

المجلد 09/ العدد 02/ ديسمبر (2025)، ص.ص 327-338

تداولية الخطاب الشعري العربي-دراسة في نماذج مختارة- The pragmatics of Arabic poetic discourse - a study of selected models

لبنى بوخناف

boukhenaf.loubna@univ-guelma.dz

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

مخبر الدراسات اللغوية والأدبية

(الجزائر)

تاريخ النشر: 2025/12/02

تاريخ القبول: 2025/11/01

تاريخ الاستلام: 2025/07/03

ملخص:

يدرس البحث كفاءة المنهج التداولي في مقارنة الخطاب الشعري من خلال دراسة نماذج تطبيقية متنوعة، إلى جانب إلقاء الضوء على الكيفية التي استثمرت بها آليات التحليل التداولي في مقارنة الخطاب الشعري، على اعتبار أنّ التداولية تفرض نفسها كمنهج لقراءة النصوص الأدبية عامة والشعرية منها خاصة، لنصل إلى نتيجة مفادها أنّ النص الشعري يحتمل في ذاته قيماً تداولية أهمها التواصل، وأن غايته التأثير في المخاطب وفي موقفه، لذا ركزت دراستنا على تحليل الخطاب الشعري من منظور تداولي في العديد من النماذج الشعرية ضمن الكتاب التعليمي عبر استقصاء مقولات تحليلية عديدة (أفعال الكلام، إشارات، افتراض مسبق...)، التي جعلت من نصوص الكتاب خطايا شعريا مُتداولاً. **كلمات مفتاحية:** التداولية، الخطاب الشعري، السياق، الدلالة.

Abstract:

This study examines the effectiveness of the pragmatic approach in approaching poetic discourse through a study of various applied models. It also sheds light on how pragmatic analysis mechanisms have been utilized in approaching poetic discourse. This study considers pragmatics as a method for reading literary texts in general, and poetic texts in particular.

This leads us to conclude that a poetic text carries within it pragmatic values the most important of which is communication, and that its purpose is to influence the addressee and their attitude. Therefore, our study focused on analyzing poetic discourse from a pragmatic perspective in several poetic models within the textbook by investigating numerous analytical categories (speech acts, deictics, presupposition, etc.) that have transformed the textbook's texts into common poetic errors.

Keywords: pragmatics; poetic discourse; context; semantics.

- مقدمة:

اعتمد المنهج التداولي على آليات جديدة في تحليل اللغة كانت مُهملّة من قبل على اعتبار أنّ التداولية من منظور جورج يول سُمّيت "سلة المهملات" في كتابه الموسوم بالتداولية، ونجح حقيقة في ملازمة أداؤها المتنوعة التي أغفلتها كثير من المناهج السابقة، وبما أنّ التداولية تهتم عموماً بدراسة اللغة في الاستعمال، ومعنى أدق تهتم بدراسة استعمال اللغة في العملية التواصلية فالخطابات الأدبية بأنواعها المختلفة ومن ضمنها الخطاب الشعري تشكل مظهرًا

للتخاطب والتواصل الإنساني وإن كانت تقوم أساسا على عتبة الجمالية، غير أنها تحمل مقاصد ذاتية في ثناياها تحتاج إلى استظهار لمكوناتها، لذا يهدف بحثنا إلى استنطاق مضمرات الخطاب الشعري من خلال التركيز على الجانب الوظيفي والتداولي والسياقي، ودراسة مُجَمَل العلاقات الموجودة بين المتكلم والمخاطب، مع التركيز على البُعد الحجاجي والإقناعي وأفعال الكلام داخل النص، ونسعى من خلال البحث إلى الإجابة على السؤالين التاليين:

- ما هي أهم الآليات التداولية التي تضمّنها الخطاب الشعري قيد الدراسة؟ وإلى أي حدّ عبّرت الآليات التداولية الموظفة عن مقاصد الشاعر ووصلت لمتلقيه إقناعا وتأثيرا؟

1- لمحة عن التداولية:

تُرجم مصطلح (pragmatique) إلى اللغة العربية بكلمات عدّة أبرزها: "الدرائية، البراغماتية الوظيفية، النفعية..." لكننا سنستعمل في دراستنا مصطلح التداولية، حيث يُجَمَل هذا الأخير على أبعاد التفاعل والحوار والتداول بين مُجَز الخطاب ومتلقيه، وتتجلى قضيتها أساسا في "إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي، والتعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي، وتصير التداولية من ثمّ جديرة بأن تُسمّى علم الاستعمال اللغوي"⁽¹⁾، فهي منهج يصلح لقراءة النصوص وإجراء المقاربات التي من شأنها أن تُوصَل القارئ إلى فهم فعليّ أعمق للنص وتعالقاته وفهمه، وإذا أُثير الجدل حول كيفية اعتماد التداولية في التعليمية عامة على اعتبار أنها تتعلق بتحليل الخطاب ولسانيات النص، غير أن الخطاب غالبا يتركز على ثنائية (مُلق/مُتلَق)، أو (مُرسل/مُرسل إليه)، شأنه شأن العملية التعليمية التي تقوم أيضا على ثنائية: (المعلم كمرسل/المتعلم كمرسل إليه) على التوالي والتداول والتبادل"⁽²⁾.

تُعد التداولية منحا إلتاجيا يعمل على تطوير القدرة التواصلية للمتكم وتفعيل مهاراته، فالجمل والعبارات عموما تكتسب قيمتها داخل سياقاتها حتى تتضح مقاصد المتكلمين، ويصل المعنى المقصود للمتلقى، وهنا تحديدا تتجلى أهمية التداولية كونها تُعنى "بالجانب الوظيفي والتداولي والسياقي في النص أو الخطاب، وتدرُس مُجَمَل العلاقات الموجودة بين المتكلم والمخاطب، مع التركيز على البُعد الحجاجي، والإقناعي، وأفعال الكلام داخل النص"⁽³⁾، لأن عملية التخاطب عامة والتعلم بصفة خاصة هي تواصل ناجح بين الملقى (المعلم) والمتلقى (المتعلم)، وهذا ما يُثبت أن التداولية تسعى إلى جعل العمل التعليمي أكثر تنظيمًا وتأثيرًا، مُراعِيَةً خصائص درس اللغة العربية، ومُسايرَةً خصائص العملية التعليمية، فقد اهتمت "بالكلام الذي أهمله دي سوسير لا اللسان الذي اعتبره موضع الدراسات اللغوية في تلك الفترة، إضافة إلى إمكانية أن تقدر التداولية على خلق جو جديد من أشكال التواصل اللغوي بين طرفي التعليم في مختلف أنشطة اللغوية العربية المختلفة، بعيدا عن الأشكال التقليدية في مجال التعليم"⁽⁴⁾.

