

نظرية التلفظ وبناء الذات الباحثة عن المعنى

م.م. مراد ليمام

كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس / جامعة سيدي

محمد بن عبد الله - فاس / المغرب

mourad.limam@usmba.ac.ma

ملخص:

تقارب هذه الورقة إشكالية التقاطعات الممكنة بين نظرية التلفظ وبين سبل بناء الذات للمعنى من منظور لساني معرفي. وتقتصر المناولة استثمار منجزات نظرية التلفظ في وضع الهيكل العام لتصوير ديدكتيكي لبناء القيم. ويتأسس هذا البناء على افتراض منهجي يركز على عملية التلفظ. تتيح هذه العملية الانتقال من النص كمعطى جاهز وثابت إلى الخطاب المشحون بذاتية المتكلم ومنظومته القيمة التي يتم الكشف عنها عبر آليات لسانية وأدوات لغوية (مؤشرات زمنية، ومكانية). وبذلك يمثل التصور الديدكتيكي ممارسة واعية ومسؤولة للسان لا تنحصر في النص، بل من خلال استحضار الخطاب لتحويل ذات القارئ/المتعلم إلى ذات مسؤولة لا تقتصر مهمتها في تلقي المعلومات ونقلها.

ضمن هذا المنظور، تستهدف الورقة تقديم كيفية استثمار الخلفيات المعرفية لنظرية التلفظ بغية رسم المسار الذي يمكن أن تنهجه الذات في التعاطي مع القيم. وسنعمد المقاربة الأنثروبو-ديدكتيكية والمنظور الثقافي الاجتماعي - الذي يقيم الصلة بين الذهن والثقافة- وفق آليات نظرية التلفظ لإرساء نموذج ديدكتيكي يعرض كيفية بناء القيم من قبل الذات الباحثة عن المعنى. الكلمات المفتاحية: نظرية التلفظ - الذات - المعنى - الملفوظ - الخطاب.

Enunciation Theory and the Construction of the Meaning-Seeking Self

Mourad Limam

Doctoral Researcher

Laboratory for Literary and Linguistic Studies and Media and Communication Sciences

Faculty of Arts and Humanities, Saiss-Fes

Sidi Mohamed Ben Abdellah University - Fes/ Morocco

mourad.limam@usmba.ac.ma

Abstract:

This paper addresses the potential intersections between the theory of enunciation and the ways in which the self-constructs meaning, viewed from a cognitive-linguistic perspective. It proposes leveraging the insights of enunciation theory to establish a general framework for a didactic approach to value construction. This construction is grounded in a methodological premise that centers on the process of enunciation. This process enables a shift from viewing the text as a static, pre-existing entity to regarding it as discourse—imbued with the speaker's subjectivity and value system, which are revealed through linguistic mechanisms and tools (such as temporal and spatial markers). Consequently, this didactic model represents a conscious and responsible use of language; it transcends the text itself by engaging with discourse, thereby transforming the reader or learner into a responsible subject whose role extends beyond the mere reception and transmission of information.

From this perspective, the paper aims to demonstrate how the theoretical underpinnings of the theory of enunciation can be leveraged to map the path a subject might follow in engaging with values. We will employ the anthropo-didactic approach and the sociocultural perspective—which establishes a link between the mind and culture—alongside the mechanisms of the theory of enunciation, to construct a didactic model illustrating how values are formed by the subject in search of meaning.

Keywords: Theory of Enunciation - Self - Meaning - Utterance - Discourse

المقدمة

قاد التحول المعرفي في دراسة اللغة* الانتقال من البناء المغلق والمجرد للسان نحو الحدث اللغوي حيث اللسان ظاهرة تلفظية. وتربط هذه الظاهرة بين النسق اللساني وبين شروط تحققه داخل إطار سياقي يهب فيه التلفظ هذا النسق وجودا يشخص الحضور العيني للذات في الملفوظ. لذا أتت نظرية التلفظ لتؤكد على أن اللغة ليست مجرد أداة لنقل المعلومات كما يتصور الكثير، بل هي الفعل الرئيسي والأساسي الذي يبني به الإنسان هويته، وذاته خاصة عندما يكون باحثاً عن معنى لوجوده. أسست هذه النظرية تياراً لسانياً يهتم بدراسة حركية اللغة وإمكانات تحقيقها الفعلي بالتركيز على شروط الإنتاج، والتلقي، وسلطة التلفظ كقوة مركزية في إظهار مقاصد المتكلم وتشيد المعنى بعيداً عن النقل الآلي

*- ننبه بداية إلى أننا نعتمد التمييزات والمقابلات التي يقيمها الصرح اللساني حين تمييزه بين اللغة واللسان والكلام. فاللغة ملكة و"وظيفة إنسانية مختصة بالجنس البشري" (مارتان، 2007، صفحة 67)، بينما "اللسان مجتمعي" (دو سوسير، 2008، صفحة 35)، في حين يمثل الكلام الاستعمال الفردي.

للمعلومات.

عندها أضحي الخطاب فعلا تلفظيا إدراكيا تؤسس من خلاله الذات المعنى. ويدل هذا الفعل على أن اللسان فضاء حركي ينقل المضامين التصورية إلى السلسلة اللسانية الخطية على نحو يتيح كشف حضور وعي المتكلم ورصيد تجاربه في الخطاب. كما يمثل التصريف اللساني للذات في التلفظ الحمولة المعرفية للمعاني المعجمية والمشحونة بدلالات سياقية تنقل العمليات المعرفية والبيولوجية للمتكلم إلى تنسيق لساني يربط التصورات بالعالم الخارجي.

ويتيح هذا الربط الكشف عن مسار إسقاط المفاهيم الذهنية والقيم الاجتماعية التي توجه ما يتلفظ به المتكلم والطرائق التنسيقية التي يسلكها في الممارسات الخطابية. هنا تبرز العلاقة التفاعلية بين فعل التلفظ والقيم بوصفها محفزات معرفية وجدانية ترسم إحداثيات لسانية مرجعية تجسد ذاتية المتلفظ في الخطاب. وبتعبير أدق، تشكل الوحدات اللسانية محفزات للتعبير عن مضامين تصورية مشبعة بالقيم الثقافية المخزنة في الذهن مما يمنح الملفوظ المتحقق بصمة ذاتية للمتكلم. عندها، يمسى الخطاب ممارسة اجتماعية تتجاوز البناء الحر للجمل، ليتحول إلى توليف معقد لوحدات لسانية مخزنة في الذهن، وصيغ تعبيرية مرتبطة بمواقف تلفظية تُسهل عملية التواصل الاجتماعي وتعزز الأداء الذهني للمتلفظ.

بناء عليه، سنحاول في هذه الورقة الكشف عن الآليات اللسانية التي تربط العمليات الذهنية واللغوية بالواقع والمواقف التواصلية أثناء تتبع الآثار اللسانية التي يتركها فعل التلفظ في الملفوظ المسجل بالنص. كما سنسعى إلى استثمار ذلك في رسم مسار ديدكتيكي لإنتاج النصوص وتلقيها من قبل الذات التي تجنح إلى توظيف موارد لسانية وذهنية في بناء رؤية للعالم ومنظومتها القيمية. وسنطلق في معالجة هذه القضايا من الإشكالية المركزية التالية: كيف يمكن استثمار منجزات نظرية التلفظ في بناء تصور ديدكتيكي يحول القيم إلى ممارسة خطابية تسمح بالبناء المتجدد للذات؟

ولمقاربة هذه الإشكالية، سنعتمد المحاور التحليلية التالية:

- الإطار المفاهيمي: موقع نظرية التلفظ ضمن مباحث تحليل الخطاب.
- الأسس المعرفية لنظرية التلفظ وفعل القراءة.
- ديدكتيك القيم: نظرية التلفظ والبناء المتجدد للذات والقيم.

الإطار المفاهيمي: موقع نظرية التلفظ ضمن مباحث تحليل الخطاب

تحتل نظرية التلفظ موقعا مركزيا ضمن مباحث تحليل الخطاب، فهي العنصر الحاسم الذي سمح بمساءلة النظرة السكونية لمفهوم اللسان. فقد عززت هذه النظرية الانتقال السلس من اللسان بوصفه "خزانا مستقلا يمتلكه المتكلم عن طريق الحفظ" (Kerbrat-Orcchioni, 1980, p. 6) إلى دراسته كممارسة اجتماعية حية. فإذا كان تحليل الخطاب يهتم بدراسة اللسان في سياق الاستعمال الحي (Boumendjell, 2026) -بتحليل العلاقة القائمة بين الملفوظ (النص) ومن يتلفظ (المتكلم) والسياق الاجتماعي والزمكاني لفعل التلفظ-، فإن نظرية التلفظ تركز على كيفية تحويل السنن اللساني إلى خطاب. ومن ثم، تسائل هذه النظرية الكيفية التي تُثبت بواسطتها الذات المتكلمة آثارها اللسانية في الخطاب، إذ ينصب البحث على "الآليات التي تحول النسق الافتراضي للسان إلى فعل حيوي في الكلام" (Kerbrat-Orcchioni, 1980, p. 24).

