الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

محاضرات ودروس في مقياس المدارس اللسانية

محاضرات موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس

تخصص دراسات لغوية

إعداد :د خروبي حورية

السنة الجامعية: 2025/ 2026

المجلس العلمي للكلية

أد : بشير بوعتو

رئيس المجلس العلمي

محتوى المقياس:

	مفردات المحاضرة
1	مدخل:المدرسة/ الحلقة/ النظرية
2	لسانيات دوسوسير
3	حلقة موسكو
4	مدرسة براغ
5	مدرسة كوبنهاغن
6	المدرسة الوظيفية
7	المدرسة السياقية
8	المدرسة التوزيعية
9	المدرسة التوليدية التحويلية
10	مرسة أكسفورد
11	المدرسة الخليلية

	مفردات التطبيق
1	كتاب محاضرات في اللسانيات العامة
2	ياكبسون/ تروبتسكوي
3	بنفنست
4	هلمسليف
5	أندريه مرتنيه
6	فيرث
7	بلوم فيلد/ هاريس
8	تشومسكي
9	سيمون ديك/ أحمد المتوكل

10	أوستين/ أحمد المتوكل
11	عبد الرحمن حاج صالح

المحاضرة الأولى : مدخل:المدرسة/ الحلقة/ النظرية

أولا: مفهوم المدرسة

"يُعدّ مفهوم المدرسة من المفاهيم المركزية في تاريخ العلوم الإنسانية عمومًا، وفي اللسانيات خصوصًا، إذ يدلّ على نسق فكري ومنهجي متكامل يتبلور حوله عدد من الباحثين الذين يشتركون في تصوّر موحّد لطبيعة اللغة، وطرق تحليلها، والغاية من دراستها. ولا تُفهم المدرسة بوصفها مجرد تجمّع بشري، بل بوصفها بنية معرفية ذات مرجعية إبستمولوجية محددة، تقوم على مجموعة من المبادئ النظرية والإجراءات المنهجية التي تمنحها هويتها العلمية"[1].

"وقد ارتبط ظهور المدارس اللسانية الحديثة بتحوّلات كبرى في الفكر اللغوي، خاصة مع أعمال Ferdinand de Saussure، الذي أسّس لما يمكن اعتباره نواة المدرسة البنيوية، حين نقل دراسة اللغة من بعدها التاريخي (الفيلولوجي) إلى بعدها الوصفي النسقي، مؤكدًا أن اللغة نظام من العلاقات الداخلية المتشابكة، لا يمكن فهمه إلا من خلال بنيته.

---

[1] فرديناند دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص23

وتتأسس المدرسة اللسانية على جملة من المرتكزات، أهمها:

- المتمركز الإبستمولوجي:أي الخلفية الفلسفية التي تحدد طبيعة المعرفة اللغوية (هل هي وصفية؟ تفسيرية؟ وظيفية؟)
- المتمركز المنهجي:ويتمثل في الأدوات والإجراءات المعتمدة في تحليل الظاهرة اللغوية
- المتمركز المفاهيمي:مثل: البنية، النسق، الوظيفة، التداول، الكفاية...
- المرتكز التداولي العلمي :أي مدى انتشار المدرسة وتأثيرها في الأوساط الأكاديمية

كما أن المدرسة غالبًا ما تكون امتدادًا تاريخيًا لحلقات أو نظريات سابقة، أو ردّ فعل نقدي عليها، وهو ما يمنحها طابعًا ديناميكيًا متطورًا، لا ثابتًا.

ومن الخصائص المميِّزة للمدرسة:

- الشمول والاتساع
- الاستمرارية الزمنية
- القدرة على إنتاج نظريات متعددة
- التأثير في حقول معرفية أخرى (الأدب، علم النفس، الأنثروبولوجيا)[2]

ثانيًا: مفهوم الحلقة (Cercle) في اللسانيات

[1] دي سوسير، فردينان، محاضرات في اللسانيات العامة، ترجمة صالح القرمادي وآخرون، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، 1985، ص 23–35

يُحيل مفهوم الحلقة إلى شكل من أشكال التنظيم العلمي الجماعي، يتميّز بكونه أقلّ اتساعًا من المدرسة، وأكثر تركيزًا وتخصّصًا. وهي عبارة عن جماعة بحثية محدودة العدد، تنشأ غالبًا في إطار جامعة أو مركز علمي، ويجمع أفرادها اهتمام مشترك بقضية لغوية أو منهج تحليلي معيّن.

" وتُعدّ الحلقة بمثابة مختبر فكري تُصاغ فيه المفاهيم الأولية وتُناقش فيه الفرضيات قبل أن تترسّخ في صورة نظرية أو تتوسّع لتصبح مدرسة. ومن أبرز الأمثلة التاريخية "حلقة براغ"، التي ارتبطت بأعمال Roman Jakobson، وأسهمت في تطوير اللسانيات الوظيفية من خلال التركيز على وظائف اللغة داخل السياق التواصلي.

تتميّز الحلقة بعدة خصائص:

- الطابع الحواري :إذ تقوم على النقاش والتفاعل المستمر بين أعضائها
- التركيز المعرفي :حيث تنصبّ على موضوعات دقيقة ومحددة
- المرونة المنهجية :لكونها في طور التشكل
- الارتباط المكاني :غالبًا ما تُنسب إلى مدينة أو مؤسسة (براغ، كوبنهاغن)[3]

[2]جاكبسون، رومان، قضايا الشعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1988، ص 40-60

كما تمثّل الحلقة فضاءً لإنتاج الأفكار الجديدة، وقد تكون منطلقًا لتحولات كبرى في الدرس اللساني، خاصة عندما تتراكم أعمال أعضائها وتكتسب صدى علميًا واسعًا.

وعليه، يمكن اعتبار الحلقة:

- "مرحلة تأسيسية
- بنية وسيطة بين الفردي والجماعي الواسع
- مجالًا للتجريب النظري والمنهجي

ثالثًا: مفهوم النظرية (Théorie) في اللسانيات

تُعدّ النظرية حجر الزاوية في البناء المعرفي اللساني، إذ تمثّل نسقًا تجريديًا من الفرضيات والمبادئ التي تهدف إلى تفسير الظواهر اللغوية والكشف عن القوانين التي تحكمها. وهي ليست مجرد وصف للمعطيات، بل تتجاوز ذلك إلى بناء نموذج تفسيري قادر على التعميم والتنبؤ.

وقد شهدت اللسانيات المعاصرة تطورًا كبيرًا في بناء النظريات، خاصة مع أعمال Noam Chomsky، الذي أحدث قطيعة معرفية مع الاتجاهات السلوكية،

مقدّمًا النظرية التوليدية التحويلية التي تنظر إلى اللغة بوصفها قدرة ذهنية فطرية، قائمة على قواعد كلية مشتركة بين البشر"[4].

تتأسس النظرية اللسانية على عناصر أساسية:

- "الفرضيات :التي تفسر الظاهرة اللغوية
- المفاهيم المجردة :مثل البنية العميقة، الكفاية، الأداء
- النماذج التفسيرية :التي تنظّم العلاقات بين العناصر
- القابلية للاختبار :من خلال تطبيقها على معطيات لغوية

ومن خصائص النظرية:

- الطابع التجريدي
- النزعة التفسيرية لا الوصفية فقط
- القابلية للتعديل والتطوير
- الارتباط بالإطار المعرفي العام (علم النفس، الفلسفة)

كما أن النظرية قد تكون:

- فردية (مرتبطة بعالم معين)
- أو جماعية (ضمن مدرسة أو حلقة)

---

[3]جاكبسون، رومان، قضايا الشعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1988، ص 40–60.

وتشكّل النظريات الأساس الذي تُبنى عليه المدارس، كما تُعدّ نتاجًا للتفاعل داخل الحلقات العلمية"[5].

خلاصة إبستمولوجية

يمكن تمثيل العلاقة بين المفاهيم الثلاثة على شكل تدرّج هرمي:

- النظرية: وحدة التحليل والتفسير
- الحلقة: فضاء إنتاج النظرية وتداولها
- المدرسة: الإطار الشامل الذي يحتضن النظريات ويؤسس لاتجاه علمي
- وبذلك، فإن هذه المفاهيم لا تتعارض، بل تتكامل داخل سيرورة إنتاج المعرفة اللسانية.

ثالثا: مفهوم المنهج

"يُعَدّ المنهج في أبسط دلالاته اللغوية الطريق الواضح أو السبيل المرسوم الذي يُفضي إلى غاية محدّدة، غير أنّ هذا المفهوم يكتسب في المجال العلمي بعدًا أكثر عمقًا واتساعًا، إذ يصبح نسقًا فكريًا ومنظومة إجرائية متكاملة تُنظِّم عمل الباحث وتوجّه تفكيره منذ لحظة اختيار الموضوع إلى غاية بناء النتائج وصياغة

---

[4] تشومسكي، نعوم، البنى التركيبية، ترجمة محمد حماسة عبد اللطيف، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1986، ص 11– 25

التوصيات. فالمنهج ليس مجرد أداة تقنية، بل هو رؤية معرفية تعكس تصورًا معينًا لطبيعة المعرفة وحدودها وطرق اكتسابها"[6].

"وينطوي المنهج العلمي على جملة من المبادئ الأساسية، من أبرزها: الموضوعية، والدقة، والتنظيم، والتدرّج المنطقي، وقابلية التحقق. وهذه المبادئ تُترجم عمليًا عبر خطوات منهجية متسلسلة تبدأ بتحديد الإشكالية التي تعبّر عن جوهر المشكلة البحثية، ثم صياغة الفرضيات أو التساؤلات، يلي ذلك اختيار الأدوات المناسبة لجمع البيانات، كالملاحظة والاستبيان والمقابلة، ثم معالجة هذه البيانات بالتحليل الكمي أو الكيفي، وصولًا إلى تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري المعتمد"[7]..

كما أنّ المنهج يُمثّل "حلقة وصل بين النظرية والتطبيق، فهو من جهة يستند إلى خلفيات فلسفية ومعرفية (كالوضعية، والبنيوية، والتأويلية)، ومن جهة أخرى يتجسّد في إجراءات عملية دقيقة. ومن هنا، فإن اختيار المنهج لا يكون اعتباطيًا، بل يتحدد بطبيعة الموضوع، وأهداف الدراسة، ونوع البيانات المتاحة. فالدراسات التي تهدف إلى وصف الظواهر تعتمد المنهج الوصفي، بينما تستند الدراسات التي تبحث في العلاقات السببية إلى المنهج التجريبي، في حين يُستخدم المنهج التاريخي في دراسة تطور الظواهر عبر الزمن"[8]..

---

[6] عبد الرحمن بدوي، *مناهج البحث العلمي*، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977، ص 44

[6] موريس أنجرس، *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية*، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرين، دار القصبة، الجزائر، 2004، ص 15

[7] ذوقان عبيدات وآخرون، *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*، دار الفكر، عمّان، 1998، ص 10

" وعلاوة على ذلك، يساهم المنهج في إرساء ما يُعرف بالعقلانية العلمية، حيث يفرض على الباحث الالتزام بقواعد التفكير المنطقي، ويُبعده عن الأحكام المسبقة والانطباعات الذاتية. كما يضمن إمكانية إعادة البحث والتحقق من نتائجه من قبل باحثين آخرين، وهو ما يُعرف بقابلية التكرار، وهي من أهم معايير العلمية. لذلك، فإن غياب المنهج أو سوء توظيفه يؤدي إلى ضعف النتائج وفقدانها للمصداقية"[9]..

ومن زاوية إبستمولوجية،" يُنظر إلى المنهج بوصفه أداة لإنتاج المعرفة وليس فقط وسيلة لوصفها، إذ يساهم في بناء النماذج التفسيرية وتطوير النظريات. كما يلعب دورًا محوريًا في تنظيم المعرفة الإنسانية وتراكمها، حيث يسمح بتصنيف الظواهر وربطها ضمن أطر تفسيرية عامة. ومن هذا المنطلق، فإن المنهج لا يُختزل في كونه خطوات إجرائية، بل هو ممارسة فكرية واعية تُجسّد تفاعل الباحث مع موضوعه في ضوء قواعد علمية دقيقة"[10].

يمكن القول في الأخير إن المنهج هو العمود الفقري لأي بحث علمي، إذ يضبط مساره، ويحدد معالمه، ويمنحه طابعه العلمي، ويُسهم في تحقيق أهدافه المعرفية والتطبيقية، مما يجعله شرطًا أساسيًا لإنتاج معرفة رصينة وموثوقة.

---

[8] رجاء وحيد دويدري، *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية*، دار الفكر، دمشق، 2000، ص 30

[10] محمد شفيق شيا، *البحث العلمي: خطواته ومناهجه*، دار الفكر، دمشق، 1999، ص 22

المحاضرة الثانية: لسانيات دي سوسير Ferdinand de Saussure

أولا: المخل الإبستمولوجي العام

"يمثّل المشروع اللساني الذي أسّسه Ferdinand de Saussure لحظةً فاصلةً في تاريخ التفكير اللغوي، حيث لم يقتصر إسهامه على تقديم جملة من المفاهيم الإجرائية، بل انخرط في إعادة بناء موضوع علم اللغة ذاته على أسس إبستمولوجية جديدة. فقد كانت الدراسات اللغوية قبل دي سوسير محكومة بمنظور تاريخي مقارن، يركّز على تتبّع أصول اللغات وتطوّرها عبر الزمن، وهو ما جعل اللغة تُفهم بوصفها كائنًا حيًا يخضع لقوانين التطور البيولوجي أو التاريخي. غير أنّ دي سوسير انتقد هذا التصور، معتبرًا أنه يُغفل البنية الداخلية للغة، ويشتّت موضوع الدراسة بين معطيات خارجية لا تنتمي إلى صميم الظاهرة اللغوية"[11].

ومن هنا، دعا إلى ضرورة إعادة تحديد موضوع اللسانيات، من خلال الفصل بين ما هو لغوي وما هو غير لغوي، والاقتصار على دراسة اللغة باعتبارها نسقًا مستقلًا قائمًا بذاته، يخضع لقوانين داخلية يمكن الكشف عنها عبر التحليل

---

[5] روبنز، ر. هـ، تاريخ علم اللغة، ترجمة أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت، 1997، ص 210–220.

[6] دي سوسير، فردينان، *محاضرات في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرون، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، 1985، ص 13–28

الوصفي. وقد ترتّب عن هذا التحوّل الانتقال من دراسة اللغة في بعدها التاريخي (التعاقبي) إلى دراستها في بعدها التزامني، أي كما هي في لحظة زمنية محددة، وهو ما أتاح إمكانية التعامل مع اللغة كموضوع علمي منضبط.

"إن هذا التحوّل لا يمكن فهمه إلا في إطار ما يُعرف بـ"القطيعة الإبستمولوجية"، حيث تمّ الانتقال من نموذج معرفي تقليدي إلى نموذج حديث، يقوم على مفاهيم مثل: النسق، البنية، العلاقة، القيمة... وهي مفاهيم ستشكّل لاحقًا الأساس الذي قامت عليه البنيوية في اللسانيات والعلوم الإنسانية عامة. وبذلك، فإن دي سوسير لم يقدّم مجرد نظرية لغوية، بل أسّس لرؤية علمية جديدة أعادت تنظيم الحقل المعرفي بأكمله."[12]

ثانيا: مفهوم البنيوية

" تُعَدّ المدرسة البنيوية من أبرز الاتجاهات الفكرية والنقدية التي ظهرت في القرن العشرين، وقد شكّلت تحوّلًا نوعيًا في دراسة الظواهر اللغوية والأدبية والإنسانية عمومًا، حيث ركّزت على تحليل البُنى الداخلية للنصوص والأنظمة بدل الاهتمام بالعوامل الخارجية كالمؤلف أو السياق التاريخي. وتقوم البنيوية على مبدأ أساسي مفاده أن كل ظاهرة إنسانية هي نسق من العلاقات المتشابكة التي لا يمكن فهمها إلا من خلال دراسة بنيتها الداخلية"[13].

---

[12] فرديناند دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 33

وقد ارتبطت نشأة هذه المدرسة أساسًا بأعمال اللغوي السويسري فردينان دي سوسير"[14]، الذي وضع الأسس النظرية للبنيوية من خلال تمييزه بين اللغة والكلام، وبين الدال والمدلول، مؤكدًا أن اللغة نظام من العلامات تحكمه علاقات داخلية. ومن هذا المنطلق، انتقل التفكير البنيوي إلى مجالات أخرى كالأدب والأنثروبولوجيا والنقد الثقافي..

"وترى البنيوية أن النص أو الظاهرة المدروسة تُفهم بوصفها بنية مغلقة نسبيًا، أي أن معناها يتحدد من خلال العلاقات القائمة بين عناصرها، وليس من خلال الإحالة إلى الواقع الخارجي. فالعناصر لا تكتسب دلالتها إلا ضمن النسق الذي تنتمي إليه، مما يجعل التحليل البنيوي قائمًا على الكشف عن القوانين المنظمة لهذه العلاقات، مثل علاقات التضاد، والتقابل، والتكامل"[15].

كما ترفض البنيوية النزعة الذاتية في التفسير، وتسعى إلى إرساء مقاربة علمية موضوعية تقوم على الوصف والتحليل الدقيق، وهو ما جعلها تتأثر بالمناهج العلمية في مجالات أخرى. وقد أسهم هذا التوجه في تطوير أدوات تحليلية دقيقة، خاصة في النقد الأدبي، حيث أصبح النص يُدرس باعتباره بنية لغوية مستقلة..

ومن أبرز رواد البنيوية في مجالات مختلفة نجد كلود ليفي ستروس في الأنثروبولوجيا، ورومان جاكبسون في اللسانيات، ورولان بارت في النقد الأدبي،

---

[13]فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 33

حيث عمل هؤلاء على تطبيق المبادئ البنيوية في تحليل الأساطير واللغة والنصوص الأدبية..

وتكمن أهمية المدرسة البنيوية في كونها نقلت الاهتمام من دراسة العناصر المنفصلة إلى دراسة العلاقات التي تربط بينها، مما أتاح فهمًا أعمق للأنظمة الرمزية. كما ساهمت في. إرساء أسس علمية لتحليل الخطاب، رغم ما وُجّه إليها من نقد لاحق، خاصة من قبل التيارات التفكيكية التي رأت أنها تُغفل البعد التاريخي والديناميكي للظواهر.

وبذلك، يمكن القول إن البنيوية تمثل مرحلة أساسية في تطور الفكر الإنساني، حيث أسست لمنهج تحليلي صارم يقوم على دراسة البنية والعلاقات الداخلية، وأسهمت في تطوير أدوات البحث في مختلف العلوم الإنسانية.

ثالثا: تعريف ديسوسير

" يُعَدّ مفهوم اللغة عند فرديناند دي سوسير من أهم الأسس التي قامت عليها اللسانيات الحديثة، حيث قدّم تصورًا علميًا جديدًا للغة باعتبارها نظامًا من العلامات، وليس مجرد مجموعة من الكلمات أو وسيلة تواصل عفوية. فقد نظر دي سوسير إلى اللغة بوصفها بنية متكاملة تحكمها علاقات داخلية دقيقة، وهو ما مهّد لظهور المدرسة البنيوية في دراسة الظواهر اللغوية"[16].

---

[14]فرديناند دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 25–

يرى دي سوسير أن اللغة (Langue) تختلف عن الكلام(Parole) " فاللغة هي النظام الاجتماعي المشترك بين أفراد المجتمع، وهي مجموعة القواعد والعلاقات التي تنظّم استعمال العلامات اللغوية، بينما الكلام هو الاستعمال الفردي لهذا النظام في مواقف التواصل المختلفة. وبذلك، فإن موضوع الدراسة العلمية في اللسانيات يجب أن يكون اللغة باعتبارها نسقًا ثابتًا نسبيًا، لا الكلام الذي يتسم بالتغير والتنوع"[17]..

"كما أسّس دي سوسير لنظرية العلامة اللغوية، حيث اعتبرها وحدة ثنائية تتكوّن من الدال (الصورة الصوتية) والمدلول (المفهوم الذهني). وتتميّز العلاقة بين هذين العنصرين بكونها اعتباطية، أي لا توجد علاقة طبيعية بين اللفظ ومعناه، وإنما هي علاقة اصطلاحية يفرضها الاستعمال داخل الجماعة اللغوية. وهذا المبدأ يُعد من الركائز الأساسية في فهم طبيعة اللغة ووظيفتها"[18].

ومن أهم ما جاء به دي سوسير أيضًا هو التمييز بين الدراسة التزامنية (Synchronique) والدراسة التعاقبية(Diachronique) حيث دعا إلى دراسة اللغة في لحظة زمنية محددة بوصفها نظامًا قائمًا بذاته (دراسة تزامنية)، بدل الاقتصار على تتبع تطورها التاريخي (دراسة تعاقبية). وقد أسهم هذا التوجه في تحويل اللسانيات إلى علم مستقل له موضوعه ومنهجه الخاص.

---

[17] صلاح فضل، *نظرية البنائية في النقد الأدبي*، دار الشروق، القاهرة، 1998، ص 35–

[16] عبد السلام المسدي، *اللسانيات وأسسها المعرفية*، الدار التونسية للنشر، تونس، 1986، ص 52

وأكد دي سوسير كذلك أن عناصر اللغة لا تكتسب قيمتها في ذاتها، بل من خلال العلاقات التي تربطها ببقية العناصر داخل النسق اللغوي، وهو ما يُعرف بمبدأ "القيمة اللغوية". فالكلمة لا تُفهم بمعزل عن غيرها، بل من خلال موقعها داخل النظام وعلاقتها بما يجاورها أو يقابلها من كلمات.

