

الكتاب بين شغف القارئ وقراءة الحضارة

أ. محمد إبراهيم عمران طرده

المقدمة

إن المبدع حين ينتج النص إنما يبدع لقارئ معين، فينبعث بينهما سياق للتواصل والتفاعل، يظل كامنا في النص في شكل طاقة جمالية تبحث باستمرار أن تنبثق وتنفجر خلال تداول النص، وبالتالي يكون النص موقعا للإبداع في حالة كمن، وطاقة جمالية مستترة، ثم لقارئ تجريدي لا بد أن يتحقق بحسب امتداد تاريخ تداول النص، حتى يتحول النص في إطار ما قدمه منظروا التلقي تعبيرا عما يفهمه القراء.

إن القراء بحسب ما قدمت نظرية التلقي لهم سمات وخصائص تميزهم عن غيرهم، إذ تخضع قراءتهم لسلسلة من الإجراءات والعمليات الذهنية والمهارات الضردية إلى جانب ما يملكون من ذخيرة معرفية يستندون إليها في إنجاز قراءتهم لهذا النص أو ذاك. لقد سلط الدارس الضوء على طبيعة العلاقة بين الكتاب وقارئه، لاسيما قراء المجتمع التعليمي، حيث اتضح في الآونة الأخيرة عزوف القارئ عن القراءة، وهجره للكتاب سواء كان منهجيا أو لا منهجي، نتيجة لإغفال دوره في إعادة إنتاج النص أو حتى التفاعل معه بالفهم والتحليل والتأويل، كما أسهمت التكنولوجيا الحديثة من خلال ما أفرزته من تقنيات في اتساع الفجوة بينهما. قسم الدارس هذه الدراسة إلى ثلاثة محاور، عرض في محورها الأول لما يراه المنظرون في طبيعة القراءة وما ينبغي توفره في كل من الكتاب وقارئه، بالإضافة إلى تحديد دقيق للمشكلة التي تسعى هذه الدراسة إلى تقديم المقترحات اللازمة لحلها، ثم قدم في محورها الثاني الإجراءات اللازمة التي من شأنها راب الصدع الذي تفاقم وازداد اتساعا في الآونة الأخيرة بينهما، وانتهت هذه المحاور بأخرها الذي وقف فيه الدارس عند تطبيق ما توجه إليه المنظرون من رؤى وأفكار، وما خلص إليه الدارس من إجراءات. ختاماً يتقدم الدارس لجميع الطلبة والعلمين الذين ساهموا في إتمام هذه الدراسة لاسيما الجانب التطبيقي الذي أسهم في إتمامه ورسد نتائجه إلى جانب الدارس مدير مدرسة تفضح الثانوية للبنين وأمين مكتبتها، وللقائمين على المؤتمر الدولي للغة العربية لإتاحتهم هذه الفرصة، بجزيل الشكر وعظيم الإمتنان، سائلا المولى عز وجل أي ينفع بها.

الضالة المنشودة

هو الكتاب الذي جعله المتنبئ خير جليس على امتداد الزمن، لم يكن حينها يبحث عن عجز لصدر بيت له، كما أنه لم يكن بصدد إثبات قدرته الشعرية لأنه يتوفر على ملكة شعرية منقطعة النظير وما زالت قيد البحث والدراسة إلى يومنا هذا، لكنه كان يؤمن بما للكتاب من أثر في رقي الأمم وتهذيب النفوس، وما له من دور هام في انتشار قرائه من مستنقعات الجهل والتخلف إلى بر العلم والمعرفة. فالكتاب - باتفاق الجميع - هو طوق النجاة لكل باحث عن تحرر العقل من قيود الجهل، وهو بحق ضالته المنشودة، فبين طياته تكمن الدرر التي لا يبلغ مكامنها إلا من استطاع سبر أغوارها بالقراءة والفهم والاستيعاب، هو الكتاب الذي يزخر بصنوف المعرفة التي كونت هويته وشكلت كينونته الخاصة التي تلزم القارئ التعامل معها بحساسية بالغة فيتقن بالضرورة فن التعامل والتفاعل معه. إن الدارس لن يضيف جديدا في الكتاب وأهميته بصرف النظر عن المضمون الذي يقدمه، لأنه يدرك بأن هذا المضمون أو ذاك يمثل غذاء العقل الذي يشتهي ولا يجده في أيامنا هذه، لما بين الكتاب وقارئه من علاقة متشردمة، فقد أصبح هذان المتلازمان متنافرين إلى حد يستدعي البحث والدراسة لمعرفة أسباب تدهور هذه العلاقة واتساع الفجوة بينهما لاسيما في الآونة الأخيرة، حيث هجر الكتاب من قارئه وأصبح الأخير هائما على وجهه، منكرا لذاته، مستسلما للعادات والتقاليد حيناً ولتوجهات خائبة وخاطئة نتيجة انعدام المعرفة التي يمكن أن يستقيها من الكتب حيناً آخر.

