الجمهـــوريـــة الجـــزائريـــة الديمقـــراطيـــة الـــشـــعبيـــة

وزارة التعلـيم الـــعالـي و البحث الـــعـلمي

جـامـــعة وهـــران السانيـــا

كليـــة الآداب واللغـات والفنون

قسم اللغة العربية و آدابها

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة بعنوان:

النص بين المنطوق و المكتوب
دراسة لسانية تطبيقية

مشروع اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات

رئيس المشروع : أ/د أحمد حساني

إشراف الأستاذ:

- أ/د. أحمد يوسف
- د. عبد الحليم بن عيسى

من إعداد الطالبة:

* آسية باتني

السنة الجامعية :

2007 م-2008م.

المقـــدمـــة

إنّ الوعي بأهميّة تعميق البحث العلمي في ميدان **"اللسانيات التّطبيقية"**، أضحى من اهتمامات الكثير من الدّارسين والباحثين؛ إذ انصرفت الهّمم إلى تدارس هذا الميدان لإماطة اللّثام عن العديد من مجالاته، بهدف استثمار النتائج المحققة، بما يساعد على معالجة مختلف المشكلات المتعلّقة باكتساب اللّغة وتعليمها من جهة، وتطبيق مختلف النّظريات اللّغوية من جهة أخرى.

وباعتبار أن **"اللسانيات التّطبيقيّة"** علم يسترعي منا بذل وافر الجهد، باعتباره من التخصصات التي ينبغي أن تلاقي العناية الكبيرة تدريسا وبحثا، كونه يعمل على ترجمة العلاقة بين الجانبين النّظري والتطبيقي، ارتأينا أن نتناول إحدى القضايا الهامة التي يعكف على معالجتها، والمتمثلة في قضية **"النّصّ"**؛ فقد شهدت **"اللسانيات"** – بعامة- منذ منتصف الستينيات في أوروبا ومناطق أخرى من العالم توجّها قويا نحو الاعتراف بأجروميّة **"النّصّ"** بديلا موثوقا به لأجرومية **"الجملة"**، وتبدّى ذلك في انتقال المقاربات اللّسانية من التركّيز على **"الجملة"**، بوصفها الوحدة اللّغوية الكبرى، إلى البحث في **"النّصّ"**؛ لتعلي بذلك من شأنه في التّحليل اللساني.

وباعتبار أنّ قضايا **"النّصّ"** متعدّدة، اخترنا موضوعا عنوناه (**النّص بين المنطوق والمكتوب، دراسة لسانيّة تطبيقية**).

فقد عدّ **"المكتوب"** إلى زمن قريب من تاريخ تناول **"النّصّ"** هو الموضوع المثالي الذي لا ينافسه سواه، فقد دأب النّحو الكلاسيكي على استنباط القوانين والمعايير، وعلى استرفاد نصوص مكتوبة تعدّ نموذجية، وقد سلكت الفيلولوجيا المسار نفسه في تفسيرها للنصوص.

وعلى خلاف الدراسات اللّسانية الموروثة، ترى اللّسانيات الحديثة، على اختلاف مدارسها، إعادة الاعتبار إلى **"المنطوق"** المغيّب في الدراسات السابقة، في حين بدأت صلتها **بالمكتوب** تضعف؛ باعتباره صفة ثانوية لحقيقة الظاهرة اللغوية.

وإذا كان لكلّ باحث أسباب ذاتية وموضوعيّة تحفزّه على طرق موضوع ما لمعالجته، فنحن لا نجحد أنّ الدافع الأساسي وراء تناولنا لمثل هذه المواضيع هو رغبتنا الجامحة الداعيّة لخدمة البحث اللّغوي بخاصة، والبحث العلمي الأكاديمي بعامة، فمثل هذه الأعمال اللّغوية النّصيّة نادرة، بالخصوص في المكتبة العربية التّي هي في حاجة ماسة لمثل هذه المواضيع غاية تأصيلها من ناحية، وعملا على مواكبة التطور الحاصل على مستوى البحوث العلميّة في الدّول الغربية من ناحية أخرى.

أمّا عن الأسباب الموضوعيّة التي دفعتنا للبحث في طبيعة النّصين **"المنطوق"** و**"المكتوب"**، من زواية **"اللّسانيات التّطبيقية"**، فقد تنوعت وتعدّدت، نذكر منها:

- التعرّف على مختلف الاتجاهات المتناولة لتعريف **"النّص"**.

- الكشف عن الإسهامات الحديثة التي تهدف إلى الانتقال من مستوى **"الجملة"**، إلى مستوى أكبر هو **"النّص"**.

- تتبّع المسار التّطوري لمعالجة أسبقيّة **"المنطوق"** وثانوية **"المكتوب"** في الدراسات اللّسانية المختلفة.

ولإثراء ذلك أثرنا جملة من الإشكاليات التالية: كيف عالجت **"لسانيات النّصّ"** **"النّص"**؟ وهل تماثل التناوّل الذي خصّته به باقي العلوم الأخرى، التي عكفت على تناوله كعلوم الأدب والفيلولوجيا والبلاغة والأسلوب؟ وإلام يعزو تواجد العديد من التعريفات المتعلّقة بمصطلح **"النّصّ"**؟ ثم ما الداعي الحقيقي لضرورة الخروج من بوتقة **"الجملة"** إلى مستوى أكبر هو **"النّص"**؟ وإذا كان **"النّص"** لا ينفك عن مرتكزات القراءة، فما هو دور التلقي في تفعيل الحوار المنتج بين **"النّصّ"** و**"القارئ"**؟ وما دور **"القارئ"** في سدّ ثغرات

"النّصّ" وملء فجواته؟ وإذا كان **"النّص" و"الخطاب"** مصطلحان يتنافسان على التموضع في السّطر نفسه. فهل لهما المفهوم ذاته؟ أم ثمّة اختلاف بيّن بينهما؟

وأخيرا ما الخصائص الشكليّة المميّزة لكل من النصيّن **"المنطوق" و "المكتوب"**؟ فيم يأتلفان وفيم يختلفان؟

هذه الأسئلة الجوهرية وأخرى هي التي شكلت صلب إشكالية البحث، والتي حاولنا مقاربتها من خلال موضوعنا، الذي أخضع البحث إلى خطة اقتضت تقسيم هذا العمل إلى **ثلاثة فصول** مصدرة **بمقدمة** ثمّ **مدخل**؛ تناولنا فيه عنوانا هو: (**اللّسانيات التّطبيقية، مفاهيم وإجراءات)**، وفيه تعرّفنا على نشأة **"اللّسانيات التّطبيقيّة"**، وعلى مفهومها، وأهّم خصائصها. كما تعرضنا لأبرز الميادين التي يشتمل عليها هذا العلم، بدءا **"باللّسانيات النّفسيّة"** مرورا **"باللّسانيات التقابلية"** و**"اللّسانيات الاجتماعية"** ووصولا إلى **"تعليمية اللّغات"**، مع تبيان أهّم المفاهيم والنّظريات التي تخصّ كلّ ميدان.

أمّا **الفصل الأوّل** فقد سميناه **(النّصّ مطارحة في المفاهيم والاتجاهات)** جزّأناه إلى **ثلاثة مباحث** أساسيّة:

الأوّل: عنوناه **(اللّسانيات النصيّة ومفهوم النّص)**؛ قدمنا فيه عرضا تحليليا لمصطلح **"اللّسانيات النصيّة"**، بوصفه علما يهتم بإشكالية **"النّصّ"**، له مكانته العلمية والمنهجيّة. كما تطرقنا إلى مفهوم **"النّصّ"**، إذ وقفنا على **تعريفه المعجمي** أوّلا، ثمّ **الاصطلاحي** ثانيا.

والثاني: خصصناه للحديث عن **(النّصّ وأهّم المصطلحات)** ذات الصلّة الوثيقة به، كمصطلح **"الجملة"** و **"المتلقي" (القارئ)**، ومصطلح **"الخطاب"**؛ بحيث عملنا على إبراز أهّم النقاط التي تخوّل لهذه المصطلحات الاتفاق مع مصطلح **"النّصّ"** من جهة، وإبراز أوجه الاختلاف من جهة أخرى.

والثالث: تناولنا فيه (**التّماسك النّصي**)؛ فتحدثنا عن " **الأبنية النّصيّة**" و**دور الرّبط** في **"النّص"** بتتبعنا للمعايير السبعة الأساسية التي وصفها كلّ من **"فولفجانج دريسلر" "W. Dresslar "** و **"بوجراند" "R. De Beaugrande "**. وشرحنا **"التماسك النّصّي"**، وختمنا كلامنا بالحديث عن أدواته، متعمقين في ذلك، معتمدين الشّرح والتفصيل، سعيا وراء فهم أعمق لكلّ أداة بدءا **"بالإحالة"** و**"الاستبدال"** و**"الحّذف"** ثمّ **"الوّصل"** و"الاتساق **المعجمي"**.

وفي **الفصل الثاني** المندرج تحت عنوان (**ائتلاف واختلاف المنطوق والمكتوب**)؛ فقد أردنا لموضوع هذا الفصل أن يكون مختصا في دراسة أهّم النّقاط التي تخص النّصّين **"المنطوق"** و**"المكتوب"**، وقد ورد بيان ذلك وتفصيله عبر **ثلاثة مباحث**:

فالمبحث الأوّل: كان حول (**الأسّس الأوليّة للاهتمام بالمنطوق**)، عني بالتتبع المرحلي للعطاءات الإنسانيّة المتعلقة بالدّرس الصّوتي، بدءا بالهنود، ومرورا بآراء اللّغوي **"دي سوسير" "De Saussure "**، ومختلف المدارس اللّسانيّة.

والثاني: خصصناه لـ (**الإطار التداولي للنّصّ المنطوق**)، بهدف تعريفه، والكّشف عن أهّم الخصائص الشكليّة المشكّلة له.

أمّا **الثالث**: فدرسنا فيه (**النّصّ المكتوب**)؛ إذ تطرقنا إلى هذا النّمط الذي غدا يتراوح بين القبول تارة، والرّفض تارة أخرى، مبرزين أهّم خصائصه الشّكليّة المكونّة لبنيته، والتي تميّزه عن بقية النّصوص الأخرى.

أمّا **الفصل الثالث:** وهو **الفصل التّطبيقي**، المندرج تحت عنوان: (**التّحليل اللساني للنصوص المنطوقة والمكتوبة**)، فإنّه لا يقل أهميّة إذا ما قيس بالفصلين السابقين، فمن خلال استقصائنا له، ألفيناه يمثّل صلب الطّرح لهذا البحث، كونه يتناول النصوص في صورتها **المنطوقة**، وهي مسجّلة بمسجّل صوتي، **والمكتوبة** وذلك من خلال رصد وثيقة الأستاذ (**المذكرة**)، وبهذا جاز لنا تقسيم هذا الفصل إلى **مبحثين**:

الأوّل: خصّصناه لـ **(مستويات تحليل النّصّ المنطوق والنّص المكتوب، وآليات تشكيلهما)**؛ تناولنا فيه مختلف **النصوص المنطوقة** و**المكتوبة** بالتّطبيق؛ حيث رصدنا الائتلاف والاختلاف، من خلال ما تضمنّه التّحليل اللّساني.

أمّا **الثاني**: فقد عنون بـ **(المدونة المنطوقة والمكتوبة، رصد التشاكل والتباين)**؛ وفيه حاولنا استقصاء مجموعة من الدروس التي ألقاها أساتذة اللّغة العربية وآدابها، بثانوية **(الأديب طه حسين)** بولاية تندوف، في صورتيها **المنطوقة والمكتوبة**.

وفي الأخير أفردنا **خاتمة** استخلصنا فيها أهّم النتائج التّي توصل إليها هذا البحث، مع إدراج تبصير خاص يعنى بالإشارة إلى القضايا التّي لم نتطرّق إليها عملا على فتح مجال البحث العلمي.

وقد اعتمدنا لاكتمال خطة بحثنا على **المنهج الوصفي التّحليلي** القائم على عرض مختلف القضايا، ثم مناقشتها وإثرائها، واعتمدنا على **المنهج المقارن** في الكثير من الأحيان، كمقارنتنا بين مصطلحي **"النّص"** و**"الخطاب"**، وكالمقارنة التّي توسلناها في استقصاء الدروس **المنطوقة والمكتوبة** التي ألقاها أساتذة اللّغة العربيّة. كما اعتمدنا على **المنهج التاريخي**، وذلك في المبحث الأوّل من الفصل الثاني.

واعتمدنا في إرساء الدعائم الأساسيّة لمباحث موضوعنا على عدد من المؤلفات التّي لها علاقة مباشرة بعنوان بحثنا هذا، وقد تنوعت بين المصادر العربية القديمة- برغم قلتها في المتن- منها: (**معجم لسان العرب) "لابن منظور" (711هـ)**، الذي أفادنا كثيرا في فصلنا الأوّل، في تعريف مصطلحي **"النّص"** و**"الخطاب"**. والمراجع الحديثة التي استفدنا منها كثيرا خلال دراستنا، فكانت بذلك نبراسا بما ضمنته من أفكار أنارت لنا قضايا هذا العمل، نذكر منها كتاب **"علم لغة النّصّ" (المفاهيم والاتجاهات)** لـ **"سعيد حسن بحيرى"**، و**"لسانيات النّصّ" (مدخل إلى انسجام الخطاب)** لـ **"محمّد خطابي"**، و**"بلاغة الخطاب وعلم**

النّصّ" لـ **"صلاح فضل"**، و**"الشّكل والخطاب" (مدخل لتحليل ظاهراتي)** لـ **"محمّد الماكري"**، وغيرها من المؤلفات الأخرى.

ولا يفوتنا أن نصرّح بتلك الصعوبات التّي اعتورت مسارنا أثناء البحث، فقد سعينا– ما أمكن- أن تكون دراستنا شاملة، غير أنّ سيرورة كلّ بحث لا تخلو من مواجهة مجموعة من العراقيل، التّي تحجب تصورات الباحث. نذكر منها طبيعة الموضوع المرتبط من جهة بعلم **"اللّسانيات التّطبيقيّة"**، الذي لا زال علمّا فتيا في مكتباتنا العربيّة، لم تتضّح أسسه ومناهجه بعد بالصورة الواضحة التّي هي عليها في الدّول الغربيّة المتطوّرة على مستوى البحث العلمي، ومن جهة أخرى نجد أنه لا خلاف بين الباحثين حول صعوبة البحث النّصّي، الذي يتسّم بصفات جوهرية تميّزه عن بقية البحوث الأخرى، والتّي تتمثل فيما يطلق عليه بالتداخل المعرفي، الأمر الذي يجعل من مصطلح **"النّص"** مصطلحا فضفاضا بعيد المنال، كما أنّ جدة البحث في هذا المجال، وندرة الكتابات المتعلّقة به، وصعوبة الإلمام ببعض الكتب النادرة ذات الصّلة، تغدو حائلا دون الإطّلاع المركّز على التوجّهات المستجدة في الموضوع.

لكن برغم تلك الصعوبات، فإنّ عزمنا على معالجة هذا الموضوع، وأملنا في الإمساك بزمامه لم يخب.

وفي الأخير نود أن نتوجّه بالشّكر العميق الصادق **للأستاذ الدكتور "أحمد حساني"**، صاحب المشروع، الذي نتمنى له التوفيق، و**الأستاذ الدكتور "أحمد يوسف"** الذي منح مشروعنا روحا كادت تندثر، فله كبير الامتنان، وبخاصّة نشكر **الدكتور "عبد الحليم بن عيسى"**؛ الذي أشرف على هذا البحث، وتعهده بالرعاية العلمية الجادة، وبالتتبّع المستمر، حتّى جاء على هذه الصورة، كما نشكر أعضاء اللّجنة العلميّة الذين تكبدّوا عناء تصويب مختلف هفوات هذا البحث، كما نشكر كلّ من شجعنا على إنجاز هذا العمل.

ولا يفوتنا أن نقدم عظيم اعتذارنا عن كلّ النقائص التّي اعتورت البحث، فعلمنا هذا ليس جامعا مانعا في ميدان التّحليل، وحسبنا من هذا كلّه أنّها محاولة مخلصة قمنا بها، نرجو من الله أن يوفقنا في ذلك، والله نسأل أن يجعل أعمالنا خالصة لوجهه، وأن ينفع بها، وأن يثيب عليها، وما التّوفيق إلاّ بالله، عليه توكلنا وإليه ننيب.

تندوف في يوم: 26 فبراير 2008.

آســيـة بــاتني

المدخل :
اللسانيات التطبيقية
مفاهيم وإجراءات

أولا : مفهوم اللسانيات التطبيقية.
ثانيا : مجالات اللسانيات التطبيقية.
أ- اللسانيات النفسية (Psycholinguistique)
ب- اللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistique)
1- اللغة والثقافة.
2- المجتمع الكلامي.
3- اللغة والاتصال.
4- الأحداث الكلامية.
5- الوظائف اللغوية.
6- التنوع اللغوي.
ج- اللسانيات التقابلية (linguistique contrastive).
1- تحليل الأخطاء (Analyse d'erreurs).
2- التداخل اللغوي (l'interférence).
د- تعليمية اللغات (Didactique des langues).
1- الأسس النفسية.
2- الأسس اللسانية.
3- الأسس التربوية.
أ- التحليل اللساني.
ب- اختيار المادة التعليمية.
ج- التدرج في التعليم.
- **السهولة.**
- **الانتقال من العام إلى الخاص.**
- **تواتر المفردات.**

د- عرض المادة اللغوية.
هـ- التمرين اللغوي.

أوّلا: مفهوم اللّسانيات التطبيقية:

اتّسم الدّرس اللّساني الحديث في القرن العشرين بالعلمية بفضل تطبيقه للمنهج العلمي، ممّا أدى إلى ثبوت أركان النظرية اللّسانية، وتنوّع طرائق الوصف(**ظهور مدارس واتجاهات**)، ولم ينته الدّرس اللّساني عند حدود هاتين الدّعامتين اللّتين تقوم عليهما **"اللّسانيات العامة "**؛ بل تفرّعت عنه علوم فرعية كثيرة، تعدّ **"اللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée"** واحدة منها.

يعود ظهور مصطلح **"اللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée "** إلى سنـة **1946م**، على يد كّل من **"تشارلز فريز" Charles Fries"** و**"روبرت لادو Robert Lado"**، حين صار هذا العلم موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللّغة الإنجليزيّة بجامعة **ميتشجان**[1]، في الوقت الذي ظهر الاهتمام بمشاكل تعليم اللغّات الحيّة للأجانب، إلى جانب ازدهار الدراسات التّطبيقية[2].

ولابدّ من الإشارة هاهنا إلى أنّ المصطلح، شهد مجموعة من الاقتراحات التّي كانت تهدف في الأساس إلى تغيّير هذه التسمية؛ وذلك كصنيع **"ولكنز Wilkins"** في اقتراح تسميته بـ: **"الدّراسة العلمية لتعليم اللغّة الأجنبية"**، أو اقتراح **"ماكاي Makey"** تسميته بـ: **"علم تعليم اللّغة " Language Didactics**، أو دعوة **"سبولسكي Spolsky"** تسميته بـ:**" علم اللّغة التعليمي" "Ediecational linguistics"**، في حين انتشر بألمانيا مصطلح آخر هو: **"تعليم اللغة وبحث التعليم"**، ومع كلّ هذه الاقتراحات المتعدّدة لم يفلح واحد من المصطلحات البديلة أن يحّل محل المصطلح الذي استقر لهذه الدّراسة وبه نأخذ الآن[2].

وسنتعرّض في هذا المقام لبعض التّعاريف المتعلّقة **"باللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée "**، والتّي هي من وضع جملة من الباحثين مّمن كان لهم فضل السبق في تعريف المجال المعرفي والإجرائي لهذا العلم.

يقصد **"باللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée"** مجموعة من البحوث التّي تستعمل تلك الإجراءات اللّسانية، من أجل حلّ بعض المشاكل الخاصة بالتّساؤلات، وكذا الإشكالات المطروحة من قبل باحثي الحقول المعرفية الأخرى. كما أنّها

[1] ينظر : عبده الراجحي، علم اللغة التّطبيقي وتعليم العربية، مصر، دار المعرفة الجامعية، سنة 1992، ص8.
[2] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر، سنة2000،ص11.
[3] ينظر:عبده الراجحي، علم اللغة التّطبيقي وتعليم العربية،ص10.

تمثّل في الوقت ذاته الجانب النّفعي والتّطبيقي **للّسانيات العّامة**؛ ومن ثمّة فهي ضرورية غير أنّها لا تمثّل الحدّ النّهائي للبحوث التي تتعلّق بالظاهرة اللغّوية[1].

ويرى**"ديفيد كريستال" "D-crystal"** أنّ **"اللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée"** فرع من **"اللّسانيات العامة"**؛ تتمثّل وظيفتها الرئيسية في محاولة تطبيق النّظريات اللّغويّة، والطرائق المعتمدة من قبل **"اللّسانيات"**، كما أنّها ترتكز على نتائجها في المجالات المعرفيّةالأخرى قصد تفسير وحّل مشاكلها[2].

ويـذكـر" **أنـجـرام"**[3] **"Ingram"** أنّ **"اللّســانيـات التّطبـيـقيـة" Linguistique Appliquée"** علم يتوّسط العلوم اللّغوية النّظرية والمشاكل العلمـيـة في المجتمع، وهذا ما يتضّمنه ما أعلنّته الجمعية الدولية للّغويّات التّطبيقية في إحدى نشراتها سنة **1972م**، من أنّ هدفها العام العمل على تطوير الطريقة التّي تطبّق بها النّظرية اللّغوية على مشاكل اللّغة في المجتمع بقصد حلهّا[4].

ويعرّف **"صالح بلعيد" " اللّسانيات التّطبيقية" " Linguistique Appliquée "**، بأنّها العلم الذّي" ينطلق من الوعي بالمشاكل التّطبيقية في ميدان تدريس اللّغات، وتحليل تلك المشاكل، ثمّ العمل على إيجاد الحلول التّربوية الملائمة لها"[5].

في حين يرى **"أحمد حساني"** أنّ **"اللّسانيات التّطبيقية" " Linguistique Appliquée"** "هي استثمار المعطيات العلمية للنّظرية اللّسانية واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة، أهمّها حقل **"تعليمية اللّغات"**، وذلك بترقية العملية البيداغوجية وتطوير طرائق تعليم اللّغة للناطقين بها ولغير الناطقين"[6].

---

1 Dubois (jean) et autres, dictionnaires de linguistique, Larousse, paris 1973, P43

2 Voir : Introducing linguistics, England, Penguim, English, Clays LTD, 1992, P.11

3 أنجرام Ingram مدرّس قديم في قسم اللغات والآداب بكلية ماونت جرافات للتربية المتقدمة ببريزبان بأستراليا، حاصل على الماجستير والدكتوراه في اللسانيات التطبيقية.

4 محمد سليمان فتيح : في علم اللّغة التطبيقي، القاهرة، دار الفكر العربي،ط1، 1410هـ/1989م، ص38، عن:
Ingram, D.E Applied linguistics: A search for insight, in kaplan, Robert (ed) , P.38

5 تجربتي في تدريس التراث النحوي (دراسة تطبيقية في أسلوب الاشتغال من خلال ألفية بن مالك) : مجلة الخطاب، جامعة مولود معمري بتيزي وزو، الجزائر، العدد 1، سنة 1996، ص17.

6 دراسات في اللسانيات التطبيقية،حقل تعليمية اللّغات:الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية،سنة 2000،ص41.

نلاحظ ممّا سبق أنّ هذه التّعريفات تتفّق على أنّ**"اللّسانيات التّطبيقية" Linguistique Appliquée"** " في منظورها العام علم يسعى لإيجاد حلول لمشكلات تتعلّق بممارسة اللّغة، وذلك بانتقاء ما تراه مناسبا لحلّ هذه المشكلات من مختلف العلوم، وينبغي أن يكون واضحا هاهنا أنّ **"اللّسانيات التّطبيقية" " Linguistique Appliquée"** في توجّهها إلى واحد أو أكثر من العلوم الآتية:**" اللّسانيات العامة"** "و**علم النّفس** و"**علم وظائف الأعضاء العصبي" "ونظرية المعلومات" والتّربية" "والفلسفة"** و"**المنطق**"، لا تنشد المعرفة التّفصيلية بدقائق هذا العالم، بل الجوانب الملائمة منها للأغراض التّي تهدف الوصول إليها، وينبغي أن يتضّح أيضا أنّ اعتماد **"اللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée"** على نتائج هذه العلوم هو ما جعلها أكثر قدرة على الاستجابة بطريقة منهجية لأيّ مشكلة مرتبطة باللّغة[1].

فهو إذ ذاك علم ذو طبيعة انتقائية، إضافة إلى تميّزه بجملة من الخصائص نورد منها ما ذكره **"صالح بلعيد"** :

أ. **"البرجماتية"**: لأنّها مرتبطة بحاجات المتعلّم، وكلّ ما يحرّك المنتج من معتقدات وظنون وأوهام لإنجاز الكلام.

ب. **"الفعاليـة"**: لأنّه بحث في المسائل الفعّالة لتعلّم اللّغات الأمّ واللّغات الأجنبية .

ج. **"دراسة التداخلات بين اللّغات الأمّ واللّغات الأجنبية"**: بحيث يعنى بدراسة الاحتكاكات اللّغوية التّي تحدث في محيط غير متجانس لغويا. ودراسة ذلك في الجزر اللّغوية أو في الحالات الخاصّة التّي يقع بها التعدّد اللّغوي[2].

وتشير التّعريفات السابقة من ناحية أخرى إلى أنّ هناك تأثيرا وتأثرا بين **"اللّسانيات العامة" (اللّسانيات النّظرية) و"اللّسانيات التّطبيقية"**، فالثانية تفيد من حقائق الأولى في

[1] ينظر: محمد سليمان فتيح، في علم اللّغة التّطبيقي،ص34.
[2] ينظر : دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 14.

دراسة المشكلات المرتبطة بفروع المعرفة الإنسانية الأخرى المتضّمنة لاستخدام اللّغة، والأولى (**اللّسانيات العّامة**) تعتمد على الثانية في نظرياتها لأنّها تزوّدها بالتجربة التّي بدونها لا يمكن لها- كعلم نظري- أن تصوغ هذه النّظريات، التّي تتمثّل في الاستخدام العلمي والتّطبيقي للمعرفة التّي تشكلّها[1].

ومن هاهنا بإمكاننا في هذا المقام إيراد أهّم الفروق الفاصلة بين **"اللّسانيات العامّة"** و**"اللّسانيات التّطبيقية "**، والتّي توحي في الوقت نفسه بتكامل الفرعين، وهي كالآتي[2]:

اللّسانيات العامّة	**اللّسانيات التّطبيقية**
- **"اللّسانيات العامّة"** هي النظرية.	- و**"اللّسانيات التّطبيقية"** تطبيق للنظرية.
-أعّم وأسبق.	- خاصّة،وتأتي تجسيدا لنصّوص **"اللّسانيات العامّة"**.
- تقترح الموضوعات.	- تجري عليها الدّراسات التّطبيقية.
- تقترح حلولا، ولا تنظر في إمكانية تطبيقها.	- تدرس تلك الحلول ، وكيفية تجسيدها أو عدم تجسيدها.
- تنظر في عمليات التلقي والاكتساب اللغوي.	- تنظر في ممارسة اللّغة.
- تقدّم توصيّات واقتراحات من أجل الإصلاح.	-تقدّم إجراءات البديل النّوعي.

[1] ينظر: محمد سليمان فتيح، في علم اللغة التطبيقي، ص 16، عن :
Palmer, Joe Darwin, Toward a redefinition of applied linguistics, in Kaplan, Robert B (ed), P23.

[2] ينظر : صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 19.

وعلى العموم بإمكاننا القول إنّ العلاقة بين الجانب النّظري والجانب التّطبيقي غير قائمة شكليّا، غير أنّها متينة، فهي علاقة تأثير وتأثّر وأخذ وعطاء.

ثانيا: مجالات " اللّسانيات التّطبيقية" :

يضمّ علم **"اللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée"** مجالات كثيرة لا يمكن حصرها، ولم تتفق الآراء على تحديدها رغم كثرة ما عقد من مؤتمرات وما دار من مناقشات حول هذه المجالات، ولكن بإمكاننا الكشف عن مجموعة من الفروع الخاصّة بهذا العلم، والتّي أوردها **"أحمد مختار عمر"** من خلال ما اتفق عليه في مؤتمر حول **" اللّسانيات التّطبيقية"** عقد منذ عدّة سنوات، وهي:

- **تعليم وتعلّم اللّغة الأم واللّغات الأجنبية.**
- **الاختبارات اللّغوية.**
- **التّخطيط اللّغوي.**
- **اللّسانيات التّقابلية.**
- **صناعة المعاجم.**
- **المساعدة في وضع لغة أو لغات عالمية.**
- **التّحليل الأسلوبي.**
- **الإلقاء وعيوب النّطق والكلام.**
- **أنظمة الكتابة، ووضع الأبجديات للغّات غير المكتوبة، وإصلاح الأبجديات المستعملة في اللّغات.**
- **اللّسانيات الإحصائية.**
- **اللّسانيات النّفسية.**
- **اللّسانيات الاجتماعية، وتعدّد اللّغات في المجتمع.**

- **وسائل الاتصال غير اللّفظية**[1].

ولا شكّ أنّ الإلمام بكلّ هذه المجالات يحتاج إلى إحاطة واسعة بكلّ مجال، لذلك سنكتفي بالإشارة إلى أهمّ المجالات التي تحدّدت معالمها، وأصبحت قارة في عرف الثقافة اللّسانية المعاصرة، نذكر منها:

أ. **اللّسانيات النّفسية (Psycholinguistique)**:

هي فرع من **"اللّسانيات التطبيقية" " Linguistique Appliquée"**، بدأ استعمال هذا المصطلح الذّي أضحى يشكّل مرتكزا معرفيا في الثّقافة الإنسانية المعاصرة خلال الخمسينيات، عندما عقدت ندوة **"اللّسانيات النّفسية"** سنة **1953م** بإشراف: **"أزجود C.E "Osgood**، و**"سيبوك" " A Sebeok"**. مؤلفي كتاب **"اللّسانيات النّفسية"** سنة **1954م**.

كما يعود الاهتمام **"باللّسانيات النّفسية" "Psycholinguistique"** إلى بداية القرن التّاسع عشر، وظهورها تحت المصطلح التقليدي **"علم نّفس اللّغة" "Psychology of language"** لدى علماء مثل: **"هيرمان بول" " Hermann Paul** و **"هايمان ستاينثال" "Heyman Steinthal"** و**"مورتز لازاروس" "Mortitz Lazarus"** [1].

وممّا تجدر الإشارة إليه هاهنا أنّ التّقارب بين الظّاهرتين النّفسية واللّغوية ليس بجديد، فمنذ أن كان الاهتمام بالظّاهرة اللّغوية، كان التّصور النّفسي لهذه الظّاهرة حاضرا حضورا دائما، في أيّ مبحث يسعى إلى استكشاف حقيقة هذه الظّاهرة الإنسانية. وعليه فإنّ الإرهاصات الأولى لهذا العلم تعود إلى المدرسة الإنجليزية التيّ يمثّلها **"التّرابطيّون"** الذين انشغلوا بتفسير العمليات العقليّة، بوساطة تداعي الأفكار، وكانوا يعتمدون في تحليل ذلك على المعرفة اللّغوية.

---

[1] ينظر: أحمد مختار عمر، محاضرات في علم اللّغة الحديث، القاهرة، عالم الكتب، ط1، سنة 1995، ص55.
[1]ينظر : سامي عيّاد حنّا وآخرون، معجم اللّسانيات الحديثة، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، سنة 1997،ص 115.

كما نجد ملامح " **اللّسانيات النّفسية**" "**Psycholinguistique**" تتبّدى في أصفى صورة لها في ألمانيا على يد "**ولهام فونت**" (**Wilhem Vundt**) أوّل من أسّس مخبرا لعلم النّفس سنة **1879م**، إضافة إلى أنّه من الأوائل الذّين كتبوا المقالات المتعلّقة بسيكولوجيّة اللّغة[1].

في حين يعود ظهور أولى ملامح النّزعة **اللّسانيـة- النّفسيـة**، في شكلها العلمي المميّز إلى الثّقافة الأمريكية، وبخاصّة الأفكار الأوليّة التّي جاء بها"**واطسون**"**J.B.Watson**"،مؤسّس "**علم النّفس السّلوكي**" ابتداء من سنة **1921م**، إذ يرى أنّ السّلوك الإنساني ما هو إلاّ سلوك ديناميكي، وأنّ العقل غير مناسب للدّراسة النّفسيّة[2].

ومن أهمّ الأسّس العلمية التيّ تقوم عليها "**النّظرية السلوكية**" (**Béhaviorisme**):

1. عدم الاهتمام بالجوانب الذّهنية مثل العقل، والتطّور، والفكر ودحض كلّ تحليل نفّسي يعوّل على الاستبطان، وإبراز ما يمكن ملاحظته ملاحظة مباشرة بالاعتماد على السّلوك الظاهر دون سواه.
2. التّقليص من دور الدّوافع والقدرات الفطريّة في الظواهر السّلوكيّة، وإعطاء أهميّة قصوى لعمليّة التّعلم في اكتساب النّماذج السّلوكية .
3. التّواصل اللّغوي في نظر السّلوكييّن لا يعدو أن يكون نوعا من "**الاستجابات**" "**Réponses**" "**لمثيرات**" مـا "**Stimulus**" تقدّمها "**البيئة**" أو "**المحيط**" "**Environnement**"[3] .

تطوّرت الأفكار الأوّلية التّي جاء بها "**واطسون**" "**Watson**"، لتأخذ طابعا علميا مميّزا على يد الباحث النّفسي السلوكي"**هيل**" "**Hill**" **سنة 1930م**، وبخاصّة الباحث

[1] ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1999، ص 23.
[2] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، ص39.
[3] ينظر: أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص 152.

"سكينر" "Skinner" سنة **1957م**؛ الذّي أحسن تمثيل **الإتّجاه السلوكي** في كتابه **"السّلوك الكلامي"**؛ حيث أكدّ أنّ **"السّلوك الكلاميّ"**؛ يتعزّز بتوسّط أفراد البيئة المحيطة بالطفل، فعملية التّعزيز، برأيه، هي العملية اللاّزمة لتوفير العادات الكلاميّة[1].

ولقد نشأ في رحاب المبادئ السّلوكية تيّار لسانيّ تزعّمه اللّساني الأمريكي **"بلومفيلد" "Bloomfield"**، الذّي تأثر **بالنّظرية السّلوكية** بخاصّة الأفكار التّي قال بها **"بول ويس" "Paul Weiss"** في كتابه : **"الأصول النّظرية للسّلوك الإنساني"**، وهي الأفكار التّي أسقطها على المنوال الإجرائي في التّعامل العلمي مع الظّاهرة اللغوية، والتّي تقوم أساسا على دعامتين:

إحداهما: إمكانيّة تفسير الحدث اللّغوي تفسيرا آليا بناء على مفهومي **"المثير" "Stimulu"** و**"الاستجابة""Réponse"** .

والأخرى: إمكانية التنبّؤ بالكلام بناء على المواقف التّي يحدث فيها بمعزل عن العوامل الدّاخلية[2].

ولا بدّ من الإشارة هاهنا إلى أنّ هذه الأفكار التّي تبّناها **"بلومفيلد"Bloomfield"** وعمل على تطويرها، لاقت الرّفض من قبل اللساني الأمريكي **"نوام تشومسكي" "N.Chomshy"** الذي ثار وانتقد بشّدة **"علم النّفس السّلوكي"**، وبخاصّة كتاب الباحث **"سكينر" "B.F.Skinner"** الموسوم بـ: **"السّلوك الكلامي" "Verbal Behavior"**، والذّي كان الهدف المباشر لانتقادات **"تشومسكي" "Chomsky"** التّي انصبّت على المذهب السّلوكي، وعلى المنّهجية التّجريبية التّي كوّنت الإطار المنهجي لهذا المذهب[3].

---

[1] ينظر: ميشال زكريا، الألسينة(علم اللّغة الحديث) المبادى والأعلام، بيروت، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنّشر، سنة 1980،ص130.

[2] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللّغات- ص 93.

[3] ينظر: ميشال زكريا، مباحث في النّظرية الألسنية وتعليم اللّغة، بيروت، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنّشر، ط2، سنة 1985، ص 145.

ومنهج **"تشومسكي" "Chomshy"** اللّساني منهج ذهني يجعل ملكة اللّغة قدرة فعّالة غريزية وفطرية، وهي مختصة بالفصيلة الإنسانية وحدها.

ومن هنا فقد أراد **"تشومسكي" "Chomsky"** من التّحليل اللّساني أن يشرح اللّغة ويعللّها من الدّاخل و ليس من الـخارج، مثلما فعل السّلوكيون[1].

و قد كـان لاعـتراض **"تشومسكي" "Chomsky"** على السّلوكيين أثره في تطوّر **" اللّسانيات النّفسية" "Psycholinguistique"**، وبالتّالي استبدلت موضوعات **"اكتساب اللّغة"** بمصطلح جديد يرمز له بـ:**"LAD" "language Acquisition device**، أي : **"أداة اكتساب اللغة"**، التّي ترى أنّ الطّفل لديه مبادئ تشغيلية تساعده على إنتاج التّراكيب النّحوية في لغته الأمّ.

وإلى جانب اهتمام **" اللّسانيات النّفسية" "Psycholinguistique" باكتساب اللّغة**، تهتّم أيضا بقضية **"تعليم اللّغة"**، والصّعوبات التّي تواجه الصّغار والكبار في تعلّم اللّغة الأمّ أو اللّغة الأجنبّية[2]، والعوامل النّفسيّة ذاتِ العلاقة، كما تهتّم بدّراسة عيوب النّطق وعلاجها، وكذا العمليات النّفسيّة والعقليّة المّصاحبة للمهارات اللّغوية المختلفة[3].

ب. اللّـسانيـات الاجتـماعيـة "Sociolinguistique":

اهتم الدّرس اللّساني الحديث منذ أواخر الخمسينيات اهتماما كبيرا بدراسة العلاقة الموجودة بين اللّغة ومحيطها الاجتماعي الثّقافي، وذلك راجع للدّور الهّام الذّي تؤدّيه اللّغة في المجتمع.

[1] مازن الوعر : النّظريات النّحوية و الدّلالية في اللّسانيات التّحويلية و التّوليدية، محاولة لسبرها و تطبيقها على النحو العربي، مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد6، سنة 1982، ص 25.
[2] ينظر: سامي عياد حنا و آخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص 115.
[3] ينظر : محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي، بيروت، مكتبة لبنان، سنة 1986، ص 98.

لقد كان هذا الاهتمام انطلاقا من المفهوم الجديد للّغة، حيث اعتبرت ظاهرة اجتماعية، ومن هنا أتت أهمية الدّرس الاجتماعي للّغة، باعتبار أنّه يوضّح العلاقة بين اللّغة والحياة الاجتماعية[1].

ولا بد من الإشارة هاهنا إلى أنّ النّزعة الاجتماعية في تعاملها مع الظّاهرة اللّغوية، تعود في الأصل إلى الأرضية المنهجية التّي وضعها عالم الاجتماع **"دور كايم" "Durkheim"**، وهو المدّد النّظري الذّي اعتمده **"فرديناند دي سوسير" "Ferdinand De Saussure"**والذّي تعامل مع الظّاهرة اللّغوية بوصفها ظاهرة اجتماعية، من حيث إنّ اللّسان لا يعدو أن يكون راسبا اجتماعيا لممارسة الكّلام، ومن ثّمة فإنّه لا وجود إطلاقا لأيّ حقيقة لسانية واقعية خارج بنية المجتمع[2].

إنّ نظرة عجلى على المعاجم المتخصّصة في العلوم الإنسانية تعكس لنا مدى التّشابه والتّقارب في تعريف **"اللّسانيات الاجتماعية" "Sociolinguistique"**، فكلّ التعريفات تؤكّد العلاقة الموجودة بين الثّنائية (**لغة/مجتمع**)، **فـ"جورج مونان" " Georges Mounin"** في معجمه (**معجم اللّسانيات**)، يرى أنّ **"اللّسانيات الاجتماعية"** "مصطلح يدّل على دراسة العلاقات القائمة بين **اللّغة والمجتمع"**[3].

كما يرى **"تودوروف" "Todorov"** و**"ديكرو" "D.Ducrot"** : "أنّ العلاقة بين **اللّغة والمجتمع** لا ينبغي إنكارها ... ومن هاهنا وجب علينا أن ندرس أحدهما بواسطة الآخر، كأن ندرس **المجتمع** بواسطة **اللغة**، و العكس صحيح، فيعتبر أحد الطرفين سبّبا والآخر نتيجة"[4].

---

[1] ينظر : سامي عياد حنا و آخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص 131.

[2] Voir : Juliette Garmadi : La sociolinguistique, Puf 1er édition, Presses universitaires, Paris, 1974, P 302.

[3] Dictionnaire de la linguistique: presses universitaires de France, 1974, P302.

[4] Voir : Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Edition du Seuil, 1972. P 84.

وضروري أن نشير هاهنا إلى الفرق الموجود بين **"اللّسانيات الاجتماعية" "Sociolinguistique"** وعلم" **الاجتماع اللّغوي" " Sociologie du language"** فإذا كان **"علم الاجتماع اللّغوي"** يتخّذ من اللّغة وسيلة تبليغ في المجتمع لا غير، فإنّ **"اللّسانيات الاجتماعية"** على العكس من ذلك نجدها تركّز على الظّاهرة اللّغوية في حدّ ذاتها، وتعتبّرها موضوعها الأساسي[1]، وهو ما يؤكّده" **محمّد علي الخولي"** في معجمه؛ إذ يذكر أنّ **"اللّسانيات الاجتماعية" "** فرع من **علم اللّغة التّطبيقي** يبحث في تأثير العوامل الاجتماعية على الظواهر اللّغوية والفروق اللّهجية". في حين أنّ : **"علم الاجتماع اللّغوي" "** فرع من **علم الاجتماع** يبحث في التّفاعل بين **المجتمع واللّغة** مع التّركيز على الجانب الاجتماعي"[2].

تهتّم **"اللّسانيات الاجتماعية" "Sociolinguistique"** برصد أبعاد العلاقة وأشكالها المختلفة التّي تظهر في تعدّد المستويات اللّغوية في المجتمع الواحد، أو تعدّد اللّغات واللّهجات أيضا، كما تهتّم برصد هذه المستويات أو اللّهجات أو اللّغات، وتحديد الجماعات التّي تستخدمها سواء أكانت هذه الجماعات عرقية أم دينية أم مهنية أم طبقية.

وتهتّم أيضا بدراسة التّباين الاجتماعي الذّي يظهر واضحا في المجتمع اللّغوي، ويسجل الفروق اللّغوية الموجودة بين طبقات المجتمع المختلفة، كما يرصد التحوّل والانتقال الاجتماعي من طبقة إلى طبقة أخرى، وأثر ذلك على الأشكال اللّغوية التّي يختارها أفراد تلك الطبقة[3].

ومما تجدّر الإشارة إليه أنّ بحوث **"اللّسانيات الاجتماعية"** قد عرفت ازدهارا ملحوظا في الآونة الأخيرة، مما أسبغ على الدّرس اللّغوي طابعه الإنساني، ونحن نجتزئ

[1] Voir : Juliette Garmadi , La sociolinguistique, P 17.

[2] معجم علم اللغة التّطبيقي، ص 112.

[3] ينظر: سامي عياد حنا و آخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص 132.

هنا بأهم المسائل التّي لها صلة وثيقة **"بتعليم اللغة"**؛ باعتبار أنّه أبرز مجال في **"اللّسانيات التّطبيقية" :**

1. "اللّغة والثّقافة" :

مّما لا شكّ فيه أنّ اللّغة هي المعبر الأهّم عن ثقافة المجتمع؛ بل ذهب بعضهم إلى أنّ اللّغة هي الثّقافة، بكلّ ما تحويه من أنظمة العقائد والعادات والتّقاليد والأفعال وردود الأفعال، وأنّ الثّقافة هي اللّغة.

يترتّب على ذلك أنّ **"تعليم اللّغة"** لأبنائها؛ لابدّ أن يكون نابعا من ثقافة المجتمع، كما أنّ تعليمها لغير أهلها، لابدّ أن ينقل المتعلّم الأجنبي إلى أن يفهم ثقافة هذا المجتمع.

2. "المجتمع الكلامي" :

إنّ المجتمع الكلامي يعني ذلك المجتمع الذّي تسوده لغة تعبّر عن ثقافته. فهناك مجتمعات تتكّلم لغة واحدة، ومع ذلك تعدّ مجتمعات كلامية مختلفة؛ فالإنجليزية هي اللّغة الأولى في بريطانيا والولايات المتّحدة وأستراليا وبلاد أخرى، وهذه جميعها ليست مجتمعات كلامية واحدة، بل بينها اختلافات ثقافية كبيرة.

3. "اللّغة والاتّصال" :

يتعارف كلّ مجتمع على نظام خاص للاتّصال بين أبنائه، والثّقافة لا تكون ثقافة إلاّ بوسائلها الاتّصالية، والإنسان حتّى الآن لم يعرف وسيلة للاتّصال أهّم ولا أشمل من اللّغة. لذلك نجد **"اللّسانيات الاجتماعية"** تهتّم اهتماما خاصا بدّراسة أنظمة الاتّصال المختلفة وعلاقتها باللّغة.

4. "الأحداث الكلامية" :

يعدّ الكلام حدثا محدّدا تحدّه عناصر معيّنة، تؤثّر في شكله وفي معناه، فقد يكون الكلام متشابها، ولكنّه يمثّل أحداثا كلامية مختلفة، لاختلاف عناصره وتشمل هذه العناصر:

المتكلّم والمستمّع والعلاقة بينهما، والشفرة اللّغوية المستعملة والمحيط الذّي يحدث فيه الكلام، إضافة إلى موضوع الكلام و شكله.

5. "الوظائف اللّغوية" :

يحوي كلّ حدّث كلامي رسالة لغوية تؤّدي وظيفة معيّنة. وإذا كانت هناك وظائف عامة بين اللّغات فإنّ الأغلب أنّ هناك وظائف خاصّة بكلّ لغة؛ لأنّها تعبّر عن نظام ثقافي خاص بالمجتمع، فلغة التّحيّة والشّكر مثلا لا تؤدّي وظائف واحدة في المجتمعات الإنسانية.

6. "التّنوّع اللّغوي" :

تهتّم **"اللّسانيات الاجتماعية"** بدراسة **"التّنوّع اللّغوي"** الذّي يبدو على هيئة لهجات **"إقليمية، جغرافية"** أو لهجات **" اجتماعية"** أو لهجات **" مهنية"** تخّص مهنة معينة أو ميدانا خاصا[1].

من أبرز اهتمامات **"اللّسانيات الاجتماعية"** إيجاد الحلول للمشكلات التّي تعترض المجتمعات اللّغوية :

1- وضع المقاييس للكتابة الصحيحة و الكلام الجيّد.

2- ملاءمة اللّغة كوسيلة تعبير للشعب الذّي يستعملها.

3- قدرة اللّغة على أن تكون أداة الإبداع الفكري والعلمي.

4-عدم القدرة على التّفاهم بين المجتمعات اللّغوية المتنّوعة ضمن الدّولة الواحدة[2].

[1] ينظر : عبده الراجحي، علم اللغة التّطبيقي و تعليم العربية، ص 24.
[2] ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية – دراسات لغوية اجتماعية، نفسية مع مقارنة تراثية – بيروت، دار العلم للملايين، ط1، يناير 1993، ص.11

ج- **"اللّسانيات التّقابلية" "Linguistique Contrastive"** :

نعني" **باللّسانيات التّقابلية" "Linguistique Contrastive"** المقابلة بين لغتين أو لهجتين ليستا من أسرة واحدة، و الهّدف من وراء هذه المقابلة هو تيسير المشكلات التّي تنشأ عند التقاء هذه اللّغات كالتّرجمة وتعليم اللّغات؛ حيث يقوم الباحث اللّغوي بمقارنة ظاهرة لغوية معينة بأخرى، غاية إثبات أوجه الشبه والاختلاف بين لغتين أو أكثر، وفي ذلك يقول **"خليل حلمي"**: **"علم اللّغة التّقابلي"** علم يدرس أوجه الشّبه والاختلاف بين لغتين أو أكثر لا تنتميان إلى عائلة لغوية واحدة، مثل العربية والإنجليزية، ويتّم ذلك على المستويات الصّوتية والصّرفية والنّحوية والدّلالية"[1].

ولعّل الدّراسات التّي قام بها اللّساني الأمريكي **"تشارلز فريز" " Charles Fries"** في مجال تعليم الإنجليزية لغير النّاطقين بها في جامعة **"متشيجان"** في الولايات المتحّدة الأمريكية سنة **1945م**، من أشهر الأمثلة في استعمال المنهج التّقابلي في تدريس اللّغة الأجنبية.

وضروري أن نشير إلى أنّ هناك اختلاف واضح بين **"اللّسانيات التّقابلية" "Linguistique Contrastive"** و**"اللّسانيات المقارنة" Linguistique Comparative**، و يبرز لنا **"محمود فهمي حجازي"** هذا الاختلاف؛ إذ يرى أنّ **"اللّسانيات التّقابلية"** هي المقارنة بين لغتين ليستا مشتركتين في أصل واحد، كالمقابلة بين الفرنسية والعربية مثلا، أو بين الإنجليزية والعبرية؛ أما إذا كانت المقابلة بين لغتين من

[1] ميشال زكريا : قضايا ألسنية تطبيقية- دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية- بيروت، دار العلم للملايين، ط1،يناير 1993،ص.11

[2] مقدمة لدراسة علم اللّغة،مصر،دار المعرفة الجامعية، سنة 1999،ص177.

أصل واحد، كالعربية والعبرية – وهما من الأصل السّامي- فهذا يدخل في مجال **"اللّسانيات المقارنة" "Linguistique Comparative"** [1].

ومن هاهنا وجّب علينا التّمييز بين **"اللّسانيات المقارنة"**و **"اللّسانيات التّقابلية"** فإذا كان **"المّنهج المقارن"** ذا هدف تاريخي يكشف الجوانب التّاريخية للّغات التّي تخضع للبحث المقارن لتحديد الأصل القديم و رصد أوجه التّشابه[2]، فإنّ **"المّنهج التّقابلي"** ذو هدف تّطبيقي يتمثّل في الاهتمام بتعلّم اللّغة و تدريسها باعتبار الأسّس الآتي ذكرها :

1- فحص أوجه الاختلاف والتّشابه بين اللّغات؛ إذ إنّ **"التّحليل التّقابلي"** لا يقارن لغة بلغة؛ وإنّما يقارن مستوى بمستوى، أو نظاما بنظام، أو فصيلة بفصيلة.

2- التنبّؤ بالمشكلات التّي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية، ومحاولة تفسير هذه المشكلات؛ فحين نضع أيدينا على طبيعة الاختلاف الموجود بين اللّغة الأولى للمتّعلّم واللّغة الأجنبّية، فإنّ ذلك يمكّننا أن نتنبّأ "بالمشكلات" التّي ستنجم عند التّطبيق العملي في عملية التّعليم، ويمكّننا أيضا أن "نفسّر" طبيعة هذه المشكلات. فالتّقابل بين العربية والإنجليزية مثلا يشير إلى وجود اختلافات بنائية كثيرة على المستويات اللّغوية جميعها.

3- الإسهام في تطوير مواد دراسية لتعليم اللّغة الأجنّبية، فإذا حددنا ما نتّوقعه من مشكلات، أمكننا أن **"نطوّر"** مواد دراسية تواجّه كلّ الصّعوبات الرئيسية في تعلّم اللّغة المنشودة[3].

ومن هاهنا يمكننا القول إنّ **"اللّسانيات التّقابلية" " Linguistique Contrastive"** تهتّم بكشف الصّعوبات المواجّهة لمتعلّم اللّغة الجديدة التّي ترتبط في المقام الأوّل بتلك الاختلافات الموجودة بين اللّغة الأمّ التّي نشأ عليها الفرد واكتسبها من بيئته، واللّغة الثانية المراد تعلمّها.

[1] ينظر : علم اللّغة العربية، الكويت، سنة 1973، ص 20.
[2] ينظر : سامي عياد حنا و آخرون: معجم اللّسانيات الحديثة، ص30.
[3] ينظر : عبده الراجحي، علم اللّغة التّطبيقي و تعليم العربية، ص 47.

ومن الإنجازات الهّامة لهذا المّنهج ظهور تّلك الدّراسات المختلفة التّي تهتّم بـ :

1- "تحليل الأخطاء" "Analyse d'erreurs" :

يعني المصطلح دراسة الأخطاء التّي تصدر عن متعلّم اللّغة بهدف تحديد المشكلات التّي تواجهه، وإعداد المّواد التّعليمية ووضع المّناهج و اختيار أفضل الطّرق لتّدريس اللّغة القومية أو اللّغة الأجنّبية[1].

وهناك ثلاث مراحل **لتحليل الأخطاء** : **"التّعرّف" و"الوّصف" و"التّفسير"؛ "فالتّعرّف"** يعني رصد الأخطاء الشائعة التّي يقع فيها المتكلّم، **و"الوّصف"** يختص بتّعيين طبيعة الأخطاء سواء كانت صّوتية أم صّرفية أم نّحوية، في حين أنّ **"التّفسير"** يحدّد الأسباب التّي أدّت إلى حدوث هذه الأخطاء.

وجّلي أنّ المراحل الثّلاثة تعتّمد منطقيا على بعضها البعض، إذ إنّ **التّعرّف** على الخطأ يعتمد اعتمادا كبيرا على **التّفسير** الصحيح لمقاصد الدّارس، ولا يمكن أن يبدأ **الوّصف** إلاّ بعد هذا **التّعرّف**[2].

2- "التّداخل اللّغوي" " L'interférence " :

يعني المصطلح المشكلات أو التّداخلات اللّغوية التّي تظهر عند تعلّمنا اللّغة الثانية لأنّ كلاّ منا عندما يكتسب اللّغة الأمّ إنّما يكتسّبها دون معرفة لأنماط لغوية سابقة يمكن أن تتداخل مع اللّغة التّي تتعلمها لأوّل مرة، وهذا أمر لا يواجهه متعلّم اللّغة الأمّ وإنّما يواجّهه متعلّم اللّغة الأجنّبية بعد أن رسخت في ذهنه الأنماط الصّوتية والصّرفية والتّركيبية للّغة الأمّ[3].

د- تعليمية اللّغات " Didactique des langues " :

---

[1] ينظر : سامي عياد حنّا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص43.

[2] ينظر : محمود إسماعيل صيني و إسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي و تحليل الأخطاء، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود،ط1، سنة 1402هـ/1982م،ص 143.

[3] ينظر : سامي عياد حنّا و آخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص 82.

تشكّل **"التّعليمية" "Didactique"** بعامة، و**" تعليمية اللّغات " Didactique des langues** بخاصّة مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللّساني المعاصر؛ إذ يعتبر هذا الفرع من أهّم فروع **"اللّسانيات التّطبيقية" "Linguistique Appliquée"** حتّى كاد يوازيها، الأمر الذّي دفع بكثير من علماء اللّغة إلى استعمال مصطلح **"تعليمية اللّغات"** مرادفا **"اللّسانيات التّطبيقية"**، و هنا يتّساءل أحد الباحثين: " لماذا لا نتحّدث نحن أيضا عن **"تعليمية اللّغات" "Didactique des langues"** بدّلا من **"اللّسانيات التّطبيقيّة" "Linguistique Appliquée** " ؟ فهذا الأمر سيزيل الكثير من اللّبس، وسيعطي **لتّعليمية اللّغات** المكانة التّي تستحقها"[1].

وأمّا إذا ما التفتنا إلى الظروف التّي ظهر فيها مصطلح **"التّعليميــة" Didactique"**، فإنّنا نجد ذلك يعود إلى **"ماكاي" "M.F. Makey** "، وفي هذا الصّدد يقول **"جيرار دونيس" "Girard Denis** " :"لقد أحيا **"ماكاي Makey** " المصطلح القديم ديداكتيك **Didactique"** للحديث عن رؤية علمية **لتّعليمية اللّغات"**[2].

إنّ **"تّعليمية اللّغات"**، من حيث إنّها وسيلة إجرائية لترقية قدرات المتعلّم قصد اكتساب المّهارات اللّغوية، تقتضي بالضّرورة الإفادة من الجانب النظّري العلميّ، الذّي تمثّله اللّسانيات ومدارسها ونظرياتها، ذلك أنّ من الاهتمامات الجوهرية للنّظرية اللّسانية ضبط العملية التّلفظّية، وكذا حصر العوائق العضوية والنّفسيّة والاجتماعية؛ وفي هذا الصّدد يقول **"أحمد حساني"** : "إنّ **"تعليمية اللّغات"** لا يستقيم لها أمر إلاّ إذا انبنت على الرّصيد المعرفي للفكر اللّساني المعاصر، وما يوّفره هذا الفكر من نظريات وإجراءات تطبيقية مؤهلة سلفا لإيجاد التّفكير العلمي الكافي لكلّ القضايا التّي تتعلّق بكلّ جوانب

[1] Denis Girard : Linguistique Appliquée et didactique des langues, Armand colin, longman, Paris, 1972, P9.
[2] ibid, P9.

الظّاهرة اللّغوية؛ من هذه الجوانب ما هو صّوتي، ومنها ما هو دّلاليّ، ومنها ما يقع بين ذلك من حيث التّركيب والتّأليف بين العناصر اللّسانية في سياقها المألوف[1].

تقتضي**"تعليمية اللّغات"** الإفادة من الجانب التّطبيقي البيداغوجي، الذّي يشكله **"علم النّفس التربوي"** وإجراءاته السّيكولوجيّة؛ إذ يسعى معلّم اللّغة، إلى جعل القواعد البيداغوجيّة وسيلة مساعدة في انتقاء المادّة التّعليمية، بالاستناد على ما تقدّمه القواعد اللّسانيّة.

ولقد أثبّتت الدراسات أنّ نجاح عملية تعليم اللّغات يتطلّب المساهمة الفعلية من مختلف الاختصاصات **اللّسانية والنّفسية والتّربوية،** وهذا غاية تحقيق النتائج الإيجابية والحلول الناجعة. ويؤكد هذا **"كوردير" "Corder"** الذّي يرى أنّ حقل **"التّعليمية"** عبارة عن مشروع تعاوّني، يرتبط نجاحه بتّفهم كلّ الأطراف للمبادئ التيّ تتحّرك العملية وفقها[2].

ولابدّ أن نشير هاهنا إلى أنّ **"تعليمية اللّغات"** لا تختّص باللّساني والنّفساني والتّربوي فحسب، بل تمتّد إلى اختصاصات أخرى، وفي هذا الصّدد يرى **"عبد الرحمن الحاج صالح"** أنّ حقلا **"كتعليمية اللّغات"** "لا يهمّ المتخصّص في علم اللّسان فقط بل الباحثين في علوم التّربية وعلم النّفس وحتّى الأطّباء المتّخصّصين في علم الأعصاب... وكذلك الاختصاصيّون في علم الاجتماع وغيرهم... ويؤدّي البحث التّطبيقي الجماعي المشترك إلى أنّ تستفيد النّظريات المختلفة المنابع بعضها من بعض حتّى تصير أرقى وأكمل ممّا كانت وهي مقصورة على الاختصاص الواحد[3].

---

[1] دراسات في اللّسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللّغات- ص 2.

[2] ينظر: مدخل إلى اللّغويات التطبيقية، تر:جمال صبري، مجلة اللّسان العربي، مجلد 14،ج1، الرباط، سنة 1976م،ص 67.

[3] أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسيّ اللّغة العربية،مجلة اللسانيات، العدد 4، سنة 1974، ص23.

وبهذا تصبح **"التّعليمية"**، بناء على هذا التّصوّر، همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة وتخصّصات متنّوعة؛ لأنّ الميدان التّطبيقي يقتضي المشّاركة الفّعالة لنّفر غير قليل من الباحثين الذّين لهم اختصاصات متبايّنة[1].

ومن هذا المنظور سنقّف على الأسّس النّظرية لتعلّم اللّغات متمثّلة في **الأسّس النّفسية واللّسانية والتّربوية**:

1. الأسّس النّفسية:

هناك إجماع بين علماء **"علم النفس التّعليمي"** حول عناصر التّعلم والتّي تشمل طريقة إدراك المتعلّم للمثيرات الخارجية، وحاجة المتعلّم ورغباته وحوافزه وهدفه من التعلّمّ وخبراته السابقة، كما تشمل حكمه على الموقف التّعليمي لاختيار الاستجابة المناسبة، وأخيرا تشمل استجابته للمثير إمّا عن طريق موجات عقلية، أو موجة صادرة عن الجهاز العصبي تأمر الجسم بأن يتصرّف حسب قرار المتعلّم.