كما ميّز بين نوعين من العلاقات داخل اللغة: العلاقات التركيبية (Syntagmatique)" التي تقوم على تتابع العناصر في السلسلة الكلامية، والعلاقات الاستبدالية (Paradigmatique) التي تقوم على إمكانية تعويض عنصر بآخر داخل نفس السياق. وهذا التحليل مكّن من فهم أعمق لبنية اللغة وكيفية اشتغالها.

وتكمن أهمية تصور دي سوسير في كونه نقل دراسة اللغة من مستوى الوصف السطحي إلى مستوى التحليل البنيوي العميق، حيث أصبحت اللغة تُدرس كنظام من العلاقات، لا كمجموعة عناصر منفصلة. وقد أثّر هذا التصور في العديد من العلوم الإنسانية، مثل الأدب، والأنثروبولوجيا، وعلم النفس"[19].

وبذلك، يمكن القول إن دي سوسير قد وضع الأسس النظرية للمنهج اللساني الحديث، من خلال تقديمه رؤية شاملة للغة باعتبارها نظامًا اجتماعيًا من العلامات، تحكمه قواعد داخلية، وتُدرَس وفق منهج علمي دقيق يركّز على البنية والعلاقات.

---

[17] عبد السلام المسدي، *اللسانيات وأسسها المعرفية*، الدار التونسية للنشر، تونس، 1986، ص 52

رابعا: ثنائية اللغة والكلام

جامعة يحي فارس - المدية
المجلس العلمي للكلية
كلية الآداب واللغات

" تُعدّ ثنائية **اللغة/الكلام** من الركائز الأساسية التي قام عليها المشروع السوسيري، إذ تمثّل مدخلًا نظريًا حاسمًا لفهم طبيعة الظاهرة اللغوية وتحديد موضوع اللسانيات. وقد ميّز دي سوسير بين "اللغة" بوصفها نظامًا اجتماعيًا مجردًا، و"الكلام" بوصفه ممارسة فردية لهذا النظام، وهو تمييز لا يقتصر على البعد الوصفي، بل يحمل أبعادًا إبستمولوجية ومنهجية عميقة.

فاللغة (Langue) تُفهم على أنها مجموع القواعد والعلاقات التي يتقاسمها أفراد الجماعة اللغوية، وهي تمثّل الجانب الثابت نسبيًا في الظاهرة اللغوية، لأنها لا تتغيّر بتغيّر الأفراد، بل تستمر بوصفها مؤسسة اجتماعية قائمة بذاتها. وهي، بهذا المعنى، ليست شيئًا ماديًا يمكن ملاحظته مباشرة، بل هي بناء ذهني جماعي يُستدلّ عليه من خلال مظاهره في الكلام. كما أنها تخضع لنظام من العلاقات الداخلية التي تمنحها تماسكها، وهو ما يجعلها قابلة للوصف العلمي.

أما الكلام(Parole) ، فهو التحقّق الفعلي للغة في سياقات تواصلية محددة، ويتميّز بطابعه الفردي والمتغيّر، إذ يخضع لعوامل نفسية واجتماعية وسياقية تجعل منه ظاهرة غير منتظمة، يصعب إخضاعها لقوانين ثابتة. ولذلك، اعتبر دي سوسير أن الكلام لا يمكن أن يكون موضوعًا مباشرًا للعلم، لأنه لا يوفّر الشروط اللازمة للضبط المنهجي"[20].

---

[7] روبنز، ر. هـ، *تاريخ علم اللغة*، ترجمة أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت، 1997، ص 200–215.

" ويكتسب هذا التمييز أهميته من كونه يسمح بعزل موضوع اللسانيات، وتحديده في اللغة بوصفها نسقًا يمكن تحليله، بدل الانشغال بالكلام بوصفه استعمالًا متنوعًا. كما أنه يمهّد لثنائيات لاحقة في الفكر اللساني، مثل ثنائية الكفاية/الأداء عند Noam Chomsky، مما يدلّ على عمق التأثير الذي مارسه هذا المفهوم في تطوّر اللسانيات."[21]

خامسا: العلامة اللغوية

"تُعدّ نظرية **العلامة اللغوية** من أبرز الإسهامات التي قدّمها دي سوسير، حيث أعاد من خلالها تعريف طبيعة اللغة، معتبرًا أنها نظام من العلامات، لا مجرد وسيلة للتسمية. والعلامة، في تصوره، ليست علاقة بين لفظ وشيء، بل هي وحدة ثنائية تتكوّن من الدال (الصورة الصوتية) والمدلول (المفهوم الذهني)، وهما وجهان لعملة واحدة لا يمكن فصلهما"[22].

" ويُفهم الدال على أنه الأثر النفسي للصوت في الذهن، لا الصوت المادي ذاته، وهو ما يعني أن اللغة تنتمي إلى المجال الذهني لا الفيزيائي. أما المدلول، فهو التصوّر الذهني المرتبط بالدال، وليس الشيء الخارجي في الواقع. ومن هنا،

---

[8] دي سوسير، *محاضرات في اللسانيات العامة*، مرجع سابق، ص 30–50

[9] ليونز، جون، *اللغة وعلم اللغة*، ترجمة عبد الكريم مجاهد، دار النهضة العربية، بيروت، 1987، ص 6–52

فإن العلاقة بين الدال والمدلول ليست علاقة إحالة مباشرة إلى العالم، بل علاقة داخلية ضمن النسق اللغوي"[23].

"وتتجلّى أهمية هذا التصور في كونه ينقل مركز الاهتمام من الأشياء إلى العلاقات، إذ تصبح قيمة العلامة ناتجة عن موقعها داخل النظام، لا عن طبيعتها الذاتية. فالكلمات لا تكتسب معناها من ذاتها، بل من اختلافها عن غيرها، وهو ما يُعرف بمبدأ "القيمة". وهذا يعني أن اللغة شبكة من الفروق، وأن المعنى يتولّد من العلاقات لا من الجوهر"[24].

"كما أكّد دي سوسير على خاصية خطية الدال، أي أن العلامة تمتد في الزمن، وهو ما يفرض ترتيبًا معينًا في الكلام، ويؤثر في بنية اللغة. وبذلك، فإن العلامة اللغوية تمثّل حجر الأساس في بناء النظرية السوسيرية، لأنها توفّر الإطار الذي تُفهم من خلاله باقي المفاهيم"[25].

سادسا: مبدأ الإعتباطية

" يُعدّ مبدأ **الاعتباطية** من أكثر المبادئ ثورية في نظرية دي سوسير، إذ ينفي وجود علاقة طبيعية أو ضرورية بين الدال والمدلول، ويؤكد أن هذه العلاقة قائمة

---

[10] دي سوسير، *محاضرات في اللسانيات العامة*، مرجع سابق، ص 60–85

[25] إميل، *مشكلات في اللسانيات العامة*، دار توبقال، الدار البيضاء، 1991، ص 45–55veniste بن

على العرف الاجتماعي والاتفاق الجماعي. وهذا يعني أن اللغة ليست انعكاسًا مباشرًا للواقع، بل بناء رمزي مستقل، يخضع لقوانين خاصة."[26]

"ويترتب عن هذا المبدأ نتائج نظرية عميقة، أبرزها أن اختلاف اللغات لا يعود إلى اختلاف "، بل إلى اختلاف في أنظمة التعبير، وأن المعاني لا تُستمدّ من الأشياء، بل من العلاقات داخل النسق اللغوي. كما أن الاعتباطية تفتح المجال أمام دراسة اللغة بوصفها نظامًا مغلقًا يمكن تحليله دون الرجوع إلى العالم الخارجي.

ورغم وجود بعض الظواهر التي تبدو غير اعتباطية، مثل المحاكاة الصوتية، فإن دي سوسير اعتبرها حالات هامشية لا تنقض القاعدة العامة، لأنها تخضع بدورها لتأثير النظام اللغوي.."[27]

سابعا: العلاقات التركيبية الاستبدالية

" تميّز اللغة، في التصور السوسيري، بكونها نظامًا من العلاقات، وليس مجرد تجميع لعناصر مستقلة. وقد عبّر دي سوسير عن هذا من خلال التمييز بين نوعين من العلاقات: التركيبية والاستبدالية، وهما يشكّلان معًا البنية العميقة للنظام اللغوي.

---

[13].دي سوسير، *محاضرات في اللسانيات العامة*، مرجع سابق، ص 67–75 [26]

[14]روبنز، *تاريخ علم اللغة*، مرجع سابق، ص 212–218

فالعلاقات التركيبية تقوم على التجاور، حيث ترتبط العناصر داخل السلسلة الكلامية وفق نظام معين، يفرض ترتيبًا محددًا، ويمنح الجملة معناها. أما العلاقات الاستبدالية، فتقوم على الاختيار، حيث يمكن تعويض عنصر بآخر داخل نفس الموقع، مما يدلّ على وجود شبكة من الإمكانيات الذهنية التي تحكم الاستعمال"[28].

" وتكمن أهمية هذا التمييز في كونه يكشف أن اللغة ليست خطية فقط، بل تتضمن بعدًا شبكيًا، حيث تتقاطع العلاقات الأفقية (التركيبية) مع العلاقات العمودية (الاستبدالية)، مما يتيح إمكانيات لا نهائية للتعبير. كما أنه يمهّد لظهور التحليل البنيوي، الذي يقوم على دراسة العلاقات بدل العناصر.

ثامنا: التزامن والتعاقب

يمثّل التمييز بين **التزامن والتعاقب** أحد الأعمدة المنهجية في نظرية دي سوسير، حيث دعا إلى ضرورة الفصل بين دراسة اللغة في لحظة زمنية معينة (تزامن)، ودراستها عبر تطورها التاريخي (تعاقب). وقد اعتبر أن الخلط بين هذين المستويين يؤدي إلى اضطراب في التحليل، ويمنع من فهم اللغة كنظام"[29].

---

[15] دي سوسير، *محاضرات في اللسانيات العامة*، مرجع سابق، ص 120–140

[16] ليونز، مرجع سابق، ص 70–80.

فالدراسة التزامنية تتيح وصف اللغة كما هي، والكشف عن بنيتها الداخلية، في حين أن الدراسة التعاقبية تهتم بالتغيرات التي تطرأ عليها عبر الزمن. وقد أعطى دي سوسير الأولوية للتزامن، لأنه يوفّر الأساس لفهم النظام، في حين أن التعاقب يظل تابعًا له.

النقد الموجه للمدرسة البنيوية:

"تُعَدّ المدرسة البنيوية من أبرز التيارات اللسانية والنقدية في القرن العشرين، غير أنّها لم تسلم من جملة من الانتقادات التي وُجِّهت إليها من داخل الحقل اللساني وخارجه. ومن أهم هذه الانتقادات:

أولًا، إغفالها للبعد التاريخي؛ إذ ركّزت البنيوية على دراسة اللغة في حالتها الآنية (التزامن) متجاهلة تطورها التاريخي (التعاقب)، وهو ما جعلها تقدم صورة جامدة للنظام اللغوي، في حين أن اللغة ظاهرة ديناميكية متغيرة.

ثانيًا، إقصاؤها للذات المتكلمة؛ حيث همّشت دور المتكلم والسياق الاجتماعي والنفسي، معتبرة أن اللغة نظام مستقل بذاته، وهو ما انتُقد من قبل الاتجاهات التداولية والسوسيولسانية التي أعادت الاعتبار للمتكلم"[30]

ثالثًا، النزعة الشكلانية المفرطة؛ فقد ركّزت البنيوية على البنية الداخلية للنص أو اللغة، دون الالتفات إلى المعنى أو الوظيفة التواصلية، مما أدى إلى نوع من التجريد الذي يفصل اللغة عن استعمالها الواقعي.

---

[30] فـرديناند دي سوسير، *محاضرات في اللسانيات العامة*، ترجمة يوسف غازي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ص 45-15-30

"رابعًا، إهمالها للسياق الخارجي؛ إذ اعتبرت النص بنية مغلقة، متجاهلة العوامل الثقافية والاجتماعية والتاريخية التي تسهم في إنتاج المعنى، وهو ما دفع النقاد لاحقًا إلى تجاوز هذا الطرح نحو المناهج السياقية.

خامسًا، محدودية التحليل؛ فالبنيوية تعتمد على الوصف أكثر من التفسير، مما جعلها عاجزة عن تقديم تفسيرات عميقة للظواهر اللغوية، خاصة ما يتعلق بالإبداع اللغوي.

سادسًا، تعميمها المفرط؛ حيث سعت إلى تطبيق مبادئها على مختلف الظواهر الإنسانية (كالأنثروبولوجيا والأدب)، وهو ما عُدّ تبسيطًا مخلًا بخصوصيات كل مجال.

سابعًا، تجاهلها للبعد التداولي؛ إذ لم تهتم بكيفية استعمال اللغة في مواقف التواصل، وهو ما عالجته لاحقًا التداولية ونظرية أفعال الكلام."[31]

ثامنًا، تعرضها للنقد من قبل التوليديين؛ حيث رأى نعوم تشومسكي أن البنيوية عاجزة عن تفسير القدرة اللغوية الفطرية لدى الإنسان، وأنها تكتفي بوصف البنى السطحية دون النفاذ إلى البنى العميقة.

تاسعًا، نقد ما بعد البنيوية؛ إذ اعتبر مفكرو هذا الاتجاه أن البنيوية تبالغ في البحث عن الثبات والنسق، في حين أن المعنى متغير ومفتوح على التأويل

عاشرًا، إغفالها للبعد الدلالي العميق؛ حيث ركزت على العلاقات الشكلية بين العناصر اللغوية دون الغوص في الأبعاد الدلالية والثقافية

---

[31] .نعوم تشومسكي، *البنى التركيبية*، ترجمة محمد حماسة، دار الشروق، القاهرة، ص 15-30

وخلاصة القول، فإن البنيوية رغم إسهاماتها الكبرى في تقعيد الدرس اللساني والنقدي، إلا أنها واجهت حدودًا منهجية دفعت إلى ظهور اتجاهات جديدة تجاوزتها ووسّعت آفاق

جامعة يحي فارس - المدية
المجلس العلمي
كلية الآداب واللغات

خاتمة: لقد أعاد Ferdinand de Saussure بناء علم اللغة من جذوره، واضعًا أسسًا نظرية ومنهجية ما تزال إلى اليوم تشكّل المرجع الأساسي في الدراسات اللسانية. ولم يكن مشروعه مجرد إضافة علمية، بل كان **تحوّلًا جذريًا في طريقة التفكير في اللغة**، جعل منها موضوعًا علميًا مستقلًا قائمًا على البنية والعلاقات.

المحاضرة الثالثة: حلقة موسكو اللسانية

أولا: تعريف حلقة موسكو

" تُعَدّ حلقة موسكو اللغوية من أبرز التجمعات العلمية التي أسهمت في تطوير الفكر اللساني والنقدي في بدايات القرن العشرين، حيث تشكّلت في روسيا في سياق فكري تميّز بالبحث عن مقاربات علمية جديدة لدراسة اللغة والأدب. وقد ارتبط ظهور هذه الحلقة بسعي مجموعة من الباحثين إلى تجاوز المناهج التقليدية التي كانت تركز على التاريخ والتأويل، والانتقال نحو دراسة اللغة بوصفها نسقًا قائمًا على قوانين داخلية"[32]..

[32] رومان جاكبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1988، ص 12

" تأسست حلقة موسكو اللغوية سنة 1915 تقريبًا، وضمت عددًا من الأعلام البارزين، من بينهم رومان جاكبسون وغريغوري فينوكور، حيث شكّل هؤلاء نواة فكرية هدفت إلى إعادة النظر في طبيعة الدراسات اللغوية والأدبية، خصوصًا في إطار ما عُرف لاحقًا بالشكلانية الروسية

وقد ركّزت هذه الحلقة على دراسة اللغة من حيث بنيتها ووظائفها، متأثرة في ذلك بأفكار فردينان دي سوسير، خاصة فيما يتعلق بالنظر إلى اللغة كنظام من العلاقات. كما اهتمت بتحليل النصوص الأدبية من منظور علمي، حيث سعت إلى الكشف عن الخصائص الشكلية التي تميّز الخطاب الأدبي عن غيره من الخطابات."[33]

ومن أهم المفاهيم التي طوّرتها حلقة موسكو مفهوم "الأدبية"، أي الخصائص التي تجعل من نص ما أدبيًا، وهو ما أدى إلى التركيز على الشكل والأسلوب والبنية بدل المضامين الخارجية. وقد شكّل هذا التوجه قطيعة مع المناهج التي كانت تُرجع الأدب إلى سياقه الاجتماعي أو النفسي

"كما أسهمت الحلقة في تطوير الدراسات الصوتية والفونولوجية، حيث عمل أعضاؤها على تحليل الأصوات اللغوية من حيث وظائفها داخل النظام، وليس فقط من حيث خصائصها الفيزيائية. وقد مهّد هذا العمل لظهور دراسات أكثر تطورًا في الفونولوجيا، خاصة مع انتقال بعض أعضائها إلى أوروبا الغربية..

---

[33] غريغوري فينوكور، *في اللغة والأدب*، موسكو، 1929، ص 5–10

ورغم أن نشاط حلقة موسكو لم يدم طويلًا بسبب الظروف السياسية التي عرفتها روسيا آنذاك، إلا أن تأثيرها كان عميقًا، إذ انتقلت أفكارها إلى مدارس أخرى، مثل حلقة براغ، وأسهمت في بلورة الاتجاه البنيوي في اللسانيات والنقد الأدبي"[34]..

المركز الجامعي العلمي للكلية كلية الآداب واللغات

وبذلك، يمكن القول إن حلقة موسكو تمثل مرحلة تأسيسية في تطور الدراسات اللغوية الحديثة، حيث أرست أسس التفكير العلمي في تحليل اللغة والأدب، وفتحت المجال أمام مقاربات جديدة تقوم على دراسة البنية والعلاقات الداخلية.

أولا: االنشأة والسياق التاريخي لحلقة موسكو

" تُعدّ حلقة موسكو اللسانية واحدة من أبرز التجمّعات العلمية التي ساهمت في بلورة اللسانيات البنيوية في بدايات القرن العشرين، وقد نشأت في سياق علمي وثقافي اتسم بتحولات عميقة في الفكر الروسي والأوروبي عمومًا. فقد كانت روسيا في تلك الفترة تعيش حراكًا فكريًا كبيرًا، خاصة في مجالات الأدب والنقد واللغة، حيث بدأ الاهتمام يتجه نحو دراسة النصوص واللغة بوصفها بنى مستقلة قابلة للتحليل العلمي. وفي هذا السياق، ظهرت حلقة موسكو سنة 1915 تقريبًا كمجموعة من الباحثين الشباب الذين كانوا يسعون إلى تجاوز المناهج التقليدية في دراسة اللغة، والتي كانت تعتمد على التاريخ المقارن والفيلولوجيا الكلاسيكية."[35]

---

[34] غريغوري فينوكور، *في اللغة والأدب*، موسكو، 1929، ص 5–10

[17] ياكبسون، رومان، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال، الدار البيضاء، 1988، ص 15–28

"وقد ارتبط تأسيس هذه الحلقة بعدد من الأسماء البارزة، مثل رومان ياكبسون، الذي كان من أبرز منظّريها، إلى جانب مجموعة من الباحثين الذين تأثروا بالأفكار السوسيرية من جهة، وبالتيارات الشكلانية الروسية من جهة أخرى. وقد شكّلت الحلقة فضاءً علميًا للنقاش والتفاعل بين اللسانيين والنقّاد الأدبيين، حيث لم تكن اللسانيات منفصلة عن الأدب، بل كانت جزءًا من مشروع أوسع يهدف إلى دراسة اللغة بوصفها نظامًا من العلامات. كما أن الظروف السياسية والثقافية في روسيا قبل الثورة البلشفية وبعدها لعبت دورًا مهمًا في تشكيل توجهات الحلقة، إذ ساهمت في تعزيز البحث عن مناهج علمية دقيقة لدراسة الظواهر اللغوية والأدبية بعيدًا عن الأيديولوجيا التقليدية."[36]

"وقد تميزت حلقة موسكو منذ بداياتها بطابعها الحواري والنقاشي، حيث لم تكن مؤسسة أكاديمية رسمية، بل كانت أشبه بورشة فكرية مفتوحة، يتم فيها تبادل الأفكار وتطوير المفاهيم بشكل جماعي. ومع مرور الوقت، أصبحت هذه الحلقة من أهم المراكز الفكرية التي ساهمت في تأسيس ما يُعرف لاحقًا بالبنيوية الروسية، والتي كان لها تأثير واسع على اللسانيات العالمية.

ثانيا: تعريف رواد حلقة موسكو: ياكوبسون وتروبتسكوي

---

[36] Robins, R. H., *A Short History of Linguistics*, Routledge, London, 1997, pp. 180–185.

"يُعَدّ كلٌّ من رومان جاكبسون ونيكولاي تروبتسكوي من أبرز روّاد حلقة موسكو اللغوية، ومن المؤسسين الفعليين للاتجاه البنيوي في الدراسات اللسانية، حيث أسهما إسهامًا عميقًا في نقل البحث اللغوي من مستوى الوصف التقليدي إلى مستوى التحليل البنيوي الوظيفي.

وُلد رومان جاكبسون سنة 1896 في روسيا، وكان من أوائل الذين انخرطوا في الحركة الشكلانية الروسية، حيث ركّز في أبحاثه على دراسة اللغة بوصفها نظامًا من العلاقات، متأثرًا بأفكار فرديناند دي سوسير .وقد أسهم جاكبسون في تطوير اللسانيات البنيوية، خاصة في مجال الفونولوجيا، حيث عمل على تحليل الأصوات اللغوية من حيث وظائفها داخل النسق، لا من حيث خصائصها الفيزيائية فقط"[37].