إن هذه الحالة التي لا يختلف عليها الباحثون بين الكتاب وقارئه، تحتاج إلى تحديد دقيق لتدهورها الذي أدى إلى هذا الجفاء، ومن ثم اقتراح الحلول الممكنة لعلاجها من خلال تطبيق إجراءات ثبتت نجاعتها في إصلاح المشكلة وترميم العلاقة بين الكتاب وقارئه، وفق معطيات تخلص إليها الدراسة المعمقة للمشكلة، لأننا هنا ليس بصدد علاقة درامية بين طرفين وإنما علاقة وجود لطرفين، إذ لا وجود لأحدهما بدون الآخر، فكل منهما يعطي الآخر قيمته.

إن الناظر إلى الواقع التعليمي في العقدين الماضيين سيلاحظ نفورا الطلبة المتزايد تدريجيا من الكتاب، سواء كان الكتاب منهجيا أو لا منهجي، وكلما بحث المختصون هذه الحالة طمعا في علاجها، نجدهم يعزون ذلك لعزوف الطالب عن القراءة وإهماله، والبيئة غير المشجعة على القراءة، ولمعطيات العصر التقنية والتكنولوجية، وهذه المبررات - في نظر الدارس - تدور حول المشكلة أو الحالة ولا تتعمق صليها، لأن العلاقة بين القارئ والكتب أكبر من أن نرد سبب فشلها إلى عوامل خارجية فقط.

ربما تكون المبررات السابقة التي يخلص إليها المختصون منطقية عند أولياء أمور الطلبة، فيتبلور بناء عليها رد فعلهم المتمثل في عزل أبنائهم عن التقنيات الحديثة أولا، وتنميتهم وعقابهم ثانيا، أمليين أن يتسبب ذلك في عودة أبنائهم لتصفح الكتب والتفاعل معها كما ينبغي، ولكنهم حقيقة لا يجدون من خلال هذه الإجراءات ما يصوبون إليه، وهذا ما يؤكد الدارس من خلال هذه الدراسة، إذ يرى أن المبررات السابقة ليست المسؤولة عن تردي العلاقة بين الطالب والكتاب، فتمة أمور أخرى يجدها الدارس سببا حقيقيا لفشل هذه العلاقة. إذا فالمشكلة التي يحاول الدارس الوقوف عليها بالبحث والدراسة والمعالجة من خلال مقترحات منطقية قابلة للتطبيق، هي تهاوي العلاقة بين القارئ والكتاب، وكيف يستعيد الكتاب مكانته، وكيف يمكن أن تتحقق نشوة القارئ الذهنية، وكيف تعود العلاقة بينهما إلى سابق عهدها، وكيف نعيد للغة العربية مجدها في نفوس القراء في ضوء انتشار اللهجات المتعددة حتى أصبح للتكنولوجية لغة خاصة تلزم متعاطيها التعامل معها لا مع غيرها.

إن كلا من الكتاب وقارئه لا بد أن يتوفر على أمور تجذبه تجاه الآخر، فتمة انسجام لا بد أن يتحقق بينهما حتى يتقبل كل منهما الآخر، فمن ناحية يجب أن يكون النص له مفاوته وجمالياته التي بدورها تجذب ذهن المتلقي وتجبره على التفاعل معها، فيقبل على القراءة بنهم بغية الوصول إلى لذة عقلية يجد فيها إشباعا لفضوله، ومن ناحية أخرى لا بد أن يكون للقارئ إمكانياته وإجراءاته الخاصة التي تجعله قادرا على التعامل مع هذا الكتاب أو ذاك.

كما أن القارئ لن يتمكن من التفاعل مع نص مهما توفر على إمكانيات جمالية فائقة إن لم يكن للقارئ دور في الكشف عنها بل إثبات وجودها في النص، وهذا يقود إلى ما تقدمه النصوص المنهجية الحديثة التي تمنع المتلقي من التدخل في طرح تأويله الخاص بالنص والذي يختلف بالضرورة عن تأويلات غيره لذات النص، بالرغم من أن هذا المتلقي يمثل ركنا أساسيا في العملية التواصلية.

لقد أعلت النظريات السياقية والبنوية من شأن المؤلف حيناً، ومن شأن النص حيناً آخر، دون اهتمام بالقارئ، حتى كانت (نظرية التلقي) التي بدورها نقلت الاهتمام من المؤلف والنص إلى النص وقارئه، وجعلت من (موت المؤلف) منطلقاً لها في وصف العلاقة بين النص ومتلقيه، فالنص - من وجهة نظر رواد هذه النظرية - لا يفصح عن كل معانيه، بل يفصح من خلال بنيته عن بعضها ويناط إلى القارئ الكشف عن المعاني التي يخفيها النص خلف ما يظهره.

إن حجب تذوق القارئ وتعطيل إدراكه لجماليات النص هي أمور عززت الفرقة بينهما، فالنص لا وجود له خارج الذات المدركة له، والمؤلف إنما يبدع نصه لقارئ معين، كما أن النصوص تحتوي في مضمونها صورة القارئ الذي كتبت له، وهذا يفضي إلى نتيجة واحدة، وهي إلغاء وجود النص بمعزل عن قارئه، فكل منهما يمنح الآخر كينونته.

