

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي بقرداية



مَجَلَّةُ الْوَأَحَاتِ لِلْبَحْوثِ وَ الْحِرَاسَاتِ

مجلة أكاديمية دورية محكمة تصدر عن المركز الجامعي غرداية - الجزائر



مرحلة أبحاث الموضوع

أ/ مصطفى عبد النبي قسم الحقوق المركز الجامعي - غرداية

يعيش العالم وضعاً متميزاً لا مكانة فيه للجهل والضعف، عالم يتميز فيه الذين يعلمون عن الذين لا يعلمون، فيه العلم أخطر سلاح. والبحوث العلمية تعتبر أسلم وسيلة للتوصل إلى معرفة الحقائق، ويختلف إعداد البحوث أو الدراسة في مجال العلوم الرياضية والطبيعية والتطبيقية عنه في مجال العلوم الاجتماعية، فخطوة البحث العلمي في العلوم القانونية تتحقق بصفة عامة بإتباع منهجية مضبوطة ودقيقة وتتوفر الكتب والمراجع والدراسات والدوريات... الخ. كما يتطلب إعداد الدراسة أو البحث معرفة المناهج والأدوات المستخدمة في البحث، فيتعين عرض المنهج المستخدم في الدراسة مع إعطاء التبريرات العلمية والعملية التي جعلت الباحث يتبع منهاجاً دون غيره.

لدراسة هذه النقاط يمكن أن نسأل ما هو البحث العلمي؟ وما هي أنواعه؟ وما هي الروابط التي تربط الباحث ببحثه؟ وما هي أهمية مرحلة اختيار موضوع البحث باعتبارها أول مرحلة من مراحل إعداد البحث العلمي؟

المبحث الأول: مفهوم البحث العلمي: يمكن أن نعالج هذا المبحث في عدة نقاط تتمثل في: تعريف البحث العلمي وخصائصه، أيضاً نتطرق إلى أنواع البحوث العلمية، وأيضاً علاقة الباحث ببحثه.

المطلب الأول: تعريف البحث العلمي وخصائصه

الفرع الأول: تعريف البحث العلمي: هناك عدة تعريفات للبحث العلمي منها:

"البحث العلمي هو وسيلة للاستعلام والاستقصاء المنظم والدقيق الذي يقوم به الباحث، بغرض اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة، بالإضافة إلى تطوير أو تصحيح أو تحقيق المعلومات الموجودة فعلاً... على أن يتبع في هذا الفحص والاستعلام الدقيق خطوات المنهج العلمي واختيار الطريقة والأدوات اللازمة للبحث وجمع البيانات".⁽¹⁾ وهناك تعاريف أخرى منها:

"هو عملية نظامية لجمع وتحليل المعلومات والبيانات لغرض محدد".

"هو البحث المنظم على الحقيقة أو زيادة وتنمية المعرفة".

"هو عملية فحص دقيق للكشف عن معلومات أو علاقات جديدة ولزيادة المعرفة المتاحة أو للتحقق منها".⁽²⁾

والبحث وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حل مشكلة محددة وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها والتي تتصل بهذه المشكلة المحددة.

الفرع الثاني: خصائص البحث العلمي:

من التعريفات السابقة نستخلص جملة من الخصائص وهي:

- البحث العلمي بحث منظم ومضبوط، فهو نشاط عقلي منظم ومضبوط ودقيق، حيث أن المشكلات والفروض والملاحظات والتجارب والنظريات والقوانين قد تحققت واكتشفت بواسطة جهود عقلية منظمة ومهياة جيداً لذلك، وليست وليدة مصادفات أو أعمال أو أنشطة ارتجالية.

- البحث العلمي بحث تجريبي، لأنه يقوم على أساس إجراء اختبارات وتجارب على الفروض.

- البحث العلمي بحث حركي وتجديدي لأنه ينطوي دائماً على تجديد وإضافات في المعرفة، عن طريق استبدال متواصل للمعرفة القديمة بمعارف أحدث.

- البحث العلمي بحث تفسيري، لأنه يستخدم المعرفة العلمية لتفسير الظواهر والأمور والأشياء بواسطة مجموعة من المفاهيم المترابطة تسمى النظريات.⁽³⁾

- البحث يتطلب خطوات معينة أصبحت قانونا أو عرفا مستقلا تعارف عليه الباحثون، لكن هذه الخطوات ليست مقدسة، فالعمل العلمي عمل ابتكاري إبداعي. ونجد أن هذه الخطوات نظامية، فلا يمكن التوصل لحقائق جديدة أو معلومات متاحة بشكل فوضوي.

- البحث العلمي له هدف ألا وهو زيادة المعرفة المتاحة، وإن هذه الزيادة تتحقق عن طريق كشف معلومات أو علاقات أو تطبيقات جديدة أو التحقق من وجود ذلك. ومما سبق يمكن أن نستخلص شروطا معينة يجب أن تتوفر في البحث وهي:

- أن يكون بحثا منظما لمشكلة محددة.

- استخدام طرق بحثية علمية.

- عرض مبررات كافية.

- اعتماد الموضوعية عدم التحيز.

- استعداد الباحث لإثبات صلاحية ومنطقية توصياته.

إمكانية تعميم النتائج داخل الحدود المحددة في البحث.⁽⁴⁾

بمعنى أن ثمرة الدراسة تعود بالفائدة على الدارس من داخل ذاته. ونجد انه كثيرا ما يثور الخلط بين كلمة البحث وكلمة الدراسة، ولو رجعنا إلى معجم لغوي لوجدنا أن معنى بحث الشيء هو طلبه والتفتيش عنه والتعرف على حقيقته والسؤال والاستقصاء عنه، فالبحث يكون ثمرة جهد ونتيجة له. أما الدراسة فتعني قراءة الكتب وحفظها وفهمها.

المطلب الثاني: أنواع البحوث العلمية: تنقسم وتتعدد البحوث العلمية إلى عدة أنواع على أساس كيفية معالجتها للحقائق والظواهر والأمور والأشياء، وعلى أساس النتائج العلمية التي تتوصل إليها البحوث العلمية، وكذلك على أساس مدى وقدر المعلومات المحصلة والمتوفرة حول الموضوع محل البحث والدراسة العلمية.

الفرع الأول: البحوث الكمية والبحوث النوعية: البحوث الكمية: هي تلك التي يمكن تحليل بياناتها باستخدام الأرقام، أما البحث النوعي فهو الذي يصف حدثا أو أشخاصا أو ظاهرة ما بشكل علمي بغير استخدام الأرقام بشكل أساسي.

ويتميز البحث الكمي بإمكانية تحليل بياناته بشكل مباشر وأكثر سهولة، أما البحث النوعي فهو بطبيعته مفتوح.

الفرع الثاني: البحوث الميدانية والبحوث المكتبية: يشير البحث الميداني إلى عملية اللجوء إلى خارج المكتبة أو المكتب لجمع البيانات، وعلى سبيل المثال قد تتضمن هذه البحوث زيارة المنظمات لمقابلة بعض العاملين فيها. أما البحوث المكتبية فهي التي لا تتطلب اللجوء إلى العمل الميداني فتبقى منحصرة داخل المكتب.

الفرع الثالث: أنواع أخرى من البحوث:

- البحث العلمي التتبعي والاكتشافي: هذا البحث يركز المجهود والنشاط فيه على اكتشاف حقيقة جزئية معينة ومحددة بواسطة إجراء عمليات الاختبارات والتجارب العلمية، ومثاله ما يقوم به الطبيب في معمله لاختبار دواء جديد.

- البحث التفسيري النقدي: يعتمد على الإسناد والتبرير والتدليل المنطقي والعقلي والرأي الراجح من أجل الوصول إلى معالجة وحل المشاكل وغالبا ما يهتم ببحث الأفكار لا الحقائق والظواهر، ويعتبر البحث التفسيري النقدي ذو قيمة علمية هامة للوصول إلى نتائج عند معالجة المشكلات التي تتضمن قدر ضئيل من المعلومات، وكذا يعتبر هذا النوع من البحث خطوة ومرحلة متقدمة على خطوة البحث على الحقائق واكتشافها. ومثاله البحث على إيجاد النظرية السليمة والراجعة لتفسير أصل الدولة.

- البحث الكامل: هو بحث طويل وشاق وشامل، فهو يخطو خطوات ومراحل كل من البحث التتبعي والتفسيري، وذلك من أجل الوصول إلى إيجاد قوانين ونتائج عامة وشاملة لحل مشكلة علمية معينة، فهو يستخدم أسلوب التعمق والشمولية والتعميم في المشاكل التساؤلات العلمية.⁽⁵⁾

- البحوث التحليلية: هي تشمل تركيبة من المعلومات يثور بشأنها الجدل، أو مواقف يراد دراسة العلاقات والتابعات والنتائج فيها، ويقوم البحث على استخدام المنطق، بحيث تعتمد على ما ورد من وثائق للتوصل إلى نتائج. ومثالها البحوث التاريخية والفلسفية والقانونية.

- البحث الوصفي: هي بحوث تتناول وصف ظاهرة قائمة سواء باستخدام طرق كمية أو نوعية، وهي تقيم طبيعة الأحوال القائمة. وتشمل البحوث الوصفية بحوث المسح، حيث تجمع الحقائق من أجل تقييم الوضع الراهن.
- البحث التجريبي: هو البحث الذي يقوم على أساس الملاحظة والتجارب الدقيقة لإثبات صحة فروض ومقولات، وذلك باستخدام قوانين علمية عامة لتفسير وضبط وحل المشكلات الظواهر علميا.
- وهناك تصنيف آخر حسب طريقة المعومات يتمثل في: بحوث الملاحظة وبحوث الاستقصاء وبحوث الاختبار وبحوث المقابلة وبحوث الوثائق.
- وتوجد عدة تقسيمات أخرى منها تقسيم البحوث الدراسية الذي يشمل: البحوث القصيرة ورسائل الماجستير ورسائل الدكتوراه.
- والتصنيف حسب منهج التفكير الذي يشمل: البحوث الاستقرائية، والتي هي بحث عن الحقائق التي تساعد على تكوين إطار نظري معين، والبحوث الاستنباطية التي تستهدف اختبار النظرية في التطبيق.

المطلب الثالث: البحث والباحث

- الفرع الأول: صفات الباحث الجيد: هناك عدة صفات يجب أن توجد في الباحث في صفته الشخصية لكي يكون باحثا جيدا منها.
- التفوق العلمي: فما يحققه الإنسان من نتائج خلال مراحل حياته الدراسية يحدد إلى درجة كبيرة إمكانياته المستقبلية كباحث.
- الحواس الانتقادية: فتكون حواسه لا تقبل الأشياء والمعلومات أو الحقائق أو المعارف كأشياء مسلم بها، وإنما تستقبلها وتفكر فيها وتتساءل عنها وحولها، ومن ذلك تصل إلى ما لم يصل إليه غيرها.⁽⁶⁾
- عشق البحث: فالبحث العلمي عشق وغرام وحب، وهذا الغرام هو الذي يدفع الباحث إلى تحمل كل مشاق البحث وتقديم التضحيات التي يستلزمها إجراء البحث من مال وجهد ووقت.

- الفضول: الباحث فضولي بطبعه، وهذا الفضول هو الذي يدفعه إلى الاستزادة من القراءة ومن الإطلاع، وكلما قرأ وكلما لاذداد شوقاً لمزيد من القراءة.
- الدراية بمصادر المعلومات والمكتبات ومراكز البحوث ومراكز المعلومات، وان يكون لديه المعلومات الكافية عن أنواع التصنيف والفهرسة.
- إجادة اللغة: ونقصد هنا اللغة العربية بوصفها اللغة القومية التي يكتب بها الباحث وأيضا اللغات الأجنبية.
- الإلمام الكامل بأصول البحث العلمي: وهي قدرة يمكن اكتسابها كما يمكن تنميتها وتكامل الموهبة والقدرات المكتسبة.
- القدرة على إجراء الاتصالات مع الآخرين: وتتمثل هذه القدرة في الاستماع الجيد وفي إجراء المناقشة.
- الاقتناع بالبحث: بحيث لا خير في باحث يعرض مشروع بحثه دون أن يكون لديه هو الاقتناع الكافي بهذا البحث ومصدر اقتناعه هو ما بذله من جهد في تعميق فكرته عن البحث بالقراءة والحوار.
- الفرع الثاني: مواصفات البحث الجيد: يكون البحث جيدا إذا كان الباحث جيدا وإذا تميز البحث بالصفات التالية:
- أن يكون البحث معبرا بدقة عما يتم مناقشته في البحث.
- أن يكون هدف البحث محددا وواضحا بحيث يمكن تتبع الدراسة إلى نهايتها.
- أن تكون النتائج التي توصل إليها الباحث مرتبطة تمام الارتباط بالدلائل التي قدمت دون تحيز.
- أن يراعى الترتيب المنطقي في الأبواب والفصول وال فقرات والجمل.
- أن يكون هناك تناسب في حجم الأبواب والفصول والمباحث، بحيث لا يكون هناك باب أكبر كثير امن باب آخر.
- أن يكون البحث في مجموعة واحدة وليس مجرد بحثين أو أكثر موضوعين مع بعضهما.

- عدم ذكر أفكار الغير دون الاعتراف بحق الشخص صاحب الأفكار.
- عدم ذكر أسلوب الغير في متن البحث على أنه أسلوب الباحث نفسه دون الإشارة لهذا الغير.
- عدم ذكر أسلوب الغير بالنص الحرفي دون الإشارة إلى أن هذا النقل حرفي.
- مراعاة الدقة في كتابة الهوامش.
- عدم بتر الأفكار والنصوص.
- عدم الاعتماد على مجموعة معينة من المؤلفين الذين لهم ميول خاصة أو مؤلفين مشهورون بعدم دقتهم وأمانتهم العلمية وكتاباتهم التي تتصف بالدعائية.
- عدم الاعتماد على مراجع قديمة أو مقالات تحت ظروف الحرب أو تصريحات حزبية.
- عدم ذكر مرجع في قائمة المراجع لم يتم الاستعانة به في البحث.
- الدقة في اختيار الألفاظ بحيث تعبر عن المعنى المقصود.
- عدم وجود أخطاء لغوية، أي أخطاء في اللغة والقواعد والتراكيب اللغوية.
- المبحث الثاني: مرحلة اختيار الموضوع كمرحلة من مراحل إعداد البحث العلمي:
إن خطوات البحث العلمي تعتبر حجر الزاوية في بناء علمي، فالتقيد بهذه المراحل طريقة منظمة تعطي للنتيجة المقدمة المصدقية والثبات والصحة. وستأخذ في هذه الدراسة مرحلة اختيار الموضوع باعتبارها أول وأهم مرحلة في عملية إعداد البحث العلمي.
- المطلب الأول: عملية اختيار الموضوع: المفروض في الباحث انه قد وصل إلى درجة من العلم تسمح له بان يكون ذا رأي، وان يكون ذا مقدرة في الدفاع عن رأيه بحجة قوية وبيان واف. فعملية اختيار الموضوع للبحث العلمي هي عملية تحديد القضية أو المشكلة العلمية التي تتطلب حلا علميا لها من عدة فرضيات علمية بواسطة الدراسة والبحث والتحليل لاكتشاف الحقيقة أو الحقائق العلمية المتعلقة بالمشكلة وتفسيرها واستغلالها في حل ومعالجة الفضية أو المشكلة المطروحة للبحث العلمي.⁽⁹⁾
- وتعتبر مرحلة اختيار الموضوع للبحث العلمي من أولى مراحل إعداد البحث العلمي

والأكثر صعوبة ودقة. وتكمن أهمية حرية اختيار الموضوع أو العرض من الباحث عينه في الأثر النفسي الذي تتركه فيه جراء حبه للموضوع وإقباله عليه بشغف، أو على العكس من ذلك إرغامه عليه مما يولد فيه فتورا وتماطلا.

إن الحرية في اختيار الموضوع هي الشرط الأساسي من شروط النجاح في البحث لأنها الدافع الأول الذي يكمله الفضول العلمي للباحث في اكتشاف الموضوع، فهي التي تساعد في تخطي الكثير من الصعاب التي تعترض سبيله في البحث بدءاً من قلة المصادر أو صعوبة العثور عليها وانتهاء بطول مدة البحث التي يتغلب عليها الباحث بتحليه للصبر وطول النفس.⁽¹⁰⁾ واختيار الموضوع يجب أن يراعي فيه ألا يكون موضوعاً كبيراً لأنه إذا كان كذلك، فإن فرصة التعمق فيه تكون أقل رغم ضخامة الجهد المبذول، فيجب دائماً اختيار نقطة محدودة. والسير فيها إلى أعماق وأغوار بعيدة.

ونستطيع أن نشبه ذلك بمن يحفر أرضاً ليكشف ما بها من ثروات طبيعية، فإن حفر مساحة كبيرة منها فلن يستطيع أن ينزل إلى أعماق بعيدة وإنما سيظل دائماً في الطبقة السطحية منها أما إذا اختار نقطة واحدة منها وظل يحفر فيها فانه يستطيع ببذل جهد معقول أن يصل إلى أعماق بعيدة في الاستكشاف.⁽¹¹⁾ وعلى هذا فإن اختيار موضوع البحث يخضع لعدة عوامل منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي.

المطلب الثاني: العوامل المؤثرة على اختيار موضوع البحث:

هناك عدة عوامل تؤثر على عملية اختيار موضوع للبحث العلمي ومنها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي.

الفرع الأول: العوامل الذاتية التي تؤثر على اختيار الموضوع: هناك عدة عوامل ذاتية متصلة بنفسية الباحث ومدى استعداداته ومقدراته العلمية ونوعية تخصصه العلمي... الخ تؤثر في عملية اختيار البحث العلمي:

- عامل ومعيار الرغبة النفسية: يحقق عملية الارتباط النفسي بين الباحث وموضوعه، وينتج عن ذلك المثابرة والصبر والمعاناة والتحمس والتضحية. وكثيراً ما نجد أن باحثين لم يتمكنوا من إنهاء بحوثهم، والسبب في ذلك عدم شعورهم بهذه البحوث أو

رغبتهم في دراستها⁽¹²⁾. فعامل ومعيار الرغبة النفسية الذاتية في اختيار الموضوع يعتبر مقياسا هاما من المقاييس الذاتية والموضوعية الأخرى التي يجب على الباحث العلمي والأستاذ المشرف ومؤسسات التكوين العالي العامة والخاصة ان تحترمه.

- عامل القدرات العقلية: والتي تجعل الباحث قادرا على التعمق في الفهم والتحليل والربط والمقارنة والاستنتاج، ومصادر اكتساب الباحث لهذه القدرات هي: سعة الإطلاع وكثرة القراءة والتفكير والتأمل.

- الصفات الخلقية: يتطلب وجودها في الباحث العلمي مثل هدوء الأعصاب وقوة الملاحظة وشدة الصبر والموضوعية والنزاهة والابتكار إلى غير ذلك من الصفات والقدرات.

- عامل الاستعدادات اللغوية: هناك موضوعات تتطلب مثلا الدراسات المقارنة وتتطلب من الباحث ان يجيد العديد من اللغات الأجنبية مثلا، فاللغة تلعب دورا مهما في بعض الأحيان.

- القدرات الاقتصادية: هناك أنواع من الموضوعات تتطلب من الباحث قدرة مالية جوهرية لإجراء التجارب والترحال لاقتناء المصادر من أماكن بعيدة ومتباعدة.⁽¹³⁾

- معيار مراعاة الزمن المحدد للبحث: فكلما توفر الوقت وكان هناك متسع من الزمن أمكن التوسع في حدود المشكلة، فهناك موضوعات محدودة يستغرق بحثها وقتا قصيرا، كما أن هناك موضوعات يحتاج بحثها وقتا طويلا، كذلك فان عامل الوقت يتوقف على مدى تفرغ الباحث للبحث وما إذا كان سيقوم به بمفرده أم هناك من سيعاون معه في إجراءه.

- عامل ومعيار التخصص: فالباحث يبتعد عن المشكلات التي لا تمت بصلة إلى اختصاصه العلمي، وذلك حتى يمكن أن يحصر مختلف العوامل المؤثرة في المشكلة، وبما يتيح له فهما أكثر لجوانبها، وحتى يستطيع القيام بالبحث وعلى أساس علمي سليم مستغلا خبراته في نفس المجال.

الفرع الثاني: العوامل الموضوعية المؤثرة على اختيار الموضوع: بالإضافة إلى العوامل

الذاتية هناك مجموعة من العوامل والمعايير الموضوعية التي تتوقف عملية اختيار الموضوع عليها وهي:

- عامل القيمة والأهمية العلمية لموضوع البحث: فلا قيمة لبحث ما لم يظهر أو يبرز حقائق علمية يمكن الاستفادة منها والاستناد عليها. فليست كل المشاكل التي تصادف الباحث تصلح للبحث، فهناك مواقف فردية ومواقف خاصة ومشاكل شخصية إذا أجرينا عليها البحث فلن نتمكن من تعميم نتائجها أو استخدامها كقاعدة للتنبؤ لحالة مماثلة في المستقبل، وهذا يعني أن على الباحث عند اختياره لمشكلته أن يختار موضوعا يتميز بالأصالة والعمق، وتكون لديه دلالة علمية ويحقق أهدافا عامة ويمكن تعميم نتائجها.⁽¹⁴⁾

- عامل مكانة البحث بين أنواع البحوث الأخرى: فالبحث العلمي قد يكون إعدادا لمذكرة تخرج أو قد يكون في صورة رسالة ماجستير أو دكتوراه... الخ. كل هذه تختلف عن بعضها وكل لها مميزات تميزها عن بعضها البعض.

- عامل ومعيار توفر الوثائق العلمية: إذا كان موضوع البحث من ذلك النوع المقفل الذي لا توجد كتابات كثيرة عنه، ولا يمكن جمع بيانات كافية عنه ولا يمكن توفير مراجع له فإنه لا يصلح أساسا للبحث. فبدون توفر الوثائق والمصادر والمراجع المتضمنة لكافة الجوانب وحقائق وأسرار الموضوع لا يمكن للباحث أن يكون "نظام تحليل" أي مجموعة المعارف والمعلومات والأفكار والحقائق المخزنة في ذهنية الباحث تمكنه من دراسة وتحليل وتركيب الموضوع محل الدراسة والبحث العلمي.

المطلب الثالث: من أين يستقي الباحث موضوعا لبحثه:

هناك عدة أشياء تساعد الباحث على اختيار موضوع لبحثه العلمي ومنها:

- إطلاع الباحث وإلمامه بالتراث الفكري في فرع تخصصه العام وتخصصه الفرعي.
- الإطلاع على الدراسة والبحوث السابقة المتعلقة بالموضوع أو بموضوعات مشابهة، اعتمادا على القضايا والمشكلات والنتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات.
- الاحتكاك بذوي العلم والخبرة وحضور المناقشات العلمية وحلقات الدراسة المختلفة وتدوين الملاحظات وما يدون فيها من وجهات نظر وآراء.

- من مشاكل الساعة التي تحدث في المجتمع ويهتم بها الرأي العام أو من بعض الظواهر أو الأزمات التي تحدث في المجتمع وتثير رأي المواطنين وتؤثر في اتجاهاتهم، فهي تعتبر مصدرا خصبا يلهم الباحثين لاختيار موضوعاتهم البحثية.
- من الموضوعات والمشاكل التي تبحثها مراكز البحوث والهيئات والمؤسسات العلمية المتخصصة.
- يستقي الباحث موضوعه من تحقيق أو رفض نظرية أو قانون سابق أو حينما يريد التأكد من صحة بحث أو فرض معين.
- من فكرة أتت إليه مباشرة.
- من الإطلاع على ما يرد في التراث الشعبي أو السير الشعبية أو بعض الحكم والأمثال المأثورة، أو حتى الإطلاع على مسرحية أو فيلم سينمائي أو قراءة رواية.
- حينما يقرأ مقالا يختلف فيه مع مؤلفه اختلافا بينا أو من مناقشة أو من حوار مع غيره ولفت نظره.
- من الخبرات اليومية التي يعيشها الفرد.⁽¹⁵⁾

خاتمة

في آخر هذا البحث يمكن أن نقول انه قبل البدء في إجراء الدراسة يجب أن يسأل الباحث نفسه عدة أسئلة تتعلق بموضوع البحث وتساعد في تقرير مدى أهميته:

فهل موضوع البحث جدير بالدراسة؟ وهل يستحوذ على اهتماماته ورغباته؟ وهل هي مشكلة جديدة؟ وهل يضيف جديدا للتراث العلمي أو للمجال التطبيقي؟ وهل هو صالح للدراسة من مختلف النواحي؟ وهل يستطيع الباحث القيام بها من حيث الوقت والمال والخبرة والأدوات والمهارات وتوافر البيانات؟ كما يجب على الباحث أن يضع في اعتباره ما هي أهمية تلك الدراسة وما هي أهدافها؟ ولماذا درس تلك الظاهرة بوجه خاص؟ وما هي الجوانب التي يحاول أن يوضحها ويكشف عن أبعادها؟

فإذا أجاب عن هذه الأسئلة فان الباحث يترأى له موضوع بحثه ويستطيع البداية في المراحل الأخرى واللاحقة لإعداد البحث العلمي.

الهوامش:

- 1- عمار عوايدي، مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 18.
- 2- طاهر مرسي عطية، إعداد رسائل الماجستير والدكتوراه، القاهرة، مصر، دار النهضة العربية، ص 9.
- 3- عمار عوايدي، المرجع السابق، ص 22.
- 4- طاهر مرسي عطية، المرجع السابق، ص 13.
- 5- عمار عوايدي، المرجع السابق، ص 27.
- 6- إسحاق نيوتن عندما سقطت فوق رأسه التفاحة، اخذ يتساءل لماذا سقطت التفاحة لأسفل ولماذا لم تتجه لأعلى، لذلك وصل إلى نظرية الجاذبية.
- 7- فاضلي إدريس، ملخص محاضرات المنهجية وفلسفة القانون، مطبوعة من طرف جامعة الجزائر، ص 107.
- 8- محمد شطوطي، منهجية البحث (مذكرة تخرج، ماجستير، دكتوراه دولة)، الجزائر، دار مدني، 2003، ص 9.
- 9- عمار عوايدي، المرجع السابق، ص 35.
- 10- محمد العربي معيش، دليل الطالب في منهجية البحث والعرض التاريخيين، الطبعة الأولى، الجزائر، الرابطة الوطنية لإطارات الشباب، 1997، ص 12.
- 11- محي الدين إسماعيل علم الدين، إعداد رسائل الدكتوراه والأبحاث القانونية، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر، مطبعة مانع العالمية، ص 11.
- 12- طاهر مرسي عطية، المرجع السابق، ص 58.
- 13- عمار عوايدي، المرجع السابق، ص 44.
- 14- محي الدين إسماعيل علم الدين، المرجع السابق، ص 14.
- 15- طاهر مرسي عطية، المرجع السابق، ص 63.

ممارسات البحث موضوع بحث علمي في مجاز العلوم الإنسانية والاجتماعية

أ/ عمر مرزوقي قسم العلوم السياسية جامعة المسيلة

إن عملية البحث العلمي هي مجهود فكري منظم، يقوم على دراسة المشاكل التي يعانها الإنسان والمجتمع دراسة موضوعية، قوامها تعبير البيانات عن الواقع المدروس بصورة صحيحة بعيدة عن التحيز، والبحث العلمي الرصين هو الطريق نحو النهضة والتقدم الذي تستهدفه جامعاتنا ومراكز البحوث والمجتمعات المعاصرة، مما يشير العديد من التساؤلات حول الأسس والقواعد والمناهج والأدوات التي يركز عليها، لذا فلا شك في ضرورة وأهمية تزويد الباحثين والطلاب في العلوم الإنسانية والاجتماعية عامة وتعريفهم بتلك الأسس والمناهج والأدوات البحثية الرئيسة التي تفرضها العملية البحثية بشكل عملي واضح يركز على الخطوات الفعلية أكثر من اهتمامه بالجدل النظري الذي يميز الكثير من الكتابات في هذا الشأن حتى يتوفر لدى الباحثين والطلاب الوضوح الكامل للخطوات والقدرة على التقييم والتصحيح والنقد لتلك الأسس والأدوات والمناهج، والقدرة على فهم العالم المحيط بنا، وهو عالم آخذ في التغير والتعقيد بشكل لا يتوقف، هذا الفهم قد يكون هدفا في حد ذاته، أو قد يكون مقدمة لتوقع التغيرات المقبلة، والأحداث والتطورات قبل وقوعها، أحيانا قد يكون الهدف السيطرة على تلك الأحداث والتطورات والتحكم في الواقع المحيط بنا.

على العموم فإن البحث العلمي هو استقصاء منظم، يهدف إلى إضافة معارف يمكن

توصيلها والتحقق من صحتها عن طريق الاختبار العلمي¹. كما يمكن تعريفه بأنه وسيلة للاستعلام والاستقصاء المنظم والدقيق الذي يقوم به الباحث بغرض اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة، بالإضافة إلى تطوير أو تصحيح المعلومات الموجودة فعلاً... على أن يستعمل في هذا الفحص والاستعلام خطوات المنهج العلمي واختيار الطريقة والأدوات اللازمة للبحث وجمع البيانات². على الرغم من تعدد التعاريف فإنه يمكن القول بأن البحث العلمي هو سعي منظم في ميدان معين يهدف إلى اكتشاف الحقائق والمبادئ³. إن من شروط البحث العلمي من خلال التعريف السابق هو التنظيم المتسلسل الخطوات، بحيث أورد العديد من الباحثين في هذا الشأن بأنه نشاط فكري في خطوات مرتبة ومتسلسلة وفق نظام معين وخطة مرسومة⁴. إن خطوات البحث العلمي في تسلسلها المترابط مثل قطع القرميد في توصيل مياه الأمطار إلى بعضها البعض، من أعلى السقف إلى أسفله بحيث لا يمكن للباحث الانتقال من خطوة إلى أخرى إلا بعد التأكد من صحة الخطوات السابقة وسلامتها، لأن كل مرحلة في مشروع البحث العلمي تقرر طبيعة المرحلة الموالية.

ونستخلص مما سبق أن البحث العلمي هو خطة عامة أو إستراتيجية تتضمن مراحل يتم قطعها لانجازه، والدارس في انجازه لبحثه لابد له من معرفة ما هو بصدد البحث عنه حتى يتمكن من ضبط الخطوات اللازمة لذلك في إطار وضع الخطة المناسبة واختيار الأدوات البحثية الكفيلة بانجاز هذه الأخيرة.

من هذا المنطلق فإننا لما نريد القيام ببحث علمي في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية فإننا نهدف إلى التعمق في موضوع تم اختياره، هذا الاختيار يعتبر أولى مراحل البحث العلمي وأكثرها صعوبة إذ يتوقف على نجاحه نجاح باقي المراحل الأخرى، والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا المقام هو: ما هي المحددات والمقاييس المتحركة في اختيار بحث علمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية؟ ومن أجل الإجابة عن هذه الإشكالية وبغرض ترشيد عملية الاختيار هاته سنتطرق لبيان المقاييس والمحددات المتحركة في ذلك، فهناك محددات ذاتية متصلة خاصة بنفسية الباحث ومدى استعداداته وقدراته وممكناته العقلية

والعلمية، ونوعية تخصصه العلمي ومركزه العملي والمهني وكذا ظروفه الاقتصادية والاجتماعية، هذا من جهة ومن جهة ثانية نجد جملة المحددات العلمية الموضوعية المتمثلة في القيمة العلمية للموضوع محل البحث وأهداف ومحاور سياسة البحث العلمي للهيئات والمؤسسات العلمية التي تشرف رسميا على عملية البحث العلمي ونوعية ومكانة البحث بين أنواع البحوث والدراسات العلمية الأخرى إضافة إلى مدى توفر الوثائق والمراجع اللازمة لذلك. هذه جملة المعايير والمقاييس الذاتية والموضوعية المحددة لعملية اختيار موضوع بحث علمي عامة وفي ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية بصفة خاصة، والتي سأتطرق إليها بالتفصيل الدقيق فيما يلي:

كيفية اختيار بحث علمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية: تعتبر عملية اختيار موضوع بحث علمي من أولى مراحل إعداد البحث العلمي والأكثر دقة وصعوبة، نظرا لتعدد واختلاف عوامل ومقاييس الاختيار، حيث توجد عدة معايير ومقاييس ذاتية وعقلية واقتصادية واجتماعية ومهنية، وموضوعية علمية وقانونية وإدارية تتحكم في عملية اختيار موضوع البحث العلمي بصفة عامة ⁵. ومن أجل ترشيد عملية اختيار موضوع البحث العلمي وتوجيه الباحثين الناشئين وإرشادهم في هذا الإطار، يجب التطرق إلى بيان العوامل والمعايير الذاتية والموضوعية التي تقود وتتحكم في ذلك.

أولا: العوامل والمعايير الذاتية لاختيار موضوع البحث العلمي: تسود عملية اختيار موضوع بحث علمي عدة عوامل متصلة خاصة بنفسية الباحث ومدى استعداداته العلمية ونوعية تخصصه العلمي وطبيعة تخصصه العملي المهني وكذا ظروفه الاجتماعية والاقتصادية.

1- عامل ومعيار الميول النفسي في اختيار موضوع البحث العلمي: بمعنى الميل والقدرة على تفضيل موضوع دون غيره من الموضوعات ليكون محل الدراسة ومحور البحث، مما يحقق الاندماج والارتباط العاطفي بين الباحث وموضوع البحث العلمي، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق وتوفير عدة مزايا وتوليد مكينات الإبداع والخلق، والمثابرة والصبر والتحمس المعقول والإخلاص المطلق لموضوع البحث العلمي الذي

يقوم بإعدادده. فإذا كانت عملية البحث العلمي عملية شاقة وقاسية، تتطلب التضحية بالوقت والمال والجهد الفكري والاجتهاد وبقوة الحواس، وكذا التضحية بملذات الحياة النفسية والاجتماعية، فإن عامل احترام الرغبة النفسية الذاتية للباحث في اختيار موضوع البحث العلمي الذي سيضطلع بإعدادده، يؤدي إلى خلق عنصر الارتباط النفسي والعاطفي، الأمر الذي يولد لديه روح القبول النفسي التلقائي لكافة ضروب التضحية من أجل إعداد بحثه العلمي إعداداً علمياً مميزاً. فعامل ومعيار الرغبة النفسية الذاتية في اختيار موضوع البحث يعتبر مقياساً هاماً يجب على الباحث العلمي والأستاذ المشرف ومؤسسات التكوين العالي والبحث العلمي احترامه بعناية⁶.

2- عامل ومعيار القدرات الذاتية: يجب أن تكون لدى الباحث العلمي استعدادات وقدرات ذاتية تمكنه من إعداد بحثه وفقاً لقواعد وإجراءات وشروط المنهجية العلمية المطلوب احترامها، كما يجب أن يتأكد كل من الباحث العلمي والأستاذ المشرف من مدى ملائمة وتناسب استعدادات وقدرات الباحث المختلفة مع الموضوع المختار، لضمان الانطلاقة المنطقية والسليمة والموضوعية لإنجاز البحث العلمي⁷. ومن بين القدرات والاستعدادات الذاتية التي يجب توافرها ما يلي:

- القدرات العقلية التي تجعل الباحث قادراً على التعمق والفهم الجيد والتحليل والمقارنة والاستنتاج في معالجة ودراسة جوانب الموضوع المختلفة⁸، ويكتسب الباحث هذه القدرات بواسطة سعة الاطلاع وكثرة القراءة والتفكير والتأمل في شتى الوثائق والمراجع والمصادر المتعلقة بالموضوع، ومن سنوات الدراسة المتخصصة التي أهلته لإعداد البحث العلمي ومن تجارب الحياة العلمية والمهنية في بعض الحالات، وكذا من مصادر الثقافة والمعرفة المختلفة⁹.

- الصفات والأخلاقيات التي يجب توافرها في الباحث العلمي مثل هدوء الأعصاب وقوة الملاحظة، وشدة الصبر والاحتمال، والموضوعية والشجاعة وقدرة التضحية ومواهب الحلق والابتكار وغيرها من الصفات التي يجب التأكد من مدى

وجودها وتنميتها في روح الباحث العلمي، وذلك بهدف تحقيق عناصر ومقومات الملائمة بين قدرات واستعدادات الباحث ونوعية وطبيعة الموضوع المختار للبحث¹⁰.

• القدرات الاقتصادية هناك أنواع من الموضوعات تتطلب من الباحث قدرة مالية معتبرة أثناء القيام بها مثل إجراء التجارب والترحال لاقتناء الوثائق والمصادر، والاستبيان والقيام بمقابلات، وتصوير الوثائق، لذا يجب الاستناد إلى معيار القدرة الاقتصادية في اختيار الموضوع، ومراعاة هذا المعيار جيدا وبعناية من طرف الباحث العلمي نفسه، وكذا الأستاذ المشرف ومؤسسات البحث العلمي¹¹.

• الاستعدادات والقدرات اللغوية تتحكم قدرات الباحث اللغوية في اختيار موضوع البحث العلمي، حيث هناك دراسات مقارنة تتطلب الدراسات المقارنة التي تتطلب من الباحث أن يجيد العديد من اللغات، كما توجد موضوعات مصادرها ومراجعتها مكتوبة بلغات أجنبية، الأمر الذي يحتم الأخذ في الحسبان هذا المعيار بعناية فائقة¹².

• الوقت المتاح حيث تتحكم مدة الوقت اللازمة لانجاز البحث العلمي في اختيار نوعية موضوع البحث العلمي حيث فترات زمنية مقررة رسميا وواقعا لانجاز أنواع معينة من البحوث (مذكرة الليسانس، رسالة الماجستير، أطروحة الدكتوراه)، كما أن عامل الوقت يعد معيارا لاختيار نوعية وطبيعة البحث العلمي الذي سيكون محل الدراسة والبحث، وهذا ما يجب مراعاته حتى يمكن اختيار الموضوع الذي يعطيه الوقت المقرر بصورة كافية وسليمة، وحتى يستطيع الباحث إعداد البحث في ظروف زمنية جيدة وملائمة.

3- عامل ومعيار التخصص العلمي: يتحكم عامل التخصص العلمي للباحث نوعية وطبيعة موضوع البحث فالباحث في مجال العلوم الطبيعية أو الإنسانية يختار موضوع البحث في إطار التخصص العام، ثم تضيق دائرة التخصص والاختيار داخل التخصص، فعامل التخصص هذا أساسي في اختيار موضوع البحث العلمي، إذ يجب أن يحترم بعناية وجدية من طرف الباحث والمشرف على حد سواء¹³.

4- عامل ومعيار التخصص المهني: تتحكم وتؤثر طبيعة ومركز العمل والتخصص المهني للباحث في عملية اختيار الموضوع ونظرا لأسباب ذاتية صرفة يتم اختيار موضوع البحث العلمي في حدود الوظيفة، حتى يعمق معارفه، ويزيد معلوماته حول مهنته أو وظيفته، وحتى يستغل نتائج بحثه في تطوير نفسه مهنيا بصورة تتيح له الرقي والتطور، فالأستاذ الجامعي يختار موضوعاته وفق اهتماماته البحثية، وكذا المحامي والأديب والمرشد الاجتماعي والموظف الإداري و... الخ فعامل التخصص العملي والمهني يلعب دورا كبيرا في تحديد نوع وطبيعة موضوع البحث العلمي الذي سيختاره الباحث، مما يستوجب على جميع القائمين على العملية البحثية مراعاة واحترام ذلك بكل عناية وجدية والتزام.

ثانيا: العوامل والمعايير الموضوعية لاختيار موضوع البحث العلمي: بالإضافة إلى العوامل والمعايير الذاتية، هناك جملة من المعايير الموضوعية التي تتوقف عليها عملية اختيار موضوع البحث العلمي، والتي سنتطرق إليها فيما يلي :

1- عامل ومعيار القيمة العلمية لموضوع البحث: إن القيمة العلمية لموضوع البحث العلمي وقيمة نتائجه في الحياة العملية، وحل المشاكل الاجتماعية والاقتصادية القائمة، تتحكم في عملية اختيار الموضوع البحثي¹⁴. انطلاقا من القيمة العلمية النظرية والتطبيقية، وفقا لجملة من المقاييس الموضوعية المنبثقة من طبيعة التخصص العلمي، وكذا القيم والفوائد المرجوة من نتائج هذا البحث على المستويين العلمي والعملي¹⁵، بمعنى ما هو الجديد العلمي الذي سيضيفه هذا البحث وما هي الحلول العملية للمشاكل المطروحة في الحياة العامة، حيث يتعاون كل من الباحث والمشرّف والمؤسسات العلمية المختصة في انتقاء المواضيع البحثية ذات القيمة العلمية الجديرة بالبحث والدراسة.

2- عامل ومعيار أسس وأهداف البحث العلمي: نظرا لارتباط البحث العلمي بكل أنواعه ومستوياته بالحياة العامة داخليا وخارجيا، وارتباطه كذلك بكل ميادين الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية للدولة، توجد سياسات بحثية عامة

وخاصة منبثقة أساسا من هذا الارتباط السالف الذكر، لذا فان عامل وجود سياسة وطنية ودولية للبحث العلمي تقوم كمعيار لاختيار موضوع بحث علمي. والدولة الجزائرية تتبنى في مبادئها وسياساتها وبرامجها العامة ومخططاتها الوطنية مبدأ ارتباط وتكامل عمليات التكوين والبحث العلمي ومتطلبات الحياة العامة وبرامج وسياسات التنمية الوطنية في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، ومن ثم كان على مؤسسات التكوين والبحث العلمي والأستاذ المشرف والباحث العلمي الأخذ بعين الاعتبار عند اختيار موضوع بحث علمي أسس وأهداف ومحاور سياسة البحث العلمي في الجزائر، دون التضحية بقيم حرية الفكر والحياة العلمية في الوطن، ودون التضحية بقيم التفتح على عالم الخلق والإبداع الإنساني العالمي¹⁶.

3- عامل ومعيار مكانة البحث العلمي بين أنواع البحوث الأخرى: قد يكون البحث العلمي مقدما للحصول على شهادة الليسانس في بعض التخصصات، أو في صورة رسالة ماجستير، وقد يكون على شكل أطروحة دكتوراه، كما يمكن أن يكون في شكل بحوث علمية مقدمة للحصول على شهادة التخرج في مجال التكوين المهني والتمهين، وقد يكون في صورة بحوث علمية مقدمة للترقية في بعض الوظائف والدرجات العلمية والمهنية، وتختلف بطبيعة الحال هذه البحوث كلها سواء من حيث القيمة العلمية، أو من حيث طريقة إعدادها وحجمها. إن نوعية ومكانة البحث المزمع إعداده بين أنواع البحوث العلمية والدراسات الأخرى، تتحكم في تحديد موضوع البحث العلمي المراد إعداده.

4- عامل ومعيار مدى توفر المادة العلمية للبحث: تبدو مسألة توفر الوثائق والمستندات والمراجع العلمية اللازمة لإعداد بحث علمي أكاديمي قيم في غاية الأهمية، لأنه كثيرا ما تتحكم هذه المسألة في تحديد نوعية موضوع البحث العلمي، فهناك الموضوعات النادرة المراجع والمصادر، نتيجة حداثتها أو لأسباب موضوعية أخرى، مما يصعب من دراستها، ويعد البحث فيها مغامرة علمية غير مضمونة النتائج، كما توجد الموضوعات الغنية بالمراجع والوثائق العلمية، التي تغري بدراستها

والبحث فيها من خلال بحث ونقد وتحليل كل ما ورد حولها من بيانات. لأن عدم توفر الوثائق والمصادر العلمية المتضمنة لكافة جوانب وحقائق الموضوع، لا يمكن الباحث من التحليل العلمي اللازم لدراسة الموضوع.

لذا يجب احترام معيار مدى توفر المادة العلمية من مراجع ووثائق وبيانات علمية متعلقة بموضوع البحث العلمي، المختار من طرف الباحث العلمي والأستاذ المشرف والهيئات العلمية المختصة والقائمة على العلمية البحثية ككل.

الخاتمة والتوصيات:

يتميز ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية بالاتساع وبتعدد مواضيع البحث، لكن قبل إجراء الاختيار في هذا الزخم الكبير من المواضيع الممكنة ينبغي على الباحث مراعاة جملة العوامل والمقاييس الذاتية والموضوعية المتحكمة في عملية اختيار موضوع البحث العلمي بدقة وعناية وجدية، لان مرحلة الاختيار هي نقطة البداية وأولى مراحل البحث العلمي وأكثرها صعوبة، إذ يتوقف على نجاحها نجاح باقي المراحل الأخرى، ولنجاحها ونجاح العملية البحثية ككل يجب الأخذ في الحسبان جملة الاعتبارات النمطية في الاختيار، وكذا ضرورة توافر الشروط الموضوعية اللازمة لذلك من (حدثة الموضوع وعدم تكراره مع وجود رغبة نفسية لدراسته، توافر الإمكانيات المادية المتاحة والظروف الخاصة الملائمة، توافر المادة العلمية، الاختيار يكون في مجال التخصص العلمي والمهني الذي يساعد على التعرف على المشكلات والبحث في حلها، جدية موضوع البحث وأهميته؛ أي أن يكون موضوع البحث مرتبطاً بالمشكلات الموجودة في المجتمع أو بأحد فروع مجالاته المعرفية... الخ).

واختيار الموضوع في الواقع هو مهمة الباحث العلمي في الأساس إلى جانب المشرف والذي يطرح على نفسه عدة أسئلة قبل تحديد موضوع بحثه وهي:

- هل يستحق هذا الموضوع أن أبذل فيه جهداً ؟
- هل من الممكن كتابة بحث حول هذا الموضوع ؟
- هل في طاقتي أنا أن أقوم بهذا العمل العلمي ؟

- هل أحب هذا الموضوع وأميل إليه ؟
 - ما الذي أطمح إلى بلوغه ؟
- ما فيما يخص جملة التوصيات التي يمكن أن نرفعها من خلال هذه المداخلة فيمكن تقسيمها كما يلي:
- على مستوى هيئات ومؤسسات البحث العلمي:

- ضرورة أن تواكب سياسة وأهداف ومحاور البحث العلمي مقتضيات ومتطلبات الحياة الاجتماعية داخليا وخارجيا، وتلتزم مؤسسات البحث والتكوين الوطنية بتوجهات البحث العلمي الوطنية والعالمية، مواكبة بذلك التطورات والاكتشافات العلمية الحاصلة على المستوى الدولي، وضرورة الأخذ بما هو جديد ومفيد من مناهج ونظريات علمية حديثة للوصول إلى نتائج بحث علمي قيم وحديث، وليس مجرد تكرار لما تم دراسته من طرف باحثين عرب كانوا أم غربيين.
- ضرورة التوفيق بين متطلبات سياسات البحث العلمي لدى مؤسسات البحث والتكوين العلمي، إذ يجب اعتماد قائمة الموضوعات المتخصصة والمنتقاة والمدروسة بعناية ودقة في كل فرع من فروع العلوم الإنسانية والاجتماعية، ويترك بعد ذلك للرغبة النفسية للباحث العلمي حرية التحرك والاختيار، كما يمكن تبني الموضوعات المنتقاة من طرف الباحث مباشرة في نطاق عمليات التوجيه والتبصير والترغيب المختلفة من لدن الأستاذ المشرف، على أن لا تخرج على الإطار العام للسياسة البحثية الوطنية المتبعة.
- ضرورة تفعيل مثل هذه المبادرات العلمية القيمة، التي تمثل فضاء فكريا خصبا لالتقاء الأفكار وتبادل الآراء حول موضوع المنهجية وأساليب البحث العلمي، الذي يكتسي أهمية بالغة بالنسبة للجامعة الجزائرية، لان تحديث العقل وتجديد الذهنية أصبحت ضرورة ملحة لمسايرة تطور الفكر العلمي، والمساهمة في إثرائه.

على مستوى فروع وتخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية:

- ضرورة توحيد برامج مقياس المنهجية في كل فرع من فروع العلوم الإنسانية والاجتماعية في مؤسسات البحث والتكوين العلمي العالي، والعمل على احترام هذا البرنامج من طرف الأساتذة المدرسين، إلا أن هذا لا يمنع وجود بعض الاجتهادات الخاصة التي يجب أن لا تخرج عن المحاور الأساسية للبرنامج الرسمي المقرر.
- ضرورة التنسيق الجيد والفعال بين الأساتذة المحاضرين والأساتذة المطبقين في مقياس المنهجية مما يساعد على توحيد الفكر والفهم، وتثبيت الطريقة السليمة والصحيحة التي يجب على الطلبة الباحثين إتباعها لإعداد بحث علمي أكاديمي جيد، وفق الطريقة المنهجية السليمة.
- ضرورة التنسيق التام بين الباحث والأساتذ المشرف أثناء عملية اختيار الموضوع وفي المراحل اللاحقة لإعداد بحث علمي، والتشاور معه، والاستفادة من خبرته في المجال، ليضمن بان بحثه يسير سيرا منتظما وسليما.
- توجيه الباحثين لاختيار مواضيع بحوث علمية قادرة على إعطاء حلول للمشاكل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، وإضافة الجديد على المستوى العلمي والعملية.

الهوامش

- 1- محمد شلبي، المنهجية في التحليل السياسي (ط1؛ الجزائر: دار هومة، 1997)، ص26.
- 2- عمار عوابدي، مناهج البحث العلمي وتطبيقاته في العلوم القانونية والإدارية (ط3؛ الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1999)، ص18.
- 3- احمد بن مرسل، مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال (ط1؛ الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2003)، ص12.
- 4- المرجع نفسه، 12
- 5- محمد شلبي، كيف تكتب بحثا أو رسالة (ط9؛ القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1976)، ص31-40.

- 6- عمار عوابدي، مرجع سبق ذكره، ص38
- 7- محمد شلبي، كيف تكتب بحثاً أو رسالة، مرجع سبق ذكره، ص34، 35.
- 8- عما بوحوش، دليل الباحث المنهجي في كتابة الرسائل الجامعية (الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1985)، ص11، 12.
- 9- عمار عوابدي، مرجع سبق ذكره، ص41.
- 10- المرجع نفسه، 12
- 11- محمد شلبي، كيف تكتب بحثاً أو رسالة، مرجع سبق ذكره، ص35.
- 12- المرجع نفسه، ص35
- 13- عمار عوابدي، مرجع سبق ذكره، ص44.
- 14- محمد شلبي، كيف تكتب بحثاً أو رسالة، مرجع سبق ذكره، ص33.
- 15- عمار عوابدي، مرجع سبق ذكره، ص48.
- 16- المرجع نفسه، ص50.

إيمان الإشتغال وأهميته

في ضمان جودة البحث

أ/ سليمان بلعور

أ/ عبد الرحمن بن سانية

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة

يعتبر إعداد البحوث العلمية من الأمور التي تكتسي أهمية بالغة لدى الطالب الجامعي على الخصوص، إذ يمكن القول أنه قبل المرحلة الجامعية لا يمتلك الطالب المعارف اللازمة ولا الوقت ولا الوسائل للقيام ببحث علمي بالمعنى الصحيح للكلمة. وبالمقابل فإن البحوث التي يقوم بها الطالب في هذه المرحلة هي في بادئ الأمر عرض لبحوث سابقة أو تجارب جزئية لتطبيق مفاهيم معينة، ويكون الهدف منها ليس المساهمة في تقدم المعارف العلمية، وإنما تقدم وتطور معارف الطالب، لأنه لا يتصور إعداد بحوث علمية تساهم في التقدم دون التحكم في النظريات والأدوات اللازمة لذلك.

ولعل العقبة التي يواجهها الكثير من الطلبة بل ويتخوفون منها عند إعداد البحوث التي يكلفون بها هي طرح إشكالية للعمل الذي يقدمونه، ذلك أن هذا الأمر هو أول ما سيكون محل انتقاد لهم، والغريب أن بعض الطلبة يبدأ في البحث عن الإشكالية بعد الانتهاء من كتابة البحث، مما يشير من جهة إلى أن الأمر بالنسبة لديه مجرد إجراء إلزامي تفرضه منهجية البحوث، وإلى الجهل بأهمية الإشكالية في إعطاء البحث جودته، من جهة أخرى.

من هنا تبرز أهمية موضوع هذه المداخلة التي تركز على خطوة رئيسية من خطوات البحث العلمي، بها يكون منطلقه، وعليها تتوقف جودته وأهميته، هذه الخطوة هي إعداد الإشكالية وما يستتبعه من أثر على سيرورة البحث وضمان توجيهه إلى الوجهة الصحيحة التي تعطيه قيمته الإضافية المميزة، وتضمن فائدته في تقدم البحوث حول الموضوع الذي عالجه.

إن الإشكالية التي يحاول هذا المقال معالجتها: كيف يؤثر إعداد الإشكالية في جودة البحث العلمي؟

1. أهمية الإشكالية في إعطاء البحث العلمي أهميته كأساس للتقدم:

غني عن البيان أن البحث العلمي . باعتباره "وسيلة للاستعلام والاستقصاء المنظم والدقيق الذي يقوم به الباحث بغرض اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة بالإضافة إلى تطوير أو تصحيح أو تحقيق المعلومات الموجودة فعلا، على أن يتبع في هذا الفحص والاستعلام خطوات المنهج العلمي، واختيار الطريقة والأدوات اللازمة للبحث وجمع البيانات".¹ . يكتسي أهمية قصوى في حياة الأمم وحضارات الشعوب، إذ يعتبر معبر الإنسانية من التخلف والعشوائية إلى التنمية والتخطيط، وما بلغت الدول المتقدمة اليوم المكانة التي هي عليها إلا لأنها أولت رعاية بالغة للبحث العلمي ومناهجه باعتباره الركيزة الأساسية نحو الانطلاق والتقدم.

إن البحث العلمي ما كان ليأخذ هذه المكانة الكبرى كأساس لتقدم المعارف وتطور الإنسانية لولا أنه في الأصل "نشاط لحل المشاكل" "activité de résolution des problèmes" التي تعترض الإنسان ويشكل تفسيرها خطوات لتقدمه نحو الأفضل. من هنا ندرك أنه بقدر ما كانت مشكلة البحث نوعية وجيدة بقدر ما كان البحث جديا وهاما، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن إشكالية البحث باعتبارها تركز في الأساس على المشكلة المدروسة، يعتبر إعدادها أخطر الخطوات في البحث على الإطلاق وأهمها في مجال البحث العلمي، حيث تعتبر السؤال الجوهري . كما يرى ميشال بو M. Beaud الذي إذا لم يتمكن الباحث من ضبطه وشرع في إنجاز البحث فإنه سيقع حتما في مشكل تغيير السؤال في كل مرة وينتهي به الأمر إلى البعد بشكل واضح وبعيد عن الموضوع الذي انطلق منه، والتوقف عن الاستمرار في البحث بالنتيجة.²

إن الإشكالية التي يختار الباحث معالجتها تعتبر عاملا يؤثر على كل سيرورة البحث، وعليها يتوقف نجاح البحث في جزئه الأكبر، ذلك أنها تضع الباحث منذ البداية أمام رهانات الموضوع³، لذلك فإن اختيار إشكالية البحث ليس من الأمر السهل كما يبدو

للهولة الأولى، بل الأكيد أن تقييم نوعية البحث بعد الانتهاء منه والحكم على مدى ثرائه أسهل بكثير من مباشرة البحث والبدء فيه.⁴

2. الإشكالية كمرحلة من مراحل البحث العلمي: يتطلب إعداد بحث علمي اتباع جملة من الخطوات المترابطة تتمثل أساسا فيما يلي:

- اختيار مشكلة البحث وتحديد بدقة - صياغة الإشكالية - وضع الفرضيات - اختيار منهج البحث - جمع المعلومات حول مجتمع الدراسة ثم تحليلها - اختبار صحة الفرضيات - التوصل إلى النتائج.

بذلك يتضح أن الإشكالية باعتبارها تستند إلى مشكلة البحث كما أشرنا إليه سابقا (وكما سنفصل الكلام عنه في العنصر الرابع) تعتبر المحور الذي يدور عليه البحث العلمي والذي تُرتنن نتائجُه به، فكلما كانت الإشكالية جيدة كانت انطلاقة جيدة لبحث ذي قيمة علمية جيدة، وذلك شريطة تمكن الباحث من دراسة هذه الإشكالية والإجابة عنها بطريقة منهجية محكمة.

2-1 اختيار مشكلة البحث وصياغة الإشكالية كأخطر مرحلة من مراحل البحث

العلمي:

أ- اختيار مشكلة البحث وتحديد بدقة: إن البحث الذي يبدأ من فراغ لا ينتهي إلا إلى فراغ⁵، لذلك فإن اختيار مشكلة البحث وتحديد بدقة يعتبر أول وأخطر مرحلة من مراحل البحث العلمي، ذلك أن المشاكل كثيرا ما تتشابك وتتعدد وتختلط بالظواهر العامة، وبالتالي فإن أسبابها الحقيقية لا يمكن التعرف عليها إلا بنوع من التشخيص الدقيق.⁶

إن التوصل إلى مشكلة نوعية للبحث لا يتأتى إلا بقيام الباحث بقراءات عميقة وواسعة تلفت انتباهه إلى وجود مشاكل لم تستوف حقها بعد من التفسير والبحث، أو مشاكل لم يتم البحث فيها أصلا، وهذا ما يسمى مرحلة "الشعور بالمشكلة" مع ملاحظة أن ذلك لا يلغي أن الحياة العملية تتضمن العديد من المشاكل التي لم يتم وضع حلول أو إيجاد تفسيرات لها، ولكن التعرض لمثل هذه المشاكل يتطلب امتلاك الباحث مقدرة التأمل والملاحظة الدقيقة، وهي ملكة تتطلب الكثير من التدريب والقراءة المعمقة التي

تنظر إلى الاستنتاجات نظرة نقدية فاحصة.

بعد مرحلة الشعور بالمشكلة ينبغي تحديدها تحديدا دقيقا، ويتوقف ذلك على مدى عمق الباحث في فهم المشكلة وسعة اطلاعه على البحوث العلمية السابقة التي أجريت على مشكلة مشابهة، مما يمكنه من الاستفادة من الخبرات السابقة واجتناب أخطائها أو استكمال ما ورد فيها من نقص.⁷ إن التحديد الجيد لمشكلة البحث يستدعي من الباحث تقديم إجابات لمجموعة من الأسئلة أهمها:⁸

✓ هل معرفتك الحالية حول مشكلة البحث متأدية من ملاحظتك فقط أم هي معرفة

موثقة؟

✓ هل تود فقط الكتابة حول الظاهرة وتحديد جوانبها الخاصة، أم تهدف إلى إعداد

علاقات بين هذه الجوانب (المتغيرات)؟

✓ ما هي جوانب الظاهرة التي درست سابقا من طرف باحثين آخرين ؟

✓ هل توجد نظرية اقترحت تفسيرات لهذه الظاهرة التي تهتمك؟

✓ في تقارير البحوث السابقة التي اطلعت عليها هل تبين لك وجود جوانب في

الظاهرة لم تُعط الأهمية الكافية؟

✓ هل يهدف بحثك إلى تطبيق منهجية جديدة أو أعمق من البحوث السابقة، أم

يهدف إلى دراسة جوانب جديدة في الظاهرة؟ هل تفضل القيام ببحث كمي أو بحث كيفي

وما مدى قدرتك على إنجاز ما تختاره منهما؟

بقي أن نشير إلى أن موضوع البحث في بداية اختياره يكون متميزا بالعمومية

والانفتاح، ولكن يبدأ في الانحصار والاتجاه نحو التحديد بدقة بالمطالعة والتشاور مع

ذوي الاختصاص، وبالخبرة والممارسة أيضا، ويمكن توضيح ذلك بالشكل التالي:

الشكل رقم 01: مسار اختيار مشكلة البحث بداية من العمومية والانفتاح إلى التحديد

والتدقيق

الخبرة والممارسة والتشاور مع ذوي الاختصاص

تحديد الموضوع

التوجه نحو التحديد والدقة مع الزمن

بداية اختبار لا تمتاز

بالتحديد

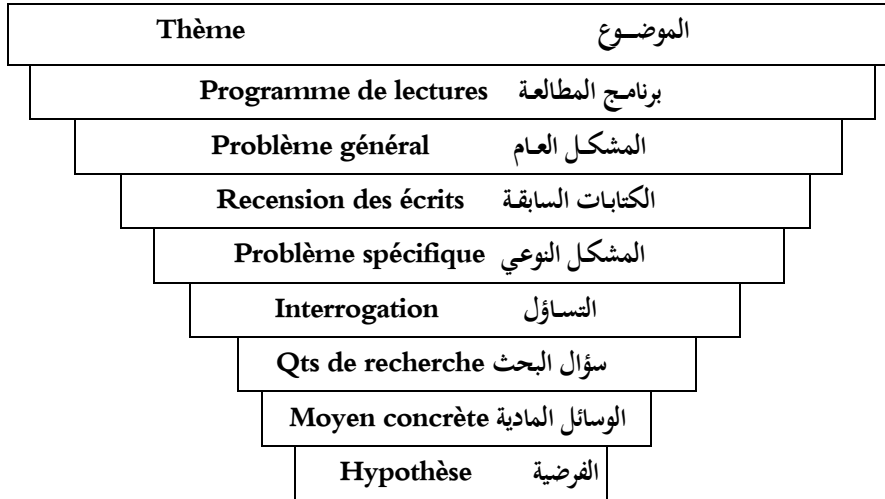
المصدر: نبيل أحمد عبد الهادي، منهجية البحث في العلوم الإنسانية، الأهلية للنشر

والتوزيع، الأردن، ط1، 2006، ص: 32

إن هذا التصور يؤكد طرحة (1995) Andréée Lamoureux الذي يرى أن تساؤل البحث ينتقل من العام إلى الخاص، من المجهول إلى المعلوم، من الأفكار العامة إلى المفاهيم المحددة، والمنطلق في ذلك هو جمع الباحث كل ما يمكنه جمعه حول الموضوع، ثم يبدأ في استبعاد المعلومات التي يحكم بعدم ملاءمتها لبحثه مما يستلزم البدء في تضيق مجال البحث، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

الشكل رقم 02: تصور Andréée Lamoureux لاختيار مشكلة البحث والتوصل

إلى الإشكالية



Source : Donald Long, Définir une problématique de recherche,

Mars 2004, p :12.

ب- أسس اختيار مشكلة البحث:

- أن تثير اهتمام الباحث، ويشكل هذا الأساس أحد المحفزات للبحث وضمانات إنجازه بكيفية جيدة.

- أن تكون المشكلة نوعية وجيدة

- أن تكون قابلة للبحث فيها، حيث توجد العديد من المشكلات ذات الطبيعة الفلسفية التي تناقش عقليا ويصعب حلها عن طريق أدوات موضوعية

- أن تتوفر المعلومات والحقائق الكافية عنها

ج- صياغة إشكالية البحث: بعد اختيار مشكلة البحث وتحديد بدقة بالاستناد

إلى الأسس المذكورة يأتي دور صياغة الإشكالية، حيث لا يكفي مجرد إحساس الباحث بالمشكلة أو حديثه عنها، بل لابد بعد ذلك من صياغتها في شكل إشكالية (ستتطرق إلى مراحل إعداد الإشكالية لاحقا في النقطة الخامسة من هذا المقال) تتضمن عبارات لغوية بسيطة ودقيقة في آن واحد، وتعبّر عن المشكلة تعبيراً واضحاً يحيط بأبعادها، ويتسم في الوقت ذاته بالموضوعية وقابلية القياس.

3. مواصفات الإشكالية الجيدة:⁹

أولاً- صفة الوضوح والدقة: إن إشكالية البحث يجب ألا تكون مبهمة أو غير عملية، فلو طرح أحد مثلاً إشكالية "ما هي آثار الإصلاحات على حياة المواطن الجزائري؟" فإن هذا السؤال يبدو واسعاً جداً وغامضاً في الوقت ذاته، فعن أي إصلاحات نتكلم هل الإصلاحات الاقتصادية أم الاجتماعية أم السياسية أم الثقافية... الخ، وعن أي جانب من حياة المواطن الجزائري سوف نتكلم: هل الحياة المهنية أو العائلية أو عن كل جوانب الحياة؟ إلى غير ذلك من التأويلات الممكنة لهذا السؤال. إذن فقدرة الباحث على المعالجة الجيدة للإشكالية تتوقف على وضوحها ودقتها.

ثانياً- صفة الواقعية: وهي تتعلق بإمكانية إنجاز البحث بالأخذ بعين الاعتبار قدرات الباحث والموارد المتاحة لديه لمعالجة الموضوع، والوقت المتوفر له أيضاً. فعلى الباحث قبل صياغة الإشكالية أن يتأكد من توفر هذه الجوانب حتى لا يقع في معالجة سؤال صعب يتطلب زمناً طويلاً وموارد تتجاوز إمكانياته المادية مما يضطره إلى التوقف عن البحث وبالتالي ضياع الوقت والجهد.

ثالثاً- صفة النجاعة: تشير هذه الصفة في جانب من جوانبها إلى نوايا الباحث في فهم ما هو موجود بغية توضيحه واستخلاص بعض القواعد التي تتحكم في الظاهرة، وبالتالي فإنه لا يصح للباحث أن ينطلق في وضع إشكاليته بناء على أحكام مسبقة بغية تأكيدها. من جهة أخرى، ينبغي على الباحث أن يدرك وهو بصدد صياغته للإشكالية أن المشاكل كثيراً ما تتشابه وتتعدد وتختلط بالظواهر العامة، وبالتالي فإن أسبابها الحقيقية لا يمكن التعرف عليها إلا بعد نوع من التشخيص الدقيق، تماماً مثل ارتفاع درجة حرارة المريض، فهي لا تمثل المشكلة في حد ذاتها بل مجرد ظاهرة تعبر عن وجود مشكلة (المرض الذي سبب ارتفاع درجة حرارة الجسم) يجب بحث أسبابها ووصف العلاج الناجع لها، ومتابعة العلاج إلى غاية الشفاء التام. والبحوث العلمية تسير على هذا المنوال، إذ غالباً ما يتم الإحساس بالمشكلة من طرف الباحث بملاحظة نشوء ظاهرة مصاحبة لها أو دالة على وجودها، وهي في الحقيقة لا تعبر عن أصل المشكلة ولا تشكل دراستها حلاً للمشكلة.

4- بيان الفرق بين إشكالية بحث ومشكلة بحث: كثيراً ما يُستعمل لفظ "الإشكالية" ولفظ "المشكلة" دون تدقيق وكأنهما من الألفاظ المترادفة، ولكن الحقيقة هي أن بين اللفظين اختلافاً بارزاً ينبغي التنبية إليه. يرى البعض أن الفرق بين الإشكالية والمشكلة يتلخص في كون المشكلة تتميز بإمكانية الوصول إلى حل يلغيها، مادام المجال الذي تطرح فيه ينتمي إلى الواقع الموضوعي ويقبل نوعاً من التجريب، ويصدق في هذا المقام قول ماركس «إن الإنسانية لا تطرح من المشاكل إلا تلك التي تقدر على حلها»، أما الإشكالية فهي كلمة مولدة في العربية كترجمة موفقة لكلمة «*problématique*» ومعناها في الاصطلاح المعاصر " منظومة من العلاقات التي تنسجها داخل فكر معين

(فكر فرد أو فكر جماعة) مشاكل عديدة مترابطة لا تتوفر إمكانية حلها منفردة، ولا تقبل الحل . من الناحية النظرية . إلا في إطار حل عام يشملها جميعا" . بعبارة أخرى : الإشكالية هي النظرية التي لم تتوفر إمكانية صياغتها فهي توتر ونزوع نحو النظرية، أي نحو الاستقرار الفكري.¹⁰

ولا نتفق مع هذا الرأي في كل الجوانب التي طرحها، فعلاوة على الاختلاف المعروف بين الظواهر الاجتماعية والظواهر الطبيعية من حيث الإخضاع للتجربة، فإنه ليست كل المشاكل الاجتماعية تصل في نهاية البحوث إلى حل يلغيها، بل غالب البحوث في المجال الاجتماعي تعطي تفسيراً للظواهر (موضوع المشكلة) وأسبابها واقتراحات معالجتها أكثر من إعطاء حل نهائي لها، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فإن المعنى الذي أعطاه هذا الطرح للإشكالية هو معنى نظري عام، وقد لا يتفق في كل جزئياته مع معناها في مجال منهجية إعداد البحوث العلمية، ذلك أن الإشكالية ليس شرطاً أن تهدف أو تنزع في كل الأحوال إلى إنشاء نظرية أو قانون عام. وإن كان هذا الهدف يبقى هدفاً سامياً ..

ما معنى مشكلة بحث؟ *qu'est ce qu'un problème de recherche* ؟

تعرف "المشكلة" (*problème*) بأنها: «ما لا ينال المراد منه إلا بتأمل بعد الطلب»¹¹، وبالتالي فإن "مشكلة بحث" هي سؤال مطروح يتطلب حلاً. إن إنجاز مشروع بحث لا يعني فقط جمع معلومات مكتوبة من أجل تلخيصها، بل في الحقيقة توجد مشكلة بحث عندما نحس بضرورة تقليص الفارق بين ما هو كائن وبين ما نأمل أن يكون، بعبارة أخرى، فإن "مشكلة بحث" تعني وجود فجوة لابد أن نملأها في مجال المعرفة.

(*un problème de recherche est un écart à combler dans le domaine de nos connaissances*)¹² وبالتالي يصبح البحث بالنتيجة "نشاطاً لحل المشاكل" من أجل تقدم المعارف.

مشكلة البحث هي إذن:¹³

□ تساؤل (*interrogation*)

□ ينشأ من فارق (*écart*) بين وضعية المعارف الحالية والوضعية المرجوة

□ وهذا الفارق هام (*écart important*) لـ:

- تطبيق منهجية جادة (méthodologie rigoureuse) للوصول إلى:
- وضعية جديدة للمعارف (nouvel état de connaissance) أكثر قربا من الحقيقة.

تجدر الإشارة إلى أن هناك أنماطا لمشكلة البحث نذكر منها:

- المشكلة الواقعية: مثل الوضعيات الاجتماعية الصعبة أو المشاكل التقنية..
- المشكلة الامبريقية: أي غياب معارف حول ظاهرة ويمكن إيجاد تفسيرات لها بالملاحظة والتجريب.
- مشكلة تتعلق بالمفاهيم: أي إيجاد تعريف دقيق لمصطلح ما أو تحديد معناه بدقة (مثلا التحديد الدقيق لمفهوم "ايدولوجية")
- مشكلة نظرية: وهي التي تتعلق بشرح ظاهرة أو تقييم نظرية (مثلا تحديد أسباب عدم المساواة بين الأجناس البشرية)

ما معنى إشكالية بحث؟ *qu'est ce qu'une problématique de recherche*: تتعدد التعاريف المعطاة للإشكالية ويمكن أن نسوق فيما يلي بعضا منها:

"هي مجموعة أسئلة مطروحة في ميدان علمي".¹⁴ "الإشكالية هي سؤال مهيكل".¹⁵
 "هي نص قصير يعرض للقارئ مشكلة البحث".¹⁶ "مجموعة أسئلة يطرحها الملاحظ العلمي حول ظاهرة ما، تحتاج إلى إجابة منطقية قابلة للمراقبة، وتمنح إمكانية القيام بعمليات منظمة حسب السلوكات التي تبديها الظاهرة أو المسار الذي تأخذه".¹⁷

نلاحظ أن هذه التعاريف اعتبرت الإشكالية عبارة عن سؤال أو أسئلة مطروحة في حقل علمي معين، ويمكن القول أنها أخذت المعنى الضيق للإشكالية، حيث هناك تعاريف أعطت معنى أوسع من ذلك، حيث تعتبر الإشكالية نسقا متكاملا لطرح مشكل بحث . فنجد معجم اللغة الفرنسية الذي سبقت الإشارة إليه أعلاه في طبعته لعام 2000 وسع المعنى الذي أعطاه للإشكالية في طبعته السابقة وعرفها بأنها "فن، علم طرح المشاكل". وعرفها البعض بأنها "عرض لمجمل المفاهيم، النظريات، الأسئلة، المناهج، الفرضيات والمراجع التي تساهم في توضيح وتطوير مشكلة بحث".¹⁸ تعني "إشكالية بحث" مجمل

العناصر التي تقودنا إلى طرح "مشكلة". وبالتالي فإن "الإشكالية" تستند إلى "المشكلة" وتأخذ في الاعتبار عناصر أخرى (الوقائع، الملاحظات، المعارف النظرية، نتائج البحوث السابقة). بعبارة أخرى فإن: طرح إشكالية بحث يعني ربط مشكلة بعدد من المعارف التي تعرضت سابقا لجزء من الحقيقة المدروسة. بذلك يتضح أن الإشكالية ليست هي المشكلة بل تشكل هذه الأخيرة جزءا فقط من الإشكالية كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول رقم 01: مكونات إشكالية بحث

إشكالية البحث	
أ. موضوع البحث: - أي مُتعلّق البحث أو: حول ماذا نبحث؟	
م	التسرب المدرسي لأطفال الأولياء المهاجرين إلى كندا.
ثال	
ب. مشكل البحث:	
- أي التعبير عن الحالة التي دفعت الباحث للتفكير في القيام بالبحث : عن ماذا نبحث: عن تفسير أو فهم أكثر؟	
م	يهتم الباحث بإيجاد علاقة بين التسرب المدرسي والسن التي هاجر فيها الأطفال إلى كندا.
ثال	
ج. سؤال البحث: - أي طرح مشكل البحث تحت صيغة سؤال: عن أي سؤال تريد أن تجيب؟	
م	هل كلما كان أطفال الأولياء المهاجرين إلى كندا صغارا زَمَن هجرتهم إلى كندا كلما قلت نسبة تسربهم من المدرسة
ثال	
د. فرضية البحث: - أي توجيه نتائج البحث : ما هي النتائج التي تتقرب الحصول عليها؟	
م	أطفال الأولياء المهاجرين إلى كندا يتسربون بنسبة أقل إذا كان دخولهم إلى كندا قبل سن خمس سنوات.
ثال	

Source : Donald Long, op. cit. , p :04.

5- مراحل إعداد إشكالية جيدة للبحث: بشكل عام يمكن أن نميز ثلاث مراحل كبرى لإعداد إشكالية جيدة للبحث وهي:¹⁹

أ/ عبد الرحمن بن سانية و أ/ سليمان بلعور

□ إيجاد سؤال عام للبحث

□ تحليل السؤال العام

□ استخراج وصياغة سؤال نوعي للبحث

5-1 إيجاد سؤال عام للبحث:

5-1-1 مصادر فكرة البحث: أول عقبة تواجه الباحث عن إشكالية جيدة هي: من أين أحصل على فكرة البحث؟ ذلك أن البحث يمر في ذهن الباحث أولاً على شكل أفكار قبل أن يتمكن من تجسيده في شكل بحث متكامل. بالنسبة للطلاب فإن اختيار سؤال عام للبحث يفرض عليه استشراف المعارف حول الموضوع المختار بالمطالعة، أما الباحث المتخصص فإن مواضيع البحث متوفرة أمامه لأنه يواجه مشاكل بحث عامة بصفة دائمة. وعلى العموم يمكن أن نشير إلى المصادر التالية التي يمكن للباحث أن يستقي منها فكرة البحث:²⁰

أ. التجربة الشخصية والملاحظة: إن الحياة اليومية بمختلف ميادينها، سواء في مكان العمل، في الجامعة أو في أي مكان آخر تمكننا دائماً من ملاحظة مشاكل تفتح أفقا لأفكار يمكن معالجتها في شكل بحوث علمية. فعلى سبيل المثال يمكن أن يلاحظ طالب أنه في كل مرة يمارس فيها عملاً جماعياً فإن نفس ديناميكية الفوج في العمل تتحقق دائماً، سواء من حيث تنظيم العمل، أو من حيث توزيع السلطة والمهام بين أعضاء الفوج، إذن يمكن لهذا الطالب أن يتساءل هل هذا الأمر يحدث بمحض الصدفة أو هو ظاهرة منتظمة؟ وإذا كان كذلك فهل هذه الظاهرة تنتج أيضاً في المؤسسات عند إنشاء أفواج عمل؟ وما هي العوامل التي تؤثر على هذه الديناميكية؟...

ب. المطالعة المنظمة: إن المطالعة المنظمة تشكل أحسن وسيلة لاكتشاف الظواهر التي تفتح أفقا لتساؤلات تكون محل بحوث علمية قيّمة، ولكن يجدر التنبيه إلى بعض الملاحظات المبدئية الواجب الأخذ بها لتجنب ضياع الوقت والجهد سدى:

- فعلى الباحث أولاً أن يحدد المجال العلمي الذي يرغب المطالعة والبحث فيه، هل حقل الموارد البشرية، أو التنمية الاقتصادية، أو التخطيط الاستراتيجي على سبيل المثال.

- ثم عليه مطالعة المجالات العلمية المتخصصة في هذا الحقل العلمي بالذات، وهذا ما يسمح له بدايةً بمعرفة أفكار طرحها باحثون سابقون انطلاقاً من شرح أو مناقشة نظريات مختلفة، وقد يتيح له كذلك استكشاف أن نظرية ما لم تُبحث إمكانية تطبيقها من عدمه في ظروف خاصة تشكل اهتماماً بالنسبة إليه. (مثلاً يمكن أن نجد أن نظرية في المناجمنت طبقت في المؤسسات الكبرى ولم تُبحث إمكانية تطبيقها في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة (PME). أيضاً يمكن أن تتيح المطالعة للباحث ملاحظة وجود نتائج مختلفة ومتباينة لبحوث أجريت على نفس الموضوع، وهذا ما يدفعه إلى الاهتمام بمعرفة الأسباب وراء هذا التباين (اختلاف العينات، قياسات مختلفة لنفس المفهوم...) والبحث في كيفية التوفيق بين هذه النتائج، وفي أي ظروف يمكن تحقيق هذا التوفيق بينها. من ناحية رابعة، يمكن أن يتساءل الباحث حول الطريقة المنهجية التي عُولج بها موضوع ما، وهل يؤدي تغيير الاقتراب المنهجي إلى نتائج مشابهة أو نتائج جديدة؟ هل يمكن تحسين مستوى فهم وتشخيص الظاهرة التي كانت محل البحث المُطالَع؟

ج. المشاكل الواقعية: في بعض الأحيان قد يأتي المشكل إلى الباحث من تلقاء نفسه، كما نجد ذلك في حالة مسيرّي المؤسسات الذين يتصلون بباحثين متخصصين من أجل إفادتهم بحلول لمشاكل تسيير تعاني منها المؤسسات التي يشرفون عليها (مثلاً يمكن أن يطرح المسيرّر للباحث قلقه من تزايد ظاهرة "الغيبية" في أقسام الإنتاج، وهنا يقود الباحث دراسة معمقة للعوامل الحقيقية التي تقف وراء هذه المشكلة، والعلاقات بين هذه العوامل، مع ضرورة التنبيه إلى أن المشكل المطروح للباحث من طرف المسيرّر قد لا يكون بالضرورة مشكلاً "حقيقياً" بل عارضاً من عوارض المشكل الحقيقي، (ففي مثالنا السابق قد تكون "الغيبية" عارضاً فقط من عوارض تدني مستوى التحفيز في العمل بقسم الإنتاج أو من عوارض تدهور شروط العمل بهذا القسم)

5-1-2 معايير اختيار أحسن فكرة البحث:

أ. الرغبة الشخصية للباحث في معالجة الموضوع: إن هذا المعيار يعتبر من دون شك معياراً حاسماً، ذلك أن الباحث سيعيش مع بحثه لشهور، لذلك لابد أن يضمن من

الأول رغبته في معالجته حتى لا يتعرض لخطر فقد الشجاعة أثناء تلقي صعوبات أثناء البحث.

ب. توفر المعلومات حول الموضوع: بعض الأفكار قد تكون جيدة وهامة جدا ولكن لا يمكن متابعة معالجتها بشكل ناجح بسبب قلة أو عدم توفر المعلومات حولها. غياب المعلومات قد يرجع لسبب أنها معطيات سرية لا يمكن الوصول إليها، كما يمكن أن يعود إلى احتكار المعلومة من طرف المَسِيرين، أو إلى كون المعلومات الرئيسية غير موجودة أصلا.

ج. الفائدة الاجتماعية للموضوع: قد يكون من السهل على الباحث أن يحصل على دعم ومساعدة لإنجاز مشروع بحثه إذا اختار موضوعا يشكل فائدة للمجتمع ويساهم في تقدم المعارف في مجال واقعي مَعِيش. أيضا بمجرد أن البحث يعالج مشكلة تواجهها مؤسسات عدة فإن ذلك يعظم حظوظه في النشر والحصول على مساعدات مالية.

5-2 تحليل السؤال العام :

وتعني هذه الخطوة تحصيل نظرة عامة على المعطيات المتوفرة حول السؤال العام، بعبارة أخرى فهم الإجابات المقدمة للسؤال العام من طرف الباحثين السابقين. ويستدعي تحليل السؤال العام القيام بأربع عمليات أساسية:

أ- فحص السؤال العام بالأسئلة النوعية: تعني هذه العملية الإحاطة بالموضوع من خلال توجيه جملة من الأسئلة النوعية نذكر بعضها فيما يلي:

جدول رقم 02: الأسئلة التي يوجهها الباحث للمشكل العام بغية تحليله حسب نمط التدخل الذي يرغب فيه

إذا كان الأمر يتعلق بفهم الظاهرة (تشخيص/تفسير)	إذا كان الأمر يتعلق بإنتاج حقائق جديدة (التدخل)
- متى نشأت الظاهرة؟ أين نشأت؟	- كيف نقيم الوضعية قبل التدخل؟ (أي ما هي وضعية الحقيقة التي يجب أن نعمل عليها؟)
- كم مرة حدثت؟ كيف حدثت؟	- ما هي وسائل التدخل؟ كيف يمكن أن نطبقها؟
- من هم المعنيون بها؟ ما هي مختلف جوانبها؟	
- لماذا حدثت؟	

- ما هي الأسباب؟ وما هي العوارض؟	- ما هي أنماط التدخل؟ لماذا تدخل؟
- ما هي آثارها؟	- كيف نقيم نتائج التدخل؟ (أو ماهي وضعية الحقيقة بعد التدخل؟)

Source : A.BENDIABDELLAH, cours de méthodologie de la recherche en sciences sociales, université de Tlemcen, 2004-2005.

ب. تشخيص المتغيرات والعلاقات: وتعني هذه العملية:

□ تحديد المتغيرات الدائمة في المشكل المدروس (تشخيص الجوانب المشكلة للسؤال). ويعني المتغير عاملاً يأخذ عدة قيم مثل: السن (20 سنة، 25 سنة، 30 سنة...)، الجنس (ذكر، أنثى)، محيط اجتماعي (حضر، ريف)...

□ ثم تحديد العلاقة بين المتغيرات، كأن نقول في مثالنا السابق:

■ الجنس ليس له علاقة بتكرر "الغيايية" لأن النساء يتغيبن بنفس نسبة تغيب الذكور

■ أو العكس توجد علاقة لأن النساء يتغيبن أكثر من الذكور

■ أو توجد علاقة شرطية: النساء يتغيبن أكثر من الذكور فقط إذا كن متزوجات ..

ج. تنظيم المتغيرات والعلاقات: بعد عملية تشخيص المتغيرات والعلاقات تأتي

عملية تنظيمها في هيكلية متوافقة لبيان تفاعلها، وهذا ما توفره النماذج والنظريات.

د. ضبط المفاهيم: إذا كان المتغير يشير إلى حقيقة معطاة يمكن أن تأخذ عدة قيم،

فإن المفهوم يشير إلى وصف تجريدي يضم الجوانب الثابتة لهذه الحقيقة. بذلك يتضح

الفرق بين المتغير "variable" والمفهوم "concept". وفي إعداد البحث يتحول المفهوم

إلى متغير عندما يقرر الباحث ملاحظة ومتابعة السلوكيات الواقعية.²¹ إن الباحث. وهو

بصدد إعداد إشكالية بحثه. يجب عليه أن يضبط المفاهيم التي يدرسها حتى يقلل

الأخطاء التي يمكن أن تعترض تواصله مع الباحثين الآخرين.

5-3 اختيار سؤال نوعي للبحث: إذا ما تم اختيار سؤال عام للبحث (المرحلة

الأولى)، وإذا كانت المتغيرات والعلاقات مشخصة والمفاهيم مضبوطة والنظريات محددة

(المرحلة الثانية)، فقد بقي للباحث أن يجد سؤالاً نوعياً للبحث (المرحلة الثالثة)، ثم يقوم

بصياغته بمعايير جملة من الأمور.

أ - إيجاد السؤال النوعي: تستدعي هذه الخطوة أن يستثمر الباحث التحليل الذي قام به في المرحلة الثانية من أجل تنظيم قراءة نقدية لما بين يديه من معطيات، وبالتالي يبحث:

- هل التعميمات والتأكيدات المقدمة صحيحة؟
- هل هناك براهين ملموسة تستند إليها هذه التأكيدات؟
- هل البراهين. إن وجدت. صحيحة أو مقبولة أصلاً؟ ...

□ مثال 1: الغياب التام أو الجزئي للبحوث التي تعرضت للمشكل المختار.

بعد تنظيم مطالعات حول "وضعية الاستثمار الأجنبي غير المباشر إزاء السياسات النقدية المتخذة في ظل إصلاحات توجه الاقتصاد الجزائري إلى اقتصاد السوق" لاحظ الباحث عدم وجود بحوث حول هذا السؤال، فالسؤال النوعي إذن يمكن أن يصاغ مباشرة كالتالي : "ما مدى تأثير سياسة أسعار الفائدة على الاستثمار الأجنبي غير المباشر بالجزائر؟"

□ مثال 2: استحالة تعميم استخلاصات بحوث سابقة على وضعية خاصة.

لاحظ باحث مهتم بميدان التخطيط الاستراتيجي من خلال مطالعاته أن أغلبية البحوث التي تعرضت للتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات الكبرى توصلت إلى نتيجة مفادها وجود علاقة طردية بين مستوى التخطيط الاستراتيجي والأداء. لكن هذا الباحث يعرف العديد من مسيري المؤسسات الصغيرة والمتوسطة (PME) الناجحين، حيث يرجع نجاحهم إلى شخصيتهم ومعرفتهم المباشرة وليس إلى مستوى التخطيط الاستراتيجي، إذن يظهر هنا تناقض بين النظرية المقترحة من طرف الباحثين السابقين الذين أجروا بحوثهم على مؤسسات كبرى، من جهة، والحقيقة الملاحظة من طرف هذا الباحث، من جهة أخرى. إذن السؤال النوعي الذي يمكنه معالجته هو "ما هي العلاقة بين مستوى التخطيط الاستراتيجي ومستوى الأداء بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة؟"

ب. صياغة السؤال النوعي: بعد إيجاد السؤال النوعي لابد من صياغته بطريقة دقيقة بحيث يكون كل لفظ محدد بطريقة موضوعية حتى يمكن ملاحظته وقياسه. وفي هذا

- الإطار لابد أن يراعي الباحث جملة من الأمور منها:
- اجتناب الأخطاء النحوية والصرفية.
 - الابتعاد عن طول العبارة الذي يفضي إلى الحشو بغير ضرورة، إذ العبرة بالدقة لا بطول العبارة.
 - الابتعاد عن التراكيب الغامضة والألفاظ المطاطية غير القابلة للقياس أو التحقق منها.
 - التحديد الزمني والمكاني له دور كبير في إضفاء صفة الدقة على الصياغة ومن ثم على البحث كله.

الهوامش

- ¹ عمار عوابدي، مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1987، ص: 18.
- ² اسماعيل شعباني، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، (بدون دار ولا بلد النشر)، ط 1، 2005، ص: 26.
- ³ Comment trouver une problématique à partir d'un sujet, le site : <http://www.ses.ac-aix-marseille.fr/prodacad/evaluation/methodologie/ecrit/problematique.pdf> (10/08/2008)
- ⁴ Dambois G., «de l'idée de recherche au problème et à la question de recherche», à partir du site : <http://www.fsa.ulaval.ca/personnel/DamboisG/liv1/chap1.pdf> (02/08/2008)
- ⁵ محمد منير حجاب، الأسس العلمية لكتابة الرسائل الجامعية، دار الفجر للنشر والتوزيع، 2000، ص: 24.
- ⁶ محمد عبد الغني سعودي وآخر، كتابة البحوث العلمية، مكتبة الأنجلو المصرية، 2007، ص: 38.
- ⁷ محمد منير حجاب، مرجع سابق، ص: 25.
- ⁸ Donald Long, Définir une problématique de recherche, Mars 2004, pp :16-17.
- ⁹ يُنظر لمزيد من التفصيل: . محمد عبد الغني سعودي، مرجع سابق، ص: 38.
- ¹⁰ من الموقع

<http://www.arrabe.com/modules.php?name=news&file=article&sid=4761>.

¹¹ خالد الهادي وعبد المجيد قدي، المرشد المفيد في المنهجية وتقنيات البحث العلمي، دار

هومة، الجزائر، سبتمبر 1996، ص: 75.

¹² A.BENDIABDELLAH, cours de méthodologie de la recherche en sciences sociales, université de Tlemcen, 2004-2005.

¹³ Donald Long, op. cit, p: 23.

¹⁴ Le Petit Robert, dictionnaire de la langue française, édition 1994, p : 1016.

¹⁵ Comment trouver une problématique à partir d'un sujet, op. cit., p :01.

¹⁶ « construction de la problématique», à partir du site :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/pagesdept/sc_sociales/psy/methosite/consignes/pro. (02/08/2008)

¹⁷ « problématique/problématiser/problématisation/problème », à partir du site : http://www2b.ac-lille.fr/arts-plastiques/lecon_2005/problem.pdf (11/08/2008)

¹⁸ «le problème de recherche et la problématique», à partir du site :

http://www.cheneliere.info/cliles/complementaire/complementaire_ch/fichiers/coll_uni/probleme_recherche.pdf (02/08/2008)

¹⁹ pour plus de détails voir : A.BENDIABDELLAH, op. cit.

²⁰ Dambois G., op. cit. p p :06-08

²¹ Dambois G., op. cit. p :06.

خطوات تصميم البحث العلمي

أ. لويذة بهاز قسم العلوم التجارية

أ. مريم مبروك قسم علم الاجتماع

المركز الجامعي غرداية

مقدمة:

إن التقدم العلمي مرتبط بتطبيق البحث العلمي الذي هو عملية منظمة تهدف إلى معرفة حقيقة الأشياء والظواهر بكل أبعادها، فالباحث يسعى إلى الوصول إلى البراهين لتفسير الظواهر وتحليلها بانتهاج الأسلوب الموضوعي والابتعاد عن الذاتية.

وقد حاولنا في هذه الورقة معالجة الإشكالية التالية:

ما هي أهم خطوات تصميم البحث العلمي ؟

المبحث الأول: اختيار الموضوع: إن اختيار موضوع البحث يعد من أصعب مراحل البحث العلمي، فهو المحدد الرئيسي لمدى إمكانية السير في البحث وانجازه. ويمكن تناول هذا المبحث من خلال ثلاث نقاط رئيسية وهي:

عوامل اختيار الموضوع، مصادر اختيار الموضوع، محددات تناول الموضوع.

1- عوامل اختيار موضوع البحث: يمكن تحديد الموضوع بفعل العناصر التالية:

أ/ العوامل الذاتية (الشخصية): يعكس هذا العنصر إمكانية الباحث وفضوله وشخصيته، فهو اختيار ذاتي يزيد من دافعية الباحث في القيام ببحثه ويشد اهتمامه⁽¹⁾.
وتتمثل العوامل المرتبطة بالاختيار الشخصي فيما يلي: ⁽²⁾.

أ- 1- الرغبة النفسية: إن الميل النفسي للدراسة والتعمق والتخصص في ميدان معين يجعل الباحث يختار موضوع البحث عن حب ورغبة، فلا يقع في الملل الذي يعد أكبر عائق نفساني عند الباحث الذي تكون نتيجته سلبية على العطاء العلمي، فالاختيار

الذاتي للموضوع هو دافع مهم لإكمال البحث وتذليل الصعاب والعراقيل لدى الباحث، إذ يجعل من العناية الجسدي والفكري والمادي متعة أو هواية في القيام ببحثه ولا بد من وجود تطابق بين الرغبة النفسية للباحث والمعايير العلمية الخاصة باختيار الموضوع كجديته ومدى قابليته للبحث وأهميته العلمية...الخ.

أ-2- القدرات الشخصية للباحث: يجب أن يكون هناك توافق أو تطابق بين القدرات الشخصية للباحث وما يتطلبه انجاز البحث. وتمثل القدرات الشخصية للباحث فيما يلي:

أ-2-1- القدرات العقلية للباحث: هناك اختلاف بين باحث وآخر من حيث القدرة على التفسير والتحليل، فالباحث يختار الموضوع الذي يناسب قدراته العقلية ولا سيما المواضيع الجديدة التي قد تتطلب من الباحث صياغة نظرية جديدة وهذا ما قد لا يتناسب مع القدرات العقلية للباحث وتكوينه العلمي، فهناك بعض المواضيع لمعالجتها تتطلب من الباحث الإلمام بدراسة علم ما، مثال: موضوع الجريمة هو مفهوم قانوني لكن يمكن دراسته من الزاوية الاجتماعية أو النفسية.

أ-2-2- القدرات الجسمانية للباحث: على الباحث أن يختار الموضوع الذي يتناسب وصحته، فقد يكون مريضاً أو معاقاً وهي حالات تستدعي مراعاة الجانب الصحي في اختيار موضوع البحث كموضوع يستدعي السفر كثيراً، سواء كان موضوعاً اجتماعياً أو سياسياً أو اقتصادياً...الخ.

أ-2-3- الحالة المادية والاجتماعية للباحث: بعض البحوث تتطلب مصاريف كثيرة قد تتجاوز قدرات الباحث المالية كاختيار موضوع عالمي أين يتطلب من الباحث السفر إلى الخارج والقيام بشراء مراجع كثيرة أو تصويرها...الخ، كما يجب مراعاة الحالة الاجتماعية للباحث فقد يختار دراسة ظاهرة كأثر التغيرات الاجتماعية الجديدة على الترابط الأسري في المجتمعات العربية، فالباحث هنا قد يتراجع عن بحثه بسبب تكفله بأسرته فهو مسئول اجتماعياً.

أ-2-4- مدى إتقان الباحث للغات الأجنبية: على الباحث مراعاة قدراته اللغوية في

اختياره لموضوع ما، ولا سيما الدراسات المقارنة في مختلف التخصصات بين البلدان العالمية.

أ-3- التخصص العلمي: من المعايير المعمول بها في مؤسسات التعليم العالي ويعمل بها الباحث أثناء اختياره لموضوع ما هو مراعاة التخصص العلمي فالباحث المتخصص في علم الاجتماع مثلاً عليه أن يراعي هذا التخصص في اختياره لموضوع الدراسة وكذا عليه مراعاة التخصصات أو الفروع المتواجدة بهذا التخصص كعلم الاجتماع التربوي أو علم اجتماع تنظيم وعمل... الخ.

أ-4- التخصص المهني: على الباحث الذي اهتم بدراسة فرع من فروع المعرفة المرتبط بمهنته أن يختار موضوع البحث ضمن تخصصه المهني، وعليه فقد يتحصل على فائدة علمية وفائدة شخصية (ذاتية).

ب/ العوامل الموضوعية: إن اختيار موضوع البحث لا يقتصر فقط على العوامل الذاتية، بل توجد عوامل موضوعية لها أثر وأهمية في اختيار موضوع الدراسة وعلى الباحث والمؤسسات التعليمية مراعاة ذلك، وتتمثل هذه العوامل في العناصر التالية:

ب-1- المدة الزمنية: يجب مراعاة طبيعة الموضوع والمدة الزمنية المحددة لإنجازه مثال: طالب علم الاجتماع في مرحلة التدرج ملزم بوقت معين لتقديم عمله المتمثل في تحضير مذكرة الليسانس فعلى الطالب وضع برنامج يحدد فيه كل خطوات البحث والوقت الذي يستغرقه.

ب-2- القيمة العلمية لموضوع البحث العلمي: على الباحث مراعاة الجدية في اختياره للموضوع لكشف حقائق جديدة أو تدعيم معلومات سابقة كما يراعي القيمة العلمية والعملية التي تتضمنها نتائج البحث، فعليه التحكم في الموضوع بمنهجية عالية وأسلوب علمي جيد.

ب-3- الدرجة العلمية المحصل عليها بالبحث: إن إنجاز البحث قد يكون من أجل الحصول على درجة علمية معينة أو من أجل ترقية مهنية فمن حيث الشكل يكون هناك اختلاف في طبيعة الموضوع وبالتالي الاختلاف في درجة التعقيد والتشعب تختلف.

ب-4- مراجع البحث ومصادره: إن جمع المادة العلمية عامل مهم في اختيار

الموضوع، خاصة البحوث العلمية المتعلقة بالدرجات العلمية، فتعدد المراجع وكثرتها تعطي القيمة العلمية للبحث، فالباحث الذي لا يتمكن من جمع مصادر ومراجع لبحثه لا يستطيع أن يعطي البحث دقة من المعلومات وكذا تحليل وتقسيم النتائج المتوصل إليها، فنظام التحليل هو مجموع القدرات العقلية التي تسهل على الباحث التحليل والاستنتاج والتي تتشكل بتراكم المعرفة حول موضوع معين، وهذا التراكم لا يحدث لدى الباحث دون الحصول على المصادر والمراجع⁽³⁾.

ج/ اقتراح الموضوع من المشرف: قد يتم اقتراح موضوع البحث من قبل الأستاذ المشرف وهذا بطرح مجموعة من المواضيع، والطالب سيختار الموضوع الذي يعكس اهتماماته وميله، وبهذا يكون البحث جامع بين رغبة وميل الطالب للموضوع وفي نفس الوقت هو موضوع مقترح من الأستاذ المشرف.

2- مصادر اختيار الموضوع: لا يمكن أن يكون الموضوع من العدم، فهناك مصادر تثير الاهتمام بموضوع معين، وقد تتمثل هذه المصادر فيما يلي:

أ- الخبرات الشخصية السابقة: إن علاقة الفرد بعائلته أو مدرسته أو محيط عمله قد تترتب عنها خبرة معينة بمرور الزمن فتكون مصدرا لموضوع ما، مثال: الدور الأسري وعلاقته بتنشئة الطفل سياسيا.

ب- التعاقد وخدمة الآخرين: إن التعاقد الذي يكون بين مؤسسة ما وباحث لمعالجة مشكل معين قد يعود بالنفع للجميع، مثال: مؤسسة سونلغاز بمنطقة ما تتعاقد مع باحث اجتماعي لدراسة العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة وأثرها على إنتاج العمل.

ج- ملاحظة الواقع (المحيط): إن ملاحظة الواقع ملاحظة عملية دقيقة ومنظمة وليس تأملية فلسفية، فمهما تكن الأحداث أو أنماط السلوك التي يلاحظها ممكن أن تكون موضوعا لبحث ما، مثال: ملاحظة المتسولين في أماكن عديدة وأثرها على تطور المدينة وتحضرها أو ملاحظة عمل الأطفال في الطرقات المتمثل في بيع الخبز... الخ.

ح- تبادل الآراء: يمكن أن يكون تبادل الآراء مع المختصين أو العامة مصدرا لإثارة موضوع ما، مثال: حضور الندوات الفكرية والملتقيات العلمية... الخ.

هـ- الدراسات السابقة والنظريات العلمية في مجال البحث: إن الدراسات السابقة سواء كانت من جهد الباحث أو من جهود باحثين آخرين تعد مصدرا لاختيار موضوع ما، فكل بحث جديد هو في حقيقته امتداد لبحث سابق.

و- الرغبة في أن يكون البحث مفيدا: إن رغبة الباحث في أن يكون بحثه مفيدا، قد تكون أيضا مصدرا أو عاملا لاختيار الموضوع⁽⁴⁾. فالتحري عن الاحتياجات لدى الأفراد والجماعات وكذا المؤسسات ممكن أن تكون ميدانا لطرح موضوع مهم يخدم المجتمع.

3/ محددات تناول الموضوع:⁽⁵⁾ إن العوامل المادية والتنظيمية لها أثر هام في عملية سير البحث، فمراعاة وشروط البحث المادية والتنظيمية كالمدة الزمنية ودرجته تعقد الموضوع، وتوفر وسائل البحث، كلها عناصر ضرورية تحدد لنا مدى قابلية الموضوع للدراسة.

أ- الوقت المحدد لإنجاز البحث: يعتبر عامل الوقت عاملا محددًا لإنجاز البحث العلمي أو الرسالة الجامعية، فتنظيم الوقت يسمح للباحث بدراسة الظاهرة تبعا للأبعاد التي حددها، فالظاهرة تتغير وتتطور وبالتالي في ضوء المعلومات التي تم جمعها. هناك تناسب طردي بين طبيعة الموضوع والوقت المحدد لتناوله.

ب- الوسائل المادية: على الباحث مراعاة الوسائل المادية وإن كانت بسيطة فإجراء البحوث يتطلب وسائل خاصة، إضافة إلى الموارد المالية، فهناك بعض الباحثين يعرضون أبحاثهم على مخابر وهيئات حكومية لتغطية نفقاتها.

ج- إمكانية الحصول على المعلومات: بعد جمع المعلومات المتعلقة بالموضوع من محددات تناول الموضوع المدروس، فبعض المواضيع يصعب على الباحث جمع المعلومات عنها بسبب امتناع المبحوثين عن الإجابة كموضوع الدخل الشهري أو صعوبة الحصول عليهم (المبحوثين) كموضوع متعلق بمرض الإيدز إضافة إلى وجود بعض ميادين البحث التي تتطلب رخصة بحث.

د- درجة تعقد الموضوع: إن ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية التي يعد الإنسان محورها، تعرف بحوثها تعقد في طبيعة مواضيعها، فلدراسة ظاهرة ما، على الباحث تحديد

زاوية الدراسة.

المبحث الثاني الإشكالية: تعد الإشكالية المدخل الذي يحدد مسار تناول موضوع البحث للوصول إلى نتائج تكون كأجوبة لها، فهي المنظور الذي ينظر منه الباحث للمشكل المطروح، وهي أساس ومنطلق كل بحث، ويرى عبد الكريم بوحفص " إن الإشكالية تعطي الشرعية العلمية للموضوع وتمثل نهاية اختياره" (6).

1- شروط اختيار الإشكالية: إن بناء الإشكالية يكون بالانتقال من العام إلى الخاص ويتطلب التنظيم والربط، وتكون صياغتها بأسلوب تحريري يعبر عن وجود مشكلة وعند بنائها على الباحث أن يراعي القواعد التالية:

أ/ يجب أن لا تكون مشكلة البحث عامة ولا غامضة (7).

ب/ يجب صياغتها بصورة واضحة (8).

ج/ على الباحث أن يقوم بعزل الأفكار البعيدة عن موضوع البحث وتحديد الأبعاد الحقيقية للمشكلة المدروسة (9).

د/ الابتعاد عن التناقض والتضارب في الآراء داخل الإشكالية الواحدة (10).

كما على الباحث إبراز الظاهرة المدروسة وهذا بالتطرق إلى المدخل التاريخي لها وتعريفها كما يتطرق إلى النظريات التي تناولتها بصفة عامة، ثم يختار النظرية المعتمدة وهذا بالتركيز على خصوصيتها واستعمال مفاهيمها وتوظيفها في تفسيرها.

