الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الرحمان ميرة-بجاية-

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة:

مسألة المعنى في اللسانيات بين المدرسة التوزيعية والمدرسة التوليدية التحويلية

-دراسة مقارنة-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان

إعداد الطالبتين:

بوطغان فريزة

بوقروي رشيدة

إشرف الأستاذ:

محمد زيان

السنة الجامعية:2017/2016

إهداء

الحمد لله الذي أنعم عليّ وأقدرني على إنجاز هذا العمل المتواضع الذي أهديه إلى أمي الغالية و إلى والدي رحمه الله و إلى صديقتي و زميلتي في هذا العمل فريزة و إلى كل العائلة و الأقارب و كل الأصدقاء دون استثناء .

رشيدة

إهداء

أشكر الله عز و جل الذي ساعدني على إنجاز هذه المذكرة التي سأهديها إلى أمي الغالية و إلى صديقتي و زميلتي التي كانت معي في هذا المشوار رشيدة و إلى أخواتي وأخي عبد النور والأقارب و جميع الأصدقاء منهم البنات نصيرة، صونية، سهام، نسيمة عيني، تنهينان، كهينة.

فريزة

شكر وعرفان

بسم الله الذي لا يضر مع اسمه شيء في الأرض ولا في السماء وهو السميع العليم.

نشكر اللّه عزّ وجل الذي منحنا، القدرة والصبر من أجل استكمال هذا العمل.

ونتقدم بخالص الشكر و العرفان إلى الأستاذ المشرف "زيان محمد" الذي ساعدنا بنصائحه على إنجاز هذه المذكرة كما نشكر كل من ساهم في مساعدتنا من قريب أو من بعيد.

مقدمة

تميزت اللسانيات البنوية لا سيما اللسانيات التوزيعية التي تزعمها "**ليونارد بلومفيلد**" بمحاولتها التركيز على وصف التراكيب اللغوية وتحليلها بطريقة شكلية متأثرة في ذلك بالمنهج السلوكي، الذي يعتمد على مبدأ المثير والاستجابة حيث عمل "**بلومفيلد**" بهذه الفكرة من خلال جعله اللغة مجموعة سلوكات مثلها مثل أي سلوكات أخرى.

وما نميزه في الدراسة التوزيعية وصفها للبنى السطحية متجاهلة بذلك الدور الذي يلعبه المعنى على مستوى اللغات، "**فمبلومفيلد**" أصر على الاكتفاء بالدراسة الشكلية من خلال اكتشاف الفونيمات، والمورفيمات، والوحدات الأخرى لبناء قواعد نحوية دقيقة، في حين أهملوا تلك القواعد التي يلجأ إليها المتكلم عند تكوين جمل غير محدودة، وهذا ما جعل "**نوام تشومسكي**" يوجه نقدا لهؤلاء الذين يلغون المعنى.

إذ ما جعلنا نختار الموضوع هي النظرة الخلافية بين المدرسة التوليدية التحويلية والمدرسة التوزيعية، حيث نجد الأولى بنزعتها العقلانية ترفض بشدة قوانين المدرسة التوزيعية التي تقصي المعنى وتكتفي بإنشاء النحو الصحيح ذلك حين تيقن "**تشومسكي**" من أنه لا فائدة من ذلك حيث وجدوا بعض الجمل وإن كانت سليمة نحويا، إلاّ أنها لا تحمل أية دلالة تعبر عن مقصدها.

فكيف تنظر كل من المدرسة التوزيعية، والتوليدية التحويلية إلى مسألة المعنى؟ وما مدى صحة رأي كل من "**تشومسكي**" و"**بلومفيلد**"؟. وفيم تتمثل أوجه التشابه والاختلاف بين هاتين المدرستين؟.

فهدفنا في هذا البحث هو إبراز الاختلاف بين المدرسة التوزيعية والمدرسة التوليدية التحويلية في دراسة الظواهر اللغوية مركزين على مسألة المعنى لدى كل واحدة منهما، وكذلك النظر في النقد الذي وجهه "**تشومسكي**" لهؤلاء التوزيعيين هل

توصل من خلاله إلى درجة الإقناع برأيه المخالف فيما يخص مسألة المعنى في اللسانيات؟.

نحاول من خلال معالجة هذه الإشكالية الوصول إلى رأي مقنع يثبت أن المعنى عنصر مهم في الدراسة اللسانية لا يمكن تجاهله، إذ لا يمكن الاعتماد فقط على دراسة البنية السطحية بل يجب أيضا النظر في البنية العميقة من خلال الوصف ثم التحليل والتفسير والتعليل.

وللإجابة عن هذه الإشكالية قسمنا البحث إلى ثلاثة فصول، عنونا الفصل الأول بالمدرسة التوزيعية، قسمناه إلى ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوزيعية وفيه تعرضنا إلى أسباب ظهورها وأهم روادها ومختلف أعمالهم.

المبحث الثاني: مبادئ وأسس المدرسة التوزيعية مع تحديد المفاهيم وتطرقنا إلى تعريف اللغة، وأحصينا فيه جملة مبادئها ألا وهي: المبدأ السلوكي التوزيعي الاستغراقي، مبدأ إقصاء المعنى وأخيراً مبدأ الصوتيم.

المبحث الثالث: نظرة المدرسة التوزيعية إلى المعنى الذي حاولنا من خلاله التعرف على وجهة نظر هذه المدرسة فيما يخص مسألة المعنى في الدرس اللساني.

في حين عنونا الفصل الثاني بالمدرسة التوليدية التحويلية قسمناه أيضا إلى ثلاثة مباحث.

المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوليدية التحويلية وفيه أسباب ظهورها ثم حاولنا الإلمام بحياة "**نوام تشومسكي**" وأهم أعماله.

المبحث الثاني: مبادئ وأسس المدرسة التوليدية التحويلية مع تحديد المفاهيم تطرقنا فيه إلى تعريف اللغة عند "**نوام تشومسكي**" ثم أحصينا جملة مبادئها ألا وهي: المبدأ التحويلي التوليدي، علم النحو والمقاربة التوليدية، مبدأ الاكتساب اللغوي، الإبداعية والحدس، التمييز بين الكفاية اللغوية والأداء الكلامي، البنية السطحية والبنية العميقة، وأخيرا مبدأ الدلالة.

أما الفصل الثالث، فاخترنا أن يكون مقارنة بين المدرستين من خلال مسألة المعنى في ضوء الدراسة اللسانية.

ومن بين الصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث ضيق الوقت وقلة المراجع.

وقد اعتمدنا المنهج الوصفي المقارن من خلال وصف دراسات المدرستين، ومن ثم المقارنة بينهما في شأن مسألة المعنى.

وللخوض في هذا البحث اعتمدنا على مراجع أهمها:

- اتجاهات البحث اللساني لـ: ميلكا إفيتش.
- محاضرات في المدارس اللساني المعاصرة لـ: شفيقة العلوي.
- الألسنية التوليدية و قواعد اللغة العربية لـ: ميشال زكريا.
- مباحث في اللسانيات لـ: أحمد حساني.
- المدارس اللسانية المعاصرة لـ: نعمان بوقرة.
- اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات لـ: مصطفى غلفان.

توصلنا في بحثنا إلى مجموعة من النتائج منها:

– أنّ الدراسة اللسانية عند التوزيعيين تتمثل في دراسة القواعد، أما عند التوليديين فهي تهتم بالإجابة على الأسئلة الآتية: ما طبيعة هذه القواعد؟ وما أصلها؟ وكيف نحصل عليها؟.

– التوليدية تبدأ من أين انتهت التوزيعية، حيث تصف المدرسة التوزيعية الشكل اللغوي بينما تعمل التوليدية التحويلية على تفسير ذلك الشكل اللغوي كيف لماذا؟ – لا تناظر بين التوزيعية والتوليدية فالأولى حسية والثانية عقلية.

– لا يمكن إلغاء المعنى في الدراسة لأن صحة النحو لوحده غير كافية والدليل جملة "**تشومسكي**" الشهيرة "**الأفكار الخضراء عديمة اللون تنام هادئة**" فهي جملة صحيحة نحويا لكنها خاطئة دلاليا.

– رغم اختلاف وجهات النظر بين المدرستين إلا أنهما متكاملتين.

نرجو أننا قد تمكننا من الوصول إلى بعض النتائج فإن أصبنا فمن اللّه وإن أخطأنا فقد حاولنا، والبحث لا يزال مستمرا إلى غاية الوصول إلى كل النتائج المرضية.

وفي الأخير نتقدم بالشكر إلى الأستاذ المشرف الذي قدم لنا توجيهات وإلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد.

مدخل

قبل أن نتحدث عن المدرسة التوزيعية والمدرسة التوليدية التحويلية اللتان تنتميان إلى حلقة اللسانيات البنوية، هذا العلم الذي حظي باهتمام كبير من قبل علماء اللغة، يتوجَب علينا بالضَرورة التَعرَف على مفهوم اللَسانيات بشكل عام.

«إذا أردنا أن نقف على تعريف اللسانيات العامة فإنّها تصف نفسها علما للَغة، وتعني بذلك أنَها الدَراسة الموضوعية لوصف وشرح البنية اللَغوية وتتبَع عملها وهذا الجانب للبنية اللَغوية أضحى يضطلع به فرع يسمَى منذ أوائل القرن العشرين اللَسانيات التزامنية أو السَانكرونية»[1].

أي أنَ اللَسانيات علم يصف اللَغة ويشرحها علميا بعيدا عن الذَاتية حيث عرفت باسم اللَسانيات التَزامنية استنادا إلى الوصف الآني.

اللَسانيات: هو العلم القائم على الدَراسة العلمية والموضوعية للَسان البشري الخاص بمجتمع ما. و**العلمية** نسبة إلى العلم الّذي يسعى إلى إدراك الشَيء في واقعه على ما هو عليه، وليس كما يجب أن يكون، والعلم في جانبه النَظري يفسَر الظواهر ويبرز القوانين التي تحكمها، أمَا في جانبه التَطبيقي يسعى إلى تطبيق القوانين النَظريَة على الحالات الجزئية. و**الموضوعية** نسبة إلى الموضوع أي كل ما يوجد في العالم الخارجي مقابل العالم الداخلي بمعنى الابتعاد عن الذاتية والأخذ بكل ما هو عقلي، وذلك بالاعتماد على المقاييس التالية:

- ملاحظة الظَاهرة والتَجريب والاستقراء المستمر.

- الاستدلال العقلي والعمليات الافتراضية و الاستنتاجية

[1]- عبد الجليل مرتاض، التحولات الجديدة للسانيات التاريخية، دار هومة للطباعة و النشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2009، ص4.

– استعمال النَماذج والعلائق الرَياضية للأنساق اللَسانية مع الموضوعية المطلقة[1].

تتناول اللَسانيات دراسة الحقائق اللَغوية المشتركة بين اللَغات بغض النَظر عمَا بينها من قرابة وعلاقات تاريخية موضوعها اللَغة. وعلى هذا الأساس تستعمل اللَسانيات لدراسة اللَغة في ذاتها ولذاتها كما قال "**فردينان دي سوسير F.DeSousure**"، وهذه خاصية تخالف غيرها من العلوم ويبنى منهجها على:

أ – الشَمولية: أي يبحث ويدرس كلَ ما يتعلَق بالظَاهرة اللَسانية.

ب – الانسجام: ويستلزم إبعاد أيَ تضارب بين الأجزاء في الدَراسة الكلية.

ج – الاقتصاد: أي الإيجاز والتَركيز مع التَحليل الدَقيق ميدانيا وتوظيف الأجهزة لدراسة الأصوات[2].

وقد انقسمت اللَسانيات البنوية إلى اتجاهين، الأوَل: يتمثل في مجموع المدارس الأوروبية مع رائدها " **فرديناندي سوسير** "، في حين تمثَل الاتجاه الثَاني في مجموع المدارس الأمريكية المتمثَلة في المدرسة التَوزيعية والتَوليدية التَحويلية.

[1]– ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون، الجزائر، دط، 1994، ص14–45.

[2]– ينظر: السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، المكتبة الأزهرية للتراث، جمهورية مصر للتراث، ط1، ص23.

الفصل الأول

الفصل الأول: المدرسة التوزيعية

تمهيد:

المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوزيعية

المبحث الثاني: مبادئ وأسس المدرسة التوزيعية مع تحديد المفاهيم

المبحث الثالث: نظرة المدرسة التوزيعية إلى المعنى

خلاصة الفصل

تمهيد: عُرفت اللسانيات البنوية بتعدد مدارسها مع اختلاف آرائها ومن بينها نذكر المدرسة التوزيعية.

المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوزيعية.

ظهرت المدرسة التَوزيعية كرد فعل على اللّسانيات التَقليدية التي تتعَثَر دراساتها في مبدأ الخطأ والصَواب فيما يخص إسناد اللَغات إلى مبدأ المعيارية[1].

ومن بين رواد هذه المدرسة نذكر:

نبذة عن "ليونارد بلومفيلد" L.Bloomfield (1887–1949):

«ألَف كتاب (اللَغة) سنة 1939حيث يمثّل بداية عهد جديد في اللَسانيات الأمريكية خصوصا والعالمية عموما، امتاز بوصفه مقدمة ممتازة للسانيات الحديثة باستقلالها التام عن إطار الأنثروبولوجيا الذي طبع اللَسانيات الوصفية الأمريكية في العقود الأولى من القرن العشرين، وقد تبنى "**بلومفيلد**" مبادئ علم النَفس بعكس كتابه الأوَل سنة 1914 **مدخل إلى دراسة اللَغة The untroduction to study of lingage** الذي حضي بشهرة كبيرة في ذلك الوقت، وله مكانته المتميزة في اللَسانيات انطلاقا من تأكيده القوي مثل "**سوسير**" على ضرورة دراسة اللَغة بمعزل عن الظَواهر المصاحبة لها بالاستقلال عن المعارف اللغوية والعلوم الأخرى.

ويذهب الكثير من المهتمين باللسانيات إلى تخصيص عبارة "**اللسانيات البنوية**" **Linguistique stroctural** للإشارة إلى الدَرس اللَساني الأمريكي الذي تزعمه "**بلومفيلد**" من خلال اللَسانيات الأمريكية البلومفيلدية»[2].

---

[1]– ينظر أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص103–104.

[2]– مصطفى غلفان، اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بنغازي ليبيا، ط1، 2013 ص376–377.

أعمال ليونارد "بلومفيلد":

يرى "بلومفيلد" أنَ اللَغة عبارة عن مجموعة من سلوكات مثلها مثل أيَ سلوكات أخرى حيث ركَز على لغة الكلام بمعنى أولوية المنطوق على المكتوب، فهو يعتمد على طريقة الكلام في حكمها على تلك اللَغة بالاستغناء عن القواعد النَحوية[1].

تأثَر **"بلومفيلد"** بعلماء النَفس الأوروبيين وعلماء الاجتماع، كما تبنَى بوجه الخصوص مذهب السَلوكيين الأمريكيين، يقر بفكرة أنَ الاختلافات بين البشر مفادها البيئة التي يعيشون فيها، وأي سلوك يعتبر كرد فعل بمعنى أنَه يحدث كاستجابة لمثير خارجي خاص وهو انطباع لشخصية الفرد التي تعكس صورة بيئته، وبهذا فإنَه لابد من إجراء فحص للسلوكات التي تؤكَد صحة الدَراسة.

عمل **"بلومفيلد"** على توضيح مسالك البحث العلمي عن طريق الدَراسات الوصفية وقد سادت لديه فكرة أنَ إلغاء المعنى ضروري في الدَراسة لأنَ إدراجه يؤدي إلى بروز الذاتية والبعد عن الموضوعية التي هي صفة العلمية، لذلك عارض **"بلومفيلد"** أصحاب النَزعة الذهنية حيث اكتف رواد المدرسة التَوزيعية بملاحظة ووصف الوحدات اللَغوية من خلال تحديدها وتوزيعها، وما جعلهم يرفضون الاهتمام بالمعنى كونه غير قابل للمشاهدة فهدف هذه المنهجية هو وصف بنية لغة ما حتى وإن كان اللَساني يجهل هذه اللَغة[2].

نبذة عن حياة "هاريس Z .harriss" (1904 – 1922):

«يعد **زيليغ هاريس** من أبرز وجوه اللَسانيات الأمريكية إن لم يكن أكثرها شهرة بعد أستاذيه **"سابير"** و**"بلومفيلد"** وتلميذه **"تشومسكي"** وقد جمع **"هاريس"** في كتاباته العديدة والمتنوعة بين تجريبية اللسانية الوصفية وما تطلبه من ابتعاد جذري عن المعنى في الوصف

[1]– ينظر: السَعيد شنَوقة، مدخل إلى المدارس اللَسانية، المرجع السَابق،ص85–86.

[2]– ينظر: ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح، اتجاهات البحث اللَساني، المجلس الأعلى للثقافة، ط2، 2000، ص278– 279.

والتحليل وصرامة الإجراءات والتصور الحركي التوليدي للألسن الطبيعية بإدراج مفهوم الخطاب ومفهوم التحويلات في صلب اللسانيات البنوية ورغم اسهاماته لم تنل أعماله الغزيرة ما تستحقه من قيمة وعناية، وقد ذكر "**مونان**" أنّه كثيرا ما يمثل إلى أعمال "**هاريس**" لكنَه قليلا ما يقرأ ونادرا ما يناقش، لم تكن مؤلفاته المتنوعة القضايا موضوع أي دراسة شاملة تركيبية تعرض للتحليل لأرائه وتصوَراته على الرَغم من انسجامها النَظري وعلميتها العالية والواقع أنَ النَصوص التي كتبها "**هاريس**" تتسم بلغة علمية دقيقة تعتمد الرموز الصَورية والقواعد الجبرية فضلا عن أسلوبه المكثف بالإحالات والاشارات إلى سجل واسع من البحوث والدَراسات لهذا المنحى أو ذاك ولعل هذا ما حال دون متابعة إنجازات "**هاريس**" رغم قيمتها النظرية»[1].

أعمال هاريس:

طوَر "**هاريس**" الاتجاه اللساني الأمريكي الوصفي المعروف بالتوزيعية الذي ينادي بوصف اللغة مستقلة عن المعنى من خلال الاعتماد على العلاقات الموجودة بين الكلمات وذلك حين إجراء عملية التوزيع[2].

أدخل "**هاريس**" مفهوم التحويلات إلى التحليل اللساني البنيوي منذ 1952 في مقالة "**تحليل الخطاب**" ثم عدل تصوره للتحويلات حين تيقن إلى أنه لا يمكن لنا الاعتماد على قواعد البنيات التركيبية في إجراء مختلف التحويلات لدلالة الجمل.

سار "**هاريس**" على منوال "**بلومفيلد**" بمنهجية صارمة في دراسته للقضايا اللغوية من حيث الدقة والوضوح التام أثناء توزيع الوحدات في المواقع التي يوجد فيها عنصر معين

[1]– مصطفى غلفان، اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات، مرجع سابق، ص419–420.

[2]– ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنَشر والتوزيع، بيروت– لبنان، ط1، 2004، ص33.

بالنظر إلى مختلف العناصر الأخرى، هذا مع ضرورة إلغاء المعنى في التمييز بين الوحدات وترتيبها[1].

اعتمد "**هاريس**" في مساره العلمي على تنظيم التحليلات من خلال المصادر الرياضية حيث نجد الأبحاث المنطقية حول الإفرادية ومن جهة أخرى نجد المصادر اللسانية التي تكمن في مجمل أعمال "**سوسير**" الصوتيمية لاسيما عنصر البدائل والمتغيرات الحرة والتكاملية، كما عُني أيضا في مجال الصرف والتركيب مستكملا أعمال "**سابير**" و"**بلومفيلد**" محاولا توضيح مختلف الطرائق التوزيعية القائمة على تحليل العناصر البنوية الموجودة في مواقع أخرى.

اعتمد على اللسانيات الوصفية وفرق بين اللسانيات الرياضية التي تعتمد في بحثها على سمات اللغة الطبيعية وعلى نسقية العناصر الاعتباطية، أما اللسانيات البنوية تعتبر العبارات نسقا من التراكيب القائمة على عناصر محدودة[2].

