

فهم النصوص

ملخص:

يعالج المقال التالي إشكالية " فهم النصوص " عامة دون التطرق إلى النصوص الأدبية الفنية التي يفترض أن تلقى معالجة خاصة حيث يتعرض المقال أولاً إلى الإطار النظري الذي يعالج داخله الموضوع و هي " العلوم – اللسانية- النفسية- النصية – الذهنية التي انتشرت بحوثها كثيراً خلال المدة الأخيرة محاولة منها استيعاب " كيفية فهم النص " متجاوزة العلوم اللسانية المحضة محاولة الجمع بين : اللساني و النفسي داخل المجال الذهني . كما يناقش المقال قضية "الشكل" التي كثيراً ما تهمل لأننا لما نقرأ النص نظلّ نبحث عن المعنى العام ، أي الدلالة ظانين أنّ الشكل لا قيمة له لأنّه لا يمس المحتوى . كما يتعرض المقال كذلك إلى بعض النماذج أو المقاربات التي حاولت الإجابة عن سؤال صعب : كيف يؤسس القارئ معنى نصه ؟ كيف يمرّ من اللغوي – النصي إلى الذهني ؟ هي مقاربات يمكن حصرها ما بين اللسانية- النصية و العصبية - الذهنية و النفسية- الذهنية مشيرين بذلك إلى أهم أسسها و أهم مزاياها و كذلك أهم حدودها

فريدة بوساحة
قسم الآداب واللغة العربية
جامعة الإخوة منتوري

مقدمة:

1- اللسانيات- النفسية – النصية- الذهنية .
لقد أصبحت البحوث النصية ضمن الدراسات النفسية في الوقت الحالي و ذلك عند ازدهار الدراسات المنطقية ، لسانيات النص ، الذكاء الاصطناعي ، التعليمية و هي علوم اشتغلت كلّها و اجتمعت لأجل تأسيس علم النص ، و سمي هذا الاتجاه التحليلي - اللساني – النفسي – التعليمي (علم النفس – اللساني – النصي) " psycholinguistique textuelle " ، و يختص هذا الفرع بدراسة كيفية فهم النصوص و كيفية انجازها ، حيث يمزج هذا الاختصاص ما بين خصوصيات القارئ الذاتية و مميزات النص اللغوية التي كانت موضوع الكثير من الدراسات اللسانية – النصية على وجه الخصوص . لقد تغيّر تمرّكز الدراسات اللسانية- النفسية الخاصة بالتمثلات مع التطور التكنولوجي الجديد خاصة

Résumé :

Comment le lecteur construit-il le sens de son texte ? Et pour le comprendre , quels sont les processus cognitifs qu'il utilise ?

Cet article traite une partie de la problématique dans un cadre théorique multidisciplinaire : psycholinguistique-textuel-cognitif ; tout en donnant une importance à la forme textuelle , vue son rôle dans l'orientation du lecteur .es-ce-que ce lecteur utilise vraiment des stratégies différentes devant des textes de types et de genres différents ?

En essayant de répondre à ce genre de questions si compliquées , des chercheurs proposent des approches très différentes , divergentes voire même contradictoires :

La première textuelle , beaucoup plus linguistique que les suivantes , croit que le lecteur procède à une intégration des éléments linguistiques et propositionnels afin de construire sa propre cohérence textuelle .

La deuxième est surtout connexionniste , inspirée des recherches des années cinquante , propose le concept de physicalité des neurones et la propagation de l'information à l'intérieur du cerveau du lecteur .

La troisième sémantique / cognitive assimile le linguistique au cognitif mais reste beaucoup plus cognitive que les précédentes . elle se divise en sous-approches dont la théorie des réseaux sémantiques est la plus importante .

Quelles sont les apports de ces approches ? quelles sont leurs limites ?

بعد ظهور ما يسمى بالثورة الذهنية ، فهل تتغير بالضرورة آليات البحث في عملية الفهم في حد ذاتها ؟
و خاصة أنّ أشكال النص قد تغيّرت كثيرا وأن مفهوم " النص " قد تغير بدوره ؟

يبدو أنّ تلك التغيّرات قد تسبب فيها التطور التكنولوجي مثل الحاسوبية و الذكاء الاصطناعي ، و تطوّر الدراسات النفسية – الذهنية على وجه الخصوص ، حيث جاءت هذه المقاربة الخاصة بعلم النفس اللساني الذهني كي تتضمن الدراسة العلمية للإجراءات الذهنية التي تشتغل أثناء الاكتساب و الإدراك و الفهم و كذلك الإنجاز سواء فيما يخص اللغة المكتوبة أو اللغة الشفوية . لقد ازدهرت الثورة الذهنية خلال 1970 ، و ظهرت خلال هذه الفترة الكثير من المقاربات و من النماذج الإدماجية خاصة لأجل تمثّل المعارف محاولة فهم هذه التمثلات أثناء اشتغالها . فلعب هذا التطور دورا كبيرا في تقدم علم النفس – اللساني – النصي -الذهني فيما يخص المعالجة النصية و خاصة منها محاولة فهم النص . لذلك يتحدث حاليا عما يسمى ب " psycholinguistique cognitive du traitement du texte " (علم النفس- اللساني- الذهني لمعالجة النص) .¹

كما ساعد على تطوير هذه المباحث التسارع الكبير الذي شهدته البحوث الخاصة بعلم النفس – العصبي- الذهني الذي يوظف معطيات عصبية و نماذج آلية تؤثر في الاشتغال الذهني للفرد عامة ، و هي بحوث غيّرت الكثير من نظرتنا إلى كيفية معالجة اللغة من طرف الباحث ، بل غيّرت جذريا نظرتنا الخاصة إلى كيفية فهم النص و المعالجة النصية عموما .

كما قدمت مجموعة أخرى من الباحثين محاولات معتبرة و مقاربات متعددة ، منهم : " Gaonac'h ; Coirier ; Passerault " (قوناش و كوارى) و كذلك (باصغول) لسنة 1986 بحوثا في هذا المجال داخل إطار علم النفس – النصي- الذهني و كانت أعمالهم بمثابة البحوث الأولى الخاصة بمعالجة النص والنص السردي منها على وجه الخصوص و منهم : (بول ريكور) ، و (ج م ، آدم) " J.M. Adam " 1999 و خاصة عند تناول هذا الأخير موضوع " الكفاءة النصية " " la compétence textuelle " . أما البحوث الأخيرة فقد تناولت عدم كفاية النماذج التي تركز على المعارف اللسانية فقط في معالجة النصوص ، و عدم كفاية المفهومية اللسانية المحضنة في معالجة النص و فهمه و انجازه كذلك . و بيّنت البحوث الأخيرة حتى عدم كفاية المفهومية التي تركز على التداخلات الخصوصية الذاتية أثناء نشاط المعالجة و محاولة خلق رسومات " Shèmes " موازية للبنيات النمطية للنص .

إنّ بحوث علم النفس – النصي – الذهني هدفها الأساسي لا يتضمن تحليل التمثلات الذهنية المنشطة ، أو التي بنيت ، و لكن يعالج كذلك الإجراءات الذهنية التي تلعب دورا كبيرا في تأسيس هذه التمثلات (تمثلات على التمثلات) أثناء القيام بمهمة القراءة و محاولة الفهم ، فالمناهج الجديدة لم تعد تكفي فقط بتحليل التمثل النشط " methode off line " وإنما تحلل إجراءات تأسيس هذه التمثلات " methode on line " Jannet 2006 (جناة) ، كما جاءت بحوث كثيرة بنماذج خاصة بمعالجة المعلومة النصية المعقدة و محاولة فهم كيفية اشتغال ذهن الفرد أثناء هذه الأنشطة .² و كلّها بحوث لسانية – نفسية - نصية – ذهنية – بيولوجية ، أي عصبية تحاول تفسير تحيين القدرات الفردية أثناء معالجة النصوص لأجل فهم كيفية اشتغال الذهن و محاولة فهم عملية الفهم .³

إنّ كلّ العلوم اللغوية الجديدة و العلوم الذهنية و المعلوماتية و الذكاء الاصطناعي و العلوم الاستمولوجية و حتى الفيزيائية قد ساعدت على بناء إطار نظري صلب لأجل المعالجة النصية ، و خاصة لما عولجت الدلالة حدثا ذهنيا ، و وضعت أسس هذه البحوث في فرنسا من طرف (جونسن لير) " Johnson Laird .1983 " و كذلك (فان ديك و دينثر 1983) ، و خاصة لما طوّرت أخيرا نظرية النماذج الذهنية منها نماذج الوضعية .⁴ كما عولجت عوالم مرجعية العبارات اللغوية (بلان و بروبي 2003) " Blanc et Brouillet " وكذلك بحوث (جاكندوف لسنة 2002) الذي يكون قد

ساعد على ازدهار و تطوير المقاربة الدلالية الذهنية و ذلك حين دراسته للتحديدات التبادلية ما بين
البنيات اللسانية و البنيات الذهنية . «5»

إن دراسة عملية الفهم لها علاقة مباشرة مع كيفية اشتغال الذاكرة و كيفية تمثّل المعارف " la
représentation des connaissances " داخل الذاكرة و هو أهم موضوع يدرج تحت العلوم
اللسانية - النفسية - النصية - الذهنية، ذلك أنّ عملية الفهم و عملية تمثّل المعارف تعتمد بالضرورة
النتائج التي تركز على علم النفس - اللساني - النصي و تحوّلها إلى نماذج داخل علم النفس الذهني
محاولة منها فهم كيفية معالجة النص - المعلومة . لذا كثيرا ما تؤمن هذه المقاربة بالمعارف أو
المعلومات الابتدائية التي ترجعها إلى ذهن القارئ أولا ، مثلما تكون المعلومة مبرمجة داخل ذاكرة
الحاسوب .

إنّ الأنشطة الذهنية التي تتدخل في قراءة و فهم النصوص و انجازها تعتمد كذلك على معارف و
معتقدات القارئ حيث تكوّن تلك التمثلات الذهنية قاعدة معطيات و مرجعية الأنشطة اللغوية و هي تلك
الثوابت الذهنية التي يمكن اعتبارها وسائل مفهومية لتحليل العالم مؤسسة بواسطة إطار إدراكي و
تعتبر تمثلات منظمة و موجهة للمعلومات و في هذا المجال تذكر بحوث (بودي 1991) . " Baudet " «6» .