2- صياغة الإشكالية: ويمكن صياغتها بطرق مختلفة وأهمها (11):

أ - صيغة الإقرار: إذ تصاغ مشكلة البحث على شكل جملة أو عبارة كأن نقول "الرضا الوظيفي والكفاية الإنتاجية" حيث تبدو على شكل عنوان يقوم بالربط بين المتغيرات وبشكل محايد دون التدخل في مستوى ونسبة تأثير أي منهما على الآخر، إلا أن هذه الصيغة تحمل في طياتها وجود علاقة بين "الرضا الوظيفي والكفاية الإنتاجية"

لكن ما مدى هذه العلاقة وشكلها ونسبة تأثيرها ؟

ب- صيغة السؤال المباشر: وهي صيغة استفهامية مباشرة على شكل سؤال تتطلب من مباحث الإجابة عليها وبأسلوب علمي كأن نقول: ما العلاقة بين الرضا الوظيفي

أ. مريم مبروك و أ. لوزة بهاز

والإنجاحية؟ أو ما هي العلاقة بين التدريب الاختصاصي والأداء الوظيفي ؟

ج- فرضية تحت الاختبار: وهي مرحلة تختصر كثير من الخطوات والمراحل التي يمر من خلالها الباحث بطريقة متتابعة غير أن هذا لا يتم إلا على أيدي خبراء على درجة عالية من الاحتراف في ميدان اختصاصهم. وهنا تأخذ الإشكالية شكلا افتراضيا لمدى العلاقة بين المتغيرات وتعطي قيمة تقديرية مفترضة قد تكون حقيقية أو وهمية لا يمكن إثباتها إلا بالتجريب.

3-مصادر الإشكالية: تتعدد مصادر الإشكالية تبعاً للظروف التي تنبع منها أو توحى بها فمنها مايلي (12):

- مشاهدة الباحث لمشاكل تستوجب البحث والدراسة.
- الرغبة في تكملة بحث سابق اقتضت دراسته على جانب من جوانب المشكلة، فيواصل بذلك مسيرة البحث.
- اختلاف الظروف البيئية المحيطة بمتغيرات البحث فيختار الباحث إشكالية مستجدة.
- إرضاء حاجة شخصية ذاتية يشعر بها الباحث ، نابعة بما قد تمليه حياته اليومية من مشاكل وصعاب وتطلعات.
- مما يرد من تقارير أو ملاحظات المسؤولين بالمؤسسات والهيئات الرسمية التي تعبر على انشغالات تمثل إشكاليات تحتاج إلى دراسة.
- المبحث الثالث: الفرضيات: إن البحث العلمي مرتبط بالفرض العلمي، فالفروض هي المحرك الأول في رحلة البحث (13). فالفرضيات لا تأتي من الفراغ أو من العدم، فهي صورة فكرية نتيجة جهد فكري منسجم وملائم للإشكال المطروح.
- وهي عبارة عن "تصريح يتنبأ بوجود علاقة بين حدين أو أكثر أو بين عنصرين أو أكثر من عناصر الواقع، يجب التحقق منها في الواقع" (14). وقد عرفها صلاح شروخ "أنها شرح أو تفسير مؤقت يضعه العالم" (15).

1- مكوناتها: تتضمن الفرضية عوامل متغيرة أين يعتقد الباحث أنه هي التي تساهم

أ. مريم مبروك و أ. لويذة بهاز

في إحداث الظاهرة ويمكن تصنيفها كما يلي:

أ- المتغير المستقل: هو العامل المسبب للظاهرة، كما يمكن تسميته بمتغير السبب أو النشط أو التجريبي، كما يسمى كذلك بالمتغير المنبه عندما يتسبب في رد فعل المبحوث الذي يعد بمثابة الإجابة عن الموضوع⁽¹⁶⁾.

ب- المتغير التابع: هو العامل الذي يتبع العامل المستقل، والذي يظهر كنتيجة حتمية أو منطقية له، ويسمى بالمتغير الخاضع أو اللاحق أو الناتج⁽¹⁷⁾.

ج/ المتغيرات الوسيطة: هي متغيرات يمكن أن تتوسط بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، ويجب إخفاءها أثناء الدراسة لمعرفة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع⁽¹⁸⁾.

2 - أسس الفرضيات وشروط نجاحها: حتى تكون الفرضيات العلمية صحيحة وفيها مصداقية ينبغي أن تقوم على الأسس التالية:

أ- أن تكون منسجمة مع الحقائق المعروفة سواء كانت بحوث أو نظريات فعلى الباحث

تبيان العلاقة بين فرضيته وبين ما أسفرت عنه الدراسات السابقة المرتبطة ببحثه، وكذا علاقتها بالأطر النظرية الموجودة في كل الاختصاصات.

ب- صياغة الفرضية بطريقة يمكن اختبارها بمعنى قابلة للقياس.

ج- صياغة الفرضية تكون بألفاظ سهلة وأسلوب بسيط، بعيدة عن الغموض والتعقيد.

د- الإيجاز والوضوح: على الباحث تحديد المفاهيم التي تتضمنها الفرصة استنادا إلى نظريات أو إلى العمل الميداني.

هـ- الشمول والربط: لا بد من الاعتماد على ما هو نظري وما هو ميداني حتى يكون هناك ارتباط بينهما وبين الحقائق الجزئية المتعلقة بموضوع الدراسة.

و- أن تكون الفرضية خالية من التناقضات في مضمونها وهدفها.

ي - البحث ينطلق على الأقل من فرضيتين، وقد تكون فرضية عامة تنفرع عنها

أ. مريم مبروك و أ. لؤيزة بهاز

فرضيات جزئية.

3- صياغتها: يمكن تصنيف الفرضيات حسب الصياغة إلى:

أ / صياغة الإثبات: أن تصاغ الفرضية بشكل يثبت العلاقة بين المتغيرين مثال: معاملة الأستاذ للتلميذ تؤثر على تحصيله الدراسي⁽¹⁹⁾.

ب/ صياغة النفي: أن تصاغ الفرضية بشكل ينفي العلاقة بين المتغيرين، ففي المثال السابق معاملة الأستاذ للتلميذ لا تؤثر على تحصيله الدراسي⁽²⁰⁾.

4- أشكالها: توجد ثلاث أشكال أساسية وهي:⁽²¹⁾

أ/ فرضية أحادية المتغير: تركز على ظاهرة واحدة لمعرفة تطورها مثل: التسول زاد في الجزائر منذ العشرية السوداء.

ب/ فرضية ثنائية المتغيرات: تعتمد على وجود متغيرين، يكون أحد المتغيرين سببا في حدوث المتغير الآخر.

مثال: إدمان الأب يؤثر على الترابط الأسري.

ج/ فرضية متعددة المتغيرات: تربط بين أكثر من متغيرين إدمان الأب يؤدي إلى التفكك الأسري الذي يؤثر على التحصيل الدراسي للطفل.

5- فوائدها: قد تتمثل فوائد الفرضية فيما يلي:

أ/ تحديد هدف الدراسة؛

ب/ توجه الباحث نحو تحقيق أهداف الدراسة؛

ج/ توجه الباحث نحو طبيعة الموضوع ونوع المعطيات المراد جمعها؛

د/ تكشف عن العلاقة بين السبب والنتيجة.

المبحث الرابع: جمع المعطيات، تحليلها وتفسيرها: وفي هذه المرحلة يقوم الباحث

بجمع المعطيات المتاحة عن إشكالية بحثه التي سيدرسها وذلك من خلال المصادر التي تمكنه من ذلك. وقد تتعدد أدوات جمع البيانات والمعلومات، وذلك وفق طبيعتها وطبيعة مصادرها، وقد تستخدم هذه المصادر منفردة أو مجتمعة وفق طبيعة البحث أو الظاهرة المدروسة.

1- جمع المعطيات: عند جمع المعطيات لابد للباحث أن يتطرق إلى الأداة أو

التقنية التي تتوافق وطبيعة الموضوع، وكذا نوع العينة التي تجرى عليها الدراسة. لذا سنتطرق في هذا العنوان إلى أداة جمع المعطيات والعينة.

1- أداة جمع المعطيات: إن عملية جمع المعطيات عملية ضرورية يختلف جهد الباحث فيها باختلاف التخصصات وطبيعة الموضوع، ومن أهم التقنيات المستعملة ما يلي:

2- أ- الملاحظة:

أ-1- تعريفها: من الوسائل المستعملة في جمع البيانات والمعلومات، سواء كان الباحث في الحياة اليومية أو في الدراسات والأبحاث العلمية، فهي توجه حواس الباحث وعقله لظاهرة ما إذ تجمع بين النشاط الحسي والنشاط العقلي.

أ-2- مميزات: - التفحص المباشر للظاهرة التي يدرسها الباحث.

- يتم ملاحظة السلوك في بيئته الطبيعية⁽²²⁾

- تسمح بتسجيل السلوك أثناء حدوثه⁽²³⁾

- تطبيق مبدأ الموضوعية في الملاحظة⁽²⁴⁾

أ-3- عيوبها: قد يصعب على الباحث السيطرة على البيئة الطبيعية مثل تغير عوامل الطقس.. بعض الدراسات الخاصة بالمؤسسات التعليمية أو الاجتماعية أو الاقتصادية تتطلب من الباحث إجراء بعض الترتيبات المسبقة وأخذ الإذن المسبق، يفتقر العمل بأسلوب الملاحظة إلى سرية وخصوصية أفراد العينة الذين تتم ملاحظتهم دون إذن منهم، لا يمكن الاعتماد على وسيلة الملاحظة لأنها عرضة للأخطاء والتحريف⁽²⁵⁾

أ-4- أنواعها: يوجد أكثر من أساس لتقسيم الملاحظة إلا أن هذه الأنواع مترابطة ومتداخلة. نختار القسم الأكثر شمولاً⁽²⁶⁾

أ-4-1- الملاحظة العادية: هي مشاهدة لمواقف طبيعية حية وقد تكون ملاحظة عابرة وهي من أبسط الملاحظات أو ملاحظة عن طريق التأمل وهي ملاحظة متعمدة تهدف إلى معرفة أو ملاحظة شيء معين أو ملاحظة ضرورية مقصودة وهدفها إبعاد الإنسان أو غيره من المخلوقات عن خطر معين. مثال: ملاحظة الأب لابنه وهو يسبح خوفاً عليه من الغرق.

أ-4-2-الملاحظة العلمية: أسلوب علمي يستعمله الباحث لمعرفة بعض الحقائق عن موضوع معين وهي ملاحظة مقصودة يتم التخطيط لها مسبقا لإجراء البحث العلمي المطلوب وهي أنواع:

أ-4-2-1- ملاحظة علمية بسيطة: هي ملاحظة يقوم بها الباحث لملاحظة ودراسة مظاهر السلوك والأداء في المواقف الطبيعية خاصة في الدراسات الاستطلاعية والاستكشافية، وقد تكون ملاحظة بالمشاركة حيث يشارك الباحث المبحوثين مشاركة فعلية دون إخبارهم بصفته الحقيقية أو تكون ملاحظة بغير المشاركة الفعلية للمجتمع المدروس.

أ-4-2-2- ملاحظة علمية مضبوطة: تتطلب هذه الملاحظة درجة عالية من الضبط والتأويل، وهذا بوضع خطة معينة خاضعة لبعض الإجراءات التنظيمية والتجريبية ن فعلى الباحث مراعاة خطة الدراسة ومعرفة جميع أبعادها (27).

أ-4-2-3-ملاحظة علمية مباشرة: يسجل الباحث كل المعلومات أثناء وقوعها وينتشر هذا النوع من الملاحظة في مجال العلوم الاجتماعية، التربوية، النفسية، الدينية أو العلاقات الجنسية أو الأنشطة المحظورة. فتوجد صعوبة كبيرة في تطبيق هذا النوع من الملاحظة عليها (28).

أ-4-2-4-ملاحظة علمية غير مباشرة: تستعمل في ملاحظة القضايا الأثرية والبقايا المادية للحضارات السابقة، وكذا ملاحظة سلوك معين أو دراسة حدث سابق لا يمكن ملاحظته مباشرة.

مثال: عمل رجال الأمن أو البحث الجنائي حيث يحاولون التعرف على الجرائم من خلال شواهد (29).

ب-المقابلة:

ب-1-تعريفها: هي محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى الحقيقة أو موقف معين بعض الباحث للتعرف عليه (30)

ب-2-ميزاتها: وسيلة لجمع المعلومات في مجتمعات أمية وأطفال ومن لا يستطيع

أ. مريم مبروك و أ. لويذة بهاز

الكتابة وسيلة مرنة يمكن للباحث تغيير السؤال وشرحه وفهمه المبحوث وسيلة للوصول إلى عوامل الشخصية والانفعالات الخاصة بالبحوث وسيلة فعالة للتعرف على المشكلة عن قرب⁽³¹⁾.

ب-3-عيوبها: عملية مكلفة وشاقة، يمكن أن يسود الباحث نوع من التوتر وكذا المبحوث مما يؤثر على نتيجة البحث، يمكن تحيز الباحث أو طرحه لأسئلة محرجة.⁽³²⁾
ب-4-أنواعها: يمكن تقسيم المقابلة حسب الهدف وحسب طبيعة الأسئلة المطروحة.⁽³³⁾

ب-4-1-المقابلة حسب الهدف:

*مقابلة تشخيصية: ويقوم فيها الباحث بتشخيص المشكلة وتحديد أسبابها.
*مقابلة مسحية: وبها يتم جمع المعلومات والبيانات حول ظاهرة ما وتكون في البحوث المسحية.

*مقابلة علاجية: وهدفها مساعدة شخص ما يواجه مشكلة معينة.

ب-4-2-المقابلة حسب طبيعة الأسئلة المطروحة:

*مقابلة مفتوحة: يكون الباحث الحرة في الإجابة وتكون فيها الأسئلة غير محددة.

*مقابلة مقيدة: والإجابة فيها تكون مقيدة بعبارات معينة مثل نعم أو لا.

*مقابلة مفتوحة: تجمع بين النوعين السابقين.

ج-الاستبيان:

ج-1-تعريفه: هو استمارة تتضمن بعض الأسئلة موجهة من المجتمع حول ظاهرة أو موقف معين⁽³⁴⁾.

ج-2-مزاياه: توفيراً للجهد والوقت تغطية أماكن متباعدة في وقت وجيز إعطاء المبحوث الحرية والوقت المناسب للإجابة قلة التحيز من الباحث أو المبحوث⁽³⁵⁾.

ج-3-عيوبه: طرح أسئلة محرجة قد تؤدي إلى عدم صدق المبحوث في الإجابة، أو رفضها لعدم تعاونه مع الباحث أو خوفه من المسؤولين عن العمل أو لفهافة السؤال أو لعدم ثقته في الباحث⁽³⁶⁾.

ج-4-أنواعه: ينقسم حسب نوع الأسئلة التي يتضمنها إلى (37):

ج-4-1-الاستبيان المقيد: الأسئلة فيه تكون مقيدة بعدد من الإجابات، وعلى المبحوث الإجابة عن أحدها أو بعضها.

ج-4-2-الاستبيان المفتوح: وللمبحوث الحرية في الإجابة، وبالتالي تأتي الإجابات متنوعة ويصعب على الباحث تكميمها فيما بعد.

ج-4-3-الاستبيان المقيد المفتوح: ويجمع بين النوعين السابقين.

2-العينة:

أ- تعريفها: إن موضوع العينة يستخدم في الكثير من الاختصاصات العلمية وذلك بأخذ مجموعة جزئية قصد الدراسة لصعوبة دراسة الكل خلال فترة زمنية معينة.

ب-أسباب اللجوء إلى العينة: ارتفاع التكلفة والوقت والجهد، ضعف الرقابة والإشراف التجانس التام في خصائص مجتمع الدراسة الأصلي، عدم إمكانية إجراء الدراسة على كامل العناصر المجتمع الأصلي عدم إمكانية حصر كامل العناصر مجتمع الدراسة الأصلي.

ج-أنواع العينة:تختلف العينة حسب دور الباحث في عملية الاختيار إلى العينات الاحتمالية والعينات غير الاحتمالية.

ج1-العينة الاحتمالية: اختيار أفراد العينة حيث يكون بطريقة عشوائية وهذا بإعطاء كل فرد من مجتمع الدراسة فرصة الظهور في العينة مع عدم الضرورة بان تكون فرصة الظهور متساوية لكل عنصر وهي أنواع(38):

ج1-1-العينة العشوائية البسيطة: تتميز بالمساواة في احتمالات الاختيار لكل فرد من أفراد المجتمع الأصلي ومنح جميع الفرص للوحدات بالتساوي مع استعمال طريقة الإناء أو طريقة الجداول العشوائية.

ج1-2-العينة المنتظمة: تجمع ما بين العشوائية التنظيم يتم اختيار مسافة الاختيار وهي حاصل قسمة حجم المجتمع الأصلي على حجم العينة ويتم اختيار رقم عشوائي يكون أقل من العدد المتحصل عليه بعدها يتم اختيار الوحدات على أساس تساوي

أ. مريم مبروك و أ. لويذة بهاز

المسافات في القائمة التي تضم المجتمع الكلي في قائمة متسلسلة بين الوحدات المتتالية.

ج-1-3- العينة الطبقية: يتم فيها تقسيم العينات إلى أقسام حسب مؤشر معين (السن، الجنس، المهنة... إلخ) ثم يتم اختيار عشوائي لكل طبقة.

ج-1-4- العينة العنقودية: القرعة لا تتعلق بعناصر المجتمع وإنما بالوحدات التي تشتمل عليها قاعدة مجتمع البحث في المعاينة العنقودية نقد تكون قائمة مؤسسات أو دوائر... إلخ.

ج-2- العينات غير الاحتمالية: يتم اختيار عينة الدراسة بشكل غير عشوائي إذ يتم مقدما استثناء بعض عناصر الدراسة من الظهور في العينة لأسباب معينة، كعدم توافر المعلومات المطلوبة للدراسة في تلك العناصر أو استحالة الوصول إليها⁽³⁹⁾. ومنها العينات العرضية والعينات النمطية والعينات الحصصية⁽⁴⁰⁾.

ج-2-1- العينات العرضية: سحب عينة من مجتمع البحث حسب ما يليق بالباحث.
ج-2-2- العينة النمطية: سحب عينة من مجتمع بحث بانتقاء عناصر متتالية من هذا المجتمع.

ج-2-3- العينات الحصصية: سحب عينة من مجتمع البحث بانتقاء العناصر المخبئة طبقا لنسبتهم في هذا المجتمع.

ثانيا التحليل:

أ - تعريفه التحليل: هو عملية ذهنية تتضمن تفكيك الواقع إلى عناصر بهدف معرفة طبيعته⁽⁴¹⁾.

ب - خطوات التحليل: وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي⁽⁴²⁾:

*تصنيف وتكوين فئات البيانات.

*ترميز البيانات الخام.

*جدولة البيانات.

*التحليل الإحصائي للبيانات.

*استخلاص النتائج والعلاقات السببية بين المتغيرات.

- ج - أنواع التحليل: تتعدد أنواع التحليل تبعاً لغرضه إلى مايلي⁽⁴³⁾:
- ج 1- تحليل وصفي: يهدف إلى عرض مفصل لموضوع ما.
- ج 2- تحليل تفسيري: يهدف إلى وضع عناصر الموضوع في علاقة مع بعضها البعض.
- ج 3- تحليل فهمي: يهدف إلى فهم الواقع من خلال المعاني التي يعطيها الأفراد لتصرفاتهم.
- ج 4- تحليل تصنيفي: يهدف لجمع الظواهر أو عناصر الواقع حسب مقاييس متنوعة.
- د - إجراءات التحليل: وتتمثل مختلف الإجراءات التي يتبعها الباحث في تحليل معطياته في⁽⁴⁴⁾:
- د 1- التأكد من اكتمال البيانات وجود الإجابة لكل سؤال بالاستمارة إذا تم استعمالها كأداة جمع للمعطيات وفي حال عدم وجود بعض الأسئلة بدون الإجابة قد يرجع الباحث إلى المبحوث إذا كان ممكناً أو يعتمد على ذاكرته إذا كان معتمداً على المقابلة أو يتم إلغاء الاستمارة ونفس الشيء إذا وجد تناقض في الإجابات.
- د 2- تفريغ البيانات: بعد جمع المعلومات عن طريق المسح الشامل أو العينة تحول إلى بيانات كمية وهذا بتفريغ المعلومات إما يدوياً أو آلياً بإعطاء رقم متسلسل لكل حالة ويتم بناء الجداول البسيطة أو المركبة وحساب التكرارات النسبية والمتوسطات لكل متغير.
- د 3- الترميز: قد يستعمل الباحث الترميز القبلي وهذا قبل جمع المعلومات بحيث يحول الباحث المعلومات الخام إلى رموز رقمية توضع في جداول مناسبة حتى يسهل تفسيرها وتحليلها أو ترميز بعدي بعد جمع المعلومات خاصة بالنسبة للأسئلة المفتوحة.
- وعلى الباحث مراجعة البيانات بعد عملية الترميز للتأكد من صحتها وعدم الوقوع في أخطاء.
- ثالثاً تفسير النتائج: بعد التأكد من المعلومات المتحصل عليها وتفريغها وتصنيفها وقيام الباحث بتحويلها إلى بيانات كمية بفعل التفريغ اليدوي أو الآلي يتم جمع التكرارات لكل فئة وحساب النسبة المئوية لكل متغير. كما يمكن أن تستعمل الأشكال البيانية المناسبة فتظهر النتائج في شكل دوائر أو أعمدة... إلخ⁽⁴⁵⁾. فيقوم الباحث بتفسير النتائج

اعتمادا على خلفيته ومعلوماته وعن الظاهرة المدروسة ويخلق تفسير باختلاف نوع الظاهرة تفسير تاريخي فيعتمد الباحث على التفسير الإحصائي الذي هو أسلوب فعل لإظهار النتائج وتفسيرها أو تفسير يعتمد على نظرية علمية معينة إلا أن الباحث الجيد الذي يستعمل جميع الوسائل والأساليب المناسبة لتفسير بعض الظواهر.

خاتمة: حتى يتمكن الباحث من التقصي عن حقائق الظواهر والأشياء عليه أن يتبع الأسلوب العلمي في دراسته وهذا يتابع مراحل البحث العلمي، فبعد تحديد الظاهرة المراد دراستها التي صادرة عن واقع أو عن الدراسات السابقة أو نظريات علمية معينة، يجتهد الباحث في جمع المعلومات عن الظاهرة بكل أبعادها (كم معرفي)، وبفضل الدراسة الاستطلاعية يتمكن من صياغة الفرضيات لمعرفة العلاقة بين المتغيرات. كما يقوم الباحث ببناء إشكالية الدراسة وهذا بالتطرق إلى تاريخها وتعريفها واختيار إطار نظري معين يتم في ضوءه تفسير النتائج المتحصل عليها، والقيام بتحليلها وتفسيرها فهذه الخطوات ضرورية للقيام بالبحث العلمي وهي متكاملة ومتداخلة فيما بينها ولا يمكن الاستغناء عنها.

الهوامش

- (¹) عبد الكريم بوحفص: دليل الطالب لإعداد وإخراج البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، ص 26.
- (²) راشيد شمشيم: مناهج العلوم القانونية، دار الخلدونية، الجزائر، 2006، ص ص 58-62.
- (³) رشيد شمشيم: مرجع سابق، ص 66.
- (⁴) مورييس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة (بوزيد صحراوي- كمال بوشرف- سعيد سبعون)، دار القصة، الجزائر، 2004، ص 123.
- (⁵) عبد الكريم بوحفص: مرجع سابق، ص ص 31-34.
- (⁶) عبد الكريم بوحفص: مرجع سابق، ص 36.
- (⁷) رشيد شمشيم: مرجع سابق، ص 66.
- (⁸) - أحمد زردومي: ملاحظات حول تحديد الإشكالية وصياغة الفروض، (سلسلة دروس جامعية)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1995، ص 32.

- (⁹) - نفس المرجع: ص 33.
- (¹⁰) - نفس المرجع سابق: نفس الصفحة.
- (¹¹) - ظاهر كاللدة: محفوظ جودة، أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية، دار زهران، عمان، 1997، ص ص 66-68.
- (¹²) - مهدي زويلف، تحسين احمد الطراونة: منهجية البحث العلمي، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ط1، 1998، ص 44.
- (13) - أحمد زردومي: مرجع سابق، ص 33.
- (14) - موريس أنجرس: مرجع سابق، ص 151.
- (15) صلاح الدين شروخ: منهجية البحث العلمي، دار العلوم، غنابة الجزائر، 2003، ص 59
- (16) - موريس أنجرس: مرجع سابق، ص 169
- (¹⁷) - نفس المرجع، ص 170.
- (¹⁸) - نفس المرجع السابق، ص 171.
- (¹⁹) - محمد أبو نصار وآخرون: منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل، الأردن، ط1، 1997، ص 28.
- (²⁰) - نفس المرجع، نفس الصفحة.
- (²¹) - موريس أنجرس: مرجع سابق، ص ص 155-156.
- (²²) - محمد أبو نصار وآخرون: مرجع سابق، ص 120.
- (²³) - رشيد شمشم: مرجع سابق، ص 56.
- (²⁴) - موريس أنجرس: مرجع سابق، ص 321.
- (²⁵) - محبوب عطية الفاندي: طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، جامعة عمر المختار الجماهيرية العربية الليبية، ص ص 120-121.
- (²⁶) - نفس المرجع، ص ص 115 - 118.
- (²⁷) - نفس المرجع السابق: ص 117.
- (²⁸) - نفس المرجع: نفس الصفحة.
- (²⁹) - نفس المرجع: 118.
- (³⁰) - رشيد شمشم: مرجع سابق، ص 52.

- (31) - نفس المرجع، ص 55.
- (32) - نفس المرجع السابق: ص 55-56.
- (33) - نفس المرجع: ص 53-54.
- (34) - نفس المرجع: ص 50.
- (35) - نفس المرجع: ص 52.
- (36) - نفس الرجوع: نفس الصفحة.
- (37) - نفس المرجع: ص 50.
- (38) - محمد أبو نصار وآخران: مرجع سابق، ص 93-94.
- (39) - نفس المرجع: ص 94.
- (40) - موريس أنجريس: مرجع سابق، ص 311-312.
- (41) - نفس المرجع: ص 422.
- (42) - علي عبد الرزاق حليبي: تميم البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص 304.
- (43) - موريس أنجريس: مرجع سابق، ص 423-424.
- (44) - محجوب عطية الفائدي: مرجع سابق، ص 203.
- (45) - محمد الصاوي محمد مبارك: البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1992، ص 33.

المادة العلمية

مختارات حول جمعها، صياغتها وتوثيقها

أ/ عبد المجيد مباركي

المركز الجامعي

د/ مولاي الطاهر - سعيدة

تعتبر المادة العلمية العمود الفقري للبحث العلمي، ولا يمكن للباحث أن يكتب بحثا في تخصص ما دون الاستعانة بمصادر ومراجع يؤسس عليها أفكاره ومفاهيمه وتصويراته، لكن يبقى المشكل في كيفية التعامل مع هذه المادة من حيث جمعها وصياغتها وتوثيقها، وهي الصعوبة التي يجابهها الكثير من الباحثين حيث يتعصي عليهم الاهتمام إلى منهجية سليمة تمكنهم من جمع وتوظيف المادة المعرفية بطريقة صحيحة في متن البحث وفي حواشيه. لذا أردنا من خلال هذه المداخلة أن نقف عند بعض الملاحظات المهمة والأساسية، والتي يجب على الباحث أن يراعيها في المحطات الرئيسية من البحث العلمي.

المراجع وقراءتها: بعد وضع الباحث لخطة البحث من أبواب أو فصول ومباحث عليه أن ينتقل إلى جمع المادة العلمية التي يراد توظيفها في كتابة البحث وصياغته، ولن يتأتى ذلك إلا بعد أن يكون الباحث قد جال وزار عددا كبيرا من المكتبات ومراكز البحث (المكتبات الجامعية، البلدية، الخاصة...)، يكون قد قام بتحديد موقع المصادر والمراجع في كل مكتبة وقد أعد قائمة أولى لها من خلال استعانه به:

- 1- الكتب المتخصصة المتعلقة بموضوع الدراسة التي يبحث فيها الدارس.
- 2- قائمة المصادر والمراجع التي تتضمنها الكتب الحديثة التي لها علاقة بموضوع البحث.

- 3- فهارس المعارض وفهارس المكتبات العمومية والخاصة التي يطلع عليها الباحث

د/ مولاي الطاهر و أ/ عبد المجيد مباركي

فيتعرف على أسماء المؤلفين وعناوين الكتب التي تخدم بحثه.

4- استشارة أهل الخبرة من الأكاديميين وطلب المساعدة منهم بمده بأسماء المؤلفين الذين لهم دراسات قريبة من موضوع البحث، حيث تكون " الاستفادة من أهل الخبرة من أصحاب المكتبات سواء العامة أو التجارية، فليدهم الخبرة التي لا توجد لدى غيرهم في هذا المجال من الكتب المطبوعة أو التي تحت الطبع، ومن الاصدارات الجديدة وأين يمكن الحصول عليها، بل لديهم القدرة على توفير الكتب النادرة أو التي لا توجد في البلد الذي يقيم فيه الباحث".¹

5- الرجوع إلى عناوين المراجع التي توجد في المجالات التي تصدرها المؤسسات الأكاديمية من جامعات ومعاهد.

6- الرجوع إلى الدراسات الأكاديمية العليا من رسائل الماجستير والدكتوراه من خلال ما تحمله فهرسة المصادر والمراجع المعتمدة في الدراسة.

7- مراكز التوثيق حيث أنه: "في البلاد التي أدخلت نظام مراكز المعلومات أو مراكز التوثيق يمكن الاستفادة مما لديهم من معلومات في التعرف على المراجع التي تخدم هدفه بل ربما استطاع خلال دقائق وبضربات على الحاسوب أن يحصل على كل أو معظم المراجع التي يمكن أن تخدمه في بحثه"²

أقسام المراجع: ليس هناك عدد معين من المراجع يمكن الاعتماد عليه في جمع المادة العلمية لكن يمكن حصر أنواعها في:

- الموسوعات ودوائر المعارف.
- الكتب القديمة، ويستحسن أن يعتمد على ما هو محقق من النسخ.
- الكتب الحديثة التي لها علاقة بموضوع البحث والتي تحمل أسماء لمؤلفين معروفين في ذلك التخصص.
- المجالات والدوريات المحكمة التي تصدرها مراكز البحث الأكاديمية من مدارس وجامعات ومعاهد.

- رسائل التخرج للدراسات العليا كالماجستير والدكتوراه.

قراءة المراجع: وهناك قراءتان يمكن للباحث أن يتعامل من خلالهما مع المراجع هما
1-القراءة السريعة: والتي تتم عادة من خلال قراءة الباحث لفهرس المحتويات
لينتقي ما يتصل بموضوع بحثه فيركز على بعض المحاور في المرجع، ويتجنب بذلك قراءة
كل المحاور التي يحتويها الكتاب.

2-القراءة العميقة: " وهي التي تخرج زبدة البحث ويشكل الطالب فيها أهم ما يريد
أن يتوصل إليه وتحتاج هذه المرحلة إلى تركيز وعمق وتكرار بحيث لا يتجاوز فقرة إلا بعد
أن يتأكد من استيعابه لها. وهي التي تولد لدى الطالب أفكاره وتعمقها وتوضحها"³، وبهذا
الشكل يكون الباحث مضطراً لأن يقرأ معظم محاور الكتاب علّه يجد في متن بعض
العناصر ما يخدم جزءاً من بحثه رغم بعد عنوان المحور أحياناً عن المرجو من البحث.

جمع المادة: هذا فيما يتعلق بالقراءة أما جمع المادة فإنه يتخذ شكلين أو طريقتين هما:
الطريقة الأولى: وهي الجمع الشامل للصياغة الأولية، حيث عندما يشعر الباحث أنه
قام بجمع المادة الخاصة بمعظم عناصر البحث يبدأ بعدها بالصياغة⁴ على أن يكمل جمع
المادة فيما بقي من عناصر قليلة للموضوع.

الطريقة الثانية: وفي هذه الطريقة يتم جمع المادة الخاصة بكل جزء من البحث،
بحيث عندما ينتهي من جمع مادة الفصل الأول مثلاً يقوم بعدها بصياغة هذا الفصل ثم
بعد أن ينهي يقوم بجمع المادة الخاصة بالفصل الثاني وهكذا دواليك حتى ينتهي من
صياغة كل عناصر الموضوع. ولهذه الطريقة ميزات أهمها:

- الشعور بالانجاز المبكر.

-الثقة بالنفس (إنهاء كل فصل يمثل دافعا للبحث في الفصل الآخر)

-رفع الكفاءة بفضل التفرغ للموضوع الواحد

التدوين على البطاقات: وهي أحسن طريقة لجمع المادة العلمية حيث يتم في
البطاقة حصر أهم مصادر ومراجع البحث من جهة، ومن جهة أخرى تُسهل الرجوع إلى
المادة المراد الاعتماد عليها. "وهناك من الباحثين من يستخدم أساليب أخرى للتدوين فيما
يسجل المعلومات على أوراق بيضاء ثم يرتبها على حسب ترتيب الفصول ثم يضعها في

حافضة يرجع إليها متى شاء، وبالطبع هناك رسائل مختلفة لأخذ المذكرات ومن أحدثها تسجيلها بواسطة الإعلام الآلي إلا أن نظام البطاقة اليدوية يعتبر الأكثر استعمالاً في الوقت الحاضر"⁴

والبطاقات نوعان هما:

أ- بطاقة لتدوين معلومات الكتاب: وتحمل هذه البطاقة المعلومات الخاصة بالمرجع من اسم للمؤلف وعنوان الكتاب ودار النشر وسنته واسم المكتبة ورقم تصنيف الكتاب، وهذه المعلومات تختلف عن بطاقة المقبوسات من حيث أن هذه الأخيرة خاصة بمادة الكتاب وليس بمعلوماته.

ب- بطاقة النصوص المقتبسة: تستخدم هذه البطاقة لكتابة النصوص المقتبسة والتي يرغب الباحث الاعتماد عليها في صياغة متن البحث، حيث يستطيع الرجوع إليها في أي مرحلة من مراحل البحث وفي أي فقرة من فقراته وهذا حتى يؤسس موقفاً أو يفند فكرة أو يرجح رأياً من الآراء.

ويفضل أن تكون هذه البطاقات ذات لون واحد أو ألوان مختلفة حسب كل فصل.

وفيما يلي نموذج البطاقتين:

النموذج أ- بطاقة مرجع

اسم المؤلف عنوان الكتاب	دار النشر مكان النشر سنة الطبع	الطبعة عدد الأجزاء
تعليق الباحث		
اسم المكتبة	رقم التصنيف	

النموذج ب- بطاقة نص مقتبس

اسم الكاتب	الموضوع العام
------------	---------------

الموضوع الخاص	عنوان الكتاب الجزء... الصفحة...
النص	
تعليق الباحث	

ملاحظات تتعلق بالتدوين على البطاقات:

- الاعتناء بجودة الخط.
- تدوين المعلومات على وجه واحد من البطاقة.
- إذا كانت الفقرة أكثر أو أطول من حجم البطاقة فيستكمل ما بقي منها في بطاقة أخرى وتربط بالبطاقة الأولى وترقم معها ترقيما متسلسلا.
- تنقل المعلومة حرفيا وتوضع بين علامتي تنصيص للتفريق بينها وبين كلام الباحث.
- في حالة حذف بعض الكلمات من الفقرة فلا بد أن يشير الباحث إلى ذلك بوضع نقاط مكان الكلمات المحذوفة.

- عدم الانتقال إلى مرجع آخر إلا بعد الانتهاء من جرد المرجع الأول.

الصياغة: وهي المحطة الأساس من محطات البحث العلمي وهي أكثر المراحل صعوبة، ففيها يلمس القارئ بصمات الباحث وتوجهاته وانتماءه الفكري والادبيولوجي من خلال مناقشته للآراء أو تنفيذها، أو تبنيها لها، لذا يلزم الباحث أن تكون صياغته علمية تتماشى وإطار البحث العلمي ومبادئه ولا تخرج عن روح المنهجية السليمة.

إن الشروع في الصياغة يكون بعد الانتهاء من عملية الجمع والتدوين على البطاقات ليبدأ بفرز هذه الأخيرة وترتيبها وفق ما اعتمده من خطة رتب من خلالها محاور بحثه وكذا توزيعها حسب مقبوساتها على الأبواب أو الفصول أو المباحث لتأتي بعد ذلك مرحلة الصياغة. وفيها يلزم الباحث مراعاة ما يلي:

1- قراءة المادة العلمية المدونة على البطاقات بدقة وعناية.

2- استعمال الأسلوب الواضح دون مبالغة في استعمال لغة صعبة تجبر القارئ على

استعمال المعاجم اللغوية، فمن سمات البحث العلمي وضوح أفكاره وبساطة معانيه، لكن في نفس الوقت عدم استعمال اللغة العامية إلا إذا فرضت ذلك طبيعة البحث كأن يخوض الباحث في مجال الأدب الشعبي والذي يضطر فيه لاستعمال تلك اللغة في تدوين بعض النصوص.

3- الشرح والتحليل والتعليق وذلك "بأخذ الحيز الأكبر من البحث، بل جلّ عمل الباحث هو القيام بشرح العبارات وتوضيحها واستخراج الشواهد منها، أو بتحليلها وربطها بموضوع بحثه، أو بالتعليق عليها بالسلب أو الإيجاب والتبيين وخلالها يظهر رأيه وجهده في التعامل مع الآراء والأفكار"⁵

4- عدم الاستشهاد بالأشعار والأمثال والحكم إلا للضرورة العلمية كأن يكون البحث في مجال اللغة والأدب.

5- عند تعدد الآراء ووتضاربها حول فكرة معينة فلا بد أن يفصل الباحث ويعدل ويرجح الحكم، "فعند ذكر آراء متعددة من خلال استعراض الباحث لأقوال العلماء في قضية ما يلزمه توجيه خلاف العلماء ومحاولة الترجيح مع الدليل، حتى لا يجعل القارئ في حيرة من أمره، فالترجيح والخروج من الخلاف مهمة الباحث وليست مهمة القارئ"⁶ وفي هذا الشأن يقول محمد عجاج الخطيب "ورأته في ذلك كله الإخلاص والأمانة وإتباع الحق، ولا بد من أن تظهر شخصية الباحث من خلال بحثه، فلا يكفي بالجمع والنقل، فعليه أن يبدي رأيه في المقام المناسب، ويورد الأدلة والحجج والبراهين في موضعها، ويفند الباطل، ولا يسلم بكل ما يقال إلا بعد دراسة وفحص، لأن بعض ما ينتهي إليه بعض المؤلفين من نتائج يكون مبنياً على خطأ أو على استنتاج غير سليم فينتقل هذا الخطأ إلى موضوع يبنى عليه"⁷

6- المحافظة على انسيابية فقرات البحث، فلا يؤخر فكرة عن أخرى أو يقدمها عنها حتى يحافظ على وحدة البحث وتكون أفكاره منسقة ومرتبّة.

7- إتمام صياغة الفكرة قبل انقضاء عمله اليومي لأنه لا يمكن للفكرة أن تظل قائمة في الذهن بالشكل الذي كانت عليه أثناء تركيز الباحث في صياغة متن بحثه. كما أن محاولة

- تذكرها بعد ذلك أمر صعب لأن الذاكرة معرضة للتشويش والنسيان أيضا.
- 8- مراعاة الضوابط الكتابية واحترام علامات الوقف والترقيم وهذا لتنظيم الفقرات وتمييز الجمل وإبراز معانيها.
- آداب صياغة البحث:
- 1- الأمانة العلمية والالتزام بالصدق.
 - 2- تجنب توظيف الكلمات النابية والقبيحة والتسامي عن استعمال ما هو مبتذل من الكلمات التي لا مكان لها في البحث العلمي.
 - 3- تحقيق العدالة في الحكم أو ما يسمى بالموضوعية.
 - 4- تجنب ذكر الأسماء في مواطن النقد.
 - 5- لا يحق للباحث أن يشير لهم ولو كان بالدعاء لهم كقوله فلان هداه الله، أو أصلحه الله أو سامحه الله...

التوثيق: ويسميه البعض أيضا بالإحالة أو التهميش، ويقول علماء المنهج بوجود أنواع من الإحالات منها التوثيق في نفس الصفحة التي يوجد بها المقبوس (أسفل الصفحة)، أو في نهاية المبحث أو في نهاية الفصل، أو في نهاية البحث ككل، لكن الغالب من الإحالات يكون في نفس الصفحة لأنه يسهل على القارئ معرفة مصدر النصوص والتعرف على ما هو محال وموثق من معلومات بشكل مباشر دونما الانتقال إلى صفحة الإحالة ثم الرجوع مرة ثانية للمتن لمواصلة القراءة. كما لا بد من الإشارة إلى أنه لا يمكن وضع الإحالات في متن البحث إلا في حالة واحدة تتعلق بالنصوص القرآنية لأن توثيقها صغير ولا يعرقل انسيابية القارئ ولا يخلط بين كلام الباحث والنص المقتبس.

وظيفة الإحالة: "والتوثيق يعني في هذا الإطار الاستفادة من مصادر المعلومات المختلفة مع ذكر هذه المصادر والذين تنسب إليهم هذه المعلومات وذلك بتوخي الموضوعية والأمانة العلمية مع الالتزام بالدقة والصدق. وعليه فالتوثيق الجيد يخدم الباحث فيما يخص الاستعانة بأفكار الغير سواء بالاقتباس الحرفي أو غير المباشر من جهة، وتمكين القارئ والمهتم بالبحث بمعرفة المراجع التي ارتكز عليها الباحث والرجوع إليها إذا وجد هذا

ضروريا من جهة أخرى⁸

للإحالة وظائف عدة أهمها:

1- هي مكان للتوثيق ورد جميع النصوص المقتبسة إلى مصادرها ومراجعتها (الأمانة العلمية).

2- هي موضع لتخريج الأحاديث النبوية الشريفة أما الآيات القرآنية فقد توثق في متن البحث.

3- إذا تعددت الآراء حول قضية ما فيمكنه أن يعتمد رأيا واحدا في المتن على أن يعرض بقية الآراء في الهامش.

4- توضيح المعلومات الغامضة كتوضيح كلمة، شرح مصطلح، تفسير جملة...

5- الإحالة مكان لترجمة الأعلام والأماكن، ولكن لا يترجم للعلم في الحاشية إلا في حالتين:

- إذا كان العلم غير مشهور.

- لنفادي اللبس والخلط إذا كان اسم العلم يشبه اسما آخر.

أنواع التوثيق: أولا يجب الاعتماد في الاقتباس على مراجع ومصادر متخصصة كي يكون التوثيق ذا قيمة وفائدة وأيضا لنفادي التدليس والغش الموجود في بعض المؤلفات، لذا يجب على الباحث إتباع منهج علمي في توثيق النصوص وإحالتها إلى مؤلفيها الأصليين. والنصوص المقتبسة ثلاثة أنواع:

1- الآيات القرآنية الكريمة.

2- الأحاديث النبوية الشريفة.

3- جميع النصوص الأخرى (عدا الآيات القرآنية والأحاديث النبوية)

أولا: إحالة الآيات القرآنية: الاقتباس الدقيق مع تجنب الخطأ ثم وضعها بين علامتين مميزتين للتصيص ويستحسن أن تكون بين قوسين مزيهرين، ويجب تفادي استعمال هذين القوسين في النصوص الأخرى لتمييز كلام الله عن كلام البشر. وهنا يمكن إحالة النصوص القرآنية بطريقتين كما أشرنا إلى ذلك سابقا:

- أ- داخل متن البحث لأن ذلك لا يحدث خللا في الانسيابية أثناء القراءة فتوثيقها ليس بطويل وهو يقتصر على الإشارة إلى اسم السورة ورقم الآية.
- ب- في الهامش وبذلك ترقيم ترقيميا تسلسليا مع بقية النصوص الأخرى.
- ثانيا: توثيق الأحاديث النبوية الشريفة: إذا اعتمد الباحث على حديث نبوي شريف في متن بحثه فانه يتبع الطريقة التالية:
- يحصر الحديث النبوي بين علامتي تنصيص مميزتين لكن غير تلك التي اعتمدت في حصر النصوص القرآنية.
- يرقم الحديث في متن البحث ترقيميا متسلسلا مع بقية النصوص الأخرى إن وجدت.
- بعد أن يُخرج الحديث يوثق في الحاشية مع بقية النصوص الأخرى، ولا يمكن فعل ذلك بالمتن، وتُرتب المعلومات الخاصة بتوثيق الحديث على حسب الحالة التي تكون عليها الرواية.
- الحالة الأولى: اسم راوي الحديث: اسم المصدر، اسم الكتاب، اسم الباب، الجزء، الصفحة، رقم الحديث (إن وجد).
- مثال: يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "من صلى العشاء في جماعة، فكأنما قام نصف الليل، ومن صلى الصبح في جماعة فكأنما صلى الليل كله" 1 والهامش نكتب
- 1- مسلم: صحيح مسلم، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، باب فضل من صلى العشاء والصبح في جماعة، الجزء...، الصفحة...، رقم الحديث...
- الحالة الثانية: إذا اعتمد على صحيح البخاري بشرح النووي فيكون التوثيق على الشكل التالي: اسم الراوي: اسم المصدر (اسم الشارح)، اسم الكتاب... إلى رقم الحديث. أي نقول رواه البخاري: صحيح البخاري (شرح الإمام النووي)، الكتاب... إلى رقم الحديث.
- الحالة الثالثة: إذا روى الحديث أكثر من راو واحد فيفصل بين الروايات المتعددة فاصلة منقوطة(؛) مع الإشارة إلى من اعتمد لفظه.

مثال: جاء في صحيح مسلم، حدثنا أحمد بن يونس، حدثنا زهير، حدثنا أبو الزبير، عن جابر، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " لا تذبحوا إلا مسنة، إلا أن يعسر عليكم، فتذبحوا جذعة من الضأن" 1 وفي الهامش نكتب:

1- رواه مسلم وأبو داود والنسائي وابن ماجة واللفظ لمسلم. مسلم: صحيح مسلم، كتاب الأضاحي، باب سن الأضحية، الجزء...، الصفحة... رقم الحديث...؛ أبو داود: سنن أبي داود،... إلى رقم الحديث؛ النسائي... إلى رقم الحديث...؛ ابن ماجة... إلى رقم الحديث.

الحالة الرابعة: إذا كان الحديث متفق عليه: يوثق بنفس الطريقة السابقة أي الفصل بين الروايتين بفاصلة منقوطة على يسبق التوثيق عبارة "متفق عليه"
مثال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " إن الحلال بين والحرام بين " 1 وفي الهامش نكتب:

1- متفق عليه. البخاري: صحيح البخاري، كتاب الإيمان... إلى رقم الحديث؛ مسلم: صحيح مسلم... إلى رقم الحديث.

الحالة الخامسة: إذا استفاد الباحث في دراسته من الشرح فيكون التوثيق بمرتين وعلى الشكل التالي: يوثق الحديث بشكل عادي أي من اسم الراوي إلى رقم الحديث إن وجد.
مثلا: مسلم: صحيح مسلم... رقم الحديث. ثم يليه التوثيق الثاني: النووي: صحيح مسلم بشرح النووي، الكتاب... إلى رقم الحديث
الحالة السادسة: قد يرد الحديث الشريف في عدة كتب أو أبواب من مصدر واحد: وفي هذه الحالة من التوثيق يكون الفاصل بين البابين نقطة والفاصل بين الكتابين فاصلة منقوطة

مثال: ابن ماجة: سنن ابن ماجة، كتاب... باب... ج... ص... رقم الحديث.
وباب... ج... ص... رقم الحديث... وكتاب... ج... ص... رقم الحديث... وكتاب... باب... ج... ص... رقم الحديث..

ثالثا: توثيق النصوص الأخرى: ويقصد بالنصوص الأخرى كل ما اقتبسها الباحث من

مادة من المصادر والمراجع عدا الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة، ويكون اقتباس هذه المادة إما حرفياً دون تعديل أو تغيير أو تصرف وإما مختصرة أو متصرف فيها وإما أن يرتبط الاقتباس بالفكرة وليس بالنص الأصلي. ولنا أن نبين كيفية التعامل مع هذه الحالات.

أ- الاقتباس الحرفي: والقصد به النقل الحرفي للمقبوس والذي يُتبع في توثيقه الخطوات التالية:

- 1- لا بد من أن يُحصر النص بين علامتي تنصيص.
- 2- يرقم المقبوس فوق علامة التنصيص الأخيرة ويكون متسلسلاً بين أرقام التوثيق في الصفحة نفسها. مثال " فعلم الاجتماع وفي كل الأحوال فإن البحث الإجرائي أقل ضبطاً من قرينه التجريبي وأكثر خصوصية من حيث النتائج"¹ وفي الحاشية نكتب:

1- محمد زياد حمدان: البحث العلمي في التربية والآداب والعلوم، دار التربية الحديثة، 2001، ص44

- 3- "إذا اقتبس الباحث وكانت فكرته مطروقة في أكثر من مرجع، فينبغي الإشارة إليها بعد توثيقها من المرجع الأول الأساسي الذي اقتبست منه الفكرة، على أن تُسبق المراجع الأخرى بكلمة (وانظر) أو (و راجع). ثم يفصل بين كل المراجع الثانوية بفاصلة منقوطة (؛)"⁹

مثال: "و لا تزال دول العالم الثالث تتن تحت أثقال الديون للدول الغنية بستمائة وخمسين مليارات وأغلبها تراكمات للربا الفاحش عاما بعد عام..."¹ وفي الحاشية نكتب:

- 1- زغلول النجار: قضية التخلف العلمي والتقني في العالم الإسلامي المعاصر... ص 80. وانظر سفر الحوالي: العلمانية.... ص411 ؛ محسن عبد الحميد: المذهبية والتغيير الحضاري.... ص56.

ب- الاقتباس الحرفي مع التصرف: يتصرف الباحث أحيانا في المقبوسات لضرورة

يراه وقد تتعلق بعرض النص بشكل يراه مناسباً أكثر لمتن بحثه أو رغبة منه في عرضه بطريقة أفضل، لكن لا يعني أن ذلك هو تغيير المقبوس بشكل كبير وإلا كان اقتباساً بالمعنى، فالأصل في هذا التصرف هو الإبقاء على أسلوب صاحب النص مع إبدال كلمة بأخرى أو تقديم وتأخير بعض جمل النص.

أما طريقة توثيقه فتكون على الشكل التالي:

1- يوثق النص المقتبس "حرفياً مع التصرف" بنفس الطريقة التي يوثق بها النص المقتبس اقتباساً حرفياً أي وضعه بين علامتي تنصيص ويرقم فوق العلامة الأخيرة على أن تضع كلمة بتصرف إما في بداية التوثيق أو بعد نهايته.

2- عندما يتصرف الباحث بشكل كبير في النص كأن يختزل جملاً كثيرة أو كتغيير أماكن الفقرات فيستحسن حينها عدم وضع المزدوجتين في المتن، وفي التوثيق في الحاشية نكتب عبارة بتصرف كبير.

3- " لا يجوز استخدام عبارة (بتصرف) في الاقتباس بالمعنى ولا يمكن استخدامها مع (انظر) أو (راجع) لأن ذلك تناقضا مع مدلولاتها"¹⁰

ج- الاقتباس الحرفي مع الاختصار: قد يكون النص طويلاً وما يحتاجه الباحث منه بعض الجمل فيضطر إلى نقل النص مع اختصاره أي مع حذف ما يراه عرضياً من العبارات والفقرات ويكون توثيقه على الشكل التالي:

1- وضع المقبوس "حرفياً مع الاختصار" بين مزدوجتين شأنه في ذلك شأن التوثيقين السابقين

(الحرفي والحرفي مع التصرف) وتوضع ثلاث نقاط أفقية مكان الفقرة أو العبارة المحذوفة.

2- يجب على الباحث أن يحافظ على معنى النص ولا يحدث حذفه لبعض العبارات خلافاً في معنى النص.

3- توثيقه في الحاشية لا تسبقه عبارة " باختصار " ولا تأتي في آخره، فوجود النقاط الثلاث في متن النص المقتبس تغني عن استخدامها في الحاشية.

د- الاقتباس غير الحرفي (بالمعنى): ويختلف هذا النوع من الاقتباس عن بقية الأنواع الأخرى في كونه لا يمثل كلام المؤلف بل معناه، أي أن الصياغة تكون للباحث أما الفكرة فهي للمؤلف ويأتي توثيق هذا النص على الشكل التالي:

1- توظيف المقبوس في متن البحث دون تنصيب مع وضع الرقم التسلسلي بعد نهاية النص.

2- توثيقه مثل توثيق النص الحرفي على أن يسبق بعبارة " انظر " أو "راجع".

3- يرى بعض الباحثين أن هناك فرق من حيث المدلول بين كلمة "أنظر" وكلمة "راجع" حيث أن: "أنظر" تستخدم عندما يكون الاقتباس بالمعنى من مرجع معين، أما عبارة "راجع" فتستخدم عندما تكون الفكرة للباحث ولها في مراجع أخرى ما يشبهها ويؤكد لها.

خاتمة:

و نخلص في الأخير إلى تسجيل النقاط التالية:

- أولا فيما يخص الجمع: تتعدد طرق جمع المادة العلمية لكن يبقى الجمع عن طريق البطاقات أحسن الطرق من حيث السهولة في حصر أهم المصادر والمراجع المتعلقة بالبحث فتييسر بذلك فهرستها في آخره وكذا الفعالية في جمع المقبوسات وتنظيمها وترتيبها حسب مراحل البحث المتبعة.

- ثانيا فيما يخص الصياغة: إذا التزم الباحث بشروط الصياغة المذكورة سابقا (الشروط العلمية والأخلاقية لصياغة البحث) فانه يتبين بوضوح الإطار السليم الذي لا يجيد عنه في صياغته للمادة ولا يتجاوز فيه حدود دائرة الذوق العلمي. كما يتمكن من إبراز شخصيته العلمية بشكل واضح يجعل القارئ يعرف على بعض جوانب تلك الشخصية.

-ثالثا فيما يخص التوثيق: مثلما يحكم على قيمة البحث من حيث المادة المعرفية الموجودة في المتن فانه يحكم على البحث من حيث قيمة التوثيق وكيفية إعداد منهجيا، لكن لا يوجد معيار دقيق لتحديد حجم الحواشي لان خصوصية البحث هي التي تحدد ذلك، كما أن العبرة ليست في عدد الإحالات وفي كثرتها بل في قيمتها وفي مصداقيتها

د/ مولاي الطاهر و أ/ عبد المجيد مباركي

العلمية.

الهوامش

- ¹ عبد الله الكمالي: كتابة البحث وتحقيق المخطوطة خطوة خطوة، دار ابن حزم، بيروت، الطبعة الأولى 2001، ص51
- ² عبد الغني عبود: البحث في التربية، دار الفكر العربي، مصر 1979، ص49، عن عبد الرحمان بدوي: مناهج البحث العلمي، ص19
- ³ أحمد شليبي: كيف تكتب بحثاً أو رسالة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة 1968، ص ص55، 54
- ⁴ عثمان حسن عثمان: المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، 1998، ص 14
- ⁵ عبد الوهاب أو سليمان: كتابة البحث العلمي ومصادر الدراسات الفقهية، دار الشروق، جدة 1993، ج1، ص ص112، 115
- ⁶ السامرائي: المنهج الحديث للبحث في العلوم الإنسانية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان 1996، ص 83
- ⁷ محمد عجاج الخطيب: لمحات من المكتبة والبحث والمصادر، مؤسسة الرسالة، بيروت 1983، ص116
- ⁸ عثمان حسن عثمان: المرجع نفسه ص58
- ⁹ فاروق السامرائي: المرجع نفسه، ص96
- ¹⁰ فاروق السامرائي: المرجع نفسه، ص98

التأويل وزائل المنهج

في البيت العلمي الإنساني والجمالي

أ/ عقيلة مصيطفى قسم الأدب العربي المركز الجامعي - غرداية

التأويلية: هي مفهوم إجرائي عرف في تقنيات القراءة، وأدوات فهم النص، وآليات إفهامه وتبيان معانيه منذ أقدم العصور، تحديدا منذ عهد سقراط، وأرسطو طاليس وهو مفهوم ينبغي أن يندرج ضمن الإجرائية والآلية لا ضمن المذهبية.

بعض النقاد العرب ترجم هذا المصطلح إلى العربية في صورته الغربية فأطلق عليها الهرمينوطيفاً. وهي ترجمة ثقيلة وهجينة مادام العرب قد عرفوا هذا المصطلح وتعاملوا معه تحت مصطلح التأويل فلم يبق لنا إلا أن نستعمل التأويلية مقابل المصطلح الغربي، ثم إن الخوض في موضوع التأويلية ليس أمراً جديداً، بل إنه حقل خاص فيه الناس خوفاً كثيراً من عهد سقراط إلى عهد هايدجر 1976-1989 Heidegger Martin، وغادامير Hans George Gadamer وبول ريكور Paul Ricoeur، وإومبرتو إيكو Umberto Eco). .

التأويل في اللغة: من الأول وهو مبدأ الشيء والرجوع إلى أصله وأول إليه الشيء رجعه وألت عن الشيء ارتددت عنه وفي الدعاء لمن فقد شيء أول الله عليك ضالتك والتأويل عبارة الرؤيا وتأول فيه الخير توسمه. والتأويل تفسير الكلام الذي تختلط معانيه.

وننتج عن قراءة الشرح: يقول عنها عبد الله: أن تكون بوضع كلمات تدللية للمعاني هذا مجموعة قراءات أولها نفسها أو تكون تكريرا ساذجا يجتر الكلمات نفسها" وهذا لنمط القراءة موجود في تراثنا البلاغي والنقدي فقد أثار المرجاني إلى المعنى وإلى معنى المعنى خالص عنده فالمفهوم من الظاهر أما معنى المعنى فيحتاج إلى إجراء تأويل أو

قراءة تأويلية 1

الجديد في موضوعنا يكمن في المقارنة بين جهود الغربيين في بلورة هذا المفهوم وتطويعه لفهم النصوص على اختلاف أشكالها وأجناسها من التوراة إلى النصوص الفلسفية المعقدة إلى النصوص الشعرية ثم ربط كل ذلك بجهود العلماء المسلمين في تعاملهم مع هذا المفهوم، خاصة عند تأويلهم الكثير من آيات القرآن وكذا الكثير من الأحاديث النبوية.

التأويلية في الثقافة الغربية: مراعاة للتراتب الزمني فقد سبق الإغريق إلى هذا المصطلح وهذا المصطلح عندهم لا صلة له بالنص الأدبي بل هو من مصطلحات الفلسفة وأدواتها في قراءة النصوص الدينية والفلسفية كالتوراة خاصة حتى قيل "التأويل المقدس" ثم توسع استعماله وصار يطبق على كل ما هو رمزي ثم انتقل إلى الأعمال الشعرية والنثرية واستعمل لفهم كل الإبداعات والحكايات الأسطورية والأحلام.

وما يميز التأويلية أنها كثيرا ما تعتمد على إيراد السياق الاجتماعي والتاريخي وتحاول بهذا العمل المعقد استخراج كل الدلالات الممكنة والمحتملة بينما يرى بيار فيددا " pierre Fedida " أن مصطلح التأويل اعتدى أشد تعقيدا وأبعد إشكالية منذ دخل في حقل التأمل الفلسفي والمعرفي الخاص بعلوم الإنسان فالحديث عن التأويل يعني افتراض أن قراءة لا تكي لفهم المعنى الذي يجب أن يكون مضاعفا.

إن القراءات التأويلية الموجودة في كتب التراث لو تأتي لها جامع حصيف وناقد مدقق لخرج منها بأدق النظريات التي ننسها إلى الحداثة وما بعد الحداثة. وما لف لفها من المصطلحات الحديثة المنسوبة إلى الدراسات الغربية.

الفرق بين التفسير والتأويل: بلغت التأويلية درجة الرقي على يد المفكر الألماني ولهم ديلتاي حيث ميز بين مفهومين كبيرين في قراءة النصوص ومعالجتها وتحليلها وهما التفسير والتأويل فخصص التفسير بالعلوم الطبيعية والتأويل بالعلوم الإنسانية - خاصة التاريخ - وهذا التمييز الذي جاءت به لا يحل المشكلة المنهجية في تحديد التقارب الدلالي بين الإجراءين وإلا فهل يحق أن يلحق القرآن الكريم بالعلوم الطبيعية على مذهب دالتاي، والحقيقة أن التأويل يتدخل حين بلوغ الدرجة القصوى من الفهم لمسألة معقدة لأن القراءة كثيرا ما

تكون بعيدة عن المؤلف وحالته الذهنية ونيابته ومقاصده وميوله إلى درجة أن فهم النص يأخذ طابعا مستقلا.

أنماط القراءة: للقراءة تعريفان:

- 01- هي ذلك الفعل الذي يقوم به الملتقى من خلال تتبعه لكلمات النص.
- 02- هي نشاط يصرفه الملتقى اتجاه النص بحثا عن إichاءاته ومعاينة دلالاته في هدفين هما: هدف نفعي/ هدف جمالي.

- المفهوم الأول للقراءة: هي معالجة لعالم مكتمل ذي بنية صارمة تفتح على الذاكرة الجماعية وتؤدي إلى ممارسة أليفة وواضحة لأنها تقترب من نص معلوم .
فيرى أن قراءة النصوص سواء كانت أدبية أو غيرها ما هي إلا مجرد استخراج للمدلولات أي المعاني الكامنة فيها ولا ترفض فكرة المقصدية التي تجرنا إلى الحديث عن الشخص القاصد أو المتكلم صاحب النص، فهذا النمط يؤمن أن:

- مدلولات النصوص ثابتة ونهايته تستخرجها كل قراءة على مدى العصور.
- المدلولات مرتبطة بإرادة قصدية وقاصدة هي إرادة المتكلم صاحب النص.
- المفهوم الثاني للقراءة: هي تفاعل بين نصي المبدع والمتلقي وتتجلى فيها يقوم به المتلقي من شرح وتفسير وتأويل ونقد مستعينا بتكوينه الفكري واللاشعوري.

فيرى أن النصوص تؤول حسب قدرات القارئ على الاستيعاب والفهم أي حسب نياتهم ومقاصدهم فمعظم الذين تحدثوا عن مستويات الفهم والتأويل في الثقافة العربية نحو الجرجاني يرون أن سوء الفهم أو استخدام النيات المسبقة من لدن القراءة والمؤولين إنما هو انحراف عن حقائق النصوص المقصودة أما التأويل بقصد الوصول إلى معنى المعنى فهو أعمق فهم ممكن لكنه لا يعدو أن يكون مجرد فهم معمق للنصوص وهكذا يصبح النمط الأول هو الأصل والنمط الثاني مجرد حدث عرضي.

- تنحصر وظيفة القراء في مستويين:

- 1- الفهم وهو إدراك المقاصد من خلال النمو اللفظي للنص.
- 2-التأويل الفاهم للنص أي البلوغ المعاني البعيدة بعد مجاوزة المعاني الظاهرة.

فالقراء الذين يستخدمون التأويل قصد أغراض خاصة فهم يوجدون خارج دائرة الفهم. والصواب معاً، وقد أوضح الجرجاني أن البحث عن المعاني العميقة في النصوص شبيه ببحث الغواص عن اللؤلؤ في قاع البحر.

– فمن المتعذر دائماً إيقاف الحوار حول النصوص بدعوى أن قارئاً ما قد وصل إلى حقيقتها النهائية لذلك فالقراء يدرجون فهمهم للنصوص في سياق حاجاتهم اليومية وأغراضهم وأهوائهم دون أن يعترفوا بأن مقاصدهم وأهواءهم هي التي جعلتهم يفهمون أحياناً ما اعتبروه حقيقة فيها.

إذ أن مهمة المبدع في شكلها الظاهر تنتهي بكتابة الحرف الأخير من النص إلا أن ما يكون قد أنجزه سرعان ما يدخل في مرحلة جديدة من دورة حياته هذه المرة في أحضان المتلقي فيتجاوز الاثنان مع بعضهما البعض بهدف اكتمال الأول.

شروط القراءة التأويلية: تلح القراءة التأويلية على القراءة اللامتناهية والمغايرة وهي من شروط التأويل الأساسية، فالظاهرة النصية عامة والأدبية خاصة لا تكتمل إلا بتعدد وجهات والاختلاف، ثم أن المعنى المطلق والحقيقة الثابتة لا وجود لها في النصوص الأدبية وإنما هناك حقائق تلوح من خلف النص ولا تنكشف للقارئ دفعة واحدة، فالرسالة حسب نظرية جاكسون في الاتصال اللغوي لاتنجه مباشرة من المرسل إلى المرسل إليه كما هو في الخطابات العادية وإنما ترتد على ذاتها وتتكرر على معناها وليس بوسع القراءة مهما تعددت أن تقبض على المعنى الكلي للنص وإنما تظهر بدلالات يقيمها القارئ حسب ثقافته ووعيه وواقعه النفسي والاجتماعي .

القراءة التأويلية والأدب: لأن الأدب عبارة عن إشارات وعلامات والعلامة تستعصي على الضبط، فإذا كانت العلوم الأخرى تعتبر الحقيقة تصحيحاً متواصلاً للخطأ فالأدب لا يختزل في أدلة وأقيسة عقلية.

فاللغة لا سيما المجازية منها تنطوي على معنى فائض فتحيل على رموز ودلالات وفي ذلك رجوع إلى طبيعة اللغة الأولى قبل أن تفيدها الاستعمال الإنساني في أنساق ودلالات، فعندما ينتقل التأويل من الحقيقة إلى المجاز يرتد إلى طبيعة اللغة فيكون أصلاً وتكون الحقيقة

فرعا.

دواعي القراءة التأويلية: يمكن للتأويلية أن تمثل في موقفين اثنين:

1- عندما يصطدم القارئ بصعوبة في فهم النص فيعمد إلى التساؤل عن مقصديته ومقصده من التعبير على هذا النحو.

2- عندما يريد متلقى النص أن يستحيل هو نفسه إلى باث فيصطنع طائفة من الإجراءات التأويلية ابتغاء تبليغ متلقيه ما فهم من النص وهي درجة أعلى من الفهم فتبدي نتاجا جديدا قائما على التناص مع النص المؤول والبت به إلى متلقين كثر. في هذا المستوى يحذر إيكو من مغبة مساءلة النص حد التأويل السيئ أو المغلوط أو أن يقع الانزلاق إلى استعمال النص لا إلى تأويله.

تقنيات التأويل: تتم المقاربة التأويلية على النحو التالي:

1. البحث عن اللاحدود في الدلالات التي ضمنها المؤلف

2. البحث اللامحدود في الدلالات التي جهلها المؤلف وأنتجها

ما طبيعة المقصدية التي ينصرف إليها التأويل: ثار حولها الجدل هل ينصرف التأويل إلى البحث عن مقصدية التأليف (النص) أم إلى مقصدية المؤلف (الناص) فلا يمكن أن نقرأ النص على وجه الضرورة على المقصدية التي كتب الكاتب عليها نصه، وهي غاية كثيرا ما توصف بالاستحالة وذلك للتباعد الزمني والمكاني بين البات والمتلقى من أجل ذلك أصبح مباحا للمتلقى أن يتأول قراءة النص انطلاقا من سياقه ونسقه على النحو الذي يرى هو لا على النحو الذي كان يراه المؤلف الذي مقصديته مجهولة في كثير من الأطوار لدى المتلقى المؤول، أم مقصدية القراءة وهذا النقاش كلاسيكي فهل نبحث في النص بالإحالة إلى نسقه أم بالإحالة إلى أنساق القارئ وميوله ورغباته، والصواب أن ننصرف إلى قراءة النص بتعويمه في سياق المؤول الإجتماعي والتاريخي.

وهذا هو الذي يجعل القراءة مفتوحة ولا تدعي نهائية الموقف أو الحكم بينما لو

وقعت قراءة النص

دون إجراء تأويلي فإنها تتورط في المكابرة والعناد وصارت قراءة معلقة وصارمة

ويمكن وصفها بالمستحيلة.2

وكنتيجة فالتأويلية من حيث هي إجراء معرفي لا تدعي أنها قادرة على إدراك الفهم الصحيح للنص المقروء وإنما غايتها العظمى أن تسعى إلى قراءة مفتوحة أي اقتراح قراءة واحدة من بين قراءات أخرى. فهذه المواصفة لا تعتبر ضعفا في هذه الإجرائية بقدر ما تكون قوة فهي تخدم الناص والنص والقارئ جميعا فيخرج كل طرف راضيا، ذلك أن الكاتب يفقد حيازته على النص بمجرد أن يلقي به فإلى القراء فيصبح ملكا مشاعا بينهم يفهمونه على النحو الذي يشاؤون انطلاقا من نسقه وسياقاتهم ثم إن القارئ لا أحد يلومه إذا تبين أنه أخطأ سبيله إلى القراءة المثلى أو على الأقل القريبة من ذلك.

الفرق بين استعمال النص وتأويله: إن استعمال النص فيه شيء من الهجنة قياسا إلى تأويله فهو ادعاء للنص المقروء بما ليس فيه، وفي ذلك جرأة على النص وصاحبه. وبذلك تقع قراءته في دائرة التأويل السيئ أو المغلوط للنص فإذا كانت الحصول على الدلالة يخضع بكل أسف للذوق والوعي الثقافي للمحلل فإن ذلك لا يعني غياب الحد الأدنى من العرف الذي يسمح بتحديد المعالم الكبرى لمقصدية النص التي ترتسم للمتلقي من خلال المضمون المتداول والزمن الذي قيل فيه والبيئة والخلفية الثقافية التي أنتجته، لذلك فاستعمال النص ضرب من الخروج عن الإطار السليم فلا يتجاوز التأويل الخط الأحمر للمقصدية في حين أن الاستعمال قد يتجاوز هذا إلى مجاهر سحيقة لا صلة لها سياق النص ونسقه.

تبحث الدراسة في ماهي الإمكانيات المتاحة لجعل مفهوم المقصدية يتراجع أمام مفهوم جديد مقترح لفهم آليات التفاعل بين القارئ والنصوص سواء كانت أدبية أو غيرها وهو مفهوم المحصلة .

عرض التحليل والتأويل: لا بد من تقييم الفرضية لتحديد صحتها التامة والجزئية كذلك إن قررنا هدفا للبحث لا بد أن نقوم بتقييم مدى قربنا أو بعدنا عن الهدف، كذلك لا بد من توسع المناقشة باستخراج نتائج ما قمنا به وما لاحظناه ومآقيمناه، فنكون بذلك قد تعمقنا في المادة المحصل عليها وحاولنا استخراج كل الشراء الذي يمكن أن تتضمنه بإبراز

الجوانب المبتدعة والاكتشافات النادرة

وإعادة النظر في المعارف أو طرق العمل المعتادة.

– مراحل التحليل والتأويل: هي من مراحل البحث العابرة للتخصصات، يمر البحث

بمراحل تعطي الباحث فرصة تقييم الأشواط والتأكد من أنه يسير في الاتجاه الصحيح:

1- التعريف بمشكلة البحث: تحديدها وضبطها وهي الأساس الذي يقوم عليه

البحث.

2- البناء التقني لا بد من تحديد تقنية جمع المعلومات أو المنهج أو الاستمارة، الملاحظة

3- جمع المعطيات: يجمع المعلومات حسب التقنية التي أقرها لكنها تقدم معلومات خام

معتبرة قابلة للتحليل والتأويل.

4- التحليل والتأويل: أي تحليل المعطيات وتأويل النتائج.

تحليل المحتوى: هي تقنية للتقصي العلمي تطبق على المواد المكتوبة والسمعية والمرئية،

حيث يكون المحتوى غير رقمي يحتاج إلى فهم وتفسير ومقارنة، و ليس فقط الآثار الحاضرة

بل الماضية حين تسلط الأضواء على حادث فرعي أو جماعي توجد حوله آثار مكتوبة،

فتحليل المحتوى هو الأداة الأكثر استعمالا بالنسبة للمؤرخين وعلماء الاجتماع والسياسة

وعلماء النفس ووسائل الإعلام والآداب والكتب المدرسية والمسلسلات التلفزيونية،

حصص الأطفال، رسائل الإشهار، الأغاني... إلخ.

– والتحليل نمطان: تحليل المحتوى الظاهر للوثيقة: أي دراسة ماهو معلن عليه بشكل

واضح في الوثيقة نحو دراسة المحتوى الظاهري للبرنامج حزب سياسي.

تحليل المستوى الباطني للوثيقة: إن محتوى الباطن هو ما لم يتم التعبير عنه بشكل

واضح في الوثيقة لذلك لا بد من بحث المعنى الخفي.

وتقنية تحليل المحتوى تتطلب وقتا طويلا لكنها تسمح في النهاية بالفحص المعمق

للوئائق .

ثراء التأويل: هي تقنية تحليل المستوى من القيام بدراسات متعددة لنفس الوثيقة حيث

يتعاقب عليها عدد من المحللين كل حسب اتجاهه وثقافته فقد يهدف تحليل الخرائط المنجزة

منذ قرنين إلى التأمل في تاريخ تقنيات إنجاز الخرائط منذ زمن طويل، كما تمكن هذه الدراسة من إبراز تطور مختلف البلدان فيما يتعلق بحدودها الإقليمية .

فالصورة البلاغية إذا طرحت في الخطاب يعني سؤالاً قد طرح فيه ويأتي الجواب سؤالاً في حد ذاته لأنه يجد واحد من الجواب وتبقى بقية الوجوه متعلقة بأسئلة جديدة تطرح وهكذا أشرح الصور الإشعارية والمجازية والكائنة هو توفيق هو توفيق لمعنى السؤال لكنها تبقى متحفظة على الدوام باستمرارية السؤال ثم إ الأدب هو من أكثر الحقول التعبيرية التي تحتوي على القيم الأخلاقية

- الأدب بين المقصدية والمحصلة: ترى نظرية الجرجاني أن المعنى له الأسبقية في الفكر واللفظ له الأسبقية في النطق ولا يصبح تصور أسبقية أحدهما على الآخر لأن المعاني تتجلى على الفور من خلال الألفاظ لكن المعنى لا يصاع من خلال الألفاظ إلا إذا كانت المعاني قد تم تحديدها بصورة كاملة في الذهن، فالتصور القديم الذي كان سائداً يعتبر العناصر التخيلية مجرد آليات تختفي وراءها تصورات المتكلم ويكفي أن نفكها لنحصل على مقصديته، فالنص والأدب من هذا المنظور لا يفيد صاحبه بل غيره من الناس وهو ما يتلائم مع مفهوم الذات في الوعي القديم الواعية بنفسها العارفة بما تريد قوله وبالكيفية التي تحقق ذلك وأنه على الآخرين أن يصلوا إلى ماضئته أعمالها من دلالات .

بينما أكد فرويد أن عالمي الأحلام والإبداع لا يعبران عن وعي الكاتب بل عن لاوعيه وانقياده وهذا تحول خطير وحاسم في فهم تكوين الذات فعن طريق الإبداع تعثر عن وجود جديد، أي عن كينونتها القعدة ومن الناحية المنطقية لا يمكن أن يكون الأديب مستفيداً من أدبه إذا كان عارفاً تمام المعرفة به قبل إخراجه إلى الوجود، لذا تبدو نظرية المقصدية عاجزة عن إثبات جدوى كتابة الأدب بالنسبة لصاحبه، فهذا الإشكال تجاوزته الأبحاث النفسية والأنطربولوجية المعاصرة التي رأت أن ما لا يعرفه الأديب في عالم أدبه هو جزء أساسي في تكوين الأدب، كما تجدر الإشارة إلى أن فرويد لم يستطع يوماً أن ينفى العناصر الواعية في الأدب وإلا لما أمكن الأديب أن يرتب عناصر موضوعه وأن يستفيد من ذكرياته ورصيده اللغوي لصياغة عمله، أي أنه لا يشرع في الكتابة حتى تكون في ذهنه

على الأقل خطأ مشروع ما.

القصدية التي نريدها ليست قصدية الذات المبدعة بل قصدية الصور النصية فيقوم النص بهذا التوليد الخيالي كل مرة يتعرض فيها لفعل القراءة، فالذات المبدعة هي نفسها تستقبل هذه الصور يأندهاش وهذه الحاجة هي ما تدفعنا إلى الحديث عن المحصلة أكثر مما نتحدث عن القصدية³.

المحصلة: هي نتاج التفاعل بين العناصر النصية أو ما يسميه إيكو إستراتيجية النص والذات المبدعة فتفاعل الذات القارئة بحمولتها الثقافية والنفسية وإكراهات العصر وهو ما جعل رواد نظرية التلقي يتحدثون عن التفاعل بدل التواصل، ومفهوم المحصلة بات اليوم من المفاهيم المناسبة المرشحة لتعويض مفهوم المقصدية في القراءة وهو المجسد لدينامية القراءة⁴.

محاذير التأويل: ألا نطلق العنان لتحليلنا فتتجاوز الحدود النسبية للنصوص، فيمكن أن تنتج بعض الأخطاء أثناء التحليل والتأويل أو المراحل السابقة لها، فمعرفة هذه الأخطاء وتصحيحها ضمان لمصادقية تقرير البحث وخطأ التأويل هو أن نستنتج من المعطيات أشياء لا تدل عليها فلا بد من إعادة الفحص إذا تبين أن النتائج المرتقبة بعيدة عن الوقائع.

الهوامش:

1- ينظر أبو الحسن أحمد بن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الكتب العلمية، الجزء الأول، ص 158

2- ينظر كلام شهودات، نظرية لسانيات التواصل، مجلة علامات في النقد، العدد 37، سبتمبر 2000، ص 400

3- ينظر أمبرتو إيكو: القارئ في الحكاية، التعاضد التأويلي في النصوص الحكائية، ترجمة: أنطوان أبوزيد، المركز الثقافي العربي، دط، 1996، ص 67

4- ينظر عبد المالك مرتاض، التأويلية بين المقدس والمدنس، مجلة عالم الفكر، العدد 29، سبتمبر 2000، ص 264

المنهج

أ/ عادل مرابطي

أ/ عائشة نحوي

قسم علم النفس جامعة محمد خيضر - بسكرة

إن استخدام تقنية العينة في دراسة ظاهرة ما من الظواهر أصبح بارزا في مجال البحث العلمي، وأضحت من بين الأولويات الهامة التي تعنى بالاهتمام من قبل الباحثين بحيث تعد مرحلة أساسية من مراحل البحث العلمي، والتي نود أن نعرف من خلالها كيفية انتقائها بطريقة علمية نستطيع تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة. ونهدف من وراء ذلك توفير نص أساسي حول أسلوب العينة للطلبة والباحثين في العلوم الإنسانية والاجتماعية. ولكن قبل أن ننتقل إلى مرحلة اختيار العينة يلزمنا أيضا أن نعرف منهج البحث ومجتمع الدراسة.

منهج البحث: مرحلة اختيار منهج البحث تأتي في مقدمة مراحل تصميم البحث وذلك لأن كل منهج له تصميماته، بل إن ما يتلو خطوة اختيار منهج البحث من خطوات تأتي تبعا لها وتتشكل طبقا لها. (صالح بن حمد العساف، 1995، ص90). يعرف منهج البحث حسب ما أورده بدوي (1977) بقوله إن منهج البحث يعني الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيم في سير العقل وتحدد عملياته حتى تصل إلى نتيجة معلومة. (مرجع نفسه، 1995، ص190). وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث، إذ هو الذي يبين الطريق، ويساعد الباحث في ضبط أبعاد ومساعي وأسئلة وفروض البحث. (رشيد زرواتي، 2002، ص119). ومن هذا المنطلق أصبح لزاما على الباحث قبل أن يختار منهجا لبحثه أن يجيب على الأسئلة التالية. (مرجع سابق، 1995، ص ص، 90، 91).

- هل مشكلة البحث تتعلق بالماضي أم بالحاضر أم بالمستقبل؟

- هل البحث سوف يتم في المكتبة أم بواسطة المعيشة الفعلية من قبل الباحث، أو من خلال الاستجواب المباشر أو غير المباشر؟
- هل الهدف من البحث يقف عند حد الوصف أو يتجاوزه إلى التفسير والتعليل ومعرفة الأسباب المؤثرة في الظاهرة المدروسة؟
- فمثلا إذا أجاب الباحث على هذه الأسئلة بالإجابات التالية: (مرجع نفسه، 1995، ص91).

- أن مشكلة البحث تتعلق بالحاضر.
 - أن البحث سوف يتم في المكتبة.
 - أن الهدف من البحث معرفة الأسباب ذات الأثر على الظاهرة المدروسة.
- فحينئذ يكون منهج البحث الوصفي من خلال الأساليب التالية: البحث الوثائقي والبحث السببي المقارن.

مجتمع البحث:

تعريف المجتمع: مجتمع البحث مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن أن تصمم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة أفراد أو كتب أو مباني مدرسية ... الخ، وذلك طبقا للمجال الموضوعي لمشكلة البحث. (مرجع نفسه، 1995، ص91). عبارة أخرى فإن المجتمع هو المجموعة التي يهتم بها الباحث، والتي يريد أن يعمم عليها النتائج التي يصل إليها من العينة. (صلاح مراد، فوزية هادي، 2002، ص ص111، 112).

ويمكن أن نعرف المجتمع على أنه مجموعة العناصر أو الأفراد التي يقع عليهم الاهتمام أثناء دراسة معينة، والتي يرغب فيها الباحث أن يعمم النتائج التي جمعت من العينة إليها. ومن هنا قسم الباحثين المجتمع إلى مصطلحين أساسيين هما:

المجتمع الأصلي، والمجتمع المتاح.

- المجتمع الأصلي: هو المجتمع الحقيقي والذي يود الباحث بالفعل أن يعمم نتائجه عليه، وهذا المجتمع لسوء الحظ نادرا ما يكون متاحا للباحث.

أما المجتمع الذي يكون الباحث قادرا على تعميم نتائجه عليه بالفعل فيسمى

بالمجتمع المتاح، ويمثل الأول الاختيار النموذجي للباحث، والثاني اختياره الواقعي المتاح. (مرجع نفسه، 2002، ص 112). ومثال على ذلك: المشكلة قيد الدراسة: فاعلية التدريس الجماعي على التحصيل الدراسي عند تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط بمدارس بسكرة.

- المجتمع الأصلي: تلاميذ السنة الأولى والثانية بمدارس المرحلة المتوسطة بسكرة.
- المجتمع المتاح: تلاميذ السنة الأولى والثانية في مدرسة خملة إبراهيم المتوسطة.
- العينة: اختيار نسبة من تلاميذ السنة الأولى ومثلهم من تلاميذ السنة الثانية في مدرسة خملة إبراهيم.

عينة البحث:

تعريف العينة: هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل، بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها الدراسة، فالعينة إذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله ووحدات العينة قد تكون أشخاصا، كما تكون أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك. (مرجع نفسه، 2002، ص 197).

العينة هي المجموعة التي تؤخذ المعلومات منها لإجراء دراسة ما، أما المجتمع فهو تلك المجموعة الكبيرة التي ينوي الباحث أن يعمم النتائج عليها، وفي معظم البحوث تكون العينة أصغر من المجتمع وذلك لأن الباحث لا يستطيع الوصول إلى كافة أفراد المجتمع إلا نادرا. (مرجع سابق، 2002، ص 109). ويمكن أن نعرف العينة على أنها مجموعة مصغرة وجزئية من المجتمع، ومنها يقوم الباحث بتجميع البيانات.

أهمية استخدام أسلوب البحث بالعينة: (مرجع سابق، 2002، ص ص، 191، 192).

أولا: تستخدم في البحوث التي لا يكون هدفها الحصر الشامل.

ثانيا: عند استحالة دراسة المجتمع كله.

ثالثا: عندما يكون التجانس في مجتمع البحث بحيث تعبر العينة عنه بكفاءة.

رابعا: حصر الدراسة في عدد قليل نسبيا يمكن الباحث من جمع عدد أكبر من

البيانات وأكثر تفصيلا.

خامسا: إمكانية تدريب المبحوثين، حيث تقل الحاجة إلى عدد كبير منهم عند استخدام البحث عن طريق العينة.

الخطوات الأساسية لتصميم العينة:

ينبغي أولا أن نحدد طبيعة الموضوع الذي هو في قيد الدراسة ونتأكد من أنه صالح للمعينة. وبعدها نحول اهتمامنا إلى عينة تعكس لنا نتائج ذات دقة وبأقل تكاليف ممكنة، ولن يتأتى لنا ذلك إلا باتباع بعض الخطوات الأساسية، والتي نوجزها فيما يلي: (فضيل دليو، 1997، ص ص53، 54).

تحديد المشكلة: إذ لا بد من تعريف موضوع الدراسة تعريفا واضحا ودقيقا حتى تتمكن من معرفة ما إذا كان بحاجة إلى طريقة المعاينة لجمع المعلومات اللازمة له، وذلك بمباشرة تصميمات مختلفة أو أسئلة عن كيفية جمع المعلومات، فتجربتها هي التي تدلنا إلى ضرورة استعمال المعاينة أم لا.

تحديد المجتمع المراد معينته: وذلك بدء بتعريف هذا المجتمع تعريفا دقيقا، لمعرفة العناصر الداخلة فيه، التي لا تنتمي له والتي يشك في انتمائها له، فمثلا عند إجراء معاينة على الصحافة الجزائرية، لا بد أن نعرف ما هي الصحافة المقصودة، هل تشمل المجالات، الصحافة العمومية والخاصة، العربية والفرنسية، الوطنية، والجهوية، الحزبية، الحالية فقط أم لفترة زمنية محددة؟

تحديد البيانات المراد جمعها: وذلك بدراسة ما تيسر من المراجع لمعرفة البيانات المفترض جمعها والوقوف على جمع منها فعلا في دراسات سابقة، مما يساعد على توفير الكثير من الجهد، الوقت والمال، وهذا الأمر يساعدنا بالطبع في تصميم استمارة الاستبيان التي لها أهمية كبيرة في عملية المعاينة.

تحديد إطار المعاينة: ذلك بتكوين إطار يحتوي على الوحدات المراد معينتها يمكن من اختيار العينة، إذ بدونها لا يمكن أن تكون تغطية كاملة للمجتمع أو اختيار عينة عشوائية ومن ثم لا بد من التوضيح بصورة نهائية مجالات الدراسة وحدودها المختلفة. الموقع والعنوان والفترة الزمنية ومجموعة القواعد التي بموجبها نستطيع أن نجد أي وحدة معاينة

تختار في العينة. تحديد طريقة جمع البيانات من وحدة العينة وقياسها، وهي الوسيلة التي يتم فيها تجميع البيانات من العينة وهي أنواع ولها قواعد خاصة. الانتهاء إلى معادلة أو معادلات متوسطات، نسب لحساب التقديرات من بيانات العينة وذلك بعد تلخيص البيانات وتحليلها، والتي يفترض استخدامها إلى أقصى حد ممكن.

العينة الممثلة: متى تحدد المجتمع الأصلي، ووضعت قائمة تشمل على جميع الوحدات يصبح العمل الأساسي التالي بسيطاً نسبياً، وهو انتقاء وحدات من القائمة، وعلى الرغم من سهولة انتقاء العينة فإن الباحث كثيراً ما يتعرض للأخطاء، فبعض الباحثين يختار أي مجموعة من الوحدات لأنها ميسرة لهم كاختيار أول خمس وعشرين اسماً في القائمة، أو الآباء الذين يحضرون مجلس الآباء والمعلمين، أو الصفوف الأربع الأولى من الطلاب في قاعة المحاضرات، فإذا اختلفت هذه الوحدات عن بقية الوحدات فهي لا تمثل المجتمع الأصلي، فسكان أحد الأحياء في مدينة كبيرة هم وحدة من سكان المدينة، ولكن لو استخلصنا تعميمات من بيانات تتصل بأحوالهم المهنية والثقافية والصحية وجورهم، ومساكنهم ومستواهم التعليمي، فإنها بالتأكيد لا تنطبق على جميع سكان المدينة، وينبغي أن تمثل العينة الجديدة المجتمع كله على قدر الإمكان. (طلعت همام، 1984، ص 94، 95)

وبعض العينات صغيرة جداً بحيث لا تمثل خصائص المجتمع الأصلي، فنسب ذكاء تلميذين مختارا من مجتمع واحد مكون من 100 تلميذ مثلاً، لا يحتمل أن تمثل متوسط نسب ذكاء تلك المجموعة، ولكن السؤال هو إلى أي حد يجب أن تكون العينة كبيرة حتى تتحقق درجة مقبولة من الثبات؟ ليس هناك قواعد جامدة للحصول على عينة مناسبة لأن لكل موقف مشاكله وخصائصه، فإذا كانت الظواهر موضوع الدراسة متجانسة، فتكفي دراسة عينة صغيرة منها، فدراسة عدة سنتيمترات مكعبة من محلول كيميائي يبلغ ألف جالون قد تكون مناسبة، أما إذا كانت الوحدات موضع الدراسة متباينة، كالظواهر التربوية، فلا بد أن تكون العينة أكبر، وكلما ازداد تباين الظواهر ازدادت صعوبة الحصول على عينة جيدة، وزيادة حجم العينة قليل الفائدة ما لم يتم اختيار الوحدات بطريقة تضمن أن تكون العينة ممثلة، وهناك ثلاثة عوامل تحدد حجم العينة المناسبة وهي:

أ/ عادل مرابطي و أ/ عائشة نحوي

أ. طبيعة المجتمع الأصلي.

ب. طريقة أو أسلوب اختيار العينة.

ج. درجة الدقة المطلوبة.

ويهتم الباحث بهذه العوامل، وتختار طريقة لاشتقاق العينة تحقق الدقة المطلوبة وبأقل تكلفة، وعلى العموم كلما ازداد التباين في المجتمع الأصلي بالنسبة للخاصية التي نبحثها كلما وجب اختيار عينة أكبر. (مرجع نفسه، ص ص 95، 96)

طرق اختيار العينة: تصنف طرق المعاينة إلى الطرق غير العشوائية أو الاحتمالية.

• العينة غير العشوائية: وفيما يضبط الباحث خصائص أو صفات معينة يجب توفرها في المبحوث، وعليها يركز في اختياره لوحدات عينة بحثه، ولا تدخل هنا طريقة الاختيار العشوائي. (مرجع سابق، 2002، ص 197)

ومثال على ذلك: يريد مدير مصنع أن يعرف آراء مجلس إدارة المصنع في سياسة ترقية العمال التي تقدم بها المصنع، فقام باختيار عينة من 30 عاملا من أصل 1000 ليتكلم معهم بهذا الشأن، حيث اختير خمسة من كل وحدة من وحدات المصنع وفقا للمعايير التالية: العمال الذين قاموا بالإشراف على شؤون العمال لمدة تقل عن خمس سنوات، وينتمون إلى الهيئة الإشرافية داخل حرم المصنع، ولكنهم ليسوا أعضاء في مجلس إدارة المصنع التي ساعدت المدير على إعداد سياسة الترقية. ومن العينات الغير عشوائية طرق نذكر منها:

❖ الطريقة العمدية: وهناك من يسمى هذه الطريقة بالطريقة المقصودة، أو الاختيار بالخبرة وهي تعني أن أساس الاختيار خبرة الباحث ومعرفته بأن هذه المفردة أو تلك تمثل مجتمع البحث، فالباحث مثلا: عندما يختار عدد من المدارس التي يعرفها لتمثل جميع المدارس يعد اختياره هذا اختيارا عمديا (مرجع سابق، 1995، ص 98)

❖ الطريقة الحصية (الحصصية): وهي ما يسميها بعض علماء المنهجية بالعينة التدريجية، وسميت حصية لأن مجتمع البحث يقسم إلى فئات طبقا لصفاته الرئيسة، وتمثل كل فئة في العينة بنسبة وجودها في المجتمع، فمثلا إذا كان مجتمع البحث طلاب الجامعة

فيصنفون أولاً طبقاً لتخصصاتهم ثم يقرر الباحث النسبة المئوية المطلوبة سحبها من كل تخصص، فالتخصصات ذات الأعداد الكبيرة يكون تمثيلها في العينة أكبر من تمثيل التخصصات ذات الأعداد الصغيرة. (مرجع نفسه، 1995، ص 99، 100)

وتعتبر العينة الحصصية ذات أهمية في بحوث الرأي العام إذ أنها تتم بسرعة أكبر وتكاليف أقل، سواء في تخطيط العينة أو في استكمال مرحلة المقابلة في البحث، وتعتمد العينة الحصصية على اختيار أفراد العينة من بين الجماعات، ولا بد للقائم بالبحث أن ينفذ تعليمات معطاة له مسبقاً طبقاً لدراسة المجتمع المراد بحثه كعدد الفلاحين أو سكان المدن الذي يجب سؤالهم وعدد المشتركين من الجنسين حسب أعمارهم. (مرجع سابق، 1984، ص 102)

❖ الطريقة الفرضية (القصدية): تستخدم عموماً في الدراسات الاستطلاعية التي تتطلب القياس، أو اختبار فرضيات محددة، وبخاصة إذا كان مجتمع البحث غير مضبوط الأبعاد، وبالتالي فلا يوجد في إطار دقيق، يمكن من اختيار العينة عشوائياً، ففي مثل هذه البحوث يلجأ الباحث لاختيار مجموعة من الوحدات التي تلائم أغراض بحثه. (مرجع سابق، 2002، ص 198)

مثلاً: كأن يقوم مدير الخدمات الجامعية باستطلاع رأي الطلبة حول الوجبات الغذائية التي يقدمها المطعم، فيختار أول عشرة طلاب يدخلون من باب المطعم.

❖ الطريقة الكرة الثلجية: سميت بهذا الاسم وذلك لأن الفرد الأول يعتبر النقطة التي سيبدأ حولها التكثيف لاكتمال الكرة أي اكتمال العينة، أما عن مفهومها فهو كالاتي: أن هذه الطريقة تقوم على اختيار فرد معين وبناء على ما يقدمه هذا الفرد من معلومات تهتم الموضوع دراسة الباحث يقرر الباحث من هو الشخص الثاني الذي يقوم باختياره لاستكمال المعلومات والمشاهدات المطلوبة. (بلقاسم سلاطية، حسان الجيلاني، 2004، ص 330)

يستخدم هذا النموذج من العينة عموماً في دراسة فئات المنحرفين، مثل متعاطي المخدرات الذي من عاداتهم السرية وعدم الإباحة عن سلوكياتهم، لتعارضها مع عادات المجتمع والقانون، مما يجعل من الصعب أو من المستحيل أحياناً على الباحث إعداد قائمة

بأسماء أو بعناوين متعاطي المخدرات، على أن تستخدم هذه القائمة كإطار لاختيار العينة العشوائية منها، تمثيل مجتمع المتعاطين، ولذلك يلجأ الباحث في هذه الدراسة إلى مقابلة شخص واحد من المتعاطين للمخدرات، وبعد اجراء المقابلة معه، يطلب منه أن يدلّه على متعاطي ثالث، وهكذا تكبر عينة بحثه شيئاً فشيئاً حتى تصير عينة تمثل مجتمع البحث، فمثلاً كمثل كرة الثلج التي تكبر في الحجم كلما تدرجت متراً بعد متر. (مرجع سابق، 2002، ص 198، 199)

● العينة العشوائية (الاحتمالية): والعشوائية هنا لا تعني القوضى وإنما تعني الفرصة متساوية ودرجة الاحتمال واحدة لأي فرد من أفراد مجتمع البحث ل يتم اختياره أحد أفراد عينة البحث دونما أي تأثير أو تأثير. (مرجع سابق، 1995، ص 97). مثال على ذلك: يريد مدير ثانوية أن يعرف رأي الأساتذة بمؤسسته اتجاه إضافة الدروس التدميرية المعمول به حالياً في الثانويات، وعليه فقد وضع أسماء 150 من الأساتذة بمؤسسته في وعاء، ثم خلطهم مع بعض وسحب 25 أستاذًا، وأجرى معهم مقابلات شخصية.

وللعينات العشوائية (الاحتمالية) طرق مختلفة نذكر بعضها كما يلي:

❖ الطريقة العشوائية البسيطة: وحسب J.L.WEINBERGYK.P. (GOLDBERG) يتم اختيار مفردات العينة في مرحلة واحدة مباشرة وبدون إرجاع، بمعنى أنه عندما نقوم بسحب عشوائي لوحدة من وحدات العينة، فإننا نستثنيها من احتمال الاختيار في السحب اللاحقة. إن تقنيات الاحصاء الاستدلالي مناسبة للمعينة مع الارجاع التي يكون فيها احتمال سحب جميع مفردات العينة متساو أما في العينات بدون ارجاع الواسعة الاستعمال، فإن هذه التقنيات تكون قابلة أيضا للتطبيق بدون تشوهات أو انحرافات، عندما تكون المجتمعات كبيرة، مائة مرة أكبر من العينات أما في حالة المجتمعات الصغيرة، فإن احتمال مختلف المفردات يزيد تغيره كلما صغر حجم العينة. (فضيل دليو، 1999، ص 152)

يمكن تصميم العينة العشوائية البسيطة بإحدى الطريقتين هما: (مرجع سابق، 2002، ص 193). كتابة أسماء الوحدات (أفراد العينة) أو أرقامها المتسلسلة على بطاقات متشابهة

تماما، ثم تخلط هذه البطاقات ببعضها حتى يختفي كل أثر للترتيب، ثم نختار عدد من البطاقات من المجموعة كلها بعدد الوحدات التي تتكون منها العينة.

وأما الطريقة الثانية فتكون بواسطة استخدام الجدول العشوائي، ويستوجب على الباحث في هذه الطريقة أن يحضر قائمة بأسماء تضم جميع الوحدات الاجتماعية الخاصة بالمجتمع الأصلي، ويضع رقما أمام كل وحدة في القائمة، ثم يذهب إلى جدول الأرقام العشوائية ويضع إصبعه على هذا الجدول، فإذا وقع إصبعه على رقم من الأرقام عليه أن يأخذ ذلك الرقم من قائمة أسماء الوحدات الاجتماعية من المجتمع الأصلي، (بشرط أن لا يزيد عدد الأرقام المأخوذة من الجدول العشوائي على عدد الأسماء الموجودة في القائمة المعبرة عن المجتمع الأصلي)، فإذا كان المجتمع الأصلي يساوي 100، وعينة البحث تساوي 10% من المجتمع الأصلي، فإن الباحث يسحب من الجدول العشوائي 10 مرات لسحب أرقام تمثل عينة بحثه سحباً عشوائياً. (أنظر الجدول رقم 01) (مرجع نفسه، 2002، ص154).

❖ الطريقة العشوائية المنتظمة: والتنظيم هنا يعني أن الاختيار يقع طبقاً لتنظيم معين يحدده الباحث أما الاختيار ذاته فلا يخضع لأي نوع من التنظيم وإلا لما أصبحت هذه الطريقة إحدى أساليب الطريقة الاحتمالية ولتطبيق الطريقة المنتظمة يتبع الباحث الخطوات التالية:

1. يضع الباحث رقماً لكل فرد من أفراد مجتمع البحث.
2. يقسم مجتمع البحث على حجم العينة الذي قرره.
3. يختار أحد الأرقام التي تحصل عليها من ناتج القسمة اختياراً عشوائياً.
4. يحدد طول الفاصل بين الرقم الذي اختاره (في الخطوة الثالثة) وبين رقم آخر في القائمة.

5. يختار كل رقم يقع في نهاية الفاصل الذي حدّده. (مرجع سابق، 1995، ص97).
- مثال: إذا أردنا اختيار عينة حجمها $n=700$ من مجموعة من بطاقات التسجيل في إحدى الجامعات التي يسجل فيها $n=8000$ طالبا لتدرس البطاقات التي بها أخطاء.
- إن طريقة العينة العشوائية المنتظمة تقتضي بأن يكون طول الفترة الذي سيسحب

منها أول مفردة بطريقة عشوائية وهي $\frac{8000}{700} = 11$ ، ولذلك نختار رقما عشوائيا من 1 إلى 11 وليكن 8.

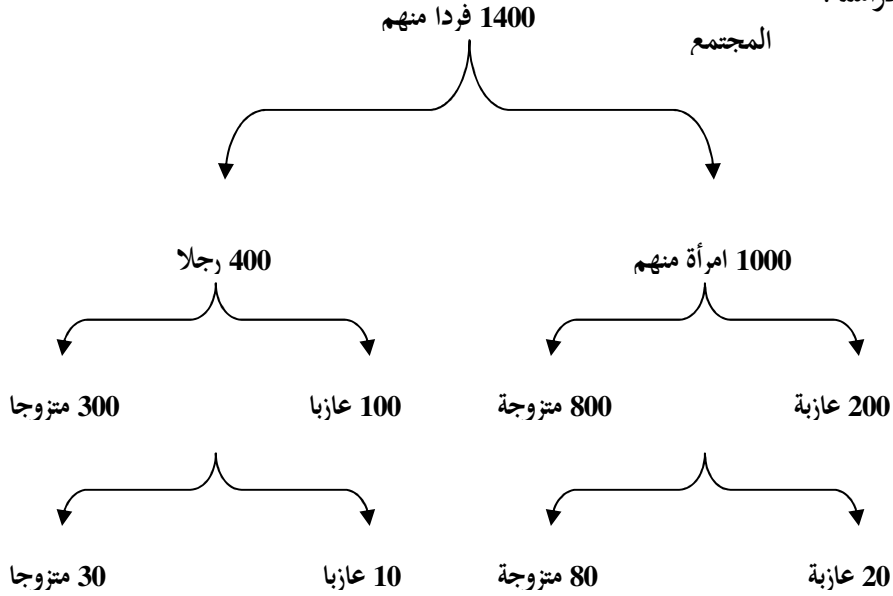
نختار الرقم 8 ومن ثم نضيف 11 للرقم 8 وبذلك نسحب الرقم 19، ثم نضيف الرقم 11 للرقم 19 لنسحب الرقم 30، وهكذا تكون آخر بطاقة مسحوبة هي رقم 7997. ملاحظة: ينبغي هنا على الباحث عندما لا يتحصل على عدد صحيح في اختياره لطول الفترة أن يقرب الجواب إلى عدد صحيح.

❖ الطريقة العشوائية الطبقيّة: والطبقيّة هنا تعني تقسيم أفراد مجتمع البحث إلى فئات طبقا لسنهم أو مستواهم العلمي أو دخلهم الشهري مثلا، ويتم الاختيار من كل فئة سحب عدد منها عشوائيا أو منتظما ويشترط في هذه الطريقة أن يكون هناك فرق فعلي بين الفئات كأن يكون المجتمع يتكون من متعلمين وغير متعلمين، أو من ذكور وإناث بحيث أن الفرق يمكن أن يؤدي إلى فرق في الاستجابة لما يطرحه عليهم الباحث من مواقف تتعلق بالمشكلة المدروسة. (مرجع نفسه، 1995، ص98)

مثال: أراد باحث أن يعرف أيهما أميل إلى الإضراب المعلمين أو المعلمات، فافترض مجتمعا يتكون من 1400 وحدة، وعينة ممثلة تساوي 140 شخصا (10%) وافترض أيضا أن المجتمع المدروس كلهم من الرجال والنساء البالغين والمتزوجين والعزاب فقط.

والشكل (1) يوضح حجم فئات العينة، بالنسبة للصفات المحددة للمجتمع المراد

دراسته.



