

جامعة أبوقاسم سعد الله - الجزائر 2 -
مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات

اللسانيات التطبيقية

مجلة علمية مختصة في اللسانيات التطبيقية

العدد الرابع
ديسمبر 2018

اللسانيات التطبيقية
مجلة علمية في اللسانيات التطبيقية
يصدرها مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات
بجامعة الجزائر 2

المدير الشرفي : فتيحة زرداوي
المدير المسؤول : سيدي محمد بوعبيد دباغ
رئيسة التحرير : حفيظة تزروتي

الهيئة الاستشارية :

مختار نويوات - عبد الله بوخلخال - باني عميري - نصيرة زلال
- محمد الشريف بن دالي

لجنة القراءة :

- حفيظة تزروتي (الجزائر 2) - فريال فيلاي (الجزائر 2)
- أميرة منصور (الجزائر 2) - رشيدة آيت عبد السلام (الجزائر 2)
- هنده بوسكين (الجزائر 2) - أحمد فوزي الهيب (الجزائر 2)
- أمين قادري (الجزائر 2) - إسراء الهيب (الجزائر 2)
- نبيلة بوشريف (الجزائر 2) - عبد الرحمان أكتوف (جامعة الجزائر 2)
- لطيفة هباشي (جامعة عنابة)
- علي صالح (جامعة بومرداس)

- محمد الطاهر وعلي (وزارة التربية الوطنية)
- عبد القادر مزارى (المدرسة العليا للأساتذة بمستغانم)
- نبيلة عباس (المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة)
- محمد خاين (المركز الجامعي لغليزان)

لجنة التحرير :

- | | |
|------------------|-------------------|
| - ياسمينه طالبي | - فضيلة بلقاسمي |
| - منال نش | - سميرة وعزيب |
| - سعاد معمر شاوش | - أمينة سعد الدين |
| - كهينة حفاظ | - أمال أورابح |

قواعد النشر في المجلة

- أن يلتزم المقال المقدم بتخصص المجلة.
- أن يكون البحث جديداً لم يسبق نشره، وأن تتوفر فيه معايير البحث العلمي ومنهجيته.
- أن لا يزيد حجم النص على خمس وعشرين (25) صفحة وأن لا يقل عن خمسة عشر صفحة (15).
- أن يرفق نص المقال بملخص باللغة العربية وآخر بإحدى اللغتين الأجنبية الفرنسية أو الانجليزية سواء حرر باللغة العربية أو اللغة الأجنبية.
- أن يكتب المقال بينط AL-Mohaned Bold حجم 15 بالنسبة إلى المتن، وحجم 12 بالنسبة إلى الهوامش، أما العناوين فتكون بينط AL-Mateen حجم 18.
- أن توضع الهوامش في آخر البحث.
- تخضع البحوث المرسلة للتقييم والتحكيم، ولهيئة التحرير أن تطلب من أصحابها إجراء التعديلات المناسبة.
- كل بحث لا يلتزم بقواعد النشر في المجلة لا يؤخذ في الاعتبار، وهيئة التحرير غير ملزمة بإعادته إلى صاحبه.
- المقالات المنشورة لا تعبر إلا عن آراء أصحابها.
- ترسل جميع المقالات إلى هيئة التحرير على البريد الإلكتروني الآتي :

linguistiqueappliquee.revue@yahoo.com

محتويات العدد

- المقامية في تعليمية النص - أنموذج مقامات الحريري - 13
أمين قادري / جامعة الجزائر 2
- تعليم الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية لتلاميذ المرحلة
الابتدائية وأثره في سلامة نصوصهم المكتوبة..... 33
حفيظة تزروتي / جامعة الجزائر 2
- تعليم النص السردي في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط
- من التلقي إلى الإنتاج- 59
سميرة وعزيب / المجمع الجزائري للغة العربية
- نصوص فهم المنطوق للطور الأول من التعليم الابتدائي بين
المستوى الترتيلي والمستوى الاسترسالي..... 79
أسامة محمدي وأنفال عياطي / جامعة الجزائر 2
- تعليم العربية للأطفال غير الناطقين بها - تحدياته وصعوباته
وسبل معالجتها والتغلب عليها- 101
خالد حسين أبو عمشة / الجامعة الإسلامية بمنيسوتا
- تعليم النحو العربي وتعلمه للناطقين بالعربية ولغير
الناطقين بها 119
جاسم علي جاسم / الجامعة الإسلامية بمنيسوتا فرع تركيا
- نقل إيديولوجيا الخطاب الاستعماري- السياسي من لغة المهيمن
إلى لغة المهيمن عليه : نصوص ألكسيس دو طوكفيل
(Alexis de Tocqueville) : "نصوص عن الجزائر في فلسفة الاحتلال"
De la colonie en Algérie 137
فريال فيلالتي / جامعة الجزائر 2

- معالجة الترجمة الآلية للإحالة بالضمير من العربية إلى الإنجليزية -
نظام سيستران SYSTRAN أنموذجا - 161
- حمزة مسالتي وعصام نحاوة/ جامعة الجزائر 2
- الخطاب الصحفي في ضوء المفاهيم التداولية..... 187
- سعيد بكار - جامعة ابن زهر/أكادير، المغرب
- اللسانيات التداولية في الدرس البلاغي العربي..... 201
- عمر بوشاكر/جامعة الجزائر 2
- الوعي المنهجي في قراءة التراث البلاغي عند محمد الصغير بناني
- قراءته لمشروع بلاغة السكاكي أنموذجا - 223
- خديجة صافي /جامعة الجزائر 2
- البلاغة وعلومها في تفاسير المغاربة - كتاب التسهيل لعلوم
التنزيل لابن جزي - أنموذجا 237
- صدارة بلخير/جامعة الجزائر 2

تقديم

يتضمن هذا العدد الجديد من مجلة اللسانيات التطبيقية، مقالات متنوعة تتوعّ الحقول المعرفية التي يجمعها هذا العلم، إذ يضمّ مقالات في التعليميات وأخرى في الترجمة وفي تحليل الخطاب والبلاغة القديمة والحديثة.

يشتمل مجال التعليميات على ستة (6) مقالات، يعالج الأول منها موضوع "المقامية في تعليمية النص - أنموذج مقامات الحريري -"، حيث يبرز أهمية معيار المقامية، ويناقش إمكانية إدراجه في تعليمية النص الأدبي بواسطة المقامة التي تمثل سندا نموذجيا لإبراز مفهوم هذا المعيار (المقامية). ويستهدف المقال الثاني: "تعليم الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وأثره في سلامة نصوصهم المكتوبة" تقييم دور المقاربة النصية في تعليم الظواهر اللغوية لمتعلمي نهاية مرحلة التعليم الابتدائي؛ حيث يقيّم السلامة اللغوية في إنتاجاتهم الكتابية، ويقدر مدى نجاح تعليم الظواهر اللغوية عن طريق المقاربة النصية، ومدى تمكينها المتعلمين من تجنيد هذه الظواهر وإدماجها أثناء الإنتاج الكتابي، وبالتالي تحقيق الكفاءة اللغوية.

ويقيم المقال الثالث الموسوم بـ "تعليم النص السردي في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط - من التلقي إلى الإنتاج -" نصوص كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط (الجيل الثاني) ومدى تحقيقها الكفاءة الختامية التي تركز على النمط السردى، وذلك من خلال دراسة عينة من النصوص والوضعيات الإدماجية الواردة فيه.

ويبحث المقال الرابع المعنون بـ "نصوص فهم المنطوق للطور الأول من التعليم الابتدائي بين المستوى الترتيلي والمستوى الاسترسالي" في واقع تعليم نصوص فهم المنطوق في الطور الأول من التعليم الابتدائي، من حيث توظيف أساتذة اللغة العربية في أدائهم هذه النصوص لخصائص اللغة المنطوقة بمستوياتها الترتيلي والاسترسالي، تأسيسا على ما دعا إليه الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، واعتمادا على شبكة لتقييم هذا الأداء.

