مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 28، العدد 8: 2020.
Journal of University of Babylon for Humanities, Vol.(28), No.(8): 2020.

مكانة اللّسانيات المعرفية في الدّرس اللّساني المعاصر

ذهبية حمو الحاج
قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة تيزي وزو، الجزائر
hamoulhadj_d@yahoo.fr

معلومات البحث
تاريخ الاستلام : 22 /7/ 2020
تاريخ قبول النشر:20 / 8 / 2020
تاريخ النشر: 3 / 11/ 2020

المستخلّص:

ما تزال اللّغة البشرية تطرح عددا من التّساؤلات سواء من حيث نشأتها، أو طبيعتها، أو علاقاتها بالإنسان وبالمجتمع، ويبقى إنتاجها وتأويلها من الأمور المستعصية في البحث اللّساني؛ لأنّ ذلك يفترض الولوج إلى أغوار الذّهن البشري، وتتبّع مسارات المعرفة للكشف عن كيفية اكتسابها وتطويرها، التي أصبحت من اهتمام عدد من العلوم المعرفية ومنها اللّسانيات، فالهدف من هذا البحث يتمثّل في الوقوف عند اللّسانيات المعرفية ومحاولة الكشف عن مكانتها في الدّرس اللّساني المعاصر، بالعودة إلى إشكالية اكتساب اللّغة والنّظريات اللّسانية المرتبطة به والمعرفية بخاصّة، ويكمن الهدف أيضا في محاولة الإدلاء ببعض المواقف المعرفية إزاء اللّسانيات عسى أن تفتح آفاقا جديدة للبحث في مسار المعرفة وسيروتها في الذّهن عبر اللّغة من أجل فهمها والكشف عن كيفية اشتغالها.

الكلمات الدالة: اللّسانيات، اللّسانيات المعرفية، الذّهن، اللّغة البشرية، النّظرية المعرفية

The Status of Cognitive Linguistics in the Contemporary Linguistic Lecture

Dehbia Hamou Lhadj
Department of Arabic Language and Arts, Tizi Ouzou University, Algeria

Abstract

The human language continues to pose a number of questions, whether in terms of origin, nature, or relations with man and society, and its production and interpretation remains an intractable thing in human research, because this assumes access to the depths of the human population, and traces the paths of knowledge to reveal how they are acquired and developed. The purpose of this research is to stand up for cognitive linguistics and try to reveal its place in contemporary human history, by returning to the problem of acquiring the language and the associated linguistic theories. This research also tries to present some cognitive attitudes towards human beings in order to open up new horizons for research the course of knowledge and its way in the language in order to understand it and reveal how it works.

Keywords: Linguistics, cognitive linguistics, the mind, human language, cognitive theory.

Journal of University of Babylon for Humanities (JUBH) by University of Babylon is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License

المقدّمة:

شهدت اللّسانيات المعرفية ظهورها الأوّلي مع اللّسانيين الذين كان لهم اهتمام باللّغة وعلاقاتها بالذّهن البشري، وفي ذلك بحث في توجّه آخر لمعالجة اللّغة بعد أن طُرقت أبوابها بطرائق شتّى ومناهج مختلفة، وأهمّها التّيار البنيوي الذي عرّج عليها من الجانب العلمي، فنادى بدراسة اللّغة شكليا، أي في ذاتها ومن أجل ذاتها. وانطلاقا من هذه النقطة، سعى أصحاب اللّسانيات المعرفية إلى الكشف عن علاقة بنية اللّغة وما يحيط بها من أشياء خارجية ويسيّرها في الآن ذاته، وفي الحقيقة هو بحث عن دحض المقولات القائلة بانفصال البنية التّركيبية عن المكوّنات الأخرى. وفي هذا الصّدد برز كلّ من راي جاكندوف R.Jackendof، وجورج لاكوف G.Lakoff، ورونالد لونقاكر Roland Langaker في تطوير الجانب المعرفي ومقاربته من جوانب متعدّدة، مطوّرين بذلك نظريات أسهمت في التّعريف بهذا التّيار وتوسيعه.

والحديث عن النّظريات هو في الحقيقة حديث عن اختلاف وجهات النّظر نحو هذا المنحى، ورغم ذلك هناك اشتغال حول مفهوم مشترك يجعل اللّغة محور الدّراسة، مثلما أصبحت الدّلالة محور الدّراسة عندهم على نقيض المقاربات الأخرى التي تهتمّ بالتّركيب على حساب الدّلالة وهو ما نجده عند تشومسكي.

وبناء على ما ذُكر، يظهر أنّ اللّسانيات المعرفية في أدواتها ومعالمها جاءت لتخالف ما كان سائدا في القرن العشرين حول موضوع الدّلالة سواء في أمريكا أو أوروبا، وإن كانت مخالفة لما جاء من مقاربات معالجة للتّركيب، فذلك سيفضي إلى تعيين لسانيين آخرين مؤيّدين للجانب الوظيفي والسّياقي* ابتداء من مدرسة براغ، والابتعاد عن الآليات الصّورية للّغة يجعل هؤلاء لا ينظرون إلى اللّغة بوصفها نظاما مستقلا ومنعزلا عن الدّلالة والتّداول، وإنّما بوصفها طريقة من طرائق إدراك العالم، وفي الحقيقة يعبّر ذلك عن عدم الرضا بالدّراسات اللّسانية السائدة في بداية القرن العشرين ومحاولة لمعالجة ما كان مهملا بشكل مقصود أو غير مقصود مع الدّراسات البنيوية بخاصّة، التي قعّدت للكثير من المفاهيم انطلاقا من الثّنائيات المتناقضة.

1- اللّسانيات المعرفية، مراجعة للمفاهيم:

ظهرت اللّسانيات المعرفية في السبعينات من القرن الماضي (أي ما يقارب 1975) عندما وظّف جورج لاكوف G.Lakoff المصطلح لأولّ مرّة، مفنّدا ما كان يذهب إليه تشومسكي في نظرياته وأفكاره، التي تنحصر في عزل البنية التّركيبية عن السّياق والمعنى، وكلّ ما هو معرفي من ذاكرة، وقصد، ومظاهر خفيّة أخرى. ومن هذه النّقطة بالذّات عرّج جورج لاكوف على ما يعرف بالاستعارات التي نحيا بها، مؤكّدا أنّ الصّور البلاغية، التي فقدت المفهوم الذي عُرفت به قديما، والذي يحصرها في التنميق اللّغوي، أصبحت جزءا من الحديث اليومي، ممّا له أثر في كيفيات التّفكير والإدراك والفعل.

وفي هذه المقولات الكبرى، التي احتلت مكانة هامة في فهم اللّغة البشرية تمكّنت اللّسانيات المعرفية من تطوير مفاهيمها وذلك ابتداء من الثّمانينات، وفي السّنوات التي تلت كان هدف ميشال بريال M.Breal متمثلا في الكشف عن القوانين المعرفية المتحكمة في استعمال اللّغة وتغيرها، علما أنّ اكتساب المعاني الجديدة التي يمنحها سياق الخطاب لا ينفي وجود المعاني القديمة، ذلك أنّ الكلمات تحتفظ بمعانيها بطريقة تاريخية، وقد توظّف هذه المعاني إلى جانب المعاني الجديدة في الآن ذاته، ولا يفصل بينهما إلا السّياق التّخاطبي، وينبغي الإشارة إلى أن استعانة المخاطب بالصّور البيانية كالتّشبيه، والاستعارة، والكناية يعدّ عاملا مهمّا في تغيير المعنى، ولغتنا اليومية مليئة بها بمفهوم لاكوف وجونسون Lakoff et Johnson، لأنّ الكلمات قد تستعار من مجال لتؤدي وظيفة في مجال آخر مثل كلمة "العين"، وبذلك ستقودنا إلى القول أنّ

تحليل المعاني يستند أساسا إلى حاجات المتخاطبين الاجتماعية، والمعرفية، وهو من المعطيات المهمة عند ميشال بريال.

