

مُتُون
MOUTOUNE

مجلة علمية أكاديمية محكمة ، تصدرها كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية
جامعة الدكتور مولاي الطاهر : سعيدة - الجزائر

المجلد التاسع - العدد : 02 - جوان 2017

ردمد: 1112-8518 :ISSN

مُتُون

MOUTOUNE

مجلة علمية أكاديمية محكمة، تصدرها
كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية
جامعة الدكتور مولاي الطاهر: سعيدة- الجزائر

مدير المجلة مسؤول النشر
د. بكري عبد الحميد
عميد كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

المدير الشرفي
أ.د. فتح الله وهبي تبون
مدير جامعة سعيدة

رئيس التحرير
أ.د محمد حفيان

الهيئة العلمية

١.د. بوعرفه عبد القادر [وهران] اد. فيدوح عبد القادر [قطر] اد محمد عثمان الخشت [جامعة القاهرة]
١.د. حسن حماد جمهورية [مصر] د. محمد عبد الحميد المالكي [ليبيا] ١.د. زكي الميلاد [السعودية]
د. ساميه صادق سليمان [مصر] ١.د. عامر عبد زيد الوائلي [العراق] ١.د. بودوايه مبخوت [تلمسان]
د. غيضان السيد علي [مصر] د. محمد الناصري [المملكة المغربية] د. وائل أحمد خليل الكردي [السودان]
د. سهيل فرح نعيم [لبنان - روسيا] اد هدي الخولي [أثينا - القاهرة] د.صالح صلاح الدين [جامعة غرناطة اسبانيا]
د.عطاء الله حبيب [جامعة كومبلوتنس مدريد] د.عتو نوريه [جامعة كومبلوتنس مدريد] قدور أحمد
جامعة كومبلوتنس مدريد [سليم يلماز [جامعة مرمره اسطنبول] عبد النبي الأشقر[جامعة مونبيليه3]

لجنة القراءة والتحرير

١. د.محمد حفيان [جامعة سعيدة] ١.د عبد الله موسى [جامعة سعيدة] د.شريف علي[جامعة سعيدة]
د.رشيد بومعالي[جامعة سعيدة] د.شباب عبد الكريم [جامعة سعيدة]د.قدوري عبد الكريم[جامعة سعيدة]
د.ادريس بن مصطفى [جامعة سعيدة] د.حسن عالي [جامعة سعيدة] د.فارح مسرحي[جامعة باتنه]
د.بلقاسم بومديني [جامعة معسكر] د.كبداني فؤاد [جامعة سعيدة] د.لكحل مصطفى [جامعة سعيدة]، د
عفيان محمد [سعيدة] د.بداني فؤاد [سعيدة] د بجاوي وفاء [جامعة الجزائر2] دادوة حضريه
نبيه[crasc oran]

قواعد النشر وشروطه في مجلة متون

تنشر المجلة وترحب باسهامات البحوث العلمية الأصيلة التي تتوافر فيها شروط البحث العلمي وخطواته المتعارف عليها عالمياً ومحلياً . ويتم استلام البحث المستوفي للشروط والمعايير والتي لم يسبق نشرها من قبل .
التزامه بقواعد النشر المتبعة في المجلة، وفق المنهجية العلمية المطلوبة والتقيد بالاصالة والتوثيق والجدة
وقوع موضوع البحث ضمن إهتمامات وأهداف المجلة التي تعنى بقضايا التعليم الجامعي العالي في مجالات العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية وبالاخص في المجالات التالية:
الفلسفة.

علم النفس وعلوم التربية.

علم الاجتماع .

علم التاريخ وعلم الآثار.

علوم الاعلام والاتصال .

علم المكتبات والمعلومات والعلوم الوثائقية وعلم الارشيف.

تحقيق التراث و المخطوطات.

تقارير المؤتمرات والندوات العلمية التي لها علاقة بموضوعات المجلة..

لا تعتمد المجلة نمطاً واحداً في عناصر تقرير البحث، نظراً للتنوع الكبير في طبيعة البحوث التربوية من الكمي إلى النوعي، ومن التجريبي الميداني إلى الوصفي، إلا ان العناصر الرئيسية المشتركة بينها تتمثل في:
مقدمة أو خلفية موضوع البحث وأدبياته ومسوغاته وأهميته.

مشكلة البحث وتحديد عناصرها وربطها بالمقدمة.

منهجية البحث المناسبة لطبيعة المشكلة البحثية وتتضمن الإجراءات والبيانات الكمية أو النوعية التي مكنت الباحث من معالجة المشكلة البحثية ضمن محددات وافتراسات بحثية واضحة.

نتائج البحث ومناقشتها مناقشة علمية مبنية على إطار فكري متين يعكس تفاعل الباحث مع موضوع البحث من خلال ما يتوصل اليه الباحث من استنتاجات وتوصيات مستندة إلى تلك النتائج.

عدم اعتراض أي عضو من أعضاء فريق البحث على أي قضية تخص فريق البحث نفسه، وفي حالة تلقي هذا الاعتراض يلتزم الموقع على التعهد بدفع تكاليف النشر التي تقدرها الهيئة، ويتم التوقف كلياً عن السير بإجراءات نشر البحث.

تعتمد المجلة نظام رابطة السـيكولوجيين الأمريكيـن (APA) American Psychological Association
لأغراض التوثيق للمراجع بالإنجليزية والإقتباس وإخراج الأشكال والجداول وأخلاقيات البحث وغيرها من عناصر تقرير البحث شكلاً ومضموناً ووكذا النظام المعتمد عليه محلياً والمتعارف عليه سلفاً .

على الباحث ان لا يعتمد على المصادر الثانوية غير الموثوقة في هذا المجال، وفيما يلي بعض العناصر التي يتوقع من الباحث العودة إلى قواعد البيانات والمواقع الإلكترونية التي تساعد في التعرف على المعايير والشروط في هذا النظام ومنها (مع ملاحظة بعض المعايير غير الحدية، وتحفظ المجلة ببعض الخصوصيات في هذا الإطار):

عدد كلمات البحث أو الصفحات (25 صفحة كحد أقصى بما في ذلك ملاحق البحث).

عدد كلمات الملخص بالعربية (200 كلمة كحد أقصى).

عدد كلمات العنوان (لا تزيد عن 20 كلمة).

عدد الكلمات المفتاحية (Keywords) (3-5 كلمات).

التوثيق في المتن وقائمة المراجع من كتب ودوريات مع الإختلاف في عدد المؤلفين، والتوثيق من الإنترنت في ضوء طبيعة المعلومات المتوفرة.

الإلتزام بأخلاقيات البحث وحقوق الملكية.

يقدم البحث مكتوباً باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية ومطبوعاً على الكمبيوتر بمسافات مزدوجة، ومتوافقة مع برنامج Ms Word حجم خط 14 simplifide arabic والعناوين ب 16 على ورق (A4) على نسخة الكترونية او على CD، وان لا يضاف للبحث أي لون غير أسود- أبيض في أي موقع من البحث، وترسل البحوث وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة إلى:

moutoune.ssh@univ-saida.dz

من الضروري أن يظهر في الصفحة الأولى من البحث عنوان البحث، واسم الباحث(الباحثين)، وجهة العمل، والعنوان (العناوين ، والبريد الإلكتروني،

يخضع البحث المرسل إلى المجلة إلى التحكيم من قبل هيئة التحرير لتقرير أهليته للتحكيم الخارجي، ويحق للهيئة أن تعتذر عن السير في اجراءات التحكيم الخارجي أو عن قبول البحث للنشر في أي مرحلة دون إبداء الأسباب.

البحث المقبول للنشر يأخذ دوره للنشر حسب تاريخ قبوله للنشر بصرف النظر عن العدد الذي تم تحديده أو العدد الذي أرسل إليه أو في أحد الأعداد التي تليه.

تعتذر المجلة عن عدم إعادة البحث الذي يتم إرساله إلى المجلة (بكليته أو أجزاء منه) إلى الباحث في حالة عدم قبوله للنشر في أي مرحلة من المراحل، كما تعتذر عن أي طلب بتزويد الباحثين بتقارير التحكيم للبحث الذي يتم رفضه، إلا باستثناء من هيئة التحرير.

ما ينشر في المجلة يعبر عن وجهة الباحث (الباحثين)، ولا يعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة. ترتب البحوث عند النشر في عدد المجلة وفق اعتبارات فنية، وليس لأي اعتبارات أخرى أي دور في هذا الترتيب، كما أنه لا مكان لأي اعتبارات غير علمية في إجراءات النشر.

إذا استخدم الباحث برمجيات أو أدوات قياس من اختبارات واستبانات، أو غيرها من أدوات البحث، فعلى الباحث أن يقدم نسخة كاملة من الأداة التي استخدمها إذا لم ترد في متن البحث أو لم ترفق مع ملاحقه، وأن يشير إلى الإجراءات القانونية التي تسمح له باستخدامها في بحثه. وأن يحدد للمستفيدين من البحث الآلية التي يمكن اتباعها للحصول على البرمجية أو الأداة.

لا تتقاضى المجلة أجورا على النشر فيها، ولا تدفع للباحث مكافأة مالية عن البحث الذي ينشر فيها. وبمجرد اشعار الباحث بقبول بحثه للنشر قبولا نهائياً، تنتقل حقوق الطبع والنشر إلى مجلة متون.

فهرس المحتويات

6	فهرس المحتويات
9	كلمة التحرير
10	حوار الفلسفة والتاريخ بول ريكور نموذجاً
10	د. بلعاليه دومه ميلود
18	نيتشه: عافية الفيلسوف من عافية الشعب
18	المولدي عزديني تونس
40	جون لوك وآفاق التسامح
40	بوشنافه سحابه
45	أصول ترميز العلوم لبينتز أنموذجاً
45	رحموني نورالدين
58	فيرابند الشخصية و فلسفة اللامعقول
58	شادلى هواري
67	الفلسفة والايديولوجيا
67	د.سنوسي فضيله
76	مبدأ حق الاختلاف في فلسفة هابرماس
76	د.عابد نوره
86	مظاهرات 17 أكتوبر 1961
86	د. بونقاب مختار
95	عائلة الأمير عبد القادر في مراسلات القنصل دوما
95	نورالدين بودريال
95	د.عابد سلطنة
105	الوسط البيئي (الطبيعي و البشري) و دوره الاجتماعي في تحقيق الجذب السياحي
105	د.عالية بشيرة
113	أزمة الدولة في عصر العولمة
113	محمد بن جلطي
124	الثقافة الرياضية وعلاقتها بالفتوات الفضائية الرياضية
124	براهيم بن صالح

135	 صعوبات تعلم الرياضيات وعلاقتها بمفهوم الذات
135	 بوعريشة حاج
146	 صعوبات التعلم [المبدأ والتاريخ]
146	 كورات كريمة
146	 د.مصطفى منصوري
152	 فاعلية الكشف والتدخل المبكر في الوسط المدرسي
152	 أ.علاوي محمد
152	 أ.دومي احمد
167	 فاعلية برمجية تعليمية مبنية وفق نظرية برونر
167	 أ.سلطاني عبدالقادر
167	 اد يحي بشلاغم
182	 فعالية استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة
182	 في علاج صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي
182	 أ.مصطفى بوعناني
182	 أ،د يحي بشلاغم
202	 دور التكوين والتدريب في تطوير المورد البشري بالمكتبات الجامعية
202	 شعيب حاج
216	 اللغة العربية عند شباب الفايسبوك فضاء للتواصل أم ثقافة تتأصل؟
216	 د.بداني فؤاد
228	 قراءات في العمق والخلفيات لكتاب جيوبوليتيك الدم
228	 بلغراس بومدين



□

كلمة التحرير

كل منجز معرفي، ليس إلا بداية، وإن كانت الدلالات التي تحملها البداية غير محددة، ونستأنس هنا

بقولة: مارتن هيدجر Martin Heidegger للتعريف بالقصد المراد: "لم تبدأ البداية بعد، فهي لا تتبع

خلفنا، لكنها تنتصب أمامنا "

والمحتوى المعرفي، والمنهجي الذي يحتويه العدد، يؤسس بعض من لبنات البداية العلمية للمجلة،

التي تسعى الى امتلاك بعض من شغاف القارئ، لأن النص المنجز، لا يموت بمؤلفه، بل بغياب قارئه؛

فجلوس النص (متون) بين يدي القارئ، أصبح مطلباً رئيساً، بعد أن كان مدخلاً لغاية قصوى هي اىصال

المواقف، والأحكام لذهن المتلقي.. والمجلة لا تطلب امتلاك ذهن، أو قارئ، بل تسعى من خلال ما تقدمه

الى تنمية الوعي، وتربية حس المواطنة لدى الإنسان.

اد. محمد حفيان



حوار الفلسفة والتاريخ بول ريكور نموذجاً

د. بلعاليه دومه ميلود¹

تمهيد :

يعود اهتمام "بول ريكور" بموضوع التاريخ إلى بدايات الخمسينيات حيث منذ ذلك الوقت وهو يفكر في معنى "التاريخية" وفي الشروط الاستمولوجية للنشاط التاريخي. لقد توالى منذ ذلك التاريخ سلسلة من الدراسات شكلت المعالم الأساسية لنمط تفكيره الفلسفي حول التاريخ والمؤرخ، وهي دراسات جمعها "ريكور" ابتداءً ضمن كتابه "التاريخ والحقيقة" (Histoire et vérité)، والتي نضجت أكثر مع الأجزاء الثلاثة من كتابه العمدة في أوائل الثمانينات وهو "الزمان والسرد" (Temps et récit)، ثم اكتملت في عمله التركيبي الرائع الذي يحمل عنوان : "التاريخ، الذاكرة، النسيان" (L'histoire²، la mémoire، l'oubli).

لقد شكل هذا المسار البحثي ذاته نمطاً من التواصل التاريخي، حيث وبالرغم من أن كل كتاب كان بنظر "ريكور" يجيب عن سؤال غير مسبوق، إلا أنه في كل مرة يتم استدعاء ثلاث قضايا كبرى، تتأكد من خلالها انشغالات "ريكور" المتواصلة في تفكيره الفلسفي حول إشكالية التاريخ، ويظهر ذلك أصلاً من خلال تمفصل كتابه "التاريخ والحقيقة" على قطبين: الميتودولوجي والإيتيقي، حيث تبرز تلك القضايا بقوة ووضوح لتجد في النهاية تعميقاً وتوسيعاً في كتابه "التاريخ، الذاكرة، النسيان"، هذه القضايا هي: أولاً أن التاريخ عملية بحث، بمعنى البحث الذي تفيد كلمة "إستوريا" الإغريقية، حيث يكون عمل التاريخ "تسمية ما لم يعد كائناً الآن"، أي المنقضي أو ما صار آخر (Autre)، ومن هنا يعود إلى الظهور الجدل القديم بين الذات و الآخر. ولعل هذا ما يبرر سعي المؤرخ المضني في اعتبار التاريخ مجالاً لإدراك الماضي في حقيقته.

ثانياً أن المؤرخ هو جزء لا يتجزأ من التاريخ و أن "الماضي هو ماضي حاضره"، وبما أن الفترة التي يدرسها تصير بالنسبة إليه الحاضر الذي يحيل إليه، فإن المؤرخ يجب عليه أن ينتقل إلى "حاضر آخر"، حاضر يقع بين مستقبل هو صنيع الانتظار والجهل بما سيأتي، وبين ماض هو من تشكيل ذاكرة الأفراد الذين لم يعد لهم وجود.

ثالثاً، وفي خضم التشابك بين الذاتية والموضوعية الذي يسم التاريخ، من الضروري التمييز بين ذاتية "حسنة" (Bonne subjectivité) وذاتية "معيبة" (Mauvaise subjectivité). ففي اتجاه مضاد

¹ جامعة حسبية بن بوعلي بالشلف

² ظهرت لهذا الكتاب مؤخرًا ترجمة عربية عن دار الكتاب الجديد المتحدة، أنظر:

بول ريكور، التاريخ، الذاكرة، النسيان، ترجمة وتقديم وتعليق جورج زيناتي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بنغازي ط1،

2009.

لضرب من التاريخ النبوي، يحذر "ريكور" من إغراء تاريخ يدعي الموضوعية حيث لا يكون فيه مكان إلا للبنى وللقوى والمؤسسات، وليس أبدا للبشر والقيم الإنسانية. واستنادا "لمارك بلوخ" الذي عرف التاريخ بأنه "العلم الذي يدرس البشر في الزمن"¹ ، يخلص "ريكور" إلى القول بأن "موضوع التاريخ هو الذات الإنسانية نفسها"² .

1. "بول ريكور" ومشروعية الحوار الفلسفي/التاريخي:

لقد ظل الحوار بين الفلسفة والتاريخ أشبه بحوار الطرشان خاصة في فرنسا . كما بينا أعلاه . حيث ما فتئ المؤرخون، الفخورون بمهنتهم، يوجهون أنظارهم صوب العلوم الاجتماعية القريبة من ممارستهم أكثر من الفلسفة التي لا تثير لديهم إلا الريبة، وهذا من منطلق رفض كل فلسفة تاريخ والحذر من أن يحتل الفيلسوف موقع السيادة الذي احتله تقليديا . ولكن، بالرغم من ذلك، فإن تبادل ما يبقى ممكنا بين الفلسفة والتاريخ، وذلك بفضل عدد من العوامل التالية:

أولا: أزمة "التاريخية" الممثلة تحديدا في "أزمة المستقبل"³ التي يمر بها عالم غربي منهك، بدا في مراحل متقدمة من تاريخه، غير قادر على النهوض بمشروع صحي...عالم في الغالب مختزل إلى مجرد اندفاع نحو تكرار ذاته في شكل حمى استذكار جماعية مستعرة .

ثانيا: الاستجداد بالمؤرخين من قبل مجتمع يميل إلى الخلط بين أدوار كل من الشاهد والخبير والقاضي والمؤرخ، الأمر الذي يجعل هذا الأخير يشعر بحاجة ماسة إلى التوضيح. من جهة أخرى، فإن ضياع القيمة البنائية لمخططات التفسير التاريخي الكبرى، على غرار البنيوية والوظيفية والماركسية وكل النزعات التفسيرية التي كانت تميل إلى توزيع ذاتها في شكل قراءات حصرية للواقع، فسح المجال لزمن

¹ p.36، op.cit، Apologie pour l’histoire ou Métier d’historien، Marc Bloch

p.50، op.cit، Histoire et vérité،²Paul Ricœur

³ من ملامح هذه الأزمة ما يشير إليه "ك. بوميان" (K.Pomian) في سياق تبريره للنجاح الذي أحرزته بعض الروايات التاريخية وأواخر السبعينات من القرن الماضي، حيث يرد ذلك إلى كون المناخ الأوروبي عموما كان مناخ أزمة ، هي "أزمة المستقبل"، والتي أرجعها إلى ما يلي: "الشعور بالاستياء من البيوتوبيات، رفض الإيديولوجيات، إنهيار أسطورة الثورة، نزع القداسة عن العنف. كل هذا قاد في النهاية إلى إعادة تأكيد الاستمرارية والهوية".

أنظر: Krzysztof Pomian، Sur l’histoire، Gallimard، 1999، p.23

كما يؤكد ذلك أيضا في مقاله حول "أزمة المستقبل" على عدم وجهة البدائل التي يقترحها كل من أنصار الطرح الماضيي (Passéistes) و أنصار الطرح المستقبلي (Futuristes) قائلا: " أن الطرح الأول مرفوض لأن اتجاه الزمن المسجل في الوقائع يجبرنا على التوجه نحو المستقبل، كما أن الطرح الثاني أيضا مرفوض لأن أحد أسباب الأزمة في بعدها السياسي يعود إلى فرط القطيعة مع الماضي وما أفرزته هذه القطيعة من عدم توازنات " . أنظر:

، repris in :Sur l’histoire، 1980، n°7، Le Débat، « La crise de l’avenir »، Krzysztof Pomian

، op.cit

p.262

الشكوك وإمكانية دخول المؤرخ في زمن التفكير، أي زمن التساؤل حول دلالة العملية التاريخية. في هذه الظروف بالذات ظهر كتاب "ريكور" المعنون: "الذاكرة، التاريخ والنسيان"¹، إنه حدث بالمعنى القوي للمفاجأة التي أثارها سقوط هذا الغريب عن إقليم المؤرخ وللإجابة المنيرة التي يمنحها لمقتضيات اللحظة. يبحث "ريكور" إذن، منذ مدة طويلة، عن الحوار مع التاريخ ومع المؤرخين، وترجع أول مداخلة له في هذا الصدد إلى تاريخ 1952، عندما بين، بمناسبة ندوة الأيام البيداغوجية للتنسيق بين تعليم الفلسفة وتعليم التاريخ، أن التاريخ يستند إلى إبستمولوجيا مزدوجة: تداخل للموضوعية والذاتية، للتفسير والفهم، ديالكتيك الذات والآخر البعيد في الزمن، مجابهة بين اللغة المعاصرة وبين وضعية سابقة أو موقف قديم، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على "أن اللغة التاريخية لغة ملتبسة بالضرورة"²، تمشياً مع قناعة "ريمون آرون" في كون "الواقع التاريخي واقعا ملتبسا"³. ومع الأخذ بعين الاعتبار كلا من الحدتي والممكن وكذا البنيوي وكل ما هو دائم، فإن "ريكور" يحدد وظيفة ومشروعية عمل المؤرخ باعتبارها "عملية استكشاف لكل ما ينتسب للإنسانية"⁴، وهو الأمر الذي اعتبره "ريكور" بمثابة "دق ناقوس الخطر ضد محاولة المؤرخ في التناكر لمقصده الأساسي والاستسلام لإغراء نوع من الموضوعية الكاذبة: موضوعية تاريخ لا أثر فيه إلا للبنى وللوقى وللمؤسسات، دون البشر والقيم الإنسانية"⁵ بهذا إذن، يكون "ريكور" قد تدخل مبكراً في ورشة المؤرخ لبيان إلى أي مدى يتموقع هذا الأخير في توتر بين موضوعية ضرورية بالنسبة إلى موضوعه وبين ذاتيته الخاصة به، بل إن "ريكور" قد سبق "جاك رونسيار" (J.Rancière)، عندما دعا هذا الأخير المؤرخ إلى "التصالح مع موضوعه، وعدم استسلامه للإغراءات التي تقوده بانتظام صوب الموت الرحيم"⁶ إن "ريكور" لم يقل شيئاً آخر سوى هذا، إذ هو "ينكر بالفعل البديل الخاطئ الذي يسعى للترسخ أكثر في العملية التاريخية، بين أفق الموضوعة المصحوب بطموحه العلمي، وبين المنظور الذاتي المصحوب باعتقاده في تجربة المباشرة فيما يتعلق بقابلية تطبيق طريقة إحياء الماضي"⁷. فالممارسة التاريخية تظهر في شكل ممارسة لضرب من التوتر الدائم بين موضوعية لا تكتمل مطلقاً، وبين ذاتية منهجية مطلوبة بأن تتخلص من جزء من ذاتها، منقسمة

¹ 2000، op.cit، l'oubli، l'histoire، La mémoire، Paul Ricœur

² p.35، op.cit، Histoire et vérité، Paul Ricœur

³ Introduction à la philosophie de l'histoire .Essai sur les limites de ،Rayement Aron

1938. p.102، Gallimard،l'objectivité historique

⁴ La ، Edition revue et augmentée، les sens d'une vie، Paul Ricoeur،François Dosse

p.223، 2008،Paris،Découverte/Poche

⁵ Ibid،p.43

⁶ 1992، Le Seuil، Les noms de l'histoire،Jacques Rancière

⁷ p..223، op.cit، les sens d'une vie، Paul Ricoeur،françois Dosse

بذلك إلى ذاتية حسنة هي ذات البحث، و ذاتية معيبة هي الذات المنغمسة في تفكيرها بعيدا عن متطلبات الممارسة المهنية للبحث التاريخي.

إن كل جهد "ريكور" في هذا الشأن، كما في الشؤون الأخرى، هو البرهنة على أن البحث عن الحقيقة يمر عبر طرق المنعرجات الضرورية والصارمة. فالتاريخ ينتهج طريق "التعديلات ذاتها التي ينتهجها علم الفيزياء في علاقته بأول ترتيب للمظاهر في عملية الإدراك وفي علوم الكونيات التي تظل عالقة به"¹. فوضع المؤرخ ليس وضعاً معزولاً أو حياً أمام موضوع بحثه، بل هو "يحتل وضعاً خارجياً وداخلياً في ذات الوقت، [أي وضعاً] خارجياً بالقياس لموضوعه، بحكم المسافة الزمنية التي تفصله عنه، ووضعاً داخلياً بالقياس إلى تدخل قصدي معرفته"². إن "ريكور" يذكر بالقواعد التي يُسير بها عقد الحقيقة هذا، والذي يوجه كل تحقيق تاريخي ويؤسس لمنهجيته منذ المؤرخين الإغريقين توسيديد (Thucydide) وهيرودوت (Hérodote). فعلى هذا المستوى الأول نجد ذاتية التفكير (Subjectivité de la réflexion) متضمنة في عملية بناء مخططات المعقولة ذاتها. وبهذا يقدم "ريكور" حجة بالغة على مدى وضوح رؤيته، حيث لا ينخدع بمكر المدرسة الوضعية التي تشكلت ضدها مدرسة الحوليات، وذلك عندما يطالب بضرب من الالتزام الموضوعي كمرحلة ضرورية: "إن الموضوعية هي بالضبط نتاج النشاط المنهجي، ولهذا السبب بالذات توضع تحت المسمى الرائع، ألا وهو مسمى "النقد"³، وعلى هذا يفضل "ريكور" التوجه التحليلي الذي يعتمد إلى تفكيك الماضي في شكل مقولات لصالح معقولة ما، ولمتواليات متميزة، وبحثاً عن علاقات سببية واستنباطات منطقية ابتداء من النظرية. إن حالة اللاكتمال التي تطبع الموضوعية التاريخية تدعو ضرورة إلى تضمين قوي لذاتية متعددة المستويات. يتم ذلك أولاً من خلال معنى الاختيار ذاته، ظاهراً كان أم خفياً، والذي لا يمكن للمؤرخ أن يتفاداه أثناء تحليله لموضوعاته. المؤرخ يلجأ إلى "حكم الأهمية" (Jugement d'importance) الذي يرأس عملية انتقاء الأحداث واختيار العوامل المؤثرة فيها. إن النظرية تسبق الملاحظة في عملية الانتقاء هذه، ومن ثم فإن ذاتية المؤرخ تتدخل، متى استمر البحث، على مستوى الخطاطات التأويلية التي يلجأ إليها كإطار للقراءة.

ثانياً، إن المؤرخ يوظف ذاتيته بواسطة العلاقات السببية التي يقوم بتوضيحها، مما يجعل الممارسة التاريخية في أغلب الأحوال عملية ساذجة. يستند "ريكور" هنا على الجهد الميتودولوجي للمؤرخين من أجل الفصل بين أنظمة سببية متنوعة.

p.29

، op.cit، Histoire et vérité،¹Paul Ricœur

p.223، op.cit.، les sens d'une vie، Paul Ricoeur،François Dosse²

p.30

، op.cit، Histoire et vérité،Paul Ricœur³

ثالثاً، تتخرط الذاتية التاريخية (Subjectivité historique) ضمن المسافة التاريخية التي تتقابل عبرها الذات عينها (Le même) والآخر. فالمؤرخ يضطلع هنا "بمهمة ترجمة وتسمية ما لم يعد له وجود الآن، أي بعبارة معاصرة، الموجود الآخر من حيث هو موجود ماضٍ. وهنا يصطدم المؤرخ باستحالة إيقاع الملائمة بين لغته وبين موضوعه، الأمر الذي يجبره على القيام بجهد تخيلي من أجل ضمان التحول الضروري داخل حاضر آخر غير حاضره، وأن يعمل بالطريقة التي تجعله مقروءاً من قبل معاصريه. فالتخيل التاريخي يتدخل إذن كوسيلة استكشافية للفهم، وفي هذه الحالة تشكل الذاتية نقطة المرور الأساسية لبلوغ الموضوعية"¹.

أخيراً يوجد بعد رابع، يجعل من الذاتية أمراً لامتصاص منه : إنه البعد المتعلق بالشكل الإنساني للموضوع التاريخي: "فما يهم من تفسير التاريخ وفهمه، في نهاية المطاف، إنما هم البشر"²، ذلك أن المؤرخ بقدر ما تحركه إرادة التفسير، بقدر ما تحركه إرادة اللقاء أيضاً. إن ما يصاحب همّ المؤرخ في البحث عن الحقيقة هو مقدار الإيمان الذي يتقاسمه مع أولئك الذين يحكي تاريخهم، ومقدار ما يحدثه هذا النشاط من تأثير على الماضي، وذلك بمعنى شبه نفسي تحليلي لكلمة نشاط، من أجل الانطلاق في البحث عن الآخر ضمن انتقال زمني هو أيضاً "انتقال ضمن ذاتية أخرى". وعليه فإن تكوين الموضوعية التاريخية، بغرض إدراك أفضل للعدة الذهنية للماضين من البشر ولسلوكلهم، هو إذن المقابل المضايغ للذاتية التاريخية. إن هذا التكوين ينتهي دائماً إلى ذاتية مفتوحة على تأويلات وقراءات جديدة. فعدم اكتمالية الموضوعية التاريخية يسمح بوضع الموروث التاريخي موضع حوار أمام أجيال المستقبل، وذلك ضمن بحث لانتهائي عن المعنى، ومع ذلك فهي لا تسمح بأي شيء كان، لأنه بفضل الفصل الذي أحدثه "ريكور" بين "الذاتية التي يمجدها البحث"، وبين "الذاتية المعيبة" التي يجب التخلص منها، فإن الموضوعية التاريخية تتمكن من الانتقال من أوهامها المنطقية إلى الدائرة التي تكسبها بعدها الأخلاقي الضروري.

2. العملية الإسطوغرافية ورهان الحقيقة في التاريخ:

إن بعد الحقيقة في بحث التاريخ هو الخيط الرفيع الأساسي لدى "ريكور" في كتابه "الذاكرة، التاريخ، النسيان"، وهو الذي يشكل ما يميز التاريخ عن بقية أشكال الكتابة، وعن أنواع أخرى مثل التخيل (La fiction). بهذا الاعتبار يحدد "ريكور" إبستمولوجيا للتاريخ حيث الطموح والميثاق الذي أبرمه مع قرائه هو بلوغ مستوى الصدقية بواسطة الكتابة التاريخية. ف؛ i يعيد رسم مسار "العملية الإسطوغرافية" * (L'opération historiographique) في مراحل تشكلها الثلاث:

¹ p.224، op.cit، Paul Ricoeur. Les sens d'une vie، François Dosse

² ، op.cit، Histoire et vérité، Paul Ricoeur p.35

المرحلة الأولى وهي "المرحلة الوثائقية" (Phase documentaire) ، و هي تلك التي يُحدث فيها التاريخ قطيعة مع الذاكرة، أي حينما يُوضع الشهادات بتحويلها إلى وثائق حيث يتم امتحان مدى أصالتها، وتمييز الخطأ فيها عن الصواب حتى تستبعد كل أشكال التزييف، وذلك بفضل القواعد المعروفة بطريقة النقد الداخلية والخارجية للمصادر. في هذه المرحلة الوثائقية يجد المؤرخ نفسه في مواجهة "الأرشفات"، ومن ثم فإنه يطرح مسألة "ما وقع فعلا" أو "ما حدث بالفعل": "إن ألفاظا من قبيل صح/خطأ، يمكن اعتبارها ألفاظا مشروعة في هذا المستوى، بالمعنى الذي استعمله "كارل بوبر" (K. Popper) حين تحدث عن ما هو قابل للدحض (Réfutable) وما هو قابل للتحقق (vérifiable) ، فالمؤرخ ينخرط، في هذه المرحلة، ضمن "مدرسة الارتباب" بفعل هذا السعي لموضعة الأثر من أجل الاستجابة للثقة التي حولها له قارئه. وعلى هذا تظل الحجة الوثائقية في توتر بين قوة الإثبات من جهة، والاستعمال الحذر الذي يفترضه فعل النظر النقدي من جهة ثانية .

أما المرحلة الثانية للعملية الإسطوغرافية فهي التي يدعوها "ريكور" بمرحلة "الشرح/الفهم" (Explication/compréhension). ففي هذه المرحلة ينفصل "ريكور" عن "ديلتاي" (Dilthey) وعن إجراء الفصل الذي قام به هذا الأخير بين هذين المستويين غير القابلين في الواقع للانفصال، والذين لم يتم إلحاقهما بمفهوم للتأويل أشد اتساعا، ينتشر على المراحل الثلاثة للإبستمولوجيا التاريخية: "بهذا المعنى يعد التأويل ملحا للبحث عن الحقيقة في التاريخ والذي يقطع المستويات الثلاث: إنه المكون لمقصد الحقيقة ذاته لكل العمليات الإسطوغرافية". فالمؤرخ إذن يعمق من استقلالية محاولته بالقياس إلى الذاكرة بطرح السؤال "لماذا؟"، محركا بذلك خطاطات المعقولة المتنوعة التي بين يديه، إنه يعمل على تقويض وتفكيك "الكتلة الوثائقية" من أجل وضعها في متوالية منسجمة دالة، حيث تكون عملية تصنيف الظواهر ممكنة وفق أنظمتها الخاصة، فيفترض أن تكون هنا مثلا ظواهر من نظام اقتصادي، وهناك ظواهر من نظام سياسي وآخر ديني... إنه يقوم بعملية نمذجة بقدر الإمكان بغية امتحان أدواته التأويلية. يقطع "ريكور" في هذا المستوى المشهد الإسطوغرافي الراهن المتأثر بالمنعطف البراغماتي المزدوج الذي يفضل دراسة الممارسات المكونة للرباط الاجتماعي والتأويلي، وذلك بالارتكاز على عملية إضفاء الطابع التعددي للزمانيات (La pluralisation des temporalités) وعلى تنوعات المقاييس الخاصة بالتحليل (Variations des échelles d'analyse) في الحقل التاريخي من أجل معالجة وفهم التغيرات¹ . إن "بول ريكور" يحيل، بهذا الصدد، خاصة على أولئك الذين يدعوه بـ: "أقطاب الصرامة" (Maitres de rigueur) وهم على التوالي: "ميشال فوكو" (M. Foucault)، "ميشال دو سارتو" (Michel de Certeau)، "نوربار إلياس" (Norbert Elias).