ويتطرق المقال الخامس، لموضوع: "تعليم العربية للأطفال غير الناطقين بها. تحدياته وصعوباته وسبل معالجتها والتغلب عليها"؛ إذ تُعنى الدراسة فيه بالصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم العربية للأطفال غير الناطقين بها، والتي قسّمها صاحبها إلى تحديات خارجية وأخرى داخلية؛ حيث ترتبط الأولى بغياب التخطيط والسياسة اللغوية، وضعف تأهيل معلميهما وندرة المناهج والكتب التعليمية التي تستهدف هذه الفئة من الأطفال... وأمّا التحديات الداخلية فتتعلق بالعملية التعليمية نفسها، وما ينبغي أن يصاحبها من معرفة بكيفية اكتساب الأطفال اللغات عموماً والعربية خصوصاً، وقلة أساليب التقييم والتقويم المناسبة...، وفي السياق نفسه يبرز المقال السادس "تعليم النحو العربي وتعلمه للناطقين بالعربية ولغير الناطقين بها"، أهمية علم النحو الذي وضع أساساً لغير الناطقين بالعربية في محاولة لاستدراك نقص الملكة النحوية التي تميز بها المتكلمون الأصليون للعربية في الجاهلية وصدر الإسلام.

يشتمل هذا العدد أيضاً على مقالين في الترجمة، أحدهما للترجمة البشرية والآخر للترجمة الآلية، فأما الأول، وهو المقال السابع في العدد، الموسوم بـ "نقل إيديولوجيا الخطاب الاستعماري - السياسي من لغة المهيمن إلى لغة المهيمن عليه: نصوص ألكسيس دو طوكفيل (Alexis de Tocqueville): "نصوص عن الجزائر في فلسفة الاحتلال" De la colonie en Algérie أنموذجاً"، فيقدّم الأساليب والتقنيات التي يلجأ إليها المترجم في نقل إيديولوجيا الخطاب السياسي الاستعماري من لغة المهيمن إلى لغة المهيمن، ومدى توفيقه في إيصال هذه الشحنة إلى القارئ من خلال ترجمة مدونة من الفرنسية إلى العربية. وأمّا الثاني، وهو المقال الثامن، والمعنون بـ: "معالجة الترجمة الآلية للإحالة بالضمير من العربية إلى الإنجليزية - نظام سيستران SYSTRAN أنموذجاً"، فيبرز الصعوبات التي مازالت تعترض الترجمة الآلية، من العربية إلى الإنجليزية تحديداً، على الرغم من كلّ ما شهدته التكنولوجيا الحديثة من تقدّم لا نظير له في مجال اللسانيات الحاسوبية والذكاء الاصطناعي، وفي مقدّمة هذه الصعوبات ترجمة نظام سيستران للإحالة بالضمير.

يتناول المقال التاسع من هذا العدد موضوعاً مرتبطاً بحقل تحليل الخطاب عنوانه: "الخطاب الصحفي في ضوء المفاهيم التداولية"، وهو

عبارة عن دراسة تبين جدوى المصطلحات التداولية لدى محلّ الخطاب، خاصة فيما يتعلّق بتحليل المعاني المضمرة والأفعال الكلامية، وقد اتخذ المقال مدونة له عموداً للصحفي المغربي "رشيد نيني".

يضمّ العدد أيضاً ثلاثة مقالات في البلاغة، يعالج الأول منها: أي المقال العاشر في العدد، موضوع "اللسانيات التداولية في الدرس البلاغي العربي"، فيبرز القضايا التي تشترك فيها البلاغة العربية القديمة مع اللسانيات التداولية، ويؤكد أنّ تداولية المتكلم، والمخاطب، والخطاب في البلاغة العربية، أكبر دليل على أن البلاغة العربية درست اللغة حال استعمالها. ويقترح المقال الثاني، وهو المقال الحادي عشر: "الوعي المنهجي في قراءة التراث البلاغي عند محمد الصغير بناني-قراءته لمشروع بلاغة السكاكي أنموذجاً-" إعادة قراءة المدونات التراثية واستقراءها، من خلال قراءة محمد الصغير بناني لنص السكاكي باعتباره أحد النصوص المؤسسة في المنظومة الأدبية والبلاغية. وأمّا المقال الثالث، أي الثاني عشر، والمعنون بـ: "البلاغة وعلومها في تفاسير المغاربة -كتاب التسهيل لعلوم التنزيل لابن جزي - أنموذجاً -"، فهو يتوخى مفهوم البلاغة وعلومها في كتب تفاسير القرآن عند المغاربة. وتحديدًا في كتاب "التسهيل لعلوم التنزيل" لابن جزي الغرناطي، الذي ذكر في مقدمته مباحث متنوعة، شملت بعض علوم القرآن، كما خصّص مبحثاً للفصاحة والبلاغة وعلومها، وهو الشتات الذي جمعه المقال وحلّله قصد إبراز نظرة ابن جزي لمفهوم البلاغة وعلومها، ومنه نظرة علماء زمانه لذلك.

بهذا يكتمل العدد الرابع من المجلة الذي يقدم نتاج أعمال بحثية متنوعة، تمتاز بالأصالة، وتضيف إلى المعرفة الإنسانية ما يستفيد منه الباحثون في شتى فروع اللسانيات التطبيقية.

رئيسة التحرير

المقامية في تعليمية النص - أنموذج مقامات الحريري

د. أمين قادري / جامعة الجزائر 2

ملخص

تتناقش هذه الدراسة إمكانية إدراج معيار من معايير النصية في تعليمية النص، هو معيار المقامية، وذلك لأهميته وعلاقته الوطيدة بمفهوم التواصل، وذلك بالاستناد إلى أنموذج المقامات، وقد تم شرح الأسباب العلمية التي تجعل من هذا النص الأدبي نصا نموذجيا لإبراز مفهوم المقامية، وهو تضمن نص أدنى في نص أعلى، وتحول النص الأدنى إلى علامة في سياق السرد الذي يتضمنه النص الأعلى، وهو ما يجعل النص الأعلى مقاما للنص الأدنى. وقد بينت الدراسة التطبيقية كيف يسهم هذا النوع من النصوص المركبة في تحليل : جنس النص ومحتواه وشكل التلقي وتشكل الخطاب واتجاهاته والبناء اللغوي. وهو ما بين فعالية هذا النموذج في تعليمية المقام في ضوء المقاربة النصية.

الكلمات المفتاحية : التعليمية - المقامية - المقام - النص المتضمن - النص المضمن - مقامات الحريري.

Résumé

Cet article inspecte la possibilité d'inclure une nouvelle norme de textualité dans le processus de didactique de textes, il s'agit de la norme de situationnalité, qui rentre en rapport très restreint avec le concept de communication. Cette inspection se fera avec l'apport d'un texte littéraire d'une grande renommée, à savoir : les séances (Al-maqàmât-s) d'Al-Hariri, que nous estimons très adéquates pour cette approche. A partir du rapport constructif intertextuel entre les deux textes : enchâssant et enchâssé dans la séance, nous essayerons de montrer comment l'hyper-structure peut se proposer comme contexte situationnel pour le texte enchâssé, aidant ainsi à son interprétation, et montrant, pour une fin didactique, comment les indicateurs situationnels des deux textes rentrent dans une interaction (constructive-interprétative).

Mots clés : Didactique - situation - situationnalité - texte enchâssant - texte enchâssé - séances d'Al-Hariri.

مقدمة

نقترح في هذه الدراسة أنموذجا لإبراز معيار المقامية من بين معايير النصية في نظرية ديوجرانند ودريسليز، وذلك من خلال نص تراثي عربي شهير هو نص المقامات، ممثلا في مقامات أبي محمد القاسم بن علي الحريري البصري (ت 516 هـ). ونستهدف من خلال عملنا هذا تقديم إضافة لطرائق تدريس النصوص ضمن المقاربة النصية.

وسيكون عرضنا متسما بقدر أكبر من النظرية في المعالجة لأنه مقترح نلاحظ فيه - من منطلق نظري - أكثر النصوص الأدبية العربية ملائمة لإبراز الظواهر النصية في إطار أهداف المقاربة النصية في تعليمية النص. وسنخصص معيار المقامية بالتطبيق نظرا لما له من أهمية في فهم معايير النصية الأخرى، ولما له من دور في تعليمية النص في إطار المقاربة النصية.

