

Received: 03/10/2024

Accepted: 03/10/2025

Published Online: 06/25/2025

The Principle of Coherence and its Impact on Text Readability

*Salah Eddine Mebarek Haddad**

University of Jijel, Jijel, Algeria.

Corresponding author:

Salah Eddine Mebarek Haddad

Email: mebarekhaddads@yahoo.com

Citation: Haddad, S., (2025). The Principle of Coherence and its Impact on Text Readability .*AL-Lisaniyyat*, 31(1), 179-194.

ABSTRACT

This study aims to emphasize that the readability of texts -their ease of comprehension- is fundamentally linked to the principle of coherence, which itself depends on the text's dialectical relationship with the reader. Indeed, "there is no inherently coherent or inherently incoherent text independent of the reader."

The study of coherence revolves around two fundamental components of the text: the concepts it conveys and the relationships that connect them, along with the cohesive links that bind them together. As noted, "concepts and relationships together form the semantic foundation of the text."

This semantic foundation is not a pre-established entity; rather, it is constructed by the reader through the act of understanding, which involves the interaction between the reader's prior knowledge and the information presented in the text. As stated, "the text is read by the reader... and the reader is equal to the text in terms of productive capacity and cognitive requirements."

This implies that a certain degree of compatibility and coherence must exist between the concepts and themes presented -whether explicitly or implicitly- and the reader's prior knowledge.

Keywords: readability, coherence, text, reader, comprehension



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution *AL-Lisaniyyat* © 1971 by *Scientific and Technical Research Center for the Development of the Arabic Language* is licensed under *Attribution-Non-commercial 4.0 International*

مبدأ الانسجام وأثره في انقرائية النصوص

صلاح الدين مبارك حداد*

جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل.

البريد الإلكتروني المهني: mebarekhaddads@yahoo.com

تاريخ النشر: 2025/06/25

تاريخ القبول: 2025/03/10

تاريخ الاستلام: 2024/03/10

ملخص:

تروم هذه الدراسة التأكيد على أن انقرائية النصوص (قابليتها للفهم) ترتبط أساساً بمبدأ الانسجام الذي يركز بدوره على النص في علاقته الجدلية بالقارئ، إذ "ليس هناك نصّ منسجم في ذاته ونصّ غير منسجم في ذاته باستقلال عن القارئ"، ذلك أن دراسة مبدأ الانسجام تتمحور حول مكونين أساسيين للنصّ هما: المفاهيم والعلاقات الواصلة بين المفاهيم وما يوجد بينهما من تلاحم وصلات قوية. و"تشكل المفاهيم والعلاقات مجتمعة القاعدة الدلالية للنصّ".

والقاعدة الدلالية للنص ليست معطى جاهزاً، إنما يقيمها القارئ من خلال عملية فهم النص التي تتحقق في ظل تفاعل الخلفية المعرفية التي يمتلكها مع المعلومات التي يتضمنها النص على أساس أن "النص مقروء القارئ ... وأن القارئ يساوي النص في طاقته الإنتاجية ولوازمه المعرفية" بحيث ينبغي أن يتحقق قدر من التوافق والانسجام بين المفاهيم والقضايا التي يطرحها النص تصريحاً أو تلميحاً وبين خلفية القارئ المعرفية.

الكلمات المفتاحية: الانقرائية- الانسجام- النص- القارئ- الفهم.

*المؤلف المراسل باللغة اللاتينية: Salah Eddine MEBAREK HADDAD

Le Principe de Cohérence et son Impact sur la Lisibilité des Textes

Résumé :

Cette étude vise à souligner que la lisibilité des textes (leur facilité de compréhension) est fondamentalement liée au principe de cohérence, lequel repose sur la relation dialectique entre le texte et le lecteur. En effet, «il n'existe pas de texte intrinsèquement cohérent ou intrinsèquement incohérent indépendamment du lecteur».

L'étude du principe de cohérence s'articule autour de deux composantes fondamentales du texte : les concepts et les relations qui les relient, ainsi que les liens de cohésion qui les unissent. « Les concepts et les relations forment ensemble la base sémantique du texte».

Cette base sémantique n'est pas un donné préétabli ; elle est construite par le lecteur à travers le processus de compréhension du texte, qui s'effectue par l'interaction entre ses connaissances préalables et les informations contenues dans le texte. Comme il est mentionné que «Le texte est lu par le lecteur... et le lecteur est l'égal du texte en termes de capacité productive et d'exigences cognitives», cela implique qu'un certain degré de compatibilité et de cohérence doit exister entre les concepts et les thèmes présentés dans le texte, qu'ils soient exprimés explicitement ou implicitement, et les connaissances antérieures du lecteur.

Mots clés : Lisibilité- Cohérence- Texte- Lecteur- Compréhension.

مقدمة

نتناول في هذه الدراسة بيان أثر الانسجام النصي في توليد سمة أساسية تكتسبها النصوص القابلة للفهم والتأويل والمؤهلة لأداء الغرض التواصلية منها وهي سمة الانقرائية، أي طوعية النص للفهم بكيفية تحقق الهدف من قراءته على الوجه المقصود. وقد يعرض للنص أو القارئ أو سياق القراءة كالتعليمي ما يمنع تحقق هذه السمة وسريان مفعولها، وهذا يجعل من الحاجة إلى دراسة مسألة الانقرائية أشد إلحاحاً وأدعى إلى ضرورة تليتها.

تدرجنا في هذه الدراسة بمقتضى منهجي من التعريف بالانسجام النصي وتبيين آلياته ومظاهره إلى تفصيل القول في صلته بانقرائية النصوص، إلى تناول أثره في تحقيق الانقرائية سواء على مستوى النص أو على مستوى القدرة على الفهم القرائي لدى المتلقي، مع أن الفصل بين النص والقارئ غير مجد إلا في نطاق الضرورة الدراسية، لنخلص في الختام إلى اقتراح نموذج لقياس مستوى انقرائية النصوص في ضوء انسجامها، وإن عبرنا عن هذا النموذج بلغة واصفة تخلو من الأرقام والإحصاءات.

1. الانسجام النصي: آلياته ومظاهره

يُعدّ الانسجام (Cohérence) أهم المفاهيم اللسانية الأساسية للصيقة بالنص باعتباره خصيصة جوهرية لازمة لتشكّل النص وتحقيق نصيّته، فهو أعم وأعمق من الاتّساق (Cohésion) وإن كان لا يكتمل إلا به " بحيث يتطلب بناء الانسجام من المتلقي صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفية التي تنظّم النص وتولّده. بمعنى تجاوز رصد المتحقّق فعلاً أي، الاتّساق إلى الكامن (الانسجام)" (خطابي، 2006).

فهو بذلك يتعدّى البنية السطحية للنص المحكومة بأدوات وعلاقات الربط الاتّساقية الضامنة لاستمراريتها الخطيّة الظاهرة فقط، مثل الإضمار والإحالة والتكرار والاستبدال والوصل وإن كان كما قلنا يتكئ عليها ليمتدّ على مستوى الطبقات العميقة للمفاهيم الثاوية فيه والعلاقات الدلالية القائمة بينها التي تخلع على النص وحدته وتجعله قابلاً للفهم والتأويل، بل "هو يتجلى في تلك الحالات التي يبدو فيها النص مفككا من السطح لكننا لا نلبث أن نتيّن وراءه بنية عميقة محكمة في تماسكها" (بحيري، 1997). فالأفضل والأجدي كما يقول هاليداي ورقية حسن أن "يُنظر إلى النص على أنه وحدة دلالية، وحدة ليست في الشكل بل في المعنى" (فولجانج، وفيهجر، 1991).