¹ La , Paris, L'empire du sens. L'humanisation des sciences humaines, François Dosse

1997, 1955 ; réed. La Découverte/Poche, Découverte

إن "ريكور" سيكتشف، مع هؤلاء الأقطاب، أهمية فكرة "ألعاب المقاييس" (Jeux d'échelles) كفكرة وجيهة من أجل الخروج من المعتكز المضلل الذي تسبب في إحداث انقسام، ولفترة طويلة وسط المؤرخين، بين أنصار الحدث و أنصار الأمد الطويل أو الحقبة الطويلة. إن "ريكور" يرتكز، في إظهار هشاشة هذا المعتكز، على أعمال "التاريخ المجهرى" (Micro-storia) و خاصة على أعمال "بارنار لوبيتي" (Bernard Lepetit) حول "بنية الممارسات الاجتماعية وتمثيلاتنا"، والتي ضمنها في كتابه "أشكال التجربة"¹.

اللحظة الثالثة في العملية الإسطوغرافية هي لحظة "التمثيل التاريخي" التي تصير فيها الكتابة المستوى الأكبر. فالكتابة أصلا، كانت مبدأ المادة المعرفية كما لاحظ ذلك "أفلاطون" في محاوره "فيدروس" (Phèdre) مع اختراع الكتابة "كفارماكون" (Pharmakon) أي كدواء وملاد (Remède) بالنسبة للذاكرة، حفظا لها من النسيان، وكسُم (Poison) في ذات الوقت، بالنظر إلى كونها تحل محل التذكر. مما لا شك فيه أن في هذا المستوى الكتابي بالذات، بل تحديدا في هذا الطموح الأقصى في تحقق فعل الكتابة الذي يقوم به المؤرخ ذاته، يمكن إدراك موقع التاريخ عبر مراحله الثلاث. إلى هنا يلتحق "ريكور" مرة أخرى "بميشال دو سارتو" من أجل تحليل مكونات هذا النشاط الكتابي². غير أن

¹ Bernard Lepetit، 1995، Albin Michel، Paris، Les formes de l'expérience.

² 1975، op.cit، L'écriture de l'histoire، Michel de Certeau

* التمثيلية أو التمثيل (الفعل) هما صيغتان اصطلاحيتان ارتضاها "جورج زيناتي" كترجمة لمصطلح Représentance، وذلك في مقابل "التمثيل" الذي يفيد المصطلح الأجنبي Représentation (بول ريكور، الذاكرة، التاريخ، النسيان، ترجمة جورج زيناتي، مصدر سابق، ص 415). أما "محمد حبيدة" فترجمها بـ: "التمثيلية" (أنظر: بول ريكور: "كتابة التاريخ وتمثل الماضي"، ترجمة محمد حبيدة، مدارات فلسفية، العدد السادس، 2001، الرباط، المغرب ص135). ويبدو أن "ريكور" استعار هذه الكلمة بداية من "فرانسوا فال":

«La philosophie entre l'avant et l'après du structuralisme» dans : Qu'est-ce que (Cf. F.Wahl p.10)، 1973، Seuil، le structuralisme

غير أن "ريكور" يعيد استخدامها حتى يجد من خلالها، كما يقول، "تسمية ملائمة، وليس حلا، لمشكلة القيمة المحاكائية للأثر (Le problème de la valeur mimétique de la trace)، ومن وراء ذلك، للشعور بالدين نحو الماضي" (Cf. P.Ricoeur، Temps et récit، tome III، op.cit، p.255)، ولذلك فالتمثيلية "لا تتعلق بالمعرفة التاريخية بقدر ما تتعلق بلغز الإحالة التاريخية ويطابعها اللامباشر أساسا" (Ibid، p.254). ولهذه الكلمة (أي التمثيلية)، في نظر "ريكور"، تاريخ معجمي ودلالي طويل و سابق على كل إسطوغرافيا، حيث تعود إلى الجذر اللاتيني Repraesentatio، والذي كان يدل على النيابة الشرعية التي كان يمارسها "ممثلون" حقيقيون لسلطة "ممثلة" (...) ثم مرت هذه الكلمة من اللاتينية إلى الألمانية عن طريق الكلمة Vertretung وهي ترجمة حرفية للكلمة اللاتينية Repraesentatio [وردت لدى غادمر في كتابه "الحقيقة والمنهج" وترجمها مترجمو هذا الكتاب إلى اللغة الفرنسية بـ: "التمثيل . النيابة" La Représentation – suppléance]. أنظر لمزيد من الاطلاع على تاريخ هذه الكلمة بالتفصيل في: La Ricœur، op.cit، l'oubli، l'histoire، mémoire، p.367-368(en marge)

"ريكور" [بخلاف دو سارتو] يتفادى كل انغلاق للكتابة في المستوى الخطابي Strate discursive ويمنح مكانة جوهرية لمفهوم كان قد استعمله في "الزمان والسرد" ألا وهو مفهوم "التمثيل الفعلي" أو التمثيلية* (Représentance) الذي أراد منه الدفاع عن مشروعية "الإخراج" الأنطولوجي الذي يصطدم به المؤرخ حين يزعم "تمثيل" الماضي تمثيلا فعليا، وهو نفسه "إخراج القصيدة التاريخية"، إذ يصير بالإمكان رفع الخطاب التاريخي إلى مستوى "ادعاء الحقيقة" بشأن ما حدث فعلا، ولكن يظل ادعاء محكوما بميثاق القراءة فقط، أي بالإمكانات التي يتيحها فعل "الاستملاك" التأويلي للعالم الذي يشترعه النص التاريخي. فمن مفارقات القصيدة التاريخية أن كل ما تستهدفه المعرفة التاريخية من تمثيل فعلي للماضي يصاحبه في الوقت ذاته اعتقاد باستحالة إعادة تشكيله كما وقع فعلا ، الأمر الذي يتيح فقط ما يسميه "ريكور" . كمرادف للتمثيلية . ب: "النيابة (Lieutenance) ، أي أن المؤرخ، بتأويله للماضي، يصير بمثابة "الممثل النائب" الذي "ينوب" بشكل فعلي عن ذلك الموجود الذي لم يعد موجودا الآن وجودا فعليا، اللهم إلا "كموجود نصي" وحسب، أي كموضوع للسرد. بهذا المعنى فإن مفهوم "التمثيلية" يتميز عن المفهوم الذي تؤديه عملية التمثيل (Représentation) بالنظر إلى ما ما تقتضيه "التمثيلية" كمقابل لها وهو النص "كمرجع".

على هذا النحو من التمييز المفهومي بين التمثيلية والتمثيل، يعيد "ريكور" الاعتبار لمفهوم الحدث التاريخي ولكرامته الأنطولوجية، وفي إثر ذلك لما قدمه "السرديون" (Narrativistes)، الأنغلو . أمريكيون تحديدا، وفي ذات الوقت يحترس من الانسياق الكلي وراء طروحاتهم، خاصة فيما يتعلق بموقفهم من علاقة التاريخ بالسرد، جراء اللاتمييز الاستمولوجي بين التخيل والتاريخ، مذكرا بمطلب "الحقيقة" الذي يسم جوهر الخطاب التاريخي، و بالأحرى، العملية التاريخية برمتها.

نيتشه : عافية الفيلسوف من عافية الشعب

المولدي عزديني¹ تونس

«لا زلت أنتظر وصول فيلسوف طيب بالمعنى الاستثنائي لهذه الكلمة، تكون مهمته دراسة معضلة مجمل صحة شعب، مرحلة، عرق أو الإنسانية، والذي قد يملك الجرأة ليحمل شكّي إلى أقصى حدّ له، ويجرؤ على طرح الفرضية: في كل نشاط فلسفي تمّ حتى اليوم، لم يكن الأمر يتعلّق بإيجاد "الحقيقة"، بل يتعلّق بشيء آخر مختلف، لنقل بالصحة، بالمستقبل، بالنمو، بالقدرة، بالحياة»².

مقدّمة:

كان نيتشه يعترف للعلّة³ بالفضل في حياته الفكرية والنفسية. فقد ألهمته كثيرًا من الجرأة على مراس النقد. وقد تكون العلّة مرضًا يُصاب به الأفراد أو انحطاطًا يتأدّى إليه بالمصير شعب ما. ولئن كانت العلّة في تقابل والعافية، إلّا أنّها تحفّز الفكر الفلسفي على النّظر في مستطاع العافية الشعبية من جهة تأهيلها الفيلسوف للاهتمام بالشعب الذي منه نسبه⁴. فكيف يمكن لشعب ما أن يكون متعافى فينتج لوازم إنتاج الفكر الحر والمواطنة الحق؟ وما الذي يترتّب عن القول إنّ عافية الفيلسوف من عافية شعبه؟ معلوم في حقل فلسفة القيم السياسية والأخلاقية وتشخيصها أنّ نيتشه يحدّد صورة «الفيلسوف بوصفه طبيبًا للحضارة»⁵. وهو ما يجعل من عمله متمحورًا حول التشخيص المفضي إلى رصد أعراض العلّة المنهكة لحضارة ما. وخاصة الحضارة الغربية التي لم تتحرّر بالقدر اللازم فلسفيًا من عدميّتي سياستيّ البورجوازية-الاستعمارية⁶ والثقافة الكنسية الاستبدادية¹. ولمّا كانت حضارات عدّة قد تداولت على

¹ - قسم الفلسفة، كلّية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة صفاقس، تونس.

² - نيتشه (فريدريش)، العلم الجدل، تقديم، تعريب سعاد حرب، طباعة دار المنتخب العربي للدراسات والنشر والتوزيع، توزيع المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط.1، بيروت، 2001، §2، ص.9.

³ - وسواء أتعينت العلّة في اعتلال البدن الذي لطالما عانى منه أم في وهن الحضارة الأوروبية كما يشهد بذلك تقديره للمسار العدمي السلبي لها، فإنّها لا تعطلّ في منطق نيتشه عمل الفكر ولا تخفّض من رهاناته. وكيفما كان أمر العلّة البدنية أو العلة الحضارية، فثمّة في الحالتين مدار تفكير فلسفي يفتح أمام الفيلسوف.

⁴ - مقدار ما يحتفي الشعب بالفيلسوف.

⁵ - II. Le philosophe ، Le livre du philosophe (Études théorétiques)، Nietzsche (Friedrich)

، int. et notes par Angèle KREMER-MARIETTI، trad.، comme médecin de la civilisation p.113، §175، 1991، Paris، G.F.

⁶ - كان نيتشه مناهضًا للنزعة الاستعمارية البادية على السلوك السياسي لبعض الدّول الأوروبية. انظر في هذا السياق ما كتبه ستيفان أوديف: «وإنّا لنعرف حالات خدمت فيها النيتشوية حتى درجة ما من حيث هي محرّض أوّل على اتخاذ موقف معادٍ للثقاق السياسي والأخلاقي عند البورجوازية الليبرالية»، على دروب زرادشت، تعريب فؤاد أيّوب، دار دمشق، ط.1، دمشق/بيروت، 1983، ص.15.

بناية التاريخ العام، فإنَّ ما ذهب إليه نيتشه أساساً في كتاب الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي² يعتبر رصداً نقدياً لشروط عافية الشعب وما أنتج من فلسفات (سياسية، إتيقيّة، اقتصادية... الخ).
ففي مسألة عافية الشعب والفيلسوف توقّف نيتشه عند أمرين أساسيين في لحظتين تاريخيتين متباعدتين: فالأولى من التاريخ القديم مع أهل يونان. أمّا الثانية، فمع أهل أوروبا في القرن التاسع عشر. ففي اللحظة التاريخية الأولى تبين له أن «لا أحد من فلاسفة الإغريق قد حمل الشعب وراء ظهرانيه»³. ممّا يفيد أنّ الفيلسوف كان على وصالٍ مع شعبه من جهة الاهتمام به مقدار ما كان الشعب الإغريقي ينزلُ فلاسفته المنزلة الحق منذ بواكيره الأولى وحتى عتبة انحطاط الإمبراطورية اليونانية. وهكذا ما كان للفلسفة أن تكون مجرد معرفة نظريّة وحسب، وإنّما هي من الرّفعة ما جعلها اعترافاً⁵. إذُ تعترف الفلسفة بالشعب ويعترف هذا الأخير بالفلسفة. أمّا اللحظة الثانية فهي من صميم الحداثة الأوروبية المتجهة نحو عدميّة سلبية. وفي هذا السياق يُدين حداثّة أوروبا قائلاً: «ليس لدينا فلسفة شعبية نبيلة، لأنّنا لا نملك

¹ - ما ينفك نيتشه يعبر عن سخطه من أنفاس الثقافة السياسية للمسيحية الغربية، وقد أسهمت في تدجين الناس وحملهم على التخلّي بالسلوك الهجين والمشين. ونلاحظ ذلك في نصّ له حيث يقول: «إنّنا لا نستخفُ بالشؤم الذي نفذ متغلغلاً من المسيحية إلى السياسة! لا أحد يملك الشجاعة اليوم ليطالب بالحقوق الخصوصية، وبالسيادة، وشعور الاحترام المجلّ لنفسه ولبنى قومه، وللمناداة بتعاطفه مع الفوارق والمسافات الطبيعية... سياستنا مريضة بنقص الشجاعة هذا»، **عدو المسيح**، تعريب جورج ميخائيل ديب، دار الحوار، ط.1، اللاذقية، 2004، §43، ص.121.

² - فضلاً عن الكتاب المذكور للتوّ يمكن العودة في مسألة عافيتي الفلسفة والشعب إلى كتاب **الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي**، تقديم ميشال فوكو، تعريب سهيل القش، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط.2، بيروت، 1983، وخاصةً §§1-4، صص.37-53. انظر في ذات الغرض النسخة الفرنسية لنفس الأثر: *La philosophie à Michel*، trad. de l'allemand par Jean-Louis BACKES، vol.2، t.1، *l'époque tragique des Grecs* (in *Euvres*، pp.213-228، §§1-4، 20 novembre 1975، HAAR et Marc B. DE LAUNAY textes et variantes établis par Giorgio COLLI et Mazzino، *philosophiques complètes* nouv. éd. chez ، s. la dir. de Gilles DELEUZE et Maurice De GANDILLAC، MONTINARI Die (en 14 t.، 1982-2008، Paris، Gall./nrf وللتّظر في الأصل الألماني يمكن العودة إلى: *Die in ، Nachgelassene Schriften (1870-1873)، Philosophie im tragischen Zeitalter der Griechen* (Kritische Studienausgabe Herausgegeben von Giorgio Colli und ، KSA1، *Sämtliche Werke* ، Deutscher Taschenbuch Verlag de Gruyter، in 15 Einzelbänden)، Mazzino Montinari §§1-4، November 1988، Berlin/New York، S.804-822. لن نعيد لاحقاً ذكر كل المعطيات المتعلقة بالأعمال الكاملة لنيتشه بالفرنسية والألمانية كما هو مبين بهذا الهامش.

³ - II. Le philosophe comme médecin ، *Le livre du philosophe (Études théorétiques)*، Nietzsche p.113، §175، op.cit.، de la civilisation

⁴ - معرفة (في معنى ابستمولوجي) Une Connaissance

⁵ - اعتراف (في معنى إتيقي) Une Reconnaissance

مفهوماً نبيلاً للشَّعب¹. فلسفتنا الشَّعبية للشَّعب، وليس للعموم²». فما هي إمكانات عافية الشَّعب؟ وما علاقة ذلك بما يمنحه للفلسفة من وضعٍ وظيفي؟

هو ذا محور اهتمام فلسفي حادث مع «السَّيد نيتشه»⁴. فلم يعد الفيلسوف من معدن «الضفادع المفكرة»⁵، بل تصير شبيهاً برجلٍ عياديٍّ⁶ منشغل بالتشخيص ومتجاوز للانشغال الكلاسيكي بالثنائيات وقسمتها الضيزي⁷. وعليه، تُرفع الكلمة الفلسفية إلى مرتبة عليا لدى من اعتبر نصيبه من الفكر رهن نصيب شعبه وأرضه ووطنه من التعافي.

¹ - ورد اللفظ في النص الأصلي مكتوباً بالفرنسية ومتبوعاً بمرادفه اللاتيني (publicum).
² - يميّز نيتشه بين مقولتي الشَّعب (peuple/Volk) والعموم (public/Allgemeinheit). فالأول هو الذي تتوجّه إليه جهود الفيلسوف الفكرية-النقدية من أجل ترفّيه ورفعته وعافيته. أمّا الثاني، فهو الوضع الوضع الذي تكون عليه العامة غيبية وهجينة ومنتكرة لجهد عظماء الشعب (وليس في الفلسفة فقط، وإنّما أيضاً في سائر الآثار العظيمة للرجال الكبار والأحرار). وربما تكون نظرة نيتشه للعموم من بين الأسباب التي دعت له للاعتراض على بعضٍ من مدّعي الحميّة للنظام السياسي الاشتراكي. وهو ما عبّر عنه في قوله: «فالاشتراكيون يتوقون إلى أن يكفلوا حياة هائلة لأكبر عدد ممكن من النَّاس. ولو تحقّق ذلك بالفعل في مقرّ دائم للحياة الهائلة، أعني في الدولة الفاضلة، لقضى ذلك العيش الهائل على التربة التي تنبت فيها العقول الكبيرة، والأفراد العظام بوجه عام -وأعني بهذه التربة، الفاعلية الزائدة» trop ، Humain ، éd. revue ، trad. Robert ROVINI، vol.1، t.III، in OPC، humain (Un livre pour esprits libres) 1 p.183، §235، 1988، par Marc B. DE LAUNAY . وفي كلّ ذلك يدين نيتشه أولئك الذين يفتقرون إلى الشعور برفعة نسبهم. فهم سرعان ما يقعون في الحضيض. ونجده يحدّد خصائصهم الدونية قائلاً: «من المحتمل أنّه لا يزال ينقص الصُّناع وكبار أصحاب المشاريع حتى الآن، لا يزال ينقصهم كلّ أشكال وخصائص العرق الأعلى، التي تعطي الأهميّة للأشخاص: لو كان لديهم تميّز كرام المحتدّ في النظرة والسلوك، ربّما لما كان هناك من اشتراكية العوام»، العلم الجدل، الكتاب الأوّل، §40، ص.61.

³ - Nietzsche، I. Le dernier philosophe، Le livre du philosophe (Études théorétiques)، op.cit.، §29، « Nous n'avons pas de philosophie populaire noble »، parce que nous n'avons pas de concept noble du peuple (publicum). Notre philosophie populaire est pour le peuple (p.44).، §29، «le public »

⁴ - نيتشه، العلم الجدل، تقديم، مصدر مذكور، §2، ص.7.

⁵ - المصدر نفسه، §3، ص.9.

⁶ - Un homme de clinique. ومهمّته تتبّع علامات العلّة، فتشخيصها ثمّ طرح صيغة معالجتها.

⁷ - قسمة الميتافيزيقا الكلاسيكية تقوم على النَّظر إلى طرفيّ الرُّوج المفهومي بحيفٍ فلسفي. ففي مسألة الثنائيات والقسمة (Les dualités et la dichotomie) تكمن أنفاس اضطهاد اللغة والفكرة وحتى المفهوم رغم صبره تاريخاً طويلاً حتى مجيء نيتشه بالبيات نقدٍ غير تقليدية. وفي هذا السياق نراه يعترض قائلاً: «لا يحقُّ لنا نحن الفلاسفة أن نفصل بين الرُّوح والجسد، كما تفعل العامة، كما أنّه ليس من حقِّنا أبداً، أن نفصل بين الرُّوح والدَّهن. فنحن لسنا ضفادع مفكرة، أدوات توضيح وتسجيل من دون شعور»، نيتشه، العلم الجدل، تقديم، مصدر مذكور، §3، ص.9. للإطلاع على النص الأصلي، انظر: أولاً، النص الفرنسي: «Il ne nous appartient pas»، à nous autres philosophes،

صراع نيتشه مع العلة

يتضاعف السمو الفكري الذي يسم منتجات العقل كلما اشتدَّ الألم وكبر. تلك هي حال نيتشه، فقد طرح مسألة العلة بما هي اعتلال البدن وما تبعه من إنهاك¹ مؤثِّر على الصحة النفسية، فنهوض العقل إلى الاشتغال بالحكمة الفلسفية، في المقابل. إنَّه يثير ما لم يمنحه التاريخ الفلسفي الاهتمام اللازم. وبنظره كانت «الفلسفة القديمة تجهل هذه المشاكل جهلاً تاماً، وقد تلاقت دائماً، بأعذار تافهة، دراسة أصل وتاريخ الأحاسيس الأخلاقية»²،³. غير أنَّ وعي الفيلسوف بما هو عليه عموماً من تموقع بين التيارات الفلسفية، فضلاً عما تمليه عليه موجبات التعافي ليدفعه إلى الاستزادة من التفكير والعزم على المقاومة ضدَّ ملمح التناهي القائم وإطالة المنتهي المقبل. وعسى أن نرى في تلك المقاومة ثقافة «تبيح لنا أن

encore moins de séparer l'âme de l'esprit. « comme fait le vulgaire, séparer l'âme du corps des appareils d'objectivation et d'enregistrement. Nous ne sommes des grenouilles pensantes trad. de l'allemand, V, in OPC, *Le Gai savoir (La Gaya Scienza)*, Nietzsche, «sans entrailles» impression à, éd. revue et augmentée par Marc B. DE LAUNAY, par Pierre KLOSSOWSKI « Es steht uns Philosophen nicht : وثانياً، النصُّ الألماني: 2 février 2006, Plessis-Trévisه es steht uns noch weniger, « wie das Volk trennet, zwischen Seele und Leib zu trennen. frei keine, zwischen Seele und Geist zu trennen. Wir sind keine denkenden Frösche. frei Die fröhliche, Objektivir- und Registrir-Apparate mit kalt gestellten Eingeweiden » S.349., (25-30), §3, KSA3, SW, Wissenschaft

¹ - ففي هذا السياق يشير نيتشه إلى ثلاث غرائز: الضحك والشفقة واللَّعنة. وبشأنها يقول: «أعتقد أنَّ هذه الغرائز التي تتقابل فيما بينها ستعرف أن تتفق لتصير محسوسة وأن تسيء الواحدة منها للأخرى: من هنا ربَّما يتأتَّى هذا الإنهاك الفجائي الذي يعرفه كلُّ المفكرين (الإنهاك المقيت الفجائي للجندي في ساحة المعركة)»، العلم الجذل، مصدر مذكور، كتاب رابع، §333، ص.182.

² - انظر في هذا الشأن ما قصده أندري كلار وحدَّده بقوله: «بالنظر إلى تكون الأخلاقية، فإنَّ الأمر يتعلَّق بالتحوُّل من الحيوانية إلى الإنسانية؛ إنَّه الفعل الأولي للخلفنة والجمعة وهكذا فتمَّة هنا شيء أكثر بدائية من الحقوق والعقد»، Clair (André), *Éthique et humanisme (Essai sur la modernité)*, Paris, Cerf, 1989, p.146.

³ - نيتشه، إنسان مفرد في إنسانيته (كتاب العقول الحرة)، ج. 1، تعريب محمَّد النَّاجي، إفريقيا الشرق، بيروت - لبنان/الدار البيضاء-المغرب، 1998، §37، ص.41.

⁴ - في هكذا مقاومة من أجل الحياة وما توفرت عليه من الأشياء البهيجة، يقول يانكو لافرين مستعرضاً نظرة نيتشه للمرض وتبعاته: «نظر نيتشه إلى الصحة والمرض من زاوية طاقتهما على الدَّفْع والإثارة، ونتيجة لذلك بسط موقفه بأن رحَّب بكلِّ ما يمكن أن يخدم ما سمَّاه "الصحة العليا"، أي قدرة الإنسان الأساسية على المقاومة، مهما يكن ذلك قد بدا صعباً في بعض الأحيان»، نيتشه، تعريب جورج جحا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، سلسلة أعلام الفكر العالمي المعاصر، بيروت، 1973، ص.59.

نسأل إذا لم يكن المرض¹ هو ملهم الفيلسوف². فليس يبحث الفيلسوف في هذا المقام من الحديث عن تواشج رابطة التعافي لديه مع فيض التفكير في العلة وحسب. فقد عرف نيتشه من فترات التحول من العلة إلى العافية الكثير. فوظيفة الفكرة الفلسفية الطموح أن تتجاوز مع الأوضاع الصحية المتواترة³ ولا تتكسر. وكيفما كان الوجد وحديثه، فعلى الفيلسوف أن يفعل مقدار ما عليه أن يرتضي لذاته التعافي من اعتلال البدن والشعب. يضعنا هنا نيتشه أمام تعدد هيئات الفيلسوف وصفاته. فحسبه أن لكلٍّ إيعازه وكنهه الذي منه إقامته في رحاب الحياة. ولمّا كانت هذه الأخيرة من القسوة بمكان على نفوس الفلاسفة فإنّ تنوع حيوزاتهم من حيوات الدنيا والتاريخ ستوفّر لهم أكثر من سبيل منتجة للتفلسف. لذلك يرى أنّ «البعض تتفلسف فيه عيوبه، والبعض الآخر قوّته وغناه. فلسفة الأوّل ضرورة له، كدعامة وترياق وخلص وترفع وابتعاد عن الذات، وليست فلسفة الآخر إلّا ترف جميل، وفي أحسن الأحوال، تتعم، اعتراف بالجميل لمنصر عليه لكي يكتمل أن يندرج بأحرفٍ كونيّة على جلدِ المفاهيم»⁴. ربّما يرى بعض «المشتغلين بالفلسفة» من أهل المعاصرة أنّ الفلسفة لا تتكلّم شاعريّاً مع نيتشه إلّا على حساب تقديم المفهوم ومهابته النظرية. غير أنّ هذا من معيب الأفاهيم الصغرى لعلاقة التفلسف بالتعافي عند صاحب المعرفة الجدلي. فلطالما دفعتنا كلاسيكيات الفلسفة ومناظرها المجردة والمتعالية إلى استخزاء الذاتي والشعوري والحسي والإيروسى... الخ.

فحقيقة الأمر مع نيتشه أنّ التظنن بالمشاعر ووجعها هو من قبيل نكران الذات المرفوض أصلاً عند نيتشه. فقدّر فيلسوف الحياة المرحّة والعاشقة للرفيع والمصرّاني أن يتلمس وسط كومة الأوجاع مفتشاً عن القشة الحق: منبت القول والكلمة الفلسفيين. فثمّة من أوجاع الحياة ودرجاتها الصّفر ورهاناتها المتعدّية والمرتدة ما يجعل من الفيلسوف نيتشه ينظر إلى المفهوم الفلسفي وتصييره إمكاناً وفعلاً بوصفه وريث أعماق النّاس وأسئلته بشأن أوجاعهم. وليس يتولّد المفهوم الفلسفي فقط من سؤال الفلاسفة الرّئيس: ما هو الإنسان؟ هاهنا ننتقل مع نيتشه من سؤال الإنسان إلى أسئلة الناس وما بطّنت. وعليه، حقّ له

¹ - بخلاف تعاطي الفيلسوف نيتشه مع المريض ومرضه، فإنّ الأطباء بنظره يحتاجون إلى تجديدٍ في النّظر إلى عين الأمر. وهنا يسوق إليهم وصيّة نصوحاً: «أخلاق للاستعمال من قبل الأطباء». المريض حشرة المجتمع. فهو ما أن يبلغ حالة ما، فلا يتواءم والعيش أطول»، *Crépuscule des Idoles ou (Comment philosopher à coups de* impression à Plessis-، trad. de l'allemand par Jean-Claude HÉMERY، VIII، in *OPC، marteau*) p.128، §36، 5 juillet 2004، Trévis

² - نيتشه، *العلم الجدل*، تقديم، مصدر مذكور، §2، ص.8.

³ - ونحن نجده يتحدث عن نفسه قائلاً: «كما أنّي أعي كلّ الأفضلية المطلقة التي تقدّمها لي التغيّرات اللامتناهية لصحتي، حول كلّ ممثّل فظّ للدّهن. إنّ كلّ فيلسوف قد مرّ ولا يزال يمرّ بعدة حالات من الصّحة، قد مرّ بعدد مماثل من الفلسفات:

ولا يمكنه إلّا أن يحوّل كلّ حالة من الحالات إلى الشّكل والأفق الأكثر روحانيّة»، نفس المصدر، §3، ص.9.

⁴ - نفس المصدر، §2، ص.7.

القول: «إذ يجب علينا دائماً أن نولد أفكارنا من أعماق آلامنا، نغذيها بكل أمومة بكل ما لدينا من دم وقلب ورغبة وعشق وعذاب ووعي وقضاء وقدر»¹. فهل كان نيتشه يرى في الصحة والعلّة ثنائية قائمة على التناقض؟

لا يسع فيلسوف الما وراء أن يقع في نشاز مع نهجه الفلسفي الذي يتفكّر الثنائيات الكلاسيكية² على اعتبارها من متناقضات الصنّافة الأكسيولوجية للقيم. فقد رأى نيتشه في العلة والعافية وضْعَيْن متمازجين يُساق إليهما الفيلسوف عضويّاً بوصفه إنساناً وفكريّاً بوصفه حكيماً. غير أنّ العضوي وما حمله وجعه من عذاب ومرارة في غالب الأحيان يعجّل من الجهة الفلسفية باستيعاء الاعتلال مصدراً قادحاً للتفكير الفلسفي. هكذا يتصوّر نيتشه مؤديات الاعتلال البدني وقد ضاعف منها اعتلال الحضارة والشعب. فبشأن ذلك يقول: «من الآن فصاعداً، نعرف إلى أين ونحو أي شيء يقود الجسم المريض³، مع فاقتة، الدهن ويدفعه بلا وعي نحو الشمس، نحو الهدوء، نحو العذوبة، نحو الصبر ونحو الأدوية، بمعنى ما نحو التعزية»⁴. إنّ صيغة التجاوب (التفاعل) مع حالة المرض تستحيل إلى استيعاب لما تكون عليه الحياة من صلف أو متعة أو حتى ليونة أحياناً. فقد تكون الحياة على هيئة الترحال أو المداومة على الإيعاز بأنّها متاع عسر على أهلها من الفلاسفة. فلا يُردّ اعتلال البدن لدى الفيلسوف إلى العضوي وقد وهن وحسب، وإنّما أيضاً إلى ما في صفو الحياة من نذرٍ بالهلاك والفاجعة والاستحالات المتصيرة دوماً إلى مصائرهما المرتقبة وأو اللامرتقبة. وبالنسبة، فإنّ تشابك الحياتي والعضوي من تشابك الأفكار

¹ - نفس المصدر، §3، ص.9.

² - القرار الفلسفي النيتشي هو الحسم في صيغة ميتافيزيقية من التعامل مع وهم التعارض بين القيم. وبعد أن خبر الأمر أكسيولوجياً وتقرّد بفلسفة خاصة في القيم الفنية والسياسية والإتيقية...الخ، نجده يعبر عن ذلك في النص التالي: «بعد كلّ هذا التحقيق مع الذات، وهذا الإغراء للذات، نتعلّم بأن نعيد النظر بشكل أكثر حدّة مع كلّ ما تمّت فلسفته حتى الآن: نحذر أفضل من قبل ضلال وألعيب وأنواع المصاييف وزوايا الفكر المشمسة، حيث لم يُترك الفلاسفة أنفسهم ينقادون ويُفتنون، بالرغم منهم، إلّا لكونهم كانوا مرضى»، نفس المصدر، §2، ص.8.

³ - لا يشكّل المرض البدني حائلاً دون تفكّر الفيلسوف مواضيعه. وقد رأى أحدهم «أنّ منزلة المرض التي يتحدث عنها نيتشه أكثر تركيبيّاً. إلى جانب المرض المزمن والاعتلالي الذي سيمثّل مسألة، يفترض الفيلسوف وينميّ حدّاً مؤقتاً للمرض بما هو اختبار وقتي كامن في العافية الحقيقية، وفي ما يسمّيه "العافية الكبرى"»، (Cherlonneix (Laurent)، *Nietzsche (Santé et maladie)*, L'Harmattan، l'art، 2002، Paris، coll. Ouverture Philosophique، p.15.

⁴ - نيتشه، العلم الجذل، تقديم، مصدر مذكور، §2، ص.8.

والأزمة¹. أمّا ما يشكّل خشية عند نيتشه هو تعيّن الانحطاط علّة² فكموناً للوهن والإعلاء الحضاري من شأنه وكأنّه كسب أو كشف عظيم.

الأمراض التي كانت تقلقه قد تكون هي التي دفعت إلى تخيّر نيتشه للكتابة الحكيمّة والشذريّة، والتي هي قادرة على حمل معنى النّقد الفلسفي. إنّها «توافق اتجاه فكره وتفسح المجال لصياغة مقتضبة وجريئة ترفض ذكر الأسباب»³. وهذه العافية الكبرى هي المقدرة المتعاضمة في الكيان الداخلي للإنسان الفرد والتي بمقتضاها يكون قادراً على الإثبات والتّقويم وخلق القيمة وانتزاع المعنى من المبصر بالعقل العظيم. وحتى لو كان ذلك في قَمّة الشّعور العميق بالعلّة. ذلك أنّ الحياة واحدة متنامية وتائقة إلى تعظيم شأنها. فالعلّة لا تبلغ بنيتشه مبلغ الوهن الشّديد وإنّما تدفعه إلى مغالبة أشكال الانحطاط. إنّ كلّ هذه القوى كامنة في الجسد، موطن العافية المتنامية وحتى لو كان في أحلك فترات اعتلاله. وعلى هذا الأساس يتّخذ الجسد قيمة رمزيّة، فضلاً عن قيمة الحيّ فيه. وفي هذا السياق يقول سوشون: «ففي الجسد تكمن هذه القوى والمستحقّات. فالجسد يصير أصلاً للأفكار وأحكام القيمة، ليس في المعنى الفيزيولوجي أو الآلي، وإنّما بالأحرى الرّمزي. إنّ أجسادنا ترمّز ما حدث في الجسد. فمن الفرد-الذات-الواعية الموروثة عن ديكارت، نصل إلى المفهوم النيتشي الجدّ مختلف، إنّّه "الذاتيّة العضوية"»⁴. إذاً، بخلاف المرضى بأنفسهم⁵ والواقعين خنوعاً تحت وزر أوهامهم النسقيّة وما لاح لهم من «كشاف الحقائق»، لا يتفكّر نيتشه العيش في عالم من نسج خيلاء ميتافيزيقا الثنائيات. إنّّه فيلسوف الماوراء: حينما للضديد الكلاسيكي جنيس ولا ضديد.