وتنطلق نظرية التلفظ من فكرة أساسية تتمثل في كون اللغة طاقة وإمكانات اجتماعية وفردية ينقل عبرها فعل التلفظ تلك الإمكانيات والطاقة من حيز الوجود بالقوة (النظام اللساني) إلى حيز الوجود بالفعل (الخطاب). ويقوم الصرح اللساني لنظرية التلفظ على مبادئ لسانية أساسية: أولا، فعل التلفظ أداء لغوي يتجاوز فكرة أن اللغة مجرد أداة لسانية محايدة لنقل المعلومات، بل هي وسيط تلفظي للذات المتكلمة في صناعة الخطاب. ومن ثم، تشير اللغة في هذا السياق إلى "التعبير الوجداني عبر إسقاط الذات المتكلمة" (Elimam, 2014, p. 43)، مما

يعني البصمة الذاتية للمتلفظ عند بناء المعنى، وتوجيهه وفق مشاعره، وهويته. ثانيا، يقودنا فعل التلفظ إلى قضية البحث عن المعنى على اعتبار أن المعنى ليس معطى جاهزا ومحددا بشكل مسبق، بل هو عملية ذهنية بنائية تتخذ المفردات اللسانية ضمنها شكل "محفزات إدراكية تستند إلى معطيات فيزيائية وموسوعية عن ظواهر العالم ومحسوساته" (Evans & Green, 2006, p. 8). ثالثا، يستوجب الربط بين فعل التلفظ والبحث عن المعنى استحضار ذاتية المتكلم والسياق المرتبطان بالإحداثيات اللسانية التي تجعل من إنتاج الخطاب وتأويله حدثا لسانيا ممكنا. وبتعبير أدق، تفقد المفردات المعجمية دلالاتها القاموسية لتكتسب "قيما موضوعية تفرضها ذاتية المتكلم بحسب السياق التلفظي ومقاصد المتكلم" (Elimam, 2014, p. 34). ونعني تفرغ المفردات المعجمية من حملتها، ثم تحميلها بشحن دلالية رديفة للسمات الدلالية الكفيلة بضمان صلاحية السياق المحدد.

لذا، تهتم نظرية التلفظ وفق تصور أرثيوني بنموذج التحيين (Kerbrat-Orcchioni, 1980) الذي يكشف عن الغموض الذي صاحب تحول السنن اللساني إلى خطاب. ويتقاطع هذا النموذج مع الجهاز الصوري للتلفظ عند بنفسنت باعتباره جهازا يضع اللسان في طور الاستعمال عن طريق فعل التلفظ (Benveniste, 1970, p. 12). ضمن هذا المنظور، يُعد كل تلفظ "فعلا دالا على امتلاك اللسان. فالتكلم يستبطن الجهاز الصوري للسان ويتلفظ انطلاقا من موقعه بوصفه متكلمًا" (Benveniste, 1995, Vol 2, p. 79). يُقحم فعل التلفظ المتكلم في خطابه على نحو يخلق مركزا مرجعيا داخليا في كل حدث خطابي. ينتج المركز المرجعي من الآثار اللسانية لفعل التلفظ الذي يكشف عن الذات المتلفظة في الخطاب. وتكتسب تلك الآثار إحداثيات مجردة، أي "إحداثيات لسانية صرفه تخلق شروط تحقق الملفوظ الناتج عن النشاط التلفظي" (Maingueneau, 2014, p. 200).

تمثل إحدائيات التلفظ مؤشرات لسانية صورية يحمل النص أثرها. ويُقصد بالنص "البناء التحتي والنظري لما يسمى عادة بالخطاب" (خطابي، 2006، صفحة 26). وي طرح هذا التمييز التامفصل الثنائي بين التلفظ والملفوظ الذي أشار إليه بنفنست، حيث يمثل التلفظ "الفعل الدينامي المُنتج لنص ما مقابل الملفوظ باعتباره الموضوع اللغوي المنجز والمستقل عن الذات التي أنجزته" (بنفنست، 1986، صفحة 188). ويُعد الملفوظ الحلقة التي تربط الخطاب بالنص: "فإذا كان الخطاب تجليا للسان أثناء عملية التواصل" (Balagh, 2024, p. 751)، فسيكون الملفوظ كل خطاب يفترض مرسلا يهدف التأثير في المتلقي باعتبار أن "الخطاب هو الذي يحمل كل رسائل التبادل بينهما" (Ricoeur, 1996, p. 27). وبذلك، يمثل الملفوظ الوحدات اللسانية المتحققة عن طريق فعل التلفظ؛ إذ يربط هذا الفعل بين "المضمون التصوري القابع في الذهن وبين الصور النطقية المجسدة في الخطاب" (دو سوسير، 1986، صفحة 155). فالملفوظ ينقل اللسان من طبيعته المجردة أثناء التلفظ إلى بنية مادية ملموسة على شكل بنية نصية. كما أن النص بنية كبرى تتألف من عدد من الملفوظات المنتظمة في هيئة دلالية مفصولة عن سياق إنتاجها.

داخل هذا الإطار، يتيح فعل التلفظ تشكيل رسائل شفوية أو كتابية في الخطاب، على أن الملفوظ هو المنتج المستقل عن حركية إنتاجه. كما أن الملفوظ تحيين للنسق اللساني في وضعية تلفظية محددة يشمل كلمة أو سلسلة متتالية من الوحدات اللسانية المشكلة للرسالة. فالملفوظات وحدات بنائية تهب الخطاب طابعه الحي والدينامي، بينما النص هو الهيكل العام الذي تستقر فيه عملية التلفظ وحاصل هذه العملية ضمن بنية نصية مادية قابلة للحفظ والنقل. لذا، يشكل النص المستودع اللساني الذي يحفظ الخطاب ويتيح نقله عبر الزمن والمكان محتفظا بعملية "التلفظ والآثار التي يحملها الملفوظ نتيجة هذه العملية" (Shmitt & Vialla, 1986, p. 38).

يدعونا التمييز بين هذه التامفصلات إلى استحضار الفروع اللسانية التي تهتم

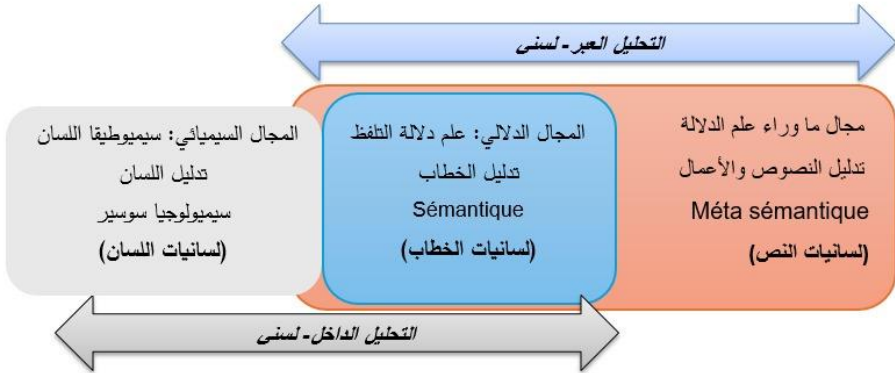
بدراسة مكونات تلك التمفصلات. وسنطلق من التمييز الذي أقامه بنفنست حين فتح مسارين للتحليل اللساني. فقد سعى بنفنست إلى حل المشكلة التي واجهها سوسير حينما أرجع الجملة إلى الخطاب (Benveniste, 1995, Vol2 p. 131). فإذا كانت "الجملة تشكل أصغر وحدة في الخطاب" (Adam J. M., 2005, p. 16)، فإنها لا تشكل دليلاً لسانياً يصلح كموضوع للدراسة في مباحث تحليل الخطاب. وتحدد "الجملة ضمن اللسان في مظهرها التأليفي، وضمن الكلام في مظهرها الخطابي" (جاكوبسن وهالة، 2008، صفحة 115). ومن ثم، سيتجاوز بنفنست التقسيم الثنائي بين اللسان والكلام الذي وضعه سوسير، فاتحاً مسارين لمستويات التحليل اللساني: أولاً، مسار سيميائي يقوم على "التحليل اللساني الداخلي" (Benveniste, 1995, Vol 2 p. 63) الذي يتخذ من الدليل اللساني موضوعاً لدراسة العلاقات الداخلية للنسق اللساني، ثم المرور إلى الجملة بوصفها موضوعاً للدراسة. ينقل التحليل اللساني الداخلي الدليل اللساني من البعد السكوني إلى البعد التفاعلي الحي ضمن الجملة، أي "الطريقة التي يوظف بها المتكلم خزان النسق اللساني في التواصل الحي" (Benveniste, 1995, Vol 2 p. 64). لقد أضاف بنفنست في التحليل الداخلي البعد الدلالي قصد العبور من التعرف على الدليل اللساني إلى فهم الرسالة الكلية في الخطاب ضمن ما سماه بـ "سميوطيقا القول" (بنفنست، 1986، صفحة 190). ثانياً، مسار دلالي واصف (Meta-sémantique) ينهض على التحليل العبر-لسني (translinguistique) الذي يتجاوز المعنى الناتج عن الجملة نحو أفق أكثر شمولاً من أجل فهم الأبعاد التواصلية العميقة للنصوص والأعمال الإبداعية. ويعلق بنفنست على هذا التقسيم الثنائي بتحديد المباحث اللسانية التي تهتم بالدراسة: ففي التحليل اللساني الداخلي، يميز بنفنست داخل المسار السيميائي بين البعد المهمم بالتعرف على الدليل اللساني كموضوع للدراسة ضمن لسانيات اللسان المرتبطة بـ "دلالة الوحدة المفردة" (بنفنست، 1986، صفحة 190)، وبين

بعد جديد لعلم الدلالة المهتم بدراسة الكلام و"طريقة الاستحواذ على اللسان وتحويله إلى خطاب في وضعية ملموسة" (بنفنست، 1986، الصفحات 189-190) ضمن مبحث لسانيات التلفظ. أما في التحليل العبر-لسني، فنرى سعي بنفنست إلى تجاوز الدليل اللساني والجملية نحو دراسة الوحدات الكبرى للخطاب المتمثلة في "دراسة النصوص والأعمال" (Benveniste, 1995, Vol 2 p. 63).

