

جامعة مولود معمري

تيزي-وزو



مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر

في المناهج اللغوية والمنهجية

أ.د. صالح بلعيد

منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر

2014

جميع الحقوق محفوظة للمخبر

فهرس الموضوعات

05	المُقدِّمة:
11	— التمهيد:
15	— أسئلة المنهج والمنهجية:
23	— البحث:
29	— ماذا يُراعى في إنجاز البحث:
36	— كيف تقرأ كتاباً وتُفيد منه؟
39	— كيف تتجز بحثاً؟:
41	— صياغة البحث:
42	— في المناهج اللغوية والمنهجية:
60	— المنهج التاريخي:
63	— المنهج المُقارن:
65	— المنهج التّقابلي:
66	— المنهج الوصفيّ التحليلي:
72	— المنهج الوصفيّ التحليلي والنحو العربي:
76	— المنهج المعيارى/ التحويليّ التّوليديّ:
80	— الجوانب التّحويلية في النحو العربيّ:
82	— المنهج البراغماتيّ:

86	— علامات الكتابة:
136	— بناء الاستبانة/ الاستبيان
141	— تحليل المحتوى:
144	— تحقيق المخطوطات:
152	— كتابة التقارير الأكاديمية.....
154	— قواعد استعمال الهوامش:
158	— الخاتمة:

المُقدِّمة

يقول الخليلُ بنُ أحمد: "من النَّاس من يدري أنَّه يدري؛ فذلك عالم فاتَّبِعُوهُ ومنهم من يدري ولا يدري أنَّه يدري؛ فذلك ضال فَاَرْتَبِدُوهُ، ومنهم من يدري أنَّه لا يدري؛ فذلك طالب فَعَلِّمُوهُ". ويقول في موضعٍ آخر: "إذا ما كنتُ في مجلسٍ علم ووجدتُ من هو مثلي؛ فذلك يوم استَفادَتي، وإذا ما وَجَدْتُ من هو أَقَلُّ مِنِّي علماً؛ فذلك يوم إفادَتي، وإذا ما وجدتُ من هو مثلي علماً؛ فذلك يوم مُذاكرَتي".

ويقول جبرائيلُ جَبَّور: "وإنَّ ما نَنعمُ به من وسائل العيش الحديثة التي حَقَّقت لنا الرَّاحةَ والرَّغَدَ والرِّفَّةَ، يعود الفضلُ في أكثره إلى جهود العلماء والطُّرُق العلميَّة التي سلكوها إلى بلوغ أهدافهم".

ويقول جورج طعمة: "البحث العلميُّ هو العمود الفقريُّ للجامعات العريقة؛ فالجامعة لا معنى لها إذا لم تكن البحوث فيها ناشطة معززة مُرتبطة عضويًّا بالتَّدریس فيها من جهة، وبحاجات المجتمع من جهةٍ أخرى. فبرامج التَّدریس ومناهجها تتطوَّر مع نتائج البحوث، كما أنَّ الدُّولَ المُتقدِّمة والمُتطوِّرة علميًّا تعتمد على الجامعات، وتكلِّفها إجراء البحوث الضَّروريَّة لحلَّ المُشكلات والمعضلات التي تعترض نموَّها وتقدِّمها".

يقول المؤلِّف: "تعالِ نرفع المستوى، وننظر إلى الهدف بمناهج مختلفة؛ تعالِ نخطِّط للمستقبل، وندع مقولة: دع المكتوبَ يأخذ مجراه، وكلَّ ما هو آتٍ آتٍ؛

تعالِ ننسَ مقولة: سيرُوا على قدر ضِعْفائكم، ونقول: سيرُوا على قدر مُتفَوِّقِكُم تعالِ لا نقول: من تأنَّى أدركَ ما تمنَّى، ونقول: خير البرِّ عاجله/ لا تَوَجِّل عملَ اليوم إلى غدٍ".

أراني في هذا الكتاب الموسوم (في المناهج اللُّغويَّة والمنهجية) أعيدُ طرحَ أفكارٍ سبقَ لي أن كتبتُها في كتابي (في المناهج اللُّغويَّة وإعداد البحوث) وقد

يُحصل بعضُ التكرار لما للمناهج عامّة من منهجياتٍ نمطيّة تُسلك إنجاز البحوث كما أنّ المناهج قد سَطّرت مسطراتها لا تحيد عنها تعتمدُها في الإنجاز، فبعضها أضحت صالحةً إلى الآن، وبعضها من التّاريخ. ومن هنا ننقل عن الأولين ما قالوه في قواعد المنهج، ونخالفهم في المنهجيات وفي التّطبيق على النّصوص. وإن كنتُ أزعّم أنّ في هذا الكتاب إضافاتٍ نوعيّة لم يُسبق أن عُولجت في مادّة المناهج اللّغويّة.

كتّابي هذا (في المناهج اللّغويّة والمنهجية) له امتيازات عن كُتب أخرى في الاختصاص؛ بأنّه:

- تقديم تجربةٍ طويلةٍ لمن يُهمّه الأمرُ علّه يستفيد؛
 - الخروج بكتابٍ تعليميٍّ يبسّط قواعد أساسيّة للأبحاث العلميّة؛
 - التّأصيل لمنهج عربيٍّ في علوم اللّغة، وفي قواعد إعداد الكتابات الجامعيّة؛ ومن خصائصه:
 - جمع لمعلومات شائعة تناقلتها كُتبُ البحث العلميّ، ومحاولة التّركيز على المُجمَع عليه؛
 - محاولة تقديم خلاصات منهجيّة بدل الكمّ؛
 - الاقتصار على الأشياء الضّروريّة والهامة والإجرائيّة؛
 - محاولة بيان خطوات منهجيّة لتحديد مادّة المناهج اللّغويّة.
- كما يركّز الكتاب على ما هو وظيفيٌّ في واقعنا اللّغويّ، ومقالاته من واقع الطّالب والباحث، ومن مستعمل الجامعيّ المعاصر، بالإضافة إلى التّطبيق الذي شفّعتُ به بعض المقالات.
- مقالاتٌ أنتجتُها على مراحلٍ عديدة، وتنامت المعلومات فيها عبر مسيرتي في التّدريس. وعبرَ التّقادم؛ نشأ تراكمٌ معرفيٌّ في المناهج اللّغويّة والمنهجية، وفي آليات البحث، وما كتبتُه هو ما أستعمله وأدرّسه للطلّاب وبصورة عفويّة جدّاً وكذلك رأيّتها تتحسن من قبل الطّلبة الذين يضيفون إليها أفكاراً تحسينيّة وأخذ بها.

وأمام هذا فقد بصرتُ بأنَّ بعضاً من الإشكالية اللغوية في العربية تعود إلى عدم إتقاننا القضايا التنظيمية للبحث العلمي، وبغيابها نتأثر ونتعثر في البحث العلمي وبوجودها تُعتبر الباب الذي يجعل الباحث ضمن إطار محدّد لا يَحيد عنه ويستطيع من خلالها الوصول إلى نتائج دقيقة، انطلاقاً من مُسلّمات يفرضها المنهج العلمي، الذي ينتظم ضمن إجراءات كان علينا نهجها، وبدورها تُظهر الإجراء انتتائجها في المنهج العام الذي تُفصل النَّصّ إلى فروع.

نحنُ المعلمين المدرّسين للعربية وقَعَ تسامحنا في هذه المنظومات المنهجية الترتيبية؛ ولذلك وقَعَ الحيفُ اللغوي في لغتنا، ومردّه سوء تدبير في المناهج والمنهجية، والتي لم تكن في بداية التدريس القاعدي. وهذا ما سوف أريد التركيز عليه بأنَّ المنهجية المُتلى التي يستعملها المدرّسُ تعطيه رجالاً يقودون الأمة إلى برّ الأمان، وهي ما نسميه بمرحلة التهيئة الأولية، ولا تكون ثابتة إلا في بداية المرحلة القاعدية ((وما يهمنّا هو لَفَت المدرّسين جميعاً إلى أهمية البحث وتهيئة التلاميذ والطلّاب، وإعدادهم منذ المراحل الدراسية الأولى لمعرفة منهج البحث وطرائقه. فالمنهج هو واحد وهو الثّابت؛ لأنّه المنارة، وبواسطته يستطيع التلميذ أو الطّالب أن يصل إلى الحقيقة التي يسعى إليها، مُتجرّداً من كلّ تأثيرات خارجية أو داخلية. فللبحث أخلاقيات تنمو بنموّ التلميذ أو الطّالب وأهمّها الموضوعية والأمانة والصبر. وقد أحسن د. محمد مندور بقوله: "إنّ مناهج البحث ليست قيادة للفكر فحسب، بل هي أيضاً وقبل كلّ شيء قيادة أخلاقية؛ لأنّ روح العلم روح أخلاقية"). وأمام غياب تدريس المناهج والمنهجية في المراحل الأولى، تُتعت العربية بأنّها تواجه صعوبات في الارتقاء إلى مكانتها التليدة وإلى السموّ بنفسها قياساً بتلك اللغات التي تحتكم إلى مناهج مضبوطة في بداية المرحلة التدريسية فالكلّ ينضبط تحت قانون لغويّ مُحدّد سلفاً، ولا تُترك المسائل للجواز إلا في إطار ما هو مُتفق عليه ومحدود جداً، ولكن بالنسبة لنا لا يوجد هذا النظام الذي ننضبط تحته، ومن ثمّ أدخلنا كلّ شيء في الجواز، وهي آفاتنا التي نستظهرها كلّما وقَعَ

الخلاف، ونقول: هذا جائز/ يجوز الأمران/ أجازته القدامى/ أجازته مجمع اللغة العربية بالقاهرة... ومن خلال ذلك نرى العربية تواجه بعض الصعوبات في الارتقاء اللغوي وكان حقاً علينا أن نعيد النظر في برامج التدريس، ويمس ذلك التحديث العلمي في المنهج والمنهجيات.

وإذا انطلقنا من قول من يقول: إن العربية تواجه صعوبات في الارتقاء إلى مكانتها التليدة، فيُصبح من الضروري التفكير في وضع الإجراءات اللازمة الجديدة لتحديث أساليب التدريس، والعمل على تطبيقها، وهذا عن طريق مناهج مناسبة وفعالة؛ تستند على برامج ومحتويات مُحفزة يتم تحديثها باستمرار. فمنهجية التدريس المناسبة أكثر من ضرورة مطلوبة وبجانبيها ضرورة أخرى؛ وهي الحافز على الإبداع؛ والذي يحصل عبر طريقين: الإرادة والاستمرارية؛ وهما باب حل كل العقْد، ومفتاح كل الطرق وهما كذلك مادة استيعاب الحقائق، والصبر عليها والعمل على حصرها واستخراج كنوزها.

وهكذا فمصير الأمة مرتبط بدينامية اللغة، ومصير اللغة مرتبط بقدرة الباحث على خلخلة الأوضاع ضمن مجتمع مُتغير، كما يقول حسان كميل: "إن مصير أية لغة مرتبط بديناميكيّتها وبقدرتها على استيعاب حقائق المجتمع الحديث الدائم التغير. وما فتئت لغات العالم في عصر العولمة تواجه تحديات في التواصل والأمر سيان بالنسبة لمستخدميها. لذا وجب تطوير آلياتها للتكيف مع المتطلبات الجديدة والتعامل معها". وبجانب الإرادة والاستمرارية أن يكون هناك الاعتزاز اللغوي والغيرة العملية على اللغة والانتصار لها بقناعة، وهنا يُدع الإنسان، وبخاصة إذا اعتمد المنهج الدقيق الذي يُوصله إلى النتائج؛ وآليات الوصول إلى النتائج هي إتقان المنهج والسير عليه للوصول إلى مخرج علمي. وللوصول إلى النتائج المرجوة كان على الباحث أن يحب عمله وعلمه واللغة التي يكتب لها. فاللغة هي العمود الفقري في الأصول غير المادية، ولكي نحب لغتنا علينا الاعتزاز بها قبل كل شيء، بل التباهي بها أمام اللغات. تلك هي فاتحة البحث العلمي الجيد وذلك هو

القرين العلمي الذي يكون مُصاحباً لأيّ عمل أكاديمي، فلا يمكن للإنسان أن يبدع بلغة لا ينتصر لها أو لا يحبّها، أو يحتقرها.

بالنسبة للغة العربيّة أشهدُ بأنّ حبّنا لها بين متناقضات: قلوبنا معها وأقلامنا ضدها/ نحن نقول ولا نفعل/ دساتيرنا تقول: نعم للغة العربيّة وإجرائياً تقول لا للعربيّة/ مُشكلاتٌ في كيفية حصول الطّلب أمام العرض القليل/ التخلّيط بين إتقان اللّغات الأجنبيّة، وهذا أكثر من ضروريّ، وبين التّعليم بها، وهذا غير مجدٍ.

نحن العرب لا نتعظ بأنّ أرمينيا، وعدد سكانها مليون، ويدرسون كلّ المواد باللّغة الأرمينيّة، وكوريا الشماليّة والجنوبيّة تُدرّسان كلّ المواد من الحضارة إلى الجامعة باللّغة الكوريّة، وحصل التّناسق الجمعيّ والتّمتيّة البشريّة بفضل اللّغة الكوريّة فقط، فانتقل دخل الفرد الكوريّ الجنوبيّ سنة 1985 من 2000 دولار سنوياً إلى 220000 دولار سنة 2013، وفي كوريا الجنوبيّة الآن 6700 باحث في السياسات، وهذا العدد الكبير هو الذي يُنتج السياسة اللّغويّة، ولحدّ الآن لا نعلم بأنّ التّمتيّة الاقتصاديّة لا تكون إلّا بالتّمتيّة البشريّة، والتّمتيّة البشريّة لا تحصل إلّا بتنميّة اللّغات الوطنيّة ولكنّا -نحن العرب- نتعالمى ونراهن على أنّ التّمتيّة الاقتصاديّة تحصل بلغة الغير، ونتمسك بلغة المستعمر على أنّها الأمل، في الوقت الذي لم يثبت أنّ أمة ترقّت بدون لغتها.

كما أنّنا لا نقرأ، وإنّ قرأنا لا نستفيد ممّا نقرأ؛ بأنّ أماً تعترّ بلغتها أيّما اعتزاز؛ فهذا أناتول فرانس Anatole France يمجّد الفرنسيّة، ويرى فيها تلك اللّغة التي هي عواطف قومه وأفكارهم وأفعالهم، فهي روح الوطن ولحمه ودمه فلا يمكن أن تُعوضها لغة أخرى، فهي الحراك والديمومة وهي الدّم والحياة. وذاك الرئيس الفرنسيّ فرانسوا مثيران François Mitterrand يقول: "لم ير التاريخ تقدّم أمة بغير لغتها". أليس هذا هو: اسمع تفرّح، وجرب تحزن بالنسبة للعرب. نحن نقول ولا نفعل، نردّد هذه المقولات الجيدة والأصيلة، ولكنّا لا نعمل بها ويعمل به الآخرون تجاه لغتهم، فانهزمنا لانهزام إرادتنا، بل انبطحنا أمام اللّغات الأجنبيّة نخدمها وندفع أموالاً من أجل ترفيتّها، وكأنّها الخلاص من تخلفنا، ولا ندري أنّنا نزداد تخلفاً بفعل اتكالنا على اللّغات الأجنبيّة منذ انجلاء المُستعمر عن البلاد

العربية، وكان أحد شروط النهضة آنذاك هو اعتماد اللغة العربية للإقلاع والنهوض، بل كان يُنظر للغة العربية على أنها السيادة والشرعية التي من أجلها قامت الكثير من الثورات العربية.

وإنّ العلم تراكم للمعرفة وباللغة المنتج لها، وصلاحه لا يكون إلا باللغة الوطنية ويساوي العلم اللغة، كما تساوي الوطنية توحيد العملة في البلد والحاكم العربي أيام المجد العربي كان يربط العملة باللغة العربية، فوجّه رسم عليه (الدينار العربي) والوجه الثاني كتب عليه (اللغة العربية) وانتشرت العربية في كل بقاع العالم، وكتبت بالحرف العربي أكثر من 238 لغة، ويمكن أن نذكر كبرى اللغات، وهي:

1- اللغات التركية؛

2- اللغات الهندية؛

3- اللغات الفارسية؛

4- اللغات الإفريقية؛

5- اللغة العربية.

وفي اللغات الإفريقية، هناك: البربرية — النوبية — الهوسية — السواحلية — الملجاشية — الحبشية، بالإضافة إلى بعض اللغات المحدودة جغرافياً وفي كل لغة أصل هناك لغات فروع. وبفضل ذلك حصل أن دان العالم للحرف العربي، ويجب أن نعلم بأنه لا يمكن أن يحصل تداول عملتين في بلد + والتحاماً، ومن ثم قوة ومناعة.

إننا نعيش مُعطفاً تاريخياً، ويجب أن نثبت أننا في مستوى الحدث، وأن هويتنا اللغوية لا تسامح فيها، وأن تقدّمنا لا يكون بغيرها. فلا يجب أن يغيب عن بالنا أن آلافاً من الشباب يحنون إلى لغتهم، ويريدون أن يروها في الاستعمال وفي الإدارة وفي كل مكان، فهي شخصيتهم. وأنا واثق أن المستقبل في يد هؤلاء الشباب الذين يحنون إلى لغتهم، وهي خبزهم وماؤهم وهوأؤهم الذي يتفّسونه، فلا يمكن أن يتسامحوا في هويّتهم، وسوف يديرون عجلة التقدّم، ومن خلال ذلك لا تضحك علينا الأمم.

التمهيد

أقدم هذا الكتاب الأكاديمي للأساتذة والطلبة والباحثين؛ رغبةً في تحقيق الثبوت العلمي في منهجية البحث الأكاديمي، وهذا الثبوت سبق أن كتب فيه الكثير من الباحثين، وأفدت من تلك الكتابات بالقوة والفعل. كما أن هذا العمل تطبيق لتطير كنت أقيته على طلابي، وهي مقالات أملت في دروس مادة المنهجية، وجاء الكثير منها بعد تجربة كبيرة وتمحيص دقيق، وقد أسهم فيها الطالب/ الباحث بما كان يهديه لي من نقائص أقر أنها من صعوبات في المنهج، فرأيت ضرورة نقلها للباحثين الآخرين لعلها تكون نبراساً في إنجاز أبحاثهم.

ولقد 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 ظالته 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 "ولهذه الكتابة طابع أساسي مميز، هو أنها موجهة بصفة عامة إلى الفئة نفسها من القراء؛ يعني طلبة التعليم العالي وأساتذة الجامعة والباحثين، مما يفسر بعضاً من خصائصها:

— استعمال مصطلحات خاصة (أدبية، فلسفية، علمية، تقنية...) بالمجال الذي يبحث فيه من طرف المرسل والمتلقي؛
— الاستناد إلى تحليل مفصل وطويل بالنسبة للكتابة المرتبطة بالمجالات العلمية والتقنية والمالية إلخ.

وهناك خاصية أخرى هامة للكتابة الأكاديمية، وهي كونها أطروحات أو رسائل تُناقش أمام لجان مكونة من عدة أشخاص، مما يجعل السلسلة التواصلية ذات صفة

حضورية يتفاسمها المرشح وأعضاء اللجنة من خلال السؤال والجواب¹. وهكذا نرى أن للكتابة الأكاديمية خصائص معينة ومنهجية جيدة أو جديدة، وكل منهجية جديدة تُقدّر بمدى تطبيقاتها الناجحة كما أن أحسن منهج هو الذي يربط بين التّظهير والتّطبيق، وأن أحسن الكتابات هي تلك التي تعتمد الإيجاز والاستدلال والوضوح.

إنّ مشايخنا ينصحوننا بالافتداء بالمنهج الأكاديمي العلمي، ويسمونه بالمنهج التجريبي، مُستقى من التجارب التي مرّوا بها أمام طلابهم وهم يعملون على التّصحيح والتّدقيق، بل إنّ بعضهم يسميه (المنهج الديكارتّي) ويقولون: نحن السلف نقل التجربة إلى الخلف، فعليكم نقلها إلى خلفكم، فقد قالوا من ضمن ما قالوه:

— احذروا التّباهي والغرور، فهو باب عدم الإبداع؛

— لا يقبل الطالب بالموضوع الذي قد يعرضه أحد، وبخاصة إذا كان يجهل

عنه الكثير؛

— اختاروا الموضوعات الأصيلة التي تنثير إشكالية، وتضيف الجديد؛

— إياكم وتسويد الورق، فالحضارة العربية مُضيئة لا مكرورة؛

— لا تقبلوا شيئاً يصدر منّا على أنّه الحقيقة المطلقة ما لم تتبينوا ذلك؛

— لا تستعجلوا التّسرّع والحكم المُسبق، ثمّ تعودون في الكلام والأحكام؛

— لا تقبلوا منّا إلّا ما كان واضحاً ومُميّزاً في ذهنكم؛

— عليكم توجيه أفكاركم وترتيبها؛ بالانتباه إلى أبسط الأمور؛

— التزموا المراجعة الدائمة للبحث؛ للإضافة والتّصحيح والاستدراك.

وبذا أنقل التجربة/ النصيحة إلى طلابي، وأقول لهم: خذوا العلم من أفواه العلماء السابقين المثبتين الدقيقين، واطلبوه عند الباحثين المخلصين، وتحققوا من كلّ شيء كان محلّ تساؤل، واجعلوا الشكّ موطن الحقيقة. كما يمكن لكم توسيع الاستشارة؛ فهي باب من أبواب نظرة الآخر، وتمسّ الاستشارة ذوي الاختصاص

1— عبد الجليل ناظم، منهجية الكتابة الأكاديمية، ط1. المغرب: 2008، دار توبقال للنشر، ص

فقط، أو من تلتبس فيه التوجيه لا التنكيس، استشارة من يُضيف لا من يُحيف
ويقول بشار بن بُرد:

إذا بلغَ الرَّأيُ المشورةَ فاستعنْ برأيِ نصيحٍ أو نصيحةٍ حازمٍ
ولا تجعلِ الشورىَ عليكِ غضاضةً فإنَّ الخوافيَّ قوَّةٌ للقوادِمِ
وإنه يجب على الباحثين العرب المعاصرين أن يضبطوا ساعتهم بمفهومها
الإنساني على أنهم جزء من هذا العالم، وأن يتقيدوا باحترام قواعد البحث واحترام
توظيف اللغة العربية توظيفاً جيداً، ومن ثمّة احترام قواعد كتابتها وضوابطها
وعلامات كتابتها كتابة جيّدة. كما يجب أن لا يخفى عليهم بأنّ أفضل الأعمال هي
التي تستند إلى منهجية واضحة، وإلى طريقة سليمة منطقية مؤدية إلى الحلّ، ذلك
ما ننشده من إنجازنا لهذا الكتاب.

أسئلة المنهج والمنهجية

يُعرّف المنهج بأنه الطريق الذي يُسلك في إنجاز/ كتابة ما تريد أن يصل إلى القارئ بشكل واقعي مترابط، مبني على إجراءات تنبؤية، باعتبار المنهج يمثل فلسفة فرضية قائمة على مُستند. ولكنّ المنهج مناهج؛ فلكلّ مادة منهج، ولكلّ عمل منهج، ولكلّ مشروع منهج. فنقول: هذا منهج قمين بأن يُنبع، وذلك عملٌ جيّد قام على منهج واضح، وهذا منهج اكتشفه الغربيون حينما كانوا يفتشون في تراثنا...

هل يملك العرب قديماً منهجاً أو مناهج أقاموا عليها دراساتهم؟ سؤال يمكن أن نجيب عنه؛ بأنّ العرب في القديم سلكوا مسالك أوليّة في البحث اللغويّ عندما كانوا يجمعون اللّغة؛ حيث اتّجهت الدّراسات اللّغويّة وجهّة عملية في التّبويب والفهرسة والتصنيف، وفي إقامة مُدوّات أنتجت معاجم عامة ومُتخصّصة، ويمكن أن يُعدّ ذلك صفة أوليّة من صفات البحث العلميّ المنهجيّ، وبخاصة في باب التّحريات اللّغويّة التي كانت تتّجه إلى البادية. ويضاف إلى ذلك تلك القوانين الصّارمة المحدودة في الزّمان والمكان لقبول اللّغة الصّافيّة، وما قاموا به من تبويب كتب مُتخصّصة في الحقول الدلالية... ويمكن أن يُعدّ ذلك باباً من أبواب المنهجية في العربية أو في علم العربيّة بالمفهوم اللّسانيّ المعاصر La linguistique. وكان علم العربيّة في بداية أمره معرفةً من المعارف، ثمّ أصبح علماً من العلوم بعد تطوّر منهج النّظر في نصوص اللّغة، ومنها خرج النّحو العربيّ؛ وبدوره أضحى النّحو معرفةً من المعارف، ولكنّه لما بدأ ينضج ويتطوّر أصبح علماً؛ لأنّه بدأت تتركّب صورته المتكاملة في الدّهن.

ويجدر بنا توضيح مفهوم اللّسانيّات، فما هي اللّسانيّات؟ هي الدّراسة العلمية للّغات البشريّة من خلال لغة كلّ قوم من الأقوام باعتماد العلميّة = الملاحظة = التّجريب = وضع الفرضيّات = الشّمول = الموضوعيّة. وهذا ما تمتاز به اللّسانيّات عن الدّراسات القديمة؛ حيث تخضع اللّغات البشريّة للدّراسة العلميّة الموضوعيّة

المضبوطة الدقيقة حتى تكون النتائج صحيحة؛ ويعني هذا أن تدرّس اللغة في مستواها الصرفي والنحوي والدلالي والمعجمي من أجل وضع قواعد تناسب المقصود. وموضوع اللسانيات؛ هو اللغات البشرية من خلال لغة كل قوم من الأقوام، ودراسة اللغة وعلاقتها باللغات الأخرى وبمختلف العلوم، وفي اللغة هناك اللهجات المختلفة التي تخضع بدورها للدراسة، بهدف التوصل إلى صيغ رياضية تجريدية للاستفادة منها في التطبيق. ومع ما عرفته اللسانيات من فتوحات ومست كل الاختصاصات، فهل نعتد في دراساتنا على اللسانيات؟ إنه بعد أكثر من ستين (60) سنة من عمر اللسانيات في الوطن العربي، ونعيش زمن اللسانيات، لا نزال في طور الاستهلاك الثقافي والمعرفي، ولم نخرج من ثقافة المقدمات والمداخل وبعض التطبيقات السطحية، فإذا قيّمنا هذه الفترة نقول: لم ننجز أشياء ذات اعتبار يمكن أن يؤدي بنا إلى وضع نظرية خاصة، فهناك من الباحثين العرب من استورد اللسانيات مثل: تمام حسّان وكمال بشر، ومحمود السّعران، مروراً بعبد الرحمن أيّوب. وإلى الجيل الجديد الذي بدأ يستدرك ضرورة إعطاء خصائص العربية حقها في التطبيق اللساني، ونجد بينهم فهمي حجازي، وحلمي خليل... رغم أنّ بعضهم من الذين يتبضعون من أفكار الغربيين، فغابت الكتابة اللسانية التيسيرية، وغاب الإنتاج اللغوي اللساني، وبذا غابت معطيات النظرية اللسانية. ولذلك نشهد مضايقات وصعوبات في تطبيق النظريات اللسانية على اللغة العربية بما تعرفه تلك النظريات من قفزات في اللغة الإنجليزية واللغات الأوربية. فلم تعمل اللسانيات على تقديم حلول مضبوطة في معالجة خصائص العربية ونشهد عسراً في:

— العجز اللغوي في مهندسي المعلوماتية؛

— التطبيق القسري لخصائص اللسانيات الغربية على العربية، وإخضاع برمجة اللغات اللاتينية لعلاج العربية.

وهذا كلّه يعود إلى:

— عدم مراعاة خصائص العربيّة؛

— استبعاد الفقيه اللّغويّ أثناء وضع البرمجيّات؛

— التّشبث بالمنهج العلميّ والبحث العلميّ الغربيّ.

فهل من مخرج من هذه الأزمة؟ إنّ المخرج هو خوض الثّورة العلميّة واعتبار اللّسانيّات عاملاً من عوامل التّتمية الشّاملة، والمشاركة في الحراك المعاصر بالترجمة والتّأليف، والعمل على رفع المضايقات التّقنية التي هي عقدة في صميم العربيّة. ولكن لا يعني هذا أنّنا لا نستفيد من تقنيات الغرب في البرمجيّات وفي دراسة اللّغات المنطوقة، وفي وضع الأطالس اللّغويّة وبناء لغات الاختصاص... وهذا كلّه ربّما نستدرك التّأخير والنّقص في ميادين اللّسانيّات، وبذلك نصل إلى رفع العقبات والمضايقات، وتصبح العربيّة لغة مبدعة مثلاً كانت في عصور الازدهار. ونعود لطرح السؤال بغية التأكيد، **وهل يعني هذا أنّ العرب قديماً يملكون منهجاً؟** إنّ السّمة الغالبة في الفتوحات اللّغويّة القديمة كان التّطور، ومن ثمّ المقارنة، ومن هنا لا يمكن أن نقول: هناك منهج قديم بالمعنى الحقيقيّ للمناهج المعاصرة بآلياتها الحديثة، ولكن نقراً بأنّ سمّات المنهج المقارن كانت بارزة في المنهج اللّغويّ العربيّ في البداية، ويضاف إليها سمّات المقارنة التي كانت تتمّ بين العربيّة وغيرها من لهجاتها، وهي كثيرة. فإذا كانت هناك سمّات منهجية بدأت تظهر في الدّرس اللّغويّ في العربيّة، ولكنّها لم تكن تظهر في تمفصلات الدّروس كما نعرفها الآن، **فهل يعني هذا أنّ النّظرية اللّغويّة بدأت تبرز في البحث اللّغويّ عند العرب، ولكنّها لم تكن في صورة النّظرية؟** يمكن أن نقول: إنّ من شروط النّظرية:

— الشّمول والتّجريد والاكتمال؛

— الاتّساق العامّ؛

— الامتداد في الزّمان؛

— الامتداد في المكان؛

— وجود المریدین؛

— قبول التّكیّف.

وإذا توفّرت للدرس اللّغويّ العربيّ القديم هذه الأبعاد يمكن أن نقول: إنّ العرب كانوا يملكون النّظريّة؛ والنّظريّة بدورها تستند إلى منهج، وإلى نظام وإلى استعمال. فإذا بحثنا في اللسان العربيّ نجد إرهاباتٍ لنظريّة عربيّة يمكن أن نسمّيها (النّظريّة العلميّة الوصفية الوظيفية) وكان منطلقها الخليل بن أحمد الفراهيديّ، الذي وضع الأسس العلميّة التّصوريّة للإنتاج المعجميّ بكلّ أبعاده النّظريّة، فكانت انطلاقاً مُبدعةً، ودشّنت بدايةً وعي بناء لغة عربيّة عن طريق جمع مفرداتها، في معجم خاضع لمنطق الاشتقاق والتّقايب "لقد أخضعت هذه البداية تطوُّراً مُعجمياً ومُعجماتياً، لا حدود له لإغناء المعرفة اللّغويّة منذ القرن الأوّل الهجريّ في مجال النّحو والصّرف والبلاغة؛ حيث وقع الاهتمامُ بتسجيل نظام اللّغة حسب الاستعمال والتّداول من منطلق نصوصها الأدبيّة شعراً ونثراً فضلاً عن النّصوص العلميّة أو الفلسفيّة والفقهية، والإلمام بسياقاتها ومضامينها والتّركيز عمّا يُتداول من تعابير مسكوكة، أو متلازمة، وأمثال شائعة، وكلّ ما له علاقة بالمعرفة اللّغويّة للإحاطة بموادّها¹". وإذا كانت البداية على يد الخليل، فإنّ أعمالاً أخرى عرفت المنهج بتلك القواعد التي أحكمها سيبويه في (الكتاب) من خلال: السّماع والقياس واستصحاب الحال والإجماع. إضافة إلى تلك الأعمال التي أسداها ابنُ فارس تـ 292 هـ، ومن ثمّ ابنُ جني تـ 392 هـ، وانتهت بعبد القاهر الجرجاني تـ 471 هـ. ولكن هذه النّظريّة تبقى في حدود التّوجّه العام

1— عبد الغنيّ أبو العزم "المعاجم المدرسيّة في الأقطار العربيّة منهجياتها استراتيجياتها وتوجّهاتها التّعليمية" مقال غير منشور. الرّباط: مقال قدّم في ندوة المعاجم الوظيفيّة المدرسيّة في: 27—29 ديسمبر 2013، بمكتب تنسيق التّعريب.

وكأنها نزعَة مؤقتة، وليست هي السائدة في العموم؛ حيث كانت هناك أبحاث لغوية من سماتها البقاء في البحث الديني، وعدم الخروج عن آليات النقل.

فإذا كان النقل هو السائد، وهذا يقبله المنهج، فهل يعني أن العقل العربي مقفول عليه؟ يجب توضيح المسألة التالية، فإذا قلنا بأنّ العمل التطبيقي كان قائماً بالفعل يعني أن قواعد المنهج قائمة، ومن المرجح كذلك أن الأمور تسير على منوال دقيق، وهذا ما برهنت عليه الأبحاث القائمة آنذاك؛ بأنها أبحاث مضافة للغه في بنيتها وفي قضاياها، ومن ثم بدأت منهجيات تأخذ سمات النظر العلمي؛ أي أعمال العقل في النقل، وهذا لا يحصل إلا في لغة لها بنية منطقية وتحتمل إلى منهج. فما هو هذا المنهج؟

هناك معيار واحد نحكم عليه بأنّ المنهج الذي بدأت تبرز آلياته؛ وهو منهج تحليل النصوص، وهذا ما يهتم به علم اللغة التطبيقي الآن.

وإذا سرتنا في هذا المنوال؛ يعني إننا نعاكس كل من يقول: إن العرب لا يملكون منهجاً، بل إنهم أخذوا المناهج الغربية وطبقوها على لغتهم وكفى ويعني هذا أنهم لا يملكون نظرية. بالفعل يمكن أن نقول ذلك في حدود ما جاء بعد القرن الرابع الهجري؛ حيث بدأت معالم التأثير بالآخر تظهر في الأعمال اللغوية والأدبية وبخاصة منذ القرن التاسع عشر الميلادي، فجدد الباحثين العرب يطبقون النظريات الغربية على العربية عنوة، وذلك ما أساء للعربية، فجاءت إنتاجاتهم سطحية وفوضوية، كما أن بعض التطبيقات أساءت إلى التراث العربي، بل أفقدته خصوصياته اللغوية والأسلوبية. ومع هذا لا ننكر أن تطبيق النظريات الغربية على العربية تحمل فائدة؛ وفائدتها عندما تتم في اتجاهين: أجنبية ← عربية/ عربية ← أجنبية، وهذا يدخل في شرعية تلك النظرية ومدى فاعليتها، ومن ثم الاطلاع على النتائج المحصلة في صورة الأخذ والعطاء.

ومن وراء ذلك نخلص إلى النتائج المتعلقة بالنظرية نفسها، وقد تكون ناقصة فتعدل، أو تستفيد لغة من لغة فتضيف الناقصة جديداً حتى تغدو نظرية لها صفة الشمول. ولذا نقر أن المناهج عند العرب المعاصرين أصابها بعض التخبّط

والعيوب، فبدل البحث في المناهج، كان البعض يبحث في أمور تتعلق بأصل اللغات ونشأتها، والبحث عن اللغة الأم، وتصنيف اللغات دون مبرر مقبول وطُغيان المنهج المقارن بشكل غير مقبول. ولكني لا أعارض من يقول: إننا لا نملك مناهج واضحة المنهجيات. وقد سئل الأستاذ مازن الوعر: في ضوء ما قدّمتموه وما قدّمه غيركم من دراسات لسانية هل يمكن القول بوجود نظرية لسانية عربية حديثة؟ فأجاب: "أستطيع أن أقول بكل ثقة: لا وجود لنظرية لسانية حديثة في العالم العربي، وما فعلته أنا هو جهد ضئيل جداً في نقل معرفة جزئية جداً تتعلق بالجانب التركيبي والجانب الدلالي عند العرب القدماء وفي النظرية اللسانية الغربية وعلى مستوى المناهج والمواد اللغوية عند كل طرف، ثم حاولت بناء نموذج لساني متواضع يمكنه أن يصف التراكيب الأساسية في اللغة العربية. وبكلمة دقيقة لقد زاوجت بين شومسكي وداليات كوك؛ العالمين اللذين هما على نقيض تام... ثم وضعت هذه المزاجية في مصطلحات ومفاهيم لغوية عربية قديمة مفهومة. لقد فرشت لهذه المزاجية المنطلقات الفلسفية العربية القديمة من أجل أن تنطلق منها هذه المزاجية نحو وصف أفضل وشرح أعمق للتراكيب العربية من أجل حوسبتها في النماذج المعلوماتية البرمجية للحاسوب، ولا ننسى أن هذا هو غيض بسيط جداً من فيض كبير جداً في اللسانيات"¹. بالفعل لا نملك المناهج بالصورة الحديثة، وبذلك التفرعات المعاصرة، كما لا يمكن أن نخفي أن الباحثين العرب في القرن التاسع عشر وفي القرن العشرين قد أفادوا من المناهج الغربية فهذا (جرجي زيدان) على سبيل المثال من الذين حاولوا تطبيق المناهج الغربية في مؤلفين له: الفلسفة اللغوية – تاريخ اللغة العربية. "فبعد أن استوعب المفاهيم الفيلولوجية المقارنة حاول أن يطبق ذلك في كتابه"² وكذلك فعل (جبر ضومط) في كتابه (فلسفة اللغة العربية وتطورها). ومن هنا فإننا نقر بأن المناهج في الصورة

1- حافظ إسماعيلي علوي+ وليد أحمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات. الرباط: 2009 مكتبة الأمان+ منشورات الاختلاف+ الدار العربية للعلوم ناشرون، ص 135.

2- مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات في النشأة والتكوين. المغرب: 2006، شركة النشر والتوزيع المدارس، ص 35.

الحديثة هي من وضع الباحثين وعلماء الغرب، ونحن من المطبقين ليس إلا "المنهج بصورة مغايرة يكون في الغالب مستورداً منقولاً ومستخدمًا أياً كانت حقيقته لغايات غير متوقعة"¹. وهل يمكن الجزم الآن بأننا لا نملك نظرية لسانية عربية؛ يعني لا نملك منهجاً؟ يبدو لي بأن الباحثين العرب انقسموا في العصر الحاضر إلى ثلاثة أقسام:

- 1- قسم لا يزال تراوده نفسه على أن التراث استوفى شروط النظرية والمنهج، فلا يجب الخروج منه، بل هو الذي يُقتدى إذا أردنا الخروج من الأزمات اللغوية للعربية، وبخاصة تلك الاجتهادات التي كانت في عصور الإبداع.
- 2- قسم يتماهى بأن أزمنا في تمسكنا بالتراث، وعلينا الاقتداء بالغرب وبمناهج الغرب، فالخلاص يكون في الحداثة التي هي عند الغرب، وبخاصة عند الأوروبيين، وعلينا أن نعلن القطيعة من تراثنا ليحصل لنا التقدم.
- 3- قسم يجمع بين الأصالة والحداثة، ويرى بأنه لا يمكن البقاء في الماضي ولا يجوز قياس الحاضر على الماضي، بل أن نقيس الحاضر على الماضي في قبوله تمثّل الحاضر. وهذا القسم يرى بأن الأصالة وحدها عاهة، والحداثة وحدها آفة، فعلينا الجمع بينهما للوصول إلى استكناه نظرية عربية ذات منهج. وهذا ما كان يسعى له: محمود فهمي حجازي+ حلمي خليل، ومازن الوعر في تطبيقاته لنظرية شومسكي، وأحمد المتوكل للوظيفية، وجعفر دكّ الباب في النظرية الوظيفية لماتيزيوس، والحاج صالح في نظريته: النظرية الخليلية الحديثة، وتمثله لأنماط شومسكي مع بعض التعديل بمراعاة خصوصيات العربية، وهذه النظرية أبانت عن نجاح معقول في التعليمات، وكذلك بعض الأفكار التي نجدها في أعمال عبد القادر الفاسي الفهري... وعلى العموم فإنّ ما هو شائع الآن أن إرهابات نظرية عربية حديثة بدأت تظهر، ولكنها تحتاج إلى توحيد معالمها من خلال تلك الاجتهادات التي قُدمت، وتحتاج إلى مرجعية فكرية واضحة جامعة بين مؤطرات الغرب، ومحددات العرب، وتكون لها صفة التأطير في الإبداع والشمولية، وفي العرض والطلب

1- برونر كليمون، حكاية المنهج، تر: سليمان حرفوش، ط1. دمشق: 2010 دار كنعان، ص 20.

والانفتاح على التبادل المنهجي مع اللغات الأخرى. إذاً هناك منهج يعتمد على العرب في أبحاثهم حالياً، فما هو المنهج الحالي الأكثر تطبيقاً في الدرس اللغوي العربي؟ إن المنهج مناهج، ولكن لكل منهج حدود، ولكل منهج منهجيات، فمنهج دراسة اللغة العربية متعددة بيد أن أهم المناهج الأكثر استعمالاً هو المنهج الوصفي الذي تركّز عليه أكثر المدارس اللغوية ((إذ أنه أساس لكل المناهج الأخرى، وفي بيان أهميته يقول اللغوي الأمريكي (بلومفيلد) "إن ظهور التيار التاريخي والمقارن في الدراسة اللغوية في أواخر القرن التاسع عشر يدل على أن الدراسة التاريخية والمقارنة للغة تتوقف دقتها على دقة الدراسة الوصفية¹)). وهذا المنهج (الوصفي) هو الذي يُوطّر الآن أكثر الدراسات الجامعية؛ وبخاصة ذات العلاقة بالتربية والتعليم، فنحن في إطار الترقية اللغوية للغتنا في المدرسة، وفي تهيئة المعاجم فالمنهج الأكثر استعمالاً هو المنهج الوصفي.

وإذا وقع الحديث عن المنهج الوصفي، فيجدر بنا أن نقول: إن أول الخطوات فيه هو الوصف؛ وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من حيث الكم والنوع والخصائص الملحقة وبعد الوصف يحصل تحديد المشكلة وصياغتها بشكل أسئلة: ما هي...؟ إلى أي مدى...؟ أليس من...؟ ألم يعمل الباحث على...؟ ثم وضع الفرضيات؛ بمعنى أن الباحث يفكر في الحلول المبدئية، أو في الإجابات الأولية لأسئلة البحث، ويعرضها على فرضيات ومن ثم يأتي تحديد المنهج؛ وفي المنهج يكون الحديث عن خطواته وعن وصف العينة، وطريقة إجراء البحث، هل يكون الوصف والتحليل، هل يعتمد فيه على الاستبانات، أو المقابلات، أو الملاحظات... وفي دراسة تحليل المحتوى، يستند العمل فيها إلى دراسة وتحليل الوثائق المرتبطة بالموضوع.

