آليات الفعل القرائي للنص الأدبي

مقاربة معرفية وجدانية

Mechanisms of Reading Act for Literary Texts: A Cognitive and Emotional Approach

ط.د صبرينة بن علية *

د(ة). حورية بشير ♣

تاريخ الإرسال: 2023/12/25	تاريخ القبول: 2024/04/30	تاريخ النشر: 2024/06/30

الملخص:

يتناول هذا المقال الكيفيات التي يمارس بها القارئ المتعلم الفعل القرائي للنص الأدبي في الحقل التربوي كنشاط مهم له أبعاد تربوية ونفسية ومعرفية واجتماعية ووجدانية في ظل بروز تصورات ومفاهيم علم النفس المعرفي ونظريات التأويل وجماليات التلقي وبعض المقاربات النقدية الحديثة التي تهتم بالجنس الأدبي على وجه الخصوص، وما مدى تأثير هذه الممارسة القرائية على المناهج الدراسية الحديثة من جهة وعلى شخصية المتعلم من جهة أخرى.

الكلمات المفتاحية: الآليات - النص الأدبي – الفعل القرائي – المقاربة المعرفية – المقاربة الوجدانية – التلقي – القارئ – النشاط.

Abstract:

This article explores the qualitative aspects employed by the educated reader in the act of engaging with literary texts within the educational field, recognizing it as a significant activity with educational, psychological, cognitive, social, and emotional dimensions. It delves into emerging perspectives in cognitive psychology, interpretive theories, aesthetics of

*مخبر تعليمية اللغة والنصوص Benalia.sabrina@univ-medea.dz

♣مخبر تعليمية اللغة والنصوص Houria.bachir@univ-medea.dz

reception, and certain contemporary critical approaches that specifically focus on literary gender. The article examines the extent to which these reading practices impact modern educational curricula on one hand and the individual learner's personality on the other .

***Key words**:Mechanisms - Literary Text - Reading Act - Cognitive Approach - Emotional Approach – Reception – Reader –Activity.*

*** *** ***

المؤلف المرسل: صبرينة بن علية *Benalia.sabrina@univ-medea.dz*

مقدمة:

شهد مفهوم القراءة عبر السنوات الأخيرة تطورا ملحوظا نتيجة تطور البحوث في مجال علم النفس المعرفي ونظريات التلقي، فبعدما كانت العملية تركز- بادئ ذي بدء- فقط على الإدراك البصري والصوتي للحروف و الكلمات تحولت مؤخرا لتصبح عملية فكرية ترمي إلى فك رموز المقروءة وفهمها، ثم ما لبث الأمر أن تجاوزت العملية لتشمل التفاعل مع النص والانتفاع بمعلوماته وأفكاره في مواقف الحياة اليومية إلى جانب تحقيق المتعة النفسية بالمقروء، وذلك بالاعتماد على آليات الفعل القرائي من خلال توظيف شحنة من الطاقات النفسية والدوافع الوجدانية المتمثلة في مواقف القارئ واهتماماته من جهة، والاعتماد على ما أفرزته نظريات التلقي والتأويل وذلك باستغلال نماذج التفكيك والتحليل وإعادة البناء والصياغة وطرح فرضيات من جهة أخرى، وبالتالي فقد اتجهت هذه المقاربات الحديثة للقراءة نحو اعتبار فعل القراءة سيرورة من التفاعل الديناميكي بين موسوعة القارئ التي تتفاعل فيها الرغبات والاهتمامات والتمثلات حول العالم والمعارف والتجارب القرائية السابقة ومختلف المقدرات اللسانية والتواصلية والنصية والمنهجية وبين موسوعة النص، حيث تشكّل هذه الممارسة تلاقحا فنيا وانسجاما فسيفسائيا بين مختلف عناصر الفعل القرائي المذكورة، كما نؤكد أن طبيعة الفعل القرائي للنص الأدبي على وجه الخصوص قد تقدمت بها الأبحاث المتعلقة بسيكولوجية القراءة وسوسيولوجية القراءة ونظريات التواصل ونظريات التعلم، حيث زحفت بها نحو إبراز الكيفية التي تنشأ بها القدرة القرائية والرغبة في القراءة وذلك من

خلال استقصاء النصوص المقروءة، وتحديد الفضاء الذي تُنجز فيه القراءة كنشاط فضلا عن معرفة الظروف النفسية والاجتماعية والثقافية للقارئ، حين وجهت الأبحاث الأدبية سبيلها نحو الكشف عن أهمية القراءة في تطوير عملية الفهم والتأويل وحوّلت اهتمامها من النص إلى القارئ.

انطلاقا من هذه المفاهيم والتصورات فإن المقال يطرح جملة من التساؤلات تتمثل سياقيا في العناصر الآتية:

- ما مفهوم القراءة الحديث وما المقصود بالفعل القرائي؟
- فيما تتمثل آليات الفعل القراءة وكيف يتم استنطاق النص الأدبي المقروء؟
- ما أبرز النظريات الحديثة التي أدت إلى استحداث مقاربات جديدة في الفعل القرائي؟
- ما أهم النتائج المتحصل عليها في توظيف الفعل القرائي وما آثاره النفسية والتربوية على شخصية القارئ المتعلم؟

القراءة أو الفعل القرائي: (المفهوم والتطور)

