يوسف مقران
المدرسة العليا للأساتذة – بوزريعة

تبنّي " تعليميّة اللّغات " لنظريّة التّبليغ المحتكّة بالمقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة

مقـــدّمة

المتأمِّل في عنوان مقالنا وهو مَصوغٌ هذه الصّياغة ستبرز له أربعة مصطلحات هي: (تعليميّة اللّغات) و(نظريّة التّبليغ) وثنائيّة (المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة)، فيُطالبنا بتحديدها أوّلاً. لكن قبل ذلك دعونا نقول إنّ هذا المقال يصبّ في إشكاليّة تستدعي منّا النّظر في موقع نظريّة التّبليغ ضمن الاهتمامات الّتي تتكفّل بها تعليميّة اللّغات وفي مدى مراعاة اللّغة الواصفة للتّنوعات اللّغويّة في تعليميّة اللّغات. لهذا نطرح هنا أوّل تساؤل: لماذا اللّجوء إلى اللّغة الواصفة الّتي يُفسَح لَها المجال في رحاب المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة؟ أيرجع إلى عجز في مصطلحيّة العلم الواصف ؟ هنا نتساءل مرّة أخرى: هل يمكن حقًا تفعيل من جديد إمكانيّة **المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة في تعليميّة اللّغات؟** إذ ما جدوى استعمال مفاهيم جديدة من غير إردافها بتعديلات أساسيّة في الممارسات التّعليميّة وعلى مستوى التّسميّات ؟ ثمّ ألا يجدُر تسجيل ذلك الــتّمايُز الحاصِل بِواسِطة تسميّةٍ مُغايِرة لِما سبق الاطّلاع عليه ؟

وللإجابة عن هذه التّساؤلات وغيرها، قسّمنا المقال إلى مصراعيْن:

- ☒ **اللّغة الواصفة بين المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة.**
- ☒ **النّظريّة التّبليغيّة وتأثيرها على تعليميّة اللّغات.**

الموضوعُ كما يتبيّن من هذا التّقسيم هو: **المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة.** فالبحث يسعى في الحقيقة إلى تبيان الطّريقة المحكمة الّتي يمكن بها **تسخير نظريّة التّبليغ** الممتدّة إلى تلك المقاربتيْن على ضوء **تعليميّة اللّغات،** لذا ركّزنا كثيرًا على تقديم المقاربتيْن **في ظلّ تعليميّة اللّغات،** وهذا نظرًا لتلك الحركة الدّائمة بيْن الطّرفيْن أثناء التّعليم[1].

ولِنيل هذا الغرض بحثنا في العناصر الآتية:

1.اللّغة الواصفة بين المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة.	2. نظريّة التّبليغ وتأثيرها في تعليميّة اللّغات.
1.1 المُقاربة اللّفظيّة والمُقاربة المفهوميّة.	1.2 نظريّة التّبليغ.
1.1.1 المعالجة المصطلحيّة.	1.1.2 محطات مسار التّبليغ.
2.1.1 التّفاعُل بين المقاربتيْن.	2.1.2 التّبليغ: أهو مُقاربة لفظيّة أم تحصيل.
2.1 اللّغة الواصفة.	2.2 نظاميّة اللّغة وتشعُّب المدارس وموقِفها مِن التّسميات.
1.2.1 العبارة الواصفة.	1.2.2 حسب النّظريّة البنويّة.
2.2.1 وصف المفهوم.	2.2.2 حسب النّظريّة التّوليديّة.
.	

1. اللّغة الواصفة بين المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة:

1.1. المُقاربة اللّفظيّة والمُقاربة المَفهوميّة:

1.1.1. المعالجة المصطلحيّة:

قدْ تَرْجم *مُحمَّد الديداوي* هذيْن المُصطلحيْن أي *(Approche sémasiologique)* & *(Approche onomasiologique)* بـ : الانتقال من المَعْنى إلى المَبْنى(الثّاني) والانتقال من المَبْنى إلى المَعْنى(الأوّل)[2]. وكذلك تَرجَمهما *المَعجم المُوحَّد لمُصطلحات اللّسانيّات (إنجليزي — فرنسي — عربي)* بـ : عِلم المَعاني اللّفظي (الأوّل) "َ في مُقابِل دِراسة الأدلّة انطِلاقًا مِن المَعاني " (الثّاني)[3].

كما ينقُل *مَحمود سليمان ياقوت*، إذ كان في صدد بَسطه ما نصَّ عليه *فيشر (ت.1949)* مِن وُجوب أن تُعرض الكلمة في المعجم العربيّ على سبع وجهات نظر، قول هذا الأخير: «**النّاحية التّعبيريَّة *Semasiological*** : وهدفُها تَحقيق مَعنى الكلِمة أو مَعانيها، وفي حالة وُجود مَعان كثيرة تُرتَّب هذه المَعاني على حَسب علاقتها التّاريخيَّة والعقليَّة؛ كما يَجب تَقديم المَعنى العام على المَعنى الخاص، والمَعنى الحسِّي على المَعنى العقلي، والمَعنى الحَقيقيِّ على المَعنى المَجازي، ويُمكِن الاستِعانة هنا بِعلم المَجاز، والاشتِقاق، والتّرادُف »[4].

سجّل توفيق قريرة الفرق بين المقاربتين على مستوى الدّرس المصطلحيّ والدّرس المعجميّ مشيرًا إليهما تحت تسمية المنهج قائلاً:

« وفيما يتعلّق بالمنهج فإنّ من المناهج المألوفة في التّطبيق الاصطلاحي منهجين متقابلين لكنّهما متكاملان وضع مصطلحاتهما علماء الدّلالة الألمان هما:

ـــ المنهج الأنمسيولوجي Onomasiologique :

ويتمثّل في اعتماد المدلولات (أو المفاهيم أو المتصوّرات) معبرًا للوصول إلى الدّوال [...] هذه الطّريقة سنصطلح عليها بطريقة المعبر المعنوي إلى اللّفظ (أو المعبر المعنوي).

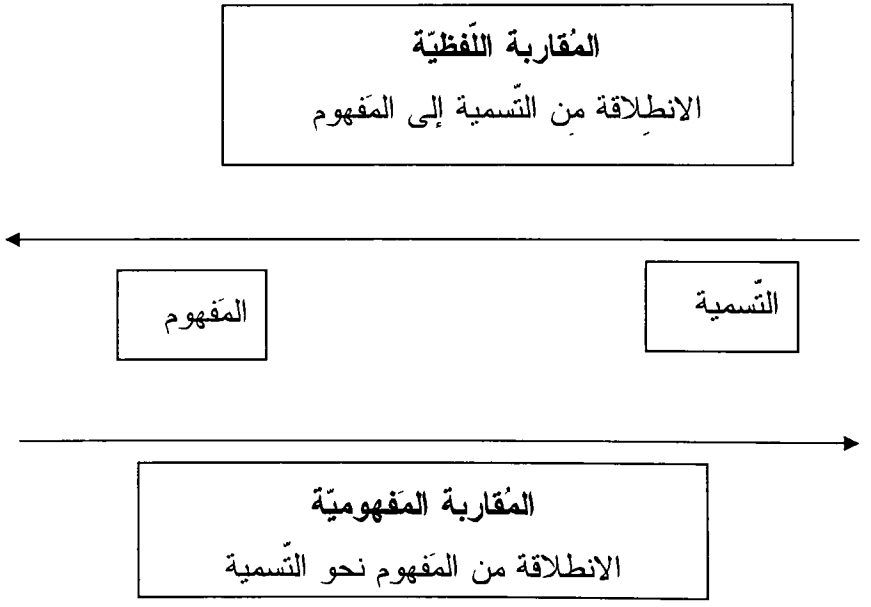
ـــ المنهج السمسيولوجي Sémasiologique :

وهي طريقة الدّراسة الدّلاليّة تجعل العلامات (أو المدلول) معابر إلى المعاني (أو المدلولات) ولذلك سنصطلح عليها بطريقة المعبر اللّفظي إلى المعنى (أو المعبر اللّفظي)»[5].