نبذة عن حياة فرانز بواز Franz Boas (1858 – 1942):

«بدأ حياته العلمية متخصصا في الفيزياء والجغرافيا ليتحول بعد ذلك إلى الأنثروبولوجيا ويتخصص في دراسة قبائل أمريكا الشمالية، يعد أستاذ كل اللسانيين الأمريكيين أمثال "**بلومفيلد** و"**سابير**" وغيرهما وأول من جعل الوصف التزامني غاية الاهتمام الأساسية، له مؤلف: "**الدليل إلى الألسن الهندية الأمريكية**" صدر الجزء الأول منه سنة 1911 ويعد أضخم عمل في مجاله، يرجع له الفضل في إبعاد الكثير من الأحكام المسبقة الجاهزة حول طبيعة الألسن الهندية الأمريكية وبنياتها الصوتية التركيبية والمفهومية»[3].

---

[1]– ينظر: مصطفى غلفان، اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات، المرجع السابق، ص424– 426.

[2]– ينظر: مصطفى غلفان، اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات، المرجع السابق، ص422–426.

[3] – مصطفى غلفان، ، المرجع نفسه، ص361 – 362.

أعمال بواز:

ظهرت في بداية الأمر أعمال "**فرانز بواز**" الذي واصل دراسته للغات الهندية متابعا النموذج التقليدي الأوروبي ومع تيقنه إلى عوائق هذا النموذج ذهب إلى القول بأن اللغات لها منطقها الداخلي الذي لا يقبل تطبيق أي مبدأ منهجي عام، بل تعمل المادة اللغوية على إيجاد طريقة تحليل مناسبة لها، ومنذ ذلك الحين ساهم في تطبيق هذا المنهج وأنجز دراسات وصفية ذات قيمة معتبرة، وما يُلفت النظر هو استبعاده للمقاربة النحوية التي كانت محور دراسات النحو التقليدي، حيث ركزوا على الوصف الدقيق للظواهر اللغوية لاستخلاص مقاربة آنية بحتة.

امتازت دراسات "**بواز**" بالمنهجية و الموضوعية والعلمية مما جعل منها دراسة مستمرة.

كان للكتاب الذي أصدره بعنوان "**الدليل إلى الهندية الأمريكية**"

"Hand Book of the amerian langage" تأثير عظيم على مكانته أين تم فيه تأسيس منهج وصفي، وقد حوصل الكتاب مجمل التطورات اللغوية الأمريكية في القرن العشرين[1].

نبذة عن حياة "إدوارد سابير"Edward Sapir (1884 – 1939):

« يعد **إدوارد سابير** من الألسنيين المحدثين، درس في جامعة كلومبيا بنيويورك، حيث تخصص في اللغة الألمانية. حاز على الدكتوراه في الأنثروبولوجيا سنة 1909 وعين مديرا في قسمها في المتحف الوطني الكندي بأوتاوا، انتقل إلى جامعة " بال" ودرس فيها إلى أن مات. رغم أن "**سابير**" لم يكن بنيوي في تفكيره إلا أن بعض أفكاره تصب في اتجاهات "**دي سوسير**". له كتاب بعنوان "**اللغة**" الصادر سنة 1921 دافع فيه عن أفكار "**بواز**" وأكد على

[1]– ينظر: ميلكا إفيتش، اتجاهات البحث اللساني، تر: سعد عبد العزيز مصلوح– وفاء كامل فايد، المرجع السابق، ص 273– 275.

أهمية الدراسات اللسانية لفهم الجوانب المختلفة في ثقافة من الثقافات الإنسانية فالنماذج الثقافية لحضارة ما تكون مسجلة في اللغة التي تعبر بها.

وتميزت أعماله في مختلف المجالات المعرفية بتتبع دقيق لسلوكات الإنسان المتنوعة في تجلياتها ومواقفها المتعددة. كانت له قدرة سحرية على النفوذ إلى عمق النشاط اللغوي في أبعاده ومكوناته المختلفة في علاقاتها بالنفس وبالمجتمع وبالثقافة وبالأدب والفنون»[1].

أعمال سابير:

يعد "**سابير**" رائد البنوية في أمريكا وهو تلميذ "**بواز**"، وصف اللغة بأنها نظام منسوق، وكان بدوره يدعو إلى اللسانيات الوصفية من خلال دراسة البنية اللغوية، درس اللغات الهندية وصنفها تصنيفا علميا، أسس فكرة النماذج اللسانية وقال بأن كل فرد يملك مخططات تعمل على تنظيم لغته لضمان عملية التواصل التي تحدث عندما يتم التعبير عن مختلف الأفكار ووجهات النظر التي تظهر على شكل استعمال لغوي، وما هو معلوم أن العملية التواصلية لها علاقة وطيدة بثقافة المجتمع، وهذا ما جعل من دراسات "**سابير**" تتدرج ضمن الأبحاث الأنثروبولوجية اللسانية[2].

تخصص "**سابير**" في الفونولوجيا حيث حدد الصوتيم بأنه مركب مؤلف من استدعاءات نفسية تندمج في صوت مثالي، ذلك من خلال إنشاء أمثلة للأصوات المحسوسة واعتبارها نموذجا واعيا، وفي تعريفه للصوتيم أتى بالمعيار التوزيعي وقال بأنه من العوامل العامة التي تعمل على تحديد طبيعة الصوتيم التي تكمن في ظاهرة تجميع الأصوات في سلسلة الكلام، من خلال إحصاء مختلف الصوتيمات الأخرى والتي تعتبر جميعها مشتركة

---

[1]– شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص 25 – 26.

[2]– ينظر: فاطمة عليوي، اللسانيات البنوية من خلال كتاب La Linguistique StricturaleGuilio.c Le Psalry– دراسة وترجمة_ – مذكرة نيل شهادة الماجستر، جامعة الجزائر كلية الآداب واللغات قسم اللغة العربية وآدابها خولة طالب الإبراهيمي، 2000م–2001م، ص222(372ورقة).

في نظام لغوي واحد، إذ أصبح استخدام المعيار التوزيعي أساس المنهجية اللسانية الأمريكية[1].

ويتم التعبير عن الصوتيم في اللغة العربية بالوحدة الدالة أي الكلمة التي تحمل معنى معين.

وهكذا اهتم "**سابير**" بالأنثروبولوجيا وباللسانيات والأدب والفن والموسيقى أيضا وقال بعدم فصل الدراسة اللغوية عن باقي مظاهر السلوك البشري وعن علم النفس وعلم الاجتماع لذا ركز على الجانب الإنساني للغة وعلى بعدها الثقافي وعلى أسبقية الفكر على الإدارة والأحاسيس، وعلى الجانب العلمي الواضح بالاهتمام بالعمل على الربط اللغوي بين الدراسة الأنثروبولوجية وعلم اللغة في بحث اللغات الأمريكية الهندية ما قبل الأدبية وقد كان "**سابير**" يقف مقابلا "**لبلومفيلد**" ذو توجه علمي صارم في تفسيره الميكانيكي للعلم صب جل اهتمامه على المنهجية وعلى التحليل الشكلي بينما قابله "**سابير**" بتوجيه موضوعه إلى استكشاف علاقته بالأدب والموسيقى والأنثروبولوجيا وعلم النفس ملحا على مسألة تأثير اللغة في الحياة الإنسانية[2].

وعموما ما يجب ذكره أن المدرسة التوزيعية رغم إلغائها المعنى من الدراسة إلا أنها قالت بأهميته في الدرس اللغوي، والدليل تأكيدهم على عدم إمكانية فصل الأشكال عن معانيها بل وقالوا أنه لا داعي للاكتفاء بدراسة الأصوات اللغوية دون إعطاء أي اعتبار للمعنى، ولكنهم ركزوا على أولوية الأشكال لا المعاني وما يؤكد هذا أيضا قولهم في أنه من أجل الإتيان بتعريف علمي صحيح عن معنى كل شيء لغوي يجب امتلاك معرفة صحيحة

---

[1]– ينظر: ميلكاإيفيتش، اتجاهات البحث اللساني، تر: سعد عبد العزيز مصلوح – وفاء كامل فايد، المرجع السابق، ص275–277.

[2]– ينظر: سعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص89.

علميا لما يكون في عالم المتكلم، وإهمالهم للدلالة يعود إلى عدم توفر آليات البحث الدلالي المدققة حيث أن المدرسة ذو طابع علمي تجريبي[1].

[1] –ينظر: سعيد شنوقة، المرجع نفسه، ص86 –87.

المبحث الثاني: مبادئ وأسس المدرسة التوزيعية مع تحديد المفاهيم.

أولا: تعريف اللغة عند المدرسة التوزيعية مع تحديد المفاهيم.

أ– عند سابير:«يعرف الألسني **إدوارد سابير** اللغة على النحو التالي: إن اللغة وسيلة لا غريزية خاصة بالإنسان يستعملها لإيصال الأفكار والمشاعر والرغبات عبر رموز يؤديها بصورة اختياريه وقصدية.

إن اللغة في رأي **سابير** وسيلة التواصل الإنسانية وتتكون من رموز يعتمدها المتكلم في إيصال الأفكار والتخيلات والمشاعر والأحاسيس والرغبات عبر هذه الرموز. فالمتكلم يلجأ إليها ويختار من رموزها ما يتعادل مع الأفكار والمشاعر والرغبات التي يقصد إيصالها إلى الآخرين وهو أي المتكلم حين يستعمل اللغة يستعملها بصورة اختيارية وقصدية عبر تصميم حر.

يتضمن تعريف **سابير** المسائل اللغوية التالية:

1 – اللغة وسيلة التعبير.

2 – اللغة قائمة على رموز.

3 – اللغة قصدية»[1].

بمعنى أن اللغة حسب **سابير** عبارة عن مجموعة رموز يستخدمها المتكلم لإيصال أفكاره عن طريق اختيار ما يعبر عن مقاصده الفكرية ومن هنا فهو يعتبر اللغة وسيلة للتواصل.

[1]– ميشال زكريا، بحوث ألسنية عربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت– لبنان، ط1، 1992، ص 67.

ب – عند بلومفيلد: يعرف الألسني **ليونارد بلومفيلد** اللغة على النحو التالي: «إن الكلام الخاص الذي يتلفظ به الإنسان من خلال سيطرة مثير معين يختلف باختلاف المجموعات البشرية فالبشر يتكلمون لغات متعددة.

كل طفل يترعرع في مجموعة بشرية معينة يكتسب هذه العادات الكلامية والاستجابية في سنين حياته الأولى.

ينظر **بلومفيلد** إلى اللغة على أنها عادة إنسانية كلامية، وهذه النظرة قد تبناها بتأثير من النظرة السلوكية في علم النفس إذ يعتبر أن عملية التكلم تخضع إلى تأثير المثير وإلى الاستجابة للمثير وأن الطفل يكتسب هذه العادات الكلامية خلال ترعرعه في بيئته، فاللغة سلوك إنساني ولا تختلف من هذا المنظار عن أنماط السلوك البشري الأخرى فهي بالتالي عادة كلامية قائمة من خلال تكرار عمليات الاستجابة إلى المثير الذي يحركها.

يتضمن تعريف **بلومفيلد** للغة الوسائل التالية:

1 – اللغة عادة كلامية يكيفها المثير.

2 – اللغة ميزة إنسانية مكتسبة.

3 – تختلف اللغات من مجتمع لآخر.

4 – اللغة أصوات»[1].

حسب **بلومفيلد** اللغة عبارة عن عادة إنسانية سلوكية تحدث نتيجة مجموعة من المثيرات والاستجابات حيث تختلف أصوات اللغة من مجتمع لآخر وهذا ما يعكس لغة الفرد.

[1]– ميشال زكريا، بحوث ألسنية عربية، المرجع السابق، ص 67 – 68.

ثانيا: المبدأ السلوكي Behaviorisme.

تعريف السلوكية: هي مدرسة من مدارس علم النفس أسسها العالم الأمريكي **واطسن** سنة **1912**، هي نظرية نفسية بنيت على مجموعة من الاستجابات الناتجة عن المثيرات الخارجية وهذه السلوكات انبنت على تعزيزات، ويسمى أيضا بالإجراء والاشراط الإجرائي والتعزيز والعقاب حيث يرى أيضا **ثورندايك Thorndik** أن التعلم في هذه النظرية هو إنشاء علامات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية والأعصاب الحركية أين يتم تنبيه العضلات باستجابة الحركة بالإسناد إلى العناصر الموضوعية التي يمكننا ملاحظتها، كذلك بالنسبة إلى اللغة فهي عبارة عن مجموعات صوتية حلقية تكيفها مثيرات البيئة وترفض كل نقاش يتعلق بالمعنى العقلي والوحدات العقلية غير الخاضعة للملاحظة[1].

-عُرف **بلومفيلد** كما ذكرنا سابقا بتأثره الشديد بمبدأ السلوكية التي تعتبر مختلف السلوكات التي يقوم بها الفرد عبارة عن ردود أفعال تحدث نتيجة مثيرات خارجية، لذا اعتمد على الدراسات الوصفية الموضوعية لمختلف الظواهر التي تقع بالفعل حيث نادى إلى دراسة سلوك الوحدات اللغوية[2].

ويتجلى مبدأ السلوكية لدى **بلومفيلد** حين أعطى مثال **(**جاك وجيل**)** ليوضح لنا ماهية الحدث الكلامي حيث: "افترض أن جاك وجيل كانا يتنزهان بين الأشجار، وشعرت جيل بالجوع ثم رأت تفاحة على شجرة فأصدرت صوتا بحنجرتها ولسانها وشفتيها فقفز جاك فوق السياج وتسلق الشجرة وقطف التفاحة وأتى بها إلى جيل ووضعها في يديها فأكلتها.

حلل **بلومفيلد** هذه القصة كما يلي:

---

[1]– ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، بوزيعة الجزائر، 2003، ص 22 – 25.

[2]– ينظر: ميلكا إيفيتش، تر: سعد عبدالعزيز مصلوح – وفاء كامل فايد، اتجاهات البحث اللساني، مرجع سابق، ص 278 – 279.

1 – إحداث عملية سابقة للحدث الكلامي.

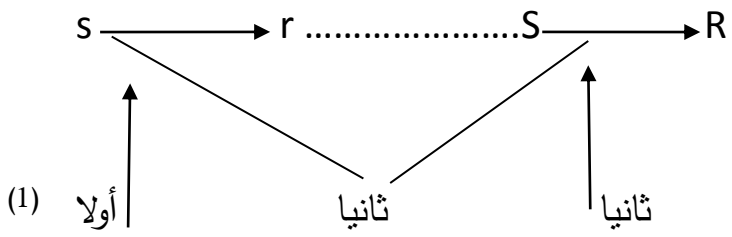
2 – الحدث الكلامي.

3 – إحداث عملية تابعة للحدث الكلامي ورمز إليها كالتالي:

s ⟶ r ..... S ⟶ R

تتمثل الخطوط المتقطعة في الحدث الكلامي بين جسمي المتكلم والسامع والمثير (s) يعادل الأحداث العلمية السابقة للحدث الكلامي والاستجابة (R)، تعادل الأحداث العلمية التابعة للحدث الكلامي وبديل الحرف (r) على الاستجابة البديلة و الحرف (S) على المثير البديل، وبعبارة أخرى أطلق **بلومفيلد** على الأحداث العلمية التالية للكلام: استجابة السامع ولو كانت جيل لما أصبح الكلام عنصرا من عناصر الموقف ولكانت حصلت على التفاحة بنفسها، ويطلق على العوامل التي وجهت رغبة جيل إلى الحصول على التفاحة "**مثيرات**" **Stimulus**. ويطلق على سعيها من أجل الحصول عليها بنفسها "**استجابة عادية**" **RESPONSES** والربط بين المثير والاستجابة بين الأمرين بصورة في سهم S ⟶ R .

« ولما صادف أن كان "جاك" موجودا وكان بمقدور "جيل" استخدام الكلام بدلا من قيامها بنفسها للحصول على التفاحة R فإن الكلام في هذه الحالة يصبح استجابة بديلة بالنسبة لها ويمكن أن نرمز لها r بينما يصبح الكلام في الموقف السابق "لجاك" مثيرا بديلا يرمز له بـ S فيصير الموقف كله موضحا على النحو المذكور سالفا في هذا الشكل:



[1] - سعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، المرجع السابق، ص91-92

إذن يتجلى مبدأ السلوكية حسب **بلومفيلد** في مدى فهم واستيعاب مختلف المثي(رات الفيزيائية التي تعبر عن رغبات معينة يتم الحصول عليها عندما تحدث ظاهرة الاستجابة لمختلف المثيرات.

حرص **بلومفيلد** بشدة على العناية بالسلوك الفيزيائي لدى الإنسان حيث يقولون أن مفاد التغيرات في مختلف السلوكات ناتجة عن ذلك النظام الفزيولوجي بمعنى إسناد السلوك إلى مثيرات واستجابات، حيث أن منهج هذه الدراسة يقارب منهج الدراسة الفيزيائية والكيميائية التي تعتمد على تتابعات العلة والأثر في تفسيرها للظواهر وكذلك يعتمد في دراسة السلوك على المثير والاستجابة.

وبما أن **بلومفيلد** سلوكي فهو يرفض المعنى لأن في تفسيره للظواهر لا يعتمد على المبادئ العلمية التجريبية بل يرجعها إلى الروح والعقل وما هو غير قابل للملاحظة والوصف العلمي، حيث نجد **بلومفيلد** تجاهل الجانب الخلاق في اللغة، وتناسى دور الإنسان الذي يتميز عن باقي الكائنات الأخرى من خلال عقله، ولكن ما جعله يتبنى المنهج التجريبي المحض هو انتشار الفلسفة الوضعية التي لا تعمل إلا بما هو ظاهر ومشاهد حيث أعجب "**بلومفيلد**" بهذا المذهب وهكذا عد الظاهرة اللغوية سلسلة من المنبهات تحكمها استجابات[1].

ثالثا: المبدأ التوزيعي.

تعريف التوزيع: «يطلق اصطلاح توزيع الوحدة أو المقولة على مجموع المحيطات أي العناصر التي تتموجد على يمين هذه الوحدة و شمالها التي يتحدد داخلها موقع هذه الوحدة(أو هذه المقولة) ففي اللسان الفرنسي مثلا يمكن للنعت أن يأتي على يمين الاسم وعلى شماله وحتى على يمين الفعل ما يعني وجود ثلاثة توزيعات أساسية للنعت:

[مج . اسم] (Un petit Enfant).

[1]– ينظر: السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، المرجع السابق، ص 92 – 94.

[مج . اسم] (Un Enfant Petit).

[ف .] (Semble Petit)»[1].

الاسمية والفعلية اللتين يؤلف ارتباطهما التعريف التوزيعي للكلمة عموما.

تطور النحو التوزيعي في الولايات المتحدة الأمريكية على يد **زيليغ هاريس** في خمسينيات القرن الماضي مستهدفا وصف اللسان باستعمال الخصوصيات التوزيعية للوحدات من دون الالتفات إلى معانيها التي تؤلف الوحدات التي تخضع للتوزيع نفسه قسما قائما بذاته فالمحددات مثل المعرفة بوصفها مجموع العناصر التي تتقدم الاسم بالضرورة داخل المجموع

مج إ مج ف

الجملة = مج إ مج إ

مج ف مج إ مج إ مج ف »[2]

بمعنى أن مصطلح التوزيع يقصد به أنه مجموعة العناصر المرتبة من اليمين إلى اليسار أو العكس حسب اللغة المدروسة، ويبنى على تحديد موقع الكلمة داخل الجملة دون الأخذ بعين الاعتبار معناها داخل ذلك التركيب، لكن يجب مراعاة نوعية هذا الأخير فعلي أو اسمي.

[1]– ماري نوال غاري بريور، تر: عبد القادر فهيم الشباني، المصطلحات المباحث في اللسانيات، سيدي بلعباس الجزائر، 2007، ط1، ص50–51.

[2]– ماري نوال غاري بريور، تر: عبد القادر فهيم الشباني، المرجع نفسه، ص 92–94.