أمّا من جهة السيرة الفلسفيّة والحياتية والسياسية فقد كان لمشاركة نيتشه في الحرب الألمانيّة الفرنسيّة لسنة 1870 الأثر الكبير في الدراية بمثني الصّحة والعلّة. كتب نيتشه لأُمّه التي كان يحبّها، على غير سنّة شوبنهاور، كيف أنّه كان يداوي نفسه، فقال: «من الصّعب الحكم على طبيعة مرضي. وأنا أعلم من أيّ طبيب بطريقتة علاجه. فلنكن ثقتك بي كبيرة، لأنني لا أدع المرض يعمل فيّ ما يشاء. لقد

¹ - انظر في هذا السياق ما ذهب إليه عبد الرّحمان بدوي، حيث اعتبر «المرض وحده الذي يُشعرُ الإنسان بالصّحة، ويحمّله على دراسة الحياة، وفهم طبيعتها، لأنّه يستثيره إلى المقارنة بين هاتين الحالتين المتضادّتين»، نيتشه، وكالة المطبوعات، مجموعة خلاصة الفكر الأوروبي، سلسلة الفلاسفة، ط.5، الكويت، 1970، ص.111.

² - يمكن الرجوع في هذا الغرض إلى هذا النص: «ليست العلّة إلّا انحطاطاً والعافية نقيضها التي هي غير مناقضة للمرض بالنسبة إلى نيتشه وإنّما للانحطاط»، Souchon (Gisèle)، *Nietzsche (généalogie de l'individu)*، coll. Commentaires philosophiques، Paris، 2003، p.65.

³ - فنك (أويغن)، *فلسفة نيتشه*، تعريب إلياس بدوي، منشورات وزارة الثّقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1974، ص.9.

⁴ - Souchon (Gisèle)، *Nietzsche (généalogie de l'individu)*، op.cit.، p.66.

⁵ - عن هذه الشريحة من الناس يقول جورج زيناتي: «السّقماء يشيّدون الأوكار والأعشاش ونسيج العنكبوت»، *رحلات داخل الفلسفة الغربيّة*، دار المنتخب العربي للدراسات والنّشر والتّوزيع، توزيع المؤسّسة الجامعية للدراسات والنّشر والتّوزيع، ط.1، بيروت، 1993، ص.114.

مرّ عامان على محاولتي علاج نفسي بنفسي؛ وإن كنت قد ارتكبت أخطاء خلالهما، فإنّ ذلك يرجع بالدرجة الأولى إلى قبولي لنصائح الآخرين. ولهذا يجب عليّ أن أتخلّص، أولاً، من طرق الأطباء العديدة، التي تداويت بها. وأرجو أن لا تلوميني ((...)) لأنني أريد أن أكون طبيب نفسي المطلق»¹. فالمعنى المبتكر على النحو النيتشي في هذا المضمار هو أن ليس الاعتلال عائلاً حائلاً بإطلاق دون إمكانات الارتقاء والترفع وحمل الذات على تجاوز ذاتها اقتداراً وإرادة وتداوياً. فليس تُحبس معه أنفاس الحياة ولا التفكير بما بلغ الوجد مبلغه في كيان نيتشه عموماً وجسده خصوصاً. إنّما المقامرة والاندفاع الحيوي هما السبيل إلى البقاء في طور معايشة الحياة ولو بالفكرة الصغرى.

صحيح أنّ الألم قد يترنّن، إلّا أن العناد بالإرادة حمّال للجسد والعقل عند نيتشه إلى أرحب الآفاق وفيما وراء منطق الخير والشر. وفي سياقه المخصوص من الوجد يقول: «إنّ هذا الألم البطيء الذي يأخذ حظه من الوقت والذي يستهلكنا كما يحترق العشب الأخضر هو وحده الذي يرغمنا على النزول في أعماق أغوار نفوسنا ((...)) ومن المشكوك فيه أن يكون من شأن هذا الألم تحسين أحوالنا؛ ولكنّه، يقيناً، ومن دون شك، يجعلنا أشدّ عمقاً»². أيّعني ذلك على الطريقة النيتشوية أنّه يراهن على التعافي من صميم حالة العلة واستيعائها؟

الفيلسوف والعافية

إنّ من طبيعة الكائن البشري كحيّ أن جُبِلَ على حبّ الحياة والعيش من أجلها ومقاومته لكلّ حابس لها ومانع. وقد تتضاعف رغبة الفيلسوف في ذلك كلّما كان بحرف الحياة شاعراً خشونةً. بل، وكلّما استشعر في نفسه وروحه وجسده وحتى مخيلته أو ذاكرته بأنّ تناهي الحياتي غليظ، وأنّه منتج للأمرتقّب من صروف الدّهر وأقدار التاريخ. ففي صلب هذه المعمة من الحياة ودائرة المشاعر المتضاربة بها تزداد حيوية الإقدام³ وتتضاعف على الحياة بالفكر وجمالياته المؤكّدة. ولعلّ هذا ممّا حدا بنيتشه إلى القول: «من رغبتني في الشفاء، ومن إرادتي في الحياة، استخلصت فلسفتي»⁴. هكذا، يعترف نيتشه بفضيلة حالته الصحية من جهة كونها القائم المسند للفكرة الفلسفية. وبشأن ذلك يقول معللاً: «لأنّ للمرض شاطئين: أحدهما شاطئ الألم المظلم، والآخر شاطئ الصّحة المشرق ((...)) وصحّته هذه

¹ – 173. p. in *Lettres choisies*, (mi-juillet 1881), *Lettre à sa mère*, Nietzsche

² – 1, in *OPC*, épilogue, *Nietzsche contre Wagner (Dossier d'un psychologue)*, Nietzsche

2004, trad. Jean-Claude HÉMERY, VIII, p.370.

³ – لم يتوقّف نيتشه مشدوهاً تجاه العطب البدني وهيئاته وتأثيراته التي قد تبلغ حدّ الإحالة إلى العطالة الفكرية. وعليه، «تبنّى نيتشه مرّة أخرى، من حيث "الستراتيجية"، وغريزياً، بل كان عليه أن يتبنّى - الوضع الأفضل لاستنفار الحيويّة التي كان يحتاج إليها في سبيل مناهضة جسده المريض المنهار»، لافرين، نيتشه، مرجع مذكور، ص.56، (بتصرّف).

⁴ – 247. p. in *pourquoi je suis si sage ?*, *Ecco Homo (Comment on devient ce que l'on est)*, Nietzsche

2004, trad. Jean-Claude HÉMERY, VIII, *OPC*, §2, p.247.

المكتسبة بعد الألم أسمى بكثير من الصحة السابقة عليه، لأنّ المرء يكون قد اكتسب ميزات كبرى ((...)) عن طريق الألم الذي مرّ به»¹. ليس ما يعرضه نيتشه في مثل هذه المواضيع من منته الفلسفي من قبيل الترجمة الذاتية أو الحديث عن الأنا المعتد بذاته. بل، هو من أمر الكشف عمّا في نسابة التفكير الفلسفي إلى الصحة من ترقّ وتوقّ إلى المقيّل بالفعل في الحياة والشعور بالحياة وبيان ما في الحياة من فضلٍ على نتاج الفكر من تميّز وعلى ما في القيم الناقدة من ابتكارٍ للمفاهيم المعبّأة بالحياة المتعافية. فالأثر الشخصي متعيّن في النصّ الفلسفي كتجربة حياتية ولادة. هكذا نجده متحدثاً عن نفسه: «لنترك السيد نيتشه هنا: فماذا يهّمنا في استعادة السيد نيتشه لصحته؟... قلّما يعرف عالم النفس مسائل مغربية كمسألة العلاقة بين الصحة والفلسفة وفي حال مرضه بالذات، فإنّه يعايش مرضه مع كلّ حشرفته العلمية. في الواقع لكلّ شخص فلسفته، المهمّ أن نكون شخصاً: ومع ذلك ثمة اختلاف بين هنا»². يعترف الفلسفي هنا بما للاختلاف في منشأ التفكير من منطق فعّال ومنتج للمعنى. هو منطق وهبته حياة الجمال والرفعة لأولئك الذين يتحسّسون آلامهم (العضوية وغيرها) على النحو الذي يثمر الفكرة ويثبت نسبها إلى الحياة المعيشة لا إلى المجرد من رؤى الفكر الميتافيزيقي الحبيس للثنائيات المتناقضة. ولعلّه من مقاصد نيتشه بيان ما في الصحة من سعادة الفيلسوف وبهجه وتآلف مع الحيوانات³ وتصيراتها واستحالاتها وما يمكن أن تنتجه من معاني الرفعة والعظمة والبهاء. وإنكار على المرض السبب في العطالة الفكرية. ومن الإرادة الفعّالة أن يتسلّح الفيلسوف ببهجة وحبور وهو يواجه إكراهات المرض. فمقاومته شأن من شؤون النّفس.

وعلى النقيض من بعض الفلاسفة⁴ الذين يوقع بهم المرض في دائرة اللاّ فعل ويوهن عزمهم، يقول نيتشه: «وفي الحالة الأخرى الأكثر شيوعاً، عندما يتقلّص البؤس كما عند جميع المفكرين المرضى، وربما كان المفكرون المرضى هم الأكثر شيوعاً في تاريخ الفلسفة: إلى ما يصير الفكر نفسه، عندما يخضع لضغط المرض؟»⁵. يبدو أنّ التكثيف الطّاقّي الذي يعيشه الفيلسوف بوصفه مستقلاًّ تجاه محدثات

¹ - Nietzsche, *Nietzsche contre Wagner*, 1, épilogue, op.cit., p.114.

² - نيتشه، *العلم الجدل*، تقديم، مصدر مذكور، §2، ص.7.

³ - ربّما كان في العلّة سبباً من أسباب الحياة، «أمّا إذا استمرّت حاله في صحّة دائمة، فإنّه لن ينتبه لمعنى الحياة»، بدوي، *نيتشه*، مرجع مذكور، ص.111.

⁴ - كانت الكتابة الفلسفية السابقة لنيتشه نسقيّة من جهة البناء والمصطلح المستخدم والطّرح الإشكالي، وهذا ما لم يلتزم به نيتشه الذي شرّعه بعلّته الصحية. وليس عيباً ألاّ يكثر نيتشه بتقديم الحجج على ما يطرحه من أفكار وفقاً لمألوف الفلسفة. ومن مواطن الجدة في فلسفة نيتشه عدم انتهاج دروب الفلسفة الواقعيين بنظره في انحطاط نظير وانحطاط عصورهم وأفكارهم. انظر النصّ-المقال لرجاء العتيبي عزّوز وفيه تقول: «إذا تأملنا في الفلسفة النيتشيّة وجدنا صفات مخالفة للنموذج التقليدي للخطاب الفلسفي منذ سقراط وأفلاطون»، «الكتابة النيتشيّة والفلسفة»، ورد في *المجلّة التونسية للدراسات الفلسفيّة*، العدد 29/28 دد (عدد مزدوج)، السنة السادسة عشرة، تونس، 2001، ص.65، (صص.65-76).

⁵ - نيتشه، *العلم الجدل*، تقديم، مصدر مذكور، §2، صص.7-8.

أمور الحيات والأزمنة هو عين توازنه وعدم انفعاله. فالفيلسوف المبدع للمفاهيم من قبيل نيتشه لا يفعل للحادث من أمور الفكر والحياة. يتفكره مقدار عنايته بصحته تفكيراً ومعالجة وحيطة. ومع ذلك فهو رحالة في آفاق الأفكار والنصوص وآثار العظماء. وعليه، فهو المعرض على الدوام للاعتلال البدني. فالرابطة بين العضوي (فيزيولوجياً وبيولوجياً) والفكري والنفسي تتفعل ترقياً أو تدهوراً بحسب اقتدارات الفيلسوف على التجاوب مع حالته الصحية. ولكم خبرت العلة نيتشه فما كان غضوباً ولا مريضاً. غير أن المهام الكبرى للفيلسوف «تؤهله» للوقوع في العطب البدني¹ بوصفه كائن طبيعة. ومن يدرى عسى أن تتناسب رفعة الأثر الفلسفي ومدى عمق الشعور بوجع العلة ووزرها. وعسى أن يرى العبقري عظمة أثره في تشكُّله² من بدنٍ لطالما أُنذره الوجع بالهلاك.

عافية الشعب من اعترافه بالفلسفة:

ينطلق نيتشه من التأكيد على «أن الإغريق قد منحوا الفلسفة شرعيتها»³. وتعني الشرعية أن يحظى الفيلسوف بحقّه الطبيعي في القول والنظر والتفكير ومحاورة الآخرين على نحو ما يقتضيه «الاستخدام العلني للعقل»⁴ كما قال كُنت في نصّه المتعلّق بالتنوير. ومن علامات الشرعية ألا يختلط دعيّ سياسي بشؤون العلماء والفلاسفة وسائر منتجي المعارف والأفكار والفنون. وعليه، فإن ما يسمّيه نيتشه بـ«السلطة العليا»⁵ هو الذي يخدم الفلسفة اعترافاً منه بها أو يفسدها تكيلاً بها وبأهلها.

إن عافية الشعب هي عتبة تعافي الفلسفة. وليست العافية أمراً آخر غير الاستقامة المطلوبة في الإنسان (فرداً أو جماعة). فلقد كان أهل يونان أساساً أصحاء لا تلهيهم صراعات الأفكار وسجال العلماء عن التعايش داخل المدينة الواحدة وخاصةً أثينا. وهكذا يتحدّد موقف نيتشه من الشعب الإغريقي وبشأنه

¹ - غالباً ما يُساق عمالقة الفكر والفن والسياسة والفلسفة إلى عالمٍ وُزِرٍ قد يتوتّر معه التفكير والمزاج... الخ. وهذا ما بيّنه جيل دولوز في قوله: «إنّ صحّة الفئّانين أو الفلاسفة غالباً ما تكون ضعيفة وسريعة العطب، كما أنّ بنيتهم ضعيفة وتوازنهم غير مؤمّن؛ ونذكر هنا سبينوزا ونيتشه ولورنس. لكن ليس الموت هو الذي يحطّمهم، بل الإفراط في الحياة الذي شاهده وعانوه وفكّروا فيه. إنّ الحياة كبيرة جدّاً، لكن عبرهم هم تصبح "العلامة قريبة": نذكر هنا خاتمة زرادشت والكتاب الخامس من (الإتيكا)»، «علامات وأحداث»، مقابلة حوارية مع ريمون بيلور وفرانسوا إوالد، ورد في المجلّة الأدبية الفرنسية، العدد 257، باريس، سبتمبر 1988، تعريب محمد ميلاد، مجلّة العرب والفكر العالمي، العدد 14/13، ددان، بيروت-لبنان/باريس-فرنسا، سبتمبر 1991، صص. 211-212، (صص. 206-219).

² - انظر في هذا المضمّار ما قاله جورج زيناتي: «الأصحاء بينون الأهرام»، رحلات داخل الفلسفة الغربية، مرجع مذكور، ص. 114.

³ - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، ص. 45.

⁴ - Kant (Emmanuel) «Qu'est-ce que les Lumières ? Suivi de Que signifie s'orienter dans la pensée? trad. J.-F. Poirier et F. Proust ، GF، Paris، bibliog. et chron. par F. Proust، notes، int.»، 1991، p.45.

⁵ - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، ص. 39.

يقول: «لنتَّجِه الآن صوب تلك السُّلطة العليا¹ التي تَقَرَّر ماهية العافية حين نتكلَّم عن شعبٍ ما. فلأَنَّ الإغريق كانوا فعلاً صحاحاً، فإنَّهم منحوا الفلسفة نفسها شرعيَّتها نظراً لأنَّهم تفلسفوا، متخطِّين بذلك جميع الشُّعوب»². وليس يعني ذلك أنَّ رابطة التعافي أحاديَّة البعد، وإنَّما هي من ذات وثاق غليظ متعدّد المناظر. فهي ذات الرِّابطة المنغرسَة في روحيِّ الشَّعب والفيلسوف. حيث يجد الشَّعب في الفلسفة صدى لاهتماماته مثلما تجد الفلسفة في الشَّعب الذي إليه تنتسب استقبالاً. وهكذا، فلا كدر للفيلسوف من الشَّعب ولا توجُّس للشَّعب من الفيلسوف. فقد كان سقراط يحاور مَنْ أقبلوا عليه بكلِّ عزم ودون أدِيَّة.

أمَّا نيتشه فقد ذهب حدَّ اعتبار الفلسفة قادرة على استرداد عافية شعبٍ ما إن هو افتقدها ووقع في مكيدة سفاست الأُمور فاعتلَّ. وما العلَّة إلَّا حالة المرض الذي يتمكَّن من شعبٍ ما فيقع في الوهن. كأن يُقْبَلَ على أعراض الحياة السياسيَّة ويُدْبِر تجاه جوهرها. أو كأن ينصرف شعب ما إلى الاهتمام بالزَّائف والمصطنع من المواضيع ليحيد عمَّا هو بحاجة إلى الانشغال به حقًّا. وفي تشخيص جنياالوجي له تموقع نيتشه باحثاً عن هالة من الإجلال المتبادل بين الشَّعب والفلسفة. وفي هذا الغرض يتساءل: «أين نقع على مثال لشعبٍ مريض³ استطاعت الفلسفة أن تردَّ له عافيته المفقودة؟ وإذا كان للفلسفة يوماً ما دور في الحماية والخلّاص، فإنَّ هذا الدَّور قد برز بالنسبة إلى شعوبٍ متعافية، لقد ضاعفت الفلسفة دائماً من سوء حالة الشُّعوب المريضة»⁴. وبالنتيجة، يمكن القول إنَّه كلِّما افتقر شعب ما إلى العافية اللازِّمة إلَّا وتهاوى للسقوط وتصرَّ قطعاناً متطاحنة فيما بينها. وهو ما من شأنه أن يولِّد لدى المعتصمين بخرقَتَي الأيديولوجيا الكاذبة والمناهات الزَّاعمة للجديَّة في نفسها أن يتحوَّلوا إلى مَنْ يسمِّيهم نيتشه أهل «منظوريَّة الضفدعة»⁵ وفيهم يقول وعلى نحو ما عهدنا لديه من تهكُّم نقدي: «إنَّ أطباء الشَّعب ينبذون الفلسفة، حتى أضحي من واجب من يبرِّرها أن يبيِّن لنا الغاية التي من أجلها تستعمل أو استعملت الشُّعوب السَّديدة الفلسفة. وإذا ما نجح في ذلك، فإنَّه يسدي خدمةً للمرضى بالذَّات الذين سيدركون على الأقلِّ لماذا كانت الفلسفة تسبِّب لهم الضَّرر»⁶. فما هو الضَّرر الذي يسبِّبه «أهل الطَّبَّقات العليا»¹ للفلسفة والشَّعب

¹ - بشأن هذه السلط يتوقَّع نيتشه بشيء من الحسد الفلسفي القوي «أنَّ كلَّ الأشكال القديمة للسلطة ستفجر -لأنَّها قائمة كلُّها على الكذب»، Nietzsche، *Ecco Homo (Comment on devient ce que l'on est)*، p.334، §1، op.cit.، un destin

² - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، ص.39.

³ - der Erkrankung eines Volkes

⁴ - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، صص.38-39.

⁵ - نيتشه، ما وراء الخير والشر (تباشير فلسفة للمستقبل)، الفصل الأوَّل: في تحكيمات الفلاسفة، تعريب جيزيلا فالور حجَّار، مراجعة موسى وهبه، دار الفارابي-بيروت والمؤسسة الوطنية للاتصال والنشر والإشهار - بئر مراد رانس/الجزائر، ط.1، 2003، §2، ص.23.

⁶ - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، ص.38.

سُؤى؟ يتمثل ذلك في التكتيل الأيديولوجي بها. حيث يتحامل أولئك على الفلسفة ويحاصرون الفلاسفة خوفاً من سلاحهم النقدي.

أمّا الفلسفة فترهب أقطاب المدينة والشعب ومسارح الصّراعات كلّما اشتغلت على نحو ما تقتضيه الجديّة النّقدية منها في اللحظات الفارقة من التاريخ. ولكم يدين نيتشه الشعوب المريضة والتي هي حقيقةً قد تأدّت بنفسها إلى المرض. فهي غير مالكة لسلطانها القويم وعقلها الرّشيد. فالعديد من الشعوب قد تقع في غفلةٍ من حركيّة التاريخ واستحالاته لتضّرّ بدائرة المعارف والفكر والعلوم. لذلك يتجاسر الفيلسوف على أوضاع الوهن التي يتأدّى إليها شعبه.² أمّا عصا الفيلسوف الغليظة فهي حسّه النّقدي وانخراطه الفعلي أحياناً في المراس بغرض الإسهام في استحالات مجتمعيّة ممكنة. لذلك يشدّد نيتشه على حماية العافية الشعبيّة مقدار تشديده على لزوم الجهد من أجل استعادتها إن هي تقهقرت. الفلسفة كتوم أحياناً، ولا ريب. غير أنّنا «إذا أجبرنا الفلسفة على الكلام، فباستطاعتها أن تقول تقريباً ما يلي: "أيّها الشعب النّعيس! أهو خطئي إذا كنت مكرهه على التّجول في بلادك كعرّافة مغامرة، وعلى التّسّير والنّقّع كما لو كنت المتهمة وأنتم قضائي؟"»³.

لطالما عانت الفلسفة من اختزالها في مجرّد إنتاج المعارف النّظريّة كما لو كانت حصراً حقولاً من الابدستمولوجيات المحض. غير أنّ فضيلة بعض الفلاسفة المعاصرين ومنهم نيتشه هو أن استبدلوا ما في هاجس المعرفة النّظريّة من استجابة لفضول العقل بالاعتراف. اعتراف الفلسفة بلزوم خدمتها للشّعب واعتراف الشّعب بلزوم تشريعه للفلسفة. لذلك يتّخذ نيتشه وضعيات عكسيّة عاشتها بعض الشعوب المفكّكة والمتناحرة قبائل ومجموعات فأصاب عزمها الوهن. وهذا ما ننبئنه من خلال توكيده الأمر التاريخي التالي: «إذا تقنّت شعب ما وتراخت العلاقات التي كانت تشدّ أفرادهم بعضهم إلى بعض، فإنّ الفلسفة لم تجدِ نفعاً في إعادة لحمه أفراد هذا الشّعب وشدّهم إلى مجموع الأُمّة. وكلّما سعى فردٌ ما إلى الاكتفاء الذاتي كانت الفلسفة جاهزة دائماً لمضاعفة عزلته ولتحطيمه داخل هذه العزلة. إنّ الفلسفة لخطيرة حين لا تكون مالكة لجميع حقوقها، وهذه الشرعيّة لا تمنحها إيّاها إلّا عافية الشّعب»⁴، ولكن ليس مطلقاً

¹ - انظر في هذا الغرض ما كتبه نيتشه في: *OPC, Fragments posthumes (Été 1869-Printemps 1872)* ، in *OPC, Fragments posthumes (Été 1869-Printemps 1872)* ، §7، 2008، Philippe LACOUÉ-LABARTHE et Jean-Luc NANCY، trad. Michel HAAR، I* pp.430-431.

² - يذهب زرادشت نيتشه حدّ تصويب ما يقع فيه شعبه من خطإ جسيم وخاصّة بشأن المقولات السياسية السائدة وقد أسندها أهل الحقوق من فاسد التشريعات ما أسندوا. وعليه، يرى زرادشت «ما حسبه الشعب في كلّ زمان روحاً للعدل إنّما هو العدو الكامن المترصّد لروح الحرية يستنبح عليه أشدّ كلابه افتراساً»، نيتشه، *هكذا تكلم زرادشت*، ج.2، تعريب جديد كامل لفليكس فارس، منشورات المكتب العالمي للطباعة والنّشر، بيروت، ص.122. (د.ت.).

³ - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، صص.45-46.

⁴ - die Gesundheit eines Volkes

شعب»¹. غير أنَّ ما نلاحظه في قراءة نيتشه لعافيتي الشعب والفلسفة هو أنَّ رابطة أولية تجمع بينهما وهي «الدم»: جديرة بالجدية في النظر والإجلال.

ففي مصائر الشعوب ومآلات التفلسف بشأن همومها ثمّة مواطن حيّة وبها حيوات روح الشعب وروح الفيلسوف ورابطة الدم النَّاشئة بينهما هي تلك العقلانيّة المتنوّرة والمستندة إلى ما يسمّيه نيتشه «العقل الحر». فضلاً عن كونها الفكرة البسيطة وذات الوهج. فكرة يصدرها الفيلسوف حين يراهن على مستطاع النّقاها. وبشأن تلك الرّابطة الدمويّة بين ألق الفلسفة وتعافي الشعب يقول: «كلّ مجتمع هو مجتمع دم. وليس هذا الأخير فطريّاً وحسب، وإنّما هو مكتسب أيضاً»². في الواقع، كثيراً ما يتحدّث نيتشه عن الدم للكتابة وللقرابة أو حتى في تحديد الأنساب أو متى تعلّق الأمر بالحمية الوطنية. بل، وحتى عن حضور الدم في حقل الأفكار الكبرى والتي هي مغاور للنظر ومحاوّر للتفعيل حياتياً تحتاج إلى التعاطي معها بالدم وخاصّة المتعلّقة منها بأداء الإنسان المعاصر (الفلسفي منه والعامي).

وطنية الدولة من عافيتها:

يرى نيتشه أنَّ الحياة لدى أهل يونان كانت أرحب ممّا ستؤول إليه مؤدّيات التاريخ اللاحق بوصفه تاريخاً ينحو وجهة انحطاط. لقد كانت الحياة في حضن المجتمعات الوطنيّة المتعافية تسع الجميع ووفقاً لاحترام بنية الحياة المجتمعيّة اليونانيّة ومراتبها. أمّا المدينة فهي مجال لحيوات سياسيّة وفكريّة وفنيّة متنوّعة. فكلّ من له نسب بالمدينة يتموقع في أفقه الخاص ومتتافاً مع نظرائه ومواطنيه في شؤون المدينة وسياستها حدّ بلوغ المقدرة على ابتكار الفكرة والنّظرية (كوسمولوجيّة، أنطولوجيّة، ميتافيزيقية، فيزيائية... الخ). وفي هكذا سياق يذكر بعقريّة الشعب المتعافي قائلاً: «لقد كان في مقدور يونانيّ فقط أن يبتكر هكذا تصوّر ليجعل منه أساساً لنظرية في الكون. إنّها ايريس³ هيزيود الطّيبة مُصاغة كمبدإ كوني، إنّها تصوّر المجادلة الخاص بالإنسان اليوناني وبالمدينة اليونانيّة. إنّ أصل هذا النّصّور يرجع إلى مؤسّسات وملاعب الرّياضة البدنيّة، إلى المجادلات الفنيّة، وإلى صراعات الأحزاب السياسيّة والمدن، وهو تصوّر مرفوع إلى أرقى درجات العموميّة إلى حدّ أنّه أصبح يشكّل العنصر الذي يتحرّك داخله محور العالم»⁴. أمّا في ما يتعلّق بنسبة نيتشه إلى وطنه ألمانيا فقد بادر بالمساهمة في الحرب الألمانيّة-الفرنسيّة لسنة 1870 واستخلص منها إعداد دولٍ أوروبية لحروبٍ مقبلة⁵. فمتى كانت الدولة متعالية¹ على الشعب بما

¹ - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، ص.39.

² - trad. Pierre ، XIII، in OPC،Fragments posthumes (Automne 1887-mars 1888)

p.297، 11[292]، 2006،KLOSSOWSKI et Henri-Alexis BAATSCH

Eris -³

⁴ - نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، ص.57.

⁵ - توقّع نيتشه مآلات حضارية تنذر بالهلاك لقوله: «ستتمّ حروب كما لو لم يكن لها إطلاقاً من مثيل على الأرض. إنّها

انطلاقاً منّي أنا فقط ستكون ثمّة على الأرض سياسة كبرى»، Ecco Homo (Comment on devient ce que l'on

هي عليه من جورِ الحُكَّام واستبداد المؤسسات وتخريب المهرجين من بعض رجال السياسة والمستثمرين من بعض رجال القضاء²، إلّا وآلت إلى آلة ضابطة للشعب قامعة له فضاغطة على نفسه وفكره. والحال أنّ الرأى القويم يفيد بنظر نيتشه أن تكون الدولة على أتمّ جاهزية لخدمة شعبها. إذّ منه تكون استقامتها فعافيتها. غير أنّ الدولة المعاصرة منذ منتصف القرن التاسع عشر تكون أكثر ميلاً إمّا لاستعمار الآخر في الخارج أو للتسلط على مواطني الدّاخل لتحوّلهم إلى مجرد رعايا لدى الحاكم الرّاعي.

وإذا كان من المفترض في نظر الفلسفة السياسيّة النيتشيّة³ أن تتحلّل الدولة من أغلال فسادها وأوهام البعض من رجالاتها، فإنّ الواقع المعيش للدولة المعاصرة يُبين استدامتها في عقلنة العلل والمهالك حتى وإن حذر أهل الحصافة بالعقل النّقدي والفكرة السّليمة إلى مخاطر كائنة وأو محتملة مقبلاً. وبروح وطنيّة ملتزمة بأرضها التي هي منبتها يقول نيتشه: «بالعكس من ذلك نريد الآن تعليم النّاس -وتبعاً لمبدأ صادر كما هو عن الدّهن وحده، ولا يزال عليه أن يشقّ طريقه في التّاريخ- أنّ الدولة ليست إلّا أداة

(est) Pourquoi je suis un destin، op.cit.، §1، p.334. انظر بالخصوص في ذات السياق ما تناوله نيتشه في: *Humain trop humain (Un livre pour esprits libres) 1*، op.cit.، VIII : Coup d'œil sur l'État، pp.290-291، §481

¹ - يقرّ نيتشه بالتعارض بين إمكان العبقرية واستبداد الدولة-التنين المعتمدة في ذاتها المثالية: «فعندما تتحقّق تلك الدولة، تكون الإنسانيّة قد أصبحت أكثر خمولاً من أن تنجب العبقرية»، نفس المصدر، §235، ص.183.

² - بالنسبة إلى ما يمكن أن تكون عليه السلطة القضائية من تحيز، انظر أنجيل كريم-ماريتي حيث نقول في نصّ لها: «يصحّ القول إنّ نيتشه حسّاس للمقلبات العينيّة الضّارة بالتأويلات القضائية المقترنة بآليات السّطة. هكذا، يصف نيتشه حديثاً منقلب عين نسميه تحوُّلاً: فال مسار المجازي الذي يُنظر بمقتضاه لمانع الخيرات المادّية في آن، بقرار الأكثر قوّة - وتساوفاً مع تجميع الأفكار -، باعتباره غير جدير بالثّقة وبالتالي كاذب»، *La raison créatrice (Moderne ou postmoderne)*، Paris، éd. Kimé، 1996، p.42.

³ - فيما يتعلّق بالسياسة عند نيتشه فهو صاحب نظرية نقدية للسائد في الفضاء الأوروبي المعاصر له ومؤسساً في آن لنظرية السياسة الكبرى. وربما يُعزى عدم دراية البعض أو نكرانهم لنظرية سياسية نيتشيّة إلى أنّ معظم عناصر نظريته وردت متأثرة في كتاباته. وفي هذا السياق يتساءل لاشوسيه: «هل يمكن توصيف الفيلسوف فريدريك نيتشه بالمفكر السياسي؟ ((...)). إلّا أنّ مكانته ضمن المفكرين السياسيين مؤكّدة، ليس فقط بسبب ملامحة حكمه بشأن الحداثة الناشئة، وإنّما أيضاً بفعل جذريّة أسلوبه ونظرته النّقديّة للموروث الثقافي لأوروبا»، *D'une Lachaussee (Ingeburg) in Nietzsche et les hiérarchies* (ouvrage، hiérarchie à l'autre : Nietzsche et la politique) coll. Commentaires philosophiques، Paris، Harmattan، 2008، p.65.

⁴ - لمزيد التعمّق يمكن العودة إلى ما طرحه أندري كلار في هذا الخصوص: «هكذا يفعل العنيف، المقتدر، أوّل مؤسس للدولة والذي يُخضع الضّعفاء. بيده الحقوق، مثلاً اتخذتها الدولة أيضاً في أيّامنا هذه؛ أو بالأحرى ليس هنالك حق بإمكانه درء ذلك. وإنّ أرضيّة للأخلاقيّة لا يمكنها أن تُعدّ إلّا منذ لحظة إخضاع الأفراد من قبل شخصيّة كبرى أو شخصيّة جماعيّة، من قبيل المجتمع والدولة، أي تنتزعهم من عزلتهم وتتطّهم في تجمّع»، *Éthique et humanisme (Essai sur la modernité)*، op.cit.، p.145.

للشعب، وليست شيئاً عالياً، رشيداً، مبدلاً، قياساً بشيء هو أدنى قد أَلَفَ الضَّعة والانحطاط»¹. فما هي مآلات الضغط السياسي للدولة في الداخل وميلها إلى التبعية في الخارج؟ وهل من مسوِّغ للحديث عن وطنيَّة ممكنة لهكذا دولة؟

ففضلاً عن مناهضته أحياناً لتصورات بعض الاشتراكيين²، لاحظ نيتشه منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر تباشير استعلاء بعض الدول المعاصرة على شعوبها وتسَلُّطها عليها حدَّ الاسترقاق المفزع. ويُعزى انفصال الدولة عن شعبها إلى عدَّة علل، لعلَّ أهمُّها:

أولاً، نقصان الصرامة في الرُّوح الوطنيَّة لدى معظم رجالاتها وميلهم إلى حصر رهان الصِّراعات السياسيَّة في التوقع.