لقد عولجت تلك المعارف معالجة آلية بواسطة أنظمة و وسائل مفهومية (المعرفة مخزنة) " le
savoir intériorisé " ، و يمكن القول أنّ هذه المعرفة التمثلية غامضة لأنها تحين في الوقت نفسه
الحقل النظري اللغوي على شكل خطاب عباراتي " propositionnel " ، أي تحويل النص إلى خطاب
أو نوع من المعرفة الاواعية و الضمنية التي لا يمكن تفسيرها في الكثير من الأحيان ، فهي معرفة
كامنة و غير معروفة المعالم و لا المسالك ، و لا المصادر ، ذلك أنّ مصادرها كثيرة متعددة ، مختلفة ،
منها : القديم ، الجديد الصريح ، الضمني ، الفردي ، الجماعي ، الواضح ، غير الواضح ، الواعي ،
غير الواعي ...

فقد تضمنت عملية الفهم كيفية تمثّل المعارف ، و كيفية بناء التمثلات الجديدة . فما هي هذه النماذج
الخاصة ببناء التمثلات و بناء الفهم ؟ وما هي حدودها ؟ و ماذا قدمت هذه النماذج لهذا الحقل المعرفي
؟ ماذا قدمت لأجل تفسير عملية الفهم النصي ؟ و خاصة منها تلك البحوث ذات القاعدة الدلالية الذهنية
التي تركز على كيفية التفاعل ما بين اللساني و الذهني ، أي التبادل ما بين البنية الصغرى و البنية
الكبرى الذهنية للمحتوى الدلالي النصي . أما التداخل بين البنيتين فقد يسمح ببناء الوحدات الدلالية أثناء
عملية الفهم ، و كذلك تجميع البنيات الصغرى داخل وحدة دلالية كبرى ، حيث قولبت تلك النماذج على
شكل رسومات " des schèmes " ، أو على شكل بنيات مبنية مسبقا " préconstruites " و التي
يمكن معالجتها كذلك على شكل شبكة معارف " réseaux de connaissances " مترابطة ولها علاقة
مباشرة بمحتوى النص و منشطة في الآن نفسه داخل الذاكرة .

إذن هناك شبكات عصبية متواجدة داخل ذهن القارئ ، و هناك شبكات لغوية متواجدة داخل النسيج
النصي و هناك شبكات مرجعية متعددة و هناك وضعيات يتواجد داخلها كلّ من النص و القارئ ، لذا
تبدو هنا أهمية تحليل دور النشاط البنائي للتناسق المحلي الكلي النصي الذي يعتبر ركيزة لبناء التمثلات
، ذلك أنّ فهم النص هو بناء لتمثلات قبل كلّ شيء . «7»

2- الشكل و توجه عملية الفهم .

إننا نقرأ النصوص وهي أشكال قبل كلّ شيء، فالشكل هو عبارة عن بنية مسبقة مكتسبة لدى القارئ
و مخزنة في ذهنه يكون قد اكتسبها منذ مدة طويلة من الزمن كأن يكون النص إعلانا ، قائمة مأكولات
، قصة ، حكاية ، مقالا ... مما يدل على أنّ البنية النصية معرفة مسبقة بالضرورة ، أي معرفة شكل
، حيث أنّه يستحيل أن نخلق في كلّ مرة بنية شكلا لأجل قراءة النصوص و فهمها . كما اعتبرت هذه
الأشكال بمثابة معرفة أو مدخل تسبق عملية القراءة و الفهم و الاستيعاب و لها دور كبير في توجيه

عملية الفهم . يقول " باختين " : >> فلو لم تكن أجناس الخطاب موجودة و لم تكن نتحكم فيها ، و كان يلزم خلقها للمرة الأولى داخل الإجراء الكلامي ، لأجل بناء كل خطاب من خطاباتها ، فإنّ عملية التخاطب الشفوي تصير مستحيلة . <<«8» . إنّ عملية الكلام تكون مستحيلة سواء شفوية أو كتابية . إنّنا بالضرورة نضع الكلام داخل أجناس أو داخل أصناف شكلية قصد قراءته و فهمه . إنّنا نفهم الكلام و هو مشكل ، أي داخل أشكال بالضرورة ، وهذه البنيات هي بنيات مثبتة داخل الذهن ، داخل قوالب لسانية ذهنية على شكل معرفة مسبقة . فالشكل إذن ضرورة استقبال كما هو ضرورة إنتاج ، فنحن نعرف حجم النصوص مسبقا ، حتى و إن لم تكن في بعض الأحيان معرفة دقيقة فهي معرفة تقريبية .

لقد عالج (هرمن برات) "Herman Parret" مسألة الشكل معالجة شتيقة من خلال بحث بعنوان: " métamorphoses de la forme : le difforme ; l'anti-forme ; l'infome (تغيرات الشكل : متعدد الشكل ، مضاد الشكل ، عديم الشكل) . تحدث فيه عن علاقة الشكل بالمادة و كذلك علاقته بالفضاء ، فالشكل يحتك بمادته بالضرورة أي بما يحتويه و مع ذلك يمكن له أن يستقل لأنّه هو الذي يبني الفضاء و المادة «9» . حيث يصبح الشكل ضرورة وجود و ضرورة إدراك . و يعود الفضل في ذلك أكثر إلى المدرسة الألمانية الجشطالتية التي جعلت منه ضرورة إدراك لذا يصعب في الكثير من الأحيان تصوّر حتى الفراغ و هو عديم الشكل فالشكل وجود في حد ذاته و فلسفة حياة .

لقد أشار (كولبولي) في مقدمة مؤلف بعنوان : " la langue au ras du texte " «10» . إلى المسألة قائلا أنّ النصوص إشكالية أشكال بالدرجة الأولى ذلك أنّ النصوص تتجاوز التجميع الجملي بالضرورة . إنّ النص أثر " une trace " لعملية التنشيط الذهني – اللساني في آن واحد سواء فيما يخص عملية الفهم أو عملية الإنتاج . النص بالضرورة يتعدى الحدود الجمالية و التنشيط الذهني – للبناء ، يتجاوز الجملة و ينتج المعنى لذا لا بدّ من تطوير علوم تنظيرية خاصة بالأشكال- النصية حسب (كولبولي) ، حتى و إن كان يربط ما بين النص و الفعل بحكم اهتمامه بالملفوظ فعلا كلاميا ، إذ نحن نتكلم و نمارس اللغة بواسطة نصوص – خطابات ولا نمارسها بواسطة عبارات مقطعة ، معزولة ، ولا بواسطة كلمات ، منفردة . >> إنّ أجناس الخطابات تنظم كلامنا بالطريقة نفسها التي تنظم بها الأشكال النحوية " التركيبية " <<«11» . فنحن نمتلك أشكال – أنماط مسيقة ، مثبتة ثبوت قواعد لغتنا الأم ، بالتالي تكون هذه الأشكال مشتركة بين المجموعة اللغوية الواحدة و حتى غير الواحدة (طول النص السردي مثلا) ، مثلها مثل البنيات النحوية فالتمارس للقراءة النصية لا يخلق الأشكال مثلما ليس باستطاعته خلق اللغة ، ولا يخلق الأصناف النحوية – التركيبية . و يرى (آدم) أنّ هذه الأشكال النصية ضرورية لأجل نكاه المتكلمين مثلها مثل ضرورة المكونات النحوية و هذا الذكاء متبادل ما بين المتكلمين حتى و إن تميّزت النصوص بانفراديتها فإنّ قوالبها ثابتة غير متغيرة .

إنّ الأشكال- النصية لديها ميزة المؤسساتية مثلها مثل اللغة ، فهي أصناف خطابات لديها ظواهرها الاجتماعية و قيودها و أبعادها الاجتماعية حسب " باختين " . هي تماما مثل المؤسسة اللغوية بالمفهوم الذي سوسيري أشكالتايبته و مستقرة إلى حدّ كبير و لا تخضع إلى الوضعية الزمنية – الفضائية ، أي حاملة لإمكانية الفهم و إعادة الكتابة . إنّ الذي يتغيّر فيها هي ظروف التأويل و الفهم أما الشكل فهو ثابت ، المتغيّر هو عقد القراءة " le contrat de lecture " أي قاعدة الإدلال " la sémantisation " «12» . بثبوتية الشكل يصير النص موضوعا تجريديا ، غالبا ما يجعل مناقضا للخطاب موضوعا ملموسا حيث يعترف أخيرا للنص بإجماليته و نصيته .

لقد تحدثت (بيار كراوي) " Pierre Coirier " و آخرون «13» عما سموه بالمقاربة الذهنية لأنماط النصوص ، و ذكرت كثيرا أعمال (آدم) لسنة 1985 ، فحسبه توجد كفاءة عامة حول التسلسل التركيبي للجمل و كذلك دلالة العبارات ، كما توجد لدى الممارس للغة عامة و لقارئ النص نوع من القدرة على التعرف على النص كأن يكون سرديا أو حجاجيا أو وصفيا أو شارحا . وهذه قدرة ثانية

إضافة إلى القدرة الأولى ، وهي القدرة التي تشتغل داخل استراتيجيات الفهم و الانجاز . هذه العملية التصنيفية الثانية يفترض أن يكون هدفها تحديد كيفية فهم النصوص حسب أنماطها المختلفة ، أي الأنشطة الذهنية التي تنشط أو توظف و تختلف بحسب أنماط النصوص . فحسب (فيول) " Fayol " ، مثلا : إن النمطية الذهنية التمييزية للنصوص تفترض احترام شرطين أساسيين ، و هما :

أ- فرغم اختلاف الموضوعات و المحتويات فإن النصوص التي تنتمي إلى عائلة نمطية واحدة تمر عبر نفس المعالجة أو نفس المعالجات .

ب- النصوص ذات العائلات النمطية المختلفة تفترض معالجات مختلفة ، حتى و إن كان محتواها مماثلا . "identique" .

فانتفاء نص معين إلى نمط معين يمكن أن يستدعي رسما ، أو شكلامافوق – بنوي ملائم " un schémasupérstructurel " . أي كيفية تسلسل و تنظيم المعلومة النصية ذلك أن الذهنية تعالج النص معالجة المعلومة ، فالشكل النصي يصبح بالضرورة معلومة محلّ معالجة و يتم بموجبها استحضار رسومات ذهنية عامة (البنيات الأهداف في الحكاية السردية ، البنيات المنطقية داخل النص العلمي ، السببية داخل النص القانوني ، الترميز و ما-فوق الترميز في النص العلمي الرياضي أو الكيميائي.....) . أي يتم بالضرورة توظيف و تشغيل صنفات ذهنية مختلفة حسب اختلاف النصوص ، هذا من جهة و من جهة أخرى تنشط الميادين المعرفية الملائمة لذلك كتعيين العلامات اللسانية الخاصة بذلك (الأزمنة ، الروابط) ثم بعد ذلك الاستراتيجيات المقصدية . «¹⁴» .