يظهر مِن هذه المعالجة المصطلحيّة:

1. أنّ المُقاربة اللّفظيّة والمُقاربة المَفهوميّة حسب التّرجمة الواردة في المرجعيْن الأوّليْن وجهان لعُملة واحدة، أمّا لدى المرجع الثّالث فقد تُرجم مصطلح (المُقاربة اللّفظيّة) بـ (تَحقيق مَعنى الكَلمة أو مَعانيها) على أساس أنّه تحصيلٌ للمعنى.
2. فهنا تبدو علاقة هذه القضيّة بأعمال *لويس يلمسلف* المنصبّة على تقسيم اعتاده الكثير من اللّسانيّين وهو العاكس لثنائيّة الصّعيد الشّكليّ اللّفظيّ التّعبيريّ والصّعيد المضمونيّ المفهوميّ الدّلاليّ[6].
3. كما نُلاحظ في هذه المراجع كلّها اعتماد تَرجمة المَعْنى (المَفْهوم) ممّا أحدث صعوبةً في فهم المَدلول دون المُرور بتواجُد المُصطلح كَبنية مُمثّلة لذلك المَفهوم المَدلول به عليْه لأنّه يُوحي في اللُّغة العربيَّة بأنّه مُجرَّد جُملَة دالّة على المَعنى المَحصول عن طريقِها.

في هذا الشّكل[7] بيان موقِع المُقاربة المَفهوميّة بالنِّسبة للمُقاربة اللّفظيّة:



- شكل رقم 1 -

2.1.1. التفاعُل بين المقاربتيْن:

تَقتَضي الطّريقة التّعليميّة في ظلّ النّظريّة التّبليغيّة المحتكّة بالمُقاربة اللّفظيّة الانطلاق في تحليل الأدلّة اللّغويّة من التّسمية إلى المَفهوم، إذ أنّ المدرِّس ــ في علاقاته مع المتمدرِس (مُحتكمًا لعمليّته البيداغوجيّة)، وكذا مع المادّة الّتي يسعى إلى نقلها إلى هذا الأخير وإفهامه إيّاها (مُراعيًا لعمليّته التّعليميّة) ــ كثيرًا ما يكون في واقع مؤدّاه أنّ المفردات متوفّرة وهي تُعدّ بمثابة المداخل إلى عوالم المفاهيم الّتي يدور حولها حديث الدّرس (علمًا أنّ " الموضوع " تسمية مختزلة لهذه الأخيرة). بينما في المقاربة المفهوميّة تتطلّب الطّريقة الانطلاقَ من المفاهيم وصولاً إلى التّسميّات *(Approche onomasiologique)*[8]، فلتحليل المفاهيم في ضوء هذه المُقاربة ينبغي الانطلاق من وضع **جذاذات سيَّاقيَّة احتوائية** تختص عادة ببنى أنموذجيّة (طرازيّة)[9] *(Structures prototypiques)* متداخلة فيما بينها؛ ومن غير إهمال، رغْمَ ذلك، المَفاهيم الّتي تَدلُّ عليها المُصطلحاتُ الجاهزة الخاصّة بالفرع المعرفيّ أو الفنيّ الّذي هو (المدرِّس) في مضمار إلقاء الدّرس حوله.

نذكّر هنا أنّ تعليم اللّغات حسْب عمليّة التّعليم بالأهداف المكيَّفة للتّعليم بالكفاءات، هو ــ من جهة ــ ثَمرةُ العمل اللّسانيّ الّذي يَجمع جُملةً من الكلمات بانتقاء أهداف مُحدَّدة وفق مَعايير مُعيّنة، أو وحدات أخرى من اللّغة، ويُقابلها بسلسلة من المَعلومات النّحويّة (الصّوتيّة، الصّرفيّة، التّركيبيّة، الأسلوبيّة)، ويُرتِّب تلك الكَلمات وفق ما يُدعى بالكفاءة الّتي تُشكِّل البنية المُلخِّصة لتلك المَعلومات المُجمَلة؛ وكذا المعلومات المعرفيّة الخاصّة بالخبرة المسجّلة ضمن تلك البنى الأنموذجيّة الطّرازيّة[10].

فهكذا نستنتج أنّ المُقاربة اللّفظيّة (الانطلاقة من التّسميّات نَحوَ المَفاهيم) لا تتنكّر لما يَبدو أنّه واقفٌ على طرف نقيض منها: المُقاربة المفهوميّة على العكس ممّا قد يعتقده البعضُ، لا تَزعم المقاربة اللّفظيّة تَزويدَنا بتفسير محض للمَعارف اللّغويّة المُتعلّقة بتلك الجمل الّتي يزعم المدرِّس تلقينها للمتمدرِس، وذلك حسْب مَبادئ اللّسانيّات النّظريّة، ولا تَسعى إلى وصْف التّصرُّف التّبليغيّ الّذي يَصدُر من المتحدِّثين في اختيّاراتهم التّبليغيّة فحسب، بل تَهدف أيضًا إلى اقتراح العَناصر النّظريّة والأُسُس الّتي تَتحكّم في إزاحة الغطاء عن الألفاظ وانتقائها وتصنيفها وفق الأغراض التّبليغيّة والمقامات الخطابيّة الّتي تَنتمي إليها وذلك من أجْل بُلوغ التّنميط والتّوحيد اللّغويّيْن وهما المقصودان للأسف من عمليّة التّعليم.

فمن هذا القَبيل تَتميَّز **المقاربة اللّفظيّة** عن **المقاربة المفهوميّة** في حُدود اعتماد الأولى المنهج الوصفيّ البحت، بما أنّها تساهم هي الأخرى في الإحاطة بالمَلَكة المعجميّة *(Compétence lexicale)* الخاصّة بالمتحدِّثين، تلك المَلَكة الّتي يَمتلكونها عَن جدارة، وإلاّ

كيف نُفسِّر مَدى استعمالهم للألفاظ المُناسبة المتأتية لا محالة إثر الممارسة التّبليغيّة ؟ فتعليميّة اللّغات الّتي هي أيضًا من مَهام المُدرّسين المُمارسين، تُؤدِّي دورَ منح التّسميات للمفاهيم المتعلّقة بحقلٍ مُعيّن، على الرّغم من أنّ تلك المفاهيم قد لا ترتسم معالمُها مُسبقًا. مع العلم أنّ طريقة دراسة الدّليل انطلاقًا من اللّفظ تنتمي أيضًا إلى حقل علم الدّلالة الّذي يصف المعنى هو الآخر انطلاقًا من اللفظ. فهذه الأخيرة تميل إلى تعيين الدّلالات ودراسة المدلولات، أو المفاهيم انطلاقًا من الكلمات. وعلى النّقيض من ذلك تهدف مُقاربةُ دراسة الدّليل انطلاقًا من المعنى إلى وصف التّسميات ودراسة الدّوال انطلاقًا من المفاهيم، وهذا أيضًا لم يخلُ منه علم الدّلالة[11].