1- محمود السّعران، علم اللغة. بيروت: د ت، دار النهضة العربية، ص 264.

البحث

1- البحث: لغةً: وهو من بَحَثَ يَبْحَثُ بَحْثًا، يُسْتَعْمَلُ لازماً ومُتَعَدِّياً، وله أربعة

معانٍ، وهي

1- الحَفَرُ: بَحَثَ فِي الْأَرْضِ وَبَحَثَ فِيهَا؛

2- الطَّلَبُ وَالتَّفْتِيشُ: بَحَثَ الشَّيْءَ؛

3- الاجْتِهَادُ فِي الشَّيْءِ: بَحَثَ الْمَسْأَلَةَ؛

4- السُّؤَالُ أَوْ الاسْتِقْصَاءُ: بَحَثَ عَنْهُ.

البحث: من فعل بَحَثَ بَحْثًا فهو باحثٌ. بَحَثَ عَنِ الشَّيْءِ: طَلَبَهُ وَفَتَّشَ عَنْهُ وَيَعْنِي التَّفْتِيشَ وَالتَّدْقِيقَ وَالِاسْتِخْبَارَ عَنْ شَيْءٍ مُعَيَّنٍ، وَسُمِّيَتْ سُورَةُ (بَرَاءةٍ) كَمَا يَقُولُ الْفُقَهَاءُ سُورَةُ الْبَحْثِ؛ لِأَنَّهَا تَبْحَثُ عَنْ أَسْرَارِ الْمُنَافِقِينَ... وَهَكَذَا فَالْبَحْثُ يُجْمَعُ عَلَى أَبْحَاثٍ؛ وَهُوَ جَمْعُ قَلَّةٍ، وَعَلَى بَحْثٍ؛ وَهُوَ جَمْعُ الْكَثْرَةِ. وَيَعْنِي حَسَبَ الْمَعْجَمِ الْوَسِيطِ "بَذَلَ الْجُهْدَ فِي مَوْضُوعٍ مَا، وَجَمَعَ الْمَسَائِلَ الَّتِي تَتَعَلَّقُ بِهِ ثَمَرَةً هَذَا الْجُهْدِ وَنَتِيجَتَهُ؛ أَيْ الْبَحْثُ يُطْلَقُ عَلَى مُعَيَّنِينَ: الْمَعْنَى الْمَصْدَرِيَّ وَهُوَ مَا تَقَدَّمَ، وَالْمَعْنَى الْأَسْمِيَّ الْعَمَلِيَّ وَهُوَ الْمَوْضُوعُ الْمَكْتُوبُ الْمَدُونُ أَوْ الْمُسَجَّلُ، وَهُوَ ثَمَرَةُ الْبَاثِحِ الْمَبْذُولِ فِي الْقِيَامِ بِهِ وَإِنْجَاذِهِ"¹. وَيَعْنِي كَذَلِكَ بَذْلَ الْجُهْدِ، وَجَمَعَ الْمَسَائِلَ الَّتِي تَتَّصِلُ بِهِ، وَطَلَبَ الْحَقِيقَةَ وَتَقْصِيبَهَا وَإِذَاعَتَهَا.

واصطلاحاً: عَمَلٌ مُنَظَّمٌ Systématique في حَقْلِ مَعْرِفِيٍّ مُعَيَّنٍ؛ يَهْدَفُ إِلَى اكْتِشَافِ الْحَقَائِقِ وَالْمَبَادِي، وَالْعَمَلُ عَلَى تَرْتِيبِهَا وَضَبْطِهَا وَتَفْسِيرِهَا تَفْسِيرًا عَقْلِيًّا وَإِزَالَةِ الْغُمُوضِ عَنْهَا، وَجَعْلَهَا أَكْثَرَ وُضُوحًا وَبَيَانًا.

والبحث في العُرف الأكاديميِّ هو ذَلِكَ الْعَمَلُ الَّذِي يَقْدِّمُهُ الطَّالِبُ بَعْدَ السَّنَةِ التَّحْضِيرِيَّةِ لِلْحَصُولِ عَلَى دَرَجَةِ الْمَاجِسْتِير. أَيْ إِنَّ الْبَحْثَ فِي الدِّرَاسَاتِ الْجَامِعِيَّةِ الْآنَ يَنْحَصِرُ فِي ذَلِكَ الْعَمَلِ الَّذِي يُنْجِزُهُ الطَّالِبُ؛ وَفِيهِ يَبْذُلُ الْجُهْدَ فِي مَوْضُوعٍ مَا

1- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط. القاهرة: 1972، مادة: بَحَثَ.

ويجمع المسائل والآراء التي تتصل بموضوعه. ويُشترط فيه تقديم عناصر البحث وهي: العنوان — الدوافع — تحديد المشكلة — تقديم الفرضيات الواصفة — المنهج — تقديم بنية البحث — تقديم الدراسات السابقة — التتبع على مكتبة البحث. وتتضاف إليه التّشكرات والتّمهيد والمعجم والفهرس والملاحق. وغرضه الحصول على الدرجة العلمية: الماجستير/ الدكتوراه. أما أنّ الجامعة تعدّ طلاباً من أجل البحث، فذلك موجود في المراكز البحثية، وحتى هذه المراكز لم تسلم من التّسرب الذي مسّ الباحثين؛ لأنّ المطلوب منهم تقديم أبحاث جادة في السنة ولذا يتهرّبون إلى الجامعات.

ومرّة أخرى أركز على توضيح الاصطلاح أكثر، فأقول: البحث: محاولة لاكتشاف المعرفة والتّقيب عنها وتتميتها وفحصها وتحقيقها وعرضها بذكاء. وبعبارة أخرى فهو سعيّ منظمّ في ميدان ما؛ بهدف اكتشاف الحقائق "ولما كان هدف التّعليم العالي إعداد الطالب علمياً وفنياً وتربوياً، فإنّ الحال يتمسك أيضاً بأهميّة تعليم طلبة الجامعة وكليات المجتمع والمعاهد العلميّة والتّقنيّة كيفية كتابة الأبحاث والتّقارير، بيد أنّ من أشرف على كتابة الأبحاث والتّقارير يُدرك العقبات التي تعترض سبيل الطّلبة، كما يدرك الثّغرات النّاجمة عن الكتابة¹". ولذا نرى البحث يتنزّل في الجامعة منزلة الاستعداد لمشروع باحث متميّز.

2- البحث العلميّ: لعلّ أبرز خصائص (البحث العلميّ) أنّه يُحرّر العقل من النّقل والتّقليد، ويُطلقه في ميادينه الواسعة، وغايته تحرّي الحقيقة في شتى مناحيها وهو فوق الحدود والسّدود، وفوق القوميات والديّانات. وإنّما اللّغات التي يستعملها البحث العلميّ هي أدوات سلام للبشريّة جمعاء فأحرّانا أن يستعمل العلم لغتنا، كي تُلقّب بلغة العلم.

1- سلّمان زيدان، مناهج البحث العلميّ، ط1. بيروت: 2011، دار ابن حزم ص 46.

3- البحث العلمي/ المنهج العلمي: منهج يسعى إلى التنظيم المُحكم الذي تحكمه معايير العلم، ويسند إلى طرائق منهجية مُحددة في دراسة ظاهرة علمية أو معرفية أو ثقافية؛ بغية اكتشاف عناصرها. أو هو محاولة عقلية لحلّ مشكلة مُعينة والوقوفُ على حقيقتها وتفسيرها، والحكم عليها، وبيان ما وراء وجودها. ومن شروط أيّ بحث أن يعتمد منهجية يُعلن عنها في بداية البحث، وتكون عوناً له في الوصول إلى النتائج، وفي ذات الوقت أن تحكم المنهج منهجية إجرائية تراتبية تفكيكية للوصول إلى تيسير الموضوع وفهمه وإعادة تركيبه.

وأما آليات البحث العلمي، فهي:

- 1/3- عمل ذهني مُنظم.
- 2/3- موضوع أو ظاهرة أو مسألة مُعينة محدّدة.
- 3/3- عمل مُركّز على قواعد ومناهج مُعينة.
- 4/3- عمل يحاول أن يُشخّص ويكشف ويفسّر ويطوّع ويثبت الحقائق والظواهر، ويُحدّد عناصرها وخصائصها وعللها.

4- العلم هو المعرفة: العلم هو الدّراية ومعرفة الماضي والحاضر والمستقبل وحصول صورة صحيحة بمعلوم سابق أو بمعلوم مكتسب أو بمعلوم لاحق. والعلم هو إدراك الشّيء بحقيقته، ومجموع أصول كلية تدور حول موضوع مُعيّن وتنتهي إلى بعض النظريات والقوانين. وبمعنى آخر؛ فالعلم هو المعرفة والدّراية والإدراك للحقائق، وهذه المعرفة تتحدّد في نوع خاص أو ظاهرة من الظواهر. فإذا وقع التفصيل بين المعرفة والعلم، فنقول بأنّ **المعرفة**: هي إدراك الشّيء بتفكّر وتدبّر، يُقال: فلان يعرف الله، ولا يُقال: يعلم الله. والمعرفة تُستعمل في العمل المتوصّل إليه بتفكّر وتدبّر ﴿الَّذِينَ ءَاتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَعْرِفُونَهُ، كَمَا يَعْرِفُونَ آبَاءَهُمْ وَإِنَّ فَرِيقًا مِنْهُمْ لَيَكْتُمُونَ الْحَقَّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ﴾ البقرة 146. ويمكن إدراك بعض الفوارق بين الأشياء المذكورة بما تتضمن المعرفة من معارف علمية وغير علمية، ومما يقوم

على ملاحظة الظواهر، وتستند إلى الخبرة البعيدة عن العروض والدّراسة والاختبار، والتّجريب، والتّنبؤ بغية اكتشاف الحقائق، وترسيخ المبادئ والمناهج كما هو حاصل في العلم. والعلم يعني الإلمام بالحقائق الكلّية والمركّبة، والمعرفة إلمام بالحقائق الجزئية والبسيطة في ميدان ما. والمعرفة تتعلّق بذات الشّيء، والعلم بأحواله. وأما المعرفة تفيد تمييز المعروف من غيره، والعلم يفيد تمييز ما يوصف به عن غيره. والمعرفة هي علم بعين الشّيء مفصّلاً عمّا سواه، بخلاف العلم فإنّه قد يتعلّق بالشّيء مُجَمّلاً. والمعرفة لا تعني الرّؤية؛ لأنّ الرّؤية تمثّل الفهم الشّامل للحقيقة أو الظّاهرة المعيّنة، ولذلك يُمكن عدّها المحصّلة النّهائيّة لعملية البحث العلميّ، أو التّصوّر العقليّ الممنهج. وأما قضية العقل والفكر: فالعقل ضدّ الحُمو وهو القوّة المُهيّأة لقبول العلم، والفكر بحسب نظر العقل، وهو مُخصّص للبشر دون الحيوان.

5- مواصفات البحث والباحث: يتطلّب البحث بعض المواصفات أو الشّروح

العلميّة، ومن أهمّها:

— الموضوعيّة؛

— قبول نتائج البحث للتّعميم في كلّ وقت؛

— قبول نتائج البحث للتّطبيق.

كما أنّ الباحث له مواصفات، وهي:

— الرّغبة الجادّة والصّادقة في البحث؛

— الصّبر والعزم على الاستمراريّة؛

— ضرورة تقصّي الحقائق وجمع البيانات؛

— ضرورة الإشادة بجهد السّابقين؛

— الابتعاد عن الأهواء، واعتماد الحيّاد والموضوعيّة.

6- ماذا ينجز الباحث الجامعي: كلّ طالب أو أستاذ يفترض أنّه باحث؛ بمعنى أنّه منتج للعلم، ومشرف على الطّلبة، وموجّه، ومشروع كاتب أو مبدع، أو مُنتج معارف، أو عالم كبير، أو فيلسوف، أو صاحب براءة اختراع... وهذا هو الباحث الجامعيّ، ولكي تحصل فيه هذه المواصفات كان عليه أن يعدّ نفسه لذلك من خلال ما ينجزه من أبحاث ومقالات وأطاريح. فيعمل الطّالب الجامعيّ على إنجاز:

1/6- المقالات: وهي عبارة عن مُنجزات/ مكاتيب بسيطة يُسهم في الكتابة في موضوع ما، في مجلة القسم/ المختبر، أو في الدّوريات الأخرى أو في الجرائد والمجلّات، أو ينجز دواوين أو قصصاً، وهي بمثابة تهيئة وتدعيم البحث العلميّ الأوّل في الجامعة. كما يدخل في هذا الباب ما يكلف به الطّالب من إنجازات فصلية أو سنوية مع الأستاذ في القسم.

2/6- بحث الماجستير: هو بحث أولي يُراعى فيه مدى تطبيق المنهجية التي أخذها نظرياً في السّنة التّحضيرية، حيث يعالج الطّالب الباحث قضية ما؛ باعتماد آليات المنهج الذي يجعله يتنزّل ضمن مشروع باحث. ولا يشترط فيه إلاّ إتقان عمليات البحث الدّقيقة، ولا يطلب منه الإتيان بالجديد. ومع ذلك يطلب من الباحث أن ينجز عملاً لم يسبق أن عُولج، أو يرجّح رأي عمل سابق، أو يُفند عملاً سابقاً. والمهمّ في الأمر ألاّ يدخل عمله في القول المكرور، وفي تسويد الورق ليس إلاّ علماً أنّنا من الشّعوب التي تستهلك الورق، ولسنا من منتجي الورق.

3/6- الأطروحة: من طرَح الشيء طرْحاً بمعنى ألْقاه. وطرَحَه الحديث بمعنى حاورَه. والمُطارحة: إلقاء المسائل على بعضها. الأطروحة: بحث علمي في مجال معرفي؛ يتناول مشكلة أو ظاهرة معيّنة يقوم الباحث على درسها وتحليلها والكشف عن خصائصها واستنباط فرضياتها. ويشترط في الأطروحة أن تأتي بجديد، وتتميّز عن البحث بأنّها أكثر طرْحاً للأفكار وأكثرها حجماً ورقيّاً وورقيّاً. والأطروحة

جمعها أطاريح، وتُطلق على ذلك العمل الذي يُقدّمه الطّالب للحصول على درجة الدكتوراه. إذاً الأطروحةُ درجةٌ علمية يُعَوّل على الحاصل عليها: الإشراف والمناقشة والتّوجيه وإنتاج الأفكار.

4/6- مصطلحات مُلتبسة: هناك بعض الخلط في توظيف المصطلحات التي تعتمد في الأنظمة الجامعية أو في الحصول على الشهادات، وهذه تخضع للدّول وللقوانين الخاصة. فعندنا:

4/6-1- الرسالة الجامعية: تُطلق الكلمة على بحث الماجستير في النظام القديم، والفرق بينهما وبين الأطروحة أنّ الرسالة= البحث محدّدة زماناً وتتناول ظاهرة واحدة، والغالب فيها يركّز على الجانب المنهجي، وصاحب البحث في الغالب مُقلّد لا مُبدع. وهناك من يُطلق مصطلح (الرسالة) على بحث (الماجستير) وكذلك على (الأطروحة).

4/6-2- التقرير: عرض منهجي لنتائج بحث؛ تقدّم فيه معلومات تتعلّق بمحاسن العمل وهناته، ورأيك في صلاحه أو عدم صلاحه، وما تراه من نقائص تحتاج إلى إثراء أو تعديل أو رفض. وهدف التقرير التّغيير والتأثير والإقناع. والتقرير يعني تقديم عمل أكاديمي يتضمّن الوصف الشكليّ والمحتوى والنقد ورأيك من حيث الجودة والخلاصة والنتائج المتوصّل إليها، ومن ثمّ مدى الموافقة/ عدم الموافقة/ طلب التّعديل. وهذا ما يُقدّم في أبحاث الماجستير/ الدكتوراه/ صلاح مقال للنشر...

ماذا يُراعى في إنجاز البحث؟

1- المعرفة العلميّة بحيثيّات البحث:

— الغزارة العلميّة؛

— الاستنتاج الخاصّ؛

— حسن الأسلوب.

2- توظيف المنهج المناسب.

3- توظيف الأسلوب المناسب.

4- أهمية التّحكّم في خطّة البحث: وتعني التّصوّر المُسبق لطريقة تنفيذ البحث.

كما تعني التّصوّر المُستقبليّ لطريقة جمع المادة العلميّة للبحث ولطريقة علاجها أو تحليلها، وطريقة عرض نتائج البحث. وإنّ البحث الأكاديميّ يتطلّب توظيف خطّة يَسْتَدْعِيها الموضوع؛ فلكلّ موضوع خطّته العلميّة، وهي من متطلّبات الوصول إلى النّتائج.

2- البحث عن الموضوع: يعني البحث عن المشكلة لغرض علميّ أكاديميّ

وقد يأتي الموضوع من قبل المشرف، أو من قبل اللّجان العلميّة أو المؤسّسات الجامعيّة، وقد يُستتَبط من الدّراسات، أو يأتي من خلال المحاضرات والندوات والمناقشات. وعند الاختيار لا بدّ أن نطرح السّؤال على أنفسنا: أين المشكلة؟ وهل المشكلة قائمة في البحث المختار؟ ومن ثمّ التّحقّق من أنّه لم يسجّل، وللموضوع قابلية المشكلة للدراسة، والأخذ بعين الاعتبار مسألة اتّساق حجم المشكلة مع الاختصاص، والمدة الزّمنيّة المطلوبة، وتوفّر المصادر، مع معرفة الباحث بأصول البحث، وتقنيات جمع المادة. ويُحسن بالباحث عند البحث عن المشكلة أن يكتب مهارات البحث (إشكالات) من الموضوع المُثير للجدل/ الموضوع المُشكلة، وهذا لا يتأتّى إلّا بـ:

- الاطلاع على المراجع الرئيسية؛
 - الاطلاع على الدوريات المتخصصة؛
 - الدّخول إلى قواعد المعلومات Data bases؛
 - تنظيم المعلومات المكتسبة.
 - وبعد الاستقرار على البحث عليك مراعاة الآتي:
 - اتّساق حجم المشكلة ومنهجها ونوع البحث؛
 - سهولة التّعرف على الدّراسات السابقة؛
 - توفّر المصادر الأساسيّة؛
 - معرفة الباحث بأصول وقواعد البحث؛
 - معرفة الباحث لخصوصيات لغة كتابة البحث، ولّغات الأجنبيّة التي تساعده في مُتمّمات البحث؛
 - مُراعاة درجة تقبّل الموضوع من المُشرف والجهات الرّسميّة؛
 - توفّر الأجهزة العاملة على البحث.
 - توفّر مساعدين وخبراء مُتعاونين؛
 - تكثيف اللّقاءات مع المُشرف؛
 - عرض الأعمال الجزئيّة على المشرف؛
 - تقديم الأعمال لمُراجع لغويّ؛
 - الصّيّغة النّهائيّة.
- وإنّ اختيار البحث أهمّ نقطة هي ميول الباحث للموضوع، وكذلك اقتراح/ اختيار المُشرف على العمل الأكاديميّ الذي يجب أن تحصل الثّقة وراحة النّفس مع المُشرف، ومع الموضوع المُختار معاً. ولا يعني أنّ اختيار الباحث أن يأتي الباحثُ بما لم يأت به الأوائل، أو يُنزل القمر، بل عليه أن يقترح الموضوع الذي له جانب من الجوانب التي أشار إليها حاجي خليفة تـ 1067 هـ، وهي:
- "1— إما شيء لم يُسبق إليه فيخترعه؛

- 2- أو شيء ناقص ليتمّه؛
 - 3- أو شيء مُعلق يشرحه؛
 - 4- أو شيء طويل يختصره دون أن يخلّ بشيء من معانيه؛
 - 5- أو شيء متفرّق يجمعه؛
 - 6- أو شيء مُختلط يرتبه؛
 - 7- أو شيء أخطأ فيه مُصنّفه فيصلحه.
- ثمّ قال: وينبغي لكلّ مؤلّف كتاب في فنّ سبق إليه لا يخلو من خمس فوائد:

- 1- استنباط شيء كان مُعضلاً؛
- 2- أو جمعه إن كان مُفرّقا؛
- 3- أو شرحه إن كان غامضاً؛
- 4- أو حسن نظم وتأليف؛
- 5- أو إسقاط حشو طويل¹.

وهذه الجوانب في الحقيقة تُضيف جديداً، والغاية منها ليس الإتيان بما لم يكن بل ربّما يحصل في تصحيح مسألة سبق وأن كانت من المُسلّمات، أو إضافة نوعيّة لما كان في السّابق؛ باعتبار العلوم تتّنامى عبر الأجيال، وهكذا البحث فغرضه التّصحيح أو التّعديل أو الإضافة... ومن هنا نرى بأنّ اختيار البحث يحصل للطّالب/ للباحث من خلال الكثير من العلاقات العلميّة التي تصاحبه، في مساره الدّراسي، ومن ذلك يستقي البحث الذي يثير قضية أو مشكلةً تحتاج إلى حلّ. ولذا يتطلّب من الطّالب الباحث صفات النّجاح وهي:

- 1- القُدرة على البحث والإبداع؛
- 2- سعة الاطلاّع؛
- 3- القدرة على التعبير؛
- 4- الأمانة العلميّة؛

1- كشف الظنّون عن أسامي الكتب والفنون. القاهرة: د ت، مطبعة المعارف، ج 1 ص 35.

- 5- التّواضع؛
- 6- الرّغبة في العمل؛
- 7- الموضوعية والحيّاد؛
- 8- عمق التّفكير؛
- 9- الصّبر والمثابرة؛
- 10- القدرة على النّقد؛
- 11- النّظام والترتيب؛
- 12- سرعة البديهة؛
- 13- الإتيان؛
- 14- حسن استعمال المهارات المساعدة؛
- 15- الوصول إلى الابتكار.

وإذا توفّر الطّالب الباحث على هذه الصّفات، فإنّ البحث المختار سوف ينجزه بسهولة. ويكون طالباً لبيباً يفهم الأمور في عمقها، ولهذا فالنّباهة هي التي تحوّل الصّعبَ سهلاً، وتوسّع ما كان ضيقاً، فيقول أحمد الشّلبّي: "من مادتي: القطن والصّوف يمكن إنتاج رقيق الملابس وخشنها، غاليتها ورخيصها، فموقف الطّالب من المادة التي جمعها هو موقف النّساج من مادتي: القطن والصّوف". والجاحظ يقول: "إنّ المعاني مطروحة في الطّريق يعرفها العجميّ والعربيّ، وإنّما الطّرافة في الصّياعة [والإعادة بشكل أحسن]". وهذا ما نسعى من خلال المنهجية بأن نصنع طالباً يُحسن سبك الذهب، ويُجيد تشبيك المسائل ببساطة، وعلى أفضل منهجية. وعند اعتماد الموضوع، كان عليك أن تبحث عن الخطّة التي تدرس بها الموضوع. والخطّة تحمل فوائد كثيرة، فما هي الخطّة؟

3- الخطّة: هي التّصوّر المُسبق لطريقة تنفيذ البحث، وهي تُشبه تلك المخطّطات التي يُعدّها المهندس المعماري لتنفيذ مشروع بنائي. والخطّة تُعين الباحث على تحديد الهدف من دراسته بالدقّة المطلوبة، وتحديد الطّريق الميسّر

الذي يؤدي إلى الهدف بسهولة، وتضمن له توفير الوقت. وتتكوّن الخُطة من:
عنوان الدّراسة — الدّوافع والأهداف — تحديد المشكلة — وضع الفرضيّات
— تفصيل بنية الدّراسة — استعراض الدّراسات السّابقة — عرض مكتبة الدّراسة
— توقّع نتائج الدّراسة. وللخُطة فوائد، فما هي فوائدها؟

1/3- فائدة الخُطة: إنّها تعين الباحث على تحديد الهدف، وعلى تصوّر العقبات
التي قد تعترضه عند تنفيذ البحث، وتساعد الباحث على تحديد الطّريق الميسّر الذي
يؤدي به إلى الهدف بسهولة، كما تضمن للباحث توفير الوقت والجهد والمال، فلا
يضطرّ إلى تغيير موضوعه وقد سار فيه خطوات، وتجنّب الباحث الوقوع ضحيّة
لمشرف أو لجنة تُطالبه بأشياء إضافية، وكما تساعد الخُطة الباحث واللّجنة المُجيزة
للخُطة على تقويم البحث حتى قبل تنفيذه. وأما شروطها فيرى الباحثون فيها الآتي:

2/3- شروط الخُطة الجيّدة وعلاماتها: أن تكون مُفصّلة على المشكلة المُراد
بحثها؛ بحيث لو غيّرت عنوان الموضوع تشعرُ بنوع من النّشاز بين مفردات
الخُطة والعنوان. وعند تحديد المشكلة يشعر القارئ بأنّ مُعدّ الخُطة قد قرأ ما فيه
الكفاية حول موضوع الدّراسة وأدرك أبعادها، وهذا الشّعور يكون أكثر جلاءً
عندما يأخذ التّحديد شكلَ الفرضيّات. كما تُعطي الخُطة للقارئ تصوّراً واضحاً لما
سيكون عليه البحث عقب التّفيذ، ويمكن لشخص آخر تنفيذ الخُطة دون أن تختلف
النتائج العامّة المتوصّل إليها من قبل أيّ باحث في قليل من التّباعد.

4- أجزاء البحث: وعوداً إلى البحث أريد الحديث عن أجزاء البحث المحدّدة
من الباحثين السّابقين، وهي: المقدّمة — التّمهيد — الأبواب (الفصول) الفصول
(المباحث) العرض — الخاتمة. الفهرس العام — الملحق — الملخصات باللّغات
الأربع.

1/4- العنوان: كما يُقال: الكتابُ يُقرأ من عنوانه، ويُقرأ في كلِّ مكان ويظهر ما فيه على كلِّ لسان، ويوجد مع كلِّ زمان، على تفاوت ما بين الأعصار، وتباعد ما بين الأبصار. ولذا على الباحث أن يختار العنوانَ البسيطَ القريب من الصدق والذي لا يحمل اللبس، ويعبر عن موضوع البحث ومحتوياته، ويكون شاملاً لجوانب الموضوع، ويتضمن شيئاً عن السمة العامة لمنهج البحث، ويكون مختصراً موحياً، بعيداً عن الإطالة والسجع غير المناسب.

2/4- المقدمة: عبارة عن خطبة العمل، وهي واجهة البحث العلميّ وأول ما يطّاله القارئ، وتتضمن:

- الأسباب التي دفعتك للبحث في الموضوع؛
- الإشكالية؛
- الفرضيات؛
- المنهج المعتمد؛
- بنية البحث؛
- الدراسات السابقة، وتميّز عملك عنها؛
- مكتبة العمل؛
- تصوّر بعض النتائج.

والمقدمة ليست التقديم؛ فالمقدمة -كما رأينا- تجيب عمّ يتحدّث العلم؟ وما الذي دعاك للكتابة فيه؟ وكيف تجعل القارئ يتابع عملك؟ وأما التقديم: فهو ما يكتبه غير المؤلف، وهو عبارة عن تقرير يكتبه شخص له مكانة عالية أو مُتخصّص في المجال، فهو الذي يُعطي مكانة أعلى للموضوع.

3/4- التمهيد: ليس هو المقدمة، وليس هو التقديم، بل عبارة عن مدخل تتحدّد فيه معارف عامة، أو تتحدّد فيه المصطلحات ذات العلاقة بالموضوع أو عرض الجانب التاريخي إن تطلّبه البحث. وليست كلُّ الابحاث تتطلب التمهيد؛ حيث إنّ

طبيعة البحث وموضوعه هي التي تحدّد حاجته إلى تمهيد من عدمها. ويرى المختصّون بأنّ التمهيد لا يجب أن يتجاوز عُشر البحث وإذا تجاوز هذه النسبة يخرج التمهيد عن غرضه، ويصبح فصلاً، وعند ذلك يُدرج في فصول البحث.

5- النتائج والخاتمة: والغرض هنا هو تقديم حوصلة عامة للنتائج المحصّل عليها من خلال تلك الدّراسة التي دامت سنوات في التقصي والبحث، ولا شكّ أنّها قد وصلت إلى نتائج. ومن ثمّ الخلوّص إلى خاتمة وفيها -في العادة- تلخيصٌ لمسار الدّراسة، واقتراحُ أفكار جديدة أو أشياء تحسينيّة، أو إثارة مشكلة تحتاج إلى دراسة.

كيف تقرأ كتاباً وتفيد منه؟

لا توجد وصفة معيّنة لقراءة كتاب، ولكن في المرحلة الجامعية يفترض أن الطالب نال نصيباً من المطالعات، ومع ذلك يجب أن يحذره الأمل على أن يقرأ كتابين (2) في الشهر، بالإضافة إلى تلك الكتب التي يقرأها بغية إنجاز أبحاثه. ونظراً لما يكلف من إنجاز أبحاث كان عليه أن يقرأ أكثر فأكثر، ويفيد من كل كتاب قرأه، بطريقة نفعية كما يلي:

- يختار الكتاب الذي يضمن له إنجاز أبحاثه ويُفيد منها؛
- يختار أوقات القراءة المُمعنة، ويسجل كل ما يراه يهّمه؛
- يختار المكان الهادئ والوقت الجيد، فيقرأ بالتركيز؛
- يدوّن كل ما يقرأه في جذاذات/ ورق، ويشير إلى مظانها كاملة مهما تكررّت؛

— كل مساء يعود إلى تدوينها في الكيِّتار حسب تخصصها؛
يخصّص باستمرار وقتاً للقراءة المُمعنة، ويكون ذلك برنامجاً يومياً للإفادة ممّا يقرأ؛

وهكذا سوف تأتي الأيام، ويجد الطالب نفسه قد أسّس مدوّنة متخصصة تساعده على إنجاز أبحاثه أو مقالاته، وبكلّ راحة يكون قد دوّن مادة تفيده أنا أو لاحقاً في تخصصه، وتبقى الصياغة فقط.

أما القراءة العامة، يفضل أن تكون خارج التّطّلاب، وبعد التفرّغ من الامتحانات وإنجاز الأبحاث، وتكون في العطل الجامعية. فهي تستدعي وقفات خاصّة، ويدخل هذا في جانب المجتمع الذي يقرأ، فهل نحن المجتمع الجزائري مجتمع يقرأ؟
أبانت الدّراسات أنه بالرغم من الأهميّة الكبرى التي يكتسبها فعل القراءة في حياة الفرد والمجتمع، فإننا دون المطلوب في القراءة، رغم ما نشهده من اكتظاظ المعارض بالكتب، وتهافت التّجار والقراء على الشراء، فنعاني أزمة في المقروئية.

أزمة أخذت تبسط جناحيها على واقعنا الذي يشهد تغيرات على مستوى البنية التحتية والتي أثرت بدورها على مختلف الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، الأمر الذي يجعلنا ننير عدة تساؤلات من قبيل: ما طبيعة الأزمة؟ وأين مكنها؟ هل هو في الكتاب؟ أم في اللغة؟ أم في القارئ؟ أو في البنية التحتية للمجتمع بما يحمله من ملابسات وحيثيات؟

إن الإجابة على هذه الأسئلة من الصعوبة على المستوى النظري أو التطبيقي ذلك أن فعل القراءة لا يمكن أن يفرّخ في مجتمع به أكثر من سبعة (7) ملايين أمي، مجتمع لم تستطع مخططات التنمية البشرية أن تنقله إلى مجتمع المعرفة، لم تستطع أن تفيد مخططات (محو الأمية) فيه بشيء. وكل ما أشرنا إليه يكاد يكون عنصراً مشاركاً في الشقاء الذي ما تزال فيه المقروئية في بلادنا، فكل تلك الأسباب تتضافر وتتشابك بشكل رهيب لتشكل قطب الرّحى لمعالم الأزمة ككل. ونظراً لهذا التداخل الكبير بين مختلف المسوّغات المُشكّلة للأزمة، لا نستطيع سوى ترتيبها في هذه الجوانب وهي:

— الجانب الاجتماعي: وفيه عقبة كؤود في أن المحيط الأسري له دور في هذه الأزمة، والجانب المدرسي، بل والمحيط المدرسي، وهنا نستحضر عدة أسباب منها: سوء التخطيط اللغوي، وفشل السياسة التعليمية المنتهجة، رغم كل الجهود التي بذلتها السلطات المعنية في شأن إصلاح المنظومة التربوية من خلال اعتماد إستراتيجية المقاربة بالكفاءات الذي بقي مجرد هاجس لا يمكن أن يعثر له على معادل موضوعي على مستوى التطبيق، وكذلك كثافة البرامج المُسطّرة من قبل الجهات المسؤولة والتي أثقلت كاهل التلاميذ والطلّبة بشكل جعلتهم لا يجدون وقتاً يمكنهم من القراءة والمطالعة الحرّة وهنا يستوقفنا رأي (سالم عدنان)¹ الذي يحمل الجزء الكبير من المسؤولية إلى مناهجنا التربوية التي تقدم لنا المعلومات لنحشو بها أذهاننا قسراً، لا لنستمتع بها وننمي بها حبّ الإطلاع الذي فطرنا عليه. وهكذا

1- محمد سالم عدنان، القراءة أولاً، دط. دمشق: دار الفكر المعاصر، 1994 ط2، ص101.

زَيَّنت لنا الكتاب على أساس أنه شيء لا بوصفه نافذة على عالم المعرفة، ممّا جعل القارئ يقف في مفترق الطّرق لا يعرف التّمييز بين القراءة كواجب مفروض وبين القراءة كهواية مُختارة نمارسها.

— **الجانب الملمّوماتي:** لقد أصبحت مظاهر التكنولوجيا والمعلوماتية من المظاهر الأساسيّة المصاحبة لحياتنا الاجتماعيّة، هذه الوسائط التي غزت حياتنا العلميّة والعمليّة بما فيها وما عليها من إيجابيات وسلبيّات، وهكذا ظهر ما ينافس القراءة. وفي هذا الصّدّد جعلتنا هذه الوسائل أشباه أميين في أننا لا نعود إلى استعمال الكتاب، بل نستعمل Les CD فأكسبتنا الدعة والراحة، وما أصبحنا نفكر حتّى في العمليّات الحسابيّة البسيطة؛ لأننا نملك أجهزة في الجيب تحسب وتخطّط وتوقّظ... في الحقيقة إنّ مثل هذه الوسائط تُعتبر سلاحاً ذا حدّين فهي تلعب دورين في آن واحد بشكل يجعلها مُرغبة بالقراءة مشجّعة عليها عن طريق برامج التّعريف بالكتب ولفت الأنظار إليها، وإثارة المناقشات حولها.

— **الجانب السياسيّ والثقافيّ:** ويشغل هذا الجانب مساحة معتبرة من الأسباب التي تشكّل أزمة المقرئية في مجتمعنا الجزائري؛ حين يبدو الإرادة السياسيّة لدعم وتشجيع الكتاب، وغياب مشروع ثقافيّ منسجم في المحيط الوطنيّ والعالميّ وتشجيع الكرة على حساب الثقافة، فكم نغدق على الكرة التي لا تأتي إلّا بالخسائر ونخصّص لها أوقاتاً في الأخبار، وفي ذات الوقت لا نغطّي ندوة علميّة، ولا نشجّع صاحب براءة اختراع، بينما نغدق على أرجل اللاعب ملايين من أموال البترول أليس هذا مفارقة!

كيف تُنجز بحثاً؟

إنّ الكتابة ما يكتبه الشخص ويتركه للأجيال اللاحقة، فالكتابة حياة ثانية للعيش وتتطلب الرغبة وكثرة المطالعة، وربما الموهبة؛ لأنّ كثرة المطالعة والكتابة تعلّم مهارات التّأليف، كما أنّ الكتابة مرتبطة بالممارسة وبالاستعمال اللّغويّ للغة، وبما يكتبه الإنسان مهما كان بسيطاً فهو جمع لمادة. وإنّ الكتابة تبدأ بالفكرة، والفكرة عادة تأتي من دون طرح الأسئلة أو من القراءة أو من السّماع أو من تتبّع الحاجات العلميّة. وإنّ الأفكار لا تنزل من السّماء، ولا تُوهب، ولا تأتي من الورثة، وإنّما تأتي عن طريق الرّغبة في إنجاز البحث بصورة فردية، ومن ثمّ التّفكير في الكتابة، وهي التي تولّد الأفكار، وإنّ مجرد الجلوس للكتابة يجلب الأفكار، كما أنّ القراءة هي الوقود الأساسي للكتابة، إضافة إلى حبّ الكتابة التي تتمي مهارات التّأليف.

إنّ الكتابة في مرحلتها الأولى هي البحث والجمع ويكون بشكل عشوائي ومن كلّ الكتب ذات العلاقة، ثمّ تأتي مرحلة تنظيم المادة وتنقيحها. فالمُسوّدة الأولى تحمل الخطوط العامّة للبحث، ولكن لا يعني أنّها هي النّهاية وقد يطرأ عليها طارئ بالحذف أو الزّيادة، فهي كذلك تنمو، وهكذا العلوم الإنسانيّة التي لا تصل إلى نهاية مرضية أبداً؛ لأنّ البحث تتنامى فيه المعلومات بشكل دائم، ولا يعتمد نظريّات حسابيّة موصلة إلى الختام، ولكن في العلوم الإنسانيّة عندما يستوفي القدر الكبير يمكن للباحث العودة إلى المادة المجمّعة وبداية تصفيّتها.

إنّ الكتابة تبدأ من النّظام الذاتيّ: يبدأ من النّقد الذاتيّ، ومن طرد الخوف من نقد الآخرين، ووضع النّقة في النّفس، ويجب العلم بأنّ الكتاب لا يولدون كتاباً، بل يصنعون بأنفسهم كتاباً جيّدين وباحثين ممتازين عن طريق الكتابة الدّائمة، والصّبر على الكتابة والمراجعة والنّقد، والكاتب الجيّد هو من يكتب دائماً، ولا ينتظر الإلهام، هو من يراجع يومياً ويصحّح ويعمل على الإضافة والتّعديل واختيار

الأسلوب الأفضل. والكاتب الجيد هو من لا يسوّف المسائل، ولا يتكاسل ولا يستصعب البحث.

لتكون منجزاً لأعمالك وأبحاثك في صورتها العالية وفي الوقت المحدد عليك أن تضع في ذهنك أن الباحثين/ الكتاب السابقين كانوا مثلك، فبعضهم نكرة، وبعضهم من الخالدين؛ هم أموات، ولكنهم أحياء بما تركوه من مكتوب. والمهم بالنسبة للباحث أن يكتب ويفهم ما يكتب ويلخص، وكل فكرة يقيدّها، ثم يعمل على صياغة لغوية ملازمة للمكتوب السابق، ففي المرة الأولى يكتب ولا يراجع ولا ينقد، وفي المرحلة الثانية يعمل على النقد والتشطيب والمراجعة وتحسين الأسلوب، وسوف يدرك بأنّ البحث عملية سهلة إذا صاحبه الرغبة، وتملكه الطمّوح بأن يترك بصمته في الجامعة إضافة إلى النية في البقاء والخلود عن طريق ما يسطّره، كما فعل الذين ماتوا وهم أحياء بكتاباتهم. والمهم كذلك أن الطالب يركّز جهده على قراءة الكتب الأكاديمية والمقالات الحديثة، فلا يقرأ من أجل القراءة؛ لأنّ أعمالاً كثيرة تنتظره، ومن هنا يقرأ من أجل استيفاء المنهاج ودخول عالم الإنتاج. وعن طريق ذلك يعمل على خلق علاقات علمية تلحقه بالباحثين لكسب موهبة النقد والتّسابق في الإنتاج. ويعمل على أن يكون باحثاً منتجاً، ويروج لأعماله في الشبكة وفي موقعه الخاص، وعن طريق الإهداء والتّماس كتابة التّقديم أو كتابة مقال نقدي للتّصحيح. وعن طريق هذه الأشياء يتجاوز بعض الصّعوبات وهي طبيعية، ولكنه سوف ينغمس في عالم البحث، وسيبدع لاحقاً، وستفتح أمامه قنوات الإنتاج والكتابة، وسوف تركبه موهبة الكتابة الدائمة، وستتولّد عنده الأفكار وسينافس الكبار.

صياغة البحث

تأتي صياغة البحث من المادة المُجمَّعة والمُصفاة والتي خضعت للتَّعديل مراراً وتكراراً، وجمعت بين المُتألف، وأسقطت المُتخالف، وربّبت بين مقولات العناوين والأبواب والفصول، مُركزة على آليات البحث المُتضمَّنة تراتبياً: العنوان، والشعار الأكاديمي (logo) الذي تحمله المؤسسة الجامعية والتشكرات، والمحتويات، من: مُقدِّمة، وعرض، وخاتمة، ومن فهرسة الموضوعات، وملاحق.

لن تكون الصياغة اللغوية والعلمية جيّدة للبحث المنجز ما لم تخضع للمراجعة الدائمة، وإعادة النظر في كلّ مكتوب، والرضى كلّ الرضى من كلّ مكتوب وعرض المكتوب على مُختصّ. ولا تفوتني مسألة التنبيه من ضرورة التَّحكم الجيد في المنهجية التي تُوطّر العمل، وهي خريطة الطريق المُوصلة إلى النتائج الصحيحة؛ لأنّ مأثورنا العربي يقول: إنّ ما بُنيَ على خطأ تكون نتائجه خاطئة وما بُنيَ على صواب، فنتائجه صائبة.

— **مُكمّلات البحث:** وهي الأشياء التَّحسينية التي يمكن للباحث أن يُضيفها لبحثه من مثل: مُلخص عام للبحث بذات اللغة، ومُلخص بالمازيغية ومُلخص باللغتين: الإنجليزية والفرنسية، ووضع معجم بالمصطلحات الجديدة المُوظَّفة في البحث وتقديم الخرائط والبيانات، وإضافات التَّقويم بالهجريّ والميلاديّ، واستعمال الألوان، واستعمال المكتبة الإلكترونية وتحسين الجانب الشكليّ وتوحيده، وتوظيف الرّسومات البيانية، واستغلال أشكال الكمبيوتر، وتوظيف الوثائق الأصلية واستعمال النّسب المئويّة والدوائر المتعدّدة، ووضع الملاحق في خاتمة العمل وتجليد البحث.

في المنهاج اللغوي والمنهجية

1- المنهج: لقد تعددت مناهج البحث اللغوي منذ نشأة البحث اللغوي في الحضارات الإنسانية منذ القديم، ويذكرنا التاريخ بأن ذلك يعود إلى اجتهادات الهنود والإغريق والرومان والعرب، وفي هذه الحضارات تعددت الرؤى والمناهج، وجرى فيها تطوّر وتكيف. فكانت المناهج وجهات نظر في تلك الحضارات، وأفكاراً متغيرة بحسب التغيرات الناتجة في العلم آنذاك، وبحسب الرؤى العلمية لصاحب المنهج، وهكذا الاجتهاد العلمي لا يتوقف، وكلّ اجتهاد يأتي جديد أو بتجديد في النظرية أو في المنهج، وقد يعتبر ذلك تصويماً وتحسناً وأفكاراً إيجابية. ويمكن أن نمثّل لهذا من مجتمعنا العربي في الاجتهاد الديني الذي كان الباعث في ظهور المذاهب الدينية فالينبوع واحد: (النص/ السنة، ولكن الاجتهادات كثيرة ومختلفة أحياناً في الأصول، بله الحديث عن الفروع، وهذا يعود إلى الأرضية المعرفية للمُجتهد، وإلى التفسير الذي رآه للنص/ السنة بحسب البيئة والزمان والحال والمقام والسياق ومؤثرات أخرى، بما فيها سلطان القوة، ومركزية الدولة ومقام المجتهد... ولذا فنجد في ديننا مذاهب، ويمكن إنزالها في حكم المناهج حالياً، مع الخلاف في بعض القضايا غير الجوهرية.