من جانب آخر يؤكد (أمبيرتو إيكو) أن النص يفترض تعاون القارئ ومشاركته باعتباره شرطا حتميا لانتشاله من حالة الجمود إلى الحركة، بمعنى أن النص يظل في حالة من الانغلاق وانعدام القيمة ما لم يسهم القارئ في تأويله وإعطائه معنى جديدا ربما يخرج به عن سيطرة المبدع نفسه، كما أن النص يترك مجالاً لتحرك القارئ فيتجلى بذلك مفهوم (النص المفتوح) الذي يتضمن دلالات لا نهائية ومغفية بين السطور، والتي باكتشاف القارئ لها يصل إلى مجده وقيمة ذاته.

إن النص المقروء لا يتشكل بذاته بل يتشكل لحظة القراءة، فالنص من ناحية يحب أن يثير القارئ ويفتنه حتى تصبح القراءة نوعا من

إعادة كتابة للنص، وإعادة إنتاج له من خلال تعدد التأويلات التي من شأنها أن تثري النص لا تقصره، وهذا لا يحصل إلا من خلال تجلي رغبة النص في القارئ بما يتضمنه من مضامنته وتعري وتصدرج القارئ للوقوع في غوايته.

لعل أبرز ما يتفق عليه المنظرون والنقاد الذين يؤمنون بعمق الصلة بين النص وقارئه، هو احترام القارئ وتقدير دوره في إعادة بناء النص وفق معطياته الإبداعية، واتفقهم أيضاً على تطوير تقنياته في تلقي النص، إذ لا بد له من تشييط كفاءته الموسوعية وقدراته على الفهم والتأويل والسيطرة على محتوى إخبار النص له في ضوء معطيات جديدة تساعده في توسيع دائرة فهمه، وإخصاب مضامين النصوص والمعلومات التي تنطوي عليها، هادفاً اعتباراً إلى اعتبار النص وثيقة للأفكار والأحاسيس التي تنقلها اللغة من خلاله.

كذلك فإن القراءة بعد ذاتها لا تسير باتجاه واحد من النص إلى القارئ، وإنما باتجاهين: من النص إلى القارئ ومن القارئ إلى النص في عملية تفاعلية، حيث أن معظم المفاهيم المعاصرة التي تركز على هذه العملية تؤكد على أن القارئ هو النظام المرجعي للنص، بمعنى أنه - كما وصفه آيزر - (قارئ ضمني) له أفعال إرجاعية تستجيب لمكونات النص عبر سيرورة ذهنية، وهذا يجعلنا نقف بالدراسة عند القراءة وطبيعتها وكيف يجب أن تكون.

لقد صنف النقاد القراءة إلى ثلاثة أنواع وهي:

- القراءة الأولية للنص، وتتمثل في النظرة الأولى عليه وتتجلى في مفهوم (الدهشة الجمالية)، وهي قراءة انطباعية لا يفترض بالقارئ أن يصدر أحكامه وتأويلاته بناء عليها.

- القراءة الإستيعادية، حيث يتجاوز فيها القارئ الدهشة إلى التعمق والدخول في مرحلة التأويل المبدئي.

- القراءة التاريخية، التي تمتد بامتداد زمن التلقي، وتتجلى هذه القراءة عند (ياوس) من خلال مفهوم (أفق التوقع) الذي يتم من خلاله عملية بناء المعنى ورسم الخطوات المركزية للتحليل على أن للقارئ دوراً بارزاً في إنتاج المعنى، وهذا ما يراه الدارس معزراً لقدرة القارئ على توقع ما يخفيه النص من خلال إتاحتها فرصة التأويل للقارئ.

كذلك لا بد للقراءة أن تكون في سياق تفاعلي، بحيث يدرك القارئ أن النص هو أشبه بذات لها مفاتيحها وجاذبيتها الخاصة التي تقابل ذات القارئ، حتى يستطيع أن يتعمق في بنيته ويفهم مقاصده ويتماهى مع جمالياته التي لا يبلغها إلا إن استطاع أن يمد قراءته التاريخية عليه، وهذا لا يتأتى بأي حال من الأحوال إلا إن تمكن النص من إيجاد (قارئه النموذجي) الذي يحقق بدوره وجود النص.

إن القارئ دائماً يمتلكه الفضول ويقوده الشغف الكبير بالمعرفة الكامنة في متون النصوص، لكنه لن يتمكن من بلوغها إلا إن أبحر في أعماقها لا الدوران في فلكها، فالنص القصصي مثلاً يمتلك قدرة هائلة في إيجاد قرائه لأنه تمكن من جذب أذهانهم وإيقاعهم في شركه بما له من مفاتيح وجماليات متنوعة، وما يعطيه من مساحة لتحرك القارئ في توقع الأحداث إعادة بنائها، كما يشرك القارئ في صنع امتداداته، وهذا ما لا نجده في كثير من النصوص الأخرى التي تتضمنها الكتب إذ تعجز عن إيجاد قرائها وبالتالي تلغي وجودها بانعدام جاذبيتها، وهذا ما يراه (رولان بارت) في كتابه (لذة النص).