ومن ثمّ فإن مفهوم الانسجام يرتبط بالعلاقات الدلالية القائمة بين أجزاء النص ومكوناته التي تحوّل نصاً منسجماً قابلاً للقراءة والفهم والتأويل. وعلى ذلك فالانسجام كما يعرفه سعد مصلوح يعني "الاستمرارية الدلالية التي تتجلى في منظومة المفاهيم والعلاقات الرابطة بين هذه المفاهيم" (مصلوح، 1991)، سواء أكانت علاقات دلالية داخلية بين أجزاء النص، أم علاقات خارجية بين النص وبين ما يحفّه من ظروف وسياقات المعوّل في معرفتها واستكشافها دائماً على المتلقي الذي لا يمكن في جميع الأحوال إسقاطه من معادلة تحقيق النص باعتبار دوره المحوري في بناء تماسكه وانسجامه.

1.1 آلياته:

تتكئ عملية بناء الانسجام النصي على مجموعة من الآليات والفعاليات المضمرة التي تساعد المتلقي على قراءة النص وفهمه وتأويله، وسنكتفي ببيان أهمها وأكثرها طوعية لنموذج قياس مستوى الانقرائية الذي نقترحه في هذه الدراسة وهي:

1.1.1 السياق: (Contexte)

يعد السياق (Contexte) من المقومات الأساسية لانسجام النص/الخطاب نظراً لتأثيره الكبير في تحديد العلاقات الدلالية والوقوف على مرجعيتها، ومن ثم توضيح المعنى وفهم مضمون الرسالة "فمعنى اللفظ في السياق واحد لا يتعدد بسبب

ما في السياق من قرائن مقالية تعين على التحديد وارتباط كل سياق بمقام معين" (حسان، 183)، وهكذا لا يمكن الكشف عن المعنى "إلا من خلال تسييق الوحدة اللغوية أي وضعها في سياقات مختلفة" (عمر، 2009).

وينقسم السياق عموماً إلى قسمين هما:

- السياق اللغوي ويتمثل في قيام علاقات صوتية وصرفية ونحوية ودلالية بين الكلمات داخل تركيب معين.
- المقام ويضم مجموع العلاقات القائمة بين المشتركين في الحدث الكلامي، ووسيلة التواصل والمكان والزمان والمحيط السوسيو الثقافي بكل ما يحمله من أعراف وتقاليد.

يُعدّ النص خطاباً منسجماً قابلاً للفهم إذا تم تنزيله في المقام الاتصالي الذي ينتظمه بعناصره المعروفة: المرسل/ الكاتب، المرسل إليه/ القارئ، العلاقة بينهما، زمان ومكان إنتاج النص والظروف المرتبطة به، القناة (كلام، كتابة، إشارة...). ومن ثم فإن محلل الخطاب كما يقرر براون ويول ينبغي "أن يأخذ بعين الاعتبار السياق الذي يظهر فيه جزء من خطاب، إذ هناك بعض الحدود اللغوية التي تتطلب معلومات سياقية أثناء التأويل، ومن هذه الحدود المعيّنة مثل: هنا، الآن، أنا، أنت، هذا، ذاك" (خطابي، 2006).

2.1.1. التأويل المحلي (Interprétation Locale)

يرتبط هذا المبدأ بالسياق من حيث الاستعانة بخصائصه في تنظيم الممارسة التأويلية للقارئ احتراساً من المبالغة والشطط في التأويل، فمهدف تقييد التأويل يضطر المتلقي إلى اعتبار ما تقدم خاصة، فيما يُسمى بالسياق السابق، أي اصطفاؤه خياراً استراتيجياً دون خيارات أخرى مطروحة ولكنها غير معقولة. ويتضح ذلك من خلال هذا المثال: جلس رجل وامرأة في غرفة الجلوس العائلية... سئم الرجل فاتجه إلى النافذة ونظر إلى الخارج... خرج وذهب إلى ناد، تناول مشروباً وتحدث مع الساقى.

من الثابت من خلال سياق هذه العبارة أن ما تمت الإشارة إليه في بدايتها حول أشخاص وزمان ومكان الحدث سيبقى هو هو، ما يجعل المتلقي محكوماً بمنظور هذا السياق في تأويل ما تتابع منها، بحيث ينبغي أن يفترض أن الرجل الذي اتجه نحو النافذة هو نفس الرجل الذي جالس المرأة سابقاً، وأن النافذة التي اتجه نحوها هي نافذة الغرفة المشار إليها سابقاً، وليست نافذة أخرى، وأن النادي الذي ذهب إليه الرجل يوجد في نفس المدينة التي يوجد بها الرجل، وأنه تناول المشروب وتحدث مع الساقى في نفس النادي المشار إليه سابقاً، وليس في ناد آخر (خطابي، 2006).

3.1.1 التشابه: (Similarité)

إن تمرّس القارئ بالنصوص واستيعابها وما راكمه من خبرات حول الخصائص النوعية لمختلف الخطابات يقوده إلى التعامل مع الخطابات الراهنة في ضوء علاقتها مع خطابات سابقة تشبهها على مستوى الخصائص النوعية التي تستعصي عادة على التحول الجذري، "فالتشابه وارد دوماً وبنسب متفاوتة، فإذا كانت المضامين مختلفة والتعبير مختلف فإن الخصائص النوعية تظل m هي نادراً ما يلحقها التغيير" (خطابي، 2006).

فتلقي القارئ المتمرّس لنصوص شعرية أو نصوص سردية جديدة مثلاً لا يمكن أن يحصل بمعزل عن المعرفة النوعية التي كونها من تجارب قرائية لنصوص شعرية وسردية سابقة، والتي تكون قد أتاحت له بناء أطر وخطاطات للنصوص في عقله الباطن انطلاقاً من مبدأ التشابه.

4.1.1 التغريض: (Matisation)

يمثل التغريض البنية الموضوعية للنص بناء على العلاقات التي تصل بين مجموع القضايا التي يتضمنها ويحيل إليها داخل النص أو خارجه، والتي تعمل بدورها على نحو متكامل منسجم على تشكيل هذه البنية. ويبقى أمر تحديد معالم هذه البنية مرتبنا بقدرة القارئ على الإحاطة بالأبعاد الدلالية للنص وارتباطاته المتعددة بالسياق الذي يوضع فيه. ويذهب محمد خطابي (2006) إلى أن مفهوم التغريض يتصل "بالارتباط الوثيق بين ما يدور في الخطاب وأجزائه وبين عنوان الخطاب أو نقطة بدايته. وإن شئنا التوضيح قلنا إن في الخطاب مركز جذب يؤسسه منطلقه وتحوم حوله بقية أجزائه" كما يذهب إلى أن التغريض يعتبر "إجراء خطابيا يُطور ويُبنى به عنصر معين في الخطاب، وقد يكون هذا العنصر اسم شخص أو قضية أو حادثة... أما الطرق التي يتم بها التغريض فمتعددة نذكر منها تكرير اسم شخص، واستعمال ضمير محيل إليه، تكرير جزء من اسمه..."