لا ننكر أنّ المناهج في الصيغة المعاصرة موضة حديثة جداً، ويعود الفضل للأوربيين الذين أقاموا علم المناهج، ودرّسوه في ضوء لغاتهم دراسات علمية جادة تستند إلى ضوابط دقيقة، والكثير من المناهج نُسبت إلى أصحابها من مثل: منهج/ طريقة ألان - كارارد - دالتون - ديوي... وجاء المستشرقون، فطبّقوا مناهجهم الغربية على العربية، ثمّ جاء العرب يستعملون المناهج الغربية في أبحاثهم، ومن خلال ذلك ظهرت الكثير من المناهج بصيغة عربية مكيفة، وتداخلت في أول الأمر مع مصطلحات عربية بحتة، وهي: الأسلوب، والمُدخل، والوسيلة؛ فالأسلوب يستثمر الخيال إلى أبعد الحدود، والمُدخل يستخدم مقروناً بمقدمة عمل ما

والوسيلة هي التقنية والآلات المستخدمة لتحقيق المنهج. ومع كلّ التداخل بينها نجد بعض الفوارق بينها ظاهرة، ولكن في الغالب لها قواسم مشتركة، وسيقع التركيز في هذه المقالة على المناهج اللغوية ذات العلاقة بعلوم اللغة العربية، وسوف يكون الحديث عن كيفية تطبيقها على المدونات العربية:

2- مصطلحات ذات العلاقة بالمنهج: تتلاقى بعض المصطلحات في المدلول

بما تعنيه كلمة (المنهج) ونشير إليها مع التخصيص وما ينفرد به كل مصطلح:

1/2- **المنهج** Méthode: هو الطريق الواضح البين، من فعل (نهج) اللازم والمتعدي. لغة: نهج الطريق: وضح واستبان. أنهج الأمر وأنهج الطريق: وضح واستبان. استنهج الطريق: صار نهجاً واضحاً. نهج فلان الطريق: بينه وسلكه. نهج المدرس المسألة: بينها وأوضحها. المنهج فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار بغية الكشف عن الحقيقة، أو النسق الذي يتبعه الباحث وصولاً إلى الحقيقة. وبعبارة أخرى هو الطريق أو السبيل أو الوسيلة للوصول إلى الهدف. واصطلاحاً: يعني نمو الفكر العلمي التجريبي على أساس أنه منظومة فكرية مرتبة، وعن طريقها يمكن الوصول إلى نتائج منطقية، وكلّ منهج يتكئ على نظرية، وبدورها تحاول النظرية إقامة بناء متكامل للإجابة عن تساؤلات مطروحة، أو تحليل افتراضات قائمة.

2/2- **المنهجية/ علم المنهج** Méthodologie: لفظ مركب من Méthode

ويعني به الطريق، وLogos دراسة/ علم؛ وهي موضوع الميتودولوجية؛ أي الدراسة العلمية القبلية، وبخاصة الطرائق العلمية. بمعنى هي تحليل الطرائق من حيث غاياتها ومبادئها وإجراءاتها وتقنياتها، ويمكن هذا التحليل التعرف على الاختيارات التي تقوم عليها كل طريقة من خلال تحليل المبادئ التي تكونها والأسس النظرية التي تقوم عليها مبررات وجودها.

المنهجية إذاً: جملة القواعد والمبادئ الإرشادات التي على الباحث اتباعها من ألف بحثه إلى يائه؛ تُوظف 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 تُعطي صورة مُصغرة للمبادئ الكلية (الأصول) وإجابة تامة عن إجراءات الشيء مُتفرعة. ويمكن إجراء التمييز بين المنهج والمنهجية في هذه الترسمة:

المنهج	المنهجية
الطريق الواضح/ الخطة المرسومة	إجراءات تفكيكية للمنهج
مجموعة قواعد كبيرة منظمة بغية الوصول إلى الحقيقة	تحقيق تلك القواعد ضمن إجراءات جزئية
المنهج عام وتظير	المنهجية جزء من المنهج
مجموعة قواعد وطرائق يقينية تدرجية تؤدي إلى تحليل النص إلى أجزائه بغية الفهم.	تقسيم عناصر مركبة إلى أجزاء بسيطة، ومن ثم تفكيك هذه الأجزاء إلى ما هو أدنى.

3/2- المنهاج Curriculum: في العادة يُطلق على المنهاج الدراسي؛ وهو سياق تربوي يتضمّن محتوى التعليم الذي يُترجم غايات وأهداف محددة، أو هو مشروع تربوي يتضمّن مجموعة من العناصر وهي:

"- الغايات والأهداف والأغراض التربوية.

- المحتوى: أي المعلومات والخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تترجم الأغراض التربوية.

- الفعاليات والأنشطة والطرائق والوسائل المستخدمة من أجل بلوغ الأغراض التربوية.

— أساليب وأدوات التقويم؛ لمعرفة درجة تحقيق الأغراض التربوية¹. كما يُطلق على المنهج الديني؛ وهو الطريق البين لا لبس فيه ولا إبهام، فقوله تعالى ﴿وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيِّمًا عَلَيْهِ فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْلِفُونَ﴾ المائدة 48. أي لكل أمة منكم وضعنا شريعة تسلكها باتباع دينها². وبهذا نرى بأن المنهاج خاص، وليس مثل المنهج الذي هو عام، ويصلح لمختلف التخصصات. ومع ذلك فأحياناً يتداخلان ويحصل بينهما بعض الاضطراب وهاكم الفروق البسيطة بينهما:

المنهج	المنهاج
المنهج عام	المنهاج خاص تربوي
الخطوات أو المراحل المنظمة والمرئية في سلسلة محدّدة يقوم المتعلّم بتنفيذها	لإنجاز الدرس لا بدّ من إجراءات جزئية نتبّعها للوصول إلى تحقيق إنجاز الدرس كاملاً
جملة عمليات منظّمة تهدف إلى تحليل طريقة ما	جملة مفردات متعلّقة بالتربيّة تحدّد المحتوى التربويّ

وعلى العموم ففي المجال التربوي فإنّ المنهاج يُراد به الطريق، أو مجموعة أفكار تُسلك، وخطوات تُتبع من أجل صياغة الدرس صياغة منطقية تراتبية؛ بدءاً

1— رئاسة الجمهورية السورية، الموسوعة العربية، ط1. دمشق: 2007، المجلد التاسع عشر ص 756.

2— إبراهيم عبد الله رفيده، بحوث في اللغة والفكر، ط1. ليبيا: 2005 منشورات كلية الدعوة الإسلامية، ص 587.

من الأصعب وصولاً إلى الأسهل، وتفكيك الطريقة إلى جزئياتها الفرعية. وهناك من يقسم المناهج الموظفة إلى "ثلاثة أصناف رئيسية: المناهج الوصفية، والمناهج الاستنباطية، والمناهج الاستقرائية التي تضمن التجربة أيضاً"¹. ونخلص بأنّ المنهاج هو الإطار العام الذي يحمل أبعداً كبرى لمنظومة تربوية أو اجتماعية وتنشطر عنه آفاق التطبيق: المستعجل، ثم المتوسط المدة، ثم البعيدة المدة. ويتحقق هذا ضمن الأبعاد الكبرى للسياسة اللغوية التي يحددها الدستور.

4/2- المذهب: Doctrine ويتعلق بالمعتقد أو الطريقة المتبعة. لغة: تعني السير على منوال فكري يؤمن به مجموع الناس. واصطلاحاً: "هو مجموعة من المفاهيم ومن الأفكار والمواقف والقواعد الموجهة التي تخصّ ميداناً بعينه من ميادين المعرفة أو النشاط. ويكون له اتساق وتجانس في ما بينها"². فالمذهب يدلّ على المضمون وعلى المنهج معاً، وهو أعمّ من النظرية. ويستعمل المصطلح في كثير من العلوم، فنقول: مذهب أفلاطون/ المذهب التجريبي/ المذهب الفلسفي/ المذاهب الإسلامية/ المذهب الكاثوليكي... كما يطلق اللفظ أحياناً على المدرسة (المذهب التعليمي) أي مجموعة من المبادئ والآراء تنفرد أو تتخصّص فيها المدرسة. كما يتداخل المصطلح مع مصطلح (العقيدة) فنقول: العقيدة الإسلامية ونقصد به المذهب الإسلامي. ويستعمل لفهم تعاليم الدين في الإسلام، كما يُستعمل المصطلح في: مذهب طبيعيّ — مذهب المنفعة — مذهب دادا — مذاهب المشيئة الواحدة — المذهب التجاري... ومهما يكن من الأمر، فالمذهب يقوم على رأي أساس أو مجموعة من الآراء لتوجيه الفهم والسلوك. ويستعمل النحويون العرب هذه الكلمة في المذاهب النحوية، ويعنون بها المدارس النحوية: مدرسة البصرة/ المذهب البصري... كما يعنون بها تلك الاتجاهات النحوية التي تسلك في النحو

1— سعيد إسماعيل صيني، قواعد أساسية في البحث العلمي، ط1. لبنان: 1994، مؤسسة الرسالة ص 62.

2— رئاسة الجمهورية السورية، الموسوعة العربية، ط1. دمشق: 2007، هيئة الموسوعة، المجلد الثامن عشر، ص 292.

لِلوصول إلى تحقيق المذهب النحوي الذي سطره الشيخ، أو المكان الذي نسبت إليه المدرسة/ المذهب.

5/2- الإيديولوجية: أدخلت هذا المصطلح لما له من علاقة بينه وبين المذهب؛ باعتباره طريقة أو توجهًا سياسيًا، مثله مثل المذهب، كما أنه يستعمل في تخطيط السياسة اللغوية في كل البلاد. الإيديولوجية من (أدلج) بمعنى أدخل ضمن سياسة معينة. والإيديولوجية نوع من المذهب الذي يتبعه الإنسان لبلوغ أهداف سطرها/ رآها في ذلك التوجه.

يستعمل المصطلح في الأمور اللغوية عند الحديث عن الهيمنة اللغوية أو عن الحقوق اللغوية، فنقول: هناك إيديولوجية، ويحمل فرضيات واعية يعمل على تحقيقها في السياسات اللغوية للبلدان، وبخاصة البلاد التي خرجت من الاستعمار. كما يرتبط المصطلح بالهيمنة؛ حيث يرتبط تعليم اللغة بالطابع الإيديولوجي، لا سيما بعد انتشار اللغات الأجنبية بغية تحقيق هيمنة ومدّ خارجي، فنقول: هيمنة إيديولوجية من قبل من يقول بأنّ الفرنسية وسيلة للتقدم، وأنها غنيمة حرب، وأنّ تعلّمها يساعد المتعلّم على الوصول إلى السلطة... وهذا كلّ يقع في قلب الإيديولوجية، وفيها نقص الولاء للغة الأمّ حيث يحصل فيها القهر السلطوي للحاكم في سوء التعاطي مع اللغات الوطنية، فتحصل الهيمنة المقنعة بالرضى أو بالقهر "كلّما غدا الإحساس بطبيعة استعمال اللغة مقنعا وضعت المجموعة المسيطرة أسس الهيمنة التي تعدّ الإنتاج الناجح (أو إعادة الإنتاج الناجحة) للإيديولوجية، ويمكن أن تتمّ الهيمنة بطريقتين: أولاًهما من خلال (موافقة) الناس التلقائية على وجهة الحياة الاجتماعية التي تفرضها المجموعات المسيطرة، وثانيهما من خلال أجهزة سلطة الدولة القاهرة التي تفرض الانضباط على الذين يعارضون الإيديولوجية"¹ وهكذا نرى المصطلح عبارة عن مذهب وتوجه لها فرضيات يعمل على تحقيقها.

1- جيمس وطوليفسون James W Tollefson، السياسة اللغوية: خلفياتها ومقاصدها، تر: محمد خطابي. الرّباط: 2007، مطبعة المعارف الجديدة، ص 21.

6/2- النظام: وهو القانون الذي يحكم الكل، أو القاعدة العامة التي تحكم أفراد الظاهرة. فاللغة نظام من العلامات، لا اعتبار فيها. وهو كل قانون يخضع للضبط والربط، ومن ثم للتعميم.

النظام منظومة نسقية فكرية تطبيقية، تخضع لها مجموعة من السلوكات العلمية أو الاجتماعية ضمن محدّدات ارتأها المخصّتون أو العاملون على صنع القانون. والنظام في اللغة هو النسق اللغوي المتّبع، أو القاعدة اللغوية التي تخضع لها الظواهر اللغوية، وتتطلّب صياغة القوانين التي يسلكها مستعمل اللغة ليدخل في نظام اللغة. وقد فسّر دو سوسير De Saussure 1913م اللغة بأنّها نظام من العلامات الاعتبارية أوّل الأمر، ثمّ أصبحت قاعدة تُحتذى بشكل طوعي، وكلّ خروج عن النظام هو خروج عن النمط الطبيعي للغة، إلّا لحالات استثنائية تقتضيها قواعد الاستثناء من مثل: الشواذ - الاستثناء - ما لا تنطبق عليه القاعدة.

7/2- الحالة: تستعمل في ما لا يخضع للقاعدة، بل يخرج عن كلّ ما قرّره البحث. فيقال: حالة فردية/ حالة خاصّة. فالحالة تخرج عن صفة المنهج؛ لأنّ المنهج نظام، أما الحالة استثناء، وهذا ما نجده في النحو العربيّ في: النادر/ الشاذّ/ الاستثناء. والبحث العلمي يرصد ما يخضع للاطراد.

8/2- الظاهرة: ما يمكن إدراكه أو الشعور به، وتُعرف عن طريق الملاحظة والتّجريب، وهي عكس الحالة؛ لأنّها ترد وفق قاعدة ما، ومن ثمّ لزم العلماء ضبطها وبيان قانونها. ويشترط فيها تمثّل شيئين هما:

"1- تكرار الكثير الذي يخرج عن هذه الحالات عن أن تكون مجرد حالات فردية؛

2- خضوعها لنظام عامّ يحكمها"¹.

1- محمد عبد العزيز عبد الدائم، النظرية اللغوية في التراث العربيّ، ط1. القاهرة: 2006، دار السلام، ص 15-16.

إذا الظاهرة هي الشعور المتكرر الذي يمكن أن يخضع للنظام، بعد تجربتها وإخضاعها للقانون الوضعي الذي ارتسمت معالم الظاهرة فيها بشكل متكرر، وعند ذلك يمكن أن يطلق عليها القانون/ النظام.

9/2- النزعة: هو اتجاه ضيق (نزعة شيخنا) اتجاه فردي ينحوه الشيخ ويسلكه المريدون، وتقرب إلى المذهب في جزئه العقيدي. والكلمة لها دلالات عديدة، ولكنها تلنقي في أنها جملة المعتقدات والمناهج والفلسفات وتضع الإنسان في مركز اهتمامها. كما تستعمل الكلمة في كثير من العلوم فنقول: النزعة الإنسانية التي يستعملها الأدب العربي، وهي نزعة عامة تدعو إلى التحسين، وهو باب من أبواب المنهج. وأهم شيء في النزعة الإنسانية هو التسامي وتغليب الجانب الروحي على الجانب المادي والمساواة غاية رئيسة في النزعة الإنسانية "... دعت إلى إصلاح شامل للثقافة بغية الخروج من مجتمع عصر الظلمات السلبي الجاهل نحو نظام جديد يبرز أفضل القدرات الإنسانية عند الفرد ويشجعها لتكون مؤثرة على صعيد نظام الدولة سواء كان جمهورياً أم ملكياً¹. فنرى إذاً أن النزعة لها صفة الميل إلى السير في نظام، وهذا ما تنتشده المناهج، ولو أن المنهج له مواصفات تختلف عن مواصفات النزعة.

10/2- التيار: هو اتجاه عام لفكرة معينة تقرب إلى المذهب، إلا أن المذهب قار، والتيار غير قار. ويقال تيار علم النفس، وقد أخذ بهذه الفكرة في الأدب "الدلالة على فن المؤلف في وصف الحياة النفسية الداخلية لشخصيات قصة بطريقة تقلد حركة التفكير التلقائية التي لا تخضع لمنطق معين ولا لنظام خاص"². فالتيار توجه خاص في إطار زمن خاص، وضمن إبداع خاص.

1- رئاسة الجمهورية السورية، الموسوعة العربية، ط1. دمشق: 2008، هيئة الموسوعة، المجلد العشرون، ص 586.

2- مجدي وهبة+ كامل المهندس، معجم مصطلحات العربية في اللغة والأدب. بيروت: مكتبة لبنان، مادة: تيار.

11/2- النظرية: تتطرق كفرضية ذهنية، وتكون قابلة للتحقيق، ويمكن تعديلها ولها بُعد زمني محدود أو مفتوح، وهي عكس المذهب الذي يميل إلى الثبات. فالنظرية فكرة مدرسية لها صفة الشمول والامتداد في الزمان وفي المكان، يرفدها المريدون، ويعملون على انتشارها، كما يعملون على تكييفها. وهي من المصطلحات الحديثة التي تستعمل في ميادين كثيرة، ولا تتحقق إلا عن طريق التجربة. ويطلق المصطلح على كل توجه علمي يقبل التنظير مثل النظرية اللسانية؛ فباعتبار اللسانيات علم معاصر لها توجه علمي، وقد تحقق بفضلها الكثير من الفتوحات اللغوية فهي نظرية. فاللسانيات الآن باب العلوم، فلها مجالاتها في كل العلوم بما فيها الرياضيات والبيولوجية والذرة، ففيها الجانب العلمي، إذاً تحمل مفهوم أو نظام النظرية. والنظرية تظهر من اللغة، فلا شك أن ذلك قد لا يتطابق على كل اللغات وبخاصة تلك اللغات التي لا تنتمي إلى ذات الأرومة، ومن هنا فإن النظرية تأخذ المحددات العامة وتعمل على تطبيقها، هذا من جهة، ومن جهة ثانية أن تراعي الخصوصيات اللغوية لكل لغة، وحتى اللغات التي لا تنتمي إلى أرومة واحدة، فمثالنا على ذلك: المثنى لا يوجد في كل اللغات، وكذلك البداية بالاسم خاصية لغوية لبعض اللغات فقط، وعلامات الإعراب خاصية بعض اللغات... ولهذا نجد نظريات كثيرة في هذا المجال، وكل نظرية تمتح من لغة لها خصوصيات، ولا شك أنها تراعيها في الحساب، رغم وجود الكليات اللغوية، وهذا ما أشار إليه مازن الوعر عندما زاوج بين نظرية القواعد التوليدية والتحويلية لشومسكي، والنظرية الدلالية لـ ولتركوك ونظرية العرب القدماء في القرن الثامن الميلادي، فخلص إلى أن اللغة العربية يمكن أن تُدرس في إطار نظرية النحو العالمي، ولكن بشرط أن يراعي الباحث المزايا اللغوية المحددة التي تسم اللغة العربية وحدها¹. وبذا يمكن أن نقول بأن لكل نظرية خصوصيات، كما أن لكل لغة

1- نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية ط1. دمشق: 1987، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.

خصوصيات. وفي هذا الإطار سئل مازن الوعر: راهنتم في كتابكم (نحو نظرية لسانية عربية حديثة) على نظرية لسانية عربية، كيف تقيمون تلك الأطروحة بعد مرور أكثر من عقدين من الزمن على طرحها؟ فأجاب: ((في كل نظرية لا بد أن يكون هنا منهج كأنموذج لهذه النظرية. المنهج الذي اتبعته منذ عقدين من الزمن أصبح قديماً، ولكنني من جهة أخرى لم أتوقف عند هذا المنهج. فقد استفدت من الملاحظات والأفكار التي كان طلاب الدراسات العليا يسدونها إلي، ولذلك كنت أضمنها في المنهج القديم حتى إذا تفاعلت هذه الأفكار كلها مجتمعة حاولت أن أضعها في منهج آخر، فالذي كنت قد قدمته من خلال أنموذجين جديدين؛ يتجلى الأنموذج الأول في كتابي (جملة الشرط عند النحاة والأصوليين العرب في ضوء نظرية النحو العالمي لشومسكي) الصادر عام 1999م، والأنموذج الثاني يتجلى من خلال كتابي (دراسات نحوية ودلالية وفلسفية في ضوء اللسانيات المعاصرة) الصادر عام 2001م وانطلاقاً من أن النظرية لا ينبغي أن تكتفي بأنموذج واحد وإلا فإنها ستعلن إفلاسها الفكري. النماذج المتعددة والمختلفة هي التي تعطي النظرية البقاء والحياة، وكما يقول الفيلسوف اليوناني هيرقليطس "إنك لا تستطيع أن تستحمّ بما النهر مرتين" فلا بد إذن من الماء المتجدد الصافي، والسعي من أجل استمرار النوع الإنساني الذي يتجلى ويتمظهر بالفكر المتألق والمتجدد أبداً¹). ويمكن الاستشهاد في هذا المجال بأن النظرية هي تلك الفروض الذهنية التي يقدمها العلماء في استنباطهم للأنظمة التي يدرسونها، وكما حددها مجمع اللغة العربية "طائفة من الآراء تفسر بعض الوقائع العلمية أو الفنية"² وهي متماسكة بشكل كبير يُراد بها شرح الظاهرة.

1— حافظ إسماعيلي علوي+ وليد أحمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات. الرباط: 2009، دار الأمان+ منشورات الاختلاف+ الدار العربية للعلوم ناشرون ص 122—123.

2— مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط. القاهرة: الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، ج2 مادة: نظر.

2/ 12- الطريقة: لا يوجد فرق ظاهر بين المنهج والطريقة في القديم

والحديث، فيحدّد قاموس Vocabulaire de la philosophie et des sciences humaines الطريقة بأنّها Méthode ومشتقة من الكلمة الإغريقية Methodos من أصل Odos أي الطريق أو المسار Chemin و Meta أي نحو Vers تتبع Poursuite بحث Recherche دراسة منهجية¹ Etude méthodologique. إذا الطريقة هي المنهج والمنهجية أو مجموع الأساليب والوسائل والخطوات، وقواعد الفعل التي تهدف إلى تحقيق نتيجة، ويقع استعمالها في المجال التربوي قصد تحقيق الأغراض والأهداف والغايات.

3- المنهج العلمي: هو ذلك المنهج الحامل للمواصفات العلمية غير المتغيرة

ونتائجه واضحة؛ وهو الذي يُوصل إلى غايات بأقلّ جهد ممكن. أو هو أسلوب عقل البشر العلمي والنظري للوصول إلى هدف منشود. والمنهج العلمي مجرد من الذاتية في أبعاده، وكذلك من المذهبية، فيستند إلى ذات اللغة، ويكون مُلائماً للغرض الذي قصده الباحث، فهو ليس مذهباً يحمل بطانة "المذهب له بطانة إيديولوجية يصعب تحريكها، بينما المنهج يتكئ في الدرجة الأولى على مفاهيم عقلية أو منطقية يمكن حراكها وتغييرها"². وهذا هو الفرق بين المذهب الذي له بطانة تجعله يميل إلى السكون، وأما المذهب له مريدون يعملون على تحريكه استجابة للواقع ولهذا تعددت المناهج وكثرت، وتحريكها سهل، ويحصل التحريك والزيادة كلما استجدّ جديد. ولسنا هنا في موقع التفصيل في كلّ المناهج بقدر ما يكون التركيز على المناهج اللغوية، وإليك توضيحاً مختصراً في كلّ واحد منها:

1 - Morfaux L. M, la philosophie et des sciences humaines. Paris : 1980, Armand, Colin, p 216.

2- صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، ط1. القاهرة: 2002، ميريت للنشر والمعلومات، ص 16-17.

المناهج اللغوية

— المقدمة: إنَّ هَدفي من هذه المقالة هو إكساب الطالب الباحث منهجاً علمياً يعتمد في حياته البحثية؛ تنميّطاً لمنهجية مضبوطة، وكذلك السعي لتوحيد تطبيق المناهج والمنهجية في أبحاثنا التي نُلقيها على الطّلاب؛ فهم يشكون من اختلاف وتذبذب الأساتذة المُدرّسين لهذه المادّة. فإذا كانت الخلافات بين المدرّسين قائمة؛ فهل جائز أن تحصل الخلافات بين المتعلّمين، وذلك ما لا نريده، فأنا أَسْتَهْدَف التّوحيد المنهجيّ؛ بغية التّقدّم والتّحسّن والإضافة، وهذا ما تتشده هذه الدّراسة من تقديم قواعد أساس في البحث العلمي في صيغ سهلة؛ بالاختصار على إجراءات عملية، وبيان الخطوات اللازمة، وتبسيط قواعدها.

تُعَدُّ مادةُ المناهج من الموادّ الهامّة التي تضع الباحثَ ضمن نطاق محدود؛ يتفاعل ضمنها للوصول إلى المرغوب، وفق مقتضيات المناهج من حدود. فليس خافياً أن سلامة المنهج يُوصِل إلى دقّة النّتائج، كما لا يصبح المنهج علماً إلاّ إذا استوفى أهمّ ركن من أركانه المتمثّل في المنهج الذي يعدّ المولّد للمعرفة العلميّة والحارس لحدود المعرفة. والمعرفة — كما نعرف — كانت سبباً في تقدّم العلوم ولولاها لما كانت الحضارة، وبسببها حصل الإنتاج العلمي، ولكن نريد المزيد من الإنتاج، ولكي يحصل المزيد علينا أن نرفع من مستوى الإنتاج الفكريّ، ومن مستوى الأبحاث العلميّة التي ننجزها بمناهج تتلاءم ومعطيات الاختصاص، وما يُحيط بها من تناصّ.

لا أنكر أنّ كُتُباً كثيرة قد أُلِفَت في مادة المناهج، وأنّ أشياء كثيرة قد قيلت والكثير منها يُعدّ من القول المكرور، ولذلك قد تدخل هذه المقالة في تجميع وتلخيص وتعديل واستنتاج... قد يكون بعض الشّيء من ذلك، ولكنّي أزعّم أنّ في المقالة اقتراح أفكارٍ جديدة؛ بصُرْتُ بها وأنا طالب وباحث ومشرف ومن ذلك أراها في صورة الإضافة لمادة (المناهج) في اللّغة والأدب وحتى في العلوم

الإنسانية؛ لما للغة من علاقة بعلم الاجتماع وعلم النفس... ولا أجنب الصواب إذا قلت: بأن مادة المناهج الآن من وسائل السيطرة على العلم، والخلوص إلى النتائج الدقيقة والمضبوطة، ولهذا كان عليّ التعامل مع مادة المناهج بربطها مع علوم اللغة. وعلوم اللغة تقتضي منّي الحديث عن اللغة بوصفها نظاماً رمزياً مُصطلحاً عليه، أو هي نشاط ذهني وتدريب عقلي ونظام من القواعد النحوية، كما أنها وسيلة للتعبير والتفاهم وتبادل الآراء والأفكار؛ حيث ساعدت على إثراء العقل البشري بما تطوّر من علوم ومعارف؛ باعتبارها أداة تواصل هذه العلوم والمعارف، أو حاملة لها، وكذلك حافظة لمكتشفات الإنسان، من خلال العقل الجماعي الذي يميّز ويضيف "اللغة؛ إذن، من نتاج (العقل الجمعي) كما يقول علماء الاجتماع وكل فرد منا ينشأ فيجد بين يديه نظاماً لغوياً يسير عليه مجتمعه، فيتلقاه عنه، كما تتلقّى النظم الاجتماعية الأخرى¹". ولكن لم يعد مُجدياً البحث في قضايا نشوء اللغة، أو تفسير ظواهرها، أو الحديث عن تفضيل لغة على أخرى؛ لأنه لا يمكن الوصول إلى مخرج صحيح من وراء ذلك، حتى إنّ الحديث عن علاقة اللغة بالفكر هو نوع من الافتراض، وكلّ ما أسفر عنه البحث المعاصر هو أنّ اللغة والفكر متلازمان وضروريان لقيام المجتمع الإنساني.

إذاً في مقالتي هذه؛ أسعى للخروج من الميتافيزيقا، ومن تلك الشّروح والأقوال التي لا تودّي إلى قناعة علمية في تحديد اللغة، وأميل إلى غلق ملف البحث في نشوء اللغة. وكفي أن أقول: إنّ اللغة خاصية إنسانية لازمت البشر، ولها سمات التفكير العلمي المُمثلة في العلم الذي تحقّق في المعارف المنظّمة الدائرة حول موضوعات عقلية وطبيعية وإنسانية، وأرى أنّ هذا التّوضيح ملموساً وكافياً. وأما العلم المقصود هنا؛ فهو الذي يعتمد الموضوعية والمبادئ القائمة على: الاستقراء، والاستنباط، والقوانين، والنظريات، والمعارف المتّسقة. ففي اللغة علم

1— نعمة رحيم العزّاوي، النّقد اللّغوي عن العرب حتى نهاية القرن السّابع الهجري. بغداد: 1978، وزارة الثقافة والفنون، ص 12.

أو تفكير علمي وهو "التفكير المنظم الذي يمكن استخدامه في شؤون حياتنا اليومية وفي الأعمال المهنية المعتادة التي نمارسها، أو في علاقتنا مع الناس والعالم المحيط بنا، والشرط الأساسي لهذا التفكير أن يكون منظمًا حتى يمكن أن نصفه بأنه علمي¹". والعلم يعني النظام والمعرفة فالمعرفة مانحها لا يفقدها، وكثرة استعمالها يؤدي إلى زيادتها وإنضاجها وهي جزء من التكوين البشري؛ تُعينه على فهم الواقع، ومصادرها التلقّي والملاحظة، والتجربة، والاستقراء. ولكن يجب التذكير بأنّ اللغة لا تخضع لما تخضع له تلك العلوم من التجربة العملية، ومع ذلك فلها مناويل ثابتة ونحو قارّ، وقواعد تتبع، وذلك ما جعل منها صفة العلمية. أضف إلى هذا أنّ دراسة اللغة لها موضوعها الخاصّ المستقلّ الجدير بالبحث وهو اللغة. وصفة (علمية اللغة) يجعلها أقرب من اليقين والخروج من الشكّ.

وأما منهج البحث فيها فيقوم على: الاستقراء، والمقارنة، ومراعاة التطوّر واستنتاج القوانين العامة. ومن هنا جاء ما يسمّى بعلم اللغة؛ ويعني الدراسة العلمية للغة في الدقّة، وفي الوضوح، وفي التنظيم، وفي البحث عن الأسباب، وفي الموضوعية، وفي المنطق، وفي الشمول واليقين "فهو العلم الذي يبحث في اللغة ويتخذها موضوعاً له؛ ليصل من ذلك إلى معرفة خصائصها والقوانين التي تنظم استعمالها، ومعرفة ما عرّض لها من تطوّر عبر العصور في أصواتها ومفرداتها وتراكيبها ومعاني ألفاظها وبيان القوانين التي تقف وراء هذا التطوّر، أو التي تعود إليه²". ويرى دو سوسير أنّ الدرس اللغوي مرّ بمراحل قبل أن يتحدّد موضوعه وهو دراسة اللغة في ذاتها ولذاتها، ومراحل هي:

1— دراسة ما يدخل في باب القواعد؛

1— محمود سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي، ط1. الإسكندرية: 2011 دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، ص 95.

2— نعمة رحيم العزاوي، مناهج البحث اللغوي بين التّراث والحداثة. بغداد: 2001، منشورات المجمع العلمي، ص 14.

2- دراسة المصطلح في مرحلة مبكرة؛

3- اكتشاف القوانين لمقارنة اللغات في ما بينها.

وإن نجاح اللغة والعلوم الإنسانية في إيجاد مناهج خاصة للظواهر التي تخصصت في دراستها كان بمثابة القوة الدافعة التي جعلتها تستقل عن الفلسفة والحصول على صفة العلمية؛ حيث طور الإنسان أسلوباً جديداً في التفكير؛ يعتمد على الدراسة المنظمة والموضوعية المبنية على قواعد مضبوطة؛ وهو ما يُسمى بالتفكير العلمي ومناهجه. ومن ذلك أصبحت اللغة تُدرس على نحو علمي صوتياً وصرفياً وتركيبياً ودلالياً "فعلم اللغة هو العلم الذي يقدم لنا النظرية التي تفسر اللغة الإنسانية، ويقدم المناهج التي تدرسها"¹. ولقد أدى كل هذا إلى اتصال علم اللغة بعلوم أخرى، ومن ذلك جاءت مجموعة من العلوم اللغوية التي أفادت من تلك العلوم الإنسانية في معالجة الكثير من الظواهر التي تدرج تحتها، مثل: علم اللغة الاجتماعي — علم اللغة النفسي... وسأقف قليلاً للحديث عن هذين العلمين لارتباطهما الكثير بعلوم اللغة:

1- علم اللغة الاجتماعي: إن اللغويين يقولون بعلمية اللغة؛ وصفة العلمية هنا

لا تعني تجريبها من التعبير عن مصطلحات العلوم ذات البعد الاجتماعي أو النفسي أو الأدبي مثلاً، فاللغة تحمل مختلف العلوم، وتعبّر عنها بما لها من مصطلحات وأفكار، باعتبارها لصيقة بالمجتمع تتفاعل به ومعه، وتعبّر عنه، ولذلك لما نشأت المدرسة اللغوية الاجتماعية في أوائل القرن العشرين كان غرضها أن اللغة لا تعدو أن تكون وسيلة من وسائل تنظيم المجتمع الإنساني، تربط بين الأفراد والجماعات وبين الشعوب، وهذا ما أكدّه دوركايم Durkheim — 1917م في كتاباته عن المدرسة الاجتماعية الفرنسية، وطُبّقَت أفكاره على اللغة. فعلم اللغة الاجتماعي هو الذي يدرس اللغة في علاقتها بالمجتمع، ومن ثمّ تأثر أحدهما بالآخر، كما يدرس

1- حاتم صالح الضامن، علم اللغة. بغداد: 1989، وزارة التعليم العالي، ص 30.

الطرائق التي تتفاعل بها اللغة مع المجتمع، والتي تتغير بها البنية اللغوية استجابة لوظائفها الاجتماعية، ويهتم علم الاجتماع باللّهجات ودراسة اللغة اجتماعياً، وأثر الجنس فيها، ودراسة الكلام المحظور. والأساس فيه هو أن اللغة ظاهرة إنسانية تستخدمها كل المجتمعات لأداء وظائف محدّدة، وهذا نابع من إحساس الإنسان بوجود صلة نسب بينه وبين لغته التي تؤدي إلى انس اجتماعي وإلى خلق مجتمع إنساني متجانس فالمجتمع يتواضع على اللغة، ومن ثم يعمل على حمايتها، ويشدّد الرقابة على من يتكلمها، ويقف موقفاً صارماً إزاء أي خروج عن نظامها، وهذا ما عرفناه في كل اللغات، ولا أدلّ على ذلك من اللغة العربية التي استخلصت قواعدها من الاستقراء، ومن ثم نشأت فيها الدّراسات اللغوية في إطار المحافظة على القرآن الكريم، والعمل على شرحه والإفادة منه وتعليمه للآخرين، وكذلك معرفة ألفاظه وقراءاته وإعرابه... ولا سبيل إلى إدراك معانيه إلا بحفظه عن طريق التبحر في اللغة، وعدم الخروج عن تلك القواعد الصّارمة التي أصبحت معيارية مضبوطة "إنّ العلم بلغة العرب واجب على كلّ متعلّق من العلم بالقرآن والسنة والفتيا بسبب؛ حتى لا غناء لأحد منهم عنه؛ ذلك أن القرآن نزل بلغة العرب، ورسول الله (ﷺ) عربي فمن أراد معرفة ما في كتاب الله عزّ وجلّ، وما في سنة رسول الله (ﷺ) من كلمة غريبة، أو نظم عجيب لم يجد من العلم باللغة بدءاً¹". وهكذا نرى بأنّ الدّراسات الأولى التي قامت في العربية كانت من وصف واقع الاستعمال ومن ثمّ فإنّ هذا الوصف نابع من المجتمع الذي يتفاعل بلغة نابعة منه، ولذا اهتمّت الدّراسات الأولى -سواء عند العرب أو عند الآخرين- بدراسة اللغة من خلال علاقتها بالمجتمع، وما يلحقها من تأثير التركيب الاجتماعي للأسرة في اكتساب الأطفال اللغة، وتطور اللغة أو استعمالها لدى الأفراد وصلتها بالمكانة الاجتماعية ودور العوامل الاجتماعية في التغيرات الصوتية أو النحوية، وبيان الجانب

1- أحمد بن فارس، الصحاحي في فقه اللغة وسنن العربية، تح: السيّد أحمد صقر. القاهرة: 1977، مكتبة الحلبي، ص 64.

الاجتماعي في لغة المحادثة، وفي تعدّد اللّهجات، وفي التّواصل اللّغويّ، وفي دور اللّغة في تعزيز هوية الجماعة وتناسقها، وفي علاقة اللّغة بالثقافة، وفي التّواصل الحضاريّ، وفي أثر التّشابه اللّغويّ في إذكاء الوطنيّة... والمهمّ أنّ علم اللّغة الاجتماعيّ يدرس صلة اللّغة بالظّروف الاجتماعيّة وهو من أكثر المجالات التي أحرزت تقدّماً سريعاً في الدّراسات الحديثة.

2- علم اللّغة النّفسيّ: من المعروف أنّ اللّغة أحد مظاهر السلوك الإنسانيّ؛ حيث الكلام ليس مجرد إصدار الأصوات، والسامع يلتقط، بل اللّغة أصوات تحمل نبْراً واستفهاماً وتعجباً وتأثراً... فتحمل اللّغة دلالات عقلية تؤثر في الآخرين باعتبارها تحمل أحاسيسهم، وكلّ تعبير أو أداء لا يخلو من لون عاطفي أو أمر أو نقل معرفة أو دعوة... ومن هنا فاللّغة تتّصل بالمكوّنات الأربع: الفيزيقيّ — العضويّ — النّفسيّ — الرّوحيّ. وتُستعمل اللّغة بصورة طبيعيّة هذه المكوّنات في خصوصيّات وفي مواقف وحالات تستدعيها أحد المكوّنات أو ربّما أكثر من مكوّن. وهكذا يرى علماء النّفس بأنّ هذا الاستعمال اللّغوي الطّبيعي لا يخلو من مؤثّرات خارجيّة؛ حيث للنّفس جانب يؤثّر في التّواصل اللّغويّ، ويظهر بشكل من الأشكال في صورة الانفعال أو التّأثّر أو الخجل... ومن هنا يظهر الترابط بين علماء اللّغة الذين يهتمّون باللّغة عند صدورها، وبين العمليّات الفعليّة السّابقة التي هي من مجالات علماء النّفس، كما أنّ الجهاز السّمعّي يقوم بنقل الخطاب للمتلقّي، ويحوّله إلى عمليّات عقلية أخرى، فهذا كذلك من مهام علم النّفس. وترجع العلاقة بين علم اللّغة وعلم اللّغة النّفسيّ إلى طبيعة اللّغة؛ فهي أحد مظاهر السلوك الإنسانيّ؛ حيث يهتمّ علم النّفس بالأمر التي تتناول العلاقة بين اللّغة والعقل الإنسانيّ؛ مثل اكتساب اللّغة وإدراك الكلام، وطبيعة العلاقة بين اللّغة والفكر، وعلاقة الإنسان بالشخصيّة ووظيفة اللّغة عند غير الأسوياء مثل عيوب الكلام... وأما علم اللّغة فيهتمّ بالتّفكير اللّغويّ الذي قاد الإنسان ليضع تحديدات عامّة للّغة، والبحث في نشأتها وتحليلها ووضع القواعد واختراع الكتابة. ويمكن اختزال هذا التّفاعل بين اللّغة وعلم النّفس

في مقولة مازن الوعر "علم اللغة النفسي يدرس تلك العلاقات القائمة بين اللغة كموضوع، وبين الفرد الذي يتعامل مع هذا الموضوع في كافة المستويات التطورية التي يمرّ بها الإنسان (طفولة، شباب، كهولة) والاختلافات اللغوية بين الرجال والنساء"¹. كما يجب التفريق الجزئي بين: علم اللغة النفسي؛ وهو ما مرّ الآن، وفيه تُعطى الأوليّة للغة، ويدرس مساق من مساقات اللغة. وبين علم النفس اللغوي، وهو مساق في علم النفس والأوليّة فيه لعلم النفس؛ أي إخضاع اللغة لعلم النفس²، والاهتمام يُعطى دائماً للفظ للمتقدّم.

1— حافظ إسماعيلي علوي+ وليد أحمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيّات. الرباط: 2009، دار الأمان+ منشورات الاختلاف+ الدّار العربية للعلوم ناشرون ص 111.

2— ينظر كتابي: في علم اللغة النفسي. الجزائر: 2008، دار هومة للطبع والنشر والتوزيع.

المنهج التاريخي

إنّ المنهج هو الخطة المحدودة للسير عليها، واقتفاء أثرها، وكان يقال: له منهج البحث المُتَّبَع هو... فهو منهج الدراسة أو منهج التعليم، ومن هنا تحدّدت المناهج بحسب الدراسات وتخصّصاتها. وهكذا فالمنهج يتعلّق بنوع الدراسة، فقولنا: المنهج التاريخي؛ يعني ذلك المنهج القديم؛ والذي يعني بالتطوّر الأساسي للفكر الإنساني؛ تطوّر في بروز الوعي التاريخي، فلا يعالج النصّ في ذاته، بل ينظر إلى تطوّرهِ عبر الأزمنة التاريخية فقط، أما العلامات النصّية فلا ينظر إليها، وما تحمله اللغة من مضمون فلا يلتفت إليها، وهذا عيبه وقصوره؛ أي يحوم حول النصّ لا داخل النصّ، فمجاله في حصر التغيّرات التي تصيب اللغة على مرّ العصور، وينظر في أصواتها وأبنيتها وتراكيبها ونظامها، ومحاولة استكناه أسباب التغيّر؛ أي البحث في العلل. ومع ذلك فإنّ المنهج التاريخي منهج حركي تطوّرِي يستند إلى التاريخ في تلمّس حقيقة الظواهر والأحداث؛ باللّجوء إلى العرض والتحليل الزمّني في رصد تسلسل الأحداث، والرّبط بين الظاهرة المدروسة والظواهر والأحداث، والتّحقيق الدقيق من مصداقيّة البيانات والمقولات ومراعاة تلك التطوّرات الحاصلة في اللغة منذ ظهورها.

