وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي –تبسة–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

سيمياء نص القراءة في "كتاب اللغة العربية" للسنة الرابعة ابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر (ل. م. د) تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين:

1. خولة سالمي
2. سارة نحال

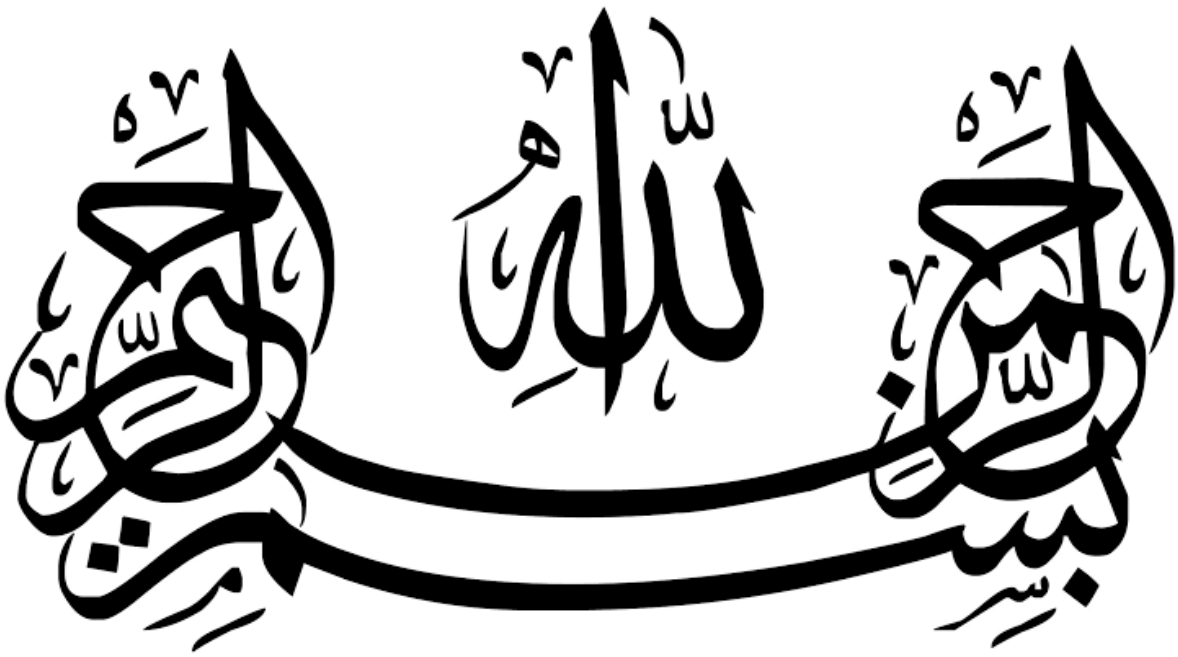
إشراف الأستاذ:

رزيق بوزغاية

لجنة المناقشة:

الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
ربيعة برباق	أستاذ محاضر –أ–	جامعة العربي التبسي ـ تبسة	عضوا رئيسا
رزيق بوزغاية	أستاذ محاضر –أ–	جامعة العربي التبسي ـ تبسة	مشرفا ومقررا
علية بيبية	أستاذ محاضر –أ–	جامعة العربي التبسي ـ تبسة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2018 / 2019


بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

تطورت المناهج المهتمة بالدراسات اللغوية والنصية منذ مطلع القرن العشرين، بعد أن أرسى فرديناند دي سوسير مبادئ اللسانيات، والتي تسعى الى دراسة اللغة دراسة علمية موضوعية باعتبارها نظاما من العلامات المتواضع عليها، والمستعملة للتواصل بين الأفراد فهي بذلك تندرج ضمن نظام أشمل يجمع داخله مختلف أنواع العلامات اللغوية والكتابية والإشارية...ولهذا تنبأ دي سوسير بوجود علم يهتم بدراسة كل هذه العلامات وحياتها داخل المجتمع، أطلق عليه اسم السيميولوجيا، وفي جهة أخرى نجد الفيلسوف شارل سندرس بورس قد أسس لعلم آخر يدرس به كل أنواع العلامات الممكنة الاجتماعية منها والطبيعية، أطلق عليه اسم السيميوطيقا، وهكذا تطور هذان العلمان فيما بعد ليدخلا حيز الدراسات النصية ويصبحا من اهم المناهج المستعملة في تحليل الخطاب عامة والنصوص خاصة.

تمثل النصوص المظهر الطبيعي للغة ولهذا انصب اهتمام الدراسات على النص باعتباره علامة كبرى متكونة من تظافر علامات جزئية، ومن هنا تبلور لنا مفهوم جديد للنص انطلاقا من رؤية سيميائية تتمثل في اتحاد وتفاعل نسقين من العلامات الأول لغوي والثاني غير لغوي لتشكيل نص واحد بالمفهوم السيميائي، غير أن تشكل هذا النوع من النصوص يتطلب توفره على مظاهر النصية أو بعضا منها، وذلك لأن النصية هي ما تميزه عن باقي أشكال النصوص.

تعد نصوص القراءة الخاصة بالكتب المدرسية للطور الابتدائي حقلا خصبا للدراسات النصية والسيميائية؛ وذلك لتوفر أغلب نصوصها على نسقين أحدهما لغوي وهو النص والآخر غير لغوي يتمثل في الصورة المرفقة، وعلى هذا الأساس جاء موضوع بحثنا بعنوان: **سيمياء نص القراءة في "كتاب اللغة العربية" للسنة الرابعة ابتدائي** للإجابة على الإشكال الآتي: كيف تتفاعل مكونات النص القرائي اللغوية وغير اللغوية في نسق واحد يشكل لنا نصا بالمفهوم السيميائي وفق المعايير النصية التي حددها الدارسون؟

ومن خلال الاستكشاف والاستقصاء تبع الإشكال الرئيس للبحث مجموعة من التساؤلات الجزئية كانت سببا في الدفع بعجلة هذا البحث نحو بلورته والالمام بمختلف جوانبه وهي كالتالي: كيف تعبر العلامة الواحدة عن المعنى في النص القرائي؟ هل يتم الإدلال في النص

باختلاف نوعه الادبي؟ وما هو سبب تشكيل النص القرائي من نسقين لغوي وغير لغوي؟ وأخيرا ما مدى مساهمة العناصر النصية في تشكيل النص السيميائي القرائي؟

كان اختيار هذا الموضوع راجعا لجملة من الأسباب منها: رغبتنا في إثراء جوانب هذا النوع من الدراسات وإفادة المشتغلين بميدان التعليم، كذلك قلة الدراسات الملمة بهذا الموضوع فالشائع من الدراسات السابقة هو تفضيل أحد النسقين وإقصاء الآخر لاعتقادهم أن واحدا من النسقين يدل أكثر من الآخر، في حين أن الأمر يتجاوز ذلك إلى الإلمام بهما معا في شكل نص واحد.

ومن الأهداف المتوخاة في هذا البحث: تقديم رؤية أخرى حول الدراسات السيميائية للنصوص التي تهتم بتأويلات ودلالات النصوص السيميائية على حساب الاهتمام بكيفية تشكل بنيتها السطحية والعميقة وتفاعلها مع السياق، كذلك معرفة دور العناصر النصية في تفاعل مكونات النص السيميائي داخليا وخارجيا.

أما فيما يخص الدراسات السابقة فنجد بعض الدراسات التي تناولت جوانبا من هذا الموضوع منها: مذكرة "بدرة كعسيس" الخاصة بشهادة الماجستير والموسوم بـ" سيميائية الصورة في تعليم اللغة العربية الطور الأول"؛ حيث درست جزءا من النص السيميائي والمتمثل في جانبه غير اللغوي، وقد اعتمدت في دراستها على المنهج السيميائي في تحليل صور الكتاب المدرسي دون النصوص التابعة لها، وذلك لمعرفة مدى مساهمة الصور في تعليم اللغة العربية باعتبارها خطابا موازيا للنص اللغوي، كما استفدنا من كتابين لسعيد بنكراد بعنوان: "السيميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها"، وكذلك "السيميائيات والتأويل مدخل لسيميائيات ش. س. بورس"، وقد فصل فيهما في دراسته لسيمياء بورس، كما استفدنا من بعض المراجع الإجرائية التي تهتم بالنص وبنيته وسياقه وكل الظواهر المتعلقة به، وتوفر الأدوات اللازمة للتعامل معه وهي: "علم لغة النص النظرية والتطبيق" لعزة شبل محمد، و"لسانيات النص مدخل الى انسجام الخطاب" لمحمد خطابي.

ونظرا لطبيعة النصوص المدروسة وتكونها من نسقين لغوي وغير لغوي، فقد كان المنهج المتبع مزيجا بين المنهجين النصي والسيميائي، على أن نأخذ الرؤية السيميائية بالمفهوم

الأصلي لسيمياء بورس والذي يدرس العلامات بأنواعها، وفي نفس السياق استفدنا من بعض مصطلحاته ومفاهيمه مثل: العلامة، السيميوز، إدلال النصوص السيميائية وتأويلها، بينما اعتمدنا على المنهج النصي لدراسة الجانب اللغوي للنصوص، واستخراج مظاهر نصيتها مع محاولة توسيعه ليشمل الجانب غير اللغوي للنصوص، وخاصة فيما يخص الاتساق والانسجام والتناص، وأرفقنا هذه الدراسة بإجراءات الوصف والاحصاء والتحليل.

وتبعا لما تقدم جاءت خطة البحث مشكلة من مقدمة وفصلين وخاتمة، الفصل الأول معنون بـ: اصطلاحات ومفاهيم، تضمن ثلاثة مباحث؛ تطرقنا في المبحث الأول لمفهوم السيمياء وموضوعها والفرق بينها وبين السيميولوجيا، وكان المبحث الثاني لأهم الاتجاهات السيميائية، أما المبحث الأخير فخصص لدراسة كل من النص والصورة وأنواعهما وكذلك علاقتهما ببعضهما البعض، يليه الفصل التطبيقي المعنون بـ : سيمياء النص القرائي في كتاب اللغة العربية، وتشكل من مبحثين؛ اختص المبحث الاول بالتعريف بالمدونة المدروسة وبدراسة بنية النصوص السيميائية من خلال دراسة مظاهر اتساقها وترابطها الشكلي وكذلك انسجامها وكيفية ادلالها، أما المبحث الثاني فاهتم بالعناصر السياقية المتمثلة في: التناص الموقفية، القصدية والإعلامية، ثم المقبولية والقارئ الضمني ودورها في تشكيل النص السيميائي، وختم البحث بخاتمة حملت أهم النتائج المتوصل اليها.

ومن طبيعة البحث العلمي مواجهة بعض التحديات والعراقيل والتي منها: صعوبة ترجمة المادة العلمية من الكتب الأجنبية، كثرة المراجع وتشابه معلوماتها في مجال السيمياء وكذلك نظرة بورس الفلسفية للسيمياء، وأيضا قلة المراجع وندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

في الأخير نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف على عمق ملاحظاته وتوجيهاته التي خصنا بها لإنجاز هذا البحث، كما نتوجه بالشكر للجنة المناقشة.

الفصل الأول: اصطلاحات ومفاهيم

تمهيد

يدرس هذا الفصل علم السيمياء باعتباره موضوعا لهذا البحث، كما تطرق إلى النص باعتباره علامة واحدة مركبة شكليا من نوعين من العلامات لغوية وأخرى غير لغوية، تتحد لإيصال دلالة واحدة؛ حيث تسهم هذه الدلالة في الرفع من مستوى الإدلال في النص السيميائي.

المبحث الأول: علم السيمياء

يقابل المصطلح الأجنبي "Sémiotique" بالفرنسية، أو "Semiotic" بالإنجليزية عدة ترجمات، نذكر منها: السيمياء، علم العلامات، السيميولوجيا، علم الإشارات، السيميوطيقا... وهذا راجع للفوضى التي عرفها المصطلح عند محاولة نقله إلى اللغة العربية، كذلك يمكن أن يكون نتيجة محاولة الباحثين فهم المصطلح، كلٌّ بطريقته، وخلفيته...وغيرها من العوامل الأخرى.

المطلب الأول: تعريف السيمياء

1. التعريف اللغوي:

وجدت لفظة السيمياء ومختلف استخداماتها منذ القدم، وتستعمل في معظم حالاتها للدلالة على العلامة، حيث وردت اللفظة في القرآن الكريم منها قول الله عز وجل: ﴿وَنَادَىٰٓ أَصۡحَٰبُ ٱلۡأَعۡرَافِ رِجَالٗا يَعۡرِفُونَهُم بِسِيمَىٰهُمۡ قَالُواْ مَآ أَغۡنَىٰ عَنكُمۡ جَمۡعُكُمۡ وَمَا كُنتُمۡ تَسۡتَكۡبِرُونَ ٤٨﴾ {سورة الأعراف، الآية: 48}، وفي موضع آخر قال تعالى: ﴿يُعۡرَفُ ٱلۡمُجۡرِمُونَ بِسِيمَٰهُمۡ فَيُؤۡخَذُ بِٱلنَّوَٰصِي وَٱلۡأَقۡدَامِ ٤١﴾ {سورة الرحمان، الآية: 41}، وفي كلتا الآيتين كانت لفظة "سيماهم" بمعنى علاماتهم.

أما في المعاجم العربية فلا تبتعد دلالة لفظة "سيمياء" كثيرا عن المعنى الذي ورد في القرآن الكريم، فجاء في لسان العرب: «السّمياء: العلامة، مشتقة من الفعل سام، الذي هو مقلوب وَسَمَ، وفي الصورة فُعْلَى يدل ذلك على قولهم سِمَة، فإنّ أصلها وَسِمَى، ويقولون: سيمى بالقصر، وسيمياء بزيادة الياء والمد، ويقولون: سَوَمَ إذ جعل سِمة، قولهم سَوَمَ فرسه؛ أي جعل عليه سِمَة، والسِّمَةُ هي: العلامة»[1]

[1] – ابن منظور جمال الدين أبو الفضل: لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط01، 2000م، مج07، ص: 307، 308.

فيما يذهب الجوهري في صحاحه لإيراد معان أخرى فيقول: «السومة بالضم: العلامة على الشاة، وفي الحرب أيضا، نقول تسوّم: وفي الحديث "تسوّموا فإنّ الملائكة قد تسومت"...وسوّمت على القوم إذا أغرت عليهم»[1]

ومع مرور الزمن اكتسبت اللفظة دلالات جديدة، مع المحافظة على المعنى الأصلي والقديم لها، فنجد في المعجم الوسيط: «السُّومَة: السِّمة، والعلامة، والقيمة، يقال: إنّه لغالي السّومة. والسيمة، والسيما: العلامة، والقيمة، وهي السيمياء»[2] وعليه فمجموع المعاني التي تحملها لفظة السيمياء هي: التجمّل، والإغارة، وبتطور أكثر أصبح يراد بها: القيمة، غير أنّ المعنى السائد للمفردة في المعاجم العربية هو: العلامة.

أمّا بالرجوع إلى المعاجم الأجنبية فلا بد من العودة إلى الجذر اللغوي للكلمة لتحديد معناها، فيقول "برنار توسان Bernard Toussaint": «تكوينيا الكلمة آتية من الأصل اليوناني Sémeion الذي يعني علامة»[3]، حيث يؤكد توسان أنّ للسيمياء أصول تمتد إلى العصر اليوناني، وجاء في قاموس اللسانيات لـ "جورج مونان Georger Mounin":«أنّ اللفظ استخدم قديما بندرة في الطب، ويمثل الدراسة النظامية لأعراض الأمراض»[4]، ومنه يبيّن اللساني الفرنسي "مونان" أنّ لفظة السيمياء مصطلح طبي، يفيد رصد العلامات المرضية.

بناءً على ما سبق نلاحظ إجماع جل المعاجم العربية والأجنبية حول المعنى المتداول لكلمة السيمياء، وهو: العلامة.

2. التعريف الاصطلاحي:

شاع استعمال كلمة "سيمياء" في التراث العربي في مجالات كثيرة وبمعان متعددة، وهذا ما أكده "عادل فاخوري" بقوله: «وقد وجدت السيمياء في علوم المناظرة والأصول والتفسير

---

[1] – إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم، بيروت، ط02، 1979م، ج01، ص: 1955.

[2] – مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط04، 2004م، ص: 465، 466.

[3] – برنار توسان: ما هي السيميولوجيا، تر: محمد نظيف، أفريقيا الشرق للنشر، لبنان، ط02، 2000م، ص: 09.

[4] – Georges Mounin: Dictionnaire de la linguistique, les presses de l'imprimerie, Eramce Quercy à Mercués, paris, 2enne édition, Juin 2006, P: 294.

والنقد، وهي تعود إمّا إلى حقل المنطق أو حقل البيان»[1]، كما استعملت الكلمة أيضا لوصف كل ما يرتبط بالسحر، والطلسمات، وقد أشار "ابن خلدون" إلى ذلك في مقدمته فقال: «علم أسرار الحروف المسمى بالسيمياء، نقل وضعه من الطلسمات إليه في اصطلاح أهل التصوف»[2] فالسيمياء علم واسع، يضم تحته تفاريع كثيرة أحدها علم أسرار الحروف.

مما سبق فالسيمياء كمصطلح في الفكر العربي القديم تتعلق بكل ما له صله بالسحر والغيبيات، كما ارتبطت بحقول معرفية متعددة: كالمنطق والبيان، إلا أنّنا لا نجد في معناها ما يحيلنا على دلالتها الحديثة، والتي تشير إلى العلم الذي يدرس العلامات وأنساقها. وللإحاطة بجوانبها، وفهمها أكثر لابد لنا من الاطلاع على معناها، وتحريه كمصطلح حديث نشأ عند الغربيين.

شهدت بدايات القرن العشرين ولادة مزدوجة لعلم جديد، وهو السيمياء، وكان ذك على يد كل من "شارل ساندرس بورس C. Sanders Peirce" و"فرديناند دي سوسير F. de Saussure" حيث أشار هذا الأخير في كتابه "محاضرات في اللسانيات العامة" لإمكانية ظهور علم حديث تكون مهمته دراسة العلامات في كنف الحياة الاجتماعية، وقد أطلق عليه اسم "السيميولوجيا" فقال: «فمن الممكن أن نتصور علما يدرس حياة العلامات في صلب الحياة الاجتماعية وقد يكون قسما من علم النفس الاجتماعي وبالتالي قسما من علم النفس العام ونقترح تسميته "Sémiologie" أي علم العلامات، وهي كلمة مشتقة من اليونانية "sémeion" بمعنى دليل ولعله سيمكننا من أن نعرف مما تتكون العلامات، والقوانين التي تسيرها»[3] فالسيميولوجيا علم يندرج تحت علم النفس العام، موضوعه دراسة العلامات الناتجة داخل المجتمع، وكيفية تشكلها واستعمالها بهدف الوصول إلى حقيقتها ومعرفة قوانينها التي تحكمها.

أما الظهور الثاني للسيمياء فقد كان على يد الفيلسوف الأمريكي "بورس" والذي قدمها على أنها علم حديث، يهتم بدراسة العلامات، وأطلق عليها اسم "السميوطيقا" ويرى بأن:

---

[1] – عادل فاخوري: علم الدلالة عند العرب دراسة مقارنة مع السيمياء الحديثة، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط02، 1994م، ص: 06.

[2] – عبد الرحمان بن خلدون: المقدمة، دار العلم للجميع، بيروت، لبنان، (د، ط)، (د، ت)، ص: 496، 497.

[3] – Ferdinand de Saussure: Cours de linguistique général, publié par: charles Bally et Albert Sechehaye, Arbre d'Or, Genève, 2005, P: 22.

«المنطق بالمعنى الواسع للكلمة...تسمية أخرى للسيمياء "Sémeiotiké" الدستور "شبه الضروري" أو شكلاني للإشارات، وعندما أصف الدستور بأنه شبه ضروري أو شكلاني أعني أننا نطلع على سمات الإشارات أثناء اكتساب المعرفة»[1]، ومنه فالسيمياء عند بورس تمثل المنطق بمعناه الواسع، والذي وصفه بالدستور الشكلاني للعلامات، حيث إنّ العلامات تسمح لنا بالتفكير والتواصل والحصول على المعنى، وبهذا تكون السيميوطيقا المنطق الذي يدرس العلامة.

وبالنظر للتعريفين السابقين نلاحظ أنّ نقطة الاتفاق بينهما تكمن في موضوع السيمياء وهو العلامة، إلاّ أنّهما يختلفان في طبيعتها، وهذا الاختلاف راجع إلى خلفية كل منهما ومنطلقاته في تحديد هذا العلم، فسوسير قدم السيمياء بناءً على مرجعيته اللغوية اللسانية كما ربطها بعلم النفس، وعلم الاجتماع، وبهذا حصر العلامات المدروسة في الحقل الاجتماعي بينما بورس اعتمد على المنطق والفلسفة في دراسته، والتي شملت كل أنواع العلامات، وبهذا تكون "سيميوطيقا بورس" أوسع من "سيميولوجيا سوسير".

«والسيمياء عند كل الغربيين هي العلم الذي يدرس العلامات وبهذا يعرفها كل من تدروروف وغريماس وجوليا كرستيفا وجون دوبوا وجوزيف راي دوبوف»[2]، فرغم تعدد الاتجاهات السيميائية وتنوعها من بعد المؤسسين إلا أنّ تعريفها بقيَّ ثابتا؛ فهي علم العلامات مهما كان نوعها.

وبالرجوع للعرب حديثا نجد أنّ جل دراساتهم كانت نقلا وترجمة لما قدمه الباحثون في أوروبا وأمريكا، فاكتفوا بترجمة مؤلفاتهم، وعرضها على المتلقي العربي، كما فعل "سعيد بنكراد" حين نقل تعريف السيمياء بقوله: «إنّ السيمياء في الأصل هي دراسة للمعنى، لا من حيث هو مادة أو كمية مضمونية مكتفية بذاتها، بل باعتبارها جزءا من سيرورة [...] فنحن نتداول

[1] – Charles. S. Peirce: Philosophical Writings, selected by justus Buchler, Dover Publication, INC New York, P: 98.

[2] – فيصل الأحمر: معجم السميائيات، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط01، 2010م، ص: 17.

فيما بيننا معان لا مواد أو أشياء»[1]، فهو يرى أنّ السيمياء لا تدرس العلامة كمًّا أو كيّفا، بل جزءا من سيرورة تقود إلى إنتاج دلالة ما، هذه الدلالة هي التي نتبادلها.

أما منذر عياشي فيفضل أنّ يطلق عليها مصطلح العلاماتية، ويعرفها بأنّها: «علم دراسة العلامات وكل ما يحيل عليها عملها وعلاقاتها مع العلامات الأخرى وإنتاجها وتلقي المستعملين لها»[2]، فهي بذلك دراسة للعلامات، وأنواعها، وعلاقتها مع بعضها البعض، وكيفية إنتاجها للمعنى، وتداوله، فدراستها للعلامة تشمل ثلاث مستويات: النحوي والدلالي ثم التداولي. كما أن التعريفين السابقين يشيران إلى أنّ استخراج المعنى يكون من خلال رصد السيرورة التي تنتجه.

مما سبق نستخلص أنّ السيمياء هي علم عام للعلامات سواء كانت اجتماعية أو طبيعية تدرس العلامة دراسة علمية من حيث جوهرها وعلاقتها ببعضها البعض، وكيفية إنتاجها للمعنى وتداوله.

3. الفرق بين السيمياء والسيميولوجيا:

عند دراستنا للسيمياء نجد أنفسنا أمام مصطلحين اثنين هما: السيميولوجيا، والسيميوطيقا حيث ينسبان على التوالي لـ "دي سوسير" و"بورس"، ويفضل الأوربيون استخدام المصطلح الأول، في حين يستعمل الأمريكيون المصطلح الثاني، يقول بيير جيرو"Pierre Guiraud": «إنّ الكلمتين "Sémiologie" و"Semiotic" قد يختلفان في المظهر والنطق إلا أنهما على صلة وثيقة فهما تعطيان اليوم نظاما واحدا، فقط الأوروبيون يستخدمون الأول، بينما كل الناطقين بالإنجليزية يستخدمون الثاني»[3]، وهذا راجع لتأثر كل مجموعة بمؤسس من المؤسسين.

للوهلة الأولى يبدو لنا أنّ السيميوطيقا مرادفة للسيميولوجيا، حيث إنّهما تحيلاننا على علم العلامات، ولكنهما في حقيقة الأمر مختلفتان، ويظهر هذا الاختلاف بدءا من نشأتهما

---

[1] – سعيد بنكراد: البحث عن المعنى، دار الحوار، المغرب، ط01، (د، ت)، ص: 17، الموقع الإلكتروني www.Saidbengrad.Free.Fr، تم الاطلاع عليه يوم 23-8-2018م، 20:15.

[2] – آرت فان زويست: التأويل والعلاماتية من كتاب (العلاماتية وعلم النص)، تر: منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 2004م، ص: 38.

[3] – بيير جيرو: السيميائيات دراسة الأنساق السيميائية غير اللغوية، تر: منذر عياشي، دار نينوى، دمشق، سوريا، ط01، 2016م، ص: 06.

«حيث انطلق سوسير من اللسانيات ليدعو إلى علم يدرس حياة العلامات داخل الحياة الاجتماعية [...] وانطلق بورس من الفلسفة الظاهراتية ليؤسس "علما شكليا للعلامات" هو عبارة عن "منطق يقوم على الملاحظة التجريدية لخاصيات العلامة"»[1]؛ فالسيميولوجيا مرتبطة باللسانيات، بينما تنتمي السيميوطيقا للفلسفة، والمنطق.

حين قال "سوسير": إنّ السيميولوجيا علم يدرس حياة العلامة داخل المجتمع فهو يؤكد على الصفة الاجتماعية للعلامة، وبالتالي فللإنسان يد في التواضع عليها، كما أنّ العلامة عنده مكونة من وجهين: دال ومدلول تحكمهما الاعتباطية وسرعان ما امتد هذا المبدأ إلى السيميولوجيا «فما اندرجت علاماته تحت هذا المبدأ فهو مندرج تحت مظلة السيميولوجيا وما خرج عنه من العلامات فإنه خارج عنها؛ لذلك تساءل عن إمكانية إدراج الأنماط التعبيرية القائمة على العلاقة الطبيعية في السيميولوجيا»[2]؛ وبهذا يكون موضوع سيميولوجيا سوسير هو العلامات الاجتماعية.

أما سيميوطيقا بورس فتدرس كل أنواع العلامات سواء كانت تحقق مبدأ الاعتباطية أو لا. كما أنّ علامته لم تأت ثنائية على غرار علامة سوسير، بل جاءت ثلاثية المبنى (ممثل موضوع، مؤول) «فبورس لا ينظر إذن للعلامة في ثباتها وسكونيتها، وإنما في حرية عناصرها وعلائقها المولدة للدلالة باستمرار، بل إنّ موضوع سيمياء بورس في واقع الأمر ليس هو العلامة، وإنما اشتغالها وحركيتها، لذلك يقدم عليها مفهوم / مصطلح السيميوزيس»[3]، فتفاعل مكونات العلامة معا ينتج لنا ما يعرف بالسيميوز، والذي يرى فيه بورس موضوعا للسيمياء كما يجعل من السيمياء «نظرية الطبيعة الجوهرية لكل سيميوزيس ممكن»[4]

مما سبق يمكننا القول إن الفرق بين السيميولوجيا والسيمياء يكمن في أن هذه الأخيرة تنتمي إلى الفلسفة الظاهراتية والمنطق، في حين تنتمي السيميولوجيا إلى اللسانيات، أما الفرق

---

[1] – عبد الواحد لمرابط: السيمياء العامة وسيمياء الأدب–من أجل تصور شامل– منشورات مشروع البحث النقدي ونظرية الترجمة، ط01، 2005م، ص: 28.

[2] – عبد الرحمان بن إبراهيم المهوس: العلامة بين اللسانيات والسميولوجيا، مجلة سمات، البحرين، العدد 02، ماي 2014م، ص: 373.

[3] – عبد الواحد لمرابط: السيمياء العامة وسيمياء الأدب–من أجل تصور شامل– ص: 80.

[4] – مارسيلو داسكال: الاتجاهات السيميولوجية المعاصرة، تر: حميد لحمداني وآخرون، أفريقيا الشرق، (د، ط)، 1987م، ص: 16.

الثاني والجوهري بينهما فيكمن في موضوعهما وهو العلامة؛ حيث تدرس السيمياء كافة أنواع العلامات الاجتماعية والطبيعية، فهي تمثل علما عاما لها، بينما تهتم السيميولوجيا خاصة بالعلامات الناتجة داخل المجتمع، والتي تتسم بالاعتباطية-العلامات الاجتماعية-

المطلب الثاني: موضوع السيمياء

استفادت السيمياء منذ تأسيسها من علوم وميادين مختلفة، استعارت منها بعضا من مفاهيمها وطرق تحليلها، إلا أنّ هذا الارتباط لم يؤثر على هويتها، فقد استطاعت أن تفصل نفسها مع الوقت عن هذه المناهج، وتقدم منهجا خاصا بها يسمح لها بتحليل الظواهر المختلفة كما حددت موضوعا تنفرد به عن باقي العلوم.

أشار كل من "بورس" و"سوسير" في تعريفهما للسيمياء إلى أنّ موضوعها هو العلامة فهي تهتم بها من حيث كنهها وطبيعتها «فتدرس الشيفرات أي الأنظمة التي تمكن الكائنات البشرية من فهم بعض الأحداث أو الوحدات بوصفها علامات تحمل معنى، وهذه الأنظمة هي نفسها أجزاء أو نواح من الثقافة الإنسانية»[1]؛ فالسيمياء تهتم بدراسة أنظمة العلامات باعتبارها جزءا من الثقافة الإنسانية.

وتعددت تعريفات العلامة بتعدد الخلفيات المستمدة منها؛ فجاء بعضها متشابها وبعضها الآخر متباينا، لذلك سنولي الأهمية للتعريفين اللذين أوردهما مؤسسا السيمياء.

كما عرف دي سوسير العلامة على أنّها: «وحدة نفسه ذات وجهين...وهذان العنصران مرتبطان ارتباطا وثيقا، ويتطلب أحدهما الآخر...ونطلق على التأليف بين التصور "Concept" والصورة السمعية "Image Acoustique" الدليل...ونقترح الاحتفاظ بكلمة دليل لتعيين المجموع وتعويض التصور والصورة السمعية على التوالي بمدلول ودال»[2]، ومنه يعّد سوسير العلامة كيان ذا وجهين أولهما الدال، ويقصد به الادراك النفسي للصورة السمعية، وثانيهما المدلول المتمثل في مجموعة الأفكار المرتبطة بالدال، مشيرا في الأخير إلى أنّ العلاقة التي تربط الوجهين هي علاقة اعتباطية.

[1] – روبرت شولز: السيمياء والتأويل، تر: سعيد الغانمي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، الأردن، ط01، 1994م، ص: 13، 14.

[2] – حنون مبارك: دروس في السيميائيات، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1987م، ص: 37.

أما "بورس" فقد كان له تصور آخر للعلامة من وجهة نظر منطقية رياضية، فأضاف إليها مكونا ثالثا هو المرجع، وبذلك أخرجها من شكلها التجريدي ليربطها بالواقع، فالعلامة عنده هي: «عبارة عن شيء ما يعوض شيئا معينا بالنسبة لشخص معين وفق علامة معينة أو صفة معينة، إن الدليل موجه إلى شخص معين أي أنه يخلق في ذهن هذا الشخص دليلا معادلا أو دليلا أكثر تطورا يسميه "بورس" مؤولا Interprétant للدليل الأول ويعوض هذا الدليل شيئا معينا هو ما يسميه بورس بموضوع Objet الدليل»[1]، وعليه فالعلامة عند بورس هي علاقة ثلاثية تجمع بين ثلاث عناصر هي: الممثل، والموضوع، والمؤول، أما "سوسير" فجعل منها علاقة ثنائية تحكمها الاعتباطية مركزا في دراسته هذه على العلامات اللغوية بينما اهتم بورس بكل أنواع العلامات.

مما سبق فالعلامة الخاصة بسيميولوجيا سوسير هي علامة ذات طابع نفسي محصور بين دال ومدلول، بينما العلامة في سيميوطيقا بورس هي كيان ثلاثي المبنى، يتكون من ممثل وموضوع، ومؤول، وبتفاعل هذه العناصر معا تتكون لدينا العلامة السيميوطيقية.

كما أنّ السيمياء تهتم برصد كل الظواهر الموجودة في الكون، باعتبارها مكونة من علامات، وبالتالي فكل هذه الظواهر تشكل موضوعا للسيمياء، حيث يقول "سعيد بنكراد": «إنّ كل مظاهر الوجود اليومي للإنسان تشكل موضوعا للسيميائيات، وبعبارة أخرى فإنّ كل ما تضعه الثقافة بين أيدينا هو في الأصل والاشتغال علامات تخبر عن هذه الثقافة وتكشف عن هويتها»[2]، فهي تهتم بكل العلامات التي ينتجها الإنسان يوميا بهدف استنباط معناها.

ونظرا لتعدد الأنظمة السيميائية فقد تعددت ميادين السيمياء، وتنوعت فنجد «سيميائيات للصورة الفوتوغرافية، وأخرى للإشهار، كما يمكن أن نتحدث عن سيميائيات لليومي، وأخرى للخطاب السياسي، وثالثة للسرد، ورابعة للشعر...فالسيمياء في جميع هذه الحالات هي بحث في المعنى لا من حيث أصوله وجوهره، بل من حيث انبثاقه عن عمليات التنصيص المتعددة أي بحث في أصول السيميوز، وأنماط وجودها باعتبارها الوعاء الذي تصب فيه السلوكيات الإنسانية»[3]ومنه فالسيمياء تدخل في جلّ مجالات الحياة، وتهتم بالفعل المؤدي لإنتاج الدلالة

[1] – حنون مبارك: دروس في السيميائيات، ص: 45.

[2] – سعيد بنكراد: السيميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها، دار الحوار، سورية، ط03، 2012م، ص: 29.

[3] – المرجع نفسه، ص: 12.

وتداولها "السيميوز" فهي تعنى بدراسة الظواهر المتعلقة بسيرورة انتاج المعنى المنبثق من السلوكات الإنسانية.

بناء على ما تقدم فإن موضوع السمياء يتمثل في العلامة لا باعتبارها شيئا واحدا يدل بنفسه بل باعتبارها جزءا من سيرورة دلالية، فالسيمياء تدرس العلامات، وكيفية تحقيقها للدلالة وتداولها في كل مظاهر الوجود الإنساني، ولا تكتفي بدراسة الأنظمة اللغوية فقط –نظرا لأهميتها ومكانتها– بل تهتم بكافة الأنظمة الدالة مهما كان نوعها، فلكل نظام أهميته، وطريقته في التدليل.

المبحث الثاني: الاتجاهات السيميائية

فتحت السيميائيات أمام الباحثين آفاقا جديدة في مجالات متعددة، شملت باهتمامها كل المظاهر المختلفة للعلامة، حيث كان منطلقها في ذلك رؤيتين هما: سيميوطيقا بورس وسيميولوجيا دي سوسير.

المطلب الأول: سيميوطيقا بورس

يرتبط هذا الاتجاه السيميائي بالفيلسوف "شارلز ساندرس بروس Charles Sanders Peirce" (1839-1914م)، حيث مثلت أفكاره وأعماله الحجر الأساس لعلم السيمياء أو "السيميوطيقا Semiotic" هذا العلم في نظر مؤسسه كما يقول سعيد بنكراد: «ليست مجرّد أدوات إجرائية يمكن استثمارها في قراءة هذه الواقعة النصية أو تلك [...] إنّها تصور متكامل للعالم»[1]، وبذلك يمكن القول إنّ بورس جعل جوهر وأساس علمه يقوم على التجربة الإنسانية بكل عناصرها، فيما يأتي الإطار العام وهو التقنيات والأدوات والمفاهيم في وقت لاحق.

تستمد سيمياء بورس وجودها من عدة خلفيات؛ حيث تبلورت انطلاقا من الخلفية المنطقية، والفلسفة الظاهراتية "Phenomenology" وعلم الرياضيات، فالمنطق كما أشار إليه حنون مبارك: «هو العلم بالشروط التي تسمح للرموز في عمومها بأن تحليل على الأشياء»[2]؛ حيث اعتمد بورس على التحليل المنطقي للعلامات والرموز، واعتبر أنّ السيميوطيقا غير تابعة للمنطق، وإنّما مرادفة له حيث يقول: «المنطق في معناه العام ليس سوى تسمية أخرى للسيميوطيقا»[3]

كما نلمس توظيف بورس للنزعة الرياضية من خلال ملاحظة تمظهرات العلامة الممكنة في مختلف السياقات ثم صياغة الفرضيات ليخلص إلى استنباط النتائج، هذه الأخيرة يحللها باعتبارها نسقا ثلاثيا، وهذا ما يعرف بالبروتوكول الرياضي عند بورس، حيث يؤكد جيرار

---

[1] – سعيد بنكراد: السيميائيات والتأويل مدخل لسيميائيات ش. س. بورس، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 2005م، ص: 27.

[2] – حنون مبارك: دروس في السيميائيات، ص: 76.

[3] – C. S. Peirce: Philosophical writings, P: 98.

"دولودال Gerard Deledalle" أنّه «لا ينبغي ولا يمكن لأي نسق أن يكون إلا ثلاثيا»[1] فكل الظواهر التي يدرس بورس العلامة من خلالها تمر عبر بناء ثلاثي، ولا يمكن أن يكون ثنائيا لأنّ ذلك يخلّ بطبيعة نسقه.

أمّا بخصوص الخلفية الظاهراتية فهي –على حد تعبير محمد الماكري– دراسة تصف خصائص الظواهر وتصنفها إلى طبقات[2]؛ بمعنى تبحث عن دلالة الظواهر الطبيعية، وتفسرها وفق ثلاثة مقولات وجودية، تشكل معا ما يصطلح عليه بورس بـ "الفانيروسكوبي Phaneroscopy"، هذه المقولات تتحد وفق ثلاث مراتب للوجود كما يقول بورس: «وجود الإمكان النوعي الموضوعي، وجود الواقعة الفعلية، ووجود القانون الذي سيحكم هذه الوقائع في المستقبل»[3] وعلى هذا الأساس جاء تقسيمه للعلامة، وتتمثل في: الأولانية "الماثول" الثانيانية "الموضوع"، الثالثانية "المؤول"، وقبل التطرق لهذه التقسيمات لابد من التعرف على كنه العلامة عند بورس، وطرائق اشتغالها.

1.العلامة عند بورس:

كما ذكرنا سابقا فإنّ منطلق بورس في تصوره للعلامة يعتمد على ثلاثة شعب «فالعلامة هي أول عندما تحيل على نفسها، وهي ثان عندما تحيل على بؤرة "الهنا والآن" والتي يتحرك داخلها الموضوع، وهي ثالث عندما تحيل على مؤولها»[4]؛ أيّ إنّ العلامة عند بورس هي علامة في نفسها "ماثول" وعلامة عندما تحيل على ذلك التصور الذهني "موضوع" وعلامة أخيرة "مؤول" وهو الذي يربط بين الماثول والموضوع، وهكذا فكل عنصر من عناصر العلامة "الماثول، الموضوع، المؤول" قابل لأن يصبح هو الآخر علامة تدور حوله المثيرات الأخرى حيث يقول بنكراد: «فما دام "الأول" يحيل على "الثاني" عبر "الثالث" هو نفسه قابل لأن يتحول إلى "أول" يحيل على "ثاني" عبر "ثالث" جديد، فإنّ إمكانية العلامة اكتفاء بذاتها أمر

[1] – جيرار دولودال: السيميائيات أو نظرية العلامات، تر: عبد الرحمان بوعلي، دار الحوار، اللاذقية، سوريا، ط01، 2004م، ص: 77.

[2] – محمد الماكري: الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط01، 1991م، ص: 42.

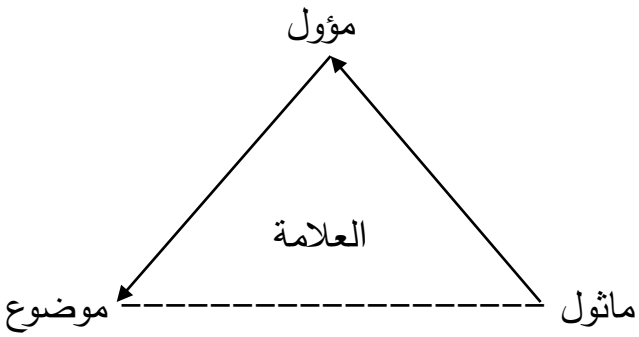
[3] – C. S. Peirce: Philosophical writings, P: 75.

[4] – سعيد بنكراد: السيميائيات والتأويل مدخل لسيميائيات ش. س. بورس، ص: 53.

مستحيل»[1] واستنادا إلى هذا فإنّ العلامة وفق تصور بورس كيان ثلاثي، يتشكل نتيجة لعلاقة ثلاثية بين علامات جزئية وهي: الماثول، والموضوع، والمؤول.

كما شمل بورس بتحليله كل أنواع العلامات، ولا يخص نوعا معينا، فيمكن أنّ تكون لغوية كما يمكن أن تكون غير لغوية، حيث يقول محمد السرغيني: «العلامة لدى بيرس كما تكون لغوية تكون غير لغوية [...] ومفهوم العلامة البيرسي متسع؛ لأنّه يشمل كل أنواع العلامات فيتناولها جميعا بالتحليل»[2]

ولفهم كيفية اشتغال العلامة وفق النموذج البورسي لابد من التطرق إلى عناصرها: [3]



الخط المتقطع يشير إلى عدم مباشرية العلاقة بين الماثول والموضوع.

الشكل رقم 01

كما هو موضح في المخطط تقوم العلامة على ثلاثة عناصر، حيث إنّ الماثول لا يحيل على الموضوع مباشرة إلا بالمرور على المؤول، وهذا التقسيم يفضي إلى تقسيمات أخرى فرعية.

2. تقسيم العلامة عند بورس:

2-1 الماثول "Representamen":

أحد أعمدة العلامة وهو أداة للتمثيل حيث يعرفه بورس بقوله: «العلامة (ماثول) هي شيء يعوض بالنسبة للشخص شيء ما بأية صفة وبأية طريقة إنّه يخلق في ذهنه علامة

---

[1] – سعيد بنكراد: المؤول والعلامة والتأويل مجلة علامات، المغرب، العدد 01، 1994م، الموقع الإلكتروني: www.Saidbengrad.Free.Fr تم الاطلاع عليه يوم 19-8-2018م، 20:30.

[2] – محمد السرغيني: محاضرات في السيميولوجيا، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1987م، ص: 57.

[3] – أمبرتو إيكو: العلامة تحليل المفهوم وتاريخه، تر: سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط02، 2010م، ص: 54.

موازية أو ربما علامة أكثر تطورا»[1]، كأخذنا لمجموعة أصوات أو كلمات مبهمة تعوض لنا شيئا ما، كالمتوالية الصوتية ق/م/ر.

وبما أنّ الماثول يحمل علامة في نفسه عند عزله عن العنصرين الآخرين، فإنّه وفق نظرية المقولات الثلاث يتفرع إلى ثلاث تفريعات، كما يقول بنكراد: «وفق التصور البورسي لهذا التوزيع فإنّ الماثول يمكن أن يحيل على نفسه من زاوية الأولانية والثانيانية والثالثانية ففي الحالة الأولى يكون علامة نوعية، والحالة الثانية يكون علامة مفردة، أمّا الحالة الثالثة فينظر إليه باعتباره علامة معيارية»[2]، واستنادا إلى هذا فإنّ كل من العنصرين الآخرين "الموضوع المؤول" يخضعان بدورهما إلى تفريع ثلاثي.

2-1-1 العلامة النوعية "Qualisign":

هذا النوع من العلامات غير مجسد في الواقع؛ حيث يدرك بالإحساس ويقول فيه بورس: «العلامة النوعية هي نوعية تشتغل كعلامة، وتحمل خصائص العلامة لكن لا تتجسد في الواقع، حيث تدرك بالإحساس العام»[3]، كإدراكنا للصوت، أو الصراخ دون تجسد له في الواقع ويفيدنا هذا النوع من العلامات في الميدان الفني كفهمنا للفنون التشكيلية والموسيقى دون لمسه في الواقع.

2-1-2 العلامة المفردة "Sinsign":

يختلف هذا النوع جذريا عن النوع الأول، فإذا كانت النوعية مطلقة فالعلامة المفردة مقيدة بزمان ومكان، أيضا العلامة النوعية غير مجسدة، أما المفردة فمحققة؛ حيث يعرفها بورس بقوله: «العلامة المفردة هي شيء موجود فعلا ويشتغل كعلامة ولا تكون علامة إلاّ من خلال التجسيد الفعلي»[4] كالأحكام الصادرة عن القضاة فهي مرتبطة بزمن التنفيذ والمكان وهو المحكمة، هذه الوقائع تمثل علامة مفردة.

---

[1] – C. S. Peirce: Philosophical writings, P: 99.

[2] – سعيد بنكراد: السيميائيات والتأويل مدخل لسيميائيات ش. س. بورس، ص: 109.

[3] – C. S. Peirce: Philosophical writings, P: 101.

[4] – Ibid, P: 101.

2-1-3 العلامة المعيارية "Legisign":

يمثل هذا النوع من العلامات تلك العلامات العرفية التي اصطلح عليها الإنسان، وهي بذلك تمثل قانون أنتجه الإنسان، وتوارثه جيلا بعد جيل، حيث يقول بورس: «العلامة المعيارية هي قانون يشتغل كعلامة، وهذا القانون عموما من نتاج الإنسان»[1]، كتواضع الإنسان على كلمات بقيت محفوظة لليوم.

2-2 الموضوع "Object":

وهو ما يمثله الماثول أو الصورة الذهنية للشيء الممثل، سواء كان هذا الشيء واقعيا أو متخيلا، ويلخصه بورس بقوله: «إنّ موضوع العلامة هو المعرفة، التي تفرضها العلامة لكي تأتي بمعارف (معلومات) جديدة تتعلق بهذا الموضوع»[2]، وعليه فإنّ الموضوع علامة أولى عند امتلاك المتكلم والمستقبل معرفة سابقة به، أو عن هذا الموضوع، إضافة إلى أنّه يصبح علامة جديدة عند استحضاره لمعرفة إضافية، أو جديدة، وذلك داخل السياق، ففي هذا الأخير تتوالى المواضيع، وعلامة تستحضر علامة أخرى؛ ليصبح سلسلة من العلامات، ومن خلال هذا نميز بين نوعين من الموضوع:

- **الموضوع المباشر:**

هو المعلومة المدركة في ذهن المتكلمين بشكل مباشر مثل: إدراك صفة البعد والكبر والحرارة للشمس.

- **الموضوع الديناميكي:**

وهو الذي يفهم خارج العلامة؛ أي من السياق.[3] مثل: أنّ تكون الشمس دالة على التعظيم، وعلو الشّأن، فهذا يتطلب أنّ تصاغ في سياق خاص بالمتكلمين.

أيضا الموضوع بدوره ينقسم وفق المقولات الثلاث إلى ثلاث تفريعات.

2-2-1 الأيقون "Icon":

هي علاقة قائمة على التشابه بين الماثول، والموضوع، والجمع بينهما، حيث إنّها تملك خصائص تجعل منها دالة على موضوعها بوجوده، أو غيابه، فيقول عنها بورس: «الأيقون

---

[1] – C. S. Peirce: Philosophical writings, P: 102.

[2] – Ibid, P: 100.

[3] – محمد الماكري: الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص: 54.

هو علامة تشير إلى الموضوع استنادا على اشتراكهما في نفس الخصائص، سواء كان هذا الموضوع موجودا أو لا»[1]، مثل: الرسم بقلم الرصاص شكل هندسي ما؛ حيث إنّ العلامة الأيقونية "الشكل الهندسي" تحيلنا على ذلك الموضوع بالرغم من عدم تجسّده أمامنا، وداخل هذا النوع نميز ثلاثة أنواع من الأيقونات: «أيقون الصورة (العلاقة بين الماثول وموضوعه قائمة على التشابه)، أيقون الرسم البياني (والعلاقة بين الطرفين يحكمها التناظر)، ثم أيقون الاستعارة (حيث العلاقة بين الماثول والموضوع على العناصر والصفات والمشتركة)»[2]

2-2-2 المؤشر "Index":

إنّ هذا النوع من العلامات لا علاقة له بالتشابه، بل يدرك بحكم الاستلزام، أو كما يعبّر عنه بنكراد "التجاور"، حيث يقول عنه بورس: «المؤشر هو علامة يحيل على موضوعه لا من حيث الخصائص المشتركة، ولا من حيث التشابه مع الموضوع، بل لأنّه مرتبط ارتباطا ديناميا مع موضوعه»[3]، مثل: عدم وجود تشابه بين الدخان والنار إلاّ أنّ الدخان مؤشر على وجود النار.

2-2-3 الرمز "Symbol":

ينتمي هذا النوع من العلامات إلى المقولة الثالثانية؛ أي إنّ العلاقة القائمة بين الماثول وموضوعه لا تقوم على التشابه، أو التجاور-كما رأينا سابقا- بل تستند إلى القانون والعرف الذي تفرضه طبيعة المجتمع، حيث يعرفه بورس بقوله: «الرمز هو علامة تحيل على موضوعه استنادا إلى قانون، عادة مجموعة من الأفكار العامة»[4]، وعليه فإنّ الرمز من طبيعة اعتباطية يحدده المجتمع.

2-3 المؤول "Interpretant":

وهو ثالث وأهم عنصر داخل العلامة؛ باعتباره الجسر الواصل بين الماثول والموضوع حيث يقول عنه دولودال: «المؤول ليس من يؤول العلامة، إنّه علامة تحيل ممثلا على

---

[1] – C. S. Peirce: Philosophical writings, P: 102.

[2] – وداد بن عافية: السيمياء التأويلية مدخل إلى سيميوطيقا شارل ساندرس بورس، مجلة الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 08، 2009م، ص: 231.

[3] – C. S. Peirce: Philosophical writings, P: 107.

[4] – Ibid, P : 102.

موضوعه»[1]، ومنه فالمؤول وسيط إلزامي يتمثل في مجموعة الخصائص العامة التي تجعل من الماثول يحيل على ذلك الموضوع تحديدا دون غيره من المواضيع الأخرى، فهو بمثابة القانون الذي يفرّق الأشياء عن بعضها البعض، ويمنع تداخلها من خلال تحديد السمات الدلالية لمفهوم شيء ما.

ولفهم المؤول نأخذ المثال التالي: إذا قلنا مثلا صخرة فهي عبارة عن علامة تتكون من ثلاثة عناصر وهي: الماثول، أو المتوالية الصوتية ص/خ/ر/ة وموضوعه وهو الصخرة في الواقع، أو المفهوم الذي يحضر في أذهاننا عند غيابه من أمامنا، أما المؤول فهو حد، أو تعريف الصخرة الذي يوجد في أذهاننا بشكل مسبق؛ أي مجموعة الخصائص المميزة للصخرة من شكل معين، ومادة صلبة ... الخ، كل هذه السمات تجعل من الماثول يحيل على ذلك الموضوع المحدد دون مواضيع أخرى، ولهذا فالمؤول عنصر ضروري في علامة بورس، حيث إنّه يقابل المقولة الثالثانية، وهي مقولة القانون.

استنادا إلى هذا نميز ثلاثة مستويات للمؤول –حسب بورس–

- **المؤول المباشر:**

وهو وجه العلامة، أو كما يصفه بورس معنى العلامة الأولي أو البدائي،[2] فمجرد نطق العلامة ندرك دلالتها، ومهمته إدخال الماثول إلى السيرورة.

- **المؤول الديناميكي:**

هو الأثر الذي تثيره العلامة في الذهن، وهذا يتطلب ثقافة فعلية لإدراكه، حيث إنّه يأتي بعد المؤول المباشر، ويثير عدة تأويلات للعلامة، هذا التأويل يجعل العلامة «داخل سيرورة تدليلية لا متناهية»[3] فمن معرفة بسيطة تثيرها العلامة ننتقل إلى معارف أخرى وهكذا.

- **المؤول النهائي:**

كما رأينا سابقا فالمؤول الديناميكي يُدخِلُ العلامة في سلسلة لا متناهية من التأويلات هنا يأتي دور المؤول النهائي؛ لكي يضع حدا لهذه السيرورة من خلال إعطاء العلامة تأويلها النهائي، حيث يعرفه بورس بقوله: «هو الواقع الذي تولده العلامة في الذهن، بعد تطور كاف

[1] – جيرار دولودال: السيميائيات أو نظرية العلامات، ص: 30.

[2] – سعيد بنكراد: السيميائيات والتأويل مدخل لسيميائيات ش. س. بورس، ص: 94.

[3] – المرجع نفسه، ص: 98.

للفكر»[1]، وبناء على ما سبق تبدأ رحلة العلامة مع إعطائها دلالة أولية إلى الدخول في دلالات متعددة، لتنتهي عند الدلالة المحددة لها.

والمؤول شأنه شأن العنصرين السابقين "الماثول والموضوع" ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

2-3-1 الخبر "Rheme":

يكمن عمل المؤول الخبري في إعطاء معلومات أولية عن العلامة فيقول بورس: «هو علامة بالنسبة لمؤولها [...] أيّ خبر ربما يقدم بعض المعلومات، ولكنه لا يؤول على أنّه يفعل ذلك»[2]، فبمفهومه هذا يقترب من مدلول دي سوسير، حيث إنّنا بمجرد ربط سلسلة أصوات كلمة ما ترتسم صورتها في أذهاننا.

