دور مخابر البحث في الارتقاء باللغة العربية

مليكة النوى و زكرياء محي الدين يوسف

مقدمة:

أسهمت الثورة الصناعية، التكنولوجية والرقمية في انفجارات معرفية تمخضت عنها علوم جديدة، ومفاهيم ومصطلحات لم تكن معروفة من قبل. وبالعودة إلى ترسيمات بدء المعرفة الإنسانية نجدها قد مرت بمراحل وإن اتفقت في بعضها فقد اختلفت في بعضها الآخر، وحتى الآن لم يحسم البحث الأنثروبولوجي أساساتها الأولى، إلا أن المتفق عليه أن المسيرة الحقيقية لأي ثقافة أو حضارة هي التي تعتمد أسسا ومبادئ ومناهج لتوضيح الغاية وتحديد الهدف.

تحاول هذه الورقة قراءة الأسئلة التي طرحها مشروع الكتاب، لأن المعرفة الحقة تتوالد عن التساؤلات، وبعبارة أخرى البحث الحقيقي هو الذي يحمل هم السؤال قبل الجواب، ولتوضيح الغاية من هذه الدراسة وتحديد الهدف اعتمدنا منهجية علمية في بسط عناصر العمل.

قراءة في العنوان:

يعد العنوان ميناءً لكل الأعمال الإبداعية، يحتل مساحة هامة ومميزة في العمل الأدبي، ووجوده هو بطاقة هوية لأي عمل، إذ إن (وضع العنوان مرتبط أساسا بمجال الفتح والدخول ثم إنه الواسطة المركزية في عملية الخطاب الموجه إلى القارئ بنقطة ارتكاز موجهة تظل تلاحق وعي وانتباه القارئ، وتوجه وتجمع شتات تأويلاته إلى دائرة محكمة بأطر الموضوع والمجال المعرفي والثقافي والرغبة الأولى في فعل صناعة الخطاب... وعلى هذا يمكن تصور حالة الوعي وهو يقرأ نصا بلا عنوان فهو انشقاق وشرخ كثيف في البنية الأنطلوجية للفهم وتفكك لمواقع تأشير المعنى وترميمه في عمل الدلالة)١.

المناهج لغة:

المنهَجُ، نهجٌ. طريقٌ نهجٌ: بيّنٌ واضحٌ وهو النّهجُ... والجمع نَهَجاتٌ ونهجٌ ونُهوجٌ، ومنهج الطريق: وضَحُهُ٢. وجاء في معجم المقاييس في اللغة: النون والهاء والجيم أصلان متباينان... النهجُ: الطريق، ونهجَ لي في الأمر: أوْضَحَه، وهو مستقيم٣. و(نهْج مصدره الميمي [منْهَج]. والمنهج لغة: الطريق الواضح البيّن، وإذ يقال نهجتُ الطريق وتعني أمرين: الأمر الأول: أبَنْت الطريق أوضحته لمن يريد أن يسلكه. والأمر الثاني: سلكت الطريق وسرت فيه إلى منتهاه)٤.

المناهج اصطلاحا:

للمنهج تعريفات متعددة؛ إذا أطلق على المواد الدراسية، وهو بذلك مرتبط بالبرنامج أو المقرر. كما ارتبط تعريفه بـ (مجموع النتاجات التعليمية التي تعتبر المدرسة مسؤولة عن تحقيقها)٥. وعرفه نيجلي دافينز بأنه (جميع الخبرات المخططة التي توجدها المدرسة لمساعدة التلميذ على بلوغ الثقافات التعليمية إلى أقصى درجة تمكنه منها قدراته)٦. حاول صاحب هذا التعريف أن يلم بكل العناصر التي تحقق الجودة في التعليم وتشبع رغبات المتعلم، بما في ذلك الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، ومحتوى المقرر، والوسائل المساعدة على تطبيقه، والطرائق المثلى وأخيرا التقويم.

أما جيلين هاس فعرّف المنهج بأنه (جميع الخبرات التي يمتلكها التلاميذ كأفراد في برنامج التربية)٧. فالمنهج: تخطيط وخطة تعليم وخبرات تعليمية للتلاميذ وغايات تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

عرّف صالح بلعيد المنهج اصطلاحا بأنه (يعني النموالفكري العلمي التجريبي على أساس منظومة فكرية مرتبة، وعن طريقها يمكن الوصول إلى نتائج منطقية، وكل منهج يتكئ على نظرية، وبدورها تحاول النظرية إقامة بناء متكامل للإجابة عن تساؤلات مطروحة، وتحليل افتراضات قائمة)٨. وعليه فإن قيمة العمل وقيمة النتائج تتوقف على المنهج الموظف، فكلما رسم الباحث لعمله خطة علمية دقيقة ليعالج ظاهرة (ما) يكون قد نهج منهجا علميا واضحا، ويتحقق هذا المنهج الدقيق بدقة الأسئلة المطروحة باعتماد مجموعة من التقنيات للوصول إلى الأهداف. (فالمنهج قوامه الاستقراء ويتمثل في عدة خطوات تبدأ بملاحظة الظواهر وإجراء التجارب ثم وضع الفروض التي تحدد نوع الحقائق التي ينبغي أن نبحث عنها، وتنتهي بمحاولة التحقق من صدق الفروض أو بطلانها توصلا إلى وضع قوانين عامة تربط بين الظواهر وتوحد العلاقات بينها)٩.

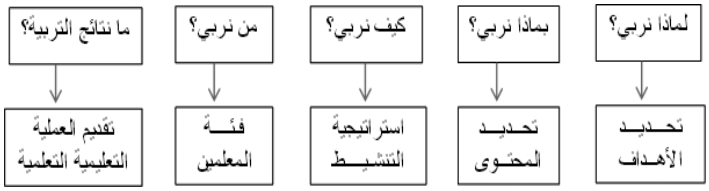
المنهجية:

يرتبط مفهوم المنهجية بطرق البحث والدراسة، وبالمبادئ التي تعد أرضية يرتكز عليها الباحث في إنجاز بحثه (فالمنهجية/ علم المنهج Méthodologie: لفظ مركب من Méthode ويعنى به الطريق، و Logos دراسة/ علم؛ وهي موضوع الميتودولوجية؛ أي الدراسة العلمية القبلية، وبخاصة الطرائق العلمية، بمعنى هي تحليل الطرائق من حيث غاياتها ومبادئها وإجراءاتها وتقنياتها، ويمكّن هذا التحليل التعرف على الاختيارات التي تقوم عليها كطريقة من خلال تحليل المبادئ التي تكونها والأسس النظرية التي تقوم عليها مبررات وجودها)١٠.

أما الفرق بين المنهج والمنهجية فقد وضحه الدكتور صالح بلعيد من خلال هذه الترسيمة:

المنهج	المنهجية
الطريق الواضح/ الخطّة المرسومة	إجراءات تفكيكية للمنهج
مجموعة قواعد كبيرة منظمة بغية الوصول إلى الحقيقة.	تحقيق تلك القواعد ضمن إجراءات جزئية.
المنهج عامّ وتنظيري	المنهجية جزء من المنهج
مجموعة قواعد وطرائق يقينية تدرّجية تؤدّي إلى تحليل النّص إلى أجزائه بغية الفهم.	تقسيم عناصر مركّبة إلى أجزاء بسيطة، ومن ثم تفكيك هذه الأجزاء إلى ما هو أدنى.

إذا كان المنهج يستعمل بصورة عامة في مختلف المجالات، فالمنهجية مجموعة من الإجراءات التفكيكية تهتم بالبحث في مناهج العلوم، وبالطرائق المثلى التي تستخدم لتحقيق المعرفة، فالعنوان: "في المناهج اللغوية والمنهجية" بهذه التركيبة يكشف عن انطلاق الكاتب من العام [المنهج] إلى الجزء [المنهجية] ومن مجموعة الطرائق لتحليل النص وصولا إلى أجزائه/ المنهج، إلى العملية التفكيكية إلى أجزاء أدنى/ المنهجية. ليعلق في ثنايا الكتاب على المنهج والمناهج، ويرى أن المنهج عام، أما المناهج فخاص بمجال التربية، ليوضح أن المناهجَ الحديثَ يتميز بمجموعة من الأسئلة تشكل الإجابة عنها تحقيق العلاقة التفاعلية بين كل عناصر العملية التعليمية، على أن المتعلم يحتل المركز الأول من حيث الاهتمام، وهذه الترسيمة توضح طبيعة الأسئلة التي ينطلق منها المنهج الحديث.