وهكذا فالمنهج التاريخي يساعد الدراسات على الكشف عن الأصول الحقيقية التي واجهها الإنسان في الماضي، والكشف عن الأصول الحقيقيّة للنّظريات والمبادئ العلمية وظروف نشأة النّظريّات، وتحديد العلاقة بين الظواهر من جهة والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثّقافيّة من جهة أخرى، وتحفيز الأجيال للاستفادة من أحداث الماضي، والبحث عن أغراض التطوّر.

وبالنسبة لمصادر المنهج التاريخي، فهي: السّجلات والوثائق الرّسميّة والنقوش القديمة، والنّقارير الصّحفيّة، وشهود عيان، والمذكرات والتّراجم والكتابة التاريخيّة والبقايا الأثريّة.

وبالنسبة للعربية؛ فالمنهج التاريخي عندها قديم جداً؛ يبدأ من زمن الكتابة على النقائش، ثم النصوص القديمة التي كتبت بها اللغات: الصقوية — التمودية — الليمانية — العبرانية — العربية الشمالية — العربية الجنوبية... ثم لغة العصر الجاهلي وإلى لغة وقتنا الحالي، وهذا ما يدخل في ما يسمى في الدراسات التأثيلية *Les études étymologiques* وهذه الدراسات تغوص في النصوص لمعرفة تاريخها من حيث الاستعمال والتطور الحاصل، بعد الوصف "ويشترط في دراسة اللغة من الناحية التاريخية أن تسبقها الدراسة الوصفية Descriptive لها، خلال المراحل المختلفة التي مرت بها في تاريخها الطويل. ويؤدي هذا إلى تحقيق تلك الدراسة التاريخية المنشودة منها، وقيامها على أساس علمي سليم، ووصولها إلى درجة عالية من الدقة والإتقان، وذلك حين تدوين تاريخ تلك اللغة المدروسة خلال الأصوات والصرف والنحو والدلالة"¹. وما يمكن أن يدرسه الباحث اللغوي باعتماد هذا المنهج: صيغ الجموع/ ألفاظ الحياة الاجتماعية/ التطور الدلالي... ولذا فإن حاجة ماسة إلى المنهج التاريخي لعدة اعتبارات، وهي: قدم العربية؛ فهي أقدم اللغات الجزرية/ العروبية، ومعرفة الأصيل من المعرب والدخيل، ودراسة تطور الألفاظ واستعمالها، ومعرفة الصلات اللغوية بين اللغات من أرومة واحدة، وبين اللغات التي لا تنتمي إلى شجرة واحدة، والتعرف على ما غاب من ألفاظ عن أفق الاستعمال، وكذلك العمل على كتابة المعجم التاريخي؛ وإنه من المشاريع الكبرى التي يجب الحرص عليها لتكون العربية على غرار اللغات الأخرى في تدوين لغتها، وملاحظة مختلف التطورات التي حصلت عليها منذ زمن النقائش إلى عصرنا الحاضر.

1 — محمود سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي. الإسكندرية: 2011، دار المعرفة الجامعية، ص

– كيف تستفيد العربية في وقتنا من المنهج التاريخي؟

يأخذ الباحث مدونة قديمة، ويعمل على دراستها وفق المنهج التاريخي كما يلي:

1– يصفها وصفاً دقيقاً؛

2– يعمل على تحليلها وفق المستويات اللغوية الأربعة؛

3– يعمل على دراسة تلك المستويات وفق التغير الدلالي والنحوي والمعجمي

والصوتي عبر التغيرات الحاصلة لكل مستوى؛

4– يستخلص مواطن التطور الحاصلة.

المنهج المُقارن

إنَّ كلمة (قَارَنَ) بمعنى البحث بين شيئين من لغة واحدة؛ بغية الكشف عن الخصائص أو السمات المشتركة، ولا تعني الكلمة (قَابَلَ) وهي المقابلة بين خاصيتين لا تقتربان في الفصيلة ولا في البنية. والمنهج المُقارن جزء من المنهج التَّاريخي في دراسة اللُّغة؛ فيُقارن بين لغات من فصيلة واحدة ويحمل صفة التَّاريخ (القَدَم) لأنَّه يكشف عن الجوانب التَّاريخية للُّغات التي تخضع للبحث المُقارن؛ لتحديد الأصل القديم. ويدرس هذا المنهج اللُّغات ذات الأرومة الواحدة أو لهجات اللُّغات ذات الأرومة الواحدة، كما يعمل على إعادة بناء الأصل المشترك للُّغات المتفرَّعة؛ أي إمكانية إعادة اللُّغة الأم.

نال البحث العلمي تألِّقاً في القرنين: الثَّامن والتَّاسع عشر؛ حيث يعتمد على تصنيف اللُّغات إلى أسرات لغوية من مثل: اللُّغات الجزرية/ العروبية: الأكادية = الآشورية + البابلية.

: الكنعانية = العبرية + الفينيقيّة.

: الآرامية + العربية.

ويتناول هذا المنهج دراسة الظواهر الصَّوتية والصَّرْفية والتركيبية والمعجمية في اللُّغات المُنتمّة إلى أسرة لغوية واحدة؛ مُحاولاً الوصول إلى قواعد مُطرّدة؛ تفسّر التَّغيّرات الصَّوتية التي طرأت على مدى الزَّمن؛ وكيف انقسمت اللُّغة الواحدة إلى لهجات ولغات كثيرة. ومن أسس هذا المنهج:

— الكشف عن صلة القرابة بين مجموعة اللُّغات؛

— مجالاته هي الأصوات والصَّرْف والنَّحو؛

— البحث عن اللُّغة الأولى للبشر؛

— الكشف الجغرافيّة والهجرات من الأوطان؛

— الكشف عن النظرة القومية والاعتزاز اللغوي باللغة الأم، والاهتمام بالآثار والحضارات القديمة.

ويستعمل هذا المنهج في العربية للميز بين العربي الخالص الخاص والعربي المشترك، بين العربية واللغات المنتمية إليها، والإفادة منه في البحوث المعجمية من مقارنة العربية بأخواتها.

— كيف تستفيد العربية في وقتنا من المنهج المقارن؟

- 1— يأخذ الباحث مدونة ما؛
- 2— يجري فيها المقارنة في المستويات اللغوية الأربعة؛
- 3— يعمل على استخلاص مواطن الاختلاف والتشابه؛
- 4— يصل إلى إعادة بنا اللغة الأصل (الأم)؛
- 5— يقدم العبرة للمتلقين بمقام اللغة الأصل.

المنهج التّقابليّ

إنّ كلمة (قَابَل) بمعنى استحضر شيئين مختلفين للمقابلة بينهما بُغية اكتشاف أوجه الشّبه/ الفرق. فهو منهج يدرس لغتين تنتميان إلى غير أرومة واحدة. منهج تطبيقي يُعتمد كثيراً في تعليم اللّغات، وبخاصة للكبار وذوي الحاجات اللّغوية الخاصة لتعلّم اللّغة الثّانية/ الثّالثة، وهذا بغرض الوظيفة أو التّرجمة... كما أنّ هذا المنهج يعمل على تحليل الأخطاء، من خلال تطبيق خصائص لغة على لغة أخرى باعتبار اللّغات تجمعها كليات لغوية، فيمكن أن يحصل بين اللّغتين توافقٌ نحويٌّ أو صرفيٌّ.

فالمنهج التّقابليّ يدرس ظواهر التّدخل اللّغويّ بين اللّغة الأمّ، وما يراد تعلّمه من لغات أجنبية، وموضوعه المقابلة بين لغتين أو لهجتين تنتميان إلى فصيلتين مختلفتين؛ أي إجراء دراسة بين مستويين لغويين متعاصرين على الخصوص ويمكن أن يكون بين لغة من أرومة ولهجة من أرومة. ولقد نشأ هذا المنهج في الحرب العالمية الثّانية، وكان الباعث على نشأته زيادة الإقبال على تعلّم اللّغات الأجنبيّة، وغرضه تعليميٌّ، وعماده التّرجمة بأنواعها.

— كيف تستفيد العربية في وقتنا من المنهج التّقابليّ؟

- 1— يعمل الباحث على اختيار المدوّنّة؛
- 2— يجري فيها آليات التّقابل من حيث: الصّوت — الصّرف — المعجم — التّركيب؛
- 3— يستخلص أوجه التّشابه، وأوجه التّفارق؛
- 4— يعمل على تنبيه التّمييز الحاصل بين اللّغات؛
- 5— يستخلص الصّفات أو الخصوصيّات لكلّ لغة؛
- 6— ينبّه المتعلّم مسبقاً بخصائص الاشتراك بين اللّغات، وخصائص الاختلاف كي لا تكون موضع خلاف أثناء التّعليم.

المنهج الوصفي التحليلي

قبل التفصيل في هذا المنهج يجدر بيّ الحديث عن البنية التي جاءت في القرن العشرين مصفاة للمناهج القديمة، فيمكن أن نقول بأنّها بدأت معالمها من سوسير وانتتهت بتشومسكي Chomsky. لا نغرق في البحث في أنّ مفهوم البناء يحدده (جان بياجي Jean Piaget) بأنّه مجموعة من العناصر المجتمعة في شمولية تمثّل الخاصيات في قالب عمومي، وكذلك (ليفّي شتراوس Levi Strauss) الذي يقول: "إنّ مفهوم البناء هو في حدّ ذاته بناء". ولقد عرف هذا المنهج تدخّل المنظور الشكليّ على يدّ (رولان بارث Roland Barthe) وشتراوس؛ فالبنية عندهما ساكنة غير متحرّكة في الزّمان والمكان (أستاتيكية) فالظاهرة لا تعزل عن اللّغة/ التاريخ/ الاجتماع... الذي نشأت فيه. وأما التطوّر البنائي التكويني فانصبّ على دراسة كيفية تشكّل البنى، وقد ارتبطت بالممارسة الإنسانيّة في توازن منظور بين الفاعل وفعله، بين الأشخاص والأفعال. ولقد استطاع هذا المنهج أن يُفيد من أفكار (غولدمان Goldman) في نظرية الأدب و(ميشال فوكو Michel Foucault) في أفكاره المستقبلية، ومن الدّراسات الاجتماعية باعتبار الإنسان ذاتاً متحرّكة اجتماعياً تتأثّر وتؤثّر. وكان هذا المنهج يدعو إلى:

- تحديد هدف الدّراسات اللغويّة في عمل اللّغة، وليس في تطوّرها؛
- اللّغة تنظيم من الإشارات الإنسانيّة المُغيرة ذات سياق خطّي؛
- اللّغة المنطوقة والمكتوبة مادة البحث؛
- اللّغة الإنسانية قائمة على نظم لغوية ثنائية متقابلة لا تسمح بأيّة نزعة جزئية انفصالية في دراسة اللّغة.
- يعتمد هذا المنهج على الثنائيات، وهي:
- 1— ثنائية اللّغة والكلام؛
- 2— ثنائية الصّوت والمعنى؛

3- ثنائية الدلالة والقيمة؛

4- ثنائية النموذج السياقي والقياس؛

5- ثنائية الدراسات اللغوية التاريخية والدراسات اللغوية الوصفية؛

6- ثنائية البعد اللغوي الداخلي والبعد اللغوي الركني؛

7- ثنائية اللغة المنطوقة والسيمولوجية بأنواعها.

وبعد هذا جاءت عدة مدارس، واحتفظت بالبنائية في شكلها، وتصرّفت في مضمونها، كما جاء (جاكوبسون Jacobson) في الوظيفة مركزاً على وظائف اللغة وحددها في: الوظيفة التعبيرية/ الانفعالية - الشعرية/ الجمالية - الأمرية - الإرجاعية - الشارحة - الاتصالية، ثم مدرسة كوبنهاغن؛ وهي مدرسة شكلانية توزعت إلى مدرسة برونдал في حديثها عن منطقية اللغة. وهيلمسلاف الذي اهتم بالتجريد والمنطق، ثم خرجت منها المدرسة التوزيعية الأمريكية على يد (سابير Sapir) وكان لها امتداد في الوظيفة الفرنسية. وعلى العموم، فإن البنائية منهج وليست مدرسة مذهبية لها منهج شمولي؛ يعزل الظواهر، ويدرسها بوصفها تجمّعا.

ولقد جاءت البنية كرد فعل للمنهج المقارن الذي يُقارن بين اللغات، وليس له تصوّر لدراسة لغة واحدة، وقد أثبت سوسير في نظرية اللغة إمكانية بحث اللغة الواحدة بمنهج تزامني Synchronie. ويرى أن التناول التاريخي للظاهرة اللغوية ليس تناولاً علمياً، والمنهج الوصفي هو المنهج الصالح للغة على أساس موضوعي.

سادت البنية بفضل دو سوسير الذي نصّ على أن اللغة تُدرس لذاتها وفي ذاتها من حيث هي لغة تتحقّق في أشكال لغات أو لهجات كما تظهر وتستعمل، فلا يتدخل الباحث في طبيعتها، ولا يستحسن جزءاً أو يستهجن جزءاً. يدرس المنهج الوصفي اللغة بغرض الكشف عن حقيقتها، ولا يدرسها من أجل ترقيتها أو تصحيح أخطائها أو تعديل ما، فعمله مقتصر على الوصف بطريقة

موضوعية. وكان المنطلق في هذا من انتقاد الوصفين للنحو التقليدي على أنه أهمل قضايا التنعيم والإعراب، كما رأوا بأن قواعد اللغة تحدت بناءً على الفهم أولاً؛ أي على أساس ذاتي لا موضوعي، ويتطلب المنهج الوصفي وصف الواقع أو النشاط الذهني للأفراد والجماعات أو المؤسسات؛ باستخدام الأسلوب الكيفي أو الكمي، كما تتضمن دراساته التقويم والنقد وبعضاً من الاستقراء. ومبادئ هذا المنهج:

- وصف النظام النحوي؛
 - النظر في الأقسام النحوية التي تعبر عنها اللغة بطريقة شكلية (تحديد قائمة بعناصر هذه الأقسام)
 - تحديد مدى استعمال هذه الأقسام في اللغة؛
 - إدخال المقاييس المورفولوجية والنظمية؛
 - الإشارة إلى الفروق بين القواعد التي تسير عليها اللغة في الكلام العادي وما تسير عليه اللغة المتخصصة كلغة الأدب/ لغة الاقتصاد/ لغة السياسة...؛
 - معاملة اللفظ الدخيل أو الأجنبي معاملة خاصة.
- ومع ما ناله المنهج الوصفي من ألق وتقدم، فإنه لم يبن على أسس منطقية وقد اهتم بالاستعمال وتسجيله وتحليله لما ورد في النصوص دون الإغراق في الجدل فيتناول بالدراسة والبحث لغة واحدة، أو إحدى ظواهرها، أو لهجة واحدة، أو ظاهرة أدبية معينة في زمن بعينه أو مكان بعينه؛ محاولاً الكشف عن خصائص الشيء الموصوف كما هو موجود بالفعل، من حيث تحديد طبيعة الظاهرة اللغوية، ورصد اتجاهاتها، وبيان سماتها وعلاقاتها مع غيرها من الظواهر، ومحاولة الوصول إلى الأسباب التي يكمن وراء الظاهرة المعينة، أو العوامل التي أدت إلى بروزها واطرادها. وهذا نوع من الإغراق السطحي للأمور، دون الغوص في العلل والبحث في أسباب التغير، وكان هذا من بين الانتقادات التي وجهت له في أنه منهج تجاهل خاصية اللغة التي لها ما هو غير ظاهر كان يجب البحث عنه.

وإنه ليس من مهمّات هذا المنهج سنّ القوانين اللّغوية بالافتراض والتّخمين والتحليل في زمن ومكان معيّنين، بل من خلال المكتوب الذي يخضع للمكان والزّمان، كما يستند أصحاب هذا المنهج على التّجريد والتّعميم والاهتمام بالتّقسيمات، وتحليل المكوّنات والمضامين، واستيفاء الوصف. ويعمل هذا المنهج على:

- تحديد عيّنة البحث/ بنيتها/ زمنها؛
- الشّمول والاستقصاء والوصف؛
- الائتلاف والاختلاط وصولاً إلى النّسب المؤيّهة؛
- علاج الإحصاءات.

كما يهتمّ المنهج الوصفي بدراسة اللّغة/ اللّهجة عن طريق الوصف الدّقيق لأصواتها وأبنيّتها وتراكيبها ودلالات ألفاظها داخل النّص، ويعتمد في كثير من الدّراسات على الإحصاء، أو يستعين بالإحصاء الذي يهدف إلى حصر الشّائع من المقاطع والمفردات أو الأبنيّة والتّراكيب؛ والتعرّف على الأبنيّة في ديوان ما مثلاً أو على الثّروة اللفظية في شعر شاعر ما مثلاً، وما يندرج في لغته من أصداد وترادف ومُشترك لفظي. ويُستعمل الإحصاء للإفادة في إعداد المعجمات، وفي إعداد دراسة لغويّة عن لغة شاعر ما، أو في إعداد كتاب تعليمي.

ومع كلّ هذا فإنّه ظهرت فجوات في هذا المنهج لاهتمامه بشكل اللّغة دون الاهتمام بناطق اللّغة، وبظروف إنتاج الكلام، ثمّ ظهرت النّظريّة الوظيفيّة تنتقده في التّقطيع المزدوج، وجاء شومسكي برؤية جديدة بأنّ اللّغة لها ملكة وتأدية، وبنية ظاهرة وأخرى غير ظاهرة، فاستدرك شومسكي أشياء منهجيّة جديدة لم تكن في المنهج الوصفي. ومع ذلك فإنّ هذا المنهج حقّق فائدة عملية ذات نفع عاجل وهي تعليم اللّغات الأجنبيّة، وتعريف المتعلّم الطّريقة الصّحيحة لاستخدام لغته. كما يجدر بنا أن نقول: إنّ هذا النّهج الوصفي نال الرّيادة في البحوث التّربويّة، لما له من صفة الملاحظة كأداة أساسية للبحث "حيث طوّرها ونوّع أساليبها، وأبدع في تطوير

تقنياتها، إلى درجة أن أصبح هذا المنهج هو الأكثر استخداماً في البحوث الميدانية سواء الجامعية والأكاديمية، أو تلك التي تقوم بها الدولة للتعرف على بعض الظواهر بغية فهمها لتطوير الوسائل والمناهج وأساليب التكوين وغيرها، إضافة إلى أنه المنهج الأصلح للتعرف على المواقف والاتجاهات والآراء¹.

ويعتمد هذا المنهج في ميدان التربية على:

— العيّّنات L'échantillonnages

— الاستمارة Le questionnaire

— المقابلة L'entretien ou l'interview

— الروايز Les textes.

وأما سماته فتتمثل في الاهتمام باللغة المنطوقة، والاقتصار على الجانب الشكلي في وصف الظواهر اللغوية. ومن مزاياه: — العزوف عن دراسة اللغات القديمة والاعتماد على مجال التعليم، والأخذ بواقع اللغة، والابتعاد عن التقدير في النحو. وأسسها:

1— تحديد الزّمان؛

2— تحديد المكان؛

3— تحديد مستوى الأداء (المستويات الأدائية).

وأما خطواته: الاستقراء — التّصنيف — التّحديد.

— كيف تستفيد العربية في وقتنا من المنهج الوصفي؟

1— يعمل الباحث على اختيار المدونة؛

2— يعتمد الوصف والإحصاء وخصائص تحليل المحتوى؛

3— يجري منهجه التّراتبي وفق المنهج الوصفي؛

1— محمد الخي، مناهج البحث التربوي، سلسلة التّكوين التربوي. المغرب: 2001، سلسلة يشرف

عليها: خالد المير + إدريس القاسمي، العدد 16، ص 45.

- 4- يمكن أن يستعين بالاستبانة/ الاستبيان ويعمل على تحليل محتواها ويكون ذلك مدعماً لما يصفه؛
- 5- يعتمد الموضوعية وعدم الانحياز؛
- 6- يرفع النتائج التي يصل إليها إلى من يهّم الأمر.

المنهج الوصفي التحليلي والنحو العربي

يمكن المقارنة في هذا المجال بالقول بأن:

— النحو العربي اهتم بمعرفة العلة، والمنهج الوصفي ضد العودة إلى العلة؛
— النحو العربي لم يميز بين المكتوب والمنطوق، في حين أن المنهج الوصفي يعتمد المكتوب؛

— كانت دراسة النحاة العرب للعربية في ذاتها ومن أجل ذاتها، كما تتطلب ذلك المنهج الوصفي، ولكن بغرض تنقية اللغة من اللحن، وهذا ما لم يره المنهج الوصفي؛

— أخلط النحو العربي بين المراحل الزمانية؛ حيث امتد حوالي ثلاثة (3) قرون وهذا ما ينكره المنهج الوصفي؛

— أخلط النحو العربي في البيئات المكانية في استقراء المادة اللغوية، كما أخلط بين الأداءات، ويقتضي المنهج الوصفي تحديد المستوى الأدائي الذي يروم الباحث وصفه ودراسته.

ومع كل هذا الخلاف، وبعض من أوجه التلاقي، فإن النحو العربي كان وصفيًا؛ وهذا من خلال:

— الاتصال المباشر بالمريدين؛

— ضبط المدونة من خلال القراءة المباشرة للنص؛

— الوصف الذي قامت به البصرة من خلال المذاهب والنزعات النحوية.

ويكون بهذا قد حمل النحو العربي بعض مواصفات المنهج الوصفي اعتماداً على ما ذكر. وأما القواعد العملية التي ينبغي أن يتتبعها عالم اللغة الوصفي في التحليل اللغوي، فإن الباحثين قد حدّدوها كما يلي:

1— الاهتمام الخاص بالأصوات والصيغ النحوية للغة المتكلمة؛

2— معرفة الأسس الفونيمية والمورفيمية التي تسمح بوصف دقيق؛

3- تقسيمها إلى حقول؛

4- تحليل الصيغ والمفردات اللغوية، والكشف عن الأنظمة النحوية والصرفية للغة الموصوفة كنظام النفي والاستفهام.

وإذا أتينا إلى إجراء علاقات التراكب والتبادل وكيفية استفادة علوم العربية منها، يمكن نقل تلك الحوصلة التي أفادنا بها الأستاذ عبد العزيز مطر¹ حيث وضع ترسيمة للمناهج السالفة الذكر، وكيف يمكن توظيفها في علم العربية، وفق الآتي:

	المستويات اللغوية		
المنهج	الأصوات	بنية الكلمة	تركيب الجملة
— الوصفي في المستوى اللغوي الواحد	الوصف الصوتي (علم الأصوات الوصفي)	الوصف الصرفي (علم الصرف الوصفي)	النحو الوصفي (علم النحو الوصفي)
— التاريخي (في اللغة الواحدة)	التطور الصوتي (علم الأصوات التاريخي)	التطور الصرفي (علم الصرف التاريخي)	التطور النحوي (علم النحو التاريخي)
— المقارن (في الفصائل اللغوية)	المقارنات الصوتية (علم الأصوات المقارن)	المقارنات الصرفية (علم الصرف المقارن)	المقارنات النحوية (علم النحو المقارن)
— التقابلي (بين لغتين من فصليتين)	المقابلات الصوتية	المقابلات الصرفية	المقابلات النحوية

1- علم اللغة & فقه اللغة تحديد وتوضيح. قطر: 1985، دار قطري بن الفجاءة، ص 26-27.

يستفيدان من المناهج السابقة في الدراسات اللغوية العامة المشتركة بين اللغات في توظيف علم اللغة في المجالات المختلفة.					— علم اللغة العام — علم اللغة التطبيقي
مستويات الدراسة					
المفردات ودلالاتها	صلة اللغة بالمجتمع	صلة اللغة بالظواهر النفسية	الحدود الجغرافية للغة	لهجات اللغة	
وصف دلالة الألفاظ (علم الدلالة + علم المعجميات)	وصف صلة المجتمع باللغة (علم الاجتماع اللغوي)	وصف الصلة بين اللغة والنفس (علم النفس اللغوي)	وصف التوزيع الجغرافي للغة (علم اللغة الجغرافي)	تدريس على جميع المستويات التي تدرّس عليها اللغة	
تطور دلالة الألفاظ (علم الدلالة التاريخي + المعجم التاريخي)	تطور الصلة بين اللغة والمجتمع	تطور الصلة بين اللغة والنفس	الأطالس التاريخية للغة		
المقارنات الدلالية (علم)	المقارنات الاجتماعية اللغوية	المقارنات اللغوية	المقارنات في التوزيع		

	التاريخي	النفسية		الدلالة المقارن+ المعجم (الاشتقائي)
	المقابلات في التوزيع الجغرافي	المقابلات اللغوية النفسية	المقابلات الاجتماعية اللغوية	المعاجم الثنائية (عربي إنجليزي مثلاً)
يستفيدان من المناهج السابقة في الدراسات اللغوية العامة بين اللغات في توظيف علم اللغة في المجالات المختلفة				

المنهج المعياري/ التحويلي التوليدي

يُلقَّب بالمنهج التَّحويلي؛ وهو من المناهج الحديثة التي ظهرت في الغرب وتتخذ المدرسة التَّحويليَّة من منهج ديكارت Descartes العقلاني أساساً في فهم وتحليل الظَّاهرة اللُّغويَّة، وعلى اعتبار ديكارت، فإنَّ المنهج العلمي كان عنده من مواصفات استخدام العقل السليم "وقد نوَّه (ديكارت Descartes) بأهمية المنهج وضرورته، فلا يكفي أن يكون لدينا عقل سليم، بل ينبغي -وهذا هو الأهم- أن نستخدمه استخداماً سليماً. وإذا كان ثمة اختلاف بين النَّاس في مستوى الذِّكاء، فإنَّ مرجع هذا لا إلى تفاوت في ملكاتهم الطَّبيعيَّة وإنما إلى اختلاف المناهج التي يتَّبعونها¹". وهكذا نرى أنَّ اختلاف المنهج سبب في التَّفاوت لا في الملكات التي وُهب للإنسان. ومع ذلك فإنَّ هذا المنهج المنسوب إلى شومسكي يستند إلى ظاهرتي: التَّوليد والتَّحويل، كما ينظر إلى مبنى الجُمْل، وهو بخلاف المنهج الوصفي الذي ضيَّق دائرة دراسة اللُّغة؛ فرأى أنَّ اللُّغة تدرس في مرحلة خاصة وفي بيئة مكانية وزمانية محدَّدة، ورَفَضَ المنهج التَّاريخي.

لقد سادَّ المنهج الوصفي مدَّة حتى سنة 1957م حيث حدثت ثورة في دراسة اللُّغة، فبرز اتِّجاه المنهج التَّحويلي المسمَّى (التَّحويلي التَّوليدي) هذا المنهج الذي رأى أنَّ البنيويَّة عاجزة عن تفسير الظَّواهر اللُّغويَّة، فاللُّغة ليست تراكيب شكلية بعيدة عن العقل، وقال شومسكي: إنَّ للُّغة جانباً عقلياً ودوافع منطقية ممثَّلة في بنية سطحية (شكل) وبنية عميقة (منطق التَّحويل) بمعنى إنَّ اللُّغة التي ننتطقها إنما تكون تحت عمليات عقلية، ولذلك رفض شومسكي المنهج الوصفي لعجزه عن الإيغال في ما وراء الأشكال اللُّغويَّة الظَّاهرة، فاللُّغة عند شومسكي مقدرة كامنة في الإنسان تُمكنه استيعاب ما لم يسمعه من قبل، وهذا ما لم تنتبه إليه البنيويَّة. كما أنَّ

1- محمد فتحي الشَّنيطي، أسس المنطق والمنهج العلمي. القاهرة: 1970، دار النَّهضة العربيَّة للطَّباعة والنَّشر، ص 162.

اللغة حركية مُتحوّلة عن طريق: التّرتيب — الزّيادة — الحذف — الحركات الإعرابية.

تعود فكرة نشوء هذا المنهج إلى العالم اللّغويّ ZelligSabbetai Haris الذي علّم طالبه AvramNoam Chomsky مبادئ الاشتغال في النّحو البنويّ، وقد قبل شومسكي العمل في البنية من خلال تعلّقه بالنّحو العبريّ الذي درسه على أبيه ومن خلال نظراته الكبرى في الأجرومية العربية. بدأ هذا المنهج يظهر ويتقوّى عن طريق تلك الحلقات والدّراسات والمُحاضرات التي يُقيمها هاريس وطالبه شومسكي وأتباعهما، ولقد وجّه انتقادات إلى المدرسة التّوزيعية برئاسة Bloomfield وثارا عليها باعتبارها نظريّة لغوية صلبة وجيّدّة، ولكنّها غير كافية للتعرفّ على أبنية اللّغة، وبخاصّة أنّها تركّز على مبادئ الجملة لا على الجملة. ومن هنا وجّه التّشومسكيون انتقادات للتّوزيعيّة وللوصفيّة لأنّهما لم تجيبا عن أسئلة هامة وهي: ما الذي يعرفه الفرد حين يعرف إحدى اللّغات؟ وكيف يستطيع الفرد استخدام معرفته اللّغويّة حين إنتاج الكلام؟ وكيف يمكن للفرد اكتساب المعرفة اللّغويّة؟ وهنا اعتمدوا منهجاً مُخالفاً؛ وهو المنهج التّحويليّ الذي ينطلق من بنى الجملة البسيطة إلى ما يطرأ عليها من تحويلات، ثمّ يتحوّل عن طريق الرّموز إلى استعمال المنطق والرياضيّات والنّماذج الرّمزيّة. ويقوم هذا المنهج التّحويليّ على:

- 1— جمع المادة اللّغوية الخاصّة بالدراسة؛
 - 2— الكشف عن خصائصها: صوت — دلالة — صرف — نحو؛
 - 3— دقّة المصطلحات المُستخدمة في الدّراسة؛
 - 4— وضوح الهدف أمام الباحث ووضوح العرّض؛
 - 5— عدم وجود التّناقض في المعالجة؛
 - 6— الحديث عن أنماط اللّغات ونظرية اللّغة.
- ومفاده: وصف الأصوات والصّرف والدّلالة والنّحو، ويعمل على التزوّد بالأدوات التي نستعين بها في نحو من أنحاء اللّغات الطّبيعيّة، كما يمكن المنهج من

التفريق بين اللغات الطبيعية واللغات الاصطناعية، والإشارة إلى الحقائق النفسية والسلوكية وعلاقتها باللغة.

لُقّب هذا بالمنهج بالمعياري؛ باعتبار اللغة معايير تراعى بالنسبة للمتكلّم وهي ظواهر تُلاحظ بالنسبة للباحث، والمعياريّة اتّجاه أكثر ممّا هي منهج؛ لأنّها موجودة في الوصف، وتظهر في أطراد القواعد. والمعياريّة منهج: هي منهج رسمي يستعمل للغات الرسميّة المكتوبة أو اللهجة التي لها صفة اللغة الوطنية أو الرسميّة للحفاظ عليها وإظهارها أعلى وأفضل من اللهجة "وهدف المعياريّة الاستقرار اللّغويّ بين مجموعة الفئات التي تنتمي إليها الأمّة، وتسجّل تراثها، وتزداد الحاجة إلى المعايير كلّما كبرت الأمّة واتّسعت رقعتها الحضارية وامتدّت بها الزمان"¹. فالمعياريّة عبارة عن منهج المحافظين الذين ينظرون إلى الصّواب اللّغويّ مجرداً عن كلّ تأثير ويرفضون الخطأ وينكرونه، وعبارتهم المشهورة "اللغة هي ما يجب أن يتكلّمه النّاس، وليست ما يتكلّمه النّاس بالفعل" أي استعمال اللغة بالقوّة، ما يجعل التزام القواعد اللّغوية ضرورة لا مناص منها. وهكذا تتبدّى هذه المعياريّة في ظاهرة التعصّب للقديم، فهم أصحاب: قل ولا تقل/ هذا ما قال به القدامى... ولقد سيطر على هؤلاء نوع من الإحساس العميق باحترام أو تقديس اللغة، وفي هذا التقديس طفقوا يعلّون الظواهر، ويوجدون أحكاماً للغة، بإعادتها إلى عصورها الأولى، ورافضين اللهجات والتطوّر اللّغوي "وقد يكون هذا الجري على أساليب القدامى، والتّعصّب لمقاييسهم مسؤولاً إلى حدّ معيّن عن موقف التزامها المحافظون في مباحث المعجم واللهجة العامية، ورفضهم محاولات التيسير أو التّعديل في قواعد اللغة"². ويستعمل المنهج المعياري لتبليغ اللغة للأطفال، ولغير الناطقين باللغة، وهمّه وضع الأساليب ضمن استعمالات قديمة، والبحث عن الخطأ

1— إسماعيل عمايرة، المستشرقون والمناهج اللّغويّة الحديثة. الأردن: 1992 ص 93

2— رياض قاسم، اتّجاهات البحث اللّغويّ الحديث في العالم العربيّ (لبنان 1901 — 1960).

لبنان: 1982، مؤسّسة نوفل، ص 451.

وتصويبه، واستعمال القياس اللغويّ إلى حدود تناول قضايا المنطق (الاهتمام بالصورة أكثر من المادة) واستعمال البرهان والحجّة والعِلل. ومن مظاهر المنهج المعياريّ في الدرس النحوي العربيّ:

- 1- الأخذ من بعض القبائل، وترك قبائل أخرى؛
- 2- إدخال بعض المناهج التي عرفت التقسيم والتحديد على البحث اللغويّ مثل مصطلحات الفقه: الضعيف - المباح - المنكر - المُجمع عليه...
- 3- تفسير الكلام من حيث الاستعمال إلى مُطرد وشاذ؛
- 4- التّقدير والافتراض؛
- 5- استعمال بعض القضايا في الشّعْر مخالفة للقواعد التي قرّرها النّحاة؛
- 6- تخطئة القراءات الشاذة أو الأحاديث التي لم يحتجّ بها.

— كيف تستفيد العربية في وقتنا من المنهج المعياريّ؟

- 1- يعمل الباحث على اختيار المدوّنّة؛
- 2- يفضّل أن تكون المدوّنّة قديمة وتقرّب إلى عصر التّدوين؛
- 3- يجري فيها دراسة نقدية في المستويات الأربعة: صرفيّة - صوتيّة - دلاليّة - تركيبية؛
- 4- يعمل على التعليل والتّحليل، بناء على القواعد المنصوص عليها في خصوصيات اللّغة؛
- 5- يمكن أن يستعين المنهج المعياريّ بالإحصاء، واستدعاء عمليات التّحويل والتّشجير؛
- 6- يشير فيها إلى مواطن الخروج عن الصّواب اللّغويّ باعتماد قواعد اللّغة؛
- 7- يصحّح ويعمل على النّقد، بل يوجّه المدوّنّة؛
- 8- يقترح آليات التّعديل والتّصحيح؛
- 9- يصل إلى تقديم اقتراحات تحسينيّة.

الجوانب التحويلية في النحو العربي

تكن هذه الجوانب في قضية الأصل والفرع — في قضية العامل في قواعد الحذف والزيادة والترتيب والتقديم والتأخير. ويقوم هذا المنهج على منهج قياسي واضح متكامل وسهل، وعلى دقة تركيب اللغة، واستعمالها وتحديدها، كما يقوم على فرض القاعدة؛ أي يبدأ بالكليات، وينتهي إلى الجزئيات؛ حيث يعتمد القاعدة كمنطق، وينأى عن الوصف، ويعتمد التأويل حالة الخروج عن القاعدة، وقد يحكم على الاستعمال بالشذوذ إن لم يجد التأويل المقبول. وإنّ هذا المنهج يعتمد مُصطلحاً أساساً وهو التحويل؛ ويقصد به تلك العمليات النحوية التي تطرأ على الجملة لإنتاج جمل أخرى مثل:

— نام الصبي	= ج ف
— هل/ أنام الصبي؟	= أ ج ف
— لم ينم الصبي	= نفي ج ف
— الصبي نائم	= ج ا
— الصبي نام في السرير	= ا ف ح ا

...

كما يستعمل عمليات الرموز، أو تلك التشجيرات التي اشتهر بها... إضافة إلى تلك الأشكال الهرمية للجملة وهي تتنامى في كل احتمالاتها المقبولة لغة ومنطقاً من جملة النواة، إلى ما لا نهاية، وتعود إلى الجملة النواة حالة البحث عن الأصل. وجملة النواة هي جملة فعلية مثبتة تتكوّن من فعل لازم وفاعل/ فعل وفاعل ومفعول. وجملة نواة من مبتدأ وخبر، وهذا من خلال التحويلات الممكنة من حيث الجوانب المنطقية، لا من حيث الجوانب الشكلية، وبتوظيف أصوات محدّدة في كل لغة.

ويرتبط مُصطلح التَّحوِيل بالتَّولِيد؛ وهو يشير إلى نوع من النُّحو يستخدم مجموعة من القوانين القياسية لتحديد الجمل الصَّحيحة نحويّاً في تتابع من الكلمات يؤدِّي إلى إنتاج جمل مُحكمة في صياغتها من حيث أصواتها ودلالاتها وتراكيبها دون أن نغفل أنّ هذا المنهج اعتمد الكليّات اللُّغويّة ومراعاة خصائص كلّ اللّغات ورأى أنّ اللّغات الطَّبيعيّة فيها بنيات عميقة؛ وهي تتّصل بالمعنى أو التَّأويل الدَّلاليّ، وبنيات سطحيّة، وتشير إلى العبارات أو الجمل المنطوقة أو المكتوبة، وتتّخذ الثَّانية من الأولى عن طريق عمليات نحوية تسمّى (التَّحوِيل). ومن خلال الدِّراسات التي قامت على هذا المنهج رأى الباحثون أنّه منهج يقوم على المبادئ السَّنة التَّالية: التَّحوِيل — التَّولِيد — البنية العميقة — البنية السَّطحية — الكفاءة — الأداء.

المنهجُ البراغماتيّ

يضع معجم علوم التربية ثلاث مترادفات للبراغماتية، وهي: البراغماتية/ النفعية/ الذرائعية¹، ولم يشر إلى مصطلح التداولية في هذا المكان. ويقول عنها الباحثون: كلّ الاتجاهات النظرية التي تعتمد على مبدأي: الوظيفية والنفعية، وأما التي لا تستجيب لهذين المبدئين فهي غامضة وفقيرة من حيث دلالتها الفكرية. ولكنّ المعجم أشار إلى التداولية التي اهتمت بالمقصدية؛ وهي كلّ ما يحرك المنتج من معتقدات وظنّون وأوهام لإنجاز الكلام. والمقصدية تتحدّد بمقصدية المنتج المتلقّي، وما بينهما من ميثاق تواصل. والتداولية مكوّن من مكونات المقاربات الوظيفية؛ فهي تشمل كلّ ما يشير إلى مقاصد وكلام ونوايا التواصل، ونجد فيها الملفوظ أو الخطاب، وله مقصدية مثل الخوف، التمني، الرغبة...

وتعود جذور هذا العلم/ المنهج إلى تلك الحركات التي نشأت في أمريكا باسم Pragmatisme وإلى مذهب تشالز بيرس Charles Peirce تـ 1914م ثمّ نسب هذا المصطلح إلى الفيلسوف تشالز موريس Charles Morris حين تحدّث عن علم العلامات (sémiologie) ورأى أنّه يدور حول البحث في ما يتّصل بالنّظم أو التّركيب، وما يتّصل بعلم الدّلالة، وما يتّصل بالبراغماتية (النّفعيّة – الذّرائعيّة) التي تدرس علاقة الرّموز بتأويلاتها أو بالأشياء التي تفسّرها، وخلال كلّ موضوع منها يستطيع المرء التّمييز بين الدّراسات الخاصّة التي تتّصل بما يرد للغة والدّراسات الوصفية التي تطبّق ما وراء اللغة في وصف الإشارة المحدّدة واستخدامها.

لقد استُخدِمَ هذا المصطلح في عدّة علوم، ونال العديد من التعاريف المختلفة حسب كلّ علم، وفي مجال علم اللغة فإنّ البراغماتية مرتبطة بعلم الدلالة التوليديّ

1— عبد اللّطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1. المغرب: 1994، دار الخطابي للطباعة والنّشر، سلسلة علوم التربية، ص 271.

على أنه يتصل بدراسة المعنى، وهذا ما نجده عند شومسكي في حديثه عن النظرية المعيارية القياسية. والمهم أن البراغماتية هي دراسة العناصر الأساسية التي تعلل 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 والمقدرة. وقد نتج عن هذه البرجماتية: علم الدلالة — علم الأسلوب — علم اللغة الاجتماعي — علم اللغة النفسي — تحليل الخطاب... إضافة إلى دراسة علاقة المرسل بالمتلقي، وهناك نوايا تدفع المرسل إلى تكيف خطابه حسب التلقي، وكل طرف له استعدادات مسبقة ومكتسبات مختزلة، ومن ذلك يتولد النص بتحويل المعجم والمقولات النحوية حسب مبدئي: التراكم والتقابل.

ولمزيد من التوضيح في الحديث عن البرجماتية سأحدث عنها باستعمال المصطلح الشائع، وهو 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. فإذا حللت 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، وتنبؤنا بنتائج استصدار هذا الأمر، فإن تأويل هذا الكلام على أنه أمر، وأنه يتعين عليه الإذعان له، وأن معرفته بمرتبته كمأمور، جعل المستمع يغير من سلوكه ومن معتقده، فالأمر هو فعل ذهني قبل أن يكون فعلاً اجتماعياً، لأن الاستنتاجات التي جعلت المتكلم يصدر فعل الأمر هي نفسها التي جعلت المأمور يذعن له¹. كما أن المقاصد هي ظواهر ذهنية

1- Searle J. (1972), Sens et expression, Paris, Le Seuil, P.71-77

يعصب الوصول إلى الكشف عنها بالوقوف، أساساً على البنية اللغوية. وهذا ما تنبّه له العالم جرايس الذي أولى الظواهر الاستنباطية والحالات الذهنية للمتكلّم وقدرته على إسناد هذه الحالات للآخر الأهمية الكبرى، مما يسمح له بتأويل أقواله بصفة كاملة ومقبولة، وهذا ضمن ما يسمّيه التداولية المعرفية، هو تمييزه بين الدلالة الطبيعية والدلالة غير الطبيعية

ومما لا شكّ فيه، أنّ أعمال جرايس أشارت إلى دور الاستنباطات التي تشكّل العمليات الذهنية الكامنة على مستوى دماغ الإنسان وتستند إلى السنن اللغوية التي اكتسبها الإنسان. كما أنّ الاستنباطات والعمليات الذهنية الأخرى تتوقّف على الدلالات المعجمية لكلمات اللغة المتواجدة في دماغ الشخص. ولقد عبّرت هذه النظرية عن السياق، وأولته المكانة في تأويل الملفوظ الذي يتمّ بطريقة استنباطية مقدّماتها الشكل المنطقيّ للملفوظات بإضافة معلومات أخرى تشكّل السياق الذي يتشكّل أساساً من المعارف الموسوعية التي يتمّ الدخول إليها عن طريق الأشكال المنطقية والمعطيات المستقاة مباشرة من المحيط الفيزيائي، ومن المعطيات التي تمخّضت عن تأويل الملفوظات السابقة. فالسياق غير موجود مرّة واحدة، إنّما يتمّ بناؤه عن طريق الملفوظات المتتابعة. كما أنّ مفهوم الشكل المنطقيّ يلعب دوراً مهماً في تحديد مفهوم السياق، فمظهر الشكل المنطقيّ يشكّل عناوين لمفاهيم يتمّ البحث عنها في الذاكرة الدائمة. وتتنظم المعلومة في مداخل مختلفة باختلاف المعلومات: المدخل المنطقيّ — المدخل الموسوعيّ — الوحدة المعجمية. كما أنّ المقاصد تنقسم إلى نوعين: القصد الإخباري، الذي مفاده قصد المتكلم حمل مخاطبه على معرفة خبر معين — القصد التواصليّ: وهو قصد المتكلم جعل المخاطب يفهم مقصده الإخباري.