لقد توالت دراسات عديدة حول الاستعارة في علاقتها بالجانب المعرفي، فوجدنا من اعتبر الأولى جزءا من اللّسانيات المعرفية، ومن نادى باستقلالية المجالين دون إهمال علاقة البنيوية السوسورية باللّسانيات المعرفية، التي ينبغي أن تُحدّد انطلاقا من أقوال سوسور الخالصة، وفي هذا الصّدد نجد من يقول: إنّ "(سوسور) يفصل الفرد عن المجتمع، واللّغة عن أنظمة العلامات غير اللّسانية الأخرى، فالمجتمع مجهول وقسري خارج الفرد... ونظام اللّغة مغلق وثابت، وهو ما يحول دون أي اتصال مع العالم، يعجز سوسور عن شرح التّنوّع والتّغيّر في العلامات اللّغوية وغير اللّغوية التي تستعملها في الحياة الاجتماعية. اللّغة شفرة عبرها (يرمز) المتكلّم، ومن ثمة نقل الأفكار والخواطر إلى السّامع، وفي المقابل، فإنّ المستمع بدوره يفكّ هذه الأفكار المشفّرة. لا تتشكّل العلامة نسقيا عبر استعمالاتها في أفعال ملموسة لصناعة المعنى[1].

ومثل هذه التّصورات حول اللّغة قد تنبئ ببعض الأسس لظهور اللّسانيات المعرفية، إذا انطلقنا من فكرة الفصل بين اللّغة بوصفها نتاجا اجتماعيا والكلام بوصفه ممارسة فردية، فإنّ اللّغة الكامنة في الذّهن في شكل قوانين وقواعد، يشتغل بها الذّهن بهدف التّواصل، الذي يتمّ عن طريق الممارسة الكلامية، رغم أنّ مفهومي الإنتاج والتّأويل لم يكونا واضحين في مثل هذه المقاربة البنيوية، التي يتمركز هدفها في دراسة اللّغة في بنيتها الدّاخلية التّركيبية: (الصّوتية، الصّرفية، الدّلالية...)، ورغم تأييد الكثير من اللّسانيين لهذه الفكرة، فإنّ هناك من توجّهوا إلى التّنقيب في ما وراء هذه البنية الثّابتة، وفي هذا الصّدد قام كارل بوهلر K.Buhler باستثمار ثنائية اللّغة والكلام والتّمييز السوسوري بينهما لوضع نظرية تداولية للّغة. والمنحى ذاته يأخذ به كلّ من ميرلوبونتيMaurice Merleau Pounty، ورومان جاكبسون R.Jackobson، وورف Worf، وكارل بوهلر K.Buhler، ونظرا لرؤيتهم الثّاقبة في اللّسانيات البنيوية السوسورية تمكّنوا من الكشف عن بعض المظاهر الخفيّة، التي أثبتت علاقاتها الوطيدة باللّسانيات المعرفية.

مثلما أثبتت علوم♣ متعدّدة علاقتها المميّزة بالجانب المعرفي من التّفكير الإنساني، ذلك أن المنحى المعرفي مجال متفتّح على عدّة توجهات معرفية مثل: علم النّفس، والذّكاء الاصطناعي، والفلسفة، وتحليل الخطاب، والأنثروبولوجيا... وهذه العلوم "قامت على عدد من الفرضيات الأساسية التي تشترك فيها بتفوت، ومن هذه الفرضيات ما اقترحه الفيلسوف الأمريكي هيلاري بوتنا (Hilary Putnam) ومفادها أنه رغم الاختلافات الواضحة بين الدماغ البشري والآلات، فإنه لا يوجد مبدئيا سبب يمنع من الحصول على النتائج نفسها عبر الدماغ أو الآلات[2] وهذا راجع إلى كون الدماغ والحاسوب قائمين على عدة خصائص مشتركة، وتعرف هذه النظرية بالنظرية الوظيفية.

إضافة إلى ذلك هناك نظرية أخرى تدعى النظرية التمثيلية، التي ترى أن أهم خاصية يشترك فيها الدماغ مع الحواسيب هي معالجة التمثلات التي تحمل بين طياتها صورة رمزية، إذ يعمل الدماغ على تخزين اللغة المسموعة "بواسطة رموز لها مدلولات معينة واسترجاعها أثناء عمليات اتصال الطفل اليومية، أما بالنسبة للغة المكتوبة فللدماغ الأثر الكبير في تفكيك الرموز المرئية وإسنادها[3]. وقد شكلت هاتان النظريتان أساس العلوم المعرفية في أهم مجالين، هما: الذكاء الاصطناعي، وعلم النفس المعرفي.

وإن تجسّدت هذه العلوم في البحث المعرفي، فذلك لأنّها تشتغل في دور الذّهن أو الذّهن وأنماط الاستدلال في أثناء الممارسة الفعلية للكلام، إضافة إلى ما ينضوي فيها من اهتمامات، منها:

- التّركيب والبناء في الذّهن والمعرفة.

- الكشف عن الأجهزة المولدة للمعرفة.
- البحث عن بناء الدّلالة والمقاييس المعبّرة للمعرفة اللّسانية.
- البحث في الاكتساب اللّغوي[4].

انطلاقا من هذه النقاط، تعدّ إشكالية الاكتساب اللّغوي من بين الإشكالات المعرفية، التي تحاول البحث في المسارات وليس البنيات، وكيفية التّعامل مع المعلومات اللّسانية وهي في الذّهن تبعا لمسارها من استقبال المعلومة حتّى فهمها عند المتلقي، وتمثيلها واستعمالها على أرض الواقع، وبحسب ما تسمح به اللّغة في قوانينها المختلفة؛ (الصّوتية، والصّرفية، والتّركيبية، والدّلالية). وهو ما قد يحيلنا إلى الأسس الأولى لنشأة اللّسانيات المعرفية، وذلك انطلاقا من بعض الاتجاهات المعرفية للتّداولية، التي يبلورها كلّ من سبربر وولسونSperber et Wilson ، وقازدارGazdar، وجيري فودورJ.Fodor، الذي توجّه نحو التّركيبة الثلاثية لمعالجة المعلومة، التي تتلخّص في تحويل المعلومة، النّظام المحيطي، والنّظام المركزي، ونجد سبربر وولسن يذهبان إلى أنّ تأويل الأقوال يوافق نوعين من العمليات:

1- التّرميز اللّغوي.

2- الاستدلال التّداولي.

ومن هذين النّوعين، تمّ تحديد التّداولية وتمييزها عن اللّسانيات التي تنحصر في الأصوات، التّركيب، والدّلالة، وتمّ إدماج نظرية الملاءمة في تيار علم النّفس المعرفي، الذي يدرس "العمليات المعرفية التي تتضمن استقبال المعلومات وتحليلها وتنظيمها وخزنها لوقت الحاجة أو لتوجيه استجابة الأفراد المباشرة، وينطوي هذا المفهوم لعلم النفس المعرفي على الاهتمام بالمعرفة والمعلومات وكيفية استقبالها وتحليلها وتخزينها ضمن نظام متكامل يستند إلى مفاهيم الذاكرة، والبنية المعرفية المنظورة للإنسان وقدرات الإنسان المعرفية المختلفة كالذكاء والقدرة على حل المشكلات"[5] وذلك من أجل فهم طبيعة العقل الإنساني، والعمليات الذهنية التي يقوم بها وتطوير القدرات العقلية أو أنشطة الدماغ، وأهم ما يقوم عليه ملاحظة سلوك الأفراد، من أجل الكشف عن استعمال الصور العقلية وتحديد العوامل المؤثّرة في ذلك.

