الاستيعاب في النص المقروء
بين لسانيات النص وتعليم اللغة الثانية

ناصر بن عبد الله الغـــالي
أستاذ علم اللغة الاجتماعي المساعد
معهد اللغة العربية ـ جامعة الملك سعود

تتناول هذه الدراسة قضية الاستيعاب باعتبارها الهدف الأساسي للعمليات القرائية، وتتخصص في مناقشة المظاهر النصية التي ينطلق منها الاستيعاب من وجهة نظر لسانية ثم تستعرض مصادر الاستيعاب القرائي كما وردت في أدبيات تعليم اللغة الثانية، لتصل في نهايتها إلى رصد كيفية تحقق استيعاب النص المقروء في مستوييه المفرداتي والتركيبي وما وراء النصي.

تتوزع مسائل البحث على مجموعة من الحقول المعرفية، فالاستيعاب هو موضوعه، والنص القرائي مادته التي ينطلق منها، والمفردات والتراكيب والجمل هي وحداته المدروسة.

وعليه فإن هذه الدراسة ستنطلق في معالجة موضوعاتها من أساس نظري قوامه المقاربة اللسانية وخاصة مبحث لسانيات النص لمناقشة منطلقات الاستيعاب ورصد أهم المظاهر التي تكون التماسك النصي وتمنحه اتساقه وانسجامه، وكذلك استقراء العناصر التي يمكن تفكيكُها من اكتشاف تلك الوحدة ويقود تركيبها إلى تحقق إدراك الاستيعاب.

إن الأساس النظري الذي يعتمد عليه هذا البحث هو الانطلاق من استعراض منطلقات الاستيعاب في النص التي تنجز من خلال تتبع مظاهر الربط والاتساق والانسجام في الخطاب أو الفضاء النصي، بالاتكاء على النظرية اللسانية عند هاليداي ورقية حسن ١٩٧٦م، وفان دايك ١٩٧٧م، وبراون ويول ١٩٨٣م.

ترصد هذه الدراسة أيضا أهم مصادر الاستيعاب القرائي كما وردت في الأدبيات السابقة لتعليم اللغة الثانية، سواء تلك التي تتعلق بالنص وسياقاته، أو بالقارئ ومعارفه وخلفيته السابقة.

تصل الدراسة في نهايتها إلى مناقشة كيفية استيعاب النص المقروء في مستوييه المفرداتي والتركيبي وماوراء النصي، وتستخرج مجموعة من الاستراتيجيات

ظهرت في مناقشة منطلقات الاستيعاب ومظاهره النصية، ومناقشة مصادر الاستيعاب الثلاث التي ظهرت من خلال تتبع أدبيات تعليم اللغة الثانية، ليتحقق من خلال تلك الاستراتيجيات نظرة أوسع، وإدراك أعمق لمفهوم الاستيعاب، بصورة تكاملية تشمل عناصره الصغرى وتمتدّ حتى تصل إلى المعاني التي تختبئ وراء النص.

وتنتهي الدراسة بإبراز أهمية النظر إلى الاستيعاب على أنه يتحقق من خلال وحدة تكاملية تبدأ بالنص ومفرداته، وتراكيبه، وسياقاته المختلفة، ومعارفه المصرح بذكرها، وتلك التي تعتمد الإيحاء، أو تلك التي تقبع وراء النصوص. وتتكوّن هذه الوحدة من إدراك وتفعيل دور الأدوات، والمؤشرات، وعناصر الربط، وتتكون أيضا من القارئ، ومعارفه المكتسبة، ودوره في تحقيق الاستيعاب. وهي وحدة تتحقق بفضل النظر إلى الاستيعاب من عدة زوايا، ومن عدة رؤى، ومن عدة معارف، ومن عدة حقول.

١. الإطار المنهجي للدراسة:

١/١ منهجية الدراسة: البحث عبارة عن دراسة نظرية وصفية تنظر إلى قضية الاستيعاب القرائي نظرة شاملة من اتجاهات عدة، ومن حقلين معرفين مختلفين هما: لسانيات النص وتعليم اللغة الثانية، رغبة في الوصول إلى نظرة شاملة أكثر اتساعا، وأعمق إدراكا، لموضوع الدراسة.

تعمد الدراسة في خطوة أولى إلى وضع المهاد النظري من خلال استعراض منطلقات الاستيعاب وملامحه النصية التي يتحقق بها في ضوء مفهوم لسانيات النص، ومن ثم يستعرض مصادر الاستيعاب القرائي كما وردت في الأدبيات السابقة التي أنجزت في حقل تعليم اللغة الثانية، الخاصة بمهارة القراءة وتلك المصادر تشمل النص وسياقه، والقارئ وخلفيته المعرفية. فيتتبع أبرز ملامحها

ويلقي الضوء على نتائجها، ثم بعد ذلك تعمد الدراسة إلى مناقشة كيفية استيعاب النص المقروء في مستويه المفرداتي والتركيبي وما وراء النصي، وتستخرج مجموعة من الاستراتيجيات ظهرت في مناقشة منطلقات الاستيعاب ومظاهره النصية، ومصادره.

١ / ٢ مشكلة الدراسة: إنّ صعوبة المفردات والكلمات الجديدة أو غير المألوفة في النص القرائي من ناحية واختلاف المفاهيم وتوفر أو نقص الروابط والعلاقات السياقية، كلها عوامل تقود إلى صعوبة النص القرائي وهي قضية تواجه باستمرار القارئ بشكل عام، ويواجهها متعلم اللغة الثانية أيضا وربما على نحو أكثر تعنتا. والتعامل مع هذا الإشكال يختلف من قارئ إلى آخر ومن متعلم إلى آخر وتختلف معه بالتالي المصادر التي يلجأ إليها للاستيعاب، وقد يضل طريقه بين مصادر تتعلق بالنص وسياقاته المختلفة، أو بالقارئ نفسه من خلال التركيز على المعلومات التي يمتلكها وخلفيته المعرفية السابقة.

ولمّا كان الاستيعاب قضية واحدة ينظر إليها الباحثون من زوايا مختلفة بحسب خلفياتهم وتوجهاتهم واختلاف حقولهم المعرفية التي ينطلقون منها، فإنّ هذه الدراسة تطمح إلى أن تعالج القضية من خلال بحث المنطلقات التي يُبنى عليها الاستيعاب في مبحث لسانيات النص ذي النطرة الشاملة إلى التشكّل النصي واتساقه كوحدة دلالية متماسكة ذات خصائص يمكن من خلالها إدراك بنائها ومعرفة أدواتها ومركباتها وكيفية ترتيب الوقائع فيها وكيف تتعالق وكيف يتحقق الانسجام الذي يمكن القارئ من إدراك الاستيعاب.

تضع هذه الدراسة تلك المنطلقات في مقابل مصادر الاستيعاب القرائي وطرقه كما حددتها الأدبيات السابقة في حقل تعليم اللغة الثانية على أمل أن تتكون لدى المهتم رؤية أوضح وأشمل للنص تحقق الوعي بشروط الاستيعاب ومحدداته

بصورة أكثر اكتمالا من المقاربة ذات المنظور الواحدالسائدة في حقل تعليم اللغة الثانية عامة وفي مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها على وجه خاص.

١ / ٣ أهداف الدراسة: تهدف الدراسة في مجملها إلى الاستفادة بوضوح من نتائج لسانيات النص في صياغة جديدة متقدمة لقضية الاستيعاب.

وتسعى الدراسة إلى تحقيق هذا الهدف من خلال تحقق الأهداف الثلاثة التالية:

* بحث منطلقات الاستيعاب من خلال تتبع مظاهره النصية كما وردت في أدبيات ومصادر لسانيات النص.

* توصيف مصادر الاستيعاب القرائي من خلال تتبع ورودها في الأدبيات السابقة في حقل تعليم اللغة الثانية.

* مناقشة كيفية استيعاب النص المقروء في مستوييه المفرداتي والتركيبي وماوراء النصي وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لذلك، بناء على ماظهر في مناقشة منطلقات الاستيعاب ومظاهره النصية ومصادره.

١ / ٤ أسئلة الدراسة: تحاول هذا الدراسة تناول مشكلة البحث المذكورة أعلاه من خلال الإجابة عن الأسئلة الثلاثة التالية:

١- ماهي المظاهر النصية التي ينطلق منها استيعاب النص المقروء كما تراها لسانيات النص؟

٢- ماهي مصادر الاستيعاب القرائي كما وردت في أدبيات تعليم اللغة الثانية؟

٣- كيف يمكن تحقق استيعاب النص المقروء في مستوييه المفرداتي والتركيبي وما وراء النصي انطلاقا من الإجابة على السؤالين السابقين؟

٢ . منطلقات الاستيعاب

يحاول هذا المبحث الإجابة عن كيفية فهم المتلقي للخطاب وذلك من خلال تتبع خصائص الخطاب نفسه، والبحث عن مظاهر الوحدة النصية التي تقود إلى اتساق لفظه وانسجام معناه، وإنما تتأتى للخطاب مثل هذه الخصائص عن طريق علاقات ومظاهر الاتساق، وعوامل الانسجام، التي تفضي في مجملها إلى تماسك وحدات الخطاب وتكوين نصيته مما يقود إلى تخلّق مصادر الفهم وحوامله التي يتوسّل بها القارئ كمنطلقات ومصادر للاستيعاب.

إنّ النص كلّ تكوّنه وحدات تركيبية مترابطة متماسكة تتمفصل أجزاؤه وتتكامل، بحيث يؤدي الفصل بين الأجزاء إلى عدم وضوح المفهوم، ويفسر هذا بوضوح من خلال ما يمكن تسميته بالوحدة الكلية، أو التماسك الدلالي للنص. ويتعلق هذا التصوّر بمفاهيم أخرى بشكل وثيق، وبخاصة الربط النحوي ووسائله، وتتابع المعلومات، والتماسك الدلالي ووسائله، والسياق التركيبي وعلاقته باكتمال الأبنية، والسياق الدلالي والربط الداخلي(١).

قراءة النصّ من ناحية أخرى ظاهرة تتجاوز ما هو لغوي صرف. وعليه فإن استيعاب النص لا ينحصر في مقولات اللغة، على الرغم من أنه متشكل منها، إذ يتعيّن فيه أن تُراعى جوانب لا تتمثل في الواقع اللغوي الفعلي، بل توجد في الواقع الخارجي الذي تعبر عنه مقولات غير لغوية، أي مقولات خارج نصيّة. إن قراءة النص عمل منتج للمعنى بما يتجاوز حدود اللفظ فهي ليست وصفا أو سردا لحقائق اللغة بقدر ما تترك مساحة كبيرة من الحرية للقراء لكي يقدموا من خلال عمليات تفكيك الأبنية اللغوية الفعلية، وتمثل أبنية دلالية كبرى تجمع بينها، توالدا مستمرا ودلالات جديدة تتولد مع التركيب والتعالق الجديد.

(١) بحيري، ٢٠١٠، ص ١٣١.

إن تحليل النصوص يعتمد على رصد أوجه الترابط والانسجام والتفاعل بين الأبنية الصغرى الجزئية والبنية الكلية الكبرى. كما أن تصور البنية الكبرى لا يؤدي إلى تصور التماسك الكلي بين وحدات النص الكبرى فحسب، بل يؤدي كذلك إلى تصور التماسك الجزئي بين الجمل والمتواليات الجملية أيضا(١).

وهكذا يتبين أن مدار تشكل المعنى يعتمد على الروابط والعلاقات التي تبني وحدته وتقود إلى تماسكه، وما التحليل الذي هو رصد لتلك الروابط والعلاقات إلا الوسيلة التي تؤدي إلى إدراك التماسك، ومن ثم الوحدة النصية، التي يقود إدراكها إلى الولوج إلى عالم الفهم وتحقق الاستيعاب.

والتماسك يتم من خلال المعايير النصية السبعة لدرسلر ودي بوجراند(٢). يأتي في مقدمتها الربط النحوي الذي يعنى بالمكون السطحي والكلمات، وكذلك معيار التماسك الدلالي الذي يعنى بالوظائف التي تتشكل من خلالها مكونات عالم النص، ومعيار القصدية التي هي هدف النص، وكذلك المقبولية التي تتعلق بموقف المتلقي ومدى قبوله لتماسك النص وتوقع المعلومات الواردة فيه من عدم توقعها، وهناك الموقفية التي تتعلق بمناسبة النص للموقف وأخيرا معيار التناص الذي يختص بالتعبير عن تبعية النص لنصوص أخرى أو تداخله معها.