يتحدّد مفهوم التداولية بالرجوع إلى آراء منظري التداولية الشعرية خاصة أوستن (Austin)، بيرس (Peirce)، ووليام جيمس (W. James) في القيمة النفعية من وراء السياقات الشعرية، فهي إذا الخطاب الشعري الذي يتركز على عنصر المقصدية الوظيفية في النصوص، أو هي النظرية النقدية التي تدرس الظواهر الأدبية والثقافية والفنية والجمالية في ضوء التداوليات اللسانية، ودراسة النص الأدبي في علاقته بالسياق التواصلية والتركيز على أفعال الكلام، وبتعبير آخر: الاهتمام بفهم العلاقات الموجودة بين المتكلم والمتلقى بالرهان على سلطة المعرفة والاعتقاد، وبالتالي للتداولية بهذا الفهم ففرت بالنص الشعري، وتجاوزت سؤال البنية وجاليات النص لتهم بسؤال الوظيفة والرسالة"⁽⁵⁾، هذا ما يُساعد على التعامل مع النص الشعري الذي يُجَمَل غالبا بدلالات ومقاصد مباشرة وغير مباشرة يستوعبها المنهج التداولي بشمولية، فلا يحدّص اهتماماته في السياقات التي تحيط بالعملية التخاطبية التي تشمل المرسل (الشاعر)، مروراً بالناقل (القصيد) بما تشمله من وسائط نفسية ومقامية لظروف الخطاب الشعري وصولاً إلى المتلقى، إنما تولي اهتمامها الأكبر بالمقصدية، فالعُة النص الأدبي وظيفية و تداولية، تحمل في مظاهرها أبعادا سياقية، وسياسية، واجتماعية، وثقافية تاريخية، ونفسية [...]: أي أنّ النص لم يعد علامات وبنيات داخلية مغلقة، بل بنية ودلالة وظيفية سياقية قبل كل شيء"⁽⁶⁾.

تميل التداولية إلى الشمولية وتنأى عن الفصل بين أنشطة ومهارات اللغة العربية وتعليميتها، وإمداد المتعلم بمهارات استعمال الجمل والعبارات في مواقف تواصلية مُتعدّدة في ظل الاهتمام بسياق اللغة، ما يضمن التحكم في مختلف وظائف اللغة، وهنا يتجلى الهدف الأسمى من تعليم اللغة وهو تمكين المتعلم من توظيف لغته توظيفا صحيحا

يؤدي إلى الفهم والإفهام، "ف نجد أن التداولية ترتبط كثيرا بتحليل الخطاب ولسانيات النص، وفي تعاملها مع النص الأدبي مثلا فهي ترى فيه نضا في سياق انطلاقا من قاعدة: لا نص بدون سياق، وذهبت أيضا إلى أن النص الأدبي هو نص ذو مقاصد انطلاقا من قاعدة: لانص بدون مقاصد، إذ تحوّلت مقاصد التّكلم في الدراسات التداولية الحديثة إلى مُنطلق أساسي من مُنطلقات تحديد الخصائص الإنشائية في الخطاب"⁽⁷⁾، هذا طبعا في ظلّ الوظيفة التي يؤديها ثنائي عملية التواصل: (المرسل، المرسل إليه، الوضعية التواصلية).

2- قراءة تداولية للنصوص الشعرية:

تُشكل النصوص الأدبية- الشعرية- أهمية بالغة في المجال التعليمي، وهذا ما جعل التربويين يهتمون بتدريسها خاصة في المرحلة الثانوية، فهي تُسهم في تطوير الذوق الأدبي وتنمية الحس الشعوري للمتعلم، ومن ثم تكوين شخصيته، فأغلب الدراسات التربوية تُقرُّ بتأثير النصوص الأدبية في إعداد النفس وتوجيه السلوك العام"، وهي بذلك من أليقي الدراسات للتلاميذ في المرحلة الثانوية لأنها ترمي إلى تنوير الفكر، وتهذيب الوجدان، وتصفية الشعور، وصقل الذوق، وإرهاق الإحساس، وعلى وجه العموم فهي تُمثّل مركز ثقل المواد التي يُدرّسها أستاذ اللّغة"⁽⁸⁾، وقد استفادت التعليمية كثيرا من الدرس التداولي في عملية التعليم؛ حيث انتقلت هذه الأخيرة من مُجرّد الاهتمام بتلقين الكفاءات إلى التركيز على أداء المتعلم وتلقينه كل ما يحتاج إليه"، فالأمر لم يعد منوطًا بتدريس قاعدة لغوية (بنية نحوية معينة)، بل تدريس اللّغة ضمن سياقاتها وأطرها الاجتماعية خلال استعمال الكلام استعمالًا يُلائم المقام والمقاصد المراد تحقيقها، فالتداولية تُعنى بالنظر إلى الملكة والتبليغ والمقام"⁽⁹⁾

سنحاول إلقاء الضوء على ما سبق ذكره بالتطبيق على نماذج مختارة من النصوص الشعرية:

1-1- العناصر السياقية وإنتاج الدلالة في النصوص الشعرية:

لم يعد من الممكن التعويل على القواعد اللغوية وحدها من أجل بناء كفاءة لغوية تواصلية، بل لا بد من الاعتماد على القواعد التداولية أو الخطائية، ولا يتم ذلك بمنأى عن العملية التواصلية التي تقوم على أركان أساسية: (المرسل، المرسل إليه الرسالة)، وفي العملية التعليمية فإنها لا تخرج عن ثلاث: (المعلم، المتعلم، المادة التعليمية-النص الشعري-)، ويُعدُّ هذا الأخير محطَّ اهتمام مختلف الأقطاب التعليمية، فهو لا يُوظف بشكل عشوائي فوضوي إنما لما تحتويه لغته من دلالات سياقية تداولية تُعزز الكفاءة التواصلية، وتحقق هدف التبادل والتحاور الفعّال بين النص والمتعلم من جهة، وبين المتعلم والمعلم من جهة أخرى.

إن المتصفح للكتاب المدرسي الموجه لتلاميذ المرحلة الثانوية يلاحظ حضورا متنوعًا للنص الشعري قصد تطوير مهارة التذوق الأدبي للتلميذ، وصقل ذائقته الفنية والجمالية ومن أمثلة الكتاب قصيدة: (في الزهد) لابن نباتة المصري⁽¹⁰⁾:

أستغفر الله! لأمالي ولا وليدي
عفتُ الإقامة في الدنيا لو أنشرحت
وقد صدئتُ، ولي تحت التراب جلا
أسى عليه إذا ضمّ الثرى جسدي
حالي، فكيف؟ وما حظي سوى الكد!
إنّ الثراب لجتلاء لكل صدي

إن النص الشعري السابق يُعدُّ بمثابة رسالة مُمنهجة تُجسّد الوسيط الفاعل بين المعلم والمتعلم، خاصة أنه عالج قضية اجتماعية دينية هي بمثابة شفرة مشتركة بينهما لا تتوقف عند مُجرّد إيصال فكرة، إنّما تتجاوزها إلى تحديد العلاقة بين المعلم والمتعلم، وإحداث تغيير على مستوى الفهم والاعتقاد، فاللّغة عموما لم تعد مُجرّد كلام أو أقوال فحسب، وإنما أصبحت أفعالا تحقق التأثير والاستجابة انطلاقا من تحقّق عنصر التواصل، والتفاعل بين المتكلم والسماع.