والتوزيع هو أن يحتل العنصر اللساني موقعا معينا ضمن باقي العناصر اللغوية التي تشكل نظاما فيما بينها حيث يتحدد توزيع عنصر"أ" بمجموع العناصر التي تحيط به ومحيط كعنصر يتكون من مختلف الترتيبات للعناصر الأخرى التي تتواجد معه في ترتيب كلامي وتلك العناصر المصاحبة للعنصر "أ" في موقع معين تدعى انتقاء هذا العنصر في هذا الموقع أي أن الذي يتحدث اللغة يقوم بعملية الاختيار لمختلف العناصر اللغوية التي تحقق مقاصده الفكرية في الواقع، إذ رغم عدم حريته في اختيار الفئات الواردة معا، لكنه يملك القدرة لاختيار ترتيبها حيث يقوم تحديد أجزاء الكلام على ما يوجد حوله من مختلف العناصر في السياق الذي يرد فيه، إذ في تعريفهم لأقسام الكلام من حيث الموقع وصلوا إلى أن كل العناصر التي تحتل الموضع نفسه في السياق تنتمي إلى القسم نفسه من أقسام الكلام[1].

-ظهرت اللسانيات في أمريكا كما هو معروف باختلاف روادها متأثرة بشكل معين بآراء **فردينان دي سوسير** ما جعلها تسمى أحيانا بالبنوية والوصفية، يقوم التوزيع على أساس **مفهوم الوظيفة La Fonction** والمقصود هنا هو تحديد موضوع العنصر في الجملة مقارنة مع باقي العناصر المحيطة به[2].

فالمبدأ التوزيعي يعتبر كرد فعل على اللسانيات التقليدية حيث تجاوز بذلك مسألة الوقوع في الخطأ والصواب، إذ ركز التوزيعيون على ترتيب مختلف العناصر من خلال ظاهرة اختيار الكلام الذي يعبر عما في الذهن[3].

يعمل التوزيع على الوصف الدقيق الموضوعي ذلك من مختلف التجارب التي قام بها الأنثروبولوجيين عند وصفهم لألسن الهنود الحمر، حيث كان الهدف من ذلك الوصف

---

[1]- ينظر: ماري نوال غازي بريور، تر: عبد القادر الشيباني، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، المرجع السابق، ص 50-51.

[2]- ينظر: السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص95-96.

[3]- ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص 103 – 104.

محاولة التعرف على رموز لسان غير معروف والشيء الوحيد المتواجد هو ذلك المتن اللغوي الذي يجرى عليه التحليل، فيستنتج منه معلومات سواء كانت صواتية وصرافية وتركيبية ودلالية وكانت أيضا دراستهم تمتاز باستقلاليتها عن المحلل اللساني، ومن هنا منع منعا باتا اللجوء إلى المعنى لأنهم يرون أنه يفسد التحليل الموضوعي الذي يعتمد على معايير صورية تقوم بتوزيع الفئات داخل الملفوظات، فأساس الوظيفة في نظرهم هي تلك المواقع التي تحتلها العناصر داخل الجملة[1].

يقوم المبدأ التوزيعي في المستوى الصواتي والصرافي على خطوتين أساسيتين هما **التقطيع Segmention** و**التصنيف Classification** حيث يشترط للوصول إلى هذه الأهداف:

أولا: محاولة تقطيع **الصرفات** وتوزيعها من خلال استخراج أصغر الوحدات اللغوية ونقصد بالصرفات مختلف الكلمات والمفردات.

ثانيا: تحديد **فئات Classes** تختص بوحدات ذات نفس السمات الصورية إذ تعد هذه الأخيرة عناصر منتمية إلى نفس الفئة علما أن هذا التصنيف لا يتدخل فيه المعنى.

ثالثا: توزيع العلاقات بين الفئات التي تم تحديدها سابقا وهنا فإن معنى العناصر اللغوية يرتبط بتوزيعها الداخلي حسب موقع الكلمة وسياقها ودور المعنى هنا لا يتعدى تحديد مظاهر التكافؤ والاختلاف بين العناصر اللغوية فحسب[2].

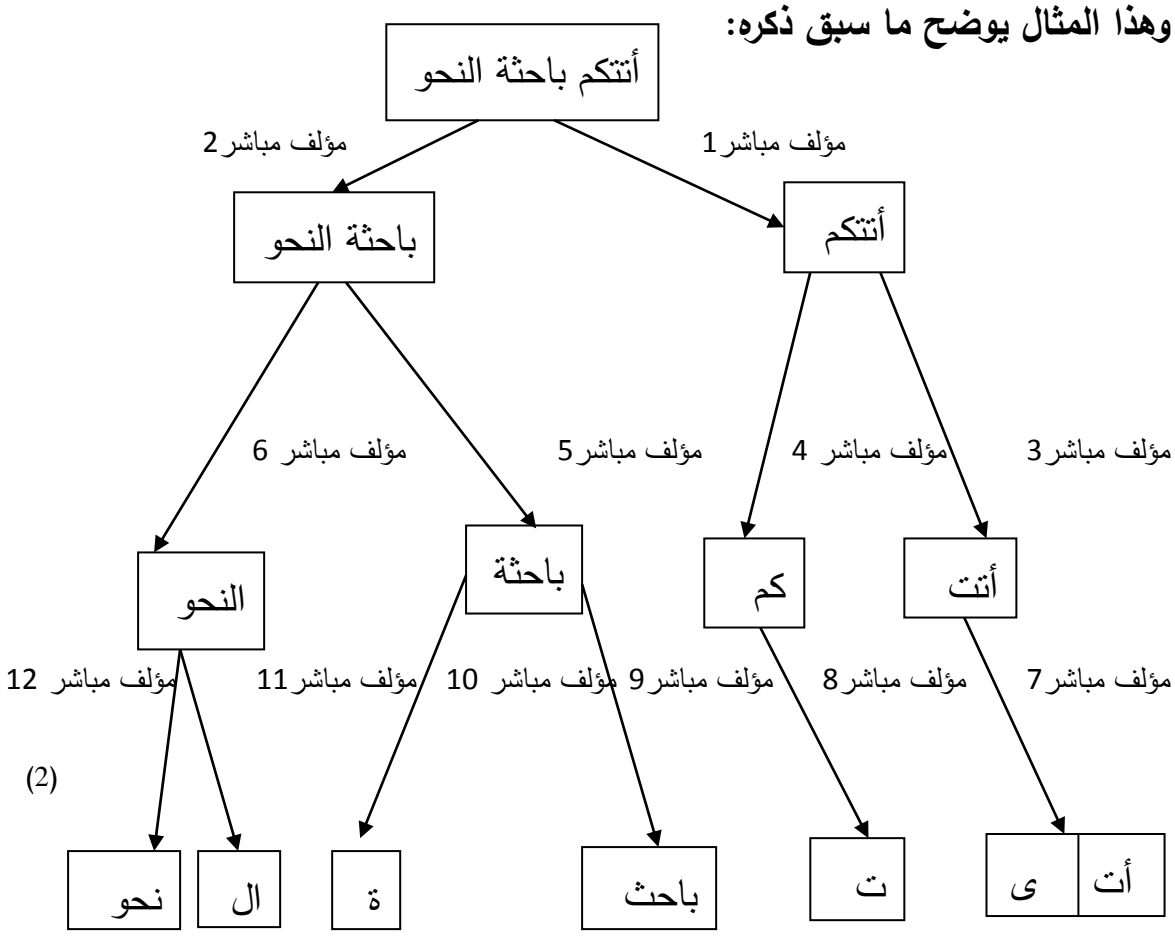
وإذا تحدثنا عن الجملة في المفهوم التوزيعي نلاحظ أنها تجاوزت تلك السلسلة الخطية البسيطة حيث أصبحت تندمج ضمن أشكال هرمية تكون الجملة قاعدتها الأساسية هذه الأخيرة تتفرع إلى مجموعة من الألفاظ تدعى المكونات المباشرة، ذلك أن لكل مكون مباشر

[1]– ينظر: مصطفى غلفان، اللسانيات البوية منهجيات وإتجاهات، مرجع سابق، ص 391 – 393.

[2]– ينظر: مصطفى غلفان،اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات، المرجع السابق، ص425–426.

جزء يتفرع منه وهكذا إلى أن يتم الوصول إلى أصغر وحدة غير دالة بحيث لا يمكن تجزئتها مرة أخرى[1].

وهذا المثال يوضح ما سبق ذكره:



يهدف هذا التحليل إلى إبراز محتوى العبارة بتسلسل منطقي للكلمات، حيث يُسمح لنا بعد هذا التحليل بإجراء مختلف الاستبدالات ذلك من خلال إدراج مرادفات الألفاظ، مثلا يمكن استبدال كلمة أتتكلم بكلمة جاء تكم وباحثة النحو بباحثة العلوم حيث أن هذه الأخيرة تعتبر فونيمات أي هي وحدات دالة.

[1] – ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص 30.

[2] – سعيد الشنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص101.

وينقسم التحليل التوزيعي إلى ثلاث أقسام من ذلك التمثيل بالشجرة وهو ملخص في مثالنا السابق بالإضافة إلى علبة **هوكيت**Boite Hockette نسبة إلى صاحب الطريقة "**شارل هوكيت**".

ويمكن ترتيب الجملة تصاعديا أو تنازليا:

<table dir="rtl">
<tr><td colspan="15">أتتكم باحثة النحو</td></tr>
<tr><td colspan="9">أتتكم</td><td colspan="6">باحثة النحو</td></tr>
<tr><td colspan="3">أت</td><td colspan="2">ت</td><td colspan="3">كم</td><td colspan="4">باحثــة</td><td colspan="3">الــنحو</td></tr>
<tr><td colspan="3">أتى</td><td colspan="2">ت</td><td colspan="3">كم</td><td colspan="3">باحث</td><td>ة</td><td colspan="3">الـ</td><td colspan="3">نحو</td></tr>
<tr><td>أ</td><td>ت</td><td>ت</td><td>ك</td><td>م</td><td>ب</td><td>ا</td><td>ح</td><td>ث</td><td>ة</td><td>ا</td><td>ل</td><td>ن</td><td>ح</td><td>و</td></tr>
</table>

كما هناك أيضا تحليل **التقويس Parathétisation** :

وتقوم على وضع أقواس متداخلة لتمييز المقاطع الداخلية في التركيب:

((((أ)(ت))(ت)))((ك)(م)))(((ب)(ح)(ث))(ة)))(((ا)(ل))(ن)(ح)(و))))[1]

كما يستند أيضا التحليل التوزيعي أثناء دراسته للغة إلى محاولة إحصاء مجموعة من العبارات والألفاظ التي استعملت أو قيلت في عصر، معين حيث يعتبر ذلك المجموع مدونة والمهم في التحليل التوزيعي هنا هو إبراز مختلف الاطرادات في تلك المدونة

غير مهتمين بمعنى تلك العبارات، ويتمثل هدفهم في وصف السمة وجعلها منسقة ومنظمة والمفهوم الذي يعتبر قاعدة للبحث عن الاظطراد إنما هو ذلك السياق الخطي .

رابعا: المبدأ الإستغراقي.

[1]– ينظر: أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، دا الفكر آفاق معرفة متجددة، دمشق برامكة، 2008، ط3، ص308–306–307–309.

-**تعريف الاستغراق:** ينظر الاستغراق في اللَفظ المسموع ذلك لأنَ اللَغة تندرج في وصف الكلام مع الإحاطة بجميع القرائن التي يجري عليها مبدأ الاستغراق من خلال تقطيع

مدرج الكلام إلى عناصر ووحدات مستقلة كما يقوم أيضا على الاستبدال لمختلف اللَفاظم أي استبدال الكلمات ذات نفس المعنى [1].

يتَصف المنهج الاستغراقي كذلك بابتعاده المطلق عن المعنى في عملية التَحليل لأنَ المعنى يكون في الألفاظ أصلا لذلك لا داعي لدراسته.

يقوم المنهج الاستغراقي على مبدأ أساسي يتمثَل في أنَه لكل وحدة لغوية في نظام اللَسان استغراقا قرائنيا خاصا بها والقرائن هي مجموع الوحدات التي تحيط بالشيء يمينا وشمالا في مدرج الكلام إذ أنَها تحل محل سياق معين مشروط فالفعل مثلا لا يمكن أن يسبقه حرف إضافي، وكذلك لا يمكن أن يتلوه سوى الاسم والظَرف وحرف الجر ويلجأ الاستغراقيون في العناصر غير الدالة إلى المنهج القرائني وهو كذلك يستبعد المعنى ويقولون أنه في حالة ما إذا جاء العنصران اللغويان في سياق فهما يعتبران عنصرا واحدا وإذا ما وردا في موضعين مختلفين أي ليس من نفس السياق فكذلك يعتبران عنصرا واحدا يستلزم المنهج الاستغراقي استقراء كل السياقات التي ترد فيها العناصر الدالة[2].

ويحدد الاستغراقيون الجملة من خلال كل المشتقات والكلمات المركبة والجمل حيث تعرف الجملة بكونها «تركيب لغوي مستقل لا يحتويه تركيب لغوي أكبر بموجب علاقة قواعدية معنية فمثلا قوله تعالى:« يَومٌ تَرجُفُ الرَاجفَةُ(6)تَتبَعُهَا الرَادفَةُ(7)قُلُوبٌ يَومَئذ وَاجفَةُ(8)» **[النازعات 6-8]**.

---

[1]- ينظر: تواتي بن تواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنَشر والتَوزيع حي الثانوية رقم 142بالرويبة، الجزائر، 2008، دط، ص 24 – 25.

[2]- ينظر: تواتي بن تواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث و مناهجها في البحث،المرجع السابق، ص 25 – 26.

ففي هذا ثلاثة تراكيب ولا يمكن اعتبار أحدهما جزءا من الآخر فكل واحد منهما يسمى جملة، أمَا في قوله تعالى:«عَلمَت نَفسٌ ما قدَمَت وأخَرَت» **[الانفطار 5]** فقوله قدت منعزلا يمثل جملة ولكن في سياق الآلة، وليست بجملة خارجها لأنه جزء من تركيب أكبر وعلى هذا فإن الجملة هي تركيب من ملفوظ»[1].

فالجملة عند الاستغراقيون هي عبارة عن مجموعة تراكيب تمتاز بكونها مستقلة فيما بينها تربطها علاقات نحوية، وتمثل الجملة جزء من ملفوظ معين.

خامسا: مبدأ إقصاء المعنى.

-تعريف المعنى Segnification / Sens:

لغة: [إبانة الشيء و إيضاحه والإرشاد **].**

« دلَ عليه وإليه بدل دلالة، أرشد ويقال دله على الطَريق ونحوه سددته إليه وأيضا تعني إبانة الشيء و إيضاحه والإرشاد»[2].

أي المعنى هو الإيضاح و الفهم.

اصطلاحا: عرفه العلماء بأنه استلزام معرفة شيء بشيء آخر يعتبر الشيء الأول هو الدال والثاني هو المدلول ويعد المعنى فرع من علم اللغة من خلال دراسة الشروط التي يجب أن تتوفر في الرمز حتى يكون قادر على حمل المعنى، أي أنَ المعنى هو المفهوم الذي ينتقل به الذهن لإيجاد مختلف التوضيحات بين الشَكل وصورته[3].

---

[1]– ينظر:تواتي بن تواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، المرجع السابق، ص32.

[2] – مجدي إبراهيم محمد إبراهيم، بحوث في علم الدلالة بين القدماء و المحدثين، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، 2014، ط1، ص11.

[3] – ينظر: مجدي إبراهيم محمد إبراهيم، بحوث في علم الدلالة بين القدماء و المحدثين، المرجع السابق، ص13–18.

-**مفهوم علم الدَلالة:** «علم الدلالة في أبسط تعريفاته هو دراسة المعنى، ويعد اللغوي الفرنسي "**ميشيل بريل Michel Breal**" أول من جعل لكلمة **Semantics** الاستعمال الفعال في علم اللغة مخصصا إياها للقوانين التي تحكم تغيرات المعنى واستعملت الكلمة لأول مرة في اللغة الإنجليزية حين ترجمت **مسزهنري كوست MashenryCost** عمل بربيل مقاله المنشور 1897 بعنوان**" مقال في علم الدلالة**" واتسع مدلول كلمة **Semantics** على يد العالم اللغوي **برونسلا مالينوفسكي Bronsilaw Malinowski** الذي أرسى العلاقة بينها وبين علم النفس Psychologie وعلم الإنسان Anthropology والفلسفة Philosophy ويتضح من الكلام السابق أن علم الدلالة هو علم دراسة المعنى والجوانب التي تسهم في تشكيله»[1].

أي أن علم الدلالة يختص في دراسة المعنى حيث توسع مفهومه حين ارتبط بحقول المعرفة المتعددة لعلم النفس، علم الإنسان والفلسفة... الخ

من أهم ما ارتكزت عليه الدراسة التوزيعية هو البحث عن كل ما هو ملموس فالوصف يجرى على المنطوق أو المكتوب وإن خرج الوصف عن هذا النطاق يعد عندهم منهج عقيم ولهذا يستبعدون المعنى لأنه ليس ضروري في التحليل اللغوي[2].

وكان **بلومفيلد** قد صرَح بأهمية الدراسة الدلالية حين قال: « لكي نقدم تعريفا صحيحا عن المعنى على شكل لغوي لابد من أن نملك معرفة صحيحة علمية كما يكون عالم المتكلم إذ التطور الحالي غير كاف لتحقيق هذه الغاية»[3]

يقصد **بلومفيلد** هنا أنه من أجل الإتيان بالمفهوم العلمي للمعنى يتوجب علينا بالضرورة أن نملك تلك المعرفة العلمية الدقيقة لما هو موجود في عالم المتكلم وهذا أمر صعب.

---

[1]- حازم علي كمال الدين، علم الدلالة المقارن، مكتبة الآداب، ميدان الأوبرا-القاهرة-1428هـ، 2007م،ط1،ص19.

[2]- ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص105- 106.

[3]- أحمد حساني، المرجع نفسه، ص 105.

واستنتج تلاميذته اللاحقون من الكلام السابق الذي قاله **بلومفيلد** أن دراسة الدلالة صعبة المنال علميا لذا يجب استبعادها في الدراسة الوصفية اللغوية، وهذا ما دفع بهم إلى إلغاء المعنى أو الدلالة فأصبح لصالح النزعة الشكلية التي تأثَرت كثيرا بنظريات علم النفس السلوكي الذي يرتكز على عامل الملاحظة أو كل ما هو قابل للمشاهدة، وضبط كل ما يظهر العنصر اللغوي وتسجيله في السلسلة الكلامية [1].

سادسا: مبدأ الصوتيم في التوزيعية

-**تعريف الصوتيم:** هو عبارة عن تلك الوحدات الصغرى الدالة أي أصغر وحدة دالة ذات معنى عكس الفونيم الذي هو أصغر وحدة غير دالة حيث يتكون **الصوتيم** أو **المورفيم** من مجموع الفونيمات[2].

– منذ أواخر الثلاثينات إلى الخمسينات انصب اهتمام التوزيعيين على البحث في ميدان الصوتيمات مهملين في ذلك البحث عن السمات المائزة خوفا منهم من اقتحام مجال **الفسيولوجيا النفسانية Psychophilogy**، هذا ما يؤدي إلى اصطدام وتداخل برنامج مدرستهم، واعتمدوا على مبدأ في تحليلهم ينبني على أساس نظرية التوزيع عن طريق اختبارات الإحلال وكان لمقاربتهم هذه الأحادية الجانب قيودا على قيمة نتائجهم وقد عملت هذه البحوث على إنشاء ظواهر لم تجد اهتماما مثل ظاهرة دور المفصل joncture ومعناه الحد الفاصل بين الوحدات اللسانية وما يتصل به من ظواهر.

امتاز التوزيعيين بنجاحهم في مجال البحث **الصرفيمي** حيث عمل **بلومفيلد** في كتابه "**اللَغة**" على إظهار مختلف الوجوه المتمايزة بين العلاقات التي تحدث على المستوى **الصرفيمي** وقد عمل على توضيحها بمصطلحات حيث قال بأن الوحدة الصرفية هي

[1] ينظر أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 106.

[2] – ينظر: ماري نوال غازي بريور، تر:عبد القادر فهيم الشباني، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، مرجع سابق، ص 72 – 73.