والفقرة القادمة توضح المقصود بالتماسك الكلي للنص الذي هو مدار الارتكاز في خلق وحدة النص وهو الذي يتحقق بإدراكه الاستيعاب والفهم.

٢ / ١ التماسك النصي

يعتمد الاستيعاب، على تماسك النص واتساقيته وعلى وجود قدرة نصية لدى المتلقي(٣). فالنص هو عبارة عن وحدة دلالية، وهو يتشكل من متتالية من الجمل

(١) فان دايك Van Dikjk، ص ١٢.

(٢) حسام فرج، ٢٠٠٧، ص١٧، وانظر أيضا: كلاوسبرينكر، ترجمة سعيد حسن بحيري، ٢٠١٠، ص ٣٥

(٣) براون ويول Brown and Yule، ١٩٨٣، ص٥٦.

مترابطة بعلاقات بين أجزائها القبلية والبعدية وعناصرها السابقة واللاحقة.

والنص يضم إشارات ومتتاليات تحيل أحيانا إلى ماهو خارج حدود الجمل. وتستلزم أشكال الترابط النظر إلى النص بوصفه وحدة كاملة، حيث أنها استعمالات لغوية، ترتكز على عناصر تماسك لا يصرح بها النص، وإنما تستنتج منه عن طريق أدلة وقرائن معنوية وسياقية ومعرفية. ومصطلح المتتاليات يستخدم للإشارة إلى مجموعة الجمل التي تتميز فيما بينها بتحقيق شروط الترابط، إذتقوم هذه المتتاليات بتكوين نصوص تتسم بالتماسك الدلالي الذي يتأسس باعتبار النص كلا منسجما، وتصبح المتتالية متماسكة دلاليا حين تقبل جملها التفسير والتأويل في خط داخلي. وتتحدد خصائص النص بفكرة "التفسير النسبي" أي تفسير بعض أجزاء النص بالنسبة إلى مجموعها المنتظم كليا(١).

ولكل نص نصية تميزه عما سواه، والنصية تعتمد على مجموعة من الوسائل اللغوية التي تساهم في وحدته الشاملة. وهي تتشكل من خلال استدعاء بنيتين خارجية وداخلية، وتتمثل الداخلية في اعتماد الوسائل اللغوية التي تربط أواصر مقطع ما. ويمكن التمثيل على ذلك بعلامات العطف والوصل والترقيم، والإحالة، والاستبدال، والحذف. أما الخارجية فتكمن في مراعاة المقام والمحيط الخارجي كالأشياء اللغوية وغير اللغوية في البيئة العامة التي يظهر فيها النص مع مراعاة بيئة النص وقت إنشائه وما يحدث من أحداث عند قراءته ويستهدي القارئ بالعناصر الدالة مثل علامات الترقيم واستخدام الضمائر والإحالات وبعض العناصر الحوارية التي تكشف عن البعد الشفاهي، واستخدام معرفته بتلك الطاقة الكامنة في مثل تلك العناصر.

ويعتمد تحليل النص على الظواهر التي تتجاوز إطار الجملة المفردة والتي لا يمكن

(١) بحيري، ٢٠١٠، ص١٥٠

تفسيرها تفسيرا كاملا ودقيقا إلا من خلال ما يسمى بالوحدة الكلية للنص، حيث يرتكز النص على عناصر تماسك لا يصرح بها، وإنما تستنتج منه عن طريق أدلة وقرائن معنوية وسياقية ومعرفية، يمكن من خلالها النظر إلى النص كوحدة كاملة. ومن هذه الظواهر، ظاهرة "الترابط النصي" التي تعتمد على تصور يجمع بين عناصر نحوية تقليدية، وعناصر أخرى تستقى من علوم متداخلة مع النحو. وينبغي أن نفرق هنا بين الربط الذي يمكن أن يتحقق من خلال أدوات الربط النحوية (الروابط)، والتماسك الذي يتحقق من خلال وسائل دلالية في المقام الأول. ويمكن تتبع إمكانات النوع الأول على المستوى السطحي للنص، إلا أن الثاني يتمثل في بنية تحتية على المستوى العميق للنص. ويرى فان دايك أن التماسك يتحدد على مستوى الدلالات، حيث يتعلق الأمر بالعلاقات القائمة بين التصورات والتطابقات والمقارنات والتشابهات في المجال التصوري، كما يتحدد على مستوى الإحالة أيضا، أي ما تحيل إليه الوحدات المادية في متوالية نصية(١).

وهكذا، فإن مدار التماسك هو تشكل الوحدة النصية، التي تستوجب مكونات، تتعدى العناصر اللغوية وروابطها، إلى ما يجعل التفسير ممكنا ومقبولا، ألا وهو المقام والعوامل الخارجية المحيطة، التي قد لا تكون مذكورة في النص، ويمكن توضيح ذلك في المحورين الرئيسيين اللذين يشكلان التماسك وهما الاتساق والانسجام.

٢/١/١ الاتساق

الاتساق مفهوم بنيوي يحيل إلى العلاقات اللفظية المعنوية القائمة داخل النص وهي علاقة تبعية وتكامل إذ يتم تأويل العناصر بالاعتماد على الإحالة إلى العناصر الأخرى.

(١) فان دايك، ١٩٧٧، ص ١٢

ويبرز الاتساق في كونه يؤسس لعلاقات تماسك جديدة. فالتأويل لايتم إلا بالاعتماد على العناصر الأخرى، حيث يفترض كل منهما الآخر، ولا يمكن أن يحل الثاني إلا بالرجوع إلى الأول. وحدوث هذه العلاقة يؤسس لعلاقات الاتساق.

والاتساق لا يقتصر على المعاني والدلالة فقط بل يتجسد في المستويات الأخرى كالأصوات والمفردات(١). فيمكن الحديث عن اتساق صوتي صرفي، واتساق معجمي، واتساق نحوي. فيتشكل النصّ من تعالق البنى والوحدات المختلفة. فكل الوحدات النحوية كالجمل والأقوال والمركبات والكلمات متسقة داخليا لأنها مبنية ومتعالقة بشكل مترابط. إلا أن الاتساق داخل النص لايقتصر على البنية الشكلية فقط، فهناك علاقات معينة أخرى، إذا توافرت في نص ما، تجعل أجزاءه تشكل كلا موحدا، وهي خصائص تميز النص وتجعله وحدة دلالية مترابطة ومتماسكة. وبما أن الربط يتم من خلال علاقات معنوية فإن العلاقات المعنوية أو الوسائل الدلالية الموضوعة بهدف خلق النص هي التي تشكل الاتساق.

ويتمثل الترابط على المستوى السطحي للنص في مؤشرات لغوية، مثل علامات العطف والوصل والترقيم، وكذلك أسماء الإشارة وأدوات التعريف والأسماء الموصولة، وأبنية الحال والزمان والمكان، وغير ذلك من العناصر الرابطة التي يعنى علم اللغة بتحديدها، وتقوم بوظيفة إبراز ترابط العلاقات السببية بين العناصر المكونة للنص في مستواه الخطي المباشر من القول. كما يتمثل الاتساق في اكتمال تشكل الدلالة في وحدات تعكسها القرائن المعنوية والسياقية.

والاتساق يتم من خلال أدوات عدة، منها: الإحالة، والاستبدال، والحذف، والوصل، والاتساق المعجمي:

٢/١/١/١ الإحالة: علاقة دلالية تشير إلى عملية استرجاع المعنى الإحالي في

(١) خطابي، ٢٠٠٦، ص١٥

الخطاب مرة أخرى. فالأدوات التي تحيل داخل النص هي الأدوات التي نعتمد في فهمنا لها على إسنادها إلى شيء آخر وليس على معناها الخاص حيث أنها لامعنى تام لها في ذاتها. ولتحديد معناها المقصود فإن القارئ لابد له من البحث في مكان آخر من النص عن معناها حيث أنها تحيل إلى كلمات أخرى، مثل (هذه – هذا – نحن – هو – هي – هم، والضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة). فهذه الكلمات لاتملك دلالة مستقلة، بل تعود على عناصر مذكورة في مواقع معينة من النص.

والإحالة هي أكثر وسائل الربط شيوعا، ومن خلال عملية الإحالة واسترجاع المعنى الإحالي، فإن الاتساق يقع عبر استمرارية المعنى، مما يقود إلى التماسك.

والإحالة تكون مقامية يشير فيها العنصر المحيل إلى خارج النص أو إحالة نصية تحيل إلى عناصر سابقة قبلية أو عناصر لاحقة بعدية داخل النص.

والأداة الثانية من أدوات الاتساق التي تقوم بوظيفة الترابط هي الاستبدال وهي مدار الحديث في الفقرة القادمة.

٢ / ١ / ١ / ٢ الاستبدال: الاستبدال تعويض عنصر في النص بعنصر آخر وهو علاقة تتم داخل النص في المستوى النحوي المعجمي بين كلمات أو عبارات. مثال ذلك: هل لدينا أقلام رصاص؟ لا، هل تريد واحدا؟ فكلمة (واحد) ترجع القارىء إلى عنصر سابق في النص وهو (أقلام رصاص).

ويمكن أن يكون الاستبدال في الأسماء مثل: هل تحب أن أغير لك مكتبك؟ لا: أحب أن احتفظ به نفسه. وقد يكون الاستبدال فعلا ويعبر عنه بالفعل البديل. حيث يأتي إضمارا لفعل أو لحدث معين أو عبارة فعلية، ليحافظ على استمرارية محتوى الفعل مثال ذلك: الأطفال يستمتعون بألعابهم. يجب أن يفعلوا. ويمكن أن يكون الاستبدال في القول أو الجملة مثل: هل سيكون هناك

فيضانا. هو قال هذا. والقاعدة العامة في الاستبدال هي أن الكلمة البديلة يكون لها نفس الوظيفة التركيبية.

وتكمن مساهمة الاستبدال في اتساق النص من خلال العلاقة بين العنصرين المستبدل والبديل، وهي علاقة قبلية بين عنصر سابق في النص وبين عنصر لاحق فيه، ومن ثم يمكن الحديث عن الاستمرارية من خلال وجود العنصر المستبدل بشكل ما في الجملة اللاحقة. وهو ما يدعوه هاليدي ورقية حسن(١)، "بالاستمرار في محيط التقابل". كما أن هناك حقيقة أخرى تؤكد مساهمة الاستبدال في اتساق النص وهي استحالة فهم العناصر المستبدلة الا بالعودة إلى ما هي متعلقة به قبليا، وهو ما يسمى حسن معنى الاستبدال حيث ينبغي البحث عن الاسم أو الفعل أو القول الذي يملأ هذه الثغرة في النص السابق. فالمعلومات التي تمكن القارئ من تأويل العنصر الاستبدالي توجد في مكان آخر في النص والعلاقة الاستبدالية بين عناصر الاستبدال لاتقوم على التطابق كما هو الحال في العلاقة بين عناصر الإحالة، وإنما تقوم على التقابل والاختلاف الذي ينتج عنه الاستبعاد، دون أن يلغي وظيفة الاتساق بل إن الاتساق "يستمد قيمته ويتحقق من خلال علاقة الربط التي تقوم على الاختلاف والتقابل والمقارنة"(٢).

يمكننا القول أن الاستبدال علاقة بين العناصر اللغوية أو الشكل اللغوي، أي بين الكلمات والعبارات. بينما الإحالة التي ناقشناها سابقا هي علاقة بين المعاني. فالإحالة علاقة على المستوى الدلالي، في حين أن الاستبدال علاقة على المستوى المعجمي–النحوي.

وأخيرا، فإن العلاقة بين الحذف والاستبدال هي علاقة التضمين، فالاستبدال

(١) هاليدي ورقية حسن،١٩٧٦، ص٨٨

(٢) خطابي،٢٠٠٦، ص٢١

يتضمن الحذف؛ بمعنى أن الحذف يمكن تفسيره باعتباره شكلا من أشكال الاستبدال، حيث يكون الاستبدال بالصفر. والفقرة القادمة تناقش الحذف كواحد من أدوات الاتساق.