تتجلّى أهداف النصوص في التأثير على فكر المتعلم رغبة في تحقيق مطلب مشاركة الخبرات، قصد تصحيح ما يتطلب التعديل والتقييم من خلال النصوص الشعرية ذات الجانب الديني، والأخلاقي، وحتى الاجتماعي:

يا جامع المال إنّ العمر مُنصرم
ويا عزيزا يخيط العجب ناظره
كم وائق بالليالي مد راتيه
فاجتعل بمالك مهابا شئت أو فُجد
اذكر هوانك تحت التراب واتّبد
إلى اليرام فناداه الحام: قد .^(*)

يظهر من خلال الأبيات منحي التغيير الذي يمكن للمعلم تحقيقه في علاقته مع المتعلم، وأيضا في علاقة هذا الأخير بالدرس، فمثل هذه النصوص الشعرية تُحفز المتعلم لمعرفة مضمرات اللّغة وما يُخفيه الشاعر خلف نضه، فيحسن مستواه الفكري واللغوي، وأيضا ينمي مهارة التخيل عنده تحت اشراف المعلم كوجه ومحفز ثان من شأنه تعزيز قدرات

المتعلم التواصلية بناءً على الأسس المنهجية، والشروط الضرورية لتحقيق ذلك، لأن التعلم يبني على تبادل المعارف والخبرات، كما يعتمد على التأثيرات المتبادلة بين الأطراف المتواصلة، ومن هنا "فالهدف الذي يتوخاه النص في العملية التعليمية هو تعبير عن نية تُعلن عن التغيير الذي يرغب المدرس في إحداثه لدى التلميذ؛ أي تُخبر بما سيكون التلميذ قادراً على إنجازه بعد الانتهاء من الدرس"⁽¹¹⁾، وبالتالي لا يمكن الاكتفاء بمعرفة اللغة الشعرية في جانبها البلاغي فقط، بل لا بد من أن يُجيد المتعلم استثمارها حسب مقتضيات الحياة العلمية وحتى العملية.

تُشير أغلب النصوص الشعرية المختارة قوة إدراكية عالية تُزوِّده بثقافات متعددة وتُمُدُّه بألوان مختلفة من الخبرات التي تُوسِّع أفقه، وتفتح ذهنه وترتبط بالحياة عامة، كما تزيد صلته بها فهماً، وإدراكاً، وعملاً، نظراً لتنوع موضوعات النصوص المختارة وتجاوز قيمتها التعليمية إلى قيم أوسع، منها: الاجتماعية، والأخلاقية، والدينية، وأعمها الإنسانية:

جُوع النفوس هو الجُوع الذي عجزت
أين القلوب التي تروي الأَكف ندى
قد أصبح الجُود كالإعلان مُبتدلاً
عن سَـلْـوِـهِ هذه الدُّنيا وما تَسُـع
مات الدُّين على الإحسان قد طُبعوا
حتى الفُضائل في هذا الورى سلغ

مثل النص الشعري السابق روح الأمة وقيمها خاصة القيمة الأخلاقية، وهذا ما يساعد المتعلم في فهم حضارته بشكل موضوعي أكاديمي واع "إننا نهدف إلى أن يتعلّم تلاميذنا وطلبتنا كيف تبلغ اللغة المعنى، نريدهم أن يطوّروا المهارات القرائية المطلوبة لاستخراج المحتوى من خلال اللغة التي تُعبّر عنه"⁽¹²⁾.

وعليه يمكن القول أن عملية التواصل ما إن تتم في إطار القراءة، فذلك معناه أن النص الشعري عبارة عن رسالة بين قُطبي عملية التواصل، فهما يشتركان في اللغة والثقافة استماعاً وحديثاً وكتابةً لأن فهم النص لا يتحقق دون عملية تواصل ناجحة، فيلجأ في كثير من الأحيان إلى تدليل الصعوبات كشرح المفردات المستعصية أو التراكيب المعقدة، وهذا ما يُشوّق المتعلم ويُنمي ملكته التواصلية، فيمكنه من استعمال اللغة بحسب ما تقتضيه الأحوال المختلفة في ظل احتواء النصوص الشعرية المقررة للكثير من التعبيرات ذات الصلة بالحياة التعليمية والعملية على حدّ سواء.

3- تداولية المؤشرات: (الشخصية، الزمانية، المكانية):

تحاول من خلال هذه العناصر التوقف عند إحدى أهم الآليات التداولية في الكشف عن خصائص النصوص الشعرية المقترحة في الكتاب المدرسي لتلاميذ المرحلة الثانوية، وتحديد الإشارات: (الزمانية، المكانية، الشخصية)، كأمثلة يتضمن الأثر التداولي الإشاري بكل ما يحمله من دلالات ومقاصد لا يمكن كشف معانيها إلا من خلال تحديد السياق القولي لها، ولا يتحدد دور الإشارات عند الظاهر منها، بل يتجاوزها إلى أخرى ذات الحضور الأقوى، وهي الإشارات المستقرة في البنية العميقة للنص الشعري، على اعتبار أن "التلفظ يحدث عن ذاتٍ بسماة معيّنة وفي مكان وزمان معيّنين هما مكان التلفظ و لحظته، إذ تجتمع في الخطاب الواحد على الأقل ثلاث إشارات هي: (الأنا، الهنا، الآن)، وعليه تكون الإشارات هي تلك الأشكال الإحالية التي ترتبط بسياق المتكلم، مع التفريق الأساس بين التعبيرات الإشارية القريبة من المتكلم مقابل التعبيرات الإشارية البعيدة عنه"⁽¹³⁾.

نلاحظ توظيفاً متنوعاً للعنصر الإشاري في أغلب النصوص الشعرية المختارة وأبرزها قصيدة إيليا أبو ماضي المعنونة ب: أنا، وهذا ما يدفع المتعلم للتساؤل والتفكير في المعنى الخفي (المضمّر) لاختيار هكذا عنوان، وهذا نفسه ما سيحاول المعلم توجيه تلاميذه إليه، خاصة أن توظيف العناصر الإشارية لا يتم في صورة عشوائية اعتبارية كالإشارات الشخصية وأبرزها "أنا"، ففي كل مرة يتحدث فيها (أنا) فإن هذه الكلمة لا يسعها إلا التبدل (الإشارة) على الفرد الذي قال "أنا" بهدف الحديث عن نفسه [...]. وعلى هذا ف: "أنا" له دلالة عامة وحيدة وثابتة تكمن في أنها تدل على مُوجّه الرسالة ومتلقّيها (أنت) [...]. لذا فمن الخطأ اعتبارها بمثابة أشكال فارغة تستقبل دلالة مختلفة لدى استخدام إحداها"⁽¹⁴⁾.

أسهمت الإشارات الشخصية الموظفة في تمكين المتعلم من توسيع آفاق القراءة، وبالتالي تنوع التأويلات، وهذا ما يساعد المعلم في اكتشاف الطاقات الإبداعية الخلاقة لدى التلاميذ أثناء مرحلة القراءة والتحليل، إلى جانب إثراء ملكة الوصف التي تُتيح للمتعلّم فرصة التصوّر الجاد لمضمرات النصوص الشعرية، فعنوان القصيدة "أنا" (ص 72)

لا بد وأن يكشف للمتعلم مدلولات الذاتية التي يوحي بها العنوان، لذا تكررت العديد من الصيغ الدالة على المتكلم أكثر من مرة:

أنا لا تغشني الطيلس والحل
أنا من صميري ساكن في معقل
كَمْ فِي الطيلس من سقيم أجرب
أنا من خِلالي سَائر في موكب.

