

فاعلية استخدام النظرية السردية

في دراسة النصوص الأدبية المعاصرة

أ.نجاه غقالي جامعة الحاج لعنصر باتنة

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى استثمار نظريات المدرسة السردية الفرنسية، في تحليل النصوص المكتوبة باللغة العربية. وذلك عن طريق توظيف المقولات السردية أثناء عملية التحليل، وكل ذلك من شأنه أن يساهم في تطوير واستيعاب النص العربي المعاصر في مختلف مناهج ومقررات الأدب العربي، لتكوين إطارات متميزة بملكة تعبير، وقراءة.

ومن هذا المنطلق خلصت الدراسة إلى جملة نتائج: تبين أهمية استخدام النظرية السردية في تحليل النصوص العربية المعاصرة.

Abstract :

This study aims to employ the theories of the french narratological school in the analysis of texts Written in arabic by employing these narrative arguments during the analytical. Process. This would contribute to the development and integration of faculty qualifiend in it's expression and reading.

The condusion of this study and it's various reseeltsshow the importance of the use of narrative theory in the analysis of contemporary arabic texts.

1- مقدمة:

يلاحظ المهتم بقضايا المناهج والبرامج عموماً، والمشتغل في ديداكتيك تحليل الخطاب تحديداً، في مختلف الجامعات العربية، أن مسألة تعليمية النصوص العربية باستخدام المناهج النقدية المعاصرة من أكثر المجالات غموضاً وصعوبة. وهذه الصعوبة لا تقتصر فقط على الطلبة، بل تتسحب أيضاً على الأساتذة. ويرد الأمر إلى عوامل متعددة ليس أقلها دوراً: تقاعس معظم الأساتذة عن مدارس النصوص الأدبية بالانفتاح على مختلف المناهج النقدية المعاصرة، وقد يصل الحد ببعضهم إلى عدم الاعتراف بجذوى هذا الانفتاح!

نتبين والصعوبة هذه انحصار الذوق النقدي العربي العام في نموذج كلاسيكي طالما ألفناه. لنذكر ما قاله الباحث الأكاديمي المغربي عبد السلام بنعبد العالي، وهو يعرض عملية نقد النصوص العربية القديمة، نقلاً عما جاء في كتاب "الأدب والغربة" للأستاذ عبد الفتاح كيليطو "تحول النقد عندنا إلى دروس تحاول أن ترسخ قيمة ثابتة مألوفة، وأصبح الناقد واعظاً أخلاقياً يلعب دور الموجه، ويعرض للكاتب النماذج التي يجب إتباعها، إنه تحول إلى صيرفي يميز القطعة الجيدة من المزيفة، والأنواع النبيلة عن الأنواع السوقية. إن النقد هنا يصغي في النص إلى صوت الأخلاق والحكمة والعقل الذي يتكلم من خلاله، بل إنه يحاول أن يصدر هو ذلك الصوت ويتبناه"⁽¹⁾، هذا التفكير الخارجي الذي يرفضه كيليطو هو للأسف المنهج الذي تسير عليه معظم حلقات تدريس النصوص الأدبية في مدارسنا وجامعاتنا، حتى وإن تغيرت طبيعة النص من القديم إلى المعاصر.

تتشابك إذن النصوص القديمة والمعاصرة، من خلال إستراتيجية المنهج النقدي المشترك الذي ظل سائداً منذ القرن الماضي، ما يدفعنا إلى ضرورة الاهتمام بمسألة تدريس الأدب، من خلال عقد مؤتمرات جامعية عربية تضم أساتذة يتحدثون عن تجاربهم المستحدثة في تعليم الأدب، من قبيل ما وجدناه لدى أساتذة الأدب الغربيين "رولان بارت"، "تزيطان تودوروف"، جوليان غريماس، جرار جنات.. وغيرهم الذين جمعتهم ندوة المركز الثقافي الدولي سيرزي لاسال الشهيرة⁽²⁾.

وحتى يستمر هذا الاهتمام جاءت مشاركتنا في مؤتمر اللغة العربية ومواكبة العصر، للحديث عن تجربتنا في مجال النقد الديداكتيكي للمفاهيم السردية في سياق "فهم واعٍ يميز بين المعرفة العامة والمعرفة التعليمية، عبر تحويل تربوي يشخص تمفصلات القراءة، والإقراء. ذلك أن المسافة القائمة بين

التدريس والنقد. تظل جديرة بالتفكير الحافز على إبداع الطرائق التعليمية⁽³⁾، للدرس الأدبي حتى يتمكن من الانفتاح على مختلف المناهج النقدية المعاصرة لإثراء خطاب القراءة النقدية للنصوص العربية، مما يسمح للغة العربية باستيعاب المتغيرات الحضارية والتكنولوجية المستجدة لمواكبة العصر.

2- هدف البحث:

قبل البحث في فاعلية استخدام تقنيات النظرية السردية لقراءة النصوص السردية العربية المعاصرة، لابد من تناول بعض العوامل التي تشكل عوائق ابستمولوجية، تحول دون انتظام مفاهيم النظرية السردية نظريا ومعرفيا.

في ضوء ذلك يهدف البحث للإجابة عن السؤالين التاليين:

ما العوائق الابستمولوجية وأسبابها؟

ما السبل التي يمكن اعتمادها لتيسير تعليمية النصوص السردية المعاصرة باستخدام تقنيات السرد المعاصر؟

العوائق الابستمولوجية:

أود في البداية أن أحتاط فأقول: إننا سنعتمد في تعداد العوائق التي يواجهها الأستاذ الجامعي، أثناء تدريسه تحليل النصوص الأدبية المعاصرة باستخدام المفاهيم السردية على تجربتنا في ميدان تدريس تحليل الخطاب بالجامعة الجزائرية (جيجل-باتنة).

وعليه فإننا نورد أهم العوائق كما نواجهها يوميا في تجربتنا المتواضعة ميدانيا وزمانيا.