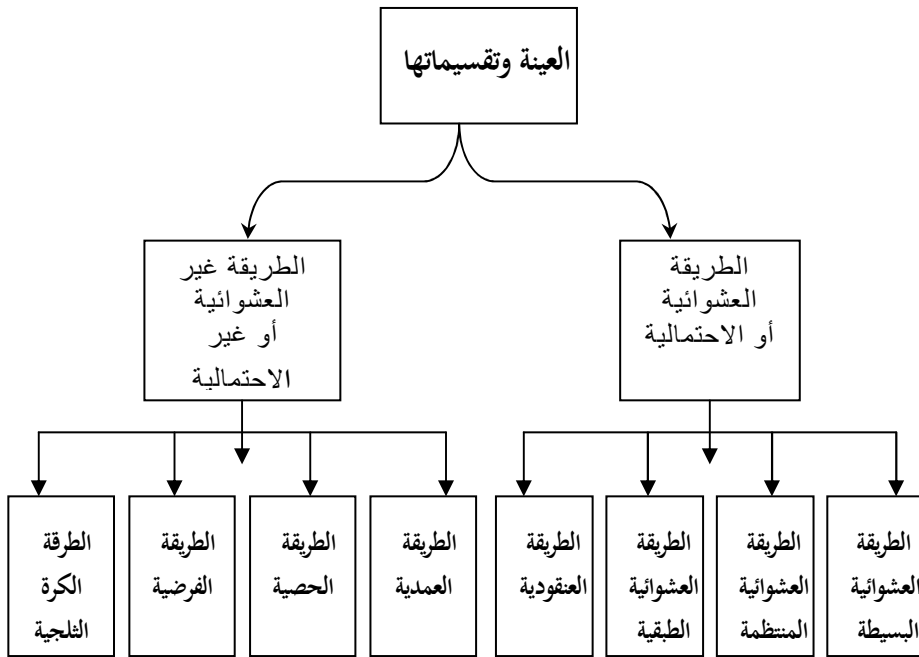
❖ الطريقة العنقودية: وحدة العينة في هذه الطريقة ليست مفردة وإنما مجموعة، فمثلا عندما يختار الباحث عينة من عدة مدارس اختيار عشوائيا، ومن ثم يطبق الدراسة على كل طالب من طلاب المدرسة المختارة تعد العينة عنقودية. وقد يعيد تطبيق الطريقة العنقودية أيضا على اختيار الفصول من كل مدرسة فيختار عينة من فصول كل مدرسة اختيار عشوائيا ويطبق الدراسة على جميع طلاب الفصول التي تم سحبها فتكون العينة مفردة وليست عنقودية. وتطبق الطريقة العنقودية عندما يصبح من الصعب تطبيق الاختيار الفردي، إما لكثرة أفراد مجتمع البحث أو لتعذر حصول معلومات عنهم. (مرجع نفسه، 1995، ص 98، 99)

وتختلف العينة العنقودية عن العينة الطبقية فيما يلي: تشبه العينة العنقودية العينة الطبقية في أن كلاهما يحتوي على تقسيم مجتمع البحث إلى مجموعات. تختلف العينة العنقودية عن العينة الطبقية في أن كلاهما يحتوي على تقسيم مجتمع البحث إلى مجموعات. تختلف العينة العنقودية عن العينة الطبقية في أن مجتمع البحث في العينة العنقودية يقسم إلى

مجموعات (عناقيد)، وفقا لمعيار محدد غالبا ما يكون جغرافيا بطبيعته. (مرجع سابق، 2002، ص197)

ومثال على ذلك، أراد باحث أن يعرف رأي معلمي منطقة من المناطق التعليمية في نظام الراتب على أساس الكفاءة، وافترض أن عدد المعلمين 1500.00 معلم موزعين على خمسة وسبعين مدرسة من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية التي تمتد على مساحة جغرافيا شاسعة، وقرر أن يجري مقابلات مع معلمي بعض المدارس المختارة جميعهم، وبالتالي فإن كل مدرسة تمثل عنقودا، وعليه فقد عين الباحث رقم لكل مدرسته وباستخدام جدول الأرقام العشوائية، اختار الباحث 15 مدرسة بنسبة 20% من المجتمع، ومن ثم فإن معلمي المدارس المختارة كلهم يمثلون العينة.

والشكل (2) يبين بوضوح العينة وتقسيماتها.



مواقع الخطأ في اختيار العينة:

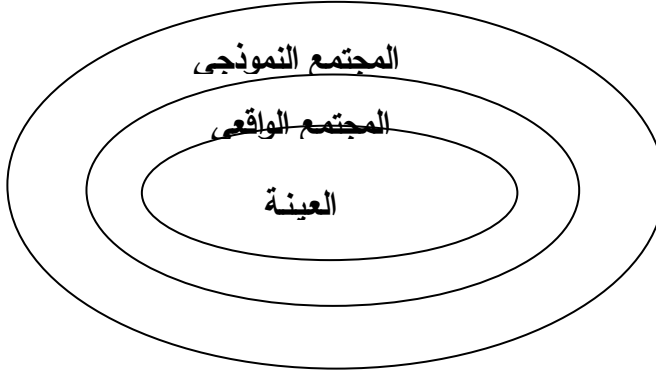
ومن الأخطاء التي يقع فيها الباحثين في اختياراتهم للعينة ما يلي: (مرجع سابق، 1984،

ص104)

- أخطاء التحيز وهي التي تحدث نتيجة الطريقة التي تختار بها العينة من المجتمع الأصلي.
- أخطاء ناتجة عن حجم العينة. (يتزايد هذا الخطأ كلما صغر حجمها ويتناقض كلما كبر حجم العينة).
- الأخطاء الناتجة من ردود فعل الناس نحو أداة أو وسيلة القياس ذاتها وتسمى أخطاء الأداة.
- وأخيرا فالعينة الضابطة يجب أن تختار -أو تصمم- بنفس الطريقة التي يتم بها اختيار العينات التجريبية - عشوائية- طبقية.

تعميم النتائج: يقسم معظم الباحثين مصطلح التعميم إلى قسمين أساسيين: مصطلح يرتبط بالتعميم من العينة، ومصطلح يرتبط بالتعميم إلى مجتمع الدراسة، فمصطلح التعميم من العينة فيرتبط بمدى إمكانية تعميم النتائج من العينة إلى المجتمع الواقعي المتاح. بينما مصطلح التعميم إلى مجتمع الدراسة فيرتبط بالدرجة التي تمثل بها العينة المجتمع النموذجي للباحث.

فمثلا: أراد باحث أن يعرف فاعلية الدروس التدعيمية على التحصيل الدراسي عند تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط بمدارس بسكرة. فهنا نجد المجتمع النموذجي للباحث هو تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط بمدارس بسكرة. أما المجتمع الواقعي هو تلاميذ السنة الأولى والثانية في مدرسة خملة إبراهيم المتوسطة. أما بالنسبة للعينة فهي نسبة من تلاميذ السنة الأولى ومثلهم من تلاميذ السنة الثانية في مدرسة خملة إبراهيم. وهنا يندرج تعميم النتائج من العينة إلى المجتمع الواقعي ثم إلى المجتمع النموذجي للبحث طبقا للشكل(3):



غير أن الباحث في بعض الأحيان يجد نفسه أنه من غير الممكن أن يقوم بعملية التعميم وذلك لعدة اعتبارات نذكر منها:

- العينة ومسألة الفروق الفردية: في بعض الأحيان يصطدم الباحث في اختياره للعينة وفي تعميمه على مجتمع الدراسة، بمسألة الفروق الفردية خاصة فيما يتعلق بفوارق في الذكاء أو الخلق أو الشخصية أو الاستعدادات والمواهب الخاصة.
 - صعوبة التحكم في تجانس العينة: من العوارض التي يعجز الباحث في تحقيقها في التحكم في تجانس العينة هي صعوبة تكافؤ الفرص لجميع أفراد مجتمع بحيث لا يمكنه أن يعطي لكل فرد من أفراد مجتمع البحث فرصة متكافئة مع غيره لأن يكون من بين أفراد العينة.
 - صعوبة معرفة العينة البشرية: ويجب أن نفرق هنا بين العينة في العلوم الطبيعية والعينة في العلوم الإنسانية فالعينة في العلوم الطبيعية تخضع للثبات الأبدي للطبيعة، بينما العينة في العلوم الإنسانية هي متغيرة لأن أداة البحث فيها هي الإنسان، ولا يدرك حقيقته إلا خالقه، ولهذا يصبح أمراً مستحيلاً معرفة سلوك الإنسان ودوافعه من قبل أخيه الإنسان، وذلك لأن السلوك الإنساني ما هو إلا انعكاس لمشاعر وعواطف وآمال وآلام لا يعلمها إلا الله سبحانه وتعالى.
- ومن هذا المنطلق يصبح قصور البحث صفة تلازم أي بحث في الظاهرة الإنسانية، وذلك لصعوبة الحياد التام من قبل الباحث أو المبحوث.

قائمة المراجع:

1. بلقاسم سلاطية، حسان الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى الطباعة، عين مليلة، الجزائر، 2004.
2. رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، منشورات جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2002.
3. صالح بن حمد العساف، المدخل إلى البحث العلوم السلوكية، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، 1995.
4. صلاح مراد، فوزية هادي، طرائق البحث العلمي (تعميماتها واجراءاتها)، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2002.
5. طلعت همام، سين وجيم عن مناهج البحث العلمي، ط1، دار عمار، عمان، الأردن، 1984.
6. فضيل دليو، أسس البحث وتقنياته في العلوم الاجتماعية، قسنطينة، الجزائر، 1997.
7. فضيل دليو، أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 1999.

منهج معالجة الوثائق التاريخية

أ/ قويدري رابحي

أ/ مفتاح دليوح

قسم الحقوق المركز الجامعي - غرداية

في سبيل بناء الباحث لحقائق بحثه والوصول إلى نتائج معتمدة ومقبولة منهجيا يستعين بأدوات ووسائل معنوية ومادية أثناء مراحل البحث من مثل أعمال الملاحظة الفاحصة النافذة والتشكك والتجرد، والأخذ بالنتائج المسبوق إليها والتي تدل عليها الإحصاءات أو ترد بها التقارير أو الآثار أو المنتوجات القولية أو المكتوبة أي ما ينضوي تحت مفهوم الوثائق، الذي يفرز الخاصية التراكمية في البحوث العلمية.

فالباحث الاجتماعي والإنساني بصفة خاصة لا بد وأن يلتفت إلى هذه الانتاجات المسجلة بكيفيات مختلفة ليتخذ منها منطلق دراسته أو مصدرا معينا له في دراسته بشكل يتسع أو يضيق حسب مقتضيات البحث. لقد أصبح للوثيقة خطر كبير في مجالات من حياة الإنسان وتوسع استعمالها ودعت الضرورات الكثيرة إلى ذلك بسبب تطور مرفق الإدارة وحاجته للتوثيق والتسجيل والإثبات والنسخ... وكذا الانتشار المذهل لوسائل الإعلام.

ومع هذا التطور تطورت الوثيقة القانونية ولم يصبح بالضبط محددا تقليديا بمادة محسوبة مدون عليها نص.. ولكنها دخلت مجالا افتراضيا مع تفشي الإعلام الآلي، وهيمنة البيانات والصور اللامتناهية التي تفرزها الانترنت أو تنسخ إلكترونيا في الأقراص. كما تحولت من كونها غالبا منتجة مكتوبة إلى مادة مصورة ساكنة أو متحركة.

هذا إضافة إلى تغلغل الوثيقة القانونية في حياة الإنسان المعاصر العادية التي أضحت

مجموعة من الأحداث الموثقة (النسب، الميلاد، التسجيلات، الزواج، الإقامة...) وتدخل الإدارة والضبط القانوني في حياته مما جعل الدراسة الإنسانية ككل تعجز عن استثمار أية نتيجة دون التوصل إلى ذلك بمجموعة من الوثائق إن لم تنطلق منها أساسا، غير أن ما يهمنا هنا هو البحث في الوثيقة القانونية:

كيف يستخدمها الباحث القانوني؟ وأي منهاج يستخدمها لهذا الغرض؟
ولقد آثرنا أن نجيب على هذه الإشكالية بتحديد مفهوم الوثيقة القانونية وذلك بتعريفها ثم تصنيف الوثائق القانونية لما لهذا التصنيف من أهمية في تناولها منهجيا، ثم إثر ذلك نبحت في المناهج التي يستخدمها الباحث القانوني في تعامله مع الوثيقة، والتقنيات التي يلجأ إليها أثناء الدراسة.

I- تعريف الوثيقة القانونية:

1/ التعريف اللغوي:

الوثيقة: اسم مشتق من الفعل الثلاثي وثق وقد ورد في القاموس المحيط في مادته ما يلي: وثق به كورث (وزنا) ثقة وموثقا بمعنى ائتمنه والوثيق : المحكم ج وثاق. ووثق ككرم (وزنا) صار وثيقا وأخذ بالوثيقة في الأمر أي بالثقة كتوثق وأرض وثيقة كثيرة العشب، والميثاق والموثق: العهد... ووثقه توثيقا: أحكمه، واستوثق: أخذ الوثيقة^[1]: العهد.. كذلك أورد ابن منظور في اللسان معنى الوثيقة في الأمر :إحكامه والأخذ بالثقة. والوثيق : العهد، والجمع الوثائق^[2].

فمعنى الوثيقة يدور حول الأمر المحكم ذي الثقة الذي يصلح ائتمانه والاطمئنان إليه.

2/ التعريف الاصطلاحي: تطورت دلالة الوثيقة من معناها اللغوي الآنف الذكر إلى

معنى اصطلاحى استقر الأخذ به في الدوائر العلمية والعملية، ليكون معنى الوثيقة اصطلاحا كما أورده د/محمد ماهر حمادة: " صك يحوي معلومات تصدرها هيئة رسمية معترف بها، ومعترف لها بإصدار مثل هذه الأشياء، وتحمل من السمات العائدة لتلك الهيئة ما يمكن الاطمئنان إلى صحة صدورها عن تلك الهيئة"^[3].

يلاحظ على هذا التعريف أنه يحدد تعريف الوثيقة بمعناه القانوني دون الوثيقة التاريخية

أو الفنية التي لها ميدانها.

3/ التعريف الإجرائي: في محاولة منا لوضع تعريف إجرائي يتفق والدراسة التي نحن بصدددها، يمكننا القول بأن الوثيقة هي: "كل مادة مكتوبة أو مصرح بها مسجلة بالطرق التسجيلية المعروفة ذات محتوى له صلة بالدراسة القانونية صادرة عن جهة قانونية أو بمناسبة ذات طبيعة قانونية".

II / تصنيف الوثائق القانونية:

قد تصنف الوثيقة القانونية اعتمادا على معايير متعددة، ولعل من أجدى هذه المعايير في هذه المعالجة التصنيف باعتبار المحتوى، وباعتبار الأهمية في الدراسة.

أ/- تصنيف الوثيقة القانونية باعتبار المحتوى: تنص الوثيقة القانونية على مبادئ وأحكام أو إقرارات مختلفة القيمة القانونية ومتفاوتة التأثير، فهناك من الوثائق والنصوص ماله نفوذ مطلق في الحكم على سلوك الأفراد أو في بيان دلالاته على ما له صلة بالبحث القانوني. فهناك:

1/ الوثيقة التي تحوي النص القانوني: يقصد به هنا التشريع بمفهومه العام أي سواء صدر عن السلطة المختصة في العادة أي السلطة التشريعية أو عن السلطة المخولة لذلك استثناء أي السلطة التنفيذية، وهو من حيث المحتوى ما تضمن القاعدة القانونية آمرة أو مكاملة مع اختلاف القوة القانونية لهذه القواعد بحسب جهة صدورها. وقد تكون وثيقة النص مكتوبة أو عرفية استقر العمل بها ولو لم تدون، وفي كلتا الحالتين تخضع في دراستها لمناهج البحث في العلوم الإنسانية [4].

2/ الوثيقة التي تحوي النص القضائي: يصدر عن جهاز القضاء ووثائق كثيرة تتفاوت من حيث خطورتها وقيمتها القانونية والعلمية، فمن جهة يخول جهاز القضاء كجهة حكم إصدار الأوامر والأحكام والقرارات وهي وثائق معدة للتنفيذ، كما أن للقضاة في إطار الأعمال الولائية إصدار ووثائق ذات طبيعة إدارية كإصدار رخص الترشيد أو رخص بيع أموال القصر أو كفالاته... وبعض هذه الوثائق تخضع لدراسة القاضي لكي يبيني عليها حكمه أو المحامي لينشئ مرافعته وطعنه أو لقاضي التحقيق ليستدل بها في تحقيقه.

3/- الوثيقة التي تحوي العقود وأشباهاها: تحتوي هذه الفئة من الوثائق على ترجمة لإرادة الأفراد في إنشاء التزامات من طرف واحد أو من أطراف متعددة ولذلك يكون تأثيرها خاصا بهؤلاء الأطراف، وهي العقود بأنواعها، كما تتضمن إقرارات أو إثباتات، وقد تكون ذات صلة بالقضاء كرفع الدعوى أو إفادة اليمين، ولذا يتطلب القانون في كثير منها أشكالا محددة... وفي بعضها الآخر يأخذ بها القانون كما صدرت عن صاحبها ومثل هذه: الرسائل والمذكرات... وهي في الدراسة القانونية قد تستوي أهميتها القانونية.

4/ الوثيقة التي تحوي النص الفقهي: تحتوي النصوص الفقهية على دراسات جادة تستند إلى مبادئ القانون وتعالجها بالتحليل أو النقد أو التعليق، كما أنها تخضع أيضا بدورها لهذه العمليات وفق مناهج البحث القانوني. ويصدر النص القانوني عن دارس القانون بدون أن يلتزم بأي شكليات كبقية النصوص. ولا يرتب أي التزامات... وإنما هو آراء المجتهدين من كتاب القانون وشروحهم على القانون كما سبق. غير أن هذه النصوص تشكل معينا يستقى منه واضعو القانون ما يفيدهم في صياغة القاعدة القانونية، أو يسترشد به القضاة في ضبط أحكامهم بعد استنفاد النصوص الملزمة.

ب- تصنيف الوثيقة باعتبار أهمية الدراسة: تنقسم الوثيقة بالنظر إلى أهميتها في الدراسة إلى كونها هي محل الدراسة، أو أنها مصدر أو مرجع في دراسة موضوع ما.

1/ الوثيقة محل دراسة: في هذه الحال نبحت في الوثيقة على أساس أنها موضوع معالجة من الباحث القانوني مستعينا في ذلك بمختلف المناهج المناسبة، والمثال على ذلك تعرض الباحث لتحليل اتفاقية إيفيان، واستخلاص اتجاه المفاوضات الجزائري نحو وضع نظام سياسي معين بعد الاستقلال. هنا كثيرا ما يحتاج الباحث إلى الاستعانة بوثائق أخرى كمصادر أو مراجع معينة له.

2/ الوثيقة كوسيلة مساعدة في الدراسة: أي أن الوثيقة ليست هي محل البحث، بل إنها مصدر رئيس في البحث مثال ذلك وثيقة دستور المدينة في بحث علاقة الحكومة النبوية باليهود في المدينة المنورة، أو حقوق الأقليات في الدولة الإسلامية الأولى.

وقد تكون الوثيقة مصدرا أو مرجعا ثانويا، وهذا كثير الحدوث في الدراسة القانونية

وغيرها... على أنه تجدر الإشارة إلى أنه كما تكون للوثيقة القانونية دلالات غير قانونية (مثاله: دراسة رسالة عمر بن الخطاب في القضاء دراسة أدبية نقدية [5]، أو دراسة تاريخية. قد تكون للوثيقة غير القانونية دلالات قانونية والمثال على ذلك رسائل الجاني الشخصية أو مذكرات الزعماء والقادة.

III / المناهج المستخدمة في معالجة الوثائق القانونية :

1/ المنهج المقارن: نتناول في معالجة وجيزة تعريف المنهج المقارن ، ثم مستويات ومجالات المقارنة:

تعريف المنهج المقارن: هو مجموعة خطوات يتبعها الباحث في دراسة موضوعية متشابهين أو أكثر على علان يختلفا في عنصر واحد على الأقل وذلك لحصر أوجه الاتفاق، وأوجه الاختلاف بينهما [6]. وتتلخص هذه الخطوات غالبا في مايلي:

- تحديد مشكلة البحث
- وضع الفرضيات وتحديد المتغيرات.
- تحديد المفاهيم والتعريفات.
- جمع المادة بوسائل منهجية كالملاحظة والإحصاء...
- حصر أوجه الاتفاق وفرز أوجه الاختلاف
- الاستنتاج والتقييم.

مستويات ومجالات المقارنة في البحث القانوني: تتم المقارنة في البحث في العلوم القانونية على مستويين نظري يضطلع به الفقهاء والباحثون والمدرسون، وتطبيقي يضطلع به المشرعون والقضاة.

أ/ المستوى النظري: يتناول الباحث فيه بالدراسة المقارنة مجموعة الموضوعات القانونية داخل القانون الواحد كالمقارنة بين بعض العقود المتشابهة كعقود التبرع مثلا (الوصية، الهبة، الوقف...) أو أنواع الحق. أو يتناول فيه بالدراسة المقارنة بين قانونين أو أكثر من مجموعة شرائعية واحدة كالمقارنة التي تتم بين قوانين لاتينية مثل القوانين الجزائرية والفرنسية والمصرية أو مثل المقارنة بين مذاهب شريعة واحدة كالذي أنجه ابن رشد في

أ/ مفتاح دليوح و أ/ قويدري رابحي

كتابه "بداية المجتهد ونهاية المقتصد". أو يتناول الباحث في مقارنته موضوعات بين مجموعات الشرائع الكبرى كما لو قارن بين العرف في الشريعة الإسلامية والقانون الانجلوساكسوني.

ب/ المستوى التطبيقي: والمقارنة هنا منوطة برجال السلطتين التشريعية والقضائية فأعضاء المجالس التشريعية يقارنون بين النصوص المقترحة للتعديل، ونصوص التعديل ذاتها حين التصويت، والواضع للنص لا بد أن يضع أمامه تجارب الدول الأخرى أمامه مقارنا بينها ومنتقيا...

أما القاضي في المحكمة العليا أو مجلس الدولة فإنه لا يستطيع أن يصدر قراره إلا حين يقوم بعملية مقارنة فاحصة بين أحكام وقرارات المحاكم الدنيا، كذلك فإن أي حكم أو قرار لا يصدر حتى يستمع القاضي لطرفين ويقوم بعملية مقارنة ترجيحية بين أدلة الخصمين والشهادات والادعاءات، والخبرات إذا تضاربت، ناهيك عن عمليات مقارنة تتمثل في مضاهاة الخطوط مثلا...

التحليل والتركيب: وهما عمليتان عقليتان أساسيتان ومتكاملتان حيث يراد بالتحليل تقسيم الشيء إلى أجزائه ورده إلى عناصره^[7]، وهو عملية رئيسية في منهج تحليل المضمون، ويأخذ وجهتين تحليليا كميا، وتحليلا كيفيا. فالتحليل الكمي يترجم مضمون الوثيقة إلى أرقام وإحصاءات وجداول ونسب. .. "ثم حساب التكرار لتحديد مواقع التركيز والاهتمام أو التهميش".^[8]

أما التحليل الكيفي فيعتمد على استنتاج دلالات المحتوى وتفسير أقسامه وأفكاره وكشف خلفياتها ودواعيها ومآلاتها وسياقاتها. ومما أضافته الدراسات الحديثة لتحليل الوثائق التأكيد على أن تكون الفئات المستخدمة لتصنيف المحتوى محددة التعريف واضحة لتوحيد تطبيقها وغير متروكة لهوى الباحث^[9].

أما التركيب فهو على عكس التحليل عملية جمع الأجزاء المتفرقة والتأليف بينها، وإذا كان المشرع يحتاجها في صياغة التشريعات، فإن الباحث الميداني يني خلاصات التحليل والملاحظات. كما أن القاضي يعتمد في ضم الحثيات للوصول إلى منطوق الحكم، وقاضي التحقيق في تجميع الأقوال والشهادات.

2/ منهج تحليل المحتوى: يركز الباحث القانوني أثناء تعامله مع الوثيقة القانونية على منهج تحليل المحتوى الذي يعتبره البعض أحد أساليب البحث الوصفي والذي يستخدم فيه التحليل الكمي والكيفي^[10].

ويرى محمد عبد الحميد أن تحليل المحتوى هو: "مجموعة الخطوات المنهجية التي تسعى إلى اكتشاف المعاني الكامنة في المحتوى والعلاقات الارتباطية بهذه المعاني، من خلال البحث الكمي الموضوعي والمنظم للسمات الظاهرة في هذا المحتوى"^[11].

خطوات تحليل المحتوى: يتبع الباحث عند استعماله تحليل المحتوى خطوات منهجية معلومة متتالية ينبغي مراعاتها وتمثل في:

تحديد مشكلة البحث: أي ضبط المشكلة التي يستهدفها الباحث من خلال صياغتها صياغة دقيقة منضبطة، وتوضيح أهميتها وأهدافها.

مراجعة البحوث والدراسات السابقة: يفترض في الباحث أن يكون ملماً بجوانب الموضوع الذي يتناوله وهذا لا يتأتى في العادة إلا بمراجعة فاحصة لما تم إنتاجه كي لا يكون بحثه تكراراً لما سبق ولكي تتبين الطريق أمامه بصورة تسمح له بوضع بحثه في إطاره الصحيح.

تصميم البحث وتحديد خطواته الإجرائية: ويكون ذلك بحسن انتقاء الوثيقة المراد دراستها انتقاء ذا مغزى وفائدة من مجموع الوثائق المتاحة، وكثيراً ما تكون خبرة الباحث وطول باعه في البحث القانوني معيناً له في ذلك.

جمع البيانات وتصنيفها: وهنا تبرز السمة الكمية في تحليل المحتوى بحيث يتبع الباحث الجانب الشكلي للوثيقة والاحاطة بجزئياتها شكلاً وموضوعاً.

عرض النتائج وكتابة تقرير البحث: بعد الفراغ من العمل التحليلي يقوم الباحث كزبدة لما تم إعداده بتلخيص أهم النتائج التي خرج بها من دراسته الوثيقة، وعادة ما يتضمن أحكاماً قيمة على الشكل والمضمون تكون لها فائدة في الدراسات القادمة.

IV / تقنيات معالجة الوثيقة القانونية:

ينتشر في مجال البحث القانوني وجود تقنيات تتنوع تبعاً لمحتوى الوثيقة إذ نجد:

1/ تفسير النصوص القانونية: لا بد من التمييز بين تفسير النص القانوني ومعالجة النص القانوني فالأول يستعمل من زاوية علم القانون ويكون متعلق بمصادر القاعدة القانونية. أما الثاني فيبحث في منهجية تحقيق معالجة سليمة وتوضيحية للنص.

والتفسير هو عملية متعلقة بالنصوص الصادرة عن المشرع تخرج النص من حالة الغموض والإبهام وبالتالي التعطيل والجمود إلى حالة الإيضاح والانجلاء وبالتالي التفعيل والتطبيق، ونظرا لخطورة هذه الخطوة فهي مضبوطة ومحكومة بأصول وقواعد تضمن عدم إخراج النص عن فحواه ومضمونه. كما أن للتفسير أنواع فهناك التفسير التشريعي الصادر من السلطة التشريعية، والتفسير القضائي باعتبار القاضي المختص في تطبيق القانون، يضاف إلى ذلك التفسير الفقهي الذي يضعه رجال الفقه على سبيل الإثراء.

أ/ قواعده: ينبغي التمييز هنا بين نوعين من النصوص:

أ-1/ حالة النص السليم: وهو النص الخالي من العيوب لكن يكتنفه غموض يحول دون تطبيقه ولا استخلاص المعنى هنا يلجأ إما للتفسير اللفظي أو التفسير المعنوي :

أ-1-1/ التفسير اللفظي: وهو استخلاص المعنى من العبارات والألفاظ، وعبرة النص هي صيغته المكونة من مفرداته وجمله أو ما يسمى بمنطوق النص. وإذا كان لبعض ألفاظ النص معنى لغوي وآخر اصطلاحى فالأصل فيه أن يحمل على معناه الاصطلاحي إلا إذا كان سياق النص يفيد أن المشرع استعمل لفظا معينا في معناه اللغوي لا في معناه الاصطلاحي. ويسمى هذا التفسير أيضا بالتفسير الضيق.

أ-1-2/ التفسير المعنوي: حيث لا يتم الوقوف هنا عند المعنى المستفاد من عبارة النص وألفاظه، بل يقتضي جميع المعاني التي تستفاد من روح النص و فحواه.

والمقصود بروح النص وفحواه كل ما تتناوله النص من غيره طريق عباراته وألفاظه. فهو يشمل ما يتناوله النص من طريق إشارته أو دلالة أو اقتضائه [12].

المعنى المستخلص من إشارة النص: وهو المعنى الذي يستفاد من العبارة ذاتها، ولكنه يجيء نتيجة لازمة للمعنى المستفاد من العبارة.

مثاله النص الذي يقضي ب: "أنه إذا لم يعين المتعاقدان بدل الإيجار، فيعدان متفقين

أ/ مفتاح دليوح و أ/ قويدري رابحي

على البدل الرائج للأشياء من نوع المأجور في مكان العقد "، حيث يفهم من طريق الإشارة إلى أن عقد الإيجار الذي لم يتفق فيه على مقدار بدل الإيجار لا يكون باطلا. بدليل جواز أن يعتمد القاضي البدل الرائج^[13].

يشار هنا إلى أنه إذا تعارض المعنى المستفاد من طريق الإشارة في أحد النصوص مع معنى مستفاد من طريق عبارة نص آخر يغلب معنى العبارة على معنى الإشارة.

المعنى المستخلص من دلالة النص:

وهو المعنى الذي يفهم من روحه أي مقصده ويتضمن مفهوم الموافقة والمخالفة.
أ/ مفهوم الموافقة: أي الدلالة على ثبوت حكم حالة منصوص عليها على حالة غير منصوص عليها بسبب اتحاد العلة في الحالتين كتشابه عقد البيع مع المقايضة وهو ما يعرف بالقياس... ويكون بشكل أولى عندما تكون علة الحكم الأولى أشد قوة منها في الحالة الثانية وذلك وفق الحكمة القائلة من يستطيع الأكثر يستطيع الأقل.

هناك حالات لا يطبق فيها القياس رغم اتحاد العلة كما في القوانين الجزائية التي تعد استثناء على الأصل و هو الحريات العامة حيث سيعد القياس هنا توسيع في التفسير.

ب/ مفهوم المخالفة: وهو إعطاء حالة لا نص فيها حكما عكس حكم الحالة التي بها نص. كالنص الذي يلزم بالتعويض من يضر الغير عند تجاوز استعمال حقه حدود حسن النية أو الغرض الذي من أجله منح هذا الحق^[14]. ويتطبيق مفهوم المخالفة يصبح لا يلزم بالتعويض إذا لم يتجاوز حسن النية ووقع الضرر.

المعنى المستخلص من اقتضاء النص:

لفظ تأتي صيغة النص خالية منه فإذا تم تقديره استقام وصح معنى الكلام.

مثال ذلك ما يدل عليه قوله تعالى "حرمت عليكم أمهاتكم وبناتكم." فهذا النص يدل اقتضاء على مقدر محذوف حيث ينبغي أن يفهم على معنى "حرم عليكم زواج أمهاتكم وبناتكم." وقوله أيضا: "حرمت عليكم الميتة.." أي أكل الميتة.

مما يجدر ذكره أن المعاني المذكورة آنفا تتدرج من حيث القوة فالمعنى المستفاد من عبارة النص أو ألفاظه أقواها، يليها المعنى بإشارة النص ثم من دلالة النص وأخيرا من اقتضاء

النص ويستفاد من ذلك عند حصول التعارض فيرجح أقواها على أداها.

أ-2/ حالة النص المغيب: قد يأتي النص معيبا وإن كان ذلك نادرا، هنا وجب على المفسر أن يصحح العيب ونعالج في هذا العنصر صور النص المغيب وطرق تفسيره:
أ-2-1/ صور العيب:

أ-2-1-1/ الخطأ: يشيع ورود الخطأ المادي في النص القانوني وذلك راجع لعدة أسباب تعود للمراحل التي يمر بها النص منذ البدء في إعداده حتى نشره في الجريدة الرسمية كما قد يقع الخطأ في الترجمة وهو نوع يشيع كثيرا فيترتب على هذا تغيير واضح في معنى النص:

مثاله: ترجمة: مصطلح الشكل لكلمة modalités بدل أوصاف.

مصطلح صراحة لكلمة préposés بدل بوضوح.

مصطلح يقيم لكلمة se trouve بدل يوجد.

وفي جميع هذه الحالات يختلف المصطلح الموضوع عن المصطلح الصحيح في الدلالة القانونية. والنص المغيب هنا وجب تصحيحه على هدي القواعد العامة في القانون دون أن يغير المفسر في ذلك من القصد الحقيقي للمشرع.

أ-2-1-2/ غموض النص: يكن الغموض حين يتحمل أحد الألفاظ أو مجموع عباراته أكثر من معنى واحد ومن أمثلة ذلك لفظ "الليل" الذي جعله المشرع ظرفا مشددا لعقوبة السرقة فلم يرد في الكثير من التشريعات تعريف لكلمة الليل إذ قد يراد به معناه الفلكي وهو الفترة المحصورة بين غروب الشمس وشروقها أو معناه العرفي أي حين يخيم الظلام والمعنى الثاني أقصر وأقل تحديدا وضبطا من الأول.

أ-2-1-3/ النقص في عبارة النص: ويقع بإغفال لفظ في النص لا يستقيم الحكم بدونه، وهنا يتم التصحيح استهداء يقصد المشرع مثاله النص: "تكون العقود مسماة حسبما يكون القانون قد وضع أو لم يضع لها تسمية أو شكلا معينا"

وصحة النص: "تكون العقود مسماة أو غير مسماة..." فقد سقطت العبارة الأخيرة.

أ-2-2/ طرق تفسير النص المغيب: يتم تفسير النص المغيب بإحدى الطرق

التالية [15]:

أ-2-2/1 تقريب النصوص: يستعان في تفسير النص الذي يشوب لفظه غموضاً بتقريب اللفظ من باقي ألفاظ النص أو بتقريب النص كله من النصوص الأخرى المرتبطة به. الرجوع إلى النص المترجم عنه (الأصلي): يعد النص الأصلي المرجع في الترجمة، فحين يرد خطأ مرجعه عملية الترجمة فلا سبيل لتصحيحه إلا بالرجوع إلى نص الأصلي لاكتشاف المعنى المراد. ويقع هذا الخطأ عادة عند عدم دقة ونقص الترجمة.

أ-2-2/2 الاستعانة بالأعمال التحضيرية: الأعمال التحضيرية هي مجموعة الوثائق الرسمية التي سبقت أو صاحبت صدور التشريع فهي تحوي وتتضمن مشروع النص مشروع النص والمناقشات التي سبقت إعداده، وهي تعين إلى حد كبير على فهم النص والوقوف على قصد المشرع منه.

أ-2-2/3 الرجوع إلى المصادر التاريخية: المقصود بالمرجع التاريخي القانون الذي استقى منه المشرع أحكامه فقد يكون هذا المصدر قانون دولة ثانية أو قضاءها أو فقهاء أو القانون القديم للدولة ذاتها أو قضاءه أو فقهاء... وهو عنصر مساعد في التفسير إذ النصوص المأخوذة من الشريعة الإسلامية يرجع فهمها إلى الفقه الإسلامي.

أ-2-2/4 حكمة التشريع: أحيانا يلجأ المفسر إلى اصطحاب الحكمة من التشريع ليستعين بها في عملية التفسير ويقصد بها المصلحة الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو الخلقية التي يبتغيها المشرع من وراء النص [16].

ب/ - معالجة محتوى الوثيقة القانونية: ويتعلق الأمر هنا عادة بعملية التعليق التي تنتشر في التعامل مع محتوى الوثيقة القانونية من الأحكام والنصوص:

ب-1/ التعليق على القرارات القضائية: القرار أو الحكم هو تطبيق القانون من شخص مختص في إطار حل تنازع بين مصلحتين متعارضتين، ومنهجيا هو تعبير عن المنهج الفكري الذي يتبناه القاضي. ويتميز القرار أو الحكم بمكونات تتضمن الديباجة والوقائع والحجيات المنتهية بالمنطوق.

ولأجل عملية التعليق يجب على المعلق أن يقرأ الحكم أو القرار قراءة واعية وناقدة

أ/ مفتاح دليوح و أ/ قويدري رابحي

من أجل: استخراج المسائل القانونية:

ويتم ذلك من خلال تسجيل وصف الواقع باختصار والإجراءات المتبعة ثم تحديد المشكل القانوني وصولاً للوسائل القانونية التي استعملها الحكم (نصوص تشريعية، لائحية، مبادئ عرفية...) [17].

- تحليل وتقييم الحكم أو القرار: وهنا يفترض في المعلق الإلمام بالمعرفة القانونية النظرية المتعلقة بالموضوع وفوق ذلك استيعاب الصنعة القانونية التي تسمح بتقييم الحكم أو القرار. ويقصد بالتحليل هنا وصف الوقائع والإجراءات وكذا تفسير عمل القضاة وصولاً إلى الحكم أو القرار ويقتضي ذلك عرضاً موجزاً للوقائع المؤثرة في وجه الفصل في النزاع وبلورة مجموعة المبادئ القانونية وأوجه القياس المنطقي المطبقة.

كما تتضمن هذه الخطوة أيضاً تقييم الحكم بالتصدي لمهتين أساسيتين نقد الحكم وبلورة توجه الحكم [18]، ففي الأولى يتم بيان مدى صحة الحكم من الوجهة القانونية من حيث صحة تطبيق القواعد القانونية، وفي الثانية يتم تحديد موقف القضاة في ما يعرف بالاجتهاد القضائي الذي تصبح سوابقه مصدراً لتفسيراً لقواعد بعض فروع القانون.

ب-2/ التعليق على نص قانوني: يتطلب التعليق على النص القانوني توظيف فكر قانوني في إشكاليات عملية ملحة تبنى على مجموعة متناسقة من الأفكار وهي تختلف حسب نوع النصوص ولكن يمكن إجمال الخطوات المتبعة في :

- المرحلة التحضيرية: تتطلب تحليل النص عامة (بتحديد موقعه والظروف المحيطة به لمعرفة الانتماء الفكري والاتجاه الفقهي لإدراك أبعاد النص...)، التحليل الشكلي (وصف المظاهر الخارجية النص من حيث الطول، البنية اللغوية، الأسلوب، المصطلحات...)، طرح الإشكالية أو المسألة المحورية التي يعالجها النص [19].

- مرحلة وضع الخطة: تبرز التصور العام للموضوع تتضمن مشتملات المسائل وتجب على الإشكالية.

- مرحلة جمع المادة العلمية: أي تجميع البيانات المتعلقة بالموضوع.

- مرحلة التعليق: وذلك بالتحليل والتعمق والتأصيل والتقييم.

الخلاصة:

إن موضوع دراسة الوثائق القانونية ما زال لم يأخذ حقه من الناحية المنهجية بعد. رغم الأهمية التي يكتسبها لصالح الدراسات القانونية إذ أن هذا الجانب إذا ما تم الاعتناء به فلسوف يشري ويعزز مصداقية هذه الوثائق من خلال تطور حسن إخراجها وإعدادها سواء تعلق الأمر بالوثائق التي تحوي نصوص قانونية أو قضائية أو فقهية... وتبقى مسألة التكلف بهذا تعود بالدرجة الأولى إلى الدوائر والمؤسسات الأكاديمية المختصة بالشأن القانوني.

الهوامش:

- 1- الفيروز آبادي، محمد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، (بيروت: دار إحياء التراث العربي)، ص854
- 2- انظر ابن منظور، أيوب الفض محمد بن مكرم، لسان الغرب ج2، (بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ط1.2005)، ص4219
- 3- حمادة، محمد ماهر، الوثائق السياسية والإدارية العائدة للعصر الأموي، (ط4، 1985، بيروت: مؤسسة الرسالة)، ص07
- 4- يراجع هنا مثلاً: د/نبيل إبراهيم سعد، وهمام محمد محمود، المبادئ الأساسية في القانون، (الإسكندرية: منشأة المعارف)، ص48 وما بعدها.
- 5- [v] يمني العيد، في معرفة النص، (بيروت: دار الآفاق الجديدة، ط3، 1985، ص171 وما بعدها.
- 6- انظر: عبد النور ناجي، منهجية البحث القانوني، (عنابة: منشورات جامعة باجي مختار) 2003، ص104 وما بعدها
- 7- مجمع اللغة العربية، المعجم الفلسفي، (القاهرة: الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية)، 1983، ص40
- 8- عبد النور ناجي، مرجع سابق، ص137
- 9- طلعت همام، سين وجيم عن مناهج البحث العلمي، (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط3، 1989، ص191

- 10- عجيلي عصمان سرگز، عياد سعيد امطير، البحث العلمي أساليبه وتقنياته، (ط1؛ طرابلس: الجامعة المفتوحة، 2002)، ص125
- 11- المرجع السابق، ص 126
- 12- عكاشة محمد عبد العال، سامي بديع منصور، المنهجية القانونية، (بيروت: منشورات الحلبي الحقوقية، 2005)
- 13- المرجع السابق، ص60
- 14- المرجع السابق، ص63
- 15- المرجع لسابق، ص 67
- 16- المرجع السابق، ص69
- 17- علي مراح، منهجية التفكير القانوني، (ديوان المطبوعات الجامعية: 2005)، ص168
- 18- المرجع السابق، ص170
- 19- المرجع السابق، ص177

معالجة البات العلمى بنظام SPSS

في مجال العلوم الاجتماعية

أ/ خميسة قنون قسم علم النفس المركز الجامعي - غرداية

يحتل الإحصاء مكانة هامة في البحوث والدراسات العلمية بصفة عامة، وفي البحوث والدراسات الاجتماعية بصفة خاصة. حيث يعتمد كل باحث أثناء دراساته الميدانية وأبحاثه العلمية المختلفة على مناهج وأساليب إحصائية عديدة، وتتطور الأبحاث العلمية وتقدمها، تطورت أيضا الأساليب والطرق الإحصائية المساعدة على معالجة هذه الأبحاث، حيث أصبحت معظم إجراءات البحث العلمي تتم عبر الحاسب الآلي وذلك في ظل ظهور مجموعة من الأنظمة والبرامج الإحصائية والتي لها دور كبير في تصنيف وتبويب ومعالجة بيانات الأبحاث العلمية، وقد ساعد على استخدام الإحصاء باعتباره أداة مهمة في أيدي الباحثين في مختلف فروع المعرفة انتشار الحاسبات الإلكترونية وخاصة الحاسبات الشخصية، وتطوير البرامج الإحصائية الجاهزة التي تخدم علم الإحصاء والتي تتميز بالدقة في تحليل البيانات وتوفير الكثير من الوقت والجهد لدى مستخدميها.

ومن البرامج التي تستخدم في هذا المجال برنامج SPSS وهو من أفضل البرامج الإحصائية التي تستخدم في تحليل بيانات الأبحاث العلمية، حيث يشكل نظام الحزمة الإحصائية لتحليل العلوم الاجتماعية STATISTICAL PACKAGE FOR SOCIAL SCIENCES، والمعروف اختصارا باسم SPSS أداة هامة ومتطورة لإجراء التحليلات الإحصائية في مجال الأبحاث العلمية الخاصة بالعلوم الاجتماعية، وبالرغم من توافر برامج

خاصة بالتحليل الإحصائي بواسطة الحاسب الآلي كبرنامج SAS وحقبة التحليلات الإحصائية الطبية BIOMEDICAL PACKAGE إلا أن برنامج SPSS يناسب لحد بعيد تحليل بيانات الأبحاث في مجال العلوم الاجتماعية خاصة أثناء التعامل مع عينات كبيرة الحجم. وقد ظهرت أول نسخة من البرنامج عام 1968 فهو يعتبر من أكثر البرامج استخداما لتحليل المعلومات الإحصائية في علم الاجتماع، و يستخدم اليوم بكثرة من قبل الباحثين في مجال التسويق والمال والحكومة والتربية و يستخدم أيضا لتحليل الاستبيانات وفي توثيق المعلومات، وهو نظام إحصائي متكامل، حيث ظهرت عدة إصدارات له فمنها ما يتم تشغيله عن طريق نظام التشغيل Dos والأخرى تعمل من خلال برامج النوافذ Windows، أما الأساليب الإحصائية التي يحتوي عليها هذا البرنامج لا تختلف كثيراً باختلاف إصداراته، وإن كانت الإصدارات الحديثة لهذا البرنامج (مثل 9، 10، 12، 13...) لها عدة مميزات عن الإصدارات السابقة خاصة في عرض البيانات والرسوم والأشكال البيانية. ومن أهم مميزات برنامج SPSS ما يلي:

- 1- سهولة إدخال البيانات، حيث يقدم لنا نافذة (Data editor) عبارة عن Spread sheet لتعريف وإدخال وتعديل البيانات.
- 2- سهولة استخراج النتائج، حيث تظهر النتائج في نافذة (Output viewer) بطريقة تمكن من الاختيار والتعديل.
- 3- عرض البيانات عن طريق رسم بياني غاية في الدقة High resolution وبأشكال متعددة (أعمدة - خطوط - دوائر - ...).
- 4- الاستفادة من بيئة Windows بما تقدمه لنا من رموز Icons، وصناديق حوارية Dialog boxes تسهل من تنفيذ الأوامر كاستدعاء البيانات من برامج الجداول الإلكترونية مثل ال Excel وجداول قواعد البيانات مثل ال Access، كما يمكن الاستفادة من النتائج في برامج أخرى.
- 5- وجود وسيلة مساعدة Statistical coach تسهل في تحديد التحليل الإحصائي المناسب لكل نوع من أنواع البيانات المختلفة

مراحل التحليل الإحصائي على الحاسب الآلي:

- 1- تحديد متغيرات الدراسة، وجمع البيانات المناسبة من مصادرها المختلفة.
- 2- توكيد البيانات، مع إعداد خريطة مفصلة بالرموز المستخدمة لكل متغير.
- 3- إدخال البيانات على الحاسب الآلي، وتوصيف هذه البيانات، واختبارها للتأكد من صحتها، والتأكد من صحة العلاقات المنطقية بين المتغيرات.
- 4- تحديد التحليل الإحصائي المناسب، واستخدام الحاسب في إجراء هذا التحليل.
- 5- استخراج وتفسير النتائج

لقطة من برنامج SPSS

نوافذ البرنامج: للبرنامج ثلاثة نوافذ أساسية:

- نافذة المعطيات Data view وهي تعرض البيانات
- نافذة المتحولات Variable view تعرض المتحولات وخصائصها وهي ترتبط بالنافذة السابقة.

نافذة النتائج وهي مستقلة وتسمى SPSS Viewer وتعرض النتائج (الجداول - الرسوم نتائج التحاليل الإحصائية).

نافذة المعطيات Data View تعرض البيانات

- عرض الحالات ضمن الصفوف.
- عرض المتحولات ضمن الأعمدة.
- عرض البيانات ضم الخلايا.
- الزر Value Labels يظهر القيم الرقمية (المخزنة في البرنامج) أو الكود المرافق لها

(المسمى Labels)

نافذة المتحولات Variable view

تعرض خصائص المتحولات. يتم التبديل بين نافذتي المعطيات والمتحولات بضغط أحد إشارتي Tab توجدان في القسم السفلي الأيسر للبرنامج.
من خصائص المتحولات والواردة في نافذة المتحولات: اسم المتحول Name ما يميز المتحول وله الصفات التالية:

- الطول الأقصى للاسم ثمانية رموز.
 - الرموز المستخدمة هي فقط الأحرف اللاتينية، الأرقام، إشارة Underscore
 - يجب أن يبدأ الاسم بحرف.
 - لا يجوز وجود فاصل بين رموز الاسم.
 - تستخدم فقط الأحرف الصغيرة في الاسم.
 - لا يجوز تكرار الاسم أكثر من مرة واحدة في نفس البرنامج.
- علامة الاسم Label بما أن الاسم محدود الإمكانيات، فإن هذه الصفة تعطي شرح تفصيلي عن الاسم وهي تقبل جميع الرموز (ومنها العربية) وتعطي شرح وافي عن المتحول. بطول أقصى 255 حرف.

- Measure يدل على نوع المتحول (Scale, Ordinal, ...)
- Type يدل على نمط البيانات وطريقة تنسيقها (طريقة عرضها). الأنماط الممكنة:
- الرقمي Numeric لعرض القيم الرقمية.
 - نمط التاريخ Date لعرض البيانات من نمط قيم التاريخ والزمن.
 - نمط البيانات المالية dollar أو custom currency
 - نمط البيانات الحرفية String ويحدد العدد الأقصى للرموز من خلال Character
- يتم الوصول لنافذة التنسيق بنقر مربع عليه ثلاثة نقاط ضمن عمود type الذي يدل على نمط المتحول، Values تستخدم لكتابة وتعديل الترميز.
- نضع القيمة الرقمية (الكود) في الحقل Value والقيمة الموافقة في الحقل Label Value ونقر Add لنضيفها.

ومن خلال هذا البرنامج الإحصائي قمنا بمعالجة مجموعة من الدراسات أهمها دراسة

ميدانية حول الدعم الاجتماعي المدرك وعلاقته بالاكتئاب لدى المصابين بالأمراض الانتانية- دراسة على عينة من مرضى التهاب الكبد الفيروسي «C» بالمستشفى الجامعي لولاية باتنة.

لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة طبيعة العلاقة القائمة بين بعض المتغيرات النفسية الاجتماعية والمتمثلة في الدعم الاجتماعي المدرك والاكتئاب، والجانب البيولوجي الذي مثلناه ببعض مكونات الجهاز المناعي (الغلوبولينات والخلايا المناعية)، لدى عينة تكونت من 60 مفحوصا مصابين بالتهاب الكبد الفيروسي «C» .

و بهذا انطلقنا بطرح مجموعة من التساؤلات تمثلت فيما يلي:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجة الدعم الاجتماعي المدرك ودرجة الاكتئاب لدى المصابين بالتهاب الكبد "c" ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجة الدعم الاجتماعي المدرك والاكتئاب لدى المصابين بالتهاب الكبد "c" ؟

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجة كل من الدعم الاجتماعي المدرك والاكتئاب ومعدل الغلوبولينات والخلايا المناعية لدى المصابين بالتهاب الكبد "c" ؟

للإجابة عن هذه التساؤلات قمنا بطرح أربع فرضيات هي:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائية بين درجة الدعم الاجتماعي المدرك ودرجة الاكتئاب لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجة الدعم الاجتماعي المدرك ودرجة الاكتئاب لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية بين درجة الدعم الاجتماعي المدرك ومعدل الغلوبولينات والخلايا المناعية لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".

الفرضية الرابعة: توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائية بين درجة الاكتئاب ومعدل الغلوبولينات والخلايا المناعية لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".

لتحقيق هذه الفرضيات استخدمنا مجموعة من الأدوات تمثلت فيما يلي:

اختبار الدعم الاجتماعي المدرك ل ZIMET.

اختبار بيك للاكتئاب.

اختبار الغلوبيليات المناعية.

اختبار ال FNS.

تمت المعالجة بنظام SPSS وكانت النتائج كما يلي

- عرض نتائج الفرضية الاولى:

تشير الفرضية الأولى إلى أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائية بين درجة الدعم الاجتماعي المدرك ودرجة الاكتئاب لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".
الجدول (1): يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الدعم الاجتماعي المدرك والاكتئاب باستخدام معامل الارتباط لبيرسون.

مستوى الدلالة	معامل بيرسون	مجموع أفراد العينة	
دال عند 0.01	-0.82^{**}	60	الدعم الاجتماعي المدرك الاكتئاب

- عرض نتائج الفرضية الثانية:

لقد أشرنا من خلال هذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجة الدعم الاجتماعي المدرك والاكتئاب لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".
الجدول (2): يوضح الفروق بين الجنسين في درجة الدعم الاجتماعي المدرك وفي درجة الاكتئاب لدى المصابين بالتهاب الكبد "c" باستخدام اختبار "ت"

مستوى الدلالة	اختبار "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الجنس	
غير دال	-0.045	18.51	47	32	ذكور	الدعم الاجتماعي المدرك
غير دال	-0.046	17.87	47.20	28	إناث	

أ/ خميسة قنون

الاكتئاب	ذكور	32	17.21	10.76	-0.14	غير دال
	إناث	28	17.60	10.67	-0.14	غير دال

-4- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

لقد اشرفنا من خلال هذه الفرضية إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائياً بين درجة الدعم الاجتماعي المدرك ومعدل الغلوبولينات والخلايا المناعية لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".

الجدول(3): نتائج معامل الارتباط لبيرسون للعلاقة بين درجة الدعم الاجتماعي المدرك ومعدل الغلوبولينات والخلايا المناعية لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".

الدعم الاجتماعي المدرك		مستوى الدلالة		
الغلوبولينات المناعية	IgA	معامل بيرسون	-0.049	غير دال
	IgM	معامل بيرسون	-0.031	غير دال
	IgG	معامل بيرسون	-0.055	غير دال
الخلايا المناعية	الكريات البيضاء	معامل بيرسون	0.21	غير دال
	الخلايا اللمفاوية	معامل بيرسون	0.063	غير دال
	الخلايا الحبيبية	معامل بيرسون	0.24	غير دال
عدد أفراد العينة		60		

الجدول(5): نتائج معامل الارتباط لبيرسون للعلاقة بين درجة الدعم الاجتماعي المدرك ومعدل الغلوبولينات والخلايا المناعية لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".

الدعم الاجتماعي المدرک	مستوى الدلالة			
معامل بيرسون	-0.049	غير دال	IgA	الغلوبولينات المناعية
معامل بيرسون	-0.031	غير دال	IgM	
معامل بيرسون	-0.055	غير دال	IgG	
معامل بيرسون	0.21	غير دال	الكريات البيضاء	الخلايا المناعية
معامل بيرسون	0.063	غير دال	الخلايا اللمفاوية	
معامل بيرسون	0.24	غير دال	الخلايا الحبيبية	
60				عدد أفراد العينة

5- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

اشرنا من خلال هذه الفرضية إلى انه توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين درجة الاكتئاب ومعدل الغلوبولينات والخلايا المناعية لدى المصابين بالتهاب الكبد "c".
الجدول (4): نتائج العلاقة بين الاكتئاب والغلوبولينات والخلايا المناعية باستخدام معامل الارتباط لبيرسون.

الارتباط	الاكتئاب	مستوى الدلالة		
معامل بيرسون	0.047	غير دال	IgA	الغلوبولينات المناعية
معامل بيرسون	0.007	غير دال	IgM	
معامل بيرسون	-0.026	غير دال	IgG	
معامل بيرسون	-0.025	غير دال	الكريات البيضاء	الخلايا المناعية
معامل بيرسون	-0.064	غير دال	الخلايا اللمفاوية	
معامل بيرسون	-0.23	غير دال	الخلايا الحبيبية	
60				عدد أفراد العينة

الجدول(6): يوضح نتائج معامل الارتباط الجزئي للعلاقة بين الاكتئاب وكل من الغلوبولينات والخلايا المناعية.

مستوى الدلالة	الاكتئاب	الارتباط		
غير دال	0.012	معامل الارتباط الجزئي	IgA	الغلوبولينات المناعية
غير دال	-0.034	معامل الارتباط الجزئي	IgM	
غير دال	- 0.12	معامل الارتباط الجزئي	IgG	
غير دال	- 0.13	معامل الارتباط الجزئي	الكريات البيضاء	الخلايا المناعية
غير دال	-0.021	معامل الارتباط الجزئي	الخلايا اللمفاوية	
غير دال	- 0.056	معامل الارتباط الجزئي	الخلايا الحبيبية	
			60	عدد أفراد العينة

الناشر المجلة الإنسانية الكبرى

في فلسفة العلوم الاجتماعية

د/ عبد العزيز خوجة قسم علم الاجتماع المركز الجامعي - غرداية

تمهيد

رغم ما تعرفه العلوم من تخصصية دقيقة جداً إلا أن جميع نتائج الفكر البشري لن يتم إلا في ظل فلسفة أكبر، يهوى الكثيرون تسميتها بنظرية المعرفة أحياناً، لكن الإجماع قائم على كلمة الايستمولوجيا أو فلسفة العلوم التي هي «أساساً الدراسة النقدية لمبادئ مختلف العلوم، وفروضها ونتائجها، بقصد تحديد أصلها المنطقي (لا السيكلوجي) وبيان قيمتها وحصيلتها الموضوعية» حسب التعريف الأكثر تداولاً لأندري لالاند A.Lalande⁽¹⁾.

ولأن خاض الأغلبية في تشريح التعريف وفقاً للمحتوى واللامحتوى المتضمن سلباً وإيجاباً⁽²⁾، إلا أن المشكلات الكبرى أو المحاور الأساسية لفضاءات النقاش تكاد تجد نفسها متكررة في تجدد ثابت... وتشهد اليوم انفجاراً رهيباً لفلسفات معرفية جزئية هنا وهناك، لكن تبقى القارة المسماة "العلوم الاجتماعية" أكثرها حركية وغلياناً، وما يميز مساحاتها مقارنة بالعلوم الطبيعية سمة الصراع الشديد لمناهجها وموضوعاتها⁽³⁾.

المحاور الكبرى للنقاش المعرفي: تستند الطروحات الكبرى القائمة في مجال العلوم الاجتماعية على مجموعة من المحاور الأساسية التي تحكم هذه العلوم وتوجهها، أهمها:

1- المادة والمثل: تنطلق المعرفة الإنسانية قبل كل شيء من نقاش أساسي يتأرجح بين المثالية والمادية⁽⁴⁾، ويتساءل هل عالم الأفكار هو العالم الأول الذي يتميز بوجود مستقل؟ أم أن المادة هي الوجود الأول وما الأفكار إلا انحدار لها بطريقة أو بأخرى؟

تعني المثالية «كل ما ينتسب إلى الفكرة، وبالتالي يوجد في العقل بما هو فكرة... أي يوجد في الذهن، ولا يوجد، كما هو، في الواقع»⁽⁵⁾ وهو اتجاه ساير الفلسفة منذ أفلاطون (428-347 ق.م) إذ ترى وجد أفكار مشكلة بطريقة ملائمة سابقة للتجربة. فالمساواة مثلاً تعتبر معرفة قبلية، ومن خلال مرجعيتها لهذه "الفكرة" نستطيع التقرب من الواقع الذي نعيشه لنحكم عليه، وحين نقول عن شيئين ملموسين بأن لهما نفس القياس أو، هما متساويان، فهذا لا يتعلق إلا بمقارنة تخمينية، كما أن الدائرة الجيدة (المثالية) تمكننا من الحكم على الدائرة المرسومة والملموسة. فعالم الأفكار (اللوجس Logos) له وجوده الخاص به، وبالنسبة لأفلاطون⁽⁶⁾ أكثر من ذلك فهو حقيقة عليا (واقع) مثل حقيقة العالم المحسوس وما العالم المحسوس إلا خداع ووهم في جزئه الأكبر⁽⁷⁾. وتعتقد هذه المقاربة أن الوصول للمعرفة يتم من خلال العقل (La Raison) والحقيقة، وعن طريق اللغة لأن اللغة ما هي إلا تعبير عن الأشكال *Formes* الدالة عليها.

يجسد هذا التقليد المثالي بالخصوص باركلي G.Berkeley (1685-1753) وكانط E.Kant (1724-1804) وهيجل G.W.Hegel (1770-1831)، وهو ما يزال متجذراً ومتأصلاً حتى الآن، فبعض الفيزيائيين المعاصرين ينسبون أنفسهم له بكل وضوح مثل الفيزيائي شرودونجر E.Schrodinger (1887-1961)⁽⁸⁾. غير أن المثالية بعيدة عن أن تكون متجانسة، وهنا نشير إلى أصالة وتعقد فكر إمانويل كانط، والذي يسجل حسب الكثير من المفكرين ثورة إبستمولوجية عن طريق محاولته لتخطي حدود التجريبية والاستقراء، فهو يرى وجود فئات قبلية للإدراك والذهن، وهذه الفئات أو الأصناف يتم اكتسابها من أجل قراءة التجربة، فالعلم بهذا ليس عقلاً خالصاً ولا تنظيراً محضاً⁽⁹⁾.

واجهت فلاسفة العصور الوسطى نفس القضية التي سرعان ما سقطت في عالم النسيان وأصبحت مصطلحاً مهجوراً، فالكليات الخمس⁽¹⁰⁾ (الجنس والنوع والفصل والخاصية، والعرض العام) تتعلق بمفاهيم عامة مثل "الإنسان" و"الجمال"، وهي بالنسبة لبعض الفلاسفة الذين يستندون أو ينتسبون إلى أفلاطون ويتبنون وجهة نظر واقعية، خاصة كليرفو Bernard de Clairvaux (1091-1153) لها وجود فعلي وواقعي يختلف عن وجود الأشياء

الخاصة التي تعنيها أو تحددها، مع انتمائها إلى عالم الأفكار، وبالنسبة لآخرين أمثال أبيلار (1079-1142) Abelard فهي ليست شيئا آخر غير الكلمات التي يُحدّد من خلالها الأفراد ما يلاحظونه فهي بهذا مجرد مفهوم "إسمي" فقط⁽¹¹⁾.

تجمع المادية بين أحضانها المذاهب أو الاتجاهات، عبر مختلف العصور، المعتقدة «بأنّ الأصل في الموجودات هي المادة، لا الروح أو العقل أو الشعور»⁽¹²⁾ وأنّ الواقع المادي يوجد مستقلاً عن الفكر، فبالنسبة لكارل ماركس K.Marx (1818-1883) "حركة الفكر ما هي إلا انعكاس لحركة الواقع، منقولة ومحوّلة إلى ذهن الإنسان". فالوجود أسبق من الوعي، ووجود الأفراد هو الذي يحدّد وعيهم وليس العكس⁽¹³⁾.

وقد ظهر التصور المادي منذ ما قبل التاريخ مع مؤلفات ديمقريط Démocrite (حوالي 460 إلى 370 ق.م) وأبيقور Epicure (341-270 ق.م) والذنان هما موضوع أطروحة ماركس، ثمّ تطوّر هذا التصوّر المادي في عصور الأنوار نتيجة تراجع المثالية التي كانت مصبوغة ومتأثرة بمصادرها الدينية (أو التيارات الدينية). وتعتبر المادية شديدة الارتباط بانطلاق التفكير العلمي، لأنّ ممارسة المعرفة تفترض التفرقة بين الشيء الذي يجب معرفته وموضوع المعرفة⁽¹⁴⁾.

وتبنى المادية الميكانيكية نظرية الانعكاس، التي ترى أنّ الفكر ما هو إلا انعكاس سلبي للواقع المادي، وقد تعرّضت هذه الأطروحة لانتقادات شديدة ومناقشات حدّة، وإم كانت المادية الجدلية لكارل ماركس K.Marx وانجلز F.Engels تطمح إلى محاولة تجاوز المعارضة الكولاستيكية أو المدرسية - كما يصفها ماركس - بين المثالية والمادية. فمعالجة ماركس للتغيرات الجدلية للتاريخ وتحولات الواقع والاستقلالية النسبية للأفكار يعكس هذه الإرادة في تشكيل وبناء مادية ملائمة تتناسب مع دور الفكر البشري في بناء المعارف⁽¹⁵⁾. ويؤكد لينين V.J.Lenine (1870-1924) في كتابه "المادية ونقد العلم Matérialisme et empiriocriticisme" على خاصية "النقص" في المعارف باعتبارها خاصية دائمة تعكس عدم اكتمال منتج المعارف العلمية⁽¹⁶⁾.

ويجب أن نسجل هنا أيضاً أنّ "الكتابات المقدسة" للماركسية غالباً ما كانت تعطي

مقاربات ميكانيكية لأطروحة ماركس، في حين أن بعض الماركسين أعطوا دوماً أهمية خاصة للعلاقات الديالكتيكية الجدلية بين الواقع المادي وعالم الأفكار، وهذا هو الجانب الذي طوره قودولي M.Godelier في كتابه "المثالي والمادي L'idéal et matériel" (1984). فهو يشير خاصة إلى أن كل علاقة اجتماعية، مهما كانت، تتضمن جانباً مثالياً وجانباً من الفكر والتمثيلات في الآن ذاته، وهذه التمثيلات أو التصورات ليست فقط شكلاً لهذا الغطاء الذي تأخذه المعرفة، إنما هي جزء من محتواها، ففي تصور قودولي M.Godelier من غير الممكن تقليص الأفكار إلى نظام انعكاس بسيط للواقع المادي فقط.

ويعود الفضل لأخام G.d'Occam (حوالي 1290-1349) في إعلان القاعدة التي تحمل اسمه (شفرة أخام Le rasoir d'Occam) القائمة على مبدأ أنه "لا يجب أن نحمل الجوهر (الذات) أكثر مما هو ضروري له وأكد"، ويتعلق الأمر هنا بقاعدة حادة ترى وجوب قطع (كما هو الحال في الشفرة) كل الافتراضات التي تخرج عن جوهر الشيء، والتي قد تجر إلى احتمال التفكير فيما هو فوق إطار الموضوع ذاته، فمثلاً لفهم ظاهرة من العالم الفيزيائي ليس من الضروري الاستعانة بفكرة ميتافيزيقية لتفسيرها، لأن الفكرة غير مستقلة عن الشيء الذي تشير إليه أو ما يُدعى "الاسمية Nominalisme"، ففكرة الحصان مثلاً لا وجود لها بمعزل عن الأحصنة التي تشير إليها. وتندرج قاعدة "الشفرة" لأخام ضمن الإرادة التي تطمح إلى بناء معارف وضعية متجاوزة التفكير المدرسي (السيكولاستيكي)، الذي كان مفخرة القرن الوسيط، ومتحررة عنه⁽¹⁷⁾.

2- التجربة والعقل: التفكير في أصل المعرفة يجعلنا نحتك مباشرة بالتطورات الإبيستمولوجية حول الحوار الذي كان يضع بين طرفي نقيض كلاً من العقلانية والتجريبية، وهذا النقاش شديد الارتباط بثنائية المادية / المثالية، دون حصرها في ذلك فقط. يمثل العقلانية مجموعة مفكرين خاصة ديكارت R.Descartes (1596-1650)، وبالنسبة له يعتبر العقل وحده المؤسس لمعارفنا، وهذه الأخيرة لا يمكنها أن تصدر من الحس وتأثير الواقع المادي عليها، فالوصول إلى "الحقيقي" لا يمكن أن ينجر إلا عن المسار المنطقي للفكر (لهذا كتب ديكارت خطاب المنهج (Discours de la méthode)، والحقيقة تفرض ذاتها من خلال قوة البداهة⁽¹⁸⁾.

دافع من جهة أخرى عن الإمبريقية أو التجريبية مفكرون أمثال بيكون F.Bacon (1561-1626) ولوك J.Loke (1632-1704) وهيوم D.Hume (1711-1776)، وبالنسبة هؤلاء تعتبر المعرفة ناتجة عن الإدراكات الحسية (Perception)، ما يعطي الأولية للفعل، و لا يعني هذا أنّ الموضوع المدروس مهملاً أو ملغى، فقد دعا Bacon ليكون بوضوح إلى إنشاء طريقة مزدوجة وفعالة، تنطلق من الأفعال للوصول إلى المعرفة من جهة، وتنطلق من المعرفة للوصول إلى الأفعال من جهة أخرى⁽¹⁹⁾.

ولا يجب الخلط بين الإمبريقية (التجريبية) كنظرية للمعرفة، لا تجد اليوم من يدافع عنها في شكلها الساذج، وبين ضرورة التحقيق المعرفي ميدانياً، والذي أصبح عنصراً لا مناص منه في العمل العلمي، ما يستدعي التفرقة بشكل عام بين العلوم المنطقية الصورية أو الشكلية القائمة على علوم معرفية فقط (المنطق، الجيومتري، الجبر) والعلوم الإمبريقية المرتكزة على موضوع (Objet) تطمح معالجته ميدانياً (الفيزياء، الجيولوجيا، علم الاجتماع، العلوم السياسية)⁽²⁰⁾.

3- الوضعية والتطورية: ترتبط الوضعية عامة باسم أوغست كونت A.Comte (1798-1857)، والذي يعتبر فعالاً الداعية الأكبر والأكثر شهرة ووضوحاً لهذا الاتجاه، لكننا نجد مؤلفين آخرين يتبنون، مع وجود تحفظات بينهم وبين أوغست كونت، الأفكار الوضعية أمثال جون استورت ميل J.S.Mill (1806-1873) وبرتيلو M.Berthelot (1827-1907)

وبرنارد C.Bernard (1813-1878) وتان H.Taine (1828-1893) ودوركايم E.Durkheim (1858-1917) وليتر E.Littre (1801-1881) وغيرهم.

ترتبط الوضعية بالنسبة لكونت A.Comte بمرور مرحلة العلم التي تميز "المرحلة الوضعية" وهي آخر محطة في "قانون المراحل الثلاث" بعد "المرحلة التبولوجية" (الدينية) و"المرحلة الميتافيزيقية" (الفلسفية)، ويرتبط المذهب الوضعي بالمنتوج "الناضج" الذي قدّمه التطور البشري، والخدمات الجمّة التي أسدتها العقلانية العلمية له، وعلى المعرفة عند كونت أن تستند في منهجها على ملاحظة الواقع بعيداً عن المعارف "المسبقة"⁽²¹⁾، ما يجعل من الوضعية نسقاً إمبيريقياً يرتبط بالولائية أو الدينية للعلمن والتي تقوم على الحتمية الميكانيكية "Déterminisme mécaniste".

وهنا يبدو أن موقف كونت A.Comte غامض، فهو من جهة يشير إلى أن أي اقتراح لا يمكن أن يكون ذو معنى ما لم يتم بلورته في فعل ملموس، في حين أنه ينتقد من جهة أخرى الإمبيريقية ويحتج على كانط Kant وليبنز Leibnitz لأنهما يعلنان عن وجود تنظيمات ذهنية تلقائية عند الإنسان⁽²²⁾.

ولا يجب الخلط بين المذهب الوضعي والمقاربة الوضعية في بناء المعارف، فمفهوم الوضعية في الحالة الثانية نقيض "المعيارية"، فلا يمكن للمعرفة أن تكون المعرفة وضعية إلا إذا تناولت ما هو كائن، بعيداً عن "المعيارية" التي تبحث عما يجب أن يكون أو ما هو ذاتي⁽²³⁾.

أما ما يتعلق الوضعية المنطقية Positivisme Logique (أو الإمبيريقية التجريبية المنطقية) فقد تعلقت بالتصوّر الذي طورته دائرة فيينا Cercle de Vienne، هذه المجموعة التي تشكّلت عام 1922 بمبادرة من شليك M.Schlick (1882-1936) والتي ضمّت بين صفوفها مؤلفين من أمثال نوراث O.Neurath (1882-1945) وكارناب R.Carnap (1891-1976).

أثر فيها كل من وينتستون L.Wittgenstein (1889-1951) وروسل B.Russel (1872-1970) تأثيراً كبيراً خاصة بعد خروجها من ألمانيا، وكما ذاع صيتها أكثر بعد نشر الدائرة (عام 1929) "لبياها" الذي يحمل اسم "التصور العلمي للعالم La conception

"scientifique du monde".

يتجلى الاهتمام المشترك لجماعة "دائرة فينا" في معارضة اللاعقلانية والتصورات الميتافيزيقية، فهم يدافعون من أجل وحدة العلوم (العلوم الطبيعية وعلوم الفكر)، ويؤكدون على أن الإمبريقية تستمد معناها من الوقائع المفسرة (لا المضاربات أو الأفكار القبلية)، ويشددون تركيزهم على ضرورة الاستعمال الواضح للغة لأنها تفسر مرجعيتها للمنطق، فكما يقول وتنستون L.Wittgnstein «من يسمح لنفسه بالاسترسال في الحديث، فليسترسل في الحديث بوضوح»، كما يؤكد بيان الدائرة على أن "الدقة والوضوح مطلوبان، أما الأبعاد المظلمة في الأعماق والتي لا يمكن إدراك قعرها في مرفوضة".

وعلى خلاف الكثيرين فإن "دائرة فينا" تعتر بفلاسفة الأنوار، معتقدة مثلهم أن العبارات الوحيدة التي تحمل معنى هي العبارات الخاضعة للتحليل المنطقي، والتي يمكن تفكيكها إلى مفردات أكثر بساطة تتصل "بالمعطيات التجريبية". فالوضعية المنطقية تناضل من أجل إيستمولوجيا قابلة للاختبار (Epistémologie vérificationiste) أو لا تحمل في ذاتها إلا ما هو قابل للاختبار "حسب ما يقول كارناب R.Carnap، بذلك ترفض كل المفاهيم الميتافيزيقية⁽²⁴⁾.

فقد ورد في بيانها: «كزناي Quesnay، آدم سميث Adam Smith، ريكاردو Ricardo، كونت Comte، ماركس Marx، منجر ولراس Walras، وذلك من أجل الإشارة إلى باحثين من مختلف التوجهات، فقد عمل كل هؤلاء بروح ذات بعد إمبريقي مناهض للميتافيزيقية، لأن موضوع التاريخ والاقتصاد السياسي هي الرجال والأشياء ومدى توافقهم⁽²⁵⁾، إذا كانت "دائرة فينا" تُسجل ضمن التقليد الإمبريقي، فهي تنفصل عن الإمبريقية الساذجة والاستقرائية Inductivisme.

وفي أقصى الحدود المتطرفة للوضعية تقع "العلموية" التي ظهرت عام 1911 حين أعلن البيولوجي دنتيك Ledantec أنه علموي رافضا بذلك كل أشكال "الميتافيزيقا". ويرى البعض أنها لا ترقى إلى مستوى الخطاب الإيستمولوجي، إنما هي مجرد مجموعة آراء ومعتقدات وأحكام سياسية، تقوم على الإيمان المطلق والمفرطة في ما توصلت إليه نتائج العلم،

والخدمات الإيجابية التي يمكن أن تقدمها للإنسانية، فكل القرارات السياسية والاجتماعية يجب أن تصدر من قبل باحثين وإلا فهي باطلة وعلى الدولة أن يحكمها رجال العلم، وهي حسب وصفه رينان Erenen (1823-1892) هي "التنظيم العلمي للبشرية"، وتعطي العلمية أهمية كبيرة للتربية باعتبارها وسيلة ناجعة لتجريد الفكر البشري من الحجم الأكبر من التصورات الميتافيزيقية والتيولوجية (الدينية) ما يجعل التسيير العقلاني للمجتمع ممكناً.

وفي تصور العلمويين المتطرفين يجب إعطاء السلطة السياسية للعلماء، وبهذا الخطأ يسد هذا التصور الطريق أمام الديمقراطية أو كل حل ديمقراطي : فالحل "العلمي" الذي تم التوصل إليه من طرف المختصين غير قابل للنقاش، ورغم تناقص هذا الاتجاه إلا أنه يأخذ أشكالاً مختلفة في كل مرة آخرها الارتباط المطلق بقدرة التكنولوجيا الحديثة⁽²⁶⁾.

فإن كانت الوضعية تؤمن بنهاية تطور المسار البشري واستقراره عند آخر محطاته (المرحلة الوضعية)، فالتطورية ترى أن الوجود الواقعي مستمر في غوه «فعالم الفكر والمؤسسات الإنسانية يخضع لقانون واحد شامل هو قانون التطور، وبالتالي فإنه من الممكن دوماً تفسير الأشكال العليا من الواقع بالتطور الذي يلحق الأشكال الدينامية»⁽²⁷⁾، البدايات الحديثة للتطورية قامت على يد البيولوجي داروين (1809-1882) ثم توسعت لمختلف مجالات العلم فأصبحت النظرية الأكثر انتشاراً، وجعل منها هربت سبنسر (1820-1903) "فلسفة تركيبية" تجمع عندها مختلف العلوم عبر عصورها ضمن "مجال المعلوم" دون إقصاء "مجال المجهول" الذي يتجاوز إدراكاتنا، والذي هو من اختصاص غير العلم من دين وميتافيزيقا، وكلما اهتم الواحد بمجاله دون الخوض في مجال الآخر اتفقا وتقدّما، وعلى فلسفة العلوم تجميع النتائج⁽²⁸⁾.

4- المادية العقلانية والعقلانية النقدية: ظهر مؤلفان أساسيان في بداية سنوات الثلاثينيات من القرن الماضي هما: "الروح العلمية الجديدة Le nouvel esprit scientifique" لغوستاف باشلار G.Bachlard (1884-1962)، و"منطق الاكتشاف العلمي Logique de la découverte scientifique" لكارل بوبار K.Popper (1902). وعادة ما يوضع هذا المؤلفان في طرفي نقيض، رغم أنهما يشتركان في كونهما سجلاً تتجاوزاً لبداية

الإمبريقية العقلانية.

تتموضع "المادية العقلانية Matérialisme rationnel" بالنسبة لباشلار Bachelard في مركز الطيف الإيستمولوجي المُشكّل من الطرفين المتطرفين: المثالية والمادية، أمّا بالنسبة لبوبار Popper فالعقلانية النقدية رفض مزدوج للمثالية من جهة والوضعية المنطقية من جهة أخرى، ويتعلّق الأمر -لكلا الحالتين- بالتأكيد على إمكانية التوصل إلى معرفة موضوعية (بشكل تقريبي) من جهة وفعالية دور الذات (Sujet) في بناء المعرفة من جهة أخرى، كما يشترك هذان المفكران بالخصوص في تركيزهما على أهمية المشاكل العلمية، فقد سجّل بوبار بأنّ العلم يولد في المشاكل وينتهي في المشاكل، في حين أكّد باشلار على أنّ الطريقة العلمية تقتضي بناء إشكالية تأخذ انطلاقها الواقعية من "مشكل" تمّ طرحه بشكل خاطئ⁽²⁹⁾.

وجّه غاستون باشلار نقداً شديداً للفردانية والإمبريقية، فالفعل العلمي يُبنى على ضوء إشكالية نظرية، ويقوم ضدّ البديهية وضدّ كلّ التصورات المسبقة للمعارف الجاهزة، بهذا المعنى يتحدّث باشلار عن "فلسفة الرفض Philosophie du Non"، لأنّ الوصول للمعرفة كما هو الحال في تاريخ العلم يتركز على "القطيعة الإيستمولوجية Coupure épistémologique" التي تُحدث انفصلاً نوعياً مع "التفكير القبل- علمي Pré-scientifique"، فمن أجل إنتاج معارف جديدة يجب تخطي العوائق الإيستمولوجية⁽³⁰⁾. يرى باشلار أنّ كلّ معرفة ما هي إلا معرفة تقريبية، فالصحيح علمياً في رأيه هو بمثابة التصحيح التاريخي لخطأ طويل، وما التجربة إلّا تراكم لتصحيح التصورات المشتركة والأولية، فهو يناضل من أجل "إيستمولوجية توافقية Epistémologie concordataire" تقع في طريق وسط بين الإمبريقية والعقلانية⁽³¹⁾.

يعيد كارل بوبار نفس النقد الذي قدّمه دافيد هيوم للاستقراء والاستقرائية، ذلك أنّ مجموعة من الملاحظات لا تسمح باستنتاج أطروحة قابلة للتعميم، ومن خلال هذه الانتقادات أعادة بوبار النظر في فكرة "التحقيق" التي تعتبر من القواعد التأسيسية للوضعيين، "فالتحقّق" من فرضية معينة، ولو بعدد كبير من التجارب، لا يسمح لنا بالوصول إلى

"الحقيقة الكلية" هذه الفرضية، لأنّ الأطروحة العلمية ليست الأطروحة القابلة للتحقيق، إنّما هي الأطروحة القابلة "للدحض أو النقض" (Réfutable) (إمكانية البطلان)، وهذا لا يعني أنّها الأطروحة المرفوضة (Réfutée). فإطروحة "الإله موجود" بالنسبة لبوبار تحمل معنى لكنّها ليست علمية لأنّها غير قابلة للدحض، أمّا أطروحة "كلّ الإوز أبيض" فهي حدس وافتراض علمي، لأنّك إذا رأيت إوزاً أسوداً تجعل من الأطروحة السابقة قابلة للدحض. فسيرورة الافتراضية (الحدسية Conjectures) والدحض (النقض)، بالتالي، هي التي تسمح بالوصول إلى المعارف العلمية، وفي هذا الإجراء مبدأ أولي لنظرية "ما فوق الملاحظة"⁽³²⁾.

تعرضت دحضية Réfutationisme كارل بوبار للنقد خاصة من قبل لاكاتوس I.Lakatos، الذي يشير إلى أن العلماء يتقبلون بصعوبة نتيجة التجارب الأساسية التي تدحض بناءهم النظري، وعادة ما يحاول الباحثون أمام النتائج التي تعيد النظر في افتراضاتهم إيجاد استراتيجيات تحصينية لتتأجهم، ويقترح بالتالي لاكاتوس دحضية أو نقضية متطورة، بأن يعمل العلماء في إطار برنامج للبحث العلمي يضم نواة صلبة وحزاماً واقياً للفرضيات المساعدة، وهذه الأخيرة وحدها قابلة للدحض.

فبرنامج البحث المقترح يتميز في نفس الوقت باستكشاف إيجابي Heuristique positive (وهو ما يجب البحث فيه والمناهج المستخدمة لذلك) واستكشاف سلبي Heuristique négative (المجالات التي لا يجب البحث فيها والمناهج التي لا يجب استخدامها)، بذلك قد يكون برنامج البحث "تطورياً" بتوليد أفكار ومعارف جديدة من خلال التأثير والتأثر، أو "ارتدادياً" Régressif إذا فقد بفقدان التأثير والتكيف بين مفكره، فالبرامج العلمية في أصلها تنافسية تستطيع أن تتعايش دوماً مما يفسر إثراء المناقشات والحوار العلمي⁽³³⁾.

وللإشارة هنا فالاستقرائية المعيارية تصوّر ايستمولوجي ساذج، لا يجد اليوم من يدافع عنه إلا أنّ "الإمبريقية" في الأصل فلسفة ونظرية للمعرفة، أمّا الاستقرائية فهي قبل كل شيء آخر قاعدة منهجية في العمل العلمي.

5- القطيعة و الاتصال: تصوّر الوضعية تاريخ العلوم على شكل خطّ مستمر، يأخذ

شكله من خلال السمة التراكمية للمعارف المنتجة، وقد عارض توماس كوهان Thomas Kuhn هذا التصور في كتابه "بناء الثورات العلمية La structure des révolutions scientifique"، إذ يرى هذا الإيستمولوجي أنّ تاريخ العلوم يتميز بمراحل متعاقبة، تساهم مرحلة "العلم العادي Science normale" أين يشتغل الباحثون في إطار مجال معين، وتحت مظلة "تصوّر أو محدّد نظري" (Paradigme البراديجم) سائد، لكن بمجرد إعادة النظر في هذا البراديجم السائد عن طريق ملاحظات جديدة أو براديجمات جديدة في طور النشأة، يدخل تاريخ العلم في مرحلة جديدة هي مرحلة "الثورة العلمية" التي تقود الباحثين بعد ذلك ومن خلال توسع هذا البراديجم الجديد إلى مرحلة أخرى من "العلم العادي".

وجّهت لأطروحة كوهن T.Kuhn انتقادات من ناحيتين: فمن جهة، يعتبر محتوى العلم العادي نتيجة اتفاق Consensus يتمّ بين أحضان المجموعة العلمية دون أن يُحدّد بمواصفات موضوعية، مما جعل لأكاتوس Lakatos يتّهم كوهن بالنسبية في تحليله. ومن جهة أخرى يلاحظ المنتبّع لتاريخ العلوم الطبيعية وكذا العلوم الاجتماعية وجود تعايش، ولفترات طويلة، بين عدّة براديجمات متناقضة بشكل تنافسي دون أن تفرض إحداها نفسها على البرديجيمات الأخرى باعتبارها "العلم العادي".

فإذا كان الفضل يعود لكوهن T.Kuhn في الإشارة إلى القطيعة والتغير الجذري النظري في مسيرة تاريخ العلوم، إلا أنّ منهجية برامج البحث العلمي المقترحة من قبل لأكاتوس Lakatos أحسن من حيث إعطاء الأهمية لتعدّد البرديجيمات في أحضان أغلب التخصصات⁽³⁴⁾.

ويعكس تاريخ العلوم، في التصوّر الأكثر حداثة، الحيوية والديناميكية الواقعة في المناقشات العلمية داخل كلّ التخصصات بعيداً عن كون ذلك ضعفاً في سيرورتها، إنّما هو خصوبة وثراء لها. فتصارع أو حتّى تطاحن الفرضيات والمقاربات ونتائج التجربة والملاحظات يدعو إلى تطوّر المعارف العلمية، فالمناقشة التي فتحها مثلاً ماكس فيبر M.Weber من خلال كتابه "الأخلاق البروتستنتية والروح الرأسمالية L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme" طورت بلا شك علم اجتماع الأديان وفهم طبيعة الرأسمالية، كما أنّ

الطروحات التي قدمها كارل ماركس K.Marx زادت من البحوث والأعمال الإمبريقية والنظرية المتعلقة بالطبقة الاجتماعية وطبيعة الدولة⁽³⁵⁾.

إنّما ليكون النقاش العلمي مُنتجاً وخصباً عليه أن يخضع لقواعد المجال العلمي الذي يحكمه، فقد أشار إدغان موران E.Morin في كتابه "العلم بوعي Science avec conscience" إلى أنّ ما يجب الاحتفاظ به كشرط أساسي، حتى حياة العلم في حدّ ذاته، هو التعددية التنازعية أو التنافسية داخل الرهانات التي يجب أن تخضع لقواعد إمبريقية.

6- العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية: في مقابل التصور الذي يدعو إلى وحدة العلوم، والذي يمثله الاتجاه الوضعي، نجد اتجاهاً فكرياً آخر يذهب مع تصوّر وليام دالتي W.Dilthey (1833-1911) الذي يؤكد على وجود قطعة راديكالية بين علوم الطبيعة Sciences de la nature وعلوم الفكر Sciences de l'esprit، فلا يجب على هذه الأخيرة الخضوع للمنهجية التي تتبناها العلوم الطبيعية لأنّ موضوعهما مختلف عن بعضهما تماماً. ففي المعرفة الخاصة بالطبيعة، والتي هي خارجية، يمكن إعادة التجربة وبناء خطاب موضوعي، لكن المعرفة المتعلقة بعالم الفكر لا يمكن الاستعانة فيها إلاّ بالفهم، وذلك عن طريق الاستبطان وإدراك مدلول الأفعال الإنسانية.

يقترح دالتي W.Dilthey، ومن أجل الوصول إلى هذا الفهم، استخدام المقاربة أو الطريقة التأويلية أو "الترميزية Herméneutique" (وهي نظرية في تأويل الإشارات على أنّها عناصر رمزية معبرة عن حضارة معينة، وكانت تستخدم خاصة في تفسير الكتب المقدسة والقوانين القديمة)، التي تفسر الظواهر المرئية للفكر الإنساني، ويرى بالإضافة إلى ذلك أن علوم الفكر لا يمكنها أن تكون بمعزل عن الأحكام المتعلقة بالفعل وبالقيم، فمن المستحيل أن لا نحكم على الأفعال ونحن نستعرضها.

كما يؤكد مؤلفون آخرون على تميّز علوم الفكر (أو علوم الثقافة) لكن بتبني موقف أقلّ راديكالية من موقف دالتي W.Dilthey أمثال وندلباند W.Windelband (1848-1915) وريكارتر H.Rickert (1863-1936)، والذين يعتبرون اختلاف علوم الفكر عن غيرها قائم على مستوى المنهج لا الموضوع، فللعلوم الطبيعية طموح شمولي لأنّها تهدف إلى

صياغة قوانين عالمية (Nomos)، وهي تُدعى "العلوم النومولوجية Nomologique" أو العلوم التي تدرس القوانين، فهي تصوغ اقتراحات قاطعة وقابلة للإثبات Apodictique لها قوة الانتشار الواسع، وبالعكس من ذلك فالعلوم الفكر طريقة تطمح إلى التفكير في ما هو "فردى Singularité"، وتنبثق من وصف الأفعال الخاصة، لدى تُدعى "العلوم الإيديوغرافية Idéographiques" لأنها تصوغ قضايا تقديرية Assertorique تتعلق بموضوع خاص⁽³⁶⁾.

ويهتم الكثير من المعلقين على كتب ماكس فيبر اليوم في البحث عن ما يفرقه عن الإيستيمولوجية الدلتية، وهنا نشير إلى ثلاث نقاط أساسية على الأقل، فمن جهة يعبر فيبر من خلال مفهوم النماذج المثالية Idéal-Type عن طموح نموذجي، ممّا يعكس إرادته في عدم التقيد بالوصف البسيط، ومن جهة أخرى يؤكد من خلال تعريفه لعلم الاجتماع على ضرورة الاستعانة بطريقة الفهم والتفسير النسبي. وأخيراً يجب الإشارة إلى الأهمية التي يعطيها فيبر للحياة الأخلاقية والتي تسمح بتجاوز النظرة الذاتية التي هي غير قابلة للمناقشة عند تأويلية دالتي W.Dilthey.

كما ينضمّ الكثير من الاقتصاديين الليبراليين لحانة التقليد الداعي لوحدة العلم، والذين يقبلون (بدرجات متفاوتة) فوقية العلوم الطبيعية خاصة الفيزياء على غيرها، وفي هذا الاتجاه يتبنى هايك F.Hayek (1899-1992) وجهة نظر مختلفة، فهو يرفض "الديكتاتورية" أو الطغيان الذي تمارسه مناهج الفيزياء على المجالات المعرفية الأخرى نتيجة التأثير السلبي "للأحكام القبلية للعلمنة"، ويؤكد على الطابع الذاتي للظواهر الاجتماعية، وإمكانية وصولها إلى المعرفة المباشرة لمعاني الفعل الاجتماعي عن طريق الاستبطان، ويعارض من جهة بكل وضوح إمكانية الوصول لدرجة الموضوعية، فالعلمنة تقود إلى وجهة نظر مغلقة ومحددة وكلية وإلى نسبية تاريخية، لهذا يدعو هايك F.Hayek على العكس من ذلك إلى تبني الطريقة الفردانية (Démarche individualiste) من خلال تركيزه على خصوصية "العلوم الأخلاقية"، بذلك أعلن عن ما أصبح يُسمى بـ "التشييدية Constructivisme".

إذا كانت معرفة القوانين في العلوم الطبيعية تسمح للإنسان بالتأثير على الواقع

وتشكيله تبعاً لأهدافه، فإن ذلك لا ينطبق في تصور هايك F.Hayek على مجال السياسة والاقتصاد والمجتمع، لأنّ تنظيم المجتمع ناتج نظام تلقائي لا يمكن تغييره أو التحكم فيه بشكل واع، إلا أنّ الكونيين (Les planistes) يرغبون في تنظيم المجتمع حسب نموذج المهندسين القائم على قاعدة المعارف العقلية، لهذا سقطوا ضحايا التصوّر أو الوهم العلمي (العلمي)⁽³⁷⁾.

إنّ التعارض الذي يدافع عنه دالتي W.Dilthey، تمّ رفضه من قبل الكثير من علماء الاجتماع الذين ليسوا هم الآخرين بالضرورة وضعيين، أمثال بورديو Pierre Bourdieu وباسرون J.C.Passeron وشامبوردون J.C.Chamboredon في كتابهم "عمل السوسيولوجي Le métier de sociologue" مشيرين إلى أنّ هذا التعارض "ساذج وكاريكاتوري"، فميزة العلوم الطبيعية غير مصبوعة هي الأخرى بالإشراق في طريقها نحو الحقيقة، ولا تضمّ دوماً في جنباتها مقترحات مشتركة بين جميع الباحثين ولا تتميز بالحياد المعرفي التلقائي، فكثيراً ما كان الفزيائيون والكيميائيون والبيولوجيون يتساءلون عن موضوعهم ويتناقشون باستمرار في قضايا الحتمية والمادية⁽³⁸⁾، فحين كتب الفلكي الفيزيائي ليفي لوبيلوند J.M.Levy-Leblond أن "الفيزياء علم اجتماعي" كان ينتقد بطريقته الخاصة البديهية الكاذبة القائمة على الادعاء بوجود القطيعة بين "علوم قاسية" و"علوم رخوة"⁽³⁹⁾.

يرى أرونث H.Arendt (1906-1988) أن التعارض بين العلوم الطبيعية والعلوم التاريخية قد تمّ تجاوزه، كما يؤكد بياجي J.Piaget على أنّ من غير الممكن إيجاد فروقات ذات معنى على مستوى المناهج بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية. ويشير بورديو Pierre Bourdieu من جهته كجواب لما سبق إلى وحدة النشاط العلمي الذي يستند على (مهما كان التخصص) بناء نماذج مطبوعة بتجانسها الداخلي وقابليتها للنقض أو الدحض الإمبريقي⁽⁴⁰⁾.

وقد خصّص الأنثروبولوجي تيستار A.Testart كتابه "محاولة في الإيستمولوجيا Essai d'épistémologie" لنقد التناقض البسيط المزعوم بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، مشيراً بالخصوص إلى هذين النمطين من النقد المعتاد توجههما للعلوم الاجتماعية في

علمتها، فعلى كلّ نظرية في موضوع "الاجتماعي" أن تواجه جبهتين، جبهة الذين لا يتصورون العلم إلا بالحساب والتجربة، إذ لا يستطيعون تخيل علوم أخرى غير العلوم التي يعرفونها من قبل، ويتمسكون بالنموذج المثالي لما هو علمي، المتمثل في "النموذج التعيس" للفيزياء والذي يجب الاقتداء به، معترضين دوماً على العلوم الاجتماعية إمكاناتها النظرية. وجبهة أخرى لا تُعير اعتباراً كبيراً للعلوم الفيزيائية، نصّبت أصحابها أنفسهم أبطالاً للذاتية والنسبية والتأويلية وما يفوق الوصف، ويغالون في مدح العلوم الاجتماعية لأكثر من سبب غير موجود فيها، فهم بذلك يشكّلون استمرارية للتبولوجيا أو الفكر الديني بطرق جديدة⁽⁴¹⁾.

7-الموضوعية درجتها: يستهدف المثل الأعلى لكلّ خطاب علمي إنتاج معرفة موضوعية عن الواقع، فالعلم يقف ضد الأفكار الجاهزة والضغوط والتصورات والآراء والأحكام القيمية، ويهدف إلى إنتاج معارف مصاغة بلغة دقيقة جداً يجعلها خاضعة للنقد واختبارات الرفض أو القبول أو التحقق، وترتكز هذه الموضوعية، في التقليد الوضعي، على ضرورة التخلي عن الأفكار القبلية والخضوع لقرار الظواهر مهما كان⁽⁴²⁾.

زعم النقد الموجه للإمبريقية والاستقرائية، بقوة، هذا البناء الخاص بمفهوم الموضوعية، وفي هذا الإطار تعرّضت "موضوعانية" إميل دروكايم E.Durkheim وأتباعه للنقد اللاذع، وتبنى بعض علماء الاجتماع، وقوفاً ضد هذه الموضوعانية المفرطة، وجهة نظر ذاتية ونسبية، مؤكدين على أن عالم الاجتماع، كونه يعيش بين الموضوع الذي يعالجه لا يمكنه "دراسة الظواهر الاجتماعية كأشياء".

وأمام تعرّض "الاجتماعي" في دراسته لآراء مختلفة، يصبح الحزم بينها أو ترجيح الواحد على الآخر غير ممكن، وتبقى لكلّ الخطابات في هذا النطاق قيمتها العلمية ما دامت تدّعي أنّها تبني الظواهر لكن وفقاً لوجهة النظر التي تناسبها⁽⁴³⁾.

هكذا تضع التصورات النسبية يمكن معارضة مفهوم "الموضوعانية" في حرج وتجربها على الاعتراف بنسبيتها هي الأخرى، فالواقع حقيقة غير شفافة، لهذا يجب على الظواهر أن تكون مبنية، ولا يجب أن تكون مبنية بشكل تعسفي، فهي مبنية انطلاقاً من إشكالية يمكنها بل

يجب أن تكون توضيحية لموضوعها، وعلى عالم الاجتماع تحديد مصطلحاته وتوضيح تقنيات بحثه كما أنّ عليه أثناء هذا العمل العلمي التحلّي "باليقظة الإيستمولوجية"، فأسئلة الاستمارة مثلاً قد تحمل صيغة تأثيرية على الإجابات، واستخدام المعطيات الإحصائية دون إخضاعها للحسّ النقدي قد يوصل إلى نتائج وهمية. لهذا على الباحث تدريب نفسه باستمرار على اليقظة الإيستمولوجية ونظراً لاحتمال السقوط في المزالق كان العمل الجماعي أحسن ضابط موجّه لأنّه يسمح في الآن ذاته بالتركيز على التجربة المباشرة الآنية (وأحيانا على المعاني المشتركة) التحرر من الأفكار القبلية وتخطيمها.

إلا أنّ الموضوعية لا تُعطى جاهز بشكل تام، لأنّها تمثّل المثل الأعلى الذي يطمح الباحث للوصول إليه، ولا يتمّ ذلك كلّهُ إلاّ ببذل المجهود المستمر في طريق القطيعة الإيستمولوجية. وكما يرى إلياس N.Elias (1897-1990) على الباحث في العلوم الاجتماعية أن يتموقع دوماً بين "الالتزام" و"التباعد"⁽⁴⁴⁾.

8- الكلية والفردانية Holisme et Individualisme: رى الكلية المنهجية أنّه لا يمكن حصر مفهوم المجتمع أو الاقتصاد في مجموع الأفراد المكونين لهما، فلو كان كذلك، كما يقول إميل دروكايم E.Durkheim، لم أصبح لعلم الاجتماع موضوعه الخاص به باعتباره تخصصاً علمياً مستقبلاً بذاته، لأنّ ذلك يعيد الظواهر الاجتماعية لعلم النفس الفردي. وقد أكد كارل ماركس من جهته أيضاً أن منطق أنماط الإنتاج وإن كان مرتكزاً على الأفراد إلا أنه لا يتم إلا من خلال التناقضات الاقتصادية والسياسية والإيديولوجية، ويُلحّ المنتمون للبنائية والبنائية الوظيفية بدورهم بدرجات مختلفة على أسبقية البنية على الفرد، وفي تصور هذا الاتجاه يعتبر الاهتمام بالظاهرة الاجتماعية اهتماماً بالحدّدات الاجتماعية التي تفسر السلوكيات الفردية⁽⁴⁵⁾.

إنما يجب التفرقة بين الفرد الفردي والفعل الاجتماعي، فحين يصف مثلاً ماركس السلوكيات الرأسمالية الناتجة عن التناقضات البنائية لنمط الإنتاج عند الرأسمالي، فهو لا ينفي أن يتبنى هذا الرأسمالي أو ذاك سلوكاً آخر مختلف أحياناً أو قد يعود أحياناً إلى المعسكر الطبقة العمالية، كما يصف ذلك إنجلز، إنّما البحث يتعلّق هنا بمحدّد اجتماعي عام.

أما الفردانية المنهجية فتري أنّ كلّ الهويات الجماعية تسقط في النهاية تحت رحمة قاعدة "شفرة أخام"، وأنّ الحقيقة الوحيدة التي يمكن ملاحظتها هي "الفاعل الفردي". بذلك يعتقد مستهلكو أو منتجو النظرية الاقتصادية الكلاسيكية الجديدة، وعلماء الاجتماع المساندون لريمون بودون Boudon أن كلّ الظواهر الاجتماعية ناتجة عن تجميع السلوكات الفردية، ومن أجل دراسة هذه الظواهر الاجتماعية يجب الانطلاق من مسببات الفاعل، ويرفض المدافعون عن الفردانية المنهجية وجهة النظر التي ترى أن الفاعل (الاجتماعي) الفردي ما هو إلا حصيد نتاج للبيئة⁽⁴⁶⁾.

ومنذ وقت طويل كان يدعو الكثير من السوسيولوجيين إلى تجاوز هذا النقاش، وهذا ما أعلن إلياس N.Elias في وضعيته والتي تقترح مصطلح "التناسية" Configuration للإشارة إلى الجمع التفكير في الآن ذاته بين السلوكات الفردانية والمضمون الاجتماعي أو السياق الاجتماعي القسري الذي تجري بداخله هذه السلوكات الفردية والتفاعلات الاجتماعية.

هذه الإرادة في التجاوز توجد عند علماء الاجتماع الفرنسيين المعاصرين أيضاً، أمثال بيار بورديو Pierre Bourdieu الذي يقترح بناء السوسيولوجيا على النسبية المنهجية Relativisme méthodologique، وتوران A.Tourain الذي يشير، في نفس الوقت، إلى ثبات البيئة الاجتماعية وعلاقات الطبقة و"العودة دوماً إلى الفاعل"⁽⁴⁷⁾.

خاتمة: لقطيعة الموجودة بين المفاهيم التي عرضناها (مادية/مثالية، إمبريقية/عقلانية) تسمح بتوجيه مجال الحوار والنقاش، فمن الخطر أن نجعلها تناقضات لا يمكن تجاوزها، أو أن نختار التموّج ضمن "الرافضيين Refutationste" أو "التحقيقين Verificationiste". وتعتبر في الحقيقة وجهات نظر المفكرين دوماً أثرى وأغنى من تبسيط أو تعميم مؤلفاتهم داخل هذه الثنائيات الجامدة.

فقد أشرنا مثلاً إلى إرادة باشلار في تأسيس إيستمولوجية توافقية، كما أكدنا على إرادة ماركس في تجاوز المادية الميكانيكية أو الميتافيزيقية، كما أنّ جعل فيبر و دوركايم في طرفي نقيض يجب أن يتمّ بكلّ حذر، فكوهن Th.Kuhn نفسه يتحفظ من الذين يضعونه في

طرف نقيض بشكل مبسط مع بوبار K.Popper .
ويجب من جهة أخرى التمكن من هذه المعارضات أو الثنائيات الأساسية التي تبني
الحوار والنقاش العلمي، والحذر من أن يوصلنا هذا الأخير إلى تركيبات جديدة تدمج
وتتجاوز المعارضات القديمة وتعمل على توليد رهانات أو مجازفات عشوائية جديدة.

الهوامش

- (1) - André Lalande, Vocabulaire technique et critique de la philosophie, Paris, P.U.F. 1960 (mot. Epistimologie)
- (2) - أنظر مثلاً: محمد الوقيدي، ما هي الإيستمولوجيا، مكتبة المعارف، الرباط، المغرب، ط.2، د.تا، ص 8-19.
- (3) - A. Beiton et alii, Sciences sociales, 2e éd, éd. SIREY, 2000, 01
- (4) - B.Russell, Problèmes de philosophie, Petite bibliothèque, Paris, 1965, p.31
- (5) - عبد الرحمان بدوي، موسوعة الفلسفة، ج1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط.1، 1984، ص 439.
- (6) - المرجع نفسه، ج1، ص157.
- (7) - أنظر أسطورة أهل الكهف في الجمهورية: أفلاطون، الجمهورية، موفم للنشر، الرغاية، الجزائر، 1990، سلسلة أنيس، ص 311.
- (8) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.2
- (9) - R.Muccielli, Philosophie de la connaissance, G.P.B, 1968, p.192-193.
- (10) - عبد الرحمان بدوي، مرجع سابق، ج1، ص267.
- (11) - المرجع نفسه، ج1، ص91.
- (12) - المرجع نفسه، ج1، ص407.
- (13) - Madeleine Grawitz, Méthodes des sciences sociales, 10 éd, Dalloz, Paris, 1996, p.11-12.
- (14) - عبد الرحمان بدوي، مرجع سابق، ج1، ص407-408.
- (15) - جورج بوليتزر وآخرون، أصول الفلسفة الماركسية، تر. شعبان بركات، ج1، المكتبة العصرية، صيدا، لبنان، ص 209-265.
- (16) - Madeleine Grawitz, Op.cit, p.12
- (17) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.3.

