اللِّسَانيَّات الأُورُوبيَّة
"دِرَاسَةُ وَصْفيَّةُ لِمَنَاهِجِ الْبِنْيَوِيَّةِ وَالْوَظِيفِيَّةِ وَالنَّسْقِيَّةِ وَالسِّيَاقِيَّةِ"

د.فرحة مفتاح عبد الله
كليَّة الآداب/ جامعة سرت/ ليبيا
farhaalshreedi@gmail.com

المُلَخَّصُ:

يهتم هذا البحث بدراسة وصفية للأسس التي قامت عليها المدارس الأوروبية، واعتمدت كمنهج عمل في مجال الدراسات اللغوية من خلال تحديد آلية التعامل مع الظاهرة اللغوية فقد نشأت هذه المدارس كحلقات دراسية ثم تطورت حتى غدت مذاهب لغوية لها أسسها وأهدافها وأساليبها، ومن أهم تلك المدارس كانت مدرسة جنيف وهي أم المدارس اللسانية التي اتخذت المنهج البنيوي ركيزة للدراسات اللسانية الحديثة فاهتمت بالعنصر الانفعالي في اللغة وتؤمن بأنه لا يمكن دراسة اللغة إلا كلا متكاملاً يؤدي إلى وظيفة اجتماعية مهمة ؛إضافة إلى اهتمامها بظاهرة الكلام الفردي وكيفية تحول اللغة إلى كلام يؤدي إلى تحويل المفاهيم العامة إلى مفاهيم محددة واقعية.

أمَّا المدرسة الوظيفية فقد جمعت بين البنيوية والشكلية وتميزت نظرتها الشمولية للنظام اللغوي بكافة مستوياته ودراسة تلك الوظائف التي تؤديه اللغة بحسب المستويات فهي تسعى إلى تبيان آثار ظاهرة في الملفوظات يمكن أن تميز بين اختيارات المتكلمين منها وظائف الأصوات.

وجاءت المدرسة النسقية بفكرة إعادة صياغة رموز اللغة في رموز جبرية وتراكيبها في معادلات رياضية وفق مبادئ دي سوسير رغم الاختلاف الواضح بينها وبين البنيوية إلا أن الاتفاق تجسد في أن النظرية اللغوية هي نظرية صالحة لوصف وتوقع أي نص ممكن في أي لغة بمعنى صلاحية النظريات اللغوية لكل اللغات في العالم.

أمَّا المدرسة السياقية فقد قامت على أساس النزعة الدلالية الثقافية حيث تعاملت مع الظاهرة اللغوية وفق السياق بمفهومه الواسع، وهو بمثابة رد على المدرسة السلوكية التي أقصت المعنى من الوصف اللساني، ولذا فقد كان من اهتمامات هذه المدرسة التركيز على الدراسات الصوتية وتحديد وظائف الصوت اللساني من خلال الوحدات الصوتية الوظيفية، والوحدات الصوتية فوق المقطعية.

الكلمات المفتاحيّة: اللسانيات الأوربية_ مناهج البنيوية_ النسقية_ السِّياقية.

مقدِّمة:

تُعَدُّ المدارس اللِّسانيَّة الأسس والقواعد النظريَّة التي وضِعتْ في علم اللُّغة كمنهج علمي في التعامل مع الظاهرة اللغويَّة، ولعلَّ إرهاصات هذه القواعد والقيمة المعرفيَّة والمنهجيَّة للأفكار التأسيسيَّة جاءت مع دي سوسير، وبعد انتشار تلك الأفكار والمبادئ اللِّسانيَّة العامة بدأت تتشكَّل مجموعة من الحلقات اللِّسانيَّة في مناطق مختلفة من العالم، غير أنَّ هذه الحلقات بدأت بالتدريج تأخذ طابعها المميِّز؛ ممَّا جعلها ترتقي إلى مستوى المدارس، ومن خلال هذه المناطق التي انتشرت فيها تلك المدارس، ومن خلال الأولويَّات التي اتَّخذتها من حلقة دراسيَّة لسانيَّة من تلك الحلقات يمكن تقسيم المدارس إلى قسمين:-

- **أولاً: المدارس الأوروبيَّة:**

وهي المدارس التي نشأت داخل قارة أوروبا، ومن أهمِّها وأولها مدرسة جنيف، وما يُعرف بالمدرسة البنيويَّة، وأيضاً مدرسة براغ، أو ما يسمَّى بالمدرسة الوظيفيَّة، ثم المدرسة الإنجليزيَّة أو ما يُعرَف بالمدرسة السياقيَّة، وأخيراً مدرسة كوبنهاكن، أو ما يُعرَف بالمدرسة النَّسقيَّة.

- **ثانياً: المدارس الأمريكيَّة:**

وهي المدارس التي نشأت في أمريكا، ومن أهمِّها: المدرسة التوزيعيَّة، والمدرسة التحويليَّة، والمدرسة التداوليَّة.

اللِّسانيَّات الأوروبيَّة:

يمكن القول أنَّ المبادئ اللُّغويَّة التي قامت عليها المدرسة البنيويَّة هي ركيزة الدراسات اللِّسانيَّة الحديثة، حيث اهتمَّت هذه المدرسة بالعنصر الانفعالي في اللُّغة وتؤمن بأنَّ اللُّغة لا يمكن دراستها إلَّا كلاً متكاملاً يؤدِّي وظيفةً اجتماعيَّةً مهمَّةً، فكل حدث من أحداث النُّطق يحمل طابعاً شخصيَّاً أو انفعاليَّاً؛ إضافةً إلى أنَّ هذه المدرسة ارتكزت على مبدأ التمييز بين اللُّغة وظاهرة الكلام الفردي، وكيفيَّة تحوُّل اللُّغة إلى كلام يؤدِّي إلى تحويل المفاهيم العامة إلى مفاهيم محدَّدة واقعيَّة.