وضعية الدرس الأدبي:

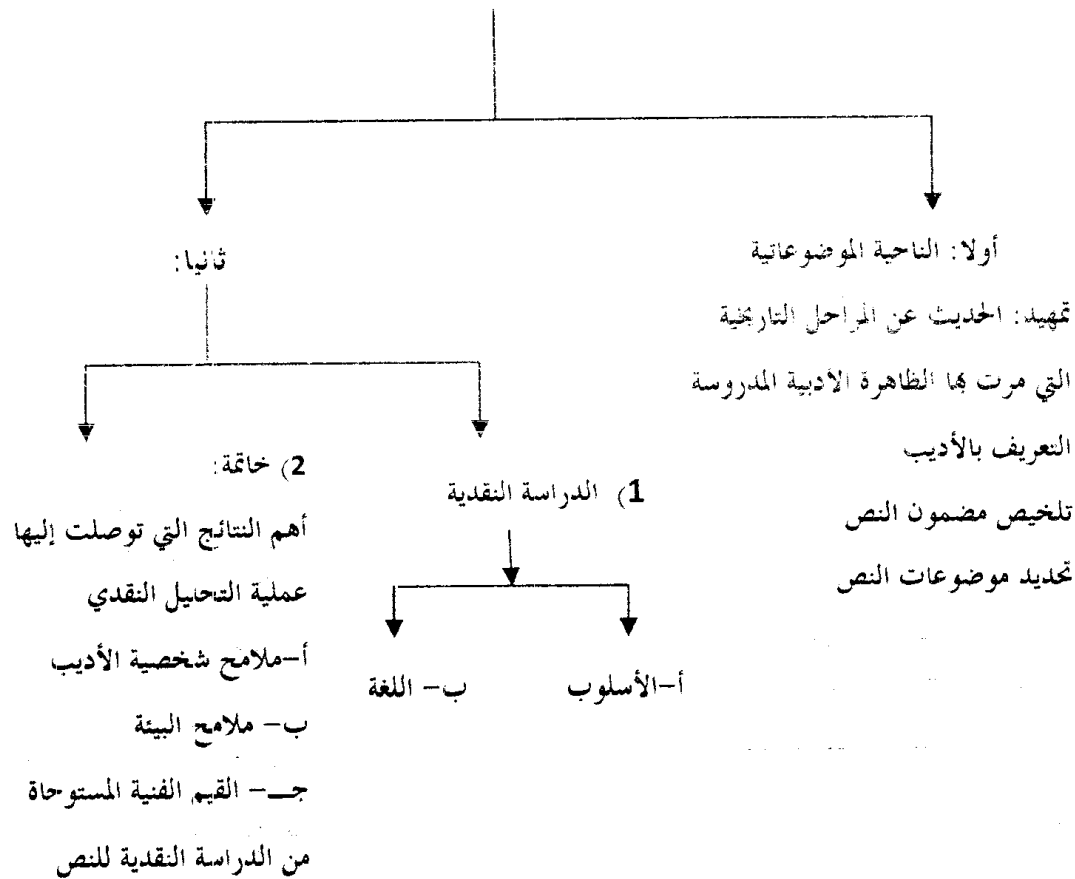
إن واقع تدريس النص الأدبي في مدارسنا وجامعاتنا، يعرف في حاضرتنا تعثرا بيداغوجيا وديداكتيكيا على مستوى التبليغ والتوصيل، وغموضا كبيرا في تحديد موضوع الدراسة الأدبية، ومقارباتها المنهجية. حيث ما يزال هذا التدريس لم يتخلص من شوائب المناهج السياقية، التي تسعى إلى قراءة الواقع الخارجي للنص. أي أنها تحاول أن تنظر إلى النص بالاعتماد على عوامل خارجية (البيئة التاريخية، الحياة الاجتماعية، الحياة السيكلوجية للأديب)⁽⁴⁾.

وهي مناهج ظهرت وازدهرت في أوروبا في القرن 19م، وتأثر بها كثير من النقاد العرب المحدثين والمعاصرين (طه حسين، العقاد، شوقي ضيف، عز الدين إسماعيل، محمد مندور، طاهر لبيب، عبد الله ركيبي، أبو

القاسم سعد الله ..) وغيرهم، وقد اتسمت قراءاتهم للنصوص الأدبية بأنها ذات قاسم مشترك يتمثل في: "المساواة بين الإبداع ومحيطه لاغية المسافة الحيوية بينهما ومغيبية خصوصية النص الأدبي، التي يكمن فيها جوهره لتغدو دراسة المرجع هي الممارسة النقدية، والبديل لدراسة النص الأدبي، وفي ذلك تماما يكمن مقتل هذه المناهج وعقمها معا"⁽⁵⁾.

وعلى إثر انفتاح الجامعة الجزائرية على المستجدات البيداغوجية الغربية، في بداية التسعينيات، أدرجت القراءة النقدية، للتدرج بالمتعلم من ملاحظة النص إلى تركيب عناصره مرورا بفهمه، حيث جرب الدرس الأدبي عدة مفاهيم نقدية مستحدثة: النص، المؤلف، القارئ، السياق، المكان، الزمان ... ولكن المنهج الفني الذي يجمع بين القراءة السياقية، والمقاربة الفنية، بقي هو المنهج السائد والمفضل في الدرس الأكاديمي الجامعي، والتعليم الثانوي، كما تتضح خطواته في المخطط التالي:

الخطوات المتبعة لتحليل النص الأدبي تحليلًا فنيًا



لقد طغى هذا النموذج على الدراسات الأدبية إلى حد أنه أصبح كالشيء الطبيعي، وليس كظاهرة ثقافية ولدت في القرن الماضي، فنحن سباحثون ومدرسون - ما نزال نستعمل المنهج الفني إلى يومنا هذا، وبنفس الخطة الديدانكتيكية بكل سهولة منهجية واقتناع مبالغ فيه.

الوضعية المعقدة لمراجع تحليل الخطاب السردي:

على مستوى تأليف كتب تتحو منحى التجديد، والتطوير لطرائق تحليل النصوص السردية المعاصرة، نسجل كثافة التأليف النقدي العربي، وتعدد المراجع حول موضوع تقنيات السرد، وتحليل الخطاب الروائي، وبنية النص الروائي. ومن أبرز هذه المؤلفات تحليل الخطاب الروائي لسعيد يقطين⁽⁶⁾، تقنيات السرد ليمنى العيد⁽⁷⁾، ونظرية الرواية لعبد المالك مرتاض⁽⁸⁾، وبنية النص السردى من منظور النقد الأدبي لحمد الحميداني⁽⁹⁾، ومدخل إلى نظرية القصة للمرزوقيوجميل شاكر⁽¹⁰⁾. وقد تميزت معظم هذه الدراسات النقدية بأنها مجرد خطابات نظرية لا تتجاوز في أحسن الأحوال الترجمة والاقتباس من المصادر والمراجع الغربية، التي عجت بها الساحة النقدية العالمية، خلال العقود الثلاثة المنصرمة.

ظلت هذه المشاريع الفردية مجرد طلاس مفهومية ومراجع نظرية ذات أهداف تنظيرية، يغلب عليها الطابع الأكاديمي المجرد، بل إنها تزيد الوضع التباسا وتشويشا، بسبب ما يتسم به الخطاب التنظيري من تضارب في ترجمة المصطلحات وتعدد في المراجعيات وإفراط في التجريد المصطلحي، وجنوح إلى التنظير الصرف على حساب الجانب التطبيقي⁽¹¹⁾.