صرفيم Morphem أي أصغر وحدة دالة تحمل في ذاتها معنى معين ومن هنا فالصرفيم يمكن أن يكون كلمة أو جزء منها حيث نجد مثلا في كلمة **Playing** صرفيمين هما(**Play** و**ing**) كما شدد **بلومفيلد** وألح على ضرورة التمييز بين المستويات المتنوعة للمباني اللغوية حيث نجد مثلا حرف(S) في كلمة **Snow** تعتبر صوتيم أما في كلمة **Lips** فهي صرفيم يعبر عن معنى الجمع، وما بجدر الإشارة إليه، أن الدراسات التركيبية الحديثة قد انبثقت من البحث الصرفي هذا، حيث أن تأسيس توزيع للصرفيمات في أي لغة إنما يستدعي وصف إمكانات الجمع بينها في سلسلة الكلام وهو ما يعني تجاوز الحدود مباشرة إلى مجال الظواهر التركيبية[1].

انتشرت ظاهرة تحليل المكونات المباشرة **Immediate contitutu** وهي تمثل أجزاء الكلام المرتبطة فيما بينها بشكل كبير إن كان نحويا أو دلاليا، ولهذا كان للجملة البسيطة تعريفا مقنعا حيث مثلوها بكونها شكل لغوي لا يدخل في تركيب مع أي شكل لغوي آخر.

ثم واصل الأمريكيون في الخمسينات محاولاتهم في التعرف على آراء **مارتينيه** في الصوتيم وكانت آراؤهم مشابهة للآراء الموجهة لمبادئ الصوتولوجيا التي أسستها حلقة براغ ولكن التوزيعيين نجحوا بالأكثر في مجال الدراسات الصرفيمية والنظمية **Syntactic**[2].

فنجد باعتبار الفونيم وحدة وظيفية مميزة صغرى في التحليل، و له أهمية كبيرة في علم الصرف وهو عموما بديل للحرف.

وإذا ما أردنا مقابلته بمصطلح آخر في اللغة العربية فمثلا نجد كلمة ما مثل"رجل" بالنظر إليها كمورفيمات لكن في كلمة "عقولنا" يختلف الأمر يجب أن تحلل إلى مورفيمات أخرى: "عقل"+ مورفيم الجمع "نا"، لكن باستبدال بعض المورفيمات ينتج ما يسمى كما قلنا سابقا

[1]– ينظر: ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز–وفاء كامل فايد، اتجاهات البحث اللساني، مرجع سابق، ص 287–288.

[2]– ينظر: ميلكا إيفيتش، تر: سعد عبد العزيز–وفاء كامل فايد، اتجاهات البحث اللساني، المرجع السابق، ص 290.

بمورفيم مجرد أو مغيرات مورفيمية كذلك مع أي حرف آخر، مثل كلمة "شمس" لا يمكن إلحاقها بتاء التأنيث مثلا فنلحق بها في حالة قلنا "الشمس ساطعة".

وهو نوعين حر ومقيد فالحر مستقل في الكلام مثل "فتاة"، أما المقيد لا يرد إلا بارتباطه بمورفيمات أخرى. وكما يطلق عليه أيضا حسب النظريات القديمة **ألوفون** أو **فون** أو **مغاير**، وفي اللغة العربية مثلا فونيم النون /n/ الذي يوصف في سياق غير المشروطة مثل كلمة "نام" فالصوت لثوي لكنه غاربا في السياق مثل "من يعمل؟"[1]

[1]– ينظر: ر.هـ.روبنز، تر: أحمد عوض، موجز تاريخ علم اللغة(في الغرب)، عالم المعرفة، ط3، الكويت، 1923–1998.

المبحث الثالث: نظرة المدرسة التوزيعية إلى المعنى.

قبل أن نتطرق إلى وجهة نظر اللسانيات التوزيعية إلى مسألة المعنى سنحاول التعرف على مفهوم المعنى في المنظور اللساني عامة.

يتضمن هذا المصطلح مضمونا حدسيا وهو يقع في مقابل مصطلح "الشكل" فالشكل في اللسان (مورفيم أو مركب أو جملة) يستمد ماهيته من المعنى حيث أن وجوده يظل أمرا مرتبطا بحدس الفاعلين، وهو يمثل في نظر علماء اللسان خصوصية أساسية في الألسن[1].

«لم يستطع أي تعريف عام أن يجيب عن التساؤل القديم "ما هو المعنى؟" لقد دأبت كل نظرية على بلورة إجابة خاصة وعليه يتوجب الانتباه إلى تقلبات مصطلح المعنى واختلافاته بين علماء اللسان.

يعتمد البعض توظيف التقابل الحاصل بين المعنى و الدلالة غير أننا لا نكاد نجد حتى في ضوء هذا التقابل استعمالا قائما حيث يتوجب كل مرة تأويل هذا التقابل بحسب الإطار النظري الذي يتموقع فيه»[2].

بمعنى أنه يصعب إيجاد مفهوم للمعنى نظرا لشتى الاختلافات التي نجدها لدى علماء اللسان لاسيما في مسألة إدراج المعنى مع الدلالة ذلك من خلال التقابل بينهما الذي يرجعونه إلى عنصر السياق والموقع الكلامي.

---

[1]– ينظر: ماري نوال غازي بريور، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، تر: عبد القادر فهيم الشباني، مرجع سابق، ص 95 – 96.

[2] – ماري نوال غاري بريور، تر: عبد القادر فهيم الشباني، المرجع نفسه، ص 95 – 96.

– يعتبر المعنى جزءا من علم اللغة أو مستوى من مستوياته حيث أنَ اللغة هي بمثابة نظام اتصال بين الأشياء، حيث أشار "**دي سوسير**" باعتبارها دالا ومدلولا وارتباط المعنى بعلم اللغة ما يجعله يأخذ صفة العلمية[1].

ويذهب أيضا بعض اللسانيين في تحديدهم لمفهوم المعنى في كونه يعطي حقائق تندمج ضمن مختلف المقاربات، إذ نجد البحث عن المعنى يندرج داخل العلامات التي تتسلسل وفق نظام معين. ويقر اللساني "**جون ليون**" أن المدلولية هي نفسها المعنى أما "**هيلمسليف**" فالمعنى عنده هو المادة الجوهرية أو الماهية اللسانية، أما فيما يخص

"**دي سوسير**" وأتباعه كما سبق وأن ذكرنا فهم يعتبرون المعنى في ذلك المفهوم الذي تملكه العلامة اللغوية (الدال والمدلول)[2].

وللمعنى عدة أنواع نلخصها فيما يلي:

1 – المعنى الإشاري Ostensiv Meaning: وهو المعنى الذي يفهم من خلال الإشارة.

2 – المعنى المعجمي والنحوي Lixical and Gramatical ويتمثل المعنى المعجمي في شرح معاني الأفعال والأسماء في المعاجم أما المعنى النحوي فهو تلك التكملة الطبيعية لتلك المعاني المعجمية.

3 – المعنى في العلاقات التركيبية من خلال اختلاف المعنى تطورا لتعدد العلاقات التركيبية.

4 – المعنى داخل السياق: أي كيفية فهمنا المعنى عبر مختلف السياقات.

---

[1]– ينظر: ف. ر. بالمر، ترجمة إبراهيم السيد، علم الدلالة إطار جديد، دار المعرفة الجامعية، جامعة عين الشمس، 1998، ص 16 – 18.

[2] – ينظر: عبد الجليل مرتاض، الدلالة والمعنى لسانيا، الممارسات اللغوية، العدد 1، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2010، ص 119 – 122.

5 – المجالات الدلالية مفادها أن اختلاف الكلمات في المجال الدلالي يؤدي بالضرورة إلى اختلاف المعنى[1].

ما تمتاز به الدراسة التوزيعية هو استنادها إلى منهج الدراسة العلمية والموضوعية في التحليل، حيث نادت بضرورة استقلالية الدراسات اللغوية عن باقي العلوم الأخرى فنتج عن هذا تجنبهم الصارم للمنهج العقلي نظرا لكونه لا يتفق مع الواقع اللغوي، حيث أن مفاد كل التغيرات اللغوية التي تحدث حسب المدرسة التوزيعية هي المثيرات والاستجابات الفيزيائية، هذا ما جعل من التوزيعيين يرفضون بشكل كبير كل ما يتعلق بالجانب الذهني الذي يرجع السلوك اللغوي إلى عوامل الروح والعقل والإرادة وكل ما هو غير قابل للملاحظة والوصف العلمي المحض، فهم اعتمدوا المنهج العلمي الشديد من خلال دقتهم في وصف الظواهر اللغوية[2].

يرى التوزيعون أن صلب يكمن في مدى تحقيقها لهدف البحث على بنية السطح المنطوق أو المكتوب دون التطرق إلى ما وراء المحتويات اللغوية ومن هنا فهم يقرون بضرورة الابتعاد عن المعنى ذلك لأنه يستحيل إخضاعه للدراسة الوصفية ذات الطابع العلمي الدقيق، فالنزعة الشكلية هي ضد الدلالة[3].

تقوم لسانيات **بلومفيلد** على ربط الأصوات بمعاني محددة فهم لا يهتمون بالأصوات ما عادا حين يلجؤون إليها في تمييزهم لمختلف الدلالات التي تعمل على تحديد الاختلاف في المعاني أي ظاهرة الاستبدال، **فبلومفيلد** يشترط في دراسته كل ما هو قابل للملاحظة والتجريب الموضوعين وأكد على أن المعنى لا يملك أشكال واضحة في الواقع اللغوي لذا لا يمكن لنا جعله مقياسا نعتمد عليه في التحليل فعدم لجوء التوزيعيين إلى المعنى هو إدراكهم

---

[1]– ينظر: محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، الحجاز، ص 154 – 156 – 159 – 161.

[2]– ينظر: السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص93–94.

[3]– ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص105–106.

أنه صعب الاستيعاب نظرا لارتباط المعاني بمواقف كلامية متعددة يصعب تحديدها، ولكونها بنية عقلية لا تخضع لأي ملاحظة مباشرة وموضوعية فالمعرفة تقوم على الإحاطة بما هو متواجد في المحيط الخارجي.

يقر **بلومفيلد** على أن معنى الملفوظات يقف على مختلف المواقف التي تحدث بين المتكلم والسامع من خلال إدراك المثيرات والاستجابات فيما بينهما على هذا الشكل:

مقام المتكلم ⟵ الملفوظ ⟵ جواب السامع.

تأثر **بلومفيلد** كما سبق لنل أن ذكرنا في المدرسة السلوكية التي تواجه صعوبة حين محاولتها القيام بتحديد ما يتعلق بالذهن أي مختلف المكونات العقلية والمجردة، يقول **بلومفيلد** أن الكلام يحدده المثير والاستجابة لا المعنى، فمثلا يمكن للطفل أن يقول لأمه إنني أشعر بالجوع لكنّها تفهم غير ذلك إذ تتيقن إلى أنه يريد النوم وهذا ما يدل على ظاهرة انتقال المقصود بالملفوظ حيث يطلق على هذا النوع من الحديث **بالخطاب المحوّل discoure déplacé**، وغالبا ما نجد أن المعنى لا يدل على كل الحقائق لا سيما لدى تلك الألسن التي تحتوي على أكثر من صيغة لغوية متعددة كالترادف، التضاد...الخ.

ونظرا لكل هذه الأسباب والصعوبات والعثرات التي تصاحب المعنى قرر أصحاب المدرسة التوزيعية إلغاؤه من الدراسة بشكل مطلق لأنه يفتقد الدقة والوصف والتجربة[1]. لكن ما يجب الإشارة إليه هو أنّ رواد اللسانيات لا سيما "**بلومفيلد**" في إلغائهم للمعنى هذا لا يعني إنكارهم لوجوده في الدرس اللغوي حيث أثبتوا ذلك حين قالوا باستحالة فصل الأشكال عن معانيها، ونادوا بإعطاء الأصوات معانيها لكن مع تركيزهم الشّديد على أولوية الأشكال لا المعاني[2].

[1] – ينظر: مصطفى غلفان، اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات، مرجع سابق، ص383–387.

[2] – ينظر: السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، المرجع السابق، ص 86–87.

خلاصة الفصل:

وإذا حاولنا الإلمام بما ذكرناه فيما يخص المدرسة التوزيعية سنجد أولا التعريف بالمدرسة من خلال ذكر أعلامها وروادها واستعراض آرائهم اللسانية لا سيما "**بلومفيلد**" الذي حاول دراسة اللغة بطريقة علمية صارمة، ثم تعرضنا لمبادئ وأسس اللسانيات التوزيعية نذكر على سبيل المثال المبدأ التوزيعي ومبدأ إقصاء المعنى من الدراسة، هذا الأخير ركزنا عليه من خلال إبرازنا لوجهة نظر المدرسة التوزيعية حول مسألة المعنى في الدرس اللساني.

وانطلاقا من هذه الفكرة الأخيرة المتمثلة في إقصاء المعنى من الدراسة، يأتي الرأي المخالف الذي تبنته المدرسة التوليدية التحويلية والتي سنتطرق إليها في الفصل الثاني.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: المدرسة التوليدية التحويلية

تمهيد:

المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوليدية التحويلية

المبحث الثاني: مبادئ وأسس المدرسة التوليدية التحويلية مع تحديد المفاهيم

المبحث الثالث: نظرة اللسانيات التوليدية التحويلية إلى المعنى

خلاصة الفصل

تمهيد: تمتاز المدرسة التوليدية التحويلية بالأهمية البالغة في الدرس اللساني حيث أثارت الكثير من الجدالات والمناقشات والانتقادات التي وجهتها لمنافسيها والتي وُجّهت لها أيضا.

المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوليدية التحويلية.

لقد أدّى تطور اللسانيات في أمريكا إلى بروز العديد من المناقشات فيما يخص الدراسة التركيبية البنوية بشكل عام والدراسة التوزيعية بشكل خاص حيث تيقنت المدرسة التوليدية التحويلية إلى الضرورة الملحة لدراسة الجملة وتحليل مستوياتها بغرض الكشف عن بنياتها، ونظرا لتأثر رائد المدرسة التوليدية التحويلية بمبادئ المدرسة التوزيعية، كانت محاولاته الأولى تنحصر في ذلك المجال[1].

لكن بعد ذلك قام بتوجيه نقد للبنوية الأوروبية عامة و للتحليل التوزيعي بشكل خاص نظرا لاتصاف منهجهم بالشكلية، ذلك في اعتمادهم على الوصف السطحي للأشكال اللغوية دون محاولة الوصول إلى تفسير القدرة الكامنة التي تتضمن هذه الأشكال، حيث أقرّت أن ظاهرة إقصاء المعنى من الدراسة أمر يستحيل تقبله، و منذ ذلك الحين عمل على إدراج عنصر الدلالة في الدرس اللغوي لأنه يضفي عليها نوعا من الوضوح[2].

وإن كان "**فردينا ن دي سوسير**" هو أب اللسانيات الأوروبية فإن رائد المدرسة التوليدية التحويلية وهو "**نوام تشومسكي**" أب اللسانيات الأمريكية.

نبذة عن حياة نوام تشومسكي:

1- ينظر: نوام تشومسكي، تر: حسام البهنساوي، اللغة و المسؤولية، مكتبة زهراء المشرق، ط2، القاهرة، 2005، ص17.

2- ينظر: محمد جاه ارب، علم اللغة نشأته وتطوره، دار القصة للنشر، ط2، الجزائر، (2000-2006)، ص103.

«ولد **نوام تشومسكي** مؤسس النظرية التوليدية التحويلية في مدينة **فيلديفيا** في ولاية **بنسيلفانيا** في الو.م أ في السابع من شهر كنون الأول سنة 1928.

التحق بجامعة بنسيلفانيا حيث تابع دروسه في مجالات الألسنية، الرياضيات الفلسفة، حيث تتبع دروس أستاذه الألسني **زيليغ هاريس** حاز على الدكتوراه من هذه الجامعة بالرغم من أنه قام في الواقع بمعظم أبحاثه الأساسية عقب انتسابه إلى عضوية **Society of fellows** "**جمعية الرفاق**" في جامعة هارفرد في الفترة ما بين 1951-1955 التقى الألسني "**موريس هال**" سنة 1951 وهو آنذاك طالبا متخرجا في جامعة هارفارد ساعده هذا الأخير مع الألسني **رومان جاكبسون** في الحصول على مركز باحث في المخبر الإلكتروني في معهد **ماسشيوست** التكنولوجي في حين درّس اللغة الفرنسية و الألمانية إلى الطلاب الذين يختصون في مجال العلوم، عُين سنة 1955 أستاذا في معهد ماسشيوست التكنولوجي MIT، نشر سنة 1955 مقالا في مجلة "**اللغة**" "**Langue**" بعنوان علم التراكيب الرياضي وعلم الدلالات»[1].

حيث تحدث فيه عن قضايا التداخل بين الألسنية وعلم المنطق الرياضي فيركز على استقلالية البحث الألسني لأنه في نظره لا يمكن الاستغناء عن المنطق أثناء عملية صياغة النظريات، كما دعا من خلال هذا المؤلف إلى محاولة تحديد معرفة المتكلم من خلال قواعد لغته الضمنية ساعيا إلى ضبط القواعد وتفسيرها، وهذا الكتاب نشر سنة 1975 حيث أن عدم نشره عام 1955 هو أن دار النشر التابعة إلى معهد ماسشيوست التكنولوجي لم توافق على نشر هذا الكتاب بحجة أن محتواه عبارة عن قضايا لا تهم اللسانيين حيث صدرت أعماله فيما بعد في دار النشر الأوروبية (في هولندا) تحت عنوان

1- ميشال زكريا، الألسنية التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية(النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، 1982، ص9-10.

"**البنى التركيبية**" سنة 1957 يبين هذا الكتاب نظريته الألسنية التي عرفت فيما بعد بالنظرية التوليدية التحويلية.

في سنة 1951 اشترك **تشومسكي** في مؤتمر تكساس حيث ناقش المفاهيم الأساسية مع الأعضاء المشتركين في هذا المؤتمر ثم شارك أيضا في مؤتمر تكساس الثاني المنعقد سنة 1959، وقام ببحث في ميدان فنولوجيا اللغة الإنجليزية التوليدية ثم في مؤتمر الألسنية العالمي المنعقد سنة 1962 نوقشت النظرية التحويلية ونُشرت مساهمته في المؤتمر في دارMouton سنة 1964 تحت عنوان "**السبل الشائعة في النظرية الألسنية**" يعالج **تشومسكي** في هذا الكتاب ظاهرة اختلاف الألسنية التوليدية التحويلية عن الألسنية البنائية، وكما حاول عرض الشروط التي تحدد أجزاء التحويلات[1].

نشر **تشومسكي** في فترة ما قبل 1965 مقالات متنوعة في مختلف المجالات الأمريكية المختصة مثل:

1-البنى المنطقية في اللغة.

2-اللغات المحدودة الحالات.

3-بعض الخصائص الشكلية للقواعد.

4-الدراسات الصوتية الصرفية في اللغة الإنجليزية.

وفي سنة 1965 صدر كتاب **تشومسكي** "**ملامح النظرية التركيبية**" وقد نُشر في دار نشر أمريكية ويشتمل هذا الكتاب على أهم آراء النظرية التوليدية التحويلية.

كما له كتاب "**الألسنية الديكارتية**" وفيه المظاهر الفكرية التي تبرز حين إجراء عملية تحليل المعاني وأيضا في اكتساب اللغة وألف أيضا الأنماط الصوتية في اللغة الإنجليزية

[1]- ينظر: ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية و قواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المرجع السابق، ص11-14.

وهو يختص في الفنولوجيا دون أن ننسى مؤلَف "**اللغة والفكر**" سنة 1968 وفيه ملخص لأبحاثه بالإضافة إلى كتاب "مسائل **المعرفة والحرية**" سنة 1971 وفيه أفكار ومحاضرات الإنجليزي **راسل** ويتضمن بعض التعديلات لقضايا التفسير الدلالي.

كما له مؤَلف "**تأملات حول اللغة**" سنة 1975 ذكر فيه أن نمو اللغة عند الإنسان يعادله نمو الجهاز الجسمي الإنساني كما أصدر كتاب بعنوان "**دراسات في الشكل والتفسير**" سنة 1977 تحدث فيه عن إجراء التحويلات والقواعد الواجب إتباعها[1].

أعماله وآراؤه:

لم يوافق **تشومسكي** على المنهج الوصفي الذي يعتبره مجرد أسلوب ميكانيكي شكلي لا فائدة منه لأنه يتعدى وصف البنى اللغوية السطحية حيث قال بأن التحليل اللساني يقتضي التقرب من الناطقين باللغة من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة موثوقة تمتاز بالعلمية والموضوعية[2].