وبإمكاننا أن نميّز بين مدرستين في **"علم النّفس التّعليمي"**: **"المدرسة الحسية السلوكية"** و**"المدرسة المعرفية"**. وينادي أتباع المدرسة الأولى بالاهتمام بالعوامل الخارجية المحسوسة التّي تؤثّر على المتعلّم من "مثير" و"استجابة"، و"ثواب" و"عقاب"، والسيطرة على "البيئة" التّي تدور فيها العملية التّعليمية. بينما يهتم أتباع **"المدرسة المعرفيّة"** بالعوامل الدّاخلية التّي يسهم بها المتعلّم في العملية التّعليمية من حوافز ورغبات وأهداف وقدرات، واتجاهات نحو المادّة والمدرّس[2].

2. الأسس اللّسانية :

يتضّح دور اللّسانيات في عملية تعليم اللّغة بوصف اللّغة وصفا موضوعيا وبتحليلها تحليلا علميا، فاللّسانيات، تنظّر معرفتنا بطبيعة اللّغة الإنسانية وبعملية استعمال

[1] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللّغات-، ص 139.
[2] ينظر: صلاح عبد المجيد العربي، تعلمّ اللّغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، بيروت، مكتبة لبنان،ط1،سنة 1981، ص7.

الإنسان لغته في ظروف التكلّم المختلفة وبالعلاقات القائمة بين متكلم اللّغة وبين مجتمعه. وغنّي عن الذكر أنّ **"المدارس اللّسانية البنيوية"** أسهمت إسهاما فعالا في وصف اللّغة وتصنيف عناصرها ودراسة العلاقات القائمة في ما بينها، فراود هذه المدرسة هم أوّل من اهتم بدراسة اللّغة على أسّس علمية مقنّنة حللوها بطريقة منظّمة واضحة.

وتبرز في هذا الإطار أيضا **"المدرسة التّوليدية التّحويلية"** التّي أسهمت ولاتزال، في تفسير قضايا اللّغة وبناء قواعد **"الكفاءة اللّغوية" "Compétence "** التّي تقود عملية التكلّم أو **"الأداء الكلامي" "Performance"**[1]. فقد وجدنا **"تشومسكي" " Chomsky"** نفســه - الذّي كان يحمل شعار اللّسانيات لا تقدّم أيّ شيء لتّعليم اللّغات- يتخلى بيسر عن هذا الرأي ويستدركه عمليا من خلال بعض الأعمال التّي تحمل الطابع البيداغوجي والتّعليمي، ويوافقه في ذلك أيضا **"بول روبرت" "Paul Roberts "** الذّي طبّق مبادئ **"النّظرية اللّسانية التّوليدية والتّحويلية"** من أجل ترقية طرائق تعليم اللّغة الإنجليزية في الجامعة الأمريكية [2].

ومن هذا المنطلق أصبح أستاذ اللّغة ملزما بتكوين قاعدّي في **"اللّسانيات"**، لكي يكون على دراية ببعض النّظريات والمفاهيم والاصطلاحات والإجراءات التّطبيقية.

3. الأسّس التربوية:

إنّ تطبيق النّظرية اللّسانية في مجال تعليم اللّغة من دون النّظر إلى الحاجات التّربوية يسيء حتما إلى عملية التعلّم. لذلك وجّب علينا أنّ نميّز بين القواعد اللّسانية العلمية التّي تصّف اللّغة وتفسّرها وتفيدنا بما يجب أن ندركه عن اللّغة من حيث إنّها تنظيم قواعد بذاته، وبين القواعد التّربوية التّعليمية الموضوعة لهدف تربوي صرف، بحيث تقوم باختيار مادة

[1] ينظر: ميشال زكريا، مباحث في النّظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص12.
[2] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللّغات-ص 137.

تعليمية بالاستناد إلى ما تقدمه القواعد اللّسانية العلمية، ويكون هدف هذه القواعد بالدرجة الأولى تسهيل عملية تعليم الكيفية التّي تستعمل وفقها اللّغة داخل المجتمع [1].

إنّ أستاذ اللّغة بحاجة إلى مجموعة من العناصر التّربوية التّي تقتضّيها **"تعليمية اللّغات"** في إجراءاتها،وهي ما يسمى عادّة **"بالإجراءات التّعليمية"** والمتمثّلة فيما يلي:

أ.التّحليل اللّسانيّ: على أستاذ اللّغة أن يكون ملّما ببنى اللّغة وبتنظيم القواعد القائم ضمنها، لأنّ الأستاذ لا يكون في غنى أبدا عن الحصيلة اللّسانية التّي تزوّده برصيد معرفي يعود بالإيجاب على إدراكه العميق لحقيقة الظّاهرة اللّغوية، ممّا يجعله يقدّم التّفسير الكافي لكلّ المظّاهر المتعلّقة بتعليم اللّغة.

ب. اختيار المّادة التّعليمية: إنّ أستاذ اللّغة لا يستطيع أن يعلّم التّلميذ اللّغة بصورة كاملة، فلابدّ له، من أن يختار من بين المسائل اللّغوية المسائل التّي تناسب تلاميذه. ويرتبط اختيار هذه المسائل بالهّدف الموضوع لمادة اللّغة وبمستوى التّلاميذ وبالوقت المقرّر للمادّة[2].

ومن هاهنا فإنّ المتعلّم لا يحتاج إلى كلّ ما هو ثابت في اللّغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التّي تدلّ على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية وغيرها ممّا تفي بغرض التّواصل.

وينبغي كذلك أن لا يتجاوز المتعلّم أثناء دراسته للّغة في مرحلة معينة حدا أقصى من المفردات والتراكيب، وحسبه بكميّة معينة وإلاّ أصابه الإرهاق نتيجة حصر عقلي قد يمنعه من مواصلة دراسته للّغة[3].

---

[1] ينظر: ميشال زكريا، مباحث في النّظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص111.
[2] ينظر: ميشال زكريا، مباحث في النّظرية الألسنية وتعليم اللغة ، ص16.
[3] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص44.

ومن الضّروري في هذا المقام أنّ نعرّج على مقاييس اختيار المّادة اللّغوية، فكما هو معروف أنّ لاختيار الألفاظ والتّراكيب التّي يجب إكسابها للمتعلمّ في مرحلة معينة من تعليمه جانبين متكاملين:

- **الجانب الأوّل**: يخّص المربّي الذّي ينبغي عليه إحصاء المفاهيم التّي يحتاج إليها المتعلّم في مرحلة ما وتحديدها علميا، ثمّ المقارنة بين هذه الشّبكة من المفاهيم وبين ما يعرض بالفعل على المتعلّم في الكتب وشتى المواد الدّراسيّة لتقيّيمه واكتشاف نقائصه وثغراته من الوجهين النّفساني-الاجتماعي والتّربوي .
- **الجانب الثّاني**: يخّص هذا الجانب المربي واللّساني معا، اللّذين تتضافر جهودهما من أجل تطوير البحث لضبط صلاحية الألفاظ المعروضة بالفعل في الدّراسة، إضافة إلى تلك التعديلات التّي من شأنها إثراء البرنامج الدّراسي وفق معايير لسانية نفسية اجتماعية[1].

ج. التّدرج في التّعليم: يقتضي التّدرج في التّعليم مراعاة العناصر الثلاثة الآتية:

- **السّهولة**:

يكون التدّرج من السّهل إلى الأقل سهولة، فسهولة التّركيب اللّغوي يرتدّ إلى سهولة إدراكه وسهولة الإدراك ترتبط بعدّد القواعد والسّمات والتّحويلات التّي تدخل في هذا التّركيب، ويقتضي إقرار هذا المبدأ الاعتماد على ما تقدمه الدّراسات اللّسانية، إضافة إلى **"علم النّفس اللّساني"**، و **"علم الاجتماع اللّساني"**.

- **الانتقال من العام إلى الخاص** :

تقتضي العملية التّعليمية التدّرج في التّعليم بحيث تدرّس القاعدة العّامة قبل القاعدة الخاصّة، والمفردات المحسوسة قبل المفردات غير المحسوسة، والمفردات المفردة قبل مفردات الجمع، والتّراكيب البسيطة قبل التّراكيب المرّكبة.

[1] ينظر : عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص47.

- **تواتر المفردات :**

إنّ التدّرج في تعليم اللّغة يقتضي بالضّرورة مراعاة مبدأ التّواتر أثناء وضع البرامج التعليميّة للّغة معينة، ومعلوم أنّ المفردات تختار نسبة لارتفاع درجة تواترها، لذلك فإنّ تعليم المفردات يقتضي التدّرج في تلقينها ابتداء من المفردة الأكثر تواترا. وتسمى عادة هذه المفردات بالمفردات الأساسية[1].

د- عرض المّادة اللّغوية :

يرتبط "تعليم اللّغة" بصورة وثيقة بتقنية عرض المادة التّعليمية، فمنهجية عرض المادة تشتمل على تحديد شكل اللّغة ومراحل تعليمها وترتيب هذه المراحل، وعلى وحدات العرض وتقسيم الوقت بين هذه الوحدات[2]. فلابدّ لأستاذ اللّغة من وضع الأهداف لعملية التّعليم بحيث يكتسب التّلميذ الخبرات الآتية:

- **اكتساب النّظام الفونولوجي للّغة.**
- **إدراك العلامات الدّالة المكوّنة للنّظام اللّساني.**
- **إدراك العلاقة بين الكلمة وما تحيل إليه في الواقع الحسّي.**
- **إدراك العلاقة بين البنية المورفولوجية و النّظام الفونولوجي للّغة.**
- **إدراك آلية التّركيب و التّأليف.**
- **إتقان القراءة والإملاء.**
- **امتلاك آلية الحوار والخطاب الشفوي والمكتوب[3].**

هـ-التّمرين اللّغوي :

يكوّن **التّمرين اللّغوي** التّطبيق العملي لعملية تعليم اللّغة، لذلك يكثف الباحثون في الميدان اللّساني و التّربوي الجهود التّي تحقق للتّمرين اللّغوي أهدافه التّعليمية؛ فتخصّص

[1] ينظر : ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية و تعليم اللغة، ص 17.
[2] ينظر: نفسه، ص 18.
[3] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية – حقل تعليمية اللّغات- ص 147.

الساعات الكثيرة لتدريب التّلميذ على استعمال اللّغة بهدف تقوية ملكته اللّغوية وتّنويع أساليب تعبيره التّي تندرج ضمنها المّهارات اللّغوية[1]، و التّي تتنّوع بدورها إلى :

- **مهارة الاستماع و الفهم.**
- **مهارة القراءة.**
- **مهارة النّطق و الحديث.**
- **مهارة الكتابة**[2].

وحتى يحقق **التّمرين اللّغوي** الأهداف البيداغوجية المتوّخاة، لابدّ أن يخضع لمقاييس معينة منها:

1. يجب أن يكون التّمرين واضحا في شكله ومحتواه، وأن يكون تركيبه اللّغوي مألوفا لدى المتعلّم.
2. الاهتمام أكثر بترتيب عناصر التّمرين اللّغوي، إذ يقدم المعلّم العناصر اللّغوية الجديدة والتّي يراد ترسيخها، مع حرصه على القيام بالمقابلة الدائمة بين العناصر اللّغوية الأصلية، والعناصر اللّغوية الفرعية (كاستبدال عنصر بعنصر، ترتيب عناصر معينة).
3. تخصيص كلّ حصّة من حصّص التّمارين اللّغوية لهدف بيداغوجي يقتضي ترسيخ بنية واحدة، فهي مركز اهتمام لدى المعلّم و المتعلّم معا؛ فلا يمكن تجاوزها، لأنّ ذلك سيؤدي إلى الاضطراب و الخّلط في إدراك البّنى المتقاربة[3].

يتبّين لنا، من خلال ما أوردناه، أنّ **"التّعليمية"** اكتسبت الطّابع العلمي والبيداغوجي المميّز لها باعتبار أنّها مؤسّسة على مرتكزات علمية مستمدة من النّظرية اللّسانية المعاصرة من جهة، و**"اللّسانيات التّطبيقية"** من جهة أخرى، فغدت بذلك **"التّعليمية"**

[1] ينظر : ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية و تعليم اللغة، ص 19.
[2] ينظر : صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية و تعليمها بين النظرية و التطبيق، ص 61.
[3] ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 149.

مرتكزا معرفيا يعوّل عليه في تذليل الصّعوبات التّي تعترض سبيل العملية التّعليمية، ممّا جعلها تكتسب الشّرعية الكاملة في الوجود، من حيث إنّها علم قائم بذاته، يسعى جاهدا إلى ترقية طرائق تعليم اللّغات للناطقين بها و لغير الناطقين.

الفصل الأول :

النص
مطارحة في المفاهيم والاتجاهات

الفصل الأول :

النص
مطارحة في المفاهيم والاتجاهات

المبحث الأول :

اللسانيات النصية ومفهوم النص

أولا : اللسانيات النصية.

أ- مفهوم مصطلح اللسانيات النصية.

ب- لسانيات النص والعلوم الأخرى.

ج- مصطلحات علم لسانيات النص.

ثانيا : مصطلح النص (Texte)

أ- التعريف المعجمي للنص.

ب- التعريف الاصطلاحي.

1- تعريف "تزيفتان تودوروف" (T.Todorove).

2- تعريف "رولان بارث" (R.Barthes).

3- تعريف "بول ريكور" (P.Ricoeur).

أولا : اللّسانيات النصية (Linguistique textuelle) :

تعد **"لسانيات النّصّ" "Linguistique textuelle"** أحدث فروع علم اللّغــة، وتتميّز عنها من جهة النّشأة والتّطوّر، فيذهب أغلب مؤرخي هذا العلم إلى أنه لم يرتبط في نشأته أو تطوره ببلد بعينه أو بمدرسة بعينها أو باتجاه محدّد، ولكن الأمر الذّي اصطلح عليه هو أنّ البداية الفعلية لهذا العلم تعود إلى بداية السبعينيات، بعد أن اكتملت ملامحه الفارقة، لأنّه يرتكز على خاصية جوهرية له تحول دون ذلك، وهي خاصية التّداخل، فلا خلاف حول استيقائه أكثر أسّسه ومعارفه من علوم تتداخل معه تداخلا شديدا، بحيث يمكن أن يشكل أدواته في حرية تامة، ثّم تصب نتائج تحليلاته في هذه العلوم فتزيدها ثراء، وتكشف عن كثير من ألوان الغموض في مسائلها و قضاياها[1].

ونشير إلى خصوصية هامة مميزة لهذا العلم وهي صعوبة الاتّفاق على مفاهيمه وتصوراته ومناهجه. فقد استوعب هذا العلم حدّا لا يستهان به من المفاهيم، نظرا لكثرة منابعه واتّساع مشارب الباحثين فيه، كما أنّه قد اقتصرت أكثر المحاولات التّي نهضت لضمّ تصوراته في أطر محددة، عن تقديم عرض متكامل، يتيح للقارئ الوقوف على نظرة كلية أساسية[2]. وهذا ما يجعل الباحث في هذا العلم في حيرة من أمره فتراه يراوح مكانه بين الشّك واليقين، فيعجز أحيانا ويوفق أحيانا أخرى، ولهذا اتخّذت اتجاهات البّحث في هذا العلم أشكالا عديدة، وذلك تبعا للأسّس التّي يستند إليها علماء **"النّصّ"** المختلفون. فمنهم من يعتمد على رصيد **"اللّسانيات الوصفية"**، وهذا بعد إضافة عدد من المفاهيم والتصورات الجديدة إليه، ومنهم من يعتمد على رصيد **"اللّسانيات التّركيبية أو البنيوية"**، ومنهم من يعتمد على رصيد **"اللّسانيات التّحويلية التّوليدية"**[3].

أ. مفهوم مصطلح "لسانيات النّصّ" :

---

[1] ينظر : سعيد حسن بحيرى : علم لغة النص (المفاهيم و الاتجاهات)، القاهرة، مؤسسة المختار للنشر و التوزيع، ط1، سنة 2004، ص 17.

[2] ينظر : نفسه، ص 17.

[3] ينظر: نفسه، ص 18.

تتفق التعريفات تقريبا على أنّ **"لسانيات النّصّ" " Linguistique Textuelle"** من فروع **"اللّسانيات"** يدرس **النّصوص المنطوقة والمكتوبة** ...وهذه الدّراسة تؤكد الطريقة التّي تنتظم بها أجزاء **"النّص"** وترتبط فيما بينها لتخبر عن الكّل المفيد[1].

و يعرف **"إبراهيم صبحي الفقي" "لسانيات النّصّ"** فيقول : " هو ذلك الفرع من فروع **اللّسانيات،** الذي يهتم بدراسة **النّص** باعتباره الوحدة اللّغوية الكبرى، وذلك بدراسة جوانب عديدة أهمها الترابط أو التماسك ووسائله، وأنواعه والإحالة، أو المرجعية وأنواعها، والسياق النّصي، ودور المشاركين في **النّص (المرسل والمستقبل)** وهذه الدّراسة تتضمّن **النّصّ المنطوق والمكتوب** على حد سواء"[2].

و يرى **"الأزهر الزّناد"** أنّ **"لسانيات النّص" "** تدرس **النّص** من حيث هو بنية مجردة تتولد بها جميع ما نسمعه ونطلق عليه لفظ **"نّص"**؛ و يكون ذلك برصد العناصر القارة في جميع النصوص المنجزة، مهما كانت مقاماتها وتواريخها و مضامينها"[3].

ب. "لسانيات النّص" والعلوم الأخرى :

لم تكن **"لسانيات النّص"** العلم الوحيد الذي انفرد بدراسة النصوص؛ إذ أنّه قد سبق بعلوم عدة كان همّها الأوّل مضمون النصوص وأبنية المعنى ومحاولة الفهم والتفسير، مثل علوم الأدب والفيلولوجيا والبلاغة والشعر والأسلوب وغيرها؛ فقد كانت تعنى إلى جانب اهتماماتها الأساسية بتحليل جوانب لغوية وأسلوبية ودلالية داخل النصوص، غير أنّها كانت مسخرة لأهداف معينة؛ ومن ثّم كانت عناية اللّساني بالمعلومات اللّغوية في حدّ ذاتها ومن أجل ذاتها، لا يعنيه المجال الذي ينتمي إليه نص أو قائل هذا

[1] ينظر: علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق(دراسة تطبيقية على السور المكية)مصر، دار قباء للطباعة و النشر والتوزيع، سنة 2000، ج1، ص 35، عن :
Jack Richards, John Platt and Heidi Weper, (1987), Longman Dictionary of applied linguistics, Longman, London, P 292.

[2] نفسه، ص 36.

[3] نسيج النص (بحث فيما يكون به الملفوظ نصا)، الدار البيضاء/بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1993، ص 18.

النّص إلا في حدود معينة، وبهذا فإنّ المعلومات الأخرى تحتّل موضعا هامشيا، فلا تدخل في التّفسير إلا بمقدار ما تكون الحاجة إليه ملحة، وتشكل الخّواص التّركيبية والدّلالية والاتصالية للنّصوص صلب البّحث النّصي، فلا يخرج منها البحث إلا ليعود إليها[1].

و يؤكد هذا **"الأزهر الزناد"** فيقول : **" لسانيات النّصوص** ...تدرس **"النّص"** من حيث هو بنية مجردة ... وهي في هذا تتقاطع في موضوعها مع جميع العلوم المتعلقة بدراسة **النّص** وتجمعها، فتتجاوزها لأنّها أقصاها تجريدا في ماتقيمه، فلا تهتم بالمضمون، وإنما تبحث فيما يكون به الملفوظ نصا، فتنظر مثلا في الروابط المختلفة بين جمل **"النّص"** (التركيبية منها والزمانية وما كان منها بالمضمرات وغيرها)؛ وهي في هذه السّمة تلتقي باللّسانيات و لنسم هذه البنية **"البنية النصية" "Structure Textuelle"** دون تعليق أي صفة بها، لتمييزها عن سائر البنى التّي تبحث فيها مختلف العلوم المتعلّقة **بالنّص"**[2].

مصطلحات علم "لسانيات النّص" :

أفرزت **"لسانيات النّص"** مثل غيرها من العلوم الأخرى العديد من المصطلحات، منها ماهو مشترك بينها وبين مصطلحات **اللّسانيات** بصفة عامة **"كالبنية العميقة والبنية السطحية" للنص**، و**"الآداء والكفاءة"** وغيرها من المصطلحات التّي شاركت فيها **"اللّسانيات التّحويلية"**، ومنها ما اختصت بها دون غيرها من فروع **اللّسانيات**، كمصطلح **"الإحالة القبلية" (Anaphora)**، ومصطلح **"الإحالة البعدية"(Cataphora)**، ومصطلح **"الإحالة الداخلية" (Endophora)**، ومصطلح **"الإحالة الخارجية"(Exphora)**، ومصطلحا **"الإتساق والإنسجام" (Cohérence) / (Cohesion)**، ومصطلح **(Collocation)** الذي يعني **"المصاحبات اللّغوية"** بين

[1] ينظر : سعيد حسن بحيرى : علم لغة النص (المفاهيم و الاتجاهات)، ص 19.
[2] نسيج النص (بحث فيما يكون به الملفوظ نصا)، ص 18.

أجزاء الجملة الواحدة، أو أجزاء **"النّص"** وغيرها من المصطلحات الأخرى الشائعة الاستعمال[1].

يرى **"سعيد حسن بحيرى"** أنّ "تبادل **مصطلحات "لسانيات النّص"** ومفاهيمه وتصوراته بين علوم مختلفة يجعل من تحديد موضوعه عملية غاية في الصعوبة، إذ إنّ موضوعه لم يحدد بعد تحديدا دقيقا، بحيث يمكن أن يقال إنه ليس أكثر من **"اصطلاح"** لنظرات متباينة، بل لفروع عملية مختلفة إلى حد بعيد. بل يذهب أكثر من باحث إلى أنّ مقولاته بوجه خاص لا يسودها اتّفاق بشكل ضئيل جدا، فكلّ مؤلف يورد جديدا يخالف به غيره، وربّما يكون ذلك هو وضع كل علم ناشئ بكر متخلق من أمشاج متداخلة متباينة الأصول"[2].

إنّ هذا المعطى التّصوري **لـ"لّسانيات النّص"** لا يقلّل من قيمته كعلم؛ بل يكفيه أنّه علم اتسع في الأساس لضمّه مختلف القواعد والنماذج والإستراتيجيات المتاحة له، وتجاوزها إلى إمكانات أخرى، توافرت له من خلال الامتداد المعرفي واتّساع الأفق والتّداخل التصوري، ومكنته نظرته الشمولية من تخطي الامتداد الأفقي إلى أبعاد دلالية وإشارية وإحالية وإيحائية تستعصي على النّظر المحدود؛ بل استعانت بما يدور فيما وراء اللّغة في التّحليل والتفسير، حين وضع في الاعتبار مستويات القراء وأحوالهم النفسية والاجتماعية، وتعدد القراءة وأشكال التواصل، ودرجات الفهم والاستيعاب، وطرق التذكر والاستعادة وإمكانات التأليف، وكيفيات التّرابط الذهني، وغير ذلك من أدوات وإجراءات وعمليات لم يتح لعلم من قبل أن ينظم بينها ويفيد منها كما أتيح **لـ"لسانيات النّص"**[3].

ثانيا : مصطلح "النّص" "Texte" :

[1] ينظر:علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق(دراسة تطبيقية على السور المكية) ج1، ص38.
[2] علم لغة النص (المفاهيم و الاتجاهات)، ص 27.
[3] ينظر: علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص 23.

أشرنا إلى أنّ التّواصل بين العلوم أصبح سمة من سمات العلم، بصفة عامة، **و"اللّسانيات"** بصفة خاصة، فمثلما تتواصل **"اللّسانيات"** مع **"علم الإجتماع"، و"علم الوراثة"، و"علم وظائف الأحياء"**، وغيرها من العلوم، تتواصل **" لسانيات النّص"** بدورها بعلوم الأدب والبلاغة والشعر والأسلوب وعلوم النفس والاجتماع والفلسفة وغيرها. و مّما لا شكّ فيه أنّ تشعّب اتجاهات البحث في **"علم النّصّ"** قد ولّد الكثير من المشكلات وأكثر وضوحا مشكلة المصطلح الجوهري الذّي يقوم عليه **(مصطلح النّص)** وقد تعدّدت تعريفات هذا المصطلح وتنوّعت، بل وتداخلت إلى حد الغموض أحيانا أو التعقيد أحيانا أخرى؛ فبعض تعريفات **"النّص"** تعتمد على مكوناته الجملية وتتابعها، وبعضها يضيف إلى تلك الجمل الترابط، وبعض ثالث يعتمد على التّواصل النّصّي والسّياق وبعض رابع يعتمد على الإنتاجية الأدبية أو فعل الكتابة، وبعض خامس يعتمد على جملة المقاربات المختلفة والمواصفات التّي تجعل الملفوظ نصا، فيكون لدينا حصيلة كبرى من التّعريفات التّي تقرّبنا من ملامحه[1]، غير أنّها لا تعطينا تعريفا مضبوطا ومحددا ومتفق عليه، الأمر الذّي جعل مصطلح **"النص" "Texte"** أحد المفاهيم التّي تبحث إلى أيامنا هذه عن تعريف فاصل ودقيق، فما هو تعريف **"النص"؟**

أ. التعريف المعجمي للنّصّ :

إنّه من الضروري البدء - قبل أي تحليل آخر- بالكشف عن الدلالة اللّغوية لكلمة **(نّص)** في اللّغة؛ لأنّنا لا نستطيع أن ندرك الماهية بدلالتها الاصطلاحية، مالم نلمم بدلالتها الوضعية.

[1] أحمد عفيفي: نحو النص (اتجاه جديد في الدرس النحوي)، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ط1، سنة 2001، ص 21.

يقدم" **لسان العرب" "لابن منظور"(ت 711 هـ)** في مادة **(ن،ص،ص)** عدة معان : **فالنّص**: رفعك للشيء، نص الحديث، ينصه نصا: رفعه. وكل ما أظهر، فقد نصّ. ونصّت الظبية جيدها : رفعته. ووضع على المنصة أي على غاية الفضيحة والشهرة والظهور. والمنصة ما تظهر عليه العروس لتُرى. ونصّ المتاع نصا: جعل بعضه على بعض. ونصّ الرجل نصا إذا سأله عن شيء حتى يستقصي ما عنده. ونصّ كل شيء منتهاه. قال **"الأزهري"**: **النّص** أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها. ونصّ الشيء:حرّكه[1].

من الملاحظ أنّ المعنى يدور حول المعاني الآتية :

1. **الرّفع بشقيه الحسّي والمجرد.**
2. **الفضيحة والشهرة والإظهار.**
3. **ضّم الشيء إلى الشيء.**
4. **الاستقصاء.**
5. **منتهى الأشياء و غايتها.**
6. **تحريك الشّيء.**

يرى **"محمد مفتاح"** أنّ **"لسان العرب"** لا يأتي بالمعنى الاصطلاحي الذي اكتسبه جذر **(ن،ص)** لدى الأصوليين وغيرهم، وهذا النقص هو ما تداركته بعض المعاجم العصرية مثل: **" المعجم الوسيط"** الذي أثبت المعنى الاصطلاحي وهو « ما لا يحتمل إلا معنى واحد » أو « ما لا يحتمل التأويل ». ومنه قولهم: لا اجتهاد مع **النّص**[2].

وجاء في **"محيط المحيط"** أنّ بعض الكتاب يستعملون **"النّص"** بمعنى الإملاء والإنشاء، يتولون **نّص** الكتاب لفلان وعلى فلان. وجاء في الكليات :**النّص** أصله أن يتعدى

[1] ينظر: لسان العرب، بيروت، دار صادر، سنة 1412هـ/1992 المجلد السابع، ص 97، (مادة ن،ص،ص)
[2] ينظر:المفاهيم معالم (نحو تأويل واقعي)، الدار البيضاء، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1999، ص18، عن: المعجم الوسيط، مادة "نص".

بنفسه؛ لأنّ معناه الرفع البالغ ثم نقل في الاصطلاح إلى الكتاب والسنة وإلى ما لا يحتمل إلا معنى واحدا أو ما يحتمل التأويل[1].

ويشير **"محيط المحيط"** أيضا إلى أنّ **النّصّ** قد يطلق على كلام مفهوم **" أي من الكتاب والسّنة"** المعنى سواء كان ظاهرا أو نصا أو مفسرا (حقيقة أو مجازا، عاما أو خاصا) اعتبارا منه للغالب. وقال في التّعريفات: **النّصّ** ما ازداد وضوحا على الظّاهر بمعنى في المتكلّم وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى[2].

وإن كان تعريف **"النّص"** على هذه الشاكلة في المعاجم العربية. فإنّه يختلف عن المفهوم الذي جاءت به اللّغات الأوروبية – وإن كنا سنكشف عن بعض القواسم المشتركة في تعريفه بين اللّغتين- فمعنى **"النّص Textus"** في الثقافات الأوروبية هو **"النسيج"**. بما تعنيه هذه الكلمة في المجال المادي الصناعي، وما ينتج عنها من اشتقاقات لا يخرج عن هذا المعنى الأصلي، ثم نقل هذا المعنى إلى" **نسيج النّصّ"**، ثم اعتبر **"النّصّ نسجا من الكلمات"**؛ وإنّ العلاقة لبيّنة في هذا النقل، فإذا كان النّسج المادي يتكون من السدى واللّحمة والمنوال... فإنّ **"النّص"** يتكون من الحروف والكلمات المجموعة بالكتابة[3] ويؤكد **"نصر حامد أبو زيد"** في تعريفه للنص على معنى **"النسيج"** ويربطه **"بالإفادة"**،أي أن يكون **"النّص** مفيدا، إذ يقول: "كلمة **"النّص"** في اللغات الأوروبية تعني **"نسيجا"** من العلاقات اللّغوية المركبة التّي تتجاوز حدود الجملة بالمعنى النحوي للإفادة **"**[4].

وبرغم الاختلاف البيّن بين المفهومين العربي واللاتيني **"للنص"**، إلا أنّ هنا تكاملا واشتراكا بينهما، وفي هذا الصّدد يقول **"محمد مفتاح"**:" إنّ هناك اختلافا بيّنا بين مفهوم **"النّص"** في الثقافة المتفرعة عن الجذر اللاتيني والثقافة العربية الإسلامية. **"فالنّص"** في

---

[1] بطرس البستاني : محيط المحيط، بيروت، مكتبة لبنان، سنة 1983، ص 896.
[2] نفسه: ص 896.
[3] محمد مفتاح: مساءلة مفهوم النص، الرباط، جامعة محمد الأول، سنة 1997، ص 4.
[4] النص، السلطة، الحقيقة (الفكر الديني بين إرادة المعرفة و إرادة الهيمنة)، الدار البيضاء / بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1995، ص 150.

المجال الثقافي اللاتيني هو **"النسيج"** الذّي تولدت عنه مفاهيم عديدة بالتشبيهات والاستعارات؛ وأما **"النّص"** في المجال الثقافي العربي الإسلامي فليس هو النسيج، وإنّما هو البروز والظهور... إلا أنّ هناك اشتراكا بين **"النّصّ"** الذّي هو نسيج و بين **"النّصّ"** الذي هو بروز وظهور في الدلالة القارة الحقيقية الظاهرة أو المتوصل إليها بالتأويل"[1].

وهناك من يفضل استعمال مصطلح **"النّسج"** بدلا من مصطلح **"النّصّ"** لأنّه أنسب للاستعمال يقول **"أحمد الحذيري"** : أفليس **"النّسج"** مجموعة من العمليات التّي يتّم بمقتضاها ضمّ خيوط السدى إلى خيوط اللّحمة لنتحصّل على نسيج ما يعتبر تتويجا لهذه العمليات؟ ثم ألا يعني **"النّسج"** بمعناه الواسع **"الإنشاء والتنسيق"** في ضم الشتات والتنضيد؟" [2].

ويؤكد **"عبد الملك مرتاض"** فكرة تفضيل لفظ **"النّسج"** بدلا من مصطلح **" النّص"** لأنّه لفظ أنسب للاستعمال، وألطف للمعنى، وأدنى إلى منطق الأشياء، فالعرب، أنفسهم – حسب رأيه- تعاملوا هم أيضا، مع هذا المعنى في استعمالاتهم القديمة، فكانوا يطلقون على ما يكتبه الشاعر **"نسجا"**[3].

ولو اطلعنا على مصطلح **" النّسج"** عند **"ابن منظور "** في مادة **(ن،س،ج)** نجد ما يحيلنا على ذلك – برغم أنه لم يشر إلى ذلك حين تطرقه لمادة **(ن،ص،ص) -** فـ**"النسج** ضمّ الشيء إلى الشيء، هذا هو الأصل ...والريح تنسج الماء إذا ضربت متنه فانتسجت له طرائق كالحبك...ونسج الكذاب الزور: لفقه. ونسج الشّاعر الشعر: نظمه، ونسج الغيث النبات: أنماه حتى التّف"[4].

---

[1] المفاهيم معالم (نحو تأويل واقعي)، ص19 .
[2] من النص إلى الجنس الأدبي، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت، العدد 100-101، سنة 1988، ص 41.
[3] ينظر: الكتابة من موقع العدم (مساءلات حول نظرية الكتابة) وهران، الجزائر، دار الغرب للنشر و التوزيع، سنة 2003،ص220.
[4] لسان العرب، المجلد السادس، ص 624، (مادة ن،س،ج)

نستخلص مّما سبق أنّ **"النّص"** وإن اختلفت تعريفاته في المعاجم العربية عن غيرها من المعاجم الأخرى، فهذا الاختلاف ليس اختلافا جذريا بل هناك بعض النقاط الجزئية التّي تشترك فيها التّعريفات ككل.

ب.التعريف الاصطلاحي للنّص :

لابدّ لنا أن نذكر هاهنا قبل الولوج إلى التعريف الاصطلاحي لمصطلح **"النّص"** إلى أننا نجد أنفسنا أمام كمّ هائل من التّعريفات الخاصة بهذا المصطلح، وكل تعريف منها يعكس لنا رأي قائله ومرجعياته الفكرية وتراكماته المعرفية، وكذا خصوصياته النفسية والاجتماعية، وهذا ما يجعلنا نكتفي بمجموعة محددة من التعريفات، وسنقتصر على بعض كبار المنظّرين لنرى تعريف **"النّص"** عندهم وتجلياته. وسنعتمد تقسيم **"منذر عياشي"** الذّي يقسّم كبار المنظرين إلى ثلاثة أقسام :

- قسم يذهب إلى تعريفه مباشرة من خلال مكوناتـه، ويمـثله **" تودوروف" "T.Todorove"**.
- وقسم يذهب إلى تعريفه من خلال ارتباطه مع الإنتاج الأدبي، و يمثله **"رولان بارث" "R.Barthes" .**
- أما القسم الثالث فيذهب في تعريفه مذهبا يربطه بفعل الكتابة، ويمثله **"بول ريكور" "P.Ricoeur"**[1] **.**

1. " تودوروف" "T.Todorove":

إنّ **"النّص"** حسب **" تودوروف" "T.Todorove"** بإمكانه أن يتطابق مع جملة واحدة، كما بإمكانه أن يتماثل مع كتاب بأكمله، و هو يعرف باستقلاليته وانغلاقه وهما

[1] ينظر: الأسلوبية و تحليل الخطاب، مركز الإنماء الحضاري (د.ط/د.ت)، ص 121.

الخاصيتان اللتان تميزانه، إنّه يشكل النّظام الذّي لا ينبغي أن يتطابق مع النّظام اللّسانياتي، ولكن بوضعه في علاقة معه: علاقة مجاورة (اقتران) ومشابهة"[1] .

يدور تعريف **"تودوروف" "Todorove"** حول ثلاث نقاط رئيسة وهي:

أ. لفظ **"نص"** يطلق على كل جملة سواء أكانت حكمة، أو بيت شعري، كما يطلق على كتاب بأكمله سواء أكان رواية أو ديوان شعر أو مجموعة قصصية، أو غير ذلك.

ب. يعرف **"النّص"** بالاستقلالية و الانغلاقية.

ج. يختلف **"النّص"** عن النظام اللّسانياتي. ولكنه يظل محافظا على علاقته به إما بالتّجاور أو بالتشابه.

ونشير هاهنا إلى أنّ للنّصّ حسب **"تودوروف" "Todorove"** مظاهر **"Aspects"**، أو وجوه صوتية وتركيبية ودلالية، ولكلّ مظهر منها إشكاليته:

أ- المظهر اللّفظي : وهو مؤلف من العناصر الصوتية، والقاعدية التّي تؤلف جمل النص.

ب-المظهر التركيبي: والذي يمكن تبيّنه بالرجوع إلى العلاقات التّي بين الوحدات النصية، أي الجمل، ومجموعات الجمل، وليس بالرجوع إلى قواعد تأليف الجمل.

ج- المظهر الدّلالي : وهو نتاج معقد للمّضمون الدّلالي الذّي توحي به هذه العناصر والوحدات[2].

2. "رولان بارث" "R.Barthes" :

تعدّدت تعريفات **"رولان بارث" "R.Barthes"** للنّصّ الأدبي بتعدّد المراحل الاجتماعية والبنيوية والسيميائية التّي مرّ بها. فيقدم تعريفا **للنّص** انطلاقا من العرف العام،

---

[1] Oswald Ducrot / Tzvetan Todorove : Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du Langage, Op-Cit, P375.

[2] ينظر : عدنان بن ذريل، النص و الأسلوبية بين النظرية و التطبيق، سورية، دمشق، دراسة من منشورات اتحاد الكتاب العرب، سنة 2000.

إذ يقول: "إنّه السّطح الظاهري للنّتاج الأدبي، نسيج الكلمات المنظومة في التأليف، والمنسقة بحيث تفرض شكلا ثابتا ووحيدا ما استطاعت إلى ذلك سبيلا "[1].

من الملاحظ هاهنا أنّ **"رولان بارث" "R.Barthes"** يربط تعريف **"النّص"** بالنّتاج الأدبي وهذا ما يؤكده حين يذكر بأنّ **النّص** " يشاطر النّص الأدبي هالته الروحية، وهو مرتبط تشكيلا بالكتابة **(النّص المكتوب)** ربما لأنّ مجرد رسم الحروف ولو أنّه يبقى تخطيطا فهو إيحاء بالكلام و بتشابك النّسيج"[2].

ويوضح **"بارث" "Barthes"** الفائدة المرجوة من **"النّص"** فيقول : **"والنّص** في الأثر الأدبي هو الذي يوجد الضمان للشيء المكتوب جامعا وظائف صيانته: الاستقرار، استمرار التسجيل الرامي إلى تصحيح ضعف الذاكرة وعدم دقتها، هذا من جانب، ومن جانب آخر شرعية الحرف الدّي هو أثر يتعذر الاعتراض عليه، ولا يمحى - كما يظن النّاس – للمعنى الدّي يعمد المؤلف أن يودعه في عمله. فالنص سلاح في وجه الزمن والنسيان، في وجه براعات القول الدّي يستدرك، ويخلط، ويتنكر بسهولة تامة"[3].

ويذهب **"رولان بارث" "Barthes"** أخيرا ليحدد علاقة **"النّص"** بمختلف النّظم، إذ يقول :"إنّ مفهوم **النّص** مرتبط تاريخيا بعالم بأكمله من النظم: في القانون، والدين والأدب والتعليم"[4].

وبإمكاننا – في هذا المقام- إيراد طبيعة **النّص** كما يتمثلها **"رولان بارث" "R.Barthes"**؛ وهذا بعد أن وّسع نظرته **للنّص** في السبعينيات من خلال بحثه **(من العمل إلى النّص)**، أين حدّد موقفه من **"البنيوية"**، وصار يتعاطف مع مبادئ **"التفكيكية"**، وهو ما نختزله في النّقاط الجوهرية الآتية :

---

[1] رولان بارث : نظرية النص، ترجمة: محمد خير البقاعي، مجلة العرب و الفكر العالمي، بيروت، لبنان، مركز الإنماء القومي، العدد الثالث، صيف 1988، ص89.
[2] نفسه، ص 89.
[3] نفسه، ص 89.
[4] رولان بارث : نظرية النص، ترجمة: محمد خير البقاعي ، ص89.

1. في مقابل العمل الأدبي المتمثل في شيء محدد يقترح مقولة **"النّص"** الذّي لا تتمتع إلا بوجود منهجي فحسب، وتشير إلى نشاط، إلى إنتاج. وبهذا لا يصبح **"النص"** مجربا، كشيء يمكن تمييزه خارجيا. وإنّما كإنتاج متقاطع يخترق عملا أو عدة أعمال أدبية.
2. **"النّصّ"** قوة متحولة تتجاوز جميع الأجناس والمراتب المتعارف عليها لتصبح واقعا نقيضا يقاوم الحدود وقواعد المعقول والمفهوم.
3. يمارس **"النّصّ"** التأجيل الدائم، واختلاف الدلالة. إنّه تأخير دائب. فهو مبني مثل اللغة، لكنه ليس متمركزا ولا مغلقا. إنه لا نهائي. لا يحيل إلى فكرة معصومة؛ بل إلى لعبة متنوعة.
4. إنّ **"النّص"** وهو يتكون من نقول متضمنة، وإشارات وأصداء للّغات أخرى وثقافات عديدة تكتمل فيه خريطة التعدّد الدلالي، وهو لا يجيب على الحقيقة وإنّما يتبدد إزاءها. **"فالنّص"** متعدد، وليس معنى هذا أن له معان عدة، و إنّما هو يحقق تعددية للمعنى.
5. **"النّص"** مفتوح، ينتجه القارئ في عملية مشاركة. لا مجرد استهلاك. هذه المشاركة لا تتضمن قطيعة بين البنية والقراءة؛ وإنّما تعني اندماجها في عملية دلالية واحدة، فممارسة القراءة إسهام في التأليف.
6. يتصل **"النّص"** بنوع من اللذة، فهو واقعة غزلية[1] .

يميز **"بارث" "R.Barthes"** بين **"النّص"** و**"العمل الأدبي"** في أنّ **العمل الأدبي** هو ما يمكن أن نمسكه باليد، أو نجده على رفوف المكتبات. أما **"النّص"** فتمسكه اللّغة و **"دليل العمل"** الأدبي منته، بخلاف **"دليل النّص"**، فهو مفتوح على آفاق عديدة[2] .

3- "بول ريكور" "Paul Ricœur " :

[1] ينظر: صلاح فضل، بلاغة الخطاب و علم النص، الكويت، عالم المعرفة، العدد 164، سنة 1992، ص 231.
[2] ينظر: محمد عزام، تجليات التناص في الشعر العربي، دمشق، دراسة من منشورات اتحاد الكتاب العرب، سنة 2001.

يرى **"بول ريكور" "Paul Ricœur"** أنّ **"النّصّ** هو خطاب تمّ تثبيته بواسطة **الكتابة،** إنّ ما تثبته **الكتابة،** إذن، هو خطاب كان بإمكاننا قوله، إلا أنّنا – مع ذلك – و بالتدقيق نكتبه لأنّنا لا نقوله فعلا. إنّ هذا التّثبيت الذّي تمارسه الكتابة يحدث ليحل محل فعل الكلام ذاته، أي أنّه يحدث في اللّحظة التّي كان بإمكان الكلام أن يحدث فيها"[1].

من الملاحظ هاهنا أنّ **"بول ريكور" "Paul Ricœur"** يولي **الكتابة** اهتماما خاصا، وهو الشيء الذي جعله يميز الحدث الكتابي عن الحدث الكلامي ومن ثمة يمكننا أن نقف في تعريفه على نقطتين رئيسيتين:

1- إنّ **"النّص"**، في رأيه، لا يكون نصا إلا بعد تثبيته، فالتثبيت أمر مؤسس **للنّص** ذاته ومقوم له.

2- إنّ **"النّص"**، هو **"خطاب"** كان بإمكاننا قوله فلم نقله، وآثرنا أن نكتبه.

يثير **"بول ريكور" "Paul Ricœur"** جملة من التّساؤلات التّي تتخّذ من **"الكتابة"** موضوعا لها، فيتساءل أوّلا: ما هوهذا الشّيء الذّي يتّم تثبيته بواسطة **الكتابة؟** ويورد الإجابة مباشرة: قلنا كل خطاب. ثم يتساءل ثانية: هل هذا يعني أنّ الخطاب قد تمّ نطقه فيزيائيا أم عقليا؟ هل يعني ذلك أنّ كل كتابة قد وجدت في البداية على شكل **"كلام منطوق"**، أو على الأقل كانت قبل وجودها الفعلي موجودة بالقوة في **"الكلام المنطوق"؟** وبعبارة وجيزة يتساءل كيف تتحدّد العلاقة بين **"النّص"** و بين **"الكلام"؟**[2] .

لا يشكّك **"بول ريكور" "Paul Ricœur"** في الأسبقية السيكولوجية والسوسيولوجية **للكلام** على **الكتابة.** ومع ذلك يعود ليتساءل عما إذا لم يكن لظهور **الكتابة** المتأخرة قد أحدث تحولا جذريا في علاقتنا بمنطوقات خطابنا ذاتها.

---

[1] بول ريكور: النص والتأويل، ترجمة : منصف عبد الحق، مجلة العرب و الفكر العالمي، بيروت، العدد الثالث، صيف 1988، ص 37.

[2] ينظر: بول ريكور، النص و التأويل، تر : منصف عبد الحق، ص 37.

لابدّ من الإشارة هاهنا إلى بعض النّقاط الرئيسة التّي يطرحها **"عبد الملك مرتاض"** فيما يخص تناول **"بول ريكور" "Paul Ricœur" للنّص**، وربط تعريفه **بالكتابة**؛ إذ يرى أنّ احتراز **"بول ريكور" "Paul Ricœur"** في تعريفه **للنّص** بأنّه **"خطاب** كان بإمكاننا قوله فلم نقله، وآثرنا أن نكتبه". احتراز يحمل الكثير من المغالطة لعّلل كثيرة منها:

فواحدة: ما كلّ **"نّص"** نستطيع قوله ولا نقله. ونؤثر أن نكتبه، فالرواية لا نستطيع أن نقولها بالطريقة التّي نكتبها بها.

وثانية: إنّ فعل **الكتابة** عام، وهو يمتلك القدرة على التحكّم في كل الحركات والأجناس الإبداعية، وإذن، فلا ينبغي أن تكون **"الكتابة"** قيدا، وعلى سبيل الإطلاق في مثل هذا الأمر. وكما تستطيع **"الكتابة"** تقييد ما لا يمكن قوله فورا، فإنّها قادرة أيضا على تقييده نسيئة. وإذن، أفلا يغتدي الإبداع إبداعا إلا بعد تقييده **بالكتابة؟** وهل يعني ذلك أنّ الاعتراف يتّم بأدبية الأب، من منظور **"بول ريكور" "Paul Ricœur"** لمفهوم **النّص؟**

وأخراة: يبدو لنا أنّ هناك شيئا من اللبس بين وظيفة **"الكتابة"** من حيث هي جهاز معقد للتقييد، و**"النص"** الدّي هو مجرد ثمرة هذا التقييد المركب[1].

يواصل **"عبد الملك مرتاض"** تحليله ويذكر أنّ ربط نصية **"النّص"** بكتابيته أمر منطقي حقا؛ لكنّه يفتقر إلى إضافة احترازية تتمثّل في أنّ **"النّص"** نصان اثنان، لا نص واحد: **"نّص مكتوب ونّص منطوق"**، وكان من الأليق الإيماءة إلى ذلك، أثناء تعريف **"النّص"** من قبل **"بول ريكور" "Paul Ricœur"** وإلا فإنّ مثل هذا التعريف يظل ناقصا، لأنه لا يستطيع بحكم وقفه على **"النّص المكتوب"** وحده، أن يكون جامعا مانعا، وشاملا كاملا[2].

[1] ينظر: الكتابة من موقع العدم (مساءلات حول نظرية الكتابة) ص 223.
[2] ينظر: نفسه، ص 223.

بعد وقوفنا على تعريفات **"النّصّ"** المعجمية والاصطلاحية، بقي لنا هاهنا أن نقف على مجموعة من المصطلحات التّي نرى أنّها على صلة وثيقة بمصطلح **"النّص"**، وهو ما سنتطرق إليه في مبحثنا الموالي.

المبحث الثاني :
النص وأهم المصطلحات

أولا : النص والجملة.

أ- الجملة عند العلماء العرب.

ب- الجملة في اللسانيات الحديثة.

ج- الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص.

1- "ريونالد بلومفيلد" (R.Bloomfield).

2- "زيليغ هاريس" (Z.Harris).

3- الجملة في النحو التوليدي التحويلي.

4- التداولية ولسانيات الجملة.

ثانيا : النص والقارئ.

ثالثا : النص والخطاب.

أ-التعريف المعجمي لمصطلح الخطاب.

ب- التعريف الاصطلاحي.

إنّ التّطرق لمفهوم **"النّص"** يقتضي بالضرورة التحدّث عن مجموعة من المصطلحات ذات العلاقة؛نذكر منها التالي:

أوّلا: "النّص" و "الجملة" :

أ- الجملة عند العلماء العرب:

إنّنا إذا ما توقفنا عند تعريف **"الجملة"** نجد أنّ مفهومها قد تداخل تداخلا كبيرا مع مفهوم **"الكلام"** في النّحو القديم فكان هناك من العلماء العرب من يجعل **"الجملة"** مرادفة **"للكلام"** أمثال **"عبد القاهر الجرجاني" (ت 471 هـ)**، **"الزمخشري" (ت 538 هـ)**، و**"ابن يعيش" (ت 643 هـ)**. في حين نجد أن هناك من يميز بين المفهومين

(**الجملة/الكلام**) أمثال "**رضي الدين الأستراباذي" (ت 686 هـ)** و"**ابن هشام الأنصاري" (ت 761 هـ)**. يقول "**الرضي**" في كتابه **(شرح الرضي على الكافية):**" والفرق بين "**الكلام**" و"**الجملة**" أنّ "**الجملة**" ما تضمن الإسناد الأصلي سواء كانت مقصودة لذاتها أولا **كالجملة** التّي هي خبر المبتدأ وسائر ما ذكر من الجمل... والكلام ما تضمن الإسناد الأصلي وكان مقصودا لذاته فكل كلام جملة ولا ينعكس "[1].

ولابد أن نشير في هذا المقام إلى أنّ تعريف "**الجملة**" التّقليدي– حسب "**خولة طالب الإبراهيمي**"– تعريف دلالي مبني على مفاهيم الإفادة في التبليغ، من ذلك أنّ "الجملة المفيدة هي ذات تركيب مكتف بنفسه وتامة الإفادة، وهي مؤلفة من كلمتين أوأكثر" [2].

وقد دخل تعريف "**الجملة**" الكثير من أسلوب المنطق ومفاهيمه، وعلى هذا الأساس وجدت قواعد تقليدية عدة عرفت "**الجملة**" تعريفا فلسفيا، وأهم منهج قدّم هذا التعريف هو الذّي اقترح أنّ "**الجملة**" تتألف من موضوع **(فاعل أو مبتدأ)**، ومحمول **(خبر)**، هذا المنهج الفلسفي يعمل على نحو جيد على عدة جمل، مثل: (**الكتاب على الطاولة**)، حيث نستطيع أن نبرهن على أنّ كلمة (**الكتاب**)، لكونها موضوعا **(مبتدأ)**، هي كل ما تدور حوله "**الجملة**"[3].

ب- الجملة في اللّسانيات الحديثة:

تعدّدت تعريفات "**الجملة**" في "**اللّسانيات الحديثة**"، بحيث نجد ما يفوق المائتي تعريف، ندرج منها الآتي: "يعني المصطلح (**الجملة**) مجموعة من المكونات اللّغوية مرتبة ترتيبا نحويا، بحيث تكون وحدة "كاملة" في ذاتها، وتعبر عن معنى مستقل وبذلك يظهر فيها النّظام النّحوي الخاص بلغة من اللّغات الذّي يشمل الأسماء والأفعال والحروف

[1] مبادئ في اللسانيات، الجزائر، دار القصبة للنشر، سنة 2000، ص 100.
[2] نفسه، ص 100.
[3] ينظر : مازن الوعر، دراسات نحوية و دلالية و فلسفية في ضوء اللسانيات المعاصرة، سورية، دمشق، دار المتنبي، ط1، سنة 2001، ص11.

والفصائل النّحوية مثل : العدد والجنس، وتقوم **"الجملة"** في هذا التّنظيم بوظائفها النّحوية طبقا لقواعد هذه اللغة[1] .

ومن الضّروري في هذا المقام أن نشير – و نحن في رحاب **"اللّسانيات الحديثة"**- إلى تقسيم الجملة، **فالجملة** نظريا نوعان:

1. جملة نظام: وهو شكل الجملة المجرد الذي يوّلد جميع الجمل الممكنة والمقبولة في نحو لغة ما، ويتميز هذا النمط باستقلاليته عن السياق، وهو ما اتكأ عليه **"تشومسكي" "Chomsky"** وأتباعه.

2. جملة نصية : وهي الجملة التّي لها مدلول خاص داخل السياق، أو هي الجملة المنجزة فعلا في المقام، حيث تتوفر ملابسات لا يمكن حصرها، يقوم عليها الفهم والإفهام[2].

وعلى العموم بإمكاننا القول إنّ تعريفات الجملة عديدة هناك من يربط حدودها باستيفاء المعنى، وهناك من يربط حدودها باستيفاء الشكل والمعنى معا، وبعضها بالشكل فقط، وهي تعريفات تأثرت بتعريف **"بلومفيلد" "Bloomfield"** القائم على الاستقلال التركيبي وعدم اندراج الجملة في تركيب آخر أكبر منها.

ج- الانتقال من "لسانيات الجملة" إلى "لسانيات النّص" :

إنّ المتتبّع لمسار الدّراسات اللّسانية يتوصّل حتما إلى أنّ البحث اللّساني اقتصر في تناوله للّغة على دراسة الجملة وتركيبها **الصّوتي والصّرفي والنّحوي والدّلالي، فـ"اللّسانيات البنيوية"** توقفت عند حدود **"الجملة"** باعتبارها الوحدة الأساسية في **"التّحليل اللّساني"**. ولم تتجاوزها إلى وحدات لغوية أكبر منها، ولذلك سميت **"بلسانيات الجملة"** أو **"لسانيات اللّسان"** كما يطلق عليها عادة.

1- "ريونالد بلومفيلد" "R.Bloomfield":

[1] سامي عياد حنا و آخرون : معجم اللسانيات الحديثة، ص 129.
[2] ينظر : الأزهر الزناد، نسيج النص (بحث في ما يكون به الملفوظ نصا)، ص 14.

توصل " **بلومفيلد" "Bloomfield"** إلى اكتشـاف مبدأ لسـاني هام يعتبر أساسا جوهـريا في تحليلاته اللسانيـة سماه بـ:**"التّحليل إلى المكونات القريبـة" " Constitutions Immédiats "**. ويتأسس هذا الغرض المنهجي لهذا المبدأ على فكرة تحليل الوحدات اللغوية تحليلا يستهدف الوصول -ضمن لغة ما- إلى الوصف الصوري لبنية الجملة. وينظر إلى الجملة، عبر هذا المبدأ التحليلي، بوصفها سلسلة من القطع الصوتية يراعي الباحث في تكوينها، علاقاتها الاندراجية المنتظمة في شكل طبقات من الوحدات بعضها يكوّن بعضا، أو بعضها يندرج في بعض[1].

وعلى هذا الأساس يمكن القول إنّ إجراءات التحليل اللساني في هذا المبدأ البلومفيلدي لتّتميز– مقارنة بالتّحليل البنيوي الأوروبي عند الوظيفيين – بكونها تعتمد على طريقة خاصة تبدو أكثر نضجا من حيث إنها لا تكتفي بالبحث عن الوظيفة التمييزية في تحديدها للوحدات كما يفعل الأوربيون، بل تحاول أن تكتشف بنية الجملة من حيث هي طبقات اندراجية من المكونات والعلاقات[2].

2-زيليغ هاريس (Z. Harris):

تعد النّظرية اللّسانية **"لهاريس" "Harris"** امتدادا لبعض المفاهيم والمبادئ التّي جاءت بها لسانيات **"بلومفيلد" "Bloomfield"**، وعلى رأسها **مبدأ التحليل إلى مكونات قريبة؛** هذا المبدأ الذّي طوره و استغله **"هاريس" "Harris "** لإجراء مستويات تحليلية تبدو أنضج رؤية وأكثر استيعابا لبنية اللغة، إضافة إلى مبادئ أخرى كمبدأ الدراسة العلمية القائمة على **"الوصف"** و**"التصنيف"**، و**"مبدأ إقصاء المعنى من التحليل"**، هذه المفاهيم التّي أضاف عليها بعض التعديلات، لتصبح نظرية متكاملة أطلق عليها اسم **"النّظرية التوزيعية" "Distributionnalisme"** .

---

[1] ينظر: الطيب دبة، مبادئ اللسانيات البنيوية (دراسة تحليلية ابستمولوجية)، الجزائر، دار القصبة للنشر، سنة 2001، ص150.

[2] ينظر : الطيب دبة، مبادئ اللسانيات البنيوية (دراسة تحليلية ابستمولوجية)، الجزائر، دار القصبة للنشر، سنة 2001، ص151.

وضروري أن نشير إلى أنّ فكرتي **"التوزيع / التصنيف" "Distribution"** و**"الاستبدال/المعاقبة" "Substitution"**، هما أساس تحليل **"الجملة"** لدى **"هاريس" "Harris"**، يرجع أصلها إلى فكرة **"فرديناند دي سوسير Ferdinand de Saussure"**، حول **"العلاقات الرأسية"** المتحققة على **المستوى النّحوي**، و**"العلاقات الرأسية"** المتحققة على **المستوى الصّرفي**، أي العلاقات بين أبنية الجمل والأبنية الصرفية، فقد توسع **"هاريس" "Harris "** في هذه الفكرة التّي تعود إلى **"دي سوسير"" De Saussure"**، إذ إنّ الأخير قد رأى أنّ **"الجملة"** عبارة عن تتابع من الرموز، وأنّ كلّ رمز يسهم بشيء من معنى الكل، لهذا فكل رمز داخل **"الجملة"** يرتبط بما قبله وبما بعده، وأطلق على تتابع الرموز وارتباطها في داخل **"الجملة"** مصطلح **"العلاقات الركنية" "Rapports syntagmatiques "**، وتضم **"الجملة"** كذلك **علاقة رأسية**، أطلق عليها مصطلح **"العلاقات الاستبدالية" "Rapports paradigmatiques"**. والتّي كانت تنعت في المباحث الأوّلية بـ**"العلاقات الترتيبية" " Rapports associatifs"** ، ويقصد بها دخول الرمز الواحد في علاقة مع كل الرموز، التّي يمكن أن تشغل المكان المحدود المعين للرمز المعين[1] .

إنّ من خصائص **"النّظرية التوزيعية"** قول **"هاريس" "Harris" بمبدأ الرّبط البنيوي** بين العناصر اللّغوية بدءا **بـ"الفونيم"** ثمّ **"المورفيم"** ثم **"الجملة"**، ثم **"النص"** المؤتلف، وانطلاقا من هذا المبدأ عدّ **"ز. هاريس" "Z.Harris"** أوّل عالم لساني سعى إلى الانتقال من **"تحليل الجملة"** إلى **"تحليل النّص"** (أو **الخطاب**). في كتاب ألفه سنة **1952م** بعنوان: (**Analyse de discours**)، فهو بهذا الكتاب لم يكن أوّل لساني حديث يعتبر **"الخطاب"**[2] موضوعا شرعيا للدّرس اللّساني فحسب، بل إنّه جاوز ذلك إلى

[1] ينظر: سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص30.
[2] اختلف اللسانيون والنقاد في تحديد مفهوم الخطاب لكنهم توّصلوا إلى نقطة مشتركة، فهم يتفقون على أنّ لفظ (خطاب) هو ذلك المستوى اللغوي الذي هو أكبر من الجملة.

تحقيق قضاياه التّي ضمنها برامجه بتقديم أوّل تحليل منهجي لنصوص بعينها .وقد خرج بذلك على تقليد أرساه **"بلومفيلد" "Bloomfield"** يقتضي بأن **"الجملة"** هو ما يهتم به اللّساني[1].

لقد حاول **"هاريس" "Harris"** أن يجد وسيلة تمكّنه من تجاوز مستوى **"الجملة"** إلى وحدة تحليلية أكبر منها، فنظر إلى **"تحليل الخطاب"** من زاويتين : تتمثل الأولى في دراسة العلاقات بين الثقافة واللّغة، في حين أنّ الثانية تتجاوز حدود **الجملة** إلى **الخطاب** وهي مسألة لسانية وقف عندها **"هاريس" "Harris"** دون الاهتمام بالزاوية الأولى التي تهتم بما هو خارج الخطاب، وبذلك اقتصر عمله، شأن كل التوزيعيين، على ملاحظة الظاهرة اللّغوية باعتبارها مجردة من المعنى[2].