والجديد في هذا المنهج أو النظرية هو دمج سبربر وويلسون أحكام جرايس في حكم واحد هو حكم المناسبة (الإفادة) وجعل أحكام: الكمية والكيفية والبيان تتبع حكم الإفادة، الذي سمّيت به نظريتهما. كما أنّ بعض الباحثين العرب أبانوا على أنّ

هذا المنهج/ النظرية يمكن تطبيقه على النصوص العربية الإبداعية والنقدية، كونها نصوصاً نفسية أكثر منها نصية بل إن النص ما هو إلا التجسيد المادي لما هو في الذهن هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فالظاهرة النفسية تفسر للظواهر الأدبية لأن المصدر النفسي كان بداية النقد، وكان النقد انطباعياً. وعليه هناك من حاول تطبيق هذا المنهج على نصوص الجرجاني من خلال كتابه (أسرار البلاغة) فهو صالح للتطبيق على نصوص أخرى، والمهم في الأمر أن يحصل تكييف المنهج/ النظرية لموافقة خصوصيات العربية، ليس إلا.

كيف تستفيد العربية في وقتنا من المنهج البراغماتي/ التداولي؟

- 1- ليس سهلاً أن يعتمد هذا المنهج اعتماداً تاماً في اللغة العربية؛
- 2- يعتمد هذا المنهج في الدراسات على التحليل وإيجاد العلل؛
- 3- يمكن أن يمزج الباحث بين هذا المنهج وآليات المنهج المعياري؛
- 4- يعتمد فيه آليات: التعليل — القصد — النظر إلى النص كبنية واحدة.

علامات الكتابة La ponctuation

— المقدمة: أستخدم مصطلح (علامات الكتابة) بدل (علامات الترقيم) والتي تقابلها في اللغة الفرنسية La ponctuation؛ وأقصد بها تلك العلامات التي وُظفت في كتابة النصوص، ولا أميل إلى توظيف (علامات النقط/ الترقيم) لأنها تتعلق في المعنى اللغوي فقط بتلك العلامات الحاملة للنقط، فلا يدخل فيها الفاصلة، ولا المدّة ولا الهلال، ولا علامات التنصيص، ولا تلك العلامات التي تخلص من النقط. ولذا فبدل استعمال علامات الترقيم/ النقط، يجدر بنا استعمال (علامات الكتابة) فهي أكثر دقة ولا تحمل لبساً، ولكني سأستخدم المصطلحات القديمة في هذه المقالة كمرحلة انتقالية فقط. وفي حديثي عن علامات الكتابة¹/ الترقيم/ النقط أتحدث عن ثلاث نقاط في مقدمة هذه المداخلة، وهي:

— النقطة الأولى: أراني مُستحضراً قولَ فخر الدين الرازي:

ولم نستفد من بحثنا طولَ عُمرنا سوى أنْ جَمَعْنَا فيه قِيلَ وَقَالُوا
حيث إنّ مادةَ هذا العمل شبهُ مُكرّرة، وهي مُتداوَلة في كثير من المراجع العربية والأجنبية، وتأخذ عن بعضها البعض؛ فهي مثلُ المعاجم الجديدة تنقل عن المعاجم القديمة، وتُضيف بعضَ الحاجاتِ المُستجدّة، وكذلك عملي في هذا المُنجز الذي أقدّمه للباحثين، فهو نقلٌ ممّن سبقوني بإضافات نوعيّة؛ وأقرّ أنّه عبر التّقديم حصل تراكم معرفي في المنهجية، وفي آليات البحث وحصلت إضافات نوعيّة عن العمل السّابق الموسوم (في المناهج اللّغويّة وإعداد الأبحاث²) وقد غابت عني أشياء أضفتها في مقالاتي المتنوّعة، كما استجدّت أشياء، فأضفتها وحيّنت البعض

1— أنطوان صياح، دراسات في اللغة العربيّة الفصحى وطرائق تعليمها. بيروت: دار الفكر اللبناني، ص 23 (الهامش).

2— ينظر: صالح بلعيد، في المناهج اللّغويّة وإعداد الأبحاث. الجزائر: 2005 دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع. الفصل الرابع.

منها. وما يشفع لهذه المقالة أنها ذكرت القديم بالتفقيح، وأتت بالجديد الصريح وبمنهجية تُريح، إضافة إلى التّدريب، لعلّ الطّالب يستفيد، وأرى هذا (الجمع) يفيد كلّ الباحث ينفي مختلف تخصّصاتهم، ويُجلي كثيراً من قضايا علامات الكتابة/ التّرقيم. فبعد ما دققتُ وأضفتُ، خلصتُ على المُجمَع عليه، ونقلتهُ للباحث.

— **النقطة الثّانية:** تَعْتَرِضُنَا أحياناً بعض المُعِيفَات لفهم نصّ ما بسبب إهمال علامات الكتابة، وقد لا يخطر ببال أنّ الاستعمال الدقيق لعلامات الكتابة يُساعد على الفهم السّريع، كما أنّه يربح القارئ كثيراً من الجهد والوقت. وهذه العلامات تربط بين الشّكل ودلالاتها، بين اللّغة والفكر، ومن هنا فإنّ معالجة علامات الكتابة لا تكون معالجة لغويّة بحتة، إنّما تَطالُ ميادين اللّغة والفكر وعلم اللّغة النّفسيّ. ولذا من الصّواب أن تحصل الدقّة في التّعبير عن العلاقات القائمة بين الأفكار والترجمة الدّقيقة من خلال التّوظيف الجيّد للعلامات؛ لتحصل العلاقة بين النصّ وسياق الإنتاج اللّغويّ.

— **النقطة الثّالثة:** إنّ استعمالَ علاماتِ الكتابة/ التّرقيم/ الوقف في محالها اللاتّقة تتعلّق بمنظومة الرّسم العربيّ الخاصّ الذي يجب أن يعلّق في ذهن المتعلّم منذ المراحل الأولى في التّدرّيس؛ لأنّ التّعوّد في الصّغر على استعمال علامات الكتابة/ التّرقيم استعمالاً جيّداً يُكسب المتعلّم عادةً صحيحةً؛ تُدخله في هندسة التّصوّر الماسح لتلك العلامات، وبذاتها تُغرّس تلك العلامات بشكل آلي في منظومة فكر التّلميذ في مراحلهِ الأولى، ومن ثمّ لا يمكن الحياد عنها، وتُصبح من العادات الجيّة المكتسبة، وهذا الأمرُ يتعلّق في الحقيقة بمسألة هامّة؛ وهي ضرورة تواجدها في الكتاب المدرسيّ ويدرسها التّلاميذ بشكل سليم خلال تعلّمهم الأوّل.

وهناك مسألة أخرى لا بدّ من الحديث عنها بخصوص الكتاب المدرسيّ وهي مسألة التّشكيل (وضع علامات الشّكل: الفتح + الكسر + الضّمّ + السكون). وأدعو من خلال هذه المقالة إلى أن يكون الكتاب المدرسيّ (الابتدائيّ + الإعداديّ + الثّانويّ) مشكولاً كلياً؛ وهذا ليتعوّد التّلميذ على منظومة الخطّاطة العربيّة بشكل

آلي، وعبرها يتحكم في قضايا اللبس التي تحصل من غياب وقوع حروف المدّ (الصّوائت) على الصّوامت. وننظر إلى هذه المسألة على أنها من الحلول الجزئية؛ ليتعلّم التلميذ المناويل والأشكال العامّة للغة العربيّة، ومن ثمّ تعلق بذهنه تلك الأنماط، ويقرؤها صحيحة. وفي المراحل اللاحقة يمكن أن يدوّن الشكل فقط في مواقع اللبس. ولكي يدخل هذا في ذهن التلميذ يحتاج إلى الإكثار من المطالعة والكتابة وامتلاك بعض المحفوظ من القرآن الكريم، وحفظ بعض الحديث النبويّ الشريف، والأمثال العربيّة؛ كتابةً وقراءةً. وأزعم أنّ هذا بداية الحلول لبعض الإشكال التي تعانيها العربيّة؛ لأنّ امتلاك آية لغة يعول على المراحل الأولى من التعلّم، وعلى كثرة المدارس والممارسة، وتمكّن آلياتها القاعدية نطقاً وكتابةً.

وقبل التفصيل في علامات الكتابة/ التّرقيم/ النّقط، يجدر بي القول بأنّ طريقة استعمال علامات التّرقيم عندنا؛ تخضع إلى حدّ ما للذوق الشّخصي ولكن مع هذا فإنّ انتظامنا تحت منهجية واحدة ضروري وأفضل، وهذا ما قامت به اللّغات الأوربيّة، كما أنّ الحواشي/ الهوامش يجب أن تخضع لعملية التّوحيد؛ وهذا بغية خلق باحث ينضبط في إطار نظام استعمال هوامش موحّدة¹. وأسعى بمقالتي هذه إلى توحيد نظام المنهج والمنهاج والمنهجية؛ كي لا يتذبذب الطّالب بين استعمال المنهجيّات المتعدّدة.

وعوداً على بدء لتوضيح مسألة استعمال علامات الكتابة/ علامات التّرقيم/ علامات الوقف/ علامات النّقط، فهي علامات تدخل في باب الاستراحة/ إظهار

1- تُستعمل الهوامش في:

— الإشارة إلى المصادر والمراجع المعتمدة في المتن؛

— تعليق/ تصحيح فكرة ما؛

— تعريف بمكان أو بعالم ما؛

— إيراد ما يؤيّد/ يعارض ما ورد في المتن؛

— التّويه بالمساعدة التي تلقّاها الباحث؛

— الإشارة إلى مناسبة إنجاز العمل أو تاريخه...

القوة/ الانفعال/ التساؤل/ الوقف... ويظهر هذا أثناء القراءة أو الكتابة، باعتبارها علامات يسمعها المستمع دون أن يراها، أو يلحظها في الأداء، ويراهها في المكتوب، فيقوم على استعمالها لتحسين مكتوبه. فحسُن استخدامها يؤدي إلى حُسْن الفهم، وسوء استخدامها يؤدي إلى اللبس؛ لأنها عامل من عوامل أداء المعنى. والأداء الكلامي يلعب دوراً في المعنى بمراعاة المدلول الذي تحمله الجملة، فمثلاً قول عمر بن أبي ربيعة:

ثُمَّ قَالُوا تُحِبُّهَا قُلْتُ بِهِرًا عَدَدَ النُّجُومِ وَالْحَصَى وَالتَّرَابِ

فالجملة بالأداء والتتغيم تدلّ على أنها حاملة لعلامة الاستفهام في: **قَالُوا تُحِبُّهَا؟** في غياب همزة الاستفهام (أ) = **أُحِبُّهَا** أو **(هل) هل تُحِبُّهَا**. وإذا ندرك أنّ الظواهر الصوتية حاملة لعلامات الترقيم وهي غير ظاهرة، ولا يمكن الكشف عنها إلاّ بالأداء والعادة والدربة والنبر والملاح؛ لأنّ الأداء عنصرٌ مُكَمِّلٌ للمكتوب ولا ينفك عنه، وأمانة صحته، ووفاءه بالمعنى المقصود، وفقاً لنوعيات التراكيب والمقام. وتكتسب هذه الأشياء جرياً على العادات اللغوية المكتسبة من الجو اللغوي العام في الاستعمال اللغوي، أو في البيئة اللغوية؛ ويتجلى هذا على الخصوص في صناعة الشعر وإنشاده؛ حيث لا يتمّ إلاّ بتلوينات موسيقية تؤاخي بين الشاعر والسماع، وبين الفكر والعاطفة.

إذاً هناك فواصل صوتية تأتي مصاحبةً للتتغيم، وتؤدي دوراً في دقة التمثيل اللغوي على كلّ المستويات، ويقول كمال بشر: **"تُقرأ الآية الكريمة ﴿أَنْتُمْ أَشَدُّ خُلُقًا أَمْ السَّمَاءُ بَنَاهَا...﴾ النازعات 27. برفع كلمة (السَّمَاءُ) ويُفسر الرفع هنا على أنّ (السَّمَاءُ) معطوف على الضمير أنتم، وتُجيز قواعد اللغة النصب (السَّمَاءُ) على الاشتغال بتقدير فعل محذوف يُفسره المذكور. والوجهان صحيحان [...] ولكن يبقى علينا أن نعرف كيف تؤدي الآية في كلّ حالة حتى تفرّق بين هذين الوجهين**

وما نتج عنهما من اختلاف في نظم الآية ومعناها كذلك¹. ويقول في قصيدة الحُصْرِي القيرواني:

يا ليل الصب متى غدّه؟ أقيام الساعة موعده؟

قيل: إنّ (ليل) مبني على الضمّ في محلّ نصب على النداء، وما بعده خبر له. وقيل: إنّ (ليل) منصوب بالفتحة لأنّه مضاف، و(الصبّ) مضاف إليه مجرور بالكسرة. والوجهان مُحتملان وجائزان بحسب القواعد الثابتة للغة. ولكن يبقى تسويغهما وبيان الفرق بينهما وطبيعة هذا الفرق مُعتمداً على الأداء الصوتي، وعلى تعرّف ما يلفّ الشطر في الحالين من تلوين موسيقي². ونلاحظ من خلال هذا أنّ العربيّة لها عوامل صوتيّة جديرة بأن تؤخّذ في الحُساب أثناء الإلقاء، فهي علامات ترقيم غير الظاهرة، وتدخل في باب الفصل والوصل. فمثلاً الفاء واللام في العربيّة، فلهما أسلوب جدير بالفاصلة، فقوله تعالى ﴿قَالُوا إِن يَسْرِقَ فَقَدْ سَرَفَ أَخٌ لَهُ مِنْ قَبْلُ فَأَسْرَهَا يَوْسُفُ فِي نَفْسِهِ وَلَمْ يُبْدِهَا لَهُمْ قَالَ أَنْتُمْ شَرُّ مَكَانٍ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا تَصِفُونَ﴾ يوسف 77، وقوله تعالى ﴿لَوْلَا كِتَابٌ مِنْ اللَّهِ سَبَقَ لَمَسَّكُمْ فِيمَا أَخَذْتُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ الأنفال 68. نجد علامتي: الفاء واللام من علامات الترقيم الضمنيّة فكلّ واحدة لها مواقعها التي لا تفارقها، ومثل ذلك كلمة (كلّما) فقولك: كلّما زرتك وجدتك مُتألّفاً/ كلّما زرتك كلّما كُبرت في عيني، فنلاحظ عدم تكرار (كلّما) له دلالة، وتكرارها لها دلالة أخرى مخالفة مؤكّدة، وهذا يدخل في باب الترقيم/ النقط الخاصّ بنظام اللغة العربيّة، ولا يعني أنّ العربيّة لا تحتكم إلى تلك الشّفرات العالميّة، بل تحتكم إليها مع بعض الخصوصيّات ولكلّ لغة خصوصيّات.

1- فنّ القول، ط. القاهرة: 2003، دار غريب، ص 283.

2- فنّ القول، ص 284.

— علامة: لغة: تعني السمة/ الشارة. واصطلاحاً: في المكتوب هي تلك العلامة الرّامزة للشيء، أو السمة الظاهرة التي يتضمّنّها النصّ في متنه ولكلّ علامة مدلول معيّن.

— التّرقيم: لغة: من (رقم) الرباعي، يُرقّم ترقيماً؛ بمعنى وَضَعَ الرّقم على الشيء، والوَضْعُ يكون على وجه الورق وعلى ظهرها، وقد يكون على وجهها فقط كما هو في المخطوطات. والتّرقيم في الحقيقة يشير إلى العدد من 0 إلى... واصطلاحاً: هو وَضْعُ علاماتٍ مخصوصاتٍ بين أجزاء الكلام المكتوب، وفي أماكنها المعلومة، وهذا حسب شكلها ومدلولها المُصطلح عليه. والتّرقيم: استخدام علاماتٍ أو رموزٍ اصطلاحيةٍ في الكتابة؛ لجعل هدف الكاتب واضحاً، ولتعيين مواقع الفصل والوصل والوقف والابتداء وأنواع النّبرات والأغراض الكلامية التي يكتبها الكاتب؛ بغية الفهم الجيد الذي لا لبس فيه عند القارئ، إضافةً إلى أنّ التّرقيم يعمل على تيسير الكتابة والفهم والاختصار والإيجاز والإضمار والسّرعة ومُسايرة علم الآلة والميل إلى التّقليل من الجهد. ويدخل في باب الإعداد الفنّي للكتابة، أو هندسة الورقة، ومنها تحضير الورقة التي لها أبعاد قياسيةّ كان يجب أن تُحترم من مثل: تركّ الفراغ في أوّل كلّ فقرة، والافتداء بخطّ معلوم، وتوظيف علامات الوقف، وترقيم الصّفحات، واستعمال الهوامش استعمالاً علمياً ووضع العنوان في إطار، واستعمال الألوان... وهذه الأشياء لا يقع استعمالها في دروسنا؛ لأنّ مدرستنا لم تُدرّسنا هذه المنهجية، بل أخذنا الأمور على السّهولة والجواز، وكلّ ما كُتب مقبول وجائز، وتربّيت فينا فوضى استعمال علامات الكتابة/ النّقط/ التّرقيم.

إذاً علامات الكتابة/ التّرقيم نوع من التّرميز أو العلامة؛ حيث العالم كلّهُ مُكوّن من العلامات، والإنسان يصطلحُ عليها ويكونُ واعياً بها، وهي علاماتٌ ماديّةٌ وهناك علاماتٌ غيرُ ماديّةٍ، كلغة الإشارات، أو لغة الحيوان. إذاً العلامات الماديّة ظاهرة تواصلية اختصاريّة، وقد تعدّدت بتعدّد الثقافات والأجيال والتّصنيفات "تتعدّد أشكالُ العلامة وتنبأين أنواعها، فهي تشمل الرّمز، والسّمة، والأمرّة، والعارضة

والقرينة، والإشارة، وغيرها. ولكلّ نوع أنواع، ولهذا تعدّدت تصنيفات الكون طبقاً للزاوية التي ينظر منها إليه، أو طبيعة العلم الذي يشتغل على تصنيفه¹. وهكذا نرى أنّ التّرقيم سمة أو علامةً اصلاحيّة توظّفها اللغات من باب الاختصار أو السّهولة ومن فوائده تحقيق غرض اللّغة من الاتّصال الفكريّ بين الكاتب وقارئه اتّصلاً يحمل الفائدة.

وإنّ علامات الكتابة/ التّرقيم/ النّقط في اللّغة العربيّة لم تكن مُستعملةً في بداية كتابة العربيّة، رغم ما حصل فيها من تطوّر في قضايا الإعجام والشّكل الذي بدأت خطوات الإصلاح فيهم من بداية القرن الثّاني للهجرة على يد نصر بن عاصم¹¹⁷ هـ، ومن تلاه بعد ذلك، ومع ذلك لم يكن التّرقيم محلّ دراسة جدوى من قبل القدامى، كما لم يكن مصطلح (التّرقيم) ظاهراً في دلّالته الحاليّة. علماً أنّ شهاب الدين أحمد بن علي القلقشندي تـ 821هـ/ 1418م خصّص جزءاً من معلّمته (صبح الأعشى في صناعة الإنشا) للحديث عن الخطّ العربيّ وفضله وأنواعه وتحسيناته... ولكنّه لم يتحدّث عن علامات الكتابة/ التّرقيم بالمفهوم المعاصر وأوّل من وضع مصطلح التّرقيم في العربيّة (أحمد زكي باشا) وهو من المعاصرين إذ يقول: "وقد اصطلحتُ على تسمية هذا العمل بالتّرقيم؛ لأنّ هذه المادّة تدلّ على العلامات والإشارات والنّقوش التي توضع في الكتابة، وفي تطوير المنتجات، ومنها أخذ علماء الحساب نقطة (رقم وأرقام) للدلالة على الرّموز المخصوصة للأعداد، فنقلناها نحن لهذا الاصطلاح الجديد لما بينها من الملائمة والمُشابهة"². ولقد اقتبست العربيّة في القرون المتأخّرة هذه الرّموز من اللّاتينية، لا شيء لأنّ العرب لم يفصلوا في هذا الأمر، وهالهم ما توصل إليه اللّاتينيون في

1— علي القاسمي، السّياسة الثقافيّة في الوطن العربيّ. بيروت: 2012، مكتبة لبنان ناشرون، ص 117—118.

2— ع/ عبد العزيز نبوي، في أساسيات اللّغة العربيّة. القاهرة: 2012، الدار المصريّة اللّبنانيّة ص 131.

المنهجية العلمية، فأخذوا منهم التّرقيم/ العلامات ومنهجية توظيفها؛ لأنّ اللاتنيين اهتمّوا بمنهجية استعمال الورقة استعمالاً جيّداً، وما يتبع ذلك من توظيف علامات التّرقيم؛ وهذا منذ القرن الخامس عشر الميلادي، وكانوا يعملون على تطويرها. ومن المفارقات أنّ الغربيين أخذوا من أهل المغرب كتابة لغاتهم كتابة اتّصالية وقبل ذلك كانوا يكتبون الحروف مُفصّلة، وتستدعي جهداً كبيراً، كما كان الأوروبيون لا يُرقّمون الورقة على الوجهين، وبعد البحث توصّلوا إلى ضرورة ترقيم الوجه الثاني في القرن السادس عشر الميلادي، ثمّ فرضوا علامات التّرقيم في الكتاب المدرسيّ، ثمّ عملوا على التّمييز بين الحرف الكبير/ حرف التّاج Majuscule في منظومة Capitales lettres هذا الحرف الذي يُستعمل في بداية كلّ جملة مُستقلة ويأتي بعد النقطة، وكذلك في الأسماء والألقاب والأماكن، تمييزاً للكلمة عن الكلمات العادية، وكانوا في كلّ مرّة يقدّمون الأحسن، حتى أصبح المتعلّم للغات اللاتينية يُوظّف علامات التّرقيم أحسن توظيف، وهذا ما لم يحصل في اللغة العربيّة؛ لأنّنا لم نتعوّد على توظيفها في محالها، ولا على كيفيات استخدام الورق، ولا على المنهجية العلميّة في الكتابة المضبوطة، ولا وقّع التّدريب على جمال الخطّ، رغم أنّ أجود الخطّ أبينه، وأجود الكتابة أبينها، والخطّ واللّفظ يتقاسمان فضيلة البيان. وما دُمنّا في الحديث عن الخطّ، فإنّ القدماء أدمجوا الحديث عن الخطّ في مادة الإملاء والتّرقيم، فنرى أبا بكر الصّولي 336 هـ في (أدب الكتاب) يَستعمل الإملاء في مكان التّرقيم، وكذلك يفعل ابن قتيبة في (أدب الكاتب) ويَستعمل الزّجاجي 337 هـ ذات المصطلح في قوله "اعلم أنّ الهجاء على ضربين: ضرب منه للسمع، وضرب منه لرأي العين؛ فأما ما كان منه للسمع فهو لإقامة وزن الشعر، وما كان منه لرأي العين فإنّه صورة وُضعت لحروف المعجم"¹. كما نشير إلى أنّ كُتباً أُنجزت في هذا المجال بالربط بين الإملاء

1- الجمل، نح: على توفيق الحمد، ط4. القاهرة: 1988، ص 273.

والتّرقيم، من مثل كتاب عبد العليم إبراهيم المَوْسُوم (الإملاء والتّرقيم في اللّغة العربيّة).

إنّ ربط الإملاء بعلامة الكتابة/ التّرقيم وبالخطّ علامة من علامات التّحكّم في اللّغة العربيّة التي يجب أن تُدرّس فيها هذه الفنون الثلاثة متكاملة، لكي يحصل التّحكّم في العربيّة. فهل علّمتنا المدرسة كيف نكتب بخطّ جميل؟ وهل تدربنا في الصّغر على أن نُجوّد الخطّ ونُسرع فيه؟ كلّ ذلك لم يحصل في منهاج مدرستنا ولهذا خسرنا الكثير من التّحكّم في خصائص العربيّة وضاع الصّواب حتّى في الكتابة الدّائمة، وتخرّج مدرستنا الآن تلاميذ لا يتقنون فنّون الكتابة. وإليكم هذه الطّرافة من الواقع الذي أعيشه؛ فالاسم المركّب يُكتب منهجياً إمّا متّصلاً مثل: تيزيوزو، أو مُنفصلاً بوضع علامة المدّ بين الاسم الأوّل والثّاني هكذا: تيزي-وزو. ولكن من النّادر أن نجد من يكتب بالعربيّة ويستعمل الكتابة الصّحيحة. ونجد الذين يكتبون بالفرنسيّة يكتبونه كما يلي: Tizi-Ouzou وهذه هي القاعدة والصّواب. والطّرافة كذلك أنّ المعرّبين لا يتقيدون بالنّظام الكتابي الصّحيح، بينما نجد المفرنسين يكتبون على القاعدة، ولماذا؟ لأنّ اللّغة الفرنسيّة لا تتسامح في أمثال هذه الأمور، وعلامات الكتابة/ التّرقيم من صميم اللّغة الفرنسيّة، بينما الذين يخدمون العربيّة يروّون أنّ هذا من الشّكليات؛ فليس ضرورياً احترام الشّكليات. ومن ذلك نعاني نحن المعرّبين - أزمة في توظيف علامات التّرقيم في محالها المناسبة؛ وهذا عند الخاصّة، بلّة الحديث عند العامّة فالكلام في هذا الأمر يُدّمي القلب، فلا فرق بين العامّة والخاصّة، فكأنّا عوام. وأعتبر هذا أحد الأزمات اللّغويّة التي تعيشها اللّغة العربيّة؛ باعتبار أنّ علامات الوقف ليس لها مكانها، ودلالاتها في استعمالها على الوجه الصّحيح، فإذا لم نحسن استعمالها فكيف يكون الحديث عن الشّكل والمصطلح العلميّ، والتّيسير النّحويّ، والمعلوماتيّة... أليس هذا يدخل في أزمة العربيّة؟ فما الحلّ؟

لا ننكر أن العرب اهتموا بكتابة العربية باعتبارها مدونتهم؛ بمعنى تاريخهم وتراثهم، فلا بدّ من تقييدها عن طريق الكتابة، ولذلك عملوا جهدهم في صون العربية من اللحن، كما عملوا على تيسيرها في النحو، ولكنهم أسرفوا في بعض القضايا الخلافية التي لا تقدّم شيئاً للعربية، وأغفلوا الكثير من الأشياء التي هي من صميم الاهتمام بلغتهم، وأبقوها على مجهود السلف فقط، فأين دورهم التطويري؟ ومع ما عرفته الكتابة العربية من إصلاحات متتالية، بقيت بعض الأمور عالقةً وتتمثل في ما يلي:

— **عدم وجود علامات الوقف في القرآن الكريم:** إنّ القرآن كتب كتابة تخلو من الحركات ومن النقاط، وزّعت على الأمصار في عهد عثمان؛ يعني في فترة متأخرة من وفاة الرسول ﷺ وصاحب هذا أنّ الكتابة والتدوين عند العرب كانت محدودة وضيقة، بالإضافة إلى أنّ المدونين الأوائل اعتمدوا ما كان يسير آنذاك من مكتوب، ولم يعملوا على فكّ اللبس؛ باعتبارهم أصحاب سليقة يفهمون القرآن دون أن يقيّدوه. ولكن في الفترات المتأخرة لم يعمل اللغويون على تحريك تلك الكتابة اللهم إلا في جانب توظيف الحركات، أما استعمال علامات الكتابة فلم تكن في الآيات بدعوى قدسية القرآن الكريم. وأبقوا على الكتابة العثمانية، وكتبوا الآيات بين العزيزين/ المزهريين ﴿ ٢٠٠ ﴾ دون أن يفكروا في شيء آخر، وهذه ربّما يدخل في باب المحافظة على فعل السلف. ولهذا جاء القرآن مغفلاً عن كلّ علامة.

لا يمكن أن نأخذ مسألة عدم وجود علامات الكتابة في القرآن على عمومها بل هناك علامات وقف كثيرة، لكنها كانت تتعلّق أكثر بصيغ التجويد، وكان القرآن الكريم يشفع بها تقريباً كلّ كلمات القرآن.

— **إغفال قضايا إملائية من مثل:** لما بدأت بعض الإصلاحات تظهر في الكتابة العربية، لم يمسّ الجوانب النطقية، ولا اللبس بين الرحمن/ الرحمان — السموات/ السماوات — الزكوات/ الزكاة... وهذا الجانب أدّى إلى ظهور بعض الخلل في كتابة الهمزة، وفي التحكّم في كتابة العدد، وفي الإعراب ولحدّ الآن بقيت الكلمة

المجرّدة من الشكل مُشكلاً، ولذا يقولون: إنّ مكتوب العربي يُفهم كي يُقرأ صَوَاباً. كما أنّ مجمع اللّغة العربيّة في القاهرة لم يعالج قضية علامات الكتابة/ التّرقيم/ استعمال النّقط، رُغم ما وضعه من اقتراحات بشأن إصلاح الكتابة، بل قدّم بعض الأشياء السّطحيّة، والغريب في الأمر أنّ هذا المجمع يقمّ قاعدة في كتابة الهمزة وهي قاعدة أقوى الحركات: الكسر ثمّ الضمّ ثمّ الفتح فالسكون، وفي التطبيق نجده يكتب في منشورات: الشّئون بدل القاعدة شؤون. هيئة بدل القاعدة هيئة... والمجمع الذي ركبه هوس إصلاح الكتابة هو مجمع اللّغة العربيّة بدمشق الذي عالج قضية التّرقيم باستفاضة، وقدّم الأستاذ مكّي الحسني اجتهاداً من النّوع الجيّد من خلال قناة هذا المجمع¹، والسّبب في ذلك هو وجود التّعارض في بعض الجوانب الإملائيّة وتوظيف علامات الكتابة/ التّرقيم بين المشاركة والمغاربة، فرأى مجمع اللّغة العربيّة في سورّيّة تقديم العمل الذي يعمل على التّوحيد العلاميّ لاستخدام علامات الكتابة.

ومع هذا فإنّ أبحاثاً أخرى حصلت، ويبقى التّطبيق المدرسيّ الذي نرومه "فمنذ أكثر من قرن أُضيفت علامات التّرقيم المُستخدمة اليوم لتؤدّي دوراً مهمّاً في وضوح المعاني وقوّة التعبير بما يتّفق مع اللّغة العربيّة وكتابتها وهي الفاصلة ليست عند القارئ سكتة خفيفة، والفاصلة المنقوطة ليقف القارئ وقفة متوسّطة، والنّقطة وتوضع في نهاية الجملة تامّة المعنى والنقطتان الرأسيّتان تُستعملان لتوضيح ما بعدهما وتمييزه عمّا قبله وعلامة الاستفهام، وعلامة التّعجب أو التّأثّر، والقوسان للجمال التّفسيرية والخطان المُعترضان للجملة المُعترضة وعلامتا التّنصيص في أوّل الاقتباس وآخره، والشرطة أو الخطّ وعلامة الحذف وتوضع مكان المحذوف من الكلام، والنّجمة على الكلام للنّقل في الهامش، وكذلك

1— عبد العزيز نبوي، في أساسيات اللّغة العربيّة. القاهرة: 2012، الدّار المصريّ اللبنانيّة، ص

الرقم بين قوسين، والكلام للإحالة إلى الهامش¹. ومع كل هذا فإن التطور الذي حصل في الكتابة العربية كان بسيطاً، ولم يمسّ مسألة علامات الكتابة/ الترقيم مساً جدّياً، ولهذا بقيت الفوضى قائمة في توظيف علامات الكتابة/ الترقيم.

إنّ علامات الكتابة/ الترقيم لها أهمية كبيرة في الفهم، وفي حسن استخدام النص، وفي تقسيم فقراته وجمله، وفي القراءة الصحيحة، وفي تبليغ المراد لذا أرى أن يحرص الكتاب المدرسي على حسن توظيفها وتبليغها للمُتعلمين منذ المراحل الأولى؛ بغية الترسّخ الفعلي لتلك العلامات، وعند ذلك يدخل استخدام علامات الترقيم في منوال الاستعمال المكتوب بشكل آلي، ولتكن لنا التجربة الأوربية خير تجربة ننهجها.

وإنّه لا مانع أن نستسخ تجربة ناجحة، ونحاول تكييفها وتطبيقها على العربية شرط أن تخدمها وتعمل على تطويرها، وهكذا يحصل التلاقح العلمي بين اللغات فلا توجد لغة كاملة تكفي بنفسها، ولكل لغة ميدان تختصّ بهو تبدع فيه، وهناك ميدان تفتقر فيه. والكتابة في العادة تحتاج إلى دُرّة ودراسة، وقد تستغرق زمناً كبيراً للتعلّم، مع أنّها تفتقر إلى الحيويّة التي توجد في الكلام المنطوق، ولكن ما لا يُدرك كلّ لا يترك جُلّه فالأحرى بنا أن نعمل على التطوير، والكمال الكتابي لا يوجد في أيّة لغة وكلّ لغة لها مشاكلها ونقائصها الكتابيّة، ورفع النقائص ليست مُستحيلة إذا وقع البحث عن الحلول، وقد تكون حلولاً تقنية في أغلب الأحوال، كما هي في العربية.

إنّ علامات الكتابة/ الترقيم هو اصطلاح كتابي، أو نظام للاتصال الإنسانيّ الكتابي بواسطة رموز، ولكلمة الترقيم في العربية مُتماثلات هي: **النقط أو الوقف**. ويعني بها دائماً وضع ما اصطُلح عليه من علامات بين أجزاء الجملة/ الجمل/ الفقرات/ عقب الكلمات أو الجمل لتأديّة غرض لغويّ أو بيانيّ وللضبط اللغويّ. والترقيم اتفاق دولي ينطبق على كلّ اللغات فيدخل في الكليات اللغويّة؛ نظراً لما

1- ع/ الموسوعة العربية، الخطّ العربي. قرص مضغوط.

تحمله علامات الكتابة/ الترقيم من منطق. وهي بمثابة إشارات المرور المَعْلَمة؛ فكل إشارة لها مدلول عالمي في كل المعمورة، فكذا علامات الترقيم؛ فكل منها محل تستعمل فيها لتأدية وظيفتها، ولكل منها مدلول تحمله، وما ينطبق على لغة من اللغات الطبيعية ينطبق على اللغات الطبيعية الأخرى. وبذا لا تختلف اللغات في استعمالها للترقيم إلا في بعض الخصائص الشكلية من مثل: علامة الاستفهام في العربية تكتب هكذا؟ وفي اللاتينية هكذا؟ وعلامة التعجب في العربية هي! وفي الإسبانية مقبولة، والفاصلة في العربية بهذا الشكل، وفي اللاتينية هكذا.

وتأتي هذه العلامات وعلامات الشكل لإزالة اللبس أو لاستكمال المعنى؛ فمثلاً هذه الآية: ﴿وَيَقُولُ الَّذِينَ كَفَرُوا لَسَتْ مُرْسَلًا قُلْ كَفَىٰ بِاللَّهِ شَهِيدًا بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ وَمَنْ عِنْدَهُ عِلْمُ الْكِتَابِ﴾ الرد43. فقوله: ... ومن عنده علم الكتاب إذا كانت مغللة من الشكل تُقرأ بما يظن به القارئ، فيمكن أن يقرأها: **وَمَنْ عِنْدَهُ عِلْمُ الْكِتَابِ** / **وَمَنْ عِنْدَهُ عِلْمُ الْكِتَابِ**، فهنا يؤدي بالمعنى إلى التحريف، ولاحظ كذلك الجملة التالية: (ما أجمل اليوم) في ظل غياب علامات الترقيم، وغياب الشكل فإنها تحمل عدة مبان ومعان، وتلتبس على القارئ، ولكن إذا كتبناها كما يلي: **ما أجمل اليوم!** فإن علامة (!) تجبرنا على الشكل التالي: **ما أجمل اليوم!** وفي ذات الوقت على النطق بها في صيغة التعجب لا غير. وإذا كتبناها: **ما أجمل اليوم؟** فإن علامة (?) تجبرنا على شكله كما يلي: **ما أجمل اليوم؟** يعني السؤال: ما هو الشيء الجميل فيه؟ وإذا شكلناه كما يلي: **ما أجمل اليوم؟** ففيها نفي عن الشيء الجميل في اليوم = اليوم غير جميل. وهكذا نرى أن علامات الكتابة/ الترقيم تؤدي دلالة مثل الشكل، ولها دور تمييزي بين علامة وأخرى. وفي هذا المقام نشير إلى "حادثة مشهورة وقعت في روسيا القيصرية؛ إذ أرسلت القيصرة رُقعةً إلى أحد السجّانين في شأن شخص حكم عليه بالإعدام، وقد كتب عليها: "العفو مستحيل الإعدام" فحار السجّان في أمره، وأجل الإعدام؛ لأن الجملة تحتل تنفيذ الإعدام "العفو مستحيل"

الإعدام" كما تحتل النقيض "العفو، الإعدام مستحيل"¹. وإنه لو وُضعت علاماتُ الكتابة/ التّرقيم/ النّقط لزال اللبسُ الذي جعل السجّان يحتار في كيفية تطبيق المكتوب. ولذا كان البحثُ عن الدقّة من أسباب وضع النّقاط والحركات في اللّغة العربيّة، ولولاها لما استطعنا التّواصل الصّحيح في المكتوب، ولم نفهم مُراد الكاتب.

علامات التّرقيم مُحدّدة، وتنقسم إلى:

— أولاً: علامات الوقف: سُمّيت كذلك لمعرفة مواقع الوقف، وهي ثلاثة فقط:،،،؛

— ثانياً: علامات النّبرات الصوتيّة: .. نقطتان ... أكثر من ثلاث نقاط ؟ ! وتتمتّع هذه العلامات بنبرات وانفعالات أثناء القراءة.

— ثالثاً: علامات الحصر: " / < > () [] { } - - - - - " السطر تحت الكلمة.

— رابعاً: علامات البرمجة: @ * / & مدّة - 6 - مدّة 8.

— خامساً: علامات الحساب: + = % X .

— سادساً: علامات التصحيح.

وهكذا نرى أنّ علامات الكتابة/ التّرقيم محصورةٌ ومحدّدة، وتنقسم إلى أقسام بحسب الوظيفة التي تُؤدّيها، وبحسب ما تتمتّع به من قوّة أو نبر أو تواجد. وتأتي كلّها بغية ضبط المعنى، كما تُمكنُ القارئ من الفهم والوقوف في المحطّات الدلالية التي يحملها النص. وإذا أتينا إلى التّفصيل فهناك إياه:

ليكن في علم الباحث/ الطّالب ما يلي:

— إنّ علامات الوقف تُلحق مباشرةً آخرَ حرف الكلمة دون فاصل بينها وبين الحرف الأخير؛

— بعد كتابة العلامة يكون الفصل والكلمة المُوالية؛

1— عمر أوكان، دلائل الإملاء، وأسرار التّرقيم. بيروت: 1999، أفريقيا الشرق، ص 104.

- كل اقتباس يكون بين شولتين/ علامة التنصيص، يكون دون فراغ داخل الشكّلين، مثل: "النظام التربوي الجزائري يحتاج إلى عقلنة"؛
- كل نقل بين علامات الحصر لا فراغ بينهما (إنّ غداً لناظره قريب)؛
- لا يُبتدأ بعلامة وقف في أول سطر، إلاّ علامات الحصر؛
- لا تكتب الواو المعطوفة مُنفصلة عن الكلمة التي تلحقها، ولا تكتب آخر السطر على غرار الفرنسية التي يجوز فيها ذلك، بوضع — ومن ثمّ مواصلة جزء الكلمة في أول السطر الموالي.
- أولاً: علامات الكتابة/ النقط/ الوقف: ونجد فيها العلامات التالية:
- 1— الفاصلة/ الفصلة(،) وهي من أكثر علامات الترقيم توظيفاً في النصوص وتُستعمل للفصل بين عناصر كلام مكتوب؛ لأنها وقفة قصيرة. ولها محال تختصّ بها، ويمكن التفصيل فيها كما يلي:
- تُستعمل قبل حروف العطف: أنامُ النهارَ، وأسهرُ الليلَ.
- تُستعمل بعد المُنَادَى المأمور: يا عليّ، تعالِ.
- بعد ظروف الزمان: الآن؛ حانَ الرَّحيلُ...
- بعد بعض الألفاظ من مثل: عادةً، طبعاً، بداهةً، طبعاً، ...
- بعد كلمات التعجّب آه، عَجَباً، من ليلة مباركة.
- بعد النّديّة وأمّسليّما، ضاع الحقُّ.
- قبل كلمات مثل/ نحو: الفاعل مرفوع؛ مثل: ظهر الهلال/ المفعول منصوب؛ نحو: رأيتُ النّجومَ.
- قبل الجملة الحالّيّة: دخلَ الأستاذُ، وهو يبتسمُ.
- قبل الجملة الوصفيّة: كتبتُ أوراقاً، موضوعها لم يعجبني.
- قبل الجملة الاعتراضيّة: قال الرسول، ﷺ: "إنّما بُعثتُ لأتممَ مكارمَ الأخلاق".
- قبل كلمات من مثل: ، وهكذا. ، وذلك.
- بين جملتين تامتين بينهما (لكن): تحبّني، لكنّ أنا لا أحبّها.

— بين الجملتين المرتبطتين في المعنى والإعراب: جلسَ محمدٌ، جلستَ زهرةٌ، ووافقَ شَنُّ طبقةٍ، ووافقتَ البنتُ أخاها.

— بين الأجزاء المتشابهة في الجملة: كان الطلابُ يصرخون، ويشوشون، ويعلقون... .

— بين الشرط والجزاء: إذا ضربتَ، فأوجع.

— بين الجمل المعطوفة: أنجزتِ الدولةُ المطاراتِ، وعبدتِ الطرقاتِ، وبنيتِ العماراتِ، وسيّرتِ القطاراتِ.

— بين القسم والجواب: تا الله لأكافئك، لو حصلتَ على البكالوريا.

— بين الكلمات المتضادة: محمد أسدٌ، قطارٌ، جمادٌ.