هنا، ينبغي أن نميز بين ثلاثة مباحث في الدراسة اللسانية: مبحث أول يهتم بدراسة النسق الداخلي للسان جاعلا من الدليل اللساني موضوعا له، ومبحث ثان يوسع مجال اللسانيات بإدخال البعد الدلالي قصد وصف الجهاز الصوري للتلفظ أثناء الانتقال من القواعد الصورية للسان (الصوتي، والتركيب، والمعجمي والدلالي للدليل اللساني) تجاه التواصل الحي في الخطاب. بينما يهتم المبحث الثالث بدراسة التشكل النهائي للخطاب حين تحققه على شاكلة أعمال ونصوص أدبية وفكرية معقدة. يسعى بنفنست في التحليل العبر-لسني إلى تطوير علم دلالة واصف يفسر المنطق العام الذي ينتظم وفقه الخطاب والأعمال الفنية. يجمع هذا التحليل بين الذات والنص والسياق الاجتماعي الثقافي في دراسة معقدة وشاملة للأنظمة الدلالية.

على هذه الأسس، طور جان ميشيل آدم (Jean Michel Adam) التصور اللساني لبنفنست بإقامة تفريع ثلاثي للمباحث اللسانية وضعه في الخطاطة التالية (Adam, 2005, p. 13):

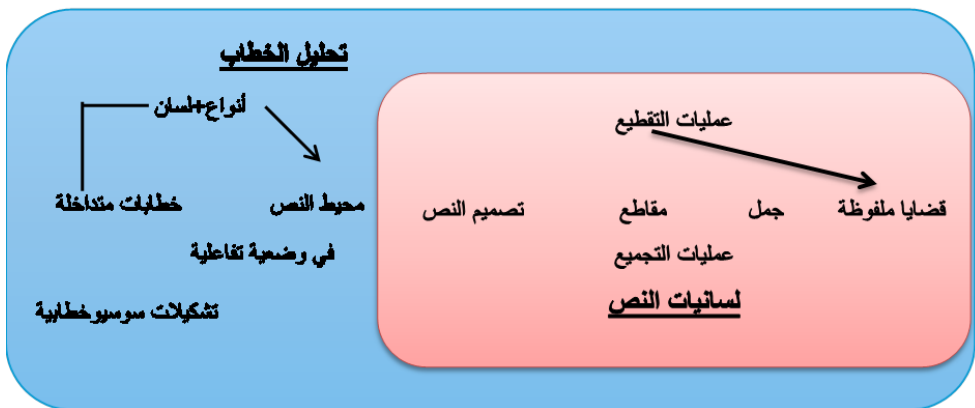
خطاطة ١: مسار التحليل اللساني الداخلي والعبر-لسني



يشبه آدم عناصر الخطاطة بلوحة مفاتيح الحاسوب المكونة من ثلاثة أزرار: فالضغط على زر لسانيات الخطاب سيظهر على شاشة الحاسوب نافذة تحيل إلى نظرية الخطاب. ويمكن من خلال هذه النافذة الولوج إلى نافذتين، إحداها تشير إلى لسانيات النص، بينما ترتبط الثانية بلسانيات اللسان.

ونميز مرة أخرى بين الخطاب المتصل بحدث التلفظ، وبين النص بوصفه منجزا خطائيا مستقلا عن فعل إنتاجه. ولمزيد من التوضيح، نستعين بالتصور المنهجي الذي اعتمده آدم في التمييز بين لسانيتين مختلفتين هما لسانيات النص ولسانيات الخطاب (Adam, 2005, p. 16) وفق الخطاطة أسفله:

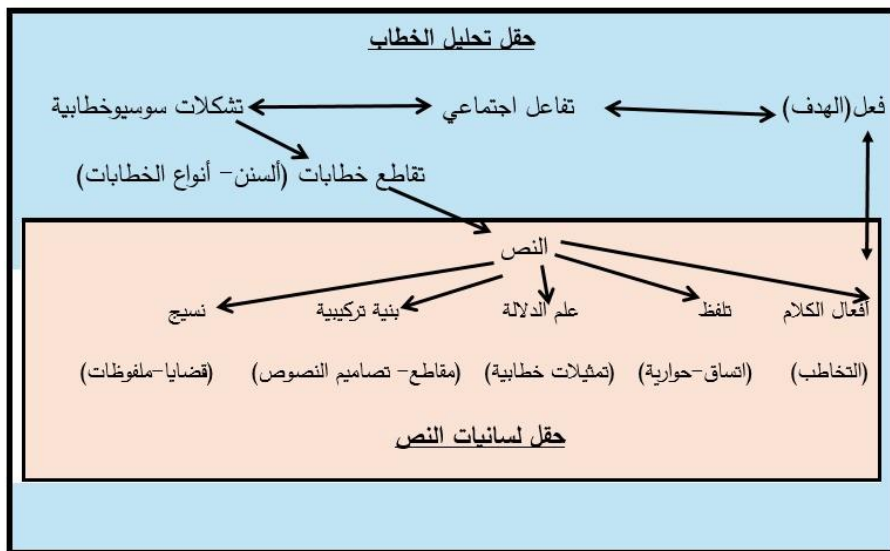
خطاطة (2): مجال تحليل الخطاب ومجال لسانيات النص



نعين بجلاء أن لسانيات النص تختلف في موضعها عن تحليل الخطاب، إذ لكل منهما خصوصية أكاديمية معرفية. فتحليل الخطاب دراسة اجتماعية موضوعها دراسة اللسان في بعده التفاعلي ضمن سياقات اجتماعية مختلفة تتعدد مدارسه حسب خلفياتها المعرفية مثل "المقاربة التركيبية، والمقاربة الدلالية، والمقاربة التلفظية، والمقاربة التداولية، والمقاربة السوسiolسانية" (Boumendjell, 2026). بينما وسعت لسانيات النص مجال الدراسة من الجملة إلى النص لإظهار الكيفية التي ينتظم عبرها الخطاب ضمن بنيات تتجاوز حدود القواعد التركيبية للجملة. تعتمد لسانيات النص على مقولات النحو العبر-جملي (transphrastique) في دراسة المتتاليات النصية في أفق تقعيد "التنظيم اللساني والقواعد الذهنية المنتجة للمعنى ضمن السياق النصي" (Culioli, 1990, p. 18).

كما تقودنا المعطيات المعروضة إلى التدقيق في المقاربات والنظريات المعتمدة داخل حقل لسانيات النص وتحليل الخطاب انطلاقاً من الخطاطة أسفله وفق تصور آدم ((Adam, 2005, p. 31:

خطاطة (3): المقاربات داخل لسانيات النص وتحليل الخطاب



تسمح الخطاطة أعلاه من تحديد الفارق بين مجال لسانيات النص وتحليل الخطاب على الرغم من تداخلهما. ويتجلى هذا التداخل باعتماد مفهوم الملفوظ موضوعا للدراسة في كلا المجالين. يشكل الملفوظ نقطة تقاطع المجالين لكونه، من جهة، ناتج عن فعل التلفظ يحتفظ بالآثار اللسانية للحدث التواصلية. ومن جهة أخرى، يُعد النص بنية مجردة ناتجة عن تتابع الملفوظات وفق بناء منطقي يعمل على تنظيم المعلومات ضمن النسيج النصي المتمظهر "ماديا، ولسانيا، ودلاليا، وتواصلية، وثقافية" (Shmitt & Vialla, 1986, pp. 20-21). ضمن هذا المسار، يقوم "التمييز بين ما هو خطابي وما هو نصي على أسباب منهجية تخص التحليل رغم تكاملهما" (Jeandillou, 2006, p. 28).

يتبين أن التمييز المنهجي بين تحليل الخطاب ولسانيات النص يقوم على تمفصلات مزدوجة أبرزها الملفوظ / التلفظ والخطاب / النص. فالخطاب حدث كلامي متصل بالإنجاز الفعلي للكلام أثناء التلفظ في سياق تواصلية يعبر عن مقاصد الذات ضمن إطار زمني مكاني محدد بالمركز المرجعي الداخلي لوضعية التلفظ، بينما النص هو حاصل ذاك الإنجاز والمفصول عن سياق إنتاجه. غير أن النص لا يفتقد للمرجعية، إذ سيُكسبه فعل القراءة مركزا مرجعيا يتم من خلاله تحيين الخطاب. وهذا يعني أن النص فضاء مادي وتواصلية يحمل ثراء دلاليا بحكم طبيعته المجردة (مفصول عن السياق)، لكن فعل القراءة الرديف لفعل التلفظ سيعيد المرجعية للنص عند محاولة القارئ بناء المعنى. فالقراءة "تحقق عينيّ للإمكانات اللسانية التي يختزنها النص" (Boumendjell, 2026) ضمن إطار سياقي قد يكون مطابقا لسياق إنتاج الخطاب الأصلي، أو ضمن سياق جديد.

على هذا الأساس ستشكل نظرية التلفظ عنصر التوسط الإلزامي بين البناء

اللساني للنص* كوحدة مجردة وبين تحقق النص كحدث خطابي عن طريق فعل التلفظ. يمثل هذا الأخير تحيينا للنص ضمن سياق تواصلية لحظة وُضله بوضعية تلفظية ليتحول إلى خطاب موجه من قبل متكلم إلى متلق داخل زمن ومكان محددين.