يعمل بعض المختصين في قضايا المصطلح النقدي على فك ألغازها كما فعل "يوسف وغليسي" الذي حاول تتبع مفاهيم مصطلحي السردية (narrativité) والسرديات (narratologie)، من خلال مجموعة من المؤلفات النقدية المعاصرة، حيث توصل إلى: "أن كثيرا من الدارسين العرب قد زاوجوا بين المصطلحين بمفهوميهما الأجنبية، إذ وفقوا من حيث لا يدرون بين سرديات بنوية وسيميائية سردية"⁽¹²⁾.

وإزاء هذا الزخم الهائل للمصطلحات السردية الجديدة، توجد على مستوى التلقي ارتباك واضطرابا كبيرين، أفرزا تباينا على مستوى مصطلحية (terminologie) النقل الديدانكتيكي من أستاذ إلى آخر. بالنسبة للفئة القليلة، التي دأبت على المواكبة والتجديد، في مفاهيم المقولات السردية، في حدود

المفردات المبرمجة في مقياس تحليل الخطاب علاوة على انعدام فرص التواصل وغياب نقاش مؤسس حول هذه المشكلة بين أساتذة المقياس حتى داخل المؤسسة الجامعية الواحدة⁽¹³⁾.

كل ذلك انعكس سلبا على واقع التحليل السردي للنصوص العربية المعاصرة، داخل الفصول الدراسية، وفي البحوث الأكاديمية، حيث يجعل المتعلم يدور في حلقة تيه من مرجع إلى آخر، ومن أستاذ إلى آخر، ليتخذ - بوعي أو بدون وعي - موقفا سلبيا من النقد الأدبي الذي يتصوره خطابا غامضا معقدا يبعث على العزوف أكثر مما يحفز على القراءة⁽¹⁴⁾، فيبدؤ: "النقد الأدبي - بالنسبة لكثير من الناس - عملية ذهنية صعبة وغامضة لا يمكن - فيما يعتقدون - أن يفلحوا في النهوض بها"⁽¹⁵⁾.

مفهوم النص الأدبي المعاصر ضمن البرنامج الدراسي:

إن نظرة متأملة، متصفحة لمحتوى مقررات الكتب الأدبية، في التعليم الثانوي، أو لمفردات مقياس الأدب المعاصر في لوائح البرامج الجامعية، توصلنا إلى أن مفهوم النص المعاصر ينحصر في خانتين الشعر، والرواية الكلاسيكية. أي أن واضعي البرامج الدراسية يغضون الطرف عن كثير من النصوص الأدبية المعاصرة، خاصة السردية منها، فمتى يعترف هؤلاء برواية الخيال العلمي (نهاد شريف، طالب عمران) ورواية السيرة الذاتية (وسيني الأعرج، محمد برادة)، القصة القصيرة (عبد الحميد بن هدوقة، الطاهر وطار)، القصة القصيرة جدا (فاطمة بوزيان، صالح السهيمي) ... وغيرها من الأجناس السردية المستحدثة في ساحتنا الإبداعية العربية.

وإذا انتقلنا إلى واقع درس الأدب المعاصر بالجامعة الجزائرية، سنلاحظ أن الأستاذ يخصص معظم الحصص الزمنية المبرمجة، لشرح قضايا التجديد التي ظهرت في قصيدة الشعر الحر، على مستوى عناصر بنية القصيدة العربية (الوحدة، الوزن، القافية، الإيقاع)، من خلال نماذج نصية لأبرز أعلام الشعر المعاصر نازك الملائكة، أدونيس، محمود درويش، نزار قباني ... إلخ. وقد استنتجنا كذلك أن الدرس الأدبي المعاصر يقتصر في الحصص الضيقة المخصصة للنصوص السردية على أنواع ومراحل تطور الرواية المشرقية، وتغيب النصوص الوطنية والقومية الأخرى.

وفي هذا الصدد وإن كان واضعوا البرامج، غير نقاد أدب، أو ليسوا من متذوقي النصوص المعاصرة، لقد أصبحت مهمة الأساتذة اليوم توسيع دائرة الدرس الأدبي المعاصر ليشمل نصوص مختلف الأنواع السردية التي تحمل

قيما ثقافية وجمالية تخص الراهن العربي المعاصر من المحيط إلى الخليج "وهذا ما حتمته المستحدثات البيداغوجية التي تلج على ربط المتعلم بمحيطه الاجتماعي، والسوسيوثقافي، وتنمية كفاياته الثقافية ليس فقط من الجانب الموسوعي المتعلق بالمعرفة بصفة عامة وإنما أيضا من الجانب الرمزي الذي يهتم توسيع دائرة إحساساته وتصوراتهِ ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية مع تفتح شخصيته بكل مكوناتها. كإنسان منسجم مع ذاته ومع بيئته ومع العالم"⁽¹⁶⁾.

التكوين النظري المتقدم للأستاذ الجامعي:

لقد أغفلت الإصلاحات التربوية المختلفة، والمتكررة الجانب التكويني للأستاذ حيث إنه لا يمكن لأي إصلاح أن يحقق غايته ويبلغ مراميهِ ما لم يلق تأييدا لدى المكونين الذين يسهرون على تطبيقه في الميدان، فمعظم الفاعلين التربويين يعتمدون على تكوين نظري، ومتقدم، ومن أجل ذلك وجب إيجاد فرص للتواصل بين مختلف الأساتذة العرب من أجل تحسيسهم بضرورة إعادة تحسين مستواهم "عبر البحث والصقل وكثرة الاطلاع والسؤال ومواكبة المستجدات المعرفية والتربوية، ووضع التجربة موضع تطوير مستمر. وقد قيل إن المدرس عندما يتوقف عن القراءة يتوقف عن التدريس"⁽¹⁷⁾.

النص المعاصر وقضية المنهج:

من القضايا التي يثيرها تعليم النص الأدبي على اختلاف طبيعته (القديم، المعاصر)، قضية المنهج المتبع في تدريسه "إذ بدون تحديد منهج، وبدون اصطناع الصرامة العلمية، ما أمكن في هذا المنهج، فإنه لا ينشأ عن الجهد المبذول في السعي إلا نتائج ضئيلة، بل ربما تكون مخالفة لأصول العلم"⁽¹⁸⁾. وقد ساهمت كل العوائق السابقة بشكل أو بآخر في ضبابية الرؤية التصورية، التي ارتكز عليها المنهج الذي يتبعه الأستاذ في تدريس الأدب خاصة في مجال تحليل النصوص.