2-3-2 التصديق "Dicentsign":

يجسد الوجود الفعلي للعلامة في الواقع «وهو علامة بالنسبة لمؤولها، تمثل علامة لوجود حقيقي»[3]، مثل عِوْضَ رسم صورة شيء ما تستطيع أن تستدعي السياق الذي يوجد فيه.

2-3-3 الحجة "Argument":

يمكن اعتبارها القانون الذي تستند عليه العلامة، وعليه فهي كما يقول بورس: «علامة تمثل بالنسبة لمؤولها علامة قانون»[4]، فلفهم علامة ما نستعين بعلامات أخرى مساوية في المعنى لإدراك الأولى.

ويمكننا اختصار تحليلنا لأقسام العلامة عند بورس، وتفريعاتها في المخطط التالي:[5]

---

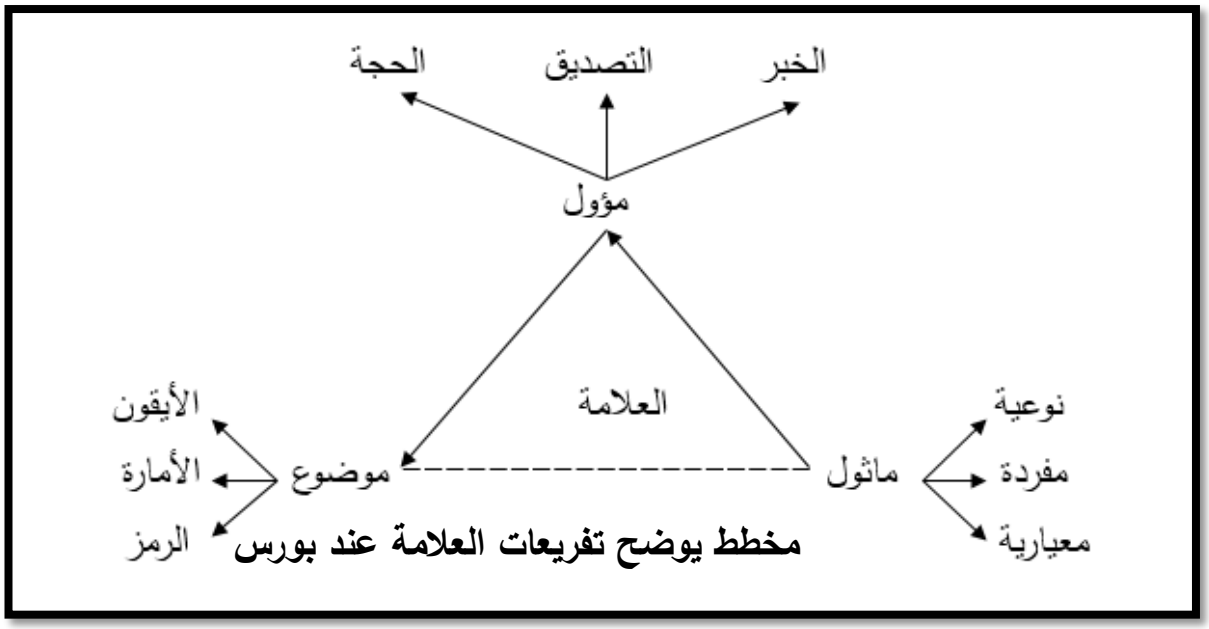
[1] – سعيد بنكراد: السيميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها، ص: 106.

[2] – C. S. Peirce : Philosophical writings, P : 103.

[3] – Ibid, P : 103.

[4] – Ibid, P : 103.

[5] – عبد الله إبراهيم وآخرون: معرفة الآخر (مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة)، المركز الثقافي العربي، لبنان، ط02، 1996م، ص: 79.



الشكل رقم 02

2.ظاهرة السميوز:

كما رأينا سابقا فقد حصر بورس التجربة الإنسانية بكل أبعادها في نظام من العلامات ولا شيء يفلت من سلطان العلامة –في نظره– فالعلامة التي نستخدمها لنقل المعلومات، أو من أجل قول شيء ما، أو حتى للإشارة إلى شيء معين، تتولد عنها سلسلة أخرى من العلامات، تشكل سيرروة تواصلية.[1] غير معلومة النهاية، تسمى هذه الظاهرة بـ "السميوز، أو السميوزيس Semiosis" عند واضعها بورس.

قدم بورس مفهوم السميوز أثناء اشتغاله على العلامة، وجعلها الموضوع الرئيس لسميائياته –كما أشار إلى ذلك سعيد بنكراد– ذلك أنّ هذه السيرورة، أو فعل العلامة كما يصطلح عليها بورس تقوم على تفاعل عناصر العلامة، الذي يؤدي إلى اشتغال العلامة وإنتاجها للمعنى، فيقول بورس: «أقصد بالسميوزيس [...] الفعل أو التأثير الذي يستلزم تعاضد ثلاثة عناصر هذه العناصر هي: العلامة وموضوعها ومؤولها ولا يمكن لهذا التأثير الثلاثي

[1] – أمبرتو إيكو: العلامة تحليل المفهوم وتاريخه، ص: 47.

للعلاقة أن يختزل بأيّ شكل من الأشكال إلى أفعال بين أزواج»[1]، ومنه فهذه الظاهرة هي نتاج تفاعل أقطاب العلامة الثلاثة "ماثول يحيل على الموضوع عبر المؤول"؛ حيث إنّ النسيج السميوزي يبدأ مع تأويل أوّلي للماثول «وينتقل من مؤول إلى مؤول آخر يكسب العلامة تحديدات أكثر اتساعا»[2] ينتهي في مرحلة ما عند مؤول نهائي، يكون أعمق من الذي شكل نقطة انطلاق لهذه السيرورة، وبهذا تكون ظاهرة السميوز ليست مجرد رصد لمعنى واحد جاهز أو تعيينا لعلامة معزولة[3]، بل رصد لكيفية إنتاج كل معنى محتمل لعلامة أثناء اشتغالها.

ودخل مصطلح "Semiosis" إلى ثقافتنا العربية من طرف الدارسين، والباحثين المحدثين فترجم بعدة ترجمات: كالتدليل، سميوز، إدلال، سيمياء، دلالة، غير أنّنا إذا تعمقنا في تراثنا العربي نجد ما يشبه معنى السميوز عند "عبد القاهر الجرجاني" عندما تكلم على معنى المعنى في باب "اللفظ والنظم" فيقول: «الكلام على ضربين: ضرب أنت تصل منه إلى الغرض بدلالة اللفظ وحده [...] وضرب آخر أنت لا تصل منه إلى الغرض بدلالة اللفظ وحده ولكن يدلّك اللفظ على معناه الذي يقتضيه موضوعه في اللغة ثم تجد لذلك المعنى دلالة ثانية تصل إلى الغرض. وإذ قد عرفت هذه الجملة فها هنا عبارة مختصرة وهي أن تقول المعنى ومعنى المعنى تعني بالمعنى المفهوم من ظاهر اللفظ والذي تصل إليه بغير واسطة ومعنى المعنى أن تعقل من اللفظ معنى ثم يفضي بك ذلك المعنى إلى معنى آخر»[4]، فهنا إشارة واضحة إلى المفهوم السيميائي للسميوز، وهو تتابع المعاني المختلفة للفظ، ومعنى يفضي إلى معنى آخر في شكل سيرورة.

---

[1] – C. S. Perce : Ecrit sur Le signe, Rassemblés, Traduits et commentés par Gérard Deledalle, Ed. Seuil, Paris, 1978, P : 133

نقلا عن: عبد الله بريمي: السميوزيس والتأويل إنتاج المعنى وبناء الواقع واشتغال المجتمع، جامعة مولاي إسماعيل، ماكناس، المغرب، 1ماي 2013م، ص: 171.

[2] – أمبرتو إيكو: التأويل بين السيميائيات والتفكيكية، تر: سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط02، 2004م، ص: 120.

[3] – عبد الله بريمي: السميوزيس والتأويل إنتاج المعنى وبناء الواقع واشتغال المجتمع، ص: 171.

[4] – عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح: محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط02، 1998م، ص: 177.

مما سبق فالسميوز خاصية في العلامة، تجعلها قادرة على إنتاج دلالات مختلفة، بحيث تنتج عن العلامة علامات أخرى متتابعة لكل منها دلالة ما، وهذا من أقرب المفاهيم المستعملة في دراسة سيمياء الخطاب الشعري؛ لأنّها تميز اللغة الشعرية بالانزياح وقبولها قراءات مختلفة.

المطلب الثاني: سيميولوجيا دي سوسير

يقوم هذا الاتجاه على أفكار ودراسات العالم اللغوي "فرديناند دي سوسير Ferdinand de Saussure" (1857-1913م)، والتي تبناها كل سيميائيي هذا الاتجاه الذين جاؤوا من بعده، كما تجدر الإشارة إلى أنّ جل الباحثين والمشتغلين بميدان اللسانيات، أو السيميائيات يجمعون على أنّ دي سوسير لم يتناول الحديث عن السيميولوجيا إلا عرضا أثناء اشتغاله على تطوير البحث اللساني.

تبدأ الإشارة إلى السيميولوجيا عند دي سوسير في حديثه عن اللغة قائلا: «فاللغة نظام من العلامات التي تعبر عن الأفكار ويمكن تشبيه هذا النظام بنظام الكتابة، أو الألفباء المستخدمة عند فاقدي السمع والنطق، أو الطقوس الرمزية، أو آداب السلوك، أو العلامات العسكرية»[1]، ومنه فاللغة عند سوسير عبارة عن نظام من العلامات، قد تكون لغوية كالكتابة أو غير لغوية كالطقوس الرمزية، والآداب العامة، والغرض منه هو تحقيق عملية التواصل وهذا النظام يستمد إطاره الدلالي من الفضاء الاجتماعي، باعتبار أنّ اللغة مؤسسة اجتماعية على حد تعبير دي سوسير.

وبهذا حدد سوسير معالم هذا العلم الجديد، والخلفية التي سينهض عليها، حيث تصور وجود علم يدرس العلامات داخل الحياة الاجتماعية، واعتبره جزءا من علم النفس الاجتماعي ثم جزءا من علم النفس العام، أما مهمته فهي دراسة طبيعة هذه العلامات، والقوانين التي تحكمها، ولما كانت السيميولوجيا تدرس العلامات اللغوية وغير اللغوية اعتبر اللسانيات جزءا منها؛ باعتبارها تختص في دراسة العلامات اللغوية فقط[2]، بناء على هذا يجعل سوسير من السيميولوجيا إطارا علميا لدراسة أنظمة العلامات في دلالتها الاجتماعية ثم النفسية، كما خص السيميولوجيا بمكانة مميزة من خلال جعلها العلم العام الذي تنضوي تحته اللسانيات.

[1] – Ferdinand de Saussure: Cours de linguistique général, P : 22

[2] – Ibid, P : 22.

ظلت السيميولوجيا خاضعة لميدان اللسانيات نتيجة التضخم الكبير الذي عرفه هذا المجال، وهذا ما أكده حنون مبارك بقوله: «بمثل هذه النظرية وما يترتب عنها صارت السيميولوجيا تابعة للسانيات، بل وفرعا منها»[1]، وبذلك أصبح النموذج اللغوي ركيزة للسميولوجيا، لفهم الظواهر اللغوية، والتي تقودنا قياسا لفهم ظواهر غير لغوية[2]، ولكي تحدد إطارها النظري ومفاهيمها الإجرائية والتطبيقية أخذت من مبادئ اللسانيات، حيث يقول حنون مبارك: «إنّ السيميولوجيا لكي تنهض كعلم مستقل ومحدد الموضوع بات عليها أنّ تستنسخ التجربة اللسانية»[3]، ومن بين أهم المبادئ التي قامت عليها السيميولوجيا انطلاقا من الدرس اللساني نجد: مفهوم العلامة، ثنائية (الدال/المدلول)، الاعتباطية...

يرجع اهتمام دي سوسير بالعلامة اللسانية خاصة لتصوره أنّ «العلامة اللسانية نموذج لجميع العلامات السيميائية»[4]، وعليه تكتسب العلامة اللسانية قيمتها من خلال انتظامها داخل نسق له نظامه الخاص، وهذا النسق يتمثل في اللسان عند سوسير، باعتباره مكونًا من وحدات دنيا تتمثل في العلامات اللسانية[5]، وتتكون كل علامة لغوية من طرفين يسميهما دي سوسير الدال "Signifiant" والمدلول "Signifié" حيث يعرفهما بقوله: «العلامة اللغوية لا تجمع بين شيء واسم، بل بين متصور ذهني وصورة أكوستيكية، وليست الصورة الأكوستيكية هي الصوت المادي؛ أي ذلك الأمر الفيزيائي المحض، بل هي الأثر النفسي لهذا الصوت؛ أي الصورة التي تصورها لنا حوسنا»[6]؛ يقصد دي سوسير بالتصور الذهني "المدلول" أمّا الصورة الأكوستيكية فهي "الدال"، ويتحدان معا لتشكيل العلامة اللغوية، التي لا تعتبر ربطا بين شيء وتسميته، بل هي ربط بين الفكرة "المدلول" والصورة الصوتية "الدال"، ويمكن التعبير عن ذلك بالرسم الآتي:[7]

---

[1] – حنون مبارك: دروس في السميائيات، ص: 72.

[2] – عبد الواحد لمرابط: السيمياء العامة وسيمياء الأدب –من أجل تصور شامل– ص: 20.

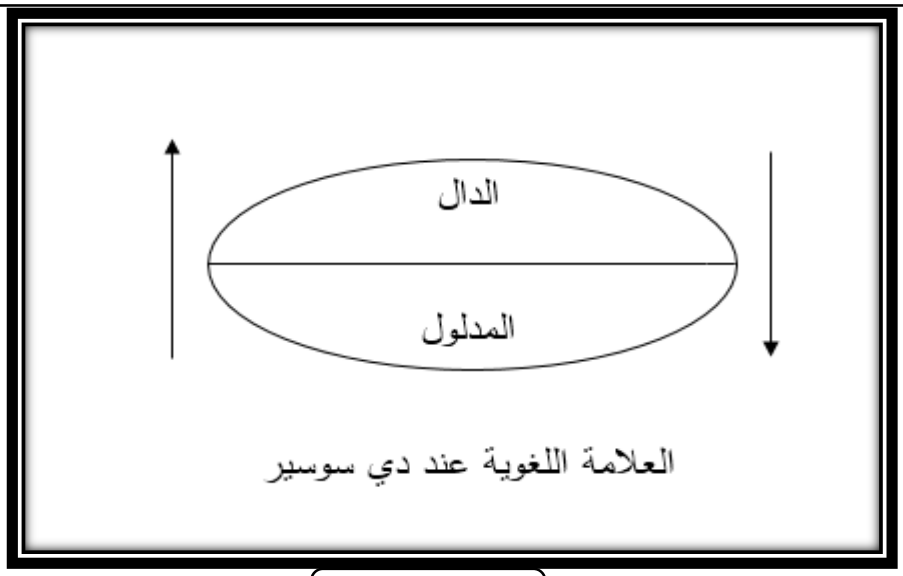
[3] – حنون مبارك: دروس في السميائيات، ص: 72.

[4] – عبد الواحد لمرابط: السيمياء العامة وسيمياء الأدب –من أجل تصور شامل– ص: 06.

[5] – المرجع نفسه، ص: 23.

[6] – Ferdinand de Saussure: Cours de linguistique général, P : 73.

[7] – Ibid, P : 74.



الشكل رقم 03

أمّا عن العلاقة التي تجمع بين الدال والمدلول فيصطلح عليها دي سوسير بالعلاقة الاعتباطية، ومعنى هذا «غياب المنطق العقلي الذي يبرر الإحالة من الدال إلى المدلول»[1] حيث إنّ العلاقة بين الدال والمدلول تخضع للتواضع والعرف ويصف بنكراد هذا المفهوم بالتسنين الثقافي.

مما سبق يبدو لنا أنّ سيمياء بورس تتصف بالشمولية؛ إذ لا نجد شيئا يخرج عن موضوعها، وتستوعب كل أنماط العلامات، فيما كانت سيميولوجيا دي سوسير مهتمة بالعلامات الاجتماعية دون غيرها، وقد استفادت الاتجاهات السيميائية فيما بعد مما قدمه كلٌّ من بورس ودي سوسير معا، وبذلك تجاوزوا مشكلة اختيار مصطلح دون الآخر، وركزوا على توظيفه لتحليل النصوص الأدبية، وبذلك أصبحت السيمياء منهجا من مناهج تحليل الخطاب الأدبي.

تعددت الرؤى والتصورات التي تضمنتها المباحث السيميولوجية، مما أدى إلى تشكل اتجاهات معاصرة، تدرس جميع أنماط العلامات سواء كانت هذه العلامات ذات طابع لغوي أو غير لغوي، وتتمثل هذه الاتجاهات في: الاتجاه التواصلي، الاتجاه الدلالي، الاتجاه الثقافي.

[1] – آسيا جريوي: التأصيل الألسني السوسيري للمفاهيم السيميائية الغريماسية، ندوة مخبر اللسانيات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، (د، ت)، ص: 04.

المطلب الثالث: الاتجاه التواصلي

نشأ هذا الاتجاه انطلاقا من أهمية التواصل، والتبليغ في الحياة الإنسانية؛ حيث ربط روّاد سيميولوجيا التواصل أمثال: لويس برييطو "Louis Prieto"، إريك بويسنس " Eric Buyssens"، أندري مارتنيه "André Martinet"، وجورج مونان "Georges Mounin"... بين مجال السيميولوجيا وبين الوظيفة التواصلية التي تؤديها الأنظمة السيميولوجية المختلفة سواء كانت لغوية أو غير لغوية.

يعرّف بويسنس سيميولوجيا التواصل: «بوصفها دراسة طرق التواصل أي دراسة الوسائل المستخدمة للتأثير على الغير قصد إقناعه [...] فالتواصل هو الذي يشكل موضوع السيميولوجيا، وخاصة التواصل اللساني والسميوطيقي»[1]، وبناء على هذا فسيميولوجيا التواصل تتوخى شرطين: شرط التأثير على المستقبل، والقصدية، ففي حين تمحورت الدراسات السيميولوجية حول اللغة، ذهب أصحاب هذا الاتجاه إلى دراسة الوظيفة الأصلية للغة، وهي: التبليغ والتواصل، والقصد من منطلق أنّه لا تواصل من دون لغة، ممّا جعل سيميولوجيا التواصل فرعا من فروع السيميولوجيا.

ويرى هذا الاتجاه في العلامة أداة تواصلية إبلاغية، فبالنسبة لبرييطو –أحد أقطاب سيميولوجيا التواصل– تمثل العلامة: «أداة أولية لنقل المرسلات والتواصل بها، بوصفها وسيلة فعّالة في إقامة العلاقات الاجتماعية (الإبلاغ، الاستفهام، الأمر...)»[2] مما يدل على أنّ العلامة تتكون من ثلاثة عناصر: دال، ومدلول، والقصد، وهذه الوظيفة لا تتوفر في الأنظمة اللغوية فحسب، بل تتعدى إلى الأنظمة غير اللغوية؛ حيث يرى بويسنس أنّ اللغة تؤثر على الغير بوعي، أو دون وعي منه[3]، وفي هذه الحالة يتعلق الأمر بالأمارات، ويمكن تقسيمها إلى ثلاث: «الأمارات العفوية: وهي العلامات التي تحمل رسائل طبيعية، مثل: السحاب الذي هو أمارة طبيعية على الأمطار.

---

[1] – جميل حمداوي: التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، مكتبة المثقف العربي، المغرب، ط01، 2015م، ص: 20.

[2] – عبد القادر فهيم الشيباني: معالم السيميائيات العامة أسسها ومفاهيمها، دار الكتب، الجزائر، ط01، 2008م، ص: 29.

[3] – خلود جبار: السيمياء والتواصل الاجتماعي، كلية الإعلام، جامعة بغداد، العدد 24، 25، 2014، ص: 206.

الأمارات العفوية المغلوطة: هي العلامات التي ترسل بلاغا يخفي دلالات معينة، كتقمص شخصية ما.

الأمارات القصدية: وهي الإشارات التي تحمل رسائل مباشرة، كالإشارات المرورية»[1]

تقوم سيميولوجيا التواصل على محورين أساسيين هما: التواصل، والعلامة، كما ينقسم هذان المحوران إلى أقسام:

1-محور التواصل:

1-1 التواصل اللساني:

يعرفه دي سوسير: «بأنه حدث اجتماعي يلاحظ في الفعل الكلامي، فلكي يتحقق [...] لابد من وجود جماعة أو شخصين على الأقل»[2]، وعليه فكل تواصل بين طرفين أو أكثر عبر الفعل الكلامي يعدّ إبلاغا لسانيا.

1-2 التواصل غير اللساني:

وهو إبلاغ غير لفظي، ويصنفه بويسنس إلى ثلاثة معايير:

«معيار الإشارية النسقية: حيث تكون العلامات فيه ثابتة، ودائمة، كإشارات السير.

معيار الإشارية اللانسقية: عكس المعيار الأول، حيث تكون فيه العلامات غير ثابتة وغير دائمة، كملصقات الإشهار والدعايات.

معيار الإشارية التي على صلة بين شكلها ومضمونها: ويتمثل هذا المعيار في العلامات التي تحيل على مضمونها مباشرة مثل: اللافتات التي تحمل صور ملابس تدل على محل للألبسة، وينبثق عن هذا المعيار معيارا آخر للعلامات التي لا تمد بصلة لمضمونها؛ أي اعتباطية، مثل: الصليب الأخضر الذي يرمز للصيدلية»[3]

[1] – فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص: 88.

[2] – عبد الله إبراهيم وآخرون: معرفة الآخر مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، ص: 88.

[3] – المرجع نفسه، ص: 92.

2-محور العلامة:

تشكل العلامة لغوية كانت أو غير لغوية مركز دراسة للسميائيات خاصة «في علميات الإبلاغ والتواصل، فعبر العلامة تتم كل عمليات التلقي والقراءة والتأويل والترجمة»[1]، ومنه يصنف هذا الاتجاه العلامة إلى أربعة أصناف:

«الإشارة: وهي ثلاثة أنواع:

- الكهانة والعرافة: وهذه الظواهر تشد الإنسان منذ القدم، وتخبره بإرهاصات لا تزال في الغيب.
- أعراض المرض: وهي إشارات يصدرها الجسم، كالألم، الحمى.
- البصمات والآثار والوسوم: وتمثل البراهين والأشياء الشاهدة.

المؤشر: عرّفه برييطو بأنّه علامة بمثابة إشارة اصطناعية.

الأيقون: هي علامة تدل على شيء تجمعه إلى شيء آخر علاقة مماثلة.

الرمز: يسميه موريس علامة العلامة؛ أي العلامة التي تنتج قصد نيابة عن علامة مرادفة لها، مثل: السلحفاة التي هي رمز للبطء»[2]، وهكذا نجد أن علماء سيميولوجيا التواصل قد اتخذوا من أطروحات دي سوسير منطلقا لأبحاثهم، فتعمقوا في مجال التواصل باعتباره جوهر العلاقات الإنسانية.

المطلب الرابع: الاتجاه الدلالي

تعتبر سيميولوجيا الدلالة فرعا من الفروع التي انبثقت عن الاتجاه السيميولوجي الحديث وترجع هذه الأخيرة إلى السيميائي الفرنسي "رولان بارت Roland Barthes" وتلاميذه، حيث جعلوا من الدلالة مفهوما وموضوعا مركزيا في البحث السيميائي، فكان طرح رواد هذا الاتجاه ردا على أنصار سيميولوجيا التواصل، الذين قصروا هذا العلم على الإبلاغ [3]، حيث أكد "بارت" «أنّ اللغة لا تستنفذ كل إمكانيات التواصل فنحن نتواصل توافرت القصدية أم لم تتوافر بكل

[1] – الطاهر روابنية: سيميائيات التواصل الفني، عالم الفكر، الكويت، العدد 03، المجلد 05، 2007م، ص: 250.

[2] – محمد السرغيني: محاضرات في السيميولوجيا، ص: 37.

[3] – المرجع نفسه، ص: 12.

الأشياء الطبيعية والثقافية [...] لكن المعاني التي تستند إلى هذه الأشياء دالة»[1]، وعليه فالتواصل الإنساني مستمر عبر الأنساق اللفظية، وغير اللفظية، وبوعي منا أو من دونه، شريطة أن تكون هذه الأنساق دالة، كما يضيف مبارك أنّ مدلولات الأنساق السيميولوجية لا تنشأ خارج اللغة بل داخلها.[2]

ربط "بارت" إنتاج المعنى باللغة، واعتبرها المكون الوحيد الذي يجعل من الأنساق اللفظية وغير اللفظية دالة، فهو يرى أنّ كل الأنساق يمكنها أن تدل ولكن بالاستعانة باللغة، وليس بشكل مستقل. ولما كانت للغة هذه الأهمية، فقد قلب بارت الأطروحة السوسيرية بقوله: «لم تعد اللسانيات جزءا من علم العلامات العام، لكن العكس فالسيميولوجيا هي التي تصبح جزءا من اللسانيات»[3]، وبناء على هذا فقد خلص بارت إلى أنّ السيميولوجيا تمثل فرعا، في حين تكون اللسانيات هي الأصل؛ ويوضح فيصل النعيمي ذلك بقوله: إنّ المجالات التي يمكن للسيميولوجيا أن تغطيها قليلة قياسا إلى اللسانيات.[4]

اتسع تحليل بارت للأنظمة العلاماتية ليخرج من دائرة العلامة اللسانية إلى العلامة غير اللسانية (صور، أزياء، أصوات...) و«قد درسها تحت عنوان اساطير (ميثولوجيات)، وهو لا يعني بهذا المصطلح علم الأساطير التقليدي، أو الأسطورة بوصفها حكاية سردية قديمة، بل النظام المعقد للصور الذهنية والمعتقدات التي يكونها مجتمع ما لكي يسند ويوثق شعوره بوجوده هو»[5]

اختزل أنصار سيميولوجيا الدلالة «الدليل إلى دال ومدلول»[6]، وهذا التصور مطابق لما قدمه سوسير مع محاولة بارت لتوسيعه، حيث تمثل العلامة عنده وحدة ثنائية المبنى:

---

[1] – آن اينو وآخرون: السيميائية (الأصول، القواعد، والتاريخ)، تر: رشيد بن مالك، تق: عز الدين مناصرة، دار مجدلاوي، عمان، ط01، 2008م، ص: 35.

[2] – حنون مبارك: دروس في السيميائيات، ص: 75.

[3] – Claude Germain, Raymond Le bland : Introduction à la linguistique générale, la sémiologiede la communication, Presse de l'université de Montréal, Canada, 1983, P : 17.

[4] – فيصل غازي النعيمي: العلامة والرواية دراسة سيميائية في ثلاثية أرض السواد لعبد الرحمان منيف، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط01، 2009م، ص: 31.

[5] – المرجع نفسه، ص: 32

[6] – مارسيلو داسكال: الاتجاهات السيميولوجية المعاصرة، ص: 08.

دال/مدلول، يشكل فيها الدال مستوى العبارة أو الشكل، فيما يمثل فيها المدلول المفهوم أو المحتوى، وإذا كان اتحاد الدال والمدلول عند سوسير يشكل العلامة فعند بارت يؤدي اتحاد الشكل والمفهوم إلى تكوين الدلالة[1]، كما تكتسب العلامة عند بارت طابعين: أولهما سيميائي والثاني لساني «حيث تفهم دلالة الأول من الاستعمال الاجتماعي له فيما يفهم الثاني على مستوى العلامة عند اتحاد الدال والمدلول»[2]، بمعنى تحمل العلامة الواحدة دلالتين، دلالة خارجية مرتبطة بالسياق الذي تستخدم فيه، ودلالة داخلية تتكون باتحاد مكوني العلامة.

لقد استلهم بارت من البحث اللساني محاور رئيسية، قامت عليها نظرته السيميولوجية وتتمثل هذه المحاورحسب وائل بركات في: اللغة والكلام، الدال والمدلول، المركب والنظام التقرير والإيحاء.[3]

وهكذا يتضح أنّ بارت استعان بالإرث اللساني السويسيري؛ حيث يقول: «بالنسبة لي فإن اللسانيات قد منحتني الأدوات الفعالة في تفكيك النص الأدبي، أو أيّ نسق من العلامات»[4]، وهذا في تكوينه لنظريته السيميولوجية.

المطلب الخامس: الاتجاه الثقافي

يبتعد هذا التيار عن الاتجاهين السابقين–سيميولوجيا التواصل، والدلالة–كثيرا على الرغم من استفادته من المجال اللساني، حيث تميز عنهم بالخلفيات الثلاث: "الفلسفية، السيميوطيقية والمنهج العلمي" والتي استند عليها لبلورت تصوراته ومفاهيمه.

نجد في هذا الاتجاه امتدادا للخلفية الفلسفية، وهذا ما أكدّته آن إينو بقولها: «تعود جذور سيميوطيقا الثقافة إلى فلسفة الأشكال الرمزية عن "كاسيرير" وإلى الفلسفة الماركسية»[5]، حيث نلمس الطابع الفلسفي من خلال نسق من التقابلات التي ترد في تحليلاتها مثل: ثقافة/لا ثقافة نص/لا نص، طبيعي/اصطناعي، حرية/التزام...الخ، كما استلهمت الطابع العلمي

[1] – فيصل غازي النعيمي: العلامة والرواية دراسة سيميائية في ثلاثية أرض السواد لعبد الرحمان منيف، ص: 32

[2] – عبد الله إبراهيم وآخرون: معرفة الآخر مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، ص: 101، 102.

[3] – وائل بركات: السيميولوجيا بقراءة رولان بارت، مجلة جامعة دمشق، العدد 02، المجلد 18، 2002م، ص: 61–65.

[4] – عبد القادر فهيم الشيباني: معالم السيميائيات العامة أسسها ومفاهيمها، ص: 38، 39.

[5] – آن إينو وآخرون: السيميائية (الأصول، القواعد، والتاريخ)، ص: 32.

والموضوعي من الخلفية اللسانية لدراسة أنظمتها الثقافية، وأصبحت جزءا من السيميولوجيا العامة، وذلك للتقدم الكبير الذي حققته على مستوى المنهج، والنظرية، والتطبيق، انطلاقا من التحليل اللساني والبنيوي للنصوص الثقافية، حيث يوضح مارسيلو داسكال: «أنّ سيميولوجيا الثقافة استفادت من المناهج المستمدة من اللسانيات، وخاصة اللسانيات البنيوية، ولسانيات الخطاب»[1]

أمّا الأساس الأخير والذي عرف فيه الاتجاه الثقافي ازدهارا كبيرا هو المجال السيميوطيقي، وذلك بفضل روادها الذين تفرعوا في اتجاهين رئيسيين هما:

- الاتجاه الروسي: ويضم "يوري لوتمان Yuri Lotman" "بوريس أوسبنسكي Boris Uspensky" "ايفانوف V. Ivanov" "توبوروف V. Toporov".
- الاتجاه الإيطالي: يضم "أمبرتو إيكو Umberto Eco" "روسي لاندي Rossi Londi".

وعلى الرغم من تفرّد كل عالم من هؤلاء في طرحه الخاص إلا أنّهم اجتمعوا في التركيز على الظواهر الثقافية، وانصبت كل دراساتهم على المجال الثقافي باعتباره «الوعاء الشامل الذي تدخل فيه جميع نواحي السلوك البشري الفردي منه والجماعي»[2]، وعليه فكل الموضوعات التواصلية، والأنظمة الدلالية منها وغير الدلالية التي تنتج عن الطبيعة أو الإنسان أو حتى المجتمع يدرسها هذا الاتجاه باعتبارها ظواهر ثقافية.

بناء على هذا تصبح العلامة في هذا الاتجاه مكونة من ثلاثة أقطاب: دال، ومدلول ومرجع، فالعلامة في نظرهم «لا تكتسب دلالتها أو قيمتها إلاّ في إطار اجتماعي وثقافي الذي يضفي عليها صفة الوجود والتداول»[3]، ومنه فلا يدرس أنصار هذا الاتجاه العلامة مستقلة بل داخل نظام تستمد منه وجودها، وإحالاتها، وإطارها الثقافي.

نستخلص مما سبق أنّ كل الاتجاهات المذكورة وإن اختلفت منظوراتها وتفريعاتها فهي تلتقي في دراسة شيء وحيد وهو العلامة بشتى مظاهرها، وهذا ما يجعل من السيمياء علما موسوعيا وشاملا.

---

[1] – مارسيلو داسكال: الاتجاهات السيميولوجية المعاصرة، ص: 09.

[2] – سيزا قاسم ونصر حامد أبو زيد: مدخل إلى السيميوطيقا، السيميوطيقا: حول بعض المفاهيم والأبعاد، دار الإلياس العصرية، القاهرة، (د، ط)، 1986م، ص: 40.

[3] – وائل بركات: السيميولوجيا بقراءة رولان بارت، ص: 72.

المبحث الثالث: النص والصورة

للغة مكانة هامّة في تحقيق التواصل الإنساني، ولهذا اهتم اللغويون بكل أشكالها ومظاهرها؛ حيث تعتبر المادة الأساسية لبناء النص، وبهذا حظي هذا الأخير بمكانة في الدراسات اللسانية إلاّ أنّ هناك أشكالا أخرى غير لغوية، أثبتت نجاعتها في تحقيق التواصل ونقل الأفكار، ولعلّ أكثرها شهرة وتداولا هي: الصورة؛ حيث استولت على أغلب مجالات حياة الإنسان، ولمعرفة علاقة الصورة بالنص لابد من فهم كل منهما.

المطلب الأول: تعريف النص

1-التعريف اللغوي:

النص في المعاجم العربية لفظ مشتق من الجذر اللغوي [ن. ص. ص]، حيث ورد في معجم تاج العروس: «[نصص]: نَصَّ الحديث يَنُصُّهُ نَصًّا، وكذا نَصَّ إليه، إذا رفعه. قال عمر بن دينار: ما رأيت رجلا أَنَصَّ للحديث من الزهري؛ أي أرفع له، وأسند، وهو مجاز وأصل النَّصِّ: رفعك للشيء. ونَصَّ ناقته ينُصُّها نَصًّا: إذا استخرج أقصى ما عندها من السير [...] ونَصَّ بمعنى الرفع والظهور[...] وأصل النَّصِّ: أقصى الشيء وغايته [...] وفي الصحاح نَصَّ كل شيء: منتهاه [...] وقال الأزهري: نَصَّ الحقاق إنّما هو الادراك [...] ونَصَّصَ الرجل غريمه؛ أي استقصى عليه وناقشه...»[1]، وهكذا نجد أنّ الزبدي جمع كل المعاني المحتملة للفظ النص، ومختلف استعمالاته عند العرب، والتي أوردتها معظم المعاجم القديمة، ومجمل هذه المعاني هي: الارتفاع، الظهور، البروز، المنتهى، الغاية، الإدراك، الوضوح...

أمّا في المعاجم الأجنبية فالنص يقابله لفظ "Texte" وهو نفس الجذر الذي نجده في اللغة اللاتينية، وباقي اللغات المنحدرة عنها؛ حيث جاء في المعجم الفرنسي التأصيلي: «لفظ Texte مشتق من الجذر اللاتيني Textus وتعني "منسوج-نسيج" "Tissé-tissu"، وأطلق في سنة 1155 على كتاب الإنجيل، وبقيت بهذا المعنى إلى غاية 1265؛ حيث ظهرت كلمة Textuel بمعنى نصيّ، وذلك سنة 1453، وبعدها نجد كلمة Textuaire والتي تعني الكتابة من دون رسوم، وهذا حسب "موني Monet"، نجد أيضا كلمة Contexte مشتقة من اللاتينية Contextus والتي تعني تسلسل النسيج والسياق، وفي سنة 1960 ظهرت كلمة

[1] – مرتضى الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، تح: على شيري، دار الفكر، بيروت، لبنان، (د، ط)، 1994م، مج09، ص: 369، 370.

Contextuel بمعنى سياقي، حتى القرن 19 ظهرت كلمة Contexture والتي تعني التشابك والتلاحم»[1]، ومنه فكلمة "Texte" تعني النسج، والنسيج، واشتقاقات الكلمة لا تخرج عن هذا المعنى.

مما سبق نجد أنّ التعريف اللغوي للنص في اللغات الأجنبية يختلف عما نجده في المعاجم العربية، حيث إنّ الأول يحمل معنى النسج والتسلسل والتضافر في حين يدل الثاني على معنى الوضوح والبيان.

2-التعريف الاصطلاحي:

2-1 في التراث العربي:

ارتكز المفهوم الاصطلاحي للنص في التراث العربي على جملة المعاني اللغوية الواردة في المعاجم، فعند دخوله إلى الحقل المصطلحي لم يخرج عن معنى الوضوح والبيان، كما ارتبط النص عند العرب قديما بالقرآن، والحديث، خاصة عند علماء الأصول، فظل تعريفه وتداوله مقتصرا على هذين النصين.

أشار الشافعي في رسالته للنص بشكل غير مباشر عند تطرقه إلى أوجه البيان في الفرائض المنصوصة في الكتاب، فذكر أنّه «ما أتى الكتاب على غاية البيان فيه، فلم يحتج مع التنزيل فيه إلى غيره»[2]، وذكر النص في موضع آخر من رسالته مقترنا مرة بالاستدلال وأخرى بالاستنباط، وذلك في حديثه عن فضل إدراك أحكام الله في كتابه، والعلم بها؛ فيقول: «إخلاص النية لله في استدراك علمه: نصا واستنباطا، والرغبة إلى الله في العون عليه، فإنه لا يدرك خير إلا بعونه، فإنّ من أدرك علم أحكام الله في كتابه نصا واستدلالا، ووفقه الله للقول والعمل بما علم منه فاز بالفضيلة في دينه ودنياه»[3]؛ فالنص عنده ما كان بينا واضحا ذا معنى واحد، وإذا لم يكن الحكم فيه ظاهرا استعنا بالاستدلال والاستنباط لاستخراجه.

أمّا الشريف الجرجاني فعرّف النص على أنّه: «ما ازداد وضوحا على الظاهر لمعنى في المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى [...] والنص مالا يحتمل إلاّ معنى واحدا

---

[1] – Jean Dubois et autres : Dictionnaire étymologique et historique du français, Éditions Larousse, Paris, France, 2007, P : 825.

[2] – محمد بن إدريس الشافعي: الرسالة، تح: أحمد محمد شاكر، مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط01، 1938م، ص: 32.

[3] – الشافعي: الرسالة، ص: 19.

وقيل: مالا يحتمل التأويل»[1]؛ فالنص عنده ما دلّ دلالة واضحة على معناه المقصود، والذي لا يقبل التأويل، أو تعددا في المعاني.

إن مصطلح النص في التراث العربي يحمل معنى الكلام الواضح البين، الذي لا يحتاج تأويلا، ويجري التأكيد هنا على النصّ القرآني، فظهور مصطلح النص في الثقافة العربية كان مرتبطا بأدلة الأحكام من قرآن وحديث.

2-2 النص في الدرس الحديث:

لقد كانت الدراسات اللغوية عند الغرب في بدايتها محصورة في نطاق الجملة، إلى أن جاءت لسانيات النص مع بدايات القرن العشرين، وعقدت العزم على تجاوز الجملة، والانتقال إلى وحدة أكبر هي النص، وكان ذلك بعد العديد من المحاولات والتي تمثلت أهمها فيما قدمه "زليغ هاريس Zellig Harris" في دراسته الموسومة بـ: "تحليل الخطاب"، حيث اعتبر النص أكبر وحده لغوية ممكنة، وهذا يمثل لنا نقطة الاتفاق الوحيدة بين المفهوم الذي قدمه العرب قديما والمفهوم الذي يقترحه الغربيون للنص، غير أنّ هذا الأخير عادة لا يتكون من نسق لغوي بحت؛ فقد تتداخل فيه أنساق أخرى غير لغوية، مما أدى إلى ظهور تصوران للنص أحدها لساني يختص بالعلامات اللغوية، والآخر سيميائي يتسع ليستوعب كل أنواع العلامات سواء كانت لغوية، أو إشارية، أو رسومات...

2-2-1 النص من منظور لساني:

يرتكز التصور اللساني للنص على وصف تسلسل مكوناته اللغوية، ولا يحتكم في تعريفه إلى عامل القصر أو الطول، وإنّما يتحدد باكتماله واستقلاليته، وبهذا قد يكون النص جملة كما يمكن أن يكون كتابا، فنجد "جون دوبوا Jean Dubois" يعرف النص بقوله: «نسمي نصا مجموع الملفوظات اللغوية الخاضعة للتحليل، النص إذا هو عينة لسلوك لساني قد يكون مكتوبا أو منطوقا يستعمل "يلمسليف Hjelmslev" كلمة نص بمعنى واسع، ويقصد بها كل تلفظ مهما كان مكتوبا أو منطوقا، طويلا أو مختصرا، قديما أو جديدا، "قف" هي نص مثل رواية الوردة، كل وسيلة لغوية مدروسة تشكل نصا أيضا، والمستخرجة من لسان أو مجموعة

[1] – على بن محمد السيد الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، (د، ط)، 2004م، ص: 202، 203.

ألسنة»[1]، فالنص إذا شكل لغوي قد يكون مكتوبا أو منطوقا، غير خاضع لعامل الحجم فالكلمة وحدها قد تشكل نصا إذا كانت مستقلة.

أمّا "برينكر Brinker" فيعرف النص بأنه: «تتابع متماسك من علامات لغوية، أو مركبات من علامات لغوية، لا تدخل تحت أية وحدة لغوية أخرى أشمل فالنص بنية كبرى تحتوي على وحدات لغوية صغرى متماسكة، ليست جملا وإنما أجزاء متوالية»[2]، فهو لا يحدد النص بتتابع جملي، بل يرى فيه مجموعة من العلامات اللغوية، تشكل وحدة كبرى، تتكون من أجزاء متماسكة صغيرة.

بينما يذهب "شميت S. J. Schmidt" إلى تعريف النص بوصفه «جزء حدد موضوعيا (محوريا) من خلال حدث اتصال ذي وظيفة اتصالية إنجازية»[3]، فالنص يكون نتاجا لحدث اتصالي يكون محددا من جهة المضمون، وتتوفر فيه قصدية التواصل.

2-2-2 النص من منظور سيميائي:

شملت السيمياء بالدراسة كل المجالات التي يمكن للعلامة-مهما كان نوعها-أن تدور في فلكها فنتجت لنا مفاهيم وتصورات أخرى للنص:

- يرى بارت أنّ مفهوم النص يتجاوز حدود الكتابة إلى أنساق أخرى غير لغوية، فيقول: «إنّ الإيقاع الموسيقي نص، واللوحة الزيتية نص، والشريط السينمائي نص، والمشهد التمثيلي نص...»[4]، وهذا يعني أنّ النصّ لا يقتصر على نسق العلامات اللغوية فقط، بل ويمكن له أن يتكون من علامات أخرى غير لغوية، كما هو الحال مثلا في الأعمال الفنية.
- أما نصر حامد أبو زيد فيربط المفهوم الثقافي للنص بالتأويل؛ باعتباره وجها معاصرا للنص، ويسقط هذا المفهوم على الرؤى، والأحلام؛ باعتبارها نصوصا دالة، مكونة من علامات

---

[1] – Jean Dubois et autres : Dictionnaire de linguistique, Larousse, Bordas/ VUEF, Paris, France, 2002, P : 482.

[2] – أحمد عفيفي: نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط01، 2001م، ص: 27.

[3] – سعيد حسن البحيري: علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط01، 1997م، ص: 108.

[4] – حسن خمري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط01، 2007م، ص: 45، 46.

طبيعية، فيقول: «هكذا تكون الرؤى والأحلام في الثقافة العربية نصوصا دالة، بالمعنى السيميوطيقي للنصوص، لكنها نصوص تحتاج للترجمة إلى اللغة الطبيعية قبل أن تصبح موضوعا للتأويل أو التفسير. إنها مثل اللوحة، أو التمثال، أو قطعة الموسيقى، من حيث تكونها من سلسلة من العلامات غير اللغوية المنظمة تنظيما خاصا يجعلها منتجة لدلالة كلية ليست إلا حاصل تفاعل دلالات العلامات داخل كل منظومة»[1] فالرؤى، والأحلام، واللوحات الفنية، والتماثيل، وكذلك المقطوعات الموسيقية، كلها نصوص سيميائية دالة مكونة من علامات غير لغوية، خاضعة لتنظيم معين ولا نستطيع تأويلها، أو تفسيرها قبل ترجمتها إلى اللغة الطبيعية.

بناء على ما سبق فالنص هو عبارة عن علامة كبرى، تمتزج فيها العلامات اللغوية وغير اللغوية، كما هو الحال في نصوص الكتب المدرسية، حيث يتكامل فيه الجانب اللغوي مع الجانب غير اللغوي (صورة، رسم...) لتشكيل نصّ واحد، يعبر عن الفكرة العامة، أو الغرض الذي من أجله سيق النص.

3-تصنيف النصوص:

يعتبر التصنيف إجراء معرفيا من الإجراءات القديمة التي تلازم العلوم، إذ إنّه يتيح للدارس فرصة معاينة الظاهرة بدقة، والوقوف على مختلف خصائصها، وقد ارتبط التصنيف بشكل كبير بالعلوم الطبيعية، التي تقوم أساسا على فكرة التصنيف والتقسيم إلى أنواع وفصائل وأجناس؛ للوصول إلى نتائج علمية، ودقيقة، وعملية، كعلم الحيوان، وعلم النبات.

غير أنّ هذا الإجراء لم يعد حكرا على مجال واحد دون غيره، فبمرور الزمن وانفتاح العلوم بعضها على بعض أصبح التصنيف سمة بارزة في حقول معرفية عديدة، كحقل الأدب الذي اعتمد بشكل كبير على التصنيف، كإجراء لمقاربة مختلف أنواع النصوص، إلاّ أنّ هذا الإجراء ليس بالجديد على الساحة الأدبية، فقد عرفت النصوص الأدبية تصنيفا قديما ظلّ ملازما لها، ومؤثرا عليها لزمن طويل، وهو تصنيف أرسطو.

[1] – نصر حامد أبو زيد: النص السلطة الحقيقة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1995م، ص: 163.

3-1 تصنيف أرسطو:

اشتهر الفيلسوف اليوناني أرسطو (384-322 ق.م) بميله للتصنيف، ولعل خير مثال على ذلك كتاباه "الشعر" و"الخطابة" اللذان يمثلان نموذجين لتصنيف النصوص، ويضم هذا التصنيف تصنيفات رئيسية وأخرى فرعية، حيث «انطلق من الواقع الأدبي، واستخرج الأنواع الخمسة: الملحمة، المأساة، الملهاة، الشعر الغنائي، الموسيقى تحت عنوان: الوجداني...»[1] وبناء على هذا تمثل الأنواع الفرعية كل من: الملحمة، والمأساة، والشعر الغنائي، والموسيقى أما الأنواع الرئيسية والتي تضم التصنيفات الفرعية أيضا فهي: الدرامي، والوجداني، والملحمي ويعتبر هذا التصنيف الثلاثي أشهر التصنيفات التي اعتمدت في الدرس الأدبي.

ظلّ تصنيف أرسطو (الملحمي، والدرامي، والوجداني) مهيمنا على الحياة الأدبية في أوروبا، إلى غاية عصر النهضة، حيث برزت نظرية لتصنيف النصوص انطلاقا من ثلاثية أرسطو، وهي نظرية الأجناس الأدبية.

3-2 نظرية الأجناس الأدبية:

ظهرت هذه النظرية في ألمانيا في القرن الثامن عشر، ووسعت من تصنيف أرسطو حيث فتحت المجال لبروز أنواع أخرى انطلاقا من شكلها، ومضمونها «فأطلقت على التصنيفات الثلاث الكبرى اسم الجنس، أمّا التصنيفات الفرعية أطلقت عليها اسم نوع»[2] حيث أدرجت الأنواع: حكاية، رواية، حكاية خرافية، قصة ضمن الجنس الملحمي، والقصيدة، الأغنية الأنشودة، قصيدة درامية تحت الجنس الوجداني، أما المأساة والملهاة والتمثيلية التعليمية والمسرحية الهزلية، فأدرجت في الجنس الدرامي.

رغم أنّ هذه التصنيفات التي جاءت بها نظرية الأجناس الأدبية ظلت محل أخذ ورد وغير قابلة للحسم النهائي من طرف الدارسين المهتمين بالساحة الأدبية، إلاّ أنّها تعد معيارا رئيسيا، ومحوريا في عملية مقاربة، وتصنيف النصوص إلى أجناس وأنواع، مما جعلها مرتكزا ومنطلقا لعدة مجالات، كمجال اللسانيات والتي يعتبر فيها إجراء التصنيف من أهم القضايا

[1] - عز الدين المناصرة: الأجناس الأدبية في ضوء (الشعريات المقارنة)، دار الراية، عمان، ط01، 2010م، ص: 06.

[2] - المرجع نفسه، ص: 62.

التي يتناولها ميدان لسانيات النص، حيث نتج لنا من دراسة اللسانيين للظواهر النصية عدة تصنيفات للنصوص، وذلك إثر اعتمادهم على معايير مختلفة.

3-3 أهم التصنيفات اللسانية:

لاحظنا سابقا أنّ عملية تصنيف النصوص نشأت قبل ظهور العلم الذي يتخذ من النصّ موضوعا له، وهو لسانيات النص، ومع مجيء هذا الأخير أصبحت تصنيفات النصوص أكثر تشعبا؛ وذلك لتعدد واختلاف المعايير التي استند عليها علماء النص للتمييز بين النصوص فمنهم من اعتمد على الوظيفة التي يحملها، أو يؤديها النص؛ فنتجت منه عدة تصنيفات للنصوص، ومنهم من ركز على الجانب المقامي للنص؛ فخلص إلى تصنيفات أخرى للنصوص ومن هذه المحاولات نجد:

- **تصنيف رومان جاكبسون "Roman Jakobson":**

اتخذ اللساني جاكبسون من الوظائف التواصلية التي تحملها النصوص معيارا للتمييز بينهما وتصنيفها، فانطلق من الوظيفة اللغوية الغالبة في النص، والتي على أساسها ينتج نوعه فإذا كانت الوظيفة المرجعية هي المهيمنة على النص نتجت لنا نصوص إعلامية وإخبارية والتي يكون فيها عرض للمعلومات والأخبار، وإذا كان البروز لوظيفة الإقناع نتج لنا نصوص ذات طالع تأثيري؛ حيث يلجأ فيها المتكلم لإقناع المتلقي والتأثير فيه، كما هو الحال في الخطابات الدينية[1]، أمّا إذا كانت الوظيفة الشعرية هي السائدة في النص فنتجت لنا نصوص أدبية، والتي يتم فيها الاستعمال غير العادي للغة، أو يعبر عليه باللغة الراقية، مثل: النصوص الشعرية، أو النصوص الأدبية الراقية...

كان لتصنيف جاكبسون دورا مهما في الدراسات النصية، مما جعل اللسانيين يعتمدون على تصنيفه لتحليل النصوص.

- **تصنيف ميخائيل باختين "Mikhail Bakhtin":**

يعتبر تصنيف اللساني والناقد ميخائيل باختين من أهم التصنيفات المؤثرة في الحقل الأدبي، واللغوي، حيث يرى أنّ دراسة الأجناس الأدبية سابقا تمت من زاويتين «زاوية أدبية

[1] - محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط01، 2008م، ص: 106، 107.

فنية في خصوصياتها، وزاوية التمييزات الأجناسية المتداخلة»[1]، وأمّا هو فنظر إليها من زاوية أنها ملفوظات ذات طبيعة لسانية، تختلف عن غيرها من أنواع الملفوظات الأخرى، والتي تنتج عن مختلف نشاطات الإنسان اليومية، ويقول: "إن كل ملفوظ اعتبر بمعزل عن الآخر، هو بالتأكيد فردي، لكن كل مدار لاستعمال اللسان يطور أنواعا قارة نسبيا من الملفوظات وهذا ما نسميه أجناس الخطاب"[2]، فّأجناس الخطاب عنده تتكون من أنماط مختلفة من الملفوظات يتحكم في انتاجها مدار الاستعمال اللساني أو ما يعرف بالمقام، وبهذا يكون معيار المقام أحد المعايير التي اعتمدها باختين في تصنيف النصوص.

كما قسم باختين الأجناس الخطابية (الملفوظات) إلى أولى وثانوية حيث: تتجلى أجناس الخطاب الثانوية: الرواية، المسرح، الخطاب العلمي، الأيديولوجيا إلخ، في ظروف تبادل ثقافي (مكتوب أساسا) فني، علمي معقد أكثر ومتطور نسبيا، أما الأجناس الأولى فتتجلى في الحوارات اليومية والتي تنتج في تبادلات لفظية عفوية[3]، ومنه يعتبر باختين أن الفرق الجوهري بين الملفوظات أو النصوص الأولية والثانوية يكمن في أن الأولى بسيطة نتاج التفاعلات اليومية بين الأفراد، أما الثانية معقدة إذ إنها ترتبط بالنصوص الأدبية.