تأثر **تشومسكي** باللسانيات التوزيعية لذلك انحصرت دراساته الأولى في حدود التحليل التوزيعي لكن بعد صدور كتابه "**البنى التركيبية**" أخذت تلك المفاهيم التوزيعية تزول شيئا فشيئا لتبرز بشكل واضح مفاهيم **نوام تشومسكي** لا سيما ما أورده في كتابه "أوجه **النظرية التركيبية**" عام 1965، حيث حرص على إنشاء نظرية لسانية بديلة تعطي أهمية أكثر للعلامة اللغوية خاصة لعنصر الدلالة الذي لقي إهمالا من طرف رواد التوزيعية، حيث امتازت الدراسة التوليدية برفضها الصارم للسلوكية ولحلقة التجريبيين لأن رائدها من

1– ينظر: ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية و قواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المرجع السابق، ص16 وص18–23.

2– ينظر :محمد شريف استيتيه، (اللسانيات المجال و الوظيفة و المنهج)عالم الكتب الحديث، ط2، عمان الأردن،2008،ص173.

أصحاب النزعة العقلية، إذ أن **نوام** لم يرض بالوصف الذي يكتفي بمجرد الملاحظة السطحية للحدث اللغوي، فهو يرى أنه من الضروري تفسير العمليات الذهنية من أجل القدرة على الإتيان بما هو جديد لذا فهو يؤكد على إبراز القدرة الكامنة وراء ذلك الفعل اللساني والسعي إلى شرحه وتفسيره لا وصفه فحسب[1].

تدرس المدرسة التحويلية البنى اللغوية كموضوع أساسي وهي ذات نظرة آنية لا زمانية، يحاول **تشومسكي** الخوض في البنية العميقة إلى جانب البنية السطحية وهذا ما قام به في مرحلته الأولى، أما في المرحلة الثانية أدخل القواعد التفريغية التفسيرية من خلال شرح وتعليل التراكيب.

ربط المكون الدلالي بالمكون التوليدي فأدرج المكونات المعجمية بوظائفها الدلالية أما في المرحلة الثالثة أتى بقاعدتين تعمل الأولى على تفسير البنية السطحية والثانية تهتم بتفسير البنية العميقة، عمل أيضا على إلغاء فكرة أن التحويل اللغوي لا يغير المعنى وهذا ما عُرف بالنظرية النموذجية الموسعة[2].

اعتمد **تشومسكي** على التجريد العلمي من خلال عمليات الصياغة لمختلف الفرضيات الفرضيات الفعالة التي تُجري تحليلات موضوعية واضحة، كما يستند إلى حدس المتكلم ومعرفته الضمنية لقواعد لغته. فأساس النظرية التحويلية هو مدى استطاعة المتكلم إنتاج الجمل التي لم يسمعها من قبل شرط أن يفهمها.

وهو يعمل بفكرة إجراء القواعد دون العودة إلى لغة خاصة، فيركز على استقلالية والمستوى التركيبي الذي يختلف عن باقي المستويات الأخرى، ويقوم بتحديد القواعد

---

[1]– ينظر:أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص118–119.

[2]– ينظر: التواتي بن تواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث و مناهجها في البحث، مرجع سابق، ص50.

وجعلها متوافقة مع نظرية البنى التركيبية، إذ أن هدف هذه القواعد هو تحليل الجمل الأصولية.

يقر **تشومسكي** أن المواقف التجريبية خاطئة لا يمكن لها أن تصير نظريات في ميدان العلوم الطبيعية، لأنها لا تملك أية فائدة حتى في الواقع المعاش فهي تعجز عن تحليل القدرة اللغوية للفرد فلكل إنسان معرفة ضمنية لقواعد كلية فهو يرى أنه يملك الظاهرة الإبداعية في اللغة، فجمل اللغة حسبه متجددة بصورة مستمرة فهي ليست محدودة[1].

فتشومسكي يهتم كثيرا بمبدأ الجملة لذا قال بأن دراسة الأصوات والصيغ التي عبر عنهما بالفونيمات والمورفيمات أي الوحدات غير الدالة و الدالة لا يتوافق بشكل جيد مع دراسة الجمل المختلفة لأنها تستبعد المعنى. لذا فإن التوزيعية تصلح للتصنيف لا لفهم التركيب النحوي للجملة[2]

[1]– ينظر: ميشال زكريا، الألسنية التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، مرجع سابق، ص12–17.

[2]– ينظر: السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص120.

المبحث الثاني: مبادئ وأسس المدرسة التوليدية التحويلية مع تحديد المفاهيم.

أولا: تعريف اللغة عند نوام تشومسكي.

يحدد الألسني **نوام تشومسكي** اللغة من منطلق ما يسميه بالكفاية اللغوية أو الملكة اللسانية باعتبار الإنسان يمتلك لغة معينة بالنظر إلى القواعد التي تنظم له شكل الجملة ومحتواها الدلالي وهذا ما يطور ذاتيته وتسمى بالكفاية اللغوية (الملكة اللسانية).

يشير مصطلح الكفاية اللغوية (الملكة اللسانية) إلى قدرة المتكلم المستمع المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته.

عند **تشومسكي** القدرة على إنتاج جمل في عملية التحدث هي الكفاية اللغوية أو الملكة اللسانية، يمكن ترجمتها على الصعيد المبدئي بالقدرة على إنتاج عدد لا متناهي من الجمل لها دلالة وكذلك إنتاج الأصوات التي تحتوي على المعنى المراد منه ودائما الامتلاك يكون عن طريق الكفاية اللغوية ويصب **تشومسكي** جل اهتمامه على هذه القواعد القائمة ضمن الكفاية اللغوية التي تنظم الجمل التي ينتجها الإنسان وتمثل أساس وبنية اللغة. فيقارن **نوام تشومسكي** بين مادتين من اللغة الدلالة والصوتية فهذه النظرية تلقت رواجا كبيرا وتدور دراستها حول الكفاية اللغوية أو الملكة اللسانية لدى مستعمل اللغة[1].

مما سبق يركز صاحب النظرية لتحديد موضوع دراسته على فرضية أساسية، أنّ كل فرد نشأ في بيئة ما فإنه بالضرورة يكتسب لغة هذه البيئة و في نفس الوقت يتحدث بها كما يشاء بإتباع قواعدها المعينة و بذلك يستطيع إنشاء عدد غير متناه من الجمل في هذه اللغة بالرغم من أنه لم يسمعها أو يستخدمها من قبل، إلاّ أنّه يفهمها ويصوغها بطريقة غير عادية تلقائية وهذا ما يبين أنّ **تشومسكي** يهتم بمظهر الشكل الخارجي للغة ويبينها في إطار آخر كما يلي:

[1]– ينظر: ميشال زكريا، بحوث ألسنية عربية، مرجع سابق، ص69.

اللغة سلسلة جمل تحتوي على شكل صوتي وتفسير دلالي أي الصوت والمعنى يُقترن به قواعد أي لغة، والتي تخضع لتنظيمات تفرق بين الصوت و الدلالة وتنظيم **تشومسكي** للغة يتضمن بشكل عام المسائل التالية:

1-اللغة مجموعة لا متناهية من الجمل.

2-اللغة مجموعة أصوات تحتوي على دلالات.

3-اللغة ملكة لسانية.

4-اللغة تنظيم ضمني من القواعد.

5-اللغة ميزة إنسانية مكتسبة[1].

يرى تشومسكي أنّ اللّغة هي القدرة التي يمتاز بها كل فرد إذ يتسنى له التعبير عن المقاصد بكلام جديد، وهذا ما يسميه بالمعرفة اللّغوية التي تحدث من خلال معرفة الإنسان بالقواعد الصرفية والنحوية والتحويلية، ما يؤدي إلى توليد الجمل[2].

ويقول أيضا **تشومسكي** أنّ اللّغة عبارة عن جمل لا متناهية محدودية الطول والعناصر فكل لغة تملك مجموعة متناهية من الفونيمات ذلك لإنتاج مجموعة لا متناهية من الجمل وقد اعترف هنا **تشومسكي** أنّ هذه الفكرة أتى بها **همبلد** حين قال: "**اللغة استعمال غير متناه بوسائل متناهية**"[3].

---

[1]- ميشال زكريا، بحوث ألسنية عربية، المرجع سابق، ص69 – 70.

[2]- ينظر: التواتي بن تواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، مرجع سابق، ص 53.

[3]- ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص120.

ثانيا:المبدأ التوليدي التحويلي.

مفهوم التحويل:Transformation

«يطلق اصطلاح التحويلات ضمن بعض النماذج اللسانية على القواعد التركيبية، التي تفسر بنية الجملة انطلاقا من جمل أخرى تمثل قاعدة "العملية" التحويلية.

يمكننا أن نستوضح قي اللسان الفرنسي وصف الجملة المبنية للمجهول باعتبارها تنتج عن التحويل المطبق على جملة مبنية للمعلوم، حيث يأخذ التحويل عموما الشكل الآتي:

مج إف1 مج إف2 ⟵ فعل الكينونة ف اسم المفعول مج إ1.

يطلق اصطلاح الأنحاء التحويلية على تلك النظريات التي تشتمل ضمنها التركيبات على القواعد التحويلية»[1].

بمعنى أنّ التحويل يعتبر ضمن القواعد التي تحلل تركيب الجملة مقارنة مع تركيبات الجمل الأخرى التي تمثل أساس أي عملية تحويلية، فمثلا في اللغة الفرنسية يتم إنتاج الجملة البنية للمجهول بالاعتماد على المبنية للمعلوم.

النحو التحويلي نظام من القواعد وتمثيل مجرد ومشتق بين البنية السطحية و البنية العميقة يولد مجموعة من القواعد، والتحويل عملية نحوية تتم من خلال إعطاء لكل جملة في اللغة تركيب باطني وهذا ما يمثله مستوى البنية السّطحية بالاستناد إلى نظام خاص. فالتحويل يعمل على ضبط التركيب الذي يقوم عليه نظام اللغة حيث يتم التفسير الدلالي في البنية العميقة.

[1]- ماري نوال غاري بريور، تر: عبد القادر فهيم الشيباني، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، مرجع سابق، ص109.

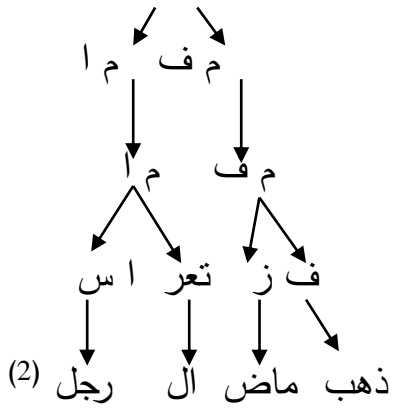
وتمتاز القواعد النحوية بمرحلتين:

1-**مرحلة الوصف البنيوي:La description structural**: و هي جملة المتغيرات التي تطرأ على الجملة وتظهر على شكل رموز.

2-**مرحلة التغير البنيوي: Le changement Structural**: هذه المرحلة تظهر فيها العمليات التحويلية كالحذف و الزيادة، حيث يهدف التحويل إلى إزالة غموض التركيب من خلال تحديد المعاني.

تعريف التوليد: Engendrement: هو من أهم المفاهيم التي أتت بها المدرسة التوليدية التحويلية، ويعني القدرة الذاتية على إنتاج وإبداع أكبر عدد ممكن من الجمل لعدد محدود من القواعد في أي لغة ما، لأجل التمييز بين السليم وغير السليم نحويا، فتأخذ أشكالا ورموزا رياضية ألا و هي شكل الكتابة. فمثلا في اللغة العربية تتدرج هذه الرموز من اليمين إلى اليسار بالتسلسل إلى آخر رمز لا يقبل الاشتقاق فيتكون من ركنين اسمي وفعلي حيث عوّض النحو التوليدي تلك التوليدات بالشجرة المتمثلة في الشكل الآتي حتّى نتوصل إلى وحدة لا يمكن توليدها [1].

ج



[2]

[1]- ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص 56 – 59 و 41 – 42.

[2]- شفيقة العلوي، المرجع نفسه، ص43.

بعدما تعرضنا في بداية هذا المبحث إلى الإلمام بالمفاهيم التي تطرقت إليها هذه المدرسة وقبل أن ندخل في بدايات ظهور النحو نلجأ إلى تحديد مفهومه.

تعريف النحو: Grammaire

«إن استعمال هذا المصطلح في اللسانيات لا يزال غامضا.

فهو يشير تارة إلى المسار التقليدي في دراسة اللسان، وذلك ما نلقاه في مستندات النحو مثلا. وفي هذه الحال يمكننا أن نقابل بين "النحو" و"اللسانيات" [ينظر:(1989)-Gary prieur]، حيث يقوم الأول على مطمح بيداغوجي ومعياري بينما يتأسس الثاني على غاية علمية. وقد تأتي تارة أخرى مكافئة ل(اللسانيات) فنتحدث إذ ذاك مثلا عن النحو المقارن أو عن اللسانيات المقارنة من دون تمييز وعلى حد سواء (Grammaire générative) يتوافق مثل هذا القبول مع التصور الذي لا يرى اختلافا في طبيعة هذين الفرعين اللذين يحتفظان بالأهداف نفسها: المتمثلة في صياغة القواعد المحددة للسان»[1].

لا تزال استعمالات النحو غامضة في مجال اللسانيات فيمكن لنا أن نميز بين أمرين فالأول يشير إلى الدراسات القديمة أي أنّ النحو منفصل عن اللسانيات فهو يسعى إلى المعيارية، والثانية تسعى إلى العلمية أما الأمر الثاني يقال أنّه ملازم للسانيات لا يمكن الفصل بينهما فلها نفس الأهداف وهي صياغة القواعد المحدودة للسان.

كما يدعى أيضا بالنحو عند المدرسة التوليدية التحويلية: ويرتبط مفهومها بالتصحيح (Corrigibilitie) أي تصحيح ما هو غير مقبول نحويا انطلاقا من نظام قواعد اللغة ومن خلاله نستنتج مفهومين جديدين هما **النحوية Grammaticalité** و**الصحيح المعنى(Significative)** فالأول متضمن في الملكة أما الثاني في الأداء فنضرب مثالا:

[1]– ماري نوال غاري بريور، تر: عبد القادر فهيم الشيباني، المصطلحات المفاهيم في اللسانيات، مرجع سابق، ص56–57.

"**الجدران تأكل الأفكار**" صيغتها النحوية سليمة لكن الجانب الدلالي لا معنى له والنحوية أيضا تهتم بقيمة الجملة، فالنحو التوليدي هدفه ليس معياري وتبتعد عن الحقيقة التي هي قريبة من الواقع، وأنّ قدرة المتكلم ترتبط بالملكة التي تميز بين أنواع الجمل[1].

ثالثا: علم النحو والمقاربة التوليدية.

لم تظهر البدايات الأولى للنحو إلا من خلال بداية القرن20 م لضعف منهجيته وقد تم تصحيحها على ما كانت عليه من قبل في منهجية الصوتيات والصرفيمات لأن ظاهرة التركيب حُللت من زاوية المعنى استنادا إلى معايير خضعت للسان وهذا ما جعل التعريفات النحوية تُفقد من قبل العناصر الضرورية المكونة لها كالدقة والعلمية، ويقال أيضا أن النحو كان سببا في اكتساب اللسانيات سمعة سيئة وأنّها تخصص"ذهني"[2].

وبعدها أخذت الدراسات في هذا المجال تتوسع وظهرت معه اعتقادات كثيرة لفهم واستيعاب أي جملة والعلاقة الواردة فيما بينها لابد من تحليل الأطرف المشاركة في عملية التواصل، وقد اهتم بكل هذا من **ك بوهلر وا جارنر Geardainer** يدرسون اللغة من وجهة أخرى و غيروا التعريف الذهني بالفيزيائي، وحددت الجملة من أنّها وحدة لسانية

وحد التنغيم بين أجزائها وهي مجموعة كلمات لتشكل في الأخير بنية، وتبنى هذا عالم النحو **دي جروت A.De Groot**.

وقد جعل المنهج البنوي تبعا لمبادئ مدرسة"**بيل**" قفزة النحو ولم يعر أصحاب اللسانيات التقليدية اهتمام لمشكلات النحو لأنّهم صبوا جل اهتمامهم على الدرس الصرفي في نظرهم يجب الفصل بين الصرف والنحو في النظري والتطبيقي والصيغ تستخدم فقط في النحوأما

[1]– ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية العاصرة، المرجع سابق، ص 49 –50 –51.

[2]– ينظر ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح – وفاء كامل فايد، اتجاهات البحث اللساني، مرجع سابق، ص377.

أصحاب اللسانيات البنوية لا يقيمون أي فصل بينهما وأنّ الصيغ في الأساس ذو طبيعة صرفية وكان أتباع مدرسة **بيل** هم علماء الصرف وكانت دراستهم لبنية الجملة بإقصاء "**المكونات المباشرة**" في الجملة والنظر إلى قواعد التوزيع.

قبل 1960 تطور النحو الحديث وبعد ذلك وضع اسم جديد هو مصطلح "النحو التوليدي" Generative Grammar ويقصد به الكشف عن القواعد التي تحكم بنية الجملة أو مصطلح التحويل ليحدد بنية التركيب Phrase structure ويقصد به الكشف عن القواعد التي تحكم بنية التركيب والذي يقوم ببناء الجملة.

تأثر **تشومسكي** في بداية الأمر بأستاذه **هاريس** لكن فيما بعد جاء على نقيضه بأسس جديدة أتى بها في النظرية التحويلية واستعمل منهج جديد وأصدر كتاب"**البنى التركيبية**" **Syntactiques Structures** عام 1957 وبه أسس الاتجاه التحويلي، ومن بعدها أدخل الرموز إلى التحليل بالرغم من أنّه انطلق بالعكس في الوصف النحوي الذي ينتج منهجا يضمن الدقة والوصف العلمي[1].

ويقوم أيضا النحو التحويلي على أساس استعمال وفهم الجمل ويبحث أيضا عن فهم وتحليل ما يجري بين المتكلم والمستمع التي لا يمكننا الاستغناء عنها ما دامت الظاهرة مستمرة، وهذا ما يبين اختلافهم عن منهج **بلومفيلد** ودفع به لاقتراح نظرية عكسية تصف الجملة المنتجة.

[1] - ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح–وفاء كامل فايد، اتجاهات البحث اللساني، المرجع السابق، ص 378–379–380–381.

يعد النحو نظام قواعد لأي لغة ويؤكد أصحاب هذا الرأي أنها يجب أن تكون متسلسلة في الأخير تشكل مجموعة رموز تتمثل في مستويين مستوى البنية ومستوى التحويل فالأول يتمثل في الجملة والثاني في القواعد والتي يجب أن نتبناها معا[1].

« ويعمل النحو الخاص ببنية العبارة على أساس قواعد تتخذ الشكل X ⟶ Y

(حيث يقصد بالرمز: ⟶"تعاد كتابته بالشكل كذا" فهذه القواعد هي قواعد لإعادة كتابة رموز مفردة أي رمز واحد في المرة الواحدة.

إن كل جملة s(sentence) ينبغي أن تتخذ في تطورها الشكل الأتي:

VP ⟶ NP حيث NP تعني: " المكون الاسمي" Noun phrase و VP تعني: "المكون الاسمي" Verb phrase) ثم يتبع ذلك مزيد من التشقيق يتمثل في إعادة كتابة المكون الاسمي والمكون الفعلي بحيث تعاد كتابة رمز واحد في المرة الواحدة، فجملة جون يحب بيل John likes Bill يمكن أن توصف على الوجه التالي:

الجملة تعاد كتابتها في شكل مكون اسمي + مكون فعلي:

مكون اسمي ⟵ جون S ⟶ NP+VP

مكون فعلي ⟵ فعل + اسم N ⟶ John

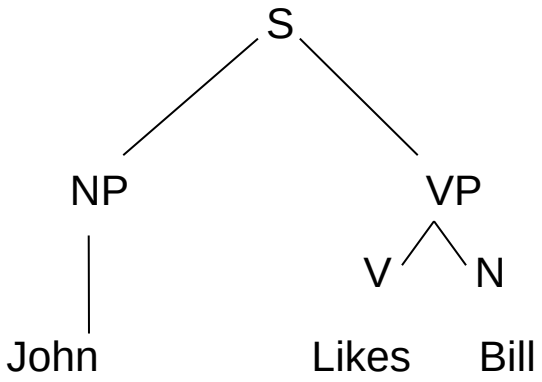
فعل ⟵ يحب VP ⟶ V + N

اسم ⟵ بيل V ⟶ Likes

N ⟶ Bill

[1]– ينظر: ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح – وفاء كامل فايد، اتجاهات البحث اللساني، المرجع السابق، ص382.