وعليه و أمام هذا الوضع المركب، يضحى لزاما على أستاذ الأدب العربي أن يطور منهج تحضير الدروس، حتى يتعين عليه نقل الخطاب النقدي الغربي ديداكتيكيا. ووضع خطط فردية لمواجهة مشكل تعدد المصطلح، وهي مسألة لا يمكن القيام بها فرديا، وإنما تحتاج إلى أن تتصدى لها مؤسسات متخصصة "كالمجامع اللغوية العربية"، من خلال إنشاء لجان متخصصة في التعريب تكون مؤهلة لذلك، وتعمل على إنشاء معاجم "ديداكتيك مصطلحات اللغة العربية وتحليل الخطاب" حتى نصل إلى صياغة مراجع توازن بين الحصة النظرية والتطبيقية.

3- النظرية السردية الواقع والممارسة:

تمهيد:

تبلورت النظرية السردية من خلال مجموعة من أبحاث التحليل البنيوي للسرد، التي كانت تنشر في مجلة (communications، الفرنسية)، وانصرفت هذه الأبحاث إلى الاهتمام بمكونات الخطاب السردية، ومظاهره وأبنيته، ومستوياته الدلالية. وانتظمت في اتجاهين: السرديات البنيوية وتدرس العمل السردية من حيث كونه خطاباً أو شكلاً تعبيرياً، كما تجلت في أبحاث جنات، تودوروف، بارت والسميائيات السردية، وتدرس العمل السردية من حيث كونه حكاية أي مجموعة من المضامين السردية الشاملة. ويمثل هذا الاتجاه كل من غريماس، بريمون.

عرف هذان الاتجاهان المعرفيان بالمدرسة السردية الفرنسية التي أسست نموذجها النظري، اعتماداً على النتائج التي توصل إليها "فلاديمير بروب" في كتابه "مورفولوجية الحكاية الخرافية"، واستدراكات "ليفي ستراوس" وغيرها لتتوسع أبحاث المدرسة السردية بعد ذلك لإنتاج هياكل عامة توجه عمل مكونات البنية السردية للعمل الأدبي، الحوارية الروائية، والتعدد اللغوي مع باختين، وعلم النص مع جوليا كريستيفا، جامع النص مع جرار جنات، القارئ مع أمبرتو إيكو، سيميائيات الأهواء مع غريماس وجاك فونتين.

ولعل الطموح الأكبر للنظرية السردية هو إيجاد علم للأدب، ينطلق من الدراسة النسقية، التي تبحث عن العناصر الأدبية المشكلة لبنية النص الأدبي. لتحقيق هدف رئيس هو التوصل إلى الطريقة التي تنتظم بها أجزاء النص، واستخلاص رموزها التي تجدد الصلة بين المرجعيات التي تحيل عليها، لتخبر عن الكل المفيد النص.

النقل اليداكتيكي للمفاهيم السردية:

سنحاول ابتداء إعطاء تصور لعدد من الترتيبات الإجرائية، تعين الأستاذ في نقل المفاهيم السردية ديداكتيكياً، وتتيح للمحلل أن يتناول الأعمال الأدبية من وجهة النظر العلمية عبر اعتماد الإستراتيجية التالية:

تقديم معرفة مركزة بأنماط المفاهيم السردية المعتمدة في التحليل.

التذكير بمختلف المصطلحات النقدية، التي تسمى هذه المقولات السردية المترجمة.

الاعتماد أثناء تبسيط وشرح مفاهيم المقولات على مصطلح واحد، معتمد من طرف مجموعة من أشهر النقاد العرب.

إعادة تبسيط المفاهيم وتجنب التعقيد الذي يطغى على المراجع النظرية. عدم الخوض في الجدالات، والخلافات حول الأسس المعرفية، والفلسفية التي تقوم عليها النظرية السردية.

شرح المفاهيم في الحصص النظرية بأمثلة تطبيقية بسيطة، منتقاة من أهم الأعمال الأدبية المعاصرة العربية والغربية التي باتت شائعة، ومعروفة لدى الطالب.

دعم مسار الدرس النظري بالدرس التطبيقي المفصل، من خلال اختيار نصوص سردية عربية معاصرة متنوعة، مع الاستعانة بمخططات كتمثيلات بصرية تقوم بوظيفة تثبيت المفاهيم الذهنية المجردة.

أما من حيث طريقة اعتماد هذه الترتيبات الإجرائية، فسنقوم بعرضها من خلال تقديم هندسة توضح طريقة النقل الديداكتيكي للمفاهيم السردية، المكونة لدرس التقطيع. على مستوى الحصة النظرية والتطبيقية لمقياس تحليل الخطاب كما يلي:

المحاضرة النظرية

البطاقة الأولى/ مفهوم التقطيع

المفهوم	شرح وتبسيط المفهوم
التقطيع عند رولان بارت "يجب البدء أولاً، بتقطيع القصة، وتعيين مقاطع الخطاب السردية، الذي نستطيع أن نوزعه على عدد صغير من الطبقات فكل نظام يتكون من وحدات ذات طبقات معروفة. وإنما لنقول باختصار، يجب تحديد أصغر وحدات السرد" ⁽¹⁹⁾ .	يعد التقطيع le découpage خطوة أساسية في إطار تحليل النص السردية، ومن أبرز من وظفه في المدرسة السردية الفرنسية "رولان بارت"، "تودوروف"، "غريماس". وهو إجراء تطبيقي من إجراءات التحليل الأولى: كل نص سردي يقطع بحسب بارت إلى وحدات كبرى تشكل البنية الكبرى للنص. كل وحدة كبرى تقطع إلى وحدات أصغر تشكل البنية الصغرى للنص.