كانت تعريفات القراءة المهيمنة على الأدبيات التربوية تركز على الجوانب الآلية لعمليات التهجئة وفك الرموز، حيث يعرفها بعضهم بأنها الإدراك البصري للرموز المكتوبة والنطق بها، كما يذكرها آخرون بأنها عملية يُراد بها إيجاد الصلة بين الكلام والرموز الكتابية، بينما يضيف آخر بأنها انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها، في الوقت الذي يعتبرها آخرون عملية مسح الحروف المكتوبة أو المطبوعة مسحا بصريا ومعرفة الأصوات ومدلولاتها وتركيبها الاتفاقي الذي يميّز اللغة المكتوبة[1]، ما يستنتج من هذا الكلام أن عملية القراءة تركز على عمليات الإدراك البصري والسمعي حين تتخذ من الحروف المكتوبة منطلقا لها، فيغيب بذلك المعنى بسبب غياب العمليات الذهنية ومعالجة الرموز، لكن سرعان ما شهد تعريف النشاط القرائي تغيرا هاما، فأصبح من الشائع عند أغلب المهتمين بالقراءة بحثا وتدريسا تعريف الفعل القرائي بكونه مرادفا لبناء

المعنى، وبذلك انتقل المفهوم من التعرف على الحروف والكلمات إلى الفهم والتذكر والاستنتاج والربط ثم النقد والتفاعل والإمتاع[2]، فالفعل القرائي أو القراءة في جوهرها أعمق من أن تكون بكثير مجرّد ضم حرف إلى آخر ليتكوّن من ذلك مقطع أو كلمة ما، وتتعدى كونها عملية آلية بحتة إلى عملية غاية في التعقيد، تقوم على العديد من العمليات العقلية كالربط والإدراك والموازنة والفهم والاختبار والتقويم والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار[3]، ويلخص سامي الجازي هذه المفاهيم بأن القراءة أصبح يُنظر لها بأنها عملية ذهنية معقدة تربط الرمز المكتوب باللفظ المنطوق لبناء المعنى وفهم المدلول، كما أنّها عملية تفاعل بين القارئ والنّص، تؤثّر في القارئ فتجعله يرضى أو يسخط أو يعجب أو يشتاق أو يسرّ أو يحزن، فضلا على أنّها طريق إلى فهم العالم وإعادة التموقع فيه، لأنها تمكّن القارئ من استخدام ما يفهمه و يستخلصه من النصوص التي قرأها والانتفاع بها في حل المشكلات التي يواجهها، كما يُضاف إلى هذا الكلام بأنّ القراءة المنهجية إذ تستند في مفهومها واستراتيجياتها إلى النموذج التفاعلي، فإنّها ترى أنّ فعل القراءة نشاط عقلي يقتضي في وضعية تواصلية بناء معنى النص استنادا إلى تشغيل عمليات عقلية تتمثل في الاستباق و صياغة الفرضيات و انتقاء المؤشرات و رصد العلاقات القائمة بين هذه الأخيرة بغية فحص تلك الفرضيات، ويأخذ هذا النشاط شكل تفاعل بين متلق يمتلك كفايات خاصة، موسوعية، لسانية، منطقية وتداولية وبين وثيقة دالة في شكل أثر مكتوب[4]، كما يرى بعض العلماء أن الفعل القرائي للنص يستند إلى خطوات منهجية تتمثل في العناصر الآتية:[5]

- استخراج العلامات البارزة: الانطلاق من الدوال، ذلك أنّ لكل نص مكتوب وظيفة أيقونية يجب أخذها بعين الاعتبار مثل الصور، الرسوم، العناوين الفرعية و الرئيسية، الحروف الطباعية وهي كلها علامات ومؤشرات ملائمة للمقاربة الشمولية Méthode Globale .
- استكشاف الكلمات المفاتيح والمواطن التي تشكّل قوة النص (الاشتقاقات، الترادف، الأضداد...).

- البحث عن هندسة النص انطلاقا من مراكز الاهتمام والتفكير في وظائف هذه العناصر ويُستعان هنا بالملاحظات التركيبية والدلالية المنبثقة من التحويلات والشروح المسهمة.
- إدماج المعطيات الاجتماعية والسياسية والثقافية، والمعطيات الميتالغوية التي توضّح دلالة نظام هذا النص والعلاقات الدلالية بين العناصر الملائمة للخطاب.
- مناقشة تُجرى بين المتعلمين ويكون موضوعها المعنى الذي يعطيه كل واحد منهم للنص.

ويرى محمد البرهمي أن الفعل القرائي للنصوص عبارة عن نظام يتحكم فيه الهاجس التعليمي، فيعتمد خليطا من النظريات والمعارف الأدبية واللغوية من أجل فهم النص في مكوناته الشكلية وعناصره الدلالية ومغزاه الأخلاقي، وتتّم هذه القراءة من الأعلى إلى الأسفل، أي من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء، يُضاء فيها النص افتراضا من عتبات النّص أو ممّا يعرفه القارئ عن الكاتب وعصره، ثم يتأكّد من صحة هذه الإضاءة في نهاية القراءة، بعد تفكيك النّص إلى وحداته الدالية والدلالية والتداولية [6]، كما تؤكّد الاتجاهات المعاصرة في مجال تعليم القراءة أن عملية القراءة نشاط فكري متكامل وتفاعل نفسي مع مقتضيات ترجمة رموز اللغة، وفعل كلّي متشابك تتداخل فيه العوامل النفسية والاجتماعية واللغوية، كما تعتبر عملية فحص ناقدة تتيح للقارئ فرصة اكتشاف الأفكار والعلاقات ومراجعتها وتقويمها وبناء تصورات حول مضامين النص المقروء[7]. ومن المعروف أيضا أنّ المقاربات النقدية القديمة اهتمت بالمؤلف والسياق والنص وأهملت القارئ في الظاهرة الأدبية، بينما الفعل القرائي الحديث أعاد الاعتبار للقارئ وذلك من قبل مدرسة جماليات التلقي التي رسخ أسُسَها منذ السبعينات منظّرون ونقاد ألمان، وهي رؤية حديثة ومميّزة تبرز نشاط القارئ و تركز على مقوماته النفسية والثقافية و الحضارية[8]، وللتذكير فإنه مع مطلع التسعينيات من القرن الماضي شهد مفهوم القراءة تحوّلا جديدا في منطوق الخطاب الديداكتيكي انطلاقا من تبني تصورات جديدة نذكر منها:[9]

