السلطة عبر الانقلاب على الحكومة المؤقتة، بل جابهها بكلّ شجاعة، باعتباره مثقفاً يؤمن بالقيم الديمقراطية.

ولأنّ علاقة المثقفين والكتاب الأحرار بالسلطة هي دائماً علاقة تنافر، وعلاقة حذر، بالرغم مما يكون من توافق في الرؤى بينهما. لذا كان على الكاتب القيام بالتحدي، لأنّه يرفع لواء الدفاع عن شعبه، والمتكلم باسمهم، وباسم طموحاتهم.

"كان علي أن أتحداه، بحكم ممارسة الكتابة، وبحكم تواجدي السياسي، معه، وأيضاً بحكم يساريتي التّي لا يمكن أن أتطهر منها كفنان، محكوم عليه بالتوق إلى الأمثل فالأمثل."[44]

بالرغم من التوافق الإيديولوجي بين السلطة الجديدة، وبين الكاتب، إلاّ أن هذا الأخير يأبى الانغماس معها في كلّ الأمور، لأنّ الكاتب فنّان يتوق دائماً إلى الأمثل، فالأمثل، والانقلاب ليس سوى صورة تعكس غياب ثقافة الحوار والديمقراطية، والخروج عن المسار الطبيعي للحكم. وقد كان لذلك الاعتراض الأثر البالغ على «الطاهر وطار»، إذ أُعتبر بداية خروجه من حزب جبهة التحرير، كما يوضح في إحدى اللقاءات الصحفية: "قضية فصلي من جبهة التحرير الوطني بدأت جذورها يوم الانقلاب على الرئيس أحمد بن بلة في 19 جوان 1965، ومن ساعتها كنت أعرف بأنني مستهدف، وكنت مصراً على النضال ضد الانقلابيين وكتاباتي شاهدة على ذلك، وكنت مصراً على البقاء في الحزب، وهذ الأمر موجود في رواية "اللاز"، حيث «زيدان» رفض الاستقالة، وترك الثورة أيضاً."[45]

وهنا يبرز دوره كمثقف، وككاتب يساري، لا يهادن السلطة، ولا يرضى بأنصاف الحلول التّي قد يلجأ إليها السياسيون، وصناع القرار. لذا فهو يلجأ دائماً إلى تحدي السلطة، لأنّه الصوت المعبر عن هموم الشعوب وعن طموحاتها وآمالها.

خاتمة:

في آخر هذا المقال يمكننا القول بأن الخطاب الوطاري جاء ضمن فترة زمنية امتازت بسيطرة التوجه الماركسي والاشتراكي في العالم، وبما أن الكاتب يظهر في مختلف أعماله السردية، وحواراته الصحفية منتصراً لتلك الايديولوجية، فإنه أصبح هو المعبر عن طموحات وآمال تلك المجموعة والمتكلم باسمها، مستعملاً التقنية السردية، وما تتيحه من تخييل يسمح له بالتطرق إلى مختلف القضايا المجتمعية من سياسية، واقتصادية، واجتماعية، وثقافية... وغيرها من القضايا التي عالجها بكل اقتدار، لكن برؤية ايديولوجية لم تخرج في عمومها عن الفكر الجدلي المادي، طامحاً بذلك إلى

تكوين مجتمعي جديد يطمح إلى وعيٍ ممكنٍ ومتخلٍ عن وعيٍ زائفٍ طالما كان هو العائق لتقدم الشعوب.

هوامش:

[1]– بون باسكادي، البنيوية التكوينية ولوسيان غولدمان، من كتاب لوسيان غولدمان وآخرون، البنيوية التكوينية والنقد الأدبي، تر: محمد سبيلا، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت لبنان، ط2، 1986م، ص48

[2]بشير بويجرة محمد، الشّخصية في الرواية الجزائرية (1970-1983)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص70

[3]– زهرة ديك، الطاهر وطار هكذا تكلم.. هكذا كتب، منشورات دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط، 2013، ص45، حاوره: الخير شوار، أصوات الشمال، 2010/08/17

[4] الطاهر وطار، رواية اللاز، موفم للنشر الجزائر، 2013، ص98

[5] الطاهر وطار، رواية اللاز، ص99

[6] الطاهر وطار، رواية اللاز، ص97

[7] الطاهر وطار، رواية اللاز، ص89-90

[8] الطاهر وطار، رواية العشق والموت في الزمن الحراشي، موفم للنشر الجزائر، 2013، ص120

[9] الطاهر وطار، رواية العشق والموت في الزمن الحراشي، ص 240.

[10] الطاهر وطار، رواية عرس بغل، موفم للنشر الجزائر، 2013، ص52

[11] الطاهر وطار، رواية عرس بغل، ص106

[12] محي الدين اللاذقاني، ثلاثية الحلم القرمطي – دراسة في أدب القرامطة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط1، 1993، ص91

[13] الطاهر وطار، وحدتنا الثقافية مصدر قوتنا، موقع صحفي http://www.sahafi.jo/arc/art1.php?id=5045f7e3a6aacd59b39e58cb4de092f57da095ed نشر بتاريخ 20أوت 2010

[14] خديجة الشامخة، الطاهر وطار والرواية الصوفية – رواية الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي، مجلة البحوث والدراسات، جامعة الوادي، العدد14، 2015م، ص 255

[15] الطاهر وطار، رواية الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي، كلمة لا بدّ منها، موفم للنشر الجزائر، 2013، ص10-11

[16] زهرة ديك، الطاهر وطار هكذا تكلم.. هكذا كتب، مرجع سبق ذكره، ص46

[17] الطاهر وطار، رواية عرس بغل، ص32-33

[18] الطاهر وطار، رواية عرس بغل، ص30

[19] الطاهر وطار، رواية عرس بغل، ص47

[20] الطاهر وطار، رواية الزلزال، موفم للنشر الجزائر، 2013، ص8

[21] ينظر: زهرة ديك، الطاهر وطار هكذا تكلم.. هكذا كتب، مرجع سبق ذكره، ص21

[22] فيصل دراج، الماركسية والدين، دار الفارابي، بيروت لبنان، ط2، 1978، ص9-10

[23] الطاهر وطار، رواية الشمعة والدهاليز، موفم للنشر الجزائر، 2013، ص50

[24] الطاهر وطار، رواية الشمعة والدهاليز، ص24

[25] الطاهر وطار، رواية الشمعة والدهاليز، ص25

[26] الطاهر وطار، رواية الشمعة والدهاليز، ص25

[27] - *Karl Marx, A Contribution to the Critique of Political Economy, Preface Vol1, 1970, P12*

[28] - *Karl Marx MESW, Vol*1 . P125

[29] الطاهر وطار، رواية العشق والموت في الزمن الحراشي، ص56-57

[30] كارل ماركس، رأس المال، تر: محمد عيتاني، مكتبة المعارف، بيروت، 1956، دط، الجزء الاول ص254.

[31] كارل ماركس، رأس المال، مرجع سبق ذكره، ص256.

[32] الطاهر وطار، رواية العشق والموت في الزمن الحراشي، ص59

[33] كارل ماركس، رأس المال – نقد الاقتصاد السياسي، تر: فهد كم نقش، ج1، دار التقدم، موسكو،1985، ص71

[34] Trotsky, Writings of Leon Trotsky 1937-38, Pathfinder. Edition2, 1976, p. 170

[35] ينظر: ماركس وإنجلز، *مبادئ الشيوعية، 1847، كتاب الكتروني*

http://www.mediafire.com/file/al9zr2g41qaevyc/مبادئ+الشيوعية+انجلز.pdf، *ص16*

[36] الطاهر وطار، رواية عرس بغل، ص46

[37] بومدين صالح، رواية الاز للطاهر وطار، أو المسكوت عنه في التّاريخ الثورة، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، جامعة سكيكدة، العدد13، 2016، ص66

[38] محمد بن رجب: حوار مع «الطاهر وطار»، جريدة الصباح التونسية، 04/17. /1984، ص25 نقلا عن بومدين صالح، رواية الاز للطاهر وطار، أو المسكوت عنه في التّاريخ الثورة، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، جامعة سكيكدة، العدد13، 2016، ص70

[39] الطاهر وطار، رواية عرس بغل، ص157

[40] الطاهر وطار، رواية الحوات والقصر، موفم للنشر الجزائر، 2013، ص11

[41] الطاهر وطار، رواية الحوات والقصر، ص27

[42] الطاهر وطار، رواية العشق والموت في الزمن الحراشي، ص54

[43] الطاهر وطار، رواية العشق والموت في الزمن الحراشي، ص112

[44] الطاهر وطار، رواية العشق والموت في الزمن الحراشي، ص176

[45] زهرة ديك، الطاهر وطار هكذا تكلم.. هكذا كتب، مرجع سبق ذكره، ص47 حاوره: الخير شوار/أصوات الشمال 2010/08/17.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 99- 117 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الجسد الأنثوي بين الطرح الروائي والتأويل السيميائي

The Female Body between the Narrative Presentation-and Semiotic Interpretation

أمينة حماني [1]، أ.د نورة بعيو [2]*

hamani amina [1], Dr.nora bayou [2]

جامعة مولود معمري.تيزي وزو (الجزائر) مخبر الممارسات اللغوية .تيزي وزو

Mouloud Maameri University of Tizi Ouzou (Algeria)

Laboratory Language Practices

minahamani17@gmail.com

تاريخ الإرسال:2020/04/15	تاريخ القبول:2020/05/26	تاريخ النشر :2020/09/15

ملخص البحث

حاولنا في هذه الورقة البحثية الاشتغال على سيمياء الأهواء، وتطبيقها كمنهج نقدي من خلال قراءة تأويلية لرواية إشكالية في موضوعها، لنتعرف على تلك الأهواء المتضاربة بين الرغبة والرهبة، من خلال الاستعانة بالآليات الإجرائية لسيمياء الأهواء كما جاء بها غريماس، لنبين أن إمكانيات تطبيق هذا المنهج تتجاوز المستوى النصي وتتعداه للمستوى النفسي للشخصيات الروائية من خلال الاشتغال على شعورهم ورغباتهم السوية وغير سوية، والطرح الإشكالي للجسد الأنثوي في هذا المتن الروائي، وتشخيص الحالة النفسية للبطل المخنث والوصول بفضل التمظهرات الدلالية والمعجمية لكنه الألم الذي تعاني منه هذه الشخصية، وفهم تلك التصرفات والرغبات لتلك الشخصية الإشكالية المعقدة، فكل هذه التغيرات مردها إلى الأهواء المتضاربة والمضطربة في الرواية، والتي تسعى سيمياء الأهواء للكشف عن تأويل منطقي لها.

الكلمات المفتاح :سيمياء، أهواء، جسد، تأويل، ذكوري، أنثوي.

Abstract :

The researchers tried to work on the semiotics of passions, and apply themas a critical approach through an interpretative reading of a problematic narration in its subject, to identify those conflicting passions between desire and dread, through the use of procedural mechanisms for the passions' discipline, as stated by Grimas. To show that the possibilities of applying this approach go beyond the textual level and exceed it to the psychological level of the narrative characters through working on their feeling and desires

* أمينة حماني : minahamani17@gmail.com

of normal and abnormal, and the problematic, presentation, of the female body in this narrative text, diagnosis of the psychological state of the effeminate hero and access thanks to the semantic and lexical appearances, but the pain that this character suffers from and an understanding of those behaviors and desires of that complex, problematic character, all these changes are due to the conflicting and troubled passions in the novel, which the semi-passions seek to reveal a logical interpretation of them.
Keywords: Semiotics, Passions, Body, Interpretation, Masculine, Feminine.

أولا: توطئة:

تقوم السيميائيات على دراسة المستويات التي تمثل البنية السطحية والبنية العميقة في العمل السردي، أما الانتقال إلى سيميائيات الأهواء فهو لملأ البياض أثناء تتبع حركة الجسد في علاقته بالعالم الخارجي، كما هو الحال في العلاقة الموجودة بين الذات والموضوع في العمل السردي، إذ تهتم بدراسة الذات والانفعالات الجسدية والنفسية، ووصف آليات اشتغال المعنى داخل النصوص والخطابات الاستهوائية، ولما كانت الرواية الأرض الخصبة للمناهج النقدية، اخترنا إسقاط آليات المنهج السيميائي على نص روائي إشكالي، نبحث من خلال تجربة شعورية نفسية لبطله مراد الشواشي، من خلال الاشتغال على سيمياء الجسد باعتبارها المنطلق الأساس لدراسة الهوى البشري، فهل يستطيع المنهج السيميائي من خلال الإجراءات السيميائية التي جاء بها غريماس الوصول إلى تلك الخفايا التي حملتها لنا رواية طرشقانة لمسعودة أبوبكر؟ وهل للتأويل السيميائي إمكانية في تفسير الرغبات النفسية وفهمها؟

ثانيا: سيميائيات الأهواء؛ حركية الإنجاز ومسار الاشتغال:

بدأت سيميائيات الأهواء مع غريماس بمقاله الذي خصصه لجهات الذات، وكان تحت عنوان (جهات الذات)، ويعني هذا الشروع في التعامل مع سيميائيات الأفعال والأشياء، ومن جهة أخرى يُعنى المقال بدراسة تكييفات الذات الاستهوائية من خلال استحضار منطق الجهات: القدرة و الإرادة والرغبة الواجب، وبعد ذلك اهتم غريماس ومعاونه بدراسة هوى الذات داخل خطابات نصية بعيدا عن المقاربات الأخلاقية والفلسفية والنفسية، باحثين عن آثار المعنى داخل المقاطع النصية التي تتمظهر فيها صورة الهوى الذاتي، كما فعل غريماس حينما درس هوى الغضب، فتوصل إلى أن هذا الهوى يتكون من ثلاثة أجزاء مفصلية هي : الإحباط والاستياء والعدوانية[1].

1. سيميائيات الأهواء من السيميائيات الأدبية:

يلاحظ دارس السيميائيات مباشرة الاختلاف الجلي بين سيميائيات الأهواء والسيمياء الأدبية، أي ظهور الذات كعنصر بارز في إنتاج المعنى، وقد استبعدها الدرس السيميائي الكلاسيكي ، تحت إكراهات الخلفية البنوية والشكلانية[2]، ولم تكن المفاهيم النفسية التي تقوم عليها سيميائيات الأهواء غائبة عن الدراسات السيميائية غير أنه تم إهمالها بهدف دراسة بنيات اشتغال الأشكال التعبيرية المختلفة التي يعنى بدراستها السيميائيين[3].

إنّ ظهور سيميائيات الأهواء راجع إلى مشروع النقد الذاتي الذي قامت به السيميائيات والذي سعت من خلاله إلى الإحاطة بكل العناصر المساهمة في إنتاج المعنى، لأن التحليل السيميائي هو: " تحديد لسيرورة المعنى نموه وموته، ذلك أن التساؤل عن الشروط المنتجة للمعنى وعن كيفية إنتاجه، لا ينفصل عن تحديد حجم وطبيعة المعنى" [4]، يتبين بالتالي أن سيميائيات الأهواء جزء من السيميائيات الأدبية لأن الهوى من الشروط القبلية المنتجة للمعنى.

غير أن التغير الذي جاءت به سيميائيات الأهواء هو الاهتمام بالحالة النفسية للعامل، لأن سيميائيات الأهواء تقوم على مبدأ الاتصال عكس السيميائيات الكلاسيكية التي تقوم على مبدأ الانفصال؛ أي الحديث عن تحول الحالات والانتقال من حالة إلى أخرى (تحول الأشياء في العالم الخارجي)، أما الاتصال في سيميائيات الأهواء فهو ناتج عن توسط الجسد للعلاقة بين الذات والعالم _والاهتمام بنفسية العامل الذي أهمل سابقا واستندت له مهمة التحويل فقط_ فقد ينتقل العامل من حالة حب ورغبة في موضوع إلى حالة قلق وخوف من فقدان الموضوع المرغوب فيه (وهذا ما سنحاول اكتشافه في شخصية **مراد الشواشي**/ العامل المتحول)، وهذا الانتقال يكون من خلال " توسط الجسد المدرك بين الذات والعالم"[5].

وعطفا على ما سبق نقول أن سيميائيات الأهواء جزء من السيميائيات العامة وامتداد للسيميائيات السردية، كما أنها تعبر عن شمولية السيميائيات، فلديها قدرة على التحاور مع نظريات أخرى حيث تتقاسم معها موضوع دراستها[6].

2. وساطة الجسد في الدخول إلى عالم المعنى :

يؤدي الجسد محفلاً توسطياً بين الإحساسين الداخلي والخارجي، ويضمن تفاعل الإنسان مع محيطه، ويجسد حركيا مجموعة الأهواء التي تنتاب الإنسان ، سواء أكانت مفرحة أم

محزنة: "جسداً حاساً، مدركاً فاعلاً، جسداً يعبئ كل الأدوار المتفرقة للذات في تصلب وقفزه ونقل،جسد باعتباره سدا وتوقفا يقود إلى تجسيد مؤلم أو سعيد للذات"[7].

وبذلك فإن الأهواء تخص كينونة الذات ولا تخص فعلها، والجسد يكون هو الوسيط بين حالة الأشياء وحالة النفس، فيحدث بذلك نوعاً من الانسجام بينهما، فإلى جانب كون العامل يعمل فهو يحس ويشعر، وبهذا يترافق العامل الحكائي بالعامل الحاس، ومن ثمة يتحقق الأثر الشعوري، ذلك أن العامل في سيميائية الأهواء يُدرك من خلال اتصاله بالذات وبحالات النفس، ضمن كلية قائمة على التداخل والانصهار والتفاعل على عكس سيميائية الفعل المنفصلة عن الذات.

عند تصفح رواية " **طرشقانة**[8]" **لمسعودة أبوبكر** يتبين لنا الحضور المكثف للجسد: الجسد الذكوري والجسد الأنثوي والجسد لا ذكوري ولا أنثوي بل يتوسطهما، ليأخذ الجسد الذكوري المعروف المتفق عليه من قبل كل أبناء الحي والجدة **''نانا قمر''**، وأهل القرى المجاورة وهو الجسد الذي يظهر به **مراد الشواشي**، ويمثل الجسد السويّ شكلاً ظاهراً، شكل ذكوري، والجسد الثاني هو الجسد الذي لا يفقه كنهه سوى تلك النفس الحبيسة فيه، وهو الجسد المنشود من قبل طرشقانة (بعد القيام بعملية التحول الجنسي)، وهو الجسد الحبيس داخل ذلك الجسد المسخ كما يصفه مراد الشواشي، لا هو بالرجل الكامل شكلا ومضمونا، ولا هو تحرر وأصبح أنثى، حيث تصف الساردة لقاء مراد بصديقته أنوشكا " **متأملا ملامح الأنوثة لديها فيمتلكه إحساس امرئ يغبط آخر على نعمة حرم منها...لا هو بالأنثى فتذوب عقدته ولا هو بالرجل فيسلك معها بما تمليه طبيعة علاقتهما''**[9]، فيتخلص من هذا الجسد المسخ.

يظهر الجسد في رواية طرشقانة متنوعاً مضطرباً متصارعاً، أنثوي تارة، ذكوري تارة أخرى، ومسخ مرات عديدة، فهو الجسد المنشود المتمايل، جسد ميال للرقص، ومرات ميت يبحث عن الذات والسبيل الوحيد للخلاص هو التخلص من حالة الجسد المسخ.

انطلاقا من تعريفنا لهذا الجسد المشكل في النص الروائي، نعود للأبعاد السيميائية في وتتشخص حركة الجسد خطابياً في شكل آثار تلفظية، ما تجسده التجليات الثقافية وإيحاءاتها إن على المستوى الجماعي (اللغة الجماعية) أو الفردي (اللغة الشخصية)، بداية من طريقة رقص **مراد** في مطلع خط السرد والوصف الأنثوي الصارخ لهذا الجسد المنتشي، فتظهر لنا ألفاظ وصفية دقيقة

لهذا **"الجسد المستثار يحيك أسراره، يصنع لغته، يحرّر تعابيره الدّفينة ثم يطلق جموحه المشدود ونداءاته الحادّة التي ردتها عن الخروج حبال الصوت وتأوهات رغبات بدائية شبقية"**[10].

هذا السرد الوصفي والتوظيف اللفظي لحركات الجسد دليل على الحالة النفسية التي يمر بها هذا الجسد الراقص الذي يتلوى في انتشاء في وسط البطحاء.

وتخص الأهواء كينونة الذات لا فعلها، وحتى عندما تعمل الذات الهوية؛ أي عندما تنتقل من ذات الحالة إلى ذات فاعلة، فهي تكون موجهة وفق جهة الكينونة، ولما يضطلع الجسد بالتوسط بين الحالتين (حالة الأشياء وحالة النفس)، فهو يسهم في إحداث نوع من الانسجام بينهما[11]، وهذا التركيب بين حالة الجسد والنفس اتضح جليا في حركية الجسد واستمراريته في الرقص الهيستيري.

ويتوسط الجسد الاستهوائي الذات وعالم الأشياء، "وبتشغيل الحواس لإدراك العالم، وتحديد مقصدية الذات، ومن هنا، يتم الحديث عن الانتقال من حالات النفس إلى حالات الأشياء"[12]، هذه الأشياء الداخلية ولخارجية من الشخص ونفسه إلى الشخص وغيره، ونلمح هذا التوسط الاستهوائي للذات الاستهوائية من خلال غيابها عن العالم من حولها وذوبانها في مكنوناتها وعوالمها العميقة ، متجاهلتاً العالم، هذا العالم الخارجي المنشد لهذا الجسد **الراقص"...فكان العريس وحاشيته منشدين إلى إيقاع هذا الجسد المنغمس في نشوة حركاته، رهن إشارات داخليّة تصدر عن قوّة مسيّرة كامنة في خلايا الجسد وغدده"**[13].

3. الجسد من المسار السردي إلى الهوى السيمائي :

إنّ الهوى شعور يدفع أو ينزع إلى الفعل، ويعد بمثابة أهلية تمكن من الفعل أي ما يسعف الانتقال من إرادة الفعل إلى القدرة على الفعل، وهكذا يعتبر الكون الاستهوائي امتدادا للكون الجهي، و إن إدخال البعد الشعوري في المنهج السيميائي، لم يكن دفعة واحدة، وإنما جاء تدريجيا مما جعل الدارسين يتوخون الحذر، خاصة من الذاتية التي هي ميزة العواطف والأحاسيس وهذه الخاصة تجعل التحليل السيميائي يتداخل مع التحليل النفسي.

ونصل إلى القول بأنّ الهدف من إدخال العاطفة أو البعد العاطفي في المنهج السيميائي هو: " بناء دلالة للبعد العاطفي في الخطاب باعتبار العاطفة أثر لمعنى مسجل ومشفر في

الخطاب، فالمكانة التي تشغلها العاطفة في التمثلات الثقافية في الخطابات ستسهم في إثراء الخيال العاطفي وتثمين عاطفة دون أخرى" [14].

ثم إن رغبة مراد الشواشي في أن ينتصر (التحول) إرادة الكينونة تقتضي منه معرفة الكينونة من الناحية التركيبية، وهو في هذه الحال، يدخل في صراع مع الآخرين، وفي حال هوى اليأس يتعذر عليه حل الصراع، ففي حوار مع ابن عمه غازي يقول:**" وفيما العجب؟...طالما أن الطبيعة مكنتني من فرصة اختيار، وضعتني في المفترق بين حالتين...أرغب عن الراهنة وأسعى إلى الحالة المناسبة، باطني عكس ظاهري... لو ظللت على هذه الحال لمت وأنا مسخ...أتفهم مسخ؟"**[15]

كما يظهر مسار الجسد في بعده العاطفي في تدرج مميز في لوحات مراد الشواشي التي يصور فيها رغبته من خلال إعادة التصور والحلم لتلك البنت التي كان يحلم لو لم يكن مراد وكان سيرينا فيقول: سأرسم سيمون وهي حامل ب "سيرينا" البنت التي كان يمكن أن أكونها فاختلطت الأمور بين الخلايا في ظلمة الرحم "[16]، هذا بدية رغبته في تصوير مشاعره ورغباته لداخلية، ليتشكل حلمه، من خلال :" **تسع لوحات زيتية، كانت نواة الموضوع فيها واحدة....امرأة حسناء في ربيع عمرها حامل... عند أسفل اللوحات وضعت ملصقات رقيقة بعناوين تبدو حسب أشهر الحمل العادية وترتيب الرسومات:**

الشهر الأول للحب.

الشهر الثاني للأمل .

الشهر الثالث للتشكل.

الشهر الرابع للحلم.

الشهر الخامس للمناجاة.

الشهر السادس للألم المستعذب.

الشهر السابع اقتراب ساعة الصفر.

الشهر الثامن للوداع.

الشهر التاسع للخيبة."[17].

الملاحظ في هذه اللوحات أنها تظهر للقارئ على أنها شهور الحلم التسعة، لكن بالدلالة العاطفية التي أضافتها سيمائيات الأهواء ، تدل على المسار السردي لتلك المعاناة التي يحاول مراد الشواشي، أن يخرجها من مكبوتاته الداخلية على شكل حب وأمل وتشكل لهذا الحلم الجميل بعدها للمناجاة ليليها الألم المستعذب لتأتي ساعة الصفر التي كان من المنتظر أن تلد تلك البنت الجميلة وليس الخيبة، لكنها ولدت الخيبة وهي الجسد المخنث لا هو بالأنثى ولا هو بالذكر ، أطلق عليه مراد الخيبة والمسخ.

هذا المسار الذي سلكه مراد الشواشي وهو في بطن أمه ليولد كمسخ، ولكنه يسعى لتغيير هذه المعاناة الداخلية التي تتمثل في قوله: " أريد أن أصبح أنثى"[18].

ثالثا: التمظهرات المعجمية والدلالية في الرواية:

تهدف سيميائيات الأهواء من خلال تحليل النصوص إلى تحديد الآثار المعنوية للهوى في الخطاب، بعد أن تفجر الكتلة الاستهوائية داخل النصوص لترسم دلالاته من خلال الأدوار العاملية وتكيفات الذات، وجاء في (كتاب سيميائيات الأهواء من حالات الأشياء إلى حالات النفس)، أنها تهدف للبحث في التمظهرات المعجمية والدلالية للهوى في الخطاب، وذلك بتتبع "ذاكرة الهوى وتحققاته وقدرته على توليد ونسخ فرعية هي المدخل الأساس لتحديد حالات الاعتدال والتطرف في جانبي الهوى"[19].

وينصبّ البحث عن المستوى المعجمي والمرادفات، والهوى وأضداده، من خلال رواية طرشقانة بالتركيز على استعمالات هذين الملفوظين، هوى الرغبة/الرهبة داخل الخطاب الأدبي ، من الناحية المعجمية وكذا من الناحية الدلالية، لأن هذه الأخيرة أساس الوجود الفعلي للهوى داخل النصوص، و الهوى في تعريف **سعيد بنكراد** هو "هوى تركيبي دلالي لا يلتفت إلا للممكنات الكامنة التي يمكن أن تتجسد من خلال وجوده الأدنى كما يتحقق في القواميس"[20]، ومن ثمة فالهوى لا يقوم ولا إلا بالتعاون بين الحقلين المعجمي و الدلالي معا.

لهذا لا نستفيد شيئا إذا استخرجنا التمظهرات المعجمية ولم نستعرض دلالتها وأبعادها السيميائية داخل النصوص الروائية، فهي جسر العبور من مرحلة الوجود الفعلي الخارجي للهوى إلى مرحلة تحققه في الخطابات؛ لأن التمظهر هو الاسم الذي اطلقته سيميائيات الأهواء على الحقل المعجمي والدلالي للهوى:

1.التمظهر المعجمي أو القاموسي:

يتميز هذا التمظهر بأهمية في سيميائية الأهواء ومن خلاله يتم ضبط المدونة الاستهوائية،" وعلى الدارس العربي أثناء دراسته للأهواء معالجة وتصنيفاً وبحثاً أن ينطلق من المعاجم العربية والكتابات الفلسفية والأخلاقية الموجودة لدينا لمعرفة المنظور القيمي تجاه الأهواء وحالات النفس البشرية"[21] .

وبالعودة إلى الرواية يظهر لنا البعد النفسي عن طريق مجموعة من التيمات الاستهوائية للذات والتي تدل عليها الوحدة المعجمية الكبرى وهي " **الرغبة**":

_ " **نحب** نولي مرا" .ص13.

_ "...**أريد** منها أن تفهم...**أريد** منابي من الميراث...**أريد** مالي...أحتاج إلى السفر...إلى...ولكن ما دخلك أنت....". ص14.

_ " تريدون مني أن أريحكم جميعاً؟ قل لكبيرة العائلة أن تجمع القبيلة واتفقوا على تمكيني من منابي...**أريد** السّفر...**أريد** أن أبدّل قشرتي...سأترك لكم الرّحولة يا " أولاد الشواشي"...**أريد** أن **أنزع** عنّي هذه الصّفة..." ص15.

_ " وما يمنع الأنثى من **تحقيق** الكثير" ص 15.

_ " وفيما العجب؟... طالما أنّ الطبيعة مكنتني من فرصة اختيار وضعتني في المفترق بين حالتين ...أرغب عن الرّاهنة و أسعى إلى الحالة المناسبة، باطني عكس ظاهري...لو ظللت على هذه الحال لمتّ وأنا مسخ... أتفهم مسخ؟" ص15.

_ " يا "نانا" **نحب** نرتاح... مانيش في قشرتي قول لعمي يعطيني رزق بابا ... **نحب** نهج ... **نحب نبدل** قشرتي... توّ ما عادش تشوف ها الوجه..." ص36.

_ "... **نحب** نولي مرا ...يا "نانا" مرا..." ص37.

كل هذه الكلمات في المقاطع السابقة تدل على **الرغبة** انطلاقا من الإرادة : الفعل أريد: فعل "أراد" مراد والمفعول مريد، فهو إرادة، أرد يريد أراد/ أراد الله شيء بمعنى شاءه.

الرغبة = نحب / أريد / أرغب. وداء في لسان العرب : أراد: رود: الرود: مصدر فعل الرائد، والرائد: الذي يرسل في التماس النجعة وطلب الكلا والجمع رواد مثل زائر، وإذا كان فعلا فإنما هو النسب لا على الفعل، قال طلب عسلا، أراد عسلا. ويرى سيبويه قد حكى إرادتي بهذا لك:

أي بقصدي هذا لك، وقوله عز وجل "فوجد فيها جدارً يريد أن ينقض فأقامه، أي أقامه الخضر: وقال يريد والإرادة والإرادة تكون من الحيوان، والجدار لا يريد إرادة حقيقية لأن تهيؤه للسقوط قد ظهر كما تظهر أفعال المريدين، فوصف الجدار بالإرادة إذا كانت الصورتان واحدة"[22].

التمظهرات الدلالية :

تحيل كلمة دلالة إلى أعماق الشيء، ومنه فالتمظهرات الدلالية هي تعبير عن المستوى العميق للتمظهر، مقابل المستوى السطحي وهو المستوى المعجمي، وتعرف التمظهرات الدلالية بكونها " السيرورة التي تتحقق داخلها القيم ضمن وضعيات مدروسة"[23]، بمعنى الانتقال من البحث القاموسي إلى التخطيب النصي.

إذن الدلالة هي العتبة التي نلج من خلالها إلى عوالم الرواية، وهذه التمظهرات تحتاج إلى خطاب أو ما يسمى في عالم السيميائيات التخطيب بمعنى" عملية بناء خطاب، أي التحول من الامتداد اللامتناهي إلى إمكانية خلق عالم مكتف بذاته، أو إدراج مقولة كالخير مثلا ضمن سياق يحدد مضمونها"[24].

وبالعودة لرواية طرشقانة وبالنظر إليها بمنظور سيميائيات الأهواء فإن الرغبة هي التيمة الرئيسية لها، الحب = الرغبة، فتكررت كلمة الرغبة مع مجموعة من المعاني التي جسدتها عبارات ومفردات تصب في معنى " الرغبة _ أرغب _ أريد _أحب"، بداية من التصريح الأول والمباشر على لسان بطل الرواية أو العامل الأساس في الرواية وهو شخصية مراد الشواشي المدعو طرشقانة، برغبته في التحول والتي عبر عنها بمختلف اللغات:

" نحب نولي مر...."

"JE VEUX DEVENIR FEMME "

"I WANT TO BE WOMAN"

[25]"VORREI ESSERE DONNA"

هذه الكلمة " نحب" كانت تصريحا مباشرا لما يختلج في نفسه من أهواء، فهو يرغب ويجب أن يصبح امرأة وهو الشخصية المخنثة التي تريد أن تتحول من حالة إلى حالة أخرى، وكأن هذا التحول أو الهوى الذي يريد مراد الشواشي تحقيقه على أرض الواقع، هو بمثابة التحرك وفق ما

يعرف في سيميائيات بمحور الرغبة، بمعنى أن مراد يحاول أن يجمع بينه وبين الموضوع الذي يريد الوصول إليه، فمحور الرغبة هنا يجمع بين الفاعل والموضوع بواسطة علاقة ترابطية إذ لا يمكن أن يوجد فاعل بدون موضوع[26] و العكس صحيح، فلا " يوجد فاعل بدون موضوع يرتبط به ومن خلاله يقع تعريفه، كذلك لا يوجد موضوع بدون الفاعل الذي من خلاله يقع تعريفة" [27] .

فتصريح مراد الشواشي في المقطع السردي السابق هو تصريح مباشر للهوى الذي يختلج أنفاسه، ويصرح مباشرة عن الموضوع الذي يرغب في الوصول إليه، فهنا تعرفنا على العامل وعلى الموضوع وفق خط سردي مباشر، وبعدها تظهر لنا الشخصية المساعدة أنوشكا الذي **" ظل يشعر كلّما اجتمع بأنو أنه مسخ... يجلس أمامها متأملا ملامح الأنوثة لديها فيمتلكه إحساس امرئ يغبط آخر على نعمة حرم منها... لا هو بالأنثى فتذوب عقدته ولا هو بالرجل فيسلك معها ما تمليه طبيعة علاقتهما"**.[28] ، هذه الشخصية التي كانت قريبة لمراد والتي تفهمت حالة مراد حيث قالت: **" أن مراد لا يكتفي بالحلم بل ينوي تحقيق وبلوغ الوضع الطبيعي بالنسبة إليه: أحب الدمى كثيرا... تمنيت لو أمكنني اللعب بها إبان طفولتي... آه لو تدرين يا أنو كم أحبها"**[29] .

وبالتالي فإن سيميائية الأهواء تتولى دراسة وتحليل المشاعر والانفعالات المختلفة، والمتعلقة بالإنسان داخل الخطاب، والبحث عن دلالة تلك الانفعالات والأهواء المنبثقة من ذلك الخطاب قيد الدراسة، انطلاقاً من مستوييه السطحي والعميق[30]، وهذا ما لامسناه في التمظهر المعجمي والدلالي للرغبة والرهبة في الرواية.

من خلال الأهواء السابقة يظهر لنا جليا سيطرة هوى الرغبة على الرواية، هذا لا يمنع أن تتمظهر فيها مجموعة من المفردات المعاكسة والرافضة لهذه الرغبة وهي الشخصيات المصارعة والرافضة لهذا الهوى ونجدها في استهزاء أبناء عمه، وكذا الرفض الاجتماعي والأسري والديني، فنجد مثال ابن عمه الذي **" همس بين أخوته...متحاشيا نظرات أبيه: فاسق ويعرف ربي "**[31].

يقول عمه:**" أي حاجة هذه يا أخي...لا تدفع بي إلى الخطأ في القول والفعل معك؟ لو طلبت المال لأجل ما هو متعارف عليه لدى الجميع:.....ولكنك تطلب الجنون الجنون بعينيه ...كيف تطالب بمنابك ممّا ترك أبوك لتنفقه في ما يهز اسمه ويضرّ بذكره؟"**[32] ، هذا

رفض لعمه ليليه بعد ذلك رفض الشيخ الطاهر بقوله: " **أنت على حق يا سي المنجي يقول تعالى باسم الله الرحمن الرحيم: "" هو الذي يصوركم في الأرحام كيف يشاء'' صدق الله العظيم...**"[33] ، كانت هذه مقاطع تحمل في جوفها كل أنواع الرفض لهوى مراد ورغبته.

كل هذه الدلالات المعارضة كانت الشخصية / العامل مدركة لكل ما يدور من حولها وصرحت به مباشرة للشخصية المساعدة/ صديقته أنوشكا :'' **لو تسنى لكلّ إنسان أن ينحني على بئر ذاته تأملاً وتمعّنا، لهاله تجاوز النقيض والنقيض وعجزه أحيانا أمام ما يبدي و ما يبطن...أدركت هذا وأنا في خضمّ مواقف أهلي المتناقضة مني...**"[34].

تولي سيميائية الأهواء اهتماماً بالغاً للجانب الشعوري، الانفعالي والنفسي لعامل الذات أثناء تنفيذه لمشروعه السردي، الذي يحقق له الانتقال من وضعية/حالة إلى حالة أخرى، وبذلك ينصب اهتمامها على حالات عامل الذات أثناء انتقاله من الوضعية المبدئية إلى الوضعية النهائية"[35] ، وهذا ما استطاعت الروائية مسعودة أبو بكر أن تصوره من خلال تلك المسارات الشعورية لمراد، وصراعاته النفسية الداخلية وحتى الصراعات الخارجيية لعدم تفهم المحيطون به لحالته المرضية، واعتبروها ظاهرة شاذة وفسوق ومجون، وهي بفضل الإجراءات المنهجية لسيميائيات الأهواء يستطيع القارئ معرفة أنه حالة مرضية، لجسد ولد مخنثاً، وبالتالي فإن سيميائية الأهواء تتولى دراسة وتحليل المشاعر والانفعالات المختلفة، والمتعلقة بالإنسان داخل الخطاب، والبحث عن دلالة تلك الانفعالات والأهواء المنبثقة من ذلك الخطاب قيد الدراسة.

رابعا: الخطاطة الاستهوائية :

يقطع الفاعل الاستهوائي داخل الرواية، مساراً توليدياً هوويا يسمى الخطاطة الاستهوائية ، التي تتضمن في طياتها قصة ومآلا يحدد مختلف التحولات التي مر بها الفاعل الاستهوائي اتصالاً وانفصالاً مع الموضوع المرغوب فيه[36].

ومن خلال المآل الذي تمر فيه الذات الاستهوائية ستكون لها علاقة بموضوع القيمة (الموضوع المرعوب فيه من البداية)، ففي البداية كانت الذات في علاقة انفصال مع الموضوع القيمي لأن شخصية مراد الشواشي كان منفصل عن الموضوع الذي يريد الوصول إليه، ليتغير الوضع في النهاية وتصبح الذات في علاقة اتصال وتحقق مع الموضوع القيمي، بعد أن استطاع

الوصول لمبتغاه، ولكن نتيجة هذا الاتصال والانفصال ظهرت عدة صراعات جعلت الذات الاستهوائية في تردد بين الرفض والقبول لتنتج عنه العلاقات التالية:

الذات الاستهوائية (مراد) = الموضوع القيمي (الرغبة في التصحيح الجنسي)= انفصال.

الذات الاستهوائية (مراد) = الموضوع القيمي (القيام بعملية التصحيح الجنسي) = اتصال.

بمعنى أن الذات في حالة الانتقال من حالة إلى أخرى، أو باعتباره سلسلة من تغيرات الحالة، لا يأخذ بعين الاعتبار التمييز بين الحالة والفعل، ويستوعب الحالات والتحولات، وينظر إليه في تعريفات أخرى"[37]، وهذه الخطاطة الاستهوائية هي تكملة للخطاطة السردية التي كانت في السيميائيات السردية ومن بين أهم العناصر التي تنبني عليها هذه الخطاطة الاستهوائية والتي رأينا أنها الأنسب للخط السردي للرواية هي الانكشاف الشعوري:

1. الانكشاف الشعوري:

الانكشاف الشعوري هو أن تكشف الذات الهوية عن الحالة النفسية، أي عندما " تعبر الذات عما ينتابها داخلياً من أهواء، وتمثل هذه المرحلة بروز الذات الاستهوائية في الخطاب إذ تصبح في حالة الشعور بهوى معين، وفي الرواية تطفوا إلى السطح شخصية مراد التي تعبر صراحة عن رغبتها في التحول إلى أنثى وفي رغبتها في التخلص من المسخ الذي تحمله في جسدها فتخاطب تارة جدتها بقولها" : **يانانا نحب نرتاح... مانيش في قشرتي قول لعمي يعطيني رزق بابا... نحب نهج... نحب نبدّل قشرتي... تو ما عادش تشوف ها الوجه...** [38] ". وتصرح مباشرة عن شعورها و رغبته في أن تصبح أم وتلد بقولها: " **أريد أن أصبح أنثى ...علّني ألد الوحش الذي لم تلده أنثى من عائلة الشواشي...أشحنه في رحمي بكلّ رغباتي وعنف وحامي...**"[39].

ومنه فالانكشاف الشعوري هو" استعداد قبلي للذات الخطابية لكي تبني المسارات الهووية التي تنتظرها، وهي التي تحدد نمط ولوجها عالم القيم ونمط انتقائها لبعض الأهواء دون أخرى"[40]، فتصريح مراد الشواشي عن رغبته في التحول الجنسي من جسد مسخ إلى جسد أنثوي هو بداية التحول للخطاطة الاستهوائية والخطابية في الرواية، فمن هذا التصريح سينتقل لخطوة ثانية ومرحلة أخرى.

2. الاستعداد:

الاستعداد هي المرحلة الثانية من مراحل الخطاطة الاستهوائية وفيها " تتوفر الذات على المؤهلات الضرورية للتعبير عن هوى معين"[41] ، فبعد أن ينكشف شعورها تتصاعد وتيرتها النفسية فتتهيأ للتعبير عن الهوى الذي أصابها، وهذا ما أصر مراد الشواشي على إيصاله للجميع ، فكانت رغبته وهواه بينه وبين نفسه، بعدها كشف عن شعوره ورغبته في التحول الجنسي، لتتصاعد الوتيرة ويقوم بعقد اجتماع مع كبار أعمامه والشيخ والكاتب القضائي، فيصرح قائلا:" **" تريدون مني أن أريحكم جميعا؟ قل لكبيرة العائلة أن تجمع القبيلة واتفقوا على تمكيني من منابي...أريد السفر...أريد أن أبدل قشرتي...سأترك لكم الرجولة يا " أولاد الشوّاشي"... أريد أن أنزع عني هذه الصفة...**"[42]، فيبدي استعداده التام للرغبة في السفر من أجل تغيير قشرته والتحول للأنثى التي هي حبيسة هذا الجسد المسخ.

3. المحور الاستهوائي:

يمثل المحور الاستهوائي المرحلة الثالثة من مراحل الخطاطة الاستهوائية، وفيها" تتعرف الذات على أسباب اضطرابها وتدرك القيم الانفعالية التي كانت موضوعا لها"[43] ، كما أنها تعبر عن اللحظة التي يتحقق فيها الهوى، أي نتعرف فيها على الخطوات التي مر بها الهوى منذ لحظة الانكشاف الشعوري إلى هذه المرحلة، وهو ما ذكرناه سابقا ما يعرف بمحور الرغبة، بمعنى أن مراد يحاول أن يجمع بينه وبين الموضوع الذي يريد الوصول إليه، فمحور الرغبة هنا يجمع بين الفاعل والموضوع بواسطة علاقة ترابطية إذ لا يمكن أن يوجد فاعل بدون موضوع[44] و العكس صحيح، ويظهر ذلك من خلال ما يعرف بالملفوظ السردي، الذي يدعم هذا المحور الاستهوائي من خلال عدد من الملفوظات التي تعزز رغبة مراد الشواشي في الوصول إلى رغبته، فيقوم الملفوظ السردي على استكشاف الجسد بوصفه موضوعاً إجرائياً في الرواية، يتم به الجسد إدراك الشعور للعالم الموضوعي ، ومن هنا تدرس سيميائيات الأهواء ملفوظات الإحساس على المستوى الخطابي، وتعنى بالمتلفظ الذاتي وآليات تخطيب الأهواء والاستعانة بالبنية العاملية والسردية في تحليل الخطاب الاستهوائي، ومن ثمة الانتقال من التلفظ إلى الأهواء.

ويمكن استخلاص التشكلات الهووية التي يقوم عليها الملفوظ السردي ب (الهوى، والاستعداد والشعور، والميل، والحب، والكراهية...)، التي تكون بمثابة الدال اللفظي للكشف عن الجوانب الشعورية والاستهوائية للذات البشرية، وهذا ما لمسناه في رغبة مراد في التحول والتصحيح

الجنسي من خلال مجموعة من الألفاظ الدالة على الرغبة منها: " أريد _ نحب_ حاب _ أسعى_ أغير_ أتخلص ....."، كلها ألفاظ وجدناها طيلة خط السرد وكلها تصب في مفهوم واحد، وهو رغبة مراد في التخلص من هذا المسخ الذي هو فيه، فنجد عدة مقاطع في الرواية تنطلق من هذا الملفوظ السردي الدال على الحالة النفسية الهواوية التي يريد مراد الوصول إليها، وهذا ما تم تشخيصه في المرحلة الثالثة من الخطاطة الاستهوائية ضمن ما عرف بالمحور الاستهوائي.

4. **العاطفة:**

عندما نصل إلى هذه المرحلة نكون إزاء قفزة نوعية تنقلنا من عالم الذات التي تحس، إلى الجسد الذي يعكس هذا الإحساس: "إذ يتم التركيز فيها على مجموع الاضطرابات وردود الأفعال التي تعتري الجسد المحس ...".[45]، هذه الاضطرابات السلوكية والنفسية التي لامسناها في جسد مراد المسخ، الذي يرغب في التخلص منه **" وفيما العجب؟...طالما أن الطبيعة مكنتني من فرصة اختيار، وضعتني في المفترق بين حالتين...أرغب عن الراهنة وأسعى إلى الحالة المناسبة، باطني عكس ظاهري... لو ظللت على هذه الحال لمت وأنا مسخ...أتفهم مسخ؟"**[46]، هنا تظهر معاناة مراد الشواشي في هذا الجسد المسخ.

وتتجلى العاطفة الحزينة في هذه الذات الهووية من خلال مشهد الرقص الذي يحاول مراد الهروب من حالته والذوبان في حالة شعورية أنثوية، يقول": **أرقص كي أدوس على أفاعي القلق التي تسكن قحف هذا الرأس لكم تصورت خلاياي المجنونة منتشرة أمامي كديدان كريهة وأنا أدوس عليها، أنتم لا تعرفون معنى جنون الخلايا، أهو جسد آخر يضم روحي أم كائن آخر داخل هذا الجسد؟..."**[47]، فيصور لنا اضطرابات هرمونية تزيد من معاناة، هذا من جهة وفي الجهة المقابلة يظهر لنا هذا الجسد الملون بكل ألوان الزينة والتجميل الصارخ، هذا الجسد الأنثوي الذي يصور الدواخل الشعورية التي يعاني منها مراد الشواشي والاختلالات الهرمونية التي يحاول إخراجها للعيان :**" كان الوجه غائب الملامح في الظّلال يخاتل الأنوار...عبر أنه لم يكن بالعسير على من يجلس بمنأى عن الحلقة أن يلحظ أحمر الشفاه الكثيف الصّارخ، والكحل الدّاكن حول العينين والهالة بلون البنفسج حول الأجفان، ثمّ إنّ من يحدّر البصر من الكمّين الأبيضين من "الدانتيل" سيحتار في حصر عدد الأساور والخواتم التي تزاحمت في كرنفال غجري"**[48].فهذا المشهد تصوير للتصرفات الغير سوية للشخصية.

5. التقييم الأخلاقي :

يعتبر التقييم الأخلاقي نقطة النهاية في الخطاطة الاستهوائية، وفي هذه المرحلة" تقيم الذات من منظور جماعي لبيان موقعها داخل إطار سوسيو ثقافي أو منظور فردي لكون المقيم نفسه جزء من المشهد الاستهوائي" [49]، فبعد أن تعبر الذات عن هواها في المراحل السابقة وتكشفه للملاحظ الخارجي في مرحلة العاطفة، ستنتظر ردة فعل هذا الملاحظ، عن طريق التقييم الإيجابي أو السلبي للهوى.

تقييم أخلاقي يثبت أن المشهد الاستهوائي قد تم رفضه من قبل المجتمع، لأن هذه الرغبة التي عالجتها الخطاطة الاستهوائية، مرفوضة تماما في المجتمع المغاربية هي من تداعيات الفكر العولمي، فلا قبول لعمليات التحول الجنسي في المجتمعات العربية ولا في الدين الإسلامي إلا فيما يخص عمليات التصحيح الجنسي التي لها شروطها وأحكامها الفقهية، فنجد الرفض العائلي الذي يصر على بقاء رجولة مراد " **ولكنك رجل... كذلك تقول جيناتك... كذلك أرادتك الطبيعة، ففيم تمرّدك على جنسك؟ عجيب أمرك يا أخي، وكان بإمكانك أن تحقق الكثير...غيرك من بني جنسك يفاخر برجولته**"[50].

فرفضت رغبة مراد من قبل الجميع من قبل الحاجة نانا قمر، ومن قبل أبناء عمه وأعمامه وكل القرى المجاورة، وكان يتعرض للمضايقات من طرف المنحرفين على تصرفاته الأنثوية، وكان محل سخرية، لدرجة الالتباس في التعرف على شخصيته المخنثة وهذا ما دل عليه مشهد العرس في بداية خط السرد:"" **مال أحد الحاضرين من الرّجال على جليسه متسائلا: من تكون هذه؟ابتسم جليسه وهمس: بل قل من هذا؟ ثم أردف وعيناه على القامة التي دبّ فيها الإعياء وسط الرّاقصين: عسى أن يعود مع الجماعة القادمين من تونس في أوّل سيّارة، البلدة صغيرة وهذا البلاء المتنقل لا قبل لنا باحتماله**"[51].

الخاتمة و النتائج:

تحتل الأهواء مساحة كبيرة في حياة الإنسان ومجالاتها العديدة، وهي تفصح عن حالته النفسية الشعورية، وتعبر بشكل كبير عن مختلف انفعالاته وأحاسيسه التي يحاول الإنسان جاهداً ضبطها والتحكم فيها، ويسعى للتخلص من سلطتها، وردة فعله اتجاهها، سواء أكانت إيجابية أو سلبية، قصد تحقيق التوازن العاطفي، وبفضل هذا استطعنا فهم معاناة ذلك الجسد المحبوس داخل

جسد لا يرغب فيه، فسيميائيات الأهواء ليست فقط مجموعة من الإجراءات المنهجية وفقط، بل استطاعت الوصول وتشخيص الحالة النفسية التي عايشتها شخصية روائية تقول الروائية أنها شخصية واقعية كانت قريبة لها، فهنا نستطيع القول أن نتائج سيميائيات الأهواء تتخطى الجانب الخطي وتصل إلى عمق معاناة الشخصيات.

فبتعرفنا على محور الرغبة استطعنا فهم رغبة مراد التي تدل على رغبة جسد مريض، ليس جسد لشخصية شاذة ومثلية، بل لشخصية مخنثة تحتاج للتصحيح الجنسي الذي لم يكن ظاهراً للعيان بل كان محبوس في أهواء الشخصية / العامل، الذات الهوواية التي كشفت شعورها الهووي والمتمثل في الرغبة في الخلاص من المسخ والتحول إلى أنثى، مع وجود التمظهر المعجمي والدلالي المعاكس وهو الخوف/ الرهبة من المجتمع والأسرة، وفي ختام الرواية الرهبة من عدم تحقق شعور الأمومة.

استطاع السيميائيون بفضل تراكمات متواصلة، أن يرسوا دعامات مشروع سيميائيات الأهواء بعدما اقتنعوا بتناسب موضوعها الذي يخص حالات الأفراد النفسية، فالمعنى ضالة الباحث السيميائي، ولذلك فبمنأى عن المعنى وإنتاج المعنى، قد يبطل مفعول السيميائيات في بعدها الإنساني، فكل النصوص والعلامات والأشياء والأشكال اللغوية وغير اللغوية، وتتضمن معنى ما أو معان ما، قد تبوح بها وقد تسكت عنها، وتظل مهمة الباحث السيميائي في هذا المجال، رهينة بمدى قدرته على استخراج هذا المعنى وإنتاجه، بل واستنطاقه وتكليمه...لتحديد مدى نزوعه الإنساني أو غير الإنساني (الاستلاب والوعي الزائف)، فكل ما يقع تحت يدي السيميائي من نصوص وعلامات و أنساق لغوية وغير لغوية، تساهم في فهم النص وتساهم في تبرئة الشخصيات التي قد تتهم باللوطية والفسق وغيرها من الاتهامات التي وجعت للشخصية الروائية البطلة مراد الشواشي وهو في الواقع شخصية مخنثة تحتاج لعملية تصحيح الجنس، وهذه العملية لها شروطها و أحكامها الفقهية وكذا القانونية.

وفي الأخير نستطيع الإجابة عن التساؤل الذي طرحناه في البداية وهي أن سيميائيات تعنى بالهوى الإنساني الذي يتجاوز حدود الفعل إلى دراسة الآثار التي يتركها الهوى في الخطاب، وتسهم في تشخيص الحالات النفسية والمرضية وتتجاوز المستوى النصي غلى المستوى الجواني للشخصيات، ومعرفة كنه الجسد وماهيته وحتى هويته المضطربة بفضل إضافتها لعنصر العاطفة والشعور والهوى.

هوامش:

[1]_ غريماس وجاك فونتيني، **سيميائيات الأهواء**: من حالات الأشياء إلى حالات النفس، تر: سعيد بنكراد، دار الكتاب الجديدة المتحدة (لبنان)، ط1، 2010، ص 46.

[2]_ محمد باي، **سيميائيات مدرسة باريس المكاسب والمشاريع**، عالم الفكر، المجلد35، ع3، مارس 2007، ص 303.

[3]_ محمد باي، **سيميائيات مدرسة باريس المكاسب والمشاريع**، ص10.

[4]_سعيد بنكراد، **السيميائيات السردية**، مدخل نظري، منشورات الزمن (المغرب)، دط، 2001، ص10.

[5]_محمد باي ، **سيميائيات مدرسة باريس المكاسب والمشاريع** ، ص307.

[6]_ سعيد بنكراد، مقدمة كتاب **سيميائيات الأهواء**، ، ص 15

[7]_ غريماس وجاك فونتيني، **سيميائيات الأهوا**ء، ، ص368.

[8]_ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، دار سحر للنشر ، المطبعة المغاربية للطباعة و والنشر والإشهار(تونس)ط2، 2006 .

[9]_ مسعودة أبوبكر، **طرشقانة**، ص57.

[10]_ مسعودة أبوبكر، **طرشقانة**، ص09.

[11]_ محمد الداهي، **سيميائيات الأهواء في حلتها العربية**، مجلة بحوث سيميائية، جامعة محمد الخامس، الرباط،(المغرب)، ص109.

[12]_ جميل حمداوي، **سيموطيقا الأهواء في الرواية السعودية**، رواية الارهابي 20، لعبد الله ثايت أنوذجاً، ط1، محكمة النقد للطباعة والنشر، المغرب، ص25.

[13]_ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص10.

[14]_عمي ليندة، **سيمياء العواطف عند لدوني بيرتران**، مجلة تحليل الخطاب، العدد06، تيزي وزو، الجزائر، 2010، ص310.

[15]_ مسعودة أبوبكر، **طرشقانة**، ص15.

[16]_ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص 52.

[17]_ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص 66.

[18]_مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص69.

[19]_ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء من حالات الأشياء إلى حالات النفس**، ص 11.

[20]_ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء من حالات الأشياء إلى حالات النفس**، ص11.

[21]_ محمد الداهي، **سيمياء الأهواء**، ص 240_241.

[22] _ ابن منظور، **لسان العرب**، ج 6، ع 260.

[23] _ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء من حالات الأشياء إلى حالات النفس**، ص16.

[24] _ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء من حالات الأشياء إلى حالات النفس**، ص 55.

[25] _ مسعودة أبوبكر، **طرشقانة**، ص 13.

[26] _ رشيدة بنمسعود، **المرأة والكتابة ، سؤال الخصوصية/ بلاغة الإختلاف**، أفريقيا الشرق، 2002، ط1، ص 106.

[27] _ Groupes d'Entrevemes ; Analyse sémiotique des textes . Introduction - théorie- Pratique . Presses Universitaires de lyon. 1979 – p15.

[28] _ مسعودة أبو بكر، طرشقانة، ص 57.

[29] _ مسعودة أبو بكر، طرشقانة، ص 58.

[30] _ راضية لرقم، **سيميائية الأهواء في قصص الحيوان الوحشي**، ص198.

[31] _ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، 102.

[32] _ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص102.

[33] _ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، 102.

[34] _ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص133.

[35] _ راضية لرقم، **سيميائية الأهواء في قصص الحيوان الوحشي**، مجلة منتدى الأستاذ، العدد السادس عشر، جوان 2015، ص 198.

[36] _ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء**، ص34.

[37] _ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء**، ص 82.

[38] _ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص36.

[39] _ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، 69.

[40] _ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء**، ص210.

[41] _ محمد الداهي، **سيمياء الأهواء**، ص237.

[42] _ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص 15.

[43] _ محمد الداهي، **سيمياء الأهواء**، ص 237.

[44]_ رشيدة بنمسعود، **المرأة والكتابة ، سؤال الخصوصية/ بلاغة الإختلاف**، أفريقيا الشرق ، (المغرب) 2002، ط1، ص 106.

[45]_ غريماس وجاك فونتاني، **سيميائيات الأهواء**، ص56.

[46]_ مسعودة أبوبكر، **طرشقانة**، ص15.

[47]_ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص 10.

[48]_ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص09.

[49]_ محمد الداهي، **سيميائيات الأهواء**، ص238.

[50]_ مسعودة أبوبكر، **طرشقانة**، ص50.

[51]_ مسعودة أبو بكر، **طرشقانة**، ص10.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص:118 -136 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الأنساق الثقافية في قصة "أفعى جريح "لغادة السمان

Cultural Patterns in the Story of *A Wounded Snake* by Ghada al-Samman

فاطمة قيدوش[1] * / د.حنان بومالي[2]

Hanan boumali[2] / Fatima guidouche[1]

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة الجزائر

University center of Mila - Algeria

fatima.guidouche@yahoo. fr

تاريخ الإرسال:2019/12/03	تاريخ القبول:2020/04/06	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

شهدت الكتابة النسوية قفزة نوعية في سماء الإبداع الأدبي، وحقق النص السردي النسويّ خاصة تمركزا هاما بعدما عانى من الإقصاء الفعلي والتهميش من لَدُن المؤسسة الذكورية المهيمنة، ومن هذه الخلفية جاء النص محملا بثقافة وإيديولوجيا ورؤية ومغايرة ناقدة للآخر .

وتسعى هذه الدراسة إلى كشف وتعرية الأنساق المضمرة المتوارية خلف جمالية اللغة استنادا إلى مقاربات النقد الثقافي والنقد النسوّي بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة :

-هل يضمر النص النسوّي بخصوصيته نسقا ثقافيا مغايرا ؟

-ما هي هذه الأنساق المتوارية، وكيف تجلت في الخطاب ؟

وغيرها من أسئلة يميط لثامها هذا البحث، بكشف تمثُّلاتها وجماليتها في قصة "أفعى جريح " لغادة السمان.

الكلمات المفتاح : نسق، نقد الثقافي، نسوية، غادة السمان .

Abstract :

Women's writing has witnessed a qualitative leap in the sky of literary creativity. The text of women's narration has become especially important after it has suffered from the actual exclusion and marginalization of the dominantmale establishment. Behind this issue، the feminist text is accompanied by a culture، ideology، and a different vision criticizing the other. This study seeks toreveal and uncover the implied patterns which are hidden behind the aesthetics of the language based on the approaches of cultural criticism and feminist criticism by answering a set of questions: Does the

* فاطمة قيدوش fatima.guidouche@yahoo. fr.

feminist text with its specificity have a different cultural pattern? What are these hidden patterns، and how are they manifested in the discourse? And other questions which will be discussed in this research in order to reveal their representations and their beauty in the story of "A Wounded Snake" by Ghada al-Samman.
Keywords: Pattern، Cultural Criticism، Feminism، Ghada al-Samman.

مقدمة:

يعدّ النقد الثقافي أحد الاتجاهات النقدية الهامة التي أفرزتها مرحلة ما بعد الحداثة في مجال الأدب والنقد، حيث منحت هذه الدراسات مكانة للمسكوت عنه، والمهمش، والمقصي كما ظهرت العديد من المصطلحات على غرار الذكورة، والأنوثة، والآخر، وغيرها من المفاهيم الجديدة التي كانت حقلا خصبا لنشاط النقد النسويّ، الذي جعل منها مرتكزات مهمة اتكأ عليها في بناء نظريات نسويّة متعددة تهدف لتقويض الأحادية في التفكير من خلال الإبداع الأنثوي، حيث تشكل فكر جديد يمنح الأنثى حضورها في مجال الكتابة ونقد الثقافة الأبوية واقتراح رؤية جديدة للعالم كمحاولة لتدمير الثابت وبناء أنساق جديدة مغايرة وذلك من خلال تعرية هذه الخطابات وفضحها، وتفكيكها وبالمقابل إعادة بناء خطابات جديدة تقتص لتاريخ طويل من التهميش، وتحمل صورا مغايرة عن المرأة " حيث قدمت النسوّيات أسئلة مفصلية حول الهوّية الشخصية والفرد والجسد والممارسات الاجتماعية والتخيّلات الثقافية، لتعالجن بشكل استفزازي ما له صلة بالأنثوي نفسيا واجتماعيا وسياسيا وثقافيا والتفت النقد النسويّ إلى تفكيك ميتافيزيقا الذات الإنسانية والاهتمام بشكل موسع بالذات النسوية "[1].

و لأن النص النسوّي غنيّ بهذه المضمرات، كان النموذج الأمثل الذي أعطى استجابة وطواعية لإجراء النقد الثقافي الذي "يعرف على أنه نشاط معرفي يتخذ من الثقافة موضوعا للبحث والتفكير،كما ويعبر عن مواقف إزاء تصورها وسماتها"[2] وجاء كبديل منهجي لتحليل النصوص للكشف عن الأنساق الثقافية المضمرة المتوارية خلف الجمالية الفنيّة وربطها بمرجعيتها وسياقاتها التاريخية والاجتماعية والثقافية والأخلاقية، وفي هذا تأتي هذه الدراسة التحليلية النقدية لقصة "أفعى جريح "لغادة السمان للوقوف على بعض الأنساق الثقافية المتوارية ومن ضمنها :ثنائية المركز والهامش، والجسد و الفحولة.

وحتى نصل إلى كُنه هذه الأنساق لا بد من ضبط مصطلح النسق وإعطاء مفهوم له، لاسيما أنه أخذ دلالات متباينة في الدراسات النقدية، مع التركيز على مفهومه عند الغذامي .

أولا – مفهوم النسق :

1–لغة:

ورد مفهوم النسق في معجم لسان العرب لابن منظور في مادة " نَسَقَ " بقوله : النسق من كل شيء : ما كان على طريقة نظام واحد، عام في الأشياء، وقد نسقته تنسيقا، و... نسَّقَ الشيء ينسقه نسقا ونسقه نظمه على السواء...ونسق الأسنان: انتظامها في النبتة وحسن تركيبها... والتنسيق: التنظيم. والنسق : ما جاء من الكلام على نظام واحد،والعرب تقول لطَوَار الحبل إذا امتد مستويا :خذ على هذا النّسق أي على هذا الطَّوار ؛والكلام إذا كان مسجعا، قيل :له نسق حسن..." [3]

كما وردت لفظة "نسق" في معجم العين للخليل ابن أحمد الفراهيدي في عبارة" نسق الأسنان انتظامها في البنية، وحسن تركيبها، والنسق من الكلام ما جاء على نظام واحد "[4].

فمن خلال التعريفين الواردين ندرك أن لفظة نسق جاءت حاملة لمعنى نظام وترتيب في الأشياء المحسوسة والمادية كالأسنان، أو في ورودها المعنوي كورود الكلام في نسق جميل منسجم مترابط مبتغاه ورود وحصول المعنى.

أما في المعاجم الغربية فتدل كلمة "النسق" اليونانية الأصل systema على "الكل المركب من الأجزاء"[5].حيث يدل النسق على مجموعة من الأجزاء التي تشكل فيما بينها كلا مترابطا.

وعرفه معجم الألفاظ الأجنبية في اللغة الروسية بأنه "جملة العناصر المرتبطة بعضها ببعض تشكل وحدة محددة، أو كيانا فكريا مستقلا من العلاقات الداخلية "[6]

يكون النسق مجموعة من العناصر المترابطة والمنسجمة والتي تشكل كلا متجانسا ومتناغما داخليا.

هذه التعاريف صبت في الجانب اللغوي فكيف هي هذه المدلولات في الجانب الاصـطلاحي؟

2–اصطلاحا :

تباينت الآراء واختلفت حول مفهوم النسق لارتباطه بمعارف مختلفة ومجالات علمية متباينة كالرياضيات والمنطق وعلم الاجتماع وغيرها من العلوم، ويرجع مفهومه في البداية إلى الفلسفة

اليونانية، حيث اعتقد فلاسفتها أنّ " كل ما في الكون محكوم بقانون عام .لذا فهم يعتبرون الكون نسقا أو مجموعة من العلاقات المترابطة فيما بينها،وعليه فقد بحثوا عن العلاقة التي تربط بين نسق الأفكار ونسق الكون، قصد الكشف عن التناسق الأزلي "[7]، فالنسق الفلسفي بناء فكري يتكون من مفاهيم، وتصورات وقضايا وآراء فكرية تخص فيلسوف ما تمكنه من صياغة وتشكيل رؤى معينة كفيلة لتفسير ظاهرة فكرية فلسفية .

لقد ارتبط مصطلح النسق أكثر بالدراسات البنيوية، ويعود ذلك إلى مؤسس اللسانيات البنيوية فرديناند دوسوسير Ferdinand De Soussure الذي سعى إلى تحديده من أجل تحليل آلية عمل اللغات البشرية، فنظر إليه بوصفه شبكة من العلاقات، وقد ورد ذلك جليا في كتابه "محاضرات في علم اللغة في سياق حديثه عن اللسان باعتباره نسقا تكتسب العناصر قيمتها من خلال انتظامها في علاقات فيما بينها ؛ فالعنصر يمتلك قيمته من خلال علاقته ببقية العناصر وليس بوجوده المجرد .

وورد مفهوم النسق عند دي سوسير بمعنى نظام، وهو مجموع العلاقات التي تربط بين العناصر والأجزاء، وهذه العناصر تكتسب قيمتها من خلال وظيفتها داخل المجموعة، وأن أيّ خلل في الوظيفة يفقدها قيمتها ودلالتها داخل النسق ؛ وفي ذلك تقول يمنى العيد " هو ما يتولد عن حركة العلاقة بين العناصر المكونة للبنية . وهذه الحركة في ذاتها لها نظاما معينا يمكن ملاحظته وكشفه، فالنسق من هذا المفهوم هو ذلك الرابط الذي يحكم العلاقة بين العناصر اللسانية ومستوياتها "[8] فيمنى العيد ترى أنه لا يعني مجموع العناصر التي تكوّن البنية، وإنما هو العلاقات التي تنتظم في حركة هذه العناصر .

ويعرفه عبد العزيز حمودة بأنه: "مجموعة القوانين والقواعد العامة التي تحكم الإنتاج الفردي للنوع وتمكنه من الدلالة .ولما كان النسق تشترك في إنتاجه الظروف والقوى الاجتماعية والثقافية من ناحية، والإنتاج الفردي للنوع من جهة أخرى، وهو إنتاج لا ينفصل هو الآخر عن الظروف الاجتماعية والثقافية السائدة، فإن النسق ليس نظاما ثابتا وجامدا، إنه ذاتي التنظيم من جهة،ومتغير يتكيف مع الظروف الجديدة من جهة ثانية ؛أي إنه في الوقت الذي يحتفظ فيه ببنيته المنتظمة يغير ملامحه عن طريق التكيف المستمر مع المستجدات الاجتماعية والثقافية "[9]، إذ يمتلك النسق مجموعة من القوانين والقواعد التي تمنح الإنتاج الفردي دلالته ومعناه ويتشكل النسق نتيجة تفاعله مع

الظروف الاجتماعية والثقافية وهذا الإنتاج الفردي بدوره المتأثر بذات السياقات، فالنسق بالإضافة لكونه يمتلك بنية داخلية ذاتية التنظيم فإن له قدرته الفعالة في التغير والتكيف مع الظروف الجديدة.

وورد مفهوم النسق بمعنى البنية وهذا في كتاب " محاضرات في اللسانيات العامة " الذي ترجمه تلامذة دو سوسير " وقد يعني بالنسق شيئا قريبا من البنية "[10]. والبنية تختلف عن مفهوم النظام، فإذا كان الأخير يعني تلك العلاقات التقابلية التي تربط بين عناصر النظام وبدونها لا قيمة للعنصر خارج الرقعة، فإن البنية هي مجموعة العناصر المتفاعلة في إطار العلاقات، حيث هي " كلٌ مكوّن من ظواهر متماسكة يتوقف كل منها على ما عداه ولا يمكن أن يكون ما هو إلا بفضل علاقته بما عداه "[11]. فالبنية بذلك هي مجموع العناصر المترابطة و المنسجمة والتي تخضع لنظام معين، حيث كل عنصر يرتبط بسابقه ولاحقة وفق علاقة معينة .

يأخذ النسق مفهوما مغايرا عند ميشال فوكو M .Faucault ويصبح ذو نزعة فلسفية، ويعني " فكر قسري ...بدون ذات ومغفلا الهوية وهو موجود قبل أي وجود بشري، وأي فكر بشري، وهو أيضا بمثابة بنية نظرية كبرى تهيمن في كل عنصر على الكيفية التي يحيا بها البشر عليها ويفكرون "[12]

وهذا التعريف مقترن بالفلسفة، والنسق في هذه الحالة يتعالى عن كونه ذاتا بشرية أو إلهية، وهو موجود قبل البشر وله الأسبقية عن كل ظاهرة، وهو بمثابة نظرية لها القدرة العالية والجبروت في التحكم في الأشياء.

وأشار الغذامي إلى ذلك في كتابه " الخطيئة والتكفير قائلا : تُقصى الذات وتنادي بموت فكرة الإنسان وما يرتبط بها من دلالات النزعة الإنسانية وهي ترتبط في مضمونها بالحركة البنيوية التي رأت أن قيمة الإنسان ليس في جوهره، ولكنها في وظيفته التي تصنعها العلاقة فيما بينه وبين سواه، فقيمة الصوت أو الكلمة أو الوحدة ليست في ذات أي واحد منها، ولكن فيما بينه وبين سواه فقيمة ما تؤديه من وظيفة تنشئها العلاقة فيما بينها وبين سواها من الأصوات والكلمات أو من علاقاتها مع محيطها .

لقد انتقل مفهوم النسق من الدراسات اللسانية إلى النقد الأدبي عن طريق الشكلانيين الروس الذين كان لهم الفضل في ذلك، وأفرز هذا الترحال عن منهج جديد لقراءة النص ومقاربته من خلال التركيز على النسق الداخلي متجاوزين بذلك السياق ووجدوا أن " الإبداع الأدبي فن لغوي،

وأن عنصر اللغة والشكل هي أساس بنائه الفني، باعتبار أن اللغة الأدبية وسيلة إبلاغ وغاية ضمنية في وقت واحد وأن قمة الإبداع تكمن في صياغته "[13].

ومن هنا كانت الانطلاقة للعناية بالنص الأدبي من خلال الاهتمام باللغة كونها لا تقتصر على طابعها ألإبلاغي التواصلي فحسب وإنما تشكل بناء جماليا للنص من خلال ما قاموا به من "دراسات نصية عديدة عبر تاريخ الأدب وجعلهم ذلك يقفون على مجموعة من العناصر التي تتكرر وتطرّد في العديد من الأعمال الأدبية مما دفعهم إلى القول بنسقية الأدب"[14].حيث تجاوزت اللغة وسيلتها التعبيرية التواصلية إلى حيث أصبحت بناءا فنيا للنص سعوا بذلك إلى تحليله والوقوف عند جماليته وفق هذه العناصر المتكررة .

ثانيا– مفهوم النسق الثقافي :

ارتبط مفهوم النسق الثقافي بالثقافة فهو وليدها في أي مجتمع من المجتمعات حيث ينمو داخلها ويتشرب من ينابيعها المختلفة من خلال روافد مختلفة منها "أنساق الأفكار والمعتقدات وأنساق الرموز التعبيرية وأنساق التوجيه وهذه الأنساق هي وحدات أنساق فرعية تحقق وحدة النسق الثقافي الذي يعد بدوره أحد الأنساق العامة للفعل "[15].

حيث يكتسب النسق الثقافي شرعيته من ترسبات مختلفة، ويصبح بذلك فاعلا ومؤثرا بجبروته موجها بذلك سلوك الأفراد والجماعات بطريقة لا شعورية، فهو كما يراه الغذامي قديم منغرس فينا أشبه ما يكون بالجرثومة التي تنشط عند توافر الأجواء الملائمة ويتحدد هذا النسق عبر وظيفته النسقية.

لقد اهتم الدارسون والنقاد كثيرا بالنسق الثقافي في اجتهاد منهم للكشف عمّا يطويه النص وما يضمره من دلالا ت مختلفة، ويعود الفضل الأول لظهور النسق الثقافي لليفي ستراوش الذي يعد من "الأوائل الذين نقلوا مصطلح "النسق إلى الحقل الثقافي في دراسة "الأنثروبولوجيا البنيوية 1957"مؤكدا على وجود كليّ وشامل وعالمي سابق على الأنساق أو الأنظمة الفردية للنصوص فظاهرة اللغة والثقافة ذات طبيعة واحدة "[16].وذلك من خلا ل دراسته للغات الشعوب المختلفة .

يعرفه تالكوك بارسونز بأنه :"نظام ينطوي على أفراد فاعلين تتحدد علاقاتهم بمواقفهم وأدوارهم التي تنبع من الرموز المشتركة والمقررة ثقافيا في إطار هذا النسق وعلى نحو يعدو معه مفهوم النسق أوسع من مفهوم البناء الاجتماعي "[17].

فالنسق عند بارسونز هو نظام يتكون من مجموعة من الأفراد تتشكل بينهم مجموعة من العلا قات تخضع للأدوار والوظائف النابعة من عمق ثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه .

أما النسق في المفهوم الغذامي فقد أخذ طابعا مغايرا حيث تجاوز طبيعته المجردة الممثلة لبنية النص إلى حيث يتحقق وجوده عبر وظيفته ويكون مضمرا متخفيا وراء آخر يتجلى للعيان وهذا ما أشار إليه إضافة إلى شروط أخرى تحقق شرعيته ووجوده :

أ –يتحدد النسق عبر وظيفته وليس عبر وجوده المجرد، والوظيفة النسقية لا تحدث إلا في وضع محدود ومقيد، وهذا يكون حينما يتعارض نسقان أو نظامان من أنظمة الخطاب أحدهما ظاهر والآخر مضمر ويكون المضمر ناقضا وناسخا للظاهر .

حيث يتحقق النسق في مشروع الغذامي عبر الوظيفة، حيث يكون نسقان متعارضان في الثقافة، فإن أحدهما ظاهرا والآخر مضمر حيث يعمل المضمر على إزاحة الظاهر المتخفي خلف الجمالية، ويعمل هذا المضمر على التأثير في الناس وفي سلوكاتهم وهذا من خلال الوظيفة النسقية، فـ "النسق المضمر خطر وتكمن خطورته في كونه كامنا حيث يمارس تأثيره دون رقيب وهو يتوسل بالمعنى الثقافي لضمان ديمومته "[18] .

ب – يقتضي أن نقرأ النصوص والأنساق قراءة خاصة، من وجهة نظر النقد، أي أنها حالة ثقافية والنص هنا ليس نصا أدبيا أو جماليا فحسب، ولكنه حادثة ثقافية كذلك. إذ لا يُنظر إلى النص في جماله الأدبي والجمالي فقط، وإنما يصبح النص حادثة ثقافية، فالنص يحمل داخله سياقه الثقافي والاجتماعي والسياسي زيادة على كون كاتب النص يستمد مادته من خلال تفاعله المباشر مع الوسط الذي يعيش فيه، لأن النص يكتبه هذا المؤلف وفق مرجعيات مختلفة ويصبح هذا النص علامة ثقافية وليس علامة جمالية، فـ" ليس النص سوى مادة خام يستخدم لاكتشاف أنماط معينة من مثل الأنظمة السردية والإشكاليات الإيديولوجية وأنساق التمثيل وكل ما يمكن تجريده من النص، لكن النص ليس هو الغاية القصوى للدراسات الثقافية، وإنما غايتها المبدئية هي الأنظمة

الذاتية في فعلها الاجتماعي في أي تموضع كان بما في ذلك تموضعها النصوصي" [19]. لأن بنيات النص الثقافية و الاجتماعية ترتبط بسياقاتها التي كتبت فيها.

.فالنص يكتبه الكاتب في زمن تاريخي معين مرتبط بسياقات معينة كلها تتجلى داخل النص،فالكاتب يكتب نصوصه من خلا ل تفاعله مع الوسط المحيط به بطريقة ايجابية أو سلبية ليصبح بذلك النص حادثة ثقافية .

ج–أن يكون النص جماليا ؛حيث يتمتع النص بالجمالية وعبر هذه الجمالية اللغوية تمر الأنساق .

د – والنسق من حيث هو دلالة مضمرة، فإن هذه الدلالة ليست مصنوعة من مؤلف، ولكنها منكتبة ومنغرسة، مؤلفتها الثقافة، ومستهلكوها جماهير اللغة من كتاب وقراء.

حيث يحظى النص بقبول جماهيري ومقروئية عريضة، وذلك حتى نقف على مدى فعل الأنساق وتأثيرها، فـ "الاستجابة الواسعة تنبئ عن محرك مضمر يشبك الأطراف ويؤسس للحبكة النسقية، وقد يكون ذلك في الأغاني وفي الأزياء أو الحكايات والأمثال مثل ما هو في الأشعار والحكايات والنكت. كل هذه وسائل وحيل بلاغية /جمالية تعتمد المجاز والتورية وينطوي تحتها نسق ثقافي ثاو في المضمر ونحن نستقبله لتوافقه السري و تواطئه مع نسق قديم منغرس فينا، وهو ليس شيئا طارئا وإنما هو جرثومة قديمة تنشط إذا ما وجدت الطقس الملائم "[20]. وفي هذا يبدو أن النسق قابع في اللاشعور شكلته الثقافة، ينشط مباشرة بعد توفر أسباب ظهوره ليتحكم فينا .

د — والنسق ذو طبيعة سردية، يتحرك في حبكة متقنة، ولهذا فهو خفي ومضمر، وقادر على الاختفاء دائما، ويستخدم أقنعة كثيرة، وأهمها قناع الجمالية اللغوية.

حيث تمر هذه الأنساق المتوارية خلف هذه الجمالية هذا النص الذي يكنز داخله العديد من أنساق ترسبت مع الوقت ليصبح بعد ذلك هذا النص منتجا ثقافيا يمكنه أن يقول الكثير عن البُنى التي أسهمت في إنتاجه ويضرب لنا الغذامي مثلا توضيحيا عن النسق المتغلغل فينا حين يقول: " ويكفي أن نرى أنفسنا ونحن نطرب لقراءة (الروض العاطر) أن نردد أبياتا شعرية أو نستمتع بنكتة أو إشاعة مروية مما هو ضد ما نؤمن به عقليا، لكننا نرتضيه ونطرب له وجدانيا، ونتأثر به تبعا لذلك وتتولد داخلنا أنماط أخرى هي صورة لهذه الأنساق، وليس نسق (الطاغية) سوى إنتاج ثقافي تولد عن صورة (الفعل) الشعري المنغرس في ثقافتنا ... "[21]

هـ – الأنساق الثقافية هذه أنساق تاريخية وأزلية وراسخة ولها الغلبة دائما وعلامتها هي اندفاع الجمهور إلى استهلاك المنتوج الثقافي المنطوّي على هذا النوع من الأنساق.

حيث تتشكل هذه الأنساق وتترسب فينا وتحملها اللغة وتظهر بين الحين والآخر كلما سمحت الفرصة لذلك وندركها من خلال إقبال القارئ على المنتوج فنعرف أن هناك نسقا ثاويا متخفيا صانعته الثقافة .

و – هناك نوع (من الجبروت الرمزي) ذي طبيعة مجازية كلية / جماعية (وليست فردية كما هو المجاز البلاغي) .

أي أنه تورية ثقافية تشكل المضمر الجمعي، تخص المعارف والفنون والأخلاق والمعتقدات وغيرها من الأنساق التي تتصف بالمرونة في الانتقال بين الأفراد والأجيال.

يتجلى من خلال هذه المعطيات أن النسق الثقافي نسقان؛ أحدهما ظاهر والآخر خفيّ، ولا يكون النسق ثقافيا إلا إذا كان مضمرا يتوارى خلف الجمالية اللغوية، ويتم اقتفاء آثاره من خلا ل الحفر في متون تلك الجمالية وذلك من خلا ل إشارات وإيحاءات يعطيها النص حينما يصبح بفعل ما يحققه من مقروئية وجماهرية وجمالية تؤثر بفعل ديمومتها وأزليتها مشكلا في حد ذاته حادثة ثقافية.

ثالثا–أنساقية العنوان :

تعد العتبات مدخلا هاما إلى النص وإسقاطا مباشرا عن مضامينه، فهو البهو الذي يفاجئ القارئ بجمالياته ويدفعه للولوج دون ريبة للنص مستمتعا وكاشفا أغواره، ولذلك أولت له الدراسات والمناهج النقدية المعاصرة حيِّزا هاما وعدّته النواة الأولى المنتجة للدلالة، وإن سعت هذه الدراسات جميعها إلى تفكيك هذه التيمة واستقصاء ما خلفها من معنى ودلالة فإنه بالمقابل تم إغفال ما يدلي به هذا العنوان من إشارات وعلامات ثقافية تحيل إلى ما يضمره النص من أنساق بين ثناياه، وعلى مرجعية الكاتب حين يبوح بمواقفه من خلال ما يستهلّ به القارئ فعل القراءة.

تدل كلمة أفعى على حيوان اقترن بالمكر والخديعة والخطر، والأفعى حيوان قاتل غير أنه جميل المظهر، وقد التصقت بالأفعى صفة الجريح، ومعنى ذلك أن هذه الأفعى وقع عليها فعل الأذى، وهذا ما توحي به الشخصية الرئيسة في القصة، فهي جريحة لكونها تعاني من القهر والاستلاب الزوجي والتهميش مع الخيانة، والقتل في معناه الرمزي الذي تعرضت له المرأة وكل النساء

خلال التاريخ الطويل، وذلك لأن الشخصية بدون اسم دالٌّ، والكاتبة تحاول من خلال ذلك إسقاط هذه المدلولات (الخيانة، المكر، الخداع) على الذكر محاولة منها قلب المفاهيم الموروثة والمتجذرة في المتخيل الشعبي، وهذا ما زكته الثقافة الأبوية.

وتدعيما لنسق الجبروت الذكوري وهيمنته على الآخر، وفي قراءة تركيبية للعنوان نجده جاء بصيغة صفة وموصوف ليقف البحث في ذلك على قراءتين؛ تدلّ الأولى منهما على أن الكاتبة استعارت من الخطاب الذكوري إحدى لوازمه ليكون أشد بلاغة وهذا ما تقره المؤسسة المهيمنة حيث قالت في ذلك أفعى جريح بدل جريحة حتى تكون في مركز قوة ومساواة مع الآخر الذي احتجز اللغة. ومن جهة ثانية عملت على تهميشه من خلال جعله تابعا للموصوف وهو الأصل في الإعراب.

أما القراءة الثانية فإنها منحت للأنثى صفة الذكر " جريح" وجرّدتها من الطقوس الأنثوية الملازمة للجرح من استكانة وضعف وبكاء وألزمته صفات الذكورة من صبر وجلد، وهذا ما ظهر على الشخصية من خلال تصرفاتها الجريئة وحسن تدبيرها.

إن كلمة أفعى في قراءة ثقافية تخفي أنساقا مضمرة في اللاّوعي الجمعي والثقافة الذكورية التي ربطتها بالمرأة فقد جاءت دلالة الأفعى في الموروث الشعبي والميثولوجيا الدينية بالمكر والخداع والخيانة والغواية، وتطابق وجودها مع صورة المرأة واقترنت بالخطيئة الأولى كون الأفعى تلبسها الشيطان ودخل الفردوس ووسوست الأفعى لحواء لتغري آدم لأكل التفاحة فكانت بذلك سببا في خروجه من الجنة وتم " تحميل العبء في وضع الرجل في الشقاء من خلال أسطورة تحالف المرأة الأولى مع الشيطان \ الحية \ حيث أغرت الحية المرأة، فأكلت وأطعمت زوجها فكانت السبب المباشر في خروج آدم من الجنة" [22]، غير أن القرآن برأها من هذه التهمة بقوله تعالى " فأزلهما الشيطان عنها فأخرجهما مما كانا فيه، وقلنا اهبطوا بعضكم لبعض عدو ولكم في الأرض مستقر ومتاع إلى حين" سورة البقرة الآية 35.

فالنسق المضمر من خلال ما جاء سابقا هو اقتران صورة المرأة بالمكر والخيانة والغواية التي وصفت بهم الأفعى وهذه الصفات قُرِنت بالمرأة على مدى التاريخ. غير أنني كباحثة أرى أن الكاتبة انساقت وراء الخطاب الذكوري حينما عملت على تزكية هذه الصورة وبدل الدفاع عن المرأة عملت على الإساءة إليها، وهذا ما يبين تحكم النسق وجبروته. وإن كانت القصة قد أضمرت عكس ما

أوحى به العنوان، حيث قلبت الصورة وكانت حواء هي التي خانها آدم ومكر بها كناية عن النسق الذكوري المهيمن الذي عمل على تهميش المرأة وهذا ما تجلى في متن القصة.

رابعا –المركز والهامش :

أولت الحركات النسوية عناية فائقة لتلك العلاقة الجوهرية بين المرأة والرجل وإعادة بنائها من جديد على مبدأ المساواة وكسر المركزية المفترضة، وذلك بتدمير هذا الثابت الذي أعطى للمرأة صورة نمطية، وفي ذلك جاء السرد النسوي حاملا لأنساق ثقافية مثل نسق المركز والهامش.

تقول الكاتبة " من جديد: أنا هنا أيها اللاّهون .. ألاّ تسمعون ..ألاّ تسمعون نحيبي الأخرس وصراخي المكتوم.. أنا هنا في الركن المظلم أحس بكم .. وأراكم .. وأتألم بوحشية وجنون.. أنا هنا ألا تسمعون .. أنا أنثى .. ألا تشعرون؟"[23]، ففي هذا التساؤل بين النفي والإثبات تتكرر لفظة أنا هنا، وهذا التكرار دلالة على تأكيد الحضور والوجود بالنسبة للآخر، وهذا ما أوحى به المقطع ظاهريا في حين أضمر ذلك التهميش الذي طالها، بل الأكثر من ذلك الإلغاء والإقصاء وهذا ما يدل عليه ذلك التأكيد، وهذا التهميش لم يكن حديث العهد بقدر ما كان متوارثا جيلا بعد جيل رسخت حضوره الثقافة وأكّدته الكاتبة بقولها "لم أعد أستطيع السكوت"[24]، فهذا النفي والجزم الذي سبق الفعل "أعد" جاء تأكيدا على أنه كان قبله صمت وسكوت تحول مع الوقت إلى خرس كان ظاهره مرضا عضويا لكن مجازيا هو خرس معنوي ناتج عن ذلك التهميش والصمت الذي تعانيه البطلة بعد زواجها، فهو تهميش الرجل للمرأة منذ شهرزاد الحكاية، وتؤكد ذلك بقولها " أكرهكم .. لست منكم وليس باستطاعتي أن أكون... أنا بلهاء فقيرة أريد أن أعود لطلابي الصغار"[25]، فهذا الرفض للآخر يظهر مفارقة بين المركز والهامش ورفض الثاني الامتثال لنسق المركز وإظهاره ذلك، أما المضمر فهو صراع المركز والهامش وتضمر أكثر الصراع الطبقي أو تلك الطبقية بين البرجوازية والطبقة الكادحة .

وتأكيدا لنسق الطبقية تقول " يا لسوق العبيد، لم يخطر ببالي أنني كنت رخيصة لديك" [26]، فيبين هذا المفارقة بين الأنا المركزي والآخر الهامشي، وهي في الأصل فوارق طبقية بين المجتمع الأرستوقراطي والمجتمع الفقير، فتكون بذلك السلطة وسيلة بيد الأولى تمارس بها عنجهيتها في إشارة إلى المجتمعات الأولى حيث السادة والعبيد وما لحقهم من تمييز عنصري، وفقدان لإنسانية الإنسان الذي أصبح مع الوقت عبدا للمادة فصادر الحريات وعمل على تشيء الإنسان.

وتظهر الفروق الاجتماعية والتباين من خلال العبارة التالية " أما أنا فقد كافحت طويلا منذ مراهقتي لأساعد أبي وطالما رددت جنبات مدرسة الأطفال صياحي وهتافي وتوجيهاتي ودروسي وضحكاتي .. والأغنيات البريئة التي كنت أعلمهم إياها .. لا .. لست أنا الخرساء ... إن صوتي حي في حناجر عشرات الأطفال الذين يرددون أغنياتي ... حيث غرسته منذ أعوام وتركته هناك لتزيده الأيام صلابة وخلودا"[27]، حيث أنها أثبتت وجودها وذاتها من خلال عملها الذي منحها حرية كبيرة، ومساحة للقول والفعل معا غير أن الآخر يرى في ذلك خروجا عن النسق والأطر الاجتماعية فعمل على تهميشها وإبعادها على مملكته باعتبارها ناشزا عن القانون العام، لأنه يعجز عن الدخول معها في حوار عقلي فيرفض محاولاتها في إثبات الذات والمضمر في ذلك خوف الذكر من أن يعمل ذلك على امتلاكها القوة فتزحزحه عن مكانته وتتناوب معه على السلطة، بل تعمل على الاستيلاء على المركز في حين تدفعه إلى الهامش.

غير أن المعادلة سرعان ما يتغير طرفاها وتبدأ الأنثى تسترد مكانتها التي دعت إليها سيمون دي بوفوار، تقول غادة " لقد كشفت لك عن صدري فاضرب بقسوة " [28]وهذا إيحاء منها أنها بلغت من الألم منتهاه، فلم تعد قادرة على تحمل المزيد من الألم والإهانات ولذلك دعت الآخر إلى منازلة أنثوية كشفت فيها عن صدرها ؛ فهو مركز القوة والضعف، مركز الحب والكره، الكشف والحجب، والصدر هو نقطة ضعف المرأة غير أنه في لحظة ردّ الاعتبار يتحول إلى مركز للقوة والمجابهة والمضمر في ذلك هو القدرة المواجهة والندية كناية عن المساواة مع الآخر.

تنتقل الأنثى أكثر نحو المركز وتدفع الآخر نحو الهامش ويظهر ذلك في هذا المقطع " الكل يحدق إلي بخوف وذهول"[29]، فالشخصية هنا تصبح محطة اهتمام الجميع واستولت على العقول وأصبحت مصدر خوف حينما أظهرت ما يخفيه الجسد من إغراء، هذه الطاقة التي تتجاوز قوة الرجل العقلية، فإن كانت المؤسسة الذكورية دعمت هذا العقل وهمشت الجسد ونظرت إليه نظرة دونية، وأنه مصدرا للشهوة فإن النظريات النسوية ترى فيه قوة إيجابية وطاقة فعلية بيد المرأة تكون وسيلتها لإثبات الذات واسترداد الهوية، وهذا الإحساس ينطلق من الداخل إلى الخارج كما يبينه هذا المقطع" وأشعر أنني جميلة . جميلة بثورتي وتمردي" [30]، فالمرأة حينما تقتنع بما لديها من قدرات تغير أشياء كثيرة ويتحول الصمت فيها إلى طاقة فعالة حين" يصيح التمثال... ويتحرك التمثال "[31]، فهذه الثقافة التي همشت المرأة ودفعت بها إلى أقاصي النسيان حيث العبودية الأولى والصمت الأزلي

رفضتها المرأة الآن وكسرت قالب التمثال الصامت وخرجت منه إلى الفعل وكل ذلك مُضمرا تلك الممارسات الذكورية التي عملت على قهر الذات الأنثوية وحكمت عليها بالموت، غير أن هذا التمثال سرعان ما تدب فيه الحياة ويتحرك مكللة ذلك بنجاح بداية من رفض الهيمنة بقولها " وفجأة تتعلق نظراتي بك سيدي"[32]، فظاهر القول إبداء الولاء والطاعة في حين أن ما يتوارى خلفه هو رفض هذه السيادة والوصاية الزوجية عليها، والأكثر من ذلك فهي تسعى لتحقير الآخر حينما تدرج ألفاظا مثل "الكلب المسعور" و "الثور الهائج"، فهذه الصفات الحيوانية طالما علقت بالمرأة في الثقافات وعند كبار الفلاسفة حيثُ صُنّفت المرأة في المراتب الدونية وهنا يتجلى المضمر المتخفي وهو تهميش الرجل والثأر لتاريخ طويل من الاستلاب، وبالمقابل تَسْلِب منه آدميته التي طالما فاخر بها وزكته بها الثقافة، حيث يكون الرجل هو المالك لكل الصفات الإيجابية والجمالية.

وبعدما يتم تهميشه تأتي على تهشيم ذلك العملاق القائم في نفسها بداية برفضه ثم تدميره بفعلها وتصغره أكثر" يا زوجي الذي اعتاد أن يحصل على كل دمية يشتهيها "[33]، ليصبح هذا الرجل بما اتصف به من مدلولات الفحولة إلى مجرد طفل لا يدرك كنه الأشياء يفتقد للإدراك والرجاحة ويتم بعد ذلك الإقصاء الفعلي له حين تقول " أخرج من غرفتي يا سيدي " [34]، حيث يظهر القول رفضا للزوج نتيجة تصرفه، لكنه يخفي ما أصبح لدى الأنثى من قرار وامتلاك السلطة لتتحول من تابع إلى متبوع وهذا يظهر جليا في قولها " أنا زوجتك أطردك من مخدعي وأوصد بابي"[35]، وعملية الطرد كانت واضحة من مخدعي أي من الفراش وكأن الرجل كان ناشزا ووجب فيه القصاص بعد ما كان مركزا بيده قرار الغياب والابتعاد بمحض إرادته عن المرأة وتركها وحيدة ذليلة، ووصلت بذلك المرأة إلى مرحلة تحررت فيها من الرجل لتقود نفسها بعدما كانت منقادة، الأمر الذي سعت النسوية لتجسيده بامتلاك المرأة لجسدها وتحريره.

خامسا–الجسد وتمثلاته :

شغل موضوع الجسد حيزا هاما في الحقول المعرفية المختلفة؛ فلسفية كانت أم اجتماعية أم نفسية وانتقل هذا الاشتغال إلى متون الخطابات المعاصرة، بتمثلات مختلفة بين الحجب والكشف كلها تعطي صورة عن الجسد الأنثوي الذي ظل يرزح تحت ضوابط وقوانين ذكورية فخلق ذلك ازدواجية بين الامتثال للنسق العام، حيث يصبح هذا الجسد علامة ثقافية في قدسيته، وبين رغبة الأنثى في التحرر في اكتشافه والاحتفاء به وفي ظل هذه المعطيات ظلت علاقة المرأة بجسدها

مشوشة، وعملت الثقافة على ترسيخ الصورة النمطية على الأنثى في كونها جسدا ومصدرا للّذة وليس عقلا " فالمرأة عدوها الحقيقي هو الثقافة وعن أن الثقافات العالمية قد تمادت في تهميش المرأة، فالرجل عقل والمرأة جسد وهذا ما تعلن عنه كتابات الفحول مثل سقراط وأفلاطون" [36] . وهكذا تم فعل الترسيخ وربط صورة المرأة بالجسد الشهوة وتحويله إلى متعة طارئة ومتاع،ولأن الكاتبة نسوية الفكر فقد تمثلت هذه التيمة في أعمالها وتراوحت صيغ التمثيل في قصصها وفي قصة "أفعى جريح "أخذت طابعا مغايرا.

تقول الكاتبة: " إنني أنطق بأصابعي وبنهدي وبشعري المتطاير.. أنطق بجسدي الذي يتمايل ويتوجع "[37]، حيث يصبح هذا الجسد وسيلة للتعبير بلغة خاصة فكل جزء منه يعبر بحركاته المختلفة فالمدلولات (أصابعي، نهدي، شعري) هي تيمات أنثوية جعلتها الكاتبة وسائل الإفصاح حيث يتحرك هذا الجسد معبرا عن فرحته بذاته ويصبح الرقص وسيلة لتحرير الذات من سكونها، فيرتقي الجسد من الموت إلى الحياة كناية عن ذلك التهميش الذّي طاله وحجبه من لدن المؤسسة الذكورية لكونه مصدرا للقلق والعار، فتتجلى السلطة الاجتماعية في هذا المقطع " ملتفة بشالي الأبيض كالكفن.. شالي الأبيض أتذكره ؟؟ هدية خطبتنا.. يوم حلفت لي على الوفاء"[38]، فهذا الشال كان بمثابة غطاء للجسد كهدية زواج، لكنه في الحقيقة يمثل السلطة الاجتماعية التي تحجب هذا الجسد بهالة من القداسة في مؤسسة الزواج، وبهذا يطمئن الرجل أن هذا الجسد من ممتلكاته الخاصة ولن يدنس ولهذا راح يبحث عن إشباع رغباته الشهوانية خارج هذا الإطار.

ثم يسعى هذا الجسد للتحرر كقولها :" أن يدا تسللت لترمي بالشال إلى الأرض وأن قدما تدوسه [39]، وهذا ترميزا لرفض هذه العادات التي كبلت هذا الجسد وغطته لأنها ترى فيه مصدرا للرغبة ولابد من تقييد هذه الأنوثة المتحررة، فظهر ذلك في مقطع" أفرغ عذابي رقصا .. أفرغ حقدي رقصا .. أصرخ وأشكو أتأوه وأنتحب رقصا "[40]، حيث يصبح الجسد وسيلة لتحرير المكبوتات التي أضمرت تاريخا طويلا، وعانت من القهر والصمت والكبت، وظهر ذلك من خلال المدلولات (أصرخ، أشكو، أتأوه، أنتحب) كل ذلك دلالة وكناية عن القتل الرمزي للجسد الأنثوي والتعنيف الذي طاله خوفا منه وهذا ما ترسب في الوعي الذكوري " إن المتصفح لبنية الخلفيات التي شكلت المرأة في صورة جنس آخر ضعيف، سلعي جمالي شرير مقدس ...هي خلفيات حركية في

المجتمعات الذكورية نفسها... وهذه الخلفيات انطلقت في مجملها من تهميش المرأة وتشييئها لصالح بناء قوة شخصية الرجل وتسييده على الطبيعة والمرأة معا"[41] .

ويتحول هذا الجسد إلى وسيلة للإغراء بيد الأنثى وإن ظن الرجل أنه امتلك سلطة الإلغاء والهجر الذي مكنته إياه الثقافة الأبوية فإن للمرأة سلطة الجسد تدفع بها الظلم، كما يصبح وسيلة للتعبير والفعل والتأثير مضمرا خلفه ذلك القهر والإذلال الذي لحق به وهذا ما تبينه في المقطع الذي تقول فيه " نظرات الجميع المحمومة تتحسس جسدي بوله وجوع ... عيون الرجال تلتهمني"[42].أين يصير المضمر ظاهرا ويعبر الالتهام بقوة الشراهة في تناول الشيء، وجوع شديد لهذا الجسد، حيث يصبح مصدر شهوة ورغبة وهذا ما بنت عليه المؤسسة الفحولية نظرياتها المختلفة، وعملت على نقله إلى الذاكرة، وفي هذا يتسرب إلى الكاتبة النسق خفية من دون أن تعي يذلك، وهذا ما يعرف بالجبروت الرمزي المتحكّم فينا، فنجدها في مقطع أخر تقول " بالجسد الذي ستنهشه الليلة لترميه في الصباح... كم هو لذيذ أن أرى الجوع في عينيك ... ولكن زوجتك الذليلة ستنام منذ الليلة فصاعدا وحدها ... راضية ...لن تُنهش بعد اليوم "[43]، حيث ثمة رفض لدناسة الجسد، لأنه يحط من قدرتها العقلية ومشاعرها الإنسانية.

سادسا –نسق الفحولة :

أنتجت الثقافة هذا النسق ودعمته حيث يرى الغذامي أن الرجل له من اللغة ومن الثقافة ومن الجسد غير ما للمؤنث، له الأسمى والأفضل، ولها ما دون ذلك ؛ فقد امتلك الرجل اللغة وفرض قيودا وترسيمات أصبحت هي النموذج، وعلى الأنثى التقيد بذلك وإلا أُستبعدت خارج الكينونة، والجسد الذكوري ظل طوال التاريخ مركزا وعلامة للجمال والإغراء والأصل في التكوين، وما المرأة إلّا جزء من ضلعه، زيادة على كونه ضلعا أعوجا، فهذا الجسد الذكوري الذي يمتلك من القدرة والقوة وتأثير سحري على الأنثى يزيد من استلابها وتهميشها، تقول غادة " وهذا الرجل زوجي .. لماذا يضم إليه هذه التافهة الملونة ويدفن رأسه في شعرها الأشقر"[44]، وتقول كذلك " وتلك الفاتنة التي اخترتَها اليوم لتكون جلادي لتراقصها أمامي بحرارة مشبوبة، ليست أجمل مني ولكنني بلهاء سيئة التصرف، وهي تعرف كيف تنثني بجسدها اللّدن وكيف تهمس ... وتعرف كيف تنتزعك مني لحين ...ريثما تنتزعك منها أخرى "[45]، حيث أصبح الرجل محل جذب واهتمام النسوة وأنه محل نزاع وخلاف والمتأمل لكلمة "تنتزعك" يجدها مقرونة بفعل الأخذ العنيف حيث يكون

هذا الرجل مركز صراع نسوي وهذا لجماله وأناقته، ولكن خلف ذلك الجمال هناك فحيح فحولي ينام خلف جمالية اللغة ويضمر ما رسخته الذاكرة الجمعية وزكته السلطة الأبوية وأصبح الرجل فحلا بمقدار ما يكون له من ضحايا إناث، فالثقافة الفحولية مبنية على قوة إبعاد الآخر من أجل إثبات الذات، غير أن الكاتبة هنا أساءت إلى بنات جلدتها حين امتثلت للنسق العام .

خاتمة :

من خلال ما تم تقدميه في هذه الدراسة نصل إلى بعض النتائج :

-أثبت النقد الثقافي نجاعته في تحليل النصوص والوقوف على ما أضمرته البُنى اللغوية

– ورد النسق في المفهوم اللغوي بمعنى النظام، في جانبه المادي والمعنوي.

– ارتبط مفهوم النسق بمجالات علمية وفلسفية مختلفة عملت جميعها متضافرة على إعطاء تعار يف متباينة له .

-النسق شبكة من العلاقات والقوانين التي تربط العنا صر بعضها ببعض.

– يشاكل النسق مفهوم البنية في اللسانيات .

– النسق أشمل وأعم من البنية .

– يمتلك النسق تنظيما ذاتيا، ويغير ملامحه متأثرا بالسياقات الخارجية الاجتماعية منها والثقافية .

– للنسق خاصية التكرار. بل إنه يثبت وجوده وكينونته من خلال تكراره الدائم كما أنه يمتلك نظاما داخليا يتحكم في عناصره، وهذه الأخيرة تنتظم فيما بينها عبر علاقات وظيفية حيث أن كل عنصر يرتبط وجوده وقيمته من خلا ل بقية العناصر.

– النسق الثقافي ؛لا يتحقق وجوده إلا عبر وجود نسقان متعارضان أحدهما ظاهر والآخر مضمرا ويتحقق من خلا ل النص السردي، والجمالي .

-النص النسويّ غنيّ بالعديد من الأنساق الثقافية كثنائية المركز والهامش و،الجسد والفحولة ومن هذا كله ندرك أن المرأة الكاتبة امتهنت حرفة الرد بالكتابة على الآخر الذكوري الذي عمل على تهميشها وكتاباتها أيضا وذلك من خلا ل نصوص سردية جديرة بأن تؤثث لأمكنة في الذاكرة الجماعية حاكت وجودها من صلب معاناتها حتى تتعادل كفتي ميزان القول والفعل معا .

هوامش:

[1] – – محمد بكاي، "موجة النقد النسوي ما بعد الحداثي في فرنسا "، مجلة فصول، المجلد3/25، عدد99،ربيع 2018 ، ص 495.

[2] – ميجا ل ا لرويني وسعد البازعي، دليل الناقد الأدبي، المركز الثقافي العربي، ط 3، 2002، ص 305.

[3] – أبو الفضل جمال الدين بن مكرم بن منظور، لسان العرب، دار صادر، (بيروت)، (لبنان)، ج10، 1990، ص ص352 – 353.مادة (ن س ق).

[4]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلمية، (بيروت)، ط1، 2003، المجلد 4، ص 218، (مادة : نسق)

[5]– سليمان أحمد الضاهر، " مفهوم النسق في الفلسفة (النسق : الإشكالات والخصائص) "، مجلة جامعة دمشق، مجلد 30– العدد 3–4، 2014، ص 370

[6]– المرجع نفسه، ص نفسها.

[7]– المرجع نفسه، ص نفسها.

[8]– المرجع نفسه، ص 120.

[9]– عبد العزيز حمودة، المرايا المحدبة، من البنيوية إلى التفكيك، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، (الكويت)، (د.ط)،1998،ص223.

[10]– اديت كويزل، عصر البنيوية –من ليفي شتراوس إلى فوكو، تر:جابر عصفور، آفاق عربية، (بغداد)–(العراق)، 1985، ص 291.

[11]– نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب (دراسة معجمية)، عالم الكتب الحديث، جدارة للكتاب العالمي، (عمان)،(الأردن)، ط1، 2009، ص 140

[12] – عبد الرزاق الدواي، موت الإنسان في الخطاب الفلسفي المعاصر (هايدغر، ليفي شتراوس، ميشال فوكو)، دار الطليعة، بيروت، ط1، 1992، ص132

[13]– خالد زيغمي، " نحو أفق دراسة نسقية للظاهرة الأدبية و تاريخ الأدب "، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 23، ديسمبر 2016، ص 270–271

[14]– المرجع نفسه، ص نفسها

[15]– حسين بوحسون، "جدل الأنساق الثقافية المضمرة في رواية اعترافات امرأة للكاتبة عائشة بنور،، مجلة مقاليد ، ع 5، جوان 2017، ص8.

[16]–المرجع نفسه، ص نفسها .

[17] – اديت كويزل، عصر البنيوية –من ليفي شتراوس إلى فوكو، ص411.

[18]– عبد الله الغذامي، النقد الثقافي (قراءة في الأنساق الثقافية)،المركز الثقافي العربي، (الدار البيضاء)، ط1، ص .31

[19] – حفناوي بعلي، مدخل في نظرية النقد الثقافي المقارن، الدار العربية للعلوم، ناشرون، ط1، 2007 ، ص 21 .

[20]–عبد الله الغذامي، النقد الثقافي (قراءة في الأنساق الثقافية)،ص ص 79–80.

[21]– المرجع نفسه، ص 79.

[22]– عز الدين المناصرة، النسويّة في الثقافة والإبداع، عالم الكتب الحديث (إربد)، (الأردن)،2008،ص ص 28–27.

[23]– غادة السمان، عيناك قدري، منشورات غادة السمان، (بيروت)،(لينان)،ط1، 1962،ص 57.

[25] – المصدر نفسه، ص نفسها.

[26]– المصدر نفسه، ص نفسها.

[27]– المصدرنفسه، ص 61.

[28]– المصدر نفسه، ص 60.

[29]– المصدر نفسه، ص 61

[30]– المصدر نفسه، ص 63.

[31] – المصدر نقسه، ص نفسها.

[32]– المصدر نفسه، ص نفسها.

[33] – المصدر نفسه، ص .63

[34] – المصدر نفسه، ص 64.

[35] – المصدر نفسه، ص نفسها.

[36]– المصدر نفسه، ص 60.

[37] –عبد الله الغذامي، المرأة واللغة، المركز الثقافي العربي، (بيروت)، (الدار البيضاء)، ط 3، 2006،ص ص9–10.

[38]– غادة السمان : عيناك قدري، ص 63.

[39]– المصدر نفسه، ص 62.

[40] –المصدر نفسه، ص نفسها .

[41]– المرجع نفسه، ص63.

[42]– عز الدين لمناصرة، النسويّة في الثقافة والإبداع الثقافة والإبداع، ص 78.

[43] – غادة السمان : عيناك قدري ص 63

[44]- المصدر نفسه، ص 63.

[46] عادة السمان، عيناك قدري، ص 57.

[47] – المصدر نفسه، ص نفسها .

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2019
ص: 137 - 152 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

أشكال تحرر الهوامش –المرأة أنموذجا– في روايات ديهية لويز

Froms libirate the margins –women as models- from the perspective of novelist louiz

ليلة أجعود *
Adjaoud lila
جامعة مولود معمري ولاية تيزي وزو الجزائر
University of Tizi Ouzou- Algeria
lilaadjaoud2@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/07	تاريخ القبول:2020/03/04	تاريخ النشر : 2020/09/15

ملخص البحث

تعد الدراسات التي تحدّثت حول شؤون المرأة في تزايد مستمر لكنها من حيث المضامين ركزت على دونيتها مقارنة بالرجل، باتخاذ مجموعة من الأوصاف الاجتماعية والثقافية، و تجلّى ذلك في تمثلات صورة المرأة الجزائرية في الروايات الجزائرية، لكنّ ذلك لم يمنع من ظهور أقلام روائية معاصرة رفضت الدور الثابت لها، أمّا نحن سنقف على روايات ديهية لويز، التي أثبتت أن المرأة يمكن أن تخوض في تجارب عدة منها السياسة، والتاريخ، كما وقفت على مجموعة من الأساليب التّحررية منها: الانتقام من الرجل، التّدخين والخمر، التمرّد السياسي، التحرر الجنسي وغيرها.

الكلمات المفتاح : مرأة، هامش، تمرّد، أشكال التحرر، اثبات الذات.

Abstract :

Prepare studies that talked about women s affaire but constantly increasing in terms of content she focused on her inferiority to the man to take a range of social and cultural description , it was manifested in the representations of the of Algerian woman in the representation of the image of Algerian women but that did not prevent the emergence contemporary fiction pens she refused her fixed role. We will stand on dyhia louiz novel s that proved that women can fight in many experience, including politics and history it also stood on a set of liberal methods of which, revenge on man, smoking and alcohol, political insurrection sexual emancipation and other

Keywords: The font ty margin ;rebellion woman ;forms of emancipation .self prove

* ليلة أجعود lilaadjaoud2@gmail.com

1. مقدمة:

إن الأهمية التي أولتها الدّراسات المعاصرة للمرأة العربيّة، لم تشفع لها من الأوصاف الدّونية التي ظلّت لصيقة بها، إلى أن برزت مجموعة من الأبحاث والدّراسات، التي أثبتت فاعليتها في قضايا عدّة منها الاجتماعيّة والسّياسيّة والتّاريخيّة، وأبرزها دراسات **عبد الوهّاب المسيري** التي أثبتت فاعليّة المرأة سياسيّا، خاصة وأنّ الواقع يقول بأنّ كل المهمشين والمنبوذين، على وجه الأرض يسعون إلى تحسين أوضاعهم في مختلف مجالات الحياة، لأن الذّات البشريّة تسعى دائما نحو المركز أو على الأقلّ ترفض الهامش، وأكّد المتخيّل الرّوائي الجزائري على ذلك من خلال روايات: **محمد مفلاح وأحلام مستغانمي وربيعة جلطي** وغيرها، إذ تراوحت فيها شخصيّة المرأة بين الخضوع والتحرّر، بطرق وأساليب كثيرة، منها: التحرّر بالسفر إلى المدينة، وتغيير الاسم الشّخصي والهندام وإثارة غيرة الرّجل وطلب العلم والسعي إلى المناصب...الخ، لكنّ الملاحظ على روايات **ديهية لويز** أنّ شخصيّة المرأة فيها، اعتمدت على مجموعة من الأساليب المغايرة لإثبات الذّات، التي لم يسبق للمتخيّل الرّوائي أن طرحها، كالتشبّه بالرّجل، والتمرد السياسي والخيانة الزوجيّة، وسنحاول أن نبيّن ذلك بتحليلنا للرّوايتين: "جسد يسكنني" و"سأقذف نفسي أمامك".

أوّلا_ تقويض صورة الرّجل والمرأة في روايتي "جسد يسكنني" و"سأقذف نفسي أمامك".

يعرف التّقويض بأنّه هدم القواعد الثّابتة، التي كانت غير قابلة للتّغيير، ويعدّ هذا المفهوم نابعا من سيطرة المستعمر حتى بعد خروجه، وعمل على تقوية أسلوبه لسبب واحد وهو تفكيكه للقيم في البلدان العربيّة والتأسيس لاستعمار ثقافي جديد، [1]أمّا موضوعنا نحن فهو تقويض صورة الرّجل أو ما يمكن القول عنه بنهاية صورة الفحل ، فمن خلال قراءتنا لروايتي **ديهية لويز** نطرح السّؤال: هل نشهد حاليا نهاية الفحل؟ خاصة بعد تصاعد أزمة الثّقافة، فقد تساءلت **كاتيرين كودنز** عن ظاهرة تعرّي الرّجل، كسبب للبحث عن تأمين للعيش، كما تساءلت عن ضياع ملامح مجموعة من الوجوه الفنيّة بين الأنوثة والذّكورة، في مجموعة من الأفلام السّنمائيّة،[2]وهذا دليل أنّ صورة الرّجل بدأت تخرج عن المتخيّل المتعارف عليه، كما تميّزت صورة المرأة في أعمال **ديهية لويز** بخلخلة الثوّابت، باعتمادها على إستراتيجيّة هدم المألوف، باتّخاذها مجموعة من الأساليب منها:

تقويض مؤسسة الأسرة والزّواج التّقليدي، بالهروب من البيت الزّوجي، بحجّة غياب رابط الحب مع الزّوج، لتحرّر جسدها من رابط الأمومة التي لطالما كان من المقدّسات سعيا وراء اللذّة والمتعة في فضاء المدينة، ويظهر ذلك في احتقارها لزوجها، بسبب عدم توافق المستوى العلمي، قائلة في رواية "جسد يسكنني":

"لم أصدّق أن حسين قد يفكّر يوما في الزّواج من فتاة تدرس بالجامعة، ذلك الفلاّح البسيط الذي لم يستطع أن يكمل دراسته...ثم أن يختارني أنا أمر غريب، يعلم أني لن أنزل إلى مستواه، لن أرضى بفلاح زوجا لي أشاركه أفراحي وأحزاني لما بقي من حياتي."[43]

الملاحظ أن الروائيّة تناولت موضوعا جديدا متعلقا بالفتاة الجامعيّة والزواج القروي، إذ طرح المستوى الدّراسي إشكالية بالنّسبة إليها خاصة مع دخولها الجامعة، فالرّجل الريفي الفقير لم يستجب لتطلعاتها، لتجد نفسها تطلب الطّلاق، وتتخلّى عن ابنتها لتصبح امرأة شاذّة، مقارنة مع مثيلاتها في المجتمع، وعليه قدّمت الروائيّة، الوجه المرعب للمرأة الرّافضة للقيم، من منظور المجتمع القروي خاصة، حين يتعلّق الأمر برفض القيام بواجب الأمّ. وتجسّد ذلك في قول شخصيّتها البطلة:

"كان حسين مندهشا أو حتىّ مذعورا من اقتراحي، لم يتصوّر لحظة أنّ الجسد الذي عشقه تكون مواقفه مرعبة إلى هذا الحدّ، أيّة امرأة تتخلّى عن

فلذة كبدها بطريقة فضيعة كهذه (...) على الأرجح بالنّسبة لك، سيكون رائعا أن تتربّي مع امرأة تعتقدينها أمّك، وتحبّينها على هذا الأساس أما لنفسي، فاخترت النّار التي تحرق جسدي الذي رفضك.إن كنت سأجد أعذارا لنفسي، فسأقول أن أحلامي وطموحاتي كانت مسيطرة تماما على تفكيري وعطلت لفترة من الزّمن حواسي."[5]

إضافة إلى ما قلناه، فالرّوائيّة أقحمت المرأة في المجال السّياسي الذي كان حكرا على الرّجل، لتعرض لنا أسباب دخولها إلى عوالمه التي كانت حكرا عليه، إذ رفضت شخصيّة، **مريم** في رواية "سأقذف نفسي أمامك" طابع الخضوع، للسّياسة الجزائريّة الرّسميّة، لتبحث عن هويّتها الضّائعة، وسط سراديب الإقصاء والتّهميش، بالصراخ في شوارع بجاية، والمشاركة في المظهرات المتعلّقة بالربيع الأمازيغي إلى جانب الرّجل، لسنة 2001، ولعل الرّوائية حفرت في أعماق المجتمع لتقدّم للقارئ أسباب اندفاع الذّات الأنثويّة نحو التفرّد، وطرق أبواب الفتنة لتأكّد أن المعاناة الأسريّة

كظاهرة طلاق الوالدين، والخيانة الزوجيّة، والعنف الأسري من شأنها أن تجعلها تخرج عن عاداتها وتقاليدها، لتنفّس عن الحرمان، برفع راية التمرّد، والانزلاق نحو المحظور كالتّدخين، والزّنا، شرب الكحول، و التمرّد السّياسي، حيث أن شخصيّة **مريم** بحثت عن ذاتها الضّائعة باستخدام أسلوب الردّ بالمعارضة.

تعدّ إشكالية الذّات من القضايا المعاصرة التي، اهتمت بها الدّراسات الثقافيّة التي تناولت موضوع الهامش، إذ إنّ الردّ بالمعارضة واحدة من الآليات التي تمكّن بها المهمّش تفكيك المركز، وإعادة الاعتبار لنفسه، فقد طرحت الرّوائية موضوع الانتقام من الرّجل كأسلوب جديد للمقاومة، حيث انتقمت **شخصياتها من الزّوج الخائن** بالأسلوب نفسه، إذ أقحمت شخصية إيناس نفسها في رواية "سأقذف نفسي أمامك" في دائرة الإجرام السّياسي لاسترجاع الشّرف المفقود بقتلها لشرطي اغتصبها، كما ركزت الرّوائيّة على موضوع جديد تمثّل في: **التشبّه بالرّجل كأسلوب جديد لإثبات الذّات**، وتجلّى ذلك في شخصية **مريم** التي قرّرت التّدخين بسبب معاناها مع والدها المتسلّط، كما تجسّد ذلك لدى شخصية الأمّ التي اختارت الخمر لنسيان ابنتها التي تخلّت عنها بسبب رفضها لمفهوم الزّواج التّقليدي، في رواية "جسد يسكنني."

فالملاحظ على روايتي **ديهية لويز** أنها وقفت على مجموعة من الأساليب الجسديّة التي منها التشبه بالرّجل، لأن ما تعانيه ليس مجرّد تهميش متعلّق بكونها من الدّرجة الثّانية، تؤدي الواجبات المنزلية إنما جمعت الروائية في أعمالها هذه مجموعة من الشخصيّات الشّواذ، التي لم تركز عليها الرّواية الجزائرية من قبل كونها اتخذت أسلوب الوصف العادي للمرأة في الحياة اليوميّة، مركّزة على العام وليس الشّاذ والنّادر، مثلما فعلت الرّوائية .

1: المرأة والسّياسة في رواية "سأقذف نفسي أمامك":

رغم التدخّل المتواصل للمرأة في التّاريخ الجزائري، منذ ثورة التّحرير بصعودها إلى الجبل، وتكليفها بالتّمريض والإسعافات الأوليّة للمجاهدين، وكذا غسل ملابسهم والتكفّل بشؤون الطّبخ، إلاّ أنّ الدّراسات لم تتبّع هذه القضيّة، ولم تنصفها فنجد الأبحاث التي أقحمتها في الثورة التحريريّة والسياسة الجزائريّة نادرة جدا، تقتصر على دراسات **يمنى العيد**، ومجموعة من الإشارات لمجموعة من الروائيين أمثال: آسيا **جبار**، **زهور ونيسي**، وعليه فإن **ديهية لويز** من الأقلام الرّوائية، التي خاضت غمار التّجريب في موضوع المرأة والسّياسة، وإن لم تكن تتحدّث عن

تفجيرات الثّورة، لكنّها أقحمتها في ثورة جديدة مقترنة بالتعدّد السياسي والمحازر الدمويّة التي أسفرت عنه، من خلال شخصية **مريم** التي شاركت في المظاهرات الطلابيّة، حول قضيّة بقيت معلّقة إلى وقت قريب وهي القضيّة الأمازيغية.

إنّ التّنشئة الاجتماعية والسّياسيّة هي مهمّة متواصلة، خاصة في البلدان التي خرجت من استعمار طويل، وهي" عمليّة تُكسب الفرد من خلالها، وبصورة تدريجيّة كيانه الشّخصي، بما يعطيه القدرة، على التّعبير عن ذاته، وكيفية تحقيق مطالبه، ويركّز هذا الاتّجاه على التّحفيز على بناء ثقافة جديدة (تعديل الثّقافة السياسيّة) في إطار جهود وخطط التّنمية الشّاملة."[6]لكنّ المجتمع الجزائري عمل على تنشئة الرّجل سياسيا ولم يفعل ذلك مع المرأة، لأنّ مسارها أخذ طابعا ثابتا متعلّقا بمفهوم الأنوثة والخضوع والحفاظ على الشّرف، خاصّة حين يتعلق الأمر بالشخصية المثالية للأنثى الجزائرية، ومسألة خروجها عن هذه المحدّدات يجعلها تتعدّى الحدود الحمراء، لكن الروائيّة اخترقت المألوف، بتبنيها لطابع التمرّد والتقويض الذي بدأ يتخلل الرواية المعاصرة منذ أواخر السّتّينيات، تأثّرا بالمشهد الثّقافي العالمي، كما تبنت طابع الهدم والتّفكيك، بحديثها عن مشاركة المرأة في المسارات الاحتجاجيّة السّياسيّة، التي يُقصد بها رفض المشابهة والمماثلة و الخروج عن المألوف، بحيث رفعت شعارا يتباهى بقضية سياسيّة مشبوهة بالحماس، بالتّعبير عن المخالفة والنّقد للتشّكل الاجتماعي والسّلطوي القمعي، الذي فرضته القطاعات المهيمنة في المجتمع.[7]و لعل الاختلاف الذي اتّسمت به المرأة في روايتي **ديهية لويز** عن المحدّدات العامّة تمثّلت في:

_تحوّل صوت المرأة من التّهميش الاجتماعي إلى التمرّد السّياسي، لأنّها أصبحت تلعب دورا بارزا في السّياسة الجزائريّة المعاصرة، بتواجدها في المناصب الرسميّة، "إذ يعد إقحامها في العمل السّياسي جزءأ من حقوقها، والتي نبعت من زيادة فرص التّعليم، في ظلّ التطور الاجتماعي والثّقافي، والإرادة السياسيّة القويّة لتعزيز مكانتها في المجتمع، لأن إشراكها في صنع القرار، هو تحدّ في حدّ ذاته، أمام العوامل المجتمعيّة، والثقافيّة التي طالما وقفت كمعرقل، أمام تمكين المرأة سياسيّا، وبناءا على هذا الأساس عملت الدّولة الجزائريّة على التّوقيع والمصادقة على الاتّفاقيات والمعاهدات في مجال الاهتمام بالمرأة وجعلها كشريك حقيقي في الحياة السياسيّة.[8] وبناء على هذه القرارات الجديدة تمكّنت المرأة من تعزيز إرادتها في صنع القرارات، بما في ذلك الدّفاع عن الهوية اللّغوية، بالمشاركة في المظاهرات إلى جانب الرجل لترسيم اللغة الأمازيغية المغيّبة، والجدير بالذّكر،

أنّ شخصية **مريم** في رواية "سأقذف نفسي أمامك"، طرقت أبواب الشّارع كونه فضاء للاحتجاج، وقوّضت تقاليد المجتمع، بتمرّدها على والدتها الرافضة لمشاركتها في المسيرات في قولها:"**منذ متى تشاركين في المظاهرات وسط العشرات من الشبان؟**."[9]

وقع اختيار الرّوائية على فضاء الشارع، لتبرز قصصه الخفية و مضمراته، والجدير بالذّكر أنّ الهامش الجغرافي أصبح من المواضيع الرّئيسية في الرّواية المعاصرة، كما وقفت على أسباب تمرّد المرأة، لأن **مريم** المتمردة السياسيّة هي ضحيّة ذكريات الاغتصاب الجنسي التي رفضت الخروج من ذاكرتها، وبذلك اختارت الشارع لتنفس عن المكبوت، وتثبت جدارتها كامرأة، وعليه يمكن القول إنّ صوت الهامش هو صوت معقد مليء بالذّكريات، والأوجاع وليس كلّ دخول للمرأة في عوالم السياسيّة يعود إلى النّبذ والحرمان، لكنّه قد يحمل قصصا خفيّة تستدعي التّحليل و" الاحتفاء بالمختلف والمغاير، مكّن الباحثين من استدعاء الهامشي إلى الفضاء العمومي، أو ساحات التفكير والنقاش، ومثلما أوردناه، فيما يتعلق ببحوث التاريخ الجديد، أو إسهامات مفكري ما بعد الحداثة، والدراسات ما بعد كولونيالية...وهي تحاول أن تجعل ذلك الصوت المكتوم مسموعا، صوت الهامشي الذي لا يسمع جيّدا، يسمع كي تتزحزح وضعيّته قليلا، لربّما تصل للمتن أو المركز"[10].

يعدّ صوت الهامش مزدوجا في الرّواية، بين الضّعف والقوّة، لأنّ السّاردة ركّزت على صورة المرأة، بين الاعتراف بانتهاك حرمة الجسد، والرّغبة في الخروج إلى الشّارع والمشاركة في القضايا السياسيّة إلى جانب الرّجل، أمّا عن الأسباب التي جعلتها تقدم على ذلك فتمثّلت في فكرة التّهميش بحدّ ذاتها، حيث إنّ معاناتها كامرأة، جعلتها تترجّل، فالكبت عندها ولّد الانفجار، وبذلك رأت أنّ الشّارع هو من سيرجع لها ذاتها وكينونتها، فتقول **مريم** مواجهة والدتها والعالم الثّالث الذي قيّدها في ثنائيّة البيت والأسرة:

" **هذه هي الهفوة التي نرتكبها نحاول التستّر بصمت الجبان، ونقول إنّ الأمر لا يعنينا (...) لذلك مازلنا نتخبّط في العالم الثّالث (...) مازلنا نرى الجثث تسقط أمامنا وكأن شيئا لم يكن، وكأنّ هذه الدّماء ليست جزائريّة تسيل دون أن نعرف السّبب، ولا من وراء هذا الخراب (...) لو أنّك كنت للحظة واحدة مكان أولئك الأمّهات اللّواتي يرثين أبناءهنّ، لكنت الأولى في تلك الصّفوف تطلبين ثأر ابنك.**"[11]

بهذا يمكن القول، إنّ شخصيّة **مريم** تحوّلت من الجسد المقموع جنسيّا، واجتماعيّا إلى الجسد المتمرّد سياسيّا، فيرى الباحثون حول الهامش في الدراسات السوسيو اجتماعيّة أن الهامش مرتبط دائما بفكرة الإقصاء، والإقصاء يولد القوّة لأن" المهيمن صاحب نسق قيمي، يتحدد وفقه ويحدد مواقع بقيّة الذّوات الاجتماعيّة الأخرى منه، ممّا يعني أن درجة الهامشيّة لدى المهيمن عليه، مرتبطة في مدى نجاح المهيمن في إقصائه من النسق كليّا أو جزئيا، مشاركة الهامشي في هذا النّسق متوقّفة على الصّورة التي يقدّم فيها ذاته، فهو إمّا مسلّم بالقضاء المسلّط عليه، وإمّا هو ساع كمقصى إلى أن يعيد بناء ذاته، بما يضمن له فرص وجوده، في معادلة الصّراع."[12] وعليه فإنّ شخصيّة **مريم** ، اتّخذت موقفا تقويضيا ما يعني أنها هامش اجتماعي قرّر المواجهة السياسيّة لإثبات الذّات المغيّبة، فالمهيمن حسب الرّواية هو المجتمع المحافظ الذي أملى عليها الصّمت، لكنّ هذه الحالة تحوّلت إلى رغبة دفينة في المشاركة في قضيّة الهوية التي ستسمح لها لاحقا بفكّ قيود التّهميش بأنواعها، فتقول:

" **ألتفت إلى الطريق الوطني، رقم 26، البعيد بضعة أمتار عن منزلي، أصوات السيارات والشاحنات لا تهدأ فيه. تعود إلى ذاكرتي الآن تلك اللحظة التي لم نصدق أنها ستأتي يوما، فلم أكن أستطيع أن أفوتها؛ لأنها اللحظة التي كانت تكتب التاريخ بأحرف من الدم... فما كنت لأعيش على الهامش بينما يشق الآخرون الطريق إلى مستقبل أفضل، كنت أريد بدوري صناعة التاريخ...فلم تكن الأبواب تسمح للمرأة بالدخول عبرها إن لم تكسرها**"[13].

وبهذا ندرك أنّه لا يمكن الفصل بين الاجتماعي والسّياسي، إذ إنّ الثقافة والمجتمع لا يسمحان للمرأة بطرق أبواب السّياسة لأنّها لطالما كانت حكرا على الرّجل، لكنّ الرّوائية جرّبت المتخيّل المختلف، أو تقويض صورة المرأة، بتحويلها من الجسد الاجتماعي إلى الجسد السّياسي، الذي أراد استرجاع المسيرة النّضالية للمرأة الجزائريّة، التي شاركت في ثورة التّحرير الكبرى، وعليه يحقّ لها أن تكون كيانا سياسيّا معاصرا، بمشاركتها بتحديد هويّتها ولغتها.

2 : **تقويض مفهوم الأم في رواية "جسد يسكنني":**

لطالما استحوذ الرّجل على حريّة المرأة وميلادها ومصيرها، فهو الذي يحدّد إمكانيّة خروجها من بيتها، واختيارها للشّريك الآخر، لكن المرأة في أعمال **ديهية لويز** هدّمت صورة الرّجل، وسيطرته

الاجتماعية على حياتها، لأنّها قرّرت أن تتخلّى عن أدوارها الثّابتة، حيث تخلّت عن ابنتها في رواية "جسد يسكنني"، بسبب مشاريعها التي تتنافى مع مفهوم الأسرة، لأنّها رأت في المدينة جنّتها الموعودة، إذ أعلنت تشبّهها بالمرأة الغربيّة، كما يعدّ موضوع المدنّس من المواضيع الذي التي أفردت لها الرّواية المعاصرة حيّزا كبيرا، بسبب التّأثيرات العالمية على الشخصيّة الجزائريّة.

تعرّضت الرّوائيّة إلى حياة المرأة المهمّشة، وأسباب دخولها لعالم الإباحيّة، وإنّ كان التّهميش لا يؤدّي دائما إلى الانحراف، لكنّ مجموعة من الشّخصيات اختارت التّلاشي في ملذّات الجسد، وذلك من خلال وصفها لـ"حياة العاهرات وأنماط سلوكهنّ، ومن ثمّ من خلال اتّساع بسيط توحي بتعبير شبقي صريح ومدنّس (...) ومن هنا يمكن تقديم تعريف للإباحيّة بأنّها فعاليات محظورة يراد منها إثارة الرّغبة الجنسيّة."[14]فقد رفضت المرأة في رواية "جسد يسكنني" دور الأمّ، لتطرق أبواب المدنّس في مدينة الجزائر العاصمة، كما طرحت الرّواية موضوعا متعلّقا بالساعة الرّاهنة، تمثّل في الانتقال من تهميش المرأة إلى تهميش الرّجل، لأنّ الذّات الأنثوية في الرّواية أرادت أن تتذوّق طعم الشّذوذ والحرية غير المقيّدة، وعليه رفضت البقاء في بيتها الزّوجي وقريتها الشعبيّة، رغم حملها من ذلك الرّجل الذي لم ترض به زوجا لها، لتبدأ حياتها في المدينة بافتتاحها صالونا للتّجميل، وجرّبت العلاقات الجنسية المحرّمة باسم الحب. وفي أواخر أيامها تركت رسالة إلى ابنتها التي تخلّت عنها بمحض إرادتها، وأخبرتها بحقيقة الأمّ التّائهة بين سراديب الظّلام والخيبة، في قولها:

"**كم أرغب يا أحلام أن تتمكّني من قراءة كتاباتي إليك، أن تتفحّصيني بعينيك الفاتنتين آهاتي وكلماتي، كم أريد أن تعرفي، أنّ هناك شخصا آخر في بقعة ما من هذا العالم، يفكّر دائما بك، ويتحسّر كل يوم على فقدانك. كم أتمنّى أن تعرفي أنّي أمّك التي حملتك في جسدها، لكن أخشى أن ترفضيني، حينها لن تكون لي القدرة على احتمال الألم، مهما قرأت من كتب علم النّفس للتحكّم بالذّات، حينها لن يفيدني لا جاقو ولا أخصائيين بالأعصاب.**"[15]

وبهذا يتجلى اعتراف المرأة المعاصرة بخيباتها، من تحولات العالم الجديد، حيث إنها لم تدرك طموحاتها، ولم تحافظ على عاداتها وتقاليدها وبقيت بين الأمرين حائرة وخائفة من مصيرها المجهول.الملاحظ من خلال هذه الرّواية، أنّ السّاردة ركّزت على كشف المسكوت عنه، حيث أنّ

المرأة الأمّ عادة ما تبتعد عنها سهام الشّبهة، لأن غريزة الأمومة تكون مسيطرة عليها، وهذا مالا ينطبق على أعمال **ديهية لويز**، حيث إنّ المرأة طرقت أبواب الزّنا متخلّية عن واجب الأمومة، هذا الواجب الذي لطالما بقي مقدّسا في المتخيّل الرّوائي الجزائري، كونه ظل ميزة تتميّز بها المرأة الجزائريّة، لتخرجنا السّاردة إلى المسكوت عنه، حيث انتقلت الأدوار من تهميش المرأة إلى تهميش الرّجل، بخيانته أوّلا، وإجباره على القيام بواجباتها، حيث أخذ الرّجل في رواية "جسد يسكنني" دور الأم والأب، الذي اعتني بابنته بعد هروب زوجته ووقوعها فريسة سهلة بين أحضان الرّجال في المدينة، كما أنّها اخترقت الثوابت بفقدانها مفهوم الشرف في العادات والتقاليد الجزائرية.

وبذلك سنحاول الوقوف على صورة الرّجل أو الأب في الرّواية التي أخذت منحى غير مألوف، إذ مثّل الرّجل دور الضحيّة بين يدي المرأة التي اخترقت العادات والتّقاليد، لأنّها بادرت بتطليقه رغم أن العادات والتقاليد الجزائرية لا تسمح بذلك، خاصة وإن كان زوجها رجلا غير متسلّط مثلما هو الحال في الرواية، كما نجد المرأة تنتقم من زوجها على خياناته الكثيرة فتبيع جسدها في رواية "سأقذف نفسي أمامك"، رغم أنه سامحها على فقدان عذريتها ليلة زواجهما ليمثل الرجل بذلك دور الضحية الذي فقد شرفه بسبب زوجته غير العذراء، وفي الأخير ينتقم منها بالاعتداء على ابنتها جنسيا، وبهذا سنحاول الوقوف على تمثّلات صورة الرجل (الأب) التي أخذت طريقا مضطربا بين كونه ضحية للمرأة، وكونه رجلا متسلطا سعى للانتقام لشرفه المفقود بسبب انحرافها وخروجها عن القيم الجزائريّة.

ثانيا: تحوّلات صورة الرّجل (الأب) في أعمال ديهية لويز الرّوائيّة:

لقد كان الباحثون والنقاد يميلون إلى قراءة صورة الرّجل و الأب من خلال النّموذج الرّوائي على أنّه يمثّل المركز، بينما هناك آخرون يرون أن صورة الرّجل يصنعها العصر والثّقافة حيث "نجد **يمنى العيد** تميل إلى قراءة هذا الاختلاف باعتباره اختلافا قوامه الواقع الثّقافي في تاريخيّته، ويتبين ذلك من خلال موقع المؤلّف ورؤيته، وما لذلك من أثر يتمثّل في منظور الرّوائي وعالمه "[16] فقد تغيّرت صورة الأب كما هو معتاد في الرّواية الجزائريّة، من عصر كان فيه مركزا إلى عصر أصبحت المرأة تسعى إلى تكسير هيمنته، إذ إنّ الأب عُرف بأنّه متشدّد في قضايا الشّرف، لأنّ هيبته تتلاشى مع فقدان زوجته أو ابنته لشرفها، ولهذا برّر لنفسه أعمال العنف وحرمان المرأة من الخروج من عتبة المنزل بسبب خوفه على طهارتها، لكنّ الأب في رواية "سأقذف نفسي أمامك"

اختراق المعتاد، لأنّه هو من بادر بفعل الاعتداد الجنسي على الابنة، إذ إنّ **مريم** لم تكن على علم بأنّه ليس والدها الحقيقي، وعليه مثّلت الحادثة بالنسبة لها اختراقا على مستوى القيم، وهذا ما اعترفت به في نهاية الرّواية، التي أخذت منحى وجودي، لأنّها تساءلت عن مصيرها بين حقيقتين، الأولى وجودها العبثي لأنّها ثمرة حبّ محرّم بين أمّها ورجل عاش حياته في الغربة، والثّانية، نشأتها في عائلة وهميّة إذ أنّ الرّجل الذي خالته والدها، عاش حياته وهو متعطّش لجسدها الذي مثّل الخطيئة التي اقترفتها زوجته.

وإذا عدنا إلى المتخيّل الرّوائي الجزائري نجد أن هذه الرّواية شكّلت اختلافا ثقافيا واجتماعيا مع المعتاد، خاصة فيما يخص مجموعة من المفاهيم كمفهوم الأب والأم والشّرف، الذي اخترقته المرأة وليس الرّجل، وإن فعل ذلك فبسبب رواسب الخيانة، التي بادرت إليها المرأة، والجدير بالذّكر أنّ هذا الموقف لا يمثّل تبريرا لأعمال الرّجل، لكنّ الرّواية كشفت عن المسكوت عنه، إذ إنّ أعمال العنف التي يمارسها الرّجل على المرأة قد تكون بسبب القهر ومفهوم الشرف الذي لا يتلاشى مع مرّ العصور حتّى وإن أبرزت الثقافة تحوّلاها، لكنّها تظلّ وهمية لأنّ قضايا الرّجل تظلّ راسخة، فجسد المرأة من الثوابت التي لا يسمح باختراقها، حتّى وإن ثبت عنه ذلك.

إنّ الرّجل في هذه الرّواية اختراق العادات والتّقاليد محاولا الوصول إلى الشّهوة الجنسيّة مع ابنته **مريم**، أمّا الأم فهي بدورها طرقت أبواب الشّذوذ، ودخلت إلى عالم الفتنة والدّعارة، لتسقط فريسة في يد رجل إرهابي اعتدى عليها جنسيّا، و قد كان الجسد والجنس هو شفاؤها للتحرّر من زوجها، الذي اعتدى على ابنتها، رغم أن ذلك يمثل بالنسبة إليه فعلا انتقاميا على تهميشه، وتواصل الأم مسارها التحرّري الذي تمثّل في الانتقام من الرّجل بالجسد حتى بعد موته بمرض الإيدز، ليمثّل الشّرف في الرّواية أكثر هاجس، تسبب في تفكيك مفهوم الأسرة المعاصرة، حيث أنّ العيش على النّمط الأوروبي بالتحرر من قيود العذرية، يتسبب في عقدة لا يشفى منها الرّجل.

أثبتت **ديهية لويز** في الرّواية أنّ صورة الأب أو الرّجل تتغيّر إذ أن تغيرات الزّمن والعصر سمحت للرجل بتقبل المرأة دون عذريّة، كما تقبل الرجل ابنة ليست من صلبه ووافق على إبقاء ذلك سرا بينهما، لكن هذا التقبل بقي جزئيّا، وتجلى ذلك في الشهوة والجسد، حيث أن جسد مريم بقي عالقا في ذاكرته، لأنّه مثّل الخيانة، و بعد بلوغها أصبح جسدها رمزا للانتقام من الرّجل الأوّل في حياة زوجته، وعليه فإنّ الاعتداء على مريم مثّل نقطة اللقاء بينه وبين خصمه، ويتجلّى ذلك في

قول مريم:" **بعد أكثر من ثلاثين عاما أكتشف أني قضيت عمري كله في كذبة، لأكتشف اليوم فقط أني ابنة غير شرعية لحب لم يقدر له العيش طويلا، إني ابنة رجل لن ألتقي به أبدا لأنه في عداد الأموات...أكتشف بعد كل هذا العمر من هو والدي الحقيقي، وأن ذلك الرجل الذي تعلقت به كل هذه السّنوات لم يكن سوى زوج أمي، وأنّه كان يعرف أني لست ابنته لذلك كان يعاملني بتلك الطّريقة، لأني أذكره دائما أنه تزوج من امرأة كانت لغيره، وينتقم منها عن طريقي أنا.** "[17]

بهذا تجلّت ازدواجية الحياة بين الواقع والترسبات الثقافية، التي لا يبرأ منها الرّجل حتّى وإن تصالح ظاهريا مع أخطاء المرأة، لكنّه يبقى ضعيفا أمام ثقافته التي أملت عليه تقاليد لا يمكنه الشفاء منها كمفهوم العذرية والشرف، وملكيّة المرأة، ونتيجة ذلك أنّ مريم عاشت ضائعة بين والديها المنحرفين جنسيّا، بسبب خطيئة أمّها، ولنؤكّد أنّ الثقافة المعاصرة حتى وإن ادّعت الحرية في ظاهرها، لكنها لم تتخلص من قيودها الرّاسخة حول شؤون المرأة، سنبيّن تسامح مريم مع أخطاء والدها ورفضها لجحون أمّها في قولها:" **لو أنّ والدي يرى هذه المهزلة زوجته تخرج ليلا متأنّقة متبرّجة، إلى وجهة مبهمة.**"[18]

من أوهام العالم المعاصر، تمركز المرأة على ذاتها، وتقويض مفهوم الأسرة والأمومة، وفي ذلك يقول عبد الوهاب المسيري: "دور المرأة كأمّ لم يعد مهما، ومؤسسة الأسرة أيضا فهي تعدّ عبئا لا يطاق، فقد أصبحت المرأة متمركزة حول ذاتها، مكتفية بذاتها، تود اكتشاف ذاتها وتحقيقها، خارج أيّ إطار اجتماعي، ما يعني أن مقولة المرأة كما تعوّدها التّاريخ بدأت تتفكّك".[19] والجدير بالذّكر أنّه من نتائج تقويض مفهوم الأمّ، وقوع صدامات عنيفة في المجتمع، بسبب التّصريف الجنسي بطريقة عشوائية، لأنّ الرّجل وإن تأثّر بالقيم المعاصرة في تقبله لفكرة فقدان غشاء البكارة وحمل زوجته في ليلة زفافها، من رجل آخر واعترافه بمولودها، إلاّ أنّ ذلك سيظلّ عبئا ثقيلا سيكلّفه حياته، وحياة أسرته، مردّ ذلك أنّنا أصبحنا نعيش اليوم عصر العدميّة التي يقصد بها استنزاف القيم الوجودية، والثّقافية فيرى **نيشه** أنّ قوّة العقل أصبحت متعبة ومستنزفة، إلى حدّ تبدو معه الغايات والقيم التي تمّ امتداحها، حتى الآن قذرة وتفقد حظوتها، ويتفكك ائتلاف القيم والغايات، بحيث تدخل مختلف القيم في حرب ضد بعضها.[20]إذ إنّ العصر المعاصر الذي نعيشه اليوم يحمل في جوهر نهاية القيم واستنزاف الثوابت والعادات والتقاليد الموروثة.

تطرقت الروائية **ديهية لويز** إلى موضوع متعلق بالتحولات التي عاشها الرّجل المعاصر بسبب تغييرات المجتمع، حيث انه أصبح اليوم يعيش صراعا ذاتيا وداخليا بين القيم المتعارف عليها، وثقافة المرأة الجديدة التي وقف أماما مصدوما، حيث أنّ الزّوجة في رواية "جسد يسكنني" بادرت بفعل الطّلاق، وبذلك مثّل هو صوت الهامش الذي، اهتزّت صورته في المجتمع، أمّا الرّجل في رواية جسد يسكنني فقد أرهقت كيانه المرأة لأنّها ليست عذراء في ليلة زفافها، وكذلك حامل من رجل مجهول، وبهذا يمكن القول أنّ حرية المرأة في الرّوايتين أخذت منحى تهديمي لسلطة الرّجل والمجتمع معا، وسبب ذلك أنّها حين أرادت استرجاع جسدها من هيمنة الثقافة، وقعت تحت تأثيرات وهمية مصدرها الإغواء والإغراء الحضاري، وقد ساهمت التحديات المعاصرة في استقطاب المرأة إلى عالم الزيف، ومن أسباب ذلك حسب الأبحاث الغربية **أنّه** انتشر الاهتمام والبحث في الجسد الإنساني، منذ أواخر القرن العشرين، وساهم التّكاثر الواسع والرّواج للمصطلحات المتعلّقة به، بما في ذلك لغة الجسد، وصورة الجسد، وإدارة الجسد، وعمل الجسد، كما رعت المجتمعات الغربيّة انبثاق المواقع المكرّسة لثقافة الجسد والمتاجرة بها في (الملاعب الرياضية، النوادي الصحية، المنتجعات، المجلات، أفلام الفيديو، والأنظمة لإدارة الجسد وتقويته من خلال (الأطعمة، التمارين، برامج بناء الجسد.[21] وبذلك أصبحت المرأة هي المسيطرة على ذاتها، من خلال التّغييرات الثّقافيّة المعاصرة، كالمشاركة في الرّياضة، اتخاذ الحمية الغذائية، رفض الزّواج، طلب الطلاق، رفض الأمومة وغيرها من التغييرات الطارئة على ثقافتها وطرق تفكيرها.

الملاحظ من خلال الرّوايتين أنّ الشّخصيّات البطلة اخترقت البنية الاجتماعيّة بإحداث تغييرات على الجسد، الذي اعتاد وضعيّة محدّدة ارتبطت بالثّقافة، فقد اخترقت المرأة قواعد المجتمع باستعادة التحكّم في جسدها، من خلال حلمها بالمتاجرة بمواد التّجميل، وإعادة صياغته شكلا، بعد أن كان مرتبطا بقيم البيت، إذ أصبحت تديره، وترفض القواعد المسطّرة له، لكن المشكل المطروح أنها أخذت تتحرّر تحرّرا سلبيا ذلك في طرقها لأبواب الفتنة والمحظور، كالممارسات الجنسية غير الشرعيّة، ويتبيّن ذلك في رواية "جسد يسكنني" من خلال شخصيّة الأم التي تخلت عن ابتنها **أحلام**، وزوجها لتطرق أبواب أخرى تمثلت في الفتنة و التّحرر الجنسي، و شرب الخمر ويتجلى ذلك في هذا المقطع الحواري مع عشيقها الجديد بالمدينة:"

وأنت ماذا تشرب؟

ويسكي مع الثّلج، سأقدّم لك شيئا أحبّ أن أسمّيه بخمر النّساء، غالبيّة النّساء يفضّلنه لذوقه النّاعم.

سأقبل ما تقترحه...

احتسيت كأسي بسرعة، فقد بدا كريم مستعجلا. لم نتحدّث كثيرا، نهض من مكانه وبدأ يداعب جسدي، أحسسته لطيفا وهادئا. ربما كان الأسلوب العنيف لحسين في اللّيلة الأولى هو ما جعلني لم أمقته وأنفر منه، أما كريم فيديه ألهبتا الكثير من النّساء، ولم أكن أنا استثناء."[22]

انطلقت الأبحاث الأولى حول التمرّد الجسدي مع الدّراسات الثقافيّة الغربيّة، التي منها آراء **ميشال فوكو** عن الجسد والتمرّد، فقد تابع **فوكو** النّماذج التاريخيّة لانضباط الجسد في السّجون وغيرها من الأحوال، وأبرز كيف تتحقّق المعايير والأعراف الاجتماعيّة، وتُعاش من خلال الجسد، وركز آخرون على الأجساد العنيدة، أو المفرطة أو التمزيقية، كوسائل للمقاومة أو المخالفة السياسيّة والاجتماعية."[23] فيعدّ جسد المرأة في الرّوايتين جسدا عنيدا وتمزيقيّا لأعراف المجتمع، خاصة في فضاء المدينة، إذ إن المرأة مارست الرّفض في فضائها الشعبي البسيط، لكنّها طبّقت أشكال الحرية في المدن، وتعود أسباب ذلك إلى حبّ الطرفين للتسلط، وتعاطي الكحول، وتفوّق المرأة على الرّجل في عدّة مجالات منها الدّراسية والمهنية،[24] وكذلك الزّواج عن غير حبّ،مع العلم أن السّاردة تبنّت موقف المرأة المتمردة على شكل مشاهد برّرتها الظّروف، الاجتماعيّة والثقافيّة الطّارئة، بما في ذلك موقف الرّجل الأبدي من فقدان الزّوجة لغشاء بكارتها، الذي تحوّل إلى عنف لاحق، وكذلك طرح المستوى الدّراسي العالي، إشكاليّة معاصرة بين الرجل والمرأة، حيث إنّها لم تتقبّل الفروقات العلميّة في رواية "جسد يسكنني" مما جعلها تطرق أبواب المحظور بعد مطالبتها بالطّلاق.

إنّ تطلّعات المرأة المثقفة قد تكون أكبر من الفضاء الشّعبي، وآرائه الاجتماعيّة والثقافيّة، لذلك تبدو مواقفها بالنّسبة للرّجل القروي مرعبة، خاصة حين تتعلّق بالمطالبة بالطلاق، والتخلّي عن الأبناء بمحض إرادتها. بالتالي يمكن القول أن الروائيّة قامت بعملية عكسية، حيث أصبح الرّجل يمثل الهامش، إذ إنّ المرأة جعلته يفكر في الموت والانتحار، قهرا على تصرفاتها، وشرفه المفقود، ، إذ اختار **محمد** الانتحار في رواية "جسد يسكنني" بسبب اكتشافه علاقات زوجته الجنسيّة،

وتجلى ذلك في اعترافها بذنوبها في قولها:" **ظهرت نتائج التّشريح بعد ثلاثة أيّام، واكتشفت سبب موته كان قد شرب تقريبا زجاجة الويسكي بعد وضع فيها كميّة من السمّ المُركّز، ياه محمد... لماذا اخترت هذه الصّورة البشعة لتموت بها؟ أما كان بإمكانك أن ترحم نفسك وترحمني من هذا العذاب؟ ...تلومني على خطيئة فعلتها قبلك، لو أني أعيد الزّمن لمحوتها من كتاب كنت ستكون صاحبه. كيف لي أن أعرف أن خطيئة مضى عليها أكثر من عام، ستكون سبب ألمك؟**"[25]

خاتمة:

من خلال هذا تجلّى، مفهوم الحرية في الزّمن المعاصر، والخيبة من مخالب المدينة، وأوهام المعاصرة، خاصة وأنّ مجموعة من الشّخصيّات لم تضع خطة منهجية تسمح لها بالحفاظ على مؤسسة الأسرة، لأنّها اتّخذت من أساليب الرّجل في الهيمنة، طرقا منهجيّة، لتصنع ذاتها، ولم تدرك أنّ المجتمع لم يفقد هيبته، لتثبت الروائية بهذا، أنّه لا وجود لمركزين معا، فإذا كان الرّجل مركزا تكون المرأة هامشا، وإذا تحولت المرأة إلى مركز يصبح الرجل هو الهامش، خاصة إذا تعامل كليهما بأسلوب إلغاء حقوق الآخر. فتحرير المرأة يجب أن يكون باتخاذ أسس منهجيّة، حيث أثبتت الروائية **ديهية لويز** أن مشروع الذّات الأنثوية الفاعلة قائم، خاصة فيما يتعلّق بالمواضيع الإداريّة والسياسيّة، من خلال شخصية مريم التي أكّدت جدارتها بمشاركتها في المظاهرات السياسية، لكن من جهة أخرى فإنّ التحرر الجنسي للمرأة، على طريقة الرجل من شأنه أن يجعلها تدور في حلقات الخيبة وإنهاء الذّات، فالتحرر بالجسد يؤدي إلى انزلاقات خطيرة على المجتمع والأسرة بالنسبة للرجل والمرأة والأبناء معا. والجدير بالذكر أنّ الروائية حملت على عاتقها التعريف بمفهوم الخيبة الذي تعاني منه الذّات المعاصرة بين الرّغبة الدفينة في تحقيق الطموح، وعراقيل المجتمع الذي لم يفقد ثوابته بعد.

هوامش:

– ينظر: ادوارد سعيد، **الثقافة والأمبرياليّة**، ترجمة وتحقيق: كمال أبو ديب، ط3، دار الآداب، لبنان، ص15[1]2014،

– ميَ غصوب، وإماسكليرويب، **الرجولة المتخيّلة، الهوية الذكرية والثقافية في الشرق الأوسط الحديث**،ط1، دار الساقي، لبنان، 2002 ص12 ،

[4]_ ديهية لويز، **جسد يسكنني**، ط1، ثيرا للنشر بجاية، الجزائر،2012، ص 120

[5]–نفسه.

[6]_قارح سماح، **التغيّر الاجتماعي والتّنشئة السياسية، (دراسة)**، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2008، ص16

_ينظر: طوني بينيت، لورانس غروسبيرغ، **معجم الثقافة والمجتمع**، تر:سعيد الغانمي، ط1، المنظمة العربية للترجمة، 2010، ص54 [7]

_زهيدة رباحي، **ترقية المشاركة السياسية للمرأة الجزائرية في المجالس المنتخبة، بين الضمانات القانونية والمعوقات**[8]

العملية، المجلة الجزائرية للسياسات العامة، جامعة الجزائر3، ع9، الجزائر،2016،ص25

[9]_ديهية لويز، **سأقذف نفسي أمامك**، منشورات الاختلاف، دار التنوير الجزائر، 2010، ص48

9_ هويدا صالح، **الهامش الاجتماعي في الأدب، دراسة سوسيو ثقافية**، دط، رؤية للنشر والتوزيع، مصر، 2015، ص 26

[11]_ديهية لويز، **سأقذف نفسي أمامك**، ص50

[12]_عمر الزعفوري، **التهميش والمهمشون في المدينة العربية المعاصرة**، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع 5، المجلد36،الكويت، 2008 ص 185

[13]_ ديهية لويز، **سأقذف نفسي أمامك**، ص 46

[14]_طوني بينيث، لورانس غوسبرغ، **معجم الثقافة والمجتمع**، ص 44

[15]_ ديهية لويز، **جسد يسكنني**، ص 120

[16]_ يمنى العيد، **الرّواية العربيّة المتخيل وبنيته الفنية**، ط1، دار الفرابي، لبنان، 2011، ص 218

[17]_ديهية لويز، **سأقذف نفسي أمامك**، ص143

[18]_نفسه ص 40

_ عبد الوهاب المسيري ،**قضية المرأة بين التحرر والتمركز حول الأنثى**، ط2، طبعة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر. 2010، ص20 [19]

[20]_ فريدريك نيشه، **إرادة القوة، محاولة لقلب كل القيم**، ترجمة وتقديم: محمد الناجي، دط، إفريقيا الشرق، المغرب، 2011، ص 13

[21]_ ينظر: طوني بينيث، لورانس غوسبرغ، **معجم الثقافة والمجتمع**.

[22]_ديهية لويز، **جسد يسكنني**، ص56

[23]_طوني بينيث ، **معجم الثقافة والمجتمع**، ص244

23-ينظر: آيت حمودة حكيمة، وآخرون، **مظاهر وأسباب العنف في المجتمع الجزائري**، مخبر الوقابة والارغنوميا، جامعة الجزائر2، الجزائر، 2011، ص 22

[25]_ديهية لويز، **جسد يسكنني**، ص100،101

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 153 -172 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الظاهراتية والظاهراتية التأويلية–رؤية في المفاهيم والعلاقات–

Phenomenology and Interpretative Phenomenology-Concepts and Relations-

* ط/د نوال بوالطمين[1] د/وسيلة بوسيس[2]

Naouel Boutemine[1], Wassila Boussis[2]

جامعة محمد الصديق بن يحي–جيجل– (الجزائر)

مخبر البحث:الدراسات الاجتماعية–اللغوية، الاجتماعية–التعليمية، الاجتماعية–الأدبية

University of jijel-Algeria

naouelboutemine@yahoo.com

naouel.boutemine@univ-jijel.dz

boussiswassila@yahoo.com

تاريخ الإرسال:2020/04/15	تاريخ القبول:2020/05/11	تاريخ النشر:2020/09/15

ملخص البحث

مثلت الفلسفة الظاهراتية هبّة فلسفية فكرية ما بعد حداثية، قلبت المزاج المعرفي العام بمقولاتها الكبرى؛ الذات، الوعي، القصدية...التي أعادت معها مركزية الذات والمعنى، وانفتحت معها ممارسات فلسفية واستراتيجيات بمقولاتها هي الأخرى التي استثمرت آلياتها وفعلها من الفلسفة الظاهراتية ومرتكزاتها، فسارت إلى جانبها مطورة من إطارها المتعالي إلى إطار يعايش التجارب والخبرات، يحاول فهمها وتفسيرها، في منحى يسير نحو التجدد والإبداع والانفتاح على آفاق معنى لانهائي، وهو ما مثلته أحد مباحثها وتوجهاتها وهي الظاهراتية التأويلية.

الكلمات المفتاح : الظاهراتية، الوعي، القصدية، الظاهراتية التأويلية.

Abstract : Phenomenological philosophy has represented a postmodern philosophical endowment which altered the general cognitive mood with its major quotes of the self, consciousness and Intentionality which restored with it the centrality of the self and meaning. It also opened the door to philosophical practices and strategies that invested its mechanisms and actions from the philosophical philosophy and its foundations. It walked by its side evolving from its transcendent framework to a framework that coexists with experiments as well as experiences in the attempt of

* نوال بوالطمين: naouelboutemine@yahoo.com

understanding and explaining it in a way that leads towards renewal, creativity and openness to the horizons of infinite meaning, which is represented by one of its research and orientations, i.e., the interpretive phenomenology.

Keywords: Phenomenology, Consciousness, Intentionality, Interpretive Phenomenology.

مقدمة:

خلق الانتقال من الفكر الحداثي إلى الفكر ما بعد الحداثي حالة من الانفتاح والتفاعل بدل الانغلاق والسكون الذي كان سائدا، كما خلق حالة من التشظي المعرفي، وذلك لظهور فلسفات واستراتيجيات قلبت المزاج العام برمته أعادت معها كل هامش وغائب، وعاد معها المعنى الذي غيب لردح من الزمن، ولعل أبرزها نجد الفلسفة الظاهراتية التي مثلت بحق وجه ما بعد الحداثة وما جاء بعدها، وهي التي مثلت أحد أهم كبريات الفلسفات الحديثة والمعاصرة خاصة فيما تحمله من طريقة خاصة في النظر إلى العالم، التي أعادت معها قيمة الذات بوعيها وخبراتها وإدراكاتها في تفسير ووصف الأشياء والظواهر من حولها وتبيان ماهيتها، حتى عدت منهجا في قراءة العديد من الظواهر وفق مقولاتها الهامة:الوعي والقصدية...وهو المنهج الذي انفتحت معه آفاق فلسفية أخرى، وسارت معه ممارسات كانت غطاءها العام والأساسي في تشكيل مفاهيمها ومقولاتها الكبرى مثل التأويلية التي سارت جنبا إلى جنب واستمدت مبادئها ومرتكزاتها من الظاهراتية، وانشقت كاتجاه فيها وهو الظاهراتية التأويلية كفعل يرسخها فلسفة في المعنى، وفي ظل هذا الفهم ما مفهوم كلتا الفلسفتين- الظاهراتية والتأويلية-؟ وفيما تتجلى حدود العلاقة التي تربط بينهما؟

أولا_في مفهوم الظاهراتية:

تعد الفلسفة الظاهراتية من أكبر الفلسفات المعاصرة التي قلبت موازين الفكر، بإحداثها ثورة كبرى ضد تلك التوجهات والتيارات التي كانت سائدة خلال القرن التاسع عشر، حاملة معها طابعا واضحا في النظر إلى الأشياء والظواهر خصوصا وأنها أعادت مركزية الذات إلى واجهة الساحة المعرفية والفكرية؛بعد أن همشت في وقت سابق، وهمش معها المعنى والحقيقة أن الفلسفة

الظاهراتية عباءة عريضة، اندرجت تحت لوائها مفاهيم كبرى:الروح، الدين، الجسد ... وتبحث في معاني الظواهر الفلسفية العميقة، لتصبح من أهم الفلسفات وأبرز المناهج المعاصرة التي يعتمدها الباحثون والدارسون في مقاربة العديد من الظواهر وماهيتها فما هي الظاهراتية؟.