وفي الأخير، نود الإشارة إلى الفرق الأساسي بين نظرية التلفظ ونظرية أفعال الكلام: فالأولى تركز على استعادة الذات المتلفظة لدورها في حقل الدراسات اللسانية من خلال التركيز على "كيفية تحويل الدماغ للمضامين التصورية إلى سلسلة لسانية مجسدة في الحدث الخطابي أثناء فعل التلفظ" (Elimam, 2014, p. 39). لذلك نجدها تهتم بإحداثيات المركز المرجعي الداخلي بوصفه مركزاً يظهر بصمة الذات في الخطاب. أما نظرية أفعال الكلام فتتطرق إلى اللسان كأداة "للتفاعل الاجتماعي وإنجاز الأفعال" (Evans & Green, 2006, p. 10). "فأفعال الكلام هو استخدام للسان ضمن سياق اجتماعي ثقافي مقصده تحقيق تغيير في إحدى جوانب الواقع أو التأثير في المتلقي" (Evans & Green, 2006, p. 109). فضلاً عن "الشروط المحددة لنجاح فعل الكلام" (Boumendjell, 2026). غير أن النظريتين تتكاملان لكونهما تقدمان رؤية عن كيفية تحول نسق اللسان إلى وسيلة للتواصل والتفاعل الاجتماعي. تركز نظرية التلفظ على بصمة الذات وآليات إنتاج الملفوظات، في حين تركز نظرية أفعال الكلام على البعد الإنجازي للملفوظ في الواقع. فالاختلاف راجع إلى المنطلقات المعرفية لكل نظرية.

فما الأسس المعرفية للنظرية التلفظ؟

*- نقيم مشابهة بين النسق اللساني المجرد وبين النص بوصفه نسقاً مغلقاً مفصلاً عن سياق إنتاجه. يشكل اللسان والنص نسقان صوريان بوصفهما موضوعين تجريديين أو بينيتين سكونيتين تفتقران إلى إطار سياقي يحدد ذاتية المتكلم وزمن الحدث ومكانه. ونعبر عن هذا التشابه بالمعادلة التالية: النص أو اللسان + سياق (فعل التلفظ) = خطاب

الأسس المعرفية لنظرية التلفظ وفعل القراءة

تتيح نظرية التلفظ الربط بين النص والثقافة حين تحيينه إلى خطاب يستدعي "الذاكرة الثقافية وما تستصعبه من "معارف موسوعية" مخزنة بالذاكرة الدلالية الطويلة المدى" (Evans & Green, 2006, p. 331). فتحويل النص إلى فعل خطابي يفرغ الوحدات اللسانية للنص من محتواها الثقافي الموسوعي ليُكسبها دلالات مستمدة من قيم مرتبطة بالسياق التخاطبي. هذا يعني أن التلفظ المنتج للخطاب آلية "توجه الدماغ نحو بناء فضاءات ذهنية" عن طريق المعارف المخزنة في الذاكرة الموسوعية لإنتاج المعنى" (Evans & Green, 2006, p. 368). فالنص بنية ثقافية عامة تشير إلى ثراء دلالي، بينما الخطاب "بنية نصية مؤقتة

*- يُعد مفهوم المعرفة الموسوعية مرتكزا قاعديا في اللسانيات المعرفية. ترفض هذه الأخيرة الفصل بين المعنى اللغوي (معرفة القاموس) وبين المعنى الموسوعي (المعرفة بالعالم)، وذلك لكون المعرفة اللغوية جزء من الخبرات المشتركة ذات الصلة بالثقافة والمجتمع. ومن ثم، يرفض فيفيان إيفانز وميلاني جرين الفصل الاصطناعي بين المعرفتين على اعتبار أن المعنى اللغوي "رسم تخطيطي مستنبط من التجارب المتكررة لاستخدام النسق اللساني في التجربة الإنسانية" (Evans & Green, 2006, p. 212). لذلك، ترفض اللسانيات المعرفية الفصل بين الدلالة والتداولية: "فالدلالة ليست حادثة بذاتها وإنما تكون حين الاستعمال وما يحايثه من المعاني المفهومية غير اللغوية الاجتماعية منها والثقافية" (المقدميني، 2019، صفحة 106). فالمعرفة الموجودة في القواميس قاصرة عن الإحاطة بالتجربة الإنسانية لأن فهم مقاصد المتكلم أو النص يستوجب استحضار الخلفية المعرفية والثقافية (المعرفة الموسوعية) لبناء المعنى في الذهن. وقد اختلف منظرو اللسانيات المعرفية في تسمية المعرفة الموسوعية بحسب منطلقاتهم النظرية، حيث "نجدها عند رونالد لانقاكر تحت مسمى المجال المفهومي، ونجدها عند شارل فيلمور تحت مسمى الإطار، أما جيل فوكوني فيصطلح عليها بالفضاء الذهني" (المقدميني، 2019، صفحة 107).

*- يرتبط مفهوم الفضاء الذهني بجيل فوكوني الذي فسر كيفية بناء المعنى وتدفق الخطاب انكاء عليه. ويشير المفهوم على بنيات معرفية مؤقتة لحظة التفكير أو الكلام عن طريق تعليمات لسانية (تعايير مثل ظرف الزمن والمكان، والجمل الشرطية...) تحت السامع أو القارئ على بناء فضاءات تسمد هيكلها التنظيمي من المعرفة المخزنة في الذاكرة الطويلة المدى. إن الوصل بين الفضاءات الذهنية هو ما يضمن تدفق المعنى في السياق التخاطبي.

تعمل على إبعاد السمات الموسوعية غير المهمة والاحتفاظ بما يخدم أغراض النص ومقاصد المتكلم" (Elimam, 2014, p. 26).

بناء عليه، نخلص إلى أن النص بنية مجردة مفصولة عن سياق إنتاجها تختزن تعددا دلاليا يستمد مشروعيتها من كلمات النص التي تشكل مفاتيح للمعرفة الموسوعية. هنا، يؤدي فعل التلفظ دور المصفاة أثناء مباشرة القراءة لإهمال بعض السمات والاحتفاظ بأخرى على نحو يجعل المعنى يُبنى زمنا ومكانيا ضمن سياق محدد.

يطرح بناء المعنى بحسب السياق فكرة التعديل السياقي عند فيان إيفانز (Vyvyan Evans) من خلال التركيز على جوانب محددة من المعارف الموسوعية أثناء كل فعل قراءة (Evans & Green, 2006, p. 219). وقريبا من نفس التصور نجد سانفورد (Synford) وموكسي (Moxey) يوظفان مفهوم "موطن التبئير" (Sanford. & Moxey, 2003, pp. 240-242). فالمعالجة الانتقائية للمعلومات المخزنة بالمعجم الذهني على شاكلة معارف موسوعية

*- يختلف مفهوم التبئير بحسب المنطلقات النظرية لكل باحث أو اتجاه لساني: يدل هذا المفهوم - وفق تصور سانفورد وموكسي - على كيفية تأثير النسيج النصي والبؤر الدلالية التي يتم التركيز عليها في تنشيط العمليات الذهنية وتأويل الخطاب. فالاختلاف في التركيز على بؤر في النسيج النصي دون أخرى يخلق فارقا في التأويل. ويركز الباحثان على الأثر النفسي والبراغماتي لمفهوم التبئير وكيف يمكن لتغيير زاوية التركيز على بؤر دون أخرى أن يؤثر في التأويل.

أما مفهوم التبئير عند فيان إيفانز وميلاني كرين فهو جزء من نظام الانتباه اللغوي (Attentional System) يرتبط بالسمات الدلالية المنتقاة ضمن شبكة معقدة ولا نهائية من السمات الدلالية. فالوحدات اللسانية بمثابة محفزات تنشط مجالات تصورية ضخمة تتضمن عددا كبيرا من السمات الدلالية. فعند إنتاج الخطاب أو استقباله يُعد مفهوم التبئير آلية إدراكية تنشط عملية الانتقاء على نحو شبيه بدور المصفاة للحد من التدفق اللانهائي للسمات الدلالية والعمل على انتقاء ما يتناسب مع السياق، وإهمال الباقي.

يدل المعطى التصوري للباحثين أعلاه على أن موطن التبئير ليس مجرد ترف أسلوبى ذي بعد تجميلي، بل إنه آلية ذهنية وعملية إدراكية معرفية توجه بناء المعنى وتأويله.

عامل حاسم في بناء التمثيل الذهني للنص. فمواطن التأثير يؤر تركيز تختلف باختلاف القارئ مما يوجه انتباهه نحو عبارات بعينها ويخلق الفارق في التأويل. تجعلنا الأفكار السابقة نطرح مسألة تعددية مرجعيات القراءة بتعدد سياقات التلفظ، ونعني أن سياق إنتاج الخطاب يتصل بالمعارف الموسوعية للنسق الثقافي الذي ينتمي إليه. من هنا، تطرح قضية تعدد مرجعيات القراءة تعدد مستويات التلفظ بشكل يحقق فيه كل مستوى وضعية تلفظية منبثقة من السياق الثقافي الذي يتواجد ضمنه المتكلم. وترتبط وضعية التلفظ بفعل القراءة عبر الآثار اللسانية التي يخزنها النص. فعلاقة نظرية التلفظ بفعل القراءة هي علاقة تفاعلية تطرح وضعيات تلفظية متنوعة: فهناك وضعية تلفظية أولى تستهدف إعادة بناء المعنى من خلال إظهار مقاصد المتكلم الرديفة لمعاني كاتب النص. فمرجعية القراءة هنا تحيل إلى السياق الثقافي الذي عاش فيه الكاتب ودوره في توجيه خطابه، حيث يتوقف فهم الرسالة على "بناء تصور ذهني مطابق لمقاصد المتكلم" (Evans & Green, 2006, p. 6). وهناك وضعية تلفظية ثانية تستهدف إعادة بناء المعنى باعتماد النسق اللساني الداخلي للنص. ونعني العالم الذي يخلقه النص في استقلال تام عن كاتبه، مما يضعنا أمام جهاز نصي خالص لا تشير فيه الكلمات إلى مرجع خارجي، إذ "تمسي الكلمات كلمات لذاتها" (ريكور، 2001، صفحة 108). يخلق النص سياقاته الخاصة التي تعرض "عوامل ممكنة" (مارتان، 2006، صفحة 44) تبرز الخلفية المعرفية والصور النمطية التي يمتلكها كل قارئ انطلاقاً من رصيد خبرته الخاصة. في هذه الحالة تغدو الكلمات "محفزات لسانية لبناء تصورات عبر عمليات ذهنية تولد مستويات مختلفة من المعالجة المفاهيمية بحسب نوعية كل قارئ" (Evans & Green, 2006, pp. 162-368). إن غياب مرجعية للنص تفتح أمام القارئ "فضاءات ذهنية تتيح تفسير الغموض المرجعي عبر دمج المعرفة الموسوعية بالمقاصد التواصلية" (Evans & Green, 2006, p. 367). يخلق الغموض المرجعي "فجوة بين