ثانياً، الجشع لدى بعض رجال الدولة والرَّغبة في المغنم وهو ما يترتَّب عنه الكثير من الفساد الإداري والمالي، فتقصُّ قيمي من المسؤوليَّة³.

ثالثاً، الوقوع في التبعية الاقتصادية-السياسيَّة مع الخارج. فقد تُساق بعض الدول إلى هذه التبعية لقلَّة حيلتها في التدبير وتصريف شؤونها المجتمعيَّة العامَّة. وقد تُبادر بعض الدول الأخرى أحياناً إلى الاتجار بشعبها لتجعل منه رهن املاءات الخارج.

وفي كلِّ هذه الحالات تضعف الرُّوح الوطنيَّة وتخفت حماستها لدى رجال الدولة وحتى لدى بعض الشرائح الاجتماعية. يدين نيتشه «التَّفَرُّق بين الدولة والشَّعب، كما لو كانا يمثلان مجالين منفصلين من مجالات القوى، يتعامل أحدهما، وهو الأقوى والأرفع، ويتَّحد مع الآخر، وهو الأضعف والأحطّ - هذه التَّفَرُّق هي جزء من فهم سياسي موروث، لا يزال يمثِّل النظرة التاريخيَّة الثَّابتة للعلاقات بين القوى في معظم الدول تمثيلاً صادقاً»⁴. كان المستثمرون السياسيون في كلِّ العصور يستفيدون من وضع الدولة والشَّعب في موضع العدوين الخصيمين.

¹ - Nietzsche، Humain، 1، (Un livre pour esprits libres) trop humain، op.cit.، §450، p.269.

² - إنَّ البحث عن إشباع الحاجة هو الدَّافع إلى استلهاً الاشتراكية. ولكنَّ، الإنسان من طبعه أنَّه لا يرضى بحال، إذ كلُّما أشبع حاجة إلاَّ وبرزت لديه الرَّغبة في حاجات جديدة. فقد «كان له، مثلاً، اعتراض على الاشتراكيين الذين آمنوا بأنَّه يمكن خلق ظروف وتركيبات اجتماعية تستطيع وضع حدَّ لكلِّ الشُّرور والأمراض واللبغاء والفقر»، لافرين، نيتشه، مرجع مذكور، ص.138.

³ - ولعلَّه من شأن هذا السلوك السياسي الوضع أن يجعل من صورة الدولة هابطة. وهو ما يفيد أنَّ النَّظرة إلى القوَّة اللأزمة في الدولة قد غدت دونية. فكلُّما استهان رجل السياسة بحقِّ الدولة في الظُّهور بمظهر القوي إلاَّ وتأدَّى بها إلى الضعة والمهانة. لذلك يشدَّد أندري كلار على وثاق الرابطة بين الدولة والقوَّة قائلاً: «لا توجد مسافة فصل بين القوَّة والدولة. إنَّ الدولة محايثة للقوَّة التي بها ازدهرت مباشرة ودونما تحفُّظ. إنَّ السيِّد المقاتل خالق الدولة وسيكون عضواً في الفئة الأكثر أقلِّيَّة من الأرستقراطيَّة الاجتماعية»، Clair، (Essai sur la modernité)، Éthique et humanisme، op.cit.، p.145.

⁴ - Nietzsche، Humain، 1، (Un livre pour esprits libres) trop humain، op.cit.، §450، p.269.

غير أن نتائج وطنية إيجابية يرى نيتشه إمكان حدوثها في شخوص رجال بلغت الدولة معهم وبضدّهم من الاستبداد بشعبها والتعالي عليه حدّ نفاد صبر معظم الشرائح الاجتماعية وخاصة منها المعدّمة والمسكونة بحبّ وطنها. وهنا تحصل، في المقابل، مصائر تتأدّى بالكلّ إلى مناهضة السياسة المعتلّة للدولة والتفكير في ما يسمّيه نيتشه «السياسة الكبرى»¹. فالشعب سيثور على السياسة القائمة وينحو باتجاه إعادة تأسيس دولة وطنية متعافية من علل أوهنت عزمها وعزم العديد من مواطنيها. وفي هذا السياق يقول: «لنفرض جدلاً أن رجل دولة يزجّ بشعبه في وضع يفرض عليه أن لا يعود يمارس إلاّ "سياسة كبيرة"»². فالشعب يحتاج إلى تثبيت لحقوقه في معيشه السياسي والاجتماعي والقيمي... الخ. غير أن واقع الحال، يُبين في المقابل³، أن دائرة الحقوق تتّسع قياساً وتنامي الضعف والعدميّة أو القوّة والثبات. وأنّ الحقوق ترتبط هي الأخرى، بالافتقار لدى الأسياد⁴. ولقد ظهرت مقولات الدّين والخطأ أساساً في المجال الحقوقي.

ليس كما قد يبدو للبعض أن الفلسفة مستقيلة من النّظر في الشّأن العام وهموم النّاس المجتمعيّة. ففي الواقع، معظم الفلاسفة الذين أوتوا من الحكمة العقلانيّة كفاية هم ممّن يحملون هاجس حبّ الأرض والوطن. وعليه، يتوجّه نيتشه في هذا المقام بالنّقد إلى جنسٍ مخصوص من رجال الدولة، فيقول: «لنفرض أن رجل دولة كهذا يذكّي همم شعبه ويوقظ أطماعه المطمورة ويعيّر بخفه السّابق واستطابته للحياة، ويجعل من حبه للغريب ولاتناهي الخفي ذنباً، ويسقط القيمة عن أحرّ ميوله ويقلب ضميره ويضيّق

¹ - نيتشه، ما وراء الخير والشرّ (تباشير فلسفة للمستقبل)، الفصل الثّامن: أقوام وأوطان، مصدر مذكور، §241، ص.213. انظر ما ذهب إليه جيل دولوز في قراءة لنيتشه. حيث يقول: «هل هذه هي السياسة الكبرى المبشّر بها؟ يلاحظ نيتشه أنّه لم يكن هنالك إلى الآن من "سياسة كبرى"»، نيتشه والفلسفة، تعريب أسامة الحاج، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، ط.1، بيروت، 1993، ص.115.

² - نفس المصدر ونفس الصّفحة. انظر أيضاً تحديد أنجيل كريمر-ماريتي لما يُطلق عليه نيتشه السياسة الكبرى في قولها: «بالنسبة إلى نيتشه، في الحقيقة، لا توجد سياسة أخرى غير هذه السياسة الكبرى التي هي بالأحرى حكومة الأرض والتي ليس لدينا بشأنها مبادئ جاهزة»، *Thèmes et structures dans l'œuvre de, Kremer-Marietti (Angèle)*, Paris, Série Les cahiers des lettres modernes, n°2, coll. Thèmes et structures, Nietzsche, p.75, 1957.

³ - انظر ما ذهب إليه أندري كلار في هذا السياق وخاصة في قوله: «إنّ الحقوق من عمل الأقوياء»، *Éthique*, Clair, op.cit., et humanisme (Essai sur la modernité), p.143.

⁴ - يضيف أندري كلار القول: «والقانون إثبات للاقتدار»، نفس المرجع، ص.143. وليس يقوى على تثبيت اقتداره أي امرئ كان، بل يتعلّق الأمر في ما ذهب إليه نيتشه بقلّة من النّاس وهم من معدنٍ خاصّ ولا يكثرثون بكبرى مقولات السياسة الليبراليّة المعاصرة والموهمة للمساواة بين الجميع في الحقوق والواجبات وأمام القانون. وفي هذا الغرض يدعم نيتشه فكرة التّفرد ولزوم تحصينها من بلاهة السياسيين الجماهيرية، فيقول: «كلّما سمحنا للفرد المتفرد بأن يرفع رأسه، كلّما نسينا عقيدة "المساواة بين البشر"»، *العلم الجنل*، مصدر مذكور، §1208، ص.115.

روحه ويجعل ذوقه "وطنياً"¹. فالمُدان هنا سياسياً وبخاصةً في نظر نيتشه هو رجل الدولة المتحجّب بمقولة التعاقد الاجتماعي² والعامل حقيقةً في حقل السياسة على «إخضاع الضعفاء ومشاعرهم الإرتكاسية»³.

روح الوطنية عند الفيلسوف

ينتسب الفيلسوف بالتأكيد إلى مجتمعٍ ما. فمنه فكره ومصيره واستحالاته النظرية والحياتية. وليس الفيلسوف مجرد بهرج للفكر المجرد غير المتمسّ لقضايا أرضه وبلده ووطنه. فهو وإن كان يلوذ بالصمت غالباً، فإنّه قلماً يغفل عمّا يتطلّع إليه من رفعة بلده ورهانات مجتمعه وشعبه. فهو المنتمي حقاً إلى حقلٍ سياسي واجتماعي واقتصادي وعقائدي وثقافي... وما يعتمل بداخل هذه العناصر من علاقات انتظام داخلي. ذلك أنّ سعادة الفيلسوف من تعافي وطنه وشقاوته من اعتلاله. ولا يشدّ نيتشه عن هذه القاعدة لاعتباره أنّ «الفيلسوف يحمي ويدافع عن وطنه. في حين نرى، منذ أفلاطون، أنّ الفيلسوف قد نُفي وراح يتأمر ضدّ وطنه»⁴. وليس يعترض الفيلسوف دوماً على عظماء بلده وخدام وطنه الحقيقيين كما قد يُعتقد خطأ. إذ ليس همّ الفيلسوف أن يعترض جزافاً. فثمة في معظم الأرضين والأوطان أناس لهم من رفعة الفكر وشدة العزم ما يستأهلون به الوطنية والحرية. وعليه، فإنّ الثناء عليهم موجب لعرفان الفيلسوف لهم بالفضل على شعوبهم. ففي عنوان فرعيّ من كتابه ما وراء الخير والشرّ يكتب نيتشه عن بسمارك موحد مقاطعات بروسيا وجاعلها تحت راية ألمانيا الوطنية، ما يلي: «بسمارك: لنا أيضاً، نحن الأوروبيين الصالحين»، ساعات نسمح لأنفسنا فيها بقوقعة وطنية دسمة، بسقطه ونكسة نتقهقر بنا إلى أهواء وزوايا ضيقة قديمة -وقد عرضت للتوّ مثلاً لها- ساعات من الفورات القومية والهواجس الوطنية وإلى ما هنالك من فيضانات عاطفية بالية»⁵. وكثيراً ما أبان نيتشه عن عرفانه بالفضل السياسي لبسمارك على وحدة ألمانيا وحماية مقاطعاتها.

أمّا أنّ البلاد الأوروبية في القرن التاسع عشر ما عادت تروق لنيتشه، فإنّ علّة ذلك هو التتكرّر لمستطاع الذات المتفلسفة بروح جادة. لقد كان نيتشه على حذرٍ ودرايةٍ من أنّ ضللاً سياسياً كبرى

¹- نيتشه، ما وراء الخير والشرّ (تباشير فلسفة للمستقبل)، الفصل الثامن: أقوام وأوطان، مصدر مذكور، §241، ص.214.

²- فحتى مقولات التعاقد الاجتماعي نطالها ريبة النّقد الفلسفي السياسي مع نيتشه. ولذلك، «إذا أمكننا الحديث عن شكل من التعاقدية الاجتماعية، فإنّه على قاعدة رفضٍ لكلّ تعاقدية سياسية. إنّ الدولة سابقة للجمعية إنّها وسيلتها الصّلبة والقاسية، وأداتها لترويض الشعب»، Clair، *Éthique et humanisme (Essai sur la modernité)*، op.cit.، p.146.

³- نفس المرجع، ص.143.

⁴- نيتشه، الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، مصدر مذكور، ص.44.

⁵- نيتشه، ما وراء الخير والشرّ (تباشير فلسفة للمستقبل)، الفصل الثامن: أقوام وأوطان، مصدر مذكور، §241، صص.212-213.

وكثيرة تحول أحياناً دون تطلّعات روح الفيلسوف في طلبه الرفعة الموجبة لمهابة الشعب والوطن والدولة والأرض. ذلك أنّ حائلاً من هذا القبيل من شأنه أن يثير فيه القنوط من وطنٍ تسوسه أكثر النّاس جهالةً وسفالةً وينظر له غير أهل الكياسة في النّظر والقول والفعل وكل من افتقر إلى الحصافة العقلية¹ غير أنّ فضيلة النّقد الفلسفي توجب على نيتشه ألاّ يتقلّت من رماديّة الصّورة الجامعة لعلاقة الفيلسوف بمتاهات السّاسة الرّاعمين للوطنية. لذلك يعترف أنّه «بعد كلّ هذا التّحقيق مع الدّات، وهذا الإغراء للدّات، نتعلّم بأن نعيد النّظر بشكل أكثر حدّة مع كلّ ما تمّت فلسفته حتى الآن: نحذر أفضل من قبل، ضلال وألعيب وأنواع المصاييف وزوايا الفكر المشمسة، حيث لم يُترك الفلاسفة أنفسهم ينفادون ويُفتنون، بالرّغم منهم، إلّا لكونهم كانوا مرضى»². ولعلّ ما يميّز هذه النّظرة هو اقتران روح الوطنية لدى الفيلسوف بالتزامه النّقدي وعزمه على الفرز بين السياسة الوطنية الحق التي يطرحها أهل النّظر وأهل الفعل³ وبين السياسة التي هي في نشاز مع رهانات الوطن والرّوح الوطنية. وفي المقابل، يقدّم لنا نموذجاً من صورة كان عليها الشعب الألماني، فيقول: «تعدّدية النّفس الألمانيّة: مضى زمن جرت فيه العادة على مدح الألمان وتسميتهم شعباً "عميقاً": أمّا وإنّ أنجح طرازٍ للشخصيّة الألمانيّة الجديدة يستमित الآن في سبيل أمجادٍ مغايرة كليّاً أو يعيب على كلّ عميقٍ افتقاره إلى "المروءة"، فإنّه كان من الملائم للعصر والرّوح الوطني أن يتساءل المرء ما إذا لم يكن ذلك المدح السّابق انخداعاً؟»⁴. ومن موجبات الحس الوطني لدى الفيلسوف نذكر أمرين اثنيين:

أولاً، مراس القسوة في سبيل الدّفع بالشّعب إلى خوض صراع حقّ عسى أن يستحيل أهلاً للحرية والكرامة فالعافية. ها هنا نجده يحدّد مآلات القسوة، فمصائر المحبّة الناشئة بين الفيلسوف وشعبه. وفي ذلك يقول: «ليس ثمة ما هو أقلّ معافاة، داخل حدثنا القليلة الصّحة، من الشّقة المسيحيّة. إنّهُ شأننا أن نصبح هنا أطباء، ذوي قلوب لا ترحم، وأن نستخدم السكّين. إنّ هذه هي خصوصيّتنا، وهذه هي طريقتنا في محبّة البشر، وبها نكون فلاسفة، نحن الشّماليين»⁵. ففي هذا المقطع تتوضّح خيارات نيتشه الاتقيّة والتي هي من مفترضات وصال الشّعب مع الفيلسوف على النّحو الخادم لتاريخيهما.

¹ - من بين هؤلاء يدين نيتشه «البحاثّة البروليتاريين» (Nietzsche، *Études*، Le livre du philosophe (théorétiques)، op.cit.، II. Le philosophe comme médecin de la civilisation، §175، p.114.

² - نيتشه، *العلم الجدل، تقديم، مصدر مذكور*، §2، ص.8.

³ - بشأن هذا الغرض نجد نيتشه يوصي بأنّه «ينبغي على الإنسان أن يتعلّم الفعل كما يمارس الجندي التّدريب»، trad. Jean-، XIV، in OPC، *Fragments posthumes (Début 1888-début janvier 1889)*، Nietzsche، p.80، 14[111]، 2008، Claude HÉMERY

⁴ - نيتشه، ما وراء الخير والشرّ (تباشير فلسفة للمستقبل)، الفصل الثّامن: أقوام وأوطان، مصدر مذكور، §244، ص.216.

⁵ - نيتشه، *عدو المسيح*، مصدر مذكور، §7، ص.34.

ثانيًا، إجلال الشعب تبعًا لمبادرة من الفيلسوف برفع روح الشعور بالعزة الوطنية والانتماء إلى أرض هي له بالأصالة. فيعيد التذكير بما هي عليه ألمانيا القرن التاسع عشر، قائلًا: «مهما كان شأن العمق الألماني (وقد نسمح بيننا لأنفسنا بالضحك منه) فإنه من الأولى بنا أن نطلّ نجلّ ظاهره وصيته الحسن وأن لا نتنازل، بثمن زهيد، عن سمعتنا القديمة، سمعة الشعب العميق، مقابل "المروءة" البروسية أو رمل برلين وظرفها»¹. تلك هي الصورة المكتنزة لأنفاس الوطنية. فلا ييخل بها نيتشه ولا غيره من الفلاسفة الذين نبتوا في حضن أراضيهم وأوطانهم، فيعترفون لبلدانهم بالنسب الحق والانتماء الموجب لخدمتها.

خاتمة:

في المحصلة، نستنتج أنّ الفلسفة لا تكن كراهة للوطن أو الشعب الذين منها منبتها وعافيتها. ولعلّ هذا ما حدا بلوران شارلونيكس إلى القول: «يطلّ نيتشه فيلسوف العافية والعلّة»². فهو المدبر لكيفيات تعافي الوطن والشعب والعامل على نفس أسباب علّتيهما. وبالنتيجة، لا يتعلّق الأمر في ما نحن بسبيله من توثين للفيلسوف نيتشه، وإنّما نلاحظ أنّ لديه من الأفكار ما يمكن الغنم منها لتشيدها على حميميّة الرابطة بين ما يتفكره الفيلسوف الكيس بشأن شعبه ودولته ووطنه وما نحن عليه في راهنا من رماديّة تجعل من العين غائمة أحيانًا تجاه العقلانيات المغشوشة سياسيًا وما تبعها من ادعاءات للوطنية الهشة. فضلًا عن تدبير الحروب المعاصرة للعقول الخرقاء المراهنة على سياسات الدمار³. فمن مهام الفيلسوف الترفع عمّا يقع فيه أهل الصراعات من وفرة المراهنين على الخسارة المدنية والوطنية الأكبر بدل العافية الشعبية والسياسية الأوفر. وقد حدّد نيتشه نسبة الفيلسوف إلى شعبه بالقول: «حينما نكتشف علاقة بين فيلسوف وشعبٍ ما، فتلكم أغراض الطّبيعة، وذلك حدّ الفيلسوف الذي اكتشفناه»⁴. وفي هذا المقام الأخير، جدير بنا التذكير بما كثر الحديث عنه من سوء استثمار نيتشه سياسيًا من قِبل نزعات شوفينية⁵ هو في الحقيقة براء منها. والحال أنّ وظيفة الفيلسوف الوطنيّة باتت مثبتة بالتأكيد. فليست وظيفة الفيلسوف مناوئة بلده ووطنه.

¹ - نيتشه، ما وراء الخير والشر (تباشير فلسفة للمستقبل)، الفصل الثامن: أقوام وأوطان، مصدر مذكور، §244، صص. 219-220.

² - Nietzsche (Santé et maladie، Cherlonneix)، op.cit.، p.165.

³ - من بين ما توقعه نيتشه أنّ «فكرة السياسة ستصير، إذًا بتمامها متجسّدة في حرب العقول»، Nietzsche، Ecco، §1، op.cit.، p.334.

⁴ - Nietzsche، Fragments posthumes (Été 1872-Hiver 1873-1874)، trad. Pierre، II*، in OPC، p.444، 29[218]، 1990، RUSCH.

⁵ - عبّر نيتشه في أكثر من نصّ عن محبّته لألمانيا وخاصة في اللحظات التي نقدها. كما أنّ كراهته للتعصّب السياسي لدى بعض القوميين تفيد أنّه براء من تهمة الانغلاق الشوفيني. وبالتالي، «نجد في النهاية أيضًا نقدًا للسياسة عند نيتشه.

جريدة المصادر والمراجع

باللّسان العربي

مصادر (نينتشة)

إنسان مفرد في إنسانيته (كتاب العقول الحرّة)، ج.1، تعريب محمّد النّاجي، إفريقيا الشّرق، بيروت-لبنان/الدار البيضاء-المغرب، 1998.

عدو المسيح، تعريب جورج ميخائيل ديب، دار الحوار، ط.1، اللاذقيّة، 2004.

العلم الجدل، تعريب سعاد حرب، طباعة دار المنتخب العربي للدراسات والنّشر والتّوزيع، توزيع المؤسّسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، ط.1، بيروت، 2001.

الفلسفة في العصر المأساوي الإغريقي، تقديم ميشال فوكو، تعريب سهيل القش، المؤسّسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، ط.2، بيروت، 1983.

ما وراء الخير والشرّ (تباشير فلسفة للمستقبل)، تعريب جيزيلا فالور حجّار، مراجعة موسى وهبه، دار الفارابي-بيروت والمؤسّسة الوطنية للاتصال والنشر والإشهار - بئر مراد رانس/الجزائر، ط.1، 2003.

هكذا تكلم زرادشت، تعريب جديد كامل لفليكس فارس، منشورات المكتب العالمي للطباعة والنّشر، بيروت، ص.122. (د.ت.).

مراجع:

أوديف (ستييان)، على دروب زرادشت، تعريب فؤاد أيّوب، دار دمشق، ط.1، دمشق/بيروت، 1983.
بدوي (عبد الرّحمان)، نينتشة، وكالة المطبوعات، مجموعة خلاصة الفكر الأوروبي، سلسلة الفلسفة، ط.5، الكويت، 1970.

دولوز (جيل)، «علامات وأحداث»، مقابلة حوارية مع ريمون بيلور وفرانسوا إوالد، ورد في المجلّة الأدبية الفرنسية، العدد 257، باريس، سبتمبر 1988، تعريب محمد ميلاد، مجلّة العرب والفكر العالمي، العدد 13/14، ددان، بيروت-لبنان/باريس-فرنسا، سبتمبر 1991، (صص.206-219).

--، نيتشة والفلسفة، تعريب أسامة الحاج، المؤسّسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، ط.1، بيروت، 1993.
زيناتي (جورج)، رحلات داخل الفلسفة الغربيّة، دار المنتخب العربي للدراسات والنّشر والتّوزيع، توزيع المؤسّسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، ط.1، بيروت، 1993.

العتيري عرّوز (رجاء): «الكتابة النيتشويّة والفلسفة»، ورد في المجلّة التونسيّة للدراسات الفلسفيّة، العدد 28/29، (عدد مزدوج)، السنة السادسة عشرة، تونس، 2001، (صص.65-76).

فنك (أويغن)، فلسفة نيتشة، تعريب إلياس بدوي، منشورات وزارة النّقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1974.
لافرين (يانكو)، نيتشة، تعريب جورج جحا، المؤسّسة العربيّة للدراسات والنّشر، سلسلة أعلام الفكر العالمي المعاصر، بيروت، 1973.

باللّسان الأعجمي

مصادر (نينتشة)

((...)). فاستعمال تفكيره من قبل الاشتراكية القومية هو واقعياً نصّب: حظّ من مفاهيم العرق والاصطفاء. ((...)). ابتذال

لكبرى المحاور النيتشوية التي أصبحت شعاراً في متناول الجموع، القطيع»، (Nietzsche critique، Reboul (Olivier)،

de Kant، PUF، col. SUP، 1^{ère} éd.، Paris، 1974، p.157.

, VIII, in OPC, *Crépuscule des Idoles ou (Comment philosopher à coups de marteau)*
 , 5 juillet 2004, impression à Plessis-Tréville, trad. de l'allemand par Jean-Claude HÉMERY
 textes et variantes établis par Giorgio COLLI et , (in *Œuvres philosophiques complètes*
 nouv. , s. la dir. de Gilles DELEUZE et Maurice De GANDILLAC, Mazzino MONTINARI
 18 vol.), , en 14 t., 1982-2008, Paris, éd. chez Gall./nrf
 trad. Jean-Claude , VIII, in OPC, *Ecco Homo (Comment on devient ce que l'on est)*
 2004., HÉMERY
 , trad. Michel HAAR, I*, in OPC, *Fragments posthumes (Été 1869-Printemps 1872)*
 2008., Philippe LACOUÉ-LABARTHE et Jean-Luc NANCY
 , trad. Pierre RUSCH, II*, in OPC, *Fragments posthumes (Été 1872-Hiver 1873-1874)*
 1990.
 trad. Pierre , XIII, in OPC, *Fragments posthumes (Automne 1887-mars 1888)*
 2006., KLOSSOWSKI et Henri-Alexis BAATSCH
 trad. Jean-, XIV, in OPC, *Fragments posthumes (Début 1888-début janvier 1889)*
 2008., Claude HÉMERY
 (Kritische Studienausgabe , KSA3, in *Sämtliche Werke, Die fröhliche Wissenschaft*
 Deutscher , in 15 Einzelbänden), Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari
 November 1988., Berlin/New York, Taschenbuch Verlag de Gruyter
 trad. de l'allemand par Pierre , V, in OPC, *Le Gai savoir (La Gaya Scienza)*
 impression à Plessis-, éd. revue et augmentée par Marc B. DE LAUNAY, KLOSSOWSKI
 2 février 2006., Tréville
 trad. , vol.1, t.III, in OPC, *trop humain (Un livre pour esprits libres) 1, Humain*
 1988., éd. revue par Marc B. DE LAUNAY, Robert ROVINI
 (mi-juillet 1881), *Lettre à sa mère, Lettres choisies*
 II. Le philosophe comme médecin de la , *Le livre du philosophe (Études théorétiques)*
 1991., Paris, G.F., int. et notes par Angèle KREMER-MARIETTI, trad., civilisation
 trad. , VIII, in OPC, épilogue 1, *Nietzsche contre Wagner (Dossier d'un psychologue)*
 2004., Jean-Claude HÉMERY
 trad. de l'allemand par Jean-, vol.2, t.1, *La philosophie à l'époque tragique des Grecs*
 20 novembre 1975., Michel HAAR et Marc B. DE LAUNAY, Louis BACKES
Nachgelassene Schriften (1870-, Die Philosophie im tragischen Zeitalter der Griechen
 (Kritische Studienausgabe Herausgegeben von Giorgio , KSA1, in *Sämtliche Werke, 1873)*
 Deutscher Taschenbuch Verlag de , in 15 Einzelbänden), Colli und Mazzino Montinari
 November 1988., Berlin/New York, Gruyter

مراجع

coll. « L'Harmattan, *l'art* », *Nietzsche (Santé et maladie)*, Cherlonneix (Laurent)
2002., Paris, Ouverture Philosophique

1989., Paris, Cerf, *Éthique et humanisme (Essai sur la modernité)*, Clair (André)

Qu'est-ce que les Lumières ? Suivi de *Que signifie s'orienter dans* « Kant (Emmanuel)
« GF », bibliog. et chron. par F. Proust, notes, int., *la pensée ?* trad. J.-F. Poirier et F. Proust
1991., Paris

« éd. Kimé, *La raison créatrice (Moderne ou postmoderne)* », Kremer-Marietti (Angèle)
1996., Paris

« n° 2, coll. Thèmes et structures, *Thèmes et structures dans l'œuvre de Nietzsche*, --
1957., Paris, Série Les cahiers des lettres modernes

in « « D'une hiérarchie à l'autre : Nietzsche et la politique » », Lachaussee (Ingeburg)
« coll. Commentaires philosophiques, *Nietzsche et les hiérarchies* (ouvrage collectif)
2008., Paris, Harmattan

1974., Paris, 1^{ère} éd., col. SUP, PUF, *Nietzsche critique de Kant*, Reboul (Olivier)
coll. Commentaires « *Nietzsche : généalogie de l'individu* », Souchon (Gisèle)
2003., Paris, L'Harmattan, philosophiques

جون لوك وآفاق التسامح

بوشنافه سحابه

طالبة دكتوراه/ جامعة وهران 2

تحت إشراف: اد بن مزيان بن شرقي/ جامعة وهران 2

الحاجة إلى التسامح وضعية طبيعية، وثقتها حالات، ووقائع الصراع بين بني البشر في كل العصور، والثقافات والحضارات التي مرت بها الإنسانية بتراتها الشفوي، والمكتوب وثائق ثقافية تقرر قوة الحاجة إلى التسامح، بحيث أصبح هذا السلوك مطلباً أساسياً ومهما لكل إنسان، ولكن غاية هذا المطلب اختلفت باختلاف الثقافات، والظروف والأوضاع و نظراً لأهميته هذا المطلب وخاصة في الوقت الراهن أعلنت الأمم المتحدة في عام 1993 عام التسامح، و كما قامت منظمة اليونسكو إلى إعلان وثيقة حول التسامح وقد نصت المادة الأولى من إعلان مبادئ حقوق الإنسان على أن "التسامح يعني الاحترام و القبول للتنوع الثري لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير ولصفات الإنسانية لدنيا"¹ ومن هذا يجب أن نقف و نوضح هذا المفهوم أولاً:

لغويًا: " جاء في لسان العرب: التسامح، السماحة والتسميح، وتعني لغة الجهود والسمح إذا جاء و أحطى بكرًا وسحاء والمسامحة هي المساهلة² .. وتعني كذلك القبول، التساهل، الجود، العفو، التنازل وهذا التنوع في المعاني إنما يدل على اختلاف الثقافات و الحضارات....

أما إذا رجعنا لهذا المفهوم اصطلاحاً فنجد معناه في الفلسفي لابن مذكور أن التسامح "سعة صدر تقترح للآخرين أن يعبروا عن آرائهم، ولو لم تكن موضوعاً تسليم أو قبول ولا يحاول صاحبها فرض آراءه الخاصة على الآخرين أما على التسامح الديني فهو احترام عقائد الآخرين"³.

أما المعجم الفلسفي أندريه لالاند: "ولدت كلمة التسامح في القرن السادس عشر من الحروب الدينية بين الكاثوليك و البروتستانت و بالعكس، ثم صار التسامح يرتجي اتجاه جميع الديانات في كل المعتقدات، و في آخر المطاف في القرن التاسع عشر شمل التسامح الفكر الحر"⁴

أما الأصول التاريخية لمفهوم التسامح فهي تعود إلى أسس دينية وهذا ما نقرأه في جميع الديانات سواء السماوية أو غير السماوية، و كذلك أسس فلسفية وهذا ما نلمسه في اهتمام الفلاسفة من قرون

¹ المادة الأولى من إعلان حقوق الإنسان.

² ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة و النشر، بيروت، لبنان المجلد الثاني طبعة 1 سنة 1997 ص: 25

³ إبراهيم مذكور، المعجم الفلسفي، الهيئة العامة لشؤون المطالع الأميرية القاهرة، ب، ط سنة 1403هـ/1973م مجمع اللغة ص44.

⁴ أندريه لالاند ،موسوعة الفلسفة، المجلد الاول، منشورات عويدات،بيروت ، ط2 ،سنة 2001، ص146.

عديدة بحيث رأوا أنه أحد أسس النظام الديمقراطي الذي يتطور فيه المجتمع المدني و تنشأ فيه دولة القانون و الحق و احترام الرأي.

و إذا رجعنا إلى فيلسوفنا جون لوك، فإن المشروع النهضوي الذي قام به مفكري التنوير الأوروبي كان و لا يزال له التأثير على المجتمع، من خلال ما كتبه الفلاسفة في المجال السياسي و خاصة كتاب جون لوك في الحكم المدني الذي عالج فيه رفض الحق الإلهي للملوك، و نظرية فصل السلطات و أعطى القواعد الأساسية للديمقراطية، و قد كان هذا انعكاس لواقع و ظروف المجتمع الإنجليزي في القرن 17م الذي شهد صراعا حادا بين البروتستانت و الكاثوليك، و لكن أفكاره لم تتوقف عند هذا العصر و إنما كانت لها أبعاد سياسية عامة.

و كذلك كتابة رسالة في التسامح بحيث ألف جزأين في فترة 1661-1662م و التي حاول من خلالها التأكيد على الحرية الدينية و فصل السلطة السياسية عن الدين، و تحدث فيها عن حرية الضمير و حرية العقل و حرية الفعل إذ يقول: "أنه ليس من حق أحد أن يقتحم باسم الدين الحقوق المدنية و الأمور الدنيوية".¹

و لقد كان لجون لوك مرجعتين أساسيين سياسية و فلسفية اللتان ساعدته في كتابة هذه المؤلفات الرائعة، أما عن المرجعية السياسية فقد كان اللورد شافنيسبري السياسي البريطاني من أصدقاء جون لوك كذلك كان شخصية سياسية رائدة في إنجلترا و هو الذي شجعه بأن يتجه بأفكاره إلى المسائل الدينية و المدنية التي تهم البلاد حتى أصبح يقال عنه: "لوك هو أكثر الفلاسفة حظا : فقد أكمل عمله في الفلسفة النظرية وهو أشد رجال السياسة و الفلسفة قوة نفوذا"²

فعلاقته بهذا اللورد كانت عاملا أساسيا في حياته و قد تركت انطبعا قويا في مساره السياسي، و جعلته شخصية بارزة آنذاك وإلى يومنا هذا.

أما بخصوص المرجعية الفلسفية فقد تأثر بأب المدرسة العقلية ديكارت 1650-1596م و بعد ذلك تأثر برواد المدرسة التجريبية و على رأسهم روبرت بويل، فقد بدأ لوك في دراسة ديكارت بعد تخرجه و بعدها صرح أن فيلسوف الفلسفة الجديدة التي اشتهر بها ديكارت أبو الفلسفة. كانت أكثر أهمية و أشد واقعية من التمارين المنطقية القاحلة و الجافة التي كانت يدرسها في جامعة أكسفورد و يعترف بذلك في أول خطاب له إلى شلنج في قوله "بإعجابه بذلك المفكر المذهب و يقصد به ديكارت أبو الفلسفة الحديثة، الذي كان أول من حرره من طريقه الغامض"³

¹ جون لوك رسالة في التسامح. ت ر منه أبو ستة، المجلس الأعلى للثقافة، الطبعة واحد، سنة 1999، ص7

² سمير خليل و آخرون، التسامح بين شرق و غرب، ت ر إبراهيم العريسي، دار السياقي، ط1 - سنة 1992 - ص 15

³ د. ل إمام عبد الفتاح إمام، جون لوك و المرأة -6- " دار التنوير للطباعة و النشر و التوزيع، ب ط ، سنة 2009،

كما يعترف بأن كتابات ديكارت هي من علمته كتابة البحث الفلسفي بطريقة واضحة بعد أن ترك تعليمه في أكسفورد، و ظل يعاني من الشعور باليأس فجاء ديكارت و حرره من مشاعر التشاؤم، و رغم هذا لم يتابع جون لوك مخلصه أو محرره بطريقة عمياء بل انتقد آراءه وفقا لمعايير تجريبية.