تعددت التسميات بين الظاهراتية، الظواهرية، الظاهرية، علم الظواهر، الفينومينولوجيا تعريبا للمصطلح الأجنبي PHENOMENOLOGIE، وتعددت معها النظرة إلى هذا المنعطف التحولي الجديد، إذ اجتمعت فيه صفة المذهب، الفلسفة، التحليل، المنهج، الأسلوب ... ما جعلها تتصف بتلك الأرضية المعرفية الكبرى والصلبة التي جددت الفكر المعاصر وقلبت موازينه والظاهراتية مشتقة من الظاهرة، هذه الأخيرة التي تعني«الواقع الخارجي المؤثر في الحواس مثل الظواهر الفيزيائية والكيميائية، وكذلك الواقع النفسي المدرك بالشعور مثل الظواهر الانفعالية والإرادية».[1]غير أن معنى الظاهرة في الفلسفة الظاهراتية يختلف عن معناها الطبيعي، فالظواهر التي تتناولها الظاهراتية بالدراسة «ليست ظواهر العالم الخارجي، أي الظواهر الطبيعية الفيزيائية، بل المقصود بالظواهر التي تدرسها الفينومينولوجيا ظواهر الوعي، أي ظهور موضوعات وأشياء العالم الخارجي في الوعي، وبذلك تكون الفينومينولوجيا هي دراسة الوعي بالظواهر وطريقة إدراكه لها وكيفية حضور الظواهر في خبرته، أو ما يسمى بالإعطاء.»[2]

ومنه فالفلسفة الظاهراتية هي فلسفة الوعي التي ينبغي فيها«الاتجاه إلى الأشياء ذاتها هذه هي القاعدة الأولى والأساسية(...)وكلمة شيء تعني هنا المعطى، أي ما نراه أما أعيننا، هذا المعطى يسمى ظاهرة، لأنه يظهر أمام الوعي، ولا تدل كلمة شيء على أن هناك شيء مجهولا يوجد خلف الظاهرة».[3]

يتساءل الكثير عن ماهية الظاهراتية وكيف يفهم هذا المصطلح، وذلك لاتساع مفهومه وبحثه العميق والممتد، ففي كل كمرة يطلق على المصطلح إما فلسفة، أو منهج، أو مذهب، أو تحليل، أو أسلوب فهم، أو اتجاه...فما هي من بين هؤلاء؟.وللإجابة عن هذا سنوضحها بالقول أن الظاهراتية «ليست مذهبا أو فلسفة بعينها، وإنما هي في المقام الأول اتجاه أو منهج، وكل ما هنالك بعد ذلك هو فلسفات فينومينولوجيا، أعني تطبيقات فينومينولوجيا.فليس هناك في الواقع فلسفة بعينها يمكن أن نشير إليها قائلين: " هذه هي الفلسفة الفينومينولوجيا." وإذا استخدم أحد تعبير كهذا فإننا سوف نسأله على الفور أي فلسفة تقصد؟، هنا سيجد هذا الشخص نفسه في

مأزق، فسوف يكون لزاما عليه أن يحدد قائمة طويلة – قد لا تسعفه الذاكرة في تحديدها – لفلسفات متباينة لا يربط بينها منهج، ولأسماء فلاسفة عديدين بعضهم، قد طور الفينومينولوجيا وفقا لأغراضه الخاصة.»[4]وليس علينا هنا أن نفهم المنهج على أنه مجموعة خطوات أو إجراءات نتبعها ولا نحيد عنها، إذ أننا ننطلق في الظاهراتية من قناعة أنها «في حقيقتها ليست منهجا يسير حسب خطوات لأنها بذلك تكون أداة بحث وهي ليست كذلك، إنها في الأساس أسلوب في التحليل وطريقة في دراسة الوعي.»[5]

انطلاقا مما سبق من التعاريف والمفاهيم، تكون الظاهراتية ذلك الاتجاه الفلسفي أو المنهج العام الذي يبحث في كل ما يتعلق بالشعور، الحدس، الحواس، وإدراك الذات الواعية الماهية في جوهرها ووصفها وتحليلها لإثبات كينونتها وحقيقتها، وبهذا تكون الظاهراتية فلسفة الوعي الذي يربط الذات بالموضوع أثناء البحث في ماهية الظواهر وتحليلها، ومنه فهي«تعني بدراسة الواقع كما يتجلى في وعي الإنسان، إن الفينومينولوجيا نمط أو أسلوب للتفكير في الظواهر من خلال ربطها بالوعي الإنساني، ومن ثم يعتبر هوسرل الظاهراتية فلسفة القصد والوعي بامتياز»[6]

أما عن نشأة وميلاد الظاهراتية، فقد ظهر مصطلح أول ما ظهر عند«الفيلسوف الألماني جوهان هانوشتر لمبرت المعاصر لكانط، هو أول من تحدث عن نظام أسماه الفينومينولوجيا في كتابه الأورجانونNEW ORGANON 1764، ولم تكن كلمة الظاهرة عنده تشير أكثر من المظاهر الخداعة في التجربة الإنسانية، ولدى فإن الفينومينولوجيا لا تعد أن تكون عند لانبرت فينومينولوجية الوهم، وفي الفترة نفسها تقريبا، ميّز كانط بين الأشياء كما تبدو لنا، أو الظاهرة أو الأشياء ذاتها، وقرر أننا لا نعرف إلا ما يبدو لنا»[7]، ليتطور بعدها المصطلح ومعناه مع الفيلسوف هيجل، الذي قدم لظاهراتية معنى أقل وضوحا ودقة، حيث «أضفى على كلمة الظاهرة معنى أدق عندما استخدمها في كتابه فينومينولوجية الروح، درس فيه أشكال تطور الوعي، الذي نظر إليه نظرة تاريخية، ورأى أن مراحل الوعي هذه متجهة نحو ما أسماه بالمعرفة المطلقة أو الهدف النهائي للروح وهو ما تحققه من خلال تطورها.»[8].إلا أن كل الفضل يعود في نشأتها وتأسيسها للفيلسوف الألماني أدموند هوسرل بداية القرن العشرين والذي ينسب إليه هذا المنهج أو الفلسفة، وهو الذي تأثر كثيرا بأفكار الفيلسوف أستاذه فرانز برنتانو، حيث «كان يدفع هوسرل إلى تبني مواد جديدة في الفلسفة من أجل دراسة أشياء إيحالية أو موضوعات

قصدية فأطلق هوسرل على فلسفة (الفينومينولوجيا المتعالية) فعاشت حياة أكثر ازدهارا...كما تأثر بأفكار كانط حول طبيعة المعرفة وأصلها، أي بين الظاهرة والعالم كما نراه والمعقولية أي العالم كما هو حقا فإذا كانت ظاهرية هوسرل تختص أساسا بالوعي، فإن كانط هو أول من حددها ورصدها بعد تجريدها من مراميها ودوافعها، لتتطور مع هيجل.»[9] كما سبق ذكر ذلك، غير أن طموح هوسرل في الظاهراتية كان لتأسيس فلسفة شاملة ومنهج وصفي يشمل ضروب علمية ومعرفية شتّى، مخلصا إياها من الشك والنسبية التي كانت سائدة قبلا، لذلك أراد هوسرل بالظاهراتية «حل أزمة الفكر الغربي عموما، وذلك من خلال البحث عن الأساس الأول والمطلق التي تقوم عليه معارفنا كلها والمتمثل في خبرة الأنا المتعالي التي تحمل الماهيات الخالصة للظواهر.»[10] فهو ما يسمى بالظاهراتية المتعالية أو الترنسندنتالية عند ادموند هوسرل.

لقد منح هوسرل كل الشرعية لهذه الفلسفة لأن تكون علما كليا للمعرفة، وأن توحد العلوم تحت عباءة الموضوعية في التعامل معها ومع موضوعاتها، إذ أن أشهر تعريف للظاهراتية، والمنوط أساسا بغاية تأسيسها هو أنها«العلم الكلي للمعرفة الإنسانية، ولكافة العلوم الممكنة، وأنها أسبق من شتى المعارف والعلوم الأخرى، وهي المنبع الذي يجب أن تنبثق منه كل هذه المعارف وتلك العلوم، التي لابد أن تستمد شرعية وجودها من الفينومينولوجيا باعتبارها الفلسفة الأولى لكل المعارف الممكنة، وهي أيضا العلم الدقيق الذي سيصبح معيار البقية للعلوم الأخرى.ثمّ يؤكد هوسرل في مقالاته" الفينومينولوجيا العلم الكلي"أن الفينومينولوجيا قد تطورت في محاولة لتوحيد كل العلوم القبلية وأنها أصبحت بمثابة العلم القبلي الأول لكل موجود ممكن، وأنها العلم الكلي الذي ترتكز عليه وتخرج منه كل المعرفة الممكنة»[11]لهذا جاءت الظاهراتية كرد فعل على الفلسفة الوضعية أو بغية تخليص العلوم الإنسانية من الأزمة التي مست الفكر عموما وهي التفكير العقلاني المحض والخالص.

ترتكز الظاهراتية في عمومها على أسس ومعالم، رسمت حدود وآليات اشتغالها، إذ عدت هذه المرتكزات والمفاهيم بمثابة مفاتيح، تحقق الظاهراتية من خلالها أهدافها ومساعيها في الكشف ومساءلة المكبوتات المنغرسة في ثنايا حقيقة الظواهر الموجودة في ساحة الفكر والمعرفة عموما.

1-العودة إلى الذات وخبرتها:

يعد هذا المفهوم من أهم مرتكزات الظاهراتية، إذ ينطلق عملها من عملية الرد إلى الذات وفعلها وخبرتها، إذ إن معرفة حقيقة الظواهر وتحليلها لا يكون بما هو خارج عن الذات، وإنما بالعودة إلى خبرتها والاتجاه إلى الأشياء ذاتها، ذلك أن «السمة المميزة للمنهج الفينومينولوجي أنه منهج يقوم على الرؤية والعيان الأصلي والحدس الحسي والمباشر، ورؤية الأشياء بحد ذاتها ومعاينها على حقيقتها في بطون الوعي، إن المنهج الفينومينولوجي منهج للرؤية الذهنية، منهج يعتد بالأشياء والظواهر، كما يتجلى ويظهر في الذهن أو الوعي، وليس باعتبارها مقولات وأفكار أو مفاهيم قبلية ومسبقة»[12].تهتم الظاهراتية كثيرا بمفهوم **الوعي**—والوعي الإنساني—في تحليل الظواهر والبحث في حقيقتها، ومفهوم الوعي موضوع فلسفات كثيرة، تطور معها الفلسفات الذاتية تحديدا، وهي مقولة لا تستغني عنها انطلاقا من شعار «العودة إلى الأشياء ذاتها كما تبدو أمام الوعي، قد رفضت الفينومينولوجيا على خلاف المذهب الطبيعي النظر إلى العالم على أنه مستقل عن الوعي، لأن العالم مفهوما يتلازم مع الوعي.»[13]

لقد كان اهتمام هوسرل بالوعي واضحا من خلال تأسيسه للظاهراتية، إذ يعتبره سبيلا إلى الكشف عن ماهية الظواهر و«طريقا موصلا إلى فهم الحقيقة وخاصة ما يتصل بالطريقة التي بها يفكر المرء في الخبرة التي يعايشها، أو بتعبير آخر:كيف يشعر المرء بوعيه؟. وفي رأي هوسرل أن الوعي يكون متعمدا على الدوام، وبهذا المعنى فإنه يكون موجها إلى ظاهرة ما ويمكننا فهم الطريقة التي يعمل بها الوعي من إدراك الطريقة التي يخلق بها الأفراد فهمهم للظواهر، فقد كان هوسرل مهتما بصفة خاصة لمسألة:كيف يعيش الأفراد خبرتهم بصورة واعية، وكيف يتأتى لنا أن نصبح واعين بخبراتنا؟.فالظاهراتية ليست فلسفة فقط، وإنما هي إلى جانب ذلك طريقة من طرق البحث التي تهدف إلى إدراك ما يعيشه الأفراد من خبرات»[14].والوعي في الظاهراتية هو«دائما وعي بشيء ما- معناه — أنه لا يوجد فكر دون موضوع الفكر، ولا الأنا المفكر بدون الموضوع المفكر فيه، هو الفكر عندما يتوجه إلى موضوعه و "التوجه نحو" معناه القصدية وهي القدرة التي يمتلكها الوعي في رصد الموضوع، أو بالأحرى كينونة الوعي كانفتاح على الموضوع.»[15] لذلك فمفهوم الوعي يتداخل ويتماشى جنبا إلى جنب مع مفهوم القصدية أحد مضامين الظاهراتية انطلاقا من مفهومين الذات والموضوع أو الوعي والعالم اللذان يعتبران «الجانبين الرئيسين في الفينومينولوجيا ومهما اختلف الفينومينولوجيين، فهما لاشك فيه أن هدفهم الأساسي هو وصف وتحليل الوعي

الإنساني ويتضمن هذا المشكلة العامة القائمة على التساؤل:كيف يتكون الوعي من مختلف أشكال القصدية؟ أي أن السؤال الرئيسي هو:ماذا نفعل كي نختبر الأشياء داخل ذاتيتنا، وكيف نستطيع كفينومينولوجيين أن نتوصل إلى الرد على السؤال، كيف يبنى الواقع، وكيف يدرك في أفعال الوعي؟»[16] وهو مشروع القصدية التي تعمل على تحليله وتفسيره.

2-القصدية:

من أهم وأكثر المفاهيم المحورية التي تتكئ عليه الظاهراتية خصوصا في اشتغاله إلى جانب الوعي كما سبق الحديث عن ذلك، فقد رأى هوسرل أن مجال اشتغال الظاهراتية «ينبغي أن يتكون من مناطق مختلفة في الوجود، أحد هذه المناطق هو الوعي الخالص، وهو منطقة متميزة من مناطق الوجود، والطريق إلى هذا الوعي الخالص، يكون باستخدام ذلك المفهوم ذي الأهمية العظمى ألا وهو مفهوم القصدية الذي تلقاه هوسرل من أستاذه برانتانو وبشكل مباشر من فلسفة العصر الوسيط المسيحي. ويقول هوسرل أنه من بين كل الخبرات هناك خبرات معينة تتميز بأنها خبرة موضوع، هذه الخبرات يسميها هوسرل خبرات قصدية، ومن حيث هي وعي(حب، تقدير ...) بشيء ما فإنه يقول إنها خبرات ذات علاقات قصدية مع ذلك الشيء»[17].نفهم من هذا الحديث أن هناك شيئان يتقاطعان مع بعضهما ويكملا بعضهما البعض، ولا وجود لأحدهما منفرد أو معزل عن الآخر، ذلك أن«نظرية الوعي المقصود عند هوسرل توحي بأن الكينونة والمعنى يرتبطان دائما ببعضهما البعض، إذ لا يوجد شيء من دون شخص، ولا شخص من دون شيء والشخص في الحقيقة وجهان لعملة واحدة في الظاهراتية وقد تناول هوسرل هذه المسألة تحت مفهوم القصدية.»[18] وبهذا المرتكز لدى هوسرل يكون قد«ولج الهرمينوطيقا من بابها الواسع، لكنه في مقابل ذلك يكون قد وفر للهيرومينوطيقا من أن تضع موضع تساؤل بعض الافتراضات غير الفينومينولوجية المتضمنة في فينومينولوجيته»[19] والتي قام بتصحيحها من جاء بعده من أتباعه والمتأثرين بالظاهراتية.وخلاصة الفهم لهذا المفهوم المركزي في الظاهراتية والذي تستثمره كل الفلسفات الذاتية لارتباطه مع الوعي، اذ تكون العلاقة بين الوعي والقصدية علاقة تلازم وتكامل وارتباط وتعالق.

3-الاختزال أو الرد والوضع بين قوسين:

لفهم هذا الأخير ننطلق من فهمنا للهدف المنوط بالظاهراتية في حد ذاته التي تسعى من خلاله الوصول إلى الماهية وكينونة الظواهر، «ومن أجل تحقيق هذا الهدف فإنها لا تستخدم الشك الديكارتي، وإنما تستخدم"تعليق الحكم"، وهو ما يسميه هوسرل بالاسم اليوناني (époche) الايبوخيه؛ أي التوقف حرفيا، والذي يعنيه هذا هو أن الفينومينولوجيا تضع بين أقواس عناصر معينة في المعطى، هي العناصر التي لا تهتم بها»[20] إذ أنه في الحقيقة تكون رؤية العالم انطلاقا من فعل الملاحظة، وبفعل الإدراك العقلي كأشياء وموجودات ملموسة في هذا العالم، لكن «ما يقصده هوسرل هو أن نضع هذا الكون بين قوسين، ونخرجه من نطاق ملاحظتنا العقلية، فنحلل بها الخواطر البحتة التي تحيى في شعورنا(...) وهذه الأخيرة لا يمكن تعريفها وإنما وصفها فقط.»[21] أما بالنسبة لمعنى الاختزال ذلك المفهوم الذي ندعو من خلاله الظاهراتية، وتشترط فيه«الإقامة يقين هو ينبغي أن نضع بين قوسين كل ما هو خارج نطاق تجربتنا المباشرة، أن تختزل العالم الخارجي إلى محتويات وعينا وحده، وهذا ما دعاه هوسرل بالاختزال الظاهراتي.»[22] وهو ما تأكده دائما مقولة الظاهراتية ومسعاها في العودة إلى الأشياء باعتبارها ظواهر المعنى تتحقق عبر اشتغال معانيه الأسس والمرتكزات التي سبق ذكرها، إذ يرى هوسرل أن«الظواهر التي يصفها الظاهراتي ويهتم بما هي ظواهر المعنى، وليست ظواهر الأشياء في ذاتها، فالمعنى يجب أن يكون هو الشاغل هو الفيلسوف مؤكدا على أن الأشياء منذ البداية إنما هي معاني، وإن المعرفة بالأشياء تتطلب فهم معانيها، ومن أجل تحقيق الاستفسار المباشر، وهذه الطريقة لا تتم إلا عن طريق منهج التعليق على الحكم، لكل معطيات الواقع المعاش، وفكرة المعنى تعد فكرة رئيسية في فينومينولوجية هوسرل، كما أنها ترتبط ارتباطا وثيقا بنظريته القصدية».[23]

تطورت هذه المرتكزات فيما بعد وخرجت من معناها الفلسفي المتعالي الذي تأسس مع هوسرل إلى مفاهيم أكثر وضوحا واقترابا، بل أكثر تعبيرا عن الوجود الإنساني والتجارب المعاشة، والتي استثمرتها فلسفات ومناهج ونظريات تطورت عن الفلسفة الظاهراتية، بل وسارت جنبا الى جنب معها ذلك إن مصطلح الظاهراتية في حقيقته«مصطلح مثقل بكثير من الدلالات والأبعاد والتطورات، فهنالك الفينومينولوجيا الماهوية، التي تقوم على أساس الوصف الخالص وعيان الماهيات، وهناك الفينومينولوجيا الترنسندنتالية ورييبتها الفينومينولوجيا التكوينية اللتان يتحدث عنهما هوسرل بشكل نتزايد في أعماله الأخيرة، وهناك الفينومينولوجيا الهيرمينوطيقيا لدى هايدغر

وأتباعه، والتي تقوم على التفسير وليس مجرد الوصف الخالص، وهناك ما يعرف باسم الوجودية الفينومينولوجية أو الفينومينولوجية الوجودية، وهو ذلك الاتجاه الذي امتزجت فيه ملامح الفينومينولوجيا بالوجودية، على نحوها نجد ذلك متمثلا بوضوح لدى ميرلوبونتي وسارتر ...»[24]غاستون باشلار، بول ريكور، هنري برغسون.....

يعتبر الألماني مارتن هايدغر أحد رواد الظاهراتية، وتلميذ هوسرل الذي تأثر به كثيرا في أطروحاته الفلسفية، واستفاد من أفكاره، إذ «يعد أول من أرسى دعائم الحركة الفينومينولوجية والتجديد الفلسفي منذ عصر هوسرل الذي تتلمذ على يده فتأثر بكثير من تفكيره الذي انعكس في إنتاجه الفلسفي:الكينونة والزمان (1927 م)، ما الميثافيزيقا؟ (1929م)، الذاتية والاختلاف (1957م).لقد توسم هوسرل في تلميذه هايدغر أنه سوف يكون الوريث الشرعي بعده في الفلسفة الفينومينولوجية لكن الخلافات الفكرية بدأت تظهر تدريجيا بين التلميذ وأستاذه، إذ بدأ يسير في محاضراته مسارا يختلف عن أستاذه[نتيجة ظروف سياسية]، لذلك انتقد هوسرل مسلكه هذا، وعاب عليه اتجاهه نحو الانثروبولوجيا وتأسيسه للفينومينولوجية على الوجود الإنساني وفقا للمذهب النفسي دون المنهج المتعالي بردوده المتنوعة»[25].فقد كان استثمار هايدغر للظاهرية واضح في أعماله، إلا أنه قام بتعديل تلك المفاهيم الهوسرلية المتعالية، فقد«أراد الاستفادة من الفينومينولوجية في مسألة الأنطولوجية واعترض على الجانب الميثافيزيقي في الفينومينولوجية المتعالية عند هوسرل، وحول مجال البحث الفينومينولوجي، من ماهية الظاهرة إلى ظاهرة الماهية التي هي الكينونة ليحدث تحول في مسار الفينومينولوجيا من الأنا المتعالي الذي يبحث عن ماهية الظواهر إلى الدازينdasein الذي يبحث عن معنى الكينونة»[26]، وهو ما يؤكده استثمار هايدغر لظاهراتية هوسرل من حيث كونها أسلوب أو طريقة بحث يكشف به عن مسألة الوجود (الكينونة)، «من ناحية إعادة السؤال عنها، ولأجل ذلك لابد من إنجاز مهمتين: أولهما؛ الأنطولوجيا الأساسية، أو ما يسميه هايدغر تحليلية الدازين، أما ثانيهما؛ فهي تجاوز الميثافيزيقا وتعد الأولى مرحلة مؤقتة لبلوغ سؤال الكينونة، في حين تعد الثانية نقد التاريخ الفلسفة الغربية من أفلاطون إلى نيتشه لأنها ميثافيزيقا الموجود».[27]؛ثم إن هذا الربط بين الفينومينولوجيا والانطولوجيا في أطروحة هايدغر، مفاده أن«المنهج الفينومينولوجي الذي اعتمد على قدر المشروع الفلسفي للأنطولوجيا الأساسية، إنما هو تأويلية أفقها وموضوعها ومداها، هي شرائط مشتقة من

مفهوم الوجود، ومن جذره الأول، أي تأويلية الحياة الحداثية.»[28]، وهو في ذلك يعتبر«الفلسفة الانطولوجيا فينومينولوجية كلية تصدر عن تأويلية الدازين».[29]

يقدم مارتن هايدغر صياغة جديدة للظاهراتية وفهما يبتعد أو يحيد فيه عن مثالية وتعالي ظاهراتية أستاذه، إذ «ولأجل انجاز وإنجاح منعطفه الفينومينولوجي الهيرمينوطيقي قام بتحويل التأويل الفينومينولوجي باعتباره يقوم على أساس فهم الذات لذاتها، إلى فهم الذات لذاتها، إلى فهم الذات للآخر، للنصوص، للظواهر...وهذا انطلاقا من الصياغة الجديدة التي قدمها هايدغر للفينومينولوجيا من خلال عودته إلى الجذور الإغريقية لمعناها، أصبحت تعني ترك الأشياء تظهر على ما هي عليه، أي تكشف عن نفسها، وهذا عكس المعنى الذي اعتدنا عليه، والذي مفاده أننا نحن من يتجه إلى الأشياء، أي توجه الوعي نحو الأشياء، وهذا ما جعل هايدغر يرفض الانخراط في فينومينولوجيا هوسرل، داعيا إلى فينومينولوجية تأويلية»[30]، وبهذا لم يتجاوز هايدغر الظاهراتية كما أن ما قام به ليس هدم هذه الأطروحة، إنه يقصد بذلك تعديلها، والدعوة إلى فينومينولوجية تأويلية تعني «هدم واحدة من تأويلاتها (الظاهراتية) أي تأويلها المثالي من طرف هوسرل نفسه ... إذ يوجد بين الظاهراتية والهرمونيطيقا انتماء متبادل يحسن توضيحه ...[إذ] تقوم الهرمونيطيقا من جهة على أساس الظاهراتية، وهكذا تحتفظ بما تريد مع ذلك أن تبتعد عنه، بهذا تبقى الظاهراتية افتراض الهيرمونيطيقا، كما لا يمكن للظاهراتية من جهة ثانية أن تؤسس نفسها دون افتراض هيرمينوطيقي.»[31] وفي كل هذا يمنح هايدغر فهما جديدا ومغايرا للظاهراتية، التي أخرجها من القالب المتعالي الذي وضعها فيه هوسرل مؤسسها، وألغى ذلك الفهم الخاطئ بنسبة مصطلح الظاهراتية وأفكارها له، وبذلك أيضا أحدث خلخلة في هذا الاعتقاد وأخذ به منعطفا انتقاليا بتوظيفه لمعنى الظاهراتية «المسألة الأنطولوجية حيث تعمل على وصف الكينونة، أي ما تظهر به الكينونة، هذا من ناحية الكينونة أما من ناحية الدازين أو الموجود الإنساني، فإن الفينومينولوجيا تتحد مع الهيرمينوطيقا، فتصبح فهما أو تفسيرا، وذلك من أجل المساهمة في المساءلة الفلسفية لسؤال الكينونة، وبالتالي فإن الفائدة المنهجية للهرمونيطيقا تكمن في أداءها وظيفة نقل الفلسفات الابستيمولوجيا، وتحديدا الفينومينولوجية المتعالية عند هوسرل من جهة، والمساهمة في توضيح معنى الكينونة من جهة أخرى.»[32]

لم يقف انفتاح الظاهراتية وتجاوزها تعاليها على مفهوم هايدغر الذي خرج به الى الوجود الإنساني كفلسفة فينومينولوجية تأويلية، بل وعلى امتداد هذه الفلسفة وشموليتها لكافة علوم المعرفة كلها، «خصوصا وأنها ليست صياغة جاهزة، ولكنها منهج مفتوح وقابل للتطوير باستمرار.»[33] ونجد في ذلك الكثير ممن تناولها وطبق منهجها ومنحها أبعادا مختلفة مناسبة إلى نواحي ومواقع منفتحة فكريا وجغرافيا، ذلك لكونها عباءة كبرى تنضوي تحتها كل نظريات ومناهج وفلسفات ما بعد الحداثة، نجد:ماكس شيلر، غاستون باشلار، رومان انغاردن، جون بول سارتر، ليفيناس ...إلخ، وغيرهم كثير ممن اتخذها أساسا في مجاله وميدانه، كعلم التحليل النفسي، علم الاجتماع، الرياضيات، المعمار والهندسة، الفن والأدب بجميع فروعه، خاصة النقد، هذا الأخير الذي استفاد من الأطروحات التي تناولها سابقا والتي ظهرت على أثرها مناهج واستراتيجيات في القراءة، كانت «جسرا واصلا بين بعدها الفلسفي وبين النقد الأدبي ... كما استطاعت أن تترك بصمتها على المناهج النقدية ما بعد الحداثية بشكل عام، لأن هذه المناهج (التفكيكية، التأويلية، السيميائية ونظريات التلقي) تنطلق من فعل قراءة النص، ومسؤولية القارئ في انجاز برامج النص التي تظل ناقصة بكتابته، وفعل القراءة في الأساس يستمد وجوده من مفهوم الوعي»[34]، وتطوره انطلاقا من هوسرل وهايدغر، ... وغيرهم لذلك أثرت هذه الفلسفة في حقل النقد، وطورت الكثير من آلياته وأدواته القرائية في مقاربة النصوص.

ثانيا– في مفهوم التأويلية/الظاهراتية التأويلية:

من الاستراتيجيات والممارسات الفلسفية التي صاحب الظاهراتية نجد التأويلية التي تعد كفعل فلسفي ونقدي هبة الفكر مابعد الحداثي والتي أخذت في الدرس الغربي مسار تحولات هامة استطاعت أن تشكل مفهومها وحدودها، بدءا من إشكالية فهم النصوص المقدسة وتفسيرها مستعينة بالموروث الاغريقي، لتنطلق كمنحى فعلي مع الفلسفة مع شلايرماخر ودلتاي وتمتد مع ريكور وايكو، ثم استثمار النقد وارتكازه على هذه المرجعية في قراءة النصوص والخطابات، ليرتسم طريق التأويل بين حدود الدين، الفلسفة، النقد

تعرف **التأويلية** بأنها«مجموعة المعارف والتقنيات التي تسمح باستنطاق العلامات واكتشاف معانيها... انتقل المصطلح أساسا من مجال علم اللاهوت [إلى الفلسفة] إلى علم الأدب والنقد ... وكانت مسألة الفهم من أهم المسائل التي اشتغلت عليها التأويلية. ونجد هذا

الاهتمام عند التأويليين القدامى وعند المحدثين ... كمثلا دلتاي، هايدغر، غادمير، بول ريكور ... وغيرهم.»[35] ممن شكلت مشاريعهم إطارا وفهما عاما لفعل التأويل هذه الثلة الأخيرة التي تطورت معها التأويلية ترجع أصول أفكارهم وانطلاق أطروحاتهم من أفكار الظاهراتية ومؤسسها هوسرل، إذ«يكاد يجمع الباحثون في مجال فلسفة التأويل، على أن الفينومينولوجيا (الظواهرية) كمنهج يهتم بدراسة الظواهر، يدخل ضمن تحولات العقل التأويلي في الفلسفة الغربية، أو قل بينهما صلات وروابط تشكلت بفعل ضرورات المعرفة والجدل العلمي حول تأسيس المفاهيم وضبط المقولات. فالفينومينولوجيا في بحثها تسعى إلى معالجة مسألة فهم الوجود، أما الهرمونيطيقا فإن جهدها ينصب على إشكالية وجود الفهم كظاهرة بالمعنى الفينومينولوجي يعمل الكائن خلالها على إعادة اكتشاف ذاته والعالم/ الوجود من حوله الآن.»[36]

انطلقت الظاهراتية بعد هوسرل أو كما سميت فيما بعد بالظاهراتية الجديدة (التأويلية) مع هايدغر، غادمير، ريكور...منهجا وفلسفة في المعنى على حد قول الباحث محمد شوقي الزين، إذ تختص«بصياغة صور الظواهر من خلال إضفاء المعاني والدلالات عليها، وإكسابها ماهيات تعبر عن خصوصيتها وتميزها، ومراحل الصياغة والدلالة هي مراتب الالتقاء بين الوعي والأشياء الكائنة خارجه»[37]، ومنه فالدلالة أو المعنى يتحدد من خلا مفهوم القصدية الذي يطرحه المنهج الظاهراتي، «أي كينونة الوعي كانفتاح على الموضوع، فالوعي بالموضوع هو رصده وإدراكه وتحديده ضمن قوالب دلالية محددة، هو إدراك ماهية هذا الموضوع وبالتالي فهو رصد معنى يحتمله.»[38]

ما يهمنا في هذه الرؤية هو البحث في تجاوز الفهم المتعالي وتأثير الظاهراتية والتأويلية وارتباطهما ببعضهما ارتباطا وثيقا بدءا مما قدّمه هايدغر في مشروعه الذي سبقت الإشارة إليه، حيث قدّم صياغة جديدة للظاهراتية، مبتعدا بها عن الطابع المثالي الذي سار فيه أستاذه هوسرل، ناقضا أحد أوجهها (المتعالية) متجاوزها إلى ظاهراتية تأويلية تفسيرية (متنقلا بها إلى الأنطولوجيا داعما إياها بالتأويلية)، فقد كانت غايته ظاهراتية التأويلية «تجديد سؤال الوجود بشكل عام؛وليس إنتاج نظرية عن العلوم الإنسانية، أو التغلب على مآزق النزعة التاريخية، فهذه كانت مجرد مشكلات جزئية معاصرة كان قادرا أن يثبت فيها نتائج تجديده الجدري لسؤال الوجود»[39].ولهذا كانت تأويلية هايدغر استجابا لمفاهيم ظاهراتية وصياغتها انطلاقا من الانفتاح

على مفهوم الكينونة والكشف الظاهراتي الحقيقي للوجود الإنساني، ولهذا تعتبر تأويلية هايدغر ممارسة فهم وجودية، انطلاقا من محاولاته«البحث عن معنى الفهم وحقيقته بدل البحث عن منهجه وقواعده، وبذلك ألبس المصطلح ثوب الأنطولوجيا، وربط مسألة معرفة معنى الوجود بمعرفة الوجود الإنساني الذي سماه الدازين، إذ فقد اكتشف منهجا يمكن من خلاله تفسير الوجود عبر تفسير الوجود الإنساني.»[40] وبهذا أخذت لفظة الفهم في تصور هايدغر«معنى وشكل من أشكال الوجود في العالم والفهم هو الأساس لكل تفكير، وهو متأصل مصاحب لوجود المرء وقائم في كل فعل من أفعال التأويل»[41].ولفهم أكثر للعلاقة بين الظاهراتية والتأويلية وارتباطها ارتباطا إستلزاميا تفاعليا، علينا أن نفهم أن ما يهدف إليه التأويل هو«تفسير العالم من خلال الاهتمام بميكانيزمات الفهم وتتبع الآليات التي يتم فيها ذلك التجسيد وبوسائل الملائمة والتخصيص بوصفها لقاء ظاهراتية بين الوعي والوجود، والظاهراتية في إطار ذلك تهتم بصياغة صور الظواهر من خلال إضفاء المعاني والدلالات عليها لتعبر عن خصوصياتها من هنا، فإن فلسفة الوجود في نهاية الأمر تتحول إلى فلسفة الكينونة وتتحول الظاهراتية إلى التأويلية، وتجدر الإشارة إلى أن الظاهراتية تعالج فهم الوجود والتأويلية تعالج إشكالية الفهم وجودا، هذا المعنى المتقابل يرى انفتاح التصور بين الذات والموضوع، بين النوئزيس والنوئيما، بوصفه تصورا ظاهراتيا جماليا.»[42]

استفادت جل الخطابات والنصوص من أطروحة هايدغر واستثمرها فلاسفة بعده، فكانت إسقاطاتها على النصوص انطلاقا من دور الذات القارئة؛إذ أن«التأويلية عملية فهم وجودية، وأن النص ينفصل عن المؤلف بعد صدوره وله وجود ثابت، ولا معنى للتفتيش عن قصد المبدع وتحريه، وإنما المهم هو قراءات الآخرين للنص، وماذا يفهمون.»[43] وبهذا فهو بعيد الاعتبار للذات القارئة ووعيها وقراءتها للنص فهما وتفسيرا، إذ يشير هايدغر إلى أن «فهم النص وتفسيره لا يبدأ من فراغ وإنما يبدأ من معرفة أولية عن النص ولقاؤنا بالنص يتم خارج الزمان والمكان، ولا نلتقي بالنص صامتين، وإنما متسائلين، وهذه الأسئلة تمثل الأساس الوجودي لفهم النص وتفسيره، إذ يعتقد أن فهم البنية الوجودية للنص يتم بعيدا عن مبدعه فيكون العمل لحظة وجودية تمتزج مع الوجود الذاتي للمتلقي والمفسرة الذي يمثل لحظة من لحظات الوجود الحقيقي، وعندما تلتقي

اللحظتان يبدأ الحوار وينطلق السؤال والجواب الذي تنكشف معه حقيقة الوجود وهو ما يعزز تجربتنا الوجودية.»[44]

انتقلت هذه الأفكار وامتدت مع أهم علم من أعلام التأويلية ومشروعه التأويلي وهو هانز جورج غادامير (1900 – 2002)، إذ نجد لأفكار هوسرل وتلميذه هايدغر أثرا كبيرا في أطروحته، إذ يعتقد غادامير أن«هوسرل وهايدغر هما العرابين الأساسين للمنعرج الهرمينوطيقي للفينومينولوجيا، فهوسرل اشتغل بالفينومينولوجيا الهيرمينوطيقيا عبر اهتمامه الكبير بالقصدية الطبيعية للشعور، فالشعور بالنسبة إليه لا يعني ذلك الفضاء المليء بالتجارب المعيشة، الذاتية والمنكفئة على نفسها، ولكنه يعني ذلك الانفتاح على المعنى، أي الانفتاح على الشعور القصدي في المحصلة»[45]، كما أن غادمير قام باستثمار الطابع الظاهراتي لهايدغر، «وطبق مدخله الموقفي على النظرية الأدبية، وذلك في كتابه الحقيقة والمنهج، حيث ذهب إلى أن العمل الأدبي لا يخرج إلى العالم بوصفه حزمة منجزة مكتملة التصنيف لمعنى، فالمعنى يعتمد على الموقف التاريخي لمن يقوم بتفسير هذا العمل، ولقد أثرت أفكار غادامير على نظرية الاستقبال»[46]، فقد انطلق من فكرة هايدغر في إعادة التأريخ وإدخاله في المقاربة التأويلية متحدثا عن فكرة«الانصهار بين الأفق الماضي والحاضر وهو ما يمكنه الفهم، إذ لم يعد هناك مؤول ذاتي ومعطى نصي موضوعي، بل أصبحت هناك وحدة بين الاثنين في الزمن...وينسب غادامير إحداث هذا الانصهار على نحو منظم لما يسميه بالوعي المتأثر بالتاريخ»[47]، مخلصا عمليه الفهم من البعد النفسي الذي وسمت به قبلا، فهو يتحدث عن حاضر لا ينحاز ولا ينعزل عن ماضيه، إذ ينصهر الاثنان ليشكلا خبراتنا وتجاربنا، ومنه كل نص حسب تأويلية غادامير«يمتد على أرضية سابقة وعلى قراءة معدة مساقا، أي على موروث يتحاور مع كل قراءة جديدة حتى قيام (انصهار الرؤى) بين الوعيين المنفصلين، وهما وعي الكاتب ووعي القارئ، بعد هذا ينقل غادامير مسألة هيرمونيطيقا النص باتجاه القارئ، لقد فتح طريقا سارت عليه أعمال ياوس، ومدرسة كونستانس التي تناولت نظرية التلقي لأن غادمير اعتقد أن ما نحتاجه هو التأريخ الفعلي وتتبع نتائج الأثر الفني في قراءة ودراسة المستمعين أكثر من المؤلفين»[48].

لقد أثرت فلسفة التأويل لدى غادامير في عمومها في كل المناهج النقدية ما بعد الحداثية والمعاصرة بصفة عامة بتقديمها إضافات جوهرية وعميقة في تشكيل استراتيجياتها

وممارساتها انطلاقا من تفعيل دور القارئ.يمتد هذا الفهم أيضا إلى أحد فلاسفة القرن العشرين وهو بول ريكور(1913 – 2005) الذي كان مشروعه شاملا ضمّ كل الفلسفات والمنهجية لما يوافق نظرته للإنسان والذات وفعلها«فالمشروع الفلسفي لريكور، يوجد في خط الفلسفات التأملية، كما يتموضع في امتداد حركة الفينومينولوجيا الهوسرلية، وهو يريد أن يكون تعبيرا تأويليا لهذه الفينومينولوجيا، يتجاوز إخفاقاتها في الطموح إلى شفافية كاملة للذات مع نفسها، كما أن هذا المشروع يوجد أيضا على خط أنطولوجيا الفهم الهايدغرية، غير انه خلافا لهايدغر لا يريد أن يسلك طريقا مباشرا، وإنما يسعى إلى بلورة مثل هذه الأنطولوجيا عبر الحوار مع الحصيلة المنهجية والنظرية التي يتوفر عليها الفكر الفلسفي، أي استيمولوجيا التأويل».[49]

يتحدث ريكور عن الذات ويركز عليها من منطلق أنه «لا يمكن الحديث عنها بوصفها عقلا فعالا، وإنما كفعل تأملي وفعالية تواصلية، تتجلى في الآثار التي ترسمها على بياض الصفحات والفنون أو المعماريات أو الثقافات أو الحضارات، فالتماهي بين الذات وذاتها مستحيل، وفهم الذات يتوسطه تفكيك عالم الرموز والفضاء الثقافي، فتلتمس ذاتها أو يعي عالمها، بهذا الاندفاع نحو عالم الأشياء والعلامات والرموز، فتأويلية ريكور هي فينومينولوجيا بامتياز، لكنها إزاحة نقدية للمتعاليات المجردة المؤسسة لمذهب هوسرل، فهي تأويلية فينومينولوجيا بالمعنى التي تربط فيه لغة الرمز بفهم الذات ... ولهذا يعتبر ريكور أن أهمية اللغة التي تؤسس حقيقة الذات لا تكمن فقط في النسق المغلق للعلامات، وإنما تقصد شيئا وتفتح عالما.»[50]ولهذا فمشروع بول ريكور يهدف هو الآخر في مسعاه إلى«إقامة انثروبولوجيا فلسفية تمسك بالإنسان في كليته أي من جهة ما هو عارف وفاعل ومنفعل، وهكذا فإننا إزاء لافتات مختلفة، يمكن أن تكون عنوانا لمشروع واحد هو تشييد التأويل داخل الفينومينولوجيا أو بلورة أنطولوجيا الفهم من خلال استيمولوجيا التأويل»[51].أفاد ريكور كثيرا من فينومينولوجيا هوسرل (بما هي فلسفة هيرمينوطيقيا) ومن طريقة هايدغر في انطولوجيا الفهم ومقولة الدازين كمرجعيات فلسفية أسس وفقها مشروعه التأويلي وطرح على أساسها مفهومه عن الفهم الذي قارب به النصوص، وأفاد من غادامير، حيث كان استثمار الفلاسفة للظاهراتية قائم على أساس واحد، إلا أن طريقة تناول وأسلوب التعامل يختلف كل حسب توجهه وقناعاته الفكرية«ففي الوقت الذي يتحدث فيه غادامير برضا عمّا أعماه الهيرمينوطيقا الفلسفية، فإن ريكور وبالرغم من أنه بدأ فينومينولوجيا فقد

استقر في آخر المطاف على عنوان الفينومينولوجيا الهيرمينوطيقيا، وفي حين كان غادامير يرى على الهيرمينوطيقا ونظرية التأويل أو العلوم الإنسانية، التحول إلى الفينومينولوجيا، فإن ريكور كان يرى عكس ذلك، أي أن الفينومينولوجيا هي التي في حاجة إلى الهيرمينوطيقا.»[52]

ولهذا يمكن إجمال القول بخصوص مشاريع كل من هايدغر وغادمير وريكور التأويلية واستثماراتهم الممتدة من الظاهراتية، «أن المنعرج الهرمينوطيقي للفينومينولوجيا [الذي شمله] يعمل ذاتيا على إنتاج توترات وانبلاجات هي أصلا منهمكة في دراسة مشروع هوسرل، توترات وإنبلاجات أقرب ما يكون إلى تصور الأنا والقصدية منها التصور التأسيسي للفلسفة.»[53] لكل من الفلسفة الظاهراتية والتأويلية نفس الإشكالية الفلسفية والمتمثلة في البحث عن العلاقة بين الذات والموضوع أي بين المعنى والذات، أي في مفهوم القصدية عموما، فالفهم/التأويل حسب ريكور «ليس شيئا نجده أو نعثر عليه داخل الأشياء، بل هو كينونة تحياها الذات وتكونها، لدى يقال بأن فهم النص وتأويله هو أولا وقبل كل شيء، فهم وتأويل الذات ... فمن خلال فهمنا لذواتنا نحوز على معنى رغبتنا في أن نكون أو جهدنا من أجل أن نوجد ...[وهو في هذا] يعيد الاعتبار لرمزية اللغة على اعتبار أن الحقيقة إنما تتعدد فهما وتأويلا عبر تلك الطاقة الرمزية التي يحتكم إليها النص والتي بها تتعدد نصوصا»[54]، ولهذا فهو يستعين باللغة وتحليل رموزها كآلية وإجراء لابد منه في فهم النصوص، ولهذا يتجدد تأويل النصوص حسب ريكور انطلاقا من مهمتها التي تتوسل البحث «داخل النص ذاته من جهة، ومن الدينامية الداخلية المندسة خلف هيكلة الأثر الأدبي، والبحث من جهة ثانية عن قدرة هذا الأثر على أن يبقي بنفسه خارج ذاته، يولد عالما يكون بحق هو شيء النص.»[55] وعلى العموم، فمشروع ريكور متنوع المشارب الفلسفية والنظريات التي أسس وفقها التأويل، إذ استقى من علم الدلالة البنيوية، التحليل النفسي، اللغوي، السيميولوجيا، الظاهراتية .. ومن كل جوانب المعرفة نصيبا شكل به أطروحته التأويلية النقدية في إطار ما سماه بصراع التأويلات (وهو صراع وهو صراع مقولات سادت في فترة سابقة)، التي يهدف من وراءها إلى«إقامة علم لتفسير النصوص يعتمد على منهج موضوعي صلب يتجاوز عدم الموضوعية التي أكدها غادامير، إنها نوع من العودة إلى البحث عن المنهج أو الوسائل العلمية المثلى لتفسير النصوص وتأويلها بكيفية مستقلة عن ذاتية المؤول وعن قصدية المؤلف في الوقف نفسه»[56].إن في هذا المعنى دعوة إلى انفتاح النص وتجدده، انطلاقا من مجموعة

التأويلات اللانهائية، التي تتأسس وفق معايير وقواعد موضوعية اتخذها النقد إجراءات ووسائل تجعل من القارئ أو المؤول قادرا على إقامة وتحديد الفروق بين القراءات التأويلية الهادفة، وغير الهادفة، المقنعة أو العكس، وهو ما أصبح متعارفا عليه في الوسط المعرفي المعاصر.

لخص الباحث محمد شوقي الزين ارتباط الظاهراتية بالتأويل، ورأى أنه ارتباط « عضوي ووظيفي تتجلى حدوده في: 1) الأصل والعودة إلى الأشياء؛ إذ تنعكس المسألة في الفكر الظاهراتي والتأويلي من فهم الوجود إلى كينونة الفهم كوجود في علاقة مع الشيء نفسه، 2) التجربة المعاشة في صلب الحاضر الحي؛ أي يمكن اعتبار الحاضر كزمان آني يختلف عن الماضي وعن المستقبل بل سيلان لا نهائي وتدفق دائم للحظات، 3) التجارب المعاشة المنخرطة في نظام الزمانية؛ يجعل الوعي يتصل اتصالا مباشرا بموضوعه هنا أو الآن ويدرك ذاته كوعي خالص، 4) فهم الذات وتجربة الآخر؛ فالذوات تدرك بعضها البعض بحكم انتمائها إلى عالم مشترك معطى بمجموع هذه الإدراكات كتجارب معاشة...فهناك اهتمام بالذات واهتمام بالآخر يتقاسمان الانشغالات والهموم إزاء العالم نفسه الذي ينتميان إليه في تحليل وتعميق لبنية ووظيفة الفهم»[57].

لهذا ركز الترابط على الذات وفعلها إزاء الموضوع وعلى مفهوم القصدية بدرجة أساس، ومنه فتحت التأويلية الباب واسعا أمام القارئ «إذ لم يعد تحديدها بأنها تطابق بين عبقرية القارئ وعبقرية الكاتب لأن قصد الكاتب الغائب عن النص أضحى هو عينه سؤالا هرمينوطيقيا، أما عن الذاتية الأخرى تلك المتعلقة بالقارئ من النص ويتلقاه»[58] .ولهذا لا يمكن أن يستغني المنهجين أو المقاربتين عن بعضهما فالتأويلية منغرسة في باطن الظاهراتية.

خاتمة:

وخلاصة القول لما سبق الحديث عنه، مثلت الظاهراتية العباءة الكبرى التي اندرجت تحتها كل أشكال الممارسات والاستراتيجيات النقدية التي اتخذت من الذات وفعلها التأويلي مايسمح لها بمقاربة النصوص والخطابات التي همشت المعنى، إذ كانت الظاهراتية بمقولاتها: الوعي، القصدية، ...الباب الواسعة التي سارت الى جانب التأويلية وفعلها :الفهم والتفسير... في الكشف عما أضمرته النصوص بمعية ثلة من فلاسفة القرن:هايدغر وغادامير وريكور، والتي أخرجت من طابعها المتعالي مع هوسرل إلى كونها فلسفة ومنهجا في المعنى، داعية بفعلها التأويلي إلى الانفتاح والتجدد وإطلاق العنان للإبداع.

هوامش:

[1] – جميل صليبا: المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت–لبنان، 1982، باب الظاء، ص30.

[2] – تأليف جماعي:مناهج البحث في الفلسفة، إشراف: عمارة الناصر، دار القدس العربي، الجزائر، 2013، ص 167.

[3] – إ.م بوشبنسكي:الفلسفة المعاصرة في أوروبا، تر:عزت قرني، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، ع165، 1992، ص 184.

[4] – سعيد توفيق، دراسة في فلسفة الجمال الظاهراتية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ط1، 1992، ص 19.

[5] – المنهج الفينومينولوجي عند هوسرل، 10:30/02.2018/12سا على الرابط:/http://or.wikipedia.org/wiki

[6] – محمد الديهاجي:الخيال وشعريات المتخيل بين الوعي الآخر والشعرية العربية، منشورات محترف الكتابة، المكتب المركزي بفاس – المغرب، ص 46.

[7] – يوسف سليم سلامة:فينومينولوجيا المنطق عند إدموند هوسرل، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت، 2007، ص 09.

[8] – يوسف سليم سلامة:فينومينولوجيا المنطق عند إدموند هوسرل، ص 09–10.

[9] – يادكار لطيف الشهرزوري:الظاهراتية والنقد الأدبي– الأصول الفكرية للمناهج النقدية، دار الزمان للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق – سوريا، ط1، 2015، ص15.

[10] – محمد بن سباع:تحولات الفينومينولوجيا المعاصرة، ميرلوبونتي في مناظرة هوسرل وهايدغر، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، ط1، 2015، ص 09.

[11] – سماح رافع محمد:الفينومينولوجيا عند هوسرل – دراسة في التجديد الفلسفي المعاصر، دار الشؤون الثقافية العامة، آفاق عربية، بغداد–العراق، ط1، 1991، ص 93.

[12] – عبد الكريم شرفي:من نظريات القراءة إلى فلسفات التأويل، دراسات تحليلية نقدية في النظريات الغربية الحديثة، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2007، ص 97.

[13] – علا مصطفي أنور:علاقة الفلسفة بالعلوم الإنسانية– دراسة في فلسفة ميرلوبونتي–، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1994، ص 46-47.

[14] – شارلين هس بيبر وباتريشيا ليفي، البحوث الكيفية في العلوم الاجتماعية، تر:هناء الجوهري، مرا: محمد الجوهري، الهيئة المصرية العامة للكتاب – سلسلة العلوم الاجتماعية للباحثين– القاهرة، ع1783، ط1، 2011، ص 69.

[15] – محمد شوقي الزين:تأويلات وتفكيكات – فصول في الفكر الغربي المعاصر، منشورات ضفاف، بيروت، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2015، ص 50.

[16] – علا مصطفى أنور:علاقة الفلسفة بالعلوم الإنسانية، ص 31.

[17] – إ.م. بوشبنسكي:الفلسفة المعاصرة في أوروبا، ص 187.

[18] – يادكار لطيف الشهروزوري:الظاهراتية والنقد الأدبي، ص 13.

[19] – جان غرندان:المنعرج الهرمينوطيقي للفينومينولوجيا، تر: عمر مهيبل، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2007، ص 61.

[20] – إ.م. بوشبنسكي:الفلسفة المعاصرة في أوروبا، ص 186.

[21] – اميل برييه:اتجاهات الفلسفة المعاصرة، تر:محمود قاسم، دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت–لبنان، 1956، ص 33–36.

[22] – محمد عزام:التلقي والتأويل–بيان سلطة القارئ في الأدب–، دار الينابيع، دمشق، ط1، 2007، ص 222.

[23] – علي عبد الرزاق جبلي، محمد أحمد بيومي وآخرون:نظرية علم الاجتماع – الاتجاهات الحديثة والمعاصرة، دار المعرفة الجامعية، مصر، ص 290.

[24] – سعيد توفيق:دراسة في فلسفة الجمال الظاهراتية، ص 17.

[25] تأليف جماعي:مناهج البحث في الفلسفة، ص 177.

[26] – محمد بن سباع:تحولات الفينومينولوجيا المعاصرة، ص 09.

[27] – محمد بن سباع:تحولات الفينومينولوجيا المعاصرة، ص 11.

[28] – فتحي انقزو:هوسرل ومعاصروه – من فينومينولوجيا اللغة إلى تأويلية الفهم – المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–المغرب، ط1، 2006، ص 180.

[29] – فتحي انقزو:هوسرل ومعاصروه، ص 180.

[30] – أحمد معاريف:الفينومينولوجيا التأويلية عند مارتن هايدغر، مجلة لوغوس، مخبر الفينومينولوجيا وتطبيقاتها، جامعة تلمسان، ع3، سبتمبر 2015، ص 25.

[31] – بول ريكور:من النص إلى الفعل – أبحاث التأويل، تر: محمد برادة وحسن برقية، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، ط1، 2001، ص 31.

[32] – محمد بن سباع:تحولات الفينومينولوجيا المعاصرة، ص 11–12.

[33] – سعيد توفيق:دراسة فلسفة الجمال الظاهراتية، ص 16.

[34] – يادكار لطيف الشهرزوري:الظاهراتية والنقد الأدبي، ص 19–20.

[35] – يادكار لطيف الشهرزوري:الظاهراتية والنقد الأدبي، ص 51 – 185.

[36] – عبد الغاني بارة:الهيرمينوطيقا والفلسفة–نحو مشروع عقل تأويلي_، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، الجزائر ط1، 2007، ص 196.

[37] – محمد شوقي الزين:تأويلات وتفكيكات، ص 52.

[38] – محمد شوقي الزين: تأويلات وتفكيكات، ص 52–53.

[39] – هانز جورج غادمير:الحقيقة والمنهج، تر: حسن ناظم وعلي حاكم صالح، دار أوبا، طرابلس، ط1، 2007، ص 359.

[40] – داخل الحمداني: التأويلية في سياقها التاريخي، قراءات معاصرة، مؤسسة مثل الثقافية، دار الكفيل للطباعة والنشر والتوزيع، ع1، النجف، 2015، ص 102.

[41] – علي فتحي:مدخل لتأويلية هايدغر، تعريب: هلي هاشم الموساوي، قراءات معاصرة، مؤسسة المثل الثقافية، دار الكفيل للطباعة والنشر والتوزيع، النجف، ع1، 2015، ص 15.

[42] – ماهر الكتيباني:الظاهراتية – المنطلق والانفتاح، 32h: 17/2010/25/04/www/alnour.se

[43] – داخل الحمداني: التأويلية في سياقها التاريخي، ص 102–103.

[44] – داخل الحمداني: التأويلية في سياقها التاريخي، ص 103.

[45] – جان غرندان: المنعرج الهرمينوطيقي للفينومينولوجيا، ص 151.

[46] – رومان سلدن: النظرية الأدبية المعاصرة، تر: جابر عصفور، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1998، ص 171.

[47] – يادكار لطيف الشهرزوري: الظاهراتية والنقد الأدبي، ص 61–62.

[48] – يادكار لطيف الشهرزوري: الظاهراتية والنقد الأدبي، ص 62–63.

[49] – حفناوي بعلي، مسارات النقد ومدارات ما بعد الحداثة في ترويض النص وتقويض الخطاب، دروب للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، ط1، 2011، ص 119.

[50] – شوقي الزين: تأويلات وتفكيكات، ص 67.

[51] – حفناوي بعلي :مسارات النقد ومدارات مابعد الحداثة، ص119.

[52] – جان غرندان: المنعرج الهيرمينوطيقي للفينومينولوجيا، ص 156.

[53] – جان غرندان:المنعرج الهيرمينوطيقي للفينومينولوجيا، ص 62–63.

[54] – عبد الغاني بارة: الهيرمينوطيقا والفلسفة، ص 350–351.

[55] – عبد الغاني بارة: الهيرمينوطيقا والفلسفة، ص 353.

[56] – عبد الكريم شرفي: من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، ص 55.

[57] – محمد شوقي الزين: تأويلات وتفكيكات، ص 53–55.

[58] – عبد الغاني بارة: الهيرمينوطيقا والفلسفة، ص 347.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 173 - 193 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الفعل الكلامي وسلطة التلفّظ في ظلّ فلسفتي الفعل والعمل

The Speech Act and Pronunciation authority in the Act and Work Philosophy

وهيبة غقاقلية*

Ghegaglia wahiba

قسم اللغة والادب العربي-جامعة عباس لغرور-خنشلة-الجزائر

University of khenchela- Algeria

ghegagliawahiba@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2019/12/07	تاريخ القبول: 2020/04/09	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يناقش هذا البحث مسألة تحوّل المسار المفاهيمي والوظيفي للغة في ظل اللسانيات التداولية وبالتحديد مع نظرية الأفعال الكلامية والتي أصبحت اللغة معها نظاما من السلوك التفاعلي،مخترقة وظيفة التقرير والتوصيف إلى التأثير والإنجاز وتغيير الوقائع الاجتماعية وصناعة الأحداث ضمن العملية التخاطبيّة. بهدف توضيح أثر الفكر اللساني التداولي بمكوناته المعرفية ومختلف مرجعياته في خلق منعرج حاسم في تاريخ اللغة الإنسانية ومستقبلها، وإبراز القوة الديناميكية للفعل الكلامي وسلطته التكليميّة المستوحاة من نظرية الفعل وفلسفة العمل وغيرها من المصادر.

ومن أبرز محصلات البحث أن للبنى اللغوية في مجالها التخاطبي ووفق المنظور التداولي قدرة على استيعاب مفهومي الفعل والعمل تجعلها ترقى إلى مستوى إنشاء الوقائع وإخراج الأفكار والأفعال من حيز العدم إلى حيز الوجود .

الكلمات المفتاحية: فعل كلامي؛ سلطة تلفظ ؛ نظرية الفعل ؛ فلسفة العمل

Summary :

This work discusses the transformation of language concepts and functions in modern pragmatics, particularly with the theory of speech acts within which language has become a system of interactive behavior, exceeding the function of describing and reporting to influencing, accomplishing and changing the social facts and creating events in the conversational process. Moreover, this work aims at clarifying the effect of the pragmatic thinking with its all cognitive components and its different references on creating a

* **وهيبة غقاقلية**. ghegagliawahiba@gmail.com

decisive turning point in humanistic language history and future ; and presenting the dynamic power of speech act and its communicative ability derived from the theory of verb and action philosophy , and other various resources.

One of the main outcomes of this research is that the linguistic structures while used in speech and according to a pragmatic perspective has an ability to assimilate both act and work which promote her to create facts and events ,and move thoughts and ideas from the abstract world to the concrete one.

Keywords: Speech Act; Pronunciation Authority; Act and Work Philosophy

مقدمة:

إن أي تحديد في الدراسة اللسانية يرتبط ارتباطا مباشرا وأساسيا بكيفية النظر إلى اللغة ؛في حدود ماهيتها من جهة وفي المنهج المعتمد لمقاربتها من جهة أخرى.وقد تيقّن علماء الاجتماع والنفس والفلسفة واللسانيات والأدب....مع أفول القرن الماضي(ق20) وبداية القرن الحالي(ق21)، أن اللغة الإنسانية ذات أبعاد عميقة ومتشعبة تعكس تعقد الظاهرة الإنسانية ما يستلزم التعامل

معها وفق نظرة شمولية ومتوازنة .

وهذا ما يضمنه مجال التداولية باعتباره ملتقى عديد العلوم والمعارف الإنسانية و"كدراسة للدلالة في علاقتها بالمواقف الكلامية"[1]. وهنا تبرز" نظرية الأفعال الكلامية" Théorie des actes de paroles ،كنظرية يتكامل فيها جانب الوضع في اللغة بالاستعمال والتداول في سياق اجتماعي واع وهادف. وفي هذا الإطار تأتي هذه الدراسة لتعالج إشكالا هاما مفاده: كيف يمكن للاستعمال اللغوي أن يغيّر مجرى الأحداث الاجتماعية بل وينشئ أخرى؟ وما العوامل المساعدة على ذلك؟.

أسئلة وأخرى نناقشها بغية توضيح كيفية توسّل الفعل الكلامي لإنجاز أنشطة فعليّة في سياق النظم الاجتماعية والمؤسساتية وفي ظل البعد التداولي للغة وارتكازا على فلسفتي الفعل والعمل .وذلك ضمن محاور هذا البحث الذي بأدناه بخطوة تأصيليّة نتوقف فيها عند أهم الأسس

الإبستيمولوجية لنظرية الأفعال الكلامية في الفكر الإنساني،مشيرينا إلى تدرج النضج التكوينيّ لمفهوم الفعل الكلامي خاصة في نهله من المنبعين الفلسفي والاجتماعي. ثم نأتي بالشرح والتمثيل إلى جهود روّاد هذه النظرية وأبرز مساهماتهم فيها.لنصل في ختام البحث إلى صفوة القول في قضية الفعل الكلامي وسلطة التلفظ في ظل فلسفتي الفعل والعمل.

أولا–الأسس الإبستيمولوجية لنظرية الأفعال الكلامية:

1–الفعل الكلامي بين نظرية الفعل وفلسفة العمل:

بدأ مع اللساني الأمريكي أفرام نوام تشومسكيAvram Noam CHomsky عهد لساني جديد؛ انتقلت فيه الدلالة من الجانب الهامشي إلى الحيز المركزي وتوسَّع موضوع الدراسة اللسانية ليصبح شاملا للمكون اللغوي المادي ولما يرتبط به من معان ودلالات ؛تستلزم بدورها الالتفات إلى مستعمل هذا المكون وإلى الحيثيات السياقية لاستعماله. إلى درجة يرى فيها اللساني جيوفري ليتش "بأنه لا يمكن أن نفهم على الحقيقة طبيعة اللغة إلا إذا فهمنا التداولية:وهي كيف تستعمل اللغة في التواصل"[2].إذ تضطلع التداولية كمجال خصب المرجعيات مترامي الأبعاد بتحليل العملية التواصلية اللغوية وكشف متعلقاتها الفردية والجماعية،محاولة توضيح تبعاتها اللغوية والنفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية،.....في أبعد مداها.

ذلك" أن بنية اللغة منظورا إليها من الوجهة اللسانية التداولية هي عبارة عن نظام من السلوك.إن وظيفة الدلالة على المسمى.....تهيء المرسل إليه إلى رد فعل ما"[3] فتلقينا لجملة: "البحر هائج اليوم" ،يجعلنا نتخذ قرارا معينا في أمر السباحة.إن ردة فعلنا مهما كانت هي تغذية منتظرة من متلقي الخطاب ونتيجة حتمية لديناميكية اللغة المستعملة ولقوة تأثيرها والمتأتية من انسجام بنية الخطاب مع حيثيات الوضع التخاطبي،حيث تجلت في هذه النظرية مبادئ فلسفتي الفعل والعمل اللتان نادى بهما أهل الفلسفة الإنسانية الغربية والعربية.وبالتالي فإن" نظرية الأعمال اللغوية ترسخ تحليل اللغة والدلالة في التناول الذي يُعنى بقول المتكلم والذي يُعتبر بمثابة عمل حقيقي يُضاهي الحدث المادي المنجز بواسطة اليد على سبيل المثال"[4].

حيث اكتملت في هذه النظرية معالم فلسفة الفعل التي أشار إليها الفلاسفة وثبّت أسسها جون لانشو أوستينJohn Lanshaw Austin، حين انتشلها من قبضة الفكر

الفلسفي المنطقي (أرسطوAristote،كانط Emmanuel Kant) وسعى تلميذه جون .ر.سورل إلى إضفاء تعديلاته على جانب منها ليكمل المسيرة الفيلسوف بول غرايس H.P.Grice ومن جاء بعده.

وهنا لابد من الإشارة إلى أن جهود هؤلاء لم تأت من فراغ أو عدم، بل كانت خطوة تنطلق بالدرجة الأولى من تراكم معرفي فلسفي أصيل،مهّد لميلاد نظرية تداولية حديثة قائمة على فلسفة أرسطوAristote وكانط Kant و فيلهلم فريديش هيجلHegel. F وبرتراند رسل B.Russel، ويوغرن هبرماسJ.Habermas والفلسفة التحليلية بقيادة لودفينغ فيتجنشتاينL.Wittgenstein وغيرها من المرجعيات.

2-الأصول الفلسفية والمرجعيات المعرفية لنظرية الأفعال الكلامية:

ظل موضوع اللغة ضمن أهم مباحث الفلسفة بمختلف توجهاتها أين بحثوا قضاياها وفسروا مظاهرها وارتباطاتها ومتعلقاتها. فنجد أرسطوAristote قد اهتم بالعملية التخاطبية مميزا بين أنواع التخاطب فيها مصنفا إياه إلى ثلاثة أجناس وفق معيار العلاقة بين الخطاب ومستقبله والذي حسنه شارلز موريس CHarele Morris وقامت عليه أعمال ج.ل.أوستينAustin وج.ر.سورلSearle، مناديا بمنهج جدلي يضع مبادئ فكر صوري يعد اليوم من قضايا التداولية الحديثة[5].

كما يعتبر أرسطو من المؤسسين الأوائل لفلسفة الفعل ضمن اهتمامه بالفعل الأخلاقي وتفسيره له في إطار الفلسفة الأخلاقية الداعية للفضيلة وتحكيم منهج العقل."وكانت النتيجة أن سعت الفلسفة التحليلية إلى فك الارتباط بين نظرية الفعل والفلسفة الأخلاقية...ومن ثم، لم يعد يُنظر لفلسفة الفعل على أنها مجرد فرع من الفلسفة الأخلاقية، بل أضحت نظرية مشتركة بين مباحث فلسفية وأخلاقية واجتماعية وقانونية وغيرها"[6].

وبالنسبة لايمانويل كانط Emmanuel Kantصاحب الفلسفة المنطقية العقلية فإنه، يرى أن مكينة العقل بإمكانها تحليل الأمور وتفسيرها وبالتالي فالإنسان يكتشف العالم ويدركه من نافذة عقله وفكره.و"لا يمكن أن يكون حرا إلا في حالة واحدة وهي استقلاله عن أي نوع من التأثر الخارجي طبيعيا كان أم ميتافيزيقيا"[7].

إن هذا المبدأ ترجمته التداولية بتعزيز اهتمامها بقدرة الإنسان على خلق حركية تواصلية بل وتفاعلية مع أفراد مجتمعه كجزء من متطلبات الحياة العادية.منطلق سانده وطوّره فلاسفة آخرون خاصة أعلام الفلسفة الظاهراتية والوجودية.انطلاقا من"أن خاصية الفعل تكمن بالأساس في كونه الكاشف لذاتي أمام الآخر في الوقت الذي يكون فيه هو الشاهد والقابل للحكم عليه"[8].

إن هذا الاشتراك المتبادل في القصد بين الفاعل والمتلقي هو الذي يجعل أي تصرف قولي أو عملي له سلطة غائية صريحة أوضمنية، إذ تتعدى اللغة بذلك الوظيفة التقريرية المصوِّرة للواقع لتكون أداة لصناعة هذا الواقع وتغييره. وفي ظل هذا المعنى أو المنحى فإن الوجود بالنسبة لفريدريش هيجل Hegel"يقوم على الارتباط بين الوجود من أجل الغير L'être pour l'autre والوجود في ذاته L'être pour soi "[9] ما يعني إيمانه بضرورة وحتمية الوجود المشترك الذي يرتبط فيه الكيان الفردي بالعنصر الجماعي والمتفاعلان في عملية تواصلية يحكمها التأثير المتبادل. وبذلك فهيجل يُؤصِّل للبعد الاجتماعي للفعل الكلامي من جهة ويُؤكد من جهة ثانية على أهمية العملية التواصلية بين الأفراد وما تقتضيه من الأخذ بعين الاعتبار، العوامل الخارجة عن الاتصال والمؤثرة فيه بشكل واضح وفي مقدمتها العامل الاجتماعي.

وقد وسّع هذا المفهوم وثبته عالم من أعلام مدرسة فرانكفورت النقدية ورائد من رواد فلسفة التواصل في القرن العشرين يورغن هبرماسJurgen Habermas؛ بمرجعياته المتنوعة المعارف والتوجهات والمستضيئة بأفكار الفلاسفة القدماء أمثال أرسطو وكانط وهيجل والمحدثين في مقدمتهم أعمال فيتجنشتاينWittgenstein. داعيا إلى تجاوز حدود الاتصال والتواصل إلى خلق ديناميكية تفاعلية بواسطة اللغة مع احترام المبادئ الاجتماعية والأخلاقية. ليرسي بذلك مبدأ تداوليا حديثا وهو مبدأ التفاعل في الحوار الذي قامت عليه نظرية الفعل التواصلي،والتي يصعب معها حسب ما تقدم من أفكار هيجل إيجاد ذات منعزلة عن الآخر والذي يسهم في تشكيل انفرادها،كما يفيد هو من خبراتها وتجاربها الشخصية أثناء وضع الأطر العامة وسنّه مبادئ التعامل المشترك على هذا يصعب إيجاد ذات منعزلة عن الآخر والذي يُسهم في تشكيل انفرادها،

كما يفيد هو من خبراتها وتجاربها الشخصية أثناء وضعه الأطر العامة وسنه مبادئ التعامل المشترك.

بمثل هذه الأفكار الفلسفية الاجتماعية وغيرها من المفاهيم والرؤى النفسية واللغوية...تكوّن الفكر التداولي عموما واتضحت الرؤية لدى أصحاب نظرية الأفعال الكلامية بشكل خاص، والتي ارتبط وجودها بالفلسفة التحليلية والفيلسوف ج.أوستينJ.L.Austin وسورل J.R.Searle وبول غرايسGrice وغيرهم.

ثانيا–ديناميكية التواصل التفاعلي وقوة التأثير في الفعل الكلامي:

1– جهود جون أوستينJ.L.Austin:

برزت جهود أوستين حين رفض الالتزام بالحدود المعيارية التي يُحكّم وفقها الخطاب اللغوي الإثباتي بمقياسي الصدق والكذب،مقياسان من أهم باكورة الفكر المنطقي والفكر اللغوي الوضعي ذلك "أن الأقوال اللغوية تعكس نمطا ونشاطا اجتماعيا أكثر منها أقوالا تتصف بالصدق والكذب التي ألفها الفلاسفة"[10] وتدخل هذه الأقوال تحت مُسمى الأفعال الإنشائية إذ الفرق يبدو واضحا بين قولك:

–هَدِأْ من روعكَ

–هَدَأ من روعهِ

ففي الجملة (1)أنت توجه خطابك مباشرة إلى متلق طالبا منه أن يُهدأ نفسه باستخدام فعل الأمر لتُغير حالته إذا ما التزم بتنفيذه، فأنت لا تنقل خبرا ولا تصف حدثا بل تُنجز فعلا بقولك هَدِّأْ. وهنا يسقط الظن الفلسفي الخائب الذي سيطر على الفكر اللغوي والقائل بأن الكلام الذي لم يكن وصفا أو إخبارا فلا معنى له وبالتالي فهو أشباه قضايا أو جمل. وهنا بداية التميز في دراسة اللغة العادية أو الطبيعية وانطلاقة جيدة لنظرية عامة في الأفعال الكلامية.

ذلك أن حصر الأقوال الكلامية في نمط تقريري أو اخباري واحد هو في الأساس حصر لموضوع اللغة أولا وتضييق لمجال استعمالها وقدرتها التعبيرية ثانيا ,لأن الحكم على الكلام بالصدق أو الكذب هو ضرب من ضروب جعل اللغة، تعمل عمل المصوّر الفوتوغرافي الذي عليه أن ينقل وبكل أمانة الوقائع الاجتماعية في حين تتعدى اللغة الوظيفة التقريرية والتصويرية لتكون عنصرا

انجازيا مهما في عملية تشكيل الوقائع بما نتلفظ به من أقوال، تنقل الأفكار إلى مستوى أفعال تُترجَم في منجزات سلوكية محددة عند توفر عوامل وشروط معينة وهذا ما حمله مفهوم الفعل الإنشائي. و"هذه الوظيفة تقتضي النظر إلى اللغة كمؤسسة تحدد العلاقات بين المتخاطبين بحسب المضمون القضوي للقضية، والقوة التكليمية للحجة ...والتي تتحدد من خلال القصد الذي يقوم به المتكلم للقيام بالفعل التكلمي ..." [11]. وبالتالي فالأقوال الإنجازية لا تخضع لسلطة التصديق والتكذيب وإنما تقاس بمدى تماشيها والشروط المحددة لإنجازها والمرتبطة أساسا بمقام الخطاب. وبالتالي حين نتلفظ بها فإننا ننجز أفعالا كلامية، ونجاحها أو فشلها يرتبطان بمدى تحقق إنجازها – على أكمل وجه – من عدمه.

ويمكن توضيح ذلك بالجمل الموالية :

– أُهَنِئُكَ على هذا الفوز المستحق .

– أعِدُكَ بهدية جميلة قريبا .

– أَعْلَنَتْ وزيرة التربية عن نتائج البكالوريا لهذا العام .

فالواضح أن هذه الأقوال أو الجمل لا تقدم للمتلقي وصفًا أو تقريرًا يمكن أن نُعلّق على مدى صدقه أو كذبه، كما أنها لا تخلو من مضمون معنوي، قيمته مرهونة بتوفر عوامل مقامية معينة تجعله مُحققًا وبالتالي تؤهله للنجاح وتُبعده عن دائرة الفشل أو التشويش أو الضعف .ففي المثال الأول يتحقق فعل التهنئة بتوفر شروط معينة كوجود مخاطب في حالة فوز أو تفوق وقيام المتكلم بفعل المباركة أو التهنئة وأن يتم ذلك في المقام المناسب له ووفق ما تسمح به الثقافة الاجتماعية للمتخاطبين ...وقس على ذلك المثالين الآخرين أو غيرهما.

وقد حدد أوستين جملة من الشروط جعلها معايير يتوقف عليها نجاح أو فشل الأقوال الإنجازية تخُصّ جانبي المقام والمقال.

أ– شروط نجاح تأدية الأفعال الإنجازية عند ج. أوستين :

أ–1–الشروط المقامية:

"- يجب أن يحصل تواضع واتفاق على نهج مطرد متعارف عليه، يكون له بعض الآثار النتواطئ عليها بحيث يتضمن هذا الطريق التلفظ ببعض العبارات من لدن بعض الناس في بعض الملابسات.

- يجب أن ينفذ المشاركون النهج على وجه صحيح مضبوط،كامل وتام.

- وحينما يكون هذا الإجراء المسطري الشكلي نهجا متعينا....وجب أن يكون الشخص المشترك في هذا النهج المسطري...هو من له في الواقع تلك الإحساسات والأفكار.

- أن يكون للمشاركين القصد والنية، في أن يتبعوا هم أنفسهم ذلك السلوك.

- أن يُلزم المشاركون أنفسهم واقعيا بما ينتج عن السلوك من عواقب ونتائج."[12]

وتجدر الإشارة إلى تأكيد أوستين على الارتباط الإستلزامي الموجود بين هذه الشروط ؛ إذ يتوقف نجاح إنجازية العبارات الإنشائية وتحقق قوة تأثيرها على احترام كل قاعدة من هذه القواعد بشقيها التخطيطي والتنفيذي.

أ-2-الشروط المقالية :

يضاف إلى هذه الشروط المقامية شروطًا أخرى صورية بنيوية تتعلق بالمقال أو الخطاب الإنشائي والمشتمل على فعل إنجازي يؤكد أوستين على أن تكون أفعالا "جد عادية، مبتذلة، متصرفة للمتكلم المفرد ومبنية للفاعل"[13]

بهذه الشروط المقالية رسّم أوستين الحدود بين الإخبار والإنشاء وأثبت أن الجمل الإنشائية ليست خالية من المعنى ولا يصلح الحكم عليها بالصدق أو الكذب بل تحمل دلالة فاعليّة الفعل المعتمد والتي يقاس نجاحها بمدى حسن إنجازه .

وعمومًا نفهم من هذه المعايير المقامية والمقالية أنه، إذا كانت صياغة العبارة غامضة أو على غير العادة اللغوية المعروفة عند المتكلمين فسيؤثر ذلك سلبًا على كيفية إنجازها وعلى نتائجها. كما أن عجز المتكلم عن تطبيق الفعل يتسبب بدوره في خلخلة العملية التواصلية ككل.مثلما أن عدم حضور نية المتكلم أو عدم تحقيقها يُضعف قوة الفعل اللغوي ويُشتت تأثيره. ففي جملة: "أعدك بأن أقدم لك مالا لمساعدتك" نلاحظ أن غياب نية المساعدة أو تغيّرها لدى المتكلم لا يُبطل وقوع فعل الوعد، ولكن عدم مصاحبته للنية الأصلية أو خلوه منها يجعل قوته

التأثيرية لا تتحقق على أكمل وجه، فلا يبلغ الغاية والقصد. إلى غير ذلك من المعيقات التي قد تنزل بالقول الإنشائي منزلة القول الوصفي أو تكاد، فتسلبه سلطته وسلطانه.

ولأن أوستين اعتبر صياغته لهذه الشروط ليست بالنهائية ولا يدّعي كمالها، فقد أعاد النظر فيها وانتهى في مرحلة أخرى من تفكيره إلى أنه ؛لا جدوى من النظرة الثنائية التي اعتمدها والفاصلة بين الخبر والإنشاء.إذ الأقوال التي تبدو في ظاهر صورتها خبرية، يتضح بعد التدقيق فيها أنها تحمل أفعالا إنشائية وإن لم تكن صريحة،كما أن ما نعتبره إنشاء يتضمن دلالة الخبر.فتعقد اللغة العادية واتساع أساليب وأنماط تعبيرها يُؤدي إلى الوقوع في الخلط ويُصعّب فهمنا للأقوال والفصل في طبيعتها. ونظرا لذلك، فقد خلص أوستين بعد تدقيق وتأنٍ إلى أن " كل قول هو عمل"؛ فأن تقول شيءً ما هو أن تنجز فعلا أو تُحدث عملا يتبعه أثر مباشر أو غير مباشر في نظرة أوستينية خاصة للفعل الكلامي.

ب–.تحليل ج. أوستين للفعل الكلامي:

يذهب أوستين إلى أن الفعل الكلامي هو خلاصة تشكيلة مكونة من ثلاثة أفعال أساسة؛ فعل القول وفعل الإنجاز وفعل التأثير.

1. فعل القول: هو عملية التلفظ بالأصوات اللغوية نظريا لا على وجه الحقيقة، ويتفرع إلى ثلاثة أفعال جزئية هي:[14]

– الفعل الصوتي: ويعني التلفظ بأصوات لغوية معينة

– الفعل التركيبي: وهو الاحتكام إلى نظم اللغة صوتا ومعجما وتركيبا أثناء التلفظ بالألفاظ أو الكلمات.

– الفعل الخطبي أو الدلالي: أين يتم تأدية النطق بالمفردات بحسب المقتضيات الدلالية والتبليغية للغة .

2. فعل الإنجاز: هو إنجاز فعل ما في حال قول شيء ما مع مراعاة مقتضى المقام وقصد المتخاطبين فيه وهنا يؤكد أوستين أن لكل فعل قوته الإنجازية المتأتية من غرض المتكلم وقصده من إنجازه للفعل .

3. فعل التأثير: لكل فعل قوة إنجازية كما أسلفنا الذكر تخلّف أثرًا على المخَاطَب أو المتلقي تدفعه إلى إصدار ردة فعل ولو كانت سلبية.

والواضح أن أوستين قد اهتم كثيرا بدراسة الفعل المباشر أو الإنجازي، وفي محاولة بكر جمع مختلف الأفعال الكلامية تحت مظلة خمسة أصناف عامة كبرى كما يلي:

"فالصنف الأول،هو الأحكام والقرارات القضائية،..يتعلق الأمر بإصدار حكم حول شيء ما.واقعيا كان أم قيمة،ولكن الشيء المحكوم فيه قد يكون لأسباب مختلفة غير متأكد تمام التأكيد.

والصنف الثاني،هو الممارسة التشريعية،.. وأمثلة ذلك التعيين في المناصب والانتخابات وإصدار الأوامر التفسيرية في المذكرات وإعطاء التوجيهات التنفيذية القريبة من النصح والتحذير وغيرها.

وأما الصنف الثالث وهو ضروب الإباحة، فنموذجه إعطاء الوعد أو التكفل والضمان،والتعهد.وفي كل هذا يلتزم الإنسان بفعل شيئا ما.وقد يندرج في هذا الباب التصريح وإعلان النية والقصد .

والصنف الرابع، وهو الأوضاع السلوكية، وتختص بمجموعة منتشرة لا يمكن حصر أطرافها بسهولة، ولكنها كلها تندرج تحت باب السلوك والأعراف المجتمعية وأمثلتها الاعتذارات،والتهاني،والتعازي،....

أما الصنف الخامس،فهذه أصعبها تعريفا، ولكنها تبين كيف أن العبارات المتلفظ بها تجري مجرى الاحتجاج والنقاش...وأمثلة ذلك:أجيب، وأحتج وأعارض ولكن...وأوضح،وأفترض،وأضع كمسلمة..."[15]

ونخلص إلى أن ما انتهى إليه ج. ل .أوستين فكرة وتصنيفًا وخاصة تركيزه على الأفعال الإنجازية المباشرة، انطلق منه تلميذه ج.ر.**سورل** ليمحّصه ويضيء من خلاله على صنف آخر من أفعال الكلام وهي الأفعال غير المباشرة .

2-جهود جون سورل**J.R.searle**:

انطلق سورل في دراسته للأفعال اللغوية ممّا انتهى إليه معلمه وأستاذه "جون أوستين" معتقدًا بمقولته الشهيرة كل فعل هو عمل سواء كان الفعل وصفيًّا أو إنجازيًّا، مؤكدًا بدوره على

ضرورة حضور القوة الإنجازية الكافية لتحقيق فعل القول مع إضافته لتعديلات على التصنيف السابق لأستاذه، والتي أبانت عن اهتمامه الواضح بقضية المحتوى القضوي وجانب المعنى عموما والتي أشار إليها أوستين في معرض حديثه عن فعل الدلالة .

يذهب سورل إلى تبني فكرة " أن العنصر الأساسي في التواصل الإنساني ليس مقطعا داخليًّا في اللغة مثل الكلمة وإنما هو عمل القول أو إنشاء القول "[16] ،إذ يعتبر الفعل الكلامي الوحدة الأساسة للتواصل اللساني وللتخاطب الإنساني، والمحكوم بجملة من القواعد الاجتماعية ذات الصلة بالأعراف الثقافية للمجموعة الكلامية.

أ–قواعد استعمال الفعل الكلامي عند ج. سورل:

جعل ج.سورل القواعد صنفين هما :

أ–1"–القواعد التأسيسية :

يقصد بها القواعد التي تخلق الفعل نفسه، ويتوخى فيها التوفر إذا أريد إنجاح الفعل ،أي باختلال واحدة منها يفشل الفعل ،تبعًا لهذا يعد إجراء "التعميد " خارج الكنيسة خرقًا لقاعدة تأسيسية .

أ–2–القواعد الضابطة :

ويقصد بها القواعد الخارجة عن الفعل والتي يمكن أن تختل دون أن يفشل الفعل ،أي القواعد التي تشكل أدبيات الفعل اللغوي".[17]

وبالتالي فإنجاز الفعل الكلامي يتم وفق قواعد تكوينية صارمة وإلزامية تساندها أخرى تقنية، ما يعكس تخلي سورل عن مبادئ السلوكية وأخذه بالاتجاه الوظيفي ؛حينما اعتدّ بالقواعد غير اللغوية (اجتماعية، ثقافية) إضافة إلى القواعد اللغوية، لضبط استعمال الفعل الكلامي وضمان نجاعته. وبناء على هذه القواعد حدد سورل الشروط التي يجب توفرها لكي يُنجز الفعل الكلامي ويُوفق مستعمله في تحقيق مقاصده وأغراضه،متخذا فعل الوعد أنموذجا تطبيقيا في ذلك.

ب–شروط نجاح انجاز الفعل الكلامي بالنسبة لج.سورل:

من أهمها ما يلي:[18]

– الشروط العامة: المرتبطة بالمشاركين في العملية التخاطبية أو التواصلية،أن يفهموا اللغة المستعملة وأن يكون كلامهم ذو معنى ومغزى،.....الخ.

– شروط المحتوى: إذ يجب أن يكون محتوى اللفظ بالنسبة للوعد أو التهديد دالا على حدث مستقبلي،وأن يكون الحدث فعلا مستقبليا يؤديه المتكلم.

– الشروط التمهيدية: لكل فعل شروطه التمهيدية الخاصة به، فعندما أقطع وعدا للقيام بشيء ما فالشرط التمهيدي الأول،لن يحصل الحدث من تلقاء نفسه أما الثاني،سيكون للحدث تأثير مفيد.

– شرط الصدق: مفاده أن المتكلم ينوي صادقا القيام بعمل مستقبلي بالنسبة للوعد مثلا.

– الشرط الأساس: وهو أنه عند لفظي لوعد، فأنني أنوي خلق التزام بتنفيذ الفعل كما وعدت، فتتغير حالة المتكلم من عدم الالتزام إلى الالتزام. وعموما فإن الشرط الأساس يجمع ما يجب أن يكون في محتوى اللفظ والسياق ونوايا المتكلم لإنجاز فعل لغوي معين بشكل لبق.

الملاحظ على هذه الشروط أنها تغطي أهم عناصر العملية التخاطبية التواصلية وما يرتبط بها من جوانب تخص المحتوى وسياقه والمتخاطبين والتزاماتهم قبل وأثناء تأديتهم للفعل الكلامي أو الحدث القولي. كما أضاف سورل إلى هذه الشروط ما يقارب اثني عشر بعدا يختلف بها كل فعل انجازي عن الآخر، مفصلا في كل بعد ممثلا له[19]. والذي برزت ثماره في التعديل الذي اقترحه على تحليل أوستين للفعل الكلامي؛أين ذهب إلى أن الفعل الكلامي يعني انجاز أربعة أفعال في الوقت ذاته وهي:

1- فعل التلفظ أو القول

2- الفعل القضوي ويتكون من: فعل الإحالة وفعل الحمل

3- فعل الانجاز

4- فعل التأثير

والجدير بالذكر هو أنه قد أبقى على تحديد أوستين لفعلي الإنجاز والتأثير في حين عدّل الفعلين الآخرين؛ فأراد بفعل التلفظ"عملية إنتاج الكلام،والتأليف بين مكوناته حسب مقتضيات النسق المعبر داخله،ويشمل كلا من الفعل الصوتي،والفعل التركيبي بالمفهوم الأوستيني."[20] أما

الفعل القضوي" يعدل الفعل الدلالي عند أوستين....أصبح عند سورل يشكل فعلا مستقلا يسمى"الفعل القضوي"،ويشمل فعلين:أ-فعل الإحالة
ب-فعل الحمل." [21]

حيث يتم في الإحالة استعمال الأدوات اللغوية المناسبة لتعيين أطراف الخطاب ومكوناته من أشخاص وأماكن وأشياء....الخ، لتتضح الرؤية لدى المتكلم والمستمع على السواء.أما الحمل فهو"أن أحمل على ذلك الشخص الذي أحلت عليه فعل شيء ما أي أن أنسب إليه فعل ذلك الشيء"[22],وهو ما يعرف بالإسناد في اللغة العربية؛ كإسناد فعل لفاعل أوصفة لموصوف أو خبر لمبتدأ أو اسم. فبفعلي الإحالة والحمل"يتحقق مفهوم الجملة.....فمدار حديث سيرل عن المحتوى القضوي إنما هو البنية الإسنادية التي بها تكون في عرف النحاة الجملة "[23].

وتكملة لتصوره، نبّه سورل إلى قضايا مهمة في اعتقاده فمن خلال حديثه عن هته المكونات المشكلة للفعل الكلامي، أشار إلى وجود فرق بين الدلالة الحرفية التي ترتبط مباشرة بالمعنى اللغوي والمعجمي لمكونات الجملة وبين الدلالة المقامية المتأتية من تدخل المتكلمين وتصرفهم في المعنى من خلال ظروف خطابهم ومقاصدهم وكيفياتهم الكلامية وتأديتهم للجمل. مطلقا على الدلالة الحرفية مصطلح المحتوى القضوي وعلى الدلالة غير المباشر مصطلح القوة الإنجازية،

فيمكن بذلك للمتكلم أن يعبر بمضمون قضوي واحد عن معنى أو معاني عدة أي عند انجازه لفعل واحد هو في الحقيقة ينجز عدة أفعال في الآن نفسه، بحسب نيته الكلامية ومقصده الخطابي المتعلق بخصوصيته كمتكلم، وبالعوامل السياقية والمقامية لموقفه التخاطبي. فقد يقول المتكلم شيئا ويعني شيئا آخر، وفي المقابل على المستمع الذي يتلقى معنى أن يفهم معنى آخر. وهو الإشكال الذي طرحه سورل في مناقشته للفعل الكلامي غير المباشر.فقولنا :الجو في هذه الغرفة حار؛ له دلالة حرفية مباشرة مؤداها أن الغرفة المقصودة بالحديث حارة، ويخرج هذا المعنى في حضرة سياقات كلامية معينة وأعراف اجتماعية إلى أفعال دالة على معاني أخرى للجملة كالاستياء من المكان أو طلب تغييره أو الأمر غير المباشر بتغيير حالة الغرفة بتهويتها مثلا أو

بتشغيل مكيف الهواء أو توقيف المدفأة .... أو غير ذلك من التأثيرات المتوقعة عن إنجاز تلك الأفعال الكلامية. وفي ذلك تأكيد من سورل على ضرورة الأخذ بالاعتبار القواعد غير اللسانية(شخصية، اجتماعية، ثقافية، مؤسساتية...) بالإضافة إلى القواعد اللغوية، في فهم مقصود الجملة وضمان نجاح انجازها.

ج–تصنيف ج.سورل للأفعال الكلامية الإنجازية:

قدم سورل تصنيفا للأفعال الكلامية يعبر عن رؤيته التحليلية للفعل الكلامي ويتضمن خمسة أبواب هي:

"1– التأكيدات: وتجعل المتكلم ينخرط بدرجات مختلفة في حقيقة القضايا المعبر عنها لتعين قيم الحقيقي والخاطئ...وهكذا تجهد اللغة نفسها لمطابقة الواقع. فالحالة المعبر عنها هي الاعتقاد كيفما كانت درجته.

2– الأوامر: وتقوم وجهة الانجاز في الأوامر على حصول التكلم بواسطتها على قيام المستمع بشيء ما.ويمكن لهذه الأوامر أن تنطلق من الاقتراح الخجول، لتصل إلى المطالبة الإخبارية....وكمثال للأفعال المسجلة لهذه الأفعال نجد: طلب، أمر، ترجى، استدعى إلى، سمح، نصح، تحدّى، استجوب، سأل.

3– الالتزامات: تبنى سيرل التعريف الأوستيني للالتزامات،كشيء لا يمكن تجاوزه.....،جعل المتكلم ينخرط في انجاز فعل مستقبلي.

4– التصريحات: وتعد وجهة الإنجاز تعبيرا عن الحالة السيكولوجية المخصصة،ضمن شروط الإخلاص وتتعلق بحالة أشياء محددة في المضمون القضوي. وكمثال على الأفعال التصريحية نجد: شكر، هنأ، اعتذر، عزّى، تأسف، ورحّب.

5– الإدلاءات: يقوم الإنجاز الناجح لطابع طبقة الإدلاءات، في تحصيل أحد أعضائها على التقارب المطلوب بين المضمون القضوي والواقع. فإذا أنجزتَ فعل إعلان الحرب كما ينبغي ذلك...فإن الحرب ستكون معلنة بشكل جيّد...ويُلاحظ سيرل من جديد..أن وجود المؤسسة ضروري في إنجاز الأداء بنجاح....ونجد كمثال عن هذه المؤسسات: الكنيسة، القانون، الدستور، الملكية الخاصة،..."[24]

ونخلص مما تقدم من جهود سورل إلى أنه:

– حدد قواعد لغوية وأخرى غير لغوية تتعلق بالأعراف الكلامية والاجتماعية والخصوصيات الثقافية للمتكلمين تحكم الفعل الكلامي وتؤطره.

– وضع شروطا عامة تضمن حسبه النجاح في انجاز الفعل الكلامي باختلاف صنفه ونوعه والخاصة بالفعل ومستعمله وسياق استعماله.

– خالف أستاذه في تحديده لمكونات الفعل الكلامي.

– نبه إلى وجود جملا ذوات أفعال إنجازية خالية من مضمون قضوي كالعبارة العربية ياسلام،مرحبا،مرحا.

– ميز بين المحتوى القضوي والفعل القضوي والقوة الإنجازية موضحا طبيعة الصلات بينها مركزا اهتمامه على هذين الأخيرين،ملحا على ضرورة الأخذ بالاعتبار العوامل غير اللغوية أثناء تحليل الأفعال الإنجازية.

– أكد على أن الأفعال التأثيرية لا تشترط حضور القصدية على عكس الأفعال الانجازية فحضور قصد المتكلم ونيته واجب وإلزام لإتمامه.

3–جديد بول غرايس H.P.GRICE

تصدى الفيلسوف الأمريكي بول غرايسGrice _مثلما فعل ج.سورلSearle وروبين لايكوفRobin Lakoff_ للإشكال الذي يطرحه استعمال المتكلم للفعل اللغوي غير المباشر؛ الذي يُمكِّنه من أن يقول أمرا ويقصد غيره أو يقصد معنىً ويعبر على خلافه،مما يُصعّب الإمساك بالدلالة المقامية المقصودة من الخطاب في ظل دلالة حرفية مقالية، قد تُوقع المتحاورين في سوء فهم أو سوء إفهام.

وسمى غرايس هذا الوضع بظاهرة "الاستلزام الحواري" والتي تحتاج إلى معالجة حكيمة؛ فاقترح حلا أساسه ما اصطلح عليه"مبدأ التعاون" الذي"يُمكّن المشارك في كل تحاور من أن يتواصل بافتراض أن المشارك الآخر متعاون .وعلى هذا...وظيفته تقوم في تنظيم ما نقوله على أنه يُسهم في فعل الكلام أو في دفع غرض الخطاب"[25].هذا يعني أنه يجب على أطراف الحوار أن يكونوا على استعداد دائم لتقديم المساعدة لبعضهم البعض، ليصلوا بحوارهم لغايتهم المنشودة

والمفترض أنها معلومة لديهم. فعلى كل عنصر منهم أن يُعبّد الطريق لغويا وعرفيا ونفسيا وذهنيا وإشاريا،...الخ لمحاوره ليصلا إلى حالة مُرضِية من التفاهم والتفاعل.

أ-قواعد الحوار لبول غرايس P.Grice:

استلهم غرايس من مبدأ التعايش والتفاعل جملة من القواعد يراها ضرورية لتنظيم الحوار اللغوي، صنفها إلى أربعة:

"1- **قاعدة الكم:** تعتبر حدا دلاليا القصد منه الحيلولة دون أن يزيد أو يُنقص المتحاورون من مقدار الفائدة المطلوبة وتتفرع بدورها إلى:

أ- لتكن إفادتك للمخاطَب على قدر حاجته.

ب-لا تجعل إفادتك تتجاوز الحد المطلوب.

2- **قاعدة الكيف:** القصد منها منع ادعاء الكذب أو إثبات الباطل...، وقد تم تفريعها إلى:

أ- لا تقل ما تعلم خطأه.

ب- لا تقل ما ليس لك عليه دليل.

3- قاعدة العلاقة أو الورود الملاءمة: وهي بمثابة حد مقصدي، الهدف منها منع المتكلم من أن ينزلق إلى مقاصد أخرى مخالفة لتلك التي استهدفها الخطاب. وتقول هذه القاعدة: ليناسب مقالك مقامك.

4- قاعدة الجهة أو الكيفية: الهدف منها تجنب الاضطراب والملل والإيجاز المخل في القول؛ التزم الوضوح وتتفرع إلى:

أ- لتحترز من الالتباس.

ب- لتحترز من الإجمال.

ج- لتتكلم بإيجاز.

د- لترتب كلامك."[26]

بفضل ما نصت عليه هذه القواعد تسير العملية التخاطبية بنجاح ويبلغ المتخاطبون مقاصدهم،وأيّ خرق لبند منها أو شرط يتسبب في تشويش العملية. لذا لابد من الأخذ بها وبغيرها من أدبيات الحوار وقوانينه العامة والمعروفة. وقد أضاف غرايس إلى هذه القواعد خصائص

مميزة تتطبع عملية التخاطب، وتعد قاسما مشتركا بالنسبة لمجموع التعاملات ذات الصبغة التعاونية، وهي كالتالي:

– "يجب أن يكون هناك هدف مشترك يجمع بين المشاركين في عملية التخاطب.

– يجب أن تكون إسهامات المشاركين في عملية التخاطب متداخلة، ومتوقفا بعضها على البعض الآخر.

– يجب أن تستمر عملية التخاطب وفق الأسلوب الملائم لها إلاّ إذا تراضى الطرفان فوضعا حدا لها،...ومن ثمة ضرورة احترام مبدإ التعاون"[27]. مع العلم أن الاستلزام يقع بمجرد"خرق قاعدة من القواعد الأربع مع عدم التخلي عن مبدإ التعاون"[28].

وخلاصتنا مما جاء به بول غرايس أنه:

– انتقل بالدرس اللساني عامة والتداولي بالخصوص نقلة نوعية؛ بتحويله لجانب اهتمام البحث من الفعل إلى مساحة الحوار التي تستلزم حسبه حضور التفاهم والتفاعل بين المتحاورين ضمن مبدأ التعاون الذي اقترحه، مؤكدا بذلك على البعد التفاعلي والاجتماعي للبنى اللغوية.

– ألحَّ مرة بعد أخرى على ضرورة تحالف عامليْ البنية اللغوية والبنى الخارجة عن اللغة لتسيير المواقف اليومية للأشخاص.

– سعى إلى إيجاد همزة وصل سلسة بين قضيتي الفكر(المعنى المضمر) واللغة (المعنى الصريح) بطريقته الخاصة، وبالتالي أعادنا إلى منطلق حديثنا في هذا المقال والمتعلق بمكانة الدلالة ووضعيتها في تصور اللسانيين التداوليين. بتحليله للفعل الكلامي غير المباشر ومحاولته لتنظيم استعماله بين المتخاطبين– بتوجيهه نحو تحقيق قصدية كلامية مشتركة بينهم وواضحة لديهم.

– استطاع أن يُسهم في تطوير نظرية الأفعال الكلامية.بطرحه لقضايا تعالج مفاهيم جديدة وأخرى متجددة ممثلة في مبدأ التعاون والاستلزام الحواري وحكم التعاون والتفاعل الحواري.

إلا أن ما قدمه غرايس من تصور حول نظرية الأفعال الكلامية والمنحى التواصلي لم يسلم من ملاحظات انتقادية وجهت لبعض أفكاره، حيث انتقد جون سورل بول غرايس في قضايا مختلفة خاصة ما تعلق بموضوع الدلالة الطبيعية وغير الطبيعية وهو ما وضحه الباحث محمد الشيباني في مؤلفه"من قضايا تصنيف الأعمال اللغوية (مشروع قراءة)"مشيرا "إلى أن سورل انتبه

إلى وجود هوة بين دلالة القائل والدلالة اللغوية. فواقع الاستعمال اللغوي يكشف أن لا تطابق بينهما"[29].ذلك أن غرايس حسب سورل"لا يذهب إلى تمتين الصلة بين الدلالة الطبيعية والدلالة التواضعية.إذ لا يجعل إبلاغ القائل ما يريد قوله(مقصده من القول) يستلزم بالضرورة قصد إبلاغه وتأويله بمقتضى قواعد المواضعة المشتركة في لسان ما"[30].

وفي تقديرنا أن هذا التباعد وعدم الانسجام بين الدلالة اللفظية والدلالة السياقية التواضعية الذي سجله سورل عند غرايس، قد انتبه إليه هذا الأخير وحاول تقليص تلك الهوة الدلالية بتأكيده على ضرورة اعتماد مبدأ الاستلزام الحواري إلى جانب تفعيل حكم التعاون كحلول لحالات خرق قاعدة من قواعد الحوار أثناء العملية التخاطبية.

وفي سياق ذي صلة يذهب جون سورل في معرض حديثه عن مفهوم القصد من الاتصال إلى أن"غرايس مصيبا أننا حين نتصل بالناس،فنحن نفلح في توليد فهم لديهم يجعلهم يتعرفون على قصدنا في توليد ذلك الفهم.....وليست هذه الحالة عامة في الفعل الإنساني.ونحن لا ننجح في أفعالنا بمجرد جعل الآخرين يتعرفون على ما نحاول القيام به"[31]. وهنا يشير سورل إلى نسبية القصدية في الاتصال بمفهوم غرايس ومحدوديتها نظرا لارتباطها أساسا بحضور نية المخاطِب إفهام مقصده للمخاطَب، منبها إلى أن هذا غير كاف لبلوغ مستوى التأثير الفعال والمنتظر من أفعالنا التواصلية.

فقصد الاتصال بالنسبة له "هو قصد أن أولّد لدى المستمع المعرفة بمعناي بجعله يتعرف على قصدي في توليد تلك المعرفة عنده"[32] بمعنى أن يتحقق في فهم المخاطَب ما يعنيه المخاطِب من كلامه بالضبط وليس ما ينوي أن يقوله.

هذه الأفكار وغيرها كانت محط نقاش سورل وغيره من الباحثين الذين حاولوا توضيح تصورات غرايس وسد ثغراتها وتصحيح مسار نظرية الأفعال الكلامية وتطويرها، بشكل يحقق نقلة نوعية في الدرس اللساني التداولي.

خاتمة:

وفي ختام هذا الذي البحث الذي تتبعنا فيه أصول نظرية الأفعال الكلامية ومراحل تكوينها وشروط نجاح عملها، قصد التأكيد على أهمية البعد التداولي للظاهرة اللغوية في إطارها

التواصلي التفاعلي. يمكن أن نخلص إلى أن نظرية الأفعال الكلامية مكّنت المتكلم من تحويل أفكاره إلى كلام مفيد ذي قوة تأثيرية فاعلة،تجاوزت بها العملية التخاطبية مستوى التواصل اللساني العادي إلى درجة التفاعل الاجتماعي في ظل " الفعل الكلامي" وقوته التلفظيّة ذات السلطة التنفيذية، والتي تحوّلت اللغة بمقتضاها إلى نظام من السلوك.الأمر الذي جعل جانب الدلالة تتسع حدوده وترتبط أكثر بالاستعمالات اللغوية اليومية العادية منها والخاصة، والتي أعادت الاعتبار للعوامل الخارجة عن اللغة في الدرس اللساني والتداولي بالخصوص.كما يمكن تسجيل نتائج تفصيلية في الموضوع من أهمها الآتي:

-يعد أرسطو من أوائل مؤسسي فلسفة العمل إلى جانب إيمانوال كانط ضمن اهتمامه بالفعل الأخلاقي وتفسيره له، والتي أصبحت فيما بعد نظرية مشتركة بين مختلف العلوم والمعارف. أما كانط فقد عزّز قدرة العقل على تحقيق التكيّف من منظور عقلي منطقي.كما أكد أعلام الفلسفة الظاهراتية والوجودية مقدرة الفعل الإنساني على إنشاء التواصل والتأثير في الآخر,في حين يذهب ليفدريش هيجل إلى تحكّم القوى الاجتماعية في أفعال الفرد مؤصّلا بذلك للبعد الاجتماعي للفعل الكلامي،الذي رسّخه فيما بعد يورغن هابرماس رائد فلسفة التواصل في العصر الحديث كمبدإ تداولي قوامه التفاعل في الحوار.

ـ رسم جون لانشو أوستين في بداية تأسيسه لنظرية الأفعال الكلامية الحدود بين الإخبار والإنشاء مؤكدا على حمل الجمل الإنشائية لدلالة ترتبط فاعليتها بحسن انجاز الفعل والاحتكام للقواعد المقالية والمقامية،ليعود بعد تفحّص ونظر وينبّه إلى ضبابيّة تلك الحدود نظرا لتعقد اللغة الإنسانية ولصعوبة الحكم على الأنماط التعبيرية، محققا نتيجة حاسمة في تاريخ الفكر التداولي مفادها أن"كل قول هو عمل"، مركزا اهتمامه في ذلك على الأفعال الإنجازية المباشرة.

ـ نظر جون سورل إلى نتائج معلّمه نظرة تمحيصيّة مستكملا مساره مع انشغال واضح بالأفعال الكلامية غير المباشرة،معتقدا أن الفعل الكلامي هو الوحدة الأساسية للتواصل اللساني والمحكوم أساسا بالضوابط غير اللسانية (الأعراف الاجتماعية) إضافة إلى اللسانية.

ــ وسّع بول غرايس موضوع اهتمام الدرس التداولي من مجال الفعل إلى مساحة الحوار المحتكم إلى مبدأ التعاون الحواري والقصدية في الخطاب.كما عاد بأبحاثه إلى أصول الامتداد الفلسفي للدرس اللساني في إشكالية علاقة الفكر باللغة.

هذا ما يمكن قوله في موضوع الفعل الكلامي وكيفية توسّله لتحقيق أعمال كلامية ومادية غيّرت منطلق البحث في اللغة الإنسانية وسمحت بفتح آفاق علمية تتطلّع إلى فكر لساني أنضج مما هو عليه الآن.

هوامش:

[1]- جيوفري ليتش، مبادئ التداولية ،تر: عبد القادر قينيني، إفريقيا الشرق، المغرب،2013، ص15

[2]- المرجع نفسه، ص 9

[3]- الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، تر: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص11-12 .

[4]- فيليب بلانشيه، التداولية من أوستين إلى غوفمان، تر: صابر الحباشة، دار الحوار للنشر، سوريا ط1، 2007، ص55 .

[5]- ينظر:المرجع السابق، ص21

[6]- حسان الباهي، فلسفة الفعل- اقتران العقل النظري بالعقل العملي- افريقيا الشرق، المغرب، 2016 ص164

[7]- يوسف حامد الشين، مبادئ فلسفة هيجل،دراسة تحليلية عن الإنسانية والألوهية في كتابات الشباب،منشورات جامعة قار يونس،بنغازي،ط1994،1، ص153

[8]- حسن الباهي، فلسفة الفعل، ص172 .

[9]- يوسف حامد الشين، مبادئ فلسفة هيجل، ص158

[10]-الزواوي بغورة،الفلسفة واللغة-نقد المنعطف اللغوي في الفلسفة المعاصرة،دار الطليعة بيروت،1ط،2005،ص107

[11]- حسان الباهي، فلسفة الفعل، ص31 .

[12]- أوستين: نظرية أفعال الكلام العامة-كيف ننجز الأشياء بالكلام – ،تر: عبد القادر قنيني افريقيا الشرق، المغرب، 1991.،ص27-28

[13]-المرجع نفسه،ص16

[14]-ينظر:أوستين،ص111-112

[15]- المرجع السابق،ص174-175

[16]- فيليب بلانشيه، التداولية من أوستين إلى غوفمان، ص55 .

[17]- نعيمة الزهري: الأمر والنهي في اللغة العربية، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سلسلة الأطروحات والرسائل، جامعة الحسن الثاني، عين الشق، المغرب.دت.،ص150

[18]- ينظر: جورج يول، التداولية، تر: قصي العتابي، الدار العربية للعلوم، لبنان، ط1، 2010، ص86.

[19]- يمكن العودة إلى صلاح إسماعيل عبد الحق، التحليل اللغوي عند مدرسة أوكسفورد، دار التنوير لبنان، ط1، 1993، ص225-229 .

[20]-نعيمة الزهري،الأمر والنهي في اللغة العربية،ص151

[21]-المرجع السابق،ص151

[22]- المرجع نفسه، ص151

[23]- شكري المبخوت، دائرة الأعمال اللغوية-مراجعات ومقترحات-، دار الكتاب الجديد المتحدة، لبنان ط1، 2010، ص33 .

[24]- فرانسواز أرمينكو: المقاربة التداولية، تر: سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، سوريا.دت.،ص66-67-68

[25]- جيوفري ليتش : مبادئ التداولية،ص110

[26]-- العياشي أدراوي: الاستلزام الحواري في التداول اللساني- من الوعي بالخصوصيات النوعية للظاهرة إلى وضع القوانين الضابطة لها-، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2011.،ص99-100

[27]- نعيمة الزهري: الأمر والنهي في اللغة العربية،ص162

[28]-المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

[29]-محمد الشيباني،من قضايا تصنيف الأعمال اللغوية(مشروع قراءة)،مكتبة علاء الدين،صفاقص،تونس،ط1،2015،ص150

[30]-المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

[31]-جون سيرل،العقل واللغة والمجتمع -الفلسفة في العلم الواقعي-،تر:سعيد الغانمي،منشورات الاختلاف،الجزائر،ط1،2006،ص212

[32]-المرجع نفسه،ص213

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 194 - 209 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

قراءات التراث النقدي العربي في ظل مقاربات النقد الحواري

Readings of the Arab Monetary Heritage in Light of the Approaches of the Dialogue Criticism

هاجر تقية[1]* مبروك دريدي[2]

Hadjer Taguia Mabrouk Dridi

كلية الآداب واللغات، جامعة محمد لمين دباغين_سطيف2_

University of Setif2 - Algeria

taguiahadjer@gmail.com

mabrouk_30@yahoo.fr\0697411802

تاريخ الإرسال:2019/12/01	تاريخ القبول:2020/03/19	تاريخ النشر.: 2020/09/15

ملخص البحث

يعد التراث النقدي العربي زاخرا بخزان معرفي عميق، جعل منه زخما فكريا حاملا لمظاهر التطور الفكري والحضاري والثقافي، الذي شهده العقل العربي في عصور الازدهار من القرن الثاني للهجرة إلى غاية القرن الثامن هجري شكل مادة ثرية تسابق النقاد والدارسون العرب في عصر النهضة وما تلاها لقراءته والبحث فيه، كل بحسب رؤيته ومنطلقاته الفكرية، وبحسب الاتجاه الذي تبناه، وهذا ما جعل الأطراف تتجاذبه بين قارئ متعصب له يسعى لحمايته من الحداثة ومتبنيها وكأنه نص مقدس لا يجوز المساس به ، وقارئ رافض له معتبرا إياه مصدرا للرجعية والتخلف، إلا أن هذه القراءات لم تؤتي ثمارها ولم تَعْدُ عن كونها جدلا عقيما لا غاية منه، فلابد من قراءة تستكنه ما يحمله ذلك التراث من آليات نقدية ومنهجية ومن نظريات معرفية، بحيث تعقد مع النص التراثي حوارا خلاقا يسمح للقارئ بملامسة ما يخفيه هذا التراث في باطنه، وفي حدود هذا الطرح تسعى هذه الورقة البحثية مقاربة القراءة الحوارية "التأويلية" للتراث النقدي العربي، وسؤالها في منطلقاتها ومادتها فكرا ومنهجا.

الكلمات المفتاح : التراث النقدي، القراءة، المقاربة، النقد الحواري، التأويل، المرجعيات المعرفية

Abstract :

The Arab monetary heritage is rich with a deep knowledge reservoir, which has made it an intellectual impetus for the intellectual and cultural developments witnessed by the Arab mind during the boom years from the second century until the 8th century. It is a rich material that competes with

* هاجر تقية . taguiahadjer@gmail.com

Arab critics and scholars in the Renaissance, this is what made the parties draw it together between a fanatical reader who seeks to protect it from modernity and adopting it as a sacred text that cannot be touched, and a reader who rejects it as a source of reaction and backwardness, but these readings have not been quite beneficial, it has proven to be nothing but futile. It is necessary to read the contents of this heritage of monetary and methodological mechanisms and theories of knowledge, so that the heritage text with a creative dialogue that allows the reader to touch what is hidden within this heritage, within the scope of this paper seeks to approach the interpretation of "dialogue", and the question in its premises and material thought and methodology.

Keywords: Critical Heritage, Reading, Approach, Dialogue Criticism, Interpretation, Cognitive References.

تمهيد:

شهدت الساحة النقدية العربية في السنوات الأخيرة أزمة حقيقية، هذه الأزمة تمثلت في عدم القدرة على إنتاج خطاب نقدي عربي معاصر يوازي أو يفوق ما قدمه الخطاب الغربي، ذلك أن الناقد العربي ظل يتخبط ردحا من الزمن في ظلل من الأفكار والتوجهات، كان أولها مرحلة الجمود الفكري الذي عاشه مع نهاية العصر الذهبي لغاية الحملة الفرنسية على مصر وثانيها كانت الصدمة الحضارية التي تلقاها نتيجة احتكاكه بالآخر الغربي الذي وجده يعيش قمة تطوره الفكري والحضاري والسياسي...بينما هو مازال يقبع في التخلف والرجعية والانحطاط الفكري والمعرفي، أما ثالثهما فكان الانتكاسة التي عاشها العرب بعد حرب السابع والستين أين أفاق العربي للهوة التي تفصله بين ماضيه وحاضره وبينه وبين الآخر، كما وجد نفسه في مواجهة ثنائية التراث والحداثة، فكان لزاما عليه الاختيار بينهما، وبين هذا وذاك صار الناقد العربي يعيش حالة من الانبهار لكلا الطرفين، فقد كانت المرة الأولى التي يُساءل تراثه ويسعى له بالبحث والاستقصاء ليجده زاخرا بالمعارف والفنون والعلوم زاخرا بكم من الآليات والنظريات النقدية التي تصلح لتكون اللبنة الأساسية التي يبنى عليها الخطاب النقدي المعاصر، وفي مقابل هذا أبهرته الثقافة الغربية وانجازاتها وقدرتها على تأسيس خطاب نقدي متجدد يواكب التطورات الحاصلة في المجتمع الغربي فلقد كانت كل مناهجهم ونظرياتهم رد فعل لكل واقعة عاشها ذاك المجتمع، فتأتي نظرية لتحل

الإشكاليات، لكنها سرعان ما تأتي نظرية أخرى وتنفيها وتلغي مبادئها وهكذا، إن هذا التسارع الذي يعيشه العقل الغربي أذهل الناقد العربي وأبهره فصار يطلع على كل ما تقدمه هذه الحداثة بنهم ويسعى لاستجلاب العديد من نظرياتها ومناهجها، هذا الاستجلاب كان دون وعي وإدراك لما يستجلب، وإن كان موائما للتطبيق في بيئة مغايرة كالبيئة العربية التي لها خصوصيتها الثقافية والمعرفية، وهذا ما خلق العديد من الأزمات، فوجد فيها الناقد نفسه محاطا بالعديد من الأسئلة، وجد نفسه أمام أزمة التأسيس لخطاب نقدي عربي مستقل بذاته، وأزمة منهج والذي يمنح للخطاب النقدي شرعيته، و أزمة مصطلح والذي يعد الأساس في أي خطاب فلا معنى ولا قيمة لمصطلح مستعار من لغة مغايرة لا يوجد له مقابل فاللغة العربية،وأخيرا أزمة قراءة فهو في البداية لم يفهم مصطلح قراءة أو مقاربة فهما صحيحا فكان يعتمد القراءة السطحية التي تبحث في المكرر ولا تقدم جديدا، بعدها وجد نفسه أيضا يقوم بفعل القراءة من أجل إثبات وجهة نظر تبناها فإما تكون قراءة تتعصب للتراث وتجعله مركز كل شيء، وإما تتعصب للحداثة وتنتصر لها، وتظهر جوانب القصور والنقص في التراث، وتحاول أن تمنح الشرعية لما تقدمه من مقاربات، وبين هذا وذاك كان لازما الارتقاء بالخطاب النقدي المعاصر، ومحاولة للتأسيس لنظرية عربية مستقلة بذاتها فظهر اتجاه آخر يدعوا إلى القراءة الخلاقة، القراءة الإبداعية التي تعتمد مبدأ الحوار والمثاقفة، هؤلاء النقاد هدفهم الخروج بالنقد العربي من الأزمة التي يعيشها وإيجاد حلول ترتقي بالفكر والعقل العربيين من خلال فتح جسر تواصل بين الذات والآخر، فاختار هؤلاء النقاد أن تكون نظريتهم حوارية، فسعوا لقراءة التراث النقدي العربي وفق آليات النقد الحواري أو المقاربات الحوارية والتي ولدت من رحم نقد النقد، وعليه يطرح البحث مجموعة من التساؤلات التي ستثري البحث:

ما هو المدى المعرفي النقدي الذي بلغته المقاربات الحوارية ومتبنيها في الإقناع بوجهاتها النقدية، وقدرتها على التأسيس لممارسة نقدية منتجة؟ هل الاعتماد على المقاربات الحوارية في قراءة التراث النقدي العربي يمكن أن يخلق تفاعلا من نوع خاص بين القارئ والنص التراثي ومن ثمة المساهمة في ولادة مشروع نقدي عربي جديد؟ وإلى أي مدى استطاع متبنوا هذه المقاربة في خلق جسر تواصل وحوار بين الماضي والحاضر دون تغليب أو التعصب لأحدهما على حساب الآخر؟هل يمكن اعتبار المقاربات الحوارية التأويلية بديلا عن النظرية النقدية؟

أولا: التراث النقدي العربي وسؤال القراءة:

وجد الناقد العربي نفسه _منذ فترة ليست ببعيدة_ في مواجهة سؤال مهم مع ذاته، ألا وهو سؤال التراث، هذا الأخير طرح نفسه بنفسه، وذلك بعد الخسارة التي منيَّ بها العرب بعد حرب 1967، أين وجد العربي نفسه يتخبط في متاهة بين أن يتخلى عن أصالته وهويته العربية وبين إتباع الحداثة الغربية، ولذلك اختار أغلب النقاد والأدباء على حد سواء العودة للتراث واعتباره درعا يحمي ما بقي من ماء وجههم بعد الهزيمة، كما ويحمي هويتهم وأصالتهم العربية لذلك اتخذوه مرجعا ومنهلا لهم ففي ظل "**التشتت وذيوع فكر الهزيمة...يعد التراث مرجعا ومنهلا وسلاحا لا غنى عنه، لأن أمة بلا تراث هي أمة بلا هوية ومستقبلها مشكوك فيه**"[1]، لكن سؤال التراث لم يطرح فقط من أجل ردع الموجة الغربية التي حطت رحالها في البلاد العربية، إنما هو سؤال معرفي أيديولوجي أثير من أجل حل مشكلة الفكر العربي المعاصر والذي يعاني نوعا من الجمود وعدم القدرة على إنتاج معرفة جديدة صالحة لتكون قاعدة لبناء نظريات عربية وفكر عربي متجدد، يتفوق على الحداثة الغربية ويكون المرجع الأساس لكل ناقد وأديب وأيضا من أجل تقويض مضامين التراث ومفاهيمه وأسسه التي قام عليها من أجل التأسيس لحداثة عربية، وبالتالي تسطير أرضية تقوم عليها نظرية نقدية عربية مستقلة قائمة بذاتها، تستمد وجودها من مرجعيات تراثية عربية، فصارت العلاقة التي تربط بين التراث والفكر العربي المعاصر علاقة نفعية وذلك بتسخير التراث لصنع الحاضر باعتباره عنصرا فاعلا في النهضة، ومن الزاوية المعرفية يكفيه قراءته، أو على الأصح، إعادة قراءته وفق نسق يخدم الرؤية النهضوية...إن العلاقة النفعية بين الماضي والحاضر هي التي جعلت التراث العربي الإسلامي يتميز بخصوصية لا نعثر عليها عند الأمم الأخرى تتمثل هذه الخصوصيات في ما عبر عنها بعض الباحثين ب"الإشباع الذي يتميز به مفهوم "التراث" في خطابه العربي[2]، والذي يجعله غير قابل للنقل بكل شحناته الوجدانية ومضامينه الأيديولوجية إلى أية لغة أخرى معاصر.[3] وعلى هذا الأساس صار سؤال التراث مكونا أساسيا من مكونات الحداثة العربية.

أ_التراث النقدي العربي:

يصعب على أي دارس أو باحث في النقد العربي أن يقدم مفهوما مضبوطا وشاملا لما اصطلح عليه بالتراث النقدي، وذلك لأن هذا المصطلح هو جزء من الكل هذا الكل هو "**التراث**" العربي بصفة عامة، فهو الوعاء الذي يصب فيه الفكر والمعرفة العربية على مر العصور،

وهو الإشكالية الأكبر ولا يمكننا تقديم مفهوم أو قراءة للتراث النقدي ومقاربته إلا في إطار الإشكالية العامة للتراث العربي والذي يتميز ببعد معرفي وحمولة وجدانية، جعلته أحد أهم مكونات الهوية العربية بالإضافة إلى أنه يتميز بشحنة أيديولوجية، جعلت منه أيضا مكونا من مكونات الواقع[4] وعليه فالتراث النقدي هو نمط خاص ومميز من التراث له ثقله المعرفي والوجداني والأيديولوجي[5]، كما أطلق عليه العديد من النقاد في دراساتهم المعاصرة للتراث النقدي مصطلح "**النظرية**"* فقد حملت عديد الكتب عناوين من قبيل "**نظرية النقد عند العرب**"، "**نظرية النقد العربي القديم**"، وعليه فإن هذه العناوين تلخص لنا أو تجمع لنا بشكل مكثف كل جهود النقاد العرب الأقدمين منذ أن بدأ "**الخطاب النقدي بالتشكل في الوعي العربي ابتداء من الملاحظات الجزئية التي كان يبديها الشعراء أمثال النابغة الذبياني في العصر الجاهلي وانتهاء بحصيلة النقد المنظم الذي مارسه نقاد مبدعون في تخصصهم مع ابن سلام الجمحي وأبي عمرو بن العلاء...**"[6] وكي لا نتعمق كثيرا في مسألة المصطلح فيمكننا أن نقدم مفهوما نظن أنه شامل جامع للتراث النقدي، فهو ذلك الزخم الفكري والمعرفي الذي تركه المتقدمون من نقاد وبلاغيين حول القضايا النقدية، التي تمثل أهم المسائل التي عرفها الأدب والنقد العربيين، فألفت فيها كتب ومصنفات سعى من خلالها النقاد القدامى الإجابة على العديد من الأسئلة التي شغلت الفكر العربي القديم*، والتراث النقدي هو "**تراث ضخم يمتد على مساحة عشرة قرون عرف خلالها عصورا من القوة والضعف فعكس التاريخ العربي في حركة مده وجزره، وتردده بين حركة التجديد والعقلانية وحركة المحافظة والنصية**"[7]

ب_القراءات المعاصرة للتراث النقدي نحو إبداع نقدي أم بحث في المكرر:

لقد حاول الناقد العربي منذ نهاية القرن التاسع عشر لغاية اليوم عقد علاقة معينة مع تراثه النقدي فقد سعى لتمثله وقراءته وتفسيره، وذلك لغاية في نفس الناقد الذي يسعى لإيجاد حلول للمعضلات التي يطرحها الفكر المعاصر، وقد مرت قراءة التراث النقدي بالعديد من المراحل، فلا يمكن القول بأن الناقد العربي استطاع في بدايات قراءته لتراثه أن يعي مفهوم مصطلح "القراءة"، فهو كان في مرحلة التعرف عليه، نتيجة الانقطاع والتوقف الزمني الذي عاشه العقل العربي في عصر من العصور*، فقد فهم الناقد العربي مصطلح القراءة على أنه إعادة تأريخ وتعريف بأعلام النقد وتلخيص مؤلفاتهم وتقديمها، وبعد أن احتك الناقد العربي بالحداثة الغربية ودرس نظرياتها

وآلياتها المنهجية في النقد، تطور مفهوم القراءة عنده وصار واعيا بما يقرأ، وأعطى لنقده بعدا منهجا يتسم بالدقة والعمق، ومن العوامل التي ساهمت في هذا التحول نجد:

1_ في النصف الثاني من القرن العشرين تخلصت معظم البلاد العربية من الاستعمار الذي كان يخنقها ويضيق عليها، فسعت _بعد حصولها على الاستقلال_لتحقيق السيادة الوطنية واستعادة الهوية الوطنية التي كان الاستعمار يحاول طمسها، من هنا خفة وطأة الانبهار بالآخر وتبعيته وتقليده واستهلاك ما يقدمه من معارف جاهزة، ومن ثمة التركيز على الذات وبناءها ومحاولة تطويرها، وذلك من خلال استحضار الماضي وقراءته وفهمه.

2_تغيير نظام التعليم التقليدي بآخر حداثي يتناسب وروح العصر، هذا النظام يقوم على مناهج حداثية عصرية، ومن ثمة نشأ جيل جديد من الباحثين والأكاديميين "أعادوا النظر في التراث من زوايا مختلفة ووفق مناهج وآليات جديدة فمكنهم ذلك من تجاوز الحدود التي توقف عندها دارسوا الطور الأول ويظهر ذلك خاصة في الميل نحو التخصص والاتجاه إلى التعمق في دراسة القضايا التراثية"[8].

3_انفتاح الباحثين العرب على الثقافة الأجنبية، واطلاعهم على أهم منجزات الحداثة الغربية من نظريات ومناهج نقدية، وتعرفوا عن قرب على الاتجاهات والمدارس التي نشأت _ومنهم من تبناها واتخذها مرجعا له في خطابه النقدي_ وقد أثرت رصيدهم الفكري والمنهجي من خلال اكتساب آليات نقدية جديدة تتسم بالمنهجية والدقة والموضوعية، كما ووسعت من آفاقهم النقدية،وهذا ما جعلهم يتخلون عن النمط القرائي الذي اعتادوا عليه بنمط آخر يتفق ومكتسباتهم الجديدة سواء النظرية منها أو التطبيقية، فصار فعل القراءة عندهم كما قال جابر عصفور عملية وصل جدلي بين القرن الثالث والرابع والخامس للهجرة الذي أنتج فيه النص وسط ظروف تاريخية معينة وفي ظل شروط إنتاج معرفة محددة، وبين القرن الخامس عشر للهجرة الذي تحيط به أيضا ظروف معينة وصراعات فكرية وأيديولوجية تختلف عن سابقه تحتم إنتاج معرفة معينة تفرضها هذه الشروط، أي بين "هنا" و"هناك"، فالقراءة هنا تكشف لنا صورتين الصورة الأولى هي عالم قارئ النص التراثي وتوجهاته والأسس الفكرية التي يستند عليها في قراءته، أما الصورة الثانية فهي ما يحمله النص المقروء، مثلا قراءة طه حسين للأدب الجاهلي هي قراءة لذات طه حسين وتوجهاته وأفكاره المعاصرة التي تحاول إظهار جوانب النقص في التراث القديم، أكثر منها قراءة للأدب

الجاهلي في حد ذاته، فقد سعى من خلال قراءته إلى نشر أفكاره هو وإثباتها بما يناسبه هو من حجج حتى وإن كانت غير مقبولة عند القدماء حتى، أو ما يسمى "**القراءة المغلقة**" "...**إن للنص التراثي حضورين، حضور (هناك) في تاريخه الخاص، في القرن الثالث والرابع والخامس للهجرة، حين كتب ابن المعتز أو قدامة أو الجرجاني، في علاقات تاريخية محددة، وفي شروط إنتاج معرفة معينة، وحضور (هنا) في تاريخنا الخاص، في القرن الخامس عشر للهجرة، حين نقرأ هذا النص التراث في ظل علاقات محددة لإنتاج المعرفة وشروط معينة تحدد طبيعة حياتنا وتوجهاتنا، وصراعاتنا، وعلاقتنا بما ندرك أو نقرأ...فمن المؤكد أن كل قراءة تكشف عن عالم قارئ النص التراثي بقدر ما تكشف عن عالم النص المقروء...**"[9].

أيضا تغيرت غاياتهم وأهدافهم المعرفية، فلم "تعد غايتهم تتوقف عند استحضار الموروث والتعرف على أعلامه ونصوصه بل تجاوزت ذلك إلى استقرا المدونة النقدية بحثا عما يكمن في نصوصها من تصورات ومفاهيم يمكن أن تضاهي ما توصل إليه الغربيون، كما واجتهدوا في استقصاء ما يربط بين تلك المفاهيم والتصورات من علاقات ناظمة تدل على أن النقاد القدماء بلغوا حدا لا يستهان به من تجريد القضايا وتجويد النظر فيها، فكانت لهم نظريات في نقد الشعر لا تقل قيمة عن النظريات الحديثة"[10] إن انفتاح العقل العربي على التجربة النقدية الغربية لم تغير فقط غايته وهدفه من قراءة التراث النقدي، ولم تغير فقط من آلياته النقدية، فقد جعلته ينسلخ عن نفسه فصار لدينا نوعان من العقل العربي، كل منهما يتبنى رؤية مغايرة عن الآخر، وكل منهما تبنى مرجعيات مغايرة عن الآخر يقيم عليها خطابه النقدي، ويقرأ التراث النقدي العربي من خلالها* هذا الاختلاف في وجهات النظر جعل قراءات التراث تتعدد وتتنوع فنجد :

1. القراءة التاريخية:

يقوم هذا النوع من القراءة على الوصف فالتراث بالنسبة لهذا النوع من القراءة وجد ضمن سياق تاريخي، لا يمكن استعادته أو إسقاطه على الحاضر، وهنا الذات القارئة لا تؤدي أي دور سلبي أو إيجابي ولذلك نجد أن حركة التأليف في تاريخ النقد العربي يصعب حصرها، فالعديد من المؤلفات حملت عنوان "تاريخ النقد العربي"، فهناك من الباحثين من يرى أن **طه حسين** قد قفز قفزة نوعية في مجال الدراسات الأدبية والنقدية من خلال القراءة التاريخية (اعتماد المنهج التاريخي) ذلك أنه

فتح المجال أمام "**إقامة حوار نقدي ثلاثي الأبعاد، حوار بين النقد العربي القديم والنقد الغربي يقضي إلى تأسيس نقد عربي حديث بالمواصفات التي تعبر عن الخصوصية النقدية بما لا يجعل النقد العربي معزولا عن الثقافة العالمية**"[11].

2. **القراءة الاسقاطية:**

تقوم هذه القراءة على مبدأ دراسة التراث النقدي بعيدا أو معزولا عن سياقه التاريخي الذي نشأ في كنفه، وأيضا تجديده من كل ما ساهم في إفرازه، وجعله "**ثقافة مجردة صالحة لكل زمان ومكان**"[12]. هذه القراءة غلب عليها الحكم الذاتي وحضرت فيها الذات المتعالية التي لا تقبل بالآخر ولا تعترف بانجازاته فصار التراث النقدي سباقا لكل النظريات والمناهج التي يدعي الآخر الغربي السبق إليها، فالنقد العربي القديم "محيط بقضايا الأدب في الماضي والحاضر والمستقبل، وإذا وقع أن النقد العربي الحديث استعان ببعض المناهج الغربية من أجل مقاربة ظاهرة أدبية جديدة فذلك لا يعني أن التراث النقدي قد سكت عنها، بل يدل على أن الناقد العربي المعاصر قد قصر في فهم ذلك التراث، ولم يملك من النضج ما يسمح له باكتشاف كل أبعاده"[13].

3. **القراءة التأليفية:**

هذا النوع من القراءة عمد فيه النقاد المعاصرون للانطلاق من الكل الأعم وهو البحث في النظرية النقدية القديمة لدى النقاد، وذلك راجع إلى تأثرهم بالغربيين الذين اهتموا بالجانب النظري ورأوا أنه لا يمكن أن يكون هناك تطبيق دون أصول نظرية يخضع لها، والمعروف أن مصطلح نظرية ظهر أول الأمر عند الغربيين، إذ أن هذا التأثر بفكرة النظرية جعل المعاصرين العرب يحاولون النفاذ إلى البنية العميقة للتراث النقدي ومحاولة الكشف عن السياق العام الذي تولد فيه وعن النظام الفكري الذي يحمله "وأيضا محاولة تسليط الضوء على المفاهيم الكبرى والمسائل المجردة التي تمثل ركائز النظرية النقدية"[14] إذ أن القارئ المعاصر لا يكتفي بالإشارة إلى مفهوم هذه المصطلحات عند ناقد واحد وإنما يتتبع تطور هذه المصطلحات وتحليلها والكشف عن أبعادها والمقارنة بينها.

إن القراءات النقدية السابقة، كل واحدة منها على مبدأ معين ويجمعها مبدأ الفصل والحكم المسبق، فكل قراءة منها تسعى لرفض القراءة التي سبقتها، ولا تسعى للاستفادة منها، فالقراءات التراثية مثلا تعلي من شأن الذات العربية وتجعلها السباقة لكل النظريات والمناهج، والقراءات الحداثية تعلي من الآخر، وتعتمد مبدأ الشك في النقد العربي، وبالتالي قطع جسر

التواصل بين التراث والحداثة وخلق هوة معرفية بينهما، فصار لازما على الخطاب النقدي العربي المعاصر أن يجد قراءة تقوم على الحوار ومبدأ الانفتاح المشروط على كل من التراث والحداثة، بغية الارتقاء بالنقد العربي المعاصر، وأيضا من أجل رسم معالم نظرية عربية نقدية قائمة على الحوارية والاستفادة من كلا الطرفين، ونقدنا للقراءات السابقة ليس معناه الرفض التام لها ذلك أن كل قراءة ما هي إلا "إفراز لوعي فكري، ومحصلة ثقافية مهيمنة، وكلما حدث تغيير بفعل التطور في البنية الثقافية، يصبح هذه المقاربة غير قادرة على الإجابة عن الأسئلة المطروحة، فيفسح المجال إلى أنموذج آخر يساير هذا التطور ويستجيب لمتطلبات الموضوع ويكون أنموذجا ملائما أكثر لهذه الهيمنة، مستقلا عن النمط الأسبق...إن كل أنموذج يحمل معه رؤية ترتبط بأسئلة معينة وتستجيب لحاجيات خاصة وحينما يعجز الأنموذج على مسايرة التطورات المعرفية والفنية الحاصلة لا يقدر على إيصال الأعمال القديمة للقارئ الحديث، فإنه يخلي المكان لنموذج آخر، قادر على خلق تقنيات تأويل جديدة، وكذا الموضوعات التي ينبغي تأويلها"[15].

إن التأصيل المنهجي عند العرب في النقد المعاصر كإشكالية أسهم في بلورة عدة وجهات نظر لهذا المنهج، فنجد كثيرا من النقاد يتناولون النص الإبداعي بالمقاربة تبعا لمنطلقاتهم الذاتية، والتي تكون في كثير من الأحيان غير محيطة بكل جوانبه، وبخاصة عند بداية الاحتكاك بالغرب كما سبق وذكرنا، إذ يرى **سعيد يقطين** "منذ بداية الاحتكاك بالغرب على الصعيد الأدبي ونحن لا نأخذ من النظريات والاتجاهات المختلفة سوى نتائجها، وما فكرنا قط...في استلهام الروح العلمية التي يشتغل بها أصحاب النظريات، إن هذا السبيل يمكن أن يقودنا في حال القيام إلى التفكير في الأخذ بالأسباب العلمية وهي إنسانية إلى تحصيل نتائج مختلفة بناءا على ما يقدمه النص الغربي من خصوصيات هي وليدة المجتمع الغربي"[16] ، إن الفرق بين الخطاب النقدي العربي والخطاب الغربي هو أن الأخير يلاحظ فيه أن النص هو الذي يحدد طبيعة المقاربة التي ستمارس عليه، وكل تطور يحدث على مستوى النص وبنيته ومضامينه ويعني ذلك بالضرورة تطورا في الممارسات النقدية وتجددا فيها، أما الأول فيحدد طبيعة المنهج والقراءة التي سيعتمدها بعدها يحدد النص، وهذا ما يمكن أن نطلق عليها غياب الوعي والإدراك وهذا ما خلق ما سمي بأزمة المنهج، فأغلب النصوص التي مورست عليها المقاربات الحديثة لا تتناسب وطبيعة الأخيرة، فكل نص خصوصيته التي تميزه عن الآخر وبالتالي كل نص يحدد طبيعة القراءة التي تلائمه وتستكنه ما

فيه*، فالاهتمام بالمنهج "اعتبارا لنتائجه خلق أزمة للنقد العربي كانت في أساسها عدم الوعي بماهية المنهج وليس إهمال خلفياته الابستمولوجية فقط، ذلك أنهم كانوا يرون المنهج كأدوات إجرائية أو وسائل تتاح للناقد من أجل مقاربة النص الأدبي، ولكونه أدوات إجرائية فهو عندهم بمثابة القالب الذي يؤتى به لوضع النص بداخله بغرض تجريبه..."[17]

ثانيا_الحوارية والخطاب النقدي المعاصر:

أ_ مفهوم الحوارية والنقد الحواري:

***مفهوم الحوارية:**

تصنف كحالة من الوعي تمنح الحق للآخر في المشاركة لإنشاء خطاب نقدي متكامل، إذ أنها "ترعى حق الآخر في الاختلاف والتعددية الحرية وإيجابية العلاقة للوصول إلى مرحلة التفهم والتفاهم"[18]. والحوارية عند **طه عبد الرحمن** عملية حجاجية بين طرفين يتخللها تبادل أدوار بين متحاورين يهدف كل منهما إلى إقناع الآخر أو إبطال حجته[19]، وجعلها في ثلاث مراتب: أولهما الحوار[20]، حيث يصدر العارض عن إيمان بصدق ما يعرض وبالتالي يغيب دور المعروض عليه في الحوار، وهو لا يختلف عن النقد المونولوجي، وثانيهما مرتبة المحاورة، حيث يرتقي المعروض عليه إلى القيام برد فعل على قول الخصم كما في "**المناظرة**"، أما المرتبة الثالثة: فهي مرتبة التحاور حيث يتقلب المتحاورين العرض والاعتراض عليه[21]، وهنا يرتفع مستوى التفاعل بين المتحاورين ويتم الاعتماد على أساليب متعددة للاستدلال تتفاوت في قوتها الحجية ضمن ما يسمى "**طرق التحاجج**"[22].

وهنا يمكن لن نحدد مستويات للقراءة الحوارية وهي ثلاث مستويات:[23]

_المستوى الأول: وعي الذات بالآخر إذا اعتبرنا أن الإبداع هو حوار "**قراءة المبدع**".

_المستوى الثاني: تحول القراءة النقدية لحوار مع الآخر ووعي به مما يجعل المبدع يقدم قراءة نقدية للإبداع "**قراءة الناقد**"، إن الخطاب النقدي قد تجرد هنا عن كونه لغة ثانية فقد اكتسب أدبية تضاهي أدبية النص الأدبي الإبداعي، فصار الخطاب النقدي لغة أولى **لغة الإبداع**، وهو ما أطلق عليه المسدي ب:**نص النص**.[24]

_المستوى الثالث: بعد أن أصبح الخطاب النقدي لأدب، فهو عند حديثه عن الأدب يصوغ خطابا من جنس الأدب فيكون بذلك نصا قابلا قد ولد نصا من نص، ليفتح الباب على نفسه

ليصبح نصا قابلا للنقد وهو ما اصطلح عليه **نص النص النقدي**، أو كما اصطلح عليه **تودوروف** نقد النقد إذ تقدم قراءة ثانية للقراءة الأولى وفيها يتبادل الناقد وناقد النقد المواقع من خلال مبدأ التحاور **"قراءة الناقد للناقد أو ما يسمى بالمقاربات الحوارية"**،"بيد أن النقد حوار، ومن صالحه الإقرار بذلك علنا، إنه لقاء صوتين، صوت الكاتب وصوت الناقد، وليس لأي منهما امتياز عن الآخر"[25].

*** المقاربات الحوارية:**

هي مقاربة تدعوا إلى احتواء الاختلاف واحترام الأصوات المتعددة، وتدعوا لخلق جسر تواصل واتصال بين الذات العربية والآخر الغربي، إذ أن هذه المقاربة لا تؤمن بمبدأ القطيعة والتعصب، وتدعوا للتأصيل بمعنى "الاتفاق على طريق وسط يتنازل فيها كل طرف عن بعض خصوصياته بما لا يفقده هذه الخصوصية، والاتفاق على صناعة شيء مشترك يجد فيه كل طرف نفسه فيه، وتشتمل عملية التأصيل تفكيك بعض الخصوصيات وصهرها، وإعادة تركيبها من جديد بملامح جديدة"[26].وهذه المقاربات حتى تكون ناجحة وتقد الجديد عليها أن تتجاوز العديد من النقاط كما عليها التنبه للعثرات التي وقعت فيه المقاربات السابقة، فها هو الزهراني يدعوا إلى: " تجاوز المركزيات المركبة في الثقافة العربية التي أدت إلى انحسار الفكر الحواري على الرغم من وجود بعض أشكاله وظواهره، وأعاق تشكله في نظرية معرفية تنطلق منه الممارسات والدراسات، وربما كان الوعي بهذه المركزية هو السبب تكون ذات تقيس بها ثقافة الآخر لذا أقترح قراءة منفتحة تسير في اتجاهين: جديد الآخر المعاصر، وقديم الذات وتعكس قراءته للقديم مفهومه للحداثة، فهي لا تعني بأي حال الاتصال بالعلوم المعاصرة بل تجاوزته إلى العودة إلى ترهين التراث واستحضاره وإسقاطه ومساهمته في حل ما يمكن من قضايا معاصرة، ولا يتحقق ذلك إلا بالحوار والتواصل"[27].

ومن مبادئ الحوارية والنقد الحواري نجد:

انفتاح الذات على أن يكون الانفتاح مشروطا واعيا، وتبنيها لفكرة الحوار ومن ثمة تعدد في الأصوات، ونتيجة للإيمان بالتعدد وقبوله يحدث احترام للآخر واعتراف به، ومن ثمة "التعاون معه من أجل تغيير الذهنية والسلوك والواقع، ثم الحوار والتعاون وتحصيل المعرفة، وتأصيل معرفة الآخر

ودمجها بثقافة الذات وصهرها، وصناعتها من جديد والتواصل المتجدد مع الماضي والآخر، قديمه وحديثه"[28].

ومن أمثلة النقاد الذين تبنوا مشروع النقد الحواري نجد:

عبد السلام المسدي: والذي عقد حوار مع البنيوية ممثلة في أعمال الناقد شكري عياد، فكان الخطاب النقدي الذي نسجه الناقد خطابا يعمد لغة إبداعية فنية من "جنس النص النقدي العيادي، المؤسس بدوره على لغة أدبية موازية لأدبية النص الإبداعي الأول..."[29] والمسدي واحد من النقاد الذين تبنوا مشروع النقد الحواري وسعوا به ومن خلاله الارتقاء بالخطاب النقدي العربي، كما وجه الأنظار نحو درجة الوعي التي وصل إليها الناقد العربي المعاصر في التعامل مع ما صبغ الساحة النقدية سنين طويلة في قدرته على التجاوز.

مصطفى ناصف: سعى هذا الناقد من خلال دراساته إلى بلورة نظرية نقدية عربية، قائمة على مبدأ القراءة الخلاقة الإبداعية التي تتجاوز الخلاف السائد في الساحة النقدية، وتتوسل فتح أبواب الحوار بين النقاد/القارئ والنصوص، وبين الأنا والآخر، والقراءة التي يحاول الباحث توظيفها قراءة واعية هي تلك "التي تحاول أن تبحث عن أصل الفكرة قبل أن تصبح إبداعا عمل أشبه بعمل الشرطي الماهر على حد قول ناصف، الذي يستطيع بذكائه جمع كل الأفكار عن ملابسات الجريمة، حتى يتسنى له الوصول إلى المعنى الحقيقي...هذه الفكرة تدعوا إلى حوار الآفاق بين القراء، حيث أين يحاور القارئ المعاصر القارئ القديم من خلال النص كوسيط بينهما لتبعث الدلالة من جديد في نص جديد ينتقل بدوره إلى قارئ في المستقبل...والقارئ هنا وهو بصدد الخوض في عملية الحوار أن يمتلك مخزونا معرفيا يسمح له بتحقيق ثمرة الحوار بمعنى إنتاج معرفة حقيقية..."[30]

والحوار الذي يعقده الناقد حوار مع النص الغائب الذي يعمد الكاتب إخفائه بين فجوات النص ليثير انتباه القارئ ويسترعي اهتمامه للبحث والتحليل والتفسير، ومن هنا رجع الناقد مصطفى ناصف إلى التراث النقدي ومحاورته وخلق جسر تواصل بين الماضي والحاضر للاستفادة منه ومما قدمه النقاد المتقدمون، ومحاولة اكتشاف مواطن التميز والتفرد فيه، لا إسقاطه على الحاضر وجعله سباقا لكل النظرية والمناهج وجعل النقاد القدامى نقادا معاصرين، "إن هذا الناقد وإن أخذ مبادئ ما ارتضاه بديلا في العملية النقدية عن غيره، كما ثبت ذلك، لكن ذلك لم يكن من مدخل التشكيك في الأصول التي أنبنى عليها التراث الأدبي العربي، بل دعوة للحوار معه لاستكناه

المسكوت عنه ما لم يقله النقاد أو تغاضوا عنه...وجعلتهم يطمسون حق هذا الإبداع الإنساني (التراث) في أن تكون له خصوصيته التي تعطيه الفرادة والتميز، وتجعله لغة التواصل عبر الأزمنة والأمكنة مع غيرها"[31].

الخاتمة:

يعد الحوار والتحاور وسيلة من الوسائل الناجعة التي يمكنها حل العديد من الإشكاليات التي تواجه العقول، فهو يسمح بمعاينة الذات لذاتها ومساءلة نفسها عن موقعها في التطورات الحضارية والفكرية والمعرفية...وعما تفتقده بجانب الآخر، من خلال الإيمان بمبدأ التعدد والاختلاف في الآراء ووجهات النظر، والتخلي عن النظرة الأحادية، فلا تطور ولا تقدم بالانغلاق على الذات، فمن المستحيل وجود ما يسمى اكتفاء الذات بذاتها، فلا تجديد ولا تجدد ولا تطور دون النظر للآخر ومحاورته، فلا يمكن التأسيس لخطاب نقدي عربي دون مساءلة الآخر في منطلقاته الفكرية وخلفياته المعرفية وفي منجزاته، والذات العربية لا تستطيع التقدم نحو الأمام سوى بالنظر للآخر لتعرف موقعها بالنسبة له، إن الحوار الذي يجب أن يعقده الناقد العربي هو حوار مع تراثه الذي يعد الأصل والمنبت الرئيسي لثقافته وحضارته وفكره، وحوار مع الآخر الغربي.

إن الحل الأمثل لأزمة النقد العربي المعاصر هو التأسيس لحوار جديد وقراءة جديدة لثقافتين في الماضي والحاضر، علينا أن نقرأ تراثنا الذي هو الأصل والأساس ونحاوره ونستخلص زبدته التي تنفعنا للتأسيس لنظرية عربية أصلها من التراث، وفي مقابل ذلك أيضا نتصل بالآخر الغربي ونتواصل مع ما قدمه من نظريات ومناهج، ونأخذ ما هو صالح ليزرع في بيئتنا.

إن تبني القراءة التأويلية يجعل النقاد يخرجون من دائرة الانغلاق على الذات ورفض الآخر والتعصب، هي قراءة تفتح باب الحوار والتحاور بين القارئ والنص وبين الأنا والآخر، فتكون النتيجة ثمرة تفاعل بينهما، كما أنها ساهمت في الكشف عن الخلفيات المعرفية التي استند إليها الحداثيون العرب.

هوامش :

[1]_ عفيف البوني. في التراث وتحديات العصر في الوطن العربي. ندوة: بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي أقامها مركز دراسات الوحدة العربية.مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت.ط2. 1987م. ص195

[2]_ حسن مخافي. المفهوم والمنهج في القراءات العربية المعاصرة للتراث النقدي. دار إفريقيا الشرق للنشر. المغرب. 2016. ص61/60

[3]_ محمد عابد الجابري. التراث ومشكل المنهج_ضمن كتاب: المنهجية في الآداب والعلوم الإنسانية. ص72/71

[4]_ ينظر: حسن مخافي. المفهوم والمنهج. ص6

[5]_ ينظر: المرجع نفسه. ص7/6

*المقصود بمصطلح النظرية أنها الإطار الفكري الذي يحدد معالم واتجاهات النقد في تطبيقاته، مثلا البنيوية نظرية مبادئها التجريد والبحث عن المكرور الهندسي في الظواهر واجتياز المتغيرات إلى الجوهر البنيوي الناظم، والنظرية هي حوار بين ماض وحاضر كما أنها تبحث في البنية العميقة، ومهمة النظرية توضيح الأثقال والتبعات التي يمكن استنباطها من النصوص النقدية، كما أنها تقوم في ظل الاعتراف بالمسافة ومحاولة عبورها لا محاولة التنكر للنصوص ورفضها.

[6]_ حسن مخافي. المفهوم والمنهج.ص68، وتجدر الإشارة إلى أن مصطلح النظرية هو مصطلح فضفاض يتجاوز كثيرا التراث النقدي، من حيث المدى المكاني والزماني الذي يستغرقه، ومن حيث كونه متنا يعبر عن طبيعة خاصة.

*من أهم القضايا النقدية التي شغلت النقاد العرب من نهاية القرن الثاني للهجرة لغاية نهاية القرن الثامن هجري نجد: قضية اللفظ والمعنى، قضية السرقات الشعرية، قضية الصدق والكذب، قضية القديم والجديد...هذه القضايا عجت بها مصنفات النقاد أمثال عبد القاهر الجرجاني، ابن طباطبا، قدامة بن جعفر، الجاحظ وغيرهم كثير وقد شكلت مادة دسمة لهم سعوا للبحث فيها ودراستها وتوطين آرائهم حولها التي وصلت إلينا وشكلت لنا تراثا نقديا نسعى لقراءته ومقاربته.

[7]_ محمد كتاني. تراثنا النقدي بين الرؤية والإعجاز ضمن قراءة جديدة لتراثنا النقدي. النادي الأدبي. جدة. 1988. المجلد الأول. ص426

*المقصود بالتوقف الزمني هنا هو الجمود الفكري الذي عانى منه العقل العربي، وعدم قدرته على إنتاج معرفة تفيد الإنسانية، كما أنه انقطع عن العالم الخارجي ولم يعد يرى كم التطور الهائل الحاصل في البلدان الغربية التي استطاع في وقت وجيز أن تتطور فكريا وحضاريا وثقافيا، واستطاعت تجاوز الهوة التي كانت تعيش فيها، فعندما ربط الاتصال بين العرب والغرب حدثت للعقل العربي صدمة لم يتوقعها جعلته يتخذ رد فعل معاكس ألا وهو الارتداد نحو الماضي والاحتماء به من موجة الحداثة والتطور وكأن الابن كان بحاجة للأب الحامي الذي يملك كل تلك المعرفة وعرفها قبل الغربيين، فهنا طرح سؤال التراث وطرح سؤال القراءة.

[8]_ عبد القادر الحسون. قراءات التراث النقدي. المركز الجامعي. منوبة/تونس. 2015. ص94/93

[9]_ جابر عصفور. قراءة التراث النقدي. مؤسسة عيبال للنشر والتوزيع. ط1. 1991. ص7

[10]_ المرجع نفسه. ص94

*ظهر اتجاهان في النقد العربي المعاصر، أحدهما تراثي والآخر حداثي، الأول يقيم خطابه النقدي على أساس ومرجعيات تراثية ورؤية متعصبة للخطاب النقدي التراثي، وتنظر إليه على أنه خطاب مقدس لا يجوز المساس به أو التشكيك فيه، من تبنوا هذا الاتجاه يرون أن النقاد العرب قد سبقوا الغربيين بقرون كثيرة وكل ما ينسه الغرب لهم من نظريات ومناهج نقدية هي في الأساس موجودة في الخطاب النقدي العربي القديم أمثال كتب: الجاحظ، عبد القاهر الجرجاني، قدامة بن جعفر...وغيرهم كثير، قد قرؤوا التراث النقدي قراءة جافة عقيم لا تؤتي بجديد غير أنها تعظمه وتمجده وتمجد النقاد القدامى وتحتفي بهم، أما الاتجاه الثاني فهو يتبنى الحداثة الغربية بمناهجها النقدية ونظرياتها ويتخذ منها مرجعا يؤسس عليه خطابه النقدي، فقد سعى متبنوا هذا الاتجاه لقراءة التراث قراءة تبين وجه الضعف والقصور فيه وأنه لا يحمل معرفة جديدة يقدمها للإنسانية بصفة عامة وللخطاب العربي المعاصر، كما وقد شككوا من خلال قراءاتهم في مصداقيته وإن كان فعلا كتب من قبل النقاد، هذه القراءة تمت وفق مناهج غربية بحتة لم يحاول متبنوها تقويضها لتتناسب وطبيعة النصوص المدروسة والتي هي نصوص عربية نشأت في بيئة عربية وثقافة عربية، بمعنى أنها تختلف وطبيعة المناهج والآليات المعتمدة والتي هي ذات خلفية فلسفية دينية غربية نشأت في بيئة مغايرة، أي لا يمكن بأي شكل من الأشكال أن تتوافق معها، وهذا ما _ربما_غاب عن ذهن هؤلاء أو ربما تغافلوا عنه لكي يخدم هدفهم وغايتهم، فتحولت قراءة التراث النقدي لدى الاتجاهين إلى مواجهة يسعى كل منها لإثبات رأيه وموقفه والفوز على الآخر، ناسين أن القراءة هي فعل خلاق كما أنها حوار متبادل بين النص والمتلقي، يسعى فيه هذا الأخير لكشف مغاليق النص الذي يقرأه ويكشف عن دلالاته المخفية من أجل إنتاج نص جديد ومعرفة جديدة.

[11]_ حسن مخافي. المفهوم والمنهج في قراءات العربية المعاصرة للتراث النقدي. إفريقيا الشرق. المغرب.2016. ص139/138، وقد رأى مخافي أن النقاد لم يفهموا ما أراد طه حسين تحقيقه من خلال قراءته للتراث النقدي ورؤيته لها، فكانت نظرتهم ضيقة وقراءتهم سطحية.

[12]_ المرجع نفسه.ص192

[13]_ المرجع نفسه. ص193

[14]_ عبد القادر الحسون. قراءات التراث النقدي. ص131

[15]_ كواري مبروك.السرد الروائي وأدبية التناصية _الرواية المغاربية أنموذجا_. أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في الأدب المعاصر. جامعة وهران. 2009/2008.ص 12/11

[16]_ سعيد يقطين. الأدب والمؤسسة والسلطة. المركز الثقافي العربي.ط1. الدار البيضاء/المغرب. بيروت/لبنان. 2002.ص69

*النص في الخطاب النقدي العربي صار حقل تجارب يستدل به على فاعلية المنهج ومدى قدرته على الاستقراء وتقديم نتائج كما يرتضونها هم.

[17]_ فاطمة سعدون. المناهج النقدية_ إشكالية التطبيق والوعي بالأصول. الجزائر. ص72

[18]_ زهير محمود عبيدات. الحوارية في "مقاربات الزهراني". الجامعة الهاشمية. الأردن. 9

[19]_ طه عبد الرحمن. في أصول الحوار وتجديد علم الكلام. المركز الثقافي العربي. الدار البيضاء. المغرب.ط3. 2007.ص99

[20]_ المرجع نفسه. ص39

[21]_ المرجع نفسه. ص48/46

[22]_ المرجع نفسه. ص55/51

[23]_ ينظر: زهير محمود عبيدات. الحوارية في "مقاربات الزهراني".ص11/10

[24]_ ينظر : عبد الغني بارة. إشكالية تأصيل الحداثة في الخطاب النقدي العربي المعاصر_مقاربة حوارية في الأصول المعرفية_. الهيئة المصرية العامة للكتاب. 2005. ص233

[25]_ تزفيتان تودوروف: نقد النقد.ترجمة سامي سويدان. مركز الإنماء القومي. بيروت. ط1. 1986.ص147. نقلا عن: عبد الغني بارة. إشكالية تأصيل الحداثة. ص234

[26]_ زهير محمود عبيدات. الحوارية في "مقاربات الزهراني". ص6

[27]_ زهير محمود عبيدات. الحوارية في "مقاربات الزهراني". ص6، تقوم الحوارية عند الزهراني على ثنائية ضدية الانفصال والاتصال، هذه الثنائية هي التي ينبعث منها الوعي، هذا الوعي هو وعي الذات بالآخر المختلف عنها، والذي يجعلها تبحث في ذاتها وتعود إليها، وبالتالي تشكيل جسر تواصل واتصال بين الذات والذات، وبين الذات والآخر.

[28]_ المرجع نفسه. ص8

[29]_ المرجع نفسه. ص236

[30]_ ينظر:عبد الغني بارة. إشكالية تأصيل الحداثة. 241/240

[31]_ المرجع نفسه. ص250، وهذا ما يعلنه صراحة في مؤلفاته والتي عنونها ب: قراءة ثانية لشعرنا القديم. اللغة والتفسير والتواصل. محاورات مع النثر العربي. النقد العربي نحو نظرية ثانية.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 210 - 228 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

قراءة في كتاب وجه ومرايا"المنظومة النقدية التراثية لمصطفى درواش"

Reading in the book, *Face and Mirrors*" Monetary Heritage System by Mustapha Darwach

*عزاز سعاد[1] ، الدكتور: معازيز بوبكر[2]

Azaz souad[1], Maziz Boubakeur[2]

كلية اللغات والآداب، جامعة ابن خلدون/ تيارت– الجزائر

University of Tiaret- Algeria

azazsoadazer@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/09/14	تاريخ القبول2020/04/06	تاريخ النشر : 2020/09/15

ملخص البحث

دائما ما تتكرر نفس المقولة وهي انعدام نقد جزائري لأسباب منها: الاستلهام والإعجاب المطلق بالنظريات الغربية وتطبيقها على النص الأدبي العربي وخصوصا منه التراثي أهمه الشعر؛ ومن هنا اخترت قراءة في كتاب " وجه ومرايا" لمصطفى درواش الذي يحاول فيه قراءة التراث وفق مقاربات تعتمد التحليل المستوياتي(معجمي، نحوي، بلاغي، دلالي)، محاولا البحث أيضا عن أوجه المفارقة بين نمطي اشتغال الكتابة والنقد وهما: الذوق والقراءة المنتجة التي بدورها يمكن أن تساهم في نجاح أو فشل عمل النص الأدبي مهما كان، وخصوصا الخطاب الشعري باعتباره العتبة الأولى التي يقف عندها الناقد منذ القدم.

الكلمات المفتاحية : خطاب شعري، معجمي، نحوي، بلاغي، دلالي.

Abstract:

The same saying always repeated, which is the absence of Algerian criticism for reasons including: the inspiration and absolute admiration for Western theories and their application to the Arabic literary text, especially poetic heritage; for this reason the researcher chose to do a reading in the book *Face and Mirrors* by Mustapha Darwach, who tried to read the heritage is based on the level analysis (Lexical, grammatical, rhetorical, semantic), also trying to find the paradoxes between the two types of writing and criticism: taste and productive reading, which in turn can contribute to the success or failure of the work of literary text whatever, especially poetic discourse as the first threshold where the critic stands on since the old times.

*عزاز سعاد. azazsoadazer@gmail.com .

Keywords: Poetic Speech, Lexical, Grammatical, Rhetorical, Semantic.

مقدمة:

الحديث عن التراث النقدي في الجزائر دائما يصادفه التشعب والتعقيد عند كل مستوى يصنع التاريخ وصعوبة الخوض فيه من خلال معرفة التكوين المنهجي والوقوف على جل حيثياته والبحث عن الحدود الفاصلة والتي بدورها يمكن ان تساهم في نجاح أو فشل عمل النص الأدبي مهما كان وخصوصا المنجز الشعري باعتباره العتبة الأولى التي يقف عندها الناقد منذ القدم؛ ومن هنا يحاول "مصطفى درواش" في كتابه"وجه ومرايا" اعتماد أدوات معرفية تحمل الطابع العلمي في قراءة النص من خلال اعتماد مستويات اشتغال الخطاب الشعري (المعجمي، النحوي، البلاغي، الدلالي) مع الوقوف على تلك الفضاءات النقدية التراثية كما سماها.

ولعل الهدف الأساس من هذه الدراسة هو محاولة البحث عن الجديد الذي جاء به "درواش" أثناء تحليله؛ وذلك في الإجابة عن السؤال الذي محوره؛ هل إعادة قراءته للتراث تنتج نقدا مغايرا؟، أم هي مجرد محاولة فقط لإعادة الاطلاع على ما اطلع عليه من قبل؟.

