

مجلة الثقافة الجنوبية

العدد

15

باللغة التراث الشعبي في الجنوب

دراسات حول الواحة

ومواد أخرى



المدير المسؤول

عبد العزيز الراشدي

رئيس التحرير

عبد العاطي الزباني

هيئة التحرير

الذهبي البوزيدي (زاكورة)

هشام العلوي (مراكش)

منتصر دوما (الرشيدية)

محمد البوزيدي (بوجدور)

عبد الكريم الفزني (أكدز)

عمر أوبليدة (البليدة)

عمر بن عمي (أولاد برحيل)

محمد بوسنة (أولاد برحيل)

إبراهيم آيت المكي (أكادير)

الناشر

مركز القصبة

ملف الصحافة

05/41 ج

رقم الإيداع القانوني

2005/0125

عنوان المراسلات على:

Takafa.janoub@gmail.com

العدد 15

طبع هذا العدد بدعم من



المملكة المغربية
وزارة الثقافة والشباب والرياضة
قصر الثقافة

فهرس المحتويات

7إفتاحية

دراسات تاريخية

- 11 بلاغة التراث الشعبي في الجنوب الشرقي
رضوان بوقدير
- 18 أيت عطا واحدة فزواطة
د. محمد بن عبد الرحمان جاجا

أدب ونقد

- 38 محددات القصيدة الشعرية المعاصرة
الحسن أيت العامل
- 51 ممكنات تدريسية النص الشعري
محمد ايت احمد
- 81 البنية السردية في رواية "مطبخ الحب"
د. عبد اللطيف خربوش

ترجمات

- 94 الحجاج في التواصل
إبراهيم آيت المكي
- 118 الكُتبُ لها سُلْطة
أسماء كريم

إبداع

- 127 وَصِيَّةٌ مَهْمُورَةٌ
حسن كشاف
- 133 نصوص من الهايكو
د. محمد فلاح

ممكنات تدريسية النص الشعري «الفونيتيكا في بناء الدلالة مثالا»(*)

محمد ايت احمد(*)

مقدمة

في كتابه درس السيميولوجيا، أفرد رولان بارط فصلا خاصا بعنوان "تأملات في كتاب مدرسي" انتهى من خلاله إلى أن هناك تناقضا عميقا وواضحا بين الأدب كممارسة والأدب كتدريس، وهذا التناقض خطير لأنه يرتبط بمشكلة هي من أحد مشاكل اليوم، وأعني مشكلة تبليغ المعرفة (1)

نروم من خلال هذه الورقة البحثية صياغة موقع قرائي حول ممكنات استثمار الفونيتيكا في مرجعيات الدرس العربي القديم، لمقاربة النص الشعري مقارنة ديداكتيكية وبناء المعنى من خلالها «فإذا وجب للمعنى أن يكون أولا في النفس، وجب للفظ الدال عليه أن يكون مثله أولا في النطق» (2)

إن ما يمتاز به النص الشعري هو طاقته الصوتية الخلاقة، بيد أن هذه الشيفرة الصوتية، تتجاوزها مرجعيات ابستمولوجية متباينة، ذلك أن تلقي الشعر أمسى موضوع بحث في الدرس النقدي التراثي، وفي الدرس النقدي الحديث، ولم تخلو هذه المقاربات الهجينة التي تنحرف حيناً مع الأصيل وحيناً مع المستحدث من

مفارقات بحثية، أرقت وضع الدراسة الشعرية في جانبها الأكاديمي، بله ما تؤول إليه في شقها المدرسي بعد ترهين الأسئلة المعرفية بالأسئلة البيداغوجية.

إن الإنصات لنبض القصيدة وتذوقها، يثير ارتباكاً في جدوى الأدوات التحليلية والمفاهيم التوصيفية الأنسب، التي عبرها ومن خلالها يمكن استكناه القصيدة والنفوذ إلى أبعادها الدالة. خاصة وأن المواجهة القرائية تفرض اعتبار القصيدة بناءً فارغاً غير دال إلا فيما يمنحه المتلقي من دلالة وما يعرّيه من معاني. أو بلغة أمبرتو إيكو «القارئ الحقيقي هو القارئ الذي يفهم أن سر النص هو فراغه» (3) تعددت مستويات تحليل النصوص الشعرية كما تجددت بدنياميتها وأشكالها

وأبنتها الفنية، ويبدو مفيداً الإقرار بأن الدرس الأكاديمي قد فتح النص الشعري على آفاق التعدد، فتعددت المقاربات وتباينت الدراسات بحسب المنطلقات المعرفية والمناهج النقدية، «كلها تقدم نفسها على أنها المحاولة الأمثل للكشف عن خبايا النص وأسراره، ولها في ذلك من الأسس المعرفية والمفاهيم والإجراءات ما يزكي هذا الادعاء ويقويه» (4) غير أن ثمة ملاحظة شديدة الحساسية، حول هوية النص

الشعري في الدرس الديداكتيكي؟ فقد تأكد مع (أستوفلي Astofli) بهذا الصدد أن «تعيين عنصر ما من المعرفة العلمية ليصبح موضوعاً للتدريس يحدث تحولاً كبيراً في طبيعة هذا العنصر، في الوقت الذي تتغير فيه الأسئلة التي يسمح هذا الأخير بالإجابة عنها وكذا الشبكات العلائقية التي يقيمها مع مفاهيم أخرى، وبناءً عليه توجد "إبستمولوجيا مدرسية" Epéstemologie scolaire، يمكن تمييزها