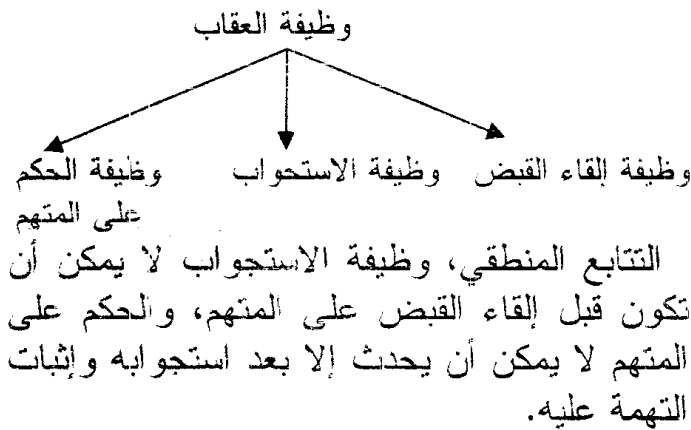
البطاقة الثانية/ مفهوم الوظيفة

المفهوم	شرح وتبسيط المفهوم
الوظيفة (la fonction) عند بروب: هي "عمل الشخصية منظورا إليه من حيث دلالاته في سير الحكمة" ⁽²⁰⁾ .	يعتبر بروب أول من استخدم مفهوم الوظيفة في كتابه "مورفولوجيا الحكاية الشعبية الروسية". وتعني الوظيفة عنده: الفاعل أثناء إنجازة لفعل ما له تأثير في سير أحداث الحكاية، مثال: يبتعد البطل في الحكاية الروسية عن منزله ← الوظيفة التي يقوم بها البطل هي الابتعاد. أي أن الوظيفة في النص السردي هي الفعل وما يحددها هو معناها أي أنها تأخذ اسم الفعل.

البطاقة الثالثة/ مفهوم الوحدات

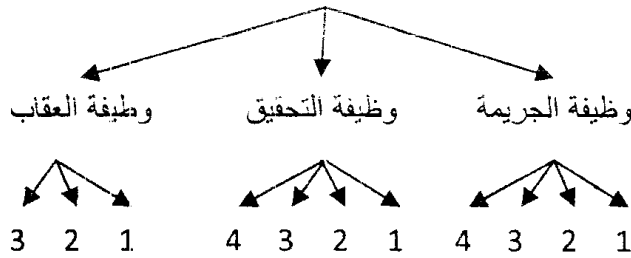
المفهوم	شرح وتبسيط المفهوم
الوحدات السردية عند رولان بارت: الوحدات التوزيعية: سماها الوظائف (les fonctions)، تتعلق بأعمال الشخصيات وهي ذات منظور توزيعي وتحدد وفقا لمعناها.	اعتمد بارت على مفهوم الوظيفة عند بروب وقام بتطويره لتقطيع النص السردي إلى وحدات. الوحدات التوزيعية تعني عنده العامل ينجز عملا ما ومن خلاله ينتقل إلى عمل آخر، مثال: سافر خالد بطل رواية "ذاكرة الجسد لأحلام مستغانمي" إلى فرنسا للعمل في مجال الرسم التشكيلي ← انتقل خالد عبر وظيفة السفر إلى وظيفة العمل.
الوحدات الأساسية: تسمى أيضا وظائف أساسية (cardinales) أو النوى (noyaux) وهي تلك الوظائف التي تشكل مفاصل القصة، لكي تكون وظيفة أساسية فإنه يكفي الفعل الذي تحيل إليه أن يفتح (أو يحتفظ، أو يغلق) بابا من أبواب التعاقب المنطقي ⁽²¹⁾ .	الوحدات الأساسية هي تلك الوظائف التي تشكل مفاصل القصة وحذفها يؤدي إلى اختلال معنى القصة (العمل الأدبي)، مثال: نتشكل وظيفة الاستجواب في الرواية البوليسية عند أغاثي كريستي من مقطع سردي يتم خلاله استجواب المتهم ← يؤدي حذف هذا المقطع إلى اختلال المعنى العام للرواية.

الوحدة الكبرى هي وظيفة أساسية تنفرع إلى وظائف أقل أساسية (صغرى) وتشكل وحدة ذات معنى واحد، مثال: وظيفة العقاب في الرواية البوليسية تتشكل من ثلاث وظائف أساسية صغرى تحمل نفس المعنى.



البنية الكبرى مجموع الوحدات الكبرى للنص.
البنية الصغرى مجموع الوحدات الصغرى المتفرعة عن الوحدات الكبرى

جريمة القصر (رواية لأغاثي كريستي)



الوحدة الكبرى: تسمى أيضا المتوالية، المقطع وهي "تتابع منطقي للنوى وعلاقة التضامن هي التي توحد بينها، وإن المتوالية لتتفتح عندما لا يبقى لكلمة من كلماتها سابق تضامني، وإنها لتتعلق عندما لا تبقى لكلمة أخرى من كلماتها أي نتيجة" (22).

البنية الكبرى

البنية الصغرى

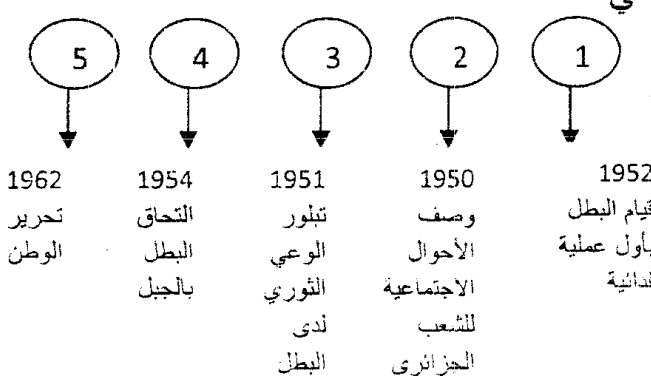
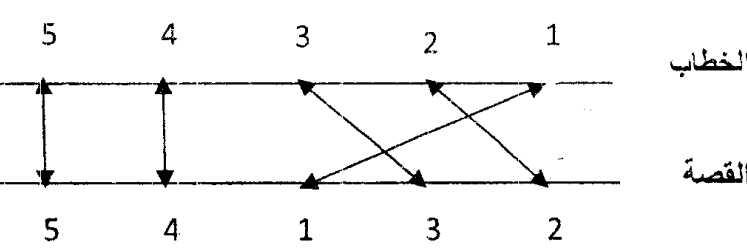
البطاقة الرابعة/ مفهوم المحددات

المفهوم	شرح وتبسيط المفهوم
المحددات démarcateurs: هي "عناصر خطابية قادرة على إقامة حدود تفصل بين المقاطع المكونة للخطاب"⁽²³⁾، وتنقسم إلى: المحددات الطباعية: مجموعة من العناصر الظاهرية وتتمثل في العناصر الترقيمية التي يقدمها الخطاب⁽²⁴⁾. المحددات الخطابية: عناصر خطابية تتمثل في "المقولات الأساسية للفعل: الأزمنة، والمظاهر، والصيغ والضمائر"⁽²⁵⁾.	المحددات هي مؤشرات أي علامات خطابية نستطيع من خلالها تحديد مقاطع النص السردي. المحددات الطباعية: مجموعة من المؤشرات الطباعية تنظم الخطاب إلى وحدات وفصول وتتمثل في بعض الأشكال الخاصة التي اعتمدها المؤلف في تقسيم نصه إلى وحدات (*، .، أرقام، ... إلخ). المحددات الخطابية: مؤشرات يلجأ إليها القارئ عندما لا يعثر على المؤشرات الطباعية وتتمثل في التنوع الزمني (ماضي، حاضر، مستقبل)، تنوع الشخصيات (كل مقطع من النص يصف مظهر لشخصية مشاركة في الرواية)، تغيير المكان مثال: رواية ذاكرة الجسد، ثلاثيات المكان، باريس، الجزائر، تونس، الضمائر (المتكلم، المخاطب، الغائب)، الصيغة (أسلوب مباشر، أسلوب غير مباشر، أسلوب غير مباشر حر) ← مع إعطاء أمثلة تشرح كل مؤشر مأخوذة من نصوص روائية.