أمَّا المدرسة الوظيفيَّة التي جمعت بين البنيويَّة والتشكيليَّة وتميَّزت بنظرتها إلى نظام اللُّغة الكلِّي بمستوياته المختلفة (الصوتيَّة، والصرفيَّة، والنحويَّة، والدلاليَّة) ودراستها من حيث الوظائف المحضة للُّغة حيث انطلقت من أنَّ اللُّغة نظام من الوظائف تمثِّل كل وظيفة من العلاقات.

فالمدرسة الوظيفيَّة تسعى إلى تبيان آثار ظاهرة في الملفوظات يمكن أن تميِّز بين اختيارات المتكلِّمين، وأُستخدمت هذه الطريقة لاحقاً في علم وظائف الأصوات أو ما يُعرَف بعلم الأصوات الوظيفي.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنَّه من الصعوبة بمكان تطبيق المبادئ الوظيفيَّة الخاصة بعلم وظائف الأصوات على علم التركيب أو الدلالة.

أمَّا المدرسة النَّسقيَّة فقد حاولت إحداث ثورة عارمة على الأساليب القديمة لدراسة اللُّغة من خلال إضفاء الصبغة العلميَّة على الدراسة اللُّغويَّة، وإعادة صياغة رموز اللُّغة في رموز جبريَّة وتراكيبها في معادلات رياضيَّة وفق مبادئ مدرسة دي سوسير رغم الاختلاف الواضح بين المدرستين في كثير من الآراء، إلَّا أنَّهما اتَّفقا في أنَّ النَّظريَّة اللُّغويَّة هي نظريَّة صالحة لوصف وموقع أي نص ممكن في أي لغة، بمعنى أنَّ النَّظريَّات اللُّغويَّة يجب أن تكون صالحة للتطبيق على أي لغة فعليَّة، إضافةً إلى رموز الفكرة التقليديَّة من حيث اختلاف الوقائع الإنسانيَّة وفق الوقائع الطبيعيَّة، ممَّا جعل إمكانيَّة دراستها وتحليلها أثراً صعباً، وهذا ليبيِّن أنَّ المدرسة الوظيفيَّة تجاوزت المستوى الفنولوجي للَّغة لتهتم بمشكلات التعبير ومعدَّات المحتوى، فاللُّغة عند الوظيفيين شكل يحمل التعبير والمحتوى، بمعنى أنَّ هيلمسيلف استبدل مفهوم الدَّال والمدلول، عند دي سوسير (بالتعبير والمحتوى) الذي يخضع كل مستوى لثنائيَّة الشكل والمادة، فالمحتوى شكل ومادة، وللتعبير أيضاً شكل ومادة.

أمَّا المدرسة السياقية فقد قامت على أساس النزعة الدلالية الثقافية حيث تعاملت مع الظاهرة اللغوية وفق السياق بمفهومه الواسع، وهو بمثابة رد على المدرسة السلوكية التي أقصت المعنى من الوصف اللساني، ولذا فقد كان من اهتمامات هذه المدرسة التركيز على الدراسات الصوتية وتحديد وظائف الصوت اللساني من خلال الوحدات الصوتية الوظيفية، والوحدات الصوتية فوق المقطعية.

وقد جاء البحث في أربع مباحث، تحدَّثتُ فيها عن المدارس الأوروبيَّة وأفردتُ مبحثاً لكل مدرسة يشمل نشأة المدرسة والأسس التي قامت عليها والقضايا التي تناولتها بالدرس والتحليل.

- **المبحث الأول**: المدرسة البنيويَّة.
- **المبحث الثاني**: المدرسة الوظيفيَّة.
- **المبحث الثالث**: المدرسة النَّسقيَّة.
- **المبحث الرابع**: المدرسة السياقيَّة.

وتكمن أهميَّة هذه الدراسات في تحديد الأسس العامة لهذه المدارس وبالتالي إمكانيَّة فتح آفاق للبحث العلمي التطبيقي من خلال رؤية علميَّة واضحة.

وقد اتَّبعتُ في هذه الدراسة المنهج الوصفي لما يتطلَّبه خط سير البحث.

المبحث الأول: المدرسة البنيويَّة:

تُعَد المحطة التأسيسيَّة التي قامت على المبادئ الأوليَّة التي جاء بها دي سوسير في الحقل اللِّساني، ويعتبر دي سوسير هو مؤسس هذه المدرسة التي تطوَّرت فيما بعد على أيدي تلاميذه، ومن أشهرهم شارل بالي وهو الذي قام بجمع محاضرات دي سوسير التي تعنى بقضايا اللُّغة الصوتيَّة والتركيبيَّة والدلاليَّة.

وقامت المدرسة على مجموعة من المبادئ أهمها [1]:-

الثنائيَّات اللِّسانيَّة: والتي تمثَّلت في عقد مقارنات بين المصطلحات ذات القوة الفاعلة في اللُّغة نحو (التاريخي والآني)، فاللِّسان عند دي سوسير واقع قائم بذاته من جهة، وتطور تاريخي من جهة أخرى، وهذا ما يجعل هناك فرقاً بين اللِّسان الآني أي اللِّسان في حالة زمنيَّة محدَّة، وبين تاريخ هذا النَّسق، وهذا ما دعا دي سوسير إلى أنَّ عند تبين المنهج التاريخي والذي يهتم بالتحوُّل المرحلي للِّسان عند الحقب الزمنيَّة المختلفة، ويبيِّن المنهج الوصفي الذي يهتم بالظاهرة اللُّغويَّة كما هي عليه في الواقع اللُّغوي. [2]

ولذلك فإنَّ اللِّسانيَّات عند دي سوسير انقسمت إلى قسمين:

1. اللِّسانيَّات التاريخيَّة التطوريَّة وهي دراسة قائمة على تعقُّب مسار اللُّغة التطوري عبر التاريخ.
2. اللِّسانيَّات السلوكيَّة الآنيَّة (سنكررنيه) وهي الدراسة التي تهتم بالنَّسق اللِّساني في ذاته ومن أجل ذاته في حالة لغة (اللِّسان المتداول في المكان والزمان المحدَّد) بمعزل عن التاريخ.