إلا أن صاحب الكتاب لم يجعل الحديث عن المنهاج الدراسي موضوعا من موضوعات كتابه، إنما كان تركيزه عن المنهج والمنهجية، ليفرد للمناهج اللغوية مساحة في هذا الكتاب، ولكن قبل الحديث عنها طرح مجموعة من التساؤلات كثيرا ما كانت مجال نقاش بين الدارسين من قبيل: هل عرف العرب النظرية؟ هل عرفوا المنهج؟ وبعبارة أخرى هل يملك العرب قديما منهجا أو مناهج أقاموا عليها

دراساتهم؟ وليجيب عن هذه الأسئلة كانت له وقفة مع أسئلة المنهج والمنهجية، ليشير إلى أن الدراسات اللغوية العربية لم تكن عشوائية بل اتسمت بقدر من المنهجية العلمية في جمع المادة وتبويبها وفهرستها وتصنيفها، من ذلك ما قام به الخليل بن أحمد الفراهيدي في معجمه [العين] فما جاء في هذا المعجم فكرة ومنهجا من وضع الخليل (ويمكن أن يعد ذلك صفة أولية من صفات البحث العلمي المنهجي، وبخاصة في باب التحريات اللغوية التي كانت تتجه إلى البادية. ويضاف إلى ذلك تلك القوانين الصارمة المحدودة في الزمان والمكان لقبول اللغة الصافية، وما قاموا به من تبويب كتب متخصصة في الحقول الدلالية... ويمكن أن يُعدّ ذلك بابا من أبواب المنهجية في العربية أو في علم العربية بالمفهوم اللساني المعاصر La linguistique)١١. ليوضح بعد ذلك مفهوم اللسانيات مشيرا إلى أن العرب ما زالوا يعيشون طور الاستهلاك الثقافي والمعرفي ما خلق أزمة في تطبيق النظريات اللسانية على اللغة العربية.

التعريف بالأستاذ الدكتور صالح بلعيد

أكاديمي جزائري له إسهامات أثرت المكتبة الجزائرية والعربية، باحث في اللسانيات وقضية الهوية، واحد من الأسماء اللامعة التي يتردد صوتها وصداها بين أهل العلم والتربية، يسعى إلى أن يرتقي باللغة العربية صوب مدارج التجويد، مسكون بالهاجس التربوي، ومشغول بهم التربية والتعليم لا يعرف الفتور أو الذبول، كتب عنه محمد أرزقي فراد واصفا أياه بأنه (صاحب قلم مكتاب، وفكر وقاد، يمارس وظيفة النقد بحثا عن الحقيقة، يكتب أكثر مما يتكلم، أثرى المكتبة الجزائرية بعدد هام من المؤلفات. يكون الدكتور صالح بلعيد حيث يكون النقاش حول مستقبل اللغة العربية التي عشقها حتى النخاع، دون أن يفرط في اللغة الأمازيغية التي يعالجها معالجة هادئة بغية إبعادها عن الطرح الإيديولوجي الذي يدمر أكثر مما يبني)١٢. وكتبه دليل على ذلك إذ كتب عن اللغة العربية وعن اللغة الأمازيعية.

من مؤلفاته:

× دروس في اللسانيات التطبيقية/×اللغة العربية العلمية/×نظرية النظم/×ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو نموذجا)/×علم اللغة النفسي/×في المواطنة اللغوية وأشياء أرى/×فقه اللغة العربية (موافق لبرنامج التعليم العالي والبحث العلمي) السنة الأولى الجامعية، أقسام الآداب العربية/×في النهوض باللغة العربية/× مقاربة منهاجية.

وصف المدونة:

كتاب "في المناهج اللغوية والمنهجية" يستعين به الأكاديمي والطالب/ الباحث. قدم فيه صاحبه إرشادات قيمة في كيفية إنجاز بحث أو مقالة أو أطروحة... ودعم ذلك بأمثلة يستأنس بها الباحث لينسج على منوالها. الكتاب من الناحية الشكلية متوسط الحجم (١٥,٥سم / ٢٢ سم) يضم ١٥٩ صفحة، صدر عن منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي- وزو سنة ٢٠١٤.

ومن ناحية المضمون حوى موضوعات تصب جميعها في خدمة العنوان منها: أسئلة المنهج والمنهجية، البحث وما ذا يراعى في إنجازه، كيف تقرأ كتابا وتفيد منه؟ إنجاز البحث وصياغته، ليستعرض مجموعة من المناهج اللغوية: التاريخي- المقارن- التقابلي- الوصفي- التحليلي- المعياري/ التحويلي التوليدي، البرغماتي، وحديث عن علامات الكتابة وكيف توظف؟ ليشيرإلى بناء الاستبانة، وإلى تحقيق المخطوطات، وكيفية كتابة التقارير الأكاديمية وقواعد استعمال الهوامش؟ ثم الخاتمة.

الهدف من تأليف الكتاب:

أشار في التمهيد إلى الهدف من تأليفه لهذا الكتاب (لقد كان هدفي من هذا الكتاب المنهجي الوظيفي [في المناهج اللغوية والمنهجية] تقديم منهجية صارمة يستفيد منها الطلبة/ الباحثون في كتابة أبحاثهم كتابة سليمة، وسيجد الأستاذ/ الطالب/ الباحث ضالته في إنجاز أبحاثهم بمنهجية مضبوطة، وكل ما يستدعيه البحث الأكاديمي من شروط وضوابط، وهذا ضمن كتابة أكاديمية؛ وهي تلك الكتابة الموظفة بين الأساتذة الجامعيين والباحثين الطلبة)١٣.

الإشكالية:

أشار الكاتب إلى سوء تدبير في المناهج والمنهجية ما خلق إشكالية في البحث اللغوي في العربية، وهو ما دفع الكاتب لتأليف هذا الكتاب، إذ يقول: (وما يهمنا هو لفت المدرسين جميعا إلى أهمية البحث وتهيئة التلاميذ والطلاب، وإعدادهم منذ المراحل الدراسية الأولى لمعرفة منهج البحث وطرائقه. فالمنهج هو واحد وهو الثابت؛ لأنه المنارة، وبواسطته يستطيع التلميذ أو الطالب أن يصل إلى الحقيقة التي يسعى إليها، متجردا من كل تأثيرات خارجية أو داخلية. فللبحث أخلاقيات تنمو بنمو التلميذ أو الطالب وأهمها الموضوعية والأمانة والصبر) ١٤. ليؤكد على ضرورة إدراج مقياس المناهج والمنهجية في المراحل الأولى من التعليم لتضبط الباحث ضمن قوانين لغوية لا تترك المجال للتكهن، إنما ترسم له إطارا محددا يوصله إلى النتائج المتوخاة من البحث العلمي الأكاديمي (ولكن بالنسبة لنا لا يوجد هذا النظام الذي ننضبط تحته، ومن ثم أدخلنا كل شيئ في الجواز، وهي آفتنا التي نستظهرها كلما وقع الخلاف، ونقول: هذا جائز/ يجوز الأمران/ أجازه القدامى/ أجازه مجمع اللغة العربية بالقاهرة... ومن خلال ذلك نرى العربية تواجه بعض الصعوبات في الارتقاء اللغوي وكان حقا علينا أن نعيد النظر في برامج التدريس، ويمس ذلك التحديث العلمي في المنهج والمنهجيات)١٥.إن الإشكالية ليست في المناهج الغربية إنما في نقص النضج المعرفي عند متبنيها من العرب، وعدم معرفتهم بالظروف والملابسات التي نشأت فيها، وبمرجعياتها الفكرية والفلسفية، كل ذلك أدى إلى ممارسة قسرية عند التطبيق وإلى نتائج على عكس ما كان يتوقع الباحث. ولا نجانب الصواب إذا قلنا إن المعرفة العربية المعاصرة مرت بمأساة سببها المناهج الغربية التي ارتمى البعض في أحضانها متوسلين بتفاصيلها متجاهلين مبادئها. ولأهمية المناهج والمنهجية أفرد لها الكاتب هذا الكتاب لأن المنهجية أضحت علما قائما بنفسه يحتكم إليه الباحث والطالب والأكاديمي ما جعل المنهجية تطرح نفسها إشكالية حاضرا ومستقبلا، فالمنهجية كحقل معرفي تعني (جملة القواعد والمبادئ والإرشادات التي على الباحث اتباعها من ألف بحثه إلى يائه؛ تُوَظَّف لاستكمال الإجراءات التي تؤدي إلى نجاعة التحليل للظواهر، وهذا بغية الكشف عن العلاقات العامة والضرورية التي تخضع لها الظواهر المدروسة، وبعبارة أخرى فالمنهجية منظومة من المبادئ الفرعية التي تعطي صورة مصغرة للمبادئ الكلية [الأصول] وإجابة تامة عن إجراءات الشيئ متفرعة)١٦. وإذا كان المتخصصون قد حددوا للمنهجية مجموعة من القواعد والمبادئ فإن من أخلاقيات البحث العلمي أن يتصف بالنظر والتمثل والموضوعية والأمانة والبعد عن المتاجرة الأيديولوجية. لذا فإن هذا الكتاب يحاول أن يستكنه مجموعة من الهموم المعرفية التي تعترض البحث والباحث الأكاديمي من حيث الطبيعة والممارسة والوظيفة والأهداف.