وفي أثناء ذلك يمكن القول إنّ للمُقاربة المَفهوميّة أهميّةً بالغة، إذ أنّ حصر الدِّراسة في ضبط العلاقات الدّلاليّة القائمة بين الدّلائل دون الالتفات إلى المَرجع الواقعيّ (المُحال إليه)، يَرمي بالمَفهوم نسبيًّا في سواد المَجهول، بل يُعتِّم النّظرة بفضل العلاقة اللُّغويّة التّسبيبيّة الّتي قد تشفع له والّتي سنرى أنّها كثيرًا ما تطغى على الدّليل اللّغويّ، مع العلم أنّ هذا الأخير تتعدّد العناصر الّتي تدخُل في تشكيل مفهوميّته.

ورغم ما تقدّم، يُمكن التّوفيقُ بيْن **المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة** بمراعاة الأهداف الّتي تَسعى إليها كلٌّ منهما، ووفق ما لاحظناه أعلاه ضمن المعالجة المصطلحيّة من أنّ المقاربتيْن وجهان لعُملة واحدة؛ فهكذا نَجد **المقاربة اللّفظيّة**، من مَنظور النّظريّة التّبليغيّة، تَهتمُّ بالكلمات في حُدود مَسعاها إلى تبرير المَلَكة المعجميّة (الإفراديّة) الّتي يَنطوي عليها كلُّ مُتحدِّث. بيْنما تُولي **المقاربة المفهوميّة** لوحدتها الأساسيّة (المفهوم) أهميّة قصوى في إطار غاية هذه الأخيرة الرّامية إلى الإحاطة الشّاملة والمُمكنة بالمَفاهيم ومَدى قُدرتها على تَجسيد النّظريّات وتَنظيمها باعتبار اللّفظ معبرًا. يتوفّر كلُّ مُتحدِّث بغضّ النّظر عن نوْع اللُّغة الّتي يَستعملها في تَواصُله مع غيره، على سلسلة مُعيّنة من المَعارف المُتعلّقة بلغته، تلك الّتي تُشكّل جزءًا هامًّا من القُدرات الإدراكيّة المتمركزة في دماغه أو الفكر الإنساني البشري وهي ماهية وراثيّة، حسْب نظريّة تشومكي، إذ أنّ مَن يتحدّث بلُغة مُعيّنة يَدري على العُموم كيف يَستعملها للوُصول إلى أهداف مُعيّنة. لذا نَستطيع القوْلَ إنّ هذا الإنسانَ قد اكتَسب مَلَكة المُمارسة التّداوليةً *(Competence pragramatique)* تَتواءَم مَع ملَكته اللُّغويّة الّتي تَختصُّ بالنّحو (القواعد). فهكذا يتمُّ استعمالُ كلّ لُغة لجُملة هذه المَبادئ العامّة وكلّ بطريقتها الخاصّة. بيد أنّ التّنوُّعات الّتي تَسمح بها لا تَبتعدُ كثيرًا عن الحُدود الضّيقة الّتي تَرسُمها تلك اللُّغة. فتَضع النّظريّة التّبليغيّة، على ضَوْء ما تقدّم، نصبَ عيْنها وصفَ المَعارف المعجميّة الّتي هي في حَوْزة المُتحدِّثين،

ويرمي ذلك الوصفُ إلى تَفسير نوع التّصرُّف الّذي يَصدُر عن هؤلاء المُتحدِّثين إزاءَ اختيّاراتهم المعجميّة، وما يجدر بهم أنْ يعلموه بشأن الكلِمات الّتي وَقعت عليها تِلك الاختِيّارات مِن أجْل القُدرة على التّعبير كما يحْلو لَهم.

وإذا أردنا تكييف عمليّة التّعليم (بمراعاة الأهداف) للتّعليم (باعتبار الكفاءات)، فينبغي « الاعتراف [على عَكس ما يعمد إليه بعضُ المدرِّسين] أنّه لا يُكتفى لتعلّم اللّغة باكتساب الكفاءات الأربع، أي: فهم الجُمل، والتّلفّظ بها، وقراءتها، وكتابتها فحسب، لكن الأمر يتوقّف أيضًا على معرفة الكيفيّة الّتي تُستعمَل بها تِلك الجُمل لأغراضٍ تبليغيّة»[12].

2.1. اللّغة الواصفة:

نقصد هنا باللّغة الواصفة ما يَسْتوي على الدَّرجة الثّانية من الخطابَات المُتعلّقة باللُّغة[13]، بل والسّاعية إلى تَنظير مِن الدّرجة الثّالثة إذْ يَغدو بَحْثًا باللُّغة في لُغة البحث في اللُّغة[14]، و« في سياق نفس النِّظام اللُّغويّ يُصبح مُواضعةً مُضاعفةً إذ يتحوّل إلى اصطلاحٍ داخل الاصطلاح »[15] على حدّ تعبير *عبد السّلام المسدّي*. فأمام مشكل التّعدّديّة اللّغويّة يُواجَه المدرِّسُ بتعدّديّة أخرى على مستوى النّظريّات التّعليميّة والجهاز التّسمويّ قد يعوق التّبليغَ حول التّبليغ لكونها كثيرًا ما تُنجَز في الأبراج التّنظيريّة ومنعزِلة عن المُمارسات[16].

تنزل اللّغة الواصفة الّتي أكثر ما تعنى به هو تحليل التّسمية ووَصف المَفهوم ضمن تبليغ المادّة التّعليميّة في منزلة وسائطيّة ما بين النّمطيّة والتّعدّديّة إذ كثيرًا ما يعتمد معلّمو اللّغات طريقة الوصف (وَصف المَفهوم) في غيّاب التّسمية الدّقيقة.

1.2.1. العبارة الواصفة[17] *(Paraphrase)*:

« يُقال عن مَلفوظ (أ) إنّه وجْهٌ تَعبيريٌّ[18] لمَلفوظ (ب) إذا احتوى (أ) على المعلومة نفسها الّتي يتضمّنها (ب)، علْمًا أنّ الأوّل أطولُ من الثّاني. يُمكن القوْلُ إذن: الجُملة المبنيّة للمَجهول وجْهٌ تَعبيريٌ للجُملة المَبنيّة للمَعلوم »[19].

يُلجأُ إلى العبارة الواصفة في التّعريف القاموسي، وكذلك في مَيْدان التّرجمة حيث لها مَفهومٌ يكاد يتميّز وهو « وضْع صيّاغة جديدة للنّص *(Paraphrase)*: وهي التّرجمة الّتي يَظهر فيها عملُ المُؤلّف واضِحًا وُضوحًا دقيقًا، ولكن المُترجِم يُلاحِق المَعنى والإحساس بَدلاً مِن المَعنى. [...]