يرى (بارت) أن الكتاب يجب أن يتوفر على عناصر جاذبة للقارئ حتى يستطيع التعامل والتفاعل معها، وهذا ما لا نجده - في رأيي الدارس - في الكتب المنهجية في المدارس والجامعات، إذ تستهدف قارئاً بعينه ولا تتفتح على جمهور القراء، ومنغلقة على نفسها خالية من العناصر الجمالية التي يفترض (بارت) وجودها فيها، فهي ما يفتن القارئ بالقراءة فيكون الفهم ثم التأويلات المترتبة عليه فيعطي النص بذلك فضاء رحباً للقارئ في إعادة إنتاج النص.

إلى جانب فعل القراءة يتفق الدارس مع منظري ما بعد البنيوية في أن المتلقي بفاعلية الفهم قادر على تشييق وجوه لا نهائية لمعنى النص بإعادة بنائه وإنتاجه وتلقيه، كما أن النص يلجأ باستمرار إلى أسلوب التعويض، أي أنه يعوض التفاصيل بإشارة دالة على صياغاته اللغوية وطرائق تمثل موضوعاته، ومن ثم يأتي دور المتلقي بوساطة فعل الإدراك وآلية الفهم ليقوم بعمليات الرد والتعليق والتعويض وملء الفجوات، كما أن النص لا بد أن ينطوي على قدرات هائلة في جذب متلقيه لا من خلال التفاصيل وإنما من خلال إشارات ورموزه.

من هنا فإن القراءة وحدها لا تكفي لإتمام تفاعل حواسنا مع الرموز والإشارات التي ينقلها إلينا المؤلف من خلال نصه، وإنما يجب أن نهتم بعملية الفهم إلى جانب القراءة، فالفهم يختلف عن تأويل الرموز، فهو عملية وظيفية لأنها عملية تسهم إسهاماً فاعلاً في بناء

المعنى، وهذا ما أشار إليه (هوسرل) من خلال مفهوم (القصدية) التي تقوم على جعل القارئ الهدف المختار بوعي من المؤلف، كما أن القراءة في نظره نشاط ذاتي نتاجه المعنى الذي يرشحه الفهم والإدراك، والمعنى الخفي والمحمول النهائي للنص كفا عن الحضور طبقاً لجمالية القراءة لديه.

لا بد إذا من مقاربة التفاعل بين بنية الفهم عند القارئ وبنية النص، فثمة فجوات في النص تتطلب من القارئ ملاًها بالقيام بعدة إجراءات التي تستند لا إلى مرجعيات خارجية، بل إلى تلك المقاربة، فبناء المعنى ليس إسقاطاً للمفاهيم الذاتية التي يملكها المتلقي على بنية النص كما هو الحال في القراءة الانتطاعية الكلاسيكية، وإنما تنجّه عناية المتلقي وجهة وظائمية تكشف عن شبكة العلاقات الدلالية من خلال بين بنية النص وبنى الفهم الإدراك.

هذا يعود بنا إلى مفهوم (القارئ الضمني) لتحقيق التفاعل بين النص والقارئ، وذلك باستبعاد كل ما يعرفه القارئ من معرفة سابقة ومرجعيات جاهزة يوفرها التاريخ أو الفهم السابق، وبالتالي فإن مفهوم القارئ الضمني مفهوم إجرائي يتم عن تحول المتلقي إلى بنية نصية نتيجة للعلاقة الحوارية بين بنية النص وبنية المتلقي، فيعبر الأخير عن الاستجابات التي يتطلبها فعل المتلقي في النص، وبذلك يعيد المعنى اكتماله في كل قراءة بوساطة التأويل بوصفه علماً يهدف إلى ترجيح المعنى الذي يرشحه الفهم والإدراك من خلال محاورة بنى النص لسد الفجوات وتقديم بنية تأويلية جديدة.

إن النص الحديث نص معرفي يتقادم في أنساقه اختزان معنى ما سطحيًا أم عميقًا، فهو - كما سبق - نص حوارية قائم على التعددية في المعنى تشكيلًا وتلقيًا، والتحليل لنص ما هو عبارة عن نشاط نقدي يستند إلى مفاهيم نظرية متنوعة وقواعده إجرائية تهدف إلى تنوع الركيزة المنهجية التي يتبناها القارئ، وهو يؤمن بالتعددية والانفتاح على ما يجد في النص وتحليله من إجراءات وأنساق جديدة.

إننا إذا في إطار توجهات تنظر إلى المفوظ النصي على أنه واحد من المستويات التي تفيد منها القراءة، ولا تختزل دور القارئ في الكشف عنه، مما أحدث تطوراً في إعادة صياغة العملية التفاعلية بين النص والقارئ، كما أنه من الصعب الخوض في الأصول المعرفية لهذه التوجهات والإلمام بالركيزة الفكرة لها، لأننا بذلك نكون بإزاء (فائض اصطلاحى) ينطوي على مقاربات نقدية حديثة ومعقدة وهو أمر ليس باليسير.