مما سبق نخلص إلى أن باختين قدم تصنيفان للملفوظات أولهما يعتمد على معيار المقام الذي يقدم أجناسا خطابية متعددة تتميز بموضوعها وبنائها وأسلوبها، أما التصنيف الثاني فينتج لنا نصوصا أولى وأخرى ثانوية، واعتبرت هذه المعايير التي جاء بها باختين أساس لتصنيف مختلف أنواع النصوص، وذلك لحضورها في جل المجالات التي تهتم بالنصوص عامة، كمجال التعليم الذي استفاد من تصنيف باختين إضافة إلى تصنيفات أخرى، وذلك للتمييز بين النصوص التعليمية الواردة في الكتاب المدرسي.

3-4 التصنيف المدرسي للنصوص:

مما لاشك فيه أن النصوص على اختلاف أنواعها تشكل محور العملية التعليمية، إذ تسهم في تزويد المتعلم بالثروة اللغوية، وتنمي حسه الأدبي والنقدي؛ من خلال الاطلاع على

---

[1] – مخائيل باختين: جمالية الإبداع اللفظي، تر: شكير نصر الدين، دال للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط01، 2011م، ص: 288.

[2] – المرجع نفسه، ص: 287.

[3] – المرجع نفسه، ص: 289.

نصوص متنوعة، ولهذا كان التصنيف لازما في نصوص الكتاب المدرسي حيث استعان واضعو المناهج بالمعايير التي جاءت بها لسانيات النص؛ لتتصنيف النصوص المستعملة في التعليم، وكان تصنيف باختين أحد هذه التصنيفات المعتمدة، وذلك من خلال تمييزه بين النصوص انطلاقا من الأجهزة اللسانية، وبناءً على طبيعتها اللغوية نتجت لنا أنواع مختلفة من النصوص، يذكرها جميل حمداوي كما يلي:

- نصوص وصفية: والتي تغلب عليها الوظيفة الوصفية، بتشغيل نسق من النعوت والأوصاف والصور البلاغية...

- نصوص سردية: وهي التي تتوفر فيها الحبكة السردية (بداية، أحداث، نهاية)، فهو بمثابة تعاقب حالات وتحولات داخل سياق خطابي، تنتج لنا معنى.

- نصوص حوارية: وهي النصوص التي تتضمن كلاما حواريا متبادلا بين أطراف متحاورة، وقد يكون الحوار على مستوى فرد واحد فينتج لنا حوار داخلي 'Monologue'، أو قد يكون الحوار بين شخصين فأكثر فينتج لنا حوار مباشر "Dialogue".

- نصوص حجاجية: وهي تلك النصوص التي تهدف إلى الإقناع والتأثير باستخدام أساليب التفسير والبرهنة والحجاج، لإثبات قضية أو تغيير رأي المتلقي من طرف المتكلم.

- نصوص إخبارية أو إعلامية: وهي نصوص تقدم معلومات ومعارف حول موضوع معين، يفترض بالمتلقي أن يكون جاهلا بها وليست لديه معلومات كافية حوله، وذلك بهدف الإبلاغ والإخبار.[1]

تتداخل تصنيفات هذه النصوص أحيانا فيما بينها، فلا نجد تصنيفا واحدا في النص الواحد بل عدة تصنيفات ممتزجة بدرجات متفاوتة، تكون إحداها أكثر بروزا ومن التصنيفات أيضا التي نجدها حاضرة في الكتاب المدرسي والتي ضمّت تصنيف باختين في تصنيفات أعم، هذه الأخيرة مستوحاة من نظرية الأجناس الأدبية هي:

[1] – جميل حمداوي: محاضرات في لسانيات النص: مكتبة المثقف، الجزائر، ط1، 2015 م، ص: 231-238.

- **القصة:** وهي: «مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، تتناول حادثة أو عدة حوادث تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة، تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة، على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض»[1] ويمتزج فيها السرد، الوصف....

- **القصة القصيرة:** سرد قصصي قصير نسبيا، وفي أغلب الأحيان تركز القصة على شخصية واحدة من موقف واحد في لحظة واحدة.[2]

- **المسرحية:** هي "انشاء أدبي في شكل درامي، تعرض على خشبة المسرح بواسطة ممثلين يؤدون أدوار الشخصيات ويدور بينهم حوار وأفعال ابتكرها المؤلف".[3]

- **القصيدة:** "انشاء لغوي شعري يتميز بشكل فني عالي التطور، ويستخدم الايقاع كما يستخدم لغة رفيعة حساسة للتعبير عن تفسير متخيل للأوضاع والمعاني".[4]

ركّزت هذه التصنيفات المذكورة على الجانب اللّغوي للنصوص فقط، غير أن النص كما رأينا سابقا لا يكون دائما لغويا خالصا، فقد تمتزج معه جوانب أخرى غير لغوية تتمثل في العلامات السيميائية كالإشارات والرسوم... كما هو الحال في النصوص التعليمية التي تتكامل فيها الصورة مع اللغة لتشكيل نص واحد، ومن هنا نتج لنا تصنيف آخر للنصوص انطلاقا من طبيعة العلامات المشكلة لها، ويتمثل في نص لغوي وآخر سيميائي.

أما التصنيف الذي سنعتمده فيما بعد لمقاربة وتحليل نصوص الكتاب المدرسي فهو التصنيف حسب أجهزة اللسان، الذي يميز بين النصوص انطلاقا من طبيعتها اللغوية، وهو التصنيف الشائع في الكتب المدرسية؛ إذ نجد نصوصا وصفية، نصوصا سردية، نصوصا حوارية...الخ

[1] – محمد يوسف نجم: فن القصة، دار صادر، بيروت لبنان، ط01، 1996 م، ص: 5.

[2] – إبراهيم فتحي: معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، تونس، (د، ط)، 1986 م، ص: 275.

[3] – المرجع نفسه، ص: 323.

[4] – المرجع نفسه، ص: 277.

المطلب الثاني: تعريف الصورة

1- التعريف اللغوي:

الصورة في اللغة مأخوذة من المادة اللغوية [ص. و. ر]، وقد وردت في القرآن الكريم بعدة اشتقاقات في أكثر من موضع، منها قوله عز وجل: ﴿هُوَ ٱلَّذِي يُصَوِّرُكُمْ فِي ٱلْأَرْحَامِ كَيْفَ يَشَآءُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ۝٦﴾ {سورة آل عمران، الآية: 06} و قوله أيضا: ﴿هُوَ ٱللَّهُ ٱلْخَٰلِقُ ٱلْبَارِئُ ٱلْمُصَوِّرُ لَهُ ٱلْأَسْمَآءُ ٱلْحُسْنَىٰ يُسَبِّحُ لَهُۥ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ۝٢٤﴾ {سورة الحشر، الآية: 24} بالإضافة إلى مواضع أخرى وهذا يعني أن التصوير في القران الكريم هو الخلق والإنشاء وتكوين الإنسان في أحسن صورة وهيئة وشكل ولا يعني الإبداع البشري من رسم وإنتاج للوحات الفنية.[1]

تناقلت المعاجم العربية لفظة "صورة" بمعاني متعددة، منها ما جاء في قاموس محيط المحيط للبستاني فيقول: «صَوَّرَهُ تصويرا جعل له صورة وشكلا ونقشة ورسمه [...] والصورة الشكل والشبه والهيئة [...] وتستعمل الصورة بمعنى النوع والصفة»،[2] ومنه فمجموع المعاني التي تحملها لفظ الصورة هي: الشكل، الشبه، النقش، الهيئة، الرسم، الصفة، النوع...الخ

أما في المعاجم الأجنبية فلفظ الصورة تقابلها Image، وهو لفظ جاء من اللاّتينية Imago حيث ورد في المعجم الفرنسي روبير Robert: «الصورة هي إعادة إنتاج بصري أو تمثيل مشابه أو محاكاة لشيء أو كائن موجود في الواقع»[3]، ونجد أن للفظ Image، جذورا تمتد إلى اليونانية حيث كان يقابلها لفظ Icone والذي يعني علامة تشبه ما تمثله،[4] ومنه فالصورة في الثقافة الغربية تحيل على: إعادة الإنتاج، المحاكاة، التمثيل، التشابه.

مما سبق نجد أن هناك تقارب بين المعاجم العربية والمعاجم الأجنبية في المعاني التي تحملها الصورة من تشابه وتشارك في الصفات التي يحملها الشيء وصورته.

---

[1] – جميل حمداوي: سيميوطيقا الصورة السنيمائية، المغرب، ط1، 2016، ص: 9، الموقع الالكتروني: www.hamdaoui.ma/news، تم الاطلاع عليه يوم: 13-02-2019، 12:38.

[2] – المعلّم بطرس البستاني: محيط المحيط، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، (د. ط)، 1987، ص:524.

[3] – Le Robert: Dictionnaire de français, Paris, 2014, P 954.

[4] – Ibid, P 948.

2-التعريف الاصطلاحي:

عرف العرب قديما الصورة شأنهم شأن الحضارات الأخرى، فاهتموا بفن الرسم ونحت التماثيل خاصة في مرحلة ما قبل الإسلام، ثم توجهوا بعده نحو الفنون الزخرفية واستعمال الأشكال الهندسية المجردة بالإضافة إلى اعتنائهم بالخط العربي ورسمه، ولم يقتصر استعمال الصورة على هذه المجالات فقط، بل نجدها أيضا في التراث البلاغي والنقدي، حيث ارتبطت بقضية اللفظ والمعنى؛ فنجد "عبد القاهر الجرجاني" يعرفها بقوله: «واعلم أن قولنا الصورة إنما هو تمثيل وقياس لما نعلمه بعقولنا على الذي نراه بأبصارنا»[1]؛ فالصورة هي ذلك التمثيل الذهني للمحسوسات في العالم الخارجي والتي ندركها بحواسنا.

لقد استعمل مصطلح الصورة في التراث العربي، في المجال الفني التشكيلي؛ ليدل على كل ما يتعلق بالرسم والنحت، كما استعمل أيضا في المجال النقدي والبلاغي؛ ليدل على الصور البيانية.

أما عند الغربيين فيمتد مصطلح الصورة إلى الحضارة اليونانية والتي أطلقت عليها مصطلح أيقون، وقد لعب هذا الأخير دورا مهما في فلسفة أفلاطون وأرسطو، ثم انتقلت من المجال الفلسفي إلى مجالات متعددة، فأصبحت تستعمل في المجال الفني والأدبي والعلمي والتكنولوجي... وبظهور السيمياء وتوجهها نحو دراسة الأنساق غير اللغوية، تنامى الاهتمام بالصورة وتحليلها، ويرجع الفضل في ذلك إلى السيميائي بورس، والذي يعتبر أول من أدرج مجال الصورة ضمن المجال الأيقوني، وأصبحت تعني «كيان متعدد المعاني وكثير الإيحاءات والإحالات الضمنية والمباشرة فهي تعتمد في توليدها للدلالات على أسنن بالغة التنوع (اللون الشكل، التركيب، الاشياء والكائنات، الأسنن التشكيلية، الأسنن الأيقونية)»،[2] فهي كيان غير لغوي متعدد الدلالات يحمل معاني ضمنية وأخرى مباشرة، متكونة من أنساق تشكيلية وأخرى أيقونية.

[1] – عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز في علم المعاني، ص: 323.

[2] – عزيز العرباوي: رولان بارت وسيمائيات الصورة الإشهارية، العدد 05، مجلة أيقونات، سيدي بلعباس، الجزائر، 2015، ص: 61.

وهي أيضا «دعامة من دعائم الاتصال إذ تتميز بقدرة اتصالية فائقة ووفقا لسيميولوجيا الأيقونة، الصورة هي نظام يحمل في الوقت نفسه المعنى والاتصال»،[1] فالصورة وفقا لسيميولوجيا الأيقونة نظام دال ذو وظيفة اتصالية.

أما العرب حديثا فقد كانت تعريفاتهم للصورة مبنية على ما قدمه الغربيون، فنجد جميل حمداوي يعرّف الصورة بأنها «التي تنقل لنا العالم إما بطريقة حرفية مباشرة، وإما بطريقة فنية جمالية، أي تلتقط الصورة ماله صلة بالواقع، أو له صلة بالممكن والمستحيل، ومن ثم، فقد تكون الصورة لغوية بيانية، كما هو حال الصور البلاغية من تشبيه واستعارة، ومجاز، وكناية ورمز، وأسطورة... وقد تكون صورة حسية بصرية أيقونية، أو عبارة عن أنساق سيميائية غير لفظية»،[2] فالصورة بمعناها الحديث تضم عدة معاني باختلاف أنواعها، فقد تكون حسية بصرية أو ذهنية من خلال تمثيلها للواقع، وقد تكون لغوية كما هو الحال في الصورة البلاغية، أمّا في الاصطلاح السيميائي فهي عبارة عن أنساق غير لغوية، ورغم تعدد أنواعها والمجالات التي تشملها إلا أنها حافظت على معناها القديم الذي يرتكز على خاصية التشابه والتماثل بين الأشياء وصورها.

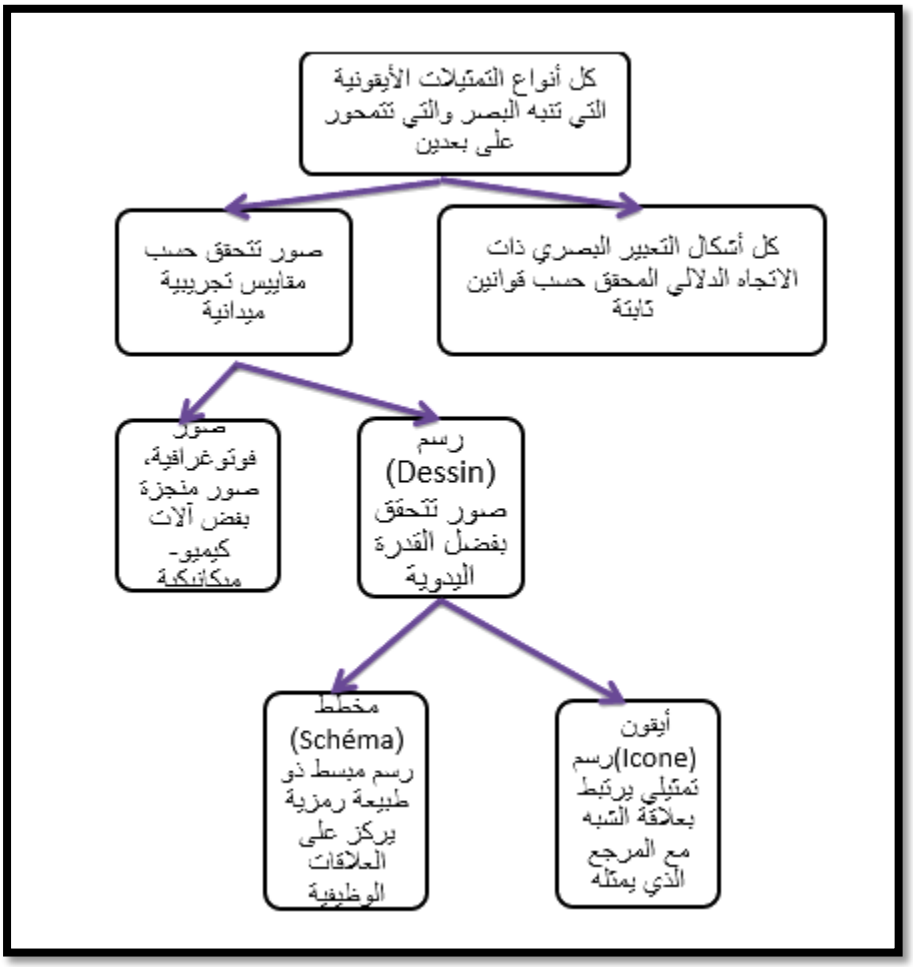
مما سبق يمكننا القول إن الصورة هي علامة سيميائية بصرية مكونة من أسنن أيقونية وأخرى تشكيلية، تختلف وظائفها بحسب السياق الذي وضعت فيه، فقد تكون تواصلية، فنية جمالية، تصويرية إبداعية، تعليمية...

[1] – عبد الباري محمد مادي: فوزي محمد سالم المحمودي: سيميائيات الأنساق التشكيلية في الصورة، مجلة الاستاذ، العدد 9، خريف 2015م، ص: 22.

[2] – جميل حمداوي: سيميوطيقا الصورة السينمائية، ص: 10.

3- أنواع الصورة:

انتشرت الصورة في عصرنا الحالي لتشمل كل المجالات المتعلقة بحياة الإنسان ونشاطه، وتزامن تطورها مع تطور وسائل الاتصال والتكنولوجيا، فنتجت لنا صور ذات أنواع وأصناف متعددة يمكن تلخيصها في المخطط التالي: [1]



الشكل رقم 04: مخطط تصنيف الصور

يمثل المخطط أنواع الصور المختلفة، تنقسم الصور ثنائية الأبعاد إلى صور ذات دلالة محددة تخضع لقوانين يتواضع عليها كصورة العلم الوطني، أو رمز الصيدلية... وصور تمثل مجموعة أحداث ووقائع غير لغوية موظفة داخل مجتمع معين، وهي تتفرع إلى قسمين: صور

[1] – بدرة كعسيس: سيميائية الصورة في تعليم اللغة العربية–الطور الأول، إشراف صلاح الدين زوال، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، السنة الجامعية، 2010/2009، ص: 38، (رسالة ماجستير).

فوتوغرافية ورسوم تشكيلية يدوية، ونميز داخل هذه الأخيرة بين صنفين: أيقونات وتحكمها علاقة الشبه مع ممثلاتها، ومخططات تمثل رسوم مبسطة ذات طبيعة رمزية، وقد تكون هذه الصور ثابتة أو متحركة.

3-1 الصور المتحركة:

هي صور رقمية تتسم بالحركية كما يدل عليها اسمها، وهي عبارة عن سلسلة متتابعة من صور ثابتة ومن أنواعها:

- الصورة السينمائية:

وهي: «لقطة بصرية سينمائية، متحركة مرتبطة بالفلم، والإطار، وزاوية النظر، ونوعية الرؤية [...] فالصورة السينمائية علامة سيميائية بامتياز، وأيقون بصري ينقل الواقع».[1]

- الصورة المسرحية:

«هي تلك الصورة المشهدية المرئية التي يتخيلها المشاهد والراصد ذهنيا وحسا وشعورا وحركة»،[2] فهي مجموعة الصور المتعلقة بالعمل والعرض المسرحي التي يتمثلها المشاهد أثناء المشاهدة.

3- 2 الصور الثابتة:

يقصد بالصور الثابتة تلك الصور التي لا تتوفر على عنصر الحركة وتشمل كل أنواع الصور ثنائية الأبعاد وثلاثية الأبعاد أيضا، كالصور الفوتوغرافية والمجسمات واللوحات الفنية...

[1] - جميل حمداوي: سيميوطيقا الصورة السينمائية، ص: 35.

[2] - جميل حمداوي: أنواع الصورة، ص: 3، شبكة الألوكة، الموقع الإلكتروني: www.alukah.net تم الاطلاع عليه يوم: 27-21-2019م، 15:20.

- الصور التشكيلية:

يرى قدور عبد الله ثاني أن الصورة التشكيلية ذات طبيعة علاماتية تشكيلية عناصرها غير موجودة في الطبيعة أو الكائنات، وتتمثل في الأشكال، والخطوط، والألوان والتركيب[1] فتشمل هذه الصور، اللوحات الفنية والرسومات، صور تصاميم، صور كاريكاتورية، خرائط جغرافية ... الخ، كما تتحقق هذه الصور بفضل القدرة اليدوية.

- الصور الفوتوغرافية:

وهي «خطاب متكامل غير قابل للتجزئة، إنها تمثل الواقع لكنها تقلصه من حيث الحجم والزاوية واللون ولكنها لا تحوّله ولا تبدله»،[2] ومنه فالصوة الفوتوغرافية تمثل نسخة مصغرة لجزء محدد من العالم الواقعي في مكان وزمان محددين، وتتحقق بالاستعانة بآلات التصوير المختلفة.

كما نجد نوعا آخر من الصور وهي الصورة الديداكتيكية الموظفة في الكتاب المدرسي والتي سنخصها بالدراسة فيما يأتي وتكون عادة مرفقة بنص لغوي، أما الهدف منها فهو تربوي تعليمي، وهي صور ثنائية الأبعاد يلخص المخطط السابق أنواعها، إلا أن أكثرها استخداما في مدونتنا هي الصور الفوتوغرافية والرسومات التشكيلية.

المطلب الثالث: علاقة النسق اللغوي بالنسق الأيقوني

يظهر التلازم بين الصورة واللغة –التي تتمثل لنا في النصوص– منذ القدم، فمنذ ظهور الكتابة خاصة تعززت العلاقة بين النص والصورة وأصبحت أقوى، أمّا مع تطور أشكال التواصل فأصبح من النادر جدا مصادفة صورة –مهما كان نوعها– تخلو من نسق لغوي وكذلك لا نستطيع الاكتفاء باللغة فقط لتبليغ موضوعاتنا ورسائلنا بل في حاجة إلى توظيف الرسوم والصور والتخطيطات ... الخ؛ أي إلى نسق غير لغوي.

تتميز العلاقة بين اللغة والصورة في بعض الأحيان بعدم الاستقرار، فمرة يكون النص اللغوي موجها للصورة في سياق معين يخدمه، باعتبار أن الصورة متعددة المعاني وكثيرة

[1] – قدور عبد الله ثاني: سيميائية الصورة مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصرية في العالم، دار العرب، وهران، الجزائر، (د، ط)، 2005، ص: 34، 35.

[2] – فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص: 120.

الايحاءات فيلجأ هذا الأخير للتقليص من هذه الايحاءات، وأحيانا أخرى تتقدم الصورة لتجعل من النص خادما لها كي يرفع اللبس والغموض عنها، لكن الشائع من هذه العلاقة وخاصة في الكتب المدرسية هي علاقة التكامل بين هذين النسقين، فما يعجز عليه النسق الأيقوني من تعبير بالألوان والأشكال، يعبر عنه النسق اللغوي بالكلمات والجمل، ويلخص بارت هذه العلاقة في وظيفتين هما:

1- وظيفة الترسيخ "L'ancrage":

وتكمن في تقديم النص اللغوي القراءة المناسبة للصورة، وانتقاء الدلالة التي تتوافق معه وتخدم غرضه، ذلك أن الصورة تتسم بالتعدد الدلالي، ومن هنا يكون النص اللغوي موجها للصورة دلاليا،[1] وتكثر وظيفة الترسيخ في الصور الثابتة.

2- وظيفة التدعيم "Relais":

وتكون حين يضيف النص اللغوي دلالات جديدة للصورة ويدعمها بها،[2] وعلى عكس الوظيفة الأولى يكثر التدعيم في الصور المتحركة.

وبناء على ما سبق فإن العلاقة بين النسق اللغوي (النص) والنسق الأيقوني (الصورة) تتجلى في التدعيم والترسيخ، غير أن هذه الأخيرة هي الشائعة في الكتب المدرسية؛ حيث تكون خادمة ومكملة للمعنى الذي يحمله النص اللغوي.

[1] - محمد خاين: العلامة الأيقونية والتواصل الإشهاري، محاضرات الملتقى الدولي الخامس، السيمياء والنص الادبي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 15-17 نوفمبر 2008، ص: 222.

[2] - المرجع نفسه، صفحة نفسها.

الفصل الثاني: سيمياء النص القرائي في كتاب اللغة العربية

تمهيد

حاولنا في الفصل السابق الإحاطة ببعض جوانب السيمياء واتجاهاتها كما تعرضنا لمفاهيم مختلفة تخص النص والصورة، واللذان سيكونان حقلا للتطبيق كونهما يدخلان ضمن مجالات علم السيمياء وباعتبارهما يسهمان في تشكيل نص سيميائي، هذا النوع من النصوص صار محل اهتمام عدة ميادين ومن بينها خاصة نجد ميدان التعليم الذي يركز على النص بنسقيه اللغوي وغير اللغوي لاستقطاب وجذب اهتمام المتعلم، ومن هنا وقع الاختيار على نصوص القراءة لمرحلة من مراحل التعليم الابتدائي تحديدا كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وذلك باعتباره غنيا بالنصوص المرفقة بالفضاءات الصورية والتشكيلية المليئة بالدلالات؛ حيث يتفاعل هذان النسقان في نسق واحد يشكل نصا بالمفهوم السيميائي يعبر عن موضوع معين، ومن هذا المنطلق يدرس هذا الفصل دراسة تطبيقية لسيمياء نصوص القراءة في المدونة وكيفية تشكل وتفاعل نسقيها اللغوي وغير اللغوي في نسق واحد، وذلك وفق المعايير النصية التي حددها الباحثون مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة النصوص وأنواعها المختلفة.

المبحث الأول: بنية النص السيميائي في كتاب اللغة العربية

خصص هذا المبحث لتحليل بنية النصوص السيميائية الواردة في المدونة، وذلك من خلال دراسة مظاهر الاتساق والانسجام اللغوي وغير اللغوي.

المطلب الأول: التعريف بالمدونة

1-تعريف الكتاب المدرسي:

عادة ما يعرف الكتاب المدرسي على أنه صورة تطبيقية للمنهاج الدراسي، وذلك لاحتوائه على معارف ومعلومات مختارة؛ لتوجيه المتعلم وتعليمه، لكن مع التطورات الحاصلة في الميدان التعليمي أصبح الكتاب المدرسي أداة ديداكتيكية فعالة ووسيطة فهو: «لا يتوجه من مؤلف إلى متلقي معين، بل هو أحد أدوات النقل الديداكتيكي للمعارف العالمة، حيث ينظم المعرفة ديداكتيكيا داخل وحدات مجزأة، الهدف منها اكتساب المتعلم عمليات ومهارات والتحكم فيها»[1]، ومنه أصبح الكتاب المدرسي أحد وسائط ومرتكزات العملية التعلمية، حيث يمثل الجسر الواصل للمعرفة من حقلها الأكاديمي إلى حقلها المدرسي، فيسهل على المتعلم فهم واستعاب واكتساب المعرفة العالمة في شكلها السلس والبسيط. تظهر أهمية الكتاب المدرسي من خلال الوظائف التي يؤديها، لهذا تراعي في إنتاجه عدة معايير تضمن خدمته للأهداف المنشودة.

1-1 معايير صنع الكتاب المدرسي:

يخضع الكتاب المدرسي لعدة معايير لخصتها جميلة راجا فيما يلي:

- معيار اجتماعي ثقافي: الكتب المدرسية وسيلة لنشر الثقافة داخل المجتمع، فيجب عند تأليفه احترام هذا المعيار وأن يحتوي في طياته على مواضيع تخص ثقافة البلد، فهو خاضع لتراث البلاد ونظامه السياسي والأيديولوجي، وللقيم الاجتماعية والثقافية أيضا.

[1] عبد الحق منصف: رهانات البيداغوجيا المعاصرة دراسة في قضايا التعليم والثقافة المعاصرة، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، (د، ط)، 2007م، ص: 236.

– معيار تربوي فلسفي: حيث يراعي المؤلف طبيعة المتعلمين وعلاقتهم بالمجتمع؛ أي أنه يعتمد وجهة فلسفية معينة، وتظهر هذه الأخيرة من خلال اختيار المادة الدراسية، والتي تمثل التوجهات الاجتماعية والسياسية والتاريخية والثقافية.

– معيار نفسي: أي أن يراعي في تأليف الكتاب المدرسي الجانب النفسي للمتعلمين من حيث سنهم ومستواهم العقلي، وكذلك الفروقات الفردية وأن يكون معينا على تكوين اتجاهاتهم وقيمهم وكذلك الأمر بالنسبة للمعلمين حيث لا يجب أن يتجاوز حدود امكانياتهم وقدرتهم.

– المعيار العلمي: ينصب اهتمام هذا المعيار على تأليف الكتاب وإخراجه ومتابعته فيجب تجربته أولا قبل إخراج طبعته النهائية وإجراء دراسة على طبيعة المتعلمين النفسية والاجتماعية والمعرفية، ومن الضروري أن يحتوي الكتاب على نصوص مشوقة مواكبة للتطور ومرفقة بوسائل توضيحية تتمثل في الصور والرسومات، مع مراعاة اختيار نوعية الورق والألوان المستخدمة.[1]

1-2 وظائف الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي عدة وظائف يوردها كل من حسان الجيلالي ولوحيدي فوزي كما يلي:

– وظيفة تبليغية: حيث يقدم مجموعة من المعلومات والمعارف المنتقاة والمبسطة، مع مراعاة أعمار التلاميذ، مقسمة عبر سنوات متتالية ويكون صالحا لفترة زمنية محددة حيث إنه يبنى وفق فلسفة ومقاييس معينة، تتماشى مع مرحلة زمنية محددة.

– وظيفة هيكلية: إن المعارف المتواجدة في الكتاب المدرسي تأتي منظمة ومهيكلة بيداغوجيا مما يناسب مستوى التلاميذ، فنجدها تنطلق من التجربة إلى النظرية العلمية، ومن النظرية إلى التطبيق، ومن العرض إلى الأمثلة والصور التوضيحية وصولا إلى الملاحظة والتحليل.

[1] – جميلة راجا: الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح، مجلة الخطاب، جامعة تيزي وزو، العدد 05، المجلد 04، 01-06-2009م، ص: 347-349.

– وظيفة توجيهية: يوجه الكتاب المدرسي عملية التلقي لدى التلاميذ بطرائق مختلفة إما بالتكرار والحفظ أو عن طريق الملاحظة والاستنتاج.[1]

2– تقديم المدونة:

تنتمي مدونتنا المستهدفة بالتحليل إلى صنف الكتب المدرسية التابعة للجيل الثاني وتتمثل في: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وقبل الشروع في التحليل لابد من تقديمها شكلا ومضمونا.

2–1 وصف على مستوى الشكل:

نلاحظ في هذا المستوى أن الكتاب يتوفر على بيانات مختلفة ومتنوعة من عنوان وأسماء مؤلفين برتبهم العلمية، كما نلاحظ ضبطا لعنوان الكتاب وباقي كلماته بالشكل مع خط مقبول ومقروء مع استعمال الألوان المختلفة، ونلخص المعلومات الواردة في غلاف الكتاب وصفحته الأولى كالتالي: –عنوان الكتاب: اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

–لجنة التأليف:

– بن صيد بورني سراب: مفتشة التعليم الابتدائي.

– بن عاشور عفاف: أستاذة التعليم الابتدائي.

– قيطاني موهوب ربيعة: مفتشة التعليم الابتدائي.

– بوخبزة أمال: مفتشة التعليم الابتدائي.

– إشراف وتنسيق: بن صيد بورني سراب.

– تصميم وتركيب: شكرون حسان.

– معالجة الصور: قاسي وعلي يوسف.

[1] – حسان الجيلالي، لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، ديسمبر 2014م، ص: 199، 200.

– موزاي عبد المنعم.

– الرسومات: بلعيد خالد.

صدر الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية سنة 2018 – 2019م، طبعة ثانية منقحة. عدد صفحات الكتاب: 143 صفحة. حجم الكتاب: 28 سم × 20 سم

2-2 وصف على مستوى المضمون:

افتتح الكتاب بمقدمة من إعداد المؤلفين، أشاروا فيها إلى محتوى الكتاب وثراء مضمونه كما نبهوا إلى التزامهم بالمنهاج الدراسي في إعداده مراعين في ذلك تنمية كفاءات المتعلم، من خلال تقسيم مادة الكتاب إلى ثمانية مقاطع تعليمية تحوي مجموعة من الأنشطة، ويقوم هذا الكتاب على المقاربة النصية في تناول الوحدة اللغوية «والتي تهتم بدراسة بنية النص ونظامه بالاهتمام بظاهرة الاتساق والانسجام [...] وتوظيفها في نشاطاته التعليمية»[1] وبهذا يكون النص (اللغوي/صورة) بنية كبرى ومحور كل الأنشطة، وفي الأخير أشار المؤلفون إلى أن نصف محتوى النصوص يرتبط بالثقافة الجزائرية، معتمدين على نمط وصفي، حيث تهدف هذه النصوص إلى تعزيز القيم الأخلاقية والوطنية وإنماء الذوق الفني للمتعلمين. بعد هذا نجد الفهرس والذي يمثل الخطة الدراسية لبرنامج اللغة العربية ويتكون من ثمانية مقاطع ويحتوي كل مقطع على أربع وحدات كالتالي:

المقاطع	المحاور	الوحدات (النصوص)	تصنيف النصوص	تصنيف الصور
المقطع 01	القيم الإنسانية	– مع عصاي في المدرسة – ماسح الزجاج – جدتي – يا حسن الأخلاق	سردي وصفي وصفي شعر	صورة تشكيلية صورة فوتوغرافية صورة تشكيلية صورة تشكيلية

[1] – زرارفة الوكال: تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة بين فوضى المنهاج وعقم الإنتاج، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، (د، ت)، ص: 01.

المقطع 02	الحياة الاجتماعية	– التاجماعث – المعلم الجديد – بين جارين – أمي	سـردي وصـفي حـواري شعر	2صور تشكيلية 2صور تشكيلية صورة تشكيلية صورة فوتوغرافية
المقطع 03	الهوية الوطنية	– الحنين إلى الوطن – الأمير عبد القادر – الزائر العزيز – أجمل الأوطان	سردي وصفي سردي شعر	2 تشكيلية 1 فوتوغرافية 2صور تشكيلية صورة تشكيلية صورة فوتوغرافية
المقطع 04	الطبيعة والبيئة	– رسالة الثعلب – البيت البيئي – طاقة لا تنفذ – تغريدة العندليب	سردي وصفي سردي شعر	2 صور فوتوغرافية صورة فوتوغرافية 2صور فوتوغرافية صورة فوتوغرافية
المقطع 05	الصحة والرياضة	– قصة زيتونة – مرض سامية – لمن تهتف الحناجر – رياضة الأبدان	سـردي سـردي سـردي شعر	2صور تشكيلية صورة تشكيلية صورة فوتوغرافية 3صور فوتوغرافية
المقطع 06	الحياة الثقافية	– أنامل من ذهب – لباسنا الجميل – القاص الطارقي – الكتاب	سـردي حـواري سـردي شعر	صورة فوتوغرافية صورة تشكيلية صورة فوتوغرافية 1تشكيلية 1فوتوغرافية

المقطع 07	الإبداع والابتكار	– مركبة الأعماق – سالم والحاسوب – ما أعظمك – علماء المستقبل	وصفي حواري حواري شعر	صورة فوتوغرافية صورة تشكيلية صورة تشكيلية صورة تشكيلية
المقطع 08	الرحلات والأسفار	– جولة في بلادي – حكايات في حقيبتي – الواحة	سردي سردي شعر	2صور فوتوغرافية صورة تشكيلية صورة فوتوغرافية
المجموع	08 محاور	31 نصا سيميائيا	13 نص سردي 6 نصوص وصفية 4 نصوص حوارية 8 نصوص شعرية	43 صورة 22 صورة تشكيلية 21 صورة فوتوغرافية

جدول 01: يمثل توزيع وتصنيف النصوص والصور في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

المطلب الثاني: الاتساق والترابط الشكلي

يتعلق هذا العنصر بالجانب الشكلي للنصوص السيميائية في الكتاب المدرسي، وذلك بالنظر لكل نص بوصفه مجموعة من العلامات اللغوية وغير اللغوية، ودراسة الجانب اللغوي لهذه النصوص ستكون بالاعتماد على الاتساق ووسائله المختلفة، أما الجانب غير اللغوي

ستكون دراسته بعنوان الترابط الشكلي، والذي يهدف لاستخراج مظاهر الترابط بين مكونات الصورة، ثم ترابطها شكليا مع النص اللغوي المرافق لها لتكوين نص سيميائي.

1- الاتساق "Cohésion":

هو أحد المعايير النصية التي حددها دي بوجراند " R. De . Beaugrande" وتداولها الدارسون بعده، ويعرفه محمد خطابي بأنه: «ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص/ خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية)، التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من الخطاب أو خطاب برمته»[1]؛ ومنه فالاتساق يظهر على المستوى السطحي للنص، من خلال تماسك وترابط وتتابع الجمل، المكونة له وفق قرائن لفظية، ويتم ذلك عبر ثلاثة وسائل وهي: «الربط المعجمي والربط النحوي والربط الصوتي».[2]

من الجدول السابق في المطلب الأول الملخص لتوزيع وتصنيف النصوص والصور في الكتاب المدرسي، فإن المدونة تحتوي على (31) نصا سيميائيا موزعة على محاور ووحدات، وهذه النصوص متنوعة بين السرد والوصف والحوار، أما النصوص الشعرية فهي لم تكن ضمن نصوص القراءة وتمثلت في الأناشيد (حلو الكلام)، إلا أننا سنخصها بالدراسة أيضا، كذلك يرافق هذا التنوع في النصوص مزجا بين نوعين من الصور التشكيلية والفوتوغرافية، إذ احتوت المدونة على (21) صورة فوتوغرافية، و(22) صورة تشكيلية، ولدراسة اتساق الأنساق اللغوية لهذه النصوص سنعتمد على إحصاء الأدوات الاتساقية أولا، ثم تقديم نماذج ودراستها.

1-1 الترابط المعجمي:

يتحقق الترابط المعجمي في النصوص من خلال آليتين هما التكرار والتضام.

[1] – محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991م، ص: 05.

[2] – عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط2، 2009م، ص: 105.

1-1-1 التكرار:

«وهو شكل من أشكال الاتساق المعجمي يتطلب إعادة عنصر معجمي أو ورود مرادف له أو شبه مرادف أو عنصر مطلق أو اسم عام»،[1] فالتكرار هو إعادة استخدام كلمة محددة في عدة جمل من النص الواحد، أو إعادة ذكر جملة كاملة أكثر من مرة داخل النص، وسنمثل للتكرار في مختلف النصوص في الجدول التالي:

النصـــــــــــــوص الســـــــــــــردية			
عنوان النـــــص	التكـــــــــــــرار		المجموع
	التكرار التام	التكرار الجزئي	
مـع عصـــــــاي في المدرســـــــة	20	04	24
التاجماعث	17	10	27
الحنين إلى الوطن	13	08	21
رسالة الثعلب	20	08	28
طاقة لا تنفذ	15	06	21
قصة زيتونة	18	09	27
مرض سامية	25	04	29
لمن تهتف الحناجر؟	35	08	43
أنامل من ذهب	11	15	26
الزائر العزيز	23	06	29
القاص الطارقي	16	10	26
جولة في بلادي	36	10	46
حكايات في حقيبتي	14	11	25
المجموع	263	109	372
النصـــــــــــــوص الـــــــــوصفية			

[1] – محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص: 24.

ماسح الزجاج	12	10	22
جدتي	09	14	23
المعلم الجديد	23	10	33
الأمير عبد القادر	15	01	16
البيت البيئي	19	06	25
مركبة لأعماق	15	07	22
المجموع	93	48	141
النصـــــــــــــــوص الحواريـــــــة			
ما أعظمك	18	18	36
بين جارين	36	14	50
لباسنا الجميل	34	05	39
سالم والحاسوب	29	16	45
المجموع	117	53	170
النصـــــــــــــــوص الشعرية			
يا حسن الأخلاق	13	02	15
أمي	08	06	14
أجمل الأوطان	05	02	07
تغريدة العندليب	04	02	06
رياضة الأبدان	/	/	0
الكتاب	08	03	11
علماء المستقبل	12	02	14
الواحة	04	12	06
المجموع	54	19	73

جدول 02: يمثل إحصاء للتكرار وأنواعه في النصوص

من الجدول السابق نجد أن التكرار حاضر بنوعيه في النصوص، وأن التام هو الغالب عليها إلا في ثلاثة نصوص وهي: أنامل من ذهب، جدتي، ما أعظمك، حيث غلب عليها التكرار الجزئي، وقد اختلفت نسبة التكرار من نوع لآخر، فاحتلت النصوص الحوارية المرتبة الأولى وتراوح عدد التكرار فيها من (36 إلى 50) تكرارا، تليها النصوص السردية من (21 إلى 46) ثم الوصفية من (16 إلى 33) وأخيرا الشعرية من (06 إلى 15). كما كان أغلب التكرار طويل المدى في جل النصوص، فتتكرر الكلمات بدأ من العنوان ثم تتوزع في كافة أنحاء النص، وهذه الكلمات لها صلة مباشرة بالعنوان سواء بتكرار نفس الكلمات المكونة له وذكر مشتقاتها، أو من خلال كلمات تندرج ضمن الحقل الدلالي للعنوان باستثناء خمسة نصوص وهي: لمن تهتف الحناجر؟ حكايات في حقيبتي، الزائر العزيز، أنامل من ذهب تغريدة العندليب، حيث كانت الكلمات المذكورة لا ترتبط بشكل مباشر بالعنوان.

ساهم التكرار ذو المدى الطويل في جمع مختلف جمل النص من أوله لآخره، وذلك من خلال إعادة ذكر كلمات معينة تندرج ضمن الحقل الدلالي للعنوان، وبهذا حقق التكرار اتساق النصوص خاصة النثرية، وفيما يأتي عرض لنماذج من نصوص مختلفة.

نموذج 01: الزائر العزيز (نص سردي)

«تقلب –نانا عائشة– بمهارة قرص الكسرة اللذيذ، ونار الكانون تلفح وجهها الذي حمل أثار الزمن، والأحفاد السبعة يحيطون بها ينتظرون أول دفعة من الخبز... فجأة جاءت الكنة رحيمة إلى الجدة: { أمر ما يحدث في الدشرة يا نانا عائشة، لعله خبر عن مصطفى...} وما كادت تنهي كلامها حتى دخل مصطفى حوش الدار، فبقيت نانا عائشة مذهولة تنظر إلى ابنها الذي بدا شاحب الوجه، نحيف الجسم، انحنى بسرعة يقلب يد أمه، وأحاط به أولاده، فأخذ يعانق هذا ويداعب ذاك...، وعمت الفرحة البيت، بل انتشرت في كل قرية (أنركب) فلقد ذاع خبر فرار مصطفى بن بلعيد من سجن الكدية»[1]

تمثل التكرار التام في هذه الفقرة في: نانا عائشة (03)، مصطفى (03)، خبر (02) أما الجزئي فكان: يحيطون، أحاط، سجل العنصران مصطفى ونانا عائشة أكبر نسبة تكرار في النص، حيث يمثلان أهم العناصر المعجمية الداخلة في بنائه فمصطفي يمثل الزائر العزيز

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 52.

وهو عنوان النص وأمه نانا عائشة، كان مدى التكرار بين الكلمات طويلا نسبيا في حالة ربطه بين جملتين متتاليتين، كما في: (لعله خبر عن مصطفى...) (وما كادت تنهي كلامها حتى دخل مصطفى حوش الدار)، كما يربط بين جمل متباعدة وذلك الغالب على النص، ومن أمثلته: (تقلب –نانا عائشة– بمهارة قرص الكسرة.... أمر ما يحدث في الدشرة يا نانا عائشة) وقد ساهم التكرار طويل المدى في الجمع بين الجمل المكونة للنص مما شكل مظهرا من مظاهر نصيته.

نموذج02: الأمير عبد القادر (نص وصفي)

«في سهل " أغريس" قريبا من معسكر، وفي مكان يعرف " بقطنة واد الحمام "، ولد الأمير عبد القادر بن محي الدين في أسرة من الأشراف، وعاش بين طلب العلم وحياة الفرسان الشاقة، وممارسة مختلف أنواع الرياضة، حتى تفوق في الدراسة والفن العسكري، فصار عبد القادر معروفا إذ ذاك كفارس همام، شديد البأس، وحتى عندما أصبح أميرا على الدولة ظل يمكث ساعات طوالا ممتطيا جواده، يخوض المعارك بنفسه ويتحدى المدافع والرصاص مثل أي فارس من فرسانه، وكان لباسه لا يختلف عن لباس أبسط الناس.»[1]

احتوى هذا النص على التكرار بنوعيه وتمثل التام في: عبد القادر (02)، الأمير (02) الفرسان (02)، فارس (02)، أما الجزئي: فارس، وفرسان، توزع التكرار في هذا النص على أجزاء متباعدة، ومثال ذلك: (ولد الأمير عبد القادر [....] فصار عبد القادر معروفا) حيث يفصل بين العنصرين المكررين ثلاث جمل، وهذا ينطبق على معظم التكرارات، كما نجد التكرار قصير المدى في جملتين ومثاله في: (ويتحدى المدافع والرصاص مثل أي فارس من فرسانه)، فورد التكرار داخل الجملة نفسها وأدى تكرار الكلمات الأساسية في النص وهي عبد القادر والأوصاف المتعلقة به إلى ربط الجمل المتباعدة، مما أدى إلى استمرارية العلاقة بينهما مما ساهم في تشكيل النص.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 48.

نموذج 03: بين جارين (نص حواري)

« دخل منير غرفة الاستقبال فاذا به يرى بقعة كبيرة على الحائط تقشر طلاؤها، صاح مناديا زوجته: – تعالي يا سميرة أنظري إلى ما فعلته جارتك!

سميرة: يا مصيبتي ماذا تفعل فوق؟ تغسل بلاط شقتها؟

منير: بكل هذه المياه لقد تحولت شقتنا إلى بحر يعوم فيه السمك والمراكب؟ وما ذنب حائطنا ليشوه بهذا الشكل؟

سميرة (من النافذة إلى أعلى) سيدة سعاد، إذا سمحت انزلي إلينا لوقت قصير، المسألة مهمة (بعد نزول السيدة سعاد)، صباح الخير يا سيدة سعاد من فضلك تفضلي أنظري إلى هذه البقعة على الحائط، إن هذا من مياه تسربت من السقف.» [1]

تمثل التكرار التام في هذا النص في: منير(02)، بقعة (02)، سميرة (03)، سيدة سعاد (03)، شقتها (02)، الحائط (03)، والتكرار الجزئي: فعلته، تفعل. كانت كل التكرارات في هذا النص طويلة المدى سوى في (الذنب ذنبي)، فقد كان قصير المدى، أما أكثر الكلمات تكرارا فهي أسماء الشخصيات المشاركة في الحوار سعاد وسميرة، وساهم التكرار في الجمع بين جمل النص وتحقيق تماسكه، حيث لا تكاد تخلو جملة من الجمل من وجود عنصر تكراري يربطها بما قبلها وبعدها

نموذج 04: أمي (نص شعري)

« ذقت الحياة على يديك وطالما فاضت بمنهل النعيم يــداك
هيهات توجد في الحياة ســعادة إلا إذا جادت بها كفـــــاك
تتهللين إذا ابتسمت، وإن بكــت عيناي فجرت الأسى عيناك
ما أنت إلا نبع حب ترتـــــوي منه النفوس فلا تجل سواك»[2]

التكرار التام الحياة (02)، والتكرار الجزئي: يديك/ يداك، عيناي/عيناك.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 35.

[2] – المصدر نفسه، ص: 38.

كانت معظم التكرارات في هذا النص الشعري طويلة المدى، حيث ربطت بين أبيات القصيدة ومثاله من البيت الأول (ذقت الحياة على يديك وطالما) والبيت الثاني (هيهات توجد في الحياة سعادة)، أما التكرار قصير المدى فنجد في عجز البيت الثالث في: (عيناي فجرت الأسى عيناك) وقد حقق هذا التكرار تماسكا في بنية القصيدة؛ وذلك من خلال تكرار كلمات مختلفة تجمع بين أبيات القصيدة.

أما باقي النصوص فكانت نسبة التكرار فيها قليلة، فكان محصورا بين (06) و(11) تكرارا، وكانت الوحدات المعجمية المكررة مرتبطة بالعنوان حيث تكرر داخل أبيات القصيدة ومثال ذلك تكرار كلمة "كتاب" ثلاث مرات في قصيدة "الكتاب" وأيضا في النص الشعري "علماء المستقبل" تكرر العنوان مرتين وكلمة "علم" أربعة مرات، كما عمل التكرار في النصوص الشعرية على خلق موسيقى داخل الأبيات.

حقق التكرار في مختلف أنواع النصوص المدروسة جزءا من الربط المعجمي، وخاصة في النصوص النثرية، وكان بأكبر درجة في النصوص الحوارية والسردية، حيث كررت وحدات معجمية محددة في كل نص، مثلت أهم العناصر المكونة له، أما النصوص الشعرية فقلت فيها نسبة التكرار مقارنة بالنصوص النثرية، وتنعدم في بعض الأحيان كما في نص "رياضة الأبدان".

1-1-2 التضام:

وهو الأداة الثانية المستخدمة في الربط المعجمي، وهو:« توارد زوج من الكلمات بالفعل أو القوة نظرا لارتباطهما بحكم هذه العلاقة أو تلك»[1]، فتكون الكلمات مترابطة ببعضها البعض من خلال علاقات مختلفة كالتقابل، علاقة الجزء بالكل، وعلاقة الجزء بالجزء، وتعرف عزة شبل محمد هده العلاقات بدءا بالتقابل، والذي ترى بأنه ترابط الكلمات بعضها ببعض، بواسطة علاقات كالمكملات (ولد – بنت)، متعارضات (يحب – يكره)، والمقلوبات (يأمر – يطيع) ويتحقق الترابط عند توقع القارئ للكلمة المقابلة والواردة ضمن الجملة الواحدة أو بين الجمل

[1] – محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص: 25.

وتمثل لعلاقة الجزء بالكل بثنائية (صندوق – غطاء صندوق)، وعلاقة الجزء بالجزء بـ(فم–ذقن).[1]

وفيما يلي جدول تلخيصي لعلاقات التضام الوارد في مختلف النصوص:

النصـــــــــــــوص الســـــــــــــردية				
النصوص	**التقابل**	**الجزء بالكل**	**الجزء بالجزء**	**المجموع**
مـع عصـــــاي في المدرســـــة	**02**	**02**	**00**	**04**
التاجماعث	**05**	**03**	**00**	**08**
الحنـــــين إلى الوطن	**05**	**07**	**00**	**12**
الزائر العزيز	**01**	**01**	**01**	**03**
رسالة الثعلب	**01**	**03**	**00**	**04**
طاقة لا تنفذ	**01**	**02**	**01**	**04**
قصة زيتونة	**02**	**02**	**01**	**05**
مرض سامية	**02**	**02**	**01**	**05**
لمـــــن تهتف الحناجر؟	**02**	**01**	**01**	**04**
أنامل من ذهب	**00**	**02**	**01**	**03**
القاص الطارقي	**01**	**01**	**01**	**03**
جولة في بلادي	**02**	**02**	**00**	**04**
حكايات في حقيبتي	**02**	**04**	**00**	**06**
النصـــــــــــــوص الـــــــــوصفية				

[1] – عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 109.

ماسح الزجاج	03	01	01	05
جدتي	01	01	02	04
الأمير عبد القادر	01	01	01	03
المعلم الجديد	01	03	01	05
البيت البيئي	00	02	00	02
مركبة لأعماق	04	02	00	06
النصـــــــــــــــوص الحواريـــــــة				
بين جارين	00	02	00	02
لباسنا الجميل	01	02	02	05
سالم والحاسوب	02	01	02	05
ما أعظمك	01	01	01	03
النصـــــــــــــــوص الشعرية				
يا حسن الأخلاق	01	01	00	02
أمي	02	00	01	03
أجمل الأوطان	00	01	00	01
تغريدة العندليب	01	01	00	02
رياضة الأبدان	01	01	00	02
الكتاب	02	01	00	03
علماء المستقبل	02	01	01	04
الواحة	01	01	00	02

جدول03: يمثل إحصاء للتضام وأنواعه في النصوص.

من الجدول السابق نجد أن نسبة التضام كانت بأكبر درجة في النصوص السردية بمجموع (66) علاقة تضام، تليها الوصفية (25)، ثم الشعرية (19)، وأخيرا الحوارية (15)، واعتمدت النصوص السردية والوصفية والشعرية على علاقتي التقابل والجزء بالكل، أما

النصوص الحوارية فتقاربت فيها نسبة علاقات النظام المستخدمة، وفيما يأتي نماذج توضح اشتغال علاقات التضام داخل النصوص بأنواعها:

نموذج 01: طاقة لا تنفذ (نص سردي)

« بدأت حصة التربية العلمية والتكنولوجية، وانبعث صوت المعلمة يسكت الضوضاء التي كنا نحدثها فقالت: "اجلسوا الأن وانتبهوا، أطفئي المصابيح يا كريمة، واحجبي نور الشمس بالستائر". ثم بدأ العرض بالعاكس الضوئي.

قال السارد: مصادر الطاقة بدأت تتناقص، فمدخرات الفحم والنفط والغاز أخذت تنفذ لأن الإنسان يستغلها دون هوادة، وكثرة وسائل النقل تسببت في تلوث دائم للبيئة.

إن الصناعة والنقل والتكنولوجيا جعلت الاحتياجات للطاقة تتزايد وهذا ما أدى بالمختصين في التفكير في الطاقة التي تستمد من الشمس، فهي البديل لأن الشمس مصدر هائل، دائم ومتجدد لطاقة غير ملوثة.

انتهى الشريط وفتحت المعلمة الستائر وتدافعت أشعة الشمس الذهبية، ففتحت عيني بصعوبة أنظر إلى النجم المتوهج، وكأنني أكتشف مخلوقا جديدا في الكون "فما أعظمك أيتها الشمس وأعظم منك من خلقك!"»[1]

احتوى هذا النص على (04) علاقات تضام تمثلت في:

- علاقة التقابل: تلوث /غير ملوثة.
- علاقة الجزء بالكل: مصادر الطاقة: فحم، نفط، غاز، شمس – الشمس: أشعة.
- علاقة الجزء بالجزء: معلمة، عاكس ضوئي، ستائر.