- (18) - R.Descartes, Discours de la methode, éd. Pierre cailler, Genève, Suisse, p.13.
- (19) - عبد الرحمان بدوي، مرجع سابق، ج1، ص395.
- (20) - والأصل تقسيم العلوم إلى طبيعية وإنسانية، أنظر: موريس أنجلر، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات علمية، تر. بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصة، 2004، ص58.
- (21) - A.Comte, Discours sur l'esprit positif, Idea, Cérés, Tunis, 1994, p.10-20
- (22) - Ibid, p.34.
- (23) - A.Akour, P.Ansart (sous la direction), Dictionnaire de sociologie, Robert, Suil, 1999, p.411.
- (24) - M.Boutefnouché, Introduction à la sociologie: les fondements, OPU, Alger, 2004, p.203-204.
- (25) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.6
- (26) - A.Akour, P.Ansart (sous la direction), Op.cit, p.474.
- (27) - محمد عابد الجابري، مدخل إلى فلسفة العلوم: العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي، مركز دراسات الوحدة العربية، ط.5، بيروت، لبنان، 2002، ص30.
- (28) - المرجع نفسه، ص31.
- (29) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.6
- (30) - محمد عابد الجابري، مرجع سابق، ص37.
- (31) - محمد وقيدي، مرجع سابق، ص73-74.
- (32) - عبد الرحمان بدوي، مرجع سابق، ج1، ص369
- (33) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.7
- (34) - Ibid, p.8
- (35) - أنظر نماذج للقطعة والاتصال في مجال العلوم الفيزيائية والرياضية: عابد الجابري، مرجع سابق، ص252 وما بعدها.

- (36) - خواجه عبد العزيز، محاضرات جامعية في علم الاجتماع المعاصر، دار نزهة الألباب، 2007، ص130.
- (37) - P.Bourdieu et alii, Le métier de sociologue: préalable épistémologique, 2ème éd, Mouon, Pris, France, 1973, p.19.
- (38) - Ibid, p.22-23.
- (39) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.11.
- (40) - P.Bourdieu et alii, Op.cit, p.24-25.
- (41) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.11.
- (42) - C.Riviere, L'objet social, essai d'épistémologie sociologique, - Librairie M.Rivire et Cie, 1969, p.36.
- (43) - P.Ansart, Les sociologies contemporans, Seuil,1990, p.14.
- (44) - A. Beiton et alii, Op.cit, p.12.
- (45) - علي غري، علم الاجتماع والثنائيات النظرية التقليدية والمحدثة، مخبر علم الاجتماع الاتصال، قسنطينة، 2007، ص65.
- (46) - بودون ر، بوريكو ف، المعجم النقدي لعلم الاجتماع، تر. سليم حداد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986، ص419.
- (47) - P.Ansart, Les sociologies contemporans, p.121-126.

إشكالية جمع المعطيات في الدراسات المنهجية بالطفولة

أ/ فوزي علاوة جامعة المسيلة

تمثل فئة الأطفال مستقبل المجتمع فهم رجال الغد، وصانعو المستقبل، لذا فمن واجبنا تعهدهم بالحماية والرعاية لضمان مستقبل أفضل، ولعل من أهم أوجه العناية بهذه الفئة من المجتمع هو محاولة تشخيص ومعالجة أهم المشاكل التي قد تعترض وتعيق نموها النفسي والاجتماعي السليم، وذلك عن طريق القيام ببحوث علمية مختصة بهذه الفئة في مختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية، هذه الأخيرة ركزت اهتمامها بشكل كبير على مجتمع البالغين ومشاكله، وتم لأجل ذلك تطوير الكثير من المناهج والتقنيات التي تسمح بالدراسة العلمية والموضوعية لكثير من الظواهر الإنسانية والاجتماعية الخاصة بمجتمع الكبار كحركة التصنيع، الهجرة، والاتصال... الخ، بالمقابل فان اهتمامها بمجتمع الأطفال كان محدودا، لذا فالمتخصصين في العلوم الإنسانية والاجتماعية مدعوون للانتفات إلى هذه الفئة ومشاكلها، لكن السؤال المطروح هو هل يمكن دراسة الطفل بنفس طريقة دراسة البالغ؟

في حقيقة الأمر ومن خلال جهدنا المتواضع في الانتفات إلى هذه الفئة، من خلال مجموعة من الدراسات حول ظاهرة عمل الأطفال، وجنوح الأحداث، واجهنا الكثير من الصعوبات لاسيما المتعلقة بالجانب المنهجي، وبالأخص الدراسة الميدانية التي تعتمد على جمع المعطيات مباشرة من المبحوثين الذين هم أطفال مختلفين عن الكبار، فكان لابد علينا من تكييف تقنيات جمع المعطيات من ملاحظة ومقابلة واستمارة، لكي تكون أكثر مصداقية في جمع المعلومات من مجتمع الأطفال، وخاصة إذا علمنا بان مرحلة الطفولة تختلف حسب مراحل نموها، فتعبير الطفل عن مشكلة ما في مرحلة الصبا يختلف عن التعبير في مرحلة الطفولة المتأخرة، بالإضافة كذلك إلى استعمال مجموعة من الطرق الأخرى لجمع المعطيات عن الطفل مثل الاختبارات الإسقاطية، واختبار تكملة النواقص، وتحليل ألعاب الأطفال

أ/ فوزي علاوة

ورسوماتهم...الخ.

1- تحديد معني الطفولة وأهميتها: بادئ ذي بدء لا بد من تحديد معنى مرحلة الطفولة، وبالمخصوص الجانب الاجتماعي، وذلك للسماح بقيام دراسات اجتماعية جادة علي غرار الدراسات النفسية والانثربولوجية المعتمدة لمرحلة الطفولة.

- تعرف الطفولة بأنها: " فترة الحياة التي تبدأ من الميلاد حتى الرشد، وهي تختلف من ثقافة لأخرى فقد تنتهي الطفولة عند البلوغ أو عند الزواج، أو يصطلح علي سن محددة لها"⁽¹⁾. إذن فحسب هذا التعريف فان مرحلة الطفولة تبدأ من الميلاد، لكن نهايتها تختلف حولها، وذلك من خلال اختلاف الثقافات، واختلاف الدارسين لهذه المرحلة، فمنهم من اعتمد في فهمها علي أساس نفسي، وآخرون اعتمدوا علي أساس زمني، والبعض اعتمدوا علي أساس اجتماعي، فكان تناول الطفولة كما يلي:

* علي أساس نفسي: ويرى أصحاب هذا الرأي: "أن عملية نمو الشخصية عملية نفسية توضع دعائمتها في مرحلة الطفولة، وترتبط كل مرحلة بمواضيع جسدية "⁽²⁾

* علي أساس زمني: ومن أهم رواد هذا الاتجاه عالم النفس "جوردن البورت" الذي قام بوضع مخطط لطور الطفولة يعتمد علي التقسيم الزمن: "فحدد طور الطفولة علي أساس العمر الزمني، وأنكر أن هذا الطور يقوم علي مواضيع جسدية "⁽³⁾

* علي أساس اجتماعي: يرى أصحاب هذا الرأي أن طور الطفولة يتحدد استنادا علي نوع العلاقات بين الطفل واطين به، والذين يتم التفاعل معهم، ويتزعم "تالكوت بارسونز" هذا الرأي ويرى: "أن الانتقال من طور الطفولة إلى طور الرشد أشبه بتطور المجتمعات من مرحلة البساطة والبدائية إلى مرحلة التعقيد، والتراكم والتماسك العضوي، أي تحول علاقات الشخص مع الموضوعات الاجتماعية من البساطة إلى التعقيد كلما كبر واتسعت علاقاته"⁽⁴⁾، وكما تضاربت الآراء في تحديد

نهاية هذه المرحلة، اختلف كذلك العلماء في تحديد أي فترة من فترات تطور الطفولة هي أكثر أهمية، فبينما أكد عالم النفس "سيغموند فرويد" على أهمية السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل والتي يقضيها مع أسرته، أكد عالم الاجتماع إميل دوركايم على أهمية مرحلة

الطفولة المتأخرة، والذي يبدأ عند بلوغ الطفل السابعة من عمره، أي بعد اتصال الطفل بالعالم الخارجي.

ومن خلال جهودنا المتواضعة لدراسة بعض المشاكل الاجتماعية للطفل، فقد ركزنا على المرحلة التي تسمح للطفل بالاتصال بالعالم الخارجي وتكوين علاقات اجتماعية خارج الأسرة، وبالتالي فإن مرحلة الطفولة التي تتمحور حولها مداخلتنا هي مرحلة الطفولة المتأخرة، والتي أكد إميل دوركايم أنها تبدأ من عمر السابعة تقريبا.

2- الاتجاه الأمثل لدراسة الطفل اجتماعيا: إن الدعوة إلى الاهتمام بدراسة الطفل، وقيام تخصص علم الاجتماع الطفولة لا يعني بأي حال من الأحوال الدعوة إلى دراسة مرحلة الطفولة باعتبارها مرحلة مستقلة عن الظروف والمؤسسات الاجتماعية الأخرى كالأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق، والمؤسسات الدينية والإعلامية... الخ، فمثلا فإن الفهم الأعمق لوضع الطفل في الأسرة معناه: "أن نفهمه كعنصر وظيفي في الجماعة الأسرية، وأن ندرس تاريخ هذه الجماعة، ويتضمن ذلك دراسة نشأة الوالدين، والظروف التي أثرت في هذه النشأة، وذلك من أجل أن نحصل على فهم أفضل وأوضح لتجارب الطفل داخل الأسرة"⁽⁵⁾ ولكن هذا لا يجب أن يمنع محاولة فهم الطفل اجتماعيا في حد ذاته إلى جانب التنشئة الاجتماعية وذلك من خلال التركيز على جمع المعطيات الخاصة بالدراسة من الطفل مباشرة، وليس فقط الاكتفاء بجمع هذه المعطيات في إطار مجتمع البالغين من منظور التنشئة الاجتماعية للطفل.

3- أهم وسائل جمع المعطيات في الدراسات المختصة بالطفولة: مما لا شك فيه أن طرق جمع المعطيات من مجتمع بحث يتكون أساسا من الأطفال هي تقريبا نفسها طرق جمع المعطيات من مجتمع البالغين، لكن الإشكالية التي واجهت الكثير من المتخصصين بعلم الاجتماع الطفولة أثناء عملية جمعهم للمعطيات هي إلى أي مدى يمكن الوثوق بمعلومات مصدرها الطفل؟ وإلى أي مدى كذلك يمكن للباحث كسب ثقة الأطفال؟. وفيما يلي مجموعة من التقنيات التي استخدمناها في جمع المعطيات من مجتمع أطفال في مجموعة من الدراسات التي قمنا بها سابقا.

3-1 المقابلة: وهي من تقنيات جمع المعطيات وتعتمد على حوار لفظي يجريه الباحث مع المبحوث من خلال مجموعة من الأسئلة بهدف الحصول على البيانات اللازمة لبحث معين، وتعرف كذلك "بأنها تقنية مباشرة تستعمل من أجل مساءلة الأفراد بكيفية منعزلة، ولكن في بعض الأحيان مساءلة جماعات بطريقة نصف موجهة تسمح بأخذ معلومات كيفية بهدف التعرف العميق على الأشخاص المبحوثين"⁽⁶⁾، ومما لاشك فيه أن نجاح هذه التقنية يعتمد بدرجة كبيرة على براعة الباحث في إدارة المقابلة، وتذليل الصعوبات التي قد تعيق السير الحسن لها، وكما هو معلوم فإن المبحوث يشكل جزءاً أساسياً في عملية جمع المعطيات لذا فالابد من التعامل معه بحذر، فما بالك لو كان هذا المبحوث قاصراً لم يصل إلى سن البلوغ، فهنا على الباحث أن يكيف المقابلة لكي يضمن جمعا أدق، وأكثر موضوعية للمعلومات اللازمة لبحثه، ويتم ذلك من خلال مجموعة من الإجراءات أهمها:

1- أن يكون مجتمع البحث المختار من طرف الباحث ضمن مرحلة عمرية يكون فيها بمقدور الطفل التعبير عن آرائه وأفكاره بطريقة سهلة وسلسة، لأنه من الصعب القيام بمقابلة مع أطفال في فترة عمرية مبكرة قد تقل عن الثماني أو سبع سنوات، وبناء على ذلك فالأحسن للباحث أن يختار مجتمع بحثه ضمن مرحلة الطفولة المتأخرة، ورغم أن هناك من الباحثين من حاول القيام بمقابلة أطفال في سن مبكرة إلا أن أغلب الباحثين اتفقوا على: "أن مرحلة الاستقرار اللغوي هي المرحلة الأخيرة من مراحل امتلاك الطفل للغة والتي تبدأ من سن السادسة أو السابعة أو على أكثر تقدير من الثامنة تبعا لاختلاف الأفراد"⁽⁷⁾.

2- الباحث مطالب بأن يتعد قدر الإمكان عن الثقافة التقليدية التي تحدد علاقة الطفل بالكبار، وإذا لم يتمكن الباحث من ذلك فمما لاشك فيه فإن إجابات الطفل أثناء المقابلة لا تخرج عن إطار الاحترام والتقدير وربما الخوف من الباحث، وبالتالي إمكانية تقديم معلومات غير صحيحة يكون هدف الطفل من خلالها محاولة إرضاء الباحث وعدم مخالفته في طرجه. ولكي يتمكن الباحث من تخطي هذه الصعوبة، فهو مطالب - إن أمكن - بتكوين علاقة تمهيدية مع الطفل المبحوث تتخللها مقابلات أولية ودية من الأفضل أن يكون موضوعها عاما بعيدا عن محتوى البحث لكسب ثقة الطفل، وذلك بهدف التحضير لإجراء

المقابلة النهائية بطريقة أنجع، فشلا إذا كان الباحث بصدد إجراء مقابلة مع مجموعة من الأحداث الجانحين في مؤسسة إصلاحية، فإن من الصعب عليه الحصول على معلومات من هؤلاء الأحداث الذين هم في غالبهم ثائرين وتمردين على المجتمع لذا فعليه ولكي يضمن الوصول إلى معلومات أكثر دقة، فهو مطالب مثلا بإجراء زيارات دورية لهؤلاء الأحداث مرفقة بهدايا - إن أمكن - بغرض كسب ودهم قبل إجراء المقابلة النهائية.

ولذلك وبهدف إبعاد أجواء المقابلة عن الثقافة التقليدية التي تحكم علاقة الطفل مع الكبار، قد يلجأ الباحث إلى طرق أخرى كأن يستعين بأطفال آخرين لإجراء المقابلة بعد تدريبهم، وذلك في حالة ما إذا كان محتوى المقابلة بسيطا وقصيرا.

3- مما لاشك فيه فإن المقابلة تختلف حسب اختلاف الأشخاص الذين نقابلهم، فالمقابلة العلاجية التي يقوم بها المتخصص الطبي أو النفسي تركز على الحالات الغير سوية أو المرضية، لكن بالمقابل فإن المتخصص الاجتماعي قد يقابل حالات سوية، وأخرى غير سوية، وبالتالي فغنه مطالب بالإطلاع على المشكلات الاجتماعية والنفسية التي قد يعاني منها المبحوثين، وفهم هذه الحالات التي قد يتصف الطفل كأن يكون مثلا خجولا ومنعزلا، أو شديد الحساسية والانفعال، أو يعاني من حالات خوف من الآخرين، أو نقمة وكرهية للمجتمع المحيط به، كما لا يجب إغفال تدريب معاونين على طريقة التعامل مع هذه الحالات.

4- على الباحث مراعاة طريقة تسجيل المقابلة، فالطفل ليس كالراشد بإمكان الباحث إفهامه بطبيعة المقابلة وهدفها، فالطفل إن قمت بتسجيل فحوى المقابلة بمراى منه، فإن ذلك سيثبش أفكاره، ويشعره بالقلق، وربما الخوف من الباحث، وبالتالي عدم إتمام المقابلة فمثلا أثناء مقابلة قمتنا بما مع مجموعة من الأطفال العاملين بغرض إنجاز دراسة حول ظاهرة عمل الأطفال في الجزائر تفاجئنا بهروب الأطفال بمجرد قيامنا بإظهار ورقة وقلم بغرض تسجيل المقابلة، ولذا قد يعتمد بعض الباحثين على الذاكرة أثناء المقابلة وهو ما يحتاج إلى جهد من طرف الباحث، إلا أن الباحث قد تخونه الذاكرة في بعض الأمور التي قد تكون مهمة، وعليه فإن أنسب طريقة لتسجيل المقابلة هو استعمال آلة التسجيل، خاصة مع توفر التكنولوجيا

اليوم في هذا المجال من آلات حديثة للتسجيل، وبالتالي تسمح للباحث بنقل كل فحوى المقابلة بدون استثناء.

ويرى محمد سعيد فرح الذي له اهتمامات بعلم الاجتماع الطفولة، أن خصائص المقابلة التي تجري مع الطفل هي كما يلي:

1- وعي الطفل الكامل بأن الباحث ليس شخصا مسيطرا عليه، بل إنه شخص يهتم به وبأفكاره ويتقبل اتجاهاته ومشاعره قبولاً حسناً.

2- ومن ثم فعلى الباحث أن يفهم الطفل أنه محور اهتمامه الحقيقي، وأن مشاعره وأفكاره محترمة.

3- ضرورة استمرار العلاقة بينهما.

4- إقامة علاقة وطيدة بينهما وحث الطفل على التحدث بلا حرج، ودون مقاطعة، أو توجيه مباشر.

3-2- الملاحظة: تعرف الملاحظة بأنها " توجيه الحواس والانتباه إلى ظاهرة معينة، أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها، أو خصائصها بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو الظواهر"⁽⁸⁾ وتقنية الملاحظة فعالة في جمع المعلومات في الدراسات الخاصة بالطفولة، لأنها تسمح للطفل بالتصرف بتلقائية، على خلاف التقنيات الأخرى التي تجعله مقيداً، "وقد استخدمت الملاحظة كطريقة هامة لجمع البيانات عن عالم الأطفال أثناء مشاهدة سلوك الطفل في المواقف المختلفة، وأثناء تفاعله مع رفاق سنه، وإخوانه والديه، أو تنافسه وتعاونه مع الآخرين، أو تصرفاته في المواقف التي تتطلب الاعتماد على الغير، أو المواقف التي يبدي فيها الرغبة في الاستقلال، أو الانقياد أو التسلط"⁽⁹⁾.

وبناء على ما سبق فعلى الباحث المتخصص بالطفولة أن لا يهمل هذه التقنية الهامة، وأن يعتمد عليها بشكل كبير، ومن الأحسن أن يعتمد على الملاحظة المستترة التي تقوم على مبدأ عدم إحساس المبحوث بموضوع الملاحظة - بوجود الباحث - القائم بالملاحظة - وذلك بهدف عدم إرباك الطفل وإشعاره بالخوف، وقد يلجأ الباحث للملاحظة بالمشاركة في بعض

الدراسات التي تسمح بتواجهده مع المبحوثين، كدراسة عمل الأطفال التي قد تسمح للباحث التواجد مع الأطفال على أساس أنه عامل معهم.

3-3- اختبار تكملة النواقص: هي الأخرى تقنية تستخدم لجمع بيانات حول الطفل، وذلك من خلال إعطاء بعض الجمل أو الصور الناقصة، ويطلب منه تكملتها، وفي العموم يمكن اللجوء إلى هذا الاختبار في حالات يكون فيها الطفل في مرحلة مبكرة من عمره، بحيث يكون من الصعب عليه التعبير عن أفكاره بصورة واضحة، لأن هذا الاختبار لا يتطلب من الطفل الاسترسال في وصف وضع معين، بل يكفي فقط بجملة أو مجموعة من الكلمات يستعين بها لإكمال ما هو ناقص برأيه، وهو ما يساعد الباحث بشكل كبير في فهم اتجاه ورأي الطفل في قضية ما.

الخاتمة:

علم الاجتماع هو علم إنساني من المفروض أن يهتم بالإنسان في كل مراحل عمره سواء كان طفلاً أم راشداً، لكن الملاحظ هو ندرة الدراسات الاجتماعية حول موضوع الطفولة، حتى أن بعض الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع من خلال التنشئة الاجتماعية للطفل كان هدفها هو فهم مجتمع البالغين، ومن بين أهم الأسباب التي تدعو إلى الاهتمام بعلم الاجتماع الطفل هو أنه مجال خصب للدراسات، نتيجة لما يتعرض له اليوم عالم الطفولة من مشاكل وصعوبات كثيرة نذكر على سبيل المثال منها، استغلال الطفولة في أعمال شاقة، أو الانتهاك الجنسي لها، أو العنف الأسري، أو الانحراف الذي قد يتعرض له الطفل... الخ. وبالمساهمة في حل هذه المشكلات التي يعاني منها الطفل اليوم، أو الحد من تأثيراتها السلبية قد يساهم في توفير حياة ملائمة لرجل الغد السليم والمتوافق نفسياً واجتماعياً. وفي الأخير نقدم مجموعة من التوصيات للمتخصصين في العلوم الاجتماعية عموماً، وعلم الاجتماع خصوصاً:

- الاهتمام بالدراسات الخاصة بالطفولة في العلوم الاجتماعية، وخاصة تطوير ميدان علم الاجتماع الطفولة
- العمل على تطوير منهجية خاصة بهذا النوع من الدراسات، وذلك مما لاشك فيه

يتأتى من خلال تراكم الدراسات الميدانية.

- إمكانية الاستفادة من العلوم الأخرى، وبالأخص علم النفس والذي هو متطور مقارنة بعلم الاجتماع في دراسة الطفل.
- العمل على تنظيم ملتقيات وأيام دراسية خاصة بعلم الاجتماع الطفولة.

الهوامش:

- (1) - محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية (مصر)، بدون سنة نشر، ص 55.
- (2) - محمد سعيد فرح: الطفولة والثقافة والمجتمع، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1993، ص 17.
- (3) - نفس المرجع، نفس الصفحة.
- (4) - نفس المرجع، ص 18.
- (5) - محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص 37.
- (6) - مورييس أنجوس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة (بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون)، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004، ص 197.
- (7) - محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص 167.
- (8) - بوحوش عمار الذنبيات محمد: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، ص 81.
- (9) - محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص 171.

المختار موضوع البحث العلمي بين الصرامة والسهولة

أ/ حورية رزقي قسم اللغة والأدب العربي جامعة جيجل

تمثل مراحل البحث العلمي الطريق الواضح الذي يسلكه الباحث ضمن قواعد متفق عليها، فيسير على هداها فلا يضل الطريق ولا يزيغ عن الهدف ولا يقصر عن الغاية المأمولة، ويتطلب البحث العلمي العديد من المهارات في مقدمتها اختيار الموضوع. لاحظنا ما يعانيه طلبة الدراسات العليا من صعوبة اختيار موضوع البحث، هل سيخضع الاختيار لاعتبارات ذاتية تدرج ضمن مهاراته وقدراته واستعداداته النفسي، أو لاعتبارات موضوعية تخضع لمتطلبات المؤسسات لتحقيق أهدافها دون مراعاة الجوانب الأخرى. ولأهمية هذا الجانب في مراحل البحث العلمي ارتأيت أن تكون مداخلتي موسومة ب: اختيار موضوع البحث العلمي بين الذاتية والموضوعية.

يعد اختيار موضوع البحث العلمي الخطوة الهامة والأساسية في أي رسالة أو بحث لأنه يتوقف عليه بقية المراحل والخطوات، لذلك ليس من السهولة التوصل إلى اختيار موضوع يكون مناسبا لبحث رسالة أكاديمية، وخاصة في عصرنا هذا حيث كثر انتشار الجامعات والمعاهد في أنحاء الوطن العربي، فيجد الباحث موضوعا سبق دراسته من طرف باحثين آخرين - لا أقول بأن السابقين قد كتبوا في كل شيء ولم يتركوا للاحقين شيئا - إلا أنه قد يصلح ذلك الموضوع لبحث جديد إذا تغيرت الظروف التي كانت تحيط بالبحث الأول، أو استجدت عوامل تقتضي إعادة البحث، فيخضع لمعالجة جديدة أو لدراسة أعمق وأوسع.

ونجد الكثير من الطلبة الباحثين في بداية حياتهم العلمية لا يدخرون جهدا في التوجه إلى أساتذتهم واستجداء مواضيع للبحث، طائنين أن الأمر هين، ناسين أن من يفعل ذلك قد

يضيع عن نفسه متعة التفاعل مع موضوع يتلاءم وميولاته المختلفة، وربما أدى به الأمر بعد فترة إلى تغيير الموضوع بعد أن ضيع شوطاً من الزمن لم ينجز شيئاً.

يقول أحد الأساتذة: "إن طالبا أراد أن يسجل موضوعاً للحصول على درجة الدكتوراه، وحينما طلب مني مساعدته في اختيار موضوع، نصحته بأن يختار موضوعاً يتفق مع ميوله، ويفيد من خبرته السابقة في دراسة بحثه للماجستير، ولكنه ألح في الطلب؛ لذلك اخترت له موضوعاً معيناً... ومضى عام بأكمله دون أن يفعل الباحث شيئاً له قيمة في موضوعه، لذلك لجأ إلى تغيير الموضوع واختيار آخر نابع من رغبته الشخصية في بحثه ودراسته." (1)

إن اختيار موضوع البحث مهمة الباحث وحده، وأول شيء يطالب به هو حب المعرفة والقراءة، فالباحث الجيد هو الذي ينكب على طلب المعلومة فهو كثير الأسئلة وزيارة المكتبات واستعارة الكتب، وحضور الندوات والملتقيات والدورات التدريبية. وفي هذا الإطار يركز محمد الصاوي على بعدين أساسيين في شخصية الباحث هما، استعداداه من جهة وإعداداه من جهة أخرى، على اعتبار أنهما عاملان أساسيان في بناء الباحث، وفيما يتعلق باستعدادات الباحث يذكر أن حب الاطلاع والعلم وصفاء الذهن والصبر والمثابرة والقدرة على التخمين والخيال والإلهام الفكري سمات ضرورية للباحث يمكن أن تنمي بالتربية والتعليم، أما ما يتعلق بمجال إعداد الباحث، فإن القراءة الواعية والإلمام بقواعد العلم وكذلك اللغة، وتقليب الأمور وتدبرها وتنمية الفضول العلمي من القضايا الملحة لكل باحث. (2)

وقد اهتم العرب المسلمون بصفات الباحث العالم، حيث يرى الإمام مالك بن أنس في ذلك: ألا يؤخذ الحديث من سفيه، ولا يؤخذ من صاحب هوى، يدعو الناس إلى هواه، ولا من كاذب يكذب في أحاديث الناس، ولا من شيخ له فضل وصلاح وعبادة، إذا كان لا يعرف ما يحدث به.

ويذكر إميل يعقوب " أن طريق البحث طويلة وشاقة ولا يمكن لسالكها إلا أن تتوافر فيه شروط نفسية وأخلاقية وعلمية أوجزها في توفر الرغبة الجادة لدى الباحث كأساس

لالنجاح في أي عمل، وأن يصاحب هذه الرغبة الصبر والصمود وسعة الصدر، وكذلك تمتعه بالمعرفة والثقافة التي تساعده على النقد والتحليل بطريقة تمكنه من ممارسة الشك العلمي في الوصول إلى الحقيقة، ذلك في إطار روح علمية تتسم بالإنصاف والأمانة والنزاهة والموضوعية والقدرة التنظيمية والجرأة." (3)

فالباحث مطالب بالكثير من القراءة الموسعة والمعمقة التي تمكنه من القدرة على اتخاذ القرار وتقييمه لخوض غمار الأعمال المكلف بإنجازها. ولقلة الخبرة لدى الباحث المبتدئ يجد صعوبة في اختيار الموضوع وحتى اختيار الأستاذ المشرف، هل سيختار على أساس رغباته وميولاته أو على أساس ماهو مطلوب في الواقع وما تفرضه المؤسسات بغية تحقيق أهدافها ومراميها؟ فيهرع هنا وهناك، مرة يستشير الأساتذة، وتارة يقلب في رفوف المكتبات، وطورا يتصفح شبكة المعلوماتية، ولا يشفي غليله هذا السعي، ولا يجد ضالته المنشودة، وهنا يضع على نفسه الكثير من الوقت الذي يعد ثمينا في هذه المرحلة من تسجيلات الرسائل خاصة إذا كانت المدة محددة مثل ماهو في مذكرات الماجستير، لذلك أرى أن أشير إلى بعض الصفات التي يجب أن يتحلى بها الباحث منها:

1. حب الاستطلاع بمعنى الرغبة الذاتية في البحث عن إجابات وتفسيرات مقبولة.
2. التفتح العقلي بمعنى تحرر التفكير من الجمود وتقبل آراء الآخرين حتى لو تعارضت مع آرائه الشخصية.
3. المطالعة الجادة والتردد على المكتبات والإلمام بالبحوث والدراسات التي كتبت عن الموضوع الذي تم اختياره.
4. الموضوعية، لا بد أن يتصف الباحث بالحياد العلمي والنزاهة وعدم التمييز وعدم الذاتية، أو التأثير بفكر معين عند عرض موضوعه، بمعنى أن الالتزام بالموضوعية يعني القراءة والتحليل والمحايدة والبعد عن الأهواء الشخصية عند إجراء البحث.
5. الأمانة، على الباحث أن يتمتع بالنزاهة والعدالة والأمانة العلمية في نقل الأفكار وعرضها، ونسبتها إلى أصحابها، ولا بد أن يشير إليها في مصادره ومراجعته.

6. الدقة والصبر والتواضع، يجب الحرص على الدقة والوضوح وبذل الجهد في سبيل البحث العلمي دون الشعور بالتذمر أو الضجر، والسعي وراء خدمة العلم مع الابتعاد عن الغرور والتمتع بالتواضع مع الآخرين.

7. الرغبة، وهي شرط لنجاح في كل عمل، وشرط في البحث، فإذا فرض عليك فرضا ضقت ذرعا، ويصعب عليك مواصلة العمل تحت أي ظرف. (4)

هذه بعض المهارات التي يمكن اكتسابها الطالب عن طريق المرن والدربة والممارسة، ويضاف إلى ذلك الاستعداد الفطري لدى الباحث الذي يساعده كثيرا في تقديم عمل علمي يفيد منه الذين يأتون بعده من طلاب العلم والمعرفة.

وفيما يخص الموضوع سأبين بعض الاعتبارات النمطية التي وضعها الكثير من الأساتذة الباحثين في كيفية اختيار موضوع البحث العلمي:

(1) اختر مادة تثير اهتمامك وتشعر إزاءها بانفعال خاص: فالمستمتع بموضوع البحث لا يشعر بالملل وهو يقضي الساعات في البحث بل سيشعر بالسعادة تغمره والرغبة تحده لمواصلة البحث بعزيمة قوية وإرادة صلبة، لأننا - كما نعلم - البحث عملية مضيئة وتكون أكثر صعوبة لو كان الباحث غير مهتم بالموضوع وبعيد عن رغباته أو اختصاصه.

(2) اختر مجالا مناسباً، لا تكفي الرغبة وحدها لإنجاز بحث علمي، لابد من توفر الاستعداد الكامل لاعتبارات ضرورية يتطلبها البحث من جهة وآراء المشرف من جهة أخرى.

(3) اختر موضوعا قابل للبحث، فلا يكون الموضوع عاما بحيث يصعب على الباحث أن يجمع كل المعلومات المتعلقة به، أو يكون غامضا لم يبحث فيه كثيرا، والمعلومات حوله نادرة وغير كافية.

(4) احرص على مطابقة الموضوع لنطاق البحث، يجب ألا يكون حجم الموضوع واسعا جدا أو ضيقا جدا، بل يكون مناسباً لحجم المشروع وفي حدود الوقت المتاح للإنجاز، لذلك كلما كان الموضوع ضيقا ومحددا صار أكثر صلاحية للبحث والدراسة، واتساع الموضوع وتشعبه فيه الكثير من المخاطر...، لأن ذلك سيؤدي إلى دخول الباحث في الكثير من

الشرح والإسهاب والتطويل والنقل من المصادر، وتكرار البديهيات والمعلومات المعروفة، والبحث العلمي الجيد هو الذي يحتوي على الأفكار والآراء التي يحسن ترتيبها واستخلاص النتائج منها، ولادخل لضخامة البحث وكثرة صفحاته." (5)

(5) ضع علامات مساعدة على التركيز، لا بد من وضوح المفاهيم والإلمام بالشيء ليتمكن الباحث من مواصلة عمله دون كلل وملل، لذلك عليه أن يضع علامات مساعدة على التركيز كإعداد أسئلة والبحث لها عن أجوبة.

(6) راجع البحوث السابقة، الاطلاع على البحوث السابقة قد تساعد في التعرف على النقاط المطلوبة الواجب توفرها في أي مشروع تخرج، فيستفيد الباحث من الخبرات والأفكار الجديدة والتوصيات الهامة ربما يقف على أشياء تثير الإعجاب فيأخذ بها، أو يقف على نقائص يتجنبها.

(7) ابحث عن الأفكار في مظانها، يتحصل الباحث على الأفكار من الأشياء التي تثير اهتمامه ومن القراءات والحوارات مع الأساتذة وزملاء الدراسة، ومن المصادر والمراجع العامة والمتخصصة والرجوع إلى بعض الدوريات والمجلات الموجودة في المكتبات.

هذه الاعتبارات كما ذكرت خاصة بموضوع البحث العلمي، حتى لا يبقى الطالب البحث يسير في مناهات تضيع عليه الكثير من الجهد والوقت.

واختيار الموضوع هو في الواقع مهمة الباحث الذي يطرح على نفسه عدة أسئلة قبل تحديد موضوع بحثه وهي:

. هل يستحق هذا الموضوع ماسيذل فيه من جهد؟

. أمن الممكن كتابة بحث أو رسالة عن هذا الموضوع؟

. هل أحب هذا الموضوع وأميل إليه؟

إذا كانت الإجابة بالنفي يغير الطالب مسار اختياره إلى موضوع آخر تتحقق فيه هذه العناصر، فالموضوع الذي يسحق بذل الجهد هو الذي يقدم منفعة علمية، ويمكن الاستفادة منه في مجال التخصص.

كما نجد أن الميل الذاتي لموضوع ما، أمر على درجة كبيرة من الأهمية. لذلك عند

اختيار أي موضوع ينبغي توفر عدة شروط أهمها:

. تجنب البحث في موضوع تمت دراسته من قبل، لتترك الفرصة للابتكار والإبداع والإتيان بالمفيد النافع.

. تجنب الموضوعات الواسعة غير المحددة.

. مناسبة الموضوع للمرحلة والوقت، لأن هناك فروقا بين البحث الذي بمستوى الماجستير، والبحث الذي بمستوى الدكتوراه. وكل ذلك يخضع لفترة زمنية تحددها لوائح الدراسات العليا، ورغم يقوم بعض الطلبة الباحثين بتقديم طلب لتمديد فترة التسجيل لأن الموضوع لم ينجز في الوقت المحدد.

. عدم اختيار موضوع قبل التأكد من وفرة مصادره الرئيسية، لأن الأخذ من المصادر القليلة يقلل من قيمة البحث ولا يكسب الباحث الخبرة الكافية،

. عرض الموضوع على الأستاذ، ينبغي للطالب أن يحدد موضوعا أو عددا من الموضوعات التي يختارها، ثم يعرضها على أستاذه للتشاور معه، والاستفادة من خبرته في المجال، "ولا يصح أن تذهب لمقابلة أستاذك بالعنوان وحده ؛ لأنه سيناقشك فيه وسيتحدث معك حوله، ومن المهم أن تبدو عارفا بأسس الموضوع، وبذلك تكتسب ثقته وحسن ظنه بك." (6)

كذلك يجب البقاء على صلة بالأستاذ المشرف، ليرشده من حين لآخر ما يفيده ليحافظ على مساره المنتظم والسليم، ويعرف ما حققه من تقدم في بحثه.

. تجنب الموضوعات الغامضة والمتشعبة، فيجب أن يكون الموضوع واضحا ودقيقا بدءا من العنوان، فالعنوان علامة مرشدة تدل القارئ على فكرة صحيحة، (فكثيرا ما ينهر القارئ بالعنوان، وعند تصفحه المتن لا يجد ذلك التطابق، فيخيب مسعاه ويعرض عن مبتغاه)

كما يجب الابتعاد عن الأساليب المثيرة على نحو ما نجد في لغة الصحافة، ويجب أن ينصف البحث بالصبغة العلمية الجادة.

. ملائمة المنهج لموضوع الدراسة، "فكل باحث بحاجة إلى معرفة الأصول العامة في كتابة الأبحاث (منهج البحث) وذلك لأن اتباع الطرق البحثية التي خلص إليها العلماء

يزيد من جمال البحث ويظهر حسن عرضه، كما يساعد القارئ على تصور أبعاد البحث وتفرعاته، وبذلك يسهل عليه فهمه، ويساعد الباحثين المبتدئين على الارتقاء بأبحاثهم، ويوحد خطوات البحث بين الباحثين، دون المساس بالمضامين العلمية أو النتائج التي يتوصلون إليها." (7)

ومن نافلة القول ألا نصيق على أبنائنا الطلبة مجال اختيار موضوع البحث، ونوهمهم أن الأمر في غاية الصعوبة فيدب الوهن إلى نفوسهم وينتابهم القلق والضجر فيعرضون عن تحقيق آمالهم وتجسيد أحلامهم، نشجعهم على خوض مسلك العلم من أبوابه الواسعة ونمد لهم يد العون بالنصح والإرشاد، فالمجال مفتوح ما دام العقل البشري يعمل ويفكر، وعلى الباحث الانطلاق من حيث توقف الآخرون، لذلك يجب معرفة واستيعاب أبحاث السابقين، حتى لا يقعوا في التكرار وضيق الجهود.

ومن الأهداف الهامة للبحث التي يعرفها الكثير منا ما يلي:

1. الوصول إلى حكم لحادثة جديدة لم يبحثها غيره، أو التنبيه على أمر لم يسبق لأحد أن نبه إليه.
2. اختراع معدوم: (الاختراعات والاكتشافات).
3. إتمام بحث لم يتمه من بحثه سابقا.
4. تفصيل مجمل: الشروح، والخواشي، والتحليلات، والتفسيرات، والبيان لما هو غامض.
5. اختصار أو تهذيب ماهو مطول: إذ يستبعد من البحوث ما عسى أن يكون حشو وفضول، ومعارف يمكن أن يستغني عنها في تعليم المبتدئين، وقد شاع هذا قديما ولم يعد اليوم مقبولا كبحت.
6. جمع متفرق: (النصوص والوثائق، والأحداث، والمعلومات..) قد تكون هناك مسائل علمية متفرقة في بطون الكتب موزعة في مصادر ومراجع مختلفة، وتحتاج إلى بحث واستقراء دقيقين ليصل الباحث إلى تصور شامل لما تفرق في صورة قضية واحدة متكاملة

الأطراف والعناصر، وهذا لون من البحث وإن لم يأت بجديد ولكنه جهد مفيد، ييسر للأجيال التالية أن تخطو على أساسه خطوات واسعة.

7. تكميل ناقص: بحث جانب وإهمال آخر، أو اهتمام بقضية وإغفال أخرى.

8. إفراز مختلط: كاستقراء تراجم للأعلام، واستخراج تراجم من مات في أماكن ومناطق مختلفة.

9. إعادة عرض موضوع قديم بأسلوب جيد.

10. التعقيبات والنقائض: هذا لون من البحث يعتمد على التعقيب على بحوث سابقة، أو نقض ما فيها من قضايا، أو إصلاح أخطاء وقع فيها مؤلفون سابقون، وكشف ما فيها من زيف، أو تخطئة ما ورد فيها من آراء واجتهادات. (8)

كما نؤكد على بعض المعايير التي تساعد الباحث في اختيار الموضوع وهي:

. معايير ذاتية: وتتعلق بشخصية الباحث وخبرته وإمكاناته وميوله، حيث لا يستطيع معالجة موضوع ما إلا إذا كان يميل إليه ويمتلك الإمكانيات الكافية وهي:

أ. اهتمامه الشخصي بالموضوع.

ب. قدرته على إنجازه بامتلاكه المهارات اللازمة للقيام بالبحث.

ج. توفر الإمكانيات المادية .

د . المساعدة الإدارية وتعاون المسؤولين معه. (9)

. معايير اجتماعية وعلمية: وتتعلق بأهمية الموضوع وفائدته العلمية وهي:

- الفائدة العملية حيث يسأل الباحث نفسه، هل هذا البحث مفيد؟ وفيه تكمن فائدته؟ وما الجهات المستفادة منه؟ وبالإجابات الإيجابية يعرف الباحث النتائج المرجوة حيث لا تبقى الأعمال مجرد أفكار ونظريات، لابد أن تتحول إلى وظائف عملية نافعة، كما أشار إلى ذلك عالم اللغة الانجليزي "جون أوستين" في كتابه "كيف نتجز بالقول عملا Quand dire c'est faire".

- كذلك يجب أن يسهم البحث في تقدم المعرفة وعلى الباحث أن يضيف شيئاً إلى المعرفة الإنسانية وأن يثير اهتمام باحثين آخرين بمعالجة جوانب أخرى في الموضوع، فتأتي

دراسات أخرى تكون مكتملة لهذا الموضوع أو ضابطة له.

وإثر هذه المعايير يمكن تقويم مشكلة البحث،

- هل تعالج المشكلة موضوعا حديثا أو موضوعا مكررا؟

- هل سيسهم هذا الموضوع في إضافة علمية معينة؟

- هل تمت صياغة المشكلة بعبارات محددة وواضحة؟

- هل يمكن تعميم النتائج المتوصل إليها من خلال بحث هذه المشكلة؟

- هل ستقدم النتائج فائدة عملية إلى المجتمع؟ (10)

ويمكن أن يخضع الموضوع لمعايير أخرى تتطلبها طبيعة الدراسة، إلا أني ذكرت أهمها باختصار.

كما أن هذا العرض يمكن أن تضاف له عناصر أخرى تدعمه، وتبرز مدى قيمة حسن اختيار موضوع البحث العلمي لأنها نقطة الانطلاق نحو العمل الجاد الذي يؤدي أكله بعد حين.

الخاتمة

حاولت في هذه الدراسة أن أبرز أهمية اختيار موضوع البحث العلمي كمرحلة أساسية من مراحل البحث، حيث توصلت إلى مجموعة من النتائج وهي:

- أن البحث لا يكون ناجحا ونافعا إلا إذا انطلق من رغبة الباحث.
- يجب أن يكون الموضوع مرتبطا بالقضايا الهامة في المجتمع أو بأحد فروع المعرفة.
- أن يستحق البحث الجهد المبذول.
- معرفة الطالب بلغات أخرى لها علاقة بالموضوع.
- أن يكون البحث في حقل تخصص البحث.
- الحاجة الملحة إليه.
- جودة الموضوع وأهميته.
- هدف الباحث من كتابة الموضوع (للحصول على درجة أكاديمية، أم هناك أسباب أخرى...).

■ إبراز آخر ما توصل إليه الفكر البشري في مجال ما.

- نضاهي ما يكتبه المتخصصون ونقدم للإنسانية خدمات كبيرة.
- تقديم الوسائل النظرية على الوسائل التطبيقية، وذلك أن يمتلك الباحث التصور الكامل للمراحل التي سيقطعها في هذا السبيل الشاق، من لحظة التفكير في إشكالية البحث إلى ساعة التتويج بنيل الشهادة العليا.
- زرع أخلاق الباحثين النزهاء، منذ الخطوات الأولى، فالبحث أخلاق فاضلة قبل كل شيء.

- الاطلاع على مناهج البحث العلمي ودراسة تقنيات البحث.
- الهدف من الأبحاث إثراء الفكر والمكتبة.
- احترام قدرات الطالب الذاتية، لأن له مهارات ومعرفة بهذه المواضيع مما يجعل لديه الاستعداد النفسي لبحثها.

التوصيات

- . تشجيع الطلبة الباحثين على إبراز قدراتهم في ميادين تخصصهم، بترك لهم حرية اختيار مواضيع بحوثهم، ومساعدتهم في الارتقاء بتفكيرهم وعملهم.
- . توفير الإمكانات المادية المختلفة، وفتح أبواب الحوار معهم، والتواصل معهم لتحقيق الهدف المنشود.
- . لا بد من اختيار الموضوع الذي يناسب الوظيفة التي يريد ممارستها، ليستغل نتائج بحثه في تحسين وتطوير مهنته مستقبلاً.
- . تزويد البحث بالكثير من المراجع والمصادر الهامة.
- . تزويد الباحث بالكثير من الأفكار والأدوات والإجراءات التي يمكن أن يفيد منها في إنجاز بحثه.
- . توجيه الباحث إلى المزالق التي وقع فيها الآخرون وتعريفه بالصعوبات التي واجهها الباحثون.

- . تعميم نتائج الدراسة ليفيد منها الآخرون، ولا تبقى طي المكاتب والأدراج.
- . إعطاء البحث قيمة علمية، بطبع البحوث الجيدة ونشرها.

. التعرف على المناهج العلمية المتخصصة، فعلى ضوئها يتحدد السبيل للوصول إلى الحقيقة.

. عقد ندوات وملتقيات تكون دورية للاستفادة من خبرات وتجارب المتخصصين.

الهوامش

. محمود سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي، دار المعرفة الجامعية ، ط 1، السنة 200 م، ص193.

. ينظر محمد الصاوي مبارك ، البحث العلمي، أسسه وطريقة كتابته، المكتبة الأكاديمية، بيروت، ط السنة 1992م ص 35.

. إميل يعقوب، كيف تكتب بحثا (منهجية البحث)، جروس برس للنشر، طرابلس ، ط ،السنة 1986م، ص 42.

. ينظر محمود سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي، ص 219.

. المرجع نفسه، ص 195.

. المرجع نفسه، ص 196.

. محمد هشام النعسان، منهج البحث العلمي، تعريف، وهدف، وأهمية، الموقع

<http://www.al.mishkat.com> . ينظر المرجع نفسه.

. ينظر مقال من موقع مقالات وأبحاث ومواضع عن البحث العلمي:

<http://www.hrm-group.com>

1. المرجع نفسه.

المنهج التجريبي بين الفلسفة العلمية والضرورة المنهجية

مع زعيمهم زعيمهم زعيمهم

أ/ زيان شامي

أ/ عادل خليفي

قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة فرحات عباس - سطيف -

شهدت الانسانية في العصر الحالي انجازات عظيمة في كافة الميادين وتطورا هائلا في مجالات متنوعة واهم ميزة لهذا العصر: التغير، السرعة، تطور في تكنولوجيا المعلومات. وجاء هذا التقدم الهائل ثمة لجهود الباحثين واعتمدا دهم على المنهج العلمي الذي كان له الاثر الواضح في تطور العلوم الطبيعية والدقيقة وكان نتيجة هذا التقدم الذي احرزته العلوم الطبيعية والدقيقة اثر على اقبال علماء السلوك والعلوم الانسانية عامة على استخدام المنهج العلمي والاستفادة منه.

غالبا ما يقع الباحث في مفترق طرق المناهج بين طريقة وصفية لا تتعدى استقراء الظاهرة المراد دراستها وتفكيكها وطريقة تجريبية تهدف الى وضع خطة مرسومة مقدما لتشكيل اساس مامون للحصول على معلومات جديدة او لتأكيد او رفض نتائج سابقة وهذه الخطة تعتمد على تغيير وضبط في ظروف الواقع. ومن ثم علينا طرح التساؤل الاتي: هل المنهج التجريبي حتمية علمية ام ضرورة منهجية؟

تصور كارل بوبر karl popper المنهج العلم:

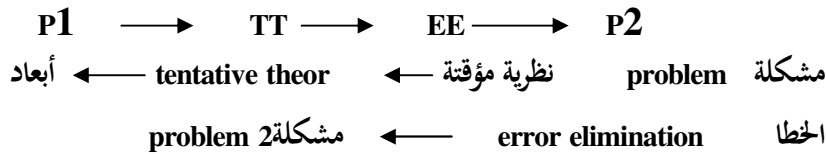
1- نمو العلم: يشير كارل بوبر الفيلسوف النمساوي في كتابه "منطق الكشف العلمي" الى ان التساؤل عن المنهج العلمي وقواعده ومدى حاجتنا اليه يرتبط الى حد كبير بموقف كل منا من مسألة نمو العلم (عُجْد قاسم، 1986، ص144).

2- كيف ينمو العلم: يؤكد بوبر بان رفض الانسان لتوقعاته الكاذبة وتمسك بالصادق منها ويزيد من التصويبات والتعديلات التي يدخلها على ما لديه من معارف يبدأ صرح المعرفة العلمية في النمو.

3- تقدم المعرفة بواسطة الحلول الاجتهادية (الفروض): يرى بوبر في كتابة " حدوس المعرفة" أن الطريقة التي تتقدم بها المعرفة بصفة عامة والمعرفة العلمية على وجه الخصوص يتم بواسطة توقعات وتخمينات وحلول اجتهادية مؤقتة اي غير نهائية لمشكلاتنا بالحدوس (الفروض) التي يواجهها النقد بالاستعانة بتفنيدات تقوم على الاختبارات (المرجع نفسه، ص145-146).

4- القابلية للتكذيب falsifiability: يذهب بوبر الى أن قابلية التكذيب هي المعيار الاصيل والمميز للقضايا العلمية عن غيرها وليس قابلية التحقق verifiability ومن ثم فان أهم سمات النظرية العلمية أو أي نسق نظري هو مدى قابليته للتكذيب أو قابليته للرفض والقابلية للتكذيب عند بوبر سمة أساسية للنظرية العلمية بل أنها اهم خصائصها على الاطلاق وترتبط بموضوعات أهمها:

- القابلية للتكذيب نمو المعرفة: ترتبط القابلية للتكذيب عند بوبر بتصوره عن نمو المعرفة العلمية، فالمعرفة في نمو دائم مطرد وليست جامدة، ومن ثم فهي في حاجة الى نظريات مفتوحة وليست مغلقة، نظريات تكون أكثر قدرة على التطور والتقدم نحو اعلى درجة من الصدق، ولن يتأتى ذلك للنظرية الا اذا كانت تحتوي جنباتها بعض العناصر التي تختمل التكذيب، ويعبر عنها رمزا:



وهنا يشير الى عملية دائبة لا تنتهي من جانب العلم والعلماء نحو القابلية للاختبار **testability**

يحدد بوبر في كتابه "منطق الكشف العلمي" منهج اختبار النظرية فيشير الى ان الاختبار يتم بطريقة استنباطية من خلال اربع مراحل مختلفة تمر بها النظرية موضع الاختبار هي:

- ان نقيم مقارنة منطقية بين نتائج النظرية، حيث تعبر هذه المقارنة عن مدى اتساق النسق الداخلي للنظرية.
- البحث في الشكل المنطقي للنظرية لمعرفة طبيعة النظرية هل هي نظرية علمية تجريبية ام انها تحصيل حاصل.
- مقارنة النظرية بالنظريات الاخرى لغرض معرفة ما اذا كانت تضيف علما جديدا.

- اختبار النظرية اعتمادا على التطبيق التجريبي للنتائج المشتقة منها وقد اولى بوبر اهتماما كبيرا للمرحلة الاخيرة لانها الجديد الذي اضافته الى مناهج البحث يعتقد بوبر بوجود اخضاع الانساق النظرية موضع الاختبار التجريبي ولهذا يقرر بان اذا ادعى احد بان قضايا العلم لا تدعو الى أي اختبار اضافي وانما تحققت بصورة نهائية فعليه ان ينسحب من العلم. (محمد ثابت القندي، 1974، ص 144-145).

جراً الباحث على رفض توقعاته (فروضه) الكاذبة: ان رفض الانسان لتوقعاته الكاذبة (فروضه) تبرز دور العقل تجاه فهم العالم وبوبر يعطي للعقل اكبر دور في تحصيل المعرفة وقد بدا هذا يتعاضد عندما تخلص العقل من الشوائب الميتافيزيقية واحل محلها اتجاهها نقديا تمثل في اختبار الحلول او النظريات البديلة للنظريات الفاشلة، واما كان الحل المؤقت الذي نتوصل اليه بعد رفض الحل السابق فإنه هو الاخر قابل للرفض أو التعديل، فلو أن كل الامور المحتملة الحدوث قد اجتمعت في نظرية واحدة فهذا يعني موت النشاط العلمي.

فالمنهج عند بوبر هو المنهج الكشف القائم على استبعاد الخطأ واكتشاف اقل الفروض خسارة واختبار صلابتها من خلال اختبارات صارمة، فالتكذيب -بعضه و كله-

هو المصير المقدر لكل الفروض وعلينا كما يشير اكسلز ات: eccles نبتهج حتى عند تكذيب فرض كنا نتعلق به تعلقنا بأفكار الطفولة (مُجد قاسم، 1986، ص148-155)

الخلاصة: إن التجريب والاختبار هما محكان رئيسيان للنظريات والفروض، فالتجربة ماهي إلا ملاحظة مقصودة يحدثها الباحث عمدا في ظروف صناعية لجمع وتنظيم المعلومات تنظيميا يسمح بإثبات أو نفي الفروض (عبد الخالق واخرون، 1992 ص16)

فالمنهج التجريبي هو حتمية علمية بقدر ماهو ضرورة منهجية حيث يؤكد بوبر أنه " يجب أن لا نتوقع من الميثودولوجيا صدقا راسخا"، وهذا ما يجعله يتساءل هل يعني تطبيق مجموعة من القواعد نصل بمقتضاها إلى نظرية صحيحة، إن هذا ما يرفضه بوبر تماما لأنه ينم عن نمط استقرائي في التفكير

إليكُم نموذجا لدراسة تجريبية

العنوان: فعالية إدارة الصف باستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لطلاب السنة الثالثة ثانوي في حل المسائل الفيزيائية.

دراسة تجريبية بثانوية بن عليوي صالح- ولاية سطيف-

الجانب التطبيقي

- الدراسة الإستطلاعية: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي شعبة علوم طبيعة وحياة البالغ عددهم 46 طالب، ممثلة في قسم 3 ع. ط. ح 2 اختيروا بطريقة عشوائية من بين خمسة أقسام نهائية تدرس نفس الشعبة بثانوية مُجد قيرواني، وهي ثانوية تقع بنفس الولاية بالقرب من ثانوية بن عليوي حيث راعينا تواجد الثانويتين في بيئة اجتماعية وثقافية واحدة.

وتعمدنا تجريب المقياس في هذه الثانوية ضمانا لضبط كل المتغيرات التي قد تؤثر على التجربة وبالتالي على المتغير التابع، وكذا تفاديا لعائق تطبيق الاختبار وذلك بإطلاع أفراد العينة الأصلية (عينة الدراسة) على محتوى المقياس وتعودهم عليه.

2-1- التصميم التجريبي: اعتمدنا في هذا البحث على تصميم تجريبي حقيقي بقياس بعدي فقط لمجموعتين إحدهما ضابطة والاخرى تجريبية

المجموعة	قياس قبلي	المعالجة	قياس بعدي
مع تجريبية (عشوائية)	عدم تطبيق القياس القبلي	تطبيق المعالجة التجريبية	تطبيق قياس بعدي ق2
مع ضابطة (عشوائية)	عدم تطبيق القياس القبلي	عدم تطبيق المعالجة التجريبية	تطبيق قياس بعدي ق2
إذن تأثير المتغير المستقل = ق2 - ق2 = 2			

3- مجتمع الدراسة وعينته:

عدد الأساتذة	الأستاذ (1)	الأستاذ (2)		المجموع
عدد الأقسام	3.ع.ط ح1	3.ع.ط ح3	3.ع.ط ح4	4 أقسام
عدد الطلاب في كل قسم	40	39	40	158 طالب

- عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على 80 طالب وطالبة يدرسون بالقسم النهائي شعبة علوم طبيعية وحياة موزعين على مجموعتين أو قسمين يضمنان 40 طالبا وطالبة في كل قسم اختيروا بطريقة عشوائية ولتحديد العينة قمنا بالإجراءات التالية:

1- الاختيار العشوائي للأستاذ القائم على التجربة.

2- تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية وضابطة.

تأكيد تكافؤ مجموعات الأفراد في التجربة (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) في بعض الخصائص، حاولنا التأكد من ضبط المتغيرات التالية: التحصيل-العمر- إعادة السنة - الجنس- كفاءة الأستاذ- تصورات الأستاذ - كما اتصلنا بمستشارة التوجيه المدرسي والمهني بالثانوية التي أكدت لنا تكافؤ أفراد المجموعتين. المجموعة التجريبية والضابطة) من حيث الظروف النفسية والانفعالية (مرحلة المراهقة).

- أدوات الدراسة: الأدوات المستخدمة في هذا البحث هي :

1- البرنامج التعليمي.

2- مقياس التفكير الإبداعي.

- أساليب الإحصائية

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS "Statistical Package for Social " لإدخال بيانات الدراسة وفقا لبعض العمليات الإحصائية لهذا البرنامج حيث تم استخدام:

1- معامل ارتباط برسون Pearson لحساب:

- صدق مقياس التفكير الإبداعي المستخدم في البحث الراهن "بطريقة صدق المحك".

- ثبات المقياس بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق. (SPSS)

- اختبار (ت) t-test لقياس الفرق بين متوسطات الدرجات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس التفكير الإبداعي (SPSS).

إجراءات التجربة: بعدما توفرت لدينا كافة المعطيات التي تسمح ببدأ التجريب، واختيار المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية التعلم التعاوني، قمنا بتنفيذ التجربة بعد انقضاء العطلة الأولى للموسم الدراسي 2005/2006 وامتدت التجربة طيلة الفصل الثاني من العام الدراسي المذكور، حيث تم التجريب بالحصص المقررة في البرنامج لندرس وحدة الحركات الدورية، والكحولات حسب جدول توزيع دروس مادة الفيزياء على السنة الدراسية، وسعيا منا لتحقيق أغراض البحث فقد سار التجريب وفق الإجراءات المنهجية التالية:

1-مرحلة التهيئة والإعداد:

1-1 مرحلة تدريب الأستاذ على التجربة: بعد التعيين العشوائي للأستاذ القائم على التجربة قمنا بإعطائه فكرة توضيحه عن التجربة (قبل بدء التطبيق) وعن فلسفة التعلم التعاوني ومفهوم التفكير الإبداعي وآلياته حيث قمنا بتزويد الأستاذ بالوثائق والمراجع ذات الصلة بالموضوع لتكوين صورة أوضح ومفهوم أعمق حول إستراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الإبداعي ذلك في بداية الأسبوع الثاني من العام الدراسي 2005/2006 يوم

2005/09/17. كما قمنا بمناقشة الأستاذ حول كيفية العمل وتطبيق التجريب وتجسيد فكرة التعلم التعاوني في تدريس طلاب الصف الثالث ثانوي بثانوية "بن عليوي" وكذلك حول دوره ودور الطلاب في العمل التعاوني

1-2- مرحلة إعداد وتهيئة الطلاب للتعلم التعاوني: لكي تنجح إستراتيجية التعلم التعاوني لابد من الإعداد الجيد لها قبل تطبيقها في الأقسام الدراسية إذ لا يجب البدء في إستخدامها قبل تهيئة الطلاب وتوجيههم لكيفية العمل بها حتى يألفوها ويفهموها وبالتالي يشاركون إيجابيا في إنجاح إجراءاتها، وقد تم إعداد الطلاب الدراسة بإستراتيجية التعلم التعاوني في الأسبوع الأخير من الفصل الأول (قبل العطلة الدراسية الأولى).

2-مرحلة التطبيق:

1- تقسيم أفراد المجموعة التجريبية: قسم أفراد المجموعة التجريبية والبالغ عددهم 40 (طالب وطالبة) إلى 8 مجموعات فرعية تتكون كل منها من 5 طلبة (طلاب وطالبات) متباينين من حيث المستوى العلمي (التحصيل) حسب نتائج الفصل الأول وتقديرات وأحكام المدرس.

2- تسمية المجموعة وتحديد مكانها في القسم: تختار كل مجموعة اسما لها يميزها عن باقي المجموعات كإختيار إسم أحد العلماء (نيوتن، أديسون، ...) أو شعار مثل: معا. تعاونوا على البر والتقوى، في الإتحاد قوة، إلخ) وذلك حتي يسهل التعامل معها من ناحية، وتكوين هوية مشتركة بين أفرادها من ناحية أخرى، كما يحدد لها مكان معين للجلوس في القسم ووفق خريطة معينة للقسم حيث ترتب المجموعات بشكل يسمح للمعلم بسهولة التحرك بينها.

3- تحديد الأدوار وتوضيح مهامها: بعد تنظيم عملية الجلوس في القسم تمت مناقشة استراتيجية التعلم والهدف منها مع أفراد المجموعة التجريبية وفهمهم للأدوار المختلفة ومسؤولية كل فرد عن الآخرين والأدوار التي تم التدريب عليها هي:

1- القائد (الموجه): ووظيفة توجيه المجموعة ومتابعة أعمالها والتعريف بمسؤولية الأعضاء وتشجيعهم على المشاركة الإيجابية وتوليد إجابات ومساعدتهم على تحقيق الهدف المنشود ومنعهم من إضاعة الوقت والتأكد من فهم كل فرد في المجموعة للهدف المبتغى.

- 2- المسجل: وظيفته تسجيل المعلومات والعناصر المهمة التي سوف تناقش (حيث يكون سريعا في الكتابة وصياغة المعلومات)
- 3- المشجع: وظيفته الثناء على أفكار زملائه في المجموعة وإمتداح أدائهم إذا أحسنوا وحققوا تعلمًا أفضل.
- 4- الملخص (الشارح): يطرح الأسئلة ويقرأ الأفكار ويوضحها ويلخصها لبقية أفراد المجموعة ويتأكد من فهمهم لها.
- 5- المقرر: وظيفته عرض الأفكار والحلول في نهاية العمل وما تتوصلت إليه المجموعة من نتائج واستنتاجات وقرارات، ويجرر التقارير المطلوبة من المجموعة، ويقوم بعرضها على المجموعات الأخرى إذ تطلب الأمر ذلك.
- 4- توزيع الأدوار على أفراد المجموعة: بعد توضيح مهام كل دور، توزع الأدوار على أعضاء المجموعة مع تبادلها أسبوعيا متعين في ذلك إجراءات وخطوات التعلم التعاوني التي سبق وان ذكرت في الإطار النظري حيث يتدرب كل عضو على كل دور حتى يتقن العضو مهارات كل دور.
- 5- توزيع المواد ومصادر التعلم على أفراد المجموعة: توزع على أفراد المجموعة الأدوات والمواد والأجهزة (جرس، مصباح كهربائي، أسلاك...) وأوراق العمل ومصادر التعلم (الكتب والمراجع، ...) وغيرها مما يتطلبه إنجاز المهمة على أفراد المجموعة بحيث يشاركون معنا فيها كأن يعطى وماض ضوئي أو نابض لكل مجموعة وليس لكل فرد تحقيقا للإعتماد الإيجابي المتبادل.
- 6- توزيع المهام على أفراد المجموعة: في بداية كل فترة أو حصة توزع المهام المطلوب تنفيذها مكتوبة في صورة سؤال أو مسألة فيزيائية/كيميائية من خلال ورقة عمل واحدة لكل مجموعة ويطلب من أفراد كل مجموعة تقديم حلول مشتركة باسم المجموعة ولاتقبل حلول فردية، يبدأ الطلاب العمل داخل كل مجموعة بقراءة المسألة وتحليلها ومشاركتهم في تحديد البيانات المعطاة وطرح أفكارهم عديدة ومتنوعة وذلك في جو تعاوني حيث يساعد الطلاب ذوي التحصيل المرتفع زملائهم ذوي التحصيل المنخفض

- ويقوم المعلم بالتحرك بين المجموعات ليستمع إلى المناقشة التي تدور بين أفراد المجموعة الواحدة ويتدخل للمعلم بملاحظاته توجيهاته للمجموعات التي تواجه صعوبة ما أو ليحول دون سلبية بعض الطلاب وينبههم للمشاركة في العمل وخفض الصوت والاعتدال في الجلوس... ويتأكد من أن المجموعات فهمت المطلوب منها ومنهمكة في العمل، وأن كل فرد في المجموعة فهم دوره، ويذكرهم بالتفكير في عدة حلول وبطرق مختلفة وإيجاد صيغ جديدة لحل المسائل وتصميم التجارب، وتوزيع اهتمامه على كل المجموعات، وتشجيعهم على تبادل الأدوار.

- يتأكد المعلم من أن كل المجموعات قد إنتهت من أداء المهام المكلفة بإنجازها، وقامت بتقييم عملها من خلال ملئ بطاقة الملاحظة، ويطلب من مقرر كل مجموعة عرض ما توصلت إليه مجموعته من أفكار وحلول.

- يعرض مقرر كل مجموعة الأفكار والحلول التي توصلت إليها مجموعته ويقوم المعلم بتسجيل نبذة منها على السبورة ثم يناقش المجموعات ككل حيث يستعرض الحلول الصحيحة والجديدة ويصحح الحلول الخاطئة ويناقش الطلاب في سلوكهم أثناء العمل الجماعي أو التعاوني.

- يعطى كل طالب في المجموعة نفس درجة الحل الجماعي، كما يمكن تقويم الطلاب فرديا أو جماعيا حسب الأهداف البيداغوجية الموضوعة، وتحقيقا للمسؤولية الفردية يمكن للمعلم أن يطلب من أي طالب في المجموعة أن يوضح كيف تم التوصل إلى حل المسألة، كما يقدم المكافآت (أفلام، كتب، تسجيل في لوحة الشرف...) للمجموعة التي أنجزت المهام المكلفة بها في الوقت المحدد.

3- تطبيق مقياس التفكير الإبداعي (القياس البعدي): بعد الانتهاء من تدريس وحدة (الحركات الدورية/الكحولات) للمجموعة التجريبية والضابطة قمنا بتطبيق مقياس التفكير الإبداعي (القياس البعدي) للمجموعتين الضابطة والتجريبية بهدف معرفة درجات التفكير الإبداعي لكل مجموعة والمقارنة بينها. وقد تم تطبيق المقياس التفكير الإبداعي بشكل جماعي في يوم الأربعاء 04/05/2006 من الأسبوع الأول من الفصل الثالث بعد عودة الطلبة من

العطلة المدرسية الثانية للعام الدراسي 2006/2005 واستغرق تطبيق مقياس التفكير الإبداعي ساعة ونصف لكل مجموعة (التجريبية، الضابطة) حيث تضمن شرح الهدف من المقياس للطلاب وكيفية الإجابة والتحقق من فهم المبحوثين (الطلاب) للتعليمات:

و بعد تفريغ بيانات مقياس التفكير الإبداعي ومعرفة الدرجات التي تحصل عليها الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة قمنا بتحليل النتائج باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS

II- عرض وتحليل النتائج:

عرض النتائج:

1-1- عرض نتائج الفرضية الإجرائية الأول:

H1 توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية

Erreur standard moyenne متوسط الخطأ المعياري	Ecart-type الانحراف المعياري	Moyenne المتوسط الحسابي	N العينة	Groupe المجموعة	
5,36	33,91	124,13	40	gpr-exp المجموعة التجريبية	FERTILITE الطلاقة
4,88	30,88	64,75	40	gpr-con المجموعة الضابطة	

1-2- عرض نتائج الفرضية الإجرائية الثانية:

H1 توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية المرونة التلقائية لصالح المجموعة التجريبية

3-1- عرض نتائج الفرضية الإجرائية الثالثة:

H1 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية الأصالة لصالح المجموعة التجريبية

Erreur standard moyenne متوسط الخطأ المعياري	Ecart-type الانحراف المعياري	Moyenne المتوسط الحسابي	N العينة	Groupe المجموعة	
4,16	26,31	107,88	40	gpr-exp المجموعة التجريبية	flexibilité المرونة
4,07	25,74	,5858	40	gpr-con المجموعة الضابطة	

4-1- عرض نتائج الفرضية العامة:

H1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الإبداعي "على مقياس التفكير الإبداعي" لصالح المجموعة التجريبية

Erreur standard moyenne متوسط الخطأ المعياري	Ecart-type الانحراف المعياري	Moyenne المتوسط الحسابي	N العينة	Groupe المجموعة	
11,55	73,02	225,03	40	gpr-exp المجموعة التجريبية	الأصالة Originalité
9,52	60,18	124,1	40	gpr-con المجموعة الضابطة	

Erreur standard moyenne متوسط الخطأ المعياري	Ecart-type الانحراف المعياري	Moyenne المتوسط الحسابي	N العينة	Groupe المجموعة	
19,16	121,18	458,13	40	gpr-exp المجموعة التجريبية	Score Globale الدرجة الكلية
15,81	100,01	248,73	40	gpr-con المجموعة الضابطة	للتفكير الإبداعي

مناقشة الفروض

الاستنتاج العام:

تحققت فروض الدراسة المتمثلة في: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية.

■ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية المرنة التلقائية لصالح المجموعة التجريبية.

■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية الأصالة لصالح المجموعة التجريبية.

■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الإبداعي "على مقياس التفكير الإبداعي" لصالح المجموعة التجريبية.

قائمة المراجع

1. محمد محمد قاسم، كارل بوبر، نظرية المعرفة في ضوء المنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1986.
2. محمد ثابت الفندي، مع الفيلسوف، دار النهضة العربية، بيروت، 1974.
3. عبد الخالق احمد، محمد دويدار، الفتح محمد، المدخل الى علم النفس التجريبي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1992.
4. زكريا الشربيني، الاحصاء وتصميم التجارب، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 2007.
5. ديوبولد ب فان دالين، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1994.
6. ناديا هایل السرور، تعليم التفكير في المنهج المدرسي، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2005.
7. سيد خير الله، بحوث نفسية وتربوية، د ط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1990.
8. سعد عبد الرحمن، القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط3، دار الفكر العربي، نصر، القاهرة، 1997.
9. صلاح مراد، فوزية هادي، طرائق البحث العلمي، تصميماتها وإجراءاتها، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2002.
10. فرج عبد القادر طه، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط2، دار غريب، القاهرة، 2003.
11. Bonboir.A , Etude Nationale de la Situation Scolaire pour une planification scientifique de l'intervention pédagogique, revue international francophone 1980
12. Balicco.C. Les méthodes d'évaluation en ressources humaines, édition d'organisation, paris 2002.
13. Philip.C Abrami et al, L'apprentissage Coopératif, Théories, Méthodes, Activités, édition de la chenelière. Montréal. Canada 1996.

14. Georgette. Goupil et Gey Lusignan, Apprentissage et Enseignement en Milieu Scolaire, gaetan morien édition, Canada 1993.
15. Marie France Danial et Michel Schleifer, La Coopération Dans La Classe. Les Editions logiques, montréalais Quebec. Canada 1996

الإشكالات الاستيمولوجية في الباث العلمى فى

العلوم الإنسانية والاجتماعية

المنهج الأسلوبى فى دراسة النص الأدبى نموذجاً

أ/ سليمان بن سمعون - قسم الأدب العربى المركز الجامعى - غرداية

يعد البحث العلمى ركيزة أساسية فى الدراسة الجامعية، إلا أن أهم ما يناقش فى الجامعات هو تحديد مفهوم المنهجيات والإشكاليات المنهجية، ولذلك وقع اختياري فى دراسة موضوع مناهج البحث العلمى فى العلوم الإنسانية والاجتماعية على المحور الثالث الذى يحمل عنوان الإشكالات الاستيمولوجية حاولت من خلاله تحديد المناهج المتخصصة، وصراع المناهج، وتكامل المناهج وبيان أهمية الأبعاد الاستيمولوجية للبحث العلمى كما اعتمدت فى الدراسة على تحليل المنهج الأسلوبى فى دراسة النص الأدبى نموذجاً فبينت مفهوم المنهج الأسلوبى وأنواع الأسلوبية وكيفية تحليل النص من الناحية الأسلوبية.

المبحث الأول: الإشكالات الاستيمولوجية

1) تحديد المصطلحات:

يقضى البحث العلمى إجراءات ومنطلقات نظرية لتحديد المنهج الذى يتم تطبيقه واعتماده فى مناقشة قضايا العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومن ثم فإن للبحث العلمى طرقاً كثيرة منها ما يركز على الجانب العلمى ومنها ما يتجه نحو الدراسات الأدبية، والاجتماعية، ولذلك تحاول الجامعة باعتبارها رمزا للعلم ومجمع الثقافات والعلوم -

البحث عن السبل الكفيلة لإبتكار المعرفة وكيفية تحديدها في أطر منهجية يتم التداول من خلالها لاستنباط الآراء والأحكام، والولوج إلى عالم المعرفة المليء بالتراكبات الفلسفية والتاريخية التي تساهم في تأسيس منطلقات العلوم المختلفة، ولعل تصنيف العلوم أو ما يسمى بالتكسونوميا هو مجال التضافر بين العلوم وإبراز التكامل بين الاختصاصات المختلفة، ولكي يتم تصنيف هذه العلوم من خلال إجراءات لغوية محددة تتحكم فيها مناهج معينة (ولو انتبهنا إلى سلم مراتب العلوم كما هو مطرد في فلسفة المناهج الحديثة، وكما هو مستقر أيضا في نظرية المعرفة لاحظنا أن أقل المجالات حظا في الأبحاث التصنيفية هي الحقول المتولدة من نماذج اختصاصين فأكثر... ويكفينا شاهدا على ذلك مما له بمقامنا هذا صلة أن نذكر علم النفس اللغوي، وعلم الاجتماع اللغوي، أو لنقل مع قصد إعادة ترتيب الأجزاء، اللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية⁽¹⁾.

ولما كانت اللغة هي المؤسس التداولي للخطاب من خلال معالجة أفكار معينة بين المتخاطبين بالرسالة الواحدة كان لزاما بيان الأسس المنهجية التي يتم بها إقامة الاتصال بين المتحاورين، وهذا الاتصال هو لب العلمية التواصلية، ولذلك فقبل مناقشة مناهج البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية يجدر التنبيه إلى ضرورة الاتفاق بين المتحاورين لإنجاز تواصل بناء قد يكون من ورائه جني ثمار البحث العلمي، ولذلك فإن ضرورة وجود المستوى الثقافي في مناقشة المستويات المعرفية والمنهجية يتطلب الإلمام بمناهج النقد المختلفة التي توضح صورة البحث العلمي وتضعه في قالب معياري يحكمه المنهج أو الطريقة المطبقة في تحليل ذلك البحث على المستوى العلمي، وإذا كانت الجامعة اليوم لا تركز على الجانب المعرفي أكثر من تركيزها على الجانب المنهجي لأنها في جوهرها مركزا للبحث العلمي، لذلك فإن تقديم البحوث العلمية في العلوم الإنسانية والاجتماعية يعد ضربا من الإبداع لأنه يقتضي تحديد المنهج المطبق واعتماد إجراءات ومنطلقات نظرية يتم بها إدراك الموضوع المطروح للمناقشة.

وقبل الخوض في بيان ضرورة المنهج نرتضي بيان مفهوم البحث العلمي، فهو الخوض في تحليل ظاهرة من الظواهر ووضعها بطريقة منهجية، فلا يمكن أن نطبق المنهج التداولي في دراسة المواد الجردة التي تعتمد على العقل فقط كالرياضيات لأنها تركز على اعتماد رموز

ومصطلحات خاصة، وضرورة البحث عن المؤهل علميا الذي يستطيع مناقشة هذه القضايا التجريدية.

2 - علاقة الاستومولوجيا بعلم المناهج:

يعتبر نظرية المعرفة (نظرية العلم) أساس الفلسفة الحديثة، بل إن فلسفة العلوم منشؤها البحث في طبيعة المعرفة ونظرياتها العديدة خاصة منها ما يحيل إلى المنطلقات النظرية المتمثلة في مناقشة القضايا الفلسفية الحديثة. فلا يمكن الفصل مثلا بين الحقيقة والواقع إلا في كونهما مصطلحين يحيلان إلى عالم واحد هو عالم المعرفة ولذلك فإن (اللغة العادية لا تميز بين الحقيقة والواقع في حين أن لغة الفلسفة تقيم بينهما فرقا أساسيا. ذلك أن الواقعية هي صفة الأشياء الموجودة فنقول إن هذا الكتاب شيء واقعي بمعنى أنه موجود حسيا بالفعل بينما الحقيقة هي صفة الأحكام من حيث هي صادقة أو كاذبة فنقول عندئذ أن حكمنا بأن الكتاب فوق المكتب أو ليس فوق المكتب، حكم حقيقي بمعنى أنه يتضمن قيمة الصدق أو الكذب)⁽²⁾.

ولكن تحديد مفهوم نظرية المعرفة لا يكفي وحده دون التطرق لمفهوم علم المناهج فنظرية المعرفة الإستومولوجيا ترتبط بنظرية المناهج فنظرية العلم (ليست هي على وجه الضبط دراسة المناهج العلمية التي هي موضوع نظرية المناهج، وهي جزء من المنطق في حين أن نظرية العلم هي في جوهرها الدراسة النقدية لمبادئ وفرضيات ونتائج مختلف العلوم، وبهذا فإن نظرية المناهج تكون تابعة للمنطق وتكون قسما فرعيا منه)⁽³⁾، فكما هو معلوم من حيث اعتبار المنهج هو الدراسة الفكرية الواعية المختلفة التي تطبق في مختلف العلوم نجد أنفسنا بصدد تحديد علم المناهج بكونه (العلم الذي يبحث في مناهج البحث العلمي، والطرق العلمية التي يكتشفها، ويستخدمها الباحثون من أجل المقارنة، فهو نسبي خاص، ومادي ولكنه يخضع لقواعد المنطق الشكلي)⁽⁴⁾.

ومن هنا يتضح مدى التداخل الحاصل بين نظرية المعرفة وعلم المناهج، فهذا الأخير يندرج ضمن قضايا نظرية المعرفة بل هو أحد فروعها العلمية التي تطبق للوصول بالبحث العلمي إلى تنظيره ووضع قواعده وفق مناهج محددة ومدرسة وموضوعية في التحليل والسعي إلى بلورة مفهوم علمي ومحدد يتم من خلاله تقديم البحوث بالكيفية الصحيحة بعد الاطلاع

على أنواع المناهج ومنطلقاتها النظرية وإجراءاتها المعتمدة ومستوياتها التحليلية وتداخلها مع بعضها البعض في محاولة منها للتنظير الصحيح والإيجابي في مناقشة وتحليل البحوث العلمية سواء منها العلوم الإنسانية والاجتماعية أو التقنية.

ولكن تحديد مفهوم الاستومولوجيا من حيث هي دراسة نقدية للمعرفة العلمية يتقاطع مع جميع العلوم ولذلك يمكن القول إنها العلم الذي يتخذ العلم ذاته موضوعا للدراسة والبحث (وهكذا يعد البحث في عمومته عنصرا أساسيا لكل تقدم وحل المشكلات)⁽⁵⁾

والحقيقة أن الخطوات المنهجية في بناء البحث تستلزم جمع قدر كبير من المناهج وطريقة التحليل حتى يتم بناؤه وفق منهجية سليمة ذلك أن من أهم أسس البحث العلمي تحليل الظواهر الاجتماعية والسياسية، بل إن البنية التعبيرية والأسلوبية لأي نص تخضع في تحليلها إلى ضبط منهج يحكمها مثلا يتم تحليل الخطاب السياسي من خلال علاقة المجتمع بالسلطة، أو تحليل الخطاب الاجتماعي بين أفراد المجتمع من خلال علاقة الفرد بالمجتمع، وكيفية تحديد طريقة التمازج بين الاتجاهات المتعاكسة في بنية الفكر، ومن ثم يمكن طرح الإشكالية التالية، هل يمكن أن يتفق الفكر مع نفسه، وهل هذا الاتفاق كاف لوفاق جميع العقول مثلا في تحديد إشكالية بحث معينة ؟

والواقع أن تجديد الفكر يخضع إلى البنية المنطقية التي ستلزمها ضرورة التفكير المنطقي في حل القضايا والمشكلات الفلسفية.

- ويؤدي بنا هذا الطرح إلى محاولة تحديد بعض خصائص البحث العلمي ومن أهمها:
- 1- (البحث العلمي وسيلة فعالة في نشر وتطوير المعرفة الإنسانية عامة والعلمية من خلال التراكمات العلمية للأجيال المتعاقبة، بل للأجيال والحضارات المتعاقبة.
 - 2- إنه وسيلة لتطوير المعرفة والاستفادة منها في تطوير المجتمع ومعالجة مشكلاته وتسهيل حياة الناس من خلال النتائج العلمية التي يتوصل إليها الباحثون والتوصيات التي يطرحونها في بحوثهم)⁽⁶⁾

ويمكن تحديد أنواع المناهج من خلال التقسيم الذي ارتضاه الدكتور صلاح الدين شروح فيما يلي:

1. المنهج الاستدلالي وتطبيقاته

2. المنهج التجريبي وتطبيقاته

3. المنهج التاريخي وتطبيقاته

4. المنهج الجدلي وتطبيقاته

5. المنهج الوصفي وتطبيقاته

6. منهج دراسة الحالة وتطبيقاته

7. منهج تحليل المحتوى وتطبيقاته⁽⁷⁾.

وسنقتصر بدورنا على تحديد علم المناهج من خلال ثلاثة عناصر رئيسية وهي:

المناهج المتخصصة، صراع المناهج، تكامل المناهج.

وسنشرح بعض المناهج المتخصصة من خلال المنهج الوصفي، ومنهج دراسة الحالة، ومنهج تحليل المحتوى مع تحديد أهم القواعد والأسس المعتمدة عن طريق البحث في هذه المناهج وسيتم تحليلها وضبطها من خلال الأسس الاستمولوجية التي تستعمل في تحديد مسار البحث العلمي وذلك في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ولو كان مسار الحديث في العلوم كافة منها الإنسانية والاجتماعية والعلمية والتقنية لتعرضنا لكل المناهج بالشرح والتفصيل، وقد خصصنا الحديث عن هذه المناهج دون غيرها على سبيل التمثيل لا الحصر وحتى نصل إلى الغاية المنشودة وهي أهمية علم المناهج في البحث العلمي.

المبحث الثاني: المنهج الأسلوبي في دراسة النص الأدبي نموذجاً

1- مفهوم المنهج الأسلوبي (الأسلوبية):

يعتمد النقد المعاصرة على مجموعة من المناهج النقدية التحليلية الكفيلة بتحليل النص الأدبي، ولعل من أهمها البنيوية، الأسلوبية، التداولية السيميائية، التفكيكية وإن تداخلت هذه المناهج في تحليل النص فإنها لا بد من اختلافها في طريقة دراسة النص الأدبي لأن الوصول إلى المعنى في أي دراسة أدبية يحيل على مجموعة من المفاهيم التي يتم تداولها من طرق الناقد أو التحليل لذلك النص ولهذا سنحدد مفهوم الأسلوبية وإجراءاتها ومستوياتها التحليلية مشيرين إلى المستوى التركيبي في بناء النص الأدبي، ولا سيما فيما يخص مفاهيم النص وطرق بنائه من

حيث الشكل والمضمون.

ولابد على أي باحث أو ناقد أن يتمكن من إجراءات البحث العلمي والتحليل العلمي للنصوص حتى يصل إلى أهداف ونتائج علمية تستند إلى حقائق علمية ودراسة موضوعية.

لا يمكن بناء مفهوم للأسلوب في فراغ فكري أو إيدولوجي، ذلك أن الفلسفة التي يركز عليها الباحث الأسلوبي هي التي تبين الزاوية التي ينظر منها إلى موضوعه، ولذلك لا يمكن أن نتكلم عن أي ظاهرة من الظواهر إلا من خلال تحديد مكوناتها ووظيفتها وغايتها.

وقبل أن نقدم تحليلاً دقيقاً لمفهوم الأسلوبية نشير إلى أن هذا المفهوم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبلاغة القديمة أو ما يدعى الدراسة البلاغة التقليدية التي تدرس المعنى بوجود بلاغة متعددة فهي تركز على المباحث الرئيسية الثلاثة علم البيان، علم المعاني، علم البديع، وتمنح للنص قدرة تعبيرية خاصة من خلال رصد أشكال المعنى عن طريق أحد مباحثها الرئيسية، إن التداخل الحاصل بين مفاهيم البلاغة والأسلوبية هو الذي جر النقاد والباحثين إلى ضرورة وضع مصطلحات خاصة بالمنهج الأسلوبي لكونه يتقرب إلى حد كبير من الموضوعية في تحليل النصوص الأدبية، وقبل مناقشة مفاهيم الأسلوبية نحدد بالتعريف الذي قدمه الدكتور جوزيف ميشال شريم بقوله: (هي تحليل لغوي موضوعه الأسلوب، شرطه الموضوعية، وركيزته الألسنية)⁽⁸⁾.

فهي إذن علم وصفي تحليلي تهدف إلى دراسة مكونات الخطاب الأدبي مستعينة بعلم النحو والبلاغة ومتجاوزة إياهما إلى أهم ما يتفرع عن نظرية الانزياح وظاهرة التناس. (ويرى أغلب مؤرخي الأسلوبية أن شارل بالي أصل عام 1902 علم الأسلوب، وأسس قواعده النهائية مثلما أرسى دوسوسير أصول علم اللسان الحديث)⁽⁹⁾.

وقد تعدد المصطلح العربي ترجمة للمصطلح الأجنبي Stylistique فسعد مصلوح يستعمل مصطلح الأسلوبيات وصلاح فضل يستعمل مصطلح علم الأسلوب، أما عبد السلام المسدي فيستعمل مصطلح الأسلوبية، ويبدو أن هذا المصطلح هو الأكثر رواجاً في التأليف.

ويرتبط التحليل الأسلوبي بنية الخطاب أو النص، وقد تداخل المفهومان في عرف النقاد بحيث يصعب الفصل بينهما، ووضع تعريف محدد لتطابقها، فالنص هو (مدونة تتألف من مجموعة من الملفوظات اللغوية الخاضعة للتحليل)⁽¹⁰⁾.

أما الخطاب فيعرف بأنه ملفوظ أكبر من **الجملة**، ويرجع اختلاف التعاريف إلى تطور نظرية النص التي تنزع إلى الجدل الفلسفي والجمالي ومن أنصارها "**بارت** الذي يرى أن النص يبقى متلاحما مع الخطاب وليس النص إلا خطابا"⁽¹¹⁾.

ولا داعي للخوض في قضية النص والخطاب لتداخلهما حيناً واختلافهما في أحيان أخرى نظراً لأنهما مفهومان لسانيان يحلان في الحقيقة إلى ثنائية اللغة والكلام التي أشار إليها **فرديناند دوسوسير** في تأسيسه لعلم اللسان، وبالتالي يمكن القول أن الأسلوبية تسعى إلى فهم النص الأدبي عن طريق إجراءات لغوية لسانية تستعمل للتدليل على صحة المعنى الكامن في النص من خلال تحليل مستوياته الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، ولا يمكن تقديم دلالة النص من مستوى لغوي واحد، لأن الدلالة في أصلها تجريدية فهي لا تستقل بمستوى لغوي واحد، وإنما ترد في مستويات اللغة المختلفة، المستوى الصوتي، الصرفي، النحوي... ويعني ذلك أن تقديم الدلالة يستلزم فهم جميع المستويات اللغوية التي تتحرك فيها الدلالة، ويمكن تعريف الأسلوبية كذلك من حيث هي تحليل موضوعي (ويعود ذلك إلى أن الأسلوبين البنيويين من أصحاب المنهج الوصفي التركيبي يؤمنون بوجود إضفاء الطابع الموضوعي الخاص على الأعمال النقدية الأمر الذي يجعلهم عاجزين عن التعامل مع النصوص الأدبية، لأنها تتكون من تشكلات فنية ممتزجة ببعضها على نحو معقد)⁽¹²⁾.

1. مبادئ الأسلوبية وإجراءاتها:

- اللغة والكلام: انبثقت الأسلوبية من لسانيات الكلام، وقد أشار دو سوسير في محاضراته في اللسانيات إلى الثنائيات التي يعتمد عليها التحليل اللساني ومن بينها ثنائية اللغة والكلام باعتبارهما أهم مبدأ من مبادئ الأسلوبية، حيث تبدو العلاقة بين اللغة والكلام ذات مفهوم إجرائي، فاللغة ملك للمجتمع والكلام هو ملك الفرد، ومن خلال هذا التقابل تقوم مباحث الأسلوبية وإجراءاتها، فمثلاً أسس دوسوسير لسانيات اللغة أسس شارل بالي

الأسلوبية (لسانيات الكلام).

فاللغة عموماً هي جوهر النص الأدبي يقول عبد السلام المسدي (إن المادة في الأدب هي -اللغة- وهي أبدية القرار إذ هي الكلام يدور على نفسه فلا مناص إذن من أن تتبوأ نظرية الأسلوب المنزلة التي تعرف ضمن تيارات النقد المتجددة، ومحاربتها اللسانية العامة)⁽¹³⁾. ويتداخل مفهوم اللغة والأسلوب في بناء النص الأدبي، إذ إن الأديب يحاول تحديد ألفاظه ومفرداته من خلال تجربته الشعرية، ولذلك فهو يعمل على توافق الأسلوب مع اللغة في إنتاج دلالة النص (فاللغة شرط الأسلوب في وجوده، والأسلوب شرط اللغة في دخولها عالم النص، ذلك لأن اللغة والنص حلقة مقطوعة يتممها الأسلوب، ولذا كان الأسلوب بهذا المعنى جسر اللغة إلى الأدب ودراسته، كما هو أداتها في دخولها عالم النص)⁽¹⁴⁾.

2. الاختيار والتركيب: ثنائية الاختيار والتركيب يخضع لها أي أسلوب، ومن هنا فالأسلوب في حقيقته ما هو إلا اختيار لذلك نجد (من الخصائص الهامة التي يتميز بها الكلام الأدبي عن الكلام العادي هو أنه يخضع لظاهرة الاختيار فالبات يتخير من الرصيد اللغوي دوال معينة يقحمها في ملفوظة عن قصد، وبهذا الاعتبار فإن الخطاب الأدبي هو عمل يتم عن وعي)⁽¹⁵⁾.

أما التركيب فيتجلى حضوراً وغياباً، أي تقاطع العلاقات التركيبية بالعلاقات الاستبدالية.

3. الانزياح: هو اصطلاح ورد لأول مرة في مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق⁽¹⁶⁾ ترجمة للمصطلح الأجنبي ECART وقد تعدد هذا المصطلح في الغرب أولاً⁽¹⁷⁾ وانتقل هذا التعدد بدوره إلى المؤلفات العربية⁽¹⁸⁾ ولكنه لم يكن بالكثرة التي كان عليها في الغرب ويبدو أن مصطلح الانزياح هو أنسب ترجمة للمصطلح الأجنبي ECART نظراً لشيوعه لدى النقاد العرب، وعلى رأسهم عبد السلام المسدي إذ يشير إليه كما جاء في الدراسات الغربية وينص على الانزياح بأنه حدث لغوي، وخروج باللغة عن الاستعمال المألوف وينحرف بأسلوب

الخطاب عن السنن اللغوية الشائعة فيحدث في الخطاب انزياحا يمكنه من أدبيته وبحقق للمتلقى متعة وفائدة⁽¹⁹⁾.

ويتفق جان كوهن - الذي يعتبر من أهم النقاد الذين عالجوا ظاهرة الانزياح مع ليوسبيتز في قوله (الأسلوب انزياح فردي بالقياس إلى القاعد)⁽²⁰⁾.

والانزياح يتعلق بالخروج عن المؤلف، فكل استعارة أو كناية أو تشبيه فيها سمة أسلوبية جديدة لأنها لا تؤدي المعنى المقصود مباشرة وإنما تحيل الفكر إلى البحث عنه وتأويله.

في حين يفرق جان كوهن بين المعيار (القاعدة) والانزياح بحيث نلمحه يبحث (عن ثابت في لغة جميع الشعراء يظل موجودا برغم الاختلافات الفردية أي وجود طريقة واحدة للانزياح بالقياس إلى المعيار أو قاعدة **محاينة** للانزياح نفسه... ومنه يكون النظم في الواقع انزياحا مقننا وقانونا للانحراف ويمكن أن يعرف الشعر في هذه الحالة بكونه نوعا من اللغة وتعرف الشعرية باعتبارها أسلوبية النوع)⁽²¹⁾.

3- أنواع الأسلوبية: الأسلوب في المعجم (هو بوجه عام طريقة الإنسان في التعبير عن نفسه في كتاباته وقد أصبح الأسلوب موضوعا من الموضوعات التي يبحثها علماء اللغة)⁽²²⁾. ويمكن تحديد أنواع الأسلوبية من خلال المنطلقات النظرية التي يعتمدها أصحاب التحليل الأسلوبي والتي يمكن أن نختصر أهمها فيما يلي:

1) الأسلوبية التعبيرية: صاحب هذا الاتجاه شارل بالي الذي يرى أن المضمون الوجداني للغة هو الذي يؤلف موضوع الأسلوبية إذ يقول (تدرس الأسلوبية الوقائع المتعلقة بالتعبير اللغوي من وجهة محتواها الوجداني...)⁽²³⁾.

وركز على علاقة التفكير بالتعبير والأسلوبية في نظره مهمتها كشف البدائل الأسلوبية التي يختارها المتكلم، والتي تعبر عن عاطفة ما.

2) الأسلوبية البنيوية: يأتي على رأس هذا الاتجاه ميشال ريفاتير ويرى أن التركيب اللغوي للنص هو قطب الدراسة ومحور التحليل، فالخطاب في نظر هذا الاتجاه هو دال

على نفسه بنفسه، فالحديث عن المفاهيم السوسيرية هو الحديث عن الأسلوبية البنيوية وبذلك (تعد الأسلوبية البنيوية مدا مباشرا من اللسانيات)⁽²⁴⁾.

(3) الأسلوبية الإحصائية: يعد هذا الاتجاه أشهر الاتجاهات، ومن رواده العرب سعد مصلوح الذي اعتمد منهج بوزيمان⁽²⁵⁾ في تحليلاته ويهدف التحليل الإحصائي إلى إظهار معدلات تكرار الكلمات أو الجمل داخل الخطاب بطريقة الوصف لتصبح الواقعة الشعرية قابلة للقياس يقول بيرجرو (الانزياح الأدبي يعرف كميا بالقياس لمعيار...)⁽²⁶⁾ ولكن هذا لا يلغي الذوق تماما، وإنما يمكن أن نطلق عليه عقلنة الذوق.

(4) الأسلوبية النفسية: يرى سبيتر أن الخطاب الأدبي له علاقة بصاحبه، فالنص الأدبي له طاقة إبداعية مرجعيتها قرارة نفس الأديب، وهو بذلك -أي سبيتر- يدعو إلى البحث عن الأصل السيكولوجي للأثر الأدبي.

4. التحليل الأسلوبي للنص الأدبي: يركز التحليل الأسلوبي للنص الأدبي على مجموعة من المستويات التحليلية التي تستلزم تطبيق إجراءات الأسلوبية وهي الاختيار والتركيب والانزياح والسياق وفي ضوء هذا التحليل تتداخل أنظمة اللغة المختلفة للكشف عن الدلالة والانسجام داخل النص الأدبي، فخاصية الدلالة تجريدية عقلية فهي لا تتعلق بمستوى لغوي واحد، ويتم الانطلاق في دراسة النص الأدبي أسلوبياً من خلال دراسة العناصر اللغوية المشكلة للنص، ومدى اتساقها فيما بينها من خلال العلاقات الإسنادية والبنية التعبيرية داخل النظام اللغوي.

ومن خلال تحليل النظام اللغوي يتضح أن (اللغة في كل ميادينها رموز للأفكار... للوصول إلى نتائج من نوع ما والكلام جسم مادته الكلمات، وأجزاؤه تختلف على حساب مادة موضوعه)⁽²⁷⁾.

والواقع أن النص الأدبي نسيج من العناصر اللغوية المتسقة مع بعضها البعض لتحديد الدلالة، فالنص (لا يعبر طريقة نحو البناء والدلالية إلا عبر اجتيازه مجموعة من التعبيرات والنبرات والعتبات النصية التي تصاحبه أو تحيط به في صيغة شبكة معقدة لم يعد معها مجال لتصور نص أملس، كما يعبر طريقة نحو الدلالية في أصالة ونقاء مطلقيين)⁽²⁸⁾.

فالنص ليس مجموعة من الوحدات والعناصر اللغوية فقط، وإنما هو عبارة عن مستويات لغوية متداخلة فيما بينها منها المستوى الصوتي والتركيبى والدلالي، وأهمها في بنائه وتشكيله هو المستوى التركيبى الذي نحلل في إطاره النحو والبلاغة فليست هناك مرجعية للنص من لاشيء، وإنما هو عبارة عن ما يوحي به الكاتب أو ظروفه أو توجهه الفكري ورؤيته للعالم من خلال تلك الكتابة الخطية المعبرة عن تجربته الشعورية.

ولا يمكن الفصل بين المباحث البلاغة والنحوية والأسلوبية في دراسة النص بل هي منسجمة فيما بينها انسجاما يثبت للنص جوهره (وهكذا فقد أدى التداخل الشديد بين البحوث اللغوية والبلاغية والأسلوبية إلى صعوبة تمييز ما هو نصي مما هو غير نصي إذ إنها كلها تعنى بالمضمون وإن كانت تتوصل إليه بطرق مختلفة من صوتية وصرفية ونحوية ودلالية بسممة مشتركة وإن أضيف إليها المستوى التداولي الذي هو جزء أصيل منها)⁽²⁹⁾.
فأثر اللغة واضح في الإبداع الأدبي و(أسلوبية التعبير لا تخرج عن إطار اللغة أو عن الحدث اللساني المعبر لنفسه، بينما تدرس هذا التعبير نفسه إزاء المتكلمين)⁽³⁰⁾.

الخاتمة

يحتل البحث العلمي في الجامعات مكانة هامة ضمن مقررات المناهج العلمية ولئن كان بعض الباحثين يعتبر تحليل المضمون وتفسيره بطريقة فعالة لب العمل الجامعي فإن هذا التحليل غير كاف نظرا لما يتطلبه البحث العلمي من مناهج تحليلية هدفها الرئيسي محاولة كشف الحقائق وإبراز القيمة الفنية للظاهرة المدروسة ويمكن تحديد بعض النقاط الرئيسية المستخلصة من البحث في ما يلي:

- يعد البحث في الإشكالات الاستيمولوجية أمرا معقدا وشديدا الأهمية لما يتطلبه من تحديد والمفاهيم والإجراءات التحليلية المعتمدة لتحليل الظاهرة العلمية المدروسة.
- ارتباط مفهوم الاستيمولوجيا بعلم المناهج يعد ركيزة البحث العلمي نظرا لانفتاح نظرية المعرفة وتعلقها بكافة المجالات العلمية النظرية والتطبيقية.
- يعد صراع المناهج والمناهج المتخصصة وتكامل المناهج أهم قضية مدروسة في تحديد الإشكالات الاستيمولوجية التي ناقشها البحث.

- بيان الأهمية الكبيرة للمعطيات والإجراءات التي تتطلبها البحث وربطها بالمنهجية الملائمة التركيز على شرح المنهج الأسلوبي في دراسة النص الأدبي نموذجاً كمحاولة للتطبيق حول مناهج البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية باعتبار العمل الأدبي عملاً يتطلب تحديد الإجراءات التحليلية المعتمدة وكذلك بيان المستويات المطبقة في التحليل لكون المنهج الأسلوبي يقترب من الموضوعية ويركز في إجراءاته على معطيات لسانية بحثية.
- وأخيراً يعتبر هذا البحث في مناقشته لبعض القضايا العلمية الخاصة بالمنهجية والمضمون في بناء البحث العلمي. يعتبر عملاً متواضعاً نرجو من ورائه أن يستفيد منه الباحث والأستاذ والطالب بقدر كاف والله من وراء القصد.

الهوامش

- (1) عبد السلام المسدي، الأدب وخطاب النقد، درا الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بنغازي ليبيا، 2004، ص 81.
- (2) محمود يعقوبي، الوجيز في الفلسفة، المعهد التربوي الوطني د ط، الجزائر، 1984، ص ص. 330-331.
- (3) روبير بلاشي، نظرية العلم الإيستومولوجيا ترجمة محمود يعقوبي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004، ص26.
- (4) صلاح الدين شروخ، منهجية البحث العلمي للجامعيين، ص 94.
- (5) صالح بلعيد في المناهج اللغوية و إعداد الأبحاث، ص 22.
- (6) عامر مصباح، منهجية إعداد البحوث العلمية، ص 21.
- (7) صلاح الدين شروخ، المرجع السابق، ص149.
- (8) جوزيف ميشال شريم، دليل الدراسات الأسلوبية المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2، بيروت لبنان، 1987، ص ص 37-38.
- (9) نور الدين السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، ج2، دار هومة للنشر، الجزائر، 1997، ص 19.
- (10) مجلة تجليات الحداثة، ديوان المطبوعات الجامعية، وهران، العدد 1، 1992، ص53.
- (11) أنظر نور الدين السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، الجزء 2، ص 31.
- (12) عدنان حسين قاسم، الاتجاه الأسلوبي البنيوي في نقد الشعر العربي، الدار العربية للنشر والتوزيع، د ط، القاهرة، 2001، ص107.
- (13) عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، الدار العربية للكتاب، ط2، تونس، 1982، ص ص 19 - 20.
- (14) منذر عياشي، مقالات في الأسلوبية، إتحاد الكتاب العرب ط 1، دمشق سوريا، 1990، ص109.
- (15) توفيق الزيدي، أثر اللسانيات في النقد العربي الحديث، الدار العربية للكتاب، د ط، تونس، 1984، ص 83.
- (16) مجلة عالم الفكر، المجلد الخامس والعشرون، الكويت، العدد 3، 1997، ص 65.
- (17) نذكر منه: التجاوز، الاختلال، المخالفة، خرق السنن، الانتهاك، الشناعة.

- 18) نذكر منه: الانحراف، العدول، الانزياح، الإزاحة، الغرابة.
- 19) نور الدين، السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، ج1، ص186.
- 20) المرجع نفسه، ص176.
- 21) جان كوهن، بنية اللغة الشعرية ترجمة محمد الولي ومحمد العمري ط1 دار توبقال للنشر ط1، الدار البيضاء (المغرب، 1986، ص 16.
- 22) عليّة عزت عياد، معجم المصطلحات اللغوية والأدبية المكتبة الأكاديمية، د ط، القاهرة 1994، ص140.
- 23) مصطفى الصاوي الجويني، المعاني علم الأسلوب، دار المعرفة الجامعية، د ط، الإسكندرية، 1996، ص 283.
- 24) نور الدين السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، ج1، ص85.
- 25) هو تشخيص لغة الأدب تشخيصا كميا بين الكلمات أي نسبة الفعل إلى الصفة.
- 26) جان كوهن، بنية اللغة الشعرية، ص ص 16 - 17.
- 27) محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، القاهرة، 2001، ص 41.
- 28) نبيل منصر الخطاب الموازي للقصيد العربية المعاصرة، دار بقال للنشر ط1، الدار البيضاء المغرب، 2007، ص 20.
- 29) سعيد حسن بحيري، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات دار نوبار للطباعة ط1، القاهرة، 1997، ص ص 12-13.
- 30) بييرجيرو الأسلوبية ترجمة منذ عياشي مركز الإنماء الحضاري، ط2 سوريا، 1994، ص 42.