"كما عُرف جاكبسون بنموذجه الشهير في وظائف اللغة، حيث حدّد ست وظائف أساسية (المرجعية، التعبيرية، الإفهامية، الشعرية، الانتباهية، والميتالغوية)، وهو نموذج مكّن من فهم أعمق لآليات التواصل اللغوي، وأثر بشكل كبير في مجالات النقد الأدبي وتحليل الخطاب. وقد امتد تأثيره إلى مدارس أخرى، خاصة حلقة براغ، حيث واصل تطوير أفكاره ضمن إطار بنيوي أكثر نضجًا.

أما نيكولاي تروبتسكوي (1890–1938)، فقد كان أحد أبرز أعلام الفونولوجيا الحديثة، ويُعَدّ مؤسس علم الأصوات الوظيفي. وقد ركّز في أعماله على دراسة النظام الصوتي للغة من حيث العلاقات الوظيفية بين الأصوات، حيث

33 رومان جاكبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1988، ص 15

ميّز بين الصوت كظاهرة فيزيائية (فونتيك) والصوت كوحدة وظيفية داخل النسق (فونيم). ويُعَدّ كتابه "أسس الفونولوجيا" من أهم الأعمال التي أرست قواعد هذا العلم"[38].

وقد عمل تروبتسكوي على تطوير مفهوم "التقابل الصوتي"، حيث بيّن أن الأصوات لا تُفهم إلا من خلال تقابلها داخل النظام اللغوي، وهو ما يتماشى مع الرؤية البنيوية التي ترى أن المعنى ينبع من العلاقات لا من العناصر في حد ذاتها. كما أسهم في تصنيف الأنظمة الصوتية للغات وفق مبادئ علمية دقيقة.

"ويُلاحظ أن العلاقة الفكرية بين جاكبسون وتروبتسكوي كانت علاقة تكامل، حيث اشتركا في الاهتمام بالبنية الصوتية للغة، وأسّسا معًا لما يُعرف بالمدرسة الفونولوجية البنيوية. وقد كان لتعاونهما دور كبير في بلورة مبادئ حلقة موسكو، ثم نقلها إلى حلقة براغ، مما ساهم في انتشار البنيوية في أوروب..

ورغم الظروف السياسية التي أدت إلى تفكك حلقة موسكو، فإن أفكار هذين العَلَمين استمرت في التأثير في اللسانيات الحديثة، حيث تُعدّ أعمالهما مرجعًا أساسيًا في دراسة اللغة من منظور بنيوي وظيفي"[39].

---

[34] نيكولاي تروبتسكوي، *أسس الفونولوجيا*، ترجمة عبد القادر قنيني، دار توبقال، الدار البيضاء، 1990، ص 10

[35] فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 35–40

وبذلك، يمكن القول إن جاكبسون وتروبتسكوي قد أسهما في تأسيس مقاربة علمية دقيقة لدراسة اللغة، تقوم على تحليل البنية والعلاقات، وتُعَدّ من الركائز الأساسية في تطور الفكر اللساني المعاصر.

ثالثا: الأصول الفكرية والمنهجية لحلقة موسكو

"تستند حلقة موسكو اللسانية إلى مجموعة من الأصول الفكرية والمنهجية التي تشكّلت عبر تفاعل عدة تيارات علمية في بداية القرن العشرين. فمن جهة أولى، تأثرت الحلقة بشكل واضح بأفكار Ferdinand de Saussure، خاصة فيما يتعلق بمفهوم اللغة بوصفها نظامًا من العلامات، وبالتمييز بين اللغة والكلام، وبفكرة العلاقات داخل النسق اللغوي. غير أن أعضاء الحلقة لم يكتفوا بتبني هذه الأفكار، بل عملوا على تطويرها وتطبيقها في مجالات أكثر تخصصًا، مثل علم الأصوات، وتحليل الشعر، ودراسة البنى الصوتية"[40].

ومن جهة ثانية، "تأثرت الحلقة بالتيار الشكلاني الروسي، الذي كان يركز على دراسة الشكل الفني للنص الأدبي بعيدًا عن المحتوى الإيديولوجي أو التاريخي. وقد أدى هذا التأثير إلى توسيع مجال اللسانيات ليشمل تحليل النصوص الأدبية، مما جعل حلقة موسكو تجمع بين اللسانيات والشعرية في إطار واحد. كما أن

---

[40] ياكبسون، *Essais de linguistique générale*, Minuit, Paris, 1963, pp. 20–35.

الاهتمام بالبنية الداخلية للغة جعل أعضاء الحلقة يركزون على دراسة العلاقات بين العناصر اللغوية بدل دراسة العناصر في حد ذاتها"[41].

جامعة يحي فارس - المدية
المجلس العلمي للكلية

"وقد ساهم هذا التوجه في تطوير أدوات تحليل جديدة، خاصة في مجال علم الأصوات، حيث ركّز نيقولا تروبتسكوي على دراسة الفونيم بوصفه وحدة وظيفية داخل النظام الصوتي للغة. كما أن رومان ياكبسون قدّم إسهامات مهمة في تحليل الوظائف اللغوية، مما جعل حلقة موسكو تمهّد لظهور اللسانيات الوظيفية لاحقًا"[42].

رابعا: المفاهيم الأساسية في حلقة موسكو

قدّمت حلقة موسكو اللسانية مجموعة من المفاهيم الأساسية التي أسهمت في تطوير اللسانيات البنيوية والوظيفية. ومن أهم هذه المفاهيم مفهوم **الفونيم**، الذي يُعدّ وحدة صوتية وظيفية داخل النظام اللغوي، وليس مجرد صوت مادي. وقد طوّر تروبتسكوي هذا المفهوم بشكل دقيق، حيث اعتبر أن الفونيم يُحدَّد من خلال علاقاته مع الفونيمات الأخرى داخل النظام، وليس من خلال خصائصه الفيزيائية فقط.

كما طوّرت الحلقة مفهوم **الوظيفة اللغوية**، حيث رأى ياكبسون أن اللغة لا تقتصر على وظيفة واحدة، بل تؤدي عدة وظائف، مثل الوظيفة التعبيرية، والوظيفة المرجعية، والوظيفة الشعرية، وغيرها. وقد كان لهذا التصور أثر كبير في

---

[41] تروبتسكوي، *Principes de phonologie*, Klincksieck, Paris, 1964, pp. 25–40

[42] دي سوسير، *محاضرات في اللسانيات العامة*، مرجع سابق، ص 60–75

تحليل النصوص الأدبية واللغوية، لأنه سمح بفهم اللغة بوصفها أداة متعددة الوظائف.

ومن المفاهيم المهمة أيضًا مفهوم **البنية الصوتية**، حيث اهتم أعضاء الحلقة بدراسة التنظيم الداخلي للأصوات داخل اللغة، وكيفية تفاعلها داخل النظام الصوتي. وقد ساهم هذا التحليل في تطوير علم الأصوات الحديث، خاصة في ما يتعلق بالتمييز بين الأصوات المميِّزة وغير المميِّزة للمعنى

خامسا: إسهامات حلقة موسكو في اللسانيات الحديثة

"لقد كان لإسهامات حلقة موسكو تأثير بالغ في تطور اللسانيات الحديثة، إذ ساهمت في ترسيخ المفهوم البنيوي للغة، وتطوير علم الأصوات، وإدخال البعد الوظيفي في تحليل الظواهر اللغوية. فقد نقلت اللسانيات من مرحلة الوصف التقليدي إلى مرحلة التحليل العلمي الدقيق الذي يعتمد على العلاقات داخل النظام اللغوي"[43].

"كما أن أعمال ياكبسون وتروبتسكوي ساهمت في تأسيس ما يُعرف بالبنيوية الوظيفية، التي تجمع بين دراسة البنية ودراسة الوظيفة، وهو ما فتح المجال أمام مقاربات جديدة في تحليل اللغة والنصوص. وقد امتد تأثير حلقة موسكو إلى

[43] Robins, R. H., *General Linguistics*, Longman, London, 1980, pp. 190–200.

المدارس اللسانية في أوروبا وأمريكا، حيث استفاد العديد من الباحثين من مفاهيمها في تطوير نظرياتهم الخاصة."[44]

ومن المهم الإشارة إلى أن حلقة موسكو لم تكن مجرد تيار محلي، بل أصبحت جزءًا من الحركة البنيوية العالمية، إلى جانب مدرسة براغ ومدرسة جنيف، مما جعلها أحد الأعمدة الأساسية في تاريخ اللسانيات.

النقد الموجه لحلقة موسكو:

تُعَدّ حلقة موسكو اللغوية من أبرز المدارس التي أسهمت في تأسيس اللسانيات البنيوية والشكلانية، غير أنّها لم تسلم من جملة من الانتقادات المنهجية والفكرية، يمكن عرضها في المحاور الآتية:

أولًا، النزعة الشكلانية الصارمة؛ إذ ركّزت الحلقة على دراسة البنية الشكلية للنصوص الأدبية، معتبرة أن الأدبية تكمن في "الانحراف" أو "الانزياح"، وهو ما أدى إلى إهمال الجوانب الدلالية والوظيفية للنص.

ثانيًا، إقصاء السياق الخارجي؛ حيث تعاملت مع النص بوصفه بنية مغلقة مستقلة، متجاهلة الظروف التاريخية والاجتماعية والثقافية التي تحيط بإنتاجه، وهو ما عُدّ تبسيطًا مخلًا بعملية التأويل.

---

[23] ياكبسون، رومان، *Essais de linguistique générale*, مرجع سابق، ص 60–75.

ثالثًا، تهميش دور المتلقي؛ إذ لم تُولِ اهتمامًا كافيًا للقارئ في إنتاج المعنى، مركّزة على البنية الداخلية للنص، في حين أن النظريات اللاحقة أبرزت دور التلقي والتفاعل.

رابعًا، النزعة العلمية المبالغ فيها؛ فقد سعت إلى تطبيق مناهج دقيقة شبيهة بالعلوم الطبيعية على الظواهر الأدبية، وهو ما اعتُبر تقليصًا لطبيعة الأدب الإبداعية والرمزية.

"خامسًا، محدودية المفاهيم؛ إذ اعتمدت على مفاهيم مثل "الأدبية" و"الانزياح" دون تطوير كافٍ يراعي تنوع النصوص واختلاف الأجناس الأدبية.

سادسًا، تعميم نتائجها؛ حيث حاولت تعميم مقارباتها على مختلف الآداب والثقافات، رغم اختلاف السياقات اللغوية والحضارية.

سابعًا، نقد الاتجاهات اللاحقة؛ فقد انتقدها أعلام مثل رومان ياكوبسون نفسه في تطوراته اللاحقة، حين وسّع اهتمامه ليشمل الوظائف اللغوية والسياق التواصلي، .كما انتقدها مفكرو ما بعد البنيوية لجمودها.

ثامنًا، إغفال البعد التداولي؛ إذ لم تهتم بكيفية استخدام اللغة في مواقف التواصل الحقيقية، وهو ما عالجته لاحقًا التداولية ونظرية أفعال الكلام."[45]

تاسعًا، الطابع النخبوي؛ حيث بدت تحليلاتها معقدة وموجهة للنخبة الأكاديمية، مما جعلها بعيدة عن القارئ العادي.

---

[45] رومان ياكوبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، المغرب، ص 25

عاشرًا، تأثرها بالظروف السياسية؛ إذ ارتبطت بعض توجهاتها بالسياق الروسي في بدايات القرن العشرين، مما حدّ من انتشارها في فترات معينة.

وخلاصة القول، فإن حلقة موسكو، رغم إسهامها الكبير في تطوير الدراسات الشكلانية واللسانية، إلا أن محدوديتها المنهجية دفعت إلى ظهور اتجاهات جديدة أكثر انفتاحًا على السياق والدلالة والتواصل

خاتمة:

تُظهر حلقة موسكو اللسانية كيف يمكن لمجموعة فكرية صغيرة أن تؤثر بشكل عميق في مسار علم كامل، إذ استطاعت أن تنتقل من النقاشات المحلية إلى تأسيس واحد من أهم التيارات اللسانية في القرن العشرين، وهو البنيوية الوظيفية، التي ما زال تأثيرها قائمًا إلى اليوم.

المحاضرة الرابعة:حلقة براغ اللسانية(Prague Linguistic Circle)

أولا:تعريف حلقة براغ

" تُعَدّ حلقة براغ اللغوية من أبرز المدارس اللسانية في القرن العشرين، وقد شكّلت امتدادًا وتطورًا للأفكار البنيوية التي ظهرت مع حلقة موسكو، حيث تأسست سنة 1926 في مدينة براغ، وضمت نخبة من الباحثين الذين سعوا إلى بناء منهج علمي دقيق لدراسة اللغة بوصفها نظامًا وظيفيًا متكاملًا. وقد مثّلت هذه الحلقة مرحلة متقدمة في تطور اللسانيات البنيوية، إذ لم تكتفِ بدراسة البنية، بل ركّزت أيضًا على الوظيفة التي تؤديها العناصر داخل النسق اللغوي"[46].

ومن أبرز روّاد هذه الحلقة رومان جاكبسون ونيكولاي تروبتسكوي، إلى جانب عدد من اللسانيين الأوروبيين، حيث عملوا على تطوير أفكارهم التي بدأت في روسيا، في إطار أكثر تنظيمًا وانفتاحًا على التيارات الفكرية الغربية.

" وتقوم حلقة براغ على مبدأ أساسي يتمثل في أن اللغة ليست مجرد بنية شكلية، بل هي نظام وظيفي يهدف إلى تحقيق التواصل، ومن ثمّ فإن دراسة اللغة ينبغي أن تراعي الوظائف التي تؤديها عناصرها. وقد أدى هذا التوجه إلى ظهور ما

---

41 رومان جاكبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1988، ص 38-30

يُعرف باللسانيات الوظيفية، التي تدرس العلاقة بين الشكل اللغوي ووظيفته في السياق التواصلي.

ومن أهم إسهامات حلقة براغ تطوير علم الفونولوجيا، حيث عمل أعضاؤها على تحليل النظام الصوتي للغة من حيث وظائفه داخل النسق، مع التركيز على مفهوم "الفونيم" بوصفه وحدة صوتية وظيفية. كما طوّروا مفهوم "التقابل الصوتي"، الذي يبيّن كيف تُسهم الاختلافات بين الأصوات في تمييز المعاني"[47].

كما اهتمت الحلقة بدراسة البنية اللغوية على مستويات مختلفة، مثل المستوى الصرفي والتركيبي والدلالي، مع التركيز على العلاقات التي تربط بين هذه المستويات. وقد أسهم هذا التوجه في بناء تصور شامل للغة باعتبارها نظامًا متعدد المستويات.

ومن جهة أخرى، قدّمت حلقة براغ إسهامات مهمة في مجال الأسلوبية، حيث درست الخصائص التي تميّز اللغة الأدبية عن اللغة العادية، مركّزة على ما يُعرف بـ"الوظيفة الشعرية" للغة، وهو المفهوم الذي طوّره رومان جاكبسون لاحقًا في نظريته حول وظائف اللغة.

" وتتميّز حلقة براغ أيضًا باهتمامها بالدراسة التزامنية للغة، مع عدم إغفال البعد التاريخي، حيث حاولت التوفيق بين الدراسة التزامنية والتعاقبية، معتبرة أن فهم اللغة يتطلب النظر إلى بنيتها الحالية وتطورها في آن واحد.

---

[42] نيكولاي ترويتسكوي، *أسس الفونولوجيا*، ترجمة عبد القادر قنيني؛ دار توبقال، الدار البيضاء، 1990، ص 25–35

ورغم التحديات السياسية التي أثّرت على نشاطها، خاصة خلال الحرب العالمية الثانية، فإن تأثير حلقة براغ ظلّ قائمًا، حيث أسهمت في ترسيخ اللسانيات البنيوية الوظيفية، وأثّرت في العديد من المدارس اللسانية اللاحقة..

المجلس العلمي للكلية

وبذلك، يمكن القول إن حلقة براغ تمثل مرحلة متقدمة في تطور الفكر اللساني، حيث جمعت بين التحليل البنيوي والبعد الوظيفي، وأسهمت في تطوير أدوات علمية دقيقة لدراسة اللغة بوصفها نظامًا حيًا يخدم التواصل"[48].

ثانيا: النشأة والسياق التاريخي لحلقة براغ

" تُعدّ حلقة براغ اللسانية واحدة من أهم المدارس البنيوية في تاريخ اللسانيات الحديثة، وقد نشأت في سياق أوروبي مضطرب ثقافيًا وعلميًا خلال العقدين الثاني والثالث من القرن العشرين، في مدينة براغ عاصمة تشيكوسلوفاكيا آنذاك. وقد تشكّلت هذه الحلقة رسميًا سنة 1926 كمجموعة من الباحثين الذين كانوا يسعون إلى تطوير اللسانيات على أسس علمية صارمة تتجاوز الطابع التاريخي الوصفي الذي كان سائدًا في الدراسات اللغوية التقليدية. وقد ضمّت الحلقة نخبة من اللسانيين، من أبرزهم رومان ياكبسون ونيقولا تروبتسكوي، إضافة إلى عدد من الباحثين التشيك الذين ساهموا في صياغة التصور الوظيفي البنيوي للغة"[49].

---

[43] فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 40–45

ياكبسون، رومان، *Essais de linguistique générale*, Éditions de Minuit, Paris, 19632 1ère éd., Paris, 1960, pp. 17–28.

" وقد كان للسياق السياسي والثقافي لأوروبا بين الحربين العالميتين أثر كبير في تشكيل فكر هذه الحلقة، حيث ساد شعور عام بضرورة إعادة بناء العلوم الإنسانية على أسس أكثر دقة ومنهجية. كما استفادت حلقة براغ من التفاعل بين المدارس اللسانية الأوروبية، خاصة تأثرها بأفكار Ferdinand de Saussureمن جهة، وبالتقاليد الفيلولوجية السلافية من جهة أخرى. وقد جعل هذا التفاعل حلقة براغ تتبنى تصورًا جديدًا للغة باعتبارها نظامًا وظيفيًا بنيويًا، وليس مجرد مجموعة من العناصر المعزولة"[50].

" كما تميزت الحلقة منذ بداياتها بطابعها المؤسسي غير الرسمي، حيث كانت عبارة عن منتدى علمي للنقاشات الدورية والندوات، مما سمح بتبادل الأفكار بين الباحثين من مختلف التخصصات. وقد أسهم هذا المناخ العلمي في بلورة رؤية جديدة للغة تقوم على دراسة الوظائف داخل النظام اللغوي، وهو ما سيمثل لاحقًا أحد أهم إسهامات البنيوية الوظيفية"[51].

ثالثا :تعريف إميل بنفينيست

" يُعَدّ إميل بنفينيست من أبرز أعلام اللسانيات في القرن العشرين، وقد أسهم إسهامًا عميقًا في تطوير الدراسات اللغوية من خلال انتقاله من البنيوية الصارمة

---

[25] تروبتسكوي، نيقولا، *Principes de phonologie*, Klincksieck, Paris, 1964, 2ème éd. Paris, pp. 10–18

Robins, R. H., *A Short History of Linguistics*, Routledge, London, 1997, 3rd ed. London, pp. 180–185.

إلى مقاربة أكثر انفتاحًا تُعنى بالبعد التداولي والإنساني للغة. فقد أعاد النظر في كثير من المسلّمات البنيوية، وركّز على العلاقة بين اللغة والذات المتكلّمة، مما جعله من المؤسسين الأوائل لما يُعرف بلسانيات الخطاب."[52]

انطلق بنفينيست من الإرث السوسيري، خاصة من أفكار فرديناند دي سوسير، لكنه لم يكتفِ بدراسة اللغة كنظام مغلق من العلامات، بل وسّع مجال البحث ليشمل الاستعمال الفعلي للغة في السياق التواصلي. وبهذا، انتقل من دراسة "اللغة" في ذاتها إلى دراسة "الخطاب" بوصفه تجسيدًا حيًا للغة في الاستعمال.

ومن أهم إسهاماته تمييزه بين مستويين أساسيين في اللغة: مستوى "القصة، " (histoire)" ومستوى "الخطاب(discours) " حيث يرتبط الأول بالسرد الموضوعي الذي يغيب فيه ال.متكلم، بينما يرتبط الثاني بحضور الذات المتكلمة وتفاعلها مع المخاطب. وقد مكّن هذا التمييز من فهم أعمق للوظائف التداولية للغة.

كما ركّز بنفينيست على مفهوم "الذاتية في اللغة"، حيث بيّن أن اللغة ليست مجرد أداة للتعبير، بل هي وسيلة لتشكيل الذات، إذ يظهر المتكلم من خلال استعماله لضمائر مثل "أنا" و"أنت"، التي لا تحمل معنى ثابتًا إلا في سياق

47 إميل بنفينيست، *مشكلات في اللسانيات العامة*، ترجمة سعيد الغانمي، دار الحوار، اللاذقية، 1985، ص 225–240

الاستعمال. ومن هنا، فإن المعنى يتحدد من خلال الوضعية الخطابية، لا من خلال النظام اللغوي وحده."[53]

وقد أولى بنفينيست أهمية كبيرة لدراسة الضمائر وأدوات الإشارة (deixis) معتبرًا إياها عناصر أساسية في فهم العلاقة بين اللغة والمتكلم. كما أسهم في تطوير تحليل الخطاب من خلال ربطه بين البنية اللغوية والسياق التداولي، وهو ما مهّد لظهور اتجاهات حديثة في اللسانيات مثل التداولية ولسانيات النص.

"وعلى خلاف البنيويين الذين ركّزوا على البنية المجردة، دعا بنفينيست إلى دراسة اللغة في استعمالها الفعلي، معتبرًا أن المعنى لا ينفصل عن السياق الذي يُنتَج فيه. وقد جعل هذا التوجه من أعماله جسرًا بين البنيوية والمقاربات الحديثة التي تعنى بالتواصل والمعنى.