- تنويع النّصوص القرائية وفق أغراضها ومكوناتها الخطابية، بحيث توسم بالوظيفة أو المسترسلة أو الاستماعية، وكذا التمييز بين نصوص مكوّن التلاوة المفسّرة ومكون المحفوظات، مع تشخيص فروقاتها على مستوى منهجية التدريس.
- وصل النصوص بمحيطها السوسيوثقافي في سياق استثمار تحولات المعرفة للانفتاح على سيرورة المجتمع.
- مراعاة خصوصيات النصوص وقواعد تركيبها وعناصر تشاكلها مع البحث في أنساقها الجمالية والعلاماتية.

والنص في نظر الكثير من النقاد مادة خام صمّاء والقراءة هي التي تفجر طاقاته وتبعث فيه الحياة ممّا يكرس دور القارئ كمنتج للمعنى وبقاء النص دوما منفتحا على قراءات متعددة[10].

ما يمكن استخلاصه من هذه المفاهيم حول القراءة والفعل القرائي أن القراءة نشأت بين أحضان النصوص، لكن الطرائق القديمة لم تعطها حقها سواء في التصور أو الممارسة مما جعلها حبيسة مفاهيم ضيقة في ظل الركود العلمي الذي ساد لسنوات مع هيمنة المناهج التقليدية والاقتصار على نوعين من القراءة الصامتة والجهرية كوسيلة لتعليم النشء، لكن مع تطور العلوم وبروز مفاهيم وتصورات جديدة في علوم التربية وعلم النفس المعرفي ونظريات التأويل و جماليات التلقي توسّع مفهوم القراءة حيث ظهرت أنوع عديدة منها القراءة السريعة والقراءة المكثفة والقراءة الموسعة والقراءة الوظيفية، كما أنّ القراءة في مفهومها الحديث لم تعد تعني اكتشاف المعنى المختبئ في مكان ما من النص، وإنما أصبحت تعني بناء المعنى انطلاقا من العناصر التي يتضمّنها النّص لكون المعنى مشتتا فيه يسري في كل خيوطه، تؤشّر عليه مجموعة من العلامات وعلى القارئ أن يعيد بناء المعنى انطلاقا من هذه العلامات[11]، وعلى حدّ تعبير محمد البرهمي أنّه انطلاقا من وجود فرضيات تثبت وجود قدرة نصّية لدى المتعلم تسمح له بإنتاج نصوص فقد استُبدلت لفظتا القراءة والكتابة بمفهومين جديدين وهما (التلقي و الإنتاج) وذلك لسببين: الأول سيكولوجي يحتمل فيه مفهوم التلقي معنى أوسع

من مفهوم (القراءة)، فهو يفترض أنّ جميع أنظمة الإدراك من معرفية ووجدانية وحسّية يتم استثمارها في تعلم اللغة، ونفس الافتراض قائم بالنسبة للإنتاج، والثاني إيديولوجي يعود إلى اقتران (القراءة) و(الكتابة) بإجراءات بيداغوجية لا تراعي الفروق الفردية بين المتلقين – المنتجين، لأنها تعتبر التعبير وسيلة إخبارية وقناة لنقل محتوى ثابت يحافظ على استمرار الثقافة والعلاقات الاجتماعية السائدة، بينما مفهوما (التلقي) و (الإنتاج) يقومان على تصوّر مغاير يَعتبر التعليم وسيلة من وسائل التكوين، وبالخصوص التكوين المستمر، ومن ثمّة فهما يعنيان أنّ الذات الإنسانية تستقبل المعرفة لأجل بناء معرفة بديلة، وإحداث تغيير في العلاقات الاجتماعية سيرا نحو الأفضل، وهكذا فإنّ القراءة المنهجية الحديثة تضع نصب عينيها الارتقاء بالقارئ من مستوى ردود الفعل الأولية إلى مستوى القراءة الانتقالية المنظّمة الواعية بعملياتها وبأدواتها التي تجعله قادرا على محاورة النص، لذا لا يكفي أن نقود المتعلمين إلى بناء المعنى وإنما يجب مساعدتهم على تعلم كيف يفعلون ذلك انطلاقا من معارفهم ومهاراتهم، وهو ما يستدعي من المدرس تمكين متعلميه من بعض مفاتيح فهم العمل الأدبي.