5.1.1 مظاهره:

يعتمد بناء الانسجام النصي وظهوره بصورة ضمنية غير خطية على المعرفة الخلفية التي يمتلكها القارئ عن لغة النص وأسلوبه وسياقه، باعتبار النص في الواقع "حوارا قائما بين قائل النص والنص والمتلقي" (الفي، 2000)، بما يجعل من الفعل القرائي في ظل انقراطية النص النابعة من انسجامه المحض الحيوي الذي يتخلق فيه النص ويُمنح شهادة حضوره الفعلي. هذه المظاهر ضمنا لا عيانا هي:

6.1.1 الترابط الموضوعي: (Interconnection Thématique)

ومعناه أن يدور النص حول موضوع أساسي ما، فالنص الذي يخلو من الوحدة الموضوعية أو لا يعالج قضية تمثل في الأساس نقطة انطلاق وارتكاز لقضايا أخرى متصلة بها تفريعا أو تنويعا أو تفصيلا أو استقصاء، لا يُعد نصا وإن بدا في الظاهر تنابعا مترابطا من الجمل، "وعليه تقتضي الوحدة الموضوعية تجنب التناقض والانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى لا تربطها بها أية صلة منطقية" (صبيحي، 2008). لذلك فإن من العوامل التي تحقق للنص انسجامه وترابطه حسب كل من براون ويول وحدته المعنوية (صبيحي، 2008).

ويتحقق الترابط الموضوعي في بنية النص عبر العلاقات الدلالية القائمة بين أجزائه ومكوناته وقضاياها والتي تمكن من فهمه واستعماله.

ومن العلاقات الدلالية المرتبطة بنصية الخطاب:

- السببية: ربط السبب بالنتيجة أو العكس، مما يضيفي على الخطاب قوة البناء المنطقي وسلامة الإقناع الحجاجي
- التفصيل بعد الإجمال وذلك بأن يتم إيراد قضية بشكل مجمل مكثف عام ثم يأتي بعد ذلك تفصيل القول فيها توسيعا لجوانبها وتوضيحا لنقاط الالتباس فيها أو العكس.
- العموم والخصوص، وكثيرا ما تعمل هذه العلاقة على تخصيص ما يرد في النص بصيغة العموم مثل العنوان أو مقاطع أخرى منه تتضمن أفكارا عامة تحتاج إلى تحديدها وربطها بحالات مفردة.
- المقارنة بين فكرتين أو أطروحتين متناقضتين لتقرير حكم أو رأي حاسم من شأنه أن ينهي الخلاف أو يرفع الغموض.
- التتابع وهو من العلاقات التي ترد في نصوص تشتمل على السرد وما يلقه من زمنية واضحة التدرج.
- التماثل ويعد من أشكال التكرار لكنه يختلف عنه في أن التكرار يكون للقضية ذاتها بكل ما يتصل بها من معلومات، أما التماثل فيجمع في إطار واحد أكثر من قضية ترتبط كلها بما يصدر عن الكاتب من تصرفات تنم عن موقفه وشخصيته في مواقف متغيرة (فرج، 149).

7.1.1 التدرّج: (Progression)

إذا كان النص يتوفر على التدرّج في عرض المفاهيم وتحليلها أو سرد الأحداث فإن ذلك يبنى بأن النص لا يتشكل عفو الخاطر في التماعه من تماعات الذهن غير الواعية وإنما يبنى بأن للنص نقطة بداية أو ارتكاز ينطلق منها ليتجه عبر متوالية من الأفكار والقضايا والعلاقات الدلالية إلى هدف مرسوم.

ولا ينحصر أثر التدرج في هذا المستوى البنائي فقط بل إنه الطريق التي يمكن الوصول من خلالها إلى القضية الكبرى العامة بالانتقال تدريجيا ووفق خطة ذهنية من مفاهيم سابقة إلى مفاهيم جديدة تسلم بدورها إلى مفاهيم أخرى متوقعة تتقاطع جميعا على محور الموضوع الأساسي أو القضية الكبرى للنص. كما أن التدرج الدلالي للنص يمكن المتلقي من توقع الحمولة الدلالية للجمل والمقاطع النصية وكذلك النهايات التي يتجه إليها النص عبر تدرجه الدلالي (صبيحي، 2008).

8.1.1 الاستمرارية: (Continuité)

النص يكون منسجما إذا تحققت فيه خاصية الاستمرارية على مستوى بنيته الخطية وبنيته الموضوعية الدلالية معا بحيث لا ينبغي ألا يعوق حركة هذه الاستمرارية التناقض أو القطيعة بين أفكاره وقضاياها وإحالاته، مما قد يقوّض وحدته الدلالية.

9.1.1 الاكتمال:

من الواضح أن "الخاصية الأولى لتحديد النص هي الاكتمال وليس الطول أو الحجم المعين" (فضل، 2004) والاكتمال في واقع الأمر هو المرحلة الحاسمة المنشودة التي ينبغي أن يبلغها التدرج والاستمرارية في مسار النص، وإلا لم يعد لهما من وظيفة في بناء النص، فالنص الذي لا يسلك سبيله إلى الاكتمال "ويبقى في مرحلة ما من إنجازها يراوح مكانه ولا نحس فيه تقدما نحو تحقيق مقصدية كاتبه يعد نصا ناقصا" (صبيحي، 2008).

2. صلته بانقرائية النصوص: (Lisibilité des Textes)

من الأهمية بمكان هنا أن ننوّه أولا بأن مصطلح الانقرائية يرتبط بصورة أساسية ووظيفية بمجال تعليمية اللغة عموما وطرائق تيسير فهم المقروء ولاسيما ما يتصل منها بمستوى انقرائية الكتاب المدرسي ومدى تمثّله مع قدرات المتعلمين في القراءة والفهم والاستيعاب بالنظر إلى أهمية ذلك في تحصيلهم الدراسي واكتسابهم التعلّيمات المستهدفة بفعالية ويسر. مع أن الاهتمام بها قد تعدى في الآونة الأخيرة مجال التعليم إلى ميادين أخرى يشكل فيها الخطاب المكتوب عنصرا حيويا في التأثير في الرأي العام وتوجيهه وتنويره.

وقد تناول تعريف الانقرائية كثير من الباحثين المهتمين بها تعريفات شتى، تكاد هذه التعريفات تلتقي على مفهوم عام لها هو طوعية وقابلية المقروء للفهم من قبل قارئ له ملمح مخصوص، ومن ثمّ فإن انقرائية المقروء كأن يكون نصا من النصوص لا يمكن فصلها عن كفاءة الفهم القرائي التي ينبغي أن يتزوّد بها القارئ قبل ممارسة الفعل القرائي. أما انقرائية النصوص فهي صفة راسخة في النص تنم عن مدى طواعيته للفهم القرائي الذي يعد شرطا ضروريا لانعكاس هذه الصفة وتحققها من أجل إحداث عملية التواصل والتفاعل بين النص والقارئ ونجاح هذا الأخير في فهم الرسالة التي يتضمنها النص، ذلك أن النص مهما يكن نوعه وشكله وحجمه فلا يعدو أن يكون دوما رسالة ذات غرض تواصلية موجهة إلى متلق يُفترض فيه القدرة على فك شفرتها.

هذا على المستوى المفاهيمي العام، أما على المستوى الإجرائي فنجد مفهوم الانقرائية عادة ما ينصرف إلى "تحديد سهولة أو صعوبة النص، وذلك بدراسة العوامل التي تؤثر في هذا المستوى، مثل: المفردات والتراكيب والمفاهيم... الخ، والإخراج

في بعض الأحيان" (طعيمة، 2004). ولا شك أننا سنعمد هنا إلى الاستئناس بهذا المفهوم الإجرائي لانقرائية النصوص في مقارنة وجوه صلة مبدأ الانسجام النصي بها وأثره في مدى تحققها الناجز.