أيضاً من ضمن الثنائيَّات اللِّسانيَّة التي تحدَّث عنها دي سوسر (اللِّسان والكلام) وهذا يشير إلى أنَّ دي سوسير عندما وضع أرضيَّة علميَّة للنظريَّة اللِّسانيَّة تبدَّى له في الواقع أنَّ هناك ثلاث مظاهر أساسيَّة تتعلَّق باللُّغة البشريَّة وحقيقتها، منها "اللُّغة" وهي تلك الملكة الإنسانيَّة التي تمثِّل قدرات يمتلكها الإنسان وتميزه عن غيره من المخلوقات، ومنها "اللِّسان" وهو النَّسق الذي يصل الأفراد بعضهم ببعض بين متكلِّم ومستمع ينتمون إلى مجمع لغوي يحمل ثقافة وحضارة تميزه عن غيره من المجتمعات، ومنها "الكلام" والذي يُعَد الإنجاز الحقيقي والفعلي للُّغة في الرابع فهو يقول أي دي سوسير "اللِّسان" في نظرنا اللُّغة "الكلام". [3]

وبالتَّالي فإنَّ اللُّغة كونها ظاهرة إنسانيَّة لها مميزاتها وعناصرها الخاصة يمكن أن تتناولها علوم عِدَّة بالدراسة والتحليل أي أنَّها يمكن دراستها دراسة فيزيائيَّة وفيزيولوجيَّة ونفسيَّة، وهذا ما يجعلها تنتمي للمجال الفردي، والمجال الاجتماعي ممَّا يترتَّب عليه صعوبة دراستها دراسة وصفيَّة تحليليَّة (بحسب دي سوسير) وهذا ما يدعو لأهميَّة وجود إطار موحَّد في بنيتها يمكنه خلق شيء من التجانس بين عناصرها وهذا لا يمكن وجوده إلَّا في (اللِّسان) والذي هو – بحسب دي سوسير –[4] رصيد وضعته ممارسة الكلام في ذاكرة الأشخاص المنتمين إلى مجتمع متجانس لغويَّاً وفكريَّاً وثقافيَّاً، إضافةً إلى أنَّه نظام قواعدي يوجد بطبيعة مضمرة في أذهان الأشخاص المتكلِّمين الذين ينتمون إلى ذلك المجتمع، وكذلك فإنَّ اللِّسان يُعد قانوناً مشتركاً بين أفراد المجتمع اللُّغوي وظاهرة اجتماعيَّة تمارس فاعليتها بعيداً عن إرادة الأفراد المتكلِّمين، إضافةً إلى كون اللِّسان نتاج اجتماعي لملكة اللُّغة بمعنى هو مجموع الأعراف الضروريَّة المستخدمة في مجتمع لمزاولة الكلام.

وبما أنَّ اللّسان ناجم عن إرادة الأفراد فإنَّهم يسعون دائماً إلى ترجمة قوانينه من خلال إنجازه الفعلي للكلام، حيث إنَّ ذلك الإنجاز هو الوسيلة العمليَّة التي تعكس نمط هذا اللّسان. (5)

ولذا فإنَّ دي سوسير يرى أنَّ اللّسان ليس من وظيفة المتكلِّم بل هو النتيجة التي يستعملها الفرد بكيفيَّة سلبيَّة عكس الكلام الذي يُعد عمل فردي يكون نتيجة لإرادة وذكاء يختلف من فرد لآخر.

وهذا ما دعا سوسير للتمييز بين شيئين:-

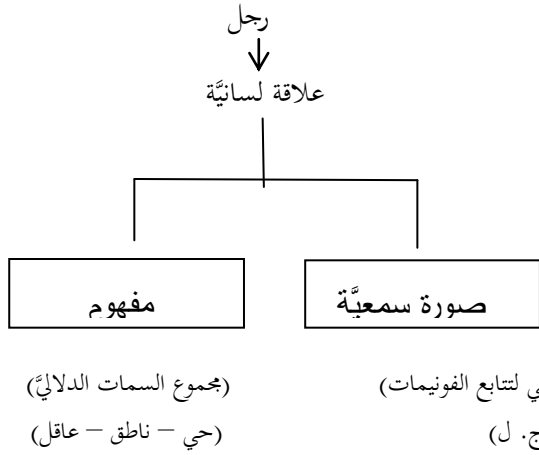
الأول: التراكيب اللّسانيَّة التي تمكِّن الفرد من استخدام قوانين اللّسان للتعبير عن حكمه الشخصي.

والآخر: والآليَّة النفسيَّة والفزيولوجية التي تسمح له بتحيين هذه التراكيب وتفعيلها في الواقع.

وما يدعو هنا للتمييز بين الحدث الاجتماعي والحدث الفردي هما اللّسان كونه ظاهرة اجتماعيَّة معزولة عن إرادة الفرد المتكلِّم والكلام كونه عمل فردي يمارسه المتكلِّم وفق قدرته التعبيريَّة للتواصل مع الآخرين. (6)

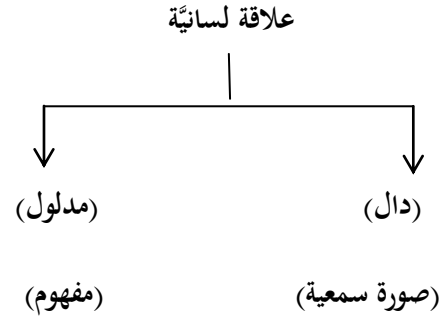
ورغم تلك الفروقات والفصل بين الكلام واللّسان إلَّا أنَّهما جِدٌ متصلين ببعضهما لدرجة أنَّ أحدهما يقتضي وجود الآخر، فاللّسان ما هو إلَّا مخزون وموروث عمليَّات كلاميَّة متعدِّدة خلال فترات زمنيَّة، والكلام هو التطبيق الفعلي له من خلال استخدام الوسائل الصوتيَّة والتركيبيَّة والمعجميَّة التي يقوم بترديدها اللّسان بحسب تمام حسان.