فهل توظف فعلا تمثلات ذهنية مختلفة باختلاف أشكال النصوص ؟ إن الإجابة عن مثل هذا السؤال تبدو معقدة حاليا. هل توجد هناك مشتركات خاصة بفهم النصوص كلية ؟ ما هو المشترك و هو المختلف ؟ تبدو هذه الدراسات في بدايتها الأولى ولا نملك الكثير من البحوث التفصيلية حول هذه المسألة داخل المكتبة العربية .

إن العملية التصنيفية اللسانية للنصوص تبدو سهلة و متناولة بكثرة ، لكن الأصعب هو لما تربط تمثلات أو صنفات ذهنية بنمط معين من النصوص دون غيره . هنا تبدو المسألة أكثر تعقيدا . لقد صنّف (بوتشجون) " Petitjean " 1989 أربع عائلات كبرى لأنماط النصوص و ارتكزت تنميطه على أفكار كل من (بنفينست) 1970-1966 حول المقاربة الملفوظية كي يؤكد على الزمنية – الفضائية فيها ، و كذلك على تواصلية (جاكوبسن) و بالتالي يؤكد على وظيفة المعلومة داخل الوضعية الخطابية . «¹⁵» و لكنها تبقى وضعية مغلقة داخل المقاربتين السابقتين .

غير أن هذه التنميطية لا تلغي بالضرورة معالجة مرجعية النص ، أي ربط النص بموضوعه أو العالم الذي يصفه ؟ و كيف تؤثر المرجعية و المعلومات النصية على التخطيط الذهني لأجل قراءة النص و فهمه ؟ و كيف تؤثر كذلك المعلومات خارج نصية على الفهم ؟ . من الذين عالجوا المسألة (ماككوتشن) 1987 ، " Mac Cutchen " بدراسته إمكانية ربط علاقات بين البنية -النصية - الشكل و البنية -المرجعية و البنية -الذهنية القارئة و الفاهمة للنص ، كما قدم (بروير) " Brewer " في مقاربتة محاولة وضع نوع من التماثل أو العلاقة ما بين التحليل الشكلي (النمطي) للبنيات النصية و تحليل الأنشطة الذهنية التي تتدخل في معالجتها و ربطها من جهة أخرى بوصف العلامات الملائمة . «¹⁶» . أي محاولة ربط علاقات وثيقة ما بين التحليل الشكلي للبنيات النصية مع تحليل الأنشطة الذهنية المتدخلة في المعالجة ، كل ذلك بدون إهمال وصف العلامات النصية ، زيادة على ذلك النظام المرجعي الذي يتحدث عنه النص . و يبقى الشكل و النمط يوجهان الفهم فور التقاط القارئ شكل النص مباشرة .

لقد قدم (بربور) السابق الذكر سنة 1980 أصنافا للخطابات مازجا ما بين البنيات الذهنية و القوة الإنجازية مثلما جاء بها (جون سورل) و ذلك بعد الدراسات التي جاء بها (وير ليش) " Werlich 1975 " الذي جاء بثلاثة أنماط قاعدية يراها أساسية داخل التتميط النصي على الشكل التالي :

-البعد الوصفي الذي يرتبط بالإدراك البصري (تمثلات ثابتة) .

-البعد السردي المرتبط بالأحداث التي تجرى داخل السبيلة الزمنية وهي أحداث ترتبط بواسطة السلسلة الموضوعاتية أو السببية .

-البعد العرضي/ الوصفي :حيث تتدخل فيه الإجراءات المنطقية المجردة : الاستنتاج ،النصية ، التصنيفية ، المقارنة .

أما البعد الانجازي أو القوة الإنجازية التي استلهمت عن (جون سورل) 1972 فهي التي تحدد التفاعل ما بين القصدية التواصلية للمؤلف و كيفية إدراكها من طرف القارئ .«¹⁷»

يقدم بعد ذلك (بربور) ملاحظة هامة وهي أنّ النصوص ليست متجانسة كليا بصفة عامة على المستوى التتميطي حيث يلاحظ مثلا أنّ هناك بنية وصفية داخل بنية سردية أو حجاجية .

إنّ مثل هذه البحوث الشمولية لم تطوّر بعد داخل اللغة العربية ، فالبحوث التطبيقية التجريبية هي وحدها الكفيلة بالكشف و التنظير لمثل هذه العلاقات الغامضة المتشابكة . فهل القارئ يوظف فعلا عمليات ذهنية مختلفة لأجل قراءة و استيعاب نصوص ذات أنماط مختلفة ؟ إنّ النمط المؤلف يفهم و يخزن و يستحضر بسرعة و يستدعي جهدا أقل بالنسبة للنمط غير المؤلف . و هل هناك وجود لتناسق موضوعاتي يساعد على القراءة و الفهم ؟ أم التناسق النصي هو تناسق على المستوى النحوي فقط ؟ و كأنّ النصوص ليست منسجمة على المستوى التتميطي و إنّما منسجمة على المستوى النحوي ، و قد عالج هذه المسألة (آدم) و (بروير) (آدم و ريفز 1989) ، حيث يرى (آدم) أنّ النصية الكلية تعالج معالجة سلسلية (séquentielle) فهو الذي يرى أنّ الانسجام يكون على مستوى (السلاسل الابتدائية) فقط إذ لا يمكن أن يكون انسجام على المستوى النصي الإجمالي .

خلاصة لذلك يمكن تسجيل الملاحظات التالية :

- لقد جاء (آدم) 1985 بفكرة أنّ للمتكلمين أو لممارسي اللغة بشكل عام كفاءة نصية عامة ليست مرتبطة بنوع معيّن من النصوص ، أما في حالة معالجة جنس معيّن أو خاص من النصوص فإنّ ذلك من شأنه أن يوظف كفاءات هي أخرى خاصة أي ، كفاءات نمطية .

- إنّ التفرقة أو التمييز بين مختلف أنماط النصوص لا يكون على أساس البعد الواحد ، بل يبني على أسس أخرى منها المنظور التواصلية و الميادين المرجعية ، بالتالي هل معالجة المرجعية النصية تناقض بالضرورة النمطية الشكلية ؟ التي تفترض الاهتمام بالشكل دون المحتوى ، أي معالجة الأشكال أشكالا مجردة .

لا يؤمن الباحثون بوجود نص يمكن أن يربط كليا بنمط وحيد منسجم لذلك يمكن التركيز على ما يسميه المحللون بالسلسلة المهيمنة " séquencedominante " التي تخدمها سلاسل أخرى مهيمنة « séquencesdominées » ، فكل نص يدور في الواقع حول الأفعال الكبرى للخطاب انطلاقا من هدف تواصلية ، أي من مهيمنة مرتبطة بعمليات خصوصية و هذا لأجل مراقبة الإجراءات الذهنية للفهم و الإنجاز كذلك .«¹⁸»

3- نماذج و مقاربات خاصة بفهم النصوص .

إنّ المقاربات و النماذج التي جاء بها الباحثون فيما يخص فهم كيفية فهم النصوص كثيرة و متعددة ، مختلفة و متضاربة و أحيانا متكاملة . و يعود اختلاف هذه المقاربات إلى الخلفية النظرية التي ينطلق منها الباحث لأجل تأسيس نموذج ، فمنها : النماذج ذات القاعدة اللسانية الصرفة ، ذات الاتجاه الاجتماعي و منها النفسية – الذهنية و حتى البيولوجيا العصبية و أحيانا ذات الركيزة الفيزيائية ،... إضافة إلى ذلك أنّ هذه النماذج قد تتضمن ما تحت -النماذج أو ما تحت- المقاربات هي الأخرى مختلفة حسب الهدف الذي يصبو إليه الباحث و حسب المنهج المتبع و الإطار المعرفي الذي يشتغل داخله الباحث و لا يتسع المجال لمعالجة مقاربات متعددة و مختلفة لذا نكتفي بأهمها و بتوجهاتها العامة :

3-1- المقاربة الإدماجية ، من الإدماج النحوي إلى الإدماج الدلالي .

لا يمكن أن نتصور أي عملية فهم نصي دون عملية إدماجية (عالمج) (جون بياجي) هذه العملية فيما يخص دمج المعرفة الجديدة و المعرفة القديمة (التي يمكن أن تتم على مستويات متعددة سواء على المستوى اللغوي النصي أو على المستوى الذهني العقلي الذي يتمثل في كيفية اشتغال الذاكرتين القصيرة المدى و الطويلة المدى و كذلك كيفية المزج بين المعارف السابقة المخزنة في ذهن القارئ و المعارف الجديدة التي يأتي بها النص ، و ربما حتى المعارف أو المعلومات التي تأتي بها الوضعية غير اللغوية . و يبقى الإدماج على المستوى اللساني – التركيبي هو الذي يظهر أكثر من غيره على مستوى السطح ، فهو أكثر بروزا من غيره من أصناف الإدماج الأخرى وبالتالي أسهل للمعالجة .

3-1-1- الإدماج النحوي.

إنّ عملية التخزين و الاسترجاع غالبا ما تتم دلاليا ، و نادرا ما نتصور أنّنا نعيد النص على حرفيته (إلا في حالة الحفظ و الاسترجاع .) بل تعاد النصوص غالبا على دلالتها ، و مع ذلك فإنّ لعملية التركيب و التناسق النصي أهمية كبيرة في كيفية اشتغال البنات الذهنية على النص و محاولة فهمه ، و لعل هذه النماذج تركز خاصة على البحوث اللسانية التي تهتم بالنصية " la textualité " و الانسجام محاولة منها تجاوز التجميع الجملي .

يتحدث (دوفاي) " J.L.Dufays " عما يسميه بالتناسق المحلي و التناسق الإجمالي ، فالتناسق المحلي هو الانسجام النحوي الذي يمس داخل العبارة باعتبارها وحدة دلالية صغرى ، فهي وحدة التحليل و وحدة الفهم و الاستيعاب كذلك . لعل التناسق المحلي أو الداخلي هو الذي عالجه اللسانيات الصرفة باعتبار النص وحدة لغوية أو علامة لغوية أو فعلا لغويا ، و قد اشتغل حول هذه المقاربة داخل اللسانية النصية (هليداي) ، فهو الذي طوّرها سنة 1985 و ذلك بعد أن اشترك و (رقية حسن) 1976 في تطوير بحثهما حول الانسجام . فالذي يهّم (هليداي) هو السياق اللساني المحلي و العوامل الخارجية ليست ذات قيمة إلا إذا فرضت على النص تغيير علامات خصوصية أو استبدالها ، مثل : استبدال أنت بأنتم . فاستبدال الضمائر قد فرضته الرتبة الاجتماعية للمتخاطبين ، لذا يعتبر التمايز اللساني " la pertinence linguistique " عنصرا أساسيا لأجل تحليل التماسك النصي مع السياق .