النص الأدبي وخصوصياته:

تفيد الدلالة النصية في العربية لغةً معنى الرفع والبروز والمنتهى والاكتمال والقدرة والنضج، وهذا ما أشارت إليه معظم المعاجم، أما في المجال الاصطلاحي فإنّ المفهوم ليس وليد هذا الفكر، وإنما كغيره من مفاهيم كثيرة في شتى العلوم الحديثة، فإذا كان النحاة العرب والبلاغيون لم يستعملوا مصطلح نص فلأن مفهومه كان مشغولا ببعض المصطلحات، وإن كانوا لم يعبروا بكلمة "نص" صراحة كمصطلح له المفهوم الموجود عندنا والمتعارف بيننا، فإنّه كان قائما في صدورهم متصورا في أذهانهم مختلجا في نفوسهم متصلا بخواطرهم حادثا بهم فكرهم موجودا فيهم بالقوة، وحاولوا إخراجه إلى الفعل والممارسة لما رأوا حاجة ثقافتهم إلى التأصيل والتوثيق والانفتاح على الثقافات الأخرى وتبادل الأخذ والعطاء[12]، أما مفهوم النص في الثقافة الغربية فإن مصدر الكلمة (texte) من اللاتينية القديمة (textus) التي تعني النسيج، فمثلما يتم

النسيج من خلال مجموعة من العمليات المفصلية إلى تشابك الخيوط و تماسكها ممّا يكوّن قطعة من قماش متينة ومتماسكة، فالنص نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة و المتباعدة في كل واحد هو ما نطلق عليه مصطلح "نص"[13]، أمّا النص الأدبي يتحدّد من الزاوية الدلالية بالمكونات الآتية: الكاتب، القارئ، البناء النصي، البناء التركيبي، التفاعلات النصية، الرؤية، البنيات السوسيولغوية، واستجماع هذه المكونات يفضي إلى أنّ النص بنية دلالية تركيبية تجمع بين طرفين : كاتب مبدع وذات قارئة يوحدّها إطار وداخل هذا الإطار يقع التبادل اللغوي بحمولته السوسيوثقافية.[14] والنص الأدبي يشتمل على مجموعة من المقومات التي تميّزه عن النصوص الفلسفية والدينية والتاريخية والفلسفية، فالنّص الأدبي المنتَج عادة ما يعبّر عن رؤية إلى العالم التي تجسّد في الحقيقة الكيفية التي ينظر بها الأديب إلى الكائنات والأشياء والوقائع بحيث أنّ هذه الرؤية تمنح للنص وحدته وانسجامه وفرادته المميّزة له عن النصوص الأخرى التي تنتمي إلى الجنس الأدبي نفسه، والنّص الأدبي غالبا ما يرتبط معناه بشكله بدافع قوي، لأن الأديب يوظف لغة تتسم بالخرق والتوتر والتصدعات والبياضات نتيجة الصور المبتكرة والاستعارات والتعابير غير المألوفة والجمع بين الألفاظ المتباعدة الدلالة، والانحراف عن الدلالة اللغوية للألفاظ، حتى تتحول الكلمة إلى إشارة لا لتدل على معنى وإنما لتثبّت في الذهن إشارات أخرى وتجلب إلى داخلها صورا لا يمكن حصرها[15]، كما أنّ من بين مظاهر الاختلاف والتميز التي ينفرد بها النص الأدبي أنه نص منفتح ومتعدد المعنى قابل لأن يخضع لتأويلات عدة بسبب أشكال الخرق التي يعرفها، وبذلك يرفض الاختزال في المعنى الواحد و الوحيد الذي يمكن الكشف عنه في كل لحظة من طرف القراء بمجرد تفكيك تركيبته السيميولوجية، وأشكال الانزياح التي يلجأ إليها الأديب هي التي تنقل بالنص من الدلالة الأحادية إلى المعنى المتعدّد الذي لا يكشف عنه النص دفعة واحدة،[16] ومن الناحية الوجدانية فإن النّص الأدبي يثير الانفعالات حينما يستهدف الأديب من خلال المشاعر، المواقف، الأفكار والأطروحات التي يضمنها نصه التأثير في المتلقي واستمالته ليشاركه إحساساته ورؤاه أو لينخرط معه في أطروحة يعرضها عليه.[17] ويشير كثير من المختصين إلى أنّ النص الأدبي يشتمل على العديد من القيم الإنسانية التي يشترك فيها الناس في

كل زمان وفي كل مكان مثل قيمة الحرية والحب والعدالة والمساواة مما يجعل النص يتميز باللازمنية أين يساهم في تعاقب القرّاء على مر الزمن، فالقارئ حينما يحاور النص فإنّه يعيد إنتاجه من جديد، إنتاجا يضفي عليه بعدا إبداعيا، لأنّ العمل الأدبي ليس موضوعا موجودا لذاته، ويقدم في كل الأزمنة لكل ملاحظ نفس المظهر، وليس أثرا يكشف للملاحظ السلبي جوهرا ثابتا بل إنه يقدم باعتباره توليفا يوقظ في كل قراءة صدى جديدا ينتشل النص من جمود الألفاظ ويحيّن وجوده[18]، والنص الأدبي يمتص غيره من النصوص، حيث أنّ الأديب لا ينتج نصّه من عدم، فهو قبل أن يقدم على إنتاج نصه يقرأ العديد من النصوص التي تنتمي إلى حقول معرفية، ويتأمل لغات وثقافات مختلف الفئات الشعبية تأملا متأنيا ويلاحظ الوقائع والأشياء والأمكنة بعين مغايرة، وحين يشرع في إنتاج نصّه فإنّه يعيد تشكيل ما تقدّمه وما عاصره من نصوص تشكيلا فسيفسائيا أصيلا، وعليه فإنّ أي نص إلا ويقع في نقطة التقاء عدد من النصوص الذي هو في الوقت نفسه إعادة قراءة لها وتثبيت لها وانتقال منها وتعميق لها بشكل شعوري أو لا شعوري، مما يكسبه أصالة، ويجعله ابتكارا يشكّل قيمة مضافة إلى الحقل الأدبي[19]، وقد أثبتت لسانيات النص أن النص الأدبي ليس مجرد توال بسيط للجمل، وإنما هو تنام منسجم يستجيب لمقصدية ما.[20] ومن المؤكد أن أي نص أدبي لا يولد معزولا، وإنما يأخذ معناه من سياق تاريخي واجتماعي، ثقافي، وله علاقة بنصوص أخرى قرأها الأديب، أو عاش تجاربها، ذلك أنّ كل أديب إلا وينتمي إلى إطار سوسيو ثقافي، وإلى فترة زمنية بعينها، ممّا يجعل كل نّص أو مؤلّف كيفما كان نوعه يعكس روح العصر الذي ينتمي إليه، وعليه يُعدّ إدراك السياق شرطا ضروريا لفهم النص الأدبي.