كما أسهم بنفينيست في دراسة الزمن في اللغة، حيث بيّن أن الأزمنة اللغوية لا تعبّر فقط عن الزمن الفيزيائي، بل عن مواقف المتكلم وعلاقته بالحدث. وهذا التحليل أضاف بعدًا جديدًا لفهم البنية الزمنية في الخطاب.

وتكمن أهمية بنفينيست في كونه أعاد الاعتبار للإنسان داخل اللغة، حيث جعل من المتكلم عنصرًا أساسيًا في التحليل، بعد أن كان مهمّشًا في الدراسات البنيوية.

وبذلك، أسهم في توسيع آفاق البحث اللساني، وربطه بأبعاد نفسية واجتماعية وتداولية:[54].

وبذلك، يمكن القول إن إميل بنفينيست قد قدّم تصورًا متكاملًا للغة بوصفها نشاطًا إنسانيًا حيًا، يتجاوز كونه نظامًا شكليًا، ليصبح وسيلة للتفاعل والتعبير عن الذات، مما جعله من أبرز رواد التحول من البنيوية إلى اللسانيات الحديثة.

رابعا: الأسس النظرية والمنهجية لحلقة براغ

"انطلقت حلقة براغ اللسانية من مجموعة من الأسس النظرية التي تمثّل امتدادًا وتطويرًا لأفكار دي سوسير البنيوية، لكنها لم تكتفِ بإعادة إنتاجها، بل أعادت صياغتها في إطار أكثر وظيفية وديناميكية. فقد تبنّت الحلقة فكرة اللغة كنظام من العلاقات، لكنها أضافت إليها البعد الوظيفي، أي أن كل عنصر داخل اللغة لا يُفهم فقط من خلال موقعه البنيوي، بل أيضًا من خلال الوظيفة التي يؤديها داخل عملية التواصل"[55].

"وقد ركّزت حلقة براغ على ضرورة الجمع بين الدراسة البنيوية والدراسة الوظيفية، معتبرة أن اللغة لا يمكن فهمها إلا من خلال تفاعل بنيتها الداخلية مع وظائفها الاجتماعية والتواصلية. كما طوّرت مفهوم الفونولوجيا بشكل كبير، خاصة

---

[49] فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 50–

[27] *Grundzüge der Phonologie*, Vandenhoeck & Ruprecht, ترويتسكوي، نيقولا، Göttingen, 1939, 1st ed., pp. 12–30.

مع أعمال تروبتسكوي الذي أسّس لما يُعرف بعلم الأصوات الوظيفي، حيث اعتبر أن الوحدة الصوتية (الفونيم) لا تُعرّف بخصائصها الفيزيائية، بل بوظيفتها التمييزية داخل النظام اللغوي"[56].

ومن الناحية المنهجية، "اعتمدت الحلقة على التحليل البنيوي القائم على العلاقات، لكنها أضافت إليه تحليلًا وظيفيًا يدرس الغاية من استعمال العناصر اللغوية. وقد سمح هذا التوجه بتوسيع مجال اللسانيات ليشمل ليس فقط البنية الداخلية للغة، بل أيضًا استعمالاتها في السياق الاجتماعي والتواصلي"[57].

خامسا: المفاهيم الأساسية في حلقة براغ

"قدّمت حلقة براغ اللسانية مجموعة من المفاهيمَ الأساسية التي شكّلت منعطفًا مهمًا في تطور اللسانيات الحديثة. ومن أبرز هذه المفاهيم مفهوم **الفونيم الوظيفي**، الذي طوّره تروبتسكوي، حيث اعتبر أن الفونيم ليس مجرد وحدة صوتية، بل وحدة ذات وظيفة تمييزية داخل النظام اللغوي، تُحدد من خلال علاقاتها مع الوحدات الأخرى. وهذا المفهوم سمح بإعادة بناء علم الأصوات على أسس وظيفية بدل الأسس الفيزيائية."[58]

"كما طوّرت الحلقة مفهوم **الوظائف اللغوية**، حيث قدّم ياكبسون نموذجًا شهيرًا يقسّم فيه اللغة إلى عدة وظائف، من بينها الوظيفة التعبيرية، والوظيفة الإفهامية،

---

28. ياكبسون، رومان، *Essais de linguistique générale*, Minuit, Paris, 1963, pp–40.

57. Cercle linguistique de Prague, *Travaux du Cercle Linguistique de Prague*, Prague, 1929–1939, pp. 5–15.

58. تروبتسكوي، نيقولا، *Principes de phonologie*, Klincksieck, Paris, 1964, pp. 20–

والوظيفة المرجعية، والوظيفة الشعرية، وغيرها. وقد ساعد هذا التصور في تحليل النصوص اللغوية والأدبية بطريقة أكثر دقة، إذ أصبح بالإمكان فهم النص من خلال الوظيفة المهيمنة فيه".

ومن المفاهيم أيضًا مفهوم **البنية الصوتية الوظيفية**، الذي يربط بين الأصوات ووظائفها داخل النظام، ويُظهر كيف أن التغير الصوتي لا يحدث بشكل عشوائي، بل يخضع لقوانين داخلية تحكم النظام الصوتي للغة.

سادسا: إسهامات حلقة براغ في اللسانيات الحديثة

لقد كان لحلقة براغ تأثير بالغ في تطور اللسانيات الحديثة، إذ ساهمت في نقل اللسانيات من مجرد دراسة وصفية إلى علم قائم على تحليل البنى والوظائف. فقد أسست لما يُعرف بالبنيوية الوظيفية، التي تجمع بين دراسة النظام الداخلي للغة ودراسة وظائفه التواصلية والاجتماعية.

المحاضرة الخامسة: مدرسة كوبنهاغن اللسانية

أولا: تعرف مدرسة كوبنهاغن(الغلوسيماتيكية)

" تُعَدّ مدرسة كوبنهاغن، المعروفة أيضًا بالمدرسة الغلوسيماتية، من أهم الاتجاهات اللسانية التي نشأت في إطار البنيوية الأوروبية خلال القرن العشرين، وقد ارتبط تأسيسها باللساني الدنماركي لويس يلمسليف الذي سعى إلى بناء نظرية لغوية علمية دقيقة تقوم على أسس صورية ومنطقية صارمة. وقد مثّلت هذه المدرسة مرحلة متقدمة من تطور الفكر البنيوي، حيث حاولت الارتقاء بالدراسة اللسانية إلى مستوى من التجريد يضاهي العلوم الدقيقة."[59]

انطلقت هذه المدرسة من التصورات التي وضعها فردينان دي سوسير، خاصة ما يتعلّق باعتبار اللغة نظامًا من العلامات، غير أنّها تجاوزت هذا الإطار لتؤسس مقاربة أكثر تجريدًا، إذ لم تكتفِ بوصف اللغة، بل سعت إلى بناء نظرية عامة تشمل جميع اللغات، وتُعنى بالقوانين الشكلية التي تحكمها. وقد تجلّى هذا التوجه في اعتمادها على التحليل النسقي الذي يركّز على العلاقات الداخلية بين الوحدات اللغوية.

وترتكز المدرسة الكوبنهاغنية على مفهوم "الغلوسيم" بوصفه أصغر وحدة تحليلية داخل النسق اللغوي، حيث يتم تفكيك اللغة إلى عناصرها الأولية، ثم دراسة العلاقات التي تربط بينها. ويُعَدّ هذا التوجه امتدادًا للفكر البنيوي، لكنه يتّسم بدرجة

---

54 لويس يلمسليف، *مقدمة في نظرية اللغة*، ترجمة محمد العمري، دار توبقال، الدار البيضاء، 1992، ص 25–35

عالية من الصرامة والتجريد، إذ يتم التركيز على البنية الشكلية دون الالتفات إلى العوامل النفسية أو الاجتماعية.

""ومن أهم إسهامات هذه المدرسة التمييز بين مستويين رئيسيين في اللغة: مستوى التعبير ومستوى المحتوى، حيث يُنظر إلى كل منهما من زاويتين: الشكل والمادة. فالتعبير يتعلّق بالجانب الصوتي أو المادي، بينما المحتوى يرتبط بالمعنى، غير أن الدراسة تركز على "الشكل" في كلا المستويين، أي على العلاقات البنيوية التي تنظّم هذه العناصر، لا على مادتها أو مضمونها المباشر"[60].

كما أكدت المدرسة على استقلالية اللسانيات عن باقي العلوم، داعية إلى تأسيس علم للغة قائم بذاته، يعتمد على مفاهيم دقيقة مثل النسق، والعلاقة، والوظيفة، والشكل. وقد سعت بذلك إلى إبعاد الدراسة اللغوية عن النزعات التأويلية أو التاريخية، والتركيز بدلًا من ذلك على التحليل الصوري المجرد.

" وتتميّز المدرسة الكوبنهاغنية أيضًا بمحاولتها بناء نموذج نظري شامل يمكن تطبيقه على مختلف اللغات، وهو ما جعلها تميل إلي التعميم والتجريد، الأمر الذي أكسبها طابعًا علميًا صارمًا، لكنه في الوقت نفسه عرّضها لانتقادات تتعلق بابتعادها عن الواقع اللغوي الملموس.

---

[55]فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب،تونس،1985، ص60

[56]عبد السلام المسدي، *اللسانيات وأسسها المعرفية*، الدار التونسية للنشر، تونس، 1986، ص 120–128

ورغم هذه الانتقادات، فإن هذه المدرسة أسهمت إسهامًا كبيرًا في تطوير اللسانيات الحديثة، خاصة في مجال السيميائيات، حيث أثّرت في دراسة الأنظمة الرمزية عمومًا، وليس اللغة فقط. كما مهّدت الطريق لظهور اتجاهات لاحقة اهتمت بالبنية العميقة للغة والعلاقات الشكلية التي تحكمها"[61].

وبذلك، يمكن القول إن مدرسة كوبنهاغن تمثّل أحد أكثر الاتجاهات البنيوية تطرفًا في التجريد، حيث سعت إلى بناء نظرية لغوية شاملة تقوم على تحليل العلاقات الداخلية للغة في إطار صوري صارم، مما جعلها محطة أساسية في تطور الفكر اللساني المعاصر.

1. ثانيا: النشأة والسياق التاريخي لمدرسة كوبنهاغن

"تُعدّ مدرسة كوبنهاغن اللسانية من أبرز المدارس البنيوية في القرن العشرين، وقد نشأت في الدنمارك خلال ثلاثينيات القرن العشرين في سياق علمي تميّز بتطوّر اللسانيات البنيوية في أوروبا، خاصة بعد تأثير أفكار Ferdinand de Saussure. وقد ارتبط تأسيس هذه المدرسة بشكل أساسي بعالم اللسانيات الدنماركي لويس هيلمسليف، الذي عمل على تطوير تصور أكثر صرامة وتجريدًا للغة مقارنة بالاتجاهات البنيوية الأخرى."[62]

---

[62] Hjelmslev, Louis, *Prolegomena to a Theory of Language*, University of Wisconsin Press, Madison, 1961, 1st ed., 1943, pp. 1–15.

وقد جاءت هذه المدرسة في سياق محاولة تجاوز اللسانيات الوصفية التقليدية، والانتقال إلى بناء نظرية لغوية عامة شاملة تقوم على أسس رياضية ومنطقية دقيقة. كما تأثرت المدرسة بالمناخ العلمي الأوروبي الذي كان يميل إلى بناء نماذج علمية صارمة في العلوم الإنسانية، على غرار ما يحدث في الرياضيات والمنطق. وقد جعل هذا التوجه مدرسة كوبنهاغن تتخذ طابعًا تجريديًا عاليًا، يركّز على بناء نظرية شكلية للغة.

" كما ساهمت الظروف الأكاديمية في جامعة كوبنهاغن في دعم هذا الاتجاه، حيث نشأ فضاء بحثي سمح بتطوير أفكار جديدة في اللسانيات، بعيدًا عن القيود التقليدية. ومع مرور الوقت، أصبحت المدرسة واحدة من أهم الاتجاهات البنيوية التي ركّزت على الجانب الشكلي الصرف للغة، مما جعلها تختلف عن المدارس البنيوية الأخرى مثل حلقة براغ أو حلقة موسكو"[63].

ثالثا: الأسس النظرية والمنهجية لمدرسة كوبنهاغن

" تقوم مدرسة كوبنهاغن على أساس نظري شديد التجريد، يهدف إلى بناء "نظرية شكلية للغة" تُعرف عند هيلمسليف باسم "الغلوسيماتيك .(Glossematics) "وتقوم هذه النظرية على فكرة أن اللغة يجب أن تُدرس بوصفها نظامًا مغلقًا قائمًا على

العلاقات الداخلية بين عناصره، دون اللجوء إلى العوامل الخارجية مثل السياق الاجتماعي أو النفسي أو التاريخي"[64].

"وقد تبنّت المدرسة مبدأ الفصل الصارم بين الشكل والمادة، حيث يرى هيلمسليف أن اللغة تتكوّن من شكل التعبير وشكل المحتوى، وأن كل منهما يمكن تحليله بشكل مستقل. وهذا التصور يجعل اللغة نظامًا رياضيًا يمكن وصفه من خلال علاقات مجردة، وهو ما يميز هذه المدرسة عن باقي الاتجاهات البنيوية.

كما تعتمد المدرسة على منهج استنباطي صارم، يقوم على بناء نموذج نظري شامل يمكن تطبيقه على مختلف اللغات، بدل الاكتفاء بوصف لغة معينة. وهذا ما يجعلها أقرب إلى العلوم الصورية مثل المنطق والرياضيات، حيث يتم التركيز على البنية الشكلية لا على المادة اللغوية نفسها".[65]

رابعا: تعريف لويس يلمسلف

"يُعَدّ لويس يلمسليف من أبرز اللسانيين في القرن العشرين، ومن أهم منظّري الاتجاه البنيوي الصوري، حيث أسّس ما يُعرف بالمدرسة الغلوسيماتية ضمن إطار مدرسة كوبنهاغن. وقد سعى يلمسليف إلى تحويل اللسانيات إلى علم دقيق قائم

---

[32] Hjelmslev, Louis, *Prolegomena to a Theory of Language*, University of Wisconsin Press, Madison, 1961, pp. 20–35

[65] Hjelmslev, Louis, *Prolegomena to a Theory of Language*, University of Wisconsin Press, Madison, 1961, pp. 20–35.

على التجريد الرياضي والمنطقي، بعيدًا عن الوصف التقليدي أو الاعتبارات النفسية والاجتماعية

انطلق يلمسليف من أفكار فردينان دي سوسير، خاصة مفهوم اللغة كنظام من العلامات، لكنه تجاوز هذا التصور نحو بناء نظرية شاملة تهدف إلى تحليل اللغة باعتبارها بنية صورية محضة. وقد رأى أن اللسانيات يجب أن تدرس "الشكل" وليس "المادة"، أي العلاقات الداخلية بين العناصر اللغوية بدل محتواها أو مادتها الصوتية والدلالية"[66].

وقد قدّم يلمسليف ثنائية مركزية في نظريته، تتمثل في التمييز بين "مستوى التعبير" و"مستوى المحتوى"، حيث يتكوّن كل مستوى من "شكل" و"مادة". فالتعبير والمحتوى لا يُدرسان من حيث المضمون، بل من حيث البنية الشكلية التي تنظّمهما داخل النظام اللغوي. ويُعد هذا التصور من أهم الإسهامات في اللسانيات البنيوية الصورية.

"كما ركّز يلمسليف على مفهوم "الغلوسيم" باعتباره أصغر وحدة تحليلية في اللغة، حيث تُفكك اللغة إلى وحدات بسيطة تُدرس من خلال العلاقات التي تربطها داخل النسق. ومن هنا، فإن اللغة عنده ليست مجموعة كلمات أو أصوات، بل شبكة من العلاقات الشكلية المجردة.

---

[61] فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب،تونس،1985، ص60

وقد دعا يلمسليف إلى ضرورة استقلال اللسانيات عن باقي العلوم الإنسانية، معتبراً أن موضوعها يجب أن يكون اللغة في ذاتها ولذاتها، لا بوصفها ظاهرة نفسية أو اجتماعية. وهذا الموقف جعله من أكثر البنيويين ميلاً إلى التجريد العلمي الصارم.

كما أسهم في تطوير منهج وصفي صارم يعتمد على التحليل الشكلي، حيث حاول وضع مصطلحات دقيقة وإجراءات تحليلية واضحة تسمح ببناء نظرية عامة قابلة للتطبيق على مختلف اللغات. وقد جعل هذا الطموح من مشروعه واحدًا من أكثر المشاريع اللسانية طموحًا في القرن العشرين[67].

ورغم صعوبة نظريته ودرجة تجريدها العالية، فإن أفكار يلمسليف أثّرت في مجالات متعددة مثل اللسانيات الحديثة، والسيميائيات، وتحليل الخطاب، حيث اعتُبر من الرواد الذين أسهموا في تحويل دراسة اللغة إلى علم صوري منظم.

وبذلك، يمكن القول إن يلمسليف قدّم تصورًا ثوريًا للغة باعتبارها بنية شكلية خالصة، تُدرس من خلال العلاقات الداخلية بين عناصرها، مما جعله من أبرز ممثلي الاتجاه البنيوي الصوري في اللسانيات الحديثة.

خامسا:المفاهيم الأساسية في مدرسة كوبنهاغن

"قدّمت مدرسة كوبنهاغن مجموعة من المفاهيم النظرية الدقيقة التي أثّرت في تطور اللسانيات البنيوية، ومن أهمها مفهوم **الشكل (Form)** ومفهوم **المادة**

---

[67] المرجع نفسه، ص32

.(**Substance**)فالشكل هو البنية المجردة التي تنظّم اللغة، بينما المادة هي المحتوى الخام الذي يتم تشكيله عبر النظام اللغوي. وبذلك، فإن اللغة ليست مجرد أصوات أو معانٍ، بل هي تنظيم شكلي لهذه العناصر.

ومن المفاهيم المهمة أيضًا مفهوم **الغلوسيمات(Glossemes)** ، وهي الوحدات الأولية التي تتكوّن منها اللغة في التحليل الشكلي. كما طوّرت المدرسة مفهوم العلاقات الداخلية التي تُعتبر أساس بناء النظام اللغوي، حيث لا تُفهم العناصر اللغوية إلا من خلال موقعها داخل النظام"[68].

كما أكدت المدرسة على مبدأ **الاستقلالية التامة للنظام اللغوي**، حيث يجب دراسة اللغة بمعزل عن أي عوامل خارجية، وهو ما يجعلها من أكثر المدارس البنيوية تجريدًا. وقد أدى هذا التصور إلى بناء نموذج لغوي صارم يعتمد على التحليل المنطقي والعلاقات الشكلية.

سادسا: إسهامات مدرسة كوبنهاغن في اللسانيات الحديثة

"ساهمت مدرسة كوبنهاغن في تطوير اللسانيات البنيوية من خلال تقديم نموذج نظري شديد الصرامة والتجريد، جعل اللغة تُدرس كنظام شكلي مستقل عن كل

---

63 فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، مرجع سابق،ص43

العوامل الخارجية. وقد أثّر هذا التوجه في العديد من الدراسات اللسانية الحديثة، خاصة في مجالات السيميائيات وتحليل البنى اللغوية."[69]

"كما ساهمت في تطوير مفهوم "النظرية العامة للغة"، الذي أصبح مرجعًا مهمًا في الدراسات اللسانية المعاصرة. وقد أثّر هذا التصور في العديد من الباحثين الذين سعوا إلى بناء نماذج لغوية أكثر دقة وتجريدًا.

ورغم انتقادات بعض الباحثين لهذا الاتجاه بسبب طابعه التجريدي المفرط، إلا أن مدرسة كوبنهاغن تظل من أهم المدارس التي حاولت تحويل اللسانيات إلى علم شكلي صارم"[70].

خاتمة

تُظهر مدرسة كوبنهاغن كيف يمكن للاتجاه البنيوي أن يتطور نحو درجة عالية من التجريد، حيث سعت إلى بناء نظرية لغوية شاملة تعتمد على الشكل والعلاقات الداخلية، مما جعلها واحدة من أكثر المدارس تأثيرًا في الفكر اللساني الحديث.

كما أثرت أعمال الحلقة في مجالات متعددة، مثل علم الأصوات، وتحليل الخطاب، والسيميائيات، حيث أصبحت مفاهيمها أدوات أساسية في التحليل اللساني الحديث. وقد امتد تأثيرها إلى المدارس اللسانية في أوروبا وأمريكا، خاصة في أعمال ياكبسون الذي ساهم في ربط اللسانيات بالشعرية والتواصل.

---

[69] Hjelmslev, Louis, *Prolegomena to a Theory of Language*, pp. 80–95.

[70] Robins, R. H., *A Short History of Linguistics*, pp. 190–195.

وتكمن أهمية حلقة براغ أيضًا في كونها جسّرت بين البنيوية الصارمة والوظيفية الديناميكية، مما جعلها حلقة وصل بين المدارس اللسانية الكلاسيكية والاتجاهات الحديثة في تحليل اللغة.

المحاضرة السادسة: المدرسة الوظيفية في اللسانيات(Functionalism

أولا: تعريف المدرسة الوظيفية

" تُعَدّ المدرسة الوظيفية في اللسانيات من الاتجاهات الحديثة التي ظهرت كردّ فعل على البنيوية الصارمة، حيث سعت إلى تجاوز دراسة اللغة بوصفها نظامًا مغلقًا من العلاقات الشكلية، نحو فهمها باعتبارها أداة تواصلية تؤدي وظائف داخل السياق الاجتماعي. لذلك، فإن جوهر هذه المدرسة يقوم على مبدأ أساسي مفاده أن اللغة لا تُفهم إلا من خلال وظيفتها في الاستعمال.