ينطلق (هليداي) (إذن من الوحدات اللسانية أو لا حتى وإن نقل التحليل فيما بعد إلى جانبه الاجتماعي و يذكر فيما بعد أهمية تفاعل العناصر النصية مع الوضعيات في بحثه المعنون : (la pertinence

linguistique des facteurs situationnels التمايز اللساني لعوامل الوضعية أو السياقية و كذلك مؤلفه الآخر الموسوم بالسجلات الخطابية " les registres discursifs بمشاركة (رقية حسن) 1976 . و تندرج تحت هذه السجلات ثلاث مسائل أساسية ، منها التفاعل الاجتماعي . غير أنّ الذي يهم كل من (هليداي) و (رقية حسن) هو أنه داخل هذه الأبعاد هناك سمات لسانية مميزة مرتبطة بكلّ سجل . كما ميّزا بين مخططين على المستوى النصي : الأول مخطط النصية و هو ما يميّز النص عن اللانص ، حيث تدرج في هذه الحالة علاقات الانسجام ، مثل الضمان العائدة و المراجع الداخلية الربط بين الجمل . أما على مستوى البنية فقد ذكرت الوحدات الأكبر من الجملة ، مثل الفقرة أو الحلقة و على مستوى البنية المرجعية فقد حددت الوحدات الموضوعاتية . «¹⁹» .

ظلت فيما بعد أعمال (هليداي) مهمة جدا و تحتل الصدارة داخل الفكر اللساني فيما يخص معالجة الانسجام أو ما يسمى بالعمليات النصية الصغرى ، وكذلك دمج مكونات النص الإجمالي و طوّرت كثيرا هذه الأعمال فيما بعد من طرف (براكت) و كذلك (شناولي) " Bronckant 1985 " " Schnewly 1988 " «²⁰» ، لمعالجة مسألة فهم النصوص معالجة لسانية انسجامية بمفهوم (هليداي) بحيث تصير معالجة النص بالضرورة معالجة شكلية تمسّ المستوى التركيبي أكثر من المستويات الأخرى ، بحيث يمكن تسجيل بعض الملاحظات :
إنّ العبارة النواة أو العبارة البؤرة تخزن أكثر من غيرها من العبارات الأخرى . كذلك العبارة القصيرة البسيطة تكون أسهل على الفهم و التخزين و الاسترجاع من العبارات أو الجمل المعقدة أو المركبة ، أو المحوّلة . «²¹» فجملة :

- زرع الفلاح الأرض ، تكون أسهل على القارئ من جملة :
- زرع الفلاح الأرض غير أنها لم تمطر هذه السنة ، كان محصوله ضئيلا ، فعوض من طرف الصندوق الفلاحي .

و مع ذلك يمكن القول أنّ هذه الجملة قد تكون أسهل عند التخزين من جمل أخرى ذلك أنّ عباراتها تتضمن ترتيبا منطقيا سببيا جامعا بين حججها . كما يمكن القول أنّه كلما كانت تراكيب الجمل معقدة و مشوشة كلما كانت عملية الفهم و الاستيعاب صعبة فكلما كانت عناصر الجملة غير مترابطة أو معقدة التراكيب ، كلما كان فهمها و تخزينها و استرجاعها صعبا كذلك .

تسمى هذه المقاربة بالمقاربة الإدماجية لأنها تدمج عبارة في أخرى كأن نقول :

- ذهب علي لزيارة عمر .
- ذهب علي لزيارة ليلى .
- ذهب علي لزيارة عمر و ليلى .

أما أدوات الإدماج فهي : الواو و الفاء ، لكن ، إذن ، ثم ... لذا نقول أنّ عملية الإدماج على المستوى التركيبي تبدو أكثر وضوحا و يمكن أن تلاحظ على مستوى السطح ، لكن لما تعالج المسألة حسب المقاربة الإدماجية داخل إطارها الذهني - الدلالي تصير أكثر تعقيدا .

3-1-2- الإدماج الدلالي .

فعلا لما يعالج الإدماج على المستوى الدلالي تصير المسألة أكثر تعقيدا ، خاصة أنّ الذهنية تعتبر النص مهما كان طوله مجرد معلومة ، ذلك أنّ معالجة أي معلومة معناه أن نبني تصوّرا ذهنيا يرتكز على المعارف التي يأتي بها النص و في الوقت نفسه على المعارف التي نستقيها من الذاكرة الطويلة المدى لأجل بناء هذا النوع من التمثّل توظف عادة ثلاثة أصناف من العمليات :

- عمليات خاصة بتنشيط الشبكات ، الوحدات التي تنتمي للذاكرة الطويلة المدى و ذلك انطلاقا من وحدات لغوية يمكن اعتبارها وحدات - مدخل- : مقاطع كلمات ، كلمات مركبة ، عبارات كاملة

- عملية الإدماج " l'intégration " و هي أهم عملية حيث تتضمن هذه المرحلة ربط علاقات ما بين مختلف الوحدات كأن يتم إدماج ما بين العبارات أو بين سلسلات كلامية أكبر. تبدو إذن العملية الإدماجية مهمة جدا بحيث لا يمكن تصوّر أي معالجة نصية و عملية فهم نصي دون عملية إدماجية ، ذلك أنّ الإدماج التركيبي يبدو واضحا مثلما سبقت الإشارة إلى ذلك ، و مع ذلك لا يمكن تصوّر أي عملية إدماجية حتى و إن كانت نحوية دون اشتغال لتمثلات ذهنية غير أنّ الإدماج على المستوى الدلالي ، أي على المستوى الذهني يصعب تحليله . إنّ العملية تجري داخل ذهن القارئ أو لا قبل أن تتم على المستوى التركيبي ، فهي عملية ذهنية تشغل بالضرورة الذاكرة الطويلة المدى لأجل مزج معلومات جديدة يأتي بها النص ، كما يتم في الوقت نفسه دمج معلومات مخزنة في الذاكرة الطويلة مع ما تأتي به الذاكرة العاملة أو القصيرة المدى .

- العمليات الأخيرة وهي عملية تفسير و بناء المعنى الإجمالي للنص أو الحصول على البنية الكبرى .

لكن عملية الفهم تبدو أكثر تعقيدا مما تبديه هذه العملية الترتيبية ، إذ على قارئ النص أن يستحضر و يفترض و يدمج و يختزل و يستنتج و ينشط عمليات ذهنية معقدة قد لا ندرك و لا نعي كلّ حثياتها سواء بالنسبة لقارئ النص أو بالنسبة لمحلل عملية الفهم ، فقارئ النص يدمج و يلام و يعدّل و يقوم بعمليات الذهاب و الرجوع و يوظف استراتيجيات عامة و خاصة دون إهمال للوضعية التي يتواجد داخلها فالذي يهتم المحلل هو الإجابة عن السؤال : كيف يعيد القارئ ما قاله النص ؟

تبدو لنا في غالب الأحيان تلك المقاربات مجرد مناهج مفترضة يفترضها الدارسون و المحللون لأجل محاولة فهم عملية الفهم و كيفية استحضار النصوص مرة ثانية ، أو إعادة تشكيلها بمفهوم (بول ريكور) . إذ لو نظرنا إلى عملية الفهم بطريقة دقيقة و علمية نقول إننا لا نملك معايير علمية و مقاييس نقيس بها عملية الفهم سوى بعض الاختبارات التعليمية البسيطة (بسيطة بالنسبة لتعقيد التنشيط الذهني²²) الذي تستدعيه عملية القراءة و الفهم (التي تسمى سابقا بأسئلة الفهم أو تلخيص النصوص و إعادة كتابتها مرة أخرى ، و هي التقنية التي اشتغل حولها كلّ من (كينش) و (فان ديك) و مع ذلك نقول أنّ عملية القياسات مازلت غامضة رغم الكثير من الأنشطة الذهنية المحدودة التي يأتي بها التلميذون و المختبرون النفسانيون .

لقد عالج (جارفيلا) " Jarvella 1971 " ما سماه بفضاءات الإدماج فإليه يرجع الفضل في تبين الأماكن التي تتم فيها العملية الإدماجية أثناء معالجة النصوص . يلاحظ (جارفيلا) أنّ القارئ لما يوقف قراءة النص فإنه بمقدوره أن يسترجع و يتذكر بشكل حرفي العبارة الأخيرة بمعناها النحوي ، بينما الجمل السابقة لا تستعاد إلا بمعناها الدلالي حيث تضيّع بالضرورة مظاهرها الحرفية²³ . فالإدماج غالبا ما يتم عند كلّ آخر عبارة ، و هذا التفسير يكون قد استنتج عن الملاحظات التالية :

- إنّ الكلمات المتواجدة في أواخر الجمل هي التي تأخذ وقتا أطول في القراءة و أوقات القراءة ترتبط أقل بمميزات هذه الكلمات وهذا ما يؤكد الكثير من نتائج (كينش) و (فان ديك) فالذي يحذف هي النعوت و الأوصاف و الإضافات ، أو وجهات النظر....
- كما تلعب الوحدات النحوية الصغرى كالروابط دورا كبيرا ما بين العبارات في تذكر معاني هذه العبارات و الاحتفاظ بها داخل الذاكرة لأجل إدماجها فيما بعد مع معلومات جديدة . مثل الأدوار التي تلعبها: إذ الشرطية في للاحتواء ، إلى للتوجه ، تحت و فوق للوضعية و كذلك بعض العبارات التي تؤدي إلى إنهاء موضوع معين و الانتقال إلى موضوع جديد ، مثل: السالف الذكر، الذي سبق ذكره فهي علامات لسانية تؤدي ما يسمى بمثير الإدماج . فالعملية الإدماجية إذن إجراء دوري يؤدي في أماكن معينة دون غيرها من النص المقروء ، و غالبا ما تكون لهذه الأماكن حدود نحوية - تركيبية ، لذا تبدو عملية الفصل بين العمليتين الإدماجيتين صعبة ، فالنحوي يرتبط بالضرورة بالذهني .

و هو ما يفسر ظهور النحو الذهني «laGrammaire Cognitive عند (لونفاشر) " Langaker1987" في غرب الولايات المتحدة الأمريكية .

2-3- النموذج الارتباطي .