أيضاً من الثنائيَّات التي تحدَّث عنها دي سوسير (الدال والمدلول)،(7) حيث سعى لإبراز رؤية تعامليَّة تميل إلى الشيء المحدَّد والمتجانس في ذاته، فكانت فكرة النَّسق اللّساني أو ما يُعرف بـ "Longuge System" الذي يتكوَّن من مجموعة من الوحدات المتناسقة تسمَّى بالعلاقات اللّسانيَّة، بمعنى أنَّ العلاقة اللّسانيَّة عند دي سوسير هي عبارة عن وحدة النَّسق، وهي العنصر اللّساني الذي يتكوَّن من صورة سمعيَّة ومفهوم، أي أنَّ الفكرة تقترن بصورة سمعيَّة، مثل:



ففصل أحد مكوّنات العلاقة اللِّسانيَّة ليسلبها قيمتها الدلاليَّة. فالتتابع الصوتي الفوني مستقلاً لا يمنحه قيمة إلَّا بوجود سمات دلاليَّة لتلك الأصوات، وأيضاً وجود هذه السمات مستقلة لا يشكِّل علاقة لسانيَّة بمفردها.

واعتمد دي سوسير على إبقاء مصطلح العلامة للدلالة على الكل، وتعويض (المفهوم) و(صورة سمعيَّة) بلفظتي الدال والمدلول.



ولذا – بحسب دي سوسير – فإنَّ هذه العلاقة التي تربط بين الدال والمدلول هي علاقة اعتباطيَّة تظهر في أنَّ دالَّاً معيَّناً يطابق مدلولاً معيَّناً في الواقع، ومن ثمَّ فإنَّ العلاقة اللِّسانيَّة هي تقسيم الواقع عن طريق التواضع لا غير، بمعنى الاتفاق والاصطلاح وهذا عكس المفهوم العفوي لدى المتكلِّم الذي يرى العلاقة اللِّسانيَّة كأنَّها اسم للواقع". [8]

إلَّا أنَّ هذه القاعدة كغيرها من القواعد لها استثناءات تكون فيها العلاقة بين الدَّال والمدلول علاقة غير اعتباطيَّة ومع ذلك تبقى هذه الاستثناءات محدودة ولا تكون نسقاً لسانيَّاً. [9]

والاعتباطيَّة عند دي سوسير لا تعني أنَّها عائدة إلى احتيار يقوم به المتكلِّم، وإنَّما تعني الدَّال غير معلل، أي اعتباطي بالنسبة للمدلول الذي لا تربطه به أيَّة علاقة في الواقع، ومع أنَّ العلاقة بين الدَّال والمدلول علاقة اعتباطيَّة إلَّا أنَّ اللِّسان بحسب دي سوسير نسقاً من العلاقات هو الذي يضبط هذه الاعتباطيَّة ويقوِّي مكانة الرابط الذي يجمع بين الدَّال والمدلول.

المبحث الثَّاني: المدرسة الوظيفيَّة:

يمكن القول بأنَّ هذه المدرسة تُعَد امتداداً للمدرسة الروسيَّة أو ما يُعرف بمدرسة (الشكلانيين) حيث تكوَّنت منهجيَّة لنادي لساني له أفكاره وأطره المعرفيَّة التي أُعتبرت فيما بعد نواة لمشروع لساني يستمد مرجعيته من المبادئ اللسانيَّة التي وردت في كتاب دي سوسير. [10]

ويُعَد المنهج البنيوي الوظيفي هو الأساس الذي اعتمدته المدرسة الوظيفيَّة ويُعَد جاكسون هو أول من قدَّم تصوُّر علمي للدراسة الصوتيَّة الوظيفيَّة أو ما يُعرَف (علم الأصوات الوظيفي) وكان ذلك سنة 1930 م في براغ. (11)

لقد اهتمَّت المدرسة الوظيفيَّة بتجديد قيمة اللُّغة انطلاقاً من وظيفتها حيث إنَّها وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع اللُّغوي، بمعنى أنَّها لم تعد مجرَّد شكلاً فقط، فأي عنصر لساني داخل النَّسق اللِّساني يمتلك وظيفة يقوم بتأديتها ويحتل موقعاً في سلسلة العناصر المكوِّنة للأداء الفعلي للكلام.

والذي ترسخ عند أتباع هذه المدرسة مفهوم (البنية) انطلاقاً من مفهوم النَّسق عند دي سوسير الذي أوقع به من تمثّله تجانس النَّسق اللِّساني الذي يتكوَّن من عناصر ترتبط فيما بينها تحكم قوانين معينة، (12) ولعلَّ هذا هو السبب في اكتساب المدرسة الوصفيَّة صفة البنيويَّة كون دراسة عناصر البنية اللِّسانيَّة تعني بالضرورة هندسة تلك العناصر المكوِّنة لها، والتعامل معها مباشرة دون النَّظر للمؤثِّرات التي تقع خارج دائرة البنية. (13)

وقد أُستخدم هذا المنهج فيما بعد في مجالات الفنون والآداب عند (موكار فسكي) الذي اهتمَّ باستثمار لهذا التحوُّل المنهجي في التعامل مع الظاهرة اللُّغويَّة في إثراء الدراسات الجماليَّة والفنيَّة بمفاهيم جديدة تستمد أصولها من التحوُّلات التي حدثت في منهج الدراسات اللِّسانيَّة.

ويتَّضح ممَّا سبق أنَّ المدرسة الوظيفيَّة تمسَّكت بمبدأ دراسة بلغة في ذاتها ومن أجل ذاتها تخفيفاً من سلطة المنهج التاريخي الذي كان سائداً في هذا المجال قبل المدرسة البنيويَّة.