يمثّل هذا التّيار جيري فودور في تصوّره التّراتبي لمعالجة المعلومة في الذّهن، فعندما يتلقى الطّفل معلومة ما من محيطه الخارجي، فذلك يتمّ أولا بالإدراك الحسّي وما ينتج عنه من معطيات تمرّ من مرحلة التّحويل عن طريق التّرجمة، أي فكّ الشّفرات ونقلها إلى النّظام المحيطي S. Périphérique الذي يعالجها ويقدّم لها تأويلا مبدئيا، بينما يتمّ التّأويل النّهائي في النّظام المركزي S. Central، أين يؤدّي الاستدلال دورا وكذلك ما يتعلّق بالتّأويل التّداولي، وهنا يمكن الإحالة إلى السيرورة المعرفية التي تشتغل عبر مراحل حتّى يتمّ تجسيد معالم إنتاج اللّغة وتأويلها.

ومن الموضوعات التي يعالجها علم النفس المعرفي: الانتباه، والإدراك، والذاكرة، واللغة، وحلّ المشكلات وتمثيل المعلومات، والأسس البيلوجية للمعرفة، والنمو المعرفي، والأنماط المعرفية. وتطورت في الآونة الأخيرة موضوعاته وظهرت له عدة اتّجاهات، من أهمها: علم الأعصاب المعرفي الذي " يهتم بدور الدماغ في تفسير العمليات المعرفية عبر إصابات الدماغ (الحوادث والتلف) وتحديد جوانب القصور المعرفية الناتجة عن هذه الإصابات في مجال اللغة، والإدراك، والانتباه، والذاكرة وغيرها"[6]؛ لأن التعرّف على هذه المجالات هو مفتاح دراسة الأسس البيلوجية للمعرفة، التي تؤدي فهم طبيعة تركيبها إلى فهم مهمتها في إنجاز العمليات المعرفية. ولهذا ظهرت عدّة نظريات تحاول الإلمام بهذه القضايا، محلّلة محتواها وآلياتها بطرائق مختلفة ومنها:

1. النّظرية اللّغوية:

تعرّضت النّظرية السّلوكية لمجموعة من الانتقادات من صاحب النّظرية الذّهنية أو اللّغوية، التي يتزعّمها الفيلسوف واللّساني "نعوم تشومسكي" N.Chomsky الذي يستمد مبادءها وأصولها من الفلسفة الذّهنية، فنجد أنّ تشومسكي قد أخذ من ديكارت Descarte بعض الأفكار والمفاهيم وطبقها على نظريته، فالمنطلق إذن فلسفي، إذ يتّخذ تصوّر تشومسكي طابعا فلسفيا للتوصّل إلى المفاهيم، وعن طريق التّفكير يعالج القضايا ويقارنها وذلك بالاستقصاء والحدس.

والإنسان عند تشومسكي يولد حاملا لكليات لغوية Facultés Linguistiques، رغم أنّه لا يدري ما اللّغة التي سيتحدّثها، ولذلك نجد أنّه يتوجّه توجّها باطنيا، عكس بلومفيلدBloomfield وأساتذته الذين يتوجّهون توجّها خارجيا شكليا، فالطّفل يستغرق مدّة قصيرة للتحكّم في لغته عند الذّهنيين والعكس عند السّلوكيين[7]، فاللّغة عند تشومسكي تعدّ تنظيما فريدا من نوعه تستمد حقيقتها، من حيث أنّها أداة للتّعبير والتّفكير الإنساني الحرّ، فهي ليست مجرّد عادات كلامية تقوم على أساس المثير والاستجابة.

تعتمد هذه النّظرية في تفسير تعلّم اللّغة عند الطّفل على مسلّمة مفادها أنّ الطّفل يولد مؤهلا لاستعمال اللّغة، فهو يمتلك نماذج تركيبية ذهنية مقرّها الذّهن، وهذه النّماذج هي التي تكوّن الكليات اللّغوية عند البشر، ثمّ إنّ الكليّات تشكّل القواعد التّركيبية الخاصّة بلغة الطّفل في مجتمع معيّن، فالطّفل بإمكانه توظيف جمل لم يستعملها من قبل، وأن يفهم جملا لم يسمع بها كذلك، وبإمكانه انتقاء هذه النّماذج العامّة وفقا للّغة الأمّ، فهو يبدي كثيرا من الإبداع، إذ يبدع في تراكيب لغته لأنّ التّقليد يعدّ ظاهرة بسيطة.

يرى تشومسكي أنّ اللّغة مهارة مفتوحة، فكلّ من يكتسب هذه المهارة يمكنه إنتاج جمل لم يسبق له أن استخدمها ويمكنه فهمها فهما جيّدا، ويعدُّ نظرية "المثير والاستجابة" نظريّة قاصرة؛ لأنّها تتمّ في دائرة مغلقة، ولهذا لا يمكن أن تقدّم التّفسير الكافي للاستعمال الفعلي للّغة، لذا يرى تشومسكي أنّ المبادئ الذّهنية وحدها كفيلة بعملية اكتساب اللّغة، ففي نظره يولد الطّفل مزوّدا بقدرات فطرية تؤهّله لتقبل المعلومات اللّغوية وتكوين بنى اللّغة، أي إنّ له قدرات على تكوين قواعد لغته عبر ما يسمعه من كلام في محيطه الخاص والعام. ولذلك كانت نظرته إلى اللّغة وطبيعتها معاكسة كليّة لآراء الذين سبقوه من علماء اللّغة، ويظهر ذلك بوضوح من تعريف اللّغة عنده بأنّها: "ملكة فطرية عند المتكلّمين بلغة ما، لتكوين وفهم جمل نحوية، أو هي جهاز توليد جميع الجمل الصّحيحة التي لم يسمعها المتكلم من قبل"[8]، وهذا كلّه يصدر عن الإنسان بطريقة طبيعية دون شعور منه وبتطبيق قواعد نحوية معيّنة، وأنّ المتكلّم لديه قدرة توليد كلّ الجمل النّحوية في اللّغة، وأنّه باتّباع قواعد نحوية يمكنه تكوين كلّ الجمل الممكنة[9]، يربط تشومسكي هذه التّحوّلات بإبداعية الفرد، التي هي ميزة أساسية تمنح المتكلّم القدرة على التّحوّل والصّياغة والإنتاج والفهم، والتي لا تتمّ إلا في الذّهن وعن طريق اللّغة.

زيادة على ذلك، ينبغي عدم الاكتفاء بالوصف الخارجي للّغة؛ لأنّه لا يساعد على إدراك حقيقتها، بل "لابد من النّظر إلى بنيتها العميقة الخاصّة بالمعنى (وهو أساس التّفسير الدّلالي للجمل)، وبنيتها السّطحية (وهو أساس التحقّق السّطحي لهذه الجمل) وبالتّحويلات النّحوية التي تتمّ في الذّهن، حيث يمكن لهذه التّحوّلات أن تُضيف، أو تحذف، أو تستبدل، أو تُعيد ترتيب العناصر التي تتكوّن منها التّراكيب العميقة لتقودنا إلى الأشكال السّطحية التي تنطلق منها"[10].