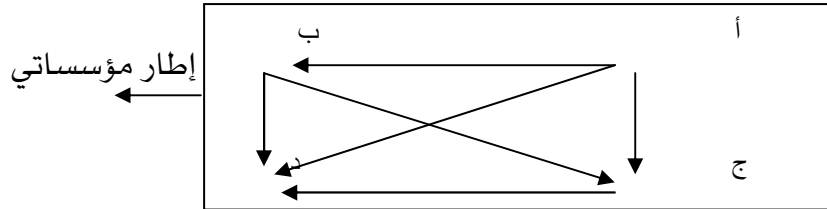
1- مفهوم المقامية :

كل حدث كلامي يحدث في وضعية طبيعية يرتبط أساسا بمقام إنتاجه، أي بالإطار الزمني والمكاني الذي تم التلطف به فيه، بكل ما يتضمنه هذا الإطار من العناصر الوجودية ابتداء بذات المتكلم وذات المتلقي، فالمقام المتحدث عنه في هذا السياق هو مجال زمني يتحقق فيه الحدث الكلامي، ويمتد مكانيا إلى حدود الوجود نفسه بكل محتوياته.

ولكن حين نتحدث عن المقام باعتباره مفهوما تواسليا ومعاملا تحليليا، فإننا نتحدث عن تصور ذهني لهذا الفضاء الزمكاني (spatio-temporel)، إذ ينبه فان دايك إلى أن ما نسميه سياق الموقف (context of situation) هو تجريد للعناصر المكونة للموقف الاتصالي¹، فالمقام ليس هو الموقف الاتصالي نفسه، الذي لا يمكن استحضاره في عملية التأويل، وإنما هو تصوّر لمجموعة من العناصر المنتمية له، والتي يُتصور أن لها أثرا في فهم النص وتأويله.

وقد يبدو لنا من خلال هذا الطرح الأولي أن مفهوم المقام مفهوم سكوني (statique) والحال أن هذا المفهوم من أشد المفاهيم حركية، إذ إنه لا يتكون من مجموع المعاملات الزمانية والمكانية والعينية فقط بل يتكون كذلك من شبكة علائقية شديدة التعقد تبين تصور طبيعة

العلاقة بين هذه العناصر : علاقاتها المباشرة من نوع : أ ----- ب ، أو علاقاتها المؤسسية من نوع :



ففي سياق تواصل معين، لا يتكون المقام من الشخصين (أ) المرسل و(ب) المتلقي-المخاطب و(ج) (د) (هـ) المتلقين-الثانويين، باعتبارهم أشخاصا، وإنما يتأسس أولا على طبيعة العلاقة بين كل هؤلاء الأشخاص، كما يتأسس على طبيعة علاقتهم بمكان الحدث الكلامي وزمانه : إن معامل المقامية المتدخل في فهم المقدمة الطللية في الشعر العربي مثلا لا يتعلق بالمكان الذي هو الطلل باعتباره موقعا جغرافيا، بل بالعلاقة المعنوية التي تربط المنتج(الشاعر) بالمكان.

بالإضافة إلى هذه المكونات العنصرية، والعلاقات الديناميكية بينها، فإن ثمة مكونات أخرى تتعلق بتصور المقام التجريدي، وهي في الحقيقة تتعلق بسياق التلقي أكثر من تعلقها بسياق الإنتاج، وهي التي تسمح بملء الفراغات المقامية بالنسبة للمتلقين، يقول ديوجراندي : "ينبغي للنص أن يتصل بموقف يكون فيه (situation of occurrence)، تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات strategies والتوقعات expectations والمعارف knowledge، وهذه البيئة الشاسعة تسمى سياق الموقف context"².

إن العلاقة التي تربط النص بمقام إنجاز أو مقام تلقيه علاقة تفاعلية، وليست علاقة سلبية، بمعنى أن النص لا يقتصر فقط على التشكل بفعل المعاملات المقامية، ولا التلقي يتأسس على هذه المعاملات، وإنما يسهم النص نفسه في إدارة الموقف، وبذلك يتحول إلى مؤسسة اجتماعية فاعلة ذات سلطة أخلاقية أو تنفيذية³. وهذا ما يبينه ديوجراندي حين يؤسس مفهوم المقامية على العلاقة التفاعلية بين النص والمقام قائلا : "رعاية الموقف situationality : وهي تتضمن العوامل التي تجعل النص مرتبطا

بموقف سائد يمكن استرجاعه. ويأتي النص في صورة عمل يمكن أن يراقب الموقف وأن يغيره"⁴.

2- تصورات نموذجية للمقام :

مع اتفاق عامة اللسانيين على المفهوم الفيزيائي للمقام، وبشكل مقارب على المفهوم التجريدي له، فإن الخلافات بينهم تنصب على التصور النموذجي الذي يمكن أن يمثله. وترجع المحاولات الأولى إلى ما قبل اللسانيات النصية، أي إلى زمن سيطرة اللسانيات البنوية بكل اتجاهاتها. ومن المعلوم أن أول اللسانيين الذين جعلوا من السياق بمعناه الموسع موضوعا للمعرفة اللسانية هو جون فيرث، إلا أنه بفعل استمداده المفهوم السياقي من الأنثروبولوجي المشهور بروني-سلاف مالينوفسكي (Bronislaw Malinowski)، فإنه كان أقرب إلى السياق الثقافي منه إلى سياق الموقف بمفهومه المتكامل، والذي ليس السياق الثقافي إلا جزءا منه. كما تجدر الإشارة إلى نموذج ديل هايمز (Dell Hymes) الذي قدم مكونات المشهد المقامي على أنها عناصر المقام، وهو نموذج -بغض النظر عن النقائص البادية فيه - جدير بالاهتمام، إذا ما نظر إلى قيمته بالنسبة إلى ما قبله⁵.

ومع أن فضل فيرث لا ينكر في هذا الميدان، فإن المحاولات الأولى للنمذجة بدأت مع المتخصصين في لسانيات النص مثل هاليداي ورقية حسن، وديوجرانودودريسلي. فقد قدم هاليداي ورقية حسن خطاطة مقامية تعتمد على ثلاثة عناصر للمقام :

(1) **حقل الخطاب** : ويمثل الحدث أو المناسبة أو الباعث الذي ينطلق منه الخطاب، والذي يمثل مقاما يستدعي جنسا نصيا وخصائص خطابية معينة. كمقام التهنية والتعزية والمسامرة والخطبة والطرفة.. إلخ⁶.

(2) **أدوار الخطاب** : وهي العلاقات بين الأطراف الحاضرة في المقام : العلاقات الذاتية بين الأشخاص، والعلاقات الدورية بالنظر إلى عملية التواصل (متكلم، مخاطب، مستمع، راو.. إلخ)، وهي العلاقات التي تكشف الأفعال الكلامية الممارسة من خلال مقاطع النص : المودة، المنافسة، الخصومة، السيطرة، التوجيه.. إلخ، كما أنها تفسر لنا الخيارات الأسلوبية التي ينتهجها صاحب النص بالنظر إلى العلاقات

التواصلية والمؤسسية بين الأشخاص، وتفسر كذلك السجلات اللغوية والصيغ المرتبطة بها كصيغ التأدب مثلاً.

(3) لغة الخطاب : ومعناها الصنف الذي يندرج فيه الاستعمال اللغوي للنص : رسمي أو غير رسمي، مكتوب أو منطوق.. إلخ.

وأما ديوجرانودريس لر فقد ركزا على العلاقة التفاعلية بين النص والمقام، وكيف أن منتج النص يعمل من خلال تشكيل نصه على الحضور في مقامه راصداً أو فاعلاً. إن النص يتضمن استراتيجية لتصور المقام الذي أنجز فيه، ولكنه يتضمن أيضاً استراتيجية لترك أثر فيه، ويتم ذلك في مستويين من البناء اللغوي يعتمدان على مقدار المسافة بين المنتج والواقع :

1- فحين تكون المسافة بين المنتج والواقع بعيدة، يكتفي المنتج بدور الراصد، والإجراء الذي يمارسه هو **رصد الموقف**، كما هو الحال في النص العلمي أو النص الإخباري، وهي الوضعية التي تغلب فيها الوظيفة المرجعية للغة كما في خطاطة دورة التواصل عند ياكوبسون.

2- وأما حين تقتلص المسافة بين المنتج والواقع، ويجد نفسه أمام عملية إقناع برأيه وموقفه من قضية معينة، فإنه يمارس إجراء آخر هو **إدارة الموقف**، وحينئذ يمارس المنتج ما يسميه ديوجرانودريس لر : التوسط، وهو : "مدى تغذية المرء بمعتقداته وأهدافه الخاصة للنموذج الذي يقيمه للموقف الاتصالي الحالي"⁷.