المتلفظ والمستقبل" (Elimam, 2014, p. 34) لأن الوحدات اللسانية في النص لا تنقل معان جاهزة، بل هي محفزات تثير عمليات ذهنية لدى القارئ من أجل ملء مساحات الغموض المرجعي وبناء مرجع جديد للنص وفق سياق خاص يعكس رصيد التجارب لدى القارئ. وفي الأخير، هناك وضعية تلفظية ثالثة تستهدف إنتاج دلالة القارئ الشخصية ووجهة نظره. ونقصد في هذه الحالة تأويل النص من قبل القارئ اتكاء على المخزون الثقافي والاجتماعي للواقع الذي يعيش فيه. يرتبط التأويل هنا بإنتاج القارئ لخطابه الشخصي -بوصفه متلفظا- عبر مقارنة العوالم الدلالية والثقافية التي يفتحها النص بالسياق الثقافي للواقع الذي يعيش فيه.

وتجدر الإشارة إلى أننا ننطلق في نظرية التلفظ من خلفية لسانية لا تنظر إلى الوحدات اللسانية مثل صدفة تختزن معان، بل باعتبارها دعامات للذاكرة تطرح ممكنات دلالية ثقافية عامة. ففعل القراءة فعل تلفظي يُخرج السلسلة اللسانية للنص نحو الخطاب عن طريق "آثار الفهرسة ((Traces d'indexation" (Elimam, 2014) التي تحول تلك السلسلة إلى توجيهات تستحث ذهن القارئ لبناء المعنى. تمثل آثار الفهرسة الوسم اللساني الذي يتركه التلفظ في الملفوظ. ومن ثم، تتيح الفهرسة تثبيت الذات في الملفوظ عبر "مؤشرات لسانية تولد مع كل تلفظ وتتجدد فيه" (Elimam, 2014). تقود آثار الفهرسة إلى حضور الذات المتلفظة في الخطاب وتوجيه موقفها إزاء ما قيل في النص انطلاقاً من مركز مرجعي يكشف الرؤى ووجهات النظر التي يولدها النص.

لذا، تمثل القراءة -من وجهة نظرنا- فعلاً تلفظياً يؤسس في كل مرة مركزاً مرجعياً للمتلفظ عن طريق استخدام وحدات النص اللسانية بوصفها إرشادات تخلق دلالات متجددة بتجدد السياق الثقافي. ففي كل مرة ينشئ المتلفظ مركزاً مرجعياً يشمل ثلاث إحداثيات مجردة تضم "الذات، الزمن، والمكان" (Maingueneau, 2014, p. 200). تستمد الإحداثيات دلالتها من خطاب المتلفظ وحضوره في كل وضعية تلفظية من الوضعيات الثلاثة على نحو يخلق

مركزاً مرجعياً يصل النسق اللساني الخالص للنص بالسياق الثقافي الذي تنبثق منه كل وضعية تلفظية.

فلكل وضعية تلفظية مركز مرجعي تلعب فيه الوحدات اللسانية للنص دور "إشارات ونقاط للعبور" (Points Access) (Evans & Green, 2006, p. 215) نحو المستودعات الضخمة للمعلومات المخزنة في الذاكرة الجماعية والثقافية. ولا يكفي القارئ باستحضار المعاني المخزنة في المعجم الذهني، بل يعيد تنظيمها ضمن "أطر معرفية" (Evans & Green, 2006, p. 220) تعكس سيناريوهات ثقافية تكتسب شرعيتها من السياق الثقافي الكفيل بتوليد الخطاب. فالأطر المعرفية بنيات معرفية تتشكل على هيئة خرائط ورسوم ذهنية لخبرات القارئ ورصيد تجربته. وتعمل تلك الأطر على تنظيم الوقائع ضمن "مجالات مفهومية" (Culioli, 1990, p. 78) تهب تلك "الوقائع خصائص

*- يرفض إيفانس وميلاني كرين النموذج المعجمي التقليدي القائم على الفصل الحاد بين نموذج المعرفة اللغوية المرتبطة بالقواميس، والمعرفة الموسوعية المرتبطة بالعالم. لذلك يرى الباحثان أن المفردات مثيرات تحفز النشاط الذهني لتقديم تمثيلات تتكئ على السياق والمعطيات الفيزيائية والاجتماعية للمحيط.

*- يُعد مفهوم الإطار المعرفي في الدراسات اللسانية النفسية العصبية ركيزة أساسية للكشف عن كافة السمات المميزة للغة البشرية. فالمفاهيم وفق هذا التوجه مستمدة من الإدراك الحسي للتجربة الجسدية. لذا، تعكس معاني الوحدات اللسانية التمثيلات الذهنية للواقع المُدرك من قبل الذهن. فالوحدات اللسانية تفتقر للمعنى، إذ تمثل محفزات تستثير في ذهن الفرد عمليات ذهنية موصولة بالسياق والمعارف الموسوعية. ومن ثمة، لا وجود لحدود فاصلة بين المعاني اللسانية (علم الدلالة) وبين المعاني السياقية (التداوليات). (Evans & Green, 2006, pp. 160-160-215)

*- يمثل المجال المفهومي في تصور أنطوان كليولي نسقا سوريا يهدف لتقديم تمثيل للنشاط اللساني الموصول بالخصائص المميزة للمفهوم. فالمفهوم ليس مجرد دليل لساني أو تصنيفات مقولية نحوية، بل هو نظام تمثيلي ذهني يعكس العلاقة التفاعلية بين الأفراد أو بينهم وبين الأشياء. إنه نظام تمثيلي سابق وخاضع للقيود الثقافية والبيولوجية للجماعة اللسانية. فالوحدات اللسانية لا تكتسب معنى وقيمة مرجعية إلا عند تموقعها ضمن مجال مفهومي ووضعية تلفظية. يخلق المجال المفهومي هيكلًا

لسانية يمكن التعرف عليها وتصنيفها" (Culioli, 1990, p. 78). كما تسمح تلك المجالات من إجراء عمليات ذهنية تصل الملفوظ بمركزه المرجعي عبر عمليتين رئيسيتين هما: "العزل (Extraction) والمسح ((Scanning" (Culioli, 1990, p. 121). تقوم عملية العزل على تفريد الواقعة اللسانية (Singling out an occurrence) ضمن مجموع الوقائع الممكنة للمفهوم برسم "الحدود الزمنية والمكانية للواقعة" ((Culioli, 1990, p. 182، أي تثبيت المفهوم ضمن سياق الخطاب بتوطينه داخل زمن التلفظ ومكانه. بينما يرادف المسح العمليات اللسانية والذهنية المجردة التي تُجرى على المجال المفهومي باستقصاء ممكنات الوقائع اللسانية المحتملة داخله، إذ يتم العبور عبر الممكنات المتاحة في المجال المفهومي باستدعاء مجمل الإمكانات المتاحة في الذاكرة اللسانية.

فإذا كانت الأطر المعرفية تمثل الخلفيات التي تنتظم وفقها المفاهيم في الذهن، فستشكل عمليتي المسح والعزل ضمن المجال المفهومي آليات لسانية تشتغل على تلك الخلفيات قصد تحويلها إلى خطاب ملموس. وبهذا، تُعين الأطر المعرفية الحدود الكبرى للمجال المفهومي، بينما تعمل الوضعية التلفظية على توطين المفهوم وتدقيقه في سياق زمني ومكاني لإنتاج المعنى. فعند قراءة النص تشتغل عملية المسح على الأطر المعرفية باستدعاء البنيات الفوقية والكبرى للنصوص: وتمثل الأولى "قوالب تحدد الشكل العام للخطاب" (Van dijk, 1968, p. 68)، بينما تمثل الثانية "الأفكار الكلية التي تجعل النص مفهوماً" (Van dijk, 2009, p. 69).

بناء عليه، تبرز العلاقة بين تلك البنيات والأطر المعرفية والمجال المفهومي: فالبنيات الكبرى هي الهيكل المفهومي العام لتنظيم المعرفة في الذاكرة، بينما

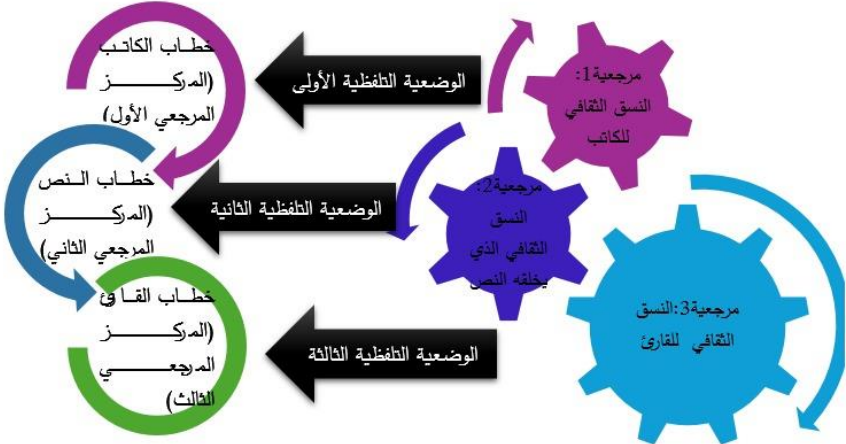
صورياً على شكل خطاطات ((schémas، ويتحول هذا الهيكل إلى حدث لساني في الخطاب المؤطر بالزمن والمكان (Culioli, 1990, pp. 60-69).