ويمكن تصوير مثل هذا التشقيق في هيئة شجرة.



وهكذا يتحصل لنا دائما في مستوى بنية العبارة على أشكال شجرية»[1]

وتعد الجملة عند التحويليين تركيب يتكون من مركب اسمي ومركب فعلي بعملية التشقيق إلى أبسط شكل لها و تعاد كتابتها بالرموز مثلما وضحنا في المثال السابق.

وللتوضيح أكثر نستدل بالمخطط الأتي:

« ج ⟵ ركن الإسناد + ركن التكملة.

ركن الإسناد ⟵ ركن فعلي + ركن اسمي.

ركن فعلي ⟵ زمن + حدث.

ركن اسمي ⟵ تعريف + اسم.

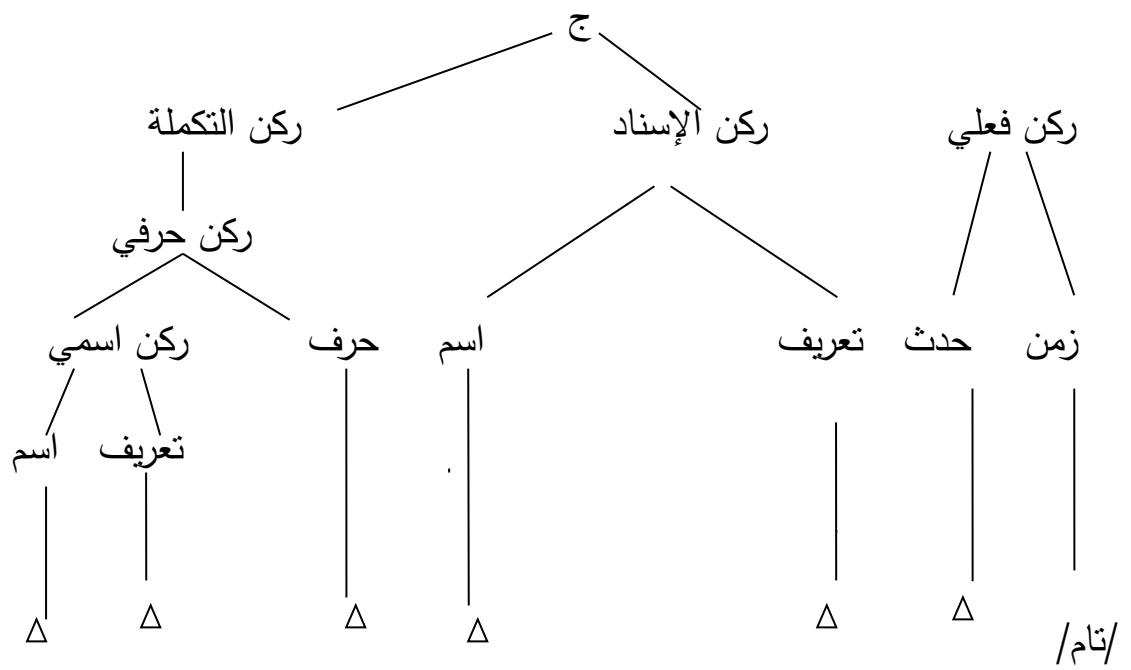
ركن التكملة ⟵ ركن حرفي.

ركن حرفي ⟵ ركن اسمي.

ركن اسمي ⟵ تعريف + اسم.

[1] – ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح، وفاء كامل فايد، اتجاهات البحث اللساني، المرجع السابق، ص 383.

ويمكن التصميم أكثر بالمشجر التالي:



فالعنصر المستعار /Δ/ يمكن لنا إعادة كتابته بإدخال المفردة المعينة المناسبة وفق السمات المختلفة التي يأخذها ذلك العنصر في التركيب و بهذا يتم توليد المتوالية الكلامية التي تأخذ شكلها النهائي في البنية السطحية بعد إجراء التحويلات عليه»[1].

كما قلنا سابقا أن التركيب يفكك إلى عناصر بسيطة نرمز إليها بالرموز و يمكن أيضا إضافة عناصر أخرى ذات دلالة معجمية ابتداء من البنية الكلامية العميقة وصولا إلى البنية السطحية خلال إجراء التحويلات.

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص 129–130.

يوجد في الكتب التي أصدرها **تشومسكي** ثلاثة أنواع من النحو:

1-نحو الحالة المحدودة Finite state: وهذا النحو يحاول أن يبين فيه أن النحو هي القواعد المحدودة التي تولد إلى ما لا نهاية من التراكيب التي تخضع لقوانين القواعد.

2-نحو التراكيب العباري phrase sructure: يأتي مباشرة بعد النوع الأول ويقوم بتحليل تلك الجمل المولدة في مجموعة كلمات، و تصنيفها لأنها هي التي تمثل أجزاء الكلام المنجز.

3-النحو التحويلي Transformational : أضيف إليه النحو التوليدي

وسمي Transfomational Generative: يقوم بتوليد جمل من الجمل النواة وهي ثلاثة أنواع الخبرية، البسيطة، المبنية للمعلوم ويمكن استنتاج جمل أخرى مثل الاستفهامية...

وهذا التحليل عند نوام تشو مسكي يقسم الجمل إلى مستويين المستوى التركيبي Syntantic lever الذي يقسم بدوره الجملة إلى عبارات، والمستوى الفونولوجي Phonological lever ويقسم الجملة إلى وحدات صوتية.

كان صاحب اتجاه النحو في البداية يقوم على الوصف اللفظي لكنه في الأخير اقتنع بضرورة إدخال المعنى إلى تحليلاته، والشيء الذي يميز هذا الوصف هو الانتقال من الكل للوصول إلى الجزء أي من البنية العميقة للتركيب إلى البنية السطحية التي تمثل الشكل النهائي، والنحو التوليدي قد فتح للجملة العميقة عدة سبل في التركيب هذا ما أنتج الكثير من الجمل البسيطة المتنوعة فمثلا في الإنجليزية[1].

الجملة العميقة:

[1]- ينظر: غاري مختار طليمات، في علم اللغة، دار طلاس للدراسات والترجمة و النشر، ط2، دمشق، 2000 م، ص193-194.

The man hit the ball.
-Did the man hit the ball.
- The man did not hit the ball.
- The ball was not hit by the man.

بالإضافة إلى هذه العبارات يمكننا صياغة عبارات أخرى.

فهذا يعني أنّه بمجرد إدخال متممات الجمل كالظروف مثلا ننتج عدد كبير من الجمل ذات دلالة، وهذا ما يثري القاموس اللغوي الذي يطبق عليه منهج **تشومسكي** التحويلي التوليدي[1]

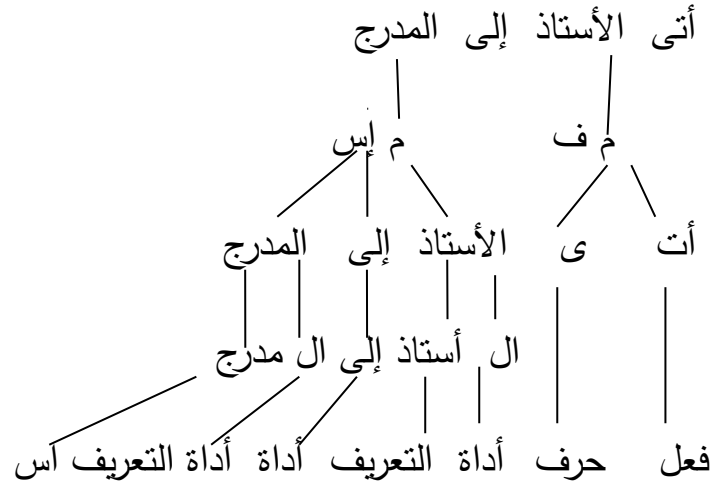
كذلك مع أي لغة أخرى مثلا في اللغة العربية:

أتى الأستاذ إلى المدرج.

- هل أتى الأستاذ إلى المدرج؟.
- لم يأتي الأستاذ إلى المدرج.
- متى يأتي الأستاذ إلى المدرج؟
- ما أتى الأستاذ إلى المدرج.

ويمكن استنتاج صياغات أخرى وهذا ينتج بتحليل جملة النواة وتقسيمها إلى عناصر بالاستناد إلى مركبين الاسمي والفعلي ويرمز إليهما ب "م إ" و "م ف" كما قلنا سلفا فسنحلل إلى النحو المشجر كما سموه أصحاب النظرية التحويلية ويأتي كالأتي:

[1]– ينظر: غاري مختار طليمات، في علم اللغة، الرجع السابق، ص195.



وهكذا تطورت آراء **تشومشكي** بعد أن أضاف عنصر المعنى إلى القواعد التحويلية التوليدية ما أوجد الكثير من أنواع التحليلات المختلفة كالمدورة مثلا.

النحو التحويلي نظام القواعد وتمثيل مجرد ومشتق بين البنية السطحية والبنية العميقة يولد مجموعة لا متناهية من البنى العميقة والسطحية التي لها معنى[1].

« و تكمن القيمة الأساسية للنموذج التحويلي في.

- قدرته على تحليل الجملة الواحدة إلى مستويين بنية عميقة وأخرى سطحية.
- إنه يجلي العلاقة بينهما بكيفية واضحة دقيقة وعملية تكاد تقترب من المنهج الشكلي.
- حل ظاهرة الغموض التي قد تتعلق بالجملة الواحدة فيصبح لها أكثر من معنى.
- إن التحويلات تعد بمثابة وسائل شبه تصحيح(Pre-correcturs) ما دامت تميز في إطار اللغة الواحدة بين الجمل النحوية وغير النحوية ثم تقوم بطرد الثانية من مجالها»[2].

[1]– ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص58.

[2] – شفيقة العلوي، المرجع نفسه، ص59–60.

بمعنى أنه قد أجملها في أربع نقاط أساسية هي وجود القدرة على تحليل التركيب بالاعتماد على المنهج الشكلي العلمي مع ضرورة التقيد بالمعنى بما أنه العنصر الأساسي، واعتبارا أيضا أن التحويل هو تصحيح للغة وتمييز بين الصحيح والسليم نحويا وغير الصحيح نحويا وإلغاء كل ما هو غير نحوي من المجال.

الأنموذج التحويلي:

بعدما تخطى النموذج التحويلي النموذج الركني ظهر مفهوم جديد للتحويل الذي يندرج ضمنه القواعد التوليدية التحويلية و يبني القواعد الركنية لتشكل النموذج النهائي للجملة، وتقوم القواعد التحويلية على معالجة الجمل المترابطة فيما بينها بضرورة وجود علاقة معينة بالاعتماد على حجج مختلفة، فالتحليل هنا يسعى بميزاته المتعددة لغاية الوصول إلى برهنة التقاربات الموجودة بين الجمل والحجج المستخلصة دائما بالعودة إلى التحويلات التي طورت النظرية الألسنية ولكنها ليست ضرورية على أرض الواقع أكثر مما هي متماسكة فيما بينها ليظهر الأنموذج التحويلي الذي يقوم بالعمليات استنادا إلى القواعد بتحديد عدد ورتبة العنصر داخل التركيب بإلغاء القيود.

سؤال قد علق وهو في أي إطار تعمل التحويلات من جانبها الشكلي والرد على ذلك هو أن هذه التحويلات نستعملها خلال توالي الكلمات المنتجة عن طريق القواعد الركنية ونمثلها برموز ركنية في أبسط شكلها، ومن ثم نستطيع أيضا تحويلها إلى ركنية متتابعة وتنتج رموزا جديدة مشتقة[1].

وعدد الرموز المنتجة يساوي عدد التحويلات ونحصل في الأخير على ركن نهائي لا نستطيع إقامة التحويل عليه[2].

الفونولوجيا التوليدية:

[1] ينظر: ميشال زكريا، الالسنية التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية(النظرية الألسنية)، مرجع سابق، ص135.

[2] – ينظر: ميشال زكريا، الالسنية التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية(النظرية الألسنية)، المرجع سابق، ص136.

اتجاه تفرع عن النظرية التوليدية يربط بين البنية العميقة التي تمثل العقل والبنية السطحية التي تمثل المنطوق، يمتاز هذا الاتجاه بالبحث عن ما هو مشترك بين اللغات على عكس الفونولوجيا الكلاسيكية، فتنطلق المدرسة من دراسة الأصوات المنطوقة المشتقة من الأشكال العميقة بواسطة قواعد مرتبة يُعبر عن هذه الأخيرة بالرموز إلى مختلف العمليات للوحدات الصوتية كالحذف مثلا.

ففي اللغة العربية يمكن أن تتحول التاء إلى طاء مثل اصطلح وتصير التاء طاء وهذا بعد حرف الصاد، كذلك مع ظاهرة الإدغام

(/ من ما← مماّ، ن← م /- # م يشير الرمز # إلى نهاية الكلمة) وهناك ملامح أخرى تحدد أصوات اللغة اعتمد عليها التوليديون في وصف أعضاء الجهاز الصوتي كالجهرية، الطرفية، الأنفي...وضعها **تشومسكي** مثنى مثنى تنطبق على جميع اللغات للوصف اللساني وتعبر عنها بالتحويلات الصوتية

ولكنهم تجاوزوا هذه الثنائية وعددوا تلك الوحدات الصوتية بمراعاة عدة طبقات كالنغمية[1].

رابعا: مبدأ الاكتساب اللغوي:

تعريف الاكتساب اللغوي:

الاكتساب اللغوي هو تلك القدرة التي تكون غريزية وفطرية تساهم في تعلم اللغة عن طريق العمليات الذهنية الداخلية والبيولوجية التي تمكنه من اكتساب وفهم اللغة.

- تيقن **تشومسكي** إلى أن الاتجاه السلوكي عقيم في تحليلاته فهو يجعل الإنسان مجرد آلة تستجيب لمثيرات يتم اكتسابها من البيئة حيث تكون لدى الأفراد استجابة عن طريق الكلام وعلى هذا الأساس فهم يعتبرون ظاهرة تعلم اللغة واكتسابها مجرد سلوك لا يختلف عن أي سلوك آخر يساهم في تعلم مهارة معينة وعن اكتساب معاني الكلمات، فهم يرون أن الطفل

[1]- ينظر: مسعود بدوخة، محضرات في الصوتيات، بيت الحكمة، ط1، العلمة الجزائر، 2013، ص144-148.

يكتسب مدلولات الألفاظ من خلال اكتشافه لمختلف الأشياء التي تشير إليها الكلمات عبر ارتباطها بالكلمة التي يقولها وبالتكرار المستمر يتسنى له تركيب الجمل بطريقة صحيحة، حيث أن السلوكيين أهملوا تلك العمليات الداخلية و التي هي في الحقيقة مصدر هذا السلوك، ولهذا نجد **نوام تشومسكي** يرفض هذا التصور الشكلي فهو ذو منهج عقلي ينظر إلى اللغة في كونها قدرة يملكها كل فرد بالفطرة والغريزة وهي تخص الإنسان لا غيره وما يحيط بها يفسره من الداخل وليس العكس، ذلك حين قال أن تعلم اللغة لدى الطفل إنّما يكون بعيد عن العوامل الخارجية بل ويضيف إلى أنّ العمليات اللغوية ترتكز على أسس بيولوجية فهو ضد فكرة أن الطفل أصلا لا يمكنه تركيب جمل صحيحة بعد سماعه لما قيل له وهو أيضا لا يمكن له القيام بعملية الاختيار والانتقاء لما سيقوله فالمدرسة العقلة ترى أن الإنسان هو الذي يكون مفهوم اللغة، من هنا فإن الطفل غريزي بالفطرة وبالتالي فالاكتساب له ضوابط بيولوجية بالدرجة الأولى من خلال التفسير المنطقي والتعليل[1].

خامسا: مبدأ الإبداعية والحدس:

تعريف الإبداعية:

الإبداعية هي محاولة ابتكار العديد من الاستعمالات اللغوية بشكل مستمر وتجددي أي يعني هذا تجاوز مبدأ التقليد لقواعد تلك اللغة.

– نادى تشو مسكي بمبدأ الإبداعية في اللغة ذلك من خلال قدرة الإنسان على إنتاج جمل غير متناهية ذلك بالاستعانة بعدد محدود من الفونيمات وتلك القواعد المخزنة في ذهن الأفراد.

ما يعني أن كل لغة بأصواتها يتولد عنها الكثير من الجمل اللامتناهية، وما يحصل هنا هو أن كل إنسان قادر على إنشاء وفهم اللغة التي لم يسمعها من قبل.

[1]– ينظر: نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار عنابة، 2006، ص153–153.

والإبداعية نوعان منها تلك التي تؤدي إلى تغير نظام اللغة تدخل فيها العوامل النفسية كالنسيان والتعب، هذه تكون مختلفة من شخص لآخر كما هناك إبداعية تحكمها القواعد التي تؤدي إلى إنتاج ما لا نهاية له مما هو محدود وذلك عن طريق الحدس الذي هو شعور يتجلى عن الملكة اللسانية وهو القدرة على الإلمام بمختلف المعلومات التي تميز الجملة الصحيحة عن الخاطئة[1].

سادسا: مبدأ التمييز بين الكفاية اللغوية والأداء اللغوي:

إن مفهومي الكفاءة والأداء يرتبطان بمفهوم اللغة والكلام عند **دي سوسير** لكن

تشومسكي يرفض فكرة **سوسير** القائلة بأن اللغة كتلة من المادة أو قائمة من المفردات التي ينتقي منها الشخص الكلام فالكفاية اللغوية هي المعرفة الضمنية لقواعد اللغة وهي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة في حين أن الأداء الكلامي هو استعمال هذه المعرفة في عملية التكلم فالكفاية اللغوية هي المعرفة الضمنية لقواعد اللغة وهي قائمة في ذهن كل من متكلم اللغة في حين أن الأداء الكلامي هو استعمال هذه المعرفة في عملية التكلم فالكفاية اللغوية حقيقة عقلية كامنة وراء الأداء الكلامي بعبارة أخرى هو نظام عقلي يكون خلف السلوك الفعلي[2].

فالكفاءة عند **تشومسكي** تتمثل في مدى تمكن الإنسان الربط بين الأصوات اللغوية وبين المعاني مع قواعد لغته وتكون الملكة منذ الطفولة[3].

وقد ينحرف الأداء عن الكفاية لأسباب عائدة إلى ظروف المتكلم لأنه يخضع لعوامل نفسية فالإنسان بحاجة إلى التفكير ورغم ذلك يمكن لهم الوقوع في الأخطاء من خلال زلات

[1]– ينظر: شفيقة العلوي، محضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص48–51.

[2]– ينظر: نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص162–164.

[3]– ينظر: نور الهدى الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية مصر، 2000، ص337.

اللسان وكذلك أثناء التلقي قد يتعذر عليهم فهم بعض الجمل والمفردات وهذا ينتج عنه الوصول إلى الجملة الأصولية التي لها قواعد موجودة في الذهن صحيحة نحويا مرتبطة بالكفاية والجملة غير الأصولية أو تقبل الجملة ذلك عندما نحيذ عن القواعد وهذه الأخيرة مرتبطة بالأداء الكلامي[1].

سابعا: مفهوم البنية السطحية و البنية العميقة:

مفهومها: البنية السطحية هي تلك التي تبرز في تتابع الكلمات التي بتلفظها المتحدث أمّا البنية العميقة فهي تلك القواعد التي أوجدت هذا التتابع[2].

والبنية العميقة حسب تشو مسكي أساس فهم الكلام وشرحه و تفسيره وتحليله وهي حقيقة عقلية موجودة في ذهن المتكلم فلها علاقة وطيدة بالدلالات اللغوية إذن لكل جملة بنيتين عميقة تعكس مختلف العمليات الفكرية وسطحية وهو ذلك الاستعمال اللغوي أي هي تلك الأصوات[3].