البطاقة الخامسة/ مفهوم الانتظام

المفهوم	شرح وتبسيط المفهوم
الانتظام: كل وحدة من وحدات النص يربط أفعالها رباطا زمنيا منطقيا "يحكم جل الكتب التخيلية في الماضي نظام يمكن أن ننعتة بالزمني والمنطقي في الوقت نفسه، ولنصف في الحال أن العلاقة المنطقية التي عادة ما نفكر فيها هي الاستتباع أو كما يقال عادة السببية" ⁽²⁶⁾ .	النظام المنطقي الزمني: هو خضوع الأفعال والأحداث الحكائية لمبدأ السببية، واندراجها ضمن نظام زمني معين. السببية على ارتباط وثيق بالزمنية وإذا تلازمتا فإن القارئ لا يرى إلا التابع المنطقي. يعتمد تدوروف في التمييز بين السببية والزمنية على فورستر كما يلي: مثال 1: مات الملك ثم ماتت الملكة ← هذا المثال هو قصة أي مجموعة من الأحداث متسلسلة زمنيا الحدث الأول وقع قبل الحدث الثاني من حيث التسلسل الزمني. مثال 2: مات الملك ثم ماتت الملكة حزنا عليه ← إضافة للقصة التسلسل الزمني هناك ما يجمع الحدث الأول والحدث الثاني وهو علاقة السببية وهذا ما يسمى بالحبكة. علاقة السببية تتضح من خلال السؤال لماذا ماتت الملكة؟ ماتت الملكة حزنا على الملك.

البطاقة السادسة/ الفرق بين القصة والخطاب

المفهوم	شرح وتبسيط المفهوم
مفهوم القصة والخطاب: يقسم النص السردي البنيوي السردية إلى قصة وخطاب⁽²⁷⁾. القصة: histoire هي مجموعة من الوحدات الحداثية المرتبة ترتيباً زمنياً كرونولوجياً⁽²⁸⁾. الخطاب: discours: الطريقة التي يقدم بها السارد القصة أي وحدات القصة مرتبة ترتيباً خطابياً، وفق رؤية واختيارات السارد⁽²⁹⁾.	مثال: لدينا الخطاطة السردية التالية التي تقدم مجموعة من الأحداث الخطابية المأخوذة من رواية "صوت الكهف لعبد المالك مرتاض" على النحو التالي:  إن ترتيب هذه الوحدات الحداثية جاء مختلفاً في القصة التي نعيد ترتيبها في خطين أفقيين⁽³⁰⁾ نضع في أحدهما المتتاليات النصية للخطاب الروائي، والآخر للمتتاليات الحداثية للقصة التي يستنتجها القارئ عند نهايته من قراءة النص الروائي على النحو التالي: 

ب- الخطوات الديدانكتيكية المقترحة للحصة التطبيقية:

سنحاول تطبيق المفاهيم السردية المحددة ديدانكتيكياً في الحصة النظرية على نص أدبي سردي "الأشعة السبعة"، وهي قصة قصيرة محكمة لعبد الحميد بن هدوقة، أجمع عليها النقاد والدارسون. ولذلك نقترح الخطوات التالية:

التقديم

مرحلة ترتبط بالقراءة: نبدأ بقراءة النص قراءة تفاعلية جيدة تجعل المتعلم ينطلق منه لإعادة تنظيم المفاهيم السردية النظرية، لأن القواعد تستنبط من النصوص وليس العكس وهذا هو الهدف العام من الحصص التطبيقية لمادة تحليل الخطاب أي تنمية القدرة القرائية النقدية للطالب.

بنية النص

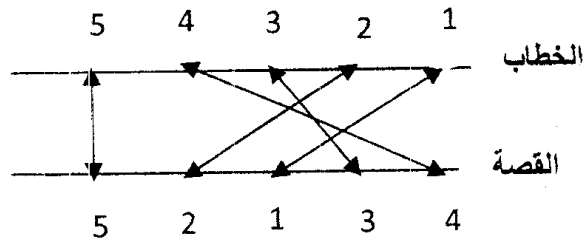
وهي الخطوة الثانية ويقوم فيها الأستاذ والمتعلم بتقطيع النص وذلك بتوظيف الإجراءات النظرية السابقة، ويفضل أثناء هذه المرحلة اعتماد طريقة الحوار التي يهدف من خلالها الأستاذ إلى توظيف بيداغوجيا المحو عند بياجيه (31) أي محو القوانين النظرية مع الاهتداء بها. وحفز المتعلم على تقطيع النص والتدرج في استخلاص وبناء المفاهيم الإجرائية كما لو أنه اكتشفها هو. ويتم ذلك على النحو التالي:

تحديد الوحدات الكبرى للنص اعتمادا على مؤشر طباعي (* * *) هذه الأشكال التي اعتمد عليها السارد لتقسيم نصه إلى أربع وحدات كبرى.

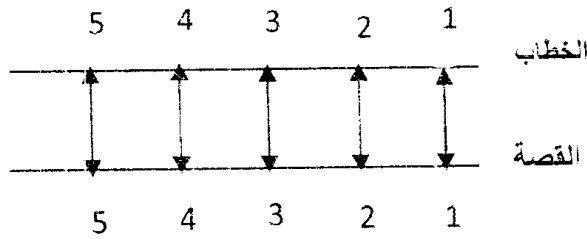
نقوم بتقسيم كل وحدة كبرى إلى وحداتها الأساسية الصغرى بالاعتماد على المؤشرات الخطابية، ثم نقوم بترتيبها في محوري القصة والخطاب ونضع عنوان لكل وحدة.

نحدد نوع الانتظام على مستوى الوحدات الصغرى.