أولا–دراسة شكلية للكتاب:

أولا–1– العنوان :

الظاهر من خلال عنوان كتاب "وجه ومرايا" أنّ الكاتب أمام مقارنة يحاول فيها توضيح أثر المنظومة النقدية التراثية وانعكاساتها النقدية على النص الأدبي، وبالخصوص على عدة مفاهيم لها علاقة بالنص الشعري، والإجابة عن كلّ غموض يعوق هذا المفهوم الّذي تعدّدت الآراء حوله، باختلاف التخصصات والمنهج الفكري، فالعنوان كما هو معروف أصبح يعد «عتبة أولى من عتبات النّص، وعنصر مهمّ في تشكيل الدّلالة وهو يشير إلى الإطار الّذي ستجري فيه الأحداث».[1]

فقد كُتب بالخط الكوفي الهندسي التّربيعي في أعلى صفحة الكتاب، وبلون أسود بالنسبة للعنوان الرئيسي وبنيّ للعنوان الفرعي" المنظومة النقدية التراثية"؛ ممّا يحيل إلى أنّ الكاتب قد تعرّض لهذا المفهوم في التراث.

أولا–2– اسم الكاتب:

في هذا الكتاب نجد الكاتب مصرحا باسمه الحقيقي، حيث جاء بارزا وبخط غليظ أسفل الكتاب مما يدل ربما على تواضعه، تعلوه صورة لأشكال هندسية تتوسط الورقة في إطار مربع تجمع عدة ألوان منها البني والأبيض والبرتقالي؛ أعطت شكل غير واضح يدل على التشعب والخلط والصعوبة في منظومتنا التراثية بجل فروعها.

واستطاع أن ينجز هذا المؤلف حتى يقدم إضافة الى مكتبة النقد الجزائرية، أمّا اللّون الأبيض فيدلّ على صفاء ذهن الكاتب من أيّ ذاتية تشوبه، فكان موضوعيا في طرح أفكاره، هذا وقد جاء بلون بنّي فاتح عن العنوان الّذي سبقه؛ بحيث يرمز إلى أنّ هناك عموميات وخصوصيات وهو يتحدّث عن المنظومة التراثية التي أورد فيها بعض الآراء ليخرج برأي له.

ثمّ نجد في أعلى الصفحة على اليسار كذلك إطار بني مكتوب فيه: دراسة وأسفله "ميم للنشر" وأسفل الصفحة في نفس الاتجاه وفي إطار أسود مكتوب بالأبيض "الجزائر وزارة الثقافة" لتليها ورقة فيها العنوان في الأعلى وبعده اسم الكاتب مع التعريف المختصر به بأنه "باحث أكاديمي، إضافة الى رقم الطبعة" الطبعة الأولى"، وتاريخها" 2014"، ثمّ أسفلها بقليل دار النشر وايمايل الدار: email.mim-edition@hotail.fr، ثمّ أسفلها تماما تنبيه فيه تحذير بعدم السماح بإعادة إصدار هذا الكتاب، وفي الأخير

رقم الايداع القانوني:2-2014

ردمك: 978-9947-863-76-3

بعد ذلك تأتي مقدمة الكتاب الّتي احتوت على صفحتين ونصف وسأورد تلخيص محتواها لاحقا ثمّ يأتي عنوان الباب الأول مع فصوله إلى محتوى الكتاب إلى أن يصل إلى الخاتمة، تليها قائمة المصادر المراجع وكلّها مرتّبة ترتيبا ألفبائيا، منوعة بين المصادر والمراجع العربية المائة والمجلات والدوريات عددها تسعة، والمصادر الأجنبية عددها عشرون منها أربعة مكتوبة بالفرنسية، كما تضمّن الكتاب ثلاث مائة واثنان وتسعون صفحة، وهو متوسّط الحجم. وقد تطرّق فيه "مصطفى درواش" إلى بابين في كل باب أربعة فصول، كلّ فصل يحتوي على مجموعة من العناصر الّتي تختلف حسب طبيعة الأفكار، أما بالنسبة للغلاف الأخير من الكتاب فقد احتوى على ملخص لفحوى الكتاب.

ثانيا–قراءة في مقدمة الكتاب:

البداية تكون مع المقدمة التي يجمل فيها "مصطفى درواش" أهم النقاط التي جعلته يقف على المباحث النقدية العربية التراثية منها إعمال نوع من المقارنة في ضوء القراءة الحداثية التي تقف على « مناقشة آليات الخطاب الشعري محايثة ومرجعيات من باب التركيز على الأصول وأساليب الممارسة وطرائق اشتغالها مضافة الى مسلمات الموهبة، وبمقاصد وخلفيات متباينة ومتعددة، تكشف عن علو في الذوق وفهم ومعرفة في دراسة هذا الخطاب ورصد سماته»[2].

وكل هذا يراه عاملا مساعدا في تميز هذا النوع من الخطاب عن غيره من الخطابات وكذلك هناك سبب آخر هو ما بحثت فيه القراءة التراثية، والنتائج المتوصل اليها التى تقضي بوجود « مفارقة في الكتابة والنقد بين نمطين من الاشتغال هما: شفاهية السماع وكتابية المعرفة والتأصيل(أي بين معهود الذوق والقراءة المنتجة) »[3].

وبهذا يستطيع استثمار تلك التصورات والخبرات التى وفقت على هذا النمط الابداعي من خلال الوصف والتحليل المستوياتي.

ويشير في آخر المقدمة إلى الدليل في اختاره لنوع الخطاب والرؤية النقدية التى تناسبه حين أشار إلى منبع النقد اللغوي وهو البادية مركزا على النقاد الأوائل في قوله:« ...الذين أنجبتهم قيم البادية بأصواتها ومعجمها ومسلماتها وشخوصها، فإنهم كانوا أبعد عن بصيرة النقاد وعلمهم لانشغالهم بالشاهد والمثل في مجتمع ثري بدأ ينزع بقوة وفاعلية الى عالم الحضارة والعمران يقرأ الشعر بكيفية مغايرة. هدفه ألا ينعزل فيتبدى»[4]. وهكذا ينتهي باستنتاج مبدئي مفاده أن المنجز الشعري غريب ومعقد تعجز عنه المناهج والقراءات مهما حاولت تبسيطه.

ثالثا–قراءة في فصول الباب الأول:

فأما الباب الأول فقد اعتمد فيه أربعة فصول يشتغل في كل فصل منها على مستوى معين من مستويات تحليل الخطاب الشعري المعاصرة.

ثالثا– 1–الفصل الأول: فقد وقف فيه على المستوى الصوتي من خلال مبدأين هما:

ثالثا–1–أ–الصوتي وممارسة السماع:

في هذا المبحث حاول الناقد الاشتغال على مفهوم التشكيل الشعري «... الذي يحدد سكونية النص الشعري أو حركيته، ويضبط الرؤية الجمالية ضيقا أو اتساعا، إبداعا أو إتباعا جهدا

مضنيا أم استلهاما تأثريا»[5]، وهذا النوع من القراءة جعله يحدد تلك العلاقة التي تربط التشكيل الشعري مع قضية الطبع والصنعة التي أخذت مساحة كبيرة في قراءته.

وانطلاقا من هنا يمكن تعريف التشكيل الشعري على أنه« العلاقة بين الشاعر والمتلقي، وبين النص الشعري والمتلقي. وإذا كانت الصلة الأولى محدودة الأثر، فإن الثانية هي الأساس، لأنها موصولة بتصورات المتلقي وخبراته وثقافته»[6].

ومن الملاحظ على هذا التعريف محاولته ربط المستويات المعروفة ودلالتها بالقراءة النقدية التراثية، التي قام فيها اللغويون والبلاغيون وحتى النقاد بدراستها من خلال الاشارة الى تلك الأوصاف والقواعد التي شكلته.

إذن هو يحاول التركيز على دور المتلقي الذي يقدر جودة تلك المستويات من خلال ثلاث عمليات، أولها الدخول الى عالم النص في محاولة استيعاب تحولاتها وأخيرا يكشف خباياه من مستحدث جديد أو مكرر معتمد من قبل.

ثم يعرج على أهمية الصوت اللغوي في تكوين البنية الشعرية فيقول:« إن الصوت هو أداة الانسان الحركية المحورية لإثبات الوجود والاتصال بالآخر وبالعالم وما يحويه»[7].

واعتمد في شرح ذلك الى ما عمد إليه إخوان الصفا في التفريق بين الحركة والسكون في الصوت وإلى ما أشار إليه "الجاحظ" في أنواع الصوت: التعدد، أثره، جمالياته في تكثيف الدلالة والقدرة اللغوية كما لا ننسى تلك المقارنات التي اعتمدها في إعطاء معاني للأصوات فقارن بين القدامى العرب والمحدثين الغرب أمثال: ياكبسون، ماليرج...وهكذا يخلص "مصطفى" إلى نتيجة مفادها أن الصوت دليل الحياة والحركة والوجود والانتماء.

ثالثا–1–ب. شفاهية الالقاء:

في هذا العنصر أشار إلى دور إنشاد الشعر في تحديد سعة النص، واعتباره المساهم الأكبر في انتشاره وجذب المتلقي إضافة الى عده «...أداة فاعلة لتأسيس الشعر وتكوينه والوقوف على مظاهر الابداع فيه، فضلا عن فعله في تحرير المعنى بإيضاحه وكشف التغيرات الصوتية في التلفظ»[8]، لهذا نجده يركز على خاصية اختيار الأصوات والحروف والكلمات والإيقاع أثناء التعامل مع النص.

وقد استعان في تبرير موقفه وتحديد الدور الكبير الذي يعطيه الصوت وإيقاعه إلى عدة مقولات تراثية عند كل من "الخفاجي" ، "عبد العزيز الجرجاني"، "الجاحظ"، مع التمثيل لمجموعة من النصوص الشعرية التي وقف عندها هؤلاء في تحليل أقوالهم ومواقفهم، وأشار أيضا الى الضرورة الشعرية مثل: إشباع الحركة قديما أصبحت في القراءة المعاصرة تدل على إدراك المبدع في تحريك وإبراز جماليات الخطاب الشعري.

فالإيقاع يعتمد على عدة حركات مثل تكرار القافية المنظم ورد العجز على الصدر وهو الذي يرفضه دعاة شعر التفعلة، إذ يرون في تنويع القوافي حرية في الاختيار والتحكم في المعاني، لكن من يدعمون الايقاع الخليلي يرون في تكرار القافية أهمية وقدرة على حمل ثقل الموضوعات والأفكار، والدلالة النفسية والسليقة والملكة العربية، فيصبح التكرار العلامة الفاعلة والمهمة الدالة على عمق الدلالة وبناء النص[9].

ومثل بذلك لنص المهلهل "ابن ربيعة" في قوله[10].

ذهب الصلح أو تردوا كليبا أو تحلوا على الحكومة حلا
ذهب الصلح أو تردوا كليبا أو أذيق الغداة شيبان ثكلا
ذهب الصلح أو تردوا كليبا أو تنال العداة هونا وذلا

ليس هذا فقط بل يضيف عدة أمثلة من الموروث مع مقارنتها بما هو معاصر لإثبات أقدمية الشعر، وتمييز تلك الأصوات والقوافي في تحديد البعد الجمالي للصوت يقول: « إن الكلمة كصوت في النسق الأدائي لها تأثير مزدوج، فهي بإيقاعها تؤثر في الفكر كما تؤثر في الاحساس. فما صلة المعجمي بالطبع والصنعة، وهل يملك قدرات أخص من الصوتي وأشمل؟»[11].

ثالثا–2–الفصل الثاني: فصل هنا بين البعد التمايزي للوحدات المعجمية ووعي الممارسة والمعرفة.

ثالثا–2–أ–البعد التمايزي للوحدات المعجمية:

هنا يرى "درواش" في المستوى المعجمي أنه يمثل قدرة الشاعر على الاختيار والاستبدال والتلاعب بالمفردات المعجمية؛ ذلك لأن« المعجم يستوعب قسما مهما مما نطقت به العرب وتذوقته، فقد حذر البلاغيون واللغويون والذوقيون من استخدام الألفاظ دون تمييز ومفاضلة بينها.

فمنها ما هو فصيح كثير الاستعمال ومنها ما هو أقل استعمالا تتفاوت فيه الألفاظ كالغريب والوحشي والمستهجن والعامي. لأن لذلك كله أثرا في استواء التأليف وتساوق النظم»[12].

ومن هنا نلحظ كيف يركز على المعنى المعجمي ودوره في توجيه رؤية الشاعر للعالم واللغة، مع التركيز أيضا على تباعد مخارج الحروف لينتهي في آخر هذا العنصر إلى أن أكثر المعاجم لا تحتفظ إلا بالمستخدم من الألفاظ، في المقابل تتبرأ من كل ما هو مثير للرفض والنفور.

كما أن إقصاء ملكة السمع في الحكم على اللفظ لأسباب صوتية يعد حكما ذاتيا قاصرا؛ حيث أنها (الألفاظ) لابد من خضوعها لمعيار الذوق وشروطه مثلها مثل الأصوات والحروف.[13]

ويضيف الى أن الذوق قابل للتطور والصقل لذلك نجد النقاد يحذرون الشعراء المحدثين من اعتماد ألفاظ البادية لاختلاف العصر، ونتيجة لذلك يظهر معها اختلاف الطبع والذوق والإحساس.

ثالثا–2–ب–وعي المعرفة والممارسة:

وهنا يعطي عدة أمثلة عن ما جاء به كل من "البحتري" و"أبي تمام" في اعتماد الألفاظ بين طبع وصنعة وتكرار للمألوف، فالمعروف هو استخدام البحتري النظام الصوتي العربي دون تكلف متجنبا« الغريب في شعره ليفهم، لكن طبعه أحيانا يحمله الى الغريب باقتصاد. بينما حمل على أبي تمام لكثرة اتكاءه على الغريب وعن قصد وتعمّل، ليدلل على معرفته باللغة وسعته فيها واستيعابه بما نطقت به العرب»[14].

وانطلاقا من ذلك يتساءل "مصطفى" حول ما اعتمده "أبو تمام" في غريب ألفاظه وكثرة نقاده وخصومه يقول: «فهل استخدام هذا الغريب مجرد أداة لترضيتهم– وهو الذي يدري جيدا خطرهم — ام انه سبق النقاد في رفض فصاحة اللفظ المفرد بمعزل عن سياق الجملة؟ أم أنه كان يؤمن بأن ثروة الشاعر المعجمية هي رصيده، وأن سيطرته على ألفاظه التي يختارها، أو يقصد اختيارها، هي ما يميز قريحته في الكتابة؟»[15].

يبدو لي من خلال كل تلك التساؤلات أنه يحاول أن يعطي إجابة نسبية تتمثل في ميل "أبي تمام" الى التكثيف الغريب لسببين هما: الحاجة والموقف الجمالي مع ذلك يعود ويعطي مجموعة من الشروط المناسبة لمقام اعتماد الغريب وهي:

«أ– أن يكون طبيعيا في اختيار الألفاظ.

ب- أن يعي أن اختيار الألفاظ والمفاضلة بينها، هو من صميم طبع الشعر وصنعته.

ج- أن يعي اختيار الألفاظ ليس لأجل الاتباع والامتثال للأنموذج الأول»[16].

ويضيف مبررا آخر يجعل الشاعر يعتمد الغريب وهو لفظ" التظرف" أي ما تقتضيه الظروف حسبه.

ثالثا-3-الفصل الثالث: المستوى النحوي والبلاغي

هذا المستوى يعد من أكثر المستويات تعقيدا وإبداعا فمن خلاله يحاول "مصطفى" الوقوف للبحث في حدود النقد وحظ الطبع والصنعة، وفي الوقت نفسه معرفة دورهما في تطوير الخطاب الابداعي من خلال بلاغة التركيب وجودة الكتابة.

ثالثا-3-أ-بلاغة التركيب:

في هذه الجزئية عمد "مصطفى" إلى تحديد خصوصية هذا المستوى من خلال البحث في الحركة التواصلية التي تضبط آليات الخطاب الشعري وتبرر دلالته المميزة«... القائمة على أسس مخالفة للخطاب العادي. كما أنه طريقة مميزة في تركيب الجمل والتنويع فيها وفق مقتضيات قاعدية تمليها طبيعة اللغة في الانتقال العمودي الكيفي من التعبير المعهود والحقيقي إلى أداء أكثر كثافة وتنوعا وصقلا »[17].

فالتركيب عنده «هو نتاج الانسجام بين الكلمات في تأليفها لتحقيق أشكال كتابية مخصوصة. وطريقة تركيبه هي التي تكشف عن وضوحه أو غموضه أو خطئه ورداءته، لتعلقه باختيار الألفاظ (طبعا أو صنعة) وترتيبها وتنسيقها»[18].

ويضيف أيضا مجموعة كبيرة من الشروط حتى يكمن الإبداع بصورة جلية ومقنعة منها:

معرفة الشاعر بالإعراب مدعما فائدة باستدلال عند كل من "ابن جني"، "عبد القاهر الجرجاني"، "ابن خلدون".

يقول: « إن وظيفة الإعراب ذات أثر في صنعة المعنى، وليست مجرد ضبط لحركات، على الرغم من دينامية هذه الحركات الإعرابية في اختلاف الدلالات التي هي دلالات صوتية ومعنوية»[19].

نعم ربما هذا الدور الثاني للإعراب وهو توجيه الدلالة، وبتالي فإن مخالفة القاعدة النحوية يبعث عنده إلى التكلف والتفكير لرونق الطبع؛ لذا على المحدث تعلم الاعراب والنحو وقوانينه أكثر من غيره القدامى الذين ابتدعوا ذلك في الطبع.

وهكذا يخلص الى أن هذا المستوى النحوي في الدراسة المعاصرة « ابتعد عن حدود المعيارية، ليحتضن الصورة البلاغية،... وهذا المستوى في اندماجه مع البلاغي أفصح عن حركيته وقدرته الذاتية على الارتقاء والامتداد على الرغم من أن أحكامه وأصوله، لم تبن على العناية بالجانب الابداعي وديناميةي في الاستقبال الجمالي»[20].

ثالثا–3–ب–التركيب وجودة الكتابة:

يبدأ "درواش" هذه الجزئية انطلاقا من سؤال منبعه البحث عن ماهية الأثر الذي يتركه الطبع في تركيب الشعر وجملته النحوية؛ ويجيب على هذا السؤال من خلال ابراز تلك العلاقة التي تربط التركيب والمعنى إذ « هي علاقة عضوية كثافة واتساعا. فالتركيب لما يغير فيه الشاعر فباختلافه يختلف كذلك المعنى، ولاسيما أن الشاعر هو صانع تراكيب وبان لها، والتغيير الذي يقوم به بوعي وأصالة يؤدي إلى العدول عن القائم والمتداول»[21].

وهكذا يتحقق التذوق والجودة في الكتابة من خلال الوظيفة النحوية وعلم المعاني والمستوى الصوتي والمعجمي، مدعما كلامه بما جاء به "عبد القاهر الجرجاني" حين حاول التأسيس لطريقة جديدة في القراءة تميز عملية التفكير والذوق وهو يثبت إعجاز القرآن الكريم عن طريق النظم الذي يعد « طريقة تركيب الالفاظ بتدخل ذوق الشاعر لا رصفها بدون تنظيم وترتيب وجمالية. ومن هنا تظهر قيمة ما أورده من أراء نقدية، إذ جاء برؤية جمالية خالف فيها الأراء السابقة التي توقفت عند عتبة صلة اللفظ بالمعنى»[22].

وقد أصبح النظم بديلا نقديا جماليا وفي الوقت نفسه يميز اللغة المعجمية « فإن ذلك لم يحصل إلا بحركية التركيب النحوي، الذي أخضع فيه عبد القاهر النحو لتأليف وكيفه به ودعا إلى تعلق معاني النحو بالدلالة العقلية»[23].

ثم يعرج "مصطفى" على عدة مصطلحات نقدية أثرت على المستويات التحليلية منها: الفصاحة، والبلاغة، البيان والبراعة، الصورة، التقديم والتأخير، مطابقة الكلام لمقتضى الحال(البلاغة) والغاية الجمالية التي تقتضيها، إضافة إلى التعقيد ورداءة التأليف الذي يراه "مصطفى"

«...غاية في حد ذاته، غرضه إتعاب الفكر. وليس ناتجا عن طبع وإحكام صنعة في براعة اعتماد التقديم والتأخير»[24].

هذا مع تقديم كم هائل من الأمثلة الشعرية القديمة التي علق عليها نقادنا من "عبد القاهر الجرجاني" إلى "جابر عصفور" إضافة إلى وقوفه على عدة خصائص بلاغية: كالإستعارة، الكناية، التشبيه، الحقيقة والمجاز، وغيرها التي لا تدرك حسب "عبد القاهر" إلا بتأليف الكلام الذي يمتع المتلقي ويحرك الطبع، ويثيره مشيرا إلى ما جاء به "تودوروف" عن تعريف الشعر وكأنه يقترب من "عبد القاهر" حين يقول: « إنه انحراف منظم عن معايير اللغة»[25].

واستنادا على ذلك انتهى إلى أن أثر المستوى النحوي والبلاغي بخصوصيتهما يمثلان ويؤكدان الوظيفة الشعرية المبحوث عنها في المشروع النقدي المعاصر.

ثالثا–4–الفصل الرابع: المستوى الدلالي من خلال ثلاث مباحث رئيسية أهمها:

ثالثا–4–أ–مرجعيات الدلالة:

تنبع الدلالة من الفكرة الأساسية للنص والتي تتلاءم مع تفكير وإدراك المتلقي، ويرى أن البحث الدلالي القديم يركز فقط على اللفظة ومعناها المجرد فتصبح محدودة « على الرغم من أنه يشير إلى شيء أو مفهوم. وكثيرا ما استندت الاحكام الذوقية، التي لم ترق إلى دراسة التجربة الشعرية في شموليتها وعمقها، إلى المعنى... »[26].

وانطلاقا من ذلك ميز "مصطفى" بين نوعين من الدلالة وهما: « أ– الدلالة الأصلية، بالشدة والنمطية. ب– الدلالة الفرعية، وهي شعرية بطبيعتها، لارتكازها على اللغة المجازية... »[27].

وهكذا تصبح الدلالة المعجمية غير كافية في تحديد المعنى؛ أين يقبع اللبس والخلاف وبتالي ينفى النص ككل، لذا وجب التوزيع والتنويع من خلال الانتقال من الحسي إلى المتخيل، والذي يعطي مثالا في جمال الفكر ممثلا لأبيات شعرية صوفية "لرابعة العدوية" معقبا عليها بأنها اعتمدت « دلالة خاصة بها في مثل الصور الدينية والفلسفية»[28]، ويعدد الشروحات ويفصل بينها لكل من "ابن طباطبا"، "قدامة ابن جعفر"، "ابن رشيق".

كما أشار إلى أنواع عديدة من المعنى منها المعنى المركزي، الثانوي، الأسلوبي الايحائي، وهكذا يرى أن الصنعة« التي تدرك الدلالة، تكمن في حرية اختيار المعنى الشعري المصوغ في تراكيب الشاعر »[29].

ثالثا–4–ب– بلاغة الدلالة:

يقف "مصطفى" على لفظ "المها" الذي ينتقل به من الدلالة المباشرة الى استعارة هذا اللفظ، واعتماده مجازيا؛ وبتالى توسعت دلالته بعدما كان يعني بقرة وحشية ذات عينين واسعتين.

وما أكثر الشعراء القدامى الذين شغلتهم عيون المها– عندما وقع اختيار الشاعر على كلمة (المها)، أثرى بها وصفه لأنها تتصف بقوة سحرية موحية وهو ما أهلها لتكون على قمة هرم الشعر الغزلي الشفاهي بنزعته، وذلك ما تبحث عنه الدلالة في لغة الشاعر المجازية من تعدد واتساع المعنى.30

وعلى هذا الأساس انتقل من معنى الكلي للجملة كونها أكثر حمولة للدلالة مشيرا أيضا إلى فكرة أن « التركيز النحوي بدل التحليل الدلالي، يؤدي الى الاعتقاد بثنائية اللفظ/ المعنى، التي يغض فيها الطرف عن خبرة الشاعر(الممارسة) ونوعية أفكاره والدلالة المقصودة من التأليف»[31].

يقول: « إن الشاعر عالم غامض من التفكير والإحساس والإبداع ونسج العلاقات البعيدة. وهو بذلك يدفع ضمنيا المتلقي إلى مجاراته، لأنه ليس مجبرا أن يظل حبيسا لذوق المتلقي. ولهذا يكون اختلاف الحكم على الدلالة بين الشاعر والمتلقي(الناقد)»[32].

وهكذا يبدو لي أنه يعطي الأهمية البالغة للشاعر في تجاوز العلاقات البسيطة إلى المعقدة بفضل إحساسه وتفكيره، وما يبرر ذلك هو اختلاف النقاد في الحكم على نصه، هذا من جهة.

وانطلاقا من ذلك نلاحظ أنه يركز على مركز الجملة في تحديد وظيفة الدلالة وبتالي لا تظهر تفوق الشاعر، وينتهي في هذا المطاف إلى أن عملية البحث في الدلالة تتسم بالغموض مع ذلك « فإن دراسة المعنى في الخطاب الشعري كانت أكثر سعة وكثافة ونوعية في بحوث النقد الحديث، دون أن ينفي ذلك جهود من تنبه من النقاد القدامى في المخالفة النقدية بين المعنى الشعري، والمعنى المرتبط بالأغراض أو المرجعية»[33]، وفهم النوع الباقي يبرز حقائق الدلالة ويثريها ويتم من خلالها رصد الشاعر لرسالته.

ثالثا–4–ج– التأويل وثقافة المعرفة:

عندما تتوسع الدلالة ويتم تخطي الذوق الخاص، فالناقد أو المتلقي هنا دائما يخضع لتجربته وثقافته المعرفية في فهمها، وعليه ينتهي بتأويلها وهو ما ركز عليه "مصطفى" في هذا المبحث حين أعطى مفارقات بين عمومية التفسير على التأويل عند "أبو هلال العسكري"، ومفهوم

التأويل عند "عبد الغفار"، "السيد أحمد" من خلال دلالته اللغوية والاصطلاحية وينتهي "مصطفى" بنتيجة أن« التأويل هو نقض للمعنى المعجمي، الذي لا يحتاج فيه الى بصر وتدبر. خلافا للتأويل الذي يرتبط بالجملة (التركيب السليم)»[34].

وهكذا يمكن أن يرتبط بشكل أوسع بثقافة المتلقي، حيث يرى أن التأويل هو ما يبدعه الشاعر في تحديد هوية النص ومعناه؛ انطلاقا من ضبط تأثيره على المتلقي والذي يسهل عليه الحكم إن كان مطبوعا أو مصنوعا.

رابعا– قراءة في فصول الباب الثاني:

في هذا الباب سوف أقف على الفضاءات الأربع التي حددها "مصطفى" في قراءة التراث والتي توزعت على أربعة فصول أهمها:

رابعا–1–الفصل الأول:فضاء المطابقة: وقف هنا مصطفى على مبحثين أساسيين لإبراز ما يقصده بهذا الأسلوب وهما:

رابعا–1–أ– بلاغة الجمال والعدول: وهنا أشار إلى مجموعة من المفاهيم النقدية كثر تداولها «وهي متولدة من الإحساس النقدي والذوقي بالفرق بين نمط الإعراب ونمط الحياة المخالفة (الجديدة) »[35].

هذه المفاهيم كان لها أثر واضح في صنع الخلاف بين النقاد، أثناء بحثهم في طبيعة ووظيفة مبنى ومعنى الشعر، ويؤكد "مصطفى" على أن الجمال الذي يبحث فيه البلاغي« في الابداع سندها الطبع بروائه وطلاوته. إنه الجمال الروحي أو المعنوي الذي تسعى البلاغة (جمال الشكل) إلى تجليته وتحقيقه من خلال نظم الكلام وصور البيان ووجوه التحسين اللفظي للأداء »[36].

وأشار أيضا إلى استخدام مصطلح العدول الذي يقوم به الشاعر لإثبات براعته في التوسيع ومن هنا يعرج أيضا الى فكرة أن الشاعر عندما يكتفي بطبعه فقط « بعيد عن كل غموض(يراه تكلفا لا صنعة) ويصبح سجينا للوضوح المفرط وللعجلة في اتمام الوصف والتعبير. وهكذا فإن: التلقائية≠ الغموض»[37] حسبه، وهكذا يصبح شكل المعنى هي ما دفع أهل البلاغة الى تتبع الجميل.

رابعا–1–ب–عمود الشعر/ القاعدة الشفاهية:

ينطلق هنا "مصطفى درواش" من ملاحظة قاعدة مفادها أن « الشعر المحدث، نفع النقد الذوقي إلى وضع قواعد ضابطة للشعر كله، تلخص طريقة الشعراء الجاهليين في ألفاظهم ومعانيهم وفي بناء الصورة والصلات بين الأدباء»[38].

كما عرج إلى أن "الآمدي" هو الأقدم في استعمال مصطلح عمود الشعر الذي يخضع لشروط عدة منها: تجنب الشاعر المحدث التعقيد ومستكره الألفاظ وحسن الكلام والاستعارات البعيدة والمعاني المولدة والمستحيلة وحسن العبارة حتى نفهم[39].

ويعلق مصطفى على ما قاله "الآمدي" في هذا المصطلح يتمثل في تكرار الكلام فقط فيما يخص قضية التكلف عند أأبي تمام" وخلطه بين التكلف والصنعة الى درجة أنه كان ينبغي حسب "درواش"« الفصل الاصطلاحي بينهما، بحيث لا يتحكم الذوق والانطباع في تعريف المصطلح وتحديد وظيفته...وخلط الآمدي يظهر في عده التكلف نقضا للعفوية وردفا للتأمل وإمعان النظر ومخالفة القديم في جودته»[40].

وهكذا يصبح عمود الشعر عبارة عن مجموعة من المعايير والوسائل المعتمدة لنظم الكلام الجميل دون تكلف في توظيف الجناس والبديع.

*التعصب مقياس فاسد يقف في وجه توسيع وظيفة الشعر.

*الشاعر القادر على إنتاج الجيد بإمكانه استخلاص صور وأفكار جديدة.

*الثقافة الشفاهية المتطورة لم تطعن في شاعرية الشاعر بل في إفراطه.

*الصنعة المحدثة تبقى امتداد اختياري وليس جبري مثل: صنعة "زهير" وإحساسه بالخلل في الطبع الجمالي.

رابعا–2–الفصل الثاني: فضاء الاختلاف

رابعا–2–أ–انقباض الشفاهي:

يركز هنا "مصطفى" على سبب الاختلاف بين البادية والحضارة وهو رفض الاستعانة بالفكر الفلسفي« في تأليف الشعر وتحديد هويته، ليقينهم أن الشعر من الشعور، وأنه ليس منطقا وبراهين. وأن العقل باستدلالاته وتحديداته وضوابطه المنطقية لا يكون إلا تشويها للوجدانيات الواضحة، مما لا يحقق أية متعة جمالية»[41].

والفلسفة هنا لا تلتقي مع الشعر نظرا لتكلفها المخصوص بما هو مجرد إضافة إلى الدقة لكن مع هذا يعد الجانب الفلسفي إضافة جادة في مجال النقد، خاصة ونحن نعلم أن منبع أهم المبادئ النقدية التي تدرس الشعر وتضع قواعده هي الفلسفة.

كما يبقى مع ذلك تفطن الفلاسفة في تحديد وتوجيه البحوث نحو ما يستدعي الفلسفة وغيره باتجاه العلم والخطابة مبتعدين عن الشعر، وهكذا يطرح "مصطفى" سؤال جوهري مفاده البحث عن نظرة الفلاسفة إلى الإبداع الشعري في ضوء الطبع والصنعة؟.

رابعا–2–ب–البعد الاخر لتجربة الكتابة:

هنا يدخل النقد وبالخصوص الذوقي «المتأثر بشفاهية الأحكام لم يحاول أن يثري الشعر بنتائج الفلسفة وطريقتها في السؤال عن الأشياء والكشف عنها ورفض الاقتراب من العقل كي لا يسيء التأمل إلى الأحاسيس والمجرد إلى العواطف. ولم يتفطن لشفاهيته إلى أن المتعة الحسية تخمد والذهنية تخلد»[42].

طبعا وهذا دون مبالغة أو إفراط لأنه قد يفقد الخصوصية الجمالية التي يبحث عنها القارئ كما أن وجود خيال ووجدان لدى الشاعر وحده هو الذي يرسم فلسفته الخاصة؛ لأن له دور إيجابي في تحريك الطبع بالثقافة والتأمل.

رابعا–3–الفصل الثالث:

توزع هذا الفصل بين قراءة في النص الاستثنائي والإعجاز القرآني وأشكال الكتابة، المطلق والنسبي

رابعا–3–أ–الاعجاز القرآني:

هنا يرى أن الطبع والشفاهي لا يمكنه بأي حال كشف القليل من أسرار الإعجاز، لذا لابد من شروط أخرى منها: أن يكون "الباحث عالما بكيفية صنعة الكلام بإلزامية التفقه باللغة والبلاغة والقراءة»[43]. هذا لأن القرآن مختلف عن باقي التآليف بما في ذلك الشعر.

وبخصوص النص القرآني نجد"موريس بوكاي" قد أدلى برأيه حول دراسة الكتب المقدسة حين قال: «وبفضل الدراسة الواعية للنص العربي، أدركت أن القرآن لا يحتوي على أي مقولة قابلة للنقد من وجهة نظر الحداثيين»[44].

رابعا–3–ب–المطلق والنسبي:

تحدث "مصطفى" عن مجهودات "أبي بكر الباقلاني" في إثبات إعجاز القرآن حيث عددها في مايلي:

*تركيز "الباقلاني" على البعد الزمني ونظم حروفه، الشمولية وفيه تحدي للطبع وصنعة الشاعر.

*أوجه الإعجاز تظهر في الإخبار عن الغيب القبلي والبعدي.

* من المستحيل على البلاغة مشاكلة القرآن بل هناك تفاوت.

* الصنعة تتحول إلى تكلف في ميدان الإعجاز القرآني.

* إبداع الشعراء نسبي في مقابل المطلق في إعجاز القرآن، وفي هذا الاطار يمثل بالأبيات الأولى "لامرئ القيس "

* رفض الباقلاني التدليل بالبديع لمعرفة الإعجاز.[45]

ويضيف "مصطفى" إلى مسألة الإعجاز ما قاله "عبد القاهر" بأكثر عمق (ينظر: ص 311).

رابعا–4–الفصل الرابع:

في هذا الفصل الأخير من الكتاب خص فيه الكاتب الحديث عن الفضاء اللغوي بين الرفض والاحتضان في أجزاء، عرج فيها على الخصومة في الحداثة والإدراك المغاير وجزئية القراءة اللغوية مع تحولات المعرفة بالنص. ويمكن تلخيص أهم النقاط التي تشرح ذلك منها:

* أن الشاعر يمثل ثقافة ومعرفة القبيلة التى تفاخر به، بعد تذوق وإصدار الأحكام ببساطتها منطبعة هذه الأخيرة في الذات السامعة، وهنا يبرز دور الناقد بأحكامه أهمها الحكم على هذا الشاعر بامتلاكه الموهبة.

*غياب التفسير والتعليل نحو الحكم فقط على البيت والجزء الظاهر من الصور بسبب تنافس الطبع والتكلف.

*دور الإسلام في تغيير حركة ونمو ملكة الإبداع والتفكير، بعد تجاوز مرتبة الجهل بماهية الأشياء بسبب الوحي؛ أين أصبح دور الإسلام تحرير العقل من الخرافة.

*بسبب مسألة اللحن أصبح هناك نوع جديد في تمييز الشعر، وهو التحديد الزمني المعتمد من طرف اللغويين في المفاضلة بين عصور الإبداع الشعري وصولا إلى ضبط الموقف اللغوي القائم على وضع قواعد وأصول العربية.

*أهم ما يعاب على اللغويين هو جعل النحو نظام سكوني لا حياة فيه وبتالي غياب عملية إثراء الخطاب الشعري بجل مستوياته.

*وهكذا « فقد تحددت آفاق حركية الإنسان الجاهلي في جملة من المعتقدات والخرافات لا تتعدى في مجملها ذلك الشعور بالإحباط الذي جعله مشدودا إلى عربة الطبيعة ومظاهرها، مستسلما لما بان منها وما خفي. إنه لا يملك أدوات التغيير والتجاوز، سوى أن ينظم أبياتا في أوقات حله وترحاله، ضمن قيم اجتماعية قبلية وعشائرية ضاغطة»[46].

*تركيز النقاد على مسألة الجودة؛ لأنها لا تقاس بزمن معين ولا قابلة للتقييد والتعصب، فالشاعر يمدد طبعه عن طريق صناعة إبداع منوع وموسع. « فالطبع معرض لأن ينكمش وتمر عليه أحوال فينغلق، بينما صنعة الوعي والحضور والممارسة، تتيح له أن يتسع وينفتح(يكشف) »[47].

* تنعكس فلسفة أرسطو في النقد العربي عند الانتقال من الوجود بالقوة في الطبع والوجود بالفعل في الصنعة.

* يخلص "مصطفى" إلى أن الأثر الديني كان المحرك الأكبر للنقاد اللغويين في تفضيلهم الطبع على الصنعة.

* النص عنده غير مستقل عن باقي النصوص، مشيرا الى مسألة التناص الذي يفتح للناص أفاق الإبداع دون المحدودية التى اعتمدها القدماء في مسألة السرقة. « المبدع سيد إبداعه وصاحبه لا ينازعه فيه مجتمع ولا زمان ولا بشير على الرغم من إيماننا بفكرة التناص»[48].

خامسا–قراءة في خاتمة الكتاب

يختم الكاتب بحثة بمجموعة من النتائج أهمها:

* أن الخطاب الشعرى مميز في توظيفه اللغوي.

* الكشف عن كيفية التأليف تستدعي الخبرة والتذوق. ومن جهة أخرى « لأن النقد كتصور ورؤية وبحث وقراءة، لم يكن ليحدث في ظل بيئة محكومة بقيم شفاهية/ سماعية، فإنه اقتصر على الفهم البسيط والأولي الذي مثله الشعراء وعامة الناس، استحسانا أو استهجانا »[49].

* تشكل الدلالة دائما ما يرتبط بشكل مكثف في خرق نظام اللغة؛ لكون الوصول إلى الجمال ليس بالسهل، بل يمر على عدة مستويات مع التركيز على المخصوص.

خاتمة:

أظن أن ما جاء به "درواش" لا جديد فيه سوى تكرار بعض الشروحات و المقولات التراثية التي عرج عليها النقاد القدامى؛ لكن يوجد الجديد ربما في ربط تلك القضايا بمقتضيات الحداثة خصوصا فيما يخص الخطاب الشعري، مع ذلك يمكن عرض بعض النتائج نذكر منها:

* التكرار الصوتي عند الشاعر يحرر الدلالة ويكشف الحقائق.

* يرى في الشعر ممارسة نصية ذات خصائص إيقاعية تثير آلية التلقى حين السماع أو القراءة.

* بفضل الرؤية الحداثية لمسألة السرقة تلتقي المعرفة وتتحول إلى صناعة الكفاءة والإضافة النوعية للنقد.

*الصنعة تتجاوز الاحساس وتكون الأكثر استعابا في صنع علاقة بين ما هو شعري بالفلسفة.

* الفلسفي جزء من الحداثة الشعرية؛ لأنه يعتمد الحث والنظر والكشف والوصف والشاعر يعتمد على الفلسفة كأداة يصل بها الى طموحه ورؤيته الخاصة.

* تمثل الحداثة الشعرية التي رفضها اللغويون رؤية جديدة في ممارسة الطبع والصنعة؛ ذلك لأن للشعر هوية وروح متجددة لا يتحكم فيها الشاهد أو المثل.

* تجاوز اللغوي حد الغرض الشعري، والمعنى واللفظ والإتباع والإبداع وحتى السرقة إلى ما يعيب القصيدة من ايقاعها من إقواء.

* عرض للسرقة الشعرية كموضوع نقدي تراثي أخذ له مكانا خصوصا عند الاطلاع على أنواعه من مطلق ونسبي.

هوامش:

1- عبد الحق بلعابد: عتبات جيرار جينات من النص إلى المناص، تح.سعيد يقطين، منشورات الاختلاف(الجزائر)، 2008م، ط1، ص63.

2 - مصطفى درواش: وجه ومرايا، المنظومة النقدية التراثية، دار ميم للنشر، وزارة الثقافة(الجزائر العاصمة)، 2014م، ط1، ص7.

3- المصدر نفسه، ص7.

4 - المصدر نفسه، ص9.

5 - المصدر نفسه، ص 14.

6- المصدر نفسه، ص14.

7 – المصدر نفسه، ص15.
8 – المصدر نفسه، ص33.
9 –ينظر: المصدر نفسه، ص43.
10– المصدر نفسه، ص44.
11 – المصدر نفسه، ص69.
12 – المصدر نفسه، ص81.
13 –ينظر: المصدر نفسه، ص87.
14– المصدر نفسه، ص88.
15– المصدر نفسه، ص88.
16– المصدر نفسه، ص92.
17– المصدر نفسه، ص 110.
18– المصدر نفسه، ص111.
19– المصدر نفسه، ص116.
20– المصدر نفسه، ص128.
21 – المصدر نفسه، ص129.
22 – المصدر نفسه، ص131.
23 – المصدر نفسه، ص133.
24– المصدر نفسه، ص143.
25 – تزفيتان تودروف: تطور النظرية الأدبية، تر. علال أبو العلا، مقال مجلة عيون المقالات، دار قرطبة، الدار البيضاء، ع1، 1986م، ص12.
26 – مصطفى رواش، وجه ومرايا، ص172.
27– المصدر نفسه، ص: 172.
28 – المصدر نفسه، ص175.
29– المصدر نفسه، 179.
30– ينظر: المصدر نفسه، ص187.
31– المصدر نفسه، 196.
32 – المصدر نفسه، ص 197.
33– المصدر نفسه،ص208.
34 – المصدر نفسه، ص212.

35- المصدر نفسه، ص226.
36- المصدر نفسه، ص229.
37 - المصدر نفسه، ص.232
38 - المصدر نفسه، ص 234.
39 -ينظر: الآمدي:الإحكام في أصول الأحكام، دار الكتب العلمية (بيروت)، 1983،ج1، ص17/11.
40- مصطفى درواش: وجه ومرايا، ص236.
41- المصدر نفسه، ص260.
42- المصدر نفسه، ص271.
43 - المصدر نفسه، ص292.
44- موريس بوكاي: دراسة الكتب المقدسة في ضوء المعارف الحديثة ، دار رشا للنشر والتوزيع، بيروت، دط، ص13.
45- ينظر: مصطفى درواش: وجه ومرايا، ص، من 298إلى310.
46 - المصدر نفسه، ص 320.
47- المصدر نفسه، ص339.
48- عبد المالك مرتاض: في نظرية النص الأدبي، مجلة الموقف الأدبي، دمشق، 1989، ص201 .
49 - مصطفى درواش: وجه ومرايا، ص321.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 229 - 247 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

نقد النقد في التجربة النقدية ليوسف وغليسي

كتاب – الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض – أنموذجا

Criticizing Criticism in the Critical Experiment of Youssef Oughlisi's book, Case Study: *The Critical Discourse of Abdelmalek Mourtad*

[*] ط. د. **أبوبكر عبد الكبير** [1]، أ. د. **مشري بن خليفة** [2]

Aboubakr abdelkebir [1], mecheri ben khelifa [2]

جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله (الجزائر)

University of Algers 2 - Algeria

Aboubakr.abdelkebir@univ-alger2.dz

تاريخ الإرسال:2019/12/01	تاريخ القبول:2020/05/01	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يعد الناقد الجزائري يوسف وغليسي واحد من النقاد الجزائريين الذين أبدو اهتماما كبيرا بنقد النقد، إذ حاول بذلك تطبيق هذا التوجه النقدي الجديد من خلال بعض كتبه النقدية التي توقف من خلالها مطولا عند بعض الأقلام النقدية لا سيما الجزائرية منها، وذلك على غرار كتابه النقدي المتميز الذي جاء تحت عنوان الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته والذي عرج من خلاله الناقد الجزائري يوسف وغليسي على التجربة النقدية المرتاضية، محاولا من خلال ذلك تتبع المسار التاريخي لهذه التجربة النقدية وانتقالها من السياقية إلى النسقية إلى اللامنهج، محددا بذلك جملة من الأسباب التي دفعت بعبد المالك مرتاض إلى الانتقال بين المناهج النقدية ومطالبته بتبني اللامنهج في دراسة النصوص الأدبية لا سيما العربية منها، منصبا بذلك نفسه مدافعا على هذه القامة النقدية الجزائرية التي تعرضت لبعض الانتقادات من هنا وهناك بسبب انتقالها بين المناهج النقدية.

الكلمات المفتاح : نقد، نقد النقد، المنهج، اللامنهج، المناهج السياقية، المناهج النسقية.

Abstract :

The Algerian critic Youssef Oughlisi is considered as one of the Algerian critics, who showed a great interest in criticising criticism. He tried to apply

* أبوبكر عبد الكبير. **Aboubakr.abdelkebir@univ-alger2.dz**

this new critical orientation through some of his critical books, in which he dwells on some critical writings, especially the Algerian ones. In his excellent critical book '*The Critical Discourse of Abdelmalek Mourtad in the Method and its Problems*', he passed by the Mourtad's critical experience in an attempt to follow its historical path and its shift from contextualisation, consistency, to extracurricular. He determines a varietyof reasonsthat pushed Abdelmalek Mourtadto make a transition between the critical methods, and he asked him to adopt the extracurricular in studying the literary texts, especially the Arab ones, so that he gives himself the position of defending on that Algerian critical personality who faced some criticism, here and there, because of a shifting between various critical methods.
Keywords: Criticism, Criticising Criticism, the Approach, Non-Aapproach, Contextual Approaches, Consistent Approaches.

أولا: مفهوم نقد النقد:

يعتبر مصطلح نقد النقد من المصطلحات النقدية الحديثة التي ظهرت مؤخرا في الساحة النقدية العالمية بصفة عامة والعربية بصفة خاصة، وهو ما جعله موضع دراسة من طرف العديد من الباحثين والدارسين بغية تحديد مفهوم لهذا المصطلح الذي يعد من المصطلحات النقدية الجديدة في الساحة النقدية، فظهرت بذلك العديد من الأعمال النقدية التي توقفت مطولا عند هذا المصطلح النقدي بحثا في دلالته ومجال توظيفه، ومنه نظر العديد من الباحثين والدارسين لنقد النقد على أنه << خطاب يبحث في مبادئ النقد ولغته الاصطلاحية وآلياته الإجرائية وأدواته التحليلية >>[1]، وهو التعريف الذي ذهبت إليه نجوى الريحاني من خلال مقالها الذي جاء تحت عنوان: في الوعي بمصطلح نقد النقد وعوامل ظهوره، ويفهم من خلال هذا التعريف أن موضوع نقد النقد هو دراسة النقد في حد ذاته وذلك من خلال البحث في المصطلحات والميكانيزمات النقدية التي تنبني عليها مختلف التوجهات النقدية ومدى جدواها في التعامل مع النصوص الأدبية، وما ذلك إلا لأن نقد النقد يعد << نشاط معرفي ينصرف إلى مراجعة الأقوال النقدية، كاشفا عن سلامة مبادئها النظرية وأدواتها التحليلية وإجراءاتها التفسيرية، أو ((النقد الواصف)) metacriticism من حيث هو تأصيل معرفي للمقولات العقلية التي تنطوي عليها المفاهيم المنهجية والعمليات الإجرائية للنقد (أو القراءة) وتصدر عنها >>[2]، ذلك أن نقد النقد يهتم بدراسة التوجهات النقدية على المستويين النظري والتطبيقي، أما على المستوى الأول فيكون ذلك

من خلال البحث في المرتكزات النظرية لأي توجه نقدي، أما على المستوى الثاني فيظهر ذلك من خلال دراسة تلك المؤلفات النقدية التي اتخذت من إحدى النظريات النقدية وسيلة لاستنطاق النصوص الأدبية وذلك من خلال البحث في مدى قدرة ميكانيزماتها النقدية على ذلك.

أما جابر عصفور فقد زاوج في متونه النقدية بين مصطلحين مختلفين (نقد النقد) ومصطلح (النقد الشارح) اللذين استعملهما للدلالة على نفس المعنى، والملاحظ أن جابر عصفور قد انطلق في تعريفه لهذا المصطلح النقدي من خلال تركيزه على مفهوم النقد الأدبي في حد ذاته قائلا << إذا كان النقد الأدبي، في أبسط مفاهيمه بوصفه خطابا لغويا، هو كل العبارات الموجودة عن الأعمال الأدبية، في إشاراتها المباشرة والغير المباشرة إلى هذه الأعمال، فإن النقد الشارح هو الخطاب الذي ينزل هذه العبارات منزلة الموضوع، ويضعها موضع المساءلة، مختبرا سلامتها المنطقية واتساقها الفكري، ويصعد منها إلى الأنساق التي تحتويها، محللا أبعادها الوظيفية ودلالاتها التأويلية، مترجما الأنساق إلى مقولات أو مبادئ تصويرية تؤسس حضور ((النظرية))، هكذا يغدو النقد الشارح المجال المعرفي الذي يصل بين حدود النقد التطبيقي، ووجود النظرية >>[3]، إذ ركز من خلال ذلك الناقد جابر عصفور على العلاقة الوطيدة بين النقد ونقد النقد محددا بذلك موضوع نقد النقد في دراسة المنجز النقدي، من أجل الكشف عن مدى نجاعة ميكانيزماته النقدية في استنطاق النصوص الأدبية مما يعني أن نقد النقد عند جابر عصفور << هو مراجعة القول النقدي ذاته و فحصه، و ... مراجعة مصطلحات النقد، وبنيته المنطقية، ومبادئه الأساسية وفرضياته التفسيرية، وأدواته الإجرائية >>[4]، في حين نجد من الدارسين والباحثين من اعتبر << " نقد النقد " لغة ثالثة تشتغل على " نقد الإبداع " >>[5]، أما في الجزائر فقد توقف العديد من النقاد والباحثين الجزائريين عند مصطلح نقد النقد، وذلك على غرار الناقد الفذ عبد المالك مرتاض الذي توقف مطولا عند هذا المصطلح النقدي (نقد النقد) في كتابه – في نظرية النقد متابعة لأهم المدارس النقدية المعاصرة ورصد لنظرياتها – بحيث أشار في صفحات هذا الكتاب إلى << أن مصطلح ((نقد النقد)) في اللغة العربية قد يفهم منه أنه يعني أن النقد الثاني يسعى إلى نقد النقد الأول >>[6]، أي أن موضوع نقد النقد عند عبد المالك مرتاض هو نقد الخطاب النقدي في حد ذاته، وهو مفهوم لا يختلف عن المفهوم الذي حدده الكثير من الباحثين والدارسين لهذا المصطلح، إذ رغم تعدد التعاريف واختلاف المصطلحات

المرادفة لنقد النقد إلا أنه يجمع بينها مدلول واحد ألا وهو أن موضوع نقد النقد هو النقد في حد ذاته بشقيه النظري والتطبيقي.

ثانيا: بدايات نقد النقد:

لقد أرجع العديد من الدارسين والباحثين أولى الإرهاصات النقدية التي مهدت لظهور ما يعرف في أيامنا هذه بنقد النقد، إلى تلك المخلفات والمدونات النقدية سواء تلك التي توارثناها من جيل إلى آخر عن الفترة الإغريقية أو التي تركها لنا أجدادنا العرب الأوائل، بحيث أثبتوا من خلال ذلك أن هؤلاء القدامى قد مارسوا فعليا من خلال مختلف مؤلفاتهم النقدية ما أطلق عليه في الدراسات النقدية الحديثة والمعاصرة بنقد النقد، وإن لم يعرف عندهم في تلك الفترة التاريخية بهذا المصطلح النقدي الذي ظهر مؤخرا في الدراسات النقدية الحديثة والمعاصرة، معتبرين من خلال ذلك أن البداية الفعلية لنقد النقد تعود إلى ظهور<< التشكيل الأول للنقد نفسه، وذلك حين بدأت نظريات النقد الأدبية تتفرع وتتخذ لنفسها مسارات مختلفة >>[7] وذلك باعتبار << أن عالم الأدب عرف النقد منذ القدم، ثم سرعان ما عرف هذا العالم نقد النقد من دون أن تطلق عليه هذه التسمية، وكان ذلك في بلاد الإغريق في القرن الرابع قبل الميلاد >>[8]، وقد استدل العديد من الباحثين والدارسين الذين أرجعوا البدايات الأولى لنقد النقد للفترة الإغريقية بتلك المخلفات النقدية التي وصلت إلينا من هذه الحقبة التاريخية، والتي تعد منطلق العديد من الدراسات النقدية الحديثة والمعاصرة بما في ذلك نقد النقد مؤكدين من خلال ذلك << أن نظرية أرسطو التي فصلها في كتابه ((فن الشعر)) أو poetics، تتضمن ردا غير مباشر على نظرية أفلاطون في المثل التي وردت في كتابه ((الجمهورية))، ففي هذا الكتاب، قدم أرسطو نظرية جديدة تعبر عن فهم للأدب والفن وموقف إزاءهُما مختلفين عما طرحه أفلاطون، وبذلك يمكن أن تعد نظرية أرسطو البذرة الجنينية الأولى التي وصلتنا مما يمكن أن نعده نوعا من نقد النقد >>[9]، ذلك أن أرسطو قد بنى نظريته الجديدة في الأساس من خلال نقده لنظرية أفلاطون أي أنه مارس من خلال كتابه فن الشعر نقد النقد على هذه النظرية وإن لم يطلق عليه هذا المصطلح، مبينا من خلال ذلك تلك الهفوات والأخطاء التي وقع فيها أفلاطون والتي من خلالها جاء أرسطو بنظرية جديدة تعدُّ ردا مباشرا على نظرية عالم المثل التي تبناها أفلاطون، ذلك أنه << مما لاشك فيه أن أي نظرية جديدة في النقد تنطوي ضمنا أو صراحة، على نقد ما سبقها من نظريات >>[10]،

وهو ما تضمنه كتاب فن الشعر لأرسطو الذي جاء ردا مباشر على نظرية أفلاطون التي ادعى فيها أن كل ما هو موجود في هذا الكون كان موجود قبل ذلك في عالم المثل.

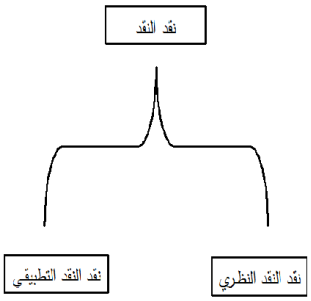
أما في النقد العربي فقد ظهرت البشائر الأولى لهذا التوجه النقدي (نقد النقد) في العصر العباسي، وذلك عندما انتقل النقد العربي من الشفوية والأحكام النقدية الانطباعية الغير معللة إلى مرحلة الكتابة والتدوين التي امتازت بالدقة والموضوعية في إطلاق الأحكام النقدية مقارنة عما كانت عليه في الفترات السابقة، وبذلك أرجع العديد من الدارسين والباحثين المهتمين بنقد النقد في التراث العربي << ظهور أولى الكتابات في نقد النقد التطبيقي في الحضارة العربية >>[11] إلى العصر العباسي – الذي يعتبر العصر الذهبي للحضارة العربية – وبالضبط إلى بداية << القرن الرابع هجري >>[12]، وقد تمظهرت أولى المحاولات في نقد النقد عند العرب من خلال تلك << الكتب النقدية التي ألفها أصاحبها منتقدين بها كتب نقدية أخرى >>[13]، وبذلك مارس العرب من خلال هذه الكتب النقدية نقد النقد بطريقة غير مباشرة ومن دون استعمال هذا المصطلح بلفظه ولكن بمعناه، وذلك على غرار << ما جاء من ردود في كتاب الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، فلابد أن الموازنة قد جاءت لتحدث توازنا في المواقف النقدية المتطرفة للفرق المختلفة، وكذلك ما ورد من أفكار في كتاب الوساطة بين المتنبي وخصومه ... فالرد يتم عادة باشتغال موضوع على موضوع أخر بني على موضوع سابق، أو ما نسميه بنقد النقد >>[14]، وقد توقف الناقد الجزائري عبد المالك مرتاض الذي ذاع صيته في مختلف أنحاء الوطن العربي مطولا من خلال كتابه – في نظرية النقد متابعة لأهم المدارس النقدية المعاصرة ورصد لنظرياتها – للحديث عن نقد النقد في التراث العربي القديم، وذلك محاولة منه الرد على تلك الأقوال التي تشكك في وجود محاولات لما يعرف في أيامنا بنقد النقد عند أجدادنا الأوائل، معتبرا بذلك << أن الذي سيعترض على أن يكون قدماء النقاد العرب مارسوا ((نقد النقد)) عليه أن يكون شجاعا لينكر، قبل ذلك، أن يكون العرب قد مارسوا، حقا، نقدا أدبيا على الإطلاق، ذلك بأن النقد لا يمكن أن يكون، ثم لا يكون من حوله نقدُ نقدٍ وإن جرؤ هذا المعارض على مثل هذا الادعاء فإنه، حينئذ، لا يكون أكثر من ممتحل متحامل، ومناوئ مكابر، ذلك بأن الأوروبيين أنفسهم يعترفون بوجود نقد عربي قديم >>[15]، وبناء على ذلك يمكننا القول أن النقد

العربي القديم قد تضمن مثله في ذلك مثل النقد الغربي القديم بعض المحاولات النقدية التي يمكن أن ندرجها ضمن عالم نقد النقد.

يكاد يجمع العديد من الباحثين والدارسين على أنه بالرغم من وجود العديد من الإرهاصات القديمة المتناثرة في الحضارة العربية والإغريقية، والتي مهدت بطريقة مباشرة أو غير مباشرة لظهور ما اصطلح عليه في زماننا بنقد النقد إلا أن الظهور الفعلي لهذا المصطلح (نقد النقد) بلفظه ومعناه عرف تأخرا بعض الشيء، ذلك أنه لم يتم توظيف هذا المصطلح (نقد النقد) في الدراسات النقدية حتى العصر الحديث، وقد ظهر في بداية الأمر في النقد الغربي وسرعان ما انتقل بعدها إلى النقد العربي الحديث والمعاصر، وذلك يعود أساسا إلى أن الناقد الغربي << تزفيتان طودوروف من أوائل، إن لم يكن أول، من اصطنع مصطلح ((نقد النقد)) صراحة، ومنحه الإطار المنهجي، ورسخ له الأسس المعرفية، وذلك في كتابه ((نقد النقد)) الذي ترجم إلى العربية ببيروت، ولقد تناول فيه قضايا نقدية عالمية من خلال نقاد عالمي الصيت: فتناول في الفصل الأول التيار النقدي لدى الشكلانيين الروس ومن خلال ذلك اللغة الشعرية، وفي الفصل الثاني عودة الملحمي ومن خلاله عالج دوبلن وبريخت، وتناول في الفصل الثالث النقاد – الكاتب: سارتر، وبلانشو وبارط ، في حين وقف الفصل الرابع على موضوع الإنساني والتداخل الإنساني من خلال ميخائيل باختين، وأما الفصل الخامس فإنه وقفه على المعرفة والالتزام من خلال نورثروب فراي، ووقف الفصل السادس على النقد الواقعي من خلال مراسلة لطودوروف مع أيان وات، أما الفصل السابع فتناول فيه الأدب من حيث هو حدث وقيمة وذلك من خلال حديث وقع له مع بول بنيشو، وختم كتابه بفصل ثامن تناول فيه مسألة النقد الحواري >>[16]، وبذلك ساهم تودوروف من خلال هذا الكتاب بشكل كبير في بلورة نقد النقد كونه أول من قنن مثل هذه الدراسات النقدية، وبترجمة كتابه إلى اللغة العربية انتقل نقد النقد بشكله الحديث من النقد الغربي إلى النقد العربي، أين لقي تجاوبا كبيرا من طرف العديد من النقاد العرب المعاصرين وظهرت بذلك العديد من الدراسات النقدية الجادة التي يمكن أن ندرجها ضمن عالم نقد النقد.

ثالثا: أنواع نقد النقد:

يمكننا أن نقسم نقد النقد وذلك بحسب طبيعة الموضوع الذي يتناوله إلى نوعين وذلك وفق النموذج المبين أسفله:



مخطط يوضح أنواع نقد النقد

ونقصد بالنوع الأول (نقد النقد النظري) << ذلك الفعل العلمي الحواري الذي يناقش الأسس النظرية للاتجاهات النقدية السائدة مشككا في جدواها أو في دقتها، ومبينا أوجه القصور فيها، ويوجه هذا النمط من نقد النقد هدفه النهائي نحو اقتراح بدائل للمناهج والنظريات النقدية السائدة التي تكون موضع الدرس النقدي >>[17]، أي أن موضوع نقد النقد النظري هو البحث في الجانب النظري للتيارات والمذاهب النقدية في حد ذاتها، بحيث لا يأخذ على عاتقه دراسة تلك الممارسات النقدية التي يتبنى فيها النقاد هذه النظريات ويسقطونها على النصوص الإبداعية، وذلك على غرار تلك الدراسات التي جاءت كرد فعل على البنيوية مشككة في قدرتها على التجاوب مع النصوص الأدبية، محاولة بذلك طرح نظريات جديدة (السيميائية، التفكيكية، نظرية التلقي ...) كخيار بديل لدراسة النصوص الأدبية والوصول إلى مدلولاتها، أما نقد النقد التطبيقي فهو الذي << يسلط الضوء على نص نقدي تطبيقي بعينه، فيقوم بعملية استقراء للنص التطبيقي مبينا الجوانب الايجابية فيه، ومؤشرا جوانب الإخفاق بالارتباط مع النص الأدبي الذي درسه النقد >>[18]، أي أن نقد النقد التطبيقي يتمثل في تلك الدراسات التي ظهرت في الفترة الأخيرة والتي تعنى بتتبع الدراسات النقدية التي يتبنى فيها النقاد منهجا معينا من أجل دراسة النصوص الأدبية واستنطاق أسرارها، وبذلك يمكننا القول أن نقد النقد النظري يعنى بدراسة

النظرية النقدية في حد ذاتها أما نقد النقد التطبيقي فيعنى بدراسة تطبيق النقاد لهذه النظريات على النصوص الأدبية.

رابعا: تجربة نقد النقد في كتاب الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض ليوسف وغليسي:

حاول الناقد يوسف وغليسي التوقف من خلال كتابه النقدي الموسوم (بالخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج واشكالياته) عند المسار النقدي لهذه القامة النقدية الجزائرية، وذلك بغية << الإحاطة بشجون الإشكالية المنهجية في تجربة نقدية ضخمة لأحد أقطاب الأدب العربي في الجزائر >>[19]، وكان ذلك بعد أن أدرك الناقد يوسف وغليسي من خلال << البحث المضول والتنقيب المعمق أن تلك المحاولات النضيضة التي اتخذت من هذه التجربة مدارا لتعاطي (نقد النقد) لم تفها حقها من الدراسة، ولم تقو على تبيان علاماتها الخصوصية التي تميز صاحبها من عشرات وجوه (النقد الجديد) في وطننا العربي >>[20]، إذ فضل بذلك يوسف وغليسي التوقف في بداية هذا الكتاب عند الأسباب الحقيقة التي كانت وراء قيامه بهذه الدراسة النقدية والتي أملتها حسب هذا الناقد مجموعة من الأسباب والدوافع، على غرار الجزم بأن الدراسات النقدية التي توقفت عند التجربة النقدية المرتاضية لم تكن في مستوى هذه التجربة النقدية هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن القيام بهذه الدراسة النقدية يعود أيضا إلى رغبة يوسف وغليسي في الرد على تلك الأصوات النقدية المنتشرة هنا وهناك والتي أعابت في الكثير من المرات على عبد المالك مرتاض تنقله بين المناهج النقدية السياقية والنسقية ومناداته باللامنهج في بعض مؤلفاته النقدية، وذلك لكون أن الناقد الجزائري عبد المالك مرتاض يعدُّ من أكثر النقاد في الجزائر وحتى خارجها << كفرا بعبودية التوحد لمنهج الواحد ... وأكثرهم توزعا بين المناهج المختلفة من الانطباعية إلى التاريخية إلى البنيوية إلى الأسلوبية إلى السيميائية إلى التفكيكية، إلى التركيب بين هذه وتلك >>[21]، وبذلك يظهر الهدف الرئيسي لهذا الكتاب والذي يتمثل أساسا في بسط التجربة النقدية المرتاضية وتبرير انتقال عبد المالك مرتاض بين المناهج النقدية ومناداته بتبني اللامنهج في النقد العربي المعاصر، وبناءً على ذلك قسم الناقد يوسف وغليسي كتابه الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته إلى مدخل نظري تناول فيه مفهوم المنهج وإشكالياته، وفصلين، حيث تتبع في الفصل الأول المسار التاريخي للتجربة النقدية المرتاضية

وانتقالها من المناهج النقدية السياقية إلى المناهج النقدية النسقية وتبنيه للامنهج في دراسته للنصوص العربية سواء القديمة منها أو الحديثة، فحين خصص الفصل الثاني والأخير للحديث عن قضية اللامنهج عند عبد المالك مرتاض ورده على خصومه.

1)- المناهج السياقية عند عبد المالك مرتاض:

لقد اقتحم الناقد الجزائري يوسف وغليسي العالم النقدي لعبد المالك مرتاض - هذا العالم النقدي الذي عجز عن استكناه أسراره العديد من النقاد الذين اتخذوا منه موضوعا في مختلف مؤلفاتهم النقدية - من خلال البحث عن البدايات النقدية الأولى لعبد المالك مرتاض، وذلك حتى يتمكن من خلال ذلك من تتبع التطورات الحاصلة على مستوى هذه التجربة النقدية التي تميزت واختلفت من حقبة تاريخية إلى أخرى، مشيرا من خلال ذلك إلى أن هذا الناقد << قد استهل ... مشواره النقدي، منذ نهاية الستينيات، ناقدا انطباعيا (وإن لم يصدع بذلك)، وكان كتابه (القصة في الأدب العربي القديم)، ... حصادا مبكرا وسريعا لهذا الاستهلال >>[22]، متوقفا في بداية كتابه عند المنهج الانطباعي الذي تبناه عبد المالك مرتاض في بداية مساره النقدي، وذلك لكون أن المنهج الانطباعي من أوائل المناهج النقدية التي تبناها عبد المالك مرتاض في بعض دراساته النقدية، وهو المنهج النقدي الذي أكد الناقد يوسف وغليسي أنه قد تمظهر من خلال بعض الدراسات النقدية التي قدمها عبد المالك مرتاض في بداياته النقدية الأولى، وذلك على غرار كتاب القصة في الأدب العربي القديم الذي اعتمد فيه على المنهج الانطباعي من أجل استنطاق هذه النصوص الأدبية وإن لم يصرح بتبنيه لهذا المنهج بصفة فعلية بين ثنايا هذا الكتاب النقدي، إلا أن الناقد يوسف وغليسي استطاع الوصول إلى تحديد المنهج المتبع في هذه الدراسة النقدية والذي يتمثل أساسا في المنهج الانطباعي، إلا أن الناقد الجزائري عبد المالك مرتاض سرعان ما تخلى عن المنهج الانطباعي وأعلن توجهه صوب المنهج التاريخي وذلك بعد أن << دخل مرتاض النقد التاريخي، في نهاية الستينيات، بكتابه (نهضة الأدب العربي المعاصر في الجزائر) الذي ارتآه أن يكون لغاية تاريخية بحتة >>[23]، وقد رصد الناقد يوسف وغليسي مجموعة من الكتب النقدية التي تبنى فيها عبد المالك مرتاض المنهج التاريخي في بعض دراساته النقدية مستدلا على ذلك بالنماذج التالية:[24]

1- نهضة الأدب العربي المعاصر في الجزائر 1925- 1954

2- فن المقامة في الأدب العربي

3- فنون النثر الأدبي في الجزائر 1931-1954

لقد أكد الناقد الجزائري يوسف وغليسي من خلال اطلاعه على هذه المؤلفات النقدية التي تبنى فيها الناقد عبد المالك مرتاض المنهج التاريخي أنها << تشترك ...، بحكم إطارها المنهجي الموحد، في أنها لا تكتفي بدراسة قلة من النصوص، وإنما تتجاوز ذلك إلى دراسة المتون الأدبية ... العريضة التي تمتد على فترة تاريخية مطولة لا تقل عن عشرين سنة، من جهة كما أن الفاصلة التاريخية بين زمن تلك المتون وزمن دراستها لا تقل – في أحسن الأحوال – عن خمس عشرة سنة، من جهة أخرى، وهي أحد سنن النقد التاريخي الذي يأبى دراسة النصوص المتزامنة مع الناقد، ولا يقوى على ذلك ما لم تدخل تلك النصوص متحف (تاريخ الأدب) >>[25]، وهو الأمر الذي يثبت صراحة إلمام الناقد عبد المالك مرتاض بأبجديات المنهج التاريخي منذ بداية تبنيه لهذا المنهج النقدي، كونه راعى من خلال مؤلفاته النقدية التي تبنى فيها هذا المنهج النقدي الشروط الأساسية التي ينبغي توفرها في أي دراسة نقدية تعتمد على المنهج التاريخي من أجل الوصول إلى نتائج معينة، ومن خلال ذلك يمكننا القول إن الناقد يوسف وغليسي ومن خلال دراسته للمناهج السياقية عند عبد المالك مرتاض توقف عند منهجين مختلفين، المنهج الانطباعي والمنهج التاريخي اللذين تبناهما عبد المالك مرتاض في نفس الفترة التاريخية تقريبا.

2)- المناهج النسقية عند عبد المالك مرتاض:

بعد أن توقف الناقد يوسف وغليسي في بداية كتابه النقدي المعنون بالخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته عند المناهج السياقية التي تبناها هذا الناقد في بداية تجربته النقدية، محددا من خلال ذلك أهم المناهج السياقية التي اعتمد عليها في العديد من دراساته النقدية، انتقل بعدها مباشرة للحديث عن المرحلة الثانية من التجربة النقدية المرتاضية، وهي المرحلة التي بدأت مع ثمانينيات القرن الماضي والتي تبنى فيها الناقد عبد المالك مرتاض المناهج النسقية وأعلن ثورته صراحة على المناهج السياقية، والملاحظ أن يوسف وغليسي قد قسم هذه المرحلة أيضا إلى مرحلتين متباينتين، بحيث أدرج الأولى تحت مسمى << (مرحلة " التأسيس والتجريب ")، كان يتنازعه خلالها جانبان: الرغبة في التأسيس لنموذج منهجي جديد (مع اختبار إمكاناته التطبيقية بروح جديدة) والحرص على عدم التفريط الكلي في الرواسب

المنهجية التقليدية >>[26]، وهي المرحلة التي تمثلت وتبلورت من خلال تلك الاحتكاكات الأول التي كانت بين الناقد الجزائري عبد المالك مرتاض والمناهج النقدية النسقية وقد مثل الناقد يوسف وغليسي لهذه المرحلة بالكتب النقدية التالية:[27]

1- الخصائص الشكلية للشعر الجزائري الحديث (1981)

2- الألغاز الشعبية الجزائرية (1982)

3- الأمثال الشعبية الجزائرية (1982)

4- النص الأدبي من أين؟ والى أين؟ (1983)

5- بنية الخطاب الشعري (1986)

6- عناصر التراث الشعبي في اللاز (1987)

7- في الأمثال الزراعية (1987)

8- الميثولوجيا عند العرب (1989)

9- القصة الجزائرية المعاصرة (1990)

أما المرحلة الثانية التي توقف عندها الناقد يوسف وغليسي من خلال حديثه عن تجربة الناقد عبد المالك مرتاض في مجال النقد النسقي، فتتمثل أساسا في تلك المرحلة التي سماها الناقد الجزائري يوسف وغليسي بـ << (مرحلة "التخطي والتجاوز")، وفيها بدأ يتخلص مما لم يستطع أن يتخلص منه فيما مضى، وتجاوز " أخطاء " المرحلة الأولى، وأخذت صورة النموذج المنهجي الذي يدعو إليه تزداد وضوحا، وتتعزز بألوان منهجية جديدة (السيميائية والتفكيكية)، بعدما كان الهاجس المنهجي مقتصرا على المراوحة بين البنيوية والأسلوبية >>[28]، بحيث حاول عبد المالك مرتاض في هذه المرحلة المهمة من تجربته النقدية التجديد في المناهج النقدية الغربية بحد ذاتها متجاوزا بذلك شكلها الوافد إلينا، وقد كان ذلك من خلال التركيب بين بعض المناهج النقدية وعدم الاقتصار على منهج نقدي واحد، ومناداته في بعض مؤلفاته النقدية بفكرة اللامنهج التي حاول توضيحها وبسطها في مختلف متونه النقدية، وهي القضية التي أثارت الكثير من الجدل والسجال في بين الباحثين والدارسين وكل منهما يدلي بدلوه فيها، وقد استدل يوسف وغليسي أثناء حديثه على هذه المرحلة من التجربة المرتاضية بالمؤلفات النقدية التالية والتي يرى أن عبد المالك مرتاض قد تجاوز فيها النموذج الغربي الجاهز:[29]

1- ألف ليلة وليلة – تحليل سيميائي تفكيك لحكاية حمال بغداد (صدر في العراق سنة 1989، وأعيد طبعه في الجزائر سنة 1993)

2- أ / ي – دراسة سيميائية تفكيكية لقصيدة (أين ليلاي) لمحمد العيد (1992)

3- شعرية القصيدة قصيدة القراءة – تحليل مركب لقصيدة أشجان يمنية (1995)

4- تحليل الخطاب السردي معالجة تفكيكية سيميائية مركبة لرواية " زقاق المدق " (1995)

إلا أن هذا التجديد والتجاوز الذي نادى إليه عبد المالك مرتاض والذي كان أكثر وضوحا من خلال تركيبه بين المناهج النقدية وتبنيه للامنهج، جعله عرضة للكثير من الانتقادات والمزايدات لا سيما من طرف أولئك النقاد والباحثين الذين لم يستطيعوا فهم هذا المنهج النقدي الذي يطالب عبد المالك مرتاض النقاد العرب بتبنيه وتجنب تطبيق المنهج الغربي بحذافيره.

3)– رد يوسف وغليسي على منتقدي عبد المالك مرتاض

حاول الناقد يوسف وغليسي من خلال كتابه الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته الرد على تلك الانتقادات التي وجهت إلى هذه القامة النقدية خصوصا فيما تعلق في انتقاله بين المناهج النقدية ومناداته باللامنهج، إذ أكد يوسف وغليسي أثناء رده على النقاد الذين أعابوا على عبد المالك مرتاض الانتقال من منهج نقدي إلى آخر، أن هناك << عصبة (أو عصابة) من الجامعيين والنقدة الهواة في الجزائر على الأقل، ترى فيه رأيا هسيسا متنطعا متطاولا، فحواه أن مرتاضا رجل مكثار مهدار يخوض في أي شيء، ويتناول كل شيء >>[30]، وهو الانتقاد الذي ينم عن عدم الفهم الجيد من طرف هؤلاء النقاد للتجربة النقدية المرتاضية، كون أن هذا الانتقاد الذي وجهوه لعبد المالك مرتاض يعدُّ من الميزات الأساسية التي يتميز بها عبد المالك مرتاض عن بقية النقاد المعاصرين له، كون أن الخوض في جميع المجالات النقدية جعلت منه ببساطة الناقد << الموسوعي في عصر التخصص >>[31]، ويؤكد يوسف وغليسي أن هذا الانتقال بين المناهج النقدية من طرف الناقد الجزائري عبد المالك مرتاض يعدُّ ميزة ايجابية – تحسب له لا عليه – كونه يعد في حقيقة الأمر << تفاعل مستمر مع معطيات السوق الأدبية والنقدية المعاصرة، رغبة منه في ألا يمس بضاعته النقدية كساد، يساوره قلق منهجي دائم، وهي حالة صحية على العموم، نابعة من عدائه المطلق لأي أشكال التعصب النقدي، وإيمان متجذر باستحالة تأسيس منهج ثابت لكل جنس أدبي متحول >>[32]، وهو الأمر الذي

لم يستطع إدراكه العديد من النقاد الذين أعابوا على عبد المالك مرتاض انتقاله بين المناهج النقدية.

لقد قام الناقد الجزائري يوسف وغليسي بالرد أيضا على أولئك النقاد الذين انتقدوا عبد المالك مرتاض في مناداته باللامنهج من خلال تجربته النقدية، إذ يرى يوسف وغليسي أن الكثير ممن انتقدوا عبد المالك مرتاض لم يدركوا مدلول هذا المصطلح (اللامنهج) في التجربة النقدية المرتاضية، إذ << دأب بعض الدارسين على إطلاق صفة " اللامنهج " على ما يسمى " بالمنهج التكاملي " الداعي إلى تلفيق المناهج وترقيعها بعضها ببعض، محاولة للتوفيق بينهما، ورغبة في الخروج منها بصورة منهجية شاملة وكاملة>>[33]، وهو مدلول يختلف كثيرا عن المدلول الذي يقصده عبد المالك مرتاض من خلال توظيفه لمصطلح اللامنهج في دراساته النقدية، إذ << يقدم " اللامنهج " نفسه – لدى عبد المالك مرتاض – على أنه قراءة حرة مفتوحة (تحرر المنهج ويستعمرها النص)، لكنها ليست نهائية >>[34]، ذلك أن المقصود باللامنهج عند عبد المالك مرتاض هو التحرر من سلطة النموذج الغربي وليس الجمع بين المناهج النقدية كما ذهب إليه العديد من النقاد والدارسين، وعلى إثر ذلك << يتحدد" اللامنهج " بمعارضته للمنهج الجامد والتطبيق الميكانيكي للآليات المنهجية الثابتة التي لابد أن تكون غريبة نسبيا عن خصوصية النص المدروس >>[35]، وهو ما يؤكده عبد المالك مرتاض نفسه من خلال حديثه عن تطبيق المناهج الغربية على نصوص عربية وفكرة اللامنهج عنده قائلا << أنا إذا أتقنت منهجا ما، البنيوية مثلا، واطلعت على جميع ما قيل حولها، وما كتب عنها، وتعرفت بعمق على أصول هذا المنهج لدى رواده، ولدى زعمائه في الغرب، ولا سيما في فرنسا، ثم جئت أكتب عن النص العربي، هل أكتب عن النص العربي بهذه البنيوية الجافة الميكانيكية كما تتمثل في الغرب، وكما يولج بها في النص الغربي؟ لا أعتقد أننا إذا فعلنا ذلك سننجح بهذه الكيفية في تناول النص العربي >>[36]، وهو ما يؤكد ما ذهب إليه يوسف وغليسي من خلال حديثه عن الاختلاف الموجود بين النقاد وعبد المالك مرتاض في توظيفهم لمصطلح اللامنهج وعليه يؤكد يوسف وغليسي أن اللامنهج عند عبد المالك مرتاض << يعني الدخول المحايد إلى النص، مجردا من الآليات المنهجية الصارمة (التي لا بد أنها مستمدة من خصوصية نصية مغايرة)، لمواجهة النص مواجهة مرنة، تتظاهر بأدوات منهجية قابلة للتطويع بما يعمق عطائيته، ويتركها أرضية بكرا، قابلة

لممارسات قرائية مفتوحة >>[37]، وقد أراد يوسف وغليسي من خلال بسطه لمفهوم اللامنهج عند عبد المالك مرتاض، التأكيد على أن هذه الانتقادات التي طالت عبد المالك مرتاض ناتجة عن عدم وجود توافق في استعمال المصطلح الواحد بين النقاد وعبد المالك مرتاض، بحيث أن هؤلاء النقاد قد حاسبوا عبد المالك مرتاض بمفهوم اللامنهج عندهم وليس بمفهوم اللامنهج عند عبد المالك مرتاض.

كما أكد يوسف وغليسي في كتابه – الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته – أن تبني عبد المالك مرتاض للامنهج في بعض دراساته النقدية لا يعني بطبيعة الحال << أن الرجل تعوزه نظرية نقدية، كما يدعي من يؤمنون بأن من يرتضي غير هذا المنهج النقدي منهجا فلن يقبل منه، وإنما الرغبة في تطويع المنهج لصالح النص ... والرغبة في بعث وتجديد المنهج ... ولا سيما أن مرتاضا يقوم بهذا الصنيع حتى على المستوى المنهج الواحد حين ينقله من مرجعية ليطبقه على نص من مرجعية مغايرة، فلا يلبث أن يتظاهر أمامه بما يسميه ((اللامنهج)) الذي يؤول – في الأخير – إلى استثمار الآليات المنهجية الدخيلة بذوق محلي أصيل قد يسيء إلى بعض مقومات المنهج الغربي، ولكنه ما ينبغي له أن يمس بخصوصية النص العربي بسوء، وبذلك كان مرتاض ناقد غربي المنهج، عربي الطريقة.. حداثي المادة، تراثي الروح >>[38]، وما ذلك إلا لأن عبد المالك مرتاض أراد المحافظة على هذه الخصوصية التي يتميز بها النص العربي عن النص الغربي، بحيث أجبر هذه المناهج النقدية الغربية على احترام خصوصية النص العربي هذه الخصوصية التي تختلف اختلافا جذريا عن خصوصية النص الغربي، وعليه فإن << تحلي الناقد بروح " اللامنهج " في معظم ممارساته، قد آل به إلى استثمار الآليات المنهجية الغربية (الدخيلة) بطريقة عربية، يحكمها ذوق عربي صاف، قد تسيء إلى أصول المنهج، ولكنها لا تسيء (وما ينبغي لها أن تسيء) إلى خصوصية النص الأدبي >>[39]، وهذا بخلاف العديد من النقاد العرب الذين فضلوا تطبيق المناهج الغربية وفق النموذج الغربي وهو الأمر الذي يرفضه عبد المالك مرتاض، مما جعله عرضة لكثير من الانتقادات من طرف هؤلاء النقاد الذين اختاروا تطبيق الميكانيزمات النقدية لهذه المناهج كما هي عليه في النموذج الغربي.

توصل الناقد الجزائري يوسف وغليسي من خلال دراسته للتجربة النقدية المرتاضية إلى جملة من النتائج، التي استطاعت أن تعكس مدى الفهم الجيد والعميق لهذه التجربة النقدية، التي عجز

الكثير من النقاد على استيعابها وكشف أغوارها، إذ أكد يوسف وغليسي في نهاية كتابه النقدي – الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته – بأن التجربة النقدية المرتاضية << شهدت ... منعرجات منهجية شتى، تنم عن استعداد دائم لمدارسة النص الأدبي بكل ما يمكن أن يعمق ماهيته ويضخم ((عطائيته))، وكانت (اللانسونية) و (الألسنية) هما أبرز نقاط التحول المنهجي في مساره النقدي، فكان التطور المنهجي لديه قائما – عموما – على التحول من ((الجينو)) (geno) إلى ((الفينو)) (pheno)، أي من السياق التكويني للنص إلى بنيته الظاهرية >>[40]، وذلك لكون أن الناقد عبد المالك مرتاض فضل الانتقال بين المناهج النقدية من أجل البحث عن المنهج النقدي المناسب الذي يستطيع الكشف عن كل جوانب النص، وهو ما يبرر انتقاله من المناهج النقدية السياقية إلى المناهج النقدية النسقية، هذه الأخيرة التي لم يطبقها وفق النموذج الغربي الجاهز وإنما تجاوزها وذلك من خلال التركيب بين المناهج النقدية، وذلك بعد أن << آمن الناقد بأن لا وجود لمنهج كامل، وكل منهج سيظل عرضة للنقص، ولأجل التقليل من هذا النقص الذي يعتري المنهج الواحد، لجأ إلى البحث عن ((منهج مركب))، فظهر بجملة من المعادلات المنهجية التركيبية الممكنة التحقق :

– البنيوية + الاجتماعية = البنيوية التكوينية

– الشكلانية الروسية + الألسنية الديسوسورية = البنيوية

– النحوية + المثولوجيا + الفلكلور + الألسنية العامة = السيميائية >>[41]، ومن بين النتائج التي توصل إليها أيضا يوسف وغليسي في نهاية كتابه النقدي، هي أن تبني عبد المالك مرتاض للامنهج في بعض مؤلفاته النقدية قد << أفاده في تطويع المنهج الغربي بالطريقة التراثية، حتى وإن أفضى به ذلك إلى خرم بعض أصول المنهج ذاته (كان يطعم " المنهج النصي " ببعض الآثار السياقية وبعض الأحكام المعيارية) >>[42] وذلك من أجل العمل على تكيف المنهج النقدي الغربي بحيث يصبح ملائما لدراسة النص العربي، وكل هذا كان نتيجة << تعدد... روافد مرتاض النقدية بين الأصالة التراثية والحداثة الغربية، مما ساعده على التعامل مع الثقافة الوافدة ببصيرة متفتحة وذوق أصيل، فلم يتعامل مع المناهج الغربية بروح آلية عمياء، بل كان يطعمها بذوق تراثي، ويصل الغربي بالعربي (أو يسقط الشاهد على الغائب) كما فعل بين جان كوهين والجاحظ، وجاكبسون وابن خلدون، وغريماس وبعض البلاغيين العرب >>[43]، وتعتبر هذه هي

أهم النتائج التي توصل إليها يوسف وغليسي في نهاية دراسته للتجربة النقدية لإحدى قامات النقد الأدبي في الجزائر وخارجها أعني بذلك عبد المالك مرتاض.

الخاتمة:

تجدر الإشارة إلى أننا توصلنا في نهاية بحثنا هذا إلى مجموعة من النتائج منها:

– إن نقد النقد يهتم بدراسة التوجهات النقدية على المستويين النظري والتطبيقي، أما على المستوى الأول فيكون ذلك من خلال البحث في المرتكزات النظرية لأي توجه نقدي، أما على المستوى الثاني فيظهر ذلك من خلال دراسة تلك المؤلفات النقدية التي اتخذت من إحدى النظريات النقدية وسيلة لاستنطاق النصوص الأدبية وذلك من خلال البحث في مدى قدرة ميكانيزماتها النقدية على ذلك.

– ترجع أولى الإرهاصات النقدية التي مهدت لظهور ما يعرف في أيامنا هذه بنقد النقد، إلى تلك المخلفات والمدونات النقدية سواء تلك التي توارثناها من جيل إلى آخر عن الفترة الإغريقية أو التي تركها لنا أجدادنا العرب الأوائل، وهو ما يثبت أن هؤلاء القدامى قد مارسوا فعليا من خلال مختلف مؤلفاتهم النقدية ما أطلق عليه في الدراسات النقدية الحديثة والمعاصرة بنقد النقد، وإن لم يعرف عندهم في تلك الفترة التاريخية بهذا المصطلح النقدي الذي ظهر مؤخرا في الدراسات النقدية الحديثة والمعاصرة،

– ساهم تودوروف من خلال كتابه نقد النقد بشكل كبير في بلورة نقد النقد كونه أول من قنن مثل هذه الدراسات النقدية، وبترجمة هذا الكتاب إلى اللغة العربية انتقل نقد النقد بشكله الحديث من النقد الغربي إلى النقد العربي، أين لقي تجاوبا كبيرا من طرف العديد من النقاد العرب المعاصرين وظهرت بذلك العديد من الدراسات النقدية الجادة التي يمكن أن ندرجها ضمن عالم نقد النقد.

– يعد كتاب الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته للناقد الجزائري يوسف وغليسي من بين التجارب الرائدة في مجال نقد النقد في الجزائر وحتى خارجها، وذلك لكون أن هذا الناقد تتبع في كتابه التجربة النقدية المرتاضية من بداية عهدها مع المناهج السياقية وتطورها وانتقالها إلى المناهج النسقية، مركزا من خلال ذلك على التجديد والتجاوز الذي تبناه عبد المالك مرتاض في تجربته النقدية.

– أرجع يوسف وغليسي جل الانتقادات التي تعرض لها عبد المالك مرتاض من خلال تجربته النقدية إلى عدم الفهم الجيد من طرف العديد من النقاد لفحوى هذه التجربة النقدية المتميزة، محاولا من خلال ذلك تقريب وجهة نظر عبد المالك مرتاض لهؤلاء النقاد وذلك على غرار فكرة اللامنهج، التي أكد يوسف وغليسي أن الانتقادات التي تعرض لها مرتاض في هذه القضية النقدية تعود أساسا إلى عدم وجود توافق بين مرتاض وبعض النقاد في استعمالهم وتوظيفهم لمصطلح اللامنهج في متونهم النقدية وهو ما أدى إلى سوء التفاهم فيما بينهم، وذلك باعتبار أن اللامنهج عند بعض النقاد هو الجمع بين المناهج النقدية في الدراسة النقدية الواحدة بينما عبد المالك مرتاض يقصد بهذا المصطلح تكييف المنهج الغربي بما يتوافق وخصوصية النص الإبداعي العربي.

هوامش:

[1] نجوى الرياحي القسنطيني، في الوعي بمصطلح نقد النقد و عوامل ظهوره، مجلة عالم الفكر، المجلد 37، العدد1، سبتمبر 2009، ص35

[2] جابر عصفور، قراءة التراث النقدي، مؤسسة عيبال للدراسات و النشر، د ب، ط1، 1991، ص11

[3] جابر عصفور، نظريات معاصرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، د ط، د ت، ص288/287

[4] جابر عصفور، نقاد نجيب محفوظ ملاحظات أولية، مجلة فصول، المجلد الأول، العدد الثالث، أفريل 1981، ص 164

[5] محمد مريني، نقد النقد في المفهوم و المصطلح و المقاربة المنهجية، مجلة البيان الكويتية، العدد 452، 1 مارس 2008، ص7

[6] عبد المالك مرتاض، في نظرية النقد (متابعة لأهم المدارس النقدية المعاصرة ورصد لنظرياتها)، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2005، ص227

[7] ياقر جاسم محمد، نقد النقد أم الميتانقد؟(محاولة في تأصيل المفهوم)، مجلة عالم الفكر، المجلد 37، العدد3، مارس 2009، ص107

[8] المرجع نفسه، ص107

[9] المرجع نفسه، ص 107

[10] المرجع نفسه، ص107

[11] المرجع نفسه، ص107 / ص108

[12] المرجع نفسه، ص107 / ص108

[13] هشام بن حميدان وبنعيسي النية، صناعة نقد النقد في القرن السابع الهجري الفلك الدائر على المثل السائر لابن أبي الحديد أنموذجا، مجلة جسور المعرفة، العدد العاشر، جوان 2017، ص 141

[14] المرجع نفسه، ص 143

[15] عبد المالك مرتاض، في نظرية النقد (متابعو لأهم المدارس النقدية المعاصرة ورصد لنظرياتها)، ص229

[16] المرجع نفسه، ص248

[17] ياقر جاسم محمد، نقد النقد أم الميتانقد؟(محاولة في تأصيل المفهوم)، ص119

[18] المرجع نفسه، ص119

[19] يوسف وغليسي، الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض في المنهج وإشكالياته، إصدارات رابطة إبداع الثقافية، الجزائر، د ط، د ت، ص 7

[20] المصدر نفسه، ص 7

[21] المصدر نفسه، ص 7/ ص8

[22] المصدر نفسه، ص33

[23] المصدر نفسه، ص39

[24] المصدر نفسه، ص38

[25] المصدر نفسه، ص38

[26] المصدر نفسه، ص49

[27] المصدر نفسه، ص49/ ص50

[28] المصدر نفسه، ص49

[29] المصدر نفسه، ص64

[30] المصدر نفسه، ص9

[31] المصدر نفسه، ص9

[32] المصدر نفسه، ص31

[33] المصدر نفسه، ص88

[34] المصدر نفسه، ص89

[35] المصدر نفسه، ص88

[36] جهاد فاضل، أسئلة النقد حوارات مع النقاد العرب، الدار العربية للكتاب، د ط، د ت، ص216/ ص217

[37] المصدر نفسه، ص88

[38] المصدر نفسه، ص8

[39] المصدر نفسه، ص89

[40] المصدر نفسه، ص123

[41] المصدر نفسه، ص124

[42] المصدر نفسه، ص123

[43] المصدر نفسه، ص123

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2019
ص: 248 - 271 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

أساليب وطرائق تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها لدى علماء العربية المحدثين
–النظرية و التطبيق–

Methods and Techniquesof Teaching Grammatical Rules for Non-Native Speakers among Modern Arabic Scholars - Theory and Application-

* ط.د **بن اسعيدي سمية**[1]، أ.د **عبيزة عائشة**[2]

Soumia benseidi[1], Aicha abiza[2]

مخبراللسانيات التداولية وتحليل الخطاب الأدبي

جامعة عمار ثليجي – الأغواط (الجزائر)،

University of Amar Telidji /Laghouat(Alegria)

s.benseidi@lagh-univ.dz

تاريخ الإرسال:2019/12/07	تاريخ القبول:2020/04/07	تاريخ النشر : 2020/09/15

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن المنهج الذي اتبعه علماء العربية المهتمين بتيسير تعليم القواعد النحوية وتعلمها للناطقين بغيرها، وذلك من خلال عرض المقاربات المفاهيمية اللسانية التي تمت بها معالجة القواعد النحوية، والطرائق المستعملة في عملية تدريسها، لأن تعليم هذه القواعد ليس بالأمر الهين، ومن هذا المنطلق حاولنا الإجابة عن الإشكالية العلمية الآتية: ما هي الآليات التيسيرية التي اتّبعها علماء العربية لتيسير تعليم القواعد النحوية؟ ولمعالجة هذه الإشكالية اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي لاستكشاف المنهجية المتبعة في تيسير تعليم القواعد .

الكلمات المفتاح: تعليم ؛ تيسير؛ طرائق ؛ قواعد نحوية؛ ناطقون بغير العربية.

Abstract:

The aim of this research is to show the method that is used by the Arabic scientists who were interested in facilitating the Grammar teaching process to the non-Arabic speakers through showing the linguistic conceptual approaches that were applied in processing grammatical rules which are not easy to be taught. All these terms led the researchers to a question that we tried to answer; what are the methods used by the Arabic scientists to facilitate the Grammar teaching process? We followed the analytical descriptive style to answer that question.

* سمية بن اسعيدي benseidi@lagh-univ.dz

Keywords:
Teaching, Facilitating, Methods, Grammatical Rules, Non-Arabic Speakers.

مقدمة:

عرفت اللغة العربية كيف تشق مكانا لها من بين أبرز اللغات العالمية، لاسيما أنّ مصيرها ارتبط بعالمية الرسالة الإسلامية، فانتشرت في مختلف الأفاق والأصقاع ولا غرو أنّ متكلمي لغة الضاد يعدون بالملايين في مختلف البلدان والقارات نظرا لبواعث وأسباب عديدة، ونتيجة لهذا الانتشار والتوسع أخذت اللغة العربية مكانة هامة في نظر الدارسين من غير أبنائها، وقد دفعهم إعجابهم بها وبإمكاناتها التواصلية إلى تعلمها والإشادة بها وبسماتها وخصائصها اللغوية والنحوية. ولإتقان هذه اللغة والتحدث بها لابد أن تكون مبنية على قواعد نحوية مضبوطة، فالفلسفة العامة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها تنطلق من مبدأ مفاده أنّ العربية لا تنهض ولا تكون في أذهان المتعلمين دون الاعتماد على القواعد النحوية، فبواسطتها يتمكّن المتعلم من إنتاج قوالب لغوية سليمة مقبولة عند الجماعة اللغوية قابلة للتّداول وصالحة للتواصل، فالقواعد النحوية وسيلة من الوسائل التي تعين على إجادة اللغة وممارسة القراءة والكتابة بلغة صحيحة خالية من الأخطاء، وعلى هذا الأساس تسابق علماء العربية لتيسير تعليمها للراغبين فيها من خلال تمكين المتعلمين من محاكاة الأساليب الصحيحة لغويا، وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم بدلا من أن تكون آلية محضة.

وفي زخم هذه المعطيات ينطلق تصورنا البحثي في محاولة تقصي المنهج الذي اتبعه علماء العربية لتيسير تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها، فمنهجم مختلف وإن كان هدفهم واحد فمن الباحثين من اتجه إلى تأليف مناهج نحوية تعليمية مناسبة في ضوء مجموعة من المقاييس العلمية واللغوية، وهناك من اتجه إلى اختيار القواعد النحوية الوظيفية وربطها بالجانب الحياتي والاجتماعي للمتعلم، وهناك من اتجه إلى توظيف التقانات الحاسوبية لما لها من أهمية في تيسر تعليم وتعلم القواعد النحوية.

ومن هذا المنطلق تأتي أهمية هذه الدراسة في معرفة كيفية تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها، بطرق بسيطة، ليتسنى لهم توظيف هذه القواعد في الاستعمال الحقيقي للغة.

أولا: مفهوم النحو

في تعريفنا لنحو سنقتصر على التعريف الاصطلاحي دون اللغوي ، ومن الذين عرّفوا النحو ابن السراج (ت316هـ) في قوله: "إنّما أُريد به أن ينحو المتكلّم إذا تعلّمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدّمون فيه من استقراء كلام العرب حتى وقفوا منه على الغرض الذي

قصده المبتدئون بهذه اللغة"[1] فالنحو إذن هو صلب العربية وهيكلها ومحور مبناها وعماد معناها، وقاعدة وظائفها، وأهم علومها فهو "أُسّ العربيّة وبَابُها وسبيلها"[2].

ثانيا: وضع قواعد النحو العربي

يكاد يجمع العلماء على أن السبب في وضع قواعد النحو العربي هو تسرب اللحن إلى الألسنة بسبب اختلاط العرب بغيرهم من الشعوب والأجناس الأخرى، وتذكر الروايات أنه قد قدم أعرابي في خلافة أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه فقال–من يقرئني شيئا مما أنزل الله على رسوله؟ فأقراه .فقال: "أنّ الله بريء من المشركين ورسولِه" بالجر فقال الأعرابي: أو قد برئ الله تعالى من رسوله إن يكن برئ من رسوله فأنا أبرأ منه ،فقال له كيف هي يا أمير المؤمنين ؟ فقال: أنّ الله بريء من المشركين ورسولُه بالضم، وهكذا بعد شيوع اللّحن وفساد الألسنة برزت الحاجة إلى وضع ضابط للعربية، فاجتهد العلماء في استخلاص القواعد النحوية، واضعين نصب أعينهم حفظ ألسنة العرب، وكذلك تيسير تعلّم العربية للأعاجم، وفي هذا يقول حسن عباس: "حين وضع النحو العربي فإنّه وضع للأمة العربية و أخلافها وأعقابها، ولأمم أخرى مستعربة أو أعجمية انضوت تحت لواء الإسلام، وتكلمت بلغة أهله"[3]، فمخطئ إذن من ظَنَّ أن استنباط قواعد النحو اقتصر على إعانة العرب على ضبط لغتهم، فالحاجة الأساسية لوضع قواعد النحو ارتبطت أساسا بتيسير تعلم الأعاجم العربية من خلال تقنين القواعد لهم، والسؤال المطروح هنا ما هي الطريقة التي كان يلقن بها العرب غيرهم؟

وللإجابة على هذا السؤال نذكر ما قام به أبو الأسود الدؤلي (ت69هـ)، الذي ينسب إليه علم النحو، وقد وضعه بمشورة أمير المؤمنين علي ابن أبي طالب، والسبب في ذلك ما رواه أبو الأسود الدؤلي، قال: دخلت على أمير المؤمنين على ابن أبي طالب فوجدت في يده رقعة قلت: ما هذه يا أمير المؤمنين؟ فقال إني تأملت كلام الناس فوجدته قد فسد بمخالطة هذه الحمراء "يعني الأعاجم" فأردت أن أضع لهم شيئا يرجعون إليه ويعتمدون عليه ثم ألقى إلي الرقعة وفيها مكتوب: الكلام كله اسْم وفِعل وحَرف، فالاسم ما أنبئ عن المسمى والفعل ما أنبئ به، والحرف ما جاء لمعنى، وقال: أُنْحُ هذا النحو وأضف إليه ما وقع إليك، واعلم يا أبا الأسود أن الأسماء ثلاث: ظاهر ومضمر، و اسم لا ظاهر ولا مضمر وأراد بذلك الاسم المبهم، قال أبو الأسود: "فكان ما وقع إلى "إن "وأخواتها ما خلا "لكن"، فلما عرضتها على عليّ رضي الله عنه: قال

لي: وأين "لكنّ"؟ فقلت ما حسبتها منها فقال: هي منها فألحقها، ثم قال: ما أحسن هذا النحو الذي نحوت! فلذلك سمي النحو نحوا[4].

غير أن الذي يجب أن نؤكد عليه هو أن اللحن لم يشمل الأعاجم فقط بل شمل ألسنة العامة من الناس والخاصة منهم من العرب، ولسنا هنا بصدد الحديث عن اللحن وأنواعه، بل نريد أن نعرف لمن وضع النحو؟ هل وضع النحو لغير الناطقين بالعربية ؟ أم وضع لكي يعصم ألسنة الناطقين بها؟

1-وضع النحو للناطقين بغيرها:

ولكي نجيب عن هذين السؤالين نذكر أراء الباحثين في ذلك، فهناك من يرى أن النحو وضع في الأصل لغير العرب لتقويم لسانهم حيث يشر يوهان فك إلى أنّ اتخاذ المسلمين الجدد لغة العرب لسانا لهم كان هو الدافع الأول للملاحظات النحوية[5]، وفي هذا السياق يقول العايد "إن تعليم الناطقين بغير العربية كان مقصودا من وضع النحو العربي، أو إن الرغبة في تسهيل تعلم العربية على الموالي كان من أسباب وضع النحو"[6]، ومن الذين يؤكدون كذلك أنّ النحو وضع لغير العرب الأستاذ خالد أبو عمشة ويستدل بقول ابن جني في تعريفه للنحو بأنه "انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير، والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها"، ويحلل خالد أبو عمشة هذا -الذي في رأيه أنه لا يقبل الجدل والشك –المقطع من القول: "ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وان لم يكن منهم"، فهذا القول كاف في رأيه أنّ النحو وضع لغير العرب وأنّه لا يحتاج إلى تمحيص وتدقيق وشك في أنّ النحو وضع لغير العرب[7].

2- النحو وضع للناطقين بالعربية:

هناك من يرى أنّ النحو العربي لم يوضع لغير العرب، حيث يشكك يوسف عكاشة في الروايات التي تقول إنّ النحو وضع في الأصل لغير العرب، وفي هذا الصدد يقول: " لو كان النحو العربي موضوعا في أساسه ومبتدأ نشأته لتعليم العربية للناطقين بغيرها لوجدنا النحاة يفتتحون كتبهم بدرس الأصوات أو الحروف العربية. لأن ذاك -بطبيعة الحال-هو أول ما يحتاج إليه ذلك النفر من المتعلمين"[8]، وإذا نظرنا نظرة فاحصة في الكتب اللغوية القديمة نجد أن معظمها كانت

موسوعية أكثر منها تعليمية فسيبويه مثلا بدأ بالنحو لأنه كان أكثر إلحاحا آنذاك –بسبب شيوع اللحن – أي أنّ سيبويه بدأ بالحاجات اللغوية التي احتاج إليها الناطقون بغير العربية في تلك الفترة، ثم يدرج الصرف والأصوات فهو يمزج بين المبحث النحوي والصرفي والصوتي دون فصل شارحا ومدققا، وليس شأن سيبويه في الباب الواحد فقط، بل في الكتاب كله، وهذا الاتجاه الكلي متماش مع ما تنادي به بعض النظريات اللغوية التربوية الحديثة مثل أصحاب مدرسة الجشطالت.

ثالثا: تعليم النحو للناطقين بغيرها

ان اهتمام المتعلمين بالدرس النحوي أمر مختلف فيه، فهناك من المتعلمين من يحسب أن اللغة العربية هي النحو ،وأنها هي الأساس الذي يتوصل به إلى فهم باقي العلوم العربية ، غير أن النحو يكسب الإلمام بقواعد اللغة والمعرفة بقوانينها، أما اللغة فهي ملكة تكتسب بالممارسة والمحاكاة والتدريب، وفي هذا يقول ابن خلدون "صناعة العربية، إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة فهو علم بكيفية لا نفس الكيفية، فليست نفس الملكة وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا "[9]، ومثال ذلك: "اكتساب سليقة الشطرنج –إن صح هذا التعبير– لا يكون باستظهار القواعد وإنما يكون بالمشاركة في اللعب"[10]، وبهذا يصبح النحو جزء من تعليم اللغة، فالنحو عنصر مساعد ووسيلة لتعلم اللغة وليس هدفا بذاته، وهناك فئة من المتعلمين من يتحرج وينزعج من الدرس النحوي لصعوبته وكثرة تعاليله وفلسفته وأحكامه وهذه الفئة لا تعتدّ بالنحو ولا توليه اهتماما، غير أنه لا مناص من تقديم النحو وقواعده للناطقين بغيرها، لأن العربية لا تنهض في أذهان المتعلمين دون الاعتماد على هذه القواعد، ولا سبيل لتحقيق أغراض تواصلية دون إنتاج قوالب وعبارات مضبوطة وفقا للنظام اللغوي الذي يعمل فيه، فيكون الإنتاج اللغوي للمتعلم مبنيا على أسس نحوية صحيحة، ومؤديا معنى لغوي سليم، بالإضافة إلى إنتاجه العبارات المتناسقة سياقيا والمقبولة اجتماعيا، وفي هذا يقول حماسة عبد اللطيف " لا يمكن تعلم العربية دون تعلم نحوها وصرفها، فتفهّم أي نص عربي يعتمد في مراحله الأولى على فهم بنائه اللغوي، واستيعاب تراكيبه وجمله"[11]، وعلى أي حال لا يمكن التقليل من دور النحو في إكساب المتعلمين القدرة على استهلاك اللغة وإنتاجها على نحو سليم، وذلك بالسير على رؤى منهجية ولسانية تقوم على تدريس النحو بطريقة تكاملية وديداكتكية دون

الإيغال في النحو العلمي التجريدي فالأساس الذي يجب أن نوظفه في المناهج وفي الأقسام هو النحو التعليمي، وهذا بطبيعة الحال يعود أولا وأخيرا لأغراض الدارسين، فمنهم من يريد الاطلاع على الكتب التراثية النحوية وما إلى ذلك؛ فهنا وجب أن يعرف دقائق وتفاصيل النحو، أمّا الطلاب الذين يتعلمون العربيّة لغرض التواصل فلا بد أن نهيئ لهم أرضية النحو التعليمي.

بعد تطرقنا للركائز الأساسية التي يجب أخذها بالحسبان أثناء تعليم النحو للناطقين بغير العربية، وجب الآن أن نحدد من هذا النحو الواسع ما نريد أن نتطرق إليه في هذه الدراسة فالنحو في مفهومه الواسع يشتمل على النحو المعجمي والنحو الوظيفي والنحو التوليدي...الخ، والنحو في مفهومه الخاص يشتمل على التراكيب والجمل والقواعد، وهذا الأخير هو موضوع دراستنا، والسؤال المطروح هنا هو: ما الفرق بين علم النحو وقواعد اللغة؟ وما الفرق بين القواعد العلمية والقواعد التعليمية؟

1-علم النحو وقواعد اللغة: يهتم علم النحو بخصوصيات اللغة وأصولها مع إطلاق المصطلح العلمي على كل ظاهرة نحوية أكثر من اهتمامه باستعمال المصطلح وتطبيقه، أما قواعد اللغة التي تقدم في برامج تعليمها فإنها تختلف في أهدافها عن علم النحو فوضع هذه القواعد يرتكز على تقديم إطار تربوي من التعريفات والمقارنات والتدريبات وصياغة بعض القواعد التي تعين المتعلم على تحصيل معلومات عن اللغة واستخدامها بطلاقة[12].

2-الفرق بين القواعد العلمية والتعليمية:

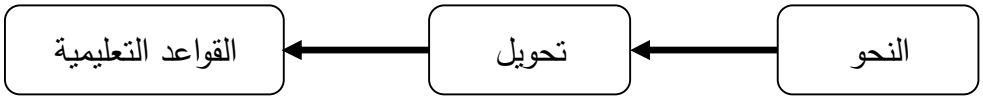
القواعد العلمية هي قواعد تعلم عن اللغة وهي للمتخصصين لا المتعلمين، أما القواعد التعليمية فهي عنصر مساعد ووسيلة لتعلم اللغة، وفي الجدول الآتي تفصيل لذلك[13] :

الجدول01: الفرق بين القواعد العلمية والقواعد التعليمية.

القواعد العلمية	القواعد التعليمية
للمتخصصين	للمتعلمين
تعلم عن اللغة	تعلم اللغة
معلومات ومعارف	وسيلة تعلم وليس هدفا
تهتم بالتوصيف والتفصيلات	لا تهتم بتوصيف والتفصيلات
تتسم بالسهولة والبساطة	تشتمل على التعقيدات والصعوبات

وفي تعلمينا العربية للناطقين بغيرها نركز على القواعد التعليمية لا القواعد العلمية لأنها المدخل الصحيح لاكتساب المتعلم اللغة، وقد اقترح محمود كامل الناقة طرقا لتحويل النحو إلى قواعد تعليمية تساعد على تدريس اللغة، تتمثل في الآتي[14]:

الشكل 02: تحويل النحو الى قواعد تعليمية



تتم عملية تحويل النحو إلى قواعد تعليمية عبر خطوات ثلاثة رئيسة، أولها أن يتم استخلاص الملامح التي يتوقع أن تكون مفيدة في تدريس اللغة وتعلمها ،ومثال ذلك أن تكون هناك صياغة تربوية للحقائق النحوية، وهذه النقطة يلتقي فيها اللغوي ومعلم اللغة ،فاللغوي أو عالم اللغة يطرح نظرياته ومعارفه ، ومعلم اللغة أو معدّو المناهج يختارون ما يناسب الدرس أو المنهاج، وفي العملية الثانية نقوم بتحديد طرق التدريس سواء في الحجرة أو نحدد الطريقة التي سنعرض بها المادة النحوية مثلا، وفي مرحلة أخيرة نقوم بتحديد العناصر اللغوية المراد وضعها في المقرر التعليمي، ثم يكون هذا المقرر أساسا لوضع مجموعة من الكتب الدراسية.

رابعا: الصعوبات التي تواجه متعلمي العربية الناطقين بغيرها في تعلم القواعد النحوية

تتعدّد الصعوبات القواعدية التي تواجه المتعلمين الناطقين بغير العربية، وهذه المشكلات قد تحول بينهم وبين إتقانهم للعربية، وللوصول إلى فهم حقيقي للمنظومة القواعدية العربية لابدّ من تذليل المشكلات النحوية التي تقف حجرة عثرة في وجه متعلمي العربية من الناطقين بغيرها، وتتمثل هذه المشكلات في الآتي[15]:

1-اختلاف بنية الجملة العربية عن بنية الجملة في الكثير من لغات متعلمي العربية بالإضافة الى كثرة الأبواب النحوية، وتعدد موضوعاتها، فلكل باب مجموعة من القواعد، ولكل قاعدة تفريعات، ولكل تفريع عدد من الضوابط والأحكام، وهذه التفريعات من شأنها أن تعقد عملية إتقان المتعلم لقواعد اللغة العربية إن لم تقدم لهم بطريقة سليمة وباستراتيجيات فعالة .

2-إشكالية العلاقة بين المبنى والمعنى، ففي كثير من القضايا العربية لا يمكن معرفة المبنى دون الإلمام بالمعنى ويكثر هذا في قضايا البناء للمجهول، الزمن، التذكير والتأنيث، فالفعل (يذهب)زمنه مضارع، ولكنه يدل على الماضي إذا دخلت عليه أداة النفي (لم)، نحو(لم يذهب).

3-تشكل خاصية المطابقة بين عناصر الجملة العربية مشكلة لمتعلم العربية من الناطقين بغيرها، ففي صياغة الجمل مثلا على المتعلم مراعاة التطابق بين العنصرين الواجب تطابقهما في العلامة الإعرابية، والعدد، وفي التذكير والتأنيث.

4-تتميز اللغة العربية بكثير من الخصائص اللغوية التي لم يعهدها المتعلمون في لغاتهم الأم لهذا ينبغي على معلم اللغة أن يدرك خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات لأن هذا من شأنه أن يساعد المعلم على تقديم المادة اللغوية المناسبة والتعرّف على مواطن السهولة والصعوبة المتوقعة عند تعليم هذه اللغة بالإضافة إلى فهمه للظواهر اللغوية التي يتعرّض لها أثناء التدريس، ومن هذه الخصائص الاشتقاق، والاتساع والتجدد والثراء اللغوي، ومن أهم خصائص العربية التي تمتاز بها عن سائر اللغات ظاهرة الإعراب لأنها نادرة الوجود في لغات العالم ؛ فمعظم الكلمات فيها مبني، وهي في اللغة العربية تؤدي وظائف غاية في الأهمية على مستوى التركيب الجملي، فتستغني بها العربية عن اعتماد ترتيب العناصر في الجملة ومواقعها الثابتة في إيصال المعنى بوضوح للمتلقي.

4-1-تدريس الإعراب: تقديم الإعراب للناطقين بغيرها ينبغي أن لا يكون هدفا في حد ذاته، بل هو مرتكز للوصول إلى المعنى وتميز الوظائف النحوية والتركيبية وليس من الضروري أن يقف عند كل كلمة في الجملة ليعرف موقعها الإعرابي، ولا ضير من التساهل في البدايات مع الدارسين في إتقان الإعراب (لزوم الحركات الصحيحة اواخر الكلمات)،لأنه ليس من المعقول أن يجيب الطالب على أسئلة النحاة القدامى: أعرب هذه الجملة؟ ومن الطرق المثلى لتعليم مهارة الإعراب للناطقين بغيرها هو تدريبهم على معرفة العلاقة بين الكلمات وليس على ترتيبها في الجملة، فنتحدث عن وظيفة الكلمة داخل التركيب فيقال: مبتدأ، خبر فاعل، ثم ما تستحقه من حالات الإعراب: رفع، نصب، جر، لأن الطالب قد يجد في المنهاج جملا يتقدم فيها الخبر على المبتدأ، أو الفاعل والمفعول به على الفعل وهكذا...، فلا يقع في حيرة وتشتت، لأنّه قد فهم العلاقات الاسنادية والوظيفية[16].

خامسا: بعض الحلول والمقترحات لعلاج المشكلات النحوية والقواعدية:

أدرج عبد العزيز العصيلي وهو أحد الباحثين في مجال تعليم العربية وتعلمها للناطقين بغيرها مجموعة من الحلول أهمها أنّه ينبغي التركيز على الجوانب التي ترتبط بكيفية تقديم القواعد

للمتعلم، فقواعد النحو ليست مشكلة في حد ذاتها، بقدر ما يكمن المشكل في آلية تقديمها، ومن هذه الحلول الآتي[17]:

1-تقديم القاعدة للمتعلمين متكاملة، بتوضيح جوانبها الصوتية، الصرفية، النحوية الأسلوبية في آن واحد، مع مراعاة عدم إغراق الطالب في بوابل تفاصيل القواعد.

2-يجب أن تراعى الوظيفة في تقديم قواعد النحو، بحيث يتم إتباع الأساليب التربوية الحديثة، كالأخذ بمبدأ التدرج والأهمية والشيوع.

3-تقديم القواعد النحوية من خلال نصوص طبيعية غير مصنوعة، وذلك من خلال سياقات لغوية تفاعلية.

4-ينبغي تقديم تمرينات اتصالية حقيقية تمكن المتعلم من الاستفادة مما قدّم إليه في الاستعمالات الحقيقية للغة، والبعد عن التدريبات الآلية النمطية التي تعتمد على مواقف مصنوعة.

5-مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين سواء كانت الفروقات لغوية مثل: اختلاف اللغة الأم واللغة الهدف، وخلفية المتعلم في اللغة العربية، أو غير لغوية كذكاء الطالب ودوافعه وميولاته.

6-أن يكون التقويم شاملا لكفاية الطالب في اللغة العربية والتي تنعكس من قدرته على أداء المهارات الأربع: فهم المسموع، الكلام، القراءة، الكتابة، فلا ينبغي إذن التركيز على حفظ المتعلم للقواعد بشكل نظري فقط، بل لا بد أن يوفق لإنتاج قوالب لغوية سليمة تسير وفقا لقواعد اللغة .

سادسا: منهج علماء العربية في تيسير تعليم القواعد النحوية

في هذا العنصر أردنا أن نبين الطريق الذي سار عليه علماء العربية في سبيل تيسير تعليم قواعد النحو للناطقين بغيرها لنرى جهودهم التعليمية في هذا الميدان، ولا سبيل لذلك إلا بتتبع المنهج الذي ساروا عليه، وقد ورد في كتاب المناهج اللغوية وإعداد الأبحاث لصالح بلعيد أن المنهج هو" فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار من أجل الكشف عن حقيقة فهو طريقة أو نسق يتبعه الباحث وصولا إلى الحقيقة التي ينشدها"[18].

وقد يختلف المنهج المتبع من باحث لآخر، من حيث التنظير أو التطبيق، كل بحسب وجهته وفلسفته وتجربته في ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها، وفي الآتي حديث عن ذلك:

1-من ناحية تأليف المناهج:

من المسلم به أن العملية التعليمية أي كان نوعها ونمطها فهي تعتمد على المنهاج، فهو يمثل للمتعلم أساسا باقيا لعملية تعليمية منظمة وأساسا دائما لتعزيز هذه العملية، ومصدر تعليمي يلتقي فيه المعلم والمتعلم، ولذلك تعتبر نوعية المنهاج من أهم الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس، وفي الحالات التي لا يتوافر فيها المعلم الكفء، تزداد أهمية الكتاب في سد هذا النقص، وقد يُفتقر في ميدان تعليم العربية لغير الناطقين بها إلى ذلك المعلم الكفء، مما يجعل حاجتنا إلى مناهج أساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها حاجة ضرورية وملحة، يقودنا لتحقيقها تطلع إلى إنجاز هذه المناهج على أسس علمية مدروسة، وقبل أن نتطرّق إلى الآليات المنهجية التي اعتمد عليها علماء العربية في مناهجهم لتعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها وجب أن نذكر دور المنهاج في تعليم العربية للناطقين بغيرها كونه عنصر هام من عناصر العملية التعليمي ،فالمنهاج هو " مجموع الخبرات التي يهيئها المعهد للمتعلمين تحت إشرافه وتوجيهاته وذلك بقصد مساعدتهم على التعلم والاكتساب"[19]، وعلى هذا الأساس يكمن دور المنهاج في تعليم العربية للناطقين بغيرها كونه عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية التعلمية، فهو يقدم تصورا شاملا لما ينبغي أن يقدم للطلاب من معلومات وما يجب أن يكتسبوه من مهارات وما يمكن أن ينمي لديهم من قيم واتجاهات، كما أن المنهاج يترجم الأهداف العامة للمقرر، فهو يقدم خطة لطريق ينبغي أن يسلكه التربويون لتحقيق أهدافهم، فمنهج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية تنظيم معين يتم عن طريق تزويد الناطقين بغير العربية بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية والنفس الحركية التي تمكنهم من الاتصال باللغة العربية التي تختلف عن لغاتهم، وتمكنهم من فهم ثقافتهم وممارسة أوجه النشاط اللازمة داخل المعهد التعليمي أو خارجه وذلك تحت إشراف المعهد[20]، ومن المرتكزات التي سار عليها علماء العربية لتيسير تعليم قواعد النحو الآتي:

1-1- الإتجاه إلى القواعد الميسرة لبناء مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها:

يعد محمود صيني من المهتمين بكيفية تعليم العربية للناطقين بغيرها، وقد قدّم أسسا عامة لكيفية عرض القواعد النحوية لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها، بالإضافة إلى جهوده التنظيرية شارك في إنتاج منهاج تعليم النحو لغير الناطقين بالعربية أطلق عليها اسم "القواعد العربية الميسرة"، وفي هذا الكتاب أكدّ دور تعليم القواعد في إتقان اللغة ونجده في هذا يقول: "للغة

قواعد تحكم أصواتها وحروفها وكلماتها وجملها، وتيسر تعلّم تلك الأمور وتعليمها، فبدون القواعد يستحيل تعلّم أي لغة بشرية، لأن ذلك يعني دراسة مئات الأصوات والحروف، وآلاف الصيغ وملايين الجمل ولا شك أن من أهم قواعد القواعد اللغوية ما يتعلق بنظم الكلام، وهو ما نعرفه باسم النحو" [21].

وظهرت عنايته كذلك بتسيير تعليم القواعد النحوية من خلال ما قدّمه في كتابه "مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها "، وقد جمع في هذا الكتاب مجموعة من المعلومات النظرية اليسيرة والتطبيقات العملية الوافرة، لأنه يرى أن الكثير من الكتب تميل إلى النظري أكثر من التطبيقي، فيخرج المعلم بمعلومات وفيرة، ولكنه يجد نفسه عاجزا عن تطبيق معظمها عند مواجهة الدارسين، وقد استفاد في إعداده لهذا الكتاب من تجاربه الشخصية في تدريب المعلمين وفي تدريس اللغة وإعداد الكتب، ومن الخطوات التيسيرية التي أدرجها في كتابه هو تقديمه لتدريبات القواعد النحوية بشكل منظم ومتنوع بحسب مستويات الدارسين، وتتنوع التدريبات بين تدريبات آلية وتدريبات اتصالية النوع الأول يليق بالمستوى المبتدئ لسهولة أدائها، فالمتعلم يؤدي الواجب بشكل آلي حتى لو لم يعرف المعنى، لأن المتعلم هنا لن يأتي بشيء جديد، وغالبا تكون استجابة الطالب معروفة لدى المعلم، والهدف من هذه التدريبات هو تثبيت الأنماط التي تعلمها الطالب، والنوع الثاني يرتكز حول جعل المتعلم يتحدث باللغة الهدف، فهي ترتكز على استعمال اللغة، وبإمكان المعلم تقديمها على شكل موقف تواصلي، وهي لا تتبع شكلا واحدا كما لا تنبأ باستجابة واحدة من الطلاب، وهذا النوع يتناسب مع هذا المستوى الذي وصل إلى مراحل جيدة من اللغة[22]، والفكر التيسيري واضح كذلك عند محمود كامل ناقة في كتابه "تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى،أسسه–مداخله–طرق تدريسه"، وذلك من خلال إرسائه لمجموعة من المبادئ ، منها أن عملية اختيار القواعد النحوية لا تتعارض مع البديهيات اللغوية أو مبادئ علم النحو، بالإضافة عرضها بشكل متدرج ولغة سهلة، بحسب حاجة الموقف التعليمي ، مع مناسبتها لمستويات الدارسين ففي المستوى المبتدئ ينبغي تقديم القواعد التي تعتمد على عمليات الاستنتاج القائمة على التدريبات النمطية أما في المستويات المتقدمة فإنهم يحتاجون إلي التزود بمدخل للنحو الوصفي والمصطلحات النحوية[23]، وفي موضع آخر تحدث عن طرائق تعليم القواعد

النحوية للناطقين بغيرها باعتبار أن عملية تيسير القواعد لا تكمن في القواعد ذاتها، بقدر ما تكمن في كيفية عرضها وتقديمها للناطقين بغيرها، ومن الطرائق التي أدرجها الآتي:

–الطريقة القياسية: تعتمد هذه الطريقة على تقديم القاعدة أو التركيب اللغوي للطلاب، ثم تترك لهم فرصة كافية لممارسة هذه القاعدة والتدريب عليها في أمثلة ثم تعميمها وتعتمد على الانتقال بالفكر من الكل إلى الجزء، ولكن يعاب على هذه الطريقة هو اعتمادها على الحفظ دون الفهم، فالمتعلم على أساسها يسمى جامعا وناقلا في مرحلة ومفرغا في حالة الاختبارات وفي هذا يقول محمود كامل الناقة :"يعاب على هذه الطريقة أنها جافة وتعتمد على الصياغات الفنية للمصطلحات، كما أنها قد تشعر الطلاب بأن الموقف التدريسي رتيب ومصطنع فكثير ما تأتي الأمثلة المقدمة مصطنعة مما يجعل الطلاب يشعرون بنوع من الإحباط والصعوبة "[24].

–الطريقة الاستقرائية: المقصود بالاستقراء البدء بفحص الجزئيات، ودراسة الأمثلة التي تؤدي إلى معرفة أوجه التشابه والتباين بينها ثم الوصول إلى حكم عام يسمى قاعدة[25].

وهذه الطريقة تميل إلى المدخل الموقفي أو السياقي، فالمتعلم يشترك في صياغة القاعدة، وذلك من خلال عرض الأمثلة والتمرن عليها، ثم يوجه المتعلمون إلى استنتاج التعميم الذي لاحظوه من خلال الأمثلة ،وهده الطريقة تصلح بشكل جيد وفعال مع القواعد البسيطة ،ومثال ذلك[26]:

–البيتُ كبير –هذا كبيرٌ

–اشتريتُ البيتَ –اشتريتُ هذا

–سكنت في البيت –سكنتُ في هذا

فكلمة البيت في المقطع الأول مبتدأ وفي الجملة الثانية مفعول به، وفي الجملة الثالثة اسم مجرور.

–الطريقة التوليفية: وهي الأنشطة التي يقوم بها المعلم في الصف الدراسي بحسب الموقف التعليمي، فقد يستخدم المعلم طريقتين أو ثلاث بحسب ما تتطلب الحاجة والموقف، وفي اتجاهات تيسيرية أخرى ما عرضه محمود كامل الناقة لجهود بعض الباحثين في هذا الميدان أمثال عيسى الناعوري الذي دعا الى تسهيل تعليم القواعد النحوية من خلال اختصارها وضبطها دون تعقيد وفلسفات لغوية، والتقليل من التسميات والقياسات والتفريعات، أي تبسيط أسلوب العرض ليتلاءم مع الدارس[27] ،ومن الباحثين من يرى أن الاساس في تيسير تعليم قواعد النحو هو

تحديد هذه القواعد بحسب مستويات الدارسين وما يحتاجونه في كل مرحلة، وهذا ما وجدناه في دراسة قدمها محمود أحمد السيد بعنوان "أسس اختيار القواعد النحوية في منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، ومن المباحث النحوية المهمة التي رأى أنها تعد من الأساسيات التي يجب أن تقدّم لطالب الآتي "المضارع الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ والخبر، أن وأخواتها، كان وأخواتها، المفعول به، المفعول فيه، الحال، التمييز، الاستثناء، التمييز، المجرور، المضاف إليه، حروف الجر، حروف العطف، حروف النصب، حروف الجزم، أسماء الاستفهام، الإفراد والتثنية والجمع، الأسماء الخمسة والنعت"[28]، ومن المرتكزات المنهجية التي رأى أنّها مهمة قبل الشروع في تقديم المادة النحوية للناطقين بغيرها الآتي[29]:

– حذف المادة النحوية التي تستعصي على الدارسين وتقديم ما يحتاجون إليه، والاستغناء عن التفصيلات الثانوية.

–اختيار المادة النحوية لمستويات التدريس، بحيث توضع المادة المناسبة للمستوى المناسب في ضوء حاجات الدارسين وإمكانياتهم.

والأمر الذي يجب أن نؤكد عليه أن التيسير والتبسيط أمر مهم، غير أنّه ليس من المعقول أن يحذف المعلم أجزاء من المادة النحوية أو أن يقطعها، فالنحو علم محض ولا يعقل حذف بعض قوانينه وعلله فالتيسير يكمن في طريقة عرض هذه المادة النحوية للمتعلمين، وعليه لا تكمن الصعوبة في القواعد النحوية بحد ذاتها بقدر تكمن في كيفية عرضها بشكل مبسط وسهل ومتدرج.

1–2–الإتجاه إلي القواعد النحوية الوظيفية لبناء مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها:

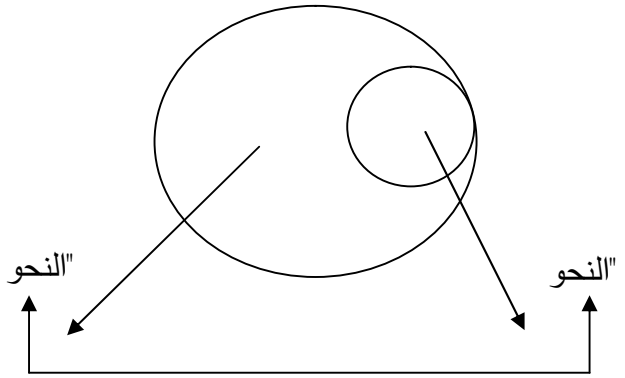
اتجهت كثير من المناهج التعليمية اليوم إلى المنحى الوظيفي لأنه في رأيهم الطريق الأسهل والأكثر فعالية في تيسير تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها، وهذا المنحى يعنى بالوظيفة التواصلية للغة في إطار سياقها الثقافي والاجتماعي، والاهتمام بالمتعلم وحاجياته ومثال ذلك "منهاج العربية بين يديك" من إعداد **إبراهيم الفوزان** ،والذي اعتمد فيه على المدخل الوظيفي في تعليم القواعد النحوية ذات الفائدة العملية التطبيقية ومما جاء في مقدمة الكتاب أن السلسلة تهتم بالجانب الوظيفي في عرض القواعد والتراكيب، بالإضافة إلى ضبط الكلمات والنصوص كلّما اقتضت الحاجة إلى ذلك[30]، ومن أبرز المهتمين كذلك بكيفية تدريس القواعد النحوية وظيفيا **داود عبده،** وقدّم في ذلك كتابا بعنوان "نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا " وهذا الكتاب يخص الناطقين بغير العربية، وقد انطلق الكتاب في شقه النظري في التفريق بين النحو المقدم للناطقين بالعربية والنحو المقدم

للناطقين بغير العربية، وهو يرى أن الطفل العربي مثلا قد أتقن لهجته الأم، وهو بهذا يعرف كثير من قواعد هذه اللغة ومما قاله: "ولا يقولن أحد أن الفصحى تختلف عن اللهجات المحكية، فالقواعد الصوتية وقواعد تركيب الكلمة (الصرف) وتركيب الجملة (النحو) مشتركة إلى حد كبير بين الفصحى واللهجات بل لعلّني لا أبالغ إن قلت أنّ الطفل لا يتعلم في المدرسة شيئا جديدا سوى المفردات، وأما القواعد اللغوية فيتقن منها ما تعلّمه قبل دخول المدرسة ويخطئ فيما عدا ذلك، لأنه لم يتعلمه بطريقة وظيفية"[31]، ومثال ذلك قواعد الصفة والموصوف، ومطابقتها معه تعريفا وتنكيرا وتذكيرا وتأنيثا، وقضايا العدد والمعدود، فابن العربية مثلا لا يحتاج عند تعلمه الفصحى أن يدرس العدد بكونه جمعا بعد الأعداد من ثلاثة إلى عشرة ومفردا بعد الأعداد التي تلي ذلك، أما الطالب الأجنبي فإنه يحتاج إلى تفاصيل هذه الجزئيات، وفي الشق التطبيقي بين الجوانب الوظيفية فيما يخص تعليم قواعد العربية للناطقين بغيرها، فقواعد اللغة لا تقتصر على حركات الإعراب فقط ؛ بل تتعلق بكل ماله صلة بعلم اللغة، فتشمل هذه القواعد قواعد تأليف الأصوات (القوانين الصوتية) وقواعد الألفاظ (القوانين الصرفية)، والجمل (قوانين النحو)، ولكي نعلم هذه القواعد بشكل وظيفي لابد أن تكون هذه القواعد وسيلة تعين الطالب على استعمال اللغة وممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة، فيفهم اللغة بشكل سليم ويتحدث بطلاقة، ويكتب كذلك بدون أخطاء نحوية، ومن الذين نحو هذا المنحى **رشدي طعيمة** في كتاب بعنوان "المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى "، تحدث الكاتب في البداية حول موقع النحو في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى فهناك من يعتبر النحو هو الأساس مثل طريقة النحو والترجمة، وفي اتجاه معاكس لها من لا يعتبر النحو أساسيا وإنما يكتسبه المعلم من خلال اللغة ذاتها وتسمى بالطريقة المباشرة وفي سياق آخر تحدث عن الصعوبات التي تواجه الدراسيين عند تعلم النحو ،و أكد على ضرورة معالجة هذه المشكلات وتذليلها ،ومثال ذلك تأجيل عرض المصطلحات النحوية في المستوى الابتدائي[32]، وفي مجال تطبيقي آخر حاول رشدي طعيمة تقديم دراسة بنيت في أساسها على استبانة وزعت على متعلمي العربية الناطقين بغيرها ومعلميها بعنوان "تحديد المهارات اللغوية "، وتهدف هذه الدراسة في مجملها تحديد المهارات اللغوية الواجب تقديمها للمتعلم، وتحديد المستويات التي تقدم فيها، وفي ما يخص النحو نجد أنه قام بعرض مقترح حول كيفية توزيع قواعد النحو العربي على مستويات التعلم: المبتدئ، المتوسط

المتقدم، مراعيا الأسس التعليمية المتعارف عليها في ميدان تعليم اللغات، كالضرورة والأهمية، الشيوع من الأسهل للأصعب[33].

ومن هنا وجب تقديم القواعد النحوية على أساس وظيفي تدرجي بناءً على قدراتهم وخطواتهم في فهم واستيعاب هذه القواعد، ومثال ذلك البدء بالأبواب المطردة على الشاذة كأن ندرس الجموع السالمة قبل جموع التكسير، ومن الدراسات التي اتجهت إلى المنحى الوظيفي في تعليم القواعد النحوية ما نجده عند **عمر يوسف عكاشة** في كتابه النحو الغائب الذي يعد من أهم الكتب التي تناولت تعليم النحو العربي للناطقين بغيرها وقد تعددت القضايا التي تطرّق إليها منها المشكلات اللغوية وصعوبة النحو على المتعلمين والأخطاء المنهجية الموجودة في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، ومثال هذه الأخطاء المنهجية قوله: "إنّ كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، تقدم القواعد النحوية ذاتها التي تقدمها كتب تعليم العربية للناطقين بها، بل وبالطرق اللسانية نفسها، والتجربة العملية في تعليم العربية ترى أنّه من هنا تنشأ بعض المشكلات اللغوية التي تعسر على المعلم والمتعلم –على حد سواء – التعامل معها"[34]،والشاهد في القول أنه لابد من اختلاف المحتوى القواعدي وطريقة عرضه بين المنهاجين، فكثير من القواعد النحوية قد اكتسبها الناطقون بها قبل دخولهم للمدرسة، ولن يكونوا في حاجة إلى تعلمها، لأنها باتت جزءا من كفايتهم اللغوية يعرفونها معرفة ضمنية ويستخدمونها استخداما علميا صحيحا، أما غير الناطقين بها فكفايتهم اللغوية معدومة لذا عند بناء المناهج لابد من تحديد نوعية القواعد النحوية التي يجب البدء بها وما يحتاجونه في كل مرحلة عمرية وكل مستوى لغوي معين، ومراعاة احتياجات المتعلمين ومستوياتهم هي لب الوظيفية، وفي الشق التطبيقي عرض يوسف عكاشة لمجموعة من القواعد الصوتية والصرفية والنحوية التي يجب أن تكون في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، فهو يرى ضرورة إيجاد نحويين، نحو خاص للناطقين بغيرها يختلف عن النحو الموجه للطلاب من الناطقين بالعربية، فكل ما يحتاج إليه الناطقون بالعربية لابد أن يحتاج إليه الناطقون بغيرها وهو ما سمّاه النحو المشترك والاشتراك هنا في الموضوعات النحوية، دون الطرق اللسانية التي تعرض فيها تلك الموضوعات والعكس صحيح فليس كل ما يحتاجه إليه الناطقون بغير العربية، يحتاج إليه الناطقون بها وهو ما سماه" **بالنحو الغائب**"، ويمكن تمثيل هذه العلاقة في الآتي[35]:

الشكل02: العلاقة بين نحو الناطقين بالعربية، والنحو الخاص بالناطقين بغير العربية.



النحو المشترك + النحو الغائب + نحو الناطقين بغير العربية

3–من ناحية توظيف الاستراتيجيات الحديثة:

من الأمور المتفق عليها في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أنه لا توجد استراتيجية مثلى وجب تطبيقها في هذا الميدان، والاستراتيجية الجيدة هي التي تحقق مخرجات جيدة، والمعلم الحذق هو الذي يختار وينوع بين الاستراتيجيات بحسب الموقف التعليمي وبحسب حاجيات المتعلمين ومستوياتهم، فالمتعلمون يختلفون في طبائع تعلمهم واكتسابهم اللغة العربية، وفي كيفية تلقي المعلومات وتخزينها فبعضهم يفضل استخدام الدروس الحية والزيارات الميدانية ومثال ذلك استخدام استراتيجية الانغماس اللغوي لتعليم العربية وقواعدها، ومن الباحثين الذين تطرقوا إلى هذا الموضوع **رائد عبد الرحيم** ومعه ثلة من الباحثين في كتاب عنوانه "الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها –النظرية والتطبيق– في الجزء النظري تم التطرق إلى مفهوم الانغماس اللغوي وأنواعه وأهدافه، واستشرافه في الفكر اللغوي القديم ثم حضور الانغماس اللغوي في الأطر المرجعية العالمية للغات (المجلس الأمريكي لتعليم اللغات، المجلس الأوربي) أما فيما يخص التطبيقي فتم التطرق إلى تحليل مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الانغماس اللغوي وذلك لمساعدة المتعلمين في اكتساب وتعلم اللغة في صورة تقترب من الناطق الأصلي، ومن أمثلة توظيف الانغماس اللغوي في المناهج هو احتوائها على تدريبات اتصالية تعتمد على التواصل الثنائي بين طالبين، أو على شكل مجموعات للممارسة اللغة في مواقف

تواصلية حقيقية طبيعية، والمتعلم يختار المفردات والتراكيب المناسبة ويؤلفها على نحو سليم، فهذه الأنشطة التفاعلية التواصلية تساعد على التعلم في جو يسوده المرح والبهجة ، وتيسر للمتعلم اكتساب اللغة، بالإضافة الى أن هذا التفاعل والاندماج يسرع عملية تعلم وتعليم اللغة الثانية بكفاءة عالية، وييسر كذلك على المتعلمين اكتساب لغة الأغلبية[36]، وفي هذا السياق التفاعلي الإغماسي الوظيفي يقول **تمام حسان** أن الطريقة المثلى لتعليم العربية ونحوها هي: "تعريض المتعلم للاستعمال بحيث يسمع الكلمات في بيئتها السياقية منطوقة، ويراها مكتوبة، فيوحي السياق بمعناها لأن السياق بما يحيط من قرائن مقامية حالية، ومقالية لفظية، وما يربطه من علاقات نحوية، يعد قرينة كبرى في الدلالة على المعنى"[37]، وفي موضع آخر شجع المتعلم على استعمال اللغة بطلاقة دون تفكير مطول ومعقد في العمليات النحوية ونجده في هذا يقول: "أن النحو في ذاته ليس مطلبا فلو استطاعت المدرسة أن تقلد منهج الأمهات لأمكن للتلميذ أن يكتب الفصحى دون أن يرد النحو في البرنامج إطلاقا فالنحو وسيلة إلى غاية "[38]، ورأيه هذا يدل على أنه لابد من جعل النحو وسيلة لإتقان اللغة والتحدث بها. على نحو يضاهي الناطقين بها في عملية اكتسابهم للغة وقواعدها بشكل ضمني، ومن المهتمين كذلك بتوظيف الاستراتيجيات الحديثة في تعليم وتعلم اللغة العربية وقواعدها للناطقين بغيرها **الأستاذ خالد أبو عمشة**، ففضلا عن دراساته ومقالاته وجهوده التنظيرية في هذا المجال نجد له كتابا جامعا بعنوان "المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها" وقد تطرّق فيه إلى العديد من المواضيع التي تخص متعلمي ومعلمي العربية، وفيها أدرج الأسس التي يجب مراعاتها عند تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها منها مراعاة التدرج في عرض القواعد والتراكيب ،ومناسبتها لمستويات الدارسين، ومما اقترحه كذلك أنه ينبغي تدريس النحو للناطقين بغيرها في ضوء المعنى والوظائف وليس بحسب الحركة الإعرابية لأن التدريس على هذا النحو أبين في الاستيعاب وأسلس في الفهم[39] ،وفي جانب تطبيقي آخر عرض الاستراتيجيات التي يمكن توظيفها في تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها ومثال ذلك: استراتيجية (Ppp) وهي اختصار لـ (Present, Practice, Produce) ؛ (التقديم، الممارسة، الإنتاج) وتحاول هذه الاستراتيجية الإجابة عن الأسئلة الآتية: من أدرس ؟ ؛ ماذا أدرس ؛ كيف أدرس؟ ؛ هل فهم الدارسون؟ وهي تعد من الاستراتيجيات المهمة التي تساعد

المعلم في كيفية بناء درس قواعدي يجمع بين الدقة والطلاقة، ويمكن للمعلم أن يعدّ درسه القواعدي ويعلمه بتوظيف هذه الاستراتيجية للتفصيل أكثر نضع الجدول الآتي[40]:

الجدول02: كيفية إعداد وتقديم درس قواعدي للناطقين بغيرها

المرحلة	ما يقوم به الدارسون	ما يفكر في الدارسون	طريقة التطبيق
المواجهة	تعرض المادة التعليمية على الدراسين، ويدركون أنهم لا يعرفون منها شيئا.	ما هذا؟ لا أعرف هذا؟	يقدم المعلم الدرس بطريقة استنباطية أو استقرائية
الشرح والتوضيح	الدارس هنا يفكر فيما هو صحيح ، ويميز بين المعاني	أفهم ماذا تعني؟ ما الفرق ما بين هاته وتلك؟ هل هذا صحيح؟	التحقق من الفهم. التمييز اللغوي. الألعاب اللغوية.
التذكر وشخصنة التعلم	للدراس معارف ومهارات بإمكانه أن يدمجها في حياته ويستخدمها في سياقات جديدة مع ربطها بتجارب سابقة (صور، أحاسيس، الأصوات).	حسنا بدأت في تذكر هذا . فهمتها من هذا النشاط.	تدريبات التذكر. التكرار. ترتيب الكلمات والجمل. لعب الأدوار.
استخدام اللغة بطلاقة	استعمال اللغة الجديدة في توصيل أفكارهم.	يمكنني استخدام المهارة بطريقة آلية	ألعاب التخمين. فجوة المعلومات.

3-من ناحية توظيف التقانات الحاسوبية:

إنّ عملية تدريس القواعد النحوية للناطقين بغيرها بها فن كبير، يستلزم منا استخدام أحدث الوسائل والتقنيات لتبليغ الرسالة التعليمية على أكمل وجه، بالإضافة إلى دورها الفعال في تنشيط ذهن الطلاب وجذب انتباههم باستمرار بعيدا عن ملل الوسائل التقليدية فهي تجعل المتعلمين أكثر فاعلية ومشاركة في الموقف التعليمي، وفي الآتي تفصيل لذلك:

3-1-استخدام تقنية شبكة الانترنيت: من المهتمين بهذا الشأن نجد **داود عبد القادر ايليغا** في دراسة له بعنوان "تعليم اللغة العربية بالأنترنيت للناطقين بغيرها –الأسس والمعايير-"

تطرق في الشق النظري إلى دور الانترنيت في نشر اللغة العربية ، ثم عرض للمواقع التي تقوم بتدريس العربية ونحوها ومن هذه المواقع الآتي[41]: الموقع التعليمي لدار الفكر ويحتوي على دروس في قواعد العربية، والموقع الثاني النحو العربي لمدرسة الجزيرة ويحتوي كذلك على دروس متنوعة في النحو والقواعد، والموقع الثالث "موقع بابل للغة العربية "، ويقوم على أساس تعليم الجمل والخط العربي، ويحتوي على دروس في النحو العربي للمستويين المبتدئ والمتقدم، وفي الشق التطبيقي اقترح خطوات عملية لبناء منهج لتعليم العربية عبر الانترنيت، منها جمع البيانات الكافية عن الدارسين (العمر، الخصائص، المستوى، الأهداف المهارات اللغوية المستهدفة)، ثم تحديد المحتوى اللغوي والثقافي وتنظيمه، واختيار أساليب التقويم، وبعد تحديد هذا كله تأتي مرحلة التجريب على عينة الدارسين المختارة، وتعديل في مرحلة لاحقة إن لزم الأمر.

3-2-التقنيات اللغوية الحاسوبية: اتجهت كثير من الدراسات إلى توظيف التقنيات في تعليم العربية للناطقين بغيرها، فهناك من اتجه إلى تصميم مواقع الكترونية وهناك من اتجه إلى توظيف ما استجد في علم التقنية من وسائط الكترونية وسبورات تفاعلية، وهناك من اتجه إلى توظيف المدونات الحاسوبية لما لها من إسهامات في تنمية الكفاءة اللغوية وفي تدريس المهارات والعناصر اللغوية، وفي هذا السياق نذكر أهم الأبحاث التي اهتمت بالتحليل النحوي في إطار تطبيقي في دراسة بعنوان " قضايا وإسهامات في تكنولوجيا تعليم اللغة العربية ؛ حوسبة قواعد النحو العربي نموذجا " لعبد الواحد دكيكي"، وتتحدث هذه الورقة حول أهمية الحوسبة في تعليم وتعلم العربية عموما وقواعد النحو خاصة، وذلك لاعتمادها على أسس علمية وإحصاءات مضبوطة وفهرسة لغوية لاكتشاف الكلمات والمتلازمات والأدوات النحوية الأكثر استخداما في العربية المعاصرة من أجل تيسير مهمات المتعلمين في الإقبال على برامج تعلم العربية، مع توظيف اللسانيات الحاسوبية باعتبارها امتدادا تطبيقيا ومتصلا بشكل مباشر باللسانيات التعليمية في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وهو يرى أن حوسبة قواعد النحو العربي عملية تقنية تقوم على صياغة قواعد النحو قصد برمجتها آليا، وهي لابد لها من أساسين، الأساس الأول لساني صرف، يمثل المرجعية النظرية المعرفية، والأساس الثاني نحوي صرف يمثل المرجعية اللغوية الاستعمالية أو الوظيفية، وفي مجمل هذه الورقة العلمية دعا إلى إعادة توصيف جديد للنحو والقواعد لتيسير سبل

تعليم العربية عموما وتعليمها للناطقين بغيرها خصوصا، عبر استثمار التقانات والحوسبة بما يلائم هذه الفئة[42].

3-3-استخدام المنصات الرقمية: اتجه كثير من الدارسين اليوم إلي استثمار المنصات الرقمية لتيسر تعليم وتعلم العربية وقواعدها للناطقين بغيرها، وبطرق أكثر جاذبية وفعالية وأحيانا مجانية خدمة للغة العربية، وتطويرا للمحتوى الرقمي العربي على العنكبوتية، وفي الآتي تفصيل لذلك:

3-3-1-منصة دليل العربية: تعدّ أول منصة متخصصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتقدم مجموعة من الخدمات المتنوعة للمعلمين بهدف تأهيلهم، بالإضافة إلى توجيه متعلمي اللغة العربية بطرق فعالة وممتعة لتحسين قدراتهم اللغوية، وللمعلم والمتعلم الحرّية في اختيار الجانب اللغوي أو المهارة التي يريد أن يتعلمها، فالمنصة تحتوي على عدد هائل من الأنشطة والتدريبات اللغوية التي تغطى جميع جوانب اللغة ومهاراتها وعناصرها ومؤسس هذه المنصة **علي عبد الواحد،** وهو باحث متخصص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، ومعه ثلة من الباحثين المتخصصين في هذا الميدان أمثال **إسلام يسري،** ولهم محاضرات قيمة في مجال تعليم النحو والقواعد والاستراتيجيات التي يمكن توظيفها في التعليم، ومن المقالات القيمة الموجودة ما أدرجه "**أحمد درويش مؤذن**" في إشكالية تدريس النحو الصرف للناطقين بغيرها، ومقال "**عادل الروبني**" بعنوان "آلية تدريس الإضافة للمستوى المبتدئ"، ومما يراه مناسبا في طريقة عرض هذا الدرس أن يكون على شكل إشكالية مستقلة تدرس ضمن قواعد الاسم البسيطة لتجنب أخطاء مثل: هَذَا بَيْتُ الصَّدِيقِي، ارْكَبْ مع أنَا، ولتجنب هذا الإشكال اقترح خمسة أشكال أساسية مبسطة تساعدهم على تأليف التركيب الصحيح، وبهذا تصبح قاعدة يرجع إليها، على أن تدرس هذه القواعد في مرحلة مبكرة من تعلمه[43].

3-3-2منصة رواق: تهتم منصة رواق الالكترونية بتقديم مواد دراسية أكاديمية مجانية باللغة العربية في شتى التخصصات، من بينها تعليم العربية للناطقين بغيرها، ويحاضر فيها أكاديميون وباحثون في هذا المجال أمثال **سويفي فتحي** المشارك في تأليف العديد من المناهج التعليمية وبرامج لتعليم العربية لأغراض خاصة مثل كتاب "تعليم العربية لأغراض خاصة إعلامية وسياسية " ووائل شوقي، هاني إسماعيل، وغيرهم الكثير الذين لهم محاضرات ومقالات قيمة في

مجال تعليم العربية ونحوها للناطقين بغيرها، وفيما يخص تعليم القواعد النحوية وجدنا محاضرات للباحث **رمضان سعد،** بعنوان " أساليب مبتكرة في تعليم القواعد"، بدأ المحاضرة بتساؤلات مهمة منها هل تدريس القواعد النحوية غاية أم وسيلة؟ ثم أجاب بقوله أن تدريس القواعد وسيلة لفهم الكلام والتحدث بشكل سليم، والكتابة كذلك بشكل سليم، ثم اقترح مجموعة من الأساليب التي يمكن للمعلم أن يتخير منها ما يشاء حسب الموقف التعليمي وحسب نوع الدرس القواعدي ومن هذه الأساليب مسرحة المناهج و لعب الأدوار و أسلوب القصة، ثم ختمها بنصائح للمعلم أثناء التدريس[44].

خاتمة:

صفوة القول أنّ علماء العربية المحدثين وضعوا الركائز الأساسية والآليات المنهجية لتيسير تعليم القواعد النحوية للناطقين بغيرها، والملاحظ على هذه الأسس والركائز أنها مبنية في معظمها على أساس الخبرة في هذا المجال، والأجدى أن تكون إلى جانب هذه الخبرة دراسات ميدانية تستهدف تحليل أهداف المتعلمين، وحاجاتهم اللغوية ،بالإضافة الى الاستعانة بما استجد في ميدان تعليم اللغات والاستعانة بالأطر والمرجعيات العالمية لتعليم اللغات الأجنبية ،مثل الاطار المرجعي الأوربي والإطار الأمريكي.

ومن بين أهم النتائج المتوصل إليها:

1-ينبغي أن يكون تدريس الإعراب للناطقين بغيرها مبنيا على أساس فهم الوظائف النحوية والعلاقة بين الكلمات لا على أساس معرفة رتبتها داخل الجملة.

2-ضرورة التفريق بين القواعد العلمية والقواعد التعليمية في عملية التدريس، وفي عملية بناء مناهج ومقررات النحو.

3- ينبغي أن يكون تعليم القواعد وسيلة للتحدث باللغة بشكل سليم لا هدفا في حد ذاته.

4-في إطار تيسر القواعد النحوية لا ينبغي الاتجاه إلى الحذف أو إعداد مقررات ومناهج مختصرة، فالتيسير يكمن في كيفية عرضها وتنظيمها بطرق جديدة وإبداعية.

5-من آليات تيسير القواعد النحوية مراعاة الشيوع والأهمية بالإضافة إلي تقديمها بشكل متدرج من السهل إلى الصعب، ومناسبتها لمستويات الدارسين.

6-ضرورة الاتجاه إلى تعليم قواعد النحو الوظيفية، تلك القواعد التي لها أثر في الاستعمال الصحيح من حيث دقة الفهم عند الاستقبال وسلامة التعبير عند الإرسال.

7-التنوع والابتكار في توظيف استراتيجيات تعليم القواعد النحوية وفقا لمتطلبات الموقف التعليمي.

8-الاستعانة بالتقنيات الحديثة التي تجعل تعليم القواعد النحوية أكثر متعة وأقرب للطلبة، ومثال ذلك استخدام الألعاب اللغوية المحسوبة.

هوامش:

[1] -ابن السراج: الأصول في النحو، تح: محمد عثمان، مكتبة الثقافة الدينية،2009،ص39.

[2]-ابن سلام الجمحي: طبقات فحول الشعراء، تح: محمد شاكر، دار المدني،(جدة)،دت،ص12.

[3]-حسن عباس: اللغة والنحو بين القديم والحديث، دار المعارف ، (القاهرة)،1966،ص107.

[4]-أبو البركات الأنباري: نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح: إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار،(الأردن)،ط3،1985،ص18.

[5]-يوهان فك: العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، تر: رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي،(القاهرة)،ص21.

[6]-يوسف عكاشة :النحو الغائب ؛ دعوة الى توصيف جديد لنحو العربية في مقتضى تعلمها لغير الناطقين بها، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،(عمان-الأردن) ، ط1، 2003، ص51.

[7]-ينظر: خالد أبو عمشة: المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها، أصوات للدراسات والنشر،(عمان-الأردن)،ط1،2018،ص:219.

[8]-ينظر: يوسف عكاشة، النحو الغائب،ص53.

[9]-ابن خلدون: المقدمة ،المجلد الأول، الطبعة الثالثة ،دار الكتاب اللبناني ،(بيروت)،ص:1081-1082.

[10]-حسان تمام: مقالات في اللغة والأدب، عالم الكتب، (القاهرة)،ط2006،1،ص86.

[11]- محمد حماسة عبد اللطيف: بناء الجملة العربية، دار الشروق،(القاهرة)،1997،ص13.

[12]-محمود كامل الناقة: تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه- مداخله- طرق تدريسه جامعة أم القرى،1985،(السعودية)،ص275.

[13]-ينظر:عبد الرحمان بن ابراهيم الفوزان: اضاءات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، العربية للجميع ،1431هـ،ص189.

[14]-ينظر: محمود كامل الناقة : تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، مرجع سابق، ص264-265.

[15]-ينظر: العصيلي: أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى،(السعودية)،ط1،ص138-229.

[16]-ينظر: محمد صبري شهرير :منهج تطويري مقترح في تعليم الاعراب للناطقين بغير العربية؛ الجملة في كتب النحو نموذجا، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، العدد الثاني ، السنة العاشرة،2018، ص140-141.

[17]-ينظر: العصيلي: أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص230-234.

[18]-صالح بلعيد: في المناهج اللغوية واعداد الأبحاث، دار هومة، (الجزائر)،دط،2005،ص14.

[19]-حلمي أحمد الوكيل: تطوير المناهج-أسبابه-أساليبه-معوقاته، دار الفكر العربي، (مصر-القاهرة)،2005، ص15.

[20]-ينظر: رشدي طعيمة :المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،ص121-122.

[21]-محمود صيني: القواعد العربية الميسرة، جامعة الملك سعود،(الرياض)،1982،مقدمة الكتاب.

[22]-محمود اسماعيل صيني وآخرون: مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ،مكتب التربية لدول الخليج، ط 2،1985،ص44-54.

[23]-محمود كامل الناقة :تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى،ص271-293.

[24]-ينظر: المرجع نفسه، ص331.

[25]-ينظر: علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، شركة المؤسسة الحديثة للكتاب، (عمان-الأردن)، 2010، ص310-311.

[26]-ينظر : محمود كامل الناقة ، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ،ص333 .

[27]- ينظر : محمود كامل الناقة :تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى،ص278-286.

[28]-ينظر: المرجع نفسه ، ص295-296.

[29]-محمود أحمد السيد: الموجز في تدريس اللغة العربية، دار العودة، (بيروت)،1980،ص125.

[30]- عبد الرحمان بن ابراهيم الفوزان: العربية بين يديك، مكتبة الفهد الوطنية،(السعودية-الرياض)،الاصدار الثاني،2014،مقدمة الكتاب.

[31]- داود عبده: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، مؤسسة دار العلوم،(الكويت)،ط1،1979،ص6.

[32]-ينظر: رشدي طعيمة :المرجع في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى،ص642.

[33]-ينظر: رشدي طعيمة :تحديد المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوبتها)،دار الفكر العربي، (القاهرة)،ط1،2004، ص83-88.

[34]-ينظر: يوسف عكاشة : النحو الغائب ،ص104-105.

[35]-المرجع نفسه، ص106.

[36]-ينظر: رائد عبد الرحيم وآخرون: الانغماس اللغوي في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، دار وجوه للنشر والتوزيع،(السعودية-الرياض)،ط1،2019،ص11-31.

[37]-تمام حسان: التمهيد في اكتساب العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، سلسلة دراسات (السعودية)،1984،ص91.

[38]-تمام حسان: مقالات في اللغة والأدب، عالم الكتب ،(القاهرة)،ط1، 2006،ص89.

[39]-ينظر: خالد أبو عمشة: المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها،ص91.

[40]-ينظر: خالد أبو عمشة :توظيف استراتيجية pppأوps3أوppu في تعليم مهارات العربية وقواعدها للناطقين بغيرها ،01/05/2019، 9:20،منصة دليل العربية :https://blog.daleel-ar.com/blog/3-ps-ppp-ppu .

[41]-ينظر: داود عبد القادر ايلغا :تعليم اللغة العربية الأنترنيت للناطقين بغيرها(الأسس والمعايير)، مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة افريقيا العالمية،(الخرطوم-السودان)،العدد الثامن ،2009،ص170-172.

[42]-ينظر: عبد الواحد دكيكي :قضايا واسهامات في تكنولوجيا تعليم اللغة العربية ؛حوسبة قواعد النحو نموذجا، الأعمال الكاملة للمؤتمر الدولي الثاني: اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية،(السعودية)، 2016،ص145-165.

[43]-ينظر: عادل الرويني: آلية تدريس الاضافة للناطقين بغيرها،2019/05/05،16:00منصة دليل العربية : https://blog.daleel-ar.com/blog/2019-05-24-15-00-30

[44]-ينظر: رمضان سعد: أساليب مبتكرة في تعليم القواعد،2019/05/08،10:15،منصة رواق: https://www.rwaq.org/courses/arabic-teachingmethods-nonnative-1/sections/4862/lectures/19513

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 272 - 288 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

إشكالات تعليم الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات في التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة – أساتذة مدينة ورقلة عينة –

Problems of teaching the grammar according to the competences approach in secondary education, Case Study:the Professors of Ouargla City

د. مبروك بركات [1]*، أ. عامر عرابة [2]

Mebrouk barkat [1], araba amer [2]

[1] مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية – وحدة ورقلة (الجزائر)

[1] CRSTDLA. Unit of Ouargla- Algeria

[2] جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

[2] University of Ouargla- Algeria

yasirbm2013@gmail.com

تاريخ الإرسال:04 / 12 / 2019	تاريخ القبول:2020/04/17	تاريخ النشر : 2020/09/15

ملخص البحث

الملخص يسعى هذا البحث إلى تناول قضية من قضايا التعليمية الحديثة، والتي تجلت بوضوح في الجزائر مع تبني وزارة التربية الوطنية للمقاربة بالكفاءات، ألا وهي مسألة تدريس الرافد النحوي وفق هذه المقاربة، وقد توجهنا إلى أساتذة الأدب العربي في التعليم الثانوي لنتعرف على الأسباب التي تعيق تعليمية هذا النشاط المهم من أنشطة اللغة العربية، مع إسداء بعض المقترحات التي من شأنها الخروج من تلك الوضعية المتردية .

الكلمات المفتاح : تدريس – نحو –كفاءات – ثانوي – ورقلة.

Keywords:

This research treats one of the modern didactics subjects that has been noticed in Algeria after the education ministry adopted the competences approach, in this case; teaching the grammatical branch using this approach. Thus, the researche rasked teachers of Arab literature in secondary schools about obstacles hindering the didactics of this activity, giving some suggestions to solve the encountered matters.

Keywords: Teaching - Grammar- Competences - Secondary – Ouargla.

* مبروك بركات yasirbm2013@gmail.com

تقـــــديم :

لقد شغلت قضية التعليم بال الباحثين قديما وحديثا ، إذ تعددت حولها النظريات ، ولكن الغاية تكاد تكون موحدة ، فقد كان السعي مصوبا حيال الإجابة عن أسئلة المعلمين وتلافي المشكلات التي قد يلاقونها في أداء مهامهم التدريسية .

ومن القضايا التي شغلت بال الباحثين، ووجهت أنظارهم للبحث عن حلول لها قضية تدريس النحو منذ قرون سالفة، ولكن تعالت صيحات الشكوى منه ومن طرائق تدريسه في عصرنا هذا الذي شهدت فيه علوم اللغة العربية هجرا من التلاميذ والمتخصصين أيضا، وهو الأمر الذي جعل الدارسين يبادرون إلى تقصي أسباب الشكوى والتذمر في سبيل الوصول إلى علاج لها .

ولما كانت عجلة العلوم في تطور دائم فإن واضعي المناهج يحاولون دوما مواكبة ذلك التطور فتجدهم يشخصون مثالب المناهج الحالية لكي يستدركوها في مناهج أخرى تعقبها ، وهو ما حدث في المنظومة التربوية الجزائرية التي قررت سياستها التربوية تبني المقاربة بالكفاءات مسايرةً للعصر ولتطور المناهج ، ولكن ما يلاحظ هو أن الشكوى قد زادت أكثر وأكثر مع المناهج المستندة إلى هذه المرجعية والبرامج التعليمية التي تتمثلها .