ولذا فقد كانت جهود أتباع المدرسة الوظيفيَّة تنصب حول تعزيز مقاربة النَّسق اللِّساني من حيث كونه بنية متجانسة بتجانس عناصره، وأنَّ هذا النَّسق يشكِّل بنية وهي بالتالي – أي البنية – هي أساس اللُّغة، موضوع الدراسات اللُّغويَّة، ومع ذلك فإنَّ عموم المنهج الوصفي واعتماده في دراسة اللُّغة في المدرسة الوظيفيَّة لم يلغِ وجود المنهج التاريخي، (14) حيث قامت المدرسة الوظيفيَّة ومن خلال منهجها بالمقاربة بين عناصر النَّسق اللِّساني الصوتيَّة والصرفيَّة والتركيبيَّة والمعجميَّة الدِّلاليَّة مقاربة وظيفيَّة هي في الأساس مجموعة من العلاقات اللِّسانيَّة، ويُعَد هذا مخالفاً لمنهج دي سوسير القائم على أنَّ (اللِّسان نظام من العلاقات). (15)

ويمكن القول أنَّ المدرسة الوظيفيَّة اهتمَّت بدراسة مجموعة من المجالات من خلال مستويات اللُّغة العام، (16) الدراسات الصوتيَّة الوظيفيَّة الآنيَّة، والتاريخيَّة، إضافةً للتحليل الوظيفي والعروضي للبنية من خلال النُّصوص الشِّعريَّة، كما اهتمَّت بتصنيف التضاد الفونواوجي وذلك من خلال ضبط السِّمات الخلافيَّة المميِّزة للوحدات الصوتيَّة، إلى جانب الاهتمام بالدراسات الأسلوبيَّة، والشعريَّة، ودراسة الوظيفة الجماليَّة للغة من خلال النُّصوص الأدبيَّة والفنون.

ومن هنا تأسَّس علم الأصوات الوظيفي الذي يهتم بدراسة الخصائص الوظيفيَّة من حيث كونها وحدات وظيفيَّة تؤثِّر في البناء التركيبي والدلالي للِّسان.

بمعنى أنَّ موضوع هذا العلم (الأصوات الوظيفي) هو الصوت اللُّغوي من حيث هو وحدة وظيفيَّة تسهم في بناء النَّسق اللِّساني، أي أنَّه يهتم بدراسة طبيعة العلاقات المتشابكة بين مستويات اللُّغة.

لذا فإنَّ إبراز هذا الجانب الوصفي للصوت، (17)وتوضيح الفرق بين كونه مجرَّد أثراً سمعيَّاً، ومن حيث كونه وحدة صوتيَّة، ليبيِّن الفرق الحقيقي بين علم الأصوات العام الذي يهتم بالصوت الطبيعي من الناحية التشريحيَّة والفيزيائية وعلم الأصوات الوظيفي الذي يهتم بالوحدة الصوتية الوظيفيَّة، ولعلَّ هذا ما دفع بأصحاب المدرسة الوظيفيَّة إلى تحديد فروع هذا العلم والتي تختلف في الآتي:-

1. علم الأصوات النُّطقي، وهو الذي يهتم بآليَّات إنتاج الأصوات.
2. علم الأصوات السمعي، وهو الذي يهتم بآليَّات تلقِّي الأصوات.
3. علم الأصوات الفيزيائي، وهو الذي يهتم بآليَّات انتقال الأصوات غير الآنيَّة.

فالوحدة الصوتيَّة الوظيفيَّة موضوع علم الأصوات النُّطقي هي أصغر وحدة صوتيَّة ليس لها معنى في ذاتها، إضافةً إلى أنَّه لا يمكن تجزئتها إلى وحدات أصغر منها، إلَّا أنَّها قادرة على توليد المعنى وتفريعه في حال أُضيفت إلى وحدات صوتيَّة أخرى.

ويعتمد علم الأصوات الوظيفي وفق المدرسة الوظيفيَّة مبدأ التَّغاير بين الأصوات بين الأصوات بالاختلاف أو التَّعارض الوصفي، بمعنى أنَّ هناك أصوات تشترك في مجمل الصِّفات العامة من حيث المخرج إلَّا أنَّه يقع اختلافاً بسيطاً في صفة فرعيَّة أو إضافة سمة لا توجد في الآخر نحو الاختلاف بين الميم والباء رغم اتِّفاقها في موضع النُّطق إلَّا أنَّ الميم تمتاز بصفة الغُنَّة في حين الباء لا تحمل هذه الصفة.

وكذلك الاختلاف بين الصَّاد والسِّين، فالصَّاد صوت مغلق إلَّا أنَّ السِّن صوت مفتوح، مع ملاحظة أنَّ كل هذه الاختلافات هي في الأساس اختلافات وظيفيَّة أدَّت إلى تغيُّر دلالة الألفاظ التي جاءت فيها، نحو: مات – بات، سار – صار. (18)

أمَّا التَّغيُّرات التي تحدث نتيجة اختلاف في آليَّة نطق الصوت فهي اختلافات غير وظيفيَّة ولا تؤثِّر في دلالة اللَّفظ، ويمكن القول أنَّ هذه التَّغيُّرات الشَّكليَّة هي ترجع للعُرف اللُّغوي المتعارف عليه داخل كل مجتمع، وصوت "القاف" في اللَّهجات العربيَّة مثلاً يحمل صوراً مختلفة تتمثَّل في نطقه كاف، أو همزة، أو غين، أو جيم مصريَّة ككلمة قلم، تُنطق: (كلم، ألم، غلم، جلم) وجميعها تؤدِّي الدلالة ذاتها، وتحمل الصورة الذهنيَّة ذاتها. (19)

ويمكن القول أنَّ المدرسة الوظيفيَّة أضافت جانباً لها في التحليل اللُّغوي الحديث من خلال وضع قواعد التفريع الفونولوجي تهدف إلى خلق مقابلات بين الأصوات من حيث المخارج والوظائف، تستنبط من الإسنان اللِّسانيَّة المختلفة كما أوضحنا في الأمثلة السابقة، ويُعَد كلٌّ من ترولسكوي، وجاكسون هما من وضعا الأسس الأوليَّة للدراسة الفونولوجيَّة، وتأسيس متغيِّر للدراسات الصوتيَّة الوظيفيَّة، إضافةً إلى وضع نظريَّة للوحدات الصوتيَّة الوظيفيَّة وضبط السِّمات المميَّزة للوحدات الصوتيَّة في لسان معيَّن. (20)

المبحث الثالث: المدرسة النَّسقيَّة:

هي حركة لسانيَّة متميِّزة تأثَّرت بمناهج المدرسة البنيويَّة، نشأت على يد جاسيرين، وبدرسن، وهيلمسلف وبيروندال. ويمكن القول بأنَّ المؤسِّس الفعلي لهذه المدرسة (هيلمسلف) الذي أسقط مبادئ المنطق الرياضي على المنهج اللِّساني في تعامله مع الظاهرة اللُّغويَّة والتي أطلق عليها ..... بعد اسم (نظريَّة الغلوسيماتيك). (21)

فقد "تركَّز طموح هيلمسلف في إقامة نظريَّة لُغويَّةعلى طريقة علماء المنطق الذين أُعجب بهم على فرضيَّة كاملة تعتمد التفسير الواضح لكل المبادئ الأوليَّة ولكل التعاريف الأساسيَّة". (22)

بمعنى أنَّ (هيلمسلف) وضع مصطلح الغلوسيماتيك استناداً على الأصل التأثيلي في اللُّغة اليونانيَّة (Glossa) والذي يعني اللِّسان، وجاءت هذه النظريَّة لتعميق الأسس والمفاهيم البنيويَّة، ومن أهم تلك الأسس الطابع المميَّز للمنهج اللِّساني الذي يتعامل مع اللُّغة في حد ذاتها، وليست كوسيلة. (23)

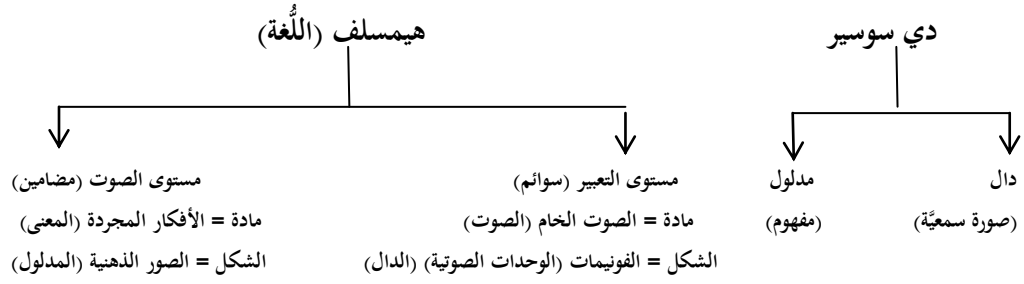
حيث تعتمد هذه النظريَّة على أنَّ الأصوات الماديَّة والمعاني المجرَّدة لا قيمة لها في ذاتها وبمعزل عن النَّسق اللِّساني، بمعنى أنَّ التركيب هو من يحدِّد القيمة الوظيفيَّة للوحدات الصوتيَّة والدلاليَّة ولذا عُرفت بالنَّظريَّة النَّسقيَّة وهي بهذا المفهوم تُعَد نقداً جوهريَّاً للدراسات السابقة والتي ترى أنَّ للبنية الخارجيَّة دوراً وأثراً في تحليل بنية النَّسق اللِّساني، فالنظريَّة النسقيَّة انطلقت من مبدأ عزل الظاهرة اللُّغويَّة عن الواقع الخارجي ودراستها في ذاتها ولأجل ذاتها (اللِّسانيَّات المحايثَة).

فالقيم المجرَّدة للعبارات بحسب (هيلمسلف) هي وحدها التي لها وجود، ولذا فإنَّ اللُّغة ما هي إلَّا نسق من القيم يحتاج للسانيَّات المحايثَة التي تتعامل مع اللِّسان من حيث كونه بنية مغلقة تتضمَّن عناصر تفاعلها في ذاتها بمعزل عن أي عنصر خارجي والمبنيَّة على منهج استباط موضوعي. (24)

وهذا المنهج هو ما ميَّز نظريَّة الغلوسيماتيك عن النظريَّات السابقة التي اعتمدت على المنهج التاريخي المقارن، إضافةً إلى أنَّ الغلوسماتيك قدَّمت مجموعة من الأليَّات المعرفيَّة والمنهجيَّة التي يمكن اعتمادها كمنهج لدراسة المعارف والعلوم اللِّسانيَّة، فقد سعى (هيلمسلف) إلى تطبيق مبادئ هذه النظريَّة في الواقع اللِّساني من خلال الحقل اللُّغوي والذي ستكون نتائجه الإيجابيَّة قاعدة تنطلق منها هذه النظريَّة لتشمل جميع العلوم الإنسانيَّة، فالغلوسيماتيك بحسب (هيلمسلف) تهدف إلى إرساء منهج إجرائي يمكِّن من فهم النُّصوص من خلال الوصف المنسجم والشامل، بمعنى أنَّها نظام من المقدِّمات المنطقيَّة الشكليَّة والتعريفات والنظريَّات المحكمة التي تمكِّن من إحصاء كل إمكانات الأبنية بين عناصر النَّص الثابتة. (25)

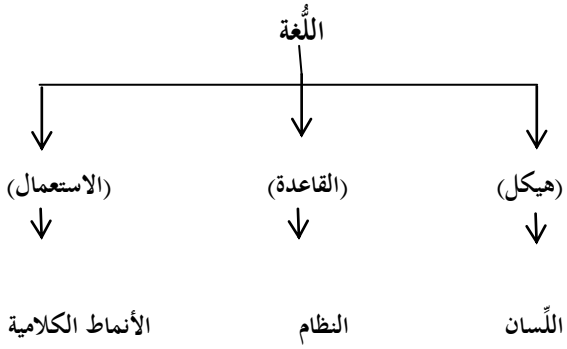
ومجمل القول أنَّ موضوع الدراسة اللِّسانيَّة عند المدرسة النَّسقيَّة هو دراسة بنية اللُّغة الشكليَّة مع اعتماد مصطلحات خاصة وجديدة نحو أنَّها تقوم بدراسة الوحدات النحويَّة الصغرى التي لا تقبل التجزئة وهي ما تُعرف بالعلامة عند (دي سوسير) وهي تنقسم إلى قسمين:-

1. السوانم، وهي وحدات التعبير وتقابل الدال عند سوسير.
2. المضامين، وهي وحدات المحتوى وتقابل المدلول عند سوسير. (26)



كما عمل (هيلمسلف) على ضبط ثنائيَّة سوسير التأثيريَّة بين اللُّغة والكلام وذلك بالإشارة إلى العلاقة الوظيفيَّة التي تربط بينهما، فاللُّغة عنده تشمل ثلاث مفاهيم أساسيَّة:-

1. الهيكل، وهو الشكل الصوري للغة.
2. القاعدة، وهي تشمل المادة اللُّغويَّة.
3. الاستعمال، وهو العادات اللُّغويَّة.