وعلى هذا الأساس يعدّ النّحو التّحويلي من بين العناصر المكوّنة للفعل الكلامي، فالاستناد أكثر إلى التّمارين التّحويلية أثناء تعلّم اللّغة يساعد الطّفل، ويفسح المجال للإبداع وتحصيل الملكة. ويمكن حصر ما يجب أن يستفاد من هذه المعطيات بما يأتي:

- القدرة الكامنة التي يملكها الطّفل على التّعلّم، هذه القدرة تتطلّب مساعدة من العالم الخارجي عبر العمليّة التّربوية مع خلق فرص للتّعبير؛ لأنّ عمليّة التّحويل تكون مصاحبة بعملية ذهنية يقوم بها المتعلّم دون أن يشعر بذلك وهي الإبداعية، إذ إنّ دور المدرّس هو مساعدة الطّفل على إبراز ذكائه وقدرته على الإبداع.
- إنّ ما يكتسبه الطّفل هو البنيات العميقة (أي المعاني) قبل أن تتجسّد في الأداء الفعلي الذي تمثّله الأصوات.

وأنّ فرضيات تشومسكي تمنح المتعلّم فرص التّبليغ، بخلق مواقف طبيعية للممارسة، ليبدع في أساليب اللّغة حتّى تنمو قدراته اللّغوية، ويبني نظامه اللّغوي على نحو سليم.

وأمام هذا كلّه من الجدير القول أنّ النّظرية التّوليدية التّحويلية أحدثت ثورة في عالم اللّسانيات، وحلّت المحل، الذي أولته لأبحاثها اللّغوية بفعل التّصوّرات العلمية التي أدخلتها على البنيوية، التي كانت ترتكز أساسا على وصف البنية السّطحية لكلّ مادة لغوية قابلة للملاحظة انطلاقا من النّظام الصّوتي إلى النّظام النّحوي دون المزج بين المستويات.

2. النّظرية المعرفية:

تزعّم هذه النّظرية اللّساني "جون بياجيه" J.Piaget الذي كان مهتمّا بالجانب التّعليمي والمعرفي، ترتكز هذه النّظرية على التّفكير والبنى الذّهنية عند المتكلّم وذلك بعمليتين متكاملتين همّا:

1- عملية التّمثّل: وتقوم على تغيير الخبرة الخارجية وتحليلها، بحيث يناسب التّراكيب المعرفية الموجودة في البنى الذّهنية للفرد، أي هي آلية تقتضي إدخال موضوع جديد أو وضعية جديدة في مخطّط متوفّر عند الطّفل، أي إعطاء الموضوع معنى أو عدّة معاني، وفي حالة عدم التّوافق يعود ذلك إلى كون الموضوعات التي يستقبلها الذّهن ليس لها صفات خاصّة، وقابلة للتجزئة، فهي غامضة ومبهمة وغير مستوعبة، ممّا يؤدّي إلى إبراز تفاضل جديد في أنماط التّمثيل.

2- عملية التّأقلم-التّلاؤم: تقوم على تغيير التّراكيب المعرفية الموجودة لدى الفرد بحيث تناسب الخبرات والمؤثّرات الخارجية الجديدة[11].

تتمّ هاتان العمليتان ليبقى الفرد في حالة توازن، فإن حصل الاتّزان يكون المتعلّم بخير حاجة إلى تعلّم أشياء جديدة، وفي حالة حدث العكس، يبحث المتكلّم عن المعلومات اللازمة إلى أن يتحقّق الاتّزان.

تكون البنى الذّهنية المعرفية بالنسبة لجون بياجيه على نحو متسلسل عند جميع الأطفال، وقد حدّد لها أربع مراحل:

1. المرحلة الحسيّة الحركية: تمتدّ من الولادة حتّى السّنة الثّانية، وتتميّز بتآزر أعضاء الجسم وثبات بقاء الأشياء.
2. المرحلة الحدسيّة أو ما قبل العمليات: تمتدّ من السّنة الثّانية حتّى السّنة السّابعة وهي قسمان: قسم من الثّانية إلى الرّابعة، وقسم من الرّابعة إلى السّابعة، وهي مرحلة حدس تتميّز بالتّفكير المنطقي وبنموّ اللّغة والتّمركز على الذّات.
3. المرحلة الإجرائية (مرحلة العمليات المحسوسة أو مرحلة العمليات المادية): تمتدّ من سنّ السّابعة إلى سنّ الحادية عشر، تتميّز بأن يكون الطّفل منطقيا واجتماعيا، إذ يبدأ باستيعاب بالمفاهيم.

4. مرحلة العمليات المجرّدة: تبدأ من سنّ الحادية عشر إلى سنّ الخامسة عشر، وتتميّز بقدرة الفرد على التّصنيف ومقارنة الأشياء المختلفة والمتشابهة[12].

إنّ الاستعداد التّطوّري للتّعليم عند بياجيه له مفهوم نسبي؛ لأنّ حدود التّعلّم تخضع لمرحلة النّمو المعرفي التي ينتمي إليها الطّفل. وتتمثّل النتيجة التي توصّل إليها بياجيه في كون الطّفل يمرّ في المراحل الأربعة بتتابع منتظم، وتتأثر سرعة تقدّم الطّفل من مرحلة إلى أخرى بالعوامل التّكنولوجية والثّقافية العامّة، إضافة إلى ما يربطها بعامل الخبرة الشّخصية.

ويتأثّر التّطوّر المعرفي بفرص تفاعل الطّفل مع المثيرات البيئية، فإعطاء الفرص للأطفال للتّفاعل مع الأشياء ومناقشتهم مع الأشخاص يعدّ عاملا مساعدا على فهم تطوّرهم المعرفي. أمّا ما يتعلّق بتنظيم الخبرات التّعليمية فهناك من يقول بـــ" المطابقة الكليّة بين الخبرات التّعليمية، وأنماط التّفكير السّائدة لدى الطّفل، وهناك من يطالب بالمطابقة الجزئية؛ لأنّ أصحاب هذا الرأي يرون أن النّمو المعرفي عند الطّفل يتطوّر، فلا يجب إبقاؤه كما هو، وأنّ هذا التطوّر يستلزم وضع الطّفل في مواقف تتطلّب استخدام أنماط من التّفكير أعلى من التّفكير السّابق أو السّائد فيه"[13]. وتبقى مسؤولية المعلّم أن "يكشف الأشياء المتناقضة التي تعدّ مجالا لاختلال التّوازن المعرفي عند الطّفل، ويعمل على تهيئة مواد جديدة للمعرفة تنير الطّريق أمامه لتفسيرات جديدة"[14]، وعلى المعلّم والمحيط مساعدة الطّفل على ما ينبغي أن يطوّره معرفيا.

يتّفق بياجيه مع تشومسكي في فكرة أنّ اللّغة نتاج للذّكاء لإنتاج تعلّم من المفهوم السّلوكي، وأن هناك فطرية في البناء، فما هو فطري عند بياجيه هو القدرة العامّة على إعادة تركيب المستويات المتعاقبة في التّنظيم المعرفي الأكثر نموّا. تدور أفكار بياجيه كلها في مفهوم واحد وهو المعرفة، وإلا فإنّه سيعطي معلومات أكثر أو أقلّ من مستوى المرحلة، وبذلك تتعقّد عملية التّعلّم أو لا تحدث أصلا. وفي أثناء حدوث التّعلم عبر مراحله المعهودة، فإنّ ذلك يعزى إلى النّمو المعرفي، الذي يعرّفه جون بياجيه بقوله:" إنّه تحسّن ارتقائي منظّم لأشكال المعرفة، التي تنشأ من تاريخ خبرات الفرد، والسّمات العامّة لهذا النّمو تتّخذ صورة المتوالية الثّابتة من المراحل، وهدفه تحقيق نوع من التّوازن بين التّمثيل والمواءمة، بحيث يصبح الطّفل أقدر على تناول الأشياء البعيدة عنه في الزّمان والمكان، وعلى استخدام الطّرق غير المباشرة في حلّ المشكلات"[15]، ومثل هذه النّظرية تقوم على مسلّمات منها:

- القدرة على القيام بعمليات تحويل المعلومات التي تستقبل من البيئة، وتتغيّر هذه العمليات بتغيّر السنّ، ويطلق عليها بياجيه تسمية البُنى أو الخطط الذّهنية لمعالجة المعلومات، وهو ما يسميه بالذّكاء البشري.
- يحدث التّطوّر أو النّمو المعرفي عبر الانتقال من مرحلة العمليات إلى مراحل أخرى جديدة.
- التّطوّر هو علاقة بين الخبرة والنّضج[16].