٢/١/١/٣ الحذف: وهو علاقة دلالية داخل النص، تسهم في خلق الاتساق، من خلال علاقة الاستبدال الصغرى، حيث لايحل محل المحذوف أي شيء، ومن ثم نجد في الجملة الثانية فراغا بنيويا يهتدي القارئ إلى ملئه، اعتمادا على ما ورد في الجملة الأولى أو النص السابق، مثال ذلك: أين رأيت الفتاة؟ ... في السوق. فالمحذوف (رأيتها). ويظهر الحذف عندما تشتمل عملية فهم النص على إمكانية إدراك الانقطاع على مستوى سطح النص، حيث نفترض عنصرا سابقا يعد مصدرا للمعلومة المفقودة، فيترك العنصر المحذوف فجوة على مستوى البنية التركيبية، يمكن ملؤها من مكان آخر في النص. ومعرفة الكاتب والقارئ بالأعراف اللغوية يسهم في نجاح ظاهرة الحذف في صنع الترابط داخل النص، فالكاتب يقوم بالحذف عندما يدرك أن القارئ سيدرك المحذوف، ولن تعوقه عملية الحذف عن الفهم، كما في قوله تعالى: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ [التوبة: ٣] فالمحذوف المفهوم تقديرا هو: رسوله بريء من المشركين. يقوم الكاتب بالحذف من أجل إضفاء عنصر السرعة على القراءة، بحيث يتواجد المحذوف مفهوميا في الكلام، وإن كان غير موجود لفظا، فيسهم التواجد المفهومي في استمراره كعنصر فاعل دلاليا(١). ويشترط ألا يؤدي الحذف إلى لبس في المعنى ولابد من وجود قرينة أو قرائن مصاحبة حالية أو عقلية أو لفظية تمثل دليلا على وجود المحذوف.

والحذف علاقة مرجعية لما سبق، كما أن مرجعية الحذف قد تكون خارجية تتعلق بالسياقات الخارجية حيث يقدم سياق الموقف المعلومات الدالة على تفسير

(١) حسام فرج،٢٠٠٧، ص٨٩

الحذف، وهو أمر يتعدى التماسك النص الداخلي إلى تماسك النص مع السياق.

وأهمية دور الحذف في الاتساق ينبغي البحث عنها في العلاقة بين الجمل وليس داخل الجملة الواحدة، حيث أن السبك لا يتحقق مع الحذف على مستوى الجملة الواحدة لأنه يدخل في بنية الجملة، أما الحذف باعتباره شكلا من أشكال العلاقة بين الجمل فهو سمة أساسية من سمات النصية.

والحذف حذف اسمي وفعلي وجملي، فالحذف الأسمي يقع داخل المجموعة الأسمية حيث يقع حذف الاسم بعد العنصر الإشاري (كلِ-بعض-أي-كلا-كلتا) مثل: المسافرون رجعوا منتصف الليل. -الكل كان متعبا. وهناك العنصر العددي الذي يعبر عنه من خلال العدد أو الكلمات الدالة على الكم (كثير-قليل) مثل: هل لك في فنجان آخر؟ - لا شكرا، لقد كان الرابع. وهناك النعت مثل: أنا أحب الشاي الثقيل. - أعتقد أن الخفيف أفضل لك.

أما الحذف الفعلي فهو الحذف داخل المجموعة الفعلية كالحذف المعجمي وحذف العامل مع بقاء الفعل المعجمي. وهناك الحذف الجملي مثل: متى وصل محمد؟ - أمس. ومثل: هل ستأتي؟ - نعم.

وعلاقة الربط في هذه الأداة والأدوات التي سبقتها هي علاقات إحالة بينما نجد أن الربط يمكن أن يتم بدون الاعتماد على مواد معجمية صريحة في سطح النص ولكن من خلال وجود علاقة دلالية كما هو في الفقرة التالية التي تناقش الوصل كأداة من أدوات الاتساق التي تساهم في الربط.

٢/١/١/٤ الوصل: وهو مظهر اتساقي وأداة من أدواته، وهو- أي الوصل- تحديد للطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل منتظم وبما أن النص هو عبارة عن متتالية من الجمل المتعاقبة خطيا وبغرض وحدتها وتماسكها فإنها تحتاج إلى عناصر رابطة متنوعة تصل بين أجزاء النص، حيث تستخدم بعض الكلمات

والعبارات لتحدد ربطا خاصا بين الأجزاء المختلفة للنص،ومن تلك الأدوات :(و- كذلك-ناهيك عن-فضلا عن ذلك-بالإضافة إلى ذلك) .ومع أدوات الربط تبنى أنواع مختلفة من العلاقات الدلالية صريحة كانت أو ضمنية مما يعني أنه قد يوجد ترابط على الرغم من أنه قد لا توجد إشارة صريحة له في سطح النص. وقد ذهب هاليدي ورقية حسن إلى أن الوصل وصل إضافي وعكسي وسببي وزمني(١). والوصل الإضافي يربط الأشياء التي لها نفس الحالة بواسطة الأدوات (و-أيضا - كذلك-أو -أم) فالواو تفيد الاشتراك، و(أو) تفيد بالبديل وهكذا والاختيار بين هذه الأدوات هو اختيار بلاغي. ويدخل تحت الوصل الإضافي عبارات التشابه الدلالي مثل (على نحو مشابه-مثل هذا-بنفس الطريقة) حيث تستخدم لبيان أن المعلومات الجديدة لها نفس الأهمية. كما تستخدم المقارنة المنفية كوصل إضافي عندما يكون المعنى غير متشابه من خلال العبارات (ومن ناحية أخرى- وعلى العكس- وبالمقابل) ويدخل تحت الوصل الإضافي الكلمات الدالة على التمثيل مثل : (مثلا-على سبيل المثال) وكذلك الكلمات الشارحة الدالة على التفسير مثل: (بكلمات أخرى-ما أقوله هو).

أما الوصل العكسي فإن العلاقة بين الأشياء تكون متعارضة ومتضادة وتستخدم فيها الأدوات : (لكن-مع ذلك-على الرغم من- من ناحية أخرى- على أية حال) ومثال ذلك: (كل المعلومات التي قلتها صحيحة، ومع ذلك نسيت أن تخبرني أين كنت بالأمس) وأيضا: (تحاول أن تقنعني، ولكنك لم تنجح). أما الوصل السببي فهو الذي يتمثل في علاقات النتيجة والسبب والغرض والشرط ويعبر عنه بكلمات: (لهذا- بهذا- لذلك- لأن) مثل: (لم يكن محمد سعيدا بالإقامة في أوربا، ولذلك رحل). والوصل الزمني يربط بين الأحداث من خلال علاقة التتابع

(١) هاليدي ورقية حسن،١٩٧٦، ص٢٢٧

الزمني في محتوى ماقيل ويتمثل في الأدوات (ثم- بعد- وبعد ذلك- على نحو تال) مثل: (فتح الباب، ثم دخل، بعد ذلك أضاء النور). وتتنوع إشارة العلاقة الزمنية بين مايحدث في ذات الوقت مثل (في هذه اللحظة- في ذات الوقت) وبين ماحدث في السابق مثل: (قبل هذا -سابقا-مبكرا).

وتتفق هذه الأنواع المختلفة من الوصل في وظيفتها،وهو الربط بين المتواليات المشكلة للنص، إلا أن معانيها داخل النص تختلف[١]. وبما أن وظيفة الوصل هي تقوية الأسباب بين الجمل وجعل المتواليات مترابطة متماسكة فهو ولاشك يقوم بعلاقة اتساق أساسية في النص.

٢ / ١ / ١ / ٥ الاتساق المعجمي: من أدوات الاتساق ومظاهره الاتساقُ المعجمي الذي يتشكل من خلال التكرار والتضام. والتكرار هو شكل من أشكال الاتساق يتطلب إعادة عنصر معجمي أو ورود مرادف له أو شبه مرادف أو عنصرمطلق أو اسم عام[٢]. أما التضام فهو توارد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة نظرا لارتباطها بحكم هذه العلاقة أو تلك[٣].

وحسب ماذهب إليه هاليدي ورقية حسن[٤]، فإن العلاقة التي تحكم هذه الأزواج في خطاب ما، هي علاقة التعارض (ولد-بنت، جلس-وقف، الجنوب-الشمال) إضافة إلى علاقات أخرى مثل الكل-الجزء، أو الجزء-الجزء، مع إدراك صعوبة إيجاد هذه العلاقة وعدم وضوحها أحيانا. لكن القارئ يتجاوز هذه الصعوبة بخلق سياق تترابط فيه العناصر المعجمية معتمدا على حدسه اللغوي وعلى معرفته بمعاني الكلمات.

(١) كلاوس برينكر،ترجمة سعيد حسن بحيري، ٢٠١٠، ص٤٣

(٢) حسام فرج،٢٠٠٧،ص١٠٦

(٣) خطابي،٢٠٠٦، ص٢٥

(٤) هاليدي ورقية حسن،١٩٧٦، ص٢٢٨

٢/١/١/٦ تعالق الوقائع

وهو مفهوم استخدمه فان دايك للإشارة إلى العلاقات بين قضايا الجمل، ويذهب إلى أن الجمل تكون مترابطة إذا كانت الوقائع التي تشير إليها قضاياها متعالقة في عوالم مرتبطة بالموضوع ومتعلقة به كالسبب والنتيجة(١).

والمقصود بالترابط هنا هو تماسك يعنى بالوحدة والاستمرار والتشابك، فيقوم على قواعد وأبنية تصورية تجريدية، ويتجاوز الترابط النحوي والأبنية النحوية السطحية للنصوص إلى عالمها الدلالي. وهو يتجلى في تلك الحالات التي قد يبدو فيها النص مفككا من السطح، لكننا لا نلبث أن نتبين وراءه بنية عميقة محكمة في تماسكها وتفسر تشاكل الأجزاء وتضمن اتساقها مع تشتتها الخارجي(٢).

البنية الكبرى للنص لدى فان دايك ذات طبيعة دلالية وهي مشروطة بمدى التماسك الكلي فيه(٣). وهي بنية لا يبدأ بها التحليل، وإنما يبدأ في جمل تشكل نصا معينا، وبينها علاقات ربط نحوي، وهو ما أطلق عليه "التماسك الجزئي" ثم يجري الانتقال إلى الأبنية الكبرى. وهي تصورات دلالية يتجمع تحتها كم غير محدد من الأبنية الصغرى، ويناط إلى المفسر تحديدها، وتحديد أشكال التماسك الكلي فيها. والتعامل مع النص يتناول صور الاستخدام وأنواع السياقات، والربط بين المقام والمقال، والمعاني النحوية، والعلاقات، والقرائن، والدلالات الحقيقية، والدلالات المجازية، وأشكال البناء، والاستبدالات الأفقية والرأسية والنحوية، الجملة وشروطها ومقبوليتها، ومظاهرها الدلالية. وتحليل النص من خلال هذا المفهوم لا يعرف الاجتزاء ولا يتوقف عند حدوده، ولا يقبل شروطا مسبقة، والوصف ينتقل من مستوى إلى مستوى آخر في حرية. ولكن في صورة منظمة في

(١) فاين دايك،١٩٧٧، ص ٥٢

(٢) بحيري،٢٠١٠،ص١٤٥

(٣) فاين دايك،١٩٧٧، ص ٩٩

إطار وحدة كلية، ويتحقق التدرج بين المستويات ومراعاة الاختلافات بين الأبنية والدلالات والمقاصد في مقامات وسياقات تواصل اجتماعي.

والعلاقات الأساسية التي تساهم في ترابط الخطاب، التطابق الإحالي والتكرار وتعالق المحمولات والعلاقات الرابطة بين المواضيع الجديدة كعلاقة الرؤية والتذكر. وكذلك التطابق الذاتي كالتطابق بين الاسم والضمير وكذلك علاقات التضمن والعضوية كالجزء-الكل، الملكية، وكذلك مبدأ الحالة العادية المفترضة للعوالم. حيث أن التوقعات حول البنى الدلالية للخطاب تحددها معرفتنا حول بقية العوالم عموما، والحالات الخاصة للأمور أو مجرى الأحداث.