تتميز البنية العميقة بأنها مولدة في قاعدة التركيب من خلال قواعد إعادة الكتابة وكذلك القواعد المعجمية وهي تمثل التفسير الدلالي للجملة، كما يمكن لها أن تتحول إلى بنية سطحية، أما البنية السطحية فهي تنتج عن العملية التّي يقوم بها المكون التركيبي فهي تمثل الشكل الصوتي النهائي للكلام المنطوق[4].

ثامنا: مبدأ الدلالة عند تشومسكي:

[1]- ينظر: نعمان بوقرة، المرجع نفسه، ص165-167.

[2]- ينظر: شفيقة العلوي، محضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، المرجع السابق، ص52-53.

[3]- ينظر:نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، المرجع السابق، ص168-169.

[4]- ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص128.

إن **تشومسكي** يستدل بعنصر المعنى و الدلالة في الدراسة عيث يستخدم ما يعرف بالتركيب بمعناه الواسع ذلك حين تخصيصه للصورة الصوتية والصورة المنطقية، لأنهما يمثلان الصوت من جهة وكما يشيران إلى المعنى من جهة أخرى وتتمثل الدلالة أيضا عند نوام تشو مسكي في مختلف العلاقات بين أنواع البنيات[1].

فنوام تشومسكي أسس منهجه وهو منتقد بذلك أصحاب النزعة التجريبية عموما وبلوم فيلد و أتباعه خصوصا نظرا لإقصائهم المعنى ذلك حين جعلوا دراستهم مجرد دراسات شكلية إذن ينتمي إلى حلقة العقلانيين في تصوراته فهو حين دعى إلى البحث والتفسير والتحليل فهو بذلك ينادي لإعمال ملكة العقل فهو يرى أنّ العنصر الدلالي هو وحده الكفيل بتفسير معاني البنى المختلفة وأقر بشدة بأن الوصف وحده دون شرح وتحليل لا فائدة منه حيث يتمثل أساس عمله في محاولة تجاوز الوصف إلى تحديد مجموعة الإمكانيات التعبيرية في اللغة التي هي بصدد الدراسة حيث أن هذه الإمكانيات يتضمنها مستخدم اللغة وهو يحتاجها ليفهم العديد من التعبيرات والجمل التي سبق له أن قرأها أو سمعها وهذا الفهم إنما يقوم على مدى استعاب العقل للمعاني المتعددة والمتنوعة، والعلاقات فيها تكون متجددة[2].

حيث أقر **تشومسكي** أن استبعاد المعنى من الدراسة والاكتفاء بالدراسة الشكلية للأصوات والصيغ لا يحقق والصيغ لا يحقق تتابعا منطقيا مع دراسة الجمل المتعددة باختلاف أنواعها فعدم اللجوء إلى المعنى يعني استحالة تفسير كثير من العلاقات اللغوية التي لها نفس المعنى سواء كانت تراكيبها الخارجية مختلفة كالمبني للمعلوم والمبني للمجهول مثل:«أَرسل الله محمدا بالحق وأُرسل محمد بالحق من الله».

---

[1]– ينظر: ر.جاكندوف.ن.تشومسكي.ر.فندلر،تر: محمد غليم–محمد الرحالي–عبد المجيد جفة، دلالة اللغة وتصميمها، دار توبقال للنشر، ط1، المغرب، 2007، ص20–21.

[2]– ينظر:التواتي بن تواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث و مناهجها في البحث،مرجع سابق، ص50–52.

أو أيضا تكون تراكيبها الخارجية متماثلة لكن معانيها مختلفة كأن نقول زيد أحصى عقلا وعمروا أحصى مالا حيث أن هنا الخبر الأول(أحصى) هو صيغة تفضيل والثاني فعل ماض فهذا كله يستلزمه العقل و المعنى[1].

لذلك برز **تشومسكي** ثورته ضد النزعة التجريبية إذ أنه يساند المنهج العقلي من خلال إبراز دور طبيعة الذهن الإنساني وبما أنّه رفض الوصف الشكلي نادى بالتعمق فهذا بالضرورة يدعو إلى إعمال الذهن[2].

[1]- ينظر السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص110-111.

[2]- ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص119.

المبحث الثالث: نظرة اللسانيات التوليدية إلى المعنى.

قبل أن نتطرق إلى وجهة نظر المدرسة التوليدية إلى المعنى سنعرض أهم النظريات الدلالية الحديثة.

- النظرية الإشارية:

يتم فيها تمييز أركان المعنى وعناصره من خلال نتائج **سوسير** الخاصة بأبحاثه اللسانية، لا سيما الوحدة اللغوية المتكونة من الدال والمدلول من خلال الإدراك النفسي للكلمة و مجموعة الأفكار التي تتصل بالدال.

- النظرية التصورية (الفكرية):

تقوم على مبدأ التصور الذي يرسمه المعنى الموجود في الذهن حيث أن استعمال الكلمات فيها يكون بالإشارة الحساسة إلى الأفكار، إذن حسب هذه النظرية فالمعنى هو التصور الذي يحمله المتكلم ويحصل للسامع لغرض إحداث التواصل والإبلاغ علما أن التصورات متباينة من فرد لآخر.

- النظرية السلوكية:

تستعين هذه النظرية بالملاحظة من خلال البحث عن الدلالة في السلوك اللغوي الظاهر حيث نجد **بلومفيلد** الذي تبنى الاتجاه السلوكي كمبدأ للدراسة أي اعتماد نتيجة المثير والاستجابة في فهم معنى معين، وقد وصلوا إلى أنّ تعدد الاستجابات لمثير واحد يعني اشتراك دلالتها في صيغة لغوية واحدة[1].

[1]- ينظر: منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله و مباحثه في التراث العربي، ديوان المطبوعات الجامعية، 2010، ص101-103.

- **النظرية السياقية:**

ترى بأنه لتحديد دلالة الكلمة ينبغي تحديد السياقات التي ترد فيها، حيث يقول **مارتينيه** "خارج السياق لا تتوفر الكلمة على المعنى" فالسياق يحمل حقائق إضافية تشارك الدلالة المعجمية للكلمة في تحديد الدلالة العامة المقصودة و قد ميز العلماء بين أربعة أنواع من السياقات:

1 السياق اللغوي.

2 السياق العاطفي الانفعالي.

3سياق الموقف أو المقام.

4 السياق الثقافي أو الاجتماعي.

- **النظرية التحليلية:**

ترتكز على تحليل الكلمات إلى مكونات وعناصر لغرض تعيين دلالتها حيث تتمثل تلك العناصر في المحدد النحوي والمجدد الدلالي، ويتم تحديد قيمة الصيغة اللغوية داخل الحقل المعجمي بالاعتماد على مجموعة من العلاقات مثل علاقة الترادف والاشتمال وعلاقة الجزء بالكل بالإضافة إلى علاقة التضاد.

- **النظرية التوليدية:**

عمل فيها **نوام تشومسكي** على إعطاء ميزة البحث العقلي للمعاني من خلال استخدام آلية توليد جمل سليمة اعتمادا على قدرة المتكلم في إنشائه لأكبر عدد ممكن من الجمل خلال قواعد محدودة[1].

[1]– ينظر: منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله و مباحثه في التراث العربي، المرجع السابق، ص111–117.

في أول الأمر لم يكن **تشومسكي** يعطي اهتماما للمعنى ولكنه سرعان ما أدرك أن الدراسة التي تستبعد عنصر الدلالة إنما هي مجرد عناد لا فائدة منه، فالوصف الشكلي للعناصر اللغوية لا يوصل سرعان ما أدرك أن الدراسة التي تستبعد عنصر الدلالة إنما هي مجرد عناد لا فائدة منه، فالوصف الشكلي للعناصر اللغوية لا يوصل إلى المرغوب فيها لذا يجب علينا التعمق في الشرح و التعليل[1].

لذا حاول إدراج مختلف المكونات والأساسي فيها هو المكون التركيبي الذي ينظم مختلف القواعد،التي سنقوم بشرحها لاحقا ثم يأتي المكون المعجمي ووظيفته إدراك المعلومات سواء كانت نحوية أم دلالية أم صوتية من خلال مختلف الوحدات المعجمية. بالتالي يسمح لنا هذا بالتمييز بين العديد من الوحدات وبالتالي الوصول إلى استعمالها بطرق سليمة و كذلك عرض المكون التحويلي الذي يعمل بقاعدة الاستبدال[2].

وإذا ما حاولنا توضيح هذه المكونات سنرى بأن المكون التركيبي ذو أهمية كبيرة إذ يعتبر كرابط بين الصوت والمعنى وهو ينقسم إلى قاعدة أساسية فيه تمثل تلك البنى العميقة و يدخل فيه قواعد إعادة الكتابة أي تلك الأقوال المستعملة، مثلا حين نرمز لـ:

مركب فعلي م ف

مركب اسمي م س

وكذلك فيه المعجم ذلك حين نقوم باستبدال العنصر بالمداخل المعجمية حيث يقوم المعجم بتحديد السمات الفونولوجية(الصوتية) والتركيبية والتي تميز المعاني فسمات رجل هي **اسم + عاقل+ مذكر**.

[1]– ينظر نعمان بوقرة، محضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص128.

[2]– ينظر التواتي بن تواتي ، المدارس اللسانية في العصر الحديث و مناهجها في البحث، مرجع سابق، ص74.

كما توجد في المكون الدلالي أيضا التي تؤدي بانتقال البنى العميقة إلى بنى سطحية مثل تحويل المبني للمعلوم إلى المبني للمعلوم.

مثال: **أصدر الرئيس المرسوم** بعد التحويل يصبح **أُصدر المرسوم من طرف الرئيس.**

كذلك تحويل التراكيب الفعلية إلى المصادر.

مثال: **ناقش الدكتور** تصبح بعد التحويل **مناقشة الدكتور** وأساس هذه التحويلات يكمن في مدى الحفاظ على المعنى [1].

وتبرز تلك البنى العميقة فيما يسمى بالمكون الدلالي حيث دعا **تشومسكي** إلى إدراج القواعد الدلالية ضمن دراساته إذ صرّح بأن مهمة المكون الدلالي تتمثل في تقديم التفسير الدلالي للجملة التي يكونها متكلم اللغة وسط مجتمعه كما يعمل على شرح الجمل غير النحوية والسعي إلى إزالة الغموض، لذا نجد **تشومسكي** يتراجع عن موقفه الأول فيما يخص مبدأ استقلال النحو عن المعنى لأن ذلك أمر مستحيل لأن قولنا مثلا: أكل الخشب الولد هي جملة صحيحة نحويا لكن خاطئة دلاليا، وهنا قال من الضروري إدخال القوانين المعجمية التي تحمل سمات موضحة كما قلنا سابقا فنقول مثلا:

أكل [+حركة + متعدي...]

الرجل [+ متحرك + حي + فاعل...] ⟸ هنا يظهر عدم التجانس بين الفعل

الخشب[– متحرك + جامد...] أكل وكلمة الخشب [2]

لنوضح أكثر التركيبية مقبولة نحويا لكن دلاليا هي خاطئة لماذا؟.

[1]– ينظر: عبد القادر المهيري و آخرون، أهم المدارس اللسانية، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، ط2، تونس، 1990،ص87–88.

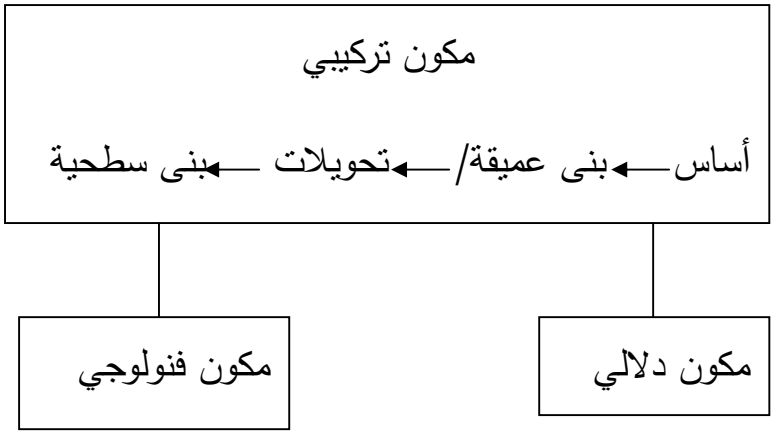
[2]– ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص77–78.

لأن الحليب هو اسم جامد لا يقوم بفعل الشرب إذن من سماته لا يناسبه الفعل "يشرب" هكذا تبين مختلف السمات العديد من المعاني.

أما البنى السطحية تتمثل في المكون الفونولوجي الذي يعمل على الربط بين البنى السطحية و المستوى الصوتي حسب قواعد تخص كل لغة من اللغات مثل قولنا:

أل + **رجل** يعطي لنا رجل، أيضا **جزائر** + **ي** (ياء النسبة) تعطي لنا جزائري[1].

و كل ما قلناه نلخصه في هذا الشكل:



(2)

ومن هنا نستنتج أنّ دراسات **تشومسكي** تلح على اللجوء إلى المعنى لأنه يساهم في توضيح مسالك الدراسة اللغوية و ذلك حين أقر أن دراسة الشكل و السطح دون التعمق في الشرح و التعليل لا يلبي غرض الدراسة العلمية كما يظن الآخرون.

[1]– ينظر عبد القادر المهيري و آخرون، أهم المدارس اللسانية، المرجع السابق، ص88.

[2]– عبد القادر المهيري وآخرون، المرجع نفسه، ص 87.

خلاصة الفصل:

تحدثنا في هذا الفصل عن المدرسة التوليدية التحويلية، حيث تعرضنا إلى التعريف برائدها من خلال ذكر مختلف آرائه اللسانية، و ركزوا اهتمامهم الكبير بضرورة إدراج المعنى في الدراسات اللغوية، إذ يعد هذا الأخير من بين أهم المبادئ إلى جانب مبدأ النحوي التوليدي، الاكتساب اللغوي...

بعدما تعرضنا إلى وجهات نظر كل من المدرسة التوزيعية والمدرسة التوليدية التحويلية من خلال وصفنا لدراستهما سنحاول في هذا الفصل الأخير المقارنة بينهما لاسيما في نظرتهما إلى المعنى.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: دراسة مقارنة بين المدرسة التوزيعية والمدرسة التوليدية التحويلية

(دراسة تطبيقية)

تمهيـــــد:

المبحث الأول: أوجه الاتفاق

المبحث الثاني: أوجه الاختلاق

خلاصة الفصل

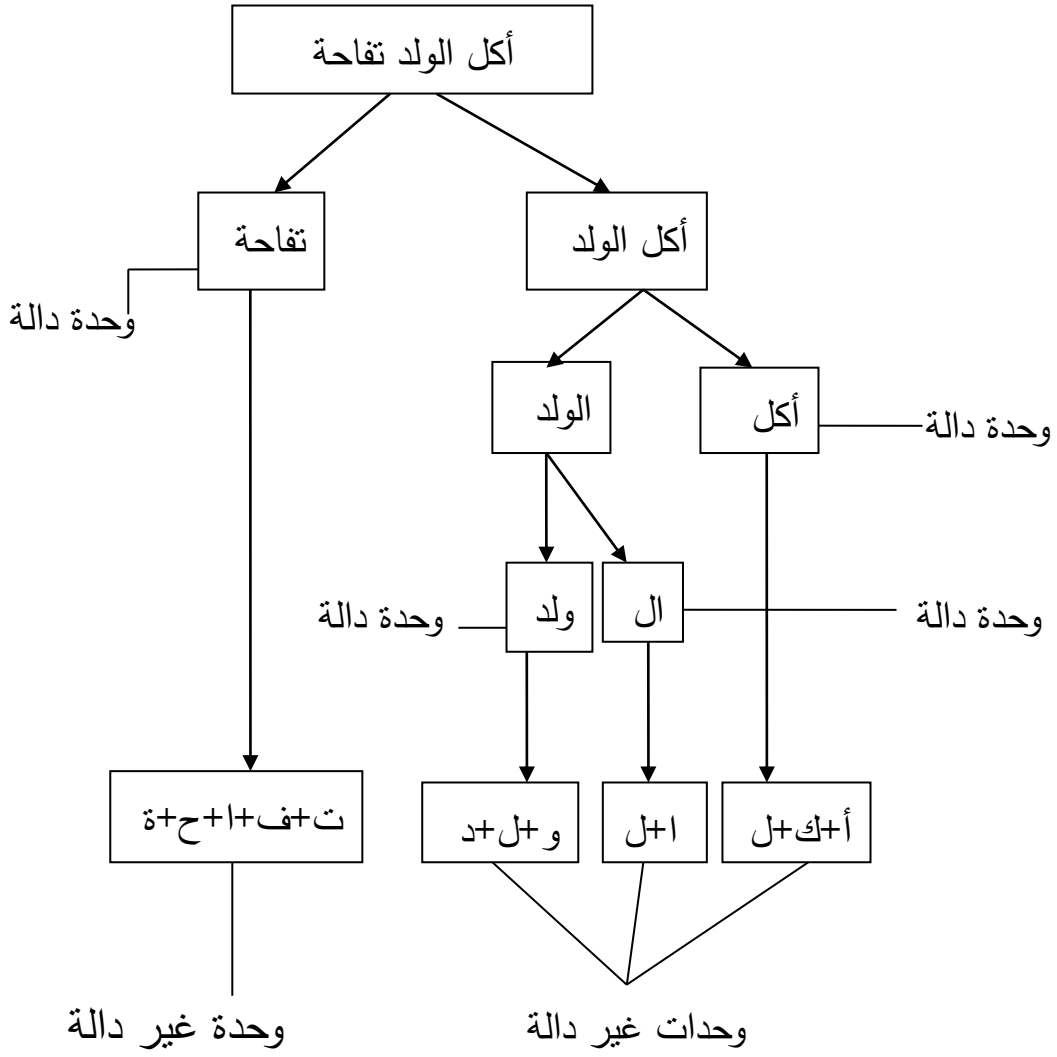
تمهيد:

بعدما تعرضنا في الفصلين السّابقين لمختلف وجهات النظر لكل من المدرستين الأمريكيتين التوزيعية والتوليدية التحويلية سنتطرق في هذا الفصل الأخير إلى إجراء المقارنة من خلال تبيان أوجه الاختلاف والتشابه بينهما.

المبحث الأول: أوجه الاتفاق.

المدرسة التوزيعية والتوليدية التحويلية
- مدارس لسانية بنوية أمريكية. - موضوعها العام هو اللسانيات. - اللجوء إلى العلمية في دراسة الظّاهرة اللّغوية أي الاستناد إلى المنهج العلمي من خلال إدراك الأشياء كما هي موجودة وليس كما يجب أن تكون ثم تأتي تفسير الظواهر وبيان القوانين وتطبيقها. - الأخذ بالموضوعية من خلال الابتعاد عن الذاتية عند مرة اللغوية ملاحظة الظاهرة اللغوية والتجريب والاستقراء المستمر. - السعي للتعرف على اللسان البشري بإبراز قوانينه الضمنية التي تتحكم في بنيته الجوهرية. - التعرف على مختلف السّمات الصوتية و التركيبية والدلالية من أجل وضع قواعد كلية. - الاعتماد على المستوى الصوتي التركيبي الدلالي. - المستوى الصوتي وفيه جهاز النطق والسمع من جهة والأصوات من جهة أخرى.

- المستوى التركيبي: يرتبط بالعلائق الوظيفية للبنية التركيبية.
- المستوى الدلالي: اهتمت كل من المدرسة التوزيعية والتوليدية التحويلية بالمعنى لكن بدرجات متفاوتة.
- الانتماء إلى حلقة اللسانيات الأنثروبولوجيا التي تختص بالجماعات البشرية من خلال ربط اللغة بالخصائص الثقافية للإنسان لمختلف المجتمعات.
- التقسيم اللغوي إلى مستوى المونيمات والمورفيمات.