— بين أقسام الشيء: تنقسم الكرة الأرضيةُ إلى جهاتٍ أربع: شمال، جنوب، غرب، شرق.

— لفصل عناصر متتالية ومن نوع واحد: العجلة، المقود، مفك البراغي، غيار السيارات.

— لفصل الجملة الشارحة عن الكلمة السابقة: المنهجيّ، كما بيّنتُ لكم في الحصّة الماضية.

— في حواشي التّهميش مثل: صالح بلعيد، نظرية النّظم، ط1. / ج1، ص... / تر: ...، ط1.

ملاحظة: لا تُستعملُ الفاصلةُ في آخر السّطر؛ لأنّ نهايةَ السّطر ونقْلَ البصر إلى بداية السّطر الموالي هو وقفة خفيفة وهي بمثابة الفاصلة، فلذا لا يَنْصحُ الفنيون والخطّاطون والمُختصّون اللّغويون بتنشيت الفاصلة آخر السّطر، وهذا يدخل في باب الاختصار في المكتوب وعدم تشويهِه.

2- النّقطة (.) وتستدعي وقفة كبيرة؛ لأنّ ما بعدها مُنفصلٌ عمّا قبلها وتكون في نهاية الجملة/ الفقرة/ نهاية النص. لا تُستعمل النّقطة في نهاية البيت الشعري؛ لأنّ القافية تعمل عملها، إلّا إذا كان البيت الشعري بين قوسين. كما لا تُرسم النّقطة

بعد علامة استفهام؟ كما لا تكون النّقطة في نهاية العنوان الكبير أو الفرعي، كما لا تُرسم النّقطة بعد علامة التعجب ولا تكون في أول السّطر، ولا تلحق النّقطتين المستعملتين في شعر النثر، أو النّقاط الثلاث الدّالة على إلخ، أو أكثر من ثلاث نقاط إلّا بعد ترك الفراغ.

— تُستعمل النّقطة في نهاية الفقرة أو الجملة، وأين يحسنُ السكوت في الكلام.
— بين بعض المُختصرات مثل: ص.ب/ ق.م/ ب.م/ ق.م. الشركة الوطنيّة للتّبغ والكبريت (ش.و.ت.ك).

— في عناوين البريد الإلكتروني: Hotmail.Fr.com.

3- النّقطة الفاصلة/ القاطعة: تتطلّب وقفة أقصر، ولها أماكن تختصّ بها وتأتي:

— للتفسير: جاء رجلٌ يلهث؛ لأنّه كان يجري.

— بعد جملة ما بعدها سببٌ فيها: رئيسٌ تاجمعيث محبوب؛ لأنّه متواضع.
— بعد جملة ما قبلها سببٌ لها: لقد كان يلهو أيام المراجعة؛ لهذا فشِلَ في المُسابقة.

— بعد جواب عن سؤال — كلاً/ لا/ بلى: أشكّ أنّك ممّن يفتخرون؟ كلاً/ لا/ بلى؛ إنّ الافتخار سمّة الفشل.

— بين الجملتين المرتبطتين في المعنى، دون جانب الإعراب: إذا السّحبُ اكفهرت؛ وإذا نزل المطرُ.

— قبل الكلمات الدّالة على التفسير: من مثل: ؛ أي/ ؛ بغية/ ؛ لكي/ ؛ بمعنى/ ؛ إذا/ إذن/ ؛ يعني/ ؛ يريد أن يقول/ ؛ وذلك أنّ/ ؛ ومن ثمّ/ ؛ ومن أجل ذلك/ ؛ حيث إنّ/ ؛ عقب كلّ توضيح...

— بين مراجع متعدّدة وُظّفت في المتن أو في الهامش، وهنا تأتي لتأديّة نفس الفكرة المُحال عليها في المرجع الأوّل، وتأتي للفصل فقط، مثال: صالح بلعيد، في

المسألة الأمازيغية؛ عبد السلام المسدي، الانتحار اللغوي؛ سالم علوي، في شجاعة العربية.

— في نهاية فقرات التراتب المنطقي: الأول فالثاني فالثالث، مثال:

— وجوب الحصول على الشهادة؛

— دفع حقوق التسجيل؛

— ملء استمارة المشاركة؛

— في نهاية الفقرات المتتالية الحاملة للترقيم التراتبي:

1— ضرورة التنادي لحل المسألة؛

2— رفع الشكوى لدى من يهمله الأمر؛

3— استصدار القرار الملزم؛

ثانياً: علامات النبرات الصوتية: وإليك توضيحاً في كل علامة.

1— النقطتان المتعامدتان/ النقطتان الرأسيتان/ نقطتا التفسير: وتُستعمل للبيان

والتوضيح، وهذه محالها:

— تُستعمل قبل التفسير والتّمثيل، نحو: أَمَرْتُه: أن لَقِّنِ الدرسَ لأصحابك. الفعل

ثلاثة أنواع، نحو: جلس — يجلس — اجلس.

— تستعمل بين القول ومقوله، نحو: قال الأستاذ: إنّ السّهر لم يقصّر في عمر

البشر.

— تستعمل قبل المنقول أو المقتبس، مثل: من الأقوال المأثورة: "القناعة كنزٌ لا

ينفذ".

— تُستعمل بعد الكلمة ومعناها: عاد: رجع.

— بعد كلّ كلمة يُراد شرحها، مثل: التّرقيم: ... ومعناه اللّغوي: ...

الاصطلاحي: ...

— بعد كلمات من مثل: بقلم: اقتباس: إعداد: إشراف: دراسة: بحث: ملاحظة:

— للفصل بين القول والمقول: قال الأستاذ في محاضراته: اعلم أن علوم اللغة
سنة.

— في الاستشهاد: يلعب الاختصار دوراً مهماً في بناء الجملة، ولهذا قالت
العرب: خير الكلام ما قل ودل.

— بعد كلمة يُنظر: عندما تكون الأولى في الهامش. مثلاً، يُنظر: علي القاسمي
السياسة الثقافية في العالم العربي. بيروت: 2012، مكتبة لبنان ناشرون، فصل في
السياسة اللغوية. دون الإشارة إلى رقم الصفحة. وإذا أشرنا إلى رقم الصفحة
نحذف كلمة (يُنظر) لأنها عبارة عن حشو.

— بين الكلام المُجمل وما يتلوه مُوضّحاً: المرء بأصغريه: قلبه ولسانه.
— قبل الأمثلة التي تُساق لتوضيح القاعدة، وغالباً تكون بعد مثل: / في مثل:
على نحو: على حسب قولهم:

— قبل الكلام المُقتبس إذا سبق بـ... مثل: قوله تعالى...

— في كتابة التحقيقات القضائية أو في الأسئلة:

س: ما اسمك؟

ج: اسمي عمر.

ج: كم عمرك؟

س: عمري أربعون سنة (40).

— للفصل بين الساعات والثواني: 34: 2

— بعد الصيغ الدالة على العدد: التالية: الآتية: ما يلي:

— بعد جملة يعقبها القول: كَبُرَتِ الجماعةُ: الله أكبر.

— بعد الشيء وأقسامه: تنقسم الجملة في العربية إلى: جملة فعلية، جملة
اسمية، شبه الجملة.

— في الهوامش: بعد ترجمة، ومُختصرها تر: تحقيق، ومُختصرها تح: بعد
البلد الذي صدر فيه الكتاب، الجزائر: وتلي السنة.

- بعد مثل/ نحو: الفاعل مرفوع: مثل/ نحو: نَامَ الصَّبِيُّ.
- قبل كلّ كلام غامض يحتاج إلى توضيح، مثل: التّراث كنز كثير المنافع: يحمل فكر الأجداد، يحمل التّاريخ. اللّسانيّات: علمٌ معاصرٌ يهتمّ بقضايا اللّغة.
- 2- النّقطتان الأفقيّتان: .. وتُستعملان للدّالة على السّكّنة القصيرة، وفي النّثر، وفي شعر التّفعية، ومثالهما:
- لما كان هذا صعباً.. قررتُ خوضَ المعركة.
- بعد أن أشعلوا النّار في العشّ..
- والقشّ
- والسنبلّة
- 3- نقطُ الحذف/ ثلاثُ نقاط... كما تُسمّى نقطُ الاختصار، وهي ثلاثُ نقاطٍ مُتتالية لا غير، وتُوضع النّقاطُ بشكل أفقي، ومعناها قصٌّ أو بترٌ أو اختصارٌ في طول القول. وتنوب هذه النّقاط عن القول المحذوف، والاكتفاء بالمقول: قال الرّئيس: إنّي على استعداد لتقديم حصيلتي السنويّة... الحكومة ليست على ما يُرام... البرامج الوطنيّة شبه مشلولة... وفي الحقيقة فإنّ هذه النّقاط تقوم مقام (إلخ) كما تُستعمل لحذف شطر من البيت الشعريّ: هل غادرَ الشعراءُ من مُتردّم ...
- أو حذف جزء من الآية: ﴿رَبِّ اغْفِرْ لِي وَلِوَالِدَيَّ...﴾.
- تُستعمل إذا وقع بترٌ داخل النّص... بالتّالي. أما إذا حصل البترُ من قبل المُستشهد فإنّ النّقاط الثلاث تُوضع بين معقوفين[...] للدّالة على التصرّف الذي أحدثه المُستشهد بالحذف، وليس صاحب النّص هو الذي أحدثَ الحذف.
- تُستعمل في ما يُقبح ذكره: فلنأكلِ الحجرَ يا.../ لا أتكلّم مع ذلك...
- في مكان الكلام السّاقط أو غير المفهوم: في تراثنا مخطوطات عفا عليها الزّمان... تحمل كلاماً غامضاً...
- في الجملة المُستتة غير المترابطة: كيف تمّت القسمة... هل من دواعي للاجتماع...

4- أكثر من ثلاث نقاط: وتستعمل في الحوارات المقطوعة، وفي بداية الفقرات على ذات الصفحة بغرض قطع الكثير من الكلام، مثل:

إنَّكَ مُتَعَبٌ ومُؤَلَّفَكٌ ضَخْمٌ،
وليست لديك أقوالٌ تقولها،
.....
لا تتكلم.

كما تدوّن بعد الجملة التي تحمل معانٍ أخرى لحثّ القارئ على التفكير.

5- علامة الاستفهام (?) : وتوضع في نهاية أسلوب الاستفهام، الذي يأتي عن طريق علامات حروف: الهمزة - هل - أم. أو علامات أسماء: مَنْ - ما - كيف - أنى - أين - متى - أيّان - كم - أيّ. فيقال: هل رأيتَ محمداً؟ رأيتَ محمداً؟ أين رأيتَ محمداً؟ ... وتكتب عكس اللاتينية، ويُقال لها نقطة الاستفهام من باب التجوّر فقط، وهي علامة وليست نقطة. ولكي يُستفهم بها يُشترط في السؤال أن ينتظر الجواب، كقولك: كم ديناراً تملك؟ هنا سؤالٌ ينتظر الجواب. وإذا قلت: سألَ الشرطيُّ الجانيَ عن فعله، فنجد العبارة مُعلّقة، فلا تحملُ الاستفهام، ولا ننتظرُ منها الإجابة؛ لأنها إعلامٌ بخبرٍ مجهولٍ (خبر غير ابتدائي). وتأتي علامة الاستفهام للاستفهام في المواقع التالية:

- الاستفهام العام: ما عددُ سكانِ الجزائر؟ كم مساحةُ الجزائر؟ أتتكر أنّك جاهل؟ ترى الشرّ وتسكتُ عنه (ألف الاستفهام هنا مقدّرة).

- الدلالة على الشكّ وتوضع بين قوسين، مثل: توفى سيبويه في 170 هـ- (?).

- للدلالة على عدم المعرفة، مثل: إنشأتين صاحب نظرية (?) ويتحدّث العالم عنها بقوة.

- حذف النقطة بعد استفهام؛ إلّا إذا كانت علامة الاستفهام بين قوسين (?).

- استعمال علامة الاستفهام في باب التصحيح للإشارة إلى الغموض أو عدم الموافقة، وقد يستعمل أكثر من علامة ويقصد منها المبالغة؟؟

- 6- علامة التَّعَجُّب/ الانفعال: وتوضع في نهاية الجملة التي يعبر بها عن التَّعَجُّب= ما ألقى اليوم! أو الفرح= يا بشراي! أو للحزن= وأسفاه! أو الدعاء= ويل لك! أو الدهشة= السيارة السيّارة! وهي علامة شائعة في الحوار المكتوب ويندر استعمالها في الكتابات الرّسميّة، وتكون في آخر الجملة للتعبير عن شعور قويّ؛ أي تُستعمل في حالة الانفعال والتأثر والتعجب من شيء أو من أمر، فنقول: ما أجمل الوردّة! ويمكن التّوضيح في المواقع التي تُستعمل فيها، وهي:
- في التّرجي أو التّمني أو الفرح: ليت الشباب يعود!/ وا فرحتاه!
 - في التّحذير والتّحبيذ: إيّاك والغفلة أثناء السّياقة! مرّحى بكم مرّحى!
 - في الإغراء: الاجتهاد الاجتهاد!
 - في الدعاء: حفظك الله!
 - في النّدبة: وا حرّ قلباه!
 - في الفرح أو الحزن: وافرحتاه! وأسفاه!
 - في الاستغاثة أو التّذمّر أو التّأفّف: وارئيساه! طَفَحَ الكيل! أفٍ لضعفك!
 - في نهاية جملة مبدوءة بـ (نعم) (بئس) (حبذا): نعم الأستاذ سعيد!/ بئس اللّئيم الجحود!/ حبذا الرّفيق القوي!
 - لا تكتب النّقطة بعد التّعجب، فمن الخطأ أن نكتب هكذا: ما أجمل الوردّة!. إلّا إذا كانت علامة التّعجب بين قوسين (!).
 - إذا اجتمع في الجملة الاستفهام والانفعال فنكتبان معاً؟! والصدارة للاستفهام دائماً. ويكون في الاستفهام الإنكاري: أنتعالى علينا يا من كنت ضعيفاً!؟

ثالثاً: علامات الحصر: وفيها العلامات التّاليّة:

- 1- الشّولتان/ علامة التنصيص/ التّضبيب، وتأخذان الشّكلين التّاليين: " " / <<>> : وتسميان قديماً بالقوسين المزدوجين، وهما أصغر من الهلالين وتُستعملان في كلّ كلام منقول دون تصرّف:

— في كلام مُقتبس مهما كان؛ شعراً أو نثراً، كما تُستعملان في اقتباس الحديث النبوي الشريف وتأتي بعدهما النقطة. أما في القرآن الكريم فنستعمل المزهرين كما في المصحف الشريف، وهما: ﴿﴾. ﴿﴾.

— في النثر لنقل المقتبس، ولا تستعمل في الشعر إلا لحصر بيت لشاعر آخر ضمّنه الشاعر قصيدته، من مثل ما فعل ابن زيدون؛ حين ضمّن إحدى قصائده بيتاً للمتنبي:

وأفردته الليالي من أحبته فبات يُنشدها ممّا جنى الزّمن
"بِمَ التعلّل؟ لا أهل ولا وطن ولا نديم، ولا كأس، ولا سكن"

2-القوسان/ الهلالان () ويُستعملان لحصر اسم الشخص (أبو الفضل المشدالي) أو الكنية (الأرناؤوطي) أو المدينة (تيزيوزو) أو العبارة التي يُراد لفت النظر إليها، نحو: قضيت شهراً (أي شهراً بكامله) في كتابة إشكالية البحث. ويحصل أحياناً أن تتبادل العارضتان - - مكان الهلالين. ويُستعملان في مكان إبراز الغموض؛ وذلك بشكله مثل: ليس البرّ أن تجحدَ فعلَ أبيك (البرّ). وفي الحقيقة فإنّ القوسين يحويان الجمل/ الألفاظ التي ليست من الأركان الأساسية للكلام.

— يأتي بينهما الكلام الحامل للتفسير أو الإيضاح: دخلتُ المسجدَ (ثاني الحرمين) ليلة الرابع من شوال/ الأخطل الصغير (بشارة عبد الله الخوري).
— تُستعملان في أسلوب الاحتراس: مدينة القليعة (بضمّ القاف) في الجزائر.
— تُستعملان في احتواء الأرقام (55)/(2013) / سوسير تـ (1913).
— للتمثيل لمُجمل سابق: اللّغات العروبيّة (العربية، التّموديّة، اللّحيانيّة العبريّة، الصّقويّة...).

— تُستعملان في مواقع التأكيد من مثل: أنا ما تقاعستُ (وما كنتُ مُتقاعساً) أثناء تأديّة مهمّي. ولها مواقع أخرى، وهي:

— لإبراز عناوين الكتب أو أسماء المؤلفين أو الأشخاص مثلاً: قرأتُ كتابَ (العبرَات) لـ (المنفلوطي).

— لبيان أن لفظاً أو تعبيراً هاماً: لعب أجدادنا (المازيغيون) دوراً هاماً في تعريب وأسلمة عرب بني هلال، وعرب بني سليم.

— لتمييز اللفظ الأجنبي: تُعدّ اللسانيات (la linguistique) أم العلوم في الألفية الثالثة.

— في وضع مقابل أجنبي لمصطلح ما: التّواصل (Communication).

— في استعمال لفظ أجنبي من مثل: اللّغويّ دوسوسير (De Saussure).

— في حصر عبارات التفسير والدعاء وكلّ ألفاظ الاحتراس: الازدواجية (التعددية اللغوية) / (الله أكبر) / (الأفعى سامّة).

— في حصر الأسماء الشّخصيّة للمؤلفين مثل: بلعيد (صالح).

— في حصر الأرقام في المتن مثل: (1) (2) وهي تلك الأرقام التي تأتي مؤكّدة للحروف/ للتواريخ، وحصر علامة الاستفهام (?) في موضع الشكّ. وأما ما يأتي في التّهميش من أعداد فلا يُوضع بين قوسين؛ لأنّ البرمجيّة تضعه مُستقلاً عن الهالين، لذا نعتد ما تضعه البرمجيّة أثناء التّهميش؛

— في المبالغة والتّحذير مثل: خالي مُغتصب جبّار (جبّار بصيغة المبالغة).

اللّغات الأجنبية (بصيغة الجمع)؛

— في التّنبيه إلى أمر مثل: المبتدأ معرفة (ولا يأتي نكرة إلا بمُسوّغ) ويكون دائماً مرفوعاً.

3- القوسان المعقوفان/ المُركنان [] : ويُسمّيان القوسين المستطيلين وهما

قليلاً الاستعمال:

— يُستعملان عند ذكر بحر البيت: قال عنتره [من البحر الطويل]:
هل غادر الشعراء من متردّم أم هل عرفت الدار بعد توهم

— يُستعملان في نسبة البيت إلى قائله:

على قدرِ العزمِ تأتي العزائمُ [المتنبى].

— يُستعملان في إسناد الآيات: ﴿وَمَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِنْ أَجَرِيَ إِلَّا عَلَى رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ [الشعراء 145].

— في حصر كلام الكاتب في معرض نقل لغير الكاتب، نحو: "قال أستاذنا في أماليه: إنَّ اللسانياتِ علمُ العلوم [بمعنى إنها تشارك كلَّ العلوم] ومجالها مفتوح لمزيد من التداخل في العلوم الجديدة".

— في موضع نقل الخطأ، من مثل: رأيت [الرجلان] يسيران للخلف.

— في موضع الحذف الذي عملت أنت على حذفه، مثل: قمتُ ليلة البارحة على الخامسة [...] وفي الشارع وجدتُ نفسي بين ناس شبه أموات لا حياة فيهم إلاَّ النظر والتَّحلق.

ولهما مواقع أخرى أضافها سعيد إسماعيل صيني في:

1— أ— يُستعملان عند إضافة معلومات على نصٍّ يتمّ تحقيقه، أو نصٍّ منقول أو نصٍّ مترجم، والإضافة قد تكون توضيحاً لنقطة معيّنة في النصّ المنقول، أو تصحيحاً أو استكمالاً لنقص وردّ في النصّ الأصلي، ومثاله: الترمذي "هو أبو عيسى محمد بن عيسى الترمذي ولد [سنة تسع ومائتين]" أو "فأخبرني به الشيخ الإمام العالم أبو جعفر المبارك ابن المبارك [بن] أحمد بن زريق الحدّاد". أو "هذا لآخر قوله في [الباب] الثالث من هذه المقدّمة.

ب — وتستعمل الأقواس المعقوفة أيضاً لعبارة أو كلمة اعتراضية تأتي في وسط جملة بين قوسين، ومثال ذلك هذا الاستعمال: "انظر نتيجة المجموعة الضابطة [ن = 7] أيضاً في الجدول رقم 2.

ج — قد توضع لعنوان الفقرة أو الفقرات المضافة على المتن المحقّق لينبّه إلى أنّ ما ورد تحت ذلك العنوان هي من إضافات المحقّق، ومثاله: [شرح الغريب]

(بعجوة) نوع من التمر؛ من تمر المدينة (بتلّمظها) التلّمظ: طعم ما يبقى في الفم من آثار الطّعام¹.

4- القوسان المزدوجان (()): يستعملان في نصّ أو فقرة بها أكثر من استشهاد، مثلاً: ((زرتُ مدينةً مغربيّةً وهي (فاس) وفيها أول جامعة إفريقيّة والمُسمّاة بـ (جامعة القرويين) ووجدتُ آثارَ الدولِ المتعاقبة عليها)).

5- الحاضنتان { } : وتُستعملان لحضن الجمل الطويلة ذات المداليل المنطقيّة من مثل:

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{سعيد رجل} \\ \text{كل رجل ميّت} \\ \text{إذا سعيد ميّت} \end{array} \right\}$$

كما تُستعملان في المعادلات الرياضيّة:

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{س + ج + ع} \\ \text{ل - ك =} \\ \text{م - م ك} \end{array} \right\}$$

6- العارضة/ المدّة -: وفي الحقيقة لا تدخل في باب علامات الحصر إلّا عندما توظّف مرتين لتفيد الحصر (علامة الاعتراض) وتُسمّى الوصلة المُعترضة ولها شكلان، الشّكل الأول هي - وتأخذ الشّكل الثّاني: - - وعلى العموم فتُستعمل المدّة في:

- توقّف مفاجئ في عرض فكرة ما، وهو ما يسمّى جملة اعتراضية يصعب تأجيلها: ظننتُ - كنتُ أحمقَ - أنّها تسكتُ.

- بداية الفقرة، وتُستخدم في بعض النّصوص في بداية العناوين الفرعية مثل:

- المقدّمة:

- التّحليل:

1- قواعد أساسيّة في البحث العلميّ، ط1. لبنان: 1994، مؤسسة الرّسالة، ص 503.

- أسلوب الحوار: جلس سعيد إلى أستاذه وقال له: خذ عني هذه الأمالي.
- قال سعيد إنني جاهز؛
- قال الأستاذ: اعلم أن المازيغيين لهم أعراف يقبلها الشرع؛
- قال سعيد: وأين نجد ذلك يا شيخي؟
- قال الشيخ: في المعاملات.
- ربط الكلمات المركبة: العلاقات العربية - الآسيوية / الأفرو - آسيوي / صواريخ أرض - جو...
- ربط الكلمات المركبة / الممزوجة مثل: برج - بوعريج / برج - أمنايل.
- ولا تستعمل في الأعداد مثل: ست - مئة؛ لأن العدد تجوز كتابته كما يلي: ست مئة / ستمئة / ستمائة؛
- استعمال كلمات من مثل: مقتبس - بتصرف.
- فصل الأرقام أو الحروف في الترتيب:
- 1- 1- — أ — أ — I — I —
- 2- 2- — ب — ب — II — II —
- 3- 3- — ج — ج — III — III —
- حصر أرقام الصفحات: 20 — 21 أو 20 — 25.
- أثناء كتابة الأرقام: 1 — 2 — 3 — 4 — ...
- كتابة الأعداد بالحروف: أولاً — ثانياً —
- الجمل الاعتراضية: استشهد ما يقرب من العشرين مجاهداً رحمهم الله - في معركة ثيغجدا عام 1958م، ومات فيها المجاهد (سي لحلو).
- ربط جزئي الكلمة في حالة تفكيكها: تيزيـ وزو. والكلمة واحدة تكتب هكذا: تيزيوزو.
- 7- المزهران / الكأسان المزهران / الأقواس العريضة ﴿ ﴾: ويستخدمان فقط في حضان الآيات القرآنية، وفي الحقيقة لا يختلفان عن القوسين، إلا أن التطور

المعاصرَ الذي حَدَّثَ في مجال المكتوب أتي بهذا الشكل الخاصّ بالقرآن تقدّيساً
لكلام الله.

8- السطر تحت الكلمة: يوضع السطرُ في العادة تحت الكلمة بقصد إبرازها
أو تخصيصها مثل: أعرب ما تحته خطاً؟ وهذا في الأسئلة التي نطرحها في
الامتحانات. سلام عليكم يا حضرات.

تدريب 1.

ضع علامة الترفيم المناسبة للجمل التالية، مع الضبط اللغوي؟

- أكثر البقاع انخفاضاً أكثرها ماءً
- من الأمثال العربيّة القديمة إنّ البغاث بأرضنا تستتسر ربّ عجلة تهب ريثاً
- خير الكلام ما قلّ ودلّ ولم يطل فيملّ
- قال جلّ من قائل الرحمن علّم القرآن خلق الإنسان علّمه البيان
- قال رسول الله (ص) إنّما الأعمال بالنيّات
- أوجعني ضربك فأه من ذلك
- أوصيك بثلاث تقوى الله والصلاة على النبي وترك الفواحش
- ودّعني وقال إلى لقاء في الجنّة
- سألني ماذا تفعل فقلت له إنّني على الهاتف
- أذني لك صاغية وأنت تجحد الخير أليس كذلك
- ما أجملَ هذا اليومَ
- الدّنيا تدور يوم لك ويوم عليك
- إنّ الله عزّ وجلّ يقول وهو الصّادق الأمين كلّكم تدخلون الجنّة
- كنت مسافراً أي كنت غائباً
- أبشروا أيّها الطلاب سوف تتجحون بشرطين التّفاني في العمل والإخلاص

في الواجب

- عجباً يقولون ما لا يفعلون
- أسألك بالله كيف تنام هادئاً

رابعاً: علامات البرمجة: ونجد فيها الأشكال المعاصرة، وهي:

1- @ وسمّة البريد الإلكتروني (أرباز) التي يستعملها المستعمل بعد فتح بريد في منظومة الشّابكة؛ وهو مدخل إلى المواقع أو إلى البريد الخاصّ الذي يسكن في مواقع لها ترقيم لاتيني من مثل: @gmail.com... أو محرّك البحث العربيّ من مثل: بريد مكتوب. ولكن لا بدّ من الحرف اللاتيني لأنّ الأصل في الشّابكة وُضِعَ بالحرف اللاتيني.

2- * النّجمة/ النّجيمة: وتُستعمل في المتن ثمّ في الهامش لتوضيح المراد، أو للشرح. وإذا استعمل الباحث أكثر من توضيح في ذات الورقة يستعمل النّجمتين أو أكثر، وهكذا.

— تُستعمل النّجمة/ النّجيمة لشرح الغامض، وإعطاء وجهة نظر. كما وُضعت للتعريف بشخصية أو للتعليق.

وليس من الضروري الاقتصار على النّجيمة فقط، بل يمكن اختيار الرّموز الأخرى الموجودة في منظومة الكيپتار، وهي كثيرة، ويحسن بالطّالب الاقتصار على البسيط السّهّل، ويكرّره في توضيحاته.

3- الخطّ المائل/ الشّرطة المائلة/ slash: وترسم هكذا / وتعني (أو) وتستخدم لبيان التقسيمات الفرعية، كما توضع للفصل بين مكانين مختلفين لطبع نفس الكتاب مثلاً: فقه اللّغة، رمضان عبد التّواب، ط1. القاهرة/ بيروت: 2013، ص 20.

— توضع للفصل بين متضادين: الرّجل/ الأنثى؛ شخصان من جنس واحد.

— توضع بين التّاريخين: الهجريّ/ الميلاديّ: 2013م/ 1434هـ.

— توضع بين البلد وعاصمته: تيزيوزو/ الجزائر.

— توضع في الهوامش للفصل بين البلد ودار النّشر: الجزائر/ دار الأمل للطّبع والنّشر والتّوزيع.

— توضع بين المصطلح العربيّ والأجنبيّ: نظام رمزيّ/ Système Symbolic system /symbolique.

— توضع بين المترادفات، مثل: الأزهار/ الورد تزهّر في فصل الربيع.

5— &: وهي علامة كذلك، أو أيضاً، وتقوم مقام الواو في اللغة العربية. وهي من الإشارات التي تُوظّف في ميدان الرياضيات، وحالياً في ميدان المعلوماتية. ويمكن استعمالها في المصطلحات المترادفة، مثل: اللسانيات & السنة & الألسنية & فقه اللغة... وهي تقوم مقام الخط المائل/ أحياناً.

6— المدة: -6 أو المدة_8 وتُستعملان في الترميز وفي البريد الإلكتروني ولهما دلالة التّمويه ليس إلا.

خامساً: علامات الحساب/ إشارات الحساب: وهذه الإشارات هي علامات بعضها كان مُستعملاً في القديم، وبعضها الآخر فرض نفسه مع الآلات المعاصرة وميل العلم إلى الاختصار، وإلى الأقلّ في الجهد وفي المكتوب. ولهذا فالعلم المعاصر ينحو نحو مزيد من توظيف لغة الرياضيات وبخاصة في البرمجيات ونجدها في:

1— إشارة الحساب: ويمكن جمعها دون تخصيص التدقيق في كلّ واحدة فهي مألوفة، وتُستعمل بشكل واسع في الرياضيات والحساب. وعددها ستّة وهي الأكثر استعمالاً، وأغفلت علامة القسمة ÷ لأنّ الباحثين لا يستعملونها إلا في النسب المئوية وهي غير ظاهرة في الكتابة.

2— علامة + وتُستعمل في متن الأعمال الأدبية واللغوية، وتعني الإضافة فبدل أن نكتب (زائد) نستعمل الإشارة (+) مثلاً: محمدٌ رجلٌ مسنٌ + أنه مريضٌ.

3— علامة = علامة التساوي في آخر الصفحة مثلاً آخر صفحة عشرين (20) نضع = لتكملة الكلام في الصفحة الموالية (21) وهناك من يستعمل علامة مقابلة وهي المماثلة “ تستعمل بدل التكرار، وهي علامة تابعة. وتُستعمل في ترتيب المصادر بدل التكرار، من مثل:

— صالح بلعيد، في المواطنة وأشياء أخرى، دار هومة.

— = / “ “ في الهوية الوطنية، دار الأمل.

- 4- علامة — وتُستعمل في التصحيح اللغوي بمثابة نقصان تطوير الفكرة أو تحتاج إلى مزيد من التعمق.
- 5- علامة X وتُستعمل في ملء الخانات في الاستمارات، وفي البيانات الإحصائية.
- 6- علامة % وتُستعمل كذلك في تحصيل النسب المئوية التي تخرج بها الإحصائيات والبيانات التي تأتي بها الروايز في الدراسات الميدانية.
- وهناك إشارات أخرى توظف بشكل غير دائم، ويمكن الإشارة إليها وهي:
- 1/6- علامة $\neq$ عدم التساوي، وتُستعمل أثناء التصحيح. — وتُستعمل في مدلولها أو كمدة فقط أو في الترتيب.
- 2/6- علامة X تُستعمل في ملء الخانات، كما تُستعمل في مدلولها الحسابي أو في الأرقام الرومانية للإشارة إلى العدد (10) كما تُستعمل في علامات التصحيح؛ وتُشير إلى الحذف.
- 3/6- وهناك إشارات العلاقات من مثل أصغر < أكبر >.
- 4/6- وهناك إشارات المنطق الرياضي المستعملة في التصحيح، من مثل: نفي ~ إشارة عطف ^ إشارة اختيار v تحصيل حاصل [] ولكنه يرسم بشكل أفقي.
- 5/6- وهناك إشارات نظرية المجموعات، فهناك U إشارة الاتحاد، { } قوسا المجموعات/ الحاضنان. وعلى العموم فإنّ مدرّس أو مُصحّح اللغة كان عليه أن يستعمل هذه الرموز أو الأرقام فهي تدخل في باب الاقتصاد في المجهود وفي المكتوب، وعليه إطلاع طلابه بهذا الاصطلاح مُسبقاً. كما أنّ اللغة العربية عليها أن تجاري الحداثة، وتخضع لاستعمال الرموز العالمية، إلّا في الرموز الرياضية وهي من اختراع العرب، وتتماشى مع خصائص اللغة العربية، فلا مشكلة إذا وقع استعمالها، بل المشكلة في التخلّي عن استعمالها. ونحن بحاجة إلى توظيف رموز عربية نابعة من لغتنا؛ كي يألّفها التلميذ وتكون واحدة بين المتعلّمين. ومن خلال هذا أقول لصانعي القرار: لا يمكن للغة ما أن تكتبها من اتجاه، ولما تكتب الرّمز

الرياضي أو العلمي تُغيّر الاتجاه، اللهم بعض الرموز التي لها صفة العولمة، فهي قليلة، والأحرى أن تكتب بما تعرف به من خلال ذلك الرمز الذي تعرف به من مثل: سيارة Peugeot وغيرها من الماركات في المنتجات الإلكترونية، وغير ذلك من الأوسمة أو المختصرات العالمية. ولكن بالنسبة للرموز الرياضية تكتب كما تكتب تلك اللغة، فمثلاً العربية تكتب من اليمين لليسار، ولما نأتي إلى كتابة الرموز الرياضية نعود إلى الكتابة من اليسار إلى اليمين، وهذا هدرٌ للوقت وتحقيرٌ للعربية؛ ويعني أنها غير علمية، فما أقبح هذا الفعل! قد يكون مقبولاً هذا الفعل في حالة ما إذا كنّا نعدّ طلاباً يدرّسون العلوم باللغات الأجنبية، أما إذا كانت لنا نوايا تعريب العلوم فإنّ توظيف الرموز والمختصرات والأرقام العربية أفضل بكثير من الرموز اللاتينية. وننكر دعوة استعمال الحروف العالمية، فهي حق يُراد بها باطل، هو كلام المغلوب على أمره، أو كلام التبع لا غير. فهل الإنجليز والأمريكان وهم من أقوى الدول في العالم هذا الفعل، وهل قام الصينيون والآسيويون والفيتناميون بما نردده من أقوال غير علمية؟ وهل تخلى العرب عن الخوارزميات عندما كانت العربية في مجدها؟ ثم ما هي معايير الرمز العالمي؟ وإنّ الحاسوب الآن لا يتضايق من توظيف الرموز العربية، بل يقبلها ويتعامل معها بدقّة وسرعة. وعلينا فقط الانتباه إلى تلك المقولات التي تحمل الصواب من ظاهرها، والخراب من داخلها.

2- المختصرات: كان علينا أن نتحدّث عن المختصرات من باب علمية اللغة العربية، فاللغات تُقاس بما تقدّمه من مختصر مفيد، وبما تعبّر عنه من توظيف للرموز العلمية. فنحن في وقتنا المعاصر نعيش عولمة لغوية كان لا بدّ على العربية أن تُساير هذا الوضع، ولهذا كان علينا ما يلي:

2-1- المحافظة على مختصرات القدامى واستعمالها: إنّ القدامى وضعوا مجموعة من المختصرات، كان علينا التعرف عليها، ولا بدّ من معرفتها؛ لأنها تدور كثيراً في كتب الأدب والحديث والتاريخ، ومن الضروريّ استعمال ما هو

صالح في زماننا، فقد استعملوا:— رح ← رحمه الله. تع ← تعالى. رضه ← رضي الله عنه. ع ← عليه السلام. أه ← انتهى. إلخ ← إلى آخره. أنا ← أخبرنا. ثنا/ نا/ دنا← حدّثنا. أنبا ← أنبأنا. ثنى/ دثنى ← حدّثني. بط ← باطل. المصب ← المصنّف...

وهناك بعض المختصرات برجال الفقه والحديث، وأهمّها: خ ← البخاري. ت ← الترمذي. ن ← النسائي. حب ← ابن حبان. م ← الإمام مالك. ش ← الإمام الشافعي. ح ← الإمام أبو حنيفة. أ ← الإمام أحمد بن حنبل. م ← مسلم. د ← أبو داود. جه/ ق ← ابن ماجه. ط ← الدارقطني.

كما تجب الضرورة الاتفاق المسبق على توظيف مختصرات الكلمات الأكثر استعمالاً، مثلما تعمل به كل اللغات. ففي الفرنسية نستعمل: Prof لـ (Professeur) الأستاذ وGle General العام. A G (Assemblée Générale) الجمعية العامة، ومختصرات أخرى كثيرة أمثال: /ED/Ibid /Et /SNTV /FLN /3G / P/ Op cit /No /Vol ... وهي كثيرة جداً ولا يمكن التداخل بينها؛ فبعضها تخص مهنة، وبعضها عامة... وأما توظيفنا لها بخطّ العربيّة فقد تكون مسخرة في بداية الأمر؛ لأننا لم نتعوّد عليها، ويبقى الاستعمال هو الذي يعمل على قبولها وإشاعتها. وفي هذه النقطة من المهازل أنّ منظّمات إسلاميّة وعربيّة تكتب مختصراتها بالحرف اللاتينيّ من مثل: ACATAP /ALSCO /ASESCO... ولا يعذرون في هذا، فكان الأخرى أخذ الحروف الأولى من كل اسم وصياغة المختصر، وعن طريق الاستعمال يصبح شيئاً عادياً.

صحيح إنّ المختصرات في العربيّة ليس لها قاعدة مضبوطة، ولكن لو أخذنا على سبيل المثال: المنظّمة العربيّة للتربيّة والثّقافة والعلوم، ونحتا اسمها العربيّ من بداية كلّ كلمة، لحصل لدينا: **معتّج**. ومن المنظّمة الإسلاميّة للعلوم والثّقافة: **مسعث**. ومن المركز العربيّ للترجمة والتأليف والنشر: **معنفن**... لهان الأمر، ومن ثمة يحصل استعمالها، وسوف تصبح لاحقاً عاديّة.

وإنِّي أدعو إلى توظيف المختصرات العربية في العربية، وسوف تقابل في البداية بنوع من الامتناع أو عدم وجود الذوق، ولكن بفعل الزمان والاستعمال سوف تصبح المختصرات من العادي. ألم نكن نحجم عن استعمال: الناسوخ — الكپتار — الشابكة... في سنوات التسعينيات، وإننا اليوم نتداولها بشكل مريح ومقبول لغة وذوقاً، ولا مشكلة تُذكر.

وهناك مختصرات عربية نتداولها، فالأخرى بنا المحافظة عليها، والإضافة إليها. وأودّ أن أذكر الطالب/ الباحث بها، وهي: ت ← توفى. تأ ← تأريخ. تح ← تحقيق. تر ← ترجمة. د ← دكتور. أ ← أستاذ. ط ← طبعة. دت ← دون تاريخ. متر ← مترجم. دن ← دون بلد. مخ ← مخطوط. ق م ← قبل الميلاد. ب ع ← بعد الميلاد. هـ ← للهجرة. ف ← الفصل. فها ← الفهرسة. م ← المقدمة. ها ← هامش. ه ص ← هامش الصفحة. ص ← الصفحة. ج ← الجزء. ج م م ← جامعة مولود معمري. با ← الباب. مش ← مشارك. ق ظ ← قبل الظهر. ق ص ← قبل العصر. م ← الميلاد. ... أليس في وسعنا أن نضيف إليها ما يلي: ع ← عنوان. إ ← إهداء. ش ← شكر. مع ← معجم. مح ← محتوى. بيل ← بيبليوغرافيا. مجل ← مجلد. مل ← ملحق. ف ← فهرس... هل تكون هناك مشكلة؟ بالطبع لا يحصل إلاّ التقدّم والزيادة، والقضية تعود إلى الاستعمال ليس إلّا. ولناخذ مثلاً المختصر الذي اقترحه التونسيون للمعجم التاريخي للغة العربية وهو: (متع). فهو جميل وموظف ومقبول.

وإنّ القضية تكمن في الاستعمال والاعتزاز بما نقدّمه ونقترحه، لا بما نستعمله من مختصرات مأخوذة من الإنجليزية أو الفرنسية. فهنا العقدة النفسية التي ركبنا ونحن نرفع رؤوسنا كأننا حقّقنا إنزال القمر. وأقول: ليق هذا الباب مفتوحاً للباحثين لاقتراح مختصرات مقبولة ذوقياً؛ حيث يسهل نطقها، ومن ثمّ تعلق بأذن المستمع وبقلبها، ولا ضير إذا عدنا نبحت كيف استغلّ الغرب حضارتنا، وأخذ مصطلحاتنا وأعطى لها خصوصيات لغته، وأعادها إلينا في صورة أخرى

فاندھشنا على أنها من صنع الغرب بل هي بضاعتنا التي رُدَّت إلينا، ولم ننكر ذلك، فكيف ننكر النطق العربيّ المنحوت من قائمة اسميّة عربيّة. وأعود لأقول: إنّ القضية تعود إلى الاستعمال وهو الذي يعمل على قبول الكلمة المنحوتة، فإذا فعلنا هذا لا يمكن أن يستشعر المعرّبون نقصاً في المادة العلمية للعربيّة، ولا يُقال عنها: إنّها لا تلاحق العصر، فحاجتنا إلى الجديد ملحة ضمن إضافة نوعيّة.

2-2- استعمال المختصرات التي أقرّتها المعاجم اللّغويّة، وقد وضعت مجموعة منها لمختصرات الكتب على وجه الخصوص، فيكفي أن نستعمل المختصر لنعرف المقصود، ويمكن العودة إلى مظان مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة.

تدريب 2

ضع علامات التّرقيم المناسبة في ما يلي؟

- صالح بلعيد في المواطنة وأشياء أخرى الجزائر 2005 دار هومة ص 20
- بريدي الإلكتروني هو
- إليكم التّراتب المخرجيّ للحروف حسب الخليل العين
- الحاء
- الخاء
- ولدت في ولاية البويرة الجزائر في 22 11 1951م
- محمد بوخروبة المدعو بومدين رئيس الدّولة الجزائرية بين 1965 1979
- باريس عاصمة Iles de France
- تعلّمنا نحن العرب أن نقول ما لا يُطبّق
- منذ كم سنة وأنت في الحيّ الجامعي منذ سبع سنوات
- لا توصي اليتيم على البكاء كما لا توصي الجائع على الأكل
- الفرانكفونيّة La francophonie نظام غزو ثقافي بغطاء اقتصاديّ

- قال تعالى فأما اليتيم فلا تقهر وأما السائل فلا تنهر
- قال رسول الله نعمتان مغبون فيهما البشر الصحة والفراغ
- قلت لكم أعدوا أنفسكم للمواجهة + المواظبة + دفع الغرامة
- يقول صاحبي حذار الوقوع في هذه الآفات الخمر والزنا والفسق.