فالغلوسيماتيك إذن هي نظريَّة لسانيَّة قامت على مبادئ علميَّة تمثَّلت في: –

1. مبدأ التجريبيَّة الذي جمع ثلاث معايير هي:-

أ. عدم وجود تناقض بين الظواهر اللِّسانيَّة.

ب. مراعاة استخدام أبسط الصور للوصول إلى النتائج.

ج. أن تمتاز بالشموليَّة.

2. مبدأ الأحكام الملائمة.

أي بمعنى أن تكون النتائج الطبيعيَّة تابعة لمقدِّمتها المنطقيَّة، فالنظريَّة اللِّسانيَّة مبنيَّة على أسس منطقيَّة وكذلك أن تلبِّي هذه النظريَّة شروط التطبيق على المعطيات اللُّغويَّة الأخرى.

فالمنهج الغلوسيمائي يهدف إلى أن يكون موضوع اللِّسانيَّات علماً بحتاً، أي أنَّه أشبه بإعادة البناء والتأسيس وذلك من خلال إعادة إحياء بعض المفاهيم القديمة في المنطق والفلسفة.

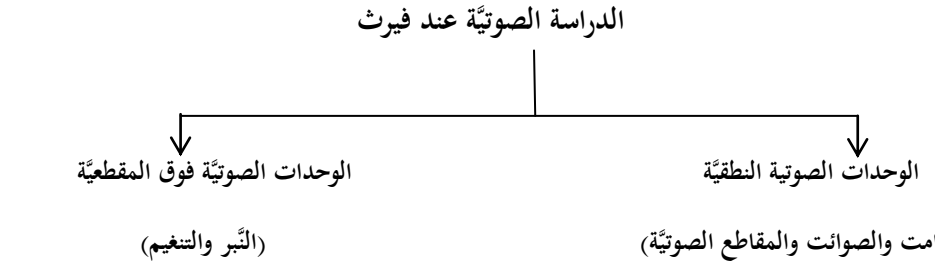
المبحث الرابع: المدرسة السِّياقيَّة:

وهي إحدى فروع المدرسة الإنجليزيَّة التي قامت على أساس النزعة الفنولوجيَّة التي مثَّلها (دانيال جونز)، والنَّزعة الدلاليَّة الثقافيَّة التي مثَّلها (فيرث) حيث تعامل مع الظاهرة اللُّغويَّة وفق السِّياق بمفهومه الواسع.

وتُعَد المدرسة السياقيَّة في مجال علم الدلالة ردَّاً على منهج المدرسة السلوكيَّة التي أقصت المعنى من الوصف اللِّساني، ولذا فإنَّ فيرث ومن خلال المدرسة السياقيَّة اهتمَّ بالدراسات الصوتيَّة وذلك من خلال اقتفاء أثر أسلافه من علماء اللُّغة الإنجليز،[27] واعتمد في تحديده وظائف الصوت في النَّسق اللِّساني من خلال مستويين هما[28] :-

1. الوحدات الصوتيَّة الوظيفيَّة التي تشمل الصوامت والصوائت، والمقاطع الصوتيَّة.

2. الوحدات الصوتيَّة فوق المقطعيَّة وهي النبر والتنغيم.



ويُعَد هذا التجوُّل في الدراسات الصوتيَّة الوظيفيَّة نتيجة علميَّة للدراسات الوصفيَّة التي اعتمدت على المعاينة المباشرة للحدث اللُّغوي، كما اهتمَّ بالجانب الدلالي فتعامل مع اللُّغة بنظرة أحاديَّة من حيث هي بنية كليَّة شموليَّة غير مجزأة إلى ثنائيَّات تقابليَّة كما في النظريَّة البنيويَّة عند دي سوسير.

فاللُّغة عند فيرث هي عبارة عن نشاط يمارسه أفراد المجتمع اللُّغوي في سياق ثقافي معيَّن، ولذا فإنَّ دراسات فيرث ارتكزت على السياق في إيجاد التفسير وتحليل للتراكيب اللُّغويَّة في النَّص، أي أنَّه يرى أنَّ المعنى هو وظيفة السياق.[29]

وهو ذاته مذهب مالينوفسكي الذي يرى أنَّ وصف اللُّغة لا يكتمل ما لم يكن معتمداً على السياق المقامي الذي يرد فيه الخطاب. [30]

ويُعَد فيرث أول من تبنَّى نظريَّة سياق الموقف في إطارها الاجتماعي والثقافي التي استثمرت لاحقاً في الدراسات الدلاليَّة من خلال مستويات التحليل اللِّساني، فالمعنى بحسب فيرث ما هو إلَّا مجموعة من العلاقات السياقيَّة تتم معالجتها من خلال الدراسة الفنولوجيَّة والتركيبيَّة والمعجميَّة والدلاليَّة.

فالدراسة الدلاليَّة بحسب فيرث لا بدَّ لها أن تكون ضمن ربط الألفاظ اللِّسانيَّة بالسياق الموقفي الذي يتم إنتاجها فيه بالفعل، فتكون عمليَّة التحليل الدلالي وفق سياقين منسَّقة من الأحداث تنتمي في مجملها إلى سياق عام يسمَّى السياق الثقافي أي هو الإطار العام الذي يحتوي المواقف اللِّسانيَّة، وتكمن أهميَّة إبراز السياق الثقافي في حصول علاقة أساسيَّة بين النَّسق اللِّساني وثقافة المجتمع المستعمل لذلك النَّسق، وبذلك تكون الملفوظات اللِّسانيَّة عسيرة التفسير إلَّا في حال ردِّها إلى سياقها الثقافي.