كثيرة هي الدراسات التي تناولت بحث الانقرائية وما يرتبط بها من قضايا وعوامل تعليمية في اللغات الأجنبية من زمن بعيد ولا سيما ما يتصل منها بقوائم المفردات ومعدلات تكرارها في مظان القراءة المتاحة. في حين أن كمّ مثل هذه الدراسات في اللغة العربية يبقى متواضعا وقليلًا جدا مع أنه" في 1940 ظهرت قائمة (موسى بريل) في اللغة العربية فقد أحصى فيها (136089) كلمة ثم ظهرت قائمة (بيلي) وتضمنت (200000) كلمة، وبعد ذلك قائمة لطفي في (1948) والتي أحصى فيها (35053) كلمة، ثم قائمة عاقل وأحصى فيها (188000) كلمة منتقاة من (18) كتابا من كتب القراءة المستعملة في عدة دول العربية، ثم قائمة (لنداو) في 1959 وفيها (136000) كلمة" (سالم، 2021).

نعود فنقول مرة أخرى إن دراسة مبدأ الانسجام كما يقرر (دي بوجراند) تتمحور حول مكونين أساسيين للنص هما – تشكيلة المفاهيم والعلاقات التي تصل بين المفاهيم وما يوجد بينهما من تلاحم وصلات قوية. "وتشكل المفاهيم والعلاقات مجتمعة القاعدة الدلالية للنص" (فرج، 2009).

والقاعدة الدلالية للنص ليست معطى جاهزا، إنما يقيمها القارئ من خلال عملية فهم النص من خلال تفاعل الخلفية المعرفية التي يمتلكها مع المعلومات التي يتضمنها النص على أساس أن "النص مقروء القارئ... وأن القارئ يساوي النص في طاقته الإنتاجية ولوازمه المعرفية" (البستاني، 2011)، بحيث ينبغي أن يتحقق في عملية قراءة النص قدر من التوافق والانسجام بين شبكة المفاهيم والقضايا التي يطرحها النص تصريحاً أو ضمناً وبين معرفة القارئ القبليّة. أما إذا شاب القراءة خلل ما ولم يحدث التوافق والانسجام اللازمين "فهذا يعني عدم استمرار المعاني المفالية أو المعرفة التي تنقلها بالفعل التعبيرات الواردة في النص. واستمرارية هذه المعاني أساس مفهوم الحيك" (أبو غزالة، حمد، 1999).

ومن هنا يمكن القول بأن الانسجام يرتبط بالنص والقارئ بصورة أساسية إذ "ليس هناك نص منسجم في ذاته ونص غير منسجم في ذاته باستقلال عن المتلقي، بل إن المتلقي هو الذي يحكم على نص بأنه منسجم وعلى نص آخر بأنه غير منسجم" (خطابي، 2006)، مادام النص في حقيقته الجوهرية رسالة موجهة إلى متلق حقيقي أو مفترض. والمتلقي إذ يواجه النص لا يواجهه خالي الذهن وإنما يواجهه اعتمادا على ما تراكم لديه من معارف وتجارب قرائية سابقة حصلها من تمرّسه بقراءة النصوص.

وبناء على ما تقدم يمكن أن ننطلق -كما يقول محمد خطابي (2006) - في دراسة الانسجام من افتراضين هما:

- لا يملك الخطاب في ذاته مقومات انسجامه، وإنما القارئ هو الذي يسند إليه هذه المقومات

- كل نص قابل للفهم والتأويل فهو نص منسجم، والعكس صحيح.

وهذا يؤكد بوضوح أن القارئ يعتبر ركنا أساسيا من أركان انقرائية النص، فهو العنصر المفعل لنصيّة النص والمبرز لدرجة قابليته للقراءة والفهم والتأويل، وعلى ذلك فانقرائية النص المكتوب تبقى مجرد إمكان قرائي مفترض مالم يتصل بها فهم القارئ لتحويلها إلى واقع ناجز حيّ مؤثر، وقد أدرك خطورة هذه الحقيقة الواضحة أصحاب نظريات القراءة والتلقي والتأويل بوعي منهجي دقيق وعميق فلم يُغفلوا في جميع مباحثهم حول قراءة النص الأدبي دور القارئ بعده طرفا مشاركا في إنتاج النص، "فالذي يقيم النص هو القارئ المستوعب له. وهذا يعني أن القارئ شريك للمؤلف في تشكيل المعنى. وهو شريك مشروع، لأن النص لم يكتب إلا من أجله، وعلى هذا النحو لا تتمثل حقيقة العمل الأدبي إلا من خلال تداخل القارئ مع النص" (الفقي، 2000).

وقد لا نبالغ إذا قلنا بناء على ما تقدم أيضا إن انقراطية النص هي كفاءة الفهم التي يمتلكها القارئ والتي تمكّنه من فهم النص وتحليله، أي ارتباطا بالسياق الذي نحن بصدد بناء انسجامه، إذ في ظل فقدان هذه الكفاءة أو اعتلالها عند المتلقي لا بد أن يبقى النص معلق الحضور خارج دوائر التداول الفاعل. وكفاءة الفهم تنهض على المعرفة النصية التي لا يستغني عنها المتلقي " فالمعروف أن معالجته للنص تعتمد على ما تراكم لديه من معارف سابقة تجمعت لديه كقارئ متمرس قادر على الاحتفاظ بالخطوط العريضة للنصوص السابق له قراءتها ومعالجتها" (خطابي، 2006).

إن صلة الانسجام بانقراطية النصوص إنما يجسدها إذن القارئ من خلال تفاعله مع النصوص، لأنه هو الذي يقول بانسجامها أو عدمه، وبقدر ما تكون خبرة القارئ بالنصوص أوسع وأعمق، وعملية القراءة خالية من عوائق الفهم يمكنه أن يؤدي هذه الوظيفة الكاشفة على وجه أحسن وأحكم، مما يتيح لعملية الفهم القرائي وتعالقها العضوي مع انقراطية النصوص أن تكون أكثر فاعلية ونجاعة على صعيد إنتاج النصوص وتلقيها واستعمالها ولا سيما في مجال تعليمية اللغات.

3. أثره في انقراطية النصوص

يتفق أغلب الباحثين في مجال الانقراطية على أن العوامل المؤثرة في انقراطية النصوص المكتوبة ومدى ملاءمتها لمستويات المتعلمين على تعددها يمكن تصنيفها إجمالاً إلى نوعين من العوامل هما: عوامل مرتبطة بالقارئ من حيث الخبرات والقدرات والاهتمامات اللغوية، وعوامل أخرى تتعلق بالنص من حيث خصائصه الشكلية والنحوية والدلالية (سالم، 2021).

نجد كذلك الانسجام باعتباره نواة النص ومركز إشعاعه الدلالي يؤثر في انقراطية النصوص بصورة عامة من منطلق تعالق هذين النوعين من العوامل وتفاعلهما أي إجمالاً النص والقارئ، ونضيف إلى هذين النوعين من العوامل إذا كان السياق تعليمياً عوامل أخرى مرتبطة بالمدرّس وإن عدّ دوره المؤثر في الانقراطية غير مباشر خارج دوائر ومساقات التفاعل بين النص والقارئ لكنه يبقى من الأدوار الضرورية لتشييد آفاق واعدة أمام انقراطية النصوص وتطويرها. مع ملحظ نسجله هو أن أكثر العوامل ارتباطاً بالقارئ من حيث قدرته على بناء الانسجام النصي إنما يتمثل فيما يُسمّى بالفهم القرائي.