على الرّغم من أنّ **"هاريس" "Harris"** سعى إلى إيجاد وسيلة تمكّنه من تجاوز مستوى **"الجملة"** و تطلع إلى وحدة تحليلية أكبر منها، إلا أنّه ظلّ حبيس مكانه باعتبار أن طريقة **"تحليل الخطاب"** عنده وعند غيره من **اللّسانيين البنيويين** هي نفسها طريقة التّحليل المطبقة في **"الجملة"**؛ وذلك لأنّهم أبعدوا المعنى من دراستهم اللّغوية باعتباره ظاهرة لا يمكن مشاهدتها مباشرة ولهذا لجأوا إلى مشاهدة **السلوك اللّغوي** متأثرين في ذلك **بالسلوكية** التي انتقدها **"تشومسكي" "Chomsky"** بشدة.

إذن، حقيقة أنّ جهود **"هاريس" "Harris"** لم تبلغ هدفها في تجاوز حدود **"الجملة"** إلى وحدة أكبر هي **"النّص"**، إلا أنّ**"النّظرية التّوزيعيّة"** مثّلت مرحلة هامة من مراحل **الدّراسة البنيوية**، فقد شكّلت من جهة منعطفا حاسما في المسار التاريخي **للّسانيات البنيوية**. ومن جهة أخرى فإنّ **"التّوزيعية"** كانت تمثل أحد الأسّس المنهجية الهّامة التي

[1] ينظر :سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)،ص30.
[2]. بشير إبرير: من لسانيات الجملة إلى علم النص،مجلة الموقف الأدبي، ع 401، سبتمبر2004.

انطلق منها الدّرس اللساني الأمريكي اللاحق مع **"نوام تشومسكي" " Noam Chomsky".**

3- "الجملة" في "النّحو التّوليدي التّحويلي":

يمثل هذا المذهب اللغوي الأمريكي **"نوام تشومسكي" "Noam Chomsky"** الذي رأى أنّ المناهج البنيوية السابقة له منذ **"دي سوسير" "De Saussure"** بالنسبة للأوربيين، و**"بلومفيلد" "Bloomfield "** بالنسبة للأمريكيين، مناهج وصفية بنيت على مقاييس دقيقة من أجل وصف آليات اللسان وصفا علميا دقيقا. وتعد من هذا الجانب قد حققت نتائج مرضية إذا ما قارناها بالنّحو التقليدي الأوروبي الذّي كان يعتمد على **"المنطق الأرسطي"**، وقد أفاد كثيرا من الفروع العلمية الأخرى مثل: **"صناعة تعليم اللّغات ومعالجة أمراض الكلام".** غير أنّ هذه المناهج في رأي **"تشومسكي" "Chomsky"** لم تعط أهمية للتفسير والتعليل، بالإضافة إلى كونها سكونية لا تلتفت إلى ما وراء الظواهر المحسوسة الظاهرة على مدرج الكلام ولم تفسر كيفية إدراك الكلام وإحداثه، ولذلك فهي من هذه الناحية، فاشلة في نظره وبخاصة في دراستها **للمستوى التركيبي** الذي اهتمت فيه بالجزيئات، مهملة العلاقات التي تربط هذه الجزيئات بعضها ببعض، ولذلك دعا **"تشومسكي" "Chomsky"** إلى مناهج جديدة لتحليل **المستوى التركيبي** خاصة[1].

ومن هاهنا ظهر ما يسمى **"بالنحو التفريعي التوليدي التحويلي"** في أواخرالخمسينيات، وبخاصة منذ صدور كتاب **"تشومسكي" "Chomsky"**:(**البنى التركيبية**) (**Structures Syntaxiques**) سنة**1957م**، فكان كتابه هذا بمثابة الانطلاقة الأولى لذيوع نظريته التي احتلت مركز الصدارة في الستينيات والسبعينيات.

بنى **"تشومسكي" "Chomsky"** النّحو أي النّظام النّحوي المثالي للسان البشري على شكل جهاز من القواعد المتناهية العدد يتفرع عنها عددا لا متناه من الجمل، يصور

[1] ينظر:خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص103.

هذا الجهاز الطاقة التفريعية الكامنة في اللغة، فهو إذن عبارة عن مجموعة من القواعد التوضيحية تتفرع عنها الجمل- ويشترط في ذلك شرط أساسي وهو ألا يتفرع إلا الجمل السليمة المقبولة لدى الناطقين بهذه اللغة[1].

إنّ تركيز **"النّحو التّوليدي التّحويلي"** على **"الجملة"**، واقتصار تحليلاتها عليها هو نتيجة حقيقية لنظرته إليها بوصفها أعلى وحدة تحليل لغوية، ولكونه هو ذاته نموذجا متخصصا بوصف **"الكفاءة اللّغوية"** الباطنة للمتكلم/ المستمع المثالي، نموذجا يصف قدرة المتكلم على إنتاج جمل كثيرة غير محدودة في لغته وقدرته على فهمها[2].

ومما تجدر الإشارة إليه هاهنا هو أن **"الجمل"** في **النحو التوليدي التحويلي** تحلل طبقا لمستويين يعرفان بـ**"البنية العميقة"** (**Structure profonde**)، و**"البنية السطحية"**(**Structure de surface**)، بحيث يقوم هذا المنهج على فكرة محاولة تجاوز **"البنية السطحية"** الظاهرة إلى **"البنية العميقة"**، وكشف العلاقات التي تربط بينهما من خلال قواعد تكتشف بعدد من الإجراءات. ففي **"البنية العميقة" (Structure profonde)** تمثل **"الجملة"** بطريقة تجريدية مظهرة كل العوامل التي تحكم كيفية تفسير المعنى وتأويله. وفي **"البنية السطحية" (Structure de surface)** تمثل **"الجملة"** بطريقة ملموسة وواقعية مظهرة كل **"المورفيمات" (الحرة المنفصلة والمقيدة المتصلة)**[3].

وعلى أية حال فإنّ **"النّحو التفريعي التوليدي التحويلي"** لم يسلم من النقد، فقد قوبل بنقد تضمن دعوة صريحة إلى ضرورة تجاوز حدود **"الجملة"**، ودعوة إلى وجوب اشتماله على **"النّص"** كاملا بما فيه من جمل وسياق، هذه الدعوة التي شغلت مساحة كبيرة من البحوث، فهي لا تقوم على معايير التوسع الكمي، بل على معايير كيفية، حيث تأكد أن

---

[1] ينظر:نفسه، ص105.

[2] ينظر:فيلي ساندريس، نحو نظرية أسلوبية لسانية، تر:خالد محمود جمعة، دمشق، دار الفكر، ط1، سنة1424هـ/2003،ص146.

[3] ينظر:مازن الوعر،دراسات نحوية ودلالية فلسفية في ضوء اللسانيات المعاصرة،ص27.

"الجملة" لا تقدم سوى الضئيل بالنسبة لما يقدمه **"النّص"**، باعتبار أنّها بنية غير مكتفية بنفسها، فهي بحاجة إلى جاراتها من الجمل حتى تتضح دلالتها وضوحا كاملا، وحتى يتحقق الإخبار والإعلام المقصود من وجود **"النّص"**.

4- التداولية ولسانيات الجملة:

ترى **"التداولية"** « **la pragmatique** » أن توقف البنيوية عند حدود **الجملة**، حيادا عن الموضوع الحقيقي للدراسة اللسانية؛ لأن الوحدة القاعدية للنظام اللغوي هي **"النص"** وليست **"الجملة"**.

وبهذا فإن رفض التداوليين **للجملة** يعزى إلى تركيزهم على الوظيفة التواصلية للغة؛ فالتواصل والتفاعل بين المتكلمين لا يتحققان، في اعتقادهم، عن طريق جمل أو عبارات معزولة، وإنما يتأتى ذلك عن طريق إنجازات كلامية أكبر وأشمل هي **"النص"**. وبهذا أضحى مستوى الدراسة الذي يتناسب مع التصور الجديد للغة هو **"النص"**[1].

وما من شك في أنّ **"الجمل"** يمكن أن تستقل بدلالتها الجزئية إذا كان التوجه إلى الحكم على هذه الجزئيات -حسب **"فاينريش" "Weinrich"** - ولكن إذا أريد حكم كلي لا يستند إلى أشتات فلا يستقيم ذلك التوجه، ويتحتم علينا أن ننتقل إلى توجه آخر، **"فالنّص"** لا يجيز وجودا مستقلا لعناصره، حيث لا تكون القيم الجزئية ذات اعتبار كبير إلا باشتراكها في القيمة الكبرى المتكونة من ذلك التكوين الأكبر، وهذا ما يبين أنّ **"الجملة"** ليست وحدها التركيب الذي نحدد به المعنى، وإنّما نحدد المعنى أساسا من خلال معنى **"النّص الكلي"** الذي تتضام أجزاءه وتتآزر[2] .

[1] ينظر : محمد الأخضر صبيحي، اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، مجلة منتدى الأستاذ، الصادرة عن المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، قسنطينة، العدد الثالث، أفريل 2007 ، ص42.
[2] ينظر:سعيد حسن بحيرى،علم لغة النص(المفاهيم والاتجاهات)، ص123.

إذن حقيقة أنّ **"الجملة"** لا تقدم سوى الضئيل بالنسبة لما يقدمه **"النّص"**، ولكن هذا لا يجعلنا نطرح **"نحو الجملة"** خلفنا، بل العكس هو الصحيح؛ لأنّه كما يمثل **"الحرف"** نواة **"الكلمة"**، و**"الكلمة"** نواة **"الجملة"**، فكذلك **"الجملة"** تمثل نواة **"النّص"**؛ **"فالنّص"** عبارة عن متتاليات من الجمل في الأغلب، بصرف النظر عن كونه جملة واحدة أو كلمة واحدة[1].

ثانيا: "النّصّ" و"القارئ" :

إذا كان **"النّص"** لا ينفك عن مرتكزات القراءة، فما هو دور **"القارئ"** في تفعيل الحوار المنتج بين **"النّص"** و**"القارئ المتلقي"**؟ وما هو دور **"القارئ"** في سد ثغرات **"النص"** وملء فجواته وإعادة إنتاج معناه؟

إننا إذا ما تأملنا مليا طبيعة العلاقة بين **"النّص والقارئ"**، فإننا نجد أن أغلب الاتجاهات البنيوية المعاصرة قد أعلت من سلطة **"النّص"**، ولم تعر اهتماما مماثلا لبقية العناصر والعوامل التي تقع خارجه كالمؤلف والقارئ والواقع الخارجي والتاريخي، فنوايا **"القارئ"** وأفكاره وخبرته لا قيمة لها باعتباره مجرد متلق سلبي وخاضع لسلطة **"النّص"**، في حين أنّ الاتجاهات المسماة بـ: **"ما بعد البنيوية" (Post Structuralisme)**، وبشكل خاص الاتجاه المسمّى بـ: **"التفكيكية"** أو **"التشريحية" (Déconstruction)**، الذّي يمثله كل من **"رولان بارث" (R.Barthes)** و**"تزيفتان تودوروف" (T. Todorove)** و **"جاك دريدا" (J. Drrida)** و **"جوليا كرستيفا" (J.Kristiva)**، قد أعلى من سلطة **القراءة والقارئ**[2].

فقد أثار قتل البنيوية للمؤلف، وتحويلها التواصل البراغماتي إلى لعبة المنطق الشكلي، واعتبار هذا **"النّص"** الأدبي بنية لغوية مغلقة لا علاقة لها بسياق الإنتاج والتلقي ردود فعل

[1] ينظر: صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، ج1، ص 49.

[2] ينظر: فاضل ثامر، من سلطة النص إلى سلطة القراءة، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت/باريس، مركز الإنماء القومي، العدد 48-49، سنة 1988، ص 89.

متباينة، لعلّ أبرزها تبلور خطاب يرد الاعتبار إلى **"القارئ"**، لا بما هو عنصر بين عناصر أخرى مكونة للفعل الأدبي؛ بل بما هو العنصر الوحيد الجدير بالبحث[1].

ومن هاهنا أصبح **"القارئ"** هو الخالق **للنّص**، والمانح إياه دلالاته ووجوده، بعد أن كان محكوما به، وبقدراته الداخلية. **فالنّص** حسب المنظور التفكيكي لا قيمة له بدون **"القارئ"**. ودلالته هي التّي يحددها **"القارئ"** لا **"النص"**[2].

وبناء على ما تقدم بإمكاننا القول إنّ **"النّصّ"** يكتسب كيانه من خلال **"القارئ"**، فهو الذّي يفك شفراته، ويستخرج ما فيه، كل **"قارئ"** حسب قدراته، ثقافته وأفقه، ومعرفته بعالم ذلك النّص وسياقه، ذلك الأفق الذي يمكنه من إدراك ما في النص من أفكار ومبادئ وجماليات، وأيضا يمكنه من ملء الثغرات والفراغات الكامنة بين عناصر ذلك **"النص"**[3].

ونظرا للدور الهام الذي يؤديه **"القارئ"** في تلقي **"النّص"** وتفسيره، أضحى ركنا أساسيا من أركان **التّحليل النّصّي**؛ فقد عُدَّ المبدع الثاني **للنّص**، باعتباره يضيف أبعادا جديدة له، وبذلك **فالقارئ** يسهم في إكمال **"النّص"**، وبهذا أصبحت عملية القراءة إعادة بناء **للنص** طبقا لتصور **القارئ**، **فالنّص** يأخذ أبعادا جديدة لم تكن مقروءة من قبل ناتجة عن تراكم الخبرات والمعارف التي يمتلكها **"القارئ"**.

وإنّ طبيعة العلاقة الكائنة بين **"النّص"** و**"القارئ"** تفرض علينا وجود ضوابط وشروط لابد من توافرها في **"القارئ"**، وذلك خشية الفوضى في النتائج، وتشويه القراءات، فالمتلقي **للنّص** ليس على إطلاقه؛ بل يجب أن تتوافر فيه الكفاءة التّي تمكنه من استيعاب **"النّص"** وتفكيكه، وتتمثل تلك الكفاءة في معرفة لغة **"النّص"**، وأسلوبه، وسياقه[4]؛

---

[1] ينظر: رشيد بن حدو، قراءة في القراءة، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت/باريس، مركز الإنماء القومي، العدد 48-49، سنة 1988، ص 13.

[2] ينظر: فاضل ثامر، من سلطة النص إلى سلطة القراءة، ص90.

[3] ينظر: صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، ج 1، ص 213.

[4] ينظر: صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، ج 1، ص 110.

لأنّ **"النّص"** بناء متشابك لا يمنح معناه بسهولة، ولا يهب نفسه في يسر؛ بل تستفد معانيه تفاسير عدة، وهو متمثل في كل تفسير، غير أنّه غير متضمن فيه بدرجة تحول دون إعادة القراءة. وكل قراءة تشكل جزءا من المعنى اللانهائي، وتعكس قدرة **"القارئ"** على النفاذ إلى عالمه[1]. يؤكد هذا **"صدوق نور الدين"** الذي يقول: "لغة **"النّص"** ومحتواه لا يمنحان ذاتيهما لأي كان. فالتعبير المجازي والصور الفنية كذا الاستعارات تتطلب من يمتلك دارية ودربة"[2].

فإذا سأل سائل عن الذي يحكم على قيمة **"النّص"**؛ نجد أن الإجابة عن هذا السؤال لا يختلف فيها اثنان، فالذي يقيِّم **"النّص"** هو **"القارئ المستوعب"** له. وهذا يعني أنّ **"القارئ"** شريك للمؤلف في تشكيل المعنى. وهو شريك مشروع، لأنّ **"النّص"** لم يُكتب إلا من أجله. وعلى هذا النّحو لا تتمثل حقيقة العمل الأدبي إلا من خلال تداخل **"القارئ"** مع **"النّص"**، بل إنّ المبدع يخلق عملا ينتزع فيه الكلمات من عالم المحسوسات مجسمة في نسيج عالم خيالي مصنوع ومحكم الرّبط والبناء، ومهيأ لأن يستكمل على نحو خاص لدى كل **"قارئ"**.

ولابد أن نشير هاهنا إلى أن كفاءة القراء تتباين كما تتباين طاقات النصوص، إذ إنه ليس هناك ما يسمى بالتفسير النهائي، فبقاء **"النّص"** واستمراره يرتبط بما يقدمه من تفسيرات متعددة، من خلال قراء تختلف قدراتهم، فتختلف نتاجاتهم، ويحتفظ **"النّص"** بجزء من كينونته في كل تفسير، يمثل هو في ذاته جزءا من واضعه[3].

وبناء على ما تمّ ذكره، نستطيع القول إنّ **"القارئ"** الفاعل هو الذي يعيد بناء ما خلفه **"النّص"** من تصورات في شبكة منسجمة الخيوط؛ لأنّ قراءة **"النّص"**، ومحاولة فهمه بعث

---

[1] ينظر: سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص 152.

[2] في النص وتفسير النص، مجلة الفكر العربي المعاصر، لبنان، بيروت، العدد 76-77، ماي/جوان سنة 1990، ص 26.

[3] ينظر: سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص 142.

له من جديد، إحياء له من عالم الركود والسكون إلى عالم الحياة والحركة[1] ، **فالقارئ** الذّي يدرك طبيعة المنتج و**"النّص"** والوسائل المستعملة في **"النّص"** وسياقه، هو ذلك **القارئ** أو المتلقي النموذجي أو المثال، إن صح التعبير، فكم من **"قارئ"** لا يفهم ما يقرأ، وكم من **"قارئ"** يفهم جزءا مما يقرأ، قلَّ هذا الجزء أو كثُر وكم من **"قارئ"** يفهم ما قاله أو كتبه المنتج كله[2] .

ومن المستساغ أن نشير في هذا المقام إلى تعدّد قراءات **"النّص"** التي هي مرهونة بتغير الزمان والمكان والأفراد فقد يقدم **"القارئ"** نفسه قراءات عدة جديدة **"للنّص"** سبق له أن قرأه، ففي كل قراءة **للنّص** قد يجد **"القارئ"** معنًى غاب عنه في قراءة سابقة، فإعادة الفهم لا تعني بأية حال من الأحوال إشارة إلى فهم سابق خاطئ، ولكنها تدلّ دلالة واضحة، على تجدد تجارب المرء واختلاف نظراته، ومادام التّفاعل مستمرا بين **"النّص"** و**"القارئ"**، فإنّ كلّ طرف قادر على العطاء، فإذا انقطع هذا التفاعل أو زال بشكل ما، فإن الطرفين يخفقان في تقديم بُعد أو إضافة أو خطوة جديدة دالة على انفتاح الأوّل وفهم الثاني[3].

ثالثا: "النّص" و"الخطاب" :

يتداخل مفهوما **"النّص"** و**"الخطاب"** تداخلا كبيرا، فكثيرا ما يصعب علينا التفريق بينهما في معظم الأحيان؛ إذ نجد العديد من الدراسات تستعمل مصطلح **"النّص Texte"** وهي تقصد به **"الخطاب Discoure"**، كما نجد بالمقابل دراسات أخرى تستعمل مصطلح **"الخطاب"**، وهي تقصد به **"النّص"**؛ وهذا ما نحا بنا إلى التمييز بين هذين المصطلحين، ومن هاهنا جاز لنا طرح الأسئلة الآتية: هل **"النّص"** هو **"الخطاب"**؟ وهل **"الخطاب"** هو

[1] ينظر: سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص 42.
[2] صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، ج1، ص 111.
[3] ينظر: سعيد حسين بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص 145.

"النّص"؟ وإن كان الجواب بلا، فما الفرق الكائن بين المصطلحين؟ فيم يلتقي هذان المصطلحان؟ وفيما يختلفان؟!

تعرضنا – فيما سبق- للتعريف المعجمي والاصطلاحي **"للنّص"**، وبقي هاهنا أن نتعرض لتعريف **"الخطاب"**، وسنختار ثانية معجم **"ابن منظور"** في تعريف مصطلح **"الخطاب"**، باعتباره المعجم المؤهل لتجنيبنا البحث عن دلالة المصطلح في تراثنا العربي الضخم.

أ- التعريف المعجمي لمصطلح (الخطاب):

لقد ورد في مادة **[خ.ط.ب]** في **"لسان العرب" لابن منظور (ت711 هـ)**، أنّ **"الخطاب والمخاطبة**: مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا. وهما يتخاطبان. والمخاطبة صيغة مبالغة تفيد الاشتراك والمشاركة في فعل ذي شأن. قال الليث: "إن الخطبة مصدر الخطيب، لا يجوز إلا على وجه واحد، وهو أنّ الخطبة اسم الكلام الذي يتكلم به الخطيب فيوضع موضع المصدر. التهذيب: قال بعض المفسرين في **قوله تعالى: (وفصل الخطاب)**؛ قال: هو أن يحكم بالبينة أو اليمين، وقيل: معناه أن يفصل بين الحق والباطل، ويميز بين الحكم وضده، وقيل: فصل الخطاب، الفقه في القضاء"[1].

أما فيما يخص المعاجم الأجنبية، فنلفي **"معجم اللّسانيات" "لجان ديبوا" " Jean Dubois"** يحدد ثلاثة تعاريف **للخطاب**، نجتزئ منها المهّم:

أولـها: أنّ **"الخطاب"** مرادف **للكلام "Parole"**، **"فالخطاب"** هو اللغة كما يمارسها المتكلم. ولا تؤخذ اللغة إلا في الدائرة اللسانية التي ترصد كل الظواهر اللغوية رصدا مخبريا يحتاج إلى الدراسة وإلى التعهد، ويدعو إلى الاستنتاج والإفادة.

وثانيها: أنّ **"الخطاب"** مرادف **"للملفوظ" "Enoncé"**، **"فالخطاب" ملفوظ** يضم عددا من الجمل، ويسهر على الترابط بينها من حيث التلاحق بين الجمل،ومن حيث طريقة الترتيب والقرن.

[1] لسان العرب، مادة (خ.ط.ب).

وثالثها: أنّ **"الخطاب" "ملفوظ" "Enoncé"** أكبر من **"الجملة" (La phrase)**، **"فالخطاب"** هو الوحدة المنطوية على عدد كبير من الجمل، ومن هاهنا فإنه يرتبط بعملية **"التلفظ"**[1].

ب-التعريف الاصطلاحي للخطاب:

إذا ما تفحصنا الطرح النظري لمفهوم **"الخطاب"**، فإننا نجد أنّ الدراسات الحديثة تذهب إلى أنّه لفظ أطلقه **"م. فوكو" "M. Foucault"**، ثم استخدمه وروّج له حتى شاع من بعده[2].

ولابد أن نشير هاهنا إلى أنّ تحديد هذا المصطلح من الأمور المستعصية، نظرا للتطوّر الذّي حصل في **"علم اللسانيات"**، والتحولات السريعة التي عرفتها معظم النظريات التي تندرج تحته. فقد التبس مفهوم **"الخطاب"** بغيره من المصطلحات التي ظلت تلازمه في المعنى، وترادفه في الاستعمال[3].

ومن جملة هذه المصطلحات نذكر: **"الملفوظ" "Enoncé"**، و**"التلفظ" (Enonciation)**، كما يلتبس مصطلح **"الخطاب"** أحيانا بمفهوم **"الرسالة" (Message)** عند **ياكسبون (Jakobson)**[4]، وأحيانا أخرى بمصطلح **"النّص" (Texte)**، ولأن **"النص"** هو الغاية الجوهرية من وراء هذا البحث المعالج، فقد وجب علينا أن نشير هاهنا إلى ما يميز **"النّصّ"** عن **"الخطاب"** و**"الخطاب"** عن **"النّص"**، باعتبار

---

[1] Jean Dobois et autres, Dictionnaire de Linguistique, Op. cit, P 156.
وينظر:كمال عمران، في تجديد مفهوم الخطاب، المجلةالعربية للثقافة،العدد 28، شوال1415هـ/ مارس 1995م،ص63.

[2] ينظر: بوخاتم مولاي علي، مصطلحات الدرس السيميائي،أنموذج خطاب- شعرية، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر/وهران، دار الغرب للنشر والتوزيع، العدد الأول، ديسمبر/ جانفي، سنة 2001-2002، ص 140.

[3] ينظر: عبد القادر شرشار، خصائص الخطاب في رواية الصراع العربي الصهيوني – دراسة تحليلية-، دكتوراه دولة، إشراف أ.د/ رشيد بن مالك، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة وهران، سنة 2000م-2001م، ص30.

[4]ينظر: أحمد يوسف، بين الخطاب والنص، مجلة تجليات الحداثة، الجزائر، جامعة وهران، ع1، سنة 1992، ص 51.

أنّ استعمالنا لمفهومي **"الخطاب"** و**"النّص"** لا يأتي، أو لا ينبغي أن يأتي بمعنى واحد، ولكن بفارق تصوري واضح[1].

يحدّد **"محمد مفتاح"** تعريفا **"للنّص"** وآخر **"للخطاب"** قائلا: "إنّ **"النص"** عبارة عن وحدات لغوية طبيعية منضدة متسقة، وإنّ **"الخطاب"** عبارة عن وحدات لغوية طبيعية منضدة متسقة منسجمة"[2].

فأما **"التنضيد"**: فإنه يختص بما يضمن العلاقة بين أجزاء **"النّص والخطاب"**، ونقصد به **"أدوات الربط"**.

وأما **"التنسيق"** : فهو ما يحتوي على أنواع العلائق المعنوية بين الجمل.

وأما **"الانسجام"**: فهو ما يكون من علاقة بين عالم **"النّص"** وعالم الواقع.

كما يذهب بعض النقاد والباحثين إلى قصر مفهوم **"النّص"** على المظهر الكتابي، فيما يقصر مفهوم **"الخطاب"** على المظهر الشفوي أي **"المنطوق"**.

"فالنّص" من هذا المنطلق يتوجه إلى متلق غائب عن طريق عينيه قراءة، في حين أن **"الخطاب"** يفترض وجود سامع يتلقى **"الخطاب"** لحظة إنتاجه، فهو إذ ذاك محدود بالقناة النطقية بين المتكلم والسامع، وعليه فإن ديمومته مرتبطة بهما **(المتكلم والسامع)** لا تتجاوزهما؛ بينما **"النّص"** يستعمل نظاما خطيا، باعتباره مدونة مكتوبة، وعليه فإنّ ديمومته رئيسية في الزمان والمكان.

ويقدم **"فان ديك" "Van Dijk"**، تمييزا أكثر تحديدا للمصطلحين، فهو ينظر إلى **"النّص"** بوصفه يمثل **"بنية عميقة"**، بينما يمثل **"الخطاب" "بنية سطحية"** أو ينظر إليهما بوصفهما مظهرين؛ المظهر التجريدي والمظهر الحسي. **"فالنّص"** مظهر تجريدي، بينما **"الخطاب"** يجسد وحده لسانية أساسية تتجلى أو تتحقق في ملفوظ لغوي[3].

---

[1] ينظر: محمد مفتاح، التشابه والاختلاف (نحو منهاجية شمولية)، الدار البيضاء/ بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1996، ص 35.

[2] ينظر: نفسه، ص 35.

[3] ينظر: فاضل ثامر، من سلطة النص إلى سلطة القراءة، ص 75.

وضروري أن نشير هاهنا إلى أنّه كما قد تستوقفنا دراسات لسانية وغير لسانية ميزت بين **"النّص"** و **"الخطاب"**، فقد نلاحظ في المقابل أيضا دراسات أخرى لا تكاد تميز بين المصطلحين، مما يدفعها إلى استعمال اللّفظتين (**النّص والخطاب**) استعمالا أحادي الدلالة، وذلك كصنيع كل السرديين الذين يقفون عند الحد اللّفظي للحكي **"كـجيرار جنيت" "Gérard Genette"**، **"تودورف" "T. Todorove"**، و**"فاينريش" " H. Weinrich"**، فنحن عندما نصادف الخطاب السردي أو النّص السردي في كتابات جنيت (**Genette**) أو **"تودورف" "Todorove" "** علينا ألا نفكر في اختلافهما دلاليا. لأنهما يحملان معنى واحدا. وإن كان الاستعمال المهيمن هو **"الخطاب"**، أما **"النّص"** فلا يوظف إلا بين الفينة والأخرى[1].

[1] ينظر: سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي (النص والسياق)، الدار البيضاء/بيروت، المركز الثقافي العربي، ط2، سنة 2001، ص 10.

المبحث الثالث :
التماسك النصي

أولا : الأبنية النصية.

ثانيا : دور الربط في النص.

ثالثا : التماسك النصي.

أ- أهميته في التحليل النصي.

ب- أدواته :

1- "الإحالة" (Référence).

2- "الاستبدال" (Substitution).

3- "الحذف" (Ellipsis).

4- "الوصل".

5- "الاتساق المعجمي".

أوّلا: الأبنية النصية:

يعد **"النّص"** كيانا مهيكلا، وهو ما يجعله يتميز ببنية خاصة تقوم على ما بداخله من علاقات بين الكلمات والجمل المكونة له. فكل عنصر في **"النّص"** يعتمد على عنصر آخر، كأن يفترض أحدهما الآخر، أو كأن لا يدرك معنى الواحد منهما إلا بالعودة إلى الثاني، ولهذا فإن الوقوف عند هذه الوحدات بمستواها اللغوي الصرف لن يسهم في الكشف عن الخواص النوعية البنيوية المميزة **"للنّص"**. وبهذا فإنّ الخطوة الهامة في تحليل العلاقة بين الوحدات في المتتالية النصية مرهونة بالكشف عن **"البنية الكبرى"" Macro Structure"** تماما كما لو أننا عمدنا إلى الكشف عن بنية مدينة ما فإننا لا نلجأ إلى اعتبار الأشخاص القاطنين فيها، ولا للحجرات التي يسكنونها هي وحدات هذه المدنية. مع أنّ ذلك صحيح من الوجهة المادية المباشرة. إلا أنّ التقسيم المناسب من الناحية الوظيفية والعمرانية للمدنية باعتبارها كذلك لابد أن يبدأ بوحدة **"الحي"** وموقعه ونوعية مبانيه وسكانه وخدماته وشبكات اتصاله بغيره من المناطق ودرجة كثافته، حينئذ نستطيع أن نصل إلى تحديد الأحياء و شخصياتها، والمدن وهياكلها العمرانية، وكذلك الأمر في النصوص فالتعرّف على الأجزاء المكونة لها وظيفيا وبنيويا يعد شرطا ضروريا لإمكانية بحثها واكتشاف هيكلها. ممّا يجعل الاعتداد بالوحدات المادية المباشرة لها مثل عدد أبيات القصيدة الشعرية أو صفحات الرواية وإجراء التحليل عليها انطلاقا من هذا التصور فحسب تعمية لخواصها النوعية وإلغاء لوظائفها الفنية ووقوفا عند مظهرها المادي الأولي. فالتحليل النصي إذن يبدأ من **"البنية الكبرى" "Macro Structure"** المتحققة بالفعل، وهي تتسم بدرجة قصوى من **"الانسجام"** و**"التماسك"**[1].

ولابد أن نشير إلى أنّ **"البنى الكبرى"** يمكن أن تختلف جزئيا من شخص إلى آخر. لكن بالرغم من هذه الاختلافات فإنّ مبادئ تكوّن هذه البنى لا تكاد تتغير في حدّ ذاتها.

[1] ينظر: صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ص 253.

وترتبط هذه **"البنى الكبرى"** بالقضايا المعبّر عنها بجمل **"النّص"** بواسطة ما يسمى **"بالقواعد الكبرى"** فهذه القواعد تحدد ما هو الأكثر جوهرية في مضمون نص متناول ككل. وعلى هذا فإنّ **"القواعد الكبرى"** تلغي بعض التفاصيل كي تقصر بالتالي معلومات **"النّص"** على تكوينها الأساسي[1]، كقوله تعالى: **(اِذْهَبْ بِكِتَابِي هَذَا فَأَلْقِهِ إِلَيْهِمْ ثُمَ تَوَلَ عَنْهُمْ فَانْظُرْ مَاذَا يَرْجِعُونَ) (النمل الآية28)**، كان من المتوقع القول بأنّ الهدهد أخذ الكتاب من سليمان عليه السلام ثم طار به، ثم ذهب إلى ملكة سبأ، ثم أعطاه إليها، فأخذته منه، ثم قرأته على الملأ من قومها، **(قَالَتْ يَا أَيُّهَا المَلأ إِنِي أُلْقِيَ إِلَيّ كِتَابٌ كَرِيْمٌ) (النمل الآية29)**، فإنّه – سبحانه - حذف هذه الجمل التي يمكن إدراكها كلها من السياق العام للحدث، وأنّ هذه المحذوفات من البديهي أن تحدث في مثل هذا الحدث. وأن حذفها لا يترتب عليه نتائج في بقية القصة أو **"النص"**[2].

ومن هاهنا يتضح أن **"البنية الكبرى "للنص"** ترتبط بموضوعه الكلي؛ ومن ناحية أخرى لابد أن نشير إلى أنّ مصطلح **"البنية الكبرى"** يعد نسبيا. إذ يشير إلى بنية ذات نمط كلي شامل بالنسبة إلى أبنية أكثر تحديدا وتخصيصا منه في مستوى أدنى. ونستنتج من هذا أنّ ما يمكن أن يعتبر **"بنية صغرى"** في نص ما يمكن اعتباره في نص آخر **"بنية كبرى"**. بالإضافة إلى أنّ هناك مستويات عديدة للأبنية الكبرى في **النّص** الواحد، ممّا يجعل المستوى الذي يشملهما جميعا ويقع في أعلى المراتب هو الذي يعد **"بنية كبرى"** بالنسبة إلى ما دونه. وعلى هذا فعلماء **"النّص"** يطلقون اصطلاحيا كلمة **"البنية الكبرى للنّص"** على أكبر بناه وأكثرها شمولا[3].

ثانيا: دور الرّبط في "النّص":

[1] ينظر: صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص ، ص256.
[2] ينظر صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، ج1، ص 60.
[3] ينظر: صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ص 260.

يعد انتظام الجمل في **"النّص"** دليلا على انتظام العناصر المكونة لعالم ذلك **"النّص"**؛ **"فالروابط التركيبية"** وسائل لغوية تنسج الخيوط التي يتوسل بها الفكر في تنظيم عالم الخطاب عند الباث مركبا وعند المستقبل مفككا. فالجملة الأولى في أي نص تمثل معلما عليه يقوم اللاحق منها ويعود. وداخل تلك الجملة نفسها يمثل اللفظ الأول منها معلما تقوم عليه سائر مكوناتها. **فالمسند** يقتضي **المسند إليه**، وهذا الأخير يقتضي الأول، وهما معا يقتضيان متممات، فهذه حلقة أولى تنتهي دون أن تنغلق على نفسها؛ فهي مستقلة من حيث التركيب ولكنها منطلق في كل شيء لما يأتي بعدها من حلقات هي جمل أخرى؛ وبين هذه الحلقات علاقات تخالف في نوعها العلاقات التي تحكم انتظام الجملة الداخلي؛ فهي علاقات انتشارية أفقية تضيف جديدا من حيث الإخبار أو البيان، ولذلك ترصف الحلقة إلى جانب الأخرى لتكون عالما ممتدا هو عالم **"النّص"**[1].

من هذا المنطلق بإمكاننا التحدّث عن عنصر جوهري مهم في بناء **"النّص"** وفهمه، يتمثل في **"الرّبط"**، فقد احتل هذا العنصر – بوجه خاص- بكل صوره موقعا متقدما في التحليلات النّصية واستخدم علماء **"النّص"** عدة مصطلحات للتعبير عنه وللتمييز بين أنواعه، مما يحتم ضرورة مراعاة الفروق الدقيقة بينها. ويتفقون بوجه عام على أنه عنصر جوهري في تشكيل **"النّص"** وتفسيره، ويتحقق على مستويات مختلفة؛ إذ يمكن أن ترتكز العلاقات التي تقوم بين الجمل والعبارات في متتالية نصية على الدلالات، أي على علاقات داخلية أو على الروابط بين العناصر المشار إليها داخل **"النّص"**، أو المشار إليها في خارجه، وهي علاقات الامتداد الخارجية[2].

ويتأكد دور **"الربط"** في **"النّص"** من خلال المعايير السبعة الأساسية التي وضعها كل من **"فولفجانج دريسلر" "W. Dresslar"** و **"بوجراند" " R. De Beaugrande"** لتحقيق ما يطلق عليه **"النصية" "Textualité"**، فقد جعلا **"الربط**

[1] ينظر: الأزهر الزناد، نسيج النص (بحث في ما يكون به الملفوظ نصا)، ص 67.
[2] ينظر: سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص 127.

النحوي" المعيار الأول؛ ويعنى بكيفية ربط مكونات **"النص السطحي"**، أي الكلمات، و**"التماسك الدلالي"** المعيار الثاني؛ ويعنيان به الوظائف التي تتشكل من خلالها مكونات عالم **"النص"**. وعليه فإن المعيار الأول يتحقق في مستوى، والثاني يتحقق في مستوى آخر. أما المعايير الخمسة الأخرى فهي **"القصدية"**، وهي تعبير عن هدف **النّص،** و**"المقبولية"** وتتعلق بموقف المتلقي الذي يُقِرُّ بأنّ المنطوقات اللغوية تكوّن نصا متماسكا مقبولا لديه و**"الإخبارية"** وتتعلق بتحديد جدة **"النّص"**، أي توقع المعلومات الواردة فيه أو عدم توقعها، و**"الموقفية"** وتتعلق بمناسبة **"النّص"** للموقف، و**"التناص"** ويختص بالتعبير عن تبعية **"النّص"** لنصوص أخرى، أو تداخله معها[1].

فهذه المعايير تركز على طبيعة **"النّص"** ومستعمليه **"المتحدث والمتلقي"** والسياق المحيط **بـ"النّص"** والمتحدثين؛ وعلى هذا الأساس نستطيع تصنيف هذه المعايير السبعة كما يلي:

أ- ما يتصل **"بالنّص"** في ذاته، وهما معيارا **"الاتساق"** و**"الانسجام"**.

ب- ما يتصل بمستعملي **"النّص"** سواء أكان المستعمل منتجا أم متلقيا، وذلك معيارا **"القصد" و"القبول"**.

ج- ما يتصل بالسياق المادي والثقافي المحيط **"بالنّص"**، وتلك المعايير: **"الإعلام"** و**"المقامية"** و**"التناص"**.

وقبل أن نـقف عند أهـم هذه المـعايير السبـعة، وهـما معـيارا **"السبك أو الاتساق" "Cohésion "** و**"الانسجام" "الترابط الفكري" "Cohérence "** -باعتبار أنّهما يعدان من أهّم قضايا علم **"النّص"** حيث أفردت لهما كتب كاملة- لا بأس أن نعطي بعض الإبانة عن باقي المعايير السبعة، وهي:

1-"القصد" " Intentionnalité" :

[1] ينظر: سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص 127.

ينطلق مفهوم **"القصد"** عند **"كرايس"** من أن كل حدث سواء كان لغويا أم غير لغوي إمّا أن يكون محتويا على نية الدلالة، وإما ألا يكون محتويا عليها، فتراكم الغمام يدل على أن السماء قد تمطر، واحمرار وجنتي الفتاة يعني الخجل، فهذان الحدثان لهما دلالة، ولكن ليس وراءهما قصد. وقولنا لأحدهم: اقرأ أو أغلق الباب، يتحكم فيه قصد، كما أن هناك فرقا بين الدلالة في "هدوء الليل" أو "نهر النيل"، وبين نسبة هذه الدلالة إلى شيء ما، مثل: لفنّا هدوء الليل أو سرّتنا رؤية نهر النيل، والمقصد هو توصيل هذا المفهوم إلى المتلقي أو ربما كان القصد هو طلب شيء ما يعقبه استجابة[1].

2-المقبولية (الاستحسان) Acceptabilité " :

ترتبط **"المقبولية"** بالمتلقي وحكمه على **"النّص"** بالقبول والتماسك، بمعنى أنّ القبول مرتبط بمجموع الدلالات التي يطرحها **"النّص"** بشرط تماسكها والتحامها وتحديدها بعيدا عن الاحتمالية الدلالية، أو عن جواز أكثر من وجه إعرابي- مما يقرّ به **"نحو الجملة"**- فالمتلقي يقبل موقف دلالي محدد من خلال استبعاده للدلالة غير المرتبطة بالنّص، وإيمانه بالدلالة التي تنسجم وتتسق مع بقية الدلالات النصية. وإذا كانت **"المقبولية"** مرتبطة بمنتج **"النّص"** ومتلقيه، فإنّه يجب ألا نغفل تلك الظروف التي تحيط بهما في السياق أو الموقف – لغويا أو غير لغوي- فهو الذي يساعد على الحكم بالقبول أو دعمه، من خلال مجموعة القواعد الحاكمة[2].

3-"الإخبارية" " Informative":

[1] ينظر: روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة: تمام حسان، القاهرة، عالم الكتب، ط1، سنة 1998، ص103.

[2] ينظر: أحمد عفيفي، نحو النص (إتجاه جديد في الدرس النحوي)، ص88.

يحمل كل **"نّص"** مجموعة من الدلالات التي يهدف المبدع إيصالها إلى المتلقي، ولابد لهذه الدلالات أن تكون مترابطة ومنسجمة. و**"النّص"** المفرغ منها لا يعتبر نصا، ولا تربطه أي صلة بـ**"علم النّص"**، ما دام أنّه يفتقد للإعلامية نتيجة فراغ فحواه.

4-"الموقفية" أو "المقامية" "Situationalité " :

يقصد **"بالموقفية"** الموقف أو المقام الذي أنشئ من أجله **"النص"**، كما تعني أيضا مدى استجابة **"القارئ"** للنّص وقبوله.

5-"التناص" " Intertextualité " :

تتعدد تعريفات **"التناص"** غير أنها تدور في مجملها حول التعالق **"الدخول في علاقة"** والتفاعل والالتقاء والتداخل، فهو " ترحال للنصوص وتداخل نصي، ففي فضاء نص معين تتقاطع وتتنافي ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى"[1]، الأمر الذي يجعل بعضها يقوم بتحييد البعض الآخر ونقضه. فكل **"نص"** هو **"تناص"**، والنصوص الأخرى تتراءى منه بمستويات متفاوتة وبأشكال ليست عصية على الفهم بطريقة أو بأخرى، إذ نتعرف فيها نصوص الثقافة السالفة والحالية: فكل نص ليس إلا نسيجا جديدا من استشهادات سابقة[2].

و**"للتناص"** درجات نوضحها فيما يلي:

أ. **التطابق**: هو تساوي نصوص في الخصائص البنيوية، وفي النتائج الوظيفية.

ب.التفاعل: إنّ أي **"نّص"** مهما كان هو نتيجة تفاعل مع نصوص أخرى تنتمي إلى آفاق مختلفة تكون درجة وجودها بحسب نوع **"النّص"** المنقولة إليه، وأهداف الكاتب ومقاصده، فقد يكون **"النّص"** مقتبسا من كل أجناس وأنواع وأصناف الثقافة العربية الإسلامية؛ إلا أنّ

[1] .جوليا كريستيفا: علم النص، ترجمة: فريد الزاهي، مراجعة: عبد الجليل ناظم، الدار البيضاء، المغرب، دار توبقال للنشر، ط2، سنة 1997، ص 21.

[2] ينظر: رولان بارث، نظرية النص، تر: محمد خير البقاعي، ص 96.

الغايات التي يقصدها الكاتب الماهر تجعله يصنع من تلك النصوص جميعها نصا واحدا له دلالاته ووسائله الخاصة به.

ج.التداخل: نقصد به أنّ نصوصا متعددة دخل وداخل بعضها بعضا، وتداخل بعضها في بعض في فضاء نصي عام، ولكن الدخول والمداخلة والتداخل لم تحقق الامتزاج أو التفاعل بينها، ولكنها تبقى دخيلة تحتل حيزا من **"النّص المركزي "** وإن نسبها إلى نفسه.

د.التحاذي: فإذا لم توجد صلات وعلائق بين تلك النصوص فإن وجود بعضها إلى جانب بعض يصير مجرد تحاذ؛ أي مجاورة وموازاة في فضاء مع محافظة كل نص على هويته وبنيته ووظيفته.

هـ.التباعد: إن التحاذي الشكلي والمعنوي والفضائي يتحول في بعض الأحيان إلى تباعد شكلي ومعنوي وفضائي.

و.التقاصي: يمكن اعتبار **التباعد** السابق الذكر نوعا أوليا من **التقاصي**[1].

ومن الضروري أن نشير إلى أن **"التناص"** كذلك ينصب على **"النّص"** الواحد دون نصوص أخرى، وهذا ما يؤكده تعريف **"تمام حسان" " للتناص"**، حيث يقول: **"**هو علاقة تقوم بين أجزاء **"النّص"** بعضها وبعض، كما تقوم بين **"النّص"** و**"النّص"**، كعلاقة السؤال بالجواب، وعلاقة التلخيص بالنص الملخص، وعلاقة المسودة بالتبييض، وعلاقة المتن بالشرح، وعلاقة الغامض بما يوضحه، وعلاقة المحتمل بما يحدد معناه**"**[2]. ففي قوله تعالى: **(وَلْيَسْتَعْفِفْ الذِينَ لاَ يَجِدُونَ نِكَاحًا حَتَى يُغْنِيْهُمْ الله مِنْ فَضْلِهِ وَالذِينَ يَبْتَغُونَ الكِتَابَ مِمَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ فَكَاتِبُوهُمْ إِنْ عَلِمْتُمْ فِيْهِمْ خَيْرًا وَآتُوهُمْ مِنْ مَالِ الله الذِيْ آتَاكُمْ)**[3]، فكلمة **"كتاب"** تتناص مع **قوله تعالى:(فَكَاتِبُوهُمْ)**، وهذا ما يجعل **"أبا الفضل الألوسي"** في كتابه **(روح المعاني)** يقول في معنى هذه الآية: "والكتاب مصدر كاتب كالمكاتبة ونظيره العتاب

[1] ينظر: محمد مفتاح، مساءلة مفهوم النص، ص 35.
[2] أحمد عفيفي: نحو النص (إتجاه جديد في الدرس النحوي)، ص 83، عن: نحو الجملة ونحو النص (نص محاضرة ألقيت في معهد اللغة العربية بأم القرى –مكة المكرمة- في الموسم الثقافي الصيفي لسنة 1995).
[3] سورة النور، الآية 33.

والمعاتبة، أي: **"والذين يطلبون منكم المكاتبة"، فالتناص** قد حدد المعنى المراد، وهكذا يكون وسيلة ربط بين أجزاء **"النص"** الواحد وبيانا بالمعاني المتعالقة[1].

6-"الاتساق" "Cohésion" و"الانسجام" "Cohérence":

وقفنا على المعايير الخمسة المشكلة لنصية **"النّص"**، وبقي لنا هاهنا الوقوف على معياري **"الاتساق"** و**"الانسجام"**، فمن الضروري في هذا المقام أن نشير إلى أننا نجد العديد من الترجمات الخاصة بهذين المصطلحين (**Cohésion**) و(**Cohérence**) تتضارب أحيانا وتتعالق أخرى، فهناك من يترجم (**Cohésion**) **"بالسّبك"** – كما ترجمه **"سعد مصلوح"-**، وهناك من يترجمه **"بالرّبط"** أو **"النّضام"**، وهناك من يترجمه **"بالاتساق"**، وأحيانا أخرى **"بالتّناسق"**، وعلى العموم فإنّ **"معيار الاتساق"** أو **"السبك"** يهتم بظاهر **"النّص"**، ودراسة الوسائل التّي تتحقق خاصية الاستمرار اللفظي[2].

أما فيما يخص مصطلح (**Cohérence**)، فهناك من يجعله مرادفا **"للحبك"** أو **"التماسك"** أو **"الاتساق"**، وهناك من يترجمه **"بالانسجام"** وهو الأكثر تداولا، **"فالسيوطي"** مثلا في تعريفه الآتي يشير إلى تعريف **"الانسجام"**، و لو بطريقة غير مباشرة، إذ يقول: "يكون الكلام، لخلوه من العقادة، منحدرا كتحدر الماء المنسجم، ويكاد لسهولة تركيبه وعذوبته ألفاظه أن يسهل رقة"[3].

نستطيع القول إن معيار **"الانسجام"** أو **"الحبك"** يتصل "برصد وسائل الاستمرار الدلالي في عالم **"النص"**، أي أن هذه الصفة متصلة بالمعنى وسلسلة المفاهيم والعلاقة الرابطة بينها"[4].

---

[1] ينظر: أحمد عفيفي: نحو النص (إتجاه جديد في الدرس النحوي)، ص 84.
[2] ينظر: نفسه، ص 90.
[3] جلال الدين السيوطي: الإتقان في علوم القرآن، بيروت، لبنان، المكتبة الثقافية، سنة 1973، ج2، ص87.
[4] أحمد عفيفي: نحو النص (اتجاه جديد في الدرس النحوي)، ص 90.

إذن، فالمصطلح الأول ذو طبيعة خطية أفقية تظهر على مستوى تتابع الكلمات والجمل، والثاني ذو طبيعة دلالية تجريدية تظهر من خلال علاقات وتصورات تعكسها الكلمات والجمل أيضا، إلا أنها تحتاج إلى قدرة معينة على استخراجها ووصفها[1].

يقدم **"إبراهيم صبحي الفقي"** حلاً بديلا لهذا الاختلاف الكائن بين ترجمات المصطلحين (**Cohésion**) و(**Cohérence**)، فهو يرى أن المصطلحين يعنيان معا **"التماسك النصي"** بمعنى **"الاتساق"** أو **"الترابط النصي"**؛ ومن ثم يجب التوحيد بينهما باختيار أحدهما، وليكن مثلا (**Cohésion**)، ثم يجدر بنا تقسيمه إلى **"تماسك شكلي"** و**"تماسك دلالي"**؛ فالأول يهتم **"بعلاقات التماسك الشكلية"**، بما يحقق التواصل الشكلي للنص، والثاني يهتم **"بعلاقات التماسك الدلالية"** بين أجزاء **"النص"** من ناحية، وبين **"النص"** وما يحيط به من سياقات من ناحية أخرى[2].

ومن هذا المنظور يمكننا القول إن **"للتماسك النصي" "Cohésion"**حضور واجب في أي نص، فكل نص خلا من **"أدوات التماسك"** سواء أكانت **شكلية** أم **دلالية**، فإنه يصبح جملا متراصة لا يربط بينها رابط.

ثالثا: التّماسك النّصي:

أ. أهميته في التّحليل النّصيّ:

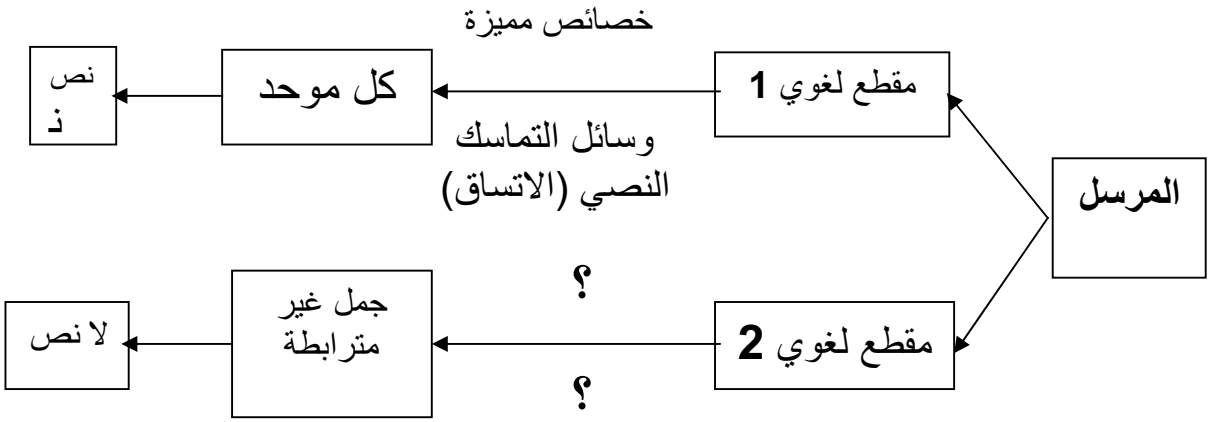
يعتمد **"التّحليل النّصي"** على **"التماسك"** في تحقيق **"النّصية"**، **"فالتماسك"** يهتم بالعلاقات بين أجزاء الجملة الواحدة من ناحية، وبالعلاقات الكائنة بين جمل **"النّص"** وفقراته من ناحية أخرى. ولهذا يعد عند عدد من الباحثين شرطا ضروريا وكافيا للتعرف على ما هو **"نص"**، مما هو لا" **نص"**؛ وهذا ما نجده مجسدا في الشّكل التالي[3] :

---

[1] سعيد حسن بحيرى: علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص110.

[2] ينظر: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، ج1، ص 96.

[3] محمد خطابي: لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، بيروت/الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1991، ص12.



انطلاقا من الشّكل نستطيع القول إنّ **"للتّماسك النّصي"** ووسائله دورا فعالا في قيام **"النّص"**، وكلّ **"نص"** خلا من هذه الخصائص يعد مجرد جمل مفككة لا تقدم نصا متكاملا. ومن هاهنا أمكننا تلخيص أهمية **"التّماسك النّصي"** في نقطتين رئيسيتين هما:

- التركيز على كيفية تركيب **"النص"** كصرح دلالي.
- التعرف على ما هو **"نص"** وما هو غير ذلك.

ب. أدواته:

يعد **"النّص"** بنية لغوية متماسكة ذات وحدات كلية شاملة، وهذا يدل على وجود علاقات متنوعة ومتداخلة بين عناصر **"النّص"** ومقاطعه، يعبر عنها **"بالتّماسك النّصي"**، هذا الموضوع الذي شغل الكثير من العلماء، وإدراكا لأهميته راح بعضهم يجعلون عناوين كتبهم تحمل هذا المصطلح، تماما مثلما رأينا ذلك مع **"هاليداي" "Halliday"** و**"رقية حسن" "R. Hassan"** في كتابهما المعنون بـ: **"الاتّساق في اللّغة الإنجليزية" "Cohesion in English"**، ولعلّ أهّم النّقاط التي تناولها هذان الباحثان في كتابهما هي الكيفية التي تجعل من **"النّص"** بنية كلية، يرتبط أولها بآخرها، وآخرها بأولها، فكيف يتجسد هذا الارتباط؟ وما السّر في ثبات البنية النصية بوصفها نظاما قائما لا يعرف التجزئة؟!

إنّ الجواب على هذه الأسئلة يدور – كما هو واضح -حول الأدوات التي تحقق **"للنّص"** تماسكه وقد تعدّدت فيها أقوال علماء **"النّص"**، واختلفت في الغالب عن بعضها، فتنوعت بين الخارجية والداخلية، وبين الدّلالية والشكلية والمشتركة بينهم، ليظل السؤال قائما: أيكون **الربط بالأدوات** أهّم أم **الربط المعنوي** هو الأكثر أهمية؟! ولتوضيح هذا التساؤل كان لابد لنا أن نتعرف على مفهوم أدوات **"التماسك النصي"** عند **"هاليداي" "Halliday"** و **"رقية حسن" "R. Hassan"**، وعن مفهومهما عند **"براون" "G. Brown"** و**"يول" "G. Yule"** على سبيل المثال لا الحصر.

يرى **"هاليداي" "Halliday"** و**"رقية حسن" "R. Hassan"** أنّ الروابط عن طريق الأدوات تظهر بين الجمل أكثر وضوحا لأنها المصدر الوحيد لخاصية **"النص"** مما جعل مفهوم كلامهما يدل على أن **الربط بالأدوات** أكثر أهمية من **الربط المعنوي**، مع أنهما اعترفا بأن التي تملك قوة الربط في الواقع هي العلاقة المعنوية الضمنية وذلك قبل أن تكون الأداة النحوية هي الرابط [1] ومع ذلك فقد تناولا **الوسائل الأدواتية للتّماسك** وهي:

1. **"الإحالة" "Référence":**

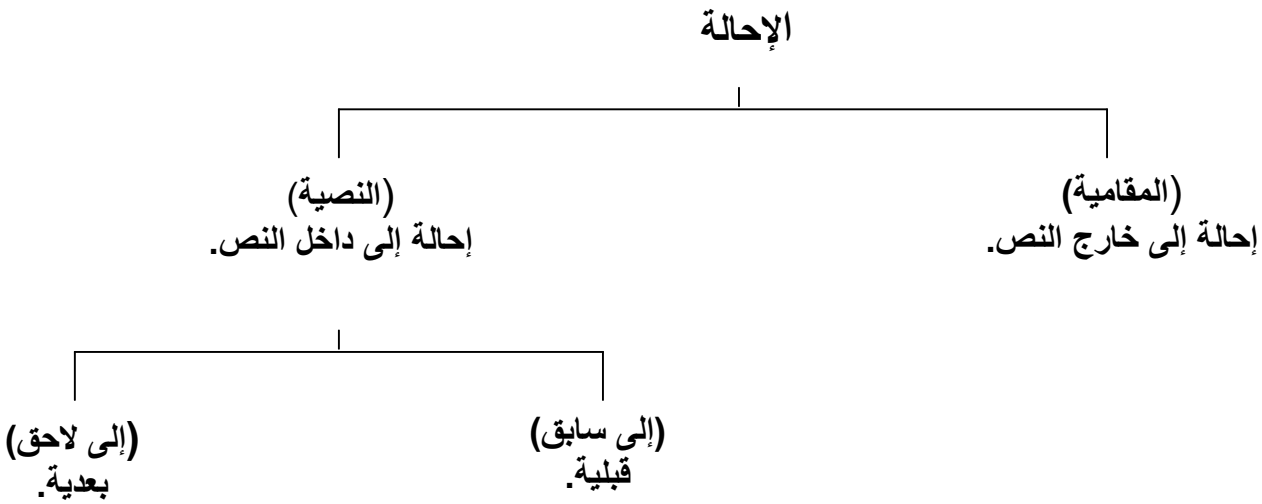
يستعمل الباحثان مصطلح **"الإحالة"** استعمالا خاصا، وهو أنّ العناصر المحلية كيفما كان نوعها لا تكتفي بذاتها من حيث التأويل، إذ لابد من العودة إلى ما تشير إليه من أجل تأويلها. وتعتبر **"الإحالة"** علاقة دلالية، ومن ثم لا تخضع لقيود نحوية، إلا أنها تخضع لقيد دلالي، وهو وجود تطابق الخصائص الدلالية بين العنصر المحيل والعنصر المحال إليه[2].

---

[1] أحمد عفيفي: نحو النص (اتجاه جديد في الدرس النحوي)، ص 99، عن:
Halliday M.A.K, Ruquaiya Hassan :Cohesion in English, longman Group. London, 1976, P4/P224.

[2] ينظر: محمد خطابي: لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ص 17.

ولتوضيح طرح الباحثين يقترح **"محمّد خطابي"** الشكل التالي[1]:



و" **الإحالة** " نوعان:

أ – **"إحالة مقامية"**: باعتبار أنّ اللّغة تحيل دائما إلى أشياء أو موجودات خارج النّص، وهذا النّوع ضروري ليكون **"النّص"** منسجما مع مقامه، باعتبار أنّه يحقّق له " **المقبولية** " **"L'acceptabilité** ".

ب – "إحالة نّصّية" : وهي التّي تحيل فيها بعض الوحدات اللّغوية إلى وحدات أخرى سابقة عنها، تعود على مفسّر سبق التلفّظ به، أو لاحقه لها؛ ترتبط بعنصر إشاري مذكور بعدها في **"النّص"**.

ومن الأمثلة البسيطة على " **الإحالة** ": (**اشتريت الكتاب ثّم قرأته**)؛ فالضّمير المتّصّل (**الهاء**)، يحيل إلى كلمة سابقة. و لولا هذا الضّمير لما كان هناك ربط وانسجام بين الجملتين .

وتأتي ظاهرة **"الإحالة "** في التّعامل مع النّصوص ، من وجود بعض العناصر اللّغوية التّي لا تكتفي بذاتها في دلالتها، ممّا يجعل من الضروري العودة إلى ما تشير إليه

[1] ينظر: لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ص 17.

من أجل تأويلها. ويطلق على هذه الوحدات اللّغوية تّسمية " **العـناصر الإحالية** "، ومن هـذه العناصر **أسماء الإشارة** و**الأسماء الموصولة** و**أدوات المقارنة**، وبخاصّة **الضّمائر** الّتي تعدّدت إسهامات علـماء النّصّ المعاصرين بخصوص أهمّـيتها فـي تحقـيق **"التّـماسك الشّكلـي"** و**"الـدّلالـي"**. لأنّ تشكيل المعنى و إبرازه يعتّـمد على وضع **الضّمائر** داخل **"النّص"**.