والإطار الذي يشمل معرفتنا للعالم والذي تشكل بناء على تجربتنا الحياتية اليومية، هو الذي يحول دون إمكانية الاحتمالات أو ما يسمى الخطاب البديل. ويذهب فان دايك إلى "أنّ التوقعات حول البنى الدلالية للخطاب وترتيب الوقائع فيه تحددها معرفتنا حول بقيّة العوالم عموما والحالات الخاصّة للأمور أو مجرى الأحداث"(١). وهذا الموضوع هو مدار البحث في الفقرة التالية.

٢/١/١/٧ ترتيب الوقائع في الخطاب: ومن مظاهر ترابط الخطاب وتماسكه عند فان دايك(٢)، ترتيب الوقائع فيه. فهناك مبادئ معينة، لعل من أهمها معرفتنا للعالم، التي تتحكم في عملية ورود الوقائع داخل النص وتتابعها، وترتيبها. فمعرفتنا للعالم هي التي توجه معرفة الترتيب العادي من غيره. حيث أن المعلومات التي ترد في المتتاليات تخضع لوجود مقصدية خلف ترتيبها وليست خاضعة لمشيئة الكاتب ولا للمصادفة بل تخضع لمبادئ معرفية. ومن العلاقات التي تحكم ترتيب الوقائع وترتيب المتتاليات علاقات: العام-الخاص، الكل-الجزء، المجموعة-

(١) فاين دايك،١٩٧٧، ص ٩٩

(٢) فاين دايك،١٩٧٧، ص ١٠١

المجموعة الفرعية–العنصر، المتضمّن–المتضمَّن، الكبير–الصغير، الخارج–الداخل، المالك– المملوك. وعليه نستطيع القول أن الترتيب، يقوم بدور أساسي في ترابط الخطاب، وكلما حدث تغيير في الترتيب دون أن يحقق أغراضا معينة، ومحددة سلفا، تلاشى روح الترابط، كما يتلاشى أيضا الانسجام، والتماسك في وحدة الخطاب.

٢/١/١/٨ تمام الخطاب ونقصانه: تمام الخطاب ونقصانه مظهر من مظاهر ترابط الخطاب، وتماسكه، وانسجامه، أو عدم انسجامه. وبما أن الوقائع التي تصف مقاما ما، غير قابلة للحصر، فإنه يصعب القول بتمام الخطاب، بل إنها لا تحتاج أن تكون كذلك، فالمعلومات الواردة في خطاب ما تخضع لعملية انتقاء بحيث لا نجد في الخطاب إلا المعلومات الضرورية أو تلك التي يعتبرها طرفا التخاطب ضرورية. وخطاب اللغة الطبيعية هو خطاب ضمني وغير صريح. فالقارئ يحتاج إلى اللجوء إلى الاستدلال في بعض الأحيان لفهم وتأويل الخطاب. عموما يبقى الخطاب التام خطابا صريحا بينما نجد أن الخطاب الناقص أو غير التام هو خطاب ضمني.

ويذهب فان دايك إلى أن الإفراط في تمام الخطاب أو الافراط في الإيجاز والنقصان يقود إلى عدم انسجام الخطاب(١). بينما نجد أن الخطاب المنسجم هو الخطاب الناقص الذي يستطيع القارئ من خلاله أن يملأ النقص عن طريق الاستدلال باعتبار أن القضايا غير المعبر عنها هي ضمنية. ويبقى الأهم هو أن لكل خطاب بنية كلية ترتبط بها أجزاء الخطاب وأن القارئ يصل إلى هذه البنية الكلية عبر عمليات متنوعة تشترك كلها في سمة الاختزال.

(١) فاين دايك،١٩٧٧، ص ١١٢

٢ / ١ / ٢ الانسجام

ذهب براون ويول إلى أن الانسجام في النص شيء يبنى، فليس هناك نص منسجم في ذاته باستقلال عن المتلقي أو القارىء[١]. ولذلك يمكن فهم المسألة بالتركيز على انسجام التأويل وليس على انسجام الخطاب كليا. وعليه، فإن كل نص قابل للفهم والتأويل هو نص منسجم وعكس ذلك فإنّ النص غير القابل للفهم أو التأويل هو النص غير المنسجم. وانسجام التأويل يظهر في عدة ملامح هي مراعاة خصائص السياق وإدراك التقيد بالتأويل المحلي وإدراك التشابه والاقتراض، وهذه الملامح هي مدار الحديث في الفقرات التالية.

٢ / ١ / ٢ / ١ السياق: السياق الذي يشمل الكاتب والقارئ والزمان والمكان هو أحد المبادئ المهمة للانسجام. من هنا فإنه على محلل الخطاب أن يأخذ بعين الاعتبار السياق الذي يظهر فيه الخطاب لأنه يؤدي دورا فعالا في تأويله. والخطاب القابل للفهم والتأويل هو الخطاب القابل لأن يوضع في سياقه الصحيح، ومن ثم فإن للسياق دورا فعالا في انسجام الخطاب، "ولولا الإلمام بسياقه لماكان ممكنا أن يكون له معنى"[٢].

يتقيد مبدأ السياق بمبدأ آخر وهو مبدأ التأويل المحلي كما في الفقرة التالية.

٢ / ١ / ٢ / ٢ التأويل المحلي : التأويل المحلي هو تقييد للطاقة التأويلية لدى المتلقي باعتماده على خصائص السياق، عن طريق استبعاده التأويل غير المنسجم مع المعلومات الواردة في الخطاب[٣]. وليتحقق الاستيعاب فإن القارئ أو المتلقي يتقيد بأن لا ينشئ سياقا أكبر مما يحتاجه من أجل الوصول إلى تأويل ما.

والتأويل المحلي يقبّد السياق ويقيّد تبعا لذلك الطاقة التأويلية للقارئ في

(١) براون ويول، ١٩٨٣، ص٥٧

(٢) براون ويول، ١٩٨٣، ص٣٧

(٣) براون ويول، ١٩٨٣، ص٥٩

حدوده الدنيا إذا كان الخطاب لا يتضمن أي مؤشّر يسند الاسترسال في التأويل أو الاحتمالات، كما أنه يقيد التأويل عن طريق استبعاده التأويل غير المنسجم مع المعلومات الواردة في الخطاب.

٢/١/٢/٣ التشابه:

من ضمن ما تزود به التجربة السابقة القارئ، القدرة على التوقّع أي توقع مايمكن أن يكون اللاحق بناء على معرفة القارئ بالسابق. إن تراكم التجارب وتشابهها يقود القارئ إلى الفهم والتأويل بناء على المعطى النصي الموجود أمامه، ولكن بناء أيضا على الفهم والتأويل في ضوء التجربة السابقة(١). أي النظر إلى الخطاب الحالي في علاقته مع خطابات سابقة متشابهة انطلاقا من مبدأ التشابه. ويعد مبدأ التشابه عند براون ويول أحد الاستكشافات الأساسية التي يتبناها القراء والمحللون في تحديد التأويلات في السياق. ويشكّل مع التأويل المحلي أساس افتراض الانسجام في تجربتنا في الحياة عامة ومن ثم في تجربتنا مع الخطاب كذلك(٢).

وهذا المبدأ يتشابه مع مبدأ آخر هو مبدأ الافتراض من حيث أنهما يقومان على التوقع وإن كان مبدأ التشابه يعتمد على القياس بينما الافتراض يعتمد على معطيات أخرى نفصلها في الفقرة التالية.

٢/١/٢/٤ الافتراض: الافتراض هو أحد مبادئ الانسجام، حيث أن تسلسل الجمل وارتباطها ببعض يساعد في انسجامها من حيث أن الجملة ترتبط بجمل أخرى، ويأتي الانسجام من افتراضات القارئ المبنية على تسلسل الجمل والتي تقود إلى الدلالة.

وتنظيم المتتاليات يتحكم في تأويل الخطاب، بناء على أن ما يبدأ به المتكلم أو الكاتب سيؤثر في تأويل مايليه، فالجملة الأولى من الفقرة الأولى لن تقيد فقط

(١) خطابي،٢٠٠٦، ص٥٨

(٢) براون ويول، ١٩٨٣، ص٦٠

تأويل الفقرة وإنما بقية النص أيضا. كما أن الافتراض والبناء يتعالقان بالارتباط الوثيق بين مايدور في الخطاب وبين بقية أجزائه، كما أن هناك ارتباطا بين عنوان الخطاب وبين محتواه، فالعنوان يؤثر في تأويل النص الذي يليه. كما ذهب بروان ويول، إلى أن العنوان ليس موضوعا للخطاب، وإنما هو أحد التعبيرات الممكنة عن موضوع الخطاب، وهو وسيلة قوية للافتراض فهو يثير لدى القارئ توقعات قوية حول مايمكن أن يكون موضوع الخطاب(١).

٣. الاستيعاب القرائي

الاستيعاب مهارة تمكن من فهم المعنى الدلالي للنص من خلال بقية أجزائه، بإعمال العقل وربط المعلومات واستنتاج معانيها والقراءة بين السطور والتأويل العميق لمختلف المستويات الدلالية للنص من خلال فعل استراتيجي متعمد هو الاستراتيجيات.

عرفت أوكسفورد Oxford استراتيجيات تعلم اللغة بأنها "أفعال مخصصة يقوم بها المتعلمون لتسهيل الفهم وتسريعه وجعله أكثر متعة وفعالية وأكثر توجيهاً للذات كما هو قابل للتكيف مع حالات جديدة"(٢). أما أنديرسون Anderson، فتعريفه لاستراتيجيات التعلم يربط جميع خطوات المتعلمين للعمليات المعرفية مباشرة إذ يرى أن: "الاستراتيجيات خطوات معرفية متعمدة يتخذها المتعلمون لمساعدتهم في اكتساب وحفظ واسترجاع المعلومات الجديدة "(٣). برتشارد، Pritchard عرف استراتيجيات القراءة على أنها " فعل متعمد يقوم به القراء طوعاً لفهم ما يقرؤون"(٤).

(١) براون ويول، ١٩٨٣، ص١٣٥

(٢) أكسفورد، Oxford، ١٩٩٠، ص ٨.

(٣) أنديرسون، Anderson، ١٩٩١م، ص ٤٦٠.

(٤) برتشارد، pritchard، ١٩٩٠، ص ٢٧٥.

فالأمر المتأصل في جميع التعاريف السابقة هو التعمد أوالقصدية، يقودني ذلك إلى مناقشة هذه النقطة مع معايير أخرى ذات علاقة،كالإشكالية والوعي والتعمد. فتشير الإشكالية إلى أن الاستراتيجيات يتم تبنيها إذا وجدت الإشكاليات في التعلم أو إنتاجية المتعلم. أما الوعي فيشير إلى وعي المتعلم بأن الإستراتيجية تُتَّخذ لأجل هدف معين، أو الوعي بكيفية وصول هذه الإستراتيجية لأثرها المقصود. والمعيار الثالث هو التعمد، ويشير إلى التحكم بهذه الاستراتيجيات بحيث يتم اختيار واحدة من عدة خيارات وتطبق بعمد لتحقيق آثار محددة.

هناك تضمين مهم لهذه العلاقة حيث أنه إذا تم تعريف الاستراتيجيات من ناحية الإشكالية فالنتيجة ستكون مفهوما متخصصا جدا يمكن اكتشافه تخصيصاً بحدوث الصعوبة ووقوع المشكلة. لكن إذا اختير معيار التعمد فالنتيجة ستكون مفهوماً عاماً للإستراتيجية.

إن أفضل طريقة لفهم استراتيجيات التعلم كما يعتقد أليس Ellis، يكون بذكر خصائصها الرئيسية(١). فالميزة الواضحة للاستراتيجيات هي كونها منحصرة بالمشكلة، فيطبّق المتعلمون أفعالا معينة للتغلب على مشكلة تعليمية مخصصة. وهذه الأفعال تُعدّ مجهودا متعمدا لدعم التعليم بطريقة مباشرة وغير مباشرة(٢).

ويلجأ القارئ - من أجل الاستيعاب - إلى تفكيك النص وإعادة بنائه وتركيبه، بالاتكاء على مجموعة من المصادر المساعدة، فتتحول قراءته إلى المستوى الواعي من أجل الفهم ومعرفة الأفكار الرئيسية والفرعية، ويعمد إلى استخدام بعض المهارات الواعية والاستراتيجيات لتحقيق الاستيعاب.