وقد أسهم تنوع استعمالات الشاعر لضمير المتكلم والغائب في مختلف أبيات القصيدة: (أغضب، ألوم، أحب، أرحم، لا تغشني، إني...) في لفت انتباه المتعلم إلى ما تكشفه هذه الضائر من علاقات تربط الشاعر بالمتعلم على أساس مبادئ التسامح والتآخي والتعاون، انطلاقاً من ارتباط الضائر والإشارات عموماً بالمرجع لأنها تناولت حالة الموصوف؛ أي الشاعر، وبالتالي فالإشارات الشخصية من أهم الآليات التداولية التي كان لها دور بارز في تقريب المعنى إلى فهم المتعلمين من خلال حضور شخصية الشاعر عبرها، كما أنّها مكّنت المتعلم من الوصول إلى المعنى الخفي للبنية العميقة، وهذا ما يجعلها وسيطاً في فهم النص وإعطائه أكثر من معنى لأنها تربطه بالسياق العام.

يركز المعلم عند تدريس النصوص الشعرية وفق المقاربة التداولية على تطوير قدرات المتعلم، وتفعيل مهاراته التعليمية مع الاستعمالات المتعددة للغة، فلا يُطلب من المتعلم أن يكون قادراً على قراءة الجمل والعبارات فقط، إنما الاهتمام بسياق استعمالها وبذلك يمتلك القدرة على التحكم في مختلف وظائف اللغة واستعمالها السياقية التداولية، فالإشارات الزمانية والمكانية الحاضرة في النصوص الشعرية قد تكون هي نفسها بالنسبة لعدة أماكن أو أشخاص، ولكن أي الأمكنة تقصد؟ هذا ما يحدده سياق الكلام عامة، ولتحديده يستلزم "معرفة العنصر الإشاري من جملة القرب أو الوجهة، ثم الوقوف على ما تُشير إليه بالقياس إلى مركز الإشارة للمكان؛ أي السياق المادي الذي قبلت فيه" (15)، مثال ذلك قول نزار قباني:

- فنحنُ باقون هنا...

- في هذه الأرض التي تلبس في معصمها

- إسواره من زهر

- فهذه بلادنا..(*)

وقول الشاعر محمود درويش في قصيدته "حالة حصار":

- هنا، عند منحدرات التلال، أمام الغروب وفؤوه الوقت

- قرب بساتين مقطوعة الظل،

- ففعل ما يفعل السُجناء،

- وما يفعل العاطلون عن العمل

- تُرّي الأمل.

إن قراءة الأبيات السابقة وتحليلها من طرف المتعلم يتطلب منه مهارة إبداء الرأي التي ترتبط أساساً بالتحليل والتفسير لأن المتعلم سيستحضر بطريقة غير مباشرة واقع النكبة الفلسطينية، فالإشارات المكانية تُقرّب الصورة إلى ذهن المتعلم فيتقبلها، وتُحدث عنده كماً من الاستجابة الوجدانية والشعورية تدفعه للتواصل والمشاركة الفعالة، وهذا ما يساعده على تحسين مهاراته التعبيرية خاصة أن المعلم يمنح التلاميذ مساحة بعد طرح الأسئلة، ويُتيح فرصاً للتفكير والإجابة، وهذه العملية تكشف الفروق المختلفة بين التلاميذ وتُمكن المعلم من تشخيص مواطن الصعوبات التعليمية والعمل على حلّها.

شملت النصوص الشعرية كذلك صيغاً إشارية زمانية مُتعددة إمّا في إشارتها إلى الزمن الكوني أو الزمن النحوي :

باقون في آذارها

باقون في نيسانها

باقون كالحفر على صُلبانها

باقون في نبيها الكريم، في قرأتها..

وفي الوصايا العشر.

— وقول محمود درويش في قصيدته "حالة حصار":
كلما جاءني الأمس، قلت له:
ليس موعدنا اليوم، فلتبتعد
وتعال غدًا!

إنّ الزمن في هذه القصائد تجاوز الزمن التقليدي المرتبط بالماضي، والحاضر، والمستقبل، بل اتسع ليشمل مجالات نفسية ذهنية أثرت في نفس الشاعر، واستمرت في نشر تأثيرها لما تحمله من مدلولات الاستمرارية، فقول الشاعر: (بأقون في آذرها بأقون في نيسانها)، يُمكنُ المتعلم من إدراك أهمية الأزمنة في تحويل الحقائق اللغوية إلى قيم جالية، فالأشهر المذكورة لا تُوحى بزمنيتها بقدر ما تُشير إلى استمراريته؛ فهي تعكس الرغبة في البقاء والتمسك بالأرض، والمعلمُ يُدركُ جيدًا الانعكاس الذي يتركه هذا النوع من الإشارات في نفس المتعلم نظراً لحساسية القضية الفلسطينية، وتأثر المتعلمين خاصة في أعمارهم- بمدلولات القوة والنصر والحرية، فالتعبير الانفعالي الوجداني يُعَدُّ القوة المحركة التي تستثير الذوق الأدبي لدى المتعلم خاصة في ظل ربط مدلول الإشارات بالسياق العام: (القضية الفلسطينية). فمعرفة مرجع الإشارات يُصبح معنى النص مفهومًا، وبالتالي تصل الرسالة واضحة ويتحقق الفهم والإدراك، فتتحول قراءة النصوص الشعرية من مجرد آليّة صماء إلى عملية ذهنية تحتاج فهمًا واستيعابًا جادّين، وهو ما يكسب المتعلم إمكانية القيام بمحاولات تعليمية إجرائية من شأنها تحويل الدرس من عملية روتينية إلى فضاء مشاركة مليء بالنشاط والمنافسة.

- 4- أفعال الكلام ووظائف اللغة في النص الشعري:

أصبح مفهوم الفعل الكلامي (speech act) نواة مركزية في الكثير من الأعمال التداولية وفواه: " أن كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، وفضلا عن ذلك يُعَدُّ نشاطا ماديا نحويا يتوسل أفعالا قولية لتحقيق أغراض إنجازية، وغايات تأثيرية تخص ردود فعل المتلقي (الرفض والقبول)"⁽¹⁶⁾، وبالتالي فغاية اللغة لا تكمن في إيصال المعلومات بل تتعداها إلى تحديد العلاقات بين المتخاطبين، فاللغة لم تعد مجرد أقوال إنما أصبحت أفعالا تؤثر في الأفراد وتعمل على إحداث التغيير من خلال تحقق عنصر التفاعل بين المتكلم والمتلقي، أما في مجال التعليمية فتقدّم النصوص الشعرية بوصفها نصوصا تخيلية؛ أي عملا لغويا غير مباشر، باعتبار أن الأعمال الأدبية " ضرب من الاستعارة القصوى فدلالته تتجاوز الملفوظ ذاته وتركّز على مواضع مضمرة خاصة، وعلى عقد واقع بين الكاتب والقارئ إنها طريقة محصورة في اللعب مع العلامة"⁽¹⁷⁾.