من هنا فإن أثر الانسجام في انقراطية النصوص تحدده فاعلية العوامل المرتبطة بأركان هذه الثلاثية: النص، الفهم القرائي (القارئ)، الإفهام القرائي (المدرّس)، وهي إجمالاً عوامل مترابطة على نحو متداخل ومتفاعل، مع أننا سنحاول هنا بيان أبرز ملامح فاعلية كل ركن من هذه الأركان الثلاثة على حدة.

ونرى أنه من الجائز في حدود مبلغ اجتهدنا وفي إطار الاشتغال على الانقراطية الاصطلاح على العوامل المرتبطة بالأركان السابقة بالمقروئية بالنسبة للنص، فالنص المقروء يكون بالضرورة منقرئاً، والعكس أيضاً. والقارئية بالنسبة للفهم القرائي باعتبارها تعني المهارات التي يتطلبها هذا الفهم، والإقراطية بالنسبة للإفهام القرائي المنوط بالمدرّس المقرئ.

1.3 النص: (المقروئية)

تجدر الإشارة أولاً إلى أن مصطلحي المقروئية والانقراطية كثيراً ما يترددان في الدراسات المتخصصة بمفهوم واحد هو مفهوم الانقراطية الأنف بيانه أي قابلية النص للفهم القرائي وما يلبس أكثر على التداخل بينهما في الاستعمال الاصطلاحي أنهما كليهما يقابلان مصطلحاً أجنبياً واحداً هو (Lisibilité) (Readability). مع أن كلمة الانقراطية في أصل الاستعمال اللغوي العربي مصدر صناعي مأخوذ من الفعل (انقرأ) الذي يفيد معنى المطاوعة أي بمعنى طواعية المقروء بذاته للقراءة. أما كلمة المقروئية فهي مصدر صناعي أيضاً مأخوذ من اسم المفعول (مقروء) يفيد مجرد وصف لما وقع عليه فعل القراءة دونما إشارة إلى سياق القراءة وما ترتب به من ظروف وعوامل. ونحن هنا إنما نريد بالمقروئية مجرد إفادة هذا الوصف وإن يكن بدوره لازماً عن الانقراطية بوجه ما.

يُعدّ الانسجام كما وضعنا سالفاً النواة المركزية للنصّ، وبذلك فهو الأكثر تأثيراً في انقراضه دون أن يعني هذا أن النص يستغني عن المقوّمات الأخرى.

إذ يلزم لكونه نصاً أن تتوفر له سبعة معايير للنصية مجتمعة، ويَزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير:

- السبك (الاتساق) أو الربط النحوي.

- الحبكة (الانسجام) أو التماسك الدلالي.

- القصد أي هدف النص.

- القبول أو المقبولية وتتعلق بموقف المتلقي من قبول النص.

- الإخبارية أو الإعلام أي توقّع المعلومات الواردة فيه أو عدمه.

- المقامية وتتعلق بمناسبة النص للموقف.

- التناص (مصلوح، 1991)

ومع ذلك يبقى الانسجام من أهم المقوّمات التي تحقق للنص وحدته الدلالية، وإن خلا في بعض الحالات من وسائل الربط الشكلية لأن الانسجام النصي يقوم بصورة أساسية على منظومة مفاهيم وعلاقات تصويرية لا تكتسي المظهر اللساني الشكلي كما هو الحال بالنسبة لأدوات الربط الاتساقية الظاهرة على سطح النص، بل نجدها تنطوي ضمناً في مسارب النص الخفية لارتباطها بالمعرفة الخلفية للقارئ ورصيده المدّخر من التجارب والقراءات السابقة.

ولهذا يعتبره جون (Michel, 1990) مفهوماً دلالياً وفعلاً سياقياً، ويظهر ذلك من خلال هذا المثال: حاسوبي حزين منذ أن فقد حصانه عجلة القيادة. نجد هذا التركيب الذي يتوفر على أدوات الربط الشكلية يخلو تماماً من الانسجام إلا على سبيل التخيل بسبب التنافر الملحوظ بين الحاسوب وصفة الحزن، وبين الحصان والعجلة. ومن هنا فالانسجام ليس خاصية لسانية للملفوظات فقط، بل هو نتاج لممارسة تأويلية يقوم بها القارئ بالاعتماد على معرفته الخلفية.

من المؤكد أن الاتساق ضروري للانسجام، فلا يمكن تصور نص طويل منسجم تعلو درجة انقراضه وهو يخلو تماماً من وسائل الاتساق، لكن الانسجام أعم وأعمق وألزم للنص من الاتساق.

لو وقفنا عند هذا المثال: لم يلتحق بوظيفته مدة ثلاثة أيام، السماء تثلج بغزارة، الطريق مقطوع، مدير المؤسسة غاضب. نجده يتكون من ثلاث جمل لا رابط بينها من روابط الاتساق، لكنه مع ذلك يشكل نصاً منسجماً بالنظر إلى العلاقات الدلالية القائمة بين أجزائه والناطقة من سياقه الواضح.

وهكذا تتجاوز عوامل انسجام النص/الخطاب مبادئ الاتساق الظاهرة على سطحه لتتصل بدواخله وعوامله الخفية من أجل تشييد وحدته الدلالية، وهذا جعل كثيراً من الباحثين في مجال اللسانيات النصية يعولون على أبنية النص الدلالية التصويرية في استخلاص وحدته.

وسندهم في ذلك أنه في البناء السطحي تنعكس دائماً أجزاء فقط من معنى النص، وليس كل المعلومات الدلالية، ما يعني أن وحدة أي نص لا يمكن أن توجد بشكل كاف إلا بمراعاة القاعدة الدلالية أيضاً. أما وسائل الربط التركيبية فتصلح بعكس ذلك وسائل إضافية فقط، أو إشارات اختيارية تسهل على السامع التعرف على بناء القاعدة الدلالية في النصوص وفهم ذلك البناء (فولفجانج، فيفيجر، 1991).

وبذلك فإن البنية الكلية للنص/الخطاب التي تجعله قابلاً للفهم والتأويل تقوم على الانسجام، فالقارئ إنما يستوعب الوحدة الدلالية للنص وموضوع الخطاب عبر كلفة هذه البنية وشموليتها لمعطيات النص وبنياته، مع أنه يركز أولاً الأمر على

مجموع هذه المعطيات والبنيات التي لولا انتظامها في سلك البنية الكلية المستوعبة لها لظلت مجرد أجزاء مفرقة غير ذات دلالة قاصدة "على أن هذه البنية ليست شيئاً معطى حتى وإن كانت هناك بنيات متنوعة أو مؤشرات على وجود هذه البنية. وإنما هي مفهوم مجرد (حدسي) به تتجلى كلية الخطاب ووحدته" (خطابي، 2006).

ولا شك أن هذا المنظور الشمولي لانقرائية النص ارتباطاً ببنيتها الكلية المؤسسة على انسجامه يتوافق مع ما تقرره إحدى أهم نظريات التعلم المعروفة وهي نظرية الجشطت من أن العقل الإنساني ميسر لإدراك الأشياء باعتبارها كلاً متكاملاً منتظماً لا أجزاء منفصلة مشتتة.