كما أن الخوض في تفاصيل العلاقة بين الكتاب والقارئ، يقود إلى الغوص في توجهات فلسفية تتعلق بجماليات المتلقي، ولا يتسع المقام لذلك، إذ إننا في هذا الإطار بصدد تشخيص وتعيين لفهم الآخر وهو المؤلف من خلال فهمنا، بمعنى فهم المتلقي لموضوعات المؤلف من خلال جملة من التعبيرات التي ينقلها عن طريق تأثير إشارات وأصواته وأفعاله على حواسنا، وبالتالي نحن في إطار عملية تفاعلية كاملة مع كل ما نقرؤه، وما نقرؤه عبارة عن نص يحتوي على جملة من الرموز التي تدل على صاحبها.

لقد وقف الدارس على رؤى بعض النقاد والمنظرين لطبيعة العلاقة بين القارئ والكتاب وما يجب أن يكون عليه كل منهما، لكنهم لم يقفوا بالتفصيل لما نظرنا له على نصوص تتوفر فيها شروطهم، ومآل ذلك - في نظر الدارس - أن المنظرين لهذه الرؤية هم مفكرون أوروبيون، وما كان للنقاد العرب في ذلك سوى ترجمة النظريات، إلى جانب ذلك تركزت هذه النظريات على الجانب الأدبي، ولكنها من خلال التطبيق ومن خلال ممارسة إجراءاته يمكن أن تعالج هذه المشكلة التي نحن بصدها.

أما فيما يتعلق بالمحور الآخر الذي يتسبب بتآكل ما تبقى من روابط بين القارئ والكتاب، وهو ما قصد إليه الدارس بأبجديات الحضارة، وهي التقنيات التي أفرزها التسارع الشديد في التطور التكنولوجي، حيث وفرت هذه التقنيات للمتلقى ما يصوب إليه من شغف ذهني بالمعرفة وإشباع لرغباته العقلية من حيث لم يجدها في الكتاب، ليس لانعدامها وإنما لانعدام الطريقة المناسبة في تقديم هذه المعارف التي يشده الفضول إلى التعرف إليها، فالتكنولوجيا قدمت ما قدمته للمتلقى في إطار لافت للانتباه وجاذب للأذهان، كما أنها لم تهتمش دور المتلقي ولكنها مكنته من التدخل في مضامين النصوص المقدمة إليه.

لقد أصبح من المتعارف عليه في هذه العملية التواصلية التي تمثل التقنيات الحديثة محوراً وامتت نصها أن لها أبجدياتها ولغتها الخاصة التي تلزم متلقيها التعامل معها لا مع غيرها، وهذا يقود إلى الحالة التي عليها لفتنا العربية في ظل هذا التقدم التكنولوجي المتسارع فلا يخفى علينا جميعاً أن الطالب العربي باعتباره متلقياً أصبح يجد صعوبة في السيطرة على المفردات الفصيحة في لغته، وبالتالي كان

هجره للغة العربية واتخاذ لغة التقنيات بديلا لها.

جاذبية وارتباط

اعتمادا على ما سبق فإن خطرا محققا باللغة العربية يدنو أكثر فأكثر كلما كانت علاقة القارئ بالكتاب متردية أكثر، ويعود السبب في أمرين لا ثالث لهما - في نظر الدارس - وهما:

انعدام عوامل الجذب للمتلقى في النصوص، والأمر الثاني يتجلى فيما توفره التقنيات الحديثة من عناصر جاذبة ولافتة لذهن المتلقي ولغة بسيطة بتداولها مع رواد هذه التقنيات.

لا بد إذا من إعادة صياغة المرسل رسالته كي يستجيب القارئ لها بالقراءة والفهم والاستيعاب، ثم التحليل والتأويل وإعادة بناء وإنتاج للنص، بمعنى أن النص يجب أن يتضمن الجماليات التي يفتتن المتلقي بملاحظتها في متون النصوص، كما أنه يقبل على القراءة بنهم أكثر كلما أثارت العناصر الجمالية في النص فضوله، وهذا ما يؤكد الجانب التطبيقي لهذه الدراسة، فالقارئ العربي يستجيب فعلا لمخاطبة بعض النصوص وينفر من أخرى، كما يجد نفسه مضطرا أحيانا للتدخل في فيما يقرؤه منها بالتأويل، والنصوص التي يحجم عن قراءتها ليس لما تتضمنه من معرفة بل لأن أسلوب طرحها وتقديما له لم يكن لافتا ولم يتوفر فيها عناصر الجذب التي يبحث عنها دون قصد منه. من جانب آخر ينبغي بالمبدع أو المرسل أن يهدف - بالإضافة إلى المعرفة - متعة القارئ وإرضاء رغباته العقلية وأشباع شغفه بالعلم والمعرفة التي ينطوي عليه الكتاب الذي يحاول التعامل معه والتفاعل مع ما يقدمه، فهو فضلا عما يكتسبه من معرفة فإنه يضيف عقول من أبدعوا النصوص إلى عقله، وأفكارهم إلى فكره مما ينعكس على كتاباته أو حتى حياته بالتغيير.