تجمع النصوص الشعرية بين الطابع الخبري والإنشائي فيلجأ المعلم إلى الاستفادة من الملفوظات الإنجازية التي من شأنها تقريب المعنى إلى فهم المتعلم، وبالتالي تحقيق الفائدة في إطار المقصدية. ورغم تعدد أصناف هذه الأفعال إلا أنها جميعا تقوم على مبدأ تحقيق الفعل في الواقع وكيفية أدائه لدفع المتلقي لإنجاز سلوك ما أو تعديله، ومن خلال فحص النصوص الشعرية المقررة في المرحلة الثانوية يمكن تمييز الأفعال الكلامية وفق الأصناف التي وضعها سيرل وهي: (الإخباريات، التوجيهيات، الالتزاميات، التعبيرات، الإدلاءات):

- 1-4- الإخباريات (Assertifs):

يتمثل غرضها الإنجازي في وصف المتكلم واقعة معينة من خلال قضية ما " وأفعال هذا الصنف كلها تختمل الصدق أو الكذب واتجاه المطابقة فيها من الكلمات إلى العالم، وشرط الإخلاص فيها يتمثل في النقل الأمين للواقعة والتعبير الصادق عنها"⁽¹⁸⁾.

يسترجع الشاعر صلاح عبد الصبور من خلال قصيدته " آلام الإغتراب " تفاصيل حياة الماضي، مُستخدماً مجموعة من الأفعال الماضية في نصه: (خرجت، غمست، رجعت، شربت، لعبت، ضحكك...)، فالزمن الماضي يُقيد تقرير الحقيقة والشاعر يُطلعننا من خلاله على سوء الوضعية التي كان يعيشها، وبالتالي فحياته البائسة هي نواة القضية في نصه الشعري وكل الأفعال الكلامية تدور حولها:

يا صاحبي، إني حزين

وخرجت من جوف المدينة أطلب الرزق المتاح
وغمسيت في ماء القناة خبز أبي الكفاف
ورجعت بعد الظهر في جبي قروش
فشربت شايًا في الطريق
ورقت نعلي.⁽¹⁹⁾

يلتزم المتعلم توقُّر النمط الإخباري من خلال نص الشاعر خاصة أنه يصف واقعه الخاص، وهذا ما يُحيل إلى التلميذ بالمصدقية، فالشاعر يقصد ما تضمَّنه نصُّه الشعري من خلال توقُّر بنية الإبلاغ وصدق التعبير، حيث يقصد من الفعل الكلامي الإنجازي إثبات حقيقة واقعية، فجاءت الجملة والعبارات قصيرة لكنها تحمل قوة إنجازية إخبارية عالية.

- 2-4- التوجيهيات (DIRECTIFS):

تُعرف عادة بأن غرضها الإنجازي هو " محاولة المتكلم توجيه المخاطب إلى فعل شيء معين واتجاه المطابقة فيها من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص فيها يتمثل في الرغبة الصادقة ويدخل في هذا الصدق: الأمر، الطلب النصح، الاستعطف والتشجيع"⁽¹⁹⁾، ومن النصوص الشعرية التي تضمَّنت أفعالاً توجيهية غرضها النصح والإرشاد قصيدة أهنا وهناك' للشاعر القروي (ص 77):

جُودُوا على صاحب المليون وارْتَدِعُوا
وأشْعِفُوهُ بِمَا أَيْمَانِكُمْ مَلَكْتُ
عَنْ عَذْلِهِ، فَأَشَدُّ الْفَاقَةِ الطَّمَعِ
ثُمَّ أَحْمَدُوا اللَّهَ لَا مَالٌ وَلَا جَشَعِ

استخدم الشاعر فعل الأمر (جودوا، أسعفو، احمدوا...) من أجل تحقيق غرض النصح والإرشاد فهي أفعال كلامية طلبية تتمثل غرضها الإنجازي في التعليم، والتثقيف، والتوجيه الفكري، والتواصل الوجداني العاطفي، وقد أدت فعلاً طلبياً تأثيرياً هو توجيه المخاطب إلى ضرورة التحلي بالقيم الأخلاقية لضمان الكرامة الإنسانية.

تتمكّن التلميذ انطلاقاً من الأفعال الكلامية التوجيهية التي تضمَّنتها أفعال الأمر من إدراك القوة الإنجازية التي تتضمنها هذه الأفعال وفائدة توظيفها في النص الشعري انطلاقاً من التأثير الذي تتركه فيه بوصفه متلقياً للنص الشعري، ويتحدّد دور المعلم في تمرين المتعلمين على التفريق بين الأفعال التقريرية، والأفعال الإنجازية في النص الشعري التعليمي بغيّة نجاح الفعل التعليمي التعليمي.

- 3-4- الإلزاميات (commissifs):

غرضها الإنجازي هو التزام المتكلم بفعل شيء في المستقبل " واتجاه المطابقة فيها من العالم إلى الكلمات أي جعل العالم يلائم الكلمات، وشرط الإخلاص هو القصد (intention) ويدخل فيها الوعد والوصية"⁽²⁰⁾.
أجز الشاعر نزار قباني فعلاً كلامياً التزامياً يُصرِّح من خلاله بمدى تمسكه-نحن جميعاً- بالأرض، فيقول في قصيدته "منشورات فدائية"^(ص 94):

فهذه بلادنا..

فيها وُجدنا منذ فجر العمر
فيها لعبنا، وعشقنا، وكتبنا الشعر
مُسَرَّشُونَ نحن في خلجانها
مثل حشيش البحر..

مُسَرَّشُونَ نحن في تاريخها
في خبزها المرقوق، في زيتونها
في قمحها المصفر.

إن النص الشعري السابق يُصرِّح علناً بمدى تمسك الشاعر بفعل إنجازي أساسي هو التزام التعلق والتشبُّث بالأرض واتخاذها كبدأ أساسي، والفعل التأثيري هنا يتجلى في صون الكرامة والعهدة العربية فالأفعال: (وُجدنا منذ فجر العمر، لعبنا، عشقنا، كتبنا الشعر...) جميعها أفعال ماضية تشير إلى أن الالتزام بالفعل قديم ومستمر في آن واحد، فالقوة الإنجازية للأفعال الالتزامية في هذه القصيدة غرضها الاستمرار في تحقيق الالتزام بالتشبُّث بالأرض والدفاع عنها، وهو الفعل التأثيري المقصود، فالعالم فعلاً هنا يُطابق الكلمات والشاعر حريص على تحقيق ذلك.

يعقد الشاعر محمود سامي البارودي في قصيدته "آلام الإعتراب" (ص 56) التزامًا وطنيًا خاصًا لمنبت رأسه "مصر"، قائلا:

وكيف أنسى ديارًا قد تركت بها
إذا تذكركُ أيّامًا بهم سلفُ
فيا بريد الصبا بلغ ذوي رحمي
وإن مررت على المقياس فاهد له
أهلاً كراماً لهم وُدّي وإشفاقي
تحدّرت بغروب الدمع أمّافي
أني مُقيمٌ على عهدي وميثاقي
منيّ تحيةً فليس ذات أعلق

فالفعل الكلامي في الأبيات السابقة يُعدُّ بمثابة عقدٍ صرح به الشاعر تعهدًا باستمراره في حب وطنه رغم النفي والابتعاد خاصة في قوله "وكيف أنسى؟" فالشاعر يلزم نفسه بحبه لوطنه والوفاء لهذا الحب، وأنه قادر على تحمّل الغربة والفرق، ويؤكد في البيت الثاني عشر تلقّظه الالتزام بالفعل، فيقول:

فيا بريد الصبا بلغ ذوي رحمي
أني مُقيمٌ على عهدي وميثاقي.