انسجام النصوص إذن هو مصدر انقرايتها ومفتاح مغاليقها وجوهر كينونتها، فالكلام إن لم يكن منسجماً يظل مجرد بنية مغلقة أو تتابعا عشوائياً لجمل نحوية وكلمات معجمية لا تساوي شيئاً ذا بال في عالم الدلالة والتداول، ولا يستحق الكلام بذلك أن يكون نصاً منقرئاً مقروءاً.

2.3 الفهم القرائي: (القارئية)

يُعرف الفهم القرائي ضمن أدبيات علم النفس المعرفي بأنه عملية تفاعل ذهنية نفسية وتصورية بين القارئ وما يقرأ تستهدف بناء المعنى. وما يفهم من عملية القراءة هو محصل ما يستوعبه القارئ من معلومات وأفكار ومعان ومدرجات وتصورات بناء على معارفه القبلية واستعداده النفسي وقدراته العقلية، أو على جهوده الاستكشافية، وهي عملية قابلة للتقويم والدعم والتصويب (بازي، 2019).

ولذلك يُعدّ الفهم القرائي آلية ضرورية للتفاعل مع المقروء واستيعاب بنياته ومعطياته على نحو يتحقق معه بناء انسجام النص، بأن تتقاطع تلك البنيات والمعطيات من خلال ممارسة الفعل القرائي مع الخلفية المعرفية للقارئ وخبرته السابقة بالنصوص، ومعرفة معاني المفردات وأساليب اللغة وقواعد النحو.

. غير أن هذه المعارف الجزئية لا تكفي وحدها لمواجهة "إشكالات الفهم وخاصة في النصوص الكثيفة الدلالة، أو ذات الطاقة الاستيعابية العالية، مما يستدعي فتح دوائر النص الصغرى (الكلمات، البنى النحوية والبلاغية والدلالية) على دوائر كبرى: السياق الاجتماعي والتاريخي والنفسي، الأخبار، المدونات، النصوص المماثلة (بازي، 2019).

مما يقتضي من القارئ أن تكون له خبرة موسوعية تستوعب كثيراً من قضايا النصوص وأسرارها وأساليبها وخصائصها. وقد أثبتت البحوث التربوية نجاعة هذه الخبرة في فهم النصوص واكتساب الكفاءة النصية تلقياً وإنتاجاً.

وعلى ذلك نجد النموذج التفاعلي أحسن نماذج الفهم القرائي المطروحة* لأنه يقيم العلاقة القائمة بين القارئ والنص على مبدأ التكافؤ والتفاعل، فالنص بخصائصه ومعطياته يثير المعرفة الخلفية لدى المتلقي، والمتلقي يستحضر هذه المعرفة على سبيل الإقران ويوظفها في فهم النص وتحليله.

وقد توصلت البحوث اللسانية التي استلهمت هذا النموذج في تحليل الخطاب، ولو من وجهة نظر سيكولوجية إلى مجموعة من النتائج نجدها تؤكد جميعاً على التفاعل بين القارئ والنص وأهمية عوامل الانسجام في انقرائية النصوص، مثل: بنية القصة ودورها في المعالجة الذهنية للقصة وتنظيم المعلومات في الذاكرة، احتفاظ الذاكرة بالمقام والأفكار العامة بكيفية أحسن ولمدة أطول مما هي عليه الحال في الحدث والعقدة والحل، سرعة الفهم حسب البنية الدلالية للنص وليس بحسب عدد المفردات المختلفة، دور المعرفة القبلية بموضوع القراءة في التركيز على الأفكار الأساسية والإلمام بها (الزاي، 2000).

الملاحظ أنه يمكن ضبط العوامل السابقة سواء تلك المرتبطة منها بالنص من حيث انسجامه أو المرتبطة بالفهم القرائي في زمرة من العوامل النصية القابلة للانقياس في اختبارات الانقرائية هي (البنية الكلية للنص، تسويق مقاطع من النص أي ربطها بسياقها الداخلي أو الخارجي، الافتراضات السياقية وهي ما لا يرد في النص صراحة ولكن يمكن لمحة ضمناً من خلال

السياق، التفسير والتأويل في ضوء المعرفة الخلفية، التدرج، الاكتمال، الاستمرارية، التفصيل بعد الإجمال أو العكس، العموم والخصوص، السببية، عدم التناقض، الموازنة، استنتاج العلاقات الدلالية، نقد أطروحة النص، تصنيف النصوص...).

3.3 الإفهام القرائي: (الإقرائية)

من الواضح أن الأمر يتعلق هنا بطرف ثالث يبدو في الظاهر خارج نطاق الانقرائية الذي يؤثره التفاعل القائم بين النص والقارئ، وهذا الطرف هو المدرّس. قد يؤخذ هذا الأمر مأخذ الصحة والمقبولية في السياق العام لدى المتلقي الحرّ المتحرّر من ضوابط الإقراء، لكن إذا كان السياق تعليمياً فإن إدخال المدرّس ضمن نطاق الانقرائية يُعدّ ضرورة تربوية ملحة وذلك نظراً لأهمية الدور التوجيهي الذي يسهم به المدرّس في تهيئة المسالك التعليمية الصحيحة التي تقود في نهاية المطاف إلى انقرائية النصوص بصورة فعّالة ومنتجة، وتذليل صعوبات الفهم القرائي التي تعترض القارئ وتحد من قدرته على التواصل والتفاعل معها.

تتكئ عملية الإفهام القرائي على إقراء النصوص بقصد إكساب المتعلم القدرة على فهمها وتحليلها وتأويلها من خلال تزويده بأدوات الفهم والتحليل وتدريبه على استخدامها بوعي وهو يباشر الفعل القرائي، مثل: كيفية الرجوع إلى المعجم على اختلاف أنواعه ومظانّه والبحث فيه عن معاني الكلمات الجديدة، تشغيل السياق الحاضر أو استحضار السياق الغائب، طرق تحليل التراكيب التي يقع فيها تقديم أو تأخير أو حذف، أو تتضمن تلاوين من التصوير البلاغي.

كما يمكن لهذه العملية أيضاً أن تفتح على استراتيجيات قرائية متنوعة من شأنها أن تعزز القدرة على الفهم وتوسيع مسالكه وتعيدها، بما يوفّر أمام المتعلم العديد من الخيارات المنهجية والرؤى والأدوات ليصطفي منها ما يلائم طبيعة النص ويستطيع استكشاف مجاهله ومطاولة آفاقه، وينأى به عن مساوئ التنميط والنمذجة التي تغتال روح النص وتصادر حرية التلقي.

أشار الباحث محمد بازي (2019) في كتابه (المدرّس البليغ، مبادئ أولية لمشروع قرائي متعدد الاستراتيجيات) إلى كثير من هذه الاستراتيجيات نرانا لغرض منهجي يرتبط بموضوع هذه الدراسة نختص إحداها فقط بالتنويه وهي استراتيجية انسجام التأويل.

ويمكن الانطلاق فيها من تدريب المتعلمين على أدوات انسجام خطاب ما عند تلقيه استناداً إلى السياق الخارجي والمعرفة القبلية، وغرض الخطاب، كأن يعرض عليهم المدرّس للتجربة نصاً يتناقض مع ما يعرفونه من عادات اجتماعية أو ثقافية أو ما لديهم من معارف، أو يجرب تأويلات بعيدة عن قصيدة منتج النص... أو يقدم معطيات سياقية تتعارض مع مضمون النص، والقصد من هذه الخطة تدريب المتعلم على معرفة الفهم المنسجم مع مضمون النص، الملائم للسياق، ولقصيدة الكاتب.