كذلك فإن القارئ إذا ما تحققت متعته بقراءته لنص معين فإن فهمه للمضامين التي يقدمها هذا النص يكون أوسع وأكثر استيعابا وأكثر تفاعلا معه، ويتجلى ذلك بكثرة تدخلاته في النص وبنائه، وبالتالي فثمة فرق كبير بين النصوص التي يتعامل معها القارئ وهو معجب بها وبين ما يقرؤه وهو مرغم على قراءتها لأنها يشعر بأنها نصوص تفرض نفسها عليه، فيحجم عنها.

إن توفير عناصر الجذب التي يجب أن يتضمنها النص المقدم للقارئ تحقق ما يمكن تسميته بقراءة المتعة، التي تمثل أعلى مراتب القراءة للنص في نظر الدارس، لما لها من دور بارز في تفاعل القارئ مع النص، كما أنه يصل في مرحلة متقدمة من هذه القراءة إلى إدمان القراءة بحيث يصبح يجد المتعة مع كل المضامين، لأن المتعة الحقيقية فعلا تكمن في فعل القراءة وفعل الفهم وتحقيق الذات.

إذا استطعنا أن نرمم هذه العلاقة بين القارئ والنص، من خلال توفير ما يناسب القارئ من نصوص تتوفر على عناصر الجذب التي أشار الدارس إليها آنفا، واستهداف إمتاع القارئ بفعل القراءة، فإننا نكون قد أعدنا العملية التواصلية إلى ما هي عليه، واستطعنا أن نعيد للغة العربية مجدها ورفيها، كما أننا بذلك يمكن أن نتدارك الطلبة في مدارسنا وجامعاتنا من هجر اللغة وقراءة الانطباع.

أما فيما يخص المعوق الآخر لتفاعل القارئ مع الكتاب، وهي التقنيات الحديثة لما توفره من عناصر الجذب للمتلقى، فلفتت انتباهه واسترعت اهتمامه، فتغير بها نسق العملية التواصلية لتصبح المرسل، وبالتالي تُضمن نصوصها ما شاءت من أفكار ومضامين تسعى في كثير منها تغيير بوصلة اهتمامات المتلقي وفكره ومنهج حياته وارتباطه بلغته وما يقربه منها، فإن الدارس في هذا الإطار يرى أن تأثير هذه التقنيات سيكون محدودا إذا استطعنا أن نحافظ على علاقة وطيدة بين الكتاب والمتلقى، فرأب الصدع بين الكتاب ومتلقيه سيحد من تأثير التقنيات الحديثة عليه، كما أنه سيعكس ما تقدمه هذه التقنيات لخدمة ارتباطه بالكتاب.

إذا لا بد من ممارسة إجراءات معينة مع الطلبة في المدارس والجامعات من شأنها أن تعيد ارتباط القارئ بالكتاب، وهذه الإجراءات هي ما يخلص إليه الدارس، فنقديم النص المناسب للمتلقى من حيث احتوائه على الإشارات والرموز التي تفرض على المتلقى التعامل معها ومحاولة فك شيفراته التي تنعكس على القارئ بالاستجابة وإعادة الإنتاج.

جلسة مع كتاب

إن هدف هذه الدراسة أن تبلور الإجراءات اللازمة التي من شأنها أن تعيد القارئ إلى حالة التفاعل المفترضة مع الكتاب، فيقرأ ويفهم

ويحلل ويعيد البناء لما تظهره الألفاظ بإشاراتها ورموزها من مضامين، ويكون الكتاب بذلك أفضل ما يمكن به ملء أوقات الفراغ عند الطالب، الذي بدوره محور هذه الدراسة، وهو من يتوجب علينا أن نركز جل اهتمامنا به حتى يعود لغته وكتابه. قام المدارس في إطار تحقيق الهدف المنشود وهو إعادة ربط القارئ بالكتاب، بممارسة الإجراءات اللازمة على مجموعة من الطلبة في إحدى المدارس الثانوية للبنين في سبيل التأكد من إمكانية تطبيق ما نص عليه المنظرون على أرض الواقع وإمكانية الخروج من دائرة التظير إلى دائرة التطبيق، كذلك قياس مدى استجابة القراء للنصوص التي عمد المدارس توزيعها عليهم.

مضمون الدراسة وتفصيلها :

- عدد الطلبة المستهدفين: ستون طالباً.
- عدد الكتب المختارة: ستون كتاباً
- نوعية الكتب: قصصي وعلمي وديني
- آلية توزيع الكتب: كتاب لكل طالب
- الهدف: القراءة
- المدة: شهر واحد.