من تلك الاستراتيجيات الانتقاء واستخلاص المفردات والأفكار المفيدة لفهم

(١) أليس، Ellis، ١٩٩٤م، ص ٣٥٢.

(٢) بياليستوك، Bialystok، ١٩٨١م، ص ٢٥.

المعنى الإجمالي للنص دون الحاجة إلى استكمال قراءته، ومنه أن يلجأ إلى محاولة استباق معرفة مضمون جزء من النص قبل وروده انطلاقا مما يقرؤه في النص كتوقع ماتقوله أو تفعله إحدى شخصيات النص أو التوقع بالخاتمة أو النتائج.

وقد يلجأ القارئ إلى تجاوز المعنى الظاهري للنص، ومحاولة معرفة المعاني الضمنية، المختبئة وراء المعاني اللغوية الظاهرة، وذلك من خلال الاستقراء واللجوء إلى ماهو أبعد من المعنى الحرفي. واستنتاج المعاني الضمنية مهارة متقدمة، وهي أساس عمليات الاستيعاب إذ تقود إلى الاستيعاب الكامل والحصول على المعاني الجلية في المستويات العميقة للنص(١).

٣/١ مرحلة الاستيعاب

الاستيعاب هو: تفاعل عدة عناصر مع بعضها بعضا؛ لتشكل في نهاية الأمر عملية القراءة. وهو أيضا تفاعل بين القراء والنص، والخلفية المعرفية من جهة، واستعمال واع للاستراتيجيات كوسيلة لاستيعاب المعاني. هناك عدة دلائل في النص يمكن أن يستعملها القارئ لتفسير المعنى، حيث يجمع القراء المعلومات من الدلائل لاستنباط المعنى ومقارنة المعنى المستنبط في سياقة مع المعرفة الحالية المرتبطة بمفاهيم مشابهه.

إنّ معرفة وإدراك حدود وفروق المفاهيم الأساسية للنص، أي: الفقرة، والموضوع، والفكرة الأساسية، هي أولى الخطوات لبناء المعنى الاجمالي للنص(٢). وتتشكل النصوص من مجموعة من الفقرات التي تتكون من عدة جمل وهي تشكل في نهاية المطاف وحدات ذات معنى كامل، تتناول فكرة من الأفكار الرئيسة التي تعالج الموضوع العام.

(١) الجويني،٢٠٠٥،ص ٨٤

(٢) الجويني،٢٠٠٥،ص ٩١

إن تحليل النص على هذا النحو يؤدي إلى تحديد نمطه، ونوع الوحدات النصية التي تكونه، فهذه الأنماط تؤثر بشكل كبير في تفسير المعنى. ونمط النص هو الذي يحدد الاستراتيجية الملائمة لتحليله بقصد الاستدلال على معانيه غير المصرح بها. فعدم معرفة القارئ بمفاهيم النصية الأساسية (النص، الفقرة، الموضوع، الأفكار الأساسية) يجعل معرفته النصية ناقصة؛ وهو ما يعيق عملية التفكير الاستنتاجي لديه.

ومعرفة أنماط النصوص وسماتها وإدراك الفروق بينهما يساعد القارئ على الاستدلال السليم وتحليل معلومات النص وربط أفكاره على المستويين الدلالي والتداولي بصورة صحيحة(١). فمعرفة سمات كل نمط تمكن القارئ من تحديد مقاصد النص، ومنشئه، وتحليل تركيزه على بعض المقاطع من عدمها، وإنشاء علاقات منطقية قائمة على الأسباب والمسببات، أو التشابه، والتناظر، أو التقابل ومعرفة العلاقات الزمانية والمكانية.

معرفة القراء- على سبيل المثال- للبناء النحوي والصرفي للغة الهدف، يوفر دلائل قد تقودهم للتفسير الصحيح. وقد شرح كرانتز، ذلك بقوله: إن علامات الجمع وعلامات صيغة الفعل وقواعد ترتيب الكلمات جميعها يسهل عملية التعرف على شكل وتفسير الكلمات غير المعروفة(٢). وهذا النوع من الاستدلال ليس نحويا فقط، فاللواحق المشتقة تشير لمعرفة دلالية قد تسهل تفسير الكلمة، كما يمكن الإفادة من أدوات الربط النصية التي تربط الجمل والفقرات وتنظم الحركة الداخلية للنص، كالحركة الزمانية التي تعرض الأحداث حسب التسلسل الزمني لوقوعها، أو حسب ترابطها المنطقي، وكذلك الحركة المكانية والمستعملة بصفة خاصة في النصوص الوصفية، والانتقال من التخصيص إلى التعميم، أو من

(١) الجويني، ٢٠٠٥، ص ٩٢

(٢) كرانتز، krantz، ١٩٩١م، ص ٢٤.

التعميم إلى التخصيص، وربط النتيجة بسببها، واستخدام الروابط مثل: لكن، الآن، من ناحية أخرى، ومن ثم، وعلى سبيل المثال، ولتوضيح ذلك، وبالاضافةإلى هذا، وعلى العكس من ذلك، ومع ذلك ."وهي روابط تدل على أن مايليها هو من بين الأفكار المهمة للنص"(١).

يمكن أيضا استخدام مبدأ القواعد العريضة التي تهدف إلى تقليص المعنى الدلالي للنص، وتقوم على الحذف وتجاوز المعلومات غير الضرورية، كما تقوم أيضا على التعميم والتركيز على الجمل التي تشمل معاني دلالية شاملة. ويمكن أيضا استخدام قاعدة إعادة البناء، وهي اختزال المعاني الدلالية، في وحدات وتراكيب لغوية أقل طولا وتعقيدا ليُتَمكّن من الفهم.

يمكننا القول: إنه يمكن لقراء اللغة الثانية أن يجلبوا المعلومات الناقصة، والوصول إلى المعنى المراد من خلال القيام بتفسيرات استدلالات سببية، وبناء نموذج سببي منطقي مترابط للنص. لنأخذ هذا المثال لنرى كيف يمكن للمتعلمين أن يستفيدوا من الترابط المنطقي بين أجزاء الجملة لتفسير معنى الكلمات غير المعروفة:

لم يشترك اللاعب في المباراة إذ كان مصابا

يفهم القارئ أن حرف النفي (لم) ينفي جملة في الماضي. كما يعلم أن الحرف (إذ) يأتي بمعنى "بسبب" ويأتي بعده جملة شرطية سببية. وبربط الجملة المنفية الأساسية مع الجملة الشرطية السببية، يستطيع القارئ فهم أن شيئا ما لم يحدث بسبب شيئ آخر. يمكن لدليل واحد مساعدة القارئ في فهم معنى الجملة بأكملها بتفسير المعنى عن طريق دليل اسمي. إذا لم تنجح الاستراتيجيات السابقة فيجب على القارئ ـ على سبيل المثال ـ البحث عن كلمة "لاعب" والاعتماد على

(١) الجويني، ٢٠٠٥، ص ٨٧

الخبرة السابقة في الفهم. بمعنى آخر: اللاعبون لا يشتركون عموما في اللعب؛ لأنهم قد يكونون مرضى أو مصابين.

الاستدلال يعرّف على أنه: عنصر أساسي لعملية الفهم القرائي لأنه "جزء من جميع مهمات القراءة، كتفسير أجزاء الكلمة والتعرف على المعنى في النص وملء الفراغات الناقصة"(١). وهو أيضا "عملية اكتساب كلمات جديدة بتفعيل السياقات المألوفة"(٢).

إن الاستيعاب النصي ما هو إلا عملية يتفاعل بها القارئ مع النص، إنه عملية بناء للمعنى من خلال معرفة أفكاره الأساسية وربطها بالأفكار السابقة. وينبع الفهم من عملية التفاعل بين مايرد في النص وما يحمله القارئ في ذاكرته، إضافة إلى بعض المصادر الخارجية. وتتراوح المعرفة المسبقة التي يمتلكها القارئ، بين المعرفة بالقواعد النحوية والصرفية، والمعرفة بوجود أنماط مختلفة من النص، إضافة إلى المعرفة بالنظام النصي الشامل، والمعرفة بعموميات، وخصوصيات التراكيب، والمقاطع النصية، مع معارف وتجارب أخرى.

يجب أن ندرك أيضا أن الاستيعاب يتحقق عن طريق العمل الاستراتيجي، وعملية الاستيعاب تتحقق عن طريق استراتيجيات يوظفها القارئ للحصول على المعنى.

من خلال ماسبق يتبين لنا أن الاستيعاب له أكثر من مستوى، ولعل أدنى مستوياته هو تحديد معاني المفردات والكلمات التي يتضمنها النص، وهناك مستوى تركيبي حيث يقوم القارئ بتحليل تركيبي وربط المفردات والجمل والمقاطع النصية فيما بينها لينشأ الاتساق الجملي والتركيبي، وهناك مستوى التحليل الدلالي، حيث يعمد القارئ إلى ربط أفكار مختلف أجزاء النص،

(١) شيكلانقا، Chiklanga، ١٩٩٣م، ص ٩٣١.

(٢) زيولونجلي، Xiaolongli، ١٩٨٨م، ص ٤٠٢.

ويستخلص العلاقات الدلالية لمختلف وحداته، ليشكل بناء دلاليا متناسقا، ومتماسكا، يشكل وحدة كلية للنص.

ولّما كانت عملية الاستيعاب مجموعة استدلالات واستنتاجات يقوم بها القارئ بالاعتماد على مجموعة من المصادر المختلفة المؤثرة والفاعلة في عملية الاستيعاب؛ ومن خلال فعل استراتيجي إدراكي متعمد، ومن أجل بحث أكثر عمقا، فإن االفقرات القادمة ستكون لدراسة مصادر الاستيعاب، وكذلك للاستراتيجيات الإدراكية المقصودة المستخدمة للحصول على الاستيعاب سواء كان ذلك على المستوى المعجمي والسطحي وهي استراتيجيات استيعاب المفردات، أو تلك المعنية بالاستيعاب للمعاني الكلية أو العميقة وما وراء السطحية، وهي تلك المعنية بالجمل والفقرات والوحدات الكبرى.

٣ / ٢ مصادر الاستيعاب

٣ / ٢ / ١ السياق ودلائله

من وجهة نظر نظرية المخطط الذهني Schema theory، قد ينظر إلى عملية الاستدلال على أنّها مرحلة للبحث عن التخطيط الذهني المناسب للتعرف على الكلمات غير المعروفة. ونتيجة ذلك تعتمد على كمية، وجودة الدلائل السياقية.

فالقدرة على معرفة العلاقات بين الكلمات والجمل ومستويات الخطاب أمر مهم جدا لتطور استراتيجيات الاستيعاب القرائي، وتفسير معاني الكلمات غير المعروفة في النص، والاستدلال على معانيها إذ يمكن للقراء فهم المعنى العام أو الهدف من النص، حتى وإن لم يفهموا المفردات بداخله. وقد اقترح لاركين Larkin، أن الطلاب يمكن تدريبهم للبحث عن الوحدات النحوية التي تشكل المعنى. فيتعلمون كيف يتوقعون وكيف يحصلون على المعنى من السياق بشكل جيد(١).

(١) لاركين، Larkin، ١٩٩٥م، ص ١٥٧.

شجع كلارك ونيشن Clarke and Nation، متعلمي اللغة عند التعامل مع النصوص، على أن يقوموا بتحديد نوعية الكلمة إن كانت فعلا أو اسما أو صفة وتحليل السياق النحوي المباشر للكلمة. واقترحا أن ينظر الطلاب للكلمة من منظور سياقي أكبر وتخمين معناها والتأكد من صحة تلك التخمينات ومحاولة اختبار مدى تلك الصحة(١). كما يمكن للطلاب تخمين معنى الكلمات غير المعروفة باستخدام استراتيجيات أخرى كالمقارنة، والتضاد، والترقيم، والتفسيرات، والربط، كدلائل لفهم معنى الكلمة. وذهب باحث آخر هو اِتزيس، إلى أن فهم معنى الكلمات يتعلق بعمليات التفكير، والقدرة على استعمال الدلائل الداخلية والخارجية، إضافة إلى المعرفة الواسعة التي يمتلكها القارئ(٢).