وحتّى نرصّد هذه العناصر سنتناول مقطوعة شعرية، من قصيدة لـ" **بشار بن بُرد** "[1] يقول فيها :

أَبَا مُسْلِمٍ، مَا طُوْلُ عَيْشٍ بِدَائِمٍ * وَلاَ سَالِمٌ عَمَا قَلِيلٍ بِسَـــالِـمِ
عَلَى المَلِكِ الجَبَّار يَقتَحِّمُ الرَّدَى * وَيَصْرَعُهُ فِي المَأْزِقِ المُتَـلاَحِـمِ
كَأَنَّكَ لَمْ تَسْمَعْ بِقَتْلِ مُتَـوَّجٍ * عَظِيـمٍ، وَلَمْ تَسْمَعْ بِفَتْكِ الأَعَاجِـمِ

العنصر الاتّساقي.	نوعه.
- مَـا طُـولُ عَـيْـشٍ (**هــو**) - **عَـمَا** قَلِيْلٍ بِسَالِـمٍ	- إحالة ضمّيرية قبليّة. - اسم موصول.
- يَقْتَحِمُ (هو) الرَّدَى - وَيَصْرَعُهُ	- إحالة ضمّيرية قبليّة. - إحالة ضمّيرية قبليّة.
- كَأَنَّكَ - لَمْ تَسْمَعْ (أنت) - وَلَمْ تَسْمَعْ (أنت)	- مقارنة (أداة تّشبيه). - إحالة ضمّيرية قبليّة. - إحالة ضمّيرية قبليّة.

نتبيّن من خلال تصنيف أنواع العناصر الاتّساقية لهذه المقطوعة الشّعرية، أنّ **"الإحالة"** تضفي ترابطا بين الجمل، الأمر الذّي يجعل من **"النّصّ"** كلاّ متكاملا.

[1] بشار بن برد : ديوان شعر، تحقيق وشرح : محمد الطاهر بن عاشور، تونس / الجزائر، الشركة التونسية للتوزيع والشركة الوطنية الجزائرية للنشر والتوزيع، سنة 1976 م ، ج 4، ص 190.

ولنتأمّل النّصّ القرآني حتّى نتبيّن كيفية توظيف " **الإحالة القبلية** ":

قال الله تعالى : (اللَهُ لاَ إلَـهَ إلاَّ هُوَ الحَيُّ القَيُّـومُ لاَ تَأخُذُهُ سِنَةٌ وَلاَ نَومٌ لَهُ مَا فِي السَّـمـوَاتِ وَالأرْضِ مَنْ ذَا الذّي يَشْفَعُ عِنْدَهُ إلاَّ بِإذْنِهِ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أيْدِيْهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ وَلاَ يُحِيْطُونَ بِشَـيْءٍ مِنْ عِلْمِهِ إلاَّ بِمَا شَاءَ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَوَاتِ وَالأرْضِ وَلاَ يَؤُدُهُ حِفْظُهُمَا وَهُوَ العَلِّيُّ العَظِيْم)[1].

إنّ المتّأمّل لهذا النّصّ القرآني يجد أنّ لفظ الجلالة (الله) في بداية الآية الكريمة هو **المحال عليه** ، فقد ارتبط أوّل النّصّ بمجموعة من **الإحالات** المتنوّعة :

أوّلها: الضّمائر سواء أكانت في **النّصّ** بارزة أم مستترة؛ كما هو الشأن في قوله: (**هُوَ** ، تَأخُذُهُ، **لَـهُ**، يَشْفَعُ، عِنْدَهُ، بِإذْنِـهِ، يَعْلَمُ، أيْدِيْـهِمْ، خَلْفَـهُمْ، يُحِيْطُونَ، عِلْمِـهِ، شَاءَ، كُرْسِيُـهُ، يَؤُدُهُ، حِفْظُهُمَا، وَهُوَ العَلِّيُ).

ثانيها : الأسماء الموصولة في (**مَا** فِي السَمَوَاتِ، **مَا** فِي الأرْض، **الذِيْ** يَشْفَعُ، **مَا** بَيْنَ أيْدِيْهِمْ، **مَا** خَلْفَهُمْ، بِـمَا شَاءَ).

ثالثها : اسم الإشارة في (مَنْ **ذَا** الذِيْ يَشْفَعُ عِنْدَهُ) .

ولنتأمّل فيما يلي هذا النّصّ حتّى نتبيّن **"الإحالة على اللاّحق" (البعدية) "فِي الصَّبَاح أدْرَكَ أنَّ نَاقَتَهُ فِي حَالَةِ هِيَاج، عَوَدَّهَا أنْ تَشْتَرِكَ مَعَهُ فِيْ تَدْخِين سَجَائِرِهِ"**[2].

من الملاحظ أنّ هذا النّصّ قد بدأ بمجموعة من **"الإحالات"** لضمائر بعضها بارز وبعضها مستتر دون الإفصاح عن مسمى هاته الضمائر **(أدْرَكَ "هو"، نَاقَتَهُ، عَوَّدَهَا "هو"، مَعَهُ ، سَجَائِرِهِ)**.

والنّتيجة المتوصّل إليها هي تأخّر ذكر بطل القصة " **حمدان** "، الذّي عادت عليه **الضّمائر** من أوّل النّصّ (**إحالات بعدية**)[1].

---

[1] سورة البقرة، الآية 255.

[2] يوسف الشاروني : مختارات لندن، قبرص، رياض الريش للنّشر، سنة 1992م، ص 355.

وبهذا نستطيع القول إنّ " **الإحالة"** بمختلف أنواعها تحقق للنّصّ " **المنطوق** " أو **المكتوب** " التحامه وتماسكه؛ إذ تعمل على الوصل بين أواصر مقطع ما منه، أو مقاطع متعددة.

2. "الاستبدال" "Substitution":

يعد **"الاستبدال** " وسيلة أساسية تعتمد في اتّساق **"النّصّ"** وتماسكه، وهو علاقة تتّم في المستوى **النّحوي– المعجمي** بين الكلمات أو عبارات **النّصّ "المنطوق** "أو" **المكتوب** "، بحيث يتّم تعويض عنصر لغوي بعنصر آخر. وإنّ معظم حالات **"الاستبدال" قبلية** ، وذلك أنّ العلاقة بين الكلمات فيه تكون بين عنصر متأخّر وآخر متقدم[2] .

ولئن كانت العلاقة بين عنصري **"الإحالة" (المحيل والمحال إليه)** علاقة تطابق، فإن العلاقة بين عنصري **"الاستبدال" (المُسْتَبْدِل والمُسْتَبْدَل)** علاقة تقابل تقتضي إعادة التحديد **و"الاستبعاد" "Répudiation"** [3] .

ومن نماذج **"الاستبدال"** قوله تعالى: **(هُوَ الذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الكِتَابِ وَأُخَرُ مُتَشَابِهَاتٌ)** [4]. فكلمة " **أُخَرُ"** في الآية الكريمة عوضت كلمة " **آيات"** وقامت مقامهما، ممّا زاد في تعلّق الجملة اللاّحقة بالسابقة وهذه من مزايا **"الاستبدال"** التّي تعدّ معظم حالاته **قبلية** كما أسلفنا الذّكر.

و**"الاستبدال"** ثلاثة أنواع[1] :

أ- "استبدال اسمي" : وفيه يتّم استخدام عناصر لغوية اسمية، مثل (**آخر، آخرون، نفس)**، والنموذج القرآني السابق دليل عليه.

---

[1] ينظر : ياسين سرايعية، مقاربة نحو النّصّ في تحليل النّصوص (قراءة في وسائل السّبك النّصّي)، مجلة علوم إنسانية، السّنة الخامسة، العدد 35 ، خريف 2007م.
[2] ينظر : محمد خطابي ، لسانيات النص (مدخل الى انسجام الخطاب) ، ص 19 .
[3] ينظر: نفسه، ص19.
[4] سورة: آل عمران، الآية 07.

[1] ينظر : أحمد عفيفي، نحو النص (اتجاه جديد في الدرس النحوي)، ص124.

ب – "استبدال فعلي" : ويمثّله استخدام الفعل (**يفعل**)، مثل :هل ترى أنّ قراءة هذا الكتاب تطول ؟ أظّن أنّ قراءة هذا الكتاب(**تفعل**). فكلمة (**تفعل**) قد قامت مقام الجملة الفعلية (**تطول**)، حيث استبدلت بلفظة (**تفعل**) بدلا من إيراد جملة (**تطول**)، وبهذا فإنّ **"الاستبدال"** مهما يمكّننا من عرض الأفكار دون تّكرار كلمات بعينها.

ج – "استبدال قولي" : باستخدام **(ذلك)**، مثل قوله تعالى: **(وَقَالَتِ اليَهُودُ لَيْسَتِ النَّصَارَى عَلَى شَيءٍ وَقَالَتِ النّصَارَى لَيْسَتِ اليَّهُودُ عَلَى شَيءٍ وَهُمْ يَتْلُونَ الكِّتَابَ كَذَلِكَ قَالَ الذّينَ لاَ يَعْلَمُونَ مِثْلَ قَوْلِهِمْ)**[1]. فكلمة (**كذلك**) في الآية الكريمة، جاءت بدلا من الجملة السابقة عليها مباشرة **(وَقَالَتِ اليَهُودُ لَيْسَتِ النَّصَارَى... الكِّتَابَ).** وبهذا **فالاستبدال** كما رأينا يعدّ عاملا من شأنه أن يحقق نوعا من التّلاحم والاستمرارية في الكلام و من ثـمّة فهو عنصر بارز يساهم في **"التّماسك النّصّي "** .

3. "الحّذف" " Ellipsis ":

يعدّ " **الحّذف** " ظاهرة نصّية لها دورها – هي الأخرى- في انسجام **"النّصّ"** والتحام عناصره. و شرطه في اللّغة أن لا يتّم" **الحّذف"** إلاّ إذا كان باقي الكلام مغنيا في الدلالة، كافيا في أداء المعنى.

و**"الحّذف"** باعتباره وسيلة من وسائل **"التّماسك"** لا يختلف دلالة عن **"الاستبدال"** أو **"الإحالة"** ولعل المظهر البارز الذي يجعل **"الحذف"** مختلفا عنهما هو عدم وجود أثر عن المحذوف يلحق من **"النص"**[2].

فـ**"الحّذف** " استبدال من الصّفر، لأنّه لا أثر له إلاّ دلالـة، فلا يحّل شيء محل المحذوف، في حين أنّ **"الاستبدال"** – مثلا - يترك أثرا يسترشد به المتلقي، وهو كلمة من الكلمات المشار إليها في" **الاستبدال"**[3].

---

[1] سورة البقرة ، الآية 113

[2] ينظر : محمد خطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ص 22.

[3] ينظر: أحمد عفيفي، نحو النّص (اتجاه جديد في الدّرس النّحوي) ص 126.

وينقسم **"الحّذف"** إلى ثلاثة أقسام[1] :

أ – **"الحّذف الاسمي"**: وهو الذّي لا يقع إلاّ في الأسماء المشتركة ، ومثال ذلك: **أيُّ الطّرِيْقَيْنِ سَتَسْلُكْ؟ هَذَا هُوَ الأقصَرْ**. أي: **هَذَا الطّرِيقُ هُوَ الأقصَرُ**.

ب – **"الحّذف الفعلي"** : وهو الذّي يكون داخل المركّب الفعلي، مثل: **فِيْمَا كُنْتَ تُفكِرْ؟ المَكَانَ الذِيْ لَمْ أقصِدْهُ بَعْد.** أي: **أفكِرُ فِي المَكَانِ الذِي لَمْ أقصِدْهُ بَعْد.**

ج – **"الحّذف داخل ما يشبه الجملة"**: كقولنا مثلا: **كَمْ ثَّمَنُ هَذِهِ المَجَلَّة؟ تِسْعُونَ دِينَارًا،** والتّقدير: **ثَمَنُهَا تِسْعُونَ دِينَارًا.**

ومن الضّروري في المقام أن نشير إلى أنّ عنصر **"الحّذف"**، موجود بكثرة في **النّصوص المنطوقة**، لأنّ الكثير ممّا يحيل إليه الكلام موجود في محيط المتكلّمين.

4."الوصل" :

يختلف **"الوصل"** عن كل الأنواع السابقة، وذلك لأنه لا يتضمن إشارة موجهة نحو البحث عن المفترض فيما تقدم أو ما سيلحق، وإنما تبرز وظيفته الأساسية في تقوية الأسباب بين الجمل وجعل المتواليات مترابطة متماسكة[2].

فلكي ندرك البنية الكلية للنّصّ لابدّ من توافره على أدوات رابطة، يفرض كلّ نوع منها طبيعة العلاقة بين الجمل. وكثيرا ما يطلق على هذه الأدوات تسمية **" الأدّوات المنطقية "** وذلك لما لها من دور كبير في تحديد أنواع العلاقات مابين الجمل، ولإسهامها الكبير في بناء النّصّ بناءً منطقيا.

ولابدّ أن نشير إلى أنّ **أدوات الرّبط** تختلف من أداة لأخرى وذلك تبعا لأبعاده الدّلالية فهناك من الأدوات ما يفيد **الإضافة**، مثل:(**الواو، أو، أيضا، بالإضافة**). وهناك ما يفيد **التّعداد**، مثل: (**أوّلا، ثانيا، في النّهاية**). وهناك ما يفيد **الشّرح**، مثل (**لأنّ، بمعنى**).

---

[1] ينظر : نفسه، ص 126.

[2] ينظر: محمد خطابي: لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ص 24.

وهناك ما يفيد **الرّبط العكسي**، مثل:(**لكن، غير أنّ، عكس ذلك**) وغيرها من الأدّوات الكثيرة الأخرى.

ومن بين الأمثلة الدّالة على دور عنصر **"الوّصل"** في **"التّماسك النّصّي"** نقتبس التّحليل الذّي وضعه **"الأزهر الزّناد"** حول سورة **"الفيل"**؛ والمتمثّل في الآتي[1]: **(أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الفِيلِ. أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ فِي تَضْلِيلٍ. وَأَرْسَلَ عَلَيْهِمْ طَيْراً أَبَابِيْلَ. تَرْمِيْهِمْ بِحِجَارَةٍ مِنْ سِّجِيْلٍ. فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَّاكُولٍ)**.

يتوّفر هذا النّصّ القرآني على أربع جمل، تتمثّل **روابطها التّركيبية** فيما يلي[2] :

ج1:أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الفِيْلِ؟

الرّابط : (غير موجود)

ج2 : أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ فِي تَضْلِيلٍ؟

الرّابط : الواو.

ج3 : أَرْسَلَ عَلَيْهِمْ طَيْرًا أَبَابِيْلَ تَرْمِيْهِمْ بِحِجَارَةٍ مِنْ سِجِيْلٍ.

الرّابط : الفاء.

ج4 : جَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَأْكُولٍ.

وعليه فإنّ التّرابط قد تمّ على وجهين :

أ – ترابط خطي تتابعي،(**جعل**) و(**أرسل**) : تعاقب.

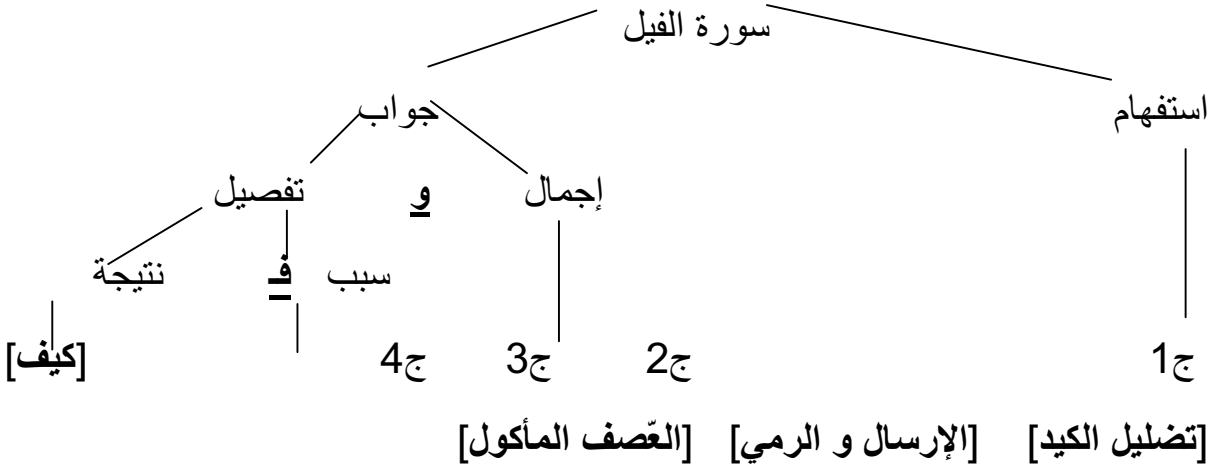
ب – ترابط خطي تتابعي منطقي (**أرسل**) فـ (**جعل كعصف**): تعاقب + سببية.

و بهذا يكون بناء النّص كمايلي[1]:

[1] ينظر : نسيج النّص (بحث في ما يكون به الملفوظ نّصا)، ص.65

2 ينظر: نفسه، ص65.

[1] ينظر : نّسيج النّص (بحث في مايكون به الملفوظ نّصا) ، ص67 .



إنّ الرّبط في هذه السورة الكريمة تمّ عن طريق العطف بحرفي (**الواو**) و(**الفاء**)، كما نرى في السورة لها وظيفة شكليّة ودلاليّة؛ شكليّة لكونها عاطفة بين جملتين، ودلاليّة باعتبارها ربّطت بين **السّبب والنتيجة فالإرسال (أَرْسَلَ عَلَيْهِمْ طَيْرًا أَبَابِيْلَ) والرّمي(تَرْمِيْهِمْ بِحِجَارَةٍ مِنْ سِّجِّيل)** هو **السبّب** في **النّتيجة** التّي مفادها جعلهم **كعصف مأكول**.

ومن هاهنا أمكننا القول إنّ **"الرّبط"** أو**"الوّصل"** عن طريق مختلف الأدوات، يعتبر عاملا مهّما في تحقيق انسجام النّصّ بما يتيحه من دور فعّال في تقوية العلاقات الجمليّة وتمتين التّماسك بين المتّواليات النّصّية.

5. "الاتّساق المّعجمي":

هو آخر مظهر من مظاهر اتّساق النّصّ ، إلاّ أنّه يختلف عن سائر الوسائل التّي تمّ ذكرها، وينقسم إلى قسمين:

أ- "التّكرير" "Reiteration ":

ويتطلب إعادة عنصر معجمي، أو ورود مرادف له أو شبه مرادف أو عنصرا مطلقا أو اسما عاما[1].

من ذلك مثلا قول " **بدر شاكر السّياب**" في قصيدة (**أنشودة المطر**):

أعْلَى مِنَ العَبَابِ يَهْدِرُ صَوْتَـهٌ، مِنَ الضَّجِيــج

صَوْت تَفَجَّرَ فِيْ قرَارَةِ نَـفْسِي الثـكْلَى: عِــرَاقُ

كَالمَّدِ يَصْعَدُ، كَالسَحَابَـةِ، كَالدُمـوع إلَى العُيُون

الريْـحُ تَصْـرُخُ بـي : عِـــــــرَاقُ

وَالمَّوْجُ يَعُولُ بي : عِرَاقُ، عِرَاقُ، لَيْسَ سِوَى عِرَاقُ[2]

فالشّاعر هاهنا قد وظّف كلمة "**صوت**" مرتين، وعمد على **تّكرير** كلمة "**عراق**" خمس مرات. ولا يخفى ما لهذا "**التّكرير**" ضمن التّشكيل الصّوتي من قيمة ايجابية ودّلالية، خاصّة وأنّ كلمة "**صوت** " قد اقترنت بالفعل "**يهدر**" السابق عليها في الحالة الأولى، وبالفعل "**تفّـجر**" اللاّحق بها في المرة الثانية. وهما فعلان يدّلان على قيمة صّوتية ذاتية، كما يدّلان على قيمة وجدانية يبلغ بها الشّاعر ذروة الانفعال في تلفّظه لكلمة "**عراق**" التّي يكرّرها و كأنّها " **المّد يصعد** " كما يقول[3].

و"**للتّكرير**" وظيفة بارزة تتمثّل في خدمة النّظام الدّاخلي للنّصّ وهي وظيفة هّامة، فالكاتب أو المتكّلم يستطيع بتّكرير بعض الكلّمات أن يعيد صياغة بعض الصّور من جهة، كما يستطيع أن يكثّف الدّلالة الإيحائية للنّصّ من جهة أخرى.

ومن الضّروري هاهنا أن نشير إلى أنّ الجملة هي الأخرى قد تسهم في بروز تلاحم "**النّصّ**" وانسجامه **بتّكريرها**؛ إذ يعطي ذلك نوعا من الحركة يدور فيها كلام على نفسه

[1] ينظر : محمد خطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب) ، ص 24.
[2] منذر عياشي، الأسلوبية و تحليل الخّطاب، حلب، سورية، مركز الإنماء الحضاري، د.ت، ص79.
[3] ينظر: نفسه، ص 79.

ويتكرّر دون أن يعيد معناه. والمثال الجلّي الذّي يمكن أن يعطى في هذا المجال هو سورة **(الرحمان)**، حيث تتكرّر فيها الآية الكريمة **(فَبِأَيِّ آلاَءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ)** إحدى وثلاثين مرة، مع أنّ عدد آياتها لا يتجاوز ثمانيا وسبعين آية، بما في ذلك الآية المكرّرة، فتّكرير هذه الآية يتجاوز الثّلث إلى النّصف تقريبا[1].

ب-**"التّضام" (المصاحبة) "Collocation "**:

هو توارد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة نظرا لارتباطها بحكم هذه العلاقة أو تلك[2].

وحتّى نتبين عنصر" **الاتساق المعجمي** " بقسميه **"التّكرير"** و**"التّضام"** سندرج المقطوعة الشعرية التّي أوردها " **محمّد خطابي** " في كتابه[3]:

1- يَجْهَلُ أنْ يَتَكَلَّمَ هَذَا الكَــلاَمُ

2 – يَجْهَلُ صَـوْتَ البَّـــرَاري

3- إنَّــهُ كَـاهِن حَجَـريُ النُّـعَـاس

4- إنَّـهُ مُـثْقـل باللُّــغَاتِ البَعِيْـدَةِ

5- هُـوَ ذَا يَتَقـدَّمُ تَحْـتَ الـرّكَـامِ

6- فِـيْ مُـنَاخ الحُــرُوفِ الجَدِيـدَةِ

7- مَانِحًا شِعْرُهُ لِلْرِيَــاح الكَئِـيْـبَةِ

8- خَـشِـنًـا سَـاحِـرًا كَالنُّحَـاس

9- إنّـه لغـة تتمـوّج بيـن الصّـواري

10-إنّــه فــارس الكلمـات الغريبة

فالعناصر الاتّساقية الوارّدة في هذه المقطوعة الشّعرية، هي كالتّالي :

[1] منذر عياشي ، الأسلوبية و تحليل الخّطاب، ص 84.
[2] ينظر : لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ص 24.
[3] ينظر : نفسه، ص 397 .

رقم الجملة الشّعرية	عدد الرّوابط	العنصر الاتساقي	نوع الرّابط
1	2	يَتَكَلَّمُ	تضام (الكَلِمَاتُ)
		كَلاَم	تضام (الكَلِمَاتُ)
2	1	يَجْهَل	تكرير (يَجْهَل)
4	1	اللُّغَات	تضام (كَلِمَات)
5	1	يَتَقدَّم	ترادف (يَقْبَل)
8	1	سَاحِرًا	مطابقة (خَشِنًا)
9	1	تَتَمَّوَج	تضام (البَحْرُ)

ويسوق لنا **" محمّد خطابي"** كذلك مجموعة من الأمثلة التّي اعتمدتها **"هاليداي" " Halliday"** و**"رقية حسن " " R.Hassen "**في كتابها(**Cohesion in English)**، نورد منها التّالي :

- **هُنَاكَ وَلَد يَتَسَلَّقُ تِلْكَ الشَّجَرَةِ.**

أ – سَيَّقعُ الوَلَدُ أرْضًا إنْ لَمْ يَنْتَبهْ.

ب – الأوْلاَدُ يَضَعُونَ أنْفَسَهُمْ دَائِمًا فِي مَوَاقِفَ حَرِجَة.

ج – وَهُنَاكَ وَلَد آخَرَ وَاقِف تَحْتَ الشَّجَرَةِ.

د – مُعْظَمُ الأوْلاَدِ يُحِّبُونَ تَسَلُّقَ الأشْجَار[1].

في الجملة**(أ)** هناك تّكرير للولد المشار إليه في الجملة الرئيسيّة، بينما الأولاد في الجملة **(ب)** تحتوي الولد، لكنّ **" ولد آخر"** في **(ج)** لا يحتوي الولد في الجملة الرئيسية، وأخيرا لا تتضمّن الجملة **(د)** أيّة علاقة إحالة مع الولد ذاته. وهكذا فإنّ علاقة الجملة **(أ)**

[1] ينظر : محمد خطابي، لسانيات النص (مدخل الى انسجام الخطاب) ، ص237.

بالجملة الرئيسيّة **تطابقيّة**، و بالجملة **(ب) احتوائية**، و بالجملة **(ج) حصرية**، وبالجملة **(د) انفصالية**[1].

يمكننا القول بعد تطرّقنا لعنصر **"الاتّساق المعجمي"** إنّ تواجد كلّ عنصر مع ما جاوره من عناصر في **"النّصّ"** هو الذي يمنح **للنّصّ** صفة **"التّماسك"** و**"الالتحام"**، وذلك إذا ما أحسن استعمال وتوظيف هذه العناصر بشكل يليق وبنية **"النّصّ"** الكلّية.

بقي لنا هاهنا أن نشير إلى مسألة هّامة، وهي أنّ نصّية **"النّصّ"** لا ترتبط دوما بعناصر **"التّماسك"** و**"الاتّساق"** التّي تحقق للنّصّ نصّيته، فكثيرا ما نواجه **نصوصا منطوقة** كانت أو **مكتوبة** غير متسقة لكنّنا مع ذلك نتعامل معها باعتبارها منسجمة من ذلك مثلا **"النّصوص الإشهارية"** كمختلف الإعلانات التّي نصادفها في حياتنا اليومية إما على اللاّفتات أو على مختلف الجرائد التّي نتصفحها **"هاليداي" "Halliday"** و**"رقية حسن " "R. Hassan"**، والتي قادتهما إلى الحكم على أهمية **"الربط بالأدوات"** وتفضيله على **"الربط المعنوي"**، الأمر الذي جعل كلا من **"براون" "G. Brown"** و**"يول" " G. Yule"** ينتقدان طرحهما قائلين : " في مثل هذه التصريحات يبدو أنهما يتحدثان عن وحدات لغوية ظاهرة في سطح الكلام لا عن علاقات معنوية ضمنية، وطرحا سؤالا: **"هل الترابط النّصي** عن طريق الأدوات كاف لضمان التعرف على **النص؟"**، وبعد دراسة أجرياها على نماذج مختلفة خلصا لنتيجة يقولان فيها: "من الواضح أن الرابط على مستوى الأدوات لا يضمن التعرف على مجموعة الجمل كنص". ومن ثمة فهما يؤكدان على ضرورة البحث عن العلاقات المعنوية الضمنية؛ إذ يقولان: "نحن نعتمد كذلك على مبدأ ما يقول بأنّ تجاور مقاطع لغوية يؤدي بنا إلى فهمها على أنّها مترابطة حتى في غياب أدوات رابطة بينها"[2] .

[1] ينظر : محمد خطابي ، لسانيات النص (مدخل الى انسجام الخطاب) ، ص237.
[2] براون ويول: تحليل الخطاب، ترجمة وتعليق: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، سنة 1997، ص 268.

وللبرهنة على رأيهما يقدمان نصوصا تفتقر إلى **"الأدوات الشكلية"**، وبرغم ذلك يستطيع **"القارئ"** فهمها، نسوق منها المثالين التاليين:

المثال الأول :

مُحَاضَرَة اللِسَانِيَات الإبسْتِيْمِيَةِ: الخَمِيْس 3 يُونْيُو الثانِيَة ظُهْرًا.

"سْتِيْفْ هَارْلُو" (قِسْمُ اللِسَانِيَاتِ: جَامِعَةُ يُورْكْ).

" نَحْوُ لُغَة بِلاَد الغَال وَالنَحْوُ المُعَمَمِ لِبِنْيَةِ الجُمْلَةِ"[1].

فمع أن المعلومات الآتية غير مصرح بها علنا في هذا المقطع الخطابي– الذي هو عبارة عن لائحة إعلانات- فنحن - يقول الباحثان- نعلم أن **"ستيف هارلو" (وليس رجلا آخر يدعى محاضرة اللسانيات الإبستيمية)**، سيلقي محاضرة **(بدلا من أن يكتب أو يغني أو يعرض شريطا)**، ثم إبراز عنوانها بعلامات تنصيص، **(فجامعة يورك هي الجامعة القادم منها)** في الثالث يونيو الأقرب من تاريخ الإعلان المعلق[2].

أما **المثال الثاني** فيتكون من جملتين :

أ- مُنَجِّد يَعْمَلُ لِحِسَابِهِ الخَّاص. خَدَمَات حِسَابَات أوَّلِيَة مَجَانِيَة 3325862.

ب- فَتِّشْ عَنِ الكُرَةِ،اِرْبَحْ مَنْزِلاً،ص04[3].

فعندما نتأمّل الجملة (أ) ضروري أن نفهم أنّ المصدر وراء الإعلان هو المنجّد، وأنّه هو الذّي سيقدّم خدمات حسابات أوّلية مجانيّة في تكلفة خدمة التّجنيد المتوقعة، والتّي ربّما يكون القارئ في حاجة إليها.

أما فيما يخصّ الجملة **(ب)**، فعندما تأملنا لمحتواها سنتوقع حتما أن نجد في الصفحة الرابعة من الجريدة مسابقة تنّص على التّعليمات الواردة في الجملة الأولى مقابل جائزة

[1] تحليل الخطاب، ترجمة وتعليق: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي ، ص 268.
[2] ينظر: نفسه، ص 268.
[3] ينظر: نفسه، ص268.

فصّلتها الجملة الثانية. و برغم استعمال صيغة الأمر فإنّ الفهم المطلوب للجملتين الأوليتين يستلزم أن تكون الجملة الأولى شرطا للجملة الثانية[1].

من الضّروري أن نشير – بعد هذين المثالين- إلى أنّ **"براون" "G. Brown"** و**"يول" "G. Yule"** على خلاف كل باحثي **"التّماسك النّصّي"**، لا يعتبران **"تماسك النّص"** شيئا معطى، شيئا موجودا في **"النّصّ"** ينبغي البحث عنه للعثور عليه، بل هو في نظرهما، شيء يبنى بمعنى أنّ **"النّصّ"** يستمد تماسكه من فهم وتأويل المتلقي، فهو الذي يحكم على نص ما بأنّه متماسك ومنسجم، وعلى آخر بأنه غير متماسك ولا منسجم[2].

يبقى لنا هاهنا أن نركّز على أنّ أدوات **"التّماسك النّصي"** قد عرفت تنوعا كبيرا عند علماء **"النّص"** نتيجة اختلاف آرائهم. **"فكريستال" "D.Cristal"** مثلا، يلخص في موسوعته هذه الأدوات في: **"العطف، المرجعية** بنوعيها**: القبلية والبعدية، الإبدال، الحذف، التكرار، أدوات معجمية"**[3].

وهناك العديد من العلماء من صنف أدوات مختلفة "للتماسك" كـ**"براون" "G. Brown"** و**"يول" "G. Yule"** في كتابهما (**تحليل الخطاب**)، و**"محمد حماسة عبد اللطيف"** في كتابه (**بناء الجملة العربية**)، و**"محمد العبد"** في كتابه (**اللّغة والإبداع الأدبي**)، ولقد اجتهد **"صبحي إبراهيم الفقي"** في إدراج مختلف أدوات **"التّماسك النّصي"** التّي وضعها العديد من علماء **"النّص"** في الشكل التالي[4] :

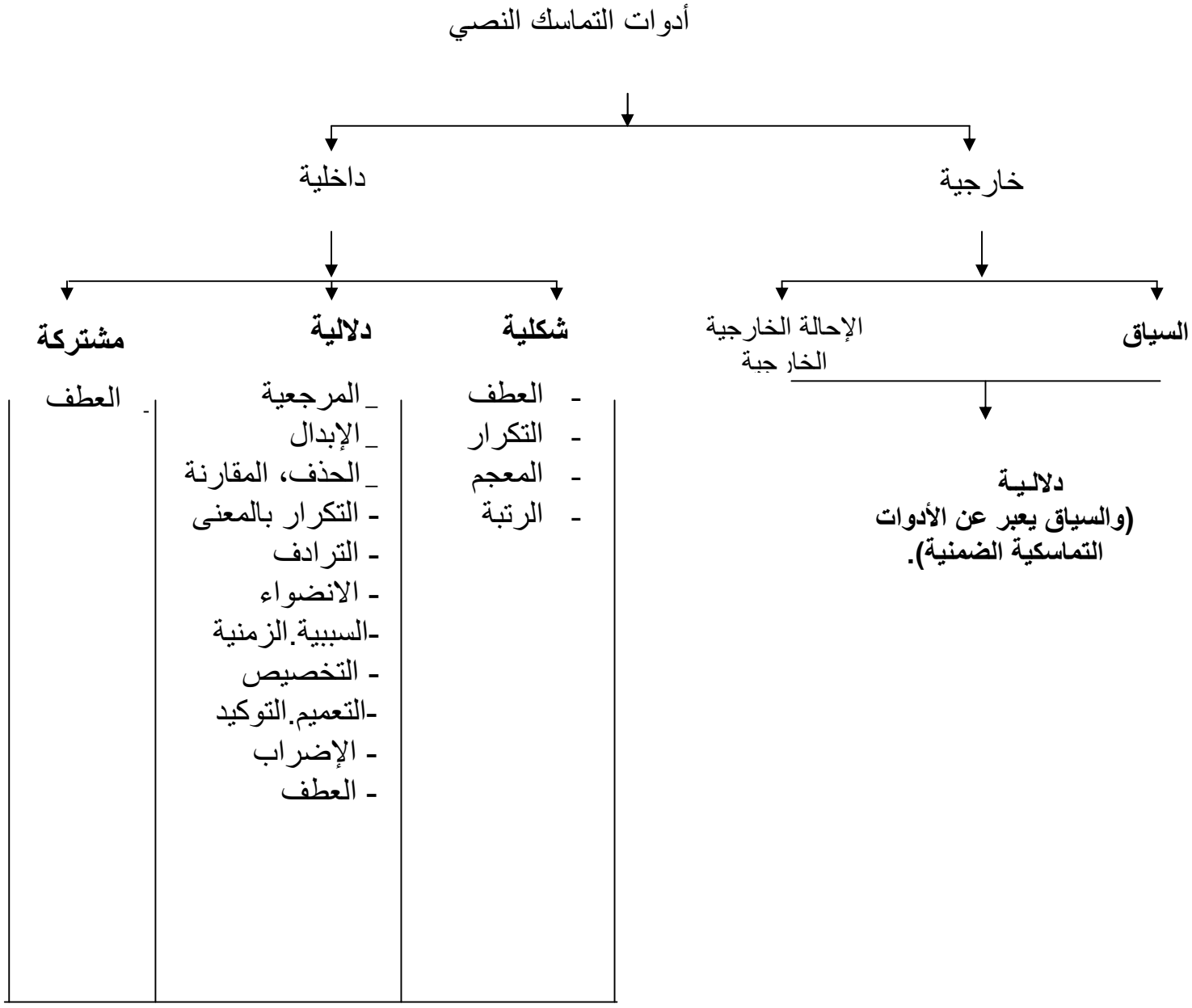
---

[1] تحليل الخطاب، ترجمة وتعليق: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي ، ص 268.

[2] ينظر: محمد خطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ص51.

[3] The Cambridge Encyclopedia of Language, Cambridge Universty press, Cambridge New .York,1987, P119.

[4] صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، ج1، ص120.



بعد أن تعرفنا على المعايير التّي تحقق **"للنّصّ"** نصيته، وعلى **"أدوات التّماسك النّصي"**، ضروري أن نطرح سؤالا جوهريا يمثل عتبة البحث وهو: ما نوع **"النّص"** الذّي يمكن تحليله؟ مع العلم أنّ هناك عدة أنواع من النصوص، نذكر منها: **"النّصّ المنطوق"**، **"النّصّ المكتوب"**، **"النّصّ المفتوح"**، **"النّصّ المغلق"**، **"النّصّ الغائب"**، **"النّصّ**

الإشهاري"، "النّصّ التّعليمي"، "النّصّ الإلكتروني"، وغير ذلك من النصوص الأخرى التّي تتعدّد بتعدّد المعارف الإنسانية في العلوم والآداب والفنون.

وعليه سوف نقتصر على **"النّصّ المنطوق"** و**"النّصّ المكتوب"** باعتبارهما أساس هذا البحث، لنجيب على العديد من الإشكالات منها: أيّ النّصين أسبق زمنيا: **"النّصّ المنطوق"** أم **"النّصّ المكتوب"؟**، أيعتمد التّحليل على **"النّص المنطوق"** دون **"المكتوب"**، أم عليهما معا؟ هل هناك خصائص معينة تشمل **"النّصّ المنطوق"** دون **"النّصّ المكتوب"** والعكس صحيح؟

تأتي الإجابة على هذه الأسئلة في فصلنا الموالي.

الفصل الثاني :

ائتلاف واختلاف المنطوق والمكتوب

المبحث الأول :
الأسس الأولية للإهتمام بالمنطوق

أولا : المسار التطوري للدرس الصوتي.

ثانيا : "سوسير" وأولية المنطوق.

ثالثا : اتجاهات ما بعد "سوسير".

أ- مدرسة براغ (الاتجاه الفونولوجي).

ب- مدرسة كوبنهاجن (الاتجاه الشكلاني).

ج- المدرسة البنيوية الأمريكية (الاتجاه السلوكي).

رابعا : الانتقاد الموجه لطرح "دي سوسير" (De Saussure).

- **منظور "جاك دريدا" "Jack Derrida" (انتقاد التمركز حول المنطوق).**

إنّ الحديث عن **"النّص المنطوق"** و**"النّص المكتوب"** يقتضي بالضّرورة تتبّع المّسار التّطوّري للظّاهرة الصّوتية، إذ إنّ التّناوّل العلمي لها حظي باهتمام الكثير من اللّغويين والمفكّرين والفلاسفة منذ القدم، ويتبدّى ذلك بوضوح من خلال التعقّب المرحلي لتاريخ العطاءات الفكرية في رحاب الحضارات القديمة، بداية بالحضارة الهنديّة التّي أسهمت أبحاثها في تطوير أدوات المنهج العلمي لدراسة الأصوات في الثّقافة اللّسانية المعاصرة، مرورا بالحضارة اليونانية، فالحضارة العربيّة الإسلامية، لتّصل الدّراسات الصّوتية إلى أوّجّها في القرن التّاسع عشر بعد النّهضة الأوروبية، حيث أخذ تدارس الظّاهرة الصّوتية طابعه العلمّي المميّز.

ولعلّ الاهتمام بالظّاهرة الصّوتية هو ما جعل بعض اللّغويين يعطون الأفضلية المطلقة للّسان المنطوق دون المكتوب.

أوّلا: المسار التّطّوري للدّرس الصّوتي:

إذا ما تأمّلنا العطاءات الإنسانيّة في مجال الدّراسة الصّوتية عبر التّاريخ، نجد أنّ الفكر الإنساني قد اهتم في فترة مبكّرة جدّا من عمر الحضارة الإنسانية **"بالظاهرة الصّوتية"**، ويعود ذلك في جوهره إلى دور الأصوات في اكتمال النّظام التّواصّلي بين أفراد المجتمع البشري؛ إذ إنّ الطبيعة الإنسانيّة تّقتضي بالضّرورة العضوية والنّفسيّة والاجتماعية استعمال الصّوت لتّحقيق عمليّة التّواصل والإبلاغ[1].

وإنّ أوّل وصف علمي دقيق **" للصّوت اللّغوي "** كان على يدّ **الهنود**، وعلى رأسّهم اللّغوي الشّهير **"بانيني" "Panini"**، وقد امتازت دراساتهم اللّغويّة بالدّقة، باعتبار أنّها بنيت على المشاهدة والاستقراء، فجاءت نتائج أبحاثهم على أدّقّ ما يكون عليه الوّصف

[1] أحمد حساني: مباحث في اللّسانيات، ص 56.

والاستقصاء، وإنّ الذّي حملهم على ذلك هو اهتمامهم الشّديد بالأدّاء النّطقي السّليم لكتابهم المقدّس **"الفيدا" (Vida)**[1].

ومن القضايا الجوهريّة التّي استقطبت اهتمام **الهنود**، ماهية **"الصوّت اللّغوي"**، فقد تنّبهوا مبكّرا إلى الفرق القائم بين **"الصّوت"** من حيث هو ظاهرة فيزيائية عامّة، و**"الصّوت"** من حيث هو ظاهرة فيزيولوجيّة وفيزيائية خاصّة بكلام البشر، وفي رحاب هذا الاهتمام أدركوا الخاصّيّة المميّزة **" للصوّت اللّغوي "** من النّاحية الوظيفية والدّلاليّة، وبعطائهم الوافر هذا كانوا قد هيئوا أرضيّة أوليّة لنّظريّة علميّة قادرة على تقديم التّفسير الكافي لكلّ الحالات المتعلّقة بالظّاهرة الصوّتية[2].

ولم تقتصر الدّراسات الصّوتية على جهود **الهنود** فحسب، بل توسّعت لتشمل جهود الفلاسفة والمفكرين اليونانيّين الذّين انشغلوا بدّراسة الظّاهرة اللّغوية فكان لهم دور معتبر في وضع زخم كثيف من المفاهيم والتّصوّرات التّي مازال جلّها يعّد رافدا مرجعيا يعوّل عليه إلى حدّ الآن في الفكر اللّساني المعاصر، فمن ضمن قواعدهم التصوّرية والتّطبيقّية الهّامة التّي أسهمت في تأسيس الدّرس الصوتي نذكر:

- **تميّيزهم بين الأصوات الصّامتة والأصوات الصائتة.**
- **اهتمامهم بتجزيء الصّوت اللّغوي إلى حروف غير قابلة للتجزئة (حروف صائتة ومتوسطة وصامتة)**[3].

أمّا إذا ما التفتنا إلى الدّارسين العرب في مجال التّأسيس للدّرس الصّوتي، فإنّ جهودهم لم تكن أقلّ شأنا من جهود **الهنود واليونانيين**، وقد نشأ اهتمامهم **"بالصّوت"** في رحاب التّحوّل الفكري والحضاري الذّي أحدثه القرآن الكريم في البيئة العربيّة، إذ تطّلعت

[1] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: مدخل إلى علم اللّسان الحديث، مجلة اللّسانيات، الجزائر، المجلد الأوّل، العدد2، سنة 1971، ص36.
[2] ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللّسانيات، ص 58.
[3] ينظر: نفسه، ص60.

النّفوس إلى ضرورة الحفاظ على هذا الإرث من خلال التّفكير في وضع ضوابط غاية الحفاظ على القراءة السّليمة للقرآن الكريم.

وإنّ أولى المحاولات التّي قام بها " **أبو الأسود الدّؤلي " (68هـ)** هي من أبرز الجهود التّي بذلت للحفاظ على القرآن من اللّحن والتّحريف، فقد كانت تهدف إلى وضع ضوابط للأداء الفعلي انطلاقا من القراءة الصّحيحة للقرآن الكريم، وهي القراءة التّي تخضع **للكفايّة اللّغويّة** للسان العربي، ومن خلال محاولته تلك استطاع " **أبو الأسود الدّؤلي "** أن يؤسّس للمنهج العلمي الصّحيح، الذّي سار على منواله عدد من علماء اللّغة ممّن كان لهم الاهتمام نفسه بالدّرس الصّوتي، فتعدّدت بذلك الجهود لتشمل:

- جهود " **الخليل بن أحمد الفراهيدي " (ت 175هـ)**، واضح **(معجم العين)**، وهو أوّل معجم عربي رتّبت مواده على مخارج الأصوات.
- جهود " **سبيويه " (ت 180هـ)** في الكتاب، حيث تناول الأصوات اللّغوية تناولا شاملا من حيث المخارج والصّفات، والحالات الطارئة على الأصوات أثناء تأليفها وتركيبها في السّياق اللّغوي.
- جهود " **ابن جنّي " (ت 392هـ)** صاحب كتاب **(سّر صناعة الإعراب)** و**(الخصّائص)**، تناول فيهما مباحث متنوّعة، تناولت الصّوت من الناحيّة العضوية والناحية الوظيفية.
- جهود " **ابن سينا " (ت428هـ)** في كتابه **(أسباب حدوث الحروف)**، حيث تعرض إلى قضايا تتعلّق بالجانب العضوي والفيزيائي للصّوت[1].

ولم تكن الدّراسات الصّوتية محصورة على **الهنود واليونان والعرب**، بحيث تجلى الاهتمام بالدّرس الصّوتي عند الأوروبيين في رحاب نزعة القواعد المقارنة، وذلك بعد ظهور **اللّغة السّنسكريتية** في الدّراسات المقارنة، وبعد تقدّم العلوم الفيزيائيّة التّي وفرّت

[1] ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللّسانيات، ص 64.

المزيد من المعلومات والحقائق المتعلّقة **بالدّرس الصّوتي**، ممّا ولدّ العديد من الأعمال الرائدة، نذكر منها:

- وضع بحث في الصّوت الإنساني سنة **1840م**، من طرف المغني " **مانوال غارسيا**"، مخترع منظار الحنجرة سنة **1855م**.
- دراسة الأصوات من الناحية الفيزيائيّة من قبل " **هلمولتز** " "**Helmoltz**".
- نشر كتاب **(الأسّس العامّة لدراسة أصوات اللّغة من الناحيّة الفيزيولوجيّة)** سنة **1856م**، من طرف **بروك "Bruke "**[1].

بالإضافة إلى أعمال " **مدرسة النّحاة الجدّد** " المتمثّلة في اكتشاف مبدأ النّظام الصّوتي الذّي تعمل على أساسه التغيّرات الصّوتية عبر التاريخ، وضروري في هذا المقام، أن نشير إلى الجهود الكبيرة التّي بذلها اللّساني **"فرديناند دي سوسير" Ferdinand De Saussure "** في مجال الدّراسات اللّغوية، في مطلع القرن العشرين، والتّي جعلت الدّرس الصّوتي يدخل مرحلة جديدة، بفضل ما حملته مختلف مفاهيمه من وجاهة علميّة وطرح منهجّي دقيق، ومن أهمّ المفاهيم التّي استفاد منها الباحثون الفونولوجيون، نذكر: **"النظام" (Systéme)**، **"التقابل" (Opposition)**، و**"الاختلاف" (Défférence)**، و**"المحور الاستبدالي" (L'axe Paradigmatique)**، و**"المحور الركني" (L'axe syntagmatique)** وغيرها من المبادئ والمفاهيم المتصّلة بالمنهج السوسيري المسمّى **بمنهج الدّراسة الوصفيّة التزامنية**[2].

وإنّ من أبرز المحطات التّي تستوقفنا عند **"فرديناند دي سوسير"F. De Saussure"** والتّي تهمّنا في بحثنا هذا، هي الوقوف على نظرته القائلة بأوليّة

[1] ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات ، ص 65.
[2] ينظر: الطيّب دبّة، مبادئ اللسانيات البنوية (دراسة تحليليّة ابستمولوجية)، ص 160.

"المنطوق" وثانوية **"المكتوب"**، فكيف نظر **"فرديناند دي سوسير" F.De Saussure** إلى هذه الإشكالية؟ ولماذا انحاز إلى الصورة المنطوقة، ولم يهتم بالصورة المكتوبة؟

ثانيا: "سوسير" وأوليّة "المنطوق":

ممّا لا شكّ أنّ التّحوّل المنهجي الذّي كان يتوخاه **"دي سوسير" De Saussure** يقتضي- حسب الضرورة المنهجيّة - عودة تقويميّة للفكر اللّغوي السّابق، قاصدا من ذلك تحديد الإطار الفكريّ، والمعرفي للدّراسة اللّغويّة عبر الحقب الزمنيّة المختلفة، ومن أهمّ المراحل التي حفزّت **"دي سوسير" De Saussure** على إحداث قطيعة مع الفكر اللّغوي السابق **" مرحلة الفيلولوجيا " (Phililogie)** التّي تعاملت مع النّصّوص القديمة فسعت إلى شرحها وتفسيرها، فكانت تعتمد اللّغة وسيلة وليست غاية في ذاتها، فهي دراسة تتميّز بالقدم حيث اقترنت نشأتها الجنينية بالنصّوص المكتوبة باللّغتين اليونانية واللاتينية، ممّا جعلها تعكف على دراسة **"الخطاب المكتوب"**، وتقصي من اهتماماتها **"الخطاب المنطوق"**، وهذا ما أبعدها عن طبيعة الدّراسة العلميّة، والموضوعيّة للّسان من حيث هو ظاهرة اجتماعية يجب أن تدرس في ذاتها ومن أجل ذاتها[1].

وبهذا حاول **"دي سوسير" De Saussure** إعادة الاعتبار للّسان، فكان من أهمّ الخصائص التّي أولاها اهتماما بالغا كون اللّسان **ظاهرة منطوقة** أصلا ومظهره الصّوتي هو الأولّ، الأمر الذي جعل اللّسانيين يعطون الأولوية لدراسته، باعتبار أنّ المجتمع الإنساني شكّل نفسه بداية بمساعدة الكلام الشفاهي، فالإنسان من حيث هو كائن مكلّف في هذا الكون مضطر باستعداده الخلقي والنّفسي إلى إنشاء خطاب لاضطراره

[1] ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللّسانيات، ص34.

الحتمي إلى الحياة الاجتماعيّة، فهو إذ ذاك مؤهّل سلفا لإنتاج الصوّت بوصفه ظاهرة فيزيولوجيّة وفيزيائية واستخدامه لتحقيق عملية التوّاصل بين أفراد المجتمع البشري.

من هنا يتضّح جليّا عدم لجوء " **اللّسانيات** " إلى دراسة الصورة المكتوبة التّي عدّت ظاهرة شكليّة، مشتقة من الكلام الشّفهي، أو مستندة إليه، وهي ثانوية، لأنّها تمثل نقل اللّغة من الصورة المنطوقة المسموعة إلى الصورة الرّمزية المرئيّة[1].

وظلّت بذلك الكتابة تابعه للكلام، فهي لم تعرف إلاّ بتطوّر الحياة وظهور الحضارات، فالكتابة ملازمة للحضارة، وقد ولدت معها لأنّها تمثّل العلاقات الموضوعيّة في المجتمع، ولأنّها تعبّر عن الانتماء الاجتماعي للإنسان أمّا الكلام فهو فطريّ، لأنّ قدرة النّطق تولد مع الإنسان[2].

بناء على ما سبق حدّد لنا **"سوسير" " De Saussure "** الحافز الدّاعي للتّمركزّ حول المظهر الصّوتي، مستبعدا الكتابة من الدّرس اللّساني قائلا: "إنّ الغرض اللّساني لا يتحدّد بتنسيق التّرابط بين الكلمة المكتوبة والأخرى المنطوقة، وإنّ هذه الأخيرة لتحقّق وحدها هذا الغرض"[3].

ولابدّ من الإشارة هاهنا إلى أنّ **"النّصّ المكتوب"** حسب **"دي سوسير" De" "Saussure"** ليس سوى وثيقة أو شهادة، يستحضر عبر الباحث اللّساني موضوعه، وبهذا فإنّ الكتابة ليست سوى أداة عمل، وفي هذا يقول:" إنّنا لا نعرف عامّة اللّغات إلاّ كتابيا، وأما ما يخصّ لغتنا الأمّ نفسها، فإنّ الوثيقة ماثلة دائما بين أيدينا. وأمّا إذا ما أنيط الأمر بلغة محكية على بعد زمني ما، فإنّه لحتمي بشكل أكثر من ذلك السّعي إلى الشّهادة

[1] ينظر: فيلي ساندريس: نحو تظريّة أسلوبيّة لسانية، تر: خالد محمود جمعه، ص 73.
[2] ينظر: مصطفى الرّافعي، عبد الحميد جيده، فنون صناعة الكتابة، بيروت، طرابلس، دار الجيل/ مكتبة السّائح، د.ت، ص 21.
[3] - Ferdinand De Saussure, Cours de linguistique générale, édition Payot, 1980. P 23.

الخطيّة للكتابة، وإذا كانت اللّغات غير الموجودة هي المعنية بالأمر، فإنّ الحاجة إلى ذلك أمّس وألحّ"[1].

يرى **"دي سوسير" " De Saussure "** أنّ " للّغة تقليد شفوي مستقل عن الكتابة وثابت على نحو آخر. ولكنّ تميّز الشّكل الكتابي ينأى بنا عن رؤيته"[2].

يفسّر **"دي سوسير" " De Saussure "** سبب تميّز **"النصّ المكتوب"** وسرّ جاذبيته، مدرجا الدّوافع الزّائفة التّي تجعل منه يسمو على الشّكل **المنطوق** من خلال النقاط التاليّة:

أ- تذهلنا أوّلا الصورة الخطيّة للكلمات كغرض مستمر ثابت، فهي أكثر قدره من الصّوت على تشكيل وحدة اللّغة عبر الزمن، ومهما يكن هذا الرابط سطحيا في خلقه وحدة اصطناعية محضة، فإنّه أسهل مثالا من الرّابط الطبيعي والحقيقي: إنّه الصّوت.

ب- إنّ الانطباعات البصريّة لدى معظم الأفراد لهي أكثر دّقة وديمومة من الانطباعات السمعيّة ولهذا، فإنّهم يرتبطون بالانطباعات البصريّة بشكل أفضل، والصورة الخطيّة تفضي إلى أن تفرض نفسها على حساب الصّوت.

ج- إنّ اللّغة الأدبية تزيد الكتابة أهميّة لا تستحقّها، إذ أنّ لها معجماتها وقواعدها، كما أنّ التعليم لا يتّم في المدرسة إلاّ بحسب الكتاب ونهجه. وفوق هذا يبدو أنّ اللّغة إنّما هي منظمّة بقانون، ولكنّ القانون والحال هذه هو نفسه قاعدة مكتوبة خاضعة لاستخدام صارم: إنّه الرسم الخطّي، وهذا ما يضفي على الكتابة أهميّة أوّلية، إنّ الأمر ينتهي بنا لنسيان أننّا نتعلّم الكلام قبل تعلّمنا الكتابة.

د- إذا ما حدث خلاف بين اللّغة والرسم الخّطي فإنّه ليصعب دائما على غير الألسني أن يحزم في النقاش، وبما أنّه لا يحّق للألسنّي نفسه التّدخّل في الموضوع،

---

[1] فرديناند دي سوسير: محاضرات في الألسنيّة العامّة، ترجمة: يوسف غازي، مجيد النّصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، سنة 1986، ص 41.

[2] - Ferdinand De Saussure, Cours de linguistique générale, P 40.

فالشّكل المكتوب يسمو بشكل شبه قدري، إذ إنّ كلّ حلّ يستند إليه هو – في الواقع- أكثر سهولة، ولذا فإنّ الكتابة تمنح نفسها قياسا على هذا المبدأ أهميّة ربمّا لا حقّ لها بها[1].

من خلال هذه النّقاط يتّضّح لنا سبب تمسّك **" دي سوسير" " De Saussure "** برأيه حول **"أوليّة المنطوق"** و**"ثانوية المكتوب"**.

وجدير بنا هاهنا أن نذكر أنّه حتّى وإن وجدنا **"دي سوسير" " De Saussure "** في بعض المواقف يؤكّد على أهميّة **الكتابة** بالنسبة لبحث اللّساني كوثيقة أو كشهادة، كما أقرّ ذلك في الفصل السابع من كتابه: **" دروس في اللّسانيات العامة " (Cours de Linguistique Générale)** قائلا: "إنّنا إذا حذفنا الكتابة ... فالشّخص المحروم من الصورة الحسّية، يقارب أن لا يدرك إلاّ كتلة بلا شكل، لا يعرف ماذا يصنع بها، تماما كما لو أنّنا حرمنا سباحا متدرّبا من حزام الفلّين الذّي يطفو به"[2].

إنّ إقرار **"دي سوسير" " De Saussure "** هذا لم يجئ في حقيقة الأمر إلاّ تأكيدا على ضرورة تجاوز الدّليل المكتوب، والانتقال إلى الحقيقة بدراسة الأصوات ذاتها.

ثالثا: اتجاهات ما بعد " سوسير ":

ظلّ الطّرح السوسيري المتعلّق **"بأوليّة المنطوق"** و**"ثانوية المكتوب"** قائما في بعض المدارس اللّسانية الأوروبية والأمريكية، ولكن مع تسجيل اختلاف واضح في وجهات نظر أصحاب كلّ مدرسة، نتيجة اختلاف المنطلقات الفكريّة، والتوجّهات العامّة التّي حكمت مسار الدّرس اللّساني، ومن هذا المنطلق أمكننا تميّيز ثلاث مدارس لسانيّة كبرى عالجت هذا الطّرح السوسيري، وهي على التوالي:

أ- مدرسة براغ (الاتجاه الفونولوجي):

[1] ينظر: فرديناند دي سوسير: محاضرات في الألسنيّة العامّة، ص 41.
[2] نفسه، ص55.

تشكّلت هذه المدرسة على يد العالم التشكيلي **"فيلام ماتيسيوس" (Vilem Mathesuis)** سنة **1926م**، بمساعدة بعض طلابه ومجموعة من اللّسانيّين التشكيليّين منهم:**" ب.ترنكا" (B.Tranka)** و**"ج.فاشيك"(J. Vachek)** و**"ب.هافرانك" (B. Harvranek)** و**"ت. موكارفسكي"(T. Mukarovsky)** و**"ك.هورالك" (K. Horalek)** و**"ف.سكاليكا" (V.Skalicka)** و**"ج. م. كورنيك" (J. M. Korinek)**، لتبلغ ذروتها في الثلاثينيات.

وقد تركزّ اهتمامهم حول الطابع الوظيفي للّغة سواء من الناحيّة النّحويّة أو الدّلالية أو الصّوتية، وذاع صيتهم خاصّة في ميدان **الفونولوجيا** الذّي أسّسه **"تروبتسكوي" (Troubetzkoy)**، وذلك في المؤتمر العالمي الأوّل **للّسانيات** الذّي انعقد في مدينة **"لاهاي"** سنة **1928م**، حين تقدّم بالإشتراك مع **"جاكبسون" "Jakobson"** ببرنامج واضح للدراسة الفونولوجيّة، وهو المشروع الذّي نشأ حوله **"نادي براغ اللّساني" (Cercle Linguistique de Prague)**[1].

ويجدر بنا في هذا المقام أن نشير إلى الأثر الكبير الذّي خلفّه مؤلف **"دي سوسير" " De Saussure "** على مؤسّسي هذه المدرسة النّي على الرغم من أنّها حركة بنيوية في حدّ ذاتها، إلاّ أنّها اختلفت عن **"البنيوية"** في الكثير من جوانبها، ففيما يتعلّق **"بأوليّة المنطوق"** نجد أنّ هذه المدرسة لم تقدّم مجرد تطوير وتأطير نظري واف لأولية **"المنطوق"** كما أقرّ به **"دي سوسير" " De Saussure "** ، بل ابتعدت متطرّفة بالقناعة المذكورة حول خصوصيّة اللّغة **"كفونيمات"**، وثانوية التّمثيل الخطّي البصري للّغة[2].

[1] ينظر: ميشال زكريا، الألسنيّة (علم اللّغة الحديث)، المبادئ والأعلام، ص 236.
[2] ينظر: محمد الماكري، الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، بيروت / الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1991، ص76.

يمكننا في هذا المقام أن ندرج طرح **"ج.فاشيك" " J. Vacheck "** ، وهو باحث لساني من حلقه **" براغ "** حاول توضيح القناعة السوسيرية التّي تؤكّد على أهميّة **"المنطوق"** وأوليّته، هذه القناعة التّي تصبو إلى تحويل اهتمام اللّسانيين عن أهميّة **"المكتوب"**، لذلك فإنّ **"فاشيك" " J. Vacheck "** إنطلاقا من مبدأ أنّ الأدّلة وعلاقاتها هي التّي تحدّد بمفردها كلّ أهميّة، يرى وجوب التعّبير بشكل موحّد عن طريق أيّة أداة كيفما كانت، حتّى بأدلة وأشكال خطيّة، ليلاحظ أنّ كثيرا من اللّغات المكتوبة، إن لم تكن كلّها، لا تستجيب لهذا الاقتضاء، مستنتجا أنّها بذلك تسقط تحت الحكم السوسيري، ولهذا السبّب يقبل **" فاشيك" " J. Vacheck "** بصدق القضيّة التّي دافع عنها **"دي سوسير" " De Saussure"** أي أنّ الكتابة قناع "يغلف ويحجب الطّبيعة الفعليّة للّغة"[1].

بناء على ما تقدّم نلاحظ أنّ الرؤية السوسيرية الراميّة **"لأوليّة المنطوق"** و**"ثانوية المكتوب"** لم تتوقف، بل ظلّت مستمرة لتتابع مسارها في صيغة جديدة مع مدرسة **" براغ الفونولوجيّة "**.