لقد قال *درايدن* بصراحة تامّة إنّ ” من المُستحيل التّرجمة ترجمة حرفيّة وجيِّدة في نفس الوقْت. [...] “ واقترحَ درايدن استِعمال الأسلوب الذّهبيّ في التّرجمة ألا وهو

(وضْع صيّاغة جديدة للنّص) *(Paraphrase)* مُصِرًّا على أنّ المُحاكاة الحرفيّة كِلاهما في رأيي إفراطٌ ينبغي تجنُّبه.'' »[20].

كما عدل بعضُ الدّارسين إلى تحميل هذا المصطلح مفهوم شرحٍ قصيرٍ لتوضيح المعنى المقصود أو التّعريف بالمصطلح على شكل تفسيرٍ[21]، وهي بمثابة: (مجاز جملة) أو (وجه تعبيري) حسب ترجمة المعجم الموحد لِمُصطلحٍ *(Paraphrase)*، أو بالأحرى (الإرداف)، وكلّها مقابلات المعجم الموحد، لـ *(périphrases)* أيضا. لكن هذه المصطلحات تستعمل أكثر إمّا في البلاغة أو في علم متن اللغة وصناعة المعاجم حيث يتعلق الأمر بمجال التعريفات[22].

ويُمكن اعتبارُ هذا النّوع من الوصْف ذا انطلاقة لفظيّة، إذْ يُعتَمَد فيه اللّفظ، أيْ مَعناه اللُّغويّ قبلَ مَرحلة التّجريد الّذي يُرتقى فيه إلى المَفهوم. ويُستعانُ به في حُدود الوفاء بالمَعنى المَقصود في اللّغة الواصِفة الّتي يسعى بها المدرِّس في غيَّاب التّسمية الدّقيقة.

فهذا *ع. س. السلّتي* يذهبُ إلى أنّ « السّعيَ إلى تفادي المُصطلح يؤول إلى شرْح المَفهوم وتفكُّكه إلى مُركّباته التّقريبيّة من المَعاني وظِلال المَعاني »[23]. لكن هذا قد يُوقِع في دوّامة إن لم نقلْ في مَأزق يصعب الخُروجُ منه: حيث يُواصل الباحثُ واصفًا إيّاه: « ولمّا كانتَ السّبيلُ الوحيدة هيَ اللُّغة فإنّ في ذلكَ ازدواجًا وظيفيًّا »[24]، وذلك لأنّ التّرجمة « تعتمد أساسًا على المَعاني، لأنّ الإفهامَ هو عِلّة الكَلام، ثقافيًّا وعِلميًّا وحضاريًّا، وما اللُّغة إلاّ أداة لِخدمتها »[25].

2.2.1. وصف المفهوم:

يُقصَد بوَصْف المَفهوم تعداد الخصائص الجنسيّة والنّوعيّة الّتي يتميَّز بِها المَفهومُ لكِن هناك فروقٌ بيْن التّعريف والوصْف فهذا الأخير أشمل.

أمّا وصْف المَفهوم في السّياق فينقسم إلى نوعين:

1. الوَصف الّذي يقبض بِالظّواهِر المُراد تحليلُها.

2. آخرٌ يخصُّ ظاهِرة اعتماد وصف المَفهوم في غيَّاب التّسمية خاصّةً في التّرجمة والتّعليم عمومًا.

يُمكن اعتبارُ هذا النّوع من الوصْف ذا انطلاقة لفظيّة، إذْ يُعتَمَد فيه اللّفظ، أيْ مَعناه اللُّغويّ قبلَ مَرحلة التّجريد الّذي يُرتقى فيه إلى المَفهوم. ويُستعانُ به في حُدود الوفاء بالمَعنى المَقصود في اللّغة المُترجَم منها.

وهو ما أطلق عليه ع. س. *السدّي* العبارة التّحليليّة أو العبارة الواصفة مُتأرجحًا بيْنهما؛ ويُفجَّر بها المَدلولُ وتُصاحب الدّخيلَ ــ حسب رأيه ــ وهي المُستعانُ بها كمَرحلة فيما أسماه التّجريد الاصطلاحيّ فيقول مثلاً مُتحدِّثًا عن الحركة الّتي شغّلتها صيّاغة مُصطلحيْ المعلوماتيّة والحاسوب: «فأمّا الوجه الأوّل فهو المَدلولُ عليْه باللّفظ الأجنبيّ (آنفورماتيك) وقد فجّرتْه اللّغةُ العربيّةُ على لسان أهلها إلى عِبارة العُلوم الإعلاميّة، أيْ المَعارِف والتّقنيات المُتّصلة بعُلوم الإعلام »[26].

ويَنتُج عن هذا الوصف في دائرة اللّغة الواحدة ما يُدعى المُرادف الوصْفيّ الّذي يحتوي بَعضَ عناصر الشّيء ووَظيفتَه، إذْ أنّ « الوصْف والوظيفة عُنصران أساسيّان في الشّرح [اللّغة الواحِدة] كما في التّرجمة أيْضًا »[27]. أيْ يجب مُوازنة الوصْف مع الوظيفة في التّرجمة أحيانًا.

نعلم الآن بناءً على ما تقدّم عرضُه، أنّ المفهوم هو مجموع الخصائص المشدودة فيما بينها، وهي تصف من الوجهة الجوهريّة والمُتمِّمة صنفًا معيَّنًا مِن الموضوعات (أشياء الواقع) محسوس (مادي)، مجرَّد (معنويّ).

2. نظريّة التّبليغ وتأثيرها في تعليميّة اللّغات:

1.2. نظريّة التّبليغ:

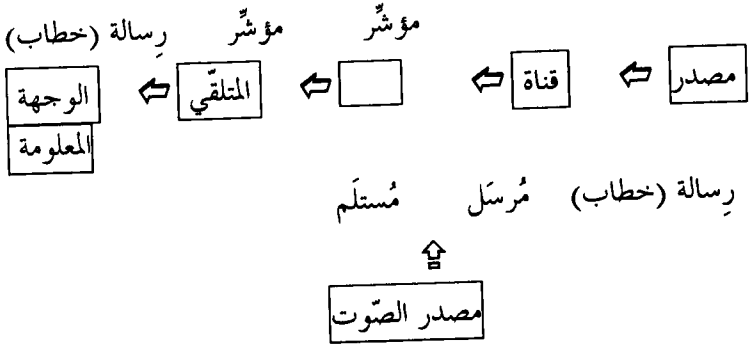
يُعدّ الخطاب وسطًا وأداةً للتّبليغ ــ في آنٍ واحد ــ حيث يحدث التّعجيم والتّركيب[28]، لهذا يهمّ أن نعرف أطراف ذلك الخطابَ ومحطّات مسار هذا التّبليغ.