إن النظر للعناصر المألوفة وربط المعروف مع غير المعروف، ومن ثم استعمال الدلائل النحوية والتخمينات الدلالية كلها استراتيجيات مهمة لحل مشكلة الكلمات التي قد تقود القارئ لفهم الكلمات غير المعروفة ككلمة "استلام" في المثال الآتي:

"يقبل الفائزون لاستلام الجوائز"

من المتوقع وبالنظر للكلمتين المألوفتين " جوائز" و "فائزون" أن يستدل القراء بأن الفائزين يستلمون الجوائز.

هناك استراتيجية أخرى وهي التفكير في الدلائل النصية النحوية كالفعل المضارع "يقبل" وحرف الجر "لـ" متبوعا بالاسم بمعنى "من أجل" وبالتالي كلمة "ل + استلام". وقد تتضمن الاستراتيجيات البديلة كالاعتماد على الخلفية المعرفية، أو التخمين الذي يعتمد على الفهم الدلالي للنص.

(١) كلارك ونيشن، Clarke and Nation، ١٩٨٠م، ص ٢١٢.

(٢) اتريس، ١٩٩١م، ص ٣٦٥.

لتوضيح الاستراتيجيات العامة للاستدلال على معاني الكلمات غير المعروفة يمكن أن يقول الشخص أن تحديد موقع الكلمة الإعرابي يتضمن في الأساس معرفة صرفية (كالسوابق واللواحق والجذور) .

كما أن المعرفة النحوية مهمة أيضا . على سبيل المثال معرفة أن الصفة تتبع الموصوف دائما . وعندما تطبق عملية التعرف على المواقع الإعرابية للكلمات التي تتضمن المعلومات الصرفية والنحوية والدلالية، فإن عملية تحليل البيئة النحوية المباشرة تبدأ بالنظر إلى ماوراء الجملة . بعدها يحتاج القارئ أن يعتمد على معرفته لاكتشاف الدلائل للبحث عن الروابط، كالتضاد، والشرط، والسبب، والأثر، والتصنيف، أو التمثيل التي قد توضح معنى الكلمة . على سبيل المثال :

"صار الفقير غنيا"

لنفترض أن " غنيا" غير مألوفة للقارئ . وعبر البحث عن رابط بين الكلمات في هذه الجملة، قد يدرك القارئ أن الكلمة "غنيا" منصوبة بالفعل صار . والمرفوع بالفعل "صار" يجب أن يكون " الفقير" . وهذا يوجه القارئ لتخمين أن كلمة "غنيا" عكس معنى "فقير" بمساعدة الدلالة النحوية للفعل "صار" أي "التحول من حال إلى أخرى" .

وتساعد الدلائل على توضيح الترابط بين الكلمات داخل الجملة . فعلى سبيل المثال تشير كلمات مثل: "ولكن"، و"على الرغم" إلى التضاد، أما "بعد" و"قبل"، و"حالا" فتدل على علاقة زمنية . وتدلّ "مثل" و "مقارنة بـ" على مقارنة، كما أن الروابط مثل: "متى"، "مهما"، "من"، "إن" توجة القارئ لجملة شرطية . أما دلائل مستوى الخطاب فتشير إلى رابط بين وحدات أكبر كالجمل والفقرات . وعلى سبيل المثال فإنّ: "من ناحية أخرى" و"مع ذلك" و"بالمقابل" تدل على التضاد؛ كما أن "من أجل ذلك" و"يرتبط بهذا" و"لذلك" تشير إلى التتابع .

ويشير زيولونجي إلى أن النصوص التي تتوفر فيها الدلائل السياقية المناسبة

تساعد متعلم اللغة على الاستدلال والحصول على الاستيعاب أكثر من النصوص التي لا تتوفر فيها تلك الدلائل(١). وقد دعمت نتائجَ الدراسة السابقة، دراسةٌ أخرى قام بها هوكين وبلوخ Huckin's and Bloch، اللذان وجدا أن الطلاب اعتمدوا بشكل رئيس على دلائل السياق لمساعدتهم في تخمين الكلمات غير المعروفة، وذلك من خلال رجوعهم إلى شكل الكلمة وبعض أجزائها، واستخدامهم الروابط لفهم الجمل(٢).

وقد ذهب جيرن: ٦٧-٨٢، ١٩٩٣، Chern، إلى أن الطلاب يعتمدون على دلائل السياق المحلية من خلال شكل الكلمة، والتعرف على الموقع الإعرابي للكلمات غير المعروفة وتحليلها، كما أن الطلاب ممن يمتلكون مهارات متقدمة يلجأون إلى استراتيجيات الجملة والدلائل الخلفية والأمامية(٣).

٣/٢/٢ الخلفية المعرفية للقارئ

والخلفية المعرفية هي مصدر أساسي من مصادر الاستيعاب، وتعني كل العلوم والمعارف والتجارب السابقة التي يمتلكها المتعلم أو القارئ. حيث تنعكس خلفيته المعرفية على النص الذي يقرأه، ويكون فهمه للنص مرتبطا بالعلوم والمعارف السابقة التي يمتلكها، ففهمه وتفسيره للنص، يمر عبر استذكار المعارف السابقة ويفسر في ضوئها.

ذهب بريتشارد Pritchard ، إلى أنه عندما يقرأ القراء محتوى مألوفا ثقافيا فإنهم يربطون ذلك بمعلوماتهم السابقة ويستعينون بخلفيتهم المعرفية. أما إذا قرأوا نصوصا غير مألوفة ثقافيا فإنّهم يعتمدون بشكل كبير على الاستراتيجيات داخل النص لتطوير الوعي لأنهم يواجهون صعوبات في ربط أجزاء الجملة مع الأجزاء الأخرى واستيعاب السياق أو ربط معلومات النص مع معارفهم السابقة(٤).

(١) زيولونجلي، Xiaolongli، ١٩٨٨م، ص ٤١٣.

(٢) هوكين وبلوخ، Huckin's and Bloch، ١٩٩٣م، ص ١٧١.

(٣) جيرن، Chern، ١٩٩٣م، ص ٧٥.

(٤) بريتشارد، Pritchard، ١٩٩٠م، ص ٢٨٧.

وأكد أفليرباخ Afflerbach، ما ذهب إليه بريتشارد من حيث أن الاستيعاب يتحقق بسهولة وتلقائية مع النصوص المألوفة. أما مع النصوص غير المألوفة فإن المتعلمين يلجئون إلى الاستراتيجيات كثيرا للوصول إلى هدف النص، وفسر هذه الاختلافات بكونها سببا لنقص المعرفة السابقة والتي أجبرت الطلاب على استخدام طرق أخرى واستراتيجيات معرفية للفهم(١).

٣/٣ استراتيجيات الاستيعاب

ذكرنا فيما سبق أن الاستيعاب يتحقق من خلال إدراك التماسك الذي يعتمد على رصد أوجه الترابط والتفاعل بين الأبنية الجزئية الصغرى وبين البنية الكلية الكبرى. وأن الربط هو عنصر جوهري في تحليل النصوص وتفسيرها وأنه يتحقق على مستويات مختلفة، إذ يمكن أن ترتكز العلاقات التي تقوم بين الجمل والعبارات في متتالية نصية على الدلالات والعلاقات والروابط الداخلية والخارجية. وقد ذكرنا أن التماسك يتحقق من خلال معايير درسلر ودي بوجراند، وهي الربط النحوي الذي يُعنى بالمكون السطحي والكلمات وبوظائف النص وتماسكه الدلالي، وكذلك بقصديته وأهدافه والمقبولية وموقف المتلقي والموقفية ومناسبة النص والتناص.

وذكرنا أيضا أن القارئ يلجأ- من أجل الفهم والاستيعاب - إلى تفكيك النص وإعادة بنائه وتركيبه، بالاتكاء على مجموعة من المصادر التي تحدثنا عنها في النقطة السابقة، حيث تتحول قراءته إلى المستوى الواعي من أجل الفهم ومعرفة الأفكار الرئيسة، والفرعية، فيعمد إلى استخدام بعض المهارات الواعية والاستراتيجيات لتحقيق الاستيعاب.

وعليه يمكن القول أن هناك استراتيجيات تختلف عن تلك التي تعنى بالمفردات

(١) أفليرباخ، Afflerbach، ١٩٩٠م، ص ٤١.

المعجمية غير المألوفة والكلمات والمكونات السطحية الظاهرة، وهي استراتيجيات ذكرتها أدبيات استراتيجيات تعليم اللغة. ويمكن أن نلخصها إجمالافي لجوء القارئ إلى التحليل الصرفي، ومعرفة جذور الكلمات، واشتقاقاتها الصرفية ومتمماتها السابقة واللاحقة، وإلى التحليل السياقي، حيث يمكن أن يجد القارئ في سياق الكلمات مجموعة من الإشارات النحوية والدلالية والأسلوبية تدله إلى معانيها الخفية، بتحديدها لوظائف الكلمات وأنواعها ومعرفتها من حيث الإعراب والبناء. كما يمكن أن يحدد علاقة الكلمة بمجاوراتها المباشرة السابقة واللاحقة، فمعنى الكلمة يظهر عبر تفاعل وتداخل العلاقات السياقية من خلال صلة التقارب أو التباعد مع الكلمات الأخرى الواردة في السياق والاستفادة من موضعها ووظيفتها داخل الجملة، كما يتحدد معناها بمحصلة علاقاتها بالكلمات الأخرى داخل السياق(١).

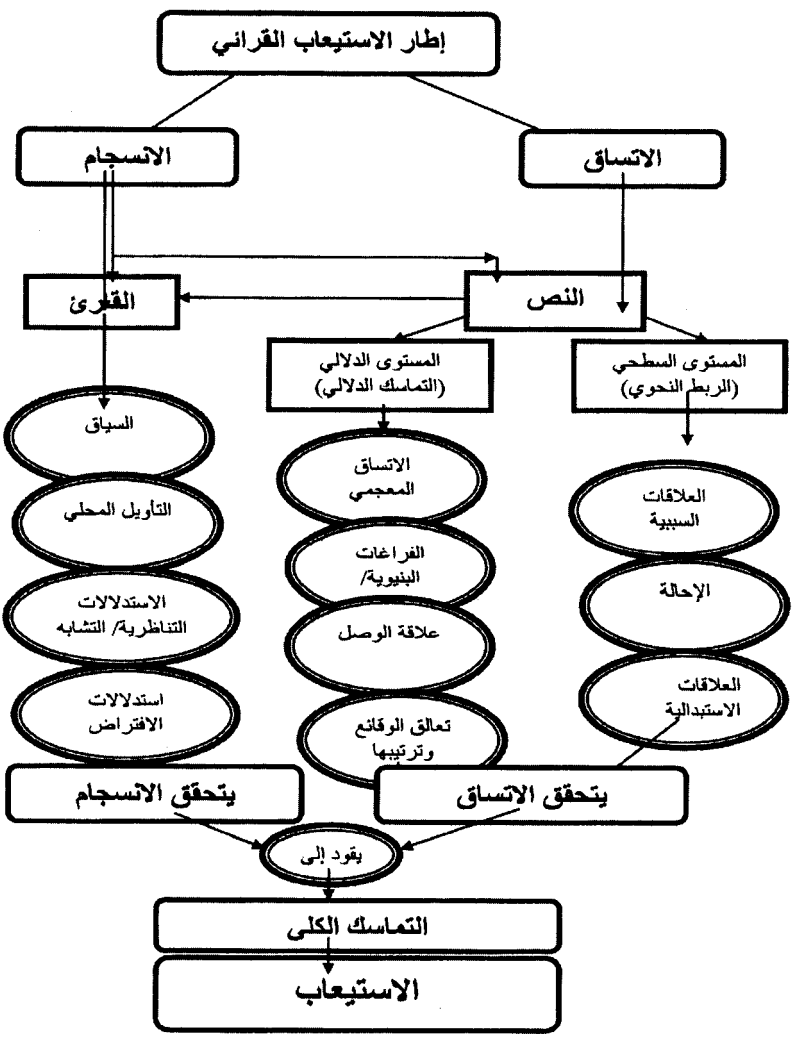
ولعلنا في هذا القسم نضع إطارا عاما(٢) لاستراتيجيات الأنماط النصية الكبرى والبنى العميقة أو استراتيجيات ماوراء النص بالاعتماد على الإطار النظري الذي تحدثنا عنه في منطلقات الاستيعاب والذي تتبعنا فيه النظرة اللسانية النصية إلى النص وكيفية تحقق التماسك الكلي الذي يقود إدراكه إلى تحقق الاستيعاب وذلك من خلال أهم مصادر لسانيات النص وتحليل الخطاب (هاليدي ورقية حسن١٩٧٦م، وفان دايك ١٩٧٧م، وبراون ويول ١٩٨٣م)(٣).