وللوصول للتفسير التالي في النظريَّة السياقيَّة تحتاج لحصر السياقات المختلفة التي يظهر فيها عادةً العنصر اللِّساني بوصفه مدخلاً معجميًّاً غير ثابت يتغيَّر بتغيُّر المواقف والسياقات المختلفة التي يرد فيها سواء كانت لسانيَّة أم غير لسانيَّة.

النَّتائج:

- أنَّ النظريَّة البنيويَّة تُعَد هي الركيزة الأساسيَّة للدراسات اللِّسانيَّة الحديثة حتى وإن اختلفت أساليب الدراسة.
- أنَّ البنيويَّة ومن منطلق أنَّ المعنى يكمن داخل بنية اللُّغة قامت بدراسة التركيب العام للنظام اللُّغوي بكافة مستوياته وفق منهج بنيوي وصفي بديل عن المنهج التاريخي.
- أنَّ الوظيفة تعد نظريَّة وصفت أسس التحليل الفنولوجي الحديث من تحديد وظيفة اللُّغة الحقيقيَّة.
- اعتبرت الوظيفيَّة اللُّغة ظاهرة طبيعيَّة ذات طابع مادي تتصل بعدَّة عوامل خارجة عنه، ومن ثمَّ دعت إلى كشف تأثُّر اللُّغة بالظواهر العقليَّة والاجتماعيَّة والنسقيَّة المحيطة بالعمليَّة الكلاميَّة.
- اعتمدت النسقيَّة أو ما يُعرف الغلوسيناتيك المنطق الرمزي في تفسير المادة اللُّغويَّة، وذلك من خلال اعتبار اللُّغة صورة وشكل وتشترك في ذلك كافة لغات العالم.
- رأت المدرسة النَّسقيَّة أنَّ اللُّغة ما هي إلَّا حقل مغلق على نفسه لا يمكن تفسيره إلَّا من الداخل أي من خلال بنيته.
- اعتمدت على إبراز القواسم اللِّسانيَّة المشتركة بين اللُّغات.
- اهتمَّت نظريَّة السياق بتحليل اللُّغة إلى وحدات صوتيَّة وتحديد دلالتها وصولاً للمعنى العام للسياق.
- اعتبرت اللُّغة نشاط تتم ممارسته من قبل المجتمع اللُّغوي في سياق ثقافي معيَّن.
- اعتمدت على حصر السياقات المتعدِّدة داخل النَّص للوصول للتفسير الدلالي الشامل.

الهوامش والتعليقات:

([1]) ينظر: خليفة بو جادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيليَّة في الدرس العربي القديم، ط 1، الجزائر، 2004 م، ص 6.

([2]) ينظر: دي سوسير، دروس في الألسنة العامة، تعريب: صالح الفرجاني، وآخرون، الدار العربية للكتاب، 1985 م، ص353 – 354.

([3]) ينظر: المرجع السابق، ص 357.

([4]) ينظر: دي سوسير، دروس في الألسنة العامة، ص 2،

([5]) المرجع السابق، ص 362.

([6]) ينظر: تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء – المغرب، 1994 م، ص 23.

([7]) ينظر: دي سوسير، دروس في الألسنة العامة، ص 362.

([8]) ينظر: كاترين فوك، مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة، تعريب المنصف عاشور، ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر، 1984 م ص 22.

([9]) ينظر: ميشال زكريا، الألسن (علم اللغة الحديث)، ص 183.

([10]) ينظر: عبد القاهر المهيري وآخرون، أهم المدارس اللسانية، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، تونس، 1986 م، ص 38.

([11]) ينظر: المرجع السابق، ص 39

([12]) ينظر: خليفة بو جادي، في اللسانيات التداوليَّة مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص 21.

([13]) ينظر: عبد القاهر المهيري، ص 38.

([14]) ينظر: نعمان بو قرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الأذكياء، القاهرة، 2003، ص 90.

([15]) ينظر: أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 2، 2005 م، ص 136.

([16]) ينظر: أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ص 136.

([17]) ينظر: المرجع السابق، ص 132.

([18]) ينظر: أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ص 137.

([19]) ينظر: رونالد إيلور، مدخل إلى اللسانيات، ص 93.

([20]) ينظر: أحمد حسان، مباحث في اللسانيات، منشورات كليَّة الدراسات الإسلامية العربيَّة الإمارات ط 2، 2013، ص 62 – جورج مونان، علم اللغة في القرن العشرين، ترجمة: أحمد زكريا إبراهيم، مراجعة: أحمد فؤاد عفيفي، المجلس الأعلى للثقافة، 2002، ص 104 – 147 – في علم اللغة العام، عبد الصبور ناجي، ص 125 – بحوث ضمان فنون النفعية، ص 164.

([21]) ينظر: الحاج صالح عبد الرحمن، مدخل إلى علم اللسان الحديث، مركز البحث العلمي والتقني لتطور اللغة العربية، الجزائر، 1997- مجلة اللسانيات، عدد: 2، 1972 - الجزائر، ص 26.

([22]) جورج مونان، علم اللغة في القرن العشرين، ص 127.

([23]) ينظر: أحمد مؤمن، اللسانيان النشأة والتطور، ص 158.

([24]) ينظر: المرجع السابق، ص 160.

([25]) ينظر: جورج مونان اللغة في الفرن العشرين، ص 132.

([26]) ينظر: المرجع السابق، ص 131- الحاج صالح عبد الرحمن، مدخل إلى علم اللسان الحديث، ص 55.

([27]) ينظر: روبنز، موجز تاريخ علم اللغة في الغرب، ترجمة: أحمد عوض، دار علم المعرفة - الكويت، ط 1، 1997، ص 325– وفرانك بالمر، علم الدلالة إطار جديد، ترجمة: خالد محمود جمعة، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع - الكويت، ط 1، 1997، ص 56.

([28]) ينظر: روبنز، ص 352 – ومؤمن، ص 137.

([29]) ينظر: روبنز، ص 349.

([30]) ينظر: فرانك بالمر، ص 96.