أما بخصوص المدرسة التجريبية فقد كانت الشخصية "الأكثر أهمية في تأثيرها على جون لوك من المنظور التجريبي، هو عالم الكيمياء الإنجليزي روبرت بويل الذي اشتهر بتجاربه الرائدة في خصائص الغازات"¹ كما أن صحبة جون لوك لبويل في ألمانيا جعلته يتأثر بشدة لمدى حرية العبادة عندهم، وتميزها بالتسامح الديني و ذلك من خلال إطلاعه على ممارسة أتباع لوثر، والكاثوليك لعبادتهم بكل، واحتمال بعضهم البعض و هنا يقول لوك:

"كل واحد منهم يسمح للآخر في هدوء أن يختار طريقه إلى السماء ولم ألحظ أي نزاع أو عداوة بينهم في أمور الدين"²

لقد رأى جون لوك أن التسامح هو الحل العقلاني الوحيد لحل مشكلات عديدة، وذلك بمضمونه و حدوده و مجالاته و علاقته الدينية والسياسية و الفلسفية، فالهدف من هذا الكتاب رسالة في التسامح للفيلسوف الوقوف على عدة أبعاد و يمكن أن نقسمها: إلى أقسام:

الأول: البعد الإنساني للتسامح حيث يتقاطع مع أبعاد أخرى مثل البعد الروحي والبعد القانوني والبعد الاجتماعي

الثاني: فتحدث عن التسامح و علاقته بالسعادة الأبدية و يندرج تحت هذا القسم وسائل التأسيس للتسامح الالتزام بالتسامح - التسامح و خلاص بالنفوس، التسامح و السعادة الأبدية.

الثالث الأخير فقد تحدث فيه عن التسامح و الدولة و علاقتهما و كيف يمكن أن نوازي بين الحقوق و الواجبات.

وبالرجوع إلى القسم الأول من "البعد الإنساني و الروحي للتسامح" نلمس فيه التأكيد على أن الاختلاف في الملل المسيحية ليس عيبا مادام الهدف واحد، الذي هو إرضاء الرب رغم اختلاف طرق العبادة، فالتسامح الحقيقي هو ميزة الكنيسة. و وظيفة الدين أو الكنيسة ليس فقط ممارسة الطقوس بل وظيفتها تنظيم الحياة البشرية و ذلك من خلال بدء المسيحي بتطهير نفسه و ذلك بمحاربة شهواته و غرائزه إذا لا يمكن له أن يهتم بالناس و بخلاصهم و هو منغمس في هذه الشهوات.

كما أن الدعوة للمسيحية لا تكون غصبا أي بالقوة أو القتل فهذا غير وارد في التعاليم الدينية، و إنما كل من يؤمن بالرسول و البشارة لابد أن تكون نفسه محبة و طيبة و تنتهج في دعوتها للمسيحية أساليب و طرق غير منافية مع دينه و لا يعتمد على السيف و التعذيب.

¹ المرجع السابق ص 32

² جون لوك، رسالة في التسامح ص 14.

"حيث كان النضال المسيحي الحقيقي يستند إلى السلام و الامتثال إلى خطوات المسيح و اتخاذ مثلاً لهم، حيث كان مسلحاً لا بالسيوف ولا بالقوة المستبدة وإنما بالسلام، والتسامح والأسوة الحسنة" فنحن نعرف أنه كان من السهل على المسيح أن يستخدم في انجاز هذه المهمة كتائب من جنود السماء¹ أما عن البعد القانوني فيشير إليه لوك في القانون المدني إذ يتجسد في الحاكم الذي يطبق القانون على الناس أجمعين و على كل فرد الخضوع له دون استثناء. فالحاكم له القدرة على إدارة شؤون المدينة و الحفاظ على حقوقهم و ليس دوره خلاص النفوس "خلاص النفوس ليس من شأن الحاكم المدين أو إنسان آخر، و ذلك أن الحاكم ليس مفوضاً من الله"²

"إن سلطة الحاكم لا تمتد إلى تأسيس أية بنود تتعلق بالإيمان أو بأشكال العبادة استناداً إلى قوة القوانين"³ و إذا تبادر بذهن أي فرد أن يتجاوز هذا القانون فلا بد من عقابه.

أما بخصوص البعد الاجتماعي، إن تأسيس المجتمعات يتبعه دائماً تأسيس للكنيسة فهو يعرفها بأنها "مجتمع حر ذو إرادة فلا أحد يولد عضواً في أي كنيسة"⁴

لذا يجب أن يكون أعضاء الكنيسة متماسكين و لهم الحرية التامة في الانضمام في المجتمع الكنسي بدون ضغوطات أو قوة قاهرة و هو يضع شروط في تأسيس الكنيسة أولها أن يكون لهم مثلاً أعلى أو قدوة أو سلطة يتوارثونها من الرسل وهدف هذا المجتمع الديني هو إرضاء الله و نيل الحياة الأبدية، كما يجب خدمة الناس وتوجيههم إلى الطريق الصحيح دون ضغط أو قوة.

ويوضح جون لوك الطريقة الصحيحة التي يجب أن تنتهجها الكنيسة في تأسيس قواعد أساسية للتسامح و ذلك بالحق والابتعاد عن الاستبداد والقهر وأن تكون أفكارها نابعة من العقل و الدعوة بالنصيحة و ذلك لإصلاح المجتمع و خاصة المخطئين وليس للكنيسة الحق أن تضطهد أياً كان بسبب عقيدته فالحرية مكفولة للجميع في مجال الاعتقاد وكل شخص حر في اختيار مذهبه و هذه الحرية بطبيعة الحال تكون داخل المجتمع المدني فالمجتمع والكنيسة رغم اختلاف مهامهم يجب أن يعملوا على سعادة المواطنين و ذلك بنشر التسامح و المحبة بينهم.

أما عن الالتزام بالتسامح فهو يؤكد عليه عند رجال الكنيسة ورجال السياسة حيث لكل سلطة اختصاصها المعين لا دخل بأي حال من الأحوال أن للأخرى به " طابع كنسي فيجب أن تكون مقيدة بحدود الكنيسة إذ ليس في إمكانها بأي حال من الأحوال أن تمتد إلى الشؤون الدنيوية لأن الكنيسة ذاتها منفصلة عن الدولة و من يخلط بين هذين المجتمعين كمن يخلط بين السماء و الأرض"⁵

¹ جون لوك المصدر السابق ص 22

² جون لوك المصدر نفسه ص 24

³ جون لوك المصدر نفسه ص 26

⁴ جون لوك المصدر نفسه ص 27

⁵ جون لوك المرجع السابق ص 36

فلا يجب الخلط بين ما هو كنسي و مدني فليس من حق رجل الكنيسة معاقبة أي فرد خارج عن دينه و ليس من حق الدولة أن ترغم الناس على عقيدة معينة و لا تتدخل في عباداتهم و لا تتحيز لمذهب دون آخر و يجب فصل الحكومة عن السلطة الدينية.

كما أن خلاص النفوس من مهام الكنيسة و ليس للحاكم أي دخل فرجل الدين وحده هو القادر على توضيح الطريق الصحيح للوصول إلى السعادة الأبدية و ذلك بإرضاء الله.

في آخر قسم لهذه الرسالة يتحدث جون لوك عن التسامح وعلاقته بالدولة فهو يرى أن عدم اتفاق الشعوب في دين معين هو الذي يهدد قيام الدولة، كذلك الصراعات الدينية التي تحدث نتيجة تفضيل الحاكم لفئة دينية معينة فهذا يحدث التناحر بين الكنائس و المذاهب فالحل هنا أن تعطي الدولة نفس الإمتيازات المدنية لكل شعب دون تمييز "يتآمرون و يحرضون على التناحر فليس الدين هو الذي يلهم بذلك في اجتماعاتهم و إنما المتاعب و الاضطهادات هي التي تدفعهم"¹

ولهذا يجب على الكنيسة أن تساند مع الدولة و أن تحقق الحرية و المساواة تحت حكومة واحدة عادلة و هنا يصبح التسامح الديني عامل قوي في قيام الدولة.

أما في قضية الحقوق و الواجبات فلوك يرى بأن الكنيسة هي تجمع أو مجتمع حر فيجب أن توازن بين حقوق و واجبات الإنسان المتدين و الإنسان المدني، و أن لا تميز بين الفريقين و إذا كان هناك عقاب فيكون للفريقين دون تحيز. "فكل إنسان يحاسب على أفعاله و ليس من المقبول أن يكون أحد الأفراد موضع شك أو معرة بسبب خطأ ارتكبه شخص آخر"²

ومن هنا نستخلص المجهود الفاعل الذي قام به الفيلسوف جون لوك من اجل أن يوضح الدور الهام للتسامح في قيام مجتمعات خالية من المشاكل السياسية أو الدينية و كيف يكون التسامح وسيلة رئيسة في الفصل بين المنازعات الدينية و الدنيوية.

¹ جون لوك المرجع السابق ص 60

² جون لوك المرجع نفسه ص 63

أصول ترميز العلوم لـ ليبنتز أنموذجا

رحموني نورالدين

طالب دكتوراه/جامعة وهران 2

تحت إشراف: أ.د. دراس شهرزاد/ جامعة وهران 2

تأصيلا لمحاولة كشف الأسس الإبستمولوجية، التي انبنى عليها قيام المنطق الرياضي Mathematical logic؛ خاصة وأن بدايته كثيرا ما تعزى إلى ليبنتز (G.W. Leibniz: 1 July 1646 – 14 November 1716) إذ نود معالجة بعض المقومات الأساسية، التي في مجملها ترسم المعالم الكبرى لقيام المنطق الرياضي، هذا الأخير الذي نجد الرمزية من أبرز معالمه. وهي نقطة يلتقي فيها هذا النوع الجديد من المنطق – إذا جاز لنا اعتبار المنطق الأرسطي منطق آخر – ويتماس مع مسعى ليبنتز لترميز العلوم. ومنه نتساءل ما هي المقومات المعرفية الأساسية التي يعود لها الفضل في توجيه فكر ليبنتز نحو ترميز العلوم ؟

سعى ليبنتز إلى تجاوز الأفق الضيق الذي ترسمه الكلمات Words، من خلال الرموز Symbols التي تتيح لنا تجاوز العوائق التي حالت بيننا وبين أحسن النتائج، فسوء استخدام الكلمات إذن كان سببا في عدم التوافق بين الأفكار؛ لهذا اعتبر ليبنتز أن واقع الرياضيين مغاير لهذا الواقع الذي نعيشه وفيه يقول " استطاع الرياضيون تجنب الجزء الأكبر من الصعوبة بأن صاغوا أفكارهم دون الاعتماد على الأسماء وتعودوا على تمثيل الأفكار وليس أصواتها في ذهنهم"¹.

تمكن الرياضيون بالاستناد إلى الرموز حسب ليبنتز، من تجاوز الصعوبات التي ترسمها الكلمات، ومنه فإننا لن نكتفي بترميز النتائج في العلوم، بل سيكون المنهج العلمي بذاته على نموذج الرياضيات. يقول ليبنتز "أرى أيضا بالنسبة للمنهج الذي نستخدمه في أبحاثنا عندما نفحص الأفكار، كيف يجب أن يكون على نمط الرياضيات الذي يصعد بخطوات صغيرة ويتسلسل مستمر ابتداء من بديهيات فعلية واضحة جدا وسهلة جدا (هي ليست سوى البديهيات والتعريفات) ليصل إلى الاكتشافات والبرهنة على الحقائق التي تبدو، من أول وهلة أنها تفوق طاقة الإنسان. فمن الحصول على الأدلة والمناهج المدهشة التي اخترعها لتوضيح وتنظيم الأفكار المتوسطة هو الذي أدى إلى الاكتشافات المدهشة وغير المتوقعة – ولكن معرفة أنه وخاصة تلك التي تتصل بالاحجام، وهذا ما أريد تحديده، فإن فحص بمرور الزمن لن

¹ - ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري، تقديم وترجمة وتعليق: د. أحمد فؤاد كامل، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2 شارع سيف الدين المهلاني، 1983. ص176.

ارتئيننا الوقوف على بعض الثوابت العظيمة الشأن في مسيرته العلمية، إن لم نقل حتى الاجتماعية منها، والتي نفترض أثرها البالغ في ظهور فكرة الترميز Symbolizing، والسعي الى توحيد العلوم عند ليبنتز أولاً، ثم فكرة انبثقت من خلالها لبنة أساسية من لبنات المنطق الرياضي فيما بعد ثانياً. ومحاولة الكشف عن هذه الثوابت لدى ليبنتز حسبنا، لن يكون إلا من خلال العودة إلى الجو العام الذي تربى فيه، وإلى تكوينه المعرفي، وإلى العلماء والمفكرون الذين إحتك بهم، أو راسلهم، ثم النصوص التي يمكن أن نستشف من خلالها هذا.

إن أول ما يشد المتتبع لحياة ليبنتز منذ البداية؛ هو مولده، الذي جاء في نهاية فترة حرب دامت ثلاثين سنة، سميت بذلك (حرب الثلاثين) سنة (1618 - 1648). خربت هاته الحرب موطن ليبنتز آنذاك؛ إلى عدد كبير من الدويلات^{***}، حيث كان عمر ليبنتز سنتين حينما انتهت هذه الحرب. وقد أدرك ليبنتز بعدها أن من بين أسباب هذه الحرب هو الخلاف بين المذاهب المسيحية. وهو ما يفسر مسعى ليبنتز لتوحيد الشعوب الجرمانية فيما بينها، والكنائس المسيحية تحت لواء واحد. غير أن هذا المسعى التوفيقى، الساعى الى التوحيد، لم يتوقف على الحياة الاجتماعية فحسب، بل سيتعداه مع ليبنتز ليشمل معه الجانب المعرفى كذلك.

تربى ليبنتز في جو سمح له بالنضج المبكر، إذ يُذكر أنه قضى طفولته وشبابه في جو شبه أكاديمي؛ فقد انتمى والداه الى أسرتين كانتا على علاقة بالجامعة، ومهنة الحقوق. ورغم أن ليبنتز كان يرتاد مدرسة نظامية (مدرسة نيكولا المحلية)، إلا أنه كان في صباه ذاتي التعليم إلى حد كبير، وساعده في ذلك انعكاس الطابع الأكاديمي لحياة والديه على الجو العام للأسرة. إذ في سن الثامنة كان قد سُمحَ له بالولوج إلى مكتبة أبيه، وبدأ مقرر التعليم الخاص بالمبدعون الأوائل، آباء الكنيسة، وكذا المدرسين. وتمكن من خلال هذه المكتبة من قراءة أفلاطون Plato وأرسطو Aristotle ، وهما الشخصيتان اللتان سيكون لهما حضور قوي في فلسفته، سواء في شقها الميتافيزيقي او شقها المنطقي والرياضي، وإليهما يعود الفضل في معرفته ببعض العلوم اليونانية - فضلا عن الفلسفة - لكن هذا لا يجعلنا نغفل إطلاعه، وقراءته لأعلام وشخصيات عظيمة، في تاريخ العلم والفلسفة والفكر الإنساني. فعلى غرار اليونان أمثال سقراط أفلاطون أرسطو إقليدس...، قرأ فرجيليوس والفلسفة واللاهوت المدرسي.

*** - إذا ما لاحظنا البعد الايديولوجي للصراع فإنه سيساعدنا لفهم انهماك ليننتز الكبير بمسألة السلم ومحاولة التوفيق بين الجماعات التي كانت متضاربة على مستوى الافكار فلم يكتفى "ليننتز سعى إلى التوفيق ليس فقط بين الكاثوليك

والبروتستانت بل كذلك الكالفينيون واللوثريون ضمن حدود الحظيرة البروتستانت - This ، Leibniz،Nicholas Jolley
 . 2006. P14،edition published in the Taylor & Francis e-Library

إن معرفة ليبنتز بأفلاطون وأرسطو وإقليدس، لم تكن من خلال اطلاعه الشخصي المباشر فحسب، وإنما كانت كذلك من خلال الاستماع إلى محاضرات أكاديمية. إذ ورد أن "استمع ليبنتز لمحاضرات العلامة والواسع الخيال إرهارد فيجل Erhard Weigel مصلح أفلاطون، أرسطو، وإقليدس Euclid. دراساته أجريت في طابع مدرسي قوي التقاليد لجامعة موطنه"¹.

وجدنا ليبنتز في مراسلة له قد أفاد كيف أنه في سن الرابعة عشرة حل الخلاف بين تعليم الأوائل والمعاصرين، وأيهما يختار ليكمل طريقه. وهو صراع يعكس كثافة العلوم والمعارف، والرؤى الفلسفية والفكرية التي تشبع بها، ويعكس كذلك الرؤية الاستشرافية الثاقبة لمستقبل يأمل من خلاله بالنجاح، نجاح رأى أنه سيتحقق من خلال إتباع طريق الرياضيات. وفي نص المراسلة يقول ليبنتز: "كسبي درست أرسطوطاليس، وحتى المدرسين لم يثبطوني، وأنا لست مستاء (مغتاظ) منهم حتى الآن. لكن كذلك أفلاطون في ذلك الوقت، ومعه أيضا أفلوطين، منحاني بعض الرضى. ليس تنويه بقدماء آخرين والذين راجعت مؤخرًا، كون التحرر من المدارس التافهة وقع مني على المعاصرين، وتذكرت ذلك عند ذهابي للمشي مع نفسي وأنا في سن الخامس عشر في غابة تدعى روزندال Rosendal وهي بالقرب من ليبزغ Leipzig، لكي أقرر أي الاثنين يجب أن أحفظ بشكله الأساسي. أخيرًا الآلية سادت و قادتني لأن أخصص نفسي للرياضيات"².

إن الحرية والاستقلالية التي تمتع بها ليبنتز في مزاوله دراسته، هي من بين السمات التي ستثيره وتلهمه في عمله العلمي فيما بعد. وتبدوا مظاهر هذا الأثر أولاً؛ في اللغة التي كتب بها لاتينية كانت أو يونانية أو فرنسية، وثانياً؛ طريقته في الكتابة والتي في أبسط مثال عنها نجدها تتخذ من طريقة القدماء أمثال أفلاطون وأرسطو وإقليدس منوالاً لها، ولنا أن نعود أن نصوصه لنستشف ذلك، في شذريتها ونسقيتها.

تشبع ليبنتز بأفلاطون، وزيادة على ما صرح به؛ أنه قرأ لأفلاطون، نجده كذلك في ميثافيزيقاه يحتذي بأفلاطون، خاصة إذا ما تحدثنا على الجواهر الروحية التي اعتقد أنها البنى الأساسية لهذا العالم، أحسن العوالم الممكنة. كما أنه في هانوفر عُثِرَ على مخطوطات أصلية لأفلاطون بحوزة ليبنتز، "كانت

¹ - a selection , Philosophical Papers And Letters, GOTTFRIED WILHELM LEIBNIZ-

with an introduction by LEROY E. Loemker. Kluwer academic ,translated and edited second edition. P.4. publishers dordrecht ! Boston ! London

² - This edition published in the Taylor & Francis e-Library, Leibniz, Nicholas Jolley 2006. 5P.1

عبارة عن محاورات، مترجمة، ملخصة، مشروحة من طرفه (ليبنتز)¹ هي محاورات فيدون. ويبين التاريخ الذي أدرجه ليبنتز في أعلى الصفحة أن الترجمة حدثت عام 1676 في شهر مارس².

إنه ليس من الضرورة بمكان أن نعتمد على تصريحات ليبنتز العينية، التي تنص على أنه قد قرأ لمفكر معين. أو ان يعثر على مخطوطات ونصوص لهؤلاء المفكرين في مكتبته. بل لنا أن نستشف ذلك من خلال نصوصه المتوفرة لدينا، والتي من طريقته في معالجته وتحليله لها؛ تبدأ معرفته الواسعة وإطلاعه المكثف على إنتاج مفكرين وفلاسفة أفاض أمثال سقراط، أفلاطون، أرسطو، أفليدس وأرشميدس... إلخ. هذا إن لم نقل أنه قد إطلع عليها في نصوصها الأصلية، خاصة وأنه فضلا عن لغته الأم قد أتقن أيضا اليونانية واللاتينية والفرنسية.

كان ليبنتز معجبا بمنطق أرسطو، لدرجة أنه اعتقد أن القياس Syllogism من بين أحسن ما أنتج العقل البشري. وحسب ليبنتز يتبقى لنا أن نعرف الطريقة الصحيحة لاستخدامه، ويسعى ليبنتز فيما بعد الى مزج هذا المنهج القياسي بالمنهج الرياضي. إذ في الفصل الثاني من كتابه 'أبحاث جديدة في الفهم البشري' يحلل الأشكال الأربعة للقياس، وفي الموضوع ذاته عندما يأتي على ذكر الشكل الرابع ينوه إلى أن العرب ينسبونه إلى جالينوس Galien (ولد عام 130م - توفي عام 200م). غير أنه لا يعتقد بذلك، وهذا بعد تقصيه للموضوع فقال " رغم اننا لا نجد عنه شيئا في أعماله التي بقيت لنا، ولا غيره من المؤلفين الاغريق "³. تصريح يجعلنا نعود لنؤكد من خلاله إطلاعه الواسع على جالينوس أولا وعلى أرسطو وعلى ما كتب حول أرسطو، حتى يمكننا أن نقولها، في ثوب نقول من خلاله: أن ليبنتز قد علم المنطق الأرسطي، وميزه عن الإضافات التي لحقته. وبالتالي يكون ليبنتز معنا لنا في حل الإشكالية التي مفادها؛ هل المنطق الأرسطي ما وضع أرسطو أم كذلك يشمل الإضافات التي جاءت بعد أرسطو ؟ يبرز جليا الجانب المنطقي الصوري في أعمال ليبنتز؛ إذ يورد في الفصل الثاني من أبحاثه الجديدة في الفهم البشري كتاب 'التحليلات الأولى' لأرسطو وكيف أن أرسطو في هذا النص يورد أن المنطق أيضا قابل للاستدلالات كالهندسة Geometry⁴. ثم يشير بعدها إلى أرشميدس (ولد في عام 287 ق.م) كأول من توصل إلى أعماله. وأقليدس وبولون إذ يقول: "واننا نبذل جهدا كبيرا للتمييز بينهم عندما لا

¹ précédés D'une Introduction par A. ، Nouvelles Lettres et Opuscules Inédits de Leibniz –
، PARIS، 7، RUK DES GRES، LIBRAIRE، FOUCHER DE CAREIL. AUGUSTE DURAND
1857. P.P. IX – X.
² see: Ibid. P XII.

³ - ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري. ص 143.

⁴ - أنظر: المصدر نفسه. ص 150.

تكون أسماء المؤلفين المذكورة على رأس المقتطفات، تماماً كما حدث عندما بذلنا جهداً كبيراً للتمييز بين ما قاله كل من إقليدس وأرشميدس وبولون عندما قرئنا استدلالاتهم في مواد تناولها كل واحد منهم¹.

بث ليبنتز في مراسلة إلى كلارك Clarke يورد فيها أن أرشميدس كذلك استعمل 'مبدأ السبب الكافي' وقد سعى من خلاله إلى تأصيل موقفه ودعمه بالقوة والمكانة التي يحملها شخص أرشميدس في ذهن المتلقي. فإذا ما علم المتلقي بأنه قد أستخدم من قبل أعظم الشخصيات العلمية التي يؤمن بها، ويكن لها الاحترام؛ يكون من السهولة أسره واقتياده إلى المبتغى والمأمول من طرح كهذا. وقد أورد ليبنتز كتاب أرشميدس " (في التعادل On Equilibrium) وفيه أرشميدس استخدم هذا المبدأ للانتقال من الرياضيات إلى الفيزياء².

كما أنه في الفصل الأول من الباب الرابع من كتابه أبحاث جديدة في الفهم الانساني، يورد ليبنتز رياضيين ومناطق؛ من بينهم أحد أكبر علماء الهندسة في العصر القديم هو فيلوباتور Philopator ولد ما بين (213 – 221) وتاريخ وفاته غير معروف. بالإضافة إلى إقليدس Euclide وهو ليس إقليدس الميغاري تلميذ سقراط، فما يعرف عنه أنه عاش في الاسكندرية في حكم بطليموس ابن لاجوس في القرن الثالث ق.م، ومن أهم اعماله (المبادئ). كما يورد في هذا الباب الرابع المعارض الكبير لأرسطو والمصلح المنطقي المشهور في القرن 16 Ramistes (1515 – 1572)، و Scheubelius عالم الهندسة في القرن 16 والذي نشر ستة أعمال لإقليدس في الهندسة بالاغريقية واللاتينية³.

قرر ليبنتز تخصيص نفسه للرياضيات، في سن الخامسة عشر. وقرأ للمحدثين أمثال بيكون، وهوبز، وغاليليو، وديكارت. وقد وجه عناية كبيرة للفلسفة التي درسها في ليبزغ. وبعد البكالوريا ذهب إلى بينا ودرس الرياضيات على 'إيرهارد فيجل Ehrard Weigel'. ثم بعد انتقاله إلى فرنسا، في مهمة كان معلنها سياسي عام 1672، تمكن من لقاء والتعرف على أكبر علماء فرنسا ومفكرها؛ أمثال آرنولد Arnould، واتصل بـ هويغنس Huygens، واطلع على أبحاث باسكال. وبعدما تمكن ليبنتز من إتقان الرياضيات إكتشف حساب الفوارق عام 1676. الذي إكتسب من خلاله شهرة كبيرة كرياضي بارع⁴.

أثناء تواجد ليبنتز في باريس "بعد عام 1672 كان قد بدأ دراسته الجادة لهوبز وكذا ديكارت مع القليل من الرياضيات بعد إقليدس، لكن مع ضلالة في معرفة التقاليد الفلسفية والأبحاث الإلهية"⁵. ويعتقد ان ليبنتز لما حاول انتقاد ديكارت (René Descartes 1596–1650) فإنه لضلالته في معرفة

¹ – أنظر: المصدر نفسه. ص151.

² – المصدر نفسه. ص76.

³ – أنظر: المصدر نفسه. ص138-139.

⁴ – أنظر: ليبنتز، المونادولوجيا، أو مبادئ الفلسفة وبذيله المبادئ العقلية للطبيعة والنعمة، تر: د. ألبير نصري نادر،

اللجنة الدولية لترجمة الروائع الإنسانية، بيروت، لبنان. (د. ط)، 1956. ص 5-6.

⁵ – Gottfried Wilhelm Leibniz, Philosophical Papers And Letters. P 4.

التقاليد: أنه كان على علم بكتاب الاعترافات للقديس أوغسطين Augustine وكتاب مقال في المنهج لديكارت، الذين أعطياه قيس أنار كتابات شبابه¹.

تحول ليبنتز الى الاشتغال بالرياضيات واكتشافه لـ 'حساب اللامتناهيات' تبعه "حرص على الاتصال بكل من له اهتمام بهذا المجال ومن الطبيعي أن يكون اسبينوزا أحد الشخصيات التي سعى إلى الاتصال بها خاصة وأنه قد أشيع في هذا الفترة أن له بحثا عن الله والنفس والانفعالات استخدم فيه المنهج الاستدلالي"².

تمكن ليبنتز بعد مغادرته فرنسا نحو لندن من ملاقة الرياضي كولنز colins صديق نيوتن، هذا الأخير الذي أجرى معه حوارات كثيرة عبر الرسائل. كما قرأ سبينوزا (B. Spinoza 1632 – 1677) الذي كان " قد عرض على ليبنتز مخطوط اليد للأخلاق Ethics، وكان رجاء كلاهما معا تبادل الآراء الفلسفية طوال عدة أيام. بالرغم من أنه لا مكتوب مسجل لحوارهما. ويبدو من مرجح بأن هذه المناقشات كانت في وسط أكثر تكافؤ في تاريخ الفلسفة برمته"³.

قراءة ليبنتز لسبينوزا وديكارت كانت في جانبهما الالهي والرياضي والفلسفي والعلمي. إلا أن ما تجدر الإشارة إليه؛ أن ليبنتز لم تكن قراءته يترتب عنها تسليمه بما يورده لمن قرأ لهم. بل في كثيرا من الأحيان، كان يوجه بعض الانتقادات التي رأى أنها ضرورية لإكمال البحث. وهذا ما يبدو جليا من خلال تصويباته التي وجهها لافليدس، أرسطو، ديكارت، اسبينوزا، لوك (John 1704 – 1632) Locke)، وغيرهم... أمر أجبر بوترو Boutroux على أن يقول عن ليبنتز أنه يمتاز بميزتين أساسيتين "الأولى: حب الاستطلاع والتعمق في معرفة الأشياء والعثور على ما هو جديد، والثانية بحثه في مؤلفات الآخرين لا على ما يقبل النقد، بل على ما يستحق أن يؤخذ بعين الاعتبار، مما يدل على استعداد خلقي يجعله ينظر إلى الأشياء نظرة تفاؤلية"⁴.

تعد السنوات الباريسية في حياة ليبنتز جد مهمة بشكل خاص في تكوينه وعطائه المنطقي والرياضي. فقد صنع ليبنتز معرفة شخصية مع آرلوند Arnauld ومالبرنش Malebranche، حتى أننا لربما اعتبرناهما من بين رواد الفلسفة الفرنسية آنذاك، إلى جانب ديكارت الذي درس ليبنتز فلسفته باليد الأولى. وبدأ الدراسة الجادة للرياضيات العالية تحت وصاية كريستيان هويجن Christiaan Huygens. إلا أن حدود معرفة ليبنتز الرياضية في هذا التاريخ كانت مريكة. إذ في زيارة للجمعية الملكية في لندن في 1673؛ "عندما ليبنتز عرض إكتشافه الرياضي الذي اوجد. أعلن من طرف جون

1- see : Nouvelles Lettres et Opuscles Inédits de Leibniz. P. IX.

2- ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري، ص44.

3- Leibniz. P.1، Nicholas Jolley 8.

4- أنظر: ليبنتز، المونادولوجيا. ص7.

بول John Pell الذي أُنْشِئَ أنه سبق من قبل الرياضي الفرنسي فرنسوا روناود François Regnauld¹ رغم أن الجمعية الملكية نشرت المهم مع عمل ليبنتز. كما قضى ليبنتز سنة 1676 أسبوع في لندن والتقى بكل من نيوتن (1642 - 1727 Isaac Newton)، وبويل، كما قضى في هولندا شهران تمكن خلالها من لقاء أسبينوزا².

لم يمنع ليبنتز صغر سنه من أن يحاور، ويتبادل الأفكار مع مفكرين كبار، يفوقونه سناً ومعرفة. وهو ما يبيده حينما يرأس توفيل، إذ يحدثه عن هاردي Hardy الذي جمع بين الممارسة السياسية والبحث العلمي. وحسب ليبنتز فإن هاردي كان يشغل مستشار قصر باريس، وهو في الوقت ذاته عالم هندسة ومستشرق ومهتم بالهندسة القديمة. حيث يحدث ليبنتز توفيل عن هاردي وعن عمله وما لاحظته قائلاً عن هاردي "هو الذي نشر شروح (مارينوس Marinus) على معطيات (Data) أفليدس على اعتبار المقطع المائل للمخروط الذي نسميه بالاهليلجي مختلف عن المقطع المائل الأسطواني. وذلك لأن استدلال Serenus بدا له زائفاً ولم استطع التغلب عليه بتحذيراتي خاصة وأنه عندما قابلته كان في عمر السيد روبرفال (Raberval) وكنت مازلت شاباً والفارق بيننا لا يسمح بأن أكون مقنعا له رغم ما حاولته معه"³.

كان ليبنتز يخطط إلى إنشاء أكاديميات علمية متعددة، وهو عذر جعله يزور العديد من المدن والعواصم الأوروبية الأخرى ك: برلين Berlin، دريسدن Dresden (عاصمة ولاية ساكسونيا في شرق ألمانيا)، وفيينا Vienna (عاصمة النمسا)؛ وهي زيارات من شأنها أن أعطته فرصاً للتواصل مع شخصيات بارزة ولامعة، مثل كزار بيتر العظيم Czar Peter the Great، والأمير أوجين دي ساغو الذي وضع له خلاصة لفلسفته سماها المونادولوجيا. كما كان على معرفة بالبارون دي بوانبورغ الذي تعرف عليه في نورمبرغ، إذ بدعم من هذا الأخير دخل ليبنتز عالم السياسة. لكن مساعي ليبنتز في تأسيس أكاديميات علمية لم تثمر سوى واحدة منها هي كلية العلوم في برلين التي أسست بمساعدة من ملك بروسيا فريدريك الأول (1657-1713).

لزاماً علينا ونحن نحاول أن نستبين الأسس التي انبني عليها فكر ليبنتز في دعوته إلى ترميز العلوم وبالتالي توحيدها، أن نعود كذلك إلى عصره بعدما عرجنا على تكوينه، كي نكشف ذاك الأثر العميق الذي لعبه هذا الوسط في توجيه فكر ليبنتز نحو ترميز العلوم. عودنا هذا لن يكون من باب التأريخ، وإنما محاولة لإبراز الأثر والتأثير الذي نتج عنه ما لليبنتز وفكره من وجهة دون سواها وهذا جانب . أما الجانب الآخر فإنه ما نرجوها هو أن تكون خطوة خلف ليبنتز، لمحاولة الوصول إلى الفهم

¹ - 71. Leibniz. P. Nicholas Jolley

² - أنظر ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري ص 45.

³ - المصدر نفسه. ص 200.

الصحيح لما رمى إليه. وفي هذا وجد ليبنتز نفسه قد كان مدركا للصعوبة التي تكتنف من يحاول فهمه على أحسن وجه، فقال عن نفسه "من يعرفني فقط من خلال كتاباتي المنشورة لا يعرفني"¹.