لقد نشأت الارتباطية فلسفة بديلة للنمذجة الآلية الذهنية حسب (لونفاشر) وهي ليست تيارا جديدا كلّ الجدة داخل النماذج الحاسوبية المتعددة التي ازدهرت بازدهار الفكر الحاسوبي بشكل عام . لقد نشأ هذا التيار ما قبل الفكر الحاسوبي بقليل ، أي حوالي سنة 1943 حين ظهرت هندسة (فان نيومان) " Van Newman" و كذلك تيار حساب الشبكات " les réseaux " . لقد بين كلّ من (كلوش) و (بيتس) " M.C.Culloch " Pitts " خلال تلك الفترة كيف أنّ هندسة معينة قد نشأت مستلهمة أفكارها مباشرة عن كيفية الاشتغال العصبي " le fonctionnement mental " «24». و كيف أنّ هذا الاشتغال العصبي يمكنه " حساب " الوظائف المنطقية و ذلك من خلال الارتباطات الداخلية للإجراءات الابتدائية البسيطة ذات النمط الآلي ، إذ بإمكان هذا الاشتغال العصبي استقبال و إرسال الطاقة خلال تلك العمليات الارتباطية ، أي أثناء عملية الاشتغال الذهني و التنشيط العقلي و بإمكانها تعديل مستوى شحنتها حسب ما تستقبله ، بحيث يمكن التحدث عن الارتباطية المنطقية . لقد نشأت المقاربة و تطورت في الآن نفسه عن الدراسات الفيزيائية التي شكّلت الركيزة و الإطار النظري الذي تعالج داخله " قابلية دراسة الحساب" و إمكانية دراسة الأنشطة الذهنية فيزيائيا وحيث حينها بمصطلح " la physicalité " ، أي " القابلية للدراسة فيزيائيا " لقد حاولت دراسات الخمسينات تلك تبيين و شرح كيف أنّ المنطق متضمن داخل الهندسة العصبية و كيف أنّ منتج النشاط العصبي يمكن حسابه . كما حاولت تلك الدراسات التأكيد على إمكانية استقلال النظام الرمزي أو ما- فوق الرمزي «25». شهدت بذلك تلك الفترة نشأة اللغة الرمزية و ظهور مستوى تركيبى مستقل عن اللغة في حدّ ذاتها و أصبح حينها المنطق متجزأ داخل النظام العصبي . فالفكرة التي يجب أن تطوّر في ذلك الحين هي أهمية القابلية للدراسة فيزيائيا و المتضمنة في إمكانية إرسال الرسائل و كذلك إمكانية استقبالها (أي معالجتها) . إضافة إلى ذلك أنّ هذه الأفكار قد امتزجت و التيار الثقافي الذي نشأ في تلك الفترة و هو (السيبرنتيك) " Cybernétique" و خاصة أنّ هذا الحقل المعرفي قد ارتكز على مفهوم تبادل المعلومة عبر قنوات التواصل و تضمنت هذه الأعمال بحوث كلّ من (ويفر) و (شنوا) و (وينر) , " Weaver " Shannon " Wiener " التي أقيمت في مخابر الإلكترونية .

تعالج المعلومة داخل هذا الحقل المعرفي بمعناها الفيزيائي و الكمي داخل إطار احتمالي إحصائي . فالعملية الانتقالية للحالات حسب كل من (كلوش) و (بيتس) ما هي إلا بعث لرسائل فيزيائية ابتدائية و هو ما يؤثر على السلوك الطاقى للأعصاب التي يرتبط بها . «26»، إذ أخذ السلوك الكلي للنظام دلالة احتمالية حيث يستبدل قانون أو قاعدة الحساب الرمزي الصريح (الوغرتمي) " Logarithme " داخل هذه المقاربة بمفاهيم توازن السلوك الاحتمالي وتعديل الأثر الإحصائي الإجمالي ، و تربط حينها العلاقة ما بين (السيبرنتيك) و الاشتغال العصبي و تظهر النماذج الأولى لهذه المقاربة داخل (السيبرنتيك) نفسها حيث قدمت النماذج الأولى للعصبية الشكلية . و جيبى حينها بمقاربة القابلية للدراسة الفيزيائية للأعصاب بديلا للعقلانية الديكارتية . «27» و خاصة تحت تأثير علوم كثيرة ظهرت في تلك الفترة منها نظرية النسبية الفيزيائية الإحصائية و النماذج الرياضية و كلّها علوم جعلت تلك المقاربة محتملة بل ممكنة . تتطور بسرعة فكرة (القابلية للدراسة الفيزيائية) و تمس علوما كثيرة ، منها درس اللساني و السلوكية النفسية ، حيث نراها مثلا في لسانيات (جاكوبسن) 1963 و ذلك من خلال مفهوم " quantum sonore " (و هي أقل كمية ممكنة من الطاقة يمكن أن ترسل ، تنتشر أو تمتص) . و خاصة نظريته و مفاهيمه حول القطب . «28» هنا يجب التأكيد على الأثر المباشر الذي

تركته تلك الدراسات على النماذج الشكلية – العصبية وعلى النظرية الآلية للأنظمة الحيوية حيث تأتي المقاربة الإرتباطية الوليدة و الوريثة لكل تلك التطورات العلمية التي شاهدها تلك الفقرة العلمية .

غير أنّ المفهومين اللذين كان يجب التأكيد عليهما كذلك و الاحتفاظ بهما هما : المفعول المرجع والتراددي و الزوجية و لعلها الفكرة التي ظهرت فيما بعد في لسانيات (بول) " Boole " على شكل ثنائية و طوّرت عند (جاكوبسن) خاصة في الدرس الصوتي . غير أنّ ميزة هذه الأنظمة تكمن في كونها تبقى منفتحة على العالم الخارجي الذي يرسل لها الدوافع و المؤثرات الابتدائية . لذا فإنّ بعض الارتدادات يمكن أن تكون في الآن نفسه تابعة لهذا المحيط الذي تتأثر به و تتغيره في الوقت نفسه . كما أنّ بعض الارتدادات يمكن أن تكون لها آثار تعديلية أو تثبيئية استقرارية تساعد على استقرار النظام و تعديله و هي بمثابة أنظمة إعلامية .

جاءت بعد ذلك (السبيرنيتك) الثانية التي كان يتزعمها كلّ من (ألتون) و كذلك (نورمان) و (كليوند) و (روميلهارت) و (هينتن) (" 1979Altan " " 1986Norman " " M C Clelland " " 1986Rumelhart " " Hinton 1986 " ، إذ تشهد موجة التشبيه بالآلات تطوّرا كبيرا كي تؤكد مرة أخرى على استقلالية النظام و استقرار بيته و بالتالي تخلّصه من تناقضاته . لقد اعتبرت هذه الأفكار مهمة جدا حيث جعلتها المقاربة الإرتباطية ركيزتها و خلفيتها النظرية و العلمية خاصة و ركيزتها الأساسية في محاولة تفسير التنشيط اللغوي الذي يمكن أن تدمج داخله عملية الفهم و تفسير النصوص و استيعابها و استرجاعها . بذلك تعتبر الإرتباطية أحد المقاربات الرئيسية و الجديدة في تفسير النشاط اللغوي داخل الدماغ البشري و محاولة تفسير السيولة اللغوية داخل الجهاز العصبي الذي يجب أن يفسر نشاطه تفسيراً فيزيائياً بالضرورة . لقد كانت (القابلية للدراسة الفيزيائية) موضحة الخمسينات بما فيها تطبيقها على الدرس اللساني – النفسي . »²⁹

لقد نقلت فيما بعد هذه الفكرة إلى الحقل التعليمي ، حيث درست الفوارق ما بين المدخلات و المخرجات أو المعطيات و المخرجات المبرمجة و المنتظرة و المخرجات الواقعية أو المنجزة فعلا . خاصة لما عرّجت هذه الأنظمة على أنّها أنظمة منفتحة على العالم الخارجي ، أي تابعة للسباق بالتالي يمكن ملائمتها و إعطائها القابلية التعليمية و التعلّمية ، أي محاولة تقليص الفارق ما بين المرجو و المخرج أو الناتج الحقيقي . فمنذ 1949 يقدم (هاب) " Hebb " عملا حول تنظيم الدماغ و " التجميعات العصبية " و يقترح مبدأ تعليمياً قائماً و مؤسساً على تعزيز الارتباطات ما بين الوحدات المتتابعة النشطة الذي يمكن أن يوضع القواعد الأولى للتعلّم داخل الشبكات العصبية . »³⁰

لقد كانت نهاية (السبيرنيتك) الأولى علي يد (مينسكي) و (بيبير) " Minsky " " Papert " و ذلك بعد الانتقادات التي وجهت إلى تلك الشبكات ، لقد بيّن كلّ منهما محدودية الترابطية " l'associationnisme " و افترضاً شبكة أخرى متكونة من طبقات مخفية ، منها الطبقة الواسطة التي ليست لا مدخلا و لا مخرجا فهي إذن بالضرورة ليست ذات علاقة بالعالم الخارجي . و هنا تميل الكفة مرة ثانية إلى الذهنية الرمزية و البحث عن العلاقة ما بين التتابعية و المنطق الشكلي و استقلالية التراكيب . كما ساعد التطور الرياضي وخاصة منها النموذج الاحتمالي و البحوث الفيزيائية الإحصائية (شبكة هوبفيلد) " Hopfield " على تطورات علمية نتجت عنها فكرة الشبكة ذات الطبقات المتعددة ، حيث أنّ التعقيد المتصاعد للهندسات و الوسائل الرياضية الهائلة سمح بمعالجة عدد كبير من الظواهر الذهنية متجاوزين بذلك الترابطية التي باتت مفاهيمها غير كافية و وصلت هذه الدراسات إلى أوجها ، حينها قدم كلّ من (روميلهارت) و (كليوند) 1986 أطروحتهما التي عالجت بعض الظواهر اللسانية المعقدة و تمثّل ذلك في النقاش الذي دار ما بين (سمولانسكي) و (فودور) " Smolinsky/Fodor " حول أسس العلوم الذهنية .

ظهرت خلال فترة الخمسينات الترجمة الآلية وقد ساعد على تطورها الدراسات المهمة التي قدمت من طرف (تشومسكي) و (هاريس) فيما يخص تجريد الأنظمة التركيبية و خاصة لما ارتبطت بحوث (تشومسكي) ببحوث (بار هلال) " Bar Hillel " و مشاركته و إياه في فرق بحث في جامعة (هارفرد) . " Harvard " . تكونت حينها فرق بحث متعددة الاختصاصات و طرحت إشكالية تشبيه الدماغ البشري بالآلة و حواسيب الجيل الأول فيما يخص الأداء و الحساب و شدت الآلية العصبية انتباهه (فان نيومان) و جعل منها أحد الفرضيات المهمة وهي النظرية المنطقية . تدرج بعد ذلك كل من الذهنية و الارتباطية داخل العلوم التجريبية و تربط الارتباطية بالإمكانية الفيزيائية ، غير أن ذهنية (تشومسكي) ظلت أكثر عقلانية و خاصة لما ظهرت فيما بعد النظرية التقليدية المادية . لقد تولدت عن هذه البحوث المتشعبة ، المتضاربة ، المتداخلة ، المتشابهة ، المختلفة و أحيانا المتكاملة نتائج ، منها :

- وصف استقلالية النظام ، أي القواعد التركيبية و إمكانية استقلال الأنظمة الرمزية و ما فوق الرمزية .
- المسائل التعليمية التعلمية مثل : المدخل و المخرج و المرجو .