1.1.2. محطات مسار التّبليغ:

إذا كانت نظريّة التّبليغ تدين كثيرًا للمدرسة الوظيفيّة *(رومان ياكوبسون وأندري مارتيني)* عمومًا وللتّحليل الشّكلانيّ على وجه الخُصوص، وذلك باعتبار أنّ الفكرة الأولى لَها مُستوحاة من تَصرُّف اللّغة في حدِّ ذاتها، فإذا ما نظرنا إلى المسألَة من الزّاوية التّاريخيّة نجد أنّ ما سُخِّر كأرضية لإعداد المرسومة البيانيّة اللّسانيّة لعمليّة التّبلَيغ هو الطّرز الّتي أنجزها المتخصِّصون في ميدان الاتّصالات السّلكيّة واللاّسلكيّة. فالأبحاث المنجزة في مجال ما يُدعى " علم التّوجيه " *(Cybernétique)* والمتمحورة حول مشكل الاتّصال وحلّه عمليًّا، كانت تصبو على مدى التّحسين المستمرّ للوسائل التّقنيّة إلى تحقيق الدّورة الأوجية للمراسلات. فأصبح تصوّر التّبليغ يقوم على تحويل الخبر (المعلومة) من نقطة إلى أخرى، ويكتسي الطّابع الرّياضيّ وذلك باعتباره مُعطى موضوعيًّا وقابلاً للقياس، وما يُكرِّس

معلومةً ما هو الاحتمال الّذي يرفقه. وهي مرتبطة بالمعلوميّات، سيّما إذا عرفنا أنّ الصّفات المميِّزة ــ المفهوم المسخّر في الصّوتيّات الوظيفيّة ــ هي الّتي تحوّلت إلى ما يُدعى في مجال الرّياضيّات والمعلوميّات بـ *(Bit)*[29].

ودونك محطات مسار التّبليغ اقتبسناها من *جيزيل غوبند هولتزر* في كتابها " التّحليل السوسيولسانيّ للتّبليغ والتّعلميّة " وفي معرض إحاطتها بالمرسومة البيانيّة للتّواصل وحديثها عن نظريّة المعلومات واللّسانيّات الشّكلانيّة،[30]:



ــ شكل رقم 2 ــ

2.1.2. التّبليغ: أهو مُقاربة لفظيّة أم تحصيل:

رأينا في الملاحظة الأولى الّتي أثرناها أعلاه في المعالجة المصطلحيّة أنّه ثمّة تقاطُع بيْن (المُقاربة اللّفظيّة) و(التّحصيل) علمًا أنّ هذا الأخير من التّسميّات اللّسانيّة وقد ضبطه *جان ديبوا (J. Dubois)* في قاموسه اللّسانيّ كالآتي: « هو العملية التي تَنتقل عبرها وحدة ما من اللّغة إلى الكلام »[31]، العمليّة الّتي هي في حاجة إلى أكثر من شرط، تلك الشّروط الّتي تستدعي توفّرَها ظروفٌ تبليغيّةٌ ما، علمًا أنّ مفهوم (التّحصيل) قدْ بلورته المدرسة الوظيفيّة إذ يصِف *أندري مارتيني* هذا المفهوم قائلاً:

« ولتحقيق ذلك [أي التّحصيل] (تؤدي وحدة *Fête* " الاحتفال " خطابا مقنعا من الوجــه اللّغوي) لابدّ من زرعها ضمن الواقع من خلال الإشارة إلى وجودها فعلا *(il y a Fête)* أو إلى احتمال وجودها *(il y aurait Fête)* »[32].

وهذا المَفهوم مُطابِقٌ لما هو مُتداوَلٌ في الفكر الفلسفيّ وهو تقديم الصُّورة الثّانية الّتي تتحقّق بها مادة ما وهي ذات وجود مسبق وقدرة في ذاتها[33]، فكذلك الكلمة أو العبارة

التي لها صورة وهي الصّوت لدى النّطق بها، لكنها تحتاج إلى صورة ثانية حيث توظّف في سياق ما ولا يُشترطُ أن تكون جملة عند بعض اللغات كالفرنسية والعربية أيضًا، وذلك باعتبار العناصر المُحيطة بها كالمقام مثلاً. فبهذا التّحليل نستخلص أنّ بين (التّحصيل) و(المُقاربة اللّفظيّة) علاقة ينبغي عدم إغفالها.

غيْرَ أنّه من مَنظور تعليميّة اللّغات، ليست المادّة التّعليميّة إلاّ انعكاسًا لنظامها المَفهوميّ الخاصّ، ممّا يَجعل المدرِّس أوّل مَن يُحضِّر الجوّ الّذي يَتعرّض فيه لتجسيد هذه الحقيقة بَعدَ تَصفيَّة مَنهج العرض القائم على التّحفيز باعتبار المَعارف الموزَّعة. هذا يفسِّر لجوء المدرِّس إلى ما يُدعى بالشّاهد الّذي يتحرّاه في النّصوص المُقدَّسة وفي الآثار الأدبيّة الجميلة. ويتّجه البعضُ في تعليل وقوع اختيّار ذلك المدرِّس لهذه الأخيرة إلى كونها منطوية على جماليات، إذ أنّ النّص الأدبيّ له قيمة في ذاته بينما النّص غير الأدبيّ كثيرًا ما يُتخلّص منه ويلقى في مدارج النّسيان بمجرّد ما يَفرَغ من مهمّته[34]. لكن التّحصيل في الحقيقة هو الّذي يُمكّن من دفع عجلة تعليم أيّ لغة لا الوظيفة الشّعريّة اللّهمّ إلاّ إذا كان الهدفُ هو تزويد المتمدرِس ما يُصقل ملَكته البيانيّة؛ وتوفّر الظّروف والعناصر التّبليغيّة الّتي لها علاقات شتّى بالمفهوم وبالجانب اللّغويّ. إذ أنّ مُستعملي الكلمات (المحصّلة) هم موظّفو اللُّغة كلُّهم وفي **المَقامات الأكثر تَنوُّعًا**، من أجْل الإحالة إلى **مَفاهيم مُرتبطة بحُقول مُحدَّدة**؛ بيْنما اعتادت الدّراسات التّصنيفيّة حصر مُستعملي الصّور البلاغيّة (الجامدة) في مستوًى محدَّد وهم الّذين كثيرًا ما يُوضعون في موضع البلغاء، **بغضِّ النّظر عن تلك المَقامات التّداوليّة المحضة** الرّامية إلى الإقناع مثلاً. أمّا الجدْول المعجمي العام فيتناسب مع كلّ المَواضيع والانشغالات المُتعلّقة بالحياة اليوميّة للنّاس، للتّعبير عن المَشاعر، وتوجيه الأوامر. أخيرًا، إنّ أنماطُ الخطابات الّتي تَندمج فيها الكَلماتُ ليْست مُعيّنة ومُحدَّدة بنفس درَجة تَحديد الخطابات الّتي تَشتمل على الصّور وتلك التّراكيب المبنيّة. فتتمثّل أنماطُ هذه الأخيرة (الخطابات) في النُّصوص المُتخصِّصة (النّصوص العلميّة التّقنية، والنّصوص التّقريريّة الإعلاميّة).. وهو العاكس لثنائيّة الجانب الشّكليّ اللّفظيّ التّعبيريّ والجانب المضمونيّ المفهوميّ الدّلاليّ.