ب- مدرسة كوبنهاجن (الاتّجاه الشكلاني):

تبلورت مدرسة **" كوبنهاجن "** سنة **1931م** على غرار **" حلقة براغ "**، ويعود الفضل في تأسيسها إلى الباحثين الدانماركيين **"فيجو بروندال" (1887م-1942م)**، و**"لويس يلمسلف" " Louis Hjelmslev " (1899م-1965م)** صاحب النّظرية البنيوية التّحليلية الشّهيرة: **الرياضيات اللّغويّة الغلوسيماتية (Glossematics)**، والتّي ما كان لها لترسي دعائمها لولا المفاهيم الجديدة التّي جاء بها **"دي سوسير" " De Saussure "** ، وهو إذ ذاك يعدّ نفسه تلميذ **" سوسير "** الأوّل، وفي هذا الشّأن يقول **" جورج مونان" "G.Mounin"**: " لقد اعتبر **"يلمسلف" "L. Hjelmslev"** أبحاثه

[1] ينظر: محمد الماكري، الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص77، عن:
Jean louis chriss et christian Puech : La linguistique et la question de l'écriture, en jeux et débats (2) autour de Saussure, et des problématiques structurales, langue française, N°59, 1983.

على أنّها استمرار ونضج، أكثر دّقة علميا، لأفكار **"دي سوسير" "De Saussure"**، ولقد اعتبر نفسه تلميذ **سوسير** الوحيد والحقيقي"[1].

لقد ظهر **"يلمسلف" "L. Hjelmslev"** رفقة أعضاء مدرسة **كوبنهاجن "الغلوسيماتية"** شكلانيين متطرفين، ذلك أنّ الغلوسيماتيين بالعودة إلى الأطروحة السوسيرية حول كون اللّغة شكلا وليس مادة، طمحوا إلى استخلاص كلّ النتائج التّي تمكّنهم من تفسير إمكانيّة وجود اللّغة والكتابة كتعبيرين متلازمين لنفس اللّغة الواحدة[2].

يبرز اهتمام **" يلمسلف " "L. Hjelmslev"** بالتّحليل الوظيفي للوحدات ابتداء من دراستها دراسة علائقية ونظاميّة تحافظ، بشكل دقيق وصارم، على التّفريق السوسيري بين الصّور والمادّة، فهو لا يهتّم بدراسة الوحدات في مظهرها المادّي **(الصّوتي والدّلالي)** بل ينطلق من الصور (أو الأشكال) العلائقيّة بين الوحدات.

فهو يحرص على دراسة الأصوات اللّغويّة من حيث هي أشكال وصور ويهملها من حيث هي مظاهر ماديّة، يقول **" يلمسلف " "L. Hjelmslev"**: "ليس المهّم هو الأصوات أو الخصائص الكتابيّة أو الدّلالات ولكنّ المهّم هو علاقاتها المتبادلة ضمن سلسلة الخطاب [أي المحور التّركيبي] وضمن المحور الاستبدالي للنّحو"[3].

وعلى هذا الأساس نجد اللّغة و"الكتابة متواجدين دون أفضليّة إحداهما عن الأخرى، فعند الغلوسيماتيين تعتبر **"الكلمة المنطوقة"** و**"الكلمة المكتوبة"**، وحدتين تعبيريتين يمكنهما أداء الوظيفة نفسها بالنسبة لوحدة في المحتوى، والعكس أيضا صحيح[4].

يرى **"يلمسلف" "L. Hjelmslev"** أنّ هناك منهجا واحدا لتحليل العبارات **"المنطوقة" و"المكتوبة"**، لأنّ أهّم شيء في اللّغة هو بنيتها الشّكلية التّي تتمثّل في الشبكة

---

[1] جورج مونان: علم اللغة في القرن العشرين، ص 131.
[2] ينظر: محمد الماكري، الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص 78، نقلا عن مقال: Huldall, (1944)، Speech and writing
[3] الطيب دبّة: مبادئ اللسانيات البنيويّة (دراسة تحليليّة ابستمولوجيّة)، ص 119.
[4] ينظر: محمد الماكري، الشّكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص 78.

الواسعة من العلاقات التّي تربط جميع عناصرها دون استثناء، وليس المادّة الخاصّة التّي تتّكوّن منها هذه العناصر.

وفيما يخصّ اتجاه التّحليل، فإنّ " **المنهج الغلوسيماتي** " يبدأ دائما بالوحدات الكبرى، ثمّ الصغرى فالأصغر منها، فيتناول **"النّصّ"** الشّامل سواء أكان **"مكتوبا أم منطوقا"**، ثمّ يقوم بتّحليله تدريجيا إلى **فصول وفقرات وجمل ومفردات وغلوسيمات، وحروف** أو **أصوات**[1].

يمكننا القول إنّ المنظور " **الغلوسيماتي** " ، يقدّم في ظاهره رؤية تماثل بين **"المنطوق" و"المكتوب"**، ولكن على أساس خلفيّة شكليّة ترصد العنصرين في الجانب التّعبيري فقط، ويبقى الجديد في هذا التصوّر هو غياب الإلحاح على أولية " **المنطوق** " وأهمّيته، ومرّد هذا إلى المنظور السّيميولوجي العّام الذّي يعالج في إطار القضيّة، إذ إنّ " **اللّغة المنطوقة** " كما " **المكتوبة** " هما فقط عنصران من أنساق تعبيريّة أخرى متعدّدة[2].

ج- المدرسة البنيويّة الأمريكيّة (الاتجاه السلوكي):

إذا كانت " **اللّسانيات الأوروبيّة** " قد تبّلورت في ظّل الاهتمام **بالمّنهج الوّصفي التّزامني** الذّي جاء ردّا على منهج الدّراسة التّاريخية، وتحت الضّرورة الماسّة إلى منزع إبستمولوجي ومنهجي جديد غاية ترقيّة الدّرس اللّساني وتطويره، فإنّ " **اللّسانيات الأمريكية"** قد قامت انطلاقا من **الدّراسات الأنثربولوجيّة** التّي اهتمت بدراسة العناصر البشرية لقبائل **الهنود الحمر**، ولكن هذا الاختلاف لا يمنع من أنّ **"اللّسانيات الأمريكية "** التّي يمثّلها كلّ من **"إدوارد سابير" "E.Sapir" (1848م-1939م)** و**"ليونارد بلومفيلد" "L. Bloomfield" (1887م-1949م)** وغيرهما تعدّ جزءا من " **اللّسانيات البنيويّة** ".

[1] ينظر: أحمد مومن، اللسانيات النّشأة والتطّور، ص167.
[2] ينظر: محمد الماكري، الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص78.

تجدر بنا الإشارة إلى أنّه على الرغم من المكانة التّي حظي بها كلّ من **"بواز" "Boas" (1858م-1942م)** و **سابير "Sapir"**، إلاّ أنّ اللّساني الذي صبغ **" اللّسانيات الأمريكية "** بصبغة خاصّة هو **"ليونارد بلومفيلد" "Léonard Bloomfield"**، الذي ذهب إلى أنّ **" اللّسانيات "** تعدّ شعبة من شعب **" علم النّفس السلوكي "**، وقد كان متأثّرا في منحاه هذا بـ**"واطسون" "Watson"** مؤسّس **"المذهب السلوكي"** في **"علم النّفس"**.

وإنّ ما يجعلنا نركزّ في هذا المقام على **"بلومفيلد" "Bloomfield"** هو تبيان وجهة نظره المتعلّقة "بـ" **أوليّة المنطوق "**، والتّي تعكس تصوّر **" المدرسة البّنيوية الأمريكية "** ككلّ. إذ يؤكّد وغيره من المؤيّدين في هذه المدرسة على **"أوليّة المنطوق"** و**"ثانويّة المكتوب"**، ويلّحون إلحاحا يبدو أكثر ممّا رأينا عند **" دي سوسير " " De Saussure"**، وفي هذا يقول **"بلومفيلد: "** في نظر اللّساني، ليست الكتابة، عدا بعض الاستثناءات الجزئيّة، إلاّ طريقة خارجية، مثلها مثل استعمال الفونوغراف الذّي يمكّن من حفظ سمات الخطابات القديمة، من أجل أن نلاحظها"[1].

وبهذا فالكتابة لدى **"بلومفيلد" "Bloomfield"** هي مجرّد منبّه قابل لأن يقارن بالمنّبهات الصّوتية، أو أيّ منبّهات أخرى، فيقول في هذا الصّدد: " يمكنّنا أن نرى أشياء كثيرة دفعة واحدة، في حين لا يمكننا أن نسمع أصواتا كثيرة، كما أنّنا نتكيّف بشكل أكبر مع الأشياء البّصريّة، خطيّة كانت أو بيانيّة، أو حسابات مكتوبة، أو ابتداعات مماثلة، أنتجت من أجل ترتيب أشياء أكثر تعقيدا "[2].

ولقد اشتّد حرص **"بلومفيلد" "Bloomfield"** على تجذير الفرق بين **"المنطوق"** و**"المكتوب"** وذلك من أجل ضبّط موضوع **" اللّسانيات "**، ولابدّ من الإشارة هاهنا إلى أنّ احتراصه هذا لم يخلُ من الخلفيّة السّلوكية البراغماتية التّي امتاز بها.

---

[1] محمد الماكري: الشّكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص79، عن: Jean Louis chriss et christian puech, la linguistique et la question de l'écriture, P18.

[2] ينظر: نفسه، ص23.

رابعا: الانتقاد الموجّه لطرح "دي سوسير" "De Saussure":

- **منظور "جاك دريدا" "J. Derrida": انتقاد التّمرّكز حول "المنطوق":**

لم تجد قضية " **أوليّة المنطوق** " و"**ثانويّة المكتوب**" الاستحسان الذّي رغب فيه **"دي سوسير" "De Saussure"** ذلك أنّ هناك من جاء ليبدّد نظرته الرّامية إلى إعطاء الأولويّة المطلقة **"للمنطوق"** دونا عن **"المكتوب"** وذلك، كما أسلفنا الذكر، يرجع إلى أنّ **الكتابة** حسب **"دي سوسير" "De Saussure "** غير أمينة، حيث إنّها تحجب الرؤية عن صاحبها، فهي ليست ثوبا بل هي حقا قناعا تنكريا زائفا، لذلك وجدناه يبعد **الكتابة** من **الدّرس اللّساني**، وفي هذا يقول: " إنّ غرض اللّساني لا يتحدّد بتنسيق التّرابط بين **"الكلمة المكتوبة"** والأخرى **"المنطوقة"**، وإنّ هذه الأخيرة لتفي وتشكّل وحدها هذا الغرض"[1]. وعليه سعى البعض إلى تّبديد هذه الرؤية والقول بأفضليّة " **الصّنف المكتوب** " الذّي أقصي من الأدّلة اللّغويّة، وفي هذا يبرز **"جاك دريدا" "J. Derrida"** الذّي أراد أن يعيد الاعتبار **"للكلمة المكتوبة"** التّي لم تستأثر بالاهتمام، ويعزي سبّب ذلك إلى أنّ " **الميتافيزيقا الغربيّة"** تهتم **"بالكلام"** فتمنحه أفضليّة على **"الكتابة"**، وهي بذلك تعلي من شأن **"الكلمة المنطوقة"**، ذلك أنّها تسجّل حضور المتكلّم وقت صدور القول، وتلزم متلقيّا، فليس ثمّة فاصل زماني أو مكاني بينهما، وإنّ لسمة المباشرة في طرح القول أثر كبير في فعل **"الكلام"**، وعلى العكس من ذلك فإنّ **"الكتابة"** -كما ترى **الميتافيزيقا الغربيّة**- لا يمكن لها أن تتداول الحقيقة الحيّة المباشرة، فالكاتب يخطّط الأفكار على ورقة ممّا يجعلها خاليّة من روح المباشرة المتضّمنة للحقيقة، وهذا ما جعل الكتابة تعدّ نشاطها من الدرجة الثانيّة.

يرفض **"جاك دريدا" "J.Derrida"** آراء " **الميتافيزيقا الغّربيّة** " التّي تعلي من شأن الكلام على حساب الكتابة، ولا يكتفي بعدم تقبّل أفكارها، بل يواصل دفاعه عن **"النّص المكتوب"** لينتقد كلّ من قال **"بثانوية الكتابة"**، ففي كتابه الموسوم بـ: عن "

[1] -F. De Saussure : Cours de Linguistique Générale, P23.

الغراماتولوجيا"[1] **(De la grammatologie)** يرى **"دريدا" "J. Derrida"** أنّ **"جان جاك روسو" "J.J.Rousseau"** لا يختلف أبدا عن التّفكير الغّربي الميتافيزيقي حينما جعل الكتابة تابعة للّفظ، وعرفها بأنّها مجرّد إضافة وملحق للّفظ، تابع له ومشتّق منه، مهّمته خدمة الصّوت فقط. فاللّفظ من وجهة نظر **"روسو" " Rousseau "**، هو حالة الوّفرة الأولى، الحالة الطبيعية التّي تسبق الكتابة زمانيا ومكانيا فتكون أصل **"الكتابة"** التّي تصبح بدورها مجرّد تصوير لهذا الأصل[2] .

يردّ **"جاك دريدا" " J.Derrida "** على كلّ من **"روسو" "Rousseau "** والخّطاب الغربي اللّذين يقولان إنّ **"الكتابة"** هي حالة نقص، وأنّها تابعة للطبيعة، وخارجة عنها جوهريا، ولا مبرّر لوجودها سوى حالة التّطوّر وظهور المجتمع فيقول **"دريدا" "Derrida"**: "إذا عرّف **"روسو" "Rousseau"** الطبيعة بأنّها حالة وفرة أو كمال قار، فلا بدّ أن تكون هذه الطبيعة مستغنية بنّفسها، أو لا تكون طبيعة ولا حالة وفرة، وإنّما هي إنتاج ثقافي يقوم على تمايزه عن غيره، وهكذا تكون أسبقيّة الطبيعة وامتيازها على الكتابة هي مجرّد رغبة وحنين إلى أصل أوّلي غير موجود، ولا يتأّتى له الوجود إلاّ باختلافه عمّا سواه. هنا، واعتمادا على أسبقيّة الاختلاف يذوب امتياز الأوليّة وفوقيتها"[3].

وتجدّر بنا الإشارة في هذا المقام إلى أنّ **" دريدا " "J. Derrida"** لم يكتف بنقد **" الفّكر الميتافيزيقي الغربي "** و**"جان جاك روسو" "J.J.Rousseau "**، بل نجده في الكتاب نفسه **(عن الغراماتولوجيا) (De la grammatologie)** يطرح تناولا انتقاديا للتّصوّر السوسيري الشائع، مؤكّدا على أنّ امتياز الدّال الصّوتي عن الدّال الخطّي لا يمكن أن يكون مشروعا إلاّ بالتّمييّز بين الدّاخلي أو الجوهري، حيث مَكّمَن الفكر، وبين الخارجي حيث يوجد الكتابة، ويمكن باختصار إجمال انتقادات **"دريدا" J. Derrida)"** في الآتي:

---

[1] هناك ترجمات مختلفة لعنوان هذا الكتاب، فهناك من يترجمه بـ: عن الغراماتولوجيا وهناك من يترجمه بـ: في النحوّية.
[2] ينظر: ميجان الرويلي وسعد البازعي، دليل الناقد الأدبي (إضافة لأكثر من سبعين تيارا ومصطلحا نقديا معاصرا)، الدار البيضاء/ بيروت، المركز الثقافي العربي، ط3، سنة 2002، ص 123.
[3] ينظر: نفسه، ص 125.

1- وجود تعارض في صلب نظرية **"دي سوسير" "De Saussure"** بين الأطروحة العامّة حول اعتباطية الدّليل، والفكرة الخاصّة القائلة بالتبعيّة الطبيعية للكتابة.

2- لا يمكن التّفكير في الدّليل إلاّ عبر مؤسسة دائمة تبرز حضوره الدّائم والمستمّر، أي عبر حضور **"الأثر"** أو البصمة التّي يحفظها فضاء الكتابة، وتتضمّن في المكان والزّمان (هنا والآن)، مجموع الاختلافات القائمة بصورة قبليّة، وهذا يعني أنّ الكتابة تقتضي في الوقت نفسه، موضعة فضائيّة، وموضعة زمانيّة، وعلاقة بالآخر[1].

[1] ينظر: محمّد الماكري، الشّكل والخطاب (مدخل لتّحليل ظاهراتي)، ص81.

المبحث الثاني :
الإطار التداولي للنص المنطوق

أولا :تعريف "النص المنطوق".

ثانيا : الطبيعة البنيوية "للنص المنطوق".

ثالثا : المؤشرات المشكلة لبنية "النص المنطوق".

أ- التنغيم (Intonation).

ب- النغمة (Tone).

ج- النبر (L'accent).

يتواصل النّاس في حياتهم اليوميّة العادية إمّا نطقا باستعمالهم مختلف **النصّوص المنطوقة**، أو كتابة عن طريق **النصّوص المكتوبة** على مختلف أشكالها، وقد يكون من الأنسب في هذا المقام أن نتعرّف بشكل موسّع على الطبيعة البنيوية لكلّ نصّ سواء أكان " **منطوقا** " أم " **مكتوبا** "، حتى نستطيع أن نلمس الفروق الكائنة بينهما ولا بأس أن نخصّص مبحثنا هذا لطبيعة " **النّص المنطوق** " وخصائصه الشّكلية.

أوّلا: تعريف " النّصّ المنطوق ":

تختلف الكائنات الحّية في استعمالها للوسائل المحققة للاتصال من كائن لآخر، فتستخدم مختلف الحواس **كالذّوق واللّمس والشّم والسّمع** وخاصّة **البّصر**، ولعلّ الوسيلة المثلى للاتصال هي **النّطق، فالصّوت المنطوق** يأتي في مقدمة كلّ المراتب، باعتبار أنّ الإنسان يتعلّم النّطق قبل تعلمّه لمهارة الكتابة، فالطّفل يتواصل بالصّوت مع أمّه قبل أن يتواصل معها بالحركات، وبخاصة عند ما تكون بعيدة عنه، فهو يدرك لا محالة أنّ الوسيلة المثلى للتّواصل معها هي الصّراخ الذّي يجعلها تلّبي طلبه من بعيد[1].

ولا بدّ أن نشير أنّ المجتمع البشري شكلّ نفسه بداية بمساعدة **الكلام المنطوق**، ولم يصبح **كتابيا** إلاّ في وقت متأخر جدّا من تاريخه، ولم يحدث ذلك أوّل الأمر إلاّ في مجموعات بشريّة محدودة فحسب[2].

فالكلام أسبق من الكتابة في تاريخ البشرية، فعلى الرغم من وجود أجناس وأفراد أميّين فإنّه ليس من الممكن عادّة كتابة اللّغة القوميّة دون التّحدّث بها[3].

والتّحدّث عن " **النّص المنطوق** " يقتّضي بالضّرورة التّعرّف على مفهومه، إذ يستخدم مصطلح " **المنطوق** " " **Utterance** " ليشير إلى سلسلة من الأصوات الكلاميّة

---

[1]-Voir : Claude Germain, Raymond le Blanc, Introduction à la linguistique générale, la sémiologie de la communication, éd, les presses de l'université de Montréal, 1983, P19.

[2] ينظر: والترج أونج، الشفاهيّة والكتابية، تر: حسن البناعزّ الدين، مرا: محمد عصفور، الكويت، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 182، فبراير 1994، ص38.

[3] ينظر: ستيفن أولمان، دور الكلمة في اللّغة، تر: كمال محمد بشر، القاهرة مكتبة الشباب، سنة 1988، ص 39.

التّي يؤدّيها المتكلّم في موقف ما مسبوقة ومتلوّة بلحظة صمت من الشّخص نّفسه، وقد تكون هذه السّلسلة مناظرة لسلسلة من الجمل أو العبارات، أو لعبارة أو كلمة واحدة فقط، ولذا ينظر إلى " **المنطوق** " على أنّه حّدث ماديّ طبيعيّ زائل، يتلاشى في الهواء" [1].

ويرى **"محمّد الماكري"** أنّ " **النّص المنطوق** " هو نّسق من العناصر اللّسانية المتّمظهرة صوتيا، وظيفتها الاستجابة لمنبّه معيّن يتطّلب إجابة عاجلة ومباشرة بكيفيّة ديناميّة. وهاهنا يبرز البّعد الانفعالي والشّعوري إلى جانب المّظهر التّواصلي المتّضمّن في الجواب[2].

ثانيا: الطبيعة البنيويّة " للنّصّ المنطوق " :

إنّ لكلّ نّصّ بّنية تضبطه، و" **للنّص المنطوق** " بنيته المميّزة التّي تجعله ينفرد بمجموعة من الخّصائص الشّكليّة المعتمدة أصلا على الدّراسة الوصفيّة، نذكر منها :

1. يفترض " **النّص المنطوق"** بحكم تبادلاته المنطوقة وجودا للآخر، ذلك أنّ المخاطبة هي أصل **"النّص المنطوق"**، ولأنّ المخاطبة مفاعلة، فضّروري أن تتّوافر العناصر التاليّة:

أ- المرسل[3]: وهو **المتّكلّم** (أي **الباث**) " **للنّصّ المنطوق** "، وهو يمثّل وظيفة التّأثير أو التّعبير، ويتعلّق الأمر هنا بموقف المتكلّم أو سلوكه إزاء ما يقوله، أو الخبر.

ب- المرسل إليه[4]: وهو **المتّلقي** (أي **المستمع**)، **"فالنّصّ المنطوق** " يفترض أن يكون كلاّ من **المرسل والمرسل إليه** حاضرين، يتلقى حينها **المرسل إليه** الرّسالة من **المرسل**، وهو مدعوّ لأن يقوم برّد فعل بعد التقاطه بالاستماع إلى المرسلة (**الرّسالة**) الصّوتيّة.

---

[1] - Voir : Harford, James R and Brendan Heasley, Sémantics a course book, cambrige University Press, 1983, P15.

[2] ينظر: الشّكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص91.

[3] يستعمل الألسنيون عدّة مفردات للإشارة إلى دور المتكلّم: Emetteur، Encodeur، Destinateur.

[4] ويستعمل كذلك الألسنيون عدّة مفردات للإشارة إلى دور المستمع: Récepteur، Décodeur، Destinataire.

وضروري أن نشير إلى أنّ التّوافق بين النّطق والاستماع يطلق عليه مصطلح **"الارتباط الصّوتي المتّبادل" (Corrélation phonétique)**، في حين نسمي التّوافق بين الدّلالات في ذهن المستمع، وفي ذهن المتكلّم **"بالارتباط الدّلالي المتبادل" (Corrélation Sémantique)**[1].

ج- جهاز الإرسال : المتمثّل في الجّهاز الصّوتي لدى **المرسل**.

د- جهاز الالتقاط : المتمثّل في الجّهاز السّمعي لدى **المرسل إليه**.

هـ- القناة الموصلة " للنّص المنطوق "، وهي الهّواء في حال المخاطبة بالنّطق، إذ يمكننا وصف عمليّة التّواصّل التّي يقوم بها شخصان كالآتي: ينطلق الشّخص الأوّل أو المتكلّم من دّلالات ومعانٍ كامنة في ذهنه فيحرّك أوتارا معيّنة في حلقه فتصدر عنه إشارات صوتيّة، تنتقل هذه الإشارات عبر الهّواء، فيلتقطها الشّخص التّالي أو المستمع ويعيها عبر جهازه السّمعي إلى أن تصّل إلى ذهنه، وفي مايلي مخطّط يوضّح لنا هذه العمليّة[2]:

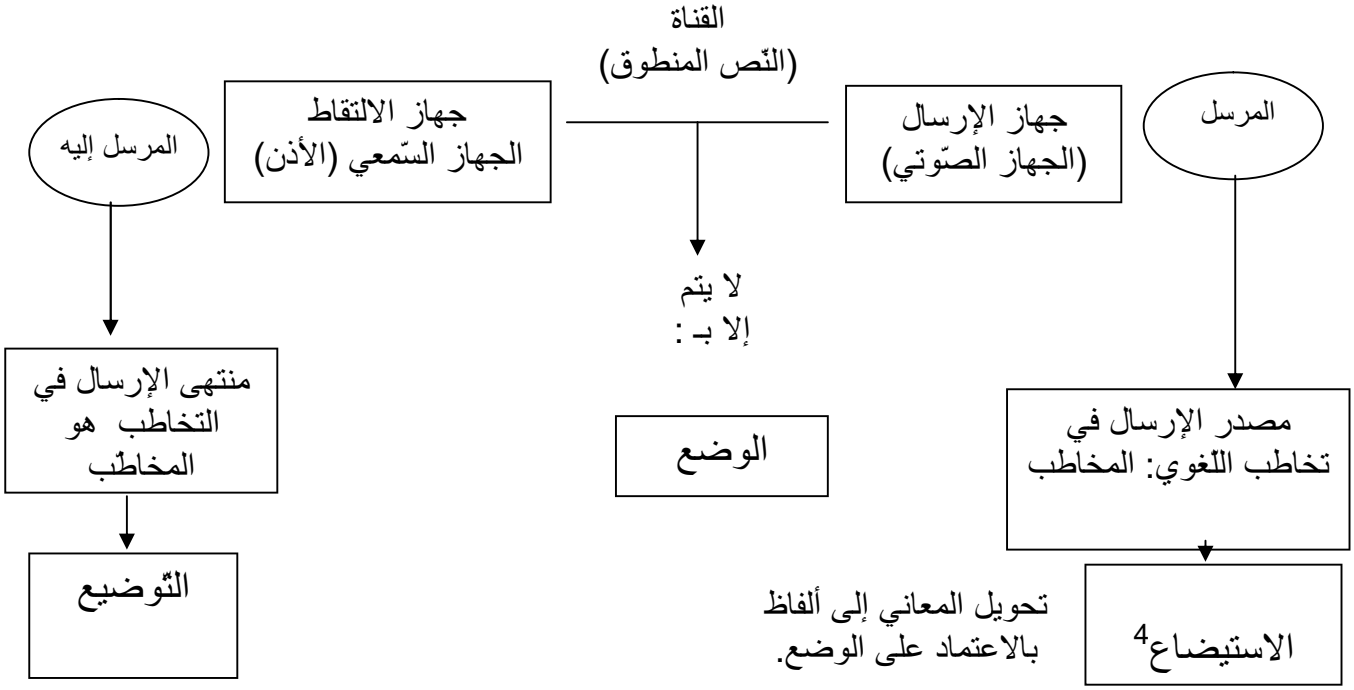
وصف عمليّة التّواصل

و- **الرّسالة**: وتهدف إلى إحداث التواصّل أو قطعه واستعادته وإحداث الاتّصال[3].

[1] ينظر: ميشال زكريا، الألسنيّة (علم اللّغة الحديث)، المبادئ والأعلام، ص 49.
[2] ينظر: نفسه، ص48.
[3] ينظر: خوله طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيّات، ص 28.

بتوافر هذه العناصر يقوم **النّص المنطوق** بالغرض المتواضّع عليه ألا وهو **عمليّة التّخاطب**، إلاّ "أنّ هناك من العوارض ومن الطوارئ ما يطرأ عليها كلّها أو على أحد عناصرها فيعوق التّخاطب أو يجعله صعبا، وتسمى هذه العوارض **بالتّشويش**"[1].

ولا بأس أن نجمل كلّ العناصر السّالفة الذّكر والمشّكلة لدوره التّخاطب " **للنّصّ المنطوق** " ضمن الشّكل التّالي[2]:



يسمى الاتّصال " **بالنّص المنطوق** " الاتّصال اللّفظي، ويأتي ضمن هذا النّوع من الاتّصال:

[1] نفسه، ص28.
[2] ينظر: نفسه، ص.29
[4] الاستيضاع : من استوضع، يستوضع، أي : طلب الوضع ووضعه.

- **الاتّصال بين شخصين.**
- **الاتّصال داخل الجماعة.**
- **الاتّصال بين الجماعات.**
- **والاتّصال العّام مع الجمهور**[1].

2- يتميّز " **النّصّ المنطوق** " بالعّفوية، فعلى الرّغم من أنّ هناك من يرى أنّ "**الكلمة المنطوقة** ليست أكثر من الصورة الصّوتية اللّحظية أو الآتية التّي تحدث مرّة واحدة فلا تقبل الإعادة ولا تقبل التّصحيح، ومن ثمّ يؤخذ على هذه الكلمة تأثّرها بعوامل الأداء مثل محدوديّة قدرة المتكلّم النّاطق بها على التّفكير، وضّعف تركيزه، وتأثّره بعوامل خارجيّة"[2].

ولكن لابدّ من الإشارة هاهنا إلى أنّ "**النّصّ المنطوق** " حقيقة قد نسجّل عليه ملاحظات عديدة كزّلات اللّسان وفروق في المفردات والتّراكيب النّحوية ممّا يستدعي المتكلّم إعادة النّظر في ما قاله، إلاّ أنّ إعادة النّظر هذه لا تعمل على محو ما سبق وتبديل وحدة بوحدة كليّا، بل يعمل القائل إمّا على إضافة :

أ- بعض أدوات الرّبط التّي تربط بين تلفظّه وإرساله وتلقّيه، من ذلك مثلا: "**بل**"، فهي حرف يعطف بها التّركيب الثّاني على الأوّل، كقولنا مثلا: ما صافحني أخوك **بل** أبوك، كما قد تفيد الإضراب، كقولنا مثلا: ما رأيت عليا **بل** سميرا، وربّما دلّت على وظائف أخرى غير ما ذكر كخروجها من قصّة إلى قصّة دون إبطال ما تقدّم، كقوله تعالى: **(وَاللَّه مِنْ وَرَائِهِمْ مُحِيْطٌ بَلْ هُوَ قُرْآنٌ مَّجِيد)**، وهي هنا مرادفة للواو[3].

ب- كما قد يعمد القائل على إضافة وحدات تنسج " **نّصّه المنطوق** " نسجا خاصّا من الدّاخل يعمل على إعادة ترتيبه دون إبراز الخلل، وذلك أنّ كلامه المنطوق قد وصل إلى

---

[1] ربحي مصطفى عليان ومحّمد عبد الدبس: وسائل الاتّصال وتكنولوجيا التّعليم، عمّان، الأردن، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، ط1، سنة 1420هـ/ 1999م، ص91.

[2] ينظر: فيلي ساندريس، نحو نظريّة أسلوبية لسانيّة، تر: خالد محمود جمعة، ص75.

[3] ينظر: عبد الجليل مرتاض، التّحليل اللّساني البنيوي للخطاب، وهران، الجزائر، دار الغرب للنّشر والتّوزيع، سنة 2001م-2002م، ص13.

ذهن المستمع ولا يستطيع حينها العدول تماما عمّا قاله، كما ليس بمقدوره أن يلغي تركيب ما ويبدّله بتركيب آخر، فضروري حينئذ أن يلجأ المتحدّث إلى تقنيّة تمكّنه من توظيف وحدات تخدمه في تغيّير ما نطقه **كالاستدراك** مثلا.

ومن هاهنا أمكنّنا القول إنّ " **النّص المنطوق** " وإن كان يتميّز بالعفويّة فإنّ طبيعته هذه لا تفقده ميزته الأصليّة المتمثّلة في تميّزه بذكاء آليّ خلاق خلافا " **للنّصّ المكتوب** " الذّي يغلب عليه التّكلّف والخّمول، فالإرسال المنطوق إرسال متواتر، مألوف ومستمر.

3. يستخدم المتحدّث في " **النّصّ المنطوق** " جملا كاملة أحيانا، وأشباه جمل أو جملا ناقصة أحيانا أخرى، بمعنى غير تامّة، كقولنا مثلا ونحن ندعو شخصا للذهاب معنا:**"ألاَ تـَـ... "** بمعنى(**ألا تصطحبنا إلى المقهى؟)**، أو كقولنا مثلا ونحن نودّ المرور :**"هَّلاَ سـَ ..."** بمعنى **(هلا سمحتم لنا ؟)**.

وإنّ ما يجعل الكلام واضحا في " **النّصّ المنطوق** " هاهنا على الرغم من عدم إتمامه من قبل صاحبه هو الموقف التّواصلي، فما وجد من ثغرات لغوية من الوجهة المعيارية يمكن تغطيتها بالعلاقة المباشرة والمشروطة بين **المتكلّم والمستمع، فالمستمع** بإمكانه استدراك المعلومات غير التّامة في " **النّص المنطوق** " بكلّ سهولة معتمدا في ذلك على كفاءته اللّغوية، واحتكاكه **بالمتكلّم** في الموقف التّواصلي الذّي قد تمّ فيه إلقاء هذا الحديث.

4. تظهر **النّصوص المنطوقة** فروقا في المفردات والتّراكيب النّحويّة، وفلتات اللّسان، كما تظهر تّكرار القول بتّكرار بعض الكلّمات أو التّعابير الدّال على التّردّد من جهّة والتّأكيد من جهة أخرى، وإن كان هناك من يعيب على " **النّص المنطوق** " سمتّي **التّكرار والإطناب** اللّتين تجعلان من " **النّصّ المنطوق** " نصّا يتصّف بدرجة عاليّة من التّفكيك المشّظى فإنّ هناك على العكس من ذلك من يرى أنّ سّمة **التّكرار** وبخاصّة الأسلوب

الإطنابي أمر محمود في الظروف المادّية للتّعبير الشفاهي أمام جمهور كبير[1]؛ فالذي يشجّع على **الإطناب** مثلا حاجة خطيب المحافل إلى الاستمرار في خطبته، وهو يدير في عقله ما سوف يقوله في اللّحظة التّالية، ذلك لأنّ التّردّد في الإلقاء الشّفاهي، يكون علامة على القصور، ومن هنا كانت إعادة الشيء، بشكل فنّي إذا أمكن، أفضل من التوّقف عن الكلام جريا وراء الفكرة التّالية، كما أنّه من صالح المتّكلّم أن يقول الشّيء نفسه، أو ما يعادله مرتين أو ثلاثا؛ إذ ليس في إمكان كلّ فرد في الجمهور الكبير أن يفهم كلّ كلمة يتفوّه بها المتكلّم، وهو أمر قد يحدثه سوء المكان من حيث القدرة على توصيل الصّوت. في حين هناك من يرفض **الإطناب** في الكلام، باعتبار أنّ المتكلّم في " **النّصّ المنطوق"** يتّمتع بقدرته على توجيه ردّ فعل المتلّقي اتجاه ما يقول دقيقة بدقيقة، لكنّه في الوقت ذاته معرّض لأن يكشف عن مشاعره (لأن يقع فيما يسميه **"إيكمان وفريشن" (1969)** بالتّسرّب)، وهو ملزم بأن يكون كلامه واضحا مختصرا، وبأن يستجيب مباشرة لأي ردّ فعل من المتّلقي[2].

5. يتسّلح النّاص الشّفوي في " **النّص المنطوق** " بوسائل فنّية ذاتية، مرتجلة، بحيث تراه يتخّذ لكلّ حال لبوسها في تبليغ رسالته تبعا لعدّد الذّين يبلّغهم: فإن كانوا كثرا، أو بعدانا عنه في موقع الكلام، رفع عقيرته حتّى يسمع، وإن كانوا قلة، أو قربانا منه في المسافة غضّ من صّوته حيث لا ضرورة لرفع الصّوت. كما أنّه يتسّلح بضرب من الإخراج التّمثيلي في تهجّي الكلام، وترتيل الألفاظ[3].

كما أنّ إلقاء المتكلّم " **لنّصه المنطوق"** أمام متلقين شاهدين معروفين غالبا لديه، بشكل أو بآخر، مثل هذه الميزة تتيح له تبليغ رسالته في شيء من الامتياز، وربّما تكون الخطابة أفضل مثال على هذا الامتياز الذّي يتّمتع به سائق " **النّصّ المنطوق** " حيث

[1] ينظر: والترج أونج، الشفاهيّة والكتابية، تر: حسن البنّا عز الدين، ص83.
[2] ينظر: براون ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص6.
[3] ينظر: عبد الملك مرتاض، الكتابة من موقع العدم (مساءلات حول نظريّة الكتابة)، ص246.

يستطيع الخطيب اتخاذ ما يسمح له في موقفه، بتبليغ أفكاره، وتقديم آرائه للمستمعين دونما عناء كبير[1].

6. إنّ باث **" النّص المنطوق "** لا يتكلّم فقط بلسانه وأعضاء النّطق الأخرى، ولكنّه يتكلم بأعضاء جسمه أيضا، فهو يومئ برأسه، ويغمز بعينيه، ويرمز بشفتيه، ويشير بأصابعه، ويهزّ منكبيه، إنّ هذه الإشارات المصاحبة للألفاظ المنطوقة تقوم بتأكيد دلالات هذه الألفاظ من ناحيّة أو إكمال ما يعتوّرها من نقص من ناحيّة ثانيّة[2].

وبذلك فإنّ جميع مظاهر الجسم لدى المتكلّم تتدّخل لتحقيق الممارسة الفعلية للحدث اللّغوي، وذلك ما هو مؤكّد لدى جميع الدارسين اللّسانيين وعلماء النّفس المهتميّن بالظاهرة اللّغوية الذّين يقرّون بأنّ استعمال اللّغة يشمل مظاهر الفرد المتكلّم- المستمع[3]. فبدلا من العبارات الواضحة كثيرا ما تأتي بعض الأدوات المرجعية الإشاريّة ترتبط بالسياق إلى جانب وسائل مرجعيّة غير لغويّة. وبشكل عام يمكننا القول إنّ كلّ جوانب شخصيّة الفرد لها حضور دائم وبفعالية في دعم العملية التواصليّة بين أفراد المجتمع اللّغوي[4].

7. **" النّص المنطوق "** كلام متطوّر حسب السياق، فهو ابن ساعته ووقته، وبعبارة دقيقة يمكننا القول إنّ **" المنطوق "** حاضر سنكروني آني متطوّر[5].

8. يستخدم **" النّص المنطوق "** الأفعال الحركيّة المبنية للمعلوم، ويبتعد عن الأفعال المبنية للمجهول، كما أنّه يعتمد على الخصوصيات والجزئيات أو كلّ ما هو تصويري.

9. يمكن للإنسان أن ينتج **نصوصا منطوقة** بينما هو يباشر أعمالا يدوية، كما يمكن أن يحدث ذلك في الظّلام، وليس الإنسان في حاجة إلى ضوء ليباشر عمليّة الحديث مع شخص

---

[1] ينظر: نفسه، ص 247.
[2] ينظر سامي عياد حنا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص 73.
[3] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، جعل تعليميّة اللّغات، ص 133.
[4] ينظر: نفسه، ص133.
[5] ينظر: مازن الوعر، دراسات لسانيّة تطبيقية، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنّشر، ط1، سنة 1989، ص146.

آخر. ولعلّ هذا السبب هو الذّي حدا بأجدادنا القدماء إلى أن يفضّلوا الحديث على غيره من طرق التّفاهم[1]، ولغة الإشارة مثلا قد لا يتماشى معها هذا الأمر.

10. لقد كانت " **النّصّوص المنطوقة** " تتلاشى مع مرور الوقت، وتطوى صفحاتها، وفي هذا يرى **عبد "الملك مرتاض"** أنّ " **النّصّ المنطوق** " إذا كان يتمتّع بوضع ممتاز لحظة التّبليغ الحيّة، فهو يفقد ذلك الامتياز حين تتلاشى في جيوب العدم، و" **النّص المنطوق** " إن كان محظوظا فروي للآخرين، فستكون الرواية محدودة العدد، وبكيئة المدد[2].

ولكن ممّا تجدر الإشارة إليه هاهنا أنّ " **النّصوص المنطوقة** "ما كان لها أن تتجاوز حدود التلاشي والاضمحلال عبر مرور الزمن لولا التطوّر التكنولوجي الذي سمح لها بالبقاء، فبفضل التّسجيلات والأشرطة وغيرها من أشكال **"الأحاديث المحفوظة"** تحقق **للنصّوص المنطوقة** ميزة الاستمرار والانتقال إلى آماد بعيدة.

11. تبتعد " **النّصوص المنطوقة** " عن التّراكيب المعقدّة التّي تربط في ما بينها أدوات الصّلة، فلقد أشار **"تشيف"** إلى أنّ " **النّص المنطوق** " يقدّم لنا جملا دون استخدام تأشيرات أو علامات قائمة بينهما- مثل **أدوات العطف والرّبط والصّلة وحذف الفاعل وأبنيّة نحويّة** أخرى- وإذا كان لابدّ من هذه العلامات، فإن **أدوات العطف** ستستخدم هنا بشكل طفيف[3].

ثالثا: المؤشرات المشكّلة لبنيّة النّص المنطوق:

تتسّم " **النّصّوص المكتوبة** " بوجود ذلك الفراغ المميّز لبداية السّطر الأوّل من كلّ فقرة، والذي يدّل على وجود تقسيم في بنيّة النّص، فكيف يبرز المتكلّمون في " **النصّوص المنطوقة** " نقاط **"التّحوّل الموضوعي"** في كلامهم؟[4]

---

[1] ينظر: ماريو باي، أسّس علم اللّغة، تروتع: أحمد مختار عمر، القاهرة، عالم الكتب، ط2، سنة 1403هـ/1983م، ص 39.

[2] ينظر: الكتابة من موقع العدم (مساءلات حول نظرية الكتابة)، ص248.

[3] ينظر: مازن الوعر، دراسات لسانيّة تطبيقية، ص 81.

[4] ينظر: براون يول، تحليل الخطاب، تر: محمّد لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص122.

يقودنا هذا التّساؤل إلى التّحدّث عن الوحدات البنائيّة المشكّلة " **للنّص المنطوق** "، والتّي حظّيت بالاهتمام الكبير من قبل الدّراسات الفونولوجيّة، وبالخصّوص دراسات " **أندري مارتيني**" " **A.Martinet** " في فرنسا، و "**فيرث**" " **Firth** " في إنجلترا، ويطلق عليها عادّة "**الخصائص العروضيّة**" (**Prosodémes**) [1] وهي على ثلاثة أنواع:

أ- التّنغيم (Intonation):

يعتبر " **التّنغيم** " (**Intonation**) من " **الفونيمات فوق التركيبية** " أو " **الثّانويّة**" التّي تصاحب نطقنا للكلمات والجمل، وهو مرتبط بالنّظام الصّوتي للّغة[2].

وهو **في اللّغة**: الكلام الخفّي، نقول: نغم ينغم نغما، وسكت فلان فما نغم بحرف وما تنغم مثله. وفلان حسن النّغمة، إذا كان حسن الصّوت في القراءة أو الغناء[3].

أمّا اصطلاحا: **فـ" التّنغيم"** هو المصطلح الصّوتي الدّال على الارتفاع (الصعود) والانخفاض (الهبوط) في درجة الجهر في الكلام- وهذا التغيّر في الدرجة يعود إلى التغيّر في نسبة ذبذبة الوترين الصوّتيين، هذه الذبذبة التّي تُحدث نغمة موسيقية يطلق عليها مصطلح (**التّنغيم**)[4].

و" **للتّنغيم** " دور فعال في الكلام، ولعلّ أهمّ الخصائص التّي ينماز بها هي أنّه:

- من الفونيمات الصّوتية التّي تنتمي إلى ما فوق التّركيب تميّيزا له عن الفونيمات المكوّنة لبنية الكلمة، ويتحكّم فيه الأداء، وهو لذلك لا معنى له في ذاته، وإنّما يكتسب مع غيره من الفونيمات دلالة رمزيّة اعتباطية.

- أنّه يعطي دلالة صّوتية دّالة على الانفعال والتأثير يظهر عند الناطق في أيّة لغة فيّعبر عن غضبه وفرحه وسروره وهدوءه وانفعاله.

---

[1] ينظر: زبير دّراقي، محاضرات في اللسانيات التّاريخية والعامّة، بن عكنون، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعيّة، سنة 1990، ص91.

[2] ينظر: سامي عيّان حنّا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص67.

[3] ينظر: أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، مصر، دار المعارف، سنة 1971، ص48.

[4] ينظر: محمود السّعران، مقدمة للقارئ العربي، بيروت، دار النّهضة العربيّة (د.ت)، ص192.

- أنّه ذو ملمح تميّيزي تفهم على أساسه كثير من الأبواب النّحوية **كالنّداء والنّدبة والتّعجّب والاستفهام والشّرط**[1]. فبفضل التغيّير الذّي يحدث في ارتفاع أو انخفاض الصّوت عند الانتهاء من الكلام، يمكنّنا أن نقف على حقيقة ما أراده المتكّلم سواء أكان ذلك تساؤلا، أم شكا ... ففي الجملتين**" يهطل المطر؟" و "يهطل المطر"** نلاحظ أنّ الكلمات المستعملة هي نفسها، وأنّ الفرق يكمن فقط في علامة **الاستفهام** التّي تنتهي بها الجملة الأولى، وإذا تجاوزنا الكتابة إلى النّطق، فإنّ المتكلّم سوف يحدث **تنغيما** مختلفا بحيث يرفع صوته في حال التّساؤل والاستفهام ويخفضه في حالة الإثبات[2].

ومن هنا يتضّح أنّ حركة **" التّنغيم "** المتعلّقة بالكلام لها دور وظيفي في اللّغة. فهي أيضا تتيح إدراك المستويات المختلفة للكلام، وعلى هذا الأساس يمكننا القول إنّ **" التّنغيم "** هو علامة ذات مادّة وشكل وككّل علامة لسانيّة، فهي تؤدي وظائف نحويّة ودلاليّة معينة[3].

ب- " النّغمة " (Tone):

هي الأثر النّاتج عن ازدياد عدّد الذّبذبات أو انخفاضها على مستوى الكلمة[4]. وتكون النّغمات في اللّغات التّي تستعملها دائما وظيفيّة; أي أنّ دورها تميّيزي في التّبليغ والإفادة مثلما هو الحال في اللّغة الصينية التّي تختلف فيها السلسلة الصّوتية **ma** (**ما**) بمجرد اختلاف **" النّغمة "** من حيث الارتفاع أو الانخفاض والصعود أو النّزول، فعندما تنطق **بنّغمة** مرتفعة موحدة تكون على الشكل التّالي **mā** بمعنى **"الأم، ماما"**. و **má** بمعنى **"القنب"**[5] عندما تنطق **بنّغمة** مرتفعة صاعدة، و **mǎ** بمعنى **"الحصان"** عندما تنطق **بنّغمة** منخفضة صاعدة، وأخيرا **mà** بمعنى **"سبّ"** عندما ننطق بنغمة منخفضة نازلة[6].

---

[1] ينظر: آمنة بن مالك، ظاهرة التنغيم في البحث الصّوتي بين القديم والحديث، مجلة الآداب، الجزائر، جامعة قسنطينة، العدد02، سنة 1416هـ/ 1995، ص 41.
[2] ينظر: زبير دراقي، محاضرات في اللسانيات التاريخيّة والعامة، ص92.
[3] ينظر: زبير دراقي، محاضرات في اللسانيات التاريخيّة والعامة، ص92.
[4] ينظر: أحمد مختار عمر، دراسة الصّوت اللغوي، بيروت/ القاهرة، عالم الكتب، سنة 1991، ص221.
[5] القنّب نبات سنوي من فصيلة القنبيّات، هندي الأصل، صالح لصناعة الحبال، يزرع في اليونان.
[6] ينظر: خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص82.

ج- " النّبر " (L'accent):

تتكوّن الكلمات التّي ننطقها من أصوات متتابعة ينزلق كلّ تابع منها من سابقه، وليست هذه الأصوات في الكلمة بالقوة نفسها، وإنّما تتفاوت قوّة وضعفا بحسب الموقع، وكون صوت من الأصوات في الكلمة أقوى من بقيتها يسمى " **نبرا**"، **فـ" النّبر"** إذا موقعيّة تشكيلية ترتبط بالموقع في الكلمة وفي المجموعة الكلاميّة[1].

ويعرّف " **النّبر** " بأنّه "وضوح نسبي لصّوت أو مقطع إذا ما قورن ببقيّة الأصوات والمقاطع في الكلام ويكون نتيجة عامل أو أكثر من عوامل " **الكميّة** " **و" الضّغط"** و**"التّنغيم"**. **فـ" الضّغط"** بمفرده لا يسمى " **نبرا** " ولكنّه يعتبر عاملا من عوامله ومع هذا فإنّه يعتبر أهّم هذه العوامل، وربّما كان ذلك لأنّ " **النّبر** " يعرف بدرجة " **الضّغط"** على الصّوت أكثر ممّا يعرف بأيّ شيء آخر أو لأنّ " **الضّغط"** في صورتيه صورة القوة وصورة " **النّغمة"** يتسّع مجال تطبيقه على " **النّبر"** أكثر ممّا يتسّع مجال العوامل الأخرى"[2].

و يقوم " **النّبر"** بوظيفة نطقيّة تتصّل في المقام الأوّل بالنّظام الصّوتي للغة، حيث نجد أنّ أداء المتكلّم يقسّم " **الحّدث الكلامي المنطوق** " إلى أقسام ترتبط بأهميّة المقاطع التّي يؤدّيها من ناحيّة، وبإيقاع تنّفسّه الطبيعي من ناحيّة أخرى، كما أنّ أداء المتكلّم لا يجري على طبيعة صوتيّة واحدة فنجده يرتفع عند بعض المقاطع أكثر ممّا يرتفع عند غيره، فحينما ينطق متكلّم العربيّة بالصّيغ الصّرفية الثّلاثة التاليّة: **"فعل"** و **"فاعل"** و**"فعيل"**، نجد أنّ " **النّبر** " يقع في الصيغة الثانيّة على **ألف المدّ** أي على المقطع الأوّل، أمّا الصيغة الثالثة فنجد أنّ " **النّبر** " يقع على **الياء** أي المقطع الثاني[3].

---

[1] ينظر: تمّام حسّان، مناهج البحث في اللّغة، الدار البيضاء، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، سنة 1407هـ/1986، ص 194.

[2] تمّام حسّان، مناهج البحث في اللّغة ، ص 194.

[3] ينظر: سامي عيّاد حنّا وآخرون، معجم اللّسانيات الحديثة، ص 133.

ويقوم " **النّبر** " أيضا بوظيفة دّلاليّة تتصّل بالنّظام الصّرفي للّغة في بعض اللّغات النّبرية مثل: الإنجليزية التّي تفرّق بين الاسم والفعل في بعض الأحيان باختلاف موضع **"النّبر "**، فإذا نطقنا مثلا لفظ « **Présent** » بنّبر المقطع الأوّل يكون اسما بمعنى **"هدية"**، وإذا نطقناه بنّبر المقطع الثّاني يكون فعلا بمعنى: **"يهدي"**[1].

وإلى جانب الدّور الوّظيفي **للنّبر** في اللّغات النّبرية، على **المستوى الصّرفي**، نجّد دوره الوظيفي بارزا على المستوى التّركيبي، ويتمثّل هذا الدّور في المعاني الإضافيّة التّي يمكن أن يعطيها **نّبر الانفعال** لبعض المنطوقات التّي ينطق بها المتكلّم؛ كأن يقول أحدهم للآخر **"تعال"** بلهجة الأمر تارة و الاستعطاف تارة أخرى[2].

نستطيع إجمال أهّم الوظائف التّي تقوم بها " **الفونيمات فوق التّركيبية** أو **الثانويّة"** في الآتي:

1.الوظيفية الانفعالية: وهي أكثر الوظائف وضوحا حيث يعمل " **التّنغيم"** إلى جانب بعض السّمات شبه اللّسانية مثل: الإشارة الجسميّة لتحديد جميع أنواع التّعبيرات الانفعالية **كالفرح والحزن والرّضا والغّضب**.

2.الوظيفة النّحوية: تتمثّل في قيّام " **التّنغيم** "و" **النّبر " و" الوّقف"** بدور هام في تحديد التبايّنات النّحوية والصّرفية مثل تحديد **الاستفهام والإخبار والتّعجّب والإنكار**، وتحديد دلالات الكلمات سواء بالنّسبة **للمعنى الدّلالي** أو **المعنى الصّرفي**.

3.الوظيفة المبّينة للسّمات الشّخصية: نعني بها ما تقوم به **السّمات فوق التّركيبية** (أو كما تسمى أيضا **ظواهر ما فوق التّقطيع)** لمساعدتنا على التّعرّف على شخصيّة المتكلّم من حيث السّن والجنس والموطن والطّبقة الاجتماعية وغير ذلك[3] وضّروري أن نشير إلى أنّ كلّ هذه العناصر المتعلقة أساسا بالكلام هي هامّة جدّا، لأنّها تساعد على فهم ما يقوله

[1] ينظر: نفسه، ص 133.
[2] ينظر: نفسه، ص 134.
[3] ينظر: سامي عيّاد حنّا وآخرون، معجم اللّسانيات الحديثة ، ص 135.

المتكلّم وبالأحرى ما يقصده بالضّبط من خلال عمليّة التحكّم في مستويات وسائل **"التّنغيم"** الموجودة في **" النّصوص المنطوقة "** التّي ينتجها الكلام الإنساني.

نشير قبل الولوج في المبحث الموالي إلى أنّ تفوّق الكلمة المنطوقة على الكلمة المكتوبة مبدأ أساسي، فقد نجم عن "حلول الأنموذج التداولي تطور المنهجية في مقاربة الواقعة اللسانية التي لم تعد تقتصر على **المكتوب** أو المنجز سلفا، وإنما أصبحت كذلك مرادفا فعليا للعيني **المنطوق**، واتساع رقعة اهتمام اللسانيات بكل أنواع الممارسات اللسانية المنطوقة، بدءا من تحليل الخطاب حتى تحليل المحادثة"[1] التي تعد أحد أهم الأساليب المستخدمة في مدرسة علم الاجتماع، تعنى بمشكلة العلاقة بين اللغة والثقافة. ويعود الفضل في إرساء دعائمها إلى عالم الاجتماع الأمريكي **"هارولد جارفنكل"** الذي كان يدرس في بداية الخمسينيات من القرن الصارم الأشرطة المسجلة للمناقشات، التي كانت تجري في غرف هيئة المحلفين[2].

ونؤكد أن التّفوّق الذي صنعته الكلمة المنطوقة على نظيرتها المكتوبة ليس بحاجة إلى برهان من الناحيّة النظريّة الصرّفة. فالكلام أسبق من الكتابة في تاريخ البشرية وفي تاريخ الأفراد كذلك. ولكن هذا لم يمنع الإنسان -ومنذ زمن طويل- من استعمال الكتابة كلّما احتاج إلى مخاطبة فرد آخر غائب، أو إلى مخاطبة الجماهير العريضة المتفرّقة[3].

ومن هذا المنطلق يمكنّنا أن نتساءل عمّا إذا لم يكن ظهور الكتابة المتّأخرة قد أحدث تحوّلا جذريا في علاقتنا بمنطوقات خطابنا ذاته.

فما الذّي نعنيه بمصطلح **"النّصّ المكتوب"**، وما هي الخصائص المميّزة لبنيّة هذا النّص؟!

---

[1] مختار زواوي، السيميائيات التداولية وأبعادها (بحث في تحليل المحادثة)، رسالة ماجستير، إشراف: أ/ د أحمد يوسف، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة السانية، وهران، الجزائر، السنة الجامعية 2005م/ 2006م ، ص 37.

[2] ينظر : قويدر شنان، المحادثة والتفاعل، مجلة منتدى الأستاذ، الصادرة عن المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، قسنطينة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، العدد الأول ، أفريل سنة 2005 م ، ص 92.

[3] ينظر: ستيفن أولمان، دور الكلمة في اللغة، تر: كمال محمد بشر، ص 39.

المبحث الثالث :
النص المكتوب

أولا : الشكل المكتوب بين القبول والرفض.

ثانيا : ماهية النص المكتوب (Le Scriptible).

ثالثا : الخصائص الشكلية المميزة للنصوص المكتوبة.

رابعا : الفروق الجوهرية الكائنة بين النصين "المنطوق" و "المكتوب".

خامسا : تكامل "المنطوق" و "المكتوب".

أوّلا : الشّكل المكتوب بين القبول والرّفض :

يعدّ نظام الكتابة من أهم الأنظمة المرئية البديلة، إذ إنّه يحتلّ حيّزا رحبا في المسار التّحوّلي للحضارة الإنسانية، والمحوج إلى هذا النظام هو أنّ الإنسان - بحكم علاقاته الاجتماعية - اتخذ " الخّط دليلا على ما غاب من حوائجه عنه، وسببا موصولا بينه وبين أعوانه، وجعله خازنا لما لا يؤمن نسيانه، مّما قد أحصاه وحفظه، وأتقنه وجمعه، وتكلّف الإحاطة به"[1]، فكان وراء اتخاذه للكتابة تمخّض مجموعة من " **النّصوص المكتوبة** "، ولا بدّ أن نشير هاهنا إلى أنّ نظرة الثّقافات البشرية المختلفة **للنّصوص المكتوبة** تباينت من ثقافة لأخرى، ومن جيل إلى جيل، فـ" **الفيلولوجيا** " كانت تمجّد الكتابة تمجيدا، وتبجّلها تبجيلا، بحكم شرحها للنّصوص القديمة المكتوبة باللّغتين اليونانية واللاّتينية، فهي -كما هو معروف- تعكّف على دراسة " **النّصّ المكتوب** "، وتقصي من اهتماماتها " **النّصّ المنطوق**"، مستخدمة في دراستها هذه اللّغة كوسيلة فقط، وليست غاية في ذاتها، ومن ثّمة ظّلت هذه الدّراسة بعيدة كّل البعد عن طبيعة الدّراسة العلمية والموضوعية للّسان من حيث هو ظاهرة اجتماعية، يجب أن تدرس في ذاتها ومن أجل ذاتها[2].

وهناك من جعل الكتابة شرطا ضروريا، لماهية " **النّصّ** " الحقيقية، وهذا ما نلمحه من خلال مقولة أحد الباحثين الذّي يرى أنّ النّصّ " لكي يكون نّصا لابدّ من وسيلة هي اللّغة، وحتّى يتمّيز عمّا هو غير نّصّ لابدّ أن يكون مكتوبا"[3].

وخلافا لهذا، ترى " **اللّسانيات البنيوية** " ضرورة تهميش " **النّصوص المكتوبة**"، باعتبار أنّ هدفها الجوهري يظّل محصورا في حفظ **اللّغة المنطوقة**، فهي موّجهة أساسا لتثبيت كّل النّمفصلات النّي سبق أن ظهرت عبر عملية النّطق الشّفوي بواسطة أشكال

[1] الجاحظ (عمرو بن بحر بن محبوب)، الحيوان، تحقيق: عبد السلام هارون، بيروت، دار الكتاب العربي، ط3، ج 1، سنة 1969، ص 46.
[2] ينظر : أحمد حساني، مباحث في اللّسانيات، ص 34.
[3] عبد الرحمان بوعلي : عناصر أولية لمقاربة سيميو- سوسيولوجية، النص الشعري، مجلة العرب والفكر العالمي، لبنان، مركز الإنماء القومي، العدد الأول، سنة 1988، ص 74.

خطية معينة، ولهذا السّبب تجاهل" **فرديناند دي سوسير" "F.De Saussure** " وأتباعه، الشّكل **المكتوب** باعتبار أنه ليس سوى محاولة لتسجيل **الأصوات المنطوقة**، ومن ثمّ يكون هذا الشّكل على هامش اهتمامات الباحث اللّساني، وانطلاقا من أفكار **"فرديناند دي سوسير" "F.De Saussure** " ركّزت " **اللّسانيات البنيوية** " على " **اللّغة المنطوقة** " واعتبرتها مرتكزا أساسيا للتّحليل اللّساني، ولم يتوقف هذا الاهتمام **بالجانب المنطوق** مع " **دي سوسير"** فحسب، بل استمر مع باحثين أخر، فقد بحث " **سابير** " **"I.Sapir** " و **"بلومفيلد" "L.Bloomfield** " وغيرهما من علماء **اللّسانيات الأمريكيين** الشّيء نفسه ولكنّ على النّقيض من ذلك فإنّ " **المدرسة التّوليدية التّحويلية** " **(Générativisme)** ركّزت تحليلاتها اللّسانية على الجمل المفردة التّي هي مشابهة تقريبا للأشكال الكتابية أكثر من الأشكال المنطوقة الكلامية، ويعود السّبب في ذلك إلى رفض هذه المدرسة –وبشكل قاطع- للّغة المنطوقة كمادة للبحث اللّساني معتبرة إياها **"أداء للغة"** **(Performance)** مركزة بدلا من ذلك على **"الكفاءة اللغوية"** (**Compétence**) أي على الشّكل التّجريدي للّغة الموجودة في ذاكرة المتكلّمين، ولكن " **اللّسانيات الاجتماعية** " قد وسّعت مجال التّحليل اللّساني ليتجاوز **"الجملة المفردة"** وليتجاوز أيضا مفهوم **"الأداء اللّغوي"** و **"الكفاءة اللغوية"** وليبدأ مرحلة جديدة عنيت بقضية السّياق اللّغوي وغير اللّغوي، وهو الأمر الذّي قادهم إلى تحليل النّصوص اللّغوية تلك التّي يمكن أن تكون إمّا **منطوقة**، وإمّا **مكتوبة**[1].