إن المسألة المهمة التي طرحت فيما بعد داخل المقاربة الارتباطية هي إمكانية فطرية المحتوى الدلالي للمفاهيم التي تؤمن بعض المقاربات الارتباطية بفطريتها بدلا من أن تكون ناتجة عن التجربة وهي الفكرة التي يؤمن بها كل من (شورشلند) " P.M.Churchland 1989 " و كذلك (تشومسكي) عند معالجته للأصناف النحوية : الاسمية ، الفعلية . >> لذلك فإن شومسكي 1980 يعتبر الأصناف النحوية ، مثل : الاسم و الفعل شروطا مسبقة فطرية لأجل التعلم النحوي <<«³¹» ، ذلك أن النحو بالنسبة ل(شومسكي) يتمحور حول مركزيته الأساسية و هي التوليدية لذا فإن التركيب ما هو إلا شرح أو تفسير للعلاقات الوظيفية إن المحتوى الدلالي للوحدات غير سابق الوجود و لكنه يبني من خلال العلاقات التجريبية مع المحيط ، لكن بقيت المفاهيم تعالج معالجة ترميزية ثم بعد ذلك مافوق – ترميزية زيادة على سمتها التمثيلية الهندسية .

تمثل هذه التمثلات داخل المقاربة الارتباطية على شكل هندسي و تعالج على أنها ترجمة عصبية – حاسوبية . و أهمية هذه التمثلات تتجسد خاصة في محتواها الدلالي و هو الاتجاه الذي عالج (سمولانسكي) 1988 ، إذ تبدو الارتباطية هنا تمثيلية كبرى " macro- représentationnelle " ، غير أنها تفترض أن هذه التمثلات ذات محتوى مستقر إلى حد ما و ليست تابعة للسياق " context free " وهذا المحتوى الدلالي لا بد أن يكون مشتقا عن مفاهيم ابتدائية معطاة مسبقا أو سابقة الوجود ، فهي نوع من الدلالة التراكمية . وهو الموضوع الذي عالج (كاتز) و (فودور) 1963 عند معالجة علاقة اللغة بالفكر لذا يعتبر هذا المحتوى غير السياقي أحد شروط وجود المقاربة التركيبية – المنطقية للذهنية حسب (فودور) «³²».

تقوم إذن عملية المعالجة حسب الارتباطية على ربط علاقات توزيعية- انتشارية داخل الشبكة العصبية ، تدخل أولا معلومات ابتدائية ثم تبدأ في الانتشار حسب علاقات السببية مثلا أو نوع آخر من العلاقات كعلاقة التناقض التشابه ، الاستلزام ، تعويض حلقة مفقودة بحيث تستدعي تلك المعلومة الجديدة أو المعلومة- المدخل معلومة أخرى سبق تخزينها في الدماغ مثلما خزنت المعلومة داخل الحاسوب و هنا تكمن بالضرورة العلاقة مع العالم الخارجي الذي تؤكد الارتباطية على الانفتاح عليه . تبدأ المعلومة- المؤشر في الانتشار داخل الدماغ أو داخل الحزم العصبية لأجل معالجة شبيهة بمعالجة الحاسوب و خلال هذه المرحلة تنقطع علاقتها مع العالم الخارجي و هو ما سبقت تسميته بالطبقة المخفية " la couche cachée " التي أكدت عليها السبرنتكية الجديدة ، ثم في الأخير تأتي مرحلة الإخراج كي يشكّل النص مرة ثانية . أما (كينش) فيقسم عملية الفهم إلى مرحلتين . يسمى الأولى مرحلة بناء التمثلات ، ذلك أن المقاربة الارتباطية تمثيلية كبرى مثلما سبقت الإشارة إلى ذلك ، خلال هذه المرحلة يتم الربط بين حجتين لعلاقة ما بينهما لأجل بناء تمثّل لأن الارتباطية منطقية – حسابية- احتمالية ، كان يذكر مقطع يمكن اعتباره مقطعا- مدخلا ، مثل : "عب" حيث يحتمل أن تستدعي

كلمات مثل : عبير ، عبيد ، ... و بما أنّ الإرتباطية احتمالية رياضية فإنّ احتمالية ظهور كلمة دون الأخرى ترجع إلى عوامل كثيرة منها : الميدان المعالج ، معرفة القارئ (المخزون الذهني).....
تعالج داخل الشبكة العصبية - العنقودية التي ذكرت من طرف (سمولانسكي) تحت موضوع عنقودية التمثلات المحلية الموزعة و نصف الموزعة وهو الحديث الذي نقله كل من (فودور) و (بليشين)، تتنشر بعد ذلك المعلومة و يتم تنشيطها و هو تنشيط يؤدي فيما بعد إلى استقرار الشبكة بما أنّ السياقات غير التمايزية لا تنشط أو يلغى تنشيطها»³³. لقد اعتبرت الإرتباطية غير سياقية في غالب الأحيان لأنّ الدلالية التي قدمها (فودور) غير سياقية وهو من الذين قدموا قراءات عديدة لأحد زعماء المقاربة (سمولانسكي) مع زميل له (بليشين) " Pylyshyn " (حتى و إن اعتبرت بعض قراءاتهم خاطئة) تمثل الإرتباطية من طرف الكثير على أنّها شبكة مغلقة رغم انفتاحها على العالم الخارجي لأنّ المرحلة الأهم هي التي تجرى داخل الطبقة المتوسطة أو الواسطة مابين المدخل و المخرج " unecoucheintermédiaire " التي ليست لا مدخلا و لا مخرجا و هي مرحلة المعالجة ، كي ينتهي القارئ في الأخير إلى حساب معنى النص .

3-3-النموذج التصنيفي - الدلالي .

يؤمن أصحاب هذه المقاربة بوجود قاموس ذهني مخزن لدى الأفراد يسمح لهم بالتعرّف على الكلمات بل يأخذ أحيانا هذا القاموس شكل موسوعة . يعتمد هذا النموذج على الذاكرة الدلالية التي تمكننا من إعطاء معاني الكلمات . فكيف تنتظم هذه الذاكرة الدلالية ؟ هل هي منظمة على شكل موسوعة ؟ علي شكل شبكة ؟ على شكل حزم ؟ كيف يمرّ القارئ من الجرافي (الكتابي) إلى الدلالي ؟ بالتالي كيف تأخذ الكلمات معانيها ؟ يقول (جون كروا) أنّ عملية الفهم و إعطاء المعنى تبدو بسيطة في ظاهرها فقط و لكنها في واقعها معقدة حيث يظل السؤال الأهم هو : ما هو الشكل الذي تسجل به الكلمة داخل قاموسنا الذهني ؟ «³⁴» فالقاموس الذهني هو بمثابة خزّان يسمح لنا بالعبور من البصري إلى الدلالي و يطلق أحيانا على هذه المقاربة عبارة "استعارة القاموس الذهني" «³⁵» . يتم تحديد هذا القاموس بواسطة المميّزات الدلالية . لقد كانت أول مقاربة في هذا المجال لكل من (كولانس) و (كليون) سنة 1969 بحيث يؤمن الاتجاه أنّ تلك المميّزات هي التي تجعل كلمة ما تختلف عن غيرها من الكلمات . لقد استلهمت هذه المقاربة أسسها الدلالية عن الفكر اللساني ، حيث طوّر (شومسكي) فكرة المميّز الدلالي داخل الفكر اللساني التي يبدو أنّها استلهمت عن درس الفونولوجي فيما يتعلق بالثنائية التي اعتمدها (تروبسكي) في مبادئه الفونولوجية .

إنّ هذه المميّزات الدلالية التي يخزنها القارئ في قاموسه الذهني هي التي تسمح له بالتعرّف على الكلمات داخل النص ، حيث يصبح الشكل " الجرافي " الكتابي مثيرا بصريا لأجل استحضار المعنى المخزن داخل الذاكرة الدلالية . تتم هذه العملية بطريقة آلية و سريعة أثناء القراءة إلا في حالة عثور القارئ على كلمات جديدة ، فالقارئ الجيد يلتقط معنى الكلمة في نصف الثانية و قد قدمت بحوث عديدة من طرف (تريمان) 1960 الذي افترض أنّ هذا القاموس يكون قد بني و انتظم بشكل دقيق و هذا التنظيم هو الذي يطلق عليه تسمية " القاموس الذهني " أو " المعجم الذهني " ، فتلك التمثلات مخزنة في الذاكرة و خاصة بكل كلمة على حدا . «³⁶» هي إذن أنظمة معارف : قرافية ، فنولوجية ، صرفية ، دلالية ، تركيبية يكون القارئ قد خزّنها منذ مدة طويلة من الزمن ، غير أنّ التركيب يحتل داخل هذه المقاربة آخر مرحلة و يصبح ثنا ويا بعض الشيء (بالنسبة للأهمية المعطاة له من طرف " شومسكي " و غيره) باعتبار أنّ القارئ يجب أن يعطي دلالة الكلمات أولا ، أي يستحضر تلك المميّزات الدلالية قبل أن ينتقل إلى تركيب الجملة .

تقوم هذه المقاربة على فكرة المميّز الدلالي و في الآن نفسه تعتمد مفهوم " التصنيفية " الذي جعلت منه الذهنية أحد أسس الفكر البشري عامة . تصبح بموجبها الدلالة عبارة عن أصناف أو صنافات ذهنية وفي هذا المجال قدمت دراسات " روش " 1975- 1978 ، المتمركزة على الفكر اللساني المتعلق بنظرية الحقول الدلالية التي جاء بها الألماني (تراير) بعد الثلاثينات بقليل حيث تدرج

الذهنية هذه الفكرة اللسانية ضمن بحوثها و يدرجها (روش) 1975 السابق الذكر ضمن بحوثه بدراسة تحت عنوان : (التمثلات التصنيفية) «³⁷» يطلق على الأصناف الكبرى تسمية الأصناف القاعدية كصنف الحيوانات و النبات و تلعب المشابهة داخل التصنيفية دورا كبيرا إذ تصبح مبدأ أساسيا من مبادئ التصنيف في ترتيب و تنظيم القاموس الذهني ، كما تلعب عملية الاستدعاء الترابطية دورا مهما ، كأن تستدعي كلمة " جورب " كلمة " حذاء " . و كلمة " كتابة " " قلم " . تبدأ المقاربة في الانقسام لما يطرح السؤال : كيف يمرّ الفارئ من الصورة الجرافية إلى القاموس ؟ و تنتسب المقاربة إلى ما تحت- المقاربات و تظل تشترك في المبدئين الرئيسيين و هما القاموس الذهني و التصنيفية .