إنّ الطّبيعة المُزدوجة للمُصطلحات الواصفة للّغة ولعمليّة توظيفها والكيفيّة الّتي يتمّ بها ذلك الوصف وهذا التّوظيف ــ هي كلماتٌ أو عباراتٌ تَنتمي ــ لا مَحالةَ ــ إلى اللُّغة، لكنَّها تَسميّاتٌ للمَفاهيم أيْضًا ــ مَن شأنها أنْ تُعكّرَ الحُدودَ الّتي أقامَها دي سوسير بين اللّسانيّات الدّاخليّة واللّسانيّات الخارجيّة. فتُصبح المُقاربةُ اللّسانيّة للمعارف خارجيّةً بما أنّها تَنتقل من الأشياء (فيزيائيّة أو غيرها) نَحوَ التّسميّات، وهذا مُرورًا من

تَحديد مَفاهيم المُصطلحات. لَكنَّه سُرعان ما يُستدرك الأَمر إذ ليسَ مُجرَّد تَعيين *(Désignation)* بل هو تَسميَّة *(Dénomination)* ويتيقّن نَتيجةَ ذلك بِأنّ البوْنَ شاسِعٌ بيْن هذه وذلك.

عرفْنا الآنَ أنَّ **المقاربة اللّفظيّة** تستمدّ مبادئها من علم وصْفي له طابعُه النَّظريُّ، إذ تَهتمُّ بوصف كلمات اللُّغة، فليس لها غيرُ الوصف كغاية ومَنهجٍ في آن واحد، والإخبار عن مدى مطابقة المتحدِّث لملَكته المعجميَّة، وليس من مهامها الاعتناءُ بتحليل المفهوم، لكنّ، من جهة أخرى، وجدنا **المقاربة المفهوميّة** تسير على هَدي البحث عن التّسميّات لحالات مفهومَيّة مَوجودة مُسبَقًا. فبالتّالي نجد المُدرِّس في ظلّ هذه الأخيرة يَنطلق من المَفاهيم بَعد تَحديدها تحديدًا دقيقًا، لهذا فهي لا تصدُر عن الألفاظ نفسها بوصفها واقعًا لُغويًّا، لكنّها تَصدرُ عن المَفاهيم المُحدَّدة مُحاولةً إيجاد الألفاظ الدّقيقة الدّالّة عليها. ويتطلّب هذا العملُ أنْ يُحدَّد المَفهومُ الواحدُ بشكلٍ دقيق يُميِّزه عن المَفاهيم الأخرى المُماثلة له. وتُحدَّد هذه المَفاهيمُ تحديدًا لا يَقتصر على تَسجيل الألفاظ القائمة، وهي ـــ في أكثر الفروع ـــ مُتعدِّدة ومُتداخلة وغير واضحة، ولكن المصطلحيّات تُقنِّن الألفاظ في ضوء المَفاهيم العلميّة النّابعة من طبيعة الموضوع نفسه. وإذا كان البحثُ اللُّغويّ (المعجميّ) يُحاول دراسة البنية اللُّغويّة، و فيها الكَلمات ويَدرس دلالاتها، فإنّ المُصطلحيّات تُحدِّد المَفاهيمَ ـــ في المَقام الأوّل ـــ تحديدًا دَقيقًا ويُقنِّن لَها مُصطلحاتها.

2.2 نظاميّة اللّغة وتشعُّب المدارس وموقفها من التّسميات:

غالبًا ما وُصفت اللّغة بأنّها نظامٌ من الأدلّة والعلاقات، أيّ لا تتواجد وحداتُها إلاّ في نطاق العلاقات الّتي تربطها بغيرها من الوحدات التّابعة لنفس النّظام[35]، ولا تتحدّد إلاّ باعتبار وَظيفتها ضمن المَجموع. على الرّغم من هذا التّوافق في وصف اللّغة فإنّ أبسطَ تحليلٍ مُقارن للاتّجاهيْن الكبيريْن للّسانيّات العامّة والنّظريّة الّتي قامَت خلالَ القرْن العشرين، سَيسمح لَنا باستنتاج تنوُّعًا ذا أهميَّة في تصوُّر كلٍّ منهما للُّغة: موضوع الدِّراسة ومناهج التّحليل.

1.2.2 حسب النّظريّة البنويّة:

إنّ اللّسانيّات في ضوء الاتّجاه البنويّ تَهدف إلى و صف اللُّغات الطّبيعيّة ممّا يُؤدّي بطريقة غير مُباشرة إلى استخلاص بعض المَظاهر السُّلوكيّة اللّسانيّة، وإنجاز تصنيفًا للُّغات الخاصّة. زاويةُ هذا الاتّجاه تصنيفيٌّ بحْت. لا يتعلق الأمرُ عند البنويّين إلاّ بواقع اللُّغة.

بيد أنّه لا ينبغي تقديم اللّغة على أنّها مُجرّد بنية صوريّة ودلالية بحتة فإذا ما نأمل تفسيرَها بشكلٍ واسعٍ يَجدر بنا تَحليلُها أيضًا من مَنظورٍ توجُّهها الاجتماعيّ.

«وقد أدّى صُروفُ الاهتمام عن الكلام وتأديّة اللّسان الفعليّة إلى تجاهلِ التّحوُّلات الخارجة عن النّظام وإلى إبعاد كَل هذه الظّواهر بل نفيها وكأنّها غير موجودة لا تَقع وإن أشير إليها للتّمثيل فقط »[36].

ثمّ إنّه في آخر المَطاف ليْس وصف النّظام سوى وصفًا للعمليّة التّبليغيّة، والمُصطلح باعتباره وحدة لُغويّة يُسهم بدقّته ووضوحه ونظاميّته في تنظيم التّواصل فيصحُّ بذلك التّصريح بأنّه يتحكّم فيه نظامٌ تابع معيّن قابل للوصف، وذلك في حدود النّظرية البنويّة.

2.2.2 حسب النّظريّة التّوليديّة:

أمّا بالنّسبة للاتّجاه التّوليديّ فإنّ اللّسانيّات إنّما تنهض بمُهمّة وصف المَلَكة اللُّغويّة الخاصّة بفرد معيّن، لا تلك المُتعلّقة باللُّغات في حدِّ ذاتها وما يتجلّى فيها من المظاهر السُّلوكيّة اللّسانيّة، فلا يكفي عند التّوليديّين وصفُ اللُّغات فحسب، بل تمتدُّ نظراتُهم إلى مُحاولة تفسير كيفيّة وسبب الواقعة اللُّغويّة الّتي تحدث، أيْ تُجيب عن أسئلة من جنس كيف ؟ ولماذا ؟

إنّ أهمَّ ما عمد هذا الاتّجاه إلى تنظيمه والّذي يَجد ــ لا محالةَ ــ مكانه في تعليميّة اللّغات، هو الفكرة القديمة الّتي تسلم بوجود ما أشار إليه *حنفي بن عيسى* بمُستوى المَعاني الكلّية[37] والمُشكّلة للبُنى العميقة. « فهذه البُنى الّتي تشترك فيها البشريّةُ المُوظّفة لفكرها تُمثّل العلاقات الثّابتة الّتي تُعزّزها المُقاربة القُدراتيّة الّتي يختصُّ بها الإنسان والحادثة بَيْنما هو يُحاول استيعاب الواقع ذي المُستوى المُزدوج: المُتعلّق بالعَالَم الحسّي للأشياء ــ موضوعات الواقع المَحسوس، والعالَم المُجرَّد المُتّصل بالأفكار ــ مَوضوعات الواقع الفكريّ »[38].

ويَحدث الاختلافُ من لُغة إلى أخرى على مُستوى البُنى السّطحيّة. والجميعُ يُمكن تفسيرُه على غرار صاحب هذه العبارت بواسطة مُصطلحيّة *يلمسلف*: مُستوى التّعبير ومُستوى المَضمون[39] أو ثُنائيّة *دي سوسير* (الكلام واللُّغة) الّتي يرجع إليه فضلُ السّبق إليها[40].