1- إشكالية البحث :

سلف وأن ذكرنا أن تدريس القواعد قد كان محل اهتمام كبير من الباحثين، وتأتى ذلك من أهميته ، فهو ركيزة من ركائز تعلم اللغة العربية ، ونظرا للصعوبات والعقبات التي تلاقي المعلم والمتعلم ، وبصورة خاصة في وقتنا الحالي الذي اعتُمدت فيه المقاربة بالكفاءات ، مع تلميذ قد يكون ذهنه خاليا من القواعد الأساسية للغة العربية فضلا عن القواعد الأخرى، أو لديه معارف في القواعد ولكنها منقوصة، أو ترسخت في ذهنه بفهم خاطئ، لأنه لم يتلقها تلقيا سليما يمكنه من توظيفها توظيفا دقيقا.

وبناء على ذلك وجد موضوع بحثنا مبررات طَرْقه، محاولين من خلاله الإجابة عن الإشكالية الرئيسة والمتمثلة في :**هل المقاربة بالكفاءات طريقة ناجعة في تدريس الرافد النحوي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر أساتذة الأدب العربي .**

2- الفرضيات :

للإجابة عن هذه إشكالية البحث قمنا بصياغة الفرضيات الآتية :

الفرضية العامة :

- **المقاربة بالكفاءات طريقة غير ناجحة في تدريس الرافد النحوي في مرحلة التعليم الثانوي.**

الفرضيات الجزئية:

- **تعليمية الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات ليست صعبة إذا لاقت متعلمين مؤهلين، وذوي زاد معرفي مسبق .**
- **تؤتي تعليمية القواعد ثمارها إذا روعيت قدرات المتعلمين في وضع المقررات، وتوفر ظروف عمل مساعدة عليها .**

وللإجابة عن التساؤلات والفرضيات بنينا استبانة تتكون من 12 بندا .

3- أهمية البحث :

يكتسي البحث أهميته من الحديث الذي كثر حول جدوى المقاربة بالكفاءات في التدريس ، ذلك الحديث الذي صار متداولا على لسان من له قرب بالعملية التربوية ، ومن لا صلة له بها بتاتا ، واجتمع إلى الشكوى من هذه المقاربة دعوى مقتضاها صعوبة مادة النحو فتحتم الأمر استقصاء جوانب هذه الثنائية في المرحلة الثانوية التي تعد مرحلة مهمة، يبدأ فيها المتعلم بالتخصص في شعبة محددة، ويأخذ فيها التلميذ دروسا بشكل أعمق مما كان من قبل ، كما تبدأ ملامح كفايته الدراسية والمهنية المستقبلية ترتسم جيدا .

فانطلاقا من هذه المبررات تجلت أهمية البحث في هذه القضية المهمة، التي للأستاذ نصيب في حالها الحاضر سلبا كان موقفه أم إيجابا، وحظ في نتائجها ، وفي عملية التطوير إلى الأحسن أيضا فهو طرف يتفاعل مع الظروف ، ولهذا وجهنا إليه استمارة استبيانية نستجلي من خلالها نظرته والمعوقات التي تقف حاجزا في تدريسه للرافد النحوي .

4- أهداف البحث :

تعددت أهداف اختيارنا لموضوع البحث وتنوعت بين أهداف ذاتية وموضوعية، ومنها:

- ملامسة خصوصيات تدريس القواعد وفق المقاربة بالكفاءات وبيان الخطوات المتبعة ، وبعض المطبات التي تواجه المتعلم والمعلم .
- التعرف على وجهة نظر أساتذة الأدب العربي في تدريس الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات .
- الوصول إلى مقترحات وتوصيات تساعد في الرقي بتدريس الرافد النحوي في المرحلة الثانوية من خلال آراء الأساتذة الأفاضل .

5- المفاهيم الإجرائية للدراسة :

1 – تعليمية: مجال يهتم " بمحتوى التدريس ، من حيث انتخاب المعارف الواجب تدريسها ، ومعرفة طبيعتها وتنظيمها ، وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف، من حيث التحفيز ، والأساليب والاستراتيجيات الناشطة والفاعلة لاكتسابها وبنائها ، وتوظيفها في الحياة ، فيعرف المتعلمون ما يتعلمونه ، وكيف يعرفون ، ولماذا يتعثرون في معرفته ، وكيف يعيدون النظر في مسارهم لتصحيحه " [1].

وما يلاحظ على هذا التعريف أنه استهدف أهم المفاهيم التي تناقشها التعليميات ، كما ندرك مدى اهتمامه بالمتعلم وجعله لب العملية التعلمية وهو ما يتوافق مع المقاربة بالكفاءات التي تنتهجها المنظومة التربوية الجزائرية .

2 – الرافد النحوي: هو نشاط القواعد الذي يدرس بعد تناول كل من النصين الأدبي والتواصلي كما هو مقرر في مناهج الإصلاحات، ويتعلم من خلاله المتعلم مفاهيم متراوحة بين دروس في النحو والصرف .

3 – المقاربة: هي كلمة يقابلها المصطلح اللاتيني approche وتعني الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها، لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في الزمان والمكان، كما أنها من جهة أخرى خطة عمل أو استراتيجية لتحقيق هدف ما .

4 – المقاربة بالكفاءات:هي أسلوب تعليمي ظهر في الغرب، وطبقته الولايات المتحدة الأمريكية لتطوير جيوشها ثم انتقلت هذه المقاربة إلى المؤسسات التعليمية الأمريكية سنة 1960 م ثم إلى بلجيكا عام 1993م، وتونس عام 1999م [2]، وقد أعلمني الأستاذ فرحات المليح،

وهو من المنتسبين للتفقدية العامة للبيداغوجيا بتونس أن الوزارة الوصية تعتزم التخلي عن هذه المقاربة لعدم نجاعتها، وتسير خططها الإصلاحية المستقبلية إلى تبني المقاربة المنظومية .

وتعد المقاربة بالكفاءات آخر الطرائق البيداغوجية التي تبنتها وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شُرِعَ في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2003 / 2004 م ، ومن أبرز أسسها ربط التعليم بالواقع والحياة الاجتماعية للمتعلم ، والاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين، والتقليل من محتويات المواد الدراسية .

تسعى المقاربة الكفاءات إلى تحقيق جملة من **الأهداف**، ومنها:

- فسح المجال أمام المتعلم لإظهار ما لديه من طاقات كامنة وقدرات للتعبير عن ذاته.
- بلورة استعدادات وطاقات المتعلم وتوجيهها الاتجاه الأنسب وما تتطلبه الفطرة.
- التدريب على كفاءات التفكير المتشعب في المجال الواحد والاستسقاء من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه لحل مشكلة أو مواجهة وضعية.
- جعل التعلم مرتبطا بالواقع والحياة في جميع تطوراتها (حقل المكتسبات في سياقات واقعية).
- جعل المتعلم دقيق الملاحظة جادا في البحث قادرا على الحجة والبرهان وبالتالي الاستنتاج.
- تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.
- تحقيق النجاح والتوفيق لعدد كبير من المتعلمين[3].

5 – أساتذة التعليم الثانوي:هم في دراستنا عناصر هيئة التدريس داخل المؤسسات التربوية للتعليم الثانوي في الجزائر، وتمثلت مدة دراستهم الجامعية في أربع سنوات وتحصلوا على شهادة الليسانس، وهم على وجه الخصوص أساتذة الأدب العربي .

6 – مدينة ورقلة:هي المنطقة الرئيسة في ولاية ورقلة ، وتتميز بصيف حار وشتاء بارد، لهما التأثير على عملية التعليم والتعلم، وبها عدة دوائر، منها دائرة ورقلة وسيدي خويلد وانقوسه .

6– الدراسات السابقة :

إننا لا ندعي الأسبقية في تناول هذا الموضوع ، فقد تناولت عدة دراسات قضية تدريس النحو العربي ، والطرائق الناجعة فيه، والدعوة إلى تيسيره وتبسيطه ومنها :

1 – رسالة ماجستير بعنوان : **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية ، للباحث لطفي حمدان سنة 2008 م** : وقد تناولت هذه

الدراسة تدريس أنشطة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي ، وهذا وجه من وجوه التقائها مع موضوعنا ، ولكن الفارق تناولها لأنشطة اللغة بصورة عامة ، فقد استقطبت الدرس النحوي والبلاغي والعروضي ، وخص بحثنا بالمجال النحوي .

2 – واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية للباحث محمد جاهمي 2005 م : وهذا المقال المنشور بمجلة العلوم الانسانية التي تصدرها جامعة بسكرة وثيق الصلة بموضوع بحثنا من حيث عنوانه ، ولكن في مضمونه لم يلامس البحث ما نحن بصدده ، إذ شخص واقع تعليم النحو بشكل عام ، كما أنه استند في بيان مكامن القصور إلى الدراسات الأكاديمية لا إلى الميدان ، ولم يستقطب نظره المقرر بصورة واضحة ما يجعل المقال يفقد بعض ما تغياه .

وإن هاتين الدراستين من بين الدراسات الكثيرة في هذا الموضوع ، ومع ذلك يجد بحثنا لنفسه مكانا في قائمة هذه الدراسات نتيجة لما أسلفنا من مبررات، ولأنه يلامس نقطة من النقاط التي جعلت درس النحو يبدو معقدا في وقتنا الحالي ألا وهي طريقة تدريسه وفق المقاربة بالكفاءات .

7– طرائق تدريس النحو :

تعددت طرائق تدريس النحو وتنوعت بتنوع الأساليب المتبعة في تدريس المعارف التعليمية ، واستجابة لتطور العلوم التي لها علاقة بالتعليم ، ومن أبرز هذه الطرق نذكر:

1 – الطريقة الاستقرائية :

نشأت هذه الطريقة على يد الألماني فردريك هربرت، في نهاية القرن التاسع عشر وبداية قرن العشرين[4]، وتستند إلى أساس فلسفي مفاده أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع المعرفة، بغية الوصول إلى صورتها الكلية ، بعد تتبع أجزائها .

والخطوات المتبعة في تقديم الدرس في ضوء هذه الطريقة هي [5]:

1 . التمهيد / 2 . عرض النماذج اللغوية / 3 . استقراء القاعدة / 4 . الربط والموازنة / 5 . التعميم والتطبيق .

وتمتاز الطريقة الاستقرائية بإثارة تفكير الطلاب ، والأخذ بأيديهم تدريجيا للوصول إلى الحقيقة ، كما أنها تقضي على جو الجفاف و الجمود الذي قد يسود حصص القواعد[6] ، و يبدو

أن هذه الطريقة ما زالت تحظى بقبول لدى المعلمين على الرغم من اعتماد المناهج الحالية على المقاربة النصية ، ومن وسمها بالطريقة البطيئة التي تحتاج إلى وقت وافر لتطبيقها التطبيق الأمثل .

2 – الطريقة القياسية :

وتسمى الطريقة الاستنتاجية أيضا، وتعتبر من الطرائق القديمة المتبعة في تدريس القواعد ، وأساسها الفلسفي عكس الطريقة السالفة ، إذ يقوم على انتقال الفكر من القانون العام إلى القضايا الجزئية ، أومن الكل إلى الجزء ، والخطوات المتبعة في تقديم الدرس على منوالها هي :

1 . التمهيد / 2 . عرض القاعدة / 3 . تحليل القاعدة / 4 . التطبيق[7] .

والمطلوب من الطلاب من خلال هذه الطريقة هو حفظ القاعدة ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها، والحجة التي اعتمد عليها المتحفزون لها هي أن حفظ القاعدة يؤدي إلى حسن استعمالها، كما أنها اقتصادية في الوقت .

ولكنها لم تسلم من النقد ، إن لم نقل أنها طريقة غير مرحب بها في التعلمية الحديثة، فهي – في نظر الرافضين – " تحرم المتعلم فرصة الاقتناع والفهم المبنيين على الاستعمال والتجربة ، وهي بذلك لا تسمح بتكوين سلوك لغوي سليم . ولعل أكبر عيوب هذه الطريقة أن التلميذ يحصل على درجات متقدمة في حصة التطبيق ثم يعجز عن التعبير السليم نطقا وكتابة "[8] .

وفي الملاحظات المسجلة على الطريقة أوجه صواب ، إذ يبدو جليا أنها طريقة لا تلائم المبتدئين ، وإنما هي طريقة أليق بطلبة الجامعات الذين يتلقون الدروس في طابع محاضرات تدعم وتفعل في حصص التطبيق .

3 – الطريقة التكاملية :

هذه الطريقة من الطرائق التي كثر لهج ألسنة المتخصصين بها ، وهي طريقة لا تخص تدريس القواعد فحسب، وإنما تشمل الأنشطة المختلفة، ويتم من خلالها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية شعرا أو نثرا ، إلى جانب تدريس القراءة والإملاء والتعبير ونصوص المطالعة . ففي إطارها يصبح النص ميدانا وظيفيا للنحو والصرف والبلاغة والنقد ، ويتم إدراك المفاهيم اللغوية من الكل المتمثل في النص الأنموذج عن اللغة إلى الجزء المتمثل في الأحكام المقصودة بالدرس[9] .

والمتمعن في مناهج اللغة العربية الجزائرية يرى أنها تعتمد على هذه الطريقة التي أطلق عليها مصطلح المقاربة النصية وهي إحدى العناصر الأساسية التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات، وهي المرجعية المركزية لهذه المناهج .

وما كان لهذه الطريقة أن تنال الرضا إلا بتوفرها على خصائص رفعت من قدرها، ومنها[10]:

أ – تتمثل الأنشطة من خلالها وحدة متماسكة لا انفصام بين أجزائها ، فدرس القواعد ليس متمثلا في تناول قواعد معزولة عن سياقها النصي .

ب – تسهم في مساعدة المتعلم على إدراك أسرار الإبداع الفني وممارسة الإنتاج والنقد .

ج – تتلافى عيوب الطريقة القياسية، القائمة على حفظ القواعد المتصلة بكل فرع ، من دون إدراك معرفتها الوظيفية المتجسدة في الأداء اللغوي السليم ، في مواقف الحياة الإنسانية.

د – تشكل نشاطا لغويا وظيفيا ، يجد مكانه الطبيعي في خبرات الطلاب اليومية .

هـ – تقضي على وهم لدى المتعلمين تلقاء تدريس الأنشطة اللغوية منفصلة ، إذ يشعرون أن درس القواعد هو غاية في ذاته ، فإذا توجه إلى نشاط التعبير استدبر ما تلاقاه في القواعد ، وسال قلمه تحريفا وتصحيفا على أبيض الصفحات.

وهذه الطريقة وإن اشتملت على هذه المزايا وغيرها فإنها لا تخلو من بعض المثالب ومنها أن النصوص قد تكون طويلة مما يستدعي استغراق وقت طويل في الشرح ، بالإضافة إلى أن النصوص المرجعية قد لا تفي بكل حيثيات رافد القواعد ، فيلجأ إلى الإتيان بأمثلة أخرى .

وما يلاحظ أن الطريقة التكاملية قد تحتاج إلى طرائق أخرى ترفدها كطريقة التدريس بالأمثلة ، وفي هذا إشارة إلى أن الأساليب تتكامل مع بعضها بعض في سبيل الوصول إلى الغاية المنشودة.

4 – تدريس القواعد وفق المقاربة بالكفاءات :

لقد ذكرنا آنفا أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المقاربة النصية ، وعلى تعلم التلميذ بنفسه ، ولكن تحت لحظ المعلم الذي يمثل المرشد والموجه له ، وبناء عليه فإن الدرس لا يمكن أن ينجح إلا إذا كان التلميذ مستحضرا مكتسباته السابقة ، ومحضرا لدرسه .

والخطوات التي يتبعها الأستاذ في تناول درس القواعد وفق هذه المقاربة هي :

1 . **التمهيد** : يمهد الأستاذ للدرس من خلا طرح سؤال على المتعلمين يقرب به للدرس مستثمرا مكتسباتهم السالفة ، يحدد به موضوع الدرس .

2 . **استثمار النص** : بعد قراءة النص وشرحه يطرح الأستاذ أسئلة توصل إلى استخراج الأمثلة المقصودة من النص ، وباستعمال الطريقة النشطة يحاول الأستاذ أن يستمد نماذج أخرى تبني قاعدة موضوع القواعد .

3 . **اكتشاف أحكام القاعدة** : باستخدام الحوار دوما يقوم الأستاذ بمناقشة كل مثال مع تلاميذه ، قاصدا الوصول إلى الأحكام الجزئية للقاعدة .

4 . **التقويم التكويني** : في سياق الدرس يطرح الأستاذ أسئلة يتبين من خلالها مدى إدراك التلاميذ للمعارف إدراكا صحيحا ، ويجبذ أن يكون التقويم متنوعا: مثل الإتيان بنماذج مماثلة ، أو تصحيح الخطأ ، أو طلب الإعراب مع التوجيه ... الخ ,

5 . **بناء القاعدة** : بعد الوقوف مع الأمثلة المختلفة واكتشاف القواعد الجزئية المستفادة منها يسعى إلى بناء القاعدة جماعيا مع تلاميذه ، ثم يطلب من تلميذين أو ثلاثة بناءها ، وبقية التلاميذ يستمعون ، ويطلبون التصحيح إذا وقع زميلهم في خطأ .

6 . **كتابة القاعدة** : وفي الأخير يكلف الأستاذ بعض التلاميذ بكتابة القاعدة على السبورة– خاصة إذا كانت قاعدة قصيرة غير متشعبة – تفاديا للأخطاء الإملائية والكتابية التي تحصل بإملاء الأستاذ فحسب، وفيها تنمية لمهارة الكتابة والتعبير أيضا .

7 . **إحكام موارد المتعلم وضبطها** : يوضع التلميذ موضع الاختبار الفوري لكي يتأكد المعلم من رسوخ المعلومة في ذهنه، ولكي يستثمر خطأه في تثبيت الصواب [11].

وتهدف هذه الطريقة إلى إعطاء المتعلم الفرصة ليبين قدراته في التحليل والمناقشة والاستباط فهو لب العملية التعلمية ، كما أنها أكثر إفادة في ترسيخ المعارف ، ولكن ما يسجله الأساتذة من سلبيات عليها أنها تحتاج إلى وقت كبير لتطبيقها بحذافيرها، كما أنهم يعانون من تلاميذ ليسوا مؤهلين – في الأغلب – للتفاعل معها لضعفهم القاعدي ، ولعدم تحضيرهم للدروس مسبقا ، الأمر الذي يجعل أداء الدرس متعثرا .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك طرائق وأساليب أخرى مساعدة على التدريس الناجع لرافد القواعد ومنها : التدريس بتجزئة القاعدة ، التدريس بنص المطالعة واستخدام المخططات والجداول

وغيرها من الوسائل التي تسهم في ترسيخ المعارف في ذهن التلميذ باقتصادية لا تأخذ منه الوقت الجزيل .

8- إجراءات الدراسة الأساسية :

01 – منهج الدراسة:

لقد اقتضى موضوع بحثنا استخدام المنهج الوصفي وأداة التحليل؛ نظرا لما لهما من ملاءمة للدراسات التي تنبني على بيان وجهات النظر، وتحليلها في وسط هيئة تدريس يحكمها هدف تربوي واحد.

02- الحدود الزمانية والمكانية:

أجريت هذه الدراسة في الفترة مابين 05-2015/05/30م ببعض ثانويات مدينة ورقلة، من خلال توزيع الاستبيان على الأساتذة المعنيين، واستفدنا من مقابلتهم أيضا، إذ أفضوا لنا ببعض الإشكاليات التي يعانون منها في تعليم الرافد النحوي.

03- مجتمع البحث والعينة:

يعتبر مجتمع البحث بصورة عامة مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا والتي ترتكز عليها الملاحظات وغيرها من الأدوات، وقد كان الاهتمام في بحثنا هذا بهيئة التدريس في مدينة ورقلة، وفي مستوى التعليم الثانوي، وتدقيقا أساتذة الأدب العربي، وشملت الدراسة ستة وخمسين أستاذا.

04- خصائص عينة الدراسة:

عينة الدراسة قصدية راعينا فيها أقدمية الأساتذة، وقد تم اخيارها بحكم المنطقة الجغرافية القريبة منا، والتي تحمل في طياتها بساطة البيئة التعليمية، وقساوة ظروفها الطبيعية، والمادية في بعض الثانويات ، ولكونها ولاية تعرف تنوعا للأساتذة من ناحية الأصول، وقد وزع الاستبيان على بعض أساتذة مؤسسات الدوائر المذكورة سلفا، وقدتمت الاستجابة بشكل مقبول نوعا ما، بالنظر إلى أن هذا الموضوع يشغل بال المدرسين في الميدان والندوات التربوية أيضا.

- **جدول (01) يبين خصائص العينة وفق متغير الجنس**

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	32	%57.15
أنثى	24	%42.85

- **جدول (02) يبين خصائص العينة وفق متغير الخبرة**

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 05سنوات	20	%35.75
من 05 إلى 09سنوات	17	%30.35
من 10إلى20سنة	12	%21.42
أكثر من 20سنة	07	%12.40

05- أداة جمع البيانات:

لقد استخدمنا في جمعنا للبيانات استمارة استبيانية تحتوي على 12 بندا ، ويشتمل هذا الاستبيان على ثلاثة موضوعات ، خص الموضوع الأول التكوين بالمقاربة بالكفاءات، وخُص الثاني بمدى فاعلية المتعلمين مع المقاربة، وتعلق الأخير بجدوى هذه المقاربة في تعلمية الرافد النحوي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر أساتذة الأدب العربي .

تاسعا : عرض النتائج ومناقشتها :

بعد التعرف على إجراءات الدراسة الميدانية وجمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة من خلال الاستبيان نقوم بعرض النتائج المتحصل عليها وفق فرضيات الدراسة، ثم تحليلها ومناقشتها.

- **أولا : عرض نتائج الفرضية العامة ومناقشتها**

تنص الفرضية العامة على أن المقاربة بالكفاءات طريقة غير ناجحة في تدريس الرافد النحوي في مرحلة التعليم الثانوي .

- **جدول (01) يبين وجهة نظر الأستاذ حول التدريس وفق المقاربة بالكفاءات**

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	هل تلقيتم تكوينا للتدريس بالمقاربة بالكفاءات؟ .	22	28
02	هل أنتم مقتنعون بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات ؟.	09	20
03	هل الأستاذ مؤهل للتدريس بها ؟ .	28	03
04	تحتاج المقاربة في تطبيقها لظروف مناسبة في العمل .	35	00

تحليل البيانات :

يلاحظ في إجابة الأساتذة على البند الأول من الاستبيان أنه بالرغم من كون أعضاء العينة تقريبا (50/28) لم يتلقوا تكوينا في إطار التدريس بالكفاءات إلا أن جلهم لا يرغب في هذا التكوين عدا (09 / 29) ، وأبدى (28 / 31) قبولهم واقتناعهم بالتدريس وفق المقاربة وأحجَم البقية (03) عن إعطائنا أسباب عدم الاقتناع ، في حين رأى الجميع أن الأستاذ بحاجة إلى تكوين مستمر في إطار التدريس بالكفاءات .

ومما سبق نلمس تناقضا بسيطا في وجهة نظر الأساتذة حيال هذه المقاربة، فرغم إدراكهم لحاجة الأستاذ للتكوين في هذا الإطار إلا أن بعضهم لا يرغبون في تطوير كفاياتهم، وتحيين مكتسباتهم .

- **ثانيا : عرض نتائج الفرضيات الجزئية ومناقشتها :**

وتنص الفرضيات الجزئية على أن :

- تعلمية الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات ليست صعبة إذا لاقت متعلمين مؤهلين، وذوي زاد معرفي مسبق .
- تؤتي تعلمية القواعد ثمارها إذا روعيت قدرات المتعلمين في وضع المقررات، وتوفرت ظروف عمل مساعدة عليها .

- **الجدول (الأول) : وجهة نظر الأستاذ في فاعلية المتعلمين مع المقاربة**

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	هل للمكتسبات القبلية دور في تحديد نجاح التدريس بالمقاربة بالكفاءات ؟	47	00
02	التعود في المتوسط على التعلم بالكفاءات يسهل التدريس بها في الثانوي .	38	05

تحليل البيانات :

من خلال النتائج المتحصل عليها(50/47) وتحفظ البعض عن الإدلاء، نرى أن أغلب الأساتذة يؤكدون على دور المكتسبات القبلية لدى المتعلمين ونجاح تطبيق المقاربة بالكفاءات؛ كما نلاحظ تقاربا في نتيجة العبارة الثانية(41/38) بين الأساتذة من أن التعود في مرحلة المتوسط بالكفاءات كفيل بنجاحها في الثانوي.

❖ **الجدول(الثاني) : وجهة نظر الأساتذة حول جدوى المقاربة في تعلمية الرافد النحوي .**

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	هل طريقة تدريس الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات ناجعة؟.	08	38
02	هل التلاميذ مؤهلون لتعلم النحو وفق هذه الطريقة؟.	04	46
03	هل يحقق التلاميذ نتائج مرضية بها؟.	17	27
04	هل المقرر الدراسي مناسب لتدريس النحو بها؟.	06	42
05	هل الوقت كاف للتدريس بهذه المقاربة؟.	07	41
06	المقاربة بالكفاءات صالحة نظريا لتدريس النحو.	13	19

تحليل البيانات :

لقد أظهرت النتائج أن الأساتذة يرون أن المقاربة بالكفاءات لا تساعد على تعلم الرافد النحوي بطريقة مثمرة، بدليل نتيجة الاستبيان (08 / 46) ، وهذا يرجع لأسباب عدة بينها الأساتذة من إجاباتهم ، ومنها : عدم التوافق بين مضامين المقررات وحاجيات المتعلمين وقدراتهم ، بالإضافة إلى الحجم الساعي المجحف الذي لا يمكن من تقديم الدرس وفق هذه المقاربة ، كما أن المتعلمين غير مؤهلين لذلك بحكم الضعف القاعدي في أساسيات النحو فضلا عن الموضوعات الفرعية التي تتناولها مقررات المرحلة الثانوية .

وأما عن مدى صلاحية المقاربة نظريا في تعلمية الرافد النحوي فقد كانت إجابات الأساتذة متقاربة بين الرفض والموافقة ، فقد أجاب (13 /32) بالموافقة، و (19 / 32) بالرفض وهذا يرجح كفة سلبية هذه المقاربة في نظرهم على جانبها الإيجابي .

نتائج البحث :

لقد سعى هذا البحث إلى التعرف على وجهة نظر أساتذة الأدب العربي في مرحلة التعليم الثانوي من تعلمية الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات، وهذه بعض النتائج التي توصل إليها .

1 – لتعليمية الرافد النحوي عدة طرائق أبرزها : الطريقة الاستقرائية والقياسية والتكاملية والتدريس بالمقاربة بالكفاءات .

2 – لقد نالت الطريقة التكاملية اهتمام الباحثين لأنها تفادت أخطاء الطرائق الأخرى، ولتماشيها مع الرؤية التعلمية الحديثة التي تدعو إلى دراسة الأنشطة من خلال النص، وبذلك فهي تلتقي مع أسس المقاربة بالكفاءات .

3– المقاربة بالكفاءات ليست عصا سحرية لحل مشاكل التربية، وإنما هي منهج من المناهج البيداغوجية قد يكون جانبه النظري صالحا، ولكن لابد من توفر ظروف لنجاحه في الميدان .

4– من المبادئ الإيجابية للمقاربة بالكفاءات ربطها للمعارف التعليمية بالممارسات الاجتماعية، وبوضعيات مشكلة ومشاريع تتيح للمتعلم أن يكون الركيزة في العملية التعلمية .

5– لقد بينت إجابة الأساتذة على الاستبيان أن أغلبهم غير مقتنع بهذه المقاربة بالتدريس، فهم لا يرون فيها إصلاحا بل هدما، بالإضافة إلى عدم تلقيهم تكوينا جادا حولها خاصة وأن منهم أساتذة قدامى لا يرغبون في التغيير ووجدوا صعوبة في استيعابها .

6– يرى الأساتذة أن من أسباب فشل تطبيق المقاربة بالكفاءات أن جل المتعلمين لا يملكون تكوينيا قاعديا جيدا يساعدهم على التفاعل مع الدرس .

7– تعليمية الرافد النحوي ليست صعبة ولكنها بحاجة إلى طريقة فعالة، وأستاذ كفء وظروف مناسبة .

8– طريقة تدريس الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات غير ناجعة، فأغلب الأساتذة لا يقدمون درس القواعد وفقها، وإنما يعتمدون الطريقة الاستقرائية على نحو ما تعودوا عليه تعلما أو تعليما .

9– من الأسباب التي ساقها الأساتذة في سبب فشل هذه المقاربة مشكل مقرر دروس القواعد الذي لا يتناسب في بعض الأحيان مع قدرات المتعلمين واحتياجاتهم ، وخاصة في السنة الثانية ثانوي التي تضمن مقررها دروسا معقدة كالتنازع والاشتغال .

توصيات :

بناء على ما توصل إليه البحث من نتائج، وانطلاقا من إشكاليته فإننا نقدم بعض التوصيات التي من شأنها البلوغ بتعلمية الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات إلى غايتها المنشودة.

1 – تكوين الأساتذة تكوينا جيدا وجادا حول المقاربة بالكفاءات، على أن يشرف على العملية أساتذة متمرسون، يقدمون هذه المقاربة بشكل مبسط ودقيق، دون التوغل في المفاهيم المصطلحية النظرية .

2 – أن تخضع هذه المقاربة للتكيف مع واقع تعليم أنشطة اللغة العربية وخصوصياتها .

3 – يجدر بالمفتشين متابعة العملية التكوينية بشكل دوري يمكن من ترسيخ مفاهيم هذه المقاربة، والإجابة عن الإشكالات التي يتلقاها الأساتذة في حجرات الدرس .

4 – يجدر بالمفتشين عقد ندوات تربوية تناقش مضامين مقررات الرافد النحوي على أن يتكفل بالعملية أساتذة يشهد لهم بالباع في النحو وتعليميته، وكم نتوق إلى أن تتغلغل الجامعة ومراكز البحث في عمق العملية التكوينية التربوية .

5 – لابد من تدريب المتعلمين على هذه المقاربة في مرحلة التعليم المتوسط لكي يسهل عليهم التفاعل معها في المرحلة الثانوية .

ملحـــق :

استبيان خاص بأساتذة مادة الأدب العربي في التعليم الثانوي

أخي / أختي – الأستاذ (ة) :

<< إشكاليات تعليم الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة – أساتذة مدينة ورقلة عينة – >> .

نأمل من الأساتذة الفضلاء التمعن والدقة في قراءة البيانات الواردة في الاستبيان ، وإبداء الرأي حيال مضمون كل بند بوضع إشارة (X) في المكان المناسب .

المعلومات الشخصية :

المؤسسة :

المؤهل العلمي :

سنوات الخبرة في التدريس :

الجنس :

السن :

الرقم	البنود	نعم	لا
01	هل تلقيتم تكوينا للتدريس بالمقاربة بالكفاءات؟ .		
02	هل أنتم مقتنعون بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات ؟.		
03	هل الأستاذ مؤهل للتدريس بها ؟ .		
04	تحتاج المقاربة في تطبيقها لظروف مناسبة في العمل .		
05	هل للمكتسبات القبلية دور في تحديد نجاح التدريس بالمقاربة بالكفاءات ؟ .		
06	التعود في المتوسط على التعلم بالكفاءات يسهل التدريس بها في الثانوي .		
07	هل طريقة تدريس الرافد النحوي وفق المقاربة بالكفاءات ناجعة ؟.		
08	هل التلاميذ مؤهلون لتعلم الرافد النحوي وفق هذه الطريقة ؟.		
09	هل يحقق التلاميذ نتائج مرضية بهذه المقاربة ؟.		
10	هل المقرر الدراسي مناسب لتدريس الرافد النحوي بها؟.		
11	هل الوقت كاف للتدريس بهذه المقاربة ؟.		
12	المقاربة بالكفاءات صالحة نظريا فقط لتدريس الرافد النحوي .		

هوامش:

1- تعلمية اللغة العربية، أنطوان طعمه وآخرون، دار النهضة العربية، لبنان، 2006، ص 14 .

2 - المقاربة بالكفاءات، عبد المجيد الزموري، http://www.maktoobblog.com، .

3- ينظر : الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، الجزائر، دط، 2012، ص 100 – 101 .

4 - اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، سام عمار، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 2002، ص 250 .

5 - تعلمية اللغة العربية، ص 128 – 129 .

6 - الرائد في طرائق القواعد، قاضي محي الدين كبلوت، دار العلوم، عنابة، الجزائر، دط، 2008، ص 33 .

7 - تعلمية اللغة العربية، ص 129 .

8 - الرائد في طرائق القواعد، ص 31 .

9 - تعلمية اللغة العربية، ص 130 .

10- ينظر : المرجع نفسه، ص 130 – 131 .

11- ينظر المراحل في كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية .

مجلة إشكالات في اللغة والأدب | مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 289 - 302 | E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الأداة (ما) الزائدة اللازمة، والزائدة غير اللازمة في النحو

The Necessary Excessive Tool (MA) and the Unnecessary Excessive One in Grammar

نادر إدلبي *
Nader EDELBI
جامعة ماردين آرتوقلو (تركيا)
Mardin Artuklu University – Mardin City - Turkey
naderedelbi@artuklu.edu.tr

تاريخ الإرسال:2020/04/17	تاريخ القبول:2020/05/29	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يتناول هذا البحث الأداة ما الزائدة في النحو، ولهذا البحث هدفان رئيسان أحدهما إحصاء جميع مواطن ما الزائدة، وثانيهما تمييز الزائدة اللازمة عن الزائدة غير اللازمة. حيث وجد الباحث أنّ مواطن زيادة ما متناثرة في كتب النحو. فقام الباحث بحصر مواطنها وجمعها وتصنيفها في أبواب بحسب ما تدخل عليه من الحروف أو الأفعال أو الأسماء مستخدمًا المنهج الوصفيّ التحليليّ وكان ذلك اعتمادًا على المصادر والمراجع القديمة والحديثة. ثم قام الباحث بالتمييز بين ما الزائدة اللازمة التي لا يمكن حذفها وبين ما الزائدة غير اللازمة التي يمكن حذفها، إذ ذكر النحاة مواطن زيادتها دون أن يشير معظمهم إلى أنّ الزيادة لازمة أم غير لازمة. وتوصّل الباحث في نهاية البحث إلى أنّ (ما) تكون زائدة في تسعة مواطن تكون في بعضها ذات أثر نحويّ فتكون زائدة لازمة لا يمكن حذفها، وفي بعضها تكون زائدة غير لازمة فيمكن حذفها دون أن تتأثّر الجملة.

الكلمات المفتاح: أداة، ما، زائدة، نحو، لازمة، غير لازمة.

Abstract:
This studydeals with the excessive tool (MA) in grammar. This study has two main objectives; the first is the counting of all excessive(MA)places. The second is to separate between the necessary excessive (MA) from the unnecessary excessive one. The researcher found that the places of excessive (MA)were scattered in grammar books. So, he restricted it, collected it, and classified it in chapters according to the letters, verbs or names it enters using the descriptive analytical method. At the end of the study, the researcher concluded that the tool (MA) is redundant in nine places; it is in

* نادر إدلبي: naderedelbi@artuklu.edu.tr .

some places influencing the sentence, so it is excessive, but necessary and cannot be deleted, and in some places it is excessive, and not necessary, it can be deleted without the sentence being affected.
Keywords: Excessive, Tool, MA, Grammar, Necessary, Unnecessary.

مقدّمة:

تعدّ الأبحاث النحويّة التي قامت حول الأدوات أبحاثًا قليلة بالنسبة إلى عدد الأبحاث المدروسة في النحو العربيّ. حيث إنّ الأدوات لم تأخذ حقّها في التبويب والتصنيف في كتب النحو، بل إنّنا نجدها منثورة بين موضوعات النحو وأبوابه، ولا نجد لأداة منها بابًا مستقلًّا في كتب النحو، كما أنّنا لا نكاد نجد بحثًا أكاديميًّا تناول أداة فأحصى جميع معانيها واستخداماتها وأعاريبها. وهنا تكمن أهمّيّة البحث في الأدوات؛ حيث هناك حاجة إلى جمع مادّة كلّ أداة من الأدوات المنتشرة في ثنايا الكتب، ودراستها في أبحاث مستقلّة لحصر استخداماتها ومعانيها وأعاريبها.

ويتناول هذا البحث إحدى أدوات المعاني في النحو العربيّ وهي الأداة (ما الزائدة)، حيث وجد الباحث أنّها تأتي في مواقع كثيرة من الكلام باستخدامات متنوّعة وبدلالات مختلفة؛ وتكون في بعض المواضع زائدة لازمة لا يمكن حذفها، في حين تكون في مواضع أخرى زائدة غير لازمة يمكن حذفها دون أن يحدث خلل في الجملة. ومع ذلك فلم يقف الباحث على بحث علميّ يحصي مواضع زيادة هذه الأداة ويبيّن معانيها، ويميز بين الزائدة اللازمة والزائدة غير اللازمة. بل وجد الباحث أنّ هذه الأداة متناثرة في أبواب النحو، وقد أطلق النحاة عليها مصطلحات عديدة: صِلة، مهملة، فضلة، وَصْلة، ملغاة، مؤكّدة، زائدة، لا موضع لها، وفوق ذلك – وهو الأهمّ – أنّهم لم يبيّنوا في كثير من الأحيان طبيعة زيادتها؛ إن كان المقصود بالزيادة أنّها لا إعراب لها أم لا معنى لها سوى التوكيد، وهل يمكن حذفها؟... مع أنّ بعضهم تطرّق إلى هذه النقطة أحيانًا. مثل سيبويه[1] – كما سنرى – لكنّ ذلك لم يكن إلا قليلًا منهم. فكان الهدف من هذا البحث تصنيف الأداة (ما) الزائدة بحسب المواطن التي تُزاد فيها، بالإضافة إلى تعيين المواطن التي تكون فيها زيادتها لازمة والمواطن التي تكون فيها زيادتها غير لازمة، باستخدام المنهج الاستقرائيّ.

وقد اطّلع الباحث على أشهر كتب النحو التي تناولت الأدوات كمغني اللبيب لابن هشام، والجنى الداني للمراديّ، ومعاني النحو للسامرّائيّ، لكنّه لم يجد في كتبهم قولا فصلا حصرَ استخدامات ما الزائدة أو في ميّز بين الزيادة اللازمة وغير اللازمة، ووجد أنّ المراديّ كان أقربهم للوصول إلى التفريق بين الزائدة اللازمة وغير اللازمة دون أن يصرّح بذلك؛ إذ قسّم الزائدة إلى أربعة أقسام فجعل القسم الأوّل "أن تكون زائدة لمجرّد التوكيد وهي التي دخولها في الكلام كخروجها"[2]، وهنا يبدو أنّه وصل إلى نتيجة بأنّ ما الزائدة قد تكون غير لازمة يمكن حذفها، لكنّه عندما جاء إلى التمثيل لها جعل مع الأمثلة قوله تعالى: "وإمّا تخافنّ" وغاب عنه أنّها هنا لا يمكن حذفها لأنّها المصحّحة لدخول نون التوكيد على المضارع؛ فلا يمكن أن نقول: (إن تخافنّ). فضلا عن أنّه لم يحصِ من أنواع ما الزائدة إلا أربعة أنواع.

وقصد الباحث بالزائدة اللازمة تلك التي لا يمكن حذفها لما لها من تأثير في الجملة من الناحية النحويّة؛ بعملٍ أو كفٍّ أو تصحيحٍ لاستخدامٍ نحويّ ما؛ وهكذا تكون (ما) لازمة عندما تكون شبيهة بحروف المعاني، من مثل حروف الجرّ والعطف والنصب والنفي وغيرها؛ لا إعراب لها، لكنّها تؤثّر في إعراب مفردات الجملة. ويكون بذلك لها معنًى تأخذه من السياق[3]، ولها تأثير نحويّ[4]. فهذه تكون زائدة لازمة. وهنا رأى الباحث أن يقيّد الزائدة اللازمة بأنّ لها تأثيرًا من الناحية النحويّة لأنّه الأظهر من جهةٍ، ومن جهةٍ أخرى لأنّ المعنى يتغيّر بحذف (ما) وثبوتها سواءً في اللازمة وغير اللازمة فلا يمكن التفريق بينهما من خلاله؛ فمثلًا (إنّما زيدًا منطلق)[5]؛ هنا (ما) زائدة وليس لها في الجملة تأثير نحويّ، وإن حذفت. أمّا المعنى فلا شكّ أنّه يتأثّر. فهناك فرق في المعنى بين: (إنّما محمّدًا رسولٌ) وبين (إنّ محمّدًا رسولٌ)؛ ففي الجملة الأولى أسلوبُ حصر، وليس الأمر كذلك في الثانية، بالإضافة إلى معانٍ أخرى حسب الجملة[6]. فالحُكم بلزوم الزيادة أو جوازها يكون بالتأثير النحويّ لا بإفادة المعنى. ثمّ تعقّب الباحث أماكنها التي يمكن فيها حذفها دون أن تتأثّر الجملة نحويًّا فعدّها فيها زائدة غير لازمة، وأمّا في المواطن التي تكون فيها زائدة لكنّ حذفها يؤثّر على الجملة من الناحية النحويّة فعدّها فيها زائدة لازمة. وهذه المصطلحات وردت متفرّقة في كتب النحويّين وما فعل الباحث سوى أنّه جمعها وأحصاها وصنّفها حسب أبوابها.

أوّلا– زيادة (ما) بعد الحروف المشبّهة بالفعل (إنّ وأخواتها):

الحروف المشبّهة بالفعل (إنّ وأخواتها) مختصّة –كما هو معلوم – بالدخول على الجملة الاسميّة، وتكون عاملة؛ فتنصب الاسم وترفع الخبر. فإذا زيدت (ما) بعد الحروف المشبّهة بالفعل تكون (ما) كافّة. وكفُّها للحرف المشبّه بالفعل يكون "على ضربين؛ أحدهما أن تدخل عليه فتمنعه العمل... والآخر أن تدخل على الحرف وتكفّه عن عمله وتهيّئه للدخول على ما لم يكن يدخل عليه قبل الكفّ"[7]. فمن الأوّل قوله تعالى: {إنّما المؤمنون إخوة} (الحجرات، 10)، هنا ألغت عمل (إنّ) فارتفع المبتدأ (المؤمنون)، ومن الثاني قوله تعالى: {إنّما يتذكّر أولو الألباب} (الرعد، 19)، هنا سوّغت دخولها على الفعل (يتذكّر). فهنا (ما) زائدة، لكنّها لازمة لأنّ لها أثرًا نحويّا ولا يمكن حذفها، فلا يصحّ أن يُقال: (إنّ المؤمنون إخوة) ولا (إنّ يتذكّر أولو الألباب). ولأنّها لازمة فقد ذهب الرضيّ – مبالِغًا – إلى أنّ النحاة لم يعدّوها زائدة فقال: "ولم يعدّوا (ما) الكافّة – وإن لم يكن لها معنى – من الزوائد، لأنّ لها تأثيرًا قويًّا وهو منع العامل من العمل"[8]. ويُمكن أن نفهم من كلامه أنّها لازمة لا يمكن حذفها لما لها من تأثير في الجملة من الناحية النحويّة. لكنّ كلامه فيه نظر من ناحيتين؛ الأولى عندما قال: "ولم يعدّوها من الزوائد" بينما لا يخفى على الدّارس أنّ كثيرًا من النحاة يقولون عنها زائدة كافّة، والناحية الثانية قوله: "وإن لم يكن لها معنى" حيث عدّها زائدة بلا معنى، والحقيقة أنّ لها معنى، ولا زيادة إلا بمعنى، وقد يكون هذا المعنى التوكيد وقد يكون الحصر، وقد يكون غيره، وقد أفادت في المثال السابق معنى الحصر[9].

لكنّ (ما) مع الحروف المشبّهة بالفعل قد تكون لازمة كافّة، وقد تكون زائدة غير لازمة ولا كافّة، وحينها تكون للتأكيد فحسب ويمكن حذفها؛ يقول الأشمونيّ: "وقد يُبقَّى العمل وتُجعل (ما) ملغاة، وذلك مسموع في (ليت) لبقاء اختصاصها، كقوله:

قالت ألا ليتما هذا الحمامَ لنا *** إلى حمامتنا أو نصفه فقد[10]

يُروى بنصب (الحمامَ) على الإعمال، ورفعه على الإهمال، وأمّا باقي أخوات إنّ فذهب الزجّاج وابن السرّاج إلى جوازه قياسًا"[11]. ومذهب ابن يعيش أنّ الإعمال جائزٌ؛ "وهو أن تُزاد لمجرّد التأكيد غير لازمة للكلمة... وقيل: (إنّما زيدًا منطلقٌ) فيجوز في إنّ الإعمال والإلغاء... ومَنْ أعملها وقال: (إنّما زيدًا منطلقٌ) كانت ملغاة والمراد بها التأكيد"[12] وبذلك تكون (ما) زائدة غير لازمة، ويمكن حذفها دون أن تتأثّر الجملة نحويًّا.

ثانيًا– زيادة (ما) بعد حروف الجرّ:

حروف الجرّ مختصّة بالدخول على الأسماء، وهي تجرّ الاسم الذي يليها، وقد تُزاد (ما) بعد حروف الجرّ (من، وعن، والباء) لكنّها لا تكفّها عن العمل، وذلك لعدم إزالتها لاختصاص حروف الجرّ بالدخول على الأسماء[13] فيبقى الاسم بعدها مجرورًا بها، ومنه قوله تعالى: {ممّا خطيئاتهم أغرقوا} (نوح، 25) ومنه {فبما رحمة من الله لنت لهم} (آل عمران، 159)، ومنه {عمّا قليلٍ ليصبحنّ نادمين} (المؤمنون، 40). وواضح أنّها هنا زائدة غير لازمة، ويمكن حذفها، فيصحّ مثلًا أن يقال: (برحمة من الله لنت لهم). لكنّها قد تكون كافّة تزيل اختصاص حروف الجرّ بالدخول على الاسم، وهو نادر. فقد "ذكر ابن مالك أنّ (ما) قد تدخل على الباء فتكفّها عن العمل، ولذلك دخلت على الجملة الفعليّة في قوله:

فلئن صرت لا تُحير جوابًا *** فبما قد تُرى وأنت خطيب[14]

وذكر ابن الشجريّ أنّ (ما) قد تدخل على (مِن) فتكفّها، ولذلك دخلت على الجملة الفعليّة في قول الشاعر"[15]:

وإنّا لمّما نضرب الكبش ضربةً *** على رأسه تلقي اللسان من الفم[16]

فإنّ (ما) في الأمثلة السابقة هيّأت حرف الجرّ للدخول على الفعل، ولذلك فإنّها هنا زائدة لازمة لا يمكن حذفها. فلا يصحّ قولنا: (فبقد تُرى...) ولا (وإنّا لمِن نضرب...).

والحرف الشبيه بالزائد (ربّ) مختصّ بالدخول على الأسماء النكرات، فيجرّ الاسم الذي يليه لفظًا، من مثل: (ربّ رجلٍ في الدار)[17]، لكنّ (ما) إذا دخلت عليه كفّته عن العمل غالبًا، فيصبح مهيّئًا للدخول على الأفعال[18]، كقوله تعالى: {رُبَما يودّ الذين كفروا لو كانوا مسلمين} (الحجر، 2)، وقول الشاعر:

ربّما أوفيت في علم *** ترفعن ثوبي شمالاتُ[19]

وهنا تكون (ما) زائدة لازمة لا يمكن حذفها. فلا يصحّ أن يُقال: (رُبَّ يودّ الذين آمنوا) ولا (رُبَّ أوفيت...).

ويمكن أن تدخل (ما) على (ربّ) فلا تكفّها؛ ويُجرّ الاسم النكرة بعدها برُبّ لفظًا[20]، ومنه:

ربّما ضربةٍ بسيف صقيل *** بين بصرى وطعنة نجلاءِ[21]

فما هنا زائدة غير لازمة، ويمكن حذفها (ربّ ضربةٍ) دون أن تتأثّر الجملة نحويًّا.

والكاف الجارّة التي للتشبيهِ مختصّة بالدخول على الاسم المفرد؛ حيث تدخلُ على الأسماء فتجرّها، لكن إذا زيدت بعدها (ما) "فالغالب أن تكفّها عن العمل، وتدخل حينئذ على الجمل"[22] كما في البيتين الآتيين:

أخٌ ماجد لم يخزني يوم مشهد *** كما سيفُ عمرو لم تخنه مضاربهْ[23]

فإنّ الحمرَ من شرّ المطايا *** كما الحبطاتُ شرّ بني تميمِ[24]

فالأداة (ما) في البيتين زائدة لازمة لا يمكن حذفها، فلا يصحّ أن يُقال: (كالحبطاتُ شرُّ بني تميم) ومنه إذا جاء بعدها (أنّ) في مثل: (زيد فاسق كما أنّ عَمرًا صالحٌ) فإنّ (ما) هنا زائدة لكنّها لازمة، لا يمكن حذفها، وذلك أنّهم "ألزموها الكاف كراهة أن يجيء لفظها مثل (كأنّ)"[25] فإنّه إذا حُذفت (ما) صارت الجملة: (زيد فاسق كأنّ عَمرًا صالحٌ) ولا يخفى أنّه صار في فهم الجملة لَبسٌ بحذف (ما)؛ فلهذا كانت لازمة. وقد تأتي (ما) بعد الكاف فلا تكفّها، فتكون ملغاة ويعقبها اسم مجرور بالكاف[26]، كقوله:

وننصر مولانا ونعلم أنّه *** كما الناسِ مجروم عليه وجارم[27]

وهنا يمكن حذف (ما) فيصحّ قولك: (كالناسِ) دون أيّ تأثير نحويّ في الجملة. لذلك فهي هنا زائدة غير لازمة.

ثالثًا– زيادة (ما) بعد أدوات الشرط:

تُزاد (ما) بعد كثير من أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة، حيث تكون زائدة في (إذا ما، وإمّا، وإذما، وحيثما، وأينما، ومتى ما، وأيٍّ ما) وكذلك قد تُزاد – على خلاف – بعد (مَن، أيّان، أنّى)[28]. فمن زيادتها بعد الأدوات غير الجازمة قول الشاعر:

إذا ما غضبنا غضبة مضريّة *** هَتَكْنَا حِجَابَ الشَّمْسِ أوْ قطرت دما[29]

ومن زيادتها بعد الأدوات الجازمة قوله تعالى: {أينما تكونوا يدرككم الموت} (النساء، 78)، ومنه قول الشاعر[30]:

فيا راكبًا إمّا عرضت فبلّغَنْ *** كلابًا، وحيًّا من عقيل مقاليا[31]

وفي مثل ما سبق "أنت في زيادة (ما) وتركها مخيّر، تقول: إنْ تأتني آتك، وإمّا تأتني آتك، وأين تكن أكن، وأينما تكن أكن"[32]. وبالتالي هي زائدة غير لازمة، يمكن حذفها دون أن تتأثّر الجملة نحويًّا.

لكنّ (ما) في بعض الحالات تكون زائدة لازمة لا يمكن حذفها؛ وذلك في (إذما) و(حيثما)؛ فإنّهما ظرفان يلزمان الإضافة، فتأتي (ما) لتكفّهما عن الإضافة وتسوّغ استخدامهما شرطيّتين جازمتين؛ "وذلك أنّ (حيث) ظرف مكان مشبّه بـ (حين) من ظروف الزمان... وإذا أضيفت إلى الجملة صار موضع الجملة جرًّا بالإضافة، فإذا وقع الفعل المضارع بعدها وقع موقع اسم مجرور... ومتى وقع (المضارع) موقع اسم لم يجز فيه إلا الرّفع، فلو جوزي بـ (حيث) ولم ينضمّ إليها (ما) لم يَجُزْ، لأنّك إذا جازيت بها جزمت، وهذا موقع لا يكون الفعل فيه إلا مرفوعًا لوقوعه موقع الاسم، وكذلك (إذ) لا يُجازى بها حتّى تُكفّ بما"[33]، وواضح أنّ (ما) في (حيثما) و(إذما) زائدة لازمة، إذا حُذفت يؤثّر حذفها في الجملة من الناحية النحويّة.

وكذلك تكون (ما) زائدة لازمة بعد (إن) الشرطيّة إذا اقترن شرطها بالنون المؤكّدة، نحو قوله تعالى: {وإمّا تخافنّ} (الأنفال، 58)، {فإمّا نذهبنّ} (الزخرف، 41)، {فإمّا ترينّ} (مريم، 26)، فإنّ (ما) هنا سوّغت توكيد المضارع بالنون، وهنا لا يمكن حذفها؛ فلا يصحّ أن يُقال: (إن تذهبنّ)، ولذلك فهي هنا زائدة لازمة[34].

رابعًا– زيادة (ما) بعد المضاف:

تُزاد (ما) بعد المضاف، من مثل: بينما، وبعدما، ومثلما، وغيرما، وسيّما، وغيرها... والأكثر أنّها لا تؤثّر في الناحية النحويّة؛ فيبقى المضاف إليه بعدها مجرور، مضاف إلى ما قبلها. ومن ذلك قول الشاعر:

قعدت له وصحبتي بين ضارج *** وبين العذيب بُعْدَ ما متأمّلي[35]

(ما) فيه زائدة، و(متأمّلي) مضاف إليه[36]، ومنه قوله تعالى: {أيّما الأجلين قضيت فلا عدوان عليّ} (القصص، 28)، "ومن ذلك قولهم: (غضبت من غيرِ ما جُرم) فما زائدة والمراد (من غير جرم)"[37]. ومنه قول الشاعر[38]:

من بَعد ما قوّة أُسَرُّ بها *** أصبحت شيخًا أعالج الكِبَرا[39]

ويُلاحظ أنّ (ما) في الأمثلة السابقة كلّها لم تؤثّر على الجملة نحويًّا، ووجودها بين المضاف والمضاف إليه لم يمنع الإضافة وبقي المضاف إليه مجرورًا. فهي زائدة غير لازمة.

لكنّها قد تُزاد بعد المضاف وتكون كافّة له عن الإضافة وعندها تكون زائدة لازمة، ومنه قول الشاعر:

أعلّاقة أمّ الوليد بعدما *** أفنان رأسك كالثَّغام المخلس[40]

ومنه قوله تعالى: {إنّه لحقّ مثلما أنّكم تنطقون} (الذاريات، 23). ومنه أيضًا قول الشاعر:

بينما نحن بالبلاكث فالقا *** ع، سراعًا والعيس تهوي هويّا[41]

في الأمثلة السابقة كَفّت (ما) المضاف عن الإضافة؛ فلم يأت بعده اسم مجرور كما رأينا في الأمثلة. ولا يمكن حذفها؛ فلا يصحّ أن يقال: (بعدَ أفنانُ رأسك...) ولا (بين نحن بالبلاكث...)، ولذلك كانت (ما) زائدة لازمة. ومن هذا القبيل عُدّت (ما) التي في (لاسيّما)، حيث ذهب الأشمونيّ إلى أنّه "يجوز في الاسم بعدها الجرّ والرفع مطلقًا، والنصب إذا كان نكرة... والجرّ أرجحُها، وهو على الإضافة، و(ما) زائدة بينهما"[42]، ولم يبيّن أنّها لازمة، لكنّ الرضيّ ذكر في شرحه على الكافية أنّ (ما) في (لا سيّما) زائدة لازمة[43]. "وذكر سيبويه (صراحةً) أنّ زيادتها لازمة (في لاسيّما)، لا يجوز حذفها إذ قد يكون الشيء زائدًا لازمًا"[44]. ونلاحظ هنا أنّ (ما) جاءت زائدة لازمة بعد المضاف، لا يمكن حذفها.

خامسًا– زيادة (ما) بعد بعض الأفعال:

وتأتي (ما) زائدة بعد عدد من الأفعال، من مثل: قلّ، طال، شدّ، عزّ، نِعم، وغيرها فتكون فيها زائدة لازمة على الأصحّ. من ذلك أنّها تأتي زائدة بعد (شدّ) و(عزّ)، ومنه ما ذكره الرضيّ: "(شدّ ما أنّك ذاهب) و(عزّ ما أنّك قائم)... فشدّ، وعزّ فعلان مكفوفان بما، كقلّما وطالما، وهما بمعنى (حقًّا)؛ فمعنى (شدّ ما أنّك قائم): (حقًّا أنّك قائم)"[45] ، وقوله (مكفوفان) يُفهم منه أنّ (ما) كافّة[46]. وهي هنا زائدة لازمة لا يمكن حذفها لتأثيرها النحويّ في الجملة. "وقيل زائدة كافّة في نحو (نعم ما يقول الفاضل)، {بئسما اشتروا به أنفسهم} (البقرة، 90). وأمّا القائلون بأنّها كافّة فقالوا إنّها كفّت (نعم) كما كفّت (قلّ) و(طال) فتصير تدخل على الجملة الفعليّة[47]" فهنا إذن تعدّ (ما) كافّة لازمة أيضًا.

وإذا جاءت (ما) بعد نعم وبئس وتلاها اسمٌ في مثل (نعمّا زيدٌ) فإنّه يجوز – حسب الأشمونيّ – أن تُعدّ "(ما) مركّبة مع الفعل ولا موضع لها من الإعراب، والمرفوع بعدها هو الفاعل، وقال به قوم وأجازه الفرّاء"[48]، ويُفهم من قوله: (مركّبة مع الفعل) أنّها لازمة. ووجه ذلك – برأي الباحث – أنّها لو أمكن حذفها لبقي في الجملة فعل المدح وفاعله فقط؛ وهي – وإن كانت جملة

تامّة – لا تستقلّ بنفسها، ففي أسلوب المدح لا بدّ من مخصوص. وهذا موجود عند النحويّين؛ مثل: (لا سيّما خالد) فهي- وإن كانت جملة اسميّة تامّة – لا تستقلّ بنفسها لأنّها تُستعمل لبيان أولويّة ما بعدها على ما قبلها[49]، فكأنّ لزوم (ما) هنا عوّض عن حذف المخصوص. والله أعلم.

واختُلف في قول الشاعر:

صددت فأطولت الصدود، وقلّما *** وصالٌ على طول الصدود يدوم[50]

فقال بعضهم: (ما) هنا زائدة، ووصالٌ فاعلُ (قلّ)؛ فتكون (ما) على هذا زائدة غير لازمة. وهي عند سيبويه كافّة وما بعدها مبتدأ[51]؛ فتكون زائدة لازمة. بينما ذهب ابن يعيش في شرحه على المفصّل إلى أنّ (قلّما) وأخواتها إذا دخلت على الاسم كان فاعلًا لفعل مقدّر يفسّره المذكور بعده و(ما) كافّة؛ وما بعدها فاعل لفعل محذوف، وإذا دخلت (قلّما) وأخواتها على الفعل كفّته عن طلب الفاعل في مثل: (قلّما سرت) و(قلّما تقوم)[52]. فهي إذن عند سيبويه وابن يعيش زائدة كافّة لازمة.

سادسًا– زيادة (ما) بعد الاسم النكرة:

تقع (ما) زائدة في موقع الوصف بعد الاسم النكرة – على خلافٍ بين النحاة – في مثل: (أعطيت عطاءً ما) و(فعلت فعلًا ما)؛ "فقال بعضهم: اسم، فمعنى قوله تعالى: {مثلًا ما} (البقرة، 26): أيَّ مَثَل، وقال بعضهم زائدة، فتكون حرفًا، (وهو الأرجح) لأنّ زيادة الحروف أولى من زيادة الأسماء... لهذا استعظم الخليل وتعجّب من الفصل لكونه اسمًا زِيدَ لفائدة الفصل. وأيضًا (فإنّ ما) ثبتت زيادتها... ووصفيّتها لم تثبت؛ فالحمل على ما ثبت – في موضع الالتباس – أولى"[53] ولذلك ذهب صاحب الهَمْع أيضًا إلى زيادتها حين قال: "وذهب قوم منهم ابن السيّد وابن عصفور إلى أنّ (ما) تقع صفة للتعظيم كقولهم: (لأمر ما جدع قصير أنفه) و(لأمر ما يُسوّد من يسود) أي لأمر عظيم... والمشهور أنّها في جميع ذلك زائدة"[54]. فنرى هنا أنّ الزائدة أرجح عند النحاة، لكنّهم لم يذكروا إذا كانت زائدة لازمة أم غير لازمة، ويذهب الباحث إلى أنّها زائدة غير لازمة، وذلك من جهتين؛ الجهة الأولى أنّ (ما) هنا نابت – غالبًا – عن صفة خفيّة؛ فعندما نقول: (هناك شيء ما) نقصد أنّ هناك شيئًا خفيًّا مجهولًا، وعندما قالوا: (لأمر ما جدع قصير أنفه) فإنّهم قصدوا أنّه قطع أنفه لأمر أخفاه، وهكذا... فإذا حذفنا (ما) فإنّ المعنى لا يختلف؛ ألا يُرى أنّهم إذا قالوا (لأمرٍ جدع قصير أنفه) فُهم المقصود أنّه لأمر خفيّ أو مجهول؟

ومثله إذا قلنا: (هناك شيءٌ) أي خفيّ أو مجهول. ومن جهة ثانية فإنّ حذفها لا يؤثّر على الجملة من الناحية النحويّة، وهذا ما كان الباحث قد اعتمده للتفريق بين الزائدة اللازمة وغير اللازمة. والله أعلم.

سابعًا– زيادة (ما) عوضًا عن (كان) و(اللام) بعد (أن) المصدريّة:

تكون عوضًا عن (كان) واللام الجارّة، فتكون زائدة لازمة ومنه "قولهم: (أمّا أنت منطلقًا انطلقت معك) و(أمّا زيد ذاهبًا ذهبت معه). قال سيبويه: إنّما هي (أن) ضُمّت إليها (ما) للتوكيد، ولزمت عوضًا من ذهاب الفعل، والأصل (لِأن كنت منطلقًا انطلقت معك)"[55]، ونجد من كلام سيبويه أنّ (ما) زائدة لازمة لأنّها عوض عن (كان) المحذوفة. ويقول صاحب المغني: "والأصل لِأن كنت، فحُذف الجارّ (اللام) و(كان) للاختصار، فانفصل الضّمير، لعدم ما يتّصل به، وجيء بما عوضًا عن كان، وأدغمت النون بالميم للتقارب"[56]. ومثله قولهم: (أمّا أنت برًّا فاقترب)[57]. ومنه قول الشاعر:

أبا خراشة أمّا أنت ذا نفر *** فإنّ قومي لم تأكلهم الضبع[58]

وهي في الأمثلة السابقة كلّها زائدة لازمة لا يمكن حذفها.

ثامنًا– زيادة (ما) عوضًا عن (كان) واسمها وخبرها بعد (إن) الشرطيّة:

تكون (ما) عوضًا عن (كان) واسمها وخبرها في مثل: "(افعل كذا وكذا إمّا لا)، ألزموها (ما) عوضًا"[59]. ووضّح الأشمونيّ أنّ (ما) هنا نابت عن (كان) المحذوف معمولاها؛ فقال: "حُذفت كان مع معموليها بعد (إن) في قولهم: (افعل هذا إمّا لا) أي: إن كنت لا تفعل غيره، فما عوض عن كان، ولا نافية، ومنه قول الشاعر:

أمرعت الأرض لوَ انّ نالًا *** لوْ أنّ نوقًا لك أو جِمالا
أو ثلّة من غنم إمّا لا[60]

التقدير: إن كنت لا تجدين غيرها"[61]. وهي في كلّ الأمثلة السابقة زائدة لازمة لأنّها عوض عن كان، صرّح بذلك سيبويه –كما رأينا – في قوله (لزمت عوضًا).

تاسعًا– زيادة (ما) في حالات خاصّة:

تُزاد (ما) في حالات خاصّة، بعضها قوالب سماعيّة، وبعضها حالات مختلف فيها. وهي حالات جزئيّة، رأى الباحث أنّه لا يجدر أن يُفرَد لكلّ منها فقرة خاصّة، فجمعها هنا في فقرة

شملتها جميعها. من ذلك قولهم: "(بعين ما أرينّك) فما مؤكِّدة، والمراد: بعين أرينّك، وهو مثل يُضرب في استعجال الرسول، قال الغوري: أي اعجل كأنّي أنظر إليك، قال ابن كيسان: (ما) لا موضع لها من الإعراب هنا"[62]، ومثله قولهم: (من عضة ما ينبتّ شكيرها) و(بجهد ما تبلغنّه) و(بألم ما تختتنّه)[63]. وقال ابن الرضيّ معلّقًا على زيادة (ما) في الأمثلة السابقة: "وينبغي ألا تعدّ زائدة في نحو: (بعين ما أرينّك) ونحو (من عضة ما ينبتّ سكيرها) لأنّها هي المصحّحة لدخول النون في الفعل"[64] ويقصد أنّها ليست زائدة غير لازمة؛ بل هي زائدة لازمة؛ حيث فرّق الرضيّ بين اللازمة وغير اللازمة، دون استخدام هذين المصطلحين، فقد كان يقصد بالزائدة: غير اللازمة التي يمكن حذفها، وأمّا الزائدة اللازمة فكان يسمّيها عوضًا أو كافّة وغير ذلك.

الخاتمة والنتائج:

وهكذا يكون الباحث قد أحصى مواضع زيادة (ما)، وأشار إلى المواطن التي تكون فيها زائدة لازمة وإلى المواطن التي تكون فيها زائدة غير لازمة، مع الأمثلة وآراء النحاة. ووجد أنّها تزاد في تسعة مواطن، بعد إنّ وأخواتها، وبعد حروف الجرّ، وبعد أدوات الشرط، وبعد المضاف، وبعد الأفعال، وبعد الاسم النكرة، وعوضًا عن كان واللام الجارّة، وعوضًا عن كان واسمها وخبرها، وفي بعض الاستخدامات الخاصّة. وتكون فيها زائدة لازمة أحيانًا لا يمكن حذفها لأنّ حذفها يؤثّر على الجملة من الناحية الإعرابيّة، وزائدة غير لازمة أحيانًا أخرى يمكن حذفها دون أن تتأثّر الجملة نحويًّا.

وختامًا يوصي الباحث بالبحث في الأدوات لأنّ فيها الكثير من القضايا التي تستحقّ أن تُدرس أو تُجمع، وتكمن أهمّيّة البحث في الأدوات في أنّ النحاة في كتبهم القديمة لم يلتزموا بمصطلحات موحّدة، فاستخدموا عدّة ألفاظ لمعنى واحد، وكذلك لم يفصّلوا مصطلحاتهم، فالزائدة لم يبيّنوا طبيعة زيادتها؛ نحوًا أم استخدامًا أم معنًى... فتأتي الأبحاث لتقف على مثل هذه القضايا إضافة إلى جمع ما انتشر في كتب النحاة.

تمّ بحمد الله

هوامش:

[1] السامرّائي، فاضل معاني النحو: دار الفكر للطباعة والنشر (الأردن)، ط1، 2000، ج1، ص387.

[2] المراديّ، الحسن بن قاسم: الجنى الداني، تح: فخر الدين قباوة، ومحمّد نديم فاضل، المكتبة العلميّة (بيروت)، ط1، 1992، ص332.

[3] أخرج الباحث بذلك ما النافية التي تفيد النفي بذاتها، والشرطيّة والاستفهاميّة وغيرها.

[4] قد يكون التأثير النحويّ في الإعراب، وقد يكون كفًّا عن عمل أو تسويغًا لدخول الكلمة إلى ما لم تكن تدخل عليه، وغير ذلك.

[5] سيأتي في هذا البحث تفصيل جواز إعمال إنّ المتبوعة بما الزائدة.

[6] الجرجاني، عبد القاهر: دلائل الإعجاز، تح: محمود محمّد شاكر، مطبعة المدنيّ، د.ت، ص328، وص330-332. والسامرّائي: معاني النحو، ج1، ص327-328. وابن منظور، محمد: لسان العرب، دار صادر (بيروت)، د.ت، ج13، مادّة إنن، ص32. وابن يعيش: شرح المفصّل، إدارة الطباعة المنيريّة (مصر)، د.ت ج8، ص56.

[7] ابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص131.

[8] الرضيّ، محمّد بن الحسن الأستراباذي: شرح الرضي على الكافية، تح: يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قاريونس (ليبيا)، ط2، 1996، ج4، ص435.

[9] يُنظر الجرجاني: دلائل الإعجاز، ص328، وص330-332. السامرّائي: معاني النحو، ج1، ص327-328. وابن منظور: لسان العرب، ج13، مادّة إنن، ص32. وابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص56.

[10] البيت للنابغة الذبيانيّ.

[11] الأشمونيّ: منهج السالك إلى ألفيّة ابن مالك، ط1، تحقيق محمّد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتاب العربيّ (بيروت)، 1955، ج1، ص142-143. ويُنظر ابن هشام، عبد الله الأنصاريّ: أوضح المسالك إلى ألفيّة ابن مالك، ومعه عدّة السالك إلى تحقيق أوضح المسالك، تح: محمّد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصريّة (صيدا – بيروت)، د.ت، ج1، ص351.

[12] ابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص133.

[13] الأشمونيّ: منهج السالك، ج2، ص298. والرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص436. وابن هشام: أوضح المسالك، ج3، ص65. والمراديّ: الجنى الداني، ص332.

[14] البيت لصالح عبد القدّوس.

[15] ابن هشام: أوضح المسالك، ج3، ص65 في الهامش.

[16] البيت للشاعر الراعي النميريّ.

[17] يُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص294.

[18] يُنظر المبرّد، أبو العبّاس: المقتضب، تح محمّد عبد الخالق عضيمة، القاهرة د.مط، 1994، ج2، ص54. وابن هشام: أوضح المسالك، ج3، ص68. والأشمونيّ: منهج السالك، ج2، ص298-299.

[19] البيت لجذيمة الأبرش ملك الحيرة، وقد كان شاعرًا.

[20] يُنظر ابن هشام: أوضح المسالك، ج3، ص65. والأشمونيّ: منهج السالك، ج2، ص298-299. والرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص294.

[21] البيت لعديّ بن الرعلاء الغسّانيّ.

[22] ابن هشام: أوضح المسالك، ج3، ص68.

[23] البيت لنهشل بن حري بن ضمرة.

[24] للشاعر زياد الأعجم.

[25] الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص348.

[26] يُنظر الأشمونيّ: منهج السالك، ج2، ص298. و ابن هشام: أوضح المسالك، ج3، ص97.

[27] البيت لعمرو بن براقة النهميّ.

[28] يُنظر الأشمونيّ: منهج السالك، ج3، ص582.

[29] البيت لبشّار بن برد.

[30] يُنظر قباوة، فخر الدين: المورد النحويّ الكبير، ط2، نشر أدب الحوزة (بيروت)، 1978، ص313-314.

[31] البيت لعبد يغوث بن وقّاص الحارثيّ.

[32] المبرّد: المقتضب، ج2، ص53.

[33] ابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص133-134. ويُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص90-91. والمبرّد: المقتضب، ج2، ص46.

[34] يُنظر ابن هشام: أوضح المسالك، ج4، ص96.

[35] البيت لامرئ القيس.

[36] يُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص255.

[37] ابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص133.

[38] يُنظر قباوة: المورد النحويّ الكبير، ص129.

[39] البيت لسعد بن عديّ الفزاريّ. ويُقال إنّه عاش 340 سنة!

[40] البيت لمرار بن سعيد الأسديّ.

[41] البيت لمجنون ليلى، قيس بن الملوّح.

[42] الأشمونيّ: منهج السالك، ج1، ص241.

[43] يُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص436.

[44] السامرّائي: معاني النحو، ج1، ص387. ويُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص436.

[45] يُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص348.

[46] الرضيّ في شرحه على الكافية كان يفرّق بين ما الكافّة وما الزائدة. فالكافية لا يمكن حذفها عنده. والزائدة يمكن.

[47] الأشمونيّ: منهج السالك، ج2، ص377-378.

[48] المصدر نفسه، ج2، ص378. ويُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص249-250.

[49] يُنظر السامرّائي: معاني النحو، ج1، ص387.

[50] البيت للمرار بن سعيد الأسديّ.

[51] يُنظر الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص329.

[52] ابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص132.

[53] الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج3، ص52. والمراديّ: الجنى الداني، ص335.

[54] السيوطيّ، جلال الدين: همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ط1، تح أحمد شمس الدين، بيروت دار الكتب العلميّة، 1998، ج1، ص300-301.

[55] ابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص132-133.

[56] ابن هشام، عبد الله الأنصاريّ، مغني اللبيب، تح: محمّد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصريّة (صيدا – بيروت)، 1991، ص71.

[57] يُنظر الأشمونيّ: منهج السالك، ج1، ص119.

[58] البيت للعبّاس بن مرداس.

[59] ابن منظور: لسان العرب، مادّة ما، ج13، ص35.

[60] لم يعثر الباحث على اسم قائله.

[61] الأشمونيّ: منهج السالك، ج1، ص119-120.

[62] ابن يعيش: شرح المفصّل، ج8، ص134.

[63] ابن هشام: أوضح المسالك، ج4، ص103-104 في الهامش.

[64] الرضيّ: شرح الرضي على الكافية، ج4، ص329.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 303 - 318 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الفصاحة والبلاغة عند ابن سنان الخفاجي (قراءة في المصطلح)

Eloquence and Rhetoric of IbnSinan Al Khafaji's (Reading of the Term)

[*] **زينب بن قيراط** (طالبة دكتوراه)

Benkirat Zeyneb

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية /جامعة باجي مختار عنابة – الجزائر–

Faculty of Letters and Humanities and Social Sciences/ University of Badji Mokhtar Annaba/Algeria

benkiratzeyneb@gmail.com

تاريخ الإرسال:.2019/12/03	تاريخ القبول:2020/04/21	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

سعيا لتقديم رؤية واضحة عن مفهوم مصطلح الفصاحة والبلاغة عند ابن سنان الخفاجي، حاولت في هذا المقال عرض تصوره لهما بشكل يبرز موقفه من إشكالية الفصل بينهما، ومناقشته لآراء سابقيه والرّد عليها مبيّنا أوجه رفضه لها، لتكون أجوبته خطا حاسما يحمل طرحا جديدا (منهجا وتأليفا) بينه وبين ما أفرزته ظروف التفكير البلاغي العربي في القرن الخامس الهجري، وأثر ذلك في تطوير الدرس البلاغي العربي.

الكلمات المفتاح : ابن سنان الخفاجي؛ فصاحة؛ بلاغة؛ سر الفصاحة.

Abstract :

In order to shed light on the vision of Ibn Sinan Al Khafaji's concept of eloquence and rhetoric, the researcher has tried in this article to set out his own vision in this regard to clarify his position on the issue of distinguishing them, besides his discussion of the opinions of his predecessors, and the answer he brings highlighting the reasons for his refusal of theirs, so that his answers are a decisive line carrying a new vision (in methodology and in writing),between him and the results of the circumstances of the Arab rhetorical thought in the fifth century of the *Hijra*, besides the influence of all this on the development of the Arab rhetorical course.

Keywords : Ibn Sinan Al Khafaji; Eloquence; Rhetoric; Secret of Eloquence.

[*] زينب بن قيراط، benkiratzeyneb@gmail.com

مقدمة:

أدرك ابن سنان الخفاجي أهمية مصطلح الفصاحة فعمل على ضبط مدلوله ومضمونه بمفاهيم جديدة قلبت موازين البلاغة العربية منهجا وتأليفا، هدفها تمكين الأدباء والمتعلمين من فصيح الكلام وبليغ الخطاب وهذا ما استدعى حضور نظيره مصطلح البلاغة محدثا جدلا عميقا بين الباحثين لالتباس معناه وتشابك مفاهيمه مع مصطلح الفصاحة، فمنهم من اتهمه بالفصل بينهما، ومنهم من ردّ سبب التشابك إلى صعوبة القبض على الخط الفاصل بين أبعادهما وتمثله لشدة تداخلهما ولخصوصية المرحلة المعرفية المحيطة بهما والتي ميّزها التصادم الحاد بين البلاغيين لتعلقهما بقضية اللفظ والمعنى، فظلّ مفهومهما متباينا ومستغلقا لعجزهم عن ضبطه بدقّة على هيئة يحتكم إليها الباحث في دراسة الفصاحة والبلاغة من ناحية المصطلح، فحاولت أن أستقرئ بعض الآراء والتعريفات من النصوص التي وُجدا فيها، للوقوف على ما اتصل بهما من تصورات حديثة ومدى انسجامها واستقرارها أو اضطرابها بتتبع دورانها في كتابه: **"سر الفصاحة"** للإجابة عن تساؤلات مفادها: كيف بنى ابن سنان الخفاجي تصوره لمفهوم مصطلحي الفصاحة والبلاغة؟ وعلى أي أساس اعتمد في ذلك؟ وهل فرّق فعلا بينهما أم لا ؟

أولا: مفهوم مصطلح الفصاحة:

يحمل مصطلح الفصاحة عند ابن سنان الخفاجي دلالات لغوية عديدة، ما يدعو إلى الوقوف عندها إلى جانب معانيه في المعاجم اللّغوية العربية.

أ– لغة:

يقول: الفصاحة : الظهورُ والبيانُ، ومنها أفصح اللبنُ إذا انجلتْ رغوتُه، وفَصُحَ فهو فصيح قال الشاعر:[1]

وَتَحْتَ الرَّغْوَةِ اللَّبَنُ الفَصِيحُ (الوافر)

ويقال: أفصح الصبح إذا بدا ضوءه، وأفصح كلّ شيء إذا وضح[2]، وفي الكتاب العزيز: ﴿**وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أفصَحُ مِنِّي لِسَانًا فأَرْسِلْهُ مَعِي رِدْءًا يُصَدِّقنِي**﴾(سورة القصص، الآية: **34**)، وفِصْحُ النّصارى عيدُهم، وقد تكلمت به العرب، قال **حسان بن ثابت**:[3]

وَدَنَا الفِصْحُ فالوَلائِدُ يَنْظِمْـ ـنَ سِرَاعًا أكِلَّة المَرْجَانِ(الخفيف)

ويجوز أن يكون ذلك لاعتقادهم أنّ عيسى عليه السلام ظهر فيه.

وسُمّي الكلام الفصيح فصحياً، كما سَمَّوْهُ بياناً، ولإعرابه عمّا عبّر عنه، وإظهاره له إظهارا جليًّا[4].

وجاء في **مقاييس اللّغة**: فصح (الفاء والصاد والحاء) أصل يدلّ على خلوص في شيء ونقاء من الشَّوب، وأفصَحَ الرّجل: تكلَّم بالعربيَّة، وفَصُحَ: جادت لغتهُ حتى لا يلحَنُ[5].

وفي **تاج العروس من جواهر القاموس**: والفَصِيح: المنطلق اللّسان في القول، الذي يعرف جيّد الكلام من رديئه[6].

وأما **في لسان العرب**: وفَصُح الأعجميُّ، فصاحة: تكلَّم بالعربيَّة وفُهِمَ عنه[7].

مما سبق نخلص إلى أنّ: معنى الفصاحة اللّغوي عند ابن سنان الخفاجي لم يخرج عن حيّز الظهور والبيان والوضوح، ولم يذكر أنّه فرّق بينه وبين مصطلح البلاغة – لغويا– بل استعملهما بمعنى واحد، كما استخدمت المعاجم اللّغوية العربية مصطلح الفصاحة بمعنى خلوص وصفاء ونقاء لسان المتكلم بالعربية من اللّحن والعُجمة إلى الطلاقة والسلامة من العيوب النطقية.

ب– اصطلاحا:

قد يلاحظ الدارس في كتاب"**سر الفصاحة**" أنّ صاحبه لم يُفرد الفصاحة بتعريف يضبط مفهومها الاصطلاحي لأنّ هدفه حسب رأيي لم يكن الخوض في تحديد مفهومها بقدر ضبطها بشروط لا تتحقق إلاّ بها، واختصر الكلام بذكر الفرق بينها وبين البلاغة بقوله:

﴿**والفرق بين الفصاحة والبلاغة أنّ الفصاحةَ مقصورةٌ على وصف الألفاظ، والبلاغة لا تكون إلاّ وصفًا للألفاظ مع المعاني، لا يُقال في كلمة واحدة لا تدل على معنى يفضل عن مثلها، بليغة، وإن قيل فيها: فصيحة، وكلُّ كلام بليغ فصيحٌ، وليس كلُّ فصيح بليغًا، كالذي يقع فيه الإسهاب في غير موضعه**﴾[8].

ويقول في موضع آخر:

﴿**وأقول قبل كلامي في الفصاحة وبيانها: إنّي لم أر أقلّ من العارفين بهذه الصناعة، والمطبوعين على فهمها ونقدها، مع كثرة من يدّعي ذلك، ويتحلّى به، وينتسب إلى أهله، ويماري أصحابه في المجالس، ويجاري أربابه في المحافل، وقد كنت أظن أنّ هذا شيءٌ مقصورٌ على زماننا اليوم، ومعروفٌ في بلادنا هذه، حتى وجدتُ هذا الدّاء قد أعيا أبا القاسم الحسنَ بن بشر الآمدي، وأبا عثمان عمرو بن بحر الجاحظ قبله، وأشكاهُما حتى**

ذكراه في كتبهما، فعلمتُ أنّ العادةَ به جاريةٌ، والرَّزِيَّة فيه قديمة، ولمّا ذكرته رجوت الانتفاع به من هذا الكتاب، وأمَّلت وقوعَ الفائدة به، إذ كان النقص فيما أَبَنْتُهُ شاملا، والجهل به عاما، والعارفون حقيقته قُرْحَة الأدهم بالإضافة إلى غيرهم والنسبة إلى سواهم﴾[9].

ويقول أيضا:

﴿...**وإذا كانت الفصاحة شطرها وأحد جزأيها فكلامي على المقصود، وهو الفصاحة، غير متميّز إلاّ في الموضع الذي يجب بيانه من الفرق بينهما على ما قدّمت ذكره، فأما ما سوى ذلك فَعامٌّ لا يختص، وخليطٌ لا ينقسم...** ﴾[10].

يبدو أنّه فرّق بين مصطلحي الفصاحة والبلاغة من جهة حصر الفصاحة في اللفظ والبلاغة في المعنى ثم نجده يجمع بينهما من باب علاقة الجزء بالكل؛ أي أنّ تفريقه النظري بينهما فرضه منهجه في بداية الكتاب القائم على التدرج من المفرد إلى المركب، ويبدو أنّ هذا ما تسبب باتهامه بالفصل التام بينهما، وأوقعه في اللبس- فيما بعد- ما دفع **حمّادي صمّود** لوضع عدّة فرضيات لقبول هذا التفريق[11]:

1- فإمّا أنّه لا يعترف بأيّة مزية لوصف الألفاظ مع المعاني – وهو ميدان البلاغة في رأيه- .

2- أو أن يكون هناك بعض التجاوز في الاستعمال فيطلق الفصاحة على ما تدل عليه الفصاحة والبلاغة معا، وهو لا يُقبل في كتاب يروم من ورائه صاحبه أن يقدّم تأليفا متكاملا ونموذجا يُحتذى.

3- أو أنّ مفهوم الفصاحة عنده واسعٌ بحيث يشمل خصائص اللفظ والكلام معا، وإذ ذاك يصبح الفصل الذي أقامه بين الميدانين مصطنعا أو أنّه لم يستطع الالتزام به لتداخل الميدانين وصعوبة الفصل بينهما.

ويعلّق بعد عرضه لهذه الفرضيات بقوله: ﴿**ولا يتسنى معرفة أقرب الاعتبارات إلى الصواب إلاّ بعد استعراض شروط الفصاحة كما تبلورت في هذا المؤلف**﴾[12].

فهذا يعني أنّ: ابن سنان تفطّن إلى أنّ الفصاحة عند سابقيه ومعاصريه لا تزال محل خلط واضطراب في مباحثها وهذا بسبب قصورهم عن ضبط مفهومها فرضته التيارات الثقافية والدينية التي كانت تعصف بالمجتمع الإسلامي، ومجادلات المتكلمين على اختلاف مذاهبهم في موضوع الإعجاز القرآني وعلاقته بالفصاحة وربطها بثنائية اللفظ والمعنى ما دفعه لوصف عجز علماء

البلاغة عن معرفة حقيقة الفصاحة وصعوبة تحديد شروطها بالداء الذي أعيا الجاحظ والآمدي مبرزا اهتمامه بها بتأليفه لكتاب "**سر الفصاحة**" مخالفا ما هو متواضع عليه عند سابقيه مفهوما ومنهجا وإجراءً، وعلى الرغم من الاضطراب الذي نصطدم به عند تصفح قضايا كتابه لحداثة الطرح والتناقض الذي لحقه حين تفريقه بين مصطلحي الفصاحة والبلاغة نظريا بين النّصين السابقين: ﴿**والفرق بين الفصاحة والبلاغة أنّ الفصاحةَ مقصورةٌ على وصف الألفاظ...** ﴾ و ﴿...**وإذا كانت الفصاحة شطرها وأحد جزأيها...** ﴾ أرجّح أنّها ضرورة منهجية أفضت إليها عوامل عديدة على حد قول **حمّادي صمّود** أنّ الكتاب : ﴿ **أنصع شهادة عن المآزق التي وقع فيها علماء البلاغة نتيجة فصلهم بين الألفاظ والمعاني وإرادة الانتصار لهذا الشق أو ذاك، كما يجمع الكتاب، بوضوح، كلّ السلبيات التي دبّت إلى تيار كامل في التأليف بالغ أصحابه في تقنين ما لاح لهم سبب بلاغة القول وفصاحته وتقديمه في شكل قواعد يقصد منها إما تعليم الفصاحة ذاتها أو كيفيات الاستدلال على وجودها**﴾[13] مصرحا- قصدا- منذ البداية أنّ هدفه معرفة حقيقة الفصاحة ليلامسها ضمن تصور جديد لم يتوقعه أحد في هذه المرحلة، والتي انتهت بوضع شروط تضبطها على أسس لغوية – مع العلم – أنّ هذه الشروط كانت موجودة ومعروفة عند علماء البلاغة المتقدمين وما قام به ابن سنان تنظيمها وتبويبها ليسهل على المتعلم الاستفادة منها، فأكّد بقوله: ﴿ **إنّ الفصاحة على ما قدمنا نَعْتٌ للألفاظِ إذا وُجدت على شروط عدة، ومتى تكاملت تلك الشروطُ فلا مزيد على فصاحة تلك الألفاظ، وبحسب الموجود منها تأخذ القسط من الوصف، وبوجود أضدادها تستحق الإطّراح والذم**﴾[14].

وعليه يمكن عرض طريقة ترتيب وتنظيم شروط الفصاحة والبلاغة عند ابن سنان الخفاجي على النحو الآتي:

أ- شروط الفصاحة في اللفظ المفرد[15]:

1- أن يكون تأليف اللفظة من حروف متباعدة المخارج (في اللفظ المفرد والمركب).

2- أن تجد لتأليف اللفظة في السمع حسنا ومزية على غيرها (خاص بالمفرد).

3- أن تكون الكلمة غير متوعرة وحشية (خاص بالمفرد).

4- أن تكون الكلمة غير ساقطة عامية (خاص بالمفرد).

5 – أن تكون الكلمة جارية على العرف العربي الصحيح غير شاذة (في اللفظ المفرد والمركب).

6 – أن لا تكون الكلمة قد عُبر بها عن أمر آخر يُكره ذكره (في اللفظ المفرد والمركب).

7 – أن تكون الكلمة معتدلة غير كثيرة الحروف (خاص بالمفرد).

8 – أن تكون الكلمة مصغرة في موضع عُبر بها فيه عن شيء لطيف أو خفي أو قليل أو ما يجري مجرى ذلك (خاص بالمفرد).

ب– شروط الفصاحة في اللفظ المركب:

1– شروط فصاحة المركب التي يشترك فيها مع المفرد:

1–1 أن يكون تأليف اللفظة من حروف متباعدة المخارج (في اللفظ المفرد والمركب).

1–2 أن تجد لتأليف اللفظة في السمع حسنا ومزية على غيرها (خاص بالمفرد).

1–3 أن تكون الكلمة غير متوعرة وحشية (خاص بالمفرد).

1–4 أن تكون الكلمة غير ساقطة عامية (خاص بالمفرد).

1–5 أن تكون الكلمة جارية على العرف العربي الصحيح غير شاذة (في اللفظ المفرد والمركب).

1–6 أن لا تكون الكلمة قد عُبر بها عن أمر آخر يُكره ذكره (في اللفظ المفرد والمركب).

1–7 أن تكون الكلمة معتدلة غير كثيرة الحروف (خاص بالمفرد).

1–8 أن تكون الكلمة مصغرة في موضع عُبر بها فيه عن شيء لطيف أو خفي أو قليل أو ما يجري مجرى ذلك (خاص بالمفرد).

2– الشروط الخاصة بفصاحة المركب:

1– شروط ونعوت الفصاحة والبلاغة:

أ– وضع الألفاظ موضعها:

1– أن لا يكون في الكلام تقديم وتأخير يؤدي إلى إفساد معناه وإعرابه .

2– أن لا يكون الكلام مقلوبا فيفسد المعنى ويصرفه عن وجهه.

3– حسن الاستعارة.

4– أن لا تقع الكلمة حشوا.

5– أن لا يكون الكلام شديد المداخلة يركب بعضه بعضا (المعاظلة).

6– أن لا يعبّر عن المدح بالألفاظ المستعملة في الذم ولا في الذم بالألفاظ المعروفة للمدح.

7– حسن الكناية.

8– أن لا يُستعمل في الشعر المنظوم والكلام المنثور/ من الرسائل والخطب ألفاظ المتكلمين والنّحويين والمهندسين ومعانيهم والألفاظ التي يختص بها بعض المهن والعلوم.

ب– من شروط الفصاحة المناسبة بين الألفاظ :

وهي على ضربين:

1– مناسبة بين اللّفظتين من طريق الصيغة.

1–1 السجع والازدواج.

1–2 الترصيع في الشعر والنثر.

1–3 حمل اللفظ على اللفظ في الترتيب.

1–4 التناسب في المقدار.

1–5 المجانس.

2– تناسب الألفاظ من طريق المعنى:

2–1 المطابق.

2–2 التبديل.

2–3 المخالف.

2–4 الإيجاب والسلب.

ج– من شروط الفصاحة والبلاغة:

1– الإيجاز والاختصار وحذف فضول الكلام.

2– أن يكون معنى الكلام واضحا جلّيا.

د– من نعوت البلاغة والفصاحة:

1– الإرداف والتتبيع.

2– التمثيل.

ج- الكلام في المعاني المفردة[16]:

1- الصحة في التقسيم.

2- من الصحة تجنب الاستحالة والتناقض.

3- من الصحة أن لا يوضع الجائز موضع الممتنع.

4- صحة التشبيه.

5- صحة الأوصاف في الأغراض.

6- صحة المقابلة في المعاني.

7- صحة النسق والنظم (التخلص).

8- صحة التفسير.

9- كمال المعنى.

10- المبالغة والغلو في المعنى.

11- الاستدلال بالتمثيل.

12- الاستدلال بالتعليل.

نستنتج مما سبق:

1- أنّ الخفاجي قسّم شروط الفصاحة والبلاغة إلى ثلاثة أقسام: الكلام في الفصاحة، والكلام في الألفاظ المؤلفة، والكلام في المعاني المفردة.

2- انطلق في تحديده لشروط الفصاحة والبلاغة من الصوت إلى اللفظ إلى التركيب إلى المعنى؛ أي مرتبة ترتيبا تصاعديا (من الجزء إلى الكل)، وأعتقد أنّها خطوة مهمة من شأنها إضافة مسحة علمية على الدرس البلاغي العربي ويقرّبها أكثر من حيّز الدراسات اللّسانية والأسلوبية والتداولية.

3- تتقاطع شروط الفصاحة في اللفظ المؤلف مع شروط الفصاحة في اللفظ المفرد في ثلاثة شروط:

1- أن يكون تأليف اللفظة من حروف متباعدة المخارج (في اللفظ المفرد والمركب).

2- أن تكون الكلمة جارية على العرف العربي الصحيح غير شاذة(في اللفظ المفرد والمركب).

3–أن لا تكون الكلمة قد عُبر بها عن أمر آخر يكره ذكره (في اللفظ المفرد والمركب). وباقي الشروط تختص بالمفرد ولا علاقة للتأليف بها.

4– تخصيصه لقسم ثان يجمع شروط ونعوت الفصاحة والبلاغة معا، ويعد هذا القسم بؤرة الاضطراب لأنّه أوقع صاحبه في اللبس (الفصل النظري الذي نادى به في مطلع كتابه).

5– تخصيصه قسم آخر خاص بالكلام في المعاني المفردة لتدارك الاضطراب الحاصل على مستوى القسم السابق على حد قول **محمد العمري**: ﴿ **ومادام الأمر قد وصل إلى هذا الحد من الالتباس، ومادام أكثر النّاس يعدونهما شيئا واحدا فقد ارتأى أن يتحدث عن المعاني المفردة التي تستقل بها البلاغة في تصوره الخاص** ﴾[17].

ومن النصوص النظرية –أيضا– التي تثبت سبب جمعه بين الفصاحة والبلاغة (تطبيقا) ما ورد في مطلع الفصل الخاص بشروط الفصاحة في اللفظ المركب، مقارنا بين صناعة النجارة وصناعة الكلام بقوله: ﴿... **فلنذكر الآن ما يحضرنا من القول في الكلام المؤلّف، وهو القسم الثاني ممّا ابتدأنا بذكره أوّلا، ونقول قبل ذلك، إنّ كل صناعة من الصناعات فكمالها بخمسة أشياء على ما ذكره الحكماء: الموضوع، وهو كالخشب في صناعة النجارة، والصانع وهو النّجار، والصورة وهي كالتربيع المخصوص إن كان المصنوع كرسيّا والآلة مثل المنشار والقدوم وما يجري مجراهما، والغرض هو أن تقصد على هذا المثال الجلوس فوق ما نصنعه، فإذا كان الأمر على هذا، ولا تُمكن المنازعة فيه، وكان تأليف الكلام المخصوص صناعة وجب أن تُعتبر فيها هذه الأقسام**﴾[18]، ويواصل قوله: ﴿ **إنّ الموضوع هو الكلام المؤلّف من الأصوات على ما قدّمته...، فأما الصانع المؤلّف فهو الذي ينظم الكلام بعضه مع بعض، كالشاعر والكاتب وغيرهما...، وأما الصورة فهي كالفصل والعلوم التي اكتسبها بعد ذلك ...، وأما الغرض فبحسب الكلام المؤلف، فإن كان مدحا كان الغرض به قولا ينبئ عن عظم حال الممدوح، وإن كان هجوا فبالضّد، وعلى هذا القياس كل ما يؤلّف، وإذا تأملته وجدته كذلك**﴾[19].

ويمكن تلخيص هذه المقارنة في الجدول الآتي[20]:

	النجارة	الكلام المخصوص
الموضوع	الخشب	الكلام المؤلف من أصوات
الصانع	النّجار	الشاعر أو الكاتب
الصورة	الاستدارة في الكراسي مثلا	الفصل من الكتاب والبيت من الشعر
الآلة	المنشار القادوم	الطبع والعلوم المكتسبة
الغرض	الجلوس (بالنسبة للكرسي مثلا	المدح والذم... إلخ

علّق"**محمد العمري**" على هذا الجدول بقوله: أجّل المؤلف الحديث عن الصانع والآلة والغرض إلى موضع آخر، وتصدى للمشكلة الحقيقية التي تضعه موضعا خاصا من البحث البلاغي وهي مشكلة الموضوع، فيرفض وجهة نظر من يدّعي أنّ الألفاظ آلة، كما يجعل المعاني وتأليف الألفاظ مكونات لصناعة الصانع التي يظهرها في الموضوع أي الصورة، ومن ثمّ تبقى الألفاظ هي موضوع الكلام المخصوص[21] لذلك يقول **ابن سنان الخفاجي**: ﴿**ومع هذا البيان كله فالفصاحة عبارة عن حُسن التأليف في الموضوع المختار**﴾[22]؛ أي أنّه اختار الألفاظ كشرط من شروط الفصاحة وأدرجه ضمن التعريف إلى جانب الصورة (التأليف)[23] ثم يواصل صاحب سر الفصاحة كلامه قائلا: ﴿...**قد ذكرت الموضوع والوجه في اختياره، وعلى أي صفة يكون المرضي منه والمكروه**﴾[24]، يقصد أنّه انتهى من شروط فصاحة الألفاظ المفردة[25].

إذن: هذه هي المظاهر العامة للمنطلقات النظرية لابن سنان الخفاجي والتي طرحها على أساس توجهه المذهبي (اعتماده الصّرفة وبناء تصوره البلاغي على اعتبار الكلام أصواتا ومقاطع متأثرا بمذهب المعتزلة) وخلفية معرفية تيسّرت له باعتقاد مفاده حصر الفصاحة في الأصوات غير أنّه لم يستطع التقيّد بذلك –كما تبيّن ذلك سابقا –، لأنّ الأصوات لا تستوعب وصف النّص المؤلّف

على طريقة الشعر والرسائل فتحدّث عن اللفظ المؤلف بحسب المعنى ثم انتقل للحديث عن المعاني المفردة[26] بقوله: ﴿**فإذا كان قد مضى الكلامُ في الألفاظ على الانفراد والاشتراك فلنذكر الآن الكلام على المعاني مفردة من الألفاظ ليكون هذا الكتاب كافيا في العلم بحقيقة البلاغة والفصاحة، فإنّهما وإن تميّزا من الوجه الذي ذكرتُه فهما عند أكثر النّاس شيءٌ واحد، ولا يكاد يفرّق بينهما إلاّ القليل**﴾[27].

فكل هذا يؤكد على أنّ توجهه المذهبي أوقعه في الاضطراب والتناقض حين واجه طبيعة الموضوع[28](الخطاب) وما تراكم فيه من معرفة بلاغية عبر خمسة قرون، إذ أنّ اعتماد الأصوات وحدها يلغي أكثر التراث البلاغي ويجافي طبيعة الخطاب البشري[29].

ثانيا– مفهوم مصطلح البلاغة:

ارتبط ظهور مصطلح الفصاحة عند ابن سنان الخفاجي بمصطلح البلاغة فأخذ الأول حيّزا كبيرا من كتابه إلاّ أنّ ذلك لم يمنعه من مناقشة تعريفات سابقيه لمصطلح البلاغة بشيء من الاحتراز رافضا الكثير منها:

قيل: ﴿**وقد حدّ النّاسُ البلاغة بحدود إذا حُقِّقت كانت كالرّسوم والعلائم، وليست بالحدود الصحيحة، فمن ذلك قول بعضهم: لمحةٌ دالةٌ. وهذا وصفٌ من صفاتها، فأما أن يكون حاصرا لها، وحدّا يُحيط بها فليس ذلك بممكن؛ لدخول الإشارة من غير كلام يُتلفّظ به تحت هذا الحدّ**﴾[30].

ورفض قولهم: ﴿**البلاغة معرفة الفصل من الوصل؛ لأنّ الإنسان قد يكون عارفاً بالفصل والوصل، عالما بتمييز مختار الكلام من مطّرحه، وليس بينه وبين البلاغة سبب ولا نسبٌ، ولا يمكنه أن يؤلف ما يختاره من تأليف غيره، والحدود لا يحسن فيها التأوّل، وإقامة المعاذير، وغرابة ألفاظ تدلّ على المقصود؛ لأنّها مبنيّة على الكشف الواضح، موضوعة للبيان الظّاهر، والغرضُ بها السلامة من الغامض، فكيف تُوقعُ في غامض مثله!** ﴾[31].

وأيضا:

﴿ **وكذلك قول الآخر: البلاغة أن تُصيبَ فلا تخطىء، وتسرعَ فلا تبطىء، لأنّ هذا يصلح لكل الصنائع، وليس بمقصور على صناعة البلاغة وحدها، ثمّ إنّما سئل عن بيان الصواب في هذه الصناعة من الخطأ فجعل جواب السائل نفس سؤاله، وبهذا أيضا يفسد قول من**

ادّعى أنّ حدّها: الإيجاز من غير عجز، والإطناب من غير خطل، وقول من قال: البلاغة اختيارُ الكلام، وتصحيحُ الأقسام؛ لأنّ هذين إنّما سئلا عن حدٍّ يُبيّن الكلام المرفوض / من المختار، والخطأ من الصواب، ويوضح كيف يكون الإيجاز مختارا، ومتى يقع الإطناب مرضيا محمودا، فأحالا على ما السؤال فيه باق، وعدم العلم معه موجود﴾[32].

من الواضح أنّ ابن سنان الخفاجي لم يقتنع بما قدّمه سابقوه من تعريفات لمصطلح البلاغة لأنّه اعتراها ما اعترى غيرها من النقص، فبعضهم ذكر وصفا من أوصافها في قولهم: ﴿**لمحة دالة**﴾ بمعنى (الإيجاز) وليس حدا[33]، والآخر وصفها بحسن اختيار الكلام، وآخر بإصابة المعنى، وهي كلها تعريفات قيلت للإجابة عن السؤال التقليدي **ما البلاغة؟** إلاّ أنّها لم تلمس جوهر البلاغة ولم تعط تحديدات جامعة مانعة يُحتكم إليها حين يعجز المتكلم عن التمييز بين الصواب والخطأ، لجهله بمقاييس الفصاحة مما يؤدي إلى استغلاق المعنى في ذهن السامع وإعاقة العملية التواصلية مما دفعه إلى استحسان تعريف آخر يقول: ﴿**وما أحسن ما قال إبراهيم بن محمد المعروف بالإمام: يكفي من حظ البلاغة أن لا يؤتى السامع من سوء إفهام الناطق، ولا يؤتى الناطق من سوء فهم السامع، وهذا كلام مختار في تفضيل البلاغة**﴾[34].

فهذا يعني أنّ: ابن سنان الخفاجي استنكر التعريفات البلاغية التي تهمل عناصر العملية التواصلية وتركز على صفات وخصائص البلاغة: (**الإيجاز، وحسن اختيار الكلام، وإصابة المعنى**)، لأنّ المتعلم يبحث عن من يزوّده بالقدرة على إنتاج الكلام البليغ وإيصال المعنى إلى السامع وبالتالي تحقيق عملية الفهم والإفهام؛ أي أنّ عملية التواصل لا تتحقق إلاّ بوجود طرفين متكلم وسامع، ويشترط في المتكلم أن يكون فصيحا ويضبط تعابيره بالتزامه بمقاييس الفصاحة (شروط نصّية داخلية) ليتمكن من توصيل مقاصده إلى السامع والتأثير فيه مع مراعاة مقتضى حاله أثناء الكلام وهذا ما يمنح الإفادة والفعالية للرسالة (الخطاب).

إذن: فهذا الوعي كرؤية منهجية وممارسة معرفية، جعله- كما أشرت سابقا- ينتقي تعريفا منطلقه الأساس التواصل الناجح بين المتكلم والسامع؛ أي بوجود عناصر تتفاعل فيما بينها ومعرفة آليات الصياغة السليمة للخطاب والسياقات التي تحكمت في ضبط عملية التخاطب بين الطرفين وهي كلها مؤشرات تحمل بعدا تداوليا وهو ما أكّده **خليفة بوجادي** بقوله: ﴿**وإذا كانت**

التداولية[35] في أوجز تعريفاتها، هي دراسة مناحي الكلام، أو دراسة اللّغة حين الاستعمال، فإنّ البلاغة هي المعرفة باللّغة أثناء استعمالها﴾[36].

بناء على هذا، نفهم أنّ البلاغة تتداخل مع معطيات التداولية في دراستها للّغة لحظة الاستعمال والذي بدوره يكون مرتبطا بالكلام والمتكلم، وفق شروط محدّدة على النحو الآتي[37]:

1– صحة اللّغة وصوابها، ويعني ذلك مراعاة النظام اللّغوي في جميع مستوياته (الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية) وسلامة الألفاظ من العيوب.

2– أن يكون المعنى الذي قصده المتكلم مطابقا ومنسجما مع الألفاظ التي استعملها في كلامه.

3– أن يكون المتكلم صادقا في نفسه.

4– مراعاة أقدار السامعين ومقتضيات الأحوال.

فالبلاغة والتداولية تتفقان أيضا في اهتمامهما بعناصر الخطاب وتشكل نسقها العام.

نستنتج مما سبق أنّ البلاغة من إنجاز متكلم بليغ مدرك لمقاصد خطابه يسعى لإيصال المعنى إلى المخاطَب بغرض تحقيق الإفادة والتأثير والإقناع والإمتاع ولفت انتباهه واستمالة أسماعه على وجه يلتزم فيه بمقاييس الكلام الفصيح، ومراعاة مقام التخاطب بما يتناسب وأوضاع المخاطَب (النفسية وقدراته الذهنية والفكرية والثقافية والاجتماعية)، وهنا يبرز دور المقام ليفرض على المتكلم استعمال اللّغة في سياق معيّن لضمان حدوث عملية التواصل على نحو يحقق الفهم والتأثير في المتلقي.

خاتمة:

بناء على كل ما تقدم يمكن القول:

1– لم يضع ابن سنان الخفاجي تعريفا جامعا مانعا لمصطلحي الفصاحة والبلاغة بل اكتفى بنقل آراء سابقيه ومناقشتها، لأنّه من المعتزلة، ومن أعلام المدرسة الأدبية والتي من خصائصها: عدم الاهتمام بوضع التحديدات والتعريفات.

2– فرّق بين مصطلحي الفصاحة والبلاغة نظريا (في بعض المواضع) لتوضيح منهج كتابه الذي ينطلق من اللفظ إلى التركيب إلى المعنى إلاّ أنّه لم يلتزم بالفصل بينهما تطبيقا فجمع بينهما في معرض حديثه عن شروط ونعوت الفصاحة والبلاغة.

3– ارتكز مفهومه للفصاحة والبلاغة على فكرة التواصل التي تبدأ من أهم عنصر من عناصر الخطاب المرسل (المتكلم) فيشترط منه إفهام المعاني والقصدية والإفادة (حسن التأليف والتركيب) وإيصالها إلى السامع وربطها بمقتضى حاله، وكذلك الاهتمام بالرسالة لدورها الفعّال في تحقيق أغراض ومقاصد المتكلم وبلاغة خطابه، وتجدر الإشارة إلى أنّ البلاغة في اعتمادها على البعد التواصلي بين منتجي الخطاب (المخاطِب والمخاطَب) ومقامه حين إنتاج الخطاب ومقاصده يكشف عن ملامح تداولية بشكل يستفز لإثارة إشكالية مقال آخر لرصد مظاهرها في كتاب" **سر الفصاحة** ".

هوامش:

[1] ابن سنان الخفاجي(أبو محمد عبد الله بن محمد بن سعيد)، سر الفصاحة، حققه وعلّق عليه وصنع فهارسه: النبوي عبد الواحد شعلان، دار قباء، القاهرة، (د ط)، 2003م، ص: 66.

[2] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[3] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[4] المصدر نفسه، ص ص: 66-67.

[5] ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن زكريّا)، مقاييس اللّغة، تحقيق وضبط: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (د ط)، (د ت)، 4/ 506-507، مادة: (فصح).

[6] الزبيدي(السيّد محمد مرتضى الحسيني)، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، ط2، 1994م، 18/7، مادة: (فصح).

[7] ابن منظور(أبو الفضل جمال الدين محمّد بن مكرم الافريقي المصري)، لسان العرب، دار صادر، (د ط)، بيروت، (د ت)، 544/2، مادة: (فصح).

[8] ابن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، ص: 67.

[9] المصدر نفسه، ص: 73.

[10] المصدر نفسه، ص: 68.

[11] ينظر، حمّادي صمّود، التفكير البلاغي عند العرب أسسه وتطوّره إلى القرن السادس (مشروع قراءة)، منشورات كلية الآداب، منوبة، تونس، ط2، 1994م، ص: 442.

[12] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[13] المصدر نفسه، ص: 441.

[14] المصدر السابق، ص: 73.

[15] المصدر نفسه، من ص: 74 إلى ص: 348.

[16] المصدر نفسه، من ص: 349 إلى ص: 415.

[17] محمد العمري، البلاغة العربية أصولها وامتداداتها، أفريقيا الشرق، المغرب، (د ط)، 1999م، ص: 424.

[18] المصدر السابق، ص: 125.

[19] المصدر نفسه، ص ص: 125-126.

[20] المصدر السابق، ص: 417 .

[21] ينظر، المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[22] المصدر السابق، ص: 129.

[23] ينظر، المصدر السابق، الصفحة نفسها.

[24] المصدر السابق، الصفحة نفسها.

[25] ينظر، المصدر السابق، الصفحة نفسها.

[26] ينظر، المصدر نفسه، ص: 25، ومحمد العمري، الموازنات الصوتية في الرؤية البلاغية والممارسة الشعرية (نحو كتابة تاريخ جديد للبلاغة والشعر)، أفريقيا الشرق، المغرب، (د ط)، 2001م، ص: 102.

[27] ابن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، ص: 348 .

[28] الموضوع: يقصد طبيعة اللغة التي هي أصلا تواصل، ثم معطيات البلاغة العربية، (محمد العمري، البلاغة العربية أصولها وامتداداتها، هامش ص: 14).

[29] ينظر، المصدر نفسه، ص: 25.

[30] المصدر السابق، ص: 67.

[31] المصدر نفسه، ص ص: 67-68.

[32] المصدر نفسه، ص: 68.

[33] الحد: ﴿**واعلم أنّ الغرض بالحد هو الإحاطة بجوهر المحدود على الحقيقة حتى لا يخرج منه ماهو فيه، ولا يدخل فيه ما ليس منه** ﴾، (جابر بن حيان، رسالة الحدود، دراسة وتحقيق وتعليق: عبد الأمير الأعسم في كتابه: المصطلح الفلسفي عند العرب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط2، 1989م، ص: 165.

[34] المصدر السابق، ص: 70.

[35] التداولية: هي الدراسة أو التخصص الذي يندرج ضمن اللّسانيات، ويهتم أكثر باستعمال اللّغة في التواصل، (فيليب بلانشيه، التداولية من أوستن إلى غوفمان، ترجمة: صابر الحباشة، دار الحوار، اللاذقية، سورية، ط1، 2007 م، ص: 19).

[36] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية (مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم)، بيت الحكمة، العلمة، الجزائر، ط1، 2009م، ص: 154.

[37] ينظر، محمد كريم الكواز، البلاغة والنقد (المصطلح والنشأة والتجديد)، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2006م، ص: 16.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 319 - 339 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الخصائص التركيبية لروابط العطف في العربية.

The Syntactic Properties of the Coordination Conjunctions in Arabic

عز الدين حضري*
Azeddine hadri
جامعة شعيب الدكالي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالجديدة-المغرب
Université Chouaib Doukkali- El Jadida/ Morocco
azzdinehadi@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/04	تاريخ القبول:2020/02/14	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى المساهمة في مواكبة النقاش الجاد حول قضايا روابط العطف في اللغات الطبيعية من خلال رصد الخصائص التركيبية لهذه الروابط في اللغة العربية، على اعتبار أن أغلب البحوث موجهة صوب المستوى الدلالي للروابط. يقوم الاستدلال التركيبي المعروض هنا على عدد من الافتراضات التي ما زالت محط النقاش. من أهمها أن رابط العطف لا يفحص الإعراب وإنما يقدح عملية "انسخ" التي تنسخ السمات من معطوف إلى معطوف آخر. كما نعرض للعلاقة التوليفية التي تربط رابط العطف في اللغة العربية بالمعطوفين، سواء ما يتعلق بالعلاقة التركيبية أو العلاقة التطريزية (prosodic)، نحدد كذلك روابط العطف في العربية بناء على خاصيتي الشرح والتكرارية، كما نرصد السمات المقولية لروابط العطف استنادا إلى قيود الانتقاء. وفي الأخير، نعرض القيود التي تتقيد بها روابط العطف خاصة وبنية العطف عامة. لرصد هذه الإشكالات نعتمد البرنامج الأدنى إطارا نظريا للعمل.

الكلمات المفتاح: روابط عطف- نسخ- بنية عطف-تطريز- برنامج أدنى

Abstract:

This research aims at contributing to keep up with the serious debate on the issues of conjunctions in natural languages; most research is directed towards the semantic level of conjunctions. The syntactic reasoning presented here is based on a number of assumptions that are still under discussion. Most importantly, the conjunction does not examine the case, but rather targets the process of "copy", which copies for transferring features from the first conjunct to the second conjunct. The researchers also show the syntactic relationship between conjuncts. We define conjunctions based on

* عز الدين حضري. azzdinehadi@gmail.com

the paraphrase and recursion properties. Finally, we show the syntactic constraints of conjunctions. we adopt the minimalist program framework for the work presented in generative syntax.
Keywords: Coordination, Conjunctions- Copy- Structure of Coordination- Prosodic-Minimalist Program.

مقدمة:

تلقت روابط العطف في اللغات الطبيعية منذ البدايات الأولى للنحو اهتماما متزايدا، قاد إلى صياغة اقتراحات متعددة بصدد دلالتها و وظيفتها. يهدف هذا العرض إلى المساهمة في مواكبة النقاش الجاد حول قضايا روابط العطف في اللغات الطبيعية من خلال رصد الطبيعة التركيبية لهذه الروابط في اللغة العربية. يقوم الاستدلال التركيبي المعروض هنا على عدد من الافتراضات التي ما زالت محط النقاش. منها ما يتصل بطبيعة العلاقة التأليفية التي تربط رابط العطف بالمعطوفات وكذلك أهم التفاعلات الممكنة بين الروابط والمعطوفات. بالإضافة إلى وسيط أن رابط العطف يقدح عملية "انسخ" لنسخ السمات من المعطوف الأول إلى المعطوف الثاني. لرصد هذه الإشكالات و غيرها نعتمد البرنامج الأدنى إطارا نظريا للعمل ضمن اللسانيات التوليدية.

المقال منظم على الشكل الآتي:

نحدد في الفقرة الأولى أهم التعاريف التي قدمت لبنية العطف في الإطار التوليدي محاولين رصدها بدقة للوقوف على مزاياها والمشاكل التي تعترضها، لتقديم تعريف يضبط بنية العطف أولا. نبين في الفقرة الثانية العلاقة التأليفية التي تجمع بين روابط العطف والمعطوفات الداخلية. نرصد في الفقرة الثالثة أهم التفاعلات الممكنة بين روابط العطف والمعطوفات. نتطرق في الفقرة الرابعة إلى روابط العطف وإمكان استخراج المعطوفات. نحدد في الفقرة الخامسة البنية المقولية لروابط العطف و المعطوفات استنادا إلى قيود الانتقاء. ندقق في الفقرة السادسة في مسألة فحص الإعراب في علاقتها بروابط العطف. في الفقرة السابعة نقدم القيود التي تضبط بنية العطف في اللغة العربية. وفي الأخير نختم البحث بخلاصة عامة.

1. تحديد أولي لبعض الإشكالات المطروحة.

منذ البدايات الأولى للسانيات التوليدية وعلى امتداد مسارها، طرحت بنية العطف، عموما، مشاكل كثيرة على المستوى التركيبي وعلى مستويات أخرى من التمثيل. وكثيرا ما اعتبرت

هذه المشاكل عامل تشويش على انسجام النظريات التوليدية. كان تشومسكي (1957) أو من أشار إلى هذه المشاكل أثناء اهتمامه بالتبرير والبرهنة على البنى المركبية. واعتبر جاكندوف (1977) أن قواعد العطف تشكل استثناء بالنسبة لنظرية المركبات أو نظرية س-خط. كما أشار أن المقاربات التحويلية تفشل في تقديم صورنة دقيقة ومتسقة لقواعد اشتقاق بنية العطف. وقد تسارعت مع هذه الأعمال أعمال أخرى بدأت تعيد النظر في هندسة بنية العطف في اللغات، والدور الذي يلعبه التناظر في هذه الهندسة. في هذا الإطار، اهتمت أبحاث عديدة بنوع التناظرات وطبيعة التمثيلات التي تصف بنية العطف. واهتمت كذلك، بالعلاقات التركيبية بين المعطوفات. غير أن هذا الاهتمام أخذ في البرنامج الأدنى بعدا آخر، حيث أصبحت التناظرات إلى جانب التمثيلات تحتل مكانة هامة في رصد بنية العطف. بحكم أن التناظرات عبارة عن سمات مجردة، وبما أن السمات تشكل المحرك الأساس لعمليات الاشتقاق والحوسبة. فقد أصبح الاهتمام بالتناظر ضرورة يفرضها الإطار النظري.

2. بنية العطف في النحو التوليدي.

إن الاهتمام ببنية العطف مفيد جدا في تحديد الهندسة التي تشتغل بها اللغات. لهذا، تلقت بنية العطف منذ البدايات الأولى للنحو التوليدي اهتماما متزايدا، قاد إلى صياغة تحديدات مهمة. أولى هذه التحديدات كان مع تشومسكي (1957) أثناء اهتمامه بالتبرير والبرهنة على البنى المكونية، حيث حدد بنية العطف على أنها بناء تركيبي يتضمن مقولتين تركيبيتين من نفس النوع المقولي. لقد اعتُبر التناظر المقولي خاصية أساسية لبنية العطف، كما اعتُبر شرطا أساسيا لتكوينها. وقد أشار تشومسكي إلى هذه الخاصية حينما كان منشغلا بتحديد المركبات، فقد لاحظ أن إمكان العطف يقدم أحد أفضل المقاييس للتحديد الأولي للمركبات. فلا يمكن العطف بين المركبات إلا إذا كانت متناظرة من حيث النمط المقولي، نحاول رصد هذه الفكرة استنادا إلى العديد من المعطيات.

(1)أ. جاء الأستاذ و الطالب. [اسم اسم]

ب. دخل زيد و خرج. [فعل فعل]

ج. عاد الولد من السفر و عادت البنية من العمل. [فعلية فعلية]

د. الوزير متشائم و المواطن متفائل. [اسمية اسمية]

عبر مسار النحو التوليدي، اصطدم تحديد تشومسكي أعلاه بمجموعة من المعطيات التي يبدو أنها تخرقه خرقا نسقيا، بحيث يمكن للعطف أن يشمل مقولتين مختلفتين على مستوى النمط (type). سواء في عطف المفرد أم في عطف لجمل.

(2)أ. أكلتُ الكسكس و بالملعقة.

ب. أقبل محمد و يده على رأسه.

تبدو المعطيات في (2) لأول وهلة تخرق التناظر المقولي، على اعتبار أن العطف في (2أ) تم بين "مركب اسمي" و"مركب حرفي"، وفي (2ب) تم بين جملة فعلية وجملة اسمية. غير أن التأمل الدقيق في هذه المعطيات يبين أننا لسنا بصدد بنية العطف، وإنما يحمل الرابط تأويلا على الحال. إن ما ساهم في التشويش–نسبيا–على تحديد تشومسكي لبنية العطف هو الطبيعة الحربائية للرابط الذي يتمظهر في تمظهرات متعددة و بخاصة في اللغة العربية. إن عدم تناظر المكونات لا يقود إلى عدم سلامة المعطى وإنما يوجه من خلاله الرابط البنية نحو ظواهر أخرى مثل الحال أو المعية أو الاستئناف. نفترض تبعا للمعطيات المقدمة أعلاه أن العطف المفرد يرتكز بالأساس على خاصيتين اثنتين الأولى تتصل بالإعراب، بمعنى أن المعطوفين لا بد أن يتوفرا على نفس الإعراب، وبمجرد تنافي هذا القيد نتنبأ سلفا بعدم سلامة البنية أو أننا بصدد بنية أخرى غير العطف (المعية، الحال ...)، وتتمثل الثانية في أن المعطوفين قد يحملان نفس الدور الدلالي. يتأسس العطف الجملي على التناظر المقولي بين الجمل المعطوفة. ومن هنا يمكن أن ندفع بالتعريف الآتي لبنية العطف.

(3) يحيل مصطلح العطف على بناء تركيبي يتم فيه التوليف بين مقولتين:

(أ) إذا كانت المقولات المعطوفة مركبات (مفردة)، لابد أن تكون متناظرة مقوليا وعلى مستوى الإعراب والدور المحوري، ويتلخص دور الرابط في نسخ هذه التناظرات.

(ب) إذا كانت المقولات المعطوفة جملا، لابد أن تكون متناظرة من حيث النمط الجملي، ويتلخص دور الرابط في الربط فقط.

بعد تحديد بنية العطف نرصد في الفقرة الموالية، الطريقة التي تنتظم بها المكونات المعطوفة.

2. العلاقة التأليفية بين العاطف و المعطوف الثاني.

نرصد في هذه الفقرة العلاقة التأليفية التي تربط رابط العطف بالمعطوف الثاني. من بين الحجج القوية التي قدمت في الأدبيات التوليدية للعلاقة التأليفية بين رابط العطف والمعطوف الثاني وجود علاقتين: الأولى تركيبة والثانية تطريزية أو عروضية (prosodic). لقد تم توظيف العلاقة التركيبية بين العاطف والمعطوف الثاني كحجة قوية ضد النقل، ومن جهة ثانية ضد تحليل التفريع الثنائي لبنية العطف.[1]

(4)أ. جاء زيد و عمرو.

ب. زيد و عمرو جاءا.

ج.* و عمرو جاء زيد.

بإمكان مركب العطف أن ينتقل برمته كما في (4أ)، بينما هذا الإمكان غير متاح مع أحد مكونات بنية العطف كما في (4ب). يمكن أن نقدم توصيفا مهما لهذا الإشكال، حينما ندرك أن التوليف بين العاطف والمعطوف الثاني هو إسقاط وسيط أي أخ للعنصر المعطوف الأول. بعبارة أخرى، يمثل العاطف والمعطوف الثاني إسقاطا وسيطا. ولقد أكد تشومسكي (1995) أن الإسقاط الوسيط لا يمكن أن يكون هدفا النقل[2] يمكن أن نوضح في البنيات التالية صحة هذا افتراض.

(5)أ. يعتقد زيد أن عمرا يحب هندا.

ب.*[يحب هندا]ن (يعتقد زيد أن) [عمرا–ن].

إذا كان الإسقاط الوسيط غير مسوَغ لعملية النقل، فإن المكون المؤلف من العاطف والمعطوف الثاني لا يمكن له أن يكون مسوغا كذلك لعملية النقل، على اعتبار أنه يمثل إسقاطا وسيطا. إن ثبات مثل هذه المكونات دليل قوي للتمييز بين بنيات العطف وبنيات الإلحاق، على اعتبار أن الملحقات تتمتع بحرية أكبر في الانتقال. إذا تأملنا بعض الظروف التي تنعت المركب الفعلي، مثل، كثيرا، فإننا نلاحظ أن الفعل يمكن أن يتقدم عليها، كما في البنية (6).

(6)أ. أكل زيد كثيرا الدجاج.

ب. أكل زيد الدجاج كثيرا.

وسواء أكان الظرف ملحقا بالمركب الفعلي أم مولد في مخصص مقولة وظيفية تعلوا المركب الفعلي، فإن حلول الفعل في رأس الجملة دليل قوي على أنه منتقل من داخل المركب الفعلي.[3]هذا الوسيط لا تبرزه بنيات العطف في اللغة العربية.

(7)أ. جاء الفقير من أقصى البلدة.

ب. من أقصى البلدة جاء الفقير.

تشير إمكانية انتقال الملحقات في المعطى (7) أعلاه إلى أنها ليست إسقاطات وسيطة، وبالتالي فهي لا تدخل ضمن تعميم تشومسكي حول الإسقاطات الوسيطة. بعد تقديم هذه الحجة التركيبية لصالح العلاقة التوليفية بين العاطف والمعطوف الداخلي، نبرز فيما يلي الحجة التطريزية (prosodic).[4]من الملاحظ أن رابط العطف في اللغة العربية تربطه علاقة خاصة مع المعطوف الثاني أكثر من علاقته بالمعطوف الأول. من أهم مظاهر هذا الترابط نجد العلاقة التطريزية. لننظر في المعطى (8).[5]

(8) أ. درستُ التركيب -- و الدلالة.

ب.؟؟ درستُ التركيب و-- الدلالية.

وفق قيد العلاقة التطريزية تفرض القراءة الصواتية المقبولة في (8أ) عدم التوقف بين رابط العطف والمعطوف الثاني والذي يمكن صياغته كالآتي:

(9) العاطف والمعطوف الذي يليه تربطهما علاقة تطريزية.

وكل خرق لهذا القيد تنتج عنه قراءة يصعب تأويلها مثلما هو ملاحظ في (8ب). ولعل القيد المصاغ في (9) لا يقتصر على العربية، بل يشمل لغات كثيرة، نذكر منها على سبيل المثال الفرنسية:

(10)a. J'ai apprécié le livre-- et le spectacle

b. ?? J'ai apprécié le livre et – le spectacle

حرفيا: لقد استمتعت بالكتاب والعرض.

تستمد العلاقة التوليفية بين العاطف والمعطوف الذي يليه قوتها من حجتين: الأولى تركيبية والثانية تطريزية. نرصد في الفقرة الموالية أهم التفاعلات الممكنة بين روابط العطف والمعطوفات الثانية.

3. التفاعلات الممكنة بين رابط العطف والمعطوف الثاني.

يتمثل الافتراض الذي يدعم إمكانية التفاعل بين روابط العطف والمعطوفات الثانية في أن هذه الأخيرة لا تتوفر على رأس مستقل يفحص سماتها، وبالتالي فإن العاطف من الممكن أن يكون مرشحا للقيام بهذا الدور"بالوساطة". كما هو معلوم في الأدبيات التوليدية، و استنادا إلى عمل بليك (2004) الرائد حول الإعراب، فإن الرؤوس التركيبية تحدد استنادا عما إذا كانت تسند أو تفحص الإعراب وتسقط المركبات أم لا. [6]وبما أن روابط العطف لا تتوفر على المقومات الرئيسة للرؤوس، فإنها لن تطلع بإسناد الإعراب وإنما تقدح عملية "انسخ" التي تتيح إمكان نسخ الإعراب من المعطوف الأول إلى المعطوف الثاني. وتتطلب عملية "انسخ" التوليف بين رابط العطف والمعطوف الثاني بالضرورة. تعكس العلاقة بين العاطف والمعطوف الثاني نوعا من التطابق بين الرأس والفضلة. اعتمادا على هذه العلاقة، نفترض أن هذه الأخيرة هي نتيجة لعملية ضم (merge) بين العنصرين:

(11)

لعل ما يدعم فرضية ضم في (11) استحالة إقحام أي مقولة بين العنصرين اللذين يستهدفها الضم.

(12) أ. درستُ الصرف و الصواتة معا.

ب.*درستُ الصرف و معا الصواتة.

يبقى التساؤل متعلقا بالمستوى الذي يتم فيه هذا الضم. هل يتم على المستوى التركيبي أي: قبل التهجية أم على المستوى الصوتي وبالتالي يتم بعد التهجية. يرتبط الجواب بمعطيات كل نمط من اللغات وبطبيعة العلاقة التركيبية بين المعطوف الأول والثاني. وهنا نصبح أمام خيارين: في اللغات التي يرتبط فيها المعطوف الأول والمعطوف الثاني بعلاقات تركيبية كعلاقة الربط التي تفترض علاقة تحكم مكوني بين العنصرين، يكون الضم على المستوى التركيبي أي قبل التهجية، حيث تطبق بعض المبادئ التركيبية. أما إذا كانت العلاقة بين المعطوفين لا تحكمها علاقة تركيبية، فيفضل تأخير هذا الضم إلى ما بعد المستوى التركيبي وإدراجه على المستوى الصوتي.بين الخيارين الاثنين،

يبدو أن الخيار الأول ملائم لبنية العطف في اللغة العربية، نظرا للعلاقة التركيبية التي تربط بين المعطوفين. نفس الخيار ينطبق على الإنجليزية.

(13)أ. ثقافة الإنسان(ن) و علمه(ن) يحددان شخصيته.

ب.*علمه(ن) و ثقافة الإنسان(ن) يحددان شخصيته.

(14) أ. ماضي الانسان(س) و حاضره (س)يحددان مستقبله.

ب.*حاضره(س) و ماضي الإنسان(س) يحددان مستقبله.

(15)a. Every$_{(i)}$ man and his$_{(i)}$ dog went to mow and a wedow

b. *His$_{(i)}$ dog and every$_{(i)}$ man went to mow a wedmow

يمكن تفسير لحن (14ب) و(15ب) بعدم توفر قيد التحكم المكوني (c-command) الذي يعتبر من شروط ربط الضمير بسابقه.

تتوافر اللغة العربية على طبقة عريضة نسبيا من روابط العطف. تعكس هذه الروابط تلوينات دلالية وتركيبية متعددة، سواء في علاقتها ببنية العطف ككل أو في علاقتها بالمعطوف الثاني. من بين المؤشرات الدالة على ضرورة التوليف بين العاطف والمعطوفات الثانية، أن رابط العطف يحدد معنى المعطوف الذي يضم معه ككل. ومن أمثلة ذلك، الدلالة على النفي (لا) أو الإضراب (بل) أو الاستدراك (لكن) الممثل له على التوالي في (16 أ-ج).[7]

(16)أ. جاء [زيد لا عمرو]

ب. ما جاء [الرئيس بل الوزير]

ج. جاء [التلميذ لكن الأستاذ لم يأت]

تحيل روابط العطف أثناء توليفها مع المعطوف الثاني في المعطيات أعلاه على معان مختلفة. في المعطى (16أ) ينفي رابط العطف "لا" فعل المجيء عن "عمرو". و في المعطى (16ب) يضرب رابط الإضراب "بل" عن "الوزير"و يثبت المجيء ل"الرئيس". أمافي(16ج) يتم الاستدراك بواسطة الرابط الاستدراكي"لكن" عن "التلميذ" لنفي المجيء ل "الأستاذ". علاوة على روابط العطف، نجد رؤوسا حرفية أخرى تقوم بوظيفة التحديد الدلالي. لنأخذ على سبيل مثال حرف الجر، باعتبارها رأسا لمركب حرفي، فالمحتوى الدلالي لهذا الأخير يحدده الرأس:

(17) أ. انطلق السباق من وسط المدينة.

ب. انطلق السباق إلى وسط المدينة.

يبرز المعطى (17) أن كل حرف من حرفي الجر في المعطين أعلاه، يسم دورا مختلفا للمركب الاسمي الذي يليه، وهذا السلوك تفرزه إلى حد ما روابط العطف في اللغة العربية. بعد تحديد التفاعلات الممكنة بين روابط العطف والمعطوفات. نبرز في الفقرة الموالية حدود هذه التفاعلات استنادا إلى إمكانية استخراج المعطوفات.

4. روابط العطف و استخراج المعطوفات.

الحقيقة أن استخراج المعطوفات يميز بنية العطف عن أي بنية إلحاق. تقبل بنية العطف الاستخراج في حال استهدف بنية العطف برمتها. ويعرف هذا النوع من الاستخراج في الأدبيات التوليدية بالنقل الشامل (Across the board). غير أن إمكان الاستخراج غير وارد في حال ما إذا استهدف فقط أحد المعطوفين، نظرا للصرامة التي يشتغل بها قيد بنية العطف الذي صاغه روس (1967) كالآتي:

(18) "لا يمكن لأي معطوف في بنية العطف أن ينقل خارجها، و لا يمكن لأي عنصر داخل المعطوف أن ينقل خارج هذا المعطوف".

منذ غروسو (1973) فقد تم تقسيم قيد بنية العطف إلى جزأين: ينص الجزء الأول، على أنه لا يمكن نقل المعطوف. وينص الجزء الثاني أنه لا يمكن استخراج أي عنصر من المعطوفات.[8] تبعا لغروسو نسم الجزء الأول لقيد بنية العطف بقيد المعطوف (conjunct constraint) والجزء الثاني بقيد العنصر (element constraint). ونوضح كلا من قيد المعطوف وقيد العنصر في المعطى (20) لكن قبل ذلك نوضح ظاهرة النقل الشامل في المعطى (19).

(19)أ. جاء زيد و عمرو

ب. زيد و عمرو جاءا (النقل الشامل)

(20)أ.* دجاجا أكلت و[– لحما] (خرق قيد المعطوف)

ب.* دجاجا [أكلت–] و[شربت ماء] (خرق قيد العنصر)

يحيل المعطى (19) على ظاهرة عامة في الأدبيات التوليدية توسم بظاهرة النقل الشامل، ومعناها أن النقل يستهدف مركب العطف برمته كما في (19ب) وهذا لا يعد خرقا لقيد بنية العطف كما هو موصوف أعلاه. استنادا إلى القيد أعلاه، فإن نقل عنصر من عناصر العطف بمفرده غير

متاح؛ وما يعزز ذلك لحن (20). ترجع عدم سلامة المعطى (20أ) إلى قيد المعطوف، الذي ينص على أنه لا يمكن نقل المعطوف، فالمكون المعطوف "دجاجا" يولد ضمن مركب العطف وأي نقل خارج مركب العطف يتسبب في لحن البنية. ويعود سبب لحن البنية (20ب) إلى الجزء الثاني من قيد بنية العطف، ومفاد هذا القيد أنه لا يمكن نقل أي عنصر ضمن بنية العطف. بموجب هذا القيد لا يمكن نقل عنصر "دجاجا" خارج بنية العطف.[9] تتصل القضية الأساسية في هذه الفقرة بكيفية تفسير آثار قيد بنية العطف لروس (1967). لقد اعتبر هذا القيد، من جهة، القيد التركيبي الأكثر إشكالا، غير أنه من جهة أخرى، هو القيد الوحيد الخاص في النظرية التركيبية التوليدية. لقد صمد هذا القيد لأكثر من ستين سنة، وما زال يشكل تحديا بالنسبة للسانيات التوليدية، بما فيها النظرية الأدنوية، التي ترمي إلى إلغاء كل القيود الخاصة. إن توظيف قيد بنية العطف في هذه الفقرة يخدم بالأساس التمييز الممكن بين سلوك بنية العطف وبنيات الإلحاق من جهة (النقل)، ومن جهة ثانية مسألة نسخ الإعراب من المعطوف الأول إلى المعطوف الثاني. على اعتبار أنه يوضح العلاقة التفاعلية التي تربط بين رابط العطف والمعطوفات الثانية. نبرز في الفقرة الموالية البنية المقولية لروابط العطف.

5. البنية المقولية لروابط العطف والمعطوفات.

نتناول في هذه الفقرة العلاقة البنيوية التي تربط روابط العطف والمعطوفات، ونبين من خلال المعطيات اللغوية ما إذا كانت الروابط في اللغة العربية تنتقي المعطوفات أم لا.

1.5. روابط عطف بدون قيود انتقاء مقولي.

تعتبر اللغة العربية إلى جانب لغات أخرى مثل الأنجليزية والصينية من بين اللغات التي تتوفر على طبقة متنوعة من روابط العطف. هذا التعدد والغنى في الروابط ليس من باب الحشو وإنما يعكس تلوينات عطفية مهمة. تهدف هذه الفقرة الفرعية إلى فحص العلاقة المقولية بين المعطوفات وبعض روابط العطف في اللغة العربية. لننظر في المعطيات.

(21) أ. جاء زيد و عمرو [مركبات حدية]
ب. جاء هو و هي [ضمائر]
ج. في لندن و في برلين ما زال الجو باردا [مركبات حرفية]
د. جاء الطويل و القصير [مركبات وصفية]

هـ. قرأ الولد الرواية و نالت البنت الجائزة. [عطف الجمل]

تحيل المعطيات أعلاه على التنويعات المقولية التي تتيحها العربية، كما أن العطف غير محصور فقط في المقولات التركيبية بل يتعداه إلى مقولات وظيفية.

(22) إن الأستاذ مجد و إن العميد شغوف [مركبات مصدرية]

تبرز المعطيات أعلاه أن "الواو" لا يتوفر على سمات مقولية ملازمة تفرض عليه الورود مع مقولات دون أخرى. إن عدم توفر "الواو" على سمات مقولية ملازمة يتوافق والتحليل الذي نتبناه والقاضي بأن العاطف يقدح عملية "انسخ" من أجل نسخ السمات من المعطوف الأول إلى المعطوف الثاني، ولو كان الرابط يملك سمات مقولية ملازمة لما أمكنه القيام بهذا الدور. ننظر في الفقرة الموالية في بعض روابط العطف التي تتوفر على بعض قيود الانتقاء، وسنرى أنها قد تحدد دلالة بنية العطف ككل.

2.5. روابط عطف مع بعض قيود الانتقاء.

بينا أعلاه أن رابط العطف "الواو" في العربية يمكن أن يَعطف مقولات تركيبة متعددة بدون قيود. بعبارة أخرى، يتنبأ الرابط بجميع الإمكانات المقولية الممكنة، لكن هل تقدم جميع روابط العطف الإمكانات التأليفية الممكنة؟ إذا كانت روابط العطف في العربية لا تنتقي مقولات تركيبية دون أخرى، فإنها من جهة ثانية تتوفر على بعض السمات التي لا تسمح لها بالعطف المطلق بل تتقيد ببعض القيود و التي تفرضها على المعطوفين. نحاول فيما يلي رصد بعض الخصائص التي تميز بعض روابط العطف.

تعتبر "حتى" أحد روابط العطف التي يقتضي العطف بها توفر العديد من الشروط. وتدل "حتى" على أن المعطوف بلغ الغاية في الزيادة أو النقصان بالنسبة للمعطوف عليه، سواء أكانت هذه الغاية حسية أم معنوية. ولا تأتي "حتى" للعطف إلا باجتماع بعض الشروط نوردها كالآتي:

(أ) أن يكون ما بعدها من جنس ما قبلها.

(ب) أن يكون ما بعدها جزءا مما قبلها.

(ج) أن تدل على تعظيم أو تحقير.

استنادا إلى المعطيات التجريبية نختبر مدى صحة الشروط الموضوعة لاستعمال "حتى" عاطفا.

(23)أ. ذهب القوم حتى زيد.

ب.*ذهب زيد حتى عمرو.

يمثل المعطى (23أ) الحالة التي يكون فيها العطف ب"حتى" ممكنا، لأن هذا المثال يستجيب للشروط التي وضعها النحاة، وهي أن "زيدا" من نفس جنس "القوم"، وأنه جزء منه، وأن الغرض أو الدلالة إما على تحقير أو تعظيم. ويرجع سبب لحن البنية (23ب) إلى خرقها للشرط (ب)، لأن "زيدا" ليس جزءا من "عمرو" و إن كان من نفس جنسه. لننظر الآن في البنيات الآتية:

(24)أ.مات الرجال حتى الوزراء.

ب.*جاء زيد حتى الحمار.

تستجيب البنية (24أ) للشرط (ج)، وهو أن تدل على تعظيم "الوزراء". عكس ذلك، فالبنية (24ب) وإن كانت تحافظ على شرط التحقير، غير أنها تخرق الشرطين الآخرين.

لقد لاحظ النحاة القدماء أن رابط العطف "لا" يتقيد ببعض الخصائص المتمثلة في أنه ينفي الحكم عن المعطوف، بعد ثبوته للمعطوف عليه، وهذا ما تبرزه المعطيات.

(25)أ. ضربتُ زيدا لا عمرا.

ب.*ما جاء زيد لا عمرو.

تبرز (25أ) أن المعنى الأساس لرابط العطف"لا" إخراج المعطوف "عمرا" من المعنى الذي يدل عليه المعطوف عليه "زيد". ويعود لحن (25ب) إلى أن "لا" لا ترد بعد نفي؛ لأن مجيئها بعد نفي ينفي حكم "لا" القاضي بأنها تخرج الثاني مما دخل فيه الأول. بالعودة إلى (25ب) نلاحظ أن الشق الأول من الجملة منفي ب"ما"، والشق الثاني كذلك منفي ب"لا" وهذا غير ممكن، على اعتبار أنه يتعارض مع خصائص رابط العطف "لا". تماشيا مع الحكم الخاص الذي وضعه النحاة في أحكامهم والقاضي بأن حروف العطف لا يدخل بعضها على بعض يسري ذلك على "لا" فلا يمكن أن تدخل عليها "الواو"و تفيد العطف.

(26) دخل زيد ولا عمرو.

لا يمكن أن تدل "لا" في البنية (26) على العطف ما دامت "الواو" تدل على العطف أكثر منها. يتقيد رابط العطف الاستدراكي "لكن" في العربية بمجموعة من القيود لاستعماله عاطفا.

(27)أ. ما جاء زيد لكن عمرو.

ب.*جاء زيد لكن عمرو.

تُظهر (27) أن "لكن" لا ترد خالصة للعطف، بل لا بد أن يستجيب العطف بها لشروط منها ورودها بعد النفي وهذا ما تبرره (27أ) فجملة (ما جاء زيد) تعد نفيا، وبعدها (لكن عمرو) التي تفيد الإثبات. وبذلك نخلص أن "لكن" يقتضي أن يكون ما بعدها نفيا أو إثباتا لما قبلها والعكس، وإلا فلا يصح العطف بها، وهذا ما نلاحظه من خلال (27ب) التي تخرق الشرط السالف الذكر، وبذلك فهي غير سليمة لأن (جاء زيد) تدل على الإثبات، و(لكن عمرو) تدل هي الأخرى على الإثبات. إضافة إلى الخصائص التركيبية أعلاه نبرز في ما يلي بعض الخصائص التركيبية الأخرى.

3.5. بعض الخصائص الأخرى لروابط العطف.

نفحص هنا الأبعاد التجريبية لروابط العطف استنادا إلى خاصية الشرح (paraphrase). بحيث يمكن أن نقسم روابط العطف إلى قسمين: روابط توسم ب[+شرح] وروابط توسم ب[−شرح].

−نمثل للمجموعة الأولى ب[الواو، الفاء، ثم، أو، أم] و التي توسم ب [+شرح]

−نمثل للمجموعة الثانية ب [لا، لكن، بل، حتى] و التي توسم ب [−شرح]

نحدد "الشرح" على أنه تلك العملية التي تتيح لبنية العطف توسيع مكوناتها من البنية المعطوفة الأولى إلى البنية المعطوف الثانية، وغالبا ما تكون مقولة الفعل هدفا للشرح. نمثل لذلك بالمجموعتين أدناه:

(28)أ. أكلت السمكة حتى رأسَها.

ب. لا يوجد رجل مسلم و يهودي.

ج. ما جاء زيد بل عمرو.

د. ما جاء زيد لكن عمرو.

(28)أ'. *أكلت السمكة حتى أكلت رأسها.

ب'. ??لا يوجد رجل مسلم و لا يوجد رجل يهودي.

ج'. *ما جاء زيد بل ما جاء عمرو.

د'. *ما جاء زيد لكن ما جاء عمرو.

يتمثل الهدف الأساس من إدراج هذه البنيات في أن اللغة العربية تملك نوعين من الروابط كل منهما يتحدد وفق بنيته الداخلية. لن نقف عند المجموعة الأولى بل تَهُمُنَا المجموعة الثانية التي

ستدعم أن "الشرح" لا يكون متاحا دائما، وهذا ينسجم مع التحليل الذي ندافع عنه، والذي يدحض فرضية العطف الجملي لبنية المعطوف، من جهة ومن جهة ثانية يدعم أن هناك روابط في العربية تتوفر على بعض القيود الدلالية تمكنها من تحديد معنى مركب العطف. إن مصدر عدم مقبولية البنيات المنجمة أعلاه يتأسس على أن "الشرح" لا يكون دائما ملائما نظرا للخصائص الدخلية لرابط العطف. في البنية (28أ') لا تقبل "حتى" "الشرح" لأن من خصائصها أن يكون المعطوف الثاني جزءا من المعطوف الأول و"الشرح" لا يسمح بهذا. وترجع عدم سلامة البنية (28ب') إلى أن الرابط "لا" لا يقبل التكرار في البنية المعطوفة، لأن من خصائصه إخراج المعطوف الثاني من معنى المعطوف الأول.ولا تقبل البنية (28ج') "الشرح" لأن معنى "بل" الإضراب عن المعطوف الثاني من المعنى الذي يدل عليه المعطوف الأول. ونفس الأمر ينسحب على (28د') التي تتوفر على العاطف الاستدراكي "لكن" الذي لا يقبل "الشرح".

3.5. السمات المقولية لروابط العطف التي تتوافر على قيود انتقاء.

بينا أعلاه أن بعض روابط العطف لا تتوفر على قيود انتقاء مقولي لكنها تتوفر على سمات مقولية ملازمة. يفترض الباحثون في الأدبيات التوليدية أن انتقاء "س" يجب أن يُشبع بواسطة فضلة "س"، بدلا من مخصص "س". بعبارة أخرى، يكون الانتقاء ضمن بنية العطف بين رابط العطف و فضلته وليس بين رابط العطف ومخصصه.[10] لاحظنا سابقا أن روابط العطف في اللغة العربية لا تتوافر على خاصية الانتقاء المقولي بدليل أنها تقبل جميع الإمكانات التأليفية مع المقولات التركيبية، غير أنها تتوفر على العديد من المحددات الدلالية التي تمكنها من تحديد دلالة مركب العطف.[11]

(29)أ. جاء زيد ليلا لا في الصباح [دلالة على النفي]
ب. ما جاء زيد لكن عمرو [دلالة على الاستدراك]
ج. ما دخل العداء أولا بل في الأخير [دلالة على الإضراب]

إذا كانت الروابط في (29) تتيح الورود مع مقولات تركيبية متعددة من جهة، فإنها من جهة ثانية تساهم في تحديد معنى البنية ككل وبالتالي معنى العطف. في البنية (29أ) يتحدد معنى البنية استنادا إلى الرابط "لا" الذي يوسم بأنه رابط عطف يفيد نفي المجيء "في الصباح" وبالتالي، يحدد دلالة المركب ككل. وتشير (29ب) أن العاطف الاستدراكي "لكن" يستدرك المعطوف

الأول بالمعطوف الثاني، ويتعين معنى المركب على أنه عطف استدراكي. يتحيز رابط العطف "بل" الذي تحدد دلالته في الإضراب في البنية (29ج)، ومعناه أن يتم الإضراب عن المعطوف الأول وإثبات الحكم للمعطوف الثاني.يبدو أن روابط العطف في (29) تشبع قيود الانتقاء الدلالي، بين "النفي" و"الاستدراك" و"الإضراب" تباعا. إذا كانت هذه الروابط تتوافر على سمات دلالية، فيمكن أن تتسرب هذه السمات إلى مركب العطف برمته ومن تم تنتج لها عطفا منفيا في (29أ) وعطفا استدراكيا (29ب) وعطفا يدل على الإضراب (29ج). إضافة إلى القيود الدلالية المبينة أعلاه. تتوافر روابط العطف في اللغة العربية على بعض السمات التركيبية المجردة. وتأخذ هذه السمات في اللغة العربية قيماً تتحدد انطلاقا من العناصر التي تعطفها هذه الروابط.

تنقسم روابط العطف في العربية استنادا إلى خاصية التكرارية إلى مجموعتين: توسم المجموعة الأولى ب [+تكرارية] وتتحيز ضمنها روابط [الواو، الفاء، ثم، أو]. وتوسم المجموعة الثانية ب[–تكرارية] وتتضمن [حتى، لا، لكن، بل] وتتحدد التكرارية بناء على أن رابط العطف قد يقبل عددا نونيا أي لا نهائيا من المعطوفات.

نمثل للمجموعة التي تملك خاصية [+تكرارية] بالمعطيات الآتية:

(30)أ. نهب الجيش الأموال و البلاد و العباد و كل الخيرات.

ب. دخل العداء الجزائري فالكيني فالصومالي.

ج. سمعنا ثم أطعنا ثم متنا.

د. بين الحين و الآخر يتم الإعلان عن قصف أو تهديد أو قتل.

ونمثل لروابط العطف التي تملك خاصية [–تكرارية] في المعطيات الواردة أدناه:

(31)أ.* قال إن جميع الناس أكلوا حتى الفقراء حتى الأطفال حتى الأغنياء.

ب.*يتأطر هذا البحث ضمن اللسانيات لا الأدب لا البلاغة.

ج.*لن نغفل في البحث المستوى الدلالي بل التركيبي بل الصرفي.

د. *لا تهم الأموال لكن المعرفة لكن العلم لكن الثقافة.

يمكن القول إن روابط العطف الموسومة ب[–تكرارية] مخصصة في المعجم بمعلومات عن خصائصها الدلالية وعن طبيعتها التركيبية. ويشمل أيضا معلومات عن عدد المعطوفات التي يمكن عطفها. حاولنا في هذه الفقرة إبراز أن بعض روابط العطف في اللغة العربية تتميز ببعض

الخصائص الدلالية والتركيبية. نرصد في الفقرة الموالية المشاكل التجريبية التي تعترض افتراض أن رابط العطف يفحص الإعراب.

6. روابط العطف و فحص الإعراب.

استنادا إلى حقيقة أن الإعراب يتحقق صرفيا على العنصر "المسنَد إليه الإعراب" وليس على ا"لمسنِد"، فقد افترضت الأدبيات اللسانية أن الأسماء تتوفر على سمات الإعراب، لكن العناصر "المسنِدة للإعراب" لا تتوافر عليها. يحلل فحص الإعراب وفق هذا الرأي باعتباره انعكاسا لعلاقة التطابق التي تنطوي على السمات الإحالية [+مؤولة] للاسم والسمات الإحالية [-مؤولة] لفاحص الإعراب الوارد.[12] دعنا ننظر في بعض المعطيات حتى تكون المفاهيم الموضحة أكثر وضوحا.

(32)أ. رأيتُ الحقيقةً و السرابَ.

ب. دخل الوزيرُ و السفيرُ.

ج. مر السائح بالمدينةِ و القريةِ.

يتوافر الفعل "رأى" في (32) على سمات غير مؤولة وبالتالي غير مقيمة بعد ذلك يسبر فضلته بحثا عن هدف مناسب، يجده في المركب الحدي "الحقيقة" والذي يتوافر على سمات [+مؤولة] قادرة على تقييم سمات الفعل "رأى". نفس الأمر ينسحب على المعطى (32ب)، بحيث يدخل المركب الحدي "الوزيرُ" الاشتقاق حاملا لسماته وبما أن الزمن المتصرف مرتبط بإعراب الرفع، فإنه يفحص سمته الإعرابية. أما بالنسبة للمعطى (32ج) فيوجد توافق بين حرف الجر "الباء" والمركب الحدي "المدينة" وبالتالي، وجود علاقة طابق بين المسبار "الباء" والهدف المدينة.[13] لقد قُدمتْ العديد من الافتراضات في الأدبيات التوليدية لصالح أن روابط العطف هي الأخرى تسند أو تفحص الإعراب نمثل لذلك ببروكوفاك (1998)، (جوهانسن (1998)، مون (1999). نحاول أن نبرز مدى ضعف هذا الافتراض، من خلال فحص بعض روابط العطف استنادا إلى أنه من المحددات الأساسية لمسندات الإعراب أنها تسند أو تفحص إعرابا واحدا.[14] بناء على المعطى (32) رأينا أن الإعرابات التي يتوفر عليها المعطوف الثاني إعرابات متنوعة بين نصب ورفع وجر تباعا. لو كان رابط العطف يفحص الإعراب لما تغير هذا الإعراب مع أن الرابط نفسه.

بينت الأعمال المصاغة في إطار توليدي أن الإعراب يقتضي علاقة فحص متبادلة بين العنصر الفاحِص والعنصر المفحوص. على سبيل المثال، فإن إعراب الرفع للاسم وسمة الإعراب لرأس الزمن يفحصان بعضهما البعض. وإعراب النصب للاسم وسمة الإعراب للفعل الخفيف يفحصان بعضهما البعض. إذا كانت روابط العطف تتوفر على علاقة إعرابية مع المعطوفات، فإن اشتقاق مركبات العطف غير الاسمية سينهار، بما أن السمة الإعرابية لرابط العطف لا يمكن أن تفحص وفق هذه العلاقة.

(33)أ. وقف و تكلم الأستاذ فيما يخصه.

ب. لم و لن يذهب الفساد عن البلاد.

يبرز المعطى (33) عطفا من نوع آخر بين فعلين وحرفين تواليا، وهذا يعد حجة ضد افتراض أن رابط العطف يفحص الإعراب. على اعتبار أننا أمام رأسين معجميين يفحصان الإعراب، فالفعل رأس معجمي يفحص إعراب النصب والحرف يفحص إعراب الجر. ولو كان زعم أن رابط العطف يفحص الإعراب لما صحت هذه المعطيات، والحال أنها جيدة التكوين. نخلص في الأخير أن "الواو" لا يملك أي سمات ملازمة تتعلق بالإعراب. بعد رصد البنية الداخلية لروابط العطف. نعرض في الفقرة الموالية القيود التي تخضع لها بنية العطف.

7. بعض قيود المفروضة على روابط العطف.

لقد وضع النحاة العرب القدماء العديد من القيود التي تضبط بنية العطف، وهي كلها قيود على سلامة البنية. مسعانا في هذه الفقرة أن نبرز قيودا أخرى تتعلق ببنية العطف وبظواهر النقل. ومن أهم القيود التي وضعها النحاة أن التابع لا يتقدم على متبوعه، وبمقتضى هذا الحكم رفض النحاة البنيات المنجمة أدناه:

(34)أ. ضربت زيدا و عمرا.

ب.* ضربت و عمرا زيدا.

(35)أ. قام عمرو و زيد.

ب.* و زيد قام عمرو.

و رفضوا كذلك بنيات من قبيل (36ب) بموجب أن معمول التابع لا يتقدم على المتبوع.

(36)أ. حسبت زيدا يحب اللسانيات و يكره الأدب.

ب.*حسبت زيدا الأدب يحب اللسانيات و يكره.

بالإضافة إلى هذا منع النحاة بنيات من قبيل (37ب) و (38ب) بسبب عدم جواز الفصل بين العاطف و المعطوف بما ليس بمعطوف.

(37)أ. ضرب زيد و بكر عمرا.

ب. *ضرب زيد و عمرا بكر.

(38)أ. جاءني زيد و عمرو اليوم.

ب.*جاءني زيد و اليوم عمرو.

إن التأمل الدقيق في المعطيات أعلاه يسعفنا في ملاحظة أننا بصدد ظاهرة واحدة، فالمعطيات تشترك جميعها في أن عنصرا داخلها نُقل خارج بنية العطف. بالنظر إلى هذا، فإن القيد الذي يمنعها هو أيضا قيد واحد و ليس ثلاثة قيود. يوسم هذه القيد في الأدبيات التوليدية بقيد بنية العطف الذي نتناوله في الفقرة الوالية.

1.7. قيد بنية العطف.

خلال الستين سنة الأخيرة من البحث اللساني، أتبث روس (1967) أن قيد بنية العطف واحد من القيود القليلة التي تم قبولها كمبدأ قوي من طرف التوليديين.[15] وبالطبع كانت هناك مزاعم عرضية في الأدبيات تقول: إن قيد بنية العطف يمكن أن يُخرق، لكن يبدو صحيحا أن النقل غير الشامل لبنية العطف غير سليم في اللغات الطبيعية أو على الأقل في اللغة العربية التي أقمنا عليها الاستدلال. يتمثل الهدف الرئيس في ضرورة التعامل مع قيد بنية العطف باعتباره مبدأ اشتقاقيا. ومع ذلك، فالافتراض الجديد لتفسير طبيعة قيد بنية العطف يمكن أن يؤثر دائما على المجالات الأخرى التي ينطبق فيها. إن الإشكال الذي يجب علينا معالجته هو ما إذا كان بالإمكان افتراض أن قيد بنية العطف يمكن أن يُفهم كمبدأ اشتقاقي بدلا من اعتباره مفهوما تمثيليا له آثار جانبية سلبية. وقبل الخوض في القوة الصارمة التي يشتغل بها قيد بنية العطف، نصوغه تبعا لروس (1967:89) كالآتي:

(39) لا يمكن لأي معطوف في بنية العطف أن ينقل خارجها، ولا يمكن لأي عنصر داخل المعطوف أن ينقل خارج هذا المعطوف".

استنادا لقيد بنية العطف في (39) يمكن القول:[16]إن البنية (34ب) لاحنة لأن المركب الاسمي المعطوف "زيد" نُقل خارج بنية العطف. ويعود لحن (35ب) إلى أن العاطف والمعطوف "و زيد" نقلا خارج بنية العطف، والأمر نفسه نلحظه في (37ب) و(38ب)، حيث نُقل "بكر" و"عمرو" خارج بنية العطف. ويمنع قيد بنية العطف انطلاقا من جزءه الثاني الموسوم بقيد العنصر البنية (36ب) التي يعود سبب لحنها إلى أن عنصرا ينتمي إلى المعطوف وهو "الأدب" نُقل خارج هذا المعطوف. يبدو جليا أن قيد بنية العطف يفوق من الناحية الوصفية الأحكام والضوابط التي مررنا بها عند النحاة. لقد أكد بوسطال (1988،95) أن قيد بنية العطف كان يهدف من خلاله روس أن يكون مبدأ لغويا كليا. ومع توالي النظريات وتطور النحو التوليدي أصبح من غير المعقول أن تحافظ عليه النظرية التركيبية بصيغته التقليدية. لقد كان ولا يزال المسعى العام للنحو التوليدي اختزال القوة الصارمة لقيد بنية العطف إلى مبادئ عامة أخرى، أو محاولة النظر إليه باعتباره مبدأ اشتقاقيا. كما رأينا يتكون هذا القيد من جزئين: ينص الجزء الأول على أنه لا يمكن أن ينتقل أي معطوف (قيد المعطوف).وينص الجزء الثاني على أنه لا يمكن استخراج أي عنصر من عناصر العطف (قيد العنصر).[17]ونوضح هذين الجزئين في (40) و(41) تباعا:

(40)* دجاجا أكلت[-] و [لحما] (خرق قيد المعطوف)

(41) *دجاجا [أكلت-] و[شربت ماء] (خرق قيد العنصر)

يحيل المعطى (40) على خرق صريح للجزء الأول من قيد بنية العطف، والمتمثل في أنه لا يمكن استخراج المعطوف. يشكل المكون "دجاجا" المعطوف الأول بالنسبة لمركب العطف، و بمجرد استخراجه نتنبأ بعدم سلامة المعطى. أما المعطى (41)، فيخرق الجزء القاني من قيد بنية العطف و المشار إليه ب"قيد العنصر" و مفاد هذا القيد أنه لا يمكن استخراج أي عنصر من العناصر المعطوف. من الناحية التجريبية، يبدو أن المعطيات التجريبية تدعم بقوة قيد بنية العطف وتجعل من الصعب جدا التخلي، لهذا سننظر في قيد بنية العطف باعتباره مبدأ اشتقاقيا حتى ينسجم هذا القيد مع روح الأدنوي. إن ما يجعل قيد بنية العطف يعمل بشكل صارم وفق المنظور الأدنوي هو أن المعطوف الثاني لا يفحص إعرابه وفق علاقة شجرية و إنما يتوافر على إعراب يمكن أن نسمه بالإعراب المنسوخ من المعطوف الأول عن طريق عملية انسخ التي يقدحها رابط العطف، وبالتالي لا يمكن لهذا المعطوف أن ينتقل بعض أن يُنسخ إليه الإعراب.

8. خلاصة.

حاولنا في هذا البحث تحديد الطبيعة التركيبية لروابط العطف في اللغة العربية.و بينا أن بنية العطف تتحدد استنادا إلى التناظر المقولي بين العناصر المعطوفة، كما لاحظنا أن هناك علاقة تأليفية تربط رابط العطف بالمعطوف الذي يليه، مما يجعل إمكانية الاستخراج ضمن بنية العطف غير متاحة بالمرة. حددنا بعد ذلك البنية المقولية لرابط العطف والمعطوفات استنادا إلى قيود الانتقاء. دققنا في مسألة فحص الإعراب في علاقتها بروابط العطف. قدمنا في الأخير القيود التي تضبط بنية العطف في اللغة العربية.

9. الهوامش:

[1] Dik, Simon. Coordination: Its Implications for the Theory of General Linguistics. Amsterdam: North-Holland publishing company.(1968) ; p 54.

[2] Chomsky, Noam.The Minimalist Program.Cambridge.1995,p 253.

[3] محمد الرحالي. تركيب اللغة العربية، الطبعة 2003، دار توبقال، المغرب (2003) 107.

[4] Zhang, Niinaning. Coordination in syntax. Cambridge university press.(2009), p17.

[5] محمد الرحالي. تركيب اللغة العربية، الطبعة 2003، دار توبقال، المغرب (2003) ص177-176.

[6] Blake, Barry J. Case. Second Edition. Cambridge university, 2004, p 18.

[7] Luis Vicente . On the syntax of adversative coordination. Universit¨at Potsdam .revised version, January 28, 2009.p 3-4.

[8] Zhang, Niinaning. Coordination in syntax. Cambridge university press.(2009), p30

[9] Zhang, Niinaning.Coordination in syntax.Cambridge university press.(2009), p30-31

[10] قدمنا أعلاه أدلة تركيبية وأخرى تطريزية على وجود علاقة بين رابط العطف والمعطوف الثاني.