عن "الابستمولوجيا المعتمدة في المعارف المرجعية" إلا أن هذه التغيرات التي تلحق المعرفة حينما نريد تدريسها، ينبغي اشتقاقها عبر النقل الديداكتيكي» (5)

ذلك أن النقل الديداكتيكي (*) للأدوات التحليلية والمفاهيم التوصيفية معادلة شاقة، تقع بين مطرقة الوفاء للأنساق المعرفية بما تتسم به من تجريد وتعقيد، وسندان التبسيط والتكليف وفق ما يخدم سياسات الإدراك والخصوصيات السيكو نمائية للمتعلمين. لذلك «يلزم البحث في موضوع النقل الديداكتيكي للمفاهيم والأدوات التحليلية» ترهين الأسئلة المشتركة بين الأدبي والتربوي، والتأمل بالتالي في علائقهما المتبادلة على مستوى البحث في تمفصلات المعرفتين: العالمة والتعليمية من جهة بناء التصورات ونحت المفاهيم» (6)

وإذا كان الغرض من هذه الورقة البحثية هو تحرير المعنى وفتح الدلالة على إمكانات أخرى، فإن النص الشعري بداية يجدر اعتباره نصا زئبقيا ينفلت من المعنى، ولا يمكن تأسيس ميثاق القراءة نظرا لخصوصياته الإيقاعية والبلاغية إلى في التجدد المستمر لأنماط القراءات المختلفة الكفيلة بسير أغواره. لذلك ظل نمط النص الشعري من النصوص المستعصية الفهم لدى شريحة المتعلمين، لما يطرحه من صعوبات في شتى المستويات (7)

القصيدة والمعنى.

يأخذ الشعر بال المتلقي ويحرك وجدانه، إلا أنه وبالقدر الذي يستهويه، يصعب إدراكه وتبين دلالاته، لخصوصياته عبر الزمكانية ولشحنه الفنية التي تبرع في جعله نصا متملصا.

إن الشعر «شعور وإحساس قبل أن يكون علما وفلسفة، وهو تعبير عن خلجات النفس ومشاعر الفرد البشري» (8) وما دام هذا الشعور غير مستقر في حال، فإن دلالات النص تأخذ منعطفاتها الكثيرة بحسب سياسات استنطاق الحالة الشعورية، إن القصيدة بهذا المعنى تفاعل وتحول «والدلالات فيها تتبادل الحركة ما بين مشكلة ظاهرية، واختلاف داخلي يثري النص، ويجعله نصا دائم التحول والتفاعل» (9)

وما بين القراءة الظاهرية والقراءة الباطنية للنص الشعري تتأرجح مختلف المقاربات في محاولات لضبط الدلالة، ذلك أن القصيدة «ليست بقصيدة تقوم على الأبيات المفردة، ولكنها قصيدة تعتمد على الجمل العضوية ذات النسق المتكامل. المفاتيح التي يركز عليها الشاعر، والتي أعطاها أكثر من فرصة للوجود والحضور في مساحة قصائده الشعرية، فالخاح الشاعر على كلمات أو تعابير بعينها تحكمها خلفية فنية ونفسية» (10)

تخلق الدلالة في النص الشعري جدلا صاعدا، فحينما تتمثل القصيدة كأفها نص فارغ، وأحيان تتعامل معها بجاهزية وإسقاط، وأحيان أخرى نحاول استنطاق

المعنى بمقاربات شتى تتضافر جاهدة. وعامة يمكن رصد علاقة القصيدة بالمعنى في المستويات الآتية.

- القصيدة وجاهزية المعنى: يتم البحث في الدلالة من هذا الموقع القرائي باعتماد إسقاطات تاريخية أو موضوعاتية. تسري في مجملها القصيدة، وفيها إقبار للخصائص الفنية والإيقاعية والصوتية، وهي عادة ما تكون «قراءة ظاهرية تحتها القيود تأخذ القارئ في طريق مستقيم إلى نهاية القصيدة فيدرك معناها الخطي» (11)

- الفراغ والمعنى: تؤكد في نظرية التلقي لدى هانس روبرت ياوس وفولفغانغ إيزر أن القارئ هو المبدع الحقيقي، وهو الذي من شأنه أن يملأ النص بالمعنى، أما وجود النص خارج استراتيجيات التلقي وتفاعلاته فهو وجود فارغ، ممتلئ بالصمت والبياض «فالتقطع في الخطاب والدلالة ينطوي على ألم وصمت وبياض وانفلات موضوع يفوق طاقة الكلمات، ويولد صراعا مع اللغة من داخل مفارقات خصيبة من زاوية الفعل الكتابي» (12)

- استنفار المعنى: تلقي الشعر هو استنفار للذائقة، وحساسية لغوية غير منتهية، تدفع القارئ إلى إضاءتها عبر ومن خلال ميكانيزمات التحليل النقدية، إلا أن تعدد المداخل النقدية يفضي إلى دلالات متباينة، فبالقدر الذي يمنح التعدد جمالية للنص الشعري، فهو يسهم أيضا في انشطاره ومضاعفات تأويله، إلى

درجة يتضاءل معا الجوهر الدلالي وتمتد فيها الهوامش والأجزاء على حساب المركز والكليات. وهذا إنما يدل على أن «هناك قراءة باطنية تأويلية لا تقف حاجزا أمامها تلك القيود، وهذه هي التي تؤدي إلى إدراك دلالة القصيدة وعمق التجربة الشعرية والمجتمعية للشاعر» (13).