تنبغي الإشارة في هذا الصّدد إلى أنّ النّظرية المعرفية التي نادى إليها جون بياجيه تلحّ على النّمو المعرفي، الذي يستند إلى جانبين مهمّين: المحيط الخارجي والذّهن، الذي يشتغل حسب اعتقاد المتخصّصين باللّغة، الأمر الذي يوليه علم النّفس المعرفي اهتماما كبيرا، إضافة إلى بعض الظواهر الأخرى، التي تشتغل باللّغة أيضا ومنها: الإدراك، والانتباه، والذّاكرة، والتّفكير والتّخيّل، والتّمثيل المعرفي، والنّمو المعرفي، والأنماط المعرفية، والذّكاء الإنساني. وحتّى تتحقّق العناصر المذكورة ويكون الجانب المعرفي مجسّدا في أثناء الممارسة الكلامية، تتوجّه الدّراسات الحديثة المتخصّصة في هذا المنحى إلى أنّ هناك عددا من العمليات التي تساعد على انسياب المعلومات ومعالجتها داخل النّظام الذّهني، وتعدّ استراتيجيات معرفية تكون مخزّنة

عادة في الذّاكرة البشرية تضمن الفهم، واستخلاص المعنى، وإنتاج اللّغة، ويمكن تسميتها بعمليات معالجة المعلومات[17]، التي تبنى على هذه المراحل غير المختلفة تماما عن التّرتيب الذي اقترحه جيري فودور وهي:

1- الاستقبال: تشكّل هذه المرحلة أولى الحلقات في معالجة المعلومات، إذ يتمّ استقبال المنبّهات الحسّية المرتبطة بالعالم الخارجي عن طريق الحواس المختلفة، وعليها تتوقّف العمليات اللاحقة.
2- التّرميز: وهي عملية تكوين آثار ذات مدلول معيّن للمدخلات الحسيّة وتحويلها إلى شكل من أشكال التّمثيل المعرفي (صوري، رمزي، سمعي).
3- التّخزين: يشير إلى عمليّة الاحتفاظ بالمعلومات في الذّاكرة لفترات لا تتجاوز الثّانية، بحيث يتمّ الاحتفاظ بها دون إحداث أيّة عمليات عليها، بينما تستغرق الذّاكرة العاملة الاحتفاظ بالمعلومات فترة أطول، ويتمّ تحويلها إلى تمثيلات ذهنية يتمّ إرسالها للذاكرة طويلة المدى، التي يتمّ فيها تخزين المعلومات بشكل دائم.
4- الاسترجاع: يشير إلى عملية استدعاء المعلومات المراد تذكّرها، وتتوقّف هذه العملية على عدّة عوامل منها: قوّة آثار الذّاكرة، ومستوى تنشيط المعلومات، ووفرة المنبهات المناسبة، فعملية استرجاع المعلومات في العموم تتمّ وفق مراحل:

- البحث عن المعلومة.
- تجميع المعلومات وتنظيمها.
- أداء الذّاكرة وتنفيذ الاستجابة المطلوبة.

بالوقوف عند هذه المراحل، تظهر لنا التراتبية التي أثارها جيري فودور، ولكن بشكل آخر، إذ لم تتضّح العمليات التي تتخّذها اللّغة في وضعية الإنتاج والتّأويل، فقد تمّ التّركيز على عنصر الذّاكرة دون تحديد العامل المساهم في ترسيخها أو نقلها الذي هو اللّغة على الأرجح، والبحث عن المعلومة في الحقيقة يمكن إدماجه في مرحلة تحويل المعطيات في الذّهن، والنّظام المركزي يضاهي إلى حدّ بعيد ما يتمّ في المرحلة الثّانية أي تجميع المعلومات وتنظيمها، ويبقى الأداء والتّنفيذ موافقا لما يقوم به النّظام المركزي من حيث فكّ الشّفرات المعقّدة والقراءة بين الأسطر أو ما يعرف بالمحيط التّداولي.

وإلى جانب هذه المحطات، التي يهتمّ بها علم النّفس المعرفي واللّسانيات المعرفية، يمكن الإشارة إلى العمليات المعرفية الماورائية، المتمثّلة في قدرة الإنسان على الفهم والتّحكم في عمليات التّفكير، وينحصر ذلك في إدراك الفرد للعمليات المعرفية ووعيه بها، فقد أضحى علم النّفس المعرفي "يعنى بالطريقة التي يشتغل وفقها الذّهن البشري، وفي هذا الإطار قُدّمت بحوث متنوّعة لتفسير ذلك أفادت منها التّداولية في كلّ من نظرية الملاءمة، وفي تفسير العمليات الاستدلالية في إدراك أبعاد الفعل اللّغوي، ومن ذلك التّفسير الذي قدّمه جيري فودور، إذ بيّن أنّ اشتغال الذّهن البشري اشتغال تراتبي، وتجري فيه معالجة المعلومة الإخبارية مهما كان مصدرها (مرئي، سمعي، أو لغوي) عبر مراحل متلاحقة، وكلّ مرحلة منها تقابل مكوّنا من مكوّنات الذّهن، وهي المحوّلة، والنّظام الطرفي، والنّظام المركزي"[18]. يبدو أنّ إنتاج اللّغة، الذي يدخل في المجال التّداولي خاضع لهذه المراحل المذكورة عند جيري فودور، ذلك أن اللّغة تشتغل في الذّهن ضمن منظومة من القوانين والمعايير التي تجعل المعلومة منتظمة في مسارها، علما أنّ المعرفية هي تلك العمليات، التي تحدث على مستوى الدّماغ، وهذا لم يكن حديث النّشأة، وإنّما الجدّة تكمن في قدرة هذه العمليات على الاشتغال مع جلّ العلوم الإنسانية والدّقيقة بكلّ سهولة، علما أنّ التّوجّه المعرفي ليس بغريب عن الفلاسفة الإغريق، وعلماء النّحو والبلاغة والنطق، والعلماء الأصوليين العرب، ومدرسة بور روايال الفرنسية، والمنهج الدّيكارتي....ورغم ذلك لم تلق النّظرية المعرفية رواجا كبيرا عند العلماء المعاصرين،

إلى أن أعاد جيري فودور لها الاعتبار في عام 1983، الذي يشير إلى وجود ثلاثة أنظمة متتالية تتحكم في إدراك السلوك الكلامي وتأويله، إلى جانب السّلوكات الأخرى للإنسان كالحركة، والذّاكرة، والإحساس، والإدراك.