بين كتابي "مناهج البحث العلمي-أسس وأساليب" و "في المناهج اللغوية والمنهجية"

إن ماميّز كتاب "في المناهج اللغوية والمنهجية" أن صاحبه اعترف بأنه متح من كتب من سبقه، وهذا ما اطلعنا عليه في كتاب "مناهج البحث العلمي-أسس وأساليب-" للدكتور عمار بوحوش، والدكتور محمد محمود الذنيبات، صدر هذا الكتاب عن مكتبة المنار في الأردن ١٩٨٩، وما لمسناه أن مضمون الكتابين واحد، باستثناء بعض الإضافات، فالحديث عن المناهج فيه بعض الاختلاف لأن لكل علم مناهجه الخاصة، إضافة إلى أن كتاب "المناهج اللغوية والمنهجية" استعرض علامات الكتابة وتحقيق المخطوطات، وهذا ما لم نجده في كتاب "مناهج البحث العلمي" كما وقفنا على اختلاف على مستوى خطة العمل، إذ اعتمد صاحبا الكتاب الأخير على تقسيمه إلى ستة فصول احتوى كل فصل على مجموعة من المباحث، أما كتاب في "المناهج اللغوية والمنهجية" فقد جاءت خطته في شكل عناصر.

تناول الكتابان مفهوم البحث والبحث العلمي، والفرق بين العلم والمعرفة ومواصفات البحث والباحث، وكيفية إعداد خطة البحث، مع الإشارة إلى إعداد المقالات وبحوث الماجستير والأطروحة والتقرير، وكيف ننجز بحثا، وصياغة البحث، وجمع البيانات والمعلومات، وكيفية بناء الاستبانة، مع استعراض كلا الكتابين لمناهج البحث، واستنتجنا أن مباحث الكتابين كرست المبدأ القائل [لايكفي المرء... أن يعرف ما يقول... ولكن عليه أن يعرف كيف يقول] وهذا المبدأ يصب في موضوع المناهج والمنهجية.

وجماع القول فقد حاول مؤلفو هذه الكتب تقديم يد العون لكل باحث في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية من خلال الإرشادات والنصائح والتوجيهات التي تضمنها الكتابان، إلا أن ما لاحظناه أن التفصيل والشرح كان سمة كتاب "مناهج البحث العلمي-أسس وأساليب".

موضوعات الكتاب:

تواجه الكتابة العربية في عصرنا تحديات معرفية وأنطولوجية، فحتّى نعيد الثقة للباحث والكاتب والطالب علينا أن نسارع إلى تلقيح مناعيّ يقي هؤلاء مأساة الذوبان في الآخر من خلال مناهج تستمد روحها من ثقافتنا وحضارتنا، ومن خلال منهجية ترسم المبادئ والإجراءات التي تكفل استمرارية الإبداع العربي، وممارسة النقد العلمي، فالتغيير لايولد من العدم ولا مجال للصدفة فيه؛ وهو ما حاول الأستاذ الدكتور صالح بلعيد تأكيده من خلال موضوعات الكتاب إذ تدرج في طرحه للأفكار ليؤسس لرسم مشروع هذا الكتاب الذي تفاعلت وتعانقت موضوعاته فأكسبت الكتاب مشروعيته من خلال التعويل على العقل العربي في الإبداع، وعلى اللغة العربية كوسيلة لترجمة النتاج الذهني إلى نصوص إبداعية. سعى الكاتب من خلال هذه الموضوعات إلى بناء تصور أوّلي لقواعد البحث العلمي، الأكاديمي، وإلى تحديد الأخلاقيات الأساسية في كتابة البحوث والرسائل... مستثمرا معارفه القبلية، متوسلا بآراء المتخصصين في المناهج والمنهجية، وهو ما أشار إليه في المقدمة، فبعد أن ذكر أقوالا للخليل بن أحمد الفراهيدي، وجبرائيل جبور، وجورج طعمة، وجه دعوات للباحث (تعال نرفع المستوى، وننظر إلى الهدف بمناهج مختلفة؛ تعال نخطط للمستقبل، وندع مقولة: دع المكتوب يأخذ مجراه، وكل ما هو آت آت؛ تعال ننس مقولة: سيروا على قدر ضعفائكم، ونقول: سيروا على قدر متفوّقيكم...)١٧. ليشير إلى أن بعض أفكار هذا الكتاب أعيد طرحها. ورغم ذلك فإن للكتاب امتيازات عن كتب أخرى في الاختصاص؛ بأنه (تقديم تجربة طويلة لمن يهمه الأمر علّه يستفيد؛ الخروج بكتاب تعليمي يبسّط قواعد أساسية للأبحاث العلمية؛ التأصيل لمنهج عربي في علوم اللغة، وفي قواعد إعداد الكتابات الجامعيّة؛)١٨. ليذكر بعضا من خصائص هذا الكتاب ممثلة في(محاولة تقديم خلاصات منهجية بدل الكم... وبيان خطوات منهجية لتحديد مادة المناهج اللغوية)١٩. ليحث على ضرورة معرفة الطالب بمناهج البحث وطرائقه، معللا تراجع اللغة العربية بغياب تدريس المناهج والمنهجية، مسشهدا ببعض الدول التي فرضت لغتها لتكون لسان كل العلوم والمعارف /أرمينيا- كوريا الشمالية- كوريا الجنوبية/ ف (حصل التناسق الجمعيّ والتنمية البشرية بفضل اللغة الكورية فقط، فانتقل دخل الفرد الكوري الجنوبي سنة ١٩٨٥ من ٢٠٠٠ دولار سنويا إلى ٢٢٠٠٠٠ دولار سنة ٢٠١٣، وفي كوريا الجنوبية الآن ٦٧٠٠ باحث في السياسات، وهذا العدد الكبير هو الذي ينتج السياسة اللغوية، ولحدّ الآن لا نعلم بأن التنمية الاقتصادية لاتكون إلا بالتنمية البشرية، والتنمية البشرية لا تحصل إلا بتنمية اللغات الوطنية ولكننا- نحن العرب- نَتَعَامى ونراهن على أن التنمية الاقتصادية تحصل بلغة الغير... في الوقت الذي لم يثبت أن أمة ترقّت بدون لغتها)٢٠. إن الاعتزاز بالهوية اللغوية اعتزاز بالذات وبالوطن، إذ لا يمكن أن نصون هويتنا دون لغتنا، ولا أن نرتقي بلغتنا دون هويتنا.