واكب ليبنتز عصره ومستجداته المنطقية والرياضية، من خلال الاطلاع على نصوص المناطق والرياضية مباشرة، أو عن طريق مراسلتهم، واستفتاحه معهم مواضيع منطقية ورياضية وغيرها، ومن بين علماء الرياضة الذين كان يواكب ما يكتبونه 'دي ميري' و 'باسكال' و 'هيوجينز' حيث (يشير إليهم حينما يلفت الى ضرورة الصدفة والحظ، وهؤلاء حسب ليبنتز هم من بين من كانوا يدرسون الصدفة في الالعاب)². الصدفة التي تفتح باب الاحتمال Probability، وقد كان ليبنتز قد درسه من خلال فن الاكتشاف الذي يدرس وفقه كل الحالات الممكنة.

نحن نشير إلى الجدل الذي قام بين نيوتن وليبنتز حول أسبقية وأحقية اكتشاف حساب التفاضل والتكامل، لكننا لا نود في هذا المقام أن نناقش أسبقية ليبنتز في اكتشافه، ولا حتى الجدل الذي قام بينهما بعينه، وإنما نود أن نلفت الإنتباه إلى تواجد ليبنتز في الواجهة، مع من ينعت إليهم الاكتشافات الرياضية العظيمة. ولولا قدرته العلمية ونبوغه الفكري، لما أمكنه بلوغ مصاف المبدعين في أي علم من العلوم، وهو ما يفتح باب الحديث عن إبداعات أخرى أو التأسيس لأبحاث لم يتمكن من إنجازها بنفسه. خاصة إذا ما علمنا أنه لطالما سعى إلى الوصول إلى لغة رمزية عالمية يدخل تحت لوائها كل العلوم.

كان ليبنتز بالفعل مؤهل لإنجاز عظيم؛ حيث تمكن في عام 1684 من نشر اكتشاف حساب التفاضل Differential Calculus. الذي كان قد اكتشفه عام 1675. ونثر بهذا العمل بذور الصراع بينه وبين نيوتن³. كما أصدر ليبنتز أحكام تقييمية لبعض الأعمال الرياضية - رغم التحفظ الذي نبذيه حيال مثل هكذا أحكام - إلا أننا نقول أنه من غير المتيسر لأي أحد أن يصدر هكذا أحكام، دون أن يكون على إطلاع ودراية واسعة بالمجال الذي يصدر فيه أحكامه. ونجد ليبنتز يتحدث عن السيد كوترنج Conring الذي قال عنه "الطبيب المحترف، المؤلف الممتاز في جمع الموضوعات باستثناء الرياضيات، كتب خطاب لصديق في هلمسناد كان مهتما باعادة طبع كتاب فيوتوس Viottus الفيلسوف المشائي، حاول فيه تفسير التحليلات لأرسطو. وقد أرفق الكتاب بالخطاب الذي تعرض فيه كوترنج لقول بابوس

¹ - Leibniz. P 1، see this passage in the introduction of : Nicholas Jolley

² - ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري، ص116.

³ - Can you read about this counter-charge in: G.W. LEIBNIZ. The Early Mathematical Manuscripts of Leibniz. Translated and with an Introduction by J.M. CGILD. Dover New York. P.56 - 57.، Inc. Mineola، Publication

Pappus **** (أن التحليل يفترض اكتشاف المجهول بأن يفترض ويصل بذلك إلى حقائق معروفة، وهذا لا يتفق مع المنطق 'على حد قوله')¹.

كان إهتمام ليبنتز كبير بالمنطق في نصه الأرسطي وفيما كتب حوله وما أضيف له، ومهتم كذلك بالرياضيات. فاطلع على نصوص المبدعون الأوائل وعمن كتبوا حولهم وهو ما يتضح من خلال نصوصه، إذ يقول في أبحاثه الجديدة في الفهم الانساني عن بروكلس أنه ذكر أن طاليس المالطي Thales of Miletus أحد أقدم علماء الهندسة المعروفين، رغب في إثبات القضايا التي قرر إقليدس وضوحها، كما أن أبولونيوس أثبت مسلمات أخرى، وكذلك بروكلس². كما يقول ليبنتز عن المرحوم روبيرفال Roberval الذي من خلال شهادة ليبنتز تبين أنه حاول نشر (العناصر الجديدة) للهندسة. وبضيف ليبنتز أن آرنولد كذلك قد سعى لذلك بكتابه (العناصر الجديدة).

يقارن ليبنتز بين معاصريه، وفي مقارنته هذه يستحضر المبدعون الأوائل أمثال إقليدس. ويقول "لقد فعل آرنولد 'عكس ما فعله السيد روبيرفال (Roberval) بل أنه افترض أكثر من إقليدس. أن ما نعتبره أحيانا مبادئ أساسية سواء كانت واضحة أو غير واضحة. قد يكون أفضل بالنسبة للمبتدئين الذين توقفهم الحيرة. ولكن بالنسبة لتشديد العلم، الأمر مختلف وهذا ما نأخذه أحيانا في الأخلاق وفي نماذج المناطق ذات الرصيد الطيب وإن كان جزء منها مازال غامضا ومختلطا. لقد أعلنت منذ زمن طويل أن من المهم أن نثبت كل بديهياتنا الثانوية التي نستعملها عادة وذلك بأن نخضعها لبديهيات أولية أو مباشرة أو غير قابلة للإثبات والتي أسميها بالمتطابقات"³. وهنا يحاول التقليل من عدد البديهيات.

ربطت ليبنتز ببعض الرياضيين مراسلات علمية في مواضيع رياضية معقدة، وكان كثيرا ما يورد ملاحظاته، ويذكر بأنه قد أورد قبل ذلك. إذ في مراسلة ل تيوفيل يذكر أنه يتوجب علينا التقليل من البديهيات Axioms. ويجد أن روبيرفال يوافق، فيدعم موقفه من خلاله مخاطبا تيوفيل قائلا "وقد حكيت لك كيف أنقص السيد (روبيرفال Roberval) عدد بديهيات إقليدس بأن أخضع بعضها لبعض"⁴

من بين الرياضيين الذين كان على صلة بهم كيستيان وولف، وكان قد راسله سنة 1713 وفيها عزز النتيجة المتوصل إليها من خلال المعادلة التالية:

*****- فيلسوف ورياضي من الاسكندرية عاش في حكم نيودرس الكبير حوالي سنة 380 لدينا من أعماله 'مجموعات رياضية' في ثمانية كتب (ما عدا الولين) نشرت في Pesaro سنة 1508 وفي بولونيا سنة 1660 وعديد من الأعمال الرياضية الاخرى.

¹ - ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري ص257.

² - أنظر: المصدر نفسه. ص198.

³ - المصدر نفسه. ص199.

⁴ - المصدر نفسه. ص208.

$$(x = 1 \text{ ل بالنسبة } \frac{1}{1+x})^1$$

كما ورد لدى ليبنتز اسم الأب فوشيه Foucher labbe (1644 – 1696)، الذي ساند الفلسفة الأكاديمية؛ أي الشك على طريقة شيشرون. ومن أهم مؤلفات فوشيه: مقال في البحث عن الحقيقة، أو عن فلسفة الأكاديميين، باريس، نقد البحث عن الحقيقة (لمالبرنش) باريس عام 1675. عن حكماء القدماء باريس عام 1682.²

يقول البابا إسكندر "غمر النور كل شيء"³. وكانت هذه العبارة حسب جون غريبين إعلان وخير دليل على بزوغ عصر الأنوار، حينما عبر بها البابا عن حدث صدور كتاب إسحاق نيوتن سنة 1687 (Philosophiae Naturalis Principia Mathematica) المبادئ الأساسية الرياضية للفلسفة الطبيعية). لكن ما ينبغي التنبيه إليه، هو الصعوبة التي تكتنف تحديد تواريخ محددة لبداية عصر ونهاية آخر؛ نظرا لتداخل المعطيات التي كانت سببا حدوث هذه النقولات الحضارية. فقد يتفق باحث في التاريخ للعلم مع جون غريبين، لكن قد يختلف معه آخر في التاريخ عامة.

إذا كان التنوير دفاع عن العقلانية، وسعي حثيث لتأسيس الأخلاق والمعرفة؛ فان لهذه الحركة التي طبعت عصر سمي باسمها عصر للأنوار؛ أثر على مفكرين وعلماء وفلاسفة عاشوا هذا العصر. وبالرغم من مساعي ليبنتز للتوفيق بين المذاهب المسيحية المختلفة، فإنه لن يكون بمنئى عن تأثير هذا العصر. فمن خلال جهوده العلمية والمعرفية، يتبين أنه لم يكن بمنئى عن ذاك الأثر. وإذا كان التنوير هو سعي نحو تأسيس المعرفة على بنى عقلية، فإن أبحاث ليبنتز المنطقية والفلسفية لا تخرج عن هذا الباب.

تتبع ليبنتز مستجدات عصره العلمية والفكرية، وكان على علم بها. ومنه جاءت أبحاثه موافقة للراهن، وتستشرف المستقبل. إذ في محاولته تطبيق الهندسة والحساب، على المنهج المتبع في بلوغ المعرفة؛ سعيًا منه إلى الرمزية. يقول ليبنتز أنه سمع أن دي ويت ***** witt (jean) كان له اهتمام "بتطبيق المتواليات الهندسية أو العدية التركيبية لنجاح المنهج"⁴.

¹ Number , and Intuition, Rigor, Conflicts between Generalization, Gert Schubring- Concepts Underlying the Development of Analysis in 17–19th Century France and Germany. P. 28.

² - أنظر ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري، ص156.

³ - جون غريبين، تاريخ العلم 1543 – 2001، ج1، تر: شوقي جلال، عالم المعارف، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت، يونيو 2012. ص18.

***** - اشتهر دي ويت باعتباره رجل دولة وعالم هندسة ولد بـ دوردرشتن Dordrecht سنة 1625. وتوفي مقتولا مع شقيقه كورتي سنة 1672 في الثورة التي أوصلت جيلوم دوانج لقمة المقاطعات المتحدة وقد ترك كتابه Elenmenta linearum curvarum في ليد سنة 1650. (- أنظر ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري ص177).

⁴ - ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري. ص160.

إن عصر ليبنتز كان عصر إبداع وتميز للرياضيين وهو عصر الفكر الرياضي بامتياز، فالصورة العامة التي حاولت البزوغ من خلال أبحاثهم هي تجسيد لإيمانهم القوي بالرمز والعدد، وما يمكن أن يكون لهما من مستقبل علمي ومعرفي واعد. وهو من بين البواعث التي جعلت نتائج الأبحاث الرياضية غزيرة في هذا القرن. حتى يمكننا أن نقول عنه؛ أنه عصر الرموز والاكتشافات الرياضية، والتي شكلت قاعدة وأصول تركز عليها الرياضيات في العصور المتأخرة.

تبرز في عصر ليبنتز؛ اسهامات نيوتن Newton في حقل الفيزياء الرياضية physics mathematical ولاپلاس Laplace (1749-1827) في آلاته الالهية celestial mechanics ، لاجونج Lagrange و كوتشي Cauchy في نظرية الموجة the wave theory، و بواسون Poisson، فوريي Fourier ، وباسل Bessel في نظرية الحرارة the theory of heat¹. لكن تبقى أهم اكتشافات هذا القرن السابع عشر، التي كان لها أثر على فكر ليبنتز - بطريقة أو بأخرى - هي الهندسة التحليلية the analytic geometry من قبل ديكارت Descartes، إسهامات في نظرية الاعداد the theory of numbers من قبل فيرمات Fermat، في الجبر من قبل هاريوت Harriot، في الهندسة وفي الفيزياء الرياضية من قبل باسكال، واختراع حساب التفاضل the differential calculus من قبل نيوتن وليبنز نفسه. كلها ساهمت في جعل القرن السابع عشر بارز². ومنه فهذه الاكتشافات مجتمعة بالإضافة إلى تكوينه المنطقي والرياضي؛ هي ما كان يلعب دور الموجه الخفي لفكر ليبنتز نحو البحث عن الرمزية في المنهج والمعرفة وكذا اللغة.

يمكننا أن نعتبر عصر ليبنتز ملهم وحافز على الابداع بالنسبة لليبنز نفسه، نظرا لتفرد هذا العصر بذاته عما سلفه، فقد اصطبغ بنشاط ونمو الأزمة التي نتجت عن سلطة العصر الوسيط، هذا الاخير الذي شمل سلطة الحكم والقانون والتعليم والدين وكل ما يوجه الفرد نحو أغراض لا تعيق أهداف ذو الغلبة. إذ عن الأزمة التي تنامت إبانها نتج عصر سمي بعصر النهضة، والذي من خلاله تجلت بعض الوحدة رغم تعدد اللغات والثقافات والأعراق تحت لواء العلم، إذ كان هذا الاخير قوة ودافع لوحدة سياسية وثقافية³.

رغم أن عصر ليبنتز بدت من داخل المأساة، واثبت عجزه في لا اجتماع الرأي والانفلات الاخلاقي، وهو بمعنى ما يعبر عن الصراع والوشوك على الانهيار. ويكمن المشكل في الجانب الاخلاقي لطبيعة الحكم، وفي حرية الانسان. إلا أن هذه الظروف جعلت من ليبنتز ذا أهمية، كونه سعى من أجل

¹ History of Modern Mathematics. New york:john wiley " ، Smith،David Eugene

P. 7. enlarged. First thousand. 1906.، limited. Fourth edition، sons.london: chapman " hall

² History of Modern Mathematics. p. 9.، Smith،see: David Eugene

Philosophical Papers And Letters. ^{P.2، 3} - See: GOTTFRIED WILHELM LEIBNIZ

المستقبل الأوروبي إلى البحث عن مبادئ عقلية لحل المشكلة، حتى أن بحوثه في العلم، القانون، والدين تعتمد في الواقع على العالمية واقعاً وحكماً.

حينما يقوم ليبنتز بدحض ما جاء في كتاب الاخلاق لصاحبه اسبينوزا "وقد نقد القضايا العشرين الاولى من الجزء الأول مهتما بما فيها من تعريفات وبديهيات وبديهيات واستدلالات: يصحح البعض ويوضح ما فيها من غموض (التعريفات) 2، 3، 4 والقضايا: 5، 8) أو يبين عدم جدواها (البديهيات 2، 7) أو يثبتها (التعريفات 7، 8) ويضيف إليها الملاحظات والاستدلالات المساعدة (القضايا: 4، 5، 76)"¹ مما يختلف وينتقد فيه ليبنتز لوك هو صورية المنطق وفائدتها حيث يعارض لوك في "اعتقاده أن صورية المنطق غير مفيدة ويحاول اثبات أن العيب ليس في الأقيسة وخاصة الاقيسة المتعددة وإنما في اننا لم نحسن استخدامها"² حيث أن الصورية تستلزم استعمال المنهج الرياضي ورموز الرياضيات على المنطق.

يورد ليبنتز في الفصل الثاني من كتابه أبحاث جديدة في الفهم الانسان بهذا الكتاب فال لورانت Valla Lauont (1406 – 1457) عالم لغوي مشهور في القرن 15 إذ من أهم أعماله حوار ضد أرسطو عام 1499، dialectica contra aristotelios، عام 1518 de voluptate de libertate arbitrif et vero bono. عام 1519 عن حرية الاختيار³ وهو ما يبرز إهتمامه بعلماء اللغة التي سنجده فيما بعد يسعى إلى تأسيس لغة عالمية واسطة بين العلوم.

إن تكوين ليبنتز المنطقي والرياضي والغوي والمعرفي، ومراسلاته مع أبرز الفلاسفة وعلماء الرياضة، وحتى الظروف السياسية والاجتماعية لها أثر عميق على توجيه فكر ليبنتز، وهذا ما يمكن أن نستخلصه. فبزوغ فكرة وحده العلوم تحت لواء اللغة الواحدة، ثم المنهج الواحد المصطبغ بالرياضيات عند ليبنتز، تعتبران ركيزتان أساسيتان لظهور المنطق الرياضي، وقد وجدنا أن ليبنتز من خلال جهود الترميزية؛ أنه يحمل صفة المبشر الأول بظهور منطق على نموذج الرياضيات، وهذا من خلال إيمانه بإمكانية تطبيق الهندسة والحساب على المنطق. ثم إيمانه بإمكانية وجود لغة رمزية عالمية تجمع كل العلوم. هي افكار تتداخل وتجمعها الوحدة في عمقها، ومع سعيه المضمّر والمعلن أحياناً لتوحيد الشعوب والأديان تحت لواء واحد، تتنقى من خلاله كل تفرق مهما كانت منطلقاتها. وهو ما يمكن أن نفسر من خلاله تعدد مجالات اشتغاله من فلسفة وعلم وسياسة وصناعة وقانون...

¹ - ليبنتز، أبحاث جديدة في الفهم البشري. ص 47.

² - المصدر نفسه. ص 61.

³ - المصدر نفسه. ص 156.

ملخص:

عرف "فيرابند" بفيلسوف الفوضوية بسبب أفكاره الداعية إلى التفتح على كل التقاليد الإنسانية، يدعو للابتعاد عن النسقية التي يفرضها العلم باسم العقلانية، يروج لفكرة التعدد من منطلق شعار "كل شيء جائز" دافع عن السحر والأسطورة واللاعقلانية، هذا التصور الفريد من نوعه، والتميز عن غيره والجريء في أفكاره، التأثير على كل العقلانيات راجع لشخصية الفيلسوف، الذي عاش حياة مأسوية، طفولة مليئة بالاكتئاب والحزن والخوف نتيجة ظروف الحرب القاسية، فاكسب حساً ناقداً جعلت من شخصيته تميل أكثر إلى التشاؤم، انتحرت والدته فخلف الحدث صدمة نفسية قوية وعميقة أثرت على حياته، التحق بصفوف الجيش النازي، وبأحدي المعارك أصيب بثلاث رصاصات استقرت إحداها في عموده الفقري، فشلت أطرافه السفلى، لم يتمكن من إتمام رسالة الدكتوراه في مجال الفيزياء، فتقدم بأطروحة لنيل الدكتوراه في الفلسفة يتعلق موضوعها بمسألة "المنطوقات البروتوكولية"، اهتم بالمرح والغناء، ألف مجموعة من الكتب بين فيها نظريته الرافضة للعقلانية وبعناوين تدل على ذلك "ضد المنهج" و"داعا للعقل" العلم باعتباره فن". تميز بشكه لكل الحقائق مهما كان نوعها أو مصدرها، وذلك ضمن نظريته الفوضوية التي عاش طوال حياته يدافع عنها، ويعتبرها أساس تقدم العلم. اكتسب شهرة فائقة، بسبب نزعه الإنسانية، وفكره القائم على النسبية وجراته القوية، في مواجهة دعاة العقلانية.

من خلال بعض القراءات لفلسفة "فيرابند"، يتبين أن هناك علاقة بين الواقع المأسوي في مسار حياته وفلسفته في الفوضوية واللامعقول. وتساءلت عن سبب رفضه لقيم العلم ومبادئه والشك في كل المبادرات الفلسفية والعلمية، فحاولت أن أبين للقارئ أن توجه "فيرابند" نحو فلسفة الفوضوية واللامعقول كانت نتيجة لأسباب نفسية بالدرجة الأولى، فهاهي هذه الأسباب التي جعلت "فيرابند" يرفض كل ما هو نسقي منهجي صارم يدعي أنصاره امتلاك الحقيقة؟

ولد فيرابند سنة 1924 بفينا من أب موظف وأم تمارس مهنة الخياطة، لم يتمتع بطفولته بسبب حجبته عن الأقران، نتيجة ظروف البلد القاسية الخارج من حرب، كان يقضي كل وقته داخل البيت المتكون من ثلاث غرف يتحرك بين جدرانه في عزلة تامة كثير النوم فخلال خمس سنوات الأولى من حياته كان ينام ثلاثة عشرة ساعة في اليوم¹. كانت النافذة بالنسبة إليه المنفذ الوحيد الذي يطل من

¹Feyerabend paul. Tuer le temps ;tra de l'anglais par baudouin jurdant <<seuil ;1996 >>p26

خلاله على العالم الخارجي، هذا العالم المبهم المظلم مصدر الخطر كما وصفه أبويه، هذه الفترة من حياته وقبل التحاقه بالمدرسة، كانت مليئة بالاكئاب والحزن والخوف من الآخر نتيجة الانغلاق، هذه الطفولة القاسية غير العادية أورتته حساً ناقداً أثرت على شخصيته المتشائمة من جهة والحالمة والجامعة بالخيال من جهة أخرى.

التحق "فيرابند" الطفل بالمدرسة سنة 1930 كان يبلغ من العمر ستة سنوات، بدأ يكتشف العالم الخارجي ويتعرف على أزقة المدينة وعلى حياة الناس، وجد صعوبة في التأقلم مع هذا العالم الجديد بالنسبة إليه، تعرض في صغره لكثير من المرض، ونادراً ما كان يعرض على الطبيب للكشف عليه، لأن أمه كانت تستعمل وسائل طبيعية فعالة في إزالة الأعراض المرضية¹، كان لذلك أثر على أطروحاته من خلال إشارات الطب البديل في معالجة الكثير من الأمراض المستعصية عن الحل في الطب الرسمي. في السن العاشرة من عمره عرضته أمه على طبيب نفساني بسبب التبول اللاإرادي وحالات الصرع الناتج عن حالات الخوف و القلق.

كانت مرحلة الثانوية بالنسبة إليه منعرج في شخصية "فيرابند" العلمية، متفوق في الرياضيات والفيزياء، له خيال واسع دفع للاهتمام بالفلك والمسرح للهروب من الواقع الصعب الذي كان يعيشه، مدمن على القراءة، كان يمارس أدوار رئيسية على خشبة المسرح في الثانوية، اتصاله بعالم الفلسفة كان صدفة أثناء تصفحه كتب المسرح، تعرف على بعض كتب أفلاطون وديكارت بدافع فضوله القوي وشغفه للقراءة. بعد إتمام دراسته الثانوية وحصوله على شهادة البكالوريا سنة 1942 رحل "فيرابند" إلى ألمانيا، والتحق بخدمة العمل الإجباري التي أنشأها "هتلر"، لينخرط فيما بعد في صفوف الجيش النازي، كانت التدريبات شاقة ومتعب، التحق بفرقة المهندسين المختصة في الكشف عن القنابل وتفكيكها أو وضعها تارة، وفي سنة 1943 وأثناء الخدمة تلقى نبأ انتحار والدته المفجع، خلف الحدث صدمة نفسية قوية وعميقة أثرت على حياته، حضر مراسيم الدفن رفقة أبيه وأعضاء من العائلة في جو مليء بالحزن. وبعد عودته للخدمة العسكرية ترقى الجندي "فيرابند" إلى رتبة ضابط، ونقل بعدها إلى جبهة القتال ليجد نفسه مرة أخرى في جو من الخوف والقلق وفي سنة 1945 أثناء الحرب العامة الثانية وبأحدي المعارك أصيب بثلاث رصاصات استقرت إحداها في عموده الفقري، فشلت أطرافه السفلى وأصبح غير قادر على السير إلا بواسطة العكاز². فالحرب انتهت بالنسبة إليه.

كل هذه الأحداث المؤلمة جعلت "فيرابند" ينظر إلى الحياة بنظرة تشاؤمية، فكان ملاذه الوحيد الموسيقي والغناء، فالتحق بفيمار (Weimar)، حيث درس الإنتاج المسرحي

¹ Feyerabend paul. Tuer le temps ;Op.cit.p27

² Ibid .p69.

وتاريخ المسرح والغناء. "اشرف على كتابة وتحرير حوارات ومقاطع مسرحيات وشارك في نقاشات بريخت لليساريين التي تعقب العرض المسرحي"¹

بعد انتهاء الحرب وخروجه من المستشفى قرر العودة إلى فيينا لمتابعة دراسته الأكاديمية، دخل الجامعة لدراسة التاريخ وعلم الاجتماع، لكن سرعان ما طلب من العميد تغيير التخصص شطر الفيزياء سمحت له هذه الفرصة بمقابلة الفيزيائي "فليكس إهرنهافت"^{*} (Flix Ehrenhaft)، اهتم بالفلسفة وتأثر بأفكار حلقة فيينا، انضم لتيار الوضعانية المنطقية وفي سنة 1948 شارك في الملتقى الدولي الأول الخاص بمجتمع المدارس في النمسا، وعين أميناً للنشاطات العلمية، هذا المنصب كان بالنسبة له اللبنة الأولى في مشواره المهني والعلمي، تعرف حينها على شخصيات فلسفية وعلمية عديدة من بينهم كارل بوبر (karl popper) صاحب النزعة التكنينية إلى جانب المفكر الماركسي "ولتار هوليسشتار". (walter hollitscher) شارك في برامج "دائرة كرافت"^{**} والنقي برواد الوضعانية أمثال "فون رايت" (von wright) ولودفيغ فيتشتاين (L.wittgenstein) إلى جانب الفيلسوفة الإنجليزية اليزابث أنسكومب (elisabeth anscombe) التي ترجمت بعض أعمال فيتشتاين، تناول فيها التغيرات الجوهرية التي تحدث في المبادئ العامة من جيل إلى جيل بسبب الاختلاف في اللغة والثقافة"². تأثر "فيرابند" بهذه الفكرة التي تدعو إلى تقبل الاختلاف الثقافي بين المجتمعات

وأهميته في التقدم العلمي، داعياً إلى احترام التعددية التي تعني عنده الفوضوية واللاسلطوية المعرفية، فسميت فلسفته "باللاعقلانية الفوضوية"، إنها عقلانية متفتحة ترفض أن يؤسس العلم على قواعد صارمة والغرض من ذلك فتح مجال البحث أمام أنماط وأساليب أخرى من التفكير، ساهمت في عملية بناء العلم، وأي محاولة تقوم على المنهج الواحد الصارم الذي يدعي اليقين سوف يعيق العمل الإبداعي ويثبط العزائم ويكون سبباً في عرقلة التقدم العلمي، "فكل القواعد التي يدافع عنها علماء وفلاسفة العلم باعتبارها شكلاً تنظيمياً للمنهج التعليمي إما عديمة النفع...أو ضعيفة"³. تبلورت هذه الأفكار لذي "فيرابند"

¹ - فيرابند بول، ثلاث محاورات في المعرفة، ترجمة محمد أحمد السيد منشأة المعارف، الإسكندرية، مقدمة المترجم، (ب ط) (ب ت) ص 06.

^{*} فيزيائي نمساوي كان له الفضل في تطوير الفيزياء النووية حيث تمكن من تحديد مقاييس الضغط الإلكتروني

^{**} نادي فلسفي أسسه فكتور كرافت (victor kraft) تبني الوضعانية، هدفه تأسيس فلسفة قائمة على الاكتشافات العلمية، ومناقشة واقع و حقيقة النظريات، وفصل الفلسفة عن كل ميتافيزيقا.

² feyabend paul ;contre la methode ;esquisse d'une theorie anarchiste de la connaissance ;Henri guenin paracini ;université de paris IX Dauphine ; DEA n 124 sèminaire de recherche :philosophie et management professeur responsable :Yvon Pesqueux 2002 ;p21.

³ - فيرابند بول، العلم في المجتمع الحر، تر السيد نفادي المجلس الأعلى للثقافة، مصر 2000م، ص 113.

عندما بدأ يشك في مبادئ الفيزياء، والسبب في ذلك هو عدم قدرته على إيجاد حل لحساباته حول الإلكترون ديناميكا، فلم يتمكن حينها من إتمام رسالة الدكتوراه في مجال الفيزياء، فغير وجهة دراسته نحو الفلسفة يقول "فيرابند" "لقد اكتشفت أن مبادئ الفيزياء الهامة تقوم على افتراضات منهجية يتم تجاوزها مع تقدم علم الفيزياء، فالفيزياء وإن كانت تستمد سلطتها من تلك الأفكار، غير أنه لا يؤخذ بها أبداً أثناء البحث الفعلي"¹.

في عام 1951 تقدم "فيرابند" بأطروحة لنيل الدكتوراه في الفلسفة يتعلق موضوعها بمسألة "المنطوقات البروتوكولية" عوض دكتوراه في الفيزياء، وبعد فترة قصيرة قضاها في دراسة فلسفة العلم في "كونينهاجن" و"ستوكهولم" و"أوسلو". قرر الرحيل إلى إنجلترا رفقة "فتغنشتاين" ليلتحق بجامعة كامبردج سنة 1952، لكن وفاة هذا الأخير حالت دون ذلك، فالتحق "بكارل بوبر" في مدرسة لندن للاقتصاد والسياسة فانبهر بأفكاره، وتبنى مبدأ "القابلية للتكذيب"^{*} ودافع عنه طويلاً ضد النزعة الاستقرائية حيث أصبح يؤخذ هذا المبدأ في دائرة "كرافت" التي كان ينتمي إليها "فيرابند" كمبدأ مسلم به دون نقاش. غير أن هذا الانبهار بفلسفة "بوبر" لم يستمر طويلاً، بل تعرض لتغيير درامي أضحى يتعلق بدحض أفكار "بوبر" التي شكلت في نظره عائق أمام تقدم العلم، فعارض "منهج التكذيب"^{*} ووصفه بالساذج، وأنه لم يخرج كثيراً عن إطار الوضعية المنطقية، وقام فقط بتكرار أقوالهم ويتضح ذلك من خلال ما قاله "فيرابند" عن مشروع بوبر والذي يصفه بالفاشل "إن الكثير من النظريات العلمية لا تقبل التكذيب بالطريقة التي يصفها "بوبر" وليس للتفنيد أي دور في تاريخ العلم"² ويضيف في موضع آخر "أنه من الساذجة أن يتخلى العلماء عن مشاريعهم العلمية الضخمة ونظرياتهم بمجرد أنها تتعارض مع بعض الوقائع"³

كثير من الحالات كانت تبدو كاذبة اتضح بعد فترة أنها ليست كذلك، وتم تفسيرها وتعديلها بواسطة الفروض العينية^{**} وعلى الرغم من ذلك فإن فكرة "فيرابند" لا تؤسس على إقصاء النظريات، فإن كان "بوبر" يستبعد النظريات غير القابلة للتكذيب، فإن "فيرابند" يدعو إلى بقائها تماشياً مع مبدئه القائل "كل شيء جائز"

¹ Oldryod david roger. The arch of knowledge ;methirn ;n y ;p335.

^{*} يستعمل كارل بوبر مصطلح القابلية للتكذيب (Falsification) كمعيار يشير إلى الخاصية الأمبريقية لنسق من القضايا العلمية أو لقضية واحدة: بمعنى مدي إمكانية حمل النظرية المنطقية لمكذب محتمل أو ممكن. انظر كتاب لخضر مذبوح، فكرة التفتح في فلسفة كارل بوبر ص 123.

^{*} التكذيب (Falsification) هو الحكم على نسق ما بالرفض، فنحكم على النظرية العلمية بالتكذيب إذا تناقضت التنبؤات المستنبطة منها مع الواقع التجريبي.

² - feyrabend paul ;Adieu la raison tra Baudouin gurdant éditions du seuil ;p198.

³ - فيرابند بول، ثلاث محاورات في المعرفة، مرجع سابق، ص 19

^{**} عبارة عن فرضيات تفسيرية يقترحها العالم من أجل إزالة التعارض بين النظرية والوقائع المدروسة

بدأ "فيرابند" ينشر مقالاته الأولى عام 1954 حول ميكانيكا الكم، التي انتقد فيها مدرسة "كوبنهاجن"*** ورغم إشادته إلى قوة البراهين العلمية والعقلية التي قدمها كل من "ويرنر هايزنبرغ" (werner heisenberg) و"نيلزبور" (niels bohr) في الدفاع عن وجهة نظرهم، إلا أن هذا التصور لا يمكنه أن يحمل الحقيقة المطابقة للواقع طالما لم تنافسها نظريات أخرى، فتطور العلم مرهون بفتح المجال أمام أطروحات مختلفة عن تلك التي يقدمها دعاة الموضوعية، فالحقيقة لا يمكنها أن تتجسد في تصور واحد دون الآخر بل تتحقق من خلال تعدد النظريات ووفرتها¹. وجد "فيرابند" في هذا الرد فرصة لتبيان توجهه الفلسفي القائم على الفوضوية الإستمولوجية ومبدأ وفرة النظريات.

بمساعدة بوبر تحصل على إجازة من جامعة "بريستول" (Bristol) عام 1955 م بإنجلترا قدم فيها دروساً عن فلسفة "فتغنشتاين" وميكانيكا الكم، كان ذلك منصبه الأكاديمي الأول. فتقرب أكثر من الفلسفة الإنجليزية، وأثناء زيارته إلى مدينة ألباخ (Alpbach) بألمانيا تعرف على "فليب فرانك" (Philippe Frank) فأعجب بأفكاره وسعة ثقافته وقوة ذكائه وطريقته في تحليل القضايا. "حتى أن الكثير من الأطروحات التي تبناها "فيرابند" فيما بعد ترجع إلى حواراته مع "فليب فرانك" الذي ألهمه المعلومة حول اكتشافات "غاليلي" (Galilée) ويؤكد بأن فصول كتابه "ضد المنهج" التي عالج فيها أبحاث غاليلي مدينة إلى "فليب فرانك"².

عام 1958م رحل "فيرابند" إلى كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، ليعمل أستاذ بجامعة بيركلي (Berkeley)، وهناك اكتسب شهرته الأولى المبكرة عن أعماله في فلسفة الفيزياء خاصة ميكانيكا الكوانتم، كان من الأوائل الذين عالجوا مفهوم "التتمة" الخاصة بتحديد طبيعة الضوء كما تصورها "نيلز بور"³، اهتم بمعالجة الكثير من القضايا كعلاقة النظرية بالملاحظة والتي كانت تعتبر من المسلمات لذي أنصار الوضعية فالنظرية عندهم تمثل الإطار الفكري الذي يربط بين الوقائع والفروض وتضفي عليه نوع من الانتظام والترابط، فتتخذ صورة علاقة تماثلية، لكن "فيرابند" ميز بين حدود النظرية وحدود الملاحظة،

*** من أهم روادها ويرنر هايزنبرغ، ونيلز بور، تنطلق من فكرة أن التفسيرات المقدم الخاصة بميكانيكا الكم لا تقدم تفسيراً موضوعياً للظواهر الطبيعية بل أي تفسير يقدم لا يخرج عن إطار الاحتمال و الرصد القياسي.