3-3-1- نظرية الشبكات الدلالية .

لقد تحدث كل من (كيلوا) و (كولنس) عن الشبكة الدلالية التي تقوم أساسا على المميّز الدلالي و هي شبكة معقدة من التراكيب تخزن المفاهيم على شكل عقد و تقيم الروابط و العلاقات ما بين الكلمات- المفاهيم بحيث تكمن دلالة العنصر – الكلمة في العلاقات التي يقيمها مع بقية العناصر الأخرى داخل الشبكة دائما على أساس مبدأ المميّز الدلالي . فكلمة طير تتضمن: لديه أجنحة ، يستطيع الطيران ، لديه ريش . أما في حالة إضافة لونه الأصفر و يعني نحصل على " كناري " و في حالة ما إذا أضفنا ذو سيقان رقيقة لا يستطيع الطيران نحصل على " نعامة " ، فلأجل فهم و تفسير جملة : الكناري حيوان يجب المرور بثلاثة مستويات أساسية داخل الشبكة الدلالية : الحيوان ، الطيور ، الكناري ، بينما جملة الكناري لديه جلد تستغرق وقتا أطول لأجل الفهم . كذلك جملة : الكناري حيوان تستغرق وقتا أطول من جملة : الكناري طائر.³⁸»

ربما تعود الإشكالية إلى أهمية المميّز إن كان قاعديا أو تابعا ، ذلك أنّ الجدل ليس مميّزا أساسيا ل "الكناري" بالنسبة للون الأصفر و الغناء و قد انتقدت هذه النظرية من طرف : (ماك كيليند) و (روجي) 2003 و 2004 ، حيث أدخل (شوبر) و (سميث) فكرة التتميط ، فجملة : الكناري طائر تستغرق وقتا أقل من : النعامة طائر ، ذلك أنّ " الكناري " منمط بالضرورة ضمن نمط الطيور أكثر من النعامة بالتالي تعيد التتميطية النظر في الكثير من المسائل التي جاءت بها نظرية الشبكات الدلالية «³⁹». انتقدت مقاربة (كواري) خاصة عند إهمالها للمشابهة الدلالية ما بين المفاهيم ، أو ما بين المميّزات داخل قائمة كلّ مفهوم و ذلك لأهمية المشابهة في تأسيس الصنف الذهني . مع الإشارة إلي أنه داخل هذه النظرية تتواجد مقاربات أخرى كثيرة لا يمكن ذكرها كلّها خاصة المقاربات ذات الاتجاه الحاسوبي . فلكي يحصل القارئ على معنى النص حسب هذه المقاربة عليه أن يبدأ أولا بحصر الوحدات الدلالية الابتدائية الصغرى لأجل تحليل الدلالات الأولية لنصه - تذكر في هذا المجال بحوث (كاتز) و(فودور) - و هي الوحدات الدلالية الصغرى التي تؤسس على شكل تمثّلات ذهنية ، ثم فيما بعد تكون على شكل عبارات باعتبار " العبارة " هي أصغر وحدة دلالية نصية حسب " لوني " 1979 ، ذلك أنّ فهم النص هو بناء تمثّلات على شكل عباراتي ثم بعد ذلك تدمج العبارات لأجل الحصول على الجملة ، و عند ربط الجمل نحصل على المعنى الإجمالي للنص .

3-3-2- نموذج الحلقة أو نظرية المجال .

ترجع مقاربة الإطار أو المجال إلى الذهنية التي تعتمد النظرية الإدراكية التي تنزعها الجشطالتيّة معتمدة مبدأ الكلية ، مع الإشارة إلى أنّ هناك من يناقض ما بين الذهنية – النفسية باعتبارها أكثر عقلانية وأكثر نفسية و أقل تجريبية و الإرتباطية السابقة الذكر ذات الاتجاه الفيزيائي . بدرجة إذن مقاربة المجال أو الإطار ضمن الذهنية المغرقة في الغموض و التجريد النفسي رغم اهتمامها بالأفعال

إنّ أهداف الفعل هي التي تحدد كيفية تقطيع لغة و أحداث النص إلى حلقات ، التي يمكن أن تقسم بدورها إلى ما تحت- الحلقات «⁴⁰» . هذا التقطيع يمكن تمثّله على شكل هندسي حسب (شارلتزوس) و في الوقت نفسه على شكل أفعال كبرى تتضمن أفعالا صغرى ، إذ بمجرد قراءة بداية النصوص يعاد تنشيط التصميم المخزن في الذاكرة و هذه التصاميم هي التي تسمح بفهم بقية النص . فالسفرية

البحرية بالسفينة تحمل بالضرورة التصميم التالي : حلقة الذهاب ، حلقة المتعة داخل البحر ، حلقة العودة مرة ثانية إلى الأرض»⁴¹ . و داخل كل حلقة حلقات متعددة أصغر منها ، فالذهاب يحتوي حلقات أخرى ، مثل : حجز التذكرة ، البحث عن الرصيف، الجمارك ، الإقلاع .فهي إذن حلقات- أفعال و حلقات لغوية ممثلة في أوائل النصوص و أواخرها (و هذا ما لاحظته الكثير من الباحثين على قرائهم الذين يولون أهمية كبيرة لأوائل النصوص و أواخرها) .. لذلك يعطي (شارل تيزوس) التصميم على شكل شجرة-أهداف تتفرع بدورها إلى أغصان و أحضان أخرى أقل منها ، حيث يمثل رأس الشجرة البنية الكبرى للنص بمفهوم (كينش) ، ثم الحلقات التي تكون في أسفل الشجرة و هي أكثر عرضة للنسيان ، و ترجع هذه الدراسات إلى كل من (بوار) و (بلاك) و (قراسير) ، ذلك أن أسفل الشجرة بمثابة تفاصيل أحداث و تفاصيل أفعال لا يهتم بها القارئ كثيرا و ذلك عكس الأحداث الكبرى التي تبقى محل اهتمام أكثر و تشكل فيما بعد المعنى الإجمالي للنص . كما تلعب السببية مثلا بين الأحداث دورا كبيرا في الربط ما بين الحلقات و هي التي تضمن التناسق النصي.

ما يمكن ملاحظته كذلك أن أهداف القراءة هي التي تساعد على وضع تصميم دون غيره و تفترض هذه الأهداف تقطيعا معينا دون غيره ، فالتصاميم مثل الشجرة تتفرع بدورها إلى ما تحت -التصميم لذا تحدث البعض الآخر عن المخطط . «⁴²» فتصميم السفيرة البحرية أو مخططها يدخل ضمن مخططات أخرى أصغر . و بالتالي يبقى الإطار الإدراكي متغيرا عند كل تصميم و عند كل مخطط لأنّ الذاكرة تشتغل في غالب الأحيان على شكل تصميم ، غير أنّ بعض الدارسين للموضوع لاحظ أنّه عندما طلب من أحد المشاركين - أو الفاعلين - استرجاع صفحة قرأها ، فإنّ العناصر التي لم يحتويها التصميم كانت أقل تذكرًا بالضرورة لأنها غير واردة في التصميم .⁴³ ، أي أنّ غير الوارد في التصميم هو الذي لا يكون محل الاهتمام بينما الذي لا يكون أكثر عرضة للنسيان أو الإهمال هو الذي يسجل ضمن بنية الأهداف .

إنّ بنية- الأهداف تكون على شكل تمثيلات - أو سيناريوهات - يعاد تنشيطها بواسطة بعض العناصر النصية التي تسمح بعملية الفهم . فإلى أي حدّ يمكن حصر هذه البنيات- الأهداف ؟ و كيف يمكن الربط ما بين بنية الأهداف النصية و الأهداف القرائية مثلا ؟ و كيف يمكن أن نضع تصميمًا أو مخططات صحيحة ، مناسبة و موافقة للأهداف القرائية ؟ و إلى أي حدّ يمكن تطبيق هذه التصاميم و ملائمتها للنصوص التي نريد فهمها و استيعابها ؟ و كيف تغيّر هذه التصاميم حسب أنواع النصوص : الصعبة ، السهلة ، القصيرة ، الطويلة المألوفة ، غير المألوفة و ما مصير النصوص التي لا نمتلك عنها تصاميم ؟

ما تزال الكثير من هذه القضايا غامضة و محلّ أخذ و ردّ لأنها ترتبط بالناحية الذاتية ، مثل : الإدراك و الأطر أو المجالات المخزنة داخل الذاكرة البعيدة المدى خاصة ، كما ترتبط أحيانا بالعرف الاجتماعي و ترتبط بنواحي أخرى موضوعية و أخرى غير موضوعية ، غامضة و مبهمّة . و مع ذلك يظل تحديد الأهداف القرائية مهما عند محاولة فهم كلّ نص ، فغالبا ما يستحضر القارئ التصميم الموافق للنص و لأهدافه القرائية كذلك .

و من خلال ما سبق يمكن أن نخلص إلى جملة من الملاحظات:

- هل يوظف القارئ فعلا استراتيجيات و إجراءات ذهنية مختلفة عند قراءة نصوص ذات أشكال و أنماط و أجناس مختلفة ؟ و إلى أي حدّ يؤثر الشكل في توجيه القارئ ؟ إنّ الإجابة عن مثل هذه الأسئلة ربما تستدعي الإطلاع على بحوث أكثر تحليلا و أكثر علمية و مع ذلك يمكن القول أنّ مواقفنا أمام أشكال النصوص ليست نفسها أبدا و أنّنا نوظف فعلا تصميمًا معينًا أمام أشكال النصوص قبل قراءتها.

- إنّ كلّ ما سبق ذكره لأجل تمثيل أهم الاتجاهات و أهم المقاربات التي حاولت فهم عملية فهم النصوص ليست في الواقع إلا القليل القليل مما أوردته الأدبية الذهنية . و مما جاء به الباحثون ، فقد

أهملت نماذج مهمة منها نموذج الوضعية الذي يركز على الوضعية التي يستحضرها النص أثناء القراءة و الفهم .

- تبدو المقاربة اللسانية الإدماجية أكثر وضوحا و أكثر منطقية ، لأنها تبدو أكثر على السطح الخارجي للنصوص ، بينما تغرق المقاربات الأخرى في التجريد الذهني رغم مساعيها العلمية ، العصبية – القز يائية ، ذلك أنّ البنيات الذهنية التي نؤمن بها إيمانا قاطعا قد لا نستطيع التبرير على وجودها إلا تبريرا منطقيا .