وهنا أبدى الشاعر قوة إنجازية كبيرة تمثلت في شروعه في تنفيذ التزامه منذ لحظة فراقه عن وطنه، ولهذا فعل تأثري يتمثل في استمراره على عهده وأنه لا أمل في الرجوع عنه، وشرط الإخلاص يتحقق إثر اعترافه بعدم القدرة على نسيان وطنه.

- 4-4- التعبيرات (expressifs):

هي أفعال غرضها الإنجازي هو التعبير عن الموقف النفسي تعبيرًا يتوافر فيه شرط الإخلاص، "وليس لهذا الصنف اتجاه مطابقة للمتكلم لا يحاول أن يجعل الكلمات مطابقة للعالم ولا العالم مطابقًا للكلمات" (21)، وقد تعدّدت النصوص الشعرية التي تحوي تعبيرًا عن الواقع الأليم والحالات النفسية المتأزّمة تجاه الدنيا، ومن أمثلة ذلك قصيدة نازك الملائكة "أغنيات للألم" (ص 142):

من أين يأتينا الألم؟
من أين يأتينا؟
أخي رؤانا من قدم
ورعى قوافينا
إنّا له عطش وفم
يحيا ويسقيننا.

عبّرت الشاعرة من خلال قصيدتها عن حال الدنيا الأليمة وربطت أغلب الأفعال بحالة التأمّل قائلة: (لم يعد يتركنا أو يغيب عن درينا مرّة، يأتينا الألم، أخي رؤانا من قدم، تغلب الألم نشغله، نشغعه، تستثير جرحنا في موضع وموضع...). فالأفعال الكلامية التعبيرية هنا غرضها الإنجازي هو الأسمى والتحصّر على واقع الحياة المزرية في هذا الزمان، فالشاعرة تراثي حالها وتصف شعورها وتعبّر عن موقفها تجاه كل ما تراه وتحسّ به، وهذا الألم الذاتي سرعان ما يتحول إلى ألم عام غير شخصي لأنه سينتقل إلى المتعلّم باعتباره المتلقّي الأول لهذا النص.

أسهمت الأفعال الكلامية التعبيرية في إخراج النص الشعري من مجرد نص مُتممّ الألفاظ والعبارات، إلى نص مُعبّر مؤثّر انطلاقًا من امتلاكه أقوالاً وأفعالاً إنجازية تهدف إلى التأثير في المتعلّم، وتغيير نظام معتقداته لأن الهدف من الفعل ليس الإنجاز في حدّ ذاته إنما التأثير الذي يتركه هذا الإنجاز.

- 5-4- الإنجازات (declarations):

تتحدّد دلالة الأفعال عموماً بمجرد النطق بها، وقد حفل النص الشعري (أنا) لإيليا أبو ماضي بهذا النوع من الأفعال:

يأتي فؤادي أن يميل إلى الأذى
لي أن أزد مساءً بمساءةٍ
حسب المسىء شعوره ومقاله
حُبّ الأذية من طباع العقرب
لو أنني أرضى ببرق حُلب
في سرّه: يا ليتسني لم أذنب

— وكذلك قوله:

إني إذا نزلت البلاء بصاحبي
دافعت عنه بناجزي وبمخالي

وسَترتْ منكبه العربيّ بمنكبي
وأرى محاسنَه وإن لم تُكْتَبْ

وسَدَدْتُ سَاعِدَهُ الضَّعِيفَ بِسَاعِدِي
وأرى مساوئَه كأنِّي لأَرى

في الأبيات السابقة رغبة عميقة من الشاعر في إمامة كل الرغبات الإنسانية الدنيئة من طمع، وتكبر، وجشع، وتجاهل، وانتقام من خلال استحضاره أفعالا إنجازية تحمل معنى الثنائيات الضدية، مثل قوله: (لي أن أرد مساءة بمساءة لو أني أرضى ببرق حُلب)، (أرى مساوئه كأني لا أرى وأرى محاسنه وإن لم تُكْتَبْ)، (ألوم نفسي قبله إن أخطأت وإذا أساءت لم أتعُتّب)، فأيليا أبو ماضي أجز فعلاً إيقاعياً تمثل في إعلانه التصدي لكل الرغبات النفسية السيئة، والتصدي يعني: الاستتارة والاستمرار في ذلك، وفي المقابل العمل على إحياء القيم الإنسانية التي من شأنها تعويض الجانب السيء في النفس البشرية من خلال قيم المساحة، والمساعدة، والعفو، والرحمة التي عبر عنها بأفعال كلامية إنجازية: (أحب، أرضى، لا تغشني، دافع، شددت ساعده، سترت منكبه، أرى محاسنه، لم أتعُتّب...)، وبهذا أحدث الشاعر فعلاً إنجازياً مُردوجاً وهو قتل وساوس النفس الأتارة بالسوء وإحياء صفات النفس المساحة الحاملة، فنسج عن ذلك فعلٌ تأثريٌّ هو: السكينة وراحة البال، والشاعر ينسب الفعل إليه من خلال ضمير المتكلم "أنا".

وعليه فقد جاءت الأفعال الكلامية متنوعة بحسب أعراض الشعراء وميولاتهم النفسية، وقد توزعت بين الأسلوب الواقعي الحقيقي المباشر انطلاقاً من ثنائية **افعل ولا تفعل**، وبين الأسلوب غير المباشر، عبر مواضع مُضمرة يسعى المتعلم لإدراك مدلولاتها وممكن الفائدة منها، فالأمر والنهي يقابلان الأمريات، والتقرير يقابل التقريريات، و الاعتذار والشكر والاستعطاف في مقابل البوحيات، وبالتالي فتطبيق نظرية الأفعال الكلامية أسهم في رفع مستوى التحصيل المعرفي لدى المتعلم، ومنحه دوراً تشاركياً في عملية التعلم من خلال البحث عن دلالة النص الشعري وربطها بالسياق العام بتوجيه من المعلم، فيتحول المتعلم من مجرد مستقبل للمعلومة وتعبير أدق لشرح المعلم، إلى عنصر فَعَال ومُشارك في العملية التعليمية، وبالتالي ضمان تحقيق أهداف الدرس التعليمي.

- 5- المعنى الحرفي والمعنى التواصلي:

- 1-5- الإفتراض المسبق:

تعد المعرفة القبيلة للمتعلم شرطاً أساسياً لبناء التعلم ذي المعنى؛ فالخبرة هي المحور الأساسي للمعرفة، لذا فالمعنى عند المعلم يتأثر بخبراته السابقة كما يتأثر بالسياق الذي يكتسب فيه هذا المعنى، "فالتألم يستعمل معلوماته، ومعارفه في بناء المعرفة الجديدة التي يقتنع بها، والمُدْرَس لا يستطيع أن يُدرَس المعرفة ويتوقع استيعابها بواسطة طلابه ولكن يجب أن يوفق بينها وبين معارف طلابه السابقة لتحديث عملية الفهم والاستيعاب"⁽²²⁾، ومن هنا يتسع مفهوم الإفتراض المسبق ليشمل " ما يفترضه المتكلم ويسبق التفوه بالكلام؛ أي أن الإفتراض المسبق موجود عند المتكلمين وليس في الجمل، أما الاستلزام فهو شيء ينبع منطقياً مما قيل في الكلام، أي أن الجمل هي التي تحوي الاستلزام وليس المتكلمون"⁽²³⁾، وما له نظير في النص الشعري لتلاميذ الثالثة ثانوي قصيدة "جميلة" للشاعر شفيق الكمال (ص 122)، التي يقول فيها:

هي لن تموت..خولة
لما تزل

رغم الردى...نجمه
تلوح في العتمة.