الأطر المعرفية هي مستودعات المعرفة المنظمة التي تمنح هذا الهيكل معناه، إذ تعمل الأطر على توطين المواقف والسياقات التي تظهر فيها البنيات الفوقية للخطاب.

إن فعل القراءة فعل تلفظي لا يقتصر على التلقي السلبي لمعنى النص، بل هو إعادة بناء له أثناء تحويل الوحدات النصية إلى وقائع ذهنية تبعث النص من جديد. يخضع المعنى لعملية التغيير إثر تعديل السياق الذي يُنتج فيه الملفوظ. فالمركز المرجعي -من وجهة نظرنا- ليس أصلاً ثابتاً، بل متغيراً نتيجة تعديل السياق الذي يقود نحو وجود ثلاثة مراكز مرجعية وفق التمهصلات الحاصلة بين الخطاب والنص. وتحدد إحداثيات التلفظ بـسياق معين لإنتاج الخطاب، أي نقطة الارتكاز الذاتية للمتكلم في إطار سياقي يشمل ذات المتلفظ باعتباره مركزاً لإسقاط جوانب المتلفظ الانفعالية والفكرية داخل الملفوظ في زمن ومكان محددين.

ففي القراءة نطلق من النص لتعيين ثلاثة مراكز مرجعية بحسب التمهصلات الحاصلة بين الخطاب والنص وفق ما يلي:

خطاطة (٤): وضعيات التلفظ وفق مرجعيات القراءة



تُعدّ وضعية التلفظ الفضاء المُحقق لنموذج التحيين، فهو نموذج يحول النسق اللساني الخالص للنص إلى خطاب مرتبط بسياق ملموس. بينما المركز المرجعي هو نقطة الصفر التي تمثلها ذاتية المتلفظ وموقعها "المحدد للهنا (المكان) والآن (الزمن)" (Maingueneau, 2014). فالتحيين عملية يضطلع بها المتلفظ داخل وضعية ما متخذاً من ذاته نقطة ارتكاز مرجعية لتنظيم خطابه وتوجيهه للمتلقي. وينتظم المركز المرجعي وفق "نظام ثلاثي الإحداثيات" (Culioli, 1990, p. 80): أولاً، المتلفظ الممثل بضمير (أنا) بوصفه ذاتاً ومركزاً في عملية التحيين. ثانياً، المشارك في التلفظ الممثل بضمير (أنت) الدال على الآخر الذي يشارك المتلفظ في الوضعية. ثالثاً، اللا-شخص الممثل بضمير (هو) والتمظهر ككيانات تفتقد للتحديد لتتحول إلى موضوع للقول. يحوّل النظام الثلاثي النسق الافتراضي للنص إلى واقعة خطابية موصولة بذوات معينة داخل سياق تواصلٍ ملموس كما يشكل كل من ضمير المتكلم والمخاطب ثنائية قطبية لا يفترض الفصل بينها، إذ "لا يمكن تصور أحدهما دون استحضار الآخر لأنهما متكاملان" (Benveniste, 1995, Vol 1 p. 259). وتجدر الإشارة إلى أن هناك فرقاً بين وضعية التلفظ ووضعية الكلام ((Situation de locution: ففي وضعية التلفظ نكون بصدد الحديث عن نظام إحداثي مجرد وهو "لساني صرف يتيح إمكانية التحقق المادي للملفوظ" (Maingueneau, 2014, p. 199). أما وضعية الكلام فتشير إلى "الأدوار الفعلية التي يقوم بها الأفراد في عملية التواصل" (Maingueneau, 2014). وتتحدد الأدوار في وضعية الكلام انطلاقاً من المواقع التي يشغلها المشاركون أثناء الحدث الكلامي وهي: أولاً، المتكلم (Locuteur) وهو الشخص الذي يتحدث فعلياً. ثانياً، المستمع وهو الشخص الذي يُوجه إليه الكلام. ثالثاً، موضوع الكلام (Délocuté) وهو ما يتكلم عنه الطرفان. ونضع الجدول أسفله للتمييز بين الوضعيتين:

جدول (1): التفريق بين وضعية التلفظ ووضعية الكلام

الخصائص	نوع الوضعية	وضعية التلفظ	وضعية الكلام
الطبيعة	نظام إحداثي لساني صرف سابق للفعل الكلامي	نظام واقعي يلعب فيه الأفراد أدوارا أثناء التبادل اللفظي	
المكونات	المتلفظ- المشارك في التلفظ- اللا- شخص	المتكلم- المستمع- موضوع الكلام	
الوظيفة	نقطة الارتكاز التي تحدد طبيعة المؤشرات اللسانية في النص (الضمائر - الزمن- المكان)	المشهد الذي يتم فيه توزيع الأدوار الاجتماعية والتواصلية بين المتكلمين	
العلاقة	نظام ثابت في كل وضعية تلفظية	نظام دينامي قد يطابق وضعية التلفظ أو ينحرف عنها	

ونميز داخل نموذج التحيين بين "آلية الإنتاج وآلية التأويل" (Elimam, 2014, p. 35) بناء على التقسيم الثلاثي الذي اعتمدناه في الجدول أعلاه:

- في الوضعية التلفظية الأولى يعيد القارئ ربط النص بسياق إنتاجه انطلاقاً من المركز المرجعي للمتلفظ الذي يمثل الكاتب. يحصل هنا تطابق بين المتلفظ والمتكلم.

- في الوضعية التلفظية الثانية يربط القارئ النص بالسياق المنبثق منه. ونعني أن النص يؤسس وضعية تلفظية تمنح الخطاب وضعاً فريداً بحيث يُسند النص للقارئ دور المتلفظ الذي ينتج عالماً دلالياً يؤسسه السياق النصي.

- في الوضعية الثالثة يربط القارئ النص بالسياق الثقافي الذي يحيا فيه، ليحرر خطابه الشخصي بوصفه متلفظاً يؤول القيم المطروحة في خطاب الكاتب، والقيم المنبثقة من السياق النصي الخاص. في هذه الحالة يتحول النص إلى مشروع مفهومة نسبي يمكن للقارئ أن يبني بواسطته إمكانات تخصه لكونه يمثل "كيفية مخصوصة للوجود في العالم" (ريكور، 1999، صفحة 84).

يرسم التقسيم الثلاثي مساراً يشكل فيه الخطاب إطاراً فكرياً وثقافياً يتحقق في

النص على اعتبار أن النص تجل مادي ولساني للآثار التلفظية بناء على سياقات مختلفة. وبذلك يختزن النص ثراء يشمل إمكانات دلالية تؤطر بنيات ثقافية متعددة لكونه بنية مجردة وافترضية. لذا، ستكون مهمة الخطاب تحيين النص ضمن إطار سياقي يحدد في كل مرة سقفا دلاليا وفق الذاكرة اللسانية. تعكس هذه الأخيرة البنية الثقافية التي يستمد منها المتلفظ شرعية خطابه لأن "المعنى لا يمكن حصره في القاموس، بل يُبنى عبر استرجاع القيم والتمثيلات والمشاهد التي أقرتها الجماعة في ذاكرتها التاريخية" (Evans & Green, 2006, p. 206).

ويتيح هذا المسار بناء تصور ديدكتيكي يحول المحتوى النصي من مجرد مادة لسانية إلى نماذج قيمية تفتح أفقا لفهم العالم والحياة في الخطاب. ويقوم هذا التصور على منجزات نظرية التلفظ لإظهار "قدرة النص على لعب دور الوساطة الثقافية باعتباره جسرا للتواصل مع الآخر" (Beacco, et al., 2016, p. 64). وتتقاطع وضعية التلفظ مع الوساطة الثقافية من خلال بناء جسور التواصل بين الأنا والآخر ليتحول فعل التلفظ إلى فعل قيمى ومعرفى وجمالى. فكيف يمكن استثمار المنجز التصوري لنظرية التلفظ في بناء الذات الباحثة عن المعنى؟

ديدكتيك القيم: نظرية التلفظ والبناء المتجدد للذات والقيم

تقوم نظرية التلفظ وبناء الذات في الفكر التربوي على فاعلية القارئ/المتعلم في تشييد المعنى. هذا يعني أن بناء الذات يعكس القدرة على ضخ الدلالة في النصوص؛ إذ تتحول النصوص إلى جزء من عالم القارئ/المتعلم على نحو يردم الفجوة القائمة بين "اغتراب الذات والمحتوى الديدكتيكي" (Friesen, 2021, p. 78). ويمثل الأداء التلفظي وفق هذه الرؤية جسرا لسانيا وسياقيا يبعث الحياة في النصوص بتجديد معانيها داخل كل وضعية تلفظية. فالفعل التلفظي المتمثل

في القراءة ينقل النص من كونه مادة لسانية غريبة إلى جزء من الخبرة الذاتية للذات المتلفظة، أي إن الوحدات النصية تكتسب دلالات متجددة باختلاف السياقات مما يجعل المعنى يتغير وفق المعاصرة (contemporaneity) التي يفرضها المتلفظ: "الفهم لا يعني العودة إلى الماضي، بل الانخراط الحي فيما يُقال" (Friesen, 2021, p. 79).