¹ – feyraband paul ;contre la methode ;esquisse d'une theorie anarchiste de la connaissance ;Op ;cit.p23

*فيزيائي و رياضي وفيلسوف ولد بالنمسا (1884-1966) ذو نزعة وضعية وأحد أعضاء جماعة فيينا، انتقل إلى أمريكا ليدرس الفيزياء و الرياضيات بجامعة هارفارد.

² – Feyraband paul. Tuer le temps ;Op.cit ;p133

** مبدأ التتمة أو التكامل يقصد به استخدام النظريتين الموجية و الجسيمية معا، مع التأكيد على أن صدق إحدهما لا يؤدي بالضرورة إلى كذب الأخرى.

³ – فيرابند بول، ثلاث محاورات في المعرفة، مرجع سابق، ص 08.

مؤكداً أن ما تحمله النظريات من حقائق ليست هي الحقائق نفسها التي تحملها الوقائع في ذاتها. كما عالج مشكلة العقل والجسم، وتبلورت لديه مجموعة من الأفكار حددت توجهه الفلسفي المبني على النقد، فنشر مقال له في عام 1962 يتعلق بمفهوم "اللامقايضة"^{*} إذ أن جانب كبيراً من الأفكار التي سادت عن هذا المفهوم في فلسفة العلم المعاصرة، يرجع الفضل فيها في واقع الأمر لأطروحات "فيرابند" المبكرة في هذا الموضوع، والتي لم تخلوا من الطابع النقدي، هذا الطابع الذي لم يسلم منه المشروع الغربي في مجال التعليم فهو يقول في هذا الصدد "لقد كانت وظيفتي تتلخص في أن أنفذ السياسات التعليمية لولاية كاليفورنيا وكان ذلك يعني أن أقوم بتلقيح الناس ما تعتقد شرذمة من المثقفين أنه معرف، ولم أفكر بعمق في مهام تلك الوظيفة التي ما كنت آخذها مأخذ الجد لو علمت بها"¹ تولدت هذه القناعة لديه من خلال التجربة التي اكتسبها في ميدان التعليم بالجامعة.

مع نهاية الستينات بدأت العروض تتساقط على "فيرابند" فتقلد حينها عدة مناصب علمية، وعمل بأماكن كثيرة منها، على سبيل المثال "مينابوليس" (Minneapolis) "ويل" (Yale) بالولايات المتحدة، وأوكلاند (Auckland) "نيوزيلندا"، برلين و"كسل" (Kassel) بألمانيا، انتقل إلى "لندن" ودرس بمعهد الاقتصاد، مقاييس تتعلق بتاريخ، الإلكتروديناميكا ونظرية الكوانتم. وتعرف حينها على "امري لاكاتوس"^{*} وقد شرع "فيرابند" بعد ذلك في كتابة عدة أبحاث يروج فيها لفكرة وفرة وتعدد النظريات، وهي أحد الأفكار المركزية في فلسفته. نشر مقال عام 1969 بعنوان "العلم بدون تجربة" بين فيه تهاافت النزعة الإختبارية التي تستند إلى أهمية التجربة في بناء النظرية، موضحاً أن الحقائق العلمية لا تستند إلى الخبرة المباشرة. ثم نشر مقال آخر عام 1970 "ضد المنهج" كان بمثابة إعلان صريح، تخلي فيه نهائياً عن النزعة البوبرية التكميلية، تبعه بعمل هام تمثل في "أول كتاب له عام 1975 يحمل نفس العنوان "ضد المنهج" ترجمة إلى حوالي سبعة عشرة لغة، وقد كان في نية "فيرابند" أن يقوم بعرض أفكاره الأساسية في مجال فلسفة العلم، ثم يقوم "لاكاتوس" بالرد عليه في نفس الكتاب، غير أن الوفاة المفاجئة "لاكاتوس" عام 1974 أ حالت دون إتمام

^{*} تشير الكلمة من الناحية الغوية إلى عدم القدرة على تقدير شيء بمثاله، أما اصطلاحاً فهي عدم امكانية المفاضلة بين النظريات بطرق موضوعية، أو عدم قابلية النظريات العلمية للقياس المتكافئ للحكم عليها بالمعايير نفسها. انظر البعزاتي بناصر، الإستدلال والبناء، ص 317.

¹ – how to be a good empiricist a plea for tolerance in matters epistemological. In nidditch.p.h.ed.the philosophie of science.oxford university press.p.118.

^{*} ولد ببودابست 1922- توفي في لندن 1974. فيلسوف علم انجليزي من أصل مجري، رياضي و فيزيائي، درس بمدرسة لندن للاقتصاد رفقة فيرابند وتحت إشراف كار بوير، أسس ما يعرف في فلسفة العلم "ميثودولوجيا برامج البحث العلمي" وناشط سياسي في الحزب الشيوعي عرف بمقاومته للنازية.

ذلك المشروع"¹. اكتسب هذا الكتاب أهمية بالغة في فلسفة العلم لأنه قدم طابعاً جديداً غير مألوف عبر فيه "فيرابند" عن توجهه "الفوضوي" ^{**}، القائم على رفض فكرة المنهج العلمي الصارم بكافة صورته، بدءاً بالاستقراء الذي تبنته الوضعية المنطقية وجعلت منه المنهج الوحيد في الكشف عن الواقع، كما وجه نقداً لاذعاً للمشروع البوبري صاحب النفوذ الواسع في الحقل الإبيستمولوجي، واصفاً بوبر والبوبريين وجميع العقلانيين بأقبح النعوت. هكذا استهل "فيرابند" فلسفته في العلم بالهجوم على مناهج البحث مهما كان نوعها ومصدرها، فالقول بمنهجية علمية تكون بمثابة المعيار الشمولي الذي تستند إليه العلوم، أمر لا يتماشى مع الممارسة العلمية الواقعية، ولا تؤكد الأبحاث التاريخية في العلم إذ يقول: "إن فكرة المنهج التي تحتوي على مبادئ صارمة لإدارة العملية العلمية تلاقي صعوبة كبيرة عندما تواجه نتائج الأبحاث التاريخية، ونجد إذاً أنه لا توجد قاعدة واحدة معقولة قابلة للتفنيد مهما كانت مؤسسة إبستمولوجيا، لا يتم انتهاكها في وقت ما"². تعرض "فيرابند" إلى عدة انتقادات من طرف معاصريه خاصة بعد صدور كتابه ضد المنهج، اعتبرت أطروحته في الفوضوية مجرد آراء خالية من أي معنى، فجاء رده سريع على منتقديه من خلال مقال نشره عام 1976 يبين فيه أهمية تعدد الخبرات في الأبحاث العلمية، مشيراً إلى أن الفوضوية هي معرفة وصورة جديدة من صور النزعة النسبية.

لقد طور "فيرابند" آراءه التي أوردها في كتابه ضد المنهج، في أعمال أخرى أهمها "العلم في المجتمع الحر" والذي نشر عام 1978 تضمن توضيحات أكثر حول النظرية الفوضوية ودورها الفعال في تحرير المجتمع من سلطة العلم المطلقة، وفتح المجال أمام التقاليد الأخرى، والتأكيد على النزعة النسبية باعتبارها عنواناً للحقيقة العلمية. كما قام بكتابة "أوراق فلسفية" عام 1981 في ثلاث أجزاء، نشر الجزء الأول باللغة الألمانية، وجزأين باللغة الإنجليزية، حيث استند في تحليله للنظريات العلمية إلى تاريخ العلم، واستقي جميع حججه سواء في النقد أو في التأييد من هذا التاريخ، وبين أهمية الشواهد التاريخية في الممارسات العلمية، "أي فكرة أو مبدأ أو نظرية ترتبط بالظروف التاريخية التي أثمرتها"³، فتاريخ العلم بالنسبة "لفيرابند" ركيزة أساسية لتقدم العلم، ووسيلة لمعرفة النشاط المعرفي عامة والعلمي على وجه الخصوص.

¹ - فيرابند بول، ثلاث محاورات في المعرفة، مرجع سابق، ص 09

^{**} الفوضوية (Anarchisme) مصطلح استخدمه فيرابند في فلسفته العلمية للتعبير عن التعددية المنهجية، فليس هناك منهج وحيد يمكن أن نقول عنه بكل يقين أنه أحسن المناهج و أفضلها، إنما هناك ما يطلق عليه فيرابند "كل شيء يصلح" وهو المبدأ الذي اعتمد عليه لرفض المنهج الذي يدعي أصحابه اليقين. وهي تختلف عن الفوضوية في المجال السياسي التي ترفض كل شيء.

² - فيرابند بول، ضد المنهج، ترجمة ماهر عبد القادر محمد علي، طبعة للطالب، الإسكندرية، 2005م ص 33.

³ - عوض عادل، الإبيستمولوجيا بين نسبية فيرابند و موضوعية شالمرز، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، ط

واصل "فيرابند" إنتاجه الفكري بنشر كتاب آخر بعنوان "العلم من حيث هو فن" عام 1984 بين فيه التفاعل الموجود بين مختلف مكونات الحياة الذهنية، ودور الأنشطة الاجتماعية سواء كانت علمية، سياسية فنية، ثقافية في عملية التطور دون إقصاء أي جانب عن الآخر هذا التداخل يعبر عن أبعاد حياة الإنسان المترابطة، حيث يصعب الفصل بين عناصر الذوق والإدراك، وعلى حسب "فيرابند" العلم فنا والفن علماً، وهما واحد هو معرفة العالم كما هو¹. ويشير إلى العلاقة الوطيدة بين الفن والعلوم من خلال عصر النهضة أين تطورت الفنون والعلوم جنباً إلى جنب وبصفة متوازنة.

يتابع فيرابند سلسلة كتاباته ليصدر عام 1987، مؤلفه "وداعاً للعقل" عبارة عن مجموعة من المقالات، مثل هذا الكتاب مرحلة هامة من مراحل الإيستومولوجيا المعاصرة، هاجم من خلاله العقل والعقلانية، كما هاجم فكرة الموضوعية التي يحتمي من وراءها العقلانيون لتبرير مواقفهم وتوجهاتهم السياسية.

تساءل فيرابند عن مشروعية نتائج العلوم المعاصرة وعن شمولية المعرفة العلمية إلى جانب وسائل تطبيقاتها. في مقابل ذلك دافع عن القيم الإنسانية وعن التنوع الفكري والثقافي وتعدد وجهات النظر واختلافها في تفسير الواقع، والسماح لأكثر قدر ممكن من الأفكار والتقاليد الأخرى بالظهور والتعبير عن إمكانياتها، لأن في ذلك مساهمة في تقدم العلم وتشجيع روح الإبداع، ورفض السلطوية التي يمارسها البعض بحكم أنهم يمتلكون الحقيقة ويمارسون العقلانية يقول "فيرابند" "إن قنوات العقلانية المستخرجة من قبل الفلاسفة تعتبر جد محددة ولا تسمح للعلم بأن يكون نشاطاً مبدعاً، ومن ثم فإن محاربة العقل الكلي اللاتاريخي تصبح مسألة مشروعة هنا ويفقد العقل مفهومه المطلق إذا علمنا أن: التجدر السوسيو-ثقافي للعقل يجعل العلم نسبياً، إن تعقيد الواقع والتنوع الإنساني يسمح بأنواع أخرى من العقلانية، أليست الطرق المؤدية إلى الحقيقة مختلفة؟"².

قدم "فيرابند" كتاباً آخر عام 1991 بعنوان "ثلاث محاورات في المعرفة" عبر فيه عن آخر آرائه في فلسفة العلم، بكل جوانبها المعرفية والمنطقية والاجتماعية والسياسية، اختار طريقة المحاورات لعرض حججه الفلسفية بصورة مباشرة عن لسان المتحاورين، مستخدماً أسلوب الرواية المسرحية التي تضيف على العمل جواً من الألفة والتشويق.

أصيب "فيرابند" بسرطان في الرأس دخل على إثره إلى المستشفى، وقبيل وفاته بفترة قصيرة، أنهى سيرته الذاتية في كتاب عنوانه "بقتل الوقت"، صرح في آخر صفحاته "ما أريد أن أتركه هو ليس ما كتب

¹ feyrabend paul. la science en tant qu'art ; tra ; Françoise perigant édition albin Michel s.a paris 2003p109.

² - بول فيرابند، وداعاً للعقل، نقلاً عن عبد السلام بنعبد العالي، العقلانية وانتقاداتها، (ط 1) دار توقيال: دار البيضاء، 2004 ص 49.

من مقالات وكتب أو تصريحات فلسفية، لكن ما يجب أن يترك هو الحب"¹. بعدها تدهورت صحته بسبب نزيف في الدماغ، وبعد صراع مع الموت غادر "فيرابند" الحياة في 11 فيفري 1994، سنة بعد وفاته صدر هذا الكتاب.

شكلت سيرته أحد أهم منطلقات فلسفته، فالاغتراب والوحدة والترحال الدائم ومواجهة المواقف الصعبة والحزينة، جعلت "فيرابند" يشك في كل ما هو صارم يدعي أصحابه اليقين و المطلقية، فكان مدافعاً عن الإنسان بكل ما تحمله الكلمة من معني، فاقترح مجال اللامعقول والفوضوية، وقد يكون سببه تلك المعانات النفسية وصعاب الحياة وانتكاس رغبته في الحصول على السعادة بالطريقة العقلانية، فبحث عنها في عالم اللامعقول الصامت.

ومن المعروف عن شخصية "فيرابند" أنه كثير الإثارة، شديد النقد، مثير للجدل والسجال كما عرف بشكه الكبير لكل حقيقة مهما كان نوعها أو مصدرها، وذلك ضمن نظريته الفوضوية التي عاش طوال حياته يدافع عنها، ويعتبرها أساس تقدم العلم. اكتسب شهرة فائقة، بسبب نزعتة الإنسانية، وفكره القائم على النسبية وجراته القوية، في مواجهة دعاة العقلانية.

¹ Feyerabend paul. Tuer le temps ;Op.cit ;p228

لم تسلم الفلسفة من الانتقادات والالتهامات منذ القدم، ولغاية يومنا هذا، فقد قيل عنها أنها مجرد ثرثرة لا طائل منها، وأنها تؤدي إلى الكفر والإلحاد، وأنها غارقة في الميتافيزيقا والمثالية، لا صلة لها بحياة الإنسان وواقعه، ولكن المتتبع لتاريخ تطور الفكر الفلسفي يتضح له جليا أن الفيلسوف وعلى مر العصور عالج قضايا تهم الإنسان في وجوده وترتبط بواقعه وحياته، فقد بحث في أصل الخير والشر، وفي معايير السلوك الأخلاقي كما بحث في معنى الواجب والحق وعلاقتها بالعدالة، وتناول بالحديث سبل تحقيق السعادة والسلم، كما قدم تصورات لأهم النظم السياسية والاقتصادية الكفيلة ببناء مجتمع فاضل يرقى بالمستوى الإنساني... الخ، والملاحظ هنا تناوله أن جل ما تناوله الفلاسفة يؤكد حقيقة لا يمكن إنكارها ألا وهي أن الفكر الفلسفي لا ينفك عن الواقع، وأن الفيلسوف إنما ينطلق في تفكيره من الواقع، فيعرض حال المجتمعات وما هو سائد فيها من قضايا تحتاج النقاش ومشاكل تتطلب حلولاً، فهو بهذا لا يكفي بعرضها وإنما يسعى إلى تقديم تصورات حول الحلول المناسبة بها.

وبهذا فإن الفلسفة ليست مجرد تنظير للمفاهيم، بل هي الثقافة الروحية للإنسان وهي أساس التفكير السليم، ولا احد ينكر فعالية ما أنتجته الفلسفة من مفاهيم وتصورات، فهي بما تنتجه تمثل شكلاً من أشكال الوعي الاجتماعي الذي يظهر في كل مجتمع وفي كل حقبة تاريخية، والتفكير الفلسفي هو ممارسة اجتماعية واقعية كما عبّر عن ذلك زاموشكين سولوفيوف موتروشييلوفا في قوله: "إن الفلسفة هي أسلوب للنشاط النظري في حقيقة الأمر إلا أنها نشأت، وتنشأ بالتأكيد على أساس قضايا الممارسة الاجتماعية التاريخية وتمارس عليها تأثيراً هائلاً"⁽¹⁾، كما يؤكد على علاقة الفلسفة بحياة الإنسان وواقعه في قوله: "... والفلسفة بوصفها تصوراً مركباً ومعللاً علمياً عن القوانين الأعم للطبيعة والمجتمع والتفكير البشري، تحدد في الوقت ذاته موقف الناس من الطبيعة والمجتمع والتاريخ، وكذلك من أنفسهم بالذات ومن نشاطهم الذاتي وأفكارهم الذاتية، وذلك هو السبب في أن الفلسفة تعتبر في الوقت ذاته شكلاً للتوجه الحياتي، فهي تضطلع بدور الدليل الروحي في حياة الناس وفي نشاطهم التطبيقي والمعرفي"⁽¹⁾، وفي نفس الاتجاه، يؤكد علماء الاجتماع وعلى رأسهم مانهايم على ارتباط الفكر (الفلسفة) بالواقع الاجتماعي، حيث يقول مانهايم في كتابه (الايديولوجيا والبيوتوبيا): "... إن الأفكار تتوقف توقفاً تاماً على السياق

¹ باحثة في الفلسفة جامعة محمد بن احمد وهران 2

(1) زاموشكين سولوفيوف موتروشييلوفا: الفلسفة والعملية الثورية، تر: د/ فهد كم نقش، دار التقدم للترجمة، موسكو 1982، ص2.

(1) زاموشكين سولوفيوف موتروشييلوفا، المرجع السابق، ص9.

التاريخي والاجتماعي وتبعاً لذلك، فإنه ليس المهم أن نعلم إلى دراسة الفكر المجرد، أو العقل الخالص، بل المهم بالأحرى أن نقف على الظروف الاجتماعية الفعلية التي عملت على ظهور هذا التفكير أو ذلك الإنتاج العقلي⁽²⁾، وكما ذكرنا أنفاً فإنه و من الاتهامات الأخرى التي وجهت للفلسفة منذ ظهور المذاهب الفلسفية في العصر الحديث وإلى غاية اليوم، هو أن الفلسفة مجرد إيديولوجيا يسعى كل فيلسوف، أو كل منظومة فلسفية إلى فرضها على الآخر، والجدير بالذكر أن هذا الاتهام ظهر في مرحلة تاريخية أخذ فيها مفهوم الإيديولوجيا معنى سلبى بفعل من الإمبراطور الفرنسي نابليون، وطبعاً فإن هذا الاتهام فيه من المغالاة ما يبطله، إذ هو اتهام يخلط بين المفهومين الفلسفة والإيديولوجيا، مما يستدعي منا توضيح وتحديد أوجه التماثل والاختلاف الموجود بينهما، ثم توضيح معالم المحطة التي تتحول فيها الفلسفة إلى إيديولوجيا، ولكن قبل هذا وذاك وجب الإشارة إلى المعاني والدلالات التي عرفها مفهوم الإيديولوجيا عبر التاريخ، وكذا علاقة هذا المفهوم بالفكر الفلسفي خلال هذه الحقب التاريخية.

فما هي الدلالات التي عرفها مفهوم الإيديولوجيا عبر التاريخ؟ وما علاقة هذا المفهوم بالفلسفة؟ ومتى تتحول الفلسفة إلى إيديولوجية؟

تشير بعض الدراسات " أن أول ظهور لمفهوم الإيديولوجيا، كان مع دستوت دي تراسي^(*) (Destuot De Tracy) رائد الوضعية سنة 1796، وكان يقصد بالإيديولوجيا عملية تحليل الأفكار المأخوذة بصفاتها شبيهة بعلم النبات، وعلم الحيوان الطبيعي بهدف دراسة أصول هذه الأفكار وعلاقتها بطريقة تجريبية ومنطقية⁽³⁾.

وما نلاحظه من خلال هذا التعريف، أن دي تراسي أعطى معنى إيجابى لمفهوم الإيديولوجيا، وهو معنى يقارب مهمة الفلسفة أي النقد والتقصي عن الحقيقة، وقد أكد أندريه لالاند في موسوعته على هذا التعريف وعلى ارتباط ظهور كلمة إيديولوجيا ب دي تراسي في قوله: "إن الإيديولوجيا كلمة ابتكرها دستوت دي تراسي؛ وهو علم موضوعه دراسة الأفكار بالمعنى العام لظواهر الوعي ومزاياها وقوانينها، وعلاقتها مع العلامات التي تمثلها وبالأخص أصلها"⁽¹⁾، ولكن السؤال الذي يطرح نفسه: لماذا دعي دي تراسي إلى دراسة الأفكار (الإيديولوجيا)؟ وما هي العوامل التي دفعته إلى ذلك؟

(2) – Karl Mannheim: idiology and utopîa, London, 1936, p19.

(*) – دستوت دي تراسي Destut De Tracy فيلسوف و عالم اقتصاد فرنسي ينتمي إلى المذهب الواقعي .

(3) – فيليب برو: علم الاجتماع السياسي، تر: محمد عرب صاصيلا، المؤسسة الجامعية للنشر، ط/ 1، 1998، ص203 .

(1) – أندريه لالاند: موسوعة لالاند الفلسفية، المجلد الثاني، تع: خليل أحمد خليل، إش: أحمد عويدات، منشورات عويدات، بيروت، باريس، (د،ت)، ص11.

تشير الدراسات أن من العوامل التي دفعت إلى ذلك، هو رفضه هو وزملائه منهم (قولناي، غارات، دونو) أفكار الإمبراطور الفرنسي نابليون، التي تعبر عن مطامحه الاستعمارية، وقد أشار لالاند إلى هذا في قوله: "... كان ديتراسي يقول يبدو أن كلمة إيديولوجي جرى ابتكارها بروحية إنكارية نابليون" (2).

أما المفكر ديفيد هوكس فيؤكد أن دي تراسي توصل إلى هذا المعنى الذي حدده لمفهوم الايدولوجيا، من خلال تأثره بأفكار كل من جون لوك وكوندياك "... حيث توصل دي تراسي بعد قراءته لفلسفتها إلى أنه لا توجد أفكار فطرية ما دام كل فكر مستمد من الإحساس، واعتقد أيضا بأنه لا شيء يوجد بالنسبة لنا إلا بواسطة الأفكار التي نمتلكها عنه لأن أفكارنا هي كينونتتا بأكملها، وهي وجودنا نفسه" (3). بمعنى أن دي تراسي رفض الميتافيزيقيا التي كانت الفلسفة غارقة فيها، وتأثر بدعوة كوندياك التي تسعى إلى تقييم العلوم والثقافات على أسس أنثروبولوجية وسيكولوجية، وبهذا يكون كوندياك قد سبق دي تراسي في الدعوة إلى دراسة الأفكار، إلا أن ما تميز به دي تراسي في مسعاه هذا، هو أن عملية دراسة الأفكار لديه أخذت طابعا مؤسساتيا من أجل فهم المجتمع الفرنسي، والذي كان مواطنوه من الطبقة المتقفة، يهتمون بدراسة العلوم الأخلاقية السياسية .

ولكن هذا المعنى الايجابي لمفهوم الايدولوجيا تغير مع مجيء الإمبراطور الفرنسي نابليون، والذي أطلق عليه الفلاسفة المعارضين لأفكاره وأطماعه الاستعمارية اسم الإيديولوجيون احتقارا لهم، فأصبح الفيلسوف في نظرة صاحب الايدولوجيا أي صاحب أفكار وهمية ظلامية (أدلوجة) لا صلة لها بالواقع، وهكذا أصبح مصلح إيديولوجي يطلق على كل تفكير تافه، وهمي بعيد عن الواقع، وقد اعتبر نابليون أن تفكير الفيلسوف بعيد عن الواقع والنشاط العملي " ويذكر مانهايم في هذا المجال، أن نابليون كان متخوفا من أن يفضح الفلاسفة المنقبون عن الحقيقة، طموحاته وأطماعه الاستعمارية، ويكشفون القناع عن الأهداف الوضعية وراء احتضانه للفاتيكين، فأطلق عليهم اسم الإيديولوجيون، وبهذا اتخذت الكلمة معنى تحقيريا واحتفظت به حتى اليوم" (1). وفي القرن الثامن عشر أطلق هذا المفهوم على المذاهب الفلسفية التي كانت تطمح للتفكير بالنظام الاجتماعي، أي أن الايدولوجيا كانت تعني الأفكار المسبقة الموروثة من عصور الجهل والاستعباد، حيث اعتبر فلاسفة الأنوار الايدولوجيا هم، تلك الأوهام التي كان يستغلها المتسلطون من النبلاء والرهبان لمغالطة عموم الناس، ومنعهم من اكتشاف الحقائق.

(2) - المرجع نفسه، ص 611.

(3) - ديفيد هوكس: الايدولوجيا، تر: إبراهيم فتحي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2000، ص 46.

(1) - كارل مانهايم: الايدولوجيا واليوتوبيا، مقدمة في سوسيولوجيا المعرفة، تر: محمد رجا الدريني، شركة المكتبات الكويتية، ط 1، 1980، ص 145 .

وجاء كارل ماركس (Karl Marx) بمفهوم آخر للايدولوجيا " حيث ربط هذا المفهوم بالوقائع الاقتصادية وعلى كل ما يكون تمثلا أو اعتقاديا، ما يكون نسقا فلسفيا أو نسقا دينيا"⁽²⁾، أي أنه اعتبر كل ما هو تصور عقلي أو مذهب فلسفي، أو عقيدة دينية أو قيما خلقية، مجرد إيديولوجيات، وبهذا أصبح مفهوم الايديولوجية يطلق على كل تفكير بعيدا عن الواقع احتقارا له، وفي هذا يقول كارل ماركس: "الأيديولوجية انعكاس مقلوب ومشوه وجزئي ومبتور للواقع، وهي بذلك تعارض الوعي الإنساني الحقيقي"⁽³⁾، وهنا تأكيد على أن التفكير الإيديولوجي هو التفكير المتجاوز للواقع، كما يؤكد أن الايديولوجيا تُعبر عن طبيعة الأفكار التي تعكس مصالح الطبقة الحاكمة المناقضة لطموحات الطبقة المحكومة، فالطبقة الحاكمة في نظره تتصرف دائما بوسائل الإنتاج المادية، كما لها سلطة أيضا على الفكر وهذا ما يتضح لنا في قوله: "إن البعض هم مفكرو الطبقة (إيديولوجيوها) الفاعلون، القادرون على التصور، الذين يجعلون من أعدائهم وهم الطبقة المحكومة عن ذاتها المصدر الرئيسي لمعيشتهم، بينما موقف الآخرين حيال هذه الأفكار والأوهام موقف أشد انفعالية وأعظم استقبالا، لأنهم في واقع الأمر أعضاء هذه الطبقة النشيطون، ووقتهم أقل اتساعا من أجل صنع الأوهام والأفكار على أنفسهم"⁽¹⁾. بمعنى أن كارل ماركس يؤكد على أن الطبقة المسيطرة في المجتمع هي الطبقة المالكة لوسائل الإنتاج، تعرض أفكارها وتستقطب كل أشكال التفكير الموجود في المجتمع، فتنقل من الهيمنة المادية إلى الهيمنة الفكرية، أما الطبقة التي لا تمتلك وسائل الإنتاج فهي الطبقة الخاضعة للطبقة المالكة، ويعتبر كارل ماركس أن الأفكار المهيمنة هي إيديولوجيا، وقد انتقد الليبرالية واعتبرها إيديولوجيا تسعى إلى الهيمنة والسيطرة لتحقيق منافع طبقة النبلاء والبرجوازيين على حساب الطبقات الأخرى، فالطبقة البرجوازية المتحكمة في اقتصاد المجتمع تجعل من الايديولوجيا أداة للتعبير عن مصالحها، كما عاب على فلاسفة الأنوار دعوتهم إلى الفردانية، واعتبرها ترسيخا للرأسمالية، بل واتهم هؤلاء الفلاسفة أنهم بزرو الفكر الرأسمالي حفاظا على مصالح الطبقة البرجوازية، ورغم أن كارل ماركس قد تشبع بثقافة فلسفة الأنوار إلا أنه لم يأخذ معنى مفهوم الايديولوجيا من الفكر التنويري، بل أخذ من الأوساط الاشتراكية الباريسية، والتي ظهرت فيها كلمة إيديولوجية بمعنى التفكير اللاعقلاني واللاتقدي، وفي كتابة (الأيديولوجيا الألمانية) الذي ألفه مع زميله إنجلز نجده يوجه نقدا للفلاسفة الألمان، أو كما يطلق عليهم اسم فلاسفة اليسار الهيجلي؛ منهم فيورباخ، فاتهم فكرهم بأنه إيديولوجيا أو أدلوجة (وهنا إشارة منه إلى أن الفلسفة الألمانية أنتجت الايديولوجيا) تقف حائلا دون إدراك الإنسان لحقيقة الواقع، كما انتقد فريديريك هيغل كونه استخدم فلسفة الأنوار في فهم الواقع، معتبرا أن عقلانية فلسفة الأنوار كانت لها فعالية في فهم الواقع، ولكن في تلك الحقيقة التاريخية التي تواجدت فيها

(2) - اندريه لالاند: موسوعة لالاند، مرجع سابق، ص 612

(3) - فريديريك معتوق: تطور علم اجتماع المعرفة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط 1، 1982، ص 102

(1) - كارل ماركس، فديريك أنجلز: الايديولوجية الألمانية، تر: د/فؤاد أيوب، دار دمشق للنشر، دمشق، ص 56

هذه الفلسفة، غير أنها لا تصلح لفهم الواقع المستحدث - أي المجتمع الألماني آنذاك - وأكد أن لكل حقبة تاريخية حيثياتها وخصوصياتها، وبالتأكيد وجب أن يرتبط الفكر باليسار الاجتماعي والتاريخ السائد وكل فكر لا يتسلح بفكر زمانه هو إيديولوجيا مخادعة، وما ينبغي الإشارة إليه أيضا أن كارل ماركس لم يربط الفكر بالجانب الاقتصادي فقط بل ربطه أيضا بالحياة الاجتماعية، وهذا ما أشار إليه في قوله: "إنه ليس وعي الناس هو الذي يحدد وجودهم، بل على العكس إن وجودهم الاجتماعي هو الذي يحدد وعيهم" وحتى أنصار الماركسية اعتبروا الإيديولوجيا مرتبطة بالوقائع الاقتصادية، وفسروا الأفكار والمذاهب بالرجوع إلى القوى الاقتصادية علاقات الإنتاج، واعتبروا أن المطالب الفكرية إنما تُعبر عن الطبقات الاجتماعية، غير أن ما ينبغي الإشارة إليه هو أنه رغم اتفاق علماء الاجتماع مع كارل ماركس حول ضرورة تحليل مطالب الفكر عن طريق التحليل الإيديولوجي، وكذا التأكيد على دور العامل الاجتماعي في تحديد العقلية الغالبة في المجتمع، إلا أنهم يختلفون معه في كون أن الطبقة البروليتارية هي الوحيدة التي يمكنها فضح الإيديولوجيات، ويرون أن لكل وضع تاريخي حقائقه وخصوصياته، ولا يمكن أم تكون طبقة واحدة مالكة للحقيقة التاريخية بل كل طبقة من الطبقات أصبحت تستعمل الإيديولوجيا كسلاح في صراعها مع الطبقات الأخرى، وليست الطبقة البرجوازية وحدها التي تنتج فكرا إيديولوجيا، بل حتى الماركسية وقد تشبعت الشيوعية بالإيديولوجية الماركسية.

وفي محاولة منه لضبط معنى الإيديولوجيا، قسّم كارل مانهايم هذا المفهوم إلى قسمين: إيديولوجيا جزئية خاصة وأخرى كلية شمولية، أما الأولى فتتمثل: الكذب والتزييف المقصود أو غير المقصود الذي يقوم به الفرد، وله أسباب شعورية ولا شعورية، إذ يخفي نواياه وأهدافه الحقيقية وراء سلوكه أو موقفه وتصوراته، مما يجعلنا نحكم على أفكاره وسلوكياته بأنها إيديولوجية، ونفسر سلوكه هذا بالرجوع إلى التحليل السيكلوجي لمعرفة دوافع كذبه، أما المعنى الكلي للإيديولوجيا أو النوع الثاني منها فهو يرتبط بتفكير طبقة أو جماعة أو حقبة تاريخية، أي مجموع التصورات والأفكار التي تعتقها طبقة اجتماعية أو جماعة، تُظهر من خلالها موقفها مما هو سائد في المجتمع أي أنها الإطار الفكري العام لطبقة ما، أو لجماعة ما، أو لمذهب فكري ما ورغم هذا الاختلاف القائم بينهما إلا أنهما يتفقان على عدم قبول رأي الخصم وأفكاره على إنها حقائق، وكذا ضرورة كشف ما تخفيه أفكاره ومواقفه من بواعث وأهداف، وتحليل الظروف الاجتماعية التي أحاطت بالفرد أو الجماعة، لأن هذه التصورات تقنعه لا يمكن الكشف عن حقيقتها إلا بالرجوع إلى الواقع الاجتماعي الذي يعيشه صاحبها.

وبهذا يؤكد كارل مانهايم على ارتباط الفكر بالمجتمع قائلا: "... تلك هي مقولة الارتباط أو الالتزام من حيث أن لكل جماعة ارتباطا غير مباشر ببعض الأشكال أو الأساليب الفكرية"⁽¹⁾، وفي كتابة (الإيديولوجيا واليوتوبيا) يفرق كارل مانهايم بين اليوتوبيا والإيديولوجيا، فيؤكد أن الأولى تمثل فكر

(1) - K. Mannheim: problem of social, Kanwledge, P184.