وإنّا لا نريد أن ننساق وراء مثالية " **المنطوق** " تجاه ثانوية " **المكتوب** "، فضّروري أن نبرز مّدى تكامل هذين الجانبين، ولكن ليس قبل أن نتّعرف على مفهوم **"النّصّ المكتوب"** فما هو تعريف هذا " **النّصّ** " ؟ وما هي خصائصه البنيوية التّي تميّزه

[1] ينظر : مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، ص 78.

عن نظيره **المنطوق** ؟ وهل يظّل التّنافر يلزم النّصين ، أم أنّ هناك نقاط تكامل تعمل على تقريب هذا من ذاك ؟!

ثانيا : ماهية " النّصّ المكتوب " (Le scriptible) :

يختلف تعريف **" النّص المكتوب "** من باحث إلى آخر، وذلك حسب المعطيات التّي يراها كّلّ واحد مناسبة لهذا النّوع من النّصوص، فهناك من يربط ماهية **" النّصّ المكتوب"** بخصائص معينة **"كالاتّساق"** و**"الانسجام"**، وفي هذا الصّدد يرى **" محمّد مفتاح "** أنّ كلمة **"نّصّ "** تطلق على ما هو **مكتوب،** ومقياسه هو **الكتابة** التّي تلّد عنها تواشج العلاقات بين المكوّنات **المعجمية والنّحوية والدّلالية والتّداولية** في زمان ومكان معينين. ويطلق على هذا التّواشج **"التّلاحم"** و **"الاتّساق"** و **"الانسجام"** وأمّا إذا كانت **الكتابة** ولم تتحقّق فيها هذه الخصّائص فإنّ **" المكتوب "** ليس نّصّا وكأنّه بمنزلة غير المكتوب[1].

وهناك من يرى أنّ **" النّصّ المكتوب "** هو نّصّ مفتوح، كتب حتّى يستطيع القارئ في كلّ قراءة إضفاء معنى جديد للنّصّ، وبهذا يتحوّل دور القارئ إلى دور إيجاب نّشط، دور منتج وبان، حيث يشارك (إن لم يتجاوز) الكاتب في إنتاج النّصّ[2].

وبناء على هذا تحصر سمات **"النّصّ المكتوب"** في نقاط أساسية نذكر منها التّالي :

أ- تتّم معايشة **" النّصّ "** وتجريبه على أنّه فاعلية أو حيوية ناشطة للغة، فهو عملية إنتاج، وليس مادة قابلة للاستهلاك.

ب- يأتي المؤلف إلى هذا **" النّصّ "** ليس كأصل يبرّر أو يفسّر القصد والمعنى، وإنّما كقارئ كغيره من القراء.

ج- يقوم القارئ بإنتاج هذا **" النّصّ "** كلّما قرأه وكأنّ عملية القراءة هي مشاركة من القارئ يقدّمها للمؤلف كي ينتجا **" النّصّ "** معا[3].

---

[1] ينظر : المفاهيم معالم (نحو تأويل واقعي)، ص 39.
[2] ينظر : ميجان الرويلي وسعد البازغي ، دليل الناقد الأدبي، ص 274.
[3] ينظر : ميجان الرويلي وسعد البازغي ، دليل الناقد الأدبي ، ص 274.

ويرى البّعض أنّ **الاتّصال الكتابي** أو **" النّصّ المكتوب "** يعتمد على الكلمات اللّغوية **المكتوبة** لا **المنطوقة**، وذلك في صياغة مضمون الرّسالة التّي توّجه إلى مستقبليها أفرادا أو جماعات مع مراعاة أساليب منظّمة وفق تسلسل وترتيب متتابع[1].

ثالثا : الخصّائص الشّكلية المميّزة للنّصّوص المكتوبة :

يعد **" النّصّ المكتوب "** وسلية ثانية من وسائل الاتّصال المستعملة من قبل الأفراد، ولهذا **" النّصّ "**مجموعة من السّمات الشّكلية المميّزة له دون سواه، نذكر منها التّالي :

أ- تعتبر **" النّصوص المكتوبة "** تمثيلا دائما وسّجلا ثابتا للوقائع والأحداث.

ب-يعتمد في كتابة هذا النّوع من النّصوص على الجمل الكاملة المفيدة، المراعية لقواعد **النّحو والصّرف** إلى حدّ كبير، وباستطاعة كلّ كاتب مراجعة وتغيّير ما قام بكتابته ليخرجه بالصّورة التّي يراها مناسبة[2]، وذلك لما له من وقت يتسّع لتلافي أي خطأ أسلوبي أو نّحوي، وكلّ هذا يقوم به دون أن يكون عرضة لمقاطعة المتّلقي، فإذا استدعى الأمر أن يعيد النّظر في ما كتبه فإنّه بذلك لا يحتاج إلا إلى جرة قلم يشطب بها ما دوّنه ليستأنف عمله من جديد من دون ضّغط، وهذا ما يميّز **"النّصّ المكتوب"** ببنيته المتناسقة الدّالة على أنّ كاتبه قد أمضى وقتا في صياغة النّصّ النّهائي، وربّما تطّلب الأمر منه إعادة الصّياغة لمرات عّدة ، فهناك جمل تامة، تحتوي على أخرى تابعة، وهناك تّنويعات كثيرة عن طريق النّعوت والظّروف، كما أنّ هناك أكثر من مستند واحد في كلّ تعبير مرجعي[3].

ج- الكاتب في **" النّصّ المكتوب "** لا يكتب ضرورة بحضور القارئ، بل ما جدوى من الكتابة إذا كان القارئ حاضرا؟ ولذا فإنّ التّبليغ يعدّ هاهنا دائما مؤجلا؛

الكاتب ⟵⟶ **القارئ**[4]

---

[1] ينظر: ربحي مصطفى عليان ومحمّد عبد الدّبس، وسائل الاتّصال وتكنولوجيا التّعليم، ص 93.
[2] ينظر : شحدة فارع وآخرون، مقدمة في اللغويات المعاصرة، عمان، الأردن، دار وائل للطباعة والنشر، ط1، سنة 2000، ص 11.
[3] ينظر: بروان ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص 22.
[4] ينظر : عبد الجليل مرتاض، التحليل اللساني البنيوي للخطاب، ص 17.

د-بإمكانّنا التّعرّف على الانتقالات الموضوعية في " **النّصوص المكتوبة** " وذلك من خلال **"نظام الفقرات "** الذّي يعدّ من المؤشّرات المشكّلة لبنية هذه النّصوص, ويؤكّد هذه النّقطة **"غريماس" "J.E.Grimes"** الذّي يصّف علامات حدود الفقرة بوصفها شكلا من أشكال **"التّقسيم"** التّي يتسّم بها النّصّ[1].

هـ- تعدّ " **النّصوص المكتوبة** " أكثر احتواء على العناصر الذّهنية والعقلية، وهي تقوم بوظيفتها خالية من وسائل التّعبير الفنّية الموجودة في الصّوت الإنساني، كما تقوم بهذه الوظيفة دون مصاحبة حركات الوجه والإشارات الجّسمية الأخرى، كما أن "التّنغيم" والإيقاع لا يمكن التّعبير عنهما في **"النّصّ المكتوب"** إلا بوضع الخطوط تحت الكلمات، وبواسطة **"علامات التّرقيم"**[2]، التّي تلعب دورا هاما في هذا النّوع من النّصوص، ويعرّف " **التّرقيم** " بأنّه وضع علامات بين أجزاء **الكلام المكتوب**، وقد دلّت المشاهدة وعززّها الاختبار على أنّ السّامع والقارئ يكونان على الدّوام في أشّدّ الاحتياج إلى نّبرات خاصّة في الصّوت أو رموز مرقومة في **الكتابة**، يحصل بها تسهيل الفّهم والإدراك، عند سماع الكّلام أو قراءة المكتوب[3].

ويمكّننا تقسيم هذه العلامات إلى قسمين **"علامات وقف"** و **"علامات حصر"**.

1-علامات الوّقف :

وهي مجموع العلامات التّي توضع لضبط معاني الجمل، بفصل بعضها عن بعض، وتمكّن القارئ من الوقوف عند بعض المّحطات الدّلالية، والتّزوّد بالنّفس الضّروري

[1] ينظر : بروان ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنير التربكي، ص 116.
[2] ينظر : ستيفن أولمان، دور الكلمة في اللغة ، تر : كمال محمد بشر ، ص 46.
[3] محمود سليمان ياقوت : فن الكتابة الصحيحة، ص 64.

لمواصلة عملية القراءة، وتضمّ : **النّقطة، الفاصلة، النّقطة- الفاصلة، علامة الاستفهام، علامة التّعجّب، نقطتي التّفسير، نّقط الحّذف**[1]. ولأنّ هذه العلامات جزء لا يتجزّء من " **النّصّ المكتوب** " في فصلنا التّطبيقي لمزيد من التّوضيح.

2-علامات الحّصر :

وهي بدورها من بين الوّسائل الهّامة التّي تساهم في تنظيم **المكتوب**، وتساعد على فهمه، وهي تشتمل على العلامات التّالية : **العارضتين، المزدوجتين، الهلالتين، المعقوفتين، الحاضنتين**[2].

رابعا : الفروق الجوهرية الكائنة بين النّصّين " المنطوق "و " المكتوب " :

يكمن الفرق الأساسي بين **النّصوص المنطوقة** والأخرى **المكتوبة** في طبيعة القنوات المستخدمة في كلّ منهما، ففي حين تتّعدد الأقنية المستمدة خلال المقابلة وجها لوجه في **"النّصّ المنطوق "**، وتشمل الأمور اللّفظية والصّوتية المتلائمة مع الحركة الإيمائية، فإنّ النّوع الثّاني من النّصوص ينحصر فقط في القناة اللّغوية، ويوجز أحد علماء **اللّسانيات** الأسباب المعروفة للتّمييّز بين النّوعين في التّالي[3] :

أ- إنّ الطّاقات العضلية – العصبية المبذولة خلال الكتابة هي طاقات أهم من تلك المبذولة خلال الكلام.

ب- تفترض التّبادلات المنطوقة وجود الآخر، في حين تتّوّجه التّبادلات المكتوبة إلى شّخص غائب، لذا فإنّ الإشارات الحركية وإيماءات الوجه التّي تستخدم في الحالات الأولى هي إشارات وإيماءات غير قابلة لأن تستخدم في الحالة الثانية، ويدعو ذلك إلى افتراض أنّ النّحو الصوري خلال الكتابة يقوم بتعويض هذه الإشارات اللّغوية المستخدمة في الكلام.

---

[1] ينظر : عمر أوكان، دلائل الإملاء وأسرار الترقيم (كتاب في أصول الترقيم والنحو)، المغرب، إفريقيا الشرق، سنة 1999، ص 105.
[2] ينظر : نفسه، ص 116.
[3] ينظر : مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، ص 79.

ج-الإرسال المنطوق إرسال متواتر مألوف ومستمر، أمّا الإرسال المكتوب فنادر ومتقطّع؛ إذ تقتضي الكتابة تعمّدا أكبر للقيام بها وجهودا أعظم للتّكيّف على موقف مقيّد نسبيا.

د- أشار **"تشيّف"** كما فعلت **"أوكس"** قبله إلى أنّ **"النّصّ المنطوق"** يقدّم لنا جملا دون استخدام تأشيرات أو علامات قائمة بينهما، وإذا كان لابدّ من هذه العلامات، فإنّ **أدوات العطف** ستستخدم هنا بشكل طفيف. أمّا **"النّصّ المكتوب"** فإنّه يستخدم تأشيرات أو علامات واضحة وكثيرة مثل (**أدوات العطف والربط والصلة وحذف الفاعل وأبنية نحوية أخرى**). من أجل تحقيق هدف **"التّرابط"**و**"التّماسك"** و**"الوّحدة العضوية"**[1] .

هـ- يرى الأمريكي **"لابوف" "W.Labov"** ميزة مهّمة وحاسمة من الوّجهة الوظيفية في **"النّصّ المنطوق"** وهي ميزة **التّقييم** (**Valuation**) أي الوسيلة التّي يمكن من خلالها للمتّكلّم أن يدّل على سلوكه وتصرّفه تجاه المادة أو الكلام المنطوق[2].

و- إن الاختلاف بين **" المنطوق " و" المكتوب "**، ليس اختلافا ماديا فقط، بل يمكن تبيّنه على مستوى **الوظائف** أيضا، فعادة الحديث باللّغة تقوم على نّسق من العناصر اللّسانية القابلة للتّمظهر صّوتيا، والتّي تكمن وظيفتها في الاستجابة لمنّبه معين يتّطلب عموما استجابة عاجلة بكيفية دينامية، مباشرة ومناسبة، معبّرة كما يجب، لا على المّظهر التّواصلي الخالص فقط، ولكن أيضا على البعد الانفصالي المتضمّن في الاستجابة اللّسانية للذّات المتحدّثة، في حين أنّ **" المكتوب "** يقوم على نّسق من العناصر اللّسانية القابلة للتّمظهر خطيا، وظيفتها الاستجابة لمنبّه معطًى (لا يمتلك صّفة الاستعجال) في صورة تمظهر ثابت يمكّن من تصحيح الجواب بيّسر، وكذا من حفظه، معبّرا على الخصّوص عن المظهر التّواصلي المتّضمّن في هذا الجواب اللّساني للذات التّي تكتب[3].

---

[1] ينظر: مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية ، ص 81.
[2] ينظر: نفسه، ص 84.
[3] ينظر: محمّد الماكري، الشّكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، ص 90، عن: Tajan.A et G. Delage, Payot.Ecriture et Structure Paris(198)1,P68.

ومن هذه المنطلق توّزع الوّظائف كالتّالي [1] :

	المنطوق	المكتوب
المرتكز	نّسق من العناصر اللّسانية المتمظهرة صّوتيا.	نّسق من العناصر اللّسانية المتمظهرة خطيا.
الوظيفة	الاستجابة لمنبّه يتطلّب إجابة عاجلة ومباشرة.	الاستجابة لمنبّه لا يستدعي إجابة عاجلة.
صيغة الاستجابة	دينامية. إبراز البّعد الانفعالي والشّعوري إلى جانب المّظهر التّواصلي المتّضمّن في الجواب.	ثابتة. تصحيح الجواب وحفظه إلى جانب المّظهر التّواصلي المتّضمّن في الجواب.

أما الوّظائف السّتة، حسب التّصوّر **الياكوبسوني**، فهي قابلة لأن تتحّد كما تتحّد وظائف التّواصل اللّغوي عموما مع بعض الاختلافات الجزئية، وهي كالتّالي[2] :

الوظيفة(Fonction)	تّمركّزها	تعريف ووصف الوظيفة.
1.المّرجعية (Référentielle)	على المّرجع النّصي فقط.	تناسب المعلومات الموضوعية المنقولة، إنّها وظيفة أساسية إذن.
2.التّعبيرية	على المرسل.	تختفي في **"النّصّ المكتوب"** نّبرات

[1] ينظر : نفسه، ص 91.
[2] ينظر :نفسه، ص 92، عن "كوكولا" و"بيروتيت"، دلالة الصورة، سنة 1986، ص 23.

(F. Emotive)		الصّوت والإشارات والحركات الإيمائية، ويمكن لعلامات التّرقيم أن تعوّضها ولكن بفعالية أقل، غير أنّ هذه الوظيفة مهّمة جّدا، فهي تظهر في التّعبير عن الآراء والأحكام والمّشاعر الشّخصية.
3.التّأثيرية (الخطابية) **(F. Conative)**	على المتّلقي.	يبرز في " **النّصّ المكتوب** " فرق ضئيل بالقياس إلى " **المنطوق** "، فهنا نّجد الاستعمال نفسه لضمير المخاطب، وللأمر والنّداء والرّجاء، من أجل إقناع أو تحفيز المتّلقي، ويكون استعمالها أساسيا في الملصقات والإعلان.
4.اللّغوية (التّوصيلية) **(F.Phatique)**	على القناة.	تختلف وسيلة الاتّصال عن تّلك المستعملة في **التّواصل الشّفوي المنطوق**، نشير كأمثلة إلى : التّنقيط والإملاء، الكتابة المقروءة، تطبيق قواعد الوضوح لتسيير القراءة ، التّنويع الطّباعي، تنظيم الصّفحة.
5.الميتالغوية (التّحقيقية) **(F.Métalinguistique)**	على السّنن.	التّعريف نفسه كما في " **المنطوق** "، فالنّصّ والرّسالة المكتوبة البّصرية يمكن أن يتعالقا ميتالغويا.
6.الشّعرية **(F.Poétique)**	على الرّسالة.	هذه الوظيفة مرتبطة بالمّتعة الجمالية، تتحدّد كما هو الشّأن في " **المنطوق** "، غير أنّها تكتسي أهمية زائدة في الشّعارات

		والنّصوص الإعلانية، وتبرّز في اختيار الكلمات وتركيبها.

خامسا : تكامل " المنطوق " و" المكتوب " :

إنّ الاهتّمام الأساسي للمبادئ اللّسانية يرتكّز حول الشّكل **المنطوق** بوصفه حدثا معيشا للظّاهرة اللّغوية، وهذا ما استدعى فصل **"المنطوق"** عما سّواه باعتبار أنّ ذّلك يؤدي إلى تسهيل عملية الارتقاء لدى المتعلم، فحينما، نبدأ **بالمنطوق** معنى ذّلك أنّنا التزمنا بالتّرتيب الطبيعي والتّاريخي للّغة، فاللّغة عبر مسارها التحوّلي كانت **منطوقة** قبل أن تكون **مكتوبة**[1]، وهذا ما أوجب ضرورة التّفريق بين النّظامين اللّغويين **"المنطوق"** و **"المكتوب"** ، ولكن على الرّغم من الاختلافات الجوهرية الكثيرة التّي توجد بين الصّنفين إلاّ أنّ هذا لم يمنع الباحثين في **"اللّسانيات التّطبيقية" (Linguistique Appliquée)** وبالخّصوص حقل **"تعليمية اللّغات" (Didactique des langues)** أن يوزّعوا اهتماماتهم بالنّظامين **(المنطوق والمكتوب)** لأطوار **العملية التّعليمية**؛ ففي المراحل الأولى من **تعليم اللّغات** مثلا يتّم التّركيز على نظام **اللّغة المكتوبة** وبالأخّص نظامها الصّوتي**(Système Phonétique)** ، ونظام كتابتها الرّمزية **(Système Idiographique)** وذّلك بهدف السّيطرة على النّطق السّليم للّغة لدى المتعلّمين، وفي هذا الإطار يتّدخل التّصور السيكولوجي الذّي يعدّ من صميم المّمارسة البيداغوجية من مراقبة إنجاح **العملية التّعليمية** انطلاقا من الكّشف عن مواطن القصور والاختلال في استيعاب أنظمة اللّغة ولا سيما منها **الجانب المكتوب** وعلاقته التّمثيلية **بالجانب المنطوق،** مع إمكانية معالجة تلك العوائق في مراحلها الأولى. ومن ثم تتجلى وظيفة معلّمي اللّغات في الحّرص على تمكين المتعلّمين من اكتساب كفاءات لغوية تكاملية على المستويين: **الشّفهي**

[1] ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية (حقل تعليمية اللّغات)، ص 132.

القائم أساسا على **الأداء المنطوق، والمستوى الكتابي** القائم أساسا على **تمثّل العادات الكتابية** للغة ما[1].

وبالنّظر إلى جانب آخر غير **" التّعليمية "** فإنّ الثّقافات الشّفاهية في الواقع، أنتجت أداءات لسانيات مليئة بالقوة، وذات قيمة فنية وإنسانية عالية، أداءات لا تعود ممكنة في اللّحظة التّي تستحوذ فيها الكتابة على النّفس البّشرية، ومع ذلك، فمن دون الكتابة لا يستطيع الوعي الإنساني أن ينجز إمكاناته الإبداعية، وبهذا فالشّفاهية تحتاج أن تنتهي إلى إنتاج الكتابة، وهذا هو مصيرها، ونحن لا نكاد نعثر في عالم اليوم على ثقافة شفاهية، لا تكون بشكل ما على وعي بمركب القوى الثّقافي الشّاسع الذّي لا سبيل إلى بلوغه أبدا من دون كتابة[2].

بعد تحدثّنا عن أوجه ائتلاف واختلاف **النّصّين " المنطوق" و" المكتوب"**، يبقى لنا أن نتحدّث في فصلنا الموالي- قبل الشّروع في تحليل **المدّونة** - عن النّماذج التّطبيقية الخاصّة بكّل نّصّ على حدة.

[1] ينظر : بن طيّب نصيرة، اللّسانيات التّطبيقية وتعليمية التّرجمة (مذكرات التّخرج نموذجا) ، مذكرة ماجستير في التّرجمة، إشراف : أ/د شّريفي عبد الواحد، أ/د خليل نصر الدين، كلية الآداب، اللّغات والفنون، قسم التّرجمة، جامعة وهران(السانية)، الجزائر، سنة 2002م-2003م، ص 55.

[2] ينظر : والترج أونج، الشفاهية والكتابية، تر : حسن البّنا عزّ الدين، مرا : محمد عصفور ، ص 52.

الفصـــــل الثالث :

التحليل اللساني للنصوص المنطوقة والمكتوبة

المبحث الأول :
مستويات تحليل النص المنطوق والنص المكتوب، وآليات تشكيلهما

أولا : تحليل "النص المنطوق" (رصد مختلف المؤشرات المشكلة لبنيته).

ثانيا : تشكيل "النصوص المكتوبة" (النماذج التطبيقية).

إذا ما تحدثنا عن التّحليل اللساني البنيوي **"للنّصوص المنطوقة"** و**"المكتوبة"**، فسنتذكر حتما ما يرافق النّوعين من فروق واضحة ، فـ**"النّص المنطوق"** يعتمد في تشكيله – بصورة أساسية – على الجهاز الفيزيولوجي الذّي يعدّ الوسيلة المثلى ههنا لإرسال هذا النّص واستقباله، في حين أنّ **"النّصّ المكتوب"** يعتمد على تلك العلامات المرئية المصوغة من أنماط ظاهرة ومختلفة ومنقولة عن طريق الموجات الضّوئية والمستقبلة عن طريق العين[1].

كما أنّ **"النّصوص المكتوبة"** تكون أكثر حذرا وقصدية من تلك **"المنطوقة"**، باعتبار أنّ إدراك القواعد اللّغوية ووعيها يصبح أكثر ظهورا هنا كإشارات وعلامات متميزة. فحين أن **"النّصوص المنطوقة"** تتصّف في المقابل – وبخاصّة إذا لم تكن معّدة من قبل صاحبها– بالعفوية والتّفكيك والتناثر الكلامي المشظّى الذّي هو على رأس لسان المتكلّم، والذّي يرد حسب متطلبات السّياق الكلامي بين المتكلّم والمستمع (المشارك)، فحتّى لو هيّأنا أجواء أكثر قصدية و حذرا لـ**"نّصوصنا المنطوقة"**، فإنّها ستبقى على حالها تلك، فلو جئنا بـ " آلــة تسجيل " لتسجّل الكلام (المحادثة) الأكثر قصدية وحذرا وتخطيطا فإنّ كلامنا المنطوق لن يخلو من تلك العبارات القصيرة المتفكّكة والمتناثرة، وهذا نابع عن حقيقة مؤّداها أنّ أي مستعمل للّغة سيغيّر الأداء اللّغوي تجاه المستمع عندما تتغيّر المناسبة، ويتغير السّياق[2].

ثمّ إنّ المتكلم لا يتحكّم فحسب في إحداث أنظمة تواصلية تختلف عن تلك التّي تتوافر لدّى الكاتب، وإنما نراه أيضا يعالج تلك الأنظمة في ظروف تسلّط عليه عبءا كبيرا، فعلى المتكلّم في **"النّص المنطوق"** أن يكون على بيّنة مّما قاله قبل قليل، وأن يحدّد ما إذا كان ذلك ملائما لما يقصد. وفي الوقت نفسه الذّي ينطق جملته عليه أن يخطّط للجملة الموالية، وأن يضعها في مكانها المناسب من النّسق العام لما يريد قوله، وهو في ذلك كلّه

---

[1] ينظر : مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، ص 144.
[2] ينظر : نفسه، ص 145.

ليس لديه تسجيل دائما لما ذكره سابقا، كما أنه لا يملك أي ملاحظات مدونة تذكره بما يريد قوله لاحقا.

أما الكاتب فبإمكانه على العكس من ذلك أن يراجع ما كتب، وأن يتأنى بين كلّ كلمة وأخرى دون أن يكون عرضة لمقاطعة المتّلقي، وأن ينتقي عباراته بكلّ أناة حتّى بالرجوع إلى القاموس عند الحاجة، وأن يراجع ما وصل إليه بالنظر إلى ملاحظاته المدوّنة، وأن يعيد ترتيب ما كتب[1].

وفي ما يلي سنرصد بعض المميزات الخاصة بكلّ من النّصّين **"المنطوق"** و**"المكتوب"** من خلال مجموعة من المدونات حتّى نقف على بعض الفروق الكائنة بينهما، ومن بين هذه النصوص نورد هذا النّص مرة وهو **"مكتوب"** في إحدى الجرائد، وأخرى وهو **"منطوق"** وقد سُمع من الإذاعة: **" أفْتَحُ الآنَ جَرِيدَةُ العَالَمْ (1 سِبْتَمْبَرْ1963م)، فَأقْرَأُ المَقَالَةَ الصَغِيرَةَ التَالِيَةَ: السَيِّدُ "جُورْجْ بِيلْ" وَصَلَ إلَى بَارِيس يَومَ الجُمُعَةِ مَسَاءً، قَادِمًا مِنْ لَشْبُونَة حَيْثُ تَقَابَلَ هُنَاكَ مَعَ الوَزِير الأوَل " سْلاَزَارْ" وَعِدَة أعْضَاء مِنْ حُكُومَتِهِ. نَائِبُ الدَّوْلَةِ سَيَقْضِي يَوْمَي السَبْت وَالأحَد فِي بَارِيس مِن أجل إقَامَةٍ خَاصَةٍ، وَهَذَا عَن قول مِنْ مَصْدَرٍ أمرِيكِي"**[2].

ولو سمعنا هذا الخبر في المذياع، فسنسمع الآتي: **"أخْبَار قصِيرَة، مِنْ بَارِيس السَيِّد "جُورْج بِيل" مُنْتَظر وُصُولُهُ إلَى بَارِيس مَسَاءً قَادِمًا إلَيهَا مِنْ لَشْبُونَة: السَيِّد "بيل" الذِي يَشْغُل، كَمَا نَذكُر نَائِبًا لِوزَارَةِ الشُؤُون الخَارجِيَةِ لِلْحُكُومَةِ الأمْرِيكِيَةِ، كَانَ لَهُ مُقَابَلَة مَعَ الرَّئِيس " سْلاَزَارْ" خِلاَلَ مُرُورِهِ بالبُرْتُغَال. عَلَى السَيِّد "بيلْ " أنْ يَبْقَى فِي**

[1] ينظر: براون ويول، تر: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص.5

[2] عبد الجليل مرتاض : اللغة و التّواصل (اقترابات لسانية للتواصلين: الشّفهي والكتابي)، الجزائر، دار هومة للطباعة والنّشر والتّوزيع، سنة 2000 ، ص 147.

بَاريسْ حَتَّى يَوم الأحَد مَسَاءً إقامَةُ كَاتِبِ الدَولَة الأمريكِي فِي بَاريس بكُل صَرَامَة إقامَة خَاصَة، ولَيسَ هُنَاكَ أيَّة مُقَابَلَة رَسمِيَة مُتَوَقعَة[1].

إذا ما تأملنا مليا هذا النّصّ في صورتيه **المنطوقة والمكتوبة** فسنتوصل حتما إلى جملة من الملاحظات، فالنّصّ في صورته **المكتوبة** يمكّنني من الانتظار، وإعادة القراءة لفهم أعمق ورؤية واضحة لحقيقة هذا الخبر الذّي يحمله هذا النص، وقد أتت الأفكار واضحة، غير متّكرّرة، باعتبار أنّ الكاتب قد استفاد من الوقت الكافي لصياغة مضمون النّصّ وتعديله. في حين أنّ النّصّ في صورته **المنطوقة** قد غلب عليه **المظهر التّكراري**؛ حيث أشير إلى السيّد **"بيل "** ثلاث مرات، ووظيفته التّي يشغلها ككاتب للدولة ذكرت مرتين، وأشير إلى مروره **بلشبونة**، وقد ذكر موقع هذه المدينة الكائنة بالبرتغال.

وأوضح لنا قارىء النّصّ أنّ السيّد **"بيل"** لم يحل بباريس بحكم وظيفته بل بصفة شخصيته، **والمّظهر التّكراري** في هذه الحالة مسألة طبيعية، باعتبار أنّ **الكلام المنطوق** حتّى ولو كنا نسمعه بواسطة الإرسال الصّوتي اللاّسلكي، فإنّه سريع الزوال[2].

فإذا ما فكرنا مليا في التركيبة المميّزة التّي تأتي بها النّشرة الاخبارية – مثلا- نجدها تفتتح عادة بالعناوين الرئيسة؛ وهي مجموعة من التّصريحات الموجزة، ثم يليها خبر معيّن هو عبارة عن عرض موسّع ومكرّر للعنوان الرئيس الأوّل، يتخلّله تعليق من المراسل تُستعرض فيه أهّم النّقاط من جديد، ثمّ تختتم النّشرة بعد ذلك بإعادة لموجز العناوين الرئيسة، ويشير ذلك إلى أنّ هناك توقعا عاما بأنّ المستمعين لن يتذكروا تفاصيل الوقائع جيّدا إذا عرضت عليهم فقط بالصورة **المنطوقة**، خصوصا إذا أريد منهم أن يتذّكروها لفترة طويلة من الزّمن[3].

---

[1] ينظر: عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل(اقترابات لسانية للتواصلين: الشفهي والكتابي)، ص.148

[2] ينظر: نفسه، ص.148

[3] ينظر : براون ويول، تحليل الخطاب، تر : محمد لطفي الزليطي ومنير التريكي، ص 16.

وبهذا تكون صفة **"التّكرار"** في مثل هذه المواقف محبّذة فهي الطريقة الوحيدة للحفظ المطوّل بل والبقاء المستمّر للرسالة الكلامية لأنّ **"النّصّ المنطوق"** – كما سبق لنا وتعرفنا عليه- هو نّصّ حاضر سّنكرونّيّ آنّي بعكس **"المكتوب"** الذّي هو نّصّ ماض دياكروني يدخل محراب التاريخ[1].

ويمكن أن نلاحظ أيضا بعض الفروق النّموذجية بين **"النّصّ المنطوق"** و**"النّصّ المكتوب"** في النّموذجين الآتيين اللذين يصّف كلّ منهما قوس قزح[2] :

أ- "النّصّ المكتوب":

" وَبَعدَهَا، وَبَينَ السُحُبِ المُتَحَرِّكَةِ، لَمَحتُ شَرِيطًا مِنَ التَقَزُّح اللَّونِي البّاهِتِ وَقد كَسَا جُزْءًا مِنَ الجَبَلِ بِظِّلاَلٍ مِنَ الألوَانِ الشَّاحِبَةِ. ظَلَّت تَبحَثُ نَاسِيَة مُرتَاعَة عَن ذَلِكَ اللَّون المُتَرَّدِد، فَإِذَا بِهَا تُشَاهِدُ قوْسَ قُزَحٍ وَهُوَ يَتَشَكَلُ. لَقد كَانَ يَلمَعُ بِشِّدَةٍ فِي مَكَانٍ مُعَيَنٍ، أَخَذَت وَقلْبُهَا مُفْعَم بالأمَلِ تَبحَثُ عَنْ ظِّلِ الحَدَقةِ حَيثُ يَجِبُ أَنْ يكُونَ القوْسُ. فَإِذَا باللَّون يَتَجَمَّعُ شَيئًا فَشَيئًا، هَكَذَا، مِنْ لاَ شَيءٍ، وَإِذَا بِهِ يُمَثِّل حَاضِرًا، هُنَاكَ، إِنَّهُ قوسُ قُزَحٍ بَاهِتُ مُمْتَّد ".

ب- "النّصّ المنطوق":

"عَادَّةً وَبَعدَ مَطرٍ شَدِيدٍ أو شَيءٍ مِن هَذَا القَبيلِ وَأنتَ تَسُوقُ سَيَارَتَكَ عَلَى الطَرِيق وَهُنَاكَ بَعِيدًا جِدًا تُشَاهِدُ أَمْ...أَمْ... مَجمُوعَة مِنَ الخُطُوطِ شَكلُهَا مِثلَ القوسِ قوسُ الرمَايَةِ بَعِيدًا بَعِيدًا جِدًّا آه وَبِهِ سَبعَة أَلوَانٍ لَكِن أَتَصَوَّرُ أَنَّكَ لاَ تَكَادُ تَرَى أَبَدًا سَبعَة أَلوَانٍ إِنَّهَا مُجَرَدُ مَجمُوعَة الأَلوَان التّي تَبدُو مُتَفرّقة لَكِنَّكَ لَوحَاوَلتَ أَن تَبحَث عَن الأَلوَانِ المُتَفرِقةِ (...) لأَنَ الأَلوَانَ تَبدُو دَائِمًا مِنَ الصَّعبِ جِدًّا أَن تَفصِلَ بَينَهَا إِذَا كُنتَ تَفهَمُ مَا أَقصِدُ ".

[1] ينظر : مازن الوعر ، دراسات لسانية تطبيقية ، ص 146 .
[2] ينظر: براون ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنيرالتريكي، ص 22.

فمن المّلاحظ أنّ النّصّ الأوّل يحمل الكّثير من المفردات الغنيّة، ويتسّم ببنيته المتّناسقة، وهذا باعتبار أنّه نّصّ معّد (محضّر)، فالكاتب قد أمضى وقتا في صياغته لإخراجه بالصورة النّهائية التّي نراها، فهناك جمل تّامة، وهناك تنويعات كثيرة عن طريق النّعوت (**اللَّونِي البَاهِت، الشّاحِبَةِ، المُتَرَدِّد**)، كما أنّ هناك أكثر من مسند واحد في كلّ تعبير مرجعي[1] .

في حين أنّ النّصّ المختار الثّاني فلأنّه نّصّ غير معّد فقد أدّى ذلك إلى وجود في غالب الأحيان وحدات تركيبية أساسية، وهناك تّكرار وجمل ناقصة ومفرادات معمّمة وعبارات مكمّلة، فالمتكلّم هنا لم يكلّف نفسه عناء البّحث عن اللّفظة المناسبة لإفتتاح نصّه، بل بادر إلى أوّل لفظة ردّت إلى ذهنه، والأثّر العّام لذلك كلّه أنّ المعلومات المقدّمة جاءت في شكل أقل كثافة بكثير ممّا تتميّز به **"النّصوص المكتوبة"** من سّعة للوقت وتدّارك للأخطاء وغيره[2] .

وحتّى نتمكّن من الوقوف على طبيعة كلّ نّصّ غاية سّبره، وفهمه أكثر نتناول كّل نوع على حدة ولنبدأ بـ :

أوّلا : تحليل " النّصّ المنطوق " (رصد مختلف المؤشّرات المشّكّلة لبنيته):

نلفي بداية أنّ **"النّصّ المنطوق "** حتّى يؤّدي وظيفته في التّبليغ بطريقة صحيحة وهادفة، ينبغي أن تراعى فيه المستويات **الصّرفية والنّحوية والدّلالية**، شأنه شأن **المكتوب**، بيد أنّ المستوى الغالب على هذا النّوع من النّصوص هو **المستوى الصوتي**، فإذا ما أردنا تحليل **" نّصّ منطوق "** ما فسنراعي حتما نوعين من التّحليل :

أ – التّحليل الصّوتي :

---

[1] ينظر: براون ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنيرالتريكي، ص 23.
[2] ينظر: نفسه، ص23.

والذي يعتمد في أساسه على دراسة النّطق، انطلاقا من معرفة الجّهاز الصّوتي للإنسان، وكلّ ما يرتبط به من عمليات فيزيولوجية تعمل على خروج هواء الزّفير واهتزاز الشّفتين التقاء وانفتاحا، وغير ذلك، وكلّ هذا يختلف من صوت إلى صوت، وهو ما يجعلنا نميز بين مختلف الأصوات[1].

ب – التّحليل الفونولوجي :

إنّ هذا النّوع من التّحليل لا يهتّم بالخصّائص النّطقية والفيزيائية للصّوت باعتبارها هدفا في ذاته، كما يفعل ذلك التّحليل السابق، بل ينظر إلى الخصائص النّطقية والفيزيائية للصّوت بوصفها وسيلة من الوسائل لتحديد مادة الصّوت[2]. والتّي بموجبها تتميّز دلالات الفونيمات. ونحن كثيرا ما نعتمّد على هذا النّوع في دراسة مادة **"النّصّ المنطوق "**.

وانطلاقا من هذا يمكننا أن نقول إنّ العملية التّي يقوم بها **المتكلّم** عملية تركيب، أي أنّ هذا الفرد يخزّن في ذهنه ونفسه أعراضا ومفاهيم يحتاج لكي يعبّر عنها ويوصلها إلى الغير إلى ألفاظ تدّل عليها، تنتقل عادّة عن طريق موجات صّوتية إلى أذن المتّلقي، والتّي بدورها توصل الرموز الصّوتية المستقبلة إلى العقل الذي يعطيها قيمتها الدّلالية، فيترجم حينئذ فحوى **" النّصّ المنطوق "** طبقا لما اختزن فيه سابقا من علاقة بين الرّمز الصّوتي ومدلوله.غير أنّ المتكلم وأثناء تبليغه لمختلف الرسائل الكلامية كثيرا ما نسجّل عليه مجموعة من النّقاط، نذكر منها ما يصطلح عليه عادّة **بالحّشو**، وهي ظاهرة تغلب على كلامنا المنطوق، من ذلك مثلا هذا الحوار الدّي دار بين متحدثتين حول ترميم المباني القديـمة، تقول :

م1 : تُعْجِبُنِي كَثِيرًا طريقتَهُمْ فِي تَرمِيمِ مَبنَى " المَايْل ".

م2 : أجَلْ، أجَلْ .

---

[1] ينظر: محمود فهمي حجازي، علم اللغة بين التراث والمناهج الحديثة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، سنة 1995، ص.20

[2] ينظر : نفسه، ص 20.

م1 : الجَانِبُ الأسْفَلُ مِنْهُ عَلَى كُلِّ حَالٍ.

م2 : أجَلْ، إنَّهَا فِعْلاً طَرِيقَةٌ جَيِّدَةٌ، فَقَطْ حَافَظُوا بِكُلِّ تَأْكِيدٍ عَلَى نَمَطِهِ العَام لَكِنَّنَا ذَهَبْنَا إلَى "أبَرْدِينَ " هَذَا العَام فِي إجَازَةٍ وَكُنَّا نُقِيمُ دَاخِلَ الحَي الجَامِعِي فِي أبَرْدِينَ القَدِيمَةِ وَبَعْض المَبَانِي هُنَاكَ جَمِيلَة، فِعْلاً جَمِيلَة، لَكِنَّنِي أعْجِبْتُ بِهَا كَثِيرًا إنَّهَا الإجَازَةُ الأُوْلَى التِّي قَضَّيْنَاهَا هُنَاكَ.

م1 : كُنتُ أُلاَحِظُ، وَأنَا فِي شَارِعِ المَلِكَةِ أوْ أسْفَلَ شَارِع " هَانْوفَر " أوْ فِي أيِّ مَكَان آخَرَ وَقَدْ فَرَغُوا مُنْذُ عَهْدٍ قَرِيبٍ مِنْ تَنْظِيفِ بَعْضِ المَبَانِي هُنَاكَ وَيَا لَهُ مِنْ فَرْق.

م2 : أجَلْ أعْرِفُ. لأنَّ هُنَاكَ بَعْضَ المَبَانِي الجَمِيلَةِ.

م1 : أوهْ، كَانَتْ جَمِيلَةً حَقًا[1].

فالملاحظ ههنا أنّ المحادثة تدور حول ترميم المباني – كما أسلفنا الذكر – ولكنّ المتحدثتين لم تصبا أفكارهما حول موضوع التّرميم فحسب، بل نجد أنّ المحادثة محشوة بمعلومات أخرى لا علاقة لها بالموضوع، من ذلك مثلا تحدّث (م2) عن إجازتها الأخيرة في **"أبردين"**.

وما يلاحظ أيضا أنّ **"النّصّ المنطوق"** كثيرا ما يستعمل فيه المتكلّم عددا من الكلمات أو العبارات المكمّلة – تماما مثلما رأينا في المحادثة– من قبيل: (**أجَل، أوهْ، نَعَم، إمْ، أظُنُّ، لَوْ تَعْلَم، طَبْعًا**)[2].

ونشير إلى أنّه برغم أنّ المتكلّم في مختلف **"النّصّوص المنطوقة"** ليس لديه الوقت الكافي الذّي يمنح عادّة للكاتب أثناء تدوينه **"للنّص المكتوب"**، إلاّ أنّه وبفضل تلك المكنة الفورية التّي يمتاز بها، بإمكانه في الكثير من الأحايين وهو مسترسل في كلامه أن يعوّض كلمة بأخرى، كما باستطاعته أن يحسّن من عباراته؛ وهو بهذا يعتمد على **"العلاقات الاستبدالية"** (**Rapports Paradigmatique**)، التّي تسمح بتوالي العناصر اللسانية

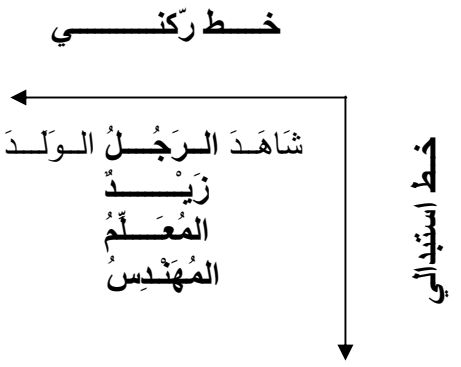
[1] ينظر: براون ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنيرالتريكي، ص 107.
[2] ينظر : نفسه ، ص22.

في سلسلة الكلام المنطوق؛ إذ تتنزّل على محور واحد من محاور الاختيار، وإذا اختير أحدهما انعزلت البقية. ومن طريف ماحدّد به **"مفهوم الاختيار" و"مفهوم التّوزيع" قانون الضّغط** القائل: إنّ ضغط الرصيد المعجمي على المتكلّم يتناسب تناسبا عكسيا مع تقدّمه في سلسلة الكلام، معنى ذلك أنّ الرصيد المعجمي يتزاحم بأفعاله وأسمائه وحروفه على لسان المتكلّم عندما يهّم بالكلام، فإذا انطلقت الجملة على لسانه وبدأها بفعل مثلا كالذي قال:" **تَنَاوَلْتُ**" انسحبت كلّ الأفعال من الضّغط وبقيت الأسماء والصّفات والحروف، وعندما يردف قائلا " **تَنَاوَلْتُ أُكْلَةَ** " انسحبت الأسماء التّي في الجدول نفسه. وهكذا كلّما تقدّمت سلسلة الكلام خفّ الضّغط[1] .

ونشير إلى أنّ **"العلاقات الاستبدالية "** تزدوّج في الحدّث اللساني **"بالعلاقات الركنية" (Rapports Syntagmatiques)**، وهي محصول عملية ثانية تلحق عملية اختيار المتكلّم من رصيده لأدواته التّعبيرية وتتمثّل في رصف هذه الأدوات وتركيبها حسب تنظيم تقتضي بعضه قوانين النّحو، وتسمح ببعضه الآخر مجالات التصرّف، وسمّيت **"علاقات ركنية"** باعتبار أنّها تخضع لقانون التّجاور، ودّلالاتها رهينة الأركان القائمة في تعاقبها[2]. فإذا ما تفحّصنا الجملة المنطوقة **(شَاهَدَ الرَجُلُ الوَلَدَ)**، نجد أنّ هذه الجملة تأخذ الشّكل التّالي:

---

[1] ينظر : عبد السلام المسدي ، الأسلوبية والأسلوب ، تونس ، الدار العربية للكتاب ، ط2 ، سنة 1982 ، ص138 .
[2] ينظر : نفسه ، ص138 .



فالعناصر اللّغوية (**شَاهَدَ**)، (**أَلْ**)، (**رَجُلُ**)، (**أَلْ**)، (**وَلَدَ**) تتوافق على الخط الركني، لتؤلف الجملة (**شَاهَدَ الرَجُلُ الوَلَدَ**). كما يظهر أنّ العناصر(**زَيْدٌ**) و(**المُـعَلّمُ**) و(**المُهَنْدِسُ**) تستبدل على خط الاستبدال، في موقع (**الرَجُلُ**) وتنتمي بالتالي إلى الفئة نفسها التّي تندرج فيها لفظة (**الرَجُلُ**) أي فئة الأسماء[1]. كما يمكن أن يتّم **الاستبدال** على مستوى الأفعال أيضا، وبالتالي يمكننا القول إنّ المتكلّم باستطاعته أن يعوّض كلمة بأخرى دون أن يتوقف عن الكلام. فيقول مثلا : **هَذَا الرَجُلُ + هَذَا الفَتَى الذِي جَدَ وَاجْتَهَدَ فِي طَلَبِ العِلْمِ**.

وبهذا نجد أنّ المتكلّم في **"النّصّ المنطوق "** يتخّذ لنفسه مزايا متعدّدة، غاية الحفاظ على البنية الكلية المتناسقة للنّصّ. وإلى جانب هذه الميزة، التّي ذكرت آنفا، نجد مجموعة من المؤشّرات التّي لا تقل أهمية، منها تلك المتمثّلة في **"العبارات الاستهلالية "** الدّالة على نقاط **"التحوّل الموضوعي"** في الكلام؛ فالمتكلّم يستعمل بشكل مميز عبارة استهلالية يعلن بها بالتحديد ما ينوي التحدث بشأنه. ويجعل هذه العبارة بارزة من الناحية الفونولوجية، وهذا نجده في الممارسات السائدة لدى بعض القراء حين يطلب منهم أن يقرأوا **" نصوصا**

[1] ينظر : ميشال زكريا، الألسنية (علم اللغة الحديث)، المبادئ و الأعلام، ص.197

مكتوبة" بصوت عال. فهم يستعملون إشارات **تنغيمية** معينة كعلامة على بداية فقرة جديدة[1]

.

ولابدّ أن نوضّح أنّ ظهور هذا النّوع من المؤشرات الشكلية في " **النّصّ المنطوق"** لا يخضع لقواعد معينة، تجبر المتكلم على الالتزام به، بل إنّ هذه المؤشرات خيارات قد يلجأ إليها المتكلم لتنظيم مايود قوله. وحتى وإن لم نصادفها في **"النّصوص المنطوقة "** فهذا لا يعني بالضرورة وجود قصور في عملية التّبليغ[2].

ولعل من المهّم هاهنا أن نعرّج على تلك الظّواهر المرافقة **للكلام المنطوق** في نقل المعنى المراد تبليغه، وهي التّي اصطلحنا على تسميتها سابقا (**ظواهر ما فوق التقطيع)**، والمتمثلة في: " **التنغيم** " و" **النغمة** " و" **النبر** ".

أ – "التنغيم" و"النغمة" :

يدلنا " **التنغيم** " على هوية المتكلم؛ عن جنسه (حيث النساء طبقة أرفع و صوتهن أحّد)، وعن سّنه وعن مستواه الثقافي. إضافة إلى جوانب أخرى تتعلق بوضعه الصحي وحالته النفسية (إن كان سعيدا أم حزينا)، وحالته الجسمية (إن كان قوي البنية، أو سقيم يتصف بالضعف). وهذا المؤشر يظهر من خلال تغير طبقة الصوت حيث يحصل تموج على مستوى الجملة، إذ يتم التغيير في العلو والانخفاض[3] . فنجد مثلا أنّ الجملة المثبتة: **(هَذَا الطِفلُ المُهَذبُ، هُوَ مُحَمَد الذِي لَطالَمَا تَحَصَلَ عَلَى نَتَائِجَ جَيـدَةٍ فِي مُخْتَلَفِ الامتِحَانَاتِ)**. هي جملة ثابتة **"التنغيم"**. في حين أنّ هذا المؤشّر يرتفع في **الجملة الطلبية** و**الجملة التعجبية.**

ونشير إلى أن رفع الصوت أو خفضه عندما ننطق كلمة أو جملة باللغة العربية مثلا ربما يدل على نفسية معينة، ولكنه لا يغير شيئا من المعنى الأساسي لتلك الكلمة أو الجملة.

---

[1] ينظر : براون ويول، تحليل الخطاب، تر : محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص .122

[2] ينظر : نفسه ، ص .124

[3] ينظر:خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص82.

إلا أنّ هذه الخاصية أساسية جدا في بعض اللغات **كاللغة الصينية** مثلا واللغات الأخرى التّي تسمى **باللّغات التّنغيمية (Tone Languages)** لأنّ رفع الصوت أو خفضه، أو رفعه ثم خفضه على الكلمة نفسها ينتج عنه معان مختلفة[1].فقد نجد في بعض اللغات صيغتين متماثلتين من الناحية الصوتية، ولكن كلا منهما تنطق بنغمة مخالفة، فيكون لكل منهما معنى يخالف الآخر.

و"قد ذكر **"فندريس" "Vendryes"** أنّ أهل اللغة الفهلية في إفريقيا الغربية إذا نطقوا مثلا: **"Miwarata "** بنغمة على الفتحة الأخيرة مماثلة نغمة كل الجملة كان معناها:(**أقتل)** أو (**سأقتل)** في الحاضر الدال على العادة. أما إذا نُطقت الفتحة الأخيرة بنغمة مرتفعة صار معنى الجملة: **(لن أقتل) "**[2] .

ومن الملاحظ أنّ في أسلوب الاستفهام نقف على شواهد عدة في الشعر العربي تدل على **"التنغيم"** ففي قول **"عمر بن أبي ربيعة "** :

ثُمَ قـالُوا: تُحِبُهَـا، قُلْتُ: بهرًا؟ * عَدَدُ النَّجْمِ وَالحَصَى والتُّرَابِ[3]

فقد أغنى **"التنغيم الاستفهامي"** في قوله : **تُحِبُهَا ؟** عن أداة الاستفهام **(الهمزة)** فحذفت، وبقي معنى الاستفهام مفهوماً من السياق العام للكلام. فهناك إذن جمل ليس فيها أداة استفهام، ولكنّها يجب أن تنطق بنغمة صوتية صاعدة لتكون **"النّغمة"** في موقع أداة الاستفهام وظيفةً ومعنًى، من ذلك قوله تعالى:(**يَـا أَيُّهَا النَّبِيُ لِمَ تُحَرِمُ مَا أَحَلَ اللهُ لَكَ تَبْتَغِي مَرْضَاةَ أَزْوَاجِكَ)**[4]. والمراد: **أَتَبْتَغِي مَرْضَاةَ أَزْوَاجِكَ**. فلو قرأها القارئ بنغمة صوتية مستوية لأبعدها من معناها المـراد[5].

---

[1] ينظر: نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، الكويت، عالم المعرفة، رمضان/ شوال1398 هـ/ سبتمبر 1978م، ص267.

[2] بلقاسم دقة: مصطلح النّبر والتنغيم في اللغة العربية عند اللغويين العرب، مجلة المصطلح، تلمسان، جامعة أبو بكر بلقايد، العدد 02 ،سنة 2003م، ص168.

[3] ينظر: نفسه، ص176.

[4] سورة التحريم، الآية 01.

[5] ينظر : بلقاسم دقة، مصطلح النبر والتنغيم في اللغة العربية عند اللغويين العرب، مجلة المصطلح، ص 176.

"فالتنغيم " إذن، يمكّننا من التعبير عن مختلف الجمل؛ بل إنّ بوساطته لنّستطيع في **"النّصوص المنطوقة "** أن تغيّر الجملة من خبر إلى استفهام إلى توكيد إلى تعجّب إلى دهشة دون تغيير في شكل الكلمات المؤلفة للجملة، بل بمراعـاة نوع **" التنغيم "** فحسب[1].

و**"النغمات "** هي الأخرى تكون دائما في اللغات التي تستعملها وظيفية؛ أي أنّ دورها تمييزي في التبليغ والإفادة - كما سبق وأشرنا أنفـا.

ب - النبـر :

هو من الفونيمات التي لها دور أساس في مبنى الكلمات في اللغة العربية ، ويتمثل في إبراز مقطع باشتداد القوة الصوتية في موقع يحدد من خلاله معين ما ، يسمى **بالوحدة النبرية.** يمكن أن تطابق هذه الوحدة الكلمة مثلما هو الحال في الألمانية أو جزءا من الكلمة مثلما هو الحال في الإيطالية، أو الجملة أو التركيب في اللغة الفرنسية.

أما في العربية فيبدو أن **" النبـر "** يبرز مع المـد في الحركات وإدغام الأصوات مما نرمز له في الكتابة بالشدة[2] .

وضروري أن نشير إلى أن **" النبـر"** في اللغات التي ينتقل فيها من موقع إلى آخر يكون دوره دورا تمييزيا مثلما هو الحال في اللغة الإيطالية في المثالين التاليين:

(**Principi**) تعني الأمراء وتقابل (**Principi**) التي تعني (**البداية**). وكذلك الحال في اللغة الإسبانية حيث إنّ : (**Termino**) تعني:(**النّهاية؟**)، و(**Termino**) تعني:(**أنهي؟**)، وأخيرا (**Termino**) تعني (**أنهيت**)[3].

ويمكننا القول إنّ **" النبـر "** يراد بـه الزيادة في نبر كلمة من الكلمات لإظهار أهميتها في مضمون الجملة، فالمقطع المنبور ينطقه المتكلم بجهد أقوى من المقاطع المجاورة له[4].

و**"النبـر "** نوعان :

---

[1] ينظر : أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، ص 221.
[2] ينظر : خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص83 .
[3] ينظر : نفسه، ص 83.
[4] ينظر: بلقاسم دقة، مصطلح النبر والتنغيم في اللغة العربية عند اللغويين العرب، مجلة المصطلح ، ص165.

النوع الأوّل : "نبر الكلمة المنطوقة" :

وهو ما يصطلح على تسميته في اللغة العربية بـ : **"نبر الصيغة " (النبر الصرفي)** وينقسم إلى **أولي وثانوي؛ فالأولي** يكون في الكلمات والصيغ جميعا لا تخلو منه واحدة أو صيغة من الصيغ.

وأما **الثانوي** فيكون في الكلمة أو التراكيب الطويلة، وإذا ما وجد **النبران** معا، فإنّ **الأوّلي** يكون على المقطع الأخير **والثانوي** يكون سابقا عليه[1].

ولتوضيح أعمق لهذا العنصر سنقف على البيت الشعري التالي[2]:

الـدَهْرُ يَفْجُعُ بَعْدَ العَينِ بالأثرِ * فَمَـا البُكَاء ، عَلَى الأشْبَاح وَالصُوَرِ

الدَهْرُ : / د / د هـx/ د/ فَمَـا : وx / مـا /

يَفجع : يفـx/ ج / ع / البُكَاء : الـ / بـ / كـاx / ء

بَعدَ : بعـ x / د عَلَى : عx / لـى /

العَيْن : الـ / عيـx / ن/ الأشْبَاح : الـ / أش/ بـاx/ح

الأثـر : ألـ / أx / ث / ر / والصور: وص/ صx / و/ ر/

فالشاعر بمجرد أن ذكر الدهر وأصبح معروفا لدى المتلقي، شرع يقدم شرحا وتعليقا على أفعاله فأوقع **" النبر "** على (**يفجع**) ثم على (**العين**) و(**الأثر**) فالفعل (**يفجع**) كان عليه **" نبر "** قوي ، ولكنه بمجرد مـا تكرر وأصبح في علم المتلقي صار من المعلومات القديمة، وحينئذ، أخذ **" النبر القـوي "** على الأسماء[1].

النوع الثاني : " نبـر الجمل " :

وهو مايعرف عادة بـ: **" نبر السياق " (النبر الدلالي)**، وإنّ هذا النوع من **"النبر"** كان محل الكثير من الدراسات اللسانية الحديثة فقد كتب العديد من اللسانيين

---

[1] ينظر : محمد مفتاح ، تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص)، الدار البيضاء، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط3، جوان 1992، ص46.

[2] ينظر: نفسه، ص .48

[1] ينظر : محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص)، ص 53.

المشهورين فيه، بيدّ أنّ هناك خلافات كثيرة بينهم. فهناك خلاف في المفاهيم إذ نجد " **البؤرة** " و" **النّبرة**" و" **رأس الجملة** " و" **الشّرح** "، و" **المهيمن** " و" **اللاّمهيمن** ". وهناك اختلاف في صيغة القواعد، وهناك تباين في زوايا النظر؛ فمنهم من ركّز على التركيب والتداول، ومنهم من اهتم بالناحية السمعية والصوتية.ومع ذلك، فإنّه يمكن لنا أن نقدم صورة أكثر وضوحا وذلك من خلال ماقدمه الباحثان " **شالوم لابل** " " **Shalom lappin** " و"**نومي أرتشيك شر** " " **Nomi Erteschikshir** " ، ويتحكم في نظريتهما مفهومان : مفهوم " **الهيمنة** " ومفهوم " **التقابل** "[2] .

1- "الهيمنة" :

عرف الباحثان " **الهيمنة** " بأنّها : مكوّن **(جـ)** من الجملة **(ص)** مهيمن في **(ص)** -إذا وفقط - إذا قصد المتكلم أن يوجه انتباه مستمعه إلى مفهوم **(جـ)** بالتلفظ بـ **(ص)**. يفهم من هذا التعريف أنّ مكوّنا واحدا في جملة ما **يهيمن** على ماسواه، ولكنّه لا يعني في الوقت نفسه أنّ المكونات الأخرى لا أهمية لها في الجملة، فكلّ مكون أساسي، قابل لأن يقع عليه " **النّبر** "[3].

ونستطيع أن نتمثل تحديد " **النّبر** "على مكون واحد، أو عدة مكونات من خلال الأمثلة التالية :

- **مَنْ أكَـلَ التُفـاحَةَ ؟** ← **سَعِيدٌ أكَلَ التُفاحَـةَ.**
- **مَـاذَا فعَلَ سَعِيـدٌ ؟** ← **أكَلَ التُفـاحَــةَ.**
- **مَـاذَا أكَلَ سَعيـدٌ ؟** ← **أكَلَ سَعِيدٌ التُفاحَـةَ.**
- **مَـاذَا حَصَــلَ ؟** ← **(أكَلَ سَعِيدٌ التُفاحَـةَ).**

ففي الجملة الأولـى (**سَعِيدُ**) هو المهيمن، وفي الثانية الفعل **(أكَلَ)**، وفي الثالثة **(التُفاحَةَ)**. أما في الرابعة فكل الجملة هي المهيمنة، ولكنها تحتوي على **نبرين "ثانوي"**،

---

[2] ينظر: نفسه، ص .49

[3] ينظر : نفسه، ص49.

و"أوّلي" فـ**"الثانوي"** في الفعل (**أكَلَ**) و" **الأوّلي"** في الاسم (**التُفاحَةُ**). وعليه فالعنصر المختار يبرز صوتيا في **"النّصّ المنطوق"** دون غيره. ولكن إذا شمل الاختيار الجملة كلّها فقد تنطق بسرعة في إيقاع سريع منخفض وبدون توقف مع الإشارة إلى أنّ عملية الاختيار هذه يتحكّم فيها عاملان أساسيان؛ **أوّلهما**: **"سياق الخطاب"**؛ إذ لايمكن أن يمنح **"النبر"** في استقلال عن السياق. **وثانيهما**: مقصدية المتكلم[1].

2- التّقابل:

يكمن الفرق بين مفهوم **"الهيمنة"** ومفهوم **"التقابل"** في أنّ **"النّبر الأوّلي"** في **"المهيمن"** يقع على مكون واحد، ولكنّه في **"التّقابلي"** قد يقع على مكون واحد أو مكونات كثيرة في الجملة، ويكون في :

- **التراكم العطفي** : مثل :"أدعو أحمد **و**سعيد **و**نورالدين إلى الحفل**"**. ومثل : **"اصْطَدْتُ السَّمَكَ وَنَظَفْتُهُ وَاسْتَعْمَلْتُهُ لِلغِذَاءِ".** فكل من (**أحمد**) و(**سعيد**) و(**نورالدين**) عليه **"نبر قوي أولي"** وكذلك كل فعل في المثال الثاني (**اصطدْتُ، نَظفْتُهُ، استَعْمَلْتُهُ**).
- **العطف بـ (أو)** سواء أكان للإباحة أوالتخيير. فمثال **الاختيار**: **"تَزَوَجَ مُحَمَدُ هِنْدًا أوْ أخْتَهَا".** فالمخاطب حر في الاختيار، ولكن لا يجوز له الجمع بينهما. ومثال **الإباحة**: **"إذْهَبْ إلَى الشَاطِئ أوْ إلْعَبِ الشِطرَنْجَ"**. فالمخاطب له الحرية في اختيار أحد المتعاطفين فقط ، أو إختيارهما معا.
- **العطف المنفي**: مثل :**"أعْطَيْتُ سَعِيدًا كِتَابًا وَلَمْ أعْطِهِ لأحْمَدَ أوْ لِعَبْدِ القَادِرِ"**[2] . على أنّه يمكن أن تضاف أنواع من العطف إلى غير ماذكر كالمعطوف بـ (**حتى**)، في مثل: "جاء الناس **حتى** الأطفال". وبـ (**بل**)، في مثل: "رأيت زيدا **بل** عمرا". وبـ

[1] ينظر : محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري (إستراتيجية التناص)، ص50.
[2] ينظر: محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري (إستراتيجية التناص)، ص 52.