وقد أضفت نتائج الدراسات اللسانية والدراسات النقدية إلى أنّ النص الأدبي في عمومه ينقسم إلى أنواع من النصوص في إطار عملية تصنيف وفقا لمبدأ التجانس، بحيث أنّ هذه النصوص المتجانسة تتميّز بتماثل خصائصها وتشابه مكوناتها، ويمكن حصر هذه الأصناف فيما يلي: (النص: السردي /الوصفي /الحجاجي/ الحواري/ الشعري)، وللتذكير فإنّ هذا الإجراء التصنيفي يصلح في العملية التعليمية، حيث يساعد المتعلمين على تطوير قدراتهم النّصية، لأن التصنيف خطوة إلى التجريد، بحيث أنّ المرء لا يستطيع أن يكوّن أفكارا كلية إلاّ إذا اعتمد على تصنيف ما لمدركاته الجزئية، فعندئذ يستطيع أن

يسمي الأصناف بأسماء اصطلاحية ثم يبني على ذلك تفكيره المجرد الذي يؤدّي إلى بناء الأنساق والأنظمة.

المقاربة المعرفية:

تؤكد نظريات علم النفس المعرفي بزعامة **"بياجي"** على وجود بنيات معرفية لدى الفرد تهيؤه للتفاعل مع البيئة الاجتماعية، إذ من خلالها يستطيع القيام بجملة من العمليات العقلية في شكل أنماط وسلوكات يحصل بموجبها على المعرفة، ويؤدّي هذا النوع من البنيات دورا أساسيا في فهم المقروء، وفي ضوء هذا التصور يمكن تقسيم البنى المعرفية إلى ما يلي:

أ. **البنية الفكرية** : نظرا للارتباط الوثيق بين اللغة والفكرفإنّ المادة اللغة التي تدوّن بها النصوص بمثابة مثيرات للأفكار والانفعالات والمواقف، مما يدفع بالقارئ المتعلم نحو الحركة الذهنية للقيام بعمليات التفكير والتحليل والإدراك والاستنتاج لبلوغ الفهم، أين يمثّل الفهم عنصرا هاما في التواصل اللغوي لأنّه عملية ذهنية ناتجة عن ترجمة خطاب لغوي يسمح للقارئ بإدراك معنى الدوال المكتوبة و المسموعة[21]، والقراءة الأدبية على وجه الخصوص عملية تأمّل طويل في النص تساعد المتعلم على إدراك المعاني الواضحة والقريبة، كما توصله إلى المعاني الخفية والكامنة، وتمكّنه من المراوحة بين فرضيات القراءة واكتشافاتها اللاحقة من أجل تصديقها وتعزيزها، كما يستهدف الفهم وصف عناصر النص وتحديد الحيز الذي يشغله كل عنصر في النص، ونشير أيضا إلى أنّ الفهم عملية نفسية عقلية تتطور نسبيا، لأن المعرفة بمعاني الكلمات تتداخل فيها عوامل متعددة كالفوارق الفردية على المستوى اللغوي والاجتماعي والنفسي، وبالتالي فإنّ البنية الفكرية بمختلف عناصرها أحد العوامل الأساسية في تطوير الفعل القرائي وآلياته المختلفة.

ب . **البنية اللغوية:** تؤدي المعرفة اللغوية دورا هاما في فهم المقروء، وقد أثبتت الدراسات اللسانية الحديثة وجود خمسة مستويات لغوية تمكّن المتعلم من ممارسة الفعل القرائي للنصوص الأدبية في الحقل التربوي، وتتطور هذه المستويات لدى القارئ كلما تزداد عملية التفاعل النصي، حيث تتمثل هذه المستويات فيما يلي:

- المستوى الصوتي: يتعلق بنظام الأصوات في اللغة العربية كالجهر والهمس والترقيق والتفخيم والنبر والتنغيم، حيث يعتبر هذا المستوى معطى لغويا يُستثمر في فهم النص الأدبي ودراسته[22].
- المستوى الصرفي: يتعلق بمعرفة أحوال بنية الكلمات والتحولات التي تطرأ عليها حين تنتقل من المفرد إلى المثنى أو الجمع أو تصغر أو يُنسب إليها، وكذلك حين يُسند الفعل إلى مختلف الضمائر.
- المستوى الدلالي: يتعلق بمعاني المفردات والعلاقات الدلالية القائمة بينها كالمصاحبات اللغوية الدالة دلالة حقيقية والمصاحبات اللغوية الدالة دلالة مجازية.
- المستوى التركيبي: يتعلق بنظام الكلمات في الجملة العربية لتمييز التراكيب المقبولة نحويا والتراكيب غير المقبولة، لأن النحو تتحدد بموجبه المقاصد اللغوية.
- المستوى التداولي: يتعلق بمعرفة متى يستعمل هذا التركيب أو ذاك، كمعرفة الفصل والوصل والذكر والحذف والإيجاز والإطناب والتقديم والتأخير، لأن التداولية تهتم بظروف إنشاء الخطاب.