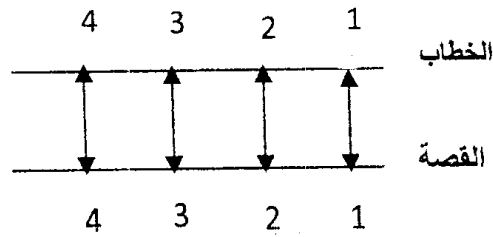
الوحدة الكبرى الأولى: عاهة حامد
عاهة الولد
حزن الأب ومناجاته في المحراب
تسمية الفتى
البركة والعلاق
تحذير الفتى من الذهاب إلى البركة



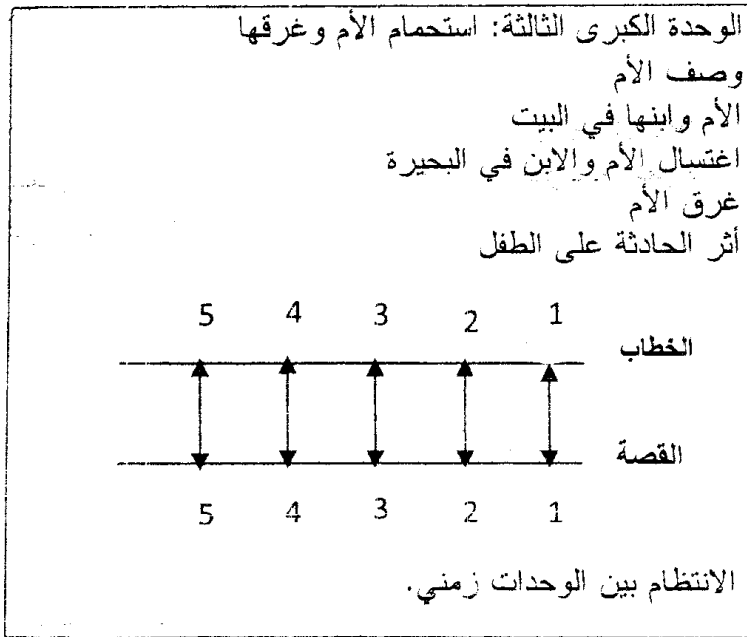
الانتظام بين الوحدات سببي زمني.
 الوحدة الكبرى الثانية: حامد والبحيرة
 وصف البركة
 رمي الحجر الأول
 رمي الحجر من الثاني إلى السابع
 سقي جوانب البحيرة
 التعرف على مصدر الصوت



الانتظام بين الوحدات زمني
 الوحدة الكبرى الرابعة: الطائرات وعودة الأمة ذات
 الأشعة السبعة
 وصف اخضرار البحيرة
 ظهور الطائرات في السماء
 ظهور الغربان
 القنبلة وعودة الأم ذات الأشعة السبعة

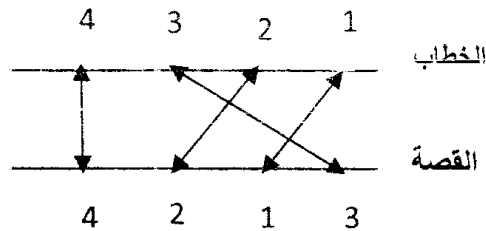


الانتظام بين الوحدات زمني.



البنية الكبرى: نرقم الوحدات الكبرى حسب ترتيبها في الخطاب، نعيد ترتيبها على محوري القصّة والخطاب. نحدد نوع الانتظام بين الوحدات الكبرى كما يلي:

عاهة حامد
حامد والبحيرة
استحمام الأم وغرقها
الطائرات وعودة الأم ذات الأشعة السبعة



الانتظام في القصّة ككل منطقي زمني. موت الأم
تسبب في: فقدان الابن للنطق وفي التردد المستمر
لحامد على البحيرة.
ظهور الطائرات في السماء تسبب في عودة الأم.

4-الخاتمة:

لقد سعينا عبر عناصر البحث إلى إبراز بعض الأسباب والعوامل، التي تكمن وراء صعوبة انتظام النظرية السردية معرفيا. مع تقديم تجربة تربوية في النقد الديداكتيكي السردية، بهدف تحقيق جملة من المآرب النقدية والمعرفية، والتي يمكن اختزالها في المقترحات التالية:

لقد حاولنا من خلال اعتماد خطة ديداكتيكية واضحة المعالم، لتحقيق توازن بين الحصّة النظرية والتطبيقية، لفت انتباه الأساتذة، والمختصين التربويين، إلى ضرورة التطلع للمستقبل، بتعميم هذا النقد الديداكتيكي ليُطال كل المناهج النقدية المعاصرة. بهدف تبسيطها في مجال التعليم.

يمكن التفكير في مسألة الدرس الأدبي داخل مدار معرفي، مشتق من مختلف المناهج السياقية والنسقية، وهو ما يعرف بالمنهج التكاملي: المقاربة النسقية للمستويات المتعددة عند محمد مفتاح، المقاربة التأويلية المشتقة من مختلف المناهج عند عبد الفتاح كيليطو "إن الناقد الأدبي يشبه إلى حد كبير المتعدد الحرف، فهو يستعير أدواته، ويلتقطها من اللسانيات، علم الاجتماع، علم النفس...⁽³²⁾ وهذا من شأنه تمكين المتعلمين من امتلاك وعي صحيح ومنفتح على الظاهرة الأدبية في مجموع مكوناتها الجمالية، التواصلية والثقافية⁽³³⁾.

في ظل هذه المناهج تحلل النصوص في الحصص التطبيقية، وكل ذلك يساهم في تلقين الطلبة مهارات التفسير، القراءة، الكتابة، التعبير. أي تكوين الملكة للمتعلم حسب المنظور الخلدوني -الذي نراه مازال صالحا- ويقوم على دراسة الظواهر الأدبية باستقراء كلام العرب الوارد في أشعارهم ورواياتهم وما جرى مجراها في نصوصهم المكتوبة باللغة العربية⁽³⁴⁾.

ليست الغاية من تدريس الأدب التحكم بأدوات القراءة النسقية "لا ينبغي لتحليل الأعمال المدرسية أن يتوقف على توضيح المفاهيم التي صقلها هذا اللساني أو ذلك: أو أن يقدم النصوص بوصفها استعمالا لغويا أو خطابيا، وإنما يجب أن نستحضر مهمته في جعلنا ندرك معنى هذه الأعمال، ونسلم بأن المعنى بدوره يفضي بنا إلى معرفة الإنسان"، أي أن هذه الأدوات وسيلة لفهم النص وأبعاده الدلالية واستيعاب الوضع الإنساني⁽³⁵⁾.