يحتاج إقراء النصوص أيضاً ليؤتي ثماره المرجوة إلى تقويمات مستمرة تتخلل سيرورة الإقراء أو تعقبه في حصص بيداغوجية موزّعة على مُدد زمنية متباعدة أو متوالية. كأن تنصبّ هذه التقويمات على البنية الكلية للنص وموضوع الخطاب، أو مقاطع من النص بغرض تعزيز التعلّيمات الخاصة بأدوات الانسجام، مثل: التسييق، اكتشاف العلاقات، التأويل المحلي، التفسير، الافتراضات...

وهذا يقتضي من المدرس أن يكون على إلمامة واسعة وكافية بمعطيات علم النص ونظريات تحليل الخطاب ومناهجه ونظريات القراءة والتلقي ومبادئ البلاغة وعلم الأسلوب.

4. نحو بناء نموذج لقياس مستوى انقرائية النصوص في ضوء انسجامها

لا شك أن العديد من الأساليب والنماذج جرى استخدامها فيما مضى لتحديد مستوى انقراءة النصوص وقدرة المتلقي على الفهم وهي تخضع لضوابط وتقوم على مجموعة من الاختبارات والمعادلات وعمليات الإحصاء والرصد. أما النموذج الذي نقدمه هنا بلغة واصفة خالية من الأرقام والمعادلات فلا يعدو أن يكون مجرد مُتصوّر مقترح صادر عن الإشكالية التي نثيرها في هذه الدراسة والمتمثلة في أثر الانسجام في انقراءة النصوص.

مُتصوّر هذا النموذج المقترح كنا قد أسلفنا الإشارة إليه على نحو مجمل غير محدد، ولذلك نعد هنا إلى تحديد إطاره المنهجي العام، وربما نستطيع في فرصة علمية أخرى أن نقدمه بصورة أكثر تفصيلاً وإجرائية.

يتمثل إطار هذا النموذج الذي يقوم على العلاقة التفاعلية التكاملية بين القارئ والنص باعتبارها علاقة تكافؤ وتلازم في آن واحد، يقف في ظلها هذان العنصران كلاهما على مسافة واحدة من سمة الانقراءة المتأنية من الانسجام النصي المفترض، فلا القارئ يستطيع أن يحكم بسهولة النص أو صعوبته في ضوء انسجامه دون ممارسة الفعل القرائي، ولا النص يمكنه أن يستغني عن القارئ وينقرأ من تلقاء ذاته بانبا انسجامه بنفسه، فلا بد أن يقع بينهما عقد قران قرائي يجعل أحدهما قارئاً والآخر مقروءاً على وجه التحقيق لا الافتراض. وهذا هو المسلك الوحيد لاستيلاد انقراءة النص والاستيثاق منها.

يتمثل إطار هذا النموذج في قياس مستوى انقراءة النصوص في ضوء انسجامها، وذلك باستخدام نصوص مختارة تكتنز حظاً وافراً من الانسجام تُعرض على مجموعات من المتعلمين متفاوتة من حيث القدرات القرائية. وتكون هذه النصوص المعروضة إما من تلك النصوص التي يقلّ فيها ورود الروابط الشكلية (الاتساق) بنسبة معتبرة بما يجعلها مقاومة للفهم مثل النصوص الشعرية التي لا يستغرقها الغموض والإيهام، أو أن يتم تجريدها من الروابط على الحد المقبول والمعقول، أما إذا كانت مواضع منها لا تُسيغ الحذف لأن خلوها من الرابط المحذوف يقود إلى استغلاق النص فينبغي هنا ذكر الرابط وعدم حذفه.

تُعرض هذه النصوص وقد قلّ فيها الاتساق أو غاب مما يسبّب صعوبتها وأحياناً غموضها على هؤلاء المتعلمين بمختلف مستوياتهم لقراءتها وفهمها بالاعتماد على أدوات الانسجام (السياق، التأويل المحلي، استخراج العلاقات، المعرفة الخلفية، التشابه، الافتراضات...)، وذلك بغرض قياس مستوى انقرائتها في ضوء انسجامها. فإذا استطاع جميع المتعلمين أن يبلغوا درجة عالية من الفهم بدون فوارق كبيرة دالة في مراتب الفهم بينهم فذلك بلا ريب مؤشر على سهولة النصوص وعلو مستوى انقرائتها، في حين إذا عجز جل المتعلمين عن فهمها فذلك نذير صعوبتها وربما استغلاقها، وتبقى مستويات الانقراءة الأخرى المحصّلة من هذا الاختبار تراوح بين أعلى مستوى وأدنى مستوى.

الهدف من هذا الاختبار هو التحقق من ارتباط انقراءة النصوص والقدرة على فهمها بانسجامها والتحقق أيضاً من أن انسجام النص وانقرائته رهن بقيام علاقة تفاعلية تشاركية متينة بين القارئ والنص يترتب عنها التزامات متعادلة ومتبادلة بينهما، فالنص إن صحّت العبارة يستثير شهية القارئ لقراءته والقارئ من جهته يتشهى النص ويباشر قراءته. ويؤكد ذلك في الاختبار تفاوت المتعلمين في مستويات فهم النصوص المعروضة، إذ بقدر ما ترتفع مستويات الفهم يبنى ذلك عن قوة تلك العلاقة وحميميتها المنتجة، وبقدر ما تتداني هذه المستويات تضعف العلاقة ويصيبها الوهن والعقم.

فلننظر إلى هذا المقطع الشعري مثلاً من قصيدة أمل دنقل المشهورة "لا تصالح" التي كتبها في السبعينيات متأثراً

بأجواء وملابسات عقد اتفاقيات السلام بين مصر وإسرائيل:

إنك إن مت

للبيت رب

وللطفل أب

فهذا المقطع المنفك عن الروابط اللغوية لا يمكن فهمه والإمسك بخيوطه الدلالية من قبل المتلقي الخالي الذهن من سابق معرفة جاهزة حول القصيدة المذكورة ومضمونها إلا في ضوء مبدأ الانسجام وما يتيح أمام القارئ من إمكانات القراءة الواعية، وذلك بالرجوع أولاً إلى القصيدة والأجواء المحيطة بكتابتها، وثانياً بمراعاة الترابط والانسجام الحجاجي الذي يكشف عن منطق القصيدة ويوحد أجزائها، بهذا فالقارئ لهذا المقطع لابد أن ينتهي متوسلاً بآليات الانسجام (السياق، التأويل المحلي، التغريض) إلى أنه إزاء حالة حجاجية إقناعية بعدم جدوى المصالحة مع العدو والتخلي عن التفكير فيها وتمثل هذه الحالة في الاستخفاف بما قد يدور في خلد المخاطب من أن وصايته على الأبناء وكفالتهم لو انقطعتا دونهم بسقوطه في جهات المواجهة ضاعوا وهلكوا إذ يبقى للبيت في جميع الأحوال رب يحميه وللطفل أب يكفله ويرعاه.

ولننظر أيضاً إلى هذه الفقرة من نص لميخائيل نعيمة بعنوان "شركة الإنسانية" وقد جرى تجريدها من معظم الروابط اللغوية الموحدة لأجزائها: "/التقيتم مقعدا، /كانت لكم قوة تسابق الريح، /اعلموا أنكم مقعدون مثله /لم تعطوه من سرعتكم جناحاً، /محجتكم ومحجته واحدة، /لن تدركوا محجتكم /يدرك محجته".