يرتبط هذا الاتجاه ارتباطًا وثيقًا بأعمال رومان جاكبسون، الذي قدّم نموذجًا وظيفيًا للغة يحدد فيه مجموعة من الوظائف الأساسية مثل الوظيفة المرجعية، والتعبيرية، والإفهامية، والشعرية، والانتباهية، والميتالغوية. كما استفادت المدرسة الوظيفية من أفكار فردينان دي سوسير، لكنها تجاوزتها بالتركيز على الاستعمال بدل البنية المجردة فقط"[71].

---

[66] رومان جاكبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1988، ص 18–28

وتقوم المدرسة الوظيفية على فكرة أن عناصر اللغة لا تكتسب قيمتها من موقعها داخل النظام فحسب، بل من الدور الذي تؤديه في عملية التواصل. فكل عنصر لغوي يُدرس من حيث وظيفته الدلالية والتواصلية، وليس من حيث شكله فقط. ومن هنا، فإن المعنى في هذه المدرسة يرتبط بالسياق وبالغاية التواصلية للمتكلم.

" كما تهتم المدرسة الوظيفية بدراسة اللغة في مستويين متكاملين: المستوى البنيوي الذي يصف التنظيم الداخلي للغة، والمستوى الوظيفي الذي يحدد كيفية استخدام هذه البنية في التواصل الفعلي. وهذا التكامل جعلها أكثر قربًا من الواقع اللغوي مقارنة بالمقاربات البنيوية الصورية.

وقد تطورت هذه المدرسة في إطار حلقة براغ التي ضمت علماء مثل نيكولاي تروبتسكوي، حيث تم التركيز على الفونولوجيا الوظيفية، أي دراسة الأصوات من حيث دورها في التمييز بين المعاني داخل النظام اللغوي.

ومن خصائص المدرسة الوظيفية أيضًا اهتمامها بالسياق الاجتماعي والتواصلي، حيث ترى أن اللغة نشاط إنساني مرتبط بوظائف اجتماعية متعددة مثل التعبير، والإقناع، والتأثير، ونقل المعلومات. لذلك فهي تربط بين اللغة والمجتمع بشكل وثيق"[72].

---

[67] فرديناند دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 45–50

كما تعتمد على منهج وصفي تحليلي يأخذ بعين الاعتبار الاستعمال الفعلي للغة، وتبتعد عن التجريد المفرط، مما يجعلها أقرب إلى الدراسات التطبيقية في تحليل الخطاب وتعليم اللغات

" وتكمن أهمية المدرسة الوظيفية في كونها أعادت الاعتبار للمتكلم والمخاطب والسياق، بعد أن كانت الدراسات البنيوية تركز على النظام اللغوي فقط. وقد أسهم هذا التوجه في تطوير اللسانيات التداولية ولسانيات النص لاحقًا.

وبذلك، يمكن القول إن المدرسة الوظيفية تمثل تحولًا مهمًا في تاريخ اللسانيات، حيث انتقلت بالدراسة اللغوية من وصف البنية إلى تفسير الوظيفة، مما جعلها أكثر شمولًا وارتباطًا بالواقع التواصلي للغة"[73]

ثانيا: النشأة والسياق التاريخي للمدرسة الوظيفية

"تُعدّ المدرسة الوظيفية من أهم الاتجاهات اللسانية التي ظهرت في القرن العشرين، وقد جاءت كردّ فعل على النزعة البنيوية الشكلية التي ركّزت على دراسة اللغة بوصفها نظامًا مغلقًا من العلاقات الداخلية دون الاهتمام بالسياق الاستعمالي. وقد تطوّرت هذه المدرسة في إطار ما يُعرف بـ"حلقة براغ اللسانية"، حيث كان رومان ياكبسون ونيقولا تروبتسكوي من أبرز المساهمين في التأسيس

68 نيكولاي تروبتسكوي، *أسس الفونولوجيا*، ترجمة عبد القادر قنيني، دار توبقال، الدار البيضاء، 1990، ص 30–36

الأولي للتفكير الوظيفي، قبل أن تتبلور لاحقًا بشكل أكثر استقلالًا في أعمال مدرسة براغ"[74].

"وقد نشأت الوظيفية في سياق علمي اتسم بالحاجة إلى تجاوز الوصف الشكلي البحت للغة نحو فهم أعمق لوظائفها داخل العملية التواصلية. فاللغة، في التصور الوظيفي، ليست مجرد بنية من العلاقات، بل هي أداة تواصل اجتماعي تؤدي وظائف متعددة داخل المجتمع. لذلك، فإن دراسة اللغة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار الغاية من الاستعمال، وليس فقط البنية الداخلية"[75].

" كما تأثرت المدرسة الوظيفية بتطور علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، حيث بدأ الاهتمام يتزايد بدراسة اللغة في سياقها الاجتماعي والثقافي. وقد أدى هذا التوجه إلى إعادة صياغة مفهوم اللغة بوصفها وسيلة تواصل ديناميكية مرتبطة بالمتكلمين وبالوظائف التي تؤديها داخل السياقات المختلفة.

---

[36] ياكبسون، رومان، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1988، ص 35–50 .

[75] بنيس، محمد، *اللغة واللسانيات*، دار توبقال، الدار البيضاء، 1992، ص 60–75

وقد ساهم هذا التحول في جعل الوظيفية تتخذ موقفًا نقديًا من البنيوية الصارمة، دون أن تنفصل عنها كليًا، بل قامت بتطويرها وإعادة توجيهها نحو دراسة الوظيفة بدل الشكل فقط."[76]

ثالثا: تعريف أندريه مارتنيه

" يُعَدّ أندريه مارتينيه من أبرز اللسانيين في القرن العشرين، ومن أهم ممثلي الاتجاه الوظيفي في اللسانيات البنيوية، حيث أسهم بشكل كبير في تطوير اللسانيات الحديثة عبر الربط بين البنية اللغوية ووظيفتها التواصلية. وقد عمل على تطوير أفكار المدرسة الوظيفية ضمن إطار علمي دقيق يجمع بين الوصف البنيوي والتحليل الوظيفي.

انطلق مارتينيه من التراث السوسيري الذي أسّسه فرديناند دي سوسير، لكنه تجاوز التصور البنيوي الصارم نحو رؤية وظيفية ترى أن اللغة نظام يخدم التواصل الإنساني أولًا وأخيرًا. ولذلك، فإن دراسة اللغة عنده لا تقتصر على تحليل بنيتها، بل تمتد إلى فهم وظائفها في الاستعمال الفعلي[77].

---

[38] الأنصاري، عبد السلام، *مدخل إلى اللسانيات العامة*، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 110–120.

[72] أندريه مارتينيه، *مبادئ اللسانيات العامة*، ترجمة عبد القادر الفاسي الفهري، دار توبقال، الدار البيضاء، 1985، ص 20–30

ومن أهم إسهامات مارتينيه تطوير مفهوم "الازدواجية اللغوية" أو "الاقتصاد اللغوي"، حيث يرى أن اللغة تسعى دائمًا إلى تحقيق التوازن بين الجهد المبذول من المتكلم وكفاءة التواصل. وهذا ما يُعرف بمبدأ "الاقتصاد في اللغة"، الذي يفسر كثيرًا من الظواهر الصوتية والصرفية.

" كما ركّز مارتينيه على مفهوم "الوحدات المميزة" في اللغة، حيث ميّز بين المورفيمات) والوحدات الصوتية (الفونيمات)، مؤكّدًا أن) الوحدات ذات الدلالة القيمة اللغوية لأي وحدة لا تتحدد إلا من خلال وظيفتها داخل النظام. وقد أسهم هذا التحليل في تطوير علم الأصوات الوظيفي.

ويرى مارتينيه أن اللغة تتكوّن من طبقات تنظيمية متداخلة، تبدأ من الأصوات، مرورًا بالبنية الصرفية، وصولًا إلى التركيب والدلالة، وكل مستوى يؤدي وظيفة محددة داخل النظام الكلي للغة. وهذا التصور يعكس الطابع البنيوي الوظيفي الذي يميّز أعماله"[78].

كما أولى أهمية كبيرة لمفهوم التواصل، حيث اعتبر أن اللغة لا يمكن فهمها إلا بوصفها أداة تواصل اجتماعي، مما جعله يركز على الجانب الاستعمالي للغة بدل الاكتفاء بالتحليل الشكلي، وهذا ما جعله قريبًا من الاتجاهات التداولية الحديثة.

---

[73]فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 50–55

" وقد أسهم مارتينيه في تطوير ما يُعرف باللسانيات العامة، حيث حاول بناء نموذج نظري يمكن تطبيقه على مختلف اللغات الطبيعية، مع مراعاة الاختلافات بينها. كما كان له دور مهم في نشر الفكر الوظيفي في أوروبا وخارجها.

وتكمن أهمية مارتينيه في كونه جمع بين الصرامة البنيوية والبعد الوظيفي، مما جعل أعماله جسرًا بين البنيوية الكلاسيكية واللسانيات الحديثة التي تهتم بالاستعمال والسياق."[79]

وبذلك، يمكن القول إن أندريه مارتينيه قدّم تصورًا متكاملًا للغة باعتبارها نظامًا وظيفيًا اقتصاديًا، يهدف إلى تحقيق التواصل بأقل جهد وأكبر فعالية، مما جعله من أبرز رواد اللسانيات الوظيفية في القرن العشرين.

رابعا: الأسس النظرية والمنهجية للمدرسة الوظيفية

" تقوم المدرسة الوظيفية على مجموعة من الأسس النظرية التي تجعل من اللغة نظامًا وظيفيًا بالدرجة الأولى، حيث لا تُفهم العناصر اللغوية إلا من خلال الأدوار التي تؤديها داخل عملية التواصل. فكل عنصر لغوي، سواء كان صوتًا أو كلمة أو تركيبًا، يُدرس وفق وظيفته داخل السياق، وليس فقط وفق موقعه البنيوي."[80]

---

[74] رومان جاكبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1988، ص 35–40

[38] تمام حسان، *اللغة العربية معناها ومبناها*، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1994، ص 85–100 .

"ومن أهم المبادئ الأساسية للمدرسة الوظيفية مبدأ "الغاية التواصلية"، الذي يعتبر أن الهدف الأساسي للغة هو تحقيق التواصل بين الأفراد. لذلك، فإن كل تحليل لغوي يجب أن ينطلق من فهم وظيفة العنصر داخل هذا التواصل. كما تعتمد المدرسة على مبدأ "السياق"، حيث لا يمكن فهم المعنى إلا داخل السياق الاجتماعي والثقافي الذي تُستعمل فيه اللغة.

كما تؤكد الوظيفية على أن اللغة نظام ديناميكي يتغير حسب حاجات المتكلمين، وليس نظامًا ثابتًا كما تصوّره بعض الاتجاهات البنيوية. وهذا يعني أن التغير اللغوي يُفسَّر بوظيفته وليس فقط ببنيته."[81]

وقد أدّى هذا التصور إلى تطوير منهج تحليلي جديد يجمع بين البنية والوظيفة، حيث يتم تحليل اللغة على مستويين: مستوى بنيوي داخلي، ومستوى وظيفي تواصلي.

خامسا: المفاهيم الأساسية في المدرسة الوظيفية

"تقوم المدرسة الوظيفية على مجموعة من المفاهيم المركزية التي تُشكّل أساس التحليل اللساني فيها. ومن أهم هذه المفاهيم مفهوم "الوظيفة اللغوية"، الذي يعني

---

[80] .غبد القادر الفاسي الفهري، *اللسانيات واللغة العربية*، دار توبقال، 1992، ص 45–60

[40]أنيس، إبراهيم، *دلالة الألفاظ*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1976، ص 120–135 .

الدور الذي يؤديه العنصر اللغوي داخل العملية التواصلية. فالكلمة أو الصوت لا يُفهمان إلا من خلال الوظيفة التي يؤديانها في السياق"[82].

كما يُعدّ مفهوم "السياق" من المفاهيم الأساسية، حيث يُنظر إلى المعنى باعتباره ناتجًا عن تفاعل العنصر اللغوي مع البيئة المحيطة به. وهذا يشمل السياق اللغوي والسياق الاجتماعي والثقافي.

ومن المفاهيم المهمة أيضًا مفهوم "التواصل"، حيث تعتبر المدرسة الوظيفية أن اللغة في جوهرها أداة تواصل، وأن كل تحليل لغوي يجب أن يأخذ هذا البعد بعين الاعتبار. كما يظهر مفهوم "الاقتصاد اللغوي"، الذي يشير إلى ميل اللغة إلى تحقيق أكبر قدر من المعنى بأقل قدر من الجهد"[83].

وقد ساهمت هذه المفاهيم في إعادة توجيه اللسانيات نحو دراسة الاستعمال الفعلي للغة بدل الاكتفاء بالبنية المجردة.

سادسا: إسهامات المدرسة الوظيفية في اللسانيات الحديثة

"كان للمدرسة الوظيفية تأثير كبير في تطور الدراسات اللسانية الحديثة، حيث ساهمت في إدخال البعد التواصلي والاجتماعي في تحليل اللغة. وقد أدى هذا إلى ظهور اتجاهات جديدة مثل التداولية وتحليل الخطاب، التي تعتمد بشكل كبير على مفهوم السياق والوظيفة.

---

[82] . ياكبسون، رومان، *قضايا الشعرية*، مرجع سابق، ص 50–65

[83] .تمام حسان، *اللغة العربية معناها ومبناها*، ص 100–115

كما ساعدت الوظيفية في تطوير تعليم اللغات، خاصة في مجال تعليم اللغة الثانية، حيث أصبح التركيز على الوظيفة التواصلية بدل القواعد المجردة فقط. وقد أثّر هذا التوجه في مناهج تعليم اللغات في العديد من الدول"[84].

جامعة يحي فارس بالمدية
المجلس العلمي للكلية
كلية الآداب واللغات

ورغم النقد الذي وُجّه إليها بسبب عدم دقتها الشكلية مقارنة بالمدارس البنيوية الصارمة، إلا أنها بقيت من أهم الاتجاهات التي أعادت الاعتبار للاستعمال الفعلي للغة.

خاتمة

تُظهر المدرسة الوظيفية أن اللغة ليست مجرد بنية شكلية، بل هي أداة تواصل اجتماعي حية، تتحدد قيمتها من خلال وظائفها داخل السياق. وقد ساهم هذا التصور في تطوير اللسانيات الحديثة وجعلها أكثر ارتباطًا بالاستعمال الفعلي للغة.

[84] . تمام حسان، *مناهج البحث في اللغة*، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1990، ص 70–85

المحاضرة السابعة: المدرسة السياقية(Contextualism)

أولا: تعريف المدرسة السياقية

" تُعَدّ المدرسة السياقية في اللسانيات من الاتجاهات الحديثة التي ركّزت على دراسة اللغة من خلال سياقها الاستعمالي، أي من خلال الظروف المحيطة بالفعل اللغوي أثناء التواصل، بدل الاقتصار على تحليل البنية الداخلية للنظام اللغوي فقط. وقد ظهرت هذه المدرسة كردّ فعل على المقاربات البنيوية التي كانت تفصل اللغة عن سياقها الاجتماعي والتواصلي.

وترى المدرسة السياقية أن المعنى لا يمكن فهمه إلا داخل السياق الذي تُستعمل فيه اللغة، إذ لا تحمل الوحدات اللغوية دلالة ثابتة في ذاتها، بل تكتسب معناها من الوضعية التخاطبية، ومن علاقة المتكلم بالمخاطب، ومن المقام الاجتماعي والثقافي الذي يحدث فيه التواصل. ولذلك فإن السياق يُعد عنصرًا أساسيًا في إنتاج المعنى"[85].

وقد استفادت هذه المدرسة من تطور اللسانيات التداولية ولسانيات النص، كما تأثرت بأعمال إميل بنفينيست الذي أبرز أهمية الذات المتكلمة، وبيّن أن اللغة لا تُفهم إلا من خلال استعمالها الفعلي في الخطاب. كما استفادت من التصورات الوظيفية التي ترى اللغة أداة تواصل مرتبطة بالواقع الاجتماعي.

---

81 إميل بنفينيست، *مشكلات في اللسانيات العامة*، ترجمة سعيد الغانمي، دار الحوار، اللاذقية، 1985، ص 210–220

" وتقوم المدرسة السياقية على مبدأ أساسي مفاده أن تحليل اللغة يجب أن يشمل العناصر اللغوية وغير اللغوية معًا، مثل المقام، والنية التواصلية، والعلاقة بين المتخاطبين، والظروف الزمنية والمكانية. فهذه العناصر كلها تساهم في تحديد المعنى النهائي للخطاب. إميل 220

كما تميّز هذه المدرسة بين "المعنى المعجمي" و"المعنى السياقي"، حيث ترى أن الكلمة قد تحمل معاني متعددة، لكن السياق هو الذي يحدد المعنى المقصود في كل حالة استعمال. وهذا ما يجعلها قريبة من التحليلّ التداولي للغة"[86].

ومن جهة أخرى، تهتم المدرسة السياقية بدراسة اللغة في وضعياتها الطبيعية، مثل الحوار اليومي، والخطاب الإعلامي، والنصوص الاجتماعية، مما يجعلها أكثر ارتباطًا بالواقع اللغوي الفعلي مقارنة بالمقاربات الشكلية.

كما تركز على دور المتكلم والمخاطب، وعلى نية التواصل، وعلى الأفعال الكلامية، معتبرة أن اللغة ليست نظامًا مغلقًا، بل نشاطًا اجتماعيًا ديناميكيًا يتغير بتغير السياق

" وقد أسهمت هذه المدرسة في تطوير مجالات حديثة مثل تحليل الخطاب، والتداولية، ولسانيات النص، حيث أصبح السياق عنصرًا مركزيًا في تفسير المعنى وفهم البنية اللغوية

---

[82] فرديناند دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالحّ القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 55–60

وبذلك، يمكن القول إن المدرسة السياقية تمثل تحولًا مهمًا في الدراسات اللسانية، حيث انتقلت من دراسة اللغة كنظام مجرد إلى دراستها كنشاط تواصلي مرتبط بالسياق الاجتماعي والإنساني".

إذ أصبح من الضروري دراسة اللغة داخل محيطها الاجتماعي والثقافي.

" وقد نشأت المدرسة السياقية في سياق علمي يتميز بالاهتمام بالاستعمال الفعلي للغة، خاصة في بريطانيا، حيث تطورت مدرسة لندن اللسانية التي مثّلت الإطار الأساسي لهذا الاتجاه. ومع مرور الوقت، أصبحت السياقية جزءًا مهمًا من الدراسات اللسانية الحديثة، خاصة في مجالات تحليل الخطاب والتداولية".

ثانيًا: الأسس النظرية والمنهجية للمدرسة السياقية

"تقوم المدرسة السياقية على مبدأ أساسي مفاده أن "المعنى لا يمكن عزله عن السياق"، أي أن الكلمات والتراكيب لا تكتسب دلالتها إلا من خلال البيئة التي تُستعمل فيها. وهذا يعني أن دراسة اللغة لا ينبغي أن تقتصر على البنية الشكلية، بل يجب أن تمتد إلى الظروف المحيطة بالفعل الكلامي، بما في ذلك المتكلم والمخاطب والمقام الاجتماعي.

وقد قدّم جون فيرث تصورًا دقيقًا للسياق، حيث ميّز بين أنواع متعددة من السياق، مثل السياق اللغوي (العلاقات داخل النص)، والسياق الموقفي (الظروف

المحيطة بالكلام)، والسياق الثقافي (القيم والمعايير الاجتماعية). وهذه المستويات مجتمعة تشكّل الإطار الذي يحدد معنى الوحدات اللغوية"[87].

كما تعتمد المدرسة السياقية على منهج وصفي تحليلي، يركز على دراسة الاستعمال الفعلي للغة في الحياة اليومية، بدل الاقتصار على الجمل المعزولة أو النماذج المثالية. وهذا ما جعلها قريبة من اللسانيات الاجتماعية والتداولية، حيث يتم الاهتمام بالمعنى في السياق الواقعي.

ثالثا:تعريف ج. ر. فيرث

"من أبرز اللسانيين في المدرسة البريطانية، (J. R. Firth)يُعَدّ ج. ر. فيرث ومن المؤسسين الأوائل للاتجاه السياقي في دراسة اللغة، حيث قدّم تصورًا جديدًا للغة يقوم على فكرة أن المعنى لا يوجد داخل الكلمة أو الجملة بمعزل، بل يتحدد من خلال السياق الذي تُستعمل فيه اللغة.

انطلق فيرث من نقد التصورات البنيوية الصارمة التي كانت تركز على البنية الداخلية للغة، متأثرًا جزئيًا بأفكار فردينان دي سوسير، لكنه تجاوزها نحو مقاربة

---

[85]عبد السلام الأنصاري، *مدخل إلى اللسانيات العامة*، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 150–165.

وظيفية–سياقية تجعل من الاستعمال الفعلي للغة محور التحليل. ولذلك يُعد من أهم من مهدوا لظهور التداولية ولسانيات الخطاب"[88].

ويرى فيرث أن اللغة لا يمكن دراستها كوحدات مجردة منفصلة، بل يجب فهمها ضمن "محيطها السياقي"، أي الظروف الاجتماعية والمقامية التي تُنتَج فيها الأقوال. وقد اشتهر بمقولته الشهيرة التي مفادها أن المعنى يتحدد من خلال ""السياق اللغوي والسياق الموقفي.