تسعى العلوم المعرفية إلى دراسة العمليات الذهنية والمعرفية والتعلمية دراسة علمية، ومن أجل هذا ترتكز هذه العلوم على علم النفس المعرفي، واللسانيات، والذكاء الصناعي، وعلوم الأعصاب، والابستمولوجيا. وفيما يتعلّق بالتصوّر التّعلمي نجد ما يدعى بـــ: المعرفية والترابطية حيث لا يمكن تجاهل النظريات الأساسية للتّعلّم التي سبقت المقاربة الجمعية A.Collective المتعدّدة التخصصات للعلوم المعرفية، فقد وجدنا البيهافيورية التي تدرس العلاقة بين المثير والاستجابة، والتعلّم الذي ينجز بفضل هذه الثنائية ما هي إلاّ عملية ترابطية، علما أن بعض الباحثين يؤكدون أنّ مشكلة السلوك اللغوي، ينبغي أن تحتلّ مكانتها في صميم مركز البحث النّفسي[19]. ونجد النظرية الشكلية، التي تقول أنّ التفكير يعني التعرّف على الشكل، تعدّ هذه النظرية الأشكالَ بنيةً، ويعدّ حلّ الإشكال انتقالا من بنية إلى أخرى عن طريق إعادة البناء، فهي إعادة تنظيم تتعلّق أساسا بالحقل الإدراكي. لقد طوّر بياجيه J.Piaget النظرية الإجرائية، ومثّلت توجّهين:

- من جانب، هي نظرية معرفية ترتكز على نشأة العمليات الذهنية والمعارف التي تؤديها.
- ومن جانب آخر، هي نظرية بنائية، لأنّ جميع المعارف تتشكّل إثر التبادلات اللهجية، التي تتمّ بين الفرد والمجتمع، وتتشكّل شيئا فشيئا بالارتكاز على المعارف السابقة وباستحضار المعارف الجديدة. لقد حاول بياجيه J.Piaget الاشتغال على التوجه البنيوي وذلك يعني تأطير النّظريتين: النّظرية البيهافيورية ونظرية الشكل، إذ يقترح أن يتعامل الفرد مع المحيط عن طريق مجموعة من البنى، التي تتعقّد وتكتمل مع هذه التفاعلات. وفي هذا الإطار يتحدّد الذكاء بوصفه ميلا عامّا في إعادة بناء داخلية للمكتسبات غير الثابتة، التي أنشأت المجتمع والمحيط، إذاً فهي تتشكّل وفقا لتنظيم البنى الذّهنية.

إنّ الانتقاد الموجه إلى جون بياجيه J.Piaget يتمثّل في غياب كلّ مفهوم للتفاعل الاجتماعي، إذ حسب أصحاب المذهب البنائي التّفاعلي المرتبط بالنّظرية المعرفية الاجتماعية، فإنّ نموّ الذكاء وتطوّره لا ينفصل عن العملية المعرفية الاجتماعية التي تستوحى من نظرية فيقوتسكي L.Vygotski المتعلقة بالعمليات النفسية العليا. لقد لاحظ فيقوتسكي L.Vygotski أنّ للعمل الذهني شكلين: العمليات الذهنية الأولية والعمليات الذهنية العليا، فالعمليات الأولى تنسب للعامل الوراثي والنموّ البيولوجي، وإلى تجربة الطفل في محيطه، في حين نجد العمليات الثانية تتأسس على:

- المبدأ الأوّل: يتمثّل في العلاقات بين التربية والتعليم والتطوّر.
- المبدأ الثاني: يتمثل في دور الوسائط الاجتماعية في تحديد العلاقات بين الفرد والمحيط الذي يعيش فيه، وفي النشاط النفسي الداخلي للفرد.

إنّ الحديث عن الناحية النّفسية الداخلية من حيث الدّور المؤدّى في إدراك العالم والنّفس البشرية في الآن ذاته، يسمح لنا بالنّظرة الإجمالية حول المعرفة التي كانت مرتبطة بغيرها من علوم الفلسفة، ولهذا لم يخصص لها (بوصفها نظرية) مجالا للبحث، فقد ربطت عند أفلاطون بالجدل، وعند أرسطو بدراسات ما بعد الطبيعة. والبحث في مشكلة الذّهن البشري وعلاقته بالجسد وبالمحيط هو بحث معرفي وذلك في حدود الوسائل التي يوفّرها لنا الذّهن البشري.

من الواضح أنّ اللّسانيات المعرفية تبحث في الآليات، التي يشتغل بها الذّهن البشري لإنتاج المعرفة واللّغة مستعينة بعدد من العلوم كعلم الأعصاب، وعلم النّفس، والحاسوب، واللّسانيات... فقد انطلق التّيار

المعرفي في بعض أقسام علم النّفس في إنجلترا والولايات المتّحدة الأمريكية، والتّيار المعرفي لجامعة هارفارد، أفضل نموذج رغم أنّه لا يوجد من يتحدّث عن أفضل باحث في العلوم المعرفية في خمسينات القرن الماضي ولم يشر إلى جورج ميلنر George Milner، وفي الوقت ذاته بدأت تتطوّر مجالات أخرى بالموازاة مثل الذّكاء الاصطناعي، الحوسبة، وكان هناك تفاعل مهمّ بين علماء النّفس مثل جورج ميلنر ونعوم تشومسكي اللّساني، الذي سيصبح زعيما لتيّار يحدث ثورة في اللّسانيات.

ومن الطّبيعي أن ينظر علماء النّفس إلى النّظريات المعرفية بوصفها نماذج للذّهن البشري، ومن الطّبيعي كذلك أن يبقى علماء الكمبيوتر دون رأي واضح تجاه وضعية النماذج المعرفية. أمّا اللّسانيون، فنجد مؤيدي تشومسكي، والوضعية النّفسية لم تعد مهمّة عندهم في تجريد متصوّر اللّغة إلا في منتصف الستينيات من القرن الماضي، وانطلاقا من هذه المدة الزّمنية، ألحّ تشومسكي على أن يكون موضوع دراسة اللّسانيين هو ما يعرف بالكلّيات اللّغوية في ذهن كلّ فرد.

2- موقف معرفي تجاه اللّسانيات:

منذ مدّة من الزّمن، عدّلت الدّراسات المعرفية حول اللّسانيات فهم الكثير من اللّسانيين حول الخصائص التّركيبية والدّلالية الخاصّة باللّغات الطّبيعية، وفي هذا الصّدد ألفينا كلا من فيلمور (977)، طالمي (1978)، وجاكندوف (1983)، ولاكوف (1987)، ولانغاكر قد حوّلوا الاهتمام من التّراكيب الصّورية والتّوليدية نحو المظاهر المرتبطة بالمفاهيم أو ما يدعى بالبنية التّصورية وإلى تمثيل المعارف، ومثل هذا التّوجّه كان يسعى إلى تثوير العلاقات بين اللّغة، والإدراك، والفعل، وهذه التّوجّهات ناتجة عن ظهور عدّة علوم معاصرة، وأصبح علم الدّلالة للّغات الطّبيعية بوجه آخر، فلم يعد الأمر متعلّقا بفهم مشاكل الإحالة أو التّحليل المعجمي أو العلاقة الرّابطة بين التّركيب والتّوقعات اللّسانية، ولكن الأمر أصبح يتعلّق بكيفية تكييف اللّغة للواقع المدرك بتصنيفها وبنائها بطريقة فاعلة، وكيفية تشكيل البنية والفعل في ثنائية.

لا يتمثّل الهدف ههنا في انتقاد النّظريات اللّسانية الموجودة أصلا، ولكن هي محاولة لإضافة تركيبة جديدة؛ لأنّه بأي حال من الأحوال لا يمكن افتراض وجود حلول لما يطرحه علم الدّلالة اللّساني من إشكالات، إذ ينبغي إثارة بعض القضايا العالقة من قبيل التجسيد الفعلي لمعطيات معرفية متغيّرة في محتوى دلالي ثابت.