على أن الباحثين ينبهان إلى أن الحدود بين الممارستين غير فاصلة ولا واضحة، بل يمكن لمنتج النص أن يمارس استراتيجيته الحجاجية عند هذه الحدود المبهمة، وذلك حين يدير الموقف باستعمال استراتيجيات الرصد⁸، ليظهر للمتلقى أن وجهة رأيه هي واقع مقرر وملموس⁹.

3- العلاقة بين المقامية وأصناف النصوص :

يبين ديوجرانودريس أن "تقسيمات النصوص متشعبة وذاتية إلى درجة مثبطة، وكان الإحباط من نصيب تلك المحاولات الأولى لفرض الطرق اللغوية التقليدية على تقسيمات النصوص"¹⁰. وقد دفع هذا باللسانيين النصيين إلى اقتراح صنافه للنصوص قائمة على معايير أخرى غير تلك المؤسسة على السمات اللغوية، ومن المشاريع المقترحة في هذا السياق

الصنافة القائمة على معيار المقامية، وهذه الصنافة تظهر إما من خلال تصنيف المواقف التواصلية، وإما من خلال تصنيف الأفعال الكلامية، ذلك أن الفعل الكلامي مرتبط بسياق التلفظ أكثر من ارتباطه بالملفوظ نفسه، فسياق الموقف هو الذي يصرف الملفوظ عن دلالاته الأصلية أو المتبادرة إلى دلالة أخرى (تحويل دلالة صيغ الاحترام إلى الاستهزاء).

ولكن يهمننا أيضا هنا أن نبين أن صنافة النصوص قد تتأسس على مقدار حضور معايير النصية المعروفة وبروزها في نص ما، وإذا ما اعتمدنا على مفاهيم ديوجرانودودريسيلر، فإن معيار المقامية مثلا يكون أكثر حضورا في نص مؤسس على إدارة الموقف منه في نص مؤسس على رصده. كما نلمس مثلا أن معيار الانسجام سيكون أكثر استدعاء في قصيدة من الشعر الحر من معيار الاتساق.

ولا نستغرب أن تكون بعض معايير النصية أظهر في بعض أجناس النصوص منها في بعض، وهذا يذكرنا بحقيقة الاختلاف في ظهور وظائف اللغة كما حددها رومان ياكوبسون في دورة الخطاب المشهورة، حيث نجد أن الوظيفة الشعرية مثلا تكون أكثر حضورا في النص الأدبي، وتفسح بالمقابل مكانها لصالح الوظيفة المرجعية في النص العلمي.

هذه الملحوظة المهمة هي التي ستكون مدخلا لنا نحو اقتراح اختيار نصوص تكون أكثر إبرازا لمعايير نصية معينة من أجل تفعيل تعليمية النص الأدبي في إطار المقاربة النصية. وبالنظر إلى الموضوع الذي اخترناه، وهو المقامية فإننا نختار صنفا من النصوص محاولين من خلال نموذج تطبيقي إيضاح مميزاته ضمن هذا الهدف.

4- النص المتضمن والنص المضمن :

يرجع مفهوم النصين المتضمن والمضمن¹¹ (texte enchâssant et texte enchâssé) إلى ميدان السرديات (narratologie)، وإن كان من حيث المفهوم أكثر تعلقا بالمكونات النصية. والنص المتضمن هو نص سردي يتضمن داخله نصا آخر مستقلا نسبيا استقلالا تلفظيا، واستقلالا تصنيفيا، حيث يتمثل استقلاله التلفظي في الجانب الزمني إذ يكون هذا النص المضمن متلفظا به في لحظة معينة من الزمن السردية. وأما استقلاله التصنيفي فيقتضي عدم مطابقته لنصه المدرج في الجنس النصي، فيحتمل مثلا أن

يكون خطبة داخل حكاية، أو حوارا داخل رواية، أو موعظة داخل قصة، أو نكتة داخل حوار.. إلخ. ولا يمنع هذا من أن يكون النص المتضمن والنص المضمن من الجنس نفسه، كما هو الشأن في حكايات ألف ليلة وليلة¹²، حيث ليس بغريب مثلا أن نجد حكاية داخل حكاية داخل حكاية، وهو ما يسمى في السرديات (mise en abyme).

5- نموذجية النص المتضمن/المضمن في تحديد عناصر المقام :

يعد معيار المقامية من أصعب المعايير النصية تحديدا، ابتداء بسبب توزيعه على فضاءين مختلفين، هما : مقام الإنتاج ومقام(ات) التلقي، بالإضافة إلى أن مفهوم المقام في حد ذاته غير منحصر ماديا، وغير متفق عليه وظيفيا، فكل قراءة من القراءات المقترحة للنص تستحضر عناصر مختلفة من المقام لتجعل منها محددات تأويلية للوصول إلى المعنى. فالنص يفتح على المتلقي مصراعي الفضاء والزمان، ويمكنه نظريا من مساءلة كل العناصر المقامية التي يمكن أن يصل إليها، والتي يفترض لسبب ما أن لها دورا في العملية التأويلية. ولا تريح هذه العملية القارئ الراغب في تجاوز المعنى المتبادر، إلا بمقدار ما ترعجه، لأنها تضعه أمام تحدي استحضار مقام الإنتاج، عن طريق جهد جبار في الإلمام بثقافة زمن الإنتاج وفضائه وخصائصهما، ونتصور أن المتعلم يشعر بهذا الإزعاج بشكل مضاعف، خاصة وهو محصور بعامل الزمن في تلقي الدرس ومضامينه.

وفي هذه الحالة، فإن النص المتضمن/المضمن يمثل حالة نموذجية تمكن القارئ/المتعلم من القبض على العناصر الأساسية للمقام عن طريق تحليل المكونات المقامية في النص المتضمن. ومع الاعتراف بأن النص المتضمن لا يحتوي - قطعا - على كل العناصر المقامية الداخلة في تأويل النص المضمن، وأن كثيرا منها هو افتراضات موسوعية من القارئ/المتعلم، فإن هذا لا ينفي أن النص المتضمن يغطي العناصر الأكثر فاعلية منها، ويجعلها أكثر وضوحا وقربا من القارئ/المتعلم، وهو ما يوافق الأغراض البيداغوجية التي تسعى إلى أن تقود المتعلم إلى تحليل معايير النصية واستكشافها بشكل متدرج، عوض إلقائه في دوامة البحث المستفيض عنها أو الافتراض المجرد لها.

وتتعدى نموذجية نصنا إلى تسهيل تدريس معيار الانسجام كذلك في ضوء نظريات عالم النص، ومعيار الاتساق خاصة فيما يتعلق بتدريس الإحالة الخارجية، فالمقامية ليست معيارا نصيا مستقلا، بل تكتسب قيمتها من دورها في إيضاح المعايير الأخرى، كالانسجام والمقبولية (acceptabilité)، إذ ينبه فان دايك إلى أن سياق الموقف (المقام) وحده يمكن أن يحدد مقبولية بعض الملفوظات من عدمها¹³. كما يخلص جان ميشال آدام إلى أنه : "ينتج الحكم النهائي بالانسجام عن مفصلة النص مع مقام التفاعل الاجتماعي التداولي، أي مع بعده الخطابى الشامل"¹⁴.

6- إسهام معيار المقامية في تعليمية النص :

يسهم تعليم معيار المقامية من منظور تعليمية النص في هدفين تعليميين أساسيين :

1- من منظور الإنجاز : يمكن معيار المقامية المتعلم من إنجاز نصوصه وخطاباته على الصورة التي تلائم المقامات - أي الوضعيات التواصلية - المقترحة عليه في السياق التعليمي، أو التي سيستقبلها في حياته. وسيحقق بذلك الهدف الأول للبلاغة : (لكل مقام مقال).

2- من منظور التلقي : يسهل فهم معيار المقامية على المتلقي/المتعلم أن يمارس تأويلا مؤسسا للنصوص والخطابات، عن طريق استثمار المعطيات المقامية التي تسهم في إيضاح معنى النص/الخطاب، مما سيجعل من عملية التلقي عملية دينامية تدفع الملكة النصية للمتعلم إلى الاشتغال.