الإنسان في مناهج الباث العلمي المبررات والمخاطر - النقد الأدبي المعاصر -

د/ بوعلام بوعامر قسم الأدب العربي المركز الجامعي - غرداية

حظيت العلوم الإنسانية والاجتماعية في العصر الحديث والفترة المعاصرة تخصيصا، باهتمام بالغ بحيث لم يعد تقدم العلوم الطبيعية قادرا على أن يشغل البحوث العلمية والدراسات الأكاديمية عنها، بل العكس كان تقدم هذه العلوم هو الزند الذي قدح في الأذهان فكرة الاستفادة منها بنقل تجربة هذه العلوم إلى العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكان المنفذ الذي أتاح لها الإطلال على العلوم الطبيعية ذلك الإنجاز المذهل والعماق الذي تحقق لعلوم اللغة أو اللسانيات في بداية القرن العشرين الميلادي على أيدي مجموعة من اللغويين يتقدمهم رائد اللسانيات الحديثة فرديناند دو سوسور (Ferdinand de Saussure)، وفي بيان أهمية الصلة التي أقامها تقدم العلوم اللسانية بين العلوم الإنسانية والطبيعية، ترد عبارة كلود ليفي شتراوس (Claude Lévi-Strauss) الشهيرة التي يقول فيها: "روضت العلوم الإنسانية نفسها منذ قرون على النظر إلى العلوم الطبيعية على أنها نوع من الفردوس الذي لن يتاح لها دخوله أبدا، ولكن فجأة ظهر منفذ صغير انفتح بين هذين الحقلين، والفتاح لهذا المنفذ هو علم اللغة (الألسنية)" (1).

ولم يكن هذا من قبيل الصدف: فقد لاحظ المختصون في هذه العلوم [العلوم الإنسانية] النجاح الباهر الذي كُلت به جهود زملائهم في (Linguistics)، بعد أن أعاد هؤلاء النظر في كل المعلومات والمناهج التي تركها لهم الباحثون السابقون، وما كانت في

الحقيقة إعادة نظر فحسب بل ثورة على المفاهيم والأساليب المسلمة التي ما كان يجرؤ أحد قديما على جدها وانزالها من مستوى التقديس الأعمى إلى مستوى النظر والتمحيص⁽²⁾، أما ما استفادته الدراسات الأدبية تحديدا من تقدم الدرس اللساني فتجمله عبارة رولان بارت (Roland Barth) التي يقول فيها: "تستطيع الألسنية أن تعطي الأدب النموذج التوليدي، الذي هو المبدأ لكل العلوم، ذلك لأن القضية هي في الاستفادة من قواعد معينة لتفسير نتائج محددة"⁽³⁾.

العلوم الإنسانية والاجتماعية وثورة المناهج: ما من شك في أن أهم ما أفادته العلوم الإنسانية والاجتماعية من العلوم الطبيعية هو الجانب المنهجي، فقد أثبتت اللسانيات أن اختلاف العلوم في موضوعاتها لا ينجم عنه -ضرورة- الاختلاف في المنهج، إذ استوعبت اللسانيات السوسيرية كل مقولات الروح العلمية واستمدت إجراءاتها الوضعية باقتدار، تلك المقولات التي من أبرزها: البنية (structure)، والآنية (synchronie)، والحاثة (immanence). ولم تكن الاستفادة من المنهج بالأمر الهين إذا علمنا أن أوضح ما ميز القرن العشرين هو تلك الثورة الشاملة في المناهج الدراسية في مختلف العلوم والفنون، والتي يرى كثير من الدارسين أنها العلامة الفارقة بين هذا العصر والعصور السابقة: "...ذلك أن القرن العشرين تميز بأنه عصر التحليل في حقول الفكر والفلسفة، وعصر اجترار المنهجيات للوصف والنظر في منظومة الأفكار المتداخلة"⁽⁴⁾، وهو ما يؤكد ستانلي هايمان (stanley Hayman) بقوله: "لا نستطيع أن نتملق أنفسنا فنُدعي أن تفوقنا في سعة باع نقادنا إذا قايسناهم بأسلافهم، كلا، بل من الواضح أن هذا التفوق في الأساليب والمناهج"⁽⁵⁾.

و إذن أتاح التوسل بالمناهج العلمية للدراسات الإنسانية صفة العلم الذي يقوم أساسا على تحديد مجال دراسة يكون موضوع بحثه تحديدا واضحا، ثم على منهج يستحق أن يُسلك مع المناهج العلمية، التي جاء في تعريف لها في موسوعة ويكيبيديا (wikipedia) الحرية ما ترجمته: "نسمي مناهج علمية مجموع القنوات الموجهة لسير إنتاج المعرفة العلمية، سواء أُملاحظات كانت، أم تجارب، أم استدلالات، أم تقديرات نظرية"⁽⁶⁾، وقد أخذت هذه العلوم بعدة مناهج في البحث منها: المنهج الوصفي، والمنهج التاريخي، والمنهج التجريبي ومنهج

تحليل المضمون، والمنهج الجدلي، والمنهج الاستدلالي، والمنهج المقارن.

أما موضوعها فهو محدد بالإنسان وما يتصل به بالنسبة إلى العلوم الإنسانية، وبالظاهرة الاجتماعية بالنسبة إلى العلوم الاجتماعية كما يوضح موريس أنجوس: "والهدف من هذه الدراسات في مختلف فروع العلوم الإنسانية، هو معرفة وفهم الإنسان ومعنى أو دلالة أفعاله. تشتمل هذه العلوم التي كانت تسمى في السابق بعلوم الإنسان، ثم لاحقاً بالعلوم الاجتماعية، خاصة في العالم الأنجلوسكسوني، على فروع عديدة تقوم بدراسة الإنسان من جوانب متعددة: ففي علم النفس مثلاً، فإن التركيز يكون بصفة خاصة على الظواهر النفسية، أما في علم الاجتماع فإننا سنبحث خاصة عن تفسير الظواهر الاجتماعية، أما في التاريخ فإننا سنقوم بدراسة الأحداث والوقائع الماضية..."⁽⁷⁾.

ومن أوضح المشاهد التي تجلى فيها هذا التميز الذي وسم عصرنا بعصر المناهج، مشهد الدراسات الأدبية التي زحرت بمنهج في النقد الأدبي لم يشهد ماضي تلك الدراسات مثيلاً لها كما ولا نوعاً، وكان الأمل الحادي للقائمين على تلك الدراسات السعي إلى تأسيس آليات تجعلها جديرة بتسمية البحث العلمي بكل ما تحمله تلك التسمية من دلالة موضوعية ومنهجية، بعد أن عاشت تلك الدراسات أحقاباً تخضع فيها - في كثير من الأحيان - لأحكام انطباعية وفي أحسن الأحوال كانت تُستغل وسيلة لمعارف وعلوم أخرى ليس لها بالأدبية وثيق صلة.

من أجل ذلك ظهرت في ساحة النقد الأدبي مناهج حديثة تعلن صراحة أن هدفها الإجرائي الأول هو "علمنة الدراسة الأدبية"⁽⁸⁾، وكان على رأس الدعاة إلى هذا المنحى الشكلايون الروس (Formalistes russes) الذين امتد نشاط مدرستهم من الفترة الممتدة من سنة 1915 إلى 1930م ولئن كانت هذه المدة قصيرة لقد كانت كافية لتأثر بها مدارس أدبية لاحقة حملت عنها عبء مسيرتها المنهجية كالبنوية والأسلوبية وغيرهما.

لقد آمن الشكلايون أن إحدى أهم وظائف المنهج الذي يدعون إليه هي رسم الحدود والفصل بين التخصصات والقضاء على الافتئات والتداخل بين الحقول الدراسية، وهذا هو مضمون العبارة المأثورة عنهم والتي طالما رددوها قائلين: "لقد آن الأوان لدراسة

الأدب الذي ظل منذ أمد بعيد أرضاً بدون مالك، أن ترسم الحدود لحقلها وتحدد بوضوح موضوع البحث" (9).

وهكذا أدى تماشج طروحات المنهج الشكلياني، وما أنجزه الدرس اللساني الحديث إلى ظهور كمّ من المناهج الدراسية في النقد الأدبي تختلف في التسمية وتلتقي في المنطلق والهدف غالباً، إذ تنطلق من النص ضاربة الذكر صفحا عما هو خارج أسواره، وهو ما دفع أكثر الدارسين إلى أن يطلقوا عليها تسمية " المناهج النصية أو النصانية " في مقابل المناهج الأخرى التي تحفل بالظروف المحيطة بميلاد النص المتعلقة بنفسية صاحبه وبيئته الزمانية والمكانية وخلفياته الاجتماعية، والتي جُمعت في تسمية "المناهج السياقية" قاصدين بها المناهج التي تضع النص الأدبي في أحد السياقات السابقة والتي تراها ضرورة لتفسير النص باعتباره استجابة مباشرة للمعطيات التي تفرضها تلك السياقات، وخلفية لا يمكن الوقوف على أسرارها بعيداً منها.

وقد رأى بعض الباحثين أن تجميع المناهج النقدية في هذين القطبين مسألة ملحة للقضاء على فوضى التسميات التي طغت على الساحة النقدية في العقود الأخيرة، إذ وُضع إزاء كل تقنية أو نمط إجرائي في الدراسة الأدبية اسم خاص منظورا إليه على أنه منهج نقدي قائم بنفسه حتى لقد عد (حسين عبود حميد) هذه الأسماء فوصل بها إلى 65 (خمسة وستين اسماً)؟! (10)، وهكذا يصبح الاتجاه السياقي قطبا جامعا لكل المناهج النقدية المعروفة باستخدام الظروف الخارجية إطارا مرجعيا لدراسة النص الأدبي، وباستقراء أثر البيئة الزمانية والمكانية والأحوال النفسية، بحيث يكون النص مرآة تنعكس عليها تلك المرجعيات، ووثيقة تاريخية شاهدة لما دار حول النص من متغيرات وأحوال، فيدخل فيها المنهج التاريخي، والاجتماعي، والنفسي، وما يتفرع منها، في حين يستقطب الاتجاه النصي المناهج التي تتغلغل في بنية النص نفسه غير ناظرة إلى ما حوله ومنها: المنهج الشكلياني، ومدرسة النقد الجديد، والمنهج البنيوي، والمناهج التي سميت بما بعد البنيوية...

المنهج التكاملي في النقد الأدبي: أسسه وموقعه: إذا كان من السهل على أولئك الدارسين تجميع المناهج النقدية في القطبين أو الاتجاهين السابقين بناء على معادلة: النص ↔

وما حول النص، فقد لا يكون من السهل تصنيف المنهج الذي سمي تقليدياً بالمنهج التكاملي إضافة إلى أسماء أخرى مثل "المنهج المتكامل، أو التركيبي، أو المركب، أو المتعدد، أو المتكثر..."⁽¹¹⁾. وصعوبة تصنيفه هذه تظهر أول ما تظهر من تسميته نفسها والتي لا نبالغ إذا قلنا إنها تسمية على مسمى ذي دلالة متميعة، وهذا تناسبه عبارة الدكتور أحمد كمال زكي في حديثه عنه حين يقول -في صدر الفصل الذي عنوانه الاتجاه التكاملي من كتابه (النقد الأدبي الحديث أصوله ومناهجه)-: "لعل هذا المصطلح لا يخضع لأي تعريف في واضح المعالم، فهو ليس نقداً تاريخياً ولا نقداً بلاغياً ضيقاً، ولا نقداً نفسياً محدوداً بما يدلي به أقطاب السكولوجية..."⁽¹²⁾

وإذا كان فرط الحماس للمنهج، ورنين الأسماء الداعية إليه شرطاً كافياً لاكتساب مشروعية الوجود، فإن هذا المنهج لم يعدم هذا الشرط، فما أكثر النقاد النابحين الذين دعوا إليه شرقاً وغرباً، وما أشد ما كان تحمسهم له تمحسا دوغماتياً بلغ أقصى الحدود، وكان من رادة الدعاة إليه في الغرب ستانلي هايمن في كتابه (الرؤية المسلحة) الصادر سنة 1947م.

أما في الأدب العربي فقد تزامنت الدعوة إليه مع دعوة هايمن في نهاية العشرينيات على أيدي رجيل من الأدباء والنقاد منهم سيد قطب في كتابه (النقد الأدبي أصوله ومناهجه)، حيث يقول - بعد تقسيمه المناهج النقدية إلى المنهج الفني، والمنهج التاريخي، والمنهج النفسي -: "ومن مجموعة هذه المناهج قد ينشأ لنا منهج أدبي كامل للنقد الأدبي، ندعوه "المنهج الكامل"⁽¹³⁾، والدكتور شكري فيصل في كتابه (مناهج الدراسة الأدبية في الأدب العربي) والذي نعى فيه على المناهج التعددية محاولة التفرد بدراسة النص الأدبي مخطئاً إياها في هذا المسعى وداعياً إلى هذا المنهج الذي سماه المنهج التركيبي لأن: "واحدة من النظريات لا تستطيع أن تلف هذا الأدب كله [الأدب العربي] وتشتمل عليه ولذلك كان لا بد من هذا المنهج التركيبي الذي يقوم على وصل نتائج الدراسات المختلفة"⁽¹⁴⁾. إلى جانب الدكتور شوقي ضيف الذي يعبر عن هذه القناعة بقوله: "...وما نشك في أن من واجب الناقد الحديث أن يفيد من هذه الطرق جميعاً في نقده، فإذا كان بصدد الحكم على أثر شعري لا بد أن يفهمه ويفسره أولاً ثم يأخذ في تحليله مهتدياً بأضواء المعرفة الحديثة وما كتبه النقاد

قبله سواء من قدروا الشعر تقديرا اجتماعيا أو جماليا أو نفسيا⁽¹⁵⁾

هذا إذا كان ميزان تقويم المنهج كثرة الدعاة إليه، وشدة التحمس له، أما إذا كان المقياس هو صحة المرجعية الإستمولوجية التي يصدر عنها، وصلابة الأسس النظرية التي يقوم عليها، وصلاحيته للتطبيق بما يكون إضافة مثمرة للدرس النقدي وإنارة النصوص، فعندئذ يكون للمنظرين وعلماء المناهج قول آخر في هذا المنهج، على أن لا يفهم من هذا أن أنصاره قد قصّروا في الاحتجاج له وتبرير دعوتهم إليه مكتفين بالحماس والدعوة المجردة، بل لقد قدموا حججا كثيرة تتركز حول قدرة هذا المنهج على الإحاطة بجميع جوانب النص الشكلية والمضمونية، بما أنه يستفيد من جميع القواعد الإجرائية غير متقيد بآلية وحيدة شأن المناهج الأخرى التي تعجز عن ذلك - في زعمهم - بسبب أحادية الزاوية التي تتناول منها النص، والتي لا تتناسب مع تعقد الظاهرة الأدبية.

غير أن الظاهر أن هذه الحجج لم تكن في مستوى حماس أنصار هذا المنهج وقوة دعوتهم إليه، حسب خصومهم الذين ذهبوا في السخرية من هذه الدعوة إلى وصم هذا المنهج بتلك الأسماء الماكرة التي سبق ذكر طرف منها، في هجمة بلغت أشدها في قول الدكتور عبد المالك مرتاض: "... لم نر أتفه من هذه الرؤية المغالطة التي تزعم أن الناقد يمكن أن يتناول النص الأدبي بمناهج نقدية مختلفة في آن واحد، فمثل هذا المنهج مستحيل التطبيق عمليا [...] ومهما يكن من أمر فإن مثل هذا السلوك الفكري يشبه الشطحة البهلوانية التي لو طبقت في مجال العمل لأمست ضحكة هزأة سخرة..."⁽¹⁶⁾.

وإذا كانت حجة المدافعين عنه تتجمع في قدرته المزعومة على إضاءة كاملة للنص، فليس أسهل من الاعتراض على هذا بأنه ليس المطلوب من المنهج تحديد الإجابة النموذجية النهائية لكل الأسئلة التي يثيرها النص المدروس، بل عليه واجب التعمق في القضية التي خصها بالبحث والوصول إلى الهدف الذي رسم طريقه إليه، خصوصا أنه صار يُنظر إلى النص - حسبما انتهت إليه النظريات النقدية الحديثة - على أنه " مشروع دلالي وجمالي يكتمل بالقراءة النشطة التي تملأ ما في النص من فراغات "⁽¹⁷⁾، وهو ما يميل إليه الخطاب النقدي المعاصر، ويتماشى مع أحدث النظريات النقدية كنظرية نقد استجابة القارئ

الذي من الطبيعي أنه يركز في قراءته النصّ على جوانب دون أخرى.

وإذا أدركنا أن المنهج أصلاً هو الوسيلة التي تنظم البحث، وتسير به في خطوات محسوبة إلى غاياته المرسومة، وتمكن الباحث من القبض على كل الخيوط في يده، وتجعله في مأمن من أن يفلت منه شيء في تلك الرحلة المضنية، إذا علمنا هذا أمكن أن نعرف الخطورة التي تنجم عن محاولة تجميع آليات مختلفة وقد تكون متناقضة في منهج واحد بما يكون مظنة التشويش على الباحث الذي سيضطرب لا محالة، وقد يصل في النهاية إلى آراء متضاربة ينقض بعضها بعضاً، ثم على القارئ الذي سيلقى حظه هو أيضاً من هذا الاضطراب، فيخرج بأحكام غائمة متنافرة على النص الذي أراد دارسه أن يقربه إليه ويجلي له غوامضه.

بيد أن من المفيد الإقرار بالقدرة على الوصول إلى رأي وسط بين أنصار هذا المذهب وخصومه، يتمثل في إمكان إحداث تكامل إجرائي بين المناهج المتقاربة التي تصدر عن رؤية واحدة وتنتهي إلى أرومة مشتركة، كما ذهب إلى ذلك الدكتور يوسف وغليسي في قوله: "والرأي الوسط - فيما نرى- أن التعددية المنهجية في إطار الدراسة الواحدة، يمكن أن تفيد إذا كانت المناهج المستعان بها (والتي يُفترض أن يكمل بعضها بعضاً) متفرعة عن جذر نظري موحد، كما هي الحال عند التركيب بين البنيوية والأسلوبية، أو بين السيميائية والتفكيكية (كما فعل الدكتور عبد المالك مرتاض) أو بينها جميعاً (كما يفعل الناقد السعودي الدكتور عبد الله الغدامي)، على أساس أنها متفرعة عن جذر مشترك هو الألسنية، كما يمكن أن تفيد في حالة استخدام المناهج الإجرائية المساعدة ضمن المنهج المهيمن..."⁽¹⁸⁾

خاتمة

اتضح إذن أن المنهج التكاملي في النقد الأدبي -وربما في الحقول الدراسية الأخرى- منهج معروف له أنصاره ودعاته، ولهُؤلاء حججهم ومبرراتهم في إصرارهم عليه، بصرف النظر عن مدى نجاحهم في تطبيقه، وهل هم يطبقون في الواقع منهجاً واحداً مهيماً بحيث لا تكون المناهج الأخرى إلا إجراءات جزئية مساعدة، على أساس أن تطبيقه في صورته النظرية مستحيلة ممارسةً كما ذهب إلى ذلك الدكتور عبد المالك مرتاض في كلمته السابقة؟

ويبقى الرأي الناجع الأقرب إلى الواقعية من جهة، وإلى تضيق الهوة بين أنصار المنهج

التكاملي وخصومه من جهة أخرى، هو تلك الوسطية التي جنح إليها الدكتور يوسف وغليسي، المتمثلة في أن هذه النزعة التكاملية ممكنة التحقق بين المناهج ذات المنحى الرؤيوي والتنظيري المشترك، كما بين المناهج السياقية إذا أخذنا المنهجين التاريخي والاجتماعي نموذجاً لهذا التكامل، لاشرآكهما في منطلق المادية الجدلية، أو كما بين البنيوية والأسلوبية من الاتجاه النصي لالتقائهما في المنبع اللساني، ولعل هذا أن يكون تأصيلاً لهذا المنهج على المستوى النظري والإبستمولوجي، وترشيداً له على مستوى الممارسة.

أما السعي وراءه بالحماس المفرط، أو بحجة أن له تلك المقدرة الخارقة على وصل خيوط النص كلها، فقد رأينا أن ذلك ليس من الفروض المقدسة على المنهج، فضلاً على استحالة حدوث ذلك تقريباً،

وإنما الواجب التعمق في النص من الزاوية التي تعني الباحث، وتحقيق الهدف أو الأهداف المتوخاة من الدراسة، وكثيراً ما لا تجتمع الإحاطة بالنص والتعمق في بعض جزئياته، بل الغالب أن يكون أحدهما على حساب الآخر، وإذ ذاك يصبح اختيار المنهج المتخصص الوحيد أو المهيمن على الأقل الوسيلة المناسبة للتعمق في بعض قيم النص في حين تُترك سائر القيم، لدراسات أخرى تسلك مناهج مغايرة، وبذلك يحدث التكامل بين المناهج على مستوى الدراسات المستقلة للنص الواحد، بدل اجتماعها في الدراسة الواحدة للنص نفسه. إن الباحث وهو يخوض طريقه إلى غايته، مثل من يسلك طريقاً لا عهد له بسلوكها، فهو محتاج إلى ما يبرز له معالمها، ويوفر عليه الجهد في محاولة الوصول إلى نهايتها، ومن البديهية أن المسالك المؤدية إلى تلك النهاية تتفاضل في قدرتها على تحقيق هذه الغاية، وفي توفير الجهد وتقليل الكلفة والوقت، وهنا يقع عليه واجب اختيار مسلك واحد تتحقق فيه هذه المطالب، أما إذا جعل يضرب في كل الاتجاهات، يأخذ هذا الاتجاه ليرجع في حافرتة عوداً على بدء ليأخذ آخر، فهذا هو الضياع عينه والاعتساف الذي يكون معه الضلال.

الهوامش

(1) عبد الله محمد الغدامي: الخطيئة والتكفير، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2006م، ص6

- (2) عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، 2006م، ص7
- (3) عبد الله محمد الغدامي: مرجع سابق، الموضوع نفسه
- (4) عبد الله إبراهيم وآخرون: معرفة الآخر مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء/ بيروت، ط2، 1966م، ص7
- (5) ستانلي هايمن: النقد الأدبي ومدارسه الحديثة، تر. إحسان عباس ومحمد يوسف نجم، بيروت 1958م، ج1، ص12
- (6) http://fr.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9thode_scientifique
- (7) موريس أنجر: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر. بوزيد صحراوي وآخرين، دار القصية، 06م، ص58-59
- (8) فيكتور إيرليخ: الشكلائية الروسية، تر. الولي محمد، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء/بيروت ط1، 2000م
- (9) المرجع السابق، ص7
- (10) حسين عبود حميد: المناهج النقدية في نقد الشعر العراقي الحديث، بغداد، 1991م، ص16
- (11) يوسف وغليسي: مناهج النقد الأدبي، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1428هـ-07م، ص34
- (12) أحمد كمال زكي: النقد الأدبي الحديث أصوله واتجاهاته، دار النهضة العربية، بيروت، 1981، ص153
- (13) سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، دار الشروق، القاهرة، ط8، 1428هـ/03م، ص132.
- (14) شكري فيصل: مناهج الدراسة الأدبية في الأدب العربي، دار العلم للملايين، بيروت، ط5، 1982م، ص7-8
- (15) شوقي ضيف: في النقد الأدبي، دار المعارف، القاهرة، ط6، د.ت، ص57
- (16) عبد المالك مرتاض: ألف ليلة وليلة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص10
- (17) ميجان الرويلي وسعد البازعي: دليل الناقد الأدبي، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء/بيروت، ط3، 2002م، ص321
- (18) يوسف وغليسي: النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية، رابطة إبداع الثقافية، 2002م، ص103

نظرة التراث بين الماضي والحاضر

أ/ بالحاج ناصر - قسم التاريخ المركز الجامعي - غرداية

موضوع تحقيق التراث، موضوع شاسع ومتشعب، ولا يمكن تناول جميع ثناياه في هذه الورقة من أوراق الملتقى، لذا سأحاول تحديد مفهوم كل من مصطلحي التحقيق، والتراث، ثم أحاول بعدها تبين جهود العلماء العرب والمسلمين في مجال تحقيق التراث، ومنهجهم المتبع في ذلك، ومدى مساهمتهم في وضع أسس هذا العلم. ثم أتطرق باختصار إلى تطور هذا الفن عند علماء أوروبا، وإعطاء لمحة عن دور المستشرقين. وبعدها أتطرق إلى واقع تحقيق التراث وإحيائه، ومدى كونه ضرورة عصرية. ثم أبين أهم الأساسيات في تحقيق النص، دون النفاذ إلى التفاصيل، وإلى جميع مراحل إعداد النص المحقق للنشر.

وتهدف هذه الدراسة إلى إبراز دور علماء الأمة الإسلامية في وضع أسس فن تحقيق التراث، وإلى تصحيح العديد من المفاهيم، ومنها الاعتقاد بأن هذا الفن دخيل على الحضارة الإسلامية، في حين أن المسلمين سبقوا غيرهم في هذا المجال. كما تهدف الدراسة من وراء كل ذلك، إلى إرشاد الطلبة إلى أهم معالم فن التحقيق.

1- تعريف مصطلحي "التحقيق" و"التراث": التحقيق: التحقيق ليس مصطلحا حديث الظهور كما يُظن، بل كان شائع الاستعمال لدى علماء العرب والمسلمين القدامى، لاسيما علماء اللغة، فكانوا يعدون المؤلف الثابت محققا. ففي لسان العرب: "حقَّ الأمر يحقُّه حقًا وأحقُّه: كان منه على يقين. تقول: حققت الأمر وأحققتُه إذا كنت على يقين منه"⁽¹⁾. والتحقيق في التراث يعني: التثبت من صحة الأخبار وصدقها.

والكتاب المحقق هو الذي "صح عنوانه، واسم مؤلفه، ونسبة الكتاب إليه، وكان متنه

أ/ بالحاج ناصر

أقرب ما يكون إلى الصورة التي تركها مؤلفه⁽²⁾.

التراث: أما كلمة تراث، فأصلها مأخوذ من الفعل وراث. ففي لسان العرب: "التُّراثُ: ما يخلفه الرجل لورثته، والتاء فيه بدل الواو"⁽³⁾. والتراث في مجال تحقيق النصوص، هو كل ما بلغنا، في أي فن من الفنون. أي أنه كل ما تركه العلماء في فروع المعرفة المختلفة، وفي مختلف الأزمنة.

وباختصار نستطيع أن نصل إلى تعريف التراث بشكل بسيط، إذا تذكرنا أن هذه الكلمة تأتي مع كلمة أخرى تدل عليها، وهي التحقيق، فقولنا: "تحقيق التراث"، إنما نريد بالتراث هنا "الكتب المخطوطة التي ورثها السلف للخلف"⁽⁴⁾.

2- منهج التحقيق عند العلماء العرب والمسلمين القدامى: كان علماء الاسلام سابقين، إلى الوصول للقواعد التي يقابلون بها بين النصوص المختلفة لتحقيق الرواية، ووضع القواعد، لضبط مؤلفاتهم وتصحيحها، وكيفية كتابتها على أسس وقواعد واضحة المعالم، وذلك بضبط الكلمات بالشكل، واستخدام العلامات الواجبة لإصلاح الخطأ، أو تعديل جملة أو عبارة، أو حذف بعض أجزائها، أو إضافة جديد إليها، ووضع رموز لاختصار أسماء العلماء والكتب، وغير ذلك من القواعد والاصطلاحات.

ولنا في علم الحديث نموذجاً بارزاً، ألا وهو ما قام به علي بن محمد بن عبد الله اليونيني (ت 701هـ) في تحقيق روايات صحيح البخاري، للإمام البخاري (ت 656هـ)، نظراً لما اتسم به عمله بالتحقيق والضبط، وتخري الصواب، وسلوك الطرق المختلفة لبلوغه، حيث قام بمراجعة الروايات المختلفة وتحقيقها، وتخريها مما شابها من خلط واضطراب، وهو يقترب كثيراً مما يقوم به المعاصرون في تحقيق النصوص ونشرها.

ضبط العلماء المسلمون السابقون، طرق تحمل العلم في درجات مختلفة من العلو والصحة، وهي قواعد تلقي دراساتها اليوم، أضواء كثيرة على قراءة تراثنا المخطوط في تلك العصور، كما أنها تمثل بذور علم تحقيق النصوص بمعناه الحديث. وهذه الطرق هي:

- السماع: وذلك بأن يسمع التلميذ أو السامع ما يرويه له الشيخ من حافظته أو يقرأها من كتابه. وقال القاضي عياض عن هذا الطريق: "وهو أرفع درجات أنواع الرواية

عند الأكثرين (...)»⁽⁵⁾. ويكون التعبير عن ذلك بإحدى العبارات التالية: "أملئ عليّ فلان" أو "سمعت" أو "قال لي فلان" أو "حدثني فلان" عند الانفراد بالحدث، و"حدثنا فلان" إذا كان الحاضرون جمعاً ونفس الأمر مع القول: "أخبرني فلان"، و"أخبرنا فلان"، أما في الشعر فيقال: "أنشدني وأنشدنا"⁽⁶⁾.

– القراءة على الشيخ: وذلك بأن يقرأ التلميذ على الشيخ من كتاب، أو يلقي من حافظته على الشيخ، والشيخ منصت يقارن ما يقرأ. ويقال عند الرواية قرأت على فلان.
– السماع على الشيخ بقراءة غيره، ويقول عند الرواية: "قُرئ عليّ فلان وأنا أسمع".
و يعتبر القاضي عياض هذا الطريق وما قبله، طريقاً واحداً فقال: "الضرب الثاني: القراءة على الشيخ، وسواء كنت أنت القارئ، أو غيرك وأنت تسمع، أو قرأت في كتاب أو من حفظ، أو كان الشيخ يحفظ ما يقرأ عليه، أو يمسك أصله"⁽⁷⁾.
الإجازة: وهي على قسمين:

أ– أن يعطي الشيخ أو الراوي المَجاز، إجازة أو تصريحاً لآخر، بأن يروي نصاً محدداً.
ب– أن يمنحه إجازة أو تصريحاً برواية كتب، كأن يقول له: "أجزتك رواية كل ما أروي"، ويقول الراوي "أجازني" أو "إجازة".

– المناولة: وذلك بأن يعطي الشيخ لتلميذه أصول كتابه، أو الكتاب الذي يرويه، أو يعطيه نسخة مُقابِلة منه، ويقول له: "هذا كتابي، وقد أجزتك روايته"، وتكون هذه النسخة ملكاً له، أو يشترط على التلميذ أن ينسخ منها نسخة ثم يعيد الأصل للشيخ، ويقول المتحمل بهذا المتحمل بهذا الطريق: "حدثني مناولة".

– الكتابة أو المكاتبة: وذلك بأن يعطي الشيخ لتلميذه نسخة من كتابه، أو من مروياته، وليس من الضروري أن يقول له صراحة: "أعطيتك حق روايته". ويقول المتحمل بهذا الطريق: "كتب إليّ فلان، أو بعث إليّ".

– الوجدادة: وتعني استخدام أحد الكتب و النقل عنه، دون رواية عن مؤلفه أو راويه، وبغض النظر عن المعاصرة أو القدم. ويقول المتحمل بهذا الطريق: "وجدت في كتاب فلان"، أو: "قال" أو: "حَدَّثْتُ"، ونحو ذلك.

حينما عمت الوجادة، لاسيما في القرن الرابع الهجري، رأى العلماء أنه من الضروري وضع قواعد لضبط المؤلفات و تصحيحها، وكتابتها على أسس وقواعد واضحة، مثل استخدام علامات مختلفة لإصلاح الخطأ، أو تعديل العبارة، أو حذف بعض أجزائها، أو إضافة جديد إليها، وغير ذلك. فكانت هذه أصول ما يعرف اليوم بفن تحقيق التراث.

وأول من اهتم بهذه المسائل و إبرازها من العلماء، هم رجال الحديث، حيث دفعهم اهتمامهم البالغ بعلوم الحديث و نقده، ومعرفة الرجال، والعناية بضبط أسمائهم وألقابهم وكناهم، إلى عنايتهم كذلك بطريقة كتابة مؤلفاتهم، ووضع القواعد المثلى لضبطها وتحريها. ومن أهم من ألف في هذه القواعد من القدماء:

- الحسن بن عبد الرحمان بن خلاد الرامهرمزي (ت 360هـ): "المحدث الفاصل بين الراوي و الواعي".

- القاضي عياض بن موسى اليحصبي (ت 544 هـ): "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، حققه السيد أحمد صقر، ونشره لأول مرة في القاهرة سنة 1970.

- بدر الدين بن جماعة (ت 733هـ)، "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، نشره محمد هاشم الندوي، في حيد آباد الدكن بالهند سنة 1353هـ.

من خلال هذه المؤلفات وغيرها نرى مدى تناول القدامى لمسائل يعالجها المحدثون اليوم في تحقيق النصوص، فعلى سبيل المثال نذكر المسائل التالية: المقابلة بين النسخ، إصلاح الخطأ، علاج السقط، وعلاج الزيادة.

1- المقابلة بين النسخ: حرص القدامى على طالب العلم عند جمع مخطوطات الكتاب الواحد، بأن يقابل بينها، للخروج منها جميعا بنص واحد مستقيم. فهذا القاضي عياض يقول عن ذلك: "وأما مقابلة النسخة بأصل السماع ومعارضتها به فممتعنة لا بد منها، ولا يحل للمسلم التقي الرواية ما لم يقابل بأصل شيخه أو نسخة تحقق ووثق بمقابلتها بالأصل (...). فليقابل نسخته من الأصل بنفسه حرفا حرفا، حتى يكون على ثقة ويقين من معارضتها به ومطابقتها له (...)"⁽⁸⁾.

عند اختلاف النسخ، فإن القدامى كانوا يختارون نسخة يعتبرونها الأم، ويشيرون في

هوامش التحقيق إلى الزيادات والنقص واختلاف الرواية في النسخ الأخرى؛ يقول القاضي عياض عن هذا مايلي: "وأولى ذلك أن تكون الأم على رواية مختصة، ثم ما كانت من زيادة الأخرى ألحقت، أو من نقص أعلم عليها، أو من خلاف خرج في الحواشي، وأعلم على ذلك كله، بعلامة صاحبه، من إسمه أو حرف منه للاختصار، لاسيما مع كثرة الخلاف والعلامات، وإن اقتصر على أن تكون الرواية الملحقة بالحمرة فقد عمل ذلك كثير من الأسياف وأهل الضبط"⁽⁹⁾. ومن فوائد المقابلة أنها تجعل الخقق مطمئنا إلى سلامة النص، ووثاقا من صحته وضبطه.

3- ضبط الشكل: وذلك بضبط الكلمات والحروف بالشكل، لاسيما أسماء الأعلام والكتب، ويكون ضبط الكلمة بالحروف، كقولهم: بالحاء المهملة، والذال المهملة، والثاء المثناة، والثاء المثناة، ونحو ذلك. وأن يضعوا مثلا في باطن الكاف الأخيرة كافا صغيرة أو همزة.

2- إصلاح الخطأ: حرص القدامى على مبدأ وجوب احترام النص، وعدم تصحيح ما فيه من الخطأ بغير علم، ووجوب الإشارة إلى ما كان في الأصل مما صححه الخقق؛ يقول القاضي عياض: "الذي استمر عليه عمل أكثر الأسياف نقل الرواية كما وصلت إليهم وسمعوها ولا يغيرونها من كتبهم، (...)، ويقرؤون ما في الأصول على ما بلغهم (...) ومنهم من يجسر على الإصلاح"⁽¹⁰⁾. ومن خلال ما ذكرناه وغيره، يتبين مدى حرص علماء الأمة القدامى على احترام النص، وعدم جرأتهم على إصلاح أخطائه بغير علم.

3- علاج السقط: وهذا في حالة ما إذا سقط شيء من كاتب المخطوط سهوا، وأراد استدراكه، فإنه لا يحميه بين السطور حتى لا يشوه جمال الصفحة، وإنما يضعه على حاشية الصفحة، ويشير إلى مكانه من النص بعلامة تسمى "علامة الإلحاق" أو "اللق" أو "علامة الإحالة"، وهي عبارة عن خط رأسي مائل نحو الجهة التي كتب فيها الاستدراك على الحاشية، على يمين الصفحة أو يسارها.

وكان القدماء يفرقون بين الحواشي التي هي من صلب النص وسقطت من الناسخ سهوا، وتلك التي يفسر بها الكاتب كلمة، أو يوضح غامضا، أو يشير بها إلى رأي له، بتلك

العلامات أو الخطوط المنعطفة التي أشرنا إليها من قبل.

4- علاج الزيادة: إذا وقع في الكتاب زيادة، أو كتب فيه شيء على غير وجهه، فإن القدامى كانوا يختارون بين أمور ثلاثة؛ إما يسلخون الورق بسكين ونحوها، أو يمحونه إن أمكن، وهو أولى من الكشط، أو يضربون عليه وهو أجود عندهم من الكشط والحو، وذلك بأن يصل بالحروف المضروب عليها، ويخلط بها خطا ممتدا، أو أن يجعل خطا منفصلا فوق الحروف، مائلا طرفاه على أول الحذف وآخره. أو أن يحدد بداية الحذف وآخره بحروف مثل (من) في بداية الحذف، و (إلى) في نهايته، أو بدائرة، أو بنصف دائرة في البداية وأخرى في النهاية. وإذا تكررت كلمتان أو عبارتان سهوا فإن الضرب يكون على الثانية منهما، لوقوع الأولى صوابا في موضعها.

5- علامات الترقيم والرموز والاختصارات: لم يعرف القدامى علامات الترقيم المستعملة اليوم، ولكنهم استعملوا ما يقابل بعضها مثل الدائرة في مقابل النقطة، للفصل بين مسألين، وصورتها كالآتي (o)، وكان هذا منهج غالب المحدثين.

أما عن الاقتباس فعوض الأقواس المستعملة اليوم، كان القدامى يعبرون عن انتهاء الاقتباس بعبارات شتى، مثل: "هذا ما أورده فلان، أو "هذا قول فلان"، أو "إلى هنا قول فلان" أو "انتهى"، وفي نهاية الاقتباس اختصروا كلمة انتهى إلى "اه".

أما علماء أوروبا، فقد اهتموا في القرن الخامس عشر الميلادي بإحياء العلوم اليونانية واللاتينية، فكانوا يطبعون كتب القدماء دون البحث عن النسخ الأخرى، وكانوا لا يصححون إلا أخطاءه البسيطة. فلما تطور علم الآداب القديمة عمدوا إلى جمع النسخ المتعددة لكتاب من الكتب القديمة، وإلى المقابلة بينها، وكانوا كلما اختلفت النسخ في موضع، اختاروا نسخة وقيدوا ما بقي من الروايات في الهوامش.

وعموما لم يكن لعلماء الغرب منهج معلوم، ولا قواعد متبعة، واستمر الأمر كذلك إلى أواسط القرن التاسع عشر، حين وضعوا أصولا علمية لنقد النصوص ونشر الكتب القديمة. وكان أول ما وصلوا إليه من هذه القواعد، مستتبطا من الآداب اليونانية واللاتينية، ثم من آداب القرون الوسطى الغربية، فألفت المقالات والكتب في فن نقد النصوص⁽¹¹⁾.

لقد كان للمستشرقين دور كبير في نشر تراثنا، رغم أنهم لم يعتنوا كثيرا في البداية بجمع النسخ، حيث كانوا سابقين إلى نشر العديد من الكتب قبل أن تدخل المطبعة بلدان المشرق، فبدؤوا منذ القرن السادس عشر ميلادي ينشرون بعض الكتب العربية، وكان أول كتاب وضع في أوروبا باللغة العربية سنة 920هـ / 1514م هو رسالة دينية مسيحية من مئة وعشرين صفحة، عنوانها: "الصلوات الليلية والنهارية"، فتوالت بعدها طباعة الكتب العربية، بداية بالقرآن الكريم لأول مرة سنة 1530م في مدينة البندقية.

ويعود الفضل إلى المستشرقين في اكتشاف العديد من نواذر المخطوطات، وفي تحقيقها بشكل جيد في القرن التاسع عشر، بعد أن تطور فن التحقيق، ووضعت له قواعد وأسس مضبوطة، حيث التزموا الأمانة في إخراج النص كما وضع في أصله. ومن أهم دراسات المستشرقين في مجال تحقيق النصوص، دراسة المستشرق الألماني برجستراسر (Bergstrasser)، وهي عبارة عن محاضرات في "أصول نقد النصوص ونشر الكتب"، ألقاها على طلبة الماجستير بقسم اللغة العربية في كلية الآداب بجامعة القاهرة، وهي الدراسة التي اعتمدها الكثير من الباحثين العرب في تحقيق التراث العربي، نظرا لأهميتها، حيث جعل الباب الأول فيها في "النسخ"، والثاني في "النص"، والثالث في "العمل والإصلاح"، وبين فيها قواعد نقد النصوص ونشر الكتب، وطبقها على التراث العربي، آخذا بعين الاعتبار طبيعة المخطوطات العربية.

3- تحقيق التراث في الحاضر، لماذا وكيف؟: إحياء التراث ضرورة علمية قومية وإنسانية، ازدادت أهمية أكثر في العصر الحالي، الذي اختلطت فيه المفاهيم. فأصبحنا بحاجة ماسة إلى الاهتمام بتراثنا وإحيائه وتحقيقه، للاستفادة منه في الحاضر والمستقبل. والاهتمام به ليس ماضويا بقدر ما هو حياتي مستقبلي، وهو ليس وفاء عاطفيا له، بل هو وفاء لأنفسنا من خلاله. فلا يمكن أن نقر بوجودنا إلا إذا اعترفنا بوجود من سبقنا، ولا يمكن أن نبني مستقبلنا إلا إذا حافظنا على ما بقي من تراثنا الفكري، وحمائته من الضياع، نظرا لما يحويه من قيم علمية وأخلاقية كريمة، تمثل دروسا قيمة للأجيال، وقيما إنسانية رائعة تصلح لكل مجتمع متطور. والأهم من ذلك أنها تمثل أسسا نعتمدها اليوم لنبني عليها تطلعاتنا، ونساهم بها في بناء صرح الفكر الإنساني برؤية جديدة معاصرة.

ثم إن تراثنا، وما أبدعه أسلافنا في مختلف مجالات المعرفة، يفرض علينا اليوم تقديره، بنشره وتبيان دوره في بناء صرح الحضارة الإنسانية. وهذا في حد ذاته مما يعطينا الثقة في النفس والإرادة للإبداع ومواكبة الحضارة المعاصرة كما كان أسلافنا. كما أن فقه هذا التراث يمكننا من تبيان مواطن الضعف ومواطن القوة في حياتنا، فالتراث ليس رجوعاً إلى الوراء، كما يتوهم البعض، وإنما هو قوة دفع، لأن المستقبل الذي نريد بناءه لا يمكن أن ينقسم عن الماضي.

إن الجهود المبذولة اليوم في مجال تحقيق التراث، بحاجة ماسة إلى التنسيق، وإلى ضبط منهجية واضحة، وموحدة، نظراً لعدم وجود دليل متفق عليه في هذا المجال، وهو الأمر الذي دفع بعض الباحثين، والمؤسسات العلمية، إلى وضع قواعد علمية يتبعها المحققون في نشر المخطوطات، كمساهمة لتوحيد الطرق في التحقيق والنشر. فتوالى الكتب والمقالات حول هذا الموضوع، وأخذت الخبرات تتراكم لرسم قواعد هذا العلم، ومن بين الدراسات الجادة في هذا المجال، نذكر على سبيل المثال دراسة الدكتور رمضان عبد التواب ودراسة الأستاذ عبد السلام هارون، والتي ساهمت بشكل فعال في توضيح جوانب عديدة، لكنها لم تتناول كل شيء.

ويبقى علينا اليوم، العمل أكثر على توحيد طرق النشر، والتقريب بين مناهج التحقيق قدر الإمكان، وذلك بوضع أسس وقواعد موحدة يساهم في وضعها المهتمون بتحقيق النصوص ونشرها، ولو من غير النفاذ إلى أدق التفاصيل كمرحلة أولى. ومن شأن عمل كهذا أن يقدم دليلاً هاماً لطلبة الدراسات العليا في جامعاتنا، ويساهم في إخراج تراثنا وتحقيقه وفق أسس وضوابط علمية دقيقة.

ولكن لنا أن نتساءل: ماذا نحقق من هذا التراث الضخم؟

لا شك أن كل جزء من تراثنا يحوي فوائد علمية وتاريخية واجتماعية، ودلالات على العصر، ولكن من أين نبدأ؟

لا شك وأن المخطوطات القديمة التي كتبها علماء القرن الثاني والثالث لها الأولوية، نظراً لقدمها وتميزها بالجدة. لكن هذا لا يعني أن أعمال المتأخرين غير مهمة، فقد يكون للمتأخر فضل على المتقدم، بما قد يضيفه إلى علمهم من خبرات واكتشافات.

في الدرجة الثانية، نجد الكتب التي تصلنا بخط مؤلفيها، إذا كان أصحابها من العلماء الراسخين، وحتى تلك التي نسخت عن أصولها التي ضاعت وفقدت، لأنها حفظت ما ضاع من كتب قديمة قيمة.

وفي المرتبة الثالثة تأتي كتب المتأخرين التي تناولوا فيها مواضيع سبقهم إليها الأولون، لكنهم تميزوا عنهم بحسن العرض وبراعة الضبط، وتستدرك ما فات الأولين من شرح لما هو غامض، وتصحيح للأخطاء، وإتمام للنقص.

وفي الدرجة الرابعة مما يجب أن يحظى بأولوية النشر، الكتب التي طبعت طباعة رديئة، وظهرت فيها أخطاء كثيرة، فأجدر بمن يتصدون للتحقيق بأن يتولوها بالعناية والتحقيق العلمي الجيد⁽¹²⁾.

أساسيات في كيفية تحقيق النص: سنقتصر فيما يلي على أهم الأساسيات في كيفية تحقيق النص، دون تناول جميع مراحل إعداد النص الخقق للنشر، نظرا لشساعة الموضوع وتفرعه.

سبق وذكرنا بأن تحقيق النص يعني رده إلى الصورة التي كان عليها عندما أصدره مؤلفه، ولتحقيق ذلك، يجب تتبع الخطوات التالية:

1- جمع نسخ المخطوط: لتحقيق نص معين لا بد من معرفة مكان تواجد نسخ المخطوط، ولكن قبل القيام بعملية الجمع، يحسن بالحقق أن يدرس النسخ المخطوطة للكتاب المراد تحقيقه، عن طريق وصف فهارس المكتبات لها، فقد يجد مثلا بأن بعض نسخ الكتاب منقول عن بعضها الآخر، وفي هذه الحالة عليه استخدام الأمهات فحسب. وفي حالة ما لم تكن للمخطوط أكثر من نسخة، فليس للمحقق سوى الاعتماد عليها وحدها، أما إذا تعددت النسخ، فمن الخطورة الاعتماد على نسخة واحدة فحسب، لأننا لا نضمن استيفاء هذه النسخة لكل النص الذي كتبه مؤلف الكتاب.

عند تعدد النسخ واختيار الأهم منها كأمهات لها، علينا الأخذ بعين الاعتبار ما يلي:
أ- قدم النسخة، ويعرف ذلك من التاريخ المدون على آخرها، وكذلك شكل ورقها، وخصائص خطوطها، ولو أن الحكم في هذين الأمرين تقريبي نظرا لغياب معايير دقيقة

وشاملة. ثم إن قدم النسخة لا يعني بالضرورة اعتمادها أما، فقدت تكون نسخة حديثة ودقيقة، منقولة عن أصل قديم ضبطت روايته، وصححت قراءته، وهذا أنفع من الاعتماد على نسخة قديمة مليئة بالأخطاء. وفي هذه الحالة تصبح النسخة الحديثة أصلاً، وتعتمد الأخرى للمقابلة.

ب- علم الناسخ، فعلى المحقق اعتماد النسخة التي يُشهد لناسخها بالعلم والدقة وتحري الصواب، والابتعاد عن النسخ التي يعلم عن ناسخها بأنه قليل العلم وكثير الخطأ.

ج- كمال النسخة: قد توجد لدينا نسخة قديمة، أو بخط عالم من العلماء، غير أنها مخرومة، أي تنقصها عدة أوراق، فحينها نفضل عليها النسخة الكاملة، التي تحتفظ بالنص كاملاً.

قد يجد المحقق بإحدى النسخ زيادة أو نقصاناً عن غيرها من النسخ، وهذا لا يعني بالضرورة أن بالنسخة الناقصة خرماً، ذلك أن المؤلف الواحد، قد يؤلف كتابه عدة مرات فيزيد في بعضها وينقص منها. وتسمى هذه الإملاءات المختلفة للكتاب الواحد بالإبرازات⁽¹³⁾، وتطابق الإبرازة في زماننا هذا إحدى طبعات الكتاب الواحد. ولا ينبغي على المحقق أن يمزج بين الإبرازات المختلفة، لأن عليه المحافظة على ما يروى. لكن يمكن أن يعتمد النسخة التي أبرزها المؤلف بنفسه على التي أبرزت بعد وفاته، والمصححة على التي فيها خلل. وترتب النسخ المخطوطة من حيث علو الدرجة كالتالي:

- النسخة التي بخط المؤلف.
- النسخة التي أملاها المؤلف على تلامذته.
- النسخة المقروءة على المؤلف.
- النسخة المنقولة عن نسخة المؤلف، أو المقابلة بنسخته.
- النسخة التي كتبت في حياة المؤلف.
- النسخة التي كتبها عالم راسخ ملتزم وضابط.
- على المحقق إن لم تتوفر له نسخة مما ذكر أن يستفيد من النسخ التي اجتمعت لديه⁽¹⁴⁾.

بعد اختيار المحقق للنسخة الأم، يقوم بنسخ المخطوط بخط واضح ومقروء، ويستحسن استعمال الجهاز الآلي. وعند النسخ، يأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- تقسيم الصفحة إلى قسمين (قسم للمتن وآخر للهوامش).
- ترك بياض من جانبي الصفحة لتدوين بعض الملاحظات.
- بعد طبع النسخة الأم، تجري مقابلتها مع مخطوطتها لضبطها، ثم تقابل هذه المنسوخة مع بقية النسخ المخطوطة⁽¹⁵⁾.

2- تحقيق عنوان الكتاب، ونسبته إلى مؤلفه: ينبغي على المحقق أن يطمئن إلى صحة عنوان الكتاب، وذلك بالرجوع إلى ما ألفه صاحبه من كتب، فرما قد عرض لذكره في إحدى مؤلفاته. أو بالرجوع إلى الكتب المؤلفة في بابهِ والمتأخرة عنه، عليها أخذت عنه، وبالتالي فقد أشارت إليه. أو بالرجوع إلى كتب التراجم التي قد تورد ترجمة لصاحب الكتاب فتعرض لمؤلفاته. فقد يحدث أن ينسب الكتاب إلى غير مؤلفه في بعض المخطوطات، وبالتالي يجب على المحقق أن يبذل جهداً في البحث والتدقيق لاكتشاف الخطأ في النسبة. ولعل الخطأ في النسبة قد يحدث بسبب ضياع ورقة العنوان، واعتماد الناسخ العبارات الأولى للكتاب، لتكهن اسم صاحب الكتاب.

ثم إن التثبت من الحوادث التاريخية، أمر ضروري للمحقق حتى يتأكد من أن تلك الأحداث وقعت في عصر المؤلف، فإذا كانت الأحداث تالية لعصره مثلاً، فجدير بأن يسقط من حسابه ذلك المؤلف.

3- الإلمام بموضوع الكتاب: إلمام المحقق بموضوع الكتاب أمر ضروري، لأن ذلك يمكنه من فهم النص فهماً سليماً. ولا يتحقق هذا سوى بدراسة الكتب التي تناولت الموضوع نفسه، أو موضوعاً قريباً منه، حتى يكون المحقق على دراية كافية للخوض في التحقيق⁽¹⁶⁾.

4- التمرس بالخطوط: يتوجب على المحقق أن يكون متمرنًا على قراءة خطوط المخطوطات التي يستخدمها، ومطلعاً على طريقة النسخ في كتابتهم للحروف الهجائية، حتى لا يخلط بينها. والدراسة بالاصطلاحات التي يستعملونها في ضبط الشكل مثلاً. حيث كان بعض الكتاب يكتبون الفتحة تحت الشدة، فيخيل لمن لم يمرن خط المخطوطة أنها شدة وكسرة،

في حين كان هؤلاء الكتاب يكتبون الشدة فوق الحرف، والكسرة تحته. وفي ظل عدم توفر دراسة شاملة لخصائص الخط العربي على مر العصور الإسلامية، وفي مختلف الأصقاع التي تستعمل هذا الخط، يبقى على المحقق أن يتمرن جيدا على خصائص خط المخطوط الذي يحققه.

5- معرفة مصطلحات القدماء في الكتابة: يجب على المحقق أن يكون عالما بمصطلحات القدماء في كتابة، وإلا فإنه قد يسيء ضبط النص، فإذا غفل عن علامة الإحالة، اعتقد أن ما على حواشي النسخة شروحا أو إضافات من النساخ، وهي من صلب النص الذي يحققه. أو أن يخطئ في شكل بعض الكلمات كما ذكرنا من قبل في كتابة الفتحة والكسرة مع الشدة. كما نجد في بعض المخطوطات القديمة أن الكاف تكتب كاللام المقوسة بعض الشيء، بغير الشرطة الأفقية. فإن لم يدرك المحقق ذلك، خلطها باللام.

كما يختلف الكتاب القدامى في وضع بعض علامات إهمال الحروف، فبعضهم يدلّون على السين المهملة بنقط ثلاث من أسفلها، وبعضهم يكتب سينا صغيرة تحت السين، ويكتبون حاء تحت الحاء المهملة. ومنهم من يكتب همزة فوق أو تحت الحرف المهمل⁽¹⁷⁾. والأرقام تحتاج هي الأخرى إلى خبرة خاصة، نظرا لاختلاف كتابتها بين الكتاب. فهناك مثلا رموز واختصارات لبعض الكلمات أو العبارات نجدها في المخطوطات القديمة، ولاسيما في كتب الحديث، مثل: "تنا" أو "نا" أي: حدثنا، و "أرنا" أو "أ خ نا" أي: أخبرنا.

6- التمرن على أسلوب المؤلف: مما يجب على المحقق أن يتمرن عليه كذلك، أسلوب المؤلف في الكتابة، فلكل كاتب طريقة خاصة، تتطلب خبرة خاصة كذلك. ولكي يتمكن من ذلك، على المحقق قراءة الكتاب المراد تحقيقه عدة مرات، والوقوف على غرض المؤلف في الكتاب، وفي كل فصل من فصوله، لأن هذا يمكنه من نقد ما يخالف رأي المؤلف وغرضه في النسخ، فإذا خالف ما وجد في نسخ، غرض المؤلف،مكنه ذلك من إصلاح النسخ، وهذا من أهم ما يلاحظ في نقد النصوص. ومما يعين المحقق على التمرن الجيد على أسلوب المؤلف، مراجعة الكتب الأخرى التي ألفها.

7- الاستعانة بالمراجع العلمية: من واجب المحقق تجاه النصوص المتضمنة في المخطوط

اختبارها، فبالنسبة للنصوص القرآنية، عليه أن يختبرها بالعودة إلى المصحف المتداول، وعليه أكثر من ذلك، الرجوع إلى كتب القراءات وكتب التفسير. وفي نصوص الحديث فإنه يختبرها بعرضها على مراجع الحديث لقراءة نصها وتخرجها إن أمكن.

ونفس الشيء يجب أن يقوم به المحقق إزاء كل نص من النصوص المضمنة، من الأمثال والأشعار وغيرها، فيستعين بمراجعها لقراءتها وتخرجها إن أمكن كذلك⁽¹⁸⁾.

الخاتمة:

اقتضى تناول موضوع تحقيق التراث تحديد مصطلحي التحقيق والتراث، وتبيان دلالات كل مصطلح، ثم تطرقت بعدها إلى منهج العلماء المسلمين القدامى، وسعيهم إلى وضع قواعد محددة لتحقيق التراث العربي، رغم أن الجهود التي بذلت كانت بحاجة إلى تنسيق ومنهجية واضحة، نظرا لتعدد مناهج التحقيق وتفاوتها. ولكن جهودهم كانت معتبرة، حيث شكلت أسسا لتحقيق تراث الأمة، وتقديم بعض المعالم الميدانية التي تساعد المحققين على تجاوز صعوبات التحقيق الصحيح.

ثم بينت كيف أن تحقيق التراث أصبح اليوم ضرورة عصرية وحضارية، كما حاولت بعدها الوقوف على أساسيات التحقيق، عليها تكون للباحثين المبتدئين دليلا ومفتاحا للتعمق في هذا الفن.

الهوامش

1 - ابن منظور، لسان العرب، نسقه وعلق عليه ووضع فهارسه: مكتب تحقيق التراث العربي، ط 2، المجلد الثالث، دار إحياء التراث العربي - مؤسسة التاريخ العربي، بيروت - لبنان، 1413هـ / 1993م، ص 356.

2 - العمري ليلى، جهود القدماء والحدثين في وضع الأصول العلمية لأسس تحقيق التراث، أوراق المؤتمر الدولي لتحقيق التراث العربي والإسلامي، جامعة آل البيت، الأردن، 1427هـ / 2006م، ص 455.

3 - ابن منظور، نفسه، المجلد الخامس عشر، ص 227.

4 - العمري ليلى، نفسه.

- 5 - القاضي عياض بن موسى اليحصبي، الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، تحقيق: السيد أحمد صقر، دار التراث - القاهرة، المكتبة العتيقة - تونس، 1389هـ / 1970م، ص 69.
- 6 - لتفاصيل أكثر عن السماع والقراءة والمناولة وغيرها، أنظر: أيمن فؤاد السيد، الكتاب العربي المخطوط وعلم المخطوطات، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1418هـ / 1997م، ص 473-507.
- 7 - القاضي عياض، نفسه، ص 70.
- 8 - القاضي عياض، نفسه، ص 158-159.
- (9) - القاضي عياض، نفسه، ص 189.
- (10) - القاضي عياض، نفسه، ص 185-186.
- 11 - رمضان عبد التواب، نفسه، ص 15.
- 12 - يحيى وهيب الجبوري، التحقيق: لوازمه وبداياته وآفاقه، أوراق المؤتمر الدولي لتحقيق التراث العربي والإسلامي، جامعة آل البيت، الأردن، 1427هـ / 2006م، ص 40.
- 13 - رمضان عبد التواب، نفسه، ص 69.
- 14 - محمد زكريا عناني وسعيدة محمد رمضان، في مناهج البحث وتحقيق النصوص، دار النهضة العربية، بيروت - لبنان، ط 1، 1999م، ص 214.
- 15 - ناصر محمد صالح، منهج البحث وتحقيق النصوص، معهد الاستقامة للدراسات الإسلامية بنجبار، جمعية الاستقامة الإسلامية بتانزانيا، ط 4، 1419هـ / 1998م، ص 98.
- 16 - عبد السلام هارون، تحقيق النصوص ونشرها، مكتبة السنة، القاهرة، ط 5، 1414هـ / 1994م، ص 55.
- 17 - عبد السلام هارون، نفسه، ص 53-54.
- 18 - عبد السلام هارون، نفسه، ص 52.

مناهج تحقيق التراث

بلبن النظرية والتطبيق

أ/ عاشور سرقمة - قسم الأدب العربي المركز الجامعي - غرداية

أذكرت كثير من الأمم اليوم وقبل اليوم أهمية التراث في حياتها، وأدركت ما يمكن أن يلعبه من الأدوار في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ناهيك عن المجالات العلمية الأخرى كالعمارة والطب وغيرها، لذلك خصصت الكثير من الأموال، وأنشأت عدة فرق ومخابر للاهتمام بالتراث، بحمايته وسر أغواره، فشرعت تلك الأمم تقطف ما خلفه السابقون من تراث علمي وفني بديع. بينما تأخر الحال عندنا كثيراً في الاهتمام بهذا التراث إذا استثنينا بعض الجهود المتفرقة هنا وهناك في عالمنا العربي عامة والجزائر خاصة، وربما وجدنا المناهج التي تستخدمها تلك الدراسات وطرق توظيفها ما زالت تحتاج إلى ضبط، حتى تكون النتائج أكثر دقة وفعالية.

ولهذا وذاك يجب علينا تسطير منهج علمي واضح لتحقيق التراث وحمايته من الزوال، وتشجيع الباحثين على الاستفادة والإفادة من روحه وأسراره.

والتراث في الاصطلاح هو ما خلفه السلف للخلف من آثار علمية وأدبية نفيسة، تنبأها بما الأمة في حاضرها -مما يسهم في بناء وتشكيل خارطة تاريخها الثقافي والعلمي- كالعادات والتقاليد والتجارب والخبرات والفنون والعمران والمخطوطات وغيرها، أي أن التراث هو وراثته الفكر والحضارة التي أسسها الأجداد. والذي ساركرز عليه في مداخلي هو الحديث عن تحقيق التراث المخطوط وما تعتوره من قضايا نظرية وإجراءات تطبيقية

صرفة، علنا نجد مخرجاً لإنقاذ الآلاف من المخطوطات التي تحويها مكتبتنا الخاصة والعامة - والتي أصبحنا نؤسس لضياعتها كل يوم بحسن نية أو بسوء نية- ونسعى إلى أن نصل إلى المرتبة التي وصلت إليها بعض الدول الأجنبية من اهتمام بتحقيق التراث المخطوط وحمايته مثل اليابان وبريطانيا وتركيا وغيرها.

ولاشك أن العصر اليوم أصبح يوفر من الإمكانيات والتقنيات ما يسهل عمل الباحثين واثقين وحتى الدارسين، ولقد تتبعنا بعضاً من تلك التقنيات في مجال سبل حماية المخطوطات وأشرنا إليها في كلمة ألقيناها في الملتقى الوطني حول: "البحث العلمي ودوره في خدمة التراث المخطوط" في شهر أفريل الفارط بجامعة أدرار، وقدمنا حينها ورقة مفصلة تُعنى بـ " المعالجة الآلية للمخطوط وطرق رقمته"، وسنقف عند كل هذه الجوانب في مداخلتنا هذه بإذن الله تعالى. لذلك سنقسم مداخلتنا إلى ثلاثة أقسام:

1. منهجية فهرسة المخطوط.

2. منهجية تحقيق المخطوط.

3. منهجية اإفظة على المخطوط من خلال رقمته.

تتخر المكتبات الجزائرية الخاصة والعامة، المعروفة وغير المعروفة، بالكثير من التراث المخطوط الذي يدخل ضمن ما نسميه بالتراث المادي⁽¹⁾، وأغلب تلك المخطوطات لم تُصنف، ولم تُحقق، ولم تُطبع، لذلك بقيت حبيسة الرفوف وتعاني من ويلات الدهر، فتآكلت أوراقها وخرمت، وسُرق بعضها، وأكلت الأرضة بعضها الآخر، لذلك يجب علينا أن نسارع للحفاظ على ما تبقى من تلك المخطوطات من خلال فهرستها، وتحقيقها وإخراجها، وكذلك تصويرها وحفظها بما توفره التكنولوجيا الحديثة اليوم من وسائل للحفظ.

ولا شك أن كل تلك العمليات السابقة تحتاج إلى منهجية واضحة، حتى تُؤتي أكلها، فينتفع الباحثون بعد ذلك منها، ولنبدأ أولاً بمنهجية فهرسة المخطوطات:

1. منهجية فهرسة المخطوطات:

تعريف الفهرسة: ذكر محمود مُجد الطناحي أن « "الفهرست" بكسر الفاء وسكون الهاء وكسر الراء وسكون السين، ثم تاء أصلية، تُكتب مبسوطة ومعقودة " فهرست . فهرسة"،

وهي كلمة فارسية تدل عند الفُرس على جملة العدد لمطلق الكتب، ثم عرّبتها العرب، وجمعتها على فهارس، وكل ما عربته العرب بألسنتها فهو من كلام العرب، ثم اشتقت منها فعلاً واسم فاعل واسم مفعول ومصدرًا، فقالت: فَهَرَسَ فلانٌ الكتابَ فهو مُفهرَسٌ، والكتاب مُفهرَسٌ، والعمل نفسه فهرسة⁽²⁾.

وانتقلت الدلالة على أربعة معانٍ:

1. الدلالة على الكتاب الذي يضم أسماء الكتب، والتقاييد والرسائل المقروءة، مثل "الفهرست" لابن نديم، وهذا الذي جاء في "لسان العرب" عن الليث: « الفهرس: الكتاب الذي تُجمع فيه الكتب »⁽³⁾

2. الدلالة على كتاب يحتوي على أسماء المشايخ المُستفاد منهم، والمُتلقى عنهم، وأسماء الكتب المأخوذة منهم سماعاً، ككتاب (فهرس الفهارس) لعبد الحي الكتاني، وربما سُميت الفهرسة برنامجاً وغيرها.

3. الدلالة على القائمة في أول الكتاب أو في آخره، تتضمن ذكر أبواب الكتاب، وفصوله ومباحثه، وأعلامه واستشهاداته، وكل ما يكشف عن كنوزه، أو يُعين على الاستفادة منه.

4. الدلالة على البطاقة المتضمنة لعنوان الكتاب وموضوعه، واسم مؤلفه، وما إلى ذلك مما يدخل في توصيف الكتاب المخطوط.

والمعنيان الأخيران: القائمة بأبواب الكتاب وأعلامه وغيرها، والبطاقة المتضمنة لعنوان الكتاب وغيرها، هما المظهران المعروفان الآن للفهرسة⁽⁴⁾.

والفهرسة. وهي العملية المجسدة للمظهرين السابقين. تُعرّف اصطلاحاً. بأنها عملية وصف فني للمادة المُفهرسة، مما يجعل المعلومات عن هاته المادة في مُتناول المُستفيد بجهدٍ يسير، وفي وقتٍ وجيزٍ⁽⁵⁾.

تاريخ الفهرسة: يذكر أيمن فؤاد سيد أن التخصصيين يعتبرون الفهرس الببليوغرافي الذي وضعه الشاعر اليوناني كاليماخوس Callimachus في القرن الثالث قبل الميلاد لمكتبة الإسكندرية، يعتبرونه أول فهرس منهجي وُضع في التاريخ، وذكر هذا الباحث نماذج قديمة،

جاءت بعد هذا العمل الرائد⁽⁶⁾.

ويُعتبر كتاب ابن النديم " الفهرست " أول كتاب عربي ببيوغرافي يصل إلينا، وقد سبقت ابن النديم أنواع من الفهارس ذكرها في كتابه هذا، كفهرست كتب جابر بن حيان⁽⁷⁾. أسس فهرسة المخطوط: لا توجد أسس واحدة لفهرسة المخطوط عند العرب، بل هناك من يذهب إلى أن مشكلة عدم الإجماع، وعدم الاتفاق على أسس واحدة لا يشمل العرب وحدهم، بل هي في كل لغات العالم، وليست في عصر دون آخر، بل هي على مدى العصور⁽⁸⁾.

ونعرض هنا أسساً تجمع بين ما أورده كل من أيمن فؤاد سيد، وعبد الستار الحلوجي لفهرسة المخطوط، مع بعض التصرف، وهذه هي بيانات الفهرسة:

1. الفن (الموضوع)، والرقم.
2. اسم المؤلف وتاريخ وفاته.
3. عنوان المخطوط.
4. مكان النسخ إن وُجد.
5. اسم الناسخ: هل المخطوطة بخط المؤلف، أو منقولة عن نسخة المؤلف، أو بخط أحد العلماء والخطاطين.
6. تاريخ النسخ.
7. بيانات التوريق: عدد الأوراق، والإيضاحات: " التذهيب، والصور، والرسوم والزخارف، وتحديد حجم المخطوط طولاً وعرضاً بالاستمتر، وعدد الأجزاء أو المجلدات".
8. نوع الخط ولون المداد: يُذكر نوع الخط نسخاً أو رقعة أو ثلثاً أو غيرها، مُعجماً أو مُهملاً، مضبوطاً بالحرركات أي بالشكل أو لا، مكتوباً بمدادٍ عادي أو ملون، مع الإشارة إلى الكتابة بأقلام وأحبار مختلفة في حال كان ذلك، وما إذا كان الخط واضحاً، وبجالة جيدة أو رديئة.

9. المسطرة: عدد الأسطر في الصفحة.

10. الوصف المادي للمخطوط: وصف حالته المادية من تلويث أو ترميم، أو أكل

أرضة، أو خروم (أي نقص)، وكذلك وصف التجليد، ونوع المادة المكتوب عليها (بردي، رق، كاغد)، وذكر ما يحمله من السماعات والإجازات والمقابلات وما شابهها.

11. بداية المخطوط ونهايته: بداية المخطوط أي أوله بعد الديباجة، حتى تكون البداية مميزة له عما سواه من مخطوطات، تبدأ كما العادة بالبسملة والحمد لله، والصلاة والسلام على النبي"، وأما نهاية المخطوط فهي آخره قبل ذكر اسم الناسخ وتاريخ النسخ، مع العلم أن اسم الناسخ وتاريخ النسخ سبق ذكرهما مستقلين في البيانات.

12. بيانات المتابعة: المداخل الأخرى، والبطاقات الإضافية.

13. اسم المُفهرس: لأن ذكر اسم المُفهرس يُحدد المسؤولية، ويُشعر المُفهرس بالالتزام، ويدفعه للحرص على التدقيق، كما أن هذا يُشجعه ويزرع الثقة في نفسه حين يُنسب المجهود إليه.

أ. مع الإشارة إلى مصادر التعرف على عنوان الكتاب وتحقيقه: كفهرسة ابن النديم، وكشف الظنون لحاجي خليفه وذيوله، ومعاجم التراجم والطبقات المترجمة لمؤلفه ويُكتفى بالأعلام لخير الدين الزركلي، ومُعجم المؤلفين مد رضا كحالة، وتاريخ الأدب العربي لبروكلمان، وتاريخ التراث العربي لفؤاد سزكين، ودائرة المعارف الإسلامية.

ب. وإذا كان الكتاب قد سبق نشره يُذكر ذلك وأماكن وتاريخ هذا النشر، ويرجع المُفهرس في ذلك إلى (مُعجم المخطوطات المطبوعة) لصالح الدين المنجد، و(الفهرس الشامل للتراث العربي المطبوع) مد عيسى صالحية⁽⁹⁾.

2 منهجية تحقيق المخطوطات:

أ. تعريف المخطوط وأركانه: يعرف عبد الرحمن عميرة المخطوطات على أنها: « الكتب التي لم يتم طبعها بعد ولا تزال بخط المؤلف أو غيره، أو أخذت عنها صوراً فوتوغرافية لتودع كل صورة منها في إحدى المكتبات العامة التي تحرص على اقتناء المخطوط، ومعظم هذه المخطوطات نادر الوجود، وقد يفقد الكثير منها أو تضيع بعض أجزاءه الهامة لسوء الحالة الاقتصادية في عصر من العصور، أو انتشار المجاعات والأوبئة في العصر الذي وُضعت فيه تلك المؤلفات. وقد أصبح استخدام المخطوطات في البحوث العلمية شائعاً، وبخاصة أن كثيراً

من الكتب الهامة لم ينشر بعد». (10) فهي تحتاج إلى أيدي الباحثين خاصة المتخصصين منهم، لإخراجها وتحقيقها ونشرها، لاستفيد الأمة مما فيها من علوم ومعارف.

ب . مفهوم التحقيق: التحقيق في اللغة هو «العلم بالشيء ومعرفة حقيقته على وجه اليقين، تقول: حَقَّقْتُ الأمرَ وأَحَقَّقْتُهُ، أي: كُنْتُ على يقينٍ منه: وتقول حَقَّقْتُ الخبرَ، فأنا أَحَقُّهُ، أي وقفت على حقيقته» (11).

أما مفهومه في الاصطلاح: فهو معرفة حقيقة النص كما كتبه مؤلفه، وتقدمه للقارئ مُطابِقاً للأصل. ويمكن أن نقول فيه: هو الاجتهاد في جعل النصوص واضحة مطابقة لحقيقتها في النشر كما وضعها مؤلفها من حيث الخط واللفظ والمعنى (12). ومعنى ذلك أنه ليس من حق القارئ أن يغير ألفاظ النص (المتن)، أو يصحح أسلوبه بالتقديم والتأخير، أو أن يوجز عباراته بحجة التصويب أو ترقية المستوى العلمي للنص. وفي الوقت نفسه لا يعني أن القارئ ينقل النص بأخطائها الإملائية الناتجة عن التصحيف والتحريف، بل يصحح ويصوب ما ارتكبه النساخ، لأن معظم النصوص لم تصلنا بأقلام مؤلفيها، فالنساخ أنواع: منها العالم المدقق، ومنهم من تعلم القراءة والكتابة قصد التكسب وسد الرق، فلا يعنيه مضمون النص بقدر ما تعنيه زخرفة الشكل وصورة الكتاب (13). فالغاية إذن من التحقيق هو إخراج المخطوط في حُلَّةٍ تتماشى مع متطلبات الطباعة والكتابة في عصرنا الحالي.

ج . أهم المؤلفات والدراسات الحديثة في تحقيق المخطوط: حرص المختصون في تحقيق التراث، من علماء وغيرهم على وضع الكثير من البحوث والدراسات التي تبرز وبقوة مدى اهتمام العرب والمسلمين بهذا الميدان الخصب، ومن تلك الدراسات نذكر ما يلي:

1. تحقيق النصوص ونشرها: عبد السلام هارون، طُبع سنة 1965م.
2. قواعد تحقيق النصوص: د. صلاح الدين المنجد، دراسة نُشرت سنة 1955.
3. في أصول البحث العلمي وتحقيق النصوص: د. رمضان عبد التواب، مقال بمجلة المورد، سنة 1972م.
4. منهج تحقيق النصوص ونشرها: د. نوري حموي القيسي، د. سامي مكي العاني، بغداد سنة 1975م.

5. تحقيق التراث، أساليبه وأهدافه: د. رمضان عبد التواب، مقال نُشر عام 1974م.
6. تحقيق التراث العربي، منهجه وتطوره: د. عبد المجيد دياب، القاهرة سنة 1993م.
7. مدخل إلى تاريخ نشر التراث العربي: د. محمود الطناحي، القاهرة، سنة 1984.
8. خواطر من تجاري في تحقيق التراث: د. رمضان عبد التواب، مقالة بمجلة مركز البحوث بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 1983م.
9. تحقيق التراث: د. عبد الهادي الفضلي، جدة، 1983م.
10. منهج تحقيق المخطوطات: إعداد مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، قم، 1988م.
11. تحقيق نصوص التراث في القديم والحديث: الصادق عبد الرحمن الغرياني، مجمع الفاتح للجامعات، 1989م.
12. تحقيق النصوص بين المنهج والاجتهاد: د. حسام الدين النعيمي، بغداد، 1990م.
13. تحقيق المخطوطات بين الواقع والنهج الأمثل: د. عبد الرحيم عسيان، 1415هـ
14. قواعد تحقيق المخطوطات: إياد خالد الطباع، محاضرات أُلقيت بدبي، 1997م.
15. منهج تحقيق المخطوطات، إياد خالد الطباع، دمشق، 2003م.
16. قواعد تحقيق المخطوطات العربية وترجمتها: ريجيس بلاشير، وجان سوفاجيه، 1945م، طبع بترجمة محمود الملقداد، سورية، 1988م.
17. محاضرات في تحقيق النصوص: د. أحمد محمد الخراط، المدينة المنورة، المنارة للطباعة والنشر، سنة 1983م.
18. مناهج تحقيق التراث بين القدامى وا لمدثين: د. رمضان عبد التواب، القاهرة، 1985م.
19. محاضرات في تحقيق المخطوطات: د. محمد رضوان الداية، أُلقيت في الدورة التدريبية التي عقدت بدمشق، 1987م.

20. أمالي مصطفى جواد في فن تحقيق النصوص: نشرها تلميذه عبد الوهاب محمد علي في مجلة المورد، 1977م.
21. أسس تحقيق التراث العربي ومناهجه: نص التقرير الذي وضعته لجنة مختصة في بغداد، 1980م.، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987م.
22. ضبط النص والتعليق عليه: د. بشار عواد معروف، مؤسسة الرسالة، 1982م.
23. في منهج تحقيق المخطوط: مطاع الطرايشي، 1983م.
24. المنهاج في تأليف البحوث وتحقيق المخطوطات: د. محمد التونسي، عالم الكتب، بيروت، 1995م.
25. صلاح الدين المنجد: قواعد فهرسة المخطوطات العربية، دار الكتاب الجديد، بيروت، 1976م.
26. عبد الستار الحلوجي: المخطوط العربي، مكتبة مصباح، جدة المملكة العربية السعودية، 1989م.
27. عابد سليمان المشوخي: فهرسة المخطوطات العربية: مكتبة المنار، الزرقاء الأردن، 1989م.
28. أيمن فؤاد سيد: الكتاب العربي المخطوط وعلم المخطوطات: الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1997م.
29. الفهرس الوصفي لبعض نواذر المخطوطات بالمكتبة المركزية بجامعة الإمام محمد بن سعود بالرياض، 1413هـ.
30. شعبان عبد العزيز خليفة ومحمد عوض العايدي: الفهرسة الوصفية للمكتبات، المطبوعات والمخطوطات، دار المريخ، الرياض، 1982م.
31. مهدي فضل الله: أصول كتابة البحث وقواعد التحقيق، دار الطليعة بيروت.
32. قواعد فهرسة المخطوطات العربية: دار الكتاب الجديد، بيروت، 1976م.
- د. شروط تحقيق المخطوط: هناك جملة من الشروط التي لا بد من توفرها في المخطوط حتى يكون صالحاً للتحقيق منها:

1. ألا يكون هذا المخطوط قد حُقِّقَ تحقيقاً علمياً من قبل⁽¹⁴⁾، أو يكون قد نُشر من قبل⁽¹⁵⁾، فلا بُدَّ على المحقق أن يبذل كل جهوده لمعرفة « ما نُشر من نسخ هذا المخطوط أو ذلك إن كان نُشر، وهل حُقِّقَ كله أو جله، أو جزء منه فقط، فلا بد من متابعة أخبار هذا المخطوط، من خلال المنشورات المختصة في هذا المجال »⁽¹⁶⁾.

2. أن تكون للمخطوط قيمة علمية معتبرة، وذلك لأن الهدف من إحياء التراث هو بناء قاعدة صلبة عليه، لذلك لا بد من التنقيب والبحث عن كل ما هو مفيد، وإن كانت هذه الفائدة نسبية وتختلف من باحث لآخر، ولكن لا بد من الإشارة لبعض الضوابط التي يجب التقيد بها عند اختيار المخطوط المراد تحقيقه وهي:

أ- ألاَّ يحقق الباحث كتاباً شارحاً للمخطوط، والأصل المشروح ما زال لم يُحقق بعد.
ب- ألاَّ ينشغل الباحث بالبحث عن المصنفات التي لم يعرف مصنفوها، أو مخطوطات لا توجد لها نسخاً، إلا إذا كانت نادرة وفيها إضافات علمية معتبرة، كما يؤكد ذلك الباحثون⁽¹⁷⁾.

ج- أن يحقق الباحث التراث العلمي الرصين، ولا يهتم بالكتب التعليمية ويترك المصنفات الأصلية⁽¹⁸⁾، بل عليه معالجة الموضوعات الحية والحيوية النافعة، التي يمكن نشرها دون عناء، وإلا فلا داعي لإضاعة الجهد في تحقيق مخطوط قليل الفائدة أولاً، ويصعب نشره بعد إنجازهِ ثانياً⁽¹⁹⁾.

3- منهجية ا مافظة على المخطوط من خلال رقمته: لم يُعد سراً على الباحثين ا مدئين معرفة ما توفره التكنولوجيا الحديثة اليوم من وسائل وآلات خدمة للعلم والعلماء، وتسهيل البحث العلمي حتى يُصبح البحث أكثر سهولة مع ربح للجهد والوقت علاوة على التوصل إلى نتائج أكثر دقة، مما كانت عليه قبل سنوات كثيرة. ولم يتأخر الذين يسعون إلى حفظ التراث المخطوط الذي يُعتبر كنزاً لكونه حاملاً لفكر الأمم وتاريخها وعصارة أفكار علمائها ودارسيها، وذلك في الكثير من الدول العربية والغربية فمن الغربية نذكر فرنسا وبريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية وغيرها ومن الدول العربية الرائدة نذكر الإمارات العربية المتحدة حيث أنشأت فيها الكثير من المراكز الحديثة التي تسعى إلى حفظ المخطوط

والعناية به، ومنها مركز جمعة الماجد، ومن الدول العربية نجد دولة مصر الشقيقة خاصة في دار الكتب القومية، ومركز المخطوطات العربية والمغرب خاصة في الخزنة الملكية بالرباط، وغيرها من الدول الأخرى بينما تأخر الأمر عندنا في الجزائر -في اعتقادي على الأقل- لأسباب قد نعلمها وبعضها لا نعلمها.

وسنحاول في هذه الورقة أن نقدم بعضاً من الطرق التي انتهجتها بعض الدول سابقة الذكر أو غيرها في حفظ المخطوط وذلك من خلال رقمته.

وإذا عرفنا أن المخطوطات هي ذلك النوع من الكتب التي كتبت بخط اليد لعدم وجود الطباعة وقت تأليفها، وتعتبر مصادر أولية لمعلومات موثقة في دراسة موضوعات متعددة، إذا عرفنا هذا فإننا يجب أن نعرف ما تتعرض له هذه المخطوطات من تلف سواء أثناء استعمالها أو أثناء حفظها كما لاحظناه في بعض من المكتبات التي تضمها منطقة توات⁽²⁰⁾، لذلك نقترح أنه بعد أن تعالج أوراق المخطوطات التي تعاني مشاكل الفطريات، كما تغلف بشمع خاص، وتعلب في كرتون خال من الأسيد أو من مادة الألكالين، ثم تكتب عليها معلومات رقمية على أقراص مدمجة، ثم تصور وتعطى اسماً ورقماً، أما microfiches و microfilms⁽²¹⁾، إذا كانت هناك بعض المخطوطات المصورة عليها، فتحول كذلك إلى مشغل التصوير الرقمي رفقة المخطوطات، لأن كلتا الطريقتين السابقتين لها استعمال محدود حيث يجب أن يتوفر جهاز قراءتها وجهاز السحب كذلك، إضافة إلى أن هناك الكثير منها التي أصبحت ممحوة من كثرة استعمالها من طرف الباحثين. لما يُحول الكل إلى مشغل التصوير الرقمي كمرحلة ثانية، حيث تصور وترقم وتحول المخطوطات الأصلية إلى المرحلة الأخيرة في حفظها في القاعة الخاصة بها، ويتطلب حفظها شروطاً دقيقة لجهة الرطوبة والحرارة، وتخضع لنظام تهوية خاصة، كذلك فإن الرفوف التي تضم المخطوطات تغطي بنوع من البودرة، وتُدهن الجدران بمادة مضادة للفطريات، فيما تجهز القاعة بنظام الحماية من الحرائق. وتوضع النسخ الإلكترونية تحت تصرف الباحثين والدارسين، أما المخطوطات الأصلية فإنها تبقى محفوظة، وبذلك تنشأ لدينا ما نعرف بالمكتبة الرقمية التي تحتوي على كل المخطوطات والوثائق محفوظة في أنواع الحفظ الرقمية المختلفة التي سنذكر البعض منها فيما بعد، ويمكننا بعد

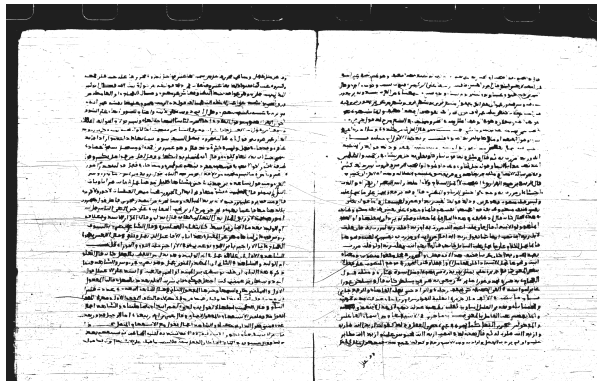
ذلك نقلها مباشرة ووضعتها في موقع المكتبة على الشبكة العنكبوتية، ونحن عندما نُبعد المخطوطات الأصلية عن الباحثين نجلبها التلف والضياع من سوء استعمالها وكثرة استعمالها خاصة إذا كانت وثائقها بالية جداً ونجلبها كذلك مشكل السرقة⁽²²⁾، فالنسخ الرقمية شبيهة تماماً بالنسخ الأصلية مما يجعل الباحث تماماً وكأنه فيما يُعرف بـ "المتحف التفاعلي".

والرقمنة هي « شكل من أشكال التوثيق الإلكتروني بحيث تتم عملية الرقمنة بنقل الوثيقة على وسيط إلكتروني وتتخذ شكلين أساسيين، الرقمنة بشكل صور، والرقمنة بشكل نص أين (حيث) يمكن إدخال بعض التحويلات والتعديلات عليها، وذلك بعد معالجة النص بمساعدة برنامج خاص بالتعرف على الحروف »⁽²³⁾

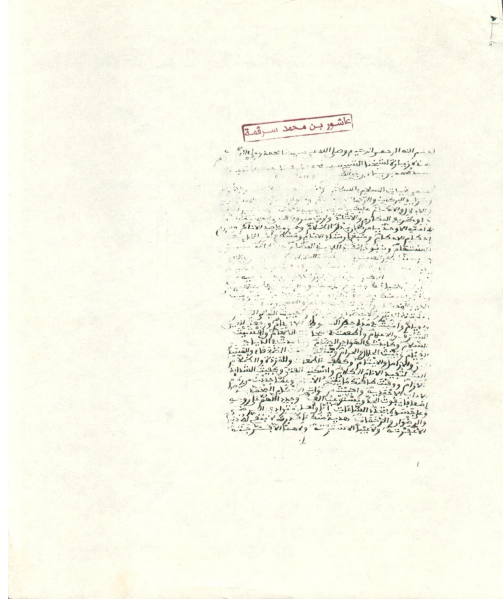
ودعماً لما سبق من القول يمكن أن نذكر بعض فوائد المكتبة الإلكترونية أو الرقمية:

- رقمنة مصادر المعلومات والمخطوطات والوثائق التي تمتلكها المكتبات والخزائن.
- خدمة المطلعين والزوار لموقع المكتبة باتاحة مصادر المعلومات الإلكترونية من خلال شبكة الانترنت.

- حفظ ما تمتلكه المكتبات والخزائن من مخطوطات على وسائط إلكترونية يمكن استرجاعها ونقلها، وإجراء المعالجة الإلكترونية عليها. خاصة أن هناك بعض المخطوطات التي كتبت بخط غير مقروء (صورة رقم 1) أو فيها محو (صورة رقم 2) فالمعالجة الآلية تتمكن من تكبير صفحات المخطوط بل حتى الكلمات بقدر مساحة شاشة الكمبيوتر مثلاً، سواء كانت مخطوطات أصلية أو مصورة، وإفادة الباحثين من فهرس المخطوطات.



(صورة رقم 1) صورة من مخطوط "الشواهد الشعرية لمن أراد النفوس في العربية" حمد التّوّائي، هذا المخطوط كُتب بخط تصعب قراءته ولكن عندما يُرقمن نستطيع تكبير الكلمات بحجم شاشة الكمبيوتر، ومنه نستطيع قراءتها.



(صورة رقم 2) الصفحة الأولى من مخطوط قصيدة "الزيارة" حمد بن بادى بن باي الكبير. وظاهرٌ أنَّ فيه محوًا يُمكن معالجته لما يُرقمن المخطوط.

ومن فوائد المكتبة الإلكترونية أو الرقمية:

- إيصال المخطوط أو معلومات حوله إلى المُستفيد من أي مكان دون التنقل إلى المكتبات والخزائن.

- التوسع في بناء مجموعات رقمية جديدة حسب احتياج المكتبات وزوارها.

ويرى الدكتور وليد سالم مُحمَّد الحلفاوي أن المكتبات الإلكترونية electronic libraries

تعتبر «أحد المكونات الأساسية للعالم الإلكتروني الذي نعيشه الآن... والتي تقوم على فكرة تسهيل الوصول إلى مصادر المعرفة أيًا كان مكانها»⁽²⁴⁾، وذلك دون التنقل والسفر.

وتطلق على المكتبة الإلكترونية مسميات عديدة منها المكتبة الافتراضية والمكتبة الرقمية والمكتبة الذكية ولكن أكثرها انتشاراً وشيوعاً هو المكتبة الإلكترونية، والتي يمكن تعريفها على أنها « المكتبة التي تركز في عملها على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحويل بيانات المكتبة المختلفة وأسلوب العمل بينها وتداول الكتب والدوريات والمجلات إلى أسلوب تقني يعتمد على التقنيات الحديثة وفي مقدمتها شبكة الانترنت وخدماتها بغرض تطوير البحث العلمي وتيسير التجول بين المراجع أياً كانت أماكن تواجدها»⁽²⁵⁾.

وتعرف أيضاً على أنها: «الوجه الرقمي للمكتبات التقليدية حيث أنها تحتوي على جميع العمليات والخدمات والتي تمثل العمود الفقري للمكتبات التقليدية ولكن باستخدام النظام الرقمي، وهي لذلك تتطلب مهارات كل المكتبيين وأخصائي الحاسبات»⁽²⁶⁾.

ويراها صالح الدهومي أنها «مكتبة عادية أو شبكة مكتبات لها رصيد وثائقي مرقم معتبر يمكن معانيته consultation من بعيد أو قريب بواسطة الكمبيوتر وواجهة interface تمكن الاستعمال العمومي»⁽²⁷⁾.

كما يشار إليها على أنها «تعكس مفهوم الإتاحة من بعيد تويات وخدمات المكتبات وغيرها من مصادر المعلومات بحيث تجمع بين الأوعية على الموقع والمواد الجارية والمستخدمة بكثرة سواء كانت مطبوعة أو إلكترونية، وتستعين في ذلك بشبكة إلكترونية تزودنا بإمكانات الوصول إلى المكتبة أو المصادر العالمية الخارجية واستلام الوثائق منها»⁽²⁸⁾.

ومن الآراء السابقة يمكن تحديد المكتبات الإلكترونية على أنها: تلك المكتبات التي تخزن محتواها في شكل رقمي وتتيح لمستخدميها وسائل آلية للبحث والاسترجاع، وذلك لتحقيق الاستخدام الممكن والفعلي لها وتسهيل الوصول تنواها.

ومنه يمكننا ربط هذه المكتبات الإلكترونية / الرقمية بخزائن المخطوطات ومكتباتها والاستفادة مما يمكن أن تقدمه هذه المكتبات الحديثة. ولنا أن نميز المكتبات الرقمية عن المكتبات التقليدية بعدد المميزات والخصائص نذكر منها:

1- إدارة المصادر من خلال الحاسب.

2- القدرة على ربط مالِك المعلومات بالباحث عنها من خلال قنوات اتصال

إلكترونية.

3- وجود أفراد متخصصين لتقديم الخدمة عبر الوسائل الإلكترونية.

4- القدرة على تخزين وتنظيم ونقل البيانات والمعلومات إلى الباحث من خلال قنوات

إلكترونية.

5- الحفاظ على البيئة، فوجود المكتبات الإلكترونية التي تحتفظ بمعلوماتها في صورة

إلكترونية رقمية سيوفر إلى حد كبير ذلك الكم الهائل من الورق والأخبار والكيميائيات التي تستخدم في الطباعة التقليدية وتداول المعلومات من خلال الكتب والمجلات والمطبوعات.

«بالإضافة إلى الخصائص السابقة فإنها تتميز ببعض الخصائص التي ترتبط بمستحدثات

تكنولوجيا الاتصال والمعلومات والتي أصبحت تعتمد عليها في تحقيق وظائفها ومنها:

- التفاعلية interactivity.

- اللامجهورية domystification.

- قابلية التحويل convertibility. (تبادل الملفات)

- قابلية التوصيل connectivity.

- الكونية أو العالمية globalization. «⁽²⁹⁾، وتحقق في هذه الأخيرة ما تسمى

بالحدود المفتوحة unburdens.

ومن العرض السابق نستطيع أن نشير في إيجاز إلى أن مزايا المكتبة الإلكترونية

والكتاب الإلكتروني تتمثل في النقاط التالية:

- نشر المخطوطات على الانترنت ليستفيد منها جميع الباحثين.

- توفر الاطلاع على المخطوطات يومياً وفي أي وقت ولمدة (24) ساعة يومياً.

- الاحتفاظ بمكتبة ضخمة في مكان صغير.

- التحميل الفوري للوثائق والمخطوطات.

- سهولة حمل أكثر من كتاب.

- التحرك بين الصفحات بلمسة واحدة من الماوس.

- القدرة على زيادة سمك ومقاس الحروف لسهولة القراءة في حالة ضعف النظر

وإعادة استخدام خاصية الضوء خاصية القراءة والمعالجة في ضوء معتم.

وتتم المعالجة الآلية للمخطوط بعد أن يتم تصويره بما تعرف ب: الصورة الرقمية digital photo، وهي نتيجة للتطور الذي عرفها عالم التكنولوجيا الحديثة بعد أن أصبح الكمبيوتر يحتوي على مجموعة من الروابط التي تربطه مباشرة بآلات التصوير، وأصبحت الكاميرا تلتقط الصور بشكل يفهمه الحاسب، وأصبح للحاسب ذاكرة قوية تستوعب الصور بحجمها الكبير سواء تم التقاطها بكاميرا رقمية أو فوتوغرافية، وما أحدث هذا الربط حتى ظهر ما يسمى بالصورة الرقمية.

ويذهب وليد سالم محمد الحلفاوي إلى أن فكرة الصورة الرقمية تقوم «على أنها صورة مكونة من مئات الآلاف أو ملايين المربعات الصغيرة وتسمى عناصر الصورة أو بيكسلات، وعندما يبدأ الحاسب بمعالجة الصورة فإنه يقوم بتقسيم الشاشة أو الصفحة المطبوعة إلى شبكة من البيكسلات ثم يقوم باستخدام القيم المخزنة للصورة الرقمية ليعطي لكل بيكسل لونه وسطوعه، وتعتمد جودة الصورة الرقمية على عدد البيكسلات المكونة لها فكلما ازدادت عدد البيكسلات المكونة لها كلما تم الحصول على نوعية أفضل من الصورة الرقمية»⁽³⁰⁾. ويجب أن تكون الطريقة التي تؤخذ بها صورة لصفحات للمخطوط طريقة صحيحة بحيث لا تظهر الأيدي أو تكون بعيدة بل يجب استخدام كل الأنظمة التي تتوفر عليها آلات التصوير خاصة الحديثة الرقمية من توضيح للصورة وتصغير وتكبير وغيرها. ونوضح في الصورة (رقم 3) التالية إحدى الطرق الخاطئة في تصوير المخطوط حيث تظهر اليد أثناء التصوير:



(صورة رقم 3)

كما يمكن أيضاً الحصول على الصور الرقمية بواسطة المسح الضوئي للوثائق وأوراق المخطوطات ويتم ذلك بمثل الجهاز الموضح في (الصورة رقم 4)، وهو ماسح آلي (مفراس) لأوراق المخطوطات.



(صورة رقم 4)

ويتم إدخال الصورة إلى جهاز الحاسب بأحد طريقتين:

1) الماسحات الضوئية التي تستخدم لمسح الصور التقليدية: وتعتمد هذه الطريقة على مسح الصورة الفوتوغرافية العادية التي تم التقاطها بكاميرا فوتوغرافية عادية من خلال جهاز الماسح الضوئي optical scanner لتتم معالجتها بعد ذلك بأحد برامج معالجة الصور.

2) الكاميرات التي تلتقط الصور بطريقة رقمية: وتسمى تلك العملية التصوير الرقمي ويمكن تعريفه على أنه « تصوير فوتوغرافي يتم عن كاميرات رقمية تعتمد مكوناتها على الجمع ما بين خصائص الكاميرات الفتوغرافية ونظم البيانات والمعلومات بالحاسب حيث يتم من خلال تلك الكاميرات الرقمية تحويل الصور الضوئية المكونة من فوتونات وهي موجات تناظرية analog إلى صور إلكترونية رقمية digital حيث تتم معالجتها بشكل رقمي وذلك بتخزينها كصفوف لأرقام ثنائية بشكل نسبي وسريع من خلال التحليل الكمي والغير محدود»⁽³¹⁾.

وبعد المراحل السابقة يمكننا معالجة صور المخطوطات بالبرامج الخاصة بمعالجة الصور مثل برنامج photo shop، فيمكننا حينئذٍ أن نزيد من سطوع اللون أو ننقص منه، وجعل الصور أصغر أو أكبر ولا يخفى على القارئ للمخطوطات ما يمكن أن تحدثه هذه الإجراءات من تسهيلات أثناء تحقيق النصوص المخطوطة. ويمكننا أيضاً تقليل عدد البيكسلات لجعل الصورة أصغر، أو ضغطها مثلاً بنظام الـ WinRar، مما يُسهل إرسالها عبر E-mail أو الشبكة العنكبوتية، أو تخزينها في إحدى وسائط التخزين لاستخدامها لاحقاً (وسائط التخزين الرقمية مختلفة ومتنوعة وتختلف سعاتها الاستيعابية ومنها الأقراص المرنة والأقراص المدمجة...) أو لحفظ نسخة منها.

ولا يفوتني أن أشير إلى أننا عندما نقوم بتصفح المخطوطات المرقمة على جهاز الكمبيوتر أو غيره من وسائل القراءة الحديثة فكأننا أمام نسخة المخطوط الورقية الحقيقية. ذكرنا سابقاً أنه يمكن أن تنشر المخطوطات على شبكة الإنترنت، وذلك لما تقدمه من خدمات مهمة في مجال المعلوماتية عامة، والتي هي ضالة الباحث النشط المتطلع للجديد دائماً. وفي مجال المخطوطات يمكننا نشر فهراس المكتبات والخزائن كخطوة أولية تتلوها نشر ملخصات عن المخطوطات ثم في الأخير نشر صور كاملة للمخطوطات عبر الأنظمة الحديثة القابلة للتحميل بسهولة كنظام الـ pdf أو نظام الـ acrobat أو Adobe Reader، وهذه الخطوة من تحميل للأعمال العلمية على شبكة الإنترنت قامت بها إحدى الجامعات البريطانية وهي جامعة BATH، حيث وضعت قاعدة معلومات أسمتها Bids وهي اختصار لكلمات

Bath Information and date service وتضم هذه القاعدة البيانية أسماء البحوث المنشورة في الفروع العلمية والإنسانية والاجتماعية والفنية منذ عام 1981م حتى الآن. وفي عام 1991م شملت هذه القاعدة ملخصات Abstract للبحوث المنشورة، وفي تطوير آخر لهذه القاعدة، وفي العام 1996م أصبح من الممكن قراءة البحوث كاملة فيها⁽³²⁾.

فإمكاننا أيضاً تتبع نفس الخطوات في فهرسة وإدراج المخطوطات الموجودة في المكتبات التواتية وغيرها من المكتبات الأخرى، حتى يستطيع أي باحث، أياً كان موطنه من الاطلاع عليها والسعي لتحقيقها ونشرها والإفادة منها. ولكن لا شك أن العملية السهلة للحصول على المخطوطات والوثائق النادرة بهذه السهولة يدفعنا إلى طرح قضية جوهرية وأساسية وهي تتعلق بما يمكن أن تتعرض له تلك الكنوز العلمية من قرصنة واستخدامها لأغراض أخرى غير علمية لذلك فقد تنبه المشرفون على بعض المواقع « إلى وضع نظم لتأمين معلوماتهم من أعمال السرقة والقرصنة وكذلك من تدمير معلوماتهم من خلال الفيروسات التي يمكنها إتلاف الأنظمة والمعلومات أو تطفل أشخاص على معلوماتهم، لذا كان لا بد أن يكون هناك أنظمة لوقف هذه الأعمال وحماية المعلومات، لذلك قام المختصون بعمل الحماية والوقاية لتقليل الإصابات وكسر حاجز الأمان وهو ما يسمى Fire wall باستخدام وسائل لحماية نظم المعلومات وهو ما يُسمى التوثيق Authentication »⁽³³⁾.

ومن التجارب العربية الرائدة في رقمنة المخطوطات هو ما تبناه مركز المعلومات التابع لرئاسة مجلس الوزراء المصري الذي يهدف إلى توثيق التراث الحضاري، ففي مارس من عام 1992 أصدر المركز مشروع إنشاء نظام معلومات المخطوطات العربية بدار الكتب المصرية، ومن بين الأهداف العامة للمشروع الحفاظ على التراث الحضاري العربي، ونشر هذا التراث، وتوفير قواعد بيانات تساعد الباحثين على التعرف إلى هذا التراث، وأخيراً نشر تكنولوجيات المعلومات الحديثة في المراكز الأخرى بالوطن العربي، أما الأهداف التنفيذية التي كان المركز يطمح إلى تنفيذها خلال ستة أشهر في إنشاء مجموعة قواعد بيانات المخطوطات فيما يلي:

. قواعد البيانات البيبليوغرافية للمخطوطات في دار الكتب المصرية.
 . قواعد البيانات لمصطلحات المخطوطات العربية المنشورة.
 . قواعد البيانات للمخطوطات المصورة "النسخ الكاملة لمجموعات المخطوطات ذات القيمة التاريخية والفنية".

. استخدام التكنولوجيا متعددة الأوساط في دعم قواعد بيانات المخطوطات.
 وبعد أن تم تصميم نظام المعلومات، تم تكوين فريق عمل من موظفي قسم المخطوطات بدار الكتب المصرية، لبدء العمل الفعلي في إنشاء قاعدة البيانات البيبليوغرافية في ماي 1992، واستمر العمل لمدة عام ثم توقف في أوت 1993⁽³⁴⁾.
 وقبل هذا بسنوات كثيرة كان قد أنشأ مركز الصيانة والترميم والميكروفيلم، الذي يرجع تاريخ تأسيسه إلى عام 1962 وذلك «عندما استقدمت الدار خبيرة روسية في أعمال ترميم وصيانة المخطوطات والوثائق تنفيذاً لمعاهدة الثقافية بين الجمهورية العربية المتحدة والاتحاد السوفياتي... أما قسم الميكروفيلم فيرجع تاريخه إلى عام 1930 عندما أنشأت الدار قسمًا للتصوير تابعًا لمطبعة دار الكتب لتصوير المخطوطات على ورق حساس بطريقة الفوتوستات. وفي عام 1951 زُود القسم بوحدة متنقلة لتصوير الميكروفيلم زادت إلى ثلاثة آلات عام 1969 وأصبح قسمًا مستقلًا يُعرف بـ " قسم التصوير " ⁽³⁵⁾ وتم في ذلك الوقت تصوير ما يقارب 54000 ألف ميكروفيلم من نسختين واحدة سالبة تُستخدم في الاستنساخ والأخرى موجبة تستخدم للقراءة على الآلات القارئة.

وفي عام 1997 اهتم معهد المخطوطات العربية بعرض تجارب عربية في فهرسة المخطوطات ودور الحاسوب في معالجتها، وكذلك قضية الفهرسة الآلية للمخطوطات، واتجه اهتمام المتخصصين إلى ضرورة الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها في خدمة قضايا المخطوطات وإنشاء قواعد بيانات تمهيداً لتكوين قاعدة بيانات موحدة للمخطوطات العربية ⁽³⁶⁾.