القارئ لهذه الفقرة وفي غياب علاقات الربط الاتساقية الضامنة لاستمراريتها الخطية الظاهرة والمتمة لانسجامها الدلالي (وإذا..و..ف.. ما.. لأن..و..و..حتى..) يستطيع - مع هذا وبحسب تفاوت مستويات القدرة على الفهم القرائي بين قارئ وآخر - أن يفهم معنى الفقرة بمستوى مكافئ لفهمها المذكورة فيها روابط اتساقها التي أسقطت منها إن هو عوّل على مبدأ الانسجام الذي يمكنه من ملء الفجوات التي يخلفها غياب هذه الروابط، وبهذا يستطيع القارئ بفضل انسجامها أن يحقق الفهم القرائي المنتظر بعد قراءتها والمتمثل في أهمية مبدأ التشارك بين أفراد المجتمع الإنساني ودوره في قضاء حاجاته ومطالبه.

5. الاستنتاج

يسلمنا ما تقدّم في هذه الدراسة إلى أن مبدأ الانسجام له أثر كبير في انقراطية النصوص، فلا نصّ ما لم يكن منسجماً قابلاً للفهم والتأويل، وقد لا نبالغ إذا قلنا إن انقراطية النص هي انسجامه ذاته، ويؤكد ذلك على وجه ملموس مجيء بعض النصوص خلوا من الروابط الشكلية وتبقى مع ذلك محافظة على نسبها النصّي، قادرة على أداء الغرض التواصلية منها بفضل انسجامها.

هذا من ناحية، ولا بد أن نخلص من ناحية أخرى إلى أن انقراطية النص بفضل انسجامه لا يمكن أن تُستنجز إلا في كنف العلاقة التفاعلية التشاركية بين القارئ والنص، فلا نصّ أيضاً معزول عن القارئ ولا قارئ محروم من النصوص على اختلاف أجناسها ومظانها. ومن ثمّ فإن استخدام نماذج وأساليب قياس الانقراطية على نحو منتج يقتضي في المقام الأول عدم إغفال هذه العلاقة وأخذها بعين الاعتبار في أي تجربة تستهدف قياس مستوى الانقراطية بموضوعية وصرامة منهجية.

ومن ناحية ثالثة نرانا نجزم بأن دراسة إشكالية انقراطية النصوص في مجال التعليم لا يمكن لها أبداً أن تستقيم على منهج صحيح إلا باستحضار خصائص وأدوار أقطاب المثلث التعليمي (النص، المعلم، المتعلم)، وبعبارة أخرى لا يمكن دراستها خارج دوائر التفاعلات القائمة بين ثلاثة فواعل أساسية هي المقروئية والقارئية والإقراطية.

المراجع

- أبو غزالة، إلهام وحمد، علي خليل (1999). *مدخل إلى علم النص*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- بازي، محمد (2019). *مبادئ أولية لمشروع قرائي متعدد الاستراتيجيات*. المغرب: دار القلم العربي للنشر والتوزيع.
- البستاني، بشرى محمد (2011). في مفهوم النص ومعايير نصية القرآن الكريم. *أبحاث كلية التربية الأساسية*. 11 (1).
- بحيري، سعيد حسن (1997). *علم لغة النص، المفاهيم والإجراءات*. لبنان: مكتبة لبنان ناشرون.
- الزاكي، عبد القادر (2000). *من النموذج النصي إلى النموذج التفاعلي*. من كتاب جماعي: نظرية التلقي إشكالات وتطبيقات. الدار البيضاء، المغرب: منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
- حسان، تمام. (1983). *اللغة والنقد الأدبي*. فصول. 1 (4).
- خطابي، محمد (2006). *لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب*. الدار البيضاء، المغرب: المركز الثقافي العربي.
- فرج، حسام أحمد (2009). *نظرية علم النص*. القاهرة: مكتبة الآداب.
- الفقي، صبيحي إبراهيم (2000). *علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.
- فضل، صلاح (2004). *بلاغة الخطاب وعلم النص*. القاهرة: دار الكتاب المصري.
- سالم، محمد السيد إبراهيم (2021). *انقرائية كتب اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها بمركز اللغات جامعة الشارقة وعلاقتها بالتعبير اللغوي عندهم*. *التربية*, 5 (191).
- صبيحي، محمد الأخضر (2008). *مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه*. الجزائر: منشورات الاختلاف.
- طعيمة، رشدي أحمد (2004). *الأسس العامة لتعليم اللغة العربية، تطويرها، تقويمها*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مصلوح، سعد (1991). *نحو أجرومية للنص الشعري*. فصول. 10 (2).
- هانيه، فولفجانج، وفيمفجر، ديتير (1991). *مدخل إلى علم اللغة النصي*. فالج بن شبيب العجمي (مترجم). السعودية: مطابع جامعة سعود.
- Jean Adam, J. M. (1990). *Eléments de linguistique textuelle: théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Editions Mardaga.

References

1. Abu Ghazala, Ilham, Hamad, and Ali Khalil (1999). *Introduction to Text Science*. Cairo: Egyptian General Book Organization.
2. Bazzi, Mohammed (2019). *Initial Principles for a Multi-Strategy Reading Project*. Morocco: Dar Al-Qalam Al-Arabi for Publishing and Distribution.
3. Al-Bustani, Bushra Mohammed (2011). On the Concept of Text and the Textual Criteria of the Quran. *Research Journal of the College of Basic Education*, 11 (1).
4. Bahiri, Said Hassan (1997). *Text Linguistics: Concepts and Procedures*. Lebanon: Lebanon Library Publishers.
5. Al-Zaki, Abdelkader (2000). *From the Textual Model to the Interactive Model*. In a collective book: Reception Theory: Issues and Applications. Casablanca, Morocco: Publications of the Faculty of Arts and Humanities.
6. Hassan, Tammam (1983). Language and Literary Criticism. *Fusool*, 1 (4).
7. Khatabi, Mohammed (2006). *Text Linguistics: An Introduction to Discourse Coherence*. Casablanca, Morocco: The Arab Cultural Center.
8. Farag, Hossam Ahmed (2009). *The Theory of Text Science*. Cairo: Library of Arts.
9. Al-Feki, Sobhi Ibrahim (2000). *Text Linguistics: Between Theory and Practice*. Cairo: Dar Quba for Printing and Publishing.
10. Fadl, Salah (2004). *The Rhetoric of Discourse and Text Science*. Cairo: Egyptian Book House.
11. Salem, Mohammed El-Sayed Ibrahim (2021). The Readability of Arabic Language Books for Non-Native Speakers at the Language Center, University of Sharjah, and Its Relationship to Their Linguistic Expression. *Education*, 5 (191).
12. Subhi, Mohammed Al-Akhdar (2008). *Introduction to Text Science and Its Application Fields*. Algeria: Publications of Difference.
13. Taima, Rushdi Ahmed (2004). *General Foundations for Teaching the Arabic Language, Its Development, and Evaluation*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
14. Maslouh, Saad (1991). Towards a Grammar of Poetic Text. *Fusool*, 10 (2).

15. Hannyeh, Wolfgang, and Viehweger, Dieter (1991). *Introduction to Text Linguistics*. Translated by Faleh bin Shabib Al-Ajmi. Saudi Arabia: Saud University Press.
16. Jean Adam, J. M. (1990). *Éléments de linguistique textuelle: théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Editions Mardaga.