الدراسة التطبيقية :

1- تمهيد :

في القرن السادس الهجري كتب أبو محمد القاسم بن علي الحريري البصري (ت516هـ) نص المقامات، مقتدياً في هذا الجنس الأدبي ببديع الزمان الهمذني (ت395هـ)¹⁵. ونال هذا النص من الشهرة ما فاق التوقعات، بالنظر إلى قيمته الفنية، بل تحول إلى منبع إلهام فني حيث صدرت منه نسخة مزينة بلوحات من ريشة الخطاط والرسام العربي يحيى بن محمود الواسطي تصور مشاهد من المقامات كالأنموذج التالي¹⁶ :



إن انتباه الواسطي إلى فاعلية التصوير الرسمي لمشاهد المقامات الحريرية يخفي تحته اقتناعاً بالحضور القوي للملمح الدرامي في هذا النص، كما هو الحال في كثير من أشكال السرد العربي القديم¹⁷. ويتأسس هذا الملمح الدرامي على الحركية الكبيرة التي تميز المقام الداخلي للمقامات، وهو أحد المؤشرات التي جعلنا نفكر في أن فن المقامة

قوائم أساسا على معيار المقام، فالنصوص المضمنة في المقامات التي هي نصوص البطل أو النصوص الأحبولة في استراتيجية الكدية محاطة بنص يمثل محضنا سياقيا لها تنتج أثرها الجمالي والتداولي فيه.

لقد تعرض دارسون معاصرون كثيرون إلى العلاقة بين مصطلح المقامة ووظيفتها المؤسساتية في الثقافة العربية، فمال كثير منهم إلى ملاحظة الملمح البيداغوجي المتمثل في تعليم الألفاظ والأساليب والصور البيانية العربية من خلال النصوص، في حين ذهب آخرون إلى ملاحظة الجانب الفني الذي يعكس القيم الجديدة في المجتمع العربي الإسلامي في ظل الخلافة العباسية واحتدام الحضارات. ولكننا نلاحظ أن هذه المقاربات على أهميتها وكشفها جزءا من وظيفية نص المقامة وضعت جانبا شخصية المؤلف : الحريري، أي شخصية الأديب الذي يمارس العمل الأدبي في شقه الصناعي (صناعة الأدب) إلى جانب شقه الإبداعي. هذا الشق الصناعي هو الذي دفع بالمؤلف إلى ممارسة تعليمية لتداولية القول الفني، أي ارتباطه بالاستعمال.

ونفترض أن الحريري استهدف من خلال النص الكامل لمقاماته هدفين أساسيين :

1- حصر أكبر عدد ممكن من الأشكال النصية المتداولة في الثقافة العربية إلى ذلك الحين¹⁸، وهو ما يقدم لنا صنافا نصية لعلها تكون من أولى المحاولات في التاريخ.

2- ربط الأشكال النصية بسياقات إنجازها أي بمقاماتها : الزمانية والمكانية والمؤسساتية، ومنه تأتي تسمية المقامات.

إن هذين التصورين لأهداف المقامات يسمحان لنا بتفكيك نص المقامة إلى نصين : **النص المتضمن** (وهو نص الراوي) الذي يتضمن ذكر محتويات المشهد، أي تفاصيل المقام : الزمان والمكان (البلد، الموضع، الوضعية.. إلخ)، والشخصيات، والعلاقات الشخصية والمؤسساتية. هذا التقسيم هو الذي سيسمح لنا بتفسير بنى **النص المضمن** : ابتداء من جنسه النصي ووصولاً إلى خياراته الأسلوبية.

2- التحليل المقامي للمقامة الدمياطية :

المقامة الدمياطية هي المقامة الرابعة من مقامات الحريري، وهي منسوبة إلى مدينة دمياط المصرية، وتدور الأحداث التي سنعمل على تحليلها في سفر اجتمع فيه الراوي الحارث بن همام بالبطل أبي زيد السروجي وابنه، وفي محل من محال راحة القافلة في الليل يستمع الراوي إلى البطل وابنه من غير أن يتعرف عليهما يتحادثان، وينقل لنا هذا الحوار الذي يمثل نصا مضمنا (texte enchâssé) في نص المقامة، وننقل المقطع الذي يعيننا من النص :

"أخبر الحارث بن همام قال : ظننتُ الى دُمياط. عامَ هياطٍ ومياطٍ. وأنا يومئذٍ مرموقُ الرِّخاء. موموقُ الإخاء. أسحبُ مطارفَ الثَّراء. وأجتلي معارفَ السَّراء. فرافقتُ صحباً قد شقَّوا عصا الشَّقَّاق. وارْتَضَعُوا أفوايقَ الوفاق. حتى لا حُوا كأَسنانِ المُشْطِ في الاستِواء. وكالتَّفْسِ الواحدةِ في التَّيَّامِ الأهواء. وكنا مع ذلك نسيرُ التَّجاء. ولا نرحلُ إلا كُلَّ هَوَّجاء. وإذا نزلنا منزلاً. أو وردنا منْهَلاً. اختلسنا اللَّبث. ولم نُطلِ المكث. فعنَّ لنا إعمالُ الرِّكاب. في ليلةِ فتيةِ الشَّباب. غداً في الإهاب. فأسرَّينا إلى أن نضا الليلُ شبَّابه. وسلَّت الصَّبْحُ خضابه. فحينَ مللنا السُّرى. وملنا الى الكرى. صادفنا أرضاً مُخضلةَ الرُّيا. مُعتلةَ الصِّبا. فتخيَّرناها مُناخاً للعيس. ومحطاً للتَّعريس. فلمَّا حلَّها الخَليط. وهدا بها الأَطيطُ والغَطيطُ.

سمعتُ صَيِّتاً من الرِّجال. يقولُ لسميره في الرِّحال : كيف حُكْمُ سيرتك. مع جيلك وجيرتك؟ فقال : أرعى الجار. ولو جار. وأبدلُ الوصال. لمن صال. وأحتملُ الخَليط. ولو أبدى التَّخليط. وأودَّ الحميم. ولو جرَّعني الحميم. وأفضلُ الشَّفِيق. على الشَّقِيق. وأفي للعشير. وإن لم يكافئ بالعشير. وأستقلُّ الجزيل. للتَّزِيل. وأغمرُ الرَّمِيل. بالجميل. وأنزلُ سَميري. منزلةَ أميري. وأجلُّ أنيسي. محلَّ رَئيسي. وأودعُ معاري. عواري. وأولي مُرافقي. مُرافقي. وألينُ مَقالي. للقالِي. وأديمُ تَسالي. عن السَّالي. وأرضى من الوفاء. باللفاء. وأقنعُ من الجزاء. بأقلِّ الأجزاء. ولا أَظلمُ. حينَ أَظلمُ. ولا أنقمُ. ولو لدغني الأرقمُ. فقال له صاحبه : ويك يا بُنيَّ إنما يُضنُّ بالضَّنين. ويُنافسُ في التَّمين. لكنَّ أنا لا آتي. غيرَ المُؤاتي. ولا أَسِمُ العاتي. بمُراعاتي. ولا أصاي. من يَأبى إِنْصاي. ولا أواخي. من يُلغي الأواخي. ولا أُمالي. من يُخيِّبُ أُمالي. ولا أبالي بمن صرَمَ حِبالي. ولا أداري. من جهلَ

مقداري. ولا أُعطي زمامي. مَنْ يُخْفِرُ ذِمَامِي. ولا أَبْدُلُ وِدَادِي. لأضدادي. ولا أَدْعُ إِيْعَادِي. للمُعَادِي. ولا أَغْرِسُ الأيَادِي. في أرض الأعادي. ولا أَسْمَحُ بمُواساتي. مَنْ يَفْرَحُ بِمَسَاءَاتِي. ولا أَرى التَّفَاتِي. الى مَنْ يَشْتُمُ بَوَفَاتِي. ولا أَحْصُ بِحِبَاتِي. إلا أَحْبَاتِي. ولا أَسْتَطِبُّ لِدَائِي. غيرَ أَوْدَائِي. ولا أَمْلِكُ خُلَّتِي. مَنْ لا يَسُدُّ خُلَّتِي. ولا أَصْفِي نِيَّتِي. مَنْ يَتَمَنِّي مَنِيَّتِي. ولا أَخْلِصُ دُعَائِي. مَنْ لا يُفْعِمُ وَعَائِي. ولا أَفْرغُ ثَنَائِي. على مَنْ يَفْرغُ إِنَائِي. وَمَنْ حَكَمَ بِأَنْ أَبْدُلَ وَتَحَزَّنَ. وَالْيَنَ وَتَحْشُنَ. وَأَذُوبَ وَتَجْمُدَ. وَأَذْكَو وَتَحْمُدَ ؟ لا واللهِ بَلْ نَتَوَازَنُ في المِقَالِ. وَزَنَ المِثْقَالِ. وَنَتَحَادَى في الفِعَالِ. حَذُو النِّعَالِ. حَتَّى نَأْنِ التَّعَابُ. وَنُكْفِي التَّضَاغُنَ. وإلا فَلِمَ أَعْلَكَ وَتُعَلَّنِي. وَأَقْلَكَ وَتَسْتَقْلُنِي. وَأَجْرَحُ لَكَ وَتَجْرَحُنِي. وَأَسْرَحُ إِلَيْكَ وَتُسْرَحُنِي ؟ وَكَيْفَ يُجْتَلَبُ إِنْصَافٌ بِضَيْمٍ. وَأَيُّ تُشْرِقُ شَمْسٌ مَعَ غَيْمٍ ؟ وَمَتَى أَصْحَبُ وَدَّ بَعْسَفٍ. وَأَيُّ حُرٍّ رَضِيَ بِخَطَةِ خَسَفٍ ؟ وللهِ أبوك حيثُ يقول :