التمهيد:

ذكر الكاتب في التمهيد أهداف الكتاب وأسس الكتابة الأكاديمية وخصائصها، مقدما مجموعة من الإرشادات كان قد تلقاها من أساتذته منها: (إحذروا التباهي والغرور، فهو باب عدم الإبداع... اختاروا الموضوعات الأصيلة التي تثير إشكالية، وتضيف الجديد... لا تقبلوا شيئا يصدر منا على أنه الحقيقة المطلقة ما لم تتبينوا ذلك... التزموا المراجعة الدائمة للبحث؛ للإضافة والتصحيح والاستدراك)٢١. دعوة صريحة للبحث الجاد الموضوعي المبني على أسس علمية أكاديمية تمنح الباحث الثقة بالنفس، وتدعوه للتطوير والإضافة.

ليستعرض الكاتب بعد التمهيد أسئلة المنهج والمنهجية، فعرف بالمنهج، وأن المنهج مناهج، ولا تستقيم الحياة دون منهج، مشيرا إلا أن العرب امتلكوا بدايات البحث العلمي حتى وإن لم يعرفوا مصطلح المنهج، إلا أن الأرضية التي انطلقوا منها توحي بمعرفة ضمنية بأصول البحث وأصول الإبداع والدليل (أن العرب في القديم سلكوا مسالك أولية في البحث اللغوي عندما كانوا يجمعون اللغة؛ حيث اتجهت الدراسات اللغوية وجهة عملية في التبويب والفهرسة والتصنيف... ويمكن أن يعد ذلك صفة أولية من صفات البحث العلمي المنهجي)٢٢. ليتوقف بعد ذلك عند مفهوم اللسانيات، هذا العلم الذي يدرس اللغة البشرية دراسة علمية موضوعية، مشيرا إلى مستوى الدراسة اللغوية بدءا من المستوى الصوتي وانتهاء بالمستوى الدلالي، مؤكدا على وجود أزمة في الدراسات اللسانية العربية، فرغم مرور أكثر (من ستين [٦٠] سنة من عمر اللسانيات في الوطن العربي، ونعيش زمن اللسانيات، لا نزال في طور الاستهلاك الثقافي والمعرفي، ولم نخرج من ثقافة كتابة المقدمات والمداخل وبعض التطبيقات السطحية، فإذا قيمنا هذه الفترة نقول: لم ننجز أشياء ذات اعتبار يمكن أن يؤدي بنا إلى وضع

نظرية خاصة)٢٣. فمعظم الدراسات اللسانية العربية استهلاكية غير إنتاجية، لأن العرب لم يحاولوا التأسيس لمعرفة لسانية بفرضيات ونظريات عربية، بل اكتفوا بالتقليد والاجترار غير مبالين بالعوائق المعرفية التي تركتهم رهائن الآخر، وللخلاص من ذلك لابد من استثمار العقل العربي لأنه ولود غير عقيم، ولنحاول مواجهة العقل الغربي بالبحث في المرجعيات الفكرية والثقافية للدراسات اللسانية العربية في محاولة لتأسيس شرعية المعرفة العربية ومحاولة إثبات الذات، وذلك ما حاول عبد العزيز حمودة التأسيس له من خلال كتبه "المرايا المحدبة" و "المرايا المقعرة" و "الخروج من التيه" هذا الكتاب الأخير يترجم ما حاول الأستاذ الدكتور صالح بلعيد التأسيس له من خلال دراسة المناهج ورسم منهجية علمية عربية ترتكز عليها الدراسات والبحوث اللغوية العربية، إن الخروج من التيه مرهون بأن نسلم بأن أعمالنا لابد أن تتغذى على مناهج علمية ومنهجية محكمة، وأن نشتغل على أعمال فكرية نستثمر فيها معارفنا ونسترشد فيها بآراء من سبقنا، وأن نعي آفاق الرؤية العربية، حينها فقط نكون قد وضعنا اليد على الجرح. ولتحقيق كل ذلك وضع الكاتب مجموعة من الشروط لإنجاز البحث منها: المعرفة العلمية بحيثيات البحث ممثلة في الغزارة المعرفية؛ الاستنتاج الخاص؛ حسن الأسلوب؛ ليؤكد على ضرورة توظيف المنهج المناسب والأسلوب المناسب مع التحكم في خطة البحث٢٤، إن الخطة العلمية تختلف من موضوع لآخر، ودقة الخطة تعني التحكم المنهجي في سير البحث، ويرى الكاتب أن البحث عن الموضوع (يعني البحث عن المشكلة لغرض علمي أكاديمي)٢٥. إلا أن ما يهمنا في موضوع البحث أن يتسم بالجدة، وبالطرح الموضوعي العلمي، وأن يتناول إشكالية تتماشى واختصاص الباحث، وأن تكون مصادر البحث ومراجعه تخدم كل أبواب أو فصول العمل. ليفصّل الكاتب القول في الخطة والفائدة منها، وشروط الخطة الجيدة وعلاماتها، وأجزاء البحث، والمقدمة والفرق بينها وبين التقديم، مشيرا إلى أن التمهيد غير المقدمة، فالتمهيد قد يعرض فيه الباحث مفاهيم ومصطلحات، أو بعض الجوانب التاريخية، ليجدد في الأخير الغرض من ذكر النتائج والخاتمة. ولأهمية القراءة في حياة الانسان خصّها بموضوع وسمه بـ [كيف تقرأ كتابا وتفيد منه] في إشارة منه إلى اختيار الكتب التي تخدمنا في مجال التخصص، وأن نحدد أوقاتا معينة للقراءة، مع تسجيل ملحوظات حول ما قرأنا، مع التركيز فيم قرئ (وهكذا سوف تأتي الأيام، ويجد الطالب نفسه قد أسس مدونة متخصصة تساعده على إنجاز أبحاثه أو مقالاته، وبكل راحة يكون قد دوّن مادة تفيده آنا أو لاحقا في تخصصه، وتبقى الصياغة فقط. أما القراءة العامة، يفضّل أن تكون خارج التّطلاب، وبعد التفرغ من الامتحانات وإنجاز الأبحاث، وتكون في العطل الجامعية، فهي تستدعي وقفات خاصة، ويدخل هذا في جانب المجتمع الذي يقرأ)٢٦. هكذا استطاع الدكتور صالح بلعيد أن يقدم رؤية منهجية في التعامل مع البحوث والمقالات والرسائل ومع القراءة المفيدة من خلال استراتيجية تجاوزت النظرة السطحية الجزئية إلى النظرة العميقة الشاملة. ليفرد للمناهج اللغوية مساحة من هذا الكتاب هدفه (إكساب الطالب الباحث منهجا علميا يعتمده في حياته البحثية؛ تنميطا لمنهجية مضبوطة، وكذلك السعي لتوحيد تطبيق المناهج والمنهجية في أبحاثنا التي نلقيها على الطّلاب... فأنا استهدف التوحيد المنهجي؛ بغية التقدم والتحسن والإضافة... فليس خافيا أن سلامة المنهج يوصل إلى دقة النتائج، كما لا يصبح المنهج علما إلا إذا استوفى أهمّ ركن من أركانه المتمثل في المنهج الذي يعدّ المولّد للمعرفة العلمية والحارس لحدود المعرفة)٢٧. لقد ظهرت المناهج في ظل الانفتاح على الآخر معرفيا ومنهجيا، فهل حقق ذلك تحولات معرفية خدمت الدراسة اللغوية العربية الحديثة؟ وهل ثمة ما يثبت أن ما جاء في المناهج الغربية مبثوث بطريقة ضمنية بين ثنايا كتب التراث العربي؟ وأن كشفه يحتاج إلى غربلة وتمحيص؟ وإن ثبت ذلك هل يُعدّ ذلك تأسيسا لشرعية الحضارة العربية؟ يبدو أن الكاتب لم يستعرض موضوع المناهج اللغوية انطلاقا من مثل هذه التساؤلات، ولكنه عرض لكل منهج باختصار مكتفيا بذكر تعريف كل منهج، ومميزاته وعيوبه، ومدى جدته أو قدمه في الدراسات اللغوية، ومدى حاجة الدراسات العربية لكل منهج، وكيف تستفيد العربية في وقتنا من كل منهج، لأن المناهج ليست لذاتها ولكن لقيادة الباحث ليجعل عمله ضمن إطار علمي يضمن له المقبولية والاقناع، فامتلاك العمل للمنهج يتيح لصاحبه أن يناقش المعاني لبناء وعي للفهم، وهنا نشير إلى أن المناهج التي كانت مجال دراسة في هذا الكتاب هي:

المنهج التاريخي:

من المناهج السياقية، قال عنه محمد مندور بأنه (مفيد في دراسة تطور أدبي ما، لكن لا في الكشف عن نتائج هذه الدراسة، فالمنهج التاريخي –شأنه شأن الخطوط الأولية في الرسم– يُمحى عندما تكمل الصورة)٢٨. ارتبط المنهج التاريخي بالعربية منذ القديم (من زمن

الكتابة على النقائش، ثم النصوص القديمة التي كتبت بها اللغات: الصفوية- الثمودية- اللحيانية- العبرانية- العربية الشمالية- العربية الجنوبية... ثم لغة العصر الجاهلي وإلى لغة وقتنا الحالي)٢٩. حيث احتفى مجموعة من الكتاب العرب بالمنهج التاريخي منهم: شوقي ضيف، عمر الدسوقي، محمد الصالح الجابري، أبوالقاسم سعد الله، عبد الله ركيبي وغيرهم، ولعل ما يميز هذا المنهج أنه يهتم (بدراسة المدونات الأدبية العريضة الممتدة تاريخيا، مع التركيز على أكثر النصوص تمثيلا للمرحلة التاريخية المدروسة... والاهتمام بالمبدع والبيئة الإبداعية على حساب النص الإبداعي... والتركيز على المضمون وسياقاته التاريخية، مع تغييب واضح للخصوصية الأدبية للنص)٣٠، إن دراسة اللغة من الناحية التاريخية تحتاج بداية إلى الدراسة الوصفية التي تُجلي كثيرا مما يحتاجه الباحث خاصة ما ارتبط بالتطور الدلالي الذي يصيب مستويات اللغة الأربعة، ليستخلص الباحث ما طرأ من تطور في كل مستوى من المستويات.

المنهج المقارن:

يشير إلى إجراءات غايتها توضيح وتصنيف عوامل السببية في ظهور ظواهر معينة وتطورها، كما أنه يدرس أنماط العلاقات المتبادلة داخل هذه الظواهر فيما بينها، وذلك بتوضيح التشابهات والاختلافات التي تبينها الظواهر، والتي تُعدّ من نواح مختلفة قابلة للمقارنة٣١. كان للمنهج المقارن حضور ضمن الدراسات الإنسانية والاجتماعية. والمقارنة تعني (البحث بين شيئين من لغة واحدة؛ بغية الكشف عن الخصائص والصفات المشتركة... والمنهج المقارن جزء من المنهج التاريخي في دراسة اللغة؛ فيقارن بين لغات من فصيلة واحدة ويحمل صفة التاريخ [القِدَم] لأنه يكشف عن الجوانب التاريخية للغات التي تخضع للبحث المقارن؛ لتحديد الأصل القديم)٣٢. يسعى هذا المنهج إلى مقارنة اللغة العربية بأخواتها، وذلك بدراسة الظواهر الصوتية والصرفية والنحوية لمعرفة ما طرأ من تغيرات صوتية عبر الزمن، ومن أسس هذا المنهج (الكشف عن صلة القرابة بين مجموعة اللغات... البحث عن اللغة الأولى للبشر؛ الكشوف الجغرافية والهجرات من الأوطان؛ الكشف عن النظرة القومية والاعتزاز اللغوي باللغة الأم، والاهتمام بالآثار والحضارات القديمة)٣٣.إن تطبيق هذه الأسس المنهجية يقدم للعربية جملة من الإضافات، إذ أنه (يعمل على استخلاص مواطن الاختلاف والتشابه؛ يصل إلى إعدة بناء اللغة الأصل [الأم]؛ يقدم العبرة للمتلقين بمقام اللغة الأصل)٣٤. ليكون المنهج المقارن قد طرق حقولا معرفية مختلفة، وقدم من النتائج ما جعله محل اهتمام واحتفاء من الدارسين باختلاف تخصصاتهم.

المنهج التقابلي:

معظم المناهج لا تكتفي بمعرفة النص بل تسعى إلى فهمه، والفهم مرتبط باللغة كونها تؤطر النص وتؤطر العالم لتنفتح على دلالات، والمنهج التقابلي من المناهج الحديثة يقابل بين لغتين لاكتشاف ما بينهما من شبه واختلاف، نشأ هذا المذهب لخدمة أهداف تربوية، يستعمل في تعلم اللغات، وفي الترجمة، وإذا كان المنهج المقارن يشترط وجود انتماء لغتي المقارنة إلى فصيلة لغوية واحدة، فإن المنهج التقابلي لا يشترط ذلك، فمثلا يمكن أن نقابل بين الخصائص التركيبية للجملة في اللغة العربية والفرنسية، بل إن هذا المنهج يمكن أن يقابل بين لغة من فصيلة ولهجة من فصيلة أخرى،غرض هذا المنهج تربوي تعليمي (يستخلص الصفات أو الخصوصيات لكل لغة؛ ينبّه المتعلم مسبقا بخصائص الاشتراك بين اللغات، وخصائص الاختلاف كي لا تكون موضع خلاف أثناء التعليم)٣٥.

المنهج الوصفي:

أهم المناهج اللغوية الحديثة، ينأى بنفسه عن الدراسة التاريخية والمعيارية ليتعامل مع النص اللغوي بموضوعية، يفسح المجال للدراسة للاستنتاج دون تدخل لذاتية الباحث، ولا يمارس التحليل القسري على النص مجال الدراسة، فالنص يبوح بالمضمر؛ بالمسكوت عنه؛ يعتمد الاستقراء والنقد والتقييم.

كان للمجهودات اللسانية لدوسوسيير علامة فارقة في التأسيس للمنهج الوصفي؛ ولكن لنا أن نتساءل هل عرف العرب بدايات المنهج الوصفي؟ إن المتأمل فيما قام به أبو الأسود الدؤلي يجد أنه أمام عمل وصفي إذ قال لكاتبه: "إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط

نقطة فوقه إلى أعلاه، وإن ضممت فمي فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت فاجعل النقطة من تحت الحرف" لقد حرص أبو الأسود على تعريف المتلقي على الصورة الواقعية للكلام وهي طريقة وصفية، وعليه فالمنهج الوصفي يدرس (اللغة بغرض الكشف عن حقيقتها، ولا يدرسها من أجل ترقيتها أو تصحيح أخطائها أو تعديل ما، فعمله مقتصر على الوصف بطريقة موضوعية)٣٦. استعان المنهج الوصفي بالإحصاء وبالدراسات الميدانية وبالاستبانة إذ (يعمل الباحث على اختيار المدونة؛ يعتمد الوصف والإحصاء وخصائص تحليل المحتوى؛ يجري منهجه التّراتبي وفق المنهج الوصفي؛ يمكن أن يستعين بالاستبانة/ الاستبيان ويعمل على تحليل محتواها ويكون ذلك مدعما لما يصفه؛ يعتمد الموضوعية وعدم الانحياز؛ يرفع النتائج التي يصل إليها إلى من يهمه الامر.)٣٧. ليفرد الباحث للمنهج الوصفي التحليلي والنحو العربي صفحات في هذا الكتاب معتمدا المقارنة بين النحو العربي والمنهج الوصفي متوسلا بخصائص كلّ منهما، ليصل إلى أن النحو العربي عرف بعضا من مواصفات المنهج الوصفي من ذلك ما اتسمت به مدرسة البصرة.