إن استخدام حرف النفي (لن) يتضمن افتراضاً مسبقاً بأن الشاعر من مُناصري الثورة الجزائرية، مُرتبطاً بها أعمق ارتباط، ومتصل بقضايا النضال أعمق اتصال، وبأمتيه العربية أعمق التحام، كما أن التركيب يحمل كذلك افتراضاً مسبقاً معروفاً لدى المتخاطبين يتمثل في اندلاع الثورة، وسقوط الضحايا وارتفاع عدد الشهداء خاصة في قوله: (رغم الردى)، فالشاعر من خلال هذا المنطوق يتحدث المستعمر بأن ما يمارسه من جرائم لن يُضعف من قوانا ويُسنينا الجهاد والتضحية في سبيل الأوطان، وصَرَبَ مَثَلُهُ الأسمى بالبطلة جميلة بوحيرد التي ألغى الشاعر إمكانية موت حضورها المرعب للمستعمر.

وضع الشاعر رسماً لعملية التخاطب فتصوّر عودة خولة بنت الأزور إحدى البطلات العربيات في صورة البطلة الجزائرية جميلة بوحيرد، وهذا ما يُسهّل على المتعلم استثمار معارفه اللغوية والتاريخية التي تدخل في إطار ما يُسمى

بالمعرفة الخلفية (استعمال معرفة العالم) حتى يسهل تواصله مع النص الشعري، خاصة إذا تعلق الأمر بشخصية جزائرية مؤثرة (جميلة بوحيرد)، فينعكس هذا التأثير على نفسية المتعلم لأن النص الشعري سيتحوّل إلى نشاط نابع من حاجاته الحقيقية، ومن ثم يصبح دافعاً قوياً يسهل تواصله مع المعلم، وتتمكّن على إثره من تجاوز صعوبات الفهم والتواصل مع النصوص الشعرية لأن "ميول المتعلم وحاجاته، ومستواه اللغوي، ومعارفه السابقة، والبيئة اللغوية التي يعيش فيها كلها عناصر تتضافر فيما بينها لتحقيق دافعية المتعلم، مما يجعلنا نأخذها بعين الاعتبار في التخطيط للتعليم وبناء المناهج لكي يتم الإقبال على التعلم بنشاط وفاعليّة"⁽²⁴⁾.

تنوّعت التعبيرات المتضمنة افتراضات مُسبّقة من خلال النص الشعري "جميلة" والتي على المعلم تقريبها من فهم المتعلمين آخذاً بعين الاعتبار مستوى التلاميذ وتفاوت قدراتهم في فهم النص الشعري، أمّا المفردات والتعابير التلميحية المضرة فيجتهد المتعلم في التعرف عليها وإدراكها ومثال ذلك قول الشاعر شفيق الكفالي:

لتشرب السياط من دمي..

ليرتوي الجلّاد

درونا قتاد

زيوتنا بنادق ونخلنا رماح

وخلف كل صخرة سنان

يا أنت ياسجان.

يتضمّن المقطع الشعري السابق افتراضاً مُسبقاً لدى المتعلم بأن الاستعمار الفرنسي تعرّض لجميلة بوحيرد بالضرب والتعذيب القاسي أثناء اعتقالها، فالشاعر يستظهر وحشيّة الاستعمار من خلال وصف قساوة المشهد التعديبي للبطلة جميلة، وبالتالي فضح الجانب التلمحي المضمّر من وراء قوله: (لتشرب السياط من دمي، ليرتوي الجلّاد)، وهو في الوقت نفسه افتراض مُسبق بأن جميلة واجهت بقوة وصلابة لأن الشاعر قد أشار إلى قوة التحمل التي مارسها جميلة كرد فعل على بشاعة التعذيب، ولهذا كانت جميلة ومازالت حاضرة في مشهد الكفاح والتحرّر عريئاً وعالمياً، وهذا ما يُحيل إلى افتراض مُسبق بمدى وعي الشاعر بواقع الثورة الجزائرية ومجرياتها وبأهم البطولات والوقائع التاريخية التي تعكس مرارة المعاناة في سبيل تحرير الوطن خاصة دور المرأة، واقتراب الأفكار الواردة في النص الشعري من معلومات التلميذ ومكتسباته يُسهّل عملية معالجة النص على المتعلم والمعلم في آن واحد، والأهم هو تحفيز المتعلم للاستعانة بما يملكه من معلومات سابقة عن الموضوع، وهذا ما يساعد المشاركين في العملية التعليمية التعلمية على تحقيق التواصل الواضح الناجح.

- 5-2- الإستلزام الحوارى :

اهتم الباحثون بالتفريق بين ما يُقال (ومايعني)؛ أي بين المعنى الحقيقي الحرفي للكلمات وبين ما تقصده منها من خلال انعكاس التأثير الذي يحاول المتكلم إضفاءه على السامع، وهو مبدأ وضعه جرايس أحد أهم فلاسفة مدرسة أكسفورد لكشف مكنى الاختلاف بين ما يُقال وما يُقصد، وتُساعد هذه الآلية التداولية (الاستلزام الحوارى) في تعويد التلميذ على كشف الخرق اللغوي للتعبيرات المجازية في النصوص الشعرية، ومن ذلك قول الشاعر عبد الرحمان جيلي في قصيدة "أحزان الغربة" (ص 146):

فإن تاهت بك الأقدام غاصت في نرى الوديان

وغطى الموج روحيتنا بقاع الشارح الوهان

سأضرع، من يُعاقني بلازيف

ومن يسخو بأعينه ساء الصّيف؟

أبيع الروح إن ألتى

فيا لا لوبتي الخضراء ما أشقى!

يجفّ التبع والذكرى لدى الإنسان.

حاول الشاعر من خلال نصه إقامة رابط بين المعنى الصريح والمعنى المتضمن، ومن هنا نشأت فكرة الاستلزام بالاستعمال غير الحرفي (المتضمن) لا يمثل مقصدية الشاعر الأساسية إنما يُشير إلى معنى آخر يُضمُّهُ التركيب، فمن خلال عبارات: (تاقت بك الأقدام، غطى الموج رُوحينا، الشارع الولهان، أبيع الروح، تحفّ الذكري...) يُعوضُ الشاعر المجرّد بغير المجرّد، فيجعل الشارع وهو الشيء المادي بمثابة إنسان حامل لكثلة مشاعر وأحاسيس من خلال كلمة (ولهان)، فهذا المنطوق ظاهره كذبٌ لكن ربطه باستلزاماتٍ يرغّب الشاعر في نقل جانبها الصادق قصد التأثير في المتلقي يجعلها صادقة في حدّ ذاتها، فالشارع شاهدٌ على مشهد اللقاء بين الشاعر وصدقه الذي تجمعه به علاقات مودّة ومحبة عميقة، فلم يجد الشاعر لنقل مصداقية حبه أكثر من اختياره أقصى درجات الحب وهي الوله (ولهان) لكسر مُمكنات تصوّر هذا الحب وإيصالها إلى مرتبة عُليا، ربطها بالشارع كإطار عام شاهد على حساسية المشهد وهو ما أعطى الدلالة مصداقيتها، فهذا التعبير المجازي يُحيل إلى ما ينوي الشاعر التصريح به من استلزامات حوارية حقيقية صادقة.