جَزَيْتُ مَنْ أَعْلَقَ بِي وَدَّهُ ❖❖❖ جَزَاءَ مَنْ يَبْنِي عَلَى أُسِّهِ
وَكَلَيْتُ لِلْخَلِّ كَمَا كَالِ لِي ❖❖❖ عَلَى وَفَاءِ الْكَيْلِ أَوْ بِخَسِيهِ
وَلَمْ أَخْسِرْهُ وَشَرُّ الْوَرَى ❖❖❖ مَنْ يَوْمُهُ أَخْسَرُ مَنْ أَمْسِيهِ
وَكُلُّ مَنْ يَطْلُبُ عِنْدِي جَنَى ❖❖❖ فَمَا لَهُ إِلَّا جَنَى غَرَسِيهِ
لَا أَبْتَغِي الْعَبْنَ وَلَا أَتُنِّي ❖❖❖ بِصَفْقَةِ الْمُغْبُونِ فِي حَسِّهِ
وَلَسْتُ بِالْمَوْجِبِ حَقًّا لِمَنْ ❖❖❖ لَا يُوْجِبُ الْحَقُّ عَلَى نَفْسِهِ
وَرُبَّ مَذَاقِ الْهَوَى خَالَنِي ❖❖❖ أَصْدَقُهُ الْوَدَّ عَلَى لَبْسِهِ
وَمَا دَرَى مَنْ جَهْلُهُ أَتُنِّي ❖❖❖ أَقْضِي غَرِيمِي الدِّينَ مِنْ جَنْسِهِ
فَاهْجُرْ مَنْ اسْتَغْبَاكَ هَجَرَ الْقَلَى ❖❖❖ وَهَبْهُ كَالْمَلْحُودِ فِي رَمْسِهِ
وَالْبَسْ لِمَنْ فِي وَصْلِهِ لُبْسَةً ❖❖❖ لِبَاسَ مَنْ يُرْغَبُ عَنْ أَنْسِهِ
وَلَا تُرَجِّ الْوَدَّ مِمَّنْ يَرَى ❖❖❖ أَنْكَ مُحْتَاجٌ إِلَى فَلْسِهِ

قال الحارثُ بنُ هَمَّامٍ : فَلَمَّا وَعَيْتُ مَا دَارَ بَيْنَهُمَا. ثُقْتُ الى أَنْ أَعْرِفَ عَيْنَهُمَا. فَلَمَّا لَاحَ ابْنُ دُكَاء. وَالْحَفَ الْجَوُّ الضِّيَاءُ. غَدَوْتُ قِيلَ اسْتِقْلَالَ الرِّكَابِ. وَلَا اغْتِدَاءَ الْغُرَابِ. وَجَعَلْتُ اسْتَقْرِي صَوْبَ الصَّوْبِ اللَّيْلِ. وَأَتَوَسَّمُ الْوُجُوهَ بِالنَّظَرِ الْجَلِيِّ. إِلَى أَنْ لَمَحْتُ أَبَا زَيْدٍ وَابْنَهُ يَتَحَادَثَانِ. وَعَلَيْهِمَا بُرْدَانِ رَتَّانِ. فَعَلِمْتُ أَنَّهُمَا نَجِيًّا لَيْلَتِي. وَمُعْتَرَى رَوَايَتِي. فَقَصَدْتُهُمَا قَصْدَ كَلْفٍ بِدَمَائِيهِمَا. رَاثٍ لِرَثَائِيهِمَا. وَأَبْحَثُهُمَا التَّحَوُّلَ إِلَى رَحْلِي. وَالتَّحَكُّمَ فِي كُثْرِي وَقَلِّي¹⁹.

إن النص المضمن الذي ميزناه عما يكتنفه من النص المتضمن المحتوي على الوصف المقامي ينتمي إلى جنس خاص من أجناس الخطاب التي عني بها الأدب العربي، وهو جنس "المسامرة". ومع أن المسامرة كانت مصدرا لكثير من الأعمال الأدبية العربية الشهيرة، كالإمتاع والمؤانسة لأبي حيان التوحيدي، وكألف ليلة وليلة، فإن هذه النصوص مثلت المسامرات السلطانية، في حين أن نص الحريري يعطينا نوعا آخر هو المسامرات السفرية، والتي تؤدي وظيفة مغايرة للمسامرات السلطانية، وتعالج فيها قضايا مختلفة.

(1) تفسير الجنس النصي : يتم نص المسامرة في سفر، والسفر عنوان التجربة الحاصلة بالخلطة والمصاحبة، وقد شاع في الثقافة العربية أن المعرفة الحقيقية لا تظهر إلا بصحبة السفر، وأن "السفر يسفر عن أخلاق الرجال"²⁰، فلا غرو إذا أن يكون موضوع المسامرة الذي يختاره الحريري هو المناقشة في طريقة التعامل مع الناس، فالسفر لا بد أن يسفر عن الأخيار وعن الأشرار، وإذا كان التعامل مع الأخيار لا يطرح إشكالا، فإن التعامل مع الأشرار قد يكون من باب دفع السيئة بالتي هي أحسن، كما يمكن أن يكون من باب المعاملة بالمثل، ويحلل الحريري هذه الجدلية عن طريق نص المسامرة الحجاجي والذي تتأسس حججياته على موقع الطرفين المتحاورين أحدهما بالنسبة إلى الآخر. هذا دون أن نغفل عن الوظيفة الترفيهية للمسامرة السفرية، والتي يتعلل بها المسافرون لتخفيف الشعور ببطء الزمن.

(2) تفسير المحتوى النصي : يبرز الحريري من خلال وصف الرفقة حاجة الراوي الحارث بن همام إلى مضامين خطاب المسامرة الذي سيطرق سمعه ليلا، ولذلك ينص على أنه رافق : "صَحْبًا قَدْ شَقَّوْا عَصَا الشَّقَاقِ. وَارْتَضَعُوا أَفْوَيقَ الْوِفَاقِ. حَتَّى لَا حُوءَ كَأَسْنَانِ الْمُشْطِ فِي الْإِسْتِوَاءِ. وَكَالْتَفْسِ الْوَاحِدَةِ فِي التَّيَامِ الْأَهْوَاءِ"²¹، ومع أن ظاهر الحال على هذا الوصف فإن سرعة التنقل لم تكن لتسمح بالكشف الجلي عن أحوال الجماعة وأخلاقها، وهنا يكون المسافر بحاجة إلى قانون في التعامل يركن إليه في بناء مثل هذه العلاقات العابرة التي يجمعها الترحال ويحلها الحل. إذا، فالنص المضمن يجد شرعيته في هذا الظرف، وترتفع إعلاميته بالنظر إلى الحاجة إليه.