الفونيتيكا وتشديد المعنى.

علم الأصوات أحد الفروع الهامة لعلم اللغة، وهو علم حديث تعددت مصطلحاته باختلاف الباحثين (14) وهو علم «لا يعني إلا باللغة المنطوقة، دون أشكال الاتصال الأخرى المنظمة، كاللغة المكتوبة» (15) ولعله من المفيد الإشارة إلى انقسامه لقسمين يتقاطعان في الإنجاز:

- الجانب الصوتي (الفيزيقي) aspect acoustique

يدرس هذا الجانب البنية الفيزيكية للأصوات المستعملة، كما يدرس كيف تقاوم الأذن هذه الأصوات (16)

- الجانب المخرجي أو العضوي (الفيزيولوجي) : يهتم بجهازنا المصوت وبالطريقة التي تنتج بها أصوات اللغة (17) تعدد فروع علم الأصوات بتعدد مستويات تطبيقها، وجرت العادة التمييز بين علم الأصوات العام، وعلم الأصوات التطوري (التاريخي) وعلم الأصوات الوصفي، وهو الشق الذي يهمنا

في هذه الورقة البحثية، فهو الذي يهتم «بدراسة الخصائص الأصواتية للغة معينة أو لهجة»⁽¹⁸⁾ في التراث العربي اهتم الدارسون بعلم الأصوات الوصفي، ويتأصل هذا الاهتمام مع الدور الطليعي الذي قام به الخليل بن أحمد الفراهيدي، بيد أن الخلفية الابستمية للدرس الصوتي في المطارحات العربية، أخذت تكتسي طابعها العلمي مع جهود سيبويه.

يبدو مفيدا من موقعنا القرائي، مقارنة الإشكالية التي يطرحها علم الأصوات في اللغة العربية، دوغما سرد السيورة التاريخية للحدوث وأركان هذا العلم ورؤى تناوله.

إشكاليات الاصطلاح في الدرس الصوتي العربي.

أشير سابقا إلى أن أصول الدرس الصوتي في المنجز العربي تعود إلى كتاب سيبويه "الكتاب"^(*) وقد أضاف من جاء بعده النذر القليل (ابن جني في سر صناعة الإعراب مثلا^(*)).

لقد امتاز الدرس الصوتي عند سيبويه بكثرة الاصطلاحات التي تصل حد الاضطراب والغموض، فنجد مصطلحاته الصوتية حيناً تعتمد في التصنيف على العضو الثابت (لثوي، لهوي، حلقي...) وأحياناً أخرى تعتمد على الوضع المتحرك (لساني، أسلي...) وكثيراً ما يعتمد التصنيف البيني (مما بين طرف اللسان والثنايا...) بحيث يذكر العضو الثابت والعضو المتحرك معاً، وفي الجمع بينهما دقة.

إلا أن سيويه يعتمد في التصنيف أيضا على مبدأ الصفات لا مبدأ مخارج الحروف (صفيري، مطبق...) وقد نتج هذا التفسير اضطرابا في التحديد.

مثال: (ز، س، ص) هذه أصوات أسلية باعتماد وضع المخرج المتحرك، وهي أسنانية لثوية باعتماد وضع المخرج الثابت، وهي صفيرية باعتماد الصفة أو السمة المميزة، وهي في التوصيف البيئي عند سيويه مخرجا طرف اللسان وفوق الثنايا.

هكذا يبرز بجلاء ما يعترى الدرس الصوتي من إشكاليات تؤرق وضع الاصطلاح، ذلك أن التعدد الاصطلاحي وإن كان مصدر إغناء أدبي، فهو لا يثري المستوى الأصواتي العلمي. ورغم ما يتجاذب الفونتيكا العربية من إشكاليات سواء على صعيد الاصطلاح، أو التعليل، فقد بدا مفيدا في القراءة المنهجية للنصوص الشعرية المتح من ميكانيزمات التحليل التي تقدم نفسها بشكل واضح المعالم، ذلك أن القراءة المنهجية حين «تدير ظهرها لشبح المنهج النقدي في صورته العالمة، لكي تؤكد انتسابها لطريقة ديداكتيكية، تعلق رهاناتها على توريث التلميذ في لعبة كشف المستور، بحثا عن كنوز المعنى، المطمورة تحت طبقاته اللغوية والجمالية» (19) نعتمد الجدول أدناه لتمثل الجانب الوصفي في الأصوات العربية لاعتبارات أهمها:

- صيغ بشكل بانورامي، وقد اعتمد المصطلحات الملائمة عوض المركبة، وهو ما يتلاءم وديداكتيك النص الشعري، ومن جهة ثانية تم اعتماده منطلقا ديداكتيكيا،⁽²⁰⁾

ط				مركب		ر خ و				ش				المخارج
لين	أنفي	مكرر	منحرف	مجهور	مركب	مهموس		مجهور		مهموس		مجهور		
						مرفق	مفخم	مرفق	مفخم	مرفق	مفخم	مرفق	مفخم	
-	-	-	جانبي	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1 شفوي
و	م											ب		2 شفوي
							ف							أسناني
							ث		ظ					3 أسناني
						م	ص	ز			ط	د	ض	4 أسناني
														لثوي

	ن	ر	ل														لثوي	5
				ج	ش												غارِي	6
													ك				طَبْعِي	7
						خ				غ				ق			لهوي	8
					ح			ع								ء	حَلَقِي	9
					هـ												حَنْجَرِي	10

وتقتضي الضرورة الديدانكتيكية فرز المفاهيم، واعتماد الصوت في مستوى هذه الدراسة عوض اعتماد المفهوم المتداول في تدريسية النص الشعري (الحرف) وفي هذا المقام يقول تمام حسان: الفرق بين الصوت وبين الحرف هو فرق ما بين العمل والنظر، فالصوت عملية نطقية حسية (سمعية-بصرية) أما الحرف فهو عنوان مجموعة من الأصوات يجمعها نسب معين، فهو فكرة عقلية لا عملية عضلية، تأسيسا على ذلك وجب عزل المفهومين في ديدانكتيك الدرس الصوتي.