وقع التقابل بين الكلمتين (ملوثة/غير ملوثة) ضمن جمل متباعدة وفي سياقين مختلفين: (وكثرة وسائل النقل تسببت في تلوث دائم للبيئة.... لأن الشمس مصدر هائل، دائم ومتجدد لطاقة غير ملوثة)، وكذلك الأمر في علاقتي الجزء بالكل (الشمس، أشعة) وعلاقة الجزء بالجزء (معلمة، عاكس ضوئي، ستائر)؛ حيث وقعت هذه الكلمات في جمل متباعدة، أما

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 69.

علاقة الجزء بالكل والمتمثلة في (مصادر الطاقة: فحم، نفط، غاز، شمس) فوقعت في جملتين متتاليتين (مصادر الطاقة بدأت تتناقص، فمدخرات الفحم والنفط والغاز أخذت تنفذ)، وعمل التضام في هذه الجملة على تفسير الكل من خلال ذكر أجزاءه، وساهم التضام في هذا النص في الربط بين الجمل؛ من خلال توظيف كلمات متعددة تجمعها علاقات مختلفة تنطوي تحت موضوع واحد وهو الطاقة والذي يمثل عنوان النص.

لم تختلف باقي النصوص السردية في توظيف التضام بعلاقاته المختلفة، وضمن مواضيع متعددة فنجد مثلا أن علاقات التضام في نص "قصة زيتونة" تجمع تحت موضوع واحد وهو الزيتون وفوائده فنجد علاقة التقابل بين (قطافي/لا يقطفن)، (لم تأكلني/ آكلك) وعلاقة الجزء بالكل في (أشجار: شجرة الزيتون، زيتون، زيت/ طعام: غذاء، مواد غذائية، مؤونة، وجبة) وعلاقة الجزء بالجزء، بين (فيتامينات، دهون نباتية) وكل هذه العناصر ساهمت في بناء النص وتسلسل جملة.

نموذج 02: ماسح الزجاج (نص وصفي)

«ترى وجهه يوميا في الشوارع المزدحمة .... أمام زجاج سيارتك... وأنت وراء المقود يتربص بسارتك المتوقفة، لا تقوى على الفرار منه وأنت العالق في أزمة السير، يمسح زجاج السيارة الأمامي بسرعة فائقة وببراعة خارقة، مهنته مسح زجاج كل سيارة عابرة.

يرجو بصمت أن تؤدي له أجرة لقاء أتعاب لم تسأله القيام بها. لا يلح في الطلب، ولا يرهقك بسؤال، كثيرون يتأففون منه ولا يعطونه شيئا، فلا يبدي غضبا ولا فضاضة والقليلون منهم يعطونه من قطع النقد الصغيرة، ابتسامته الساحرة لا تفارق شفتيه، يرد على عطاء من يعطيه بكلمات شكر محفوظة.

لم يبلغ أمين الثامنة من عمره بعد، توفي والده ولم يجد من يعوله، كم قاسى من آلام الجوع فشد بطنه لا يشتكي لأحد بؤسا، يواجه الدنيا وحيد لا حامي له ولا سند، وجد نفسه يصارع الفقر والمتاعب، ومن في سنه لم يبرحوا بعد أماكن اللهو واللعب، فلم يعرف أحلام الطفولة ولا حلاوتها، وخاض حياة الكبار يحاول أن يجد له بينهم مكانا، حاول التسول فلم ينجح، في داخله عزة نفس مع أنه من المعدمين، انضم إلى زمرة أولئك المتطفلين على زجاج

السيارات المتوقفة، يحصلون منها قوت يومهم، في حين كان يجب أن يكون على مقاعد الدراسة يحصل العلم والمعرفة.» [1]

نجد التضام في هذا النص في:

- التقابل: كثيرون/قليلون، يعطونه/لا يعطونه، طفولة/كبار.
- الجزء بالكل: سيارة: زجاج، مقود.
- علاقة الجزء بالجزء: وجه، شفتين، بطن.

ونجد أن علاقتي التقابل والجزء بالكل تقع ضمن جمل متتالية، كما في: (كثيرون يتأففون منه ولا يعطونه شيئا، فلا يبدي غضبا ولا فضاضة والقليلون منهم يعطونه من قطع النقد الصغيرة) وكذلك في (...أمام زجاج سيارتك... وأنت وراء المقود)، أما علاقة الجزء بالجزء فجمعت بين كلمات تقع في فقرات مختلفة، عملت هذه العلاقات على الربط بين جمل النص وذلك بذكر كلمة وضدها في الجملة الموالية، أو ذكر لفظ عام ثم أجزائه، أو من خلال ذكر أجزاء يجمعها شيء واحد، ويندرج التضام في هذا النص تحت موضوع واحد، وهو وصف حياة ماسح الزجاج.

والأمر نفسه في بقية النصوص الوصفية، فكل نص يهتم بموضوع معين، عمل التضام على ذكر مكوناته وأوصافه داخل جمل متعددة مما حقق تماسكا في بنية النص، ففي نص "الأمير عبد القادر" مثلا عمل التضام على وصف الأمير من خلال علاقة التقابل بين الكلمات (أبيض/أسود) والتي تصف شعره وبشرته، أو من خلال علاقة الجزء بالكل والتي وصفت ثيابه ونوعها (اللباس: قميص، صدار، شاش، برنس، ثوب).

نموذج 03: ما أعظمك (نص حواري)

«بهية فتاة موهوبة، مولعة بالتأليف، تقضي النهار خلف طاولتها بين الأوراق والأقلام غارقة في أفكارها وقصصها، وذات ليلة تقدم منها المنبه وقال:

- ماذا تكتبين يا بهية بدلا من النوم الأن؟

[1] - كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 14.

– أكتب قصة بعنوان " القلم العظيم ".

– وهل القلم عظيم؟

– قالت بهية: – بين وقت وآخر أشحذ قلمي، وهذا يسبب له ألما فظيعا ولكن بعدها يتجدد ويصبح أكثر حدة، وهذا علمني أن أتحمل الآلام والمصاعب، فإن تخطيتها أصبحت أكثر قوة وثقة بنفسي، ولا تنسى يا منبهي كم أخطئ أثناء الكتابة.

– صحيح من منا لا يخطئ؟ قال المنبه.

– أنا أستعمل مباشرة الممحاة التي تعلو رأس القلم، فعرفت أن ارتكاب الأخطاء ليس عيبا وإنما الإبقاء عليها! وهل تعرف يا صديقي المنبه أين تكمن العظمة الفعلية لهذا الاختراع؟

– طبعا في جماله، أنظري إلى خشبه اللماع الملون!

– إن قيمته لا تكمن في لباسه الخشبي الملون بل في رصاصه من الداخل، وما يسيل منه على الورق من كلمات فاضلة، فالجوهر هو القيمة الحقيقية لا الشكل واللباس.

ابتسم المنبه وقال:

– ما أجمل ما قلته عن القلم؟

– صحيح حبذا لو نقتدي بالقلم لنترك ورائنا أثرا حسننا أينما حللنا.» [1]

تمثل التضام في هذا النص في:

– علاقة التقابل: أخطئ/لا أخطئ.

– علاقة الجزء بالكل: قلم: رصاص، خشب، ممحاة.

– علاقة الجزء بالجزء: أقلام، أوراق.

احتوى النص على ثلاث علاقات للتضام، وكانت إما ضمن جملة واحدة كما في (بين الأوراق والأقلام)، أو في جمل متباعدة (أنا أستعمل مباشرة الممحاة التي تعلو رأس القلم...

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 120.

انظري إلى خشبه اللماع الملون! .... بل في رصاصه من الداخل)، وبهذا ساهم التضام في ربط جمل النص المتباعدة من خلال علاقات مختلفة تجمع الكلمات الواقعة داخلها.

وباقي النصوص الحوارية أيضا اعتمدت على التضام لتحقيق تماسكها من خلال توظيف كلمات تجمعها علاقات مختلفة تتعلق بالموضوع العام للنص.

نموذج 04: رياضة الأبدان (نص شعري)

عمل التضام على تحقيق تماسك النصوص الشعرية من خلال الربط بين أبيات القصيدة بالاستعانة بكلمات مختلفة تجمعها علاقات تمثلت في التقابل، وعلاقتي الجزء بالجزء، والجزء بالكل، ونستطيع التمثيل لذلك من النص التالي:

« رياضة الأبـــدان سلامة الإنســـان

تنشط الأجســـام وتذهب الأسقـام

تنور الأذهـــــان وتبعث الإيـــمان

تحرك الدمـــــاء وتصلح الأعضاء

فروضوا الأجساد ومرنـــــوا الأولاد

ليصبحوا أبـطالا ويتقنوا الأعمـــال

ليخدموا الأوطـان ويدفعوا العـدوان.» [1]

تمثل التضام في هذا النص الشعري في:

- علاقة التقابل: سلامة /أسقام.
- علاقة الجزء بالكل: الأجسام: أعضاء، دماء، أذهان.

استخدم التضام في هذا النص الشعري من خلال توظيف علاقتي التقابل في (سلامة /أسقام) وكان ذلك في بيتين متتاليين وهما الأول والثاني، وعلاقة الجزء بالكل والتي جمعت بين ثلاثة أبيات وهي: الثاني والثالث والرابع، وتشترك هذه العلاقات في موضوع واحد وهو

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 89.

صحة الأجسام وقد عمل التضام على الجمع بين أبيات القصيدة مما جعلها تبدو كنص واحد والأمر نفسه في بقية النصوص الشعرية، حيث عمل التضام على الربط بين الأبيات وتحقيق تماسكها من خلال الجمع بين الكلمات بعلاقات مختلفة.

1-2: الترابط النحوي:

يعد الترابط النحوي الشكل الثاني من أشكال الاتساق، ويتحقق من خلال عدة أدوات وهي الإحالة، الاستبدال، الربط بالأداة، والحذف.

1-2-1: الإحالة:

تعد الإحالة من أهم العناصر الاتساقية المساهمة في ربط النص ببعضه البعض، يرى محمد خطابي أن الإحالة تتحقق من خلال الضمائر وأسماء الإشارة وأدوات المقارنة كما حددها الباحثان هاليداي ورقية حسن، وتنقسم إلى قسمين: مقامية ونصية، وهذه الأخيرة تتفرع إلى قبلية وبعدية، يتحدد نوعها من خلال الاستخدام.[1] وفي الجدول الآتي سنقدم إحصاء الإحالة ونوعها في النصوص:

النصـــــــــــوص الســـــــــــردية						
عنوان النص	إحالات نصية				إحالات مقامية	المجموع
	قبلية		بعدية			
مع عصاي في المدرسة	ضمائر	أسماء الإشارة	أسماء موصولة	ضمائر	ضمائر	
	37	/	/	03	/	42
التاجماعث	57	/	06	04	/	68
الحنين إلى الوطن	45	/	07	03	02	59
الزائر العزيز	47	02	02	01	/	52
رسالة الثعلب	40	/	01	/	02	44
طاقة لا تنفذ	15	/	02	02	07	26

[1] – محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص: 16، 17.

قصة زيتونة	56	/	02	02	/	/	60
مرض سامية	60	/	01	01	02	02	66
لمـن تهتف الحناجر	39	/	01	02	/	24	66
أنامل من ذهب	26	/	01	/	01	/	28
القاص الطارقي	23	/	02	/	01	/	26
جولة في بلادي	40	02	02	02	07	01	54
حكايات في حقيبتي	26	/	06	/	02	26	60

النصـــــــــــــــوص الـــــــــوصفية

عنوان النص	قبلية			بعدية			المجموع
	ضمائر	أسماء الإشارة	أسماء موصولة	ضمائر	أسماء الإشارة		
ماسح الزجاج	27	/	/	10	01	14	52
جدتي	43	/	/	/	/	12	55
المعلم الجديد	58	/	02	/	/	/	60
الأمير عبد القادر	22	/	01	/	/	03	26
البيت البيئي	25	/	02	02	03	18	50
مركبة لأعماق	31	/	/	/	06	14	51

النصـــــــــــــــوص الشعرية

عنوان النص	قبلية			بعدية			المجموع
	ضمائر	أسماء الإشارة	أسماء موصولة	ضمائر	أسماء الإشارة		
يا حسن الأخلاق	19	/	/	/	/	/	19

أمي	12	/	/	10	/	05	27
أجمل الأوطان	08	/	/	/	/	04	12
تغريدة العندليب	12	/	/	/	/	01	13
رياضة الأبدان	10	/	/	/	/	06	16
الكتاب	12	/	/	/	/	02	14
علماء المستقبل	08	/	/	02	/	01	11
الواحة	11	/	/	/	/	/	11
النصـــــــــــــــوص الحواريـــــــة							
عنوان النص	قبلية			بعدية			المجموع
	ضمائر	أسماء الإشارة	أسماء موصولة	ضمائر	أسماء الإشارة	ضمائر	
بين جارين	35	/	/	02	05	/	42
لباسنا الجميل	53	/	01	/	02	/	56
سالم والحاسوب	50	/	01	/	05	01	57
ما أعظمك	32	/	/	/	01	05	38

جدول 04: يمثل إحصاء للإحالات وأنواعها في النصوص

النصوص	الإحالات النصية		مقامية	المجموع
	قبلية	بعدية		
سردية	548	39	64	651
وصفية	211	22	61	294
حوارية	172	15	06	193
شعرية	92	12	19	123

جدول 05: يمثل إحصاء لمجموع الإحالات وأنواعها لمختلف أنواع النصوص

الإحالة هي العلاقة الرابطة بين عنصر مبهم ومرجعه الذي يفسره، وهي تلعب دورا رئيسيا في الاتساق داخل النصوص، فهي تربط بين الجمل من خلال الإشارة بالضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة إلى سابق أو لاحق تجنبا للتكرار.

ومن خلال استقراء نصوص المدونة نلاحظ أن الإحالة تسجل حضورها بنسب متمايزة في مختلف أنواع النصوص، حيث كانت بأكبر درجة في النصوص السردية بمجموع (651) إحالة، تليها الوصفية بـــ (294) إحالة، وتقل في النصوص الحوارية (193) والشعرية (123)، كانت معظم الإحالات في جميع النصوص إحالات نصية قبلية وأكثرها إحالات ضميرية، أما الإحالة بواسطة أسماء الإشارة والأسماء الموصولة فقليلة جدا، كما نجد بعض الإحالات باستخدام الظروف المكانية أو الزمانية وهي نادرة، بينما تقل الإحالات المقامية في النصوص مقارنة بالنصية.

نجد نوعا آخر من الإحالات حاضرا بنسبة قليلة تقريبا في كل النصوص وهي الإحالة المقارنة بنوعيها العامة والخاصة، وذلك باستخدام عدة أدوات وهي: كاف التشبيه، مثل، يشبه لا يختلف.

ولتوضيح دور الإحالة في تحقيق اتساق النصوص سنقدم عدة نماذج توضح ذلك.

نموذج 01: نص القاص الطارقي (سردي)

وظفت الإحالة بنسب متفاوتة في النصوص السردية تراوحت بين (26) إلى (68) إحالة في كل نص، كانت معظمها إحالات نصية قبلية باستخدام الضمائر المتصلة والمنفصلة، أما الإحالات المقامية فتقل في هذه النصوص وتنعدم في بعضها.

النص:

« "جاء جاء جاء الحكواتي!" تكفي هذه الجملة ليترك الأطفال كل ما يشغلهم ويسرعون ليجدوا لهم موقعا قريبا من "أمغار" الذي أعد له مكان وسط المجلس، وحتى الكبار ينضمون إليهم، فالمناسبة ذات أهمية خاصة لدى الطوارق، حول القاص الطارقي تتعالى موسيقى عذبة تدفئ مع نيران السمر والشاي ليالي الصحراء الباردة، ثم يأتي صوت "أمغار"عذبا كاللحن الجميل كلمات لا تكاد تتوقف في سيل فصيح من الأشعار والأساطير، إنها سعة الخيال وحرية التجوال التي يتسم بها الطوارق، فكل شيء يدعوا للحكاية ولا يوجد تفصيل من تفاصيل الحياة يغيب عن ذهن "أمغار" رشفة الشاي، سكون الليل، صوت الرياح، غزالة بين الرمال قوة الجمل رفيق الأسفار..... ويستمر الحلم اليقظ للمستمعين، فلا يفوتهم حرف أو أدنى حركة

من "أمغار" فالحكاية الشفهية لديهم ليست مجرد تسلية بل تقليد متوارث لثقافة نقلت من جيل إلى جيل.

يصارع الأطفال سلطان النوم لكن هيهات ...، ينامون والسعادة مرتسمة على وجوههم وقد لقنهم "أمغار" قصصا عن الشهامة والأخلاق وحب العائلة، سيحكونها بدورهم لأبنائهم لتسجل في ذاكرة الأجيال إلى الأبد.» [1]

احتوى هذا النص على عدة إحالات تعود على مراجع مختلفة كالتالي:

-أمغار: له (قبلية قريبة).

- الكلمات: إنها، تكاد، تتوقف، (قبلية).

- الأطفال: يشغلهم، لهم، وجوههم، لقنهم، دورهم، أبنائهم، ينامون، يسرعون، ينضمون إليهم (إحالة قبلية).

- حرية التجوال: بها (قبلية).

- القصص: يحكونها(قبلية).

- موسيقى: تدفئ (قبلية) – تفصيل: يغيب (قبلية) – الطوارق: لديهم (قبلية).

- كل شيء: يدعو (قبلية) – الثقافة: نقلت (قبلية).

- الأسماء الموصولة: الذي: أمغار (قبلية) – التي: حرية التجوال(قبلية).

- أسماء الإشارة: هذه: الجملة (بعدية).

- مقارنة خاصة: يأتي صوت "أمغار" عذبا كاللحن الجميل، حيث شبه صوت "أمغار" باللحن الجميل في العذوبة، كانت الإحالات في هذا النص إحالات نصية قبلية، معظمها باستخدام الضمائر بأنواعها المتصلة كالهاء في: له، إنها، بها، يحكونها...وضمائر الغائب هم، هي، هو في: يشغلهم، إليهم، ينامون، تتوقف، تدفئ، يدعو...وعادت هذه الضمائر على عدة مراجع أهمها، الأطفال، أمغار، الكلمات.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 103.

وكذلك نجد الإحالة بأسماء الإشارة "هذه" والتي تدل على القرب والأسماء الموصولة "التي" و "الذي" وكانت أغلب هذه الإحالات إحالات قبلية قريبة، ولا تكاد تخلوا جملة من النص من إحالة مما ساهم في ربط الجمل ببعضها، من أول النص إلى أخره.

نموذج02: مركبة الأعماق (نص وصفي)

كانت الإحالة النصية في النصوص الوصفية أكثر منها من المقامية ومعظمها إحالات قبلية بالاعتماد على الضمائر، ونجد الإحالات المقامية في معظم النصوص الوصفية فقد سجلت هذه الاخيرة أكبر نسبة من الإحالات المقامية مقارنة بالنصوص الاخرى النثرية فلا يكاد يخلو نص وصفي منها سوى نص" المعلم الجديد".

النص:

«هي رحلة خطيرة، يتعرض فيها الإنسان لوحوش البحر والاختناق وللظلام الدامس وهو كلما تعمق تحت الماء زاد الضغط على جسده فلا يمكنه أن ينزل إلى أكثر من خمسين مترا، ولكن الإنسان وتوقه إلى اكتشاف المجهول يتعدى العراقيل ويرفض المستحيل؛ فيسخر العلم الحديث ليتغلب على جميع هذه الصعوبات، وينجح في الغوص إلى أعماق البحار والمحيطات، والفضل يعود إلى ابتكار عظيم: الغواصة.

ها نحن نهبط إلى أعماق المحيط في غواصة استكشافية خاصة، لها جدران معدنية سميكة لتقاوم ضغط الماء فلا تتحطم، وفيها أنابيب أكسجين للتنفس ونوافذ ذات زجاج غليظ صلب، إننا في هذه الغواصة لا نخاف، فإن لها القدرة على الهبوط إلى عدة ألاف من الأمتار هذا نور الشمس يتضاءل فلا نكاد نرى ولكن في غواصتنا أنوار كاشفة.

نجد في الأعماق أنواعا من الأسماك لا عهد لنا بها، لبعضها حبل طويل يتحسس به فريسته، وهذا آخر يرسل شعاعا من نور يهتدي به ما أعجب ما نرى! إن عمق المحيط كسطح الأرض بعضه مرتفع كالجبال وبعضه صخر وآخر رمل، وهذه شعاب مرجانية تبدو كأنها بستان ذو أشجار مثمرة بمنظر بهيج.

التقطنا صورا رائعة ونادرة وأخذنا عينات بفضل أجهزة دقيقة، الآن وقد انتهينا، تبدأ الخزانات بإفراغ الماء وذلك بضخ الهواء المضغوط فيه تدريجيا فترتفع الغواصة رويدا رويدا حتى تبلغ بنا سطح الماء، ونحمد الله على السلامة.» [1]

الإحالات النصية في هذا النص هي:

الرحلة: هي، فيها (قبلية).

غواصة استكشافية: لها(2)، فيها (قبلية).

أنواع من الأسماك: بها، لبعضها، فريستها (قبلية).

– النور: به (قبلية).

عمق المحيط: بعضه (قبلية)، – الشعاب مرجانية: تبدو، أنها(قبلية).

الخزانات: فيها (قبلية)، تبدأ (بعدية) – السمك، يتحسس، يرسل، يهتدي (قبلية).

الإنسان: جسده، يمكنه، توقه، يتعرض، ينزل، هو، يتعدى، يرفض، يسخر، يتغلب، ينجح (قبلية).

– أسماء الإشارة: هذه: الصعوبات(بعدية)، هذا: نوع من السمك (بعدية)، هذا: نور الشمس (بعدية)، هذه: الشعاب المرجانية (بعدية).

– ظروف الزمان: الآن.

الإحالات المقامية: نحن، نهبط، إننا، نخاف، لا نكاد، نرى، غواصتنا، نجد، لنا، نرى التقطنا، أخذنا، أنهينا، بنا، نحمد (تعود على الذين كانوا في الغواصة).

– مقارنة خاصة: عمق المحيط كسطح الأرض بعضه مرتفع كالجبال وبعض صخر وآخر رمل، وهي مقارنة بين سطح الأرض وعمق المحيط في الشكل، وكذلك: شعاب مرجانية تبدوا كأنها بستان ذو أشجار مثمرة بمنظر بهيج.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 112.

اعتمد النص على الإحالة النصية أكثر من غيرها وتمثلت في الضمير المتصل الهاء والضمير المنفصل هي، هو وكانت كلها إحالات قبلية كما في المرجعين الغواصة والشعاب المرجانية والسمك مثل: يتحسس، يرسل، تبدو، لها، فيها...الخ، وأخرى بعدية قريبة تعود على المرجعين رحلة وخزانات: "هي"، "تبدأ"، أما أسماء الإشارة فتمثلت في: "هذه" و"هذا" وهي تدل على القرب، ونجد ظرف زمان واحدا وهو "الآن"، أما الإحالات المقامية فوردت (15) مرة بالاستعانة بالضمير "نحن" و"أنا" وتحيلنا على ركاب الغواصة، ساعدت الإحالة النصية على جمع جمل النص وتحقيق تماسكه، أما المقامية فأدت إلى تماسك النصوص بربطها بالسياق.

نموذج 03: سالم والحاسوب (نص حواري)

سجلت النصوص الحوارية أقل عددا من الإحالات المقامية بمجموع (6) إحالات أما الإحالات الغالبة عليها فهي الإحالة النصية القبلية باستخدام الضمائر أما البعدية فكانت معظمها باستخدام أسماء الإشارة.

النص:

كان سالم يتجول في أزقة المدينة، يقف أمام واجهات المحلات المتخصصة في بيع الأجهزة الإلكترونية؛ لأنه يريد أن يقتني حاسوبا محمولا، رأى واحدا صغير الحجم، فدنا ليقرأ ثمنه، قائلا في نفسه: لعل هذا الصغير يكون ثمنه في متناولي.

تراجع سالم إلى الوراء؛ لأنه صعق من سعره الباهظ.

– هل يستحق هذا الحاسوب الصغير هذا المبلغ الكبير الذي لو عزمت على شرائه، فعلا لكلفني كثيرا؟!

وإذا بالحاسوب الصغير يرد وهو يحتقن غضبا!

– أنا لست صغيرا كما تظن أيها السيد!.....أنا حاسوب عملاق لا نظير لي في أي مكان آخر، ولهذا تجد ثمني غاليا!

– ألا تخجل من نفسك أيها القزم؟!... كيف تدعي أنك عملاق وحجمك صغير، لا يتعدى عشرين سنتيمترا طولا على خمسة عشر سنتيمترا عرضا، وسنتمترين سمكا؟!

– أعرني أذنيك قليلا: ليس الكبر ولا الصغر بالحجم وإنما بالعمل والجد والنشاط والدقة...

وأنا برغم حجمي الصغير فإن دماغي كبير كبير..

– وما الفرق بينك وبين الحواسيب الباقية؟

– يكمن الفرق في سرعتي الفائقة عندما أقوم بإجراء العمليات الحسابية وفي القدرة على تنفيذ ملايين من العمليات في ثانية واحدة!

– هذا مدهش، مدهش حقا؟ ولكن بماذا تفيدنا قوتك وسعتك وسرعتك ودقتك؟

– إنني أفيد وطني العزيز في مجال الأحوال الجوية وفي تسيير وتدبير النفط .. وما يطرأ فجأة من فيضانات وأعاصير وزلازل وبراكين، كما أنني أفيد الشركات الكبرى والباحثين في إعداد الخرائط والرسوم البيانية والصور والأشرطة! ...

– أعترف لك بأنني أقف أمام عملاق حقا، لأنك أقوى وأسرع جهاز حاسوب في العالم رأته عيناي وسمعته أذناي.... برغم حجمك الصغير جدا.. فيا لفرحة صاحبك بك!

– اعتراف أعتز به!

– لكنني لا أستطيع شرائك، فأنت أغلى بكثير من ميزانيتي.» [1]

الإحالات في هذا النص:

– سالم: لأنه، نفسه، عزمت، أذنيك، كلفني، إنني (قبلية).

– الحاسوب: ثمنه، شرائه، رأته، سمعته، أنا(3)، لست، هو، نفسك، دقتك، إنك، لك، حجمك لأنك، بيتك، بك، قوتك، صاحبك، سعتك، شرائك، سرعتك (قبلية).

– مقامية: تفيدنا (القراءة).

– أسماء الإشارة: هذا: الحاسوب الصغير(2) (بعدية)، هذا: المبلغ (بعدية).

– الأسماء الموصولة: الذي: المبلغ الكبير(قبلية).

– مقارنة خاصة: أقوى وأسرع حاسوب في العالم.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 116.

احتوى النص على عدد كبير من الإحالات النصية الضميرية، القبلية والبعدية وذلك باستعمال الهاء، كاف الخطاب، ياء المتكلم، تاء المخاطب، وكذلك ضمير الغائب هو، وضمير المتكلم أنا ومن أمثلتها: ثمنه، رأته، قوتك، بك، إنني، عزمت، وتعود هذه الإحالات على مرجعين أساسيين هما سالم والحاسوب، كما نجد أسماء الإشارة "هذا" والاسم الموصول "الذي" عملت كل هذه الإحالات على ربط الجمل السابقة واللاحقة ببعضها والمحافظة على تسلسلها والتقليل من التكرار مما أدى إلى تماسك النص.

نموذج04: أجمل الأوطان (نص شعري)

تقل نسبة الإحالة في النصوص الشعرية مقارنة بالنصوص الأخرى النثرية، وكانت معظمها إحالات نصية قبلية بالاستعانة بالضمائر، وفي المقابل نجد توظيفا للإحالات المقامية والتي تعود في أكثر الاحيان على الشاعر أو المتلقي.

النص:

« وطني لآنت الروضة الخضراء من جنات ربي
فيك القداسة والطهارة إنـــــــها زادي وحــبي.
فيك المحبة والبساطة شمعتان تنيران دربـــي.
فيك المودة والرضـــى مغروستان بعمق قلبـي.
وطني ربيع دائـــــم في ظله نسعى ونلـــهو.
نجني الورود من الخمائل كالفراش اليه نهـــفـــو.» [1]

- وطني: أنت، فيك (3) ظله (قبيلة) - الطهارة: إنها (قبيلة).
- شمعتان: تنير(قبيلة). - الورود: إليه(قبيلة).
- مقامية: نلهو، نحيي، نهفو (يعود على المتلقي).

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 55.

تمثلت الإحالة في هذا النص الشعري في إحالات قبلية من خلال الضمائر: أنت، لها أنتما، أما المقامية فكانت بالضمير "نحن" وتعود كلها على القارئ وساهمت الإحالة في ربط أبيات القصيدة بعضها ببعض من خلال إحالة الضمائر على مراجع مختلفة في الأبيات، مما جعلها تبدوا نصا واحدا.

1-2-2 الاستبدال:

وهو نوع من أنواع الربط النحوي ويقصده به «عملية تتم داخل النص، إنه تعويض عنصر في النص بعنصر آخر، وصورته المشهورة إبدال لفظة بكلمات مثل: ذلك وأخرى وأفعل» [1]، فالاستبدال يتم من خلال تعويض وحدات لغوية بأخرى تحقق نفس الوظيفة للوحدات المستبدلة، وفيما يلي جدول يوضح الاستبدال وأنواعه في مختلف أنواع النصوص في المدونة:

	الاستبدال			
النصوص	اسمي	فعلي	جملي	المجموع
سردية	**07**	**02**	**06**	**15**
وصفية	**05**	**00**	**02**	**07**
حوارية	**06**	**01**	**04**	**11**
شعرية	**01**	**01**	**00**	**02**

جدول06: يمثل إحصاء للاستبدال وأنواعه في النصوص

من خلال دراسة النصوص، نجد أن أكثرها توظيفا للاستبدال هي السردية بمجموع (15) استبدالا، تليها الحوارية (11)، ثم الوصفية، بينما تكاد تنعدم في الشعرية سوى نصين، وكانت معضمها استبدالات اسمية أو جملية، وفيما يلي نماذج توضح ذلك.

نموذج 01: مع عصاي في المدرسة (نص سردي)

كانت معظم الاستبدالات في النصوص السردية اسمية أو جملية، أما الفعلية فقليلة جدا ويمكن التمثيل للاستبدال من نص **مع عصاي في المدرسة:**

[1] – نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب دراسة معجمية، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص: 83.

«[...] ثم تبين لي أن عصاي ليس لها مكان، إن أوقفتها، ستتراءى كراية تثير الانتباه وإن وضعتها على حافة مقعدي على طول الممر الضيق، ستعيق الذهاب والإياب، ثم لاح لي أن أدخلها عبر فجوات المقعد، وأنا أهم بذلك، إذا بالعصا ترتطم بالمقعد فتحدث صوتا فاضحا فانقلبت الأنظار اليّ، وسمعت خطوات المدرس، وما أراه إلا واقفا أمامي انتظرت أن يوبخني المدرس، إلا أنه لم يفعل، بل أمرني برفع رأسي فرأيته باسما ».[1]

احتوى هذا النص على استبدالين اثنين، أحدهما جملي حيث استبدلت جملة، (لاح لي أن أدخلها عبر فجوات المقعد) باسم الإشارة "ذلك" في (وأنا أهم بذلك)، والأخر استبدال فعلي فاستبدل الفعل "يوبخني" في جملة (انتظرت أن يوبخني المدرس) بالفعل "يفعل" في (إلا أنه لم يفعل)، عمل الاستبدال على الجمع بين الجمل من خلال استبدال كلمات بأخرى تحمل نفس الوظيفة، وتعوضها في جملة مختلفة تفاديا للتكرار المخل.

نموذج 02: المعلم الجديد (نص وصفي)

سجلت النصوص الوصفية أقل نسبة استبدال بالنسبة للنصوص النثرية الأخرى، وكانت كل الاستبدالات في النصوص الوصفية اسمية وجملية، أما الفعلية فكانت معدومة، ويمكننا التمثيل للاستبدال من نص المعلم الجديد:

«[...] وقد فوجئ فعلا مستقبلوه به، فهم قد قدروا في أنفسهم أنه سيكون معلما شابا مثل المعلمين الذين تعودوا على رؤيتهم، وإذا بهم في هذه المرة يخطئ حدسهم، ويجدون أنفسهم أمام كهل، وهم بذلك مسرورون لأنهم في قريتهم البعيدة عن العمران في حاجة إلى معاشرة رجل مثله تطمئن إليه نفوسهم» [2]

اشتمل هذا النص على ثلاثة استبدالات اثنان منها اسميان، وذلك في (فوجئ فعلا مستقبلوه به، فهم قد قدروا في أنفسهم)، فاستبدلت كلمة "مستقبلوه" بـ "أنفسهم" وكذلك استبدلت كلمة "مستقبلوه" مرة أخرى بـ "أنفسهم" في (ويجدون أنفسهم أمام كهل)، واستبدلت هذه الجملة بـ "ذلك" في (وهم بذلك مسرورون) وهو استبدال جملي، وحافظت هذه الاستبدالات على استمرارية الجمل وترابطها.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 10.

[2] – المصدر نفسه، ص: 31.

نموذج 03: لباسنا الجميل (نص حواري)

استخدم الاستبدال في كل النصوص الحوارية وكان معظمه استبدالا اسمي وجملي، بينما نجد استبدالا فعليا واحدا وذلك في نص بين جارين، ومثال الاستبدال في النصوص الحوارية من النص التالي:

«[...] الكاهنة تتمعن في ابنتها وتقول باستنكار ودهشة:

– ماذا يا خنشلة؟ وهل هذا لباس تلبسه أميرة أوراسية؟

تتأمل خنشلة نفسها قائلة:

وما الذي ترينه عيبا في لباسي يا أمي؟ إنه جميل جدا [...]

قايس مقاطعا: أميرات الرومان أعدائنا..... كيف تسمحين لنفسك بهذا التصرف وأنت ابنت الكاهنة؟»[1]

احتوى هذا النص على استبدالين اسميين استبدلت فيهما كلمة "خنشلة" بكلمة "نفسها"وذلك في (تتأمل خنشلة نفسها قائلة) وفي (كيف تسمحين لنفسك بهذا التصرف)، ساهم هذا الاستبدال في تعويض كلمة "خنشلة" لتفادي تكرارها داخل الجمل المتتالية، وكذلك بربط جمل النص السابقة بلاحقة.

نموذج 04: ياحسن الاخلاق (نص شعري)

يكاد ينعدم الاستبدال في النصوص الشعرية سوى استبدالين أحدهما فعلي في نص" يا حسن الأخلاق " والأخر اسمي في نص "الكتاب".

«تمسح دمع الكره وتسقي روض العفو بما أرسيت

تملأ بالرضوان جـــيوبا ولأعمار الأرض ســعيت

تدعو للجمع وتفعلـــــه حلمـــا وحنـــانا أرخيت

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 99.

يا حســن الأخلاق أتيت نور كل الخلق هديت»[1]

يوجد استبدال واحد في هذا النص الشعري وهو استبدال فعلي، حيث استبدل الفعل "تدعو" بالفعل "تفعل" في (تدعو للجميع وتفعله)، وجاء هذا الاستبدال لتفادي التكرار داخل صدر البيت والذي يخل بتركيبه.

كان الاستبدال أقل العناصر الاتساقية استخداما في كل النصوص ولم يساهم بشكل واضح في بناء ترابطها كغيره من الأدوات الأخرى.

1-2-3 الربط بالأداة:

ترى عزة شبل محمد أن أدوات الربط وسيلة لتفسير العلاقات بين الجمل وتساعدنا على التعرف على وجود علاقات دلالية في سطح النص، فهي لا تعتمد على الإحالة بل تستخدم بعض الروابط لتحدث ربطا بين الأجزاء المختلفة للنص، واعتمدت في تصنيفها لهذه الروابط على تصنيف هاليداي ورقية حسن، حيث قسما الربط بالأداة إلى: ربط إضافي، ربط زمني ربما سببي، وربط استدراكي.[2]

والجدول الآتي يبين أدوات الربط المستخدمة في نصوص المدونة:

أدوات الربط	النصوص			
	سردية	**وصفية**	**حوارية**	**شعرية**
الواو	152	79	41	25
أو	03	02	00	00
الفاء	050	15	11	15
لأن	04	01	03	00
ثم	14	02	03	00
لكن	08	02	03	00
رغم	02	01	02	00

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 21.

[2] – عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 110، 111.

المجموع	233	102	63	40

جدول 07 يمثل إحصاء لأدوات الربط الواردة في النصوص.

كما نجد أدوات ربط أخرى في بعض النصوص وهي:

-الإضافي: (أم) في نص "رسالة الثعلب" (أيضا) و (كذلك) في "نص جولة في بلادي".

- الزمني: و(أخيرا) في نص "البيت بيئي".

- استدراكي: (بل) في نص "القاص الطارقي"، "ما أعظمك"، "مع عصاي في المدرسة".

من الجدول السابق نجد أن أدوات الربط استخدمت بأكبر درجة في النصوص السردية بمقدار (233) مرة، وتليها الوصفية (102)، وبنسبة أقل كل من النصوص الحوارية (63) والشعرية (40)، وأكثر الأدوات استخداما في جميع النصوص هي "الواو" حيث حقق ربطا إضافيا بين الجمل، أما الأدوات الأخرى فكانت قليلة الاستخدام وفيما يلي نماذج توضح دور أدوات الربط في النصوص:

نموذج 01، التاجماعث (نص سردي)

يظهر الربط في النصوص السردية من خلال توظيف الربط الإضافي خاصة بالواو والسببي بالفاء، أما باقي الأدوات فلم تستخدم كثيرا ومثال ذلك من نص التاجماعث:

النص:

«اعتلى الشيخ "محند" مكانا في ساحة المسجد متوسطا، "تاجماعث الخير" والجميع يتطلعون إلى ذلك الوجه الذي ارتسمت عليه علامات الرزانة والذكاء ودلائل العافية، رغم الأيام والسنين، وعلى غير عادته كانت نظراته تشع بالغضب والحدة، وانتفض الرجل الذي ناهز التسعين واقفا بقامته الطويلة، وجسمه النحيف، وتكلم العاقل الأكبر(لمين تاجماعث) مخاطبا "أرزقي" والحضور يترقبون ويتلهفون لسماع كلماته: عجبا وأنت سليل أعياننا وعقلائنا، كيف تريد أن تتملص من المساهمة في "التويزة" التي تشكل نواة أهلنا والتي بفضلها تجاوزنا العوائق وجسدنا مشاريعنا المشتركة التي كنت أول من افتتح بها!!

وبصوت خافت لا يكاد يسمع رد "أرزقي" إن ظروفي المالية لا تسمح، لقد شاركت في شهر رمضان الفارط لتوفير الطعام لعابر السبيل، وبعدها لكسوة الفقراء في العيد.....وهذا

كثير على، فقاطعه (لوكيل تاجماعث): أنت لم تدفع دينارا واحدا وسجل المحاسبة ها هنا..... أخوك من دفع عن العائلة!

نظر الشيخ محند إلى أرزقي وقال له معاتبا: إن بيت حميد قد احترق عن آخره.....وهو وعائلته لا سقف يأويهم، كيف تحلو لك السكينة إلى بيتك وأهلك، وجارك فراشه الأرض وغطاؤه السماء! تدخل "الضامن" ممثل الحي لتهدئة الوضع سيشارك ارزقي في إعادة بناء منزل حميد فهو بناء ماهر، أتعهد بذلك.

"إنه آخر إنذار لك يا أرزقي" –أضاف "محند" وكله هيبة ووقار– وإلا ستطبق عليك قوانين "تاجماعث" ستدفع غرامة مالية وتحرم من خدمات "التويزة" ونفرض العزلة عليك، طأطأ أرزقي رأسه وهو يعلم أن "لمين تاجماعث" لا يخلف وعدا إذا وعد».[1]

اعتمد في هذا النص على حرف "الواو" في الجمع بين الجمل من أول النص إلى آخره وساهم هذا الربط في بناء تسلسل الأحداث داخل الأقصوصة، ومثال ذلك: (وعلى غير عادته كانت نظراته تشع بالغضب... وتكلم العقل الأكبر (لمين تاجماعث)... وبصوت خافت لا يكاد يسمع رد أرزقي...) واستخدم حرف الواو هنا للربط بين الجمل والانتقال من حدث إلى أخر، أما الربط السببي فاستخدم مرة واحدة باستعمال حرف "الفاء"، إذ ربط بين الجملتين (أرزقي في إعادة بناء منزل حميد فهو بناء ماهر)، فالسبب الذي يدفع أرزقي للمساعدة في بناء المنزل هو كونه بناء ماهرا، ونجد ربطا عكسيا بين الجملتين (الوجه الذي ارتسمت عليه علامات الرزانة والذكاء ودلائل العافية، رغم الأيام والسنين)؛ أي أن الرجل مازال يبدوا بصحة عقلية وجسدية جيدة رغم كبر سنه.

نموذج 02: جدتي (نص وصفي)

اعتمدت النصوص الوصفية على الربط الإضافي باستخدام حرف الواو، يليه الربط السببي "بالفاء" أما أنواع الربط الأخرى فكانت قليلة، ونمثل لذلك من نص جدتي.

«ما إن يعلن عن بدء عطلة الربيع أو الصـيف، حتى تجدني أسـارع متجها إلى القرية التي تسكنها جدتي، وعندما أدخل البيت تستقبلني بالقبلات الحارة وبين أحضانها تبادرني

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 27.

بتحيتها المعهودة.

" أهلا وسهلا بالعزيز بن العزيز ".... كيف والدك؟ وأخوتك؟ وأخواتك؟

جدتي عجوز تناهز الخامسة والسبعين من عمرها، طويلة القامة، محدوبة الظهر قليلا تركت الأعوام تجاعيد على وجهها، ولونا فضيا صبغ كل شعرها، كما خلفت في يدها رجفة تبين كلما تناولت شيئا.

وهي هادئة الطبع، لطيفة المعشر، تغطي شعرها بشال مزركش، وتضع على عينيها نظارتين كلما أرادت أن تنسج أو ترفو بعض الثياب وكثيرا ما طلبت إلي أن أدخل لها الخيط في ثقب الإبرة وهي تقول: "لقد ضعف نظري، واحسرتاه على الماضي!..."

جدتي مفطورة على الاقتصاد، متوازنة في الإنفاق، لا تبذر ولا تقتر، وهي رغم كبر سنها تقوم بمختلف الاعمال المنزلية، كما تربي الدجاج، وتتفقد أشجار الحديقة.

عندما عزمت على العودة جائتني بسلتين كبيرتين أودعتهما كل ما تنتجه حديقتها من أثمار وخضر، وقالت وهي تودعني بعينين اغرورقتا بالدموع: "لا تطل غيابك يا عزيزي، لا أستطيع أن أعيش بدونكم ..." فقلت لها مقبلا: " أنت الصدر الحنون، واليد الرحيمة، والعين الساهرة، فكيف أغيب عنك يا جدتي؟ "»[1]

نجد أن الربط الإضافي سائد في هذا النص، فوظف (17) مرة وأكثره باستخدام حرف "الواو"، وأيضا نجد أدوات أخرى تفيد الربط الإضافي وهي "أو" و"كما" أفاد هذا الربط في الجمع بين الجمل المختلفة وبناء تسلسلها وترتيب الأحداث كما في الجمل التالية (وعندما أدخل البيت تستقبلني بالقبلات الحارة وبين أحضانها... وأخوتك وأخواتك...) واستعمل أيضا في بناء الجانب الوصفي للنص، وذلك بالربط بين الجمل التي تصف الجدة (تركت الأعوام تجاعيد على وجهها ولونا فضيا صبغ كل شعرها، كما خلفت في يدها رجفة... وهي هادئة الطبع.... وتضع على عينيها نظارتين...) وهناك أيضا الربط السببي باستخدام حرف "الفاء" في (أنت الصدر الحنون... فكيف أغيب عنك) فهو لا يستطيع الغياب عنها، والربط الاستدراكي في

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 18.

(وهي رغم كبر سنها تقوم بمختلف الأعمال المنزلية) فمن كان في سنها لا يقوى على القيام بهذه الأعمال.

نموذج 03: ما أعظمك (نص حواري)

قل الربط في النصوص الحوارية مقارنة بالنصوص النثرية الأخرى وكان أكثره إضافي وسببي، ونمثل له من نص "ما أعظمك":

«بهية فتاة موهوبة، مولعة بالتأليف، تقضي النهار خلف طاولتها بين الأوراق والأقلام، غارقة في أفكارها وقصصها، وذات ليلة تقدم منها المنبه وقال:

– ماذا تكتبين يا بهية بدلا من النوم الآن؟

– أكتب قصة بعنوان " القلم العظيم ".

– وهل القلم عظيم؟

– قالت بهية: – بين وقت وآخر أشحذ قلمي وهذا يسبب له ألما فظيعا ولكن بعدها يتجدد ويصبح أكثر حدة، وهذا علمني أن أتحمل الآلام والمصاعب، فإن تخطيتها أصبحت أكثر قوة وثقة بنفسي، ولا تنسى يا منبهي كم أخطئ أثناء الكتابة.

– صحيح من منا لا يخطئ؟ قال المنبه.

– أنا أستعمل مباشرة الممحاة التي تعلو رأس القلم، فعرفت أن ارتكاب الأخطاء ليس عيبا وإنما الإبقاء عليها! وهل تعرف يا صديقي المنبه أين تكمن العظمة الفعلية لهذا الاختراع؟

– طبعا في جماله، انظري إلى خشبه اللماع الملون!

– إن قيمته لا تكمن في لباسه الخشبي الملون بل في رصاصه من الداخل، وما يسيل منه على الورق من كلمات فاضلة، فالجوهر هو القيمة الحقيقية لا الشكل واللباس.

ابتسم المنبه وقال:

– ما أجمل ما قلته عن القلم؟

– صحيح حبذا لو نقتدي بالقلم لنترك ورائنا أثرا حسننا أينما حللنا»[1]

استخدم الربط بحرف "الواو" (12) مرة، وهو ربط إضافي وساهم في الجمع بين الجمل المكونة للنص، وحافظ على استمرارية الكلام بين المتحاورين، كما في (وذات ليلة تقدم منها المنبه وقال... وهل القلم عظيم؟.... ولا تنسى يا منبهي كم أخطئ أثناء الكتابة....)، أما "الفاء" فوردت (3) مرات وأفادت الربط السببي وذلك في (أنا أستعمل مباشرة الممحاة التي تعلو رأس القلم، فعرفت أن ارتكاب الاخطاء ليس عيبا،) وأفاد الشرط في جملة (علمني أن أتحمل الألآم والمصاعب، فإن تخطيتها أصبحت أكثر قوة). واستخدم الربط الاستدراكي مرتين الأولى باستخدام "لكن" في (يسبب له ألما فظيعا ولكن بعدها يتجدد) والثانية باستخدام "بل" في (قيمته لا تكمن في لباسه الخشبي الملون بل في رصاصه من الداخل).

نموذج 04: الواحة (نص شعري)

لم تعتمد النصوص الشعرية في تحقيق اتساقها على الربط بالأداة حيث لم يتجاوز مجموع الروابط في كل النصوص 40 ربطا اقتصر على الإضافي "بالواو" السببي "بالفاء" ومثال ذلك في نص "الواحة":

« كالجنة الفـــيحاء في وسط الصحراء
نسيمها عليـــــل وظلها ظـــــليل
والنخل يبدو من بعيد يسبي بطلعه النضيد
من تحتها السواقـــي بمائها الرقـــــراق
يا راحة البـــــراري يا جنة في النـــــار
ما أنت إلا راحـــــة حين دعواك واحـــــة».[2]

استخدم الربط بالأداة في هذا النص الشعري مرتين وذلك باستخدام حرف "الواو" الذي حقق ربط إضافيا بين البيتين الثاني والثالث، كما ساهم في الجمع بين أوصاف الواحة.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 120.
[2] – المصدر نفسه، ص: 136.

1-2-4 الحذف:

يعتبر الحذف سمة هامة من سمات النصية، باعتبارها علاقة مرجعية بين الجمل، وترى عزة شبل محمد أن الحذف يقع على مستوى البنية السطحية، ويمكننا التعرف عليه بإدراكنا للانقطاع الحاصل داخل التركيب والذي يترك فجوة تدفع بالقارئ للبحث عما يسدها داخل ما سبق من النص.[1]

وينقسم الحذف إلى اسمي وفعلي وجملي، والجدول الآتي يوضح الحذف وأنواعه داخل نصوص المدونة:

نصوص سردية				
عنوان النص	حذف اسمي	حذف فعلي	حذف جملي	المجموع
مع عصاي في المدرسة	11	01	0	12
التاجماعث	08	01	0	09
الحنين إلى الوطن	09	05	0	14
الزائر العزيز	06	01	0	07
رسالة الثعلب	13	01	0	14
طاقة لا تنفذ	04	0	02	06
قصة زيتونة	11	0	01	12
مرض سامية	14	02	00	16
لمن تهدف الحناجر؟	13	0	00	13
أنامل من ذهب	08	00	00	08
القاص الطارقي	02	01	03	06
رحلة في بلادي	08	00	01	09

[1] – عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص:89.

حكاية في حقيبتي	11	00	02	13
المجموع	118	12	09	139
نصوص وصفية				
ماسح الزجاج	17	04	03	24
جدتي	17	01	02	20
المعلم الجديد	08	06	00	14
الأمير عبد القادر	13	05	01	19
مركبة الأعماق	10	01	01	12
البيت البيئي	08	02	01	11
المجموع	73	19	08	100
نصوص حوارية				
بين جارين	07	01	03	11
لباسنا الجميل	10	02	02	14
سالم والحاسوب	05	02	03	10
ما أعظمك	05	02	02	09
المجموع	27	07	10	44
نصوص شعرية				
يا حسن الأخلاق	15	00	00	15
أمي	05	00	00	05
أجمل الأوطان	05	00	00	05
تغريدة العندليب	09	00	00	09
رياضة الأبدان	06	00	06	12
الكتاب	06	00	00	06

علماء المستقبل	03	02	00	05
الواحة	03	00	00	03
المجموع	52	02	06	60

جدول 08: يمثل إحصاء للحذف وأنواعه في النصوص.

اشتملت كل النصوص المدروسة على الحذف بأنواعه، وكان أكثره في النصوص السردية بـ (139) حذفا والوصفية بـ (100) حذف ثم النصوص الشعرية بـ (60) حذفا وكان معظمه اسمي، أما النصوص الحوارية فيقل الحذف فيها؛ أذ احتلت المرتبة الأخيرة بـ (44) حذفا وفيما يلي نماذج من كل نوع من النصوص توضح دور الحذف في إحداث الاتساق:

نموذج 01: قصة زيتونة (نص سردي)

احتوت كل النصوص السردية على الحذف بأنواعه والنص الآتي يوضح ذلك:

«أنهى صالح غداءه ولم يترك في الصحن غير زيتونة وهم بالنهوض وإذا بالزيتونة تناديه:" –يا صالح– لماذا لم تأكلني؟ أنت لا تدري ما تضيع؟ وبينما بقي مذهولا لا ينظر إليها واصلت حديثها قائلة: استمع إلى ما أقول، سأقص عليك قصتي لتفهم كل شيء، نبت مع إخوتي على شجرة زيتون من أقدم الأشجار المعروفة في الدنيا ليست من الأشجار العظيمة ولا الطويلة لكنها دائمة الخضرة تثمر بعد زمن قصير من غرسها كريمة فلا يكاد يمضي على غرسها سنتان حتى تؤتي ثمارها، زهيدة لا تطلب سقيا ولا عناية»[1]

حذفت في هذا النص عدة كلمات وهي صالح، زيتونة، شجرة الزيتون، وقد دلت على حذفها قرائن تمثلت في الأفعال التي حذف فاعلها فحذفت كلمة "صالح" بعد الأفعال التالية همّ، بقي، استمع، تفهم. وكلمة "الزيتونة" حذفت بعد الفعل "واصلت" وحذفت "شجرة الزيتون" وبقي خبرها (كريمة وزهيدة) والدي دل عليها، و كذلك الفعل " تؤتي" حذفت بعده "شجرة الزيتون"، وقد ساهم هذا الحذف الواقع بين الجمل في الرابط بينها لتكون نصا واحد، حيث أن الفجوة التي تركتها المحذوفات أدت إلى الربط بين الجمل السابقة لها من خلال دفعنا للبحث عما يعوضها فيما سبقها، وبهذا يستمر المعنى داخل الجمل دون انقطاع.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 78.

نموذج 02: البيت البيئي (نص وصفي)

كانت نسبة الحذف في النصوص الوصفية أكثر من باقي النصوص النثرية ومن أمثلته من نص الآتي:

«عند وصولنا وجدنا منزلا جميلا ألوانه زاهية، ازدان بأزهار وشجيرات أحاطت به لا يكاد يختلف في مظهره عن منزل عادي سوي بصفائح عملاقة من المرايا قد ثبتت على قرميد فوق سطحه، بدأ المسؤول عن هذا المشروع يقدم لنا معلومات قيمة ووجيهة، وكان يجيب عن أسألتنا الكثيرة والمتكررة بكل صبر وبشاشة، ونحن نسجل على دفاترنا تارة ونلتقط صورا تارة أخرى، فقد طلب منا الأستاذ المرافق إنجاز تقرير عن الموضوع لنعرضه على بقية زملائنا».[1]

حذف كلمة "منزل" في هذه الفقرة بعد الأفعال التالية: ازدان، يختلف، وحذفت كلمة "مسؤول" بعد: كان، يجيب، وحذف الضمير "نحن" بعد: نلتقط نعرض، وقد دلت هذه الأفعال على محذوفاتها والتي وردت في الجمل التي سبقتها، ونجد حذفا للفعل "يختلف" قبل سوى لدلالة السياق عليه، وقد أدى هذا الحذف الواقع بين الجمل إلى الربط بينها والمحافظة على تسلسلها لتشكيل نص.