[11] Haspelmath martin , coordinating constructions, typological studies in language, max planck institute for evolutionary anthropology, leipzig. (2004) , P 5-6.

[12] Hornstien norbert, jairo nones, klesnthes, grohmann , understanding minimalism, first published, cambridge university press.(2005), p 296.

[13] محمد الرحالي. تركيب اللغة العربية، الطبعة 2003، دار توبقال، المغرب (2003) ص194

[14] TeVelde, John R. Deriving Coordinate Symmetries.A Phase-based approach integrating select, Merge Copy and Match, (2005), p102

[15] Hornstien norbert, jairo nones, klesnthes, grohmann , understanding minimalism, first published, cambridge university press.(2005), p 330.

[16] عمر قيد بنية العطف لأزيد من ستين سنة عرف فيها النحو التوليدي تغيرات عدة همت النظرية ككل، غير أن هذا القيد ظل صامدا بصيغته التقليدية، لذلك لا بد من تكييفه بشكل آخر غير صيغته القديمة مع النظرية الأدنوية.

[17] Zhang, Niinaning.Coordination in syntax.Cambridge university.(2009), p79-80

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 340 - 362 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

التّراث المسيحيّ في فكر الرّابطة القلميّة وأدبها

The Christian Heritage in the Ideology of the (Pen League) and its Literature

* خديجة برودي[1] ، أ د محمد مرتاض[2]

Khadidja Baroudi, Mohamed Mortadh

كلية الأدب، جامعة أبي بكر بلقايد (تلمسان)

University of Tlemcen- Algeria

baroudi.khadidja2@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/01.	تاريخ القبول:2020/04/13	تاريخ النشر : 2020/09/15

ملخص البحث

إنّ الأدب العربي، وعبر تاريخه الطّويل، ظلّ محافظا على أصالته العربيّة وقيَمه الإسلاميّة، وكلّ الأسس الّتي بني عليها، وكان على ذلك، إلى أن أطلّت علينا الحداثة بإغراءاتها الكثيرة؛ وعلى رأسها الحريّة الفكريّة والأدبيّة، والّتي جنت على أدبنا العربي بصورة كبيرة، فما عدنا نسمع غير صداها يتردّد وحدث أن طرأ على الأدب عدّة تغيّيرات مسّت كلّ شيء فيه، ووصل الأمر بطائفة من مروجي الحداثة إلى إقحام الفكر الغربيّ والتّراث المسيحيّ في الأدب العربيّ الحديث، وهذا ما كان وبالاً على الأدب العربيّ والثّقافة الإسلاميّة، بما أنّ الطّابع المسيحيّ؛ برموزه وأفكاره وأساليبه قد استفحل كثيرا لاسيما عند الرّابطة القلميّة صاحبة الفضل الأكبر في ظهور التّقاليد المسيحيّة في الأدب العربيّ والّتي ضربت بعرض الحائط قدسيّة تقاليدنا العربيّة وميراثنا الشّعريّ، وثقافتنا الإسلاميّة.

الكلمات المفتاح: التّراث المسيحي؛ الرّابطة القلميّة؛ الحداثة؛ الثّقافة الإسلاميّة؛ الفكر الغربي؛ الأدب العربيّ؛ الحريّة الفكريّة.

Abstract :

Arab literature, throughout its long history, has maintained its Arab authenticity and Islamic values, and all the foundation on which it is based. This was until modernity, and its various temptation, came to us. Above all, is the intellectual and literary freedom which has greatly condemned our Arab literature so we are only to hear its echo repeats itself? There have been

* خديجة برودي . baroudi.khadidja2@gmail.com

several changes in literature that affect everything in it. Some ranges of promoters of modernity inculcate Arab thought and Christian heritage in modern Arab literature. This latter badly affected both Arab literature and Islamic culture.Since the Christian character, with its symbols, ideas and methods, has greatly increased in the Pen League which has the greatest credit in the emergence of Christian traditions in the modern Arab literature which also struck down the sanctity of our Arab traditions, our poetic heritage and our Islamic culture.

Keywords: Christian Heritage, Pen League, Modernity, Islamic Culture, Western Thought,-Intellectual Freedom.

استهلال:

إلى وقت ليس ببعيد كانت الثّقافة الإسلاميّة هي من تستحوذ على الفكر العربيّ وتحكم الكتابة الأدبيّة، وتوجّه الأدباء، وكان القرآن الكريم بلغته وأسلوبه أنموذجا للكتابة الجيّدة، ولم نلف كاتباً أو شاعراً، مسلماً أو مسيحيّاً، خرج عن هذا الإطار العام أو أتى بما لا يتناسب مع هذه الثّقافة خلال كلّ الأطوار الّتي مرّ بها أدبنا العربيّ، إلى أن احتككْنا بالفكر الغربيّ، ووقعنا ضحيّة لحداثة أقلّ ما يُقال عنها هي همٌّ ووهم كبير تسلّط علينا، فراح كلّ لسان يصدح بما عنده وبما يمتلكه من أفكار سامّة ومقيتة تُسيء إلى أدبنا العربيّ، وكلّ هذا ليتشرّف بلقب الحداثيّ، ويحسب من أهلها ويلتحق بركبها وبطبيعة الحال حدث كلّ ذلك ونحن في حالة تخدير تام، وأخذت الحداثة تلعب لعبتها بداعي التّطوّر ومغلّفة مراميها بشعار النّهضة الأدبيّة والحريّة الفكريّة، الّتي لسنا ضدّها إذا ما خدمت أدبنا العربيّ بما يتلاءم مع شخصيّتنا وثقافتنا، أمّا أن تلبسنا ثوبا ليس على مقاييسنا فهذا ما لا يمكن تقبّله والسّماح به، ومن هنا أخذت مطالب التّغيّير تتوالى كلّ يوم على أدبنا ساعة باسم التّطوّر، وساعة باسم الحريّة، فظهر ما لم يكن موجوداً، وتسلّل شيئا فشيئا إلى أن فرض نفسه على أدبنا العربيّ الحديث، وهذا ما لمسناه فعلا مع الثّقافة المسيحيّة الّتي زاحمت الثّقافة الإسلاميّة حتّى كادت تلغي معالمها، فطغت الألفاظ المسيحيّة، وأصبح الأدباء يتكلّمون بلغة الإنجيل والتّوراة، ويكتبون وفق أسلوبهما، بل ويتفاخرون وينوّهون بأنّ أسلوب الإنجيل هو أرقى الأساليب وهو تيّار حمل لواءه الأدباء المسيحيّون في الوطن العربيّ، وتُعْزَى هذه الخطوة الجريئة في حقّ أدبنا العربيّ إلى أدباء الرّابطة القلميّة، وعلى رأسهم زعيمهم "جبران خليل

جبران" الّذي يعدّ بحقّ إمام التّيّار المسيحيّ ورسوله في الأدب العربيّ، ومن ورائه رابطته، فتجلببوا بجلبابه، وأصبحت أعمالهم وجها آخر للتّبشير المسيحيّ، فيا ترى إلى أيّ حدّ وصل انتماؤهم للدّين المسيحيّ؟ وهل كانوا مخلصين له؟ أتراهم أعلنوا اتّجاههم الفكري صراحة؟ أم كانت أفكارهم مبيّتة ومستترة ترجمتها فقط أعمالهم؟ فيمَ ظهرت مسيحيّتهم؟ وكيف كانت خدمتهم لهذا التّيّار؟ وكيف رسّخوا هذه الثّقافة في الأدب العربيّ؟ وهل أبانت أعمالهم عن انتمائهم وفكرهم المسيحي؟

1/ الانتماء الدّيني لأدباء الرّابطة القلميّة:

أصبح من المعلوم أنّ الأدباء الّذين تشكّلت منهم الرّابطة القلميّة هم مسيحيّو الدّيانة والمسيحيّة عندهم كالإسلام عندنا ترشّفوها مع حليب أمّهاتهم، وترعرعوا على مبادئها وتعاليمها وقد استوطنت قلوبهم، وترسّخت في عقولهم، وهذا ما عملت عليه أسرهم بالأساس، لأنّها هي من أدّت دورا كبيرا في غرس حبّ المسيحيّة ومعتقداتها لديهم منذ نعومة أظافرهم، فعاشوا في جوّ مسيحيّ خالص تأثروا معه أشدّ التّأثر بالكتاب المقدّس[1]، ثمّ تلتها حركة التّعليم كخطوة ثانيّة وإليها يرجع الفضل الأكبر في توطيد دعائم الدّين المسيحيّ وترسيخه، ولولاها لما استمرّت هذه الصّبغة الدّينيّة، فهي من جعلت من الدّين رفيقا لهؤلاء الشّعراء في كل مراحل التّعليم الّتي مرّوا بها في وطنهم، حيث إنّ التّعليم في تلك الحقبة كانت تشرف عليه الإرساليّات التّبشيريّة، الّتي كانت بمثابة الرّاعي الرّسمي لهذه الحركة، وهي من قامت بتوجيههم الوجهة الدّينيّة حسب معتقد كلّ طائفة وبهذا يكون الدّين هو الهدف الّذي يحرّك كلّ أجهزة التّعليم[2]، كما يعدّ الحجر الأساس الّذي بني عليه. وهكذا تجسّد حبّهم وانتماؤهم لهذا الدّين الّذي ما فتئ أن تملّك كيانهم واستحكم حياتهم، فالرّوح "الدّينيّة الّتي تمتّع بها هؤلاء المهاجرون (...) ترجع بهم إلى النّشأة الأولى وطريقة التّعليم (...) فليس غريبا إذن أن ينشأ هؤلاء الأدباء نشأة مسيحيّة يكون الكتاب المقدّس معها هو الحقيقة الأولى في حياتهم"[3]، بل وأكثر من ذلك فقد بلغ من شأن هذا الكتاب المقدس أن جعلوه منهجا لحياتهم وأعمالهم، وتعلّقوا به أيّما تعلّق فلقد: "استقرّ الإنجيل وتعاليم الدّين المسيحيّ وموروثات البيئة المسيحيّة المتعصّبة في نفوس شعراء المهجر"[4]، فما كان لهم إلّا أن تمثّلوها بسلوكيّاتهم، وأصبحت تجري منهم مجرى الدّم في العروق وجعلوها أقوى ما يتمسّك به، فكانوا بذلك أوّل من نادى بتفضيل الرّابط الدّيني وإيثاره على كلّ الرّوابط الأخرى، بما فيها رابط القوميّة

العربية[5]، وبذلك يكون: "جبران وزملاؤه من كتّاب الرّابطة القلميّة، الرّسل الأمناء الحقيقيّين الّذين راحوا يبشّرون بالمبادئ المسيحيّة"[6]، ليس كرجال دين، بل كأدباء سخّروا أدبهم وجنّدوا أقلامهم للتّعريف بهذا الدّين وتحبيبه في قلوب قارئيّ أدبهم، كيف لا وهم من تغذّوْا بلباب المسيحيّة وما في كتبها المقدّسة –كما يروق لهم تسميتها– من آيات شعريّة نافذة التّعبير[7] .

والواقف على أعمال هؤلاء يدرك جيّدا أنّهم كانوا على قدر كبير من الزّهو والافتخار بانتمائهم لملّة المسيح والدّين المسيحيّ، وهذا ما عبّر عنه صراحة جبران خليل جبران في قوله: "أنا مسيحيّ ولي فخر بذلك..."[8]. وقد اختار جبران لنفسه أسلوب حياة سار عليه، قوامه الدّين الّذي آثره واستضاء به وعانقه روحيّا، وكثيرا ما كان ينكبّ على قراءة الأناجيل والتّوراة[9]، ويقضي معظم وقته في رحابهما، وعُرفَ عنه أنّه بدأ حياته بقراءة مزامير داود، وقام بحفظها جميعها، لدرجة أصبح معها يتصوّر نفسه نبيّا مرسلاً سواء في تصرّفاته أو حتّى في كلامه، أليس هو القائل: "أقول لكم إنّما الشّاعر رسول يُبلّغ الرّوح الفرد ما أوحاه إليه الرّوح العام، فإن لم يكن هناك رسالة فليس هناك من شاعر"[10]،وهذه النّظرة للشّاعر تعكس توجهه الفكري القائم أساساً على الدّين المسيحيّ، وكثيرا ما كان يعمد إلى الاطّراد في حديثه على نهج الإنجيل، ويتولّى مهمّة النّصح وموعظة الجيل على طريقة المسيح كذلك[11]، وهكذا كان تأثير المسيحيّة على جبران خليل جبران ورفقائه في الرّابطة كبيرا، مادام أنّهم عاشوا بها ومعها ولأجلها وسخّروا أدبهم للتّعريف بها.

2/ المسيحيّة في الفكر والأدب العربي:

كنّا نقرأ قديما عن أدب عربيّ إسلاميّ الملامح والمضمون، إسلاميّ اللّغة والأسلوب، أمّا اليوم فلا حديث إلّا عن أدب عربيّ جديد، أدب نهضوي، أدب حداثيّ، سمّه كما يحلو لك إلّا أن تقول عنه أنّه أدب عربيّ إسلاميّ، فهذا ما لا يمكنك فعله، لأنّه حينها طبعا سيشار إليك بأصابع الاتّهام، وتنعت بالرّجعيّة. فأدبنا العربيّ ومنذ بعثة النبيّ (صلّى الله عليه وسلّم)، أصبح يتميّز بطابع إسلاميّ ارتبط معه شكلا ومضمونا، وأصبح من غير الممكن فصلهما عن بعضهما. وبذلك يكون الإسلام هو الوجه الثّاني لأدبنا العربيّ والمنهل الّذي يستقي منه مضامينه وأفكاره لأنّ: "إسلاميّة الأدب ترتبط بالفكر الإسلاميّ والعقيدة، وعلى ضوئهما نتصوّر الأدب الإسلاميّ"[12]، فالمضمون الفكري لأدبنا نابع من قيّم الإسلام هكذا عهدناه، ولكن مع الغزو

الفكريّ والّذي اجتاح أدبنا العربيّ، دخلت قيّم جديدة لا عهد لأدبنا بها، قيّم غربيّة منافيّة لطبيعة الأدب العربيّ وقيّم الإسلام وهذا ما أقرّه جبران حينما قال: "إنّ الشّرق بكليّته، ذلك الشّرق الممتدّ من المحيط إلى المحيط قد أصبح مستعمرة كبرى للغرب، أمّا الشّرقيّون، الشّرقيّون الّذين يُفاخرون بماضيهم ويتباهون بآثارهم ويتبجّحون بأعمال جدودهم، فقد صاروا عبيداً بأفكارهم وميولهم ومنازعهم للفكرة الغربيّة والميول الغربيّة والمنازع الغربيّة"[13]،وهذه الأفكار حتما أفكارا مبنيّة على الدّين المسيحيّ، لأنّ الفكر كالأدب بن بيئته والبيئة المسيحيّة تفرز فكرا مسيحيّاً، وجبران نفسه اتّكأ على آداب الغرب وأفكارهم.

وهذه الأفكار –ذات الطّابع المسيحيّ– هي من جعلت أدب الغرب يتميّز ويفوق الأدب العربي حسب رأي نعيمة الّذي قال إنّه من الضّروري: "أن نعترف ولو بفضل واحد للغرب، وهو فضل آدابه على آدابنا وما تعوّد البعض أن يدعوه "نهضة أدبيّة" عندنا ليس سوى نفحة هبّت على بعض شعرائنا وكتّابنا من حدائق الآداب الغربيّة، فدبّت في مخيّلاتهم وقرائحهم كما تدبّ العافيّة في أعضاء المريض بعد إبلاله من سقم طويل"[14]، فنحن ماذا أخذنا من آداب هؤلاء؟ ألم نستعر منهم أفكارهم ومضامين إبداعاتهم وحتى طريقة معالجتهم لها؟ أليست مضامين أفكارهم نابعة من قيم دينهم المسيحي، إذًا فهذا اعتراف صريح من جبران ونعيمة من أنّ الأدب الّذي ميّز هذه الفترة بما فيها أدبهم هو أدب غربي الملامح والمضمون والأفكار وهذا الأدب المستعار هو أدب الحداثة الجديد والّذي يتشكّل في أظهر صوره وأشكاله من ثلاثة ملامح أساسٍ وهي: " الوثنيّة، والماديّة الإلحاديّة، والنّصرانيّة، وقد تشكّلت هذه الصّورة القاتمة كما ذكرنا... على يد نصارى العرب من المهجريّين"[15]وهذه الثّلاثيّة هي سمة لأدب ما يسمّى بالحداثة، والّتي أقحمتها عنوة في أدبنا العربيّ جماعة الرّابطة القلميّة، وبذلك يكونون قد: "جعلوا الأدب محضا للعقيدة والفكر المسيحيّ، واستنبتوا فيه رموزهم ومضامين عقيدتهم..."[16]، فهيمنت المسيحيّة على الأدب العربي وأحكمت قبضتها عليه كنوع من التّجديد المطلوب، فضرب على التّراث الأدبي العربي بسور ظاهره فيه التّجديد ، وباطنه فيه الهدم والتّغيير، حتّى إنّ جورجي زيدان ليعتبر أنّ من أسباب تفوّق جبران خليل جبران؛ هو تجاوزه للتّراث العربي القديم –الّذي أساسه اللّغة العربيّة والثّقافة الإسلاميّة– إلى التّراث اليوناني والنّصراني[17].

إنّ المسيحيّة لم يكن لها علاقة لا من قريب ولا من بعيد بأدبنا العربي، لولا جهود هؤلاء الأدباء، وكانت معزولة عن الحياة الأدبيّة وبفضلهم دخلت إلى نتاج عدد كبير من أدبائنا –حتّى المسلمين منهم– إذ راحوا يوظّفون الرّموز المسيحيّة[18]، على أنّها جزء مهمّ من الحداثة الأدبيّة: "وعلى أيّة حال، فقد فرض النّصارى ألفاظهم ورموزهم ومصطلحات دينهم، ومضامين عقيدتهم ومحتويات فكرهم على ساحة الأدب العربي الحديث بصورة قويّة وواضحة "[19]، ومن خلال ذلك يتّضح جليّا أنّ جماعة الرّابطة القلميّة اتّخذت من الحداثة بأوجهها العديدة وسيلة لنشر النّصرانيّة عقيدة وسلوكا، وحتّى منهجا وتمسّكوا بزمام الأدب، ومارسوا دور المهيمن القويّ على الحياة الفكريّة وجعلوا من الأدب العربي الحديث أرضا خصبة لغرس المفاهيم والألفاظ المسيحيّة، لأنّهم كانوا على يقين تامّ من امتلاك الأدب لجاذبيّة لا تقاوم[20]، ومن أحسن منه للتّعريف بدينهم ومعتقداتهم.

وبفضل استعارة الألفاظ من الإنجيل والتّوراة، واعتماد أسلوبهما في التّعبير، وإفراغ اللّغة الأدبيّة كليّا من مدلولاتها القديمة الّتي ارتكزت أساسا على الدّين الإسلاميّ وشحنها بمدلولات مسيحيّة ترسّخ الفكر المسيحيّ في أعمال هؤلاء، وكلّ من اقتفى أثرهم، فأعمالهم هي من أبانت عن فكرهم صراحة، ممّا يعني أنّنا سنجد أنّ الأسس المسيحيّة هي أولى المحاور الفكريّة عند شعراء الرّابطة القلميّة لاسيما جبران ونعيمة[21]، ومن بين هذه الأسس، والّتي امتلأت بها مؤلّفات أرباب الرّابطة –الشّعريّة والنّثريّة– والّتي أخذت نصيبا وافرا وكبيراً من أدبهم هي؛ نشر معاني التّسامح والتّسامي الكامنة في الدين المسيحيّ[22] –حسب رأيهم– كما أنّ هاته الأسس هي من كانت سببا في وسم أدبهم بالأدب المهموس، فالرّوحانيّة المسيحيّة الّتي تحلّى بها الرّابطيّون، وبكلّ ما فيها من شعر رقيق ومرهف هامس–كما يعتقدون– هي الّتي خلقت الهمس في أدبهم[23]، فلا غرابة إذن، أن يكون الفكر عند جبران وصحبه في الرّابطة، هو أساس الكتابة الجيّدة وأنه مناط كلّ شيء، ذلك أنّ فكرهم في مجمله انعكاس للدّين المسيحيّ وتعاليمه، فهذه الرّابطة ما قامت إلّا لأجل هذا السّبب فقد تكوّنت ومن أوّل وهلة: "على أساسين فكريّين اعتقاديّين هما: النّصرانيّة والثّقافات الأجنبيّة من آداب الغرب وفلسفاته "[24] وهكذا كان الدّين المسيحيّ بالنّسبة لهم أساس كل الأفكار والفكرة الأسمى الّتي تحلّقوا حولها، لاسيما إذا علمنا أنّ: "كلّ فكرة دينيّة تعطي

الشّعر قوّة لأنّها تخلق قيماً جديدة تنغرس في طباعهم وفكرهم، ومن هنا تبرز عظمة الفكر الدّينيّ،كونه أحد الوسائل الّتي اعتمدها الشّعراء في التّعبير عن أفكارهم وتقريبها، وزيادة إيضاحها للتّأثير في السّامع ..."[25] ، وهذا كان مبتغاهم الأوّل والأخير، التّأثير على المتلقّي وخلق شعراء يفكّرون ويكتبون من منطلق مسيحيّ.

وقد ابتدعوا صوفيّة خاصّة بهم، قوامها الدّين لا تخلو من آثار مسيحيّة، وهي نزعة تميّز بها فكر شعراء الرّابطة لاسيما جبران ونعيمة ونسيب عريضة [26]، وتجسّد هذا الفكر في أعمالهم وهذه الآثار (المسيحيّة) هي من تمنح للأدب الخلود كما قال بذلك ميخائيل نعيمة: "قد يُخطئ الإنسان اليوم في حكمه على أثر من الآثار... فالأثر الخالد لا يموت والميّت لا يعيش، ولا يخلد من الآثار إلّا ما كان فيه بعض من الرّوح الخالدة"[27]، وهذه الرّوح الخالدة من المصطلحات الّتي تتردّد عندهم كثيراً ويقصدون بها تعاليم دينهم المسيحيّ.

إنّ طغيان الثّقافة المسيحيّة على الفكر العربيّ، واحتواء أدبنا لكثير من هذه الثّقافة يرجع الفضل فيه أوّلا وآخرا إلى جبران ورابطته، فالعالم العربيّ لم يخل يوما من مسيحيّين اتّخذوا اللّغة العربيّة لغتهم، ولكنّهم لم يتمكّنوا من التّعبير عنها وبها عن كلّ اصطلاحاتهم الدّينية لاعتبارات عدّة، ولم يجرؤ أحد من قبلهم (أعضاء الرّابطة القلميّة) أن يحشد الألفاظ المسيحيّة وتعابيرها وأساليبها في ثنايا الأدب العربيّ خاصة إذا علمنا أنّ هذه الألفاظ الدّينيّة بقيت على لفظها ومعناها، حتّى بعد ترجمة الإنجيل والتّوراة[28]، فلا جبران ولا جماعته توانوا لحظة في إقحام الثّقافة المسيحيّة داخل أدبنا العربيّ، ليس لأنّهم كانوا من عشّاق التّجديد، ولا لأنّهم أرادوا أن يخدموا الأدب العربيّ، بل لأنّهم أرادوا قلب الموازين، وترجيح الكفّة لصالح الدّين المسيحيّ والأدب الغربيّ كما أنّهم اعتبروا أنّ الأدب عالميّ وملك للجميع ولكلّ الثّقافات، فنسفوا الثّقافة الإسلاميّة وأحلّوا محلّها الثّقافة المسيحيّة كأفضل خيار، وجعلوها ناسخة كلّ الثّقافات، فشعراء المهاجر كانوا بحقّ: "رأس حربة للغزو الفكريّ، والاستقطاب العقائديّ لصالح الغرب، وقد انطلقوا في مواقفهم العدائيّة للأمّة، من منطلق عقائدهم النّصرانيّة"[29]، فالفكر الغربيّ وآداب الغرب أساسهما؛ الاعتقاد النّصرانيّ، وهم مسيحيّون، إذن لا ضير عندهم من تقمّص هذا الفكر .

وإنّه بمجرد إلقاء نظرة خاطفة على أعمال الرّابطة القلميّة وفكرها، يظهر لنا جليّا تربّع المضامين النّصرانيّة على عرشها، حتّى ليخال أنّ هذه ليست إلّا مؤسّسات تبشير بالدّين النّصرانيّ[30]، فالأدب ليس بالأمر المسلّي والتّرفيهي، كما يتوهّم بعضهم، كما أنّه ليس بالشيء الهيّن، فهو طريقة تفكير وأسلوب حياة، وهو قبل كلّ ذلك اعتقاد. واختيار هؤلاء الأدب للتّعريف بدينهم ومعتقداتهم اختيار ذكيّ، ويعدّ بحدّ ذاته وسيلة من وسائل التّنصير، فمن خلاله تمَّ دسّ الأفكار المشوّهة، على صورة أدب[31]، والأمر في حقيقته أبعد من ذلك بكثير، وعليه لا داعي أبداً من الاستغراب إذا تمَّ العثور على المضامين غير العربيّة والإسلاميّة في كثير من جوانب أعمال الرّابطة ومقلّديها، ولا عجب لربط هؤلاء شعرهم ونثرهم برموز مسيحيّة كالصّلب والأجراس والمعابد والمذبح والكنيسة[32]، لأنّ كلّ ذلك من نبت الثّقافة المسيحيّة الّتي تربّوا عليها، وبذلك يمكن اعتبار إنتاج جبران وإنتاج زملائه في الرّابطة القلميّة إنجازا كبيرا يحسب لهم، فاق كلّ التوّقعات، وأنّه إضافة جدّ غنيّة للتّراث المسيحيّ في الأدب العربيّ، لأنّه في أعمالهم بدأت تلك الرّوح تظهر حقّا في الأدب، وجسّد أدبهم مواقف مسيحيّة، لم نعهدها من قبل في الشّعر، وقد أخضعوا الأدب لهذه الرّوح وتناولوا مواضيع لم يسبق معالجتها في الأدب العربي، إذ ثمّ اقتباس هذه المواضيع من الكتاب المقدّس، ومنذ تلك الحقبة حلّت رؤيا مسيحيّة للأمور، وبطبيعة الحال كان جبران خليل جبران هو السّباق لذلك كعادته، فهو الّذي طالما آمن بفكرة الحبّ الأشمل القائمة على الإنجيل وافتتانه بشخص المسيح[33]، كما حاولوا تقمّص هذه الشّخصيّة (شخصيّة المسيح) وذلك من خلال طرح المشاكل ومحاولة اقتراح حلول مناسبة لها، وذلك على نهج المسيح وطريقة الإنجيل لذلك نجد أنّ: "الأغراض الرّئيسيّة عند مدرسة المهجر أكثرها يتّصل بالمشاكل الدّينيّة ويجنح لإحياء مذاهب هرمة شائخة"[34]، هي في الأصل لا تخدم أدبنا العربيّ على الإطلاق، لأنّها ليست من جنس ولا أصل أدبنا .

وإذا تركنا الجانب الفكريّ الدّينيّ الّذي أقام عليه أصحاب الرّابطة أعمالهم، وانتقلنا بعدها إلى كشف أسلوبهم في ذلك فالأمر سِيَّان، إذ لم يخرجوا عن إطار المسيحيّة وكتبها، فإن كان فكرهم دينيّاً مسيحيّاً، فإنّ أسلوبهم توراتي إنجيلي، لأنّه حسب رأيهم ليس هناك أسلوب أدبيّ يضاهي أسلوب كتبهم المقدّسة: "فالسّمات الأساسيّة للأدب المهجريّ هي سمات الأسلوب

العربيّ المسيحيّ، وتتمثّل في الحرص على الوضوح أكثر من الحرص على أناقة التّعبير...كما تتمثّل في المعجم البسيط المتأثّر بأسلوب الإنجيل"[35]، فنعيمة يرى في الإنجيل أنموذجا أدبيّا رائعا، والمسيح عنده الأديب المثاليّ[36]، أمّا جبران فيجزم أنّ النّبيّ يسوع هو الشّاعر الأمثل الّذي علّمهم أصول الشعر وقواعده وفي ذلك يقول: "إنّ يسوع الجليليّ مقيم في قلبي... الشّاعر الّذي يصنع الشّعراء من جميعنا"[37]، ولقد اتّخذ جبران وصحبه من المسيحيّة جمهوريّة رئيسها المسيح، وهم حاملو لوائها في الفكر والأدب، وكلّ من خرج عن حدودها فهو جاهل بقواعد الحياة والفن والأدب، كما اعتبر أنّ الكتابة الجيّدة هي من كانت على منوال الأسفار القديمة وأسلوبها حيث قال لأخيه بطرس: "لقد نسي النّاس فن الكتابة يا بطرس، وانشغلوا عنه برصف الكلام، فلا روح ولا جمال في ما يكتبون، ولو عادوا إلى سفر أيّوب والمزامير، ونشيد الأناشيد لعرفوا أنّ العواطف إذا ما فارت الأفكار إذا ما ثارت ضاقت دونها القوالب المحدودة وغصّت بها المجاري المألوفة، لكنّهم لا عواطف فيهم تفور، وينظمون كما لو كانت لهم عواطف، ولا أفكار لهم تثور، وينثرون كما لو كانوا ذوي أفكار، فهم أموات في ما ينظمون وينثرون"[38]، ونحن لا ندري ما الّذي كان يقصده جبران بكلامه هذا، أكان يرمي إلى توجيه الكتابة العربيّة على طريقة الإنجيل والكتب المقدّسة، أم الطّعن صراحة في أسلوب القرآن واللّغة العربيّة، فالكلام الّذي ذهب إليه جبران لا أساس له من الصّحة ولا يعدو أن يكون مجرد ترّهات تهدف إلى تقويض أركان الأدب العربي ودعائمه الّتي قام عليها ردحا من الزّمن، وتعويضها بالمسيحيّة كخطوة منهم لبسط هيمنة فكريّة مسيحيّة في ساحة الأدب فلطالما: "عمد جبران ومدرسة المهجر الشّمالي، إلى إعلاء أسلوب التوراة، واتّخاذ مزامير داوود وكتابات العهد القديم نمطا من أنماط الكتابة العربيّة كخطوة تالية الّتي حاول مترجمو الكتاب المقدّس إلى اللّغة العربيّة حين رفضوا وضعه في الأسلوب الفصيح، وأصرّوا على بقائه في أسلوب العاميّة، ثمّ جاء جبران خليل جبران وميخائيل نعيمة وغيرهم فحاولوا أن يتّخذوا من هذا الأسلوب منهجا في الكتابة"[39]، ربّما لأنّ أكثر ما يميّز هذا الأسلوب هو تلك السّهولة ذات الطّابع العاميّ، أوليس هذا كان من أهمّ مطالبهم الّتي سعوا إلى تحقيقها، ومن هنا يمكن القول إنّ أسلوب التّوراة والإنجيل هو المكوّن الأوّل لأسلوبهم الكتابي، والتزام المهجريّين بهذا الأسلوب والّذي قلنا فيه إنّه خضع لترجمة هذه الكتب بالعاميّة[40]، قد جنا على الأسلوب العربيّ، فلم يعطوه حقّه

من البلاغة العربيّة وبتقبّلنا لهذا النّوع من الأسلوب في أدبنا العربي نكون قد أعطينا الفرصة لهؤلاء بمحو أسلوب عربيّ عريق، وإحلال: "أسلوب جديد مستغرب يصادم مفاهيم البلاغة ويعلي عليها صيغة التّوراة والمجاز الغربيّ"[41]، وهذا ما يؤدّي حتماً إلى تغيّير قيم الأدب العربيّ.

ولأنّ أسلوب التّوراة كان هو المثال الأدبيّ الأوّل الّذي تأثّرت به جماعة الرّابطة، فقد حفلت كتاباتهم بكثير من الصّور والألفاظ والتّعابير الّتي استلهموها من الأسفار[42]: "فليس من العسير أن يستشفّ القارئ في آثار جبران الأولى والأخيرة تقمّصات الكتاب المقدس وأسلوبه ومعانيه وصوره وذهوله وخياله، فقد كان جبران يحسب ذاته نبيّا وفي أعماق ضميره كان يقتفي أثر الكتاب المقدّس ليضع كتابه النّبويّ الخاص به"[43]، ويمكن أن نرجع هذا التّأثر الكبير عند الرّابطة القلميّة بالكتب المقدّسة كما أسلفنا، إلى النّشأة الأولى لهؤلاء، لأنّه حسب الرّوايات لم يكن هناك بيت في جبل لبنان يخلو من نسخة من الكتاب المقدّس، وهذا الكتاب فيه مسحة رومانسيّة ذات نفحة روحيّة خرجت عن عقال القواعد المنطقيّة الّتي حاول هؤلاء التّنصّل منها، ورومانسيّة هذا الكتاب تسرّبت إلى نفوسهم وتمكّنت منهم حتى أنشؤوا أدبا يماثلها في الرّؤيا والانفعاليّة، وكلّ ذلك نجم عن إدمانهم على تلاوة الكتب المقدّسة، فهي مستودع أفكارهم والينبوع الدّائم الّذي كان يمدّهم بالغذاء الفنيّ والرّوحيّ [44] ويضمن لأدبهم الخلود.

وكثيرا ما تتردد عبارة "الأسلوب الجبراني" عند أدبائنا على أنّه خلق وابتكار جديد منه ولكن في حقيقة الأمر أنّ هذا الأسلوب ما هو إلّا وجه آخر لأسلوب الكتاب المقدّس الّذي تأثّر به جبران، كما يمكن اعتباره الوريث المباشر "لمرّاش" أحد الكتّاب المسيحيّين الّذين كان لهم الفضل والسّبق في الكتابة بهذا الأسلوب، وبغزو الثّقافة المسيحيّة في الأدب العربيّ[45]، فكتب: "النّبيّ" و"السّابق" و"يسوع ابن الإنسان" لجبران كلّها تشهد على مدى عمق تأثّره بأسلوب الكتاب المقدّس وبالأجواء الإنجيلية البروتستانتيّة[46]، وفي هذه الكتب نلمح كذلك الصّورة التّوراتيّة المنتشرة بكثرة في صفحاتها[47]، فصورهم المجازيّة، واستعاراتهم كلّها كانت بتأثير من هذه الكتب، فهؤلاء كانت لهم القدرة على إظهار الطّابع المسيحيّ من خلال المعجم الشّعري والرّموز وحتّى الأفكار إظهارا تاما[48]، بلا أدنى شكّ.

وحتّى لو تتبعنا الإيقاع الموسيقيّ في أشعارهم فإنّنا لا نعدم البتّة ذلك الإيقاع الموسيقيّ للتّراتيل المسيحيّة والتّرانيم البروتستانتيّة فيها وهذا ما كان سببا في إهمال قواعد القصيدة العربيّة والتزام العروض الإنجليزي الّذي وافق تلك التّراتيل والتّرانيم[49]، وبعد كلّ هذا يتبيّن لنا أنّ أفكار الشّعراء المهجريّين، ومعظم ألفاظهم وقوالب تعبيرهم وأساليبهم وأنظمة القوافي عندهم تأثّرت بشكل كبير ومباشر بتلك التّرجمة البروتستانتيّة للكتاب المقدّس [50].

هذا هو الأدب الّذي أراده لنا أدباء الرّابطة القلميّة، أدب مسيحيّ الفكر والنّظرة والمضمون مسيحيّ اللّغة والأسلوب، أدب يكونون هم أربابه وأصحاب الفضل والسّبق فيه، أدب كلّما كتب على نهجه، ذكروا هم على أنّهم الأنموذج الأمثل له، أدب يلغي ما قبله ويتربّع على عرش أدبنا العربيّ، أدب يقف على الطّرف النّقيض للأدب العربي لأنه لا يحمل من صفاته إلّا الوسيلة الّتي كُتب بها.

3/ معجم الثّقافة المسيحيّة:

ونقصد بمعجم الثّقافة المسيحيّة ذلك الزّخم الهائل من المعتقدات والطّقوس والألفاظ والعبارات المسيحيّة، وأسلوب الكتاب المقدّس الّتي أقحمها أدباء الرّابطة القلميّة في الأدب العربيّ فضلا عن تلك الاقتباسات من الكتب المقدّسة الّتي وردت في أدبهم. وهذه كلّها مجتمعة تشكلّ مجمل الثّقافة المسيحيّة الّتي دخلت غمار الأدب بفضلهم، وراح أدباؤنا يتمثّلونها ويُضمّنونها أعمالهم على أنّها جديد لابدّ منه لكي يتمّ مواكبة التّطوّر الحاصل ومجاراته، وأنّ هذه الألفاظ والرّموز المسيحيّة ممّا يزيد العمل الأدبيّ قوّة وجمالا، هكذا صوّرها أدباء الرّابطة القلميّة، والآن سنستعرض بعضا من هذا المعجم من خلال:

أ/ المعتقدات والطّقوس:

هي كلّ ما يعتقده النّصارى في ملّتهم من عبادات وعقائد باطلة شرعا، والّتي أراد أدباء الرّابطة أن يعكسوها في أدبهم، وهي في مجملها منافية لمعتقداتنا الإسلاميّة، وظهور هذه المعتقدات في أدبنا يخلق بعض الشّك لدى أصحاب النّفوس الضّعيفة، خاصّة إذا ما علمنا أنّ أدباء مسلمين راحوا يحدون حدوهم، ومن بين هذه المعتقدات نجد:

أ.1.عقيدة التّثليث:

والقائمة عندهم على الأب والابن وروح القدس، فالأب يمثل الله والابن هو المسيح وروح القدس هو جبريل، والقضيّة هنا أكبر من كونها مجرّد ثالوث، لأنّ الأمر خرج عن المعقول حينما جعلوا من الله أبا لعيسى ابن مريم –عليه السّلام– وجعلوا من عيسى إلهاً يعبد من دون الله، كما جعلوه مخلّصهم من العذاب، حينما ضحّى بنفسه لأجل تحمّل خطيئة البشريّة، وفي ذلك نلفي نعيمة يقول في إحدى قصصه: "...وقد قام عليها صليب أعلاه في السّماء، وأسفله في الأرض والله قد بسط ذراعيه (وهنا فيما نظنّ إشارة إلى المسيح) ليتقبّل كل عائد إليه من أبنائه مثلما تقبّل ذلك الوالد في الإنجيل ولده الضّال بعدما اغترب عنه غربة طويلة بمداها وأوجاعها..."[51] ففي هذا القول نلمس عقيدة التّثليث بوضوح، وهذه العقيدة قد سيطرت على أفكارهم وتحقّقت في نتاجهم الأدبي خاصة، وذلك عندما تحدّث عن ثلاثة وجوه وهي: بوذا، لاوتسو، ويسوع، كما تحدّث عن مثلّث الحياة[52]. فالحياة في نظرهم ثلاثة ولا قيمة بعدها لأيّ أمر آخر، ويبدو أنّهم فهموا الدّين على أساس ذلك فالله بالنّسبة إليهم يجسّد في صورة إنسان، وإذا بحثوا عن الله وجدوه في الأرض مع عيسى ابن مريم –عليه السّلام– حتّى أنّ صلواتهم تقرّ بذلك بشكل مستمر، فجبران يكرّر ذلك في صلواته وابتهالاته: " أبانا الّذي في الأرض والسّموات، ليتقدّس اسمك لتكن مشيئتك معنا كما هي في الفضاء"[53]، إذن هم يصلّون لعيسى إله الأرض والسّماء – كما يعتقدون– ويرى نعيمة أنّ المسيح كان دائما يدعو لهم بالمغفرة في صلواته إلى أبيه حيث كان يقول (أي عيسى –عليه السّلام–): "أبتاه اغفر لهم لأنّهم لا يعلمون ماذا يفعلون"[54]، ومعاذ الله أن يكون الله عزّ وجلّ أبّا لعيسى، ولا لعيسى أن ينسب ذلك لنفسه، تأمّل قول الله سبحانه وتعالى في سورة المائدة: ﴿وَإِذْ قَالَ اللهُ يَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ أَأَنْتَ قُلْتَ لِلنَّاسِ اتَّخَذُونِي وَأُمِّي إِلَهَيْنِ مِنْ دُونِ اللهِ، قَالَ سُبْحَانَكَ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِي بِحَقٍّ إِنْ كُنْتُ قُلْتُهُ فَقَدْ عَلِمْتَهُ، تَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِي وَلَا أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ، إِنَّكَ أَنْتَ عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾[55]، فهذا تأكيد واضح وصريح من الله عزّ وجلّ بتكذيب ألوهيّة عيسى، وبقول عيسى بذلك، فما كان له أن يقول ذلك وهو رسول الله، وما كان ينبغي له ذلك، وكلّ ما جاء في كتبهم هو أكاذيب وتحريفات نسبوها لله سبحانه وتعالى ولرسوله عيسى –عليه السّلام–.

ولهم في هذه العقيدة فلسفة غريبة أيضا، لا يكاد يستوعبها عقل بشر عاقل، لكثرة ما فيها من التّعقيد، والضّلال وهي فلسفة الإله المتأنّس، والإنسان المتألّه؛ أي ذلك الإنسان الّذي يسمو بأعماله وأخلاقه إلى مرتبة الإله أو ما شابه ذلك، ولنقف عند هذه الفلسفة فيما قاله نعيمة: "لكنّني إذا حدّثتك عن المذود فإنّما أحدّثك عن مهد الإله المتأنّس، وإذا ذكّرتك بالصّليب، فإنّما أذكّرك بعرش الإنسان المتألّه، وإنّما أدعوك إلى تفقّد قلبك، فأنت لو تفقّدته لوجدت في سويدائه مهدا للإله المتأنّس فيك، وعرشا للإنسان المتألّه"[56]، حقّا إنّها فلسفة غريبة وضالّة، وحسب نعيمة فإنّهم في دينهم هذا وعقيدتهم هاته كلّهم آلهة وكلّهم بمرتبة الإله، وإنّ هذا لقول إفك.

أ.2.عقيدة الصّلب والفداء:

قبل التّطرّق لحيثيّات هذه العقيدة تجدر الإشارة هنا إلى أنّه ثمّ ذكر لهذه الواقعة في ديننا ولكن على غير الوجه الّذي يراه النّصارى في معتقدهم، فقد ورد في القرآن الكريم؛ أنّ عيسى ابن مريم – عليه السّلام– لم يصلب كما أرادوا له، بل رفعه الله جلّ جلاله إليه، وفي ذلك يقول الله سبحانه وتعالى: ﴿وَقَوْلِهِمْ إِنَّا قَتَلْنَا الْمَسِيحَ عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ رَسُولَ اللهِ، وَمَا قَتَلُوهُ وَمَا صَلَبُوهُ، وَلَكِنْ شُبِّهَ لَهُمْ، وَإِنَّ الَّذِينَ اخْتَلَفُوا فِيهِ لَفِي شَكٍّ مِنْهُ مَا لَهُمْ بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِلَّا إِتِّبَاعَ الظَّنِّ وَمَا قَتَلُوهُ يَقِينًا، بَلْ رَفَعَهُ اللهُ إِلَيْهِ وَكَانَ اللهُ عَزِيزاً حَكِيمًا﴾[57]، أمّا ما يعتقده هؤلاء فهو مخالف كلّيّا لما جاء به القرآن، فهم يجزمون يقينا أنّ المسيح –عليه السّلام– قد تمّ صلبه وهذا الصّلب كان تضحيّة منه في سبيلهم وفداء لهم يقول نعيمة: "أما ترى أنّ المسيح بقطعه طريق الجلجلة إلى الصّليب وبارتفاعه على الصّليب"[58]، وقوله أيضاً: "لا أدري إن كان دم يسوع المصلوب قد غسل الخطيئة الجدّيّة عن العالم كلّه..."[59]، فقول نعيمة يبيّن هذا المعتقد، أي إنّ المسيح صلب فعلا فداء لقومه وهذا فيه من الغرابة ما فيه، وأصبح هذا المعتقد رمز تضحيّة يستلهمون منه أعمالهم، فجبران يذكر هذه القصّة كحادثة ستتكرّر مع كلّ واحد منهم حيث يقول: "أنت مصلوب ولكن على صدري والمسامير الّتي تثقب كفّيك وقدميك تخترق حجاب قلبي...وغدا إذا ما مرّ عابر طريق بهذه الجلجلة لا يميّز بين قطرات دمك وقطرات دمي، بل يسير في طريقه قائلا ههنا قتل رجل واحد..."[60] ، فهم في هذا الطّريق سواء، فطريق المسيح طريقهم، وهذا ما عبّر عنه ميخائيل نعيمة

بقوله: "أمّا الطّريق الّذي قطعه المسيح من المهد إلى اللّحد فهو الطّريق الّذي لا مناص لي ولك من قطعه"[61]، أجل كلّنا سنعبر الحياة إلى الموت، ولكن بقدر الله، والحقيقة المؤكّدة هنا الّتي غابت عن النّصارى أنّ المسيح لم يقبر بعد، ولم يوارى جسمه الطّاهر الثّرى، هذه عقيدتنا نحن المسلمون والّتي جاءت واضحة في ديننا الحنيف.

أ.3.عقيدة الغفران:

إذا كان المسيح في نظرهم هو مخلّص البشريّة حينما فداها بنفسه، فإنّ النّصارى قد منحوا امتيازات أخرى تجعلهم إلى الله وجنّته أقرب هذا ما يعتقده كلّ مسيحيّ يؤمن بهذه العقيدة، لأنّ الغفران هو ما يرجوه كلّ واحد منهم، ويمنح لهم صكّ الغفران هذا بعد القيام بالاعتراف فقط وهذا المعتقد هو ما يشير إليه جبران في قوله هذا: "زرت في حداثتي قدّيسا في صومعته الهادئة القائمة بين التّلال، وفيما كنّا نبحث ماهيّة الفضيلة، أطلّ علينا لصّ، وهو يتعرّج على الجانبين فوق الرّوابي والتّعب قد أعياه وعندما وصل إلى الصّومعة جثا على أماما القدّيس، وقال له: أيّها القدّيس الشّفيق قد جئتك طالبا تعزيّة، فإنّ آثامي قد تعالت فوق رأسي"[62]، وبهذه الطّريقة يتخلّص المسيحي المذنب من كلّ خطاياه في الدّنيا، أمّا في الآخرة، فلهم مكان يلجؤون إليه ليتطهّروا كليّا منها واسمه المطهر وهو مكان تطهّر فيه أنفس الأبرار بعد الموت بعذاب له أجل محدود، وهذه الأمور لا يعلم بدقائقها إلّا المتضلّعون بالمسائل الرّوحيّة والغيبيّة ، فهم أصحاب الفضل في التّطهير هذا، وجبران يذكر أنّ الخوري سمعان كان أحد هؤلاء، كما ذكره على أنّه كان: "متعمّقا بأسرار الخطايا العرضيّة والمميتة، متضلّعا بخفايا الجحيم والمطهر والفردوس"[63]، وهكذا يقابل المسيحي ربّه وهو طاهر من كلّ آثامه، وهذا طبعا حسب معتقدهم دائما.

هذا فيما يتعلّق بمجمل معتقداتهم الباطلة، والّتي أفردوا لها صفحات من مؤلّفاتهم فدنّسوا من خلالها الأدب العربي الّذي طالما كان قائما على أسس سليمة أساسها الإسلام. وإذا ما تركنا هذا الجانب وانتقلنا للحديث عن طقوسهم، فنجد نعيمة يُحدّثنا عن طقوس الولادة وما يصنعونه بالمواليد الجدد حيث قال: "...وإذا الكاهن الّذي عمّدني قد غمسني في الماء بدل الثّلاث أربع مرّات، فحوّل البركة إلى لعنة"[64]، كما نجدهم كثيرا ما يسوقهم الحنين إلى تذكّر طفولتهم الّتي كانوا فيها مشدودين إلى دينهم، فقد صوّروا كيف كانوا يهرعون إلى الكنائس في الأعياد وفي أيّام

الآحاد وفي مناسبات التّعميد والزّواج وغيرها من المناسبات الدّينيّة التي تتّصل بالكنيسة من قريب أو من بعيد، وإنّنا لنجد قصيدة الأجراس لميخائيل نعيمة أكبر شاهد على هذا وفيها يقول:

قُوُلوا لِرِفَاقِي يَجْتَمِعُوا
فَالشَّمْسُ رُوِيداً تَرْتَفِعُ
وَالْيَومَ الْعِيدُ وَرَبُّ الْعِيدِ
يُنَادِينَا أَوَ مَا سَمِعُوا؟
دِنْ. دِنْ. دِنْ. دِنْ
النَّاسُ تَسِيرُ إِلَى الْقُدَّاسِ[65]

ففي هذه المقطوعة يصوّر لنا نعيمة كيف أنّهم كانوا يتوجّهون صوب الكنيسة في العيد أو القدّاس بمجرّد سماع صوت الجرس يدقّ، وصوت الجرس ما هو في الحقيقة إلّا إلّا صوت الرّب يُناديهم.

كما نجد أنّ جبران يحدّثنا عن طقوس الموت عندهم فيقول: "أشعلوا الشّموع وأوقدوا المباخر حول مضجعي وانثروا أوراق الورد والنّرجس على جسدي، وعفّروا بالمسك المسحوق شعري واهرقوا الطّيوب على قدمي، ثمّ انظروا واقرأوا ما تخطّه يد الموت على جبهتي..."[66] ، هذه هي طقوسهم في توديع موتاهم في شريعتهم، وقد صوّرها جبران بكلّ تفاصيلها.

ب/ الألفاظ:

ونريد بالألفاظ المسيحيّة، ما أدخله أدباء الرّابطة القلميّة إلى أدبنا العربيّ من اصطلاحات دينيّة لأهل الكتاب، لاسيما بعدما نقلت التّوراة والإنجيل إلى اللّغة العربيّة[67] والمتأمّل في كتاباتهم يجدهم يوظّفون هذه الاصطلاحات والرّموز بشكل بارز وكثيف، فجبران يكشف عن تأثّره بهذه الألفاظ الموغلة في الزّمن، وعن ولعه بمحاكاة لغة الكتاب المقدّس[68]، ومن هذه الألفاظ والمصطلحات نجد على سبيل العد لا الحصر:

ب.1.الصّليب

وهو بالنّسبة إليهم يعدّ رمزا للمعاناة، ففي قصيدة لنسيب عريضة بعنوان "على الطّريق" إشارة لذلك إذ يقول:

شَقَيْنَا بِحَمْلِ صَلِيبِ الزَّمَانِ وَلَكِنْ غَلَبَنَا الشَّقَا بِالْأَمَانِي [69]

فالصّليب يحيلهم مباشرة إلى المسيح وما عاناه، وأنّهم في هذه المعاناة سواء، وأنّهم صلبوا جميعهم في تلك اللّحظة الّتي صلب فيها المسيح لأنّهم على قلب رجل واحد، يقول جبران في هذا المعنى: "...ههنا صلب رجل واحد"[70]، فالمعاناة واحدة لم تتغيّر من عهد المسيح إلى آخر رجل مسيحيّ والّصليب إلى جانب كونه رمزا للمعاناة، فهو كذلك يرمز إلى تقديسهم لشخص المسيح ومحبّته فلا يمكنك أن تجد مسيحيّ ولا تراه يحمل محبّة كبيرة لهذا الرّمز، ونعيمة منهم إذ نلفيه يقول: "إنّ قلبي لعامر بمذوده وصليبه"[71]، ففي قلب كلّ مسيحيّ نقش المسيح وهو يعتلي الصّليب –كما يعتقدون– كما يعدّ الصّليب عندهم شارة للدّين المسيحيّ، كما الهلال عندنا رمزا للإسلام، وكم كانوا يبتهجون إذا ما علا الصّليب على الهلال، فها هو ذا إيليا أبو ماضي يصرّح بذلك علانيّة فيقول:

وَقَدْ انْجَلَتْ فِإِذَا الْهِلَالُ مُنَكَّسُ عَلَمٌ طَوَتْهُ رَايَةُ الصُّلْبَانِ [72]

لأنّ ذلك يعدّ انتصارا للمسيحيّة على الإسلام.

ب.2.الرّاهب والقدّيس:

لكلّ علم أربابه، وكذلك الدّين لا بدّ له من رجال يقومون عليه، فنحن في الدّين الإسلامي نملك الأئمة والفقهاء والمحدّثين، فكذلك للمسيحيّة رجالاتها، وقد اصطلحوا على تسميتهم بالرّهبان والقدّيسين (فهم مرشدوهم ومطهّروهم من الآثام)، يقول إيليا أبو ماضي موظّفا هذا الرّمز في قصيدة له بعنوان "النّاسكة":

فَمِلْتُ عَنْ رَاهِبَةِ الْحَقْلِ
وَسِرْتُ لَا أَلْوِي عَنْ ظَلِّي [73]

ويقول أيضا في قصيدته المشهورة "الطّلاسم":

إِنْ تَكُ الْعُزْلَةُ نُسُكًا وَتُقًى فَالذِّئْبُ رَاهِبٌ [74]

ويقول جبران: "زرت في حداثتي قدّيسا"[75]، وهذه التّوظيفات للمصطلحات والرّموز المسيحيّة لدليل كبير على تعلّق هؤلاء بدينهم ورجالاته.

ب.3. **الدّير والصّومعة** :

وهو المكان الّذي يختلي فيه المتعبّد ويمارس طقوسه وعباداته، ويجدون فيه الرّاحة والطّمأنينة يقول إيليا أبو ماضي دائما في قصيدته "الطّلاسم":

وَعَرِينُ اللَّيْثِ دِيرٌ حُبُّهُ فَرْضٌ وَوَاجِبْ

ثمّ يواصل ويقول:

إِنِّي أَبْصَرْتُ فِي الدِّيرِ وُرُودًا وَسِيَاجْ [76]

ويقول جبران في نفس السّياق: "...أمّا إذا شاء بلوغ محجّة الكمال فعليه أن يشعر بكيانه، أن يشعر بأنّه الطّفل المتكّل على أمّه...والعابد في صومعته"[77]، فهذه هي أماكنهم المقدّسة.

ب.4. الهيكل والمذبح:

الهيكل هو عبارة عن هيكل ماديّ للإله يهوه الرّوحي العظيم، وهو التّرتيب الّذي يستطيع بواسطته البشر الاقتراب إلى يهوه على أساس ذبيحة لاسترضاء التّكفيريّة الّتي قدّمها يسوع، أمّا المذبح فهو النّقطة المركزيّة للكنيسة، وهو عبارة عن شبه طاولة تقدّم عليها القرابين والهبات لغايات دينيّة، وهو مكان مقدّس تقام فيه الطّقوس[78]، وقد ورد ذكرهما كثيرا في أعمالهم، فجبران وظّف لفظ الهيكل في قوله: "وظلّ يمشي مع الشّعب حتّى وصلوا إلى السّاحة الكبرى أمام الهيكل"[79] فوصولهم إلى الهيكل يعني وصولهم إلى الله هكذا يرى جبران وكلّ مسيحيّ، ويقول أيضا: "...الحقّ أقول إنّ يوحنا بن زكريا هو آخر أبناء جنسه، وقد قتل كأسلافه بين عتبة الهيكل والمذبح"[80] فكلّ ما هو مقدّس يقدّم في هذين المكانين للإله، فقدسيّتهما اكتسباها من الإله نفسه لأنّه يحلّ فيهما أو يتواجد بهما.

ب.5. الأجراس:

وهي المظهر الإعلامي للشّعائر المسيحيّة[81]، كالأذان عندنا، ولنعيمة قصيدة تحمل هذا اللّفظ؛ "الأجراس"، وجعل من صوت الجرس لازمة له في نهاية كلّ رباعيّة وهي كما أشرنا سابقا: دن. دن .د. دن يقول فيها:

إِذَا مَزَّقَ سِتْرُ اللَّيْلِ صَدًى

عَرَفَتْهُ الْأُذُنُ وَمَا عَرَفَتْ

دِنْ. دِنْ...دِنْ. دِنْ... [82]

فالأجراس تدقّ للإعلان عن بداية الشّعائر والطّقوس الدّينيّة، وأصبح صوتها مألوفاً فهي ملازمة للكنيسة والصّلوات.

الابتهالات:

وهي ما يردّده المسيحيّون في صلواتهم وأدعيتهم وعباداتهم، ولنعيمة قصيدة بعنوان: "ابتهالات" يقول فيها:

وَافْتَحْ اللَّهُمَ أُذُنِي
كَيْ تَعِي دَوْمًا نِدَاكَ
مِنْ عَلَاكَ
...فِيْ ابْتِهَالَاتِ الْغُرَاةِ الْجَائِعِينَ [83]

ج/ الاقتباسات من الكتاب المقدّس:

كثيرا ما ضمّن أدباء الرّابطة القلميّة أعمالهم اقتباسات من الكتاب المقدّس تأثرا بها ورغبة في التّأثير كذلك، ومن هذه الاقتباسات نجد:

ينقل لنا جبران الكثير من أقوال المسيح وهو بصدد الدّفاع عنه، فقد ساءه أن ينعت المسيح بالرّجل الضّعيف المستسلم مع كلّ ما قدمه من قوّة وشجاعة وهو يواجه المتعنّتين له ولدينه، فهو لم يجد خيرا من أقواله للرّد على أولئك فيقول [84]: "أيّ رجل ضعيف مستسلم يقول (أي المسيح): (أنا الحياة وأنا طريق الحقّ) (إنجيل يوحنا 14:14)، وأيّ رجل وديع حقير يجرؤ أن يقول: (أنا في الله أبينا وإلهنا الأب فيّا)" (إنجيل يوحنا 14:14)، وهذا افتراء، ولا نظنّ أنّ المسيح قال بهذا وأبدا لن يقول بذلك، ثمّ يواصل فيقول: "وأيّ رجل يثق بالغد ويقدر أن يصرّح بمثل هذا الإعلان (إنّ عالمكم سيزول ويتحوّل إلى رماد تذريه الرّيح قبل أن تزول كلمة من كلماتي)[85] (إنجيل مرقس 13:14)، هذه كلّها اقتباسات ضمّنها جبران وهي تُبْدِي تأثّره الشّديد بالمسيح وبالكتاب المقدّس، فهو نقل كلمات قالها المسيح –عليه السّلام– وهي في الحقيقة منسوبة إليه وجعلها جزء من أدبه وليس ببعيد عن جبران نجد رفيقه ميخائيل نعيمة والّذي أبدى هو كذلك تأثّره العميق بالمسيح وبالإنجيل[86]، إذ قام هو الآخر باقتباسات كثيرة من الكتاب المقدّس لا تنمّ إلّا عن ولعه وتأثّره به فنجده يوظّف هذه الاقتباسات في قوله:

"أحبّ قريبك كنفسك" (إنجيل متّى 19:19)، وكذلك: "لا تدينوا لئلّا تدانوا" (إنجيل لوقا 6:7)، وتوظيفه قول المسيح: "لا تهتمّوا قائلين ماذا نأكل أو ماذا نشرب أو ماذا نلبس...اطلبوا أوّلا ملكوت الله وبرّه وهذا كلّه يزاد لكم" (إنجيل لوقا 12:12)، ونجد أيضا اقتباس آخر في قوله: "اذهب وبع كل مالك وفرقّه على الفقراء وتعال اتبعني" (إنجيل متّى 19:19)

هذه بعض الاقتباسات الّتي قام هؤلاء الأدباء بتضمينها وهي نزر من فيض غزير، أراد أدباء الرابطة القلميّة من خلالها تثبيت عقيدتهم والزّهو بكونهم مسيحيّون –طبعا هذا حقّهم– ولكن بعيدا عن ساحة الأدب العربيّ الّذي لطالما لبس جبّة الإسلام، ولا يليق به غيره.

خاتمة:

وصفوة القول يمكننا أن نقول جازمين أنّ جماعة الرّابطة القلميّة هم أوّل من حشد التّراث المسيحيّ في ثنايا الأدب العربيّ، فأعطوا بذلك فرصة للثّقافة المسيحيّة بأن تزاحم الثّقافة الإسلاميّة في الأدب العربيّ، وجعلوا من الأدب ميدانا للتّعريف بعقيدتهم.

- إنّ شعر المهجر الشّمالي تأثّر في تجديده تأثُّرا كبيرا ومباشرا بالكتاب المقدّس الّذي تمَّ ترجمته إلى العاميّة العربيّة، وظهر ذلك جليًّا في مؤلّفاتهم.
- إنّ ما قام به هؤلاء الأدباء، قد جنا بشكل كبير على أدبنا العربيّ، وجرّده من القيّم والأسس الّتي بني عليها.
- إنّ الثّقافة المسيحيّة هاته أصبحت من سيم التّجديد، وعلى كلّ مجدّد أن يقتفي أثرهم ويحدوا حدوهم، لكي يعدَّ مجدّد، وإنّ هذه الثّقافة تسلّلت إلى أدب أدباء مسلمين فصار المسلم يوظّف رموزاً مسيحيّة على أنّها الحقّ وقمّة الحداثة والتّجديد.
- وأخيرا لابدّ من صحوة أدبيّة إسلاميّة تقف وجها لوجه أمام هذا التّيّار المستحدث وتوقف زحفه، وإلّا أصبح الأدب العربيّ مجرّد وجه آخر للأدب الغربي المسيحيّ.

هوامش:

[1]/ الاتّجاهات والحركات في الشّعر العربيّ الحديث، سلمى الخضراء الجيّوسي، تر: عبد الواحد لؤلؤة، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، لبنان، 2001، ص 132

[2]/ التّجديد في شعر المهجر، أنس داود، دار الكتاب العربيّ للطّباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، 1967، ص58

[3]/ أدب المهجر (دراسة تأصيليّة تحليليّة لأبعاد التّجربة التّأمليّة في الأدب المهجريّ)، صابر عبد الدّايم، دار المعارف للطّبع والنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، 1993، ص79

[4] / التّجديد في شعر المهجر، أنس داود، ص58

[5]/ مشكلة الهويّة والانتماء القومي عند العرب، جورج قرم، مجلّة العربيّ، الكويت، العدد 537، أغسطس، 2003، ص26

[6]/ النّثر المهجري (المضمون وصورة التّعبير)، عبد الكريم الأشتر، ج1، دار الفكر الحديث للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1964، ص65

[77]/ النّقد والنّقاد المعاصرون، محمّد مندور، دار القلم للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، د.ت، ص41

[8]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران (نصوص خارج المجموعة)، جمع وتقديم: أنطوان القوّال، دار الجيل للطّباعة والنّشر، 1414هـ/ 1994، ص208

[9]/ خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريّات النّقد الأدبي الحديث، أنور الجندي، دار الكتاب اللّبنانيّ، مكتبة المدرسة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1985، ص308

[10]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران (نصوص خارج المجموعة)، أنطوان القوّال، ص 97

[11]/ في النّقد والأدب، إيليا الحاوي، ج4، دار الكتاب اللّبناني للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1986، ص277

[12]/ جدليّة أسلمة الأدب العربيّ (الإشكالية والمفهوم)، نصر الدّين إبراهيم أحمد حسن، مجلّة الدّراسات اللّغويّة والأدبيّة، ص238

[13]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران(نصوص خارج المجموعة)، أنطوان القوّال،ص235

[14]/ الغربال، ميخائيل نعيمة، نوفل للنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط 15، 1991، ص 29

[15]/ الانحراف العقديّ في أدب الحداثة وفكرها (دراسة نقديّة شرعيّة)، سعيد بن ناصر الغامدي، مج2، دار الأندلس الخضراء للنّشر والتّوزيع، جدّة، السّعوديّة، 1424هـ/ 2003، ص818-819

[16]/ المرجع نفسه، مج2، ص824

[17]/ الثّابت والمتحوّل (صدمة الحداثة)، أدونيس، ج3، دار العودة للنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، 1978، ص156

[18]/ جدليّة أسلمة الأدب العربيّ (الإشكاليّة والمفهوم)، نصر الدّين إبراهيم أحمد حسن، ص219

[19]/ الانحراف العقدي في أدب الحداثة وفكرها، سعيد بن ناصر الغامدي، مج2، ص 818-819

[20]/ المرجع نفسه، ص822-828

[21]/ النّثر المهجري، عبد الكريم الأشتر، ج1، ص28

[22]/ أدب المهجر، عيسى النّاعوري، دار المعارف للنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، ط3، 1977، ص 115

[23]/ النّزعة الإنسانيّة في شعر الرّابطة القلميّة، فصل سالم العيسى، دار اليازوردي العلميّة للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، 2006، ص 205

[24]/ النّثر المهجري، عبد الكريم الأشتر، ص 24

[25]/ الفكر في الشّعر الحديث، حافظ محمّد عبّاس الشّمري، مركز الكتاب الأكاديمي، عمّان، الأردن، 2013، ص 218

[26]/ حركيّة الإبداع (دراسات في الأدب العربي الحديث)، خالدة سعيد، دار الفكر للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط3، 1406هـ/1986، ص 29

[27]/ الغربال، نعيمة، ص 26

[28]/ اللّغة العربيّة كائن حيّ، جورجي زيدان، دار الجيل للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1988، ص 63

[29]/ الانحراف العقديّ في أدب الحداثة وفكرها، سعيد بن ناصر الغاميدي، مج1، ص 77

[30]/ المرجع نفسه، مج2، ص 819

[31]/ الأدب العربيّ الحديث، مسعد بن عيد العطوي، مكتبة الملك فهد الوطنيّة، تبّوك، السّعوديّة، 1430هـ/ 2009، ص 56

[32]/ الأدب العربيّ الحديث ومدارسه، محمّد عبد المنعم خفاجي، ج2، مكتبة الأزهر للنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، ص 262

[33]/ النّثر المهجريّ، عبد الكريم الأشتر، ص 36-37

[34]/ مجدّدون ومجترّون، مارون عبّود مؤسّسة هنداوي للنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، 2012، ص 158

[35]/ الشّعر العربي الحديث (1800-1970) تطوّر أشكاله وموضوعاته بتأثير الأدب الغربي، س.موريه، تر وتع: شفيع السّيّد وسعد مصلوح، دار الغريب للطّباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، 2003، ص 124

[36]/ أدب المهجر، صابر عبد الدّايم، ص 79

[37]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران المعرّبة عن الإنجليزيّة، جميل جبر، دار الجيل للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، 1414هـ/ 1994، ص 231

[38]/ جبران خليل جبران، ميخائيل نعيمة، دار نوفل للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط13، 2009، ص 82

[39]/ الشّبهات والأخطاء الشّائعة في الأدب العربي والتّراجم والفكر الإسلامي، أنور الجندي، د.ط، د.ت، ص 163

[40]/ خصائص الأدب العربي، أنور الجندي، ص 295

[41]/ المرجع السّابق، ص 291

[42]/ المرجع نفسه، ص 293

[43]/ في النّقد والأدب، إيليا الحاوي، ج5، ص 21

[44]/ المرجع نفسه، ج5، ص 20-21

[45]/ الاتّجاهات والحركات في الأدب العربي الحديث، سلمى الخضراء الجيّوسي، ص 136

[46]/ في النّقد والأدب، إيليا الحاوي، ج4، ص 277

[47]/ النّثر الشّعري عند جبران خليل جبران، م.م سعد علي جعفر المرعب، مجلّة العلوم الإنسانيّة، كليّة التّربيّة للعلوم الإنسانيّة، مركز بابل للدّراسات الحضاريّة والتّاريخيّة، مج22، العدد الثّالث، أيلول، 2015، ص 8

[48]/ الشّعر العربي الحديث (1800-1970)، س.موريه، ص 123

[49]/ المرجع نفسه، ص 156-171

[50]/ المرجع نفسه، ص 171

[51]/ النّور والدّيجور، ميخائيل نعيمة، مؤسّسة نوفل للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط7، 1988، ص 233

[52]/ أدب المهجر، صابر عبد الدّايم، ص 267

[53]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران المعرّبة عن الإنجليزيّة، جميل جبر، ص 228

[54]/ النّور والدّيجور، ميخائيل نعيمة، ص 233

[55]/ سورة المائدة، الآية 115-116

[56]/ النّور والدّيجور، ميخائيل نعيمة، ص 228

[57]/ سورة النّساء، الآية 156-158

[58]/ النّور والدّيجور، ميخائيل نعيمة، ص 230

[59]/ الغربال، ميخائيل نعيمة، ص 41

[60]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران (نصوص خارج المجموعة)، أنطوان القوّال، ص 80-81

[61]/ النّور والدّيجور، ميخائيل نعيمة، ص 228

[62]/ مناجاة أرواح، جبران خليل جبران، المكتبة الثّقافيّة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، د.ت، ص 39

[63]/ المصدر نفسه، ص 58

[64]/ الغربال، ميخائيل نعيمة، ص 41

[65]/ همس الجفون، ميخائيل نعيمة، نوفل للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط6، 2004، ص 39-40

[66]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران (نصوص خارج المجموعة)، أنطوان القوّال، ص 137

[67]/ اللّغة العربيّة كائن حيّ، جورجي زيدان، ص 63

[68]/ النّثر الشّعري عند جبران خليل جبران، م.م سعد علي جعفر المرعب، ص 8

[69]/ الأرواح الحائرة، نسيب عريضة، طبعة نيويورك، 1946، ص61

[70]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران (نصوص خارج المجموعة)، أنطوان القوّال، ص81

[71]/ النّور والدّيجور، ميخائيل نعيمة، ص 230

[69]/ ديوان إيليا أبو ماضي، زهير ميرزا،دار العودة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، (د.ت)، ص 56

[73]/ الجداول، إيليا أبو ماضي، دار كاتب وكتاب للنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، 1988، ص 125

[74]/ المصدر نفسه، ص 149

[75]/ مناجاة أرواح، جبران خليل جبران، ص 58

[76]/ الجداول، إيليا أبو ماضي، ص 149-150

[77]/ مناجاة أرواح، جبران خليل جبران، ص 37

[78]/ بوابة الأديان: Goodwin Alonzo T. 1977. P88/ http //ar .m.wikipedia.org

[79]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران المعرّبة عن الإنجليزيّة، جميل جبر، ص82

[80]/ المصدر نفسه، ص 261

[78]/ أدب المهجر، صابر عبد الدّايم، ص 80

[82]/ همس الجفون، ميخائيل نعيمة، ص 39-40

[83] / المصدر السّابق، ص34-35.

[84]/ المجموعة الكاملة لمؤلّفات جبران خليل جبران المعرّبة عن الإنجليزيّة، جميل جبر، ص 241

[85]/ الكتاب المقدّس (كتب العهد القديم والعهد الجديد)، دار الكتاب المقدّس بمصر، ط7،2011

[86]/ النّور والدّيجور، ميخائيل نعيمة، ص 229-230

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 363 - 374 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

جماليات الشعر بين تجليات المفهوم والوظيفة

Aesthetics of Poetry between Manifestations of Concept and Function

عبد الحميد معيفي*
abdelhamid maifi
كلية الآداب واللغات، جامعة الشاذلي بن جديد –الطارف–، (الجزائر)
University of Taref- Algeria
hamidmaifi17@gmail.com

تاريخ الإرسال:.2019/12/07	تاريخ القبول:2020/05/01	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يحظى الشعر باهتمام كبير من طرف النقاد والدارسين والمتلقين منذ عُرف قبل الإسلام بمائة وخمسين سنة، ومنذ ذاك الزمن صار الشعر لغزا محيرا؛ لأن كلمة شعر خفيفة اللفظ عميقة المعنى بعيدة المرامي شاسعة الحدود وصعبة المنال في الآن نفسه، فلو نسأل أيّ دارس أو باحث وقلنا له ما هو الشعر، لقدّم لنا مفهوما عن الشعر. إذا كلّنا نستطيع أن نعطي تعريفا للشعر، ولكن لا أحد منا يستطيع أن يجزم بأن تعريفه، هو الأصوب. إذا في خضم هذا نحاول أن نتطرق إلى مفهوم الشعر محاولين مزج ما نعرفه عن هذه العبارة، بما قاله النقاد والأدباء والشعراء أنفسهم، وساعين من خلال ذلك لتحديد وظائفه المتعددة، مع تناول بعض الأمثلة الشعرية ومتقربين منها من أجل المقارنة من جهة والتحليل من جهة ثانية والتعليق من جهة ثالثة، وكذلك النقد من جهة رابعة إن أمكننا ذلك .

الكلمات المفتاح : الشعر، المفهوم، الوظيفة، الدارسون، النقاد

Abstract :

Poetry receives a lot of attention from critics, scholars and recipients since it was known one hundred and fifty years before the emergence of Islam, and since that time poetry has become a mystery, because the word poetry is light, deep in meaning, far from wide-ranging goals and difficult to reach at the same time, if we ask any student or researcher and say what is poetry for him, he would give us an understanding of poetry. If all of us can give poetry a definition, but none of us can say that its definition is the right one. So, in the midst of this we try to address the concept of poetry and try to mix what we know about this phrase, with what critics, writers and poets themselves

* عبد الحميد معيفي، hamidmaifi17@gmail.com

have said, and they seek through this to define its multiple functions, while dealing with some examples of poetry and those close to them for comparison on the one hand and analysis on the second and comment from a third party, as well as criticism on a fourth side if we can.
Keywords: Poetry, Concept, Function, Scholars, and Critics.

تمهيـــد :

يبقى الشعر عالما شاسعا لا يقبل الحدود، وكلما حاولنا التقرب من حدوده إلا وزاد اتساعا، فهو الذي اتعب الدارسين والنقاد ليضعوا له وصفا محددا فأبى ورفض، فهو مثل الزئبق لا يُمسك، ونزار قباني الذي عايش الشعر نصف قرن لم يجد لهذا اللغز حلا، فالشعر عالم مضيء وغريب، يريحك ويتعبك، يرهقك ويمتعك، قريب منك وبعيد، يتركك تسافر على متنه، لكن لا تعلم أين ومتى وكيف تتوقف أو تحط الرحال من بعد سفر طويل، ليظل الشاعر محلقا في سمائه كمثل الطائر بعيدا عن كل الأخطار والحدود التي يفرضها الواقع، وإن كان منطلقا منه، لكنه بخياله يبتعد عن المفروض ساعيا إلى التحرر، لأن الشعر يبعث فيه روح الأمل المشرق ليبقى الشاعر حاملا الراية البيضاء أينما حل وأينما توجه.

أولا– مفهوم الشعر:

لقد تعددت الأقوال والتعريفات والمفاهيم لكلمة " شعر"،إنها كلمة ليست كباقي الكلمات، لفظة حينما يقولها القائل يحس المتلقي بأنها تمس، أو تعود إلى الشعور،وهذا الشعور يعني الإحساس، ونقول : هل كل وجدان إنسان يمكن له أن يُصدر الشعر، سؤال يحتاج إلى دراسة وتعمق،إذا نقول : ما هو الشعر ؟

فللإجابة عن مثل هذا السؤال يجب أن نجيب عنه بقول الشاعر " نزار قباني" حين يعرفه بقوله :« **الشعر هو الرقص، والكلام عنه مراقبة الخطوات، وأنا بصراحة أحب أن أرقص، ولا يعنيني أبدا أن أقيس خطواتي؛لأن مجرد التفكير بما أفعله يفقدني توازني.**»[1]

إن نزار قباني هنا رغم أنه شاعر متميز،إلا أنه أمام الشعر بقي متواضعا؛ لأنه يعلم بأن الشعر عظيم، فهو حين اعتبر الشعر رقصا، لم يقل بأنني راقص أي شاعر، وإنما قال " أحب أن أرقص "، أي حين أحب أن أقول الشعر، فهو يريد أن يقول، ولا يراقب ما يقول؛لأن هذه المراقبة تجعله

يعجز عن قوله للشعر، فهو يريد أن يقول وكفى، وهذا يدل على أن الإنسان،وخاصة الشاعر لا يمكن أن يراقب إحساسه أو يتحكم فيه.

إذا من خلال ذلك نستنتج بأن نزار قباني، وكأنه يقول: بأنه لا يمكن مراقبة الشعر وكذلك لا يمكن مراقبة الشاعر؛ لأننا لو نفكر في ذلك، لفكرنا في إنهاء العملية الشعرية وهذا لا يجوز في الحياة الشعرية، والشعر في نظره بعيد عن الرقابة، والشاعر مثل الطائر الذي لا يمكن لنا أن نرسم له طريقا في الجو،ونريد بأن لا يحيد عن ذلك الطريق، وإذا استطعنا أن نفعل ذلك مع الطائر، فإننا نستطيع أن نفعل ذلك مع الشاعر وهذا أمر مستحيل،وبهذا فتعريف نزار قباني تجاوز التعريف الذي يحصر الشعر في الوزن والقافية والمعنى. إذا « **الشعر ليس هو الكلام الموزون المقفى، بل هو التعبير الشخصي الفريد عن رؤيا الشاعر.** »[2]

والكثير منا يتكلم عن الوزن والقافية، وكأنهما شيئ ثانوي، جاعلا الشعر كلاما تعبيريا فريدا، أي تعبيرا متميزا، والتميز يعني أنه لا يجوز لكل الناس أن يأتوا بمثل هذا التعبير لأنه تعبير عن رؤيا إنسان له إحساس فياض،نابع من تجربة أثرت إيجابا أو سلبا،وبعد ذلك تخمرت وانصهرت بأعماق هذا الإنسان،لتخرج العبارات معبرة عنها بأصدق تعبي، واصفة رؤية هذا الشاعر،و «.... **الشاعر لا ينقل الواقع مثلما هو بل ينقله في ضوء رؤيا مغايرة له بقصد إضفاء ما ينقصه من جمال عليه** .»[3]

ومهمة الشاعر لا تنحصر في عملية تصويرية لواقع ما، أو لمنظر، أو لحالة عابرة وإنما هو بناء وترميم ورصف وترتيب، ثم بعد ذلك تصوير وإتقان لحالة حدثت لك، فتعجز عن وصفها رغم أنها تخصك، لكن يأتي من يعبّر لك عنها بكلمات رقيقة وعذبة هي كلمات الشعر الموحي والدال عن خلجات نفسك التي عجزت عن البوح بها، فجاء من يستطيع أن يبوح بدلا منك،إنه الشاعر الذي يصبح الشعر عنده ليس مجرد كلمات تُقدّم لنا معنى معينا،بل الشعر عنده « ... **كشف وتجاوز لكل ما هو مألوف في حياتنا الفنية والإبداعية على السواء.**»

هذا هو الشعر إنه الكشف عن أسرار النفس،وتعرية وإيضاح ووصول إلى الأعماق وانتقال إلى الأفق البعيد، وتجاوز للواقع المعاش، وبحث دائم في خبايا المجهول، إنه الفن بأسمى معانيه، وأبدع وأبهى صوره، فهو «... **بذلك يعطينا نوعا من المعرفة يعجز عنه العلم والفلسفة** .»[4]،إنه يقدّم لك المعارف، ويكشف لك عن الحقائق، ويتجاوز المنطق ويكسر الحواجز

والحدود،إنه السباحة في الخيال الفسيح، وتحرر من الواقع بكل أبعاده، وليس هروبا منه أو خوفا،بل معايشة له وتجاوز في الوقت نفسه .

فالشعر يعمل على مزج الممكن بالمستحيل،فيلامس الواقع، ويسبح في الخيال ليصير تعبيرا مميزا له قانونه الخاص، يفيد ويمتع،يؤثر في المتلقي فيأسره، يجعله طرفا في العملية الشعرية،ليعايشها بكل إحساسه،فيصبح جزءا منها؛لأن المتلقي يعرف من خلاله قيمة الحياة، وقيمة نفسه، وهذا هو الكشف والإيضاح الذي يسعى إليهما الشاعر من خلال شعره،فالشعر « .... **سؤال دائم، وبحث دائم، وتجاوز دائم، من أجل تغيير الحياة وجعلها أكثر جمالا ونقاوة وإضاءة** .»[5]

إنه يجمّل وينقّي ويضيء، له أدوار متعددة،ونحن نراها صعبة التحقق، لكن الشعر يجعلها بلمسة الشاعر الفنية سهلة طيعة تحمل بين ثناياها الحجّة والبرهان، لتزيد العلاقة بين الشاع،والمتلقي متانة وقوة، فهو«.... **متعة العقل الذي ينفذ إلى صميم الطبيعة ويستكشف ما فيها من عقل يبعث فيها الحياة،هو فرحة الذكاء البشري حين ينفذ بأبصاره إلى أعماق الكون لكي يعيد خلقه مرسلا عليه أضواء من الشعور** .»[6]،فهو التحرر من قيود المنطق، إنه الانطلاق إلى عالم يكون بعيدا عن المراقبة، ومتحررا من كل القيود، إنه عالم الخيال الفسيح، أين يجد العقل ذاته فيكتشف حقيقة الكون، ويفك كل الألغاز التي تحيط به في لحظات الدهشة، ولحظات التفوق على الرقابة وعلى المنطق المفروضين عليه في هذا الواقع، إنه اللاّواقع واللاّزمان واللاّمكان، فالشعر « ...**لا يقبل أي عالم مغلق ولا ينحصر فيه بل يفجره ويتخطاه، فالشعر هو هذا البحث الذي لا نهاية له** »[7]

إن الشعر يريد التحرر،ينفر من الانغلاق والتقوقع يتخطّى السائد، ويذهب إلى المجهول،ليكتشف خباياه وسرّه، إنه كشف ومغامرة، دونما حسابات، ولا تأويلات ولا احتمالات، إنه محاولة كسر لهذا الواقع والهروب منه، « **فالقصيدة لا تتشبّه بالواقع سواء كان ظلاما أو نورا** »[8].

إذا الشعر لا يشبه أي شيء، ولا يريد أن يتشبه بأي شيء، إنه التحرر الحقيقي والابتعاد في سبيل البحث واكتشاف الحقيقة، وفي وصوله إلى هذه الحقيقة، فقد يحقق هدفه الذي يسعى إليه، إنه سعي دائم ومطاردة مستمرة في سبيل الوصول إلى التحرر الكامل،و في الوصول يجد الحرية التي يبحث عنها، والتي من أجلها يكرّس كل العوامل الموجودة في الطبيعة، وكذلك الخيالية،

ويقوم بعملية مزج بين هذه العناصر وتلك، كي يرسم عالمه الفريد الذي يسعى إليه ؛لأنه« **يتفتح ويزدهر إلا في مناخ الحرية الكاملة، حيث الإنسان مصدر القيم، لا الآلهة ولا الطبيعة** ....»[9]،و من يولد في أحضان الحرية لا يمكن له العيش ولايستعذبالمقام في غير هذا المكان، إنه أجمل مكان، ومن يعش في هذا المناخ لا يمكن حصره، ولا معرفته ؛لأن « **الشعر لا يوصف ولا يحدّد، ومن لا يعرف الشعر أو لا يحسه مباشرة يستحيل أن تكون لديه أية فكرة عنه** ...»[10]

فالشعر لا يمكن حصره بزمان معين أو مكان، ولا يمكن كذلك أن تقيس المسافة بينك وبينه، إنه قريب منك وبعيد في الوقت نفسه، فحين ترى نفسك قادرا على قول الشعر وتستعد، تجده قد هرب، وحينما تنساه يأتيك، فهو يأتي كما يشاء ويجافي متى يشاء، إنه حر في كل الأوقات وفي كل الأماكن، إنه لا يُلقّن، ولا يمكن لك أن تقترب منه لتعرف أسراره و

كوامنه. إذا « .... **الشعر لا يمكن تعلمه وتعليمه** »[11]، إنه هبة من الله سبحانه وتعالى لا يهديها لكل الناس، فهي تخص فئة محددة تسمى فئة الشعراء الذين يملكون الإحساس المرهف والقوي فيقربون منك الصورة التي تريد أن تبتعد عنها، ويبعدون عنك الصورة التي تريد أن تقترب منها .

فالشعر لعبة المتناقضات، إنه عالم لوحده بما تحمله هذه الكلمة من معان ودلائل فهو « **... عالم مغلق مكثف بنفسه، ذو وحدة كلية في التأثير، توتر واقتصاد في جميع وسائل التعبير، وهو يترك الوعظ والإخبار والحجة والبرهان ليسبق، إنه يبني علاقته بالآخر على جسور أعمق غورا في النفس، وأقل تورطا في الزمن المؤقت والقيمة العابرة، فلا غاية زمنية له، وهو أكثر ما يكون امتلاكا للقارئ وتحريرا له وانطلاقا به، بأكثر ما يكون من الإشراق والإيحاء والتوتر** .»[12]

إنه عالم مغلق مكثف بذاته، يمكن له بأن يدخل إلى أي عالم آخر مقتحما حدوده متجاوزا كل الحواجز واصلا إلى غايته الأسمى، وهي التطهير والتنقية، إنه باختصار الوصول إلى السمو والرفعة، إنه لا يسمح إلى عالم آخر بأن يقتحم حدوده، مع أنه يقتحم كل الحدود، إنه يأسر المتلقي ويحرره في الوقت ذاته، ليست له غاية محددة يريد أن يصل إليها، مع أن له القدرة

وإمكانية الوصول إلى كل الغايات، فهو يخاطب النفس مباشرة دونما واسطة، ويبقى «**الشعر طريقة نوعية في الاستكشاف والمعرفة**»[13]

الشعر يدخل إلى النفس فيكتشف مالا تستطيع هي أن تكتشفه، إنه يمتع ويفيد ليسبح بداخلنا، يوقظ أحاسيسنا ويغمرنا بالبهجة والسرور في لحظة يأسنا، إنه المسار الذي نسلكه حتى نصل إلى غاياتنا التي نبحث عنها منذ سنين، إنه الكشف والإيضاح والإبهام والغموض والرمز والإيحاء الجميل، الذي يحمل النفس إلى الأفق البعيد، كي تطير بلا أجنحة، فحينما يصير الشاعر بناءا ومهندسا ورساما، حينها ينقلنا إلى عالم ليس عالمنا ولكننا نصير من أهله، ولا نريد الخروج منه، يشدنا شيء خفي إليه فنتشبث به، إنه العالم السحري الذي يصنعه الشاعر لنا، إن« **الشعر هندسة أصوات حروف، نعمر بها في نفوس الآخرين عالما يشبه عالمنا الداخلي** .»[14]

الشعر ينطلق من الحرف، ويرسم بهذا الحرف عالما غريبا، عالما ممتعا تنمـــو وتسكن فيه الأحاسيس والأحلام والطموحات والأماني، وتنطلق منه، إنه الحياة الحقيقية بما تحمله كلمة «الحياة» من معان السمو والرفعة .

ومن خلال هذه المفاهيم العديدة التي أبرزها الشعراء والنقاد نجد أنه لزام علينا أن نقدم بعضا من الأمثلة الشعرية، التي رأينا أن بعض المفاهيم تنطبق عليها ومن هذه الأشعار نجد قصيدة يشبه صاحبُها الشاعرَ بالطائر، وهو محق في هذا التشبيه ؛لأن الشاعر حين يعبر عن أي شيء، فكلما قال شعرا كلما وجد نفسه أكثر حرية حين يقول : أحمد البختري[15]

ليتني كنت شاعرا فيلسوفا * أنشد الشعر في الحياة شغوفا**

أتغنى كالطير يشد ودوما * في رباه غناءه المألوفـــا**

والنسيم يردد اللحن في الكو*ن جميلا يسبي العقول لطيفا**

وخرير المياه يحكي انسيابا*وأوراق الأشجار تبدي حفيفا**

إن هذه الأبيات برغم أنها قريبة منا، أي أن معناها لا يتعب المتلقي في الوصول إليه إلا أنها تناشد الشعر مناشدة كبيرة وتعطيه مكانته الحقيقية، فهي تقدم مفهومها للشعر خاصا به وحده، فهو فلسفة وتغني وشدو ونشيد وغناء وألحان وخرير وانسياب وحفيف .

فالشاعر في هذه الأبيات الأربعة قدم لنا سبعة أوصاف للشعر، وكلها أوصاف تبعث بداخلنا الأمل، والرغبة في الحياة وتجديد العهد والمصالحة مع الأيام والانطلاق للوصول إلى غد أفضل .

ثانيا– وظيفة الشعر:

إن الأدب مرآة عاكسة في جلّ الأحيان لواقع المجتمع، فالشاعر أو الكاتب ينقل صورة المجتمع في قصيدة شعرية أو في رواية، وبذلك يتلقاها المتلقي كي يرى نفسه ويرى مجتمعه في هذا العمل الأدبي، وبذلك فهي تمثل لنا دروسا عظيمة من خلالها نستطيع التغلّب على كل الصعاب والعراقيل التي بإمكانها أن تعرقلنا، وبإمكانها أن تجعلنا نتقهقر، ولكننا حينما نقرأ بيتا شعريا، أو جملة نثرية تحمل نصيحة غالية، فإننا حتما سوف نتأثر بمعناها، ونعمل بما جاء في البيت الشعري، أوفي الجملة النثرية، فقد نصل إلى ما نحلم به ونتغلب على كل العراقيل، وأني كدارس، وكمشروع باحث في أحيان عديدة يصيبني الملل والعياء إلا أني حين أتذكر قول الإمام الشافعي[16] .

اصبر على مرّ الجفــا من معلّم ... فإنّ رسوب العلم من نفراتــه

ومن لم يذق مرّ التّعلّم ساعــة ... تجرّع كأس الجهل طول حياته

يزول عني كل العياء، وتتولد بداخلي طاقة عظيمة ويغمر نفسي الحماس، ويصبح البيتان زادا وسندا لي يغذيني ويدفعني دائما إلى الأمام، وهذه هي رسالة الأدب ووظيفته السامية التي يسعى لتحقيقها على أرض الواقع، وكثير من الأبيات والنصوص، تمثل لنا مرجعا كبيرا، نعود إليه كلما أحسسنا بشيء من الضيق، وهذه الأبيات تساعدك في جميع مجالات الحياة ؛لأن الشاعر يسبح بخياله في كل الأرجاء والأنحاء، لذلك لا يحدُّ شيء من هذا الخيال، فمهمة الشاعر السامية تجعله ينحت من نفسه كي ينير درب الآخرين، فهو كالشمعة تحرق نفسها وتذوب في سبيل سعادة الآخرين، هذه مهمة الشاعر الحقيقية .

لذلك نقول : الشاعر إنسان حقيقي يتألم مع البائس ويساند الضعيف، ويبكي مع اليتيم إنه باختصار إنسان حسّاس يئن لأبسط الأشياء، ونجده في كل المواقف معبرا واصفا بعدما احترق بلهيب التجربة، فيعبر عن هذه الظواهر الإنسانية، كي نجعل نحن المتلقين من هذا التعبير مسلكا ومسارا نصل من خلاله إلى مراحل الاطمئنان، فالشاعر فنان بمعنى الكلمة يرسم بحروفه وصوره وتعابيره أجمل القصائد، التي تنقل الحقائق بلمسة فيها من الإبداع ما يثير فضولنا ويرغبنا في متابعة

حيثيات تجاربه العديدة المسجلة في قصائده، و«**إنّ النبي والفيلسوف والفنان—إذن—أصوات شرعية ... ومجال رؤيتهم هو الظاهرة الإنسانية...**»[17]

فهؤلاء همهم الوحيد ليس ذواتهم الخاصة، ولكن ما يؤرقهم هو حياة الإنسان بصفة عامة، فهدفهم إيصال الإنسان إلى مراتب عالية من السمو والرفعة والرقي الحضاري، وأن يجعلوا منه إنسان الأخلاق والفضائل والإنجازات العظيمة، لا إنسان العجز والكسل، فكل واحد من هؤلاء سواء أكان نبيا أو فيلسوفا أو فنانا يسعى جاهدا كي يحقق العدالة في هذا الكون ويعلي صوت الحق، فهي مهمة صعبة، ولكن كل واحد منهم لا يكل ولا يمل، ويبقى دائما في سعي مستمر كي يحقق غايته المنشودة، بأن يجعل هذا العالم سعيدا، وهي أولى الغايات التي يسعى إلى تحقيقها الشاعر من خلال شعره ورسالته السامية .

إنه يتأمل دائما، ويسبح بخياله في هذا الكون يبني ويعيد البناء، يرمم، يعلي، ويجدد ومن هنا نقول : «**كانت مهمة الشعر العربي في النظرة التقليدية أن يلاحظ العالم فيستعيده ويصفه، أما مهمته في النظرة الحديثة فهي أن يعيد النظر أصلا في هذا العالم أن يبدله أن يخلق رؤيا ويرتاد ويجدّد** .»[18]،إنها الخلق، وفي هذا الخلق جهد مضني لا يحس بمعاناته إلا الشعراء الذين يحترقون بنيران التجارب وينحتون من أنفسهم، ويكتبون بدماء قلوبهم لينيروا طريق الإنسان جاعلين من هذه الكتابات سلما يصعد من خلاله الإنسان إلى مراتب السمو والرفعة كي يرى العالم رؤية صحيحة؛ لأن الشاعر ينقل بأمانة كي يصحح للمتأمل أخطاءه، فهو المرآة التي نرى أنفسنا فيها، وهو العين الباصرة والضمير الحي والقلب النابض في جسد أمته، إنه الناطق الرسمي والمتكلم الحقيقي باسمها و« **أن يصل الشاعر إلى موقع الضمير من أمته، أو تسكن هي تلا فيف حنجرته، فتلك هي المهمة الخالدة للشعر والشاعر** ....»[19]

هذا هو دور الشاعر ووظيفة شعره، بأن يجعل من هذا الشعر الذي أصدره بعد احتدامه وصراعه مع ثورة داخلية تأججت بوجدانه فصار كبركان يغلي، ليقذف بعدها حمم سلام توقظ الأمة من سباتها، إنها تلك الكلمات التي ألّفها الشاعر، كي تصبح وظيفتها تتجلى وتتضح فتنقلنا من الأوهام إلى الحقائق، ومن الظلام إلى النور. أي من الموت إلى الحياة .

هذه باختصار وظيفة الشعر، إنه«... **يوقظنا ويخلصنا من الأفكار المشتركة الضيقة.**»[20]،إنها دعوة صريحة من الشعر والشاعر إلى التحرر من كل شيء وخاصة من الأفكار

التي تدعونا إلى التقوقع، إنه يدعونا إلى كسر هذا التقوقع والخروج إلى العالم المضيء، العالم الذي يجعلنا أكثر تحررا، كي نرى أنفسنا على حقيقتها، ونصلح ما يجب علينا إصلاحه في ذواتنا، لكي نستطيع التعامل مع أنفسنا أولا، ومع المجتمع ثانيا .

إن للشعر وظائف لا تحصى ولا تعد، فهو قبل أن يكون شعرا هو رسالة تعبير وهذا التعبير دائما يدعوا إلى الأفضل، فهو ينقل هذا الإنسان من الضياع إلى الجدية ومن الكسل إلى النشاط والعمل الدؤوب، وكذلك من وظائفه السامية أنه يعمل على قيام المصالحة بين الإنسان ونفسه وهو أعظم عمل يقوم به الشعر، كما أنه يقدّم لنا النصائح الغالية والثمينة، وهذا أحمد شوقي يبين ويبرز لنا أهمية وقيمة الكتاب في حياتنا حينما يقول[21] :

أنا من بدل بالكتب الصحابا * لم أجد لي وافيا إلا الكتـــاب**

صاحب إن عبته أولم تعب * ليس بالواجد للصاحب عابـا**

كلما أخلفته جدّدنـــي * وكساني في حلى الفضل ثيابا**

إن هذه الأبيات تقدم درسا من دروس الحياة، وهو أهم درس وأغلاها على الإطلاق فهو درس عن الكتاب، الذي تغنيك صحبته عن كل شيء، فهو يفيدك ويمتعك وينير عقلك ودربك، ومن خلاله تعرف حقيقة الحياة، وتعرف ذاتك ومن يعرف ذاته فقد حقق أول هدف في هذه الحياة .

كما أن الشعر من وظائفه أنه يحثك على المغامرة وعدم التقوقع، فهذا المتنبي ينطق بالحكمة الفلسفية، ويحثنا من خلالها على المغامرة حين يقول[22] :

إذا غامرت في شرف مروم ...فلا تقنع بما دون النجـوم

فطعم الموت في أمر حقيـر... كطعم الموت في أمر عظيم

نلاحظ أن الشاعر قدّم لنا في البيتين عصارة تجاربه، مبينا وناصحا ومرغبا ودافعا وكاشفا ومبرزا، بأن المغامرة توصلك إلى تحقيق غاياتك السامية، كما أنها تحقق لك أهدافا أعظم من أهدافك التي سطرتها، فأنت غامرت في هذه الحياة، لذلك قدم شيئا عظيما يكون نافعا لك وللمجتمع أفضل من تقديمك لشيء بسيط، كما نجد المتنبي كذلك يقدم درسا آخر من دروسه العظيمة، التي نتجت بعد صراع مع الحياة، فمرة ينجح ومرة يخفق، وهذه الإخفاقات والنجاحات

ولّدت شاعرا كبيرا اسمه المتنبي، الذي يقدّم لنا أشعارا كل بيت منها يمثل درسا من دروس الحياة، وهذا في قصيدته الميمية حين يقول[23]

على قدر أهل العزم تأتي العزائم * وتأتي على قدر الكرام المكارمُ**

وتعظم في عين الصغير صغارها * وتصغر في عين العظيم العظائمُ**

يظهر المتنبي في هذه الأبيات عظيما، لذلك أنتج شعرا عظيما كما أن العزائم والهمم يكون حجمها بحسب أهلها، وكذلك قيمة الكرم بحسب قيمة الكرماء وصغير النفس كل الأشياء يراها كبيرة ؛لأنه هو في الأصل صغير، لذلك يرى كل الأشياء أكبر منه، وهو عاجز أمامها، أما الإنسان العظيم، فهو قادر على احتواء كل الأشياء، فالكبير يصبح أمامه صغيرا، والصعب يصير سهلا، حتى الحياة بأسرها تصير أمامه بسيطة، فهذه الأبيات هي مجموعة من النصائح يقدمها لنا شعر المتنبي كي نأخذ بها، فهي تجعلنا أكثر تحديا ؛لأنها تزيد من حماسنا وتضيف لنا قوة جديدة، كما أنها تجعلنا أكثر صمودا ومقاومة لعراقيل الحياة لنتخطاها بثبات وشجاعة، فهذه هي وظيفة الشعر السامية.

الخاتمة

من خلال تناولي الشعر من ناحيتي المفهوم والوظائف خلصنا إلى أن الشعر يمكن مداعبته من بعيد ولا يمكن أن نوهم أنفسنا بأننا حددناه بمجرد تعريف، وكل التعريفات التي أصدرها الدارسون والنقاد تبقى وجهات نظر تعبر عن آراء أصحابها بحسب معايشة كل منهم وسباحته في بحر الشعرّ ، كما أن وظائفه تبقى عديدة ومتنوعة بتنوع أشكال الحياة وألوانها وأقسامها وبعد محاولتنا في التقرب من الشعر ومفهومه ووظائفه وصلنا إلى العديد من النتائج ومن أهمها :

1. الشعر الحقيقي، هو الصادر عن تجربة واقعية . مؤلمة أو مفرحة . وللشاعر الحرية ليسبح في الخيال ويضفي على تجربته ألوانا من الخيال، وهذا بحسب مقدرة كل شاعر.

2. الشعر غائر الجذور ورحب الأفق لا يمكن حصره بتعريف

3. الشاعر المتفوق هو القادر على الجمع بين المتباعدات ورسم الصور القادرة على توجيه سلوك الفرد وتقويمها.

4 . الشاعر يكتب في ثلاث حالات : الأولى وتتمثل في الحالة التي حدثت لغيره وحكيت له فتأثر بها، والثانية وهي التي حدثت أمامه فتأثر بها فكتب عنها، والثالثة : وهي الحالة التي وقعت له هو، فكتب عنها، وتعتبر أصدق التجارب .

5 . للشعر وظائف عديدة ومتنوعة، منها الخاصة والعامة، والتي كثيرا ما يبدع فيها الشعراء، مثل الشاعر معروف الرصافي الذي عبّر عن الأرملة أحسن تعبير، ومن خلال وصفه يوجه رسالة للمجتمع داعيا إياه للالتفات إلى هذه الأرملة ومساعدتها، وهذه من الوظائف الاجتماعية الداعية إلى التكافل الاجتماعي.

هوامش

[1] – نزار قباني: قصتي مع الشعر، منشورات نزار قباني، بيروت، ص 19

[2]. يوسف الخال : الحداثة في الشعر، دار الطليعة، بيروت،ص81

[3]. أرسطو: فن الشعر، ترجمة عبد الرحمان بدوي، دار الثقافة، ط1، بيروت، 1973،ص26

[4]. يوسف الخال: الحداثة في الشعر، ص 25

[5]. أدونيـــس: زمن الشعر،102

[6] . زكرياء إبراهيم : مشكلة الفن، مكتبة مصر، ص 19

[7]. أدونيـــس : زمن الشعر، ص 43

[8]. أدونيـــس: زمن الشعر، ص 256

[9]. أدونيس: زمن الشعر، ص 43

[10]. منير العكش : أسئلة الشعر، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،ط1،بيروت، 1979، ص126

[11]. منير العكش : أسئلة الشعر، ص 126

[12]. حسين ناصر : في الشعر العربي، مكتبة الثقافة الدينية، ط1،القاهرة،2001،ص 179،178

[13]. أدونيـس : صدمة الحداثة، دار العودة، ط2، بيروت، لبنان، 1979

[14]. نزار قباني : الشعر قنديل اخضر ن منشورات نزار القباني، بيروت، لبنان، ص 39

[15]. أحمد البختري : غريب الحياة، المطبعة العصرية، تونس، 1988، ص 25.

[16]. ديوان الإمام الشافعي : ' لأبي عبد الله محمد بن إدريس الشافعي (150هـ – 204هـ)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ص 19

[17]. صلاح عبد الصبور : حياتي في الشعر، دار اقرأ، بيروت، لبنان، 1981،ص98

[18]. أدونيـــــس: زمن الشعر، ص 44

[19]. سعيد حميد : طرائق الشعر، إعداد حسن الغرفي، منشورات مكتبة التحرير، بغداد، العراق، ط1، 1988

[20]. أدونيس: زمن الشعر، ص 09

[21]. أعذب قصائد أحمد شوقي : سارة حسيني جابري، دار العوادي، عين البيضاء، الجزائر، ص 40 .

[22]. ديوان المتنبي : تحقيق محمد خداش، ص197

[23] .. المرجع نفسه : ص 317

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 375 - 387 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

جمالية اللغة الشعرية في قصيدة "حبّة مقيّحة في إبط الجسد الذابل"

لِ عبد القادر رابحي

Aesthetic Poetic Language in the Poem «A Festering Pimple under the Armpit of the withered Body» by Abdelkader Rabhi

آجقو سامية *

AJGOU Samia

جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر)

University of Biskra- Algeria

mohamedbounekhel@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/07	تاريخ القبول:2020/04/10	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يروم هذا المقال مساءلة اللغة الشعرية من خلال قصيدة "حبّة مقيّحة في إبط الجسد الذابل"، وتثوير دلالاتها، حيث توسّل الشاعر بفاعلية اللغة ليصنع خصوصية واقعه الشعري في ظلّ مرجعيته النفسية والإيديولوجية، فسعى إلى ذلك معتمدا على طاقة اللغة القائمة على مبدأ خرق المألوف والسائد، وهو ما يؤكد ظاهرة انزياح اللغة الشعرية، وتوشّحها بالغموض الشفيف الذي يضفي جمالية على القصيدة، فضلا عن آلية التكرار في بعدها الدلالي والإيقاعي.

كما تتكثف طاقة اللغة الشعرية ويتعالى صوتها من خلال الاستفهام، الذي يحمل في انحناءاته بوادر التساؤل في مخيلة القارئ وهو ما يسهم في تعميق بنية النص الشعري، ويُردف ذلك بالنقاط المتتالية مناطق للصمت والفراغ، وعلى مساحتها الطباعية يحضر القارئ منتجا ثانيا للنص.

الكلمات المفتاح : خرق مألوف، جملة شعرية، تداعي، غموض، نقاط متتالية.

Abstract :

This article intends to question the poetic language through the poem "A Festering Pimple under the Armpit of the withered Body, and to stimulate its significance, as the poet actively sought the language to create the peculiarities of his poetic reality in light of his psychological and ideological reference, so he sought to do this, relying on the energy of language based on the principle of breaking the familiar and prevailing, this confirms the phenomenon of the displacement of poetic language and its clear ambiguity

* آجقو سامية. mohamedbounekhel@gmail.com

that lends an aesthetic expression to the poem, as well as the mechanism of repetition in its semantic and rhythmic dimension. The energy of the poetic language is condensed and its voice rises through the interrogative, which carries in its curves the signs of questioning in the reader's imagination, which contributes to deepening the structure of the poetic text, and the successive points are accompanied by a place of silence and emptiness, and on its typographical area the reader attends a second product of the text.
Keywords: Familiar Breach, Poetic Phrase, Falter, Ambiguity, Consecutive Points.

مقدمة:

يخوض الشاعر تجربته الشعورية ويجسّدها بحروف شعرية تنقلها من عالم الخيال إلى عالم الوجود الفعلي، من خلال النص بواسطة اللغة، باعتبارها أداة التشكيل الشعري، التي تنفض عنها صدأ الاستعمال اليومي فتصبح في حرمة الكتابة، لتعيد إنتاج الذات الشاعرة لحظة المصارحة والمطارحة، وهو ما يؤكد حقيقة الشعر التي لا تُدرَك ولا تُستبطَن إلا من خلال وعاء اللغة الذي ينضح بكل وسائل كينونة الشعر كالإيقاع والموسيقى الخارجية والصورة الشعرية، وكلها مجتمعة تتغيّا لعبة إنتاج المعنى ومقاربة فضاء شعري وإنساني في علاقته الجدلية بما يراهن على سلطة اللغة وعلى منطق الجمالية من خلالها، وهو ما يخصّب أرضية التساؤل؛ كيف تتجسد التجربة الشعرية على مقاس اللغة؟

وكيف تكتسب قصيدة حبّة مقيّحة في إبط الجسد الذابل خصوصيتها اللغوية؟

أولاً. انفتاح اللغة الشعرية (من خطية المعنى / إلى خرق السياق)

تمثل اللغة عنصرا أصيلا في بناء التجربة الشعرية بأنماطها وتشكلاتها الدلالية وهو الذي يعطي للقصيدة كينونتها الفنية والبلاغية والجمالية، ويمنحها شرعية القول الشعري، ما يعني أن «قوة الشعرنة تكمن في كون الشعر هو الذي يخلق لغة جديدة تتمخض عن قيم ومعطيات وفعاليات وأنشطة ورؤى وأخلاقيات لسانيات مبتكرة وحديثة ذات طابع خاص وشديد الفرادة، ويتوقف مستوى هذه المعطيات وجدلها وحداثتها على مدى قوة النص وفاعلية تشكيله وانعتاق فضاءاته وحرية خياله، وفي حساسية التعبير عن مداه وعن كونه وعن فضائه الخاص»[1]، وهو ما

يؤكد خصوصية اللغة الشعرية التي تتعالى عن اللغة التقريرية المباشرة باعتبار أنها تحمل في بواطنها تشكلات جديدة وإيحاءات متنوعة، تؤسس مشروع الفعل الشعري وتكسر بالمقابل شرعية المألوف اللغوي الذي تقمَّط الحتمية اللغوية التي يفرضها السياق النمطي والرجعية السلفية، ذلك أن الشاعر يحلّق في نطاق لغة «تغيّر بنيتها المتحركة، أي مبنى ومعنى، فهي انقطاع وتقاطع مستمران ما بين الثابت اللغوي، والمتحرك اللغوي كمنظومة نازحة تغيّر علائقياتها وأنساقها ضمن تحويلية تمتلكها هذه اللغة وتفجرها من ذاتها، بغية ممارسة الخلق وإنشاء مدارات وفضاءات جديدة»[2] ذلك أن الشاعر «لا يملك إلا اللغة، ولذلك فهو مضطر إلى جعلها تتكيّف على يديه، ليصوغ منها كل الوسائل الأخرى؛ كالصور الشعرية والإيقاع الموسيقي والأفكار والمعاني»[3].

وهنا تستقيم العلاقة بين الثابت اللغوي، والمتحرك اللغوي، لرفع عصا التمرد على كل ما هو مألوف ونمطي وإتباعي، حتى لا نعدم «أن اللغة إن لم تركض مع الحياة ماتت، والواقع أن اللغة العربية لم تكتسب بعدُ قوة الإيحاء، التي تستطيع بها مواجهة أعاصير القلق والتحرق التي تملأ أنفسنا اليوم. إنها قد كانت يوما لغة موحية، تتحرك، وتضحك وتبكي، وتعصف، ثم أُبتليت بأجيال من الذين يجيدون التحنيط وصنع التماثيل... دون أن يدركوا أن شاعرا واحداً قد يصنع للغة ما لا يصنعه ألف نحوي ولغوي مجتمعين. ذلك أن الشاعر بإحساسه المرهف وسمعه اللغوي الدقيق، يمدّ للألفاظ معاني جديدة لم يكن لها، وقد يخرق قاعدة مدفوعا بحسِّه الفني فلا يسيء إلى اللغة وإنما يشدّها إلى الأمام»[4] ويوثِّقها بالوعي الشعري الحداثي الذي يلزم اللغة بتجاوز معناها المعجمي إلى معاني أخرى هي نتاج كسر تلك العلاقة الخطية بين الدال والمدلول «بما أطلق عليه "حركة الالتفاف" بقطع الحبل الأصلي الذي يصل الدال ليجعل من الممكن تشغيل النظام الجديد»[5] فتكتسب اللغة الشعرية بذلك حركة اِلتفافية ترفد القصيدة بطاقات دلالية متجددة ومتوالدة، لأن اللغة بدلالة الصيد «تقتنص ما لا يمكن اقتناصه عادة، أو على الأصح ما لم تتعود هذه اللغة اقتناصه»[6]، وهو ما يفضي إلى الحديث عن مستويات تعامل الشاعر مع المكونات اللغوية التي تفرض انفتاحا فكريا وحضاريا، في ظل سياقات جديدة تجمع في عمقها بين الشفافية والغموض والسحر والجمال، وتستقي وهجها الداخلي على مساحات النص من خصوصية الشعر، وعلى فضائه ترعد دواخل القارئ بمتعة تذوق المتن الشعري الذي حرّر اللغة من انحسارها القسري المفروض عليها داخل كهوفها المعجمية، فـ «اللغة كالتربة (...) مهما تبلغ بها الخصوبة

عرضة للتشقق، وخصوبتها مهددة دائما باستغلال يمتص حيويتها، فهي تحتاج إلى إنعاش متواصل حتى لا تصبح مجدبة عقيمة»[7]

وهو ما يفرض حراكا لغويا يردم تلك الشقوق في أرضية الشعر، ويجعل منها مجالا خصبا يرتكز على مميزات نحوية وأخرى جمالية فنية تجعل السياق يقنع باللفظ القليل والإيحاء الكثيف، فيكتسب بذلك طلاوة ورواءً شعريا.

ثانيا. العنوان (رأس التداعي اللغوي)

إن لغة الشعر ليست لغة محنطة تقتصر فقط على التواصل بل لغة الخلق والإبداع والخرق، وهو ما أوحى به العنوان بداية باعتباره مرسلة لغوية تكشف مفاصل المتن وتعقد الوصال معه، وهو ما يجعل النص يتنامى ويأخذ هويته القرائية من تعدد القرّاء، ليبقى الغموض هو المادة الخام التي تتشكل منها قصيدة "حبّة مقيّحة في إبط الجسد الذابل". إن تحرير المعاني في هذا المتن الموازي (العنوان) مفخخ بدواعي إيديولوجية وفنية، موكولة إلى تلك المجاورات اللفظية الغريبة، القائمة على كسر العلاقات العقلية بينها، وهو منطق الشعر الذي يؤمن بتفجير اللغة وتخصيب يورانيومها حتى تولد لغة ثانية، وهو لسان حال هذا العنوان الذي لم يكتف بخرق المألوف اللغوي، فقط بل تعدى إلى خرق الذائقة الجمالية لدى القارئ، بإثارة اشمئزازه وحفيظته وتقزّزه من مشهد مؤثث بمعجم لغوي دال على الذبول والمرض والسكون، وهو ما امتص نضارة اللغة الشعرية التي اصطفت نحويا كالآتي:

حبَّةٌ: خبر مرفوع لمبتدأ محذوف تقديره "هي".

مقيّحة: صفة مرفوعة وعلامة رفعها الضمة الظاهرة.

في: حرف جرٍ.

إبطِ: اسم مجرور بـ في وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره وهو مضاف.

الجسدِ: مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره.

الذابلِ: صفة مجرورة وعلامة جرها الكسرة الظاهرة على آخرها.

وهو ما يؤكد على أن شعرنة اللغة تعني الانزياح والانحراف عن المعاني المستهلكة، حيث تتسع دائرة الاحتمالات والتأويلات، وهو مصير هذا الجسد الذابل الذي تحوّل إلى دال شعري يرتدي لبوس المعنى في سياق يستدعي الرجل المريض وهو توصيف الدولة العثمانية بعد انهيارها

العسكري والحضاري، وفي هذا ما يُعزّز بوادر التساؤل حول دلالة هذا الجسد المتهالك، وهي التيمة المقصودة في ذهن الشاعر والمعيّنة في خياله بقرينة التعريف والتوصيف (الجسد الذابل)؛ فالجسد هو الوطن الذي بانت مفاصله في المتن الشعري، وبالتالي يمثل الوطن وحدة لفظية مركزية شكلت بؤرة التوتر الشعري الذي استقى دلالاته من تجاور الأسماء وتراصفها في تغييب للزمن النحوي (الفعل) وفي هذا ما يوحي بالسكون والركون والعجز، وتأتي لفظتي (حبّة مقيّحة) لتعمّق المعنى وتقبره في زاوية التلاشي والعدمية وامتصاص روح الحياة من هذا الجسد الذي اختار ظل الإبط موطنا للتعفّن والتحلل.

وتكثيفا لهذا المسعى اللغوي الذي أربك القارئ وأقحمه في عالم نصّي مغاير، بعدما كانت العناوين تمارس فعل الإغراء والإشهار ها هي من خلال هذا الأنموذج تمارس التنفير والتشفير كونها تفضح الواقع وتنتهك المسكوت عنه بلغة واصفة رامزة له، وهو ملمح حداثي خرق النسق والسياق المألوف. كما اتسم العنوان بالطول، وفي هذا الصنيع اللغوي ما يوحي بثقل المدلول على أعناق الدوال كما أنها بعض من موضة العنونة في العصر الحديث التي اعتمدت التجنيس وطول العبارة عتبة للنصوص الأدبية.

ثالثا. لغة الغموض والتعدد الدلالي:

إن تجربة الشاعر تقوم على تجاوز تلك اللغة المسطحة والتقريرية التي تتوخى فصاحة اللفظ ووضوح المعنى، لتنوب عنها اللغة التصويرية التي تعتمد مبدأ الخرق معيارا بلاغيا بمفهومه الحداثي الذي يرتكز على الغموض غاية يرمي إليها فـ «قديما كانت البلاغة تعني الوضوح في الثقافتين العربية واليونانية اللاتينية على الأقل، أما في العصر الحديث، ومنذ الرومانسية، فإن الغموض كان مدار النص مادام انتقل من الخارج إلى الداخل ومادام أصبح مفهوم اللغة مبتعدا عما كان عليه في التداول»[8]

من هنا ومن خلال القصيدة نقف عند الحدود الفاصلة بين لغة الإبداع ولغة التواصل العادي، من خلال هذه المركبات أو المجاورات اللفظية التي يتبيّن من ورائها تحكّم الانفعال النفسي والمرجعية الإيديولوجية؛ فالشاعر يرصد مواطن العلّة في وطن تمزقت هويته، وضاعت نياشينه في ظل الزّيف فبين الحلم والكذب وصدأ الابتهالات يتموقع الوطن على هودج الضياع والرحيل إلى

البداوة والهمجية، إنه الوطن المصَّدر في براميل التهميش، وهي اللغة التي احتوت وجع الوطن فامتدت رمزيا من خلال هذا الجمع الغريب الذي تمظهر شعريا في قوله:[9]

ومديح أعرج
ولا رقصة جائعة ..
هجاء مرّ
يأتيك من كبد القلب المعلّق في جبل الغيم

إلى أن يقول:[10]

ها أنت تتعالى بنفِخة الهيليوم..
تتصاعد كرصيد الماء
في سدّ الجرح العائم..
ها أنت تصير كبيرا
لا تراك الأعين العمياء
في حقول الغافلين عن حرث القلبِ البورِ..
ها أنت تستوي على عرش الأكاذيب
وتروِّج لباحات الوُدِّ..

تعرف هذه الأسطر الشعرية انحرافا وانزياحا دلاليا أفرزتها تلك المجاورات اللفظية التي تمتهن الإغراء واستدراج القارئ، ثم تفجير اللغة وتشظي المعنى إلى معاني لا نهائية، وهو مصير الألفاظ التي خرقت منطق الدال والمدلول، فالمديح الأعرج لا يستقيم عوده إلا في ظل انزياح المديح عن معناه المجرد المعنوي إلى صفة الأعرج التي خُصَّت بالدواب على هذه الأرض، وفي هذا التجسيد قصدية مبيَّتة لتفضح دفء النفاق والمنافقين، وغير بعيد عن هذا السياق تأخذ الرقصة صفة الجوع، وفي هذا الجمع نقيض فبين اِلتواء الرقص واِلتواء الجوع بَوْنٌ شاسع يختزله إحساس الراقص فبين الألم والفرح تكمن حالة الطرب. ويأتي تراسل الحواس آلية امتدت يدها إلى الهجاء المرّ، فالهجاء واقعة كلامية تفضح عورة الآخر سواء أكانت خلقية أم خلقية، كيف لها أن تأخذ مرارة العلقم، وتستعير بذلك حاسة الذوق، وغير بعيد عن هذا المناخ (يأتيك من كبد القلب) وفي هذا التحام ونحت وظيفي فيزيولوجي بين الكبد والقلب، وكلاهما دالان شعريَّان فالكبد يوحي بالحنان

ودفء الأمومة، والقلب منبت الحب والإحساس. وتتعالى القصيدة وتتكاثف اللغة حدّ التقطير لتصبح (كرصيد الماء) الذي أخذ بعدا حسيًّا ماديًا؛ فالرصيد مصطلح اقتصادي خاص بالأموال إرتبط بصورة الماء في دلالته الثمينة المحافظة على كينونة الحياة، وغير بعيد عن هذا الحقل الدلالي يأتي لفظ (سدّ الجرح العائم) ليعمق أثر الجرح فيجعله غائرا ممتدا وواضحاً. ويتضح من خلال تجاور الألفاظ في عبارة (في حقول الغافلين عن حرث القلب البور) مناخ الحسرة والألم عن معاني الخصب والنماء التي غابت فتحولت الحقول مرعى للغافلين عن الوطن الذي تربع في عرش قلوب بور، وفي تغييب لفظة الأرض واستحضار قرائن دالة عليها (الحرث / الحقول) ما يدّل على غياب الوطن مرادفا لهذه الأرض.

رابعا. الجملة الشعرية:

يتمتع الشاعر عبد القادر رابحي بحسّ لغوي ورؤية فنية خاصة، وهو ما أكسبه مرونة أسلوبية، وقدره على تطويع الخطاب الشعري يفجِّر من خلاله طاقات اللغة التعبيرية والتصويرية، تفجيرا يسمح له باختراق الواقع واستقرائه شعريا، وذلك بتوظيف أسماء الاستفهام، كما في قوله:[11]

من قال إنّك مريض
أيها الوطن الواقف على أكباد الفقراء...
إنك بألف خير
وستبقى كذلك...

إلى أن يقول: [12]

من يحبُّ من...؟
ومن يكرهُ من...؟
ومن لا يزال يضع على قلبه الخافتِ
حجراً من إسفلت المرارة...

سؤال يتنفس من عمق الحسرة والألم والإنكار؛ فالشاعر استهل قصيدته باستفهام حاد يحمل نبرة التوّعد والتهديد، من قال أن الوطن مريض وفي السطر الثاني مباشرة يخطف حبل التفكير من القارئ ويؤكد له حقيقة ثابتة أن الوطن واقف على أكباد وأكتاف الفقراء ولا يحتاج

إلى عزاء أو نظرة شفقة من القارئ، ويردف التساؤل بالجمع المتناقض بين (الحب والكرة)، وهي ثنائية سيّجت المعنى وفتحت بوارج التداعي عند القارئ، فأي قلب يتلذذ بطعم المرارة... وهو استفهام في ثوب الكناية عن الفشل والخيبات المتكررة في هذا الوطن الذي لا يعرف الاستقرار.

ويأتي النداء بدوره متصدرا بحرف النداء في قوله:[13]

أيها الوطن الواقف على أكباد الفقراء...

ومن هنا ينكشف المكمن الفعلي في النص الشعري على تأكيد دال الوطن وحدة بنائية من خلال تكثيفه دلاليا، وتكراره لفظيا كما في قوله:[14]

وطني المدجَّجُ بمفازات الرَّيْعِ
والمتوَّج بصدأِ الابتهالات...
وطني المجبولُ على أقبيةِ الحيرةِ...
وطني الملَفَّقُ في أخيلةِ البياناتِ
وأرصدَةِ المراسيمِ...
وطني السارق والمسروق

إلى أن يقول:[15]

وطني العارف بأصحابه
وطني المعروف بنكران أحبابه
وطني الموقوف برقَّةِ الابتسامة الصفراء...
كأنك الموسوم بأرصفة الخديعةِ
كأنك المرسوم في ديوان الأخطاء
كأنك المفتول بأحابيل الزّيفِ

وفي امتداد قوله:[16]

وطني المدَلَّى في بئر العطش الضامرِ
وطني المسكون بالكبرِ
ونياشين الخيلاء
وطني الناهبُ والمنهوبُ

وطني السالبُ والمسلوبُ
وطني الغالبُ والمغلوبُ
على فيض انكساراته،
والقالبُ والمقلوبُ

يُخضِع دال "الوطن" النص الشعري إلى حركة اِلتفافية دلالية تفرضها آلية التكرار (الوطن) فالتكرار يخلق «في كل مرّة علاقة لغوية جديدة أو صورة شعرية جديدة، وبذلك يكون تكرار الكلمة (...) ذا وظيفة جمالية، لأنها تقوم بدور المولد للصورة الشعرية، وهي في نفس الوقت الجزء الثابت أو العامل المشترك بين مجموعة من الصور الشعرية»[17] التي مارست ضغطا نفسيا على القارئ فضلا عن الجانب التأكيدي والإيقاعي، فالوطن هو بؤرة توتر القول الشعري وهو الغاية والهمُّ الذي أرَّق الشاعر، وعليه مارس الشاعر الضغط اللفظي والدلالي من خلال التكرار الذي تجاوز إلى صيغ نحوية طوّعت الدلالة بين الفاعلية والمفعولية من خلال الجمع بين اسم الفاعل واسم المفعول دون فاصل لغوي وهو ما يُبرّرُ باختزال المسافة الدلالية بين الغالب (الفاعل) والمغلوب (المفعول به)، (السالب والمسلوب)، (الغالب والمغلوب)، (القالب والمقلوب)، (السارق والمسروق)، بالإضافة إلى صيغ اسم المفعول التي دلّت على الأغلبية الساحقة (الفقراء من هذا الشعب) من مثل (الموقوف، المفتول، المسكون، المجبول...)، وهذا ما دلَّ على حضورها المكثف في نسيج هذا النص الشعري الذي تجسّد في نزيف الاستفهام عن أحواله بعد توالي أسماء المفعول، ليقول الشاعر بعدها:[18]

وطني المصدّر في براميل الرأفة
وطني المستورد في حاويات المواقيتِ...
هل نزيف كان في أرصفة اللونِ
لَمْ يغمُركَ...؟
هل جراح تراءت في تصاوير الغفوة
لم تأتمر بنواهيك؟..

اعتمد الشاعر في تأثيث المشهد على اِسم المفعول (مصدّر ومستورد) وعلى الاستفهام في توصيف للوحة الوطن المنطفئة على وهج (الجرح، الغفوة، النزيف)، فالشاعر هنا يطرح سؤالا دراميا الغرض منه تهويل أحوال وأهوال هذا الوطن.

كما استخدم الشاعر نمطا لغويا يباين النمط السائد والمألوف من خلال اِستهلاله في أشطر القصيدة بشبه الجملة، ويعد هذا النمط الأسلوبي انحرافا وانزياحا عن الصيغة المألوفة للجملة الشعرية، وذلك من خلال قوله:[19]

في حقول الغافلين عن حرث القلب البورِ...
أنت تستوي على عرش الأكاذيب

وفي قوله أيضا:[20]

وطني الغالب والمغلوب
على فيض انكساراته
والقالب والمقلوب
على قفاه اليتيمة...

وما نلحظه من خلال الشواهد الآنفة الذكر – وعلى اختلافها – هيمنة الجمل الاسمية، وتوزعها على مستوى القصيدة، ما يوحي بالانفعال والتحسر على الوطن الذي عانى ويلات القلق والحيرة والألم، فالجملة الاسمية خالية من الزمن تحمل في نواتها الدلالية السكون والركون والرتابة والاستمرارية، وهو ما تغيّاه الشاعر مطية لتوصيف أوضاع وطنه.

وتأتي النقاط المتتالية لغة صامتة مسكوت عنها، يسكت فيها الصوت اللغوي، وينشط فيها الخيال الذي يسدل بظلاله على أفق توقع القارئ، هذه النقاط «التي تتخلل الكتابة ذاتها للتعبير عن أشياء محذوفة أو مسكوت عنها داخل الأسطر، وفي هذه الحالة يشغل البياض بين الكلمات والجمل نقاطا متتابعة قد تنحصر في نقطتين وقد تصبح ثلاث نقط أو أكثر»[21] إنها مناطق الصمت التي تتشرنق بأسئلة يتدرّع بها القارئ صعودا إلى منصة التعالي والحضور منتجا ثانيا للنص، وتتوزع طباعيا على مساحة البياض كالآتي:[22]

من يحب من...؟
ومن يكره من...؟

ومن لا يزال يضع على قلبه الخافتِ
حجراً من إسفلت المرارة..
جد بعينيكْ
إن أردت أن تقنِعْ...
ولا تكذب على المارة المتعجِّلين
بألعاب موكولةٍ للنسيان...

تنفتح الأسطر الشعرية على فضاءات دلالية من خلال هذه النقاط التي أناطت الدلالات بالقارئ حتى يستثمر إمكاناته التأويلية؛ فالنقاط التي حصرت طباعيا ثنائية الحب والكره تفتح باب تخيّل الصراع بين فئتين غير معيّنتين يتبادلان سهام كيوبيد في الحب والكره. كما تأتي علامات الاستفهام في انحناءاتها لتكثّف مرارة التساؤل وتعمّقه في بنية النص، وبالتالي يتشبّث بتلابيب القارئ.

ولما كان للدال اللفظي منطق شعري فإن للنقاط المتتالية دورا في إدراك وقراءة دلالات المتن النصي، وتوجيهها وفق بوصلة القارئ؛ فالنقاط العالقة بالمرارة تفتح مساحة الذوق عند المتلقي فيتحسسها تجربة خيالية من معين ذاكرته، كما أن النقاط المتتالية العالقة بفعل تُقنِع... تتيح دخول زمن التجربة باعتباره فعلا يتطلب فاعلا ومفعولا وهو ما يعمل القارئ على سدّ موقعهما النحويين بتخيّل طرق الإقناع وأساليب الحوار وثقافة النقاش، كما تختتم القصيدة بنقاط عالقة في جعبة النسيان من خلال قول الشاعر (بألعاب موكولة للنسيان...) وهو ما يرسم النهاية المفتوحة للقصيدة من خلال أثر هذه النقاط التي تغري القارئ وتفتح مسارب فضوله.

وصفوة القول

إتكأ الشاعر على أسلوب لغوي متنوع ومتعدد، يمثل أداة إبداعية ترفع حجب الملل والرتابة عن المتلقي، وذلك باللغة التي تحبل بالرؤى والأحاسيس وأحيانا التناقضات، وهو ما يعني أن الأسلوب تجسيد للأفكار باللغة، التي ربطها الشاعر بوتد دال الوطن الذي شكل وحدة مركزية وقطبا دلاليا بارزاً، أغرى كفاءة الشاعر من خلال توظيف صيغ اِسم الفاعل واِسم المفعول وتكرارهما ما يضمن ضغطهما النفسي والدلالي على القارئ، فضلا عن الإيقاع الذي يضفيه على

بنية القصيدة، كما ركن الشاعر إلى السكون والرتابة في توصيف أحوال وأهوال الوطن من خلال تغليب الجمل الاسمية على حساب الفعلية.

غسل الشاعر أسلوب القصيدة من صدأ الاستعمال المجترّ وشحذه من خلال الغموض الذي بات سمة بارزة في الجمع الغريب بين الألفاظ التي تخرق منطق السائد والمألوف وتؤمن بتجاور وتحاور السياقات التي تفرزها الدوال في مواضعها الجديدة والمتجددة.

اعتمد الشاعر النبرة الاستفهامية للتعالي بصوت النص ومساءلة القارئ لإقحامه في إعادة إنتاج النص، ينضاف إلى ذلك النقاط المتتالية علامة طباعية تستضيف القارئ في ردهتها، وتثير فضوله وتفتح بوارج التداعي عنده، وكلها مجتمعة تكسب هذه القصيدة مرونة وطلاوة ورواء شعريا.

هوامش:

1- محمد صابر عبيد: عضوية الأداة الشعرية، فنية الوسائل ودلالية الوظائف في القصيدة الجديدة، دار مجدلاوي، عمان الأردن، ط1، 2007، ص67.

2- غالية خوجة: قلق النص، محارق الحداثة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص232.

3- محمد برونة، دوبلة عائشة: جمالية اللغة الشعرية في الشعر الجزائري المعاصر، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مجلد: 08، عدد 03، 2019، المركز الجامعي تامنغاست، الجزائر، ص237.

4- نازك الملائكة: مقدمة ديوان شظايا ورماد، دار العودة، بيروت، لبنان، مج2، ط1، أيلول 1971، ص7-8.

5- صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الأدبي، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، ط2، 1980، ص360.

6- أدونيس: زمن الشعر، دار العودة، بيروت، لبنان، ط3، 1993، ص18.

7- محمد العبد حمود: الحداثة في الشعر العربي المعاصر، بيانها ومظاهرها، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، لبنان، ط1، 1996، ص75.

8- محمد بنيس: الشعر العربي الحديث، ج3، الشعر المعاصر، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1996، ص159.

9- عبد القادر رابحي: مقصات الأنهار، منشورات الوطن اليوم، العلمة، سطيف، 2016، ص92.

10- المصدر نفسه، ص97.
11- المصدر نفسه، ص91.
12- المصدر نفسه، ص98.
13- المصدر نفسه، ص91.
14- المصدر نفسه، ص93.
15- المصدر نفسه، ص94.
16- المصدر نفسه، ص95.
17- مدحت الجيار: الصور الشعرية عند أبي القاسم الشابي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1995، ص47.
18- المصدر نفسه، ص96.
19- المصدر نفسه، ص97.
20- المصدر نفسه، ص95.
21- حميد حميداني: بنية النص السردي، من منظور النقد الأدبي، المركز الثقافي للطباعة والنشر، بيروت، ط2، 1993، ص85.
22- المصدر نفسه، ص98.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 388 - 406 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

طقوس الشعرية في نصوص بدر شاكر السياب

Les atmosphères poétiques dans les textes de Bader Chaker Essayeb

د. محمد سعدون *

Mohammed Saadoune

جامعة المسيلة

University of M'sila- Algeria

saadoun54@hotmail.fr

تاريخ الإرسال: 2019/12/03	تاريخ القبول:2020/03/26	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

برزت قصائد السياب الأولى من شعره في شفوف الرومانسية ولم يتجاوز بتلك الشعرية حدود المعتاد إلى أن أحدث انقلابا جذريا في مسار الشعر العربي، فاصطنع طقوسا جديدة للشعرية العربية، وفتح للشعر فضاءات أخرى، صادمة ومثيرة للدهشة، معتمدا في ذلك على لغة انزياحية وأشكال مختلفة للنص وصور مكثفة وتعابير حرة. وحملت تلك الأشكال والقصائد طقوسا أخرى للشعرية وترصدت كوكبة من الشعراء قصائد السياب الجديدة التي يخرجها لكي تقلدها وتحذو حذوها، أما الإشكالية التي يطرحها الموضوع فهي: من أين استقى السياب طقوس الشعرية في نصوصه؟ ومن هم النقاد المعاصرين الذين أخذ عنهم عناصر الشعرية؟ وهل استطاع أن يحقق في شعره ملامح الشعرية المعاصرة؟

أما الهدف الأساس الذي يرمي إليه الشاعر في اتباع أساليب الشعرية الحداثية هو تغيير النمطية التقليدية في الشعر العربي.

الكلمات المفتاحية: تكرار؛ تناص؛ انزياح؛ عناصر.

summary

Elsayab's poems appeared in the first stage of his poetry in romantic limpidity, Whose poetics also did not go beyond accustomed limits, until he produced a total change in the route of poetry. Arabic, he also gave a new atmosphere to Arab poetics; and opens up shocking exciting exciting spaces, relying on the adopted language and the varied forms of the text, and the condensed images as well as the free expressions. These shapes and poems

* محمد سعدون. saadoun54@hotmail.fr

carry another dimension of poetics. A crowd of poets watches for his new poems to imitate them
The problematic questions posed by the subject: where did Bader Chaker Essayeb get his poetic atmospheres? What are the contemporary critics that have taken away the poetic elements? Could he achieve contemporary poetic characteristics in his poems?
The main aim of the poet in following modern poetic styles is to change the traditional style of Arabic poetry.

Keywords: Repetition; Intertextuality ; Deviation ; Elements .

المقدمة:

ربما يكون ديوان بدر شاكر السياب الديوان الأثرى من حيث التنوع في ألوان الشعرية التي شق لها الشاعر طرقا وفضاءات مختلفة عبر محطات تطوره الشعري من الرومانسية إلى الواقعية إلى الحداثة.

إنه الشاعر الأوحد الذي كان يحرك دفة الشعر الحر، ويحدد له مسارات جديدة يبتدعها ليسلكها الشعراء المعاصرون له والذين جاؤوا بعده.

إن تلك الطقوس الشعرية التي أبدعها يمكن تصنيفها إلى مستويين: مستوى خارجي يستقطب الشكل، ومستوى داخلي يتعلق بالمضمون، ولكل منهما أدوات فنية وعناصر خاصة ملائمة، والكشف عن هذه العناصر وتحديدها في شعره يبين مدى مقدرة الشاعر على خوض التجربة الحداثية لتغيير مسار الشعرية العربية التي ظلت لقرون تعيد نفسها حتى بليت وصارت تشكل ركاما متشابها يشد الأذهان للماضي الذي عفا، فلا تفارقه ولا تجاوزه إلى آفاق الجدة والتغيير.

1- التكرار:

يشكل التكرار إحدى بنى النص الأساسية وقد يكون في الأسماء أو الأفعال أو الحروف أو الجمل أو المقاطع وله أبعاد دلالية وشعرية مختلفة، وهو إلحاح على بعد ما يقصده الشاعر أو التركيز على نقطة حساسة أو التوكيد ويحقق بلاغة التعبير وجمال اللغة، وهو ظاهرة بلاغية وفنية قديمة، وقد جاء في القرآن الكريم وفي الأحاديث الشريفة وفي الشعر العربي وفي تكرار التفاعيل في

الأوزان، وتكرار القافية، وفصل القول فيه العلماء القدماء أمثال ابن قتيبة الذي علل تكرار القصص في القرآن، وربطه آخرون بالأغراض البلاغية مثل ابن الأثير، وقد يعبر عن دلالات نفسية يهتم بها الناقد. وأصبح التكرار ميزة أو ظاهرة في الشعر المعاصر تتطلب الدراسة والتمحيص: (..مبدأ التكرار سلم به معظم النقاد المحدثون وجعلوه جوهر الخطاب الشعري ويكون على مستوى الأصوات، وعلى مستوى الوزن والقافية، وعلى مستوى التركيب النحوي، وفي المعنى، وإذا كان التكرار في الخطاب العلمي، وفي أنواع الخطاب الأخرى يعتبر حشوا لا قيمة له، فإنه في الخطاب الشعري ليس كذلك، لأن الشعر عبارة عن إطناب معنوي ناتج عنه ويقصد الشاعر إلى ذلك قصدا...)[1]، وله جانب موسيقي وإيقاعي في الشعر ناجم عن تكرار الكلمات أو الأبيات، وهو بمثابة الإضاءة الكاشفة لجوانب عميقة في الشعر، وقد شاع لدى الشعراء الرواد للشعر الحر، ويشمل:-

تكرار مقاطع صوتية: تحاكي الطبيعة بحروف مضاعفة كقول السياب في قصيدة "أنشودة المطر":-

(..وَكَرْكَرَ الأَطْفَالُ فِي عَرَائِشِ الكُرُوم
ودَغْدَغَتْ صَمْتَ العَصَافِيرِ عَلَى الشَّجَر
أُنْشُودَةُ المَطَر...)[2].

ويقول في قصيدة "سربروس في بابل":-

(لِيَعْوِ سَرْبَرُوسُ فِي الدُّرُوب
فِي بَابِلَ الحَزِينَةِ المُهَدَّمَة
وَيَمْلَأ الفَضَاءَ زَمْزَمَة،...)[3].

وقد يمتد التكرار إلى البيت كما جاء في قصيدة "أقداح وأحلام" التي نظمها في عز شبابه يقول:-

(أَنَا مَا أَزَالُ وفِي يَدِي قَدَحِي
يَا لَيْلُ أَيْنَ تَفَرَّقَ الشُّرْبُ...)[4].

فهذا البيت يتكرر مرتين في المقطع الأول الاستهلالي القصير، ويوحي تكرار البيت في معناه بحالة لاشعورية "ضياع" ربما لفقدان أمه الذي كان يضنيه ويؤرقه، وربما لظروفه الاجتماعية

الصعبة أو لمعاناة الحب، لأن القصيدة ككل هي مزيج من هذه الأحاسيس مجتمعة، فالتكرار هناك يترجم انكسارا عميقا في نفسه على الرغم من تجلده "أنا ما أزال".

والتكرار يكون في مقطع كامل أو في جملة شعرية طويلة، ويتطلب هذا النوع قدرة فنية فائقة لتجنب الإملال، فهو يقول في مطلع قصيدة "شباك وفيقة":-

(..شُبَّاكُ وَفِيقَةَ فِي القَرْيَه
نَشْوَانَ يُطِلُّ عَلَى السَّاحَه
"كَجَلِيلٍ يَنْتَظِرُ المِشْيَه
وَيَسُوع" وَيَنْشُرُ أَلْوَاحَه...)[5].

أما تكرار النقط والفواصل وعلامات الاستفهام والتعجب، فإنها تسهم في إيصال المقاصد الشعرية للمتلقي بصورة واضحة، وللسياب نماذج كثيرة في هذا النوع من التكرار ومن تلك النماذج قوله في قصيدة "أغنية قديمة":-

(..أُغْنِيَّةُ حُبٍّ..أَصْدَاءٌ
تَنْأَى... وَتَذُوبُ.. وتَرْتَجِفُ
كَشِرَاعٍ نَاءٍ يَجْلُو صُورَتَهُ المَاءُ
فِي نِصْفِ اللَّيلِ.. لَدَى شَاطِئِ إِحْدَى الجُزُرِ؛
وَأَنَا أُصْغِي.. وَفُؤَادِي يَعْصرُهُ الأَسَفُ:
لِمَ يَسْقُطُ ظِلُّ يَدِ القَدَرِ
بَيْنَ القَلْبَيْنِ؟! لِمَ انْتَزَعَ الزَّمَنُ القَاسِي
مِنْ بَيْنِ يَدَيَّ وَأَنْفَاسِي،
يُمْنَاكِ؟! وَكَيْفَ تَرَكْتُكِ تَبْتَعِدِينَ..كَمَا
تَتَلَاشَى الغِنْوَةُ فِي سَمْعِي.. نَغَمًا..نَغَمًا؟!...)[6].

إن تكرار اللفظ، والفواصل وعلامات الاستفهام والتعجب يسهم في نقل النص المكتوب بصورة تقارب الشفاهية المباشرة، فعلامات الترقيم خاصة رموز متفق عليها تنكشف من خلالها حركات النفس ومدى تأثرها بالمعاني أو المواقف أو الرؤى والمشاهد، واستخدم السياب هذه الوسيلة في ديوانه بقدر غير قليل سيما في قسم "أزهار وأساطير" في مجموعة من القصائد.

2- البياض:

لقد أصبح الفراغ في القصيدة المعاصرة لغة لها دلالتها وشعريتها في سياق النص، حيث أصبح الشاعر يعبر صمتا من خلال تلك البياضات الطباعية التي تتخذ أشكالا كثيرة لا حصر لها في الشعر الحر حيث أصبح لكل قصيدة هيئتها الخاصة لذلك فإن النص الحداثي له حساسية قصوى بشكل القصيدة، وتعددت الأشكال النصية حتى لا حصر لها وأصبح النص بصريا قرائيا أكثر منه قرائيا فحسب، إذ أصبحت تلك المساحات البيضاء فضاءات للشعرية الحداثية تعبر من خلالها القصيدة في صمت يكتظ بالدلالات المختلفة التي يعج بها الواقع أو تعج بها نفسية الشاعر في حد ذاته (..إن النص بشكله البصري يعبر عن حساسية حداثية..)[7].

إن البياض علامة غير لغوية ولكن الفراغ النصي يزدحم بالخطابات المتعددة ويغدو الصمت والفراغ كلاما بليغا ورسائل معينة تُبث للقارئ، إن الشعر الحداثي بخلاف الشعر العمودي حيث لا يشكل البياض شيئا في القصيدة العمودية فذلك البياض المتواجد بين الشطرين أو بين البيتين أو بعد القافية هو بياض مفروض على الشاعر لا يستطيع أن يملأه بأي دلالة شعرية أو معنوية لأن القصيدة التقليدية تقع بشكل قسري على بياض الورقة، فهي فراغات صماء لا تنبئ عن شيء، أما في الشعر الحر فهي ضرورة فنية اختيارية، فالفراغات والبياضات في القصيدة الحداثية هي كتابة أخرى لنص ممحى بينما كان البياض في القصيدة التقليدية "بين الشطرين" يمثل بياضا لا معنى له (فالمكان النصي بياضه يترك الصمت متكلما ويحيل الفراغ إلى كتابة أخرى أساسها المحو الذي يكثف إيقاع كل من المكتوب المثبت والمكتوب الممحى، وبناء الدلالة في هذه الحالة لا يلغي أيا من المكتوبين)[8].

فالبياض الطباعي ليس علامة شكلية أو وقفة ظاهرية بل إن مدلوله يكمن في البيئة العميقة للنص، وقد أصبح لتلك الفضاءات البيضاء في النص تأثير في مبناه ومعناه وموسيقاه الإيقاعية (..البياض في نهاية سطر الصفحة أو في وسطها إعلان عن تفاعل الصمت مع الكلام وتفاعل البصري مع السمعي في بناء إيقاع النص)[9].

وللسياب –كما لكل شاعر حداثي- أشكاله الخاصة المتنوعة والمتعددة والتي لا تتشابه أبدا في شكلها الطباعي، فمن قصيدة "أفياء جيكور" هذا المقطع:-

(.. جِيكُورُ.. مَاذَا؟ أَنَمْشِي نَحْنُ فِي الزَّمَنِ

أَمْ أَنَّهُ المَاشِي
وَنَحْنُ فِيهِ وُقُوفٌ؟
أَيْنَ أَوَّلُهُ
وَأَيْنَ آخِرُهُ؟
هَلْ مَرَّ أَطْوَلُهُ؟...)[10].

فالنص يوحي برحلة مجهولة، يسودها الخوف والاضطراب والقلق والتساؤل، وأسطر النص بهذا التوزيع الطباعي هي بعثرة تشي إلى الذهن بما في نفسية الشاعر من تلك الاختلاجات بصورة "المعادل الموضوعي" حين ينعكس الواقع على الذات، فيصير التعبير عن ذلك رمزا موحيا، وإشارة خفية يبديها الظاهر المرئي تلميحا دون تصريح وتمثل التشكيلات الجديدة للسواد والبياض نتاجا دلاليا يمنح الخطاب ثراء في بلاغته وشعريته (..ويكون البياض بهذا المفهوم عنصرا أساسيا هو الآخر في إنتاج دلالية الخطاب، إن إيقاف البيت في نقطة ما من انطلاقه أو انبثاقه في نقطة من فراغه يعضدان بلاغة المحو التي تناقض بلاغة الامتلاء في القصيدة التقليدية، ويظل البياض تبعا لذلك رحما تتجمهر فيه احتمالات كتابة منذورة لاسترسال المحو، حيث القارئ وحده يستطيع ملء الفراغ كل مرة يقرأ فيها النص، وبتعدد القراءة يتعدد فعل الكتابة أيضا)[11].

إن أشكال البياضات في النص متعددة لا حصر لها في ديوان السياب وكلها تشترك في شعرية النصوص.

3- التوازي:

إن النماذج التطبيقية في هذا العنصر الذي يمثل أوسع فضاء للشعرية قليلة جدا إن لم تكن منعدمة، حيث لا يكاد يعثر دارس الشعرية على نص تطبيقي توضيحي يعتمده (..لقد عدت إلى مجموعة من الباحثين في علم النص ولسانيات النص فلم أكد أظفر منهم بطائل حول التوازي غير ما وجدته عند يوري لوتمان في كتابه تحليل النص الشعري حيث خصص له ما يتجاوز الصفحتين بقليل وموجز رأيه فيه أنه يُعالج كأداة من أدوات التكرار ويستند في ذلك على باحثين آخرين قدموا للتوازي مفاهيم متقاربة مثل الذي أورده لفسيولوفسكي الذي حام حول المعنى دون أن يقدم له مفهوما محددا...)[12].

والتوازي تأليف ثنائي وهو تماثل وليس تطابقا والتماثل لا يعني التساوي وهو جانب جمالي وزخرفي ولا يمكن القبض عليه لما له من خاصة الانبثاق والتناسل المعنوي (إن الجانب الزخرفي في الشعر بل وقد لا نخطئ حين نقول بأن كل زخرف يتلخص في مبدأ التوازي، إن بنية الشعر هي بنية التوازي المستمر...) [13]، وهو يستوعب كل أدوات الشعرية اللسانية والتكرارية ويشمل "عمق الخطاب وسطحه" وكل منهما يكشف جمالية الآخر، ويولد الانسجام على مستوى المضمون والاتساق على مستوى الشكل.

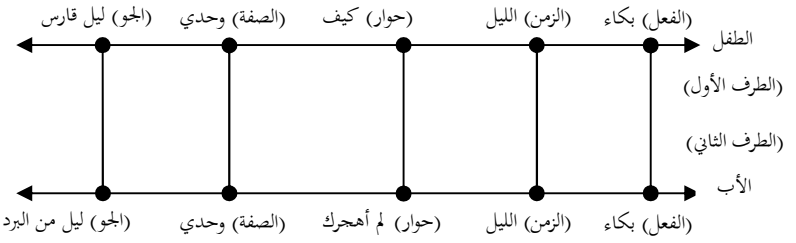
ويشيع التوازي في ديوان بدر شاكر السياب بشكل واسع، يقول في قصيدة "أسمعه يبكي":-

(أَسْمَعُهُ يَبْكِي، يُنَادِينِي
فِي لَيْلِي المُسْتَوحَدِ القَارِس،
يَدْعُو: "أَبِي كَيْفَ تُخَلِّينِي
وَحْدِي بِلَا حَارِس؟"...) [14].

قد تكون القصيدة إلى هذا الحد لا تمثل انبثاقا شعريا قويا إلا أن الطرف الثاني من التوازي المماثل يحدث في النص طقسا من الشعرية تنبجس بصورة فياضة، يقول السياب في نفس القصيدة:-

(..إِنِّي لَأَبْكِي، مِثْلَمَا أَنْتَ تَبْكِي، فِي الدُّجَى وَحْدِي
وَيَسْتَثِيرُ اللَّيْلُ أَحْزَانِي.
فَكُلَّمَا مَرَّ نَهَارٌ
لَيْلٌ مِنَ البَرْدِ،
أَلْفَيتنِي أَحْسُبُ مَا ظَلَّ فِي جَيْبِي مِنَ النَّقْدِ؛
أَيَشْتَرِي هَذَا القَلِيلُ الشِّفَاءَ؟...) [15].

ويمكن تمثيل طرفي التوازي على المحورين التاليين على مستوى سطح الخطاب:-



يتجلى من تماثل محوري التوازي أن هناك علاقة أقرب إلى المشابهة بين الطرفين، وهذا التماثل في المشابهة ليس تطابقا حيث تبقى عناصر مفقودة في أحد الطرفين مثل: ويستثير الليل أحزاني، فكلما مرَّ نهار وجاء، ما ظل في جيبي من النقد.

فهذه العناصر مفقودة في الطرف الأول، ولكن ذلك لا ينفي علاقة التوازي والتماثل المبني في المقطعين على خاصية التشابه (..ويمكن لبنية التوازي هذه أن تستوعب الصورة الشعرية بما فيها من تشبيهات واستعارات ورموز)[16].

ولا يتسع الموضوع لضرب كل أمثلة التوازي في نصوص السياب فهي أكثر من أن تحصيها الدراسة، والتوازي باب مفتوح على عدة وسائل فنية تلك التي ذكرها البحث لدى رومان جاكسون الذي رأى بأن كل الأدوات التكرارية تمثل التوازي باعتبار أن بنية الشعر هي بنية التوازي المستمر (..فالتوازي وفقا لما سبق يستغرق كل أدوات الشعرية اللسانية التكرارية الممكنة التي تعمل في شكل قوانين مجردة تؤثر في بنية الخطاب الأدبي كما تؤثر في دلالته أو قيمته الإخبارية التي تتحول إلى قيمة جمالية بفعل الضغط الممارس من قبل بنية التوازي ولا يتسنى للمختصين أن يحيطوا بظاهرة التوازي ويكشفوا عن سر تأثيرها ما لم تكن هناك كفاية تحليلية لسانية مدققة)[17].

4- التناص:

إن الباحث في مكونات النص الخارجية والداخلية يجدها عبارة عن سلسلة من العلاقات مع نصوص أخرى ويكشف عن شبكة كثيفة من التداخلات النصية، ولكون هذا التداخل أو التلامس أو التقاطع مع تلك النصوص صريحا ظاهريا أو داخليا خفيا يصعب التوصل إليه، وقد تنبه القدماء إليه وأصبح نظرية معاصرة وهو عامل إيجابي في النصوص يدل على الاتساع والاطلاع (..إن النص لعالم مهول من العلاقات المتشابكة يلتقي فيه الزمن بكل أبعاده حيث يتأسس في رحم الماضي وينبثق في الحاضر ويؤهل نفسه كإمكانية مستقبلية للتداخل مع نصوص آتية)[18]، وقد وظف السياب القصص الشعبي العربي في شعره، ربما كان ذلك بدافع القومية وإبراز التراث، أو بدافع فني بحت. حيث وظف قصص عنترة وعبلة وأبا زيد الهلالي والحسن البصري وقمر الزمان.

ومن قصيدة "إرم ذات العماد" قوله:-

(..تَنْضَحُ "يَا وَقْعَ حَوَافِرَ عَلَى الدُّرُوبِ
فِي عَالَمِ النُّعَاسِ، ذَاكَ عَنْتَرَةٌ يَجُوبُ
دُجَى الصَّحَارَى، إِنَّ حَيَّ عَبْلَةَ المَزَارُ"...)[19].

فشعرية التناص في هذا المقطع تبدو في استحضاره لقصة عنترة وعبلة وهو يرتاد الفيافي والقفار والمخزون الفكري لدى العربي مشحون ببطولة عنترة فهو بهذا التضمين يلامس في القارئ العربي مشاعر الإعجاب بقصد الإثارة.

ومن مواطن التناص في قصيدة "غريب على الخليج" ذكره لقصة عروة بن حزام وعفراء في حبهما الذي صار قصة تروى عبر الأجيال:-

(..وَهيَ المُغَلِّيَةُ العَجُوزُ وَمَا تَشَوَّشَ عَنْ "حِزَامِ"
وَكَيْفَ شَقَّ القَبْرَ عَنْهُ أَمَامَ "عَفْرَاءَ" الجَمِيلَة
فَاحْتَازَهَا.. إِلَّا جَدِيلَة...)[20].

فالقصة بهذا السياق الشعري تثير مكامن المتلقي الذي قد تلامسه في جانب من جوانب نفسه فتنشأ أمامه طقوس شعرية جميلة يتذوقها.

وهو في قصيدة "الليلة الأخيرة" يتقمص شخصية الحسن البصري الذي يجوب الآفاق، يقول:-

(.."يَا أَرَجَ الجَنَّة، يَا إِخْوَةٌ، يَا رِفَاق،
الحَسَنُ البَصْرِيُّ جَابَ أَرْضَ وَاقٍ وَاق
وَلُنْدُنَ الحَدِيدَ وَالصَّخْرَ،
فَمَا رَأَى أَحْسَنَ عَيْشًا مِنْهُ فِي العِرَاق"...)[21].

وجزيرة الواق واق هي أرض العجائب والسحر فهذا التشبيه العجائبي يضفي على النص جانبا سحريا من الشعرية التي تجعل الشاعر يبدو في صورة المغامر الذي يصل إلى أبعد نقطة في الكون وهو يخوض تجارب الحياة.

ويوظف الشاعر قصة السندباد الغرائبية وكيف ساعدته الجنيات لتخليصه من الغرق في البحر.

ويوجد التناص الحرفي –كما ورد ذكره في هامش النص من الديوان – حيث اقتبس السياب من الشاعر الاسباني "لوركا" شاعر الغجر سطرا شعريا، يقول السياب من قصيدة "رؤيا فوكاي":-

(..فَاخْضَرَّتِ الرِّيَاحُ، وَالغَدِيرُ وَالقَمَر...)[22].

وفي قصيدة "المبغى" يورد حرفيا شطرا لعلي بن الجهم:-

(عُيُونُ المَهَا بَيْنَ الرُّصَافَةِ وَالجِسْرِ

ثُقُوبُ رَصَاصٍ رَقَّشَتْ صَفْحَةَ البَدْرِ،...)[23].

وهذه الانزياحات المفارقة لم تكن موجودة في الشعر العربي من قبل لأن تشبيه الرياح بالعشب الأخضر يبين مدى غموض العلاقة بين المشبه والمشبه به وكذلك اخضرار الغدير والقمر اللذين لا يمكن أن يكونا أخضرين إلا في المخيلة كما هو معروف لدى الرمزيين.

فالشعرية في السطرين السابقين قد تكون صادمة أو عسيرة على القارئ العربي بحيث لا تهضمها مخيلته التي تعتمد على فهم العلاقات ووضوحها في الشعر.

وهناك ترجمة تكاد تكون حرفية من قصيدة للشاعرة الإنجليزية إيديث ستويل "ترنيمة السرير" Lullaby، يقول السياب من قصيدة "من رؤيا فوكاي":-

(..وَرَغْمَ أَنَّ العَالَمَ اسْتَسَرَّ وَانْدَثَر

مَا زَالَ طَائِرُ الحَدِيدِ يَذْرُعُ السَّمَاء،

وَفِي قَرَارَةِ المُحِيطِ يَعْقِدُ القُرَى

أَهْدَابَ طِفْلِكِ اليَتِيمِ حَيْثُ لَا غِنَاء

إِلَّا صُرَاخ "البابيون": "زَادُكَ الثَّرَى،

فَازْحَفْ عَلَى الأَرْبَع... فَالحَضِيضُ وَالعَلَاء

سِيَانَ وَالحَيَاةُ كَالفَنَاء!"...)[24].

يعترف الشاعر نفسه بالاقتباس على هامش نصه في الديوان قائلا: "كما جاء في قصيدة إيديث ستويل" (فالتناص إذن للشاعر بمثابة الهواء والماء والزمان والمكان للإنسان، فلا حياة له بدونهما ولا عيشة له خارجهما)[25].

إن هذه الشعرية التي تعتمد على القصص الغرائبية قليلة في الشعر العربي –كما هو معلوم- ولكنها جعلت الشعر العربي يتنفس برئة أخرى وينفتح على طقوس شعرية أوسع.

وكلما كان التناص في محله وأضاف رؤية أو لمحة جديدة فإن كثافته في النص لا تقلل من شأن النص بل تزيده قوة واتساعا وثراء في الرؤيا الشعرية وهو حين يقع في دائرة القصيدة في حالة تشكلها ينصهر معها انصهارا ويصبح جزءا طبيعيا من النص (..إن النص الشعري عالم متفتح يأبى الانغلاق على نفسه، فبالرغم من إنشائيته وتفرده جماليا فإنه يبقى في حاجة إلى نصوص أخرى تثريه وتكمله وتنتشله من العيش في العزلة البكماء، مما يولد تداخلا نصيا)[26].

5- الانزياح:

إن القارئ يدرك بوضوح حصول الشعرية من تلقاء هدم الأسلوب العادي والانحراف عن نسق الكلام المألوف وذلك بخرق قانون اللغة والعدول بها عن المعاني الحقيقية النثرية لكسر الرتابة، وقد تطرق جان كوهين إلى الانزياح وأفاض فيه عندما تحدث عن لغة الشعر وعن الشعرية كعلم واعتمد في نظرته في موضوع الانزياح على شارل بالي، برونو، ماروزو، يقول السياب في قصيدة "سوف أمضي":-

(سَوْفَ أَمْضِي. أَسْمَعُ الرِّيحَ تُنَادِينِي بَعِيدًا
فِي ظَلَامِ الغَابَةِ اللفَّاء.. وَالدُّرْبُ الطَّوِيلُ
يَتَمَطَّى ضَجِرًا، وَالذِّئْبُ يَعْوِي، وَالأُفُولُ
يَسْرِقُ النَّجْمَ كَمَا تَسْرِقُ رُوحِي مُقْلَتَاكِ
فَاتْرُكِينِي أَقْطَعُ اللَّيلَ وَحِيدًا...)[27].

في هذه الوحدة عدة انزياحات منها "الريح تناديني"، فالنداء لا ينسجم مع الريح إذ لا أذن لها ولكن الشاعر احتال على المعنى الذي في صميمه من أجل إخراجه بطريقة معبرة عنه فجعل الريح تنادي وهي رمز الفوضى والاضطراب والضياع، فالمسافة بعيدة بين الكلمتين ومع ذلك حادت وانحرفت كلمة "الريح" عن دلالتها المألوفة ليحملها الشاعر دلالة أخرى يقصدها.

والانزياح الآخر هو في قوله "الدرب الطويل يتمطى ضجرا"، فليس من خاصية الدرب الضجر الذي هو صفة للإنسان وبهذا الاستعمال صار الدرب منزاحا عن المعنى العادي، فالشاعر حين وسمه بالضجر وكان قد مهد لاستعمال هذه الكلمة بلفظ "الطويل"، لأن الكلمة الأخيرة تلائم الضجر، كما أضاف إلى السياق صيغة "الذئب يعوي"، هذا العواء الذي يكون في العراء أو في شسع الغابات يزيد من وحشة الدرب ومن طوله ومن ضجره أيضا، والملفت أن الشاعر لم

يترك الكلمة المنزاحة "الدرب" تنحرف بشكل بسيط بل إن تلك الإضافات قد صبت كلها في شدة انزياح الكلمة لتعطي المدلول الأعمق الذي يراه الشاعر (حيث نجد في نص ما استخداما للكلمات يحيد بها عما وضعت له أصلا [...] كل نص لا يتوفر فيه هذا الحد الأدنى لا يمكن عده شعرا، حتى حين يستخدم الوزن)[28]، وكذلك الأفول الذي يعتري النجم يصير سارقا للنجم ومغيبا له وليس من صفات الأفول السرقة فهي للإنسان ولكن الشاعر يلبس الكلمة تلك الصفة تمهيدا لوضع معادل موضوعي، فمقلتا الحبيبة تسرق روح الشاعر والهدف من ذلك كله هو رسم صورة للشاعر الذي ضاع وتاه في عالم مجهول ومعه مقلتا الحبيبة.

ومثال آخر تعدد فيه الانزياح في قوله من قصيدة "نهاية" واصفا حالته النفسية وسيره نحو الموت والعدم:-

(..شُحُوبُ النُّجُومِ وَصَمْتُ القَمَر،
وَيُومِضُ فِي كُلِّ حُلْمٍ جَدِيد
شُحُوبُ الهِلَالِ وَظِلُّ الشَّجَر
وَطَيْفُ الشِّرَاعِ البَعِيد؟...)[29].