القراءة المنهجية للنص الشعري. (ملاحظات نقدية)

إذا كان مقترح القراءة المنهجية «يقترح قراءة أو محاور قراءات تسمح باكتشاف متعة الأدب، وتسمح بتدريب المتعلمين على مناهج قرائية قابلة للتطبيق على أشياء مقروءة متنوعة سواء أدبية أم غير أدبية» (21) فقد يبدو مشروعا التساؤل حول جدوى هذه القراءة في تحقق المتعة وحصول اللذة الشعرية؟ ذلك أن من الأسس التي تقوم عليها هذه القراءة أس "التفاعل" كما تؤكد التوجيهات التربوية الرسمية (22) باعتبار التفاعل ركيزة أساسية تنهض عليها عملية القراءة، إلا أن هذا الجانب «لم تعط له الأهمية التي يستحقها أثناء القراءة، وانعكس ذلك سلبا على سلوك المتعلم حيث تظهر في أدائه الكلامي انحرافات خطيرة يتعذر، تبعاً لها فعل التواصل» (23)

تأسيسا على ذلك بدا مفيدا تمهيرا المتعلم على مخارج الحروف وأمسي ضروريا، ولعله من الأنسب خلق ممرات للتوافق بين المخرج والصفة والدلالة النصية.

إن نموذج القراءة المنهجية الذي تقترحه الوثائق التربوية الرسمية لمقاربة النص الشعري، لو تتبعنا فيه مرحلة التحليل والمستويات التي تقترحها، لتبين غياب إرهابات الدرس الصوتي، عدا بعض الإشارات التي لا ترقى إلى مستوى الاعتداد بها.

مرتكزات القراءة المنهجية من منظور الوثائق التربوية الرسمية.

تتأسس القراءة المنهجية كما ترصدها التوجيهات والبرامج الخاصة بتدريس اللغة العربية في سلك التعليم الثانوي التأهيلي على المرتكزات الآتية (24):

- التفاعل: القراءة تفاعل بين النص والقارئ، والقراءة النشطة بحث عن المعنى وسعي وراء اكتشافه.

- الكلية: من خلالها يتجاوز المتعلم القراءة الخطية.

- الدينامية: إعداد متعلم نشيط يعيد إنتاج النص ويبني معانيه، ويغنيه بإضافاته واقتراحاته، ولا يقف دوره عند البحث عن المعنى الجاهز.

إذا كانت المستويات التحليلية-في أنموذج القراءة المنهجية-تستمد مرجعياتها من البلاغة العربية قديمها وحديثها، ومن الدلالة والأسلوبية ومن العروض الخليلي.

بيد أن ثمة ملاحظات حول إغفال المرجعية الفونيتيكية، اللهم بعض الإشارات - كرسد تكرارات الصوائت والصوامت-وهي إشارات لا تبلغ مستوى القراءة الانتشائية للنص الشعري على حد تعبير رولان بارت. ولا تعمل على «بعث السرور والراحة والاستجمام في نفس القارئ أو المستمع وهو ذلك السرور الشبيه بما يشعر عند التزه في حديقة أو الاستماع إلى لحن موسيقي شجي»⁽²⁵⁾ باعتبار هذا السرور غاية ترجى من تدريس النص الشعري.

يقتضي الوصول إلى ذروة المعنى وانتشاء الدلالة في النص الوقوف عند التفسير السيمنتيكي لكل مستوى على حدة، وقد استفاد الدرس الديداكتيكي للنص الشعري من الدراسات الأكاديمية التي تربط البحر الشعري والقافية بالدلالة النصية^(*)، غير أن التفسير الفونيتيكي يقتضي إضمار الدرس الصوتي ضمن آليات بناء التحليل المنهجي، وهو ما لم يتأتى بصورة واضحة لاعتبارات في نظرنا نصوغها فيما يلي:

- تشبيك الجهاز المفاهيمي في الدرس العربي ما من شأنه أن يطرح صعوبات في التمثل والتلقي لدى المتعلمين، كما من شأنه أن يطرح صعوبات دقيقة على مستوى النقل الديداكتيكي.

- الطبيعة العلمية والتقنية لعمليات الجهاز الصوتي.

إلا أنه وعلى الرغم من ذلك يبدو مفيدا الاشتغال بمكانيزات الدرس الصوتي لإعادة تشفير الدلالة النصية وفق منطق يسعى إلى تحسير أجزاء الجانب الإيقاعي. وفيما يلي نقترح نموذجا تطبيقيا يوضح جدوى الانفتاح على الفونيتيكا لما لها من نفعية في كشف الدلالة وتأويل النص وتوسيع مدارك التحليل. وتحقيق مرتكزات القراءة المنهجية: التفاعل والكلية والدينامية.