المنهج المعياري:

طريقة معتمدة في صياغة الكلمات والجمل عن طريق القياس، مع مراعاة المستوى الصوابي أثناء الاستعمال، وقد عرفه تمام حسان بأنه (معيار لغوي يرضى عن الصواب، ويرفض الخطأ في الاستعمال، وهو الصوغ القياسي لا يمكن النظر إليه باعتباره فكرة يستعين الباحث بواسطتها في تحديد الصواب والخطأ اللغوي، وإنما هو مقياس اجتماعي يفرضه المجتمع اللغوي على الأفراد، ويرجع الأفراد إليه عند الاحتكام في الاستعمال)٣٨.

وللمنهج المعياري مجموعة من الضوابط منها: القياس، والعرب تقيدوا في القياس اللغوي على ما تكلمت به العرب، رافضين الشاذ منها، كما نجد التعليل حيث إن النحو العربي أكثر من التعليلات التي كان يحكمها الذوق في البداية ولكنها- وبتأثير الثقافات الوافدة- اعتمدت الموضوعية العلمية، ومن مظاهر المعيارية مراعاة زمن الاحتجاج إذ لم تؤخذ اللغة عن المولدين، وكذا مراعاة المكان حيث الفصاحة والبلاغة فأخذت اللغة العربية عن أعراب البوادي، سعى هذا المنهج إلى استخراج القواعد لتعليم أو تعلم اللغة، فهدفه تعليمي، أما المنهج الوصف فيسعى إلى معرفة النظام اللغوي بغية فهم بنيتها فهدفه علمي.

المنهج البراجماتي:

تنعت البراغماتية بالنفعية، ظهرت في أمريكا، تعددت استخدامات المصطلح حسب العلوم التي وظف فيها، أما (في مجال علم اللغة فإن البراغماتية مرتبطة بعلم الدلالة التوليدي على أنه يتصل بدراسة المعنى، وهذا ما نجده عند شومسكي في حديثه عن النظرية المعيارية القياسية. والمهم أن البراجماتية هي دراسة العناصر الأساسية التي تعلّل وجود مجموعة من الجمل الشاذة أو الخارجة عن القياس، أو التغيرات غير المحتملة. أو هي دراسة اللغة خلال الجانب المعياري الوظيفي الذي يحاول أن يشرح ملامح التركيب اللغوي عن طريق الإشارة إلى الأسباب غير اللغوية، وهذا ما يظهر عند شومسكي في التفريق بين الكفاءة والمَقْدِرة. وقد نتج عن هذه البراجماتية: علم الدلالة- علم الأسلوب- علم اللغة الاجتماعي- علم اللغة النفسي- تحليل الخطاب...)٣٩. اهتم بالمرسل والمرسل إليه/ المبدع، المتلقي، مع الإشارة إلى اهتمامات المرسل بطريقة الخطاب بهدف التأثير في المتلقي، كل هذه العناصر مجتمعة تكون الخطاب/ النص.وهنا نشير إلى أن المصطلح الشائع هو التداولية (التي تنظر إلى اللغة على أنها مزيج من مترابط من السياق الخارجي ومجموع العمليات الذهنية لدى المتخاطبين وهذا ما نراه مع أعمال المنظرين أمثال: أوستين وسيرلوجرايس. فإذاحللت على سبيل المثال أعمال أوستين لوصلت إلى نتيجة مفادها أن تأدية العمليات الإنجازية هي نتيجة لما يحدث في ذهن المتكلم من عمليات. فحينما نقوم بفعل الأمر، فإننا نبني في أذهاننا صيغة لغوية هي في الحقيقة نتيجة لمعرفتنا بظروف المأمور، وبقدرتنا على إصدار الأمر وعلى معرفتنا بشروط إنجاز هذا الأمر، وتنبئنا بنتائج استصدار هذا الأمر)٤٠. إن المتكلم وهو يصدر هذه العمليات الذهنية على دراية بمقاصده، وبما يريد أن يوصله للمتلقي بهدف تحقيق نتيجة [ما]، وهنا لا يمكن أن نغفل دور السياق في هذه العملية، والذي يُبنى من مجموع الملفوظات، والهدف من كل هذا تحقيق المقصدية، إذ (المقاصد تنقسم إلى نوعين: -القصد الإخباري: الذي مفاده قصد المتكلم حمل مخاطبه على معرفة خبر معين- القصد التواصلي: وهو قصد المتكلم

جعل المخاطب يفهم مقصده الإخباري)٤١. وقد استفادت اللغة العربية من هذا المنهج لاعتماده على التحليل والتعليل،كما (يمكن أن يمزج الباحث بين هذا المنهج و آليات المنهج المعياري؛ يعتمد فيه آليات: التعليل- القصد- النظر إلى النص كبنية واحدة)٤٢. بعد استعراض الكاتب لهذه المناهج اللغوية نرى أنه قدم للباحث مايعينه على إدراك وجهة الطريق، أما السير في الطريق وصولا إلى الهدف فيحتاج إلى الممارسة الفعلية بتحليل نماذج تطبيقية تعينه في دراساته.

ولأهمية علامات الكتابة في إزالة اللبس والغموض، وتحقيق الصحة اللغوية والدلالية وصولا إلى الفهم خصها الكاتب بمبحث في هذا الكتاب، ليستعرض كيفية توظيفها إذ أنها تخضع عند كثير منا للذوق الشخصي، ما جعله يدعو إلى توحيد هذه العلامات سواء على مستوى المتن أو في التهميش، مشيرا إلى الأداء الكلامي الذي (يلعب دورا في المعنى بمراعاة المدلول الذي تحمله الجملة، فمثلا قول عمر بن ربيعة:

ثم قالوا تُحبّها قلت بَهراً عددَ النّجوم والحصى والتّراب

فالجملة بالأداء والتنغيم تدلّ على أنها حاملة لعلامة الاستفهام في: قالوا تحبها؟ في غياب همزة الاستفهام [أ] = أتُحبها أو [هل] هل تحبها. وإذاً ندرك أن الظواهر الصوتية حاملة لعلامات الترقيم وهي غير ظاهرة، ولا يمكن الكشف عنها إلاّ بالأداء والعادة والدُربة والنّبر والملامح؛ لأن الأداء عنصر مكمل للمكتوب ولا ينفك عنه، وأمارة صحّته، ووفاؤُه بالمعنى المقصود، وفقا لنوعية التراكيب والمقام)٤٣. ليعلق على غياب علامات الوقف في القرآن الكريم معللا ذلك بالسليقة وبفطرة العربي، ليقسم علامات الترقيم إلى:

علامات الوقف [، . ؛] وعلامات النبرات الصوتية وهي نقطتان... أكثر من ثلاث نقاط... ؟ ! ويصاحب هذه العلامات نبر وانفعال.

علامات الحصر: " " / << >> ( ) [ ] ﴿ ﴾ (( )) - - ﴿ ﴾ السطر تحت الكلمة.

علامات البرمجة: ارتبط ظهورها بالثورة الرقمية وهي: @ × / & مدة -٦ مدة ___٨.

أما علامات الحساب فهي: + - = × ٪.