فالنص يوفر المادة اللسانية الخام بوصفه المحتوى الديديكتيكي الذي تم اختياره وتضمينه ضمن مفردات البرامج الدراسية، بينما تمثل نظرية التلفظ المرجعية اللسانية التي ستحول المحتوى من معرفة ساكنة إلى معرفة دينامية تفتح آفاق التفكير النقدي. فالأداء التلفظي للمتعلم أثناء القراءة يخلق وضعيات تلفظية تُخرج النص من طابعه السكوني واستقلاليته المنعزلة إلى ممارسة خطابية. تتحد في هذه الممارسة "البنية والفعل والمرجع" (Structure-Reference-Act) (Ongstad, 2021, p. 248) بحيث لا يكتفي القارئ/المتعلم باستحضار الخلفية اللسانية فقط، بل يستحضر المرجعية القيمة داخل إطار سياقي يرتبط بزمان ومكان فعل التلفظ. ومن ثم، تضمن كل وضعية تلفظية من الوضعيات الثلاثة -التي أشرنا إليها في المحور الثاني- استمرارية النص وحيويته.

تحقق وضعيات التلفظ تعدد مرجعيات القراءة وكيفية تأثير السياق في تحيين النصوص إلى خطابات تُفهم ضمن الإشارات الثقافية والرموز القيمة المنبثقة من النسق الثقافي لخطاب الكاتب، أو النص، أو القارئ. كما تتطلب تلك الوضعيات ممارسات خطابية واعية ضمن سيرورة ديديكتيكية تهب القدرة للمتعلم على تحليل صنعة إكساب تلك النصوص دلالات قيمة حاملة لمعنى يتغير بتغير سياق الأداء التلفظي. ففي كل وضعية تلفظية جديدة، يُخرج المتعلم النص من إطار سياقي إلى آخر جديد ليعرض مقاصد جديدة.

* - العبارة الأصلية هي:

"To understand it does not mean one's way back into the past, but to have a present involvement in what is said"

وتشكل كل وضعية تلفظية وضعية ديدكتيكية تسمح في كل مرة بدمج المتعلم ضمن ثقافة خطابية جديدة: أي الانتقال من خطاب قيم الكاتب، مروراً بالقيم المنبثقة من خطاب النص، وصولاً إلى خطاب قيم القارئ/المتعلم. تطرح هذه الوضعيات فكرة "اللامركزية المعرفية" (Décentration) (Beacco, et al., 2016, p. 29) بوصفها آلية لتجاوز رؤية العالم من زاوية ضيقة، نحو الانفتاح على زوايا ورؤى الآخرين دون تحيز معرفي. فتحيين النص إلى ممارسة خطابية في كل وضعية تلفظية يُكسب المتعلم القدرة على التحرر من تمرّكه الثقافي قصد تبني رؤى ثقافية أخرى من خلال استكشاف مقاصد خطاب الكاتب، والمقاصد النابعة من النسيج اللساني للنص. كما تمكّن فكرة اللامركزية المعرفية من إكساب المتعلم قدرة النقد الذاتي بمراجعة تمثلاته المتصلة بالنسق الثقافي الذي يتواجد ضمنه، أي تطوير فكري نقدي يستهدف مساءلة مرجعيته الثقافية لحظة العبور إلى خطاب الآخر المختلف.

وتتحول اللامركزية المعرفية إلى كفاية بين-ثقافية تهدف تحكم المتعلم في الآليات اللسانية التي تمكنه من إدراك الروابط بين ثقافات مختلفة تسمح ببناء وعي جديد قائم على مبدأ التعددية والاختلاف. فاللامركزية المعرفية والثقافية "كفاية مستهدفة تتقاطع فيها الأبعاد المعرفية والقيمية" (Beacco, et al., 2016, p. 61) لكونها المرتكز القاعدي في الوساطة الثقافية والتفاهم الدولي في عالم أضحى شبيهاً بالقرية الصغيرة. أنها كفاية تحول المتعلم من كائن متمركز حول هويته الضيقة نحو كائن له القدرة على التفاوض الثقافي.

داخل هذا الإطار، تشكل نظرية التلفظ مرجعية لسانية وخلفية نظرية تتناول النصوص من زاوية تواصلية حية تهدف تقليص المسافة بين الأنا والآخر، مما يجعل فعل التلفظ فعلاً قيمياً ومعرفياً يفتح الباب للتفاوض حول المعاني والقيم. هذا التفاوض لا يتحقق دفعة واحدة، بل عبر بناء متدرج يتم فيه تحيين النص بحسب سياق كل وضعية تلفظية قصد التحكم في الكفاية البين-ثقافية وفق ما يلي:

خطاطة (5): سیرورة بناء الكفایة بین-ثقافیة



تتكون كل وضعية تلفظية من خمسة مكونات تشمل "الشكل، والمحتوى، والفعل، والزمن، والمكان" (Ongstad, 2021, p. 241). وتشكل تلك المكونات الهيكل العام المؤطر لبناء المعنى والقيم: يركز الشكل على جماليات البعد اللساني في النص، أما المحتوى فذو صلة بالبعد المعرفي، في حين يتعلق الفعل بالبعد القيمي والسلوكي في التلفظ، أما الزمن فيرتبط بالبعد الكرونولوجي للتلفظ، بينما يركز المكان على السياق. تتضافر المكونات السابقة في كل أداء تلفظي بشكل يحول كل وضعية ديدكتيكية إلى مسار يستهدف بناء المعنى.

كما تخلق كل وضعية تلفظية تموقعا تواصليا (Communicative Positioning) يتيح بناء إستراتيجيات تعليمية وتعلمية "تراعي سياقات اجتماعية ولغوية ودينية وثقافية وإعلامية مختلفة" (Ongstad, 2021, p. 239).

ضمن هذا المنظور، يتأسس المعنى على المقاربة التلفظية التي تحول محتوى النصوص إلى تجربة حية تعتمد على التفاوض في شأن دلالات القيم. ونقترح استثمار المقاربة التلفظية في سياق الديدكتيك النقدية البنائية* لفولفجانج كلافي

*- يطرح أنغستاد خمسة مكونات وهي: الشكل (Form)، والمحتوى (Content)، والفعل (Act)، والزمن (Time)، والمكان (Space). تتكامل تلك المكونات لتشكيل سياق الخطاب.

* - تُعد الديدكتيك النقدية البنائية نموذجا تعليميا مطورا من الديدكتيك المقولية عند كلافي. وتزاج هذه الديدكتيك بين البعد البنائي والبعد النقدي: ففي البعد البنائي يتبنى كلافي منظورا أبستمولوجيا

(klafki) وفق التصور المنهجي الذي طوره سيغموند أونجستاد (Sigmund Ongstad): فإذا كانت الديدكتيك البنائية -وفق كلافي- تهدف تكوين الذات عبر "إيجاد حلول مفتاحية لمشكلات عصرنا مثل السلام والتفاهم..." (Meyer & Rakhkochkine, 2018, p. 20)، فإن أونجستاد يتخذ من العملية التواصلية في التعليم "أداة لتمكين المتعلم من التكوين الشمولي" (Ongstad, 2021, p. 242). في هذا المسار التكويني، لا يُعد التلفظ مجرد حدث لساني صرف، بل فعل تواصل يدمج المعرفة والقيم والسياق. عندها يغدو بناء المعنى عملية تلفظية تواصلية تهدف تدشين آفاق عوالم دلالية أمام المتعلم عبر عملية نقدية بامتياز.

ويحتل مفهوم التحليل الديدكتيكي الذي يقوم به المدرس موقعا مركزيا ضمن الديدكتيك النقدية البنائية، حيث المعنى لا يوجد مسبقا في النص، بل يُبنى انطلاقا من خمسة أسئلة تشكل جوهر التحليل الديدكتيكي:

"-مثالية المحتوى: ما الأفاق التي يدشنها المعنى العام لمحتوى النص في ذهن المتعلمين؟

- راهنية المحتوى: ما القيمة التي يمثلها الموضوع في ذهن المتعلمين؟
 - آفاق المحتوى: ما أثر المحتوى في حياة المتعلمين المستقبلية؟
 - بنية المحتوى: كيف تتضافر عناصر المحتوى لبناء المعنى؟
 - وسائل تدريس المحتوى: ما الوسائل والتجارب التي تجعل من المحتوى مثيرا للاهتمام وذو معنى؟" (Meyer & Rakhkochkine, 2018, p. 21).
- إن استحضار تعدد وضعيات التلفظ في التحليل الديدكتيكي سيشكل سيرورة

وسيكولوجيا ينظر من خلاله إلى "المعرفة كبناء إنساني اجتماعي موصول بسياقي الزمن والمكان" (Meyer & Rakhkochkine, 2018, p. 18). أما البعد النقدي فيتمثل في جعل التعليم وسيلة لتحرر من النزعة التقنية الأداة التي تجعل التعليم في خدمة السوق الاقتصادي. هنا، يركز البعد النقدي على القضايا الكبرى للإنسانية محولا المناهج الدراسية والمعرفة إلى أدوات لمساءلة العلاقة القائمة بين المجتمع والمعرفة والقيم.

تحويل تنقل النص من طابعه السكوني إلى حدث تلفظي دينامي يعيد تشكيل ذات المتعلم. فالتحليل الديكتيكي خارطة طريق تهتم بتحويل مادة المحتوى الديكتيكي إلى قيمة تكوينية تسعف في بناء استقلالية المتعلم، بينما تمثل المقاربة التلفظية الإجراء التوليدي الكفيل ببعث الدلالة من النص بناء على السياق الذي تفرضه كل وضعية تلفظية.

وُبنی خارطة الطريق في التحليل الديكتيكي على ما نسميه بمنهجية التحليل النصي للخطاب. ينصب الاهتمام في هذه الأخيرة على ضمان سلاسة الانتقال من النص إلى الخطاب من خلال فهم المقروء في كل وضعية تلفظية على نحو يضمن تجدد المعنى بحسب سياق كل وضعية. تقوم وحدة الدرس في هذه المنهجية على ثلاثة مقاطع مفصلية كبرى: مقطع ديدكتيكي أول يمثل الوضعية التلفظية الأولى، ومقطع تلفظي ثان يخص الوضعية التلفظية الثانية، ومقطع ثالث يرتبط بالوضعية التلفظية الثالثة. تهدف المنهجية إلى فهم النص انطلاقاً من الوضعيات الثلاثة، وبناء مواقف شخصية تضمن استقلالية المتعلم في بناء المعنى. ونقصد، اكتساب المتعلم سلطة تحويل محتوى النصوص إلى تجربة حية تحرر المتعلم من عاداته السلبية ليصير مسؤولاً عن اختياراته وأفعاله.