نموذج تطبيقي.

ينهض هذا الدرس التحريبي على بعض ثوابت الاستراتيجية المقترحة دون أن يدعي التجسيد الكلي لسائر حيثياتها، والهدف منه التحليل الفونيتيكي لقصيدة " الشباب الثاني " لصفي الدين الحلي (*) بغرض الكشف بيداغوجيا عن ملاءمة الأدوات الإجرائية لمدرجات المتعلمين واستنفار ذائقتهم الصوتية. وبغرض الكشف معرفيا عن الثرى الدلالي الذي يثمره هذا التحليل.

تم مستويات التحليل ما يلي:

- مستوى الصوت في حروف الارواء وبناء الدلالة من خلاله.
- مستوى الفونيمات المهيمنة وتفاعلاتها في النسيج الحرفي للقصيدة كاملة، ويفترض وجود مقارنة إحصائية تقودنا إلى سبر أغوار الدلالات المتصارعة في النص.

نص الانطلاق.

"الشباب الثاني"

خَلَعَ الزَبِيْعُ عَلَى عُصَوْنِ الْبَانِ ****	خُلُلاً قَوَاضِلُهَا عَلَى الْكُثْبَانِ
وَنَمَتْ فُرُوعُ الدَّوْحِ حَتَّى صَافَحَتْ ****	كَفَلَ الْكَثِيبُ دَوَائِبُ الْأَغْصَانِ
وَتَنَوَّجَتْ هَامُ الْعُصَوْنِ وَضَرَجَتْ ****	خَدَّ الرِّيَاضِ شَقَائِقُ النُّعْمَانِ
وَتَنَوَّعَتْ بُسْطُ الرِّيَاضِ فَرْهَرُهَا ****	مُتَبَايِنُ الْأَشْكَالِ وَالْأَلْوَانِ
مِنْ أَبْيَضٍ يَقْقِي وَأَصْفَرَ فَاقِعٍ ****	أَوْ أَزْرَقٍ صَافٍ وَأَحْمَرَ قَانِي
وَالظِّلُّ يَسْرِقُ فِي الْخَمَائِلِ خَطْوَهُ ****	وَالْعُصْنُ يَخْطُرُ خُطْرَةً النُّشْوَانِ
وَكَاثِمًا الْأَغْصَانُ سَوْقَ رَوَاقِصٍ ****	قَدْ قُيِّدَتْ بِسَلْسِلِ الرِّيحَانِ
وَالشَّمْسُ تَنْظُرُ مِنْ خِلَالِ فُرُوعِهَا ****	نَحْوَ الْخَدَائِقِ نَظْرَةً الْغَيْرَانِ
وَالطَّلُعُ فِي خَلْلِ الْكِمَامِ كَأَنَّهُ ***	خُلِّلٌ تَقَنَّقُ عَنْ نُحُورٍ غَوَانِ
وَالْأَرْضُ تَعْجِبُ كَيْفَ تَضْحَكُ وَالْحَيَا ****	يَبْكِي بِدَمْعٍ دَائِمٍ الْهَمَلَانِ
حَتَّى إِذَا افْتَرَّتْ مَبَاسِمُ زَهْرِهَا ****	وَبَكَى السَّحَابُ بِمَدْمَعٍ هَتَّانِ
ظَلَّتْ خَدَائِقُهُ تُعَاتِبُ جَوْنَهُ ****	فَأَجَابَ مُعْتَذِرًا بِغَيْرِ لِسَانِ

طَفَحَ السُرُورُ عَلَيَّ حَتَّى إِنَّهُ **** مِنْ عَظِيمٍ مَا قَد سَرَّنِي أَبْكَاتِي

فَأَصْرَفَ هُمُومَكَ بِالرَّبِيعِ وَقَصْلِهِ . **** إِنَّ الرِّبِيعَ هُوَ الشَّبَابُ الثَّانِي

صفى الدين الحلي، دار صادر، بيروت، بيروت الصفحة 99

القصيدة قيد التطبيق لصفى الدين الحلي، أدرجت في الكتاب المدرسي (في رحاب اللغة العربية) الموجه لفائدة الجذوع الأدبية المشتركة، نظمت في غرض الوصف، تدور تيمتها الشعرية حول فصل الربيع، وما يتمتع به من مناظر تسحر الناظرين وتلهم النفوس.

على المستوى الديدانكي: تقترح القراءة المنهجية للنص الشعري في (مرحلة التحليل) الخطوات الآتية لمقاربة النص.

-المعجم -الصورة الشعرية -الإيقاع -الأسلوب

لوحظ في المستوى الإيقاعي بنوعيه، الخارجي والداخلي، أن التحليل يقتصر على إشارات محتشمة للدرس الصوتي، وهي مسألة بدئية إذا أخذ بعين الاعتبار ما يلي: غياب درس في اللغة فيما قبل مرحلة التعليم الثانوي، ينمي قدرة المعرفة في مجال الصوتيات.

تعدد المرجعيات، بين تراثية وحديثة، ما من شأنه أن يخلق اضطرابا على مستوى الاستيعاب والتمثل والتصريف الديدانكي.

وفيما يلي نقترح نموذجاً لمقطع ديداكتيكي، نرى فيه أهمية استثمار الصوتيات في تدريسية النص الشعري لاعتبارات منها.