(١) هذه الاستراتيجيات مستمدة من الأدبيات التي أشرنا إليها في فصل مصادر الاستيعاب(٣/٢).

(٢) لابد من الإشارة إلى أن هذا الإطار المقترح، هو إطار نظري عام اعتمد في صياغته على مصادر نظرية وعليه فإنه يحتاج إلى اختباره من خلال أعمال تطبيقية، إما من خلال دراسات وبحوث ميدانية اختبارية، أو من خلال تطوير مواد تعليمية في حقل تعليم العربية للناطقين بغيرها تستمد منه وتكون بدورها نوعا من الاختبار لجدواه ولإمكانيات التطوير والتحسين فيه.

(٣) يمكن الرجوع ومتابعة الإطار النظري واستعراض منطلقات الاستيعاب وفق رؤية تلك المصادر في القسم(٢).

والمقصود باستراتيجيات ماوراء النص، هي تلك الاستراتيجيات التي تعنى بالمستويات العميقة التي تتجاوز المعاني الجلية الظاهرة التي تبحث في أفكار النص ووحدته الكلية، وبنائه الدلالي وتماسكه، من خلال استخلاص العلاقات الدلالية لمختلف وحداته، وربط أفكارها، ومعرفة تدرجاتها ويمكن تصنيف تلك الاستراتيجيات في الإطار الآتي:



ويمكن إدراك الملامح التي تقود إلى الاستيعاب في هذا الإطار من خلال تتبع الخطوات التي تحقق التماسك الكلي للنص المقروء؛ وتتمثل في مظهرين رئيسين هما: الاتساق والانسجام.

١. الاتساق

يتحقق الاتساق من خلال مستويين هما:

١/١ المستوى السطحي:

ويقصد به الروابط السطحية أو المؤشرات اللغوية والعلاقات المتتالية بين الجمل والترابط بين عناصرها السابقة واللاحقة وأجزائها القبلية والبعدية. ويتحقق الاتساق من خلال ثلاثة عناصر أو ثلاث خطوات رئيسة هي: العلاقات السببية، والإحالة، والعلاقات الاستبدالية.

١/١/١ العلاقات السببيه:

وهي علاقات ترابط بين العناصر المكونه للنص، مثل: علامات العطف والوصل والترقيم.

١/١/٢ الإحالة:

وهي: إما إحاله مقامية تشير إلى خارج النص، أو إحالة نصية بعناصر سابقة ولاحقة، أو قبلية وبعدية، كأسماء الإشارة، وأدوات المقارنة.

١/١/٣ العلاقات الاستبدالية في النص:

وهي علاقات تجري داخل النص في المستوى النحوي بين الكلمات أو العبارات بين عنصر سابق في النص وبين عنصر لاحق فيه بين المستبدل والمستبدل منه، وتساهم هذه العلاقات في اتساق النص من خلال عملية الاستمرار ووجود العنصر المستبدل بشكل ما في الجملة اللاحقة، حيث إن المعلومات التي تمكن القارئ من تأول العنصر الاستبدالي توجد في مكان آخر في النص، كالأسماء والأفعال

والأقوال التي تملأ الثغرات التي توجد في جمل أو وحدات سابقه. ويتأكد الاتساق من أن العناصر المستبدلة لا تفهم إلا بالعودة إلى ما هي متعلقة به قبلا.

ويتحقق الاتساق من خلال علاقة الربط التي تقوم على الاختلاف والتقابل والمقارنة والاستبعاد، كما أنه يتحقق بالتطابق كما هو الربط في علاقات الإحالة.

١ / ٢ المستوى الدلالي:

ويقصد به علاقات التبعية والتكامل المعنوية القائمة داخل النص في المستوى العميق، حيث يجري تأول العناصر ودلالاتها بالاعتماد على الإحالة إلى العناصر الأخرى والعلاقات القائمة بين التصورات والتطابقات والمقارنات والتشابهات.

ويتحقق الاتساق في المستوى الدلالي أو ما يمكن تسميته مستوى التماسك الدلالي من خلال خمسة عناصر أو خمس خطوات رئيسة، هي: الاتساق المعجمي، والفراغات البنيوية أو الحذف، وعلاقات الوصل، وتعالق الوقائع وترتيبها.

١ / ٢ / ١ الاتساق المعجمي:

ويتمثل في علاقات التكرار والتضام. والتكرار هو: إعادة عنصر معجمي أو ورود المرادف له أو شبه مرادف أو عنصر مطلق أو اسم عام كما يتمثل الاتساق المعجمي في علاقات التضام وهي: توارد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة؛ نظرا لارتباطها بحكم هذه العلاقة أو تلك كما يتمثل الاتساق المعجمي في علاقات التعارض مثل: ولد- بنت، جلس - وقت، الجنوب - شمال، وعلاقات الجزئية والكلية، مثل: الكل - الجزء، الجزء- الجزء.

١ / ٢ / ٢ الفراغات البنيوية /الحذف

وهي: علاقات قبلية داخل النص تسهم في خلق الاتساق حيث يقوم القارئ بملء الفراغات البنيوية التي يواجهها بالاهتداء بما ورد في الجملة أو الجمل السابقة. وتتبع علاقات المحذوفات داخل الجمل مصدر يمكن تتبعه لمعرفه التماسك الدلالي

ومن ثم الاتساق وهذا الملمح يعتمد على تتبع العلاقات القبلية داخل النص ومحاولة بناء علاقات الحذف حيث لا يحل محل المحذوف أي شيء، وتبقى إمكانية ملئه ليتحقق المعنى. وأهمية دور الحذف في الاتساق ينبغي البحث عنها في العلاقة بين الجمل، وليس داخل الجملة الواحدة.

١ / ٢ / ٣ علاقة الوصل:

وهو تحديد الطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل منتظم. فتتبع علاقات الوصل وتتابع الجمل وتعاقبها واكتشاف الروابط الواصلة (كذلك، ناهيك عن، فضلا عن ذلك، إضافة إلى ذلك) يساهم في إدراك وحدات النص ومظاهر تماسكها التي تقود إلى ترابط الجمل وتماسكها، وهو ما يؤدي إلى إدراك اتساق النص.

١ / ٢ / ٤ تعالق الوقائع وترتيبها:

وهي تشير إلى العلاقات بين الجمل حيث إن الجمل تكون مترابطة إذا كانت الوقائع التي تشير إليها قضاياها متعالقة في فضاءات مرتبطة بالموضوع ومتعلقة به، والترابط المقصود هنا هو: تماسك الوحدة واستمرار موضوعاتها وتشابك أحداثها ويتمثل ذلك في العلاقات والقرائن والتطابق الذاتي بين الأسماء والضمائر وعلاقات التضمن والعضوية، كما يتمثل تطابق الإحالة والتدرج بين المستويات، ومراعاة الاختلافات بين الأبنية والدلالات والمقاصد في مقامات وسياقات تواصل اجتماعي.

وتبقى معرفتنا حول مجرى الأحداث وبقية العوالم عموما والحالات الخاصة للأمور هي التي تساعد على الترابط وتحقق الوحدة الكلية ويحول دون إمكانية الاحتمالات والترابط غير المنطقي.

يقوم الترتيب بدور أساس في ترابط الخطاب وتماسكه الدلالي الذي يقود إلى الاتساق، ومن ثم يتحقق التماسك الكلي وكل ما حدث تغيير في الترتيب دون أن يحقق أغراض معينه ومحدده سلفا تلغي روح الترابط، وهو ما يقود إلى ضعف

التماسك الدلالي وهو أمر يقود إلى تلاشي الاتساق وعدم تحقق التماسك الكلي الذي يقود إلى الوحدةالكلية. وهذا ينطلق من حقيقة فكرة أن المعلومات التي ترد في المتتاليات تخضع لوجود مقصديه خلف تركيبها ومبادئ معرفية، وليست خاضعة للمصادفة، كما ناقشنا ذلك من قبل.

ومن المبادئ التي تحكم عملية تركيب الوقائع والمتتاليات: علاقات العام – الخاص، الجزء– الكل، الكبير– الصغير ... الخ. كما أن معارفنا السابقة بكيفية جريان الأحداث ومعرفتنا بسياقات الاجتماعية والثقافية بعملية ترتيب الوقائع.

٢. الانسجام

المظهر الرئيس الثاني الذي يقود إلى التماسك الكلي هو ملمح الانسجام. وهو يتشابه مع الاتساق في أن كليهما يقود إلى التماسك الكلي الذي يقود إلى الاستيعاب ولكنهما يختلفان عن بعضهما في أن الاتساق يتعلق بالنص، بينما الانسجام يتضح في النص، كما أنه يتعلق بالقارئ، حيث إن الانسجام هو عملية تبنى بالتفاعل بين القارئ والنص وانسجام النص لايمكن أن يتأتى بعيدا عن القارئ المتلقي؛ ولذلك تتداخل بصورة كبيرة عملية انسجام النص مع عملية انسجام التأويل. كما أن النص الذي يقبل التأويل هو النص المنسجم. ومرد هذا التداخل في الانسجام يأتي من طبيعة نصوص اللغة الطبيعية التي تتميز بضمنيتها وعدم مباشرتها، حيث يحتاج القراء إلى اللجوء إلى الاستدلال في بعض الأحيان لفهم وتأويل النص أو الخطاب. وكما ذكرنا في إطارنا النظري[١] فإن الخطاب المنسجم هو الخطاب الناقص الذي يستطيع القارئ من خلاله أن يملأ النقص عن طريق الاستدلال باعتبار أن القضايا غير المعبر عنها هي الضمنية.

ومن الخطوات التي تحقق الانسجام ما يأتي:

(١) انظر ص ١٥٧.

٢ / ١ السياق

والسياق يشمل الكاتب والقارئ والزمان والمكان وهو يؤدي دورا فاعلا في تأويل الخطاب حيث إن الخطاب القابل للفهم والتأويل هو الخطاب الذي يوضع في سياقه الصحيح. ولايمكن أن يكون للخطاب معنى دون الإلمام بسياقه الذي نشأ فيه.

٢ / ٢ التأويل المحلي

ويتقيد القارئ من خلال هذا المبدأ بأن لاينشئ سياقا أكبر مما يحتاجه من أجل الوصول إلى تأويل ما. وهو تقييد للطاقة التأويلية لدى المتلقي عن طريق استبعاد التأويل غير المنسجم مع المعلومات الواردة في الخطاب، وهذا المبدأ يقيد السياق ويقيد الطاقة التأويلية عن طريق تحديد الفترة الزمنية في تأويل المؤشرات الزمنية على سبيل المثال أو المظاهر الملائمة للمحال اليه وهكذا. وإدراك هذا المبدأ واستشعاره عند التعامل مع النص يجعل من السهولة إدراك المعنى العميق، وخلق اتساق جملي وتماسك دلالي لوحدات النص الكبرى.

٢ / ٣ الاستدلالات التناظرية / التشابه

والمقصود بذلك هو: أن يقوم القارئ بعمل استدلالات تناظرية تقوم على علاقات التشابه والتضاد فيحاول كشف عناصر التشابه بين الأشياء والأحداث والوقائع والشخصيات، كما يمكن أن يتتبع أوجه الاختلاف ويقارن بينهما، ويشكل هذا المبدأ عند براون ويول أساس افتراض الانسجام في تجربتنا في الحياة عامة، ومن ثم في تجربتنا مع الخطاب كذلك.