الحروف: وهي حروف الهجاء أو الأبجدية أو حروف العربية والتي يتركب منها الكلام، كما تسمى حروف المعجم، وعددها في خلاف بين 28 — 29 حرفاً؛ ولكل حرف شكل يتميز به عن الآخر، وقد حدث فيها تطور في القديم، ومع ذلك بقيت بعض الصعوبات ذات العلاقة بالشكل "إما لأنها مقطعة لا تفهم إلا بإضافة بعضها إلى بعض، وإما لأن منها ما يُنقَط النقط المعروف، أو تُنقَط كلها؛ أي تشكّل. إذ النقط قد يكون بمعنى الشكل¹". ولقد سردتُ هذا الأمر لغرضين هما:

- 1— **غرض تعليمي:** إنَّ الشَّكل هام وضروري في المرحلة الأساسية كي يتعوّد التلميذ على مناويل القراءة السليمة، ولهذا ندعو أن يكون الكتاب المدرسي مشكولاً؛
- 2— **غرض استعمال:** نستعمل في أعمالنا الأكاديمية هذه الأرقام لتؤدّي أغراضاً متعدّدة، فنستعملها في: ترقيم مقدّمة أبحاث الماجستير وأطاريح الدكتوراه وفي الرياضيات، وفي التراتب المنهجي... وتنقسم هذه الحروف إلى أقسام كثيرة فمنها:

- **الحروف المنقوطة:** ب — ت — ث — ج — خ — ذ — ز — ش — ض — ظ — غ — ف — ق — ن — ي.
- **الحروف المهموسة:** ء — أ — ب — ج — د — ذ — ر — ز — ض — ط — ظ — ع — غ — ق — ل — م — ن — و — ت — ي.
- **الحروف الشديدة:** الهمزة — ق — ك — ج — ط — د — ت — ب.

1— الشيخ أبو العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تقديم: فوزي محمد أمين. القاهرة: 2004، منشورات الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة (الذخائر) 132، ج 3، ص 20.

وهناك من نظر إليها من حيث مخارج الحروف، وهناك تقسيمات كثيرة لم نَرَ فيها فائدة في هذا المكان لذكرها. والذي يهمني تبليغ نُطق الحروف نُطقاً صحيحاً للنَّاشئة، أو تبليغ ذلك النُّطق الطبيعي الذي لا يحمل خصوصية البلد أو عاهة ناطق، أو نُطق محلي. وإنَّ إيقان إخراجها من مخارجها الصَّحيحة هو البدء في ضبط وتحسين التكلُّم بالعربيَّة، وذلك ما يكشف عن الوجه الجميل في هذا اللِّسان الجامع.

فإذا ذكرتُ هذا يتحتَّم عليَّ العروج على قضية الكتابة العربيَّة الحاملة لهذه الحروف، فلا شكَّ أنَّ هناك بعض الفجوات في كتابة هذه الحروف، وهذا من الطبيعي أن يكون، فلا يوجد الكمال لحروف لغة من اللِّغات، ولكن سنَّة التطوُّر قائمة، وميدان البحث يأتي بالجدید، ولكن لا يمكن الاستغناء عن الحروف التي عُرِفَتْ بها العربيَّة، فإنَّنا أمة انتفعت بحروفها أمم أخرى فكتبت به، وقال الشَّيبي: بأنَّ الحرف العربيَّ -فضلاً عن تميِّزه بجمال الشَّكل- يعتبر اختزالاً للكتابة، فما يحتاج إلى صفحة في الخطوط الإفرنجيَّة لا يحتاج لأكثر من نصف ذلك في الكتابة العربيَّة. ولا يعني هذا أنَّ الكتابة العربيَّة لا تخلو من النَّقائص، وإنَّها من وضع البشر، والبشر هو الذي يعمل على تطويرها إذا أراد. ولكنَّنا لا نعدم الحقيقة إذا قلنا: إنَّ خطَّ العربيَّة يستجيب لكثير من القضايا مع بعض نقائصه. وتجب الإشارة إلى كثير من محاسنه، وهي:

"- كتابة فونيميَّة؛

- لا يعبر الحرف المكتوب في العربيَّة إلاَّ عن الصَّوت نفسه؛

- لا يكتب الفونيم الواحد في العربيَّة إلاَّ برمز أو رموز محدَّدة سلفاً؛

- لا تختلف الكتابة العربيَّة للطائفة؛

- تخلو الكتابة العربيَّة عموماً من شواذ الكتابة؛

- تخلو الكتابة العربيَّة من ظاهرة الحروف التي تُكتب ولا تُقرأ؛

— لا تُولف كتابة العربيّة الحالية عقبة لمن أراد قراءة المخطوطات العربيّة القديمة؛

— حافظت العربيّة بفضل القرآن الكريم أساساً على أرفع درجة ثبات في القيمة الصوتيّة لأصواتها¹.

ولهذا أدعو إلى حداثة حصرية لا تقطعنا عن الأصالة؛ لأنّ استيعاب المعاصرة لا يعني التّقرّيط في تراثنا وفي مكتوبنا الذي تعلّقت به العربيّة منذ أن بدأت تُكتب به. فيعني كلّ هذا الكلام أنّنا نتمسّك بهذه الحروف التي هي هُويتنا وبها تُعرّف لغتنا، وأما الحياد عنها فهو انتحار للعرب. وهذا لا يمنع البحث ضمن داخله ليحصل التّحسين، مع العمل على فهم التّراث الكبير، في أدائه اللّغويّ الفصيح وفي الكتابة العربيّة. ولا معنى ولا وجود لنا إذا وقعت القطيعة مع أصلتنا وتراثنا.

وإذا جاز لي أن أقف في هذه المسألة بغرض أنني أريد للغات الوطنيّة (المازيغيّة + العربيّة) أن تكتب بالحرف العربي؛ فبالنسبة للمازيغيّة التي ينتصر أو يدافع عنها البعض بأن تُكتب (وهي تكتب الآن بالقوّة) بالحرف اللاتينيّ أقول بحكمي باحثاً في هذا المجال: إنّ هذا تنازل عن خطّها، فيقدّم الآن عرضها للبيع، وسوف تنقرض لا محالة، إذا لم تُكتب بحروفها أو بحروف اللّغة العربيّة فاللّغة التي تبقى في إطار محدود وضمن قبيلة ليس لها امتداد، فلن يكون لها امتداد إلّا بحروفها أو بالحرف العربيّ. وكتابتها باللاتينيّ تنازل عن أهمّ مقوم من مقومات الأمّة الجزائريّة، وأراها دعوة للتّعريّة في شتاء قارس. وقد يكون مقبولاّ هذا في تلك اللّهجات التي لم تدخل المدرسة بعد، فإذا أصبحت لغة المدرسة كان عليها أن تبقى محافظة على خطّها التي تُعرف به، والخطّ الذي كتبت به أول مرّة. أقرّ بأنّه لا يوجد خطّ كامل يخلو من العيوب، ولكلّ خطّ مشاق، ولكنها مشاق لا تخلو من عذوبة، ومن ثمّ العمل على استقامة وتحسّن. أما أن تكتب المازيغيّة

1— ينظر: طالب عبد الرحمن، نحو تقويم الكتابة العربيّة. قطر: 1999 وزارة الأوقاف والشؤون الاجتماعيّة، العدد 69، الفصل الثالث.

بحروف لاتينية؛ فهو تركيع وتسفيه للتراث المازيغي، وهو انبطاح أمام لغة المستعمر (الفرنسية) بل هي نوع من الاحتواء الفرنسي فقط؛ لأنّ الحروف اللاتينية لها قراءات وآداءات حسب اللغات، فالحرف A في الإنجليزية مثلاً ليست قراءته ذاتها في الفرنسية، والحرف J في الإسبانية ليست هي قراءته في الفرنسية والنطق الفرنسي يختلف في بعض الآداءات عن النطق الكندي، وأداء السنيغالي يختلف عن أداء الفرنسي، وعن أداء الهايتي... ولكن نحن نقرأ فقط النطق الفرنسي، أليس هذا احتواء؟ وإنّي أناشد أهل القرار ألا يُخدعوا بمقولة من يقول: هذا خطأ عالمي لا مشكل فيه وهذا خطأ الحواسيب، وهذا خطأ يخلو من عيوب... أكاذيب واهية في صورة الحقيقة، فلا يوجد الخطأ العالمي، ولا يوجد خطأ لا يخلو من مضايقات، ولا توجد لغة تحترم نفسها تقبل أن تُكتب بغير خطّها. وبشكل غريزيّ أتجه إلى المؤسسات العلمية للبحث في هذه المسألة بجديّة، وتقديم الصواب لصاحب القرار، أتجه إلى مؤسسات تكون فيها الأفكار الكبرى، وهي أقلّ عرضة للتشكيك والتكذيب. أتجه إلى مؤسسات وطنية وغيورة تقوم على ردف الواقع اللغوي المهترئ بتقديم ما يضمن جروحنا، لا ما يشبّه وحّدتنا. وإنّه لو كان القائمون على المازيغية أذكاء لحافظوا على حصاتهم في ربط فرس الثقافة العربية الإسلامية؛ من أجل كسب رهان المناعة الثقافيّة والفكريّة الأصيلة لو أنّهم كانوا أذكاء لكتبوها بالحرف العربيّ الذي يعرفه كلّ الجزائريين؛ فهو قريب كلّ القرب من أصوات العربيّة، وعن طريقه يدفعون الناس لقراءة المكتوب ثمّ البحث عن معناه. وعن طريقه تحصل مناعة قويّة وانسجام للمجتمع، وعن طريقه تتال المازيغية قبولاً وطنياً. وعن طريق الحرف اللاتيني أحدثوا القطيعة مع تراثها، كما أحدثوا انشقاقاً بين المجتمع الجزائريّ، وخلقوا مجتمعين: عربيّ — مازيغيّ، وفي الأصل هناك مجتمع واحد: مجتمع يتحدّث المازيغية والعربية، ومجتمع يتحدّث العربية، وعن طريق اللاتينية لا تتال خطوة للإمام، وسوف يكتب لها الانقراض في هذه الألفية فهل هذا هو المطلوب؟

وأما كتابة اللّغة العربيّة بغير حروفها؛ فهي دعوة جنون تخلو من العلميّة فالعربيّة لها خطّ جميل متّصل عكس اللّغات الأوربيّة، والدليل على ذلك أنّه يُتخذ في الكثير من البلاد الغربيّة في الزخرفة، وقد استطاع الفنّانون أن يبدعوا فيه ما يشاؤون، وهذا ما قام به الإسبان في كتابة الآيات في مصنوعاتهم الخشبيّة دون فهم لمحتوى الآيات، ويتّخذونها زخرفة في بيوتهم. والآن أقول: ما هو الدّاعي الذي يحملنا على كتابة اللّغات الوطنيّة بغير حروفها؟ ماذا يجمعنا بالخطّ اللّاتيني؟ هل هو من حضارتنا؟ هل من مصلحة الأمتّة الاتّجاه نحو خطّ ليس أرقى من خطّنا وليس من أصلتنا؟ وإنّه إذا قبلنا كتابة لغاتنا بالحرف اللّاتيني يعني نخرّب بيوتنا بأيدينا، ويعني قطعنا عن ماضيّنا وتراثنا التّليد. ويجب أن نعيّ خطورة هذا الأمر فلماذا يتدخّل الغربيّون في هذه المسألة؟ أليس هناك مصلحة غربيّة وهي تمسيحنا بالكامل. يجب أن ننتبه للكارثة المقبلة؛ ونحن عنها غافلون أو متغافلون أليس ذلك بلبلة كبرى لمجتمعنا، وجعل المجتمع الجزائريّ ينقسم إلى عروبيّ متخلّف ينشد خطّ لغاته القديم، ومجتمع غير عروبيّ متقدّم وحضاريّ يستعمل الحرف اللّاتيني في لغاته.

إنّ خطوط لغاتنا أفضل بكثير من خطّ اللّغات اللّاتينيّة، ونجد فيها الكثير من الأصوات التي تُكتب ولا تُلَفّظ 'ففي الفرنسيّة مثلاً تكتب الكلمة بأكثر من عشرة أشكال، ونلفظها لفظاً واحداً تقريباً، في كلّ كلمة حرفان أو ثلاثة أو أربعة أو خمسة لا يلفّظ بها، ممّا لا نجد له مثيلاً في العربيّة؛ لأنّنا نكتبها كما نسمعها، ونلفّظ كلّ حروفها. ومع أنّ التّصريف في اللّغة الفرنسيّة قياسي يتبع قواعد معيّنة إلّا أنّ التّلفّظ يكاد يكون واحداً، والرّسم أو الإملاء مختلف جداً. فالفعل Manger يلفّظ كالاسم Le manger، كما يلفّظ مثل ذلك في الصّينغ والتّصريفات الآتية للمفرد والجمع: J'ai Mangés/ Mangée/ Mangé/ Je mangeai/ Je mangeais/

¹ "mangé/ Ils mangeaient/ Il mangeait/ Vous mangez" ويمكن أن نعطي
مثالاً آخر: بالنسبة لحرف (x) الذي يتغير نطقه بتغير مكانه:

-Fixe = x

-Six ans = x = z

-Six chaises=

-Examen= x= gz

فكيف لمتعلم الفرنسية، ومن أية جنسية أن يتعامل مع هذا السلوك الغريب في الكتابة، بلة الحديث عن تلك الحروف الموجودة في العربية كالضاد والصاد والحاء والعين والغين والحاء والهاء والقاف، ولا توجد هذه الحروف في اللغات اللاتينية. فهل يريد الداعون أو الكاتبون للغات الوطنية بالحرف اللاتيني القطيعة مع التراث أو تركيعنا وبيعنا للغرب، أليست دعوة شعوبية حاقدة. ويضاف إلى هذا الحديث عن المستويين الذي تحمله العربية فهذا موجود في الفرنسية، فهل اللغة الفرنسية التي يستعملها المبدع أو المؤلف أو المترجم أو المخترع هي نفسها لغة الشارع، لا وألف لا، فلغة الكتابة عالية منقحة مُحكمة مخالفة للغة الشارع، ولغة الشارع في كل المجتمعات لغة مُهللة تستعمل عبارات لا تقبلها اللغة العالمية. وهذا ما هو حاصل في العربية وفي الفرنسية بنسب متفاوتة. فالعربية مثلها مثل الفرنسية هي مؤهلة وراثياً، لكن القائمين عليها ليسوا في مستواها، وليسوا في مستوى خدمتها وهي الآن تعيش مشكلة لغوية، أو لا أمن لغوي عربي في بلاد عربية. ويجب العلم بأن اللغة التي سادت العالم بعد سيادة اللغة العربية وأفلها كانت اللاتينية، وقد ازدهرت اللاتينية لمدة من الزمن، ثم اندثرت، ولكن تندثر اللغة العربية، الشيء الذي وجب التأمل فيه.

1- مزايا الحرف العربي. مقتبس عن CD.

— الأرقام: نستعمل نحن المغاربة— الأرقام العربية Les chiffres arabes وهي: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 0 وفي المشرق العربي يستعملون الأرقام الهندية/ الغبارية وهي: ١٢٣٤٥٦٧٨٩٠. كما يمكن تجسيد هذه الأرقام في صورة: أول، ثاني، ثالث... عاشر، أو في الترتيب: الأول الثاني الثالث... العاشر، وتستعمل الأرقام في باب الاقتصاد في المكتوب فتكون في كتابة التواريخ، وفي الموازين، وفي قياس المساحات وفي ترقيم الصفحات، وفي مصالح المال والمحاسبة، وفي المتون والهوامش، وفي الهواتف، وفي مختلف أجهزة التواصل الاجتماعي، وفي ميدان الأرقام في مجال المعلوماتية. وإن الإنسان المعاصر يعيش بين الشفرات والأرقام، فكم من فواتير ووسائل الدعاية تلاحقه أينما حلّ وارتحل، ولا يعيش إلا العدّ والحساب. ولهذا نجد كثرة في استعمال الأرقام التي هي أعداد وأشكال تكتب بها رموز الأعداد التي ليس لها آخر، ولكن الرموز محدودة والأعداد عشرة ليس إلا.

كان عليّ الوقوف قليلاً في الحديث عن الخلاف بين المغرب العربي والمشرق العربي في توظيف الأرقام، فإلى متى يظلّ هذا الخلاف، ونحن نملك مؤسسات يفترض أنها تعمل على سدّ الخلافات. يجب أن يكون الباحث على دراية بأنّ الأرقام الغبارية من الحضارة المشرقية (الهندية — السنسكريتية) وكلمة الغبارية من (Jubar) بمعنى الأرقام في الهندية، ونقلها المغاربة من الأندلس¹ واستعملوها في رباطاتهم في دول المغرب وبخاصة في بجاية والقرويين. ومع كلّ هذا فقد أسهم العرب في وضع سلسلة تلك الأرقام، كما أنّ الأرقام الموظّفة في المشرق هي أرقام آرامية أو نبطية، وكانت مستعملة في دول المغرب، بل إنّ كلّ ما دون قبل استقلال في دول المغرب كان بذات الأرقام، كما أنّ تلك الأرقام استعملتها اللغات العروبية، فهي من سلسلة الأرقام العربية كذلك، أو من إبداع الحضارة العربية

1— يوسف عزّ الدين "أرقامنا عربية أو جوباوية؟" مجلة مجمع اللغة العربية. القاهرة: 2003 منشورات المجمع، العدد الثامن والتسعون (98) ص 83—90.

الإسلاميّة¹، فبأيّ السلسلتين أخذنا اهتدينا، لكن بقدر ما نستعمل نظامين مختلفين بقدر ما نختلف في المسائل التي لا تحتاج إلى خلاف وكان على مؤسساتنا المجمعيّة أن تعمل على استعمال نمط رقمي واحد وهذا بعد الدّراسة العلميّة التي تقوم بها في تجسيد الرّقم المختار؛ والذي يخلو من الصّعوبات، ولا يشتكي نقائص وبخاصة في الجوانب الماديّة وكذا الميل إلى تلك الأرقام التي تستعمل على نطاق عالمي واسع.

إنّ الأرقام في العربيّة يقوم بدلها أحياناً الألفبائية العربيّة وهي: أ ب ت ث ج ح خ د ذ ر ز س ش ص ض ط ظ ع غ ف ق ك ل م ن ه و ي، أو بدلها الأبجدية العربيّة. والأبجدية أو الأبجاء كصيغة الكنية هي أولى الألفاظ التي يُشار إليها في العربيّة إلى الأبجدية التي تعني الألفبائية، وكذلك الأبجدية التي تعني الأرقام، وهي مرتبة كما يلي: أبجد/ هوّز/ حُطي/ كلمن/ سَعَفص/ قَرشت/ ثخذ/ ضظغ. وهذه الأبجدية كانت تستعمل قبل اختراع الأرقام، وكلّ حرف يشير إلى رقم كما ترى:

أ = 1. ب = 2. ج = 3. د = 4. هـ = 5. و = 6. ز = 7. ح = 8. ط = 9. ي = 10.
ك = 20. ل = 30. م = 40. ن = 50. س = 60. ع = 70. ف = 80. ص = 90. ق = 100.
ر = 200. ش = 300. ت = 400. ث = 500. خ = 600. ذ = 700. ض = 800.
ظ = 900. غ = 1000. فإذا أردنا أن نكتب القرن الواحد والعشرين فيكتب هكذا:
القرن ك أ. ولكن هذه الكتابة معقّدة جداً، بل تتطلب حفظاً وجهداً كبيرين، لذا وقع التخلّي عنها مجرّد أن ظهرت الأرقام الرّياضيّة مع الخوارزميّ. كما تخلّى العرب عن نمط التّرتيب المعجميّ الخليليّ الذي يعتمد مخارج الحروف، وعملوا بالتّرتيب الألفبائيّ وهو أكثر سهولة، والتزمه المعجم الحديث.

1— عدنان الخطيب "الأرقام العربيّة بين مشرق الوطن العربيّ ومغرب" مجلة مجمع اللّغة العربيّة. القاهرة: 1989، منشورات المجمع، العدد الرابع والستون.

كما نستعمل في أبحاثنا الجامعية -على القلّة- في الهوامش أو في المتن الأرقام الرومانية، وهي:

1=I . 2=II . 3=III . 4=IV . 5=V . 6=VI . 7=VII .
8=VIII . 9=IX . 10=X . 20=XX . 50=L . 100=C .

وهذه الأرقام بسيطة وسهلة، وغالباً من يستعمل منها هي من العدد 1 إلى 20 وما بعدها بقليل، مثل القرن الواحد والعشرين XXI. وهذه الأرقام تُستعمل في كتابة أسماء الملوك وأمراء أوروبا مثل: لويس الخامس عشر X V، نابليون الثاني II القرن التاسع عشر X I X، القرن العشرون X X وهكذا.

— استخدام الألوان والصُور: يعتبر العدد الصحيح الطبيعيّ أول مفهوم رياضي أوجده الفكر الإنسانيّ، وتطوّر العدد عبر التاريخ، فحدثت نظمات عديدة، سُميت بالأرقام؛ وهو نوع من الترميز Coding وتُستعمل في الرياضيات والهندسة، وهكذا يسمح الترميزُ عامةً باستبدال جزء من المعلومة أو الجملة أو الكلمة بحرف أو برقم مكافئ بعد الاصطلاح عليه. وإنّ الأرقام اصطلاح عالميّ مثل بعض العلامات التي لا خلاف في مدلولها، ونذكر بعضها بالرّسم: (C) هلال / (M) مسجد (M) ممنوع (M) ملفات (M) مسرور (M) هاتف (M) كينّار (M) كتاب... وفي مجال علامات الكتابة/ التّرميز لا بدّ أن نشير إلى استخدام الألوان والصُور؛ فلألوان دلالة وللصُور دلالة وعبرة ومحلّ. فنستعمل اللون الأحمر في الممنوع وما يشبه ذلك والأصفر في مواقع الخطر، والأخضر في مواقع الصّواب، والأزرق بين بين... أما الصُور فلكل صورة مغزى ودلالة وربّما قصّة، ولهذا يجدر بالطالب أحياناً توظيف الألوان والصُور، بل لا بدّ منها لأنّها تأتي للتّوضيح وللتّزيين وللاختصار. كما يمكن التعرّض في هذا المجال إلى قضيتين ذات العلاقة بالموضوع وهما:

1- تنوع الخطوط: فلكل خطّ في الحقيقة -مميّزاته وخصاله، فالخطّ الكوفيّ مثلاً يحيل إلى نمط خطّ قرآنيّ، وخطّ الرقعة إلى نمط خطّي قديم والمُعلّق إلى خطّ فارسيّ، وهكذا... ولذا يحسنُ بالطّالب/ الباحث توظيف أنواع الخطوط المناسبة في: الشواهد القرآنيّة/ الأحاديث الشريفة/ العناوين الرئيّسة/ العناوين الفرعية. ولا يعني هذا أن تكون زركشة خطيّة في عمل الباحث/ الطّالب، بقدر ما يعني أنّ الخيار الخطّي لا يكون عشوائياً.

2- تنويع داخل المكتوب: إنّ الكلمة المُشار إليها بخطّ عريضٍ لها أهمية أكثر من غيرها، والمُشار إليها بخطّ أسفلها تحمل دلالة غير ما تحمله المجرّدة، والكلمة التي تكون بالخطّ الأصفر غير التي تكون بالخطّ الأحمر... ولذا ننصح الطّالب/ الباحث بتنويع الخطوط والرّسوم إذا لم يكن ذلك على حساب المتّن. ولكن من المحاسن أن نجدَ بحثاً أكاديمياً يحمل تلك الرّسوم والألوان المختلفة؛ فالألوان تعمل على انشراح القارئ، كما تُريحه إن لم تُغريه أو تحثّه أحياناً على مواصلة القراءة إلى النّهاية ودون توقّف.

وقبل الخاتمة، أدعو من خلال هذه المقالة إلى توظيف العلامات الكتابية والخروج من استعمال النّقطة والفاصلة وعلامة الاستفهام، وهي من أكثر العلامات استعمالاً، فهل ليس للعلامات الأخرى تواجد؟ وأدعو إلى اختراع أنماط جديدة لعلامات الكتابة للتعبير عن الحزن والتأكيد والشكّ والحبّ والفرض... فلعلنا ليست في أمان إذا لم يقع فيها الجديد والإضافة. كما أدعو رجال التّربية الاهتمام بهذه المادّة فهي المنهج والطّريق السّليم لتحسين توظيف اللّغة العربيّة، بل هي التي تعمل على تمتين العلاقة بين الأفكار والجمل التي تعبّر عنها، وعلينا الوعي بأنّ العلامات الكتابيّة علامات استلزامية في الصّيغة اللّغويّة، وهي جزء من علاقات الأفكار. ويمكن لي أن أنقل لكم مستخلص الدّراسة التي أجراها الباحث أنطوان صيّاح حول أهميّة استعمال علامات الكتابة، فخلّص إلى "لقد بيّنت لنا دراستنا بعد أن حاولنا رسم صورة دقيقة لواقع استعمال علامات الكتابة عند الكتاب المحدثين وبعد أن حاولنا تحديد نظام علامات الكتابة باحثين عن وظائفها وعن عوامل تحديد مواقعها في النصّ. إنّ دور هذه العلامات إنّما يقوم على الدقّة في التّعبير للعلاقة بين النصّ وسياق الإنتاج اللّغويّ، لذلك نرى أنّه أصبح لزاماً علينا أن نعتبر علامات الكتابة مُستلزماً أساسياً من مستلزمات التّدريب على الصّيغة اللّغويّة. وأن يسعى لغويونا وكتّابنا إلى التّفكير في استخدام علامات كتابة جديدة وصولاً إلى

الأمانة في التعبير عن علامات الأفكار. إنها لمهمة شاقة يدعوننا إليها تعمّقنا في السعي إلى أن يكون الشكل اللغوي في خدمة المعنى، ومحاولتنا الإيغال في التعبير عن حنايا الفكر الذي يتمرّد على التعبير اللغوي¹. وإنّ هذه الوقفة تغني عن كلّ تعليق، فما من نصّ إلّا ويستدعي أن تحويه علامات الكتابة المكملّة للمعنى، بل الرّابطة بين الفكر واللّغة.

— سادساً: علاماتُ التّصحیح: قبل التّفصیل في العلامات المصطلح عليها
يجدر بي توضیح شبكة التّصحیح التي أستمعها وفق التّراتب التّالي:

- 1— مراعاة المحتوى ودقّة التفكير، وبيان المعلومات؛ ولها علامة عشرة (10) من عشرين (20) وباقي العلامة يتوزّع على العناصر المتبقية؛
- 2— سلامة قواعد اللّغة؛
- 3— دقّة التعبير ووضوحه؛
- 4— حسن التوثيق؛
- 5— حسن استخدام علامات الكتابة/ التّرقیم؛
- 6— الخلوّص إلى نتائج.

وأما علامات التّصحیح فهي من اصطلاحي، وقد جرّبناها وأتتْ أَكْلَهَا[♥]. علماً أنّ القُدّامی لم يصطلحوا عليها، ولهذا جاز لي أن أقترح هذه العلامات فإذا نالتْ موقعاً من الاستعمال فذلك ما أبتغي، وإلّا أكون أثرتْ هذه المسألة لعلّ القائمين على المنهجية يعملون على اقتراح علامات/ أشكال للتّصحیح. وهذا بغية جعل

1— أنطوان صبیّاح، دراسات في اللّغة العربيّة الفُصحى وطرائق تعليمها. بيروت: 1995، دار الفكر اللبناني، ص 33.

♥— في الدّروس الأولى من المنهجية أقدمُ درساً في علامات الوقف، وأقفُ في علامات التّصحیح، إقراراً بتفسيرها بالاتّفاق البينيّ؛ والمبني على ربط الشكل بالمدلول، ومن ثمّ أستمعها في ما يأتيني من أعمال الطّلبة/ الباحثين، فأعمل هذه الإشارات في التّصحیح، ومن ثمّ يتعوّد الطّلبة عليها دون مشكلة تُذكر.

العربية مثل اللغات الأخرى تحتوي على ملخصات ورموز وعلامات تصحيح مشتركة.

لا أريد أن أشغل ذهن الطالب بتاريخ الخلاف والنقاش بين اللغويين والنحويين "اللغويون فريقان كالنحويين تماماً: فريق متشدد لا يأخذ بكل ما تكلمت به العرب وإنما يأخذ بكلام قبائل معينة، وهي القبائل الضاربة في سرة الجزيرة العربية ولا يأخذ بلغات القبائل الأخرى التي سكنت أطراف الجزيرة [...] وفريق متساهل يحترم كل القبائل ويأخذ من جميع الأقواء ولا يفرق بين قبيلة وقبيلة، ولا يجعل قبيلة أعلى على أخرى في مستوى الفصاحة والبيان، وحجة هذا الفريق أن مخالفة الأعاجم أو القرب من ديارهم لا يقدر في فصاحة القبيلة؛ بدليل أن قريشاً كانت على صلة بالأعاجم، وكان في مكة عدد كبير منهم، إلا أن ذلك لم يؤثر على لغتها ولم يمنع اللغويين والنحاة من احترامها واتخاذها الأساس الذي بُنيت عليه قوانين النحو، واستمدت منها قواعد النحو¹". وإن تصوّري لهذه المسألة يتمثل في الأخذ بالاستعمال المعاصر الوسط؛ الذي يحترم خصائص العربية، وأما ذلك التشدد في (قل ولا تقل) (هذا ما قالت به العرب) فإنها من التاريخ. وعلينا أن نقر بأن اللغة العربية تعيش الحداثة، ففيها تغيرات في أساليبها، وقد مسّت لغة الأعلام بعض قضاياها الجوهرية، كما أن أثر اللغات الأجنبية ظاهر فيها، وهناك أساليب جديدة ظهرت بفعل الترجمة، ولهذا يجب أن نتسامح في تلك القضايا اللغوية التي لا تُقدّم ولا تُؤخّر، ونعفو عن الخلافات، وننظر إلى ما يكفل للعربية البقاء والعيش هو التفاعل اللغوي المعاصر، ولا مفر من قبول ما تجري عليه السنة وأقلام المعاصرين والتماس وجه الصواب لها، لتكفل للعربية مسابرة الزمن، والاستجابة لتجدد الحياة. وهذا هو توجهي في التصحيح اللغوي، فيكون التركيز على الأسس الثابتة، ولا ألتبس النقص، ولا الرد أو العودة إلى القديم المبطل، أو اعتماد

1- نعمة رحيم "مناهج التصويب اللغوي" مجلة المورد. العراق: 1977، العدد 1 المجلد السادس ص 13-14.

مسكوكات قالها العرب، وأصبحت الآن من التاريخ. فما هو ثابت معروف وما هو متغير؛ علينا مجاراته واعتماده في حروف لغتنا؛ كي يكتبَ لها مسابقة الحال؛ فدوامها يكون بمجاعة أوضاعها المعاصرة.

واليكم علامات التصحيح التي أعملُ بها، وقد قسّمْتُها إلى رموزٍ وملاحظاتٍ. فأما الرموزُ فهي بدالاتها:

- X ← احذف الكلمة؛ - XX ← احذف السطر / الفقرة؛
- ✓ ← مقبول؛ - ⤵ ← مواصلة في نفس السطر؛
- ⤴ ← عدْ إلى أول السطر؛ - + ← مزيداً من التحليل؛
- ⤵ ← العبارة / الفقرة مشوشة؛ - ⤴ ← اترك الفراغ؛
- ⤵ ← أعد الصياغة؛ - ⤴ ← إلى الأعلى؛
- ⤵ ← إلى الأسفل؛ - ⤴ ← عدم الربط بين السابق واللاحق؛
- ؟ ← غموض؛

- ؟؟ ← عدم الموافقة.

وأما الملاحظات فهي:

- لا ← بمعنى لا؛ - تحقق ← بمعنى تأكد / تحقق؛
 - ل ← خطأ لغوي؛ - م ← خطأ منهجي؛
 - ط ← خطأ مطبعي؛ - يُعاد ← بمعنى يُعاد؛
 - جيد ← جيد؛ - واصل ← بمعنى في طريق الصواب.
- وفي الأخير أقومُ بكتابة الملاحظات التي يصعبُ أن يظهرَ معناها من خلال الشفرة؛ لأنها تحتاج إلى توضيح كبير، ولا يَنجلي الغموضُ فيها إلا بكتابة الملاحظات تفصيلياً.

تدريب 3

جسّد الأرقام التالية بالحروف، مع الشّكل التّام للجمل؟

- توفّي أبو عمرو بن العلاء في 154 هـ.
 - شاهدتُ 12 بنتفي اليوم 11 من الشهر 6.
 - 40 بيت ينالهم الهدم خلال 7 يوم في 34 ولاية.
 - قرأتُ 83 صفحة خلال 11 ساعة.
 - وُلد الرسولُ محمد (ﷺ) في 12 ربيع الأوّل من عام 571م.
 - أنا الطّالب (ة) ولدتُ في يوم من شهر لعام.....
 - نلتُ الرّتبةَ 19 في البطولة العربيّة لعام 2013.
 - في بيتنا 1200 قناة تلفازيّة، ولا نفتح إلّا 12 قناة.
 - توفّي محمد في 19 من الشهر 7 لعام 2011.
 - شاهدتُ الحلقة 18 من المُسلسل التركيّ الذي يحوز على 112 حلقة.
 - نلتُ الرّتبة 12 في الجائزة الدّولية 4.
 - أملكُ في رصيدي المالي 1200 دينار، وصرفتُ منها 120 دينار
- فبقي 1080 دج.

تمرين 4

- اكتب بالحروف الأبجدية التّواريخ التالية، مع مراعاة التّدقيق اللّغوي؟
- في 8 مايو نحتفل بذكرى أحداث 1945.
- بمناسبة عيد ميلادي الذي يُصادف من الشهر لعام أقيمتُ حفلةً كلّفتني 2000 دج.
- عيد ميلادي هو 29 من الشهر الرابع لعام 1980م.
- في 1 نوفمبر للعام 1954 اندلعتِ الثّورة الجزائريّة.
- في 19 مارس حصلَ وقفُ إطلاق النّار بين الجزائر وفرنسا.

— قرأتُ 123 صفحة في 3 ليلة، اقتداءً بمسيرة شَيْخِي البالغ من العمر 60 سنة، يقرأ كلَّ يوم ما لا يقلُّ عن 30 صفحة.

تدريب 5

— اكتب بالحُرُوف الرُّومانية التَّواريخ التَّالية؟

- في القرن العاشر الميلادي غزا الرُّوم بلاد التَّرك.
- في الألفية الثالثة جاء علم الكِيتار يجسّد تقدّم القرن الواحد والعشرين.
- الملك شارل الخامس عشر جسّد مفهوم الأُمَّة الفرنسيّة عن طريق تبنّي اللّغة الفرنسيّة الحاليّة.
- قاد نابليون الثّاني معركة الانتصار على المستشار الألمانيّ الرّابع في القرن السّابع عشر الميلاديّ.

بناء الاستبانة/ الاستبيان

— الاستبانة/ الاستبيان: طريقة علمية معاصرة، تعتمد في الوصول إلى البيانات الميدانية، عن طريق هذا التسأل الذي يُبنى بمنهج فني عالي المستوى؛ حيث تخضع مجتمعا للدراسة، باعتماد منهجية تعتمد معايير علمية من حيث: محتواها — بناؤها التراتبي — نوع الأسئلة المطروحة — لغة الاستبانة — فنيات وضع الأسئلة — منطق الترتيب المنهجي... ولذا كان على معدّي الاستبانات (الباحثون) أن يكونوا حذرين من الوقوع في أخطاء البناء، أو في أخطاء المنهجية أو في الأخطاء اللغوية، أو في عدم الترتيب المنطقي، أو في التشكيك في المستجوب، بحيث لا يشعر أنه أمام استمارة بوليصة؛ وعند ذلك يمكن ألا يتعاون معك، أو لا يجيبك بصدق.

— معنى الاستبانة: لغة: الاستبانة من فعل (أبان) أبان الشيء = اتضح فهو مبين. يُقال: وضربته فأبان رأسه من جسده؛ أي فصله. وأبان الشيء أوضّحه. تبيّن الشيء = اتضح. استبان الشيء = وضح واستوضحه وعرفه بيّنا¹. و(بين) يبين — إبانة — استبانة) واستبان = ظهور واتّضح. وهناك من يستعمل كلمة (الاستبيان) وهو من الأخطاء الشائعة؛ وأصبحت الآن مستعملة، وأجازها مجمع اللغة العربية بالقاهرة. ونقول: استبين = استبيان بمعنى استطلاع المعلومات وفقاً لصيغة معينة يُستعان بها في العلوم الاجتماعية والتربوية ونحوها لدراسة الاتجاهات والميول ومعرفة آراء الناس في أمر ما². وإذا أخضعنا هذا لخصوصية الفعل العربي نقول: (استبين) استبيان = وعندما ننزع منه الحروف الزائدة وهي (است) تبقى (بين) يبين مباينة وتبين وتبيان، بمعنى توضّح، ولا يؤدي المعنى اللغوي المقصود وهو وضع أسئلة توجه لفئة ما بغرض تقديم حلول. اصطلاحاً: (الاستبانة) من (أبان الأمر

1— المنجد، مادة: باغ — بي.

2— الألكسو، المعجم العربي الأساسي. تونس: 1989، مطبعة لاروس، مادة: بيان.

وضّحه وحققه ودقّقه وتوصّل إلى حيثياته ومقابله الفرنسيّ Questionnaire وهو تسأل يُستعمل في الأبحاث الميدانيّة بغرض الوصول إلى المُبتَغى من خلال مجتمع خاض للدراسة يسمّى عند علماء الاجتماع اللّغويّ (مجتمع الدّراسة/ العيّنة).

— **الاستبانة/ الاستبيان** عبارة عن سبّر آراء الفئة المدروسة لاستكناه محاور الإشكاليّة المُعدّة لذلك الغرض، ومن ثمّ العمل على تحليلها واقتراح البدائل النّوعية ذات العلاقة بالموضوع. وأكثر ما تُستعمل الاستبانة/ الاستبيان في **المنهج الوصفيّ** للوصول إلى وصف الظّاهرة وصفاً حقيقياً من خلال مجتمع الدّراسة، ومن ثمّ يسهل على الباحث أن يصل إلى تقديم/ اقتراح الحلول الحقيقيّة للظّاهرة المدروسة؛ بعدما مسّ الموضوع في جانبه الواقعيّ (وصف).

وإنّ أكثر الدّراسات التّربويّة في وقتنا المعاصر تُستعمل (الاستبانة/ الاستبيان) في إنجاز أبحاث تتعلّق بميدان التّربيّة والتّعليم، وهذا بغرض الوصول إلى تلمّس الصّعوبات التّربويّة، ورفعها إلى من يهمّه الأمر على أساس العمل على تفاديها وكذلك الاستفادة منها في بناء منهاج التّربيّة والتّعليم من جديد، وتحسينها من خلال ما يأتي من المستعمل (المُعلّم + المُتعلّم + وليّ التّلميذ) كما يمكن أن يؤخذ بها في تخطيط السّياسة اللّغويّة أو في البرامج الوطنيّة.

توجّه الاستبانة/ الاستبيان إلى مجتمع مفتوح/ محدود، وهذا بحسب نوعيّة البحث، وليست مُلزمة لأحد، كما أنّ الأسئلة الواردة فيها ليست مُلزمة بالإجابة عنها كاملة، وهي عبارة عن تعاون يتعلّق بالشّأن العام يكون بين الباحث وبين المستجوب، بعدما يُشعر المستجوب أنّ تعاونَه هذا يدخل في التّحسين والتّطوير ليس إلّا، وأنّ ما سوف يقترحه أو يكتبه أو ينقده يبقى محلّ السرّ والكتمان.

وتُستقى أسئلة الاستبانة/ الاستبيان من الإشكاليّة المدروسة، والتي تتوزّع إلى محاور فرعيّة، وتلك الأسئلة تحتاج إلى بناء فنيّ منطقيّ، ونروم أنّها تتعلّق بتفريغ الإشكاليّة إلى فرضيات، فتبنّى كما يلي:

— وضع تصوّر ذهنيّ أو ورقيّ للإشكاليّة في صيغة الفرضيّات؛

- تصحيح التّصوّر مراراً حتى يستقيم على صورة متكاملة؛
- تفرّيع التّصوّر في أسئلة فرعية عامّة وخاصّة؛
- العمل على تراتب تلك الأسئلة حسب مُطلّبات: الأهمّ فالمهمّ؛
- بناء هيكل الاستبانة على أساس: مقدّمة وعرض وخاتمة؛
- الاقتداء بالجانب الفنّي والعلميّ في وضع التّصوّر.
- شروط الاستبانة: للاستبانة شروط وعلى بانيتها/ منجزها أن يلتزمها وهي:
- أن تكون الاستبانة مُغلقة؛ فلا تحوي اسم المستجوب تحفظاً على السريّة إلاّ كان الموضوع له خصوصيّة ضيّقة، ويتعلّق بقضية تحتاج إلى فئة ضيّقة جداً؛
- أن تحمل اسم منجزها والمؤسسة الدّارس/ العامل فيها؛
- أن تحتوي مدخلاً مُقتضياً يتوسّل فيها المعدّ للاستبانة/ الباحث التّعامل مع المُستجوب من أجل إنجاز دراسة علميّة ليس إلاّ؛
- أن تحوي الاستبانة عبارات الشّكر وتقدير الجهد وعلى حسن التّعاون من أجل البحث العلميّ، موقّعة باسم معدّ الاستبانة، أو المؤسسة، مُرفقة بالتّاريخ والمكان؛
- أن تحوي الاستبانة أسئلة أوّلية ذات العلاقة بالتّعرّف على الفئة المستجوبة من حيث: السنّ — الجنس — الأقدميّة — المؤهّلات العلميّة — الجانب الاجتماعيّ...
- أن يشير الباحث إلى نسبة الاستبانات المسترجعة قياساً بالموزّعة، وفيها يقدّم تحليلاً مختصراً عن ذلك؛
- ألاّ تكون أسئلة الاستبانة طويلة ومملّة، وتستدعي البحث والعودة إلى المعاجم أو إلى المصادر؛
- أن تحوي أسئلة بسيطة (مُغلقة) إجابتها تكون بـ: نعم □ لا □ لا رأي لي □.
- قد تحوي أسئلة مفتوحة من مثل: ماذا تقدّم من حلول؟ هل من إضافات؟ ما تعليقك؟

.....

— قد تحوي الاستبانة أسئلة الترتيب؛ كأن تحوي الإجابات المطلوبة والسائل يحتاج من المستجوب الترتيب المطلوب؛

— قد تحتوي الأسئلة إجابات ذوي الاختصاص، ويطلب منه التعليق أو التفاضل أو الرد؛

— قد تحوي الاستبانة أسئلة ذات خصوصية تستدعيها الإشكالية؛

— تختتم الاستبانة بسؤال مفتوح وطويل، ويترك للباحث إضافة ما يراه مناسباً.