وفي عام 1998 ظهر أول نظام معلومات آلي للمخطوطات العربية ومن أبرز ملامح هذا النظام أنه موجه لفتتين، هما المكتبات والباحثون المهتمون.

الهوامش:

- ¹ / يُقسم التراث إلى قسمين مادي وغير مادي (شفوي)، أما المادي فيتمثل في الصناعات التقليدية والبناءات والكتب والوثائق والمخطوطات وغيرها، أما الشفوي فهو ما يُروى شفاهاً، دون أم لم يدون، مثل: أشكال التعبير الشعبي المختلفة من حكايات وأمثال وألغاز وسير وغيرها... وهو ما يسميه الغربيون بالفلكلور le folklore.
- ² / محمود محمد الطناحي، ثقافة المُفهرس، (فن فهرسة المخطوطات: مدخل وقضايا) " بحوث ومناقشات ندوة قضايا المخطوطات 2"، تنسيق وتحرير: د. فيصل الحفيان، معهد المخطوطات العربية . القاهرة، 1999م، ص: 189.
- ³ / ابن منظور، لسان العرب، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، ط: 1، 1426هـ. 2005م، ج: 2، 3091.
- ⁴ / أنظر: محمود محمد الطناحي، ثقافة المُفهرس، ص ص: 189.190.
- ⁵ / أنظر: محمد فتحي عبد الهادي، المعالجة الفنية لأوعية المعلومات، مكتبة غريب، د.ت، د.ط، ص: 17.
- ⁶ / أيمن فؤاد سيد، الكتاب العربي المخطوط وعلم المخطوطات، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط1، ربيع الآخر، 1418هـ. يوليو 1997 م، ج2، ص: 521.
- ⁷ / عبد الستار الحلوجي، المخطوط والتراث العربي، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط1، شوال 1422هـ. 2002م، ص ص: 20.21.
- ⁸ / أنظر: أحمد شوقي بنين، علاقة الفهرسة بعلم المخطوطات، ص: 34.
- ⁹ / أنظر: الكتاب العربي المخطوط وعلم المخطوطات، ج2، ص: 536.
- ¹⁰ / أضواء على البحث والمصادر، دار الجيل بيروت، ط4، 1984، ص: 61.
- ¹¹ / أنظر: عبد الحميد الشلقاني، رواية اللغة، ص: 41.
- ¹² / حفي داود، المنهج العلمي في البحث الأدبي، ص: 41.
- ¹³ / ابن منظور، لسان العرب، مادة (حَقَّقَ).
- ¹⁴ / عبد الهادي الفضلي، تحقيق التراث، مكتبة القلم، جدة، ط1، 1983، ص: 41.
- ¹⁵ / إياد خالد الطباع، منهج تحقيق المخطوطات، دار الفكر دمشق، 2003، ص: 23.

- 16 / طوابة نور الدين، جهود العلماء في التعامل مع المخطوط وفهرسته " وصف لنماذج، (مقال)، أشغال الملتقى الوطني الثالث " البحث العلمي ودوره في خدمة التراث"، 1615 أبريل 2008، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة أدرار الجزائر، ص: 09.
- 17 / إباد خالد الطباع، منهج تحقيق المخطوطات، م.س، ص: 24.
- 18 / فريد الأنصاري، أبعاد البحث في العلوم الشرعية، دار الكلمة للنشر والتوزيع، المنصورة مصر، ط 1، 2002، ص: 84.
- 19 / مهدي فضل الله، أصول كتابة البحث العلمي وقواعد التحقيق، دار الطليعة بيروت، ص: 141.
- 20 / كمكتبة بودة، وأقبلي، ومكتبة المرحوم ابن الوليد الوليد بباعبد الله تيمي أدرار.
- 21 / يذكر الدكتور عبد العزيز بن محمد المسفر أن التصوير المايكروفيلمي أسبق استخداماً من الحاسوب في مجال الوثائق والمخطوطات، وكذا في خدمة الباحثين، وأحصى له أكثر من سبعة ميزات " (المخطوط العربي وشيء من قضاياها . دار المريخ للنشر - الرياض، م.ع. السعودية - 1420هـ، 1999م . ص: 128 وما بعدها) إلا أننا نرى -وبكل تواضع- أن التقنيات الحديثة في رقمنة المخطوطات قد احتوت على كل تلك الميزات وزادت عليها. فمن مشاكل المايكروفيلم أنه لا يمكن قراءته وتصويره إلا باستعمال الأجهزة المخصصة لذلك وهي قليلة، وأنا شخصياً حصلت على نسخة من مخطوط لا يمكن تصويره ورقياً من مركز المخطوطات العربية بالقاهرة ولم أجد حتى الساعة أين أحوله إلى ورق...
- 22 / شهدت جل المكتبات التواتية سرقة لبعض المخطوطات المهمة، وضباع البعض منها أو فقد أجزاء منها كما هو الأمر مثلاً بالنسبة لمخطوط " نقل الرواة عمن أبدع قصور توات " مد بن المبروك الأب.
- 23 / حافظي زهير . دور تكنولوجيا المعلومات في حفظ المخطوطات العربية (مقال) .
www.cybrarians.info/journal/no14/manuscripts.htm
- 24 / مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية . دار الفكر للنشر والتوزيع . عمان، الأردن . ط 1 . 2006م، 1427 هـ . ص: 148.
- 25 / إبراهيم عبد الوكيل الفار . استخدام الحاسوب في التعليم . دار الفكر للطباعة والنشر . عمان، الأردن . 2003 . ص: 220.

- Cleveland , gary: digital library: difinitions , issue and / 26
challenges1998. availabl at: [http //www. Ifla.org/
vi.5/op/vdtop8.htm3/22/2004](http://www.Ifla.org/vi.5/op/vdtop8.htm3/22/2004).
- 27 / إشكالية المكتبة الإلكترونية ومستفيديها . المؤتمر العاشر للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات:
المكتبة الإلكترونية والنشر الإلكتروني وخدمات المعلومات، نابل، 8 . 12 أكتوبر 1999. ص:
75.
- 28 / أبوبكر الهوش . التحول من النشر التقليدي إلى النشر الإلكتروني . المؤتمر العاشر للاتحاد العربي
للمكتبات والمعلومات: المكتبة الإلكترونية والنشر الإلكتروني وخدمات المعلومات . نابل، 8 . 12
أكتوبر 1999. ص: 142.
- 29 / إيناس أحمد إبراهيم العفني . متطلبات إنشاء المكتبات الرقمية كمصدر تعلم بكليات التربية في
مصر . مخطوط رسالة ماجستير . كلية التربية، جامعة حلوان . 2002 . ص: 45، 48.
- نقلاً عن: وليد سالم محمد الحلفاوي . مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية . م . س . ص:
150.
- 30 / مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية . م . س . ص: 220.
- 31 / نفسه . ص: 221، 222.
- 32 / أنظر: محمد صالح الخليفي . الانترنت للمكتبات ومراكز المعلومات . ط1 . دار عالم الكتب،
الرياض، السعودية . ص: 38.
- 33 / أحمد يوسف عيادات . الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية . دار المسيرة، عمان . ط1 .
2004م، 1425 . ص: 196.
- 34 / أيمن فؤاد سيد . التجربة المصرية في التجارب العربية في فهرسة المخطوطات . تحرير فيصل
الحفيان . معهد المخطوطات العربية، القاهرة . 1998 . ص: 59.
- 35 / الدكتور أيمن فؤاد سيد . دار الكتب المصرية تاريخها وتطورها . مكتبة الدار العربية للكتاب
. 2005 . ص: 185 وما بعدها.
- 36 / أنظر: أحمد شوقي بنين - التجربة المغربية، في: التجارب العربية في فهرسة المخطوطات - معهد
المخطوطات العربية القاهرة . 1998 . ص: 141.

معالم الرباطية في التأسيس لمنهج ضبط النصوص ونزولها عند المصنفين

د/ عز الدين كشنيط - المركز الجامعي - تمنراست

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد

...

لقد خصّ الباري عزّ وجل كل أمة بحفظها من أصناف الهداية وادّخر لهذه الأمة أعظم نعمة وأكرم حكمة، فخصّهم بكتاب لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وجعله الحبل الموصل إليه من دون كل الحبال، وخصّهم برسول كريم أقدره -بفضله- على حمل ما لا تطيق الجبال. وكما خصّ الله تعالى هذه الأمة بهذا الكتاب وهذا النبي، فقد خصّهما الله بفضله؛ فانتدب لهما خدما من أسياد الرجال، فهذا يلزم نبيّه بشيع بطنه، وهذان يحملهما شديد الحرص على التناوب بين الغرس والدرس لئلا يفوتهما من العلم والحكمة فعل أو قول أو حال.

ومّا اختصّ به بعضهم دون بعض تتبّع التنزيل بالاستظهار في الصدور، والتقيد في السطور، وقد أمدّ الله تعالى في تلك الثلة ببركته فأحكمت الصنعة، وأمدّت بها من خلفها، حتى أثمرت منها فريدا وفنا جديدا في ضبط نقل النصوص وتحقيقها.

فهذا فنّ برع فيه المسلمون، وأسسوا مبادئه، وأحكموا أبحاثه، وسبروا أغواره، ولهم فيه البد الطولي، ومرجع ذلك كله هو أنّهم حملة رسالة، مكلفون بتبليغها كما جاءت، وتلك حاجة ألجأهم إلى ابتكار مباحث هذا العلم ومناهجه، ليتخذوا منه وسيلة لحفظ دينهم أولا، ثمّ استثمروه -بعد ذلك- في نقل تراثهم، وسأذكر في ثنايا هذا البحث المقتضب -إن شاء الله- من مظاهر ذلك الضبط والتحقيق ما يشفي شغف المستشرق

د/ عز الدين كشنيط

المستعجل، وأما إيفاء السابقين حقوقهم ببيان ما بذلوه من جهود في مباحث هذا الفن فلا سبيل إليه إلا في سفرٍ مفرد، وإنما أقتصر هنا على عجالة أيتن فيها أهم مظاهر فن التحقيق والضبط في نقل المسلمين لنصوصهم، في أول أمرهم مشيراً إلى ما آل إليه أمره إلى عهد ابن الصلاح، ليتبين جلياً صدق دعوى سبق علماء المسلمين إلى المنهج القويم في تحقيق النصوص المنقولة بين أجيالهم وضبطها... هذا المنهج الذي قامت دعاوى المستشرقين على سبق الغربيين إليه ظلما وبهتاناً.

ونستهل هذا البحث بوقفة وجيزة نلج بها موضوع البحث ببيان شيء من الدوافع والدواعي التي أسهمت في اهتمام علماء الأمة من متقدمين ومتأخرين بمسألة ضبط النقول، ليكونوا بذلك لبنات فن التحقيق والضبط، وأذكر منها ما يأتي:

1- إن أول ما نزل من القرآن هي الآيات الخمس من سورة العلق؛ قال تعالى: [أَفْرَأَ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) أَفَرَأَ وِرْثَكَ الْأَكْرَمَ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)]، وإن كتاباً يضم (6236) آية تتصدرها كلمة فيها الأمر بالقراءة، وتبتدى بالإشادة بالقراءة والقلم -آلة الكتابة- والعلم الذي هو حصيلة لهما، كاف في الدلالة على هذا الأمر عند هذه الأمة.

2- أمر النبي (ص) بكتابة القرآن والعناية به، بل والاقتصار على كتابته -في أول الأمر- دون الحديث، إجماع قوي ودافع كاف لتزاحمهم على سماعه وحفظه وكتابته.

3- إن ما سبق إنزاله وبيانه من الكتب السابقة قد لحقه التحريف والتغيير، وأعملت فيه الأيدي والأقلام، وقد قبح الله تعالى فعل أهل الكتاب بتحريفهم كتبه فقال: [فِيمَا نَقُصُّهُمْ مِيثَاقَهُمْ لَعَانَهُمْ وَجَعَلْنَا قُلُوبَهُمْ قَاسِيَةً يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ وَنَسُوا حَظًّا مِمَّا دُكِّرُوا] (المائدة من الآية 13)، وقال أيضاً يخاطب المؤمنين: [أَفَتَطْمَعُونَ أَنْ يُؤْمِنُوا لَكُمْ وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُ مِنْ بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ وَهُمْ يَعْلَمُونَ] (البقرة 75)، ومن هذا الواقع المرير وقع في نفوس الصحابة رضي الله عنهم ومن جاء بعدهم حرص عجيب على المحافظة على القرآن الكريم، وعناية فائقة في التدقيق في نقل بيانه المتجلي في السنة النبوية الشريفة، فتحريف الأمم السابقة لكتبها، وأقوال أنبيائها، وما استحقوه من الذم

والوعيد قد دفع هذه الأمة إلى المبالغة في الاحتراز لنصوص دينها؛ لئلا تقع فيما وقعت فيه تلك الأمم، فسارعت إلى تلقي كتاب ربّها بالحفظ استظهاراً وكتابة، والعناية بأدقّ تفاصيله، حتى لم يجرؤ أحد على تغيير الرسم الذي كتب به القرآن بين يدي رسول الله (ص)، فضلاً عن التغيير في المضمون.

4- ورود الكثير من الأحاديث النبوية في فضل تعلّم القرآن وتعليمه، وكذلك في تبليغ السنّة؛ فمما ورد في القرآن قوله (ص): "خيركم من تعلّم القرآن وعلمه"⁽¹⁾، وقوله (ص): "الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة"⁽²⁾ وقوله: "يقال لصاحب القرآن: اقرأ وارفق ورتل كما كنت ترتل في الدنيا؛ فإن منزلتك عند آخر آية تقرأ بها"⁽³⁾ وقوله: "من قرأ حرفاً من كتاب الله فله به حسنة، والحسنة بعشر أمثالها؛ لا أقول (الم) حرف، ولكن ألف حرف، ولام حرف، وميم حرف"⁽⁴⁾ وقوله (ص): "بلغوا عني ولو آية..."⁽⁵⁾ وغير ذلك كثير.

5- ومما ورد في فضل حفظ السنّة قوله (ص): "نظر الله امرءاً سمع مقالتي فوعاها ثم أداها كما سمعها، فربّ مبلغ أوعى من سامع"⁽⁶⁾ ومدحه (ص) حملة العلم من بعده بقوله: "وإنّ العلماء ورثة الأنبياء، وإنّ الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهما ورثوا العلم فمن أخذه أخذ بحظ وافر"⁽⁷⁾.

6- تحذيره (ص) من الكذب عليه، والتغليظ في ذلك بقوله: "من كذب عليّ متعمداً فليتبوأ مقعده من النار"⁽⁸⁾، وقوله: "من حدّث عني بحديث يرى أنّه كذب فهو أحد الكاذبين"⁽⁹⁾ والحديث الأول منهما يكفي عن كل ما ذكرناه من الأسباب الدافعة لعلماء هذه الأمة على التحري والتدقيق في كل ما تنسبه إلى نبيّها (ص) من قول أو فعل أو تقرير، والذي نتج من ذلك كله دقّة بالغة في نقل الأحاديث النبوية خصوصاً، وآثار السلف عموماً، لأن الكذب والتقول على الناس غير جائز في كل حال.

7- إنّ نصوص هذا الدين أمانة، ونقل بعض هذه النصوص نقلاً مهلهلاً يذهب بشيء من رونقه فضلاً عن أحكامه، وفي ذلك خيانة للأمانة.

8- ثم إن وعي علماء هذه الأمة أنهم يتعاملون مع كلمات الله القدسية ومع الوحي المنزل جعل مسألة الضبط والتحقيق في نقل تلك النصوص عندهم واجبا دينياً، وقضية مقدسة.

9- فالوازع على ضبط نصوص الوحيين، والتحقيق في نقلهما عند المسلمين كان محايثاً لوجودهما، مستمراً مع من جاء بعدهم إلى اليوم بحمد الله تعالى. وبعد هذا فإن النظر في تاريخ تدوين العلوم الإسلامية، والتأمل في تلك النقول يجعلنا نجزم بأن فنّ الضبط والتحقيق في كتابة النصوص ونقلها قد نشأ وتأسس بين يدي رسول الله(ص)، ثم تطوّر في عصر الصحابة حسب ما دعت إليه الحاجة، ولتلق نظرة فاحصة على منهج المسلمين في توثيق نصوص القرآن وضبطها في المبحث الآتي:-

المبحث الأول: مظاهر ضبط النصوص وتحقيقها في نقل القرآن.

أولاً:- مظاهر الضبط في نقل القرآن في العهد النبوي: إذا كان التحريف قد طال الكتب السماوية السابقة فلأنه تعالى قد أوكل حفظها إليهم فقال: [..بما اسْتُخْفِظُوا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ] (المائدة من الآية 44)، فلما تعلقت مشيئته بإنزال كتاب الأخير الذي جعله الهداية لما تبقى من الزمان تكفل الله تعالى بحفظه، فجمعه في صدر نبينا محمد(ص) وحفظه من التبديل وقال: [إِنَّا نَحْنُ نَرْتِكُ الدِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ حَافِظُونَ] (الحجر 9). وقد اقتضت حكمته تعالى -في دنيا الأسباب- أن يهيئ لهذا الجمع وذاك الحفظ أسبابهما؛ فيسر للنبي(ص) ثلثة من خيرة أصحابه اتّخذهم كتبة لما ينزل عليه من الوحي. وأشهر من انتدب لذلك الخلفاء الأربعة وزيد بن ثابت وأبي بن كعب، وأبان بن سعيد، وثابت بن قيس، وحنظلة بن الربيع، وخالد بن سعيد بن العاص؛ فكانوا يكتبون القرآن على ما توفر لديهم من العصب والخاف والرقاع والأكتاف والأقناب والكرانيف⁽¹⁰⁾ وغيرها من وسائل الكتابة آنئذ. وكان النبي(ص): "إذا نزل عليه شيء دعا بعض من كان يكتبه فقال: ضعوا هذه الآيات في السورة التي يذكر فيها كذا وكذا".⁽¹¹⁾

والتحق النبي (ﷺ) بربه والقرآن على حاله؛ قد استظهرته الصدور، واحتوته السطور، وكان لكل صحابي حظه من الحفظ والكتابة.

ثانياً: - مظاهر الضبط في العهد الراشدي: لما ولي الصديق (ع) - وكان ما كان من حروب الردة - عزم على جمع القرآن في مصحف واحد، فانتدب لذلك زيد بن ثابت.

وقد روى البخاريّ القصة كاملة في صحيحه عن زيد بن ثابت، وفيها قوله: "وقال أبو بكر: إنك رجل شاب عاقل لا أهملك، وقد كنت تكتب الوحي لرسول الله (ص) فتتبع القرآن واجمعه، قال زيد: ... فتتبع القرآن أجمعه من العصب واللخاف وصدور الرجال، حتى وجدت آخر التوبة: [لقد جاءكم ... الآية مع أبي خزيمة الأنصاري - الذي جعل النبي (ص) شهادته بشهادة رجلين - لم أجدها مع أحدٍ غيره، فألحقها في سورتها، فكانت المصحف عند أبي بكر حتى توفاه الله، ثم عند عمر حتى قبض، ثم عند حفصة بنت عمر"⁽¹²⁾ فكان ذلك هو الجمع الأول للقرآن، وكان ذلك العمل هو القدر المحتاج إليه في تلك المرحلة، وكان لكثير من الصحابة مصاحفهم الخاصة كعلي وابن مسعود وغيرهم، مع أن جلّ اعتمادهم - حينئذ - كان على حفظهم.

فلما ولي عثمان (ر)، واتسعت بلاد الإسلام، واعتنقه الأعاجم، دبّ اللحن إلى قراءة القرآن، فكان ذلك مناسبة لإنجاز المرحلة الثانية، وهي إعادة كتابة ذلك المصحف، والنسخ منه، وإبطال العمل بغيره، ليكون النسخة الرسمية للعالم الإسلامي، وقد كُتب خالياً من الشكل والنقط، وتعبدوا شيئاً من التّغاير في رسم بعض النّسخ لتكون مُحتملة للقراءات القرآنية المتواترة الشائعة في تلك الأمصار.

ولنتأمل خلاصة ذلك فيما يرويه البخاري في صحيحه، فقد روى عن أنس بن مالك أن عثمان فرغ لأخبار حذيفة بن اليمان (ر) من اختلاف بعض من رأى في قراءة القرآن، يقول أنس (ر): "فأرسل عثمان إلى حفصة أن أرسلي إلينا الصّحف ننسخها في المصاحف ثم نردها إليك. فأرسلت بها إليه، فأمر زيد ابن ثابت وعبد الله بن الزبير وسعد بن أبي وقاص وعبد الرحمن بن الحارث بن هشام فنسخوها في المصاحف. قال عثمان للرّهط القرشيين الثلاثة: إذا اختلفتم أنتم وزيد بن ثابت في شيء من القرآن فاكتبوه

بلسان قريش فإنما نزل بلسانهم؛ ففعلوا حتى إذا نسخوا الصحف في المصاحف رد عثمان الصحف إلى حفصة، وأرسل في كل أفق بمصحف مما نسخوا، وأمر بما سواه من القرآن في كل صحيفة أو مصحف أن يحرق.⁽¹³⁾ وهكذا يكون عثمان (ر) قد درأ مفسدة عظيمة، بجمعه المسلمين على رسم مصحف مجمع عليه.

وهذه -بلا شك- عملية تحقيق ثانية كُلفت بها لجنة أشرف عليها الخليفة الراشد عثمان (ر)، ولم يكن مقصوده فيها مجرد جمع نصوص القرآن في مصحف واحد، بل تعدى إلى إرادة جمع المصاحف في مصحف مجمع عليه، وجمع المسلمين على مصحف جامع للقراءات الثابتة عن النبي (ص)، وتخليص المصحف من بعض ما اختلط به من تعليق الحفاظ كالقراءات التفسيرية، وما نُسخ لفظه وتمسك به صاحبه، في مصاحف الصحابة، وغير ذلك.

قال الزركشي: "واعلم أنه قد اشتهر أن عثمان هو أول من جمع المصاحف، وليس كذلك. بل أول من جمعها في مصحف واحد الصديق، ثم أمر عثمان حين خاف الاختلاف في القراءة بتحويله منها إلى المصاحف."⁽¹⁴⁾

يقول القاضي أبو بكر الباقلاني في كتابه (الانتصار لنقل القرآن) الفرق بين المقصدين في الجمعين: "لم يقصد عثمان قصد أبي بكر في جمع نفس القرآن بين لوحين، وإنما قصد جمعهم على القراءات الثابتة المعروفة عن النبي (ص)، وإلغاء ما ليس كذلك، وأخذهم بمصحف لا تقديم فيه ولا تأخير، ولا تأويل أثبت مع تنزيل، ومنسوخ تلاوته كتب مع مثبت رسمه، ومفروض قراءته وحفظه؛ خشية دخول الفساد والشبهة على من يأتي بعد." ⁽¹⁵⁾

وتأمل -رحمك الله- العبارتين (ولا تأويل أثبت مع تنزيل، ومنسوخ تلاوته كتب مع مثبت رسمه)، وهو ما يحاوله أهل التحقيق المعاصرين من الوقوف على آخر ما استقر عليه المؤلف في كتاب معين؛ فقد يمليه مرة، ثم يمليه ثانيا وثلاثا، ويكون آخر تلك النسخ هي ما استقر عليه المؤلف في مسائل الكتاب.

وذلك هو سبب اتفاقهم على تولية زيد على تلك اللجنة، لأنه شهد العرضة الأخيرة التي عرضها النبي (ص) على جبريل عليه السلام، ورؤي أنّ زيدا عرض القرآن على النبي (ص) في العام الذي توفاه الله فيه مرتين كما سيأتي، وهو السبب في عدم الاعتماد على أبي بن كعب (ر) ومصحفه؛ لأنه كان يقول: (لا أدع شيئاً سمعته من رسول الله).⁽¹⁶⁾

وقد أجمل البيهقي مراحل التحقيق الثلاثة فقال: "وقد رؤينا عن زيد بن ثابت أن التأليف كان في زمن النبي (ص)، ورؤينا عنه أن الجمع في المصحف كان في زمن أبي بكر، والتسخ في المصاحف في زمن عثمان، وكان ما يجمعون وينسخون معلوما لهم بما كان مثبتا في صدور الرجال، وذلك كله بمشورة من حضره من الصحابة، وارتضاه علي بن أبي طالب وحيد أثره فيه."⁽¹⁷⁾

ثالثاً: - زيادة الاحتياط بالشكل والنقط: ثم تلا تلك المراحل مرحلة تحلية ذلك النص الجمع عليه بضوابط أخرى اقتضتها الضرورة، إذ لما كان الرسم العثماني خالياً من الإعجام بالنقط والشكل كان غير الحفظ من المسلمين ممن يعتمد على الكتابة عرضة للتصحيف والتحريف، فكان ذلك دافعا لنشأة ضرب آخر من جوانب الضبط، وهو تشكيل المصحف وتنقيطه، وقد تطور هذا الجانب بين أيادي العلماء حتى ألقت فيه الكتب الكثيرة أشهرها كتاب (الحكم في نقط المصاحف) لأبي عمرو الداني الذي ذكر فيه ما أثر عن المتقدمين في النقط، ومن ابتداء به أولاً، ومن كرهه منهم، ومن ترخص فيه، إلى غير ذلك مما يُضاف إليه ويتصل به؛ من ذكر رسم فواتح السور، ورؤوس الآي، والخموس، والعشور، ومن أبي ذلك، ومن أجازته.⁽¹⁸⁾

فنقل أبو عمرو بسنده عن الأوزاعي أنه قال: "سمعت يحيى بن أبي كثير يقول: كان القرآن مجرداً في المصاحف، فأول ما أحدثوا فيه النقط على الياء والتاء، وقالوا: لا بأس به؛ هو نور له، ثم أحدثوا فيها نقطا عند منتهى الآي، ثم أحدثوا الفواتح والخواتم."⁽¹⁹⁾

وقد اختلفوا في أول من نقط المصاحف للناس؛ فقيل: يحيى بن يعمر وقيل: نصر بن عاصم الليثي بأمر من الحجاج بن يوسف الثقفي⁽¹⁹⁾، والأشهر أنه أبو الأسود الدؤلي؛ فقد

روى الداني عن سفيان الثوري أنه سمع أبا عبيدة معمر بن المثنى يقول: " أول من وضع النحو أبو الأسود الدؤلي ثم ميمون الأقرن، ثم عنيسة الفيل، ثم عبدالله بن أبي إسحاق." (20)

قال أبو عمرو الداني: " وكل هؤلاء قد نقطوا، وأخذ عنهم النقط، وحفظ وضبط وقيد وعمل به، واتبع فيه سنتهم واقتدى فيه بمذاهبهم." (20*) قال أبو عمرو: " يحتمل أن يكون يحيى ونصر أول من نقطها للناس بالبصرة وأخذ ذلك عن أبي الأسود إذ كان السابق إلى ذلك والمبتدئ به وهو الذي جعل الحركات والتنوين لا غير." (20**)

وأما كيفية ذلك فقد روي عن أبي الأسود الدؤلي أنه لما عزم على نقط المصحف اختار له كاتباً حاذقاً وقال له: خذ المصحف وصبغاً يخالف لون المداد، فإذا فتحت شفتي فانقط واحدة فوق الحرف، وإذا ضممتها فاجعل النقطة إلى جانب الحرف، وإذا كسرتهما فاجعل النقطة في أسفله، فإن اتبعت شيئاً من هذه الحركات غنة فانقط نقطتين، فابتدأ بالمصحف حتى أتى على آخره. (20***) ثم انتهى ذلك كله إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي، فزاد فيه قال الداني: " جعل على الحرف المشدد ثلاث شبهات، وأخذه من أول شديد، فإذا كان خفيفاً جعل عليه خاء وأخذه من أول خفيف. وقال أبو الحسن بن كيسان قال محمد بن يزيد: الشكل الذي في الكتب من عمل الخليل، وهو مأخوذ من صور الحروف؛ فالضمة واو صغيرة الصورة في أعلى الحرف، لثلا تلتبس بالواو المكتوبة. والكسرة ياء تحت الحرف. والفتحة ألف مبطوحة فوق الحرف." (20****)

وقد نقل أبو عمرو بسنده عن الأوزاعي عن قتادة أنه كان يقول: " بدؤوا فنقطوا ثم خمسوا ثم عشروا." (20*****) ثم قال: " هذا يدل على أن الصحابة وأكابر التابعين رضوان الله عليهم هم المبتدئون بالنقط ورسم الخموس والعشور؛ لأن حكاية قتادة لا تكون إلا عنهم، إذ هو من التابعين، وقوله (بدؤوا إلى آخره) دليل على أن ذلك كان عن اتفاق من جماعتهم، وما اتفقوا عليه أو أكثرهم، فلا شكول في صحته، ولا حرج في استعماله، وإنما أخلى الصدر منهم المصاحف من ذلك ومن الشكل من حيث أرادوا الدلالة على بقاء السعة في اللغات، والفسحة في القراءات التي أذن الله تعالى لعباده في الأخذ بها، والقراءة بما شاءت منها فكان الأمر على ذلك إلى أن حدث في الناس ما أوجب نقطها وشكلها..." (21)

والذي نخلص إليه من هذه المراحل :-

- إذا علمنا أنّ المقابلة أو معارضة هي أهمّ مظاهر فنّ تحقيق النصوص وضبطها، وهي: عرض المسموع أو المكتوب على أصله من سماع أو كتابة، فإنّنا نجد المثال المحتذى في ذلك واضحاً فيما نُقل عن النبي (ص) أنّه " كان يعرض القرآن على جبريل في كلّ سنة مرّة، فلمّا كانت السّنة التي قُبض فيها عرضه عليه مرّتين." (22) فكان ذلك أول عرض للمسموع على أصله المسموع في الإسلام.

وقد حالت أمية النبي (ص) -لحكمة ربّانية- دون مباشرته كتابة القرآن بنفسه، ونبّه ههنا إلى أنّ سماعه (ص) من جبريل (عليه السلام) كان سمعاً واعياً كما هو واضح في عبارته الشريفة في وصف كيفية الوحي "فيفصم عني وقد وعيت عنه ما قال.." (23) وهو ما يُشترط في العارض في المقابلة.

فإذا تجاوزنا ذلك العرض إلى ما بعده وقفنا على عرضٍ ثانٍ؛ وهو ما كان يقوم به كتبة الوحي من قراءة ما كتبوا على النبي (ص) عند الفراغ من كتابة ما أملاه عليهم ممّا نزل من الوحي؛ وههنا نصّ يتوجّب علينا إيراد ههنا والتأمّل فيه والتعليق عليه لما فيه من تصوير لتفاصيل عمل أحد أولئك الكتبة وهو زيد بن ثابت، فقد نُقل عنه قوله: " كنت أكتب الوحي عند رسول الله (ص)، وكان إذا أنزل عليه أخذته برّحاء شديدة، وعرق عرقاً مثل الجمان، ثمّ سريّ عنه، فكنت أدخل عليه بقطعه القتب أو كسره، فأكتب وهو يُملّي عليّ، فما أبرح حتى تكاد تنكسر رجلي من ثقل القرآن وحتى أقول لا أمشي على رجل أبداً، فإذا فرغت قال: اقرأه! فأقرأه، فإن كان فيه سقط أقامه، ثمّ أخرج به إلى الناس." (24)

وفي هذا النصّ فوائد يحسن التنبيه عليها؛ منها أنّ الكتابة كانت مُزامنة للنزول، ومنها أنّ الكتابة كانت بين يدي النبي (ص) ومن إملائه، وأنّه كان يأمر الكاتب بقراءة ما كتب بعد فراغه ليقم ما يقع في الكاتب عادة من السقط أو السهو، ثمّ يُبلغ للناس. وليس لما ذكره زيد رضي الله عنه هنا من تسمية تصدق عليه سوى تسميته بالعرض على الشيخ أو قل هي المقابلة عينها.

وقد ذكر أبو عبد الرحمن السّلمي (رحمه الله) أنّ زيد بن ثابت (ر) كان قد قرأ على

رسول الله (ص) في العام الذي توفاه الله فيه مرتين⁽²⁵⁾ وذلك ما ميّز زيداً عن غيره من كتبة الوحي، فقد شهد العرضة الأخيرة التي تجلّى فيها النصّ القرآني في هيئته النهائية؛ وذلك ما دعا أبا بكر (ر)، أن ينتدبه لجمع نصوص القرآن المكتوبة، مع عرضها على ما استظهروه من صدور الحفظة، وهكذا من أوّله إلى آخره.

إنّ بداية العناية بضبط كلمات القرآن كانت في آخر عهد الصحابة وكبار التابعين، فضبطوا الشكل المبين لإعرابها، ووضعوا النقاط على حروفها ليزول إمكان التصحيف فيها، ثم أحدثوا نقطا عند منتهى الآي لبيان رؤوسها وفواصلها ومعانيها، ووضعوا علامات لأخماس القرآن وأعشاره.

وتلك عناية لم تقع لكتاب قط في القديم ولا في الحديث، وكفى عناية وضبطا لهذا الكتاب أنهم قد وضعوا لكلّ جانب من جوانبه مؤلفات عدّة تختص بضبطه، فألفوا في رسمه، وألفوا في إعجامة، وألفوا في فواصله وعدّ آياته، وألفوا في تغاير قراءاته، وما يقبل منها مما لا يقبل، وكيفية النطق به وتجويده، وألفوا في وقفه وابتدائه، وألفوا في معرفة غريبه ومبهمات، وغير ذلك من أصناف العناية مما يطول ذكره، فهل وقعت عينٌ، أو طرق سمعٌ مثل هذه العناية ومثل هذا التحقيق والضبط البالغ في نقل هذا الكتاب الكريم؟!

المبحث الثاني: مظاهر ضبط النصوص وتحقيقها في نقل السنّة: ترجع أهمية فن الضبط واهتمام المحدثين به إلى ما شرطوه لصحة النقل من شروط فقالوا: يشترط لصحة النقل اتصال السند بنقل العدول الضابطين (ضبط الصدر وضبط السطر) من غير شذوذ ولا علة. والذي يخص هذا الفن من هذه الشروط كلها هي صفة ضبط الكتاب؛ أي تثبت الراوي وتحريه فيما يكتب من حسن خط، ودقة نقل، وندرة تصحيف أو وهم، ومقابلة، وغير ذلك مما سيأتي ذكره.

وسنمهد للكلام عن ذلك بالردّ على فريتين أُلصقتا بالمحدثين القدماء؛ إحداهما دعوى تأخر عهد كتابة الحديث وتأخر عملية النقد، والثانية دعوى قصور منهجهم النقدي على جانب السند دون المتن، ثم أذكر في النقطة الثالثة بعض التجليات العملية لمفاهيم

المصطلحات الحديثية والحديثية في فن تحقيق النصوص وضبطها في ممارسات المتقدمين من أهل الحديث.

أولاً:- بداية كتابة السنّة ونقدها: يتردّد على كثير من الألسنة -عن حسن نية أو ربّما عن سوء نية- ما زعمه المستشرقون من أن الحديث بقي مائتي سنة غير مكتوب، ثم قرر المحدثون -بعد هذه المدة الطويلة- جمعه، وصاروا يأخذون عن سمعوا الأحاديث دون تمييز، ونكتفي لرد تلك الدعوى تقرير ما يأتي:

(أ)- إن تدوين الحديث قد بدأ منذ العهد الأول في عصر النبي(ص)، وقد شمل قسماً كبيراً من الحديث، والمطالع للكتب المؤلفة في رواة الحديث يجد نصوصاً تاريخية ثابتة، ماثورة في تراجمهم، تثبت كتابتهم للحديث بصورة واسعة جداً، تدل على انتشار التدوين وكونه البالغة، في عصر الصحابة والتابعين، ولا يغرنك استشهادهم بما ورد من النهي عن كتابة الحديث في عهده (ص)، فإنّ كتابة الحديث ثابتة الوقوع بين يديه وبأمره وإذنه، وقد خلص العلماء في توجيه ذلك التعارض إلى أنّ النهي لم يكن عاماً، وكان مؤقتاً، وأنّ النهي كان لسبب؛ وهو توجيه جمهور الصحابة الكرام (ر) إلى العناية بالقرآن أولاً، ثمّ جاءت الرخصة العامة بعد ذلك.

ويمكننا أن نقطع في ذلك بدليلين أولهما ما صحّ عن عبد الله بن عمرو بن العاص أن كان يقول: "كنت أكتب كل شيء أسمعه من رسول الله (ص) أريد حفظه، فنهتني قريش، فقالوا: إنك تكتب كل شيء تسمعه من رسول الله(ص) ورسول الله(ص) بشرّ يتكلّم في الغضب والرضا فأمسكت عن الكتاب فذكرت ذلك لرسول الله(ص) فقال: اكتب فوالذي نفسي بيده ما خرج مني إلا حق".⁽²⁶⁾

وأما الدليل الثاني؛ فهو ما ذكرته كتب التراجم والرجال من صحف مأثورة عن بعض الصحابة والتابعين؛ فمن ذلك صحيفة عمر بن الخطاب⁽²⁷⁾، وصحيفة عليّ بن أبي طالب(ص) المشهورة التي أخرجها لمن سألها "هل خصه النبي(ص) بشيء" فأخرجها وفيها الكلام عن فكك الأسير، وصحيفة همام بن منبه عن أبي هريرة المروية في الصحيحين وغيرهما، وصحيفة جابر بن زيد، وصحيفة نافع مولى ابن عمر... وغير ذلك كثير.

(ب)- إن تصنيف الحديث على الأبواب في المصنفات والجوامع مرحلة متطورة متقدمة كثيراً في كتابة الحديث، وقد تم ذلك قبل نهاية القرن الثاني للهجرة بكثير، بل إنه قد تم في أوائله، بين سنة (120-130هـ)، والشاهد عليه أن هناك جملة من هذه الكتب مات مصنفوها في منتصف المائة الثانية، مثل جامع معمر بن راشد (ت154هـ) وجامع سفيان الثوري (ت161هـ) وابن جريح (ت150هـ) وغيرها كثير.

(ج)- إن عملية نقد الأسانيد لم تتأخر كما يعتقد البعض إلى ما بعد القرن الثاني، وإنما الثابت سؤال الصحابة عن الرجال بُعيد وقوع الفتنة سنة 35 هجرية لحراسة السنة؛ ففي صحيح مسلم عن ابن سيرين قال: "لم يكونوا يسألون عن الإسناد فلما وقعت الفتنة قالوا: سموا لنا رجالكم، فينظر إلى أهل السنة فيؤخذ حديثهم، وينظر إلى أهل البدع فلا يؤخذ حديثهم." (28)

ثانياً: عناية المحدثين بالمتن: لقاتل أن يقول: لا نجادل في كون المحدثين قد أبدوا عناية لا نظير لها بأسانيد ما ينقلون من آثار، غير أن هذا الجانب شكلي فقط، وقد أهملوا ما يدعوه المعاصرون بالنقد الداخلي، فكثير مما سلم سنده من النقد لا يسلم مم منطق العقول السليمة، وهي وجهة اعتنى بها المستشرقون في نقد المتن، وشتتوا على المحدثين جمودهم في جانبها. والحق أن القوم ليسوا بأهل علم في الحديث، ولا خبرة لهم بدقيق مباحثه؛ لأنهم نظروا في موضوع هذا العلم نظرة المستفهم أنه علم وُضع للبحث في أحوال السند والمتن.

ثم لو فتحوا أي كتاب في مصطلح القوم لوقفوا على شروطهم في الحكم بصحة الحديث أو حسنه، ومنها وأن لا يكون الحديث شاذاً ولا معللاً، ومعلوم عند المحدثين جواز وقوع كل من الشذوذ والعللة في السند، أو في المتن، أو فيهما معاً. ثم إن المحدثين قد قرروا أن لا تلازم بين صحة السند وصحة المتن، فقد يصح السند ولا يصح المتن، وقد يصح المتن وسنده ضعيف.

والحق أن الذي عابه المستشرقون على المحدثين من انعدام وجود ما أسموه بالنقد الداخلي في جهودهم كان أول علوم الحديث وجوداً، في عصر الصحابة حينما كان الناس على العدالة لا يكذبون، فكان أحدهم يسأل علماء الصحابة عما لم يعقله من معانٍ أشكلت

على فكره.

وفي كل الأحوال فإن تاريخ الأمة مليء بمثل ما ادّعه هؤلاء من الاعتماد على النقد الداخلي، الذي يهمل نقد السند، وتاريخه معروف في تراث المعتلة الفكري، الذي تمرسوا في ردّ كثير من الأحاديث المتواترة بالمعقول، لا لشيء إلا لأنها لا توافق ما ألفتهم عقولهم المحدودة، فهم أولى من هؤلاء بأن يُنسب إليهم هذه المنهج القاصر، وأما المحدثون فقد كان منهجهم متوازنا وشاملا للوجهتين نقد السند ونقد المتن، أو النقد الداخلي والنقد الخارجي، ولا يصلح الاستغناء بأحدهما عن الآخر.

ثالثا: تجليات مفاهيم المصطلحات الحديثة في الممارسات القديمة للمحدثين: لقد تجلّت ظاهرة الضبط عند المتقدمين من أهل الحديث، في تعاملاتهم تطبيقيا مع النصوص والنقول، قبل جمع تلك القواعد في كتب المصطلح، وهذه بعض تلك المظاهر:

(أ) - اشتراطهم الضبط في المحفوظ والمكتوب معا؛ أي ضبط الصّدر لمن كان معتمدا على حفظه، وضبط الكتاب لمن كان معتمدا في التبليغ على ما كتب، وقد كثر المعتمدون على كتبهم في الرواية، لا لقلّة الحفظ، وإنما لكثرة ما جمعوا من الأحاديث، ولطول العهد بهم، وتورعا من أن يقع منهم وهم في حرف أو لفظ فيدخلوا فيمن كذب على النبي (ص)، وقال عنه بغير بيّنة.

(ب) - ومن ذلك أنهم قد عدّوا في طرق التحمل: المكتابة، والوَجادة، والمناولة، والقراءة على الشيخ، ولا يخفى أنها تحتاج إلى متن مكتوب، يتوجب التحقق مما كُتب فيه.

(ج) - ومن ذلك انتباه علماء الحديث إلى ما لم ينتبه إليه غيرهم من السابقين أو اللاحقين؛ وهو تخصيصهم الروايات المكتوبة بشروط الحديث الصحيح، وهي أن تجد على المخطوط الحديثي تسلسل سنده من راوٍ إلى آخر حتى يبلغ مؤلفه، وتجد عليها إثبات السماعات، وخط المؤلف، أو الشيخ المسمع، الذي يروي النسخة عن نسخة المؤلف أو عن فرعها.

(د) - ومن ذلك أيضا عملهم بالمعارضة الشفهية والكتابية أو بحما معا، وقد أورد العلماء بعض الآثار المروية عن السلف في شأن المقابلة، أقدمها ما رواه بأسانيدهم عن هشام

د/ عز الدين كشنيط

بن عروة أنه قال: " قال لي أبي: كتبت؟ قال: قلت نعم. قال: عارضت؟ قلت: لا. قال: لم تكتب. "(29) وأسند الخطيب في الكفاية مثل هذا القول إلى القعني. (30)

وذكروا أيضا بأسانيدهم عن يحيى بن أبي كثير أنه كان يقول: "من كتب ولم يعارض كان كمن خرج من المخرج ولم يستنج. "(31) ونقل الخطيب بسنده عن الأخفش أيضا قوله: "إذا نسخ الكتاب ولم يعارض، ثم نسخ ولم يعارض خرج عجميا. "(32)

فعملية المقابلة -إذن- عريقة في تقاليد كتابة الحديث وضبطه عند نقلة الآثار من المسلمين، ترجع -على ما بين أيدينا هنا- إلى عصر التابعين على أقل تقدير.

وعلى ذلك قرر علماء النقل ضرورة المقابلة أو المعارضة للتحقق من صحة النقل.

(هـ) -ومن ذلك عملهم في إصلاح السقط أو السهو أو اللحن، واستدلالهم بوجود الضرب والتخريج في الكتاب على صحته؛ فمن ذلك ما نقله الخطيب البغدادي في جامعه بسنده عن الإمام الشافعي أنه قال: "إذا رأيت الكتاب فيه إلحاق وإصلاح فاشهد له بالصحة. "(33) وفيه الإشارة إلى تقدم عمل العلماء بذلك. ونقل الخطيب بسنده عن إبراهيم الحري أنه كان يقول: "لزمنا أحمد بن حنبل سنتين، فكان إذا خرج يحدثنا يخرج معه محبرة مجلدة بجلد أحمر وقلماً؛ فإذا مر بالسقط في كتابه أصلحه، تورعاً أن يأخذ من محبرة أحد شئنا. "(34) ومن أثر عنه فعل ذلك أيضا خلف بن هشام البزار (ت229هـ)، فكان يقول: "قلمي على كتابي من أربعين سنة أصلح فيه. "(34*) ونقل عن أبي زرعة الرازي (ت264هـ) أن كان يقول: "أنا أصلح كتابي عن أصحاب الحديث إلى اليوم. "(34**)

وقد أشد الخطيب في ذلك بيتا يرويه لحمد بن عبد الملك الزيات يصف دفترًا:

وأرى وشوما في كتابك لم تدع
وغير هذا كثير يتعذر استقصاؤه.

وحسبك بياناً لحال السلف في التحقق من المرويات ما رواوا في رحلة أحدهم الشهر لأجل التحقق والتحري في حديث واحد وما قصة جابر بن عبد الله وسفره إلى الشام في حديث واحد بمستغرب (35)؛ ذلك لأن المسألة عندهم كانت دينا وليست هواية أو حرفة يرتزقون بها.

ويكفي أنّ علم مصطلح الحديث ذاته إنّما وُضعت مسائله قبل استقلاله كعلم، وإنّما كان مقصودهم منه ضبط عملية انتقال النصوص انتقالاً صحيحاً من السلف إلى الخلف، فأسسوا بذلك منهجاً فريداً ومُحكماً، لتمحيص الروايات، والمستندات الشفهية والمكتوبة على السواء.

وإليك الآن إلمامة عجلى لأهم مباحث فنّ التحقيق في نقل النصوص وضبطها في كتب مصطلح الحديث من عهد الرامهرمزي إلى عصر ابن الصلاح، أوجزتها في الجدول الآتي:

مجموع مباحث الضبط والتحقيق في أهم كتب مصطلح الحديث إلى عصر ابن الصلاح (ت643هـ)،	
بعضها ظاهر تعلّقه بفنون الضبط والتحقيق، وبعضها الآخر وسائل مهمة لخدمة هذا الفنّ الرامهرمزي؛ الحسن بن عبد الرحمن (ت360هـ) - (المحدث الفاصل بين الراوي والواعي)	
الفصل بين الحديثين بدائرتين	كيفية معالجة الخطأ
الحك والضرب	التقط والشكل
التخريج على الحواشي	التبويب والتصنيف
كيفية إصلاح المكرّر	التصحيفات في المتن وكيفية معالجتها
الحاكم أبو عبد الله النيسابوري (ت405هـ) - (معرفة علوم الحديث)	
التبويب والتصنيف	النظر في أصول المحدث
التصحيفات في المتن وكيفية معالجتها	معرفة الألفاظ الغريبة في المتن
معرفة ألقاب المحدثين	زيادات الألفاظ في المتن
ضبط الأسماء والمتشابه	العرض على العالم
الخطيب البغدادي (ت463هـ) - (الكفاية في قوانين الرواية)، و(الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع)	
المقابلة وتصحيح الكتاب وكيفية النسخ من الأصل	تحسين الخط وتجويده
ما يجب ضبطه واحتذاء الأصل فيه	ما يُستحب أن يُبتدأ به في الكتابة من بسملة

د/ عز الدين كشنيط

وحملة	
تقييد الأسماء بالشكل والإعجام لتلافي التصحيف والإيهام	حكم تغيير عن النبي إلى عن الرسول (p)
وجود الضرب والتخريج في الكتاب علامة على صحته	كيفية التعامل مع الخطأ أو التصحيف
ذكر أخبار بعض من صحف في الأحاديث، أو في القرآن	حكم إصلاح الكتاب بزيادة الحرف الواحد أو بنقصانه
المعارضة بالمجلس المكتوب وإتقانه	إبدال حرف بحرف
إصلاح ما أفسد منه زيغ القلم وطغيانه	وجوب إصلاح سقوط الكلمة التي لا بد منها
حكم استدراك من فاتته مجلس السماع، وهل تجبره الإجازة	حكم إلحاق الاسم المتيقن سقطه في الإسناد
الرحلة في الحديث إلى البلاد النائية للقاء الحفاظ بها	حكم استدراك النقص من كتب أخرى
فضل الجمع والتصنيف، ومبدأ حركة التأليف والتبويب	الموقف مما في الكتاب من غريب اللغة هل يبينه أم لا
وصف الطريقتين المتبعين في تصنيف الروايات	حكم رواية من سمع من غير أصله
ما أثر في تبويب الأحاديث، وترتيب المسانيد	كراهة رواية الشيخ من كتاب الطالب إذا لم يحضر الأصل
الأسماء والكنى والرجال والتصحيقات	ما يتعلق بذلك من أنواع الأدب
	آلات النسخ كالحبر والمخبرة والكاغد والورق
ابن عبد البر (ت463هـ) - (جامع بيان العلم وفضله)	
معارضة الكتاب أو مقابلته	معارضة الكتاب أو مقابلته
القاضي عياض (ت544هـ) - (الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع)	
الضرب والحك والشق والحو	التقييد بالكتاب والمقابلة والشكل والنقط والضبط

إصلاح الخطأ وتقييم اللحن والاختلاف في ذلك	التخريج والإلحاق للنقص
تحري الرواية وانجيء باللفظ	التصحيح والتبريض والتضبيب
	ضبط اختلاف الروايات والعمل في ذلك
أبو عمرو ابن الصلاح (ت643هـ) - مقدمة ابن الصلاح (معرفة أنواع علوم الحديث)	
ذكر الخلاف في التعامل مع اللحن أو التحريف.	ضرورة ضبط المتن بالمشكل والإعجام، وخاصة الأسماء.
معرفة زيادات الثقات وحكمها.	كراهة التفريق بين لفظ عبد وما أضيف له في سطورين.
حكم تغيير (عن النبي) إلى (عن رسول الله) (p) أو العكس	المحافظة على الصلاة والتسليم على رسول الله (p) عند ذكره.
وجوب التنبيه على ما كان فيه بعض الوهن من الروايات كروايته عن مذاكرة أو حال المذاكرة وغيرها.	مقابلة الكتاب بأصل السماع وكتاب شيخه الذي يرويه عنه وإن كان إجازة.
الزيادات المبيّنة لما في النص؛ كبيان نسب أو كنية أو غير ذلك.	كيفية بيان الروايات المختلفة، واختلاف الألفاظ، والزيادات، وهو ما يقابله اليوم مسألة اختلاف النسخ.
معرفة المدرج في الحديث.	ذكر سند الكتاب أولاً، وتوثيق مجالس السماع.
كيفية سماع الحديث وتحمله وصفة ضبطه.	كراهية الخط الدقيق.
معرفة المصحف من أسانيد الأحاديث ومتونها.	لا ينبغي أن ينفرد بمصطلحات لا يفهمها غيره.
معرفة الأسماء والكنى.	الفصل بين كل حديثين بدارة تفصل بينهما.
معرفة كنى المعروفين بالأسماء دون الكنى	كيفية تخريج الساقط في الحواشي ويسمي اللحق.
معرفة ألقاب المحدثين ومن يذكر معهم.	العناية بالتصحيح والتضبيب والتبريض.
المؤتلف والمختلف من الأسماء والأنساب وما	الضرب أو الحك أو المحو أو غير ذلك.

يلتحق بها.	
كتابة الرموز والمختصرات.	معرفة المتفق والمفترق من الأسماء والأنساب ونحوها
حكم رواية من قرأ كتابا على شيخ من غير كتابه المقابل الذي عليه سماعه، بأن استعاره أو اشتراه.	معرفة المبهمات.
إذا وجد الحافظ في كتابه خلاف ما يحفظه، ماذا يقدم؟	معرفة تواريخ الرواة.
ينظر المواضيع المذكورة في فهارس محتويات وعناوين الأنواع الحديثية للكتب المذكورة	

الخاتمة:

هذه إلمامة عجلى بما أثر عن سلفنا في مجال ضبط النصوص وتحقيقها، أرجو أن أكون قد وفقت في عرضها، على سعة في الموضوع، وقلة في الوقت، وإليكم إخواني خلاصة ما سلف ذكره من نتائج:

- لقد تمت عملية ضبط نصوص القرآن الكريم مبكراً، من الكتابة في عهد النبي (ص) إلى نسخه في حنّته النهائية في عهد عثمان (ر)، وكل ما بعده كان من قبيل التحسينيات والاحترازا، كالذين قاموا بنقطه وشكله وبيان فواصله وأجزائه، ثم احتاطوا له بأن قاموا بتأليف الكتب في بيان دقائق رسمه، وعدد حروفه وكلماته وآياته وسوره وأجزائه، واختلاف قراءاته، وكل صغيرة وكبيرة تتعلق بضبطه، وقد تجلّى في تلك العملية من مظاهر الضبط أرقى ما يمكن أن يتصور؛ مما لا نظير له في التاريخ القديم أو الحديث.

- لقد كانت عملية ضبط الكتب في أول الأمر عملاً احترازياً، يُستعان به احتياطاً للسنة أن يقع فيها وهم، أو يُدخل فيها ما ليس منها، ثم زادت العناية بها لكثرة ما جمع من السنة، تورّعاً من المحدثين أن يؤدوا ما سمعوا بزيادة حرف أو نقصانه، فيقعوا في الخذور.

وعليه يمكننا أن نقرر بيقين ما يأتي:-

- إن فن تحقيق النصوص وضبطها نشأ عند المسلمين، واكتملت أسسه في الصدر

د/ عز الدين كشيت

الأول من تاريخ هذه الأمة.

- أظهر علماء الحديث النبوي الشريف عناية خاصة بتطوير تلك الأسس، للوصول بذلك المنهج إلى أعلى درجات الدقة.

- إن كل ما ادّعه الغربيون من ابتكار في مباحث هذا الفن موجود في كتب مصطلح الحديث، وكتب علوم القرآن، وإن كلّ تلك المباحث الموجودة في تلك الكتب، كانت موجودة وجوداً واقعياً فيما قبل عصر الاصطلاح، ولأكثرها أصولاً في الصدر الأول من تاريخ العلوم الإسلامية.

- إن ما فعله ابن الصّلاح -وهو البرزخ بين المتقدمين والمتأخرين من أهل الاصطلاح- هو جمع مجهودهم، وتلخيصه تلخيصاً حسناً، وقد يزيد عليه في بعض المباحث وقد ينقص، مع الإشارة في كثير من المواقع، أو ترك ذلك كعادة المتقدمين في حرية التصرف فيما اشتهر من نصوص غيرهم، ومن محاسن فعل ابن الصّلاح في مقدمته تلطيفه كثيراً من شذائد عياض في الإلماع، ولم يكن في ذلك متساهلاً، وإنّما أورد الأوجه الأخرى التي تركها عياض، ورجّح منها ما يصلح ترجيحه، ويناسب وقت الرواية زمن ابن الصّلاح. فما الذي بقي -بعد هذا كلّ- للغربيين ليدّعوه من مباحث هذا العلم... وهو بهذا القدر من العناية والأصالة والكمال عند علماء المسلمين؟!

ربّما هو شيء أغفلنا ذكره من علامات التّرقيم، والفهارس العلمية، وأساليب الطباعة الحديثة، التي ما كان العربي بحاجة إليها يوماً ليفهم ما بين يديه، إلا حين فترت الهمم، وانحطّت الأذواق، وقلّ الفهم، فاحتاج الكبير إلى ما يحتاج إليه الصّغير من وسائل الإيضاح، والفصل بين المعاني، وليس ذلك من شأن من تقدّم من علماء هذه الأمة.

لقد ظلّ أولئك قروناً طويلاً يقرءون الكتب الطوال ويروونها لتلامذتهم دون حاجة إلى فاصلة أو نقطة، وهذا يثبت كون هذه المستحدثات لا تخرج عن مرتبة التحسينيات، ولسنا ههنا بصدد ازدياء ما أتى به العصر الحديث من جديد، فإنّ للحدثات مبتكراتها ومحاسنها، ولكننا بصدد إحقاق حقّ، وردّ افتراء انتشر في بيئتنا واستشرى، وأكثر الناس يردّد تلك المقالة الظالمة دون علمٍ بخلفياتها الهدامة، فقد كان هذا المنهج صمام الأمان للوصول تعاليم

د/ عز الدين كشنيط

الدين الإسلامي الحنيف إلينا.

الهوامش:

¹ أخرجه البخاري في صحيحه في باب خيركم من تعلم القرآن وعلمه من حديث عثمان (ر). صحيح البخاري: دار ابن كثير، اليمامة/ بيروت، ط3/ 1407-1987، تحقيق د. مصطفى ديب البغا: 4/1919.

² أخرجه مسلم في صحيحه في باب فضل الماهر بالقرآن والذي يتتبع فيه عن عائشة (رضي الله عنها). صحيح مسلم: 1/549، برقم (798)، دار إحياء التراث العربي/ بيروت، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، وأخرجه البخاري في صحيحه معلقاً في باب قول النبي (ﷺ) الماهر بالقرآن مع السفارة الكرام البررة وزينوا أصواتكم بالقرآن، صحيح البخاري: 6/2743.

³ أخرجه الترمذي في جامعه عن عبد الله بن عمرو، وقال: هذا حديث حسن صحيح: جامع الترمذي: 5/177، برقم (2914). وهو في مسند الإمام أحمد بن حنبل، أحمد بن حنبل؛ أبو عبد الله الشيباني (164-241): مؤسسة قرطبة/ مصر: 2/192، برقم (6799).

⁴ أخرجه الترمذي في جامعه عن ابن مسعود في باب ما جاء فيمن قرأ حرفاً من القرآن ما له من الأجر، وقال: هذا حديث حسن صحيح غريب من هذا الوجه...: الجامع الصحيح، أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة الترمذي. تحقيق كمال يوسف الحوت. دار الكتب العلمية / بيروت - لبنان. ط (1) / 1408 هـ - 1987 م: 5/175 برقم (2910).

⁵ أخرجه البخاري في صحيحه عن عبد الله بن عمرو في باب ما ذكر عن بني إسرائيل: صحيح البخاري 2/1275، برقم (3274).

⁶ أخرجه البخاري في صحيحه عن أبي بكر في باب قول النبي (ﷺ) لا ترجعوا بعدي كفاراً يضرب بعضكم رقاب بعض. المصدر نفسه: 6/2593 برقم (6667).

⁷ أخرجه البخاري في صحيحه معلقاً في باب العلم قبل القول والعمل. المصدر نفسه: 1/37، وأبو داود في سننه عن أبي الدرداء في باب الحث على طلب العلم. سنن أبي داود، سليمان بن الأشعث أبو داود السجستاني الأزدي (202-275)، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد: دار الفكر/ دمشق: 3/317 برقم (3641).

- ⁸ أخرجه البخاري في صحيحه عن الزبير بن العوام في باب إثم من كذب على النبي(ص).المصدر نفسه: 52/1 برقم (108)، ومسلم في صحيحه عن أبي هريرة، في باب تغليظ الكذب على رسول الله(ص). صحيح مسلم: 10/1 برقم(3).
- ⁹ أخرجه الترمذي في جامعه عن المغيرة بن شعبة في باب ما جاء فيمن روى حديثا وهو يرى أنه كذب وقال بأنه حديث حسن صحيح. جامع الترمذي: 36/5 برقم(2662).
- ¹⁰ العسب: جمع عسيب، وهو جريد النخل بعد تجريده من الخوص، يكتب على الطرف العريض منه. ينظر لسان العرب، ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري. الدار المصرية للتأليف والترجمة: 599/1. اللخاف: حجارة بيض عريضة رفاق. ينظر لسان العرب 28/8، و9/315. الرقاق: جمع رقعة وتكون من الجلد أو من الورق. ينظر مختار الصحاح 106/1. الأقتاب: جمع قتب، وهو الخشب الذي يوضع على ظهر البعير ليتركب عليه. ينظر لسان العرب 660/1-661. الكرائيف: جمع كرنافة، وهي أصول سعف النخل الغليظ الملتزق بجذوعها. ينظر لسان العرب 9/297. الأكتاف: جمع كتف، وهو العظم الذي للبعير أو الشاة، كانوا إذا جف كتبوا عليه.
- ¹¹ البرهان في علوم القرآن، محمد بن بشار بن عبد الله الزركشي أبو عبد الله(745-ت794)، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم: دار المعرفة/ بيروت، 1391هـ: 234/1-235.
- ¹² صحيح البخاري في باب جمع القرآن: 4/1907، و4/1720، وينظر المصدر نفسه: 1/233-234.
- ¹³ المصدر نفسه: 1/236.
- ¹⁴ المصدر نفسه: 1/235.
- ¹⁵ المصدر نفسه: 1/235-236.
- ¹⁶ تفسير القرآن العظيم، ابن كثير أبو الفداء، تح: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط2/ 1420هـ - 1999 م: 1/ 378.
- ¹⁷ البرهان في علوم القرآن، بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاؤه، ط1/ 1376 هـ - 1957م: 1/235.
- ¹⁸ ينظر أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني، المحكم في نقط المصاحف: دار الفكر/دمشق، ط2/1407هـ، تحقيق د. عزة حسن: ص1.
- ¹⁹ المصدر نفسه: ص2. ^(19*) ينظر المصدر نفسه: ص5-6.

- 20 أحكم في نقط المصاحف ص: 6. (*20) المصدر نفسه: ص 6. (**20) المصدر نفسه، ص6. (***20) ينظر المصدر نفسه: ص4 وص6-7. (****20) المصدر نفسه: ص7. (****20) المصدر نفسه: ص2-3.
- 21 أحكم في نقط المصاحف: ص2-3.
- 22 أخرجه الإمام أحمد بن حنبل عن ابن عباس في المسند: 1/275 برقم (برقم2494)، و1/325 برقم (3001). قال الهيثمي: رجال أحمد رجال الصحيح. مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، الحافظ نور الدين علي بن أبي بكر الهيثمي، بتحريه الحافظين الجليلين العراقي وابن حجر. دار الكتاب العربي، بيروت / لبنان. ط2 / 1967م: 288/9.
- 23 أخرجه البخاري في صحيحه عن عائشة (رضي الله عنها) في باب كيف بدأ الوحي.. صحيح البخاري: 4/1.
- 24 أخرجه الطبراني في المعجم الأوسط عن زيد بن ثابت: 2/257 برقم (1913)، قال الهيثمي: "رجاله موثوقون إلا أنّ فيه (وجدت في كتاب خالي) فهو وجادة." مجمع الزوائد: 1/152.
- 25 البغوي، شرح السنة: 4/525-526.
- 26 أخرجه الإمام أحمد في مسند عبد الله بن عمرو من مسنده (6510): 2/192، وأبو داود في سننه، في باب كتاب العلم (3646): 3/318، والحاكم في مستدركه على الصحيحين (359): 1/187، وغيرهم؛ كلهم عن عبد الله بن عمرو.
- 27 وجدها عبد الله بن عمر في قائم سيف أبيه وفيها: ليس فيما دون خمس من إبل صدقة. ينظر الكفاية في علم الرواية، أحمد بن علي بن ثابت البغدادي، المكتبة العلمية/ المدينة المنورة، تحقيق إبراهيم المدني: ص354.
- 28 أخرجه مسلم في صحيحه في أول باب بيان أن الإسناد من الدين. صحيح مسلم: 1/15.
- 29 أخرجه ابن أبي شيبه في مصنفه عن إسماعيل بن عياش؛ أبو بكر؛ عبد الله بن محمد بن أبي شيبه الكوفي (ت235هـ)، مصنف ابن أبي شيبه: 5/337، مكتبة الرشيد/ الرياض، ط1/ 1409، تحقيق كمال يوسف الحوت، وأخرجه الرامهرمزي في المحدث الفاصل، دار الفكر/ بيروت، ط3/ 1404، تحقيق د. محمد عجاج الخطيب: ص544، والخطيب البغدادي في الكفاية ص: 237، وابن عبد البر في جامع بيان العلم وفضله، تحقيق أبي الأشبال الزهيري: دار ابن الجوزي/ السعودية، ط1/ 1419-1998: 336/1 بقريب من هذا اللفظ.

³⁰ ذكر عن أبي محمد افلح بن بسام قوله: " كنت عند القعبي، فكتبت عنه، فقال لي: كتبت؟ قلت: نعم. قال: عارضت؟ قلت: لا. قال: لم تصنع شيئا. " الكفاية ص: 237.

³¹ أخرجه الرامهرمزي في المحدث الفاصل: ص544 بهذا اللفظ، والخطيب في الكفاية: ص237، وابن عبد البر في جامعہ 337/1؛ كلاهما بقريب من هذا اللفظ، وكلهم أخرجه عن أبان بن سعيد العطار، وقد نسب ابن الصلاح القول بمثله للإمام الشافعي انظر مقدمة ابن الصلاح في علوم الحديث، الإمام أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشهرزوري، تحقيق: أبو عبد الرحمن صلاح بن محمد عويضة: ط1/1416، دار الكتب العلمية/ بيروت: ص125.

³² الكفاية: ص237-238.

³³ الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، الخطيب البغدادي، مكتبة المعارف/ الرياض، ط: 1403، تحقيق: د. محمود الطحان: 1/279.

³⁴ الكفاية: ص251. ^(34*) المصدر نفسه: ص251. ^(**34) المصدر نفسه:

ص251.

³⁵ روى الخطيب بسنده عن جابر بن عبد الله قال بلغني حديث عن رسول الله (ر) لم اسمعه فابتعت بعيرا فشددت رحلي وسرت شهرا حتى قدمت الشام فأتيت عبد الله بن أنيس فقلت للبواب قل له جابر على الباب فأتاه فقال جابر ابن عبد الله فأتاني فقال لي فقلت نعم فرجع فأخبره فقام يظاً ثوبه حتى لقيني فاعتنقني واعتنقته فقلت حديث بلغني عنك سمعته من رسول الله صلى الله عليه وسلم في القصص لم اسمعه فحسبت أن تموت أو أموت قبل أن اسمعه فقال سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول يحشر الله تعالى العباد أو قال الناس عراة غرلا بهما ... " الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع: (225/2)

التاريخ... بين العلمة والفن

أ. أحمد ثليجي - قسم التاريخ المركز الجامعي - غرداية

بدأ الإنسان التاريخ منذ تعلم الكتابة, بل لعل أعظم دافع له على استحداث الكتابة تدوين ذكرياته عن نفسه وتسجيل خواتمه في الكون والعالم, وقد بدأ الإنسان منذ فجر التاريخ يهتم بالأساطير والمعتقدات وبكل ما يحيط به من مظاهر ويتداولها جيلا بعد جيل, وهو ما يفسر ظهور التاريخ إلى حيز الوجود في صورة بدائية أولية, وبدأ الإحساس به يتكون في ذهن البشرية منذ أقدم العصور.

وقد نظر إلى التاريخ في بادئ الأمر على أنه رواية الأحداث العظيمة, والاحتفاظ بذكرى الأحداث المهمة في تاريخ الإنسان سواء على مستوى الفرد أو الأسرة أو المجتمع, إلى أن تطور ووصل إلى دراسة وفحص مخلفات الإنسان وآثاره من كتابات ونقوش ومصنوعات ومنشآت وهي تحمل في ثناياها الكثير من أسرار وخفايا المجتمعات القديمة, ولا يقف فيها المؤرخ على مجرد سرد الأخبار والحوادث, بل إنه ينقدها ويحللها تحليلًا معمقًا ويظهر فيها رأيه وفقا للمعطيات المتوفرة لديه. وفي أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين, وانطلاقا من تطور مفهوم التاريخ وطبيعة المادة التاريخية اختلف رجال العلم والتاريخ والأدب حول تصنيف ومكانة التاريخ في إطار المعرفة الإنسانية, أو بصورة أخرى في وصف التاريخ بصفة العلم أو نقيضه عنه ووصفه بأنه فن من الفنون, وطرح عدة آراء مختلفة كانت مجال مناقشة الفلاسفة والعلماء والمؤرخين.

وهذا الموضوع الذي بين أيدينا يتناول جانبا مهما من الدراسات التي أسالت الكثير من الخبر حول تصنيف التاريخ ومنهجيته في البحث وهل هو علم أو فن؟ أم هو علم وفن

أ. أحمد ثليجي

في نفس الوقت؟ ونتائج ذلك وانعكاساته على البحث العلمي في حد ذاته لأن إخضاع المادة التاريخية للعلمية البحتة، وما أثاره تصنيف التاريخ كعلم من العلوم في القرن الـ19 قد جعل الكثير من المؤرخين يرفضون التصنيف الأول الذي كان يصنف التاريخ كفن، ويحملون بذلك التاريخ ما لا يطبق من خلال إخضاع التاريخ للمنهج التجريبي، ثم إن الإفراط في التركيز على الرؤية الفنية للحادثة قد يحيدنا كذلك عن الحقيقة التاريخية التي هي الهدف الحقيقي من أي دراسة.

ومن هذا المنطلق سأحاول في هذه الدراسة البسيطة أن أسلط الضوء على هذا الموضوع من خلال إبراز أدلة الجانين والمقارنة بينهما، كما سأحاول التطرق إلى الدراسات التي حاولت الجمع بين علمية التاريخ واعتباره كفن من الفنون في نفس الوقت، خاصة في المواضيع الجادة التي تجمع بين العلمية والموضوعية التاريخية والأسلوب الفني الشيق الذي يصور الحادثة التاريخية.

مفهوم التاريخ: التاريخ في اللغة هو الإعلام بالوقت، كما أشار إلى ذلك السخاوي في كتابه (الإعلان بالتوبيخ لمن ذم أهل التاريخ)، كما يفيد التعريف بالوقت، أما تاريخ بتسهيل الهمزة وهو يقابل عادة كلمتي إستوار (HISTOIR) الفرنسية وإستوري (HISTORY) الإنجليزية المأخوذتين من اللفظ اليوناني "إستوريا" (HISTORIA) الذي يفيد الرؤية أو النظر أو المعنى، وبذلك يكون المؤرخ بهذا المعنى هو الشاهد على الوقائع⁽¹⁾. كما تقول بعض المصادر أن لفظ "التاريخ" ليس عربياً محضاً بل هو معرب مأخوذ من الكلمة الفارسية "ماء روز" المركبة من جزأين (ماء تعني القمر، و روز تعني اليوم)، أي بداية اليوم من ظهور الهلال⁽²⁾. ويعرف التاريخ أيضاً بأنه ليس علماً للواقع، بل معرفة بخبر عن الواقع، فكتابة التاريخ إخبار وإعلام عن الحوادث الماضية⁽³⁾. ومن خلال المعاني التي حملتها كلمة التاريخ يمكن القول أن لفظ "التاريخ" يقصد منه عند استعماله السرد المنظم لمجموعة الظواهر الطبيعية سواء كانت مرتبة ترتيباً زمنياً أم غير مرتبة، وهذا عكس كلمة "علوم" (SCIENCES) التي تعني السرد المنظم للظواهر الطبيعية بالمعينة والتجربة، ودون الرجوع للماضي. على أنه من المعلوم أن كلمة "تاريخ" وردت لأول مرة في العربية مع أخبار إدخال التقويم الهجري في عهد الخليفة

عمر بن الخطاب رضي الله عنه.

كما يدل لفظ التاريخ على معان متفاوتة، حيث يعتبر بعض الكتاب أن التاريخ يشتمل على المعلومات التي يمكن معرفتها عن نشأة الكون كله، بما يحويه من أجرام وكواكب ومن بينها الأرض، وما جرى على سطحها من حوادث الإنسان⁽⁴⁾. فالتاريخ هو الصورة الفكرية للحضارة، ومؤشر نشاط الفكر الإنساني في ماضيه⁽⁵⁾، كما عبر عن ذلك الدكتور ناصر الدين سعيدوني في كتابه أساسيات منهجية التاريخ، وذلك منذ أن بدأ يعبر عن وجوده بما خلفه من آثار على الحجارة، وما نقشه ونحته على الكهوف والمغارات منذ عصور ما قبل التاريخ إلى عصرنا هذا الذي تميز بالتطور في جميع المجالات.

وبهذا فإن التاريخ هو خلاصة الخبرة البشرية، وذكر لجهودها عبر التاريخ، أو بصورة أخرى هو ا ماولة التي تهدف إلى الإجابة عن الأسئلة التي تتعلق بجهود البشرية، وما تركته من تأثيرات في تطور الحضارة في الماضي، وما يمكن أن يترتب عن ذلك في الحاضر، وما يستشف من نتائج في المستقبل.

أهمية دراسة التاريخ: بعد أن رأينا مفهوم التاريخ وما ورد فيه من تعريفات، أتينا بمجموعة بسيطة منها لتعطينا صورة واضحة يمكن أن ندخل من خلالها إلى أهمية دراسة التاريخ، وطبيعة هذه الدراسة، وهل تستحق كل ما يبذله المؤرخون وفلاسفة التاريخ وعلماء الآثار في جميع الأمم المتحضرة من عمل وجهد وبحت وصرف للأموال وتسخير للوقت؟.

ولكي ندرك أهمية الماضي وضرورة دراسة التاريخ ينبغي أن نتصور أننا لا نعرف شيئاً عن الماضي، وأن نقطع صلتنا نهائياً به كما أشار إلى ذلك الدكتور حسن عثمان حيث ذكر أنه " إذا أمكننا أن نحرق دور الكتب، وندمر كل آثار العمران الراهنة، وننسي أنفسنا فماذا يمكن أن تكون عليه حال الإنسان ومصير الحضارة بعدئذ؟، في الأغلب سيحاول الإنسان أن يعود لكي يبدأ من جديد أشياء تشبه أو تختلف عما كان قد بدأه منذ آلاف السنين حتى يصل إلى مستوى ما، سواء أكان قريباً أم غير قريب من المستوى الذي قطعه عند قطع صلاته بماضيه السحيق"⁽⁶⁾. ولذلك فإن التاريخ يهدف إلى التعرف على الأحداث المختلفة

في جميع مجالات المعرفة ومختلف نشاطات الإنسان دون التركيز فقط على الأحداث السياسية كما كان يحدث في الماضي. فتاريخ الشعوب وماضيها حافل بالكثير من المظاهر والصور وهي شديدة الصلة بالإنسان ومهمة جدا بالنسبة إليه سواء في عهود القوة والمنعة والتطور، أم في زمن التدهور والانحطاط.

وفي الحقيقة فإنه لا غنى للإنسان -باعتباره كائنا اجتماعيا- عن دراسة ماضيه، ولذلك يجب عليه أن يعرف تاريخ تطوره الفكري، وتاريخ أعماله وآثاره. فيدرس مثلا العوامل التي أدت إلى قيام الحروب، ويتتبع الحركات الكبرى في التاريخ التي أثرت في مجرى حياة البشرية مثل الكشوف الجغرافية (في أواخر القرن الخامس عشر)، وما ترتب عن ذلك من تغير طريق التجارة العالمي بين الشرق والغرب، وما أدى إليه من تطور أمم وارتفاع أخرى، والدعوات الدينية، والعوامل التي أدت إلى ظهور نظام دستوري معين وفهم روحه ومضمونه، والأسباب التي أوجدت أنواعا جديدة في الآداب والفنون والتصوير والنحت والعمارة، أو أساليب جديدة من فنون الموسيقى، ويبيّن إلى أي مدى ارتباط ذلك كله بالعصر وبالبيئة وبالابداعات الأدبية والفنية التي أوجدت هذه النماذج المبتكرة في مختلف مجالات الأدب والفن⁽⁷⁾، وغير ذلك من أوجه النشاط الإنساني ومقومات الحضارة.

وتكمن أهمية دراسة التاريخ في استعراضه لكل الشعوب التي كان لها وزن وصيت في تاريخ البشرية، تلك الشعوب التي تركت آثارا ومخلفات خالدة أضافتها إلى التراث العقلي والفكري، أو الفني والحضاري، ومحاولة دراستها ونقدها وتحليلها والتقيب في طوايا فكرها ومدى ارتباط ذلك الفكر بالحياة العامة لتلك الشعوب والأمم في جميع مجالاتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومدى ارتباط ذلك الماضي بالحاضر، والحاضر بالمستقبل.

تطور كتابة التاريخ منذ القديم إلى نهاية القرن الـ19: قبل أن نبدأ في الحديث عن الجدل القائم بين من يرون بعلمية التاريخ ومن يجعلونه فناً، فإنه يجب الحديث أولا عن تطور كتابة التاريخ منذ العصور القديمة إلى نهاية القرن الـ19 ذلك أن هذا القرن يمثل النقلة النوعية في دراسة التاريخ من خلال ذلك الجدل الذي قام بين المؤرخين والعلماء والفلاسفة الأوروبيين

حول ماهية التاريخ ومكانته من العلوم الأخرى، وأن كتابة التاريخ قبل هذا القرن لم تكن تخضع لفكر نظري. ولا ينبغي أن نشير إلى ذلك عند الأوربيين فقط كما هو حادث في الكثير من الكتابات التاريخية، بل يجب الحديث عن ذلك التطور عند العرب المسلمين الذين كان لهم دور كبير في ذلك.

لقد نظر إلى التاريخ في بادئ الأمر على أنه رواية الحوادث العظيمة، لأن الاحتفاظ بذكرى الأحداث الجيدة أو المهمة بالنسبة إلى إنسان أو أسرة أو شعب ونشرها كان غرض التاريخ منذ أيام ثيوكلديدس اليوناني وتيتوس ليفيوس الروماني⁽⁸⁾. وقد كان ينظر إلى التاريخ في نفس الوقت منذ عهود مبكرة على أنه مجموعة من السوابق، وإلى معرفة التاريخ على أنها إعداد عملي للحياة المدنية والعسكرية، وهذا ما يمثله كل من بوليبيوس وبلوتارخوس الذين كانا يكتبان للتربية والتعليم⁽⁹⁾. وقد كان فحوى المادة التاريخية في العصرين اليوناني والروماني يتركز خاصة في الحديث عن الشؤون العسكرية والسياسية كالثورات والمعاهدات ونظام الحكم، وكان الفرد هو محور العرض التاريخي من خلال الحديث خاصة عن الحكام والملوك والأباطرة وذكر جانب أو فترة من حياتهم دون الحديث والكتابة في التاريخ العام إلا نادرا، وهي الميزة التي ميزت كتابات ذلك العصر.

كما شهدت الصين منذ أقدم العصور قدرا ضخما من التاريخ المكتوب، ويظهر من البقايا الباقية منه أنه كان في جل شأنه "حوليات" تدور في الأغلب حول أفراد من الطبقات الحاكمة، وأحداث حياتهم وصراعاتهم المدنية، وقيام الأسرات المالكة المتعاقبة على الحكم ثم مصائرهما فيما بعد⁽¹⁰⁾. وفي الحقيقة فإنه لم يتجلى فيها إلا القليل من التأمل حول طبيعة التاريخ ومعناه، ولم تتوافر أية جهود مستمرة لكشف أي مغزى أو عبرة في العمليات والأحداث التاريخية التي جرت آنذاك، لأن تاريخ الصين فيه قدر من الكتابات والتأملات الفلسفية يفوق كثيرا ما يعتقده الغربيون، وعلى هذا يمكن وضع الصينيين على قدم المساواة مع قدماء الإغريق وألمان القرن التاسع عشر.

أما عن تطور التاريخ عند المسلمين فيذكر "أسد رستم" أن أول من نظم نقد الروايات التاريخية، ووضع القواعد لذلك علماء الدين المسلمين الذين اضطروا اضطرابا إلى الاعتراف

بأقوال النبي وأفعاله لفهم القرآن وتوزيع العدل، فقالوا: "إن هو إلا وحي يوحى فما تلي منه فهو القرآن وما لم يتلى فهو السنة"، فانبشروا لجمع الأحاديث ودرسها وتدقيقها فأتحفوا علم التاريخ بقواعد لا تزال في أسسها وجوهرها محترمة في الأوساط العلمية حتى يومنا هذا⁽¹¹⁾.

وقد اكتمل مفهوم التاريخ عند العرب المسلمين وأصبح أقرب إلى التعريف الحالي المعتمد على النظرة العلمية في تفصيله وملاحظته للأحداث عند كل من البيهقي وابن خلدون، فقد تميز الأول بنظرته النقدية للأحداث، والثاني انفرد بتعريف شامل ودقيق يحدد أبعاد علم التاريخ وآفاق البحث فيه. وقد ذكر أبو الفضل محمد بن الحسين البيهقي (ت 470هـ-1088م) في تاريخه المعروف "بتاريخ البيهقي": "أن على السامع ألا يقبل شيئا مما يرفضه العقل من الأخبار التي تقرأ عليه، ولكن أكثر الناس من العامة يفضلون الباطل والممتع، مثل أخبار الشياطين والجن والغول... وما يشبه هذه الخرافات التي ينال عليها الجهال حيث تتلى عليهم في المساء، وأما أولئك الذين يتطلعون القول الصحيح لكي يصدقونه، فهم الذين يعدون من العلماء وعددهم جد قليل، يتقبلون الطيب ويطرحون ما عداه..."⁽¹²⁾.

وجاء عبد الرحمن بن خلدون في القرن الرابع عشر (1332-1406م) فكتب في مقدمته في "طبائع العمران" وجعل من هذه الطبائع محكا علميا لنقد الأخبار التاريخية وتمحيصها فسجل بذلك فوزا كبيرا⁽¹³⁾. ومما جاء في تعريفه للتاريخ قوله: "اعلم أن فن التاريخ فن عزيز المذهب، جم الفوائد، شريف الغاية، إذ يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم وأخلاقهم والأنبياء وسيرهم والملوك في دولهم وسياساتهم، حتى تتم فائدة الإقتداء في ذلك لمن ترومه أحوال الدين والدنيا... فهو محتاج إلى مآخذ متعددة ومعارف متنوعة، وحسن نظر وثبت يفضيان بصاحبهما إلى الحق وينكبان به عن المزلات والمغالط، لأن الأخبار إذا اعتمد فيها على مجرد النقل، ولم تحك أصول العادة وقواعد السياسة وطبيعة العمران والأحوال في الاجتماع الإنساني، ولا قيس الغائب منها بالشاهد والحاضر بالذهب فرما لم يؤمن فيها من العثور ومزلة القدم والحيد عن جادة الصدق"⁽¹⁴⁾.

أما تطور التاريخ عند الأوروبيين فتتلمسه فيما أدت إليه الاكتشافات الجغرافية واليقظات العلمية الفنية والمنازعات الدينية والمطامع السياسية والوثبات الفلسفية في القرون

الحديثة في أوروبا حيث أدت إلى الرجوع إلى الماضي وتقليب صفحاته والاهتمام بأخباره اهتماما شديدا، ولكن رائد المؤرخ الأوروبي في القرن الخامس عشر حتى الثامن عشر بقي طوال هذه العصور مجرد استغلال الماضي من أجل مصالح سياسية أو دينية⁽¹⁵⁾. وهو ما يبين أنه لم يدرس لذاته أي للوصول إلى الحقيقة التاريخية المجردة التي يهدف إليها كل بحث علمي، بل أنه كان تاريخا موجها يسير وفق أهواء الساسة والحكام. وأول من نادى بنقل التاريخ من ميادين الخصام والنزاع والحرب إلى مجالس الدرس والتدقيق العالم الايطالي جيوفني فيكو (1668-1744م) فإنه درس أفلاطون وغروتوريوس فدفعه الأول إلى درس بعض كبريات مسائل التاريخ والفلسفة، وبعثه الآخر على درس فلسفة القانون، وفي سنة (1725) أصدر كتابه (أصول علم جديد) اعتبر به التاريخ فرعاً من علم المجتمع الإنساني⁽¹⁶⁾. وقد أكد في هذا السياق على أن البحث الحقيقي في مجال التاريخ لا بد أن يقوم على أصول وقواعد منطقية دقيقة.

وفي الحقيقة فإن الحديث عن تطور التاريخ في أوروبا يقودنا إلى الحديث عن الظروف التي ظهرت خاصة في مطلع القرن السادس عشر حيث قامت العصبية الوطنية والقوميات، وظهر علماء ومؤرخون في دول الغرب يهتمون بجمع المصادر التي تتحدث عن ماضيهم وإنجازاتهم، واعتبرت محل فخرهم واعتزازهم، وظهرت آنذاك كتب التاريخ ذات الطابع الوطني، والتي تتحدث خاصة عن القرون الوسطى. كما ظهرت في القرن السابع عشر بعض الكتب التي تتحدث عن الدبلوماسية⁽¹⁷⁾، أما في القرن الثامن عشر فقد بدأت تتطور الكتابات، وتعدد مجالاتها خاصة في تواريخ الدول القطرية كألمانيا وإيطاليا وفرنسا وإنجلترا. وهو ما سهل لمؤرخي القرن التاسع عشر فيما بعد بالإلمام بهذه الكتابات وتفحصها وتحليلها ونقدها وذلك لسهولة الرجوع إليها ومقارنتها حتى يتسنى لهم الوصول إلى الحقيقة وخاصة أنهم كانوا في هذه الفترة يهدفون إلى تنظيم الكتابة التاريخية وتحديد الإطار المناسب لها ضمن مجموع المعارف والعلوم.

وضمن هذا الإطار فقد ظهرت عدة تساؤلات واستفسارات حول طبيعة المادة التاريخية وكيفية الوصول إلى الحقيقة المجردة والثابتة، وهو ما جعل المنهج التاريخي (Méthode historique) محور اهتمام المشتغلين بالتاريخ وذلك منذ أن أصدر المؤرخان الفرنسيان

(لانجلوا-Langlois) (وسينيوس-Seignobos) كتابهما الأساسي في المنهجية وهو "المدخل إلى الدراسات التاريخية" بباريس سنة 1898م " Introduction aux études historique"⁽¹⁸⁾. واحتدم النقاش في هذا القرن حول طبيعة التاريخ ومكانته واختلفت الآراء وتباينت, ولكنها في النهاية أعطت صورة عامة عن مكانة التاريخ ضمن العلوم والمعارف الإنسانية مقسمة حسب اتجاهات الباحثين فيها سواء ممن يرون بعلمية التاريخ أو من ينفون هذه الصفة عنه ويعتبرونه فنا من الفنون.

الجدل حول طبيعة التاريخ ومكانته: إن هذا الجدل حول طبيعة التاريخ بدأ بصورة واضحة مع نهاية القرن التاسع عشر خاصة عندما أصدر المؤرخان الفرنسيان السالفي الذكر كتابها وذكر فيه بأن التاريخ علم من العلوم, وما تعرضا له من نقد من باحثين آخرين خاصة من أصحاب المنهجين الاستدلالي والتجريبي.

1- علمية التاريخ ومبرراتها: يعتبر التطور الذي أحرزته العلوم الطبيعية في مجالات البحث من أهم الدوافع التي أثارت العلماء في مجال العلوم الإنسانية, خاصة وأن هذا التطور قد عرف ما يسمى في العلوم الطبيعية بالمنهج التجريبي, فحث هذا علماء الإنسانيات إلى مدى إمكانية تطبيق هذا المنهج على العلوم الإنسانية حتى تتطور مثلها.

ولقد أكد بعض الباحثين على أن التاريخ علم من العلوم, وذلك اعتمادا على خصائص المادة التاريخية وطرق البحث المرتبطة بها, وهذا ما صرح به لأول مرة الأستاذ بيوري(j.B.bury) بقوله: "التاريخ علم ليس أكثر أو أقل"⁽¹⁹⁾, كما يرى (ف. هرنشو) أنه على الرغم من عدم إمكانية الاستخلاص من دراسة التاريخ لقوانين علمية ثابتة على غرار ما هو كائن في العلوم الطبيعية فإن هذا لا يجوز أن يجرده من صفة العلم, وعنده أن العجز عن بلوغ أغراض محددة في دراسة الميثولوجيا مثلا بسبب عدم دقة قوانينها لا يجيز نفي صفة العلم عنها. ويكفي في إسناد صفة العلم إلى موضوع ما أن يمضي الباحث في دراسته, مع سعيه إلى توخي الحقيقة, وأن يؤسس بحثه على حكم ناقد اطرح منه هوى النفس, وباعد نفسه عن كل افتراض سابق⁽²⁰⁾.

وفي ذات السياق يرى (ف. هرنشو) أن التاريخ ليس علم تجربة واختبار, ولكنه علم

نقد وتحقيق، وإن أقرب العلوم الطبيعية شبهها به هو علم الجيولوجيا، فكل من الجيولوجي والمؤرخ يدرس آثار الماضي ومخلفاته، لكي يستخلص ما يمكنه استخلاصه عن الماضي والحاضر على السواء، لكن عمل المؤرخ يزيد عن عمل الجيولوجي كون المؤرخ يضطر إلى أن يدرس ويفسر العامل البشري الإرادي الانفعالي حتى يقترب قدر المستطاع من الحقائق التاريخية⁽²¹⁾. فالتاريخ ليس من العلوم ذات القوانين الحتمية وليس معنى هذا أنه ليس بعلم، بل هو علم بمدفعه وطرقه، وهو مثل غيره من العلوم يهدف إلى البحث عن الحقيقة من خلال منهج مستقل تكون نتيجة التراكم المعرفي عبر القرون، وأصبح ينمو ويتطور حتى أخذ شكله المعروف الآن والذي أصبحت المادة التاريخية في سياقه تندرج في نطاق المعرفة المنظمة والمقننة والهادفة إلى الوصول إلى الحقيقة المنشودة.

ومن المعروف أنه في هذه الفترة ظهرت فكرة جديدة في دراسة العلوم، صاحبها فكرة في دراسة التاريخ، إذ ظهرت في دراسة العلوم نظرية التطور والنشوء والارتقاء لـ "داروين" وظهرت قبل ذلك الفكرة القائلة بأن التاريخ علم، وما دام التاريخ علما ككل العلوم، فلماذا لا تنطبق عليه هو الآخر فكرة التطور التي طبقت على علم الأحياء من نبات وحيوان وقلبت نظرياته تماما، وهنا ظهر ما يسمى التطور في التاريخ، أو التاريخ التطوري⁽²²⁾.

كما لا يفوتنا أن نشير إلى أن جميع فلاسفة أوروبا في القرنين الثامن والتاسع عشر لم يهتموا التاريخ قط، بل أدخلوه بين المواضيع التي أعملوا فيها رأيهم، وكان لكل منهم وجهته ومنهاجه، فتنشئه وهيكل لهما وجهة نظرهما في التاريخ: أصله، ومكوناته، وكيف كان، وكيف يجب أن يكون، وما الآراء التي أخطأت البشرية حين اعتنقتها؟، وما الآراء التي ينبغي للناس أن يعتنقوها حتى يخلصوا تاريخهم من عيوب الماضي؟⁽²³⁾.

ولا شك أن التاريخ بهذا المعنى يتحول إلى علم له أصوله، فما دام الإنسان يعمل فكره في تلك الخبرات البشرية ويصدر فيها أحكامه تشكل له منها علم، فالعلم هو الكشف عن طبيعة الأشياء ثم تصنيفها وتبويبها وإصدار الأحكام عليها⁽²⁴⁾، ولا بد للتاريخ من وثائق يعتمد عليها المؤرخ في إصدار أحكامه، وللوثيقة أيضا زمان ومكان تنتمي إليه، فالمؤرخ من هذا المنطلق وحين يجمع الوثائق ويشكل التاريخ ويفسره يدرك بأن هدف التاريخ هو معرفة

الإنسان بنفسه وهو هدف بالغ الأهمية.

هذا وقد كان في طبيعة من ساهم في بلورة المنهج التاريخي وتقنيته مؤرخون ألمان وفرنسيون في القرن الماضي اشتهر منهم خاصة: بيرنهيم (E. Bernheim) بمؤلفه "كتاب حول منهجية البحث التاريخي"، وفوستال دو كلانج (Fustel de coulange) صاحب كتاب "المدينة العتيقة"، ولانجلوا (Langlois) وسينيوس (Seignobos) صاحبا كتاب "مدخل للدراسات التاريخية" الذي صدر بباريس سنة 1898م⁽²⁵⁾. كما ظهرت بعض المصنفات باللغة العربية في النصف الأول من القرن العشرين منها كتاب الأستاذ أسد رستم والذي يحمل عنوان "مصطلح التاريخ" سنة 1931، وكتاب "منهج البحث التاريخي" لحسن عثمان الذي ظهر بالقاهرة سنة 1943م.

وهؤلاء الباحثين ساهموا في إبراز مكانة التاريخ بين العلوم، واعتبروا أن قيمة التاريخ ترجع إلى أنه يحيطنا علما بأعمال الإنسان في الماضي، وأن المنهج التاريخي يقوم على قواعد محددة وملاحظات دقيقة متعارف عليها من خلال تراكم التجارب والخبرات، ومن خلال التطور العلمي المستمر الذي مس جوانب عديدة في المجتمع، وذلك منذ النهضة الأوروبية الحديثة في القرن السادس عشر إلى الآن.

2- نفي العلمية عنه: على النقيض مما سبق ذكره حول الآراء التي تبنت علمية التاريخ، فهناك رأي آخر ينفي هذه الصفة عنه، ولها أنصار أيضا، منطلقين في ذلك من خلال أدلة وبراهين تنفي عن التاريخ صفة العلمية، وذلك لعدم خضوعه للقوانين العلمية الوضعية التي تحددت معطياتها في القرن التاسع عشر، وبذلك يكون التاريخ دون العلم بكثير لأن مادته غير ثابتة ولا قابلة للتحديد، وبالتالي غياب الاختبار والتجربة في الدراسات التاريخية، وهو ما يمكن أن يصنف التاريخ كفن من الفنون، يعتمد على الأشياء الجمالية دون الضبط بقوانين محددة.

وقد ذهب (وليام جوفنس - W. Gevons)⁽²⁶⁾ وهو من رجال الاقتصاد والمنطق الانجليزي إلى القول بأن التاريخ لا يمكن أن يكون علما لأنه يعجز عن إخضاع الوقائع التاريخية للمعاينة والمشاهدة والفحص والاختبار والتجربة كما يحدث في العلم الطبيعي، وبذلك لا

يمكن استخلاص قوانين علمية يقينية ثابتة من دراسته على نحو ما هو موجود بالنسبة لعلوم الطبيعة⁽²⁷⁾. وهو يتوافق في رأيه هذا مع أصحاب المنهج الاستدلالي التجريبي الذين لا يعترفون بعلمية الدراسات الإنسانية والاجتماعية.

وقد جاء الهجوم على علمية التاريخ، بل وعلى الدراسات الإنسانية والاجتماعية بشكل عام من أصحاب المنهجين الأساسيين التجريبي والاستدلالي حيث ذكروا أن هناك معوقات معينة حالت دون أن تتقدم تلك الدراسات مثل التقدم الذي أحرزته العلوم الطبيعية، وقد أرجعوا ذلك إلى مجموعة من المعوقات، ومنها استخدام الدراسات الإنسانية لمفاهيم كيفية غير مبنية على صيغ كمية مثل مفاهيم: الطبقة - المجتمع - الديمقراطية... وكأنما هذه الألفاظ بسيطة المعاني يمكن ضبط مدلولاتها ضبطاً يمنع الاختلاف في فهمها، وبالتالي معاملتها معاملة تشبه ما يتعامل به مع بعض الألفاظ والمصطلحات العلمية مثل: الحرارة - الضوء - الكهرباء⁽²⁸⁾.

ومما يبعد بالتاريخ عن صفة العلم، في نظرهم، قيام عنصر المصادفة، ووجود عنصر الشخصية الإنسانية وحرية الإرادة، مما يهدم الجهود الرامية إلى إقامة التاريخ على أسس علمية، على نحو ما يفعل علماء الطبيعة أو الكيمياء وغيرهم. كما أنه من أهم الأدلة التي يستند إليها من ينفون العلمية عن التاريخ أنهم يعتبرون أن الاطراد في الحياة الإنسانية أقل ظهوراً من الاطراد في ظواهر الطبيعة، وظواهر الطبيعة تقع على أنماط يمكن إدراكها، واستخراج القوانين العلمية التي تحكمها، أما الشعوب البشرية فلا يطرد سيرها على مثل هذا المنوال⁽²⁹⁾. ومن ناحية أخرى فإنهم ينطلقون من فكرة أن التاريخ لا يعيد نفسه، ذلك أنه في إمكان علماء الطبيعة أن يعيدوا حدوث الظاهرة المراد بحثها، في الوقت الذي يشاءون في المخابر وفي المعامل، أما الظواهر الإنسانية فإنها كثيراً ما تنفرد بالحدوث مرة واحدة ولا يمكن إعادة تأملها.

كما أنه من الأسباب التي تحول دون علمية التاريخ، في نظر من يرون بذلك، من أمثال (بول فاليري - Paul Valéry) صاحب كتاب "نظرات على العالم" أنه ولحد الآن فإننا لم نتجاوز في مجال التاريخ السياسي حد الاعتبارات السلبية والملاحظات المضطربة، فالتاريخ

كما قال: "يسوغ ما نريد ولا يلغن علما بمعناه الدقيق, إذ هو يحتوي على شيء ويورد كل النماذج"⁽³⁰⁾.

ومن ناحية أخرى فقد ظهرت اعتراضات على علمية التاريخ تستند إلى اختلافه في الدراسة عن العلوم التجريبية من حيث أن للإنسان إرادة حرة تمكنه من تغيير المسار السبي للأشياء, وأن التجارب التي تجرى في المخابر على الجماد والنبات والحيوان من المستحيل أن تجرى على الإنسان, وبالتالي فإن قوانين العلوم الطبيعية عامة ومطلقة ولا تتغير بتغير المكان والزمان, وأما الإنسان فحتى لو ضبطنا سلوكه ونشاطه فإن هذا الضبط يكون محصورا في مجال حضارة ومجتمع بعينه.

ومن المعوقات التي تحول دون علمية التاريخ عند أصحاب هذا الاتجاه أن العلم لا يستقيم دون (حتمية - Déterminisme) تجعل ظواهره ضرورية محتومة الوقوع, وليست ممكنة وتقع مصادفة واتفاقا, وهذا بعيد الحدوث في العلوم الإنسانية⁽³¹⁾.

وبنا على ما سبق ذكره حول آراء الفريقين والجدل القائم بينهما حول علمية التاريخ من عدمها, فقد ظهر هناك فريق ثالث حاول الجمع والتوفيق بين الاتجاهين وشكل ما يسمى با مولة التوفيقية.

علمية التاريخ والرؤية الفنية للحادثة التاريخية: يرى أصحاب النظرة التوفيقية أن التاريخ يجمع بين المادة العلمية والتصور الأدبي فكلاهما يكمل الآخر, فالحوادث الماضية تحتاج إلى براعة الكاتب حتى تبرز في الصورة اللاتقة بها, وتحتاج من الباحث أن يتوخى في دراسته الحقيقة, وأن يؤسس بحثه على أمور منطقية علمية بعيدة عن هوى النفس.

وقد تكلم رجال الأدب عن التاريخ وذكروا أنه سواء أكان التاريخ علما أم لم يكن, فهو فن من الفنون, وأن العلم لا يمكنه أن يعطينا سوى العظام المعروفة اليابسة, وأنه لا بد من الاستعانة بالخيال لكي تنشر تلك العظام وتبعث فيها الحياة, فمثلا لا يستطيع العالم الطبيعي أن يفسر لنا حريق موسكو في عهد نابليون بونابرت في سنة 1812م, إلا على أساس قوانين الاشتعال, ولا بد من تدخل المؤرخ لكي يشرح الأسباب والظروف السياسية والعسكرية التي أدت إلى ذلك الحريق⁽³²⁾. ولذلك فإن كل من العالم الطبيعي والمؤرخ يشرح

الحادثة التاريخية بطريقته ويعطينا تفسيراً للأشياء الغامضة كل حسب تخصصه، فكلاهما يكمل الآخر، وكلاهما ضروري لتقدم المعرفة الإنسانية.

إن مادة التاريخ تعكس حياة الأفراد والأمم، فهو من أكثر العلوم حاجة إلى الموضوعية العلمية، ومن أكثر الاختصاصات التصاقاً بالوعي والشعور الذي تعكسه حاجتنا وإمكاناتنا ومن جهة أخرى فهو يرتبط بالأدب، ولكنه لا يتمتع بما يتمتع به الأدب من حرية، وهذا ما أكدّه الأستاذ (تريفليان-G.M. Trevelian) بقوله: "إن التاريخ ليس له، ولم يكن له قط ما للأدب الخالص من حرية أدبية، بل لا بد له أن يكون خادماً للحقيقة... وأن لا يستمد أخباره من الخيال كما هي الحال في الشعر والقصص، بل يجب أن تكون قائمة على المنهج العلمي القاسي الذي يقصد به إظهار حقيقة الماضي"⁽³³⁾.

ثم إن التاريخ باعتباره علم فإنه يهدف إلى التعرف على الأحداث وإيجاد تفسيرات لها في مجالات المعرفة وأوجه النشاط الإنساني، فهو اختصاص له قواعده وطرقه، وهو ينفرد من بين العلوم الأخرى بسعة الموضوعات العلمية التي يجب على الباحث في التاريخ أن يلم بها أو يكون على دراية أولية بها. كما أنه في نفس الوقت يحتاج إلى توضيح لهذه الأحداث من خلال إتباعه لأسلوب فني يبرز الصورة الحقيقية أو القرينة من الحقيقة من خلال الوصف، وهذا لا يتأتى إلا بالمزاوجة بين الحقيقة العلمية والصورة الفنية والأدبية في وصف الوقائع.

الخاتمة:

من خلال دراستنا لهذا الموضوع فقد كنا أمام إشكالية مطروحة للمناقشة والجدال منذ أواسط القرن التاسع عشر إلى الآن، وتتمحور حول إثبات العلمية للتاريخ أو نفيها عنه واعتباره فناً، أو المزاوجة بين العلمية والفن، وقد خلصنا إلى مجموعة من الاستنتاجات يمكن أن نبرزها في النقاط التالية:

1- لقد انعكس التطور الحاصل في مناهج العلوم الطبيعية على العلوم الإنسانية، وخاصة على التاريخ، حتى أصبحت دراسة التاريخ تقوم على جمع الكثير من الوقائع التاريخية ومقارنتها ونقدها وتحليلها، ومحاولة الوصول من خلالها إلى أحكام كلية، وهو الشيء نفسه الذي يحدث في دراسة العلوم الطبيعية من خلال إتباع المنهج

التجريبي. ومن هذا المنطلق اعتبر التاريخ علما من العلوم له مذهبه وطريقته التي تهدف إلى الوصول إلى الحقيقة الثابتة والمؤكدة نسبيا حسب توفر المادة.

2- أما ما خلصنا إليه ثانيا فإنه ينحصر فيما جاء به بعض الباحثين في نفي العلمية عن التاريخ، واعتباره دون العلم، إذ أن التاريخ لا يمكن أن يكون علما، وهذا لأنه يعجز عن إخضاع الأحداث التاريخية للمعاينة والملاحظة والفحص والتجربة، وهي من أساسيات المنهج التجريبي، ولذلك فانتفاؤها ينفي صفة العلمية عن التاريخ، وهو ما ذهب إليه خير الاقتصاد الإنجليزي (وليم جوفونس)، وبالتالي إدراج التاريخ ضمن إطار الفنون التي لا ترقى إلى مستوى العلوم التجريبية، أو التي تعتمد على المنهج الاستدلالي.