(**لكن**) في مثل: "ما قطفت الزّهر **لكنّ** الثمر". و(**خصوصا**) في مثل: "أحب القراءة و**خصوصا** قراءة الأدب". و(**لاسيما**) مثل: **"الطَلَبَةُ نُجَبَاء وَلاَسِيَمَا سَعِيد"**[1] .

يمكننا القول إنّ **"ظواهر ما فوق التقطيع" (التّنغيم والنّغمة والنّبر)** تضاف لكل مستويات **التّقطيع اللّغوي** التّي تساعد في تدعيم انسجام الكلام ولكنّها في الوقت نفسه تساعد على التعرّف على مواقف المتكلمين في مختلف **"النّصوص المنطوقة"** – وسلوكها وعواطفهم ، وبالتالي تشخيص الوظائف الأخرى للسان من خلال تنوع ظهورها من لسان إلى آخر[2].

وإلى جانب هذه المميّزات فوق الصّوتية (**التّنغيم، النبر...**) هناك مايسمى في **"اللّسانيات"** أيضا المميّزات فوق اللّغوية المرافقة **لنصوصنا المنطوقة** أيضا مثل **"الإشارة"** و**"الإيماءة"** و**"تعبير الوجه"**، وكلّ مايدخل في إطار **"لغة الأجسام"** و**"لغة الإشارة "** ولغة **"السيميائيات"**[3] .

فالمتكلم لا يتحدث بلسانه وأعضاء النطق الأخرى. ولكنّه يستعمل مجموعة من الأعضاء لتوصيل رسالته فالرّأس والعينان والشفتان والأصابع والمنكبان والخدان والجفن والأنف، كل هذه الأعضاء تساهم في إكمال النّقص الذّي يعتور **الكلام المنطوق**. ومن الضّروري أن نشير ههنا إلى أنّ بعض الدّراسات العلمية قد أثبتت أنّ الإشارات غير اللّفظية تقف على قدم المساواة مع الإشارات اللّفظية كناقلات أولية؛ بل إنّ هناك من العلماء من رجح كفة الإشارات غير اللّفظية فأعطى لها في مجال التّعبير عن الانفعالات والمشاعر مايقرب من **93 %** من التأثير الكلي للرسالة، تاركا للكلمات **7%** فقط[4].

ويمكن لنا من خلال رصد مجموعة من **"النّصوص المنطوقة"** عن طريق المشاهدة والاستماع للحديث أن نحصر بعض **وسائل الاتصال غير اللّفظيـة**، والتّي تمثل مجموعة

---

[1] ينظر: نفسه، ص53.
[2] ينظر : خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص84.
[3] ينظر : مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، ص146.
[4] ينظر : أحمد مختار عمر، محاضرات في علم اللّغة الحديث، ص119.

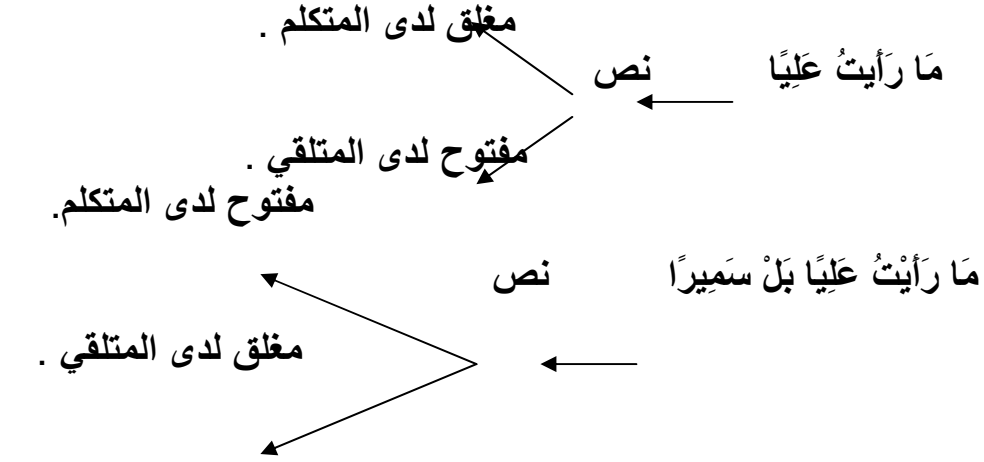
من الأصوات المستقلة غير اللّغوية التّي أصدرها مختلف المتكلمين بوعي منهم أو بغير وعي، للتّعبير عن حالة من حالاتهم الداخلية، فكان أكثر هذه الوسائل بروزا صوت التّنفس أو التّجشؤ، أو السّعال، أو الدندنة، أو طقطقة الأصابع. كما شوهدت صور للتداخلات الصوتية المؤقتة – ضمن تيار **"النّصّ المنطوق"**– مثل :**الوقفات والتهتهة واللعثمة وعثرات اللّسان، والأصوات الحشوية**، مثل: **آه، أم** وغيرهما.

ومن ههنا أمكننا القول إنّ لدى المتكلم تشكيلة كاملة من المؤثرات مصدرها **"نبرة الصوت"** وكل مايرافقها من إشارات، وبفضل هذه الأدوات، يستطيع دائما أن يتجاوز آثار الكلمات التي يسوقها، من ذلك أنّ المتكلم الذي يقول: **"إنّي حقيقة أرغب في ذلك"** وهو مقبل وصوته دافئ ومنعش، والبسمة تعلو شفتيه، سنفهم منه على أغلب الظّنّ أنّه يقصد فعلا مايقول، وذلك بخلاف متكلم آخر يقول الكلام نفسه وهو معرض، وقد تقطّبت أساريره وهو ينخر بصوت أغّن.

ومثل هذه **الإيماءات (غير اللّغوية)** مفقودة في مختلف **"النّصوص المكتوبة"**[1] ولكنّها – كما تعلم – من أكثر ما يشاع في لغة حديثنا ونصوصنا المنطوقة التّي نتداولها في حياتنا اليومية – إلى جانب كل هذه المميّزات التّي يتصّف بها **"النّصّ المنطوق"** هناك مسألة أخرى ينبغي الإشارة إليها، وهي أنّ هذا النّوع من النصوص وبخاصة غير المعّد منها – معروف أنّه كثيرا ما ينماز بالتفكّك والعفوية، ولكن هذا لايمنع من وجود أدوات تربط بين تلفظه وإرساله وتلقيه، وهذه الأدوات هي التّي تسهم في نسجه نسجا من الداخل، فإذا أراد المتكلم مثلا أن يغير وجهة نظر المتلقي إزاء حكم قاله، فإننا نجده يلجأ إلى توظيف وحدات تساعده على ذلك كتوظيفه لـ (**لكنّ**) في مثل قول أحدهم: **"جَاءَنِي القَّوْمُ لَكِنَّ عَمْرٌ لَمْ يَجِىءْ"**. وسبب لجوء المتكلم إلى هذه الأدوات في نسج وبناء **"النّص المنطوق"** هو أنّه ليس بوسعه إلغاء تركيب وتبديله بتركيب أخر، لأنّ ماتفوه به قد وصل إلى المخاطب، وهذا

[1] ينظر: بروان ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص.05

ما اضطره إلى خلق أدوات تجنّبه اللّبس والوقوع في الغلط. وإنّنا إذا ما تأملنا هاتين الجملتين المنطوقتين: (**مَا رَأَيْتُ عَلِيًا**)، (**مَا رَأَيْتُ عَلِيًا بَلْ سَمِيرًا**)، فإنّ طبيعة تحليلها ستكون على الشاكلة التالية :



فالجملة الأولى برغم أنّها نص منته لدى المتكلم، بإعتبار أنّ هذا النّصّ يحمل دلالة واحدة ومعينة، إلاّ أنّ الجملة نفسها مع المتّلقي تمثّل نصا مفتوحا، فهو ذو دلالات متعددة. فالمتلقي إذن في انتظار مختلف الاقتراحات التّي قد يوردها المتكلم.في حين أنّ الجملة الثانية هي نّصّ مغلق لدى المتلقي ومفتوح لدى المتكلم[1]، وسبب ذلك هو الأداة (**بل**) التّي أفادت **الإضراب**.

وبهذا نستطيع القول إنّ المتكلم في **"النّصّ المنطوق"** يتّسلح بالعديد من الأدوات المختلفة التّي تساعده في تنظيم وبناء نصه، فنجده يوظّف **أدوات العرض والطلب، والتخصيص، والتوكيد والجواب والتفسير والتّنبيه والاستفتاح والنّفي والاستفهام والتّمني،** فضلا عن استعمال **أدوات بلاغية** أخرى مثل:**الحذف والكناية والتّورية** وغير ذلك من الأدوات الأخرى المعتمدة.

[1] ينظر: عبد الجليل مرتاض، التحليل اللساني البنيوي للخطاب، ص14.

يمكننا القول بعد هذه الإطافة الموجزة حول **"النّصّ المنطوق"** أنّه نّص يراعى فيه **المستوى الصّوتي** – بشكل ملحوظ- بكلّ ما يتضمنه من عناصر النّغم وصفات مختلف الأصوات، إضافة إلى تلك المميّزات غير اللّفظية التّي يختص بها دون غيره، وإن كنا لا نستطيع أن نراعي **المستوى الصّوتي** في **"النصوص المكتوبة"** – بالطريقة ذاتها– باعتبار أنّه تميّز ينفرد به **"النّصّ المنطوق"** فقط، إلاّ أنّ **"المكتوب "** هو الآخر يراعى فيه مستويات أخرى نراها بارزة أكثر من غيره وهي **المستوى الصّرفي والمستوى النّحوي والمستوى الدّلالي،** فماذا عن النّماذج التّطبيقية لمختلف **"النصوص المكتوبة "** وكيف تميزت صيغتها عن **"النصوص المنطوقة " ؟**

ثانيا : تشكيل النّصوص المكتوبة (النّماذج التطبيقية):

تتميز مختلف **"النصوص المكتوبة "** عادة بدرجة عالية من الوحدة العضوية، وذلك لما تتصف به من صفة البطء في الكتابة، ولما تتضمنه من فرص في إعادة ما كتب حتى وإن لزم الأمر محو كل ما سبق وتبديله بما يراه الكاتب أصلح وأنفع للمتلقي (القارئ) وعلى هذا الأساس نجد أنّ هذا النّوع من النصوص تستخدم فيه تراكيب نحوية مختلفة **(كجملة الصلة، جملة العطف، جملة الشرط)**، إضافة إلى اعتماد أدوات شكلية مترابطة ومكثفة، وهذا غاية الحصول على نّص متناسق ومنسجم وحتّى يتسنى لنا رصد مجمل هذه الخصائص التّي يتميّز بها **" النّص المكتوب "** سنقف على بعض النّماذج التّي ستعرفنا عن المبادئ الحّقة التّي يبنى على أساسها هذا الصّنف من النّصوص، ولنبدأ بهذا النّصّ الذّي يتحدث عن **"ملوثات الهواء"** :

" تُصَنَفُ مُلَوثاتُ الهَوَاءِ إلَى نَوعَينِ رَئِيسِيَين هُمَا : مُلَوَثات دَقِيقة نَاعِمَة، وَمُلَوَثات غَازِيَة.

تَنتُجُ المَوَادُ الدَقِيقةُ مِنَ العَوَاصِفِ الرَمليَةِ فِي المَنَاطِق الصَّحرَاويَةِ، وَتَصدُرُعَن المُرَكَبَات الصِنَاعِيَةِ مِثلَ الرَّصَاص وَالمَنغَنِيز وَالنُّحَاس وَالقِصْدِير. وَهَذِهِ المَوَاد جَمِيعها تُؤَثِّرُ عَلَى الجِهَاز التَّنَفُسِي لَدَى الإنسَان، وَتُصِيبُهُ بالضَّرَر.

أَمَّا المُكَوِّنَات الغَازيَةِ فَأَنوَاع كَثِيرَة، مِنهَا ثانِي أكسِيد الكِبريت، وَأوَّل أكسِيد الكَربُون، وَأكسِيد النِتْرُوجِين، وَغَيرهَا. وَهِيَ مَوَاد تُسَبِّبُ الحَسَاسِيَةِ لِلإنْسَان ".

فالمعالج لهذا **"النّصّ المكتوب"** سيلاحظ أنّ الكاتب قد اعتمد على ثلاثة مستويات ضرورية لبناء نصه، والمتمثلة في :

"المستوى الصّرفي":

وهو المستوى الذّي يعنى بدراسة الصّيغ اللّغوية، وبخاصة تلك التغييرات التي تعتري صيغ الكلمات، فتحدث معنى جديدا، فهو يهتم بطبيعة الكلمة سواء كانت مجردة أو مرتبطة بزوائد ولواحق وذلك باستخلاص العناصر الأولية لبنية الكلمة، وتحديد سماتها الصرفية.

"المستوى النّحوي":

ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجمل المكونة للنص، والتّي تشكل في هذا التجانس نسقا منظما يطلق عليه عادة (الوظائف النّحوية)، إذ تتحدّد وفقا لهذا المستوى بنية الجملة من حيث هيكلة مكوناتها ووظائف عناصرها، وإيجاد قالبها النّحوي (فعل، فاعل، مفعول به).

"المستوى الدلالي" :

يهدف أساسا إلى الكشف عن المحتويات الدلالية للكلمات؛ إذ إنّ لكلّ وحدة لغوية مدلول يختلف عن مدلول وحدة أخرى.

إنّ تظافر هذه المستويات الثلاثة في بناء النّصّ بشكل مناسب، يوصل القارئ حتما إلى فهم صحيح لمحتوى **"النّص المكتوب"**، وهذا ما رصدناه في النّصّ الذّي سقناه، بحيث وظفت كلّ المستويات بشكل يليق والبنية الكلية.

ولابد أن نشير إلى أنّ نظام هذا النّصّ لم يقتصر على هذه المستويات فحسب، بل نجد أنّ هناك مؤشّرات أخرى ضرورية لتنظيم البناء الداخلي للنّصّ، ومن ذلك مثلا تلك الدالة على **"الانتقال الموضوعي"**، إذ إنّ الكاتب قد اعتمد نظام **الفقرات** التّي تضفي على النّصّ شكلا من أشكال التّنظيم البنائي الذّي يأتي عليه **"المكتوب"** عادة دون سواه، فقد وجدنا ثلاث فقرات رئيسية يقوم عليها هذا النّصّ، والواضح أنّ القارئ سرعان مايتعرّف على هذه **الفقرات** وذلك من خلال تلك التفليلات الموجودة في بداية السطر.

وإلى جانب إتصاف **"النّصّ المكتوب"** بمؤشّر **الفقرات**، هناك مزايا أخرى لهذا الصّنف من النصوص، فإن كان هذا النّوع يخلو من وسائل التّعبير الفنية **كحركات الوجه والإشارات الجسمية** الأخرى المصاحبة **"للنصوص المنطوقة"**، ويخلو أيضا من **ظواهر ما فوق التقطيع (النّبر والتّنغيم)**، إلا أنّنا نجد أنّ هذا النّصّ كثيرا ما يتوسل العديد من السبل في تحقيق بعضا من هذه الظواهر، فقد يلجأ الكاتب إلى وضع سطر أو قوسين أو ماشابه ذلك حينما يريد أن ينبهنا إلى تغيير نبرة الكلام، وباستطاعته أيضا أن يشير إلى ذلك صراحة بعبارات من قبيل: **(ورفع صوته)** أو **(شّدد قائلا)** ونحو ذلك.

كما بإمكان الكاتب استعمال أشكال الطباعة المختلفة، ككتابة جملة بأحرف مائلة أو بارزة أو غليظة – كما هو الشأن في اللّغة الانجليزية مثلا– لإبراز كلمة معينة أو التركيز على عنصر معيّن في الجملة، ومن ذلك مثلا عبارة أخذت من مذكرات الملكة **" فيكتوريا"** والتّي كانت تكتبها بخط يدها:**(لَقد ألقى إلَيَّ نَظْرَةً غَايَةً فِي الحَنَانِ وَالأبَوِيَةِ)**، فقد نقل الناشرون هذه العبارة بطبع تلك الكلمات بأحرف بارزة، وذلك لآداء معنى المبالغة الذّي كانت تريد إبرازه وهي تكتب عن **"اللّورد ملبون"**[1].

[1] ينظر: براون ويول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي،ص09.

وإلى جانب هذه الخاصية، نجد **"المكتوب "** يعتمد – وبصفة خاصّة على **"علامات التّرقيم"** التّي تلعب دوراً مهّما في ضبط الكتابة والقراءة يمكن مقارنته بالدّور الذّي تقوم به الحركة الجسمية والنّبرات الصّوتية في توجيه دلالة **"النّصّ المنطوق"**.

و**"التّرقيم "**-كما أشرنا سابقاً– هو وضع علامات اصطلاحية معينة بين أجزاء الجمل أو الكلمات، لإيضاح مواضع الوقف، وتيسير عملية الفّهم والإفهام[2].

فإذا ما تأملنا جملة تخلو من **"علامات التّرقيم "**، فإنّ الأمر سيلتبس علينا، فإذا ماقلنا : **(مَا أشَد الحَر)**، نجد أنّ هذه الجملة تحتمل الإستفهام أو التعجّب أمّا إذا وضعنا **"علامات التّرقيم"** فإنّ القارئ سيدرك مباشرة دلالة القول، مثال **(مَاأشَّد َالحّر؟)** و**(ماأشّدَ الحّر!)** ففي الجملة الأولى يستفهم المرسل عن أشّد الحّر، وينتظر من المخاطب جوابا عن سؤاله، كأن يقول مثلا(**أشَّدُ الحَّر هُوَ القَيْظُ**) بينما في الجملة الثانية لا ينتظر المتكلّم جواباً، لأنّه في مقام تعجّب من شدة الحّر[3].

ومن الضروري الإشارة إلى أن **"علامات التّرقيم "** تنقسم إلى قسمين :

أ- علامات الوّقف :

وهي مجموع العلامات التّي توضع لضبط معاني الجمل، بفصل بعضها عن بعض، وتمكّن القارئ من الوقوف عند بعض المحطات الدّلالية، والتزوّد بالتّنفّس الضّروري لمواصلة عملية قراءة **"النّصّ المكتوب "**وتضمّ[1] :

1-النّقطة (.):

وهي تشير إلى نهاية الكلام، وإنقضائه، واستقلاله عما بعده معنى وإعراباً. كما أنّها تساعد القارئ على فهم محتوى القول، إضافة إلى أنّها تسمح له – أثناء القراءة الجهرية– بوقفة يتزوّد أثناءها بالتّنفّس الضروري لمواصلة القراءة.

---

[2] ينظر: عمر أوكان، دلائل الإملاء وأسرار الترقيم، ص 103.
[3] ينظر : نفسه، ص 104.
[1] ينظر: عمر أوكان، دلائل الإملاء وأسرار الترقيم، ص105.

وتستعمل في الحالات التالية:

الحالة الأولى: عند نهاية الجملة التّامة الدّلالة، المستكملة كلّ عناصرها المعجمية والنّحوية والتّي لم تختم باستفهام أو تعجب، مثال: **" أشرَقتِ الشَّمْسُ"**.

الحالة الثانية: عند نهاية كلّ فقرة، مثال:**" المُعَلَّقاتُ هِيَ قصَائِدُ مُخْتَارَة مِن أجوَدِ الشِّعْرِ الجَاهِلِي، وَتُسمَى أيضًا بالمُطَوَّلاَتِ وَالمُذَّهَبَاتِ وَقدْ ذَكرَ "ابنَ عَبدِ رَبِّهِ" أنَّ العَرَبَ قدْ كَتَبَتْهَا بالذَّهَبِ، وَعَلَّقتهَا عَلَى الكَعبَةِ".**

الحالة الثالثة:عند نهاية القول، بشرط أن لا توضع بعد علامة الإستفهام، وعلامة التّعجب، ونقط الحّذف(...).

2-الفاصلة (،) :

وتستعمل للفصل بين عناصر كلام مكتوب، وللإشارة إلى وقفة قصيرة. وهي توضع في الأحوال التّالية :

- قبل الجملة الحالية. مثال : **"جَاءَنَا ضَّيف، وَهُوَ رَاكِب"**.
- قبل الجملة الوصفية. مثال : **"جَاءَنَا ضَيف، ثِيَابُهُ نَظِيفَة"**.
- بعد لفظ المنادى. مثال : **"يَامُحَمَدُ، عَلَيكَ بالصِّيَامِ!"**
- بعد ظرف زمان تبدأ به جملة. مثال : **"الآنَ، يُمْكِنُنَا السَّفَرَ"**.
- بعد ألفاظ من نوع (عادة، طبعاً، بداهة) وماشاكلها عندما تقع في بداية جملة ما، مثال: **" طبعًا، إذَا أسْنَدتَ الأُمُورَ إلَى غَيرِ أصْحَابِهَا، هَلَكَتِ الأُمَةُ "**.
- بعد كلمات التّعجب. مثال : **"آه، مَا أمَرَّ الفُرَاقَ! "**
- بين الجملتين المرتبطتين في المعنى والإعراب. مثال: **"خَيرُ الكَلاَمِ مَا قَلَّ وَدَلَّ وَلَم يَطُلْ فيُمَلَ"**.

- بين الأجزاء المتشابهة في الجملة، كالأسماء والأفعال والصّفات، الّتي لا توجد بينها حرف عطف. مثال: **"كَانُوا يَرْقُصُونَ، يُغَنُّونَ، يُصَفِّقُونَ، يُزَغْرِدُونَ وَيَتَّصَافَحُونَ مِنَ الفَرَحِ"**.
- بين المفردات المعطوفة، إذا تعلق بها ما يطيل بينها، فيجعلها شبيهة بالجملة في طولها. مثال:**"مَا خَابَ تَاجِر صَادِق، وَلاَ تِلمِيذ عَامِل بِنَصَائِحَ وَالِدَيهِ وَمُعَلِمِيهِ، وَلاَ صَانِع مَجِيد لِصِنَاعَتِهِ غَير مُخلِفٍ لِمَوَاعِيدِهِ"**.
- بين الشّرط والجزاء، خصوصاً إذا طالت جملة الشرط. مثال :**"إِذَا زُرْتَ مَدِينَةَ الجَزَائِرَ العَاصِمَةِ وَلَم تُشَاهِد مَقَامَ الشَهِيدِ، فَكَأَنَّكَ لَمْ تَزُرْ العَاصِمَةَ"**.
- بين القسم والجواب، خصوصاً إذا طالت جملة القسم، مثلاً:**"وَاللهِ لَئِنْ تَرَكَ المَرْءُ مُعَاشَرَةَ أَهْلِ السُوءِ، لَيَنْجُوَنَّ بِنَفْسِهِ"**.
- بين الجمل الصغرى، أوأشباه الجمل، بدلاً من حرف العطف. مثال**: "سَافَرَ أبي، ابْتَعَدَت بِهِ السَفِينَةُ، حَزَّنْتُ كَثِيرًا لِفِرَاقِهِ"**.
- بين الكلمات المتّضادة. مثال:**"أنتَ، لاَ عَبد الله، مَنْ تَكَلَمَ"**.
- بين أقسام الشّيء، أو بين المعطوف والمعطوف عليه. مثال: **"الحَوَاسُ الخَّمس: السَّمعُ، البَّصَرُ، الشَّمُ، الذَّوْقُ، اللَّمْسُ"**.

3-النّقطة الفاصلة (؛):

وتسمى أيضاً **"الفاصة المنقوطة"**، وتستعمل لتخفيف طول جملة تعدّدت فيها الفواصل، وتعقّد تركيبها، وهي تتطّلب وقفة أقصر من النّقطة ، وأطول من الفاصلة. وتوضع للأغراض التّالية:

- بعد جملة، ماقبلها مسبّب لها. مثال : **"لَقد أمضَى وَقتَهُ فِي اللَّهو وَالكَسَل؛ لِهَذا رَسَبَ فِي الامْتِحَان"**.
- بعد جملة، ما بعدها مسبّب لها. مثال: **"مُحَمَّد مِنْ خِيرَةِ الطُّلاَبِ فِي فِرقتِهِ؛ لأنَّهُ حَسَنُ الصِّلَةِ بأسَاتِذَتِهِ وَزُمَلائِهِ، وَلاَ يَتَخَلَّفُ عَنِ المَدْرَسَةِ، وَيُرَاجِعُ دُرُوسَهُ بعِنَايَةٍ وَجِدّ "**.
- بعد جواب عن سؤال بألفاظ من نوع (**كلا،بلا،بلى...**) مثال :**" لاَ أظُنُ أنَّهَا سَتُمْطِرِ اللَّيلَة؟ بَلَى؛ إنَّ السُّحُبَ فِي السَمَاءِ تُخْبِرُ أنَّهَا سَتُمْطِرُ".**
- بين الجملتين المرتبطتين في المعنى دون الإعراب.مثال: **"إذَا رَأيتُم الخَيرَ فَخُذُوا بِهِ؛ وَإذَا رَأيتُم الشَّرَ فَدَعُوهُ"**.

4-علامة الاستفهام (؟):

وتوضع بعد جملة استفهام؛ سواء أكانت أداة الاستفهام **ظاهرة**. مثال : **مَاذَا تَعرِفُ عَن "الآمِدِي"** ؟ أو **مقدرة**، كقولنا مثلاً :**"تَرَى المُنكَرَ وَلاَ تَنهَى عَنهُ ؟" (أي:أترى المنكر؟)**

5-علامة التّعجّب(!):

وتوضع في الحالات التّالية:

- في نّهاية جملة التّعجب. مثال :**" مَا أسرَعَ البَرْق ! "**
- في نّهاية جملة فيها تمّنٍ أو ترجٍ. مثال: **"لَيتَ اللَّيلَ يَنْجَلِي!"**
- في نّهاية جملة فيها تحذير. مثال: **"إيَّاكَ وَاللاَّمُبَالاَة!"**
- في نّهاية جملة فيها إغراء. مثال: **"الصِّدْقَ، الصِّدْقَ!"**

5-نقطتا التّفسير(:):

من مواقعهما:

- قبل الكّلام الدّي يوضّح ما قبله. مثال: **"الاسْتِيقاظُ مُبَكِراً فَوَائِدُهُ جَلِيلَة: يُنَشِّطُ العَقلَ، وَيُوَسِّعُ الرِّزقَ، وَيَعُودُ بالخَيرِ عَلَى المُجْتَمَع"**.
- قبل الأمثلة التّي توضّح قاعدة من القواعد. مثال: **"يُجْزَمُ الفِعْلُ المُضَارَعُ المُعتَلُ الآخَر بِحَذفِ حَرْفِ العِّلَةِ"**.
- الفصل بين القول والمقول، أو ما شابههما في المعنى. نحو:**" وَعَظَ أعْرَابي اِبْنًا لَهُ، أفسَدَ مَالَهُ فِي الشُّربِ، فَقالَ: لاَ الدَّهْرُ يَعِّظُكَ، وَلاَ الأيَام تُنذِرُكَ، وَالسَّاعَات تُعَدُّ عَلَيكَ، وَالأنْفاسُ تُعَدُّ مِنْكَ، وَأحَبُّ أمْرَيْكَ إلَيْكَ أرَدَّهُمَا لِلمَضَرَّةِ عَلَيْكَ"**.

6-نقط الحّذف (...):

وتسمى أيضاً **نقط الاختصار**، وهي ثلاث نقاط توضع على السطور، متتالية أفقياً، لتشير إلى أنّ هناك اختصارا في طول الجملة، أو حذف كلام ما. مثال: **"أوصَى "قيس بن عَاصِم" بَنِيهِ فَقالَ : يَابَنِي، اِحْفَظُوا عَنِّي ثلاثًا فَلاَ أحَدَ أنْصَحَ لَكُمْ مِّنِي: إذَا أنَا مِتُ فَسَوِدُوا كِبَارَكُمْ، وَلاَ تُسَوِدُوا صِّغَارَكُمْ ...، وَعَلَيْكُمْ بِحِفْظِ المَّالِ فَإنَّهُ مَنْبَهَة لِلكَرِيمِ ...وَإيَّاكُمْ وَالمَسألَة فَإنَّهَا آخِرَ كَسْبِ الرَّجُل ..."**

ب- علامات الحصر[1]:

وهي بدورها من الوسائل الهّامة المسهمة في تنظـيم **"النّصّ المكتوب"** والمساعدة على فهمه. وتشمل العلامات التّالية:

1- العارضة(-) :

وتستعمل في أوّل الجملة الاعتراضية وآخرها.

2- المزدوجتان (" ") :

[1] ينظر: عمر أوكان ، دلائل الإملاء وأسرار الترقيم، ص 116.

ويطلق عليهما أيضا علامة التنصيص، أوعلامة الاقتباس وتوضعان في الحالات التّالية:

- لتّمييز العبارات المنقولة حرفيا عن الكاتب.
- لبيان أنّ لفظا أو تعبيرا ما ترجمة للفظ أجنبي أو مكافئ له.
- لتمييز مستويات اللّغة.

3 - الهّلالان ( ) :

ويطلق عليهما البّعض القوسان. ويستعملان لأغراض كثيرة أهمّها:

- حصر مقابل أجنبي لمصطلح تّقني معرّب.مثال: **"تَهْتَّمُ "السِّيمْيَائِيَات" (La Sémiotique) بدِّرَاسَةِ الأدِّلَةِ اللُّغَويَةِ وَغَيرِ اللُّغَويَةِ".**
- حصر عبارات التّفسير.مثال:**" التَّنَاصُ (أوْ التَّدَاخُل النَّصِّي) هُوَ تَفَاعُلٌ بَيْنَ نَّصِّين أوْ أكْثر".**
- حصر الدّعاء القصير.مثال: **"كَانَ عَلِيٌّ (كَرَّمَ اللهُ وَجْهَهُ) مِنْ أبْلَغ الخُطبَاءِ".**
- ألفاظ الاحتراس. مثال:**" لِنَفْتَرضْ أنّنِي أدّنَبْتُ (وَلَسْتُ بمُذّنِبٍ)، فَهَلْ ذَلِكَ يَسْتَوْجِبُ كُلَّ هَذا العِقَاب".**

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ **"علامات الحّصر"** متنوّعة ولا تنحصر في ما ذكر، بل تتعّدى ذلك لتّشمل **المعقوفتين [ ]** ، **الحاضنتين { }**، **الشَّرطة المائلة /** أيضا. ونلفي جميع هذه العلامات (**علامات الوّقف وعلامات الحّصر**)؛ تسهم في تنظيم بناء **"النّصّ المكتوب "** بشكل يتّناسب واحتياجات القارئ أثناء تلقيه لهذا النّوع من النّصوص.

بيدّ أنّ الاهتمام بهذه العلامات وبخاصّة في النّصوص التّي يكتبها جلّ التّلاميذ، لم يتحقق بعد بالصّفة المطلوبة. فبعد أن طّلبنا من مجموعة **طلبة السّنة الأولى ثانوي (تخصّص أدب)** كتابة مواضيع مختلفة تتناول قصة يختارها كلّ تلميذ، تبيّنا من دراسة الأوراق عدم استخدام الكثير منهم **لعلامات التّرقيم** استخداماً سليماً، فكان في مجمل الأحيان

ارتجال مزاجي لهذه العلامات؛ إذ لاحظنا أنّ الفقرات غالباً، ما تنتهي بدون **علامة التّرقيم** المعهودة وهي **النّقطة**، كما أنّهم لا يستعملون مطلقا **النّقطة الفاصّلة**، وحتّى عند توظيفهم لسؤال ما أو تعجّب أثناء القصة لم تراع كذلك العلامات الخاصّة بذلك: وبهذا يمكّننا تصوّر النّقص الذّي يعتري مختلف الفقرات، والذّي يفضي إلى عدم التّمكّن من الفهم الصّحيح للمعنى المراد. من ذلك مثلاً نسوق هذه الجملة التّي وردت في إحدى القصّص: (**السَّلاَمُ لاَ الحَرْب**). فالقارئ لهذه الجملة يلتبس عليه الأمر، باعتبار أنّ الجملة تحتمل معنيين، **فالمعنى الأوّل (السَّلاَمُ، لاَ الحَّرْب)، والمعنى الثّاني (السَّلاَمُ لاَ، الحَّرْب)**.

وبهذا نجد أنّ لهذه العلامات بالغ الأهمية في تدوين **"النّصّ المكتوب** "وفهمه فهما صحيحاً.

وإلى جانب وجوب مراعاة هذه العلامات في **"المكتوب** "علينا كذلك مراعاة المستويات **الصّرفية (مختلف الموازين الصرفية)، والنّحوية (الحركات الإعرابية)، والدّلالية (مختلف المعاني)**، التّي هي قوام هذا النّوع من النّصوص، والتّي إذا ما أعطيت حقّها فيه، فسنخلص في النّهاية إلى وجود نّصّ كامل، واضح المعاني والدّلالات. وينبغي إلى جانب ذلك احترام معيار" **الوّحدة الموضوعية** "؛ الذّي يعتبر شرطا أساسياً للنّصّ المقبول، فإذا ما تأمّلنا مثلاً النّصّ التّالي: **"نَحنُ طَلَبَةٌ مَادَّة مَدْخَل إلَى اللُّغويَاتِ، اللُّغويَات مَادَّة مُمْتِّعَة، تُدَّرَسُ هَذِهِ المَادَّة فِـي جَامِعَاتٍ مُخْتَلِفَةٍ وَالجَامِعَة الأُرْدُنِيَة أكْبَرُ جَامِعَةٍ فِي الأُرْدُن. وَمَادَّة اللُّغويَات هَذِهِ إحْدَى مُتَّطلَبَات كُلِّيَـة الآدَاب: تَشْتَّمِل كُلِيَة الآدَاب عَلَى عِدَّة أقسَامٍ مِنْهَا قِسْمُ اللُّغَةِ العَرَبيَةِ وَاللُّغَةِ الانْجلِيزيَةِ وَاللُّغَات الأجنَّبيَةِ وَقِسم اللُّغويَات وَالصَّوتِيَات.**

أمَّا قِسمُ اللُّغويَات فهُوَ قِسم جَدِيد تَمَّ اِفتِتَاحهُ قبلَ عَامَين فِي الجَامِعَةِ الأُرْدُنِيَةِ، تَقَعُ هَذِهِ الجَامِعَة فِي عَاصِمَةِ الأُرْدُن عَمَّان وَتَأسَّسَت عَامَ 1962م، وَيَتَجَاوَزُ عَدَّد طُلاَبهَا الآنَ عِشْرِينَ أَلْـفًا وَيَعْمَــلُ خِّريجُوهَا فِي مَجَالاَتٍ مُخْتَلِفَةٍ وَفِي أقطارٍ مُخْتَلِفَةٍ أيْضًا"[1].

من الملاحّظ أنّ جمل هذا النّصّ صحيحة من النّاحية النّحوية والدّلالية – برغـم تـلك التّكرارات الكثيرة التّي كسّت النّصّ – ولكّننا لا نعتبّره نّصّا مقبولا لأنّه يفتقر إلى **"الوّحـدة الموضوعية "**. فالقارئ للجملة الأولى في هذا النّصّ يتوقع أنّ الكاتب سيتحدث عن متطّـلب معيّن لطلبة مادّة اللّغويات (**اللّسانيات**) أو عن المادّة نفسها، ولكنّ الكاتب لم يحقق ذلـك؛ إذ تطّرق إلى مادّة اللّغويات ثمّ عرّج على كلية الآداب وأقسامها وتجوّل في الجامعـة كلّـها، وتحدّث عن موقعها وعدّد طّلابّها وخّريجيها، ولم يطوّر فكرة واحدة رئيسـة فـي هـذه الفقرة،وهذا ماجعل وحدة الموضوع في النّصّ غير متحققة، ولذلك فإنّ مراعاة هذا المعيار في الكتابة أمر لابّدّ منه سواء أكان ذلك في عملية تعلّم اللّغة الأمّ أم اللّغة الأجنّبية.

وإنّ الحديث عن **"النّصّ المكتوب "** وتحليل مزاياه، لا يستحّق هذه الإطافة المقتّضبة، وهذا ما يجعلنا نخصّص المبحث الموالي إلى رصـد مجمـوعة من الدّروس **المكـتوبـة والمنطوقة** غاية سّبرها وتّحليل محتواها.

[1] شحدة فارع وآخرون : مقدّمة في اللّغويات المعاصرة، ص205.

المبحث الثاني :
المدونة المنطوقة والمكتوبة
رصد التشاكل والتباين

- درس الأستاذة " الطاهر رشيدة " (إلى الطغاة لأبي القاسم الشابي)
- درس الأستاذة "بلعيدي فتيحة" (رثاء المماليك والمدن لأبي البقاء الرندي)
- درس الأستاذ "علي هلال عبد الناصر" (الأمثال والحكم)
- درس الأستاذ " الإدريسي مختار" (وظيفة الناقد لميخائيل نعيمة)

سنتناول في هذا **المبحث الأخير** من **الفصل الثالث** مجموعة من الدروس التّي ألقاها أساتذة اللّغة العربية بثانوية **"الأديب طه حسين"** الكائنة بولاية تندوف، لمعالجتها في صورتيها **المنطوقة** وقد سجلت بواسطة مسجل صوتي، **والمكتوبة** وذلك من خلال الاعتماد على وثيقة الأستاذ. وعلى هذا الأساس، سنلجأ إلى كتابة كل درس على حدة؛ مع إدراج التّعليق المناسب؛ سواء تعلق الأمر **"بالمنطوق "** أو **" المكتوب "**. ولنبدأ أوّلاً بالدّرس الذّي ألقته الأستاذة **"الطّاهر رشيدة "** المتعلّق بموضوع (**إلى الطغاة**) لـ**"أبي القاسم الشابي"**[1].

وقد جاء في الوثيقة المكتوبة التّالي :

عناصر الدّرس	المراحل	الهدف
1- التّمهيد	قال **"نزار قباني "**: الشِّعْرُ لَيْسَ حَمَامَاتٍ نُطَيِّرُهَا * نَحْوَ السَمَاءِ وَلاَ نَايًا وَرِيْحُ صَبَا لَكِنَّهُ غَضَبٌ طَالَتْ أَظَافِرُهُ * مَا أَجْبَنَ الشِّعْرَ إِنْ لَمْ يَرْكَبِ الخَطَرَ	الهدف منه معرفة الشّعر السياسي.

عناصر	المراحل	الهدف

[1] ينظر: المختار في الأدب و النصوص للسنة الثالثة الثانوية، (الشعب الأدبية)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة 2004/2003، ص143.

الدّرس		
2-التّعريف بالشاعر.	**تعريف الشاعر:** هو "أبو القاسم" شاعر تونسي معاصر ، ولد بقرية الشابية جنوب تونس، وإليها ينتسب. سنة **1909م**، حفظ القرآن الكريم على يد والده، تلقى بعض العلوم ونال ليسانس في الحقوق سنة **1930م.** توفي والده وتركه يعول أسرة كبيرة ، إلا أنّ ذلك لم يقف أمام مطالعته ولاسيما أمهات الكتب العربية، ومنها المعّلقات. توفي عن عمر يناهز 25 سنة متأثرا بالنّضخم القلب[1] سنة 1934م. **مخلفاته :** له ديوان شعر (**من أغاني الحياة**)، رواية **المقبرة**، رواية (**جميل بثينة**)، دراسة بعنوان:(**الخيال الشّعري عند العرب**).	الهدف منه التّعرف على شاعرسياسي حديث.
3- الفكرة العامة. **4- الأفكار الأساسية.**	**3- الفكرة العامة:** _ صيحة إنذار ووعيد في وجه الظالم المستبد. **4- الأفكار الأساسية : أ –** صرخة في وجه المستعمر . **ب–** تذكير بجرائمه . **ج-** نهاية الطغاة.	**الهدف منها فهم** طبيعة النّص الرومنسي.

[1] خطأ، والصواب : بتضخم القلب.

عناصر الدّرس	المراحل	الهدف
5-الدراسة الأدبية والنقدية. **أ- الأفكار.**	**أ- الأفكار:** يؤطر النّصّ ضمن الشعر السياسي التّحرري، وهو شعر حديث برز في مطلع القرن العشرين، نتيجة لحركات التّحرّر في البلاد العربية التّي واكبت موجة الإستعمار العربي. في هذه القصيدة يكشف **"الشابي"** عن جرائم المستعمر، ويتوعده بالعاقبة الوخيمة وسوء المصير، وأفكار القصيدة ذات وحدة عضوية أي أنّها متلاحمة أشد التلاحم فيما بينها كما أنّها عميقة. نلمس في النّص مظهرين من مظاهر التحديد[1] لدى **"الشابي" أوّلهما:** استطاع أن يضفي على قضيته التّي يدافع عنها صبغة إنسانية عالمية، فهو يخاطب طغاة العالم في كل مكان، ويذكرهم بنهايتهم المأساوية على تعاقب الأزمان. **وثانيهما:** طغيان النّزعة الرومنسية على القصيدة؛ إذ إنّ **"الشابي"** يلجأ إلى إستعمال ألفاظ من الطبيعة.	

عناصر	المراحل	الهدف

[1] خطأ، والصواب : التجديد.

الدّرس		
ب-العاطفة. ج-الأسلوب.	**ب- العاطفة:** عاطفة الشاعر في هذه القصيدة عاطفة ثورية وغصب[1] على الظالمين، فهو أشبه مايكون ببركان يقذف الحّمم عليهم، وهي عاطفة لامجال للتشكيك في صدقها وقولها، لأنّ **"الشابي"** عاش تجربة الاستعمار من خلال أحداث وطنه الأصغر **"تونس"** ووطنه الأكبر البلاد العربية، وصدق هذه العاطفة تمكن من جعلنا نعيش الظاهرة كأننا نشهد ويلات الاستعمار. **ج-الأسلوب:** أسلوب النّص سهل واضح فصيح اللغة، صحيح التراكيب، ألفاظه ملائمة للمعنى كثيرة الإتحاء[2] والتّصوير، مثل (**تدنّس**) توحي بالإشمئزاز الذي يوسّخ جمال الحياة بجرائمه. ونتيجة لانتقاء ألفاظ ذات جرس موسيقي قوي إمتاز النّص بنغم خفي رنان مناسب لإحساس الشاعر وجو الموضوع يزداد وضوحاً نجد النعوت (**الظالم المستبد، حبيب الفناء**)، والإضافات (**صحوالفضاء، وضوء الصباح**)، (**رؤوس الورى وزهور الأمل**) وكثير من التراكيب ذات نغم خاص يطبع شعر الكثير من الرومانسيين المعنيين بجانب الموسيقى الداخلية.	يهدف إلى مدى تطابق الألفاظ المستوحاة من الطبيعة مع المذهب الرومنسي إضافة إلى معرفة الشعر السياسي من خلال
عناصر الدّرس	**المراحل**	**الهدف**

[1] خطأ، والصواب : غضب.
[2] خطأ، والصواب : الإيحاء.

	يتراوح أسلوب القصيدة بين **الخبري والإنشائي؛ فالخبري** في البيتين الثاني والثالث كان غرضه تقرير حقائق الاستعمار البشعة. وفي البيت الخامس غرضه التّهديد والوعيد، وفي البيت الأخير غرضه التأكيد والثقة بنجاح الثورة على الاستعمار. أما **الأسلوب الإنشائي** فمنه **النداء** في البيت الأول، وفيه صيحة ثائرة لتنبيه الغاصبين[1] وغرضه التّهديد الأمر في البيت السابع وغرضه الإنكار والسّخط والنّهي في البيت السادس وغرضه التهديد. استعمل الشاعر الكثير من الصور البيانية للتعبير عن أفكاره وتوضيحها، فنجد الكناية عن حب الفناء في عبارة (**حبيب الفناء**) وأخرى في (**كفك مخصوبة من دماه**) كناية عن كثرة سفك الدّماء (**تدنّس سحر الوجود**) إستعارة مكنية. (**شوك الأسى**) تشبيه بليغ (**حصدت رؤوس الورى**) إستعارة مكنية وكذلك في (**أشربته الدمع حتى ثمل**) إستعارة مكنية. ولم تحفل القصيدة بزخرف البديع كثير[2] لأنّ اهتمام الشّاعر إنصب على المعنى وجودة التعبير والصورة، فمن المحسنات البديعية ماجاء في البيت الأوّل (**حبيب الفناء، عدو**	المذهب الرومنسي.

[1] خطأ، والصواب : الغاضبين.
[2]. خطأ، والصواب : كثيرا.

عناصر الدّرس	المراحل	الهدف
د-الأحكام والقيم.	**الحياة)** مقابلة، توضّح شراسة المستعمر وقسوته. وفي البيت الخامس (**قصف، عصف**) جناس ناقص أحدث نغما جميلاً في العبارة والشاعر اختار لقصيدته بحر المتقارب. ألا أيُّهَا الظَّالِمُ المُسْتَبِّدُ * حَبِيبُ الفَنَاءِ عَدُوُ الحَيَاهْ ألا أيْيُهَظْظَالِمُ لْمُسْتَبِدْدُوْ * حَبِيْبُ لْفَنَاء عَدُوْوُ لْحَيَاهْ 0// 0/0// /0// 0/0// * 0/0// 0/0// 0/0// 0/0// فَعُوْلُنْ / فَعُوْلُنْ/ فَعُوْلُنْ/ فَعُوْلُنْ *فَعُوْلُنْ /فَعُوْلُ/فَعُوْلُنْ /فَعُوْلْ **د- الأحكام والقيم:** **"الشابي"** من خلال النّص يبدو وطنياً، مخلصاً، ثائرا، جريئا، وشاعرا مجدداً اتخذ من الرومنسية طريقا له، وارتقى إلى مصاف الشعراء الخالدين بجودة شعره وإنسانيته. في القصيدة دعوة إلى قيمة إنسانية خالدة هي الإباء والسّعي للتحرر وكسر قيود الغاصبين، كذلك هناك كشف عن قيمة سلبية هي جشع المستعمر وحبه للقهر والتّسلّط وسفك الدماء. وفي النّصّ قيمة تاريخية تنبئ عن الصّراع الدائر بين الاستعمار والوطنيين الأحرار من شعوب الوطن العربي فنتج عنه الشّعر السّياسي التّحرري.	الهدف منه استنتاج الأحكام الخاصة بالشّخصية والقيمة المستوحاة منها.

عناصر	المراحل	الهدف

الدّرس		
	وهناك قيمة فنية تتضّح في إتجاه الشّاعر التجددي في أفكاره الإنسانية العالمية، ومن الوحدة العضوية في القصيدة واتخاذ مظاهر الطبيعة وسيلة للتعبير الفني والتجديد في القافية الذي يظهر في نظم القصيدة على شكل مقطوعات تختلف في عدد أبياتها وتنوّع قافيتها.	

سنناقش أولاً مادة **"المنطوق"**، لنعرّج بعد ذلك على ماكتب في الوثيقة.

أوّلاً : روافد فهم "النص المنطوق" وتحليله، انطلاقاً من إلقاء الأستاذة:

حرصت الأستاذة في **"نصّها المنطوق"** على توجيه عناية المتعلّم للاهتمام بدراسة بنية **"النّصّ"** ونظامه، دراسة كاملة، وذلك برصد كل الشروط التّي ساعدت على إنتاج هذا النّمط من النصوص، والتّي جعلت منه نصا محكم البناء، متوافق المعنى. ولتحقيق هذا العرض كان المتعلّم (المتلقي) لهذا الدّرس في حاجة إلى التّحكّم في روافد لفهم **النّصّ** تحليلا ونقداً، لذلك لجأت الأستاذة **"الطاهر رشيدة"** إلى إتباع مراحل معينة أثناء الإلقاء وهذا حتّى تصّل إلى فهم أعمق للنّصّ من قبل التلميذ، وهذا ما جعلها تعتمد على مجموعة من النّقاط أثناء الشّرح:

أ- التّمهيد للنّصّ : حيث تناولت حديثا استهلالياً تعلق ببيتين لـ**"نزار قباني"**، سعت من خلالهما التّمهيد لمفهوم خطورة الشعر، ومن ثمّ التّعريف بصاحب النّصّ.

ب- القراءة : بحيث قرأت الأستاذة **النّصّ** قراءة نموذجية معبرة ممثلة للمعاني والأحاسيس، ومراعية في الوقت نفسه **لظواهر ما فوق التقطيع** المتمثّلة في **"التّنغيم والنّبر"**، دون أن ننسى الإشارة إلى مختلف **الإشارات** التّي كانت تصدر منها بين الفينة والأخرى أثناء القراءة.

ج- الشّرح : تشرح الأستاذة القصيدة بيتاً بيتاً، فتحاور كلّ ماورد فيها من مفردات صعبة، وتناقش معانيها بواسطة الأسئلة المعّدة إعداداً محكماً، وتلخيصها، وهذا غاية استنتاج الفكرة العامة للنّصّ ، وما يندرج تحتها من أفكار أسياسية.

د- المناقشة التذوقية : فبعد فهم البيت، توجّه الأستاذة أنظار التّلاميذ إلى كلمة جزلة، أوعبارة، أو صورة، وتناقشهم فيها مناقشة تُسفر عن إدراك جمالها وسّر بلاغتها، وهي في ذلك تطيل في تبيان شرحها إذ كثيراً مانجد الأستاذة في **"النّصّ المنطوق"** تعرّج على مختلف القواعد النّحوية، والبلاغة وغيرهما.

هـ- الدراسة الأدبية والفنية: تسلّط الأستاذة الضّوء على النّصّ من جديد، بعد فهمه وتذوّقه، وهذا حتى تلقي عليه نظرة نقدية عامة تتناول:

1- المعاني والأفكار: من حيث وضوحها، وتسلسلها، وجدتها، وعمقها وقيمتها.

2- العاطفة: وذلك بتحديد نوعها والحكم عليها، من حيث القوة والصّدق.

3- الأسلوب: وذلك بالتّعرّض للصّفة الغالبة عليه في الألفاظ والعبارات والأساليب، والخيال، والبديع والموسيقى.

4- الأحكام والقيم : وذلك باستنتاج ما يصوّره **النّصّ** من ظواهر البيئة، وما يعكسه من مميّزات صاحبه **"الشابي"**، وما يتضمّنه من قيم، يلمسها التلميذ ويحّسها.

وعليه فتلك هي النّقاط الرئيسة التّي اعتمدتها الأستاذة في شرحها للنّصّ، فكانت بذلك مقوّمات لـ**"نّصّها المنطوق"**، والذي نلاحظ أنّه كثيراً ماكان عرضة للتّكرار، وهذا بهدف فهم التلميذ، وعملاً على رسخ مختلف الأفكار في ذهنه. كما وجدنا أنّ الشّرح كثيراً ما يطول في **"المنطوق"**، باعتبار أنّ المتكلم في **"النّصّ المنطوق"** بحكم تبادلاته للأفعال الكلامية، هو في موقع يمكّنه من مشاهدة المتلقي، والحكم عليه بالفهم أوعدمه. وعلى هذا الأساس وجدنا الأستاذة تطيل في الشّرح وتعيد وتكرّر، كلما شاهدت بوادر الغموض تعتري وجه التلميذ.

ونشير إلى أنّنا لم نسجل على الأستاذة ما يشيع عادة في **"المنطوق"**، من تردّد وفلتات اللّسان، وهذا يدّلّ على تمكّنها من اللّغة العربية، ومن المستويات اللسانية المتعددة من صوت ومعجم وتركيب ودلالة، بالإضافة إلى العناصر الأخرى المتعلقة بمجازات اللغة وأساليبها، لأن الأستاذة ههنا على دراية تامة بأن الجمع الاستراتيجي بين مختلف المستويات الأربعة أثناء التعليم مهم، حتى وإن كان موضوعها منصبا حول مستوى واحد، فالدراسة التركيبية لن تكون في غنى أبدا عن الحصيلة الدراسية المعجمية ولا الصرفية ولا حتى الدلالية، فتوازي هذه المستويات أثناء العملية التعليمية سيسهم بطريقة فعالة في إنتاج المعنى وفهمه، وهو ما اعتمدته الأستاذة، فأجادت فعلا بما أجادته منهجيتها التربوية السليمة.

ثانياً : الوثيقة المكتوبة (المذكرة):

فيما يخصّ **"النّصّ المكتوب"** على الوثيقة، نجد أنّ الأفكار المكتوبة مقارنة مع المنطوقة كانت مختصرة، باعتبار أنّ **"المنطوق"** كثيرا ما يكون عرضة للحّشو والإطناب، أمّا **"المكتوب"** فلأنّه معّد ومحضّر فهو يقتصر على الأهّم فقط. ويبقى الأمر الوحيد الذي سجل على المذكرة هو عدم مراعاة علامات الوقف بشكل جيد، فكثيراً ما خلت أجزاء من الكتابة منها، وكثيراً ما وظّفت هذه العلامات في غير محلها. إلى جانب رصد بعض الأخطاء النّحوية، ويعزى ذلك ربما إلى السّرعة في كتابة المذكرة.

ولم نقتصر على دراسة **"المنطوق"** و**"المكتوب"** عند الأستاذة **"الطاهر رشيدة"** فحسب، بل والأستاذة **"بلعيدي فتيحة"**، وهذا حتّى يتسنى لنا رصد **التّشاكل والتّباين** في **منطوقها ومكتوبها** المطبوع في مذكّرتها والذّي يتعلق أيضا بدراسة نّص **(رثاء المماليك والمدن)** لـ**"أبي البقاء الرندي"** وقد جاءت الوثيقة المكتوبة كالتّالي:

المستوى المستهدف : السنة الثانية علمي.

النّشاط : نصوص أدبية.

الموضوع : رثاء المماليك والمدن.

السنّد التّربوي : الكتاب المدرسي (الجديد في الأدّب والنّصوص)، ص 130.

المدة الزمنية: ساعة

مراحل سير الدّرس	الهدف الإجرائي.		وسائل تحقيق الهّدف الإجرائي.
	الفعل الإجرائي	مضمونه	
تمهيد			**توطئة :**
	أن يتعرف	على الشاعر باختصار	**التّعريف بالشاعر:** هو **"أبو البقاء صالح بن شريف الرندي"**، من شعراء القرن السابع الهجري وختمة أدباء الأندلس، عاصر تساقط المدن الأندلسية في أيدي الإسبان وكان لذلك أثر عميق في نفسه دفعه إلى تسجيل تلك الأحداث. توفي سنة **696 هـ**.
	أن يقف	على كيفية تسليم مفاتيح الأندلس للإسبان.	-إختطاف ابن الملك ثمّ عقد إتفاق بين الملك **"فرديناند"** و**"إيزابيلا"** وبين **"أبو عبد الله الشّقي"**.

	أن يقف	على معطيات النّص	**إكتشاف المعطيات :** **1-** أيّ شيء دهى الجزيرة؟.[1] **2-** ما المقصود بالجزيرة؟. **3-** ما الذي أصاب الإسلام والمسلمين في الأندلس؟. **4-** ما الغرض البلاغي للإستفهام الوارد في البيتين (04-05)؟ **5-** هل مدّ المسلمون في شتى الأقطار يد العون إلى الأندلسيين؟ **6-** ماذا حدث للملوك ورعيتهم في الأندلس؟
	أن يتفاعل	مع معطيات النّص	**مناقشة المعطيات :** **1-** ألف الشّعراء رثاء الموتى فمن يرثي الشّاعر في النّص ؟ **2-** في النّص تصوير لهدم القيم الإنسانية الأساسية من طرف الإسبان علل؟ **3-** إشرح الصورة البيانية الواردة في قوله:(**حتّى المحاريب تبكي**). وحدّد أثرها في المعنى.
	أن يقف	على بناء النّص وما فيه من عواطف	**تحديد بناء النّص:** **1-** ما النّمط السائد في النّص ؟ علّل؟ **2-** أذكر الكلمات والعبارات الدّالة على الحزن. *** تفحص الإتساق والانسجام بين فقرات النّص :** **1-** أذكر عواطف الشاعر.

[1] خطأ، والصواب أن لا نضع نقطة بعد علامة الاستفهام.

	أن يلخّص	دراسته للقصيدة.	وجماليات **2-** مادلالة تّكرار الشاعر لألفاظ: الإسلام، الكفر المساجد والكنائس. *** أجمل القول في تقدير النّصّ :** **1-** ما موضوع القصيدة؟ (أذكر خصائصه، أهو جديد أم قديم؟). **2-** إستخرج صورة بيانية وإشرحها. **3-** إستخرج محسنا بديعيا وبيّن أثره في المعنى. **4-** بِمَ تعلّل الصدق الفني لدى الشاعر من خلال النّصّ .

تتبّعت الأستاذة **"بلعيدي فتيحة"** خطوات معينة لدراسة هذا النّصّ الأدبي المعنون بـ(**رثاء المماليك و المدن**)، بعد أن كلفت التّلاميذ بتحضير الدّرس مسبقا، تتمثّل هذه الخطوات في:

1. التّعرّف على صاحب النّصّ : وذلك من خلال إعطاء لمحة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنّصّ المدروس.

2. تقديم موضوع النّصّ: حيث قرأت الأستاذة القصيدة قراءة معبّرة مراعية جودة النّطق، وحسن الأداء، وتمثيل المعنى.

3. اكتشاف معطيات النّصّ: بحيث اعتمدت الأستاذة على طائفة من الأسئلة تمكّن التّلميذ من فهم النّصّ باكتشاف ما يتوافر عليه من معان وأفكار وتعابير حقيقة ومجازية.

4. مناقشة معطيات النّصّ: فبعد أن تستشّف الأستاذة فهماً من قبل التّلميذ، نراها توجّه نظره إلى المناقشة التّذوّقية، سواء تعلق الأمر بالمعاني أو الأفكار أو الأسلوب. وبهذا نجدها تُقدِمُ على إلقاء مجموعة من الأسئلة لتتيح الفرصة بذلك للتلميذ ليتناول ويتّوغل باقتراحاته

في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل والمعاني المختزنة في **النّصّ** ،كونه نصا إحتماليا مفتوحاً على قراءات متنوّعة.

5. تحديد بناء النّصّ: ففي كلّ مرحلة من مراحل شّرح الدّرس، نجد الأستاذة تعتمد جملة من الأسئلة، والتّي تمكّنها من الولوج في فكرة ما، فبالطريقة نفسها أمكنها تحديد نمط النّصّ وإكتشاف خصائصه. بيدّ أنّ من الملاحظ ههنا أنّ **"النّصّ المنطوق"** لم يراع كلّ الجوانب التّي سجّلتها الأستاذة في المذّكرة فهناك عناصر التزمت بها في **"النّصّ المكتوب"**، لكنّها لم تتعرّض لها أثناء الشّرح ، من ذلك: العنصر الخّاص بتفحّص الإتّساق والإنسجام، من ذلك العنصر الخاص يتفحّص الاتساق والانسجام من خلال معالجة الوحدة الموضوعية وظاهرة التكرار، ومظاهر التلائم وغيرها، فهو إذ ذاك يعدّ واحدا من أهم العناصر التي أقرّتها المناهج التعليمية الجديدة، والتي تهدف في الأساس إلى تكوين متعلّم قادر على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج – **نطقا وكتابة** – نصوص متنوّعة في أشكال متعّددة من التّعبير.

فغايات التدريس بالكفاءات، هي أن يصبح المتعلم قادرا على الفهم، متمكنا ممّا يقرأ، يمكن له أن ينتج شيئا يشبه ما يقرأه، كما بإمكانه إدماج ما تعلم في كتاباته، فهدف المعلم هو تشجيع تلميذه على استثمار مكتسباته ومعارفه، ودفعه إلى تحسين إمكاناته التعبيرية والفكرية.

وفيمّا يخصّ العنصر الثاني المتعلق بإجمال القول في تقدير النّصّ، فينبغي على الأستاذ أن يتوصل بالتلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنّية والفكرية للنّصّ ممّا تمّ إستنتاجه وملاحظته خلال المراحل السابقة.

ونجد كذلك أنّ من بين ما لوحظ على **"المنطوق"** تسجيل عنصر **"التّشويش "**؛ ففي الواقع ليس هناك تخاطب يتّم بدون **تشويش**، فدخول القسم من قِبَلِ مختلف الأفراد (كالتّلاميذ المتأخرين والمساعدين التّربويين) كثيراً ما يعوق عملية التّخاطب، وهذا إلى جانب إشتمال **"المنطوق"**على أصوت السّعال وتحريك الكراسي، وهو بذلك عكس

"المكتوب" الذّي لا يشتمل على تسجيل مثل هذه الأمور المُعيقة **لدورة التّخاطب** في الكثير من الأحيان.

ولكنّنا نستطيع رصد مختلف عناصره كإهمال بعض **"علامات الوقف"** بين أجزاء الكلام **المكتوب**، أو توظيفها في المكان غير المناسب **كالنّقطة** التّي وجدناها تتكرّر عقب كلّ علامة إستفهام في المذكّرة.