نموذج 03: سالم والحاسوب (نص حواري)

يقل الحذف في النصوص الحوارية مقارنة بالنصوص الأخرى النثرية ونمثل له من النص الآتي:

«كان سالم يتجول في أزقة المدينة، يقف أمام واجهات المحلات المتخصصة في بيع الأجهزة الإلكترونية لأنه يريد أن يقتني حاسوبا محمولا، رأى واحدا صغيرا فدنا ليقرأ ثمنه قائلا في نفسه: لعل هذا الصغير يكون ثمنه في متناولي.

تراجع سالم إلى الوراء لأنه صعق من سعره الباهض.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 65.

– هل يستحق هذا الحاسوب الصغير هذا المبلغ الكبير الذي لو عزمت على شرائه، فعلا لكلفني الكثير؟![...] يكمن الفرق في سرعتي الفائقة عند إجراء العمليات الحسابية، وفي قدرتي على تنفيذ ملايين العلميات في الثانية الواحدة!» [1]

حذف الفاعل سالم بعد الأفعال التالية: يقف، رأي، دنا، وحذف جملة "هذا الحاسوب الصغير" بعد كلفني وذلك الاختصار ودلالة الفعل عليها، ونجد حذفا لـ "قال سالم" قبل جملة المقول: هل يستحق هذا الحاسوب الصغير.... وذلك للاختصار ولأن الجملة تغني عن لفظ القول، وقد ربطت هذه المحذوفات بين الجمل المتتالية، ذلك أن المحذوف يبقى في ذهن المتلقي أثناء قراءته للنص ويحيل على الجمل التي سبقته وبهذا تجمع الجمل لتكون نصا واحدا.

نموذج 04: علماء المستقبل (نص شعري)

احتوت النصوص الشعرية على الحذف وكان معظمها حذفا اسميا، أما الحذف الفعلي والجملي فيكاد ينعدم، ومثال ذلك من النص الاتي:

«بالعلم تعز الأوطـان يرقى ويسود الإنسـان
فالعلم سلاح يـــا لينا نور قد زين ماضـينا
يا لينا صوت الأجداد يدعوك وكل الأحفاد
سيروا..سيروا للأمجاد للعلم بعزم وسداد».[2]

حذفت كلمة "العلم" في هذه الأبيات قبل الفعل "يرقى" وقبل الخبر "نور" وذكرت في صدر البيت وحذف الفعل "سيروا" من عجز البيت الأخير قبل "للعلم" وساهم هذا الحذف في الجمع بين أبيات القصيدة وكذلك حافظ على وحدة الوزن والقافية.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 116.
[2] – المصدر نفسه، ص: 123.

1-3 الترابط الصوتي:

يعد الترابط الصوتي ثالث وسائل الاتساق التي تسهم في تشكيل النصوص خاصة الشعرية منها، وترى عزة شبل محمد أن الترابط الصوتي يتحقق في النصوص الشعرية من خلال الالتزام بالوزن والقافية، بينما تعتمد النصوص النثرية على آليتي السجع والجناس في تشكيل إيقاع يجمع بين الجمل.[1]

يقل الربط الصوتي في نصوص المدونة النثرية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

نصوص سردية			
عنوان النص	**السجع**	**الجناس**	**المجموع**
مع عصاي في المدرسة	03	01	04
التاجماعث	03	01	04
الحنين إلى الوطن	02	01	03
الزائر العزيز	01	0	01
رسالة الثعلب	01	01	02
طاقة لا تنفذ	02	01	03
قصة زيتونة	02	0	02
مرض سامية	02	0	02
لمن تهدف الحناجر؟	03	01	04
أنامل من ذهب	04	00	04
القاص الطارقي	03	01	03
جولة في بلادي	02	03	05

[1] – عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 129

حكاية في حقيبتي	03	00	03
المجموع	31	09	40
النصوص الوصفية			
ماسح الزجاج	02	00	02
جدتي	01	01	02
المعلم الجديد	01	00	01
الأمير عبد القادر	0	01	01
مركبة الأعماق	02	0	02
البيت البيئي	04	0	04
المجموع	10	02	12
النصوص الحوارية			
بين جارين	00	01	01
لباسنا الجميل	02	0	02
سالم والحاسوب	04	0	04
ما أعظمك	03	0	03
المجموع	09	01	10

جدول 09: يمثل إحصاء للترابط الصوتي في النصوص النثرية

من الجدول السابق نلاحظ أن الترابط الصوتي قليل في النصوص النثرية؛ إذ تراوح عدد مرات وروده في النص الواحد من (01) إلى (05) مرات فقط، وتمثل معظمه في السجع، أما الجناس فكان قليلا جدا وفيما يأتي نماذج توضح ذلك:

نموذج 01: مرض سامية (نص سردي)

تمثل الترابط الصوتي في هذا النص في السجع الذي جمع بين جمله من النص ومثاله:

«أخذ يستمع إلى دقات قلبها بالسماعة ثم قاس ضغطها بمقياس الضغط، وهي لازالت تأن وتتوجع في كل حركة تقوم بها، وضع المحرار الإلكتروني في أذنها، ثم تفحص مليا عينيها الغائرتين ووجهها الشاحب الذابل العرقان، أخذ زوجها منديلا و جفف قطرات العرق المتصببة من جبينها»[1]

اتفقت بعض الجمل في نهايتها في الحروف المشكلة لها وتمثلت في "ها" وذلك في: بها أذنيها، جبينها، وبهذا نجد أن السجع حقق نوعا من الموسيقى تخللت الجمل وجعل لها إيقاعا واحدا يجمع ويربط بينها، ومثال الجناس من النص "جولة في بلادي" في: «فاقتربت منها مبتسمة وقالت: ذلك سهل متيجا، وتلك جبال التيطري»[2]، كما نجد جناسا داخل الجملة الواحدة كما في تقدم المعلومات دون كلل أو ملل، فكان الجناس بين: ذلك، وتلك وبين كلل وملل وربط بين الجمل بواسطة كلمات متشابهة في الحروف تجمع بينها.

نموذج 02: جدتي (نص وصفي)

احتوى هذا النص على سجع وجناس وذلك فيما يلي:

« "أهلا وسهلا بالعزيز بن العزيز ".... كيف والدك؟ وإخوتك؟ وأخواتك؟

جدتي عجوز تناهز الخامسة والسبعين من عمرها، طويلة القامة، محدوبة الظهر قليلا، تركت الأعوام تجاعيد على وجهها ولونا فضيا صبغ كل شعرها، كما خلفت في يدها رجفة تبين كلما تناولت شيئا»[3]

نجد السجع بين بعض الجمل لاشتراكها في الحرفين الأخيرين وذلك في: من عمرها... على وجهها...كل شعرها، حيث ترابطت هذه الجمل من خلال حروف أواخرها التي جمعت بينها، ونجد جناسا داخل الجملتين: وإخوتك وأخواتك وهو جناس ناقص، وداخل الجملة الواحدة بين الكلمتين "أهلا وسهلا" وقد ساهم كل من السجع والجناس في الربط بين الجمل من خلال

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 82.

[2] – المصدر نفسه، ص: 129.

[3] – المصدر نفسه، ص: 18.

خلق إيقاع موسيقي بينها، كما نجد نوعا آخر من الربط الصوتي وذلك في " جدتي مفطورة على الاقتصاد، متوازنة في الانفاق "حيث بدت الجملتين كأنهما نظمتا على وزن إيقاع واحد.

نموذج 03: لباسنا الجميل (نص حواري)

نجد مثالا للربط الصوتي في هذا النص تمثل في السجع الذي جمع بين الجمل وذلك في:

«تسكت لحظة وهي تحملق في وجه خنشلة ثم تستطرد: إن لباسنا الوطني فيه من الجمال والفن والألوان الكثير....، ثم إنه لباسنا، عنواننا، يطبع شخصيتنا ويميزنا عن غيرنا، ويبرز حضارتنا وهويتنا»[1]

تشاركت الجمل في نهايتها، إذ تنتهي كلها بـ "نا" مما شكل سجعا بينها وذلك في الكلمات: لباسنا، عنواننا، غيرنا، هويتنا وبذلك ترابطت الجمل ببعضها البعض من خلال السجع الذي تخللها وشكل موسيقا بين الجمل.

نموذج 04: أمي (نص شعري)

تعتمد النصوص الشعرية في تشكيلها على الترابط الصوتي الذي يجمع أبياتها، حيث يراعي في بنائها الالتزام بالوزن والقافية والروي، وهذان العنصران يشكلان تناغما وإيقاعا ثابتا داخل كل الأبيات، والجدول التالي يوضح البحور الشعرية ورويها في نصوص المدونة:

عنوان النص	البحر الشعري	الروي
يا حسن الاخلاق	المتدارك	التاء
أمي	الكامل	الكاف
أجمل الاوطان	مجزوء الكامل	الياء والواو
تغريدة العندليب	شعر حر	متنوع
رياضة الابدان	مجزوء الرجز	متنوع
الكتاب	المتقارب	الباء

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 99.

علماء المستقبل	المتدارك	الدال والام
الواحة	مجزوء الرجز	متنوع

جدول 10: يمثل البحور الشعرية ورويها

نمثل للربط الصوتي في هذه النصوص الشعرية من نص "**أمي**":

« ذقت الحياة على يديك وطالما فاضت بمنهل النعيـــم يداك

هيهات توجد في الحياة سـعادة إلا إذا جادت بها كفـــــــاك.

تتهللين إذا ابتسمت، وإن بكت عيناي فجرت الأسى عيناك» [1]

استعمل الشاعر البحر الكامل لنظم قصيدته، فجاءت كلها على وزن مُتَفَاعِلُن مُتَفَاعِلُن مُتَفَاعِلُن، وقد دخل على حشو هذه الأبيات زحاف الإضمار في مُتَفَاعِلُن، فأصبحت مُتْفَاعِلُن وذلك في معظم الأبيات، كما دخلت علة القطع على ضرب بعض الأبيات فأصبحت مُتَفَاعِلُن مُتَفَاعِل، وفي أبيات أخرى كانت مضمرة مقطوعة فجاءت مُتْفَاعِل، أما القافية فكانت واحدة داك، فاك، واك.... وأدى هذا الالتزام في الوزن والقافية إلى ترابط كل أبيات القصيدة، من خلال الإيقاع الموسيقي الذي يجمعها.

مما سبق نجد أن النصوص النثرية للمدونة اعتمدت لتحقيق تماسكها واتساقها على الترابط النحوي والمعجمي، وخاصة النصوص السردية والوصفية، أما الترابط الصوتي فكان دوره في تحقيق اتساق النصوص النثرية ضئيلا، بينما اعتمدت النصوص الشعرية على هذا الترابط أكثر من النحوي والمعجمي في تحقيق اتساقها وذلك نظرا لطبيعتها.

2- الترابط الشكلي:

إن دراسة مظاهر الاتساق في نصوص المدونة تعلقت بالجانب اللغوي منها فقط، أما الجانب الغير اللغوي، والمتمثل في الصور بنوعيها الفوتوغرافية والتشكيلية، وأيضا علاقتها بالنسق اللغوي فستكون بعنوان الترابط الشكلي، والذي يعني الكيفية التي من خلالها يترابط ويتصل النسقان على المستوى الشكلي، لتكوين نسق واحد وهو النص السيميائي.

[1] - كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 38.

2-1 الترابط الشكلي في الصورة:

إن الصور بنوعيها فوتوغرافية وتشكيلية تمثل علامة بصرية تعتمد في بنائها على مكونات غير لغوية، تتمثل في العلامات الأيقونية والعلامات التشكيلية، وستكون دراسة الترابط الشكلي داخلها انطلاقا من وصف الرسالة وطبيعتها، حيث يرى سعيد بنكراد أن اللغة البصرية من أجل تشكلها تعتمد على عنصرين هما: علامات أيقونية والتي تمثل إنتاج بصري لموجودات طبيعية تامة (وجوه، أجسام، حيوانات، أشياء من الطبيعة...) وعلامات تشكيلية وهي: الأشكال والخطوط والألوان والتراكيب،[1] ثم دراسة المجال الإبداعي الجمالي في الرسالة؛ أي شكلها العام وتوزيع عناصرها وألوانها، وذلك من خلال تحليل مظاهر الوحدة والتنوع داخلها «فالوحدة تفسر في أنها التكوين الذي تصاغ فيه العناصر التشكيلية للوحة وتظهر لتشكل كلا متكاملا، والتنوع هو عملية توزيع العناصر التشكيلية بطريقة جذابة وحيوية بعيدة عن الرتابة والنمطية وبعيدة التنوع من أجل التنوع لتكون العناصر منسجمة»[2] ذلك أن الأنساق غير اللغوية يكون نتيجة تخطيط مدروس لتوزيع العناصر الأيقونية والتشكيلية، حتى تبدوا الصورة كلا متكاملا ومترابطا.

وفيما يلي سنقدم نماذج توضح ذلك:

نموذج 01: صورة نص "مع عصاي في المدرسة"

[1] – سعيد بنكراد، السيميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها، ص: 133.

[2] – كتاب التربية التشكيلية، السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1، 2013-2014، ص: 35.

المقطع 1

مَعَ عَصايَ في المَدْرَسة

رافَقَني أَبي إلى المَدرَسةِ حيثُ اسْتَقْبَلَنا المُديرُ بكَثيرٍ من اللُّطْفِ، فقالَ أَبي :

«سَيِّدي المُديرُ، هَذه ابْنَتي رَجاء، هي تِلميذَةٌ نَجيبَةٌ، فَشُكرًا وجَزاك اللهُ خَيْرًا لأَنَّكَ سَجَّلتَها في قِسْمٍ قَريبٍ مِنْ بابِ المَدْرَسَةِ ولا تَحْتاجُ صُعودَ الدَّرَجِ للوُصولِ إلَيْه.

وَلَدى خُروجِنا عَرَّجَ بي أَبي على حُجْرَةِ القِسمِ، فوَجَدْتُ نَفْسي وَسَطَ حَشْدٍ هائِلٍ لا أعْرِفُهُ، جَلَسْتُ عَلى مَقْعَدٍ خَشَبِيٍّ، ثمّ تَبيَّنَ لي أَنَّ عَصايَ لَيْسَ لَها مَكانٌ، إنْ أَوْقَفْتُها، سَتَتَراءى كَرايَةٍ تُثيرُ الانْتِباه. وإنْ وَضَعْتُها عَلى حافَّةِ مَقْعَدي عَلى طولِ المَمَرِّ الضَّيِّقِ، سَتُعيقُ الذّهابَ والإيابَ، ثمَّ لاحَ لي أَنْ أُدْخِلَها عَبْرَ فَجَواتِ المَقعَدِ، وأَنا أَهُمُّ بِذَلِكَ، إذا بالعَصا تَرْتَطِمُ بالمَقْعَدِ فَتُحْدِثُ صَوتاً فاضِحاً، فَانْقَلَبَتِ الأَنْظارُ إلَيَّ، وسَمِعْتُ خُطُواتِ المُدَرِّسِ، وما أَراهُ إلاَّ واقِفاً أَمامي. انْتَظَرتُ أَنْ يُوَبِّخَني المُدَرِّسُ، إلاَّ أَنَّهُ لَمْ يَفْعَلْ، بَلْ أَمَرَني بِرَفْعِ رَأسي، فَرَأَيْتُه باسِمًا، ثُمَّ انْحَنى حَيْثُ العَصا فَأَخَذَها وَوَضَعَها عَلى طُولِ مَقْعَدي في الجِهَةِ السُّفْلى، وَقالَ بِصَوتٍ هادِئ:

لا عَلَيْكَ!... فَهَذا مَوْضِعُها اللّائِق، وَمِنْهُ يَتَيَسَّرُ لَكَ الاعْتِمادُ عَلَيْها كُلَّما دَعَتِ الحاجَةُ، ثُمَّ ابْتَسَمَ وَمَضى.

– جابري محمد – بتصرف

المقطع الأول

10 الوحدة الأولى

الشكل رقم 05[1]

– **وصف الرسالة وطبيعتها:** عنوان الصورة: مع عصاي في المدرسة، نوعها: رسم تشكيلي الصورة مستطيلة الشكل بمساحة 9.5 8.5x cm^2 وتتكون من علامات أيقونية وأخرى تشكيلية تمثلت العلامات الأيقونية في رجلين يرتديان بذلتين، يحيط بهما ثلاثة تلاميذ يرتدون مآزر منهم تلميذة تستند على عصا، خلفها تظهر واجهة المدرسة وتحمل اسم "مدرسة سي الحواس" تحيط بها بعض الأشجار وإلى جانبها سارية علم صغير، أما العلامات التشكيلية فهي عبارة عن خطوط أفقية وعمودية وأخرى منحنية إضافة إلى أشكال هندسية: مستطيلات مربعات، دوائر، تراوحت ألوان الصورة بين الأزرق، الأخضر، الأصفر، البني الفاتح والقاتم الوردي، البنفسجي، الرمادي، الأسود، وهي تجمع بين «الألوان الحارة، أصفر برتقالي، أحمر بنفسجي، والألوان الباردة والتي تحوي: أخضر، أزرق... »[2]

– **مجال الإبداع الجمالي في الرسالة:** يمكننا تقسيم الصورة حسب خط الأفق إلى قسمين: أعلى وأسفل، احتوى الجزء العلوي على سماء زرقاء فاتحة، وواجهة المدرسة ألوانها: بني قاتم، أصفر وأزرق، وأيضا أخضر فاتح للأشجار، أما الجزء السفلي فمثل ساحة المدرسة وكانت ألوانها: بني فاتح للتراب وأخضر فاتح للعشب والأشجار، يتوسط الساحة ثلاثة تلاميذ

[1] – الشكل(05) مأخوذ من كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، ص: 10.

[2] – كتاب التربية التشكيلية، السنة الرابعة متوسط، ص: 27.

ورجلين، يرتدون ملابس بألوان مختلفة: رمادي، بنفسجي، وردي، أسود، وأزرق، فاتح، تظهر وحدة الصورة من خلال تحديد مركز جاذبيتها، حيث نجد أن تركيب الصورة ركز على الأشخاص في الوسط وخاصة التلميذة ذات العصا، بينما شكلت باقي العناصر خلفية للصورة ويظهر التنوع في الكتل اللونية من خلال التباين والتضاد في القيم اللونية الحارة (أصفر بنفسجي، وردي)، والقيم اللونية الباردة (أزرق، وأخضر)، بينما وظفت الألوان الحيادية (بني أسود ، رمادي، أبيض) للموازنة بين الألوان الحارة والباردة والتقليل من حدتها، وبهذا تحقق التوازن اللوني داخل الصورة، كما نجد تنوع في الأشكال فنجد مستطيلات، مربعات، دوائر أعمدة وزعت بطريقة متناسقة داخل الصورة، واعتمدت الخطوط الأفقية أكثر من غيرها مما أوحى بنوع من الاتساع الأفقي.

تحقق الترابط الشكلي داخل الصورة من خلال التوزيع المدروس للعناصر التشكيلية والعناصر الأيقونية وفق مبادئ جمالية كالتوازن اللوني والشكلي ومراعات الوحدة والتنوع مما جعل الصورة تبدو كلا واحدا.

نموذج 02: صورة نص "ماسح الزجاج"

الشكل رقم 06[1]

- **وصف الرسالة وطبيعتها:**

عنوان الصورة: "ماسح الزجاج"
نوعها: صورة فوتوغرافية
الصورة مستطيلة الشكل بمساحة ($7.5x15.3\ cm^2$) وتتكون من علامات أيقونية وأخرى تشكيلية تمثلت العلامات الأيقونية في طفل يحمل أدوات تنظيف يقف وسط السيارات أما العلامات التشكيلية فتمثلت في الخطوط المنحنية والأفقية والمائلة، وألوانها: الأبيض الأحمر، البنفسجي الرماد البنفسجي.

- **مجال الإبداع الجمالي في الرسالة:** تتكون الصورة من طفل يلبس قميصا أحمرا وسروالا أبيض اللون، يحمل أدوات التنظيف حمراء يتخللها اللون الأصفر، ويقوم بمسح زجاج سيارة لونها أبيض، التقط جزءا منها فقط، وقد شكلت الصور فضاء واحدا تراوحت ألوانه من اليسار بين الأبيض والرمادي والأسود أما الجهة اليمنى فحملت اللون الأحمر والقليل من البنفسجي والأخضر، تتجسد وحدة الصورة في الفتى الموجود على يمينها والذي شكل مركز جذب الصورة وبؤرتها وتظهر باقي المكونات على أنها جزئيات، حيث ركزت زاوية الالتقاط على الطفل، لم يكن التنوع في الألوان موظفا بكثرة في هذه الصورة، فترى أن اللون السائد هو الأبيض ويمكن ضمه للألوان الباردة، وفي مقابله على الجهة اليمنى لون حار هو الأحمر والقليل من البنفسجي، فالتباين بين اللونين هنا لم يكن حادا بل ساعدت الألوان الحيادية (الأبيض، الرمادي، الأسود) على إبراز اللون الأحمر

[1] – الشكل(06) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 14.

وسيطرته على الصورة، وهذا أدى إلى توازن وتناسق بين الألوان، كما أن التنوع في أشكال الصورة محدود يقتصر على مستطيلات وخطوط منحنية وأخرى «مائلة أبرزت عمق الصورة»[1]

تحقق الترابط الشكلي داخل هذه الصورة الفوتوغرافية من خلال التركيز على عنصر الوحدة والذي جسده الفتى حيث مثل أهم عنصر فيها، بينما كان التنوع فيها محدودا، وقد ساهمت الخطوط والألوان في تشكيله.

2-2 الترابط الشكلي في النص السيميائي:

يتحدد الترابط الشكلي بين النسقين في المظاهر التي توحي بتشارك النسقين في عدة روابط شكلية تجعلها نسقا واحدا، ويظهر هذا الترابط في النصوص المدروسة من خلال:

- **تواجد النسقين في نفس الصفحة:** حيث ترافق الصورة النص اللغوي ولا تفترق عنه ويكونان في صفحة واحدة يحدها نصف إطار تارة في الجهة اليمنى، وتارة في اليسرى، كما أن حدود النص اللغوي تتخذ شكلا يتماشى وشكل الصورة المرفقة، وهذا ما نجده في كل نصوص المدونة.

- **التداخل بينهما:** حيث لا يفصل بين النسقين بإطار، والذي يكون الغرض منه عادة فصل الصورة عما هو خارجها وجعلها قطعة بصرية معزولة عما يحيط بها، فتظهر الصورة المرافقة للنص غير محدودة الأطراف، يحيط بها النص اللغوي من ثلاثة جوانب كما في نص "مع عصاي في المدرسة" أما في نص "مرض سامية" فتظهر الصورة أكثر اندماجا مع النص اللغوي لغياب إطارها، ومشاركة ألوان خلفيتها مع خلفية النص اللغوي وهو الورقة البيضاء ونجد نوعا آخر من التداخل بين النسقين وذلك في النصوص الشعرية؛ حيث كانت الصورة شبه شفافة من خلال التقليل من كثافة الألوان، واعتمادها كخلفية طبع عليها النص اللغوي مما جعلها نصا واحدا لا يتجزأ. مثل ما هو موضح في الشكلين (07)، (08).

[1] – محمد محمود الحيلة: التربية الفنية وأساليب تدريسها، دار الميسرة، عمان، ط1، 1998، ص: 78.

الشكل رقم 07[1]

المقطع 5

مَـرَضُ سـامِيَـة

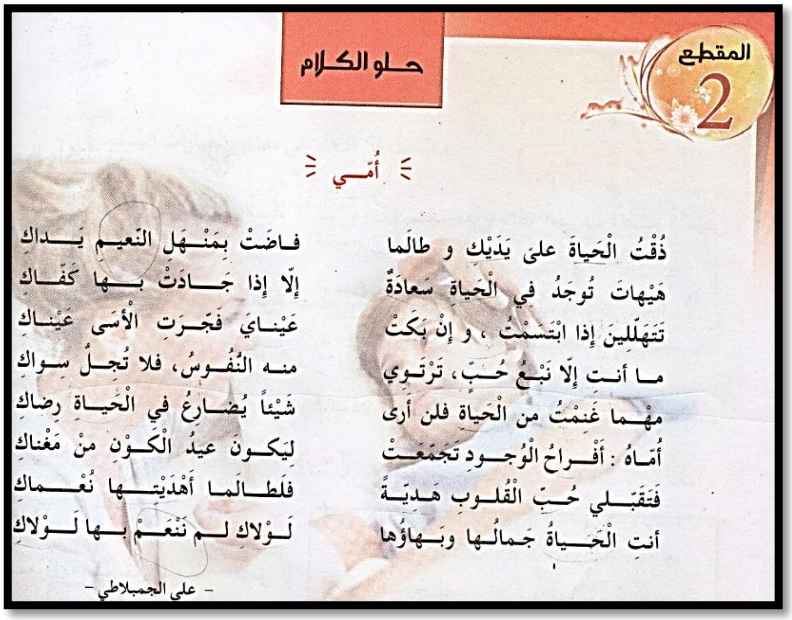
لَمْ يَغْمُضْ لِسامِيَةَ جَفْنٌ تِلكَ اللَّيْلة. باتَتْ تَتَلوّى و تَدورُ في الْفِراشِ من السَّقَم تارَةً، و تَخْرجُ منَ الْغُرْفَة مُهَرْولةً لِتَقِيءَ تارَةً أُخرى. ما إنْ حَلَّ الصَّباحُ حتّى خَرَجَ زَوْجُها عَمّارُ مُسْرِعًا و أَحْضَرَ طَبيبَ الْقَرْيَة. أَخَذَ الطَّبيبُ يَتَحسَّسُ جَبينَ ساميَة و مِعْصَمَها، ثمَّ سَأَلَها إنْ كانَتْ أَكَلَتْ شَيْئًا ما لم يَتَناوَلْهُ باقي أَفْرادِ الأُسْرة، فَبَحَثَتْ بَيدٍ مُرْتَعِشَة عَنْ قُرْطاسٍ أَخْرَجَتْهُ منْ تَحْتِ الْوِسادَة لِتُرِيَهُ لِلطَّبيب، فَأَخْبَرَه عَمّارُ بِأَنَّهُ مُجَرَّدُ خَليطٍ مِنَ النَّباتِ لِتَهْدِئَةِ أَوْجاعِ الْبَطْن، وَأَنَّها لَمْ تَتَناوَلْ مِنْهُ إِلّا جُرْعَةً واحِدَةً، وعَجَزَتْ ساميَةُ عَنِ الْكَلامِ منْ شِدَّةِ الْأَلَم فَأَشارَتْ بِيَدِها أَنَّها أَخَذَتْ مِنْه ثَلاثَ مَرّات.

سَكَتَ الطَّبيبُ و بَدأَ يَكْشِفُ على ساميَة. أَخَذَ يَسْتَمِعُ إلى دَقّاتِ قَلْبِها بالسَّمّاعَةِ ثمَّ قاسَ ضَغْطَها بِمِقْياسِ الضَّغْط، و هي لازالَتْ تَئِنُّ و تَتَوَجَّعُ في كلِّ حَرَكَة تَقومُ بِها. وَضَعَ الْمِحْرارَ الإِلِكْتْرونيَّ في أُذُنِها، ثمَّ تَفَحَّصَ مَلِيًّا عَيْنَيْها الْغائِرَتَيْن وَوَجْهَها الشّاحِبَ الذّابِلَ الْعُرْقان. أَخَذَ زَوْجُها مِنْديلًا وَجَفَّفَ قَطَراتِ الْعَرَقِ الْمُتَصَبِّبَةِ مِنْ جَبينِها.. كانَ عَمّارُ قَلِقًا و مُحْتارًا مِنْ مَرَضِ زَوْجَتِه: خَيْرٌ يا حَكيم؟ فَقالَ الطَّبيبُ: حالَةُ ساميةَ سَيِّئَةٌ، لَكِنْ يُمْكِنُ تَجاوُزُها، فَهِيَ عَلى ما يَبْدو تُعاني مِنْ حالَةِ تَسَمُّمٍ حادَّةٍ قَدْ يَكونُ سَبَبُها الْخَليطُ الَّذي تَناوَلَتْه. فهذه الْأَعْشابُ الطِّبِّيَّةُ بِقَدْرِ ما تَكونُ نافِعَةً إِنْ أَحْسَنّا اسْتِعْمالَها، بِقَدْرِما تَكونُ ضارَّةً إِنْ جَهِلْنا ما تَحْتَويهِ مِنْ مُرَكَّبات. لا بُدَّ أَنْ تُحَوَّلَ حالًا إلى الْمُسْتَشْفى لِإِجْراءِ غَسيلٍ لِلْمَعِدَة. وَطَلَبَ مِنْ عَمّارٍ أَنْ يُسَلِّمَهُ عَيِّنَةً مِنَ الْخَليطِ حَتّى تُجْرى عَلَيْها التَّحاليلُ لِلتَّحَقُّقِ مِمّا تَسَبَّبَ في تَعَكُّرِ حالَةِ ساميَة.

عن قصّة لعبد القادر بلحاج نصر (بتصرّف)

المقطع الخامس

الشكل رقم 08[2]


المقطع 2

حـلـو الـكـلام

أُمّـي

ذُقْتُ الْحَياةَ على يَدَيْكِ و طالَما ... فاضَتْ بِمَنْهَلِ النَّعيمِ يَداكِ
هَيْهاتَ تُوجَدُ في الْحَياةِ سَعادَةٌ ... إِلّا إذا جادَتْ بِها كَفّاكِ
تَتَهَلَّلينَ إذا ابْتَسَمْتُ، و إنْ بَكَتْ ... عَيْناي فَجّرَتِ الْأَسى عَيْناكِ
ما أَنتِ إِلّا نَبْعُ حُبٍّ، تَرْتَوي ... مِنْه النُّفوسُ، فلا تُجِلُّ سِواكِ
مهْما غَنِمْتُ من الْحَياةِ فلن أَرى ... شَيْئاً يُضارِعُ في الْحَياةِ رِضاكِ
أُمّاهُ: أَفْراحُ الْوُجودِ تَجَمَّعَتْ ... لِيَكونَ عيدُ الْكَوْنِ منْ مَغْناكِ
فَتَقَبَّلي حُبَّ الْقُلوبِ هَديَّةً ... فَلَطالَما أَهْدَيْتِها نُعْماكِ
أنتِ الْحَياةُ جَمالُها وبَهاؤُها ... لَوْلاكِ لَم نَنْعَمْ بِها لَوْلاكِ

– علي الجمبلاطي –

[1] – الشكل (07) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 82.

[2] – الشكل (08) مأخوذ من المصدر نفسه، ص: 38.

– **اختيار اللون والخط:** تقاربت الألوان المشكلة للنسقين وذلك من خلال اختيار اللون الأبيض كخلفية للورقة واستعمال اللون الأسود لخط للكتابة، والتضاد بينهما أبرز كل منهما أكثر، ويتوافق اللون الأسود نظرا لصفة الحيادية في النص اللغوي مع باقي الألوان في الصورة والذي استعمل في رسم الخـطوط وتحديد الأشكال ويتناسب نوع الخط المستخدم في الكتابة بزواياه المنحنية وحجمه مع شكل الصورة وحجمها.

– يحد النسقين من العلى في الوسط عنوان باللون الأحمر مكتوب بنفس نوع وحجم الخط المستخدم في النص اللغوي، ويتماشى لونه الأحمر مع الإطار الذي يحد إحدى زوايا الصفحة وعادة ما يكون لونه من تدرجات الأحمر، كما حصر النسقان من الأعلى بالعنوان والذي يمثل أولى العتبات النصية، ومن الاسفل باسم الكاتب مما جعلها نصا واحدا وينطبق كل ما سبق على جميع نصوص المدونة.

تحقق الترابط الشكلي بين النسقين على المستوى السطحي من خلال عدة مظاهر بدءا من اختيار شكل الخط وحجمه، مرورا باختيار الألوان ومراعاة التناسب بينهما، وغياب الإطار الذي يفصل بين النسقين، وصولا إلى التناسق في توزيع النسقين داخل الصفحة الواحدة كل هذه العوامل قربت بين النسقين وربطتهما على مستوى الشكلي، مما جعلها نسقا واحدا يمثل نصا بالمفهوم السيميائي.

المطلب الثالث: الانسجام وإدلال النص

يرافق التماسك الشكلي الذي يحدث على المستوى السطحي للنصوص السيميائية، تماسكا آخرا مواز له يكون على مستوى البنية العميقة لهذه النصوص وهو الانسجام؛ حيث يهتم هذا المعيار بتضافر دلالتين: الأولى تكون محققة بترابط الجمل المكونة للنسق اللغوي، والدلالة الثانية تكون محققة على مستوى النسق غير اللغوي، فتتكامل الدلالتين للوصول إلى تحقيق تماسك دلالي وتداولي للنص السيميائي في الكتاب المدرسي، ومن هنا سنتعرف على معيار الانسجام وأهم مظاهره ثم ندرس انسجام وإدلال النصوص السيميائية في المدونة.

1– الانسجام "cohérence":

من المعايير النصية ويتعلق بالجانب الدلالي للنصوص؛ حيث يرافق البناء اللفظي للنص تماسك في دلالته، فيصف نعمان بوقرة الانسجام النصي بأنه نشاط ذهني يجعل النصوص

دالة ومنسجمة من خلال تتابع موضوعاتها وترابط أفكارها بفضل علاقات دلالية معينة طلبا لمفاهيم وتصورات في سياقات معينة،[1] ومن خلال هذا يتحقق انسجام النصوص عبر عدة مظاهر أهمها: ترابط الدلالة، خدمة النص لموضوع ما (فكرة أساسية)، التطور الدلالي أو النمو الموضوعي.

1-1: ترابط الدلالة:

يتحقق هذا المظهر على مستوى الجمل المكونة للنص من خلال الربط بين قضاياه فالقضايا هي الوحدات الدلالية لبينة النص والجمل هي الوحدات النصية لسطحه[2]؛ فكل جملة من النص تحمل قضية أو مضمونا دلاليا تعبر عنه، وترتبط هذه القضايا مع بعضها على نحو متتال أو متداخل لتحقيق دلالة النص. بالرجوع إلى النصوص السيميائية في المدونة نلاحظ التحام جمل مختلف أنواع النصوص وتعلق دلالاتها ببعضها البعض وفق نوعين من العلاقات كما ذكرتها عزة شبل وهي: علاقات السببية وعلاقات الإضافة.[3]

1-1-1 العلاقات السببية:

تتمثل لنا هذه العلاقات في نصوص القراءة في المدونة من خلال عدة أنماط منها: السبب، التتابع، الشرط، المبرر، الوسيلة.... وغيرها التي تنقلها عزة شبل.[4]

ومثال ذلك ما نجد في النص التالي:

نموذج01: نص طاقة لا تنفذ (نص سردي)

«بدأت حصة التربية العلمية والتكنولوجية، وانبعث صوت المعلمة يسكت الضوضاء التي كنا نحدثها فقالت: "اجلسوا الأن وانتبهوا، أطفئي المصابيح يا كريمة، واحجبي نور الشمس بالستائر". ثم بدأ العرض بالعاكس الضوئي.

---

[1] – نعمان بوقرة: لسانيات الخطاب مباحث التأسيس والإجراء، دار الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 2012، ص: 50.

[2] – كلاوس برينكر: التحليل اللغوي للنص مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج، تر: سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 2010، ص: 46.

[3] – عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 187-188.

[4] – المرجع نفسه، ص: 188.

قال السارد: مصادر الطاقة بدأت تتناقص، فمدخرات الفحم والنفط والغاز أخذت تنفذ لأن الإنسان يستغلها دون هوادة، وكثرة وسائل النقل تسببت في تلوث دائم للبيئة.

إن الصناعة والنقل والتكنولوجيا جعلت الاحتياجات للطاقة تتزايد وهذا ما أدى بالمختصين إلى في التفكير في الطاقة التي تستمد من الشمس، فهي البديل لأن الشمس مصدر هائل دائم ومتجدد لطاقة عير ملوثة.

انتهى الشريط وفتحت المعلمة الستائر وتدفقت أشعة الشمس الذهبية، ففتحت عيني بصعوبة أنظر إلى النجم المتوهج، وكأنني أكتشف مخلوقا جديدا في الكون "فما أعظمك أيتها الشمس وأعظم منك من خلقك!»[1]

يحتوي النص السردي "طاقة لا تنفذ" على بعض من الأنماط التي تحقق لنا العلاقة السببية –كما أشرنا سابقا– والتي تؤدي إلى الربط بين دلالات النص وهي:

– الوسيلة: تتجسد في الجملة التالية من النص (ثم بدأ العرض بالعاكس الضوئي) فجهاز العاكس الضوئي يمثل وسيلة لمشاهدة الشريط التعليمي الذي ستعرضه المعلمة للتلاميذ.

– السبب: ونجده في الموضع التالي من النص (إن الصناعة والنقل والتكنولوجيا جعلت الاحتياجات للطاقة تتزايد وهذا ما أدى بالمختصين إلى في التفكير في الطاقة التي تستمد من الشمس، فهي البديل لأن الشمس مصدر هائل، دائم ومتجدد لطاقة غير ملوثة)؛ فالسبب هو الحاجة للطاقة والنتيجة توجه المختصين للاستفادة من الطاقة الشمسية لأن الشمس مصدر دائم وغير ملوث، وبهذا أدى مثال السبب إلى الربط بين عدة جمل في النص وهو ما نجده في باقي نصوص المدونة حيث يتعدى أحيانا الربط السببي بين جملتين في النص إلى الربط بين عدة جمل متتالية وهو ما يضمن ترابط دلالة النصوص.

– المبرر: نجده في جملة (فمدخرات الفحم والنفط والغاز أخذت تنفذ، لأن الإنسان يستغلها دون هوادة)، حيث نعلل ونفسر قضية نفاذ المدخرات الطاقوية باستغلال الإنسان المفرط لها، ومنه فقد ساهمت رابطة المبرر في الربط بين قضايا الجمل المكونة للنص.

[1]– كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 69.

– التتابع: هو توالي جمل النص في سلسلة من التعالق والتداخل والتتابع المنسجم، وهو ما يسمح بتحقيق نص مترابط الدلالة ومبلور الموضوع، ويتحقق لنا نمط التتابع في جميع نصوص القراءة في المدونة، بدءا من النموذج السابق "طاقة لا تنفذ" حيث نلحظ تتابع وتدرج الجمل لتكون نصا مترابط القضايا والدلالة.

أما بالنسبة لباقي الأنماط فتتوزع لنا في باقي أنواع نصوص المدونة وكمثال نأخذ النموذج التالي:

نموذج 02: المعلم الجديد (نص وصفي)

«خلال تفقد المعلم ومستقبليه للمدرسة شعر بامتعاض لما لاحظ من أوساخ رغم جمال الموقع وهندسة البناية، ثم اتجه إلى حقائبه التي وضعها السائق أمام باب المدرسة فلم يتركه مستقبلوه يرفع الحقائب وتسابقوا في حملها إلى الدار، وأبدوا للمعلم حفاوة وكثيرا من التعظيم. وكان وقاره ونظراته وهندامه تبعث فعلا في نفس من يراه الشعور بالاحترام.

وقد فوجئ فعلا مستقبلوه به، فهم قد قدروا في أنفسهم أنه سيكون معلما شابا مثل المعلمين الذين تعودوا على رؤيتهم، وإذا بهم في هذه المرة يخطئ حدسهم، ويجدون أنفسهم أمام كهل وهم بذلك مسرورون لأنهم في قريتهم البعيدة عن العمران في حاجة إلى معاشرة رجل مثله تطمئن إليه نفوسهم وخبر الحياة، إن تولى تعليم أبنائهم كان أبا ثانيا وإن حل بالقرية خلاف وجدوا فيه الحكم، أو مسها ضرّ لجأوا إلى خبرته ونصحه»[1]

نستخرج من النص "المعلم الجديد" مثال الشرط والذي وظف في عدة مواضع وهي:

(إن تولى تعليم أبنائهم كان أبا ثانيا وإن حل بالقرية خلاف وجدوا فيه الحكم، أو مسها ضرّ لجأوا إلى خبرته ونصحه) فنلاحظ الشرط عبر الأداة الشرطية "إن" في موضعين من جملتين متتاليتين من النص والموضع الثالث من خلال عطف الجملة الأخيرة على جملة الشرط التي قبلها فكانت صيغة الأولى: إن تولى المعلم تعليم الأولاد، الجواب: سيكون أبا ثانيا وصيغة الثانية: إن حل خلاف القرية، جواب الشرط: يحكم بينهم، أما صيغة الجملة المعطوفة الأخيرة: إذا مسهم الضر، جوابها: يلجؤون لخبرته ونصحه، هكذا أدى الشرط إلى ترابط أكثر

[1]– كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 31.

من جملة في النص الواحد، وبهذا تسهم العلاقات السببية من خلال أنماطها وأشكالها المختلفة في ترابط دلالة النصوص والذي يعتبر مظهرا من مظاهر انسجام النصوص.

1-1-2 علاقة الإضافة:

وهي أحد أشكال الربط المنطقي لقضايا الجمل المكونة للنصوص والمساهمة في ترابط دلالتها، كما تشير عزة شبل أنها تقوم على معنى العطف من خلال أدواته: الواو، لكن، أو[1] والتي سبق إحصاؤها في المطلب السابق "الاتساق والترابط الشكلي" لذلك سنأخذ نموذج من نصوص المدونة لدراسة هذه العلاقة.

نموذج 01: القاص الطارق (نص سردي)

« "جاء جاء جاء الحكواتي!" تكفي هذه الجملة ليترك الاطفال كل ما يشغلهم ويسرعون ليجدو لهم موقعا قريبا من "أمغار" الذي أعد له مكان وسط المجلس، وحتى الكبار ينضمون إليهم، فالمناسبة ذات أهمية خاصة لدى الطوارق، حول القاص الطارقي تتعالى موسيقى عذبة تدفئ مع نيران السمر والشاي ليالي الصحراء الباردة، ثم يأتي صوت "أمغار" عذبا كاللحن الجميل كلمات لا تكاد تتوقف في سيل فصيح من الأشعار والأساطير، إنها سعة الخيال وحرية التجوال التي يتسم بها الطوارق، فكل شيء يدعوا للحكاية ولا يوجد تفصيل من تفاصيل الحياة يغيب عن ذهن "أمغار" رشفة الشاي، سكون الليل، صوت الرياح، غزالة بين الرمال قوة الجمل رفيق الاسفار..... ويستمر الحلم اليقظ للمستمعين، فلا يفوتهم حرف أو أدنى حركة من "أمغار" فالحكاية الشفهية لديهم ليست مجرد تسلية بل تقليد متوارث لثقافة نقلت من جيل إلى جيل.

يصارع الأطفال سلطان النوم لكن هيهات ...، ينامون والسعادة مرتسمة على وجوههم، وقد لقنهم "أمغار" قصصا عن الشهامة والأخلاق وحب العائلة، سيحكونها بدورهم لأبنائهم لتسجل في ذاكرة الأجيال إلى الأبد»[2]

[1]- عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 188.

[2]- كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 103.

يعتمد النص السردي "القاص الطارقي" على علاقة الإضافة في بناء مقاطعه التي ترتكز على الحكي وتتابع جمل القول من خلال حروف العطف، حيث نجد حرف "الواو" هنا موظفا (09) مرات في مواضع متباعدة وأخرى متقاربة لكنها مرتبطة منطقيا، كذلك نجد في مواضع أخرى من النص الحرفين "لكن" "أو" في الجمل التالية: (فلا يفوتهم حرف أو أدنى حركة من "أمغار" [...] ولكن هيهات...، ينامون)؛ حيث ساهم هنا الحرفين في تراصف وانتظام جمل النص مما أدى إلى ترابط قضاياه، وعلى هذا النحو نرى أن علاقة الإضافة بين الجمل تعد المحور الاساسي الذي يتم من خلاله بناء دلالة مختلف أنواع النصوص النثرية والشعرية في حين أنه لم يتم التركيز على النصوص الشعرية باعتبارها خارج نصوص القراءة وموجودة في أخر المقاطع التعليمية.

وعليه فترابط الدلالة من خلال الربط بين قضايا الجمل عن طريق العلاقتين السببية والإضافة أدى إلى تماسك النصوص دلاليا وانسجامها في المدونة.

1-2 وحدة الموضوع:

وتقصد عزة شبل بهذا المظهر الفكرة الأساسية التي يتحدث عنها النص[1]، فنلاحظ أن معظم نصوص القراءة في المدونة تحمل موضوع رئيسي واحد، تبدأ الإشارة إليه من العنوان الذي بالرغم من أنه يحمل العديد من الدلالات التي قد تحيلنا خارج النص إلا أنه يعتبر العتبة الأولى لاستيعاب موضوع النص، وكمثال نأخذ النموذج التالي:

نموذج01: ماسح الزجاج (نص وصفي)

« ترى وجهه يوميا في الشوارع المزدحمة....أمام زجاج سيارتك... وأنت وراء المقود يتربص بسيارتك المتوقفة، لا تقوى على الفرار منه وأنت عالق في أزمة السير، يمسح زجاج السيارة الأمامي بسرعة فائقة وببراعة خارقة، مهنته مسح زجاج كل سيارة عابرة.

يرجو بصمت أن تؤدي له أجرا لقاء أتعاب لم تسأله القيام بها. لا يلح في الطلب، ولا يرهقك بسؤال، كثيرون يتأففون منه ولا يعطونه شيئا، فلا يبدي غضبا ولا فضاضة والقليلون

[1]- عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق: 191.

منهم يعطونه من قطع النقد الصغيرة، ابتسامته الساحرة لا تفارق شفتيه، يرد على عطاء من يعطيه بكلمات شكر محفوظة.

لم يبلغ أمين الثامنة من عمره بعد، توفي والده ولم يجد من يعوله، كم قاس من الآم الجوع فشد بطنه لا يشتكي لأحد بؤسا، يواجه الدنيا وحيد لا حامي له ولا سند، وجد نفسه يصارع الفقر والمتاعب ومن في سنه لم يبرحوا بعد أماكن اللهو واللعب، فلم يعرف أحلام الطفولة ولا حلاوتها وخاض حياة الكبار يحاول أن يجد له بينهم مكانا، حاول التسول فلم ينجح، في داخله عزة نفس مع أنه من المعدمين، انضم إلى زمرة أولئك المتطفلين على زجاج السيارات المتوقفة، يحصلون منها قوت يومهم، في حين كان يجب أن يكون على مقاعد الدراسة يحصل العلم والمعرفة»[1]

بمجرد قراءتنا لهذا العنوان "ماسح الزجاج" يتبادر إلى ذهننا أن موضوع النص هو مهنة يمتهنها الكبار، أما مع تدرجنا في النص يتضح لنا أنه يعالج موضوع إمتهان طفل صغير لهذه المهنة لكسب رزقه، ولا نجد فكرة أخرى من أفكار النص تخرج عن هذا الاطار، وهذا الامر مشترك بين كل النصوص السيميائية في المدونة حيث نلاحظ وجود موضوع رئيسي واحد تخدمه باقي أجزاء النص أو فكرة رئيسية واحدة يعبر عنها النص، وقد تطرح بعض المواضيع والافكار الثانوية في النص لكن تبقى الصدارة لموضوع واحد فقط وكمثال على ذلك نعود إلى النص السردي السابق "طاقة لا تنفذ" إذ طرح الكاتب مواضيع جانبية كالتلوث، نفاد المصادر الطاقوية، سوء استعمال الإنسان...الخ، الا أن هذه الموضوعات الجانبية لم تغط على الموضوع الرئيسي للنص وهو الطاقة المتجددة، وبهذا يكون موضوع النص ووحدته وتنظيمه لأفكار جمل النص أدى إلى انسجام نصوص المدونة وتماسكها دلاليا.

1-3 التطور الدلالي:

أو النمو الموضوعي حيث نبدأ فيه بفكرة بسيطة في بداية النص لتتبلور مع نهاية النص الي فكرة شاملة يحملها النص ويوصلها إلى القارئ وهو الموضوع، فنلاحظ انطلاقا من نصوص القراءة في مدونتنا أن كل نص سيميائي يحمل موضوعا واحد تسهم في تشكله الجمل المكونة للنص لكن بطرق مختلفة فبعض الجمل تشترك في نفس الافكار والمضمون والبعض الآخر

[1]- كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 14.

يضيف معلومات جديدة تسهم في تطور دلالة النص ونمو موضوعه، ومن هنا فقد ميز الدارسون ومن بينهم مفتاح بن عروس بين ثلاثة أشكال من النمو الموضوعي وهي: نمو موضوعي خطي، ثابت، متدرج أو منقسم.[1]

1-3-1 نمو موضوعي ذو طابع خطي:

وهو أن تنطلق الجملة اللاحقة من فكرة الجملة التي قبلها وهكذا...، ويطغي هذا النوع في النصوص السردية ومثال ذلك ما نجده في النموذج السردي السابق نص "طاقة لا تنفذ" في الجملة التالية: (مصادر الطاقة بدأت تتناقص [....] أدى بالمختصين في التفكير في الطاقة التي تستمد من الشمس)؛ فالفكرة التي تحملها الجملة الأولى هي منطلق لفكرة الجملة الثانية.

1-3-2 نمو موضوعي ذو طابع ثابت:

ويتحقق حين تعبر كل جمل النص عن نفس القضية أو الموضوع لكن بطرق مختلفة كأن تتخذ كل جملة في النص من الموضوع العام مرتكز لتبني عليه دلالات مختلفة وجديدة ونلمس هذا النوع أكثر في النصوص الحوارية وكمثال نأخذ النص المسرحي التالي:

نموذج 01: "بين جارين" (نص حواري)

«دخل منير غرفة الاستقبال فإذا به يرى بقعة كبيرة على الحائط تقشر طلاؤها فصاح مناديا زوجته:

- تعالي سميرة أنظري إلى ما فعلته جارتك!

سميرة: يا مصيبتي ماذا تفعل فوق! تغسل بلاط شقتها؟!

منير: بكل هذه المياه؟ لقد حولت شقتها إلى بحر يعوم فيه السمك والمراكب! وما ذنب حائطنا ليشوه بهذا الشكل؟

[1]- مفتاح بن عروس: الاتساق والانسجام في القرآن الكريم، دار العراب، دمشق، سورية، ط01، 2018، ص: 69.

سميرة: (من النافذة إلى الأعلى) سيدة سعاد، إذا سمحت انزلي إلينا لوقت قصير، المسألة مهمة. (بعد نزول السيدة سعاد)، صباح الخير يا سيدة سعاد، من فضلك تفضلي انظري إلى هذه البقعة على الحائط، إن هذا من مياه تسربت من السقف.

سعاد: تقصدين أن المياه عندي؟

سميرة: طبعا، شقتك فوقنا مباشرة، من حقك أن تنظفي، ولكن.

سعاد: (مقاطعة) ومادام من حقي فكيف تكلمينني في هذا الموضوع؟! وماذا تريدين مني الآن؟

سميرة: أن تتكرمي بإزالة هذه البقعة البشعة من حائطنا.

سعاد: تعنينا أن أحضر مبيضا لإزالة البقعة على نفقتي؟ هذا كثير علي.

سميرة: يا سعاد، ليس هناك أحسن من التفاهم، أرجوك، تصوري نفسك مكاننا.

سعاد: حسن، سأحضر المبيض، في الحقيقة الذنب ذنبي فقد سقط مني دلو الماء أثناء التنظيف، سأكون حذرة في المرة القادمة.

سميرة: شكرا جزيلا يا سيدة سعاد، في النهاية نحن جيران وأهل».[1]

يعالج هذا النص الحواري مشكلة أو سوء تفاهم وقعت بين جارين والذي هو: إفساد الجار لأملاك جاره دون قصد منه والذي انتهى بحله، وبالتالي نلاحظ أن مدار قضايا الجمل يدور حول هذا الموضوع، فالحوار الذي يدور بين الشخصيات لا يخرج عن الموضوع العام للمسرحية، كما تتخذ الشخصيتان الرئيسيتان من هذا الموضوع منطلق لتطوير أحداث النص مثل: احترام الجارة حق جارها، التزامها بتعويض جارها عن الضرر الحاصل، حل الخلاف الحاصل بالتفاهم... الخ فكل هذه القضايا المطروحة في النص الحواري تدور حول موضوع واحد رئيسي، فثبات الموضوع وتطور أحداثه من علامات تحقيق التطور الدلالي والذي يعتبر من مظاهر انسجام النصوص في المدونة.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 35.

1-3-3 نموذج موضوعي ذو طابع متدرج:

يتجسد هذا النوع في النص الذي يكون فيه موضوع عام يشتق منه مجموعة مواضيع جزئية، كأن تعبر كل مجموعة جمل عن موضوع وتتحد هذه المواضيع في تطوير الموضوع الرئيسي، حيث نلاحظ هذا النوع خاصة في المدونة من خلال مجموعة النصوص الوصفية وكمثال نعود للنموذج السابق: النص الوصفي "ماسح الزجاج"، فبالرغم من وجود موضوع رئيسي وهو امتهان طفل لمهنة مسح زجاج السيارات، إلا أننا نجد مواضيع أخرى جزئية مطروحة في النص مثل: المخاطر التي قد تواجه هذا الطفل، أيضا نجد موضوع عمل الأطفال دون السن القانونية، موضوع الطفولة المهددة...الخ، وفي النهاية كل هذه الموضوعات الجزئية ساهمت في تطور الموضوع الرئيسي للنص، وعليه فالنمو الموضوعي للنص وتدرج الدلالة فيه يساهم في تحقيق انسجام نصوص المدونة.