(3) **تفسير شكل التلقي :** إن الحارث بن همام ليس طرفاً في هذا الحوار، وليس مستضافاً إليه ولا مستدعى له، ومع ذلك فلم يفته شيء منه، فهو يصرح بأنه وعى ما دار بينهما²²، ويحتاج الحريري أن يبرر هذا الأمر، فيجئ إلى صناعة القناة : "فحين مللنا السرى. وملنا الى الكري. صادفنا أرضاً مُخضلةً الرُّبَا. مُعْتَلَّة الصَّبَا. فتخبرناها مُناخاً للعيس. ومَحَطاً للتعريس. فلما حلها الخليط. وهذا بها الأطيظ والغطيظ. سمعتُ صَيِّتاً من الرجال. يقولُ لسَميره في الرَّحال". إن كل التفاصيل المذكورة في هذا المقطع تهيء القناة للاستقبال : فالمسافرون توقفوا عن المسير، وحلوا بموضع عليل النسيم، لا يشوش السمع فيه أية ريح هوجاء، ولطول السفر ونزولهم آخر الليل، فإن عامة من في القافلة حتى الدواب هدأت ونامت، وصادف هذا الجو الساكن الذي يُسمع فيه الهمس أن المتكلم الأول رجل "صَيِّت" أي أن طبيعة صوته مرتفعة، مما يمكن من سماعه وإن تباعد مكانه. إن هذه الطريقة من الحريري تدل على وعي عميق بمقتضيات دورة الخطاب، وقد سبق لنا في دراسة سابقة أن تعرضنا للمعالجة الأكوستكية في المقامات الحريية ودورها في تفعيل النص المضمن²³.

(4) **تفسير اتجاهات الخطاب :** يعمي الحريري في بادئ الأمر طبيعة العلاقة بين المتحاورين : "سمعتُ صَيِّتاً من الرجال. يقولُ لسَميره في الرَّحال"²⁴، إن هذه التعمية تعطي نوعاً من التكافؤ في الحوار، ولا تغلب اتجاهها على اتجاه بأي نوع من أنواع السلطة، فالمتحدث الأول لا يرى غضاضة في إعطاء الدور الأول في الحوار لمحاوره، فهو يهمل أن يعرف رأيه : "كيف حُكُم سَيرَتِكَ. معَ جيلِكَ وجيرَتِكَ؟"²⁵، ويأخذ المحاور راحته في بسط رأيه ومذهبه المقتضي حسن التعامل وبسط المعروف ولين الجانب ولو مع المخالف. ولا يتضح اختلاف التوازن الحواري إلا في ابتداء المحاور الثاني في الكلام : "فقال له صاحبه : ويك يا بُنيّ. إنّما يُضَنّ بالضنّين. ويُنافَسُ في الثَّمين"²⁶. فالإلى غاية نهاية حديث المحاور الأول تظل طبيعة العلاقة بين المتحاورين هي علاقة الصحبة، وتبدأ العلاقة في التغير من أول جملة في كلام المحاور الثاني : "يا بني"، مع أن هذه العبارة تحتل الإشارة إلى البنية الحقيقية، أو إلى البنية المعنوية التي هي علاقة الصغير بمن هو في منزلة أبيه سنا وعظفا ونصحا، وأيا ما كان المعنى، فإن هذه العبارة تحول الحوار في أحد اتجاهيه إلى نص تعليمي أي وصية. ولا يظهر لنا هذا المعنى

إلا مع نهاية الحوار حيث يقول : " ولله أبوكَ حيثُ يقول...²⁷ ، ومع إضاءة النهار : "إلى أنْ لمَحْتُ أبا زَيْدٍ وابْنَهُ يتحادثان. وعليهما بُردانِ رَثانٍ. فعَلِمْتُ أنَّهُما نَجِيًّا لَيْلَتِي. ومُعْتَرَى رِوَايَتِي"²⁸. فالسلطة الأبوية تلقي الضوء بشكل مختلف على بنية الحوار : فالأب يريد أن يسمع رأي ابنه في موضوع معين ويختبر مقدار معرفته بشؤون الحياة، قبل أن يتدخل بإدارة الموقف عن طريق تعديل الصورة لابنه، وطرح رأيه المقابل على أنه حصيلة تجربة أكثر من كونه خيار مبدأ ، ولذلك فإنه يعمل على افتتاح طرحه المضاد برصد الموقف - وإن كان ضمن استراتيجية حجاجية : "يا بُنَيَّ، إِنَّمَا يُضَنُّ بالضَّئِنِ. وَيُنَافِسُ فِي التَّمِينِ".

(5) **تفسير تشكّل الخطاب** : يتميز خطاب الأب عن خطاب الابن بخاصية تشكّلية ، وهي أنه مكون من نصين : نص نشري وصفي-حجاجي، يقع مقابلا لنص الابن، ويأخذ هذا النص من حيث المضامين شكلا آخر شعريا ، مع أنه مطابق من حيث المحتوى للنص النشري ، ولكن حجاجية الخطاب تفرض من الأب أن يستعمل النص الشعري الذي يملك سلطة تشريعية أخلاقية في الثقافة العربية. فالنص الشعري بمنزلة القانون الذي يقره أفراد المجتمع ، ومع أن صاحب الشعر هو نفسه الأب صاحب النثر ، فإنه يستعمله في قوة الاستشهاد ، مع أن الأصل أن المتكلم حين يريد أن يعضد مضمون حجته يستشهد بكلام غيره ، ولكن الوالد يجعل من نفسه حجة ، ويصوغ هذه الحجة في الشكل الشعري السائر والسائد ، والنص الشعري نفسه يتمفصل على مستوى البيتين الثامن والتاسع ، حيث تمثل الأبيات الثمانية الأولى مضامين تجربة الأب في العلاقات الاجتماعية ، وتتحول هذه التجربة إلى معيار يفترض أن يقتدي به المقتدي ، وهو ما يفسر تحول اللغة من الأسلوب الخبري للمتكلم إلى أسلوب الأمر : "فاهجر من استغباك هجر القلى..²⁹. وهو نفسه تحول من رصد الموقف إلى إدارة الموقف.

(6) **تفسير البناء اللغوي** : إن هذا الملمح من أشد الملامح غنى من جهة وتعددا من جهة أخرى ، ولذلك فإننا سنقتصر على ظاهرة لغوية واحدة ضمن النصين هي الظاهرة الأسلوبية. لقد سبق أن بينا أن الحجاجية الكامنة في النص المضمن تجعل من نصي الأب والابن أطروحتين متضادتين ، ويعمل الحريري على إبراز هذا التضاد موظفا لذلك كل الأدوات الممكنة ، ومن ذلك الأدوات الأسلوبية ، فبالتمعن ندرك مثلا أن

الأطروحة الأولى يمكن تسميتها بالأطروحة الموجبة، ويمكننا تسمية الأطروحة الثانية الأطروحة السالبة، ويظهر ذلك جليا من خلال الجميل المثبتة في نص الابن: "أَرْعَى الْجَارَ. وَلَوْ جَارَ. وَأَبْدُلُ الْوِصَالِ. لَمَنْ صَالِ. وَأَحْتَمِلُ الْخَلِيطَ. وَلَوْ أَبْدَى التَّخْلِيطَ. وَأَوْدَّ الْحَمِيمَ. وَلَوْ جَرَّعَنِي الْحَمِيمَ. وَأَفْضَلُ الشَّقِيقَ. عَلَى الشَّقِيقِ. وَأَيْفَى لِلْعَشِيرِ. وَإِنْ لَمْ يُكَافِئْ بِالْعَشِيرِ. وَأَسْتَقِلَّ الْجَزِيلَ. لِلنَّزِيلِ. وَأَغْمُرُ الرِّمِيلَ. بِالْجَمِيلِ. وَأَنْزِلُ سَمِيرِي. مَنْزِلَةَ أَمِيرِي..."³⁰، في مقابل الجميل المنفية في نص الأب: "لَكِنْ أَنَا لَا أَتِي. غَيْرَ الْمُؤَاتِي. وَلَا أَسِمُ الْعَاتِي. بِمُرَاعَاتِي. وَلَا أَصَالِي. مَنْ يَأْبَى إِنْصَالِي. وَلَا أَوَاخِي. مَنْ يُلْغِي الْأَوَاخِي. وَلَا أَمَالِي. مَنْ يُخَيِّبُ أَمَالِي. وَلَا أَبَالِي بِمَنْ صَرَمَ حِبَالِي. وَلَا أَدَارِي. مَنْ جَهَلَ مِقْدَارِي. وَلَا أُعْطِي زِمَامِي. مَنْ يُخْفِرُ ذِمَامِي. وَلَا أَبْدُلُ وَدَادِي. لِأَضْدَادِي..."³¹. وفي ضوء المقابلة نفسها ندرك سبب حضور المؤكدات في نص الأب لأنه مبني أساسا على نقض أطروحة الابن، بخلاف نص الابن المبني على الإجابة عن سؤال الأب، كما في استعمال المؤكد الحرفي فيك "إنما يضمن بالضنين وينافس في الثمين"³²، والاستفهام الإنكاري في: "ومن حكم بأن أبدل وتخزن؟ وألين وتخشن؟"³³، وفي: "وكيف يجتلب إنصاف بضميم؟ وأنى تشرق شمس مع غيم؟"³⁴، والقسم المقترن بلا الإنكارية في: "لا والله، بل نتوازن في المقال وزن المثقال"³⁵.