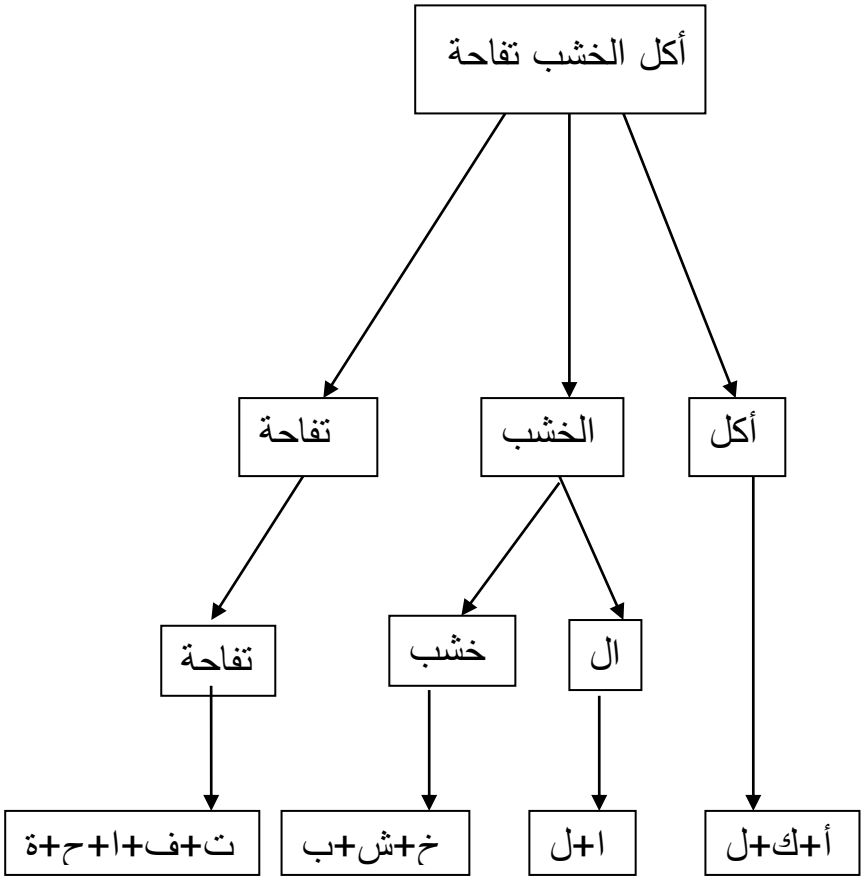
المبحث الثاني: أوجه الاختلاف.

– داسة اللسان باعتباره نظام من القواعد.	– دراسة اللسان من خلال الإجابة على الأسئلة ما طبيعة هذه القواعد؟ وما أصلها؟ و كيف نحصل عليها؟.
– السعي إلى التعرف على الأصوات في لسان ما ووصفها فقط.	– بعد التعرف على تلك الأصوات في لسان معين يبدأ البحث فيها.
– اعتبار اللسان مهارة.	– اعتبار اللسان تجليا من ملكة فطرية للإنسان و هي اللغة.
– وصف الشكل اللغوي.	– تعليل وتفسير ذلك الشكل اللغوي.
– اعتبار اللغة سلوك مثله مثل أي سلوك آخر يعتمد على مبدأ المثير والاستجابة ما يجعل الإنسان مجرد آلة و هذا ما يوضح تأثرها بالمنهج السلوكي.	– اعتبار اللغة ملكة فطرية وغريزية عند الإنسان فهو بعقله يتجاوز في أن يكون مجرد آلة إذ له قدرة فطرية على فهم الكلام واكتسابه أي ما يوضح تأثرها بالمنهج العقلي.
– منهج تجريبي استغراقي(الانتماء إلى حلقة الشكلانيين).	– منهج عقلي استنباطي(الانتماء إلى حلقة العقلانيين).

– التركيز على الخصائص الخاصة بكل لسان على حده أي البحث عن الأنحاء الخاصة فهي تبحث عن خصائص فونيمات لغة ما على حساب لغة أخرى من خلال المنهج الاستقرائي الذي يتم فيه الانتقال من الجزئيات إلى الكليات.	– التركيز على الخصائص المشتركة بين أكبر عدد ممكن من الألسن، أي البحث عن النحو الكلي من خلال افتراض واستنباط القواعد و القوانين العامة المشتركة بين لغات العالم.
– إلغاء المعنى من الدراسة واعتباره ظاهرة لا يمكن مشاهدته فهم يركزون على كل ما هو قابل للملاحظة أي كل ما يمكن اعتباره سلوك يحدث نتيجة مثير واستجابة ويقرون أن المعاني تتحدد بألفاظها لذلك في اعتمادهم على المعنى يدورون في حلقة مفرغة، لذا نادوا بضرورة الابتعاد عن الذهنية لأنها تمتاز بالنقائص.	– ضرورة الأخذ بالمعنى و الاستناد إليه في الدراسة اللغوية لأنّه يستحيل جعل الدرس اللغوي الإنساني مجرد سلوك خارجي، لذلك أحدث تشومسكي ثورة ضد المنهج التوزيعي الشكلي الذي يعمل على الوصف السطحي للأشكال اللغوية، فهو يسعى إلى تفسير القدرة الذهنية التي تظهر تلك الأشكال فالفرد بقدرته يختلف عن الحيوان والآلة لأنّ سلوكه لا يمكن رصده واكتشافه من خلال العمليات الشكلية التي اعتمدها الوصفيون التجريبيون.
– وصف التراكيب اللغوية وتحليلها بطريقة شكلية، فالمهم هو ابراز مختلف	– الدور الذي يلعبه المعنى عند إدخاله في وصف التراكيب اللغوية لأنّ مجرد

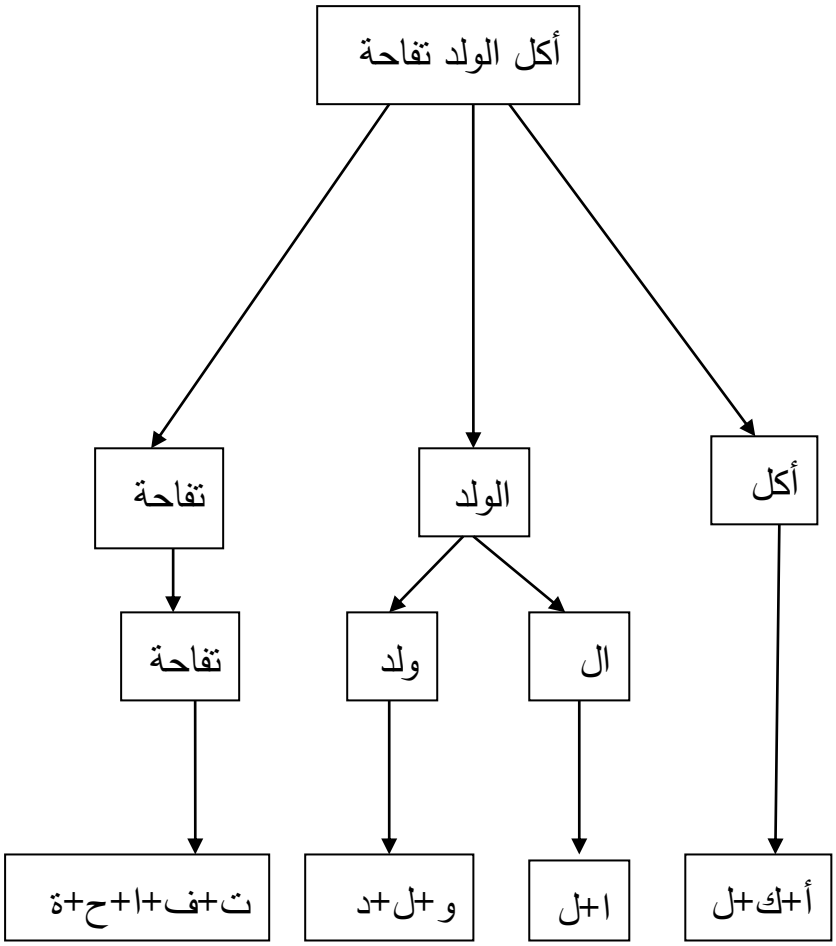
الوحدات الدالة وغير الدالة وإن كانت بدون معنى فيعتبرون جملة "**يشرب الحليب الطفل**" جملة صحيحة في التحليل رغم أنّه لا معنى لها	الوصف للوحدات لا يكفي فعدم توفر معناها لا يؤدي إلى أية فائدة والدليل مقولة تشومسكي الشهيرة: "**الأفكار الخضراء عديمة اللون تنام هادئة**" فهذه الجملة صحيحة نحويا لكنها خاطئة دلاليا لذلك فإن تحليلها لا يكتمل ولا يصح.

مثال حول المدرسة التوزيعية:



لدى التوزيعين هي جملة صحيحة فغرضهم هو وصف هذه الوحدات اللغوية فقط.

مثال حول المدرسة التوليدية التحويلية:



لدى التوليديين جملة "**أكل الخشب تفاحة**" خاطئة لأنها تفتقد المعنى حتى و إن كانت صحيحة نحويا والأصح أن نقول "**أكل الولد تفاحة**".

خلاصة الفصل:

خلاصة هذا الفصل تتمحور حول النظرة الخلافية بين المدرستين التوزيعية والتوليدية التحويلية، حيث أن الأولى ألغت المعنى و ذلك عندما اكتفت بالوصف السطحي للأشكال اللغوية في حين تبنت الثانية عنصر الدلالة واعتبرته من ضروريات الدراسة اللغوية.

بالرغم من الاختلافات الموجودة بين المدرستين إلا أنّ هذا يبقى اختلاف شكلي فقط فلكل مدرسة أهمية كبيرة في البحث اللساني، فهدف دراسة كل واحدة منها ثمين، فهو جهد كل مفكر في الواقعة اللغوية بغض النظر عن منطلقاته وأهدافه وتبقى المدرسة التوزيعية بداية وتمهيد للمدرسة التوليدية التحويلية، والعكس الثانية مكملة ومصححة للأولى إن صح التعبير، وتلك الوجهات النظر المتفاوتة تبقى ميزة كل مدرسة.

خاتمة

وأخيرا من خلال كل ما عرضناه في ثنايا هذا البحث المعنون:بـ "مسألة المعنى بين المدرسة التوزيعية والمدرسة التوليدية التحويلية – دراسة مقارنة –" توصلنا إلى التعريف بالمدرسة التوزيعية والمدرسة التوليدية التحويلية، فمن خلال الجانب النظري في الفصل الأول والثاني ذكرنا أسباب ظهور المدرستين بصفة عامة، ثم تعرضنا إلى التعريف بأهم الرواد ذلك من خلال إبراز أعمالهم وآرائهم، فذكرنا على سبيل المثال رائد المدرسة التوزيعية **ليونارد بلومفيلد** بنزعته السلوكية، حيث ركز في دراسته على الوصف كما ذكرنا **نوام تشومسكي** رائد المدرسة التوليدية التحويلية بنزعته العقلية الذي ركز في دراسته على التحليل.

ثم استعرضنا أهم المبادئ التي تقوم عليها المدرستين مثل المبدأ السلوكي والمبدأ العقلي، حيث أنّ الأول ينتسب إلى **بلومفيلد** الذي كان متأثرا بالمدرسة السلوكية من خلال جعل اللغة سلوك يخضع لمثير واستجابة، في حين ينتسب المبدأ العقلي إلى **نوام تشومسكي** الذي يصر على ضرورة إعمال العقل في الظاهرة اللغوية هذا بالإضافة إلى المبدأ التوزيعي الذي عمل فيه **بلومفيلد** على الوصف الدقيق الموضوعي للعناصر اللغوية من خلال استخراج مختلف الوحدات اللغوية الدالة وغيرالدالة، في حين عمل **تشومسكي** فيما يسمى بالمبدأ التوليدي التحويلي في مدى قدرة الفرد على إنتاج وإبداع أكبر عدد ممكن من الجمل بعدد محدود من القواعد، دون أن ننسى مبدأ إقصاء المعنى لدى التوزيعيين والأخذ به لدى التوليديين

التحويليين، حيث أنّ محور البحث الأساسي هو معالجتنا للنظرة الخلافية بين المدرستين لمسألة المعنى، إذ تعمل اللسانيات التوزيعية على إقصاء وإبعاد المعنى والاكتفاء بالوصف الشكلي للبنى السطحية، في حين عارض **تشومسكي** هذا الأمر بشدة حين أقر بضرورة الأخذ بالمعنى لأن الوصف الشكلي لا يوصل إلى النتائج المرغوب فيها لذا يجب علينا التعمق في الشرح والتعليل.

ومن هنا نستنتج أن دراسات **تشومسكي** تلح على اللجوء إلى المعنى لأنّه يساهم في توضيح مسالك الدراسة اللّغوية وذلك حين أقرّ أنّ الشكل والسطح دون التعمق ي الشرح والتعليل لا يلبي غرض الدراسة العلمية كما يظن الآخرون.

أما في الجانب التطبيقي المنجز في الفصل الثالث ركزنا على تبيان أوجه التشابه والاختلاف بين المدرستين، فمن خلال الوصف والمقارنة توصلنا إلى أنّه رغم انتماء المدرستين إلى حيز اللّسانيات البنوية الأمريكية ورغم اشتراكهما في موضوع اللسانيات إلاّ أنّهما تختلفان في نظرتهما إلى عنصر المعنى في الدرس اللغوي، حيث ترى التوزيعية أن المعنى عنصر لا أهمية له ويمكن إلغاؤه تماما في حين تركز التوليدية التحويلية أنّه من الضروري إدراجه في الدرس اللّغوي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع

1- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون- الجزائر، دط، 1994م.

2- أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، دار الفكر آفاق معرفة متجددة، دمشق - برامكة، ط3، 2008م.

3-بالمر إبراهيم السيد، علم الدلالة إطار جديد، دار المعرفة الجامعية، جامعة عين الشمس، 1998.

4-التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، حي الثانوية رقم 142 بالرويبة-الجزائر، دط، 2008م

5-جاكندوف وآخرون، تر: محمد غاليم وآخرون، دار توبقال للنشر، ط1، المغرب، 2007م.

6-حازم علي كمال الدين، علم الدلالة المقارن، مكتبة الآداب، ميدان الأوبيرا، القاهرة، ط1، 1428هـ-2007م.

7-روبنز تر: أحمد عوض موجز تاريخ علم اللغة (في الغرب)، الكويت، ط3، 1923م-1990م.

8- السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية،المكتبة الأزهرية للتراث، جمهورية مصر للتراث، ط1، 2008م.

9- شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، ط1، 2004.

10- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيبية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، بوزريعة- الجزائر، دط، 2003م .

11- عبد الجليل مرتاض، التحولات الجديدة للسانيات التاريخية، دارهومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2009م.
12- عبد القادر المهيري وآخرون، أهم المدارس اللسانية، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، ط2، تونس، 1990م.
13- غاري مختار طليمات، في علم اللغة، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط2، دمشق،2000م.
14- ماري نوال غاري بريور، تر: عبد القادر فهيم الشباني، المصطلحات المفاهيم في اللسانيات، سيدي بلعباس- الجزائر، ط1، 2007م.
15- مجدي إبراهيم محمد إبراهيم، بحوث في علم الدلالة بين القدماء والمحدثين، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2014م.
16- محمد جاه أرب، علم اللغة نشأته وتطوره، دار القصبة للنشر، ط2، الجزائر، 2000-2006.
17- محمد شريف استيتيه، اللسانيات (المجال الوظيفة والمنهج)، عالم الكتب الحديث، ط2، عمان الأردن،2008.
18- محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، الحجاز.
19- مسعود بدوخة، محاضرات في الصوتيات، بيت الحكمة، العلمة-الجزائر، ط1، 2013.
20- مصطفى غلفان،اللسانيات البنوية منهجيات واتجاهات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بنغازي- ليبيا، ط1، 2013م.
21- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله و مباحثه في التراث العربي، ديوان المطبوعات الجامعية، دط، 2010م.

22- ميشال زكريا، الألسنية التوليدية و التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1982.
23- ميشال زكريا، بحوث ألسنية عربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، ط1، 1992م.
24- ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح، اتجاهات البحث اللساني، المجلس الأعلى للثقافة، ط2، 2000م.
25- نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار- عنابة، دط، عنابة، 2006م.
26- نوام تشومسكي، تر: حسام البهنساوي، اللغة والمسؤولية، مكتبة زهراء المشرق، ط2، القاهرة، 2005م.
27- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية، دط، مصر، 2000م.

القواميس

1- أوزوالد ديكرو-جان ماري سيشايفر، تر: منذر عياشي، القاموس الكبير الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، المركز الثقافي العربي (الدار البيضاء المغرب) ط2، منقحة بيروت-لبنان، 2007م.

المجلات

1-عبد الجليل مرتاض، "الدلالة والمعنى لسانيا" الممارسات اللغوية، العدد1، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2010م.

المذكرات

1- فاطمة عليوي، اللسانيات البنوية من خلال كتاب
La linguistique Structurale Giulio.cle.pschy – دراسة و ترجمة-، مذكرة لنيل شهادة الماجستر، جامعة الجزائر كلية الآداب و اللغات قسم اللغة العربية وآدابها، خولة طالب الإبراهيمي، 2000م-2001م.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

مقدمة.....4

مدخل.....6

الفصل الأول: المدرسة التوزيعية.....10

تمهيد:.....10

المبحث الأول: المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوزيعية.....10

أ- نبذة عن حياة ليونارد بلومفيلد.....11

- أعمال ليونارد بلومفيلد.....11

ب- نبذة عن حياة هاريس.....12

- أعمال هاريس.....12

ج - نبذة عن حياة فرانز بواز.....13

- أعمال فرانز بواز.....14

د - نبذة عن حياة إدوارد سابير.....14

- أعمال سابير.....15

المبحث الثاني: مبادئ و أسس المدرسة التوزيعية تحديد مع المفاهيم.....18

أولا: تعريف اللغة عند المدرسة التوزيعية.....18

– عند سابير.....18

– عند بلومفيلد.....19

ثانيا: المبدأالسلوكي.....20

– تعريف السلوكية.....20

ثالثا: المبدأ التوزيعي.....22

– تعريف التوزيع.....22

رابعا: المبدأ الاستغراقي.....27

– تعريف الاستغراق.....28

خامسا: مبدأ إقصاء المعنى.....29

– تعريف المعنى.....29

– مفهوم علم الدلالة.....30

سادسا: مبدأ الصوتيم.....31

– تعريف الصوتيم.....31

المبحث الثالث: نظرة المدرسة التوزيعية إلى المعنى.....34

خلاصة الفصل.....38

الفصل الثاني: المدرسة التوليدية التحويلية.....41

تمهيد:.....41

المبحث الأول: نبذة عن المدرسة التوليدية التحويلية.....41

1 نبذة عن حياة نوام تشومسكي.....42

2 أعماله وأراؤه.....44

المبحث الثاني: مبادئ أسس المدرسة التوليدية التحويلية مع تحديد المفاهيم.....47

أولا: تعريف اللغة عند نوام تشومسكي.....47

ثانيا: المبدأ التحويلي التوليدي.....49

- مفهوم التحويل.....49

- مفهوم التوليد.....50

- مفهوم النحو.....51

ثالثا: علم النحو والمقاربة التوليدية.....52

- الأنموذج التحويلي.....60

- الفونولوجيا التوليدية.....61

رابعا: مبدأ الاكتساب اللغوي 62

- تعريف الاكتساب اللغوي.....62

خامسا: مبدأ الإبداعية والحدس.....63

- تعريف الإبداعية.....63

سادسا: مبدأ التمييزبين الكفاية اللغوية و الأداء الكلامي.....63

سابعا: مبدأ البنية السطحية و البنية العميقة.....64

- مفهومها.....64

ثامنا: مبدأ الدلالة عند تشومسكي.....65

المبحث الثالث: نظرة المدرسة التوليدية التحويلية إلى المعنى.....67

- النظرية الاشارية.....67

- النظرية التصورية.....67

- النظرية السلوكية.....67

- النظرية السياقية.....68

- النظرية التحليلية.....68

- النظرية التوليدية.....68

خلاصة الفصل.....72

الفصل الثالث:(دراسة تطبيقية) المقارنة بين المدرسة التوزيعية و المدرسة التوليدية التحويلية.....75

تمهيد:.....75

المبحث الأول:.....75

- أوجه الاتفاق.....75

المبحث الثاني:.....77

- أوجه الاختلاف.....77

خلاصة الفصل.....81

خاتمة.....83

قائمة المصادر و المراجع.....86