ج - **البنية الاجتماعية:** يشكل النص الأدبي المقروء جزءا هاما من حياة القارئ المتعلم، خاصة إذا ما تم ربط النصوص بمحيطه الاجتماعي والثقافي وبعالمه الوجودي، لأنّ النص الأدبي ينقل الوقائع و التجارب التي تترجم المسيرة الأدبية والفنية والتاريخية للأمة العربية الإسلامية بأسلوب فني يثير المتعة الجمالية والتذوقية لدى المتعلمين، ويحافظ على التراث بهدف صيانة الاتجاهات والعادات الاجتماعية والقيم والمواقف التي يُتوقع أن يتمثلها المتعلمون في الحاضر والمستقبل[23]، و يؤكد في هذا السياق كثير من الخبراء والمختصين على أهمية الأدب لدى المتعلم، فهو في نظرهم صاحب الامتياز، وهو الوسيط الأول للمعرفة: معرفة العالم ومعرفة الذات، وفي المجتمعات التي تُحجب فيها الحقيقة وتُشوّه وتُقمع تصبح وظيفة الأدب هي إعادة تقييم هذه الحقيقة، والكشف عنها وذلك عندما يصبح النص الأدبي المقروء جزءا من حياة المتعلم، وبالتالي محمولا جماليا لمعرفة

أصيلة لا تشخصها باقي الخطابات، معرفة موسومة بتاريخ المتعلم ومجتمعه، ومؤهلة لتفكيك الحقائق المعطاة.[24] كما أنّ القارئ يحتاج إلى معرفة بالأدب لأن النصوص الأدبية تعيد السيناريوهات الموروثة وتتغذى من مصادر تاريخية وأحيانا أسطورية مختلفة، وعلى القارئ أن يكون على بيّنة من هذه السيناريوهات والمصادر، لأن التأويل النقدي الذي يقوم به ينهض عليها، وهذا ما بينته الدراسات الحديثة التي ترى أن القراءة تفاعل نصين: النص المقروء والنصوص التي تؤثث ذاكرة المتعلمين وأنّ النص المقروء يُفهم في ضوء هذه النصوص الغائبة، وأن تفاعل النص المقروء وغيره هو الذي يحدد الروابط التي تربطهما كما يحدد ثوابتهما وخصوصياته كل منهما، ويسمح للقارئ بما يسميه "أمبرتو إيكو" بالمشاركة التأويلية.[25] كما يرى رولان بارث في هذا السياق أنّ تدريس الأدب ينهض بوظيفة تبليغ القيم والأنساق الاجتماعية البانية للذاكرة الجماعية بمختلف تفاريقها الرمزية والتخييلية، وأن قراءة النصوص تساعد المتعلم على تشخيص الجدلية الاجتماعية ومن ثم إدراك صورته في واقع الحياة اليومية.[26] ولذلك كان الأدب ولا يزال الحقل الأوسع الذي تمارس فيه اللغة بمختلف ألفاظها وتراكيبها وصيغها وبكل ما يكمن فيها من أسرار وما تحمله من صفات أصيلة ومن طابع فكري ووجداني وقومي مميز، ونؤكد مرة أخرى أن النصوص الأدبية تفوح بالقيم الاجتماعية والإنسانية والدينية والخلقية والتربوية.

المقاربة الوجدانية:

تعتبر النزعة الوجدانية بمثابة بنيات نفسية داخلية يُراد بها مواقف القارئ واهتماماته التي تعمل على شحذ طاقاته النفسية وتعبئتها، حتى تكون قادرة على التحصيل والتحمل والتنظيم والمبادرة، وحتى تتجاوز الصعوبات الذاتية مثل الملل والفتور والإعراض عن القراءة بسبب العياء أو الضعف المعرفي، وهذه المشاعر الوجدانية هي التي ترشد القارئ في مواجهة هذه الصعوبات، وإنّ تجاهلها قد يُفقد صاحبها القدرة على متابعة القراءة، إنّ هذه المشاعر الوجدانية هي فعل العقل العاطفي[27]، الذي يجعل المرء قادرا على حث نفسه على الاستمرار في مواجهة الإحباطات والتحكم في النزوات وتأجيل الإحساس بإشباع النفس وإرضائها، والقدرة على تنظيم الحالة النفسية ومنع الأسى والألم من شل القدرة على التفكير، فالأدب باعتباره فنا

يقترن بوظيفة إثارة الانفعال، وذلك لأن الانفعال هو التعبير الإنساني عن حصيلة ما يبلغه الإنسان، و هو المعادل المباشر لأية ممارسة والعلامة المميزة لعمقها أو قدرتها، إنه النتيجة المعلنة للتجارب الإنسانية في كل الأحوال[28]، وتتضح البنيات الوجدانية للقارئ في العناصر الآتية:

أ- الاستعداد/ الدافعية: تؤكد معظم النظريات الخاصة بعلم النفس التربوي أنّ الاستعداد يشكل أحد عوامل التعلم و تلقي المعرفة التي يراها مناسبة لميوله ورغباته واهتماماته، فهو حالة من التهيؤ النفسي والجسمي بحيث يكون فيها الفرد قادرا على تعلم مهارة أو خبرة ما، ويسهم الاستعداد في عملية التعلم على نحو فاعل[29]، كما تسهم الدافعية في حدوث عملية التعلم كونها تزيد من جهود المتعلم أثناء الممارسة التعلمية لأنها حالة من التوتر أو نقص داخلي تُستثار بفعل عوامل داخلية كالحاجات والميول والاهتمامات أو عوامل خارجية كالمثيرات التعزيزية والبواعث، بحيث تعمل على توليد سلوك معين لدى الفرد وتوجّه هذا السلوك وتحافظ على ديمومته واستمراريته حتى يتم خفض الدافع[30]، وقد أكد أمبرتو إيكو على أهمية الاستعداد لدى القارئ حتى نعته بالقارئ الملموس الذي يمكنه أن يفهم النص بواسطة ذكائه وقدراته اللغوية والإبداعية لأنّه يملك تجربة حياتية، ويحمل حكايته ويتفاعل مع محيطه الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والثقافي، كما يتوفر على قدرات إدراكية وتحليلية وذاكرة وخطاطة ذهنية تتبلور بداخلها العمليات الآتية" التوجيه النصي- التعقيد- التحليل والتركيب – الحل – العبرة الأخلاقية.

ب- التذوق: التذوق خبرة تأملية فكرية تنشأ لدى المتعلم من خلال الاستمتاع بالجوانب المعرفية والعاطفية واللفظية الموجودة على مستوى النص الأدبي، وهو بمثابة حاسة أدبية شعورية تدفع بالقارئ نحو تفجير طاقاته وتحريك عواطفه، وإلهاب مشاعره ليتولد لديه الشعور باللذة الفنية والجمالية فتتطور لديه الحاسة الأدبية تجاه النصوص لإشباع رغباته وتعديل التوازن العاطفي لديه، لأن الأدب هو المعبّر عن حالة المجتمع البشري والمبيّن بدقة و أمانة عن العواطف التي تعمل في نفوس شعب أو جيل من الناس، أو حضارة من الحضارات، موضوعه وصف الطبيعة وفي معناها المطلق في أعماق الإنسان وخارج نفسه، بحيث أنه يكشف عن المشاعر من أفراح

وآلام و يصور الأخيلة و الأحلام، وكل ما يمر في الأذهان والخواطر، من غاياته أن يكون مصدرا من مصادر المتعة المرتبطة بقضايا الإنسان العاطفية والوجدانية.

إن البنيات الوجدانية دوافع للأفعال، والقوة المحركة للأنشطة والسلوك، ومن خلالها يتحدّد مسار هذا السلوك وهذه الأنشطة، ومن هنا لا بد من الإشارة إلى أنه يستوجب على المدرسة أن تبحث عبر الوسائل التربوية التي تتمكّن بمقتضاها من ترغيب التلاميذ وجدانيا وحفزهم عليها، ومن بين هذه الوسائل اختيار نصوص قرائية قادرة على إثارة وجدانهم، لأن هذا الوجدان هو أساس مبدا توحدهم مع النصوص المقروءة، حيث أكد "فرويد" على هشاشة وجدان القارئ ورأى أن اندماجنا في النص المقروء و تحصيل ما به من معارف متوقفان عليه وذلك من خلال قوله: " بالنسبة لما يحدث في الحياة نتصرف عموما بنفس السلبية و نظل خاضعين لتأثير الوقائع، لكننا ننقاد لدعوة الشاعر بالهيئة التي يضعنا فيها، وبالتوقعات التي يوقظها فينا، فيستطيع أن يبدّل أحاسيسنا من حالة ليوجّهها نحو حالة أخرى "[31] . ويؤكد الكثير من علماء النفس على أهمية الانفعال والعاطفة في أي تجربة جمالية، مما يُلاحظ أنّ الارتباط الوجداني ليس نوعا خاصا من أنواع القراءة، وإنّما هو مكوّن أساسي لقراءة النصوص الأدبية والانتفاع بها من قبل القارئ للسمو بالنفس والارتقاء بها نحو الأفضل.

خاتمة:

يمكن عرض النتائج المستخلصة من هذا المقال في العناصر الآتية:

- يعتبر الفعل القرائي للنّص الأدبي من أبرز الأنشطة اللغوية في الحقل التربوية نظرا لما يستدعي من توظيف آليات وتقنيات ومهارات في الممارسة التعليمية التعلمية.
- أنّ القراءة نشأت بين أحضان النصوص بقليل من الممارسات البسيطة، لكن سرعان ما تطورت عبر السنوات بفضل ظهور مفاهيم علم النفس المعرفي ونظريات التأويل وجماليات التلقي وذلك حينما حوّلت اهتماماتها من النص نحو القارئ.