لقد حاولت النّظريات الخاصّة بقوستاف غيوم G.Guillaume وأنطوان كليولي A.Culioli * بوضع جسر أو رابط بين البنية الدّلالية للّغة والبنية المفهومية للفكر، وفي هذا الشّأن تشهد انفتاحا نحو الإشكالات المعرفية، التي تختلف عن النّظريات اللّسانية التّقليدية، التي ينحصر عملها في ربط الصّيغ بالمعنى في لغة معيّنة ولا تعدّه هدفا حقيقيا لها، فمن المستحيل حسب فوك وروبيرFuck et Robert أن نقارب في اللّسانيات إشكالية العلاقة بين اللّغة والمعرفة الإنسانية دون أن نأخذ في الحسبان اختلاف اللّغات[20]، وهنا تنبغي الإحالة إلى ما هو ثابت وما هو متغيّر، فاختلاف اللّغات معطى ثابت يجبر اللّسانيين بعيدا عن الاختلافات على ملاحظة وجود عوامل وعلاقات متغيّرة محتملة للكشف عن الخصائص العامّة للّغة[21].

ينبغي في هذا الإطار التّنبيه إلى أنّ النّظريات اللّسانية التّقليدية باختلاف مناهجها وأدواتها غير صالحة كلّها لأن تكون لها علاقة بالمعرفية، ولكن إذا أرادت أيّة نظرية لسانية التّوجه نحو المجال المعرفي، فعليها الاهتمام بالرّوابط الموجودة بين الثّوابت اللّسانية والنّشاط المعرفي، فإضافة إلى ما تفرضه عادة كلّ نظرية لسانية عامّة، نجد ما يُعرف بالتلاؤم المعرفي Pertinence cognitive بمفهوم كاترين فوك[22]، إلا أنّه لا يمكن أن نُطالب اللّساني بوضع الأدوات النّظرية، التي تسمح بربط الثّوابت اللّسانية بالنّشاطات المعرفية، مثلما ينبغي البحث عن كيفية خروج اللّساني عن مجال اشتغاله الخاص، وهنّا تتدخّل بعض المعايير التي تجعل

اللّسانيات فرعا من علم النّفس، أو علم الاجتماع.... يقول بوفريس Bouveresse: "لا تثبت اللّسانيات التّحويلية التّوليدية وضع النّحو بشكل أو بآخر في أذهان الذّوات المتحدّثة، ولكنّها تقترح ما يمكن أن ندعوه مع ميلنر Milner بـــ "التّمثيل الواقعي" بالطّريقة التي هو عليه، وفي تفاصيل مبادئه وقواعده وعملياته. وبهذا المعنى فإنّ أبستمولوجية لسانيات تشومسكي هي بالفعل أيبستمولوجية الجهاز"[23].

ومثل هذا التّصوّر حول فطرية الكليّة اللّغوية، الذي أبرزه البحث في غريزة اللّغة هو محلّ انتقاد عدد من الباحثين، بينما تسمح وحداتية اللّغة للنّحو التّوليدي باكتساب وضع لساني مقيّد، وهنا يبدو واضحا التّمييز بين ما هو توليدي وما هو معرفي، إلا أنّ ذلك يعدّ مرفوضا في نظر الأنحاء المعرفية، التي تحاول إيجاد تناظر بين النّشاط اللّغوي والنّشاطات المعرفية الأخرى من قبيل الادراك البصري، الانتقال في الفضاء....

الخاتمة:

لقد خابت آمال مؤيدي تشومسكي في تصوّراتهم المتعلّقة بأسبقية التّركيب على الدّلالة، وانتهى بهم المطاف إلى طريق مسدود، إذ تراجع الكثير منهم وأقرّوا الاهتمام بالمعنى، وتمثّلت أوّل خطوة لهم في إدراج بعض الجوانب الدّلالية ضمن التّركيب، وذلك بعد المرور على فكرة فطرية اللّغة التي ينبغي ربطها بالجانب المعرفي، ومادامت اللّغة لا يمكن أن تشتغل إلا في هذا الإطار، فذلك يعني احتكامها للتّكامل في الجوانب الأخرى: الاجتماعية، والنّفسية، والبيئية... الأمر الذي دفع المختصّين في المجال المعرفي إلى دراسة جميع العمليات اللّغوية بوصفها عمليات معرفية في الأصل.

لقد غلب الاهتمام في اللّسانيات المعرفية بالمكوّن الدّلالي التّصوّري على حساب المكوّن التّركيبي والمكوّنات اللّغوية الأخرى، وبذلك عدّ علم الدّلالة أبرز اختصاص في اللّسانيات المعرفية، التي لا يمكن الولوج إليها إلا ضمن مجموعة من العلوم المعرفية، والدّلالة التي أردنا الوقوف عليها تتوقّف عند حدود الجملة، وتعالج بتنظيم الملفوظات في الذّهن، ودراسة علاقة المفاهيم المجرّدة عن طريق استقبالها ومعالجتها في مستوى النّظام المحيطي ثم النّظام المركزي بمفهوم جيري فودور، ودراسة المفاهيم الذّهنية المجازية وعلاقتها بالواقع، ومن أجل هذا كلّه لابد من الاستناد إلى علوم متعدّدة منها علم الدّلالة المعرفي وعلم النّفس المعرفي.

إنّ البحث عن مكانة اللّسانيات المعرفية في الدّرس اللّساني المعاصر سيفتح الباب على مجالات بحثية متعدّدة الاختصاص، وإن كانت من اهتماماتها الأساسية الدّلالة على حساب التّركيب، فذلك سيطرح عدّة إشكالات أبستيمية حول أسبقية علم على آخر، وهنا دون الحديث عن المجال التّداولي الذي ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار؛ لأنّ البحث في الدّلالة هو بحث في التّركيب أيضا، ولا مجال للفصل المطلق بين هذه المستويات إذا نظرنا إلى أفق تداولها. ومع كون البُنى صحية تركيبيا، إلا أن افتقادها للجانب الدّلالي يجعلها مرفوضة تداوليا. وهنا يمكن طرح إشكالية أسبقية مجال عن آخر، فإن كان المنطلق هو الذّهن البشري في شقه الدّاخلي ومن حيث مكوّناته، فإنّ الدّلالة التّصورية قد تحتلّ الصّدارة في الممارسة الكلامية، وإن كان المنطلق هو الذّهن البشري في علاقته بالمحيط الخارجي فذلك سيحيل إلى المجال التّداولي والتّراكيب التي تنطلق من النماذج الأولية. وبين هذا وذاك، يبقى البحث في الذّهن البشري بشكل عام واللّغة بشكل خاص بحاجة إلى عدّة أدوات وآليات لاستنطاقه، وبحاجة إلى تكامل العلوم المعرفية للكشف عن الزّوايا المظلمة في هذه المنطقة الحسّاسة من التّكوين البشري.

الهوامش

* تمثّلت نظريات هؤلاء في: النّحو الوظيفي مع فان دايك، والنّحو الوظيفي النّسقي مع هاليداي، والنّظريات الوظيفية النّمطية للّغة مع جيفون Givon، والتّداوليات مع فلاسفة أوكسفورد.

1-بريجيت نرليش وديفيد كلارك، اللّسانيات الإدراكية وتاريخ اللّسانيات، "مجلة أنساق"، ترجمة حافظ اسماعيلي علوي، جامعة قطر، المجلد1، العدد1، قطر 2017، ص280.