اكتظت في هذه الوحدة صور الانزياح حتى مثلت شبكة معقدة من الدلالات الشعرية، فكلمة النجوم تنزاح عن المعنى الحقيقي فهي في شحوب على الرغم من أن هذه الصفة تعتري وجه الإنسان ولكن إعارة الصفة للنجوم جعلها تقوم بوظيفة انزياحية شعرية تعبر عن يأس شديد وإحساس بالموت والأفول، بالإضافة إلى القمر الذي انزاح عن معناه عندما جعل الشاعر الصمت من صفته، فهذا الانزياج لكلمة القمر أيضا يترجم حالة نفسية يائسة يعيشها الشاعر، وإيماض الهلال وظل الشجر و إيماض طيف الشراع البعيد في حلم الشاعر الجديد هي انزياحات مكثفة فالشحوب والظل والطيف كلمات انزاحت عن معانيها حين أومضت وهذا الإيماض ليس عاديا إنما هو سديمية قاتمة تجتاح حلم شاعر، ومن وراء هذه الصيغ الانزياحية كلها شعور مركز تستولي وطأته الشديدة على الشاعر وهو الإحساس بالموت ذلك الشعور الذي يطبع معظم نتاج السياب الشعري سيما في المرحلة الثانية من عمره، وصيغة "طيف الشراع البعيد" ترجمة واضحة لإحساسه بقرب الرحيل.

وهناك انزياح ليس في صيغة أو عبارة وإنما في وحدة شعرية كاملة، يقول السياب في قصيدة "مدينة السندباد":-

(..مَنْ أَيْقَظَ "العَازَرَ" مِنْ رُقَادِهِ الطَّوِيل؟
لِيَعْرِفَ الصَّبَاحَ وَالأَصِيل
وَالصَّيْفَ والشِّتَاء،
لِكَيْ يَجُوعَ أَو يُحِسَّ جَمْرَةَ الصَّدَى،
وَيَحْذَرُ الرَّدَى،
وَيَحْسُبُ الدَّقَائِقَ الثِّقَالَ وَالسِّرَاع...)[30].

ما يشغل النقاد في الانزياح هو كونه لا يتجلى في نص بكامله وإنما في جزء أو أجزاء منه فقط، وهذه الوحدة يروي فيها السياب معجزة يسوع لما أقام من الموت "العازر" بعد أربعة أيام من وفاته، وقد ناداه من قبره، فقام وخرج من القبر أمام الملأ وعاد إلى الحياة من جديد، والقصة مروية بالتفصيل في الإنجيل[31]، وقد وظفها السياب متقمصا شخصية العازر، ولم يرو الشاعر القصة بنصها وفصها كما وردت في الإنجيل وإنما انزاحت عن معناها الإنجيلي حين تساءل السياب: من أيقظ "العازر" من رقاده الطويل؟ إنه شعور السياب بالموت، وحبه في الخلاص من المعاناة والمرض، إنه يتمنى الموت ولا يحب أن يعود لهذه الحياة التي أذاقته كؤوس المرارة وألوان العذاب.

ومن أهم أنواع الانزياح "الانزياح التركيبي" ويتعلق هذا النوع بالأسلوبية وهو من أهم الأنواع التي تصب في الشعرية (..تشير بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الشعرية والأسلوبية بل إنها تجمع هاتين القضيتين أحيانا في قناة واحدة، ولعل الإنزياح التركيبي – لا سيما التقديم والتأخير- من الملامح الأسلوبية المهمة التي تصب في باب الشعرية...)[32].

وهذا مثال على ذلك من قصيدة "مدينة السندباد"، يقول السياب:-

(..هُم التَّتَارُ أَقْبَلُوا، فَفِي المَدَى رُعَاف،
وَشَمْسُنَا دَمٌ، وَزَادُنَا دَمٌ عَلَى الصِحَاف...)[33].

يصف الشاعر الحالة المزرية التي آلت إليها أوضاع البلاد من قتل واستغلال وعبودية، وقد قدم في السطر الأول ما كان حقه التأخير لأن الترتيب العادي للجملة هو أن يتقدم الفعل على الفاعل، ولكن الشاعر ابتدأ بالقتلة الظالمين مشبها إياهم بالتتار.

وقوله في قصيدة "سفر أيوب":-

(ذَكَرْتُكِ يَا لُمَيْعَةُ وَالدُّجَى ثَلْجٌ وَأَمْطَار...)[34].

الأصل أن يسبق النداء الخطاب أو الإبلاغ، ولكن الشاعر سبق صيغة "ذكرتك" على صيغة يا لميعة. لإبراز شدة تعلقه وتأثره بها.

إن هذه النماذج للانزياحات هي غيض من فيض مما ورد في الديوان، وقد اغتنى النص السيابي بهذه الأداة الشعرية الهامة، مما جعل الديوان يحتل مكانة لدى النقاد لدراسة شعر السياب واستخراج ما فيه من لآلئ شعرية نادرة (..ولعل من المظاهر التي سادت الشعر الحداثي على المستوى "الدلالي" ظاهرة الانزياح الأسلوبي [...] وهو في رأي جان كوهين مؤلف كتاب "بنية اللغة الشعرية" شرط أساسي وضروري في النص الشعري)[35].

6- الغياب والحضور:

تثرى الشعرية بكثافة بعناصر الغياب في النص التي يعمل القارئ على استحضارها بطريقة مجازية لذلك فإن ريفاتير يرى بأن الغياب هو الذي يطغى على النص ولا جود لحضور آخر غير القارئ والنص، ومن مواطن الغياب في أشعار السياب قوله في قصيدة "أهواء":-

(..خَلَا الغَابُ مَا فِيهِ إِلَّا النَّخِيلُ

وَإِلَّا العَصَافِيرُ، فَهُوَ ارْتِقَاب...)[36].

جعل الشاعر هذا البيت معلقا وهو يتوخى من القارئ أن يتجاوز المعنى الموجود ليبحث عن الغائب ولا يتأتى ذلك إلا بفهم المجاز، فالغاب الذي يفترض أن تعج فيه الحياة هو خلو منها إلا ما فيه من نخيل وعصافير وكل شيء غير ذلك ارتقاب، وهناك غياب لعنصر هام ومحرك يعطي معنى للحياة في الغاب إنه غياب الحبيب، أما الشاعر فهو وحيد يترقب لقاءً يعيد إليه النشاط والحيوية.

فشعرية البيت لا تتمثل في القول الموجود بل في المعنى الغائب الذي يكمن وراء القول الظاهر ويتطلب استحضاره الفهم المجازي.

ويقول في قصيدة "ذكرى لقاء":-

(..فَأَنْتَ تَرَى مُقْلَتَيْهَا هُنَاك

وَذِكْرَى مِنَ اللَّيْلَةِ المَاضِيَه

فَتَطْوِي عَلَى رُكْبَتَيكَ الكِتَاب

وَتَرْنُو إِلَى الأَنْجُمِ النَّائِيَه...)[37].

إن الحضور في البيتين السابقين يجسده المعنى الظاهر، فالشاعر ينظر هناك ويستعيد ذكرى الليلة الماضية مع الحبيبة، بل ويطوي الكتاب ويضعه على ركبتيه، وتتسمّر عيناه وهي ترنو إلى النجوم النائية.

ولا يريد الشاعر من المتلقي أن يتوقف عند هذا القول بل يريد منه النفاذ من وراء هذين البيتين المعلقين في الهواء إلى المعنى غير المرئي عن طريق المجاز.

فماذا وراءهما!؟ إنها دنيا الحبيبة الحافلة بالذكرى من الليلة الماضية، وأي ذكرى تجول في خاطر الشاعر يريد بثها إلى المتلقي؟ ذلك هو العنصر الغائب الذي ينبغي أن يستحضره القارئ. وفي البيت الثاني مشهد آخر للغياب فالشاعر يطوي الكتاب واضعا إياه على ركبتيه ويرمق عالما آخر غائبا، ويتوخى من القارئ أن يستحضره عن طريق التأمل أو تلبّس رؤية الشاعر.

إذا فهناك عالم غائب لا يتجلى للقارئ إلا حين يستعمل عنصر المجاز لفتح بوابات ذلك العالم اللامرئي.

أما الأسطورة فقد فتحت فضاء آخر للغياب والحضور يقول السياب في قصيدة "شباك وفيقة":

(..مَنْ طَوْقِ النَّهْرِ يُهَدْهِدُنَا وَيُغَنِّينَا

عُولِيسُ مَعَ الأَمْوَاجِ يَسِير

وَالرِيحُ تُذَكِّرُهُ بِجَزَائِرَ مَنْسِيه...)[38].

غابت "وفيقة" تلك الحبيبة التي ماتت في مقتبل عمرها الغض وقد تكبد في سبيلها مثلما تكبد عوليس من رحلته الشاقة.

واللوحة الغائبة في المشهد من خلال المقطع، هي ذلك الماضي المليء بالحب والمعاناة، يريد الشاعر استحضاره من خلال قصة عوليس في الأوديسة.

فالأسطورة برمزيتها تحيل إلى فضاء غائب لا يصرح به الشاعر وإنما يوحي به إيحاء، ويرمز له من خلال الرمز الأسطوري، وهنا تتشكل الشعرية من توظيف الأسطورة، والقارئ يكشف الغائب من النص لكن ليس من المدلول الحرفي للنص الشعري، ولا من المعنى النصي للأسطورة؛ وإنما من فهمه للمجاز أو الرمز، فعوليس هو الشاعر الذي يسير مع الأمواج، والريح تذكره بالأحداث والجزائر التي مرّ بها.

واستحضار الغائب من النص يجعل القارئ منتجا آخر له، حيث يوظف معلوماته وثقافته وخياله لكي يتداعى إلى ذهنه ذلك الجزء الغائب من النص، ومن خلال البياضات التي يتركها الشاعر يستشف المتلقي أنواعا من الغياب، يقول السياب في قصيدة: "النهر والموت":

(.."بُوَيب... يَا بُوَيب!"،
فَيَدْلَهِمُّ فِي دَمِي حَنِين
إِلَيْكَ يَا بُوَيب،
يَا نَهْرِيَ الحَزِينَ كَالمَطَر...)[39].

هذا الفراغ أو البياض الذي ملأه الشاعر بنقط هو فضاء يحمل الشوق والحنين ويحمل صور الذكريات مع هذا النهر الذي يجري في قرية الشاعر، ذكريات كثيرة يعجز الشاعر عن تصويرها وتتدفق الدلالات وتتوالد بصورة غير محدودة (فتتوالد بفعل الكتابة مثل تيار متدفق فينتج الدال دالا آخر في لعبة متواصلة لا نهائية دون أن يتيح سيل الدلالات لمدلول ما أن يفرض حضوره أي أن يتعالى...)[40]. لذلك يرمز إليها بالنقط أو البياض، ويجتهد المتلقي في استحضارها بالكيفية التي يشاء، وبذلك تتحقق عملية إنتاج النص من طرف المتلقي، ويشارك أيضا في صناعة شعرية النص.

الخاتمة:

لعل توفر هذه العناصر في البحث تظهر كثافة الآليات الشعرية الحداثية التي اعتمدها السياب للوصول إلى استراتيجية تتيح لشعره المقروئية المعاصرة باعتبار أن تلك الآليات تعد ركائز أساسية في نقد الشعر المعاصر يهتم بها النقاد المحدثون وقد تجلت من خلال التطبيقات النقدية النتائج المتمثلة في العناصر التالية:(التكرار والبياض والتوازي والتناص والانزياح والغياب والحضور وغيرها من عناصر الإبداع في شعر السياب) وهي عناصر يتمكن من خلالها القارئ من الولوج

إلى أعماق تجربته وطقوسه الشعرية الحداثية والكشف عن آفاق جديدة لا عهد للشعر العربي بها. ومن بين النتائج التي توصل إليها البحث:

1. نبعت شعرية السياب من ذاته المبدعة ومن نظراته الثاقبة للتراث وللشعر الغربي الحداثي، واستطاع أن يشكل عالمه الشعري الخاص، وقد خاض البحث هذا العالم المليء بالدهشة والانبعاث، ويتجلى ذلك في الجانب التطبيقي حين كان القرب أكثر من شعره أو بالأحرى كان الاندماج والتوغل في أعماق قصائده أشد وأقوى.
2. النتيجة الأهم التي توصل إليها البحث هو أن السياب قد وظف في شعره كل أدوات الشعرية الحداثية مما يجعل شعره ميدانا خصبا لعلماء الشعريات الذين لا يزالون يبذلون المجهودات لتحقيق الهدف دون الوصول إلى منهج متكامل أو معالم واضحة للتقنين لهذا النقد الجديد الذي يتوخون منه أن يكون علما.
3. وقد حاول البحث أن يجد المنهجية العلمية الملائمة لتطبيقها على مجموعة قصائد الديوان، وخاصة تلك المناهج المعروفة عند كبار النقاد (جاكبسون، تودوروف، كوهين، كمال أبو ديب)، إلا أنها لم تؤد –حقيقة– إلى استيعاب شعرية الديوان، مما جعل البحث يلجأ بالضرورة إلى الأخذ من كل منهج بطرف مع التركيز على الاستقراء والتحليل،

إن هذه النتائج التي توصل إليها البحث وهي مبثوثة بكثافة في ثنايا الدراسة والتحليل لا تمثل إلا جزءا ضئيلا من أسرار الكشف عن قدرات الشاعر وما يتوفر عليه شعره من إمكانات أخرى لا حصر لها، وهذه الرؤى المجسدة من خلال آليات الشعرية إن هي إلا لمع تلفت إلى شعره الذي لم يستهلك ولا يزال بكرا ثرا على الرغم من الدراسات المتعددة التي حظيت بها أعمال السياب، ولا شك أن تقصي عوالم السياب الشعرية الحداثية لا تنتهي، وهذه العينات النقدية القليلة تدعو إلى الاهتمام أكثر بشعر السياب والغوص فيه بعيون فاحصة ناقدة تبرز حدود شعره الضارب في آفاق الإبداع المعاصر.

هوامش:

[1] – محمد بلقاسم: الأثر، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع6، 2007، ص 41، نقلا عن محمد مفتاح، في سيمياء الشعر القديم، ص 26، 27.

[2] – بدر شاكر السياب: الديوان، دار العودة، بيروت، 1971، ص 453، ص475.

[3] – الديوان: ص482.

[4] – الديوان: ص05.

[5] – الديوان: ص117.

[6] – الديوان: ص71.

[7] – مشري بن خليفة: القصيدة الحديثة في النقد العربي الحديث، منشأة المعارف، الاسكندرية، 1987، ص240.

[8] – محمد بنيس: الشعر العربي الحديث بنياته وإبدالاتها في الشعر المعاصر، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1، 1990، ص151.

[9] – المرجع السابق: ص128.

[10] – الديوان: ص188.

[11] – محمد بنيس: ص129.

[12] – يحي الشريف عبد الرزاق: الانسجام والاتساق في شعر عثمان لوصيف، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية، بسكرة، الجزائر، 2004، 2005، ص 27، 28.

[13] – رمان ياكبسون: قضايا الشعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1، 1988، ص105،106.

[14] – الديوان: ص287.

[15] – الديوان: ص287،288.

[16] – رومان ياكسون: ص7،8.

[17] – الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط1، 2007، ص59.

[18] – عبد الله محمد الغذامي: الخطيئة والتكفير، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1، 2006، ص16.

[19] – الديوان: ص603،604.

[20] – الديوان: ص318،319.

[21] – الديوان: ص301.

[22] – الديوان: ص357.

[23] – الديوان: ص450.

[24] – الديوان: ص357،358.

[25] – محمد مفتاح: تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص)، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط4، 2005، ص125.

[26] – جمال مباركي: التناص وجمالياته في الشعر الجزائري المعاصر، إصدارات رابطة إبداع الثقافية، دار هومة، الجزائر، 2003، ص43.

[27]– الديوان: ص47.

[28] – أدونيس: الثابت والمتحول بحث في الإبداع والاتباع عند العرب، ج4، بيروت، ط9، 2006، ص224.

[29] – الديوان: ص92.

[30] – الديوان: ص465.

[31] – التفسير التطبيقي للكتاب المقدس: شركة ماستر ميديا، القاهرة، إنجيل يوحنا، 2004، الفصل 11.

[32] – سامح الرواشدة: فضاءات الشعرية دراسة في ديوان أمل دنقل، المركز القومي للنشر، أربد، 1999، ص53.

[33] – الديوان: ص467.

[34] – الديوان: ص269.

[35] – إبراهيم خليل: مدخل لدراسة الشعر العربي الحديث، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2003، ص330.

[36] – الديوان: ص14.

[37] – الديوان: ص82.

[38] – الديوان: ص119.

[39] – الديوان: ص453.

[40] – عبد الله إبراهيم وسعيد الغانمي وعواد علي: معرفة الآخر مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط2، 1996، ص139.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة:2020
ص: 407 - 420 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

سؤال المنهج في النقد الرقمي العربي، بحث في التصور والآليات

Curriculum question in Arab digital criticism Research into visualization and mechanisms

د.خديجة باللودمو *

Khadidja Belloudmou

المركز الجامعي أمين العقال الحاج موسى أق أخاموك تامنغست– الجزائر

University Center of Tamanghasset- Algeria

Khadidja.bella@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/07	تاريخ القبول:2020/03/25	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

إن الحديث عن الأدب الرقمي يحيلنا إلى الحديث عن عناصر العملية الإبداعية الأدبية، ولعل أهم ما يمكن أن تفضي إليه هذه المسألة موضوع النقد الأدبي وما استجد به مع الرقمية، وصولا إلى ما عاد يُصطلح عليه بـ (النقد الرقمي)، وهو ما تهدف هذه الدراسة للتقعيد له ضمن الجهود العربية، ولهذا سأعرض كرونولوجيا وفق آليات المنهج التاريخي أهم هذه الجهود في سبيل التأسيس لنقد رقمي عربي، في محاولة للإجابة على إشكالية: ما أهم آليات النقد الرقمي المقترحة لمقاربة النصوص الرقمية العربية؟ وهل من الممكن إسقاطها على الأعمال الرقمية العربية المتوفرة؟ ولعل أهم استنتاجات هذه الدراسة أن النقد الرقمي العربي –في أغلب مقترحاته– لم يأخذ آلياته من بيئة النص الرقمي بل من المناهج النقدية المتعارف عليها مع الوسيط الورقي وهو ما لم يقدّم للأدب الرقمي شيئا، واعتمدت معظم المقاربات المتوفرة التي تناولت نصوصا رقمية عربية على إجراءات نقدية متفق عليها سلفا.

الكلمات المفتاح:أدب رقمي، نص إلكتروني، نص رقمي، نص تفاعلي، نص جديد، مقاربة.

Abstract :

Talking about digital literature makes us talk about the elements of the creative literary process, and perhaps the most important thing that this question can lead to the subject of literary criticism and what has been brought with digital, to what this is now called "digital criticism", which this study aims to fall into the Arab efforts, and for him I will therefore present the chronology according to the mechanisms of the historical approach, the most important of these efforts to establish an Arab digital criticism , to try

* خديجة باللودمو. Khadidja.bella@gmail.com

to answer the problem: what are the most important mechanisms of digital criticism proposed to approach Arabic digital texts? Is it possible to deposit them on the available Arabic digital works? Perhaps the most important conclusion of this study is that Arabic digital criticism, in most of its propositions, did not take its mechanisms from the environment of the digital text, but from monetary approaches accepted with the paper medium, which did not supply the digital literature with anything, and most of the available approaches that deal with Arabic digital texts were based on pre-accepted Silver procedures.

Keywords: Digital literature, electronic text, digital text, interactive text, new text, approach.

توطئة:

إن البحث في موضوع الأدب الرقمي يحتّم علينا الوقوف عند تعريفه وضبط المصطلح الذي سنعتمده في هذه الدراسة، لأن الفوضى المصطلحية لهذا الأدب تشكّل عثرة في مسار كل دارس يريد الخوض في هذا المضمار، والتي ترتبت في أغلبها عن الترجمة الحرفية والجهود الفردية للباحثين والمشتغلين على علاقة الأدب بالفضاء الرقمي، لكنني أطمئن لمصطلح (الأدب الرقمي) لدلالته المباشرة على هذه العلاقة الناشئة بين عالمي الأدب والرقمية، وستتبع هذه الدراسة الجهود الجادة للمهتمين بحقل الأدب الرقمي متتبعين جزئياته للخروج بصورة واضحة للنقد الرقمي الذي يصلح لمواكبة النصوص الرقمية المتوفرة.

عندما نسأل: ما الأدب الرقمي؟ فإننا ننتظر إجابة واحدة وموحدة عن هذا التمظهر الجديد، لكننا سنتفاجأ بجملة من التعريفات التي قد تتعارض في بعض الأحيان، وهذا راجع إلى تركيز كل تعريف على عنصر من عناصر هذا الأدب الجديد، "ومن الجدير بالذكر هنا أن النصّ المحوسب لم يأتِ على جيل واحد بل جاء على أجيال ثلاثة :

- **النصّ الالكتروني: النصّ المحتضن في الحاسوب مطلقاً.**
- **النصالرقمي: النصّ المحتضن في الحاسوب والمستثمر لإمكانات الوسيط البنائية الصورية والسمعية والحركية.**

النص التفاعلي: النصّ المحتضن في الحاسوب والمستثمر لإمكانات الوسيط البنائية الصورية والسمعية والحركية شريطة أن يبتني على تقنية (النصّ المتفرّع

Hypertext)."[1] لهذا فمصطلح "النص الرقمي " هو الأنسب مرحليا، لتعبيره عن العلاقة الجامعة بين النص والفضاء باستغلال الإمكانيات الوافدة من هذا العالم، فبالحديث عن دور حياة النص الأدبي بدء بالشفاهية ومرورا إلى الكتابية ووصولا إلى الإلكترونية نصل إلى نتيجة حتمية وهي أن استفادة الأدب من الحامل الرقمي ليست غريبة بل هي محصلة لبحث الإنسان عن وسائط تؤمن له حياة يسيرة يتمكن فيها من تطويع العالم والاستغلال الأقصى لمعطياته. وهو ما يحدث معه الآن في محاولة استثمار كل إمكانات العالم الرقمي، "ولا بد من تأكيد أن النسق الحامل لهذا الجنس الأدبي الإلكتروني الجديد هو النسق الإيجابي، بما يتيحه من إمكانيات تشجع الأدباء المبدعين على شحذ خيالاتهم، وإطلاق أعنتها، لاستثمار كل معطيات هذا النص وإمكانياته التي لا تحدّها حدود."[2] فالمسألة برمّتها متعلقة بمحاولة تثوير الإمكانات وتفجير المكنونات لاستكشاف عوالم أجمل وتحقيق تواصل أمثل للرقي به إلى حالة من التفاعلية تنشدها كل الإبداعات.

إن محاولة تعريف الأدب الرقمي ستتعذر لو عرضنا جملة المحاولات التعريفية الموجودة في ثنايا المؤلفات وروابط المواقع والمنتديات والصفحات، ولهذا سأنتقي تعريفين، أولها لـ "سعيد يقطين" حيث يعرّف الأدب التفاعلي بقوله: "أما الإبداع التفاعلي فهو مجموع الإبداعات والأدب من أبرزها والتي تولدت مع توظيف الحاسوب، ولم تكن موجودة قبل ذلك، أو تطورت من أشكال قديمة، ولكنها اتخذت مع الحاسوب صورا جديدة في الإنتاج والتلقي."[3]، فهو يوظّف مصطلح "الأدب التفاعلي" ولا يكتفي في تعريفه بهذه الأسطر القليلة، بل أن مؤلفه كاملا يُعدّ محاولة للتعريف بهذا الأدب: فيتحدث من خلاله عن التفاعل النصي والترابط النصي ويفصّل في ماهية النص المترابط، محاولا التأسيس لنظرية الترابط النصي.

أما "زهور كرام" فتتأمل العلاقة التي تجمع بين الأدب والرقمية مركّزة على عاديّة الموضوع وإمكانية طرحه بصورة تلقائية وعفوية، فالأدب جزء من هذا العالم الذي يتحول تدريجيا إلى عالم رقمي بامتياز، حيث "يشهد الأدب ومختلف أشكال التعبير شكلا جديدا من التجلي الرمزي، باعتماد تقنيات التكنولوجيا الحديثة، والوسائط الإلكترونية. وإذا كانت كل حقبة تاريخية يعبر أفرادها عن علاقتهم بالعالم، وتصورهم للوجود من خلال عدد من الأشكال الرمزية التي تكون ذات علاقة بآليات التفكير والمناهج والتواصل المتاحة، فإن الأدب الرقمي أو المترابط أو التفاعلي

(*) الذي يتم في علاقة وظيفية مع التكنولوجية الحديثة، لا شك أنه يقترح رؤى جديدة في إدراك العالم، كما أنه يعبر عن حالة انتقالية لمعنى الوجود، ومنطق التفكير."[4] فالمبدأ الذي يتم التركيز عنه في أية محاولة للتعريف بالأدب الرقمي هو العلاقة التي تجمع بين الشقين الأدبي والمادي، وما يترتب عن هذا التحول من مظاهر في مختلف أركان وعناصر العملية الأدبية.

اشتغل الكثير من الدراسين على كشف مواطن الاختلاف بين المؤلف والمتلقي مع الحامل الورقي ونظيرهما مع الحامل الرقمي، وأسفرت هذه الاجتهادات على التعريف بالمؤلف الرقمي الذي صار يصطلح عليه (المنتج) والمتلقي الرقمي الذي صار يصطلح عليه (المشاهد) و(المتصفح) و(المبحر) وغيرها من التوصيفات التي اكتسبها من وظائفه الجديدة مع النص الرقمي، واختلاف عمليتي إنتاج النص وتلقّيه عبر الحامل الرقمي الذي ليس بالحامل المحايد. ويكتب "**إبراهيم ملحم**" عن الفكرة؛ إذ "لا يستطيع المرء أن يتجاهل تلك التخوفات التي يجهر بها كثير من النقاد والمبدعين في الغرب والشرق، وهي تتصل بالمألوف الذي يطمئن إليه هؤلاء، وصعوبة تقبل هذا النمط من الكتابة، وغموض النتائج التي ستظهر في المستقبل؛ فبد أن يطرح **هايسرويث**Hayes Roath السؤال: هل يمكن أن نعدَّ هذه الأشكال الجديدة أجناسًا أدبية؟"[5]، وهنا ندرك جملة المتغيرات التي فرضها الأدب الرقمي على الأدب ونظريته فأربك النقاد والدارسين ومنهم من وجد أن أقرب مهرب للخروج من هذا الإشكال هو نفي أدبية الأدب الرقمي ورفضه بل وإخراجه من دائرة الأدب جملة.

لا يمكننا إغفال دور النقد الأدبي في مواكبة الأعمال الأدبية منذ ظهورها الأول في الثقافة البشرية والتجربة الإنسانية، ويمكن تتبع مساره ومستجداته من مرحلة إلى أخرى، ووصولا إلى العصر الرقمي سنجد أنفسنا أمام أسئلة نقدية هامة وجوهرية وربما نجد النقد الأدبي يقف مشدوها أمام كل هذه التطورات، ولكن لا بد من الاجتهاد في وضع تصور واضح للنقد الذي سيواكب هذه الأعمال الإبداعية الرقمية، فلا يمكن أن نترك النصوص الرقمية سائبة من دون رقيب ولا دراسة ولا مقاربة، وهو ما تصدى له الكثير من الدارسين العرب الذين آمنوا بسيرورة الأدب، واعترفوا بعلاقته بالرقمية وتقبلوا المتغيرات التي طرأت على كل عناصره، وسأحاول من خلال هذه الدراسة تقديم أهم المقترحات التي حاولت تأسيس ملمح للنقد الرقمي الذي سيقارب النصوص الرقمية العربية ويقدّم بالتالي قواعد راسخة لهذا الأدب الجديد.

***مقترح البرنامج الإلكتروني:**

انتبه "أحمد فضل شبلول" للعلاقة القائمة بين الأدب والرقمية في وقت مبكر جدّا، فاشتغل عليها وتنبّأ في كتابه "أدباء الإنترنت أدباء المستقبل" بما اصطَلح عليه بالنّقد الإلكتروني فاقترح من خلال هذا الكتاب برنامجا سمّاه (الناقد الإلكتروني)؛ وهو برنامج يُخصَّص لكل نوع أدبي منطلقا من خصائصه التي تميّزه عن غيره. وهو برنامج يستفيد من الخبرات التقنية المتوفّرة في الوسيط الإلكتروني ؛ "وفي تصوري فإن برنامج الناقد الإلكتروني لن يفحص المؤلفات أو النصوص الأدبية أو النقدية فحصا تافها أو هزيلا أو ركيكًا، وليس في مقدوره أن يفعل ذلك، فهو لا يعتمد على المزاج الإنساني أو مزاج الناقد الشخصي، ولا على الأهواء التي تثيرها المشاحنات الفكرية."[6]، لكن الحديث عن برنامج يواكب النصوص الرقمية مبكّر جدًّا بل سيزيد الهوة بين الأدب عبر الحامل الورقي والأدب عبر الحامل الرقمي وهو ما لا نريده، فاقتراح برنامج يغيّب دور الإنسان ويجعل مساهمته منعدمة بل وخارجية عن النصوص وهو ما قد لا نتشجّع له.

***مقترح النقد الثقافي الرقمي/التفاعلي:**

من خلال مقاربته لقصيدة (تباريح رقمية لسيرة بعضها أزرق) لرائد الشعر الرقمي العربي "مشتاق معن" أدرك "أمجد حميد التميمي" أن هذا النص الجديد لا يمكن قراءته بذات الآليات التقليدية التي اعتمد عليها النقد الورقي. ولذلك فقد اقترح لهذا النقد مصطلحا مختلفا هو (النقد الثقافي التفاعلي) وقد وضّحه في دراسته (القصيدةالتفاعليةالرقميةوالنقدالثقافيالتفاعلي) ثمّ وسّع مشروعه في مُؤلَّف عنونه بـ (مقدمة في النقد الثقافي التفاعلي)، ويشرح مفهوم النقد الثقافي التفاعلي بقوله: "إن ما أريد تقديمه هنا بإزاء القصيدة التفاعلية الرقمية هو ما أطلق عليه – بناء على متطلبات النص المحدّث – تسمية : (النقد الثقافي الرقمي) تلبية لتطور الشكل الفني للقصيدة الشعرية العربية مع بداية الألفية الثالثة، وتحقيقا لمواكبة نقدية عربية لا تترك فجوة، ولا تظهر عجزا، مع الأخذ بنظر الاعتبار أن هذا النقد الرقمي الثقافي لا يلغي ما سبقه من مناهج نقدية، ولا يترفع عليها، سوى أنه يلبي الحالة الجديدة التي وصلت إليها القصيدة العربية، وإن كانت على نحو التجريب"[7]، فهذا النقد يعبّر عن حلقة تالية من حلقات النقد الأدبي –حسب رأيه– وبالتالي فهو يعطي للأدب الرقمي شرعية في سيرورة النظرية الأجناسية، ولعل النقد الثقافي الذي أتى ليثور على العديد من مقولات الأدب النقدي الذي همّش الكثير من الظواهر الإبداعية

ومركز أبحاثه على أنواع محددة، وهو ما جعل الهامش يثور على المركز في شكل النقد الثقافي الذي فتح الباب لمختلف الإبداعات لتجد لها مكانا في إسهامات النقاد.

لم ينفصل الأدب عن ركب مختلف المجالات الإنسانية التي التحقت بالطوفان الرقمي؛ "إن الأدب الجديد اعتمد مبدأ التفاعلية بالإفادة من مجمل العلوم الإنسانية والتقنية التي مكنت إنسان الألفية الثالثة منه، فالتفاعلية تتحصل بمزيج متناسق من تقنيات إلكترونية تتوافر عليها أجهزة الاتصال، ومستويات خطاب متنوعة تمتلك التأثير المطلوب، وقراءات نوعية وكمية دقيقة في علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الاتصال، كما هو متعارف عليه في بناء الخطاب المعرفي عبر وسائل الاتصال الحديثة، وهذا هو الذي جعل القصيدة التفاعلية الرقمية فعّالة ومطلوبة ومنتشرة بالشكل الحسن، وهو نفسه ما يجعل النقد الثقافي التفاعلي ملبياً لحاجاتنا في كشف وإضاءة أسرار هذا النص الأدبي."[8]، ولعلّ "أمجد التميمي" أصاب في هذا الربط الذكي بين مختلف التحولات الدارجة عقب الانفتاح على معطيات الرقمية، ويبقى مقترحه قابلا للأخذ والرد وهو الذي بحث في الأصول الفكرية عن الأصول الفكرية الثقافية والأصول الفكرية التفاعلية، ودقق في الأسس الفنية ليبلور منهجه الإجرائي، ولعل دراسته لقصيدة الشاعر الرقمي "مشتاق معن" هي التي بلورت تصوره هذا.

***مقترح النقد التجريبي:**

يقدّم "إحسان التميمي" تجربة مختلفة عن التجربة السابقة باقتراح تجربة نقدية جديدة جريئة جدا؛ فهو يقدّم نوعا جديدا من النقد يصطلح عليه (النقد التجريبي). ويشرح نظريته بقوله: "للكشف عن النقد التجريبي وآلياته ورؤاه التفاعلية في المدَ الرقمي الذي أعتلى صهوة القراءة في ضوء نظرية مهمة وسائدة من نظريات النقد الأدبي .وهي نظرية التلقي وجمالياته ،لأنها النظرية المناسبة لرصد الظاهرة الرقمية التي تؤكد على المتلقي الذي يسهم في إنتاج النص وتلقيه على نحوٍ يبنى على الربط بين بنياته الداخلية والخارجية."[9] والربط بين مقولات نظرية التلقي وأسس الأدب الرقمي ليس بالأمر الغريب فقد أبانت "فاطمة البريكي" في كتابها عنه، ولعل كلاهما يتحددان وفق دور المتلقي ودرجة تفاعله، فالمسألة هنا مسألة "تفاعلية". وذلك من خلال أساس (أفق التلقي)، ولقد ربطها أساسا بالمسرح الرقمي، ومع غياب تصور واضح على المسرح الرقمي وغياب نماذج متداولة عنه، يتعثر هذا المقترح ولكنه يظل قائما لإعادة النبش فيه والنفخ في مقولاته.

***مقترح النقد الرقمي:**

يساهم "السيد نجم" هو الآخر في تأطير حدود النقد الرقمي ورسم ملامح واضحة له، فيقدم تعريفا له على أنه: "جملة أدوات الناقد الرقمي ووسائله المتاحة في فهم وتفسير العمل الإبداعي الرقمي، منها المدخل التقني البحت، أو المدخل الإبداعي البحت، وأخيرا المدخل المزدوج سواء التقني والجمالي في تعامل الناقد الرقمي مع العمل الرقمي."[10]، وأدوات الناقد الرقمي ترتبط أساسا مع طبيعة النص الرقمي المختلفة والمتميزة، ويفصّل "نجم" في مقترحه برصد ثلاثة مظاهر للنقد الرقمي لحصر مفاهيمه المقترحة، فـ "**مما سبق، قد يشتمل النقد الرقمي على المباحث التالية:** ***نقد رقمي تنظيري**.. وهو النقد الرقمي الذي يعتني بالنظر إلى الجوانب التنظيرية في الثقافة الرقمية، مثل معطيات التقنيات التكنولوجية الجديدة ومنجزاتها والبحث في تأثيراتها. وهو ما تمثل في بعض المحاور مثل "علاقة الصورة بالأدب الرقمي". ***نقد رقمي تطبيقي**.. وهو المتضمن النقد الرقمي المتخصص في أحد المجالات الرقمية، مثل الإبداع الرقمي، أو أي مجال آخر.***نقد رقمي تاريخي ومستقبلي**.. وهو الذي يتضمن تفاعل الناقد الرقمي مع المعطيات التاريخية للتقنية الرقمية، واستشراف المعطيات المستقبلية، في كافة محاور الثقافة الرقمية."[11]، وهذه التجزئة للنقد الرقمي تجعل هذا المقترح أكثر دقة، لأننا في مرحلة أولى من التقبل العربي لهذا النوع من الأدب، وبما اننا لم نشهد تراكما إبداعيا فمن الصعب التقعيد لنقد رقمي، فالنقد يأتي –في غالب حالاته– تاليا للأدب ليمحّص ويقارن ويقارب ويقوّم ما أُنتج.

***مقترح النقد التفاعلي المقارن:**

يقدم "إبراهيم ملحم" مقترحا مقبولا للتعرف على واجهة النقد الرقمي العربي، حيث يقدّم دراسة يوضح أبعادها بقوله: "تحاول هذه الدراسة أن تؤسس لمصطلح «النقد التفاعلي المقارن» من خلال المقارنة بين مجموعة الشاعر العراقي مشتاق عباس معن «تباريح رقمية لسيرة بعضها أزرق» التي أنتجت في 2007، وقصيدة «اعتداء للأبد» للشاعر الأمريكي م. دي. نورمان التي أنتجت في السنة نفسها، وتؤسس كذلك لتحليل بنية القصيدة الرقمية."[12]، ومن وجهتي نظري الخاصة فإن معطى المقارنة ضروري جدا ومفصلي في هذه الحقبة الإبداعية التي يمر بها الأدب الرقمي العربي، فاطلاعنا على ما يُنتج في الضفة الأخرى يذلل الطريق أمام مبدعينا ليقدموا نصوصا منافسة وينوّعوا في برامجهم المعتمدة وآلياتهم، خاصة أن الأدب الرقمي الغربي خطا خطوات حثيثة

في شقيه الإبداعي والنقدي، وهذا المشروع يحتاج أقلاما جادة تثريه، وقد انتهجت "لبيبة خمار" هذا النهج في كتابها (شعرية النص التفاعلي آليات السرد وسحر القراءة) حيث قدمت قراءة في رواية (الواقي الشمسي أو الشاشة التامة لألان سالفاتور) وختمت مؤلفها بقراءة في رواية الواقعية الرقمية (شات نموذجاً).

***نحو تحليل أدبي رقمي للنص المترابط التخييلي العربي:**

تقدّم "زهور كرام" تجربة هادئة في النقد الرقمي إذ تضيف إلينا مصطلحا آخر يخفّف من حدّة المقترحات الجريئة والصادمة التي في كثير من الأحيان؛ فتوظّف في تجربتها عبارة (نحو تحليل أدبي رقمي للنص المترابط التخييلي العربي) وهو توظيف يعبر عن محاولة مفتوحة، حيث أن توظيف كلمة (نحو) يشعرك بنوع من الاطمئنان ويفتح الباب أمام التجريب والمحاولة، ومن خلال قراءتها النقدية لرواية "شات" لـ "محمد سناجلة" تنطلق من تحديد (محددات الاختلاف النصية) التي تتحدث فيها عن زمن التحميل والافتتاح النصي، ثم تتناول (التشخيص الروائي بمنطق السرد المألوف) متحدثة فيه عن موضوع الحكاية وذات السارد، وتلي هذه الخطوة دراسة (الروابط) ومحاولة تحديد وظيفتها السردية وأنواعها المختلفة (روابط تفاعلية وروابط غير تفاعلية) وهنا تتحدث عن وظائف الروابط وبلاغتها. وتزيدنا توغلا في هذه الدراسة النقدية الرصينة من خلال طرح سؤال مباشر متعلق بالنموذج المدروس وذلك بتناول (شات سؤال الذات بلغة الرقمي) وتوضح هنا طبيعة انخراط السارد في الشخصية النصية.

"من خلال كل ما قدمته "كرام" نلاحظ اشتغالا واعيا على بنية النص الرقمي ومحاولة الاقتراب منه بهدوء وحذر، دون المساس بجمالياته بل محاولة ضبط المصطلحات وتقعيد القراءة النقدية الخاصة بالنص الرقمي بالتركيز على خصائصه التي تضمن حدوده وبنيته. وفي قراءتها لتجربة (صقيع) لـ "محمد سناجلة" أيضا تطرح سؤال التجنيس بما يحفّه من تداخلات أجناسية وفوضى مصطلحية"[13]. وتعتبر (صقيع) استمرارا لنقاش تجنيسي لغياب المؤشر الأجناسي فيها، فتحاول مقاربتها كقصة وكخطاب تخييلي مترابط؛ فتشتغل على المؤثرات الصوتية والبصرية وروابط نصوص الوسيط المترابط. "يأخذ النص الأدبي مع تطور الوسائط التكنولوجية أبعادا جديدة تجعله يتجلى ويعبر عن منطقه ورؤيته بشكل مختلف. ومن هذا المختلف يبدأ نوع من الاصطدام بين الوعي المألوف والذي عززته مواثيق القراءة التي تحدد النص في شكل معين من التلقي، مما يؤمن أفق

انتظار القارئ، وبين وعي بدأ يتشكل أو على الأقل بدأت مظاهره تعلن عن تجربة مخاضه، من خلال النقاش الحاد بين مؤيد لتجربة التجلي الأدبي رقميا، وبين معارض لهذا التجلي."[14] مقترح "كرام" يمثل تجربة متّزنة لأنها تحاول تحليل النص الرقمي بصورة تدريجيّة لبناء نقد رقمي مستقبلي تكتمل معالمه مع وفرة النصوص الإبداعية العربية لأن كل نص يقابلنا بجملة من التقنيات الجديدة تجعل من قراءته النقدية خاصة به وحده، ولا تنبهر للمصطلحات وتتحاشى توظيفها بصورة استعجالية.

***بين الوصف الاستطلاعي والوصف الوظيفي:**

تقدم "لبيبة خمار" نقدا مدروسا لرواية "شات لمحمد سناجلة"، حيث تتحدث عن سردية رواية المستقبل كمستهل لهذا النقد، لتنتقل بعد ذلك لإبراز التحول من الواقعي إلى الافتراضي، وعندما تبحث في الوصف الاستطلاعي للرواية فإنها تدرس عنوان الرواية ثم الخصوصية التقنية فبناء الرواية وصولا إلى طبيعة المسارات القرائية، وبانتقالها إلى الوصف الوظيفي تبرز وظائف الروابط وتحصرها في (الربط، وظيفة إحالية، وظيفة مجازية، وظيفة تأطيرية، وظيفة كنائية) لتبحث في رواية الشات والمنطق الثنائي، ثم المستوى الثيمي (ثيمة التحول، ثيمة الحب والجنس، ثيمة الواقعي، الافتراضي أو الوجود والوهم) لتصل في نهاية الدراسة إلى وظيفة المؤثرات الصوتية والصورية، وفي النهاية تعتر"لبيبة بخصوصية الرواية حيث "أدمجت الرواية كل العناصر التي يمنحها النظام المتعدد الوسائط من صوت، وصورة، وحركة ضمن بنيتها العامة. عاملة على مسرحة وإخراج الحدث بشكل أصبحت فيه الكلمة تشكل جزءًا من كل تعددت سماته. وقد خدم تنوع الخلفيات والإيقاعات الموسيقية واللقطات السينمائية التعدد الثيمي الذي تزخر به مما يعني أن كل عنصر داخل الكتابة الرقمية يقوم بوظيفة محددة تخدم الأهداف العامة التي رسمها الروائي"[15]، تركز "لبيبة" في ختام مغامرتها النقدية على نتائجها وليس على مراحلها، وهو وعي نقدي منها يعكس إدراكها لخصوصية الأدب الرقمي وضبابية المشهد الإبداعي الرقمي العربي، إنها مقاربة ذكية تطارد النتائج وتفكّك النص الرقمي ولا تحاول مطاردة المصطلحات للظفر بأسبقيتها.

***/المقاربة الميديولوجية:**

يقدّم "جميل حمداوي" مشروعا يكاد يكون متكاملا حول نقد الأدب الرقمي، إذ يقترح نوعا جديدا من المقاربة بدأت معالمها تتضح مؤخرا في الدراسات التي تناولت الأدب الرقمي ومحاولة

مقاربة بعض الأعمال الرقمية العربية –على قلّتها– فيوظف مصطلح (المقاربة الوسائطية). "وعليه، لايمكن الحكم على الأدب أو النص الرقمي بالأصالة والجودة والخاصية الإبداعية إلا إذا توفرت فيه الوظيفتان الأساسيتان ألا وهما: الوظيفة الأدبية والوظيفة الرقمية. ومن جهة أخرى، لايمكن تقويم الأدب الرقمي إلا في ضوء ثلاثة معايير أساسية هي: المعيار التقني، والمعيار السيميوطيقي، والمعيار التفاعلي."[16] وهي معايير تؤسس لخصوصية الأدب الرقمي الذي نحن بصدد البحث عن منهج نقدي يقاربه، ولهذا يقترح "حمداوي" مستويات مختلفة تمس الجوانب المختلفة للنص الرقمي، "وهكذا، فالمقاربة الميديولوجية هي مقاربة وسائطية تعنى بدراسة الأدب الرقمي دراسة تشريحية متكاملة المستويات، بالتركيز على الوسيط الرقمي في مختلف تجلياته النصية والترابطية والتقنية والتفاعلية والوظيفية والسيميائية. وذلك في علاقة وطيدة بماهو أدبي وفني وجمالي وموضوعاتي وشكلي."[17] فالنص الرقمي يجمع بين الأدبية والرقمية وينتج عن ذلك نشوء جماليات أدبية وأخرى مادية، ويتغير توقع عناصر العملية الإبداعية ليصبح الجهاز أحد أركانها كما رأى "سعيد يقطين"، فالمسك بجوهر النص الرقمي لن يكون سهلا.

وفي مقترح "حمداوي" حماس كبير لنقد هذا النص الرقمي؛ "وخلاصة القول، هذه هي أهم المبادئ التي ترتكز عليها المقاربة الوسائطية، بمختلف مستوياتها المنهجية الإجرائية التي تتمثل في مستوى التصفح، ومستوى التشذير، والمستوى التفاعلي، والمستوى التقني، والمستوى الوسائطي، والمستوى الموضوعاتي، والمستوى الفني والجمالي، والمستوى المرجعي، والمستوى الوظيفي، ومستوى التحريك...وتلكم كذلك أهم المصطلحات النقدية التي تعتمد عليها هذه المقاربة الميدولوجية الوسائطية."[18]، هذه الـ 10 مستويات ومعها المستوى اللوغاريتمي والمستوى الترابطي والمستوى التناصي تمثل مستويات النقد الرقمي وفق المقاربة الوسائطية التي اقترحها "حمداوي"، وما نلاحظه في هذه المقاربة أن هناك تأكيدا على أن النص الجديد لم يلغِ الجماليات التي ألفناها في النصوص الورقية بل استثمرها في وسيط مغاير؛ ولكن الملاحظ أيضا أن هناك بعض المستويات التي يمكن دمجها في بعضها للوصول إلى مقاربة مضبوطة محددة العناصر، فالمستويات المتعلقة بالشق المادي (كالمستوى التقني والمستوى الوسائطي ومستوى التحريك وغيرها) يمكن أن تصنف معا لتبقى بقية المستويات مصنفة في الشق الأدبي، حتى لا تبدو هذه المقاربة شاقّة وكثيرة الخطوات وتدخل قارئ

النص الرقمي في متاهة جديدة عدا تلك التي كان فيها مع النص في حد ذاته، فالدرس النقدي بحاجة إلى خطوات محددة واضحة تبرز خصوصية النص وتعرّف المتلقين بأجزائه.

***شذرات نقدية متفرّقة:**

لا يخلو التعريف بالأدب الرقمي من محاولات جادة لمقاربته وتقديم مفاهيم بيّنة عن أركانه الجديدة، وسأذكر هنا بعض هذه المقترحات المتفرّقة، ويحتاج توثيق الجهود العربية في هذا الباب إلى جهد كبير من أجل توثيق المنجز النقدي الرقي العربي. وتقدّم "**بهيجة مصري أدلبي**" خطوات جيدة لقراءة النص الجديد فتقول: "وسنتوقف في هذه القراءة عند المناصات التفاعلية كالغلاف التفاعلي والعنوان والمؤشر التجنيسي ، ومن ثم العناوين الفرعية التي تمفصل النص إلى فصول متتابعة إضافة إلى المناص الداخلي الذي يتشكل من تفعيل بعض الكلمات داخل النص السردي بإشارة تشاركية للكشف عن النص المضمر خلف تلك الكلمة وكذلك الأيقونات التي تقوم بدور النافذة أو المرآة التي تنقل البطل من زمن إلى زمن ليخرج من زمنه الواقعي إلى زمنه الافتراضي وبالتالي تنقل المتلقي التفاعلي أيضا إلى حالة افتراضية من التلقي والتواصل لأن كل ذلك تحمله ذاكرة افتراضية ، ذاكرة تفعل ميكانيزم الخيال لتصنع تلك العوالم المختلفة."[19] ومحاولتها لمقاربة النص الرقمي بمصطلحات وهيكلة جديدة يُحسب لها. فقد اقترحت تقسيم المتناصات—حسب رواية شات المدروسة- إلى قسمين: المناص الصامتشاملا للعنوان والمؤشر التجنيسي والعناوين الفصلية، أما المناص التفاعلي فيختص بالكلمات القابلة للتحديث والتي تحمل نصوصا مضمرة، والأيقونات الفاصلة بين العالمين الواقعي والافتراضي، وهو ما قد يصلح مع بقية الأعمال الرقمية العربية.

وهناك مقاربات لنصوص رقمية قام بها دارسون ولكن لم ينظّروا لها بل قدّموها مباشرة، مثلما فعلت "عبير سلامة" و"محمد اسليم" في مناسبات عديدة، و"سمر الديوب" وغيرهم، فتجد أشكالا عديدة لمقاربة النص الرقمي مبثوثة ضمن التعريف بالأدب الرقمي ونصوصه المختلفة. إن "المأزق الكبير للنقد الأدبي أنه بات مطالبا بمعالجة ما هو غير أدبي في أعمال هجينة تجمع بين الأدب والتقنية، دون وعي متكامل بنوعية العمل المستهدف نقديا، ولا الأدوات اللازمة لهذا العمل، فهل يمارس النقد سلطته على أعمال أدبية توظف عناصر تقنية؟ أم أنه سيمارس سلطته على أعمال تقنية وتكنولوجية تحوي عناصر أدبية؟ ...وهنا يجب التوقف قليلا، فهل على النقد

أن يتوجه للتعامل مع المنتجات الأدبية للبرامج والتطبيقات الإلكترونية؟ أم عليه أن يحافظ على الهوية الحقيقية للأدب؟"[20] وهي تطلعات يجب النظر إليها خاصة مع تتبع التطورات الهائلة التي يخطوها الغرب في التأسيس لأدب رقمي، وإنتاج برامج وتطبيقات تقوم بإنتاج نصوص رقمية لا يمكن التنبؤ بمصدرها الرقمي لتطورها ومستواها الإبداعي، وهو ما لم تقتنع به الذهنية العربية التي تصرّ على أمّيتها الرقمية برغم الجهود الحثيثة للكثير من الأسماء الرائدة تنظيرا وإبداعا في عالم الأدب الرقمي العربي.

من خلال المحاولات الجادة التي تم ذُكر بعضها يمكننا الاستبشار بغد أفضل للنقد الرقمي العربي، فالأدب الرقمي العربي يتقدم بخطى واضحة ويبرز ذلك من خلال الأعمال الرقمية التي تصدر بين الفينة والأخرى وبوسائط مختلفة وتقدّم تجارب جادّة يمكن التنويه بها، والأمر المبشّر فعلا هو انخراط المؤسسة الأكاديمية المتمثل في الجامعات العربية في رسم خطى الأدب الرقمي باعتباره مقياسا يدرسه الطلاب، وصار من الممكن رصد قائمة من عناوين الرسائل الأكاديمية التي تتناوله بالتعريف وتحاول مقاربة ما توفّر عربيا فكل هذه المكاسب ستضيف لمحصّلة الأدب الرقمي العربي خبرات وتجارب رائدة، "يبدو أن تفقّد واقع النقد الرقميّ يشهد بأنه يطوّر نفسه لملاحقة إبداعه، خاصة بعد انخراط بعض النقّاد والمؤسسة الأكاديمية في تأصيله وتحليله. وعند إجراء مقارنة أولية بين الإبداع والنقد الرقميّين من خلال الببليوجرافيا الملحقة بالدراسة نستنتج أن النقد ينتصر كمًّا، وإنْ كان الخلل المنهجي والغموض والتعثّر من نصيبهما كيفا."[21] ولكن سيعرف النقد الرقمي العربي تمظهرا واضحا في مقبل الأعوام، وهذا بالنظر لكل هذه الجهود مع ضرورة تفعيل بعض المناحي المقترحة كالمنهج التفاعلي المقارن، ومقترح المنهج الرقمي الثقافي التفاعلي.

في ختام هذه الدراسة التي تناولت النقد الرقمي العربي ندرك أهمية البحث في هذا الباب الذي يعيش حالة من الفوضى لتعدّد المقترحات فيه، حيث يجد المشتغل على النصوص الرقمية العربية نفسه أمام مقترحات مختلفة قد لا تتماشى مع النص الذي على شاشته، وهذا يستدعي جهودا كبيرة —كالتي ذكرت– ولكن حبّذا لو تكون في إطار فرق بحثية تابعة لمخابر أكاديمية أو هيئات رسمية كمجامع اللغة العربية، لتكون الجهود جماعية مكثّفة وتتضح صورة هذا الاشتغال؛ فهناك جهود فردية قيّمة لا يمكن إغفالها، وهناك مؤلفات أطّرت هذه المقترحات، وهناك مقاربات

وضعت خطواتها مباشرة في دراسات لنصوص رقمية عربية، إن الوعي بأركان الأدب الرقمي كفيل بتوفير أرضية صلبة تتأسس عليها مقولاته.

هوامش:

[1]- مشتاق عباس معن: الجملة التفاعلية، مقاربات في تحولات المفاهيم، مجلة العميد، المجلد الثاني العددان 3 و 4، 2012، ص 258.

[2]- فاطمة البريكي: مدخل إلى الأدب التّفاعلي، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء-المغرب، ط 1، 2006، ص 73.

[3]- سعيد يقطين: من النص إلى النص المترابط، مدخل إلى جماليات الإبداع التفاعلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء-المغرب، ط 1، 2005، ص 9-10.

[4]- زهور كرام: الأدب الرقمي أسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية، رؤية للنشر والتوزيع، ط 1، 2009، ص 22.

[5]- إبراهيم ملحم: الأدب والتقنية مدخل إلى النقد التفاعلي، عالم الكتب الحديث إربد-الأردن، ط 1، 2013، ص 62.

[6]- أحمد فضل شبلول: أدباء الإنترنت أدباء المستقبل، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، إسكندرية، ط 2، ص 86.

[7]- أمجد حميد التميمي: القصيدة التفاعلية الرقمية والنقد الثقافي التفاعلي، متوفرة على الرابط:
maakom.com › site › article

[8]- أمجد حميد التميمي: مقدمة في النقد الثقافي التفاعلي، مطبعة الزوراء، 2008، ط 1، ص 115.

[9]- إحسان التميمي: النقد التجريبي والأدب التفاعلي في ضوء نظرية التلقي، عبر الرابط:https://platform.almanhal.com › Files

[10]- السيد نجم: النقد الرقمي ومستقبل السرد مع الوسائط الحديثة، متوفرة عبر الرابط:
https://middle-east-online.com › النقد-الرقمي-ومستقب...

[11]- المرجع السابق.

[12]- إبراهيم ملحم: القصيدة الرقمية مدخل إلى النقد التفاعلي المقارن، متوفرة على الرابط:
saraibda3.ahlamontada.net › اخبار ادب وثقافة

[13] – خديجة باللودمو: نحو نقد رقمي للأدب التفاعلي، جماليات الكتابة الجديدة، المؤتمر الدولي السابع دورة الدكتور عز الدين إسماعيل، (القاهرة 29-31 من يناير 2017م)، ص 31.

[14] – زهور كرام: الأدب الرقمي أسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية، رؤية للنشر والتوزيع، ط 1، 2009، ص 73.

[15] –لبيبة خمار: شعرية النص التفاعلي، آلياتالسردوسحرالقراءة،رؤيةللنشروالتوزيع،ط1، 2014، ص 270.

[16] – جميل حمداوي: الأدب الرقمي بين النظرية والتطبيق (نحو المقاربة الوسائطية)، ج 1، المستوى النظري، ط 1، 2016، ص 158.

[17] – المرجعنفسه، ص 141.

[18] – المرجع نفسه، ص 160.

[19] –بهيجة مصري إدلبي: رواية شات بين المناص الصامت والمناص التفاعلي، متوفر عبر الرابط: arab-ewriters.over-blog.net/pages/_-3687483.html، بتاريخ: 2015/11/12 الساعة 17:51.

[20] –أحمد زهير رحاحلة: مأزق النقد الأدبي الرقمي: الرواية المرئية بين الأدب واللعب مثالا، متوفر عبر الرابط: http://www.qabaqaosayn.com/%D9%85%D8%AA%D8%A7%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AA

[21] – وصفي ياسين عباس: المنجز الرقميّ العربيّ... مراجعة وتقويم، عبر الرابط: https://middle-east-online.com › المنجز-الرقميّ-العر...

مجلة إشكالات في اللغة والأدب | مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 421 - 436 | E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

التّحليل العرفانيّ للخطاب الإشهاريّ ذي الأبعاد السّياسيّة–دراسة عرفانيّة في وصلة زين: "فرحة العيد والغول"

The Cognitive Analysis of the Advertising Discourse with Political Dimensions-ACognitive Study in Zain'sLink: "The Joy of the Feast and the Ghoul"

مروى زريبي[1]*، عبد السّلام شقروش[2]

Marwa zribi[1], Abdeslame Chegrouche[2]

كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، جامعة باجي مختار–عنّابة–(الجزائر)

University of Annaba- Algeria

marwazribi1992@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/07	تاريخ القبول: 2020/04/07	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

تهدف هذه الدّراسة إلى بيان دور الاستعارة التّصوّريّة في تبليغ مقاصد الخطابات الإشهاريّة ذات الأبعاد السّياسيّة؛ وذلك من خلال تسليط الضّوء على الاستعارة كآليّة عرفانيّة وجزء لا يتجزّأ من النّسق التّصوّريّ النّاتج عن تفاعل بين مجال الانطلاق والمجال الهدف الذي يقوم على أساس إسقاط تصوّريّ إدراكيّ، من خلال تحليل وصلة إشهاريّة بعنوان "فرحة العيد والغول" تحليلا عرفانيًّا.

وتفضي هذه الدّراسة إلى أنّ الاستعارة آليّة عرفانيّة عقليّة تسمح بتمثّل العالم ومختلف أحداثه؛ وذلك بابتداع تعبيرات استعاريّة مستقاة من تجارب وتمثّلات قبليّة، ومنتقاة من نسق تصوّريّ يحقّق عمليّة تبليغيّة للمحتوى المقصود، كما أنّها مركز إدراك المعنى وتمثّل الوجود وبناء الأنساق الرمزيّة المختلفة؛ لكونها مركز التّفكير وأداته التي تسمح بتبليغ المقاصد وتحقيق الوظائف البلاغيّة والإقناعيّة...لذا كان لزاما على محلّل الخطاب أن يتسلّح بالتّفكير الاستعاريّ الذي يمكّنه من فكّ شفراته والكشف عن دلالاته ومعانيه.

الكلمات المفتاح : استعارة؛ تفكير استعاريّ؛ خطاب إشهاريّ؛ نسق تصوّريّ؛ تجربة.

Abstract :

This study aims to explain the role of conceptual metaphor in communicating the intentions of publicity speeches with political dimensions and that is by highlighting the metaphor as a knowledgeable mechanism and part of the conceptual layout resulting from an interaction between the starting field and the target field, through an analysis and

* مروى زريبي. marwazribi1992@gmail.com

advertisement link titled « Farhat al-Aid walghoul »,an empirical analysis. This study leads to the fact that metaphor is a mental, knowledgeable mechanism that allows the world to be represented and its various events ; by creating metaphors from tribal experiences and representations selected from a conceptual format that achieves an informative process for the intended content, as it is a center for perceiving meaning and representing existence and building different symbolic formats, as it is the center of thinking and its tool that allows communicating purposes and achieving rhetorical and persuasive functions therefore, the speech analyst had to arm himself with metaphorical thinking that would enable him to decipher his codes and reveal its implications and meanings .

Keywords: Metaphor, Metaphorical Thinking, Advertising Discourse, Conceptual Format, Experience.

المقدّمة:

لقد شهدت اللّغة في مختلف تمظهراتها اهتمامًا منقطع النّظير؛ نظرًا إلى ما تحويه من آليّات إبداعيّة تسمح باكتمال العمليّة التّواصليّة، ولعلّ من أبرز القضايا التي تطرحها السّاحة اللّسانيّة حديثًا ما يُعرف بالاستعارة التّصوّريّة التي تُعنى بها اللّسانيّات العرفانيّة؛ بل وتعُدُّها من أهمّ اهتماماتها وموضوعاتها، تلك الآليّة التي لا يُنظر إليها في الدّراسات المعاصرة على أنّها مجرّد ظاهرة فنيّة لغويّة، بل هي جزء لا يتجزّأ من التّفكير الإنسانيّ متجذّرة في نسق تصوّريّ، وناتجة عن تفاعل بين تجربة سابقة وتصوّر ذهنيّ أفضى إلى تبلور تلك الصّورة المعبّرة عن واقع متداول دونما إرباك للمتلقّي؛ حيث إنّها تتحوّل بصورة آليّة إلى مكوّن طبيعيّ في التّفكير البشريّ وعنصر مألوف لدى مرسِل ومرسَل إليه، يتسنّى لمنتج الخطاب استثمارها بعد مقْوَلتِها في شكل بنية تصوّريّة، كما يتسنّى لمستقبل الخطاب فهمها، ولا يقتصر هذا الأمر على نوع خطابيّ دون غيره؛ لكون هذا الجانب العرفانيّ قد غزا وبصورة عفويّة جميع أنواع الخطابات؛ أدبيّة كانت أم علميّة، ولعلّ من أبرز الخطابات التي تجسّد هذه الظاهرة نجد الخطاب الإشهاريّ.

وعلى هذا الأساس يمكن الوقوف عند إشكاليّة، نصوغها في التّساؤلات الآتية:

*أين يتجلّى الجانب العرفانيّ في الخطاب الإشهاريّ؟ وما هي الأسس والآليّات التي تسمح بتحليل المضامين العرفانيّة المصاغة في هذا الأخير؟

*ما محلّ الجانب العرفانيّ ومكمنه وما هي تجليّاته في الخطاب الإشهاريّ ذي الأبعاد السّياسيّة؟

– للتّوصّل إلى حلّ لهذه الإشكاليّة المركّبة، ارتأينا تسليط الضّوء على جوانب عدّة في هذه الورقة البحثيّة، وتناوُل بعض القضايا العرفانيّة من قبيل؛ تجليّات الاستعارة التّصوّريّة في الخطاب، آليّات التّحليل العرفانيّ للخطاب؛ وذلك بغية الوقوف على كنه التّفكير العرفانيّ الاستعاريّ وكيفيّة عمل الدّماغ في إنتاج وفهم الخطاب، والتّفاعل الحاصل بين التّجربة والتّصوّر وآليّات المزج بينهما،

كما أنّنا سنرفق العمل بأنموذج تطبيقيّ نعمل من خلاله على تحليل خطاب إشهاريّ له أبعاد سياسيّة تحليلاً عرفانيّا، وقد وجدنا في "وصلة زين" الإشهاريّة السّبيل لهذه الدّراسة؛ نظرًا إلى الشّحنات الدّلاليّة والعرفانيّة التي يحويها هذا النّوع من الخطاب؛ وذلك لإحداث التّواؤم بين ما هو نظريّ وما هو تطبيقيّ.

والوقوف على الكشف عن آليّات بلورة الاستعارة التّصوّريّة في الخطاب الإشهاريّ السّياسيّ، ومدى بلاغتها وحقيقة الرّسالة التي يحملها وأبعادها.

أوّلا: تجلّيات الاستعارة التّصوريّة في الخطاب:

1–الخطاب : ماهيّته وأنواعه وأغراضه.

لقد شهد الخطاب على اختلاف أنواعه اهتماما واسعًا، أفضى إلى ميلاد تعريفات عدّة له؛ فهو النصّ في حالة النّطق به من وجهة نظر بعض اللّسانيّين النّصّانيّين، كما أنّ النصّ إنّما هو خطاب تمّ تثبيته بواسطة الكتابة .

وكذلك "حدّ الخطاب أنّه كلّ منطوق به موجّه إلى الغير بغرض إفهامه مقصودًا مع تحقيق أهداف معيّنة ..." ويستوي في ذلك الخطاب بشقّيه : المكتوب والشّفهيّ. كما يستوي المرسل إليه الحاضر أوالمستحضر فلا يقتصر توجيهه إلى المرسل إليه الحاضر عيانًا، بل يتجاوز توجيهه إلى المرسل إليه الحاضر في الذّهن".[1]

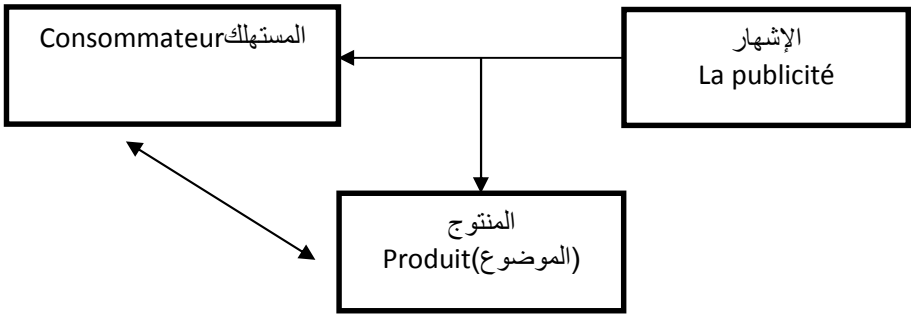
والخطاب إنّما له أغراض يسعى إلى تحقيقيها؛ لكونه يحمل بين طيّاته مادّة معرفيّة ومادّة إبداعيّة، كما أنّ له وظيفة تعامليّة وتفاعليّة يسعى من خلالها إلى تحقيق أهدافه، إلاّ أنّ مقاصده قد تظهر مباشرة، وقد تحتاج عمليّات تأويليّة حتّى تتجلّى، ويتحدّد ذلك تبعًا للاستراتيجيّات الخطابيّة التي يتوخّاها المرسل.[2]

أمّا عن الخطاب الإشهاري؛ فهو نوع من أنواع الخطابات يتّصل بالحياة بشكل مباشر كما يحمل بين طيّاته قيما اجتماعيّة وحضاريّة وثقافيّة وأخلاقيّة وإيديولوجيّة – وإن كان يبدو

أكثر ارتباطا بالقيمة التّجاريّة التّسويقيّة – وهذه القيم كلّها تكون موجّهة نحو المتلقي كمستهدف أوّل.

وعليه، فإنّ هذا النّوع من الخطابات يمثل "صنفا من الخطابات المتغلغلة في أعماق الحياة الاجتماعيّة المؤثرة بها، مقامه من المقامات التي لها السيادة في سلّم الخطابات المعرفيّة الأخرى".[3] وفي هذا المقام نورد تعريفا للخطاب الإعلامي؛ مفاده كالآتي : "منتوج لغويّ إخباريّ منوع في إطار بنية اجتماعيّة ثقافيّة، structure socio-culturelle محدّدة، وهو شكل من أشكال التّواصل الفعّالة في المجتمع، له قدرة كبيرة على التّأثير في المتلقي وإعادة تشكيل وعيه ورسم رؤاه المستقبليّة وبلورة رأيه، بحسب الوسائل التقنية التي يستعملها والمرتكزات المعرفيّة التي يصدر عنها".[4]

فالخطاب الإشهاريّ على هذا الأساس عامل من عوامل التّواصل الهادف الذي ينشد تحقيق غايات وفق استراتيجيّة محكمة تتفاعل فيها الوسائط المختلفة في ظلّ العولمة وما شهدته السّاحة العلمية من ابتكارات، أكسبته حلّة التنوّع، فهو مفهوم عام يحيل على أنواع مختلفة باختلاف الوسائل الإعلاميّة المعتمدة ملصق، جريدة، سينما، راديو، تلفزيون...".[5] وتكمن استراتيجيّة عمل هذا النّوع من الخطابات في أنّه لا يشهر به من قبيل الصّدفة، لكونه ثقافة مقنّنة، تراعي المرسل إليه أكثر مما تراعي المرسل نفسه، إضافة إلى كونه يحتمل أن يكون عاما أو خاصّا. وهنا تظهر ثقافة الآخر من دين وعادات وتقاليد[6]، وهذا ما قصدناه بقولنا إنّه ينتهج استراتيجيّات محكمة...ويمكن توضيح علاقات عناصر الخطاب الإشهاري من خلال المخطّط الآتي[7] :



2–مكوّنات الخطاب الإشهاريّ:

يقوم الخطاب الإشهاريّ على مكونين أساسيّين هما : المكوّن اللّسانيّ والمكوّن الأيقونيّ، فالمكوّن اللّساني إنّما يقصد به اللّغة وهي الحاملة للرّسالة الخطابيّة والمانحة لهوية المنتوج وهي التي تسمح بتداوله وتذكُّره واستهلاكه.

أمّا عن المكوّن الأيقونيّ، فهو مجمل العناصر البصريّة المسهمة في تكوين الخطاب الإشهاريّ كالصورة (وهي مرتبطة بالمنتج الذي لا يمكن فصله عن الخطاب الحامل له، والخطاب هنا هو الآليّات التي تشتغل من خلالها الصورة وليس شيئا آخر[8]، كما يقول الباحث سعيد بنكراد. إضافة إلى الشّكل واللّون، وتشتغل هذه العناصر وفق سنن خاصّة بها تختلف عن السّنن اللّفظيّة.[9]

مميزات المكوّن اللّساني في الإشهار:

يمكننا تلخيص هذه المميّزات في النّقاط الآتية:

- اعتماد الكلمات المحفّزة التي تعطي ردود أفعال سريعة واستعمال الكلمات الجذّابة المألوفة المؤثرة في نفوس المتلقّين.
- اختيار الجمل وفق مقتضى الحال والتّنويع في الأساليب كالاستفهام والنّداء للفت الانتباه.
- توظيف البيان والبديع والظّواهر الصّوتيّة : التّشبيه، الاستعارة، الكناية، السّجع، الطّباق، الأضداد، المرادفات، التّكرار، التّنغيم...الإيقاع...وغيرها.[10]

3– المقامات الخطابيّة للخطاب الإشهاريّ:

تعدّ اللّغة قاسما مشتركا بين جميع النّاس، يتواصلون بها ويتّصلون معها، فهي التي تستوعب تجاربهم – على اختلاف أنواعها –كما أنّها وعاء الحضارة والثّقافة، فهي من تحفظ حضارة الأمم "ولو في لحظة السّواد العام تاريخيًّا وسياسيًّا وثقافيًّا. إنّها تسجّل الحدث بتداعياته، وتسعى إلى تجاوز معوّقاته في الزمن والمكان...".[11]

وعليه، فإنّه من الطبيعيّ أن تتعاقب الأحداث المختلفة على أيّ أمّة كانت، فتتباين وتضع بصمتها في واقع الشعوب، إلّا أنّها تحفظ في سجل التاريخ، في شكل قوالب قد تتحشّد في

خطابات من قبل الخطاب الإشهاريّ أو الإعلاميّ، وإنّما يتم ذلك بمراعاة المقامات المتفاوتة، على حدّ تعبير أحد اللّغويّين "لا يخفى عليك أنّ مقامات الكلام متفاوتة، فمقام الشّكر يباين مقام الشّكاية، ومقام التّهنئة يباين مقام التّعزية، ومقام المدح يباين مقام الذمّ، ومقام التّرغيب يباين مقام التّرهيب، ومقام الجدّ في جميع ذلك يباين مقام الهزل.... وارتفاع شأن الكلام في باب الحسن والقبول وانحطاطه في ذلك بحسب مصادفة الكلام لما يليق به، وهو الذي نسميه بمقتضى الحال".[12]

فالخطاب الإشهاريّ على هذا الأساس يراعي فيه القائمون على تصميمه جملة من المقومات من بينها "مقتضى الحال"؛ حتى يكون هذا الأخير وليد اللّحظة، وله فاعلية ووقع في نفوس المتلقّين، فكلّما كان الخطاب معاصرا للظروف الراهنة نال حضوة في أوساط الشعوب على اختلاف الطّبقات الاجتماعية والفئات العمريّة، وكانت له قدرة استقطابيّة وقوّة إقناعيّة.

ثانيا: اللّسانيّات العرفانيّة والاستعارة التّصوّريّة في الخطاب .

تعدّ اللّغة نظاما مستقلاّ حسب النّظريّة التشومسكيّة ؛ لأنّ تشومسكي يرى القدرة اللّغويّة الموجودة في ذهن المتكلّم تمثّل مكوّنا من مكوّنات الدّماغ مستقلاّ عن الإمكانيّات الأخرى غير اللّغويّة التي تتحكّم في الإدراك والتّذكّر والمعرفة ، وله بنيته المميّزة وقوانينه الخاصّة التي تهدف النّظريّة اللّغويّة إلى الكشف عنها.[13]

ولعلّ أبرز العلوم التي شهدتها السّاحة اللّسانيّة المعاصرة لدراسة اللّغة في علاقتها بالدّماغ ومختلف عمليّاته الإدراكيّة نذكر اللّسانيّات العرفانيّة؛ التي تعدّ من العلوم اللّسانيّة الحديثة نسبيًّا، وهي ترتبط ارتباطا وثيقًا بالدّراسة النّفسيّة التي تهتمّ بعمل الدّماغ ومتابعة العمليّات العقليّة المختلفة التي تتّصل بالمعرفة الإنسانيّة والإدراك بشكل عام وأصحاب هذا الاتّجاه في دراسة اللّغة – على اختلاف منطلقاتهم – لا يقبلون القول باستقلاليّة النّظام اللّغويّ ، فهم يرون أنّ لا انفصال بين المعرفة اللّغويّة والتّفكير بشكل عام.

وعليه فهم يعارضون ما يذهب إليه تشومسكي وأتباعه من أنّ تطوّر اللّغة عند الطّفل يأتي كليّا من نموذج نحويّ مستقلّ في الدّماغ يبنى بالكامل بتعليمات خاصّة به.[14]

فالمعرفة اللّغويّة –كما يرى هؤلاء –جزء من الإدراك العقليّ الذي لا يميّز بين المعلومات اللّغويّة والمعلومات غير اللّغويّة ، والذي يتأثّر – وبقوّة – بمحيط الإنسان وتجاربه اليوميّة المختلفة،

فالعمليّات العقليّة التي تتحكّم في التّفكير الإنسانيّ وفي تكوين المعرفة بشكل عام هي نفسها التي تتحكّم في المعرفة اللّغويّة وفي تشكيل البنية اللّغويّة العامّة بمستوياتها المختلفة ، فهناك مستوى واحد تعالج فيه المعلومات اللّغويّة والمعلومات الأخرى الحركيّة والبصريّة والسّمعيّة غير اللّغويّة للوصول إلى مجموعة من المعلومات لا ينبغي التّمييز داخلها بين ما هو لغويّ وما هو غير لغويّ ، وهو المستوى الذي يطلق عليه :مستوى البنية التّصوّريّة.

إنّ اللّغة لا تنفصل عندهم عن الخبرة الإنسانيّة التي تشكّلها التّجربة، والتي تؤثّر في الطّريقة التي ندرك بها الأشياء ونصوغ بها مفاهيمنا المختلفة، والتّعبير عن الأشياء والمفاهيم، وهو بعد لغويّ يتأثّر بلا شكّ بكيفيّة إدراكها.

فاللّغة ليست مستقلّة أو مغلقة على ذاتها ولا يمكن وصف نظامها الدّاخليّ وصوغ قواعده وقوانينه بمعزل عن البنية التّصوّريّة أو المعرفيّة التي تؤسّس لمبادئ عامّة في الخبرة البشريّة تؤثّر مباشرة في بنية المبادئ اللّغويّة المختلفة.[15]

ويخالف أصحاب هذا الاتّجاه النّظريّة التّقليديّة في الدّراسات اللّغويّة الغربيّة المنبثقة من الفلسفة الأرسطيّة التي تهمل الخيال ولا تضع له دورًا أساسيًّا في عمليّات التّفكير والإدراك.
فالعاملون في حقل اللّسانيّات العرفانيّة يرون أنّ الخيال قدرة إنسانيّة مهمّة ذات أثر فاعل وعميق في تشكيل الفهم البشريّ وفي بناء المعرفة الإنسانيّة، فهو يمثّل آليّة من الآليّات الأساسيّة التي يلجأ إليها العقل البشريّ لفهم الأشياء من حوله، ولنقل هذا الفهم إلى الآخر.[16]

وعليه، فقد نهضت اللّسانيّات المعرفيّة – على حدّ تعبير الأزهر الزناد–[على نقض تيّارات سابقة نقضا منهجيّا بالأساس، فكان الخروج عن المنهج الإجرائيّ القائم على الوصف البنيويّ والتّوزيعيّ وعلى المنهج الشّكليّ بما في ذلك الأنحاء المركبيّة والتّحويليّة والمقوليّة الرّياضيّة وعلى المنهج المنطقيّ القائم على شروط الصّدق أو الشروط الضّروريّة والكافية].[17]

1–قضايا اللّسانيّات العرفانيّة:

من القضايا والظّواهر التي نالت اهتمام الباحثين في هذا المجال وكانت بمثابة تحدّ للفكر اللّغويّ التّقليديّ النّظام الاستعاريّ في البنية التّصوّريّة، العلاقات المكانيّة والزّمانيّة في اللّغة وعلاقتها بالإدراك، اكتساب اللّغة، العلاقة بين اللّغة والإدراك الحسيّ .[18]

فالاستعارة مثلاً، التي تعدّ في الدّراسات اللّغويّة التقليديّة خاصيّة لغويّة لا تأثير لها في التّفكير أو السّلوك، حاضرة في كلّ مجالات حياتنا اليوميّة، فهي ليست مقتصرة على اللّغة كما أنّها ليست منبثقة من طبيعة النّظام اللّغويّ، بل هي موجودة في تفكيرنا وفي الأعمال التي نقوم بها أيضا، فالنّسق التّصوّريّ العادي الذي يسيّر تفكيرنا وسلوكنا له طبيعة استعاريّة في النّسق التّصوّريّ لكلّ منّا .[19]

ومن ثمّة، فإنّ الاستعارات إنّما تعكس آليّات عقليّة يستعملها النّاس لتمكّنهم من تصوّر مجالات مجرّدة أو غامضة في المعرفة الإنسانيّة من مثل الزّمن والسّببيّة والاتّجاهات المكانيّة والأفكار والعواطف باستخدامهم تعبيرات من مجالات معرفيّة محدّدة ومألوفة عندهم.ويتم التّحدّث والفهم بشكل تلقائيّ آليّ، وقد وجد الباحثون أنّ الاستعارة من أهمّ الآليّات الذّهنيّة التي تؤسّس للنّسق التّصوّريّ الإنسانيّ.[20]

نتيجة لما تقدّم، فإنّ اللّسانيّات العرفانيّة إنّما هي مدرسة حديثة للتّفكير اللّسانيّ،كان انبثاقها في الأصل مع بداية السّبعينيّات نتيجة عدم رضاها عن المقاربات الصّوريّة للّغة[21]، كما أنّ تسميتها تجري[على تيّار أو حركة تجمع عددًا من النّظريّات التي تشترك في الأسس والمنطلقات، ولكنّها مختلفة متنوّعة متداخلة في بنائها ومشاغلها وتوجّهاتها ومجالات العناية فيها ...وللّسانيّات العرفنيّة صلات بالعلوم العرفنيّة من حيث برنامجها ومفاهيمها العاملة ونقضها لما ليس عرفنيًّا في المطلق وفي اللّسانيّات الشّكليّة بوجه خاص.][22]

2-الاستعارة وتحليل الخطاب السّياسيّ:

أ-الاستعارة: الماهيّة والطّبيعة

لقد تطوّرت وجهة النّظر إلى الاستعارة وأصبح اعتماد مصطلح الاستعارة لدى المنظّرين المعاصرين للإشارة إلى التّرسيم التّصوّريّ، ومصطلح التّعبير الاستعاريّ Metaphorial expression للإشارة إلى تعبير لغويّ مفرد، مثل: طريق مسدود ...[23]

ومن الاستعارات نجد التي تعمل على ترسيم صورة ذهنيّة عرفيّة Conventional mental image على أخرى؛ أي يتمّ ترسيم مجال تصوّريّ (مجال الانطلاق) على مجال آخر (مجال الوصول).[24]

فالاستعارة على هذا الأساس آليّة أساسيّة نفهم من خلالها المفاهيم المجرّدة ونمارس الاستدلال المجرّد، فهي في الأساس تصوّريّة Conceptual وليست لغويّة.و بخصوص الاستعارة اللّغويّة يذهب جورج لايكوف إلى أنّها مجرّد تجلٍّ سطحيٍّ Asurface manifestation للاستعارة التّصوّريّة.[25]

كما أنّها ليست مجرّد آليّة لغويّة تجميليّة ولا أسلوبا تعبيريّا مجازيّا؛ إنّها طريقة جوهريّة وأساسيّة لتعلّم وبنينة الأنساق التّصوّريّة وترميز المعرفة، بل هي جزء من خطابنا اليوميّ.[26]

ب– الاستعارة والنّسق التّصوّريّ والتّجربة: أيّة علاقة ؟

يذهب اللّسانيّون العرفانيّون إلى أنّ جزءا مهمّا من تجاربنا وسلوكاتنا وانفعالاتنا إنّما هو استعاريّ من حيث طبيعتُه، كما أنّ نسقنا التّصوّريّ مبنيّ جزئيّا بواسطة الاستعارة التي تعدّ حقائق متجذّرة في النّسق التّصوّريّ البشريّ، لكون الاستعارات على اختلاف أنواعها؛ اتجاهيّة وبنيويّة وأنطولوجيّة، هي حقائق مثبتة في نسقنا التّصوّريّ، حيث يذهب جورج لايكوف إلى أنّ (نسق الاستعارة التّصوّريّة العرفنيّة لا واع في معظمه وآليّ، ومستخدم دون جهد ملحوظ، تماما مثلما هو نسقنا اللّغويّ وبقيّة نسقنا التّصوّريّ).[27]

كما أنّها مؤسّسة في معظمها على خبرتنا وتجاربنا؛ حيث إنّنا نقوم (بنينة معرفتنا بمجال معيّن(المجال الهدف) بأن ننقل تصوّراته ومفاهيمه وعلاقاته من مجال آخر موجود(المجال المصدر)، يكون مألوفا لدينا)[28]، ويتّضح ذلك من خلال جملة من الأمثلة، عرضها صاحبا "الاستعارات التي نحيا بها"؛ حين مثّلا للاستعارة الاتّجاهيّة بجعل النّاس في مقام مستفل وجعل أنفسنا في مقام عالٍ إذا كنّا نراقبهم ونتحكّم فيهم(بعد فضائيّ:فوق–تحت)، وللاستعارة البنيويّة بالزّمن الذي نعامله كما لو كان مالاً، فنضيّعه ونستثمره أو نبذّره، وللاستعارة الأنطولوجيّة بالتّضخّم الذي نبني له وجودًا ماديًّا، فيكون بمثابة عدوٍّ نحاربه ونتضايق منه...فنقول: إنّني في قمّة السّعادة، لقد رفع معنويّاتي، ليس لديّ وقت لأخسره، عليك أن توفّر وقتك، أنجب التّضخّم جيلاً من الانتهازيّين، هاجم التّضخّم أسس اقتصادنا...[29]

فهناك دائما تجربة إنسانيّة قبل تصوّريّة من قبيل تجربة الاتّجاهات الفيزيائيّة التي نسقطها على مجال مجرّد كالسّعادة والشّقاء والزّمان...ليتمّ التّفاعل بين الجسد والمحيط ومن ثمّة تنتج المقُوَلَة

، كما يذهب لايكوف إلى أنّ العقل قائم على التّخيّل (الاستعارة) وحالٌّ في الجسد، وقيام المقولات في صلة بتجربتنا الجسديّة...[30]

ج–استعمال الاستعارة في الخطابات ذات الأبعاد السّياسيّة:

تعدّ الاستعارة ظاهرة مبتكرة في الأعمال الأدبيّة أكثر من غيرها، فهي مؤثّرة وقادرة على نقل أفكار أو خبرات أو مشاعر أو رؤى بعينها، لكون العمل الأدبيّ يحمل بين طيّاته خبرة عقليّة وعاطفيّة معقّدة، فيجسّد الحياة الذّهنيّة للأديب ويصفها استعاريّا بشكل متميّز تكون الاستعارة فيه جزءًا من الأسلوب على اختلاف الأجناس الأدبيّة، وتذهب إيلينا سيمينو في هذا المقام إلى ما توصّل إليه كلّ من: "لايكوف "و "تيرنر" ؛ حيث إنّ الشّعراء والأدباء لا يبتكرون في أعمالهم الأدبيّة أنواعا وأشكالا جديدة من الاستعارات إنّما يقومون باستغلال الاستعارة التّقليديّة المستخدمة في لغة الحياة اليوميّة، ولكن بشكل مبتَكر؛ لكون الاستعارة تنشأ في اللّغة المستخدمة في الحياة اليوميّة، كما أنّها طريقة يعبّر بها أفراد منتمون إلى ثقافة معيّنة عن خبراتهم في إطار مفاهيميّ محدّد.[31]

كما نجد السّياسيّين بدورهم يعتمدون الاستعارة لتحقيق أغراض بلاغيّة وإقناعيّة، وذلك في إطار ابتكار استعاريّ فريد من نوعه يحمل قدرا عظيما من البراغماتيّة ويسمح بإقناع المتلقّي بقبول التّصوّرات المعروضة؛ لكون السّياسة حربًا، فكما للحرب متحاربون وسلاح واستراتيجيّات، ونهاية بمنهزم ومنتصر، فللسّياسة كذلك أقطاب صراع وأسلحة لا يمكن الاستغناء عنها، وهي مرهونة بشكل أكبر باللّغة"الاستعارة" ... وفي هذا المقام لابدّ من التّذكير بأنّنا نحيا بالاستعارة؛ لكونها جزء من نشاطنا الفكريّ العاديّ، وهي التي تبنين تصوّراتنا وتجاربنا وتعطيها معنىً، كما أنّها قد تقتل في حال استعملت كبناء دلاليّ لتبرير الحرب وتسويغ الهجوم على البشر؛ هي كذلك لأنّها تخفي الوجه الحقيقيّ للحرب وتعبث بمصائر الشّعوب.[32]

وحريّ بنا في هذا المقام الوقوف عند الخطاب السّياسيّ المتميّز بمدى قدرته على إحداث التّغيير؛ نظرا إلى مدى قدرته على التّأثير ووضع بصمة في المتلقّي سواء بشكل إيجابيّ أو سلبيّ، تبعا لما يحمله من شحنات دلاليّة وبلاغيّة. أمّا عن ماهيّة الخطاب السّياسيّ، فإنّه يستعصى حصره في مفهوم معيّن؛ إلاّ أن نذهب إلى عرض (تعريف طرازيّ للخطاب السّياسيّ، والتّعريف الطّرازيّ هو التّعريف الذي يمثّل المعبّر الأفضل عن هذه المقولة، مثلا خطاب رئيس الدّولة، أو

الخطاب الذي يجمع الخاصيّات الأكثر تواترا في الخطابات السّياسيّة، ويمكن أن يكون تمثيلا ذهنيّا لا يتحقّق بالضّرورة في خطاب بعينه).[33]

إنّ المسألة على هذا الأساس نسبيّة؛ متعلّقة بكلّ من قارئ الخطاب وزاوية النّظر إليه، وكذا الإطار الثّقافيّ المعرفيّ منه والإيديولوجي، وبعبارة أخرى: الخطاب متعلّق بمنشئه وهو رجل السّياسة، وموضوعه الذي هو في الشّأن السّياسيّ.

وتبقى قضيّة تحديد تعريف للخطاب السّياسيّ تكتنفها صعوبة في الحسم بغضّ النّظر عن الموضوع والسّياق؛ حيث يذهب ماركو أبونت مارينو Marco Aponte Moreno إلى(أنّ كلّ خطاب هو إلى حدّ ما سياسيّ، وأنّ كلّ تحليل خطاب، في مستوى ما، هو سياسيّ).[34] وهذا الخطاب بطبيعة الحال له لغة سياسيّة خاصّة به تقوم على استراتيجيّات معيّنة؛ لكونها أداة من أدوات القوّة الرّمزيّة المعتمدة في تحقيق المصالح، ناهيك عن كونها وسيلة اتّصال، ومن أبرز آليّات هذه اللّغة نجد الاستعارة التي بدأت أساسا مع جورج لايكوف في تسعينيّات القرن العشرين، لتتطوّر لاحقا في إطار ما يُعرف بالنّظريّات العرفانيّة. لسيّما في علم الدّلالة العرفانيّ مع كلّ من لايكوف وجونسون وتيرنر وفوكونيي ... وغيرهم.

لعلّ ما أسّس لدراسة الخطاب السّياسيّ عرفانيّا هو الكتاب المشترك لمارك جونسون وجورج لايكوف الذي جعل الاستعارات آليّات أساسيّة نحيا بها؛ حيث تطرّقا إلى الحديث عن الاستعارات التي وظّفها الرّئيس الأمريكيّ الأسبق "كارتر"في أزمة الطّاقة الذي"أعلن عليها الحرب معنويّا".[35]

فالاستعارات المعتمدة في مثل تلك الخطابات تحمل أبعادا وتخفي تصوّرات كاملة عن رؤية صاحب الخطاب السّياسيّة والأخلاقيّة والاجتماعيّة.

ثالثا:التّحليل العرفانيّ للخطاب الإشهاريّ ذي الأبعاد السّياسيّة–دعاية شركة زين: فرحة العيد والغول– .

إنّ تحليل الأعمال والخطابات الأدبيّة يقتضي أن يتسلّح المتعامل معها بجملة من الاستراتيجيّات المنهجيّة التي تحيله على الأسرار التي تختزنها هذه الأخيرة، كما يستوجب ذلك اعتماد القراءات التّأويليّة التي تتطلّب قوّة الملاحظة والدّقة في التّركيز وبعد النّظر، لسيّما إذا تعلّق الأمر بخطاب إشهاريّ يحمل بين طيّاته أبعادا سياسيّة، يستوعبها في شكل تعبيرات استعاريّة

منبثقة من نسق تصوّريّ امتزجت فيه تصوّرات ذهنيّة وارتبطت ارتباطا رياضيّا بواقع وتجربة قبليّة، وعليه فإنّنا اخترنا وصلة زين الإشهاريّة " فرحة العيد والغول" لتكون موضوعا للدّراسة والتّحليل العرفانيّ؛ هذه الوصلة عبارة عن دعاية من تصميم شركة زين الإعلانيّة تمّ بثّها في رمضان 2010م، في شكل فيديو قصير يبدو في ظاهره بسيطا إلاّ أنّه يحمل بين طيّاته العديد من الشّحنات الدّلاليّة والمقاصد السّياسيّة، سواء من حيث المكوّن الأيقونيّ أو اللّسانيّ...إلاّ أنّ هذه الدّراسة سيتمّ التّركيز فيها على المكوّن اللّسانيّ درسًا وتحليلاً من حيث دلالاته العرفانيّة.

يقول نصّ الوصلة:

"يُحكى أنّ هناك مدينة طلّ عليها هلال العيد وامتلأت طرقاتها زينة لبس الكلّ ثوبَ جديد، إلاّ أنّ هناك سؤال ماذا يشغل ها الأطفال، لمَ أخذوا الأغراض خلسة ؟ كلّ كان يسأل نفسه. قبل وجبة العشاء صعدوا غصن البازلّاء، وجدوا الغول هناك وحيد ودعوه للقاء العيد... وكشفوا عن كرسي جديد، جلس عليه الغول سعيد فالفرحة في يوم العيد لما نعطي منها تزيد".

تؤخذ هذه الوصلة تصوّريًّا على أنّها بنية جسّدت واقع الأمّة والوطن العربيّ بشعوبه وحكّامه وما يميّز طبيعة الحكم فيه وطبيعة العلاقة بين الشّعوب والحكّام؛ حيث جعل البلاد بمثابة المدينة الصّغيرة التي تحوي المباني والطّرقات، والتي تنتظر يومًا جديدًا تستقلّ فيه من القيود المفروضة عليها جرّاء ما تتعرّض له من نهب وسرقة وانتهاك للحريّات وسلب لحقوق مواطنيها من قبل حكّامهم الذين تولّوا المناصب وجلسوا على كرسيّ السّلطة وتشبّثوا به، رافضين تسليم مقاليد الحكم لمن بعدهم من الأجيال القادمة مهما كانت الأحوال.

فما تنتظره هذه الشّعوب وما تتمنّاه هو عيد بالنّسبة لهم، يهلّ عليهم كهلال العيد الذي ينتظر بفارغ الصّبر والذي يعدّ ظهوره مؤشّرًا لانطلاق الأفراح بعد إمساك عن الشّراب والطّعام وتعب ومشقّة وبعد طول انتظار وصبر على أمل الحلول القريب لزمن الإفطار، وهو حال الأمّة التي تنسى بذلك كلّ ما مرّ بها من ظروف قاسية في ظلّ فترة الحكم تلك؛ حيث سلبت فيها حقوقها وانتهكت من رئيس ظالم وأتباعه الطغاة.

ذاك الرّئيس الذي يخافه الشّعب ويحسبون له ألف حساب ويتّقون شرّه؛ لأنّه قد يفتك بهم بطرق غير شرعيّة وفي سريّة تامّة، فكانت الشّعوب بذلك كالأطفال الذين لا حول لهم ولا قوّة، ليس لهم سوى البكاء عند الألم والجوع، والتّحسّر عند الضّرر، فكلّ فرد من أفراد الشّعب هو طفل

يجتمع فيه الضّعف والبراءة والسّذاجة والطّيبة والعجز والحاجة...، يسعى وراء لقمة العيش مثلما الطّفل الذي تسكته قطعة حلوى أو لعبة يلهو بها، ويكتفي بالبكاء إذا ما تعرّض لخطب ما، ويخشى بشدّة " الغول"؛ تلك الشّخصيّة الأسطوريّة التي أرعبت الأطفال وكانت قصصها منوّما فعّالاً لهم عندما يحاولون العناد، لكون صورة" الغول"ذاك الكائن الخرافيّ الذي يرد ذكره في القصص الشّعبيّة والحكايات الفلكلوريّة، في العرف مرعبة؛ فهو ذاك العملاق المخيف الذي يتّصف بالبشاعة والوحشيّة والضّخامة ويعرف بالتّحايل والخداع؛ فهو يلجأ للتّماهي وتغيير شكله ومظهره ليخفي حقيقته ويتمكّن من الإيقاع بفريسته ومعروف أنّه يظهر في الظّلام ويوقع بالأشخاص ثمّ يخطفهم ويأكلهم...فقد كان ذاك التّصوّر المتجذّر في أعماق الذّاكرة وكانت عبارة "جاءك الغول" كفيلة بأن تكمّ أفواه الأطفال مبتلعين غصّتهم يرجون الكرى أن يأتيهم سريعا لتخليصهم من خوفهم وفزعهم الذي حلّ محلّ حاجتهم لأمر ما...كحضن دافئ ويد تربت على أكتافهم كرسالة حبّ وأمان، فحال الغول هنا حال الرّئيس الذي يعتلي العرش في برجه العاجيّ وحيدًا بعيدًا عن العامّة، هو صاحب القرار وسياساته كفيلة بسدّ أفواه من يطالبون بحقوقهم.

وقد جاء صعود غصن البازلاّء دلالة واضحة على الفرق والمدى الشّاسع والبعد اللاّمتناهي بين الطبقة الحاكمة المتمثلة في شخص الرّئيس والمعبّر عنها ب"الغول"، وطبقة العامّة المتمثّلة في الشّعب والمصوّرة في شخص "الأطفال"، كما أنّ الصّعود كذلك فيه تصوير لصعوبة التّواصل مع الحاكم، أمّا عن غصن البازلاّء فهو دلالة على الارتفاع المتواصل والالتواء؛ حيث إنّ الحاكم يستغلّ منصبه ويستمر في الارتفاع بطرق عديدة ليصل إلى مستوى عال في برجه العاجيّ بعيدًا عن البساطة والشّفافيّة والتّواضع، فيكون وحيدًا لا يشارك شعبه أوضاعهم وأحوالهم، إلاّ أنّهم يدعونه ليكون مهتمًّا لأمرهم، راعيًا لشؤونهم، بعيدًا عن كونه مجرّد شخص بليد متعالٍ ومستغلّ للمناصب يتربّع على كرسيّ الحكم، بل ويريدونه منتميا لهم وواحدًا منهم يشعر بهم ويسعى جاهدًا لتحقيق احتياجاتهم وإحلال العدالة بينهم، وهم بذلك يضعون له كرسيًّا جديدًا؛ لينضمّ إليهم بكلّ تواضع ويقوم بالواجبات الموكول إليه القيام بها، فيحقّ له أن ينال الاحترام ويكون محبوبا بنزاهته وعدله، فينام قرير العين هانيها؛ فتعمّ بذلك أجواء الأمن والسّلام وتزدهر الأمّة وترقى برقيّ شعوبها وحكّامها المتّحدين لتحقيق كرامة الأمّة.

وعليه فإنّ هذه الوصلة الإشهاريّة حملت بين طيّاتها أبعادا سياسيّة جسّدتها في شكل اتّحاد متكامل بين مكوّن أيقونيّ ومكوّن لسانيّ، فوصلت الرّسالة المقصودة بطريقة تصوّريّة غير مباشرة.

الخاتمة:

نخلص في نهاية هذه الورقة البحثيّة إلى جملة من النّتائج نوردها في النّقاط الآتية:

1-الاستعارة مسألة فكريّة مرتبطة بنسقنا التّصوّريّ، كما أنّها متجذّرة في حياتنا حتّى أنّنا لا نكاد ندركها.

2-الاستعارة مركز إدراك المعنى وفهم الإنسان لنفسه وتمثّله الوجود من حوله، وبناء أنساقه الرمزيّة المختلفة، كما أنّها مركز التّفكير وآداته وآلته في الوقت ذاته.

3-محلّل الخطاب ليس في غنى عن الاستعارة كآلية تمكّنه من فهم الخطابات وتفكيك شفراتها، والكشف عن دلالاتها ومعانيها.

4-كلّ خطاب هو إلى حدّ ما سياسيّ، وكلّ تحليل خطاب ، في مستوى ما، هو سياسيّ.

5-استعمال الاستعارة غرضه تحقيق وظائف بلاغيّة وإقناعيّة.

6-الخطاب الأدبيّ قد تكون له أبعاد سياسيّة ، تسهم الاستعارة في تحقيقها.

7-الخطاب الإشهاريّ خطاب قائم على مكوّن أيقونيّ ومكوّن لسانيّ، له عدّة أغراض تتحقّق في شكل رسائل مشفّرة يتم تمريرها إلى المتلقّي.

8-للخطاب الإشهاريّ فاعليّة وأبعاد سياسيّة تتدخّل الاستعارة التّصوّريّة في تحقيقها.

هوامش

[1] عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيّات الخطاب مقاربة لغويّة تداوليّة، دار الجديد المتّحدة(بيروت لبنان)ط1، 2014،ص39.

[2] ينظر المرجع نفسه، ص18-19.

[3] بشير إبرير، الصّورة في الخطاب الإعلامي دراسة سيميائيّة في تفاعل الأنساق اللّسانيّة والأيقونة، أعمال الملتقى الدّولي الخامس "السّيمياء والنصّ الأدبيّ"، ص2.

[4] المرجع نفسه، ص4.

[5] يمكن العودة إلى:عبد العالي بوطيب، آليّات الخطاب الإشهاريّ، الصّورة الثانية، مجلة علامات18، منشورات كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة، مكناس، ص117.

[6] ينظر، عبد الجليل مرتاض، المقاربة السّيميائيّة لتحليل الخطاب الإشهاريّ، مجلّة الأثر للآداب واللّغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد7، ماي2008، ص1.

[7] ينظر: حافظ اسماعيلي علوي، الحجاج(مفهومه ومجالاته، دراسة نظريّة وتطبيقيّة في البلاغة الجديدية) الجزء الرابع(الحجاج والمراس)، عالم الكتب(2) الحديث، اربد- الأردن، ط1، 2010، ص286.

[8] سعيد بنكراد، الصورة المكونات والتّأويل، نقلا عن :

Guy Gauthier : Vingt leçons sur l'image et le sens.Ed.Ediling collection : Médiathèque, paris 1982.

وينظر أيضا : سعيد بنكراد : الصورة الإشهارية : آليّات الإقناع والدّلالة، المركز الثّقافي العربيّ، 2009

[9] ينظر عبد العالي بوطيب، المرجع السابق، ص 122.

[10] ينظر مثلا: شروق خليل، دور البنية اللّغويّة في الخطاب الإشهاريّ إشهارات تلفزيونيّة سياحيّة-أنموذجا- رسالة ماستر تخصّص اللّسانيّات والسّياحة، جامعة محمد خيضر ببسكرة 2014-2015، ص26.

[11] يونس الفقيه، اللغة والمكون المعرفي (المصطلح)، المركز التربوي للبحوث والإنماء، الهيئة الاكاديمية المشتركة، قسم اللغة العربية وآدابها، ص 15.

[12] شكري محمد عياد، اللغة والإبداع مبادئ في علم الأسلوب العربي، ط 1، 1988، ص 08.

[13] ينظر لطيفة إبراهيم النجّار، آليّات التّصنيف اللّغويّ بين علم اللّغة المعرفيّ والنّحو العربيّ، مجلّة الملك سعود الآداب،2004،ص1-3.

[14] المرجع نفسه،ص4.

[15] المرجع نفسه،ص4-5.

[16] المرجع نفسه،ص9.

[17] الأزهر الزناد،نظريات لسانيّة عرفنيّة،دار محمد علي للنشر،ص15.

[18] لطيفة إبراهيم النجار،المرجع السّابق،ص8.

[19] لايكوف وجونسن، الاستعارات التي نحيا بها،ترجمة:عبد الحميد جحفة،دار توبقال للنّشر،ص21

[20] المرجع السّابق،ص7

[21] عمر بن دحمان، الاستعارات والخطاب الأدبي-مقاربة معرفيّة معاصرة- دكتوراه،جامعة مولود معمري،2012،ص23

[22] الأزهر الزناد، المرجع السّابق، ص27.

[23] ينظر جورج لايكوف،النّظريّة المعاصرة للاستعارة،ترجمة:طارق النّعمان، إبداع للنّشر،العدد 13-14شتاء- ربيع،2010،ص17.

[24] ينظر المرجع نفسه،ص66

[25] ينظر المرجع نفسه،ص96.

[26] جورج لايكوف، حرب الخليج أو الاستعارات التي تقتل،ترجمة عبد الحميد جحفة وعبد الإله سليم، دار توبقال للنّشر، ط1، 2005،ص7.

[27] جورج لايكوف، النّظريّة المعاصرة للاستعارة، المرجع السّابق ،ص97.

[28] جورج لايكوف، حرب الخليج، ص6

[29] ينظر جرج لايكوف ومارك جونسون، الاستعارات التي نحيا بها، ص12-34-53.

[30] ينظر الأزهر الزناد، نظريّات لسانيّة عرفنيّة، ص139.

[31] ينظر إيلينا سيمينو، الاستعارة في الخطاب،ترجمة: عماد عبد اللّطيف وخالد توفيق،المركز القومي للترجمة،ط2013،1،ص104.

[32] ينظر جورج لايكوف، حرب الخليج،ص5

[33] محمد الصّالح البوعمراني،الاستعارات التّصوّريّة وتحليل الخطاب السّياسيّ، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع،2015،ص41.

[34] المرجع نفسه،ص45.

[35] ينظر المرجع نفسه،ص52-53-54.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 437 - 456 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الظواهر السوسيولسانية السائدة في الصحافة المكتوبة – صحيفة الشروق أنموذجا–

The Prevailing Sociolinguistic Phenomena in the Written Press – Echorouk Newspaper as a Model-

كريمة نعلوف *

Nalouf Karima

كلية الآداب واللغات الشرقية، قسم علوم اللسان جامعة الجزائر2

University Of Algers 2– Algeria

karimanaf@hotmail.fr

تاريخ الإرسال:06/ 2019/12	تاريخ القبول:2020/04/22	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على واقع استعمال اللغة العربية الفصحى في الصحافة الجزائرية المكتوبة– صحيفة الشروق أنموذجا– وذلك من خلال إبراز أهمية هذه اللغة في ايصال الرسالة الإعلامية، من أجل الحفاظ على هوية الثقافة العربية، إذ حاولنا فيه الكشف عن أهم الظواهر اللسانية الاجتماعية الموجودة في الجريدة اليومية ومدى تأثيرها على اللغة العربية الفصحى، إذ بقدر ما ساهمت هذه الجريدة في انتشار اللغة العربية الفصحى – بالنظر لعدد المواضيع التي تتناولها باللغة العربية الفصحى– إلا أنّ هناك خليطا عربيا وأجنبيا من حيث الاستعمال لهذه اللغة.

الكلمات المفتاحية : لغة الصحافة – لغة عربية فصحى– ظواهر لسانية اجتماعية– تعريب– تداخل لغوي – ثنائية لغوية.

Abstract :

This research aims at shedding light on the reality of the classical Arabic language use in the Algerian written press - Echorouk newspaper as a model - by highlighting the importance of this language in delivering the media message in order to preserve the identity of the Arab culture. The researchers have tried to uncover the most important sociolinguistic phenomena in the daily newspaper and their impact on the classical Arabic language. As much as this newspaper has contributed to the spread of classical Arabic- considering the number of subjects it deals with in classical Arabic- there is an Arab and foreign mix in terms of use of this language.

* كريمة نعلوف. karimanaf@hotmail.fr

Keywords : Language of the Press, Standard Arabic, Sociolinguistic Phenomena, Localization, Linguistic Overlap, Bilingualism.

مقدمـــــة:

إنّ اللغة العربية – لغة القرآن الكريم- كيان اجتماعي تواصلي بين أفراد المجتمع الجزائري، من جميع الفئات والمستويات، فهي اللغة الأكثر انتشارا واستعمالا، ولقد عملت مختلف المجالات الثقافية والدينية على ترقيتها وتوسيع نطاق استعمالها؛ وذلك للحفاظ على هويتها التي أضحت تهدد في عقر دارها، فالكثير من اللهجات واللغات أصبحت تنافسها كتابة ومشافهة ولربما يتجلى الأمر واضحا في لغة الصحافة؛ أين يجد المرسل متنفسا لطرح أفكاره وانشغالاته دون الاكتراث لقواعد اللغة وأسسها. فهذه اللغة (اللغة العربية) تشكل موقفا ضعيفا أمام قوة الإعلام في هذه الحالة ليست اللغة هي التي تفرض نفسها على الإعلام، رغم أنّها الوسيلة أو المنهج الذي تنقل به الرسالة من المرسل إلى المستقبل، إلا أنّ الإعلام هو الذي يهيمن عليها، وبالتالي اللغة تخضع لإرادته وتخدم أهدافه.

ولقد تعددت وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمكتوبة باللغة العربية في عصرنا الحالي الذي يعدّ عصر الإبلاغ والإعلام، فأصبحت حاضرة بقوة في جميع ميادين الحياة لاعتبارها وسيلة الاتصال والتواصل بين الجماهير، وقد تعددت وظائفها وأنواعها. ونجد الصحف من أهم هذه الوسائل، وذلك باختلاف أنواعها، والتي تمكّن القارئ من الاطلاع على آخر الأخبار والمستجدات، إذ تعتبر اللغة الركيزة الأولى لممارستها، وعليه فعلاقة اللغة بالصحافة علاقة لازمة، وكون اللغة تتطور بفعل الممارسة والتواصل والتفاعل، فإنّ لوسائل الإعلام سواء المكتوبة أم السمعية يدًا في هذا التطور والتغيير الذي شهدته اللغة العربية عبر الزمن، إذ أدخلت ألفاظا وتعابيرَ جديدة بفعل التعريب، كما تلجأ إلى استعمال العربية العامية إلى جانب اللغة الفصحى لملامسة شعور القارئ باعتبار لغته القلب النابض لأفكاره وتطلعاته.

وبما أنّ بحثنا يركز على لغة الصحافة التي تمتاز بكونها لغة بسيطة وسهلة وخالية من التعقيد، لأنّها موجهة إلى كافة المستويات المثقفة وغير المثقفة. ومن هنا يحق لنا أن نطرح السؤال الآتي: ما واقع استعمال اللغة العربية الفصحى في صحيفة الشروق؟ وما هي أهم الظواهر اللسانية

الاجتماعية التي يمكن العثور عليها في هذه الصحيفة؟ وما مدى تأثيرها على اللغة العربية الفصحى؟

ومن أجل الإجابة عن هذه التساؤلات ارتأينا عنونة البحث بـ: الظواهر اللسانية الاجتماعية السائدة في الصحافة المكتوبة – صحيفة الشروق أنموذجا–

ولمعالجة هذا الموضوع افترضنا مايلي:

– لا تستعمل اللغة العربية الفصحى وحدها في صحيفة الشروق، وإنّما تستعمل إلى جانبها العربية العامية والفرنسية.

ولمعالجة هذا الموضوع قمنا بتقسيم البحث إلى الإطار النظري الذي يتناول مفهوم الإعلام والصحافة، ولغة الصحافة، كما تطرقنا أيضا فيه إلى أهم مميزات وخصائص اللغة الإعلامية.

أمّا الإطار التطبيقي فقد تناول التعريف بالمدونة، إذ قمنا بتحديد عيّنة البحث والتعريف بصحيفة الشروق، ثم تطرقنا إلى الظواهر اللسانية الاجتماعية السائدة في صحيفة الشروق، إذ قمنا بتحليل الظاهرة بشكل معمق مع التطرق لأمثلة أو نماذج من صحيفة الشروق، وختمنا البحث بجملة من النتائج التي توصلنا إليها، مع تقديم اقتراحات أو حلول للمشكلة المطروحة في الإشكالية.

أولا:مفهوم الإعلام والصحافة:

1– مفهوم الإعلام: "الإعلام هو تزويد الناس بالأخبار الصحيحة والمعلومات السليمة والحقائق الثابتة التي تساعدهم على تكوين رأي صائب في واقعة من الوقائع بحيث يعبر هذا الرأي تعبيرا موضوعيا عن عقلية الجماهير واتجاهاتهم وميولهم."[1]

ويرتبط مفهوم الإعلام بمصطلح آخر هو الاتصال، إذ يجري فيه إرسال المعلومات والأخبار إلى جماهير المتلقين دون إعادة الإرسال من المتلقين.

ولغة الإعلام لا يعني أن الإعلام له خطابه وأسلوبه الخاص؛ فمثلا في العربية نجد لغته هي العربية المتوارثة ذات القواعد الواحدة، إلا أن بعض التعابير تخرج عن المألوف لما تحمل من رشاقة الخبر وسلاسته في لغة الصحافة، وتكون الكلمات خفيفة على اللسان أثيرة في الآذان وقد لا ترسف في قيود اللغة.[2]

يعني أن لغة الإعلام لغة مباشرة تصل إلى الهدف الذي تقصده بطريقة فورية عن طريق البساطة والإيجاز والوضوح، وتستعمل مصطلحات برّاقة[3] نتيجة ظاهرة التداخل اللغوي والاقتباس أو الترجمة الحرفية،كما تستخدم عبارات قصيرة وجملا بسيطة بهدف الاستيعاب والفهم، والتي تعمل على جذب السامع.

2- الصحافة: الصحافة هي "كل قول أو فعل قصد به حمل حقائق أو مشاعر أو عواطف أو أفكار أو تجارب قولية أو سلوكية شخصية أو جماعية، فرد أو جماعة أو جمهور بغية التأثير فيه..."[4]

إذًا عماد الصحافة هو التأثير في الجماهير، وإن لم يحقق الصحافي هذا المسعى انصرف عنه جمهوره لعدم اقتناعهم بما يوصله لهم من أخبار ومعلومات.

3- لغة الصحافة:

وتدخل لغة الصحافة في لغات الإعلام وهي اللغات الأولى من حيث التأثير المباشر على الأفراد وعلى الرأي العام، ومن حيث الانتشار إنها أقوى من لغة المنشأ، فألفاظها وتعابيرها تنحصر في المحسوسات البدائية، يتعلمها الطفل عفويا وفطريا.

فكل من الصحافة والإعلام في الجزائر يستخدم اللغة الفرنسية والعربية، فبعد احتلال الجزائر تراجعت اللغة العربية، وانتشرت اللغة الفرنسية بشكل كبير بين أوساط الشعب الجزائري وأصبحت لغة الصحافة، إذ وجدت العديد من الجرائد باللغة الفرنسية ومنها جريدة المجاهد، ومع بداية الاستقلال وجدت تحديات كبيرة في ميدان الإعلام عموما والصحافة المكتوبة خاصة، فقد حققت الجزائر نجاحا كبيرا في ميدان تعريب الإعلام وبرزت عدة صحف ومجلات عربية لعبت دورا هاما في إثراء حركة التعريب وتثقيف وتوعية الجماهير، ومنها صحيفة الشعب اليومية، وجريدة النصر اليومية، ومجلة المجاهد الأسبوعية ومجلة الثقافة شهرية، ومجلة الثورة والعمل أسبوعية، ومجلة ألوان شهرية ومجلة الجيش شهرية ومجلة الشرطة شهرية وغيرها من النشريات الدورية.[5]

وصحيفة الشروق اليومي التي ظهرت في السنوات الأخيرة، والتي نحن بصدد إجراء الدراسة عليها.

ومن هنا بدأت المنافسة بين العربية والفرنسية على الصعيد الإعلامي والصحافي.

فلغة الصحافة سيف ذو حدين معلّق فوق الرّقاب، فكما تقول الحق نشرا ودفاعا، تؤكد الباطل وتسانده وتذيعه، وكما تنمي التواصل بين البشر لصالح التطور الحضاري والرقي، ولقد صدق من قال بأن "الصحافة هي السلطة الرابعة؛ أي إنها تأتي بعد السلطات التشريعية والقضائية والتنفيذية، وقبل السلطة الخامسة التي تتكون من تجمع الصحافة مع باقي السلطات في يد واحدة احتكارا واستبدادا."[6]

فهي تستعمل في بعض الأحيان لغة واضحة ودقيقة وصحيحة المعنى والمبنى وأحيانا أخرى نجدها تستعمل لغة مبهمة، ولغة الصحافة نمط من أنماط اللغة العربية المعاصرة[7*]، إذ تفرد الصحيفة مساحات من صفحاتها للأبواب الثابتة، ومنها باب العلم بفروعه المختلفة وباب الفن، وباب الأدب، وغيرها من الأبواب التي تتناولها كل مجالات الكتابة في العربية المعاصرة.

ولقد كانت لغة الصحافة مصدرا غنيا من المصادر التي اعتمد عليها واضعو المعاجم العربية الحديثة، فقد أخذ عنها "هانزفير Hanzavère" في معجمه وهو يرى أن تأثيرها في العربية المعاصرة كبير، ويمتد إلى كل أقطار العالم العربي وفي ذلك يقول: "ظهر في العربية المعاصرة أسلوب صحفي متميز يستخدم في كتابة التقارير الصحفية والأخبار ومناقشة الموضوعات السياسية العامة والمحلية من خلال الراديو والصحف، وهذا الأسلوب ينم عن تأثيرات أجنبية وله شكل موحد في كل أنحاء العالم العربي، لقد وصل هذا الأسلوب قطاعات كبيرة من السكان، وهو يحدد لهم تقريبا المعيار الأسلوبي الوحيد."[8]

بمعنى أن لغة الصحافة ليست لغة فنية خاصة تمتاز بها مجموعة من الناس، بل هي لغة عامة يفهمها عامة الناس. وما تقدمه الصحافة لقرّائها يجد طريقه ميسرا إلى لغتهم حين يكتبون أو حين يتكلمون، فليس غريبا إذن أن تكون لغة الصحافة أقرب الأنماط السابقة تمثيلا للخصائص اللغوية التي تميز العربية الآن.

ولغة الصحافة من اللغات العملية التي تمتاز بالسهولة والسلاسة في التعبير، لتصل إلى كل العقول مهما اختلفت مستوياتها الثقافية والفكرية، وهي تختلف عن لغة الأدب ولغة العلم التي لا يفهمها غير المختص بهما، ولكل منها لغة خاصة، وأسلوب خاص متفرد داخل إطار اللغة ذاتها.

وإلى جانب المنافسة بين اللغتين العربية والفرنسية على الصعيد الجامعي، توجد منافسة أخرى للغة العربية على الصعيد الإعلامي من قبل اللهجات العامية، وهذه الأخيرة نجدها في كل الدول العربية

عامة والجزائر خاصة، وهذه المشكلة لا تقل خطورة على اللغة العربية الفصحى في تحطيمها من الداخل إذا لم يحرص العرب على إيقاف اللهجات العامية عند الحد الذي يجب ألا تتعداه؛ حيث إن للعامية دورا ووظيفة تؤديها إلى جانب الفصحى، كما أن للفصحى أيضا دورا ضروريا في الحياة الاجتماعية.

وفي هذا الصدد يرى عز الدين ميهوبي "أن الصحافة الجزائرية الصادرة بالعربية تخوض معركة قاسية مع إفرازات العولمة بالبحث عن مقابلات وبدائل الضخ الإعلامي اليومي في شتى المعارف والفنون، وركزوا على أن دور الصحافة اليوم هو تقليص مفردات القاموس التي يقوى الذهن على استيعابها والانتقال من الصحافة النخبوية العالمة إلى الصحافة الشعبية المتعالمة، وليس في نيتها الانسياق وراء طروحات نقاوة اللغة وطهارتها أو قداستها ولا حتى العمل على تبني لغة هابطة وضيعة ومحاولة تفادي السقوط في اللغة التحتية المهمشة، إنما العمل على إيجاد لغة ثالثة قادرة على تحقيق التواصل بين الأفراد وتبليغ الخطاب بأقصر الطرق واستثمار عنصر الوقت، مع ضرورة المواءمة بين معيار الحرفية ومسعى الربحية."[9]

ولمعالجة هذا الوضع؛ فعلينا أن نقرّب العامية إلى الفصحى وذلك برفع مستوى العامية إلى الفصحى وليس بإنزال مستوى الفصحى إلى العامية، كأن تكون مثلا الفصحى لغة الحديث بين الطبقات المثقفة، دون أن يستعمل ألفاظا وعبارات بالعربية العامية، إلا أن الفصحى المطلوبة في لغة الحديث هي اللغة العادية والبسيطة دون استعمال الزخرفة وهي اللغة المستعملة اليوم في الصحافة المكتوبة وكذلك لغة النشرات الإخبارية والبرامج الإذاعية في الجزائر وفي معظم أقطار العالم العربي.

4- مميزات وخصائص اللغة الإعلامية:

ومن أهم مميزات وخصائص اللغة الإعلامية ما يلي:

- الوضوح والملاءمة: وهما من أهم سمات لغات الإعلام وأكثرهما بروزا؛ ويرجع ذلك إلى طبيعة وسائل الإعلام من ناحية وإلى خصائص جمهورها من ناحية أخرى، حيث يجب أن تكون الكلمات والجمل المستعملة فيها واضحة كل الوضوح حتى تحقق أهدافها، كما يجب أن تكون لغتها ملائمة للتعبير، وذلك باستخدامها مفردات ملائمة يفهمها عامة الناس؛ لأن هذه اللغة تستهدف فئات اجتماعية وتعليمية واقتصادية معينة، لذلك يجب أن تكون ملائمة.

– الاختصار: والاختصار عكس الاسترسال، والمطلوب في لغة الإعلام والصحافة الاختصار والإيجاز وأن يكون عدد المفردات يلبي الاحتياجات المختلفة.

– التطور: وهي أيضا من أبرز سمات اللغة الإعلامية، فهذه اللغة قابلة للتطور فهي الآن غير مثيلتها التي كانت سائدة من قبل في وسائل الإعلام (الإذاعة والتلفزيون) وهي مختلفة عمّا سبقها وأصبحت أكثر قدرة على التعبير وأكثر قدرة على الجذب والإقناع.

– المعاصرة: ويقصد بها أن تستخدم لغة الإعلام كلمات وجملا وتعابير تتماشى مع العصر. وبمعنى آخر اللغة الإعلامية يجب أن تساير مستجدات العصر فتوظف مصطلحات جديدة تعبر عن الحياة الحديثة.

ثانيا: التعريف بالمدونة:

بما أن موضوع دراستنا يدور حول الظواهر اللسانية الاجتماعية السائدة في الصحافة المكتوبة – صحيفة الشروق أنموذجا– سنحاول الكشف عن أهم هذه الظواهر الموجودة في هذه الجريدة اليومية، وما مدى تأثيرها على اللغة العربية الفصحى.

وبالنسبة للعيّنة قمنا باختيار بعض المقالات في أعداد مختلفة من جريدة الشروق اليومي لسنة 2016– 2017، لأنها في السنوات الأخيرة لقيت إقبالا كبيرا من طرف الشعب الجزائري بمختلف شرائحه، كما لقيت استحسانا من طرف بعض الدول؛ لأنها تحصلت على ميدالية ذهبية في 2009م. ولقد تمّ جمع المدوّنة في الفترة الممتدة من (16 فيفري 2017 إلى 08 أفريل 2017)، ومن بين هذه المقالات التي اعتمدنا عليها في مدونتنا هي كالآتي:

التاريخ	المقال	العدد
16 فيفري 2017	**زنقة الحباب**	واحد وسبعون وثلاثمائة وخمسة آلاف (5371)
19 فيفري 2017	**متحرشون يسدّون الشهية**	أربع وسبعون وثلاثمائة وخمسة ألاف (5374)
27 فيفري 2017	**لا تصدقون**	اثنان وثمانون وثلاثمائة وخمسة آلاف (5382)
01 مارس 2017	**أسرق...أحرق**	أربعة وثمانون وثلاثمائة وخمسة ألاف

		(5384)
02 مارس 2017	**اعتراف مير غير تائب**	خمسة وثمانون وثلاثمائة وخمسة آلاف (5385)
05 مارس 2017	**"دك " في ليلة الشك**	ثمانية وثمانون وثلاثمائة وخمسة آلاف (5388)
12 مارس 2017	**الضامن ربي**	خمسة وتسعون وثلاثمائة وخمسة آلاف (5395)
13 مارس 2017	**ذلعة بالكيتشوب**	ستة وتسعون وثلاثمائة وخمسة آلاف (5396)
18 مارس 2017	**سقوط البانديا**	واحد وأربعمائة وخمسة آلاف (5401)
16 أفريل 2017	**الأحمق "والهف" الزرق**	عشرون وأربعمائة وخمسة آلاف (5420)

ولا يمكن التطرق إلى الجانب التطبيقي من هذه الدراسة التي تتناول موضوع الظواهر اللسانية الاجتماعية السائدة في الصحافة الجزائرية المكتوبة – صحيفة الشروق أنموذجا- دون التعريف بها، إذ تعتبر هذه الصحيفة المدوّنة التي قمنا باختيارها من بقية الصحف الجزائرية المختلفة، ذلك لكونها الأكثر مقروئية وانتشارا بين عامة الناس، إذ تعدّ جريدة الشروق اليومي جريدة يومية وطنية مستقلة شاملة تصدر عن مؤسسة الشروق للإعلام والنشر ظهرت سنة 2000م وكان أول عدد لها يوم 11/ 02/ 2000 وتكونت من مهنيين قدماء كانت لهم الخبرة والممارسة من قبل.

اشتغل فيها فيما بعد ثلاثة عشر (13) صحفيا، وبعد أشهر قليلة من صدورها صارت تحتل المرتبة الثانية في الجزائر بسحب تجاوز آنذاك ثلاثمائة وألف (300 ألف) نسخة. وفي عام 2005م كانت انطلاقة جديدة للشروق اليومي عن طريق تجديد الطاقم الصحفي والإداري بالكامل، فهذه الإستراتيجية أثمرت نتائجه، حيث مع عام 2007م صارت تحتل المرتبة الأولى وطنيا ومغاربيا، أمّا بالنسبة لطاقمها فيتكون من تسعة وعشرين (29) صحفيا ومجموعة من

المراسلين يتوزعون عبر مختلف الولايات، فالمدير العام لهذه الجريدة هو السيد (علي فوضيل) الذي يعتبر نفسه ناشرا لها، بينما رئيس التحرير هو السيد (محمد يعقوبي).

وتتألف صحيفة الشروق من ثمانية وعشرين (28) صفحة، وتقدم مواضيعها على الشكل الآتي:

الصفحة الأولى: مخصصة لكتابة أهم المواضيع التي تصاغ صياغة فنية مع استخدام خط بارز لكتابة تراكيبها، وهذا لجذب القارئ لاقتنائها، كما نجد أيضا في الصفحة الافتتاحية تاريخ النشر مع العدد.

أمّا باقي الصفحات الأخرى فتخصص لمختلف المواضيع السياسية والاجتماعية والدينية والرياضية، وصفحة مخصصة لأخبار الفن والفنانين، إضافة إلى تخصيص مساحة للتسلية والترفيه عن النفس من خلال النكت والطرائف التي تكتب من طرف قرّاء الجريدة أنفسهم باللغة العامية كما تساعد أيضا على إثراء الرصيد اللغوي عن طريق الكلمات السهمية والمتقاطعة.

ثالثا: الظواهر اللسانية الاجتماعية السائدة في صحيفة الشروق:

فبعد اطلاعنا على أعداد مختلفة من الجريدة التي أخذناها مجالا لدراستنا، لاحظنا أنهم اعتمدوا على اللغة العربية الفصحى في كتاباتهم، إلا أننا نجد كتاباتهم تتخللها بعض الظواهر اللسانية الاجتماعية أحيانا ومن بين هذه الظواهر التي عثرنا عليها بكثرة في كتاباتهم ظاهرة التعريب. ومنه، فما هو التعريب وما أسبابه؟

1- التعريب:

1- 1- مفهوم التعريب:

التعريب هو « نطق كلمة أجنبية بحروف عربية على مقتضى أوزان عربية ».[10]

وهذا يعني صبغ الكلمة بصبغة عربية عند نقلها بلفظها باللغة الأجنبية إلى اللغة العربية.

والمقصود بالتعريب كذلك هو « ما استعمله العرب من الألفاظ الموضوعة لمعان في غير لغتهم بعد كتابتها بالحروف العربية، ثم إخراجها بميزان الصرف العربي، وبفعل الاستعمال تصير كأنها أصلية وهذا يبين طواعية اللغة العربية التي تتفاعل مع اللغات، فالكلمة تكون أعجمية في الابتداء، عربية في الانتهاء».[11]

ويقصد أيضا بالمعرب اللفظ الأعجمي الذي يدخل اللغة عن طريق الاحتكاك باللغات الأجنبية وقد تطرأ عليه تغيرات في الحذف أو الزيادة، وقد تبقى الكلمة الأجنبية بمجموع حروفها وتعامل معاملة المفردة العربية في إجراء مقاييس العربية عليها. (ينظر عبد الحسين المبارك، فقه اللغة، ص120).

2- 1- أسبابه:

للتعريب أسباب عدّة، فيتمثل السبب الأول في اللغة ذاتها؛ فمن البديهي أن تواكب اللغة التطور التكنولوجي والعلمي لكي لا يحكم عليها بالتقهقر، والتخلّف، ولا تخدم متطلبات العصر. وأمّا السبب الثاني هو أن التعريب ينقل إلى اللغة العربية مستحدثات كثيرة والأهم من ذلك أنها نطقت بلسان عربي وكل هذا لأنّ للتعريب أهمية كبيرة وهو تلبية حاجات المجتمع السائر في طريق النمو والتطور لكي لا تقف المصطلحات حاجزا بينه وبين التطور.

وما هو معروف أنه تم نقل الكثير من الألفاظ الأجنبية إلى اللغة العربية، فجاء بعضها منقولا كما هي دون تغيير فيها أو تبديل فسميت "بالدخيل"، كما حدث انحراف في بعضها يتناسب وخصائص اللغة العربية، وهذا لكي يوفي حاجات هذا العصر؛ أي حصل عليها تعديل وتغيير في صيغتها وأوزانها لتوافق العربية وفي هذه الحالة نسميها "التعريب".

ووجدنا – من خلال العيّنة – أنهم استعملوا كثيرا الكلمات المعربة والدخيلة على اللغة العربية ومن الأمثلة على ذلك من المدوّنة مايلي:

- وعاد للتصالح أمام "**الكاميرات**"...
- وحتى الأفلام "**الهوليودية**" كانت تمنع...
- ...تقرر الدخول إلى "**البورصة**"
- جهاز "**كمبيوتر**" محمول...
- على صفحات "**اليوتوب**"
- "**بزنسة**" **وتبزنس**....
- الوزراء والنواب "**والأمير**" هم فئة....
- **الكوميكية**...
- **مفبركة**...

وكلمات أخرى ليست بكلمات معربة وإنّما هي دخيلة على اللغة العربية مثل: **فيس بوك، الكولون، المونديال، فرانس2، مادام، السوسيال، السوسبانس، مارشيات، الكوستيم، توتال، لاكابس، راشكلو، التليكومند، ماد إن ألجيريا، كرطون، الكومة، الماريز، البريكولاج...الخ**

والملاحظ من خلال المدوّنة، ومن خلال اطلاعنا لصحيفة الشروق اليومي أنّ هناك الكثير من الكلمات المعربة طغت على مصطلحات اللغة العربية الفصحى، وكذلك الدخيلة المتمثلة في إدخال الصحفيين كلمات أجنبية من مختلف اللغات، وإعادة كتابتها باللغة العربية، فمثلا لو أخذنا كلمة "توتال" فهي أخذت كما هي في اللغة الفرنسية Total ويقصد بها "المجموع الكلّي" فرغم وجود مقابل فصيح لهذه الكلمة، إلا أنّ الصحفيين استعملوها معربة وذلك لأنّه المصطلح المتداول بين أفراد المجتمع. وكذلك كلمة "السوسيال" فأصل هذه الكلمة هو Social من اللغة الفرنسية؛ بمعنى عائش في المجتمع ذو علاقة به.[12]

أمّا الظاهرة الثانية التي عثرنا عليها في هذه الجريدة هي ظاهرة التداخل اللغوي، فما مفهوم التداخل اللغوي، وما هي أنواعه؟

2- التداخل اللغوي:

2-1- مفهوم التداخل اللغوي:

2-1-1- لغة:

تدل كلمة تداخل في معاجم اللغة العربية مثل "لسان العرب" لابن منظور على:« الالتباس والتشابه وتداخل بعضها في بعض»[13] ويعرّفه أيضا المعجم الوسيط كالآتي« ادخل: دخل واجتهد في الدخول (تداخلت الأشياء...التبست وتشابهت) ويقال تداخل فلانا منه شيء خامره الدخيل من دخل في قوم وانتسب إليهم وليس منهم، والضيق لدخول المضيف، وكل كلمة أدخلت في كلام العرب وليس منه».[14]

2-1-2- اصطلاحا:

يعرّف بعض اللسانيين التداخل اللغوي « بأنّه التغيرات الناجمة عن احتكاك لغة مع لغة أخرى نتيجة الازدواجية اللغوية أو التعددية اللغوية للمتكلمين»،[15] وقد عرّفه آخر« بأنّه الانتقال من لغة إلى أخرى أو استعمال عناصر لغة عند استعمال اللغة الأخرى».[16]

بمعنى أن الظاهرة تحدث بكثرة كلما قلّت القدرة على ثنائية اللغة، وبما أن عدم الكمال؛ هذا يعني فقدان التوازن بحيث تسيطر لغة على حساب الأخرى، أصبح التداخل لا يعني أن النظامين اللغويين لدى الشخص ثنائي اللغة مستقلان على الدوام؛ بل على العكس من ذلك لأن العناصر الغريبة والدخيلة من لغة (ب) تتضح لعدم توافقها مع باقي الجملة أو الرسالة المنتجة بطريقة ملائمة بلغة (أ)[17].

ولكن وجود ظاهرة التداخل هذه بحد ذاتها – بالرغم من « أنها تعني تأثر عناصر لغة بعناصر لغة أخرى- دليل على استقلال النظامين اللغويين لدى الشخص ثنائي اللغة، لأن مثل هذا الشخص لو لم يكن محافظا على استقلال النظامين، لكان من الممكن ألا يتضح أي أثر لظاهرة التداخل اللغوي، كما أنه لو خلطهما مع بعضهما بحيث يصبحان نظاما واحدا في كل الأحوال، لما وجد مبررا عنده للتداخل».[18]

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج بأنّ التداخل اللغوي هو انتقال عناصر من لغة إلى لغة أخرى في مستوى أو أكثر من مستويات اللغة.

إذن فالتداخل اللغوي يمس كل مستويات اللغة: الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية ولعلّ أكثر المستويات عرضة لهذه الظاهرة نجد مستوى الوحدات المعجمية، لأنّ لكل لغة معجمها الخاص، ومن ثم يتعرض للتغيير وتضاف إليه وحدات أخرى ربما جاءت نتيجة اختراع، لكن الفرد قد يضطر إلى إدخال كلمات من معاجم اللغات الأخرى حتى وإن وجد البديل عنها في لغته الأم؛ لأنّ تلك الكلمات تساعده على تحقيق الوظيفة التبليغية خاصة ما يتعلق بالمصطلحات العلمية التي يستعمل فيها اللغة الأجنبية.

3- أنواع التداخل اللغوي: التداخل اللغوي نوعان:

3-1 التداخل السلبي: ويقع هذا النوع من التداخل للمتعلم وهو يحاول أن يتكلم باللغة الثانية، حينما يستبدل بصورة لاشعورية عناصر من لغته الأم المتأصلة في نفسه بعناصر من اللغة الثانية.[19]

3-2 التداخل الايجابي: ويقع هذا النوع من التداخل عندما يحاول الطالب فهم ما يسمع من اللغة الثانية، وكلما ازداد التشابه بين لغة المتكلم الأم واللغة الثانية التي يتعلمها أصبح فهم اللغة الثانية أيسر.[20]

ومن الأمثلة على ذلك من المدوّنة ما يلي:

– ...غير أن هذا الأخير رد بالقول"Avec la grand port ou jamais

– ...ديروها جمعه Silancieux ماعليش، ما ديروش Vibreur

– ...أخيرا Facebook...

– ...في جلسات مفاوضات إيفيان إلى درجة أنه كان يخاطبه بـ Monsieur de l'autre cote de la table...

– SMS – CCP- Alger- Algérie...

ومما هو ملاحظ في العيّنة أن جريدة الشروق لا تخلو من تداخل كلمات وجمل باللغة الفرنسية، لأنّها تشكل عنصرا أساسيا في الجماعة اللغوية الجزائرية، باعتبارها لغة تدرس في كافة المستويات، كما أنّها تستعمل إجباريا في بعض المؤسسات، لأنّ محاولة فرنسا في نشر لغتها لم تفشل، بل « حاولت صبغ البلاد بصبغة فرنسية خالصة في كل صغيرة وكبيرة».[21] وهذا لا يعني أن الصحفيين الذين يكتبون في جريدة الشروق اليومي يستعملون اللغة الفرنسية بكثرة، بل على عكس ذلك فهم يكتبون باللغة العربية الفصحى إلا أنّ أحيانا تتخللها بعض الجمل والكلمات باللغة الفرنسية مثل التي ذكرناها سابقا، وهذا لأنهم تأثروا بالوضع اللغوي في الجزائر الذي يتسم بالتعددية اللغوية، فمثلا كلمة CCP وAMS فرغم وجود مقابل لهما باللغة العربية (رسالة قصيرة ومقر الصكوك البريدية) إلا أنهم فضلوا استعمالهما باللغة الأجنبية وهذا لكثرة تداولهما على هذا النحو في المجتمع الجزائري، حيث لم نعد نسمع بمقابلهما الفصيح.

وبما أن الوضع اللغوي في بلادنا يتميز بالتعددية والازدواجية والثنائية اللغوية، والتي كان لها أثر كبير في حدوث التداخلات اللغوية سواء على مستوى الأفراد أم الجماعات، فإذا كان المتكلم يتعامل في حياته اليومية مع ثلاثة مستويات أو أنماط هي العربية الفصحى والأمازيغية بلهجاتها المتعددة والعربية الدارجة بالإضافة إلى اللغات الأجنبية والتي على رأسها اللغة الفرنسية والتي نالت الخطوة القصوى من العناية إلى اليوم، فكيف لا يتأثر بها الصحفي.

أمّا الظاهرة الأخيرة التي وجدناها في هذه الجريدة هي ظاهرة الثنائية اللغوية لاستعمالهم للعربية العامية بكثرة. فما المقصود بالثنائية اللغوية؟

4– مفهوم الثنائية اللغوية:

تعرّف الثنائية اللغوية بأنّها: « الوضعية التي تستعمل فيها لغة واحدة.»[22] وهذا ما ذكره "بلان M. Blanc " وهامرز J. Hamers" أثناء حديثهما عن الثنائية اللغوية التي هي « مفهوم لغوي اجتماعي متطور لوصف الوضعية الاجتماعية التي يُستعمل فيها مستويان لغويان من اللغة نفسها، وهذا في المجالات والوظائف التكميلية حيث يكون أحد هذين المستويين في مرتبة اجتماعية أعلى من الأخرى»[23].

إذن تحدث الثنائية اللغوية في لغة واحدة وتتضمن مستويين لغويين، ومثال ذلك اللغة العربية الفصحى والعامية اللتان نجدهما في المجتمعات العربية، ومن الأمثلة على ذلك من المدونة العربية العامية التي نجدها تستعمل بكثرة إلى جانب العربية الفصحى، فما المقصود بالعربية العامية؟

5- العربية العامية:

5- 1- مفهوم العربية العامية:

العربية العامية هي: « التي تستخدم في الشؤون العادية والتي يجري بها الحديث اليومي».[24]
وقد عرّفها آخر بأنّها: « لغة الحديث اليومي الدارج ولغة الحياة العامة بكل ما فيها من أوجه النشاط الإنساني على مستوى الجماهير العريضة».[25]

ومن خلال هذين التعريفين نستنتج أنّ اللغة العامية أو الدارجة هي اللغة التي يتواصل بها الأفراد في حياتهم اليومية.

ويتخذ مصطلح "العامية" تسميات ومصطلحات مختلفة ومتعددة جمعها إميل بديع يعقوب من خلال اطلاعه على مجموعة من المصادر والمراجع المختصة في فقه اللغة العربية أهمّها: اللغة العامية، الشكل اللغوي الدارج، اللهجة الشائعة، اللغة المحكية، اللهجة العامية اللهجة العربية الدارجة، اللغة الدارجة، الكلام الدارج، الكلام العامي، لغة الشعب.[26]

وتستعمل العربية العامية (الدارجة) في الواقع الجزائري بشكل كبير حيث نجدها في البيت، وفي الشارع، وفي السوق، وفي المدرسة، إضافة إلى هذا كله فقد نجدها في جميع الميادين، وهو ما جعلها لغة التخاطب والتواصل لدى الشرائح الشعبية المختلفة وحتى المثقفة، كما أصبحت هذه اللغة مستعملة ومتداولة حتى في وسائل الإعلام المختلفة وفي الصحف وفي المسرح والقصص

وغيرها وهو ما يجعلها عاملا فعليا للإدماج الاجتماعي، بذلك فإنّ العامية في الجزائر وفي جميع المناطق المختلفة من الوطن قد قطعت شوطا هائلا ومكانة خاصة.

وبما أن لغة عامة الجزائريين هي لغة عربية دارجة فحتى الصحفيين لم يتوانوا عن الكتابة بهذه اللغة ودمجها مع اللغة العربية الفصحى، ومن الأمثلة على ذلك من المدوّنة ما يلي:

- **يا سعدك يا لطرش**
- **المومن يبدا في روحو**
- **شطحات المغني الخايب**
- **قهوة سي موح اشرب واروح**
- **حجرة في السباط**
- **خلي البير بغطاه**
- **تاكل وتوكل**
- **مول الدار**
- **ما يبقى في الواد غير حجارو**

أمّا بالنسبة للكلمات فلدينا ما يلي:

القيل والقال، الهبال، التبهدايل، المحمر، المشمر،الفستي، والخرطي، والبسالة، الدبزة، وجايحة، وهزي، خايبين، والفخة، وخماسين، والحصلة ورجالة، والهوشة، السكارجي، وزعفان، وتشيبا، وشاشية، والستات...الخ وغيرها من الجمل والكلمات العامية، ويفضل معظم الصحفيين استعمال كلمات وجمل بالعامية لاعتبارها لغة المجتمع الذي يعيشون فيه، وبالتالي فمن البديهي أن يميلوا إليها جراء ذلك التأثير الكبير الذي أحدثته فيهم، وكذلك لاعتبارها أكثر تداولا بين أفراد المجتمع، إذ نجد أنه رغم وجود مقابل لهذه الكلمات والجمل في العربية الفصحى، إلا أنهم يستعملون العامية لاعتقادهم أنها الأنسب لمقالاتهم والأكثر جذبا للقرّاء باعتبار أن الصحافة موجهة إلى أفراد من كل الطبقات، قصد تزويدهم وإعلامهم بالأخبار والمستجدات والأحداث التي تدور في العالم.

وهذا يبيّن أنّه لا يمكن لأي مجتمع أن ينفرد بلغة واحدة رغم أنه لا يعترف بذلك، بحيث إنّ المبدأ الأساسي لهذه الصحيفة هي استعمالهم للغة واحدة وهي العربية الفصحى، لكن ما هو

ملاحظ غير ذلك كما قال **مارسيل كوهن**: « وحدة اللغة مطلقا لا وجود له بهذا المفهوم حتى أفراد المجتمع الذين يملكون إلا لغة واحدة لا يستعملونها بالطريقة نفسها في كل المقامات».[27]

ولقد لاحظنا عدّة كلمات وجمل متعلقة بالتعريب والتداخل اللغوي والازدواجية اللغوية، لكن ما هو ملاحظ في جريدة الشروق اليومي ككل ظاهرة التعددية اللغوية، بحيث هناك أكثر من لغة عربية فصحى وعامية وفرنسية؛ وهذا يعني خروجها عن القواعد المألوفة التي وضعها اللغويون منذ القديم، ولكن هذا ما وجدناه في هذه الجريدة، إذ أنّ ما ينشر في بعض صفحاتها خارج عن العربية الفصحى (Classical Arabic) السليمة وإدراج ألفاظ بالعامية وأخرى بلغات أجنبية.

ومن الواضح أنّ للصحفيين العاملين في جريدة الشروق دورا مهما، لأنهم الذين يحددون طريقة عرض المعلومات وطريقة وصف العالم المحيط بنا وكيفيات السعي لإدراك الحقيقة والإنباء عن أخبار الناس وكل ذلك عبر لغة يجد القرّاء أنفسهم مرغمين على الاستئناس بها، وباعتبارها موجهة إلى عامة الناس يجب أن « يأتي أسلوبها واضحا ولغتها سهلة وبسيطة دون أن تهبط إلى مستوى العامية، وتعبيراتها دقيقة وصحيحة تتميز بالعفوية والوضوح، وبالتالي أسلوبها يكون لطيفا، بعيدا عن الزخرف اللفظي بما فيه من استعارات وكنايات ما يجعله أنيقا وجميلا، إلا أنّ في بعض الأحيان، الجوانب أو الصفحات من الصحافة تتطلب أسلوبا أقوى ومستوى أرفع من الجمال كالصفحات الأدبية، والنقد والمقال وغيرها».[28] حيث لا يمكن أن نروي ما جرى وما حدث في قالب خبر صحفي بالطريقة نفسها التي تروى بها السير والملاحم والقصص الأدبية التي تجعل القارئ لا يعرف حقيقة ما ينقل إليه إلا عند نهاية القراءة. وبالتالي يجب أن تكون لغة الخبر الصحفي لغة بسيطة وواضحة ودقيقة، ولا يتم ذلك إلا من خلال استخدام الكلمات القصيرة المألوفة بدلا من الكلمات الغريبة، وتجنب المبالغة في الوصف، وكذلك تجنب استعمال الألفاظ التي تحمل أكثر من معنى.

ومن كل هذا يمكن القول بأنّ الصحافة المكتوبة تحرص على أن يفهم كل قارئ رسالتها، فتقوم بعرض موضوعاتها بلغة تتوافق مع إمكانيات وقدرات المتلقي الفكرية والثقافية، كما أنّ مضمونها يتنوع بتنوع تلك الفئات متعددة المستويات فـ« لطالب الخبر صفحته ولطالب التحليل بابه ولطالب التعليقات السريعة أو الأخبار الاجتماعية أو الرياضية الزوايا والصفحات،...»[29] مما يجعل لكل قارئ صفحته يمكن أن يطلع عليها بكل حرية، كما أنّ لغة الصحافة التي أدخلت

اللغة العربية في سياق تطور نوعي أضافت لها تعابير مختلفة، ووسعت من نطاق استعمالها ساعية إلى التوسع في القياس بما يخدم وينمي الثروة اللغوية. بالإضافة إلى أنّ لغة الصحافة لا تثري زادنا اللغوي فحسب، بل تمنحنا تصورا طبيعيا لطبيعة الأشياء وحقيقة محيطنا.

الخاتمة:

عرض هذا البحث أهم الظواهر اللسانية الاجتماعية السائدة في صحيفة الشروق، فدرس هذه الظواهر نظريا وناقشها بكل تفاصيلها من أجل بلورة تصور شامل عن واقع استعمال اللغة العربية في هذه الصحيفة.

وكان الهدف من استجلائنا لهذا الواقع هو السعي إلى إيجاد بدائل ترفع من فعالية الكتابة باللغة العربية الفصحى من جهة ومن جهة أخرى طمحنا أن ندفع بها إلى الأمام حتى تنافِس اللغات الأجنبية ولا تنافَس سواء أكان ذلك في الجانب النظري أم الجانب التطبيقي. وفيما يلي عرض لأهم النتائج المتوصل إليها:

– تأثر الصحفي في جريدة الشروق بالوضع اللغوي في الجزائر الذي يتسم بالتعددية اللغوية.

– لا تستعمل اللغة العربية الفصحى وحدها في صحيفة الشروق، وإنّما تستعمل إلى جانبها العربية العامية والفرنسية.

– يظهر من خلال المدوّنة وجود مجموعة من الظواهر اللسانية الاجتماعية المتمثلة في تعريب الصحفيين لكلمات أجنبية من مختلف اللغات وإعادة كتابتها باللغة العربية، والتداخل اللغوي بين العربية والفرنسية سواء أكان ذلك على مستوى الكلمات أم الجمل.

– تتناوب كل من العربية الفصحى وعاميتها والفرنسية في الخطاب الصحفي.

– يضطر الصحفيون في جريدة الشروق إلى استعمال العربية العامية في كتاباتهم لجذب القرّاء باعتبار أنّ هذه الصحيفة موجهة إلى عامة الناس.

ومجمل القول، إنّ التعددية اللغوية الملاحظة في جريدة الشروق هي سيف ذو حدين؛ الحد الأول إيجابي يجعلها تستقطب المزيد من الجمهور القرّاء الذين يألفون العربية العامية بالتالي يألفون لغة هذه الجريدة ويفهمونها دون صعوبة، أمّا الحد الثاني فسلبي إذ يقلص من نسبة الجمهور؛ أولئك الذين لا يستعملونها في حياتهم اليومية، إذ يجدون صعوبة في فهم لغة هذه الجريدة.

– إنّ ما يمكن أن نقترحه هو أن يقوم بالتعريب مختصون عاملون في المجال العلمي للاصطلاح، فللتعريب دور مهم في وضع المصطلح العلمي بشرط الاحتكام إلى ضوابط منها: عدم وجود مقابل باللغة العربية.

– أن يلتزم الصحفي أثناء كتاباته في صحيفة الشروق باستعمال اللغة العربية الفصحى فقط.

– فالوضع اللغوي للجزائر لا يمكن تغييره رغم تأثيره المباشر على اللغة العربية الفصحى وبالتالي تأثيره على الصحافة والإعلام؛ إذ يتكلم غالبية الصحفيين بالعامية، لذلك فإنّه لا يسهل تغيير هذا الواقع المعيش وبالتالي فإنّ الحدّ من تأثيرات اللغة الأم على وجه الخصوص في خطاب الصحفيين يكون من خلال التزام الأطراف المعنية باللغة العربية الفصحى من خلال مقالاتهم، فالقضية هي قضية التزام فردي، وبهذا يتم تقليص حجم تأثيرات العامية في كتاباتهم.

– إنّنا اليوم في عصر المعلومات والتكنولوجيا التي حملت معها موجات عارمة من اللغات الأجنبية التي أصبح الناس يألفونها ويستعملونها إلى جانب اللغة الأم، بل ودخلت هذه اللغات المدارس والجامعات من أبوابها الواسعة أصبحت تنافس اللغة العربية الفصحى ومثالنا على ذلك الخطاب الصحفي في الجزائر المكتوب باللغة العربية، إذا غالبا ما ينتقل الصحفيون بين العربية الفصحى والعامية والفرنسية ويمزجون بينها خلال كتاباتهم، بل وهناك مصطلحات باللغة الفرنسية مستعملة كما هي دون ترجمتها ولمعالجة هذا الوضع يجب أن تكثّف مجامع اللغة العربية أبحاثها من أجل تطوير هذه اللغة لترفع مع تحديات هذا العصر ومستجداته بوضع مصطلحات جديدة هذا من جهة ومن جهة أخرى ينبغي على الصحفيين أن يكونوا على وعي عميق بخطورة هذا الوضع.

– نعتقد في آخر المطاف أنّ النتائج التي توصلنا إليها ليست مطلقة ولا يمكن تعميمها، لأنّها تصلح على عيّنة خاصة، ويمكن لباحثين آخرين أن يتوصلوا إلى نتائج تختلف كثيرا أو قليلا عن تلك التي توصّل إليها بحثنا.

هوامش

[1]– دبوب محمد، صحيفة المجاهد ودورها في الإعلام الثوري، الإعلام ومهامه أثناء الثورة، دار القصبة، ط2، الجزائر، 2010م، ، ص142.

[2]– صالح بلعيد، اللغة العربية العلمية، دار هومة، دط، الجزائر،2002م، ص130.

[3]- المرجع نفسه، ص130.

[4]- تركي رابح عمامرة، صوت الجزائر من إذاعة صوت العرب في القاهرة من عام 1956م إلى 1962م، الإعلام ومهامه أثناء الثورة، دار القصبة، ط2، الجزائر، 2010م، ص201.

[5]- عبد الرحمن سلامة ابن الدوايمة، التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية، الشركة الوطنية للنشر، دط، الجزائر، 1981م، ص93-94.

[6]- محمد عزيز الجبالي "لغة الصحافة" مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، العدد 51، 1983م، ص79.

[8]العربية المعاصرة صيغة لغوية تستخدم في الكتابة في الأغلب الأعم فهي لغة التأليف الجيد في شتى مناحيه وفنونه. وهي بالإضافة إلى ذلك لها وجود من نوع ما في الكلام المنطوق والاستعمال الفيسيولوجي الحي، كما يبدو في المحاضرات الجامعية الجيدة، والخطب السياسية الجادة، وفي الندوات العلمية ذات المستوى اللائق وفي نشرات الأخبار في الإذاعة بوسيلتيها الراديو والتلفزيون. ينظر: كمال بشر، دراسات في علم اللغة، دار غريب، دط، القاهرة، 1998م، ص227.

[8]- حسنى عبد الجليل يوسف، اللغة العربية بين الأصالة والمعاصرة، دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2007م، ص ص324- 325.

[9]- عز الدين ميهوبي، "القاموس الإعلامي صحافتنا وتعويم اللغة" مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع01، 2004م، ص35

[10]- عفيفي السيد عبد الفتاح، علم الاجتماع اللغوي، دط، مصر، 1955م

[11]- صالح بلعيد، اللغة العربية آلياتها الأساسية وقضايا الراهنة، ديوان المطبوعات الجامعية، دط، الجزائر، 1995م، ص5.

[12]- جروان السابق، معجم اللغات الوسيط انجليزي فرنسي عربي، دار السابق للنشر، باريس، 1975م، ص1043. (حرف الكاف)

[13]- ابن منظور، لسان العرب، مادة دخل،دار صادر ط[3]، بيروت، ج[11]، ص243.

[14]- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، شركة الإعلانات الشرقية، ط3، القاهرة، 1985، ج[1]، ص248.

[15]- George Mounin, Dictionnaire de linguistique, 4eme édition, Paris, 2004, p181

[16]- علي القاسمي" التداخل اللغوي والتحول اللغوي " مجلة الممارسات اللغوية، تيزي وزو، العدد01، 2010م، ص80.

[17]- المرجع نفسه، ص80.

[18]- Hamers.J.F et Blanc. M, Bilingualité et bilinguisme, 2eme édition, Belgique, 1983, Pierre Mardaga, P205.
[19]- Khaoula Taleb Ibrahimi, Les Algériens et leur(s) langue(s),2eme Ed, Alger, 1997, EL HIKMA, p115.
[20]- Hamers.J.F et Blanc. M, Bilingualité et bilinguisme, p198.
[21]- تركي رابح، التعليم القومي والشخصية الوطنية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،ط2، الجزائر، 1981م، ص107.
[22] - R. Galisson et D. Coste, Dictionnaire de Didactique des Langues, Hachette, Paris, 1973, p153.
[23] - Hamers .J.F et Blanc. M, Bilingualité et bilinguisme, p238.
[24]- إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، 1986، ص144.
[25]- كمال بشر، دراسات في علم اللغة، دار غريب، دط. القاهرة: 1998م، ص227.
[26]- اميل بديع يعقوب، المرجع السابق، ص ص144- 145.
[27]-MARCEL KOUHEN, Pour une Sociologie du langage, Science d'aujourd'hui, Paris, 1956, ALBIPM MICHEL, P335.
[28]- طاهر أحمد مكي، الأدب المقارن، أصوله وتطوره ومناهجه، دار المعارف، ط1، القاهرة، 1987م، ص585.
[29]- هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والعلوم، دار الفكر، ط1، عمان، 2003، ص83 (بتصرف).

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 457 - 468 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

المتكلّم في النص التراثي
رسالة الصداقة والصديق لأبي حيان التوحيدي أنموذجًا

The Speaker in the Prosaic Text, Case Study: *Letter of Friendship and Friend* by AbouHayan A-ttawhidi

كريم الطيبي *

Karim Taibi

جامعة عبد المالك السعدي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، تطوان – المغرب.

Université Abdelmalek Essaadi- Titouan/ Morocco

Karimtaibi1988@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/07	تاريخ القبول:2020/06/06	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

تروم هذه الورقة البحثية لَفْتَ النظر إلى مسألة مهمة تتعلق بقراءة النصوص التراثية قراءة مستجدّة تستثمر الأدوات والآليات التي قدّمتها المقاربات الجديدة في مضمار تحليل الخطاب، وذلك من أجل الكشف عن منظومات بنيوية، لم يأبه لها النقد العربي الحديث الذي تعامل مع هذه النصوص معاملة تجزيئية تقتنص ما في حقولها الزاخرة من أبعاد جمالية مختزلة في صور أسلوبية، أو أبعاد معرفية مقتصرة في معلومات ومعارف مبثوثة هنا وهناك، ولا شكّ أن هذه النظرة أساءت إلى النص التراثي؛ لأنها لا تنظر إليه في كليته أي بوصفه خطابا أنتج في سياق محدد، واضطلع بإخراجه متكلم يروم من خلاله التواصل مع المتلقين. انطلاقا من هذا التصور حاولنا افتحاص المتكلم واستراتيجياته الخطابية في النص التراثي العربي وقد اخترنا نص الصداقة والصديق ليكون متنا لهذه الدراسة.

الكلمات المفتاح: صورة، متكلم، نص، تراث، استراتيجية.

Abstract:

This research sheet tends to draw attention to a crucial question concerning classical texts, namely the recourse to new tools offered by new approaches to discourse analysis. The objective is to clarify the structures of these texts that modern Arab criticism has not addressed since they have been treated in a fragmented way. This review was only interested in the stylistic sides of the texts or even in the truncated informational content of these corpora. It goes without saying that this approach was detrimental to the classical text

* كريم الطيبي. karimtaibi1988@gmail.com

because it did not consider it in its entirety, that is to say as a discourse produced in a context determined by a speaker who targets interlocutors. Hence, we have attempted to submit for study the status of the speaker and his discursive strategies in the classical Arabic text. To do this, we have chosen the text "Friendship and Friend / AL-Sadaqah wa-al-Sadiq" as an object of study.

Key words: image, speaker, text, heritage, strategy

مدخل:

لا شك أن انفتاح دارس النص التراثي على بعض المقاربات التحليلية للخطاب كلسانيات التلفظ والتداوليات وبلاغة الحجاج – التي حاولت تجاوز ما اعتور المناهج النقدية من قصور في بلوغ غايات ومقاصد الخطابات،– جدير بأن يكشف آفاقا رحبة مختزنة في هذه النصوص، على نحو ما سيمكّن الدارس من بلوغ مقاصد وغايات تلك النصوص، ذلك أن هذه المقاربات بلورت طُروحاتها ومبادئها بناءً على تجاوز المنزلقات التي وقعت فيها أغلب المناهج النقدية.

وتعد قضية "المتكلم" من المرتكزات المهمة التي أعيد طرحها برؤى جديدة؛ إذ أُعيد الاعتبار لهذا المكوّن الذي يشكل أحد أقطاب الخطاب، وبُعِث من جديد بعد أن قتلتْه التصورات البنيوية والتفكيكية وما تفرّع عنهما؛ إذ عمدت هذه النظريات إلى تقويض"المؤلّف" والاستعاضة عنه بمفاهيم أخرى كـ:"النسق" و"البنية" و"النص"... وغيرها، ويعتبر الناقد الفرنسي رولان بارت أول من أعلن "موت المؤلّف"، وذلك حينما قال:" لقد أصبحنا نعلم أن الكتابة لا يمكن أن تنفتح على المستقبل إلا بقلب الأسطورة التي تدعمها: فميلاد القارئ رهين بموت المؤلّف."† مؤسسا بذلك تصورًا للكتابة يتأسس على الانتقال من سلطة المؤلف إلى سلطة اللغة؛ فاللغة عنده هي:" التي تتكلّم وليس المؤلّف"[1]. بيد أن مقاربات تحليل الخطاب تجاوزت قصور هذا التصور مستثمرة الثالوث الخطابي: المتكلم– الخطاب– المخاطب، في شموليته، وأعادت النظر في قضية المؤلّف، فاعتبرت أن "كل إنتاج خطابي يقتضي وجود متكلم منتج يشارك في عملية التلفظ

† درس السيميولوجيا، رولان بارت، ترجمة: عبد السلام بنعبد العالي، دار توبقال، الدار البيضاء، الطبعة الثالثة، 1993م، ص: 87. وأُنظر أيضًا:" هسهسة اللغة" ص: 83.

بصورة مباشرة"[2] ولا بد من الوقوف عند هذا المرتكز ودراسة خططه واستراتيجياته بغية سبر أغوار الخطاب وكشف أسراره وإبراز مقاصده. وعلى إثر الاهتمام بالمتكلم في الخطاب انبثق مبحث الذاتية في اللغة، وتم التأكيد على مسألة انغراس الذات المتلفظة في ملفوظاتها، إذ إنّ "كل مقطع خطابي يحوي بطرائق ودرجات مختلفة، بصمة من تلفّظ به." وقد شكل حضور المتكلم مظهرا من مظاهر الحجاج؛ فصورة المتكلم في الخطاب أو الإيطوس عُدّت مقولة حجاجية يتوسّل بها المتلفّظ بوصفها استراتيجية خطابية هدفها التأثير في المتلقي.

انطلاقا من هذه المداخل حاولنا دراسة المتكلم وصور حضوره في رسالة الصداقة والصديق لأبي حيّان التوحيدي، منطلقين من فرضية مؤدّاها أن أبا حيان التّوحيدي بوصفه المتكلم الرئيس قد شيّد صورته داخل المدوّنة اللغوية للرسالة، ومادام أن الناسج يتبدّى في النسيج النّصي، فإن الالتباس بين الذات المتكلمة المرجعية والذات المتكلمة الخطابية أمر متحقق في رسالة الصداقة والصديق، وللوقوف عند مناطق الالتباس لا بد من تتبّع آثار المؤلف في البناء النصي للرسالة، ولا مناص لنا من التأويل ونحن بصدد دراسة صورة المتكلم، إذ إن التأويل "عمل نصي بالأساس يُنجز بحثا عن قيمة تنبثق من تركيب مخصوص للأحداث أو صياغة معيّنة للخطاب، أو أداء نافذ لأعمال مضمّنة في القول متعلّقة بذات ناسجة متعالية هي ذات المؤلف في النص تسعى إلى التأثير في المخاطب على الرّغم ممّا نجده من مفوّضين عنه يتكلّمون باسمه رواة كانوا أو شخصيات قائلة أو فاعلة."[3]

أولا: رسالة الصداقة والصديق وخصوصية البناء

تعد رسالة الصديق والصديق من مؤلفات التوحيدي التي تنماز عن المؤلفات الأخرى بوحدة المحتوى؛ فهي تدور حول موضوع واحد هو الصداقة والصديق.