- الإثارة والإمتاع الذي يخلقه تحديد مخارج الحروف وسماته لدى المتعلمين.
- خرق العادة في بناء المعنى من الكل إلى الجزء، وتمهيد المتعلم على بناء المعنى من الجزء إلى الكل (من الفونيم إلى الخطاب)
- تذوق المتعلمين للبنية الصوتية للفونيمات وتمهيدهم على تصويب أخطاء النطق، وبالتالي تحقيق كفاية قرائية هادفة.

المقطع الديداكتيكي^(*)

تخطيط التعلمات

المكون: النصوص الأدبية.

الفئة المستهدفة: الجذع المشترك الأدب.

الموضوع: النص التطبيقي الشباب الثاني لصفي الدين الحلي.

الأهداف المحققة للكفايات:

- تواصليا: تمكين المتعلم من التواصل مع الدرس الصوتي
- منهجيا: إقداره على الربط السليم بين الصوت والمعنى.
- ثقافيا: تمكينه من امتلاك رصيد اصطلاحي مواز

المرحلة	القدرات والأداءات	الأشطة التعليمية-التعلمية	المحتوى الديداكتيكي	التقويم
تحليل النص	- تمهيد المتعلمين على تحديد مخارج النطق وتحديد السمات الصوتية للفونيم. - تمكين المتعلمين من تقسيم مخارج النطق وشرح دلالة الصفات الصوتية. - إقذارهم على النطق السليم وتعرف خصوصيات الفونيم النطقية.	- أمثلة توجيهية من قبل: - من ينطق حرف النون؟ - ما الملاحظ؟ - جربوا أن تطلقوا الأنف وتطقوا (أَن) ولا حظوا بأن الجزء اللساني بعد أن يفرغ يخرج النون لا يمر منه أي صوت أي أن الصوت لا يمر عن طريق الفم، ولابد من خروجه عن طريق الحنثوم.	- المستوى الصوتي. 1- البنية الصوتية لحرف الروي. - حرف الروي في القصيدة موحده وهو حرف " النون " - التحديد - مخرجه: لثوي متوسط. - صفاته: أنفي، غنة من الحنثوم. - كيفية النطق بالنون - عندما يفرغ طرف اللسان ما يحاذيه من اللغة العليا ينقل المخرج تماماً (ولا يعود يخرج من هذا المكان أي صوت) فيتحول الصوت عن طريق التجويف الأنفي المسمى بالحنثوم، ثم يخرج عن طريق فتحتي الأنف مُصدرا صوتاً يسمى	تقوم تكويني مرحلي سؤال توجيهي للتثبيت. قم الآن بنطق الهم نطقاً جيداً وحدد أوجه اختلافه وانتلاقه بالنون؟
	- إذا كان النون صوتاً أنفياً	-	-	

تقديم تكويني محلي سؤال توجيهي للتثبيت ما هي بعض الأصوات الأخرى التي تراها مناسبة للتعبير عن جماليات فصل الربيع؟	الغنة	- التفسير وبناء الدلالة. وظف قويم النون باعتباره صوتا أنفيا، لأن فصل الربيع إلى جانب كون جمالياته مرئية، فهي أيضا تترك بحاسة الشم، فيواسطة الأنف تنسم عليل الربيع الفواح، ونستنشق روائحه الزكية وهوائه العطر. يبحث فصل الربيع بالسرور، وهو الفصل الذي يطلق فيه الإنسان لسان مخيلته ووجدانه، ويستمتع فيه بغنة المصانفر وزقزقة الطيور باحثا عن بواعث غبطته في أصوات الطبيعة	مصحوبا بغنة، ما علاقة ذلك بموضوع النص (فصل الربيع)؟ - ما علاقة الأنف والغنة بجماليات فصل الربيع؟ - أسئلة توجيهية من قبل: - احرد الأصوات المهمة في النص؟ - حدد مخارج هذه الأصوات وصفاها من خلال تجربة نطقها؟ - ما الصوت المهمة وما دلالة ذلك؟ - تظهر التعليل على الجرد الإحصائي البصري-السمعي للأصوات	تحليل النص
--	--------------	--	---	-----------------------

	وعناصرها. 2 - البنية الصوتية للقوانينات المهمة وتفاعلاتها. الحد الإحصائي	الراء صوت اهتزازي ما علاقة الاهتزاز بحالة الإنسان النفسية في فصل الربيع؟ السين صوت صغيري، ما علاقة الصغير بفصل الربيع؟ ما هي الدلالات المتتامة والمتفاعلة في النص إذن؟	المهمة. إقذاره على تحديد مخارجها وصفاتها الصوتية. تكوينه من تجسير الصوتي والدلالي في النص.	تحليل النص
	المخارج والسمات الصوتية. الراء: مخرجه: لنوي متوسط. صوت اهتزازي مكرو. كيفية النطق بالراء: عند نطقنا لحرف الراء يتقعر اللسان، فالذي يصطلم باللغة العليا هو المنطقة اليمنى واليسرى من طرف اللسان ويبقى في الوسط		إقذاره على رصد التفاعلات الصوتية بين القوانين المهمة	

			وانعكاسات ذلك على الدلالات المتصارعة في النص.	
فجوة بسيطة (فتحة صغيرة) يمر منها الصوت. - السنين: تخرجه: أسناني لثوي. صفاته: صوت رخو مهموس مرقق صفوي. - كيفية النطق بالسين: تخرج حرف السين طرف اللسان اللين مع ما بين الثنايا العليا والثنايا السفلى أو طرف اللسان اللين مع ما فوق الثنايا السفلى. وهو حرف أسلي. - التفسير وبناء الدلالة. - وظف الراء باعتباره صوتا اهتزازيا، لما له من تناسب ودلالة النص، ذلك أن فصل الربيع بحاله ومنظره تفتح له النفوس ويهتز له الكيان شعوريا، وقد وظف السين أيضا باعتباره صوتا صفويا ومهموسا مرققا، لأنها أصوات تتلاءم وما يجري في فصل الربيع.				