♣ العلوم المعرفية: هي العلوم التي تتخذ اللغة هدفا لها، ويرجع تاريخ ظهورها إلى سنة **1956** إذ ظهرت عدة مقالات مهمة في هذا الصدد، وشكّلت ميلادها، وهي علوم تهدف إلى معرفة كيفية اكتساب العقل لمجموعة من العلوم والمعارف، وكيفية استعمال تل المعارف.

2- آن روبول وجاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس ولطيف زيتوني، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2003، ص65.

3- مسعود عياد، اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه، الجزائر 2007/2006، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة، ص29-30.

4-ينظر: وسيمة نجاح مصمودي، المقاربات العرفنية وتحديث الفكر البلاغي، ط1، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع، الأردن 2018، ص35.

5- عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان 2012، ص25.

6- المرجع نفسه، ص36.

7- حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر2000، ص47.

8- حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، ص49-50.

9- ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقية، دار هومة للنّشر والتّوزيع، الجزائر 2000، ص24-25.

10- كايسة عليك، اللّغة العربية في ضوء اللّسانيات التّطبيقية في الطور الأوّل من التّعليم الأساسي بالمدرسة الجزائرية، مذكرة الماجستير، قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة تيزي وزو، 2001-2002.

11- ينظر: حسين منسي، سيكولوجية التّعلم والتّعليم (مبادئ ومفاهيم)، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن 1996، ص104.

12- ينظر: المرجع نفسه، ص91-92.

13- نايف سليمان وآخرون، أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط1، دار الصفاء للنشر والتّوزيع، عمان، الأردن 2001، ص102-103.

14- المرجع نفسه، ص103.

15- أبو حطب وأمال صادق، علم النّفس التّربوي، د.ط، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة 1996، ص196.

16- ينظر: عبد الهادي جودت عزت، علم النّفس التّربوي، د.ط، دار الثّقافة، عمان 2000، ص186.

17- ينظر: رافع نسيم الزّغلول، عماد نسيم الزّغلول، علم النّفس المعرفي، ط1، دار الشّروق، عمان 2003.

18- يحيى بن عبد الله الرافعي، نظرية بياجيهه في النّمو المعرفي، قسم علم النّفس التربوي، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية 2009، ص23.

19- ينظر: ميلكا، إفيتش، اتجاهات البحث اللساني، ترجمة عبد العزيز مصلوح، ووفاء كامل فايد، ط2، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة 2000، ص309.

* غوستاف غيوم مع ما يدعى بعلم النفس الآلي Psychomécanique، الذي ينطلق فيه من كون النّشاط اللّغوي يحتكم إلى زمنين نظريين مختلفين: زمن اللّغة وزمن الخطاب. اللّغة مرتبطة بمفهوم التّمثيل، والخطاب مرتبط بمفهوم التّعبير. الأمر الذي يميّز الإنسان عن الحيوان، الذي لا يميّز بين الزّمنين. يتموقع الجانب المعرفي في مستوى التّمثيل وهو ما يدعوه غيوم بفكر الفكر Pensée pensée والمسجّل في الذّهن البشري. بينما يقترح كليولي نظرية للعمليات التّلفّظية، التي تثير من جديد إشكالية بناء أنظمة الاستعلام التّلفّظية واشتغالها، ويتعلّق الأمر بالنّظر إلى التّلفّظ على أنّها آلية للبناء، حيث يتمّ وصف العمليات المكوّنة لدلالة الملفوظات وإعطائها صيغة معيّنة.

20 -FUCHS, C. & S. ROBERT (eds.) (1997). Diversité des langues et représentations cognitives. Gap/Paris: Ophrys; trad. angl. (1999). Language Diversity and Cognitive Representations.Amsterdam/Philadelphia: Benjamins. نقلا عن:
Fuchs.C, La linguistique cognitive existe-t-elle ? HAL Id: hal-00551338. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00551338. Submitted on 4 Jan 2011, P10.
21-Fuchs.C, La linguistique cognitive existe-t-elle ? HAL Id: hal-00551338. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00551338. Submitted on 4 Jan 2011, P10.
22 -FUCHS, C. “Pour introduire à la linguistique cognitive”. In Fuchs, C. (ed.) (2004), PP 1-6.
23 -BOUVERESSE, J. “Psychologie et linguistique : qu’y a-t-il de proprement « mental » dans la signification et la compréhension ?”. In De Mattia, M. *et al*. (eds.) (2001), P 33. نقلا عن:

CONFLICT OF INTERESTS
There are no conflicts of interest

1. بريجيت نرليش وديفيد كلارك، اللّسانيات الإدراكية وتاريخ اللّسانيات، "مجلة أنساق"، ترجمة حافظ اسماعيلي علوي، جامعة قطر، المجلد1، العدد1، قطر 2017، ص280.
2. آن روبول وجاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس ولطيف زيتوني، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2003، ص65.
3. مسعود عياد، اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه، الجزائر 2007/2006، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة، ص29-30.
4. وسيمة نجاح مصمودي، المقاربات العرفنية وتحديث الفكر البلاغي، ط1، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع، الأردن 2018، ص35.
5. عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان 2012، ص25.
6. حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر2000، ص47.

7. صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقية، دار هومة للنّشر والتّوزيع، الجزائر 2000، ص24-25.
8. كايسة عليك، اللّغة العربية في ضوء اللّسانيات التّطبيقية في الطور الأوّل من التّعليم الأساسي بالمدرسة الجزائرية، مذكرة الماجستير، قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة تيزي وزو، 2001-2002.
9. حسين منسي، سيكولوجية التّعلم والتّعليم (مبادئ ومفاهيم)، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن 1996، ص104.
10. نايف سليمان وآخرون، أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط1، دار الصفاء للنشر والتّوزيع، عمان، الأردن 2001، ص102-103.
11. أبو حطب وأمال صادق، علم النّفس التّربوي، د.ط، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة 1996، ص196.
12. عبد الهادي جودت عزت، علم النّفس التّربوي، د.ط، دار الثّقافة، عمان 2000، ص186.
13. رافع نسيم الزّغلول، عماد نسيم الزّغلول، علم النّفس المعرفي، ط1، دار الشّروق، عمان 2003.
14. يحيى بن عبد الله الرافعي، نظرية بياجيهه في النّمو المعرفي، قسم علم النّفس التربوي، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية 2009، ص23.
15. ميلكا، إفيتش، اتجاهات البحث اللساني، ترجمة عبد العزيز مصلوح، ووفاء كامل فايد، ط2، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة 2000، ص309.
16. FUCHS, C. & S. ROBERT (eds.) (1997). Diversité des langues et représentations cognitives. Gap/Paris: Ophrys; trad. angl. (1999). Language Diversity and Cognitive Representations. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
17. Fuchs.C, La linguistique cognitive existe-t-elle ? HAL Id: hal-00551338. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00551338. Submitted on 4 Jan 2011, P10.
18. Fuchs.C, La linguistique cognitive existe-t-elle ? HAL Id: hal-00551338. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00551338. Submitted on 4 Jan 2011, P10.
19. FUCHS, C. "Pour introduire à la linguistique cognitive". In Fuchs, C. (ed.) (2004), PP 1-6.
20. BOUVERESSE, J. "Psychologie et linguistique : qu'y a-t-il de proprement « mental » dans la signification et la compréhension ?". In De Mattia, M. *et al*. (eds.) (2001), P 33.
21. Fuchs.C, La linguistique cognitive existe-t-elle ? HAL Id: hal-00551338. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00551338. Submitted on 4 Jan 2011.