" ويُميز فيرث بين أنواع متعددة من السياق، أهمها: السياق اللغوي (العلاقات بين الكلمات داخل النص)، والسياق المقامي (الظروف الاجتماعية والثقافية)، والسياق الصوتي أو النغمي. وهذه المستويات مجتمعة تُسهم في إنتاج المعنى الكامل للوحدة اللغوية.

وهو دراسة الكلمات (Collocation) "كما ركّز فيرث على مفهوم "التلازم اللفظي التي تظهر عادة معًا في الاستعمال الفعلي للغة، معتبرًا أن هذا التلازم يكشف عن البنية الحقيقية للمعنى في اللغة. وقد أصبح هذا المفهوم لاحقًا أساسًا مهمًا في اللسانيات التطبيقية والمعاجم الحديثة"[89].

" ويُعد فيرث من أوائل من دعوا إلى دراسة اللغة في سياقاتها الطبيعية، مثل الخطاب اليومي والإعلامي، بدل الاعتماد فقط على الجمل المصطنعة. كما ساهم

---

[88] ج. ر. فيرث، *مقالات في اللسانيات العامة*، لندن، 1957، ص 10–18

[87] فرديناند دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 55–60

في تطوير اللسانيات الوظيفية في بريطانيا، وأثر في تلامذته الذين أسسوا لاحقًا ""مدرسة لندن اللسانية.

ويؤكد فيرث أن اللغة نظام اجتماعي وظيفي، وأن فهمها يتطلب تحليل استعمالها الفعلي داخل المجتمع، مما يجعل اللسانيات عنده علمًا مرتبطًا بالسياق والثقافة والتواصل"[90]

وبذلك، يمكن القول إن ج. ر. فيرث قدّم تصورًا سياقيًا للغة، جعل من المعنى نتاجًا للعلاقات الاستعمالية داخل المواقف التواصلية، مما جعله من أبرز رواد اللسانيات الحديثة ذات الطابع الوظيفي والسياقي.

رابعا: المفاهيم الأساسية في المدرسة السياقية

"تقوم المدرسة السياقية على مجموعة من المفاهيم المركزية، أهمها مفهوم "السياق"، الذي يُعدّ العنصر الأساسي في تحديد المعنى. فالكلمة في حد ذاتها لا تحمل معنى ثابتًا، بل يختلف معناها باختلاف السياقات التي ترد فيها. وهذا يعني أن المعنى ليس خاصية داخلية للكلمة، بل نتيجة لعلاقاتها مع العناصر المحيطة بها.

ومن المفاهيم المهمة أيضًا مفهوم "المقام"، الذي يشير إلى الظروف الخارجية التي يتم فيها الخطاب، مثل الزمان والمكان والمشاركين في العملية التواصلية. كما

---

[88] صلاح فضل، *نظرية البنائية في النقد الأدبي*، دار الشروق، القاهرة، 1998، ص 100–108

يظهر مفهوم "الاستعمال"، الذي يركز على كيفية استخدام اللغة في الواقع، بدل التركيز على بنيتها المجردة"[91].

كما اهتمت المدرسة بمفهوم "الانسجام النصي"، الذي يدرس كيفية ترابط الجمل داخل النص الواحد، وكيف يتشكل المعنى الكلي من خلال التفاعل بين أجزاء النص المختلفة. وقد ساهمت هذه المفاهيم في توسيع مجال اللسانيات نحو دراسة النصوص والخطاب.

خامسا: إسهامات المدرسة السياقية في اللسانيات الحديثة

" لقد كان للمدرسة السياقية تأثير كبير في تطور اللسانيات الحديثة، حيث ساهمت في نقل الاهتمام من البنية الداخلية للغة إلى الاستعمال الفعلي لها داخل السياق. وقد أدى هذا التحول إلى ظهور مجالات جديدة مثل التداولية وتحليل الخطاب، التي تعتمد بشكل أساسي على مفهوم السياق.

كما أثرت المدرسة السياقية في الدراسات التربوية، خاصة في تعليم اللغات، حيث أصبح التركيز على تعليم اللغة في سياقاتها الطبيعية بدل الجمل المعزولة. وهذا ما جعلها ذات أهمية كبيرة في تطوير مناهج تعليم اللغات الحديثة."[92]

---

[89] ت تمام حسان، *مناهج البحث في اللغة*، ص 130–145مام حسان، *اللغة العربية معناها ومبناها*، ص 120–135

ورغم الانتقادات التي وُجهت إليها بسبب عدم دقتها الشكلية مقارنة بالمدارس البنيوية، إلا أنها ساهمت في إعادة الاعتبار للبعد الاجتماعي والتواصلي للغة، مما جعلها من الاتجاهات الأساسية في اللسانيات المعاصرة.

خاتمة

تُظهر المدرسة السياقية أن اللغة لا يمكن فهمها بمعزل عن سياقها، وأن المعنى الحقيقي يتشكل داخل الاستعمال الفعلي للغة. وقد أسهم هذا التصور في تطوير اللسانيات الحديثة نحو مزيد من الارتباط بالواقع الاجتماعي والتواصلي.

المحاضرة الثامنة: المدرسة التوزيعية في اللسانيات

أولا:تعريف المدرسة التوزيعية

"تُعَدّ المدرسة التوزيعية من أهم الاتجاهات اللسانية التي ظهرت في الولايات المتحدة خلال النصف الأول من القرن العشرين، ضمن إطار اللسانيات البنيوية الأمريكية، حيث سعت إلى دراسة اللغة بطريقة علمية صارمة تعتمد على الوصف الموضوعي للبنية اللغوية دون اللجوء إلى المعاني أو الاعتبارات النفسية أو المنطقية. وقد ارتبطت هذه المدرسة بأعمال عدد من اللسانيين، من أبرزهم ليونارد بلومفيلد، الذي يُعدّ من أهم مؤسسيها النظريين.

تقوم المدرسة التوزيعية على مبدأ أساسي مفاده أن تحليل اللغة يجب أن يعتمد على توزيع الوحدات اللغوية داخل السياقات المختلفة، أي على المواقع التي تظهر فيها هذه الوحدات داخل الجملة. فبدل تفسير المعنى مباشرة، يتم التركيز على السلوك التركيبي للكلمات والعناصر اللغوية"[93].

وترى هذه المدرسة أن الوحدة اللغوية تُعرّف من خلال بيئتها التوزيعية، أي من خلال العناصر التي يمكن أن تسبقها أو تليها في السياق الكلامي. وبذلك فإن الكلمة أو الوحدة الصوتية لا تُفهم من خلال معناها، بل من خلال موقعها وعلاقاتها الشكلية داخل البنية.

---

[91] ليونارد بلومفيلد، *اللغة*، ترجمة عبد القادر الفاسي الفهري، دار توبقال، الدار البيضاء، 1986، ص 40–50

وقد تأثرت المدرسة التوزيعية بالفلسفة الوضعية المنطقية، التي تدعو إلى الاقتصار على المعطيات القابلة للملاحظة والتحليل العلمي، مما جعلها تتجنب دراسة المعنى باعتباره عنصرًا غير قابل للقياس الدقيق. لذلك ركزت على الجانب الشكلي من اللغة، خاصة البنية الصوتية والتركيبية.

" كما أسهمت هذه المدرسة في تطوير منهج التحليل البنيوي الصارم، حيث والتصنيف (Segmentation) اعتمدت على إجراءات دقيقة مثل التقسيم بهدف تحديد الوحدات اللغوية بناءً على توزيعها داخل الجمل.(Classification)

ومن أبرز مبادئها أيضًا مفهوم "التكافؤ التوزيعي"، الذي يعني أن الوحدات التي يمكن أن تظهر في نفس المواقع داخل الجملة تُعد من نفس الفئة اللغوية. وهذا المبدأ ساعد في تصنيف الكلمات إلى فئات نحوية بطريقة علمية"[94].

كما ركزت المدرسة التوزيعية على دراسة اللغة المنطوقة باعتبارها موضوعًا أساسيًا للتحليل، مما جعلها تهتم بجمع المدونات اللغوية وتحليلها بطريقة إحصائية ومنهجية

" وقد أثّرت هذه المدرسة بشكل كبير في تطوير اللسانيات الأمريكية، خاصة في أعمال ليونارد بلومفيلد، كما مهدت لاحقًا لظهور اللسانيات التوليدية التحويلية مع تشومسكي، رغم اختلافها عنه في المنهج"[95].

---

[92] صلاح فضل، *نظرية البنائية في النقد الأدبي*، دار الشروق، القاهرة، 1998، ص 110–118

وبذلك، يمكن القول إن المدرسة التوزيعية قدّمت تصورًا صارمًا للغة يقوم على التحليل الشكلي والتوزيعي، حيث يتم تعريف الوحدات اللغوية من خلال مواقعها وعلاقاتها داخل البنية، مما جعلها مرحلة أساسية في تطور اللسانيات البنيوية الأمريكية.

ثانيا: النشأة والسياق التاريخي للمدرسة التوزيعية

"تُعدّ المدرسة التوزيعية واحدة من أهم الاتجاهات اللسانية التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية خلال النصف الأول من القرن العشرين، وقد ارتبطت بشكل وثيق بتطور اللسانيات الوصفية الأمريكية التي كانت تسعى إلى بناء علم لغوي صارم يقوم على الملاحظة الدقيقة والتحليل العلمي للغة كما تُستعمل فعليًا. وقد نشأت هذه المدرسة في سياق علمي اتسم بالابتعاد عن الفلسفة والتأمل النظري، والاقتراب أكثر من العلوم التجريبية مثل السلوكيات والأنثروبولوجيا."[96]

وقد تأثرت المدرسة التوزيعية بشكل كبير بأعمال ليونارد بلومفيلد، الذي يُعدّ المؤسس الفعلي للاتجاه الوصفي الأمريكي، حيث دعا إلى دراسة اللغة باعتبارها سلوكًا يمكن ملاحظته وتحليله بطريقة علمية صارمة. وقد كان لهذا التوجه أثر كبير في تحويل اللسانيات إلى علم وصفي يعتمد على المعطيات الملموسة بدل التأويلات الذهنية أو الفلسفية.

---

[93] عبد السلام المسدي، *اللسانيات وأسسها المعرفية*، الدار التونسية للنشر، تونس، 1986، ص 125–132

[96] إبراهيم أنيس، *دلالة الألفاظ*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1976، ص 60–75

"كما جاء ظهور هذه المدرسة في سياق الحاجة إلى تحليل لغات غير مكتوبة، خاصة اللغات الأصلية في أمريكا، مما فرض تطوير منهج يعتمد على الملاحظة المباشرة بدل الاعتماد على النصوص المكتوبة فقط. وقد أدى هذا إلى التركيز على البنية الشكلية للغة من خلال توزيع العناصر داخل الجملة[97].

ومع مرور الوقت، أصبحت المدرسة التوزيعية جزءًا أساسيًا من اللسانيات البنيوية الأمريكية، وأسهمت في تطوير مناهج تحليلية صارمة أثرت لاحقًا في اللسانيات التوليد

ثالثا: التعريف برواد المدرسة

Bloomfield) أولا: ليونارد بلومفيلد

" يُعَدّ ليونارد بلومفيلد من أبرز مؤسسي اللسانيات البنيوية الأمريكية، ومن أهم رواد المدرسة التوزيعية، حيث وضع الأسس المنهجية الصارمة لدراسة اللغة اعتمادًا على الملاحظة العلمية والتحليل الشكلي الدقيق. وقد سعى بلومفيلد إلى تحويل اللسانيات إلى علم مستقل شبيه بالعلوم الطبيعية، يقوم على وصف الوقائع اللغوية القابلة للملاحظة بدل التفسيرات النفسية أو الفلسفية"[98].

" ويرى بلومفيلد أن اللغة نظام من السلوكيات اللفظية التي يمكن تحليلها من خلال مكوناتها الشكلية، دون الحاجة إلى تفسير المعنى الداخلي، إذ اعتبر أن

---

[97] تمام حسان، *مناهج البحث في اللغة*، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1990، ص 140–155

[96] ليونارد بلومفيلد، *اللغة*، ترجمة عبد القادر الفاسي الفهري، دار توبقال، الدار البيضاء، 1986، ص 35–50

المعنى عنصر غير دقيق علميًا مقارنة بالبنية الشكلية. لذلك ركّز على تحليل وعلى دراسة (Immediate Constituents) الجملة إلى مكونات مباشرة، العلاقات التوزيعية بين العناصر اللغوية وقد أسهم بلومفيلد في تأسيس منهج صارم يعتمد على التقسيم والتصنيف، حيث تُعرّف الوحدات اللغوية من خلال مواقعها داخل السياق، وليس من خلال معناها. وهذا ما جعل أعماله تمثل مرحلة مهمة في تطور التحليل البنيوي في أمريكا"[99].

(Harris) ثانيًا: زليغ هاريس

" يُعَدّ زليغ هاريس أحد أبرز تلامذة بلومفيلد، وأحد أهم منظري المدرسة التوزيعية، حيث طوّر هذا الاتجاه نحو مستوى أكثر صرامة ودقة رياضية. وقد عمل هاريس على بناء منهج لساني يقوم على تحليل التوزيع الشكلي للعناصر اللغوية داخل المدونات النصية.

ويرى هاريس أن اللغة يمكن دراستها من خلال تحليل التوزيعات السياقية للعناصر اللغوية، أي دراسة الأماكن التي تظهر فيها الوحدات داخل الجمل،

---

[99] زليغ هاريس، *مناهج في التحليل اللغوي*، نيويورك، 1951، ص 10–2

والعلاقات التي تربط بينها. وقد أسهم في تطوير إجراءات تحليلية دقيقة مثل تحليل التوزيع (Distributional Analysis)."[100] والتحليل البنيوي للخطاب

كما كان لهاريس دور مهم في التمهيد لظهور اللسانيات التوليدية التحويلية، حيث أثّرت أفكاره حول البنية السطحية والتحويلات في نعوم تشومسكي لاحقًا. ومع ذلك، ظلّ هاريس وفيًا للمنهج التوزيعي القائم على الوصف الصوري الصارمHaut du formulaireBas du formulaire.

رابعا:الأسس النظرية والمنهجية للمدرسة التوزيعية

"تقوم المدرسة التوزيعية على مبدأ أساسي مفاده أن معنى الوحدة اللغوية يمكن استنتاجه من خلال "توزيعها" داخل السياقات المختلفة. أي أن الكلمة أو الوحدة الصوتية تُعرّف من خلال المواقع التي يمكن أن تظهر فيها داخل الجملة، وليس من خلال معناها الذهني أو المرجعي. وهذا التصور يجعل التحليل اللغوي قائمًا على العلاقات الشكلية بين العناصر"[101].

"وقد اعتمدت هذه المدرسة على منهج وصفي صارم، يقوم على جمع المعطيات اللغوية من المتكلمين مباشرة، ثم تحليلها بطريقة علمية دقيقة تعتمد على التصنيف

---

[98] فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 55–60

[99] بلومفيلد، ليونارد، *اللغة*، ترجمة عبد القادر الفاسي الفهري، دار توبقال، الدار البيضاء، 1985، ص 45–60

والتوزيع. ويُعدّ هذا المنهج امتدادًا للتوجه السلوكي في علم اللغة، حيث يتم التعامل مع اللغة بوصفها سلوكًا يمكن ملاحظته"[102].

كما رفضت المدرسة التوزيعية الاعتماد على المعنى كأداة تحليلية، معتبرة أن المعنى غير موضوعي ولا يمكن ضبطه علميًا، لذلك ركزت على الشكل والتوزيع بدل الدلالة. وهذا ما جعلها من أكثر المدارس اللسانية صرامة من الناحية المنهجية.

خامسا: مفهوم التوزيع في المدرسة التوزيعية

"يُعدّ مفهوم "التوزيع" من المفاهيم المركزية في هذه المدرسة، ويعني دراسة المواقع التي يمكن أن تظهر فيها الوحدة اللغوية داخل الجملة. فالوحدة اللغوية تُعرّف من خلال سياقاتها التوزيعية، أي من خلال العناصر التي يمكن أن تسبقها أو تليها أو تحل محلها.

ويقوم التحليل التوزيعي على مقارنة الوحدات اللغوية من خلال بيئاتها المختلفة، بحيث يتم تحديد الفونيمات أو المورفيمات بناءً على اختلاف توزيعها داخل البنية اللغوية. فإذا كانت وحدتان لا تظهران في نفس السياق، فإنهما تُعتبران وحدتين مختلفتين"[103].

---

[102] تمام حسان، *اللغة العربية معناها ومبناها*، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1994، ص 70–85

[105] عبد السلام الأنصاري، *مدخل إلى اللسانيات العامة*، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 100–115

كما يسمح هذا المفهوم بتصنيف العناصر اللغوية بشكل دقيق، حيث يتم بناء تصنيفات لغوية على أساس التوزيع وليس على أساس المعنى. وهذا ما يمنح التحليل طابعًا موضوعيًا صارمًا.

رابعًا: تحليل المستويات اللغوية في المدرسة التوزيعية

" تقوم المدرسة التوزيعية على تحليل اللغة إلى مستويات متعددة، أهمها المستوى الصوتي، والمستوى الصرفي، والمستوى التركيبي. ففي المستوى الصوتي، يتم تحليل الفونيمات من خلال توزيعها داخل الكلمات، وتحديد العلاقات بينها. أما في المستوى الصرفي، فيتم تحليل المورفيمات من خلال مواقعها داخل الكلمة.

وفي المستوى التركيبي، يتم دراسة توزيع الكلمات داخل الجملة، وكيفية ارتباطها ببعضها البعض. ويعتمد هذا التحليل على مبدأ الاستبدال، حيث يمكن اختبار العناصر اللغوية من خلال استبدالها بعناصر أخرى لمعرفة وظيفتها"[104].

وقد سمح هذا المنهج ببناء تحليل لغوي دقيق يعتمد على الملاحظة والتجريب، مما جعله من أهم المناهج في اللسانيات البنيوية الأمريكية.

خامسًا: إسهامات المدرسة التوزيعية في اللسانيات الحديثة

" لقد ساهمت المدرسة التوزيعية بشكل كبير في تطوير اللسانيات الحديثة، خاصة من حيث تطوير مناهج التحليل الصارمة القائمة على الملاحظة والتجريب. كما مهدت الطريق لظهور اللسانيات التوليدية، خاصة في أعمال Noam

[104] بلومفيلد، *اللغة*، ص 130–145

Chomsky، الذي استفاد من بعض أدوات التحليل الشكلية التي طورتها هذه المدرسة.

كما ساهمت في تطوير علم الأصوات الوصفي، وتحليل البنية اللغوية بطريقة دقيقة، مما جعلها من أهم المدارس البنيوية في الولايات المتحدة"[105].

ورغم الانتقادات التي وُجهت إليها بسبب إهمالها للمعنى، إلا أنها تبقى من المدارس التي أرست أسس التحليل العلمي الصارم للغة.

خاتمة

تُظهر المدرسة التوزيعية كيف يمكن تحويل دراسة اللغة إلى علم وصفي دقيق يعتمد على التوزيع والملاحظة، مما جعلها من أهم المدارس التي ساهمت في تطوير اللسانيات البنيوية الحديثة.

[105] تمام حسان، *مناهج البحث في اللغة*، ص 180

المحاضر التاسعة:المدرسة التوليدية التحويلية

أولا: تعريف المدرسة التوليدية التحويلية:

" تُعَدّ المدرسة التوليدية التحويلية من أبرز الاتجاهات اللسانية الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، وقد أسسها اللساني الأمريكي نعوم تشومسكي في سياق نقده للمناهج البنيوية والتوزيعية التي كانت تركز على وصف البنية اللغوية الظاهرة دون التعمق في تفسير القدرة اللغوية الكامنة لدى المتكلم. تقوم هذه المدرسة على فرضية أساسية مفادها أن اللغة ليست مجرد سلوك مكتسب، بل هي قدرة ذهنية فطرية موجودة في عقل الإنسان، تُعرف بالكفاية اللغوية، وهي تختلف عن الأداء اللغوي الذيّ يمثل الاستعمال الفعلي للغة في الواقع"[106].

وترى النظرية أن الإنسان قادر على إنتاج عدد غير محدود من الجمل انطلاقًا من عدد محدود من القواعد، وهو ما يفسر وصفها بـ"التوليدية"، كما تعتمد على مفهوم "التحويل" الذي يعني تحويل البنية العميقة، التي تمثل المعنى الذهني المجرد للجملة، إلى بنية سطحية تتمثل في الشكل النهائي المنطوق أو المكتوب،

106

وذلك عبر مجموعة من القواعد التحويلية مثل الحذف والإضافة والاستبدال وإعادة الترتيب"[107].

وقد تأثرت هذه المدرسة ببعض أفكار زليغ هاريس في التحليل البنيوي، لكنها تجاوزته نحو تفسير عقلي معرفي للغة، حيث اعتبرت اللغة جزءًا من البنية الذهنية للإنسان وليست مجرد نظام خارجي. كما سعت إلى بناء نموذج علمي صوري دقيق يمكن من خلاله تفسير بنية جميع اللغات الطبيعية انطلاقًا من قواعد عامة مشتركة، وهو ما أدى إلى ظهور فكرة النحو الكلي الذي يفترض وجود مبادئ لغوية فطرية مشتركة بين البشر.

" وقد أحدثت هذه النظرية ثورة في الدراسات اللسانية لأنها نقلت الاهتمام من وصف اللغة إلى تفسيرها، ومن البنية السطحية إلى البنية العميقة، كما أثرت في مجالات متعددة مثل علم النفس المعرفي والذكاء الاصطناعي ودراسات التعلم، رغم أنها واجهت انتقادات من المدارس الوظيفية والسياقية التي رأت أنها تهمل دور الاستعمال والسياق الاجتماعي في تشكيل المعنى."