الإجراءات:

المجموعة	العدد	الكتب	نوعية الكتب
المجموعة الأولى	عشرون طالباً	عشرون كتاباً	قصة ورواية
المجموعة الثانية	عشرون طالباً	عشرون كتاباً	علمي بحث
المجموعة الثالثة	عشرون طالباً	عشرون كتاباً	ديني

النتائج:

- المجموعة الأولى: إتمام القراءة خلال يومين: عشر طلاب
- إتمام القراءة خلال خمسة أيام: تسع طلاب
- لم يتم القراءة: طالب واحد

ملاحظات خاصة بالمجموعة الأولى :

- الاستمتاع بما قرؤوا من قصص وروايات، بالإضافة إلى إبداء آرائهم في مجريات الأحداث وتفاعلهم منقطع النظر مع ما قرؤوا، حيث طلبوا تبادل القصص والروايات فيما بينهم لما وجدوا من متعة ورضا.
- قام المدارس باعتباره معلماً بقبول تبادلهم للقصص والروايات حتى أتم كثير منهم ما لا يقل عن عشر روايات.
- توزيع مجموعة من الكتب المتنوعة الأخرى غير الروايات بشكل مباشر بعد إنهايتهم للقراءة الأولى.
- تعبير المجموعة عن تعجبهم من ممارسة القراءة للكتب الأخرى ورضاهم عما تقدمه هذه الكتب من معرفة، على الرغم من عدم قبولهم لها سابقاً.
- الوصول إلى مرحلة ممارسة القراءة بعد مرور ما يقارب الشهرين كمادة لا بد منها يومياً.

المجموعة الثانية :

- إتمام القراءة خلال يومين: لا أحد
- إتمام القراءة خلال خمسة أيام: لا أحد
- إتمام القراءة خلال شهر: طالبان

ملاحظات خاصة بالمجموعة :

- التعبير عن نفورهم من قراءة الكتب المنهجية فكيف سيكون الأمر مع كتب لامنهجية ؟
- التعبير عن محاولة تجاوز مرحلة العشر الصفحات الأولى في القراءة لكن دون فائدة.
- لم أجد في الصفحات الأولى ما يلفت انتباهي أو يشدني لكي أقرأ.

المجموعة الثالثة :

- إتمام القراءة خلال يومين: طالب واحد
- إتمام القراءة خلال خمسة أيام: ثلاث طلاب
- إتمام القراءة خلال شهر: ثلاث عشرة طالبا

ملاحظات خاصة بالمجموعة :

- التعبير عن اندهاشهم بمعرفة معلومات لأول مرة تمس حياتهم اليومية فيما يتعلق بشؤون دينهم.
- تعبير من أتم القراءة بأن الكتاب تضمن أسلوبا جيدا في شد انتباهه وزيادة وعيه بما يعرفه وما لا يعرفه.
- تعبير من أتم القراءة عن صعوبة تقبل الكتاب للوهلة الأولى ولكن تجاوز الصفحات الأولى منه أدت إلى تقبل الكتاب وما يقدمه من معلومات دينية تمس الحياة اليومية.
- تعبير من لم يتم القراءة عن عدم اختلافه عن باقي الكتب المنهجية وبالتالي انعدام القابلية النفسية للكتب المنهجية أدى إلى عدم تقبل الكتب اللامنهجية.

ما خلصت إليه الدراسة من وجهة نظر الدارس.

- إن قراء المجموعة الأولى توفرت لهم في النصوص المقدمة لهم عناصر الجذب لذهنه، فوجد ما يستطيع فيه أن يعبر عن رأيه ويبيدي تدخلاته من حين لآخر في مجريات الأحداث، وتنامى كذلك أفق التوقع عنده فأصبح قادرا على نسج ما يرى أن المؤلف قد غفل عنه بقصد أو بدون قصد، كما أن القراء استطاعوا ملء الفراغات الضمنية التي أخفاها النص خلف ما يظهره.
- أما قراء المجموعة الثانية، فتجد أن عجزهم عن إبداء آرائهم في النص، وعدم توفر النص على ما يمكن أن يشدهم له، وإغفاله للعناصر الجمالية التي تكمن في الأسلوب الذي تطرح فيه المعلومة، وأسباب أخرى تتعلق باستعداد القارئ للنص، والإشارات والرموز التي تحتاج لاستنفار ذهن القارئ بالتحليل المباشر لما يقرأ، كلها أدت إلى نفور معظم قراء هذه المجموعة وإحجامهم عن القراءة أو حتى متابعتها.
- أما قراء الكتب الدينية فتفاوت شأنهم تجاه القراءة، فما يمس الشأن العام والأمور الحياتية والواقع المعيش جذب أذهان بعضهم ولفت انتباههم، فكان الشغف والفضول يقودهم للاستمرار في القراءة عند بعضهم، كما أن الكتب الدينية تقدم النصوص في إطار لغوي متين يبعد عن الركافة واللحن، مما استرعى انتباه القراء دون قصد منهم، فجماليات اللغة إذا تسهم في جذب المتلقي للقراءة والفهم.
- إن الدارس يؤكد بما لا يجعل مجالاً للشك أن مفاتن اللغة العربية من بلاغة وأساليب، وصياغتها في إطار قوالب تلي بدورها شغف

القارئ في الاستجابة لهذه المفاتن والكشف عن كنهها، كما أن النص على اختلاف المضمون الذي يقدمه سيجذب القارئ ويجعله يستجيب بالفهم والتحليل والتأويل إن تمكن هذا النص من تقديم نفسه لقارئه في ثوب من الجمال اللغوي الفاتن، وتمكين هذا القارئ من تتبعه وإبداء رأيه في متن النص من خلال ما قدمه من رموز وإشارات.