والمهم في الأمر أن أسئلة الاستبانة متنوعة، ويمكن اختصارها في الأشكال التالية: أسئلة مفتوحة — تمهيدية — تكميلية — مجدولة — ذات خيارات — ترتيب — تدرج — مضمون. كما يمكن أن تحوي بعض الأشكال المتنوعة من مثل: أشكال الخطوط — الأعمدة — المربعات — الدوائر المتعددة — الدائرة الواحدة — الصور...

— **المعول في الاستبانة هو تحليل المحتوى:** وهنا يأتي اجتهاد الباحث الذي يستعين بالإحصاء في الترتيب النسبي، ومن ثم التعليق على كل النسب. وكثير من الطلبة يتعثرون في هذه القضية، وكان عليهم أن يعودوا إلى تحليل المحتوى فالمعول في الاستبانة هو تعامل الباحث مع المادة المجمعة لديه من حيث:

— الوفاء والمحافظة على الإجابات الحقيقية للفئة المدروسة من خلال الحوصلة التي يُعطيها الباحث؛

— كثرة الإجابات عن سؤال واحد، فكيف يستطيع حوصلة تلك الإجابات؛

— الإحصاء والوصول إلى استخراج النسب المئوية والتعليق عليها؛

— الخروج بنتائج وتوصيات مشتركة من خلال اقتراحات مجتمع الدراسة.

وهناك جانب آخر لا يمكن أن يغفله الباحث وهو أن تحليل المحتوى يعتمد ما يلي:

- 1- العودة إلى المصادر والمراجع أثناء التحليل، وهذا بغرض: تنفيذ الأمر – تأكيد الأمر – ترجيح الأمر.
 - 2- العودة إلى الجانب النظري في البحث؛ والاستبانة تأتي مكتملة للبحث في جانبه الأول فقط، ومن هنا على الباحث أن يؤكد ما يصل إليه من خلال ما ذكره في الجانب النظري.
 - 3- العودة إلى آراء أخرى إضافية مدعمة/ مبنية للدراسة.
- وإن الغرض من استعمال الاستبانة هو الوصول إلى استكناه الأمر من مصدرها، ولهذا ينصح الطالب بأن يعملوا على تثمين جهودهم الميداني من خلال تلك المقترحات التي يصلون إليها، وقد تكون ذات يوم إشكالية لموضوع ما، أو تكون محل دراسة خاصة من قبل أولي الأمر.

– ملاحظات:

- لا يحق للطالب/ الباحث التصرف في الإجابات الواردة، إلا بالتعليق؛
- لا يحق للطالب/ الباحث أن يعتمد النتائج التي يصل إليها على أنها الحل المثل، وبخاصة إذا كانت نسبة الإجابة تقل عن 20 % من الاستبانات الموزعة؛
- يختار الباحث زمن ووقت توزيع الاستبانات على مستجبيه؛
- يعمل الباحث على استرداد القدر الأكبر من الاستبانات؛
- كل باحث ملزم بإيراد الاستبانة في الملحق كما وزعت أول مرة.

تحليل المحتوى

— **تعريفه:** أسلوب من أساليب البحث العلمي يعتمد أثناء تقريره محتوى الاستبانة/ الاستبيان. ويكثر استخدامه في دراسة أسلوب تحليل المحتويات في العلوم الإنسانية، وبالأخص في تحليل المحتوى الإعلامي. فهو أداة للملاحظة، وتحليل السلوك الظاهر للاتصال بين مجموعة منتقاة من الأفراد القائمين بالاتصال. وتحليله من حيث الشكل والمضمون؛ وهذا بغية اكتشاف الخلفية الفكرية أو الثقافية أو السياسية أو الدينية أو الاجتماعية أو العلمية... للقائمين على كل من يحمل الرسالة الإعلامية، وكذلك للتعرف على مقاصد القائمين على الاتصال.

— **حدوده:** تنصّ القواعد في تحليل المحتوى بأن يكون الباحث محايداً، ولا يُصدر قراراً، بل يُشير إلى ما توصلت إليه النتائج من خلال الكمّ، وهناك يُحلّل ويُضخم العملية الداعية إلى البحث عن الحلول، والباحث عن الحلّ ليس هو صاحب البحث، كما أنّ الباحث لا يتورّط في التحليل لإثبات رأي مسبق أو ما يؤيد فكرته، ولا يصدر حكماً أو تقويماً للمحتوى في ضوء المعايير التي حددها، وهمّه الوصف الموضوعي لمضمون الكتاب دون إقحام المشاعر أو التعبير عن انطباعاته الخاصة، أو تفسير المادة من وجهة نظر خاصة، إنه مجرد ناقل أمين للمحتوى دون حكم ولا تقويم. ويعمل الباحث على تحليل مادته ويقدم النتائج لصاحب القرار. كما يستخدم تحليل المحتوى في التربية والتعليم؛ لأنّ التربية هي عملية تواصل علمي بين مُرسل؛ يهدف إلى التأثير في الآخرين، ورسالة؛ وهي مجموعة أفكار ومفاهيم يريد المرسل نقلها إلى الآخر، ووسيلة؛ وهي المنهج الذي يتمّ به نقل الرسالة، ومُستقبل؛ وهو المتلقّي "وفي ضوء هذا يمكن النظر إلى الكتاب المدرسي على أنّه وسيلة من وسائل الاتصال، وبهذا القياس يصبح مؤلّف الكتاب المدرسيّ

مرسلاً، ويصبح مضمون الكتاب المدرسي رسالة، كما يصبح الدّارس الذي يستخدم الكتاب مستقبلاً¹. وحددت معالمه كما يلي:

مرسل/ الكتاب/ المدرّس

⇓

رسالة/ المحتوى

⇓

وسيلة/ المنهج

⇓

مستقبل/ المتعلّم.

— خصائصه:

1— "إنّه أسلوب للوصف؛

2— = = موضوعي؛

3— = = منظم؛

4— = = كمّي؛

5— = = علمي؛

6— = يتناول الشكل والمضمون؛

7— = يتعلّق بظاهر النصّ².

وهكذا نرى أنّ تحليل المحتوى يستعمل في تحليل الاستبانات/ الاستبيانات ونوظفه بطريقة مبدّية، أثناء تفريغ المعلومات، وتكون محدّداته وفق التّالي:

1— صياغة المشكلة من خلال الرّدود بشكل أوضح؛

2— تحريّ العيّنة/ مجتمع الدّراسة بالتعرّف العامّ عليها؛

3— تحديد وحدات التّحليل العام طبقاً للاستبانة؛

1- رشدي طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة: مفهومه. أسسه. استخداماته. القاهرة: د ت دار الفكر العربيّ، ص 18.

2— رشدي طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة: ص 24—35.

- 4- القيام باختبارات الصدق والثبات على الاستبانة؛
- 5- القيام بمنطّلات التحليل؛
- 6- تبويب النتائج وجدولتها؛
- 7- التحليل الإحصائي للنتائج، واستخراج المؤشرات الخاصة بالتحليل؛
- 8- القيام بعمليات الاستنتاج والاستدلال والقياس؛
- 9- الإجابة عن إشكالية الاستبانة، وتوضيح مدى صحة الفرضيات؛
- 10- طرح أفكار أو اقتراح موضوعات ومشكلات بحثية جديدة.

تحقيق المخطوطات

— التحقيق: لغة: حقّ (حققت) يحقّ حقاً حاق الأمر: صحّ وثبت وصدق ﴿لينذر من كان حقاً ويحقّ القول على الكافرين﴾ [قرآن]. حقّ عليه الأمر: وجب. يحقّ على المظلوم أن يجاهد في وجه الظلم. وأما بالنسبة لكلام مُحَقِّق؛ فهو مُحَكَم الصنعة رصين... حقّ يحقّق تحقيقاً: حقّ غايته: بلغها... تحقيق: مصدر.

تحقيق الهمزة: إعطاؤها حقها الصوتي أثناء النطق بها. تحقيق المخطوطات والنصوص: فرع من فروع البحث العلمي يُراد به التثبت من سلامة النص عن طريق جمع النسخ المختلفة له، ومعرفة تاريخها ومقابلة بعضها ببعض، وذكر الاختلافات بينها، واختيار القرب منها للصواب¹... فالتحقيق يعني التثبت والضبط والإحكام. واصطلاحاً: الضبط وتخريج كلّ مذكور في المخطوط، والعمل على إسناد المذكور، والتعريف بالأعلام والأماكن والشروح والإعراب... وبمراعاة محتوى المخطوط. تحقيق التراث: إعمال الإحكام والدقة في عمل السلف. والتراث: لغة: ما ورث أو ما يخلفه الرجل لورثته. واصطلاحاً: هو ما خلفته لنا الأجيال السابقة من آثار فكرية مسجلة على الألواح أو على الورق أو على البردي. وكذلك نقول: ما خلفته الأجيال من ألوف الكتب والرسائل والإجازات والمعاهدات والمواثيق والدواوين والأمريات والأحكام... ولا تزال مخطوطة في المكتبات العامة أو الخاصة أو في الزوايا أوفي الكتاتيب.

والتراث تراثان: تراث معدّ علمياً؛ فهو مؤثّق ومُحَقَّق، وتراث غير مُعدّ وبذاته تراثان: تراث مطبوع؛ وهو حسب تقدير عدد من الخبراء في التراث أقلّ الموجود وكلّه -أو يكاد- محتاج إلى تكشيف، وأغلبه -وإن كُتب أنه مُحَقَّق- يحتاج إلى تحقيق، وقليله الذي ينقصه -علاوة على ما تقدّم- التوثيق. وتراث مخطوط: وهو

1— الألكسو، المعجم العربيّ الأساسيّ للناطقين بالعربيّة ومُتعلّميها. تونس: 1989، مادة: حقّ -حقّ.

بحسب تقديرات الخبراء أكثر الموجود، وكلّه يحتاج إلى طبع ونشر، ومراكز وجوده في العالم غير محصورة، والمعلوم منها عدد منه غير مُفهرس المحتوى والمُفهرس عدد غير دقيق المعلومات¹. إذاً نفهم من هذا أنّ تراثنا ما هو غير مُحقق ولم تصل إليه أيادي المحققين فهو أكثر بكثير ممّا حَقَّق، وإنّ مراكز تواجده الكثير منها مجهولة.

ليست هناك حدود زمانية معيّنة للتّراث، فكلّ ما خلفه السّابق للآحق هو مخطوط، فهو تراث، ويشترط أن يكون صاحب المخطوط مُتوفياً. ومهما تعدّدت وجهات النّظر حول التّراث، وما فيه من أصول وقواعد، فإنّ الشّيء الذي يظلّ مهماً في فهم التّراث الالتزام المنهجي الذي يتّخذ أو يُوظّف لدراسته، والكشف عمّا فيه من أسرار، وكذلك الفهرسة؛ وتعني إحصاء التّراث الموجود وفق نظام تراتبي يحدّده المنطق المعمول به Logiciel. والفهرسة تمدّك ببيانات تتعلّق بالمخطوط بدءاً من مكان تواجده إلى المداد الذي كُتب به "المنهج يقوم على الأصالة والعمق ومراعاة ما في التّراث من خصائص، وهو الأسلوب الحقيقي لدراسته والوقوف على ما فيه من أبعاد وهذا يفتح أمامنا عدّة آفاق ومجالات نستطيع منها أن نتعرّف على كلّ ما في التّراث من تفصيل وإجمال"². ولذا كان على المحقّق أن يتسلّح بكثير من الصّبر والتّأني والنّظرة العميقة والاطلاع الواسع أثناء التّحقيق بغرض الوصول إلى قراءة خطّ المخطوط ونوعه، ومن ثمّ شكل المخطوط ووصفه وتصوير الورقة الأولى والأخيرة، وإعطاء ترجمة وافية لصاحب المخطوط، هذا من جهة، ومن جهة ثانية معرفة نسخ المخطوط، ومكان تواجد النّسخ، والغاية من وراء ذلك هو تقديم المخطوط صحيحاً كما كتبه صاحبه أو كاتبه أو المُملّي عليه

1- الشّاهد البوشيخي، نظرات في المصطلح والمنهاج، ط4. فاس: 2002 سلسلة دراسات مصطلحيّة رقم 2، ص 55-56.

2- محمد التّركي التّاجوري، حول التّراث العربيّ. ليبيا: 2004، منشورات الجامعة المغاربيّة في اتّحاد المغرب العربيّ، ص 133.

وشرح مُتعلّقاته. ويقتضي التّحقيق التّحقّق من صحّة المخطوط وعنوانه ونسبته إلى صاحبه، ومن كاتب النّسخة إذا لم يكن مخطوطاً بيد صاحبه، والرّسم الذي تبعه النّاسخ، والمداد، واختلاف الورق، وفهم التّعقيبات التي تثبت في آخر كلّ صفحة وكلّ التعلّقات في الهوامش أو على الجوانب.

ومن هنا فإنّ التّحقيق يتطلّب منهجية تتعلّق بالمحقّق الذي كان عليه أن يبرز النّسخة المختارة وأين مكانها، ويقابلها بالنّسخ الأخرى وأين مكانها فيبدأ في تخريج المتن بالتركيز على فحوى المخطوط. ولا شكّ أنّه يشير إلى أسباب اختيار النّسخة الأصل أو الأقرب إليها، والتي تكون محلّ الدّراسة، وتصوير غلاف النّسخ التي تقابلها بالأصل، وتصوير الورقة الأولى والأخيرة من النّسخة الخاضعة للتّحقيق.

وعندما يبدأ في صياغة تحقيقه يذكر أسباب اختياره العمل في التّحقيق واختيار النّسخة، وإذا كان لديه أكثر من نسخة عليه ترميز كلّ نسخة للعودة إليها في المقابلة، ولا شكّ أنّ عمله صعب؛ لأنّه يتطلّب منه توفير مكتبة متعدّدة الاختصاصات.

وإذا وقع بعض التّفصيل في تبويب فنيّات التّحقيق أتحدّث عن:

1- الغرض من التّحقيق: وهو هل نسبة النّص المخطوط إلى صاحبه صحيحة، وهل النّص كامل وخالٍ من التّغيير والتّشويه، أو به النّقص والزيادة ومعرفة تاريخ النّص، ومن ثمّ تصويب وتدقيق وتوضيح المتن.

2- فنيّات التّحقيق: ويستدعي مرحلتين: ففي المرحلة الأولى يحصل:

- جمع النّسخ المخطوطة للنّص؛
 - توثيق عنوان المخطوط ونسبته إلى مؤلّفه؛
 - التّمرّس بالخطوط إذا كان مكتوباً باليد؛
 - الممران على أسلوب المؤلّف ومراجعة كتبه.
- وأما في المرحلة الثّانية فتستدعي:
- الاهتمام بضبط النّص؛

مراجعة مصادر المؤلف؛

— مراجعة المؤلفات المماثلة؛

مراجعة النقول عن الكتاب والحواشي والشرّوح.

3- تخريج النصوص: في تخريج الآيات نعود إلى المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم لمحمد فؤاد عبد الباقي، والآن هناك أقراص مُعَنْطَة مزوّدَة ببرمجيات ذكية تُدَلِّك على موقع الآية، وإدماجها في النصّ بالكتابة العثمانية مثل (مصحف المدينة). وفي الحديث النبوي الشريف نعود إلى المعجم المفهرس لألفاظ الحديث النبوي الشريف للمستشرق فنسك. كما يمكن العودة إلى كنوز السنة لمحمد فؤاد عبد الباقي، وإلى الجامع الصغير في أحاديث البشير للسيوطي.

وفي تخريج النصوص هناك أبحاث معاصرة تدعو إلى وضع القرآن الكريم ضمن النصوص العادية، ولذا يخضع لضوابط المناهج المعاصرة وإخضاعه للدراسة والتحقيق. نعم للدراسة؛ وقد يكون ذلك وحصل منذ زمان، ولكن بشرط أن يستلزم الفهم الجيد المستمرّ في علاقة اللسان العربيّ وما يرتبط بالقرآن من أسباب النزول، وأصول الفقه، وضوابط الشرع والمعرفة التامة للمجاز والمشتبه والمرسل والمقيد، وكلّ هذا في إطار الإضافة إلى ما قدّمه السلف لا بغرض النقد كما يحصل في إبداع البشر. ولا أنفي صفة التعامل مع النصّ القرآني إذا تعاملت معه على أنّه من التراث بحكم قديمه فقط؛ فالقرآن كتاب مقدّس قديم حديث جديد، فليس من التراث إلّا أنّه يحمل صفة القدم، فتجوز معاملته على أنّه نصّ، ولكن معالجتنا له تكون معالجة ذات خصوصية كما يلي:

— الأصل في دلالة كلمات القرآن هو دلالاتها اللغوية الأصيلة؛

— أسلوب المجاز والرمز ثابت، ويجب التنبّه إليه؛

— تحديد موضوع الدراسة في النصّ القرآني مع استحضار النصوص الكلية

لجعلها منظومة عامّة تتمّ فيه الدراسة؛

— استحضار مقاصد الشريعة، ومن ثمّ تركّ الحرية للحركة في المتغيّرات؛

— إذا كان هناك تعارضٌ تشريعيٌّ جزئيٌّ مع نصٍّ كليٍّ، فالدراسة توجّه وفق النصوص الكلية؛ لأنّ الانسجام بين الجزء والكل ضرورة علمية إيجابية. ولذا فإنّ إسقاط المناهج المعاصرة على القرآن الكريم يجب أن تؤخذ في إطار تناول نصّ ربّاني مخالف لمنتوج البشر. فأسلوب القرآن ذو لغة عالية واقعية والمعاني فيه سيّدة الألفاظ، والألفاظ خدّم المعني. والنصّ القرآني له حجة بنفسه لا يحتاج إلى غيره لإثباته، ولا يوجد فيه التّضاد في دلالة الكلمة وإنّما هناك صور متضادة لها، وينفي الحشوّ واللغو. ولقد أوردتُ هذا القول ليأخذ الطّلبة البحث في النصّ القرآني بالحدّز، فلا يخضعوه لمنهج وضعيّ مثلما يخضعون الإبداع الأدبيّ؛ إلّا في إطار تخريج الآيات وإسنادها وما يتعلّق بمجال الإعراب.

4— **تخريج الأمثال:** نعود إلى مجمع الأمثال للميدانيّ، وإلى جمهرة الأمثال لأبي هلال العسكريّ، وفصل المقال لأبي عبّيد البكريّ.

5— **تخريج الأشعار:** نعود إلى معجم شواهد العربيّة لمحمد عبد السّلام هارون وإلى جمهرة أشعار العرب لابن دريد، وإلى المفضّليات للضّبيّ.

6— **إعداد النصّ المحقّق للنّشر:** يكون عن طريق المقابلة بين النّسخ وإصلاح ما يطرأ على النصّ المحقّق من تصحيف أو تحريف، ومعالجة النصّ المحقّق من الزّيادة والنّقص، فلا يزداد فيه أو ينقص منه شيء إلّا للضرورة، ولا بدّ من وضع الزّيادة بين قوسين معكوفين، وضبط ما يُشكّل من الكلمات، والإشارة إلى مصادر التّخريج.

وفي الأخير كان على المحقّق أن يكتب مقدّمة للتّحقيق، ويعدّه للطّبع في صورته المقبولة، وهذا من متطلّبات المنهجية الأكاديمية، ويتناول فيه: المقدّمة — أسباب اختيار المدوّنة — منهج التّحقيق وقواعده — ماذا يضيف هذا التّحقيق للمكتبة — الصّعوبات.

ومع كلّ الذي ذكرته فإنّي أميل إلى تحقيق تلك القواعد التي خرجت من المؤسسات المختصة؛ وهي مؤسسات تهتمّ بالتراث، والتي نصّت على ضوابط وفق ما يلي:

"أولاً: تنظيم مادة النصّ؛

ثانياً: ضرورة التعليل عند كلّ ترجيح؛

ثالثاً: توحيد النسخ؛

رابعاً: تقييد النصّ بالحركات؛

خامساً: التعريف بالمبهم المغمور وترك المشهور؛

سادساً: التخرّيج؛

سابعاً: نقد النصّ¹."

هذه هي فنيّات التحقيق التي لا تتحقّق في المحقّق إلّا عن طريق الدّربة والمراس، ونحن بحاجة إلى مُحقّقين كُثُر؛ لأنّ تراثنا كبير يتطلّب تجنيد مجموعات من المحقّقين النّيرين، وهذا لسدّ الفراغ الذي نعانیه في أنّ تراثنا تآكله الأرضة، ولا نجد من يلتفت إليه، وأنّ العمل في التراث بمثابة العمل في السّخرة، ولذا يأنف الطلبة من التوجّه إلى هذا الاختصاص.

وإنّ الضرورة العلمية والعملية تقتضي منّي الحديث عن سياسة القمع التي أهلكت التراب والتّراث، فأحرقت الأوّل، وصادرت الثّاني، وهذا ما نشهده في معاملة فرنسا لتراثنا المغاربي، وبخاصة الجزائريّ "كما فعلوا مع مكتبة الشّيخ الحدّاد في ثورة الحاج المقراني عام 1871م التي يقول عنها (فانيان) إنّها أثّرت مجموعة المكتبة الوطنية بمجلدات كثيرة²". إضافة إلى هذا الدّمار كانت فرنسا تصحب معها هُواة جمع المخطوطات؛ يتتبّعون الجنود الفرنسيين ويصطادون

1- ينظر: بشّار عوّاد معروف، ضبط النصّ والتّعليق عليه. بيروت: 1982 مؤسسة الرّسالة.

2- نوّار عدواني "تقرير عن المخطوطات في الجزائر وأماكن تواجدها" مجلة المورد. العراق.

بغداد: 1976، العدد 1، ص 40.

المخطوطات، وبهذا فقد عبّر التّراثُ الجزائري إلى الخارج، واستقرّ في خزائن مُتفرّقة، وبخاصّةٍ في Aix-en- Provence كما هاجر الكثير من تراثنا إلى البلاد الشقيقة المجاورة حين كانت الهجرات الجماعية إلى المغرب وتونس وسوريا والعراق ومصر وبلاد السّاحل، وما تبقى من المخطوطات هي في الزّوايا وفي المساجد والكتاتيب، مع أنّنا لا ننكر دورها في الحفاظ على هذه الكنوز إلّا أنّ الكثير ضاع منها بفعل عدم معرفة ما تحمله من كنوز، وبدورها لم تسلم من الاضطهاد بسبب مساندتها للحركات الوطنية، وللثّورة التحريرية. فأصابها التّعطيل والعطب، وأضحت خراباً وبياباً بعدما أقفلت السّلطات العسكرية أبوابها، ومنعت المرّيين من الدّخول إليها.

ومنذ الاستقلال تعمل الجزائر على استرداد ما أمكن من الوثائق والنصوص والمخطوطات، فأنشأت:

— مركزاً للوثائق التّاريخية؛

— متحفاً للمجاهد؛

— الديوان الوطني للبحث العلمي.

كما تولي وزارة الثقافة اهتماماً خاصاً لهذا الجانب، ومن بينها المكتبة الوطنية؛ التي تعطي عناية كبيرة لجمع المخطوطات عن طريق الشّراء أو استردادها من الدول التي أخذتها، أو عن طريق تصويرها فقط. وأملنا الآن أن يقع الاهتمام بتراثنا ونعمل على تحقيقه، ونرفع صراخنا استغاثةً بأنّ كنوزنا كثيرة تنتظر من يُخلّصها من سوء التّهوية، ومن بيعها وبالمجان للخارج.

ويجب التّنبية إلى مسألة هامة وهي أنّ تراثنا كبير ومتنوّع ويتوزّع بين منطقتين بقوة: **منطقة القبائل، ومنطقة الصحراء**، ولهذا قدّمتُ مشروعاً في مجال فهرسة المخطوطات بمنطقة القبائل (الزّواوة)¹ Les manuscrits en région de

1— ينظر كتابي: النّخبة والمشاريع الوطنية. مطبوعات مختبر الممارسات اللّغوية في الجزائر.

جامعة مولود معمري، 2013م.

Zwawas وأملّي أن يتحقّق الجزء القليل منه، وإن لم يتحقّق الكثير إذا وجد المشروع مموّلاً. وفي هذه المناطق المازيغيّة هناك خصوصيات لغويّة؛ حيث كُتبت كلّ المخطوطات بالحرف العربيّ، ولكن المضمون مازيغيّ، فتحتاج المخطوطات إلى محقّقين يتقنون المازيغيّة. كما أشير إلى أنّ جمعيّة GEHIMAB ببجاية قد عملت على فهرسة الكثير من الخزائن الخاصّة، وتنتظر من الدولة تمويلها لتكون في خدمة الباحثين عن طريق توفير المقرّ الذي تعرض فيه هذه الكنوز، ويقول رئيس الجمعية بأنّ أكثر من ثمان (8) حُمولات من السفن الكبيرة من المخطوطات أخذت إلى الأستانة (اسطنبول) أيام تواجد الحكم العثمانيّ في الجزائر، ويضاف إلى ذلك ما يوجد من مخطوطات في المغرب وتونس وإسبانيا وفرنسا، وهذه المخطوطات مكتوبة بالحرف العربيّ.

وإنّي أرفع ندائي إلى مؤسسات المخطوطات أن تجنّد نفسها لإنقاذ تراثنا الجزائري من الضياع والبحث عنه في مظانه، والعمل على استرجاعه وصيانتَه بالتصوير والفهرسة. وفي ذات الوقت أناشد وزارة الشؤون الدينيّة والأوقاف على تحسيس الأئمة بالاهتمام بتلك المخطوطات التي توجد في الزوايا وفي أقبية الكتاتيب، وأن تُقيم ملتقيات وأياماً دراسيّة بخصوص الوصول إلى المخطوطات المقفول عليها، في صناديق داخل السرايب وتُقيم معارض وطنية وجهويّة، وتدعو السّاكنة لتزويدها بما تملكه من تراث مادي. كما ندعو الجامعات الوطنيّة إلى الاهتمام بتراثنا فهو لبنة أساسيّة في بناء الحضارة الحديثة، وحلقة ذهبيّة في سلسلة الإبداعات البشريّة، وعلى الجامعات أن تعرّف بالتّراث وتنشره وتحقّقه، فإن فعلت هذا فتكون قد أدّت دورها تجاه السّلف الذين تركوا لنا كنوزاً نفتخر بها.

كتابة التقارير الأكاديمية

كيف نكتب تقريراً أكاديمياً؟ سؤال وجيه؛ باعتبار الباحث الجامعي يتعامل مع الطلبة والأساتذة ومع الإدارة، وكلما ترقى علمياً ازدادت مشاغله وتكليفاته، ولذا يكلف الباحث بتقديم تقرير خبرة في: بحث منجز/ أطروحة الدولة/ مقال للنشر... فالتقرير إذاً مكتوب ورقي/ على (النت net) يقدمه الخبير في كتاب/ بحث/ مقال/ أطروحة، لأبداء الرأي في صلاحية البحث/ الأطروحة للمناقشة العلنية، وفي مدى قبول المقال للنشر من عدمه. وكما يعرف في الجامعة بأن اللجان العلمية تعول على الخبير الذي يسند إليه مهمة تقويم/ تقييم العمل إذا كان في مستوى الشهادة التي تقدم إليها، وكذلك بالنسبة للمقالة إذا كانت في المستوى وتصلح للنشر. وعلى صاحب التقرير أن يستجيب للجهة التي كلفته، فيقدم التقرير في ذلك بمراعاة الخطوات التالية:

- 1- القراءة الواصفة الدقيقة وتسجيل الملاحظات؛
- 2- الوصف العام للموضوع: مقال/ بحث/ أطروحة.
- 3- كتاب التقرير؛ ويشمل:
 - أ- المقدمة: التتويه بالجهة/ المشرف الذي أسند إليك مهمة قراءة العمل وتقديم تقرير في ذلك؛
 - ب- التتويه بالعمل في صورة ذكر المحاسن باختصار؛
 - ج- أهمية العمل بصورة عامة؛
 - د- العرض: تقديم تقرير تفصيلي عن العمل يتناول: المحاسن – المآخذ، وتقسيمها إلى:
 - أ- المعلومات – المنهجية – الجوانب اللغوية – الجوانب الأسلوبية.
 - ب- الخاتمة: حوصلة عامة تُعلن فيها:

الموافقة ☐ عدم الموافقة ☐ إعادة النظر ☐

ثمّ الشكر مرّة أخرى، مع تقييد اسم الخبير، وكتابة التاريخ ومكان العمل.
وإنّ على الخبير أن يأخذ العديد من المحاذير بغية عدم الوقوع في الأخطاء

وهي:

- اجتناب التعميم الذي لا يسنده الدليل؛
- عدم التحيز لصاحب العمل/ المشرف؛
- اجتناب المبالغة في تصوير السلبيات.
- وعلى صاحب التقرير أن يلتزم الآتي:
- وضوح اللغة المستخدمة في التقرير؛
- الدقّة وقوّة الأدلة العقلية والنقلية؛
- اجتناب الحشو والتكرار؛
- دقّة الاقتباس؛
- سلامة التقرير من الأخطاء اللغوية، ومن الحقائق التي لا تحتاج إلى توثيق؛
- خلو التقرير من المتناقضات.

قواعد استعمال الهوامش

— الهوامش: ما يُكتب في النصّ / المتن، ويكون أسفل الورقة، وهو موضوع لتوثيق المعلومات وإسنادها، وتُطلق على ما لا يعدّ أساساً في المتن، ويُسمّى بعض الباحثين (حاشية).

تستعمل الهوامش للتعليق أو للتصحيح أو للاقتراح أو للترجمة أو للتعريف بمكان أو لإيراد الآراء المؤيدة/ المعارضة أو للتتويه أو للشرح، أو للإسناد. والأساس فيه استعمالها في ثبت المعلومة التي تُستقى من: القرآن الكريم/ الحديث النبوي الشريف/ المصادر/ المراجع/ المعاجم/ الدواوين/ دوائر المعارف/ الموسوعات/ الأطالس/ الأبحاث الجامعية/ الأطاريح/ الدوريات/ الصحف/ الوثائق الحكومية/ المخطوطات/ الدوريات الإحصائية/ التقارير العلمية/ سبّر الآراء/ الاقراص/ المواقع الإلكترونية/ بنوك المصطلحات/ الوسائل التعليمية... وفائدة الهوامش تكمن في التيسير على القارئ في الوصول إلى المصدر المنقول عنه والإشادة بالمنقول عنه على أنه السابق وتوثيق المعلومة وإسنادها.

— الهوامش: هو اجتهد من قبل الباحثين، بغية إعمال المنطق؛ بحيث تعمل على تحضير وصفة منطقية مقبولة لتكون طريقة يعمل بها الطلبة الباحثون؛ لأنه لا توجد وصفة جاهزة تتبّع عند استعمال الهوامش؛ إلا أن هناك منطق على الطالب مجاراته، وهو:

— استعمال النجيمة * للشرح أو للتعليق؛

— استعمال الأرقام 1 — 2 — 3 عند إسناد الاقتباس/ القول؛

— ذكر معلومات المقتبس منه أوّل مرّة كاملة، وهي: صاحب المؤلّف —

عنوان الكتاب — رقم الطبعة — المترجم — المحقّق — بلد النشر — سنة النشر —

الجزء — رقم الصفحة.

— عند إعادة ذكره في نفس الصفحة يستعمل فقط كلمة (نفسه).

— عند إعادة ذكره في الصّحّة الموالية يُختصر في المؤلّف والمؤلّف ورقم الصّحّة.

— التّراتب المنطقي للكتاب العادي هو: صاحب الكتاب، عنوان الكتاب الطّبعة. بلد النّشر: السّنة، مكان النّشر، الجزء، الصفحة.

— إذا الكتاب مُترجماً/ مُحقّقاً، يضاف ذلك بالمُختصر: تح: / تر: بعد المؤلّف. كما يُضاف الجزء/ العدد/ المجلّد، قبل رقم الصفحة.

— يمكن أن يحصل تقديم/ تأخير شيء من هذه الأشياء ولا يخلّ بالمنطق العامّ فذلك جائز، شرط أن تكون هناك منهجيّة منطقيّة وموحّدة في كامل العمل. وهناك بعض الخلاف بين التّهميش للقرآن الكريم والحديث النبويّ الشّريف والمقال وما يؤخذ من الصّحف والمقابلات والمحاضرات والنّقل من الشّابكة من مثل: وضع المقالات بين شولتين " " تمييزاً لها عن النّقل عن الكتاب، مع ذكر الدّورية/ المجلة ومكان صدورها ومؤسّستها وعددها وسنة الإصدار. وإذا كان للمؤلّف شهرة، يذكر الأوّل، ثمّ الاسم واللقب الكامل. وإذا أُعيد يُكتفى باسم الشّهرة، مثل:

1— سيبويه (عمر بن قنبر) الكتاب؛

2— سيبويه، الكتاب.

ولكن على الطّالب اللّبيب ما يلي:

— النّقل النّزيه الكامل دون إغفال حتى تاريخ النّقل؛

— احترام التّراتب في كلّ الهوامش التي توضع في العمل؛

— إعمال العقل في التّراتب.

وهناك أشياء كثيرة تأتي عن طريق الممارسة.

— ترتيب المصادر والمراجع: إذا تحدثنا عن مسألة التّهميش، فلا نغفل الحديث

عن ترتيب المصادر والمراجع، فهي من الأشياء التي لا تزال محلّ خلاف، ولكن يجدر بي أن أذكر ما هو مجمع عليه، وعلينا -نحن المشرفين- نقلها لطلابنا لتكون محلّ التطبيق، وهي:

— يستعمل الباحث في الهامش اسم ولقب المؤلف كما هو في المنقول عنه دون تصرف، وبأية لغة كتب؛

— يفضل أن يعمل الباحث على ترتيب مصادره ومراجعته كما كتبها في المتن ولكن هناك النظام الفرنسي الذي يقدّم في المتن الاسم، وفي ترتيب المصادر يقدّم اللقب، وهذا تسهيلاً على الباحث للوصول إلى صاحب العمل على أساس أن الألقاب قليلة، والأسماء كثيرة؛

— يُسقط الطّالب/ الباحث الزوائد أثناء التّرتيب، وهي: الكُنّيات — ابن — أُل التعريف؛

— يرتّب الطّالب/ الباحث مصادره ترتيباً ألفبائياً، وحالة استعمال أكثر من مرجع لمؤلف واحد، ترتّب كلّها عند ذكره.
— يحصل التّراتب في استعمال الهوامش كما يلي:

1— القرآن الكريم وروايته؛

2— المعاجم والموسوعات والدّواوين والمخطوطات؛

3— المصادر والمراجع؛

4— الكتب المترجمة؛

5— الأطاريح الجامعية والأبحاث والرّسائل؛

6— الدّوريات والحواليات؛

7— المواقع الإلكترونية؛

8— المقابلات واللقاءات؛

9— وسائل الإعلام.

وأما المصادر الأجنبية فإنّها ترتّب كذلك ترتيباً ألفبائياً (Alphabétique) وعادة لا تفريق بين المصادر والمراجع؛ فهي في غالب الأبحاث قليلة ولكنها تخضع للتّرتيب، وهو ذاته التي تخضع لها المصادر والمراجع العربية.

– **الملاحق:** ولا يفوتني الحديث عن ضرورة استعمال الطالب/ الباحث للملاحق فهي التي تحمل: التّسائيل – المادة التي خضعت للتّحليل... وتأتي في خاتمة العمل بعد فهرس الموضوعات.

ليس هناك إجبار على ضرورة تواجد/ استعمال الملحق في كلّ بحث أكاديمي ولكن الأبحاث ذات العلاقة بالمدوّّات – سبر الآراء... تحتاج إلى ملاحق، وعلى الطالب/ الباحث أن يعمل على وضعها في آخر العمل ليطلّع القارئ عليها، وهي من مكملات للبحث، ولذا من الضروري أن تكون إمّا في آخر العمل أو في ملحق مستقلّ إذا كان كبير الحجم.

الخاتمة

سُئِلَ الأستاذُ الطَّيِّبُ الْبَكُوشُ عَنِ التَّنَافُسِ بَيْنَ الْمَنَاهِجِ اللَّسَانِيَّةِ فَلَا يُمْكِنُ أَنْ يَنْكَرَهُ أَحَدٌ؛ وَهُوَ تَنَافُسٌ شَرِيفٌ لَا نَجْدَ لَهُ مِثْلًا إِلَّا فِي تَقَافَتِنَا، **فَهَلِ الْمَشْكَلُ مَشْكَلُ مَنَاهِجٍ حَقًّا؟** فَأُجَابَ: الْمَنَاهِجُ جُزْءٌ مِنَ الْمَشْكَلِ وَلَيْسَ هُوَ الْمَشْكَلُ... لَكِنْ لَا أَفْهَمُ لِمَاذَا نَحْصِرُ التَّنَافُسَ فِي تَقَافَتِنَا. فَهُوَ مَوْجُودٌ فِي جَمِيعِ التَّقَافَاتِ وَحَتَّى عِنْدَمَا نَفْكَرُ فِي التَّنَافُسِ الَّذِي كَانَ مَوْجُودًا بَيْنَ مَدْرَسَتَيْ: الْكُوفَةِ وَالْبَصْرَةِ مِنْذُ بَدَايَاتِ الْبَحْثِ اللَّسَانِيِّ الْعَرَبِيِّ، لَا يُمْكِنُ أَنْ لَا يَذْكُرْنَا ذَلِكَ بِالتَّنَافُسِ السَّابِقِ بَيْنَ مَدْرَسَةِ الْإِسْكَانْدَرِيَّةِ وَمَدْرَسَةِ بَرْغَامٍ فِي الثَّقَافَةِ الْيُونَانِيَّةِ. وَنَجِدُ ذَاتَهُ الْيَوْمَ بَيْنَ بَعْضِ الْمَدَارِسِ اللَّسَانِيَّةِ الْغَرْبِيَّةِ، كَمَا حَدَثَ فِي السِّتِنَاتِ بَيْنَ الْوِظَافِيَّةِ وَالتَّوْلِيدِيَّةِ¹. وَهَكَذَا التَّنَافُسُ جَيِّدٌ مِنْ أَجْلِ التَّحْسِينِ وَالْإِضَافَةِ وَالنَّوْعِيَّةِ، فَهَلِ حَقَّقَتْ النَّوْعِيَّةُ مِنْ خِلَالِ هَذَا الْكِتَابِ؟

وَأَعُودُ لِأَقُولَ: لَا أَقُولُ إِنِّي حَقَّقْتُ الْمَطْلُوبَ مِنْ هَذَا الْكِتَابِ، بِقَدْرِ مَا أَقُولُ: هُنَاكَ عَيْبٌ يُلَاحِظُنِي وَهُوَ أَنَّي بَشَرٌ، وَسَمَّةُ النَّقْصِ ظَاهِرَةٌ فِي الْبَشَرِ، وَلِهَذَا وَجَدَ النَّقْصَ فِي هَذَا الْكِتَابِ، وَلَكِنْ عَسَى أَنْ أُنَالِ أَجْرَ الْمَجْتَهِدِ الْمُخْطِئِ. فَقَدْ سَعَيْتُ أَنْ أَرْفَعَ الْمَعْلُومَاتِ إِلَى دَرَجَةِ الْيَقِينِ، وَأَنْ أَرْفَعُ مَسْتَوَى الطَّلَابِ لِيَكُونُوا عَلَى فَهْمٍ بِمَا يَجِبُ أَنْ يَكُونَ، لَا التَّسْلِيمِ بِمَا هُوَ كَائِنٌ بِمَا يَحْمِلُ بَعْضُهَا مِنْ نِقَائِصٍ وَهَنَاتٍ.

وَمِنْ خِلَالِ هَذَا الْعَمَلِ أَرَى الْإِحْتِمَالَاتِ وَالتَّرْجِيحَاتِ تَقْبَلُ الْحَقِيقَةُ الَّتِي تَمِيلُ إِلَى الْيَقِينِ، وَأَنَّ الْيَقِينَ يَنَالُ التَّعْمِيمَ، وَهَذِهِ حَقِيقَةٌ تَصْدُقُ عَلَى الْبَاحِثِ فِي عَالَمِ الْيَوْمِ؛ حَيْثُ الْمَطْلُوبُ مِنَ الطَّالِبِ أَنْ يَرْفَعُ مَسْتَوَاهُ إِلَى مَسْتَوَى مَدْرَسِيهِ وَإِلَى مَسْتَوَى مَا تَحْمِلُهُ كُتُبُهُ الْمُتَخَصَّصَةُ. وَلِذَلِكَ كَانَ هَمِّي أَنْ لَا أَتْرِكَ الْعَبَقْرِيَّاتِ بِلَا عَمَلٍ؛ عَبَقْرِيَّاتٍ تَوْجَدُ فِي الطَّلَبَةِ، فَهُمْ لَمْ يُولَدُوا مُعَاقِينَ، لَكِنْ الْإِعَاقَةُ تَكْمُنُ فِي غُلُقِ عَيُونِهِمْ عَنِ الْحَقِيقَةِ وَالْمَنْهَجِ، فَسَعَيْتُ أَنْ أَقْبِضَ عَلَى الْعَبَقْرِيَّاتِ فِي حُدُودِ الْمَنْهَجِ وَعَلَى الْمَنَاهِجِ أَنْ تُثَبَّتَ وَتُحَقَّقَ، وَلَيْسَ مِنْ شَكٍّ أَنَّهُ سَيَأْتِي جِيلٌ بَعْدَنَا يَصِلُ إِلَى

1- يَنْظُرُ: الطَّيِّبُ الْبَكُوشُ فِي: أَسْئَلَةُ اللُّغَةِ أَسْئَلَةُ اللَّسَانِيَّاتِ.

إثبات النتائج عبر هذه المناهج الحديثة التي لم نصل بعد إلى استكناه أغوارها، بل لم نصل إلى التطبيقات الإجرائية الخاصة باللغة العربية.

وأخيراً عسى أنني نقلتُ للباحث/ للطالب المطلوب من مادة المناهج والمنهجية على حسب المرغوب، ففي ظل الاختلاف، أردت الاتفاق، وليس هذا ببعيد أو مستحيل، عسى أن المريدين يُواصلون الدرب دون فرض وإسراف. وأملِي أن هذا الجهد ألا يضيع سُدى، وأردد ما قاله لانسونومايه في كتابهما: منهج البحث في الأدب واللغة "لا نحب أن يذهب جهدنا سُدى، فإننا نبالغ في قيمة ما نصل إليه من يقين، مع أن الوثائق والمناهج التي توصل إلى يقين حقيقي قليلة جداً. واليقين بوجه عام يطرد اطراداً عكسياً مع عمومية المعرفة، وهذا ما يجب أن تذكره، ولن يضيع سُدى جهد يُدنىنا بضع خطوات من المعرفة التامة الواضحة. ومن الواجب أن نعرف لما نصل إليه من نتائج، قدره حتى لا يأخذنا اليأس، وأن نسرف في ذلك التقدير حتى نثمل برضى أحق، والتنبية هنا كدأبها في كل مجال هي ميدان المنهج كما هي قوام صحة الخلق.