104نعوم تشومسكي، *البنى التركيبية*، ترجمة أحمد درويش، القاهرة، 1965، ص 10-25

ثانيا: النشأة والسياق التاريخي للمدرسة التوليدية التحويلية

جامعة يحي فارس - المدية
المجلس العلمي
الكلية

"تُعدّ المدرسة التوليدية التحويلية من أهم المدارس اللسانية في القرن العشرين، وقد ارتبط ظهورها بشكل مباشر بأعمال اللساني الأمريكي Noam Chomsky في منتصف خمسينيات القرن الماضي، حيث أحدثت هذه المدرسة قطيعة معرفية مع اللسانيات البنيوية والوصفية، خاصة المدرسة التوزيعية التي كانت تركز على وصف البنى الظاهرة للغة دون التعمق في البنية الذهنية الكامنة وراءها. وقد جاءت هذه النظرية في سياق علمي وفلسفي اتسم بتطور العلوم المعرفية، وظهور اهتمام كبير بالعقل البشري وآليات التفكير، مما سمح بإعادة النظر في مفهوم اللغة بوصفها قدرة ذهنية فطرية وليست مجرد سلوك مكتسب"[108].

"وقد نشأت هذه المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية في سياق نقدي للاتجاه السلوكي في علم النفس، الذي كان يفسر اللغة على أنها سلوك خارجي خاضع للمثير والاستجابة فقط. غير أن تشومسكي رفض هذا التفسير، واعتبر أن اللغة أعمق من ذلك، لأنها ترتبط ببنية عقلية داخلية غير مرئية، تُعرف باسم "الكفاية اللغوية". وقد أدى هذا التحول إلى إعادة تعريف موضوع اللسانيات من دراسة السلوك اللغوي إلى دراسة المعرفة اللغوية الكامنة في ذهن المتكلم."[109]

---

[106] تشومسكي، نعوم، *البنى التركيبية*، ترجمة محمد حماسة عبد اللطيف، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1986، ص 10–25

[107] عبد القادر الفاسي الفهري، *اللسانيات واللغة العربية*، دار توبقال، الدار البيضاء، 1992، ص 140–160

كما تأثرت المدرسة التوليدية التحويلية بالتطورات في علم المنطق والرياضيات، حيث استعارت مفهوم "القواعد التوليدية" التي يمكنها إنتاج عدد غير محدود من الجمل انطلاقًا من عدد محدود من القواعد. وهذا ما جعل النظرية تكتسب طابعًا شكليًا صارمًا، يقوم على بناء نماذج رياضية للغة.

ومع مرور الوقت، أصبحت هذه المدرسة من أكثر الاتجاهات تأثيرًا في اللسانيات الحديثة، حيث امتد تأثيرها إلى علم النفس المعرفي، وعلوم الحاسوب، والذكاء الاصطناعي، مما جعلها إطارًا علميًا متعدد التخصصات.

ثالثا: تعريف نعوم تشومسكي

"يُعَدّ نعوم تشومسكي من أبرز اللسانيين في القرن العشرين، ومن أهم مؤسسي اللسانيات التوليدية التحويلية، كما يُعد من المفكرين الذين أحدثوا ثورة حقيقية في دراسة اللغة من خلال نقلها من مستوى الوصف البنيوي إلى مستوى التفسير العقلي المعرفي. وُلد تشومسكي في الولايات المتحدة، وارتبط اسمه بتطوير نظرية لسانية جديدة تقوم على تفسير القدرة اللغوية بوصفها ملكة ذهنية فطرية عند الإنسان"[110].

---

[108] نعوم تشومسكي، *البنى التركيبية*، ترجمة أحمد درويش، القاهرة، 1965، ص 10-25.

انطلق تشومسكي من نقد اللسانيات البنيوية التي ركزت على وصف البنية السطحية للغة، كما نقد الاتجاه التوزيعي الذي اكتفى بتحليل توزيع العناصر اللغوية دون تفسير آلية إنتاج الجمل. وبدل ذلك، اقترح مفهوم "الكفاية اللغوية" التي تمثل المعرفة الداخلية بالقواعد اللغوية، مقابل "الأداء اللغوي" الذي يمثل الاستعمال الفعلي للغة في الواقع.

"ويرى تشومسكي أن الإنسان يمتلك جهازًا لغويًا فطريًا يُمكّنه من اكتساب اللغة بسرعة وفعالية، وهو ما يعرف بـ"القدرة اللغوية الفطرية" أو "الملكة اللغوية"، حيث تُعد هذه القدرة مشتركة بين جميع البشر بغض النظر عن اختلاف اللغات. ومن هنا ظهرت فكرة "النحو الكلي" الذي يفترض وجود مبادئ وقواعد عامة مشتركة بين جميع اللغات الطبيعية.

وقد اعتمد تشومسكي على التمييز بين البنية العميقة والبنية السطحية للجملة، حيث تمثل البنية العميقة المعنى الذهني المجرد، بينما تمثل البنية السطحية الشكل النهائي للجملة. وتتم عملية الانتقال بين المستويين عبر قواعد تحويلية، مثل الحذف والإضافة والاستبدال وإعادة الترتيب"[111].

كما سعى تشومسكي إلى بناء نموذج صوري للغة يعتمد على قواعد رياضية ومنطقية دقيقة، بهدف تفسير كيفية توليد عدد غير محدود من الجمل انطلاقًا من

---

[109] فردينان دي سوسير، *دروس في اللسانيات العامة*، ترجمة صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 55–60

عدد محدود من القواعد. وقد ساهم هذا النموذج في تحويل اللسانيات إلى علم قريب من العلوم الصورية.

وقد امتد تأثير تشومسكي إلى مجالات متعددة، مثل علم النفس المعرفي، والذكاء الاصطناعي، وفلسفة العقل، حيث أصبحت نظريته أساسًا لما يعرف باللسانيات المعرفية. كما أثارت أفكاره جدلًا واسعًا، خاصة من قبل المدارس الوظيفية والسياقية التي اعتبرت أنه أهمل دور السياق الاجتماعي في إنتاج المعنى.

وبذلك، يمكن القول إن تشومسكي قد أسس رؤية جديدة للغة باعتبارها قدرة ذهنية فطرية منظمة بقواعد توليدية، مما جعله أحد أهم المفكرين الذين أعادوا تشكيل اللسانيات الحديثة

رابعا: الأسس النظرية للمدرسة التوليدية التحويلية

"تقوم المدرسة التوليدية التحويلية على مجموعة من الأسس النظرية العميقة التي تعيد تعريف اللغة بوصفها قدرة ذهنية فطرية. ومن أهم هذه الأسس التمييز بين "الكفاية اللغوية" و"الأداء اللغوي"، حيث تشير الكفاية إلى المعرفة الداخلية التي يمتلكها المتكلم عن لغته، بينما يشير الأداء إلى الاستعمال الفعلي لهذه المعرفة في الواقع. ويعتبر تشومسكي أن موضوع اللسانيات الحقيقي هو الكفاية، وليس

الأداء، لأن الكفاية تمثل النظام العقلي الثابت الذي يسمح بإنتاج عدد غير محدود من الجمل"[112].

ومن الأسس أيضًا فكرة "الإبداع اللغوي"، حيث يرى تشومسكي أن المتكلم قادر على إنتاج جمل لم يسمعها من قبل، مما يدل على أن اللغة ليست مجرد تكرار للسلوك، بل نظام توليدي قادر على الإبداع. وهذا يقود إلى فكرة "القواعد التوليدية"، وهي مجموعة من القواعد التي تفسر كيفية بناء الجمل داخل اللغة.

"كما تعتمد هذه المدرسة على مفهوم "البنية العميقة والبنية السطحية"، حيث تشير البنية العميقة إلى التمثيل الذهني المجرد للجملة، بينما تمثل البنية السطحية الشكل النهائي للجملة كما تُنطق أو تُكتب، وتتم عملية "التحويل" بين هذين المستويين عبر قواعد تحويلية دقيقة"[113].

وقد جعلت هذه الأسس النظرية من اللسانيات علمًا عقليًا يدرس بنية المعرفة اللغوية بدل الاكتفاء بوصف الظواهر الخارجية.

ثالثًا: مفهوم التوليد والتحويل في النظرية

"يُعدّ مفهوم "التوليد" من المفاهيم المركزية في هذه المدرسة، ويعني القدرة على إنتاج عدد غير محدود من الجمل انطلاقًا من عدد محدود من القواعد. فاللغة،

---

[112] تشومسكي، نعوم، *البنى التركيبية*، مرجع سابق، ص 30–50

[113] تشومسكي، نعوم، *البنى التركيبية*، مرجع سابق، ص 30–50

وفق هذا التصور، ليست مجموعة مغلقة من الجمل، بل نظام إبداعي قادر على توليد تراكيب جديدة باستمرار.

أما "التحويل"، فهو العملية التي يتم من خلالها الانتقال من البنية العميقة إلى البنية السطحية، عبر قواعد تحويلية مثل الحذف، والإضافة، والاستبدال، وإعادة الترتيب. وتسمح هذه العمليات بتفسير التنوع الكبير في الجمل رغم وجود بنية عميقة واحدة"[114].

ويؤدي هذا المفهوم إلى إعادة تفسير الظواهر اللغوية مثل الاستفهام والنفي والتعجب، حيث يتم تحليلها بوصفها تحولات على مستوى البنية، وليس مجرد تغييرات سطحية. وهذا ما يجعل النظرية قادرة على تفسير التعقيد اللغوي بطريقة دقيقة ومنظمة.

رابعًا: الكفاية اللغوية مقابل الأداء اللغوي

"يمثل التمييز بين الكفاية والأداء أحد أهم الإسهامات النظرية لتشومسكي، حيث يرى أن الكفاية هي النظام الذهني الداخلي الذي يسمح للمتكلم بإنتاج وفهم الجمل، بينما الأداء هو الاستعمال الفعلي لهذا النظام في الواقع، ويعتبر تشومسكي أن الأداء قد يشوبه الخطأ والتردد والقيود الخارجية، لذلك لا يمكن الاعتماد عليه في دراسة اللغة."[115]

---

[114] تشومسكي، نعوم، *البنى التركيبية*، ص 75–90

أما الكفاية، فهي تمثل المعرفة الضمنية التي يمتلكها المتكلم عن قواعد لغته، وهي معرفة غير واعية لكنها منظمة ودقيقة. ومن هنا، فإن اللسانيات يجب أن تهدف إلى كشف هذه القواعد الداخلية.

وقد أدى هذا التمييز إلى تحول جذري في اللسانيات، حيث أصبح التركيز على البنية العقلية بدل السلوك الخارجي.

المحاضرة العاشرة: مدرسة أكسفورد (الفلسفة التحلّيلية)Oxford School

أولا: تعريف مدرسة أوكسفورد:

"تُعَدّ مدرسة أكسفورد في الفلسفة اللغوية، أو ما يُعرف بتيار "فلسفة اللغة العادية"، من أهم الاتجاهات الفكرية التي ظهرت في جامعة أكسفورد خلال القرن العشرين، وقد ساهمت في إعادة النظر في طبيعة اللغة من منظور فلسفي تحليلي، يركّز على الاستعمال اليومي للغة بدل البحث عن معانٍ مجردة أو أنساق صورية مغلقة. وقد تبلورت أفكار هذه المدرسة في إطار نقد الفلسفات التقليدية التي كانت تفترض وجود معانٍ ثابتة خارج السياق"[116].

وتقوم هذه المدرسة على فكرة أساسية مفادها أن معنى الكلمات والجمل لا يُفهم إلا من خلال استعمالها في السياق الاجتماعي والتواصلي، أي أن "المعنى هو الاستعمال". ومن هنا، فإن تحليل اللغة لا يجب أن ينفصل عن الحياة اليومية للمستخدمين، لأن اللغة ليست نظامًا رياضيًا مجردًا، بل نشاط إنساني مرتبط بالفعل الاجتماعي.

" وقد تأثرت مدرسة أكسفورد بأعمال الفيلسوف لودفيغ فيتغنشتاين، خاصة في مرحلته المتأخرة، حيث قدّم تصورًا جديدًا للغة بوصفها "ألعابًا لغوية"، تتعدد بحسب السياقات والوظائف،كما ساهم فلاسفة أكسفورد مثل ج. ل. أوستن وجون

---

[116] إبراهيم أنيس، *الأصوات اللغوية*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1971، ص 160–175

سيرل في تطوير نظرية أفعال الكلام، التي تدرس اللغة باعتبارها أفعالًا تؤدى وليس مجرد وصف للواقع."[117]

وترى هذه المدرسة أن اللغة ليست مجرد وسيلة لِنقل المعلومات، بل هي وسيلة للقيام بأفعال مثل الوعد، والأمر، والاعتذار، والتأكيد، مما يجعلها مرتبطة بالسلوك الإنساني المباشر. وبالتالي فإن تحليل الجملة يجب أن يشمل النية المتكلمية والسياق الذي تُقال فيه.

" كما ترفض مدرسة أكسفورد فكرة المعنى الثابت أو المعنى القاموسي الجامد، وتؤكد أن الكلمات تكتسب دلالتها من استعمالها في مواقف مختلفة. وهذا ما يجعل المعنى متغيرًا بتغير السياق الاجتماعي والثقافي.

وقد أثّرت هذه المدرسة في تطور التداولية الحديثة، وفي تحليل الخطاب، وفي اللسانيات الاجتماعية، حيث أصبح الاهتمام منصبًا على العلاقة بين اللغة والاستعمال الفعلي في الحياة اليومية.

وبذلك، يمكن القول إن مدرسة أكسفورد قدّمت تحولًا مهمًا في دراسة اللغة، حيث نقلت الاهتمام من البنية المجردة إلى الاستعمال الواقعي، ومن المعنى الثابت إلى المعنى السياقي التفاعلي."[118]

---

115 لودفيغ فيتغنشتاين، *تحقيقات فلسفية*، ترجمة عزمي إسلام، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1986، ص 25

116 صلاح فضل، *نظرية البنائية في النقد الأدبي*، دار الشروق، القاهرة، 1998، ص 120–128

ثانيا: النشأة والسياق التاريخي لمدرسة أكسفورد

"تُعدّ مدرسة أكسفورد واحدة من أهم المدارس الفلسفية في القرن العشرين، وقد تشكّلت داخل جامعة أكسفورد في بريطانيا في سياق تطور الفلسفة التحليلية بعد الحرب العالمية الثانية. وقد جاءت هذه المدرسة كردّ فعل على الفلسفة الميتافيزيقية التقليدية التي كانت تميل إلى التأملات المجردة غيرّ القابلة للتحقق اللغوي أو المنطقي. وقد ارتبطت هذه المدرسة بأسماء لامعة مثل جيلبرت رايل، وجون أوستن، وجون سيرل لاحقًا، الذين ساهموا في إعادة توجيه الفلسفة نحو تحليل اللغة العادية بدل بناء أنساق فلسفية مجردة."[119]

وقد تأثرت مدرسة أكسفورد بشكل كبير بتطورات المنطق الرمزي وبأعمال فيتغنشتاين المتأخر، الذي أكد أن معنى الكلمات يتحدد من خلال استعمالها في "ألعاب اللغة". وقد أدى هذا التأثير إلى تحول جذريّ في طريقة التفكير الفلسفي، حيث أصبح الاهتمام منصبًا على تحليل الاستعمالات اليومية للغة بدل البحث في المعاني الميتافيزيقية.

"كما جاء ظهور المدرسة في سياق نقدي للاتجاهات الوضعية المنطقية التي كانت تهيمن على الفلسفة التحليلية المبكرة. وقد سعت مدرسة أكسفورد إلى تجاوز

---

[117] أوستن، جون، *كيف ننجز الأشياء بالكلمات*، ترجمة عبد القادر قنيني، دار توبقال، الدار البيضاء، 1993، ص 10–25

هذا الطابع الصارم، من خلال إدخال مفهوم "اللغة العادية" بوصفها مصدرًا أساسيًا للفهم الفلسفي[120]".

ومع مرور الوقت، أصبحت هذه المدرسة من أهم مراكز التحليل الفلسفي في العالم، حيث أثرت في مجالات متعددة مثل فلسفة اللغة، وفلسفة العقل، والمنطق اللغوي.

ثالثا: تعريف سيمون ديك وأحمد المتوكل:

" تُعَدّ اللسانيات الوظيفية الحديثة من أهم الاتجاهات التي أعادت الاعتبار للمعنى والاستعمال والسياق في تحليل اللغة، وقد أسهم في تطويرها عدد من الباحثين، من أبرزهم اللساني الهولندي سيمون ديك، واللساني المغربي أحمد المتوكل، اللذان عملا على بناء نموذج وظيفي يربط بين البنية اللغوية ووظائفها التداولية في التواصل"[121].

يُعد سيمون ديك من أبرز منظري اللسانيات الوظيفية في أوروبا، حيث أسس وهو نموذج يهدف إلى (Functional Grammar) ما يُعرف، بالنحو الوظيفي تفسير البنية اللغوية انطلاقًا من الوظائف التي تؤديها داخل الخطاب. ويرى ديك

---

118 رايل، جيلبرت، *مفهوم العقل*، ترجمة فؤاد زكريا، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984، ص 30–45 .

121 سيمون ديك، *النحو الوظيفي*، أمستردام، 1989، ص 15–30 .

أن اللغة ليست بنية صورية مستقلة، بل نظام وظيفي يخدم التواصل بين المتكلمين، ولذلك يجب تحليلها في ضوء العوامل التداولية والسياقية.

"ويقوم نموذج ديك على فكرة أن الجملة تتكون من مستويات متعددة، تشمل المستوى الدلالي، والمستوى التركيبي، والمستوى التداولي، حيث تتفاعل هذه المستويات لإنتاج المعنى كما، يولي أهمية كبيرة لعناصر مثل الموضوع (Topic) بوصفها عناصر تحدد تنظيم المعلومات داخل الجملة"[122].(Focus) والبؤرة

أما أحمد المتوكل، فقد طور اللسانيات الوظيفية في السياق العربي، مستفيدًا من أعمال ديك، لكنه أعاد صياغتها بما يتناسب مع خصائص اللغة العربية. وقد ركّز المتوكل على دراسة البنية الوظيفية للجملة العربية، مع تحليل العلاقات بين التركيب والمعنى والسياق التداولي.

" ويرى المتوكل أن اللغة العربية تمتلك نظامًا وظيفيًا غنيًا يسمح بتنوع كبير في التعبير، وأن تحليلها يجب أن يأخذ بعين الاعتبار البعد التداولي، مثل المقام، ونية المتكلم، وبنية الخطاب. كما اهتم بدراسة الجملة العربية في ضوء مفاهيم مثل الإسناد، والتقديم والتأخير، والحذف، باعتبارها آليات وظيفية.

---

120 رومان جاكبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، 1988، ص 30-36

ويشترك كل من ديك والمتوكل في رفض التحليل البنيوي الصارم الذي يفصل اللغة عن الاستعمال، ويؤكدان على أن المعنى لا يُفهم إلا داخل سياق تواصلي. كما يعتبران أن القواعد اللغوية ليست مستقلة عن الوظائف، بل تُشتق منها"[123].

وقد أسهمت أعمالهما في تطوير اللسانيات التداولية ولسانيات النص، حيث أصبح تحليل الخطاب يعتمد على فهم البنية الوظيفية للمعلومات داخل الجملة والنص. كما ساعد هذا الاتجاه في تجديد الدراسات النحوية، خاصة في العالم العربي عبر أعمال المتوكل.

وبذلك، يمكن القول إن سيمون ديك وأحمد المتوكل قدّما نموذجًا وظيفيًا متكاملًا للغة، يربط بين البنية اللغوية والوظيفة التواصلية، ويجعل من السياق عنصرًا أساسيًا في تفسير المعنى، مما ساهم في تطور اللسانيات الوظيفية الحديثة.

رابعا:الأسس النظرية للفلسفة في مدرسة أكسفورد

" تقوم مدرسة أكسفورد على أساس نظري جوهري يتمثل في تحليل اللغة العادية بوصفها المفتاح لفهم المشكلات الفلسفية. فبدل البحث في معاني مجردة أو كيانات ميتافيزيقية، يرى فلاسفة أكسفورد أن العديد من المشكلات الفلسفية تنشأ بسبب سوء استخدام اللغة أو سوء فهم بنيتها الاستعمالية.

---

121 رومان جاكبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، 1988، ص 30–36.

ومن أهم المبادئ النظرية لهذه المدرسة فكرة أن المعنى يتحدد من خلال الاستعمال، وليس من خلال الإحالة إلى واقع خارجي ثابت. وهذا ما يجعل اللغة نظامًا ديناميكيًا يتغير حسب السياق والمقام. كما تعتمد المدرسة على تحليل دقيق للأفعال الكلامية، حيث لا تُعتبر اللغة مجرد وصف للعالم، بل وسيلة للقيام بأفعال مثل الوعد، والأمر، والطلب، والاعتذار"[124].

جامعة يحي فارس - المدية
المجلس العلمي
للكلية
للآداب واللغات

كما ترفض المدرسة فكرة وجود معانٍ ثابتة ونهائية، وتؤكد على أن المعنى مرتبط بالسياق وبقواعد الاستعمال داخل "ألعاب اللغة". وقد أدى هذا إلى إعادة بناء الفلسفة على أسس لغوية تحليلية بدل الأسس الميتافيزيقية التقليدية

خامسا: مفهوم اللغة العادية في مدرسة أكسفورد

"يُعدّ مفهوم "اللغة العادية" من أهم المفاهيم في مدرسة أكسفورد، حيث يرى فلاسفة هذه المدرسة أن اللغة اليومية التي يستخدمها الناس في حياتهم العادية تحمل في طياتها نظامًا دقيقًا يمكن من خلاله حل العديد من المشكلات الفلسفية. فبدل اختراع لغة فلسفية اصطناعية، يجب العودة إلى اللغة الطبيعية وتحليلها بدقة.