3- أما النقطة الثالثة التي خلصنا إليها فهي الوسطية بين الاتجاهين والمزاوجة بينهما من خلال الجمع بين علمية التاريخ واعتباره فنا، أي تطبيق المنهج العلمي في الوصول إلى الحقيقة التاريخية، وذلك بوسائل علمية تنسجم مع البحث في المادة التاريخية ذات الطابع الإنساني، وفي نفس الوقت تكون مصاغة بأسلوب أدبي فيشكل تدوينا قصصيا لمجموع شؤون البشرية، وعرضا شاملا لأحوالها في الماضي.

المواضع:

- (1) سعيدوني ناصر الدين، أساسيات منهجية التاريخ، الجزائر، دار القصبة للنشر، 2000، ص 07.
- (2) الدسوقي عاصم، البحث في التاريخ- قضايا المنهج والإشكالات-، لبنان، دار الجيل- بيروت 1991، ص 07.
- (3) العظمة عزيز، الكتابة التاريخية والمعرفة التاريخية- مقدمة في أصول صناعة التأريخ العربي-، ط 1، لبنان، دار الطليعة للطباعة والنشر-بيروت، 1983.
- (4) حسن عثمان، منهج البحث التاريخي، ط 8، القاهرة، دار المعارف، 2000، ص 11.
- (5) سعيدوني، المرجع السابق، ص 12.
- (6) حسن عثمان، المرجع السابق، ص 13.
- (7) الدسوقي المرجع السابق، ص 10.
- (8) المرجع نفسه، ص 99.
- (9) نفسه، ص 99.
- (10) ألان. ج. ويدجري، التاريخ.. وكيف يفسرونه -من كونفوشيوس إلى توينبي، تر: عبد العزيز توفيق جاويد، ج 1، ط 2، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1996، ص 25.
- (11) أسد رستم، مصطلح التاريخ، ط 3، لبنان، المطبعة العصرية للطباعة والنشر، ص أ.
- (12) سعيدوني، المرجع السابق، ص 08.
- (13) أسد رستم، المرجع السابق، ص ب.
- (14) سعيدوني، المرجع السابق، ص 09.
- (15) أسد رستم، المرجع السابق، ص ب.
- (16) المرجع نفسه، ص ب.
- (17) تعتبر رسالة "جان مابيون" في الدبلوماسية (سنة 1681) هي فاتحة البحث العلمي في مجال المخطوطات، أنظر: أسد رستم، المرجع السابق، ص ج.
- (18) سعيدوني، المرجع السابق، ص 09.
- (19) نفسه، ص 10.
- (20) حسن عثمان، المرجع السابق، ص 17.
- (21) نفسه، ص 17.
- (22) ويدجري، المرجع السابق، ص 17.

- (23) المرجع نفسه, ص14.
- (24) ويدجري, المرجع السابق, ص15.
- (25) سعيدوني, المرجع السابق, ص11.
- (26) وليام ستانلي جوفونس(1835- 1882) من رجال الاقتصاد والمنطق, درس في جامعة لندن, وعلم بما بعض الوقت, وله عدة كتب منها: "نظرية الاقتصاد السياسي" "أصول العلم". وامتاز بعمق التفكير, انظر: حسن عثمان, المرجع السابق, ص16.
- (27) الدسوقي, المرجع السابق, ص30.
- (28) المرجع نفسه, ص30.
- (29) نفسه, ص30.
- (30) سعيدوني, المرجع السابق, ص31.
- (31) الدسوقي, المرجع السابق, ص32.
- (32) حسن عثمان, المرجع السابق, ص17. نقلا عن:
- (33) Fling.F.M: The Writing of History; An Introduction to Historical Method. (33) سعيدوني, المرجع السابق, ص10.

المنهج العلمي عند الإمام الذهبي

(673 - 748 هـ) من خلال كتابه:

ميزان الاعتدال و سير أعلام النبلاء

أ/ أحمد أولاد سعيد - قسم الأدب العربي - المركز الجامعي - غرداية

يمثل شمس الدين الذهبي أتمودجا للباحث المسلم الذي جسد في مصنفاته قواعد منهج البحث العلمي كما تشرطها المناهج الحديثة ليسبق زمانه بنحو ستة قرون. وتهدف هذه المداخلة إلى كشف جهود - رحمه الله - في دعم مسيرة البحث العلمي بما وقر في نفسه من أسس منهج البحث العلمي التي قررها القرآن والسنة⁽¹⁾. ولما كان علم التراجم - عبر العالم - قد تحببته الجاملات والمبالغات التي قذفت به إلى الخرافة من جهة، ومن جهة ثانية بقيت بعض التراجم أسيرة الآراء المتشددة الجارحة بغير وجه حق⁽²⁾، في هذه الظروف شق الإمام الذهبي منهجا وسطا في تراجمه يقوم على البراهين والتوثق من النقد الموجه إلى الرجال سواء في سياق التراجم الحديثة أم التاريخية، كما قفز بعلم التراجم إلى انتهاج الشمول الزماني والمكاني، وغير ذلك من وجوه التجديد الذي طلع به الذهبي على الناس. غير أن تفصيل القول في سمات المنهج العلمي عند الإمام الذهبي وأثره في علم التراجم يستدعي الاطلاع على البيئة التي نشأ بها الذهبي ومسيرته العلمية.

ترجمة الذهبي:⁽³⁾ هو شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز الذهبي، من أسرة تركمانية الأصل تنتهي بالولاء إلى بني تميم. غلب عليه لقب الذهبي لاشتغال أبيه بصناعة الذهب (لأجل هذا كان عالمنا يقيد اسمه أحيانا: ابن الذهبي). ولئن لم يكن أجداده من الراسخين في العلم فإن محيطه العائلي كان حسن العلاقات مع العلم والدين: فمريضته وأخوه من الرضاع وخاله كانوا ذوي إجازات علمية في علوم القرآن ورواية الحديث

أ/ أحمد أولاد سعيد

وغيرها.

وبدمشق نشأ شمس الدين الذهبي شافعيًا متأثرًا بالمذهب الحنبلي يميل إلى مدرسة الأثر والسلف. وبعد أن حفظ القرآن شرع في الثامنة عشرة من عمره يطلب علم القراءات، ولم يبلغ العشرين حتى صار مجازًا في القراءات السبع المتواترة، بل تنازل له شيخه شمس الدين الدميّاطي (ت 693 هـ) عن حلقة بالمسجد الأموي لما رأى من نبوغه. وفي سن الثامنة عشرة -أيضا- بدأ الذهبي يعتني بعلوم الحديث، يجلس لشيخه وشيخته. ونستطيع أن نتلمس نهم الذهبي إلى علم الحديث وشغفه به من خلال ثلاثة مظاهر:

1- سماعه الحديث حتى ممن لا يُرضيه خلقه: نموذج ذلك قوله - لما ترجم لعلاء الدين علي ابن المظفر (ت 716 هـ) - : "... ولم يكن على ضوء في دينه، حملني الشره على السماع منه..."⁽⁴⁾.

2- رحلته طلبا للحديث رغم ممانعة والده - رحمه الله - (لعل من أسباب هذه الممانعة كونه وحيد أبيه - على الراجح - إضافة إلى حداثة سن الذهبي، فقد أذن له الوالد في الرحلة لما بلغ العشرين)، فرحل - في الشام - إلى بعلبك وحلب، ثم إلى مصر والحجاز.

3- كثرة مصنفاته في علوم الحديث حتى فاقت المائة في نقد الرجال، واختصار الكتب النافعة، وغيرها.

يضاف إلى مهارة الذهبي بالقرآن والحديث إحاطته بالتاريخ ومهارته باللغة. والكلام عن الذهبي المؤرخ يعني غزارة المادة العلمية والثقة بها. وبعد قرابة سبعة قرون من وفاة الإمام الذهبي (ت 748 هـ) فمن النادر أن تجد استدراكات تاريخية أو انتقادات علمية تمس كتبه. أما اللغة فهي قوية في غير غرابة، تذهب سأم بعض التراجم المطولة أحيانا كما في كتابه: "سير أعلام النبلاء". للذهبي شعر قليل قوله:

الفقه قال الله قال رسولُهُ
إنَّ صحَّ والإجماع فاجهد فيه
وحذار من نصب الخلاف جهالة
بين النبي و بين رأي فقيهه
لقد كان اكتساب هذه العلوم وغيرها شاقا في بيئة دمشقية متلاطمة: فسياسيا لم يكن قد مضى على إجلاء المغول وفتنتهم غير زمن يسير، ثم بسط المماليك سلطانهم على

دمشق، وبطبعهم العسكري لم يكن لهم -بوجه عام- باع كبير في العلوم، ما لم يُسهم في ترقية البحوث العلمية لولا الجهد الخاص للعلماء العاملين. أما عقديا فقد عرفت دمشق في هذه الفترة نزاعا متعصبا بين الحنابلة والأشاعرة. وزاد الاعتقاد بالخوارق والخرافات الأمر سوء وطعن بشكل واضح في التفكير العلمي ومنهجية البحث السليمة.

غير أن المهمة العلمية لشمس الدين الذهبي وقوته النفسية تغلبتا على هذه المنغصات، وأعانه على ذلك طائفة من العلماء أضاءوا دمشق في تلك الظروف المضطربة التي سقتها؛ وكان من هؤلاء الأعلام: أمين الدين بن عساكر (ت 686 هـ)، ابن تيمية (ت 728 هـ)، الفاضلي (إبراهيم بن داود العسقلاني، ت 692 هـ) شيخه في الحديث، وغيرهم. وعندما تجتمع المهمة ومنهج البحث إلى موازنة هؤلاء الأعلام يبدع لنا الذهبي عشرات المصنفات النافعة تبلغ العشرين ومائة (120)، لعل أهمها:

1. ميزان الاعتدال في نقد الرجال.

2. تذكرة الحفاظ.

3. المستدرک على مستدرک الحاكم.

4. الموقظة في علم مصطلح الحديث.

5. الرسالة الذهبية إلى ابن تيمية.

6. الكبائر.

7. مسألة خبر الواحد.

8. المستحلى في اختصار الملى

9. تاريخ الإسلام.

10. سير أعلام النبلاء.

وكان من أبرز تلاميذ الذهبي: تاج الدين السبكي (ت 771 هـ)، ابن رجب (ت)، ابن كثير الدمشقي (ت 774 هـ) وغيرهم كثير.

والخلاصة أن الذهبي محدث، مؤرخ، ناقد، عالم بالقراءات واللغة، صدع بالحق في تراجمه وسط اضطرابات فكرية تُبين قوته الروحية الإيمانية التي ضبطها المنهج العلمي. هذا

الحكم تصدقه مصنفاته الكثيرين يضاف إليها شهادات العلماء له بالتفوق والنبوغ:

1- فقد قال عنه تلميذه السبكي: "...و كأنما جُمعت الأمة في صعيد واحد فنظرها ثم أخذ يعبر عنها إخباراً من حضرها"⁽⁵⁾.

2- وشرب ابن حجر العسقلاني (ت 852 هـ) ماء زمزم سائلاً الله أن يصل إلى مرتبة الذهبي في الحفظ و فطنته⁽⁶⁾.

رُكائز المنهج العلمي عند الإمام الذهبي: إن الروح العلمية - كما تعرف اليوم⁽⁷⁾ - سمة بارزة في مؤلفات الذهبي كلها. ولا يسع المطالع لسائر مصنفاته إلا الشهادة له بالرسوخ في احترام قواعد البحث العلمي وخطواته المنهجية كالدقة، الحياد العلمي، النقد وغيرها كما سيتبين. ومن خلال رصد مسيرة الذهبي العلمية وملاحظة مدوناته تبين لي أن الركائز التي صنعت الفكر المنهجي لديه أربع: فالركيزة الأولى هي إتقان الذهبي القراءات القرآنية قبل العشرين من عمره، وكان من أثر ذلك فائدتان: الأولى: لا تنفك آي القرآن الكريم تحض على شروط المنهج العلمي: مثال ذلك ما في سورة يونس حيث نجد: أ- تحريم الكذب (وهو جريمة في البحث العلمي وتزوير لا تحمد عواقبه): ((بل كذبوا بما لم يحيطوا بعلمه و لم يأتهم تأويله كذلك كذب الذين من قبلهم فكيف كان عاقبة الظالمين)) يونس: 39. ب- التحذير من إتباع الظن: ((و ما يتبع أكثرهم إلا ظناً إن الظن لا يغني من الحق شيئاً إن الله عليم بما يفعلون)) يونس: 36. ج- الدعوة إلى التجريب: ((أم يقولون افتراه قل فاتوا بسورة مثله و ادعوا من استطعتم من دونه إن كنتم صادقين)) يونس: 38. فهذه الآية - وإن كان ظاهرها تحدي الباطل لإسقاطه - فإنها تتضمن طلب الدليل المحرَّب ((فاتوا بسورة مثله)) والتجريب خطوة بارزة في المنهج العلمي. الفائدة الثانية: أثر علم القراءات: حيث يرسى هذا العلم الدقة العلمية إلى أبعد الحدود بالنظر إلى شرف القرآن الكريم الذي يتناوله هذا العلم، إضافة إلى تفاصيله الدقيقة التي لم يتقنها إلا قليل من العلماء عبر التاريخ الإسلامي. الركيزة الثانية: تخصص الإمام الذهبي في علوم الحديث: فقد مال إليها منذ الثامنة عشرة، و قضى فيها نحو ستين سنة، مؤلفاً أزيد من عشرين ومائة (120) كتاب ورسالة. وغير خافٍ ما يمليه علم الحديث على الباحث من مناهج علمية أبرزها: الدقة العلمية، الحق أولى بالإتباع، نبذ

التقليد، التعصب وردة الفعل، الرحلة لملاقاة الرواة (تتضمن خطوة التجربة كمنهج علمي) و غير ذلك. الركيزة الثالثة: تمكن الإمام الذهبي من قواعد اللغة العربية نحواً وصرفاً يرسخ في النفس الانضباط العلمي والابتعاد عن العشوائية والظنون. الركيزة الرابعة: أدرك الذهبي فترة زمنية ذهبية: فمن جهة اجتمع إليه علم المتقدمين من أهل الحديث، الكلام، أصول الفقه وسواها. (وكان من أواخر هؤلاء الأعلام ابن الصلاح (ت642 هـ) والنووي (ت 676 هـ) وغيرهما، وفي مناهجهم نقد علمي وتحقيق دقيق لا ينكره إلا مكابر، فأفاد منه الذهبي و أضاف إليه الكثير). ومن جهة أخرى عاصر الإمام الذهبي الجهابذة من أمثال ابن تيمية (ت 728 هـ) الناقد لانحرافات الفلسفة والتصوف، وأبي الحجاج المزني (ت 744 هـ) الماهر بالجرح والتعديل، وغيرهما.

منهج الذهبي العلمي من خلال كتابه: "ميزان الاعتدال": وصف الكتاب: ألف
الذهبي كتابه هذا في الضعفاء الجرحين من رواة الحديث النبوي، ولكنه ضم عددا من الثقات ذكرهم - كما قال - "...للذب عنهم أو لأن الكلام غير مؤثر فيهم"⁽⁸⁾. ثم رتب الرواة على حروف المعجم، فخرج الكتاب في ثمانية أقسام: الأول: التراجم العامة للرجال و النساء، على حروف المعجم. القسم الثاني: باب الكنى (المبدوء بكلمة "أبو"). القسم الثالث: باب من عُرف بأبيه (المبدوء بكلمة "ابن"). القسم الرابع: فصل الأنساب. القسم الخامس: الرجال المجهولين. القسم السادس: النساء المجهولات. القسم السابع: كنى النساء. القسم الثامن: من لم تُسمَّ (المبدوء بكلمة "والدة"). والكتاب في عشرة (10) مجلدات، من أفضل تحقيقاته ما قام به علي محمد البجاوي سنة 1963.

منهج الذهبي العلمي من خلال هذا الكتاب: يتجلى ذلك من خلال تمسكه بصفات عديدة هي اليوم أركان في البحث العلمي، منها: الدقة العلمية، الإنصاف وإتباع الحق.
أولا: الدقة العلمية: من أماراتها:

1. تخصص بحثه في الضعفاء حتى صار مرجعا - لا غنى عنه إلى اليوم- في تخريج سند الأحاديث.

2. ترتيب رواته على حروف المعجم.

3. بين مراتب الجرح والطعن على الرواة ليعبد قراءه من ورطة الإفراط أو التفريط. فقال: "... فأعلى العبارات في الرواة المقبولين: ثبت حجة، و ثبت حافظ، وثقة مُتَقَن، وثقة ثقة، ثم ثقة صدوق، ثم لا بأس به، وليس به باس، ثم محله الصدق، وجيد الحديث، وصالح الحديث، وشيخ وسط، وشيخ حسن الحديث، وصدوق إن شاء الله، وصويلح، ونحو ذلك"⁽⁹⁾ اهـ. قلت: وفي الجرح تفصيل أدق وتصنيف يصل إلى ثمانية وعشرين درجة يكشف الضعفاء والوضاعين، قال في هذا الصدد: "... وأردى عبارات الجرح: دجال كذاب، أو وضاع يصنع الحديث، ثم متهم بالكذب، ومتفق على تركه، ثم متروك ليس بثقة، سكتوا عنه، ذاهب الحديث، وفيه نظر، وهالك، وساقط، ثم واهٍ بمرة، وليس بشيء، ضعيف جدا، وضعفوه، ضعيف وواه، ثم يضعف، وفيه ضعف، وقد ضعف، ليس بالقوي، ليس بحجة، ليس بذاك، يُعرف ويُنكر، فيه مقال، تُكلم فيه، لين، سيئ الحفظ، لا يُحتج به، اختلف فيه، صدوق لكنه مبتدع..."⁽¹⁰⁾.

4. لم يستسلم لتجريح المتأخرين بل أخضعه للنقد، وربما لم يورده في كتابه هذا⁽¹¹⁾. والذهبي من أوائل من ضبط نهاية القرن الرابع الهجري فاصلا بين المتقدمين والمتأخرين، قال: "... فالحد الفاصل بين المتقدم والمتأخر هو رأس سنة ثلاثمائة..."⁽¹²⁾.

5. ومن تكلم فيه المتقدمون - ولو بأقل تليين وأخف تجريح - ذكره في ميزان الاعتدال، ولكنه يعلق على هذا بأنه لا يضر المرء - متى كان ثقة - إنما السوء في الكذب والإصرار على الخطئ، والجراة في تدليس الباطل⁽¹³⁾.

6. و من دقته بيان منهجه "في من قال فيه مجهول"، فإن قال في راو "مجهول" دون عزو فهو قول أبي حاتم الرازي(ت 327 هـ) فيه، أما ما قال عنه: "فيه جهالة، يجهل، أو لا يُعرف" ولم يعزه فذلك قوله هو(الذهبي) فيصح وكذلك وصفه الراوي بكونه ثقة، أو صدوقا، دون عزو فهو من قبله⁽¹⁴⁾.

ثانيا: الإنصاف و إتباع الحق: من دلائل ذلك:

1. لم يكن تمسكه بمذهب السلف دافعا إلى رفض روايات الشيعة الذين ثبت صدقهم و لم يكونوا دعاة إلى بدعتهم؛ مثال ذلك قوله ترجمة أبان بن تغلب: " ...أبان بن تغلب الكوفي: شيعي جلد، لكنه صدوق، فلنا صدقه و عليه بدعته... " 1. هـ. ثم يبين أن تشييعه لم يبلغ حد الرفض الكامل (الطعن على الشيخين أبي بكر وعمر، والدعوة إلى هذا). ولم يكن أبان ممن يعرض للشيخين أصلا، و لذلك روى له الإمام مسلم كما رمز له الذهبي⁽¹⁵⁾. قلت: وماذا لو أن أبانا هذا رفضت مروياته لتشييعه (محبته لعلني) بلا غلو؟ إذا لضاعت آثار كثيرة بغير وجه حق. هنا ينبري الذهبي بنظرته المنهجية التي تطلب صدق الراوي وضبطه لتحفظ الحديث النبوي. هذا والذهبي متعصب لمذهبه السلفي حتى يحرمه ذلك من تولي رئاسة الدار الأشرافية للحديث بدمشق، وهو منصب علمي واجتماعي رفيع، لأن السلاطين المماليك كانوا يولون فيها من كان أشعريا مسايرة لمذهب أكثر الناس⁽¹⁶⁾. إن الروح العلمية لجديرة بالاحترام في زمن يصنف في دائرة الضعف والانحطاط.

2. ولكن الذهبي وقاف عند الحق لا يجامل فيه: فقد تكلم - من قبل - في ابنه أبي هريرة عبد الرحمان قائلا: " إنه حفظ القرآن ثم تشاغل عنه حتى نسيه"⁽¹⁷⁾. وخالف شيوخه كابن تيمية وغيره (ومنزلة الشيوخ عظيمة عند الذهبي وأقرانه)⁽¹⁸⁾.

3. وإذا استحق الراوي الاطراح بإجماع النقاد أقر الذهبي ذلك كما في كثير من صفحات "ميزان الاعتدال"، من ذلك قوله في أبان بن جبلة: "أبان بن جبلة الكوفي، أبو عبد الرحمان: روى عن أبي إسحاق السبيعي. ضعفه الدارقطني وغيره، و قال البخاري منكر الحديث. ونقل ابن القطان أن البخاري قال: كل من قلت فيه منكر الحديث فلا تحل الرواية عنه"⁽¹⁹⁾. ووصف راو آخر بأنه دجال⁽²⁰⁾، و قال في إسحاق بن محمد الأحمر: "... ولم يذكره في الضعفاء أئمة الجرح في كتبهم، و أحسنوا، فإن هذا زنديق"⁽²¹⁾.

قلت: و بالجملة فإن شمس الدين الذهبي كان معتدلا في ميزانه، مدققا محققا، يقول الحق لا يحجزه عنه وقار من سبق أو مخالفة المذهب.

منهج الذهبي العلمي من خلال كتابه " سير أعلام النبلاء": وصف الكتاب: تداول العلماء هذا الكتاب بأسماء متقاربة: "سير النبلاء"، "أعيان النبلاء"، "تاريخ النبلاء"، "تاريخ

العلماء النبلاء"، و غيرها. ألفه الذهبي بعد كتابه الكبير "تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام"، و ليس "سير أعلام النبلاء" اختصارا لتاريخ الإسلام، ولكنه يحيل عليه بخاصة في الكلام عن السيرة النبوية. و"سير أعلام النبلاء" في خمسة وعشرين (25) مجلدا، أشرف على تحقيقه شعيب الأرنؤوط.

أما موضوع الكتاب فالترجمة للأعلام من أول الإسلام إلى فراغه من تأليف الكتاب (739 هـ)، وقصد بالأعلام من كان مشهورا جدا بحسب عُرف هو في زمانه. وفي الكتاب عناية خاصة بالمدنيين، ولكنه أورد سائر الأعلام في صنوف العلوم والحكم والتحل وغيرهم، فزاد عدد تراجمه على خمسة آلاف (5000) ترجمة، رتبها على أربعين (40) طبقة، تشمل سبعة (7) قرون من شرق العالم الإسلامي إلى غربه. و الذهبي يقصد بالطبقة "...القوم المشاهير من حيث اللقاء، أي في الشيوخ الذين أخذ عنهم، ثم تقاربهم في السن من حيث المولد والوفاة تقاربا لا يتناقض مع اللقيا..."⁽²²⁾.

يضاف إلى هذا الشمول أهمية أخرى هي عناية الذهبي بإيراد العلوم التي برز فيها أعلامه الذين ترجم لهم، والأحاديث التي رووها معروضة على ميزان النقد، وإن كان العلم حاكما أو قائدا ذكر إنجازاته وما يرتبط بها من تاريخ الإسلام.

منهج الذهبي العلمي من خلال هذا الكتاب: هنا أيضا نجد سمات منهج البحث العلمي واضحة في سائر تراجم الكتاب، سواء تعلق الأمر بالنقد العلمي، الحياد والموضوعية، وغيرها من المواصفات المنهجية.

أولا: النقد العلمي: استعمل الذهبي منهج النقد الحديثي في كتابه "سير أعلام النبلاء"، سواء تعلق الأمر بالأعلام و أحوالهم في الصدق و الضبط، أم المرويات النبوية وغيرها، أم سير الحكم إبان مراحل التاريخ الإسلامي، كما نبه إلى الأخطاء التاريخية وإفراط المؤرخين وتفريطهم.

(أ) فمن نماذج نقده للأعلام قوله في الترجمة رقم 111: "الكلي: العلامة الأخباري أبو النصر محمد بن السائب بن بشير الكلي المفسر، وكان أيضا رأسا في الأنساب، إلا أنه شيعي متروك"⁽²³⁾. وقال الترجمة رقم 94 " أبو مخنف: لوط بن يحيى الكوفي، صاحب

تصانيف وتواريخ... " ثم قال فيه: " قال يحيى بن معين: ليس بثقة، وقال أبو حاتم: متروك، وقال الدارقطني: أخباري ضعيف"⁽²⁴⁾. فلم يشفع علم هذين الرجلين وتصانيفهما لما جرحهما الأعلام من النقاد، وإنما أوردتهما الذهبي في كتابه لأتقنا وافقا قاعدته في ذكر الأعلام من مرتبتهما. وفي أحكام التعديل قال في الترجمة رقم 81: "قيس بن أبي حازم: العالم الثقة الحافظ أبو عبد الله البجلي الأحمسي الكوفي... قال أبو داود: أجود التابعين إسنادا قيس..."⁽²⁵⁾. وفي ترجمة عدي بن ثابت (الترجمة رقم 68) قال الذهبي: "الإمام الحافظ الأنصاري الكوفي... قال أحمد بن حنبل والعجلي: ثقة، وتبعهما النسائي، وقال أبو حاتم: صدوق، كان إمام مسجد الشيعة وقاصّهم"⁽²⁶⁾.

وعارض بعض معاصري الذهبي إخضاع التراجم التاريخية العامة لمنهج النقد الحديثي، بحجة زوال الحاجة إلى الجرح والنقد لاستقرار في مظانها منذ مطلع القرن الرابع الهجري، بل إن بعض المعارضين عدوا هذا النهج من الذهبي غيبة⁽²⁷⁾، وزاد آخرون فعدوا هذا من تشدد المؤرخين المسلمين الذين عاملوا الناس جميعا معاملة نقلة العلم النبوي، وهو مخالف لواقع الناس. ويجاب على هذه الاعتراضات بردود⁽²⁸⁾: الأول: أما انعدام الحاجة إلى النقد الحديثي بعد القرن الرابع فغير مسلم: فمع الإقرار أن عمل المتقدمين من النقاد موقر، إلا أنه يبقى جهدا بشريا قد يعتريه النقص فلا يمنع الاجتهاد. هذا من جهة، ومن جهة ثانية فقد ظهرت مجاميع حديثة أخرى تقتصر على عمل نقدي أكبر، وإذا أضفنا إلى هذا المنهج التاريخي النقدي الذي صار ملازما للإمام الذهبي يتضح سبب تمسكه بهذه الروح النقدية. الرد الثاني: لكن هذا لا يعني أن الذهبي عامل الناس جميعا معاملة الرواة فقد أورد في السير تراجم للمجروحين وقليلي التدين أحيانا، و ربما مدح مجروحا في عدالته لمهارته العلمية، كما فعل عندما ترجم لصدقة بن الحسين الحداد حيث قال: "العلامة... الفرضي المتكلم المتهم في دينه"⁽²⁹⁾. ومثل هذا تكرر في كتابه التزاما بخطته في ذكر الأعلام. وهو إن تكلم عن حاكم أو وزير... نظر إليه من زاوية الحزم والدهاء، والقوة والضعف، والسياسة، والظلم والعدل، وحب العلم والعلماء ونحوها..."⁽³⁰⁾، فكتاب "سير أعلام النبلاء" ليس مصنفا في الثقاة.

(ب) ومثال المرويات التي نظر فيها الذهبي بنقده قوله في الحديث المرفوع إلى النبي -

صلى الله عليه و سلم - لما دفن سعد بن معاذ: ((تَضَاقَقَ عَلَى صَاحِبِكُم الْقَبْرَ وَضُمَّ ضَمَّةَ لَوْ نَجَا مِنْهَا أَحَدٌ لَنَجَا هُوَ، ثُمَّ فَرَجَ اللَّهُ عَنْهُ))⁽³¹⁾. قال الذهبي: "قلت: هذه الضمة ليست من عذاب القبر في شيء، بل هو أمر يجده المؤمن كما يجد ألم فقد ولده وحميمه في الدنيا، وكما يجد من مرضه..."⁽³²⁾. وفي ترجمة أم المؤمنين عائشة - رضي الله عنها - قال - بعد أن أورد السند - "دخل عيينة بن حصن على رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وعنده عائشة، وذلك قبل أن يضرب الحجاب، فقال: مَنْ هَذِهِ الْحَمِيرَاءُ يَا رَسُولَ اللَّهِ... الحديث". رد الذهبي هذا الحديث بكونه مراسلاً، ويزيد - أحد الرواة - متروك، وما أسلم عيينة إلا بعد نزول الحجاب..."⁽³³⁾.

(ج) ومن تنبيهاته على وهم الرواة والمؤرخين نقده للحديث المروي عن عائشة موقوفاً، فيه أن مال أبيها كان في الجاهلية ألف ألف أوقية من الفضة. فرد الذهبي هذا الوهم من الرواة (أو النساخ)، واعتبر كلمة "ألف" الثانية زائدة مبرهننا بأن ألف أوقية تساوي أربعين ألف درهماً، وهذا المبلغ وحده مفخرة لتاجر وأهله، أما مليون (ألف ألف) أوقية فلا تجتمع إلا لسلطان كبير⁽³⁴⁾.

ثانياً: الحياد العلمي: يعتبر كتاب "سير أعلام النبلاء" من أوائل كتب التراجم التي شملت شرق العالم الإسلامي وغربه، ومختلف الأعلام من الفرق والمذاهب الفقهية، ملتزماً بالحياد العلمي في ذكر كل مَنْ يوافق خطته من الأعلام، في رد واضح على من اتهمه بالتعصب لمذهبه السلفي أو ميوله الحنبلية.

(أ) شموله بقاع العالم الإسلامي: كانت كتب التراجم -المؤلفة في المشرق قبل الذهبي- مقصورة في أعلام المغرب والأندلس، فلما صنف الذهبي السير حفظ أخبار أهل الغرب الإسلامي وما يرتبط بهم من مرويات وفتوح وعلوم. من نماذج ذلك كلامه عن ابن عبد البر (يوسف، ت 463 هـ) حيث قال: "العلامة حافظ المغرب شيخ الإسلام أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري الأندلسي القرطبي المالكي صاحب التصانيف..." ثم قال: "... وأدرك الكبار وطال عمره وعلا سنده وتكاثر عليه الطلبة وجمع وصنف ووثق وضعف وسارت بتصانيفه الركبان وخضع لعلمه علماء الزمان..."⁽³⁵⁾. وما

دونه الذهبي عن ابن عبد البر في أزيد من خمس صفحات قد حفظ أيضا مرويات وعلومه شرعية وغيرها، كما وثق مرحلة مهمة من حياة الفقهاء الأندلسيين، وعلاقات ابن عبد البر بابن حزم الظاهري (ت 451 هـ)، كل ذلك بأسانيد محققة تبعد هذه المرحلة العلمية من تاريخ الأندلس عن تأويلات الطاعنين من المستشرقين وغيرهم⁽³⁶⁾. ولم يتوقف اهتمام الذهبي برواد الحركة الفقهية وحسب بل اعتنى بحكام المغرب وقادته، فكتب عن أمير الدولة المرابطية يوسف بن تاشفين (ت 500 هـ) قائلا: "صاحب المغرب أمير المسلمين السلطان أبو يعقوب يوسف بن تاشفين اللمتوني البربري المثلث ويعرف أيضا بأمر المرابطين وهو الذي بنى مراكش وصيرها دار ملكه..." ثم قال: "وكثر جيوشه وخافته الملوك، وكان بربريا قحا، وثار الفرنج بالأندلس فعبر ابن تاشفين ينجد الإسلام فطحن العدو..."⁽³⁷⁾. وفي ما عدا كتاب السير للذهبي فمن النادر العثور على أخبار ابن تاشفين وتفاصيل إنجازاته العسكرية والعلمية في الكتب السابقة للذهبي.

(ب) حياده مع المخالفين في العقيدة أو المذهب: كتاب السير مشحون بذكر المخالفين من الشيعة⁽³⁸⁾، المتصوفة، فقهاء المالكية والحنفية وغيرهم. يذكر كل واحد بعلمه وجهده، ويتفاوتون عنده بمقدارهم عند أغلب العلماء من داخل هذه الفرق والمذاهب المخالفة لنهج السلفي ومذهبه الشافعي ذي الميول الحنبلية. فمن نماذج هذا ترجمته لأبي جعفر الطحاوي الحنفي (ت 321 هـ): "الإمام العلامة الحافظ الكبير محدث الديار المصرية وفقهها أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة بن سلمة بن عبد الملك الأزدي الحجري المصري الطحاوي الحنفي صاحب التصانيف". ثم قال مزكيا: "ذكره أبو سعيد بن يونس فقال وكان ثقة ثبتا فقيها عاقلا لم يخلف مثله"⁽³⁹⁾. ثم ساق طائفة من مروياته وآرائه الفقهية. وترجم لإمام الحنفية المرغيناني (علي، ت 593): "العلامة عالم ما وراء النهر برهان الدين أبو الحسن بن علي بن أبي بكر بن عبد الجليل المرغيناني الحنفي صاحب كتابي الهداية والبداية في المذهب... وكان من أوعية العلم رحمه الله..."⁽⁴⁰⁾. وأما المالكية فقد مضى كلامه الجيد في إمامهم بالمغرب ابن عبد البر وغيره فأين التعصب للعقيدة والمذهب؟ نعم قد يرى لرجل كالإمام أحمد فضلا فيترجم له في أزيد من مئة (100) صفحة لفضائل رآها جديرة بالتبويه أو علم ومرويات رام

الإعلام بها، ولكنه لم يهمل أعلام المذاهب الأخرى بما وقر في نفسه من فضلها و علمها كما مضى في النماذج المسوقة آنفا.

الذهبي ومنهج البحث النقدي التاريخي عند الأوروبيين: من الراجح أن جهود شمس الدين الذهبي قد تركت أثرها في منهج النقد التاريخي، يشاركه في هذا التأثير سائر نقاد الأحاديث والأخبار الإسلامية. يقول د. عثمان مواني (أستاذ النقد الأدبي بجامعة الإسكندرية): "... ومهما يكن من أمر فنقد العدالة والضبط ليس إلا نقد الأمانة والدقة عند أصحاب النقد التاريخي الأوربي، فنقد الأمانة عندهم يقابل نقد العدالة عند المسلمين، أم نقد الدقة عندهم فيقابل عند المسلمين نقد الضبط..."⁽⁴¹⁾. قلت: ولا أشك في أثر جهود الذهبي في مناهج البحث الحديثة، بخاصة في علم التراجم، فقد كان بعض المترجمين الأوروبيين غارقين في المبالغات إلى حد الخرافة أحيانا حتى صور بعضهم الإسكندر المقدوني مخلوقا أسطوريا له جسد إنسان ورأس أسد! فكيف حدثت هذه القفزة التي تُعرف اليوم في مراجع التراجم الأوربية والدقة التي تتسم بها والنقد الذي يشملها لولا آثار التحقيق الإسلامي؟

واليوم يجتهد منظرو منهج النقد التاريخي في محاصرة الكذب باعتباره آفة في البحث التاريخي وعلم التراجم، حتى بينوا أسباب الكذب فكان أهمها: المنفعة الشخصية وحفظ النفس، العطف على طائفة أو كراهيتها، تملق الجماهير... الخ⁽⁴²⁾. وهنا طبعا كان الذهبي سباقا إلى التحذير من الكذب وخطره حتى ألف "ديوان الضعفاء والمتروكين" و "ميزان الاعتدال" وغيرهما ينفي عن آثار النبي وأخبار الإسلام انتحال الكذابين. ووجدناه يبين مراتب الكذب فيصف بالدجال، ودجال كذاب، أو وضاع يصنع الحديث، ومنتهم بالكذب، ومتفق على تركه، ومتروك ليس بثقة، وغير ذلك⁽⁴³⁾.

الخاتمة: إن الحديث عن شمس الدين الذهبي واسع سعة مصنفاته التي أربت عن المائة، وكلها مصبوعة بمهج علمي دقيق لا يشتط متشددا ولا يجامل في الحق ولا كان مع ذي القربى والشيوخ. وهو بعد منزّه عن الهوى و التعصب لمذهب أو جهة من الأرض كما برهنا عليه بالرغم من كونه حيي في زمن يوصف بالضعف ووسط ميول إلى انحرافات فكرية وصراعات مذهبية كبيرة أحيانا. ولا ريب أن نشأة الذهبي العلمية للإمام الذهبي لجديرة بالتبويه لأنها

أخرجت لنا هذا الألمي، بخاصة اهتمامه بالقراءات وعلم مصطلح الحديث، يضاف إلى هذا شرهه هو إلى التعلم حتى سمع من رق دينه وقرأ على من كان ذا صمم من العلماء ليحيزه.

التوصيات: إن حاجة العلوم الإسلامية والإنسانية عامة إلى قواعد مضبوطة في البحث العلمي المعاصر لتدعو إلى الاستمداد من مصنفات الإمام الذهبي واجتهاداته في هذا الشأن. ولهذا فإن هذا المقال يوصي بما يلي:

- 1- تقرير كتاب "میزان الاعتدال في نقد الرجال" في مقياس مناهج البحث ضمن الكتب المقررة، وإلزام الباحثين بمقارنة تراجمهم بما في كتاب "سير أعلام النبلاء" وقاية من الزلل الذي وقع فيه بعض أصحاب التراجم الأخرى.
- 2- تشجيع البحث حول مؤلفات الذهبي خاصة الفقهية والعقدية فهي عامرة بذلك الرجل اقق.

الهوامش:

1- من هذه الأسس ما في سورة يونس نفسها حيث نثر على استبعاد الظن ((و ما يتبع أكثرهم إلا ظنا إن الظن لا يغني من الحق شيئا إن الله عليم بما يفعلون)) يونس: 36. الدعوة إلى التجريب: ((أم يقولون افتراه قل فاتوا بسورة مثله و ادعوا من استطعتم من دونه إن كنتم صادقين)) يونس: 38. فهذه الآية - و إن كان ظاهرها تحدي الباطل لإسقاطه - فإنها تتضمن طلب الدليل المجرب ((فاتوا بسورة مثله)) والتجريب خطوة بارزة في المنهج العلمي، تحريم الكذب (وهو جريمة في البحث العلمي وتزوير لا تحمد عواقبه): ((بل كذبوا بما لم يحيطوا بعلمه و لم يأتهم تأويله كذلك كذب الذين من قبلهم فكيف كان عاقبة الظالمين)) يونس: 39، و هذه النصوص تؤكد على منهج البحث العلمي في الإسلام استقرائي، يقوم على أمانة النقل، دقة التعبير و حسن السند، و التزام المنهج العلمي فرض كفاية في العلوم التجريبية والدراسات الاجتماعية كما يرى د، غمق ضو (جامعة بنغازي) مستدلا بنصوص قرآنية كثيرة، وبعد الغزالي في " تحافت الفلاسفة"، وابن تيمية في " نقض المنطق" من أحسن من جسد هذا المنهج.

2- ربما أضع تشدد بعض النقاد مرويات كثيرة كما نبه الذهبي في مقدمة كتابه " ميزان الاعتدال" كما سيأتي.

3- شذرات الذهب في أخبار من ذهب، ابن العماد الحنبلي، ط2 منقحة، دار المسيرة، بيروت،

1979: 153/6.

- 4- مقدمة د, بشار عواد معروف لكتاب " سير أعلام النبلاء".
- 5- مقدمة د, بشار عواد معروف لكتاب " سير أعلام النبلاء".
- 6- مقدمة د, بشار عواد معروف لكتاب " سير أعلام النبلاء".
- 7- أصول البحث العلمي، ثريا عبد الفتاح ملحق، ص 67 و 68.
- 8- مقدمة كتاب " ميزان الاعتدال"،
- 9- مقدمة كتاب " ميزان الاعتدال"،
- 10-مقدمة كتاب " ميزان الاعتدال"،
- 11-مقدمة كتاب " ميزان الاعتدال"،
- 12-مقدمة كتاب " ميزان الاعتدال"،
- 13-مقدمة كتاب " ميزان الاعتدال"،
- 14-مقدمة كتاب " ميزان الاعتدال"،
- 15-ميزان الاعتدال: 6/1،
- 16-مقدمة د, بشار عواد معروف لكتاب " سير أعلام النبلاء"،
- 17-مقدمة د, بشار عواد معروف لكتاب " سير أعلام النبلاء"،
- 18-مقدمة د, بشار عواد معروف لكتاب " سير أعلام النبلاء"،
- 19-ميزان الاعتدال: 6/1،
- 20-المصدر السابق: 290/1،
- 21-نفسه: 290/1 و 291،
- 22-مقدمة د, بشار عواد معروف لكتاب " سير أعلام النبلاء"،
- 23-سير أعلام النبلاء: 248/6،
- 24-المصدر السابق: 301/7 و 302،
- 25-نفسه: 6/1.
- 26-نفسه: 5/1 و 6.
- 27-طبقات الشافعية، السبكي:
- 28-الإعلان للسخاوي، ص488.
- 29-الدرر الكامنة: 61/1.
- 30-ميزان الاعتدال: 6/1.
- 31-المصدر السابق: 202/1.

- 32- نفسه: 196/1 و 197.
- 33- د. بشار عواد معروف في تقديمه كتاب " سير أعلام النبلاء"، 104/1.
- 34- سير أعلام النبلاء، ط9، تحقيق شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، 1412 هـ: 248/6.
- 35- المصدر السابق: 301/7 و 302.
- 36- نفسه: 199/4.
- 37- نفسه: 188/5.
- 38- نفسه: 126/1.
- 39- جملة هذه الردود نبه إليها د. بشار عواد معروف في تقديمه لكتاب السير: 119/1-122.
- 40- سير أعلام النبلاء:
- 41- كلام د. بشار عواد معروف في تقديمه لكتاب السير: 122/1 و 123.
- 42- قال أقق: إسناده تالف، لأنَّ مُحَمَّد بن عمر الواقدي متروك: نفسه: 290/1، هامش 2.
- 43- نفسه، 290/1.
- 44- نفسه: 167/2.
- 45- نفسه: 168/2.
- 46- نفسه: 152/18 و 153.
- 47- نفسه: 155/18.
- 48- نفسه: 252/19 و 253.
- 49- سبق الكلام عن رواية الشيعة في كتابه " ميزان الاعتدال"، ص 5 من هذا المقال.
- 50- نفسه: 27/15.
- 51- نفسه: 222/21.

من طرائق النكاح الأسلوبية العربية

أ/ محمد السعيد بن سعد - قسم الأدب العربي المركز الجامعي - غرداية

ما من شك في أن الأسلوبية أصبحت علما منضبطا له قوانينه وقواعده العلمية الخاصة ومنها مرتكزا ته: كالاختيار والانحياز والتركيب.

إن الفصل المحدث من النقدة العرب اليوم، يطمحون إلى توظيف مناهج علم الأسلوب اللغوي لتكون صالحة لدراسة النص الأدبي، مهما كانت اللغة الأدبية "منحرفة" بالقصد عن التوظيف الإشاري للغة محملة بمستوى عاطفي، وحساسية شعورية، فإنها ستظل في النهاية وقائع لغوية قابلة للدرس المنهجي وبخاصة القواعد العلمية التي حققها علم اللغة العام الحديث. ومعنى ذلك أن عمل الناقد الأسلوبي، هو أن يبين مدى الارتباط بين التعبير اللغوي والشعور النفسي.

ذلك أن علم الأسلوب الأدبي قائم بالتبعية على علم الأسلوب اللغوي، وقد غدا الوريث الشرعي الحديث لعلم البلاغة القديم، وهذا العلم الجديد يقنن لدراسة النص الأدبي عبر مجالات أوسع وآفاق أرحب، وهي تحليل النص على مستويات لغوية: الأفراد، التركيب، الدلالة، أي إنه يدرس النص على كافة مستويات التعبير: من أبسطها إلى أعقدها، بل يطمح إلى أكثر من ذلك، وهو دراسة خواص الأسلوب العامة عن أديب في إطار نوع أدبي أو مدرسة أدبية، باستخدام مفاهيم علم اللغة العام لمعرفة الخصائص الجمالية والشاعرية التي يتميز بها النص، وهذه طريقة من طرائق التحليل الأسلوبي العربي.

فماذا عن الطرائق الأخرى. ذلك ما أتاحه لنا هذا الملتقى من خلال محوره الثاني، في عنصره الرابع، لنقارب بمدخلتنا هذا النص الأدبي في تحليله الأسلوبي.

الموضوع: إن التحليل الأسلوبي للأثر لم يكن بدعا على مستوى مناهجنا النقدية، إذ عرف ذلك عند علمائنا سابقا، حيث نلفي ما يشير إلى ذلك، وبخاصة عند دراسي القرآن، كالرازي، والزمخشري، والألوسي، والقرطبي، ومن بعدهم محمد رشيد رضا، محمد الطاهر بن عاشور إلى الزحيلي، ناهيك عما قام به البلاغيون بل بعض اللغويين أيضا. بحيث نجد عند الزمخشري فكرة الاختصاص، وعبدالقاهر الذي اتسع في غايات التقديم والتأخير إلى التأكيد والتقوية والتخصيص⁽¹⁾. وتحدث ابن جني عن الابتداء بالنكرة خلافا للقاعدة النحوية.

وإذا كان النحاة قد انصرفوا إلى تقعيد البنية اللغوية المعيارية أو الثابتة، فقد تجاوز البلاغيون بمباحثهم في علم المعاني قواعد النحاة بتطويرها في ضوء الاستخدام اللغوي الفني. وإذا كان النظر إلى اللفظ اعتمادا على علاقته بالمفهوم (الدال والمدلول) عولج عند علماء المعجمات وفق الاستخدام المعياري إذ قاموا بوضع معجمات الألفاظ والمعاني كحقول دلالية: النبات، الحيوان، خلق الإنسان، الأنواء، وفي المعجمات الموضوعية نجد: المخصص لابن سيده، الصحاح للجوهري، التهذيب للأزهري، الجمهرة لابن دريد...، فإن مباحث علم البيان عند البلاغيين تناولت هذه العلاقة بين الدال والمدلول في الاستخدام الأدبي الفني متمثلة في الجاز والاستعارات، ومنها يكون الانصراف إلى الانزياحات والانتهاكات، حيث عدت الدلالة المجازية فاصلا بين الوضع والاستعمال (اللغة المعيارية واللغة الأدبية الإبداعية).

وما يدخل في اهتمام القدماء بالأسلوب، أنهم بنوا نظرتهم على: (المتكلم، المخاطب والغائب) (كشخص)، و(على مفرد، مثنى، جمع) (تعداد)، و(مذكر، مؤنث) (كجنس)، و(التعريف والتكثير) (في التعيين)، وهم يشيرون في كل ذلك إلى الالتفات، حيث طور البلاغيون فكرة الالتفات بالبحث بلاغتها وموقعها وفوائدها. كما ساقهم هذا إلى أثر الاستخدامات اللغوية في الانحراف قصد غايات أسلوبية، منبهين إلى انتشارها وكثرة حالاتها في كلام العرب وفي القرآن الكريم.

ومن الأبواب النحوية المهمة التي بدأ النحاة التقعيد لمبانيها، ثم شغل البلاغيون بعدهم بتخريج معانيها، وما لها من قيم أسلوبية: كالملاح والذم والدعاء والاستفهام ونحوها من الأغراض. ولو أخذنا أسلوب الاستفهام على سبيل التمثيل لا الحصر مثلا لبناء البلاغيين

والمفسرين على الأسس التي وضعها النحاة لأدهشتنا عنايتهم الفائقة بتخريج معانيه لاسيما من خلال النص القرآني، وفقا لربط المقال بالمقام، كمعاني التقرير: " ألم نشرح لك صدرك... " (2)، "ويقولون إنا تاركوا آلهتنا لشاعر مجنون" (3).

هذا قطر من فيض مما أخذه البلاغيون من مسائل اللغويين وأبواب النحاة وبنوا عليه دراستهم وبحوثهم المستفيضة، وهي كلها شواهد لما يقدمه علم اللغة بفروعه ومستوياته التحليلية المختلفة للدراسة الأدبية والبحث الأسلوبي. فإذا جاز أن نجعل عبد القاهر الجرجاني بكتابه (دلائل الاعجاز) رائدا لأحد فروع علم اللغة الحديث وهو علم اللغة الأسلوبي Stylolinguistic على المستوى التنظري فإن هؤلاء المفسرين من اللغويين والبلاغيين هم الذين أثروا هذا الفرع من تراثنا بدراستهم التطبيقية في تفسير النص القرآني وبيان معانيه، وفي ميدان الشروح على دواوين الشعر، شرح ابن حني لديوان المتنبي وغيره، فهو ينبه إلى ظاهرة أسلوبية دقيقة (حكاية الصوت للمعنى).

أما عند المحدثين فحدث ولا حرج ذلك أنهم أفادوا باحتكاكهم المباشر أو غير المباشر بالغرب وكمثلة لذلك نقف مع:

1 ديوان الدكتور عبد القاهر القط الموسوم (ذكريات شباب) رصد فيه ظواهره الافرادية والتركيب، يوصفها أدوات المبدع في إنتاج شعرية، ويلاحظ أن الرصد قد تحرك على مستويين:

أولا: المستوى المعجمي المألوف.

ثانيا: المستوى المعجمي المنحرف بكل طاقاته .

وفي كل هذا يسعى الباحث إلى متابعة الأدوات البلاغية التي جددت نفسها، والأشكال النحوية التي تتجاوز الدور التقعيدي إلى الوظائف الدلالية.

1- ديوان أحمد عبد المعطي حجازي الموسوم (أشجار الإسمنت)، وذلك في كيفية توظيف البنية التراثية في تجربة إحدائية.

2- قراءة في أعمال فاروق شوشة، وكانت الدراسة تتجه إلى رصد توظيف بنية التكرار كظاهرة تعبير لافتة.

3- قراءة في أعمال وديوان محمد أبو سنة، والمتعلقة بظاهرة أسلوبية لافتة أيضا ولكنها هذه المرة (ظاهرة الألوان)، ويوصفها المسهم الأول في إنتاج الشعرية. التحليل البلاغي والأسلوبي لمقطوعة يا هناري لحمد العيد آل خليفة: **أولاً :**

أ- قراءة للدكتور محمد الصغير بناني عليه رحمة الله. وذلك باعتماد الشبكات⁽⁴⁾:

- | | | |
|---|---|--|
| <p>1- شبكة المفردات اللغوية.</p> <p>2- شبكة التراكيب اللغوية.</p> <p>3- شبكة التراكيب البلاغية.</p> <p>4- شبكة الأوزان العروضية.</p> <p>5- شبكة التراكيب الأسلوبية.</p> | } | <p>مأخوذة عن نظرية ابن خلدون لرصد المعاني (شبكة الخيوط المتداخلة الممتدة طولاً وعرضاً وعمقاً).</p> |
|---|---|--|

ولعلنا نعد هذا التحليل جسراً بين التحليل التراثي والتحليل الحداثي.

ب- قراءة في إيالة الجزائر للأستاذ خليفة بوجادي: (الثابت اللساني في إيالة الجزائر) [بين المنظور الوظيفي والاتجاه الأسلوبي⁽⁵⁾]. من خلال الأشكال التالية:

- الثابت الصوتي: (التشتت بمجموعة أصوات معينة).

- الثابت الصرفي: (المشتقات، الضمائر، الإشارة).

- الثابت النحوي: (الجملة الفعلية، الجملة الاسمية).

- الثابت الأسلوبي: (التغييرات الخطابية، الأساليب).

ج- قراءة في نص "أعرابية على قبر زوجها" للأصمعي، قام بها الأستاذ رابح بحوش،

باعتماد الأبنية الثلاثة:

- البناء الصوتي.

- البناء الصرفي.

- البناء التركيبي.

- البناء الدلالي.

يقول: "إذ أول ما يلفت إنتبه القارئ فيه هو تمازج النشر والشعر وتداخل الأغراض

والأساليب، وهذه السمة بارزة في نظر علماء الأسلوب هي ضرب من الانفعالات النفسية الناجمة عن إدراك المتلقي للرسالة، لأن مجرد تعبير الإنسان عن فكرة ما شعرا بدل التعبير عنها نثرا يعد تنبيها للمتلقي، وإجابة الخارجية في النص تؤكد هذا المبدأ، وتبرز جملة من الوظائف اللغوية الدفينة، كالإنتباهية والإفهامية والتعبيرية⁽⁶⁾.

ثانياً:

لندع التحليل الممزوج، أي أن التحليل الذي ينطلق من الظواهر البلاغية ليصل من خلالها إلى العناصر الأسلوبية. ولننزل إلى الدراسة الدراسة الأسلوبية البحثية، على ما فيها من طرائق يمكن اعتماد إحداها أو التنويع بينها. ذلك ما يتدلى به الباحث قبل الشروع في في التحليل ليكشف عن المنهج المتبع لديه في استقراء الثابت اللساني في الإلياذة يقول: "يقترح الدارسون عدة طرائق في التحليل الأسلوبي ومناهجه منها:

(1) منهج إمكانيات النحو، ولعلها الأقرب إلى اللسانيات، أهم روادها "إريتشاردز أوهمان".

(2) منهج النظم الذي يعكف على أجزاء النص ومعالجة تناسقها في التراكيب، ويمثله "عبد القاهر الجرجاني" في كتابه دلائل الإعجاز.

(3) منهج "كلمة المفاتيح"، وهو منهج تحريبي لتحليل الأسلوب، هذا الذي اصطفاه الباحث، معززا سبب اختياره بأقوال بعض النقدة.

يقول "سالت بارث": « إن لكل كاتب كلمة مفضلة، تتردد بكثرة في كتاباته، وتكتشف بطريقة غير مباشرة عن بعض نقاط الضعف والرغبات الميئة»⁽⁷⁾.

ويقول آخر⁽⁸⁾ «إننا إذا أردنا أن نكشف عن شاعر ما، أو على الأقل عن شواغله العظمى، علينا أن نبحث في أعماله عن أكثر الكلمات دورانا.

ويرى "بول فاليري" أنها كلمة تتردد عند شاعر معين بشكل يدل على أنها رنينها خاصا عنده، ولها بالتالي قوة إيجابية خالقة أشد فاعلية عن الاستعمال العادي

ثم يقول الباحث، بإمكان كل منا أن يتابع خطابات مختلفة لمرسلين مختلفين، أن يحدد مجال كل واحد، ويسمى موضوعات معارفه، لأن ذلك يظهر في أفكاره وأسلوبه، وحتى في

الألفاظ. ويذهب إلى أبعد من ذلك، يقول: « يستطيع طلبتنا في الجامعة تمييز الاتجاه العلمي للأستاذ أو ميدان اختصاصه، بعد تلقي محاضراته الأولى، أو نلني بعض أحاديثه، دون إخبارهم بذلك »⁽⁹⁾.

ويقول "عبد السلام المسدي": «إن أبناء اللسان العربي يفرقون بين نص الجاحظ أو غيره، بل يميزون آية يسمعونها أول مرة على أنها قرآن»⁽¹⁰⁾.

ويفتح الأستاذ خليفة بوجادي تحليله، وكأني به يشير إلى ما استوقفه في الإلياذة، وكيف لا وهي تسرد تاريخ أرض ظاهرة خصبت بالدماء وكان الخلاص، بفضل الله تعالى أولاً وكفاح أبنائها ثانياً.

إذا فالباحث يبحث عن الثابت اللساني في هذا الإنتاج الضخم حجماً والعميق معنى، وهو كل صوت للشاعر في الإلياذة يجعل منه شاعراً متميزاً. ولصوت مفدي زكريا "بحة" أسلوبية خاصة يكاد لا يخطئ الالعارفون في تمييز بيت له من جملة أبيات لغيره، ولذلك فإن هذا الثابت يجتهد في أن يقدم بتواضع الخصائص الأسلوبية التي يتميز بها شاعر الثورة في إلياذته، وتلك هي ثابتة.

ومضي التحلل في عرض أشكال الثابت اللساني في الإلياذة من خلال هذه العناصر والتي تتقاطع من وجهة مع تحليل الدكتور محمد الصغير في "ياهناري" وتبين من وجهة أخرى.

(1) الثابت الصوتي.

(2) الثابت الصرفي.

(3) الثابت النحوي.

(4) الثابت الدلالي.

(5) الثابت الأسلوبي.

أولاً: الثابت الصوتي: يظهر الثابت الصوتي من خلال تشبث الشاعر بمجموعة أصوات معينة وينبذ أصوات أخرى.

فالإلياذة نص مفتوح على ثوابت صوتية عدة، منها ثابت الروي ثم الثابت الأكثر إثارة.

بنيت الإلياذة على سبعة عشر حرفاً، بتوترات مختلفة بمجموع مائة (100) مرة وهو عدد الوحدات الشعرية فيها.

ميز الباحث ثلاث مجموعات بحسب توتراتها:

المجموعة الأولى: {ن،ر،ل،م} وهذه الأصوات صنفها الدرس الصوتي العربي بأشباه الصوائت، وعددها كذلك لأنها تشبه الصوائت في صفة الوضوح السمعي، وهي أصوات ذلقية إذ أنها تعد من أوضح الأصوات في السمع، وهي فوق ذلك ليست بانفجارية ولا احتكاكية⁽¹¹⁾، لقد أضفت على النص بهذا عذوبة وسحرا وعلى القارئ تأثيراً، إضافة إلى ورودها في الصوت الالفت للسمع في كل وحدة شعرية على مستوى الروي.

ثالثاً:

من نموذج للدكتور محمد الصغير بناني في "يا هزاري" شعر محمد العيد آل خليفة، تحليل بلاغي أسلوب، طريقة الشبكات، مروا بنموذج الأستاذ خليفة بوجادي في "الثابت اللساني" إلياذة شاعر الثورة مفدي زكريا، تحليل أسلوب، طريقة: الكلمات المفتاح لرسو عند نص الأصمعي، في تحليل أسلوب باعتماد المستويات.

جاء في كتاب: الأسلوبيات وتحليل الخطاب⁽¹²⁾، للأستاذ رايح بوحوش.

الفصل الثالث: المنهج الأسلوبي في تحليل الخطاب الأدبي⁽¹³⁾.

بداية يعلن الباحث عن طريقة التحليل المعتمدة، وذلك من خلال هذه الخطوات التالية:

- | | | | |
|----|----------------------------------|---|----------------------------|
| 1- | البناء الصوتي. | { | مستويات إفرادية. |
| 2- | البناء الصرفي ⁽¹⁴⁾ . | | |
| 3- | البناء التركيبي. | { | مستوى تركيب (نحوي + بلاغي) |
| 4- | البناء الدلالي ⁽¹⁵⁾ . | | حقول دلالية |

يقول بوحوش: «ولتطبيق المنهج الأسلوبي لابد من شروط، إذ لا ينبغي أن تكون الدراسة جافة منفردة ولا مرنة مائعة، لأن الجافة في وصف الأثر الأدبي تفضي إلى أثر بلا جمال أو شعرية⁽¹⁶⁾»

إن ما يدعوننا إلى مذاكرة نص الأصمعي، وما يلفت انتباه القارئ فيه:

- تمازج النثر بالشعر.

- تداخل الأغراض والأساليب.

ذلك أن مجرد تعبير الإنسان عن فكرة ما شعرا بدل التعبير عنها نثرا يعد تنبيهها للمتلقى، وإجابة الجارية في النص تؤكد هذا المبدأ وتبرز جملة من الوظائف اللغوية الدفينة: كالانتباهية، والإفهامية، والتعبيرية.

- بناء النص تقابلات: يقول الأصمعي:

«يا هذه إني أراك حزينة، وما عليك زي الحزن، فتجيبه الجارية:

فإن تسالان، فيم حزني؟ فإنني رهينة هذا القبر يا فتيان

إني لأستحييه والترب بيننا كما كنت أستحييه حين يراني»

يقول الباحث: «ففسيح الخطاب مكون من هذه الثنائيات البنيوية المتقابلة، وهي تعكس الدلالات العميقة المتضادة. زينة العرس - حرقه المآسي - وفاء العشق - لوعة الفراق»

يبين هذا الباحث في مربع دلالي، ص 98، حيث هناك ترادف بين:

زينة الأعراس، ووفاء العشق، من وجهة، وبين: حرقه المآسي ولوعة الفراق من جهة أخرى. وهذه مستويات دلالية عميقة توحى بغرابة الموقف، وتضفي عليه نوعا من الشذوذ الاجتماعي.

يقول الأصمعي أيضا: "يا هذه إني أراك حزينة، وما عليك زي الحزن...، فإذا جارية على كأنها تمثال وعليها من الحلي، والحلل ما لم أر مثله، وهي تبكي بعين غزيرة، وصوت شجي، وتقول الجارية:

فمن رأي رأي موطنه عجيبة الزي تبكي بين أموات

يلقب الباحث: "كل هذه الأمثلة تؤكد أن مبدأ التعاكس منتحل في شخصية الجارية المتصفة بالحزن والفرح في الوقت نفسه، وهي صورة من صور الابداع الفني الرائع الذي برز فيه حسن ربط الموقف العجيب بما يلائمه من وسائل فنية.

ويضيف: "في هذا المكان المخيف نسبح الأصمعي خيوطه الفنية بين الأبطال الثلاثة،

- فحول الرسالة من نص أدبي بسيط إلى نص إنشائي قام فيه هو بدور المنشط القادح⁽¹⁷⁾.
- كل ما قدمناه هو ما لفت انتباه الباحث المحلل في نص الأصمعي وجعله في نظرة أهل للمدرسة والتحليل، والتو يشرع في التحليل:
- أولاً: الصوتي: يقول بحوش: " الصوت في هذا النص متنوع المبني، وقد شكل تكراره ظاهرة أسلوبية ذات بال، فالصاد، والسين، والحاء، والتاء: صوامت مهموسة توحى بما يقتضيه الموقف من خشوع، وخوف، وما يتطلبه من إجلال للموتى⁽¹⁸⁾.
- القاف، والباء، والتاء، صوامت انفجارية يخرج بقوة الضغط المسلط، قد صورت بوضوح صوت الجارية الشجي⁽¹⁹⁾.
- ثم ينتقل بنا الباحث إلى المقاطع الصوتية، قائل: والمقاطع الصوتية قد عبرت عن النعمة الأليمة والإيقاع الحزين والصوت الشجي الحاد. وهي متباينة في النص:
- من طويلة مفتوحة، والمغلقة القصيرة:
- الطويلة المفتوحة: (لا، ني، في، هي، ذا، يا، ءا، جي، كي، وا)، صورت شدة الخطب والقلق والحسرة⁽²⁰⁾.
- المغلقة: (إن، كس، تح، وت، تر، بي، قب، كن، من، ين، يك، دن، قد، زر، لي، أن، أه، بل)⁽²¹⁾.
- فالجارية في هذه الأبيات تتمزق أسي، ولهفة، وحسرة، فعبرت عن ذلك: بالخلي، والحلل، لأنها بقدر ما تعيش حاضرها الأليم تعيش ماضيها السعيد.
- ثانياً: البناء المورفولوجي (الصرفي). يقف المحلل على:
- 1- لفظي: يكثر وأستحييه، ليجد في الأولى صفة الجعل، وفي الثانية المبالغة⁽²²⁾.
 - 2- (التفت، أنشأ، اندفع) - قول الأصمعي - تعابير أسهمت في التعبير عن نفسية الجارة وأزمتها.
 - 3- الالتفات بالانتقال من ضمير الغيبة إلى ضمير المتكلم⁽²³⁾ هو النفات للمتلقى لإزالة الشك وتأكيد الصلة الحميمة بينها وبين زوجها.

4- الصفات المشبهة: (رهينة، حزينة، عجيبة) وحدات فنية توحى بالشفقة وتدفع إلى التعاطف بشدة مع الجارية.

5- المجموع النكرة: (مقابر، مصيبات، أموات) + (جارية، قبر، صوت، عين) تعكس دلالات دفينة.

6- المصادر: (حزن، بكاء) التعبير عن تقاطع دلالات الثنائية الضدية.

ثالثا: البناء التركيبي: الالفت للنظر فيه:

1) التنوع في الجمل بين الطويلة والقصيرة، نجد بها، الإستفهام، النداء، الشرط، كلها تعبر عن نفسية الجارية.

رابعا: البناء الدلالي: تشكل الوحدات الدلالية في النص حقولا متباينة وتنعكس في:

1- مجال الألفاظ الدالة على الفرح: منها الدال على الحسيات (تمثال، حلي، حلل)، ومنها الدالة على المعنويات: (تسر، ينعم).

2- الألفاظ الدالة على الحزن: الحسيات: (البكاء، تبكي، صوت شجي، عين غزيرة، عبر، قبر، أموات)

المعنويات (حزينة، رهينة، المصيبات، مواساة، موهبة).

وكل هذه الحقول تحمل دلالات بداخلها، وينزلق بنا المحلل إلى:

- الدلالة والسياق.

- دلالات الوحدات الدنيا تمثلت في: الواو، الفاء.

- دلالات الكلمات.

- دلالات التراكيب: حيث يتدخل السياق في تجلية المعنى.

- الدلالات التطورية: (وحدة فتيان وجارية) وهذا باعتبار أنه نص قصصي بوجه

أو بآخر.

الملاحظ من خلال التحليل أن الباحث يقف على الظاهر مبرا ثم معللا إذ لا يكفي الكشف عن الظاهرة بل لابد أن نسعى إلى إيجاد تعليل لما ذهبنا إليه: صوتا أو صرفا أو تركيبا وحتى دلاليا. نحسب بهذا أننا قدمنا للطالب نماذج يمكن أن يستعين بها في تحليله

لنصوص المختلفة وأن يختار طريقة يعتمد عليها في التحليل الأسلوبي للنص:
الشبكات، المفاتيح، المستويات، (الأبنية)، وهذا لا يمنع التطعيم بالمنهج الإحصائي من حين لآخر بل حتى النفسي والتعبيري.

الخاتمة: الإجراءات الأسلوبية العامة:

لا بد من تتبع مستويات معينة في دراسة وتحليل النص:
1) المستوى الصوتي: تناول النص من مظاهر الإتقان الصوتي ومصادر الإيقاع فيه (النغمة، النبرة، التكرار، الوزن، التوازن والتوازي الذي ينبه المنشئ (المرسل) إلى السمع والحس (المرسل إليه).

2) المستوى الدلالي: استخدام المرسل لألفاظ وما فيها من خصائص تؤثر في الأسلوب. تصنيفها إلى حقول دلالية ودراسة هذه التصنيفات ومعرفة أي من نوع الألفاظ هو الغالب (دراسة إحصائية)

- فالشاعر الرومانسي مثلاً: يغلب ألفاظاً مستمدة من الطبيعة... وهكذا
3) المستوى التركيبي: أي الاهتمام بالتركيب وأي الأنواع من التراكيب التي تغلب على النص: هل يغلب عليه التركيب الفعلي.

الهوامش:

^{1/} دلائل الإعجاز، عبد القادر الجرجاني، تح: محمد عبد المنعم خفاجي، ص: ، ط: ،/، وينظر، الكتاب؟؟؟، ص: /

^{2/} سورة الشرح، الآية: .

^{3/} سورة الصفات، الآية: .

^{4/} ينظر، فك الإسرار في شعر الهزار، محمد الصغير بناني، د. ص: وما بعدها، مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني، الجزائر، .

^{5/} ينظر، الثابت اللساني في إلباذا الجزائر، خليفة بوجادي، ص: وما بعدها، دار هومة، الجزائر،

- ^{6/} ينظر، الأسلوبيات وتحليل الخطاب، رابح بوحوش د.ص -، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، .
- ^{7/} الثابت اللساني في إيذاة الجزائر، سابق، ص: .
- ^{8/} الناقد هو "بولد لير".
- ^{9/} نفسه، ص: .
- ^{10/} ينظر، الأسلوبية والأسلوب، عبد السلام المسدي، ص: -، ط: ، الدار العربية للكتاب، طرابلس.
- ^{11/} ينظر، البنية اللغوية في بردة البوصيري، رابح بوحوش، د.ص: ، ديوان الجامعة، الجزائر.
- ^{12/} الأسلوبيات وتحليل الخطاب، سابق، ص: -.
- ^{13/} نفسه، الصفحات نفسها.
- ^{14/} من البعثة والنقطة من يدرج المستوى الصوتي في البناء التركيبي (النحوي)، ومنهم من يضيف المستوى المعجمي إلى المستويات الإفرادية.
- ^{15/} الدلالة متضمنة في كل مستوى أو بناء (إفرادي أو تركيبي)، ويفرد البناء الدلالي إذا كان يدل على الحقول الدلالية المعتمدة في نص.
- ^{16/} ينظر في هذا، خصائص الأسلوب في الشوقيات، محمد عبد الهادي الطرابلسي، د. مقال في اللسانيات واللغة.
- ^{17/} نفسه، ص: .
- ^{18/} ينظر، الأبيات الأولى من النص، ص: .
- ^{19/} ينظر، الأبيات الأخيرة، والتي بكت فيها الجارية بغزارة، ص:
- ^{20/} ينظر، البيت الأول والأخير.
- ^{21/} ينظر، الأبيات: الثاني، الثالث، الخامس.
- ^{22/} ينظر، البيتان: الثاني، الثالث.
- ^{23/} ينظر الأبيات: الخامس، السادس، السابع.

مناهج الباث العلمي في العلوم الإنسانية بين الذاتية والموضوعية

أ/ سلطان بلغيث - جامعة تبسة

لقد مثل التخلف النسبي للعلوم الإنسانية عن مواكبة تطور العلوم الطبيعية هاجسا كبيرا بالنسبة للباحثين في العلوم الإنسانية، بل اعتبروه تحديا وراهنوا على الوصول بعلومهم إلى مستوى يضاهي ما وصلت إليه العلوم الطبيعية. ومن ثمة وضعت العلوم الإنسانية في مواجهة خيار صعب بحيث فرض عليها النموذج الطبيعي كطريق وحيد لتحقيق علميتها، مما جعلها تراهن على التضحية بالكثير من خصائصها في سبيل الاستجابة لمقتضيات النزعة العلمية وفق شروط تملئها خصومية العلوم الطبيعية وتتطلبها متطلبات الموضوعية العلمية وفق ما هو متصور في النموذج الطبيعي. ومن هنا طرحت مسألة الموضوعية والقيم في العلوم الاجتماعية، وهل الموضوعية موجودة في العلوم الاجتماعية بقدر وجودها في العلوم الطبيعية؟ ولعل ذلك ما حدى بلفيف من الباحثين إلى المناداة بانتهاج خط علمي ليس ضروريا أن يمر بسكة العلوم الطبيعية ويخضع بشكل كامل لشروط النموذج الطبيعي. إنه خط يستحضر خصومية العلوم الإنسانية يختط لها أنموذجها الذي يتماشى وهذه الخصومية. وستحاول هذه المداخلة أن تسلط الضوء على الموضوعية والذاتية من زاوية رؤية العلوم الإنسانية.

1- معنى الموضوعية في العلوم الاجتماعية: على الرغم من استمرار الجدل حول صعوبة التزام الموضوعية في الدراسات الاجتماعية إلا أن الموضوعية تبقى تحتفظ بأهميتها باعتباره مرآة عاكسة للحيداد العلمي والتجرد من الأهواء والرغبات الشخصية، وعلى حد تعبير ستالي وبيك فإن العلم ليس شرسا وفاضلا فنتائج العلم لا تحمل بداخلها أحكاما خلقية أو عقائدية، فالعلم غالبا ما يكون موضوعيا لذا فهي تعني في النهاية تأكيد الباحث على نتائج ملاحظة الواقع أكثر من الانطباعات الشخصية⁽¹⁾. وبالتالي فهي - الموضوعية -

أ/ سلطان بلغيث

تجردا ونزاهة من لكل حكم من أحكام القيمة مادام رجل العلم لا يواجه إلا عالما مستقلا عن آرائه ورغباته وماله، وعليه أن يفصل فيه بعيدا عما تمليه عليه تحيزات الشخص⁽²⁾.

2- الموضوعية والقيم: الباحث كائن اجتماعي ينتمي بالضرورة إلى مجتمع معين وطبقة اجتماعية وفئة مهنية معينة لها ثقافتها وقيمتها ومعاييرها الخاصة، وإذا كان الأمر كذلك، فهل يمكن تحليل الوقائع بعيدا عن تأثيرات القيم والمعايير الشخصية أو الطبقية أو المهنية؟ وهل يدل التمييز بين أحكام الواقع والأحكام المعيارية على أن الوقائع شيء وأن القيم شيء آخر؟ وكيف تتحدد العلاقة بين القيم والموضوعية؟ أم أن مبدأ الموضوعية لا ينطبق إلا على الوقائع؟

هل الموضوعية تحرر من القيم أم أنها في حد ذاتها التزام بقيم بعينها؟ لاشك أن رجل العلم ولاسيما الباحث في مجال العلوم الاجتماعية موجه بقيم سواء أراد ذلك أم لم يرد، والمسألة مجرد اختيار بين قيم وأخرى، والموضوعية هي القيمة التي ينبغي أن يؤثرها باختياره⁽³⁾.

ومن هنا تطرح مسألة العلاقة بين الموضوعية والوقائع والقيم، استرعت هذه الإشكالية اهتمام ماكس فيبر واستقطبت انتباه العديد من الباحثين من بعده وعلى رأسهم Edward Bryan Portis (*). يرى هذا الباحث بأن ما يميز موقف ماكس فيبر من المسألة المطروحة هو إيمانه بثنائية القيم والواقع، على الرغم من أنه كان يفضل إضمار موقفه هذا. وأما دليل بريان بورتيز على أنه كان يتبنى فكرة ثنائية القيم والواقع فهو تربيته وإيمانه بأنه لا سبيل للعلم لدحض الأحكام المعيارية ولا مساعدة الناس على الاختيار بين التوجهات أو المنظومات القيمية أو المعيارية، ومعنى ذلك أنه ليس هناك معيار علمي للتمييز بين القيم أو ترتيبها حسب الأفضلية وبطريقة موضوعية. إن البحث العلمي لا يمكنه أن يقيم الدليل الموضوعي على تفوق قيم على أخرى أو نظام ديني أو سياسي أو اجتماعي على نظام آخر، ولا يمكن إصدار حكم متحرر من القيم بهذا الخصوص، ومعنى ذلك أن كل حكم من هذا القبيل لا بد وأن يستند فيه المرء على قيمه الخاصة، سواء أكان ذلك عن وعي أو عن غير وعي... ولا عيب -برأي ماكس فيبر- في أن ينظر الباحث إلى موضوع بحثه من زاوية نظر معينة، في ضوء القيم والمعايير والمثل التي يتبناها، بل العيب في أن يضمورها ولا يدرجها بها.

تقتضي الموضوعية في نظر ماكس فيبر أن يكون الباحث على وعي بهذه العناصر الذاتية وأن يرحب بها، ويعمل بالتالي جاهدا للحد من تأثيرها على تحليلاته... وتقتضي الحكمة في نظره أن يتم التمييز بين الذاتية والتوجه القيمي، ذلك أن التوجه القيمي الواعي لا يعني الذاتية بالضرورة ما دام الباحث قادرا على التحكم فيه⁽⁴⁾.

وإذا كان المحتوى المعرفي للعلوم الطبيعية ينبثق على ظواهر محايدة لخلوها من الوعي والإرادة. فيمكن للإطار الثقافي والسياق الحضاري أن يرفعا أيديهما تماما... أما بالنسبة للعلوم الإنسانية فالأمر يختلف - حيث تتدخل - البدائل الحضارية الأخرى كالأعراف والتقاليد والفلسفات والمنحى السياسي وتوجهات الطبقة السائدة، وما تبثه وسائل الإعلام والإعلان والمالح القومية وفي النهاية الأيدولوجيا... كلها تنافس العلوم الإنسانية في صلب حليتها وصميم مفاهيمها وتورثها ومنطوق نظرياتها، وتتبرع بالتفسيرات التي تميل إليها للظواهر الإنسانية والاجتماعية، لتنافس التفسيرات العلمية أو تستوعبها أو توجهها أو تؤثر فيها. في النهاية لا نظفر بتفسيرات علمية متكاملة للظواهر الإنسانية⁽⁴⁾. كما أن شخصية الباحث من الصعب أن تكون بمنأى عن عواطفه وتأثير عواطفه لاسيما وهو يقوم ببحث ظواهر إنسانية.

ومع ذلك على الباحث أن يستفرغ جهده في تحري أعلى قدر ممكن من الموضوعية ويتحلى بالحياد العلمي لأن العيوب تكمن "ليس في الأفكار الجديدة، بل في التخلص من الأفكار القديمة التي تتغلغل في كل زاوية من زوايا عقولنا. على حد تعبير "كينز"

3- الفوارق الموضوعية والمنهجية بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية:

3-1- الفوارق الموضوعية والمنهجية بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية: إن الانبهار

المسرف بتجربة العلوم الطبيعية والسعي إلى تطبيق هذا النموذج على العلوم الإنسانية جعل الكثير من الباحثين يتجاهلون الكثير من الفوارق الموضوعية والمنهجية التي تفصل بين العلوم الطبيعية والفيزيائية، ولبن العلوم الاجتماعية والإنسانية، وتجسيد هذه الفوارق يكشف عن الزيف الذي تمارسه الميتودولوجيا الوضعية باسم الموضوعية العلمية نفسها⁽⁵⁾.

وإذا كان بعض الباحثين يرون أن المنهج العلمي الذي أسهم في تقدم العلوم الطبيعية هو ذاته الذي عرقل تقدم العلوم الإنسانية وخلق جملة من الأزمات نجمت عن عدم مراعاة

خوصية هذه العلوم. فالظاهرة الاجتماعية تنطوي على جانين مادي وروحي، بينما الظاهرة الطبيعية ذات جانب مادي فقط. وعلى العموم يمكن إجمال هذه الفوارق في النقاط التالية:

أ-نوعية العلاقات المنظمة لكل من العلوم الطبيعية والإنسانية: العلاقات التي تنظم ظاهر العالم الطبيعي علاقات علمية آلية، بينما العلاقات الموجودة بين ظواهر العالم الإنساني تخضع للقيمة وترتبط بالهدف والغاية... فالعلاقات التي تنظم الظواهر الطبيعية تتميز بأنها علاقات سببية، وهي تستعمل مـ طلحات عددية وقياسية مـ لمة بالحجم والمسافة... بينما العلاقات التي تنظم الظواهر الإنسانية علاقات قيمية تستعمل مـ طلحات كيفية مـ لمة بالواجب والغاية والدوافع والأغراض. ومن ثمة فالعلمية في النموذج الإنساني تخضع لمعايير مغايرة للمقاييس التي يخضع لها النموذج الطبيعي⁽⁶⁾.

ب- الاختلاف في قابلية الإدراك: الباحث في العلوم الطبيعية يتعامل مع أشياء مجردة من الشعور ومن التفاعل بينما المتعامل مع الظواهر الإنسانية يجد نفسه داخل نظام من العلاقات والتفاعلات، وهنا لا تكفي مجرد الملاحظة الخارجية لإدراك حقيقة هذه الظواهر التي يكون فيه الإنسان مؤثراً ومتأثراً في نفس الوقت وله حرية تغيير مظهره وسلوكه الخارجي، مما يجعل الباحث بحاجة إلى فهم المعنى التي تنطوي عليها هذه التـ رفات.

ج- الاختلاف في درجة التعقيد: التعقيد في الظواهر الإنسانية مضاعف تعقيد على مستوى الفرد أو الشخصية الإنسانية في تكوينها الداخلي، وتعقيد على مستوى تفاعل هؤلاء الأفراد والشخـ بات فيما بينها وفي طبيعة العلاقات التي تربط بينها، وتعقيد يتعلق بطبيعة الظواهر الإنسانية نفسها التي تتميز عن الظواهر الطبيعية بالحركة والتغير وعدم الثبات على حال واحدة وعدم التكرار على نفس النمط وفي نفس الشروط الاجتماعية⁽⁷⁾.

3-2- الفوارق المنهجية: بالنظر إلى أن هناك اختلافات تميز العلوم الطبيعية عن العلوم الإنسانية، فمن الطبيعي أن ينتج عن ذلك اختلاف في المنهج، إذ ليس ضرورياً أن يكون هذا المنهج ملتزماً بتلك الإجراءات التي تتطلبها العلوم الطبيعية.

أ- الملاحظ الخارجية لا تعمق معرفتنا بالظواهر الإنسانية: بالنظر إلى تعقد العلوم

الإنسانية وحاجتها إلى قدرات نافذة من الاستبصار والفهم فإن مجرد الملاحظة السطحية لن تحقق نتائج ذات بال بالنسبة للعلوم الإنسانية، مما يقتضي ضرورة التعمق في معرفة دوافع السلوك الإنساني، ذلك أن الترفات والمبادرات يمكن أن تعطي دلالات مختلفة لا تعبر عن كل شيء، كما أن الملاحظة والوصف لا يكفيان، والملاحظة البسيطة للواقعة مهمة ولها غير كافية للكشف عن الدوافع⁽⁸⁾.

ب- عدم المطابقة بين المهج والموضوع: الموضوعات المدروسة من قبل العلوم الإنسانية ليست طيبة للملاحظة بالجمال، فالنظر إلى الظواهر الاجتماعية على أنها أشياء مادية يشوه حقيقتها وينسخ طبيعتها. إن الظواهر الإنسانية ليست في واقعها وحقيقتها مظاهر حسية، وغياب هذا الإدراك الواعي جعل الميتودولوجيا الوضعية تقدر الطريقة العلمية التجريبية كأسلوب وحيد للمعرفة، وخفي عنها أن الظواهر الإنسانية لا تتكون من عناصر حسية فقط وان عناصر أخرى ذات طبيعة مخالفة: أخلاقية وروحية تشكل عاملا حاسما في توجيه سلوكها الخارجي⁽⁹⁾.

3-3- تنوع الأساليب العلمية: الإقبال على الموضوع المبحوث بكل تجرد ونزاهة علمية ومنع داعي العواطف أو الأهواء والنزوات من التسرب والتأثير على شجاعتنا في أن نسمح للحقيقة بأن تفرض لغتها ولو جاءت مخالفة لما نرغب فيه لأن المهم في الباحث الجاد "أن يقوده المنطق والدليل العلمي، لا الرغبات، أو الأهواء، أو التقاليد غير الثابتة علميا، في كل خطوة يخطوها في بحثه، أو رأي يتوصل إليه فيه"⁽¹⁰⁾.

ولذلك برزت آراء بديلة لهذه الرؤى المنهجية المتسرة مفادها أن الحقيقة العلمية ليست حكرا على التجربة فحسب، فهي واحدة من الوسائل العلمية في إثبات الحقيقة العلمية التي لن تكون حكرا على التجربة وحدها، ووجود الجوانب المادية في الحياة لا ينفي وجود غيرها من الجوانب المعنوية، فالجمود على صيغة محددة تنفي ما دونها من العلمية أمر مرفوض من قبل العلم نفسه الذي تعتبر المرونة من خصائصه المهمة، فأى معرفة بإمكانها التحول على تأشيرة العلمية إذا كانت موضوعية أي مجردة عن الأهواء الشخصية والتخمينات الذاتية ومطابقة للواقع. وهذا يتيح المجال لتوسيع نطاق العلمية خارج أسوار الرؤية الوضعية للعلم، فالموضوعية

العلمية لبست حكرًا على المنهج التجريبي، فكل أسلوب يوصلنا إلى الحقيقة العلمية ويفتح أبعادنا ويؤثرنا على أسرار الكون يعد أسلوبًا علميًا بغض النظر عن مدى تطابقه مع مقتضيات النموذج التجريبي.

4- هل هناك عالم موضوعي مستقل عن ملاحظتنا؟ هل هناك إمكانية يتخلى بموجبها الباحث عن التزاماته الأخلاقية والقيمية عندما يتناول بالدراسة والتحليل الوقائع الاجتماعية؟ وبعبارة أخرى، إذا كانت الموضوعية شرطًا ضروريًا من شروط البحث العلمي، وكان الباحث جزءًا من الواقع الذي يقوم بدراسته، فكيف يتسنى له تحقيق هذا الشرط؟ وكإجابة على هذه التساؤلات طرح الباحثون جملة من الخائص التي يجب مراعاتها في العلم الموضوعي، لعل أهمها ما يلي:

- أن يكون ما هو موضوعي مشتركًا بالنسبة لأذهان كثيرة، وبالتالي يمكن نقله من واحد إلى آخر (إجماع الباحثين يحد من مفعول عنصرية الذاتية).
- ما يكون مشتركًا وقابلًا للنقل ليس الإحساسات، بل ما يمكن أن يبالغ في علاقات ونظريات. (تقنين الظواهر الاجتماعية ورفعها إلى الـ بيعة العلمية).
- ما تستطيع النظرية أن تقدمه هو صورة لم يستوف صقلها وبالتالي فهي صورة مؤقتة وزائلة⁽¹¹⁾. (مرونة النتائج وقابليتها للمراجعة).

هناك أطروحة تقول بأن الوقائع الاجتماعية التي يجعل منها الباحثون موضوعًا لدراساتهم توجد في استقلال عن أجهزتهم المفاهيمية ونظرياتهم. يتعلق الأمر هنا بالاعتقاد بوجود عالم موضوعي قائم بذاته، وهذا ما يسمى بالموضوعية الأنطولوجية. إن ما يميز هذه الأطروحة هو إيمانها بأن الحقائق العلمية لابد أن تكون لها صلاحية كونية ما دامت الوقائع تتمتع بوجود موضوعي بسبب وضعها الأنطولوجي المستقل عن تيارات الملاحظة... ويرتكز هذا الدور للوقائع الاجتماعية على إدارة مفادها أن الظواهر الاجتماعية تتشكل كنتيجة لقوانين موضوعية مستقلة عن إرادة البشر ورغباتهم.

وهناك أطروحة التي تقول إنه بإمكان نظرية تتعلق بمجموعة من الوقائع الاجتماعية أن تتبلور بناءً على المعرفة الدقيقة بالوقائع وأن تستند في بنائها على مبادئ وقواعد معقولة،

بحيث يكون البناء النظري متناسبا مع المعطى الأمبريقي، وهذه هي الموضوعية بالمعنى الإستمولوجي. إن ما يميز هذه الأطروحة عن الأطروحة السابقة -التي تنطلق في تحديها لمفهوم الموضوعية من الموضوع- هو أنها تركز في تورها لشرط الموضوعية في العلوم الإنسانية على الإجراءات المنهجية وطريقة البحث. يستفاد من هذه الأطروحة أن ما يميز النظريات العلمية في المقام الأول هو منهجها العلمي الذي يتعامل مع المعطيات الأمبريقية بطريقة موضوعية، ومعنى ذلك أنه يجب أن يستند الباحثون في دراساتهم على مجموعة من الإجراءات الواضحة التي يمكن الاحتكام إليها في تقييم النظريات المتنافسة ومقارنة بعضها ببعض فيما يتعلق بدرجة علميتها.

وتذهب الأطروحة الثالثة إلى أن الوقائع الاجتماعية توجد في استقلال عن وعي الفاعلين الاجتماعيين المتخرطين فيها. وهذا هو التور الوضعي للوقائع الاجتماعية الذي يمثل أوجست كونت ودوركايم خير تمثيل والذي يقف في مقابل التور الفينومينولوجي أو التأويلي للظواهر الاجتماعية الذي ترجع جذوره إلى ديلتي مرورا بماكس فيبر⁽¹²⁾.

الوقائع الاجتماعية توجد في استقلال عن وعي الفاعلين الاجتماعيين، ويعترف، على العكس من ذلك، بأن الوقائع الاجتماعية هي وقائع "ذاتية" من حيث ارتباطها بوعي الأفراد الذين ينعونها من خلال إضفاء دلالات خاصة عليها، كما يعترف بالأطروحة الثانية التي تقول إنه من الممكن تقديم وصف أمبريقي ونظري موضوعي لهذه الوقائع.

ذلك أن الظواهر الإنسانية والاجتماعية تختلف عن الظواهر الطبيعية والحيوية من حيث الخائص، وبالتالي فإن وجه الخطأ في التسمية أثناء البحث بين الظواهر الطبيعية والظواهر الاجتماعية هو أن الظواهر الطبيعية يمكن تدقيقها مستقلة عن السياق الزماني المكاني الذي وقعت فيه، ولكن الظواهر الإنسانية لا يمكن أن تكون صادقة وهي مجردة عارية من الملابس الدينية والخلقية والاجتماعية التي تحكم حركة هذه الظواهر⁽¹²⁾. ومن ثمة فإذا كان الإنسان جزءا من هذا العالم، فإنه جزء يتجزأ، وبالتالي فدراسته تحتاج إلى مناهج وأساليب خاصة تستجيب لطبيعة هذه الخائص في الظاهرة الاجتماعية.

وعليه بات ضروريا أن تطوع القضية العلمية في بحوث العلوم الإنسانية لشروط صياغة

الفرض العلمي الذي يقبل المواجهة مع الواقع، من حيث المبدأ، وكل مالا يقبل هذا التطويع يظل خارج المحتوى العلمي حتى يجد طريقه فيما بعد لهذا التطويع وهنا يمكن أن نبدأ الطريق نحو حل مشكلة العلوم الإنسانية⁽¹²⁾. بمعنى أن حل مشكلة الموضوعية في العلوم الإنسانية لن يكون لاجتزاء كل مالا يستجيب لمواصفات النموذج الطبيعي، بل بالبحث في صيغة للموضوعية تأخذ بعينه الاعتبار طبيعة الفروقات النوعية الكائنة بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية وهذا لا ينفي التنسيق بينهما في الممارسات العلمية المشتركة.

إن حل مشكلة العلوم الإنسانية، لا يعني عزلها عن واقع الحياة، بل جعلها تتعامل مع واقعها بالأدوات والوسائل العلمية الملائمة له حتى تكون جراحاتها لهذا الواقع مبنية وفق مقتضيات المنطق السليم، وليس من المطلوب إذعان مستور للأوضاع الراهنة يتذرع بالحياة الأكاديمي، ولا خضوع بل تكريس له بزعم الموضوعية العلمية. ولا طبعاً إثارة الثورة عليه لجرد الشعب والفوضى والرفض تحت اسم العلم المجيد... فحتى ولو كانت المنابع الإيديولوجية ممدراً لعرض علمي فإن الفرض تحت اسم العلم الذي يخضع للاختبار التجريبي، يتم تكذيبه أو تعديله أو تعزيزه. أما الماد الحضارية الكبرى فلا علاقة لمنطق العلم ومعاييرها⁽¹³⁾. ومع ذلك فإن هناك صعوبات جمة في إنفاذ مثل هذا الأمر لاسيما وأن المعرفة العلمية تتسع في المنظور المعرفي الإسلامي لتشمل النقل والعقل كما يقول العلامة ابن خلدون. فالوحي ممدراً الماد الحضارية الكبرى مما يجعل الموضوعية المنتهجة في العلوم الإنسانية تأخذ طابعاً معيارياً.

خاتمة:

ترتبط المناهج العلمية في دراسة الإنسان والظواهر الكونية بإشكالية الموضوعية والذاتية، فإذا كان الإنسان كياناً مادياً، فبالإمكان رصده بشكل ماديٍّ برّائيٍّ/ خارجيٍّ، أما وأن الإنسان كياناً مركباً يحوي عناصر مادية وعناصر غير مادية، فالرصد البرّائي الموضوعي يمح غير كافٍ. ورغم أن العلوم الإنسانية شقت طريقاً شاقاً بحثاً عن مناهج تحقق هذا

المسعى، إلا أنها لم تجد ضالتها في كنف النموذج الطبيعي، ومع ذلك ما يزال الجهد البحثي مستمرا وما يزال الباحثون يأملون بان تزداد طاقة العلوم الإنسانية وتتغرز قدراتها في الإمساك بالعقل العلمي وفق منطق يلبي حاجتها ويستجيب لحوصيات الظواهر الإنسانية، وبالتالي الإسهام في تقدم العلوم الإنسانية.

وفيما يتعلق بمسألة الموضوعية نل إلى حقيقة مؤداها أن الموضوعية القائمة في العلوم الطبيعية من المتعذر تحقيقها في العلوم الإنسانية، فالظواهر الإنسانية تختلف عن الظواهر الطبيعية، فالظواهر الإنسانية تتميز بتعدد وتنوع الأسباب المؤدية لظهورها وسرعة تغيرها وصعوبة تكميمها، وصعوبة عزل الباحث عن المجتمع فهو جزء من المجتمع ولا بد أن يؤثر ويتأثر بالظواهر الموجودة فيه. ومادامت الموضوعية العلمية وفق مقتضى العلم الطبيعي غير ممكنة التطبيق في العلوم الإنسانية فهل يمكن الاعتراف بعدم جدوى بحث مسألة الموضوعية في هذه الأخيرة؟ وهل يعني ذلك أنه من المستحيل تأسيس علم موضوعي لدراسة الظواهر الثقافية والاجتماعية؟ الواقع الموضوعي يؤكد أنه لا يوجد علم موضوعي مستقل استقلالاً تاماً عن أي منظور قيمي مهما كان نوعه. ومع ذلك فإن الموضوعية ممكنة في العلوم الإنسانية، لكنها لا تتحقق إلا بعد أن يعلن الباحث صراحة عن المنظور الذي ينطلق منه حتى يمكن أخذه بعين الاعتبار في دراسات مغايرة ولا يقع الباحثين فريسة تنميط نموذج عالمي للموضوعية. فالعلوم الإنسانية، حسب "طوماس كوهن" لا تعدو أن تكون مجرد نظرة إلى العالم، تتغير بتغير الممارسات والمنظور الإرشادي الذي تؤسسه.

الهوامش:

- 1- شتا السيد علي، المنهج العلمي والعلوم الاجتماعية، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، 1982، ص40.
- 2- قدوة صلاح، فلسفة العلم، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 2002، ص173.
- 3- قدوة صلاح، المرجع السابق، ص173.

- 4- أحمد أغبال، مسألة الموضوعية من وجهة نظر ماكس فيبر
[http://www.sophia.over-blog.com/article-16654140.html\(04/09/2008\).](http://www.sophia.over-blog.com/article-16654140.html(04/09/2008).)
- 5- الخولي يميني طريف، فلسفة العلم في القرن العشرين، سلسلة عالم المعرفة، ع264، الكويت، 2000، ص385-386.
- 6- أمزيان محمد محمد، منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، 1991، ص251.
- 7- المرجع نفسه، ص252.
- 8- المرجع نفسه، ص254.
- 9 - Méthodes des sciences sociales, p385.
- 10- أمزيان محمد محمد، - المرجع السابق، ص258.
- 11- ولد خليفة محمد العربي، الجزائر والعالم، ملامح قرن وأصداء ألفية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية (رعاية)، منشورات ثالثة، الأبيار، 2001، ص38.
- 12 - Poincaré. H, La valeur de la science, Flammarion, Paris, p267.
- 13- أغبال أحمد، مسألة الموضوعية في العلوم الإنسانية.
[http://www.sophia.over-blog.com/article-16653798.html\(04/09/2008\).](http://www.sophia.over-blog.com/article-16653798.html(04/09/2008).)
- 14- حسين محمود عبد الحميد، الإسلام وأصول البحث الاجتماعي، منبر الحوار، ع17، دار الكوثر، بيروت، 1990، ص28.
- 15- قنوة صلاح، الموضوعية في العلوم الإنسانية، دار الثقافة للطباعة والنشر القاهرة، 1980، ص404.
- 16- الخولي يميني طريف، مشكلة العلوم الإنسانية تقنياتها وإمكانيات حلها، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، ص229-232.

المناهج النقدية المعاصرة ومشكلاتها - المنهج السيميائي -

أ/ رضا عامر - قسم الأدب العربي جامعة محمد خيضر - بسكرة

يقول فيكتور هيجو: «كان الناقدون في زمن، "لاهارب" نخوين وفي أيام "سنت بيف" و"تين" مؤرخين فمتى يصبحون فنّانين حقا وصدقاً».

تمهيد:

تعدّ المناهج النقدية المعاصرة وسائل وأدوات مساعدة على سبر أغوار الظاهرة الأدبية وليس غاية في حدّ ذاتها، ففي البدء كان الخطاب الأدبي ثمّ كانت الممارسة النقدية، التي لازمتها وتطورت إلى مناهج النقد المتنوعة سياقية كانت أو نصائية من خلال البحث عن مقصدية الكاتب، واستقصاء تجليات الخطاب الأدبي، واستقراء الظواهر الفنية، الفضاءات النصية داخل العمل الأدبي، لهذا كان فرض أي منهج على خطاب، أو عمل أدبي ما كفيلا بتكريس عملية نقدية منحرفة، ولغة واصفة عقيمة، ومن هنا كان عمل الناقد تحويّلي الموضوعية والروح العلمية في التعامل مع الظاهرة الأدبية لأنّه تعامل مع الذات المنتجة وسط بيئة سياسية، واجتماعية، وتاريخية.

وعليه نجد الناقد المعاصر يتحرى ويبحث وسط المناهج النقدية المعاصرة خاصة "الأسلوبية أو البنيوية، أو التفكيكية، أو السيميائية، أو التداولية" وغيرها من المناهج التي تولي اهتماما بالنص على حساب الناص "الكاتب" وذلك وفق آليات وأدوات إجرائية تتحقق مع النص الأدبي المراد استنطاقه أو تحديد القراءة النقدية المناسبة له وهذا لن يتحقق إلاّ من خلال الممارسات والتجارب النقدية المتواصلة التي يكتسبها الناقد من خلال تمرّسه

على مختلف النصوص الأدبية الشعرية أو السردية، ومن هنا كان "المنهج السيميائي" من بين مجموع المناهج النقدية المعاصرة التي تعرضت للنقد الشديد رغم تخصص الكثير من الباحثين وقرسهم في تحديد آلياته الإجرائية للممارسة النقدية الجادة.

1- المحور الأول: الظروف التاريخية في نشأة المناهج النقدية المعاصرة: عرفت النظريات

اللسانية الغربية في القرن العشرين « ردت فعل على المناهج السابقة تجلبت في التحريض على دراسة الأدب من الداخل والتركيز، أولاً، وقبل كل شيء على الآثار الأدبية ذاتها... وهكذا بدأ الاتجاه (الألسني) في تحليل النصوص الأدبية »⁽¹⁾ حيث حدثت تطورات إيجابية خاصة في النصف الثاني من القرن العشرين إذ انحسرت المناهج السياقية (كالمنهج التاريخي، والنفسي، والاجتماعي) لتأخذ مكانها المناهج النصانية التي تنبني على رؤية فكرية للوجود والكون والتاريخ والإنسان فتنتقل من النص، وتعود إليه، فإن أصحاب الاتجاهات النقدية الجديدة يرفضون اليوم نسبة النص إلى مبدعه. فلا ينسبونه إلا إلى نفسه، لأن تحليل النص الأدبي يقتصر على تحليل (النص) وحده، دون التعرض لعلاقته بمبدعه، أو للظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي أحاطت بمولده، ويحصر همه في تحليل (وحدات) النص، و(بنياته) الدالة، وعلاقتها ببعضها ببعض، فكان المنهج السيميائي واحداً من أهم المناهج النصانية التي لقيت اهتماماً بالغاً من الأدباء والنقاد، إذ تنطلق من « محاولة تجاوز المآخذ والنقائص المسجلة على النقد البنيوي، والمتمثلة في الرؤية المغلقة للبنية الأدبية. »⁽²⁾

وعليه أصبحت القراءة بديلاً من النقد، فلكي تتم القراءة لابد من حضور طرفيها (النص - القارئ) حضوراً حوارياً تفاعلياً، ولا يتم هذا الحضور إلا إذا كان الطرف الأول (النص) ثرياً، وكان الطرف الثاني (القارئ) عاشقاً، وهو عاشق من طراز رفيع، لطيف، مبرأ من السادية والمازوخية، يحترم في الآخر قدرته على الحوار والتواصل والتمتع، كما يحترم في الوقت ذاته استقلاله الشخصي عن بقية العشاق، فهو ليس صورة عن أي عاشق آخر في الكون، ولذلك فإن ثمة وجوه اختلاف، وثمة وجوه اتفاق بين النقد والقراءة.

وتعدّ المناهج النصانية التي أصبح النقاد يستخدمونها مناهج أقل سلطة وأخفّ وقعاً على النص الأدبي، وهي تسهم إلى حدّ بعيد في تعميق فهم القارئ للنص من خلال فتح

حوار تفاعلي بين النص والقارئ، فيستطيع الأخير أن يتعرف النص، ويكتشف كنوزه وخباياه وأسراره وطبيعة علاقاته، ولعلّ أهم شيء ينبغي أن يكون عليه الباحث هو التسليح بمصطلحات ومنهج قبل مقارنة النص تقدّم المقروئية اليوم للقارئ مناهج مختلفة عن السيميولوجية والتفكيكية ونظرية التلقي، وعليه « تحاول الاتجاهات النقدية الجديدة النظر في المؤثرات النصّية السابقة على النص »⁽³⁾

وإذا كانت اتجاهات النقد العربي تتفاوت في محاكاة نموذج النقد الغربي بكل صورها النظرية والتطبيقية « اقترابا وابتعادا انقيادا استيحاء، متابعة ولهاثا، فإن هذه الاتجاهات تظل متأثرة تأثراً يأخذ شكل الإنصات السلبي والتبني الجاهز »⁽⁴⁾ ومن هنا تبقى آراء نقادنا مجرد صدى وترداد لتلك النغمات النقدية التي يقوم الآخر بعزفها على سيمفونية الآلة النقدية، في حين يرددّها الناقد العربي، ويحاول أن يؤسس لها مناخاً ترتكز عليه، وأنصاراً ينتصرون لفكرة الغير على حساب النقد والنص العربي الأصيل « على أنّ الأصل الأصيل للمناهج البحث الأدبي هو وحدة الحضارة الإنسانية فكل عناصرها الطبيعية والاجتماعية والسياسية متشابكة متفاعلة لا يستقل أحدهما بالحياة منفرداً، وإنما يتصل بسائر مؤثرات ومتأثرات فإذا أردنا دراسة الأدب كان علينا - منهجياً - أن نلاحظ آثار تلك العناصر في صياغته وتطوره »⁽⁵⁾

1-1. ظاهرة صراع المناهج النقدية: في ضوء الواقع النقدي، وصراع المناهج النقدية نرى أن هناك مشكلة كبرى تتمثل في عدم تحديد المنهج النقدي، والمصطلح ومن ثم في بناء نظرية نقدية عربية أصيلة يتفق عليها جميع النقاد المغاربة والمشاركة، فحالة الضعف التي نعيشها على عدد من الصّعد تؤكد تبعية التجدد والابتكار في الثقافة عامة والأدب والنقد خاصة. والمتتقف الناقد القارئ المدقق المتوازن الموهوب في حساسيته وفطرته وعلمه هو من يصنع الفكر، أمّا ما نراه على ساحة الأدب والنقد فهناك أشكال غير قليلة انتهت إلى الاستلاب الإرادي والثقافي، وإلى بلبلة فكرية وسياسية وشللية ودينية وقومية، فكلمنا اخترع الغرب مصطلحاً ما، أو منهجاً طفقنا نتصر له ونحن نمارس تبعيتنا بلذة مغرية، وشرعنا نعيب على نقادنا القدامى تقصيرهم عما وصلت إليه حركة النقد الحديثة بل كلما ظهرت في الغرب مفاهيم جديدة أقنع نقادنا المحدثون عن السابقة وألغوا ما قاموا به، صحيح « إن المقاييس الغربية .