وعلامات التصحيح.٤٤

ليفصل القول في هذه العلامات وفي مواطن توظيفها، مع اقتراح مجموعة من التدريبات من قبيل: ضع علامات الترقيم المناسبة فيما يلي؟ أكتب بالحروف الأبجدية التواريخ التالية، مع مراعاة التدقيق اللغوي؟ أكتب بالحروف الرومانية التواريخ التالية؟ جسد الأرقام التالية بالحروف مع الشكل التام للجمل؟. ولأهمية الإستبانة في الدراسات الميدانية فقد خصها الكاتب بموضوع تناول فيه: تعريفها/ كيفية بنائها/ شروطها، ليقدم مجموعة من الملاحظات للباحث ليتقيد بها عند إنجاز الاستبانة منها (لا يحق للطالب/ الباحث التصرف في الإجابة الواردة إلا بالتعليق؛ لا يحق للطالب/ الباحث أن يعتمد النتائج التي يصل إليها على أنها الحلّ المثل، وبخاصة إذا كانت نسبة الإجابة تقل عن ٢٠ ٪ من الاستبانات الموزعة؛ يختار الباحث زمن ووقت توزيع الاستبانات على مستجوبيه؛ يعمل الباحث على استرداد القدر الأكبر من الاستبانات؛ كل باحث ملزم بإيراد الاستبانة في الملحق كما وُزعت أوّل مرّة)٤٥. ليستعرض تحليل المحتوى وهو من أساليب البحث في العلوم الإنسانية ليذكر مبادئ هذا التحليل (بأن يكون الباحث محايدا، ولا يُصدِر قرارا، بل يشير إلى ما توصلت إليه النتائج من خلال الكمّ، وهناك يحلّل ويضخّم العملية الداعية إلى البحث عن الحلول، والباحث عن الحلّ ليس هو صاحب البحث، كما أن الباحث لا يتورط في التحايل لإثبات رأي مسبق أو ما يؤيد فكرته، ولا يصدر حكما أو تقويما للمحتوى في ضوء المعايير التي حدّدها، وهمّه الوصف الموضوعي لمضمون الكتاب دون إقحام المشاعر أو التعبير عن انطباعاته الخاصة، أ و تفسير المادة من وجهة نظر خاصة)٤٦. فتحليل المحتوى منهجية نعتمدها في تحليل الاستبانة عند تفريغ المعلومات على أن يكون الباحث قد أحاط بمجتمع الدراسة، واعتمد الإحصاء عند تحليل النتائج وذلك بـ (القيام بعمليات الاستنتاج والاستدلال والقياس؛ الإجابة عن إشكالية الاستبانة، وتوضيح مدى صحة الفرضيات؛ طرح أفكار أو اقتراح موضوعات ومشكلات بحثية جديدة)٤٧. إن هذاالنوع من الدراسة/ بناء الاستبانة، من الطرائق العلمية يكثر اعتماده في الدراسات التربوية.

ولأهمية تحقيق المخطوطات أفرد لها الكاتب مساحة في هذا الكتاب فعرّف التحقيق لغة واصطلاحا ومعناه (الضبط وتخريج كل مذكور في المخطوط، والعمل على إسناد المذكور، والتعريف بالأعلام والأماكن والشروح والإعراب...)٤٨. عرف تحقيق المخطوطات في العصر الحديث اهتماما بالغا وهو (يتطلب منهجية تتعلق بالمحقق الذي كان عليه أن يبرز النسخة المختارة وأين مكانها، ويقابلها بالنسخ

الأخرى وأين مكانها فيبدأ في تخريج المتن بالتركيز على فحوى المخطوط. ولا شك أنه يشير إلى أسباب اختيار النّسخة الأصل أو الأقرب إليها، والتي تكون محل الدراسة، وتصوير غلاف النسخ التي تقابلها بالأصل، وتصوير الورقة الأولى والأخيرة من النسخة الخاضعة للتحقيق)٤٩. ويشترط على المحقق أن يقابل بين النّسخ إن وجدت، وأن يوضح طبيعة تحقيقه: أهو التأكد من نسبة المخطوط إلى صاحبه؟ أم أن النص كامل أم لا؟ هل حدث تغيير في متن المخطوط؟ وتحديد زمن المخطوط.٥٠

كما تناول فنيات التحقيق وتخريج النصوص والأمثال والأشعار، وإعداد النص المحقق للنشر. ليذكر بعد ذلك موقف فرنسا من التراث المغاربي عامة والجزائري خاصة عندما كانت تصطحب مع الجنود الفرنسيين هواة جمع المخطوطات حيث سطوا على هذا الإرث الفكري الثقافي الحضاري وأثروا به مكتباتهم، ما جعل الجزائر بعد الاستقلال تولي أهمية لمراكز البحث العلمي وحفظ المخطوط فأنشأت (مراكز للوثائق التاريخية؛ متحفا للمجاهد؛ الديوان الوطني للبحث العلمي)٥١. وما هذه المراكز إلا لحفظ الذاكرة لأن الماضي يؤسس للحاضر، والحاضر نور المستقبل.

ولما كان الكتاب موجها بالدرجة الأولى للباحث الجامعي فقد خص الكاتب كتابة التقارير الأكاديمية بموضوع و ضّح من خلاله كيف نكتب تقريرا أكاديميا، محددا الخطوات المتبعة من ذلك (القراءة الواصفة الدقيقة وتسجيل الملاحظات؛ الوصف العام للموضوع: مقال/ بحث/ أطروحة؛ كتاب التقرير؛ ويشمل:

ا- المقدمة: - التنويه بالجهة/ المشرف الذي أسند إليك مهمة قراءة العمل وتقديم تقرير في ذلك؛ - التنويه بالعمل في صورة ذكر المحاسن باختصار؛ - أهمية العمل بصورة عامة؛

ب- العرض: تقديم تقرير تفصيلي عن العمل يتناول: المحاسن- المآخذ، وتقسيمها إلى:

- المعلومات - المنهجية- الجوانب اللغوية- الجوانب الأسلوبية.

ج- الخاتمة: حوصلة عامة تُعلن فيها: الموافقة - عدم الموافقة - إعادة النظر -.

ثم الشكر مرة أخرى، مع تقييد اسم الخبير، وكتابة التاريخ ومكان العمل)٥٢.

وبما أن الخبير معوّل عليه في مثل هذه الأعمال العلمية فإن عليه أن يتقيد بمجموعة من الضوابط ليحقق للعمل المصداقية، وليجعل أحكامه تتسم بالعقلانية والموضوعية وذلك بـ (اجتناب التعميم الذي لا يسنده الدليل؛ عدم التحيز لصاحب العمل/ المُشرف؛ اجتناب المبالغة في تصوير السلبيات. وعلى صاحب التقرير أن يلتزم الآتي: وضوح اللغة المستخدمة في التقرير؛ الدقة وقوة الأدلة العقلية والنقلية؛ اجتناب الحشو والتكرار؛ دقة الاقتباس؛ سلامة التقرير من الأخطاء اللغوية، ومن الحقائق التي لاتحتاج إلى توثيق؛ خلو التقرير من المتناقضات)٥٣. وإذا كانت الهوامش عملا معضدا للمتن فإن الحديث عنها يصبح ذا أهمية كبيرة ما جعل الكاتب يخصها بموضوع آخر في هذا الكتاب و يسمه بـ [قواعد استعمال الهوامش] ليعرّف بالهامش، ولماذا يستعمل، مشيرا إلى مجموعة من الرموز وماذا يعني كل منها فـ (استعمال النّجيمة × للشرح أو التعليق؛ استعمال الأرقام ١- ٢- ٣- عند إسناد الاقتباس/ القول؛ ذكر معلومات المقتبس منه أول مرة كاملة، وهي: صاحب المؤلف- عنوان الكتاب- رقم الطبعة- المُترجم- المُحقق- بلد النشر- سنة النشر- الجزء- رقم الصفحة. -عند إعادة ذكره في نفس الصفحة يستعمل فقط كلمة [نفسه]. - عند إعادة ذكره في الصفحة الموالية يُختصر في المؤلِف والمؤلَف ورقم الصفحة. - التراتب المنطقي للكتاب العادي هو: صاحب الكتاب، عنوان الكتاب الطبعة. - بلد النشر: السنة، مكان النشر، الجزء، الصفحة. – إذا الكتاب مترجما/ مُحققا، يضاف ذلك بالمختصر: تح: / تر: بعد المؤلف. كما يضاف الجزء/ العدد/ المجلد، قبل رقم الصفحة)٥٤. وإن غيرالباحث تقديما أو تأخيرا في هذه المنهجية فعليه أن يتقيد بهذا التغييرفي كل الهوامش، ليقدم الكاتب أمثلة توضيحية حول ترتيب المصادر والمراجع، مشيرا إلى أن المصادر الأجنبية ترتب كذلك ترتيبا ألفبائيا. أما الخاتمة فذكر فيها أن هدف الكتاب إرشاد الطالب/ الباحث، ولفت نظره إلى أهمية مادة المناهج والمنهجية، فهي تُعبّد الطريق إلى توحيد البحث والوصول إلى النتائج المرجوة.