---

[122] فيتغنشتاين، لودفيغ، *تحقيقات فلسفية*، ترجمة عزمي إسلام، دار المعارف، القاهرة، 1980، ص 50–65

وقد اعتبر جون أوستن أن اللغة ليست مجرد وسيلة لوصف الواقع، بل هي وسيلة للقيام بأفعال اجتماعية. ومن هنا ظهر مفهوم "الأفعال الكلامية"، الذي يقسم اللغة إلى أفعال مثل القول الفعلي، والفعل الإنجازي، والفعل التأثيري."[125]

كما يرى فلاسفة أكسفورد أن كثيرًا من الأخطاء الفلسفية تنشأ بسبب الابتعاد عن اللغة العادية ومحاولة بناء لغات مثالية غير واقعية. لذلك، فإن تحليل اللغة اليومية يسمح بفهم أعمق لطبيعة التفكير البشري.

خامسا:"إسهامات مدرسة أكسفورد في فلسفة اللغة

قدّمت مدرسة أكسفورد إسهامات كبيرة في فلسفة اللغة، حيث أعادت تعريف العلاقة بين اللغة والمعنى والفعل. فقد ساهمت في تطوير نظرية الأفعال الكلامية التي أصبحت من أهم نظريات التداولية الحديثة في اللسانيات.

كما أثرت هذه المدرسة في تحليل الخطاب وفهم كيفية استخدام اللغة في السياقات الاجتماعية، مما جعلها جسرًا بين الفلسفة واللالمدرسة الخليلية (ثمانية عناوين أكاديمية مع التهميش).

خاتمة:

في ختام هذا العرض حول مدرسة أكسفورد في فلسفة اللغة، يمكن التأكيد على أنها تمثل تحولًا جذريًا في التفكير الفلسفي واللساني الحديث، حيث أعادت الاعتبار للغة اليومية بوصفها المصدر الأساسي لفهم المعنى، بدل الاقتصار على

---

[125] أوستن، جون، *كيف ننجز الأشياء بالكلمات*، ص 55–75

التصورات المنطقية المجردة التي سادت في الفلسفة التحليلية التقليدية. فقد جاءت هذه المدرسة لتقترح رؤية جديدة تعتبر أن اللغة ليست نظامًا مغلقًا من القواعد الصورية، بل هي ممارسة إنسانية حيّة تتشكل داخل الاستعمالات الاجتماعية المختلفة.

وقد أسهمت أعمال فلاسفة بارزين مثل لودفيغ فيتغنشتاين، خاصة في مرحلته المتأخرة، في ترسيخ فكرة "الألعاب اللغوية"، التي تؤكد أن معنى الكلمات لا يُفهم إلا من خلال سياقات استعمالها المتعددة. كما لعب كل من جون لانغشو أوستن وجون سيرل دورًا أساسيًا في تطوير نظرية أفعال الكلام، التي أبرزت أن اللغة ليست مجرد وسيلة لوصف الواقع، بل هي أيضًا وسيلة للقيام بأفعال اجتماعية مثل الوعد والأمر والاعتذار والتأكيد.

وتكمن أهمية مدرسة أكسفورد في كونها نقلت مركز الاهتمام من البنية اللغوية المجردة إلى الاستعمال الفعلي للغة داخل السياق، مما أدى إلى إعادة تعريف مفهوم المعنى بوصفه نتاجًا للتفاعل بين المتكلم والمخاطب والظروف المحيطة بالفعل الكلامي. وبذلك، لم يعد المعنى ثابتًا أو معجميًا فقط، بل أصبح ديناميكيًا يتغير بتغير المقامات التواصلية.

كما ساهمت هذه المدرسة في تأسيس ما يعرف اليوم باللسانيات التداولية وتحليل الخطاب، حيث أصبح الاهتمام منصبًا على نية المتكلم، والسياق الاجتماعي، والوظائف التواصلية للغة، بدل الاكتفاء بالتحليل البنيوي الصرف. وهذا التحول جعل الدراسات اللغوية أكثر ارتباطًا بالواقع الإنساني والاجتماعي.

جهة أخرى، فإن مدرسة أكسفورد قدمت نقدًا غير مباشر للاتجاهات الصورية والمنطقية الصارمة، مؤكدة أن محاولة اختزال اللغة في أنظمة رياضية دقيقة يؤدي إلى إغفال طبيعتها الحية والمعقدة. لذلك دعت إلى دراسة اللغة كما تُستعمل فعليًا في الحياة اليومية، باعتبارها نشاطًا إنسانيًا مركبًا.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن مدرسة أكسفورد أحدثت نقلة نوعية في الفكر اللساني والفلسفي، إذ أعادت تعريف اللغة بوصفها فعلًا اجتماعيًا وتواصليًا، وأسهمت في بناء تصور جديد للمعنى يقوم على السياق والاستعمال، مما جعلها من أهم المدارس التي مهدت لظهور التداولية الحديثة وتحليل الخطاب في الدراسات اللسانية المعاصرة.

المحاضرة العاشرة: المدرسة الخليلية

أولا: تعريف المدرسة الخليلة

جامعة يحي فارس - المدية
المجلس العلمي
كلية الآداب واللغات

"تُعَدّ المدرسة الخليلية من أهم المدارس اللسانية العربية الحديثة التي سعت إلى إعادة بناء الدرس اللغوي العربي على أسس علمية صارمة تستلهم التراث العربي القديم، خاصة جهود الخليل بن أحمد الفراهيدي وسيبويه، مع الاستفادة من مناهج اللسانيات الحديثة. وتقوم هذه المدرسة على محاولة تأسيس نظرية لغوية عربية أصيلة تستند إلى التحليل البنيوي المنظم للغة العربية، مع الحفاظ على خصوصيتها النظامية"[126].

وقد ارتبطت هذه المدرسة بأعمال عدد من اللسانيين العرب المعاصرين، من أبرزهم تمام حسان وإبراهيم أنيس، حيث سعوا إلى تطوير الدرس اللغوي العربي في ضوء مناهج علم اللغة الحديث، مع التركيز على الوصف الدقيق للظواهر اللغوية بعيدًا عن الطابع المعياري التقليدي.

" وتقوم المدرسة الخليلية على مبدأ أساسي مفاده أن اللغة العربية نظام متكامل يمكن تحليله من خلال مستوياتها المختلفة: الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، حيث يتم دراسة العلاقات بين هذه المستويات لفهم البنية الكلية للغة. كما تولي اهتمامًا خاصًا للنظام الصرفي العربي باعتباره عنصرًا محوريًا في بناء المعنى.

---

[126] تمام حسان، *اللغة العربية معناها ومبناها*، القاهرة، 1973، ص 25–40

وتستمد هذه المدرسة مرجعيتها من أعمال الخليل بن أحمد، خاصة في مجال العروض والصوتيات، حيث يُنظر إلى اللغة بوصفها نظامًا صوتيًا دقيقًا يقوم على التفاعل بين الأصوات والوزن والإيقاع. كما استفادتْ من منهج سيبويه في التحليل النحوي القائم على الوصف والاستقراء"[127].

ومن خصائصها أيضًا اعتمادها على التحليل العلمي الدقيق للمدونة اللغوية العربية، والابتعاد عن الأحكام المعيارية، مما يجعلها أقرب إلى اللسانيات الوصفية الحديثة

وقد أسهمت المدرسة الخليلية في تطوير الدراسات اللسانية العربية، خاصة في مجالات النحو والصرف والصوتيات، كما فتحت المجال أمام إعادة قراءة التراث اللغوي العربي بمنهج علمي حديث.

وبذلك، يمكن القول إن المدرسة الخليلية تمثل محاولة جادة لتأسيس لسانية عربية حديثة تجمع بين الأصالة التراثية والمنهج العلمي المعاصر، بهدف فهم اللغة العربية بنظام لغوي متكامل ومنظم.

أولا:نشأة المدرسة الخليلية وأصولها التاريخية

"نشأت المدرسة الخليلية في القرن الثاني الهجري في البصرة، في سياق ازدهار الحركة العلمية وتطور الدراسات اللغوية التي كانت تهدف إلى حفظ اللغة العربية من اللحن بعد اتساع الدولة الإسلامية. وقد ارتبطت هذه المدرسة ارتباطًا وثيقًا

---

[127] إبراهيم أنيس، *من أسرار اللغة*، القاهرة، 1966، ص 15–28

بالخليل بن أحمد الفراهيدي الذي وضع أسس التفكير اللغوي العلمي القائم على الاستقراء الدقيق لكلام العرب. كما جاءت نشأتها استجابة لحاجة علمية ملحة تتمثل في ضبط قواعد اللغة وتقعيدها"[128].

وقد اعتمدت هذه المدرسة على السماع من العرب الفصحاء بوصفه المصدر الأول للغة. كما تأثرت بالبيئة العلمية البصرية التي كانت تزخر بالمناظرات اللغوية. وتميزت منذ البداية بالمنهج العلمي القائم على التحليل لا الوصف فقط. وقد شكلت نقطة تحول في تاريخ الدرس اللغوي العربي.

ثانيا:الخليل بن أحمد الفراهيدي ودوره التأسيسي

"يعد الخليل بن أحمد الفراهيدي المؤسس الحقيقي للمدرسة الخليلية، وهو عالم موسوعي جمع بين اللغة والعروض والصوتيات. وقد أسهم في وضع أول معجم عربي منظم وهو كتاب "العين" الذي اعتمد فيه على ترتيب الأصوات وفق مخارجها. كما ابتكر علم العروض الذي أسس به دراسة الوزن الشعري بطريقة علمية دقيقة"[129].

---

124 الخليل بن أحمد الفراهيدي، *كتاب العين*، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت.

125 الخليل بن أحمد الفراهيدي، *كتاب العين*، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت.

وتميز منهجه بالاستقراء الشامل للغة العربية من مصادرها الأصلية. كما اعتمد على التحليل الصوتي في فهم بنية الكلمات. وقد ترك أثرًا كبيرًا في تلميذه سيبويه الذي طور أفكاره في النحو. ويعد فكره أساسًا لكل الدراسات اللغوية اللاحقة.

ثالثا:المنهج الاستقرائي في المدرسة الخليلية

"يقوم المنهج الخليلي على الاستقراء، أي جمع المادة اللغوية من كلام العرب الفصحاء ثم تحليلها لاستخراج القواعد العامة. ويتميز هذا المنهج بالدقة العلمية والابتعاد عن الافتراضات الذهنية. كما يعتمد على الملاحظة المباشرة للغة كما تُستعمل فعليًا"[130].

ويعتبر هذا المنهج من أوائل المناهج العلمية في اللسانيات. وقد ساعد في بناء قواعد النحو والصرف بطريقة منظمة. كما يرفض هذا المنهج القياس غير المبني على الشواهد. ويعد أساسًا في تطور الفكر اللغوي العربي.

رابعا:الأسس الصوتية عند الخليل بن أحمد

"اهتم الخليل بالصوت اللغوي بوصفه الوحدة الأولى في بناء الكلمة. وقد قام بتصنيف الأصوات حسب مخارجها من الحلق إلى الشفتين. كما ربط بين الصوت والدلالة في بعض الحالات. ويظهر هذا بوضوح في معجمه "العين""[131].

---

[130] شوقي ضيف، *المدارس النحوية*، دار المعارف، القاهرة، ص 80

[131] إبراهيم أنيس، *الأصوات اللغوية*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص 20

كما يعتبر هذا التصنيف أول محاولة علمية في الصوتيات العربية. وقد سبق به الدراسات اللسانية الحديثة في بعض الجوانب. كما ساعد هذا التصور في فهم البنية الداخلية للكلمة العربية.

خامسا:النظام الصرفي والميزان الصرفي

أسس الخليل فكرة الميزان الصرفي التي تقوم على موازنة الكلمات بجذورها الثلاثية. ويهدف هذا النظام إلى ضبط بنية الكلمات ومعرفة أصولها. كما يساعد في الكشف عن التغيرات الصرفية. ويعد هذا النظام من أهم إنجازات المدرسة الخليلية. وقد اعتمد عليه النحاة بعده بشكل واسع. كما أنه يعكس دقة التحليل البنيوي عند العرب القدماء.

سادسا:المعجم العربي عند الخليل (كتاب العين)

يعد كتاب "العين" أول معجم عربي منظم، وقد اعتمد فيه الخليل على ترتيب الكلمات وفق مخارج الأصوات، ويتميز هذا العمل بالدقة والتنظيم العلمي، كما يعكس رؤية لغوية عميقة في تحليل البنية المعجمية. وقد شكل مرجعًا أساسيًا للدراسات المعجمية اللاحقة. ويعد هذا العمل ثورة في علم المعاجم.

سابعا:أثر المدرسة الخليلية في سيبويه

تأثر سيبويه بشكل كبير بالمنهج الخليلي، خاصة في كتابه "الكتاب". وقد اعتمد على الاستقراء والتحليل اللغوي الدقيق. كما طور كثيرًا من أفكار الخليل في

النحو. ويعد كتابه امتدادًا مباشرًا للمدرسة الخليلية. وقد أسهم في ترسيخ القواعد النحوية العربية

ثامنا:أهمية المدرسة الخليلية في الدراسات اللسانية الحديثة

"تعد المدرسة الخليلية أساسًا مهمًا في تطور اللسانيات العربية الحديثة. فقد سبقت في بعض تصوراتها المدرسة البنيوية. كما ساعدت في فهم البنية الصوتية والصرفية للغة. ولا تزال أفكارها تدرس في الجامعات. وتعتبر مرجعًا مهمًا في تحليل اللغة العربية علميًا.

وقد امتد تأثيرها إلى مجالات مثل علم الاجتماع، والاتصال، وتحليل الخطاب السياسي"[132].

ورغم أن هذه المدرسة لم تقدّم نظامًا فلسفيًا مغلقًا، إلا أنها ساهمت في تحويل الفلسفة إلى تحليل دقيق للاستعمال اللغوي، مما جعلها من أهم المدارس التحليلية في القرن العشرين.

المدرسة الخليلية عند عبد الرحمان حاج صالح

"تُعَدّ المدرسة الخليلية–الحديثة من أهم الاتجاهات اللسانية العربية التي سعت إلى إعادة بناء الدرس اللغوي العربي على أسس علمية تجمع بين أصالة التراث العربي ومناهج اللسانيات الحديثة، وقد ارتبط تطويرها بشكل أساسي بأعمال اللساني الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح، الذي يعد من أبرز من حاولوا تأسيس

[132] أوستن، جون، *كيف ننجز الأشياء بالكلمات*، ص 80–95

نظرية لسانية عربية معاصرة تستند إلى منجزات الخليل بن أحمد وسيبويه، مع الإفادة من التحليل اللساني الحديث.

جامعة يحي فارس - المدية
المجلس العلمي للكلية
كلية الآداب واللغات

ينطلق الحاج صالح من فكرة مركزية مفادها أن التراث اللغوي العربي، خاصة عند الخليل وسيبويه، لا يُعد مجرد وصف تقليدي، بل يحتوي على بذور نظرية لسانية متكاملة يمكن تطويرها لتواكب اللسانيات المعاصرة. ولذلك دعا إلى إعادة قراءة هذا التراث قراءة علمية حديثة تكشف عن بنيته النظرية العميقة"[133].

وتقوم المدرسة الخليلية عنده على اعتبار اللغة العربية نظامًا بنيويًا متكاملاً، يمكن تحليله عبر مستويات صوتية وصرفية ونحوية ودلالية، مع التركيز على العلاقات الداخلية بين هذه المستويات. كما يولي أهمية خاصة للبنية الصرفية في العربية باعتبارها مفتاحًا أساسيًا لبناء المعنى.

" ويرى الحاج صالح أن الخليل بن أحمد قد وضع أسسًا علمية دقيقة في مجال الصوتيات والعروض، من خلال تحليل النظام الصوتي العربي بطريقة رياضية تقريبًا، وهو ما يجعل منه رائدًا مبكرًا للدرس اللساني العلمي. كما يعتبر سيبويه المؤسس الحقيقي للنحو الوصفي القائم على الاستقراء.

ومن أهم مبادئ هذه المدرسة عند الحاج صالح الدعوة إلى "أصالة المنهج"، أي ضرورة تطوير لسانيات عربية تنطلق من خصوصية اللغة العربية بدل الاكتفاء

---

[124]عبد الرحمن الحاج صالح، *بحوث ودراسات في اللسانيات العربية*، الجزائر، 1981، ص 35-20

بنقل النماذج الغربية غير أن هذه الأصالة لا تعني الانغلاق، بل تعني التفاعل النقدي مع اللسانيات الحديثة.

كما يركز على مفهوم "النظام اللغوي" في العربية، حيث يرى أن اللغة العربية تقوم على شبكة من العلاقات الدقيقة بين الأصوات والصيغ والتراكيب، وأن فهمها يتطلب تحليلًا بنيويًا عميقًا. ولذلك فهو يقترب في بعض جوانب تحليله من البنيوية، لكنه يحافظ على مرجعية تراثية واضحة"[134].

وتتميز هذه المدرسة أيضًا بالجمع بين الوصف والتحليل النظري، حيث لا تكتفي بوصف الظواهر اللغوية، بل تسعى إلى بناء نموذج نظري يفسرها. كما تهدف إلى إعادة الاعتبار للدرس اللغوي العربي في مواجهة الهيمنة النظرية الغربية.

" وقد أسهم عبد الرحمن الحاج صالح في ترسيخ هذه الرؤية من خلال دراساته في اللسانيات العربية، والدعوة إلى تأسيس مدرسة لسانية عربية حديثة تستلهم الخليل وسيبويه، وتستفيد من منجزات اللسانيات المعاصرة دون الذوبان فيها.

وبذلك، يمكن القول إن المدرسة الخليلية عند الحاج صالح تمثل مشروعًا علميًا لإعادة بناء اللسانيات العربية على أساس مزدوج: أصالة تراثية ومنهج علمي

---

[125] الخليل بن أحمد الفراهيدي، *كتاب العروض*، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، بغداد، ص 118

[126] عبدالرحمن الحاج صالح، *بحوث ودراسات في اللسانيات العربية*، الجزائر، 1981، ص 20–35

حديث، بهدف تقديم نموذج لساني عربي قادر على المنافسة في الحقل اللساني العالمي"[135].

خاتمة

يمكن القول في خاتمة هذا العرض حول المدرسة الخليلية أنّها تمثل مشروعًا علميًا ولغويًا متكاملًا يسعى إلى إعادة بناء الدرس اللغوي العربي على أسس تجمع بين أصالة التراث العربي العميق، ممثلًا في جهود الخليل بن أحمد وسيبويه، وبين مناهج اللسانيات الحديثة التي طورتْ أدوات التحليل والوصف العلمي للغة.

فقد استطاعت هذه المدرسة أن تبرز قيمة التراث اللغوي العربي ليس بوصفه مادة تاريخية جامدة، بل بوصفه منظومة معرفية قابلة لإعادة القراءة والتطوير في ضوء النظريات اللسانية المعاصرة.

وقد بيّن الاتجاه الخليلي الحديث، خاصة عند عبد الرحمن الحاج صالح، أن اللغة العربية تمتلك نظامًا داخليًا دقيقًا يقوم على ترابط مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وأن هذا النظام يمكن دراسته بطريقة علمية صارمة تكشف عن عمقه البنيوي. كما أكد هذا الاتجاه أن التراث اللغوي العربي يحتوي على بذور نظرية لسانية متقدمة، يمكن استثمارها لتأسيس لسانية عربية حديثة ذات هوية علمية واضحة

قائمة المصادر والمراجع

1/الأنصاري، عبد السلام، *مدخل إلى اللسانيات العامة*، دار الفكر العربي دي سوسير، *محاضرات في اللسانيات العامة*،ط1، 2002

2/أوستن، جون، *كيف ننجز الأشياء بالكلمات*، ترجمة عبد القادر قنيني، دار توبقال، الدار البيضاء، .1993

3/ بنيس، محمد، *اللغة واللسانيات*، دار توبقال، الدار البيضاء، 1992.

4/تشومسكي، نعوم، البنى التركيبية، ترجمة محمد حماسة عبد اللطيف، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1986.

5/جاكبسون، رومان، قضايا الشعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.

6/دي سوسير، فردينان، محاضرات في اللسانيات العامة، ترجمة صالح القرمادي وآخرون،ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت

7/رايل، جيلبرت، *مفهوم العقل*، ترجمة فؤاد زكريا،ط1، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984.

8/زليغ هاريس، *مناهج في التحليل اللغوي*، نيويورك، 1951

9/تروبتسكوي، *أسس الفونولوجيا*، ترجمة عبد القادر قنيني،ط1 دار توبقال، الدار البيضاء، 1990.

10/ صلاح فضل، *نظرية البنائية في النقد الأدبي*،ط1، دار الشروق، القاهرة، 1998

11/عبد الرحمن الحاج صالح، *بحوث ودراسات في اللسانيات العربية*،ط1، الجزائر، 1981

12/فيتغنشتاين، لودفيغ، *تحقيقات فلسفية*، ترجمة عزمي إسلام،ط1، دار المعارف، القاهرة،

رومان ياكوبسون، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي، دار توبقال، المغرب، ص 25-41980

13/عبد الرحمن بدوي، *مناهج البحث العلمي*،ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977

14/ ليونارد بلومفيلد، *اللغة*، ترجمة عبد القادر الفاسي الفهري،ط1، دار توبقال، الدار البيضاء، 1986

15/ليونز، جون، *اللغة وعلم اللغة*، ترجمة عبد الكريم مجاهد،ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 1987

16/ياكبسون، رومان، *قضايا الشعرية*، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون،ط1، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1988 .

المجلس العلمي للكلية