خاتمة

كان الهدف من خلال هذه الدراسة استكشاف مسار من المسارات الممكنة لتوضيح معيار المقامية في تعليمية النصوص ، وفضلنا من أجل تحقيق هذا الهدف أن نسبر الخيار النصي ، أي أن نبحث في أنسب النصوص لتعليم معيار المقامية ، وذلك اقتناعا منا بأن النصوص المختلفة لا تبرز معايير النصية بصورة متساوية. وكان أن اقترحنا النص المتضمن/المضمن ، مقدمين على ذلك الحجج النظرية الراجعة إلى ميداني لسانيات النص والسرديات ، والحجج التطبيقية من خلال تحليل نموذجي لنص متضمن/مضمن هو نص المقامات.

وبعد أن نترك للقارئ الحكم في نجاح هذا الاستدلال ، نقول : إن ثبتت صحة طرحنا ، فإننا نقترح تعميم مقدمته الأولى على معايير النصية الأخرى ، حيث ندعو الباحثين إلى دراسة كمية لبروز معايير النصية المختلفة في الأجناس النصية لاختيار أنسبها لكل معيار في سياق تعليمية النصوص.

وبعد أن طرحنا مجموعة الأدوات النظرية المحتاج إليها في العمل ، بينا الفائدة الديدانكتيكية المرجوة من تدريس نموذج النص المتضمن/المضمن ، وأهميته على المستوى البيداغوجي من خلال تقديمه بصورة فعلية للعناصر المقامية المحتاج إليها في تأويل النصوص.

وكانت أهم النتائج التي خلصنا إليها ناتجة عن القسم التطبيقي ، حيث تبين لنا من خلال تحليل نص المقامة الدمياطية للحريري وفق نموذج النص المتضمن/المضمن ، كيف لهذا التصور أن يسمح بتحليل مقامي للنص المضمن ، والكشف عن خمسة ملامح نصية بالغة الأهمية ، وهي :

- 1- تفسير الجنس النصي.
- 2- تفسير المحتوى النصي.
- 3- تفسير شكل التلقي.
- 4- تفسير اتجاهات الخطاب.
- 5- تفسير تشكّل الخطاب.
- 6- تفسير البناء اللغوي.

ومع اعتقادنا بأن هذه الملامح مهمة جدا في تعليمية النص ، فإننا نفترض أن تحليلنا أوسع على النصوص المتضمنة/المضمنة ربما يكشف عن ملامح أخرى قد لا تقل أهمية عن هذا الذي طرحناه ، والذي نأمل أن يكون فيه إضافة للدرس اللساني-النصي النظري والدرس اللساني الديدانكتيكي على السواء.

الهوامش

- ¹- انظر : علم النص- مدخل متعدد الاختصاصات، تون فان دايك، تر سعيد حسن بحيري، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، ط01، 2001، ص116.
- ²- النص والخطاب والإجراء، روبرت دييجراند، تر تمام حسان، تر تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط01، 1998، ص91.
- ³- ينظر في هذا : علم النص-مدخل متعدد الاختصاصات، تون فان دايك، تر سعيد حسن بحيري.
- ⁴- النص والخطاب والإجراء، روبرت دييجراند، تر تمام حسان، ص104.
- ⁵- ينظر في نموذج ديل هايمز وتقييماته : علم اللغة التطبيقي، قاي كوك، تر يوسف بن عبد الرحمن الشميمري، دار جامعة الملك سعود للنشر، ط02، 1435هـ، ص51 وما بعدها.
- ⁶- يجدر التنبيه إلى أن كثيرا من المؤلفات الأدبية العربية رتبت محتوياتها على هذا الأساس، كالتذكرة الحمدونية لابن حمدون، والدعوات والفصول لأبي الحسن الواحدي. وهي التي تربط الاجناس الخطابية بمقاماتها. وهذا النوع من المؤلفات العربية يحتاج إلى صرف الاهتمام به في ضوء تصنيف النصوص باعتماد معيار المقامية.
- ⁷- مدخل إلى علم لغة النص، إلهام أبو غزالة، علي خليل حمد، مركز نابلس للكمبيوتر، ط01، 1992، ص209.
- ⁸- المرجع نفسه.
- ⁹- ومن هذا المنظور يمكننا أن نقدم قراءة معاصرة عن استعمال أضرب الخبر بعضها مكان بعض في البلاغة العربية، وخاصة استعمال الخبر الابتدائي موضع الخبر الإنكاري.
- ¹⁰- النص والخطاب والإجراء، روبرت دييجراند، تر تمام حسان، ص412.
- ¹¹- انظر : معجم السرديات، إشراف محمد القاضي، دار محمد علي للنشر، تونس، ط01، 2010، ص391-392.
- ¹²- تنبيه تزييفيتانودوروف إلى هذه الظاهرة في نص الليالي، إلا أنه لم يستعمل له مصطلح التضمين الانعكاسي، وإنما التضمين الذاتي (auto-enchâssement). انظر : معجم السرديات، إشراف محمد القاضي، ص97.
- ¹³- انظر : علم النص، مدخل متعدد الاختصاصات، تون فان دايك، تر سعيد حسن بحيري، ص116.
- ¹⁴- معجم تحليل الخطاب، إشراف باتريك شارودو ودومينيك منغنو، تر عبد القادر المهيري وحمادي صمود، المركز الوطني للترجمة، تونس، دط، 2008، ص555.
- ¹⁵- وقد صرح بذلك في مقدمة مقاماته قائلا : "وبعدُ فإنه قد جرى ببعض أندية الأدب الذي ركبت في هذا العصر ريحهُ. وخبث مصابيحهُ. ذكرُ المقامات التي ابتدعها بديع الزمان. وعلامةُ همذان. رحمه الله تعالى. وعزا الى أبي الفتح الإسكندري نشأتها. والى عيسى بن هشام روايتها. وكلاهما مجهول لا يُعرف. ونكرة لا تتعرف! فأشار من إشارته حكْم. وطاعته غنم. إلى أن أنشئ مقامات أثلو فيها ثلَو البديع. وإن لم يُدرِك الظالع شأوَ الضليع." مقامات الحريري، ص11.

- ¹⁶ - الصورة مقتبسة من : مقامات الحريري المصورة-دراسة تأريخية أثرية فنية، ناهدة عبد الفتاح النعيمي، دار الرشيد للنشر، الجمهورية العراقية، دط، 1979، ص 280.
- ¹⁷ - لمزيد من التفصيل ينظر : السرد والظاهرة الدرامية-دراسة في التجليات الدرامية للسرد العربي القديم، علي بن تميم، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 01، 2003.
- ¹⁸ - سبق لنا معالجة هذا الطرح ضمن مقالنا : الأشكال النصية في مقامات الحريري-التراكب والوظائف، مجلة أنثروبولوجية الأديان، تلمسان، ع 16، 2014، ص 83.
- ¹⁹ - مقامات الحريري، القاسم بن علي الحريري، دار صادر، بيروت، دط، 1980، ص 35-40.
- ²⁰ - انظر : الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، أحمد بن علي الخطيب البغدادي، تحق محمود الطحان، مكتبة المعارف، الرياض، دط، 1983، (242/2).
- ²¹ - مقامات الحريري، ص 35.
- ²² - مقامات الحريري، ص 39.
- ²³ - انظر : الأشكال النصية في مقامات الحريري-التراكب والوظائف، أمين قادري، مجلة أنثروبولوجية الأديان، تلمسان، ع 16، 2014، ص 91.
- ²⁴ - مقامات الحريري، ص 36.
- ²⁵ - المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ²⁶ - المرجع نفسه، ص 37.
- ²⁷ - المرجع نفسه، ص 38.
- ²⁸ - المرجع نفسه، ص 39.
- ²⁹ - المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ³⁰ - المرجع نفسه، ص 36.
- ³¹ - المرجع نفسه، ص 37.
- ³² - المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ³³ - المرجع نفسه، ص 38.
- ³⁴ - المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ³⁵ - المرجع نفسه والصفحة نفسها.