من هنا يتوجب علينا أن نعيد النظر في صياغة النصوص التي نقدمها للقارئ، ونهتم أكثر باستعمال جماليات اللغة في تركيب الإشارات المرجعية للنص، واستعادة قارئنا العربي لريادة المكتبات والإبحار بين طيات الكتب، واستقاء المعرفة من منابعها الصافية، كما يجب أن نمنحه اهتماماً أكبر في مد قراءته التاريخية للمكتب بحيث يعيد إنتاج النص من جديد، ويعيد بناء أساقه مرة أخرى في إطار استجابة فاعلة مع النص المقروء.

قائمة المصادر والمراجع:

- ١- الأسس الجمالية في النقد العربي - عز الدين إسماعيل - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٩٢
- ٢- بعد طول تأمل - بول ريكور - ت: فؤاد مليت - منشورات الإختلاف - الجزائر - ط١ - ١٩٩٣
- ٣- التأويل (بين السيميائيات والتفكيكية) - أمبيرتو إيكو - ت: سعيد بنكراد - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط٢ - ٢٠٠٤
- ٤- ترويض النص - حاتم الصكر - الهيئة العامة للكتاب - ١٩٩٨
- ٥- التلقي والتأويل - محمد مفتاح - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط٢ - ٢٠٠١
- ٦- ثقافة الناقد الأدبي - محمد النويهي - مطبعة لجنة التأليف والترجمة - القاهرة - ط٢ - ١٩٨٨
- ٧- درس السيميولوجيا - رولان بارت - ت: علي بن عبد العالي - دار توبقال للنشر - الدار البيضاء - ط١ - ٢٠٠٠
- ٨- دينامية النص (تنظير وإنجاز) - محمد مفتاح - المركز الثقافي العربي - ط٢ - ٢٠٠٦
- ٩- شفرات النص - صلاح فضل - دار الآداب - بيروت - ط١ - ١٩٩٩
- ١٠- الشكلانية الروسية - فيكتور إيرليخ - ت: الولي محمد - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط١ - ٢٠٠٠
- ١١- العنوان وسيميوطيقا الإتصال الأدبي - محمد فكري الجزائر - الهيئة العامة للكتاب - ط١ - ١٩٩٨
- ١٢- فلسفة التأويل - هانس جورج جادامير - ت: محمد شوقي الزين - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط٢ - ٢٠٠٦
- ١٣- القراءة التفاعلية - إدريس بلمليح - دار توبقال للنشر - الدار البيضاء - ط١ - ٢٠٠٠
- ١٤- لذة النص - رولان بارت - ت: فؤاد صفا، الحسين سعيان - دار توبقال للنشر - الدار البيضاء - ط٢ - ٢٠٠١
- ١٥- لذة النص أو مغامرة الكتابة لدى بارت - عمر أوغان - دار أفريقيا الشرق - الدار البيضاء - ط٢ - ١٩٩٦
- ١٦- اللفة الثانية في إشكالية المنهج والنظرية - فاضل تامر - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - بيروت - ط١ - ١٩٩٢
- ١٧- مدخل إلى الأدب التفاعلي - فاطمة البريكي - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط١ - ٢٠٠٦
- ١٨- مناهج النقد المعاصر - صلاح فضل - ميريت للنشر والمعلومات - القاهرة - ط١ - ٢٠٠٢
- ١٩- النص الشعري ومشكلات التفسير - عاطف جودة نصر - الشركة المصرية العالمية للنشر - لونجمان - ط١ - ١٩٩٦
- ٢٠- النص وتفاعل المتلقي - حميد سمير - منشورات اتحاد الكتاب العرب - دمشق - ط١ - ٢٠٠٥
- ٢١- نظرية التلقي (أصول وتطبيقات) - بشري موسى صالح - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط١ - ٢٠٠١
- ٢٢- نظريات القراء من البنيوية إلى جمالية التلقي - مجموعة مؤلفين - ت: عبد الرحمن أبو علي - دار الحوار للطباعة - اللاذقية - سورية - ط١ - ٢٠٠٣
- ٢٣- نظريات القراءة والتأويل - حسن مصطفى سحلول - منشورات اتحاد الكتاب العرب - دمشق - ٢٠٠٣
- ٢٤- هوسرل ومعاصروه - فتحي إنقزو - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - ط١ - ٢٠٠٦