لا تَعتبر النّظريّة التّوليديّة كمَوضوع لدراستها تلك القواعد النّحويّة الخاصّة، بل تلتمس موضوعَها في وصف الملكة اللُّغويّة وتَحليلها. فيُؤدّي بذلك وصفُ اللُّغة من وجهة نظر اللّسانيات التّوليديّة إلى الإحاطة بكلّ هذه الجوانب الأساسيّة: الوضع، والاستعمال الذي يقوم به المتحدّثون، وطرائق تعلّم وتعليم اللّغة. ممّا يستتبع بدوره شموليّة دراسة اللّغة الّتي تَفرض إنجازًا مُنظّمًا لثلاثة أنواعٍ من النّظريّات وهي كثيرًا ما تتداخل:

- **نظريّة المَلَكة اللُّغوية**: معرفة الإنسان الضمنيّة باللّغة (قواعدها التي تتمّ بها عمليّةُ التّكلُّم).
- **نظريّة الأداء اللُّغويّ**.
- **نظريّة اكتساب اللُّغة** (خاصّةً عندَ الطّفل).

فَالنّظريّة الأولى يَنبغي أنْ تَحتوي على وصف مختلف العناصر المُفسِّرة للمَلَكة اللُّغويّة باعتبارها جملةً من المَعارف اللُّغويّة الّتي استنبَطها المُتحدِّثُ بأيّة لُغة، والّتي يَتمكّن عن طريقها من بناء واستيعاب ملفوظات لُغته. فهذه النّظريّة من شأنها أنْ تُخبرنا عن كلّ القواعد والوحدات والضّوابط الّتي يتضمّنها نَحْوُ تلك اللُّغة، وتوصَف بداخلها مختلفُ المُستويات اللُّغويّة الفنولوجيّة، المعجميّة، التّركيبيّة والدّلاليّة.

تَستعين النّظريّة الثّانية ــ تحت ضُغوط علميّة ولدواعٍ عمليّة كذلك ــ بالتّجريد العقليّ المَحْض، أنْتج مَفاهيمَ مُجرَّدة مثل: **المُتحدِّث المَثاليّ والمُستمِع (المُخاطَب) المثاليّ**، ويتجسّدان كنَموذج في فرد واحد، ويُصرَف ــ حسب النّظريّة التشومسكيّة ــ إلى **مُتحدِّث مُستمِع مثاليٍّ**، لكنّ السّؤال الّذي يَطرَح نفسَه هو: هل يمكن تحقيقُ في الواقع هذا **الفرد النّموذَج** ؟

إذا أردت تعليمَ الطّفل الحديث فلا تعتمد التّنميط كثيرًا بواسطة الشّواهد وتقييده بالمشهورة منها الّتي هدفها التّحفيظ. فهذا تجميدَ أكثر ممّا هو حمل على الإبداع، فلا بدّ أن يُعمَل التّفكير أكثر من التّذكير. وفق دلاليّة الطّرازيّة (الأصنافيّة) فهل الفعل (جاء) كيانٌ فرديٌّ أم هو مقولة جامعة مانعة ؟ فإذا أردنا القيّام بفعلٍ مثل (غنّى) فمقولة الفعليّة (الحدثيّة) هي الّتي تكون قَد فُعِّلَت[41]

إنّ ممارستنا للّغة لا يُعدُّ نشاطًا تحليليًّا للّغة نفسها ولا مرتكزًا على الشّعور أثناء إنتاجه. وإذا أمكن لنا ذكر الحدس الذّي بؤرته اللّغة، سيّما إذا كان الأمرُ يتعلّق بلغة الأمّ، فنجد الممارسة (سواء أثناء الإنتاج أم التّلقّي) متوفّرة على الفور، من غير تدخّل التّحليل أو التّعليل[42]. فالممارسة هنا أشبه ما تكون بالانقيّاد.

ويُمكن تشبيه الأمر بالتّرجمة البيداغوجيّة والتّعليميّة الّتي ترمي إلى نقل المعنى من اللّغة المصدر إلى اللّغة الهدف لا بهدف تبليغيٍّ بقدر ما هو توضيحيّ، كتسخير عمليّة التّرجمة في سبيل تعليم لغة ما، إذ تُستعمَلُ اللّغة المصدر لشرح قضايا تخصّ اللّغة الهدف[43]، بما أنّ الأولى ترمي إلى وصف الثّانية، فنحن هنا في صميم المقاربة المفهوميّة في واقع الأمر على الرّغم من أنّ الظّاهر يوحي بعكس ذلك أي المقاربة اللّفظيّة.

الهوامش والمراجع:

1 يُنظَر: الشّكل رقم 1.

2 يُنْظَر: مُحمَّد الدِيداوي، التَّرجمة والتَّواصُل: دراسة تَحْليليَّة عمَليَّة لإشكاليَّة الاصطلاح ودور المُتَرْجِم، ط.1، المَركز الثّقافي العربيُّ، الدَّار البيْضاء – المَغرب، 2000، ص.48.

3 يُنظَر: المَعجم المُوحَّد لمُصطلحات اللّسانيَّات (إنجليزي ـــ فرنسي ـــ عربي)، المُنظّمة العربيَّة للتَّربيَّة والثّقافة والعُلوم، تونس، 1989، م.2493، ص.129.

4 مَحمود سليمان ياقوت، مَنهجُ البَحث اللُّغويّ، ط.1، دار المَعرفة الجامعيَّة، القاهرة، 2000، ص.115.

5 توفيق قريرة، المصطلح النّحويّ وتفكير النّحاة العَرب، ط.1، سلسلة لَسانيات، دار محمد علي، منوبة ـــ تونس، 2003، ص.16.

6 يُنظَر: *J. Dubois & alii, Dictionnaire de linguistique, Librairie Larousse, Paris, 1973, p.346.*

7 وهو صورة مُكيَّفة لشكلٍ ورد في: *Maria Teresa Cabré, La terminologie : théorie, méthode et application, Trad. du catalan par Monique C. Cormier et John Humbley, P. U. Ottawa / Armand Colin, Paris, 1998, p.80.*

8 ينظر تعريف هذه المقاربة: *Maria-Teresa Cabrè, La terminologie : théorie, méthode et application.., p.80.*

9 يُنظَر: *Rita Temmerman, Une théorie réaliste de la terminologie : Le sociocognitivisme, terminologies nouvelles (terminologie et diversité culturelle), Rifal, N° 21, Bruxelles, Juin 2000, p.59.* وَرد المُصطلحُ الثّاني في تَرجمة لـ صابر الحباشة. يُنظَر: جون مشال آدام، أصنافية بيْن أصنافيّات أخرى: التّرسيمات الطِّرازيّة (باختينَ، دايك، جاكوبسون)، كِتاباتٌ مُعاصِرة، م.10، ع.38، أوت ـــ سبتمبر 1999، بيروت، ص.117.