	الصفير صدى الطبيعة، صفير المصافير، وهمس الرياح، ورقة النفس وخفة النور. - تتفاعل في النص الأصوات الآتية: النون صوتاً أنفياً. (الأنف يتسم عليل الرياح) الراء صوتاً اهتزازياً (النفس تهمز لجماله وتغواه) السين صوتاً صفيرياً (السمع يتنم بأصواته) هذه الدلالات تتصارع حول الصدارة الصوتية في النص، إلا أن الهيمنة الصوتية للنون على الراء والسين، إنما يكشف من خلالها الشاعر عن خلفيته المتحكممة في رؤاه للعالم الطبيعي ممثلاً في فصل الربيع، ذلك أنه يفضل في هذا الفصل روايته البهية، على جمالية منظره وشدى أنعامه.			
--	---	--	--	--

استنتاجات: توصيات.

إن استثمار الصوتيات في ديداكتيك النص الشعري يقتضي بداية إقراره درسا لغويا يتآزر والتحليل النصي، كما أن تدريسيته وفق المدخل الفونيتيكي تظل مشروطة بمدى حضور التقنيات السمعية البصرية في الممارسة الديداكتيكية، ودرجة إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مقارنته التحليلية.

وتبقى مسألة نجاعته رهينة بتوحيد المرجعية في النقل الديداكتيكي، وتوحيد قاموسية المخارج والصفات الصوتية.

وإذا كانت سياسات المنهاج التربوي قد راهنت على تكامل المعارف ووظيفية التعلم فيما تحدته من تقاطعات مع المواد الأخرى، فقد بدا أن الدرس الصوتي من شأنه إحداث تقاطعات مهارتية مع مجزوءات التربية الإسلامية نموذجاً، بالنسبة للبرامج التعليمية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي.

وخلاصة القول، إذا كان الهدف من تدريسية النصوص الأدبية عامة، والنص الشعري بخاصة هو تحقيق كفاية ختامية تمكن المتعلم من التواصل شفهيًا وكتابيًا بشكل سليم، فللصوتيات في مجال ديداكتيكية النصوص بعد وظيفي في مسار التقويم النطقي، والاستكشاف الدلالي.

الهوامش

(*) أصل هذا المقال، مشاركة في أشغال الندوة الوطنية الخامسة حول تدريس اللغات: الشعر بين التلقي الأكاديمي والتلقي المدرسي، والتي أجل تنظيمها في المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بكملميم.

(*) باحث في سلك الدكتوراه بالكلية متعددة التخصصات -الرشيدية.

(1) رولان بارط، درس السيميولوجيا، ترجمة عبد السلام بنعيد العالي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط 1، 1986، ص 77.

(2) الجرجاني عبد القاهر، دلائل الإعجاز، قرأه وعلق عليه: أبو فهر محمود الشاكر، (د-ط) مطبعة المدني، القاهرة، 1984، ص 52.

(3) إيكو: جدلية النص وجدلية تأويله، ترجمة سامي محمد، جريدة القادسية، في 06-10-1988، نقلا عن حسب الله يحيى، إيكو: من الدرس السميولوجي إلى اسم الورد، مجلة البحرين الثقافية، المجلد 8، ع 27، س. 2001، ص 98.

(4) سعيد بنكراد، إمكانات النص ومحدودية النموذج النظري، مجلة فكر ونقد، ع 8، أبريل، 2004، ص 23.

(5) إيت اوشان علي " السسانيات والبيداغوجيا- نموذج النحو الوظيفي "، منشورات دار الثقافة، الدار البيضاء، ط 1، 1998، ص 119.

Refer : Chevellard, Yves, la transposition didactique, (*)
édition de la découverte, 1985

(6) فرشوخ أحمد، النقل الديدانكتيكي للمصطلح النقدي، ملاحظات من أجل بحث، ضمن مؤلف، المصطلح اللساني والأدبي في درس اللغة العربية بالتعليم الثانوي لجماعة من الباحثين، منشورات المدرسة العليا للأساتذة، مكناس، ط 1، 2001 ص 48

(7) يمكن الرجوع بهذا الصدد لإدراك الصعوبات التي تحوم في ذهنية المتعلمين إلى: محمد حمود، تدريس الأدب " استراتيجية القراءة والإقراء " منشورات ديدانكتيكا، الدار البيضاء، ط 1، 1993 ص 47- 57.