إن القدرة على التحكم في تحليل النصوص الأدبية باستخدام المناهج النقدية يتطلب معلما من طراز خاص "المعلم الباحث l'enseignant chercheur

ومن أجل ذلك وجب أن تعالج مسألة إعداد المكونين بالجدية اللازمة، في منظور بعيد المدى لا مجال فيه للحلول المرتجلة، أو التخطيط التقريبي⁽³⁶⁾. فمتى استوى الظل والعود أعوج على حد قول أبو حامد الغزالي.

إيجاد وسائل ديداكتيكية إلكترونية، وتكنولوجية لنشر بحوث مختصة في تدريس النصوص العربية، وفق المناهج النقدية المتعارف عليها في تعليمية النصوص العالمية وهذا من شأنه أن ينهض باللغة العربية لمواكبة التطورات التكنولوجية.

تبقى مهمة النهوض بالنقد الديداكتيكي مهمة واجبة على النقاد والباحثين، بهدف تحرير النص الأدبي من القراءة المدرسية التقليدية الانطباعية، حتى يتمكن من تكوين إطارات جامعية شغوفة بقراءة الكتاب، وربما منتجة للأدب، ومشاركة في وضع المناهج التربوية، ولهذا أنوه بالمجهود الذي يبذله بعض النقاد واللغويين العرب من أمثال عبد الرحمن حاج صالح، محمد صاري، عبد الله إبراهيم، محمد بوعزة، صدوق نور الدين، صالح هويدي، أحمد فرشوخ، عبد الرحيم جبران ... وغيرهم.

الهوامش:

- 1- عبد السلام بنعبد العالي، الأدب والمتأفريقيا دراسات في أعمال عبد الفتاح كيليطو، دار توبقال، الدار البيضاء، ط1، 2009، ص 17.
- 2- أحمد فرشوخ، تدريس الأدب -التصور والممارسة-، ص1 عن موقع www.badissi.com (2011/05/19).
- 3- أحمد فرشوخ، نفسه، ص 2.
- 4- جميل حمداوي، من أجل مقاربة جديدة لتدريس الأدب العربي، ص 1 عن موقع www.dahsha.com (2011/01/13).
- 5- عبد الله إبراهيم، صالح هويدي، تحليل النصوص الأدبية -قراءة نقدية في السرد والشعر-، دار الكتاب الجديد، بيروت، ط1، 1998، ص 7.
- 6- سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي، المركز الثقافي، الدار البيضاء، ط1، 1984.
- 7- يميني العيد، تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنوي، دار الفرابي، بيروت، ط1، 1990.
- 8- عبد المالك مرتاض، في نظرية الرواية -بحث في تقنيات السرد-، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، ط1، 1989.
- 9- حميد لحميداني، بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 1996.
- 10- سمير المرزوقي، جميل شاكر، مدخل إلى نظرية القصة، الدار التونسية للنشر والتوزيع، ديوان المطبوعات، الجزائر، ط1، 1985.
- 11- محمد بوعزة، تحليل النص السردي -تقنيات ومفاهيم-، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2010، ص 9.

- 12- يوسف و غليسي، السردية والسرديات -قراءة اصطلاحية-، مجلة السرديات، العدد 1، جانفي 2004، مخبر السرد العربي قسنطينة، ص 12.
- 13- حسن الحداد، تجديد المنهاج في ديداكتيك اللغة العربية، ص 3 عن موقع: www.tarbwyate.com (2011/03/04).
- 14- محمد بوعزة، مرجع سابق، ص 7. وحسن الحداد، نفسه، ص 3.
- 15- روجر هنكل، قراءة الرواية، ترجمة صلاح رزق، ط1، 1995، ص 9، نقلا عن محمد بوعزة، مرجع سابق، ص 7.
- 16- محمد الداوي، تدريس الأدب المغربي الواقع والآفاق، ص 5، نقلا عن موقع: www.mohamed-dahi.net (2011/03/04).
- 17- عبد المالك مرتاض، الأدب الجزائري القديم -دراسة في الجذور-، دار هومة، الجزائر، ط1، 2005، ص 16.
- 18- محمد بوعزة، تحليل الخطاب السردية، مرجع سابق، ص 9، 14.
- 19- رولان بارت، مدخل إلى التحليل البنيوي للقصص، ترجمة منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري، حلب، 2001، ص 39.
- 20- محمد القاضي، تحليل النص السردية بين النظرية والتطبيق، دار الجنوب للنشر، تونس، 1997، ص 11. نقلا عن: Valadimir Propp: Morphologie du conte, Ed du seuil 1970, P 13.
- 21- رولان بارت، مدخل إلى التحليل البنيوي للقصص، مرجع سابق، ص 47.
- 22- نفسه، ص 57.
- 23- عبد المجيد نوسي، التحليل السميائي للخطاب الروائي، البنيات الخطابية، التركيب، الدلالة، شركة النشر والتوزيع، المدارس، الدار البيضاء، ط1، 2002، ص 3.
- 24- نفسه، ص 15.
- 25- نفسه، ص 15-16.
- 26- تزيطان تودوروف، الشعرية، ترجمة: شكري المبخوت، رجاء بن سلامة، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1، 1987، ص 59.
- 27- محمد بوعزة، تحليل الخطاب السردية، مرجع سابق، ص 71.
- 28- نفسه، ص 71.
- 29- نفسه، ص 71.
- 30- بالنسبة للمخطط انظر: إسماعيل زردومي، محاضرات في تحليل الخطاب، مطبوعة قدمت لطلبة جامعة باتنة، سنة 2000، وبرنامج فالييت، الرواية -مدخل إلى المناهج والتقنيات المعاصرة للتحليل الأدبي، دار الحكمة، الجزائر، ط1، 2002، ص 81-82.
- 31- محمد لمباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة -مقاربة تحليلية نقدية-، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 2002، ص 63-64.
- 32- عبد الفتاح كيليطو وآخرون، المنهجية في الأدب والعلوم الإنسانية، دار توبقال البيضاء، ط2، 1993، ص 38.
- 33- أحمد فرشوخ، تدريس الأدب التصور والممارسة، مرجع سابق، ص 2.
- 34- إبراهيم بن مراد، تدريس النحو بين تعليم الصناعة وتكوين الملكة، مقال مقدم لندوة مجمع اللغة العربية بدمشق حول موضوع تيسير النحو المنعقد من 28 إلى 31/10/2002.
- 35- محمد الداوي، تدريس الأدب المغربي، مرجع سابق، ص 2-3.
- 36- محمد صاري، تيسير النحو في ضوء علم تدريس اللغات، ص 9، عن موقع: www.arabiclinguistique.net (2011/04/15).