- لقد حاولت الإرتباطية أن تكون علمية دقيقة دقة العلوم الفيزيائية و أن تحوّل الكيف ، أي كيفية فهم النص إلى الكم و تعطي إمكانية القياس وحساب المعنى ، و لكن هل وصلت فعلا إلى قياس كيفية انتشار المعلومة داخل دماغ القارئ ؟ و هل استطاعت تفسير كلّ العمليات الإرتباطية – الترابطية التي تحدث أثناء فعل القراءة و الفهم ؟

- ارتكزت نظرية الشبكات الدلالية على المميّزات الدلالية و على نظرية الحقول الدلالية ، غير أنّ المميّزات الدلالية للكلمة الواحدة لا يمكن حصرها بدقة ، كما أنّ الكلمة الواحدة يمكن أن تنتمي إلى حقلين دلاليين مختلفين في الوقت نفسه ، إضافة إلى ذلك صعوبة البحوث الخاصة بالذاكرة الدلالية – البعيدة المدى التي ارتكزت عليها هذه المقاربة عند تأسيسها لتلك الشبكة .

- إنّ هذا الصنف من المقاربات السالفة الذكر غالبا ما يرجع إلى تشبيه الذهن البشري بذاكرة الحاسوب ، و هو تشبيه ظلّ عند الكثير من الباحثين أمثال (جون سورل) مجرد استعارة رغم الجهود الجبارة التي قدمت في الميدان .

- يعود تشعب تلك المقاربات و اختلافها و تضاربها أحيانا لحدّ التناقض إلى محاولة إحاطتها بكل جوانب و أبعاد بناء المعنى النصي من قبل القارئ و هذا ما يصعب الإحاطة بها كلّها و ربما ما يجعل التفريق بينها صعبا في بعض من الأحيان ، لذا نقول أنّ أغلب هذه المقاربات المغرية بل الأنيقة (الصفة الأخيرة ل"الدوفيك) فتحت أفقا شيقا للبحث و حفزت على التفكير أكثر مما جاءت بحلول .

الهوامش :

- 1- لمزيد من التوسع يمكن الرجوع إلى :
1- Brigitte Marin et Denis Legros : psycholinguistique cognitive. lecture : compréhension et production de texte .Editions de Boeckuniversité .1° Edition Paris . 2008 .P . 10
- 2- لمزيد من التوسع يمكن الإطلاع على :
2- Brigitte Marin et Denis Legros .p .16 .
- Le Ny .1989 .
- Jean-François Richard : les activités mentales . comprendre ; raisonner ; trouver des solutions .Armand Colin .Paris .1999 .
- 3- لأجل الإطلاع أكثر في فيما يخص محاولة فهم " الفهم" خاصة من الناحية الفلسفية يمكن الرجوع إلى :

Gadamer : l'art de comprendre .Herméneutique et tradition philosophique .

- Editions Aubier Montaigne .paris .1982 .
- 4- Brigitte Marin et Denis legros .p .17 .
كما يمكن الرجوع إلى كذلك إلى :
- Pierre Coirier et autres : psycholinguistique textuelle. approche cognitive de lacompréhension et de la production des textes .Armand Colin . Paris .1996 .
- 5- Brigitte Marin et Denis Legros .P .18 .
- 6- I.B.I.D. P . 10.
- 7- I.B.D. P .23 .
- 8- Jean-Adam : pour une pragmatique linguistique et textuelle ; étude publiée dans un ouvrage : l'interprétation des textes . Jean-Molino et autres . publié à l'université de Lausanne . Editions de minuit .1989 .p . 183 .
- 9- Herman Parret : métamorphoses de la forme : le difforme ; l'anti-forme ; l'informe . publié dans : sémiotique et esthétique . sous la direction de Françoise Parouty-David et Claude Zilberberg .Congrès de sémiotique de l'université de Limoges .2001 .
- 10- Françoise Altani et autres : la langue au ras du texte . presses universitaires de Lille . publié par l'université de Paris 7 .1984 .
- 11- J.M .Adam .187 .
- 12- يدل مصطلح " الإدلال " على إعطاء الدلالة ، أي أن نجعل ذلك الشيء دالا سواء اصطلاح على تلك الدلالة من طرف كل المجموعة المتكلمة لتلك اللغة أ و من طرف شخصين فقط لأجل تحقيق غرض ما حدّد مسبقا بينهما . و المصطلح ذو أسس فلسفية التي تقترض أن العقل هو الذي ينتج موضوع المعرفة . و قد ذكر هذا المصطلح من قبل:
- Alain Rey : théories du signe et du sens 2 . Editions Klincksieck . Paris .1976 .P. 163 .
- 13- Pierre Coirier et autres : psycholinguistique textuelle.
- 14 – I .B. I.D. P. 40.
- 15- I.B .I.D .mèmepage .
- 16- I.B.I.D. P. 41 .
- 17-- I.B.I.D .P . 42.
- 18- - I.B.I.D .P. 50 .
- 19-- I.B.I.D . P .25 .
- 20-- I.B.I.D .P. 25-26 .
- 21- Jean Costermans : psychologie du langage . Pierre Mardaga Editeur .Bruxelles .1980 .P .132-133 .
- 22- لأجل التوسع أكثر فيما يخص تشريح التنشيط الذهني يمكن الرجوع إلى :
- Jean François Richard : les activités mentales .
- 23- Coirier et autres : p .57 .
- 24 – Bernard Laks : langage et cognition . l'approche connexionniste .Editions Hermes .Paris .1996 . p. 32 .

25- الترميز داخل الدرس اللساني قد ظهر أكثر عند اللسانيين -المناطقة منهم من ينتمي إلى مدرسة " جنيف" ك " كرناب" مثلا ، و ذلك قبل انتشاره أكثر داخل الدراسات التحويلية - التوليدية عند "شومسكي" ، كأن ترمزَ الجملة : كتب الطفل الدرس إلى : ج = ف + فا + م ، التي يمكن نقلها إلى ما- بعد الترميز بحيث تحوّل إلى رموز رياضية .

26- Bernard Lacks : p. 33 .

27 - I.B.I.D. p.33 .

28- - I.B.I.D .p.32 .

و قد أورد الكاتب تلك المعلومات في هامش الصفحة .
29-لقد كانت " القابلية للدراسة الفيزيائية" بمثابة الفقرة العلمية خلال الخمسينات لأنها الدراسة التي بإمكانها تحويل الكيفية إلى الكمية ، و أدخلت بعد ذلك هذه المقاربة حتى إلى الدرس اللساني - النفسي - الجيني و هو ما نراه في مقدمة المناظرة التي جرت ما بين " جون بياجي " و " شومسكي " حول تلك " النواة المركزية " إن كانت مكتسبة أو فطرية . لقد نشرت تلك المناظرة المطولة من طرف " ملمانيني " 1979 ، حيث يؤكد " بياتليالمانيني " أنّ برنامج " بياجي " لعلم النفس التطوري يرتكز خاصة على موضوع التوازن و الملائمة و الإدماج و كذلك التعديل الذاتي و هي كلها مفاهيم تدور حول النواة المركزية بمفهوم " بياجي" ، حيث يؤسس مفهومه للتعديل الذاتي على " التردادية " السبيرنتكية و كذلك على فكرة سيلان المعلومات .

30- Bernard Lacks .p . 34 .

31- I.B.I.D. P. 78.

32- - I.B.I.D ; P .77 .

33- RuiDa SilvaNeves : psychologie cognitive . Armant Colin .Paris . 1999 .p 86 .

34-Jean Caron : la construction du sens .revue science humaines .Auxerre . n° 83 .mai/1998 .

35- Ludovic Ferrand :psychologie cognitive de la lecture .reconnaisances des mots écritschez l'adulte . Editions de boeckuniversité . Bruxelles .2007.p11 .

36- I .B.I.D . p .12.

37-I.B.I.D .P . 363 .

38-I .B.I.D.P.364 .

39-I.B.I.D. P.365.

فيما يخص نقد هذه المقاربة يمكن الرجوع كذلك إلى (جون كروا) في مؤلفه المعنون :

Les régulations du discours . psycholinguistique et pragmatique du langage . الذي نشر سنة 1983 ، حيث خصص (جون كروا) بعض الصفحات لأجل مناقشة نظرية الشبكات الدلالية في الصفحات : 42-46 .

40-Charles Tijus : introduction à la psychologie cognitive .Nathan/HER .2001 .P.166 .

41-I.B.I.D . p .166 .

42-I.B.I.D.p .167.

- 1-Alain Rey :théories du signe et du sens 2 . Editions Klincksieck . Paris .1976.
- 2— Bernard Laks :langage et cognition . l'approche connexionniste .Editions Hermes . Paris .1996 .
- 3-Brigitte Marin et Denis Legros : psychologie cognitive .Editions De Boeck université .2008 .
- 4-Charles Tijus : introduction à la psychologie cognitive . Nathan / HER Université .2001.
- 5-Jean Caron : les régulations du discours .psycholinguistique et pragmatique du langage . P .U .F . 1° édition .1983 .
- 6- Jean Costermans : psychologie du langage .Pierre Mardaga éditeur .Liège . 1980 .
- 7-Jean- François Richard :les activités mentales . comprendre ; raisonner trouver des solutions .Armand Colin .Paris . 1998 .
- 8- Jean Michel Adam : pour une pragmatique linguistique et textuelle .cité dans l'ouvrage : l'interprétation des textes . sous la direction de Claude Reichler . éditions de minuit .1989 .
- 9- Ludovic Ferrand :psychologie cognitive de la lecture . reconnaissance des mots écrits chez l'adulte . Editions De Boeck .université .2007 .
- 10- A ; Grésillon et de Jean .J ..Lebrave :la langue au ras du texte .P . U .F de Lille .1984 .
- 11- H.G .Gadamer : l' art de comprendre . Écrits 1 . Herméneutique et tradition Philosophique . AUBIER montagne .Paris .1982 .
- 12-Pierre Coirier et autres : psycholinguistique textuelle . Approche cognitive de la compréhension et de production des textes .Armand Colin . Paris .1996.
- 13- Rui Da Silva Neves : psychologie cognitive .Armand Colin .Paris . 1999 .

Articles :

- 1- Jean Caron : la construction du sens . revue sciences humaines .n° 83 Auxerre France .mai/1999.
- 2- Herman Parret :métamorphoses de la forme : le difforme ; l'anti-forme ; l'informe .
Publié dans sémiotique et esthétique . sous la direction de Françoise Paroutiy-David et Claude Zilberberg . Congrès de sémiotique de l'université de Limoges .2001 .