الخاتمة

حاولنا في هذه الورقة أن نؤسس لمسار جديد في بناء القيم على غرار بناء التعليمات، إذ نزعم أن نظرية التلفظ محرك جوهري في البحث عن المعنى المتجدد عبر رحلة استكشافية تشمل ثلاث وضعيات تلفظية. فإحياء الدلالات في كل وضعية ينتهي بتكوين ذات مستقلة. كما أن تلك الوضعيات تشكل محكا حقيقيا لتبني رؤى الآخر على نحو يعزز مهارات التفاوض الثقافي في بناء المعنى والعيش المشترك.

لذلك قمنا بوصل نظرية التلفظ بفعل القراءة بوصفه فعلا تلفظيا ينقل النص من طبيعته اللسانية الخالصة إلى ممارسة خطابية مجسدة في الوضعيات التلفظية الثلاثة: تركز الأولى على استعادة مقاصد الكاتب وسياقه الأصلي، وتستهدف الثانية بناء عوالم النص الداخلية استناداً لنظامه اللساني المستقل، بينما تسعى الثالثة لإنتاج تأويل شخصي يربط النص بالسياق الثقافي الذي يوجد فيه القارئ/المتعلم.

ثم سعينا إلى استثمار هذا المعطى التصوري في بناء تصور ديدكتيكي يعمل على دمج المقاربة التلفظية في سياق الديدكتيك النقدية البنائية لاختزال المسافة بين المحتوى والمتعلم. يتجسد هذا الاختزال في تحويل النص إلى تجربة حية وفق مسار بنائي يُعرف باللامركزية المعرفية. تتيح هذه الأخيرة تحكم المتعلم في الكفاية البين-ثقافية والتفاوض في شأن المعاني والقيم المُحمَّلة بالخطاب. وفي أفق استثمار المنجز التصوري لنظرية التلفظ في البناء المتجدد للمعنى والقيم، نوصي بما يلي:

- الانتقال في دراسة النصوص من المستوى اللساني الصرف إلى مستوى الممارسة الخطابية المرتبطة بالسياقات الاجتماعية والثقافية.
- تبني مسار ديدكتيكي متدرج ومرن في التعامل مع النصوص المدرسة يمر عبر

ثلاث وضعيات تلفظية.

- دمج المقاربة التلفظية ضمن الديدكتيك النقدية البنائية بتفعيل التحليل الديدكتيكي الذي يحاول الإجابة عن الأسئلة الخمس التي عرضناها في هذه الورقة.

- اعتماد اللامركزية المعرفية بوصفها آلية تربوية وديدكتيكية للتحكم في الكفاية البين-ثقافية لتمكين الفرد من التفاوض الثقافي حول المعاني تأسيساً لأرضية حوارية أساسها العيش المشترك.

- ردم الهوية بيم المحتوى والمتعلم بجعل القراءة فعلاً تلفظياً دينامياً يحول المتعلم إلى ذات مسؤولة باحثة عن المعنى.

- هيكل الدروس وتنظيمها وفق ثلاثة مقاطع مفصلية تطابق الوضعيات التلفظية باعتبارها وضعيات ديدكتيكية قائمة على منهجية التحليل النصي للخطاب.

لائحة المصادر والمراجع باللغة العربية والأجنبية

- برادة، محمد، وبورقية، حسان. (2001). *من النص إلى الفعل*. القاهرة، جمهورية مصر العربية: عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ط1.
- بنفنست، إميل. (1986). *سيميوطيقا اللغة (ضمن كتاب: مدخل إلى السيميوطيقا)*. (سيزا قاسم، ناصر حامد أبو زيد، المحررون، وسيزا قاسم، المترجمون) القاهرة، مصر: دار إلياس العصرية، ط1.
- جاكوبسن، رومان، وهالة، مورييس. (2008). *محاضرات في علم اللسان العام*. (سعيد الغانمي، المترجمون) الدار البيضاء، المغرب: المركز الثقافي العربي، ط1.
- خطابي، محمد. (2006). *لسانيات - مدخل إلى انسجام الخطاب*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط2.
- دوسوسير، فرديناند. (1986). *فصول من دروس في علم اللغة (ضمن كتاب: مدخل إلى السيميوطيقا)*. (سيزا قاسم، ناصر حامد أبو زيد، المحررون، وفؤاد

- عبد الرحمان، المترجمون) القاهرة، مصر: دار إلیاس العصرية، د ط.
- دوسوسیر، فردیناند. (2008). *محاضرات في علم اللسان العام*. (عبد القادر قنيني، المترجمون) الدار البيضاء، المغرب: أفريقيا الشرق، ط 1.
- ریکور بول، (2001)، *من النص إلى الفعل*. ترجمة محمد برادة وحسان بورقية. عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية. ط 1.
- ریکور، بول. (1999). *الوجود والزمان والسرد (فلسفة بول ریکور)*. (سعيد الغانمي، المترجمون) الدار البيضاء، لمغرب: لمركز الثقافي العربي، ط 1.
- مارتان، روبير. (2006). *في سبيل منطق للمعنى*. (الطيب البكوش، وصالح الماجري، المترجمون) بيروت، لبنان: المنظمة العربية للترجمة، ط 1.
- مارتان، روبير. (2007). *مدخل لفهم اللسانيات*. (عبد القادر قنيني، المترجمون) بيروت، لبنان: المنظمة العربية للترجمة؛ مركز دراسات الوحدة العربية، ط 1.
- المقدميني، الحبيب. (2019). *التحليل الدلالي في المقاربة العرفانية*. تأليف صابر الحباشة (المحرر)، دراسات في اللسانيات العرفانية: الذهن واللغة والواقع (الفصل الثالث). الرياض، المملكة العربية السعودية: دار وجوه للنشر والتوزيع، ط 1.

Adam, J. M. (2005). *La linguistique textuelle, introduction à l'analyse du discours* (éd. 4). France: Armand Colin.

- Balagh, R. (2024). *Décryptage de la théorie de l'énonciation: de la genèse à la pratique*. Global Scientific Journals, 12 (9), 748-75

- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg, France: Conseil de l'Europe.

- Benveniste, E. Janvier, 1970). *L'appareil formel de l'énonciation*. *Langages*, (17). pp 12-18. [En ligne]: https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1970_num_5_17_2572 (Vu le 15/06/2026).

- Benveniste, E. (1995). Problèmes de linguistique générale (Vol. 1). Tunis, Tunisie: Cérès.
- Benveniste, E. (1995). Problèmes de linguistique générale (Vol. 2). Tunis, Tunisie: Cérès.
- Boumendjel, L. (2026). Analyse de discours. Université Frères Mentouri Constantine 1. Récupéré sur: <https://fac.umc.edu.dz/fll/images/cours/Analyse%20de%20discours%20Contenu%20p%C3%A9dagogique%20Dre%20Lilia%20BOUMENDJEL.pdf>
- Culioli, A. (1990). Pour une linguistique de l'énonciation: Opérations et représentations (Vol. 1). Paris, France: Ophrys.
- Elimam, A. (2014). Neurosciences et énonciation: nouveaux enjeux pour la linguistique. Synergie Europe (9), 23-44.
doi:https://gerflint.fr/Base/Europe9/abdou_elimam.pdf
- Evans, V., & Green, M. (2006). Cognitive linguistics: An introduction. Edinburgh, Scotland: Edinburgh University Press.
- Friesen, N. (2021). Content in American educational discourse: The missing link (s). In E. Krogh, A. Qvortrup, & S. T. Graf (Eds.), Didaktik and curriculum in ongoing dialogue (pp. 65-82). New York, NY: Routledge.
- Jeandillou, J.-F. (2006). L'analyse textuelle (Nouv. éd.). Paris, France: Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). L'énonciation: De la subjectivité dans le langage. Paris, France: Armand Colin.
- Maingueneau, D. (2004). La situation d'énonciation, entre langue et discours. In Association des chercheurs en linguistique française (Éd.), Dix ans de S.D.U. (pp. 197-210). Craiova, Roumanie: Editura Universitaria Craiova. Récupéré

sur

https://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/nucleos/nad/MAINGUENEAU%20%20La%20situation%20d%E2%80%99C3%A9nonciation,%20entre%20langue%20e

- Meyer, M., & Rakhkotchkin, A. (2018). Wolfgang Klafki's concept of 'Didaktik' and its reception in Russia. *European Educational Research Journal*, 17 (1), 17-36.

- Ongstad, S. (2021). Education as language and communication: A blindness in didactics and curriculum theory? In E. Krogh, A. Qvortrup, & S. T. Graf (Eds.), *Didaktik and curriculum in ongoing dialogue* (pp. 234-253). New York, NY: Routledge.

- P. (1996). *Réflexion faite: Autobiographie intellectuelle* (2nd ed). Paris, France: Éditions Esprit

- Sanford, A. J., & Moxey, L. M. (2003). New perspectives on the expression of quantity. *Current Directions in Psychological Science*, 12 (6), 240-243.

- Schmitt, M.-P., & Viala, A. (1986). *Savoir-lire: Précis de lecture critique* (4e éd.). Paris, France: Didier.

- Van Dijk, T. A. (2009). Critical discourse studies: A sociocognitive approach. In R. Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of critical discourse analysis* (2nd ed., pp. 62-86).