التقويم والتقييم:

× يعد هذا الكتاب نافذة يطل منها الطالب/ الباحث ليتعرف على كثير مما كان يجهله عن المناهج والمنهجية.

× إن ما جاء في هذا الكتاب من أفكار وطروحات لم تكن صدفة ولا عشوائية إنما هي زبدة مجهود وعمل لسنوات خلت، وبكل علمية وموضوعية يقرالكاتب أنه استفاد حتى من طلبته، والتواضع سمة العلماء.

× قسم كتابه إلى محاور، فبعد المقدمة والتمهيد، ولج عالم الكتاب من خلال موضوع أسئلة المنهج والمنهجية، ليعرف بعد ذلك بمفهوم البحث لغة واصطلاحا، وصولا إلى المناهج اللغوية معرفا بها، ذاكرا قواعدها، وكيف تستفيد منها العربية حاضرا.

× أشار في أكثر من موطن إلى امتلاك العرب لأرضية بعض المناهج وليس للمنهج.

× ولما كانت المنهجية في خدمة المنهج فقد استعرض بعد ذلك منهجية كتابة البحوث والرسائل والتقارير، إذ لا يحقق المنهج هدفه ما لم تكن هناك منهجية يحتكم إليها الباحث والبحث.

× حمل الكتاب خلاصة التجارب العلمية للكاتب، ما جعله يزود كتابه بمجموعة من الأمثلة مما كان يقدمه لطلبته.

× اتسم الكتاب بالطرح العلمي الموضوعي خدمة للباحث والبحث الأكاديمي.

× الباحث محور هذا الكتاب يعوّل عليه في معرفة وفهم وتطبيق المناهج والمنهجية لتحقيق رسالة البحث العلمي.

المصادر والمراجع

- ابن فارس: معجم المقاييس في اللغة، ت ح: شهاب الدين أبو عمر، دار الفكر، بيروت، لبنان، مادة (ن- هـ- ج).
- ابن منظور- لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، ١٩٩٢، المجلد: ٢، فصل النون، مادة: نَهَج.
- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، طبعة جديدة، بيروت، ١٩٩٣.
- إعداد نخبة من الأساتذة المصريين العرب، معجم العلوم الاجتماعية، الشعبة القومية للتربية والعلوم والسكان "يونسكو" الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٧٥.
- تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط٤، ٢٠٠١.
- رشدي أحمد طعيمة، وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر- أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ٢٠١١.
- صالح بلعيد، في المناهج اللغوية والمنهجية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي- وزو، ٢٠١٤.
- عبد السلام عبد الرحمن جامل،أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، ط٢، دار المناهج، عمان، الأردن، ٢٠٠٢، نقلا عن:

Neaqly and Evans. Hand book for effective curricula develop Dement (N: Y. Hoit ، Rein hat and Winston ١٩٨١).

- عمارة ناصر، اللغو والتأويل- مقاربات في الهرمينوطيقا الغربية والتأويل العربي الإسلامي- منشورات الاختلاف، دار الفرابي، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط١، ٢٠٠٧.
- محمد أرزقي فراد، صالح بلعيد... باحث هاجسه الأمن اللغوي. مقال على شبكة الانترنيت.
- محمد مندور، في الميزان الجديد، دار نهضة مصر، الفجالة، القاهرة، [د ت].
- ناجي طمار، عبد الرحمن بريكة، المناهج التعليمية والتقويم التربوي.
- يوسف وغليسي، مناهج النقد الأدبي، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط١، ٢٠٠٧.

الهوامش

١- عمارة ناصر، اللغو والتأويل- مقاربات في الهرمينوطيقا الغربية والتأويل العربي الإسلامي- منشورات الاختلاف، دار الفرابي، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط١، ٢٠٠٧، ص ص ١٦٤-١٦٥.

٢- ابن منظور- لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، ١٩٩٢، المجلد: ٢، فصل النون، ص ٣٨٣، مادة: نَهَج.٢

٣- ابن فارس: معجم المقاييس في اللغة، ت ح: شهاب الدين أبو عمر، دار الفكر، بيروت، لبنان، ص: ١، مادة (ن- هـ- ج). ٣

٤- رشدي أحمد طعيمة، وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر- أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ٢٠١١ ، ص٦١.

٥- ناجي طمار، عبد الرحمن بريكة، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، ص٣.

٦- عبد السلام عبد الرحمن جامل،أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، ط٢، دار المناهج، عمان، الأردن، ٢٠٠٢، ص٢، نقلا عن:

Neaqly and Evans. Hand book for effective curricula develop Dement (N: Y. Hoit ، Rein hat and Winston ١٩٨١).

٧- صالح بلعيد، في المناهج اللغوية والمنهجية، منشورات مخبرالممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي- وزو،٢٠١٤،ص٢٥ ٧

٨- المرجع نفسه، ص٤٣.

٩- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، طبعة جديدة، بيروت، ١٩٩٣، ص٢٧٦.

١٠- صالح بلعيد، في المناهج اللغوية والمنهجية، ص٤٣.

١١ -المرجع السابق، ص١٥.

١٢-محمد أرزقي فراد، صالح بلعيد... باحث هاجسه الأمن اللغوي. مقال على شبكة الانترنيت.

١٣ -صالح بلعيد، في المناهج اللغوية والمنهجية، ص١١.

١٤ -المرجع السابق، ص٧.

١٥ -المرجع نفسه، ص٧-٨.

١٦-المرجع نفسه، ص٤٣-٤٤.

١٧-المرجع السابق، ص٥.

١٨-المرجع نفسه، ص٦.

١٩-المرجع نفسه، ص٦.

٢٠-المرجع نفسه، ص٩.

٢١-المرجع السابق، ص١٢.

٢٢-المرجع نفسه، ص١٥.

٢٣-المرجع نفسه، ص١٦.

٢٤-المرجع السابق، ص٢٩.

٢٥-الرجع نفسه، ص٢٩.

٢٦-المرجع نفسه، ص٣٦.

٢٧-المرجع نفسه، ص٥٣.

٢٨-محمد مندور، في الميزان الجديد، دار نهضة مصر، الفجالة، القاهرة، [د ت] ص١٢٩.

٢٩-صالح بلعيد، في المناهج اللغوي والمنهجية، ص٦١.

٣٠-يوسف وغليسي، مناهج النقد الأدبي، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط١، ٢٠٠٧، ص٢٠.

٣١-إعداد نخبة من الأساتذة المصريين العرب، معجم العلوم الاجتماعية، الشعبة القومية للتربية والعلوم والسكان "يونسكو" الهيئة المصرية العامة

للكتاب، القاهرة، ١٩٧٥، ص٥٧٦.

٣٢-صالح بلعيد، في المناهج اللغوية والمنهجية، ص٦٣.

٣٣-المرجع نفسه، ص٦٣-٦٤.

٣٤-المرجع نفسه، ص٦٤.

٣٥-المرجع نفسه، ص٦٥.

٣٦-المرجع السابق، ص٦٧-٦٨.

٣٧-المرجع نفسه، ص٧٠-٧١.

٣٨-تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط٤، ٢٠٠١، ص٧٢.

٣٩-المرجع السابق، ص٨٢-٨٣.

٤٠-المرجع نفسه، ص٨٣.

٤١-المرجع نفسه، ص٨٤.

٤٢-المرجع نفسه، ص٨٥.

٤٣-المرجع السابق، ص٨٩.

٤٤-ينظر المرجع نفسه، ص٩٩.

٤٥-المرجع السابق، ص١٤٠.

٤٦-المرجع نفسه، ص١٤١.

٤٧-المرجع نفسه، ص١٤٣.

٤٨-المرجع نفسه، ص١٤٤.

٤٩-المرجع نفسه، ص١٤٦.

٥٠-ينظر المرجع نفسه، ص١٤٦.

٥١-المرجع السابق، ص١٥٠.

٥٢-المرجع نفسه، ص١٥٢ -١٥٣.

٥٣-المرجع نفسه، ص١٥٣.

٥٤-المرجع نفسه، ص١٥٤-١٥٥.