2- إدلال النص:

يرافق التماسك الدلالي الذي رأيناه سابقا على مستوى النص اللغوي تماسك آخر مواز له، يتحقق على مستوى الصور المرفقة بالنصوص من خلال انسجام ألوان الصورة وأشكالها ودلالاتها، ثم تناغمها مع النسق اللغوي للتعبير عن موضوع واحد فيؤدي هذا إلى تحقيق إدلال كلي للنصوص السيميائية في المدونة.

2-1 الإدلال في الصورة:

تتنوع الصور في المدونة إلى نوعين: فمرة نجد النسق اللغوي مدعم بصورة فوتوغرافية ومرة نجده مدعما بصورة تشكيلية، والملاحظة أن معظم النصوص الوصفية في المدونة قد أرفقت بالنوع الأول وهو الصورة الفوتوغرافية التي تعتبر انعكاس للواقع والناقلة له كما هو وهذا يجعل دلالتها مباشرة وتعبيرها عن الموضوع الذي تحمله حقيقي، وكمثال على ذلك نأخذ الصورة المرفقة بالنص الوصفي السابق "ماسح الزجاج":

الشكل رقم 09[1]

تمثل لنا الصورة مقطع حقيقي من الواقع، حيث تظهر لنا طفل يرتدي قميصا أحمرا ويحمل أدوات للتنظيف، تتمثل في قارورة منظف وفرشات باللون الأحمر أيضا وسط شارع مزدحم بالسيارات بجانب سيارة بيضاء ينظف زجاجها. يشد انتباهنا في هذه الصورة بروز لونين متباينين وهما اللون الأحمر الذي يرتديه الطفل واللون الأبيض للسيارات، فاللون الأحمر «يرمز عادة إلى الخطر والعنف»[2]، فنفهم من الصورة أن الطفل الذي يعمل بين السيارات قد تهدده الكثير من المخاطر كالدهس، الاعتداءات...الخ، أما اللون الأبيض الذي يكسر اللون الأحمر في الصورة «فيرمز إلى البراءة والأمان والهدوء»[3] وبالتالي نصل إلى الرسالة الحقيقية التي تحملها الصورة الفوتوغرافية وهي أن الطفل البريء الذي كان يجدر به أن يكون في أمان وهدوء منزله يعمل في الشارع لكسب رزقه رغم المخاطر التي تحيط به، وبهذا أدى اختلاف الخانات اللونية وتباين الأشكال إلى انسجام الصورة وتماسك دلالتها.

أما بالنسبة للنوع الثاني فهو الصورة التشكيلية ونجدها في باقي أنواع نصوص المدونة خاصة النصوص السردية، حيث تعتبر الصورة التشكيلية محاكاة للواقع أو تقريب له فقط مما يجعلها متعددة الإيحاءات، وكمثال نأخذ الصورة المرافقة للنص السردي "الزائر العزيز":

[1] – الشكل(09) مأخوذ من كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، ص: 14.

[2] – سلطاني فضيلة: صورة الكتب المدرسية ومستوى التحصيل الدراسي لتلميذ الابتدائي–نموذجا–، إشراف: عبد الإله عبد القادر، كلية العلوم الإنسانية والحضارة الإسلامية، جامعة وهران، 2005–2006م، ص: 61. (رسالة ماجستير)

[3] – أحمد مختار عمر: اللغة واللون، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 01، 1982، ص: 185.

الشكل رقم 10[1]

تقع هذه الصورة التشكيلية بجانب النص اللغوي، فتظهر لنا ساحة بيت في منتصفه امرأة كبيرة في السن ذات رداء بنفسجي وأوشام في كلتا يديها، تقلب قرص الخبز، فيما يقبل عليها رجل يقبل رأسها يرتدي قميصا بنيا ويحمل بندقية كذلك بجانبهما أدوات قديمة يتدرج فيهم اللون البني كسلة الخبز والرحى إضـــافة إلى دجاجتين. انطلاقا من هذه الملامح التي تقدمها عناصر الصورة نفهم أنها تعبر عن حياة بدوية بسيطة أو جانب منها على الأقل، طغى فيها اللون البني «الذي يدل على الهدوء»[2] والسكينة التي تتصف به هذه المعيشة، ومن دون النص اللغوي المرافق نلتقط من الصورة عدة دلالات منها: أن يكون هذا الرجل عائدا من عمله، أو جاء في زيارة لأقاربه، أو عائدا من حرب نتيجة حمله للسلاح، أو كان يصطاد فقط، وأيضا ماذا تمثل تلك المرأة؟ هل هي أمه أو زوجته؟، وكل هذه النقاط الغامضة يوضحها نسق اللغوي فيها بعد.

2-2 الإدلال في النص السيميائي:

تحمل كل النصوص السيميائية في المدونة موضوعا واحدا، يتكامل النسقين اللغوي وغير اللغوي في التعبير عنه وإيصاله للمتلقي، وذلك من خلال وظيفتين رئيسيتين هما: الترسيخ والتدعيم – قد ذكرنا هذا في الجزء النظري-؛ فأحيانا تكون الصورة المرفقة هي مركز الإدلال في النص السيميائي، فيما يمكن عمل النسق اللغوي في دعم دلالتها من خلال ترجمة هذه الإيحاءات والتعبير عنها، وهنا تتحقق وظيفة تدعيم، وكمثال نذهب للنموذج السيميائي صورة نص "ماسح الزجاج":

[1] – الشكل(10) مأخوذ من كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، ص: 52.

[2] – أحمد مختار عمر: اللغة واللون، ص: 186.

ماسح الزجاج

تَرى وَجْهَهُ يَوْميًّا في الشَّوارِعِ الْمُزْدَحِمَةِ ... أَمامَ زُجاجِ سَيّارَتِكَ ... وَ أَنْتَ وَراءَ الْمِقْوَدِ، يَتَرَبَّصُ بِسَيّارَتِكَ الْمُتَوَقِّفَةِ، لا تَقْوى عَلَى الْفِرارِ مِنْهُ وَ أَنْتَ الْعالِقُ في أَزْمَةِ السَّيْرِ، يَمْسَحُ زُجاجَ السَّيّارَةِ الأَمامِيَّ بِسُرْعَةٍ فائِقَةٍ وبِبَراعَةٍ خارِقَةٍ. مِهْنَتُهُ مَسْحُ زُجاجِ كُلِّ سَيّارَةٍ عابِرَةٍ.

يَرْجو مِنْكَ بِصَمْتٍ أَنْ تُؤَدِّيَ لَهُ أَجْرًا لِقاءَ أَتْعابٍ لَمْ تَسْأَلْهُ القِيامَ بِها. لا يُلِحُّ في طَلَبٍ، ولا يُرْهِقُكَ بِسُؤالٍ. كَثيرونَ يَتَأَفَّفونَ مِنْهُ ولا يُعْطونَهُ شَيْئًا، فلا يُبْدي غَضَبًا ولا فَظاظَةً. وَالْقَليلونَ مِنْهُمْ يُعْطونَهُ من قِطَعِ النَّقْدِ الصَّغيرَةِ. اِبْتِسامَتُهُ السّاحِرَةُ لا تُفارِقُ شَفَتَيْهِ، يَرُدُّ عَلى عَطاءِ مَنْ يُعْطيهِ بِكَلِماتِ شُكْرٍ مَحْفوظَةٍ.

لَمْ يَبْلُغْ أَمين الثّامِنَةَ مِنْ عُمُرِهِ بَعْدُ، تُوُفِّيَ والِداهُ ولم يَجِدْ من يَعولُه. كم قاسى من آلامِ الْجوعِ فشَدَّ بطنه لا يشْتَكي لأحدٍ بؤسًا. يُواجِهُ الدُّنْيا وَحيدًا لا حاميَ له ولا سَنَد، وجدَ نفْسَهُ يُصارِعُ الْفَقْرَ وَالْمَتاعِبَ ومن في مِثْلِ سِنِّهِ لم يَبْرَحوا بعدُ أماكِنَ اللَّهْوِ و اللَّعِبِ، فلم يَعْرِفْ أحلامَ الطُّفولَةِ ولا حَلاوَتَها وخاضَ حياةَ الْكِبارِ يُحاوِلُ أنْ يَجِدَ له بينهم مكانًا. حاوَلَ التَّسَوُّلَ فَلَمْ يَنْجَحْ، في دَاخِلِهِ عِزَّةُ نَفْسٍ مَعَ أَنَّهُ مِنَ الْمُعْدَمين، انْضَمَّ إلى زُمْرَةِ أُولَئِكَ الْمُتَطَفِّلِينَ على زُجاجِ السَّيّارَاتِ الْمُتَوَقِّفَةِ، يُحَصِّلُونَ مِنْهَا قُوتَ يَوْمِهِم، في حين كان يَجِبُ أن يكونَ على مقاعِدِ الدِّراسَةِ يُحَصِّلُ الْعِلْمَ وَالْمَعْرِفَةَ.

الشكل رقم 11[1]

يعرض لنا هذا النص الوصفي موضوع عمل طفل بمسح زجاج السيارات في الشارع حيث يشترك كلا النسقين في التعبير عن هذا الموضوع، وهذه الميزة نلاحظها في كل نصوص المدونة؛ إذ لا نجد صورة تعبر عن موضوع بعيد أو غير الذي يحمله النسق اللغوي غير أننا نلاحظ أن الصورة تأخذ المساحة الأكبر من حجم الإدلال في النص السيميائي، وذلك من خلال تموقعها فوق النص اللغوي، والذي يدل على «السيطرة والتحكم»[2] وتوجيهها للرسالة التي وضع من أجلها النص، وكون الصورة فوتوغرافية مقتطفة من مشهد واقعي لطفل يعمل بتنظيف زجاج سيارة وسط شارع به سيارات أخرى، جعلها تقرب القارئ للواقع أكثر وتوصل إليه رسالة مباشرة وحقيقية المضمون تتماشى مع عنوان النص السيميائي "ماسح الزجاج"، وكذلك تتوافق مع النص اللغوي الذي يعمل على دعم هذه الرسالة من خلال ترجمتها لغويا للقارئ وإزالة كل غموض قد يحول بين الرسالة ومستقبلها.

بهذا نخلص إلى أن الصورة في النصوص الوصفية هي مركز الإدلال في النص السيميائي والمنتجة للمعنى الذي يبسطه ويوضحه أكثر النص اللغوي المرافق.

أما بالنسبة لوظيفة الترسيخ فتتحقق حين يكون النسق اللغوي هو مركز الإدلال في النص السيميائي، وللتوضيح أكثر نعود للنموذج السابق النص السردي "الزائر العزيز" والذي أرفق بصورة تشكيلية محاكيه للواقع مما أدى إلى تعدد الدلالة فيها، وهذه الدلالات تتعزز أكثر إذا

[1] – الشكل(11) مأخوذ من كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، ص: 14.

[2] – سلطاني فضيلة: صورة الكتب المدرسية ومستوى التحليل الدراسي لتلميذ الابتدائي –نموذجا– ص: 60.

نظرنا إلى الصورة بمعزل عن النص اللغوي مثل: أن يكون الرجل الذي تظهره الصورة عائد من عمله أو من حرب نتيجة حمله لسلاح أو حتى كونه كان يصطاد أو ماذا تمثل تلك المرأة في الصورة ...الخ، هنا تقدم النص اللغوي للحد أو تقليص الايحاءات التي تبعثها الصورة المرفقة لذهن القارئ؛ وذلك من خلال ترسيخ المعنى الذي يتماشى مع عنوان النص السيميائي "الزائر العزيز" والموضوع الذي يحمله، ومفاده: أن هذه العائلة البسيطة تعيش في الريف أثناء فترة الاستعمار الفرنسي على الجزائر، والرجل هو ابنها الزائر العزيز الذي كان غائبا عن بيته بسبب سجنه من طرف الاستعمار، لكنه نجح في الفرار، وتلك المرأة الكبيرة التي يقبلها هي أمه ، كذلك يضيف النص اللغوي معلومات جديدة لا نجدها في الصورة مثل: أن الابن الزائر لديه سبعة أطفال وزوجة يقطنون مع والدته، وكان ملتحق بصفوف المجاهدين وهذا يفسر سبب حمله للسلاح.

بناء على هذا نصل إلى أن النسق اللغوي في النصوص السردية هو مسؤول عن الإدلال ويتعزز أكثر مستوى الإدلال في النص السيميائي بوجود الصورة المرفقة، فيما نسجل تناوبا على الإدلال بين النسيقين في باقي أنواع النصوص في المدونة (الحوارية والشعرية)، وعموما يتفاعل النسيقين فيما بينهما لتشكيل نص سيميائي واحد (علامة كبرى) يحمل موضوعا واحدا مما يدل على تحقق معيار الانسجام فيه.

نستخلص مما سبق أن الترابط الشكلي والتماسك الدلالي للنسيقين اللغوي وغير اللغوي ضروريان لتشكيل نص سيميائي، وهو ما توصلنا إليه بعد دراستنا للاتساق والانسجام في نصوص المدونة، حيث تحقق الاتساق من خلال الترابط بين مكونات النص اللغوي: نوع الخط، حجمه، لونه... الخ، والمكونات التي تقابلها في الصورة، أما الانسجام فيتمثل لنا في وحدة الموضوع بين النسيقين واتحادهما وتكاملهما في الدلالة، وهذا ما جعل من النسيقين نسقا واحدا أو نصا بالمفهوم السيميائي.

المبحث الثاني: العناصر السياقية والتشكيل السيميائي

من سمات العناصر النصية أن تضمن للنص السيميائي تماسكه ليس فقط على مستوى بنيته الشكلية والدلالية (الاتساق والانسجام)، ولكن أن يتفاعل ويتماسك أيضا مع السياق؛ وذلك من خلال باقي المعايير التي هي: التناص، الموقفية، القصدية، الإعلامية والمقبولية؛ حيث تسهم هذه العناصر السياقية في تشكيل نص سيميائي متماسك خارجيا مع محيطه، وهذا ما سيدرسه هذا المبحث.

المطلب الأول: التناص وسيمياء القراءة

ظلت العلاقة بين النصوص والتي يصطلح عليها بالتناص محور اهتمام علوم مختلفة بما في ذلك السيميائيات، ذلك أن النص السيميائي كباقي أشكال النصوص الأخرى لا ينشأ من فراغ بل هو نتاج تراكمات سابقة لغوية كالنصوص أو غير لغوية كالصور، رسوم لوحات... الخ، حيث يمكن للنص السيميائي أن يستدعي أو تداخل فيه نصوص لغوية سابقة عليه كالشعر ، قرآن ، أحاديث، أو حتى علامات غير لغوية كأن يكون مستوحى من لوحة مشهورة أو حادثة تاريخية ،...وبهذا ينتج لنا نص سيميائي يكون محققا لمعيار التناص، وعليه سنتعرف على التناص وأشكاله ثم ندرس مدى تحقق هذا المعيار في نصوص القراءة للمدونة.

1-التناص "Intertextualité":

من المعايير النصية وهو عبارة عن «كل ما يجعل النص في علاقة ظاهرة أو خفية مع نصوص أخرى» [1]حيث يتسع مفهوم التناص ليشير إلى جميع أشكال العلاقات النصية (اقتباس، تضمين، تلميح، إشارة...) التي تنشأ بين نص حاضر مع نصوص سابقة بغض النظر عن هذا النص سواء كان لغة أو شكلا إبداعيا آخر، وترافق هذه العملية الأديب أثناء إنتاجه للنص كما ترافق المتلقي عند قراءته وتحليله لهذا النص، ويتجلى لنا التناص بأشكال متنوعة في النصوص.

[1] – عمر عتيق: التناص في الصور الكاريكاتير دراسة أسلوبية جمالية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 29، 2013، ص: 205.

2- أشكال التناص:

يتخذ التناص شكلين رئيسيين في النصوص فهو يمكن أن يكون تناصا مباشرا كما يمكن أن يكون تناصا غير مباشر ويتضمن كل شكل أصنافا متعددة، وبالرجوع للنصوص السيميائية في الكتاب المدرسي نجد تنويع في هذه الأصناف.

2-1 التناص المباشر:

يلجأ الكاتب في التناص المباشر إلى اقتباس نص أو جملة باللغة التي ورد فيها في نص آخر أو حتى بعض الكلمات وتضمينها في النص الجديد ويضيف أحمد الزعبي أن يكون هذا الاقتباس منسجم ومترابط مع أفكار وموضوع النص الحاضر[1] ونميز في التناص المباشر الأصناف التالية: التناص الديني، التاريخي، الثقافي، الشعبي، الجغرافي، الأدبي.

2-1-1 التناص الديني:

هو تداخل نصوص دينية سواء من القرآن الكريم أو الأحاديث النبوية أو الخطب أو الأخبار الدينية مع النص المنتج، وأول نموذج للتناص الديني نجده في صورة النص السردي بعنوان "التّاجماعث":

[1] - أحمد الزعبي: التناص، نظريا وتطبيقيا، مؤسسة عمون للنشر والتوزيع، عمان، ط 02، 2000، ص: 20.

التّآجماعث

اِعْتَلى الشَّيْخُ «مُحَنْد» مَكانًا في ساحَةِ الْمَسْجِدِ مُتَوَسِّطًا «تآجماعث الْخير» وَ الْجَميعُ يَتَطَلَّعونَ إلى ذَلكَ الْوَجْهِ الّذي اِرْتَسَمَتْ عَلَيْهِ عَلاماتُ الرَّزانَةِ وَالذَّكاءِ وَدَلائِلُ الْعافِيَةِ، رَغْمَ الأيّامِ و السّنين. و على غَيْرِ عادَتِهِ كانَتْ نَظَراتُهُ تُشِعُّ بالْغَضَبِ وَ الْحِدَّةِ، وَانْتَفَضَ الرَّجُلُ الّذي ناهَزَ التِّسْعينَ واقِفًا بِقامَتِهِ الطَّويلَةِ، وَجِسْمِهِ النَّحيف، وَتَكَلَّمَ الْعاقِلُ الأكْبَرُ «لَمين تاجماعث» مُخاطِبًا «أرزقي» وَالْحُضورُ يَتَرَقَّبونَ وَيَتَلَهَّفونَ لِسَماعِ كَلِماتِهِ: عَجَبًا و أنْتَ سَليلُ أعْيانِنا وَ عُقَلائِنا، كَيْفَ تُريدُ أنْ تَتَمَلَّصَ في كُلِّ مَرَّةٍ مِنَ الْمُساهَمَةِ في «التّويزة» الّتي تُشَكِّلُ نَواةَ أهْلِنا وَ الّتي بِفَضْلِها تَجاوَزْنا كُلَّ الْعَوائِقِ وَجَسَّدْنا مَشاريعَنا الْمُشْتَرَكَةَ الّتي كُنْتَ أوَّلَ مَنِ انْتَفَعَ بِها ! ! .

وَ بِصَوتٍ خافِتٍ لا يَكادُ يُسْمَعُ رَدَّ أرزقي «إنَّ ظُروفي الْماليَّةَ لا تَسْمَح، لَقَدْ شارَكْتُ في شَهْرِ رَمَضانَ الْفارِطِ لِتَوفيرِ الطَّعامِ لِعابِري السَّبيل، و بَعْدَها لِكِسْوَةِ الْفُقَراءِ في الْعيد.... وَ هَذا كَثيرٌ عَلَيّ. فَقاطَعَهُ «لُوكيلُ تاجماعث»: أنْتَ لَمْ تَدْفَعْ دينارًا واحِدًا وَ سِجِلُّ الْمُحاسَبَةِ هاهُنا.... أخوكَ مَنْ دَفَعَ عَنِ الْعائِلَة !.

نَظَرَ الشَّيْخُ مجند إلَى أرزقي وَ قالَ لَهُ مُعاتِبًا : إنَّ بَيْتَ حَميدٍ احْتَرَقَ عَنْ آخِرِه.... وَهُوَ وَ عائِلَتُهُ لا سَقْفَ يَاويهِم، كَيْفَ تَحْلو لَكَ السَّكينَةُ إلى بَيْتِكَ وَ أهْلِكَ، وَجارُكَ فِراشُهُ الأرْضُ وَ غِطاؤُهُ السَّماء!. تَدَّخلَ «الضّامِن» مُمَثِّلُ الْحَيِّ لِتَهْدِئَةِ الْوَضْع: سَيُشارِكُ أرزقي في إعادَةِ بِناءِ مَنْزِلِ حَميد، فَهُوَ بَنّاءٌ ماهِر، أتَعَهَّدُ بِذَلك.

«إنَّهُ آخِرُ إنْذارٍ لَكَ يا أرزقي» – أضافَ «محند» وَ كُلُّهُ هَيْبَةٌ وَ وَقارٌ – وَ إلاّ سَتُطَبَّقُ عَلَيْكَ قَوانينُ "تاجماعث". سَتَدْفَعُ غَرامَةً ماليَّةً وَتُحْرَمُ مِنْ خَدَماتِ "التّويزة" وَ نَفْرِضُ الْعُزْلَةَ عَلَيْك. طَأطَأ أرزقي رَأسَهُ و هو يَعْلَمُ أنّ «لمين تاجماعث» لا يُخْلِفُ وَعْداً إذا وَعَد.

مستوحى من روبرتاج – نوال مسيخ – صحيفة اليوم

الشكل رقم 12[1]

يتكلم النص عن القيم الأخلاقية التي يقدمها وينصح بها شيخ القرية أفرادها وهي التعاون والتآزر وقت الشدة والمحن ونلمس التناص في حديث الكاتب عن أحد القيم الحسنة، التي تتصف بها إحدى شخصيات الرئيسية للنص فيقول: (إن لمين تاجماعث لا يخلف وعدا إذا وعد) وهنا إشارة إلى قول الرسول صـــــلى الله عليـه وسلم: ﴿آية المنافق ثلاث: إذا أحـــدث كـذب وإذا وعد أخلف وإذا أؤتـمـن خـــــان﴾ رواه البخاري. حيث جاءت هذه الجملة في سياق نفي الشكوك التي دارت حول الشخصية المحورية في النص "لمين"، وهو عدم التزامه بكلامه ووعوده ووصفه بالنفاق من طرف أهل القرية ، كذلك نلاحظ في موضع آخر من النص في جملة (فراشه الأرض وغطاءه السماء) حيث تضمنت هذه العبارة تناصا مع الآية رقم (22) من سورة البقرة والتي يقول فيها عز وجل: ﴿ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ فِرَٰشًا وَٱلسَّمَآءَ بِنَآءً﴾ {سورة البقرة، الآية: 22}.

أحدث كاتب النص تكييفات بالحذف والزيادة على التناصات وذلك لكي يتماشى مع نسيج النص وموضوعه، كما راعى الكاتب مستوى متلقي النص وهو التلميذ في المرحلة الابتدائية لهذا لجأ لتبسيط وتقريب التناصات لدرجة انصهارها مع أجزاء النص، كما احتوى النص اللغوي على بعض الكلمات المقتبسة من الحقل الديني وهي: مسجد، عابر سبيل، شهر

[1] – الشكل(12) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 27.

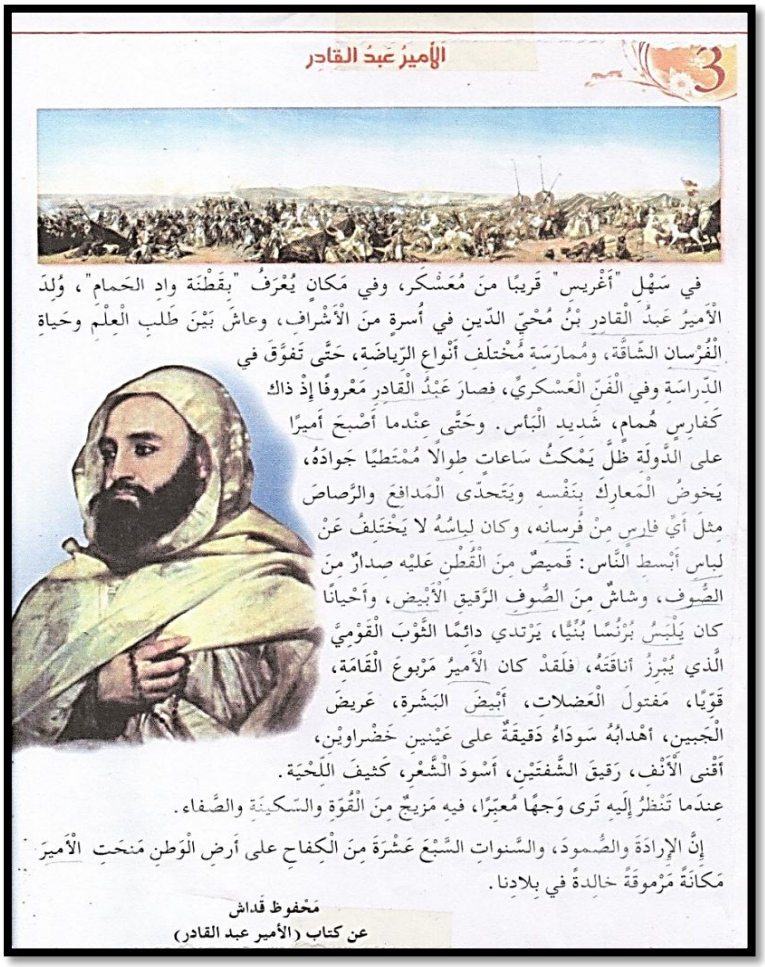
رمضان، حيث انسجمت هذه الكلمات مع البناء اللغوي والأسلوبي والسياقي للنص مما جعله يرتفع لمقام الخطبة أو الدرس الديني.

لا يقتصر التناص في الشق اللغوي للنص السيميائي فقط بل نلاحظه أيضا في الصورتين التشكيلية المرفقتين بالنص، حيث جسدت الصورة الأولى مشهد لحادثة الحريق التي دفعت بأهل القرية للاجتماع وهو ما نجده في النص اللغوي، فيما احتوت الصورة الثانية على بعض أيقونات التناص المتمثلة في رموز دينية كقبة المسجد وإمام المسجد والملابس الدينية لأهل القرية، فنخلص إلى أن الصورة المرفقة بالنص مستوحاة من حلقة دينية يأخذ فيها شيخ القرية دور الإمام ليخطب فيهم ويخرج بحل للمشكلة التي وقع فيها أهل قريته وهو ما يعبر عنه النص السيميائي ككل .

2-1-2 التناص التاريخي:

وهو «تداخل نصوص تاريخية مختارة ومنتقاة مع النص»[1] كما يمكن تضمينه بأحداث تاريخية أو تواريخ أو حتى شخصيات لها مكانة بحيث تكون مناسبة ومنسجمة مع سياقه، من خلال نصوص المدونة نجد نموذج للتناص التاريخي في صورة النص الوصفي بعنوان: "الأمير عبد القادر":

[1] أحمد الزغبي: التناص نظريا وتطبيقيا، ص: 29.



3

الأمير عبد القادر

في سَهْلِ "أغْريس" قَريبًا منَ مُعَسْكَر، وفي مَكانٍ يُعْرَفُ "بِقَطْنَة وادِ الحَمام"، وُلِدَ الأَميرُ عَبدُ القادِرِ بْنُ مُحْيِ الدِّينِ في أُسرةٍ منَ الأَشْرافِ، وعاشَ بَيْنَ طَلَبِ العِلْمِ وحَياةِ الفُرْسانِ الشَّاقَّة، ومُمارَسَةِ مُخْتَلَفِ أَنْواعِ الرِّياضَة، حَتَّى تَفَوَّقَ في الدِّراسَةِ وفي الفَنِّ العَسْكَرِيِّ، فصارَ عَبْدُ القادِرِ مَعْروفًا إِذْ ذاك كَفارِسٍ هُمام، شَديدِ البَأْس. وحَتَّى عِنْدما أَصْبَحَ أَميرًا على الدَّولَةِ ظَلَّ يَمْكُثُ ساعاتٍ طِوالًا مُمْتَطِيًا جَوادَهُ، يَخوضُ المَعارِكَ بِنَفْسِهِ ويَتَحدَّى المَدافِعَ والرَّصاصَ مِثلَ أَيِّ فارِسٍ مِنْ فُرسانِه، وكان لِباسُهُ لا يَخْتَلِفُ عَنْ لِباسِ أَبْسَطِ النَّاس: قَميصٌ مِنَ القُطْنِ عَلَيْهِ صِدارٌ مِنَ الصُّوف، وشاشٌ مِنَ الصُّوفِ الرَّقيقِ الأَبْيَض، وأَحْيانًا كان يَلْبَسُ بُرْنُسًا بُنِّيًّا، يَرْتَدي دائِمًا الثَّوْبَ القَوْمِيَّ الَّذي يُبْرِزُ أَناقَتَهُ، فلَقَدْ كان الأَميرُ مَرْبوعَ القامَة، قَوِيًّا، مَفْتولَ العَضَلات، أَبْيَضَ البَشَرة، عَريضَ الجَبين، أَهْدابُهُ سَوداءُ دَقيقَةٌ على عَيْنَينِ خَضْراوَيْن، أَقْنى الأَنْف، رَقيقَ الشَّفَتَيْن، أَسْودَ الشَّعْر، كَثيفَ اللِّحْيَة. عِندَما تَنْظُرُ إِلَيْهِ تَرى وَجهًا مُعَبِّرًا، فيهِ مَزيجٌ مِنَ القُوَّةِ والسَّكينَةِ والصَّفاء.

إِنَّ الإِرادَةَ والصُّمودَ، والسَّنَواتِ السَّبْعَ عَشْرَةَ مِنَ الكِفاحِ على أَرضِ الوَطَنِ مَنَحَتِ الأَميرَ مَكانَةً مَرْموقَةً خالِدةً في بِلادِنا.

مَحْفوظ قَداش
عن كتاب (الأمير عبد القادر)

الشكل رقم 13[1]

يتحدث النص عن شخصية جزائرية تعد رمزا للمقاومة والنضال ضد المستعمر في الثورة الجزائرية وهو "الأمير عبد القادر" حيث يبدأ التناص من عنوان النص وهو" الأمير عبد القادر" الذي يستحضر في ذهن المتلقي صورة استباقية لمضمون النص والشخصية المحورية التي يتكلم عنها النص، كما تستدعى تناص شخصية الأمير عبد القادر في النص عدة إيحاءات ودلالات تاريخية فهو: عبرة للوفـــــاء والكفاح الوطني ورمز للمقاومة ومثل في طلب العلم، وكـل هذه الدلالات التي ترافق تناص هذه الشخصية التاريخية انسجمت مع بناء النص اللغوي وأوصلها الكاتب تدريجيا إلى ذهن القارئ، كذلك في موضع آخر من النص نجد تناصا مكانيا يتمثل في "سهل أغريس معسكر" الذي يعد «مسقط رأس الأمير عبد القادر ويعتبر هذا المكان مسرح لأحداث تاريخية مهمة منها: إقامة أول مبايعة للأمير عبد القادر سنة 1832م في سهل أغريس وبَدْءِ أول نشاطاته الجهادية في سبيل تحرير الجزائر من هناك» [2]، وهكذا فإن كل هذه التناصات المتمثلة في تناص الشخصية والمكان التاريخي تتناسب مع مضمون وفكرة النص.

[1] – الشكل(13) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 48.

[2] – عبد السلام بارودي: الأمير عبد القادر جزائري خلده التاريخ رمز الإنسانية، أصوات مغاربية، الجزائر، 29 مايو 2018، الموقع الالكتروني، www.magrebvoices.com، تم الاطلاع عليه يوم 30-04-2019، 17:17.

نلاحظ أن النسق اللغوي قد استعان بعلامات غير لغوية لتقريب الصورة أكثر لذهن المتلقي وتتمثل هذه العلامات في الصورتين التشكيليتين المرفقتين: الأولى تجسد صورة الأمير عبد القادر التي يعبر عنها النص اللغوي، أما الثانية فقد جسد فيها الكاتب معركة من معارك الأمير عبد القادر، ومن هنا نرى أن النص السيميائي بشقيه اللغوي وغير اللغوي مستوحى من كتاب "الأمير عبد القادر" لـ "محفوظ قداش" الذي يعد سيرة ذاتية لحياة هذه الشخصية التاريخية الجزائرية.

2-1-3 التناص الجغرافي:

يتمثل في تدعيم النص الحاضر بأسماء بلدان وصور أماكن جغرافية معينة ونلمس هذا النوع من التناص في نصوص المدونة من خلال النموذج التالي وهو صورة النص السردي "الحنين الى الوطن":

الحَنينُ إلى الوَطن

تَمْضي الأيّامُ والشُّهورُ على محمودٍ الّذي سافَرَ إلى كندا منذُ سَنَتَيْن مع أُسْرَته، لأنّ والِدَه عُيّنَ في سِفارَةِ الْجزائرِ هناك.

حَنينٌ جارِفٌ اجْتاحَ نَفْسَهُ الّتي تَتوقُ إلى الْوَطَن. وهو يُحَدِّقُ بالضَّباب الّذي يَكْسو زُجاجَ النّافِذَةِ في ذلك الْمَنْزِلِ الْمُنْفَرِد، تَذْكُرُ حَيْهُ وجيرانَه، أَهْلَهُ وأَصْدِقاءَه، افْتَقَدَ الْأُلْفَةَ الّتي كانت تَجْمَعُهُم واتِّحادَهُم في السَّرّاءِ والضَّرّاء، تلكَ الزِّياراتِ والْأَطْباقَ الْمُتَبادَلَةَ في رمضانَ وفي كلِّ الْمُناسباتِ الْخاصَّة، صَخَبَ الْأَطْفالِ الْمُحَبَّبَ وكلَّ شَيْء...

غادَرَ مَدينَتَهُ الْجميلةَ الّتي تُطِلُّ شَمالاً على بحرٍ أزرقَ زَرْقاقٍ تُلاعِبُ أَمْواجُهُ الشّاطِئَ ويُسْمَعُ لها أَنْغامٌ مُطْرِبَةٌ، وتُجاوِرُها جنوباً غابَةُ الزَّيْتونِ والصَّنَوْبَرِ الدّائِمَةُ الاخْضِرارِ وتَحْتَرِقُها جَنَّةٌ من الْكُروم وتَتَفَجَّرُ من صُخورِها يَنابيعُ فِضِّيَّةٌ فَتَنْسابُ لِتَشُقَّ مَجْراها بَيْنَ السُّهولِ السَّخِيَّةِ سَخاءَ سُكّانِها فَتَسْقي بَساتينَ الْأُتْرُجَّةِ والْيوسُفي والْبُرْتُقال، وتَهُبُّ عليها نَسَماتُ الْجِبالِ الشّامِخَةِ شُموخَ أَهاليها.

يَشْتَدُّ به الْحَنينُ في أَيّامِ الْبَرْدِ والشِّتاءِ الْقاسِيَةِ في شمال أمريكا: أَيْنَ شَمْسُنا الّتي تَبْعَثُ الدِّفْءَ وتُجَدِّدُ الْحَياةَ وتُنَضِّجُ الثِّمار؟ أَيْن نَسيمُنا بِعَبيرِ الوُرودِ والنَّرجس؟ وتَصاعَدَتِ الذِّكْرَياتُ: سَهَراتُ الشِّتاءِ مَعَ الْجَدَّةِ وبَعْرِيرِها الّذي لا تُضاهيه أُكْلَةٌ في الدُّنْيا، وأَيّامُ الصَّيْفِ وضَحِكاتُ الْأَصْحابِ وعِطْرُ الْأَعْيادِ والْأَفْراحِ... كَم يَشْتاقُ مَحْمودُ لِبَلَدِه! كم يَتَمَنّى الرُّجوعَ إِلَيْه! هُو لا يَسْكُنُ الْجَزائِرَ الْآنَ، ولكِنَّ الْجَزائِرَ تَسْكُنُ قَلْبَهُ إلى الْأَبَد.

عن كتاب القراءة العربية السنة الخامسة – نص العودة إلى الجذور –

الشكل رقم 14[1]

يتحدث النص عن عائلة جزائرية تعيش خارج البلاد تحديدا في كندا وذلك بداعي العمل حيث يبدأ التناص من خلال حنين الشخصية الرئيسية في النص "محمود" لبلده الأصلي "الجزائر"، وبالتالي يستحضره في ذهنه عبر استحضار كل ما تتميز به من خيرات زراعية وثروات أراضيه وتقاليد خاصة بهذا البلد لا زالت عالقة في ذهنه، حيث جعله هذا يحس وكأنه في الجزائر مرة أخرى، رغم أنه يقطن في كندا، وبهذا كان هدف هذا التناص تقريب المسافات، فجعلنا الكاتب من خلال تدرج الفقرات مرة تحس وكأننا فـــي الجـزائـــر من خلال الوصف الذي يقدمه، وفي الفقرة الأخرى نحس وكأننا في كندا رغم أننا في نص واحد، كذلك نجد في النص بعض الكلمات المقتبسة من الحقل الدلالي الجغرافي وهي: شمال، جنوب، جبال، سهول، أسماء بعض الدول: الجزائر، كندا، أمريكا، حيث وظفت

[1] – الشكل(14) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 44.

هذه المصطلحات بما يتناسب مع البناء الأسلوبي وما يخدم مضمون النص اللغوي وبالتالي فإن «انسجام التناص في العمل الأدبي [...] شرط أساسي لتماسكه واتساقه» [1]، وهو ما تحقق في النص القرائي.

في الجهة المقابلة نجد النسق اللغوي مشكلا من صورتين تشكيليتين وصورة فوتوغرافية حاول الكاتب من خلال هذه الصور تمثيل ما يتحدث عنه النص اللغوي، حيث تمثل لنا الصورة التشكيلية الأولى امتدادا لسهول خضراء تكسوها أشجار الزيتون وأرض خصبة على امتداد العين، تضم مختلف أنواع الأشجار الحمضية، وفي الحقيقة من خلال هذه الصورة والنص اللغوي نستحضر في أذهاننا سهل متيجة بالجزائر، الذي يطابق هذه الأوصاف تماما وعليه تجسد لنا هذه الصورة تناصا جغرافيا يتمثل في سهل متيجة، أما الصورة التشكيلية الثانية فتستعرض لنا امرأة تقليدية المظهر رفقة ابنها تحضر أكلة جزائرية تقليدية وهي "البغرير" وبالتالي حاول الكاتب استحضار وتجسيد تقاليد المجتمع الجزائري من خلال هذه الصورة والتي تتمثل في تجمع العائلة ومظاهر الدفء والتآزر على عكس المجتمع الغربي المتفرد.

بهذه الذكريات التي في النص اللغوي والتي تجسدها الصورتين اقتصرت المسافات وجعلت الشخصية "محمود" يعيش لحظات وكأنه في الجزائر، أما الصورة الأخيرة فهي فوتوغرافية تمثل مقطعا من مدينة تظهر مباني عالية مع مساحات خضراء قليلة جدا وبالتالي تجسد الصورة مظاهر للتمدن وعلى الأغلب هي إحدى مدن كندا، حيث حاول الكاتب من خلال النسق غير اللغوي تبيان حضارتين، الأولى هي الجزائر من خلال سهولها الخضراء وعاداتها الدافئة، والثاني هي الحضارة الكندية من خلال مبانيها العالية ومظاهرها الباردة وهكذا نرى أن النص السيميائي "الحنين الى الوطن" يجسد لنا تناصا جغرافيا.

2-1-4 التناص الثقافي:

يتجلى هذا النوع في النص الذي نلمس فيه حضورا لمظاهر ثقافية، تخص حضارة ما أو موروث ثقافي لمجتمع معين، ويمكن القول إن قسطا كبيرا من نصوص القراءة في الكتاب المدرسي يجسد هذا النوع من التناص تحديدا، حيث نلحظ أن عددا من نصوص القراءة توثق

[1]- أحمد الزعبي: التناص نظريا وتطبيقيا، ص: 31.

مناسبات ثقافية أو عادات وقيم معينة تخص المجتمع الجزائري؛ وذلك بهدف زرع الهوية الثقافية الوطنية في الأجيال الصاعدة، وكنموذج نأخذ صورة النص الحواري "لباسنا الجميل":

لباسُنا الجَميل

في أحد قُصور جبال الأوْراس، الكاهِنَةُ مَلِكَةُ الأوْراس بِمَلابِسَ أوْراسِيَّةٍ على عَرْشِها. على يَمينِها ابْناها «بَغاي» و«قايِس»، وأمامَ قَدَمَيْها تَجْلِسُ ابْنَتُها «خَنْشَلَة» تَرْتَدي لِباسًا رومانِيًّا و تَغْمِصُ ظُفائِرَها إلى فَوق كَأميرات الرّومان.

الكاهِنَةُ تَتَمَعَّنُ ابْنَتَها وتَقولُ باسْتِنْكارٍ ودَهْشَة:

– ماذا يا خَنْشَلَة؟ و هلْ هذا لِباسٌ تَلْبَسُه أميرةٌ أوْراسِيّة؟

تَتَأمَّلُ خَنْشَلَةُ نَفْسَها قائِلَة:

– و ما الّذي تَرَيْنَه عَيْبًا في لِباسي يا أمّي؟ إنّه جَميلٌ جِدًّا. ألا تَرَيْنَه كذلك؟

بَعْدَ صَمْتٍ و دَهْشَة الأمّ تَسْتَرْسِلُ خَنْشَلَة:

لقَدْ غَيَّرْتُني رَفيقاتي بِلِباسي الأوْراسِيّ، ثمَّ إنَّ صَديقَتي «ميلاس» تَسْتَعْرِضُ كُلَّ يَوْمٍ أمامي ثَوْبًا جَديدًا، و«سيرْتا» جارَتُنا تُعيظُني كُلّما رَأتْني. إنَّهُنَّ جَميعًا يُقَلِّدْنَ أميرات الرّومان.

قايِسٌ مُقاطِعًا: أميراتُ الرّومانِ أعْداؤُنا.....كَيْفَ تَسْمَحينَ لِنَفْسِكِ بِهذا التَّصَرُّف و أنْتِ ابْنَةُ الكاهِنَة؟

خَنْشَلَةُ شاكِيَةً: صَديقَتي «صانداي» أيْضًا غَيَّرَتْ مَلابِسَها و لَسْتُ أنا وَحْدي، لمْ أفْعَلْ ما يَسْتَحِقُّ اللّومَ إنَّه فَقَطْ مُجَرَّدُ لِباس.

الكاهِنَةُ تَأْمُرُ الجَميعَ بالسُّكوتِ لِتَقولَ باسْتِياء:

– هلِ التَّقْليدُ الأعْمى هو الحَضارَة؟ أنْتِ يا خَنْشَلَة انْبَهَرْتِ بِسُرْعَةٍ و حاوَلْتِ تَقْليدَ غَيرِكِ دونَ أيِّ تَفْكير.

تَسْكُتُ لَحْظَةً و هي تُحَملِقُ في وجْهِ خَنْشَلَةَ ثمَّ تَسْتَطْرِد: إنّ لِباسَنا الوَطَنيَّ فيه مِنَ الجَمالِ والفَنِّ

الشكل رقم 15[1]

يتحدث النص عن فتاة تنتمي إلى عائلة عريقة وذات مكانة في المجتمع، تحاول تقليد صديقاتها من خلال التخلي عن عاداتها في اللباس الذي يرمز لحضارتهم وانتحال لباس آخر ينتمي لحضارة أخرى؛ فتتدخل الأم محاولة تغيير رأيها، يكمن التناص في النص الذي أمامنا في الشخصية الأم التي هي الملكة الكاهنة، حيث يسجل هذا الاسم حضورا في التاريخ ووزنا في المجتمع الأوراسي؛ فينقل لنا ابن خلدون في كتـــابـــه "العبر": كونها كانت قائدة بربرية وحاكمة لشمال أفريقيا وعاصمة مملكتها منطقة الأوراس تحديدا مدينة خنشلة [2]، وبالتالي ترمز هذه الشخصية للقوة والأصالة، والتمسك بجذورها، وهو ما يعبر عنه موقفها في النص، كذلك يحضر في النص اللغوي تلميحا لحضارتين هما الأوراسية من خلال أسماء أبناء الملكة الكاهنة وهم: بغاي، قايس، خنشلة، وتلميحا للحضارة الرومانية من خلال أسماء الصديقات: ميلاس، سوتا، مانداي وهي أسماء تتميز بها أميرات الرومان.

يمتد تجسيد الحضارتين الرومانية والأوراسية إلى الصورة التشكيلية المرفقة؛ حيث احتوت على أبعاد تناصية ثقافية تمثلت في لباس الأم الكاهنة وحليّها الذي يرمز إلى الثقافة الأوراسية

[1] – الشكل(15) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 99.

[2] – عبد الرحمان بن خلدون: العبر، منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، لبنان، (د. ط)، 1971، الجزء السابع، ص: 09.

وبجانبها ابنتها بلباس يجسد الحضارة الرومانية، وبهذا تكامل النسق اللغوي مع العلامات غير اللغوية لتجسيد نص سيميائي يحمل تناصات ثقافية.

2-1-5 التناص الشعبي:

وهو تضمين النص الحاضر لنصوص من الأدب الشعبي، تتمثل في أقوال وأمثال شعبية وبعض المفردات من العامية كذلك يضيف أحمد الزعبي الأساطير الشعبية بحيث تنسجم كلها مع السياق اللغوي والروائي للنص[1]، وأول النماذج الشعبية نجدها في صورة نص "الزائر العزيز":

الزّائرُ العزيز

تُقَلِّبُ «نانّا» عائِشةُ بمِهارةٍ قُرْصَ الكُسْرةِ اللَّذيذ، ونارُ الكانون تَلْفحُ وجْهَها الَّذي حَمَلَ آثارَ الزَّمَن، والأحفادُ السَّبعةُ يُحيطونَ بها يَنْتظرونَ أوّلَ دُفعةٍ منَ الخُبز... فَجْأةً جاءَتِ الكُنَّةُ رحيمةُ إلى الجَدَّة: «أمْرٌ ما يَحدُثُ في الدَّشْرة يا نانّا عائشة، لَعلَّه خَبرٌ عنْ مُصطفى...» وما كادَتْ تُنْهي كلامَها حتّى دَخلَ مُصطفى حَوْشَ الدّار فَبقيَتْ «نانّا» عائشَةُ مَذْهولةً تَنْظرُ إلى ابْنِها الَّذي بَدا شاحِبَ الوَجه، نَحيفَ الجِسْم. انْحنى بِسُرعةٍ يُقبّلُ يَدَ أمّه، وأحاطَ به أولادُهُ، فأخَذَ يُعانِقُ هذا و يُداعِبُ ذاكَ ...، و عَمَّتِ الفَرحَةُ البَيتَ، بلِ انْتشَرَتْ في كلِّ قَريةِ «انْرَكَبْ»، فلَقدْ ذاعَ خَبرُ فِرارِ مُصطفى بنْ بولْعيدِ منْ سِجنِ الكُدْيَة.

جَلَسَ مُصطفى وأبناؤُهُ مُتشَبِّثونَ به، و نانّا عائِشَةُ قدْ عادَتِ الابْتِسامَةُ إلى مُحَيّاها، وما هِيَ إلّا ساعاتٌ قَليلةٌ قَضاها مُصطفَى مَعَ أهْلِه، حتّى جَمَعَ بَعضَ المَلابِسِ والمُؤونَةِ وهَمّ بالْخُروجِ مُوَدِّعًا، فتَنهّدَتْ نانّا عائشةُ قائِلةً: لو أنَّكَ تَبقى مَعنا بَعضَ الأيّامِ يامُصطفى. فَأجابَها مُصطَفى: لَا بُدَّ أنْ ألْتحِقَ برِفاقي يا «لُمّيمَة»، و إنْ بَقيتُ سَأُعرِّضُ كُلَّ منْ في القَرْيةِ لانْتِقامِ العَدوِّ، فَقالَتْ له «نانّا» عائشَةُ وهيَ تَبْتلِعُ دُموعَها: رافَقَتْكَ السَّلامَةُ، حَماكَ اللهُ ونَصرَكَ. وبَقِيَتْ تَتْبَعُهُ وهو يَبْتعِدُ عنِ الدّارِ معَ مَوْكِبٍ منَ رِجالِ «انْرَكَبْ» وقِطعَةُ الكِسرَةِ لا تَزالُ ساخِنَةً في جَيبِه.

عن كتاب من أبطال الثورة : من هو مصطفى بن بولعيد - دليلة بركان -

الشكل رقم 16[2]

يتحدث النص عن عائلة جزائرية بسيطة، سجن ابنها من طرف المستعمر الفرنسي، لكنه تمكن من الهرب وزار عائلته قبل التحاقه بصفوف المجاهدين، نجد أول الإشارات الشعبية التي يستحضرها الكاتب، ترد في موقف الأم التي ترى ابنها بعد مدة من الغياب وهو في حال يرثى لها فتطلب منه عدم الرحيل والالتحاق بالمجاهدين؛ لتجنب مطاردة الاستعمار له وسجنه، وهذا الموقف للأم هو الشائع بين الأمهات عادة لكنه تحول موقفها إلى دعم نتيجة ثبات وعزم ابنها على قضـــــيتــه وهــكــذا فالتناص الشعبي لموقف الأم ولغتها وثقافتها الشعبية البسيطة الذي يجسده الكاتب يتناسب مع موضوع النص، كذلك نجد بعض الكلمات المقتبسة من اللغة العامية مثل: الكانون

[1] – أحمد الزعبي: التناص نظريا وتطبيقيا، ص: 63.

[2] – الشكل(16) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 52.

كسرة، نانا عائشة، الكنة، الدشرة، حوش، لميمة، ... هذه المفردات المتنوعة من الحقل الشعبي جاءت منسجمة مع لغة النص وأدت وظيفة في بلورة موضوعه.

استعان النص اللغوي بعلامات غير لغوية جسدت الفكرة التي يطرحها الكاتب في نصه من خلال أبعاد تناصية، نجدها في الصورة المرفقة التي تظهر لنا باحة من بيت(حوش) تنتشر فيه أدوات وأشياء تقليدية تجسد مظاهر الثقافة الشعبية وهي: كانون النار، الأم ومظهرها التقليدي، الرحى، السلة، البيت البسيط الشعبي الدجاجتين،...كل هذه الإيحاءات التي تبعثها الصورة التشكيلية تدعم مضمون النص اللغوي، وتبلور الفكرة التي يبعثها النص السيميائي ككل، وبالتالي يجسد لنا النص السيميائي "الزائر العزيز" تناصا شعبيا.

2-1-6 التناص الأدبي:

وهو تداخل نصوص أدبية قديمة أو حديثة، شعرا أو نثرا مع النص الحاضر[1]، أما بالنسبة للنصوص السيميائية في مدونتنا فيكاد يكون حضوره منعدما، إذ لم تضمن نصوص القراءة أبيات شعرية أو نصوص نثرية معينة، إنما نلمس التناص الأدبي في القصائد الشعرية المتواجدة في آخر المقطع التعليمي، حيث نجد مقاطع مختارة من قصيدة معينة تخدم موضوع المحور التعليمي ككل، وكمثال نأخذ القصيدة الشعرية من صورة النص: "أجمل الأوطان" مسعد زياد:

هذا المقطع الشعري عبارة عن أبيات شعرية مجتزأة من ديوان شعري بعنوان "أشعار من ذاكرة الوطن" لمسعد محمد زياد ومختارة بعناية، بما يتناسب ومضمون المحور التعليمي الذي يعبر عن الهوية الوطنية وبالتالي لجأ الكاتب إلى أخذ هذا المقطع

الشكل رقم 17[2]

[1] – أحمد الزعبي: التناص نظريا وتطبيقيا، ص: 50.

[2] – الشكل(17) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 55.

المتواجد في منتصف الديوان، ووظف هذه الأبيات الشعرية؛ بحيث تكون دالة قدر الإمكان على الفكرة التي يطرحها الكاتب، ومنسجمة مع موضوع المحور التعليمي الذي يهدف إلى تثبيت القيم الوطنية، وقد استدعى النص الشعري علامات غير لغوية تمثلت في صورة العلم الوطني الذي يعد من ثوابت الهوية الوطنية، حيث تموضع تحت النص الشعري مما أدى إلى اندماج النسقين معا لتشكيل نص واحد يرسخ في ذهن القارئ القضية التي يطرحها الكاتب وهي حب الوطن.

2-2: التناص غير المباشر:

يتحقق هذا الشكل من التناص حين نلجأ إلى الاستنباط والاستنتاج من النص الحاضر لمعرفة النص الذي تأثر به، ونميزه من خلال تناص اللغة أو الأسلوب أو الأفكار[1]، وبالرجوع إلى النصوص السيميائية في المدونة نلاحظ حضورا أكثر للشكل الأول التناص المباشر وأصنافه في نصوص القراءة، فيما كانت قلة فقط ورد فيها التناص غير المباشر، وكمثال نأخذ النموذج التالي صورة النص الحواري "بين جارين":

بَيْنَ جارَيْن

دَخَلَ مُنيرٌ غُرْفَةَ الاسْتِقْبالِ فإذا به يَرى بُقْعَةً كَبيرَةً على الحائِطِ تَقَشَّرَ طِلاؤُها فصاحَ مُنادِياً زَوْجَتَه :

- تَعالَي يا سميرَة أنْظُري إلى ما فَعَلَتْهُ جارَتُك!

سَميرَة : يا مُصيبَتي، ماذا تَفْعَلُ فَوْق ! تَغْسِلُ بَلاطَ شِقَّتِها؟!

مُنير : بِكُلِّ هذه المِياه ؟ لقد حَوَّلَتْ شِقَّتَها إلى بَحْرٍ يَعُومُ فيه السَّمَكُ والمَراكِبُ! وما ذَنْبُ حائِطِنا لِيُشَوَّهَ بهذا الشَّكْل؟

سَميرَة : (من النّافِذَةِ إلى أعْلى) سَيِّدَة سُعاد، إذا سَمَحْتِ انْزِلي إلينا لِوَقْتٍ قَصير، المَسْأَلَةُ مُهِمّة.