حتى إن فُهمت أحسن فهم وأصحّه . لن ينتج تطبيقها على الأدب العربي خيراً. ذلك لأنّ هذه المقاييس قد استخلصت من دراسة أدب تختلف طبيعته عن طبيعة الأدب العربي اختلافاً عظيماً»⁽⁶⁾ وهكذا شرع هؤلاء النقاد الباحثون خاصة المشتغلون في الحقل الأكاديمي (وحدات البحث) المختلفة استخدام كل حقول المدارس النقدية الغربية والتغني بمصلحتها، وحتى بأصحابها وكأن نقادنا العرب غابوا عن ساحة النقد تماماً « الأمر الذي يظهر "الحداثيّة" و"التقدميّة" ويخفي حقيقته التي هي "التبعية"، وتحقير الذات »⁽⁷⁾

لم يتوقف الأمر عند هذا الحد بل هناك العديد من المصطلحات النقدية التي أساسها النقد العربي القديم، ومن ثمة نسبت إلى النقد الغربي، وهذا ما تجاهله النقاد المحدثون الذين اشتغلوا في حقل الشعرية والبنوية والتفكيكية ونظرية التلقي والتداولية، وهذا كلّ كون لديهم مجموعة من التراكمات والتشوهات النقدية على المستوى النظري والإجرائي في المنهج والمصطلح وحتى في أساليب معالجتهم للنصوص الأدبية وخلق ألوانا من الصراع اللامتناهي بينهم في قراءة النصوص حيث: « لحق بالنص الأدبي ضرر محقق من جرّاء المغالاة في إخضاعه لمناهج "العلوم الإنسانية" وذلك حين قيدت النظرة إليه بمحدود المناهج التي يفسر بها»⁽⁸⁾ تلك النصوص على اختلاف أجناسها، وأشكالها تبقى مفتوحة القراءة على أن يختار لها الناقد الحاذق المنهج النقدي الملائم لها، وأن يحسن الاختيار من بين الكم الهائل من الإبداع الأدبي وهذا الاختيار ضرورة وحتمية فرضتها طبيعة النص الأدبي.

1-2. ظاهرة التكامل بين المناهج النقدية: وتظل القراءة النقدية الواعية مفتاحاً إجرائياً للولوج إلى المناهج النقدية والأدبية مجتمعة أو منفردة، وعلى تقنياتها، فتبيح الشمولية والموازنة والمقارنة، وبهذا آثرناها ليس باعتبارها محطة نقدية وإنما باعتبارها طريقة فنية تؤدي إلى تأسيس منهج نقدي عربي تكاملي أصيل غير معزول عن المناهج النقدية والأدبية، وعن العلوم المساعدة الأخرى، إذ تعمل على « افتتاح فضاء للخطاب النقدي يتسع للحوار، وبالحوار، بين تيارات الخطاب العربي واتجاهاته وميوله»⁽⁹⁾، وهذا يتضح في افتتاح المناهج النقدية يكمل بعضها الآخر خاصة في الفكر المنطقي والرؤية التحليلية

وهكذا تحمل جيل الستينيات الممتد إلى حاضرنّا الراهن، مع شباب نقاد، تأكدت

لديهم رغبة الدرس النقدي أكاديمياً، في الحقول المعرفية، جامعياً، وذلك وفق المناهج الحديثة، ليتوصلوا مع المعطى النقدي الجديد درساً وبحناً وتطبيقاً، حيث استطاع المتأبرون منهم التوفر على (أسلوبية) معاصرة تجلت فيها (النقدية) في محاولة للارتقاء بالأثر النقدي إلى مرتبة (نص إبداعي) دون مصادرة جهد الرواد، والاتجاهات التالية، أو الاستخفاف بهما، وإن تشابكت، أحياناً، المناهج، أو احتدم النقاش تحيزاً لها ودفاعاً عنها، حتى تتأكد "المنهجيات" وتتأصل في التطبيق، وفق آلية واضحة، وإجرائيات ملموسة، وفي هذا الصدد نجد إحسان عباس يرى أنّ « النقد لا يقاس دائماً بمقياس الصحة أو الملاءمة للتطبيق، وإنما يقاس بمدى التكامل في منهج صاحبه»⁽¹⁰⁾

تتأتى أهمية التكامل بين المناهج النقدية من كونها الوسيلة القادرة على تنظيم البحث النقدي من خلال إجراءات محددة، ووفق طرائق خاصة، ولا يسع الناقد الاستغناء عن هذه المناهج، حاضرة أو غائبة فهي بحاجة ماسة إلى « منهج أو أكثر ليستهدي به، إذا ما أراد أن يكون عمله جاداً تؤطره نظرية واضحة المعالم لتحديد له المسالك التي ينبغي له أن يسلكها وتجنبه المزالق والعثرات»⁽¹¹⁾ النقدية وخاصة إذا كان العمل المقدم أكاديمياً فإنه يستدعي أكثر من منهج نقدي ليؤسس ظاهرة التكامل المنهجي، والمعرفي بين آلية التنظير والتطبيق على النص الأدبي، ومن هنا نجد حين يخوضون غمار النقد فهم يجمعون بطريقة أو بأخرى بين النقد المعياري والسياقي والنصاني بدق متناهية بشكل غريب، وبهذا تتم معمم عملية الازدواجية المعرفية للباحث والمبدع على حد سواء لتبني أسس التكامل بين حلقات النقد القديم والحديث والمعاصر.

2- المحور الثاني: المنهج السيميائي وإشكاليات تطبيقه على الظاهرة الأدبية: ومن

المعلوم أن اللسانيات الحديثة كانت منطلق المناهج النقدية النصانية وخاصة "السيميائية" التي تعددت اتجاهاتها وفروعها وأنصارها ومصطلحاتها الغريبة عن أدبنا، ونقادنا على وجه الخصوص، مما أفرز الكثير من الإشكاليات النقدية التطبيقية منها على وجه الخصوص أزمة توحيد المصطلح بين النقاد في عملية التحليل النقدي، وصعوبة تحيد الأدوات الإجرائية المطبقة على النصوص النقدية ومن ثم عدم الوقوف على اتجاه نقدي معين يقف عليه النقاد

لتوحيد فعل النقد المؤسس وفق تقنيات متفقة بين الناقد والناص، حيث في أغلب الأحيان نعدد القراءات النقدية السيميائية إلا أنها في نهاية الأمر تبقى مختلفة الأطر والأدوات المستعملة في عملية النقد الأدبي، والأكثر من ذلك لو تسأل صاحب الإبداع عنه حول النقد المسلط على منتجه لأجابه بأنه لم يقصد كذا، ولم يقل كذا ومن ثم تبقى مسألة "قتل المؤلف / والإبقاء على النص" مسألة تبقى بحاجة إلى إعادة نظر، وطرح نقدي عربي جديد ينظر للنص والناص على حد سواء.

لا يختلف اثنان على أن المناهج النقدية الحديثة ومن بينها المنهج السيميائي هي ثمرة ثقافة غربية (أوروبية وأمريكية) وحصيلة حضارتها المادية، وأنها انتقلت إلى العالم العربي مثلها مثل باقي معالم الحضارة عن طريق موجة التأثير الغربية التي هزت العالم العربي، فلم يعد بوسعها إلا التبنى أو التقليد أو إعادة التصنيع - إن صح القول - بحسب ما يناسب الحضارة العربية، وهذا ما حدث عند ظهور علم السيمياء الذي عرفه الوطن العربي "منذ منتصف السبعينيات"⁽¹²⁾.

2-1. الإرهاصات التاريخية لعلم العلامات "السيمياء": تعدّ بداية الستينات من القرن العشرين البداية الفعلية لعلم العلامات في كل أنحاء العالم، من خلال مصطلحين متداولين في الثقافة الغربية الفرنسية والأمريكية، وهما مصطلحا: (سيمولوجيا/ سيميوطيقا) إلى أن اتحدا باسم السيميوطيقا بقرار اتخذته الجمعية العالمية للسيميوطيقا التي انعقدت في باريس سنة 1969م، ومن الأعضاء النشطين في هذه الجمعية "يوري لوتمان" أمبرتو إيكو" وأخيرا نجد الناقدة البلغارية " جوليا كريستيفا".

كما « انعقد بميلانو في إيطاليا سنة 1973م، أول مؤتمر عالمي للسيميوطيقا، وأثار هذا المؤتمر أهم مفاهيم السيمولوجيا النظرية، والإجرائية»⁽¹³⁾، حتى أن الجمعية الدولية التي تأسست في فرنسا سنة 1974م، اختارت لها اسم سيميوطيقا، ولم تختار اسم سيمولوجيا، وإن كان المصطلحان متشابهين جدا سواء في سيمولوجيا دي سوسير، أو سيميوطيقا بيرس، فإنه لا بد من الإشارة إلى ذلك الدور الذي لعبته في حقل تطور هذا العلم.

ومن ثم فقد عرف علماء الغرب (السيمولوجيا) تعريفات متنوعة، لكنها تصب في

منبع واحد فهي "العلم الذي يدرس العلامات"، وهذا ما أشار إليه كل من " ترفيتان تودوروف"، و"جوليان قريماس" و"كريستيان ميتز" وآخرون.

حيث إن السيميولوجيا تتكون « من الأصل اليوناني: "Sêmeion" الذي يعني علامة، و"Logos" الذي يعني خطاب»⁽¹⁴⁾ كما تعني أيضا ذلك: « العلم الذي يبحث في أنظمة العلامات لغوية كانت، أو أيقونية، أو حركية »⁽¹⁵⁾.

ويبدو أن تعريف "جورج مونان"، أوفى هذه التعريفات وأجودها، إذ يحدد السيميولوجيا بأنها « العلم العام الذي يدرس كل أنساق العلامات (أو الرموز) التي بفضلها يتحقق التواصل بين الناس»⁽¹⁶⁾، أما العلماء العرب، ومن بينهم "صلاح فضل" فقد عرفها بأنها « العلم الذي يدرس الأنظمة الرمزية في كل الإشارات الدالة، وكيفية هذه الدلالة»⁽¹⁷⁾ في حين ذهب " محمد السريغيني" بقوله: « السيميولوجيا هي ذلك العلم الذي يبحث في أنظمة العلامات أيا كان مصدرها، لغوياً، أو سنياً، أو مؤشراً»⁽¹⁸⁾، ويبدو من خلال ما ذكر من تعريف سابقة، أن أصحابها يتفقون على أن السيميولوجيا أو السيميوطيقا علم يهتم بالعلامة والأنظمة اللغوية.

كما يشمل هذا العلم ميادين واسعة متباينة « كعلامات الحيوانات، علامات الشم، الاتصال بواسطة اللمس، الاتصال البصري، أنماط الأصوات والتغيم "intonation"، والتشخيص الطبي، حركات وأوضاع الجسد، الموسيقى، اللغات الصورية، اللغات المكتوبة، الأبجديات المجهولة، قواعد الأدب، أنماط الأزياء...»⁽¹⁹⁾.

وفي «نهاية القرن التاسع عشر، وبداية القرن العشرين ارتبط ظهور علم العلامة بوجود عالين يرجع الفضل إليهما في ظهوره، بالرغم من عدم معرفة كل منهما بالآخر»⁽²⁰⁾ حيث ينتهيان إلى علم واحد بمصطلحين شائعين هما "Sémiologie" من "Sémion" اليونانية حسب اللغوي فرديناند دي سوسير، "F. De Saussure" (1856-1913م)، ولقد حصر سوسير هذا العلم في دراسة العلامات في دلالاتها الاجتماعية، أو "Sémiotics" حسب الفيلسوف "شارل ساندرس بيرس" "Ch. S. Pearce" (1838-1919م) الذي جعل العلامة تدرس منطقياً.

وفي نهاية الأمر حدد غريماس الفارق بين المصطلحين في اللغة الفرنسية، بأن جعل "السيميوطيقا" تحيل إلى الفروع، أي إلى الجانب العملي والأبحاث المنجزة حول العلامات اللفظية وغير اللفظية في حين استعمل "السيمولوجيا" للدلالة على الأصول، أي على الإطار النظري العام لعلم العلامات، وفرق آخرون بين المصطلحين على أساس أن "السيمولوجيا" تدرس العلامات غير اللسانية كقانون السير، في حين تدرس "السيميوطيقا" الأنظمة اللسانية كالنص الأدبي.

2-2. المنهج السيميائي وآلية تطبيقه: شهد الخطاب النقدي المعاصر رجعات، وتحولات كبرى وعميقة في العقود الأخيرة من القرن العشرين، فتحولت القراءة من قراءة أفقية معيارية إلى قراءة عمودية متسائلة تحاول سبر أغوار النص، ولا سبيل إلى هذا الفعل النقدي إلا بالتسلح بالمنهج السيميائي الذي « يرفض التصورات النقدية التقليدية التي تهتم بسيرة المؤلف»⁽²¹⁾ ويعتبر النص بنية قابلة للتأويل فينظر إليه من زاوية أنه « قطعة كتابية من إنتاج شخص أو أشخاص عند نقطة معينة من التاريخ الإنساني وفي صورة معينة من الخطاب، ويستمد معانيه من الإيماءات التأويلية لأفراد القراء الذين يستملون الشفرات النحوية، والدلالية، والثقافية المتاحة لهم»⁽²²⁾

فمن هذه النقطة بالذات اكتسب المنهج السيميائي في خصوصية وأصبحت القراءة النقدية على ضوئه قراءة إنتاجية تحاول تقريب القراءة من الكتابة، فيصبح القارئ كاتباً، ومنتجاً ثانياً للنص، لأن القراءة السيميولوجية تعتبر أن النص يحمل أسرار كثيرة تستفز القارئ لفك رموزه انطلاقاً من فهم العلاقة الجدلية الموجودة بين الدال، والمدلول وبين الحاضر، والغائب فتبدأ عملية البحث عن المعنى الغائب انطلاقاً من دراسة الرموز التي تجعل الدلالة تنحرف باللغة الاصطلاحية إلى لغة ضمنية عميقة فالمنهج السيميائي في قراءة النص الأدبي نجده « ينبثق من النص نفسه ويتموقع فيه بوصفه شكلاً من أشكال التواصل يربط علاقة تفاعل بين النص والقارئ لأن القارئ ينشط على مستوى استنطاق الدال النص مما يجعله يتفاعل مؤثراً في النص أو متأثراً به»⁽²³⁾

أما عن آلية التحليل السيميائي فتختلف حسباً للجنس الأدبي المراد تحليله لكن هناك

نقاط ربط مشتركة بين جميع الأجناس والتي أشار إليها "على زغينه" في مقاله مناهج التحليل السيميائي إذ جعل استعمال المنهج السيميائي على مرحلتين:

أ- المرحلة الأولى: هي مرحلة القراءة وهي قراءة تختلف عن قراءة النقاد العادية بانفتاحها الدائم ويرجع هذا الانفتاح إلى عدة أسباب أهمها أن النص يعني شيئاً على مستويات عديدة في المكان وفي لحظات عديدة في الزمان لذا تختلف كل قراءة عن أخرى.

ب- المرحلة الثانية: هي مرحلة الانتقال من المادية إلى مرحلة المعنى وعلى هذا يمكن القول أن معنى الكلمات التي نجدها في المعاجم ليس دائماً نفس المعنى الكلمات الذي نجده في التواصل العقلي وعلم العلامات لا يهتم إلا بالمعنى الأخير» وهذا يعني أنه يمكن أن يكون لـ: الدال الواحد مدلولات متعددة وأن كل قراءة جديدة يمكن أن تكون تفسيراً مختلفاً»⁽²⁴⁾

فالأصل في تحليل السيميولوجي هو تحليل المقاطع والوحدات، ويتميز هذا النوع من التحليل «باعتماده على محور التوزيع فعندما تجمع قطع التحليل المبعثرة يمكن إعادة بنائها (...) هكذا تتراكم القراءة المقطعية (...) وتوجد داخل المقطع الواحد مقاطع صغرى، هي عبارة عن مجموعات غير متحركة، ولنقوم بتحليل أساسه المقاطع يجب أن نبدأ بقراءة النص كلمة كلمة ثم نعيد بناءه (...)، ونلاحظ عند تحليل أن بعض الأبنية تبرز أكثر من غيرها، لذا يمكن ترتيبها وفقاً لمجموعة من التيمات على محور التوزيع (...)، لكن يجب أن يكون تحليل المقاطع تحليلاً مفتوحاً بمعنى ألا يكون منحازاً وألا يصدر أحكاماً»⁽²⁵⁾

وهذه ما هي إلا آلية من الآليات السيميائية العديدة التي تسهم في تفكيك النص وبالتالي تأويله، شريطة أن يتمتع المؤول بقدرة منهجية، ومعرفية واصطلاحية معتبرة.

2-3. رواج المنهج السيميائي في الدراسات العربية: عرفت الحركة النقدية المعاصرة رجة قوية بعد تسرب المنهج السيميائي إلى حدود العالم العربي وتغلغله في الممارسات التحليلية النقدية للنصوص الشعرية، والروائية خاصة، فانكب عدد من النقاد على التلقي النظري والإجرائي التطبيقي لمعطيات هذا النهج الجديد.

وعلى هذا فان الوطن العربي عرف القراءة السيميائية منذ منتصف السبعينات وأخذت تتأسس خلال الثمانيات من بوابة المغرب العربي المعاصر، وهذا من خلال الأقلام

التي أسهمت في هذا الحقل، نشير على وجه الخصوص لا التعميم لكل من « محمد مفتاح، وعبد الفتاح كليطو، ومحمد الماكري، والسعيد بن كراد من المغرب، وعلي العشي، وسهير المرزوقي من تونس، وإلى عبد المالك مرتاض وعبد القادر فيدوح، وعبد الحميد بورايو، ورشيد بن مالك، والطاهر رواينية في الجزائر، وعبد الله الغدامي في السعودية، ومحمد خير البقاعي من سوريا وهناك لبنانيون، عراقيون ومصريون»⁽²⁶⁾

وبالرغم من الاهتمام البالغ من النقاد العرب بهذا المنهج الجديد إذ وجدوا فيه ضالتهم في تحليل النصوص إلا أن مشكلة غياب استراتيجيات واضحة بأساسياته التي نشأ عليها في أوروبا ظلت المشكلة والعائق الأول في الاسترسال النقدي السيميولوجي.

نظرا لحداثة الموضوع على الثقافة الغربية النقدية المعاصرة فإننا نلاحظ الاختلاف في ترجمة المصطلحات المتعلقة بحقل السيمياء، بداية من مصطلح "السيمائية" ذاته، إذ تعددت الترجمات (كالعلاماتية، الإشارتية، علم العلامات) أو غيرها، والسبب في هذا الاختلاف هو أن « وضع المصطلحات السيميائية في العالم العربي يختلف تماما عما عليه في أوروبا، إذ لم يرق بحكم التضارب الموجود في المصطلحات المستعملة الى بلورة نموذج مؤسس لخطاب علمي دقيق يضبط مفاهيمه، وأدواته الإجرائية الخاصة به سلفا»⁽²⁷⁾

وقد قام النقاد العرب أو السيميائيون العرب - إن صح القول - بداية بترجمة بعض الكتب الغربية الخاصة بعلم السيمياء وتأليف بعض الكتب اللسانية السيميائية، ومن ثم تأليف بعض المعجمات للمصطلحات الغربية وتعريبها، ثم انتقلوا إلى التأليف النظري، قبل أن يخصصوا مؤلفات لتطبيق السيمياء على النصوص وقد تناول "حفناوي بعلي" هذه الرحلة السيميائية العربية في مقالته: « (التجربة العربية في مجال السيمياء) فذكر ثلاثة أنواع من المصادر العربية الحديثة التي يمكن من خلالها دراسة واقع السيمياء»⁽²⁸⁾

2-4. أزمة المنهج السيميائي النقدية: عرف النقد السيميائي مثل غيره أزمة نقدية كادت أن تعصف به وهذا على الصعيدين الآتين:

أعلى الصعيد النظري: تواجه النقد السيميائي حاليا مشكلة تعدد المفاهيم النقدية للمنهج السيميائي، و« تباين الخلفيات المنهجية والمنطلقات النظرية»⁽²⁹⁾ خاصة لدى النقاد

المشتغلين في حقل المنهج السيميائي، وتؤدي هذه الإضطرابات المعرفية المفهومية حتما إلى حجب الرؤية الصحيحة والعميقة عن ذهن المتلقي مما ينشئ «القطيعة بين القارئ العربي والنظرية السيميائية»⁽³⁰⁾ وعليه أحصى الناقد "عبد الله بوخلخال" ما يقارب تسعة عشر مصطلحا للسيميائ ووحدها والتي منها « السيميائية، السيميولوجية، علم العلامات، الدلالية...»⁽³¹⁾ إلا أنّ مشكلة المصطلح تبقى على أهميتها النقدية ثانوية، وذلك أنّه مهما تعددت المصطلحات لمنهج نقدي فهي تبقى أصيلة في تضمين مفهوم واحد هذا ما أشار إليه "بشير تاويريريت" قائلا: « فجملة المصطلحات الرد يفة لمصطلح السيميائية كلها تحيل إلى مضامين المنهج سواء على المستوى النظري أو الإجرائي، فعلى صعيد الدلالة المصطلحية لافرق بين مصطلح السيميائية والسيميولوجية فهما مصطلحان مترا دфан⁽³²⁾.

وفي ظل التعداد النظري للمصطلحات يعترف السيميائيون أنفسهم بقصور السيميائية وضحالتها ف"جورج كوكي: J.Koky" يعترف بأنّ الحديث في السيميائية «يجري في اتجاهات مختلفة وبلا تميز»⁽³³⁾، وفي نفس الصدد نجد "غريماس: Greimas" يصرح أنّ السيميائية قد تكون مجرد موضوعة، وأنّ يكف حديث الناس عليها في مدة لا تتجاوز ثلاث سنوات (03) ومن ثمة يبدو المنهج السيميائي باتجاهاته المتباينة لا يعدوا أن يكون « مجرد اقتراحات أكثر كونه مجالا معرفيا متميزا هذا عن مشكلة تعدد المفهوم⁽³⁴⁾.

ب- على الصعيد التطبيقي: قد تنبع أزمة المنهج السيميائي النقدية على المستوى الإجرائي أساسا وذلك لعدم وجود آلية متفق عليها سلفا في نقد النص الأدبي، وحتى لو تقاربت هذه المفاهيم النظرية ووحدت يبقى تطبيق هذه النظريات إجرائيا، وإخضاع النصوص لها أمرا يحيط به اللبس، وهذا ما بينته تصريحات السيميائيين المتطرين أنفسهم في الغرب وفي الشرق، حيث نجد "عبد المالك مرتاض" يطرح جملة من الأسئلة التي تبحث عن إجابة مقنعة حول المنهج المراد استعماله في تناول أي ظاهرة إبداعية فيتساءل قائلا: « من أين؟ إلى أين؟، وبأي منهج نفتحم النص؟»⁽³⁵⁾.

هذا عن المنهج، وفيما لو طبق المنهج السيميائي عل الظاهرة الأدبية، فالاختلاف سيكون كبيرا بين المحللين السيميائيين فيما بينهم، ذاك أنّ استخدامهم للأدوات الإجرائية

متباين عن الآخر، ناهيك المستوى الثقافي والتجارب النقدية لدى كل واحد تريد من المشكلة لتبقى مشكلة التطبيق قائمة خاصة في النقد العربي، وهذا يعود في عمومها إلى التنظير المتعدد، وكذا تعدد المفاهيم المترجمة للمصطلحات الغربية وتعريفها مباشرة دون إخضاعها للمقاييس النقدية، وقابلية النص الأدبي العربي لها، أو لا مما يزيد في غموض المصطلحات النظرية التي تبقى عسيرة مبهمة على الناقد، والمتلقي معا أضف إلى ذلك الفهم الصحيح المؤسس للكيفية السليمة لتطبيق تلك المصطلحات على النصوص دون تمييز إذن فكيف لهم بتطبيقها على نصوص عربية تعكس رؤى فكرية معينة، وفلسفات معرفية ما.

وعليه يندمج الصعيدين معا ليشكل لنا أزمة نقدية عويصة يستحيل الخروج منها وهذا يجعلنا أمام مطبات منهجية ونقدية في تناولنا للمناهج الغربية التي تبقى غريبة عن ثقافتنا، وعن أدبنا وإبداعاتنا جملة وتفصيلا، ومن هنا نجد أنّ جميع هذه « المناهج (...) » قابل للفاعلية المتفردة، على أن يكون النص الإبداعي الأول هو المنوط به تحديد المنهج القرائي وفي ما تقع عليه شفراته، مع تجاوز تقنية الإحالات في كل منهج على حدة واعتبار الأصل القرائي الأول هو فك الدوال عن مدلولاتها»⁽³⁶⁾، وهذا لا ينفي جهود بعض النقاد الحديثين الذين حاولوا إيجاد حلول نقدية أنية إذ « طوّروا خطابا نقديا عربيا حديثا يعتمد على التركيب بين المتجانس من التيارات المختلفة، والنمذجة المؤلفة بين المناهج المتعددة، والإبحار المتميز في صلب الثقافة العربية»⁽³⁷⁾.

والمهم من كل هذا أن النظرية النقدية العربية أصبحت لها أوجه متعددة تجعلها تبحث عن التأسيس لها من خلال المحولات الجادة عند نقادنا السيميائيين خاصة المغاربة منهم "محمد مفتاح، وعبد الفتاح كليطو، وسعيد يقطين، وجميل حمداوي، والسعيد بن كراد...، وغيرهم ممن مازالوا يحاولون التأسيس للنقد السيميائي العربي.

النتائج: لقد توصلت المداخلة إلى جملة من النقاط الهامة التي يجب أن يراعيها ناقد النص الأدبي على وجه الخصوص لأنّ جلّ المناهج النقدية على اختلاف مشاربها سعت « إلى التشبيه بالعلم واستخدام أدواته والاستفادة من معادلاته وأحكامه وأرقامه في مقابل مجافاة

التأثيرات الذوقية وإنكار الرؤية الذاتية»⁽³⁸⁾. وعلى العموم فإن معظم هذه الملاحظات النقدية كالآتي:

1- ليس بمستطاع منهج نقدي واحد أن يستوعب الظاهرة الأدبية كلّها سواء أكان ذلك المنهج نقدي قائما على معطيات العلم أم غيرها من المعطيات التي تبحث في أغوار الظاهرة الأدبية.

2- يجب على الناقد أن يتحلى بسلامة الذوق، وجمال الأداء النقدي وأصالته من خلال استنباط وتفحص العلاقات الخفية التي تحكم بنية النص الأدبي.

3- يجدر الإشارة إلى عملية التكوين والتمرس على النقد التي يجب أن يقف عليها صاحب العمل النقدي كثيرا وذلك من خلال الإكثار من العمليات النقدية وعرضها على القراء على وجه الخصوص.

4- وقوع نقدنا العربي تحت هيمنة المناهج النقدية الغربية، وكف حركته عن الإبداع لما هو أصيل ومتفرد ومنطلق من واقع همومنا الثقافية الخاصة، وطبيعة النص الإبداعي، وهذا كلّ من أجل إنهاء الغربة المنهجية التي يحياها نقدنا العربي.

5- كثيرا من المناهج النقدية المعاصرة ما وقعت في مطبات العجز النقدي للظاهر الأدبية، وهذا لطبيعة النص الخاصة أو لعدم قدرة المنهج على تفكيك شفرات النص، ومناسبة المنهج النقدي له أثناء عملية التحليل.

6- رغم تباين المناهج النقدية المعاصرة مرفولوجيا، وتقنيا إلا أنّها تتقاطع في العديد من القضايا التي أثارت فجوات نقدية يصعب إغفالها منا رغم اختلاف العصر النقدي، وتباين أدوات كل ناقد، وتطور الأفاق المعرفية واللغوية للمبدع، والناقد على الوجه الخاص لهذا كانت النصوص المعروضة على الساحة النقدية تلقى ما تلقى من أساليب التشريح، والتعديل النقدي الذي إما يضيق من حلقة نقدها أو يوسعها أو حتى يخرج بصاحب العمل الإبداعي عن المألوف من الأعمال وهكذا تبقى عملية النقد الأصيل في أخذ ورد بين الناقد والمبدع في ثنائية ضدية.

7- عموماً أنّ المناهج النقدية السياقية، أو النصانية أو الأكاديمية أو التأثيرية كلّها متكاملة فيما بينها في حين تبقى الظاهرة الأدبية صعبة المنال تتطلب مفهوماً عالياً في الأصول النقدية وبناء معرفي مركب يسمح للناقد بمسح كلّ حواشي النص الموضوع تحت العين الرقمية للناقد الجاد

«وفي كلّ تلك المناهج ثمة حركة تتمركز حول جوهر العمل الإبداعي، تتجه نحو الاقتراب من بنية النص الأدبي، وقد تتطرق في الاقتراب منه»⁽³⁹⁾، وهكذا تبقى العملية النقدية في أخذ ورد حتى تقف على مداخل ومغاليق الظاهرة الأدبية.

الهوامش:

(1) محمد الجزائري: آلة الكلام (النقدية.. دراسات في بنائية النص الشعري، دراسة من منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق 1999-m-169/book99/study99/169-m-1999-j/book99-sd002.htm

(2) علي زغبنة: مناهج التحليل السيميائي، محاضرات الملتقى الوطني الأول، السيمياء والنص الأدبي، منشورات جامعة بسكرة، الجزائر 7-8 نوفمبر 2000، ص 133.

(3) محمد عزّام: النصّ الغائب تجليات التناصّ في الشعر العربي دراسة من منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق 2001: http://www.awu-dam-org/book/01/study01/52-m-a/book01-sd001.htm

(4) صالح هويدي: النقد الأدبي الحديث قضاياه ومناهجه، منشورات جامعة السابغ من أبريل، مصر، ط1، 2004، ص 25.

(5) أحمد الشايب: أصول النقد الأدبي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 1999، ص 105.

(6) أحمد حسين جمعة: المسبار في النقد الأدبي (دراسة في نقد النقد للأدب القديم والتناص)، دراسة من منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق 2003:

http://www.awu-dam.org/book/03/study03/5-h-j/ind-book03-sd001.htm

(7) محمود الربيعي: في النقد الأدبي "ومأليه"، دارغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2001، ص 261.

(8) المرجع نفسه، ص 260.

(9) مصطفى خضر: النقد والخطاب محاولة قراءة في مراجعة نقدية عربية معاصرة، دراسة من

منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق 2001:

<http://www.awu-dam-org/book/01/study01/190-m-h/book01-sd002.htm>

(10) محمد الجزائري: آلة الكلام (النقدية.. دراسات في بنائية النص الشعري، دراسة من منشورات اتحاد

الكتاب العرب دمشق 1999: <http://www.awu-dam-org/book/99/study99/169-m-j/book99-sd002.htm>

(11) مرشد الزبيدي: اتجاهات نقد الشعر العربي في العراق، دراسة من منشورات اتحاد الكتاب العرب

دمشق 1999: <http://www.awu-dam-org/book/99/study99/114-m-z/book99-sd002.htm>

(12) حفناوي بعلي: التجربة العربية في مجال السيمياء، محاضرات الملتقى الوطني الثاني السيمياء والنص

الأدي، منشورات جامعة بسكرة، الجزائر 15-16 أبريل 2002، ص 164.

(13) صالح مفقودة: السيميولوجيا والسرد الأدي، محاضرات الملتقى الوطني الأول، السيمياء والنص

الأدي، منشورات جامعة بسكرة، 6، 7، نوفمبر، 2000، ص 318.

(14) عصام خلف كامل: الاتجاه السيميولوجي ونقد الشعر، دار فرحة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،

ط1، 2003، ص 18.

(15) جميل حمداي: السيميوطيقا والعنونة، مجلة عالم الفكر، الكويت، مج5، ع3، يناير/مارس،

1997، ص 80.

(16) فريد أمعضشو: المنهج السيميائي، رابطة أدباء الشام.

<http://www.adabasham.net/show.php?sid=11078> 23/04/2007

(17) عصام خلف كامل: الاتجاه السيميولوجي ونقد الشعر، ص 19.

(18) محمد السريغيني: محاضرات في السيميولوجيا، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب،

ط1، 1987، ص 5، 6.

(19) عصام خلف كامل: الاتجاه السيميولوجي ونقد الشعر، ص 13، 14.

(20) المرجع السابق، ص 15.

(21) يوسف الأطرش: المقاربة السيميائية في قراءة النص الأدي، محاضرات الملتقى الوطني الأول

السيمياء والنص الأدي، منشورات جامعة بسكرة، الجزائر 7-8 نوفمبر 2000، ص 144.

(22) المرجع نفسه، ص 145.

- (23) المرجع نفسه، ص 146.
- (24) علي زغبنة: مناهج التحليل السيميائي، ص، 135، 136.
- (25) المرجع نفسه، ص، 137، 138.
- (26) حفناوي بعلي: التجربة العربية في مجال السيميائ، محاضرات الملتقى الوطني الثاني السيميائ والنص الأدبي، منشورات جامعة بسكرة، الجزائر 15-16 أفريل 2002، ص 164.
- (27) المرجع نفسه، ص 165.
- (28) المرجع نفسه، ص 160، 174.
- (29) بشير تاويريت: أبجديات في فهم النقد السيميائي، محاضرات الملتقى الوطني الثاني، السيميائ والنص الأدبي، منشورات جامعة بسكرة، الجزائر، 15-16 أفريل 2002، ص 207.
- (30) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- (31) أعمال ملتقى: " الأدب الجزائري في ميدان النقد السيميائية والنص الأدبي"، معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة، ص 75.
- (32) بشير تاويريت: أبجديات في فهم النقد السيميائي، ص 207.
- (33) أعمال ملتقى: " الأدب الجزائري في ميدان النقد السيميائية والنص الأدبي"، ص 28.
- (34) بشير تاويريت: أبجديات في فهم النقد السيميائي، ص 207.
- (35) المرجع نفسه، ص 209.
- (36) عزت محمد جاد: نظرية المصطلح النقدي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ط1، 2002، ص 312.
- (37) صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2002، ص 153.
- (38) المرجع نفسه، ص 152.
- (39) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

واقع ومشاكل مناهج البحث في العلوم الإنسانية الجزائرية: إشكالية البحث في رسالة البحوث بمناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعة الجزائرية

د/ عبد الحميد بكري المركز الجامعي - سعيدة

1- توطئة:

كلنا يعلم ما تمثله المنهجية في حديها العلمي والعملية في أجزاء البحوث من أهمية بالغة في الأعمال البحثية في مرحلة الدراسات العليا، لذا فإن فقدانها سوف ينعكس مباشرة وسلبا على المستوى العلمي الذي سوف تظهر فيه هذه البحوث والرسائل، ويتمثل ذلك أساسا في افتقارها إلى الإضافات العلمية التي نرجوها من هذه البحوث، إضافة إلى تهللها وضعفها سواء في جانب الشكل أو المضمون. والظاهر أن أغلب الرسائل التي تقدم الآن للمناقشة تفتقر إن لم نقل تفتقد إلى أهم المقومات المنهجية، والتي تبتدئ أولا بمعرفة الطالب الباحث للخلفية الأدبية والفلسفية لمنهج البحث، ثم إلى أزمة مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، والجدل الذي دار وما زال يدور حول هذه الأزمة، ضف إلى ذلك الجانب الإجرائي للعمل البحث وآلياته. (1)

وعموما ومن خلال دراسة لعينة من البحوث والرسائل التي قدمت للمناقشة (ماجستير، دكتوراه) تم تقييد مجموعة من الأخطاء التي تكاد أن تصبح شائعة يقع فيها

الطالب في مختلف جوانب بحثه ابتداء بالإشكالية وانتهاء بالأدوات المستخدمة وطرق التحليل المستعملة، واختصارا أخطاء خطيرة في المنهجية التي يدعي هؤلاء أنهم طبقوها. وقبل أن نقدم مشكلة هذا البحث المداخلة، نحاول ابتداء، أن نقدم ولو بإيجاز نظرة حول مشاكل مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية التي ترجع أساسا لطبيعة هذه العلوم.

فهناك من ينطلق من افتراض - يكاد يصبح مقدسا - معقولة العالم، أي أن الظواهر جميعها سواء أكانت طبيعية أم إنسانية (الإنسانية حسبهم جزءا من الطبيعة) مترابطة سببيا أي أنها ليست عفوية، وهذا الافتراض يظهر في صورة متطرفة تتمثل في الحتمية، بمعنى أن حالة ما معينة للنظام الطبيعي أو الحيائي تقود بالضرورة ودوما إلى حالة أخرى تليها. (2) وهذا الاعتقاد هو الذي ساد وتغلغل في "المنهج العلمي"، وإن الإيمان بهذا الافتراض جعل الاعتقاد أن الحالة الإنسانية هي ذات نزعة بيولوجية وبالتالي لفهم عميق للظاهرة الإنسانية إنما يجب أن يتصف بنزعة بيولوجية، أي أن تصطبغ بصبغة علمية، ومن هنا بدأت أزمة المناهج في العلوم الإنسانية عموما على اعتبار أن هذه العلوم حاكت فقط مناهج للبحث مستخدمة في علوم وعلوم أخرى، ويجب أن نذكر هنا بروز آراء متناقضة حول هذه النقطة بالذات، فهناك رأي وتمثله الاتجاهات الوضعية في العلوم الإنسانية الذي يرى أن مناهج العلوم الطبيعية تصلح لكل العلوم، ليس هناك خصوصية منهجية. وهناك رأي مشاكس للأول تماما وتمثله الاتجاهات ضد الوضعية الذي يؤكد أن الإنسان يختلف اختلافا عن موضوعات العلوم الطبيعية، ومن ثم تتطلب مناهج بحث مختلفة. (3)

ومن خلال هذه الأسطر القليلة يتضح لنا مدى أهمية تكوين قاعدة معرفية للطلاب المقبل على العمل البحث حتى يتسنى له معرفة الخلفيات الفلسفية لأي منهجية بحثية يختارها، فإن تمكن من ذلك فإن اختباره يكون اختبارا واعيا متبصرا له ضروراته ومنطلقاته الفكرية. وهذا ما لا نجده بكل أسف في أعمالنا البحثية المقدمة للمناقشة، فالملاحظة الأولى هي أننا نجد الطالب الباحث يتأرجح بين منهج بحثي وآخر، بدون أن يكون له المكون المعرفي الذي يؤهله على الأقل أن يدرك أن اختبار أي منهج بحثي إنما يتم وفق آليات منهجية وأدبية دقيقة

ومحددة وليس بالعشوائية التي نراها الآن.

2- الأخطاء الشائعة لدى طلبة الدراسات العليا: إن المستأنس أو المناقش أو القارئ للأعمال البحثية المقدمة للمناقشة يقف على مجموعة من النقاط، منها أن أغلب طلاب الدراسات العليا لم يتجاوزوا مرحلة الفهم الصحيح لإجراء البحوث العلمية، فمن خلال مراجعة عدد من المذكرات والرسائل المقدمة نستشعر أن أغلب هؤلاء الطلبة يفتقدون أساسا للمكون المعرفي وللخلفيات الفلسفية لمناهج البحث في العلوم الاجتماعية، فلا علم لهم مطلقا عن إشكالية نشأة العلوم الإنسانية ومشكلة المنهج، ولا اطلاع لهم على الاتجاهات الوضعية ومشكلة مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ولا قراءة لهم حول الاتجاهات ضد الوضعية ومشكلة البحث في العلوم الإنسانية، ولا اهتمام لديهم حول تمثيل المدارس الوضعية في الوطن العربي والبدليل المنهجي في العلوم الاجتماعية، لذلك نكاد نجزم أن أغلبهم لا يفرق بين المنهج والمنهجية والقليل منهم له دراية بالخلفيات الفلسفية والأدبية لأي منهج اختاره كأساس لعمله البحثي.

كل هذا أدى إلى ظهور اهتزاز وتقهمل في هذه الأبحاث، بل نكاد نجزم أن حتى اختبار المنهج إنما يتم بنوع من العشوائية والاعتباطية إن لم نقل لا معيارية، ومن خلال تجريبي القصيرة، وقفت في العديد من المرات على طلبة وأثناء مناقشة أعمالهم البحثية يفشلون تماما على تقديم تبرير منهجي وموضوعي واحد يؤسس اختيارهم لمنهج محدد.

وأعتقد أن السبب الأول يرجع إلى طالب الدراسات العليا الذي يختار منهجية معينة بدون أن يبذل أي جهد للاطلاع وكتب على مراجع حديثة في مناهج البحث وتصميمها، قد تحمل أفكارا علمية جديدة وتقدم توطئة نظرية.

بل إن الغالب هو الاعتماد على التقليد المنهجي لرسائل تمت إجازتها، وفي هذا الصدد نطرح السؤال الآتي:

- ما سبب عدم تجاوز معظم الطلاب لمرحلة الفهم الصحيح لمنهج ومنهجية إجراء البحوث العلمية؟

من خلال قراءة ومناقشة بعض الرسائل نلاحظ اعتمادها على مراجع محددة ومكررة

تتناول لموضوعات منهجية متنوعة، متباعدة ومختصرة من دون توضيح كيفية الاستفادة من المناهج في الواقع والتطبيق.

أما الملاحظة الثانية فهي اعتماد الطالب الشبه المطلق على المراجع المتوفرة في مكتبة قسمه أو كليته وجامعته رغم علمه أن معظم الكتب لا تخضع لأية ضوابط علمية (ونخص هنا المكتوب باللغة العربية) مما جعلها استنساخا وترجمة مشوهة للأفكار والأطروحات الأصلية، الأمر الذي يؤدي إلى سطحية الأفكار بل وسذاجتها، ومن الطبيعي أن تغطي هذه السطحية وتعمم بعد ذلك كامل العمل البحث.

أما الملاحظة الثالثة، نعي بها عدم قدرة الطالب على توظيف خبراته العلمية والعملية المكتسبة (إن وجدت) والمعرفة النظرية في مدى التزامه بالإجراءات المنهجية السليمة منذ لحظة تفكيره في موضوع بحثه حتى تحليل نتائج دراسته وتقريره النهائي. وتلعب قدرة الطالب الذهنية ومكتسباته المعرفية والأدبية دورا حاسما في تعظيم أو تقليص الاستفادة من المصادر المعرفية (المعرفة النظرية) ومنه يجد الطالب نفسه أمام احتمالين، يتمثل الأول في التفاعل الايجابي مع الخبرات العلمية والعملية من أجل الوصول إلى نتائج تشكل إضافة علمية، بينما يقتصر الاحتمال الثاني على تفاعل روتيني مع هذه المصادر دون إبداع أو ابتكار، الأمر الذي يجعل نتائجه ليست سوى تكرار لما اطلع عليه وتعرض له.

وتظهر الإضافة والجودة في أي عمل بحثي من جهة أو القصور والاهتزاز منذ الوهلة الأولى للرسالة، أي منذ تحديد مشكلة البحث وصياغتها التي تعتبر نقطة البدء للرسائل والأبحاث العلمية(4)، لهذا فسوف نحاول في هذه المداخلة أن نبين مدى نجاح الرسائل والمذكرات المقدمة في صياغة مشكلة البحث وفق مواصفاتها المنهجية ومدى الإضافة العلمية الجديدة المستوحاة من عمل الطالب البحثي.

3- المشكلة: إن معالجتنا لبعض الأعمال البحثية يبين أن هناك نسبة كبيرة من الرسائل العلمية لا تتضمن معظم الشروط المنهجية المتوخاة في هذه الأعمال، فهي لا تتضمن أي إضافة علمية جديدة ويعود ذلك أساسا لعدم إتباع الإجراءات المنهجية السليمة، فإذا لم تحقق هذه الرسائل الإضافة الجديدة في نتائجها، فالخلل يكمن ويكتنف عملية تحديد مشكلة

البحث وصياغتها، وهذا يعني أن هناك علاقة قوية بين تحديد مشكلة البحث وصياغتها، وهذا يعني أن هناك علاقة قوية بين تحديد مشكلة البحث وصياغتها وفق مواصفاتها المنهجية وتحقيق الإضافة العلمية المبتغاة، فهذه الإضافة العلمية تعد هدفا لكل بحث علمي أكاديمي، ولها أيضا دور أساسي في الإجراءات المتبعة في إعداد الرسائل العلمية والاستنتاجات العلمية التي نحصل عليها، ومن خلال اطلاعنا على عينة من المذكرات والرسائل المقدمة للمناقشة (كعينة عن الرسائل الجامعية) تبين بأن معظمها لم يأت بجديد يذكر، مما جعلنا نركز على قضية التحديد والصياغة لمشكلة البحث كمدخل لمعرفة المتغيرات التي تساهم في تحقيق تلك (5) الإضافة العلمية، وذلك باعتبار أن تحديد مشكلة البحث وصياغتها تشكلان الخطوة الأولى والأساسية عن طريق الالتزام بالإجراءات المنهجية اللاحقة.

لقد وقفنا على وجود غموض يكتنف قضية ارتباط تحديد مشكلة البحث وصياغتها في بعض الرسائل العلمية بالإضافة إلى العلمية، عدم قدرة عدد من الطلبة على تفسير النتائج والعلاقات بين المتغيرات واتجاهها مما يؤدي في النهاية إلى قصور في تحقيق أهداف البحث وهي أساس الإضافة العلمية الجديدة التي من المفروض أن يتوصل إليها البحث، ونعتقد أن السبب الأساسي في هذا الوضع هو عدم قدرة بعض الطلبة على تفهم الأبعاد الأساسية للمشكلة ونقصها: الكشف عن الغموض (الذي يكتنف أساس المتغير التابع)، التعرف على المتغيرات الأخرى (المتغير المستقل) الأكثر تأثيرا على المتغير التابع (المعرفة النظرية) والتعرف على نوع العلاقات وشدتها واتجاهها (تفسير وتحليل النتائج).

4- الإجراءات المنهجية: تأتي هذه المداخلة لمناقشة قضية هامة تتمثل في محاولة الكشف عن الأسباب التي تقف وراء عدم تقييد والتزام عدد من طلاب الدراسات العليا بالمنهج العلمي وأسباب وقوعهم في أخطاء أصبحت شائعة في تحديد مشكلة بحوثهم وصياغتها. ولهذا تم الاعتماد على الجزء المنهجي من مضمون رسائل ماجستير، وهو الجزء المتعلق بتحديد مشكلة البحث وصياغتها ولقد استخدمنا منهج تحليل المضمون بقصد وغرض تحليل هذه الأعمال البحثية ومعرفة مدى مطابقتها وموافقتها للمنهج العلمي من حيث التحديد الدقيق، والصياغة السليمة.

5- عينة الدراسة: لقد تم اختبار وبطريقة قصدية عينة من رسائل الماجستير المناقشة في أقسام علم النفس وعلوم التربية، علم الاجتماع وقسم الثقافة الشعبية بجامعة تلمسان، ويعود اختيار تلك المذكرات من الأقسام المذكورة على أساس أن الأستاذ كان إما مناقشا، مشرفا أو رئيسا للجنة المناقشة لهذه الأعمال، ثم لكوني أستاذ مدرسا ومشتغلا مع هذه الأقسام، مما سهل الحصول على هذه الأعمال البحثية.

أما حجم عينة الدراسة فقد بلغ "20" مذكره أنجزت في الفترة ما بين (2000-2008م)، يمكن أن تكشف لنا عن تباين واختلاف بين هذا الكم من المذكرات، وهي تتوزع كالآتي:

* (7) مذكرات في علم النفس المدرسي.

* (8) مذكرات قسم الثقافة الشعبية.

* (5) مذكرات قسم علم الاجتماع.

6- نتائج الدراسة: لقد قمنا بعملية تبويب تتعلق بالمعايير المستخدمة لقياس مدى

التزام المذكرات بالإجراءات المنهجية التي تتمثل في:

- وجود مشكلة بحثية من عدمه.

- تحديد مشكلة البحث وصياغتها.

- مدى ارتباط الأهداف والتساؤلات بمشكلة البحث.

ولتوضيح هذا القياس نعرض النتائج الآتية:

- عدم وجود مشكلة بحثية: هناك عدد من المذكرات تفتقد أساسا لمشكلة البحث

(3 مذكرات ثقافة شعبية + 1 مذكرة علم النفس + 2 مذكرات علم اجتماع)، إما أنها

مغيبة تماما، ففي مذكرة مناقشة في قسم الثقافة الشعبية يعرض الطالب ويوطئ بمقدمة طويلة ثم

يقول (وسوف نقدم فيما يلي مشكلة البحث) وعند البحث والتفتيش عن إشكاليته نجده

قفز مباشرة لعرض فرضيات بحثه !!!! بدون أن يؤسس أي مشكلة بحثية تذكر، وهناك عدد

من المذكرات يتعرض فيها أصحابها ما يعتقد أنه مشكلة بحثية إلا أنها تفتقد لأي مقوم من

مقومات مشكلة البحث وهي كشف الغموض الذي يكتنف المتغير التابع (أي مؤشرات

المشكلة)، التعرف على المتغيرات المستقلة الأكثر تأثيرا على المتغير التابع (أو المعرفة النظرية)

ثم التعرف على شدة ونوع ارتباط المتغيرات واتجاهها (تفسير أولى ثم نهائي للنتائج)
 - قياس تحديد مشكلة البحث: يتم قياس مدى تحديد الطالب لمشكلة البحث بواسطة قدرته في رسم حدود إطار الظاهرة التي يدرسها من خلال معيار ومحك ذي ثلاث مستويات (واضح تماما، واضح غير واضح) وخلصنا إلى نتائج كالآتي:

- واضح تماما: (مذكرتين من 20)

- واضح: (5 مذكرات من 20)

- غير واضح: (13 مذكرة)

و يكمن عدم الوضوح من خلال عدم التزام الطالب بمعايير ثلاث وهي:

*^أ عدم التحديد الواضح للمتغيرات المستقلة.

*^ب عدم قابلية ما يدعيه أنها متغيرات للقياس.

*^ج عدم وضوح العبارات (الصياغة).

- قياس ارتباط الأهداف بمشكلة البحث: تم قياس ارتباط الأهداف بمشكلة البحث من خلال معيار مدى استجابة الأهداف للكشف عن الغموض الذي يكتنف مشكلة البحث وذلك بواسطة ثلاثة مستويات (مرتبطة تماما، مرتبطة، غير مرتبطة) وتحققت النتائج كالآتي:

- مرتبطة تماما: (4 مذكرات)

- مرتبطة: (5 مذكرات)

- غير مرتبط: (11 مذكرة)

- قياس ارتباط الأسئلة بأهداف الدراسة: يتم قياس ارتباط الأسئلة بالأهداف من خلال مدى ارتباط الأسئلة بأهداف الدراسة بواسطة ثلاث مستويات (مرتبطة تماما، مرتبط، غير مرتبط)

- مرتبطة تماما: (4 مذكرات)

- مرتبطة: (4 مذكرات)

- غير مرتبط: (12 مذكرة)

7- تحليل النتائج:

أ- احتواء المذكرات لمشكلة بحث: نجد أن 3 مذكرات لا تتضمن مشكلة بحث أصلا !! كما اتضح أن 8 مذكرات لا تتضمن مشكلة بحث محددة، ويمكن أن نوعز ذلك إلى جهل الطالب إلى أهم الشروط المنهجية التي تستوجب في الأعمال البحثية، إضافة أن بعض المذكرات ما هي سوى إلقاء ضوء على نشاط معين، واستعراض لواقع محدد من دون أن تكون هناك مشكلة بحثية، بمعنى أن موضوع البحث لا يرقى أن يصبح عملا بحثيا بمواصفاته العلمية والمنهجية.

ب- تحديد مشكلة البحث: إن 13 مذكرة كان تحديد مشكلاتها البحثية غير واضح، ونوعز ذلك أساسا إلى كون حدود مشكلة البحث تجاوزت قضايا متعددة ومتشعبة، مما أفقد الطالب القدرة على التحديد الدقيق لموضوع بحثه.

ج- صياغة مشكلة البحث: إن معظم المذكرات تمت صياغة مشكلتها بصور غير واضحة تماما (بلغ عددها 14 مذكرة) ونوعز سبب ارتفاع عدد المذكرات التي لم تحمل صياغة واضحة لمشكلات البحث إلى: أولا: عدم الوعي الجيد بالمعرفة النظرية لموضوع الدراسة وعدم الإلمام الجيد بهذا الموضوع، الشيء الذي يضعف قدرة الطالب إلى تحديد جيد لمؤشرات الدراسة التي تستند عليها صياغة المشكلة، إضافة إلى ضعف العامل اللغوي لدى الطالب.

د- ارتباط الأهداف بمشكلة البحث: لا يمكن إطلاقا أن تكون هناك مشكلة بحثية دون أن يضاف إليها هدف محدد مرسوم لتلك المشكلة، وهذا ما تعذر في نسبة كبيرة من مذكرات عينة هذه الدراسة، ويمكن أن نوعز ذلك إلى عدم اهتمام الطالب أصلا بهذه الخطوة فكأنها تعرفا فكريا زائدا.

هـ- ارتباط التساؤلات بالأهداف: لا يمكن أن ترتبط التساؤلات بالأهداف إلا بتحقيق مجموعة من الشروط منها أولا: وجود مشكلة بحثية أصلا، وثانيها أن تكون صياغة مشكلة البحث بشكل واضح، ويترتب عن ذلك عدم وضوح الرؤيا بالنسبة لتحديد المتغيرات التي تعتمد عليها تساؤلات البحث وفرضيات الدراسة، وكذلك عدم وضوح الإجراءات المنهجية

الملائمة للبحث.

8- مناقشة النتائج: لقد ركزت هذه المداخلة على مناقشة الإشكالية من خلال وجودها في الأعمال البحثية من عدمه، ومن خلال تحديدها وصياغتها ومدى موافقتها لأهداف البحث المسطرة ولقد توصلنا إلى مجموع من النتائج يمكن أن نجملها كالآتي:

- عدم قدرة طالب الدراسات العليا على تحديد دقيق للإشكالية، وعدم القدرة على صياغتها صياغة مفهومة ويعود ذلك أساسا إلى التسرع في بناء التصور البحثي برمته ومن خلال التسرع في بناء الإشكالية.

- عدم الالتزام بالإجراءات العلمية التي تضبط الأعمال البحثية.

- عدم تحديد دقيق لمؤشرات الإشكالية التي تعتبر المكونات الأساسية لتحقيق الصياغة الجيدة.

- غياب الصياغة في المذكرات يؤكد مباشرة غياب المرجعية النظرية في عملية هذه الصياغة.

- إن عقبة الإشكالية وتحديدها وصياغتها سوف تستمر في ملازمة الطلبة، إذا لم يكن هناك تدخلا مباشرا من جانب المختصين في مجال البحوث في الدراسات العليا بقصد توجيه الطلبة نحو الأفضل (وهنا تبقى مسؤولية المجالس العلمية مباشرة وأكيدة).

- يجب ومن الآن الأخذ بأسباب التفكير العلمي المنهجي لطرح مشكلة واقع مناهج البحث في الجامعة الجزائرية.

9- تعقيب عام وتوصيات: إن أول خطأ شائع عند العديد من طلبة الدراسات العليا في إعداد بحثه، هو الاستعجال في تحديد مشكلة بحثه، فهو يعمد - أي الطالب - إلى اختيار موضوع بحثه بسرعة من دون أن يدرك أن المطلوب هو إجراء عملية متأنية تحليلية وعقلانية، وليس عملية عشوائية اعتباطية انطلاقا من عامل زمن التسجيل فقط!!! وعموما فإن تحديد موضوع البحث وتحديد المشكلة البحثية يتم من دون أن يسبق ذلك وعي جيد بالمعرفة النظرية المتعلقة بالموضوع محل البحث، ولهذا نلاحظ في هذه المذكرات تحديد المشكلات، وصياغتها من غير الاستعانة بقراءات نظرية تتعلق بموضوع البحث.

ومن الأمور التي يعاني منها طلبة الدراسات العليا هو اعتقاد راسخ لديهم هو أنه بمجرد طرح أسئلة محددة والتي تحمل إجابة بحدين (نعم أو لا) يعني ذلك تحديدا لمشكلة البحث، وهذا أمر غير دقيق تماما.

ومن النقائص أيضا التي نقف عليها في العديد من الأعمال البحثية هو اختيار الطالب لمشكلة بحث لا تدخل ضمن تخصص الطالب وتكوينه، إضافة إلى عدم تأكده من أن مشكلة بحثه قابلة للبحث ميدانيا، أو من وجود فعلي لمشكلة البحث، أو أنها مشكلة جديدة يتناولها الطالب بصورة مختلفة عن الأعمال البحثية السابقة، فهناك اعتقاد خاطئ لدى الطلبة هو أن الانتهاء من جمع المادة العلمية وعرضها يعني ذلك إضافة علمية جديدة لمجال البحث العلمي، إلا أن الإضافة العلمية المطلوبة لا تتحقق إلا بعد تفسير جديد للنتائج التي توصل إليها الباحث.

ولهذا فإن مقترحنا الأساسي للخروج من هذا المأزق المنهجي هو الاعتماد وقبل تسجيل المواضيع البحثية على لقاءات أكاديمية متخصصة ضمن مجال التخصص ليتسنى للطلاب الاستفادة من الملاحظات والمناقشات والجدل العلمي، ولكي يتمكن من تجاوز مشكلة الوقوع في أخطاء منهجية قاتلة في مجال عمله البحثي، على أن يكون التسجيل والحضور لهذه اللقاءات الأكاديمية ملزما وشرطا أساسيا لقبول التسجيل للدراسات العليا.

الهوامش:

- 1- حسن عبد الباسط، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، 1984.
 - 2- جبلي علي عبد الرازق، تصميم البحث والاستراتيجيات، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية 1986.
 - 3- أحمد عطية أحمد، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، رؤية نقدية، مكتبة الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003.
 - 4- محمد محمد أمزيان، منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعارية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، 1991.
- أبحاث مؤتمر المناهج التربوية والتعليمية، القاهرة: 29-31 جويلية 1990.

واقع مناهج الباث: الواقع الجزائري

قرئمة في الموضوع والأشكال

أ/ بشير مولاي لخضر قسم الأدب العربي المركز الجامعي - غرداية

جاء في ديباجة هذا الملتقى، الملتقى الوطني الثالث حول مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية: "لا يقوم البحث الأكاديمي إلا على قاعدة "المناهج" فلا أهمية للمادة المعرفية إن لم توضع في إطار منهجي دقيق ينظمها ويحدد معالمها حتى غدت الأبحاث الحديثة تقيم بمدى التزامها المنهجي... إنما لكل علم مناهجه الخاصة به، تجمعها وحدة كلية يهتم بها علم المناهج "الميتودولوجيا" وتنقدها "الإبستمولوجيا"

ومن شأن الفقرة السابقة أن تحيل على المضامين التالية:

1. أن البحث العلمي الأكاديمي الحديث منوط بقاعدة المنهج.
2. أن قيمة المادة المعرفية مرهونة بخضوعها لمنهج يضمن وضوحها ودقتها وسلامة عرضها وأصالة التحليل وصحة النتائج.
3. أن لكل علم مناهجه الخاصة به وهذا يستدعي ولا شك أن لا نسرف في محاولة استلهاهم أسس منهج ما لنطبقها خارج نطاقها الأصيل.

وفي ضوء ما سبق، فإنه من القائم أن يتناول البحث الأكاديمي الحديث مضمونا معرفيا غطيا ومألوفاً في دراسات سابقة ولكنه ينفرد عنها في زاوية النظر وفي استقلاله المنهجي وأدواته الإجرائية في التحليل بالقدر الذي يسمح بالوصول إلى نتائج نوعية لا توصف بأنها تكرار واجترار لما سبق، وفي جانب آخر سيقترح أن البحث الأكاديمي الراهن غير ملزم بأن يتصدى لمناقشة إشكالية عويصة، أي أن مكانته وقيمتها لا تنبع من واقع

أ/ بشير مولاي لخضر

المضمون المعرفي الشائك لإشكاليته، بل بمدى الالتزام الصارم بالمنهج وتقنياته وأدواته بصورة تنتفي معها مظاهر الارتجال والتلفيق والحشو.

وإذا كان هذا هو الإطار النظري العام للملح البحث العلمي الأكاديمي الحديث، وكانت تلك هي المعايير في تقويمه ونقده، فالسؤال المطروح -ولا شك- على مستوى واقع مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر هو: أين يقع البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر من هذه الشروط والمعايير؟ وإلى أي مدى يستجيب لها؟ وما هي العوائق التي تحول بينه وبين بلوغ الصورة النموذجية المرجوة؟ وهل تعود أزمة البحث العلمي عامة وفي مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر إلى مشكلة المناهج؟

ولعلي أجد نفسي مطالبا في نطاق هذه المداخلة المتواضعة أن أشير - ولو بابتسار- إلى أن المناهج في البحث العلمي على اختلاف شعبه وفروعه لا تخلو من أبعاد نقدية لما سبقها من مناهج وطرق في الدرس والمعالجة، فالمنهج كيفما كان نوعه لا ينشأ هكذا اعتباطا بعيدا عن مقدمات تهيئ لظهوره ونشأته وتطوره، ولكنه على خلاف ذلك نتاج حركة علمية نشطة تهيمن بقضاياها المختلفة على الساحة في مجتمع أو أمة وتدعو مفكرها ورجالتها إلى نوع من الحوار العلمي الذي يفسح المجال أمام الاختلاف والتنوع بما يقود في النهاية إلى ظهور التيارات والمدارس الفكرية المختلفة حيث تتبنى كل مدرسة منهجا تراه الجدير في هذا الحقل العلمي أو ذاك. وسيترتب عن هذا أن نتساءل تساءلا آخر لا يقل أهمية عن سابقه: هل تقويم البحث العلمي وفق قاعدة المنهج هو معيار عام يحتكم إليه؟ أم أنه منوط بمنهج حضاري وعلمي خاص؟ وقبل الإجابة عن هذا التساؤل فلنحاول إن نرصد واقع البحث العلمي عامة وفي مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية خاصة، في الجزائر والوطن العربي حيث تبدو المعالم مشتركة ولا يكاد التفاوت يشمل سوى الجزئيات.

فلو أننا توقفنا عند إحصائيات 2008 لخصيلة سنة 2007 في نطاق البحث العلمي حسب الإحصائيات الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي المنشور على موقعها في الإنترنت لأمكن أن نلاحظ كيف أن الأرقام تدل على حجم الجهد المبذول في هذا النطاق

خصيلة 2007:¹

شهادات في إطار التحضير:

4039 ماجستير / طروحة دكتوراه 3266

المنتج العلمي:

المنشورات الدولية 3046 / 1099 المنشورات الوطنية / 5039 الملتقيات الدولية

3054 الملتقيات الوطنية

1 تعداد الماجستير والدكتوراه بحسب التخصصات:

التخصصات		
الماجستير	الدكتوراه	
237	196	الرياضيات
193	137	الإعلام الآلي
476	403	الفيزياء
354	391	الكيمياء
522	465	العلوم الطبيعية
296	206	علوم الارض
13	24	العلوم الطبية
147	156	الكيمياء الصناعية
530	445	الهندسة الالكترونية
287	225	الهندسة الميكانيكية
225	141	الهندسة المدنية
218	123	العلوم الاقتصادية
50	27	تاريخ
48	27	العلوم القانونية
106	71	علوم النفس والتربية

5	8	العلوم الساسية
20	25	علوم الإعلام
136	218	الأدب العربي
0	0	الثقافة الأمازيغية
0	0	اللغات الأجنبية
28	38	علم الاجتماع
31	29	الفلسفة
9	19	العلوم الإسلامية
3266	4039	المجموع الإجمالي

2 عدد المنشورات المنجزة حسب التخصصات:

المنشورات		التخصصات
الوطنية	الدولية	
88	314	الرياضيات
8	127	الإعلام الآلي
74	573	الفيزياء
66	386	الكيمياء
119	304	العلوم الطبيعية
98	153	علوم الأرض
5	11	العلوم الطبية
16	119	الكيمياء الصناعية
67	490	الهندسة الالكترونية
35	160	الهندسة الميكانيكية
42	106	الهندسة المدنية

124	89	العلوم الاقتصادية
33	27	تاريخ
45	9	العلوم القانونية
60	47	علوم النفس والتربية
3	1	العلوم الساسية
10	10	علوم الإعلام
135	80	الأدب العربي
0	0	الثقافة الأمازيغية
0	0	اللغات الأجنبية
44	21	علم الاجتماع
17	16	الفلسفة
10	3	العلوم الإسلامية
1099	3046	المجموع الإجمالي

3 عدد الملتقيات المنجزة حسب التخصصات :

الملتقيات		التخصصات
الوطنية	الدولية	
179	385	الرياضيات
78	262	الإعلام الآلي
465	704	الفيزياء
429	530	الكيمياء
462	670	العلوم الطبيعية
197	334	علوم الارض
17	18	العلوم الطبية

143	209	الكيمياء الصناعية
262	793	الهندسة الالكترونية
253	433	الهندسة الميكانيكية
111	283	الهندسة المدنية
134	153	العلوم الاقتصادية
28	24	تاريخ
42	27	العلوم القانونية
77	83	علوم النفس والتربية
2	1	العلوم السياسية
14	15	علوم الإعلام
104	79	الأدب العربي
0	0	الثقافة الأمازيغية
0	0	اللغات الأجنبية
41	18	علم الاجتماع
11	15	الفلسفة
5	3	العلوم الإسلامية
3054	5039	المجموع الإجمالي

واقع البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر والوطن العربي:

لعل من أبرز سمات العلوم الإنسانية والاجتماعية هو موضوعها المميز والشائك في الوقت نفسه، فجوهر اهتمام هذه العلوم هو رصد الواقع الإنساني وظواهره المعقدة، ومحاولة الإجابة دائما عن السؤالين التاليين: لماذا الواقع أو الظاهرة على هذا النحو؟ وكيف يمكن تغيير هذا الواقع إلى الوضع الأفضل؟ يصدق هذا الحكم على الفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع والعلوم السياسية... ومع أن التساؤل على هذا النحو في أي فرع من فروع

العلوم الإنسانية والاجتماعية يبدو مشروعا، إلا أن ما يقف عائقا هو طبيعة النظرة التي نحملها تجاه هذه العلوم وأهميتها في حياتنا في الجزائر وفي الوطن العربي على السواء، فالشائع أنه على المستوى الرسمي والعام ينظر إلى العلوم الإنسانية والاجتماعية في البلاد العربية على أنها ثانوية وضرب من الترف الذي لا طائل من ورائه ومثل هذه النظرة الاستعلائية تجاه هذه العلوم كرسست على الدوام تصورا خاطئا مؤداه أن العلوم الدقيقة هي وحدها سبيلنا إلى الخروج من دائرة التخلف الحضاري الذي نزرح تحت وطأته منذ قرون. ويكفي للتدليل على صحة ذلك أن نسجل هنا كيف أن مراكز البحث التابعة لجامعة الجزائر لا تشمل سوى عدد محدود من الفروع الخاصة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية.

وهذا النوع من التجاهل لمكانة العلوم الإنسانية والاجتماعية كانت له تبعاته التي ما تزال تلاحق البحث العلمي في هذه العلوم وتحول دون البلوغ به مستوى ما يقدم في الجامعات في الدول المتقدمة.

فالثابت اليوم أن البحث العلمي الناجح والمثمر هو ذاك الذي تشرف على تمويله وتشجيعه مؤسسات ذات صلة وفي هذا الصدد يقول أحد الباحثين: "والمؤسسة البحثية كما نعلم تتكون من كادر، شروط عمل حر، رأسمال، تقنية اتصالات حديثة، ثم فضلا عن ذلك إقامة علاقة بين مؤسسات البحث ومراكز اتخاذ القرار، وأقصد بمراكز اتخاذ القرار كل هيئة معقود عليها حل مسائل ذات علاقة بمشكلات المجتمع ككل، وتحتاج إلى تدخل العلوم الإنسانية لحل هذه المشكلات"² ومعنى هذا أنه حتى لو توافر في واقع الحياة نشاط نوعي للبحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية فإن ما تتوصل إليه تلك البحوث سيبقى دون قيمة تذكر ما لم تبين الدولة نفسها سياساتها في هذا المجال أو ذاك على النتائج التي قادت إليها الأبحاث العلمية المتخصصة؛ وإذا كان كلام من هذا القبيل يساق على نحو عام؛ فما الذي يمكن أن ينتظر في مثل حالنا الراهنة؟

ومن التبعات المشاهدة والمؤلمة أيضا نقص الميزانية المخصصة للبحث العلمي وهي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية أظهر وأبرز، إذ يقع العبء الأكبر على الباحثين في تمويل مشاريعهم والصمود بها أمام ما يكابدونه من ضيق لا يؤهلهم غالبا للاستمرار في العمل

البحثي، ويكفي أن نسجل هنا حسب إحصائيات منظمة اليونسكو: "أن نسبة الإنفاق على البحث العلمي بالنسبة للناتج ا لمي لم تتعد 0.5 في الأقطار العربية كافة لعام 1992 وهي نسبة ضئيلة عند مقارنتها بمثيلاتها في السويد وفرنسا حيث بلغت 29.٪ و 27.٪ على التوالي³.

أما إحصائيات سنة 2004 لنفس المنظمة العالمية فتقول إن الدول العربية مجتمعة خصصت للبحث العلمي ما يعادل 1.7 مليار دولار فقط أي بنسبة 0.3.٪ من الناتج القومي الإجمالي... في حين نلاحظ أن الإنفاق على البحث العلمي في "إسرائيل" (ما عدا العسكري) حوالي 98 مليارات شيكل أي ما يوازي 2.6.٪ من حجم إجمالي الناتج القومي في عام 1999⁴.

وقد غلبت مهام التدريس على جل أساتذة الجامعات في الوطن العربي فلم يتهياً لهم أن يفرغوا للبحث العلمي كلياً بالقدر الذي يتيح نوعاً من المواكبة التي تؤهلهم هم قبل غيرهم أن يكونوا معالم فارقة في ميادين تخصصاتهم وليسهرؤ بدورهم على تأطير نخب تشرى البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية وتنهض به ولا أدل على هذا الغياب مما نشرته إحدى الدراسات فقد أظهرت "...أن ما ينشر سنوياً من البحوث في الوطن العربي لا يتعدى 15000 بحث...ولما كان عدد أعضاء هيئة التدريس نحو 55000 فإن معدل الإنتاجية هو في حدود 0.3.٪⁵. ويخلص الدكتور... إلى أن أهم الأسباب التي تقف عائقاً أمام البحث العلمي في العلوم الإنسانية تتمثل في:

1. اعتياد السلطة في الوطن العربي تاريخياً على عدم الاكتراث بأهمية العلوم الإنسانية ونتائج أبحاثها في تعاملها مع مشكلات المجتمع والأمة.
2. ضعف المخصصات والميزانية الممنوحة للبحث العلمي وخاصة في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية.
3. عدم وجود استراتيجية واضحة المعالم في مجال البحث العلمي. وقد أدى ذلك إلى النزيف المتزايد والمستمر للأدمغة العربية.

4. هشاشة الطبقة الرأسمالية الجديدة وجهلها. والتي تحول صفاتها هذه دون توظيف أي جزء ضئيل من أرباحها للبحث العلمي أو للعمل الثقافي عموماً.

5. العوز المادي الذي التي تعيشه الفئات العاملة في حقل العلوم الإنسانية، مما لا يسمح لها بالتفرغ للبحث العلمي بل يفرض عليها عوزها المادي الانخماك في توفير سبل استمرار الحياة اليومية⁶. ويكفي أن نلفت هنا إلى عبارة الدكتور أبو القاسم سعد الله وهو من لا ينكر تاريخه ورسوخه في البحث العلمي أن نلفت إلى عبارته التي تلخص واقع البحث العلمي في الجزائر حين يقول: "إن البحث العلمي في الجزائر يعتبر معجزة"⁷.

كانت الفقرات السابقة عبارة عن محطات موجزة حاولت أن أُلخص من خلالها واقع البحث العلمي، وفي العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر والوطن العربي، مقدراً أنها خطوة أولى يجب أن تسبق على كل حال الحديث عن واقع مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر.

ثانياً: مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية من خلال الواقع الجزائري: لقد أثرت في مقدمة هذه المداخلة سؤالين اثنين أولهما: وهل تعود أزمة البحث العلمي عامة وفي مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر إلى مشكلة المناهج؟ والثاني هو: هل تقويم البحث العلمي الحديث وفق قاعدة المنهج هو معيار عام يحتكم إليه؟ أم أنه منوط بمنهج حضاري وعلمي خاص؟ وأرجأت الإجابة عنهما كليهما إلى موقف تال أحسب أن هذا المجال هو مجاله.

حين تقدمت بملخص هذه المداخلة لإدارة هذا المركز الموقر، في نطاق 1 ور الخامس من محاور هذا الملتقى الذي يعالج واقع مناهج البحث،: الواقع الجزائري، الواقع العربي، الواقع الإنساني مختاراً الواقع الجزائري كان عنوان ذلك الملخص هو: واقع مناهج البحث، الواقع الجزائري (قراءة في الموضوع والإشكالية) متطلعا بذلك إلى محاولة رصد واقع إشكاليات وموضوعات البحوث في هذا الفرع العلمي الهام، أصالتها وجدواها على البحث العلمي ودورها في إثراء البحث وقضاياها ومساهماتها في إضاءة وبلورة المسائل والمواقف المتصلة به بالقدر الذي يغدو به كل بحث بصمة وجهدا نوعيا في بابها من شأنه أن يمثل قيمة مضافة

تتجاوز حدود التقليد والحشو والنمطية، ويتجاوز به البحث الغاية النفعية القريبة المنحصرة في اجتياز مرحلة دراسية والفوز بشهادة جامعية على أي نحو كان؛ وطلبا لتحديد مجال المداخلة في نطاق الحديث عن واقع مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر فأنا أوجه أساتذتي الأفاضل إلى حيثيات ثلاث:

أولا: أزمة التنميط في الثقافة العربية المعاصرة.

ثانيا: نمطية الكثير من إشكاليات وموضوعات البحوث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في المعاهد والجامعات الجزائرية وسأختار هنا -وبحكم التخصص لا غير- الرسائل المقدمة لنيل شهادة الماجستير أو الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها إن في الجزائر أو في الوطن العربي وكان جل اعتمادي في هذا المبحث على مجلة اللغة والأدب التي يصدرها معهد اللغة العربية وآدابها بجامعة الجزائر في عددها السابع سنة 1415هـ/1995م والذي خصص لفهرس الرسائل الجامعية للشعبة الأدبية في الوطن العربي بعد أن كان العدد السادس منها قد خصص للشعبة اللغوية.

ثالثا: نمطية المناهج الموظفة في تلك الرسائل وخلوها من قيمة مضافة في البحث الأدبي.

أولا: أزمة التنميط في الثقافة العربية المعاصرة: قديما قال عنترة بن شداد العبسي:

هل غادر الشعراء من متردم
أم هل عرفت الدار بعد توهم؟⁸

وجاراه كعب بن زهير في هذا الاتجاه حين قال:

ما أَرَانَا نَقُولُ إِلَّا رَجِيْعَا
ومَعَادَا مِنْ قَوْلِنَا مَكْرُورَا⁹

فالشاعران كلاهما يسلمان بأنهما مقلدان وأن أبواب القول قد سدت أمامهما فما من معنى إلا وسبقا إليه، وحين نطالع الشعر العربي القديم نلاحظ اطرادا لأنساق وأنماط تتكرر باستمرار في المدح والفخر والهجاء والغزل وسواها من فنون الشعر العربي، وهذا ما حدا بالمتنبى أن يرسل زفرات السخرية والتذمر بقوله:

إذا كان مدح فالنسيب مقدم أكل فصيح قال بيتا متيم؟
ونعى أبو نواس على الشعراء في عصره تشبثهم بتقليد الوقوف على الأطلال في

سخرية بالغة حتى صارت أبياته في ذلك مضرب مثل فمن ذلك قوله:

عاج الشقي على رسم يسائله وعجت أبحث عن خمارة البلد
يكي طلل الماضين من أسد لا در درك قل لي من بنو أسد¹⁰

ومن المؤسف الإقرار بأن هذا الملمح انتقلت عدواه من النصوص الإبداعية إلى الدراسات والبحوث الجامعية نفسها وغدا مشهدا مهيمنا بقوة تكاد تدعو إلى اليأس من انحساره فضلا عن زواله واندثاره، ومثل هذه الصورة هي التي حذت بالدكتور سليمان العطار أن يرى في "النمط" اتجاهها عقليا يسيطر على العقلية العربية ليقول في هذا الصدد: "والتنميط اتجاه عقلي، يكاد يتحول إلى فسيولوجيا (وظيفية) للمخ عند الإنسان القديم الذي لا زال الإنسان العربي ينتمي إليه، وهذا يعني أنه أشبه بالإدمان. إنني أضرب مثلا واحدا -ولدينا مئات الأمثال- من حياتنا المعاصرة. في "يوم ما" أقام أحد الأثرياء حفل زفاف في أحد الفنادق، فتبنى كل المدعويين نفس الأسلوب في إقامة حفلات زفاف ذويهم، والمدعويون لكل حفل زفاف من حفلات هؤلاء يفعلون نفس الشيء حتى تحول الزفاف إلى غط يملأ فنادقنا ونوادينا بضجة قبيحة. واختفى النمط الشعبي. إن التكاليف الباهظة لهذا الزفاف لا توقف سلطوية النمط المستجد رغم الأزمة الاقتصادية الحانقة. إننا نحول الأنماط إلى حبال نلفها حول رقبتنا فتظهر على وجوهنا أعراض الاختناق المقرزة والمخيفة"¹¹

ومن المؤسف أيضا أن تنتقل عدوى التنميط والمسيرة إلى فضاءات ومنابر كان يعول عليها في انتشار الفكر العربي من مأزقه وإقالة عثرته فيحتضن الباحث في القرن العشرين وما بعده أطروحات عفا عليها الزمن يرددها في ارتجال وعفوية دونما نظر أو تأمل، أو يساير نمطا جديدا اكتسب نوعا من الريادة وفي سياق نقد هذا المشهد يقول الدكتور سليمان العطار: "نفس الشيء يحدث في مجالات علم الأدب على مستوى الإبداع والنقد. نتبنى أنماطا سائدة سلطوية تتسع دائرتها والكل يدخل فيها دون فهم أو مناقشة. إن من يراجع رسائل الماجستير أو الدكتوراه مثلا: -في أقسام اللغة العربية- يجد أحد العناوين يظهر فجأة ثم يتكرر دون رحمة أو هوادة ردحا من الزمان في كل مكان، ويستطيع القارئ أن يجد كل رسالة من بعض أسماء الشخصوس والأماكن فتصير الرسائل جميعا رسالة واحدة. إن شاعرا يبدأ

قصيدته بلفظة "عيناك.." فتبدأ آلاف القصائد بنفس اللفظ. إن نمط الارتجال يسيطر على الجهاز العصبي ووظائف المخ بشكل يجعل الإفلات من رؤيته التنميطية التابعة أمراً بالغ الصعوبة يحتاج إلى مجهود ضخم من علماء علم "النفس الاجتماعي". وغيرهم من المصلحين والمفكرين...¹².

ومثل هذا التواتر على المتابعة وإكادته يتوهمه الفرد العربي ضرباً من المواقبة والمعاصرة في حين أنه لا يعدو كونه صورة للخضوع والمسايير السلبية، فالاجتماع حين يعجز عن إنتاج المعرفة يصبح مستقبلاً سلبياً يكتفي بالاستهلاك دون انتقاء وقدرة على إطفاء على مقوماته التي تبدأ في الذوبان والتلاشي أمام زحف الثقافة الوافدة وقيمها.

ثانياً: نمطية إشكاليات وموضوعات البحوث في العلوم الإنسانية والاجتماعية (اللغة

العربية وآدابها نموذجاً):

حين نتصفح بعض عناوين رسائل الماجستير والدكتوراه في الجزائر والوطن العربي في هذا الفرع من العلوم الإنسانية نخلص إلى نتيجة مؤداها أن تلك البحوث لا تنطلق من واقع إشكالات معرفية عميقة في علاقتها بالأدب العربي وتاريخه وفنونه وتطورها وقوانين ذلك التطور ونتائجه العميقة وآثارها البعيدة في مسيرة هذا الأدب وموقعه من التراث الإنساني، وإنما الذي يغلب عليها هو التناول الجزئي الذي يقف عند حدود المعالجة المبتسرة والمقتضبة وكانت النتيجة أن عجزت تلك البحوث عن التأسيس لنظريات معرفية، وهو ما يفسر افتقار حياتنا الثقافية إلى مدارس فكرية في الأدب وفي غيره من مجالات المعرفة في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

وللتأكد على أصالة هذا الطرح في تقويم تلك الأعمال يكفي أن نستعرض بعض

العناوين لنخلص إلى النتيجة السابق ذكرها:

1. فالموضوع في كثير من الأبحاث لا يوحى بقضية جوهرية مستوحاة من رهن الباحث وقضايا البحث العلمي في عصره أي أنها تفتقر إلى عنصر المواقبة. وأبسط مظهر يؤكد هذا الرأي أنك يندر أن تجد بحثاً ربيع مراجعه بلغة أو لغات أجنبية، ويندر أن تجد بحثاً اعتمد على نسبة 20. / من المراجع المترجمة حديثاً. وقد يكون غريباً أن نسجل هنا ما أورده الدكتور عبد

القادر سعيد حين أشار إلى أن الإجمالي التراكمي للكتب المترجمة منذ عصر المأمون حتى الآن [هو] 10000 كتاب وهو يوازي ما ترجمه إسبانيا في عام واحد¹³! وكيف أن 330 كتابا التي تترجم سنويا في الوطن العربي لا يمثل إلا خمس ما ترجمه اليونان.¹⁴

2. العناوين خاضعة لنسق أي نمط وكأن هناك قوالب جاهزة ولا يتعدى جهد الباحث عملية تكييف العنوان مع القالب.

3. كثير من العناوين تبدو مكررة إلى درجة التطابق أحيانا بما يعني أنها لا تقدم أي جديد وإذا كانت العناوين فيما مضى هي المكررة، فقد بتنا نجد بعض الانتهازين اليوم يكتفون بتغيير العنوان ويسطون على البحث كله ويدعونه لأنفسهم ويتقدمون للمناقشة مع ذلك آمنين مطمئنين وكأنهم الموعودون بقوله تعالى ﴿ولا خوف عليهم ولا هم يحزنون﴾¹⁵.

4. يقدم كثير من الطلبة في مرحلة الماجستير على توسيع مذكرات تخرجهم التي أنجزوها في السنة الرابعة، وقد لا يكون هذا الأمر معيبا إن كان الطالب أنطلق في مشروعه الجديد من حيثيات علمية مشروعة وأصيلة، ولكن الخشية أن يغدو عمله مجرد تمطيط.

ولا بأس في هذا المقام أن نستعرض بعض عناوين تلك الرسائل لنلاحظ إلى أي مدى تتجسد معاني النمطية والتقليد ويغيب الابتكار والتجديد :

فمن الموضوعات اللغوية:

• شرح الإعراب عن قواعد الإعراب للكافيحي المتوفى سنة 879 هـ فقد حقق الكتاب ست مرات فكان أن حققه:

1. علي بن عبد الله العنبيكي، جامعة المستنصرية (ماجستير).

2. محمود فجال، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الرياض . (ماجستير).

3. محمود بن أحمد السويد، جامعة دمشق (ماجستير).

4. علي الهادي شونة، جامعة الفاتح - ليبيا (ماجستير).

5. فتح الله صالح علي المصري، جامعة الأزهر (دكتوراه).

6. فخر الدين قباوة، حققه ونشره في دار طلاس للدراسة والترجمة والنشر عام 1989¹⁶. وإذا ثبت أن أيا من هذه الجهود لم يزد عما سبقه فما فائدة التحقيق لمؤلف واحد ست مرات؟

وهذا الملمح في الوطن العربي ليس خاصا بالشعبة اللغوية ولكنه ماثل في الشعبة الأدبية أيضا ويكفي للاستدلال على ذلك أن نتوقف عند عنوان هو "المثل في القرآن الكريم" لنراه يطرد في عدة رسائل كما في:

- المثل في القرآن الكريم، دراسة فنية مقارنة، /لأسعد كسار . جامعة حلب (رسالة ماجستير).

- المثل في القرآن الكريم، لعلي محمد مهران، جامعة القاهرة (ماجستير) 1965.

- المثل في القرآن الكريم، لعبد الفتاح محمد يوسف، جامعة الإسكندرية (ماجستير) 1976.

- المثل في القرآن الكريم والكتاب المقدس، لعبد الرحمن محمود عبد الله جامعة بغداد (ماجستير) 1971¹⁷.

فإذا ما عن لنا بعد ذلك أن نستجلي حضور هذا الملمح في واقع الرسائل الجامعية في نفس الشعبة على مستوى الجامعات الجزائرية، فالحال لا تبدو مختلفة كثيرا عن نظيراتها في الوطن العربي، ومن صور ذلك :

1. رسالة ماجستير بعنوان: السمات الحضارية في شعر النابغة الذبياني، جامعة باتنة، الجزائر 1984. وقبل هذا التاريخ بسنتين نوقشت رسالة دكتوراه في جامعة عين شمس بمصر وكان العنوان: "السمات الحضارية في شعر الأعشى: دراسة لغوية حضارية، فالتعنوانان يكادان يتطابقان ومن غريب الاتفاقات أن العنوان الأول يكاد يطابق رسالة ماجستير للدكتور ابن حويلي ميدني عن جامعة الجزائر وهو "الألفاظ الحضارية في ديوان النابغة الذبياني" كما أن للدكتور رتيمة محمد العيد رسالة ماجستير في هذا الموضوع بعنوان: المفردات الحضارية في شعر "عمرو بن كلثوم".

2. الشخصية في الرواية الجزائرية (1970 - 1978) جامعة وهران، 1981. دبلوم الدراسات المعمقة
 3. وبعد هذا التاريخ بأربع سنوات (1985) يتقدم الباحث نفسه بأطروحة ماجستير بعنوان يكاد يكون مطابقا أمام الجامعة نفسها، وهو: الشخصية في الرواية الجزائرية (1970 - 1983)
 4. القيم الفكرية والجمالية في شعر طرفة بن العبد جامعة وهران 1984 رسالة ماجستير
 - وبعد هذا التاريخ بسبع سنوات 1991 تناقش أمام الجامعة نفسها رسالة ماجستير بعنوان مشابه هو: القيم الفنية والجمالية في شعر محمود درويش.
 5. ابن شهيد أدبيا وناقدا دكتوراه الدرجة الثالثة مقدمة أمام جامعة وهران وقبل هذه الأطروحة قدم الباحث نفسه رسالة دكتوراه أمام جامعة الجزائر بعنوان "ابن وآرائه النقدية" لنيل دبلوم الدراسات المعمقة.
- وفي حدود أن الغاية ليست منصبة على الإتيان على جميع الرسائل من خلال عمل إحصائي يغطي مرحلة ومنية معينة بقدر ما هي محصورة في التمثيل فقد أكتفي بما سبق ولغيري أن يثير هذا الجانب من خلال بحث أكاديمي موسع وشامل، وتنتمى لهذا المبحث لا بأس أن نشير أيضا أن هناك ملمحا لافتا وهو تواطؤ الكثير من البحوث على كلمة أو كلمات مفتاحية نمطية في العنوان مثل: اتجاهات الرواية العربية.... فقد غطى هذا العنوان ثلاث رسائل في فترة لا تتجاوز خمس سنوات تقريبا، وفي الوطن العربي غطت الرسائل المبدوءة بكلمة أثر 46 رسالة ما بين سنتي 1952 حتى 1987. أما الرسائل المفتوحة بالصورة الشعرية عند أو في بما في ذلك الرسائل المناقشة في الجزائر فقد بلغت 7 رسائل ما بين 1969 و1988، ووصل عدد الرسائل المفتوحة بالصورة الفنية في ما بين 1969 حتى 1990 إلى اثني عشرة رسالة ويعتبر هذا العدد نسبيا في حدود أن هذا العنوان وسابقه الصورة الشعرية ما يزالان يتكرران في كثير من البحوث وبلغ عدد الرسائل المفتوحة ب"المرأة في...." 19 رسالة ما بين 1949 و1985. وأذكر أن رسالة ماجستير نوقشت أمام معهد اللغة العربية وآدابها بجامعة الجزائر سنة

2007 وكان عنوانها المرأة في شعر نزار قباني وهو عنوان لرسالة نوقشت في جامعة تونس سنة 1975 لنيل درجة الكفاءة في البحث العلمي. ورغم أن هذه الإحصائيات لا تبدو حديثة كل الحداثة إلا أنها يمكن أن تعطي صورة تقريبية عن شيوع أنماط واطرادها، ولست أريد بحال من الأحوال أن أقلل من قيمة تلك البحوث ولا أن أطعن في نزاهة أصحابها، بقدر ما أنني أحاول في هذه الوقفة أن أنبه إلى سطوة النمط في حياتنا العلمية.

إن جامعاتنا تخرج أعدادا كبيرة من الطلبة المتحصلين على شهادات الماجستير والدكتوراه كل عام في مختلف الفروع بما فيها العلوم الإنسانية والاجتماعية، ولكن إلى أي مدى يستفيد المجتمع من تلك البحوث؟ أنسلم بأن خلل تلك البحوث مسجل على صعيد المنهج؟ أعتقد إلى حد بعيد وقد توافقوني الرأي أن المشكلة تتجاوز حدود المنهج لتمس منظومتنا العلمية وإستراتيجيتنا في البحث العلمي، في حدود أننا لم نوفق بعد في الجمع بين المضمون النوعي للبحث ومقتضيات المرحلة الدراسية، ولم نضع خطة واضحة المعالم لتفعيل دور الجامعة في نخضة المجتمع من خلال ما تقدمه نخبها ويكفي أن نسجل هنا بمرارة بالغة كيف أنه لم يتح لأي جامعة جزائرية أو عربية أن تكون في عداد الجامعات الأولى أو حتى الجامعات السبع الأولى في العالم.

وحين يفترق طلبتنا الشعور بجدوى ما يقدمونه فقد يركن كثير منهم إلى الإحباط ويستسلمون لليأس الذي يدفعهم إلى عدم الجدية والمساهلة أو الانتهازية والغش أحيانا. ولنا أن نتساءل بعد ذلك عن مدى أولية المنهج في تقويم البحث العلمي الأكاديمي الراهن، وفي مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية بشكل خاص، إن جل الرسائل الجامعية اليوم تفصح عن المنهج الذي اعتمدته بصورة صريحة في عنوان الرسالة أو في ثنايا مقدماتها، وما من شك أن كثيرا من الطلبة يتفوقون في السيطرة على المنهج وتوظيف أدواته في التحليل والمناقشة بالقدر الذي يوصلهم إلى استخلاص نتائج ذات بال، ولكن السؤال الذي يطرح: لماذا لا ينعكس ذلك النجاح في الواقع العلمي والعملية؟ فليس هناك بحوث يتجاوز صداها مدرجات الجامعة وأروقعتها لتثير سجالا فكريا يستمر لفترة من الزمن ولو لمدة أسبوع، داخل الوطن فضلا عن خارجه، ولا يكاد يحدث أن ترشح جامعاتنا بحوثا نوعية على صعيد

المضمون والمنهج تطبعها على نفقتها لتغدو مراجع للطلاب والباحثين على السواء، وليس هناك قاعات تغص بالمتعطشين للعلم والمعرفة أثناء المناقشات اللهم إلا من يتوافدون من أصدقاء الطالب ومعارفه بداعي المجاملة غالباً.

ولأن كثيراً من طلبتنا في مجال درس الأدب ونقده مثلاً ألقوا الاهتمام بالبعد التطبيقي للمنهج فهم لا يعنون بنظريته وأبعاده الفكرية والفلسفية التي يقوم عليها، ولأجل ذلك فما أكثر صور التناقض المشاهدة وكفي للتدليل على ذلك أن نسجل هنا أن المنهج نفسه راح يكتسي صبغة النمط فنطالع في الدراسات الأدبية والنقدية مثلاً عبارات: دراسة معجمية، دراسة دلالية، دراسة أسلوبية دراسة تداولية، دراسة بنيوية... أو بالتوقف عند شاعر أو كاتب أو مصدر بالقول امرؤ القيس أو ابن المقفع أو سورة كذا نموذجاً وهلم سحبا، ومع أنه يسوغ لهذا المنوال في التناول بالتخصيص الهادف -وأنا أتفق مع هذا التوجه إلى حد بعيد- إلا ما يطبع هذا الشكل من العناوين من تكرار يوحي بأننا فقدنا القدرة على الابتكار، وحين تعطى الأولوية للمناهج فقد يكون ذلك على حساب النص نفسه أحياناً، إن المصطلح في المنهج الموظف في الدراسة ذو دلالة وأهمية بالغة، وهو إن لم يكن وليد الثقافة التي ينتمي إليها الباحث فقد يسرف هذا الأخير أبما إسراف في تطبيقه على محتوى النص ولا أقل في هذا الصدد من التمثل بتهافت الكثير من الباحثين على تطبيق مناهج نقدية معاصرة على نصوص تراثية قديمة طلباً للتجديد والاكتشاف وقد يتعسف الباحث في مثل هذه الحالات لأنه ينطلق من قصور في فهم المصطلح على نحو ما هو عليه في بيئته وثقافته التي أنتجته ولأضرب لذلك أمثلة "أنظر إلى مصطلح Ecart فقد ترجم بالمعاني الآتية: الفاصل، الاتساع، البقاء، الفارق، العدول... القارئ يطرح السؤال: هل هذه المعاني تؤدي وظيفة متماثلة أو متشابهة في بناء النص النقدي؟ الجواب كلا... والدليل على ذلك أن المعنى الأول يشير إلى الحد الذي يوضح الفروق بين نص وآخر، والثاني يشير إلى انتشار مجموعة من صفات معينة، والثالث يشير إلى ثبات مجموعة من خصائص ثابتة فيه، والرابع يشير إلى عنصر أو عناصر المخالفة والخامس يشير إلى هجر القواعد المتبعة في معالجته"¹⁸ فهل نضمن سلامة التحليل النقدي في ظل هذه الفوضى والاضطراب في تعريف المصطلحات؟ إن الطالب الباحث في

الجزائر أو في غيرها من البلاد العربية قد يحمل مدلول المصطلح الوافد على ما يختزنه في ثقافته من دلالات معرفية ولغوية وقد يتكبد الجادة ويتعد عن الدلالة الأصلية فتكون الكارثة.

ولنتوقف عند مصطلح آخر شائع في الدراسات النقدية المعاصرة، وما أكثر البحوث الجامعية التي خاضت فيه وتبته وهو مصطلح "التفكيكية" فهو نقل بمعنى التشريحية تارة والتفكيكية تارة أخرى، والتشريح Anatomie كما هو معلوم علم يدرس التركيب الداخلي للأجسام الحية، والتشريح في اللغة تحليل المادة تحليلًا دقيقًا، أما في مضمار النقد فمعناه غير محدد فهل يعني تحليل التركيب الداخلي للنص؟ إذا كان ذلك هو المقصود فإن هذا المعنى أقرب إلى النقد البنيوي الشكلي، لأنه يقوم بتحليل النص من زاوية بنائه ويركز اهتمامه على تركيبه الداخلي. بينما التفكيك في اللغة يعني قطع الروابط بين عناصر النص وبعضها وفي مضمار النقد يعني حل وحداته وإعادة تشكيلها وإعادة إنتاجها وفق معايير إنشائية وصفية... والمعنى القريب من الجوهر هو التفكيك وليس التشريح¹⁹.

ويزداد هذا الأمر خطورة في مثل هذا الوضع حين تطبق بعض تلك المناهج على نصوص تراثية قديمة دون قدرة على تشرب المصطلح واستيعابه على النحو المرجو بالانطلاق من افتراضات خاطئة تتجاهل في إصرار علاقة النص الأدبي وتشكله بمحيطه الخارجي وبينته الثقافية التي أنتجته وصاحبه، وتكتفي في هذا الاتجاه بالسير على هدي منهج واحد في الدراسة بحجة التخصص، وهذا في نطاق الأدب ودرسه يبدو منافيا لطبيعة الأشياء لأن الأدب ظاهرة نامية متطورة وأدوات الإبداع الفني ومدلولاتها المعرفية، وأساليبه وأجناسه بدورها خاضعة لهذا المنطق، والمفاهيم النقدية وأدواتها الإجرائية لا تشذ عن هذه القاعدة، فقد يتسق أن ندرس أدونيس دراسة أسلوبية لأنه سليل مدرسة الحداثة، جار على أساليبها في فهم وظيفة الأدب وجمالياته وهو ما يتيح أن تتجلى رموز هذه المدرسة في أدبه ولكن من غير المنصف أن نفرض نفس المنهج في دراسة الشنفرى مثلا لسبب بسيط جدا وهو أن الأديب ينتمي إلى مدرسة أو عصر وهو يكتب بأدوات المدرسة أو العصر الذي ينتمي إليه. وافترض أدوات أو قيم أو مفاهيم منهج نقدي ظهر في القرن العشرين في أدب العصر

الجاهلي مثلا قد يبدو ضربا من الشطط. ومع ذلك تجدنا نسوغ هذا التوجه في استخدام المناهج النقدية المعاصرة في جامعاتنا مهملين تبعاتها الثقافية والمنهجية على السواء. إن للمنهج في الأدب أن يجيب عن: ماذا قال النص في بنية العميقة وعلى مستواه الدلالي المفتوح، وكيف قال؟ وكيف أثر؟ ولكن من المستبعد ولا شك أن يقعد المنهج للأدب ويضع له دستوراً يسير عليه ويلزمه به وإلا لكننا عدنا إلى النقد الكلاسيكي البائد. وربما كان من الأوفق في نطاق الدراسات الأدبية أن لا نطلق من منهج نختاره ونسعى إلى تطبيقه لنختار بعد ذلك إشكالية له، بل العكس هو الصحيح بحيث توجه الإشكالية الأصيلة إلى المنهج، هذا في جانب وفي جانب آخر، جدير بالمنهج أن يوقفنا على المتغير الذي قاد إليه سواء تعلق الأمر بدراسات متزامنة معه ووظفت المنهج نفسه، أو بدراسات غايته اشتركت معه في الموضوع وخالفته في المنهج المتبع وبهذا الشكل تتجلى فاعلية المنهج لأن اختياره منذ البداية كان اختياراً واعياً وهادفاً لا عشوائياً مرتجلاً، وأخشى أن أقول أن بعض بحوثنا يطالها القصور من هذا الجانب، ولذا فقد يغدو وجيباً أن يطالب الباحث بالإحالة على الأهداف التي ينشدها باختياره لهذا المنهج دون غيره.

وأحسب أن أفضل خدمة يمكن أن يقدمها أي منهج في العلوم الاجتماعية والإنسانية هي أن يجيب: أين يقع هذا المشهد مهما كان مجاله من الحقيقة العلمية المنشودة؟ طالما أن أي بحث ما هو سوى لبنة في صرح البحث العلمي الإنساني، بشرط أن يقول في النهاية دائماً و: ويبقى هذا مجرد رأي.

لقد سعيت من خلال هذه المداخلة أن أتوقف عند شأين في البحث العلمي هما: الإشكالية والموضوع وأن ألفت إلى بعض أوجه التقصير في هذا الجانب، وليس لي من غاية وراء ذلك إلا أن نعمل على تجاوز الطابع المدرسي الكلاسيكي لبحوثنا الجامعية، وهو الطابع الذي يغلب عليه الارتجال والتنميط ويخلو من قيمة مضافة. ويظل حبيس أهداف قريبة ولو كان الأمر على خلاف ذلك لكننا وجدنا -وما أبرئ نفسي- حملة الشهادات العليا -إلا قلة منهم- لا يركنون إلى الراحة أو قل الكسل بعد فراغهم من مناقشات رسائلهم خصوصاً وقد زعمنا أنهم استفادوا من الخبرة المنهجية في إعداد الرسائل والبحوث وتحرير المقالات، فلا

يكاد أحدنا يستطيع أن يستشهد في هذا المقام بمجلات علمية دورية في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية تستمر دون انقطاع بل إننا لا نستطيع أن نعين هذا المشهد حتى في جرائدنا على كثرتها وتنوعها. ولست أحمل المسؤولية هنا لجهة واحدة ولكن المسؤولية مشتركة وعامة.

أعتقد أن أولية المنهج في البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية مقولة يمكن أن تقبل في نطاق المعايير الأكاديمية البحتة للبحث العلمي، ولكنها لا تستطيع بحال أن تكون المقياس الوحيد في ترشيح بحث ما ليحكم له بالتفوق والأصالة، لأنه حين يتعلق الأمر بأمة تبني هضمتها وتعتمد على جامعاتها في تحقيق هذه الغاية فحري بالعلوم الإنسانية والاجتماعية في هذه الحالة أن تعنى بقضايا تلك الأمة وتبحثها. وعلى الجامعة أن تعي هذا الدور فتؤسس لاستراتيجية هادفة تختصن البحث العلمي الجاد وترعاه، وتضع المعايير الشاملة التي توفق بين رسالتها نحو الأمة والوطن وبين دورها الإنساني العام في خدمة العلم والمعرفة. والله من وراء القصد وهو الهادي إلى سواء السبيل.

الهوامش:

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، <http://www.google.com>

² محمد سعيد ياقوت، باحث في العلوم الإنسانية، المجلة

الثقافية، ص، <http://www.google.com>

³ محمد سعيد ياقوت، باحث في العلوم الإنسانية، المجلة

الثقافية، ص، <http://www.google.com>

⁴ محمد سعيد ياقوت، باحث في العلوم الإنسانية، المجلة

الثقافية، ص، <http://www.google.com>

⁵ محمد سعيد ياقوت، باحث في العلوم الإنسانية، المجلة الثقافية، ص2

<http://www.google.com>

- ⁶ محمد سعيد ياقوت، باحث في العلوم الإنسانية، المجلة الثقافية، ص 2
<http://www.google.com>
- ⁷ عبد القادر سعيد، ناقوس الخطر يدق، ص2 <http://www.google.com>
- ⁸ ديوان عنزة، ص:15
- ⁹ ديوان كعب بن زهير، ص:31
- ¹⁰ ديوان أبي نواس،
- ¹¹ سليمان العطار، نحو منهجية جديدة في دراسة تاريخ الأدب العربي، ص:6، 7.
- ¹² المرجع السابق، ص:7.
- ¹³ عبد القادر سعيد، ناقوس الخطر يدق ص1، <http://www.google.com>
- ¹⁴ المرجع نفسه نقلا عن مجلة قمة الجزائر، العدد 01 مارس 2005 ص 12.
- ¹⁵ 15 مجلة اللغة والأدب، مجلة علمية أكاديمية يصدرها معهد اللغة العربية وآدابه،
العدد السابع خاص بفهرس الرسائل الجامعية للشعبة الأدبية في الوطن العربي، إعداد: مختار
بوعناني، ص:10
- ¹⁶ المرجع السابق، ص 10
- ¹⁷ المرجع نفسه، ص:10
- ^{*} تنظر هذه الرسائل في أبوابها في مجلة اللغة والأدب العربي عدد6، 1995.
- ¹⁸ سمير حجازي، معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة، ص:109.
- ¹⁹ المرجع نفسه، ص:109، 110.