تظهر نتيجة البحث أنّ الآليات التداولية السابقة: (الإشارات، الأفعال الكلامية، الاستلزام الحواري، الافتراض المسبق...) اهتمت بدراسة اللغة كنظام تواصلية فعال يقوم على ثلاثية: (تواصل، تعليم، إقناع)، وإذا تمّت قراءة النصوص الشعرية وفق هذا المبدأ فإتّما سرعان ما تُرشّح في ذهن المتعلم ويتحقّق مطلبُ الفهم والإفهام بين طرفي العملية التعليمية (مُعلّم، مُتعلّم)، وبالتالي يتحقّق نجاح الفعل التعليمي باعتبار أن العملية التعليمية هي عملية تواصلية بالدرجة الأولى.

خاتمة:

أسهمت المقاربة التداولية للخطاب الشعري - بمختلف آلياتها - كما تضمّنتها الدراسة في تغيير المنحى التعليمي لأنها تميل إلى إحداث تفاعلٍ بين الجانب اللغوي التعليمي، والجانب الاجتماعي الإنساني خاصة عند تحليل النصوص الأدبية والشعرية على وجه التحديد، وهذا ما يُوسّع آفاق انتظار المتعلم ويخرجها من حيز ضيق ليربطها بالحياة اليومية، وبالتالي التقاء المعارف التعليمية بالمعارف العملية، وهذا نفسه ما يرمي إليه إصلاح المنظومة التربوية، فالتداولية من شأنها أن تكون بديلاً ناجحاً في مجال التعليمية يرفع مستوى التحصيل المعرفي بالنسبة للمتعلّم، ويُعطيه دوراً تشاركياً في فعل التعلّم، ويبقى الأهم اهتمامها الدائم بكلّ ما له علاقة بأهم عُصرين في العملية التعليمية: **المُعلّم والمتعلّم**.

- قائمة الإحالات:

1. مسعود صحراوي(2005)، التداولية عند العلماء العرب- دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي-، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، بيروت، لبنان، ص16، 17.
2. عبد الله بوقصة: اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية، مجلة الموروث، العدد: 3، 2014، ص 337.
3. جميل حمداوي(2015)، التداوليات وتحليل الخطاب، مكتبة المثقف، المغرب، ط1، المغرب، ص03.
4. صانع، أحمد، تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة العربية، مجلة: لغة- كلام، المجلد:3، العدد: 1، مارس 2017، ص 144.
5. أبو القاسم، آدم محمود، التداولية في منهاج حازم القرطاجني، مجلة النيل الأبيض للدراسات والبحوث، العدد: 2، سبتمبر 2013، ص 6، 5.
6. حمداوي، جميل، مرجع سابق، ص 14، 15.
7. صانع، أحمد: مرجع سابق، ص 149.
8. عيسان عبد المجيد و قادري حنان، تعليمية النصوص الأدبية ومشكلاتها في السنة الأولى ثانوي آداب، مجلة الذاكرة، العدد: 21، جوان 2018.
9. بوجادي خليفة (2009)، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس اللغوي العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ص133.
- *قصيدة في الزهد، كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي، ص 14.
10. حلقوم نورة، حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة الثانوية-مقاربة تداولية- .مجلة: لغة- كلام، المجلد: "، العدد: 1، 2017.
- *قصيدة:هنا وهناك للشاعر رشيد سليم الخوري، كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي، ص 77.
11. إبرير بشير(2007)، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، إربد، الأردن، ص 155.

12. عبد الهادي بن ظافر الشهري(2004)، استراتيجيات الخطاب -مقاربة لغوية تداولية-، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بيروت، لبنان، ص 81.
13. سيرفوني جان(1998)، الملفوظية، ترجمة: قاسم المقداد، منشورات إتحاد الكتاب العرب، ط1، دمشق، سوريا، ص 28.27.
14. مصطفى حادي، تداولية الإشارية في الخطاب القرآني- مقارنة تحليلية لكشف المقاصد والأبعاد-، مجلة الأثر، العدد: 26، سبتمبر 2016، ص65.
- *قصيدة منشورات فدائية لئزار قباني، كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي، ص 94.
15. صحراوي مسعود، مرجع سابق، ص 40.
16. بلانشيه فيليب (2007)، التداولية من أوستين إلى غوفمان، ترجمة: صابر الحباشة، دار الحوار، ط1، اللاذقية، سوريا، ص 194.
17. محمود أحمد نخلة(2002)، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، ص 49.
- *قصيدة صلاح عبد الصبور، كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي، ص 157
18. محمود أحمد نخلة، مرجع سابق، ص 50.49.
19. المرجع نفسه
20. محمود أحمد نخلة، مرجع سابق، ص 50.
21. علي زاير سعد(2015)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن، ص 307.
22. يول جورج (2010)، التداولية، ترجمة: قيس العتاي، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، بيروت، لبنان، ص 51.
23. إبرير بشير، مرجع سابق، ص 147.

قائمة المصادر والمراجع

1. مسعود صحراوي(2005)، التداولية عند العلماء العرب- دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي-، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، بيروت، لبنان.
2. عبد الله بوقصة : اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية، مجلة الموروث، العدد: 3، 2014.
3. جميل حمداوي(2015)، التداوليات وتحليل الخطاب، مكتبة المتقن، المغرب، ط1، المغرب.
4. صانع، أحمد، تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة العربية، مجلة: لغة- كلام، المجلد:3، العدد: 1، مارس 2017.
5. أبو القاسم، آدم محمود، التداولية في مناهج حازم القرطاجني، مجلة النيل الأبيض للدراسات والبحوث، العدد: 2، سبتمبر 2013.
6. عيسان عبد الحميد و قادري حنان، تعليمية النصوص الأدبية ومشكلاتها في السنة الأولى ثانوي آداب، مجلة الناكرة، العدد: 21، جوان 2018.
7. بوجادي خليفة (2009)، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس اللغوي العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر.
8. حلقوم نورة، حاجة الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة الثانوية-مقاربة تداولية-، مجلة: لغة- كلام، المجلد: "، العدد: 1، 2017.
9. إبرير بشير(2007)، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، إريد، الأردن،
10. عبد الهادي بن ظافر الشهري(2004)، استراتيجيات الخطاب -مقاربة لغوية تداولية-، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بيروت، لبنان.
11. سيرفوني جان(1998)، الملفوظية، ترجمة: قاسم المقداد، منشورات إتحاد الكتاب العرب، ط1، دمشق، سوريا.
12. مصطفى حادي، تداولية الإشارية في الخطاب القرآني- مقارنة تحليلية لكشف المقاصد والأبعاد-، مجلة الأثر، العدد: 26، سبتمبر 2016.
13. بلانشيه فيليب (2007)، التداولية من أوستين إلى غوفمان، ترجمة: صابر الحباشة، دار الحوار، ط1، اللاذقية، سوريا.
14. محمود أحمد نخلة(2002)، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر.
15. علي زاير سعد(2015)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن.
16. يول جورج (2010)، التداولية، ترجمة: قيس العتاي، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، بيروت، لبنان.