(بعد نُزولِ السَّيِّدة سعاد)، صَباحَ الخَيْرِ يا سَيِّدَة سُعاد، من فَضْلِكِ تَفَضَّلي أنْظُري إلى هذه البُقْعَةِ على الحائِطِ، إنّ هذا من مِياهٍ تَسَرَّبَتْ من السَّقف.

سُعاد : تَقْصِدين أنّ المِياهَ من عِنْدي؟

سميرة : طَبْعًا، شِقَّتُكِ فَوْقَنا مُباشَرَةً، من حَقِّكِ أن تُنَظِّفي، و لكن . .

سُعاد : (مُقاطِعَةً) ومادامَ من حَقّي فكيف تُكَلِّمينَني في هذا المَوْضوع؟! وماذا تُريدين منّي الآن .

سميرة : أن تَتَكَرَّمي بإزالَةِ هذه البُقْعَةِ البَشِعَةِ من حائِطِنا .

سُعاد : تَعْنين أن أُحْضِرَ مُبَيِّضًا لإزالَةِ البُقْعَةِ على نَفَقَتي؟ هذا كَثيرٌ عليّ .

سَميرَة : يا سُعاد، ليس هناك أحسَنُ من التفاهُم،أرْجوك، تَصَوَّري نَفسَكِ مَكانَنا .

سُعاد : حَسَنٌ، سَأُحْضِرُ المُبَيِّضَ، في الحَقيقَةِ الذَّنْبُ ذَنْبي فقد سَقَطَ منّي دَلْوُ الماءِ أثْناءَ التَّنْظيف، سَأكونُ حَذِرَةً في المَرَّةِ القادِمَة.

سميرة : شُكراً جَزيلاً يا سَيِّدة سُعاد ، في النِّهايةِ نحن جيرانٌ وَأَهْل .

توفيق الحكيم –عن مسرحية سميرة وحمدي – بتصرّف

الشكل رقم 18[2]

تدور أحداث النص حول خلاف وقع بين جارين يتمثل في ضرر، وهو بقعة جدارية في بيت عائلة "منير وسميرة" أحدثت نتيجة تسرب ماء تنظيف من بيت الجارة "سعاد"، ويبدأ الحوار لحين حل الإشكال في نهاية النص، نلمس في هذا

[1] – أحمد الزعبي: التناص نظريا وتطبيقيا، ص: 20.

[2] – الشكل (18) مأخوذ من كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، ص: 35.

الـنص حـــضورا كبيرا لمقطع من مسرحية "الطعام لكل فم" لتوفيق الحكيم وذلك من خلال تطابق أفكار وأحداث المسرحية والأشكال المطروح فيها مع ما جاء في هذا النص، غير أن في المسرحية الأصلية تعمق أكثر في التفصيل وتعدد للقضايا المطروحة فيها، ففي هذا النص الشخصيتان الرئيسيتان هما الزوجان "سميرة" و"منير" ويقابلها في مسرحية توفيق الحكيم الزوجان "سميرة وحمدي" كذلك شخصية الجارة في نصنا هي "سعاد" أما تجسيدها في المسرحية الأصلية فهي "السيدة عطيات" وبالتالي فشخصيات نصنا تستحضر وتحاكي الشخصيات التي في مسرحية توفيق الحكيم.

من ناحية اللغة نلاحظ أن مسرحية توفيق الحكيم جاءت باللهجة المصرية فيما كان نصنا باللغة العربية الفصحى، حيث اعتمد كاتب النص على محاكات اللهجة المصرية ونقلها إلى هذا النص باللغة العربية، أما الأسلوب فنلاحظ أسلوب المسرحية الأصلية في نصنا هذا وذلك من خلال تقليد الكاتب للأغراض الفنية للمسرحية الأصلية، كالتهكم، والسخرية، والتوبيخ والأمر...واستحضارها في هذا النص.

نلاحظ أن النص اللغوي مرفق بصورة تجسد الحوار بين الشخصيتين "الجارة سعاد" والزوجة "سميرة" حول مكان الضرر، وبالتالي فالتناص غير المباشر يمتد أيضا إلى الفضاء الصوري في النص السيميائي وذلك من خلال استحضار وتجسيد هذه الصورة لمشهد من مشاهد مسرحية توفيق الحكيم "الطعام لكل فم" وهو كالتالي:

الشكل رقم 19[1]

هذه الصورة مقتطفة من عرض مباشر من مسرحية توفيق الحكيم، وبالتالي هذا المشهد الأصلي الذي استوحى منه كاتب نص "بين جارين" الصورة التشكيلية، حيث تمثل الزوجة سميرة الـــمرأة المحجبة في المسرحية، وهي نفسها في الصورة التشكيلية التي أمامنا أما الجارة التي تحمل في المسرحية اسم "سيدة عطيات"، وفي نصنا اسم "سعاد" فهي تلك المرأة غير المحجبة وبالتالي فالصورة المرفقة بالنص اللغوي تعد تناص غير مباشر مع هذا المشهد الذي في المسرحية الأصلية، وهكذا فكل هذه التناصات سواء في الأفكار أو في اللغة، أو الأسلوب، أو حتى مشاهد المسرحية، جاءت منسجمة ومتسقة مع سياق النص السيميائي.

التناص كمعيار من المعايير النصية يعد أداة فاعلة في عملية القراءة وإنتاج النصوص الحاضرة، انطلاقا من مخزون ثقافي سابق، لكن حضوره من عدمه في النص لا يعد شرطا أساسيا وهذا ما توصلنا اليه بعد دراستنا لمدى تحققه في النصوص السميائية للمدونة، إذ نجد نصوص تجسد لنا أشكال التناص، فيما توجد بعض النصوص خالية تماما من أي شكل من أشكال التناص، وعليه فالتناص ليس معيارا أساسيا في النص مقارنة بالمعياريين السابقين الاتساق والانسجام.

المطلب الثاني: الموقفية

تعد الموقفية من أهم المعايير النصية، فهي على خلاف المعايير الأخرى لا تتعلق بالنص ومنتجه ومتلقيه، بل تتعلق بأبعاده السياقية التي تنقله إلى مستوى الخطاب.

[1] – الشكل (19) مشهد من مشاهد مسرحية "الطعام لكل فم "توفيق الحكيم، إخراج كرم نبيه، قصر الثقافة الأقصر، القاهرة، مصر، الموقع الالكتروني: www.youtoub.com، تم الاطلاع عليه بتاريخ 02-05-2019، 11:05.

1- تعريف الموقفية "Situationalité":

يعرف دي بوجراند الموقفية بأنها «العوامل التي تجعل النص مرتبطا بموقف سائد يمكن استرجاعه ويأتي النص في صورة عمل يمكن أن يراقب الموقف ويغيره»[1]، فالموقفية تمثل العوامل التي تربط النص بمقامه ومدى ملائمته له.

2- عناصر الموقفية:

أوردت عزة شبل محمد أن مصطلحي النص والسياق عند هاليداي ورقية حسن متلازمان فلكل نص نص آخر يقابله يتمثل في السياق، والذي بدوره ينقسم إلى قسمين: سياق لغوي وآخر غير لغوي، أو ما يعرف بسياق الموقف، يسهم سياق الموقف في تفسير النص بالاستعانة بعناصره الثلاثة وهي: حقل الخطاب، أدوار الخطاب ولغة الخطاب، وسياق الموقف بهذا المفهوم يلتقي مع معيار الموقفية لدى دي بوجراند[2].

إن السياق والنص عند هاليداي ورقية حسن متلازمان يفسر كل منهما الآخر، وينقسم السياق إلى: سياق لغوي وفيه ينظر إلى علاقة الكلمة بما قبلها وبعدها عند تفسيرها، وسياق غير لغوي يتمثل في العوامل الخارجية المحيطة بالنص كالعوامل التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية... وإلى جانب سياق الموقف نجد السياق الثقافي، ويمثل الخلفية الثقافية التي انبثق منها النص «لأن أي نوع من التفاعل اللغوي أو التبادل الحواري لا يمثله فقط مجمع الرؤى أو الأصوات المحيطة بالحدث ولكن أيضا كل التاريخ الثقافي الكامن في عقل المشاركين في الخطاب (المتكلم-المستمع)، والكامن في نوع النشاط الذي يمارسونه»[3] فينبغي على القارئ أن يكون على معرفة بالسياق الثقافي الذي نتج عنه النص، حيث أنه يساعد على تفسيره وفهم معانيه.

---

[1] - روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط01، 1998م، ص: 104.

[2] - عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 08-10.

[3] - المرجع نفسه، ص: 2.

ستكون دراستنا للموقفية وفق العناصر التي أوردها هاليداي ورقية حسن وهي: حقل الخطاب، أدوارالخطاب، ولغة الخطاب.

2-1 حقل الخطاب:

«يشير إلى طبيعة الحدث الذي ينطلق منه الخطاب، أو طبيعة النشاط الاجتماعي المتصل بالكلام ويتلقى حوله، المشاركون»[1].

نموذج 01: صورة نص مع عصاي في المدرسة (نص سردي)

لمقطع 1

مَعَ عَصايَ في المَدْرَسَة

رافَقَني أَبي إلى المَدرَسةِ حيثُ اسْتَقْبَلَنا المُديرُ بِكَثيرٍ من اللُّطْفِ، فقالَ أَبي :

«سَيِّدي المُديرُ، هذه ابْنَتي رَجاء، هي تِلميذَةٌ نَجيبَةٌ، فَشُكرًا وجَزاكَ اللهُ خَيْرًا لأَنَّكَ سَجَّلتَها في قِسْمٍ قَريبٍ مِنْ بابِ المَدْرَسَةِ ولا تَحْتاجُ صُعودَ الدَّرَجِ للوُصولِ إِلَيْهِ.

وَلَدى خُروجِنا عَرَّجَ بي أَبي على حُجْرَةِ القِسمِ، فوَجَدْتُ نَفْسي وَسَطَ حَشْدٍ هائِلٍ لا أَعْرِفُهُ، جَلَسْتُ على مَقْعَدٍ خَشَبِيٍّ، ثمّ تَبَيَّنَ لي أَنَّ عَصايَ لَيْسَ لَها مَكانٌ، إِنْ أَوْقَفْتُها، سَتَتَراءى كَرايَةٍ تُثيرُ الانْتِباه. وإِنْ وَضَعْتُها على حافَّةِ مَقْعَدي على طولِ المَمَرِّ الضَّيِّقِ، سَتُعيقُ الذَّهابَ والإِيابَ، ثمَّ لاحَ لي أَنْ أُدْخِلَها عَبْرَ فَجَواتِ المَقْعَدِ، وأَنا أَهُمُّ بِذَلِكَ، إِذا بِالْعَصا تَرْتَطِمُ بِالْمَقْعَدِ فَتُحْدِثُ صَوتاً فاضِحاً، فَانْقَلَبَتِ الأَنْظارُ إِلَيَّ، وسَمِعْتُ خُطُواتِ المُدَرِّسِ، وما أَراهُ إِلاَّ واقِفاً أَمامي. انْتَظَرْتُ أَنْ يُوَبِّخَني المُدَرِّسُ، إِلاَّ أَنَّهُ لَمْ يَفْعَلْ، بَلْ أَمَرَني بِرَفْعِ رَأْسي، فَرَأَيْتُهُ باسِمًا، ثُمَّ انْحَنى حَيْثُ الْعَصا فَأَخَذَها وَوَضَعَها عَلى طُولِ مقْعَدي في الْجِهَةِ السُّفْلى، وَقالَ بِصَوتٍ هادِئ:

لا عَلَيْكَ!... فَهَذا مَوْضِعُها اللّائِق، وَمِنْهُ يَتَيَسَّرُ لَكَ الاعْتِمادُ عَلَيْها كُلَّما دَعَتِ الْحاجَةُ، ثُمَّ ابْتَسَمَ وَمَضى.

– جابري محمد – بتصرف

الشكل رقم 20[3]

مر التعليم في الجزائر بعدة مراحل وإصلاحات تهدف للوصول إلى تعليم متكامل يواكب التطورات الحاصلة في هذا الميدان، وجاءت نصوص المدونة تماشيا مع «متطلبات الجيل الثاني والذي شرع في تنفيذه مع الدخول المدرسي 2017/2016»[2]، وتستمد نصوص المدونة مرجعيتها من المنهاج الذي أقرته وزارة التربية والتعليم، والذي احتوى على 50 بالمئة من نصوص مستمدة من الثقافة الجزائرية، وذلك لتعزيز عملية اكتساب مجموعة من «قيم

[1] – عزة شبل محمد: على لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 8.

[2] – بن كريمة بوحفص: الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالجزائر ضرورة أو خيار، مجلة جيل العلوم الإنسانية، مركز جيل البحث العلمي، العدد 36، نوفمبر 2017، ص: 22.

[3] – الشكل (20) مأخوذ من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، ص: 10.

الهوية والانتماء للعروبة والأمازيغية والإسلام، في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية»[1]، والتي تشكل بانصهارها جزائرية الجزائري.

إن نص مع "عصاي في المدرسة" موجه لتقديمه ضمن حدث تعليمي، ويروي قصة فتاة معاقة تمشي بالاستعانة بالعصا، وتلتحق للمرة الأولى بالمدرسة، كانت تحاول الفتاة إخفاء عصاها عن بقية التلاميذ حتى لا تثير انتباههم، إلا أنها لم تجد مكانا لها فتقدم المدرس ووضع العصا بجانبها، وأخبرها بأن هذا مكانها المناسب وليس عليها إخفاؤها[2].

تساعدنا معرفة حقل الخطاب على فهم النص أكثر «فمن أجل فهم نص ما يجب معرفة كل القرائن والظروف التي تحيط به، باعتبارها تساعد بشكل كبير في إزالة اللبس والغموض عن النص»[3]، وهذا النص هو الأول في الترتيب داخل الكتاب المدرسي ويتزامن تقديمه مع مناسبة الدخول المدرسي التي تمثل مرحلة جديدة للمتعلمين، ويمكن أن يواجهوا فيها عدة أحداث وعقبات وبهذا يكون للنص معنى خاص وهو دعوة التلاميذ للتكيف مع زملائهم الذين يمثلون حالات خاصة في المدرسة قد تكون بسبب أمراض جسدية أو نفسية، حيث يجدون صعوبة بالغة في الالتحاق بمقاعد الدراسة خاصة في بداية العام الدراسي، لإحساسهم بالنقص اتجاه باقي التلاميذ الأصحاء وخوفا من تعرضهم للسخرية، وهكذا فإن ربط النص بسياق الموقف الذي يرد فيه يضفي طابعا خاصا على معناه.

نموذج 02: صورة نص الزائر العزيز:

[1] – بن كريمة بوحفص: الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالجزائر ضرورة أو خيار، ص: 50.

[2] – الشكل (16) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، سنة رابعة ابتدائي الصفحة، ص: 10.

[3] – فطومة لحمادي: السياق والنص استقصاء دور السياق في تحقيق التماسك النصي، مجلة كلية الأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 2–3، جانفي–جوان 2018، ص: 14.

إن هذا النص موجه لتقديمه ضمن حدث تعليمي، ويحكي عن زيارة مصطفى بن بولعيد لأهله عقب فراره من سجن الكدية وكانت زيارته خاطفة إذا توجب عليه المغادرة سريعا خوفا من لحاق العدو به، وكذلك للالتحاق برفاقه، ورغم قصر وقت الزيارة إلا أنها خلفت سعادة كبيرة داخل أسرته وقريته[1]. من المقرر تدريس هذا النص مع ذكرى اندلاع الثورة التحريرية الموافقة لتاريخ الفاتح من نوفمبر من كل سنة، ويرتبط هذا بفترة الثورة، ومن خلال ربطه بسياقه نتمكن من تفسير عدة مبهمات: كـــمعرفة من هو العدو؟

الزائر العزيز

تُقَلِّبُ «نانّا» عائشةُ بمَهارةٍ قُرْصَ الْكُسْرةِ اللَّذيذةِ، ونارُ الْكانونِ تَلْفحُ وجْهَها الَّذي حَملَ آثارَ الزَّمَنِ، والأحفادُ السَّبعةُ يُحيطونَ بها يَنْتظرونَ أوّلَ دُفعةٍ منَ الْخبزِ... فَجْأةً جاءَتِ الْكَنَّةُ رحيمةُ إلى الْجدَّةِ: «أمْرٌ ما يَحدُثُ في الدَّشْرةِ يا نانّا عائشة، لَعلَّه خَبرٌ عنْ مُصطفى...» وما كادَتْ تُنْهي كلامَها حتَّى دَخلَ مُصطفى حَوْشَ الدَّارِ فَبقيَتْ «نانّا» عائشةُ مَذْهولةً تَنْظرُ إلى ابْنِها الَّذي بَدا شاحِبَ الْوَجهِ، نَحيفَ الْجسْمِ. انْحنى بسُرعةٍ يُقبّلُ يَدَ أمّهِ، وأحاطَ به أولادُهُ، فأخذَ يُعانِقُ هذا و يُداعِبُ ذاكَ ...، و عَمَّتِ الفَرحَةُ الْبَيتَ، بلِ انْتشَرَتْ في كلِّ قَريةِ «انْزَكَبْ»، فلَقدْ ذاعَ خَبرُ فِرارِ مُصطفى بنْ بولْعيدِ منْ سِجنِ الْكُدْيَةِ.

جَلَسَ مُصطفى وأبناؤُهُ مُتشَبّثونَ به، و نانّا عائشةُ قدْ عادَتِ الابْتسامَةُ إلى مُحَيّاها، وما هي إلّا ساعاتٌ قَليلةٌ قَضاها مُصطفى مَعَ أهْلِه، حتَّى جَمَعَ بَعضَ الْمَلابسِ والْمَؤونَةِ وهَمّ بالْخُروجِ مُوَدِّعًا، فتَنهّدَتْ نانّا عائشةُ قائلةً: لو أنَّكَ تَبقى مَعنا بَعضَ الْأيّامِ يامُصطفى. فَأجابَها مُصطفى: لَا بُدَّ أنْ ألْتحقَ برفاقي يا «لُمّيمَة»، و إنْ بَقيتُ سَأُعرّضُ كُلَّ منْ في الْقَريةِ لانْتقامِ الْعَدوّ، فَقالَتْ له «نانّا» عائشةُ وهِيَ تَبْتلعُ دُموعَها: رافَقَتْكَ السَّلامَةُ، حَيطَكَ اللهُ ونَصرَكَ. وبَقيَتْ تَتْبَعُهُ وهو يَبْتعدُ عنِ الدّارِ معَ مَوْكِبٍ منْ رِجالِ «انْزَكَبْ» وقِطعَةُ الكِسرَةِ لا تَزالُ ساخِنَةً في جَيبِه.

عن كتاب من أبطال الثورة : من هو مصطفى بن بولعيد – دليلة بركان –

الشكل رقم 21[2]

من هم رفاقه؟ لماذا يجب عليهم الالتحاق بهم؟ لماذا كانوا في السجن؟، وهنا «لابد من الرجوع إلى الثقافة عموما والتاريخ بصفة خاصة، وكلما كان وصف المقام أكثر تفصيلا، كان المعنى الدلالي الذي نريد الوصول إليه أكثر وضوحا في النهاية»[3]، بالرجوع إلى التاريخ المتعلق بالنص نجد كل الإجابات المتعلقة بالأسئلة السابقة، فالعدو هو المستعمر الفرنسي، أما رفاقه فهم الثوار الموجودون في منطقة الأوراس وسيلتحق بهم لاستعادة منصبه كقائد ثوري لهذه

[1] – بن كريمة بوحفص: الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالجزائر ضرورة أو خيار، ص: 52.

[2] – الشكل (21) مأخوذ من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، ص: 52.

[3] – تمام حسان: اللغة عربية معناها ومبناها، دار الثقافة، دار البيضاء، المغرب، (د، ط)، 1994، ص: 346.

المنطقة، وسبب سجنه هو انتمائه للمنظمة السرية وكونه أحد القادة المساهمين في تفجير الثورة.

إن ربط النص بمناسبته يمكن التلاميذ من فهمه أكثر وقبوله، إذ يهدف هذا النص إلى ترسيخ الهوية الوطنية وزرع القيم الفاضلة للتلاميذ وتذكيرهم بتاريخ بلادهم.

نموذج 03: صورة نص أنامل من ذهب:

كما رأينا سابقا فهذا النص ينطلق هو الأخر من حدث تعليمي. يحكي هذا النص عن فتاة شابة تدعى الجازية والتي أحبت فن صناعة الزربية التقليدي رغم صغر سنها فأبدعت فيه ونالت جائزة على ذلك[1].

يسعى هذا النص إلى التعريف بالصناعات التقليدية وأهميتها، واختير ليتزامن تقديمه قبل أيام قليلة من موقف محدد، وهو اليوم العالمي للتراث الأفريقي "الذي يوافق الخامس من ماي"[2]، من كل سنة، وقدم النص نوعا من الصناعات التقليدية في الجزائر وهو فن صناعة الـــزربية التقلـــيدي

أَنامِلُ من ذَهَب

تُحِبُّ الْجازِيَةُ الْجُلوسَ لِساعاتٍ طَويلَةٍ، تُراقِبُ أُمَّها وأُخْتَها الْكُبْرى مع الْجاراتِ وهُنَّ يَصْنَعْنَ أَجْمَلَ الزَّرابي والسَّجّاد.

كانَتِ الْجازِيَةُ تُشارِكُ النِّسْوَةَ في كلِّ مَراحِلِ صِناعَةِ الزَّرْبِيَّةِ، مِنْ غَسْلِ الصّوفِ وتَجْفيفِها وتَمْشيطِها بِالْفَرْداشِ ثمَّ غَزْلِها وتَحْويلِ الْأَلْياف إلى خُيوطٍ، فَصِباغَتِها بِأَجْمَلِ الْأَلْوانِ الطَّبيعِيَّةِ، وُصولًا إلى الْمَنْسَجِ حَيْثُ تُثَبَّتُ الْخُيوطُ على الرَّكائِزِ فَتُنْسَجُ الزَّرْبِيَّةُ بَيْنَ «حَطَّةٍ ورَفْدَةٍ» ودَقِّ بِالْخِلالَةِ، في حَرَكاتٍ دَقيقَةٍ وسَريعَةٍ.

أَحَبَّتِ الْجازِيَةُ هذا الْفَنَّ الْأَصيلَ حُبًّا كَبيرًا جَعَلَها تُقْبِلُ على تَعَلُّمِه إِقْبالًا شَديدًا رَغْمَ صِغَرِ سِنِّها، فشارَكَتْ في الْمَعْرِضِ الَّذي أُقيمَ في الْيَوْمِ الوَطَنِيِّ للصِّناعاتِ التَّقْليديَّةِ بِزَرْبِيَّةٍ صَنَعَتْها بِأَنامِلِها الذَّهَبِيَّةِ أَذْهَشَتِ الْجَميعَ، فكانَتْ تُشْبِهُ اللَّوْحَةَ الْفَنِيَّةَ بِتَنْسيقاتٍ جَميلَةٍ مِنَ الْأَشْكالِ والْأَلْوان. بَعْدَ الْمَعْرِضِ والْجائِزَةِ الَّتي حَصَلَتْ عَليها زادَتْ ثِقَةُ الْجازِيَةِ بِنَفْسِها وراحَتْ تُخَصِّصُ كلَّ وَقْتِها لِلْإِبْداعِ في هِوايَتِها الْمُفَضَّلَة.

الشكل رقم 22[3]

[1] – كتاب اللغة عربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 95.

[2] – منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة: يوم 5 أيار/مايو يوما للتراث الأفريقي، الموقع الإلكتروني: www.unesco.org/ark/، تم الاطلاع عليه يوم: 12-05-2019، 16:00.

[3] – شكل (22) مأخوذ من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، ص: 95.

وذلك ليتعرف عليه التلاميذ في إطار هذه المناسبة ويعوا أهميته التراثية والثقافية، كما ساعدت الصورة الفوتوغرافية المرافقة للنص على التعرف على هذا الفن وبعض أدواته المذكورة في النص اللغوي.

2-2 أدوار الخطاب:

ترى عزة شبل أن أدوار الخطاب تتضمن البحث في العلاقات التي تجمع بين المشاركين في الخطاب وتأثير ذلك في النصوص، وقد تعددت الأدوار في التلفظ الواحد كما أشار إليه "goffman" فينتج دور الفاعل الأصلي، دور المؤلف ودور المؤدي[1].

نموذج (01): نص مع عصاي في المدرسة:

إن نص مع عصاي في المدرسة نص مكتوب يحتوي على علامات لغوية وصورة تمثلت في رسم تشكيلي، طرفه الأول هو المرسل وتعددت الأدوار هنا:

- الدور الأول: الفاعل الأصلي: وهو لجنة التأليف المتكونة من «بن صيد بورني سراب قيطان ميهوب ربيعة، بن عاشور عفان وبوخبزة أمال»[2]، وهي لجنة مفوضة من قبل وزارة التربية والتعليم وتكون مسؤوليتها في اختيار النصوص والمعلومات الواردة فيها ومدى موافقتها للمنهاج.

- الدور الثاني وهو المؤلف: مؤلف النص هو «جابري محمد»[3] ودوره التخطيط للنص وما يقال فيه، وكذلك بلعيد خالد والمسؤول عن الرسم المرافق للنص اللغوي وعلاقته به وما يمثله.

- دور المؤدي: بما أن النص تابع لنشاط القراءة في القسم فلابد من مؤدي يقوم بقراءته ويكون هنا هو المعلم والمسؤول عن القراءة الأولى النموذجية، ثم بعض التلاميذ الذين يقرؤون النص أيضا.

أما الطرف الثاني فهو المتلقي والمعنيون بتلقي هذا النص هم تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

[1] - عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 10.

[2] - كتاب اللغة عربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص:01.

[3] - المصدر نفسه، ص: 10.

نموذج (02): نص الزائر العزيز

إن نص الزائر العزيز نص مكتوب مكون من نسقين لغوي وغير لغوي متمثل في رسم تشكيلي وقد تعددت أدوار المرسل هنا:

– الدور الأول وهو الفاعل أصلي: وهو لجنة التأليف المشرفة على الكتاب واختيار النصوص والمعلومات الواردة فيها.

– الدور الثاني وهو المؤلف: وهو الذي يختار النص ويحدد ما يقال فيه وهي هنا «دليلة بركان»[1] وبلعيد خالد المسؤول عن الرسم المرافق للنص.

– دور المؤدي: وهو المدرس الذي يقوم بالقراءة الأولى، ثم بعض القراءات التي يقوم بها التلاميذ، والطرف الثاني المشارك في الخطاب هو المتلقي والذي يمثله تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

نموذج (03): نص أنامل من ذهب

هذا النص نص مكتوب مرفق بصورة فوتوغرافية، طرفه الأول هو المرسل، وتعددت أدواره كما يلي:

– الدور الأول: وهو الفاعل الرئيسي ويتمثل في لجنة التأليف المسؤولة عن التخطيط للنصوص وما يرد فيها.

– الدور الثاني: وهو المؤلف والذي لم يذكر اسمه مع النص اللغوي، وبهذا يكون الفاعل الرئيسي هو المؤلف أيضا. أما المسؤولان عن الصورة الفوتوغرافية وملائمتها للنص اللغوي هما «قاسي وعلي يوسف، موزاوي عبد المنعم».[2]

– دور المؤلف وهذا تتبادل الأدوار بين المعلم وتلاميذه المختارين للقراءة.

أما الطرف الثاني من الخطاب فهو المتلقي وهم تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 52.

[2] – المصدر نفسه، ص:2.

2-3 لغة الخطاب:

«هي وظيفة النص في الحدث، ويضم بذلك كل من القناة التي تتخذها اللغة-المنطوقة أو المكتوبة، المرتجلة أو المحضرة ونوعها-أو الأشكال البلاغية كالشكل القصصي، والتعليمي والإقناعي ...»[1]

نموذج (01): نص مع عصاي في المدرسة

اللغة التعبيرية المستخدمة في النص هي لغة مكتوبة بسيطة بعيدة عن التعقيد المعنوي حيث أنها موجهة إلى تلاميذ الطور الابتدائي وتتماشى مع مستواهم المعرفي، وتمثلت في أقصوصة مرفقة برسم، تروي حدث دخول فتاة معاقة إلى المدرسة ويمكننا أن نستنبط من الصورة بعض من ملامح السياق غير اللغوي، فنستطيع معرفة الحالة الاجتماعية والنفسية والاقتصادية للأشخاص في الرسم والذين يمثلون شخصيات النص اللغوي، فنوع لباسهم يدل على أنهم ميسوري الحال، أما المدير فنستطيع تمييزه من خلال بدلته الرسمية، كما تبدوا العلاقة بين المدير والأب ودية من طريقة حديثهما، أما المدرسة فهي مدرسة حكومية. حيث يرتدي التلاميذ مآزر زرقاء ووردية. وقد ساعدت عناصر سياق الموقف على تحديد معنى النص وفهمه أكثر من خلال ربطه بسياقة «فكلما استطعنا تحديد معالم المقام كلما تمكنا من تنبؤ خصائص النص بدقة أكثر في ذلك المقام»[2].

نموذج (2): نص الزائر العزيز

كانت اللغة المستخدمة في هذا النص لغة سهلة بمفردات بسيطة يستطيع التلاميذ فهمها كما احتوت على كلمات مستوحاة من المحيط الثقافي للتلاميذ مثل: «نانا [...] كانون [...] كسرة [...] حوش [...] دشرة [...] لميمة»[3]، وجاءت اللغة على شكل نص نثري من نوع الأقصوصة، موضوعها زيارة مصطفى بن بولعيد لأهله.

---

[1] – شريفة بلحوت: "طبيعة النص وعلاقته بسياق المقال من منظور مايكل هاليداي ورقية حسن"، مجلة الأثر، عدد خاص: أشغال الملتقى الوطني الأول حول: اللسانيات والرواية، يومي 22-23 فيفري 2012، ص: 130.

[2] – المرجع نفسه، ص:131.

[3] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 52.

نجد أعلى النص علامات غير لغوية تمثلت في رسم تشكيلي يمثل حدثا من أحداث النص وهو دخول الزائر العزيز لبيته واستقبال أمه له، تظهر الصورة الحالة الاجتماعية والاقتصادية للعائلة والتي تبدو ميسورة الحال حيث يظهر بيتهم كبير مع "حوش" واسع، وتمثل الأشياء الموجودة في الصورة وهي الكسرة والكانون، الرحى والقربة، هندسة البيت وكذلك ملابسهم التقليدية بعضا من الثقافة الجزائرية، ترتدي الأم زياً تقليدياً خاصا بمنطقة الأوراس وتغطي رأسها بشال، وترتدي مجوهرات تقليدية خاصة بتلك المنطقة، وتضع على يديها وشوم والتي كانت شائعة في فترة الاستعمار، أما ابنها فهو الأخر كان يرتدي زيا تقليديا متمثلا في البرنس ويحمل سلاحا على ظهره، مما يدل على عدم الأمان في تلك الفترة. وبهذا تعاضد النسقان مع المناسبة الخاصة بالنص في تكوين معنى هذا النص السيميائي.

النموذج (3): نص أنامل من ذهب

اللغة التعبيرية المستعملة في هذا النص هي لغة بسيطة تتماشى مع المستوى الفكري والرصيد اللغوي الذي يتمتع به تلاميذ هذه المرحلة، وهي ذات نمط سردي تمثل في أقصوصة تهدف إلى التعريف بفن صناعة الزربية التقليدي. يحتوي النص اللغوي على مصطلحات خاصة بالأدوات التقليدية لصناعة الزربية مستمدة من المحيط الثقافي الجزائري وهي «المنسج [...] حطة ورفدة ودقة بالخلالة»[1]، وحتى اختيار الاسم كان من التراث الجزائري وهو "الجازية" والذي لم يعد متداولا في وقتنا الحالي ويعني «المكافأة والثواب»[2]، ويمكن ربطه بالجائزة التي تحصلت عليها الجازية في معرض الفن التقليدي.

تبين لنا الصورة الفوتوغرافية بعضا من ملامح السياق الثقافي والاجتماعي المحيط بالنص السيميائي، وذلك من خلال ملاحظة الألبسة التقليدية المحتشمة للسيدات والتي تدل على الالتزام والتدين، وهن يقمن بتهيئة الصوف بواسطة أدوات تقليدية لصناعة الزربية، كما أن تجمعهم وتعاونهم معا على صناعة الزرابي يعد أحد العادات والتقاليد المنتشرة في بعض مناطق الجزائر.

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 95.

[2] –معجم المعاني: الجازية، الموقع الإلكتروني www.almaany.com/ar/diat/ar-ar ، تم الاطلاع عليه يوم: 26-04-2019م، 17:50.

مما سبق فقد ساهمت الموقفية في بناء النصوص السيميائية للمدونة باختلاف أنواعها فساعدت على تشكيل دلالاتها وتوجيه المتلقي نحو التأويل الصحيح لها، وذلك من خلال ربطها بالعوامل الخارجية المحيطة بالنصوص والتي تمثلت في السياق، كما أن الصور المرافقة للنصوص ساعدت على إبراز بعض ملامح السياق الثقافي، وتعمل الموقفية على إبقاء هذه النصوص السيميائية على صلة دائمة بالمواقف الاتصالية بين الكاتب والمتلقي.

المطلب الثالث: القصدية والإعلامية

تعد القصدية والإعلامية من أهم العناصر المتعلقة بظروف إنتاج النص وتلقيه، فلكل منتج نص قصد معين أو غاية تدفعه لإنتاج نصه، سواء كان هذا القصد مباشر أو غير مباشر. وكل نص يجب أن يقدم معلومات جديدة للمتلقي، وكلما كانت هذه المعلومات المقدمة غير متوقعة كما كانت درجة الإعلامية مرتفعة والعكس، ويساهم كلا العنصرين في تشكيل النص السيميائي.

1-القصدية "Intentionalité":

إن التعريف الاصطلاحي للقصدية يختلف من مجال لأخر ويستمد مفهوم القصد وجوده من الدراسات اللسانية «من أن كل فعل كلامي يفترض فيه وجود نية للتوصيل والإبلاغ»[1]، فلكل فعل تواصلي يقوم به المتكلم قصد معين يحمله، ويرى دي بوجراند أن القصد «يتضمن موقف منشأ النص من كون صورة ما من صور اللغة يقصد بها أن تكون نصا يتمتع بالسبك والالتحام وأن مثل هذا النص وسيلة من وسائل متابعة خطة معينة للوصول إلى غاية بعينها»[2]، وهذا يعني أن منتج النص يسعى لتقديم نص يراعي فيه مظاهر الاتساق والانسجام بهدف توصيل غاية معينة للمتلقي، ومعرفة قصد المؤلف تساعدنا على الإحاطة بالمعني الذي يحمله النص ذلك أن «النص الأدبي سيكون تجسيدا محضا لمظاهر العالم والحياة كما تجلت في وعي المؤلف، وسوف يتثبت هذا المعنى في هذا النص وإلى الأبد، وهو يتطابق مع "الموضوع الذهني" الذي يحمله المؤلف في عقله، "أو يقصده" وقت الكتابة»[3]، فكل نص يتضمن داخله

[1] – محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص: 96.

[2] – روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ص: 103.

[3] – عبد الكريم شرفي: من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، قراءة تحليلية نقدية في النظريات الغربية الحديثة، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2007م، ص: 104.

مقاصد معينة سواء كانت مباشرة أو ضمنية، وتمثل هذه المقاصد هدف المرسل من إنتاج نصه.

1-1المقاصد المباشرة:

احتوت المدونة على عدة نصوص سيميائية تعددت موضوعاتها من محور لأخر أما القصد المباشر من تأليف هذه النصوص نجده في مقدمة الكتاب «راعينا في هذا الكتاب أن يترجم المنهاج ترجمة صحيحة [...] يعتمد الكتاب على المقاربة النصية في تناول الوحدة اللغوية وبهذا كان النص المكتوب يمثل البنية الكبرى التي ظهرت فيها كل المستويات اللغوية [...] يتميز الكتاب باحتوائه على أكثر من 50 بالمئة من نصوص جزائرية [...] هادفة إلى تنمية طاقته – التلميذ – الفكرية والسلوكية معززة للقيم الروحية والأخلاقية والوطنية عاملة على إنماء ذوقه الفني»[1]. تظهر في المقدمة مجموعة المقاصد المباشرة التي احتوتها النصوص وهي:

-ترجمة المنهاج ترجمة صحيحة: يعتبر الكتاب الصيغة المكتوبة والفعلية للمنهاج، ويمثل أهدافه المسطرة، وتهدف النصوص إلى احتواء المعارف والقيم الواردة في المنهاج بهدف تدريسها للتلاميذ.

-أن تكون النصوص محور الأنشطة اللغوية: ذلك أن النص يعتمد على المقاربة النصية وهذا «يعني اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية بمختلف مستوياتها الصوتية الصرفية، النحوية، الدلالية، والأسلوبية، تنعكس فيه مختلف المؤشرات: السياقية، الثقافية المقامية والاجتماعية»[2]، لذا روعي في تأليفه احتوائه ما يخدم المستويات اللغوية المراد دراستها في كل وحدة، ونستخرج أمثلة هذه الأنشطة من نفس النص.

-إرساء قيم روحية وأخلاقية لتوجيه سلوكات التلاميذ: إذا تحتوي النصوص على عدة مواضيع تهدف إلى تعديل سلوك التلاميذ، من خلال تقديم نصوص تبرز مجموعة من القيم

[1] – كتاب اللغة العربية، سنة الرابعة ابتدائي، ص: 03.

[2] – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013-2014، ص: 13.

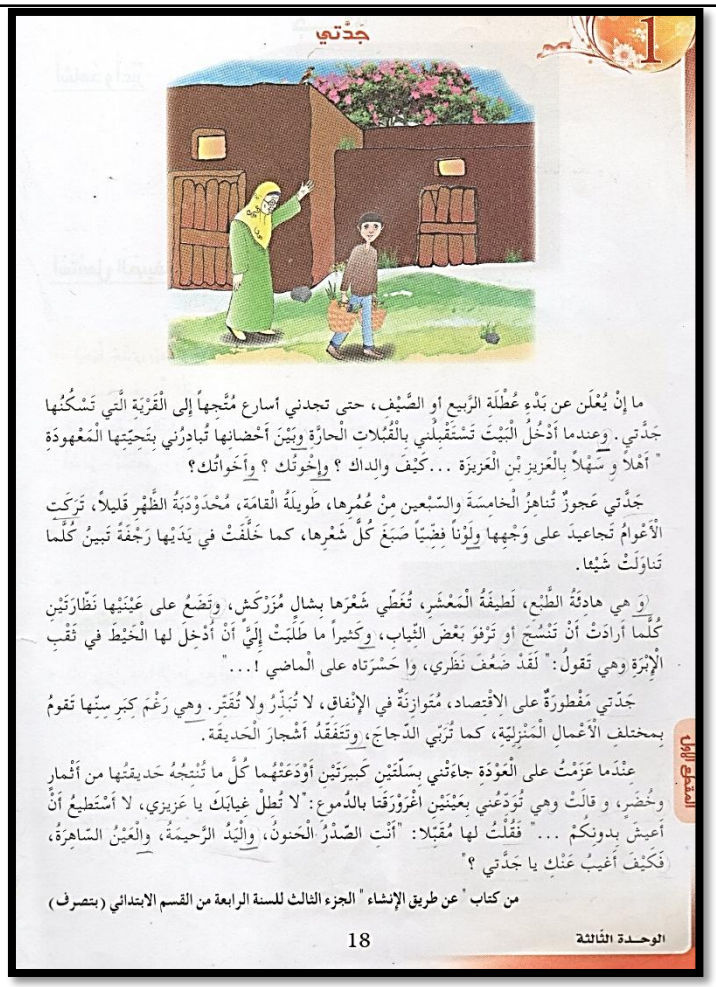
الروحية والأخلاقية كالتعاون والصدق والاحترام، صلة الرحم ... كما تهدف إلى ترسيخ مقومات الهوية الوطنية لدى التلاميذ وتعريفهم بتاريخ البلاد وتقاليدها وثقافتها.

-تنمية الذوق الفني للتلاميذ: وذلك من خلال التنويع في النصوص السردية والوصفية والحوارية والشعرية والتي تمثلت في أقصوصات ومسرحيات وأناشيد، فمن خلالها يتعرف التلميذ على مختلف أنواع النصوص ويتعلم كيفية تذوقها وتمييز الجيد منها والرديء.

وتنمية الذوق الفني للتلاميذ لا يكون من خلال النصوص اللغوية فقط، بل أيضا من خلال الصور المرافقة لها والتي تعرف التلاميذ على مختلف أنواع الفنون التشكيلية.

يمكننا التمثيل لمجموع المقاصد المباشرة من نص "جدتي"

نموذج 01: صورة نص "جدتي" (نص وصفي)



جدّتي

1

ما إنْ يُعْلَن عن بَدْءِ عُطْلَةِ الرَّبيع أو الصَّيْف، حتى تجدني أسارع مُتَّجِهاً إلى الْقَرْيَةِ الَّتي تَسْكُنُها جَدَّتي. وعندما أَدْخُلُ الْبَيْتَ تَسْتَقْبِلُني بِالْقُبُلاتِ الْحارَّةِ وبَيْنَ أَحْضانِها تُبادِرُني بِتَحِيَّتِها الْمَعْهودَةِ " أَهْلاً وسَهْلاً بِالْعَزيزِ بْنِ الْعَزيزَة ...كَيْفَ والِداك ؟ وإِخْوَتُك ؟ وأَخَواتُك؟

جَدَّتي عَجوزٌ تُناهِزُ الْخامِسَةَ والسَّبْعين مِنْ عُمُرِها، طَويلَةُ الْقامَة، مُحْدَوْدَبَةُ الظَّهْرِ قَليلاً، تَرَكَتِ الأَعْوامُ تَجاعيدَ على وَجْهِها ولَوْناً فِضِّيّاً صَبَغَ كُلَّ شَعْرِها، كما خَلَّفَتْ في يَدَيْها رَجْفَةً تَبينُ كُلَّما تَناوَلَتْ شَيْئا.

وَهي هادِئَةُ الطَّبْع، لَطيفَةُ الْمَعْشَرِ، تُغَطّي شَعْرَها بِشالٍ مُزَرْكَش، وتَضَعُ على عَيْنَيْها نَظّارَتَيْن كُلَّما أَرادَتْ أَنْ تَنْسُجَ أو تَرْفوَ بَعْضَ الثِّياب، وكَثيراً ما طَلَبَتْ إِلَيَّ أَنْ أُدْخِلَ لها الْخَيْطَ في ثَقْبِ الإِبْرَة وهي تَقولُ: " لَقَدْ ضَعُفَ نَظَري، وا حَسْرَتاه على الْماضي !..."

جَدّتي مُقْطورَةٌ على الاقْتِصاد، مُتَوازِنَةٌ في الإِنْفاق، لا تُبَذِّرُ ولا تُقَتِّر. وهي رَغْمَ كِبَرِ سِنِّها تَقومُ بِمُخْتَلِفِ الأَعْمالِ الْمَنْزِلِيَّة، كما تُرَبّي الدَّجاجَ، وتَتَفَقَّدُ أَشْجارَ الْحَديقَة.

عِنْدَما عَزَمْتُ على الْعَوْدَةِ جاءَتْني بِسَلَّتَيْنِ كَبيرَتَيْنِ أَوْدَعَتْهُما كُلَّ ما تُنْتِجُهُ حَديقَتُها من أَثْمارٍ وخُضَرٍ، و قالَتْ وهي تُوَدِّعُني بِعَيْنَيْنِ اغْرَوْرَقَتا بالدُّموع: "لا تُطِلْ غِيابَكَ يا عَزيزي، لا أَسْتَطيعُ أَنْ أَعيشَ بِدونِكُمْ ..." فَقُلْتُ لها مُقَبِّلا: "أَنْتِ الصَّدْرُ الْحَنونُ، والْيَدُ الرَّحيمَةُ، والْعَيْنُ السّاهِرَةُ، فَكَيْفَ أَغيبُ عَنْكِ يا جَدَّتي ؟"

من كتاب " عن طريق الإنشاء " الجزء الثالث للسنة الرابعة من القسم الابتدائي (بتصرف)

18 الوحدة الثالثة

المقطع الأول

الشكل رقم 23[2]

إن نص " جدتي" يعد المنطلق لباقي الانشطة اللغوية لمحور القيم الإنسانية والمتمثلة في: التراكيب النحوية: الفعل المضارع، الصيغ الصرفية: تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتكلم، الرصيد اللغوي: الصفات الخاصة بالقيم الإنسانية. استخرجت أمثلة درسي التراكيب النحوية والصيغ الصرفية من نفس النص، وهي: «أدخل البيت مسرعا للقاء جدتي/ تتفقد جدتي أشجار الحديقة [...] الحفيد عزم على العودة/هو عزم على العودة»[1]، وهذه الجمل نجد ما يقابلها في النـــــص، وهـــي: (حتـــى تجدني مسارع متجها إلى القرية التي تسكنها جدتي [...] تتفقد أشجار الحديقة. عندما عزمت على العودة جاءتني بسلتين كبيرتين).

فمن خلال الأمثلة نلاحظ أن المؤلف عند تأليفه للنص عمد أن يحتوي على مجموعة الصيغ والتراكيب التي تقدم في الأنشطة التابعة له وهي الأفعال المضارعة والماضية والتي انتشرت في كل أرجاء النص ومن أمثلتها: يعلن، جدتي، أبادر، تركت، صيغ، خلفت ... كما يهدف النص لترسيخ قيم روحية وأخلاقية تمثلت في صلة الرحم وزيارة الأقارب وخاصة الجدين والاطمئنان عليهما وكذلك الاعتناء بهما. ويعمل النص على تعريف التلاميذ بالوصف وطرقه في القصص، وبالتالي تعلم أسلوب الفن القصصي والوصف، مما يعمل على إنهاء ذوقهم

[1] – كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 20.

[2] – الشكل (23) مأخوذ من المصدر نفسه، ص: 18.

الفني من خلال تعريفهم بنوع من أنواع النثر وتساعد الصورة والمتمثلة في رسم تشكيلي على تعريف التلاميذ بمجال الرسم والفنون التشكيلية وكيفية تذوقها.

وكانت باقي النصوص المدونة باختلاف أنواعها تتشارك في نفس الأهداف المباشرة وموضوعها العام.

إن لكل مؤلف في نصه مقاصد مباشرة وأخرى ضمنية يهدف لإيصالها للمتلقي، ولا تختلف نصوص المدونة في ذلك، حيث تحمل وراء مقاصدها المباشرة مقاصد أخرى ضمنية.

2-2المقاصد غير المباشرة:

تمثلت المقاصد غير المباشرة فيما يلي:

– توحيد مواضيع النصوص تحت عنوان الوحدة: تسعى كل وحدة في الكتاب على جمع نصوصها تحت موضوع واحد، ويتبين لنا خلال دراسة النصوص السيميائية للمدونة بأنواعها أن كل أربعة نصوص حملت قصدا واحد يختزل في عنوان المحور الذي يجمعهم ومثال ذلك:

المحور الأول: القيم الإنسانية: ونصوصه هي: مع عصاي في المدرسة، ماسح الزجاج جدتي، هي يا حسن الأخلاق.

كانت كل هذه النصوص تسعى إلى التعريف بالقيم الفاضلة ودعوة التلاميذ إلى التحلي بها فنجد نص "مع عصاي في المدرسة" يدعو إلى احترام ذوي الاحتياجات الخاصة والتأقلم معهم، ونص" ماسح الزجاج" يدعو للمحافظة على حقوق الأطفال، ونص "جدتي" يعلم التلاميذ احترام الكبار والحرص على صلة الرحم وعدم قطعها، أما أنشودة يا حسن الأخلاق فتدعو إلى التحلي بالأخلاق الحسنة من دعوة إلى الخير ومساعدة الغير، وبهذا اجتمعت النصوص تحت قصد واحد وهو تنمية القيم الإنسانية لدى المتعلمين والذي تمثل في عنوان الوحدة.

ومثال آخر من الوحدة الثامنة: الرحلات والأسفار: جولة في بلادي، حكايا في حقيبتي الواحة. يتمثل الموضوع الرئيسي لهذه النصوص في السفر والتعرف على مناطق مختلفة محلية وعالمية، فكان نص "جولة في بلادي" يهدف إلى تعريف التلاميذ ببعض المناطق السياحية في الجزائر، ونص "الواحة" يعرفنا بمنطقة الصحراء في الجزائر ويبرز جمال واحاتها، وأرفقت النصوص بصور توضح ذلك، أما نص "حكايات في حقيبتي" فيأخذنا إلى أهم المناطق

السياحية في بعض بلدان العالم كالصين والفيتنام ولندن ويعرفنا على معالمها الأثرية، وهكذا اجتمعت النصوص تحت موضوع واحد وهو الرحلات ولأسفار والذي يمثل القصد منها.

- تدعيم النص اللغوي بصورة: تعد إضافة العلامات غير اللغوية والمتمثلة في الصور إلى النص اللغوي من ضمن المقاصد غير المباشرة، وهي تهدف لا تدعيم النص اللغوي وترسيخه وجذب انتباه التلميذ، حيث إن تلاميذ هذه المرحلة «تغلب عليهم صفة الحسية في الإدراك»[1] وبذلك يتعلمون أكثر من خلال الصور ويدركون المعنى الذي تحمله النصوص.

- تحقيق الكفاءة الشاملة للمادة: ويقصد بالكفاءة الشاملة «هدف نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسي محددة وفق نظام المسار الدراسي، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية الرحلة (...)، وهي تتجزأ في انسجام وتكامل إلى كفاءة شاملة لكل مادة»[2]، ونصوص المدونة تعتبر محورا للنشاطات الاخرى للغة العربية، وبهذا فهي تحمل مجموع الكفاءات المسطرة في المنهاج والتي يجب تحقيقها في نهاية المرحلة المتعلقة بهذه المادة، فيكون الهدف من كل المقاصد المباشرة هو الوصول إلى هدف اخر غير مباشر يتمثل في تحقيق الكفاءة الشاملة للمادة.

مما سبق نجد ان كل النصوص السميائية للمدونة تحقق فيها معيار القصيدة، فهي تنتمي إلى كتاب واحد يجمعها، عمد مؤلفوه إلى تأليفها لتحقيق عدة أهداف منها المباشرة وأخرى ضمنية، الا ان القصد الرئيسي هو تنمية كفاءات التلاميذ السلوكية والمعرفية والروحية وإنماء ذوقهم الفني، مع مراعات متطلبات هذه الفئة العمرية ومستواهم الفكري.

2-الإعلامية "Informativité":

من المعايير النصية التي تركز على القارئ أو متلقي النص و«موضوعها مدى توقع الذي تحظى به وقائع النص المعروض في مقابل عدم التوقع، أو المعلوم في مقابل المجهول»[3]، ومعنى هذا أن النص يحمل معلومات حول موضوع ما ويبلغه للقارئ الذي لا علم له به ولا مدرك للمعلومات التي يحملها هذا النص سابقا، هنا تتحقق الكفاءة الإعلامية لهذا النص والتي يسعى إليها منتج النص، وبالتالي فمعيار الإعلامية يربط بين منتج النص

[1] – حسين سليمان قورة: الأصول التربوية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط06، 1979م، ص: 149.

[2] – وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص: 09.

[3] – عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 68.

ومتلقيه وتختلف الكفاءة الإعلامية من نص إلى نص آخر وحسب القارئ ايضا، حيث تقول عزة شبل «كلما ابتعد النص عن مألوف ومعتاد المتلقي زادت إعلامية هذا النص»[1]، ونلمس مظاهر الإعلامية في النصوص من خلال: الأسلوب، إيحائية اللغة، على مستوى الكلمات الأخبار التي يحملها النص...

أما بالنسبة للنصوص السميائية في المدونة فتتفاوت فيها درجات الإعلامية من نص إلى أخر، فبعضها يكون درجة إعلاميتها عالية والبعض الآخر تكون منخفضة، لكن يؤدي هذا النص غرض ما وكمثال نعود للنص الوصفي السابق: " الأمير عبد القادر"، حيث تضمن هذا النص نبذة عن حياة هذه الشخصية التاريخية إضافة إلى تقديمه لبعض أوصافها وإرفاق النص اللغوي بصورة الأمير عبد القادر، وبالتالي حمل النص السيميائي للقارئ أخبارا متنوعة وشيقة جعلته يتطلع أكثر لمعرفة المزيد عن هذا الرجل، فكان لتكامل النسقين دور مؤثر في الرفع من درجة الإعلامية في النص السيميائي ككل، كذلك نجد النموذج السردي السابق "الزائر العزيز"؛ حيث تحققت إعلامية هذا النص على مستوى الكلمات إذ ضمن النص إلى نسيجه كلمات من اللغة العامية وهذا الأمر لم يألفه القارئ في باقي نصوص الكاتب المدرسي التي كلها بالغة العربية الفصيحة ، وكان لتدعيم النص بصورة تبعث إيحاءات من الثقافة الشعبية الأثر الأكبر في زيادة إعلامية النص السيميائي .

أما أكثر النصوص السيميائية في المدونة التي كانت درجة الإعلامية عالية فيها نجد صورة النص الوصفي "مركبة الأعماق":

[1] – عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 68.