ونشير إلى أنّنا لم نقتصر على الدّرسين السّابقين، وهذا رغبة منا لتحديد أعمق لحقيقة النّصين (**المنطوق والمكتوب**)، ولذلك طلّبنا من **"علي هلاّل عبد الناصر "** - وهو أستاذ ينتمي إلى المؤسسة نفسها- إلقاء درس في النّصوص الأدبية، فجاءت بطاقته الفنّية (كما آثرعلى تسميتها) كالتّالي:

المستوى المستهدف : السنة الأولى جذع مشترك علوم.

المحور : الرابع.

النّشاط : نصوص أدبية.

الموضوع : الحكم والأمثال.

الأهداف التّعليمية :

1- دلالة الأمثال على حياة العرب في العصر الجاهلي.

2- سبب انتشار الأمثال بين العرب أكثر من المظاهر العقلية الأخرى.

3- الحكمة والفرق بينها وبين المثل.

4- صوغ الوضعيات الموافقة لضّرب المثل أو الحكمة.

5- الخّصائص الفنّية لكّل من المثل والحكمة.

المراحل	أنشطة	أنشطة المتعلمين	توجيهات

	التعليم		
- التّمهيد **- أتعرف على المثل والحكمة**	**- عرّف بالمثل والحكمة**	**- المثل:** كلمة مأخوذة من قولك: هذا مثل الشيء ومثله كما تقول: شَبَهَهُ وشِبْهَهُ لأنّ الأصل فيه التّشبيه. وهو تجربة محلية في شأن من شؤون الحياة، وله **مضرب ومورد**. **أ- المورد :** القصة أو الحادثة التّي ورد فيها. **ب-المضرب :** الحالة المشابهة التّي يستخدم فيها. - **أما الحكمة**: هي خلاصة نظر معمّق إلى الحياة، تصدر عن ذوي التّجارب الخصبة والعقول الراجحة والأفكار النيّرة ولا مورد ولا مضرب لها.	
- النّصّ	- الحكم والأمثال قراءة الأستاذ النّموذجية	- قراءات التلاميذ الفردية	باختصار كل واحد منهم مع تصحيح الأخطاء.
أثري رصيدي	/	/	يستوقف الأستاذ

اللّغوي.			التلاميذ عند الكلمات المفاتيح وإضافة شروحات لم ترد في الكتاب.
أنشطة التّقييم الشّخصي -أكتشف معطيات النّصين	- ما المراد بالحّر في المثل الأول[1] - ما السلوك المرتبط به في هذا المثل ؟ - أذكر بعض صفات الحر	- المراد بالحّر في المثل الأول: هو الإنسان الكريم الشريف ولا علاقة له بالعبد. - السلوك المرتبط به هو الوفاء بالوعد أو العهد. - **صفاته:** الاخلاص، الكرم، العفو، الصدق، المروءة ...	
	- ماذا تعرف عن	**- شرح المثل :** - **سنّمار:** رجل معماري رومي بني	

[1] خطأ، والصواب: أن نضع علامة الاستفهام.

	سنمار وعرقوب وحاتم -وإلام ترمز هذه الأسماء[1] - ما مفاد الحكمة في البيت الخامس؟	قصراً للنعمان في الكوفة، فلما انتهى منه ألقاه الملك من أعلاه حتى لا يبني لغيره مثله ويضرب هذا لمن يجز الإحسان بالإساءة. **-عرقوب:** رجل عُرف بين قومه بالثراء وخلافة الوعود عندما وعد أخاه بإحدى العراجين وفي الأخير باعه دون أن يعطي لأخيه شيئا. **-حاتم:** رجل عرف بين قومه بالكرم وقيل عنه في أحد الأيام ذبح فرسه لإكرام ضيوفه خوفا من كلامهم على أنّه ميسور الحال ولم يكرمهم. **- سنّمار**: مقابلة الحسنة بالسيئة. **- عرقوب** : مخالفة الوعود. **- حاتم** :الجود والكرم. - مفادها هو التّعاون بين أفراد القوم في وقت الحاجة.	
-أناقش	- كثيراً ما	**- الأمثال المرتبطة بالبيئة**	

[1] خطأ، والصواب: أن نضع علامة الاستفهام.

معطيات النصين	ترتبط الأمثال بالبيئة استخرجها -عين الأمثال المتعلقة بالأخلاق الحميدة، أو بحادثة واقعية، أو بأشخاص إشتهروا بصّفات معينة: - ما هي الصورة البيانية في المثل التاسع؟	**الصّحراوية :** *إنّك لا تجني من الشّوك العنب[1] *إذا كنت في قوم فاحلب في إنائهم[2] **- الأمثال المتعلقة بالأخلاق:** *أنجز حرّ ما وعد. *ما يوم حليمة بسر. *أخلف من عرقوب. **-الأمثال المتعلقة بحادثة واقعية:** *يداك أوكتا وفوك نفخ. *جزاء سنّمار. **-الأمثال المتعلقة بأشخاص اشتهروا بصفات معينة:** *جزاء سنّمار. *أجود من حاتم. *أخلف من عرقوب. *مايوم حليمة بسر. **الصورة البيانية** في: "بلغ السيل الزّبى" هي كناية عن صفة تجاوز الحدود.	

[1] خطأ، والصواب : أن نضع النقطة في نهاية الجملة (المثل).
[2] خطأ، والصواب : أن نضع النقطة في نهاية الجملة (المثل).

	- إلى أي مدى تتقبل حكمة الشاعر "وإنّ سفاه الشّيخ لا حلم بعده؟ علّل إجابتك.	إنّ تقبل حكمة الشّاعر ضعيف لأنّ هذه الحالة شاذة والشّاذ يحفظ ولا يقاس عليه.	
أنشطة التّقييم: **-أجمل القول** في تقدير النّصين.	عرّف كلا من المثل والحكمة بأسلوبك الخاص. - ما الفرق بين **الحكمة**	**-المثل:** قول مأثور، موجز العبارة يتضمن فكرة صائبة تصلح أن تكون قانونا من قوانين الحياة، وللمثل مورد ومضرب. **-الحكمة:** قول مأثور، موجز العبارة، تتضمن فكرة صائبة تصلح أن تكون قانونا من قوانين الحياة ناتجة عن تجربة الإنسان في هذه الحياة. وليس للحكمة مورد ولا مضرب. **الفرق بين الحكمة والمثل** هو: **للمثل** مورد ومضرب أما **الحكمة** فليس لها مورد و لا مضرب.	

	والمثل؟ - ما الهدف من إنشاء **المثل والحكمة**. - بم يتميز كل من المثل والحكمة من حيث الصوغ الفني	**المثل** قائله مجهول **والحكمة** قائلها معروف. **المثل** يصدر عن عامة الناس أما **الحكمة** فتصدر عن خاصتهم **(الحكماء)** **الهدف من إنشاء المثل** هو: التّعبير عن حالة شعورية : الفرح. **الهدف من إنشاء الحكمة** هو: التّربية والإرشاد والإصلاح. - يتميّز كلّ من المثل والحكمة بجمال الصياغة وشدة الإيجاز، مع الاستعانة بصنوف البيان والبديع والاعتماد على التوارث في الألفاظ والتّراكيب والشّرط فيهما أنّه لايمكن التّغيّير فيهما حتى ولوكان فيهما خطأ نحوي وكذلك في مخاطبة المفرد والمثنى والجمع.	

يسعى الأستاذ **"علي هلال عبد الناصر "** إلى تطبيق الطرائق النشّطة للتّدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات، وهذا ما التمسناه في طريقة تدوين بطاقته الفنية، التّي راعت النقاط اللازم إتباعها أثناء دراسة النّصوص الأدبية، والمتناولة لاكتشاف معطيات النّصّ ومناقشتها وما إلى ذلك، غير أنّ كتابة المذكرة بهذه الطريقة لم تُتَبع بحذافرها أثناء الشّرح

من قبل الأستاذ لهذا الدّرس المتعلّق أساساً بالأمثال والحكم، فهو يستوقفنا في مذكّرته إلى نقطة **"إثراء الرّصيد اللّغوي"**، مع أنّ هذه النقطة لم يشر إليها في **"المنطوق"**. وهناك الكثير من النقاط التّي ذكرت هي الأخرى لكنها لم تُثر أثناء شرح الدرس.

ومن جملة الملاحظات التّي رصدناها حول سيرورة الدّرس، هي الارتباط الوثيق للأستاذ بالسنّد التربوي تارة، وبالوثيقة المكتوبة تارة أخرى، فـ**"المنطوق"** – كما أشرنا آنفاً-يمكّننا من أن نعلم ما إذا كان أستاذ اللّغة متمكنا من لغته، ماسكا بزمام أمورها أم لا. **فالكلام المنطوق** يكشف عن عورات المتكلّم، فهو يبيّن لنا ما إذا كان هذا الفرد مرتجلاً فصيحاً، أم مجرد ناقل لمادة كلامه فحسب.

وبالإضافة إلى ذلك نرى أنّ طريقة الأستاذ في تثبيت المعلومات، تعتمد بشكل جلّي على الإملاء مع أن الدّراسات اللّسانية أثبتت أنّ الكتابة يجب أن لا تكون سابقة للفهم، وأن تأتي في مرحلة لاحقة له، وعليه ينبغي أن نهتم باللّغة المنطوقة أوّلا ثم اللّغة المكتوبة؛ وهذا باعتبار أنّ الكلام التعليمي المنطوق هو الأصل – في هذا المقام- والمكتوب تابع له، فالمنطوق هو الذي يمثل اللّغة الحيّة التّي يتعامل بها المتكلم في الحياة اليومية وينمي قدرته على التعبير الشفهي.

ومن هذا المنطلق نعمل على إكساب المتعلمين اللّغة المنطوقة، لغة الحياة اليومية والمتمثلة في الحوارات والمناقشات اليومية العديدة[1]، فإذا ما تمكنوا منها، نأتي باللّغة المكتوبة، لأن هذا هو الترتيب الطبيعي والصحيح الذي ينبغي أن يراعى.

وعلى العكس من ذلك رأينا أنّ هذه الأمور لم يهتم بها كما ينبغي ههنا، لهذا وجدنا أنّ منطوق التلاميذ كاد يكون محصورا حول تلك الإجابات التي كانت تصدر بين الفينة والأخرى من تلميذ لآخر، بعكس ما هو مقرر؛ فالنّصّ الأدبي – من حيث المقاربة النّصّية– يجب أن يُنظر إليه بأنّه ذو أبعاد تربوية هامة جدا؛ منها ما يتعلق بتنمية جوانب وجدانية

[1] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التّطبيقية، ص 79.

لدى التلميذ، ومنها ما ينمي لديه قدرات عقلية معينة، هذا فضلا عن تعميق كفاءاته اللّغوية. وعلى هذا الأساس فالأستاذ مكلّف بجعل المتعلّم يطلّع – من خلال دراسة النّصّ– على مختلف **المستويات التركيبية والمعجمية والصوتية**، وما ينجّر عن ذلك من إيحاء وكثافة في التّعبير، من شأنه أن يجعل التلاميذ يدركون أكثر البنى العميقة للّغة ومختلف تقنياتها، وهو ما يجعلهم قادرين على توظيف بعض خصائص النّص الأدبي في مختلف إنتاجاتهم اللّغوية، فتكون أساليبهم أكثر متانة وأكثر تأثيرا. غير أنّ الواقع الذّي عرّفنا عليه **المنطوق** هو جعل عمل المتعلّم محصوراً في إعطاء بعض الإجابات فحسب، مما أدى إلى تحويل التلميذ في هذا الدرس لمجرد مستقبل لشرح الدّرس أكثر من كونه عنصراً فاعلاً نشطاً في العملية التعليمية – التعلمية.

أما فيما يتعلّق **بالوثيقة المكتوبة (المذكرة)**، فقد لاحظنا أنّها لم تراع **علامات الترقيم** في الكثير من جوانبها، فقد هّمش الأستاذ **علامات الاستفهام، ونقطتي التفسير، والنقطة** الدّالة على إنتهاء الجملة، كما وجدنا بعض الجمل التّي تضمّ تّكرارا مفرغا بين أجزائها من ذلك قوله :(**الحكمة والفرق بينها وبين المثل**)، وقوله: **(...لإكرام ضيوفه خوفا من كلامهم على أنّه ميسور الحال ولم يكرمهم)**.

ونجد إضافة إلى ما ذكر أنّ الوثيقة لا تضّم كلاما مختصرا ملّما، بل كثيرا ما كانت عرضه **للإطناب والتكرار** مما أثقل الإطار العام للمذكرة، مع أنّهما **الإطناب والتكرار** – كما هو معروف- يبرزان عادة في الكلام المنطوق لأنّه الأنسب لمثل هذا النّوع من التبادلات لغرض الحفظ المطوّل للمرسلة الكلامية. الأمر الذي يدفعنا إلى ضرورة النأي عن **الإطناب** في النصوص المكتوبة؛ باعتبار أنّه يؤدي بنا في الكثير من الأحيان إلى اللّغو وفضول القول.

ومما تجدر الإشارة إليه هو أنّ طريقة كتابة المذكرة مختلفة من أستاذ لآخر، وهذا يدل على عدم وجود أسلوب موحّد في إلقاء الدروس نطقا وكتابة. فالأستاذ **"الإدريسي**

مختار" مثلاً، إختار لمذكرته أنموذجا خاصا به لمعالجة درس النصوص الأدبية المتعلق بـ**(وظيفة الناقد)** لـ**"ميخائيل نعيمة"**، فجاءت وثيقته كالتالي:

المستوى : السنة الثالثة آداب وعلوم شرعية.

النّشاط: نصوص أدبية.

السّنَد التربوي : الكتاب المدرسي المقرر للتلميذ، ص 67.

الموضوع : وظيفة الناقد لـ" ميخائيل نعيمة"

الكفاءة القاعدية :

- **تعريف التّلميذ بفّن النّقد، وبوظيفة النُّقاد.**
- **إثراء قاموس التّلميذ اللّغوي، من خلال إطّلاعه على العديد من الألفاظ الواردة في النّص.**
- **تمكين التّلميذ من دراسة النّصّ دراسة أدبية وفنية، وفقاً لمعطياته.**

عناصر الدّرس	الهدف الإجرائي	مراحل سير الدّرس
1-التّمهيد	التعرّف على صاحب النّص وأهّم مخلفاته.	من صاحب النّصّ الذّي بين أيدينا؟ **التّعريف بصاحب النّصّ** : هو **"ميخائيل نعيمة"**، ولد في قرية (**بسكنتا**) بلبنان سنة **1889م**، في عائلة مسيحية أرثوذكسية. تلقى تعلمه الأوّل في قريته، ثمّ انتقل إلى دار المعلمين الروسية بالنّاصرة، في فلسطين، حيث مكث حتّى سنة **1906م**. وأرسل تلك السنة إلى روسيا لمواصلة دراسته في (**يلتافا**) مكافأة على نجابته، أتمّ دراسته بها سنة

		1911،فذهب إلى أمريكا صحبة أخيه، والتحق بجامعة واشنطن لدراسة الحقوق والأداب. وفي سنة **1920م**، كون في **نيويورك** مع جماعة من الأدباء السوريين واللبنانيين **"الرابطة القلمية"** وبقي ينشط فيها حتّى سنة **1931م**،ثم عاد إلى لبنان سنة **1932م**. عالج جميع أنواع الأدب: الشعر والقصة، والمسرحية، والسيرة والخطبة. توفي سنة **1988م**، ومن أشهر إنتاجه **"همس الجفون"، "كان ماكان"، "النّور والديجور"، "سبعون"، زاد المعاد"، في مهب الريح "، و"الغربال"** (المقتطف منه درس اليوم).
2- قراءة النّصّ. **3-التحليل والشرح.**	تمكين التلميذ من قراءة النّص قراءة صحيحة. فهم مقاصد النّص عن طريق التّحليل والشّرح، وذلك بطرح مجموعة من الأسئلة يجيب عنها التلميذ لتقييم مدى فهم النّص.	- **قراءة الأستاذ النموذجية** . - **قراءات التلاميذ الفردية.** **التّحليل والشّرح :** **1-** ما هي فكرة المقال العامة ؟ **2-** قسّم المقال إلى أفكاره الأساسية، وضع لكلّ فقرة عنوانا ملائما. **3-** إشرح الألفاظ الآتية واستعملها في جمل من إنشائك: حلة، الفطرية، المقاييس، الغربال، ترهات.

		4- ما هي الصّفة التّي نجدها عند كافة النّقاد؟ **5-** ما هي وظيفة الناقد كما تتبّين ذلك من المقال؟ وما مدى أهميتها؟ **6-** ثمة ميادين للنّقد غير ميدان الأدب أذكر بعضها؟ **7-** بماذا استدل الكاتب على أهمية وظيفة الناقد وفضله على سائر النّاس؟
الدراسة الأدبية والفنية للنّص. **- أ- الأفكار:**	حمل التّلميذ على نقد أفكار النّص نقدا صحيحا حتّى يتمكن من استنباط مختلف النّقاط التّي توصله إلى الحكم على النّص ككل.	**نقد واستنباط:** **أ-الأفكار:** **1-** ما هي القضية التّي تناولها الكاتب؟ أهي جديدة أم قديمة؟ **2-** ما هو غرض الكاتب المتوخى من خلال النّصّ؟ **3-** للكاتب قدرة على إقناع القارئ فإلى ما تعزو هذه القدرة؟ **4-** لماذا تختلف مقاييس وموازين النّقاد في نظرك؟ **5-** أراد الكاتب أن يقنع القراء بما ذهب إليه. فما هي الطريقة التّي لجأ إليها؟ **6-** أفكار النّص سهلة غير مستعصية. أيعود ذلك إلى بساطة الموضوع أم إلى سطحية المعالجة؟
- ب- العاطفة:		

	تمكين التّلميذ من تحديد عاطفة الكاتب، وهذا من خلال نصه.	**ب-العاطفة:** **1-** هل تحّس بذاتية الكاتب من خلال النّص؟ علّل إجابتك. **2-** نلمس في آخر النّصّ إلحاحا قويا، غرضه إقناع القارئ بأهمية وظيفة الناقد. أليس في ذلك عاطفة ما؟
-ج- **الأسلوب:**	وقوف التّلميذ على نوعية الأسلوب الطّاغي على النّصّ، مع رصد مختلف الصّور البيّانية والمحسّنات البديعية.	**ج- الأسلوب:** **1-** كيف كان أسلوب **"ميخائيل نعيمة"**، هل اتسم بالسهولة أم بالصعوبة؟ علل إجابتك. **2-** ما الأسلوب الغالب في النّصّ؟ **3-**هل في النّصّ وجود للصّور البيانية والمحسنات البديعية، أم لا؟ علل إجابتك.
-د- **الأحكام والقيم:**	تعريف التّلميذ بشخصية **"ميخائيل نعيمة"** عن كثب، وذلك من خلال رصده لمقومات شخصيته الواردة في النّص.	**د- الأحكام والقيم:** **1-** هل ينتمي نّص **"ميخائيل نعيمة"** إلى الأدب الوصفي أم إلى النقد؟ علّل. **2-** ما ملامح الكاتب التّي التمستها من خلال نصه هذا؟ **3-** كيف وجدت الخصائص التّي اتّسم بها أسلوبه؟

من خلال تتبّعنا لشرح درس النصوص الأدبية المتعلق بـ**(وظيفة الناقد)** لـ**"ميخائيل نعيمة"**[1] مع الأستاذ **"الإدريسي مختار"** وقفنا على مجموعة من الملاحظات لعلّ أبرزها هي تميّز **نصه المنطوق** بجملة من الخصائص منها **"التّرابط الموضوعي "** الذّي خّص به، حيث لاحظنا حضوراً للوحدة الموضوعية التّي اقتضت تجنب التناقض، وتفادي الانتقال غير المبرّر من فكرة إلى أخرى. وقد اعتمد الأستاذ بخاصة على التدرّج في الطّرح(**progression**)، وهو ما جعلنا نحس أنّ لشرحه مساراً معينا، وأنّه يتجّه نحو غاية محددة ، ففهم دينامية النّص تقتضي، دراسة الطّريقة التّي يتحقق بها التوازن الذّي يتّم من خلاله تحوّل المعلومات الجديدة إلى معلومات مكتسبة، تمثل بدورها المنطق نحو عناصر أخرى جديدة.

والأستاذ في **نصه المنطوق** يظهر من خلال رصد مختلف **ظواهر ما فوق التّقطيع (كالنبر والتنغيم)**، أنّه شديد الثّقة من سيرورة أفكاره، فلم نلمح ترددا، ولا هفوات. ولكن هذا لم يمنع من توافر **نصه المنطوق** على بعض الألفاظ غير الفصيحة، التّي تخلّلت شرحه، من ذلك قوله: (نْسَجْلُوْهْ) بمعنى(نُسجّله). و(زِيْدِيْ) وقد جاءت ههنا بمعنى (واصلي). غير أنّ هذا لم ينقص من كفاءته اللّغوية وتمكنه من لغته الأمّ، فقد انتهج طريقة لمناقشة النّصّ غاية تعميق الفّهم لدى التّلميذ، تمثّلت في التّالي:

أ- التمهيد للنص : فالأستاذ يعلم ما لعنوان النّص من أثر كبير على محتواه، لذلك فهو يشرح العنوان ، ثم يطرح سؤالاً غاية التأريخ للمؤلف.

ب- القراءة : يقرأ الأستاذ النّص قراءة نموذجية معبرة، مراعية لكلّ **المستويات النحوية والصرفية والدلالية والمعجمية** وحتّى **الصّوتية**، بعكس قراءات التلاميذ التّي أنمّت عن القصور في بعض المستويات عند جلهم، فكثيراً ما رفعوا المنصوب وجروا المرفوع

[1] المختار في الأدب والنصوص، للسنة الثالثة الثانوية، (الشعب الأدبية)، ص 67.

ونصبوا المجرور. ولطالما سجل حذف حرف العطف المتواجد في النّص المقروء، والغائب في قراءة التلميذ سهوًا منه.

ج- تحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية : حيث وجدنا الأستاذ يعمد على الشّرح المطوّل لكلّ فقرة من فقرات النّص، لأنّه يهدف في الأساس إلى تدريب التّلميذ على مبادئ التّحليل والتّعليل والاستنتاج المساعدة على تحديد الفكرة العامة للنّصّ وما يندرج تحتها من أفكار رئيسة.

د- الدراسة الأدبية والفنية : بعد فهم النّص وتذوقه، تحدّد خصائصه الأدبية والفنية من خلال الدّراسة النقدية، وسعياً إلى تنشيط درس النصوص الأدبية نرى الأستاذ ينظر ههنا إلى المتعلم على أنّه محور أساسي وطرف فاعل في عملية التعلّم، فهو ينوّع في طرق الشّرح بحسب ماتقتضيه مراحل تنشيط الدّرس فمن **الاستقراء** إلى **القياس** إلى **الحوار**، والمهّم من ذلك كلّه هو دفع المتعلم إلى المشاركة البناءة في شرح الدّرس، وإلى البحث والاكتشاف وسبر أغوار النّصّ. فالأستاذ يخّص بالشّرح **المعاني والأفكار، والعواطف والأسلوب** الوارد في النّص وكلّ ذلك بأسلوب بسيط، واضح يدلّ على شخصيته ودوره في توجيه اهتمامات التلميذ بما يساعده على الفهم.

من ههنا نرى أنّ **منطوق** الأستاذ يكشف عن ملامح شخصه ويبرز كفاءاته في معالجة نقائص المتعلمين، وذلك من خلال تشخيص الصعوبات التّي تعترض التلميذ، والاجتهاد في تذليلها بأسلوب تربوي، حيث نجده ينتقل بين الصفوف آخذا بكل المحاولات التّي تصبو إلى إجابة صحيحة، مرشدا من ضل، مجيبا من سأل، جالسا من حين إلى آخر بجانب بعض التلاميذ، متحدثا إليهم بصوت يشعر بالطمأنينة تارة، باعثا فيهم روح البحث والتقصي تارة أخرى. وبهذا يتمكن التلميذ من استثمار **النّصّ التعليمي المنطوق** للأستاذ استثمارا صحيحاً.

فالأستاذ استطاع أن يستثمر أساسيات النظريات التربوية في إلقاء درسه ، والتي تركز على المتعلم واحتياجاته وحال الخطاب، فأساس تعلم اللغة هو التعامل معها كخطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر[1]، فإذا وضع الكلام في خضم المعارف العامة بما يتماشى وبسط السياقات المعرفية التي تؤهل المخاطب لفهم الملفوظات المستعملة فسيحقق ذلك حتما التعاون الملفوظي، وهو أمر تفرضه اللغة وترسخه العادات الاجتماعية للمنظومة اللسانية المستعملة لتلك اللغة[2].

أما فيما يخّص **الوثيقة المكتوبة** للأستاذ، فقد ضمت مجموعة من الأهداف البيداغوجية التّي نرى حقيقة أنّه استطاع الوصول إليها عبر **المنطوق** الذّي اعتمده أثناء شرحه للنّص الأدبي.

نستنتج من خلال عرضنا لمختلف الدروس التّي ألقاها أساتذة اللغة العربية، أنّ **النّصوص المنطوقة** التّي اعتمدوها في الشّرح اختلفت عن تلك **النّصوص المكتوبة** التّي دوّنت على شكل مذكرات، وهذا باعتبار أنّ طبيعة كل من النّوعين يفرض على مستعمل اللّغة جملة من الاعتبارات المختلفة نوعا ما؛ وذلك من حيث كيفية الإحداث. فالأساتذة اعتمدوا في**"النّص المنطوق "** بشكل كبير على **"التّكرار"**؛ باعتبار أنّه الوسيلة المثلى الصالحة لاكتساب العادات اللّسانية، فهو إذ ذاك يعدّ من الدعائم الضرورية التّي تقوم عليها العملية التّعليمية من حيث هو استمرار لفعل العلاقة القائمة بين **المثير والاستجابة**.

فصفة **التكرار** صفة محبذة في هذه المواقف التعليمية؛ لأنّها الطريقة الوحيدة للحفظ المطوّل، بل والبقاء المستمر للرسالة الكلامية، فهو مسألة طبيعية، لأنّ الكلام المنطوق حتى وإن كنا نسمعه بواسطة الإرسال الصوتي اللاّسلكي مثلا، فهو سريع الزوال[3]، لا يلبث أن يتوارى عن السمع، بعكس المكتوب الذي يظلّ راسخا في الذهن، برسوخ صورته المرئية

---

[1] ينظر : صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 77.
[2] ينظر : صالح خديش، لسانيات الملفوظية وتعليمية اللغة، مجلة منتدى الأستاذ، الصادرة عن المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، قسنطينة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، العدد الأول، أفريل سنة 2005م، ص 78.
[3] ينظر: عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل (اقترابات لسانية للتواصلين: الشفهي والكتابي)، ص 148.

التي تنطبع في الذاكرة، وهذا ما دفع ببعض الدارسين إلى القول عن هذا النمط من النصوص، بأنّه نص ماض دياكروني يدخل محراب التاريخ[1].

من هذا المنطلق، يظهر أنّ **للتكرار** أهمية بالغة في الخطاب التّعليمي، الذي يهدف في الأساس إلى تأكيد الحقائق وتقريرها، وفي هذا الصدد يقول **"عزّ الدين علي السيّد"** عن **التكرار** إنّه " أسلوب تعبيري يصور انفعال النفس بمثير ما، واللّفظ المكرر فيه هو المفتاح الذي ينشر الضوء على الصورة لإتصاله الوثيق بالوجدان، فالمتكلم إنّما يكرّر ما يثير اهتماما عنده، وهو يحب في الوقت نفسه أن ينقله إلى نفوس مخاطبيه، أو من هم في حكم المخاطبين، ممن يصل إليهم القول ... لذا يعدّ وسيلة تربوية من وسائل التقرير، ويرجع أثر التكرار إلى أنّه يزيد الشيء المكرّر تميزا عن غيره، ولهذا كان التكرار هو الركن الأساسي الذي يقوم عليه فن الدعاية[2].

واعتمد الأساتذة مجموعة من المتواليات التلفظية، التّي تشكلت بتوالي وتلاحق العناصر اللّسانية؛ التّي تداولوها في نسقية خطية أنتجت البينة التسلسلية لمختلف نصوصهم التّعليمية التّي ألقوها، وقد راعوا إلى حد كبير المستويات **الصّرفية والنّحوية والدّلالية والصّوتية**؛ وهي المستويات التّي تمكّننا من الحكم على كلّ فرد منهم؛ من حيث تمكّنه من اللّغة والتّحكّم في مختلف الأنظمة التّواصلية.

فإنتاج ما هو **"ملفوظ"** من قبل المتكلم وفهمه من قبل السامع يستندان باستمرار إلى معارف متنوعة ذات طبيعة لسانية وغير لسانية. فالمعارف اللّسانية ضرورة للغاية، وتمثل في الأصل جوهر الأهداف التعليمية، فهي المقصودة في المقام الأوّل من العملية التعليمية[3].

---

[1] ينظر مازن الوعر، دراسات لسانيّة تطبيقية، ص146.

[2] عز الدين علي السيّد: التكرير بين المثير والتأثير، القاهرة، دار الطباعة المحمدية، ط1، سنة 1978م، ص 127.

[3] ينظر: صالح خديش، لسانيات الملفوظة وتعليمية اللّغة، مجلة منتدى الأستاذ، ص 79.

فالمعلم مطالب إذ ذاك بأن يكون حائزا على أكبر معرفة، ممّا يعرفه المتعلّم لكي يتمكن من إفادته بالمعلومة الجديدة بأسهل الطرق وأنجعها. فهو ملزم بتسهيل عملية الإدماج بتقديم التقنيات اللّغوية عبر عناصر الملفوظوية في المقامات المناسبة[1].

فالعملية التعليمية في مجملها يمكن أن نمثلها بكفتي ميزان، تكون المعارف الموازية بمثابة البضائع، وتوضع في كفة ما، بينما توضع في الكفة الأخرى الملفوظات التي تنسجم معها وتترجمها بطريقة ناجحة ومفيدة[2].

ولاشك أنّ الدائرة التّخاطبية - أثناء شرح مختلف النصوص التي رصدناها - ارتبطت بوظيفتين بارزتين:

أولاهما: الوظيفة التوصيلية (اللّغوية):

فكلّ أستاذ لجأ لمختلف المؤشّرات **كأدوات التنبيه، وإفتتاح الكلام وإختتامه،** وبعض العبارات التّي استعملها لربط الصّلة والإتّصال للتّحقق من وصول المادة المشروحة في أحسن الظروف إلى المتلقي (التلميذ).

وثانيهما: الوظيفة التّحقيقية :

فالنّصّ التّعليمي الذّي يلقيه الأستاذ ليس موجّها للإخبار بقدر ما هو موجه نحو التأكّد من أنّ الكلمات والعبارات مفهومة لدى التّلميذ، ولهذا وجدنا مختلف الأساتذة يلجأون إلى الشّرح المطّول بهدف تحقيق فهم أعمق للتّلميذ.

وباعتبار أنّ **"اللّسانيات التّطبيقية"** وبخاصة **"تعليمية اللّغات"** تهدف إلى إكساب المتعلّم **مهارة التّعبير الشّفوي،** وجدنا الأساتذة يركّزون على هذه المهارة؛ لأنّها الطّاغية على ما سواها(**المهارات الكتابية**) في الممارسة الفعلية للحدث اللّغوي، فالكتابة من منظور

[1] ينظر: نفسه، ص 79.
[2] ينظر: نفسه، ص 79.

البينويين ليست سوى شكل تعويضي فقط **(Une Forme substitutive)** [1]، لذلك كان التّركيز على **"المنطوق"** أولا ثم **"المكتوب"** ثانيا تسهيلاً للإرتقاء بمستوى التّلميذ.

[1] ينظر: محمد الأخضر صبيحي، اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية، ص 43.

الخـــاتـــمـــة

من خلال رحلتنا مع هذا البحث، نستطيع أن نجمل أهّم النتائج التّي أفضت إليها هذه الدّراسة فيما يلي:

1- لاحظنا أنّ علم **"اللّسانيات التّطبيقيّة"** علم خصب، إذ ما انفك يحقّق النتائج والمكتسبات في مختلف الميادين، فمازال رواده على اختلافهم يسعون جاهدين لجني غزير الثّمار في حقول البحث، سواء فيما يتعلق بجانبه النّظري أم التّطبيقي بخاصّة.

2- إنّ تعريفات **"النّصّ"** تختلف من باحث لآخر، وذلك حسب توجهات كلّ باحث وأفكاره، ومرجعياته، ممّا جعلنا نلفي العديد من التّعريفات منها ما يرتبط بالإنتاج الأدبي، وأخرى بفعل الكتابة، وغيرها.

3- ألفينا أنّ الاهتمام **بالنّص** أصبح ضرورة من ضرورات الحياة، باعتباره المحور الهام الذي تبنى عليه مختلف الدّراسات اللّسانية، فقد جاء هذا الوليد من رحم البنيويّة الوصفيّة خلفا لأجرومية الجملة، التي كانت سائد في أمريكا.

4- إنّ **"النّص"** لا يجيز وجودا مستقلا لعناصره، حيث لا تكون القيم الجزئيّة ذات اعتبار كبير إلاّ باشتراكها في القيمة الكبرى، ومن هذا المنطق دعت الضرورة إلى تجاوز دراسة مستوى **"الجملة"** إلى مستوى أكبر هو **"النّص"**، وبروزه هنا لم يكن بهدف التّوسّع الكمي، كما يعتقد البعض؛ بل لأنّ **"النّص"** هو أكبر وحدة لغوية، ينبغي أن تسترعي اهتمامنا لتدارسها، باعتبار أنّ هذه الوحدة غدت من المرتكزات الفاعلة في تشكّل المسار التحوّلي للحضارات الإنسانية.

5- لاحظنا أنّ القارئ أضحى ركنا أساسيا من أركان التّحليل النّصي؛ فقد عدّ المبدع الثاني للنّصّ، باعتباره يضيف أبعادا جديدة له.

6- وقفنا على **"التّماسك"**، فلاحظنا أنّه يهتم بالعلاقات بين أجزاء الجملة الواحدة من ناحية، وبالعلاقات الكائنة بين جمل **"النّصّ"** وفقراته من ناحية أخرى، ولهذا عدّ شرطا ضروريا وكافيا للتعرّف على ما هو **"نّص"**، ممّا هو لا **"نّص"**.

7- لكلّ **"نّص"** بنية تضبطه، و**"للنّص المنطوق"** بنيته المميّزة، التي تجعله ينفرد بمجموعة من الخصائص الشّكلية.

8- وجدنا أنّ الفونيمات فوق التركّيبيّة أو الثانوية **"التّنغيم"**، و**"النّغمة"** و**"النّبر"**، تؤدي وظائف معيّنة في **"النّصّ المنطوق"**، تتمثل في **"الوظيفة الانفعالية"**، **"الوظيفة النّحوية"**، **"الوظيفة المبيّنة للسّمات الشّخصيّة"**.

9- اهتمام اللّسانيات البنيوية **بالمنطوق** باعتباره المرتكز الأساسي للتّحليل اللّساني، وضرورة تهميش **المكتوب**، لأنّه مجرّد قناع تنكري زائف.

10- إنّ الاختلاف بين **"المنطوق"** و**"المكتوب"**، ليس اختلافا ماديا فقط، بل يمكن تبيّنه على مستوى الوظائف أيضا.

11- استنتجنا أنّ صفة **"التكرار"** في النصوص التّعليمية المنطوقة، صفة محمودة، باعتبار أنّها الوسيلة المثلى الصالحة لاكتساب العادات اللّسانية، فهو إذ ذاك يعدّ من الدعائم الضّرورية التي تقوم عليها العملية التّعليمية، من حيث هو استمرار لفعل العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة.

ولعلّ السّعي في مثل هذه المسائل، سيدفعنا إلى توسيع دائرة البحث، فلطالما انشغلنا ونحن نمارس البحث، بجملة من التّساؤلات التّي واجهتنا، والتي كان بوّدنا أن نعمّقها، ولكن مجال بحثنا هذا، لم يستوعب بعضها، وأمّا البعض الآخر فقد منعنا ضيق الوقت من تناوله.

فالموضوع هذا الذي اقترحنا معالجته، يحتّم علينا المزيد من البحث في طبيعة النّصين **"المنطوق"** و**"المكتوب"** ومن زوايا عديدة، ولعلّ من أهمّ الإشكاليات التّي لازلنا نراها تستدعي التعمّق، والبحث المستمر هي: كيف يتسنى لنا تحويل **النصوص المنطوقة**

إلى **نصوص مكتوبة؟** وهل بإمكاننا تحويل **المكتوبة** إلى **منطوقة؟** وعليه كيف تسهم **"اللّسانيات الحاسوبية"** باعتبارها فرعا مهما من فروع **"اللّسانيات التّطبيقية"** في المعالجة الآلية لهذين النّصين؟ وكيف تستطيع بعض الشركات المتخصّصة كشركة **"صخر"**، والتي تعنى بمثل هذه المواضيع أن تسهم في المعالجة الآلية لهذه النّصوص؟

أسئلة عديدة لا تزال حبيسة الذهن، تنتظر إجابات مختلفة. ونحن وإن كنا لم نتناول هذه الأسئلة وغيرها ممّا نراه جديرا بالبحث، فلأنّنا لا نستطيع التعمّق أكثر مخافة الإطالة، وإثقال كاهل البحث، ولهذا يتعيّن علينا أن نعترف بأنّنا مدركون لقصور هذا البحث الذي لم يكن جامعا وملّما لكلّ نقطة من نقاط الموضوع، ومردّ ذلك من جهة، يحتاج إلى المزيد من الوقت للتعمّق في البحث، ومن جهة ثانية يستدعي الكثير من الاهتمامات الفكرية والثقافية نظرا لجّدته.

وبهذا فإذا لم يوفّ عملنا هذا علم **"اللّسانيات التّطبيقية"** الحقّ الذي تستحقه، فيكفينا أنّنا سعينا لتقديم محاولة علميّة جادة، ابتغينا فيها خدمة البحث العلمي والأكاديمي، فإن أصبنا في بعض النقاط، وإن كانت ضئيلة، فلله عزّ وجلّ، ولأساتذتنا الذين يعود لهم فضل الإرشاد والتّوجيه، والرّعاية العلميّة الجادة.

الفهارس العامة

أولا : المصادر والمراجع العربية.

ثانيا : المراجع المترجمة.

ثالثا : المصادر والمراجع الأجنبية.

رابعا : الرسائل الجامعية.

خامسا : الدوريات.

سادسا : مواقع المجلات الإلكترونية.

الفهـــارس العامـــة

أوّلا : المصادر والمراجع العربية

* **القرآن الكريم**، برواية الإمام ورش عن نافع.

1. ابن منظور

- لسان العرب، بيروت، دار صادر، سنة 1412 هـ/ 1992 م، المجلد السادس والسابع.

2. أوكـان عمـــر

- دلائل الإملاء وأسرار التّرقيم (كتابة في أصول التّرقيم والنّحو)، المغرب، إفريقيا الشّرق، سنة 1999م.

3. بحيري سعيد حسن

- علم لغة النّصّ (المفاهيم والاتّجاهات)، القاهرة، مؤسسة المختار للنّشر والتّوزيع، ط1، سنة 2004م.

4. البستـاني بطـرس

- محيط المحيط، بيروت، مكتبة لبنان، سنة 1983م.

5. بشار بن برد

- ديوان شعر، تحقيق وشرح : محمد الطاهر بن عاشور، تونس/ الجزائر، الشركة التونسية للتوزيع والشركة الوطنية الجزائرية للنشر والتوزيع، سنة 1976 م، ج 4.

6. بلعيـد صالـح

_ دروس في اللّسانيات التّطبيقية، الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر، سنة 2000م.

7. بن ذريل عدنان

- النّص والأسلوبية بين النّظرية والتّطبيق، سورية، دمشق، دراسة من منشورات اتّحاد الكّتاب العرب، سنة 2000م.

8. تمّـام حسّـان

- مناهج البّحث في اللّغة، الدّار البيضاء، دار الثقافة للنشر والتوزيع، سنة 1407 هـ/1986.

9. الجاحظ (عمرو بن بحر بن محبوب)

- الحيوان، تحقيق : عبد السلام هارون، بيروت، دار الكتاب العربي، ط3، سنة 1969م، ج 1.

10. حجـازي محمـود فهمـي

- علم اللّغة العربية، الكويت، سنة 1973م.

-علم اللّغة بين التراث والمناهج الحديثة، القاهرة، دار غريب للنّشر والتّوزيع، ط2، سنة 1995م.

11. حسانـي أحمـد

- مباحث في اللّسانيات، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1999م.

- دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 2000م.

12. حنـا سامـي عيـاد وآخـرون

- معجم اللّسانيات الحديثة، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، سنة 1997م.

13. خرما نايف

-أضواء على الدّراسات اللّغوية المعاصرة، الكويت، عالم المعرفة، رمضان/ شوال1398 هـ / سبتمبر1978م.

14. خطابـي محمـد

- لسانيات النّصّ (مدخل إلى انسجام الخطاب)، بيروت، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي،ط1، سنة 1991م.

15. خليـل حلمـي

- مقدّمة لدراسة علم اللّغة، مصر، دار المعرفة الجامعية، سنة 1999م.

16. الخولـي محمّد علـي

- معجم علم اللّغة التّطبيقي، بيروت، مكتبة لبنان، سنة 1986م.

17. دبـة الطيّـب

- مبادئ اللّسانيات البنيوية (دراسة تحليلية إبستمولوجية)، الجزائر، دار القصبة للنّشر، سنة2001م.

18. دراقـي زبيـر

- محاضرات في اللّسانيات التاريخية والعامة، بن عكنون، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1990م.

19. الراجحـي عبده

- علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربية، مصر، دار المعرفة الجامعية، سنة 1992م.

20. الرّافعي مصطفى وجيدة عبد الحميد

- فنون صناعة الكتابة، بيروت، طرابلس/ دار الجيل/ مكتبة السائح، د.ت.

21. ربحي مصطفى عليان ومحمد عبد الدّبس

_ وسائل الاتصال وتكنولوجيا التّعليم، عمان، الأردن، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، ط1، سنة 1420 هـ/ 1999م.

22. الرويلي ميجان والبازعي سعد

- دليل النّاقد الأدبي (إضاءة لأكثر من سبعين تيارا ومصطلحا نقديا معاصرا)، الدار البيضاء، بيروت، المركز الثّقافي العربي، ط3، سنة 2002م.

23. زكريـا ميشـال

- الألسّنية (علم اللّغة الحديث)، المبادئ والأعلام، بيروت، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنّشر، سنة 1980م.

- مباحث في النّظرية الألسنية وتعليم اللّغة، بيروت، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنّشر، ط2، سنة 1985م.

- قضايا ألسنية تطبيقية (دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية)، بيروت، دار العلم للملايين، ط1، يناير 1993م.

24. الزّنـاد الأزهـر

- نسيج النّصّ (بحث في ما يكون به الملفوظ نصا)، الدار البيضاء /بيروت، المركز الثّقافي العربي، ط1، سنة 1993م.

25. السّعران محمـود

- مقدّمة للقارئ العربي، بيروت، دار النّهضة العربية، (د.ت).

26. السيد عز الدين علي

- التكرير بين المثير والتأثير، دار الطباعة، المحمدية، القاهرة، ط1، سنة 1978 م.

27. السيوطي جلال الدين

- الإتقان في علوم القرآن، بيروت، لبنان، المكتبة الثقافية، سنة 1973م، ج 2.

28. صيني محمود إسماعيل وإسحاق محمد الأمين

- التّقابل اللّغوي وتحليل الأخطاء، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود، ط1، سنة 1402هـ/ 1982م.

29. طالب الإبراهيمي خولة

- مبادئ في اللّسانيات، الجزائر، دار القصبة للنّشر، سنة 2000م.

30. العربي صلاح عبد المجيد

- تعلّم اللّغات الحية وتعليمها بين النّظرية والتّطبيق، بيروت، مكتبة لبنان، ط1، سنة 1981م.

31. عـزّام محمّـد

- تجليات التّناص في الشّعر العربي، دمشق، دراسة من منشور اتّحاد الكّتاب العرب، سنة 2001م.

32. عفيفــي أحمــد

_ نحو النّصّ (اتجاه جديد في الدّرس النّحوي)، القاهرة، مكتبة زهراء الشّرق، ط1، سنة 2001م.

33. عمـر أحمـد مختــار

_ البّحث اللّغوي عند العرب، مصر، دار المعارف، سنة 1971م.

_ دراسة الصّوت اللّغوي، بيروت، القاهرة، عالم الكتب، سنة 1991م.

_محاضرات في علم اللّغة الحديث، القاهرة، عالم الكتب، ط1، سنة 1995م.

34. عياشــي منــذر

_الأسلوبية وتحليل الخطاب، حلب، سورية، مركز الإنماء الحضاري، د.ط، د.ت.

35. فارع شحدة وآخــرون

_مقدّمة في اللّغويات المعاصرة، عمان، الأردن، دار وائل للطباعة والنّشر، ط1، سنة 2000م.

36. فتيــح محمّــد سليمــان

_في علم اللّغة التّطبيقي، دار الفكر العربي، ط1، سنة 1410هـ/1989م.

37. فضـل صـلاح

_بلاغة الخطاب وعلم النّصّ، الكويت، عالم المعرفة، العدد164، سنة 1992م.

38. الفقـي صبحـي إبراهيـم

_علم اللّغة النّصي بين النّظرية والتّطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية)، مصر، دار قباء للطباعة والنّشر والتّوزيع، سنة 2000م، ج1.

39. المّاكري محمّد

_الشّكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي)، بيروت، الدّار البيضاء، المركز الثّقافي العربي، ط1، سنة 1991م.

40. مرتاض عبد الجليل

-اللّغة والتّواصل (اقترابات لسانية للتواصلين: الشّفهي والكتابي)، الجزائر، دار هومة للطباعة والنّشر والتّوزيع،سنة 2000م.

_التّحليل اللّساني البنيوي للخطاب، وهران، الجزائر، دار الغرب للنّشر والتّوزيع، سنة 2001م/2002م.

41. مرتاض عبد الملك

_ الكتابة من موقع العدم (مساءلات حول نظرية الكتابة) ، الجزائر، دار الغرب للنّشر والتّوزيع، سنة 2003م.

42. المسّدي عبد السلام

- الأسلوبية والأسلوب، تونس، الدار العربية للكتاب، ط2، سنة 1982م.

43. مفتاح محمد

- تحليل الخطاب الشّعري (استراتيجية التناص)، الدار البيضاء/ بيروت، المركز الثقافي العربي، ط3، جوان1992م.

- التشابه والاختلاف (نحو منهاجية شمولية)، الدار البيضاء، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1996م.

- مساءلة مفهوم النص، الرباط، جامعة محمد الأول، سنة 1997م.

- المفاهيم معالم (نحو تأويل واقعي)، الدار البيضاء، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1999م.

44. مومن أحمد

- اللّسانيات (النّشأة والتطور)، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 2002م.

45. نصر حامد أبو زيد

- النّص، السّلطة، الحقيقة (الفكر الديني بين إرادة المعرفة وإرادة الهيمنة)، الدار البيضاء/ بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1995م.

46. الوّعر مازن

- دراسات لسانية تطبيقية، دمشق، دار طلاس للدراسات والتّرجمة والنّشر، ط1، سنة 1989م.

- دراسات نحوية ودلالية وفلسفية في ضوء اللّسانيات المعاصرة، سورية، دمشق، دار المتنبي، ط1 ، سنة 2001م.

47. يقطين سعيد

- انفتاح النّص الرّوائي (النّصّ والسّياق)، الدار البيضاء(بيروت)، المركز الثقافي العربي، ط2، سنة 2001م.

ثانيا : المراجع المترجمة :

1. أولمان ستيفن

- دور الكلمة في اللّغة، (تر: كمال محمد بشر)، القاهرة، مكتبة الشباب، سنة 1988م.

2.أونج والترج

- الشفاهية والكتابية، (تر: حسن البنا عزالدين، مرا: محمد عصفور)، الكويت، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 182، فبراير 1994م.

3. باي ماريو

- أسّس علم اللغة، (تر وتع: أحمد مختار عمر)، القاهرة، عالم الكتب، ط2، سنة 1403هـ/ 1983م.

4. بروان ويول

- تحليل الخطاب، (تر وتع : محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي)، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، سنة 1997م.

5. دي بوجراند روبرت

- النّصّ والخطاب والإجراء، (تر: تمّام حسّان)، القاهرة، عالم الكتب، ط1، سنة 1998م.

6. دي سوسير فرديناند

- محاضرات في الألسنية العامة، (تر: يوسف غازي ومجيد النصر)، المؤسسة الجزائرية للطباعة،سنة 1986م.

7. ساندريس فيلي

- نحو نظرية أسلوبية لسانية، (تر: خالد محمود جمعة)، دمشق، دار الفكر، ط1، سنة 1424هـ/ 2003م.

8. كريستيفا جوليا

- علم النّصّ، (تر: فريد الزاهي، مرا : عبد الجليل ناظم)، الدار البيضاء، المغرب، دار توبقال، ط2، سنة 1997م.

ثالثا : المصادر والمراجع الأجنبية :

1-CRYSTAL (DAVID)

- The Cambridge Encyclopedia of Language, Cambridge University press, Cambridge New-York, 1987.

- Introducing Linguistics, England, Penguim, English, Clays LTD, 1992.

2 -DE SAUSSURE (FERDINAND)

- Cours de Linguistique Générale, édition Payot, 1980.

3 -DUBOIS (JEAN) ET AUTRES

- Dictionnaire de Linguistique , la rousse, Paris, 1973.

4 -DUCROT (OSWALD) / TODOROV (TZVETAN)

- Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du Langage, éditions du Seuil, 1972.

5 -GARMADI (JULLIETTE)

- La Sociolinguistique, Puf 1er édition, presses Universitaires, Paris.

6 -GERMAIN (CLAUDE), RAYMOND LE BLANC

- Introduction à la Linguistique Générale, la Sémiologie de la Communication, éd, les presses de l'Université de Montréal, 1983.

7 -GIRARD (DENIS)

- Linguistique Appliquée et Didactique des langues, Armand colin, Longman, Paris, 1972.

8 -HARFORD (JAMES.R), BRENDAN (HEASLEY)

- Sémanties a course book, Cambridge university, Presses, 1983.

9 -MOUNIN (GEORGES)

- Dictionnaire de La Linguistique, Presses universitaires de France, 1974.

رابعا : الرسائل الجامعية :

1. بن طيب نصيرة

- اللّسانيات التّطبيقية وتعليمية التّرجمة، رسالة ماجستير في الترجمة، إشراف: أ/د شريفي عبد الواحد وأ/د خليل نصر الدين، كلية الآداب واللّغات والفنون، قسم الترجمة، جامعة السانية وهران، الجزائر، السنة الجامعية 2002م-2003م.

2. زواوي مختار

- السيميائيات التداولية وأبعادها (بحث في تحليل المحادثة)، رسالة ماجستير، إشراف: أ/د أحمد يوسف، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة السانية وهران، الجزائر، السنة الجامعية 2005م-2006م.

3. شرشار عبد القادر

- خصائص الخطاب في رواية الصّراع العربي الصّهيوني (دراسة تحليلية)، دكتوراه دولة، إشراف : أ/د رشيد بن مالك، كلية الآداب واللّغات والفنون، قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة السانية وهران، الجزائر، السنة الجامعية 2000م-2001م.

خامسا : الدّوريات :

1. إبرير بشير

- من لسانيات الجملة إلى علم النّصّ، مجلة الموقف الأدبي، العدّد 401، سبتمبر 2004م.

2. بارث رولان

- نظرية النّصّ، (تر: محمد خير البقاعي)، مجلة العرب والفكر العالمي، بيروت، لبنان، مركز الإنماء القومي، العدد الثالث، صيف 1988م.

3. بلعيد صالح

- تجربتي في تدريس التراث النّحوي (دراسة تطبيقية في أسلوب الاشتغال من خلال ألفية بن مالك)، مجلة الخطاب، الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 01، سنة 1996م.

4. بن حدو رشيد

- قراءة في القراءة، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت، باريس، مركز الإنماء القومي، العدد 48-49، سنة 1988م.

5. بن مالك آمنة

- ظاهرة التّنغيم في البّحث الصّوتي بين القديم والحديث، مجلة الآداب، الجزائر، جامعة قسنطينة، العدد 02، سنة 1416 هـ/1995م.

6. بوخاتم مولاي علي

- مصطلحات الدّرس السيميائي، أنموذج خطاب- شعرية، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر، دار الغرب للنّشر والتّوزيع، العدد 01، ديسمبر/ جانفي 2001م-2002م.

7. بوعلي عبد الرحمن

- عناصر أولية لمقاربة سيميو- سوسيولوجية، النّص الشّعري، مجلة العرب والفكر العالمي، لبنان، بيروت، مركز الإنماء القومي، العدد 01، سنة 1988م.

8. الحذيري أحمد

- من النّصّ إلى الجنس الأدبي، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت، العدد، 100-101، سنة 1988م.

9. خديش صالح

- لسانيات الملفوظية وتعليمية اللغة، مجلة منتدى الأستاذ، الصادرة عن المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، قسنطينة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، العدد الأول، أفريل سنة 2005م.

10.دقة بلقاسم

- مصطلح النّبر والتّنغيم في اللّغة العربية عند اللّغويين العرب، مجلة المصطلح، تلمسان، جامعة أبو بكر بلقايد، العدد02، سنة2003م.

11. ريكور بول

- النّصّ والتّأويل ، (تر: منصف عبد الحق)، مجلة العرب والفكر العالمي، بيروت، العدد 03، صيف 1988م.

12.سرايعية ياسين

- مقارنة نحو النّص في تحليل النصوص (قراءة في وسائل السّبك النّصّي)، مجلة علوم إنسانية، السنة الخامسة، العدد35، خريف2007م.

13.شنان قويدر

- المحادثة والتفاعل، مجلة منتدى الأستاذ، الصادرة عن المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، قسنطينة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، العدد الأول، أفريل سنة 2005م.

14.صبيحي محمد الأخضر

- اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، مجلة منتدى الأستاذ، الصادرة عن المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، قسنطينة، العدد الثالث، أفريل سنة 2007م.

15. صدوق نور الدين

- في النّص وتفسير النّص، مجلة الفكر العربي المعاصر، لبنان، بيروت، العدد76-77، ماي / جوان سنة 1990م.

16. عبد الرحمن الحاج صالح

- مدخل إلى علم اللّسان الحديث، مجلة اللّسانيات، الجزائر، المجلّد الأوّل، العدد 02، سنة 1971م.

- أثر اللّسانيات في النّهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربية، مجلة اللّسانيات، العدد 04، سنة 1974م.

17. عمران كمال

- في تجديد مفهوم الخطاب، المجلة العربية للثقافة، العدد 28، شوال 1415هـ/ مارس 1995م.

18. فاضل ثامر

- من سلطة النّصّ إلى سلطة القراءة، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت/ باريس، مركز الإنماء القومي، العدد 48-49، سنة 1988م.

19. كوردير

- مدخل إلى اللّغويات التّطبيقية، (تر: جمال صبري)، مجلة اللّسان العربي، المجلد 14، ج1، الرباط، سنة 1976م.

20. الوّعر مازن

- النّظريات النّحوية والدّلالية في اللّسانيات التّحويلية والتّوليدية، محاولة لسبرها وتطبيقها على النّحو العربي، مجلة اللّسانيات، الجزائر، العدد 06، سنة 1982م.

21. يوسف أحمد

- بين الخطاب والنّصّ، مجلة تجليات الحداثة، جامعة وهران، الجزائر، العدد 01، سنة 1992م.

سادسا : مواقع المجلات الإلكترونية :

1. **Uluminsania@yahoo.com**
2. **www.awu-dam.org**

فهـرس المـوضوعـات

المقدمة..... أ-ز

المدخل : اللّسانّيات التّطبيقيّة (المفاهيم و إجراءات) ..... (01-27)

أوّلا: مفهوم اللّسانّيات التّطبيقيّة 02

ثانيًا : مجالات اللّسانّيات التّطبيقيّة 06

أ – اللّسانيّات النّفسيّة..... 07

ب– اللّسانّيات الاجتماعية..... 11

ج- اللّسانيات التّقابلية..... 15

د- تعليمية اللّغات 18

الفصل الأوّل : النّص، مطارحة في المفاهيم والاتجاهات ..... (28-90)

المبحث الأوّل : اللّسانيات النّصّيّة ومفهوم النّص 30-44

أوّلا : اللّسانّيات النّصيّة 30

أ- مفهوم مصطلح **"اللّسانّيات النّصّية"..... 31**

ب - لسانيات **"النّص"** والعلوم الأخرى **31**

ج- مصطلحات علم" **لسانّيات النّص"..... 32**

ثانيا : مصطلح النّص 34

أ- التّعريف المعجمي " للنّص"..... **35**

ب- التعريف الاصطلاحي" للنّص" **38**

المبحث الثاني : النّص وأهّم المصطلحات ..... (45-62)

أوّلا : النّص والجملة..... **46**

ثانيا : النّص والقارئ..... **55**

ثالثا : النّص والخطاب..... **58**

المبحث الثالث : التّماسك النّصي ..... (63-90)

أوّلا : الأبنية النّصّية **46**

ثانيا : دور الربط في النّصّ..... **66**

ثالثا : التّماسك النّصّي **72**

أ – أهميته في التّحليل النّصّي..... **72**

ب – أدواته..... **73**

1. الإحالة..... **74**

2. الاستبدال..... **78**

3. الحّذف..... **79**

4. الوّصل..... **80**

5. الاتساق المعجمي..... **82**

الفصل الثاني : ائتلاف واختلاف "المنطوق" و "المكتوب" ..... (91-136)

المبحث الأوّل : الأسّس الأولية للاهتمام بالمنطوق ..... (92-108)

أوّلا : المسار التطّوري للدّرس الصّوتي..... **93**

ثانيا : " سوسير" و أوّلية المنطوق **97**

ثالثا : اتجاهات ما بعد " **سوسير** " **100**

أ – مدرسة براغ (الاتّجاه الفونولوجي) **101**

ب - مدرسة كوبنهاجن (الاتّجاه الشكلاني) **102**

ج – المدرسة البنيوية الأمريكية (الاتّجاه السلوكي) **104**

رابعا : الانتقاد الموّجه لطرح " دي سوسير " (منظور **جاك دريدا**)**106**

المبحث الثاني : الإطار التداولي "للنّص المنطوق" ..... (109-124)

أوّلا : تعريف **"النّص المنطوق"**..... **110**

ثانيا : الطبيعة البنيوية **"للنّص المنطوق"**..... **111**

ثالثا : المؤشّرات المشكّلة لبنية **"النّص المنطوق"**..... **119**

أ – التّنغيم (**Intonation**)..... **119**

ب – النّغمة (**Tone**) **121**

ج – النّبر (**L'accent**) **121**

المبحث الثالث : " النّص المكتوب "..... (125-136)

أوّلا : الشّكل المكتوب بين القبول و الرّفض..... **126**

ثانيا : ماهية **"النّص المكتوب" 128**

ثالثا : الخصائص الشّكلية المميّزة **"للنّصوص المكتوبة"**..... **129**

رابعا : الفروق الجوهرية الكائنة بين النّصين " **المنطوق**" و" **المكتوب**"

..... **131**

خامسا : تكامل **"المنطوق** " و"**المكتوب** " **135**

الفصل الثالث : التحليل اللساني للنصوص المنطوقة والمكتوبة ..... (137-200)

المبحث الأول : مستويات تحليل "النص المنطوق" و"النص المكتوب"، وآليات تشكيلهما..... (138-167)

أوّلا : تحليل " **النّص المنطوق** " (**رصد مختلف المؤشّرات المشكّلة لبنيته**) .

..... **143**

ثانيا : تشكيل **"النّصوص المكتوبة"** (النّماذج التّطبيقية) **157**

المبحث الثاني : المدّونة المنطوقة و المكتوبة، رصد التّشاكل والتّباين... (168-200)

*** درس الأستاذة " الطاهر رشيدة " (إلى الطغاة لأبي القاسم الشابي).....**

..... 169

*** درس الأستاذة "بلعيدي فتيحة" (رثاء المماليك والمدن لأبي البقاء الرندي)**

..... 177

*** درس الأستاذ "علي هلال عبد الناصر" (الأمثال والحكم)..... 182**

* درس الأستاذ " الإدريسي مختار" (وظيفة الناقد لميخائيل نعيمة)

..... 191

الخاتمة..... 201

الفهارس العامة ..... (204-218)

أولا : المصادر والمراجع العربية..... 205

ثانيا : المراجع المترجمة..... 211

ثالثا : المصادر والمراجع الأجنبية 213

رابعا : الرسائل الجامعية 214

خامسا : الدوريات 215

سادسا : مواقع المجلات الإلكترونية 218

فهرس الموضوعات 219