- أن، النّص الأدبي أفضل أنواع النصوص التي يمكن أن تترك آثارا إيجابية في المتلقي على المستوى اللغوي والفكري والاجتماعي والمعرفي والوجداني نظرا للأسلوب الراقي الذي يستعمله الكاتب المبدع من جهة ولما تحمله مواضيع النص من قيم تربوية ودينية واجتماعية وتاريخية وفنية وجمالية.
- أنّ النّص الأدبي يقبل التنوع (سردي / حجاجي / وصفي / حواري / شعري) مما يساعد القارئ على تطوير آليات التلقي والفهم، كما أن الأدب يحمل العديد من الأجناس (قصة / رواية / مسرحية / مقال/ خطبة /) مما يمكّنه من حمل العديد من العناصر البنّاءة التي تسهم في تكوين شخصية المتعلم.
- أنّ الفعل القرائي للنص الأدبي من قبل المتعلم لا يوقفه عند حدود القراءة والتلقي فقط، بل يجعل منه منتجا للنصوص لأن ممارسة القراءة - بحسب الخبراء - إسهام في التأليف.
- أنّ النّص الأدبي فضلا عن حمله للمستوى الصوتي والمعجمي والصرفي والتركيبي والدلالي والتداولي فإنه يجمع بين الفكرة والعبارة والعاطفة والخيال.
- أنّ الأدب يجمع بين وظيفتين أولا – المنفعة أو الفائدة بما يتضمن من معارف وتجارب وثقافة ينقلها من جيل لآخر كما يمكن أن يكون مستودعا للأفكار المقدمة للقارئ، ثانيا- المتعة وذلك من خلال أساليبه وطرائقه الفنية وجمال لغته واختصار شكله مما يدفع بالمتلقي نحو تذوق آثاره والشعور باللذة والاستمتاع في قراءة نصوصه.

*** *** ***

الهوامش:

1- سامي الجازي: تدريس القراءة بالمرحلة الابتدائية، مشاكل مزمنة وحلول ممكنة، كلمة للنشر و التوزيع، تونس، 2005، ص: 15.

2- محمود أحمد السيد: القراءة مفهوما وأهمية ومتطلبات، مجلة التربية الجديدة، القاهرة، 1986، العدد 36، ص:42/25.

3- سوزان عبد الستار عبد المحسن: تقويم الطريقة الهجائية في تعليم القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مجلة الفتح، عدد 50، القاهرة، ص: 400/374.

4- Descotes M. : Lecture méthodique un problème de représentation, Français aujourd'hui , revue spéciale , n° 90, année 1990 , P : 34-35.

5- محمد مكسي: ديداكتيك القراءة المنهجية، مقاربات وتقنيات، دار الثقافة مؤسسة النشر والتوزيع، الدار البيضاء، 1997، ص:87.

6- محمد البرهمي: القراءة المنهجية للنصوص، تنظير وتطبيق، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، ط1، 2005، ص:18.

7- بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، إربد، الأردن 2007، ص: 131.

8- أحمد فرشوخ: تجديد درس الأدب، دار الثقافة، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2005، ص:21.

9- المرجع نفسه، ص: 40/39.

10- البشير اليعقوبي: القراءة المنهجية للنص الأدبي، النصان الحكائي والحجاجي نموذجا، دار الثقافة للنشر والتوزيع، مطبعة صناعة الكتاب بوسكورة، الدار البيضاء، 2006، ص:20.

11- محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي، النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، 1997، ص:60/59.

12- بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص: 56.

13- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2008، بيروت، ص: 19.

14- محمد مكسي: ديداكتيك القراءة المنهجية، ص: 95.

15- عبد الله الغدامي: الخطيئة والتفكير، من البنوية إلى التشريحية النادي الأدبي الثقافي، جدة، ص: 18.

16- حمادي صمود: في مقروئية الشعر العربي الحديث، علامات في النقد، المجلد 6 الجزء 22 ديسمبر 1996، ص: 30.

17- صلاح قنصوة: ندوة علامات تحت عنوان: " تأملات في قضية التذوق" علامات في النقد، المجلد 5، الجزء 19، مارس 1996، ص: 59.

18-Jauss (H.R) : Esthétique de la réception, traduction de Claude, Maillard , Golimaud, Paris, 1982, P :147.

19 - البشير اليعقوبي: القراءة المنهجية للنص الأدبي، ص: 47.

20- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

21- R. Gallison et D.Coste, Dictionnaire de didactique des langues, (1988), 6 édition, Paris, Hachette.p 132.

22- محمد البرهمي: القراءة المنهجية للنصوص، ص: 36.

23- رشيدة الزاوي: مكونات النصوص، الكفايات وتقنيات التدريس (السرد-الحجاج-الوصف-الحوار-الشعر)، ج2، دار أبي الرقراق للطباعة والنشر، المغرب، 2014، ص:16.

24- أحمد فرشوخ: تجديد درس الأدب، ص:25.

25- محمد البرهمي: القراءة المنهجية للنصوص، ص: 37.

26- لحسن بوتكلاوي: تدريس النص الأدبي من البنية إلى التفاعل، تقديم محمد الخطابي، مطبعة إفريقيا للشرق، المغرب 2009، ص:20.

27- دانيال جولمان: الذكاء العاطفي ترجمة: ليلى الحبالي، سلسلة عالم المعرفة، عدد262، الكويت، أكتوبر2002، ص:223.

28- البشير اليعقوبي: القراءة المنهجية للنص الأدبي، ص: 46.

29- عماد الزغول: نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2003، ص:34.

30- المرجع نفسه، ص: 35.

31- دانيال جولمان: الذكاء العاطفي، ص: 230.