٢ / ٤ استدلالات الافتراض والتوقع

والمقصود بذلك أن تحديد أسباب ودوافع الأحداث والتصرفات وتسلسلها، ومعرفة أسباب الأحداث يساعد على إدراك تسلسل الأحداث ونتائجها ومعانيها. حيث يمكن للقارئ أن يقوم بتتبع المقاصد والدوافع للوصول إلى بناء المعنى.

فأهداف الكاتب ومقاصده تسمح بإيضاح واكتشاف ما يرمي إليه من كتابته لمقطع أو فقرة معينة، وكذلك تتبع مقاصد الشخصيات يقود إلى استنتاج الدوافع التي جعلت شخصيات الكاتب تتصرف على نحو معين. يمكن أن يقوم المتعلم بعمل استدلالات الافتراض والتوقع، حيث إن كل جملة تشكل جزءا من توجيه متدرج متراكم، وهذا التنظيم سيتحكم في تأويل الخطاب، بناء على أن ما يبدأ به المتكلم أو الكاتب سيؤثر في تأويل لمايليه، وهكذا فإن عنوانا ما سيؤثر في تأويل النص الذي يليه، كما أن الجملة الأولى من الفقرة الأولى لن تقيد فقط تأويل الفقرة، وإنما بقية النص أيضا؛ ففي الخطاب مركز جذب يؤسسه منطلقه، وتحوم حوله بقية أجزائه؛ إذ الافتراض والبناء يتعالقان بالارتباط الوثيق بين مايدور في الخطاب، أجزائه وبين عنوان الخطاب أو نقطة بدايته.

وهكذا فإن تتبع السمات السياقية أو المؤشرات الدلالية تسمح للمتعلم بربط معلومات النص على المستوى الدلالي والتداولي ومن ثم الوصول إلى بناء معانيه بشكل دقيق.

الخاتمة

الاستيعاب هو: الهدف النهائي للقارئ، ولا يمكن أن تتحقق الأهداف الأخرى للقراءة بدون إدراك هذا الهدف، فالإحساس بالقراءة والاستمتاع بها لا يمكن أن يتحققا بدون تحقق الاستيعاب.

تناولت لسانيات النص الاستيعاب وكيفية تحقيقه في نظرتها للنص وبنيته، وللخطاب ووحدته الكلية. وعنيت أدبيات تعليم اللغة ـ هي الأخرى ـ بالاستيعاب وخاصة تلك التي تتناول مهارة القراءة، وظهرت الكثير من التصنيفات للاستراتيجيات التي تعنى بالقراءة وتهدف إلى تحقيق الاستيعاب.

ولعل النظر إلى الاستيعاب من منظوري لسانيات النص وتعليم اللغة الثانية

يعطي بعدا أوسع ويجعل النظرة إليه أكثر شمولا وأكثر دقة، ويجعل منه منالا يمكن إدراكه بفعل الخطوات والعمليات التي تتكئ على معطيات تلك العلوم.

لسانيات النص تدور حول مايسمى الوحدة النصية، وتجعلها الهدف النهائي للخطاب. وتذهب لسانيات النص إلى البحث في مظاهر تلك الوحدة أو مايسمى البنية الكلية للنص، أو النصية. ومظاهر الوحدة النصية تقود إلى اتساق الألفاظ وانسجام المعنى، وهناك مظاهر للاتساق وعوامل تقود إلى الانسجام. ولعل مظاهر الاتساق تتعلق بالروابط التي تتمثل في المستوى السطحي، والمستوى الدلالي للنصوص. ويتمثل ذلك في مؤشرات لغوية، مثل: أسماء الإشارة، وأبنية الحال والزمان والمكان والعلاقات السببية والإحالية والاستبدالية، كما يتمثل الاتساق في اكتمال تشكل الدلالة في وحدات تعكسها القرائن المعنوية والسياقية والوحدات المعجمية والفراغات البنيوية، وعلاقات الوصل وتعالق الوقائع وترتيبها.

إنّ لسانيات النص ترى أن الانسجام لا يمكن تحققه إلا بانسجام الخطاب، وانسجام التأويل كليهما، فهو فعل يتشكل من مصدرين أساسين: أحدهما، الكاتب والنص الذي ينشئه، والثاني، هو القارئ وتأويله للنص. ومن هذا التفاعل ينشأ الانسجام، من رحم عدة عوامل مؤثرة، هي: النص وقارئه، والسياق المحيط، والخلفية المعرفية السابقة، والقدرة على التوقع، وكيفية الاستدلال والتناظر، وكيفية التأويل. ومن خلال الاتساق والانسجام يتخلق التماسك، الذي يتحقق بتحققه الاستيعاب.

تعليم اللغة يدرك أهمية الاستيعاب كمُخرج نهائي للقراءة، ولإدراك هذا الهدف،ذهب إلى الفعل الاستراتيجي الذي يقود إلى تحقيق الاستيعاب، من خلال التركيز على تصنيف مجموعة من الاستراتيجيات تتنوع بين طرح أسئلة حول الموضوع، والتوقع، والعودة إلى الخلف في جمل النص، والذهاب إلى الجمل

الأمامية، والاستجابة للمحتوى، وتأكيد التوقع، والقراءة السريعة بغرض الفهم، والقراءة لأهداف بعينها، والبحث عمّا وراء المعلومات أو حول ماتوحي به المعلومات، وتحليل المفردات وتقسيمها إلى أنواعها الصغرى، وتحليل القواعد وإعادة القراءة، واستخدام إشارات النص ودلائله، وتفعيل الخلفية المعرفية والاستهداء بها.

ومصادر الاستيعاب متعددة، لكنها لا تخرج عن مصدرين أساسين هما: السياق النصي ودلائله ومؤشراته، والقارئ وخلفيته المعرفية وتجاربه التي اكتسبها.

ومن خلال هذا الفهم، تأتي الدراسة الحالية لتنظر إلى الاستيعاب من خلال دمج المكتسبات النظرية والمنهجية المتحققة في الحقلين: لسانيات النص وتعليم اللغة والخروج بإطار يبدو أكثر شمولية وإحاطة من النظر إلى الاستيعاب من زاوية أحدهما فقط. فهي تأخذ الفعل الاستراتيجي الذي يركز عليه تعليم اللغة، وتضعه أساساً يعتمد عليه الإطار المقترح، من أجل تطوير مقتربات نظرية متجدّدة يعتمد الاختيار والمحاولة والاختبار والتجريب ومحاولة إدراك المشكل مدار الدراسة. وتضيف إليه الإضافات التي جاءت بها لسانيات النص وخاصة في دراستها لمظهري الاتساق والانسجام اللذين يتحقق بتحققهما التماسك المفضي بدوره إلى الوحدة النصية وهي مدار الاستيعاب.

وتوصي الدراسة بالاستفادة من هذا الإطار في مجال تعليم اللغة الثانية، وخصوصاً تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما توصي العاملين في مجال القراءة بالاهتداء بهذا الإطار والعمل على صياغة أمثلة تعليمية عليه توضح خطواته للمتعلمين، ليتمكن المعلمون من تدريب طلابهم عليه، وإكسابهم المهارات التي تساعدهم على التعامل مع النصوص، وتساهم في جعلهم يدركون روح النص ويستوعبون معانيه.

وهي توصي كذلك بالعناية باختيار النصوص القرائية التي تساعد على عملية الاستيعاب، وتقود إلى الاستدلال لدلالاتها ومعانيها ولما فيها من أفكار ودلالات وإشارات جزئية وكلية، ولعل أدنى درجات العناية يتمثل في اختيار النصوص المعاصرة الأصيلة غير المصنوعة، التي تحمل سياقات خارجية بجوانبها المختلفة الاجتماعية والجغرافية والدينية والسياسية والاقتصادية، والبنائية المتمثلة في البناء الجملي والعلاقات بين الجمل والوحدات البنائية المختلفة والروابط والدلائل والإشارات، من غير زيادة تقود إلى إظهار المعنى وحرمان المتعلم من الحاجة إلى التفكير والتوقع والاستدلال والخيال، ومن غير إقلال لهذه الروابط والإشارات بما يؤدي إلى صعوبة التأويل أو التوقع.

وختاما، لابد من الإشارة إلى أن الإطار الذي اقترحته الدراسة، هو إطار نظري عام، اعتمد في صياغته على مصادر نظرية، ولم تقم الدراسة باختباره أو تطبيقه، وهو بهذا نقطة انطلاق لدراسات تجريبية علمية قادمة تدرس استيعاب النصوص القرائية بمفهوم واسع، يجمع بين منظورات مختلفة. ولذلك توصي الدراسة بتبني هذا الإطار، واختبار كفاءته من خلال أعمال تطبيقية، إما على شكل دراسات وبحوث ميدانية اختبارية، أو من خلال تطوير مواد تعليمية في حقل تعليم العربية للناطقين بغيرها، تستمد منه وتكون بدورها نوعا من الاختبار لجدواه ولإمكانيات التطوير والتحسين فيه.

المراجع

- بحيري، سعيد حسن، (٢٠١٠م) علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات. القاهرة: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع. ط٢.
- الجويني، خميس، (٢٠٠٥)، استراتيجيات الاستنتاج والاستدلال في القراءة وفهم النص. مجلة جامعة الملك سعود، م١٨، اللغات والترجمة، ص ص٧٣-٩٧.
- خطابي، محمد، (٢٠٠٦) لسانيات النص مدخل الى انسجام الخطاب. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي. ط٢.
- فرج، حسام أحمد، (٢٠٠٧م) نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص النثري. القاهرة: مكتبة الآداب. ط١.
- كلاوس برينكر، ترجمة سعيد حسن بحيري (٢٠١٠م) التحليل اللغوي للنص مدخل الى المفاهيم الأساسية والمناهج. القاهرة: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع. ط٢.

Afflerbach, P. 1990.

"The influence of prior knowledge on expert reader's main ideas construction strategies"، Reading Research Quarterly, 25 ،i: 31-46.

Anderson ،N. 1991.

"Individual differences in strategy use in second language reading and testing"، Modern Language Journal, 75, iv: 460-472.

Bialystok ،E. 1981.

"The role of conscious strategies in second language proficiency"، Modern Language Journal, 65, i: 24-35.

Brown ،G. and Yule، G. 1983.

Discourse analysis، C.U.P. London.

Chern ،L. 1993.

"Chinese students' word-solving strategies in reading English" ،in Second Language Reading and Vocabulary Learning ،eds. T. Huckin ،M. Haynes and J. Coady.Ablex، Norwood ،NJ: 67-82.

Chikalanga ،W. 1993.

"Exploring inferencing ability of ESL readers"، Reading in a Foreign Language, 10, i: 931-947.

Clarke ، F. and Nation ، P. 1980.

"Guessing the meanings of words from context: strategy and techniques"، System, 8, iii: 211-220.

Ellis ، N. 1994.

"Vocabulary acquisition: the implicit Ins and Outs of explicit cognitive mediation" ، in Implicit and Explicit Learning of Languages ، ed. N. Ellis. London: Academic Press.

Halliday، M. and Hasan، R. 1976.

Cohesion in English ، Longman. London.

Huckin ، T. and Bloch ، J. 1993.

"Strategies for inferring word meaning in context: a cognitive model"، in Second Language Reading and Vocabulary Learning ، eds. T. Huckin ، M. Haynes and J. Coady. Ablex ، Norwood ، NJ: 153-176.

Ittzes, K. 1991.

"Lexical guessing in isolation and context", Journal of Reading, 34, v: 360-366.

Krantz ، G.1991.

Learning Vocabulary in A Foreign Language ، A Study of Reading Strategies. Goteborg: ActaUniversitatisGothoburgensis.

Larkin, M. 1995.

"The role of close reading in the elementary Arabic curriculum", in The Teaching of Arabic as a Foreign Language: Issues and Directions, ed. M. Al-Batal. Provo, Utah: American Association of Teachers of Arabic (AATA): 157-173.

Oxford ، R. 1990.

Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Boston: Heinle&Heinle Publishers.

Pritchard ، R. 1990.

"The effects of cultural schemata on reading processing strategies"، Reading Research Quarterly, 25, iv: 273-295.

Van Dijk ، T. 1977

Text and Context.Longman.London.

Xiaolongli ، L. 1988.

"Effect of contextual cues on inferring and remembering meanings of new words", Applied Linguistics, 94: 402-413.