انشغل أبو حيان بتجميع كل ما له صلة بهذا الموضوع؛ فحشد رسالته مسترفدا من أقوال الفلاسفة والحكماء والشعراء والأدباء حينا، ومغترفا من "أهل الفضل والحكمة، وأصحاب الديانة والمروءة"[4] حينا آخر. وتجدر الإشارة إلى أن تصنيف رسالة الصداقة والصديقة أتى بناءً على طلب من الوزير ابن سعدان الذي بلغ إلى سمعه حديث التوحيدي عن الصداقة والألفة والعشرة، وقد دبّج التوحيدي – المتكلم الرئيس في الرسالة– دواعي التأليف قائلا:" كان سبب إنشاء هذه الرسالة في الصداقة والصديق أني ذكرت شيئا منها لزيد بن رفاعة أبي الخير، فنماه إلى ابن سعدان

الوزير أبي عبد الله سنة إحدى وسبعين وثلاثمائة قبل تحمله أعباء الدولة، وتدبيره أمره الوزارة، حين كانت الأشغال خفيفة، والأحوال على إذلالها جارية، فقال لي ابن سعدان: قال لي زيد عنك كذا وكذا، قلت: قد كان ذاك، قال: فدوّن هذا الكلام، وصلْه بصلاته مما يصح عندك لمن تقدّم، فإن حديث الصديق حلو، ووصفَ الصاحب المساعد مطرب، فجمعت ما في هذه الرسالة، وشُغل عن ردّ القول فيها، وأبطأت أنا عن تحريرها إلى أن كان من أمره ما كان."[5] يفصح المتكلم الذي اضطلع بعملية التلفظ عن دواعي تأليف الرسالة، مشيرا إلى "السلطة الخارجية" التي حضّته على هذه العملية، كما أومأ إلى الاستراتيجية التي تأساها وهي "التجميع".

إن تأثيث المقدمة بملابسات تأليف الرسالة، والمنهج المتبع من قبل المؤلِّف، يقدّم انطباعا أوليا لدى القارئ أن المتكلم سينأى بذاته عن الرسالة بخلق مسافة بينه وبين ما ستحتويه المدونة؛ لأن مهمته تقتصر على تجميع ما تفرق، ولملمة ما تشتت من أحاديث في شأن الصديق والصداقة؛ لأن "هذه الطريقة تمنح التوحيدي حيادا في السرد، فالآخرون هم الذين يسردون، أما هو فناقل ومثبت"[6]. وإضافة إلى هذا، يقودنا قول التوحيدي إلى تقبّل الرسالة بمحاسنها ومعايبها، ذلك أن وجوده في رسالته لا يتجاوز كونه جمّاعة يفتّش في ذاكرته عن كلام من تقدّم لتحتشد رسالته، ويتحقق المرام الذي رسمه الوزير ابن سعدان. ولعل هذه الغاية هي التي برّرت الوسيلة التي ارتأى المتكلم نهجها؛ فالرسالة لم تلتئم في منظومة محكمة البناء، ولم تُشيّد الاستدعاءات التي امتاحها ضمن قاعدة موصولة الحلقات، وإنما تكونت في بنية تكوينية مهجّنة قلبا وقالبا؛ فهي عبارة عن "شذرات وأقوال وأشعار وأخبار متفرّقة وقصص قصيرة وكلام نبوّة"[7]، كما أنها "مؤلفة من خطابات متباينة البنية والدلالة"[8]. والمثير أيضا أن هذا التخبّط شابَ أيضا مواقف المتكلم في مدونة الرسالة، إذ تتسم بالازدواجية والتناقض؛ فهو يستفتح بتأسيس خطاب ينفي وجود الصديق، ويستبعد تحقق الصداقة، وفي الوقت نفسه، يقوّض هذا البناء بتأسيس أطروحة مناوئة تنبني على امتداح الصداقة والإشادة بها.

إن هذه البلبلة التي طبعت رسالة الصداقة والصديق، تكشف عن ثنائية ضديدة تعتور ذات المتكلم النّزاعة إلى التنفيس عن همومها وآلامها من جهة، والإذعان لمطلب الوزير ابن سعدان من جهة أخرى، وبناء عليه، جمع بين الموقفين على تباعدهما وتنافرهما، وأبدى تصوره إزاء موضوع الصداقة، وفي الآن نفسه، استجاب لمطلب المتلقي. وقد أشار محقق الرسالة إبراهيم الكيلاني إلى

هذا قائلا:" إن للتوحيدي شخصيتين: ذاتية وموضوعية، عبّر في الأولى عن نوازعه الوجدانية والعاطفية، وعبّر في الثانية عمّا رأى وسمع وشارك به من أحداث عصره ومشاكله، وكان أسلوبه في كلا الحالتين أسلوبا فنيا منمّقا راقيا."[9] على الرغم أن المقصد الذي رسمه الوزير هو صياغة رسالة تجمع ما قيل عن الصداقة والصديق.

يتضح، إذا، أن المتكلم يخاتل القارئ بخطاب مضلّل، لا ينوء بما حوته مدونة رسالته، لأن "الرسالة كانت تتوخى جمعًا يعرض فيه التوحيدي من خلاله آراء لا دخل فيها للذات، فإذا بالذات تنفلت من عقال الحيادية والموضوعية، لتخط خطابا بالغ السرية، خطاب الذات، شجون تكتب بدلا من المعرفة المحايدة التي تنبئ وتدل."[10] ومن ثمّ، يمكن الإقرار بمسألة انغراس المتكلم في ثنايا الممارسات القولية التي صدرت عنه، ومحاولة النّبش عن صورة الذات المطمورة فيها تؤكد انشطار هذه الذات إلى مظهرين وهما: التجلي والتخفي، أما المظهر الأول فإن المتكلم يعمد فيه إلى تجلية ذاته في الملفوظات من خلال نَسْبِ عملية القول إليه، واستعمال ضمائر دالة عليه، بينما يسعى في المظهر الثاني إلى إضمار ذاته والتلفظ بلسان متكلمين آخرين.

ثانيـا: المتكلّـم والتجـلّي

مرّ بنا القول أن رسالة الصداقة والصديق لا تنتظم وفق منهجية مضبوطة؛ فهي تخلو من أي نسق ينظمها، ويغيب عنها التقسيم العلمي الذي يفترض خطاطة واضحة تقوم على التبويب والتقسيم، وباختصار، رسالة التوحيدي هي رسالة جمع فيها مجموعة من الاستشهادات والأقوال التي تحوم في فلك الصداقة. غير أن التأمل في خطاب الرسالة يفضي إلى استشفاف خصائص بنيوية تتعلق بحضور المتكلم وتشييده صورة لذاته من جهة، وصورة للعالم من جهة أخرى.

لقد أعلن المتكلم عن حضوره في ملفوظات الرسالة بشكل صريح، ويبدو هذا في أمارات لغوية ولسانية داخل المدونة مثل:(منِّي- سئلتُ- وصلتُ-سمعتُ-أقول-ذكرتُ-عثرتُ...)، وتتجلى الذات المتكلمة، أيضا، من خلال تقديم موقفها إزاء العالم، وعرض رأيها تجاه موضوع الصداقة، ونتلمّس هذا في الدعاء الذي استفتح به التوحيدي رسالته:" اللهم خذ بأيدينا فقد عثرنا، واستر علينا فقد أعورنا، وارزقنا الألفة التي بها تصلح القلوب، وتنقى الجيوب، حتى نتعايش في هذه الدار مصطلحين على الخير، مؤثرين للتقوى، عاملين شرائط الدين، آخذين بأطراف المروءة، آنفين من ملابسة ما يقدح في ذات البين، متزودين للعاقبة التي لا بدّ من الشخوص إليها،

ولا محيد عن الاطلاع عليها، إنك تؤتي من تشاء ما تشاء."[11] يؤثث هذا الدعاء الرؤية الخاصة بالمتكلم تجاه العالم/المجتمع، فالدعاء يجسد رغبة الداعي في الانتقال من حال الواقع إلى الحال المأمول، وحال الواقع أن المجتمع موبوء ومحتقن بالظواهر الشنيعة، ومفعم بالعلاقات المتوترة المبنية على الصراع والشنآن، أما الحال المأمول فهو تحقق التعايش وسيادة الألفة بين الناس.

يتضح أن المتكلم/التوحيدي يمتلك "تصورا مثاليا للمجتمع، وذلك حتى ينعم بالأمن في الدنيا، وليتزوّد بالطاعات التي تنجيه من عاقبة الحساب في الآخرة."[12] ويتعزّز موقف المتكلم بدعاء آخر للخوارزمي أبي بكر محمد بن العبّاس إستشهد به، يقول فيه:" اللهم نفّق سوق الوفاء فقد كسدت، وأصلح قلوب الناس فقد فسدت، ولا تمتني حتى يبور الجهل كما بار العقل، ويموت النقس كما مات العلم."[13] وقد عقّب التوحيدي على هذا الدعاء بما يؤكد أنه يتماهى مع رؤية الخوارزمي؛ حيث قال:" وأقول: اللهم اسمع واستجب، فقد برح الخفاء، وغلب الجفاء، وطال الانتظار، ووقع اليأس، ومرض الأمل، وأشفى الرجاء، والفرج معدوم، وأظن أن الداء في هذا الباب قديم، والبلوى فيه مشهورة، والعجيج منه معتاد."[14]

لقد أطر المتكلم رسالته بالدعاء بوصفه مكونا بنيويا يضطلع بوظيفة التمهيد للموضوع، وواضح أنه سعى إلى تقديم صورة للمجتمع العباسي في النصف الثاني من القرن الرابع الهجري، صورة تبرز ارتجاج القيم الأخلاقية، وتأزم الأحوال السياسية، وتردي الأوضاع الاجتماعية، وهو ما أسهم في تأثر العلاقات الإنسانية وتوترها، على نحو ما أسهم في انشغال التوحيدي بموضوع أخلاقي وليد هذا التحول الذي انعكس على العلاقات الاجتماعية وهو الصداقة.

وقد أبدى المتكلم موقفه من الصداقة، على نحو ما أفصح عن رؤيته للمجتمع؛ إذ إنه يطرح تصورا تتنزل فيه الذات المتكلّمة بوضوح، يقول:" وقبل كلّ شيء ينبغي أن نثق بأنه لا صديق، ولا من يتشبّه بالصّديق."[15] يتبدّى أن التوحيدي أدلى بموقفه صراحة؛ فهو ينفي وجود صديق أو من يتشبَّه به، والجدير بالتأمل أنه سارع إلى عرض هذا الرأي قبل أن يتوغّل في موضوعه الذي أنشأ لأجله الرسالة، ويدل على هذا قوله (وقبل كل شيء).

لقد ضخّ المتكلم رأيه في الرسالة مجترحا مسارا مختلفا عمّا رسمه الوزير ابن سعدان، "مسارا مناقضا للخطاطة الأولية الملبية لأمر يريد معرفة الضروري من التجارب والخبرات."[16] يعكس البعد الذاتي الذي يتجلى في ثنايا الرسالة.

وإذا انتقلنا من محاولة إثبات انصهار ذات المتكلم في الخطاب، إلى موقف المتكلم نفسه، فإننا نلفي أن اقتناع التوحيدي بانعدام وجود الصديق تبلور من خلال تجربته المعيشية القاسية؛ فقصته مع البؤس والفقر والفاقة طويلة، الأمر الذي جعله يزهد في الأصدقاء، ويعتنق رؤية متشائمة عن العالم. وقد أشار إلى هذا في قوله:" ومن العجب والبديع أنّا كتبنا هذه الحروف على ما في النفس من الحرق، والأسف والحسرة والغيرة والكمد والومد وكأني بغيرك إذا قرأها تقبّضت نفسه عنه، وأمرس نقده عليها، وأنكر عليّ التطويل والتهويل بها. وإنما أشرت بهذا إلى غيرك لأنك تبسط من العذر ما لا يجود به سواك، وذلك لعلمك بحالي، واطلاعك على دخلتي، واستمراري على هذه الأنفاض والعوز اللذين قد نقضا قوتي، ونكثا مرتي، وأفسدا حياتي، وقرناني بالأسى، وحجباني عن الأسى، لأني فقدت كل مؤنس، وصاحب ومرفق ومشفق."[17] لا شك أن معجم البؤس والشقاء والضيق قد طغى في هذا المقطع الذي يلقي الضياء على جانب من المعاناة التي تكبّدتها الذات المتكلّمة في حياتها جراء الحرمان والفقر. وقد انعكست هذه الحالة المزرية في التكوين الاجتماعي لشخصية التوحيدي؛ فقد تسببت في شعوره بالوحدة والغربة بعد فقدانه للأصدقاء، ونقف على ملفوظ دال يبرز فيه المتكلم حجم الفجيعة، يقول:" والله! لربما صليت في الجامع فلا أرى إلى جنبي من يصلّي معي، فإن اتفق فبقّال، أو عصّار، أو ندّاف، أو قصّاب، ومن إذا وقف إلى جانبي أسدرني بصنانه، وأسكرني بنتنه، فقد أمسيت غريب الحال، غريب اللفظ، غريب النحلة، غريب الخلق، مستأنسا بالوحشة، قانعا بالوحدة، معتادا للصمت، مجتنفا على الحيرة، محتملا الأذى، يائسا من جميع ما ترى، متوقعا لما لا بد من حلوله، فشمس العمر على شفا، وماء الحياة إلى نضوب، ونجم العيش إلى أفول، وظل التلبث إلى قلوص."[18]

يعبّر الملفوظ عن ذات متشظية وممزقة، فيها تتكتّل المشاعر المؤلمة، وتزدحم العواطف الموجعة. ومن البدهي أن تتبنى ذات المتكلم موقفا مناوئا للصداقة يشكّل امتدادا لرؤية شاملة للعالم، رؤية بئيسة فقدت الأمل في الناس، ووجدت خلاصها في انعزالها، وراحتها في وحدتها.

يبرز المتكلم في خطاب الرسالة من خلال الإفصاح عن موقفه تجاه قضية الصداقة، مستغلا مساحة الرسالة للتعبير عن انفعالاته المتأججة بالآلام والانكسارات، ومحرّفا المسار الذي تقتضيه غاية المتلقي، وليس مستبعدا أن يكون هذا الرأي قد دبّجه التوحيدي في مسوداته التي كان قد كتب فيها قبل أن يبادره الوزير بطلبه؛ فموضوع الصداقة والصديق من المواضيع التي استرعت

انتباهه، وفي متن الرسالة ما يشير إلى ذلك:" فلمّا كان هذا الوقت وهو رجب سنة أربع مائة عثرت على المسودّة وبيّضتها على نحيلها، فإن راقتك فذلك الذي عزمت بنيّتي وحولي، واستخارتي، وإن تزحلقت عن ذلك فللعذر الذي سحبت ذيله وأرسلت سيله."[19] يتضح من كلام التوحيدي أنه تفطن إلى تزحلقه عن الغرض الأساس الذي تحكّم في إنتاج الرسالة، والذي أفضى إلى الإعراب عن مكنوناته الدفينة، ونوازعه المكبوتة بجلاء وصراحة.

ثالثا: المتكلّم والتخفـــي

أشرنا في التحليل السابق، إلى تجلي ذات المتكلم في خطابها، معلنة –عبر هذه الاستراتيجية– عن مواقفها وقناعاتها دون مواربة، بيد أن التغلغل في الاستراتيجية الخطابية، يجعلنا ندرك مزاوجة المتكلم بين التجلي والتخفي، وانشطار ذاته بين الظهور والاحتجاب، ونتلمّس هذا في إضمار ذاته واستدعاء متكلمين آخرين يتحدثون بلسانه، ويتبنون آراءَه، وهو ما يعني أن المتكلم انتقل من خطة التعبير عن مواقفه إلى خطة إقناع المتلقي بها؛ فـ"كثيرا ما كان يتوارى خلف متناصاته، ويُؤْثر أن يحيلها أبواقا تعبّر عن أديولوجيته، فنلفيه يحشد أقوالا لشخوص لها من القيمة والوزن في المخزون الجمعي ما يؤهّل المتلقي لقبول قولها وموقفها من قضية الصداقة."[20]

لقد طمر التوحيدي ذاته بعد أن أعلن عن موقفه، ليطلق العنان لمخزونه الثقافي وتراكماته المعرفية، التي استغلها في انتقاء ما يعضّد موقفه تجاه الصداقة، وتوجيه دفَّة السرد إلى الوجهة التي تخدم أغراضه.

ومن أمثلة ذلك، احتجاب الذات المتكلمة خلف صوت جميل بن مرة، الذي تبنى موقفا يتناغم مع تصوره، ويتضح هذا في استشهاد التوحيدي بقصّته:" ولذلك قال جميل بن مرّة في الزمان الأول حين كان الدين يعانق بالإخلاص، والمروءة تتهادى بين الناس، وقد لزم قعر البيت، ورفض المجالس، واعتزل الخاصة والعامة، وعوتب في ذلك فقال: لقد صحبتُ الناس أربعين سنة فما رأيتهم غفروا لي ذنبا، ولا ستروا لي عيبًا، ولا حفظوا لي غيبا، ولا أقالوا لي عثرة، ولا رحموا لي عبرة، ولا قبلوا مني عذرة، ولا فكّوني من أسرة، ولا جبروا مني كسرة، ولا بذلوا لي نصرة، ورأيت الشغل بهم تضييعا للحياة، وتباعدا من الله تعالى، وتجرعا للغيظ مع الساعات، وتسليطا للهوى في الهنات بعد الهنات."[21] يعكس هذا الاستدعاء دلالات الشؤم واليأس من الصحبة والصديق، وقد تمخّض هذا الإحساس بعد تجربة راسخة في مخالطة الناس دامت أربعين سنة؛ فبعد هذا الردح

الطويل من الزمن اقتنع ابن مرة أن الانزواء عن الناس هو سبيل النجاة من قلوبهم المفعمة بالحقد والمليئة بالشنآن؛ فهي لا تستر عيبا ولا تقيل عثرة، ولا ترحم عَبرة، ولا تقبل اعتذارا وما دام الحال هذه، فالانشغال بهم تضييع للوقت، وبُعْدٌ عن العبادة، وتجرعٌ للغيظ.

لقد توارى أبو حيان خلف صوت جميل بن مرة، ليتحدّث بلسانه عمّا يجول في نفسه؛ ويعضّد رأيه تجاه الصداقة والصديق، ويمكن أن نتلمّس إشارة بليغة تختزن مقابلة مضمرة استغلها المتكلم لتمرير رأيٍ بطرف خفي، وتتجلى في تمهيده لقصة ابن مرة، حيث قال:" ولذلك قال جميل بن مرة في الزمن الأول حين كان الدين يعانق بالإخلاص، والمروءة تتهادى بين الناس."[22] إن هذا الملفوظ ينطوي على مقابلة مضمرة عقدها المتكلم بين زمانين، ويمكن توضيح هذا في الجدول التالي:

زمان جميل بن مرة	زمان المتكلم/ أبي حيان التوحيدي
– الدين يعانق بالإخلاص. – المروءة تتهادى بين الناس.	– الدين يعانق بالرياء. – الزُّمُورَة[23] تتهادى بين الناس.

إن هذه الإيماءة الخاطفة، تقدّم صورة عن زمن جميل بن مرة، على نحو ما تقدم صورة على زمن أبي حيّان؛ ويتغيى عبرها المتكلم إقناع المتلقي برأيه المتمحور حول انعدام الصداقة، فإذا كان جميل بن مُرة تبنى هذا الموقف في زمن تميز فيه الناس بقيم فاضلة، وخلال حميدة، فمن باب أولى أن نقتنع نحن بهذا الموقف في زمن اختل فيه المجتمع، وتصدّعت قيمه الإنسانية النبيلة.

ويدعّم المتكلم الرئيس/ التوحيدي استراتيجية التّخفي باستدعاء متكلم فرعي هو ابن كعب، من خلال الاستشهاد بقوله:" لا خير في مخالطة الناس، ولا فائدة في القرب منهم، والثقة بهم والاعتماد عليهم."[24] نستشف أن مضمون خطاب ابن كعب، ينسجم مع أطروحة التوحيدي؛ فهو ينفي الصفات الحسنة كالخير والفائدة والثقة عن مصاحبة الناس ومصادقتهم. ويتقوّى هذا الملمح الدلالي بشاهد شعري:" ولذلك قال الأول:

إخاءُ النـاس ممتزج * وأكبر فعلهم سمـجُ
فإن بَدَهتك مقطعةٌ * فما لذنبهم فرجُ

فقوّمهم بهجرهم * فإن لم يُهجروا اعتوجوا
صروف الدهر دانية * تقطّع بينها المهج[25]

تحوي الأبيات الشعرية دعوى واضحة إلى الانصراف عن الناس وهجرهم، لتفادي انحطاط أفعالهم، وسماجة أخلاقهم. وهذا ما يتعالق مع مخططات المتكلم واستراتيجياته. ونقف على نموذج دلالي سيق على لسان متكلم آخر جاء فيه:" وكان العسجدي يقول كثيرا: الصداقة مرفوضة، والحفاظ معدوم، والوفاء اسم لا حقيقة له، والرعاية موقوفة على البذل، والكرم فقد مات، والله يحيي الموتى."[26] لا ينزاح هذا الشاهد عن الدلالات التي تضمنتها الشواهد السابقة؛ إذ إنها تدل على موقف واحد، وهو موقف المتكلم الرئيس/ التوحيدي نفسه.

لقد تخفّت ذات المتكلم وراء هذه المقبوسات، لتعلن على لسانها ما يجول في خاطره، وقد لاحظنا أنه انتقل من التعبير عن رأيه الرافض للصداقة، إلى إقناعنا بتصوره، عبر آلية استدعاء متكلمين آخرين يختلفون في الألقاب والأسماء ويتفقون في المواقف والآراء.

لقد شعر المتكلم بانتشاء وانشراح بعد إفصاحه عن موقفه، وهو ما نفهمه من قوله:" استرسال الكلام في هذا النمط شفاء للصدر، وتخفيف من البرحاء، وانجياب للحرقة، واطراد للغيظ، وبردٌ للغليل، وتعليل للنفس."[27] ويشير هذا الانشراح إلى نجاح التوحيدي في تزحلقه عن مسار الرسالة، ولكن دون الاصطدام مع المتلقي الخاص/ الوزير ابن سعدان، إذ إنه عمد بعد ذلك إلى إيراد حديث الصداقة والصديق والشواهد والأقوال التي تتبيّن أهميتها وقيمتها، مما يعني تأسيس أطروحة موضوعية تناقض أطروحته الذاتية، استجابة لطلب الوزير.

ويمكن القول إن أطروحة أبي حيان التوحيدي القاضية بالانطواء على الذات، وقطع الصلة مع الآخر، تجسد الخلل النفسي الذي يتعشش في ذاته؛ فهذا الموقف غير طبيعي على اعتبار أن الإنسان "بطبيعته كائن اجتماعي، يحتاج للآخر، إلى من يبثُّه أفراحه وأتراحه، يحتاج إلى صديق."[28] ويمكن تفسير هذا التوجه غير الاجتماعي لدى التوحيدي بكونه ردَّ فعل طبيعيا لذات مليئة بالثقوب والانكسارات، وعزيمة مثبطة، وإرادة بئيسة. إن المتكلم في هذه الرسالة يمثل نموذج الإنسان المقهور الذي " يحاول تجنب ما تفرضه عليه الطبيعة من بلاء اعتباطي، ويفرضه عليه المتسلط من قهر متعنت، تأخذه اتجاه الانكفاء على الذات، وهي كأوالية دفاعية تسير في اتجاه

التقوقع والانسحاب، بدل مجابهة التحديات الراهنة والمستقبلية. وتشيع هذه الأوالية كثيرا في ردود فعل الإنسان تجاه مختلف حالات الفشل، الذي يصحبه إحساس داخلي بالعجز وقيلة الحيلة."[29]

خاتمـــة:

لقد حاولت هذه الورقات أن تتابع خطوات الذات المتكلمة في رسالة الصداقة والصديق، وقد استشففنا انشطار هذه الذات إلى منحيين، منحى البروز والتجلي، ومنحى والاحتجاب والتخفي، وتؤكّد هذه الاستراتيجية الخطابية مدى تعايش الذات المرجعية التاريخية مع الذات النصية المؤوّلة. إن رسالة الصداقة والصديق – بوصفها نصا تراثيا عربيا قديما– تمثّل أنموذجا يؤكد أن الذات الناسجة مكوّن جوهري من مكونات النسيج النصّي، فالمتكلم وإن غاب عن العالم المرجعي فإنه حاضر في العالم الخطابي النصي.

هوامش:

[1] هسهسة اللغة، رولان بارت، ترجمة منذر عيّاشي، مركز الإنماء الحضاري– حلب، سنة 1999م، ص: 77.

[2] نقلا عن دراسة:"خطاب الفرد– خطاب الطبقة" لخليفة الميساوي، ضمن كتاب:"قضايا المتكلم في اللغة والخطاب"، ص:58.

[3] محمد بن محمد الخبو، "مسألة المؤلّف في أخبار العشق في قديم أدب العرب"، ضمن كتاب:"المتكلم في السرد العربي القديم"، ص:47

[4] الصداقة والصديقة، تحقيق: إبراهيم الكيلاني، دار الفكر المعاصر– بيروت ودار الفكر– دمشق، الطبعة الرابعة، سنة 2007م. ص: 29.

[5] الصداقة والصديق، ص: 35.

[6] هيثم سرحان، الأنظمة السيميائية دراسة في السرد العربي القديم، دار الكتاب الجديد المتحدة، الطبعة الأولى سنة 2008م، ص: 280.

[7] نفسه، ص: 280.

[8] محمد بنيس، تمارين الصداقة ومسارات الخطاب لدى أبي حيان التوحيدي، مجلة فصول، ع 4، 1 أكتوبر 1995م، ص:277.

[9] رسالة الصداقة والصديق، ص:15.

[10] محمد بنيس، مقال مذكور، ص: 275.

[11] رسالة الصداقة والصديق، ص: 29.

[12] هيثم سرحان، الأنظمة السيميائية، ص: 275.
[13] رسالة الصداقة والصديق، ص: 30.
[14] نفسه، ص: 30.
[15] نفسه، ص: 36.
[16] محمد بنيس، مقال مذكور، ص: 275.
[17] رسالة الصداقة والصديق، ص: 34.
[18] نفسه، ص: 34.
[19] نفسه، ص:35
[20] أميمة صبحي، حجاجية الخطاب في إبداعات التوحيدي، ص: 220.
[21] رسالة الصداقة والصديق، ص: 36.
[22] رسالة الصداقة والصديق، ص: 36.
[23] "رجل زَمِر: قليل المروءة بين الزَّمارة والزُّمورة أي قليلها" لسان العرب، مادة/ زمر.
[24] رسالة الصداقة والصديق، ص: 36.
[25] نفسه، ص:36.
[26] نفسه، ص: 37.
[27] نفسه، ص: 37.
[28] أميمة صبحي، حجاجية الخطاب في إبداعات التوحيدي، ص: 215.
[29] مصطفى حجازي، سيكولوجية الإنسان المقهور، ص: 101.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 469 - 480 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

صعوبة تعلّم الكتابة: أسبابها ومظاهرها وطرق علاجها

Difficulty of learning to write: Causes, Manifestations and Ways of treating it

الحاج علي هوارية *

Elhadjali houaria

وحدة البحث تلمسان (الجزائر)

Unit of Research / Tlemcen- Algeria

elhadjalihouaria79@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/05	تاريخ القبول:2020/05/18	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

تهدف هذه الدّراسة الوصفيّة إلى تسليط الضّوء على واحدة من أهمّ القضايا التّربويّة الّتي تشغل بال المختصّين والمتمثّلة في "صعوبات التّعلّم" بصفة عامّة و"صعوبة الكتابة" بصفة خاصّة؛ إذ تُعَدُّ هذه الأخيرة من المشاكل العويصة الّتي تعيق السّير الحسن للعملية التّعليميّة. وقد سعيت من خلال هذا البحث إلى الإجابة على الإشكالية التّالية: ماهي الأسباب الحقيقة الكامنة وراء نشوء صعوبات التّعلّم؟ وما هي المظاهر المميّزة لذوي صعوبات تعلّم الكتابة؟

فقد اعتمدت المنهج الوصفيّ التّحليليّ في هذه الدّراسة، وتطرّقت إلى الحديث عن: مفهوم "صعوبة الكتابة"، ونِسَب انتشارها في المدارس الابتدائيّة، كما ذكرت الأسباب المؤدّية إلى ذلك، وذكر بعض الخصائص الّتي تميّز ذوي صعوبة الكتابة، وختمت البحث بذكر بعض الطّرق العلاجية والتّدابير اللاّزمة لمعالجة هذه المشكلة الخطيرة أهمّها: تتجلّى "صعوبات التّعلّم" في عدم قدرة المتعلّم على الانتباه والتّركيز وضعف في المهارات الحركيّة، وهي واضحة بصورة كبيرة في الطّور الابتدائيّ. إذ تتطلّب مهارة الكتابة توفّر جميع أنماط معالجة المعلومات وامتلاك ذاكرة بصريّة وحركيّة لتوصيل الفكرة الّتي يريد المتعلّم التّعبير عنها.

الكلمات المفتاح: صعوبات تعلّم؛ صعوبة كتابة؛ أسباب؛ مظاهر؛ علاج، تدخلّ مبكّر.

Abstract:

This research aims at shedding light on one of the most important educational issues that concern specialists, such as "learning difficulties" in general and "difficulty writing", as the latter is one of the most difficult problems that hinder the good conduct of the educational process. Through this research, the researcher has sought to answer the following problem:

* الحاج علي هوارية. elhadjalihouaria79@gmail.com

What are the real reasons for learning difficulties? What are the distinctive features of people with learning difficulties learning to write? It has moved on to the concept of "difficulty writing", and its spread in primary schools, as mentioned in the reasons for this, mentioned some characteristics that distinguish the difficulty of writing, and concluded the research by mentioning a number of therapeutic methods and necessary methods to address this serious problem, the most important of which are: The "learning difficulties" are manifested in the learner's inability to pay attention and concentration and the weakness of motor skills, which are very clear in the primary school. Writing skills require all types of information processing and having visual and dynamic memory to communicate the idea he wants to express.

Keywords: Learning Difficulties; Difficulty Writing; Causes; Manifestations; Treatment, Early Intervention.

مقدّمة:

لقد أصبحت مشكلة "صعوبات التّعلّم" من المشاكل المستفحلة بشكل خطير في الوقت الرّاهن داخل المؤسّسات التعليميّة خاصّة الابتدائيّة منها، ولذلك يجب أن تُحمل هذه القضية على محمل الجدّ، لأنّها إن لم تلق التّشخيص المناسب والحلول الكفيلة في الوقت المناسب فستزيد استفحالا ممّا سينعكس سلبا على مستوى التّحصيل العلميّ للمتعلّم، وتعدّ "صعوبة الكتابة" واحدة من أهمّ هذه الصّعوبات الّتي تؤرّق المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء.

أوّلا: مفهوم صعوبات التّعلّم

"صعوبات التّعلّم" من المفاهيم الحديثة، وهي إحدى المواضيع المهمّة في مجال التّربية الخاصّة؛ ويعود الفضل في تحديد هذا المصطلح إلى الباحث صموئيل كيرك (Kirk Samuel) الّذي أكّد بأنّ هذا المصطلح هو مصطلح تربويّ بالدّرجة الأولى يجب النّظر إليه من هذه الزّاوية، فقال: "الحالة الّتي يُظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التّالية: القدرة على استخدام اللّغة أو فهمها، والقدرة على الإصغاء أو التّفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابيّة".[1]

وقد قدّم كُرسيني (Corsini) تعريفا مفصّلا عن "صعوبات التّعلّم"، فقال: "عدم قدرة الفرد من الاستفادة من البرنامج التّربويّ العادي مع امتلاكه قدرات عقليّة عادية ولا يظهر عليه أيّ مظاهر الاختلال الفسيولوجيّ العصبيّ ولديه صعوبة في الاتّصال بالآخرين من النّاحية التّعبيريّة أو

اللّغويّة، ولم يستطع القراءة، أو عمل الحساب في إطار المنهج الموضوع وقد يكون ذلك في أيّ عمر أو مستوى اقتصاديّ أو اجتماعيّ".[2] أي أنّ المتعلّم سَوِيٌّ لا يعاني من أيّ إعاقة ذهنيّة أو حركيّة أو بصريّة، إلاّ أنّه لا يرقى إلى مستوى أقرانه الأسوياء داخل الصّف الدّراسيّ في اكتسابه للمهارات التعلّميّة.

ثانيا: صعوبات التّعلّم في الطّور الابتدائيّ

تظهر صعوبات التّعلّم أوّل مرّة في المدرسة الابتدائيّة، حيث يفشل بعض المتعلّمين في اكتساب المهارات الأكاديميّة، ويظهر التّباين بين القدرة والتّحصيل جليّا. وكثيرا ما يصاحب الفشل الدّراسيّ عدم القدرة على الانتباه، والتّركيز، وضعف في المهارات الحركيّة، فلا يستطيع المتعلّم مسك القلم بشكل صحيح، ممّا ينجم عنه رداءة في الخطّ مثلا.[3]

فأيّ خلل يظهر في مرحلة التّعليم الابتدائيّ سيتراكم ويمتدّ في تأثيره إلى مراحل التّعليم اللاّحقة، لأنّه من خلالها سيكتسب كلّ متعلّم الكثير من القيم والاتّجاهات والمهارات الأساسيّة، زيادة على نموّ استعداداته وقدراته العقليّة.[4]

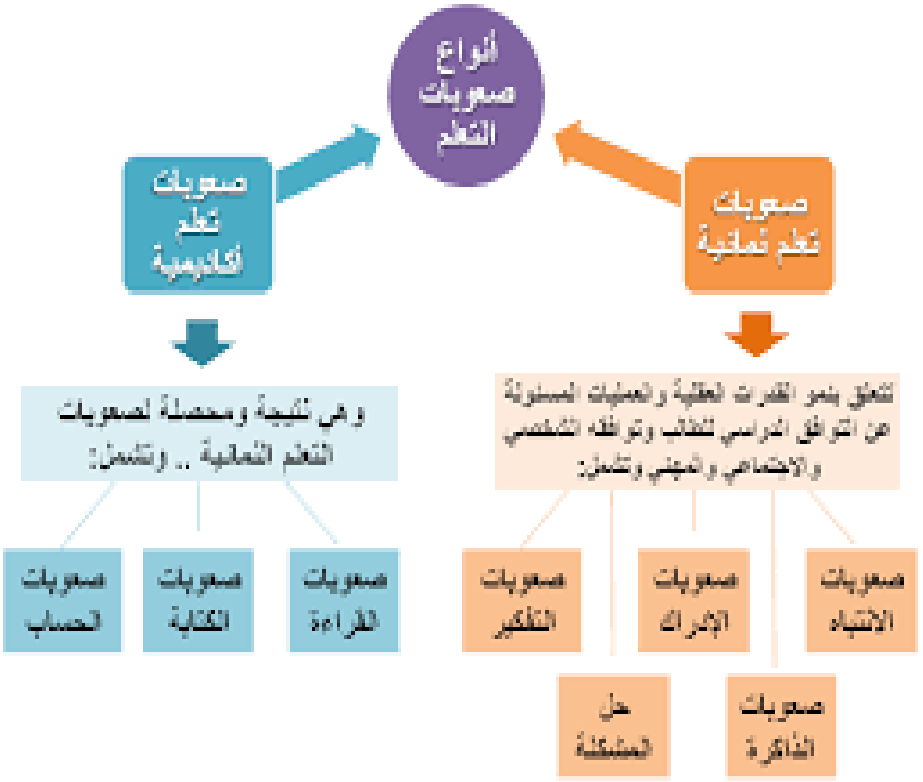
ثالثا: أنواع صعوبات التّعلّم

تنقسم "صعوبات التّعلّم" إلى قسمين:

أ. **صعوبات تعلّم نمائيّة:** ترتبط بالمرحلة النّمائيّة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة فهي ليست مقتصرة على مرحلة قبل المدرسة فقط، وتنقسم بدورها إلى قسمين: صعوبات أوليّة تتمثّل في الانتباه، والذّاكرة، والإدراك. وصعوبات أخرى ثانويّة تتمثّل في اللّغة الشّفويّة والتّفكير.

ب. **صعوبات تعلّم أكاديميّة:** تظهر فقط في مرحلة المدرسة بشكل أساسيّ، وتظهر بشكل واضح في المراحل الصّفيّة المتقدّمة، حيث يصعب أن تظهر في الصّفّ الأوّل أو الثّاني الابتدائيّ، فعادة ما تظهر مشاكل "صعوبات التّعلّم" لدى المتعلّمين في مراحل متقدّمة بداية من الصّفّ الثّالث والرّابع والخامس الابتدائيّ. وتشتمل صعوبات التّعلّم الأكاديميّة على القراءة، والكتابة، والتّهجّيّ، والحساب.

وتتفاعل الصّعوبات النّمائيّة مع الصّعوبات الأكاديميّة منتجة اضطرابات وصعوبات السّلوك الاجتماعيّ والانفعاليّ. ويمكن توضيح أنواع صعوبات التّعلّم بهذا الشّكل التّخطيطيّ:[5]



رابعا: خصائص ذوو صعوبات التّعلّم

يتميّز المتعلّمون الّذين يعانون من صعوبات في التّعلّم بجملة من الخصائص أهمّها:[6]

أ. القصور في الانتباه والنّشاط الحركيّ الزّائد دون هدف محدّد.

ب. ضعف في القدرات العقليّة العامّة كالذّكاء والإدراك والتّفكير والتّذكّر.

ت. القصور في القدرة على المتابعة والتّسلسل في تعلّم المهارات الدّراسيّة المختلفة.

ث. نقص الدّافعية إلى التّعلّم.

ج. القلق الدّائم والمستمر وغير المحدّد.

ح. الخلط في الاتّجاهات وضعف التّناسق الحركيّ.

خ. الرّسوب والفشل والتّكرار الدّراسيّ بسبب ضعف التّحصيل.

د. وجود اضطرابات عصبيّة أو نفسيّة كسرعة الغضب، والاندفاع، والضّرب، والشّتم.

خامسا: مفهوم صعوبة الكتابة

تحتلّ الكتابة المركز الأعلى في هرم تعلّم المهارات والقدرات اللّغويّة، إذ تسبقها في الاكتساب مهارات الاستيعاب، والتحدّث، والقراءة. وإذا ما واجه المتعلّم صعوبة في اكتساب المهارات الثّلاثة الأولى فإنّه عموما سيواجه صعوبة في تعلّم مهارة الكتابة أيضا. فتنمية هذه المهارة يُعدّ مطلبا تعليميّا لدى جميع المتعلمّين خاصّة في المدرسة الابتدائيّة، لأنّ إهمال هذه المهارة أو ضعفها سيستمرّ مع المتعلّم في المراحل المتقدّمة، فالكتابة مهارة بنائيّة تُكتسب على نحو تدريجيّ، فإذا حصل خلل في اكتسابها فإنّ الضّعف سيطال لا محالة مهارات أخرى أكثر تقدّما ونوعيّة.[7]

تتطلّب مهارة الكتابة تكامل جميع أنماط معالجة المعلومات (وظائف النّصفين الكرويين للمخّ) والخبرات السّابقة، حيث تعتمد كفاءة وفاعلية الكتابة على مهارة اللّغة الشّفهيّة إلى جانب المهارات اللّغويّة الأخرى؛ لذا يتعيّن على الكاتب أن يكون قادرا على الاحتفاظ ذهنيّا بفكرة واحدة خلال صياغته أو تعبيره بالكلمات والجمل عن هذه الفكرة –وهي من وظائف النّصف الكروي الأيسر–، كما يتعيّن على الكاتب أن يمتلك ذاكرة بصريّة وحركيّة كافية في توصيل الأفكار الّتي يريد التّعبير عنها –وظائف النّصف الكروي الأيمن– وتتكامل هذه الأنماط مع الذّاكرة مع القدرة على التّآزر النّفسيّ العصبيّ للعلاقة بين العين واليد.[8]

يصطلح على "صعوبة الكتابة" بـ Dysgraphia وهي كلمة لاتينيّة الأصل تتكوّن من مقطعين هما: Dys وتعني الصّعوبة أو العجز أو عدم القدرة، وgraphia وتعني عملية التّصوّر للحروف والكلمات، ويصبح المعنى الاصطلاحيّ لهذه الكلمة "Dysgraphie": صعوبة أو قصور أو عجز في الكتابة، أو عدم الانسجام بين البصر والحركة؛ فقد لا يستطيع بعض المتعلّمين ممّن يعانون من صعوبات في الكتابة مسك القلم بشكل صحيح، وقد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط.[9]

وتعدّ "صعوبة الكتابة" الصّعوبة الثّانية بعد صعوبة القراءة، فمن يجد صعوبة في تعلّم القراءة يجد صعوبة في تعلّم الكتابة بشكل صحيح؛ إذ تتطلّب الكتابة عمليات ذهنيّة معقّدة في وقت واحد مثل: استرجاع الألفاظ من الذّاكرة، وتنسيق القواعد اللّغويّة، وحركات اليد في الكتابة، والتّوافق بين اليد والعين. وأيّ خلل في أحد هذه المهارات يسبّب عسر الكتابة.[10]

ويُعدّ مايكل بست (Mykle Bust) أوّل من استخدم مصطلح "العسر الكتابيّ" ليشير إلى الاضطرابات الّتي تكون رمزيّة في طبيعتها، وفي هذه الحالات فإنّ العسر الكتابيّ يحدث نتيجة اضطراب أو خلل بين الصّورة العقليّة للكلمة والنّظام الحركيّ.[11]

ويعرّف الدّكتور فتحي الزّيّات "صعوبات الكتابة" بأنّها: "صعوبات في آلية تذكّر وتعاقب الحروف وتتابعها، وتناغم العضلات، والحركات الدّقيقة المطلوبة تعاقبيّا، أو تتابعيّا لكتابة الحروف والأرقام".[12]

سادسا: نسبة انتشار صعوبة الكتابة

يرى الدّكتور فتحي الزّيّات أنّ "صعوبة الكتابة" مشكلة كبرى تواجه المتعلّمين في كافّة المجتمعات خاصّة في أثناء انتقالهم إلى صفوف أعلى خلال المرحلة الابتدائيّة أو الإعداديّة أو الثّانويّة. فقد قدّر الباحثان ساسون ونيكولاس (Sasson & Nicholas) نسبة انتشار صعوبات الكتابة بـ25٪ من مجموع أطفال المدرسة العاديين وذلك عام 1995م. في حين وجد سميث (Smith) أنّ النّسبة تبلغ 34٪ من خلال دراسة أجراها على عيّنة تكوّنت من 125 متعلّما وكان ذلك عام 2001م. أمّا هاريس وسليفر (Haris & Sliver) فقد اتّفقا على ارتفاع نسبة صعوبة تعلّم الكتابة عند ذوي صعوبات التّعلّم؛ فهي تحتل أعلى المراتب بين الصّعوبات الأخرى، إذ أنّها تتراوح ما بين 70-75٪. وهذا ما يؤكّد خطورة صعوبة تعلّم الكتابة على عملية التّعلّم بالنّسبة للمتعلّمين في المدرسة الابتدائيّة.

وقد توصّل باحثون مصريّون من خلال دراسة مسحيّة قاموا بها على عيّنة من المتعلّمين في الطّور الابتدائيّ إلى أنّ نسبة صعوبات تعلّم الكتابة بلغت 73٪ بمتوسط عمري 10.8 للإناث و10.7 للذّكور. وقد توصّل الدّكتور فتحي الزّيّات إلى أنّ صعوبة الكتابة تشمل 10٪ على الأقلّ من المجتمع العامّ للمتعلّمين، وقد تتعدّاه لتصل إلى 25٪، وهذا أمر مقلق يدعو إلى شدّ الهمم لمحاربة هذه الظّاهرة المستفحلة في مؤسّساتنا التّعليميّة بشكل رهيب.[13]

سابعا: أسباب صعوبة الكتابة

لقد صنّف هليدرث (Hilderth) العوامل المسبّبة لصعوبة الكتابة إلى مجموعتين رئيستين:

1. **المجموعة الأولى**: وهي متعلّقة بالمتعلّم أي أنّها ناتجة عن وجود مشكلة عند المتعلّم كضعف تآزر الحركات الدّقيقة لكلّ من ساعد اليد والأصابع من جهة، وتكامل الأنشطة

العقليّة القائمة على عدد من العمليات المعرفيّة من ناحية أخرى، أو وجود خلل وظيفيّ ناشئ عن تفاعل النّظامين الرّئيسيين للمخّ: النّشاط العقليّ المعرفيّ والنّظام العصبيّ البصريّ، كما يمكن أن ترجع إلى خلل أو اضطراب وظيفيّ في كلّ من:

أ. الانتباه أو سعة الذّاكرة، وضعف الألفة بالحروف الأبجديّة.

ب. نقص الدّافعية عند المتعلّم لاكتساب مهارة الكتابة.

ت. صعوبة إنتاج الحركات الدّقيقة للرّسخ والسّاعد والأصابع.

ث. العجز في إعادة تصوير الحروف والكلمات ورسمها أو كتابتها بالدّقة والسّرعة المطلوبتين.

ج. عدم القدرة على تذكر النّمط الحركيّ والإيقاع الحركيّ لكتابة الحروف والكلمات.

ح. الكتابة باليد اليسرى ثمّ الانتقال للكتابة باليد اليمنى أو العكس.[14]

2. **المجموعة الثّانية:** تشترك فيها عدّة عوامل أهمّها: نمط التّعليم وأنشطته، والأسرة والمحيط. وسنفصل هذه العوامل على النّحو التّالي:

أ. نمط التّعليم وأنشطته:

يُعدّ المعلّم حجر الزّاوية في العملية التّعليميّة، فقد ذكر لينير (Lerner) أنّ من أبرز الأسباب المساعدة على ظهور "صعوبة الكتابة" بعض التّصرّفات السّلبيّة الصّادرة عن بعض المعلّمين في أثناء العملية التّعليميّة؛ أهمّها: التّدريس القهريّ الّذي لا يحفّز المتعلّم، والتّعليم الجماعيّ الّذي لا يراعي الفروق الفرديّة للمتعلّم، والإشراف غير المناسب، والتّدريب الخاطئ ، والانتقال من أسلوب إلى آخر، بالإضافة إلى عدم تزويد المتعلّم بتغذية راجعة لتصحيح الأخطاء، والاكتفاء بحصص الخطّ دون الإملاء أو التّطبيق أو التّعبير وغيرها من المهارات الأخرى.[15] بالإضافة إلى أسلوب عرض المادّة التّعليميّة غير المناسب، وعدم استخدام وسائل تعليميّة كافية ومتنوّعة في العملية التّعليميّة، ونظم التّقييم التّقليديّة المحدودة الّتي لا تمكّننا من التّشخيص الدّقيق لصعوبات التّعلّم.

كما تساهم المدرسة بشكل من الأشكال في انتشار صعوبات التّعلّم وذلك من خلال الاكتظاظ داخل الأقسام ممّا يعيق ممارسة الأنشطة بشكل صحيح، وعدم توفير الوسائل التّعليميّة والمناهج الدّراسيّة، وذلك من حيث مضمونها الّذي لا يراعي التّطّورات التّكنولوجيّة، وعدم مراعاتها المستويات العمريّة للتّلاميذ، والفروق الفرديّة بينهم.[16]

فقد أوضحت الأبحاث أنّ ضعف أو عدم ملائمة طرق التّعليم يلعب دورا أساسيّا في نموّ مشكلات التّعلّم، وأنّ نسبة90٪ من الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم ناتجة عن فقدان أساليب التّعليم الملائمة، فصعوبات التّعلّم تُنتج ولا تُولد.[17]

ثامنا: مظاهر صعوبة الكتابة

يستطيع الأولياء أو المعلّم ملاحظة أنماط الأخطاء الإملائيّة التّالية على الطّفل الّذي يعاني من صعوبات تعلّم الكتابة، وهي كالتّالي:[18]

أ. حذف حروف المدّ من وسط الكلمة خاصّة حرف الألف.

ب. حذف الهمزة أو الخطأ في كتابتها بشكل صحيح.

ت. الفصل بين حروف الكلمة الواحدة.

ث. يصعب على التّلميذ تنسيق الكتابة على سطر واحد، فتميل الكتابة إلى الأسفل أو إلى الأعلى.

ج. كتابة النّون مكان التّنوين.

ح. بطء في الكتابة وصعوبة نقل ما هو مكتوب على السّبورة إلى كرّاسته.

خ. أن يخطأ في كتابة بعض الحروف المتشابهة في النّطق، كأن يكتب حرف التّاء (ت) بدلا من حرف الطّاء (ط)، أو حرف القاف (ق) بدلا من حرف الكاف (ك).

بالإضافة إلى ظهور بعض الأعراض الأخرى ومرتبطة بالسّلوك الكتابيّ ذاته نحو:

- مسك القلم بطريقة خاطئة.
- التّحدّث إلى النّفس في أثناء الكتابة.
- الضّغط على القلم بشدّة في أثناء الكتابة.
- وضعية الجلوس غير صحيحة (يقف تارة، ينحني تارة أخرى، وعادة ما يتحرّك كثيرا في أثناء عملية الكتابة).
- المسافات بين الكلمات والحروف غير مناسبة.
- عملية الكتابة بطيئة.
- الحروف والكلمات غير مكتملة.
- الشّعور بالإحباط تجاه الأعمال الكتابيّة.

- الميل إلى الكسل والإهمال.
- الشّعور بالإجهاد والتّعب عند ممارسة عملية الكتابة، إذ نجد المتعلّم يكتب بشكل مقبول في البداية وبعد انقضاء مدّة زمنيّة يسيرة يصبح خطّه غير مقروء.

تاسعا: طرق علاج صعوبة الكتابة

لقد اهتّمت العديد من الدّراسات العلميّة السّابقة في السّنوات الماضية بالتّحقّق من فاعلية أساليب مختلفة في تطوير مهارة الكتابة، حيث صدرت العديد من الأبحاث والدّراسات والمنشورات الّتي تطرّقت لموضوع "صعوبة الكتابة"، ومن جملة الحلول المقترحة نذكر:

- اعتماد التّدريس الفارقيّ الّذي يقوم على مراعاة المعلّم للفروق الفرديّة بين المتعلّمين في الصّفّ الواحد.[19]
- تقييم مهارات القراءة والكتابة.
- توفير التّدريب وتوثيق النّتائج المتعلّقة بالكتابة.
- اكتشاف المتعلّمين الأكثر عرضة للإصابة بصعوبات تعلّم الكتابة ليتمّ التّدخّل المبكّر الذّي سيُجدي نفعا لا محالة.
- الاعتماد على خبرات فريق متخصّص يتكوّن من: الأخصائيّ النّفسيّ بالمدرسة، الأرطوفونيّ، معلّم التّعليم الخاصّ، المشرف الاجتماعيّ، والأولياء.[20]
- توفير برامج تعليميّة خاصّة بذوي صعوبات تعلّم الكتابة، وعدم الاستمرار في تعليم هذه الفئة نفس البرنامج الخاصّ بالمتعلّم السّويّ. وبناء برامج علاجيّة خاصّة يقوم بإعدادها المختصّون في مجال صعوبات التّعلّم.[21]
- تحسين الذّاكرة البصريّة للحروف والكلمات، وذلك من خلال مساعدة المتعلّمين من ذوي صعوبة الكتابة على إعادة تخيّل الحروف والكلمات وذلك باعتماد أسلوب إعادة الصّور حيث يُعرَض على المتعلّم حرفا أو كلمة ثمّ يُطلب منه النّظر إليها ثمّ يغلق عينيه ويحاول إعادة تصوّر الحرف أو الكلمة ثمّ يفتح العينين ليثبت من التّخيّل البصريّ. بالإضافة إلى جعل المتعلّم ينطق وينظر إلى الحرف أو الكلمة، وهذا ما يساعد على تقوية الذّاكرة البصريّة حيث يربط التّخيّل البصريّ مع صوت الحرف.

- اعتماد طريقة التّتبّع وذلك من خلال رسم نقاط والسّير عليها بالقلم لتكوين الحرف، وهذا نوع من التّدريب.
- تحسين مهارة ما قبل الكتابة والّتي تتضمّن كيفية مسك القلم ووضع الورقة وإنتاج خطوط وأشكال من خلال الإرشادات المقدّمة من طرف المدرّب أو المعلّم.

خاتمة: أفضت الرّحلة مع هذا البحث إلى استخلاص النّتائج التّالية:

- ✓ انتشار ظاهرة "صعوبات التّعلّم" مؤخّرا على السّاحة التّربويّة وهذا ما يشكّل خطرا كبيرا على مردودية التّعليم، كما يعيق السّير الحسن للعملية التّعليميّة ويؤرّق المعلّمين والأولياء على حدّ سواء.
- ✓ تتجلّى "صعوبات التّعلّم" في عدم قدرة المتعلّم على الانتباه والتّركيز وضعف في المهارات الحركيّة، وهي واضحة بصورة كبيرة في الطّور الابتدائيّ.
- ✓ مهارة الكتابة تتطلّب تكامل جميع أنماط معالجة المعلومات (وظائف النّصفين الكرويين للمخّ) والخبرات السّابقة، بالإضافة إلى امتلاك ذاكرة بصريّة وحركيّة لتوصيل الفكرة الّتي يريد المتعلّم التّعبير عنها.
- ✓ تنقسم أسباب "صعوبة الكتابة" إلى مجموعتين: إحداهما ذاتيّة متعلّقة بالمتعلّم نفسه كنقص الدّافعية لاكتساب مهارة الكتابة...،وأخرى مرتبطة بنمط التّعليم وأنشطته كعدم ملائمة طرق التّدريس والتّعليم الجماعيّ الّذي لا يراعي الفروق الفرديّة للمتعلمّين.
- ✓ "صعوبة الكتابة" مشكلة خطيرة تتطلّب تظافر جهود النّفسانيّين، والأرطوفونيّين، والتّربويّين، وكذا أولياء التّلاميذ للقضاء الجذريّ على هذه المشكلة العويصة.
- ✓ ضرورة التّدخّل المبكّر لمعالجة صعوبات التعلّم، مع ضرورة تكييف التّعليم وفق مستوى المتعلّمين الّذين يعانون من صعوبات في الكتابة وذلك من خلال صياغة برامج ومناهج خاصّة تراعي قدراتهم الشّخصيّة، واعتماد التّعليم الفارقيّ.
- ✓ يعدّ التّدريب من أنجع السّبل لمساعدة المتعلّمّين ذوي صعوبة الكتابة على تخطّي هذه المشكلة.

هوامش:

[1] برو محمّد، صعوبات التّعلّم لدى تلاميذ السّنة الخامسة في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائيّ، مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، ورقلة، العدد15، جوان2014م، ص99.

[2] ينظر: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، ط1، 2005م، ص27-28.

[3] ينظر: راضي أحمد الوقفي، صعوبات التّعلّم النّظريّ والتّطبيقيّ، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، الأردن، ط1، 1430ه/2009م، ص70.

[4] ينظر: صعوبات التّعلّم لدى تلاميذ السّنة الخامسة في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائيّ، ص96.

[5] ينظر: عواطف محمّد محمّد حسانين، سيكولوجية التّعلّم، نظريات، عمليات معرفيّة، قدرات عقليّة، المكتبة الأكاديميّة، مصر، ط1، 2013م، ص171 .

[6] ينظر: صعوبات التّعلّم لدى تلاميذ السّنة الخامسة الرّاسبين في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائيّ، ص101.

[7] ينظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتّدريس والتّقويم، منشورات الهيئة العامّة السّوريّة للكتاب، وزارة الثّقافة، دمشق، 2011م، ص77.

[8] ينظر: المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، ص319.

[9] ينظر: فرحان بن سالم العنزى، أثر برنامج تدريبيّ مقترح لعلاج صعوبات الكتابة لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الابتدائيّة بمدينة الرّياض، مجلّة السلوك البيئيّ، المجلّد1، العدد1، أكتوبر2013م، ص8.

[10] ينظر: عبد الفتّاح عبد المجيد الشّريف، التّربية الخاصّة وبرامجها العلاجيّة، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، ط1، 2011م، ص116.

[11] ينظر:المرجع نفسه، ص110.

[12] المرجع نفسه.

[13] ينظر: أثر برنامج تدريبيّ مقترح لعلاج صعوبات الكتابة لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الابتدائيّة بمدينة الرّياض، ص5-6، الرّابط الإلكترونيّ :https://platform.almanhal.com/Files/2/53944

[14] ينظر: جمال فرغل إسماعيل حسانين الهواري، الاتّجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلّم الكتابة، ، بحث مقدّم إلى اللّجنة العلميّة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في التربية وعلم النّفس، مصر، 1427 ه/2006م، ص 17-، 19 الرابط الإلكتروني: https://kenanaonline.com/files/0018/18721/ وأثر برنامج تدريبيّ مقترح لعلاج صعوبات الكتابة لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الابتدائيّة بمدينة الرّياض، ص9.

[15] ينظر: سليمان علي أحمد ورضينة عبد المطّلب عبد الرّحيم، تعلم الكتابة وعلاقتها ببعض المتغيّرات لتلاميذ مرحلة الأساس بقطاع الأمير بالسودان، ص9، الرّابط الإلكترونيّ: https://platform.almanhal.com/Files/2/53944

[16] ينظر: طاهر عبد الحميد العدلي أحمد، فاعلية برنامج متعدّد الوسائط في علاج صعوبات تعلّم منهج الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لتلاميذ المرحة الإعداديّة، مجلة كلية التربية ببور سعيد، القاهرة، العدد3، 2013م، ص55.

[17] ينظر: تنزيل صلاح الدّين حسن حامد، فاعلية برنامج تربوي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم بمركز الصّبابي بمحلية بحري، جامعة السّودان للعلوم والتّكنولوجيا، 1437هـ/2016م، ص25.

[18] ينظر: التّربية الخاصّة وبرامجها العلاجيّة، ص117.

[19] ينظر: محمّد حسن إسماعيل يونس، فاعلية التّدريس الفارقيّ في تحسين مهارات الكتابة لدى الطّلاّب ذوي صعوبات التّعلّم، المجلّة الدّوليّة التّربويّة المتخصّصة، الأردن، المجلّد1، العدد11، كانون الأوّل2012م، ص822.

[20] ينظر: صعوبات التّعلّم بين المهارات والاضطرابات، ص169-170.

[21] ينظر: جلاّب مصباح، فعالية برنامج تعليميّ معرفيّ لعلاج صعوبات الانتباه والذّاكرة لدى التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم النّمائيّة –دراسة تجريبيّة بولايتي البويرة وعنّابة– الجزائر، المجلّة العربيّة لتطوير التّفوّق، اليمن، المجلّد السّادس، العدد11، 2015م، ص201.

مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 3 السنة: 2020
ص: 481 - 504 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

مظاهر الاتساق النصي في التراث العربي

Aspects of Textual Coherence in Arab Patrimony

[*]مليكة يعيش، د: نعيمة بن علية[2]

Malika yaiche[1], naima ben alia[2]

كلية الآداب واللغات، جامعة أكلي محند أولحاج –البويرة– (الجزائر)

University of Bouira- Algeria

y92malika@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/12/06	تاريخ القبول:2020/04/20	تاريخ النشر: 2020/09/15

ملخص البحث

يعد مفهوم الاتساق النصي من بين المفاهيم اللسانية الحديثة، فهو معيار مهم وأساسي للتمييز بين النص واللانص، فمن خلال اتباع وسائله وأدواته يمكن أن يصل القارئ إلى فهم النصوص وتأويلها، فهو يجعل النص وحدة متماسكة يفضي بعضها إلى بعض، ولعلّ العرب القدامى قد فطنوا إلى مختلف هذه الوسائل النصية التي تجعل النص وحدة متماسكة، فحكموا على قصائد الشعراء بالحسن والقبول من خلال ما لمسوه من حسن الرصف وجودة السبك.

ومن هذا المنطلق تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مختلف مظاهر الاتساق عند العلماء العرب القدامى، وكيفية تجلي هذا المفهوم عندهم، من خلال التطرق في بداية البحث إلى مفهوم الاتساق النصي وعناصره، أما الجزء الثاني من البحث فقد خصص للكشف عن هذا المفهوم عند النقاد والبلاغيين العرب القدامى.

الكلمات المفتاح : الاتساق، النص، الاتساق النصي، التراث العربي.

Abstract:

The aspect of textual coherence is considered one of the modern linguistic concepts. It is an important and fundamental criterion for distinguishing between text and non-text. By following its methods and tools, the reader can come to understand and interpret texts. It makes the text a coherent whole that leads to one another. The ancient Arabs might have been aware of these various textual means that make the text a coherent unity, they gave the poems a well and acceptable judgment through the good order and the

[*] مليكة يعيش. y92malika@gmail.com

quality of casting they found in them.From this standpoint, this study aims at revealing various aspects of coherence among ancient Arab scholars and how this concept had emerged, by tackling at the beginning of the research the concept of textual coherence and its elements. The second part of the research is dedicated to reveal this concept among ancient Arab critics and rhetoricians.

Key words: Coherence, Text, Text Coherence, Arab Patrimony.

مقدمة

تقوم النصوص بشتى أنواعها على مجموعة من المعايير التي تجعلها قابلة للقراءة والفهم والتأويل، ولعل من أهم هذه المعايير معيار الاتساق النصي الذي يجعل النص وحدة متماسكة ومترابطة يفضي بعضها إلى بعض، ومن دون شك فإن العرب القدامى قد فطنوا إلى مثل هذه المسائل في دراساتهم، فقدموا بالشرح والتحليل مختلف المظاهر التي تربط بين العناصر المكونة للنص خاصة عند دراسة النص القرآني وتبيين إعجازه، وهذا ما سيتضح من خلال هذا البحث الذي وسمناه بـ "مظاهر الاتساق النصي في التراث العربي".

أما الهدف الأساسي من البحث فهو التنويه بما جاءت به الدراسات العربية القديمة وأثرها في الدراسات اللسانية الحديثة، وكذا تبيين مدى ضرورة الاتجاه إلى الدراسات التراثية لترقية الدرس اللساني العربي الحديث وجعلها المنطلق الأساسي الذي ننطلق منه لتطويره، إضافة إلى التنبيه إلى وجود مصطلحات ومفاهيم تراثية تحمل دلالات المفاهيم اللسانية الحديثة نفسها، كما نسعى لتوجيه الباحثين إلى الدراسات التراثية للبحث والتنقيب والكشف عن أسرارها. وعليه فقد سعينا في هذا البحث للإجابة عن السؤال الآتي: ما هو مفهوم الاتساق النصي وما هي عناصره؟ وكيف تجلى هذا المفهوم عند العلماء العرب القدامى؟

أولا: الاتساق النصي وعناصره

يشمل الاتساق العديد من العناصر التي تميز النص عن اللانص، فهو المعيار الأساسي الذي من خلاله يفهم المتلقي الدلالة المتمخضة عن التصاق العناصر اللغوية بعضها ببعض وفق نظام لغوي محكم، وغياب هذه الدلالة لا بد أن يكون نتيجة لغياب الترابط المنطقي بين العناصر اللغوية، وعلى هذا الأساس، فالاتساق يتحقق بمختلف الوسائل الشكلية التي تضمن له

الاستمرارية في ظاهر النص، سواء أكان ذلك عن طريق النحو أم عن طريق المفردات، فالأول يسمى الاتساق النحوي، والثاني يسمى الاتساق المعجمي.

1-مفهوم الاتساق

يعد مصطلح (cohesion) من المصطلحات التي تباين مفهومها عند الدارسين، فمنهم من جعله يدل على الترابط الشكلي الذي يكون على مستوى البنية السطحية للنص، وهناك من جعله يدل على الجانب التركيبي والدلالي في آن واحد، وثالث استعمل مصطلح الانسجام للدلالة على مفهوم الاتساق، وبهذا تداخلت المفاهيم فيما بينها وصعب تحديد مفهوم دقيق له.

جاء في معجم أوكسفورد كل من مصطلحي cohesion و coherence مقابلا لمصطلح التماسك والترابط[1]، في حين نجد تمام حسان قد ترجم مصطلحcoherence بلفظ الالتحام للدلالة على الترابط المفهومي[2]، أما صلاح فضل فقد قابله بمصطلح الانسجام والتماسك، وجاء مصطلح الانسجام والائتلاف في "القاموس" مقابلا للمصطلح الفرنسي cohérent.[3] أما cohésion فقد ترجم بالتماسك[4].

إن ما يلاحظ على هذه الترجمات أنها ترجمات متباينة ومختلفة، كما أنها ترجمات عامة، فمثلا مصطلح التماسك يمكن إطلاقه على الارتباط البنيوي وعلى الارتباط الدلالي، وهذا ما هو مبين في ترجمة معجم أوكسفورد، أما ترجمة تمام حسان فقد ميزت بين المصطلحين حيث جعلت مصطلح coherence يدل على الانسجام أو الالتحام «الذي يتطلب من الإجراءات ما تتنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي concepptual connectivity»[5]، أما مصطلح cohesion فجاء للدلالة على الاتساق أو السبك الذي «يترتب على إجراءات تبدو بها العناصر السطحية surface على صورة وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق ...بحيث يتحقق لها الترابط الرصفي sequential connectivity وبحيث يمكن استعادة هذا الترابط»[6]، ومن هنا فتمام حسان يجعل الاتساق مرتبطا بالبنية السطحية للنص، من خلال ارتباط السابق باللاحق الذي يضمن استمرارية النص ويحقق التماسك البنيوي والدلالي.

ومن هنا فالاتساق يدل «على مجموع الوسائل اللسانية الرابطة بين عناصر الجملة وبين الجمل والتي تسمح لملفوظ ما شفوي أو كتابي بأن يبدو في شكل نص»[7]. يشير هذا القول إلى

مختلف «الأدوات الكلامية التي تسوس العلاقات المتبادلة بين التراكيب الضمن جملية أو بين الجمل»[8]، وهذا معناه أن الاتساق يمكن توفره بين عناصر الجملة الواحدة وبين الجمل، بخلاف الرأي القائل من أن التماسك هو «درجة التجاذب بين عنصرين لغويين في جملة واحدة»[9] فقط.

ويطلق على مفهوم الاتساق أيضا مصطلح التماسك الذي «يعني الصلابة والوحدة والاستمرار»[10] والذي ينشأ من خلال شبكة الروابط التي تربط بين مكونات النص وأجزائه بطريقة خطية فيجعلها كُلاً موحدا، وهذا المفهوم عبَّر عنه "لوتمان" (Luthman) في تعريفه للنص «بأنه لا بدّ من تأسيسه "بنيويا"»[11]، وبناء على هذا فالمقصود بالاتساق عادة «ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص/ خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برمته»[12]، وعلى هذا فالاتساق ينشأ غالبا عن طريق الأدوات التي تظهر في النص مباشرة «مثل علامات العطف والوصل والفصل والترقيم، وكذلك أسماء الإشارة وأدوات التعريف والأسماء الموصولة وأبنية الحال والزمان وأسماء المكان، وغير ذلك من العناصر الرابطة التي يعنى علم اللغة بتحديدها، وتقوم بوظيفة إبراز ترابط العلاقات السببية بين العناصر المكونة للنص في مستواها الخطي المباشر للقول»[13].

أما هاليداي ورقية حسن فقد رفضا هذه النظرة البنيوية للاتساق؛ لأن العلاقات البنيوية لا تكون إلا بين مكونات الجملة الواحدة، أما العلاقات بين الجمل في النص فهي «علاقات دلالية، والنص هو وحدة دلالية، وليس وحدة نحوية؛ لأن العلاقات بين عناصره ليست علاقات بنيوية على غرار ما نجده بين المفردات في الجملة الواحدة أو بين الأصوات في الكلمة»[14]، ومن خلال هذا القول يتضح أن الاتساق حسبهما لا يطلق على الروابط التي تكون بين عنصرين لغويين في جملة واحدة، وإنما يطلق على العلاقات التي تكون بين الجمل داخل المتتالية النصية، فالاتساق «مفهوم دلالي، إنه يحيل إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النص والتي تحدده كنص»،[15] وتعتمد هذه الخاصية الدلالية للخطاب «على فهم كل جملة مكونة للنص في علاقتها بما يفهم من الجمل الأخرى»[16]، وبهذا فإن هذه النظرة للاتساق ألغت مختلف الروابط الشكلية التي تسهم في بناء النص واستمراره من الناحية البنيوية.

وبناء على هاتين الرؤيتين لمفهوم الاتساق يمكن القول إنّ الاتساق القائم على مختلف الروابط الشكلية البارزة على سطح النص هي التي تمكّن المتلقي من فهم الخطاب وتمثل دلالاته

وبذلك الحكم على مدى اتساق النصوص وانسجامها، فـ «النص يتوفر على أدوات الاتساق التي يقوم المتكلم من خلالها بتشفير تعليمات تساعد المتقبّل على بناء تمثل ذهني منسجم للخطاب»[17]، وبذلك لا يمكن إلغاء الجانب البنيوي ولا الجانب الدلالي في بناء النصوص، ويرجع الحكم على اتساقها وتماسكها إلى القارئ لأن «مفهوم التماسك ينتمي إلى مجال الفهم والتفسير الذي يضفيه القارئ على النص»[18] بالاعتماد على الظروف المحيطة بإنتاج النص والخلفيات المعرفية السابقة للمتلقي ويدخل في هذا أيضا «ما يسمى بكفاءة النص أو إنجازه، فإن نظم العقائد والأعراف والأبنية العاطفية، وما يطلق عليه الشفرات المساعدة، تسهم كلها في صنع هذا التماسك»[19]. وبناء على هذا، فالترابط البنيوي قد لا يكفي لفهم النص، ولذا يلجأ القراء إلى الاعتماد «على تجاربهم السابقة، ومعارفهم وأهدافهم ومنظورهم الشخصي. كما يعتمد على مواقفهم في إسناد هذا النوع من التماسك على النصوص التي يقرؤونها أو يشاركون فيها»[20].

وبذلك ففهم النصوص والحكم على أنها متسقة يرجع إلى القارئ الذي يضفي على مفهوم الاتساق الخاصية الذاتية من خلال المعارف الشخصية السابقة له، وقد تفطن علماء البلاغة إلى أهمية هذه المعارف في فهم النصوص، ويظهر هذا من خلال شرح السكاكي لآيات من سورة الغاشية وهي قوله تعالى: ﴿أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعتْ وَإِلَى الجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ وَإِلَى الأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴾[21]، فالقارئ هنا لا يمكنه أن يستحضر ويتبيّن وجه ارتباط الآيات بعضها ببعض إلا من خلال جملة من المعطيات التي لا يتوفر عليها النص، ولهذا فإن فهم هذه الآية يتوقف على أهل الوبر الذين يكون مطعمهم ومشربهم وملبسهم من المواشي وبذلك تكون «عنايتهم مصروفة، لا محالة، إلى أكثرها نفعا، وهي: الابل ثم إذا كان انتفاعه بها لا يتحصل إلا بأن ترعى وتشرب، كان جل مرمى غرضهم نزول المطر، وأهم مسارح النظر عندهم السماء، ثم إذا كانوا مضطرين إلى مأوى يأويهم، وإلى حصن يتحصنون فيه، ولا مأوى ولا حصن إلا الجبال»[22]، وعلى هذا فللبدوي القدرة على فهم الآية وتمثل معناها لمعرفته وعيشه في تلك الحالة التي وصفناها، بخلاف الحضري الذي لا يمكنه فهم هذا النسق «لبعد البعير عن خياله في مقام النظر، ثم لبعده في خياله عن السماء، وبعد خلقه عن رفعها»[23]. ولهذا فلكي يعرف الحضري مدى اتساق الآية ومعانيها لا بدّ أن يكون على دراية بالحال التي يعيشها البدوي فـ «إذا تلا الآية قبل أن يقف على ما ذكرت، ظنَّ النسق بجهله معيبا، للعيب

فيه»[24]. ومن هنا ففهم النص وتمثل دلالاته لا يتوقف على الروابط الشكلية فقط وإنما يتعداها ليشمل مختلف المعارف غير اللغوية لكل من المرسل والمتلقي والتي تساعد هذا الأخير في الحكم على تماسك النصوص وانسجامها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن النظر في بنية الخطاب من جهة، والعلاقات المعنوية التي تربط بين أجزاء الخطاب من جهة أخرى هو «أقرب إلى مفهوم المناسبة القديم؛ ذلك أن علماء المناسبات اعتمدوا في تحليلهم للعلاقات في الخطاب القرآني على أدوات الربط التي رأوها واسمة لأنواع من العلاقات بين الجمل»[25]، ولهذا راح علماء التفسير يبينون الإعجاز البياني في ترتيب السور وتتاليها، فما إن تتم سورة إلا وتمهد للسورة اللاحقة لها، وبذلك يظهر الاتصال والترابط والاتحاد والتآلف بين أجزاء السورة الواحدة وما بين السور، ويدل هذا على أن القرآن كله وحدة متماسكة متينة الترابط يفضي بعضها إلى بعض، فنهاية كل سورة من سور القرآن هي مناسبة لما تفتتح به السورة الموالية، وفي هذا يقول الزركشي: «وإذا اعتبرت افتتاح كل سورة وجدته في غاية المناسبة لما ختم به السورة قبلها...كافتتاح سورة البقرة بقوله ﴿الم ذَلِكَ الكِتَابُ لا رَيْبَ فِيه﴾ إشارة إلى الصراط في قوله ﴿اهْدِنَا الصِّرَاطَ المسْتَقِيمَ﴾ كأنهم لما سألوا الهداية إلى الصراط المستقيم قيل لهم ذلك الصراط الذي سألتم الهداية إليه هو الكتاب وهذا المعنى حسن يظهر فيه ارتباط سورة البقرة بالفاتحة ».[26]

والأمر نفسه ذهب إليه الخويني في إظهار مناسبة أوائل سورة البقرة لأواخر سورة الفاتحة بقوله: «أوائل هذه السورة مناسبة لأواخر سورة الفاتحة، لأن الله تعالى لما ذكر أن الحامدين طلبوا الهدى، قال: قد أعطيتكم ما طلبتم: هذا الكتاب هدى لكم فاتبعوه، وقد اهتديتم إلى الصراط المستقيم المطلوب المسؤول»[27]. ومن هنا فهذا التناسب بين السورتين قد أبرز ما في القرآن من لحمة متينة وتأليف محكم الأجزاء من خلال توضيحه للارتباط والتماسك الحاصل بين سور القرآن الكريم، فكل سورة هي متعلقة بالسورة التي تليها ف «إذا وردت سورتان بينهما تلازم واتحاد، فإن السورة الثانية تكون خاتمتها مناسبة لفاتحة الأولى للدلالة على الاتحاد»[28]، وهذا الاتحاد الذي يتحدث عنه السيوطي هو ما يسمى بالاتساق والانسجام في لسانيات النص.

إن فهم القرآن الكريم لا يكون إلا من خلال فهم مختلف الترابطات بين أجزائه وسوره، وهذا ما عبَّر عنه السيوطي بقوله: «من أراد تفسير الكتاب العزيز، طلبه أولا من القرآن فما أُجمِل

منه في مكان فقد فسِّر في موضع آخر وما اختصر في مكان فقد بُسط في موضع آخر منه»[29] أي أن علاقة السور اللاحقة بالسور السابقة علاقة تفصيل لما أجمل فيها وشرح لها فـ «سورة البقرة قد اشتملت على تفصيل جميع مجملات الفاتحة»[30].

ويقول الشيخ محمد عبد العظيم الزرقاني في بيان شدة تلاحم القرآن الكريم وكيف أن آياته وسوره متصل بعضها بالبعض الآخر على الرغم من نزوله منجما فيقول: «وإذا القرآن كلّه بعد هذا العمر الطويل يكمل ويتمُّ، وينتظم ويتآخى ويأتلف ويلتئم، ولا يؤخذ عليه أدنى تخاذل ولا تفاوت، بل يعجز الخلق فيه طُرّا بما فيه من انسجام ووحدة وترابط...وإنه ليستبين لك سرُّ هذا الإعجاز، إذا ما علمت أن محاولة مثل هذا الاتساق والانسجام، لن يمكن أن يتأتى على هذا النمط الذي نزل به القرآن ولا على قريب من هذا النمط»[31]، ولهذا فالقرآن كله محكم السرد من أوله إلى آخره، متين الأسلوب قوي الاتصال في سوره وآياته لا تفكك فيها ولا تخاذل، يعجز كل بليغ عن الاتيان بمثله.

كخلاصة لما سبق يمكن القول: إن الحكم على نصية النصوص تتحدد من خلال الاتساق الذي يكون على المستوى السطحي اللغوي للنص وعلى الانسجام الذي يكون على المستوى الدلالي العميق والذي يتأتى من خلال أدواته المختلفة كالسياق والمعرفة الخلفية وغيرها، ولهذا فكل من معياري الاتساق والانسجام ضروري لفهم مختلف النصوص ولا يمكن الاستغناء عن أي واحد منهما؛ فهما كوجهين لعملة واحدة. أما بالنسبة إلى التداخل في استعمال المصطلحين فذلك راجع إلى أن الحدود بينهما «لم ترسم في المرحلة المبكرة من مراحل نشأة النحو؛ إذ وقع التعامل معهما كمترادفين»[32].

2-عناصر الاتساق

ذكرنا سابقا أن للاتساق النصي أدوات ووسائل تضمن الاستمرارية للنص، سواء عن طريق النحو أوعن طريق المفردات، فالأول يسمى بالاتساق النحوي، والثاني بالاتساق المعجمي، أما الاتساق النحوي فهو يتحقق من خلال الوسائل اللغوية التي تربط عناصر النص ومن بينها:

أ: **الإحالة:** تعددت التعريفات واختلفت في تحديد مفهوم للإحالة REFERENCE فعادة ما تعرف «بأنها العلاقة بين العبارات من جهة وبين الأشياء والمواقف في العالم الخارجي الذي تشير إليه العبارات»[33]، وبذلك فهي تتمثل في عودة بعض

عناصر اللفظ على عناصر أخرى تكون إما داخل النص أو خارجه، فيتضح من هذا أن الإحالة تنقسم إلى إحالة نصية وإحالة مقامية، أما الإحالة النصية فتتم عادة بوساطة الضمائر، وأسماء الإشارة، والاسم الموصول، وأدوات المقارنة، وتكون إما قبلية أو بعدية، فالإحالة القبلية (anaphora) تشير إلى عنصر سبق ذكره وتسمى أيضا الإحالة بالعود. أما الإحالة البعدية (cataphora) فإنها تشير إلى عنصر لاحق في النص وتسمى الإحالة على اللاحق[34]. أما الإحالة المقامية أو الإحالة إلى السياق الخارجي، أو كما تسمى إحالة خارج النص أو خارج اللغة، ففيها يحيل عنصر في النص إلى شيء غير مذكور في النص إلا أنه يمكن معرفته من خلال سياق الموقف وبعض الضمائر مثل: أنا، نحن، وبذلك فهي تربط اللغة بسياق المقام إلا أنها لا تسهم في اتساقه مباشرة[35] ولكن لها دور وأهمية في إبراز المعنى الخفي الذي قد لا يتأتى من مختلف الروابط النصية، وذلك بربط النص بالسياق الخارجي ومعرفة الظروف الخارجية المحيطة بإنتاجه.

ب: الاستبدال: وهو من صور التماسك النصي الذي يتم على المستوى المعجمي فهو «عملية نصية داخلية تعتمد على تعويض عنصر بآخر»[36]، ويختلف عن الإحالة في كونه علاقة تتم على المستوى النحوي-المعجمي بين الكلمات أو العبارات، بينما الإحالة علاقة معنوية تقع في المستوى الدلالي. وتكون «معظم حالات الاستبدال النصي قبلية Anaphora، أي علاقة بين عنصر متأخر وعنصر متقدم»[37]، وبناء عليه فالاستبدال يعد مصدرا أساسيا من مصادر اتساق النصوص وهو ينقسم إلى ثلاثة أقسام: استبدال اسمي وهو الذي تستخدم فيه عناصر لغوية اسمية مثل: آخر، آخرون، نفس، ومثاله: ساعتي قديمة، سأشتري أخرى جديدة. فلفظة (الساعة) استبدلت بلفظة (أخرى)، ومن أمثلته أيضا قوله تعالى: ﴿قَدْ كانَ لَكمْ آية في فِئتَينِ الْتقَتَا فِئَة تُقاتِلُ في سَبيلِ اللهِ وأُخرَى كَافِرَة﴾[38]، فقد استبدلت لفظة فئة بلفظة أخرى. أما القسم الثاني فهو الاستبدال الفعلي الذي يكون من خلال استعمال ألفاظ كـ (يفعل، الفعل، فعل)، ومثاله: لم يكتب التلميذ دروسه، هذا الفعل أزعج أستاذه. أما القسم الثالث فهو الاستبدال القولي الذي يكون باستخدام (ذلك، لا)[39]، ومثاله: هل وجدت حلا للمسألة؟ ـ ذلك ما كنت أفكر فيه. والتقدير: إيجاد حل للمسألة ما كنت أفكر فيه.

ج: الحذف: ويعد وسيلة من وسائل التماسك النصي ولا يكون «إلا إذا كان الباقي في بناء الجملة بعد الحذف مغنيا في الدلالة كافيا في أداء المعنى. وقد يحذف أحد العناصر لأن

هناك قرائن معنوية أو مقالية تومئ إليه وتدل عليه. ويكون في حذفه معنى لا يوجد في ذكره»[40] ويرتبط المحذوف عادة بعلاقة قبلية مع العناصر اللغوية التي تسبقه، وبذلك فهو مرتبط بالنص لا بالجملة، وهو شبيه بالاستبدال إلا أنه استبدال من الصفر فلا يحل محل المحذوف شيء، بخلاف الاستبدال الذي يترك أثرا يسترشد به المتلقي وهي كلمة من الكلمات، ويقسم الحذف إلى ثلاثة أقسام: [41]

حذف اسمي: وهو الذي يكون بحذف اسم داخل المركب الاسمي مثل: أي فستان ستلبسين؟ –هذا هو الأحسن. والأصل: هذا الفستان هو الأحسن.

وحذف فعلي: ويكون داخل المركب الفعلي مثل: –فيما كنت تفكر؟ –الإجابة. والأصل: كنت أفكر في الإجابة.

أما الحذف داخل ما يشبه الجملة: فهو الذي يكون داخل شبه جملة مثل: كم ثمن هذا القميص؟ –خمسة جنيهات.

د: الوصل: ويقصد به «الطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل منظم ومنسق، ويكون على مستوى المتواليات والجمل، حيث تتماسك وتترابط عضويا ومنطقيا ولغويا وتركيبيا»[42] ومن أشهر أدوات الوصل أو الربط حروف العطف وهي: «الواو، والفاء، وثم، ولكن، وبل، ولا»[43]، وتكمن وظيفته في جعل الجمل المكونة للنص مترابطة متماسكة، وينقسم الوصل إلى وصل عكسي، إضافي، سببي، وزمني.[44]

أما بالنسبة للاتساق المعجمي فهو ينقسم إلى قسمين:

أ: التكرار: وهو من أشكال الاتساق المعجمي الذي يتطلب «إعادة عنصر معجمي، أو وجود مرادف له، أو شبه مرادف أو عنصرا مطلقا أو اسما عاما»[45]، وهناك من يطلق عليه اسم «الإحالة التكرارية»[46]، وقد ذكر هاليداي ورقية حسن مثالا يمكن أن يتحقق به الاتساق المعجمي بمختلف أنماطه وهو: شرعت في الصعود إلى القمة، الصعود سهل للغاية. فكلمة الصعود تعتبر إعادة لنفس الكلمة الواردة في الجملة الأولى وهذا تكرار محض أو تام، أما الترادف فمثاله: شرعت في الصعود إلى القمة، التسلق سهل جدا، فالتسلق مرادف للصعود إذ كرّر المعنى واللفظ مختلف. أما الاسم الشامل فمثاله: شرعت في الصعود إلى القمة، العمل سهل للغاية، فلفظة (العمل) شملت اللفظة الأولى (الصعود). أما الاسم العام يمكن أن يدرج فيه الصعود ومثاله:

شرعت في الصعود إلى القمة، الشيء/ الأمر سهل للغاية. فلفظة (الشيء) عامة تندرج ضمنها أيضا كلمة الصعود.[47]

ب: التضام (المصاحبة المعجمية): وتعني «توارد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة نظرا لارتباطهما بحكم هذه العلاقة أو تلك»[48]، وهذه العلاقات الحاكمة للتضام هي: التضاد ومثاله: ميت–حي/ متزوج–أعزب/ ذكر–أنثى/ ولد–بنت، كما يوجد نوع من التضاد وهو تضاد العكس ومثاله: باع–اشترى/ زوج–زوجة. والتضاد الاتجاهي ومثاله: أعلى–أسفل. ومن علاقات التضام أيضا التنافر الذي يرتبط بفكرة النفي ومن أمثلته: خروف–فرس/ قط–كلب/ بالنسبة لكلمة حيوان، ويرتبط التنافر أيضا بالرتبة مثل: ملازم، رائد، عقيد، عميد، كما يمكن أن يرتبط بالألوان مثل: أحمر، أخضر، أزرق. وكذلك الزمن شهر، سنة، فصول. أما العلاقة الأخرى فهي علاقة الجزء بالكل، مثل علاقة اليد بالجسم والعجلة بالسيارة. فكل هذه العلاقات إذن خلقت في النص ما يسمى بالتضام.[49] ومن هنا فإن اللسانيات النصية قد أبرزت العديد من العناصر التي لها الدور الفعال في تماسك النص وبروزه كوحدة متناسقة قابلة للفهم، وذلك من خلال تطرقها إلى الأدوات التي تسمح بارتباط أجزاء النص بعضه ببعضه وجعله كلاً موحدا.

ثانيا: تجليات الاتساق النصي عند العلماء العرب القدامى

تجلت العديد من المفاهيم النصية في دراسة النقاد العرب القدامى للقصيدة الشعرية، فنظروا إليها نظرة كلية، وركزوا على أهمية أن تكون القصيدة متماسكة ومتلاحمة الأجزاء يفضي بعضها إلى بعض، فحكموا على قصائد الشعراء بما لمسوه من حسن السبك وجودة الرصف وشأنهم في هذا شأن البلاغيين الذين درسوا النص من داخله، من خلال التطرق إلى مختلف الأدوات النصية كالإحالة والحذف والتكرار والفصل والوصل.

1–الاتساق النصي عند النقاد العرب القدامى

المتأمل في كتب العلماء العرب القدامى يجدها لا تخلو من مختلف المفاهيم اللسانية التي جاءت بها اللسانيات النصية الحديثة، فقد تحدث الشعراء والنقاد العرب القدامى عن التماسك العضوي الذي يكون في القصيدة، فهذا ابن قتيبة في كتابه الشعر والشعراء يتحدث عن اتساق الأبيات الشعرية وترابطها، ويرى أنه من التكلف في الشعر أن يجعل «البيت مقرونا بغير جاره، ومضموما إلى غير لفقه، ولذلك قال عُمرُ بن لجَإٍ لبعض الشعراء: أنا أشعر منك، قال: وبم ذلك؟

فقال: لأني أقول البيت وأخاه، ولأنك تقول البيت وابن عمه»[50]، وفي هذا دلالة واضحة على أهمية الوحدة العضوية للقصيدة العربية، فجُعل أشعر منه لا لشيء إلا لأنه قال البيت وما يناسبه ويوافقه.

كما يعد ابن طباطبا من أوائل النقاد في التراث العربي الذين تنبهوا إلى ضرورة وجود الوحدة الفنية والعضوية في القصيدة، فكان يحكم على الشعراء من خلال هذه الوحدة والاتساق العضوي، حيث يقول: «وينبغي للشاعر أن يتأمل تأليف شعره، وتنسيق أبياته، ويقف على حسن تجاورها أو قبحه فيلائم بينها لتنتظم له معانيها، ويتصل كلامه فيها، ولا يجعل بين ما قد ابتدأ وصفه وبين تمامه فضلا من حشو ليس من جنس ما هو فيه، فينسي السامع المعنى الذي يسوق القول إليه، كما أنه يحترز من ذلك في كل بيت، فلا يباعد كلمة عن أختها، ولا يحجز بينهما وبين تمامها بحشو يشينها، ويتفقد كل مصراع، هل يشاكل ما قبله؟، فربما اتفق للشاعر بيتان يضع مصراع واحد منهما في موضع الآخر، فلا ينتبه على ذلك إلا من دق نظره، ولطف فهمه. وربما وقع الخلل في الشعر من جهة الرواة والناقلين له فيسمعون على جهة ويؤدونه على غيرها سهوا، ولا يتذكرون حقيقة ما سمعوه منه»[51]، فتنسيق الأبيات وحسن تجاورها يؤدي إلى فهم المعنى من السامع، بخلاف ما إذا استعمل الشاعر الحشو وباعد بين الكلمة وأختها، فهذا ما سيؤدي حتما إلى غياب المقصود الذي يرمي السامع إلى الوصول إليه من خلال هذه الأبيات.

ويضيف قائلا إن «أحسن الشعر ما ينتظم القول فيه انتظاما يتسق به أوله مع آخره على ما ينسقه قائله فإن قُدّم بيت على بيت دخله الخلل كما يدخل الرسائل والخطب إذا نُقِضَ تأليفها، فإن الشعر إذا أسس فصول الرسائل القائمة بأنفسها، وكلمات الحكمة المستقلة بذاتها، والأمثال السائرة الموسومة باختصارها لم يحسن نظمه، بل يجب أن تكون القصيدة كلها ككلمة واحدة في اشتباه أولها بآخرها، نسجا وحسنا وفصاحة، وجزالة ألفاظ، ودقة معان وصواب تأليف، ويكون خروج الشاعر من كل معنى يصنعه إلى غيره من المعاني خروجا لطيفا...حتى تخرج القصيدة كأنها مفرغة إفراغا، كالأشعار التي استشهدنا بها في الجودة والحسن واستواء النظم، لا تناقض في معانيها، ولا وَهْي في مبانيها، ولا تكلف في نسجها، تقتضي كل كلمة ما بعدها، ويكون ما بعدها متعلقا بها مفتقرا إليها. فإذا كان الشعر على هذا المثال سبق السامع إلى قوافيه قبل أن ينتهي إليها راويه، وربما سبق إلى إتمام مصراع منه إصرارا يوجبه تأسيس الشعر»[52]، وعلى

هذا فابن طباطبا يركز على أهمية الارتباط الذي يكون بين أبيات القصيدة، وكذا مراعاة مناسبة اللفظة لأختها السابقة لها واللاحقة، وبهذا تكون القصيدة كالكلمة الواحدة في تماسكها العضوي والدلالي، وقد عبر عن هذا التماسك بأن تُجعل القصيدة كالكلمة الواحدة في سبكها وتلاحمها.

ويقول أيضا: «وأحسن الشعر ما يوضع فيه كل كلمة موضعها حتى يطابق المعنى الذي أريدت له ويكون شاهدها معها لا تحتاج إلى تفسير من غير ذاتها»[53] ومن هنا فإن ابن طباطبا قد تفطن إلى التماسك والانسجام الذي يكون في القصيدة، فيجب أن تكون الكلمة موافقة لأختها مواتية لها، فتكون القصيدة كالكلمة الواحدة متماسكة الأجزاء واضحة المعنى لا تكلف فيها كل بيت فيها قد ضم إلى أخيه وجاور ما يناسبه، ومن هنا نجد أن اتحاد أجزاء الكلام يكون ناتجا عن الترابط العضوي والموضوعي، فإن اختل هذا الشرط اختل المعنى وجُهل، ولعل هذا ما قصده القيرواني عندما قال بأن الكلام إذا كان «متنافرا متباينا عسر حفظه، وثقل على اللسان النطق به، ومجَّته المسامع، فلم يستقر فيها منه شيء»[54] وفي هذا إشارة إلى أن الاتساق عامل من العوامل التي تجعل النص قابلا للفهم والحفظ، راسخا في الذهن، وهذا بالابتعاد عن التباين والتنافر الذي يجعل اللسان ثقيل النطق بالكلمة أو الجملة أو النص، كما يكون سببا في صعوبة وصول الدلالة إلى المتلقي.

2-الاتساق النصي عند علماء البلاغة

وشأن البلاغيين في هذا شأن النقاد العرب القدامى الذين قارنوا بين حسن التأليف والرصف وسوئه، فهذا أبو هلال العسكري يرى أن «حسن التأليف يزيد المعنى وضوحا وشرحا، ومع سوء التأليف ورداءة الرصف والتركيب شعبة من التعمية، فإذا كان المعنى سنِيّا، ورصف الكلام رَديّا لم يوجد له قبول ولم تظهر عليه طلاوة»[55]، ويكون حسن الرصف من خلال اتباع قواعد النحو ومراعاتها، حيث «توضع الألفاظ في مواضعها، وتمكّن في أماكنها، ولا يستعمل فيها التقديم والتأخير، والحذف والزيادة إلا حذفا لا يفسد الكلام، ولا يعمي المعنى، وتضم كل لفظة منها إلى شكلها، وتضاف إلى لفقها، وسوء الرصف تقديم ما ينبغي تأخيره منها، وصرفها عن وجوهها، وتغيير صيغتها، ومخالفة الاستعمال في نظمها»[56] فكأنما قارن العسكري هنا بين النص واللانص الذي يتسم بتفكك روابطه البنيوية ونسيجه النصي الذي يؤدي حتما إلى غياب الدلالة. وعلى هذا فوضع كل لفظ موضعه وفي المكان الذي يناسبه يجلي الغموض عن الدلالة

ويوضحها، فـ «الألفاظ أجساد، والمعاني أرواح، وإنما تراها بمعاني القلوب، فإذا قدمت منها مؤخرا، أو أخرت منها مقدما أفسدت الصورة وغيرت المعنى، كما لو حوِّل رأس إلى موضع يد، أو يد إلى موضع رجل، لتحولت الخلقة، وتغيرت الحلية».[57] وقد قدّم العسكري بعض الأمثلة الشعرية المضطربة النسج والتي يجتاحها الغموض، ومنها قول خُفاف بن ندبة:[58]

إن تُعرضي وتَضِّني بالنوال لنا*** تُواصلين إذا واصلْتِ أمثالي

فكان ينبغي عليه أن يقول: إن تَضِّني بالنوال علينا، ومثاله أيضا قول الأعشى:

مِنَ القَاصِراتِ سجوفَ الحِجالِ*** لم تر شمسا ولا زمهريرا

ففي هذا البيت وضع لفظ الزمهرير في غير موضعه، وكان الأجدر به أن يقول: لم تر شمسا ولا قمرا، ولم يُصبها حرٌّ ولا قَرٌّ، فكل لفظة من هذه الألفاظ تستدعي أختها.

عدّ تغيير الرتبة عند الجرجاني أحد عوامل الربط، فـ «من الخطأ أن يقسم الأمر في تقديم الشيء وتأخيره قسمين: فيجعل مفيدا في بعض الكلام، وغير مفيد في بعض، وأن يعلل تارة بالعناية وأخرى بأنه توسعة على الشاعر والكاتب، حتى تطرد لهذا قوافيه ولذلك سجعه»[59] فالتقديم والتأخير يكون إما لضرورة وزن أو قافية، كما أنه لا يكون إلا لغاية في نفس المتكلم ولاهتمامه بالأمر الذي قدمه، فيقدم المفعول به مثلا للتخصيص في مثل قوله تعالى: ﴿إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ﴾[60]، وعليه فإننا نرتب المعاني والكلمات في أذهاننا على حسب الأهمية والعناية فإذا قدَّم الشاعر أو الناثر ظرفا ثم أخر العامل فيه وهو الفعل، جعل هذا التقديم والتأخير قطعة متماسكة تقوم على الإفادة من ذاكرة المتلقي الذي يختزن ثم يسترجع، رابطا بين المعمول وهو الظرف والعامل فيه وهو الفعل.[61]

كما تطرق الجرجاني أيضا إلى الخاصية التي يتميز بها النظم وهي خاصية التعليق، حيث يرى بأنه «لا نظم في الكلم ولا ترتيب، حتى يعلَّق بعضها ببعض، ويبنى بعضها على بعض، وتجعل هذه بسبب تلك»[62]، وعلى هذا فالجرجاني يولي أهمية كبيرة لهذه الخاصية التي تعتبر من أهم الخصائص التي يتميز بها النظم، فلا نظم في الكلم إلا من خلال توخي معاني النحو الذي يضمن الترتيب السليم والتأليف المحكم، وعلى هذا فالنظم عنده لا يكون بضم اللفظة إلى أختها كيفما جاء، ولهذا عدَّ نظيرا «للنسج والتأليف والصياغة والبناء والوشي والتحبير وما أشبه ذلك مما يوجب اعتبار الأجزاء بعضها مع بعض، حيث يكون لوضع كلٍ حيث وضع، علة تقتضي

كونه هناك، وحتى لو وضع في مكان غيره لم يصلح»[63]، وعلى هذا فنظم الكلام وحُسن سبكه يكون متباينا من ناظم إلى آخر، كما تتفاضل هذه الصناعات فيما بينها، ويكون صلاح موقع اللفظة وأهميتها ناتجا عن ملاءمة اللفظة التي قبلها لها «لأن معنى ما قبلها يقتضي معناها»[64]، وبذلك فدلالة اللفظة الثانية هي مكملة لدلالة اللفظة الأولى ومتممة لها، وينتج عن هذا الترابط والتماسك الشكلي والدلالي أن «تتحد أجزاء الكلام ويدخل بعضها في بعض ويشتد ارتباط ثان منها بأول»[65].

ومن هنا يشير الجرجاني إلى ضرورة وجود تلك العلاقة الرابطة بين الجمل، كما أن هناك إشارة لمفهوم الإحالة القبلية في قوله: يشتد ارتباط ثان منها بأول، ونلمس هذا أيضا من خلال المثال الذي قدمه في باب التقديم والتأخير وهو: «ضربت زيدا، وزيد ضربته، لم تقدم "زيدا" على أن يكون مفعولا منصوبا بالفعل كما كان، ولكن على أن ترفعه بالابتداء، وتشغل الفعل بضميره، وتجعله في موضع الخبر له»[66]، فالشاهد هنا في قوله: وتشغل الفعل بضميره. فمن المعروف أن الفعل دائما يحتاج إلى فاعل، والضمير هنا قام مقام الفاعل وهو زيد، وبذلك أغنى الضمير عن إعادة لفظ زيد فـ «الضمير اسم ناقص يفتقر الى اسم تام يفسره وبهذا يعود على الاسم الذي يطابقه لما له من الخصائص الدلالية وإذا كان الضمير من حيث الصورة الصوتية غير الاسم الظاهر، فإنهما دلاليا عنصر واحد»[67]، وعلى هذا فالضمير المتصل في ضربته حلَّ محل كلمة زيد وأغنى عن تكراره، وبذلك فالضمير أحال إحالة قبلية تعود على زيد.

وشبيه بهذا مثال هاليداي ورقية حسن: اغسل وانزع نوى ست تفاحات، ضعها في طبق مقاوم للنار، فالضمير في ضعها هو الذي يربط الجملة الثانية بالأولى، فإذا وضع لفظ تفاحات بدلا من الضمير كانت هي الرابط بدلا عنه وذلك من خلال تكرار لفظ تفاحات وبهذا أصبح التكرار المعجمي وسيلة من وسائل السبك[68]، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الإحالة قد لا تحسن في كل سياق واستعمال؛ إذ أن المغالاة في استعمالها مع كثرة التقديم والتأخير قد يؤدي إلى فساد في القول وضعف في المعنى، وهذا ما أطلق عليه الجرجاني بفساد النظم، ويتضح هذا من خلال قول الفرزدق:[69]

وما مثله في الناس إلا مملكا *** أبو أمه حي أبوه يقاربه

فكل من التقديم والتأخير، وكثرة الإحالة أدى بهذا البيت إلى جعله غامض الدلالة، صعبا في فهم المعنى.

وكقول المتنبي: الطِيب أنت إذا أصابك طيبه***والماء أنت إذا اغتسلت الغاسل

أما الإحالة المقامية فقد أشار إليها أبو هلال العسكري من خلال حديثه عن إضمار غير المذكور، وقدّم مجموعة من الشواهد القرآنية، ومنها قوله تعالى: ﴿حَتَّى تَوَارَتْ بالحِجَابِ﴾[70] يعني الشمس بدأت في المغيب، وقوله أيضا: ﴿مَّا تَرَكَ عَلَى ظَهْرِهَا مِنْ دَابَّةٍ﴾[71] يعني على ظهر الأرض، وقوله تعالى: ﴿فَأَثَرْنَ بِهِ نَقْعًا﴾[72] أي بالوادي. وقوله عز وجل: ﴿وَلاَ يَخَافُ عُقْبَاهَا﴾[73] يعني عقبى هذه الفعلة. وشبيه بهذا قول لبيد:

حتى إذا ألقت يدا في كافر*** وأجن عورات الثغور ظلامها.

يعني: الشمس تبدأ في المغيب[74]. وبناء على هذا، فإن كل الإحالات الموجودة هي إحالات مقامية أشارت إلى عناصر خارج النص.

ويعد الحذف من القضايا المهمة التي عالجتها البحوث النحوية والبلاغية بوصفه انحرافا عن المستوى التعبيري الاعتيادي، ولا يكون الحذف إلا إذا أمن اللبس عن العبارة، ويختلف عن الاستبدال في كونه لا يقوم على تعويض عنصر لغوي بعنصر آخر. وقد أوضح الجرجاني أهميته من ناحيتين:

1-في إفادته ودلالته: حيث يقول: «هو باب دقيق المسلك، لطيف المأخذ، عجيب الأمر، شبيه بالسحر، فإنك ترى به ترك الذكر، أفصح من الذكر، والصمت عن الإفادة، أزيد للإفادة، وتجدك أنطق ما تكون إذا لم تنطق، وأتم ما تكون بيانا إذا لم تبن»[75]، فالجرجاني يرى أن الحذف يتميز بخاصية فريدة من نوعها لأنه يكون أبين وأظهر للسامع من الذكر «فرب حذف هو قلادة الجيد، وقاعدة التجويد»[76].

2-دوره في سبك الكلام وحسن بنائه: ويظهر هذا من خلال إيراده للعديد من الأمثلة الشعرية التي تضمنت الحذف، فيقول: «فتأمل الآن هذه الأبيات كلها، واستقرها واحدا واحدا، وانظر إلى موقعها في نفسك، وإلى ما تجده من اللطف والظرف إذا أنت مررت بموضع الحذف منها، ثم فليت النفس عما تجد، وألطفت النظر فيما تحس به»[77]. كما نجده قد أشار إلى دور الحذف في السبك النصي من خلال قول البحتري:[78]

لو شئت لم تفسد سماحة حاتم*** كرما، ولم تهدم مآثر خالد

والأصل: لو شئت أن لا تفسد سماحة حاتم لم تفسدها، وفي هذا يقول إن «الواجب في حكم البلاغة أن لا ينطق بالمحذوف ولا يظهر إلى اللفظ. فليس يخفى أنك لو رجعت فيه إلى ما هو أصله فقلت: "لو شئت أن تفسد سماحة حاتم لم تفسدها" صرت إلى كلام غث، وإلى شيء يمجه السمع، وتعافه النفس»[79]. وبناء على، هذا عدَّ الحذف وسيلة للسبك النحوي، فهو يقع في سطح النص إلا أنه يعامل معاملة المذكور من حيث المعنى، فمن خلال قراءة الجملة أو النص وإمعان النظر فيها يتبين المحذوف ويقدّر من المتلقي.

وقد أبرز أبو هلال العسكري مواطن الحذف ووجوهه، وقدّم العديد من الشواهد القرآنية، فمنه حذف المضاف وجعل المضاف إليه مقامه ويُجعل الفعل للمضاف إليه، كقوله تعالى: ﴿وَأُشْرِبُوا فِي قُلُوبِهِمُ العِجْلَ﴾[80] أي حبه، ومنه أيضا: ﴿وَاسْأَلِ القَرْيَةَ﴾[81] والأصل: أهل القرية، ومن هذا أيضا قول المتنخل الهذلي:

يُمشى بيننا حانوت خمر*** من الخرس الصَّراصرة القِطاط

والأصل: يمشى بيننا صاحب حانوت خمر.

ومن الحذف أيضا شمول الفعل الواحد لشيئين، وهو لأحدهما، كقوله تعالى: ﴿فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ﴾[82]، فحذف الفعل الخاص بـ (شركائكم) والتقدير: وادعوا شركاءكم.

ومن الحذف أيضا أن يأتي للكلام جوابا ولكنه يحذف، لعلم المخاطَب به، كقول النمر:

فإن المنية من يخشها*** فسوف تصادفه أينما

فجاء الحذف هنا لعلم المخاطب به وأصلها: أينما ذهب أو ارتحل، ويدخل في هذا حذف جواب القسم كما في قوله تعالى: ﴿ق وَالْقُرْآنِ الْمَجِيدِ بَلْ عَجِبُوا﴾[83] والتقدير: ق والقرآن المجيد لتبعثن، والدليل على هذا ما جاء بعده من ذكر البعث في قوله عز وجل: ﴿أَئِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا﴾[84]، ومنه أيضا حذف "لا" كما في قول امرئ القيس:

فقلت يمين الله أبرح قاعدا***ولو قطعوا رأسي وأوصالي

ومعناه: لا أبرح قاعدا.[85]

لقد عرف العرب الوصل ومختلف المواطن التي تقتضي العطف أو تركه، وقد كان إدراكهم لهذه المواطن فطرة وسليقة، وجاء في الأثر أن أبا بكر الصديق رضي الله عنه قال لرجل:

هل تبيع هذا الثوب؟ قال: لا عافاك الله، فقال أبو بكر: قل لا وعافاك الله.[86] فالواو هنا فصلت بين جملتين الأولى هي جواب للسؤال، والثانية هي دعاء لأبي بكر، وقد تحول المعنى بحذف الواو من الدعاء لأبي بكر إلى الدعاء عليه.

والمتأمل في كلام عبد القاهر في باب الفصل والوصل يلحظ أنه قد انصرف إلى دراسة عطف الجمل بعضها على بعض وليس عطف المفرد على المفرد ضمن الجملة الواحدة، ويظهر ذلك جليا من خلال قوله في مقدمة باب الفصل والوصل: «اعلم أن العلم بما ينبغي أن يصنع في الجمل من عطف بعضها على بعض، أو ترك العطف فيها والمجيء بها منثورة، تستأنف واحدة منها بعد أخرى من أسرار البلاغة»[87]، وهذا يقربه من مباحث علم لغة النص الذي يرتكز على قضية الربط بين الجمل من الناحية اللفظية والدلالية، كما أنه نبه إلى ضرورة معرفة الفصل من الوصل بين الجمل، وكذا معرفة الأماكن المناسبة لحروف العطف فيقول: «وينظر في "الجمل" التي تسرد، فيعرف موضع الفصل فيها من موضع الوصل، ثم يعرف فيما حقه الوصل موضع "الواو" من موضع "الفاء"، وموضع "الفاء" من موضع "ثم"، وموضع "أو "من موضع "أم"، وموضع "لكن" من موضع "بل"»[88]. وقد اعتبر الجرجاني الفصل سرا من أسرار البلاغة ومن مباحثها الصعبة والدقيقة التي لا يتفطن لها سوى «قوم طبعوا على البلاغة، وأوتوا فنًّا من المعرفة في ذوق الكلام هم بها أفراد»[89] حتى أن البلاغة عرّفت بأنها «معرفة الفصل من الوصل»[90].

كما تحدث عن معاني حروف العطف ك "الفاء" التي توجب الترتيب من غير تراخ، و"ثم" التي توجب الترتيب مع التراخي، و"أو" التي تردِّدُ الفعل بين شيئين وتجعله لأحدهما دون غيره، فعطف الجملة بواحدة من حروف العطف هذه تظهر الفائدة فإذا قلت: أعطاني فشكرته، ظهر بالفاء أن الشكر كان معقبا على العطاء ومسَبَبا عنه، أما إذا قلنا: خرجت ثم خرج زيد، أفاد حرف العطف أن خروج زيد كان بعد خروجي مع وجود فترة زمنية بين خروجي وخروجه. وإذا قلت: يعطيك أو يكسوك، دلَّ حرف العطف على أنه يفعل أحد الشيئين لا كلاهما. أما حرف العطف الواو فهو لا يفيد سوى الإشراك في الحكم الإعرابي، فإذا قلت: جاءني زيد وعمرو. لم تفد الواو هنا سوى إشراك عمرو في المجيء الذي أُثبت لزيد.[91]

ولا يخفى على أحد أن التكرار قد استخدم في أشعار العرب القدامى لأغراض مختلفة كالتنبيه، والتوكيد، والغزل، والإشادة بالممدوح، وغيرها «وقد كان أبو الحسن مهيار بن مرزويه ممن

غري بلفظة طين وطينة...حتى وضع هذه اللفظة تارة في غير موضعها، ومستعارة لما لا يليق بها، وأقرها مقرها في بعض الأماكن، ووافق بينها وبين ما ألفت معها، وذلك موجود في شعره لمن يتتبعه»[92]. ويكون التكرار حسنا إذا بني عليه المعنى «فمتى وجدت المعنى عليه ولا يتم إلا به لم تحكم بقبحه وما خالف ذلك قضيت عليه بالإطراح ونسبته إلى سوء الصناعة»[93]، ومن هنا يتبين أن التكرار إذا لم يكن له دور في تماسك النص وبيان لمعناه وتوضيح له عدّ من سوء الصناعة لا فائدة تُرجى منه والأفضل تركه، ومن التكرار الذي لا يعاب قول الشاعر: [94]

ولولا دموعي كتمت الهوى*** ولولا الهوى لم تكن لي دموع.

ومن التكرار الممدوح أيضا قول الخنساء:[95]

وإنَّ صخرا لمولانا وسيِّدنا***وإن صخرا إذا نشتو لنحّارُ

وإن صخرا لتأتمُّ الهداة به*** كأنه عَلَم في رأسه نار.

وبذلك فقد كان للتكرار هنا دور في الإشادة بالممدوح وإبراز لصفاته وتفخيم له في الأسماع والقلوب، وكأنها تقول بتكرارها لهذا اللفظ بأنه لا يوجد مثل أخيها كرما وشجاعة ومنقذا في الأهوال. أما بالنسبة إلى التكرار غير الممدوح الخارج عن الحدِّ فمثاله قول ابن الزيات: [96]

أتعزف أم تقيم على التصابي؟ *** فقد كثرت مُنَاقله العتاب

إذا ذكر السلوُّ عن التصابي*** نفرت من اسمه نفر الصعاب

وكيف يلام مثلك في التصابي*** وأنت فتى المجانة والشباب؟!!

سأعزف إن عزفت عن التصابي*** إذا ما لاح شيب بالغراب

ألم تريني عدلت عن التصابي*** فأغرتني الملامة بالتصابي؟!!

ولهذا يرى القيرواني أن الشعر قد بَرُد من كثرة تكرار اللفظ نفسه وبمعنى واحد، ومن أمثلة هذا التكرار أيضا قول محمد بن مناذر الصبيري في معنى التكثير:

كم وكم كم وكم كم وكم*** قال لي: أنجز حُرُّ ما وعد

وقد ورد مصطلح التضام collocation عند الجرجاني إثر حديثه عن الكلمة التي لا تكون لها فائدة إلا من خلال ملاءمة معناها لمعنى جارتها، وفي هذا يقول: «وهل تجد أحدا يقول: "هذه اللفظة فصيحة"، إلا وهو يعتبر مكانها من النظم، وحُسنِ ملاءمة معناها لمعاني جاراتها، وفضل مؤانستها لأخواتها؟ وهل قالوا: "لفظة متمكنة، ومقبولة"، وفي خلافه "قلقة، ونابية

ومستكرهة "، إلا وغرضهم أن يعبِّروا بالتمكن عن حسن الاتفاق بين هذه وتلك من جهة معناهما، وبالقلق والنُّبُوِّ عن سوء التلاؤم، وأن الأولى لم تَلِق بالثانية في معناها، وأنَّ السابقة لم تصلح أن تكون لِفْقًا للتالية في مؤادَّها»[97]، ثم بعد هذا يذكر قوله تعالى: ﴿وَقِيلَ يَا أَرْضُ ابْلَعِي مَاءَكِ وَ يَا سَمَاءُ أَقْلِعِي وَغِيضَ الماءُ وقُضِيَ الأَمْرُ واسْتَوَتْ عَلى الجُودِيِّ وَقِيلَ بُعْدًا لِّلْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾[98]، يقول: «فتجلى لك منها الإعجاز ..لأمر يرجع إلى ارتباط هذه الكلم بعضها ببعض، وأن لم يعرض لها الحسن والشرف إلا من حيث لاقت الأولى بالثانية، والثالثة بالرابعة...أن الفضل تناتج ما بينها وحصل من مجموعها...ثم مقابلة قيل في الخاتمة بقيل في الفاتحة...كل ذلك لما بين معاني الألفاظ من الاتساق العجيب»[99]

لا يمكن القول بأن الاتساق هو العامل الوحيد الذي يجعل من متوالية جملية نصا، إذ أن للانسجام دورا مهما وبارزا في تحديد دلالة الملفوظ أو المكتوب، فقد يكون النص حاملا لمختلف الروابط الشكلية إلا أنه لا يمكن تفسيره، وبذلك فإن كلا من الاتساق والانسجام وجهان لعملة واحدة وهي النص، ولعل هذا ما أشار إليه الجرجاني عندما تحدث عن نظم الكلم التي نقتفي «في نظمها آثار المعاني، وترتبها حسب ترتيب المعاني في النفس»[100]، وعليه لا يكون رصف هذه الألفاظ كيفما جاء، وإنما الغاية من رصفها هذا الرصف المتين بغية إيضاح الدلالة وبيان المقصود، وبذلك فوضع الألفاظ بطريقة مخصوصة وترابطها بعضها بالبعض الآخر يشبه النسج والصياغة والبناء الذي يكون تاما ومكتملا من خلال وضع كل لبنة في مكانها الصحيح، ويوافق هذا ما جاءت به اللسانيات النصية الحديثة التي عرفت النص بأنه «نسيج من الجمل المتضامنة والمتضافرة والمتراكبة والمتتابعة، لا يمكن فهمه إلا بتتبع ملفوظاته واستقصائه جملة جملة بغية إدراك المعنى والغاية والمنتهى والفائدة المرجوة»[101] هذا الأمر يجعلنا نعتبر الاتساق ناتجا عن البنية الشكلية المرتبة حسب ترتيب البنية الدلالية التي تعطي الحركية للنص والمأخوذة من هذه الطبقة الشكلية على مستوى النص.

خاتمة

من خلال ما سبق ذكره يمكن أن نخلص إلى النتائج الآتية:

لم تخف على العلماء العرب القدامى مختلف مظاهر التماسك النصي، فقد كانت لهم إشارات واضحة وبارزة في مختلف مؤلفاتهم، فكثيرا ما نظروا إلى اتقان بنية الشعر وتلاحم الكلام

بعضه ببعض، كما نجدهم قد اهتموا بالوحدة العضوية والموضوعية للقصيدة وكان حكمهم ناتجا عن مدى التماسك والترابط بين أجزائها المؤلفة لها، وهذا ما له علاقة بالاتساق والانسجام.

تطرق عبد القاهر الجرجاني إلى العديد من المفاهيم التي تشابه المفاهيم اللسانية النصية الحديثة، حيث نجده في معظم كتابه يتحدث عن أهمية وضع اللفظة في المكان المناسب لها، وضرورة وجود روابط تربط السابق باللاحق من خلال الربط النحوي، فدون الاعتماد على القواعد النحوية يكون النسيج النصي مهلهلا خاليا من المعنى، وقد أطلق عليه الجرجاني "فساد النظم"، ولعل هذا يقترب من مفهوم اللانص.

أشار الجرجاني إشارة سريعة إلى الإحالة القبلية من خلال المثال الذي قدمناه سابقا، وأشار أبو هلال العسكري إلى الإحالة المقامية من خلال شرحه لبعض آيات القرآن الكريم، حيث ربط النص القرآني بعناصر خارجة عنه.

ما جاءت به اللسانيات النصية الحديثة هو امتداد لما جاءت به الدراسات العربية القديمة، حيث نجد مختلف مظاهر التماسك النصي من تكرار، وحذف، وفصل، ووصل، قد تطرق إليها العرب القدامى في مؤلفاتهم، وأشاروا إلى دورها في جعل النص وحدة متماسكة.

هوامش

[1] university press ,Oxford wordpower, first published, 1999, new York, p173.

[2] ينظر: روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998، ص103.

[3] مكتب الدراسات والبحوث، القاموس، عربي فرنسي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2004، ص7.

[4] مبارك مبارك، معجم المصطلحات الألسنية، فرنسي إنكليزي عربي، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط1، 1995، ص52.

[5] روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص103.

[6] نفسه، ص103.

[7] باتريك شارودو، دومينيك منغنو، معجم تحليل الخطاب، تر: عبد القاهر المهيري، حمّادي صمّود، دار سيناترا، المركز الوطني للترجمة، تونس، 2008، ص100.

[8]منذر عياشي، العلاماتية وعلم النص، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–المغرب، ط1، 2004، ص132.

[9]مبارك مبارك، معجم المصطلحات الألسنية، ص52.

[10]صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد: 164، أغسطس 1992، ص243

[11]نفسه، ص244.

[12] محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، ص5.

[13]صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ص244.

[14]شوقي البوعناني، مبدأ الانسجام في تحليل الخطاب القرآني من خلال علم المناسبات، مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع، المملكة المغربية، الرباط، ط1، 2018، ص131.

[15]محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص15.

[16]صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ص244.

[17]شوقي البوعناني، مبدأ الانسجام في تحليل الخطاب القرآني من خلال علم المناسبات، ص124.

[18]صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ص241.

[19]نفسه، ص241.

[20]نفسه، ص243

[21]سورة الغاشية، الآية 17، 18، 19، 20.

[22]أبو بكر محمد بن علي السكاكي، مفتاح العلوم، تع: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1987، ص257.

[23]نفسه، ص257.

[24]نفسه، تص258.

[25]شوقي البوعناني، مبدأ الانسجام في تحليل الخطاب القرآني من خلال علم المناسبات، ص124.

[26]بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط1، 1957، ج1، ص38.

[27]جلال الدين السيوطي، تناسق الدرر في تناسب السور، تح: عبد القادر أحمد عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1986، ص65.

[28]نفسه، ص74.

[29]السيوطي، الاتقان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1974، ج4، ص199

[30]السيوطي، تناسق الدرر في تناسب السور، ص65.

[31]محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، تح: فوَّاز أحمد زمَرلي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1995، ج1، ص53، 54.

[32]شوقي البوعناني، مبدأ الانسجام في تحليل الخطاب القرآني من خلال علم المناسبات، ص125.

[33]روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص172.

[34]ينظر: أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2001، ص117.

[35]ينظر: أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص121، 122.

[36]جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ط1، 2015، ص73. شبكة الألوكة wwwalukah.net

[37]أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص122.

[38]سورة آل عمران، الآية 13.

[39]ينظر: أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص123، 124.

[40]نفسه، ص125.

[41]ينظر، نفسه، ص126، 127.

[42]جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ص73.

[43]نفسه، ص69.

[44]ينظر: نفسه، ص73.

[45]نفسه، ص74.

[46]أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص106.

[47]ينظر: جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، دط، 1998، ص83، 84.

[48]جميل حمداوي، محاضرا ت في لسانيات النص، ص74.

[49]ينظر: أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص112، 113.

[50]ابن قتيبة، الشعر والشعراء، تح: أحمد محمد شاكر، دار المعارف، القاهرة، ط2، ج1، ص90.

[51]محمد أحمد بن طباطبا العلوي، عيار الشعر، تح: عباس عبد الساتر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2005، ص129.

[52]نفسه، ص131.

[53]نفسه، 132.

[54]أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني الأزدي، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل، سوريا، ط5، 1981، ج1، ص257.

[55]أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، الصناعتين الكتابة والشعر، تح: علي محمد البجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العلمية، ط1، 1952، ص107.

[56]نفسه، ص107.

[57]نفسه، ص107.

[58]ينظر: نفسه، ص109.

[59]أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني النحوي، دلائل الإعجاز، تح: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، دط، دت، ص110.

[60]سورة الفاتحة، الآية 5.

[61]ينظر: إبراهيم محمود خليل، في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007، ص229.

[62]الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص55.

[63]نفسه، ص49.

[64]نفسه، ص52.

[65]نفسه، ص68.

[66]نفسه، ص107.

[67]العيد علاوي، التماسك النحوي وأشكاله وآلياته دراسة تطبيقية لنماذج من شعر محمد العيد آل خليفة، مجلة قراءات، مخبر وحدة التكوين والبحث في نظريات القراءة ومناهجها، جامعة بسكرة، عدد2011، ص130.

[68]ينظر: جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، ص79.

[69]الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص83.

[70]سورة ص، الآية 32.

[71]سورة النحل، الآية 61

[72]سورة العاديات، ص4.

[73]سورة الشمس، الآية 15.

[74]ينظر: أبو هلال العسكري، الصناعتين، ص184، 185.

[75]الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص146.

[76]نفسه، 151.

[77]نفسه، ص151.

[78]نفسه، ص163.

[79]نفسه، 163.
[80]سورة البقرة، الآية 93.
[81]سورة يوسف، الآية 82.
[82]سورة يونس، الآية 71.
[83]سورة ق، الآية 1.
[84]سورة ق، الآية 3.
[85]ينظر: أبو هلال العسكري، الصناعتين، ص181، 182، 183، 184.
[86]ينظر: صبّاح عبيد دراز، أسرار الفصل والوصل في البلاغة القرآنية، مطبعة الأمانة، مصر، ط1، 1986، ص9.
[87]الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص222.
[88]نفسه، ص82.
[89]نفسه، ص222.
[90]نفسه ص222.
[91]ينظر: نفسه، ص224.
[92]أبو محمد عبد الله بن محمد بن سعيد بن سنان الخفاجي الحلبي، سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1982، ص106.
[93]نفسه، ص107.
[94]نفسه، ص106.
[95]القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ج2، ص74.
[96]ينظر: نفسه ج2، ص74، 75، 77.
[97]الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص44، 45.
[98]سورة هود، الآية 44
[99]الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص45.
[100]نفسه، ص49.
[101]جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ص6.

Ichkalat journal E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586
Volume 09 **No.** 3 **Year: 2020** **Pp(505 - 526)**

Designing an English for Specific Purposes Course for First Year Biology Students: Integrating Information Communication Technologies in the Classroom.

تصميم درس في اللغة الإنجليزية لأهداف خاصة لطلاب البيولوجيا سنة أولى: دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في قاعة الدراسة

*** Bouderba Djamila[1], Yahiaoui Habib[2]**

بوضربة جميلة[1]، يحياوي حبيب[2]

IPLFS Laboratory- University of Mascara, (Algeria)

جامعة معسكر– الجزائر

[1]djamila.bouderba@univ-mascara.dz

[2] h.yahiaoui@univ-mascara.dz

Rec. Day : 19/04/2020	Acc. day: 19/05/2020	Pub. day: 15/09/2020

Abstract:

This study attempts to propose designing an English course for Specific Purposes for biology students in Algeria, highlighting the use of different Information Communication Technologies that might be of assistance to both teachers and learners in the classroom context. The course is designed to meet with the students' needs since several obstacles are claimed to be problematic for any English for Specific Purposes course as far as using Information Communication Technologies and equipment supply are concerned. For this reason, the researchers conducted a mixed-method approach to collect both qualitative and quantitative data where two research tools were implemented: the questionnaire with participants from the selected sample (first year biology bachelor's students at Mascara University) and classroom observations. The results partially confirmed the investigated hypothesis and disclosed that biology students need to develop their abilities in implementing different Information Communication Technologies.

* BOUDERBA Djamila. djamila.bouderba@univ-mascara.dz

Keywords: Biology Students, Course Design, English for Specific Purposes, English for Specific Purposes Practitioner, Information Communication Technologies.

ملخص البحث

هذا البحث هو محاولة لاقتراح تصميم درس في اللغة الإنجليزية لأهداف خاصة لطلاب البيولوجيا في الجزائر، ويسلط الضوء على استخدام مختلف تكنولوجيا المعلومات والاتصال التي قد تكون مفيدة لكل من المدرسين والمتمدرسين على مستوى الأقسام. تم تصميم هذا الدرس كمحاولة لتلبية متطلبات الطلاب، نظرا لوجود العديد من العراقيل التي تشكل عائقا لسيرورة درس اللغة الإنجليزية لأهداف خاصة، من بينها استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال بما في ذلك التجهيزات والأنظمة المعلوماتية. ومن أجل هذه الغاية استعمل الباحث اثنين من أدوات البحث الرئيسية: استبيان تم توجيهه إلى طلبة السنة أولى بيولوجيا نظام ليسانس – ماستر – دكتوراه في جامعة معسكر كعينة تم اختيارها عفويا، بالإضافة إلى تسجيل ملاحظات داخل الأقسام لجمع معطيات موثوقة. وقد أكدت النتائج المتحصل عليها جزئيا الفرضية المطروحة، حيث أن طلبة البيولوجيا هم في حاجة إلى تنمية كفاءاتهم من خلال ادراج مختلف تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

الكلمات المفتاحية: الإنجليزية لأهداف خاصة، تصميم درس، تكنولوجيا المعلومات و الاتصال، طلبة البيولوجيا، ممارسي اللغة الإنجليزية لأهداف خاصة.

1. Introduction

The present article is an attempt to explore the effectiveness of using ICTs in teaching biology students at Mascara University. The reason behind choosing such topic is related to the researchers' experience as an ESP practitioners in the Biology department at the previously mentioned university. Accordingly, using ICTs in teaching Biology can be of great assistance to both ESP practitioners and Biology students.

The study consists of two parts. A theoretical part that describes ESP historically and disciplinary, provides information about the current situation of teaching ESP in general and in

Algeria more specifically and gives a general overview about integrating ICTs in ESP classes. The field work part involves conducting students' questionnaires with participants from the selected sample in addition to making classroom observations to gather authentic data and report the way in which ICTs are used in ESP classes, if used.

The results show that most ESP practitioners at the selected University do not integrate ICTs in their classes. Given the nature of teaching Biology classes, ICTs should be integrated to explain processes and illustrate phenomena. The students showed their enthusiasm about both acquiring ICTs skills and learning via the assistance of ICTs. To this end, and after the confirmation of both hypotheses, the researchers designed an ESP course to the selected sample were ICTs were used to gauge the effectiv eness of their use to teach Biology students and if the same level of wash-back is achieved in comparison to the traditional teaching methods that are still used by ESP practitioners.

2. ESP: an overview

English as a foreign language has become one of the most utilised languages in today's world of education. Actually, the paradigm shift from teacher centred approach to learner centred approach in addition to the revolution that occurred in linguistics have led to the birth of a new branch in English namely English for specific purposes (ESP, henceforth).

2.1 Development of ESP

ESP is a new approach that was developed since the 1960s providing learners with a specific English and specific terminology that fit in academic or occupational contexts. According to Kennedy and Bolitho, "ESP is based on an investigation of the purposes of the learner and the set of communicative needs arising from these purposes"[1]. In other words, the learners study English according to the need or the purpose of using it.

Nevertheless, there have been on-going debates about what ESP really constitutes[2], [3], [4]. Since ESP as a term is very complicated to define, no one could describe English for Specific Purposes in a couple of sentences as Strevens points out, "it is not

easy to produce a definition of ESP which is simple and water weight".[5]

English for Specific Purposes (ESP) has appeared as a term in the 1960s since General English (GE) did not meet the specific needs of learners. This new approach is specifically designed for people who are learning English to use it in specific practical situations such as for hotel services, medicine and engineering. According to Hutchinson and Waters, ESP has emerged as result of three reasons: "the demands of a brave new world, a revolution in linguistics and a new focus on the learner"[6]

Generally, ESP is considered as an umbrella term that includes a number of sub-divisions and is often divided into two main sub-branches: English for Academic Purposes (EAP) and English for Occupational Purposes (EOP). EAP includes using English to fulfil studies in a certain field of study. EOP, on the other hand, is related to learning English for occupational purposes.

2.2 ESP Course Design

Hutchinson and Waters define course design as "a matter of asking questions in order to provide a reasoned basis for the subsequent processes of syllabus design, materials writing, classroom teaching and evaluation"[7]. In other words, it is necessary to ask general, specific, theoretical and practical questions to design a course that should be useful and interesting for the target learners.

2.3 Approaches to ESP Course Design

To be able to design a course, researchers must be aware of the different approaches to course design. Hutchinson and Waters state that there are three main approaches to course design: Language –centred Course Design, Skills centred Course Design and Learning Centred Approach.[8]

2.3.1 Language centred Course Design

The aim of this approach is to put ESP learners in a real situation by being aware of their needs, lacks and wants, focusing on making interconnection between material and content of the ESP course and the analysis of the target situation.[9]

2.3.2 Skills centred Course Design

Unlike the first approach, which was criticised for the surface data, the purpose of Skills centred course design approach is to go deeply on the competence that supports the performance.[10]

2.3.3 Learner Centred Approach

Learner centred approach focuses on learners and their motivation of using the language. In this approach, the course designer takes learners at all the stagers of preparing and teaching the course; when analysing the learning situation then at writing the syllabus and finally at teaching the material and evaluating their achievements.

The fact that ESP is a learner centred approach makes Needs Analysis (henceforth, NA) a substantial element in any ESP course design. Dudley-Evans and St John define NA as "professional information about the learners: The tasks and activities learners are/will be using English for […] target situation analysis and objective Needs"[11]. Needs Analysis is considered as the first step in course design, which allows the ESP practitioner to identify the needs of the target learners in the target field of study.

2.4 Teaching ESP in Algeria

Algeria is no different from other nations that were influenced by the globalization of English as a foreign language in all sectors especially the educational one. The Algerian government always endeavours to promote the status of English in the learning and teaching process. Though ESP is a recently appearing field in the academic world, the Algerian Ministry of higher education and scientific research introduced English as a compulsory module (curriculum) in different departments nationwide. ESP courses are taught in Scientific and Social Sciences departments such as Biology, Psychology and Economics, to cite but a few.

2.5 Limitations of Teaching ESP in the Biology department at Mascara University

For the sake of narrowing down the scope of our topic, we will focus mainly on English for Biology, which derives from a sub-division of ESP: EST (English for Science and Technology).

The status of English as a module in this department is of less importance in comparison to the other more "scientific" modules with high coefficients. The time allocated to ESP courses, in the context of our research, is ninety minutes per week. Additionally, the majority of teachers that are associated with teaching ESP are general English teachers, most of whom hold Licence or Master degrees and work as part-time teacher.

2.6 Integrating ICTs in ESP classes

For many years, traditional teaching methods have been leading the ESP classroom. The integration of ICTs (information communication technologies) in ESP classrooms is needed in order to cope with the new teaching technologies and materials. As Friedman (2005, cited in[12]) points out: "the classrooms of today should look nothing like the classrooms of the past". In the learning and teaching processes, using ICTs is considered as a pivotal method that encourage ESP students to learn in active way, in addition to the improvement of students' learning generally and the development their English specifically . In this regard, ESP teachers try to use ICTs in an effective way for the sake of meeting with students' impoverishment and to reach the lesson objectives.

According to Haddad and Draxler, Technology may enable us to support these goals through a combination of preauthoring (i.e., design) tools, classroom work, portfolio-organization systems, publication systems, and collaboration tools[13]. In this respect, ICTs as a new method of teaching have many advantages to offer to both teachers and students.

Current ESP classrooms are undergoing a rapid transformation into the new digital teaching learning environment. According to Clemmons (2013, cited in[14]), access to the internet for the development of ESP students' research/ reference skills, use of interactive whiteboards and digital projectors for texts analysis, and implementation of lecture capture systems for recording class sessions (especially for the improvement of note-taking skills) are making a change in ESP classrooms. The new generation learners grew up in the digital age and now expect interactive, learner-centred instruction.

ESP teachers and administrations in Algeria might take into account many initiatives to have better teaching methods. They may try to integrate some technological devices in ESP classrooms such as computers, internet, interactive whiteboards, digital projector, display monitor, and audio-visuals such as time-lapse photography. In this vein, "Teachers play a crucial professional role in ensuring that the integration of ICT into pedagogies is educationally sound. They evaluate the appropriateness and effectiveness of available technologies, deciding when and how to use them with their students" (Mceetya 2005, p. 4. Quoted in[15]). In other terms, ESP teachers can choose the suitable tool and try to adjust these 'techs' with the ESP programme for the sake of increasing motivation and maintaining students' interest. This might be a daunting task because it depends on ESP learners' needs and convenience. Each one of the afore-mentioned devices is elaborated as follows:

Computers: they are considered as one of the pillars in the digital educational world which help learners and teachers process, exchange and acquire information. They are used in storing, preparing, and assembling digital data. Haddad and Draxler believe that "Computers became a new catchword, and input-output technology graduated from punch cards to magnetic tape, faster printers, and more languages for programming".[16]

Internet: "A matrix of networks connecting millions of computers around the world that all work together to share information"[17]. The Net offers abundance facilities for ESP teachers such as finding materials, sharing ideas and playing multiple roles.

Videos: they are among the audio-visuals. They include hearing the sounds of people, animals, insects, and objects without leaving the classroom.

Interactive Whiteboards (IWB): they include displaying images from a computer through a digital projector onto a large board. They are called interactive because users can interact with the content on the board using fingers or a stylus.[18]

Lecture capture systems (LCSs): it includes recording class sessions — including audio, video and screen activity —

using a digital or a web camera, a microphone and lecture capture software. Students can benefit from such systems as they will be able to revise the class session, to improve their note-taking skills and develop their understanding of various linguistic features.[19]

Digital projectors: they enable teachers to expose information via wirelessly connecting this device to a computer or a notebook. They can facilitate in-class learning and improve ICTs skills.[20]

Time-lapse photography: A new filming technique involves combining a group of pictures into a video that usually describes a process. This cinematography technique usually displays the video at a much faster or slower motion, which helps the ESP teacher to explain the process and simplify the information to the learners.

Alongside with enhancing the teaching and learning process, these tools help ESP students to interact with the content. Significantly, they will be able to implement what they have learnt in their English classes in their main field of specialty.

2.7 ICTs and English language

In the current globalized world, EFL learners are obliged to master the English language. By stepping out of their routine in learning English through traditional tools, they tend to by experiencing other different digital tools to enhance their English inside and outside the classroom. English language is termed by many linguists as an international language[21], world English[22], and global language.[23]

According to Crawford and Kirby, ICTs offer many potential ways to foster global awareness in classrooms.[24] Through infusion of both global education and technology in teaching and learning, teachers can foster students' understandings of the interrelationships of peoples worldwide, thereby preparing students to participate meaningfully as global citizens. The term of science globalization is reinforced by using one language as the language of global education and technology. This language has been English since the emergence of ESP in the 1960s.

Not surprisingly, today's non-native English speakers outnumber native ones and this is due to incredible spread of English. Thereby, we need to start thinking of enhancing English language teaching in education in Algeria. This improvement will be difficult without the assistance of ICTs. No one would argue against the fact that ICTs are among the great inventions in human life. They play a vital role in English language learning in general, and in ELT in particular.

ESP teachers should receive specific training in ICTs since the current teaching learning trend obliges them to use ICTs in all the stages during the session including presentation, demonstration, interaction, illustration, collaboration and even instruction.

Students as individuals have different ways of learning. Some of them rely primarily on the visual mode. Others use the auditory route, and yet, some would learn better if their senses like touch, olfaction or taste are involved.[25]

2.8 English and Scientific Literature

It is commonplace that English language has a great link with globalization. The position of English as a foreign language takes the precedence scientifically, economically, educationally, and chiefly in international communication academically or professionally. That is why, it has a strong status in the scientific floor compared to the French language. English language is recognised as the language of science instead of French language in Algeria theoretically. Yet, the reality reveals the opposite.

Despite the wide use of English as foreign language in the scientific acquisition, algerian students of all the scientific branches at tertiary level encounter many difficulties to build a solid background knowledge in English given their primary, middle, secondary education in science was in Arabic language, and most of the scientific terminologies that they tackle with are in French. Consequently, they have poor or no specific terminologies and register in English language. In addition, they learn English as an additional module in which only General English is taught. On the other hand, scientific students at tertiary level find themselves facing many hurdles when they conduct

scientific research. One of these hindrances is their poor linguistic luggage in English language. Therefore, they cannot understand or process the scientific data that is available in English language literature, especially when they need to collect scientific information. Whilst, the amount of available scientific information in English language is extremely increasing on an unprecedented scale and the spread of English scientific data in the scientific educational world is unstoppable, educationalists in Algeria still use French as the language of scientific instruction and teaching in higher education. In other words, the vast majority of the available scientific documentations, scientific books and scientific articles are written in English language. Conversely, French is still dominant as the language of science in Algeria. To this end, the problem of language, science and technology is amongst the problems that need special attention in the Algerian educational policies. English as a scientific language has been successfully promoted and globally adopted in education by most of the world's countries. Crystal inserts that English has become the language most widely taught as a foreign language in over 100 countries such as China, Russia, Germany, Spain, Egypt and Brazil[26]. It is emerging as the predominant language of science to be encountered in schools.

2.9 Teaching Science in Algeria (French)

English as a global language and ICTs are now considered as the panacea to leapfrog all the obstacles that students and teachers face in learning and teaching science. Despite the fact that the demand for the use of English language in teaching sciences is highly recommended, English language is neglected in teaching sciences in most of the scientific departments in Algerian universities. The French language is still the dominant language in teaching science until this date.

Teaching science is continuously changing according to the digitalization and the globalization of the world. In this regard, the Algerian education system is non-acclimatized yet with the reality that English is highly needed in teaching and learning processes especially in teaching sciences. In fact, teaching science in Algeria is still holding the same position for

decades ignoring the changes that todays' education world is witnessing.

The impact of the French colonialism on the Algerian educational system is obvious in the domination of French as the foreign language in the learning and teaching processes. However, after the independence of Algeria in 1962, a political linguistic struggle was raised about the status of French as the language of colonialism in the Algerian educational system. Consequently, the status of French and English as foreign languages have tremendously changed in the presidential era of president BENBELLA from dominant languages to second foreign languages that were taught only as sessions in the Algerian educational programme. The situation remained unchangeable until the upcoming presidential era in 1999, which witnessed the strongest return of foreign languages in general and the French language specifically to the educational floor. Subsequently, new educational policies were born in Algeria. Accordingly, the government asserted that foreign languages are the key of science and new technology. Thus, it authorized the re-foundation of all the French colleges and private schools that closed many years ago. This shift was the result of the demand of the richest people who were highly influenced by the French language and its values at that time.[27]

The status of the French language in Algeria witnessed many disputes. The Algerian constitution classified the French language as the first foreign language, but in reality, it plays the role of an official language in the tertiary level because the majority of the scientific branches in higher education use French as the language of instructions in all the academic and official aspects. Professor Dominique Caubet, University of North African (Maghribi) Arabic at INALCO (Institute of National Arab Languages and Orientals civilisations), clarified this paradox situation by stating that since the French language is the language of colonialism, it has a very ambiguous status. On the one side, it is considered as a foreign language that is similar to the English language officially and as the synonymous of the social success and access to culture and modernism on the other side.[28]

3. Methodology and Data Collection

This study aims at integrating ICTs in ESP classrooms. Despite the wide use of ICTs in the teaching learning process, they are rarely used in Biology classes, in which teachers rely on traditional teaching methods to explain processes. In addition, one of the key targets of this study is to discover the extent to which using ICTs is effective in ESP classrooms. To this extent, the researchers implemented a set of parameters that aim to answer the research questions upon which this study is based.

3.1 Research Questions

This study attempts to answer two chief questions:

1.What are the real needs of first year LMD biology students at Mascara University?

2. To which extent are ICTs being integrated in the teaching/learning process by ESP practitioners and are they effective if integrated?

The above-mentioned question led to formulate the following hypotheses:

- Biology students not only need English for acquiring the target terminology but also require a certain flexibility in using ICTs.
- ICTs are effective in the ESP classroom but they are rarely used by ESP practitioners.

3.2 Research Methodology

The researchers used the mixed method approach to collect both quantitative and qualitative data in this article. The questionnaire was administered to First Year LMD students in the department of Biology at Mascara University. Additionally, the researchers used classroom observation as another tool that paved the way for them to observe both the ESP teachers and biology students in an authentic environment.

3.3 Participants

Participants in this study are first year licence students, they are randomly selected as a sample population for the present case study. The total number of the students is (891) students divided into four different sections: A (222), B (225), C (224), D (220). They are enrolled in academic programmes during the

second semester of the academic year 2017-2018. In this study, the researchers have chosen the C and D sections because they are gathered in one classroom for the English session from 14.30 to 16:00.

3.4 Data Collection

As a first data collection tool, thirty one (31) questionnaires were given to the selected participants. For instance, a question deals with students' point of view about the way they prefer to learn in the classroom. This question uses a cross-check question offering two choices: ("with ICTs," "without ICTs"). The questionnaire was designed in English language and translated into French for the sake of intelligibility. As expected, the participants answered only the French version of the questionnaire. After fifteen minutes, most of the participants finished answering the questionnaire and gave it back to the researchers.

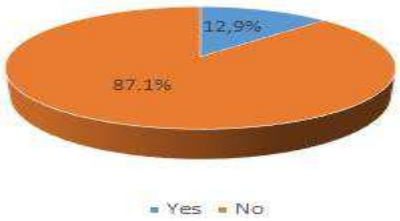
For the sake of strengthening the validity of this research, the researchers conducted eight (8) classroom observations. Classroom observations were implemented in this research to see whether Biology teachers integrate ICTs in the ESP classroom or not and to gauge the effectiveness of integrating ICTs in the classroom; the way in which they are being used by ESP practitioners and the reaction of the students towards their use.

4. Results and discussion

4.1 Questionnaire results

Based on the analysis of the data collected via students' questionnaires, the researchers could draw the real needs of first year LMD biology students at Mascara University.

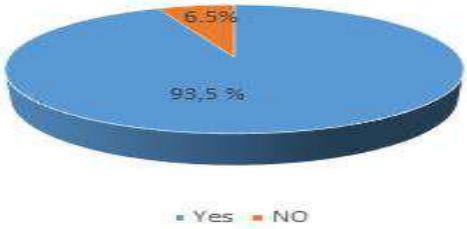
One of the aims of conducting students' questionnaire is to track the integration of ICTs in the teaching/learning process by ESP practitioners. The results show that only four (4) out of thirty-one (31) of the total number of the participants answered with yes to the question "Do your teacher of English integrate ICTs (data show, videos, audio data…) while explaining the lesson? The results are explained in the following pie chart:



Pie chart 1: Participants' Responses about the Integration of ICTs in Course Explanation by their Teachers.

According to the pie chart 1, only 12.90% of the students reported that their ESP teachers explain the course using ICTs in their classrooms. This phenomenon could be related to the lack of equipment at the department or other related resources.

The second main question in students' questionnaire enquired about the attitude of the respondents towards studying ICTs as a module and the use of ICTs in the teaching/learning process. The results show that most of the learners were stimulated to the use of ICTs in learning. The results are translated in the following pie chart:



Pie chart 2: Respondents' Approval towards Learning ICTs as a Module or Towards Learning through ICTs.

As noticed in the pie chart, 93.5% of the participants showed their approval to learning ICTs as a module or learning through ICTs or with the help of ICTs.

The general results of the questionnaire show that the participants were enthusiastic to the idea of integrating ICTS in lesson explanations by their teachers who, according to the questionnaire results, rarely use ICTS in the classroom.

4.2 Classroom Observation Analysis

As stated above, the researchers assisted eight (8) classroom observation sessions. The general results that were observed led to the following conclusions:

•Most of half students did not attend the ESP class in the eight (8) sessions.

•ESP practitioners did not use any kind of ICTs in their classrooms but rather implemented the traditional teaching method of "Chalk and Talk".

•The level of motivation was lower in comparison to other classes.

The prominent absence of the students and the low motivation are two interlinked factors with the low status of the module of English if compared to the other modules. In addition, conducting the observation allowed the researchers to confirm the hypothesis which states that ESP teacher at the Biology department do not integrate ICTs in the teaching process. Evidently, along the eight (8) classroom observations, the ESP teacher did not implement any type of ICTs in the lesson explanation process.

5. Sample Course

By the end of this study the researchers have proposed this course as a sample of an ESP course that can fit the first year LMD Biology students' needs.

Lesson Read and Write / Comprehension Strategies

Objectives By the end of the course ,the students will be able to :

1. Skim the text in order to grasp the general idea.

2. Listen to the video and list characteristics of the desert plants and animals and describe how they can survive in a harsh environment.

3. Scan by reading the scientific text and answer the questions.

4. Learn some new scientific terminologies such as stomata, xerophytes…etc.

5. Speak and raise a discussion with the teacher.

6. Write a presentation concerning the topic in which they explain the fact that there is life in the deserts and learn how plants are able to survive without receiving a lot of water. In addition, they propose how these plants can benefit their environment.

Materials

- Picture about the desert on the monitor.
- Worksheet including pictures of different desert plants and animals.
- Data show in which it presents a video about the adaptation of the desert plants and animals in the desert environment.
- Hand-out including text about life in the deserts.

Level Intermediate

Time (90 minutes)

Procedures (Lesson steps).

Warming up

The teacher asks the students to look to the picture on the monitor and try to answer the following questions:

1- Could you tell me what you see on the poster?

2- What do we call this environment?

3- How do you think the life is there?

4- Could you describe the desert climate?

Aim

Teacher and students can then review common characteristics of deserts:

-Deserts are generally very hot in the daytime (often more than 60 degrees Fahrenheit), but they can be cold at night (50 degrees Fahrenheit and colder).

-Deserts may receive only a few episodes of rainfall in a year.

Pre –reading

Guided discussion

- The teacher distributes a worksheet that includes pictures of various animals and plants then asks the students to work in pair and try to select the desert animals and plants in order to open a discussion with students to elicit and introduce the topic.
- The teacher asks students to give the scientific names of the desert plants and animals that they select from the worksheet in order to identify and know the main elements listed in the text.
- The teacher asks the students to watch and listen carefully to the video about the plants and animals that live in the desert and asks

students to take notes about how these plants and animals can adapt with the hard conditions in the desert environment.

- The teacher reviews animals and plants adaptations with his class. Then, he explains that for any animal and plants to survive within an ecosystem, it must be physically and behaviourally adapted to the conditions of its environment.
- First, concerning animals adaptation, the teacher makes sure that the students understand that physical adaptation refers to physical characteristics such as fur, eyes, and colour. In addition to this, they understand that behavioural adaptation refers to characteristics such as hunting strategies, breeding patterns that help animals to face the hard conditions where they live in and to cope with it.

Moreover, concerning plants adaptation, the teacher makes sure that the students understand that the physical adaptation refers to physical characteristics such as the spines or small leaves, glossy and waxy leaves all reduce water loss, long and widespread roots to look for water.

-Teacher allows an adequate time and helps students to identify the main elements listed in the text.

While reading

-The teacher gives the students a text about life in the desert; they read it for a while.

Text :

Deserts are regions that receive an average of less than 10 centimeters of rain per year. Most are located at about 30° north and south latitude, where air depleted of moisture sinks. In these areas, the low humidity allows much sunlight to reach the soil surface, so the ground heats fast during the day. Low humidity also causes the ground to cool fast at night. Deserts are typically nutrient poor and somewhat salty. Despite these forbidding conditions, some plants and animals survive, especially in areas where moisture is available in more than one season. Many desert plants have adaptations to reduce water loss. Light-colored spines or hairs can help keep humidity around the stomata high and also reflect sunlight. Alternative carbon fixing pathways also help desert plants conserve water. Cactuses and agaves are CAM plants and open their stomata only at night. Many annuals that live in deserts are C4 plants. Woody desert shrubs such as mesquite and creosote have extensive, efficient root systems that take up the little water that is available. Mesquite roots have been found as deep as 60 meters beneath the soil surface. Animals also have adaptations that allow them to conserve water. The desert kangaroo rat is a resident of the Sonoran Desert. The driest of all deserts may be Chile's cool Atacama Desert, which lies in a rain shadow behind the Andes. Parts of this area are so dry that they were thought to be entirely lifeless. However, scientists recently found bacteria deep in the soil.[29]

-Important terminologies will be translated into Arabic or French in order to make sure that the students grasp the meaning of each terminology. Furthermore, the teacher provides the students with new terminologies related to the topic such as “xerophytic plants”, “succulents”

- The teacher introduces a list of words and definitions. Students will guess or match the words with their definitions.

-The teacher presents some statements and asks the students to say if they are true or false according to the text.

- The teacher provides students with 4 or 6 questions and asks them to answer from the text.

- He /she gives them questions in order to explore the text such as:

- Could you name famous deserts around the world from the text (such as the Sonoran in North America)?
- What do you know about CAM plants?
- What is the function of stomata?

- The teacher allows an adequate time for students to answer the questions.

Post reading (writing)

-The teacher splits students into small groups and provides them with some cues.

-The teacher asks the students to write a short presentation about:

a. How do you explain the fact that there is life in desert? (Give arguments)

b. List other plants and animals that can support the torrid weather in the desert.

c. Say if there are other plants and animals able to adapt to desert temperatures and conditions.

d- Say how these plants and animals can benefit their environment

- The teacher allows an adequate time to students to reflect and prepare short production about.

-The teacher asks the students to presents their production in order to have a comparison.

6. Conclusion

The present research consisted of an exploratory study, which investigated the effectiveness of integrating ICTs in teaching Biology students at Mascara University. The key reason behind the study stems from the researchers' experience as an ESP teachers at the department of Biology, who conducted a Needs Analysis to First Year LMD students and concluded that integrating ICTs in explaining processes and Biological phenomena will be of major assistance to the learners in grasping the lesson.

The data was collected via both qualitative and quantitative approaches. A students' questionnaire was administered to the selected sample in addition to an eight-session classroom observation process. The results revealed that ESP

teachers counted on the traditional methods of teaching instead of integrating ICTs in their classes. Furthermore, the respondents showed their eagerness towards learning via ICTs.

Identical to any other academic inquiry, this research was subject to a set of limitations that hindered the data collection process. Instances of these limitations include the absence of a definite ESP programme for First Year Biology students at the selected University, which produced some difficulties for the researchers as far as investigating the use of ICTs in the teaching/learning process is concerned. While collecting data, most of the respondents' answers are mainly focused on close ended questions and neglected the open ended ones, which ask for sharing ideas in English. This may be due to their incapability to answer questions in English .

This research has thrown up many questions in need of further investigation by future researchers such as how to bridge the existing gap between biology students and learning English language. Would it possible to plan for a future ESP course with the integration of ICT as a key to cross this bridge for a better English language learning? What stakes and challenges would such an enterprise raise?

All in all, there is one conclusion that could be agreed on by every practitioner: there must be a training in how to use ICTs in our daily practice.

[1] Kennedy, C and R .Bolitho. (1984). *English for Specific Purposes.* London: Macmillan Press Ltd.

[2] Belcher, D. (2006). English for Specific Purposes:Teaching to Perceived Needs and Imagined Futures in Worlds of Work.Study and Everyday Life.

[3] Dudley-Evans, T and St john, M. (1998). Developments in English for Specific Purposes:A Multi-Disciplinary Approch. Cambridge: Cambridge University Press.

[4] Anthony, L. (1997). Preaching to Cannibals:Proceedings of the Japan Conference on English for Specific Purposes. Fukushima.

[5] Strevens, P. (1980). Teaching English as an International Language: From Practice to Principle. Oxford: Pergamon Press.

[6] Hutchinson, T and Waters, A. (1987). English for Specific Purposes: A Learning Centred Approach. Cambridge: Cambridge University Press.
[7] Ibid, p 21.
[8] Ibid.
[9] Basturkmen, H. (2010). Developing Courses in English for Specific Purposes. London: Palgrave Macmillan.
[10] Hutchinson, T and Waters, A. (1987). English for Specific Purposes: A Learning Centred Approach. Cambridge: Cambridge University Press.
[11] Dudley-Evans, T and St john, M. (1998). Developments in English for Specific Purposes:A Multi-Disciplinary Approach. Cambridge: Cambridge University Press, p 125.
[12] Chliaras, P. (2014). Implementing new technologies as instructional models into ESP classes. Journal of the IATEFL ESP SIG, p 8.
[13] Haddad, W. D. and Draxler, A. (2002). Technologies for Education Potential, Parametere, And Prospects. Washington: UNESCO and the Academy for Educational Development, p 96.
[14] Chliaras, P. (2014). Implementing new technologies as instructional models into ESP classes. Journal of the IATEFL ESP SIG, p 8.
[15] Essays, UK. (2013). Benefits of ICT in Education and Classroom Management.
[16] Haddad, W. D. and Draxler, A. (2002). Technologies for Education Potential, Parameter, And Prospects. Washington: UNESCO and the Academy for Educational Development, p 21.
[17] Fernini, B . L. (2017). Lecture Notes in English for Computing. Algiers: The Office of University's publications, p 114.
[18] Chliaras, P. (2014). Implementing new technologies as instructional models into ESP classes. Journal of the IATEFL ESP SIG, p 9.
[19] Ibid.
[20] Ibid.
[21] Mckay, S. L. (2002). Teaching English as an international language: rethinking goals and approaches. (First Edition ed.). Oxford: Oxford university press.
[22] Rajagopalan, K. (2012). World English or World Englishes? Does it make any difference? International Journal of Applied Linguistics, 22(4).
[23] Crystal, D. (2003). English as a global language (2nd Edition). Cambridge: Cambridge University Press.
[24] Crawford, E. and Kirby, M. (2008). Fostering Students' Global Awareness: technology applications in social studies teaching and learning. Journal of Curriculum and Instruction.
[25] Prasannanshu. (2013). The English Language and Information Communication Technology. International Journal of Professional Development, 2(2), p 6.

[26] Crystal, D. (2003). English as a global language (2nd Edition). Cambridge: Cambridge University Press.
[27] Mami, N. A. (2013). La diversité linguistique et culturelle dans le système éducatif algérien [Linguistic and cultural diversity in the Algerian education system]. Revue internationale d'éducation de Sèvres.
[28] Caubet, D. (1998). Alternance des codes au Maghreb: pourquoi le français est-il arabisé ?, in Plurilinguismes, Alternance des Langues et Apprentissage en contextes plurilingues, CERPL, Université René Descartes.
[29] Adopted from Biology the Unity and Diversity of life. Starr, Taggart, Ever, Starr (2009, p. 871)

Ichkalat journal **E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586**
Volume 09 **No** 3 **Year : 2020** **Pp(527 - 541)**

Identity and the Culinary Diasporic Memoir: Asserting the Arab Selfhood through Food in Suheir Hammad's *Drops of this Story* and Diana Abu Jaber's *The Language of Baklava*

الهوية ومذكرات الطهي في الشتات: تأكيد الذات العربية من خلال الطعام في قطرات من هذه القصة لسهير حماد ولغة البقلاوة لديانا أبو جابر

[1]Soumaya Guebla [1], Pr. Hocine Maoui [2]
سمية قبلة 1 معاوي حسين [2]
Badji Mokhtar University, Annaba (Algeria)
LECUCRA Laboratory
جامعة عنابة – الدزائر
souma113@hotmail.fr maouihocine@yahoo.com

Rec. Day : 15/04/2020	Acc. day: 13/05/2020	Pub. day: 15/09/2020

Abstract:
This article spotsthe light on how, through the use of the memoir genre, Diana Abu Jaber and Suheir Hammad purposefully show the complexities of their identities. It emphasizes onhow they assert their Arab identity through cooking Arab food within the U.S. landscape. It also stresseson how as contemporary Arab American memoirists, Abu Jaber and Hammad tend to bridge the gap between Eastern and Western worlds, and rely on the journey motif in the search for their identities. The purpose of this study is to show how, in their culinary diasporic memoirs, the writers enhance the nostalgia of the homeland and remembering of the beautiful sense of Jordan and Palestine, via smell and taste memory.
Keywords : Nostalgia, Culinary Diasporic Memoir, Identity, Food.

ملخص البحث

يلقي هذا المقال الضوء على كيفية عرض ديانا أبو جابر وسهير حماد، لهويتهما المعقدة، عن طريق استخدام النوع الأدبي المذكرة. إنه يوضح كيف تثبتان هويتهما العربية من خلال طهي الطعام

العربي داخل المشهد الأمريكي. ويؤكد أيضًا كيف تقوم أبو جابر وحماد بصفتهما كاتبتي مذكرات عربيتين أمريكيتين معاصرتين، بسد الفجوة بين العالمين الشرقي والغربي، والاعتماد على عنصر الرحلة في البحث عن هوياتهن. والغرض من هذه الدراسة هو إظهار كيف، من خلال مذكرات الطهي في الشتات الخاصة بهن، تعزز الكتابات حنين الوطن وتذكر الإحساس الجميل بالأردن وفلسطين، عن طريق ذاكرة الرائحة والذوق

الكلمات المفتاحية: الحنين ، مذكرات الطهي في الشتات ، الهوية ، الطعام

I- Introduction:

Culinary tradition or Arab cuisine is interlinked with identity where Abu Jaber and Hammad negotiate their assorted ethnic identity through food. It is their means of resisting conformity to Western norms of imposing their food traditions and this allows them to "reveal [their] inner landscape of Arabness through 'memorable/memorial' subversion."[2] Within this context, food becomes symbolically meaningful in that it introduces a new code of expressing and of preserving their identity. Arab cuisine is complexly significant in that it plays the role of cultural, social, and ethnic marker of one's inclination to a particular group and thus a signifier of their selfhood. So what is the relation between food, memory, and identity? How is it perceived as a social and cultural marker?

Abu Jaber and Hammad employ food or culinary codes as a symbolic tool or strategy to evoke and decipher certain meanings related to cultural identity. They create a diasporic space formed out of mosaic compositions via the medium of food. It is their gate of entering their ancestral lost homeland. Mehta confirms that, "it becomes the starting point of culinary pilgrimage and the site of creative exploration."[3] The foodscape, as a motif in Abu Jaber's and Hammad's works, is a spatial instrument for memory through which the passing of the family traditions, is combined with black ethnic cookery for Hammad. Marta Cariello asserts that,

> Food, its preparation and the ritualistic aspect of it often constitute a form of articulation of symbolic communication in the individual and collective memory of exile, memory is reshaped by exile itself, id performed at the crossroads of new ethnic, class, and gender configurations.[4]

The migratory memoir or diasporic memoir is a combination of travel writing as well as self/autobiographical writing. The culinary adds food as an extra ingredient. The culinary diasporic memoir, takes food as an important component in re-living the homeland's past via nostalgic cooking. Such a hybrid genre of the culinary migratory memoir helps in the construction of the self, in which smell or taste memories significantly trigger homesickness via the recalling of sweet past.

Diana's and Suheir's culinary memoirs stress the sensory pleasure of tasting food with family. They include even the metaphorical representation of food that encourages the interpretation of the text via food; i.e: (culturally, politically, psychologically, anthropologically…) *The Language of Baklava* and *Drops of this Story* build culinary bridges between home and host land. Family bonds and homeland memories are strengthened through sharing food at home. Actually, "a particular smell or taste of food would trigger a chain of memories that are vital to the growth of the writer."[5]

Abu Jaber's and Hammad's memoirs record childhood memories which are recalled through the scents and savors of food. Obviously, taste memory empowers them to spontaneously reveal how culinary practices re-create the Arab identity in the diaspora. Since all languages are pervaded by patriarchal language (or colonized by men), so as female memoirists, they resort to food as their language of expression to "transgress the boundaries of patriarchal discourse that creates institutionalized food identities for women."[6]

The kitchen as a private and an empowering space, considered as women's specific area, encourages them to re-narrate their stories through food and cooking. The kitchen as a foodscape is

protected from any external interference or intervention. Transnational food practices often re-fashion the migrant identity, where culinary memoirs undeniably involve the journey motif (whether metaphorical or physical) as they generally travel through food memory. According to Paula Torriero Pazo,

> In this kind of memoirs, food is not merely a detail or a background ornament: food becomes the protagonist, playing many different and even opposite roles, such as that of identity marker, an act of trust and love, a bond or a chasm between generations of immigrants, or the symbolic material grounds of memory, superstitions, and religious beliefs, among many other nuances.[7]

The insertion of ethnic recipes within the culinary memoire stresses the writers' need to re-invent a forepassed moment through the flavorful nostalgic memory recall.

The culinary migrant/diasporic memoir does not tell about a food adventure, rather it documents the complicated journey sought by the writer during the constant movement and includes recall and anamnesis. The homeland is presented with its alluring past via traditional food trajectories and practices, supporting the slow food Arab culture as opposed to American fast food.

Taste and memory are two intricately linked elements because the memory of a specific food is connected to the experience of that food.