مَرْكَبَةُ الأَعْماقِ

هي رِحْلَةٌ خَطيرَةٌ، يَتَعَرَّضُ فيها الإِنْسانُ لِوُحوشِ البَحْرِ و لِلاخْتِناقِ، و للظَلامِ الدّامِسِ. وهو كُلَّما تَعَمَّقَ تَحْتَ الْماءِ زادَ الضَّغْطُ على جَسَدِه فلا يُمْكِنُهُ أَنْ يَنْزِلَ إلى أَكْثَرَ من خَمْسينَ مِتْراً. ولكنَّ الإِنْسانَ وَثِقَهُ إلى اكْتِشافِ المَجْهولِ يَتَعَدّى العَراقيلَ ويَرْفُضُ المُسْتَحيلَ فَيُسَخِّرُ العِلْمَ الحَديثَ لِيَتَغَلَّبَ على جَميعِ هذه الصُّعوباتِ، ويَنْجَحُ في الغَوْصِ إلى أَعْماقِ البِحارِ والمُحيطاتِ. والفَضْلُ يَعودُ إلى ابْتِكارِ عَظيمٍ: الغَوّاصَةِ.

ها نحن نَهْبِطُ إلى أَعْماقِ المُحيطِ في غَوّاصَةِ اسْتِكْشافِيَّةٍ خاصَّةٍ، لها جُدْرانٌ مَعْدَنِيَّةٌ سَميكَةٌ تُقاوِمُ ضَغْطَ الْماءِ فلا تَتَحَطَّمُ، وفيها أَنابيبُ أُكْسجينٍ للتَّنَفُّسِ ونَوافِذُ ذاتُ زُجاجٍ غَليظٍ صُلْبٍ. إِنَّنا في هذه الغَوّاصَةِ لا نَخافُ؛ فإِنَّ لها قُدْرَةً على الهُبوطِ إلى عِدَّةِ آلافِ من الأَمْتارِ. هذا نورُ الشَّمْسِ يَتَضاءَلُ فلا نَكادُ نَرى، ولكنْ في غَوّاصَتِنا أَنْوارٌ كاشِفَةٌ.

نَجِدُ في الأَعْماقِ أَنْواعاً من السَّمَكِ لا عَهْدَ لنا بها، لِبَعْضِها حَبْلٌ طَويلٌ يَتَحَسَّسُ به فَريسَتَهُ، وهذا آخَرُ يُرْسِلُ شُعاعاً من نورٍ يَهْتَدي به. ما أَعْجَبَ ما نَرى! إِنَّ عُمْقَ المُحيطِ كسَطْحِ الأَرْضِ بَعْضُهُ مُرْتَفِعٌ كالْجِبالِ وبَعْضُهُ صُخورٌ وآخَرُ رَمْلٌ، و هذه شِعابٌ مَرْجانِيَّةٌ تَبْدو كأَنَّها بُسْتانٌ ذو أَشْجارٍ مُثْمِرَةٍ بِمَنْظَرٍ بَهيجٍ.

الْتَقَطْنا صُوَراً رائِعَةً ونادِرَةً وأَخَذْنا عَيِّناتٍ بِفَضْلِ أَجْهِزَةٍ دَقيقَةٍ، الآنَ وقَدْ أَنْهَيْنا، تَبْدَأُ الْخَزّاناتُ بإِفْراغِ الْماءِ وذلك بِضَخِّ الْهَواءِ المَضْغوطِ فيها تَدْريجِيًّا، فَتَرْتَفِعُ الغَوّاصَةُ رُوَيْداً رُوَيْداً حتّى تَبْلُغَ بنا سَطْحَ الْماءِ؛ و نَحْمَدُ اللهَ على السَّلامَةِ.

عن كتاب الحياة في المحيطات بتصرّف

الشكل رقم 24[1]

سعى هذا النص إلى تعريف القارئ بإحدى الوسائل التكنولوجية المتطورة وهي غواصة استكشافية تصل إلى أعماق المحيط، هذا النوع من المواضيع محل اهتمام وعنصر تشويق لكثير من القراء خاصة في فئة عمرية معينة، وذلك من خلال تزويده بمعلومات جديدة عن هذا الاختراع لم يكن مطلع عليها من قبل مثل: سمك جدران الغواصة، وصفها من الداخل، عدد الأمتار التي تصلها تحت الأرض ... كل هذه الأخبار المتنوعة والتي يجهلها القارئ ساهمت في إعلامية النص، إضافة لإرفاق النص اللـــغوي بصورة هذه الغواصة وهي في قاع البحر جعلت القارئ ينجذب أكثر لما يحتويه النص اللغوي وبالتالي ساهم النسقين اللغوي وغير اللغوي في الرفع من الكفاءة الإعلامية للنص السيميائي.

وهكذا نرى أن معيار الإعلامية يتعلق بالقارئ ويتحقق في كسر توقعه في هذا النص ومفاجأته بسلسلة من الوقائع التي لم يألفها، وهذا ما نجده في نصوص القراءة للمدونة إذ تقوم معظم النصوص السيميائية على هذا العنصر لاستقطاب اهتمام المتعلم.

المطلب الرابع: المقبولية والقارئ الضمني

إذا كانت المقصودية تهتم بالطرف الأول من عملية التواصل وهو المؤلف ونيته في إقامة التواصل فإن المقبولية تهتم بجانبها الأخر وهو المتلقي أو القارئ الضمني بوصفه المقصود لتلقي النص عند تأليفه.

[1] – الشكل (24) مأخوذ من كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص: 112.

1-**المقبولية "Acceptabilité":**

يرى دي بوجراند أن القبول في نص ما يتضمن «موقف مستقبل النص إزاء كون صورة ما من صورة اللغة ينبغي لها أن تكون مقبولة من حيث هي نص ذو سبك والتحام. للقبول أيضا مدى من التغاضي في حالات تؤدي فيها المواقف إلى ارتباك، أو حيث لا توجد شركة في الغايات بين المستقبل والمنتج»[1]، وهنا يربط دي بوجراند بين قبول النص ومدى تحقق معياري الاتساق والانسجام فيه، وكلما كان النص ذو سبك وحبك، كلما زادت درجة المقبولية عند المتلقي، وأشار أيضا أن منتج النص أحيانا يتغاضى فاستعماله للمعيارين السابقين مما يؤدي إلى بعض الصعوبات في فهم النص أحيانا من قبل القارئ أو المتلقي.

2-الاتساق والانسجام ومقبولية النصوص:

تتعلق مقبولية النصوص بمدى تحقيقها الاتساق والانسجام داخل بنياتها، فكلما كانت ذات سبك وحبك كلما كانت درجة مقبوليتها بالنسبة لمتلقيها أكبر "وهنا يبرز الدور الذي يضطلع به معياري الاتساق والانسجام في عملية بناء النص بما يكفل تحقيق استمرارية المعنى وتنظيم المعلومات بداخله، ولهذا كان مستوى المقبولية في النص يزيد وينقص تبعا لمدى تحقق التماسك والانسجام»[2]، فهذان المعياران يحافظان على تماسك النصوص على المستوى الشكلي واستمرارية دلالتها وبذلك تكون ذات قبول لدى المتلقي كونها تشكل نصا متكاملا.

لقد حققت نصوص المدونة درجات متفاوتة من الاتساق والانسجام وذلك حسب نوعها وتتميز النصوص السردية والوصفية المدروسة بأكبر قدر من التماسك والانسجام تليها النصوص الحوارية ثم الشعرية وبهذا تختلف درجة مقبولية النصوص باختلاف أنواعها فتكون النصوص السردية والوصفية ذات مقبولية أكبر من النصوص الأخرى وذلك لتحقق مظهر من مظاهر نصانيتها.

[1] – روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ص: 104.

[2] – ميلود مصطفى عاشور، وإياد عبد الله: قصدية الشاعر وقبول المتلقي في قصيدة "أنا...والبدر" للشاعر الليبي رجب الماجري، أبحاث محكمة (الجزء الثاني الأدبيات)، الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية، 07-09 ديسمبر 2015م، ص: 562.

2-1 العناصر السياقية ومقبولية النصوص:

هناك عدة عوامل أخرى خارج نصية تؤثر في مدى تلقي النصوص وقبولها إلى جانب الاتساق والانسجام، وقد أشارت اليها عزة شبل محمد في كتابها والتي يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- معرفة المتلقي بقصدية الكاتب.
- موافقة النص للخلفيات الأيدولوجية والثقافية.
- معرفة المتلقي بالسياق الذي نتج عنة النص.[1]

لقد كانت القصدية في تأليف النصوص المدونة واضحة وخاصة المقاصد المباشرة والتي أعرب عنها في المقدمة ولعل أهمها كان تعليم التلاميذ وإثراء قيمهم وتعديل سلوكهم، وبهذا تظهر القصدية في كل أنواع النصوص بشكل متساوي، كما كانت كل النصوص موافقة للخلفيات الأيديولوجية والثقافية للتلاميذ، حيث كانت كلها «مستمدة من محيط المتعلم [...] كما تتوفر على درجة عالية من القابلية للقراءة»[2]. إضافة إلى معرفة المتلقي بالسياق حيث ارتبطت بعض نصوص المدونة بمواقف معينة، كما أشرنا في دراستنا للموقفية في النصوص وكانت هذه النصوص محدودة وهي مع عصاي في المدرسة، الأمير عبد القادر، الزائر العزيز أنامل من ذهب، لباسنا الجميل، القاص الطارقي، وتعمل كل هذه العوامل مجتمعة على الرفع من درجة مقبولية النصوص الواردة في المدونة وخاصة تلك التي انخفضت فيها درجة الاتساق والانسجام، إلا أن النصوص السردية والوصفية تبقى في الصدارة في تحقيق مقبوليتها إذ أنها حققت نصانيتها من خلال توفرها على كل المعايير النصية مقارنة بباقي النصوص؛ حيث إن مقبولية النص عند المتلقي تبدأ من فهم المعنى الذي يتحقق من خلال مظاهر الاتساق والانسجام وصولا إلى قصدية الكاتب «مستعينا بمعرفته للعالم وتجاربه السابقة ومعرفته الخلفية عموما»[3].

---

[1] – عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 34.

[2] – مقدمة كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.

[3] – محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص: 386.

2-2 المقبولية والقارئ الضمني في المدونة:

لما كانت للمتلقي هذه الأهمية فقد ظهرت في ثلاثينيات قرننا هذا نظرية التلقي والتي تقر أن القارئ هو المبدع والمشارك في بناء النص وبناء معناه، وكذلك أهميته و قيمته فمعنى النص وبناؤه يعتمدان على القارئ مع النص[1]، وهنا يظهر دور القارئ الضمني في عملية تلقي النصوص ولقد سعى "أيزر" المؤسس لفكرة القارئ الضمني إلى تجاوز كل المفاهيم الخاصة بالقراء مثل: القارئ المثالي، القارئ المقصود، القارئ الجمع، فالقارئ الضمني بالنسبة له هو «الأداة الاجرائية المناسبة لوصف التفاعل الحاصل بين النص و القارئ، لأنه يستطيع أن يبين لنا كيف يرتبط القارئ بعالم النص و كيف يمارس هذا الأخير تعليماته و تأثيراته التي تتحكم في بناء القارئ للمعنى النصي، أنه مرتبط عضويا ببنية النص و بناء معناه»[2] فالقارئ الضمني إذا متواجد داخل بنيات النص عند تأليفه، وهذه البنيات هي التي توجه عملية القراءة لهذا القارئ وتقوده نحو المعنى المقصود في النص دون غيره من المعاني الممكنة.

بالنظر إلى مفهوم القارئ الضمني، يظهر أن معيار المقبولية محقق مسبقا هو الآخر داخل النص، فالنص يبنى بما يتماشى مع محددات القارئ الضمني، والذي من المفترض أن يتلقى النص ويحكم بمقبوليته وهذا ما نجده في نصوص المدونة حيث أنها مؤلفة لغاية تعليمية وهي تنتمي إلى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، لذلك تكون خاضعة لعدة معايير ومبادئ أخلاقية وفلسفية ومنهجية بيداغوجية، وتسهر على إنتاجها لجنة مختصة تمثلت في مجموعة من المفتشين التربويين وذلك لخبرتهم ومعرفتهم بميدان التربية والتعليم وكذلك احاطتهم بكل ما يخص تكوينة التلميذ وخصائصه الفكرية والنفسية الاجتماعية والثقافية.

إن إحاطة مؤلفي نصوص المدونة بخلفيات الملتقي الفكرية والنفسية ومحيطه الاجتماعي والثقافي، يجعل من بنيات نصوصهم عند تأليفها مهيأة لاستقبال قارئها الضمني بما يتناسب معها فالقارئ الضمني «بالضرورة تجريد تبني خصائصه قبليا باستقلال عن كل وجود حقيقي وليس القارئ الضمني سوى "دور القارئ" المسجل أو المكتوب داخل النص»[3]

---

[1] – عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص: 35.

[2] – عبد الكريم شرفي: من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، ص: 185

[3] – المرجع نفسه، ص: 189.

وبهذا لا يمكننا مطابقة هذا القارئ مع أي قارئ حقيقي، فالنص عند إنتاجه يحدد متلقيه ويتهيأ له ويوجهه نحو القراءة الصحيحة لها، وبالتالي الوقوف عند معناها، وهذا ما يضمن قدرا من مقبولية نصوص المدونة المدروسة من طرف متلقيها.

اختلفت درجة مقبولية النصوص تبعا لاختلاف درجة نصانيتها سواء تعلق الامر بالاتساق والانسجام أو بالعناصر السياقية الأخرى، حيث سجلت النصوص السردية والوصفية أكبر درجة من المقبولية لتحقق نصانيتها أكثر من النصوص الحوارية والشعرية، وبالنظر إلى طبيعة القارئ الضمني نجد أن نصوص المدونة حملت في بنياتها ما يتوافق مع طبيعة هذا القارئ من أفكار ومعلومات مما يضمن لها قدرا من المقبولية، وهكذا ساهمت المقبولية في تشكيل النصوص السيميائية من خلال تفاعل القارئ مع النصوص، والذي يعمل على بناء اتساقها وانسجامها داخليا وخارجيا.

مما سبق يمكننا القول إن العناصر السياقية تخلق نوعا من التماسك والترابط بين النص السيميائي وما يحيط به من ظروف، وهذا ما نجده في نصوص القراءة للمدونة، إذ تحقق جانبها التواصلي بين منتجها ومتلقيها من خلال معياري القصدية والمقبولية وكذلك الموقفية من ناحية، ومن ناحية أخرى روعي الجانب الوظيفي لهذه النصوص من خلال معياري التناص والإعلامية، وبهذا ساهمت هذه العناصر السياقية في تشكيل النصوص السميائية.

الخلاصة:

من خلال الفصل التطبيقي يتبين لنا أن المعايير النصية ساهمت في تشكيل النص السيميائي وتفاعله مع سياقه، حيث عمل الاتساق على بناء نصوص المدونة سطحيا من خلال اتساق علاماتها اللغوية معجميا ونحويا وصوتيا، ثم ترابطها مع علاماتها غير اللغوية لتكوين نص واحد متسق ومترابط شكليا، فيما عمل الانسجام على تشكيل البنية العميقة لهذه النصوص وبناء دلالتها من خلال تماسك وتفاعل النسقان لتحقيق إدلال كلي للنصوص السيميائية في المدونة، وبهذا ساهم هذان العنصران في تشكيل بنية النص السيميائي داخليا بينما عملت باقي العناصر السياقية على ربط النص بالعوامل الخارجية المحيطة به وانسجامه معها، مما أدى إلى تبلور واكتمال معنى النصوص وتماسكها داخليا وخارجيا، فشروط تشكيل النصوص السيميائية أن يتم تفاعل مكوناتها الداخلية مع مكوناتها السياقية اللغوية وغير اللغوية وذلك وفق للمعايير النصية.

خاتمة

من خلال ما تقدم من مراحل هذا البحث الموسوم بـــ: سيمياء نص القراءة في "كتاب اللغة العربية" للسنة الرابعة ابتدائي نخلص للنتائج التالية:

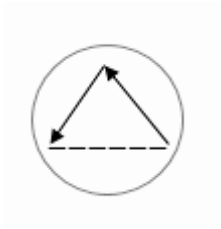
1- السيمياء هي العلم العام للعلامات وموضوعها الرئيسي هو العلامة مهما كان نوعها لغوية أو غير لغوية، فتدرسها دراسة علمية من حيث جوهرها وعلاقتها ببعضها البعض داخليا وخارجيا، وكيفية انتاجها للمعنى وتداوله وذلك باعتبارها جزءا من سيرورة دلالية لا باعتبارها شيئا واحدا منعزلا يدل بنفسه.

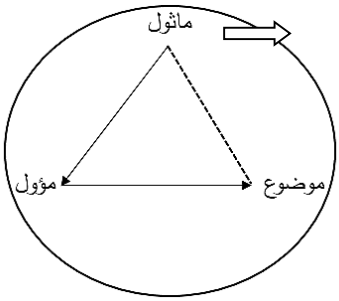
2- يكمن الفرق الجوهري بين السيمياء والسيميولوجيا في نقطتين رئيسيتين: الأولى هي خلفية وجذور كل علم؛ فالسيمياء ذات خلفية فلسفية منطقية ورياضية، بينما السيميولوجيا فخلفيتها لسانية، أما النقطة الثانية فتكمن في موضوعهما وهو العلامة؛ حيث تهتم السيميولوجيا بدراسة العلامة في رحم الحياة الاجتماعية، أي تلك التي تتسم بالتواضع والاعتباطية فكانت علامة سوسير كيان نفسي جامع لوجهين :الدال والمدلول، وكلاهما ذو طبيعة ذهنية، في حين عممت السيمياء مجال دراستها الى كل علامة ممكنة سواء كانت لغوية أو غير لغوية متفق عليها أو دون اتفاق، فجاء تشكيل علامة بورس ثلاثي المبنى: ماثول، وموضوع، ومؤول لاستيعاب كل هذه الأنماط.

3- أصبح التفريق بين السيمياء والسيميولوجيا أمرا ثانويا في الدراسات الحديثة، وإنما يكتفون بنسبة علم السيمياء إلى الفيلسوف شارل سندرس بورس وخلفيته الفلسفية والمنطقية ونسبة علم السيميولوجيا إلى اللغوي فرديناند دي سوسير وخلفيته اللسانية، حيث يعتبر هذان المؤسسان منطلقا ومهدا لكل رؤية أو اتجاه جاء بعدهما.

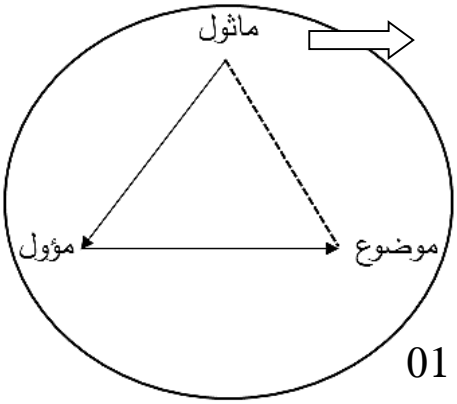
4- إن ما يميز سيميائيات بورس ويجعلها محل اهتمام الدراسات ليس فقط تقسيمه المفصل للعلامة وإنما الخاصية التي تتميز بها هذه العلامة، وهي ظاهرة السيميوز التي تعد محور سيميائيات بورس كما يصفها سعيد بنكراد؛ فالسيميوز خاصية في العلامة تمكنها من إنتاج دلالات مختلفة بحيث ينبثق عن العلامة الواحدة عدة علامات لكل منها دلالة خاصة وهذا ما يجعل النص-باعتباره نسيجا من العلامات-منفتحا على عدة قراءات، وتفعل هذه

الخاصية في العلامة من خلال تفاعل أقطابها الثلاثة: ماثول يحيل على الموضوع عبر المؤول والرسم التالي يوضح ذلك :





علامة 02



علامة 01

ظاهرة السيميوز

5- تلتقي كل الاتجاهات المعاصرة وإن اختلفت منظوراتها ومنطلقاتها في دراسة شيء وحيد وهو العلامة بشتى أنماطها، حيث ركز كل اتجاه على إحدى الجوانب فيها، فكان اهتمام الاتجاه الدلالي على الوظيفة الدلالية للعلامة، أما الاتجاه التواصلي فركز على الوظيفة القصدية والإبلاغية، بينما انحصر اهتمام الاتجاه الثقافي على الوظيفة المرجعية للعلامة.

6- تعتبر النصوص الحقل الجامع للعلامات اللغوية وأحيانا حتى غير اللغوية أيضا وعلى هذا الأساس اختلفت تعريفات الدارسين للنص؛ فنجد المنظور اللساني الذي يهتم بالعلامة اللغوية خاصة يعرف النص على أنه سلسلة لسانية منطوقة أو مكتوبة لا تخضع لعاملي الطول أو القصر، وإنما الهدف منه هو التواصل وتمام المعنى، أما من المنظور السيميائي والذي يجمع كل أنماط العلامات لغوية كانت أو غير لغوية، فينظر للنص على أنه عبارة عن علامات تنتظم في نسقين أحدهما لغوي والآخر غير لغوي، يتفاعلان معا لتشكيل علامة كبرى تتمثل في النص السيميائي.

7- إذا كانت النصية ومعاييرها السبعة التي حددها دي بوجراند وتناقلها الدارسون من بعده هي ما تجعل من الكم الجملي نصا أو ما تميز النص عن اللانص، فهي في الوقت نفسه تميز النص السيميائي عن باقي أشكال النصوص.

8- تختلف أنواع النصوص باختلاف المجالات التي تنتج عنها، ولما كان هذا التنوع في النصوص لجأ الدارسون الى تصنيفها متخذين في ذلك عدة معايير أهمها: التصنيف حسب الجنس الأدبي والذي كان نتيجة لنظرية الأجناس الأدبية فنتج لنا: الشعر، النثر، القصة المسرحية، ... والتصنيف الثاني وهو حسب أجهزة اللسان والذي يفرز لنا بدوره: نصوص وصفية وسردية وحوارية... وهو التصنيف المعتمد في مجال التعليم والكتب المدرسية، لكن تجدر الإشارة إلى أنه لا يوجد تصنيف محدد يمكن اعتباره حاسما للنصوص.

9- أصبحت الصورة في عصرنا الحالي تضاهي النص اللغوي مكانة وذلك باعتبارها خطابا بصريا معبرا متكونا من نسق من العلامات غير اللغوية، وتتنوع الصور بتنوع المجالات التي تنتمي إليها، فنجد النوع الثابت الذي يضم الصور التشكيلية والتي تركز على الخطوط والألوان لاستقطاب مشاهديها كالرسوم والأشكال والمخططات، كما يندرج تحت هذا النوع الثابت الصور الأيقونية أيضا التي تعتمد على علاقة الشبه مع ممثلاتها مما يجعلها أكثر قربا للواقع كالصور الفوتوغرافية، أما النوع الثاني من الصور فهو المتحرك الذي يضم الصور السينمائية والمسرحية.

10- الشائع في الكتب المدرسية هو اعتمادها على النوع الثابت من الصور لإيصال محتواها، وعلى هذا الأساس نجد مدونتنا تستخدم نوعين من الصور، وهي الصور التشكيلية والصور الفوتوغرافية، حيث تتفاعل هذه الصور مع نسقها اللغوي أو النص المرافق لها لتحقيق إدلال كلي للنص السيميائي، وذلك من خلال وظيفتين أساسيتين حددهما رولان بارت هما: الترسيخ والتدعيم.

11- من شروط تشكيل نص بالمفهوم السيميائي توفره على النصية أو بعضا من ظواهرها، ذلك أن دراسة سيمياء نصوص القراءة في المدونة تعتمد على تفاعل مكوناتها اللغوية مع غير اللغوية في نسق واحد يشكل لنا نصا سيميائيا محققا للمعايير النصية، ومن هذا

المنطلق قسمت هذه المعايير وفق ما يتعلق ببنية النص السيميائي كالاتساق والانسجام، وما يتعلق بظروف تشكيل النص السيميائي والسياق المحيط به (النص، منتجه، ومتلقيه) كالمقبولية والإعلامية والقصدية والتناص والموقفية.

12-من خلال إجراء الإحصاء في النصوص السيميائية للمدونة يتبين لنا مجموعة من النقاط وهي:

- تفاوت نسبة حضور المعايير النصية من نص لآخر مثل معيار التناص الذي نجده في ستة نصوص (06) من مجموع اثنين وثلاثين (32) نصا سيميائيا أو معياري الموقفية والإعلامية اللذان اختلفت درجة حضورهما باختلاف نوع النص، حيث سجلنا أكبر كفاءة إعلامية في النصوص الوصفية، بينما كانت درجة المقبولية عالية في النصوص السردية والوصفية، أما الاتساق والانسجام فكانا متحققين بنسبة معينة على مستوى كل أنواع النصوص في المدونة وهو نفس الحال مع معيار القصدية الذي نجده متحققا في كل النصوص إذ كان كل نص يحمل قصدا أو غرضا معينا سيق من أجله.

- كذلك من نتائج الإحصاء تركيز بعض أنواع النصوص السيميائية في المدونة على روابط معينة في الاتساق دون الروابط الأخرى؛ فنجد أن النصوص السردية والوصفية اعتمدت بشكل خاص في تحقيق تماسكها على الربط النحوي والربط المعجمي، وقد تميزت بأكبر درجة من الاتساق، في حين اعتمدت النصوص الشعرية على الترابط الصوتي لتحقيق اتساقها.

- تحقق التماسك الدلالي والمعنوي لكل أنواع النصوص السيميائية في المدونة على حد سواء من خلال الترابط المنطقي لقضاياها وأفكارها وكذا وحدة موضوعاتها وانسجامها مع السياقات المتعددة مما أدى الى تشكيل نص سيميائي متماسك دلاليا وتداوليا.

- من خلال الإحصاء يتبين أن أغلب النصوص السردية تعتمد على النسق اللغوي كمركز للإدلال، ويتعزز أكثر مستوى الإدلال في النص السيميائي بوجود الصورة المرفقة، أما النصوص الوصفية فتقوم على النسق غير اللغوي (الصورة) كمركز للإدلال في النص السيميائي ويبسط هذه الدلالات ويوضحها النص اللغوي المرافق، فيما نسجل تناوب على الإدلال بين النسقين في باقي أنواع النصوص في المدونة (الحوارية والشعرية).

13- نقصد بالترابط الشكلي الكيفية التي من خلالها يترابط النسقان (النص اللغوي والصورة) على المستوى السطحي والشكلي لتكوين نسق واحد دال ومعبر، وذلك عبر عدة مظاهر بدءا من اختيار شكل الخط وحجمه مرورا بتنسيق الألوان، ومراعاة التناسب بينهما وأخيرا اندماجهما في مستوى واحد (الصفحة) ليمثلا لنا نصا بالمفهوم السيميائي أما إدلال النص، فهو تكامل وتناغم دلالات الصورة وإيحاءاتها مع النص اللغوي للتعبير عن موضوع واحد يوصله النص السيميائي.

14- تشكلت بنية النص السيميائي على مستويين: الأول هو المستوى السطحي من خلال تماسك أجزاء النسق اللغوي، وترابطها شكليا مع مكونات النسق غير اللغوي؛ ليشكلا بذلك نسقا واحدا يتصف بالاتساق، أما الثاني فهو مستوى البنية العميقة وذلك عبر تماسك واتحاد دلالة النص اللغوي مع النسق غير اللغوي (الصورة) ووحدة موضوعهما، مما أدى إلى تحقيق إدلال كلي للنص وتشكل نسق واحد يتصف بالانسجام.

15- يتأثر تشكيل النص السيميائي وتماسكه التداولي بالعوامل السياقية وذلك من خلال تفاعل مكوناته الداخلية مع المكونات الخارجية المحيطة به، وتتمثل هذه العناصر في معيار القصدية الذي يتعلق بمنتج النص وبالنسبة لمدونتنا، فقد ألفها مجموعة من الأساتذة ومفتشي ميدان التعليم ومعياري المقبولية والإعلامية اللذان يتعلقان بمتلقي النص وهو التلميذ في المرحلة الابتدائية، وكذلك معيار التناص الذي يحيل النصوص على بعضها وأيضا معيار الموقفية الذي يتجاوز كل من النص ومنتجه ومتلقيه، وبهذا عملت هذه العناصر السياقية على تشكيل وربط النص السيميائي في المدونة بسياقه.

16- العناصر النصية ليست حبيسة نوع محدد من النصوص كاللغوية مثلا بل إن حضورها في بعض الأشكال الأخرى من النصوص كالنص السيميائي يعد شرطا أساسيا لتشكله وتفاعل مكوناته اللغوية وغير اللغوية في نسق واحد، وذلك وفق المعايير السبعة المتفق عليها وهذا ما نجده في نصوص الكتاب المدرسي؛ إذ ساهمت النصية في بناء وتشكل النص السيميائي القرائي، وتحقق نصيته عبر المعايير الأساسية: الاتساق، والانسجام خاصة، وباقي

المعايير عامة، مما جعل النص القرائي محور ومنطلق كل الأنشطة التعليمية الأخرى في الكتاب المدرسي.

المصادر والمراجع

المصادر:

1.القرآن الكريم، رواية حفص عن عاصم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، 1436هـ.

2.صحيح البخاري: محمد بن إسماعيل البخاري أبو عبد الله، دار ابن كثير، دمشق، ط01، 2002م، ج01.

3. المدونة: كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية 2018-2019م.

المراجع:

أولا-الكتب العربية:

4.أحمد الزعبي: التناص، نظريا وتطبيقيا، مؤسسة عمون للنشر والتوزيع، عمان، ط 02، 2000م.

5.أحمد عفيفي: نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط01، 2001م.

6.أحمد مختار عمر: اللغة واللون، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 01، 1982م.

7.تمام حسان: اللغة عربية معناها ومبناها، دار الثقافة، دار البيضاء، المغرب، (د-ط)، 1994م.

8.جميل حمداوي: التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، مكتبة المثقف العربي، المغرب، ط01، 2015م.

9.جميل حمداوي: محاضرات في لسانيات النص، مكتبة المثقف، الجزائر، ط1، 2015 م.

10. حسن خمري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط01، 2007م.

11. حسين سليمان قورة: الأصول التربوية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط06، 1979م.

12. حنون مبارك: دروس في السيميائيات، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1987م.

13. سعيد بنكراد: السيميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها، دار الحوار، سورية، ط03، 2012م.

14. سعيد بنكراد: السيميائيات والتأويل مدخل لسيميائيات ش. س. بورس، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 2005م.

15. سعيد حسن البحيري: علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط01، 1997م.

16. سيزا قاسم ونصر حامد أبو زيد: مدخل إلى السيميوطيقا، السيميوطيقا: حول بعض المفاهيم والأبعاد، دار الإلياس العصرية، القاهرة، (د، ط)، 1986م.

17. عادل فاخوري: علم الدلالة عند العرب دراسة مقارنة مع السيمياء الحديثة، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط02، 1994م.

18. عبد الحق منصف: رهانات البيداغوجيا المعاصرة دراسة في قضايا التعليم والثقافة المعاصرة، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، (د، ط)، 2007م.

19. عبد الرحمان ابن خلدون: العبر، منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، لبنان، (د. ط)، 1971م.

20. عبد الرحمان بن خلدون: المقدمة، دار العلم للجميع، بيروت، لبنان، (د، ط)، (د، ت).

21. عبد القادر فهيم الشيباني: معالم السيميائيات العامة أسسها ومفاهيمها، دار الكتب، الجزائر، ط01، 2008م.

22. عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح: محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط02، 1998م.

23. عبد الكريم شرفي: من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، قراءة تحليلية نقدية في النظريات الغربية الحديثة، دار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2007م.

24. عبد الله إبراهيم وآخرون: معرفة الآخر (مدخل إلى المناهج النقدية الحديث)، المركز الثقافي العربي، لبنان، ط02، 1996م.

25. عبد الواحد لمرابط: السيمياء العامة وسيمياء الأدب–من أجل تصور شامل– منشورات مشروع البحث النقدي ونظرية الترجمة، ط01، 2005م.

26. عز الدين المناصرة: الأجناس الأدبية في ضوء (الشعريات المقارنة)، دار الراية، عمان، ط01، 2010م.

27. عزة شبل محمد: علم لغة النص النظرية والتطبيق، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط2، 2009م.

28. فيصل الأحمر: معجم السميائيات، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط01، 2010م.

29. فيصل غازي النعيمي: العلامة والرواية دراسة سيميائية في ثلاثية أرض السواد لعبد الرحمان منيف، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط01، 2009م.

30. قدور عبد الله ثاني: سيميائية الصورة مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصرية في العالم، دار العرب، وهران، الجزائر، (د، ط)، 2005م.

31. محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2008م.

32. محمد السرغيني: محاضرات في السيميولوجيا، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1987م.

33. محمد الماكري: الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط01، 1991م.

34. محمد بن إدريس الشافعي: الرسالة، تح: أحمد محمد شاكر، مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط01، 1938م.

35. محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991م.

36. محمد محمود الحيلة: التربية الفنية وأساليب تدريبها، دار الميسرة، عمان، ط1، 1998م.

37. محمد يوسف نجم: فن القصة، دار صادر، بيروت لبنان، ط01، 1996 م.

38. مفتاح بن عروس: الاتساق والانسجام في القرآن الكريم، دار العراب، دمشق، سورية، ط01، 2018م.

39. نصر حامد أبو زيد: النص السلطة الحقيقة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1995م.

40. نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب دراسة معجمية، جدار للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

41. نعمان بوقرة: لسانيات الخطاب مباحث التأسيس والاجراء، دار الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 2012م.

ثانيا-الكتب المترجمة:

42. آرت فان زوسيت: التأويل والعلاماتية من كتاب (العلاماتية وعلم النص)، تر: منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 2004م.

43. أمبرتو إيكو: التأويل بين السيميائيات والتفكيكية، تر: سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط02، 2004م.

44. أمبرتو إيكو: العلامة تحليل المفهوم وتاريخه، تر: سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط02، 2010م.

45. آن إينو وآخرون: السيميائية (الأصول، القواعد، والتاريخ)، تر: رشيد بن مالك، تق: عز الدين مناصرة، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط01، 2008م.

46. برنار توسان: ما هي السيميولوجيا، تر: محمد نظيف، أفريقيا الشرق للنشر، لبنان، ط02، 2000م.

47. بيير جيرو: السيميائيات دراسة الأنساق السيميائية غير اللغوية، تر: منذر عياشي، دار نينوى، دمشق، سوريا، ط01، 2016م.

48. جيرار دولودال: السيميائيات أو نظرية العلامات، تر: عبد الرحمان بوعلي، دار الحوار، اللاذقية، سوريا، ط01، 2004م.

49. روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط01، 1998م.

50. روبرت شولز: السيمياء والتأويل، تر: سعيد الغانمي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، الأردن، ط01، 1994م.

51. كلاوس برينكر: التحليل اللغوي للنص: مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج، تر: سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 2010م.

52. مارسيلو داسكال: الاتجاهات السيميولوجية المعاصرة، تر: حميد لحميداني وآخرون، أفريقيا الشرق، (د، ط)، 1987م.

53. مخائيل باختين: جمالية الإبداع اللفظي، تر: شكير نصر الدين، دال للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط01، 2011م.

ثالثا-الكتب الأجنبية:

54. Charles. S. Peirce: Philosophical Writings, selected by justus Buchler, Dover Publication, INC New York.

55. Claude Germain, Raymond Le bland : Introduction à la linguistique générale, la sémiologiede la communication, Presse de l'université de Montréal, Canada, 1983.

56. Ferdinand de Saussure: Cours de linguistique général, publié par: charles Bally et Albert Sechehaye, Arbre d'Or, Genève, 2005.

57. Georges Mounin: Dictionnaire de la linguistique, les presses de l'imprimerie, Eramce Quercy à Mercués, paris, 2enne édition, Juin 2006.

58. Jean Dubois et autres : Dictionnaire de linguistique, Larousse, Bordas/ VUEF, Paris, France.

59. Jean Dubois et autres : Dictionnaire étymologique et historique du français, Éditions Larousse, Paris, France, 2007.

60. Le Robert: Dictionnaire de français, Paris, 2014.

رابعا-المعاجم والقواميس:

61. إبراهيم فتحي: معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشر بين المتحدثين، تومس، (د، ط)، 1986 م.

62. ابن منظور جمال الدين أبو الفضل: لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط01، 2000م.

63. إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم، بيروت، ط02، 1979م.

64. مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط04، 2004م.

65. مرتضى الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، تح: على شيري، دار الفكر، بيروت، لبنان، (د، ط)، 1994م

66. المعلّم بطرس البستاني: محيط المحيط، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، (د. ط)، 1987.

67. على بن محمد السيد الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، (د، ط)، 2004م.

خامسا-المجلات والدوريات والملتقيات والندوات:

68. آسيا جريوي: التأصيل الألسني السوسيري للمفاهيم السيميائية الغريماسية، ندوة مخبر اللسانيات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، (د، ت).

69. بن كريمة بوحفص: الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالجزائر: ضرورة أو خيار، مجلة جيل العلوم الإنسانية، مركز جيل البحث العلمي، العدد 36، نوفمبر 2017م.

70. جميلة راجا: الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح، مجلة الخطاب، جامعة تيزي وزو، العدد 05، المجلد 04، 01 جوان 2009م.

71. حسان الجيلالي، لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، ديسمبر 2014م.

72. خلود جبار: السيمياء والتواصل الاجتماعي، كلية الإعلام، جامعة بغداد، ع 24، 25، 2014.

73. زرارفة الوكال: تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة بين فوضى المنهاج وعقر الإنتاج، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، (د، ت).

74. شريفة بلحوت: "طبيعة النص وعلاقته بسياق المقال من منظور مايكل هاليداي ورقية حسن"، مجلة الأثر، عدد خاص: أشغال الملتقى الوطني الأول حول: اللسانيات والرواية، يومي 22-23 فيفري 2012م.

75. الطاهر روابنية: سيميائيات التواصل الفني، عالم الفكر، الكويت، العدد 03، المجلد 05، 2007م.

76. عبد الباري محمد مادي: فوزي محمد سالم المحمودي: سيميائيات الأنساق التشكيلية في الصورة، مجلة الاستاذ، العدد 9، خريف 2015م.

77. عبد الرحمان بن إبراهيم المهوس: العلامة بين اللسانيات والسميولوجيا، مجلة سمات، البحرين، العدد02 ، ماي 2014م.

78. عبد الله بريمي: السميوزيس والتأويل إنتاج المعنى وبناء الواقع واشتغال المجتمع، جامعة مولاي إسماعيل، ماكناس، المغرب، 01 ماي 2013م.

79. عزيز العرباوي: رولان بارت وسيمائيات الصورة الإشهارية، مجلة أيقونات، سيدي بلعباس، الجزائر، العدد 09، المجلد 05، 2015م.

80. عمر عتيق: التناص في الصور الكاريكاتير دراسة أسلوبية جمالية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 29، 2013م.

81. فطومة لحمادي: السياق والنص استقصاء دور السياق في تحقيق التماسك النصي، مجلة كلية الأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

82. محمد خاين: العلامة الأيقونية والتواصل الإشهاري، محاضرات الملتقى الدولي الخامس، السيمياء والنص الادبي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 15-17 نوفمبر 2008م.

83. ميلود مصطفى عاشور، وإياد عبد الله: قصيدته الشاعر وقبول المتلقي في القصيدة "أنا...والبدر" للشاعر الليبي رجمة الماجري، أبحاث محكمة (الجزء الثاني الأدبيات)، الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية، 07، 09 ديسمبر 2015.

84. وائل بركات: السيميولوجيا بقراءة رولان بارت، مجلة جامعة دمشق، العدد 02، مج18، 2002م.

85. وداد بن عافية: السيمياء التأويلية مدخل إلى سيميوطيقا شارل ساندرس بورس، مجلة الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 08، 2009م.

سادسا-الرسائل الجامعية:

86. بدرة كعسيس: سيميائية الصورة في تعليم اللغة العربية-الطور الأول، إشراف صلاح الدين زوال، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، السنة الجامعية، 2010/2009م. (رسالة ماجستير).

87. سلطاني فضيلة: صورة الكتب المدرسية ومستوى التحصيل الدراسي لتلميذ الابتدائي-نموذجا-، إشراف: عبد الإله عبد القادر، كلية العلوم الإنسانية والحضارة الإسلامية، جامعة وهران، 2005-2006م. (رسالة ماجستير).

سابعا-الوثائق والكتب المدرسية:

88. كتاب التربية التشكيلية، السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1، 2013-2014م.

89. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013-2014م.

90. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016م.

ثامنا-المواقع الإلكترونية:

91. توفيق الحكيم: مسرحية "الطعام لكل فم":

www.youtoub.com

92. جميل حمداوي: أنواع الصورة:

www.alukah.net

93. جميل حمداوي: سيميوطيقا الصورة السينمائية:

www.hamdaoui.ma/news

94. سعيد بنكراد: البحث عن المعنى:

www.Saidbengrad.Free.Fr

95. سعيد بنكراد: المؤول والعلامة والتأويل:

www.Saidbengrad.fr

96. عبد السلام بارودي: الأمير عبد القادر جزائري خلده التاريخ رمز الإنسانية:

www.magrebvoices.com

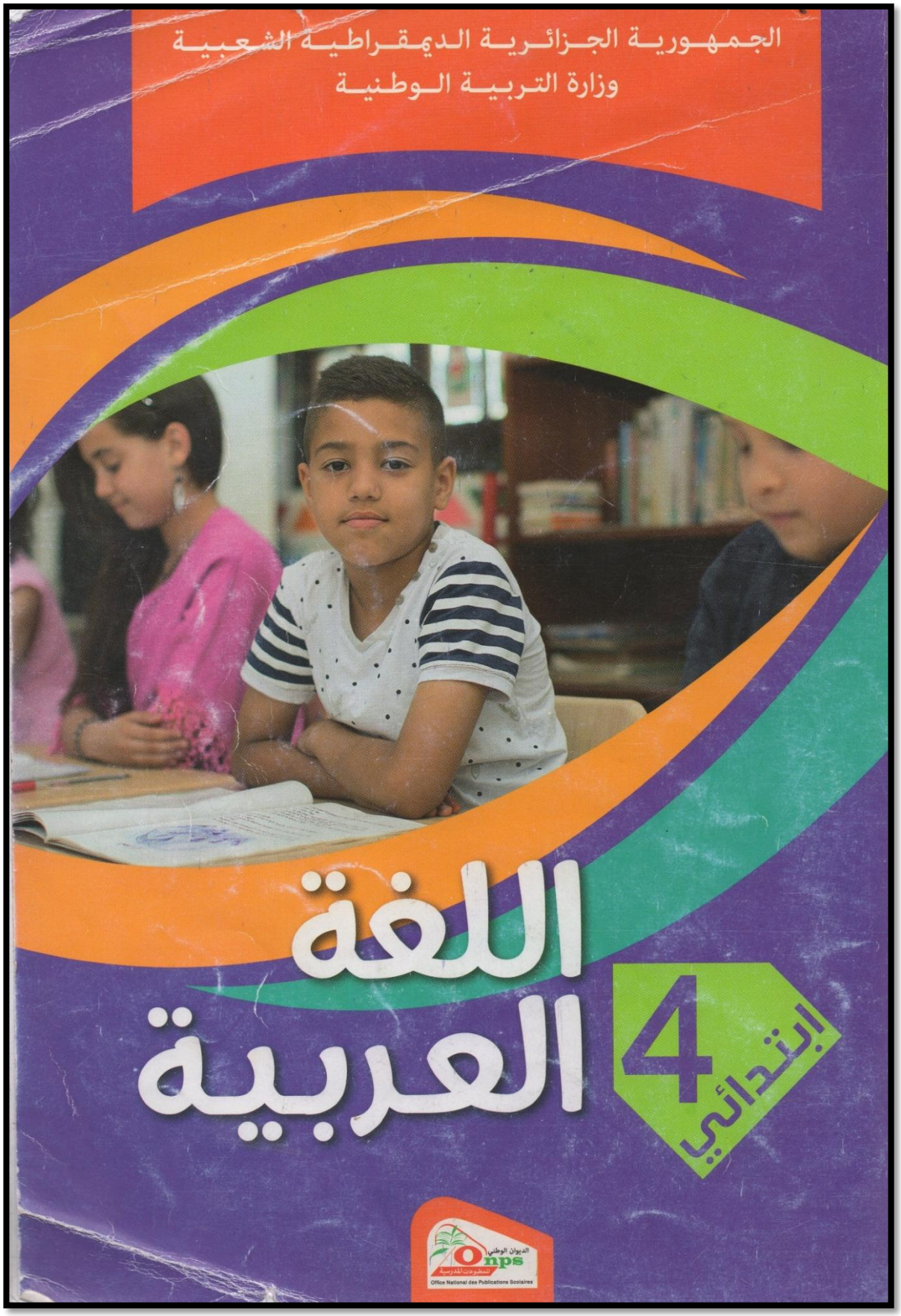
97. معجم المعاني: الجازية:

www.almaany.com/ar/diat/ar-ar/جازية/

98. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة: إعلان يوم 5 أيار/مايو يوما للتراث الأفريقي:

www.unsco.org/ark/

الملحق



صورة غلاف كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

الفـــهـــارس

فهرس الأشكال والمخططات

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مخطط يوضح تقسيم العلامة وفق النموذج البورسي.	19
02	مخطط يوضح تفريعات العلامة عند بورس.	25
03	مخطط يوضح تشكيل العلامة اللغوية عند دي سوسير.	29
04	مخطط يوضح تصنيف الصور.	49
05	صورة نص "مع عصاي في المدرسة"	105
06	صورة نص "ماسح الزجاج"	107
07	صورة نص "مرض سامية"	109
08	صورة نص "حلو الكلام"	109
09	صورة "ماسح الزجاج"	120
10	صورة "الزائر العزيز"	121
11	صورة نص "ماسح الزجاج"	122
12	صورة نص "التّاجماعث"	126
13	صورة نص "الأمير عبد القادر"	128
14	صورة نص "الحنين الى الوطن"	129
15	صورة نص "لباسنا الجميل"	131
16	صورة نص "الزائر العزيز"	132
17	صورة نص "أجمل الأوطان"	133
18	صورة نص "بين جارين"	134
19	مشهد من مشاهد مسرحية "الطعام لكل فم" لتوفيق الحكيم	136
20	صورة نص "مع عصاي في المدرسة"	138
21	صورة نص "الزائر العزيز"	140
22	صورة نص "أنامل من ذهب"	141
23	صورة نص "جدتي"	149
24	صورة نص "مركبة الأعماق"	153

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل توزيع وتصنيف النصوص والصور في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي	58-60
02	يمثل إحصاء للتكرار وأنواعه في النصوص	62-63
03	يمثل إحصاء للتضام وأنواعه في النصوص	68-69
04	يمثل إحصاء للإحالات وأنواعها في النصوص	75-77
05	يمثل إحصاء لمجموع الإحالات وأنواعها لمختلف أنواع النصوص	77
06	يمثل إحصاء للاستبدال وأنواعه في النصوص	85
07	يمثل إحصاء لأدوات الربط الواردة في النصوص	88-89
08	يمثل إحصاء للحذف وأنواعه في النصوص	94-96
09	يمثل إحصاء للترابط الصوتي في النصوص النثرية	99-100
10	يمثل البحور الشعرية ورويها	102-103

فهرس الموضوعات

مقدمة..... 2

الفصل الأول: اصطلاحات ومفاهيم 6

تمهيد..... 7

المبحث الأول: علم السيمياء..... 8

المطلب الأول: تعريف السيمياء 8

1. التعريف اللغوي:..... 8

2.التعريف الاصطلاحي: 9

3.الفرق بين السيمياء والسيميولوجيا: 12

المطلب الثاني: موضوع السيمياء..... 14

المبحث الثاني: الاتجاهات السيميائية 17

المطلب الأول: سيميوطيقا بورس..... 17

1. العلامة عند بورس: 18

2. تقسيم العلامة عند بورس: 19

2-1 الماثول "Representamen": 19

2-1-1 العلامة النوعية "Qualisign": 20

2-1-2 العلامة المفردة "Sinsign": 20

2-1-3 العلامة المعيارية "Legisign":..... 21

2-2 الموضوع "Object": 21

2-2-1 الأيقون "Icon": 21

فهرس الموضوعات

2-2-2 المؤشر "Index": 22

2-2-3 الرمز "Symbol": 22

2-3 المؤول "Interpretant": 22

2-3-1 الخبر "Rheme": 24

2-3-2 التصديق "Dicentsign": 24

2-3-3 الحجة "Argument": 24

2. ظاهرة السميوز: 25

المطلب الثاني: سيميولوجيا دي سوسير 27

المطلب الثالث: الاتجاه التواصلي 30

1- محور التواصل: 31

1-1 التواصل اللساني: 31

1-2 التواصل غير اللساني: 31

2- محور العلامة: 32

المطلب الرابع: الاتجاه الدلالي 32

المطلب الخامس: الاتجاه الثقافي 34

المبحث الثالث: النص والصورة 36

المطلب الأول: تعريف النص 36

1- التعريف اللغوي: 36

2- التعريف الاصطلاحي: 37

فهرس الموضوعات

2-1 في التراث العربي: 37

2-2 النص في الدرس الحديث:..... 38

2-2-1 النص من منظور لساني: 38

2-2-2 النص من منظور سيميائي: 39

3- تصنيف النصوص: 40

3-1 تصنيف أرسطو: 41

3-2 نظرية الأجناس الأدبية:..... 41

3-3 أهم التصنيفات اللسانية:..... 42

3-4 التصنيف المدرسي للنصوص:..... 43

المطلب الثاني: تعريف الصورة 46

1- التعريف اللغوي:..... 46

2- التعريف الاصطلاحي:..... 47

3- أنواع الصورة: 49

3-1 الصور المتحركة: 50

3- 2 الصور الثابتة: 50

المطلب الثالث: علاقة النسق اللغوي بالنسق الأيقوني..... 51

1- وظيفة الترسيخ "L'ancrage": 52

2- وظيفة التدعيم "Relais":..... 52

الفصل الثاني: سيمياء النص القرائي في كتاب اللغة العربية..... 53

فهرس الموضوعات

تمهيد..... 54

المبحث الأول: بنية النص السيميائي في كتاب اللغة العربية 55

المطلب الأول: التعريف بالمدونة 55

1-تعريف الكتاب المدرسي:..... 55

1-1 معايير صنع الكتاب المدرسي: 55

1-2 وظائف الكتاب المدرسي:..... 56

2- تقديم المدونة:..... 57

2-1 وصف على مستوى الشكل:..... 57

2-2 وصف على مستوى المضمون: 58

المطلب الثاني: الاتساق والترابط الشكلي..... 60

1- الاتساق "Cohésion":..... 61

1-1 الترابط المعجمي: 61

1-1-1 التكرار: 62

1-1-2 التضام: 67

1-2: الترابط النحوي: 75

1-2-1: الإحالة:..... 75

1-2-2 الاستبدال: 85

1-2-3 الربط بالأداة:..... 88

1-2-4 الحذف:..... 94

فهرس الموضوعات

1-3 الترابط الصوتي: 99

2- الترابط الشكلي:..... 103

2-1 الترابط الشكلي في الصورة: 104

2-2 الترابط الشكلي في النص السيميائي: 108

المطلب الثالث: الانسجام وإدلال النص 110

1- الانسجام "cohérence":..... 110

1-1: ترابط الدلالة: 111

1-1-1 العلاقات السببية: 111

1-1-2 علاقة الإضافة: 114

1-2 وحدة الموضوع: 115

1-3 التطور الدلالي:..... 116

1-3-1 نمو موضوعي ذو طابع خطي: 117

1-3-2 نمو موضوعي ذو طابع ثابت: 117

1-3-3 نموذج موضوعي ذو طابع متدرج: 119

2- إدلال النص: 119

2-1 الإدلال في الصورة:..... 119

2-2 الإدلال في النص السيميائي:..... 121

المبحث الثاني: العناصر السياقية والتشكيل السيميائي 124

المطلب الأول: التناص وسيمياء القراءة 124

فهرس الموضوعات

1-التناص "Intertextualité":..... 124

2- أشكال التناص:..... 125

2-1 التناص المباشر: 125

2-1-1 التناص الديني: 125

2-1-2 التناص التاريخي:..... 127

2-1-3 التناص الجغرافي: 129

2-1-4 التناص الثقافي:..... 130

2-1-5 التناص الشعبي: 132

2-1-6 التناص الأدبي: 133

2-2: التناص غير المباشر: 134

المطلب الثاني: الموقفية 136

-1 تعريف الموقفية "Situationalité": 137

-2 عناصر الموقفية:..... 137

2-1 حقل الخطاب: 138

2-2 أدوار الخطاب:..... 142

2-3 لغة الخطاب: 144

المطلب الثالث: القصدية والإعلامية 146

-1 القصدية "Intentionalité":..... 146

1-1 المقاصد المباشرة: 147

فهرس الموضوعات

2-2 المقاصد غير المباشرة: 150

-2 الإعلامية "Informativité": 151

المطلب الرابع: المقبولية والقارئ الضمني 153

-1 المقبولية "Acceptabilité": 154

-2 الاتساق والانسجام ومقبولية النصوص: 154

2-1 العناصر السياقية ومقبولية النصوص: 155

2-2 المقبولية والقارئ الضمني في المدونة: 156

الخلاصة: 158

خاتمة 159

المصادر والمراجع 166

الملحق 176

الفـــهـــارس 178