10 *Georges Kleiber, La sémantique du prototype : Catégorie et sens lexical, Coll. Linguistique nouvelle, 2ème éd. PUF, Paris, 1999, p.11-12.*

11 يُنْظَر: *John Lyons, Semantics, v1, Ed. Cambridge University Press, New York, 1989, p.221.*

12 *H. G. Widdowson, Une approche communicative de l'enseignement des langues, Trad. de l'Anglais par Katsy & Gérard Blamont, Coll. Langues et apprentissage des langues, CREDIF, Ed. Hatier, Paris, 1981, p.11.*

13 يُنْظَر: *Algirdas Julien Greimas, Sémantique structurale, Coll. Formes sémiotiques, 2° éd. PUF, Paris, 1995, p.15.*

14 يُنظَر: ع. س. المسدّي، قاموس اللّسانيّات: عربي ـــ فرنسي، فرنسي ـــ عربي (مع مقدّمة في علم المصطلح)، الدّار العربيّة للكتاب، تونس، 1984، ص.23.

15 ع. س. المسدّي، المصطلح النّقدي، مُؤسَّسة عبد الكريم بن عبد الله، تونس، 1994، ص.13-14.

16 يُنظَر: *Beate Coudurier, Linguistiques & didactiques, in Les langues modernes « Théories linguistiques & pratiques grammaticales », n° 3/4, 1989, p.17.*

17 تبنّينا مُصطلح (العبارة الواصفة) إذ نرى أنّه أقرب إلى المَفهوم المَقصود وأنسب. فيفضل استعمال هذا المصطلح الذي عثرنا عليه في المرجع المشار إليه أدناه (الهامش رقم 19)، وهذا تفاديًا للخلط بين المفاهيم.

18 نعتمد مَنهجيًّا في هذا التّعريف الشّامل ترجمةَ المعجَم المُوحّد لمُصطلح (Paraphrase) لأنّها تظلُّ في حدودَ المَعنى اللّغويّ لَه. يُنظَر: المعجمَ المُوحّد..، م.1969، صَ.102. ويظهر ذلك أكثر في مُواصلته ترجمته (Paraphrastique) بـ : وُجوه التّعبير (عن المَعنى الواحِد): م.1970، ص.102. وَينظر إليه مِن الزّاوية البلاغيّة فيضع مُصطلح: مجاز جُملة.

19 J. Dubois & alii, Dictionnaire de linguistique.., p.355.

20 يوجين أ. نيدا، نَحْوَ علم التّرجمة، ترجمة ماجد النجار، سلسلة الكُتب المُترجمة (32)، مطبوعات وزارة الإعلام، العراق، 1976، ص.49.

21 يُنظَر: هـ. م. د. عطية، نحو منهج لتنظيم للمصطلح الشرعي: مدخل معرفي معلوماتي..، ص.67.

22 يُنظر حولها: المعجم الموحد..، م.1969، ص.102، وم.2031، ص.105.

23 ع. س. المسدّي، قاموس اللّسانيّات (مقدّمة في علم المُصطلح)..، ص.16.

24 ع. س. المسدّي، المَرجع نفسه، ص.16.

25 مُحمّد الديداوي، التّرجمة إلى العربيّة، اللّسان العربيّ، ع.25، الرّباط، 84/ 1985، ص.57.

26 ع. س. المسدّي، مباحث تأسيسيَّة في اللّسانيَّات، مُؤسَّسة عبد الكريم بن عبد الله للنَّشر والتَّوزيع، تونس، (د.ت)، ص.96.

27 بيتر نيومارك، ، الجامع في التّرجمة، ترجمة وإعداد حسن سعيد غزالة، إيلجا، فليتا ـــ مالطا، 1992، ص.111.

28 يُنْظَر: *Algirdas Julien Greimas, Sémantique structurale.., p.115.*

29 ينظَر: *Roman Jakobson, Essais de linguistique générale : Les Fondations du langage, Trad. de l'Anglais par Nicolas Ruwet, Coll. Arguments, Ed. Minuit, Paris, 1963, p.87-88.*

30 ينظر: ***Gschwind-Holtzer** (Gisèle), Analyse sociolinguistique de la communication et didactique : Application à un cours de langue ; De Vive Voix, Coll. Langues et apprentissage des langues, CREDIF, Ed. Hatier, Paris, 1981, p.09-10.* المرسومة مُقتبسة عن: *C. -F*

وما يتعلّق بالملاحظة الأخيرة عن: *Shannon, The mathematical theory of communication. A. Moles, Théorie de l'information et perception esthétique, p.34.*

31 *Jean Dubois & alii, Op. cit., p.09*

32 أندري مارتيني، مبادئ اللسانيات العامة، ترجمة أحمد الحـــمو، بإشراف عبد الرحمان الحاج صالح وفهد عكام، المطبعة الجديدة، دمشق، 1984- 1985، ص.123.

33 يُنظَر: *Alain Graf et Christine Le Bihan, Lexique de Philosophie, Ed. Seuil, Paris, 1996, p. 04 - 05.*

34 يُنظر: *Claude Rommeru, Clés pour la littérature : Sa nature, ses modalités, son histoire, Ed. Du Temps, Paris, 1998, p.07.*

35 يُنظَر: *Christian Baylan et Paul Fabre, Initiation à la linguistique (Avec des travaux pratiques d'application et leurs corrigés), Coll. Fac. Linguistique, Ed. Nathan, Paris, 1990, p.36.*

36 خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيّات، دار القصبة للنّشر، الجزائر، 2000، ص.172.

37 حنفي بن عيسى، مُحاضراتٌ في علم النّفس اللّغويّ، ط.2، الشّركة الوطنيّة للنّشر والتّوزيع، الجزائر، 1980، ص.42.

38 *C. Bouton, La linguistique appliquée, Coll. Que sais-je ?, 2 éme éd, PUF, Paris, 1984 , p.63.*

39 *Ibid., p.63.*

40 محمّد الحناش، البنويّة في اللّسانيّات، الحلقة الأولى، ط.1، دار الرشاد الحديثة، 1980، ص.402

41 يُنظَر: *Georges Kleiber, La sémantique du prototype : Catégorie et sens lexical, Coll. Linguistique nouvelle, 2ème éd. PUF, Paris, 1999, p.13.*

42 يُنظَر: *Laurence Lentin, Apprendre à penser, parler, lire & écrire, 2d éd. ESF, Paris, 1999, p.55.*

43 يُنظَر: *Germaine Forges & Alain Braun, Didactique des langues, traductologie & communication, Coll. Pédagogies en développement, Ed. De Boeck Université, Paris & Bruxelles, 1998, p.13.*

ملخّــص:

موضوعُ هذا المقال هو: **المقاربة اللّفظيّة والمقاربة المفهوميّة**. فالبحث يسعى في الحقيقة إلى تبيان الطّريقة المحكمة الّتي يمكن بها **تسخير نظريّة التّبليغ** الممتدّة إلى تلك المقاربتيْن على ضوء **تعليميّة اللّغات**، لذا ركّزنا كثيرًا على تقديم المقاربتيْن **في ظلّ تعليميّة اللّغات**، وهذا نظرًا لتلك الحركة الدّائمة بيْن الطّرفيْن أثناء التّعليم.

Résumé :

& de la dichotomie (sémasiologie Le présent article soumet une étude à propos onomasiologie). L'objectif est de montrer comment la théorie de la communication se rapporte aux deux approches dans le domaine de la didactique des langues. Mais sans mystifier ce moyen approprié en tant que des va-et-vient entre les deux abords qui se complètent.