> Culinary memoirs recall experiences with food through taste memory. Taste functions as a recall cue which aids associative memory. [….] Taste memory is a chain of memories that will enable a person to remember people and places through food. […] Taste memories are long lasting, have emotional content and need not have informational content. Conditioned taste aversions are also due to

> taste memory. The emotional content is vital for the memoirist as human experiences remembered through emotions.[8]

The culinary memoir celebrates the emotional satisfaction and delight garnered in taste memories to remember episodes from Suheir's and Diana's lives. The culinary memoire triggers other memories related to a jumble of emotions involving family, friends, and homeland. According to Fabio Paraseoli, "…Food memories are far from being carved in our mind once for all; rather, they interact uninterruptedly with our emotional, physical and motivational states."[9]

Diasporic groups, in this respect, employ the culinary memoir to reunite with the past, understand their present and react to their future. Diasporic culinary memoirists reconsider their own madeleines to proceed in their lives. They employ culinary savory memories to attach with a network of bygone family stories. Food, in this context, becomes the major point that mirrors the ethnicity of the diasporic writer. The heavenly taste of ethnic gustatory food through the combination of homeland ingredients is a crucial element in shaping the nostalgic experience of diasporic memoirists. Evidently, homeland yearning is evoked through taste memory in which the writer of the diasporic memoire wishes to "remember the simplicity of childhood and life back in "homeland" while simultaneously being cognizant of the impossibility of this endeavor" [10]

II- Nostalgic Homeland: Revamping the Past via Food:

Suheir's nostalgic vision gives birth to taste memory, which brings to life the homeland via the memory of food. Her narrative is imbued with culinary nostalgia and conducts migrant memories that travel with the diasporic self to the homeland.

Hammad's individual identity is shaped by foodscapes, as she believes in the power of culinary codes, which are so evocative via revitalizing her home. "My ears are filled with the natal juice of this tale," she writes of her 1973 refugee camp birth, "The dates, pomegranates, figs and cactus pears that my father brought home swam in the nectar of this story. I drank it. Chewed this

song lives ago. I once swallowed a fig whole, and it planted this story into my belly." [11]

Hammad herself, as a special composition, reflects the multicultural aspects of her identity that are recurrent with regard to food. She maintains, "I tell you I was raised around the delicious stinks of the ghetto. Fried plantains and smoked reefers, my mother's stuffed eggplant and the neighbor's pork ribs. Our apartment building was always swaying with the smells of the East, the Caribbean, and the South."[12] Hammad explains that when she was younger she wanted to eat the typical American food, because the Arab food made her seem different, peculiar, or bizarre "Why couldn't we just eat pancakes and bacon like everybody else? We had to have olives at every meal and pita bread with everything. I know now that I always loved that food. It's just hard to be different all the time." [13]

However, when she has grown up, she has learnt to appreciate her difference because it is not a bad difference. The kind of food she was disinterested in as a child, suddenly transforms into a new kind that principally ensures a vital connection with her native land. And when Arab food gets popular in America she becomes annoyed and resented at the way white Americans prefer to eat it, as they mispronounce the word "hummus" for "ghummus," because this is a way of altering the authentic Arab identity. She writes,

> The time I heard them white girls order falafel in their oh-so-cute voices. They wanted it extra crispy, as though it were some fried chicken or potato chips. I wanted to let them know that falafel is only made two ways; good and not good. […] Almost choked when I heard them ask for ghummus 'on their sandwiches. Wanted to tell them it was pronounced hummus. […] When they were walking out, I hear them talking about how much they loved Israeli food and wasn't that belly dance music oh-so-cute? I

> swallowed it down. Wanted to belly dance
> on their heads. [14]

Complexly, Hammad's sense of un-belonging is strongly heightened because of the semiology of food. She stands at the crossroads of being Arab and American at the same time. Her Arab family considers her as American while Americans perceive her as Arab because she fasts in Ramadan, and eats hummus and falafel. One example is when she refuses to eat her grandfather's chicken who thinks of her as American, "My grandpa would yell at me when I wouldn't eat his chickens. I was used to Perdue13, not these sorry, straggly birds that just a few days ago I saw running around the roof. He'd give me one of his daughter's dirty looks and call me a spoiled American brat." [15]

Hammad's realization of her inclination toward her Arab selfhood is made possible through admitting how much she regrets hating Arab food as a little immigrant kid, "trying to fit in," as she has neither liked mayonnaise and cheese, nor hot dogs and apple pie. She argues,

> I know now that this story was in the olive oil we sprinkled on our hummus. In the tomato juice that squirted as we prepared taboulleh for parties. When it became cool to eat hummus, falafel, taboulleh, and pita with everything, it was too late. I had already wasted years of trying to trade my labneh sandwiches for peanut butter and jelly, which I didn't even like. [16]

Moreover, as an immigrant, Diana, in *The Language of Baklava*, is conscious of time and space compression, pointedly moving back and forth between America and Jordan in order to re-create herself out of the memories and recollections of her father's history. But this is certainly incomplete without the food gatherings that set the bridges for connecting the family together. She asserts in the foreword, "memories give our lives their fullest shape, and eating together helps us to remember." The gatherings of Diana's cousins, aunties, and uncles in America mean that

everyone is hungry "for home, for family, for the old smells and touches and tastes."[17]

Preparing shish kabob in the diaspora reminds Bud- Diana's father- and his brothers of their life in Jordan. Indeed, "the heat, the spices, the preparation for cooking, and the rituals for eating were all the same as when they were children, eating at their parents' big table." [18] Before going to live in Jordan, Diana –born in Syracuse- finds it difficult to understand her father's nostalgia for the old country. She says about him describing how he communicates with his nostalgic chicken liver, "Bud misses the old country so much, it's like an ache in his blood. On his days off, he cooks and croons in Arabic to the frying liver and onions songs about missing the one you love. Then he gazes fondly at the frying liver as if it is singing sweetly back to him. I don't understand this yet." [19]

As Diana travels for the first time to Jordan for a year, she misses American pancakes, hamburgers, and ice cream. She writes, "My mouth falls open; I'd forgotten about pancakes. In that instant I miss them unbearably and completely. It washes over me all the food I forgot: pancakes, ice cream, hamburgers."[20] However, the factor of time widens the space that Jordan takes in Diana's mind, while America's space is diminished. "Sometimes I lose track of what language I'm in and gibber between the two of them, substituting English words for Arabic and vice verse."[21] Now her favorite breakfast is no longer pancakes but bread doused with oil and zaatar. There are only a few incidents that remind her of her former life, for instance, a woman who laughs like her grandmother. She reflects on her life, "when these reminders occur I stop and think: Am I still an American? And it confuses me because it seems like a kind of unbecoming or re-becoming - to turn into this other Diana- pronounced Dee-ahna, a Jordanian girl who has forgotten the taste of fluffernutter sandwiches or Hershey's bars."[22] Even when she goes back to America, she rediscovers that she does not like American food, and probably because she has forgotten it, declaring, "this is American food, I tell myself. I don't like it, I think, because I have somehow forgotten it."[23]

Ethnic food becomes a comforting tool for the diasporic writer. Shoba Narayan confirms that, "A smell can carry a memory and certain foods can compress the memory of an entire childhood in them." [24]Diana correlates taste and smell with emotion and memory. This is particularly obvious when she is nervous and does not want to return to her apartment. So she goes to the International Market and buys "little cellophane bags of amber colored spices, some fresh pita bread, braided cheese, a small glass jug of olive oil, a pomegranate, little plastic containers of hummus, [her] favorite Arabic bean dip- *ful mudammas*- and a small bunch of oranges."[25] Here the act of picking savory flavored Jordanian food from the supermarket offers Diana a healing unique experience. This is similar to Bud's eating knaffea with its rich, dense, sweet, soft layers that offer him a beautiful dream of a pleasant memory, "now the knaffea calms Bud and Uncle Hal down. It makes them remember their mother, and they forget again about being surrounded by Americans."[26]

Forming a food connection is what matters for the whole family. Ethnic food sustains them in the diaspora as it emblematizes home. It captures the complex movement between homeland and host land because the memoir solicits to establish a transnational identity. Uncle Jack calls the magloubeh "our national identity."[27] Indeed, Diana argues that what her family cares about is their meeting together, talking, and laughing, forgetting that they are in America, and letting the magloubeh or any other traditional meal transport them to Jordan. She avows, "I only know that we can't stop laughing. We watch the adults eat, and we laugh some more. We're not there for the food so much as for the pure electricity of one another's presence." [28]

As a diasporic subject, Bud's longing for leaving America and returning to Jordan; his "true country" and especially for re-uniting with his family around one big table is at the center of his identity. He tells his family, "In Jordan, we're going to get a big enough table so the company can sit in the kitchen with us!"[29] Diana's father Ghassen Saleh Abu-Jaber, aka Bud, who has a low income, works at least four jobs a day, and who is tired of life, finds pleasure and delight only in cooking Arabian food in the

weekend or during holidays for his family and relatives who are "…hungry: for home, for family, for the old smells and touches and tastes."[30] Afraid of losing his traditional cultural values, Bud tries to protect his family by keeping his daughters always attached to the Jordanian culture via the medium of food. Through preparing tasty platters of "*shish kabob*, stuffed grape leaves, stuffed squash, *kibbeh*, *baklava* and special rice", he teaches his daughters the importance of extended family company through sharing Arabian cooked food. Diana says, "I half wonder if Jordan would exist if Bud weren't there,"[31] because eating Jordanian traditional food makes them "… Arab at home and American in the streets" [32]

Diana's paternal Aunt Aya meaningfully tells her that Bud's obsession or passion of cooking Arab food is purposeful because he "…cooks to remember, but the more he eats, the more he forgets" and that he was eating "…the shadow of a memory"[33]. In this context Carole Fadda contends that, "This reclamation of the food's Arab origins, however, is not so much an affirmation of her father's nostalgia as it is an assertion of her own Arab identity within a landscape that often omits such a presence from its genealogy and history or that presents it as perpetually foreign." [34] Diana is deeply affected by her father's perspective who has worked as a "cultural ambassador" by trying hard to introduce and popularize Arab food to the American society. She praises the lunch boxes she takes to school full of delicious Arab food and pities children whose food looks and smells disgusting and unappetizing. In America, she became famous for her lunch boxes full of delicious garlic-roasted lamb and stuffed grape leaves. It is true that Abu Jaber's family do not achieve their dream to make food a tool that assures the rapprochement between cultures (mainly because their American neighbors survey them with suspicion as they barbecue in the backyard) but at least they succeed in affirming their ethnic culture and tradition.

Bud's aspirations of opening a restaurant in the U.S to cook Arab and Arab American hybrid food is typical of the family's understanding of their blended Arab American identity. This reflects the mixture he grew up with, the only thing that makes

sense to him. The new idea about their restaurant is that it will fuse different styles of food ranging from Arab, American, and even Italian food. This golden place will become a "Shangri-la" which would "heal the wounds between East and West",[35] by approbating all cultures, languages, and religions. It becomes the place that symbolizes the story of any diasporic minority American whose dream is respect, dignity, recognition, and self-affirmation. Dreaming to open a restaurant in the diaspora that serves ethnic food stands for the memoirist's yearning to make their ethnic food known to the mainstream culture.

However, Bud's dream restaurant turns into a fast food serving American burgers and French fries. In the end, what mattered for him is preparing and serving food, whether Arab or American because the process itself of "cooking and feeding people and watching them eat"[36] is the symbol of the joyous family gathering around meals. He incites his daughters to live Jordan in America. As a second generation immigrant, Diana finds it difficult to reconcile with the Jordanian part of her identity. She understands that she lives in America as a "transnational citizen." "The memoirist's father cooks Jordanian food but her mother insists on cooking American food. The writer is unsure of patronizing any one side of her roots. This shift is demonstrated through the positioning of the recipes."[37] But the smells and tastes of Jordan have always been within her, an inseparable part from her. The scent of mint, the crust of bread, and the taste of dried yogurt vividly and constantly return to her dreams.

When Diana left her parents' house to study at the State University of New York in Oswego, she started skipping dining meals, and snacking at the Sweet Shoppe. She loses weight because of the appetiteless dining hall with its lifeless top sauces and tepid ingredients, and misses Bud's meals, craving and meditating over them. When she visits her parents' house, she eats with abandon her favorite roast chicken, roast kabobs, and grape leaves. She thus re-visits the past, and feels the old place's presence via Bud's cooking. With every bite, she senses Jordan's

sun-soaked air, full of emotion, and glowing within her. She eats "like an amnesiac," delighted with the sweetness of return.

Throughout the memoir, American or Arab recipes are always preceded by a descriptive adjective such as Comforting Grilled Velveeta Sandwiches, Sentimental Hot Chocolate or Magical *Muhammara*, Poetic *Baklava*, that makes the narrator conclude that it is food that made Diana change her perspective about the need to have one home and the whole world can be her home. Diana names her memoir after the serenading, sentimental baklava or baklawa because its poetic taste and smell give it a new way of tasting Arabic food. Its layered, buttery phyllo pastry, flavored with mild, roasted pistachios, perfumed and sweetened with orange blossoms allows its magical scent to bring with it "the mysteries of time, loss, and grief, as well as promises of journeys and rebirth."[38] Undoubtedly, "The unusual title of the memoir captures the exclusivity of the author's parent culture. The Baklava is a Middle Eastern sweet pastry made of layers of *filo* filled with chopped nuts sweetened by syrup or honey. By naming her memoir after an exotic dessert the author rouses the curiosity of the reader and establishes her identity as someone different, special and mysterious."[39]

Diana finally believes that her true home exists in Jordan because it is embedded in her blood. She reconciles with her second self, and wants to go to Jordan for a grant to write a novel about characters who move between America and the Middle East. Throughout her process of self-recovery, she understands that Jordan is a familiar place, "socially lush, and deeply welcoming than I'd ever expected it to be. I knew as soon as the air plane door opened onto the clean desert night, the scents of jasmine, dust, and mint weaving through the air [...] calling me back, as if to say, *here it is, the place you were meant to be, at last.*" [40]

By the end of the memoir, Diana's second self is awakened. She says to it "Come back" calling the Jordanian inescapable memories that became an inherent part of her identity construction, re-living the smell of Jordan by looking at the stars in the sky through the glass window, and yearning, "there is tea

and mint here, there is sugar, there is dark bread and oil. I must have these ingredients near me: children, hometown, fresh bread, long conversations, animals; I must bring them very near. The second self draws close, like a wild bird, easy to startle away: It owns nothing, and it wants nothing, only to see, to taste, and to describe."[41]

She concludes that she is certainly a Bedouin, missing, and longing for "every place, every country" crying out "I never want to leave any of these places" and there is no one home. She gets easily attached to the fruits and vegetables, the dishes and music of every place she lives in, and it becomes part of her, growing and living within her.

Diana's father as well ends up living through borders ensuring Jordan's presence through food and validating the in-between cultural presence. She states, "My father and his brothers fly back and forth, back and forth, whisking over the oceans and continents. They live their lives in the air, in the ether of in-between, the borderlands. Whenever they see one another they cook, they scoop the warm rice up in the curve of their palms, bring it to their fingertips, and sometimes they feed one another, hand to mouth, in this greatest of intimacies." [42]Diana and her father finally understand that they are- as Mo Kadeem, Bud's friend, says- "like one of the pine trees planted in the Jordan Valley. As soon as you take it away from its home, it dries right up." [43]

Diana's self has been torn open, and she will never be whole again. Now, in America, she herself cooks –like Bud- all the dishes she ate in Jordan, "the simple Bedouin flavors- meat, oil, and fire" because she is "trying to live in the taste of things."[44] She always loves to have the comforting scents of mint, zaatar, cumin, and sumac circulating around her apartment. Her sense of distance between places falls apart, as she concludes that geographies are turning liquid, that the distance between Jordan and America is disintegrating, and that every person is somehow connected to every other person.

III- Conclusion:

Abu Jaber and Hammad write their memoirs in order to be able to understand their hybrid identities, to cope with and accept their difference. They learn to love their difference and create beauty out of the complexities of their identitities.

This article has tried to show that in their memoirs, Diana Abu Jaber and Suheir Hammad, have represented the culinary from a postcolonial perspective in order to negotiate the hybrid identity in the diasporic space. They reveal how their transnational selves are forged within the context of border crossing and cultural interaction. *The Language of Baklava* and *Drops of this Story*- as culinary memoirs- with their embodiment of "memory politics", relating notions of childhood and home to cross-cultural subjects that find themselves obliged to live between two worlds, importantly accentuate the idea of constructing identity in the diaspora.

---

[1] Soumaya Guebla. souma113@hotmail.fr

[2] Brinda Mehta, The Semiosis of Food in Diana Abu Jaber's Crescent. In Arab Voices in Diaspora: Critical Perspectives on Anglophone Arab Literature. Ed. Layla Al Maleh. New York: Rodopi, 2009, 204.

[3] Brinda Mehta, 210.

[4] Marta Cariello, "Bodies Across: Ahdaf Souief, Fadia Fakir, Diana Abu Jaber." In *Arab Voices in Diaspora: Critical Perspectives on Anglophone Arab Literature.* Ed. Layla Al Maleh. New York: Rodopi, 2009, 334.

[5] Shodhgang, "Remembering through Food: Migratory Culinary Memoirs.", 147.

[6] Varma Vrinda, "Constructing Women Identities through Food Memoirs". In *Odysseys of Plates and Palates: Food, Society and Sociality*. Eds:Simeon S. Magliveras and Catherine Gallin. Inter Disciplinary Press. Oxford. London. 2015, 1.

[7] Paula Torreiro Pazo, *Diasporic Tastescapes: Intersections of Food and Identity in Asian American Literature*. Zurich: Zweigniederlassung, 2016, 94.

[8] Shodhgang, 152.

[9] Fabio Paraseoli, "Hungry Engrams: Food and Non-Representational Memory." In *Food and Philosophy: Eat, Think, and Be Merry.* Eds. Fritz Alhoff & Dave Monroe. Oxford: Blackwell, 2007, 113.

[10] Anita Mannur, *Culinary Fictions in South Asian Diasporic Culture.* Philadelphia: Temple University Press, 2010, 33.

[11] Suheir Hammad, *Drops of this Story*. New York: Harlem River Press, 1996, 51.

[12] Suheir Hammad, 6.
[13] Suheir Hammad, 51.
[14] Suheir Hammad, 72.
[15] Suheir Hammad, 41-42.
[16] Suheir Hammad, 51-52.
[17] Diana Abu Jaber, *The Language of Baklava*. New York: Anchor Books, 2005, 6.
[18] Diana Abu Jaber, 19.
[19] Diana Abu Jaber, 20.
[20] Diana Abu Jaber, 36.
[21] Diana Abu Jaber, 58.
[22] Diana Abu Jaber, 58.
[23] Dina Abu Jaber, 73.
[24] Shoba Narayan, *Monsson Diary: A Memoir with Recipes*. New York: Penguin Group, 2003, 51.
[25] Diana Abu Jaber, 322.
[26] Diana Abu Jaber, 119.
[27] Abu Jaber, 129.
[28] Abu Jaber, 129-130.
[29] Abu Jaber, 134.
[30] Abu Jaber, 6.
[31] Abu Jaber, 218.
[32] Abu Jaber, 5.
[33] Abu Jaber, 190.
[34] Carole Fadda Corney, "Reimagining the Ancestral Homeland." *Contempory Arab American Literature: Transnational Reconfigurations of Citizenship and Belonging.* New York: New York University Press, 2014, 45.
[35] Abu Jaber, 172.
[36] Abu Jaber, 325.
[37] Shodhgang, 194.
[38] Abu Jaber, 191.
[39] Shodhgang, 163.
[40] Abu Jaber, 295.
[41] Abu Jaber, 327.
[42] Abu Jaber, 326.
[43] Abu Jaber, 313.
[44] Abu Jaber, 318.

Ichkalat journal **E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586**
Volume 09 **No** 3 **Year : 2020** **Pp(542 - 558)**

Investigating the Intercultural Competence in English Textbooks: The Algerian Middle School "My Book of English-Year Four" as a Case to the Point

التحقيق في الكفاءة بين الثقافات في كتب اللغة الإنجليزية:

المدرسة الجزائرية "كتابي للغة الإنجليزية للسنة الرابعة متوسط" كدراسة حالة

*** Chami Wahid Hamza Mohamed[1], Dr. Ait Aissa Mouloud[2]**

شامي وحيد حمزة محمد (طالب دكتوراه)[1] ، د. آيت عيسى مولود [2]

University Mohamed Lamine Debaghine-Setif2

جامعة سطيف – الجزائر

chamiwahid@gmail.com

Rec. Day : 03/12/2019	Acc. day: 27/05/2020	Pub. day: 15/09/2020

Abstract :

This descriptive research aims at exploring intercultural competence in 2nd generation textbook of English at the level of middle school fourth Grade. After reading the literature and clarifying related concepts about intercultural competence, a couple of questions are set to explore the existence or non-existence of this competence in the aforementioned book. A content analysis was then conducted through an adapted checklist on the textbook in use. The results showed that the textbook deals partially with some components of intercultural competence whilst the other components are still less considered. Accordingly, recommendations were suggested as complementary remediation to the encountered lacunas.

Keywords: Intercultural Competence, Textbook Evaluation, Culture and Language, EFL in Algeria,2ndGeneration Textbook.

ملخص البحث

تم إجراء هذا البحث الوصفي لاستكشاف الكفاءة بين الثقافات في الجيل الثاني من كتاب اللغة الإنجليزية للطور المتوسط، وبالتحديد في السنة الرابعة. بعد قراءة الأدبيات وتوضيح المفاهيم

* Chami Wahid Hamza Mohamed. . chamiwahid@gmail.com

ذات الصلة حول الكفاءة بين الثقافات، تم طرح ثلاثة أسئلة لاستكشاف وجود أو عدم وجود هذه الكفاءة في الكتاب المذكور أعلاه. تم بعد ذلك إجراء تحليل للمحتوى من خلال قائمة مرجعية ملائمة للكتاب الدراسي المستخدم. أوضحت النتائج أن الكتاب المدرسي يحتوي جزئيًا على بعض مكونات الكفاءة بين الثقافات في حين لا تزال المكونات الأخرى أقل اعتبارًا، وقد تم اقتراح مجموعة من التوصيات من كعلاج مكمل للنقائص التي قابلناها خلال دراستنا

كلمات مفتاحية: اللغة؛ الثقافة؛ كفاءة التفاعل بين الثقافات؛الكتاب المدرسي؛كتب الجيل الثاني

1. Introduction

Globalization has changed the way we communicate. The direct and/or virtual contact between people from different cultural backgrounds led to a further investigation in the academic arena to identify the parameters that tune-up our communication. This dialogue, henceforth, is not only between individuals, but it goes beyond to encompass a dialogue between cultures, making thereafter the nowadays communication take an intercultural dimension (Busse, 2014). In this line of thought, the word intercultural started to echo in the field of language teaching due to the interwoven relationship between language and culture (Brown, 1994). This inquiry mirrored on the EFL settings in general, and textbooks in particular.

Additionally, the importance of textbooks for the learner and the teacher alike makes the Algerian official authorities, namely the ministry of education, take their evaluation as inevitable feedback to improve their content as to meet the current needs of the country in terms of globalization (Thaâlibi, 2006)

As an extension of these reforms, the Algerian ministry of education has published a series of textbooks devoted to the primary and middle school levels. These materials were claimed to modernize the educational sector and promote learners' autonomy (Merrouche, 2006).These textbooks were commonly named: second generation textbooks. English, as a middle school subject, has 4 textbooks by now, entitled "My book of English".

The fourth book of this series which is intended for fourth year is the case for our study.

2. Rational of the research

The field of teaching foreign languages in general, and English in particular, is witnessing increasing attention to intercultural competence (Willems, 2002). The researchers, in this sense, think that it is important to investigate the situation of this competence in the Algerian educational settings, and more precisely the textbook of English year four.

Accordingly, this descriptive study was conducted through content analysis to bridge theory with practice. That is to say, the researchers want to shed light on the compatibility of the cultural content of the textbook in use with the requirements of intercultural competence.

3. Research problem

Indeed, textbooks are considered as "…a visible heart of any English language teaching program" (Ait Aissa, 2018, p. 162). As such, there should have been a plethora of works dealing with the evaluation of textbooks in terms of their cultural content and their effect on developing learner's intercultural competence.

In Algeria, however, second-generation textbooks have appeared since 2016 and little work has been conducted to address their Interculturality. It is high time, then, to put these textbooks under scrutiny after 3 years of existence.

4. Research questions

The present study tries to answer the following questions:

- Does the book cover cultural topics from the small c and the big c aspects of culture in each sequence?
- Does the book address the source, the target, and the international culture with the same perspective?
- Does the book include activities that promote skills and attitudes related to Byram's intercultural model?

5. Background of the study

5.1. The role of culture and language in communication

Successful communication between two individuals depends by and large on many factors among which language mastery is a must, but not the only factor per se. The knowledge

about the social context is fundamental, as well, in as much to real-life communication (Savignon, 2018). Knowing the social settings would tune the intended meaning between the interlocutors in the real context which according to Kramsh (2013) is nothing but culture. Moreover, the permanent shift from linguistic competence to communicative competence and later to intercultural communicative competence highlights the fact that the awareness about cultural context is of a paramount role to achieve successful communication in realistic situations.

However, the cultural contexts in real-life situations may show some limitations of mutual understanding, mainly due to cultural differences. This could represent a serious obstacle for the interlocutors. Alpetkin (2002) argued, in this regard, that a lack of positive attitudes towards the other's culture may lead the communication to fail. Similarly, if the communicator is not skillful enough to interpret the cultural contrasts and differences, he will have a culture shock which leads to an eventual misunderstanding or even a conflict with the other (Alpetkin, 2002).

Hence, it would be of clear evidence that culture and language are interrelated, not just in their theoretical definition, but also in the practical field where communication takes place. This relationship has received particular attention in human sciences, particularly in the field of language teaching where it is claimed that neither the language nor the culture can stand on its own to assure communication (Brown, 1994).

5.2. Concepts of culture in the language class

Pedagogically speaking, teachers may be confronted with many concepts related to the word "culture". Concepts such as categories of culture, types of culture, and critical thinking about culture, are hereby, worth defining:

5.2.1. Types of culture:

The cultural topics discussed in class could shape a wide spectrum starting from the macro-level (Big c culture) like a simple discussion about historical events, geographical facts, literature, and music to end with the micro-level (small c culture) where the class participants discuss the very minor themes such as

table manners and greeting conventions (Xiao, 2010).

5.2.2. Categories of culture

In their classroom, learners could be exposed to cultural topics that are derived from their culture, that is to say the source culture, or they can be exposed to a foreign culture that we refer to as the target culture. In our case, the Algerian culture with its Big c and small c aspects is considered as the source culture, whereas the target culture will encompass the British and American cultures along with other cultures since English has been denationalized as far as culture is concerned. In this line of thought Alpetkin (2002)writes:

> Given the lingua franca status of English, it is clear that much of the world needs and uses English for instrumental reasons .....How relevant, then, are the conventions of British politeness or American informality to the Japanese and Turks, say, when doing business in English? p61.

5.2.3. Critical thinking in teaching culture

In addition to the previous principles about culture teaching, the teacher has to make sure that his teaching of culture involves critical thinking about the cultural phenomenon to be taught.

In this sense, Moran (2001) sets four critical thinking questions for a successful culture course:

- what the cultural phenomenon is;
- How it is practiced;
- why it is practiced and;
- The self-awareness and self-positioning towards that cultural phenomenon.

Also, topics dealing with comparing source and target culture similarities and differences seemed to raise learners' cultural sensitivity which is attained by dealing with different, sometimes opposite, assumptions, beliefs and values (Alptekin, 1993).

However, it has been noticed that teachers tend to approach culture in its Big c aspects as they teach geographical and historical facts, political or economic information, they also focus

on the literary works such as novels and poems; but rarely do they go in-depth (small C culture) of the target culture to address the beliefs, costumes, assumptions, values, and the rest of the cultural ingredients that are the preliminary factors that develop perceptions and attitudes towards the other (Cortazzi, 1999).

Therefore, it is preferably suggested that cultural contents in language teaching should cover the source culture of the learner, the target culture of the country where the target language is the first language and the international target culture where the target language is used as a lingua franca and this is in terms of big and small c aspects of culture.

5.3. Intercultural competence

While culture has endless definitions in social sciences, it is considered by some scholars as a systematic inherited way of interpretation of social patterns dealing with beliefs, values, assumptions, and ideas (Errington, 1990). In this sense, the word interpretation is a key-word in regard to our topic, since it paves the way faithfully to deal with culture as a living unit with which we can interact and interpret culture as it is rather than it is supposed to be.

Byram (1997) came up with his model (figure 01) of intercultural competence where he suggested five (5) 'savoirs' to perform it.

According to Byram these savoirs are:

- Savoirs: the knowledge about oneself and other big C and small C culture.
- Savoir-être: the attitude of being keen on discovering the other with an open mind.
- Savoir comprendre: skills of interpreting cultural differences and similarities .
- Savoir faire/apprendre: skills of making use of the knowledge to communicate with the other.
- Savoir s'engager: skills of evaluating the other's culture and valuating it with respect and tolerance.

The Byram's (1997) model of intercultural competence supports Errington's (1990) definition of culture that was used earlier since the proposed skills and attitudes are of an interpretive

essence along with the sufficient knowledge about the target culture. Similarly, the components of Byram's intercultural competence raise the critical cultural awareness suggested earlier by Moran (2001).

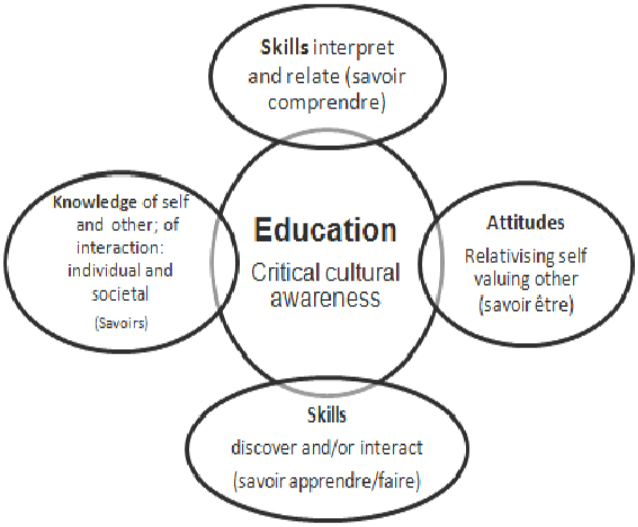


Fig.1. Byram's (1997) model of intercultural competence

In other words, Intercultural competence in language education/teaching (as figure1 illustrates) is nothing but that critical thinking and awareness in as much to the categories and types of culture. It fosters, thus, the learner to develop attitudes and skills to deal with eventual issues when two cultures are in contact.

5.4. The cultural content in Textbooks

In language teaching and especially EFL context, the abovementioned realistic communication with the other is mainly assured by a virtual contact through textbooks that offer virtual cultural windows for the learner. Indeed, textbooks are of a primordial role for both the teacher and the learner. First, for the teacher, textbooks represent adapted materials where texts, pictures, audio scripts, and activities are presented in a systematic way. Teachers also consider textbooks as reliable tools to prepare their learners for official exams, since these teaching materials are

designed according to the national curriculum. Second, the learners see in the textbook a teacher that accompanies them home and a friendly trainer that helps them prepare their next lessons (Cortazzi, 1999, p. 199). It is, thus, inevitable that the intercultural dimension of culture that is to be taught through different topics should find its way to textbooks.

In this respect, scholars and academics classified textbooks according to their cultural content in various ways. For example, textbooks are said to be one-dimensional, if they take the target culture as their core cultural content (Dubin & Lezberg, 1986). The discussion of similarities and contrast between the target and the source culture in this kind of books cannot occur without the intervention of the teacher. The teacher would support the cultural content of these teaching materials by critical thinking questions; for example: "…these are the British outfitting costumes at weddings, discuss yours" (Dubin & Lezberg, 1986, p. 48). The two-dimensional textbooks, by contrast, encourage intercultural understanding. They deal with culture-related themes from two different perspectives, thus stimulating both comparison and contrast between the target and the source culture (Dubin & Lezberg, 1986).

Moreover, Newby (1997) categorized textbooks into two categories as far as the cultural content is concerned: the first category encompasses the international textbooks which are produced generally for autonomous learners; they discuss cultural topics regardless of the source or the target culture. They may emphasize specific or general cultural facts and orientations, mainly tourism-oriented lessons. The second category is the locally produced textbooks whose authors are generally non-native speakers. The local textbooks, by contrast to international textbooks, introduce a local perspective to related cultural topics. Furthermore, local textbooks promote learners to develop their self-awareness about their cultural patterns and comparing them to others.

From what has been stated in the previous paragraphs, we can say that a textbook is interculturally relevant, if it addresses topics from big c culture and small c culture, and if it provides, as

well, the learner with critical thinking activities about the similarities and differences existing between the learners' culture (source culture) and the other's (target culture). Local textbooks, in this sense, seem to have a more intercultural essence than their international counterparts.

In the Algerian settings of language teaching, one can say that the textbooks of English in the Algerian educational system in general, and middle school in particular, have undergone a series of adaptations and reformulations in this regard. The textbooks dealing with foreign languages, namely English, are often bi-dimensional. The shift in the ideology of the textbook designers in Algeria was perceived in the proclivity to teach cultural themes in "my book of English; 2nd generation textbook" which replaced "on the move" and 'spotlight' in which the focus was on developing the linguistic and the communicative competence (Merrouche, 2018).

Appeared in 2016, the 2nd generation textbooks go in harmony with the competency-based approach principles, the cultural content, on its part, is claimed to be richer and more diversified according to the authors. The contents of the books are devised in a series of sequences each sequence starts with "Me and...." which would raise self-awareness, a key stage in intercultural competence. In each sequence, culture is addressed in a series of activities. No separate section, however, addresses culture in isolation. This research is concerned with one of these textbooks: My Book of English-Year4.

6. Research methodology

The current study is mainly descriptive since it aims at exploring intercultural competence in the second generation textbook of English intended for the fourth-year middle school level. As such, we opted for a content analysis procedure. The content of the book will be analyzed following an adapted checklist based on a combination of three reliable checklists: First, Chen's (2009) checklist for exploring Big c and Small c cultural themes, then Cortazzi's (1999) checklist for categorizing culture into source culture, target culture and international culture. Finally, the checklist draws its main hubs from Byram's (1997)

model of intercultural competence components.

The researchers opted for Checklists as a content analysis tool since they are said to be the most effective tool in evaluating textbooks in a systematic way (McGrath, 2002). Moreover, the choice of Byram's model for analyzing the intercultural representation is due to the fact that it is recognized as the most compatible in intercultural studies according to the Common European Framework of Reference for Language (2001).

The checklist to be used considers intercultural competence in its three components:

a-**Knowledge** about the source (Algerian) ,target culture(UK and USA) and international cultures (countries in which English is used as a second language). The checklist also took into account the two types of culture with their big c and small c aspects,

b-**Skills** related to interpreting, interacting, relating and evaluating: these skills are reinforced through tasks, texts, images or any other activity that promotes learner's reflection and/or critical thinking about the differences and similarities that might exist between the source and the target culture.

c-**Attitudes** towards the other i.e. whether the textbook includes cultural contexts in which the learner may change his cultural perception or acceptance of the other's values and norms.

7. Results and Discussion

7.1. knowledge

The authors of the book confirm in their preface that the book helps the learners to develop their cultural knowledge through three main hubs (Tamrabet, 2019, p. 3):

- Learning about figures and places in Algeria and the world;
- Drawing lessons from the experiences of a number of prominent personalities at the national and international level;
- Developing a sense of citizenship through identifying the cultures of others.

From the first glance, these hubs seem to go in line with the principles of intercultural competence for the authors took into account the national and the international levels. Indeed, the

cultural content of the textbook covered a wide range of cultural topics. Sequence 01 of the book dealt with 17 cultural topics of a big C aspect; ranging from landmarks, famous figures in Arts, history, and literature. Some authentic materials were presented as well at the end of the sequence. The source culture represented 35% of the total topics, the target culture represented only 17% while international culture represented almost half (48%) of the cultural content. The distribution of these topics in culture categories (target and non-target) was quite reasonable.

The relative presence of the source culture may reflect the author's intention to raise the learner's awareness about his own perception of the world or (his world). That is to say, the learner would have an insight into his society's values, assumptions, and history. The learner is supposed to consider Algerian landmarks, figures and other culture-related themes as an international heritage. Nonetheless, the Algerian figures presented in the sequence were stereotyped under two categories: males in terms of gender, writers in French in terms of linguistic background.

Concerning the target culture, we can feel that the textbook authors do not take the British or American culture as an exclusive medium to teach English in a cultural context since it represented only 17% of the cultural content in sequence 01. The target culture was depicted under some tasks dealing with means of transport (double-decker bus) and a famous British landmark (Big Ben). Added to that, the American culture has been neglected either in its small c or big c aspect.

Surprisingly, international culture represented almost half (48%) of the cultural content. The sequence dealt with many landmarks and figures from different countries, namely Turkey, Spain, Italy, and China. This would encourage learners to discover new values and new facts about the other. Yet, the small c culture was not sufficiently covered in sequence 01. This may be due to the nature of the first sequence which deals with famous landmarks and figures in Algeria and the world.

Sequence 02 and 03 dealt with 12 small c cultural topics, ranging from people's lifestyle in the world to life issues, citizenship, community, and the like. The distribution of these

topics was as follows: the source culture represented 41%, the target culture 41% and international culture represented only 18%. Moreover, unlike sequence 01, the small c culture topics had been dealt with little consideration with respect to international cultures. The dominant categories, hereby, is the source and the target culture (figure 02).

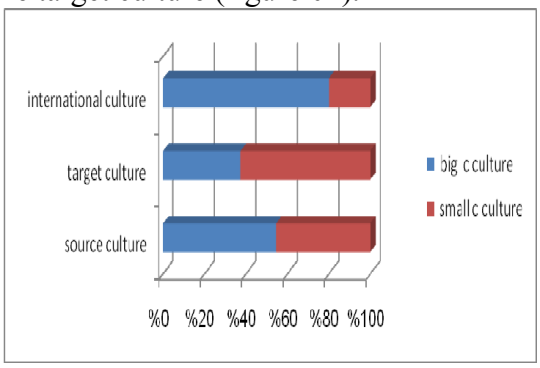


Fig.2. Distribution of cultural types through culture categories in the textbook

Nonetheless, there has been perceived a maladjustment concerning the distribution of cultural types with cultural categories. In other words, international culture was largely represented under a big C perspective while only the source culture had homogeneity in this regard. The textbook in use seems to have covered different types of culture, and in different categories, which is primordial for a textbook to offer an intercultural context for the learner to study English as a lingua franca of the world. The distribution of the different categories of culture is represented in figure (03)

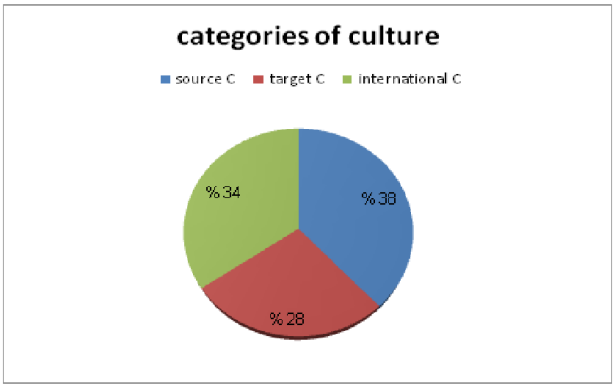


Fig.3. Distribution of culture categories in the textbook in use.

7.2. Skills and attitudes

Although the diversity of the cultural content of the textbook that was perceived above in terms of types and categories, the content analysis that was conducted following the above-mentioned checklist showed that few tasks and activities were devoted to raising learner's awareness about any eventual difference that might exist between the learner's culture and the other's culture.

Some tasks, however, have been noticed to encourage learners to reflect upon their culture by relating to other cultures. The skill of evaluating other cultures is not enhanced by any activity or task. Still, some texts related to colonialism are felt to be implicitly leading learners to compare some cultural phenomena but eventually making stereotypes instead of comprehending the other.

Attitudes were implicitly dealt with through instilling universal values: this is what the authors of the textbook write in the part 'I learn to integrate', which is meant to evaluate the knowledge, skills, and attitudes. For example, valuing travel as a source of knowledge about the world. Another attitude that could be felt in sequence two is the fact of being aware about the influence of other people on one's character, personality, and dreams. Through sequence three, texts and tasks seem to promote (as the authors claim) learner's sense of tolerance towards the

other by valuing a world culture based on respect and mutual understanding

To sum up, the findings of the study are presented in the table1 bellow.

Table.1. Results of the study

		Knowledge (Savoirs)			Tasks developing skills and attitudes	
	Sequence	Source culture (Algeria)	Target cultures (Uk. USA)	International Cultures	Tasks/texts /activities encouraging Discovery, Openness...etc	Tasks /texts/activities fostering the skills of Interpreting, interacting and evaluating.....etc
		Frequency and percentage of culture related tasks, texts and images				
Big C elements Sequence 01	Architecture geography Famous figures in Art, literature and history	6 35%	3 17%	8 48%	0	1
	Example	Great mosque of Tlemcen Katebyacibe	Big ben Shakespear	Al-hambra palace Picasso		Task 52 p.21 Identifying the paintings of Picasso and Da vinci (interpreting docs in other cultures)
Small C elements Sequence 02 & 03	Life experiences beliefs, values, Community and citizenship	5 41%	5 41%	2 18%	0	1
	examples	Katebyacine Zohradhrif	Rosmary (USA) Brad pitt (USA)	Dewi(india) Yara (Palestine)		Relating school life texts(America, India, Algeria) Texts dealing with cultural issues: colonialism, prejudices, diversity, globalisationvs

8. Conclusion

In the field of language teaching, the cultural content that meets the communicational needs of learners of foreign languages should be reconsidered within an intercultural dimension. In other words, topics of big c culture are no more sufficient to tell about the real cultural context encountered either in the local or the

target community. Therefore, topics from small c culture should be taught with equal importance to big c cultural topics. Moreover, the learner has to develop skills and attitudes that enable him understand any cultural difference or similarity that could be felt in real cultural contact. For this particular motif, our study was conducted on one of the most effective materials in teaching foreign language i.e., the textbook.

After a content analysis, the textbook in use seemed to present some lacunas concerning the notion of intercultural competence components. While knowledge (savoirs) was reasonably covered; skills and attitudes (savoirs être, s'engager, apprendre, comprendre, faire) were implicitly targeted through few tasks along the sequences. The attitudes (openness, avoiding stereotypes and the like) were implicitly embedded in some tasks and documents (mainly texts).

9. Recommendations

Considering this research as a bridge between the theory (teaching theories, academic works) and practice (the textbook authors), The researchers drew some recommendations for EFL participants as to deal with the lacunas encountered for a better consideration of teaching culture in an intercultural dimension.

• The textbook designers are solicited to include tasks and activities that lead the learner to develop intercultural skills and attitudes when dealing with cultural themes. They may include activities, in the upcoming updates of the book, which lead the learners to ask questions about "why and how" a given cultural phenomenon is different here and there.

• Teachers are solicited to improvise intercultural activities in their lesson plans or create problem-solving-situations based on intercultural issues. The teachers may devote an amount of time in their sessions to explain some cultural facts that are different from the learners' practices and beliefs.

• Researchers are invited to conduct further research in the field, namely the evaluation of the 2nd generation textbooks, and especially in terms of intercultural competence.

Bibliography

1. Ait Aissa, M. (2018). *Culture Presentation in the Algerian English Foreign Language Classroom: The Case of Setif Secondary Schools, Algeria.* Doctoral dissertation.Setif-2 university.
2. Alpetkin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence. *ELT Journal , 56* (1), 57-64.
3. Alptekin, C. (1993). Target-language culture in EFL materials. *ELT journal , 47* (2), 136-143.
4. Brown, H. (1994). *Principles of Language* (3rd ed.). (P. Hall, Ed.) NJ: Englewood cliffs.
5. Busse, V. (2014). Intercultural competence. *Language and Intercultural Communication , 14* (2), pp. 262-264.
6. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence.* Multilingual Matters .
7. Chen, S.-H. (2009). Intercultural team teaching: A study of local and foreign EFL teachers in Taiwan. *Ph.D. dessertation* . Durham University.
8. Cortazzi, M. a. (1999). Cultural Mirrors Materials and Methods in the EFL Classroom. *Culture in Second Language Teaching , Cambridge University Press*, 196-219. (E. Hinkel, Ed.) Cambridge.
9. Dubin, F., & Lezberg, A. (1986). English language teaching from an intercultural perspective. (C. U. Press, Ed.) *Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching* , 148.
10. Errington, J. J. (1990). Talking culture: Ethnography and conversation analysis. *Language , 66* (3), 566.
11. Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment.* Cambridge University Press.
12. Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research , 1* (1), 57-78.
13. McGrath, I. (2002). *Materials evaluation and design for language teaching.* Edinburgh University Press.

14. Merrouche, S. (2006). *The place of culture in the teaching of English in the Algerian Middle and secondary school* . Unpublished Ph. D. Thesis.
15. Merrouche, S. (2018). Retrieved 09 09, 2019, from https://www.asjp.cerist.dz/en/article/53094
16. Moran, P. R. (2001). Teaching culture. (H. &. Heinle, Ed.) *Perspectives in practice* , 39.
17. Newby, D. (1997). Evaluation, adaptation and production of modern language textbooks in lower secondary education. In *Workshop.*
18. Savignon, S. J. (2018). Communicative competence. *The TESOL encyclopedia of English language teaching* , 1-7.
19. Tamrabet, L. (2019). *My Book of English –year 4.* Algiers: Casbah Ed.
20. Thaâlibi, N. (2006). *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie.* Alger: UNESCO-ONPS.
21. Willems, G. M. (2002). Language teacher education policy promoting linguistic diversity and intercultural communication. *Strasbourg: DGIV* .
22. Xiao, J. (2010). Cultural contents of an in-use EFL textbook and English major students' attitudes and perceptions towards culture learning at Jiangxi University of Science and Technology. Doctoral dissertation, Prince of Songkla University.

Ichkalat journal **E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586**
Volume 09 **No** 3 **Year : 2020** **Pp(559 - 576)**

What is behind Language Learners' Failure to Request Politely? A Case Study

ما سبب اخفاق طلبة اللغات في الامتثال لآداب الطلبات المهذبة؟ دراسة حالة

*** Hind Baadache[1], Ahmed Chaouki Hoadjli[2]**
هند بعداش[1] ، أحمد شوقي حواجلي[2]
University of Biskra- Algeria
جامعة يسكرة – الجزائر
hind4biba@gmail.com
ac.hoadjli@univ-biskra.dz

Rec. Day :20/04/2020	Acc. day: 08/05/2020	Pub. day: 15/09/2020

Abstract:
The present study aimed to investigate why second year students of English at Batna2 University often fail to use polite requests properly. Methodologically, the researchers opted for a qualitative approach, and a case study strategy. To collect data, two tools were used: a classroom observation and interview. As for the sample, first year teachers of grammar were chosen purposefully. Ultimately, the findings revealed that the teachers of grammar focus on the linguistic structure, rather than its use and function in real life situations, and often neglect the pragmatic dimension. Accordingly, it was suggested that EFL teachers and learners should be aware of the importance of learning and using the linguistic form and relevant social and contextual features.
Keywords: Linguistic Form, Polite Request, PragmaticDimension, Pragmatic Failure,Social Features, Context Features.

مُلخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى التحقيق في سبب فشل طلاب السنة الثانية للغة الإنجليزية في جامعة باتنة2 في كثير من الأحيان في استخدام الطلبات المهذبة بشكل صحيح. من الناحية المنهجية، اختار الباحثان نهجا نوعيا، واستراتيجية لدراسة الحالة. ولجمع البيانات، استخدمت

* Hind Baadache. hind4biba@gmail.com

أداتان أساسيتان: مراقبة الفصول الدراسية ومقابلة شفهية. أما بالنسبة للعينة، فتم اختيار أساتذة قواعد اللغة للسنة الأولى.

وفي نهاية المطاف، كشفت النتائج أن أساتذة قواعد اللغة يركزون على البنية اللغوية، بدلاً من استخدامها وتوضيفها في مواقف الحياة الحقيقية، وغالباً ما يهملون البعد العملي. وبناء على ذلك، اقتُرح أن يكون معلمو ومتعلمو اللغة الانجليزية على وعي بأهمية التعلم واستخدام الشكل اللغوي والسمات الاجتماعية والسياقية ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية:التركيبة اللغوية، البعد العملي، ملامح اجتماعية وسمات سياقية، البعد البراغماتي، آداب الطلبات المهذبة.

Introduction

The basic aim of teaching any foreign language is the development of learners' communicative competence. Henceforth, being competent in the target language entails the control of knowledge or skill that goes beyond the correct use of the grammar and pronunciation rules of that language. This simply means, it includes the ability to understand how language is used in different contexts to be able to produce different results. In this way, the pragmatic ability cannot only enable learners to go beyond the literal meaning of what is said, and interpret the intended meaning, but also to use appropriate language to avoid misunderstandings or being considered impolite or rude.

Politeness, however, is an essential element in daily life relations. It gives members of a given community boundaries, rules of conduct, and grounds to stand on. That is, politeness involves considering the feelings of others and making them feel comfortable. It is a universal phenomenon, even if it is expressed differently in different cultures. According to Brown and Levinson's (1978), for politeness theory, "people tend to choose indirect forms over direct ones to show politeness, since being direct is face-threatening" (p.78). Illocutions that are more indirect are to be used to increase the degree of politeness, added Leech (1983).

In the same line of thought, using direct speech acts, in

many cases, can be considered impolite or rude. On that account, to mitigate or soften the effect of speech acts, speakers are supposed to choose to state their utterances indirectly; and thus, higher levels of indirectness are believed to result in higher levels of politeness. This is because of the ignorance of politeness strategies in a given language that will often lead to misunderstanding and communication breakdown. This is for the simple reason that what is considered to be polite or impolite in one culture can be different in another.

Based on what has been stated so far, it has been noticed that the inability to use indirect speech acts when necessary by second-year students of English at Batna2 University, although considered of advanced level, is beheld as a pragmatic failure. The latter includes mistakes and a failing to fulfil communication because of incompatible expressions and improper habits. Pragmatic failure is an area of cross-cultural communication breakdown, which we believe, has received very little attention from the part of teachers, and more precisely, the teachers of grammar. The latter, because of their current practices, their habits have made of them mere suppliers of language rules, rather than functions, targeting chiefly language accuracy rather than language proficiency.

I. Literature Review

In language learning, to learn about how to acquire a foreign language (henceforth FL) features is significantly different from learning how to use them in real life situations; hence, communicating efficiently in a FL usually requires both the pragmatic and grammatical competences. The pragmatic ability, indeed, is indispensable for EFL learners to understand and be understood. It interacts, as Kasper (1989) confirmed, with the other types of knowledge, such as world knowledge, grammatical, and phonological knowledge. More definitely, pragmatic competence is the knowledge of the linguistic forms of the target language, the functions of these forms and the social rules that enable the user to comprehend and perform a message (Kasper, 1992). This ability is composed of the pragma-linguistic competence, on one hand, and the socio pragmatic competence,

on the other one. The first refers to the knowledge of the linguistic means and pragmatic strategies needed in particular context; however, the second is about the social knowledge necessary to interpret and produce language in a given speech community, notably, the social distance between interlocutors, degree of imposition, relative rights, and obligations (Leech, 1983).

Correspondingly, an FL learner often manifests his/her pragmatic competence, and therefore, his/her communicative competence through the ability to utter speech acts appropriately in social contexts i.e. utterances that are used to perform actions or, to put it another way, doing things with words.

Being a directive act, the speech act of request, which is at the core of the present study, is the most studied category as it is repeatedly used in daily life situations. The latter is an attempt by the speaker to get the hearer to do something. That is why, it is a face-threatening act. Additionally, requests as noted by Safont-Jorda (2008), are performed by the speaker in order to engage the hearer in some future course of action that coincides with the speaker's goal. Brown and Levinson (1987) suggested that when people want to do a face-threatening act, they might try to mitigate its effect on the hearer's face.

Depending on the seriousness or weightiness of the face-threatening act, the speaker chooses different strategies. As for indirectness in requests, it is more desirable since the speaker's intention is conveyed implicitly. Direct strategies, however, can be awkward in daily conversations and the speaker has better to avoid them in most circumstances. Instead, s/he can use other appropriate forms; otherwise, s/he might look rude or impolite.

Therefore, to minimise the imposition involved in the request, the speaker has to use indirect strategies. On these strategies, in the available body of literature, there are two types: First, there are the conventionally indirect strategies that are used through "could you", "I want you to"… or other forms that help to make a request, but still do not have an imperative form (as cited in Achiba, 2003). Second, the non-conventionally indirect strategies or hints are those open-ended group used to realise a request by either partial reference to the object or element needed

or by reliance on contextual clues. On this point, interestingly, Blum-kulka (1983) explained that, Direct requests for foreign language learners do not pose a problem as they are the same in almost all languages" (p.33).

However, it might be found that it is knotty to form indirect requests appropriately; granting the fact, those learners learn to use indirect request strategies in their mother tongue since they are part of their pragmatic competence in their native language. That is, they are not always transferable to another language. Consequently, the degree of imposition, the relative power of the hearer, and the social distance are variables that the speaker has to consider when uttering his/her request i.e. this concerns choosing direct or indirect strategies.

Hence, the inability to use the appropriate strategy to form an appropriate request in the needed context is considered a pragmatic failure. This simply means, it is a failure to achieve the desired communicative effect. The pragmatic failure, as noted by Ziran HE (2009), does not refer to the general wording and phrasing of errors that can appear in the language use; rather, it refers to the failure to reach the expected result because of speaking improperly, and also expressing ideas in an idiomatic way.

II. The Study

This section is about the fieldwork of the present investigation. First, It displays the methodological framework this research has rested on. Additionally, it identifies the different procedures followed to collect and analyse data. Finally, it sheds light on the targeted population, the selected sample, and the adopted sampling technique.

II.1. The Methodology in this Study

The present study is an exploratory study. It was conducted using a qualitative approach. The choice of this research approach was determined by the nature of the investigation, that is to help seek an understanding of the reasons behind the pragmatic failure of EFL learners in requesting. In relevance to this approach, the researchers opted for a case study research strategy.

II.2. Data Collection

As data collection methods, two data gathering tools were used: First, classroom observations were carried out during a number of sessions. The choice of this research instrument was because it offers the opportunity to collect live data from naturally occurring situations (Cohen, 2007). In this respect, classroom observation often helps investigate a single classroom or a single phenomenon in a small number of classrooms. In the present study, this data collection instrument was utilised to explore, on one hand, the type of teachers' speech acts performed during the lesson; and on the other one, it was suggested to investigate the structure of classroom interaction. Two teachers out of five were selected purposefully to present the same lesson on modals as they are fundamental and crucial elements out of which a request can be structured. The presented lessons by the selected teachers, whose teaching experiences differed from one teacher to another, were recorded, without any interference on the part of the researchers who stood as non-participant observers.

Moreover, an individual interview, which is viewed by a great deal of scholars as a flexible tool to gather valuable information, was conducted to all first-year teachers of grammar in the context under study to explore their attitudes towards, and perceptions of, the researched problem. The latter, is believed, to have an influence on the phenomenon under study. More importantly, this data gathering tool was used to validate and crosscheck the results generated by the observation findings.

As for the targeted students in this exploratory research, the sample comprised two second year groups of students of English at Batna2 University. All of them were aged between 18 and 23 years-old. English language for them is a second foreign language.

II.3. Data Analysis

After transcribing the audio recordings, a discourse analysis of the transcripts was done based on the Sinclair Coulthard's model (1975), IRF. It is thought that this model can provide a comprehensive description of the teacher-learner talk in the classroom. On this point, the speaking patterns were highly structured. Sinclair and Coulthard's model consisted of five ranks. These are lesson transaction, exchanges, moves, and acts. What is

remarkable is that the highest rank in the lesson is built out of transactions. The transactions are formed by of exchanges that are expressed in terms of moves. The latter consist of "one or more acts" (Coulthard, 1985).

Furthermore, discourse research, through Sinclair model, is realised at the level of exchanges. The latter are of two types: boundary and teaching. The boundary exchanges typically signal the beginning or the end of a lesson, transaction, or a change of topic with words like "right", "alright", "now", "ok". On the other side, the teaching exchanges are "the individual steps by which the lesson progresses" (1992, p.25). In this model, teaching exchanges consist of minimum of one move and a maximum of three: required opening move followed by a potential answering move and then a potential follows-up move (Cook, 1989, p.47). These moves are labelled as follows: Initiation (I), Response(R), Feedback (F). Moves are made up of acts; some moves may consist of a single act. These acts indeed are the lowest ranking in the model.

III. Results and Discussion

The following section reports the obtained findings. It also discusses the analysis and interpretation of these results. The main aim is to answer the raised questions of this research.

III.1. Classroom Observation Transcripts

This sub-section is concerned with the analysis of the transcripts using the IRF model. In its essence, this model attempts to provide a thorough description of the structure of classroom interaction during the modal verbs' lessons. Besides, it presents and interprets the type of speech acts used by the two teachers that are the main participants in this investigation.

a. Lessons Structure

Table 1 in below indicates the different parts that form the lessons (number of floors, number of transactions, and the number of sub-transactions, moves and acts). These two lessons comprised several floors. They were divided into transactions and sub-transactions. First, the transactions refer to the big moments and parts that make up a lesson. Definitely, the observed teacher was expected to cover them successively until the end of the

session. Every one of the transactions contained at least one sub-transaction. It is evident that also each sub-transaction consisted of exchanges. The exchange ends when the point or the idea under discussion is fully covered and followed by the teacher's feedback.

Table 1: *Lessons Structure*

N° of Lessons	Floors	T. Floors	S. Floors	Transactions	Sub-transactions	Moves	Acts
01	83	46	37	09	17	I.35 R.36 F.12	117
02	245	197	123	08	14	I. 108 R. 122 F. 89	350

***Note**:*
I: Refers to Initiation turn, which indicates the start of a new exchange.
R: Refers to Response to a previous initiation turn.
F: Refers to Feedback that closes the exchange.

b. Discussion Transactions

Tables 2 and 3 in below show that the different transactions and sub-transactions of each lesson, in addition to the number of floors in one transaction, aim to check whether or not the different transactions had been assigned equal importance. Furthermore, these tables indicate whether or not one element of the whole ones had been given more focus. In line with these assumptions and in more practical terms, in lesson one, there were nine transactions, and 17 sub-transactions while lesson two consisted of eight transactions, which included 14 sub-transactions. Overall, the number of floors in lesson two was high compared to the number of floors in the first lesson since T1 was just informing, and giving rules to the students. Contrarily to this teacher, T2 gave more opportunities to the students to participate and share what they had known through these exploratory questions. In what followed, lesson two was delivered in a more dynamic way wherein the students showed more commitment to what they were taught.

In these two observed lessons, more focus was paid to the last transaction of request compared to the other communicative functions of modal verbs, such as ability, offer, and permission (See Tables 3 and 4). According to the two teachers, requesting is the most important communicative function expressed by modal verbs since it is used frequently in classrooms. The transaction of request was divided into two sub-transactions. In lesson one, the sub-transactions were "What is a Request?" and "Formal and Informal Request", while in lesson two there were "Degrees of Formality" i.e. "Politeness of Request" and "Practice Phase" since the sub-transaction of "What is a Request?" was introduced in transaction three.

c. Interactive Roles

In this section, attention will be addressed to the examination of classroom interaction with the intention to investigate the extent to which involvement into real discussions is realised. It also attempts to identify to what extent the opportunities were given to the observed students by their teachers to interact.

Table 2: *Teachers' Interactive Roles*

	I	R	F
T1	71.73%	2.17%	26.08%
T2	54.82%	0%	45.17

d. The Teachers' Interactions

Table 2 shows a clear difference between T1 and T2 in types of acts produced. For T1, there is a higher percentage of initiations compared to T2 i.e. 71.73 % for T1 and 54.82% for T2. Henceforth, both teachers were highly engaged in providing initiations for their students since it is a grammar lesson and it is the teacher's role to introduce rules. Moreover, R results indicate the absence of exchange and negotiation between the teachers and students. As for the relevant feedback F, higher rate is remarked particularly for T2 with 45.17% as she provided more feedback to her students' responses than T1 with 26.08%.

e. The Students' Interactions

Concerning students' interaction, it has been remarked that initiations of the students of group one were very low and totally absent in group two. The students did not initiate new topics. The observed teachers were exclusively initiators. As a matter of fact, the turn taking system was managed, structured, and controlled only by the teachers. However, at another level, the two groups reflected high rates of responses R. This simply means that they were highly engaged in classroom participation, taking into consideration that much of their responses were answers to the teachers' initiations of comprehension check.

Table 3: *Learners' Interactive Roles*

	I	R	F
Gr1	2.70%	96.29%	0%
Gr2	0%	100%	0%

f. The Teachers' Acts in Teaching Requests

As it has been showed so far, requesting has been assigned a more focus at the expense of the other communicative functions of modal verbs. In what is coming, the present section reports the analysis of acts, performed by the two selected teachers in teaching requests. In fact, there was a dire need to examine the teachers' acts to figure out whether or not they served the teaching of grammar as a linguistic system (structure) or as a tool to be used in communication.

g.Teacher's Acts in Lesson One

The function of request in lesson one was introduced in transaction nine. It comprised two sub-transactions (What is a Request? / Formal and Informal Requests). This part of the lesson consisted of 18 floors, nine floors were performed by T1, and the other nine floors were initiated by the students in group one. Table 4 comprises the analysis of the transcript of the previous acts.

Table 4: Analysis of Acts in Lesson 01

I				R		F	
Inf	Elic	App	Comp	Exp	Inf	Acc+ exp	Dis+ exp
37.5 %	12.5%	6.25%	18.75%	6.25%	0%	12.5%	6.25%

What is noticeable is that the rate of information was very high (37.5%), compared to the other acts. It was one of the most important acts performed by T1. Such a fact explains that T1 spent more time giving information or introducing the present function. Besides, the act of comprehension check makes 18.75% from the total proportion. This confirmed that T1 provided information then checked the students' understanding using questions, such as "Clear?", "Right?", and "Key?" To end the initiation. As for eliciting acts (exploratory requests), the rate was 12.5%, which implied that T1 did not engage the students to participate. It is ostensible that there is a rate of 6.25% that indicates that there are some initiations performed by a student followed by T1's response and explanation. The practice phase, or as also called the "Application Act", performed by the students, was ignored by T1. Therefore, these students did not have the opportunity to practise what they had already learnt.

III.2. The Teachers' Acts in Lesson Two

Teaching requests in lesson two was also presented in the last transaction (transaction 8). It consisted of two sub-transactions, "Degrees of Formality" and the "Practice Phase". This part of the lesson contained 32 floors (This number did not take into account the number of floors performed in the "Practice Phase"). Sixteen of them were performed by T2; and the students of group 2 performed the other 16. These acts were transcribed and are illustrated in table 5.

Table 5: *Analysis of Teacher's Acts (Lesson 02)*

Initiation				Response		Feedback	
Inf	Elic	App	Comp	Exp	Inf	Acc	Dis
3.84%	50%	0%	3.84%	0%	0%	38.46%	3.84%

Discussion

Exploratory requests are one of the most communicative roles and negotiation skills that the observed teachers performed. T2's findings revealed a higher percentage in eliciting 50%; contributions were exploratory questions asked by this teacher. This implies that she was playing the role of a guide and facilitator to build on rules. Moreover, T2 gave more opportunities to the students to extend exchanges through raising discussions and debates. Between informing acts and comprehension check, an equal proportion with 3.84% is remarked. Hence, there is an absence of acts in responses that implied the absence of students in building on new initiations. This fact means that the latter were produced only by the teacher. Concerning the feedback, the act of 'Accepts' make 38.46% in comparison with 3.84% for the 'Disagrees'. Ultimately, this confirmed that the majority of students' responses were correct.

III.3. The Teachers' Interview

The interviews with the remaining other group of teachers of the grammar course in the context under study, and who taught first year students, also confirmed that the language elements are much more instructed to reach the targeted language accuracy, rather than language appropriacy although these teachers agreed on the importance of integrating those forms into real contexts . According to these teachers' responses, all of them believed that they were applying the recommendations, stated in the "Socle Common". The latter is designed by the syllabus designers and is supposed to be followed by the teachers at a micro-level. Five teachers out of seven confirmed that when teaching the grammar lessons, they usually focus on the teaching of grammatical

structures to help students produce correct sentences, rather than communicate properly.

In the same vein, two teachers out of seven asserted that they frequently insist on two aspects: helping students communicate appropriately, and produce correct sentences. Similarly, five other teachers out of seven declared that time allotted to the grammar lessons was not sufficient for their students to reach an appropriate use of every aspect of the language. Additionally, all the teachers agreed that the students always fail to use and apply what is learnt in grammar in conversation. This is because when speaking, these students give more importance to the assumption of using language, rather than the correctness of its structure. These teachers, indeed, approved that the main reasons behind this failure were the lack of practice, insufficient time, and the total absence of coordination between the teachers of grammar and those of the oral expression courses. For that, these teachers suggested that coordinating sessions with the teachers of oral expression are of paramount importance since students could have more opportunities to practise what they have learnt. For instance, one of these teachers proposed that the syllabi for both levels (first and second levels) should be revised and adapted to become congruent with the students' needs.

IV. Conclusion and Recommendations

In sum, one can conclude that the more students are elicited and given opportunities to speak and interact, the more they become proficient to use and apply what they have learnt. In this study, it has been observed that T1 suggested the use of modal verbs and the structure of requests in general because the speech acts were informative. It has also been noticed that the students' use of the target structure is limited to examples, such as "can" and "could" although this teacher often introduced "would" and "will" along with other modal verbs. More importantly, there was nearly a total absence of the students' use of this structure in different situations. This confirms the problem that has been identified so far, which entails that the students were exposed in grammar lessons only to form, rather than language use and functions. To overcome such a failure, it is suggested that through

instruction, the students should be provided with the knowledge of different pragma-linguistic choices that could be employed in classroom conversations.

Therefore, in this study, the pragmatic dimension seems to be absent and neglected. It is also ostensible that the focus was more on how to form formal and informal requests, and what modals to be used. This was opposed to the "how", "when", and "to whom" that are required by the students who need to have an access to the language culturally bound pragmatic knowledge. Additionally, it is noted that even when T2 tried to elicit examples on this topic, the students were culturally related to their native language, and not to the target language.

In addition, a preference for the conventional indirect preparatory request strategy (Blum-Kulak et al., 1989) by the students was remarked because most of T1's acts were direct requests with some use of preparatory requests, such as "Can you give an example?" / "Could you explain that?" In this respect, the students internalised the most frequent structure in the classroom. Hence, indirectness is nearly absent. The two concerned teachers in this study employed the direct requests although the students had to learn that the main form of redress for requests is to be indirect. They also have to know that the more indirect their utterances are, the more polite they will be.

On top of what has been mentioned, in the "Socle Common" (Grammar Section), the instruction is clear enough for teachers of the grammar course. This section recommends that "Pouvoir utiliser cette langue correctement dans les différentes situations du discours". That is, it is crucial to make students able to use the language correctly in different situations of discourse. That is why, the teachers of the grammar course are supposed to teach not only the grammatical structure, but also how to use this structure in real life situations. Indeed, the application of the linguistic rules in different situations has to be the target of these teachers by the end of the academic year. More interestingly, the differing findings of this investigation revealed that the majority of teachers focus more on the teaching only of the grammatical structure, which entails that teachers of grammar seem to be

unaware of the importance of teaching language forms with integrating the pragmatic dimension. Hence, neglecting the use of grammatical structures in real life situations is one of the sources of second year students' pragmatic failure.

Based on what has been presented, discussed, and obtained as findings in this research study, the following assumptions are recommended:

- First, EFL teachers need to be aware about the necessity to introduce the language system within real contexts as the learning of an FL does not only imply the learning of new linguistic elements, but also gaining new social attitudes to know how these linguistic elements are used. That is, the appropriateness of an utterance is as important as its correctness.
- Second, EFL teachers should make their students more aware of the language practice inside and outside classrooms. This can be realised through awareness-raising activities that could help these students acquire socio-pragmatic and pragma-linguistic information. Socio-pragmatic information can be achieved through structured observations; however, pragma linguistic information can be attained through strategies and linguistic means.
- Third, EFL teachers should also make their students aware of their acquired knowledge, and the ways to take advantage of it by using their existing pragmatic foundations in appropriate socio-pragmatic contexts. In addition, they need to help these students to attend both the linguistic forms of utterances and the relevant social and contextual features with which they are associated.
- Fourth, EFL students are responsible for their learning process since classroom interaction is too limited to teach every aspect of the language. They need to be aware about the interactional norms of conducting conversations in both formal and informal settings. More importantly, they should be aware of the different natural aspects of the learnt language.
- Finally, EFL teachers should re-consider the pragmatic ability as a teaching goal. This implies to set the pragmatic competence as a teaching objective in classrooms. This is because

the latter is sometimes the only available environment where they can try out what using the FL feels like, and how more or less comfortable they are with different aspects of pragmatics.

Bibliography

- Achiba, M. (2003). *Learning to Request in a Second Language* (SLA2). Library of Congress.
- Ariel, M. (2008). *Pragmatics and Grammar*. Cambridge University Press. Baadache, H .and Bekrar,A.(2018).*Raising Teachers Awareness on Integrating Pragmatics in Grammar Lessons.* Master dissertation, University of Batna2, Department of English Language.
- Brown P. & Levinson S. (1987). *Politeness; Some Universals in Language Usage*. Cambridge.
- Chiappini, F. B., & Kadar, D. Z. (2014). *Politeness across cultures*. Palgrave Macmillan.
- Coulthard, M. (2011). *An introduction to discourse analysis*. Longman.
- Crystal, D. (2011). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Blackwell.
- Dornyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*.
- Economidou-Kogetsidis, M., & Woodfield, H. (2012). *Interlanguage request modification*. Benjamins.
- Ellis, R. (2015). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Farhady, H. (n.d.). *Research methods in applied linguistics*. Payame Noor University.
- Gars, S. M., & Neu, J. (2006). *Speech Acts across Cultures: Challenges to Communication in a Second Language*. Walter De Gruyter.
- Gumperz, J. J., & Hymes, D. H. (1964). *The ethnography of communication*. American Anthropological Association.

- Harms, L. S. (1973). *Intercultural communication*. Harper & Row.
- Haverkate, H. (1984). *Speech acts, speakers, and hearers: Reference and referential strategies in Spanish*. Amsterdam: J. Benjamins Pub.
- Holliday, A., Kullman, J., & Hyde, M. (2004). *Intercultural Communication an Advanced Resource Book* (Routledge Applied Linguistics).
- Ishihara, N., & Cohen, A. D. (2015). *Teaching and learning pragmatics: Where language and culture meet*. Routledge.
- Juez, L. A. (2010). *Perspectives on discourse analysis: Theory and practice*. Cambridge Scholars.
- Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic Development in a second Language* (Language Learning Monograph). Blackwell.
- Kasper, G., & Blum-Kulka, S. (1993). *Interlanguage pragmatics*. Oxford University Press.
- Kasper, G., & Blum-Kulka, S. (1993). *Interlanguage pragmatics*. Oxford University Press.
- Kasper, G., & Dahl, M. (1994). *Research methods in interlanguage pragmatics*. University of Hawaii Press Second language teaching & curriculum centre.
- Kecskés, I., & Horn, L. R. (2007). *Explorations in pragmatics: Linguistic, cognitive and intercultural aspects*. Mouton de Gruyter.
- Leech, G. N. (2014). *The Pragmatics of Politeness*. Oxford University Press.
- Leech, G. N. (2016). *Principles of pragmatics*. Routledge.
- Leech, G. N. (2018). *The pragmatics of politeness = Li mao yu yong xue*. Shanghai wai yu jiao yu chu ban she.
- Magrath, D. R. (n.d.). *Teaching Culture*.
- Matthews, D. (2014). *Pragmatic development in first language acquisition*. Benjamins.
- McKay, S., & Hornberger, N. H. (1996). *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge University Press.
- Meyerhoff, M. (2019). *Introducing sociolinguistics*.

Routledge, Taylor & Francis Group.

- Miller, G. (1979). *Language and communication*. International Society for General Semantics.
- Schauer, G. (2011). *Interlanguage Pragmatic Development*. Continuum Publishing Corporation.
- Soler, E. A., & Flor, A. M. (2008). *Investigating pragmatics in foreign language learning, teaching and testing*. Multilingual Matters.
- Soler, E. A., & Flor, A. M. (2008). *Investigating pragmatics in foreign language learning, teaching and testing*. Multilingual Matters.
- Soler, E. A., & Jordà, P. S. (2008). *Intercultural language use and language learning*. Springer.
- Taguchi, N. (2009). *Pragmatic competence*. Berlin, Germany: Water de Gruyter GmbH &.
- Taguchi, N. (2012). *Context, Individual Differences and Pragmatic Competence* (SLA).
- Thomas, J. (1983). *Cross-cultural pragmatic failure*. Oxford University Press.
- Vanderveken, D., & Kubo, S. (2002). *Essays in speech act theory*. J. Benjamins Pub.
- Watts, R. J. (2005). *Politeness in language*. Mouton de Gruyter.

Revue Ichkalat E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586
Volume 09 **No** 3 **Year :2020** **Pp(577- 588)**

Mass Media Integration in Education: Learners' Perceptions of the Role of Mass Media in Developing Linguistic Competence and Cultural Awareness: Case of third year LMD Students' at Ahmed Salhi University Center Naama

إدماج الإعلام في التعليم : تصورات المتعلم لدور الإعلام في تطوير الكفاءة اللسانية والإدراك الثقافي: طلبة السنة الثالثة ل م د بالمركز الجامعي أحمد صالحي بالنعامة أنموذجا

[*] **Dr. Anissa MBATA**
د. أنيسة مباتة
Ahmed SALHI University Center of Naama – Algeria
المركز الجامعي بالنعامة – الجزائر
mbata@cuniv-naama.dz

Rec. Day : 06/12/2019	Acc. day: 26/04/2020	Pub. day: 15/09/2020

Abstract :
In the era of globalization, the spread of the distinct mass media tools has helped English language to become an essential means of communication especially in English as a foreign language (EFL), in countries such as Algeria. Those tools can be considered as the only authentic means for the learners of English in those countries. Nevertheless, communication in a foreign language does not revolve only around linguistic properties such as grammar and vocabulary but much attention has to be given to the cultural practices of its use. Therefore, this present research attempts at investigating the EFL learners' perception towards the importance of cultural awareness in their learning process in addition to their attitudes towards the integration of media tools in the classroom. The research has opted for a questionnaire which is submitted to third year EFL students at Naama university center. The data gathered are analyzed and interpreted quantitatively and qualitatively. The results gained have revealed that English language learners need to be culturally aware of the use of the linguistic rules and the integration of the mass media equipments in the classroom tasks creates an authentic learning experience and facilitate this incorporation.

Key- words: Mass Media Tools – Linguistic Competence – Cultural Awareness – Attitudes.

[*] **Anissa MBATA. mbata@cuniv-naama.dz**

Revue Ichkalat **E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586**
Volume 09 **No** 3 **Year :2020** **Pp(577- 588)**

ملخص البحث

في عصر العولمة ، ساعد انتشار وسائل الإعلام الجماهيرية المتميزة اللغة الإنجليزية على أن تصبح وسيلة اتصال أساسية، وبخاصة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) . في دول مثل الجزائر. يمكن اعتبار هذه الوسائل على أنها الموثوقة الوحيدة لمتعلمي اللغة الإنجليزية في تلك البلدان. ومع ذلك ، فإن التواصل بلغة أجنبية لا يدور فقط حول الخصائص اللغوية مثل القواعد والمفردات ولكن يجب إيلاء الكثير من الاهتمام للممارسات الثقافية واستخدامها. لذلك ، يحاول هذا البحث التحقيق في تصور متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية تجاه أهمية الوعي الثقافي في عملية التعلم الخاصة بهم، بالإضافة إلى مواقفهم تجاه دمج أدوات الوسائط في الفصل الدراسي.

اختار البحث استبانة تقدم لطلبة السنة الثالثة من كلية اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مركز جامعة النعامة. تم تحليل البيانات التي تم جمعها وتفسيرها كميا ونوعا، وأظهرت النتائج أن متعلمي اللغة الإنجليزية بحاجة إلى أن يكونوا على دراية ثقافية باستخدام القواعد اللغوية، وأن دمج معدات وسائل الإعلام في مهام الفصل الدراسي يخلق تجربة تعليمية حقيقية ويسهل هذا الدمج.

الكلمات المفتاحية: وسائل الإعلام الجماهيري – الكفاءة اللغوية – الوعي الثقافي – المواقف.

I- Introduction

The common objective of foreign languages learners as English learners is to communicate fluently and effectively, however, reaching this goal involves several prerequisites in addition to linguistic basics mainly cultural knowledge. In another word, the aptitude to interact with speakers of another language depends not only on linguistic skills such as pronunciation and syntax but also on the right understanding of habits, beliefs and thoughts (Chastin, 1976). Hence, in EFL classes, teachers on one hand strive to find an effective strategy to simplify teaching /learning process, create successful learning product and reach the different learner's styles and needs; learners on another hand, expect to gain a developed level of language practicability, usability and intelligibility. Nowadays, the drastic change that technology has brought to the various fields of life has provided education with a great range of solutions and materials that can overcome language learners' problem and fulfill their needs. Among those materials, audio or audio-visual

tools can play a valuable role in educational settings to enrich instructions; those tools can be ranged under the term of mass media. Obviously, mass media are inevitable tools in human life as a source of information, education and entertainment. Therefore, this research paper endeavors at exploring the following research question:

> To what extent does the use of Mass media tools enhance the EFL students' cultural awareness and linguistic competence? and what are their attitudes towards the integration of those tools inside the classroom?

For the sake of investigating the question stated above, a range of concepts should be considered; they are summarized in the following lines.

1. Communication

In human social life, communication is the most essential phenomenon that people share to exchange ideas, spread thoughts and build relationships through oral and/or written medium. Thus, the ultimate goal of language is communication. In foreign language teaching/learning setting, Brown (2001, p. 267) points out that **"from a communicative, pragmatic view of language classroom, listening and speaking skills are closely intertwined",** in this quote, the emphasis on the oral skills in communication is evident. Language teachers' task is not easy, since they have to manage each class according to the curricula and the learners' needs and preferences by negotiating lesson designs to vary between strategies, methods and activities. Additionally, language learner tries out different techniques to pronounce correctly, to apply grammatical rules easily and to memorize vocabulary; yet, he/she faces a numerous problems that can inhibit his process and production.

Accordingly, researchers claim that language study cannot be separated from culture study, as Kramsch, (1983) asserts "**When (language) is used in contexts of communication, it is bound up with culture in multiple and complex ways"** (quoted in Chang, 2003, p.25). In this sense, one cannot think of learning a foreign language with no attention or interest to its own culture.

a) Linguistic/communicative competence

In teaching /learning setting, linguistic competence refers to **"learner's knowledge of the structures and vocabulary of the language and his**

ability to produce and comprehend well-formed sentences in the language" (Ficher 1984 p. 35). In this vein, the learner draws his/her attention towards the correct application of the grammatical use when involved in target language tasks in the classroom. However, Learners should consider that having the ability to speak correctly does not denote their competence unless they can communicate appropriately. This ability refers to *communicative competence*[†] which is coined by Hymes (1972) who describes it as a wide term incorporating linguistic knowledge of *what* is the form with sociolinguistic norms of *how* to use it.

Furthermore, Ficher (1984, p. 36) continues to say **"the language to send and receive messages in concrete situation and for specific purposes"** i.e., learners communication in the target language needs the ability to manipulate linguistic aspects properly within its appropriate contextual performance. Inevitably, language and culture are inextricably intertwined, each one spread across the other (Risager, 2007 p.153). Therefore, knowing a foreign language does not entail only being aware of its phonological, morphological and syntactic elements but also being aware of the cultural aspects that each element can carry.

b) Cultural awareness

Researchers in several fields have considered culture as an intricate entity to study and to define as well, Crozet and Liddicoat (2000) state that the concept of **culture** refers to: "[…] **ways of acting, believing, valuing and thinking which are shared by members of a community (social group)**" (cited in Risager, 2007 p.156); yet, the common point displayed in those definitions is that culture entails all the human features of life. In pedagogy, the presence of the cultural dimension is definitely indispensable either explicitly or implicitly (Risager, 2007). In this line of thought, Hymes (1972) has insisted on the tight relationship between communicative competence and cultural awareness. The latter can be simply defined as "a **conscious understanding of the role culture plays in language learning and communication (in both first and foreign languages)**" (Baker, 2011), it includes all sorts of skills, perceptions and knowledge needed to master a language and be communicatively competent.

[†] Hymes' term: as a reaction to Chomsky's term of linguistic competence. (*for more reading see Hymes, D. 1972)*

Educators negotiate the account of teaching/learning environment to create more authentic materials to meet that goal of making the learners culturally prepared, as Rogers (1988, p. 467) has identified that authentic resources are: **" 'appropriate' and 'quality' in terms of goals, objectives, learner needs and interest and 'natural' in terms of real life and meaningful communication".** In another word, in order to improve learners' interest, skills and attitudes‡ towards communication in the target language, they should be involved in real and life-like situations which they can exist throughout *mass media*.

2- Mass Media Definition

The term is originated to refer first to the newspapers and magazines as print text distribution, then it has expanded to reach a large range of tools which are electronic such as television, computers and mobiles. It is defined according to Crosbie (2002) as the distinct channels of communication that entails entertaining, informing and educating people all over the world. Whereas, in Myers' definition (2005, p.6) media "… [**present] both words (such as spoken text or printed text) and pictures (such as illustrations, photos, animations, or videos)".** This definition differentiates between two types of media, verbal tools either heard or read and visual tools to be seen and interpreted.

a) Types of Mass media:

Mass media are considered to be unavoidable aspects of human life. They are a means of communicating ideas, information and views; a vehicle of thoughts and civilizations; a medium of advertisement and entertainment. There are different types of mass media which can be classified as follows:

- Print media: as traditional meaning, the term has covered all the printed works such as books, newspapers, magazines, booklets and others.
- Electronic media: the term covers all the tools that need electric connection to access. it is also known as Broadcast media including: television, radio, telephones (mobiles), computers… etc

‡ Crano and Prislin (2006) definition: " **Attitudes are the evaluative judgments that integrate and summarize . . . cognitive/affective reactions** " (p. 347; quoted in Crano and Prislin (2006)

b) Media use in education:

Teaching methodologies vary from one teacher to another according to the class needs and materials availability. Thus, recently, EFL teachers are aware of the importance of including media equipments into educational settings. Ivers and Barron (2002, p.3) have described the role of media in classroom as a means to encourage learners working in groups, to develop their own learning expectations to assimilate the real-world experiences. In addition, they assist learners to construct their knowledge, help them to learn how to provide and accept 'constructive feedback' and create an authentic and rich atmosphere.

II- Methodology

In the current study, the population chosen is the third year LMD students at Ahmed SALHI university center from which a sample of thirty (30) students is studied. This sample contains 19 (63%) females and 11 (37%) males.

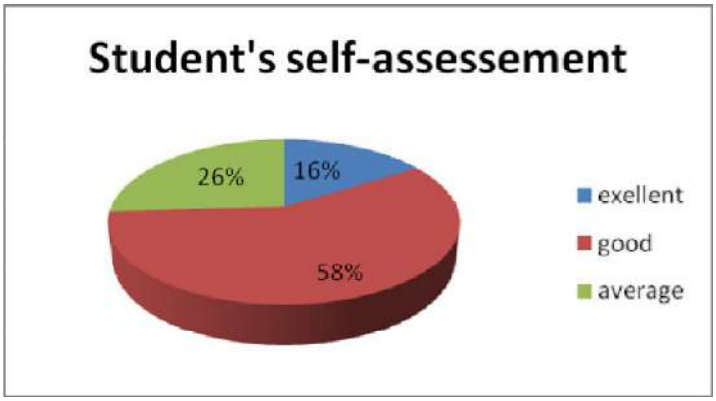
The researcher has opted for a questionnaire submitted to the sample, it consists of twelve (12) questions varied between open , open/ended and essay questions to collect valid and reliable quantitative and qualitative data. The questionnaire is divided into three sections.

- Demographic information: age and gender.
- The students' overview about English language and culture: their level of English, difficulties in communication and their perception of culture role in learning.
- The students' attitudes towards the use of mass media outside and inside the classroom: their views towards the impact of mass media tools such as TV, computers, mobiles on their language learning and capacities.

III- Results

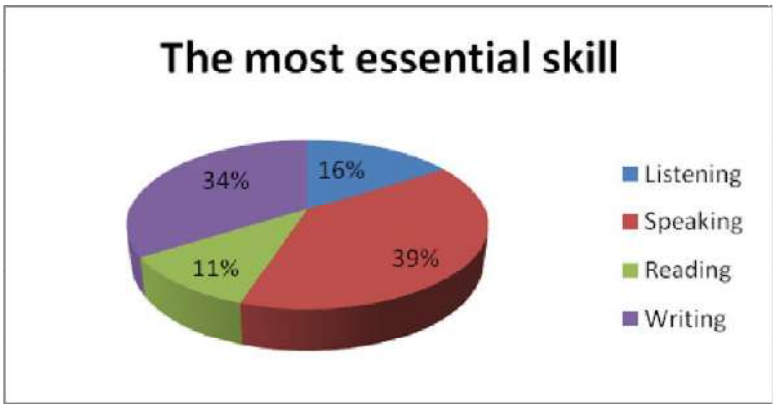
The following charts summarize the main results collected through the questionnaire:

Question 2: your level in English language is …



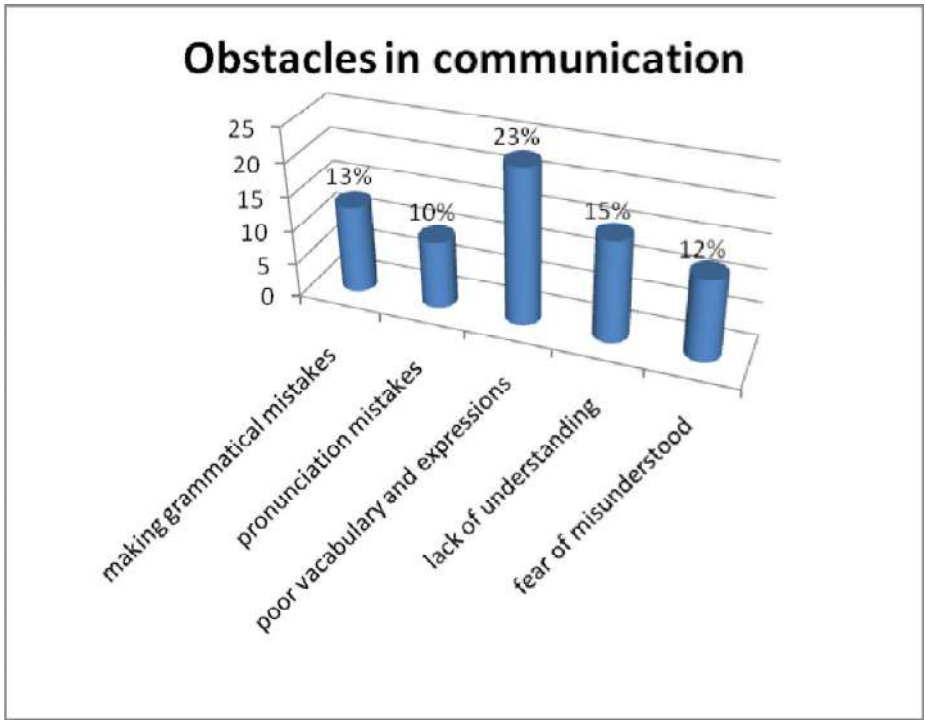
Pie-chart 1: student's Level of English Language

Question 3: which of the four skills you need the most when learning English?



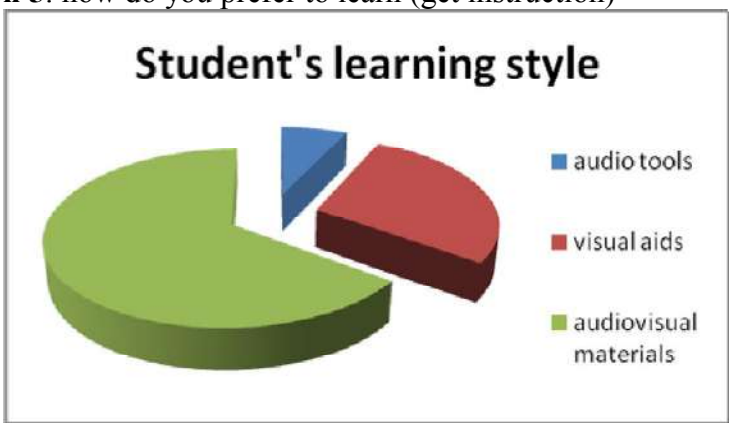
Pie-chart 2: Student's perception of Linguistic Skills

Question 4: in communication, you find difficulties because of :



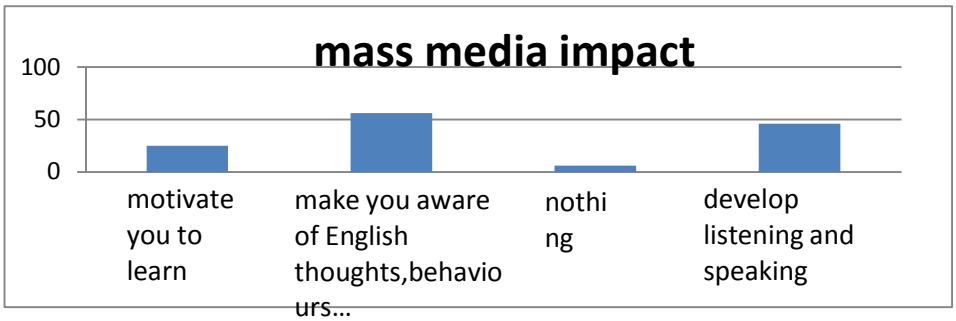
Bar-graph 1: Student's Difficulties in EFL Communication

Question 5: how do you prefer to learn (get instruction)



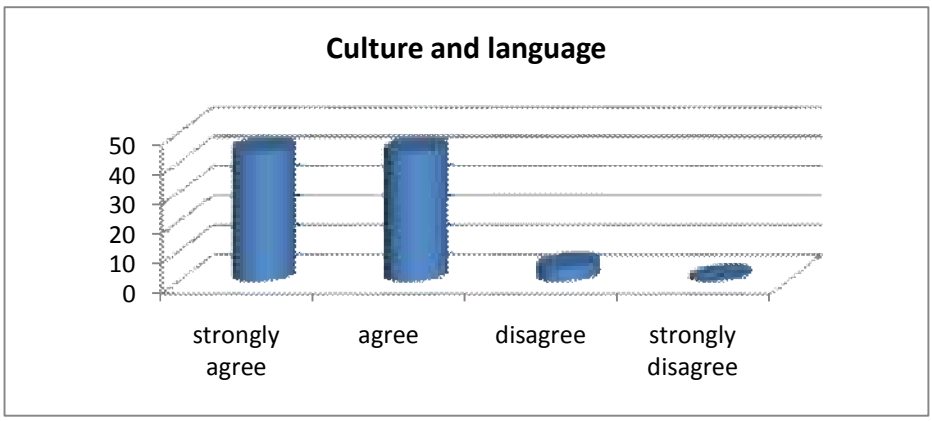
Pie-chart 3: Student's Preferable Way of Learning

Question 6 : according to you, mass media…



Bar-graph 2: Student's Evaluation of Mass Media Role in EFL Learning

Question 7: how much do you agree with the importance of cultural aspects in foreign language learning?



Bar-graph 3: Student's Opinion about the Importance of Learning Culture

Whereas, the qualitative data are collected through the following questions:

Question 8: how does mass media impact your English language performance?

Question 9: What do you think of culture integration in curriculum/classroom ?

Question 10: according to you, what are the outcomes of using Mass Media in learning process?

Question 11: what do you suggest for your teachers to help you developing your English language (speaking/listening, writing/ reading)?

IV- Data Interpretation and Discussion

The data gathered through the questionnaire have displayed the following results:

- ✓ EFL students give a great interest to speaking skill which they consider as the first medium which goes hand in hand with listening through an efficient communication.

- ✓ The students' **styles** of learning are highly distinctive in each classroom. Hence, the majority of them have agreed on the necessity of mass media integration in the educational settings in different and studied contexts. (*visual, auditory and kinesthetic learners)*

- ✓ Learning a foreign language without its own **culture** is insufficient: to achieve the learners' long term goals which can be summarized according to the informants' answers as follows: to communicate in English **fluently** and use its linguistic aspects **appropriately**, **integrate** in the native society easily and acquire the ability to express themselves **accurately**. (*cultural knowledge*) in addition, these characteristics offer the learners a great opportunity to get jobs, gain scholarships and continue their post graduation studies.

- ✓ EFL Learning requires authentic materials (texts/TVshows/Films…) and this what the majority of students have considered to be found in the mass media tools which can also provide a good and comfortable atmosphere. In addition, those equipments can supply the students with the appropriate contextual use of idioms, proverbs, behaviors and expressions… (*communicative competence*)

- ✓ The use of media covers the learners' capacities to meet their needs through building their own opportunities (*learner's autonomy*)

V- Conclusion

Learning English as a foreign language within academic settings necessitates several strategies, criteria and materials. Learners claim for their needs to a practical learning atmosphere through which they can learn/acquire different language aspects that are inevitably available in media tools. Furthermore, EFL teachers can integrate the media tools to reach the numerous students' styles through providing authentic learning experience and making the students closer to real-world situations. The application of media tools inside the EFL classroom promotes learners' engagement in the educational process through having a clear image about the target language and **how** the native speakers employs their own language so that they can identify its cultural and social norms throughout oral expression courses. Furthermore, in written communication such as literature courses, teachers' task is much more complicated especially when the instruction requires *translation*.

The topic of translation is another interesting direction to explore, which can be reached through the following research question in a further research:

> To which degree can the combination of linguistic competence and cultural knowledge improve the translation competence?

Bibliography:

Baker, W. (2011). From cultural awareness to intercultural awareness: culture in ELT. *ELT Journal Advance Access*. http://eltj.oxfordjournals.org/

Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* . San Francisco: Pearson Education.

Chang, Z. (2003). *Comparative Studies in Language & Culture*. Beijing: China Ocean University Press.

Crano, W. D. & Prislin, R. (2006). Attitudes and persuasion *Annual Review of Psychology, Vol* 57(1): p.p.345-74 ·

Crosbie, V. (2002). *What Is New Media.* Oxford. Oxford University Press

Fisher, R.A. (1984). Testing written communicative competence in French. *Modern Language Journal.* V0l 68 n I. 13-19

Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. ed. J B. Pride and Holmes, H. Sociolinguistics N.Y .Penguin.

Ivers, K.J & Barron, A. (2002). *Multimedia Projects in Education: designing, producing and assessing* (2nd edition). Libraries Unlimited: USA.

Myers, J.G. (2005). *How to Select and Use Learning Tools*. ASTD Press: USA.

Risager, K. (2007). *Language and Culture Pedagogy. From a National to a transnational Paradigm,* Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Revue Ichkalat E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586
Volume 09 **No** 3 **Année :2020** **Pp(589 - 602)**

Analyse des stratégies argumentatives des enseignes publicitaires des agences de voyage touristique de la ville de Tizi-Ouzou.

Analysis of the Argumentative Strategies of the Advertising Signs of the Tourist Travel Agencies of the City of Tizi-Ouzou.

[*] **SAHOUANE Yacine, MOUALEK Kaci**
Université Mouloud MAMMERI, Tizi-Ouzou, (Algérie)
Laboratoire des Représentations Intellectuelles et culturelles (LRIC)
sahouaneyacine@gmail.com
moualek-kaci@yahoo.fr

d/recép:16/04/2020	d/ acc: 08/05/2020	d/ pub: 15/09/2020

Résumé:
Dans cette contribution, nous allons analyser les stratégies argumentatives des enseignes commerciales des agences de voyage de la ville de Tizi-Ouzou en Algérie dans le but de dégager les procédés persuasifs (iconiques et linguistiques) qui contribuent à l'augmentation de l'expressivité de ce genre de discours publicitaire. Notre analyse porte sur l'étude des constituants de l'enseigne publicitaire qui entrent en jeux dans sa conception et sa formation par les publicitaires, ainsi que l'étude des schèmes iconiques mises en place par les concepteurs de l'enseigne publicitaire qui permettent de provoquer des effets persuasifs sur le lecteur (le touriste en particulier)
Mots-clés: argumentation, enseignes publicitaires, agences de voyages- Tizi-Ouzou.

Abstract: In this contribution, we will analyze the argumentative strategies of the commercial signs of the travel agencies of the city of Tizi-Ouzou in Algeria in order to identify the persuasive processes (iconic and linguistic) that contribute to the increase of the expressiveness of this kind of advertising discourse. Our analysis focuses on the study of the constituents of the advertising sign that comes into play in its design and training by the advertisers, as well as the study of the iconic schemes put in place by the

[*] **SAHOUANE Yacine**. *sahouaneyacine@gmial.com*

designers of the advertising sign that make it possible to provoke persuasive effects on the reader (the tourist in particular).
Keywords: Argumentation- Advertising Signs- Travel Agencies- Tizi-Ouzou.

Introduction :

Avec l'expansion de la ville et la modernisation des magasins, les commerçants de la ville de Tizi-Ouzou, comme les autres commerçants dans les autres villes en Algérie et ailleurs, font recours à la publicité pour se faire connaître au public (se nommer, présenter leurs produits et offres de service) afin de les inciter à la consommation. Les enseignes commerciales qui apparaissent au dessus des magasins ou des entreprises économiques en général telles que les agences de voyage et de tourisme sont des moyens de publicité et de marketing les plus sollicités par les agences de voyage afin de présenter au public (les touristes en particulier) les différents services et offres de voyage (les vacances, le tourisme d'affaire, le pèlerinage,…). Le choix des enseignes publicitaires et leur mise en discours n'est pas arbitraire mais il est régi par des paramètres socio-économico-culturels bien différents qui leur permettent d'avoir une valeur esthétique, voire persuasive afin d'agir sur les locuteurs. Donc, elles jouent un rôle info-persuasif. Mais la question qui se pose, et à laquelle nous essayons de répondre tout au long de cette étude, c'est comment se manifeste ce rôle argumentatif de l'enseigne publicitaire des agences de voyage touristique de la ville de Tizi-Ouzou ? Autrement dit, quelles sont les stratégies argumentatives mises en œuvre par les propriétaires de ces entreprises économiques afin de rendre les enseignes commerciales de leurs magasins très attractives et séductrices ?

Pour répondre à ces questions, nous ferons l'analyse, à la fois iconique et linguistique d'un corpus composé de huit (8) enseignes commerciales des agences de voyage touristique de la ville de Tizi-Ouzou. Pour recueillir notre corpus, nous avons parcouru les grands boulevards et quartiers de la ville où se trouvent les agences de voyage, à savoir (La nouvelle ville, la Tour, rue Kerrad Rachid, avenue Abane Ramdane). Nous avons opté pour la technique de la photographie (un appareil numérique) qui nous a permis de prendre en

photo les enseignes publicitaires des agences de voyage, après avoir eu la permission de la part des propriétaires de ces magasins.

La ville de Tizi-Ouzou à l'instar des autres villes en Algérie a connu un grand développement dans le domine de la publicité et l'affiche. En effet, notre objectif dans cette étude est de montrer comment les agences de voyage de cette ville du nord algérien exploitent-elles les ressources linguistiques et non-linguistiques (iconiques) dans la création de leurs enseignes publicitaires pour les rendre très attractives qui attirent l'attention des passants et des lecteurs.

I- L'enseigne publicitaire touristique:

Le terme enseigne recouvre une pléthore de significations. Auparavant, il désignait l'officier qui portait un drapeau « *enseigne de port »* pour assister le lieutenant de port.[1] Avec le temps ce terme a pris d'autres significations et emplois. Aujourd'hui il est lié directement au domaine du commerce pour désigner un panneau portant un emblème ou une inscription qu'un commerçant met à son établissement pour se signaler au public. Cette marque sert à nommer un magasin, une entreprise, une agence de voyage…pour les distinguer des autres. Donc, c'est une preuve de l'existence cet établissement.

En marketing, l'enseigne est « *toute inscription, forme ou image apposée sur un immeuble et relative à l'activité qui s'y exerce* ».[2] Elle comporte généralement le nom commercial ou la dénomination sociale d'une entreprise commerciale concernée (les magasins, les sociétés, les entreprises économiques…)

L'enseigne publicitaire est un stimulus visuel qui capte l'œil du consommateur et attire son attention. Pour qu'elle soit expressive, l'enseigne publicitaire doit avoir certaines caractéristiques, entre autre la lisibilité, la luminosité et la clarté. Ainsi, les formes et les couleurs jouent un rôle important dans sa conception.

Dans le domaine de tourisme, l'enseigne publicitaire n'est pas seulement un panneau qui porte le nom ou l'adresse d'une agence de voyage ou tour opérateur par exemple, mais elle a une charge sémantique qui a pour fonction d'agir sur l'autre (le touriste en particulier) pour l'inciter au voyage et à la découverte dès son premier contact avec cette enseigne.

II- Les stratégies argumentatives dans le discours publicitaire:

Le mot argument a été utilisé premièrement dans le domaine de la publicité comme l'atteste A. Rey « *Le mot « argument » n'est devenu courant qu'au XIX siècle avec des applications particulières à la publicité et au vente* »[3]. Ce terme est utilisé dans trois domaines (La logique, la littérature et la rhétorique argumentative.)

Selon MAINGUENEAU et CHARAUDEAU, l'argument est pris au sens d'argumentation[4] qui est au cœur de la recherche en rhétorique. Cette dernière a été étudiée à l'époque d'Aristote, ce qu'on appelle aujourd'hui la rhétorique de la première génération. Puis, son champ de recherche a été repris et renouvelé à partir de la deuxième moitié du XX siècle avec les travaux de Toulmin (1958) C. Perelman et L. Olbrechts-Tyteca (1970) C.L HAMBLIN (1970) ainsi que les travaux de J.B. GRIZE et Ducrot dans les années 1970. PLANTIN (1990-1996), Ruth Amossy, ADAM et BONHOMME, etc. Le champ de l'argumentation a été étendu vers d'autres genres rhétoriques et il a pris plusieurs formes de recherche (L'argumentation dans la langue, l'argumentation dans le discours…). L'argumentation se situe au carrefour de plusieurs disciplines et diverses branches de l'étude du langage et des systèmes symboliques (linguistique, analyse des textes et du discours, sémiologie, psychologie, sciences sociales, de l'éducation, de la communication…)[5]. C'est pourquoi nous la trouvons dans plusieurs domaines de recherche comme l'argumentation publicitaire qui est au centre de notre étude sur les enseignes publicitaires des agences de voyage touristique.

Dans le domaine de la publicité, Le texte publicitaire de l'enseigne commerciale n'est pas un genre autonome. « *La publicité se remarque par une prédilection croissante pour les formes textuelles empruntées aux domaines les plus divers* »[6] . En effet, l'argumentation publicitaire fait intervenir des stratégies de différentes natures. Elle s'exprime, principalement, à l'aide du langage verbal (la langue) et non verbal (l'image). Elle mobilise des stratégies communicatives qui sont des procédés de persuasion. Le plus souvent, les publicités sont fondées sur un modèle scriptural qui facilite et garantit la perception des constituants argumentatifs de toute enseigne publicitaire.

L'enseigne publicitaire est une icône qui participe pleinement à la réussite du discours publicitaire des agences de voyage et tourisme à travers sa mise en scène attractive qui provoque

une multitude d'interprétations et significations par l'usage des différentes couleurs et signes typographiques semblables à l'image. Elle est donc, structurée sous forme d'une image, ce qui nous permet de l'analyser selon une grille d'analyse de l'image publicitaire faite par ADAM et BONHOMME (2012) que nous verrons après avoir présenté les éléments argumentatifs de l'image publicitaire.

1-La production argumentative de l'image publicitaire selon ADAM et BONHOMME[7]: L'argumentation iconique, d'après ces auteurs, se repose sur :

1-1- des données matérielles de l'image qui sont de deux sortes :

1-1-1- Les formants élémentaires de l'image publicitaire :

a- Les formants de nature géométrique : La dimension (long/ court), le profil (droit/ courbe), la compacité (mince / épais), l'aspect (continu/ discontinu)

b- Les formants de nature chromatique liés à la couleur et ses caractéristiques : La structure (couleurs primaires/ secondaires/ complémentaires), la tonalité (couleurs chaudes/ froides), la valeur (lumineux/ terne), le contraste (clair/ obscur) …

1-1-2-La combinaison topographique des formants :

Ces combinaisons engendrent des unités figuratives qui renvoient ou non à des référents mondains et qui s'agencent entre elles selon diverses scénographies

1-2- Le modelage argumentatif de l'image publicitaire :

Selon ADAM et BONHOMME « *Le concepteur de l'image publicitaire injecte en creux un canevas argumentatif* »[8] pour la modeler et la rendre plus attractive et persuasive. Ce modelage se fait par :

1-2-1- La mise en place des SCHEMES ICONIQUES (iconèmes) :

Ces schèmes iconiques se remarquent par :

- Leur prégnance (la mise en relief de formants ou de figures.)
- La redondance de leurs procédés (la démultiplication d'une même couleur ou d'un même graphisme.)
- Leur contraste avec leur entourage.

1-2-2- Les TOPOAI CONCPTUELS :

Les schèmes iconiques fonctionnent comme des supports visuels de topoï conceptuels qui constituent des unités argumentatives assez stéréotypées pour être aisément reconnues. Ces topoï se fondent sur des croyances communes qui entourent la pratique publicitaire et

indexent sur l'image divers savoirs collectifs[9]. Ils sont principalement de deux ordres :

a- Les archétypaux : Lorsqu'ils exploitent les structures psychologiques et fantasmatiques fondamentales pour transférer sur l'image les attentes imaginaires du public visé.

b- Les socioculturels : Lorsqu'ils transposent sur l'image des représentations attachées à une culture ou à une civilisation d'un groupe donné.

ADAM et BONHOMME confirment que l'image publicitaire, au niveau de sa production «*est un filtre argumentatif chargé d'instructions que le lecteur peut ou non réactiver* »[10]

III- Méthode et grille d'analyse des enseignes publicitaires touristiques selon le modèle de l'argumentation iconique proposé par ADAM et BONHOMME :

Pour analyser notre corpus, nous allons le soumettre à une grille d'analyse inspirée du modèle d'anlyse de l'image publicitaire suggéré par ADAM et BONHOMME qui vise à dégager les éléments iconiques et linguistiques susceptibles de provoquer des effets persuasifs chez le touriste potentiel. Grâce à ces informations, le lecteur (touriste) commence à imaginer le lieu à visiter et le service proposé par ces agences dès son premier contact avec l'enseigne publicitaire.

Notre méthode d'analyse consiste, dans un premier temps, à dégager toutes les donnés matérielles de l'enseigne publicitaire que nous classons dans le tableau ci-dessous (colonne A). Puis, nous décelons les schèmes iconiques ainsi que les Topoï conceptuels mises en place par le concepteur de cette enseigne (Colonne B). Dans un second temps, nous allons étudier l'agencement des éléments (les signes) qui contribuent à la construction du sens de l'image publicitaire. Nous nous intéressons particulièrement, dans cette analyse aux connotations positives véhiculées par chaque enseigne publicitaire.

IV- La grille d'analyse:

1- Les données matérielles de l'enseigne publicitaire :	2- Le modelage argumentatif de l'enseigne publicitaire
1-1-Les formants élémentaires de l'image publicitaire : a- La géométrie de l'image. b- Les couleurs. **1-2- La combinaison topographique des formants.**	**2-1- La mise en place de SCHEMES ICONIQUES (iconèmes)** a- soit par leur prégnance. b- ou par la redondance de leurs procédés. c- ou par leur contraste avec leur entourage. **2-2- Les TOPOAI CONCPTUELS :** a- Les archétypaux b- Les socioculturels

V- Analyse des enseignes publicitaires des agences de voyage:

Enseigne1:

1- Les données matérielles de l'enseigne publicitaire 1 :

1-1-Les formants élémentaires de l'image publicitaire :

a- La géométrie de l'image :

Il s'agit d'une enseigne d'agence de tourisme et de voyage qui porte le nom HOP & Go, le nom de cette agence est composé de deux termes en anglais écrits en lettres majuscules sur deux supports, l'un d'eux est lumineux accrochés au mur d'un immeuble au dessus du magasin.

b- Les couleurs : Les couleurs utilisées dans cette enseigne sont le violet, le blanc et le noir.

2- Le modelage argumentatif de l'enseigne publicitaire

2-1- La mise en place de SCHEMES ICONIQUES (iconèmes) :

Les SCHEMES ICONIQUES de cette enseigne publicitaire sont :

- La typographie : Cette enseigne est écrite de manière à attirer l'attention des lectures et facilite la perception et la mémorisation du nom de cette agence de voyage.

- Les couleurs choisies sont d'une grande valeur. Ainsi, le blanc est la couleur qui symbolise la perfection, la propreté, le calme et la paix alors que le violet est une couleur qui confère à cette enseigne une impression de royauté, de rêve et de spiritualité. C'est une couleur qui permet d'apaiser les émotions et les esprits. Enfin, le noir qui est la couleur qui symbolise le prestige et qui donne à l'enseigne plus d'esthétique et d'attrait.

2- Les TOPOAI CONCPTUELS :

L'usage de l'anglais permet à l'agence de voyage de lui attribuer une valeur internationale vu le statut de cette langue dans le monde. (La langue des sciences et de technologies)

Le mot HOP renvoie à un nom d'une compagne arienne française filiale d'Air France. Selon ADAM et BONHOMME, les publicitaires sélectionnent les hypotextes connus par le grand public qui bénéficient d'une notoriété indéniable dans les représentations du public pour qu'ils soient rapidement identifiables par le public le plus large. [11]

Enseigne 2 :

Enseigne 3 :

Enseigne 4 :

1- Les données matérielles des enseignes publicitaires (2,3 et4) :

1-1-Les formants élémentaires de l'image publicitaire :

Il s'agit des trois enseignes d'agences de voyage en l'occurrence : *Tizi* voyage. *IDHOURAR* tours et *Essiwene* Travel.

Les noms de ces agences sont formés en combinant deux termes: le premier renvoie à un toponyme comme le terme *Tizi* qui désigne la ville de Tizi-Ouzou ou *IDHOURAR* veut dire montagne en tamazigh, ou bien le nom *Essiwene* qui signifie oiseau et le second renvoie au lexique du tourisme tel que voyage, tours et travel…

En outre, les noms de ces agences de voyage sont suivis par des expressions qui spécifient la nature de ces magasins en l'occurrence : « Agence de voyage et de tourisme » « agence de voyages » et « tourisme et voyage »

1-2-Les couleurs :

Les couleurs utilisées sont inspirées du domaine de tourisme à savoir le bleu, le blanc ainsi que le rouge.

2- Le modelage argumentatif des enseignes publicitaires :

2-1- La mise en place de SCHEMES ICONIQUES (iconèmes) et les TOPOAI CONCPTUELS :

Premièrement, le choix d'un nom d'un toponyme comme *Tizi* ou *IDHOURAR* ou encore *Essiwene* pour nommer une agence de voyage constitue un élément d'appartenance à une culture bien distincte et un signe qui reflète cette identité berbère enracinée dans la mémoire collective d'une catégorie de la société. Cela, à notre sens, a un effet persuasif sur les gens qui appartiennent à cette culture.

Deuxièmement, le choix des couleurs constitue une stratégie persuasive et symbolique, notamment le bleu qui est la couleur qui évoque le ciel, l'espoir, l'air et le voyage. Le blanc de l'arrière plan de

ces enseignes publicitaires est aussi la couleur de l'espoir et de la propreté. Le rouge exprime la joie de la découverte et de la conquête.

Troisièmement, l'intégration des objets qui symbolisent le voyage comme le soleil, ou les logos des compagnes aériennes telles que : Air Algérie, Aigle Azur…se considèrent comme une stratégie communicative qui détermine la nature du magasin.

Enseigne 5 :

1- Les données matérielles de l'enseigne publicitaire 5 :

1-1-Les formants élémentaires de l'image publicitaire :

Il s'agit d'une enseigne d'agence de tourisme et de voyage qui porte le nom : *Rimene voyages*. Il est formé sur la base d'un anthroponyme « Rimene » qui peut renvoyer à un nom arabe d'une fille, transcrit en langue française avec des lettres latines.

Les couleurs : Comme les enseignes publicitaires précédentes, les couleurs de cette enseigne sont : le bleu, le blanc et le rouge.

2- Le modelage argumentatif de l'enseigne publicitaire :

2-1- La mise en place de SCHEMES ICONIQUES (iconèmes) :

Les iconèmes de cette enseigne publicitaire fonctionnent de la même manière que les trois enseignes précédentes (2,3 et 4) au niveau du choix des couleurs et de l'objet « avion » qui est en relation directe avec le voyage.

Enseigne 6 :

Enseigne 7 :

Enseigne 8 :

1-Les données matérielles des enseignes publicitaires (6,7 et 8):

1-1-Les formants élémentaires des l'image publicitaire :

Il s'agit des enseignes publicitaires des agences de tourisme et de voyage qui portent les noms *AGORA*, tourisme et voyage, Air plus tourisme et CROISTOUR

Les couleurs :

Les couleurs utilisées sont inspirées du domaine de voyage à savoir le bleu et le blanc

-Le bleu: c'est la couleur dominante de l'arrière plan sur les enseignes 7 et 8. Elle est utilisée aussi pour écrire le nom de l'agence de voyage AGORA

-Le blanc: est utilisé en arrière plan sur l'enseigne 6.

1-2- La combinaison topographique des formants:

Les enseignes publicitaires (7et8) combinent plusieurs éléments iconiques qui présentent les services offerts par les agences de voyages telles que les destinations touristiques, le pèlerinage, la billetterie, les séjours…Ces éléments sont agencés de manière à attirer l'attention des lecteurs.

2-Le modelage argumentatif des enseignes publicitaires :

2-1- La mise en place de SCHEMES ICONIQUES (iconèmes) :

Les créateurs de ces enseignes publicitaires ont mis en place plusieurs schèmes iconiques pour les rendre très attractives. Ces schèmes sont :

1- Le choix des noms très connus dans le domaine de tourisme pour nommer leurs entreprises à savoir le nom AGORA de la 6ème enseigne qui est formé « *à partir d'un nom d'origine grecque (ἀγορά) qui désigne le lieu de rassemblement politique, social et mercantile de la Cité* ». [12] Il est devenu, aujourd'hui, un site archéologique qui attire des touristes du monde entier.

Le nom *CROISTOUR* renvoie à un nom d'un tour opérateur français spécialisé dans la réservation de voyages et d'hôtel à travers le monde.

Ainsi, le choix des noms connus par le grand public pour nommer une agence de voyage constitue une stratégie argumentative publicitaire. Il s'agit, en fait, d'un procédé de formation des noms par l'imitation ou l'emprunt d'un autre nom appartenant soit au domaine du tourisme ou d'autres domaines (politique, littéraire…). Selon ADAM et BONHOMME, les publicitaires sélectionnent les hypotextes connus par le grand public qui en bénéficient d'une notoriété indéniable dans les représentations.

2- La multiplication et la redondance des procédés linguistiques et iconiques dans la formation des enseignes par l'usage de la même couleur (le bleu par exemple) ou d'un même graphisme (l'avion) est une stratégie persuasive qui vise à rendre l'enseigne commerciale de l'agence de voyage identifiable et mémorisable.

VI- Discussion des résultats :

Après l'analyse des enseignes publicitaires des agences de voyage de la ville de Tizi-Ouzou, et après l'analyse d'un corpus constitué de huit enseignes publicitaires selon une méthode d'analyse faite par ADAM et BONHOMME (2012), nous pouvons dire que les agences de voyages mettent en œuvre plusieurs stratégies argumentatives qui varient entre l'iconique et le linguistique dans le but d'agir sur le potentiel touriste. Ces stratégies sont :

1- Le choix d'une typographie qui attire l'attention des lectures pour faciliter la perception et la mémorisation du nom de l'agence de voyage.

2- L'intégration des objets qui appartiennent au domaine de voyage comme le soleil, l'avion, les logos des compagnes aériennes telles que: Air Algérie, Aigle Azur…
3- L'usage des couleurs qui symbolisent le voyage, notamment le bleu et le blanc, soit en arrière plan de l'enseigne publicitaire ou pour la transcription des noms des agences de voyage, constitue, à notre avis, une stratégie persuasive très fréquente dans la conception des enseignes publicitaires touristiques.
4- Le choix des noms amazighs pour nommer les agences de voyage dans la ville de Tizi-Ouzou constitue un élément d'appartenance à une culture reflétant une identité berbère enracinée dans la mémoire collective de cette catégorie de la société algérienne. Cet usage a un effet persuasif sur les gens qui appartiennent à cette culture.
5- Le choix des noms connus par le grand public et bénéficiant d'une notoriété indéniable dans les représentations des touristes se considère comme une stratégie de dénomination et d'argumentation très fréquente à laquelle font recours les publicitaires dans le domaine du tourisme.

Conclusion :

En guise de conclusion pour cette contribution qui a pour but de dégager les stratégies argumentatives dans les enseignes publicitaires des agences de voyage touristique de la ville de Tizi-Ouzou, nous disons que les concepteurs des enseignes publicitaires des agences de voyage adoptent les stratégies d'un discours argumentatif dans la mesure où elles visent à éveiller l'attention de lecteur par la multiplication de ses procédés argumentatifs mises en œuvre par les concepteurs de ces enseignes commerciales.

[1] Petit Robert 2003.
[2] Ecrit par B. Bathelot, le 01/02/2015, Dictionnaire de Marketing [En ligne] https://www.definitions-marketing.com/definition/enseigne/ (consulté le 20-02-2020).
[3] Cité dans le dictionnaire d'analyse du discours de Patric CHARAUDEAU et Dominique MAINGUENEAU, 2002 :64
[4] *idem.* p. 66
[5] OLEREN.P, 1983, p. 13.
[6] ADAM & BONHOMME, p. 100

[7] *idem.* p. 311
[8] *idem.* p.313
[9] *idem.* p.312
[10] *ibid*.
[11] *idem.* p.197
[12] SAHOUANE Y. &MOUALEK K. (2019), Etude comparative de l'usage des langues dans les enseignes publicitaires des agences de voyage touristique des deux villes algériennes : Boussaâda et Tizi-Ouzou *» in, Revue Ichkalat, Volume 8, Numéro 5, Pages 684-695 [en ligne]* *https://www.asjp.cerist.dz/en/article/102764*

Revue Ichkalat **E ISSN: 2600-6634 ISSN:2335-1586**
Volume 09 **No** 3 **Année : 2020** **Pp(603 - 620)**

Récit à la deuxième personne et personnage féminin dans *Le dernier refuge*[1] de Salah Benlabed

Second Person Story and Female Character in the Last Refuge of Salah Benlabed

[*] **Sarra Belfriekh.**
Université Les Frères Mentouri, Constantine 1 (Algérie)
University of Constantine 1- Algeria
belfriekh.sarra@gmail.com

d/recép:18/04/2020	d/ acc : 06/06/2020	d/ pub : 15/09/2020

Résumé :
Le dernier refuge, un roman historique complexe étant donné la structure narrative insolite qu'il présente. Un roman entièrement écrit à la deuxième personne ''tu'' a de quoi dérouter un lecteur habitué à une narration à la première ou à la troisième personne. Houria, le personnage féminin central, en prise avec un destin capricieux et cruel, se voit interpelée dans le texte par le narrateur au moyen du pronom d'adresse ''tu''. Le texte raconte les premières années de la colonisation tout en s'adressant directement au personnage principal, sauf que cette histoire est aussi celle de Houria. Le récit à la deuxième personne engendre chez ce personnage féminin un mutisme, *une passivité narrative* pathologique que cet article tentera de diagnostiquer. Pourquoi Houria ne raconte-t-elle pas sa propre histoire ? Pourquoi a-t-elle besoin de la voix du narrateur pour se raconter ?
Mots-clés: Récit, narration, tu, personnage féminin, Histoire

Abstract:
The Last Refuge, a historical novel but not quite given the unusual narrative structure it presents. This entirely second-person novel "you" is enough to confuse a reader accustomed to first- or third-person narration. Houria, the central female character, caught up in a capricious and cruel fate, is seen in the text challenged by the narrator by means of the pronoun of address "you". The text tells the first years of colonization while addressing the main character directly, except that this story is also that of Houria. The narrative in the second person generates in this female character a mutism, a pathological narrative passivity that this article will try to diagnose. Why

[*] Sarra Belfriekh. belfriekh.sarra@gmail.com

does Houria not tell her own story? Why does she need the narrator's voice to tell herself?
Keywords: Story, You, Narration, Female Character, History.

Introduction :

Le dernier refuge, troisième roman de l'auteur algérien Salah Benlabed se lit comme un roman historique (même si l'auteur récuse cette appellation dès les premières lignes). Il retrace la lutte de l'émir Abdelkader tout en insistant sur le drame des enfumades ayant eu lieu en 1845. Le thème central s'avère donc être bien l'histoire, ceci dit la structure narrative n'est pas celle dont le roman historique est coutumier. De fait, le récit entièrement construit à la deuxième personne ''tu'' confère au texte un cachet d'originalité voire d'étrangeté. L'histoire met en scène un personnage principal (Houria) qui est désignée tout au long du roman par le pronom ''tu''. Elle se fait raconter sa propre histoire par le narrateur qui l'interpelle.

La dimension temporelle dans le texte est également à relever. En effet, un décalage temporel important sépare le narrateur et le personnage. Le narrateur se situe dans le présent du lecteur (il date explicitement son roman en septembre 2011), alors que le narrataire-personnage (Houria) a vécu il y a plus de cent cinquante ans. Dans cette perspective, la narration à la deuxième personne semble prendre la forme d'une ''infraction'' aux lois de la vraisemblance du texte fictif. N'évoluant pas dans la même sphère temporelle, narrateur et narrataire, n'auraient plausiblement eu aucune chance de communiquer. Cependant, le narrateur établit, grâce à la narration à la deuxième personne, un canal de communication avec ce personnage-narrataire pour lui raconter son histoire.

Précisons ici que si le récit principal du roman est celui des déboires de Houria et les événements qui bouleversent sa vie en ces premières années de la colonisation française, il est à noter que le narrateur revient ponctuellement sur ses propres souvenirs. Notamment ceux en rapport avec la fin de la période coloniale (les années 1960) et ceux qu'il garde encore plus fraîchement des années noires en Algérie (les années 1990).

L'analogie que le narrateur instaure tout au long du texte entre son histoire personnelle et celle du personnage, son identification à ses malheurs, le désespoir qu'il ressent à ne pouvoir la consoler confère à l'écriture un caractère intimiste. La narration apparaît dès lors comme un partage de confidences entre deux rescapés de la guerre et de la violence à ceci près que le personnage-narrataire ne parle pas ou presque. En effet, une autre particularité du texte de Salah Benlabed réside dans l'absence quasi-totale de parole chez le personnage de Houria et l'accaparation du narrateur de tout l'espace énonciatif. Nous postulons à partir de là que le récit à la deuxième personne engendre un personnage-narrataire *inactif* qui semble se contenter d''écouter'' ce que le narrateur lui rapporte.

Ces deux particularités de la narration (la narration à la deuxième personne et le silence du personnage principal) soulèvent nombre de questionnements : pourquoi le récit à la deuxième personne provoque-t-il dans le texte de Benlabed le silence du personnage principal ? Ensuite, ce silence, ce déséquilibre narratif est-il plus ''naturel'', plus ''attendu'' puisqu'il s'agit d'un personnage féminin? Enfin, l'histoire qui est le thème principal du texte participe-t-elle d'une quelconque façon à ce déséquilibre ? Ou bien, au contraire, permet-elle de remettre les choses à l'endroit ?

Afin de répondre à ces interrogation et de saisir les implications de cette narration atypique, nous verrons dans un premier temps dans quelle mesure l'emploi du pronom ''tu'' contribue à la construction de ce qu'on nommera *la passivité* du personnage central féminin sur le plan narratif. Par la suite, nous verrons comment et pourquoi le narrateur dans *Le dernier refuge* se substitue au personnage pour lui raconter sa propre histoire et comment cela contribue à sa métamorphose (le personnage). Enfin, nous révélerons comment l'écriture/la réécriture de l'Histoire est directement liée aux deux points précédents. Pour ce faire, nous aurons essentiellement recours aux réflexions de quelques chercheurs sur la question du récit à la deuxième personne.

1- La narration à la deuxième personne :

Eu égard probablement à la rareté du récit à la deuxième personne en littérature, on s'y est en fait très peu intéressé. Du côté des narratologues, Gérard Genette l'évoque très brièvement dans *Nouveau discours du récit* en la considérant comme une variante du pronom ''je''. Il écrit :

> *(...) la situation dite de « narration à la deuxième personne », caractéristique de certains récits judiciaires ou académiques, et naturellement (?) d'œuvres littéraires comme La Modification (en vous) ou Un homme qui dort (en tu), et que cette formule me paraît définir exhaustivement. Ce cas rare, mais fort simple, est une variante de la narration hétérodiégétique (...). Est hétérodiégétique, par définition, toute narration qui n'est pas (qui n'a pas ou feint ne n'avoir pas lieu d'être) à la première personne*.[2]

La narration à la deuxième personne s'apparente chez Genette en tout point à la narration hétérodiégétique. Par ailleurs, le théoricien français s'interroge tacitement sur la place qu'aurait ce type d'énonciation dans le récit littéraire. Il considère, en effet, que l'énonciation en question pourrait être un stratagème narratif visant à masquer la vraie identité du narrateur en empruntant le pronom ''tu'' ou ''vous''. Ce serait par exemple un ''je'' déguisé en ''tu'' ou en ''vous'' comme pour un cas d'autobiographie non assumée par le ''je'' auteur ou narrateur. Concernant ce dernier point, nous préférons nous référer à un maître en la matière, en l'occurrence Philippe Lejeune. Ce dernier, bien qu'il reconnaisse ne recenser aucune œuvre autobiographique rédigée entièrement à la deuxième personne, il admet néanmoins que la chose demeure possible. Il écrit dans *Je est un autre* :

> *Même si l'on reste dans le registre personnel (1re/2e personnes), il est évident qu'il est fort possible d'écrire autrement qu'à la première personne. Qui m'empêcherait d'écrire ma vie en me nommant « tu » ? Dans le registre de la fiction, la chose a été*

> *pratiquée par Michel Butor dans La Modification, par Georges Perec dans Un homme qui dort. On ne connaît pas d'autobiographies qui aient été écrites ainsi entièrement mais le procédé apparaît parfois de manière fugitive dans des discours que le narrateur adresse au personnage qu'il fut, soit pour le réconforter s'il est en mauvaise posture, soit pour le sermonner ou le répudier.* [3]

Dans le cas d'une autobiographie, il est possible qu'il y ait assimilation entre la personne désignée par le pronom ''tu'' ou ''vous'' et la personne du narrateur voire celle de l'auteur. Le narrateur et le personnage étant une seule et même personne, le dialogue que le ''je'' entretient avec le ''tu'' ou le ''vous'' devient un échange entre un ''je'' à la fois narrateur et narrataire. Le ''tu'' se transforme par conséquent en une sorte d'avatar pour un ''je'' désormais différent de lui par le temps et l'espace.

Par ailleurs, la narration hétérodiégétique, comme le rappelle la citation de Genette, est une narration où le narrateur n'est pas personnage de l'histoire qu'il raconte. Dans le cas du roman de Benlabed, le narrateur est hétérodiégétique dans la plus grande partie du roman puisqu'il raconte l'histoire de Houria dont il n'est pas personnage vu le fossé temporel qui les sépare. Cependant, il devient vite homodiégétique quand il commence à évoquer ses propres souvenirs. Quant à Houria, nous ne pouvons la classer ni dans l'une ni dans l'autre catégorie dans la mesure où elle ne prend que très rarement la parole et jamais pour raconter. En conséquence, toute assimilation entre le personnage de Houria et du narrateur est inappropriée et la piste de l'autobiographie est donc à exclure.

En dehors des narratologues susmentionnés, d'autres chercheurs, principalement anglo-saxons tels que Brian Richardson et Monika Fludernik, se sont également penchés sur la question. Fludernik, une chercheure autrichienne, la définit comme suit :

> *Je vais proposer une définition préliminaire de la narration à la deuxième personne voulant qu'elle soit un récit à l'intérieur duquel on se réfère au*

> *personnage (central) par le recours à un pronom d'adresse (souvent tu/vous) et j'ajouterai que les textes à la deuxième personne présentent souvent un niveau communicationnel explicite où le narrateur (énonciateur) raconte l'histoire de « tu » (souvent) au soi du protagoniste « tu » dorénavant absent, mort, ou plus sage.* [4]

Contrairement à Genette et à Lejeune, Fludernik atteste que la narration à la deuxième personne peut parfaitement désigner un personnage, le plus souvent le personnage principal, sans lien autobiographique avec le narrateur. Dans *Le dernier refuge*, le pronom ''tu'' désigne clairement un personnage, en l'occurrence, l'héroïne du récit, Houria. Considérons l'incipit pour mieux nous en convaincre :

> *HOURIA, TON HISTOIRE EST CERTAINEMENT VRAIE, MÊME S'IL faut que je l'invente; et si elle n'est pas la tienne, elle sera celle de ta sœur ou de quelqu'un des tiens ; et elle serait tragique car le lion a toujours raison hors des fables !*[5]

Ici, il est question de deux instances narratives totalement indépendantes l'une de l'autre, incarnées respectivement par un ''je'' narrateur et un ''tu'' narrataire. Ceci dit, signalons dès à présent que même si le pronom ''je'' réfère très majoritairement au narrateur, le personnage de Houria peut, dans de rares occasions, se l'approprier. Nous aurons l'occasion de nous y intéresser un peu plus loin. D'un autre côté, en observant de plus près l'incipit, il nous apparaît contenir la feuille de route que le narrateur compte tenir dans ce roman. L'oxymore employé en guise d'amorce donne déjà le ton pour la suite, les paradoxes ne manqueront pas dans cette écriture de l'histoire. Cette histoire qui est probablement vraie mais qui doit être inventée pour être racontée serait tragique car les plus faibles se voient toujours écrasés par les plus forts dans la vraie ''vie''. L'auteur semble ici faire appel à l'imagination et donc à la littérature, seul moyen pour lui, pour révéler l'histoire, la vraie en dehors de celle écrite par les vainqueurs.

Pour en revenir à la définition de Fludernik, nous relevons qu'elle propose de combiner la fonction d'adresse assurée par le pronom ''tu/vous'' et le statut du personnage-narrataire tout en insistant sur l'aspect communicationnel de cette forme de récit. Dans cette perspective, le récit à la deuxième personne renvoie, d'une part à une intention explicite de communication, et d'autre part à une altération dans la vie du personnage central. Ainsi, pour qu'un personnage soit narrataire de sa propre histoire, il faudrait d'abord que le narrateur manifeste l'intention de communiquer avec lui et qu'ensuite ce dernier subisse - ou ait subi - au-préalable un bouleversement qui correspondrait à une absence (provisoire ou définitive) ou à une maturité d'esprit. La dialogique narrative présente dans *Le dernier refuge* répond parfaitement aux modalités proposées par Fludernik dans sa définition. En effet, l'emploi continuel du pronom ''tu'' et l'invocation répétée du prénom Houria, nous incite à conclure que la narration s'élabore sans équivoque dans une optique communicationnelle avec le personnage. D'autant plus que cette interpellation onomastique est pratiquement omniprésente. Nous la retrouvons soit en début de chapitres (elle y est dans cinq des douze chapitres) soit essaimée au grès des pages.

De plus, l'altération évoquée par Fludernik est clairement présente dans la trame du roman. Dans la première moitié du roman, Houria la Kabyle est contrainte d'épouser Mohamed le fils d'un chef de tribu originaire du Sud. Une union suggérée par l'émir Abdelkader dans le but de sceller une alliance militaire entre tribus du sud et du nord en vue d'organiser la résistance contre l'envahisseur français. Ceci la contraint à quitter son village et à sillonner les routes avec sa nouvelle tribu en essayant d'éviter en permanence l'armée française jusqu'au jour où elle se retrouve enfermée avec les siens dans la grotte de Ghar El- Ferchih qui sera par la suite enfumée.

Dans le passage suivant le narrateur résume en quelques lignes les bouleversements survenus dans la vie de l'héroïne :

> *L'errance qui t'a menée depuis tes sommets glacés aux sables brûlants, puis jusqu'à ce brasier de barbarie, aura abrégé ta jeunesse. Tu es passée si*

> *vite d'un âge insouciant au statut de mariée, puis à celui de veuve, lorsque la petite fille espiègle et aux joues roses que tu étais est devenue une mère éplorée noyant son fils dans le torrent de ses larmes*[6].

Nous constatons ici que le personnage féminin totalement impuissant face aux événements qui bouleversent sa vie, voit son destin basculer plus d'une fois. Houria jeune, et manquant d'expérience vit des changements tragiques qui la tétanisent et la laissent presque sans volonté.

2- La *passivité* narrative chez le personnage de Houria :

La présence de l'aspect communicationnel et l'altération dans la vie de l'héroïne dans la narration n'explique pas totalement la désignation de Houria en tant que narrataire de sa propre histoire. Pourquoi, en effet, le narrateur raconte au personnage son histoire qu'il est censé logiquement connaître ?

Pour tenter de comprendre, penchons-nous sur une lecture proposée, dans les années 1960, par l'écrivain et l'essayiste français Michel Butor. Ce dernier qui a lui-même adopté le récit à la deuxième personne (vous) dans son roman *La Modification* expose dans *Répertoire2* les raisons pour lesquelles un personnage pourrait se voir raconter sa propre histoire : « Il y a quelqu'un à qui l'on raconte sa propre histoire, quelque chose de lui qu'il ne connaît pas, ou du moins pas encore au niveau du langage… » [7]

Selon Butor, le recours à la narration à la deuxième personne pourrait révéler une lacune dans les connaissances qu'un personnage peut avoir de sa propre histoire. Si le personnage méconnait une partie ou la totalité de son histoire ou s'il ne peut ou ne veut la raconter, il peut alors se voir assigné au rang de destinataire au même titre que le lecteur/narrataire. Il se retrouverait alors dans ce que l'on pourrait qualifier de *passivité narrative* du personnage.

Pour en revenir au récit étudié, signalons qu'après l'enfumade, qui lui a ravi son fils, son mari et tous ses compagnons, Houria, complétement anéantie, se réfugie dans un village du nom de Selmoun. Elle y demeure, au début, totalement indifférente à son sort au point de souhaiter mourir à son tour. Ce désespoir, Houria l'associe à l'intervention des autres et particulièrement à celle de l'émir Abdelkader dans son mariage. Dans une conversation avec Moumen, l'émissaire de l'émir envoyé pour l'escorter à sa rencontre, Houria accuse ouvertement ce dernier de sa souffrance :

> *« C'est votre Émir qui m'a poussée sur les routes et les Français m'ont amenée à ce feu, pourquoi devrais-je vous suivre encore ? N'ai-je pas assez payé pour une cause que personne n'a pris le temps de m'expliquer ? Laissez-moi plutôt retourner chez les miens » proposes-tu désespérée*[8].

L'incompréhension dont fait preuve Houria face aux exigences de l'émir révèle sa totale ignorance des enjeux de l'époque. La guerre, la lutte étaient affaires d'hommes, les femmes n'avaient pas à s'en soucier même si elles en souffrent. Nous constatons également que l'héroïne parle en son nom en usant naturellement du pronom ''je''. Le ''tu'' déployé massivement jusqu'ici par le narrateur, cède ponctuellement le pas au ''je'' dans une tentative désespérée du personnage de s'affirmer. Cependant, la véhémence dont fait preuve Houria dans l'extrait ci-dessus reste sans résultat tant sur le plan de l'histoire que de la narration. En effet, Houria ne retournera jamais auprès des siens elle ne reprendra pas non plus sa place dans la narration. Le narrateur gardera l'emploi du ''tu'' jusqu'à la fin du roman. Il faut également signaler que le texte de Benlabed met régulièrement en avant la *passivité* du personnage féminin en décrivant sans complaisance sa totale soumission et son manque de pugnacité. En voici un exemple:

> *(…) tu te laisses aller dans le courant qui te reprend et t'emporte. Tu t'abandonnes à la mort sans même y réfléchir, comme tu as abandonné ta vie à la*

> *volonté des tiens, celle de tes parents, celle de ton époux et pour finir ici, celle de cet émir !* [9]

Il insiste ailleurs sur la notion de *mektoub*[10] qui justifierait ainsi la fatalité dans laquelle paraît se complaire le personnage : « Tu ne sauras jamais t'expliquer les raisons pour lesquelles au matin tu as cessé de chercher l'enfant : (…) T'étais-tu abandonnée à la terrible réalité ou plutôt à ce triste fatalisme qui fait l'acceptation de toutes nos tragédies : le mektoub ? » [11]

En se pliant aux impératifs de la tradition et des croyances populaires, Houria se condamne à la souffrance qui annihile chez elle toute forme de résistance. Étant incapable de maîtriser sa destinée, elle se laisse guider au grès et à la volonté de tous ceux qui l'entourent. Sur le plan scripturaire, cet état atonique se traduit par un silence presque total chez ce personnage. Ce mutisme est d'ailleurs explicitement mentionné au moment où des narrateurs secondaires et interviennent pour parler de l'enfumade. Dans l'extrait suivant, après que des rescapés sont arrivés au village et ont témoigné du massacre, Moumen exhorte justement Houria à extérioriser ses peines en racontant à son tour son expérience traumatisante de l'enfumade :

> *« Tu aurais dû participer à ces réminiscences, Houria, tu avais tant à dire », a regretté Moumen le lendemain matin, mais tu n'as pas répondu : tu sais trop bien que ce pays est un pays d'hommes, d'hommes muets serrant les dents pour ne pas hurler devant ces calamités*[12].

Bien qu'elle soit la première concernée, Houria semble curieusement la seule à ne pas avoir voix au chapitre. Michel Butor explique ce mutisme chez le personnage central d'une narration à la deuxième personne comme suit : « (…) Si le personnage connaissait entièrement sa propre histoire s'il n'avait pas d'objection à la raconter ou se la raconter, la première personne s'imposerait ; il donnerait son témoignage. »[13]

À ce stade, nous pouvons affirmer que l'histoire de Houria narrée à la deuxième personne contribue à la construction d'un personnage narrativement *passif*. L'absence de la narration au ''je'' est donc étroitement liée à l'incapacité de témoigner du personnage. Une incapacité qui peut être due à une ignorance ou à un refus conscient. Houria, quant à elle, refuse de parler car elle sait que cela ne sert à rien. Elle pressent que le drame qui est en train de se jouer pour les siens ne peut être simplement exorcisé avec des mots. Elle refuse donc de porter la parole pour témoigner des crimes commis à l'encontre de son peuple. Non pas parce qu'elle s'en désintéresse mais parce qu'elle devine que sa seule parole ne suffit pas.

En effet, Houria évolue dans une société traditionnelle qui la contraint à demeurer en permanence dans l'ombre des hommes. Dans cette société patriarcale où le poids de la tradition pèse lourd sur la destinée des femmes, Houria a de toute évidence peu de chance d'accéder à la parole ou de se faire entendre. D'autant plus que la parole qu'elle doit porter dépasse son histoire individuelle pour s'inscrire dans l'histoire collective. Il ne s'agit plus du récit de son propre destin mais de celui de toute une contrée confrontée à des bouleversements fondamentaux. De fait, la violence des répressions de l'armée française à l'encontre des siens engendre chez ce personnage un mutisme pathologique dû en partie à l'ampleur de la tâche qui lui incombe. Que peut, en effet, la parole d'une femme seule et sans ressource dans cette société traditionnelle face à la déferlante d'une puissance impériale ?

De là, nous comprenons que Houria se voit secondée par la voix du narrateur qui se substitue à elle pour porter la parole et raconter non seulement à son adresse mais à sa place, pas uniquement son histoire mais celle de tout un peuple.

En revanche, le narrateur n'aurait pu prétendre à cette substitution sans s'attribuer un contrôle absolu sur la destinée de Houria. Une connaissance presque totale de ses pensées et de ses émotions et enfin une vision transversale de son passé, présent et futur. La focalisation zéro devient par conséquent vitale pour la genèse du récit et contribue dans le même temps à l'élaboration d'un personnage *passif*. Dans l'extrait ci-dessous, le narrateur interfère explicitement dans la genèse

pour expliquer à une Houria totalement désespérée l'importance de rester en vie et d'aller jusqu'au bout de son récit. La scène se passe durant le séjour de Houria dans le village de Selmoun après sa fuite de l'enfumade. Alors qu'une troupe française patrouillait dans les environs, tous les villageois sont allés se réfugier dans les bois, excepté elle :

> *Quant à toi durant cette alerte, tu es demeurée seule sur le pas de ton gourbi, espérant peut-être que la cruauté de l'ennemi allait t'envoyer rejoindre tes disparus. Mais, vois-tu, je refuse l'idée de satisfaire ce désir fatal car il me faut te conduire jusqu'au bout de ta peine pour apprendre notre Histoire….* [14]

Nous constatons ici que l'omniscience du narrateur est importante non seulement pour révéler à la fois l'histoire de Houria et celle des premières années de la colonisation, mais surtout pour l'aboutissement du projet d'écriture de l'auteur. En effet, Benlabed vise, à travers le contrôle quasi total que le narrateur exerce sur le personnage, non pas l'*achèvement* de ce personnage *mourant* mais bien au contraire sa *résurrection*. Dans ce cas, la *passivité* du personnage serait-elle réversible ? Michel Butor répondrait que oui. Il justifie, en effet, l'emploi du pronom ''tu/vous'' et la commutation de narration entre narrateur et personnage par le fait que la narration à la deuxième personne intervient non pas afin d'occulter la parole du personnage mais pour la lui restituer. Il écrit en ce sens : « [Il faut] que le personnage en question, pour une raison ou pour une autre, ne puisse pas raconter sa propre histoire, que le langage lui soit interdit et que l'on force cette interdiction, que l'on provoque cette accession... » [15]

Le narrateur dans *Le dernier refuge* cesse aussitôt d'être un *usurpateur* de parole pour devenir plutôt un porte-voix. Il ne couvre plus la voix de Houria mais la révèle et l'amplifie. Le schéma narratif subit alors un renversement puisque ce n'est plus uniquement le narrateur qui invoque la voix de Houria, mais c'est cette dernière qui use de la sienne pour sortir de son silence. Le récit à la deuxième personne devient dès lors la pierre angulaire de l'écriture chez Benlabed. Un passage obligé sans lequel la parole occultée ne peut

être restituée. Cette entreprise ne peut aboutir que grâce à l'écriture et *à fortiori* celle de l'histoire.

Rappelons ici que le narrateur use de l'interpellation onomastique et du pronom ''tu'' pour communiquer avec le personnage. Il relate à Houria sa propre histoire qu'elle refuse de raconter par elle-même.

3- La métamorphose :

Il est utile de rappeler que Salah Benlabed se livre à un vrai travail de documentaliste historique dans ce roman. Au-delà de l'histoire fictive de Houria et ses protagonistes, l'auteur livre un récit détaillé et minutieux de l'histoire nationale passée et présente qui va par moments jusqu'à la restitution fidèle de citations et de paroles rapportées d'anciens officiers français. Le texte consacre dans cette optique deux chapitres intitulés : *Le mess des officiers 1* et *Le mess des officiers 2* où le narrateur parle à Houria de l'esprit criminel de l'armée française durant toute la période de la colonisation. Dans l'extrait suivant, il s'apprête à rapporter une conversation entre deux officiers français dont l'un n'est autre que le colonel Pélissier, l'artisan de l'enfumade du Dahra :

> *HOURIA, L'HISTOIRE DE NOTRE PAYS NE SE RACONTE DÉCIDÉMENT qu'à travers les gloires des armées étrangères. Il faut donc que tu saches ce qui se disait dans les salons cossus des villes désormais françaises, où se reposent les officiers nécrophages de la colonisation...* [16]

S'ensuit alors une longue restitution des dires des deux officiers qui se gorgent d'avoir réussi à ''pacifier[17]'' une grande partie de l'Algérie. Dans l'extrait ci-dessus, nous remarquons que le narrateur semble se sentir investi par une mission importante, celle de devoir instruire Houria (et le lecteur) des dessous de l'histoire nationale. Les informations que Houria ''reçoit'' de la part du narrateur par le moyen de la narration font ainsi office d'enseignement ou d'initiation à l'histoire. Mais pourquoi le narrateur juge-t-il utile de rapporter au tout cela au personnage ? Une fois de plus, les observations de Michel

Butor peuvent nous éclairer sur ce point spécifique du récit à la deuxième personne. Selon lui, ce type de récit s'inscrit dans une perspective didactique où le narrateur se soucie d'apporter au personnage un enseignement ou une connaissance. Il écrit en ce sens: « Nous sommes dans une situation d'enseignement, ce n'est pas seulement quelqu'un qui possède la parole comme un bien inaliénable, inamovible, comme une faculté innée qu'il se contente d'exercer, mais quelqu'un à qui l'on donne la parole »[18].

Selon Butor, la restitution de la parole est tributaire d'un enseignement. Pour retrouver la parole ou plutôt pour la libérer, le personnage devrait accéder à une certaine connaissance. Étant donné le statut de Houria dans le roman, cette connaissance ne peut lui parvenir qu'à travers le discours d'une tierce personne. En plus du narrateur, Moumen, un personnage que nous avons eu l'occasion d'évoquer ci-dessus, joue congrûment ce rôle catalyseur dans le roman. À travers sa rencontre avec Houria dans la deuxième partie du roman, nous assistons à une véritable avalanche d'informations concernant la lutte de l'émir, l'histoire du pays et même des jugements sévères à l'encontre de la société algérienne de l'époque, son esprit tribal, décadent et dangereux. Le narrateur délègue à ce personnage important, avant même son apparition dans le récit, la tâche d'instruire Houria:

> *Après ton départ, lorsque tu te souviendras d'avoir retrouvé l'esprit de ton village natal dans ce hameau pourtant si lointain (...) tu allais t'en poser une autre [une question] : « Si toutes nos tribus se ressemblent tant, pourquoi donc s'opposent-elles ? C'est le médecin qui te l'expliquera, mais plus tard, bien plus tard, lorsqu'il t'apprendra que les Turcs avaient semé la haine entre les tribus en chargeant les unes de collecter l'impôt et en imposant aux autres de le payer*[19].

L'extrait ci-dessus démontre encore une fois que Houria ne se désintéresse pas des problèmes de son époque. Bien au contraire, les questions qui la taraudent indiquent qu'elle est préoccupée du sort de

son pays et de ses habitants. Elle est à la recherche de réponses à des questions épineuses et est aidée dans cela par la voix du narrateur et les enseignements de son guide Moumen. Le personnage de Houria subit alors une métamorphose presque à l'insu de son *créateur*, de femme passive acceptant avec fatalité toutes les épreuves qui lui ont été imposées, Houria s'affirme petit à petit grâce à son histoire racontée ou rappelée par le narrateur et par Moumen. Un dialogue entre Houria et ce dernier, devenu son mari à la fin du roman, résume clairement cette mutation :

> *« Parce que je suis une femme qui a souffert de votre guerre! Parce que l'on m'a toujours tout dicté... Mais grâce à cette guerre, j'ai appris que les femmes souffrent autant que les hommes, aussi je ne vois pas la raison pour laquelle les hommes devraient être les seuls à plaindre (...) j'ai visité d'autres contrées et rencontré d'autres gens avec d'autres certitudes, d'autres jugements, et plutôt que de partager toutes vos opinions, j'ai décidé de rechercher mes propres vérités.»*[20]

À partir de ce moment, la personnalité de Houria n'aura de cesse de s'affirmer. La guerre, la perte d'être chers et surtout sa rencontre avec ses compatriotes si différents d'elle mais qui partagent le même sort lui a fait comprendre que la vérité est loin d'avoir un seul visage et qu'elle devait rechercher ses propres réponses. La métamorphose de Houria est telle qu'à la fin du roman elle endossera même le rôle de guide à la place de son mari. En effet, durant leur périple qui devait les mener à la rencontre de l'émir, la nouvelle de la reddition de ce dernier plonge Moumen dans une grande confusion. Ne sachant plus quel chemin prendre ni quel sens donner désormais à sa vie, une vie entièrement dédiée au combat auprès de l'émir, Moumen est incapable de réagir. Houria saura insuffler à son mari désemparé un nouvel espoir :

> *Souviens-toi de ce que nous a écrit l'émir à propos du sultan du Maroc : « J'ai toujours pensé de lui qu'il irait jusqu'à nous trahir et qu'il ne me serait*

> *resté que le désert pour me réfugier… » Le désert ! Comprends-tu, Moumen, le désert ! Abdelkader nous a indiqué la voie ! Un long chemin nous reste à faire encore avant de relever la tête, nous irons donc dans le désert*[21].

La sagesse dont fait preuve Houria à la fin du récit n'est pas sans nous rappeler la réflexion de Monika Fludernik mentionnée au début de notre article. L'altération dans le statut du personnage principal dans un récit à la deuxième personne, se concrétise ici dans le chemin parcouru par Houria pour arriver à s'affirmer. De personnage-narrataire de sa propre histoire, Houria s'est enfin métamorphosée en artisan de sa propre destinée. Cette maturité n'aurait sans doute pas été possible sans le concours des enseignements du narrateur et de Moumen autour de l'histoire nationale.

À ce propos, nous constatons dès le début du roman que ces initiations à l'histoire ne se limitent pas aux événements de l'époque où est censée évoluer Houria. Ils s'étendent à l'époque contemporaine et aux événements majeurs qui la caractérisent. Dans cette configuration narrative spécifique, l'ordre chronologique du récit se retrouve bouleversé. Le narration au ''tu'' sert alors d'alibi au narrateur pour lui permettre de raconter, outre l'histoire de la jeune Kabyle prise dans la tourmente des premières années de la colonisation, l'histoire personnelle du narrateur. L'insertion des souvenirs liés à la guerre de Libération (1954-1962) et du conflit fratricide des années 1990 dans l'histoire de Houria crée dès le début du roman un hiatus narratif et temporel ouvrant par la même occasion la voie à une écriture atypique reliant passé et présent. À titre d'exemple, le narrateur arrête momentanément le récit de Houria dans le premier chapitre intitulé *La fuite* pour s'associer à son malheur :

> *J'imagine facilement ta peine et la folie de ton drame ; j'en connais les victimes : elles ont continué à tomber bien après que tes descendants et mes grands-parents ont fui jusqu'en haut de tes montagnes ou au fond de mon désert ; cent trente années après ta disparition, elles étaient encore couchées au sol sous mes yeux d'enfant…Encore*

> *aujourd'hui, bien après le départ de ces étrangers qui te poursuivent, il arrive qu'elles meurent sous d'autres balles, mais par la même cruauté.* [22]

Cette implication subjective de la part du narrateur dans la genèse dénote la force du lien existant entre le passé et le présent dans ce roman. Ayant assisté enfant aux dernières exactions de l'armée française à l'encontre de son peuple, le narrateur ne peut que faire le parallèle avec la folie meurtrière fratricide survenue dans les années 1990. Ce traumatisme de la violence armée vécu, à deux reprises, par le narrateur explique bien ce besoin de rapprocher, par l'écriture/réécriture de l'histoire, passé et présent car les deux demeurent liés par la violence et la mort.

Conclusion

Salah Benlabed, connu au Canada comme l'écrivain de la diaspora algérienne, a trouvé dans cette patrie de substitution l'inspiration et les moyens d'écrire/réécrire l'histoire de son pays. À travers une écriture exutoire et cathartique, il tente de conjurer la douleur de l'exil et du déracinement. C'est ainsi qu'au moyen d'un procédé narratif inhabituel entraînant nombre de bouleversements scripturaires que Benlabed tente de rendre compte d'une histoire algérienne à la fois individuelle et collective en s'attachant à relier passé et présent. En évoquant une unique et même histoire, celle longue et douloureuse de la colonisation, Salah Benlabed crée un univers romanesque insolite propice à l'émergence d'une narration originale. Mais il appelle surtout à une reconstitution d'une mémoire nationale fragmentée. L'analyse du pronom ''tu'', désignant le personnage principal dans ce roman, a révélé toute la complexité de son acte énonciatif. Nous avons, en effet, constaté assez rapidement que décrypter un texte écrit entièrement à la deuxième personne nécessitait une lecture plus approfondie particulièrement en ce qui concerne le statut du personnage principal interpellé au moyen de ce pronom inaccoutumé dans l'univers romanesque. Bien que *Le dernier refuge* ait, dès les premières pages, façonné un personnage féminin *passif* et sans réelle consistance, la mise en texte de l'histoire et sa révélation au personnage en question ont permis la métamorphose de ce dernier.

[1] Benlabed, Salah (2013) *Le dernier refuge*, Alger, Apic.
[2] Genette, Gérard (1983), *Nouveau discours du récit,* Paris, Seuil. P 92.
[3] Lejeune Philippe 1992 (1975), *Le pacte autobiographique,* Seuil, Paris. P 17.
[4] Monika Fludernik, *« Second Person Fiction: Narrative You as addressee and/or protagonist, dans Arbeiten aus Aglistik und Amerikanistik,* n° 18, 1993, Référence citée cités par Guillaume Bourque dans *La Narration à la deuxième personne du singulier dans Suicide, d'Édouard Levé : oscillations identitaires et temporelles comme dynamique du Neutre*, p 13. (Traduction de Guillaume Bourque) [Consulté le 22 mai 2018].
URL : http://digitool.library.mcgill.ca/webclient/StreamGate?folder_id=0&dvs=1527466886497~133
[5] Salah Benlabed, *op.cit,* p 9.
[6] *Ibid*, p 42.
[7] Butor Michel (1983) (1964)*, Répertoire 2,* Minuit, Paris. P 66.
[8] Salah Benlabed, *op.cit.* p 57.
[9] *Ibid*, p 19.
[10] « Terme qui est emprunté à la langue arabe. Il fait référence au destin, à la fatalité, dans la religion musulmane. Le concept est que la destinée de l'homme est entièrement déterminée par Dieu, l'homme n'y a pas de libre arbitre. », *L'internaute,* [En ligne]. https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/mektoub/, [Consulté le 15/02/2020].
[11] Salah Benlabed, *op.cit*. p 15.
[12] Ibid. p 66.
[13] Michel Butor, *op.cit*. Pp 66-67.
[14] Benlabed Salah, *op.cit*. p 42
[15] Butor Michel, *op.cit.* p 66.
[16] Benlabed Salah, *op.cit.* p 47.
[17] « Rétablir le calme, la paix dans une région, un pays en état de guerre.», Garnier Yves, Vinciguerra Mady (dir.) (2007), *Le Petit Larousse illustré*, Larousse, Paris. p 772
[18] Butor Michel, *op.cit*, p 66.
[19] Benlabed Salah, *op.cit*, p 43.
[20] *Ibid*, p 88.
[21] *Ibid*, p 131.
[22] *Ibid*, p 14.

ICHKALAT JOURNAL
ON LANGUAGE AND LITERATURE

International quarterly journal issued by the University Center of Tamenghast (Algeria) /It deals with literary, linguistic and critical studies in Arabic, English and French

Volume 09 Issue no 3 september 2020

Arab Influence Factor for 2019 (1.2)

CORRESPONDENCE

All correspondences on behalf of the Editor-in-Chief should be addressed to:
B.P. 10034 Sersouf-Tamenghasset- Algeria
Tel: (213) 0666215077
E-mail: (ichkalatmag@yahoo.fr)

The journal's link on the Algerian portal for scientific journals:
http/www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/238

Legal deposit number: 2012-169
Issn:2335-1586
e.issn:2600-6634

Tamenghast University Center Publications

Publishing rules of the journal

The journal welcomes the participation of researchers from all Algerian, Arab and foreign universities and research centers, and accepts studies and research specialized in literary, human, social and scientific issues in Arabic, English and French according to the following rules:

-Research should be characterized by theoretical originality and scientific contribution.

- To be written on the form of Ishkalat journal paper (carried from the journal's website on the portal) on format (word) on a sheet of paper size (16 cm x 24 cm) in the font (Traditional Arabic) size (14) for the board and (12) for footnotes, not exceeding (25) pages and not less than (12) pages.

- The first page is devoted to the title of the research, the name of the researcher and his degree, his e-mail, his phone number, and a summary in Arabic in no more than (150) words and the same in English, the translation must be correct (avoid Google literal translation), as well as keywords at the bottom of each summary.

- The research should begin with a preface or an introduction and ends with a conclusion or results. It is also required that the search be divided into subtitles.

- Figures and graphs should be in the form of an image so that they can be modified in the journal's page.

-The submitted research is subject to scientific arbitration prior to publication.

-The researcher must adhere to the scientific integrity, and assures not to publish the research before in any publication or journal. (The researcher should make a declaration of ownership of the article and not publish it before, in a document to be sent to him after accepting the research to be directed to arbitration).

-Mandatory documentation by citing sources and references through academic marginalization on the last page of the article, provided that the marginalization is automatic and without the inclusion of brackets in its numbers.

-The research should be exclusively sent through the Algerian portal for scientific journals ASJP at: http/www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/238

The author is responsible for his scientific content

Honorary Director

Pr.Abdelghani Choucha (Rector of Tamenghast University Center)

Editor-in- Chief :

Pr Ramdane.Hinouni

Editorial Team:

Laid Djellouli (Algeria)

Mohamed Dridi (Algeria)

Mohamed Amine Khalladi (Algeria)

Abdelhakim Ouali Dada (Algeria)

Mohamed Bakadi (Algeria)

Ali Khalaf Alobaidi (Iraq)

Ahmad Mihammad Bisharat (AEU)

Yahia Nechat (Morocco)

Mostafa Ahmed Qonbor (Qatar)

Khedr Mohamed Abou jahjouh (Palistine)

Ahmed Farhat (KSA)

Ahmad Ali Ali Laqm (KSA)

Dhia ghani Alabboudi (Iraq)

Ali Abdal-Amir Abbas Al Khalis (Iraq)

(Expertise team)

Dr.Badreddine Loucif,(univ. of Khenchela)
Dr.Mounira Hamideche (Univ. Algers2)
Dr.Abderrahman Bassou (.univ. c.of Ain Temouchent)
Dr.Mohamed Dridi (univ.of Ouargla)
Dr.Rachid Chibane (u.c. of Tindouf)
Dr. Faiza Dekhir (u.c.of Tamanrasset)
Dr.Achour Hanbli (univ. Tébessa)
Dr. Nacera Idir (univ. of Tizi ouzou)
Dr.Fouzia Amrouche (ue university)
Dr.Hadjira Meddane (univ. of Chlef)
Dr.Mohamed Hattab (univ. Of Adrad)
Dr.Souad Guessar (univ of Bechar)

Dr. Mohamed Besnaci. (Univ. Lumière Lyon ll France)
Dr.Hicham Belmokhtar (u. c. of Tissemssilt)
Dr.Mohamed Amin Dris (Univ. of Mascara)
Dr. Sidahmed Khalladi (Univ. Of Adrar)
Asma Bayat (university of El oued)
BOUSBAI Abdelaziz (univ.of Ouargla)
Chebli soumya ,(univ. of Khenchela)
Dewer Aicha ,(univ. of Oran)
salah.faid ,(univ. of M'sila)
FETITA Belkacem Kamel-eddine (univ.of Ouargla)
Guettafi Sihem (univ.of Biskra)
Hoadjli Ahmed Chaouki (univ.of Biskra)
OUNIS SALIM ,(univ. of Khenchela)

Index (English and French)

Author	Title	page
[1] Bouderba Djamila, [2] Yahiaoui Habib	Designing an English for Specific Purposes Course for First Year Biology Students: Integrating Information Communication Technologies in the Classroom.	**505**
1 Soumaya Guebla, 2 Pr. Hocine Maoui	Identity and the Culinary Diasporic Memoir: Asserting the Arab Selfhood through Food in Suheir Hammad's Drops of this Story and Diana Abu Jaber's The Language of Baklava	**527**
[1] Chami Wahid Hamza Mohamed [2] Dr. Ait Aissa Mouloud	Investigating the Intercultural Competence in English Textbooks: The Algerian Middle School "My Book of English-Year Four" as a Case to the Point	**542**
[1] Hind Baadache [2]Ahmed Chaouki Hoadjli	What is behind Language Learners' Failure to Request Politely? A Case Study	**559**
Dr. Anissa MBATA	Mass Media Integration in Education: Learners' Perceptions of the Role of Mass Media in Developing Linguistic Competence and Cultural Awareness: Case of third year LMD Students' at Ahmed Salhi University Center Naama	**577**
[1] SAHOUANE Yacine [2] MOUALEK Kaci	Analyse des stratégies argumentatives des enseignes publicitaires des agences de voyage touristique de la ville de Tizi-Ouzou.	**589**
Sarra Belfriekh.	Récit à la deuxième personne et personnage féminin dans (Le dernier refuge) de Salah Benlabed	**603**