- (8) عبد اللطيف خالص ، ضرورة مساهمة الأدب لتيار التطور، (2)، دعوة الحق، يناير 1964، س4، ع7، ص 57.
- (9) عبد الله الغدامي، القصيدة والنص المضاد، المركز الثقافي العربي، ط1، 01، 1994، ص 32.
- (10) محمد الشداد الحراق، الخطاب الشعري في أدب الزاوية الناصرية، عالم الكتب الحديث، ط1، 2014، ص 253.
- (11) محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، إستراتيجية التناص، المركز الثقافي العربي، ط3، 1992، ص 42.
- (12) بلقاسم خالد، الصوفية والفراغ، المركز الثقافي العربي، ط1، 2012، ص 98.
- (13) محمد علي الخولي، معجم علم الأصوات، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض، ط1، 1982، ص 5.
- (14) برتيل مالمبرج، علم الأصوات، ترجمة ودراسة عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب، القاهرة، ط1، 1984، ص 6.
- (15) نفسه، ص 7.
- (16) نفسه، ص 7.
- (17) نفسه، ص 7.
- (18) نفسه، ص 7.
- (*) انظر: سيبويه، الكتاب، شرح وتحقيق، عبد السلام محمد هارون، ط3، 1982، الجزء الرابع (باب معاني الحروف).
- (*) في كتابه، سر صناعة الإعراب، تحقيق حسن هندراوي، 1/ 6-7 دار القلم، دمشق، ط1، 1985.
- (19) محمد حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، ط1، ص 3.

- (20) نعتمد هذا التصنيف لما يتسم به من وضوح وتوحيد في الرؤية والمنهج، وقد أورده الباحث محمد بوجة، انظر دراسته: محمد بوجة، منهجية تدريس القراءة، منشورات ديداكتيكا، مطبعة النجاح، البيضاء، ط1، 1995، ص 64.
- (21) أخ العرب عبد الرحيم، النص الأدبي مقارنة بين تخصصاتية، القراءة المنهجية والأدبية نموذجاً، مجلة علوم التربية، ع 57، أكتوبر 2013، ص 134.
- (22) انظر: لتوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية، ط1، 2007، ص 18.
- (23) محمد بوجة، منهجية تدريس القراءة، مرجع مذكور، ص 63.
- (24) انظر للتوسيع، التوجيهات والبرامج الخاصة بتدريس اللغة العربية، مرجع مذكور، ص 18-19.
- (25) عبد العزيز خلوفة والمختار السعيد، ديداكتيك اللغة العربية والمقاربة بالكفايات، ط1، 2015، ص 38.
- (*) مثالا: عبد الله الطيب، المرشد في فهم أشعار العرب مطبعة حكومة الكويت، 1989.
- مثالا: إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر، مكتبة الأنجلو المصرية، ط2، 1952.
- (*) انظر الكتاب المدرسي، في رحاب اللغة العربية، (الجدوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي) مكتبة السلام الجديدة، طبعة 2009، ص 123.
- (*) ارتأينا الاختصار على جذاذة مقطعية، لما لها من صبغة توضيحية لأهداف التحليل.

مراجع:

- سيويو، الكتاب، شرح وتحقيق، عبد السلام محمد هارون، ط3، 1982، الجزء الرابع (باب معاني الحروف).
- ابن جني، سر صناعة الإعراب، تحقيق حسن هنداي، 1/ 6-7 دار القلم، دمشق، ط1، 1985.

- الجرجاني عبد القاهر، دلائل الإعجاز، قرأه وعلق عليه: أبو فهر محمود الشاكر، (د- ط) مطبعة المدني، القاهرة، 1984.
- عبد اللطيف خالص، ضرورة مسايرة الأدب لتيار التطور، (2)، دعوة الحق، يناير 1964، س4، ع7
- محمد علي الخولي، معجم علم الأصوات، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض، ط1، 1982.
- برتيل ما لمرج، علم الأصوات، ترجمة ودراسة عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب، القاهرة، ط 1. 1985.
- عبد الله الغدامي، القصيدة والنص المضاد، المركز الثقافي العربي، ط1، 01، 1994.
- محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، إستراتيجية التناص، المركز الثقافي العربي، ط 3، 1992.
- رولان بارط، درس السيميولوجيا، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط1، 1986.
- بلقاسم خالد، الصوفية والفراغ، المركز الثقافي العربي، ط1، 2012.
- محمد الشداد الحراق، الخطاب الشعري في أدب الزاوية الناصرية، عالم الكتب الحديث، ط1، 2014.
- محمد حمود، تدريس الأدب " استراتيجية القراءة والإقراء " منشورات ديداكتيكا، الدار البيضاء، ط1، 1993.
- محمد حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، ط1.
- عبد العزيز خلوفة والمختار السعيد، ديداكتيك اللغة العربية والمقاربة بالكفايات، ط1، 2015.
- ايت اوشان علي " السسانيات والبيداغوجيا- نموذج النحو الوظيفي "، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1998.

-
- إيكو: جدلية النص وجدلية تأويله، ترجمة سامي محمد، جريدة القادسية، في 06-10-1988، نقلا عن حسب الله يحيى، إيكو: من الدرس السميولوجي إلى اسم الوردة، مجلة البحرين الثقافية، المجلد 8، ع 27، س. 2001.
 - سعيد بنكراد، إمكانات النص ومحدودية النموذج النظري، مجلة فكر ونقد، ع 8، أبريل، 2004.
 - فرشوخ أحمد، النقل الديدأكتيكي للمصطلح النقدي، ملاحظات من أجل بحث، ضمن مؤلف، المصطلح اللساني والأدبي في درس اللغة العربية بالتعليم الثانوي لجامعة من الباحثين، منشورات المدرسة العليا للأساتذة، مكناس، ط 1، 2001.
 - التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية، ط 1، 2007.
 - الكتاب المدرسي، في رحاب اللغة العربية، (الجدوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي) مكتبة السلام الجديدة، طبعة 2009.
- Chevellard, Yves, la transposition didactique, édition de la découverte, 1985.