الطبقات المعارضة التي تسعى إلى التغيير والمالكة للفكر الثوري، أما الإيدولوجيا فهي فكر الطبقات التي تسعى جاهدة إلى الدفاع عن السلطة الحاكمة، أي أنها " ذهنية الفئات الاجتماعية إبان تحجرها في مصالحها واستلامها زمام السلطة"⁽²⁾، كما يرى **منهايم** أن الفئة الوحيدة التي يمكنها فهم حقيقة الواقع الاجتماعي ونقدها جميع الإيديولوجيات وجمعها في منظومة فكرية شاملة، هم فئة المثقفون المتحررون من أي توجه سياسي، وهنا يتبين لنا اختلاف آخر بين **كارل ماركس** و**منهايم** حول علاقة الفلسفة بالإيدولوجيا، فأما الأول فقد اتهم الفلسفة بأنها منتجة للإيدولوجيا بمعناها السلبي، أي الفهم المزيف للواقع، في حين **كارل منهايم** جعل الفكر الفلسفي متحررا من أي انتماء سياسي هو وحده القادر على نقد الإيديولوجيات وصهرها في بوتقة واحدة، وأنه الوحيد الذي بإمكانه فهم الواقع على حقيقته، وإن كان **كارل ماركس** قد اعتبر الإيدولوجيا هو الفهم المتعمد الخاطئ والمزيف للواقع، "فإن التفسير يؤكد إن الإيدولوجيا ليست وعيا وإنما هي في جوهرها لا شعورية حتى وإن قدمت لنا نفسها في شكل واع"⁽³⁾.

وإن كان **التفسير** يعتبر الإيدولوجيا منفصلة عن الوعي، فإن **زاموشكين سولوفيوف** و**موتروشيوكوف** يؤكد على الترابط الموجود بين الفلسفة والإيدولوجيا، وهو ترابط إيجابي ويعطينا مثالا عن الماركسية اللينينية التي عالجت قضايا فلسفية وربطت بين الفلسفة والإيدولوجيا فيقول: "... إن لينين اهتم في الوقت ذاته أيضا بالدراسة المعمقة لقضايا المنطق الديالكتيكي في عامي (1915-1916)، وكانت تلك هي فترة الحرب العالمية الأولى والمعارك الإيدولوجيا الحامية عندما اتضح الإفلاس الفكري السياسي للانتهازية اليمينية في الأممية الثانية، وعندما انطرح بكل حدة مسألة التحليل النظري، والتقييم الفكري للسمات والعمليات الجديدة مبدئيا في نظام الرأسمالية، وتبعاً لذلك المهام الجديدة للحركة الثورية للطبقة العاملة، وكان من الواضح لـ **لينين** أن السمات الموضوعية للعصر الجديد لا يمكن أن تحلل نظريا وتعكس بصورة شاملة، ومتطابقة في منظومة الإيدولوجيا بدون أن تتطور وتتجدد على نحو إبداعي أساليب ومناهج عملية المعرفة، ولقد استوعب **لينين** نحو خلاف تاريخ الفكر الديالكتيكي بتاريخ الفلسفة، ولاسيما مؤلفات **هيجل** وتمثلت النتيجة المباشرة لهذا العمل الضخم الذي استمر سنتين تقريبا (في الدفاتر الفلسفية)، والأهم من ذلك إن النتيجة الواضحة لذاك العمل؛ هي قيام **لينين** بالمعالجة الإبداعية لقضايا الإيدولوجيا، المرتبطة بدراسته الامبريالية، وكانت نتيجة ذلك العمل أيضا وضح النظرية الجديدة للثورة الاشتراكية (...). إن الأمثلة من هذا النوع تساعد على فهم الآلية المعقدة للتفاعل بين العمل النظري في مجال الإيدولوجية، وبين العمل في مجال الفلسفة، وإن هذه الصلة ليست من قبيل الصدفة فالفلسفة هي شكل تكاملي للوعي الاجتماعي، تتضمن نظرية عن العالم ونظرية المعرفة أيضا"⁽¹⁾، وفي هذا النص يشير

(2) - فريدريك معتوق: تطور علم الاجتماع والمعرفة، مرجع سابق، ص 158

(3) - عبد السلام سعيد العالي: الميتافيزيقا، العلم والإيدولوجيا، دار الطبع للنشر، بيروت، ط/2، (د.ت) ص 95.

(1) - زاموشكين سولوفيوف و**موتروشيوكوف**: الفلسفة والعلمية الثورية، مرجع سابق، ص 276

زاموشكين أن لينين توصل إلى فكرة مفادها؛ أن فهم حقيقة الواقع لا يتأتى إلا بالرجوع إلى الفلسفة، وإلى استخدام مناهجها وتصوراتها في المعرفة ومن جهة أخرى أكد زاموشكين أن الايديولوجيا كان لها تأثيرا قويا في تنشيط الفكر الفلسفي فيقول: "... ويكفي التذكير بأن عملية الصياغة الايديولوجية الماركسية اللينينية الثورية قد أثرت على سير النشاط النظري اللاحق ونتائجه الملموسة في مجال الفلسفة والاقتصاد السياسي، وعلم الاجتماع وعلم التاريخ والعلوم الطبيعية، وتجدر الإشارة إلى أن التأثير المتبادل بين الأطر المستقلة نسبيا للنشاط النظري؛ تتحقق ليس فقط عبر الاتصالات المباشرة داخل الفكر النظري، بل وأيضا عبر مجال الممارسة الاجتماعية التاريخية وعبر مجال الوعي، ومثل في هذه الحالة يؤثر الفكر النظري مجال الايديولوجيا على الوعي الجماهيري الرأي العام، والممارسة الاجتماعية وهذه تؤثر بدورها على تطور الفلسفة والعلوم الملموسة"⁽²⁾.

وإن كان لينين؛ على حد قول زاموشكين ربط بين الفلسفة والايديولوجيا، ورأى أن كل منهما يؤثر في الآخر، وأكد على دور الفلسفة في فهم حقيقة الواقع وكذا تأثير الايديولوجيا على باقي العلوم النظرية الأخرى، فإن هناك من يربط الايديولوجيا اليوم بالفكر السياسي فقط أو بالجانب السياسي، وبالأحزاب السياسية، فأصبح العمل السياسي عمل إيديولوجي، وفي الفكر العربي يتناول الدكتور عبد الله العروي موضوع الايديولوجيا والفكر في كتابة (مفهوم الايديولوجيا)، حيث يتحدث عن ثلاث أنواع من الإيديولوجيات وحدد لكل نوع خصائصه، أما النوع الأول فهو ما أطلق عليه اسم الايديولوجيا المقنعة " والتي ترتبط بالعمل السياسي، تخفي حقيقة أفكارها وأهدافها، وتعمل على كسب أنصارها وتسعى جاهدة إلى طمس الحقائق عن خصومها، أما النوع الثاني من الايديولوجيا التي أشار إليها العروي في كتابه السالف الذكر فهو الايديولوجيا الكونية الشمولية، وهي تحمل رؤية شمولية للواقع تهدف إلى أن يؤمن بها جميع الناس، وهي بهذا عكس الإيديولوجية المقنعة التي تستهدف فئة معينة، كما أن الإيديولوجية الكونية متحررة من النزعة السياسية "⁽¹⁾، وحتى يوضح معنى الإيديولوجية الكونية بدقة أعطى أمثلة عن نماذج فلسفية رأى أنها تمثل إيديولوجية كونية، أو أنها أدت إلى ظهور إيديولوجية كونية منها " فلسفة هيغل، إذ أن حديث هذا الأخير عن روح العصر أدى إلى ظهور ما سماه العروي الإيديولوجية العقلانية، وكذلك الفلسفة الذهنية لـ ماكس فيبر ومبادئ الثورة الفرنسية كلها أدت إلى ظهور الإيديولوجية العقلانية "⁽²⁾.

وما نستنتجه من قوله هذا هو اعترافه بدور الفلسفة في ظهور الايديولوجيا، وهذا ما أكدته من خلال النماذج التي ذكرها أنفا، أما النوع الثالث من الايديولوجيا التي قصدها هو " الإيديولوجية المعرفية،

(2) - المرجع نفسه، ص.ص: 276-277.

(1) - د/عبد الله العروي: مفهوم الإيديولوجية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط5، 1993، ص53

(2) - المرجع نفسه، ص53.

لها ارتباط بعلم الظواهر وهي بحث معرفي يهدف للوصول إلى حقائق الكون من خلال تحليل الظواهر والأفكار⁽³⁾.

ويربط الدكتور عبد الله العروي بين الإيديولوجية المعرفية والاقتصاد قائلا: "لم يرى علم الاقتصاد ذاته كنتيجة تطور له بداية، وقد تكون له نهاية، بل نظر إلى ذاته كحقيقة مطلقة أولية، وهكذا أضحي قابلا للتدرج، كان أدلوجة ثورية في ظروف القرن الثامن عشر فقوض أركان النظام التقليدي، ولا يصل الاقتصاد إذا إلى مستوى العلم إلا إذا وضع ذاته في إطار التاريخ. إن نظرية رأس المال هي أساس العلم، لأنها كشفت المفاهيم التي مكنت الإنسان من إدراك ذاته ككائن حي متنبع"⁽¹⁾.

أما الدكتور الفلسطيني أحمد برقأوي فقد حدد في مقال له بمجلة العرب العلاقة بين الفلسفة والإيديولوجيا قائلا: "إن الإيديولوجيا إذ تستعير من كل إشكال الوعي مادتها المعرفية، من العلم والدين والفلسفة والتاريخ، فإنها تقوم بترتيب ما بين هذه المواد المعرفية وعندها تكون حاجتها إلى الفلسفة كبيرة لكي تعطي لنفسها طابعا كلياً عاماً، إنها تأخذ من الفلسفة بعض مفاهيمها بعد أن تفقدها دلالاتها الفلسفية، ووظيفتها الفلسفية، وتحولها إلى وظيفة إيديولوجية، هذا ما فعلته الفاشية عندما أخذت فلسفة الدولة من هيجل، وهذا ما فعلته النازية عندما استعارت مفهوم السوبرمان من نيتشه، وهذا ما فعله فوكوياما عندما أخذ عن الفيلسوف الروسي الفرنسي كوجيف تطويره لفكرة نهاية التاريخ الهيجلية. هذا يعني أن الإيديولوجيا بحاجة إلى الفيلسوف، كي يعزز أطاريحه الإيديولوجية بفكرة فلسفية كلية ولكن بعد أن يقتلعها من سياق الفلسفة ويسكنها منظومة الإيديولوجية، وإذا كان الإيديولوجي محتاجاً إلى الفيلسوف، فإن الفيلسوف على العكس من ذلك يسعى لتشكيل عقل متحرر من الإيديولوجية"⁽²⁾.

وما نخلص إليه بعد هذا العرض الذي تضمن إشارة إلى أهم الآراء التي تناولت العلاقة بين الفلسفة والإيديولوجيا، أنه وإن كانت جل الآراء قد اتهمت الفلسفة بأنها منتجة للإيديولوجيا من خلال المفاهيم والتصورات التي تطرحها، خاصة في مجال الفلسفة السياسية، فإننا نؤكد أن الإيديولوجيا بمفهومها الضيق أضحت تحمل دلالة الترمويه وتزييف الحقائق وإخفائها، وقد ارتبط هذا المفهوم اليوم وبشكل كبير بالأحزاب السياسية، التي تتوجه إلى استخدام المنتج الفلسفي لإضفاء المشروعية على أفكارها وأهدافها، أما الفلسفة فكرها حر شمولي يسعى دوماً إلى الكشف عن الحقائق وفهم الواقع فهما منطقياً، ومن ثم توعية الناس ودفعهم للبحث دوماً عن المعرفة الحقيقية، وفهمه الواقع والذات فهما منطقياً بعيداً عن كل زيف، ومنه فإننا نرى أن العيب ليس في ما تنتجه الفلسفة من مفاهيم وتصورات، وإنما العيب في من يسئ استخدام

(3) - نفسه، ص 79.

(1) - المرجع السابق، ص 82.

(2) - د/ أحمد برقأوي: العلاقة بين الفلسفة والإيديولوجيا، مجلة العرب، العدد 10381، لندن، ص 14

ما تنتجه الفلسفة وتحويله إلى إيديولوجيا وفكر مصلي ضيق فالفكر الفلسفي يسمو فوق كل التوجهات استغلالية.

قائم المراجع:

ديفيد هوسك: الايديولوجيا، تر: إبراهيم فتحي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2000.
زاموشكين سولوفيوف موشيلوفا: الفلسفة والعلمية الثورية، تر: الدكتور فهد كم نفس، دار التقدم للترجمة، موسكو، 1982.

عبد السلام سعيد العالي: الميتافيزيقا، العلم، الإيديولوجية، دار الطليعة للنشر، بيروت، ط/2، (د.ت).
عبد الله العروي: مفهوم الإيديولوجية، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط/5، 1993 .
فريدريك معتوق: علم اجتماع المعرفة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط/1، 1982.
فليب برو: علم الاجتماع السياسي، تر: محمد عرب صاصيلا، المؤسسة الجامعية للنشر، ط/1، 1998.
كارل ماركس، فريدريك انجلز: الإيديولوجية الألمانية، تر: د/فؤاد أيوب، دار دمشق للنشر، دمشق، (د.ت).

منهايم كارل: الايديولوجيا واليوتوبيا، مقدمة في سوسيولوجيا المعرفة، تر: محمد رجا الدريني، شركة المكتبات الكويتية، ط/1، 1980.

المراجع باللغة الأجنبية:

Karl Mannheim: ideology and utopia, London, 1936.

Karl Mannheim: problem of social, knowledge.

الموسوعات والمجلات:

أندريه لالاند: موسوعة لالاند: الفلسفية، المجلد الثاني، تعريب خليل، أحمد خليل، إشراف: أحمد عويدات، منشورات أحمد عويدات، بيروت، باريس، (د.ت) .
مجلة العرب، لندن، العدد 10381، 30-08-2016.

مبدأ حق الاختلاف في فلسفة هابرماس

د. عابد نوره¹

إن التحولات التي عرفت ألمانيا و بحكم معاشة هابرماس لها سيستفيد من مناخ الانفتاح الثقافي و السياسي و سيساهم بفلسفته النقدية في تقوية هذا الانفتاح. و في ما يخص العلاقات التواصلية داخل المجتمع يصطدم هابرماس بالتصور الوصفي الذي لا يفهم هذا التطور إلا في إطار تحقيق العقل الوصفي. و قد أقر اوغست كونت بقوله: " إن المسألة تدور حول النفوذ الفعلي للإنسان في العالم الخارجي حيث يشكل تطوره المتواصل دون شك واحدا من الجوانب الرئيسية للتطور الاجتماعي، حتى أنه يمكن للمرء أن يقول بأنه لولا انطلاق الإنسان لما كان لهذا التطور كله من وجود في مجالات التقدم السياسي للإنسانية والأخلاقي و العقلي². كل ذلك مرتبط حتما بالتقدم المادي لذلك فإنه من الواضح أن تأثير الإنسان في الطبيعة يرتبط أساسه بمعارف مختلفة فيما يخص القوانين الفعلية للظواهر اللا عضوية. غير أن هابرماس يرفض الفلسفة الوصفية، إذ الفلسفة في نظره اليوم هي أن تفتح للعقل الفعل النقدي و إعادة صياغة مفاهيم كثيرة. فامتلاك الحقيقة المطلقة أو ارتباط الفلسفة بفيلسوف معين أو بتيار معين بدأ يتلاشى و يلفظ أنفاسه الأخيرة و لهذا نجد محاولاته في نقد التيارات الفلسفية التي ظهرت في ألمانيا. و بفحصه تاريخ الفلسفة بين سنة 1920-1970 بين أن هذه الفترة تميزت بهيمنة خمسة تيارات فلسفية فرضت نفسها لمواجهة الكانطية الحديثة. حتى خارج ألمانيا .. مثل الفينونولوجية مع هوسرل و هايدجر، فلسفة الحياة مع بامبرز ليت، انترولوجية فلسفية مع ماكس شيلر و بلنسر، وفلسفة اجتماعية نقدية تنحوا إلى العودة إلى ماركس و هيغل و يمثلها كورش لوكانش، بنجامين، وهوركهائمر، ثم الوضعية المنطقية مع كارناب و فيجنشتاين و بوبر.

إن العقلانية التي يريدها هابرماس في المجتمع المعاصر، (مجتمع ما بعد الحرب العالمية الثانية) ليست عقلانية أداتية ولا عقلانية مطلقة تدعي الفلسفة بناءها لوحدها. بل عقلانية تواصلية، نقدية، اجرائية محايدة للغة و الفعل و العالم المعيش. ولم يهمل هابرماس الاجتهادات التي قدمتها الفلسفة الهيرمينوطيقية و التداولية من خلال تركيز الأولى على مفاهيم مثل التأويل، العالم المعيش و الثانية على مفاهيم اللغة اليومية المتداولة و العلاقة بين الذات المتفاعلة في العملية التواصلية. فعمليات التفاهم بين الذات في العالم المعيش تفترض تراثا ثقافيا بالغ الاتساع والغنى ولا يمكن للعلم والتقنية وحدها أن تزودها بها. فالدور التواصلية الذي تقوم به الفلسفة، من شأنه أن يساهم في بناء مجتمع تواصلية وتحقيق التفاهم بين الذات. اعتمادا على تداخل قائم بينهما انطلاقا من استنادها إلى خلفيات ثقافية مشتركة. فالمهمة

¹ باحثة في الفلسفة، عضوة في مخبر الفلسفة وتاريخها، جامعة وهران 2

² موسوعة السياسة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، الطبعة الثالثة، 1990، الجزء الخامس ص 273.

التأويلية تدخل في إطار فهم نقدي جديد للفلسفة بهدف تحرير الإنسان لأن التواصل بين الذات اعتماداً على الحجة. والحجة المتبادلة من شأنها أن تساهم في تبديد الأوهام الإيديولوجية التي تعيق تحقيق تواصل حقيقي داخل المجتمع.

تسمح الممارسة التواصلية اليومية بخلق تفاهم بين الذات موجه من طرف دعاوى الصلاحية التي تشكل في الواقع الحل الوحيد لتعويض الخصومات المتنوعة التي عرفتتها وتعرفها المعرفة الفلسفية. فليست هناك تجربة موضوعية بدون تواصل بين الذات، كما أنه ليس هناك تواصل بين الذات بدون تكوين عالم موضوعي¹.

فهذا الزمن تطبعه حركتين الأولى تقرر مقومات نفي الآخر و العنف و الثانية تنتج التبادل و الغيرية. ومن ثم الدعوة إلى احترام الاختلافات و تثبيت الآخر في خصوصية ما، يعملان بأشكال لا واعية على المشاركة في منع اللقاء بين أنماط الوعي و التفاعل الحي بين القيم. و بقدر ما تستدعي المطالبة بالاختلاف درجة عالية من الحذر المستمر، تستوجب معالجة التنوع الثقافي يقظة ثقافية خاصة.²

وهكذا فإن تفكك كيان "وطني" باسم الحق في الاختلاف لبلد ما قد ينتج عنه فتح باب الصراع و تفجير نزاعات الموت.. في هذه الحالة قد تبدو معرضة للاهتزاز وتدمير كل الحدود كما يتوقع تعريض مقومات العيش المشترك إلى الخطر و التهديد. و من ثم يمكن للتشنج الهوياتي باسم تنوع ما، أن يولد أسباب الخصومة و الفتنة و المحنة، و مع ذلك فالتأكيد على اعتبار التنوع الثقافي محرك الإنسانية تأكيد صائب.³

الحق في الفضاء العمومي:

يعد الفضاء العمومي *Espace Public* من المفاهيم الملازمة للعقلانية التواصلية ، المفهوم الذي اهتم به هابرماس طيلة كتاباته الفلسفية. فحينما نتحدث عن الفلسفة والفضاء العمومي هذا يشير إلى ثنائية النظرية و الممارسة، أي التأثير الذي يمكن أن تقوم به الفلسفة في المجتمع المعاصر. لأنها مطالبة بأن تلعب أدواراً مخالفة لتلك التي لعبها في المجتمع اليوناني. ففي مقاله "حدود الفلسفة" توقف هابرماس عند دور الفلسفة في اليونان، من خلال نموذجي أفلاطون و أرسطو، وبين أن هذين

1- نور الدين أفاية " التواصل و الحداثة " ، دار الشرق . لبنان . ط2. 1998. ص 58

2 - عبد السلام طويل. مقال ، سؤال الأخلاق والقيم في عالمنا المعاصر. أعمال الندوة العلمية الدولية 27/26/25 ماي

2011.الدار البيضاء .المغرب. ص. 62

3 - نفسه ص 63.

النموذجين يعطيان أهمية كبيرة للعقل النظري في تحديد الممارسة. سواء عند أفلاطون في تصوره للخلاص، أو عند أرسطو في تصوره لحياة سعيدة".¹

في القرون الوسطى اتحدت الفلسفة مع المسيحية، فأصبحت أداة لخدمة اللاهوت مما جعلها تفقد استقلاليتها. ثم في العصور الحديثة خاصة مع **كانط** و **روسو** تصورها العقل كملكة تربط الأداة الخاصة بالقوانين القابلة للتبني من لدن الجميع. ثم سعى **هيجل** في مشروعه الفلسفي إلى تحقيق المشروع الكانطي المتمثل في تحقيق العقل في التاريخ".²

و تبعا للتطورات التي عرفت الفلسفة، يذهب **هابرماس** أن مهمة الفلسفة اليوم تختلف عن تلك العصور، إذ أنها لا بد و أن تساهم في الفضاء العمومي ، كون علاقة الفيلسوف بالفضاء العمومي مشارك في هذا الفضاء، فهو ليس كالخبير ودوره في المجتمع المدني لا يقوم على طلب مثلما هو الحال بالنسبة للخبير. الذي معرفته متخصصة و هو مقيد بأسئلة في مجال معين. و إنما كونه عضو في المجتمع هدفه أن يقدم حلا للمشاكل في مختلف المجالات و خاصة تلك المتعلقة بالمخاطر التي تطرحها التكنولوجيا الجديدة. و **هابرماس** يمثل نموذج الفيلسوف المتعدد الوظائف "بوصفه فيلسوفا عمل في حقل العلوم الاجتماعية وبوصفه مدرسا، ضف إلى ذلك أنه مثقف. لكن لا أحد في ألمانيا يقبل بهذا المبدأ المميز بين الأنشطة و خبراتها المتبادلة. كما لو أن على الفلسفة أن تكون مجرد تبرير لسياسة ما، و على الالتزام أن يكون توضيحا لفلسفة ما.

و تتخلى الفلسفة المعاصرة عن ادعاءات الشمولية (**هيجل**) و التأسيسية (**كانط**) وتغيير العالم (**ماركس**) و القدرية (**هيدغر**).. و "القدرة على إدراك الحقيقة لوحدها أصبحت واعية بذاتها و تعرف حجمها و المهام المنوطة بها في الفضاء العمومي الحديث، كما أصبحت واعية بإمكانية وقوعها في الخطأ".³

و في إطار تأسيس فضاء عمومي ديمقراطي تعمه أخلاقيات الحوار أو المناقشة، يستدعي ذلك الدفاع عن حقوق الإنسان. فهذا الموضوع (حقوق الإنسان) من المواضيع التي تحتاج إلى تدخل فلسفي في نظر **هابرماس**. و لقد عرفت أحداث 11 سبتمبر تدخلات ووجهات نظر مختلفة.. و قد تعرض **هابرماس** بعد صدور كتابه "مفهوم العقل التواصلي" إلى انتقادات كثيرة ، و اعتبرت أفكاره بإمكانها أن تساهم في تجاوز حالة العنف السائدة في العالم. و بما أن حياتنا اليوم أصبحت رهينة للعنف لتجاوز ذلك، لا بد من ممارسة الحياة جنبا إلى جنب بالاستناد إلى قنوات مشتركة و حقائق ثقافية و

¹ - بورغن هابرماس، المعرفة و المصلحة، المرجع السابق، ص86.

² - محمد لشهب، الفلسفة والسياسة عند هابرماس . منشورات دفاتر سياسية ط1. 2001. ص89.

³ - Habermas J : vérité et justification, tr, Rainer Rochlitz, Gallimard, 2001, p248-249.

آمال متبادلة. أما الصراعات فهي تنشأ نتيجة تواصل مشوه و سوء تفاهم أو من خلال الكذب و خيبة الأمل.

فتعطيل التواصل هو من العوامل الأساسية للعنف، و لتجاوز ذلك لابد للفلسفة أن تحاول تجاوزه من خلال التعددية اللغوية و القدرة على التأويل. " فالتواصل الأفقي كما يسميه هابرماس هو الوسيلة الوحيدة لتجاوز حالة العنف و الصراع، لأن هدف الفلسفة هو إعادة بناء شروط تحقيق توافقات بين الذات. التي من شأنها أن تقلص دائرة العنف"¹. ومهمة الفلسفة أيضا، تحرير الفضاء العمومي من كل العوائق الإيديولوجية والأوهام و انفتاحها على كل المعارف الأخرى. و الكف عن الادعاء بأنها تمتلك الحقيقة، لأن هذه الأخيرة أصبحت مسألة جماعية تساهم فيها عدة أطراف مشتركة.

مسألة الحق في العيش المشترك :

يميز هابرماس بين نوعين من الأفعال الاجتماعية للفعل الأداتي أو الاستراتيجي الذي يهدف صاحبه إلى تحقيق غاية أو مصلحة. و الفعل التواصل الذي يخلو من غاية أخرى غير تحقيق التفاهم بين الأشخاص المتجاورين. فإن الفعل الأداتي يهدف إلى التأثير على الطرف الآخر. و التفاهم لا يكون على ضوء اتفاق مؤسس بشكل عقلائي، أي بدون إكراه أو إغراء، وإلا مآله الفشل كفعل تواصل. و لكي يتم الفعل التواصل يشترط وجود عدة فاعلين مندمجين اجتماعيا، فيما يتسم عبر اللغة أو الثقافة أو العالم المعيش. و يطلق على الاتفاق مصطلح الإجماع الذي بدونه يفشل الفعل التواصل، فقد قامت فلسفة الاختلاف بالتنازل لمفهوم الإجماع واقصائه.. فالحقيقة ليست أكثر مما يتفق عليه الأشخاص في ظروف مثالية للتداول².

غير أن أهم نقد وجه لهابرماس، لفكرة الإجماع. ما قام به " فرانسوا ليوطار" الذي اعتبر الاختلاف هو أقدر على الإبداع و الابتكار من الإجماع. فهذا الأخير ما هو إلا سوى نوع من الإرهاب الفكري. و في رأيه لا يوجد أي إجماع حول أي قضية حتى و لو كانت العلوم الحقة كالفيزياء مثلا. و نتيجة للخلاف القائم بين هابرماس وليوطار، نجد هناك من سعى إلى التوفيق بينهما بتوضيح أن الاختلاف يقع حينما يكون هناك براديغمان مختلفان . و إن كان هابرماس يرفض أي منطلق للحقيقة المطلقة، فالحقيقة اليوم تستند إلى البعد الشخصي في تأويلات العالم بعيدا عن أي نزعة فردية و ماضوية . كما لا يكتفي هابرماس بنقاش العقلانية على المستوى النظري، و لكنه يبحث لها عن تطبيقاتها في الفضاء العمومي. فمثلا حينما يطرح سؤال الديمقراطية معتبرا هذه الأخيرة وسيلة لإقرار التواصل داخل المجتمع. " فإن فلاسفة الاختلاف لا يعيرون لهذا الأمر أية أهمية، إذ يفتحون المجال لكل الدعوات حتى

¹ - محمد لشهب، بورغن هابرماس فيلسوف خرائطي، مرجع سابق. ص 89.

² مجدي جازولي . حول هابرماس ، إنقاذ الحداثة موقع الحوار المتمدن. .

الأكثر تطرفاً منها للتعبير عن نفسها باسم الحق في الاختلاف. ضاربين بذلك الديمقراطية في الصميم، و هي التي تشترط قبل كل شيء القبول بحد أدنى من التوافق على شروط التواصل و العيش المشترك".¹ فهابرماس يعتبر الفعل التواصلى تشكّل بإرادة الجميع، و لا يتم فقط عبر التفاهم الأخلاقى. ولكن أيضاً بالتشاور والاتفاق العقلانى حول كيفية اقتسام المصالح بين الأفراد والجماعات و هذا ما يتمثل في الديمقراطية التشاورية التي تقوم على وسطية الأحزاب و الفرق البرلمانية من جهة. و على المناقشة الحرة عبر النظامية في إطار الفضاء العمومى أو المجتمع المدنى من جهة ثانية. و بقدر ما تستدعي المطالبة بالاختلاف درجة عالية من الحذر المستمر تستوجب معالجة التنوع الثقافى يقظة ثقافية خاصة.

إن تفكك أي كيان وطنى باسم الحق في الاختلاف، و المطالبة بالتنوع مهما كانت مشروعيتها ينتج عنه نزاعات وصراعات و عنف. وفي هذه الحالة تتعرض مقومات العيش المشترك إلى الخطر والتهديد. ومن هنا فإن المطالبة بالاختلاف تدعو إلى الحذر وتستوجب معالجة التنوع الثقافى في يقظة ثقافية خاصة. وكل دعوة إلى احترام الاختلافات و تثبيت الآخر في خصوصية، يؤدي إلى التفاعل الحي بين القيم واللقاء بين أنماط الوعي.

وبمقدار ما نجد في أوروبا مثلاً من يدعوا إلى الصراع و الاحتقار فإننا نعثر أيضاً على "أصول تنشأ الحوار والاحترام، و نجد ثقافت متكافئ عادلة و إنساني يمكنه نزع الطابع الأسطوري عن الأحكام المسبقة والصور النمطية الخاطئة".²

مسألة الحق و الكرامة الإنسانية:

يتحدد موضوع كرامة الإنسان بالسؤال الآتي، هل يمكن الحديث عن كرامة إنسانية منذ بداية تكون الشخص في مرحلته الجنينية؟. ليظهر أنه بالإجابة عن السؤال تظهر مجموعة من الاقتراحات والآراء التي لا حد لها، ولا يمكن الفصل في نطاقها. إن الحياة الحساسة ثم الشخصية إنما تتطور منذ بدايتها العضوية باستمرار قوية. لذا فأطروحة الاستمرارية ستكون بمقابل محاولتين بغية تحديد بداية مطلقة لها. طابع الإلزام من وجهة نظر معيارية. ألا يمكننا إذن، الوصول إلى تحديد متواطئ حول الوضعية الأخلاقية سواء انطلقنا من المعنى الميتافيزيقي المسيحي، أو من الفلسفة الطبيعية. بالرغم أن لا أحد يشك في قيمة الحياة الإنسانية... يصرح هابرماس : وهكذا يحلو لي أن أبرهن أن "الكرامة الإنسانية بمعنى أخلاقى أو قضائى هي كرامة مساوية للتوازي في العلاقات".³

¹ - مازن لطيف ، النظرية النقدية التواصلية .يورغن هابرماس ومدرسة فرانكفورت. موقع الحوار المتمدن-العدد: 2521 - 2009

<http://www.ahewar.org/m.asp?i=1539> 09:52 - 9 / 1 /

² - حميد باجو ،موقع محمد لاشهب : قراءة في كتاب : الفلسفة والسياسة عند هابرماس للباحث محمد لشهب

http://lachhabphilo.blogspot.com/2013/04/blog-post_3.html.

³ - حميد باجو .المرجع السابق .صص 43 44

إن جماعة الكائنات الأخلاقية تنظم وفق قوانين مضبوطة، علاقة الكائنات فيما بينها من خلال تبيان جملة الحقوق والواجبات وفق علاقة تبادلية. لذا فالكرامة الإنسانية ما هي إلا انعكاس لتبادل مساو في علاقة الأشخاص فيما بينهم. استنادا إلى العلاقات التزاوتية مع الغير، تشكل الذاتية التي تجعل من الجسد البشري الوعاء الحي للروح. وبحسب التعبير الكانطي لا تهب الإرادة الحرة من السماء في صيغتها اللامتعالية، بل إن الاستقلالية خلافا لذلك ليست إلا انتصارا عابرا وذلك هو عمق الأخلاق. وبهذا فالكائن المتفرد جينيا، ليس هو بحال من الأحوال شخصا منذ البداية.¹ هكذا تُبنى الذات الإنسانية في نطاق تقنية الذوات الأخرى، أي في إطار علاقتها عن طريق العملية التواصلية.

ومن هنا نحن مدعوون إلى التمييز بين كرامة الحياة الإنسانية التي يضمنها القانون لكل الأشخاص الذين يولدون أمواتا أو قبل الأوان باعتبارهم كبقايا بنظر الأخلاق. وقد يأخذ التعبير عن احترام الأموات أشكالا مختلفة. وعليه، فالفارق بين حقوق يكون تأكديها وثيقا مرهونا بتقدير جديد. فهو فارق يجب ألا يزال، لأن هناك صعوبة تحديد عتبات النهي في العلاقة بالحياة الإنسانية قبل الولادة وبعد الموت. ومن ثم، الحديث عن كرامة إنسانية يكفلها القانون، ويضمن تحقيقها لكافة الأفراد دون استثناء، ينبغي أن تكون سارية المفعول منذ لحظة ميلاد الإنسان أو قبل ولادته. وأن تستمر هذه الضمانة الحقوقية بعد وفاته. فالحياة الإنسانية تستحق الكرامة والاحترام وهذا بحسب التعبير الكانطي فالكرامة الإنسانية تظل وسط أشكال حياة عينية ووسط قواعد سلوكهم.²

إن الحديث عن الكرامة الإنسانية تتيح حق ضرورة حماية الجنين الأمر الذي يفتح الباب أمام اعتبار الحياة الإنسانية حياة نفعية. فالعلاقة التي ينبغي تصورها اتجاه الحياة الإنسانية تتحدد من الحياة النفعية. ولكن بالرغم من صورة الإنسان في الكون ومكانته.. لا يمكن تصور الإنسان ضمن الفكر الما بعد ميتافيزيقي، وأن نقدم حججا من وجهة نظر أخلاقيات النوع الإنساني بادعاء الصلاحية للأخلاق الكونية.³ على غرار الديانات العالمية الكبرى، التي تقدم العقائد الميتافيزيقية التقليدية الإنسانية بدورها سباقات تأتي نية تجريبيها الأخلاقية الكلية لتندمج فيها.. لذا يمكن القول بأنه لم يعد بالإمكان أن نفهم أنفسنا ككائنات حرة سلوكيا أو متساوية أخلاقيا، لأننا إزاء إنسان يرى نفسه دوما مسبوق باستمرار بروبات أكثر ذكاء منه.⁴ لقد قدم الإنسان عن طريق وسائل مختلفة نوعا من التوقعات الأسطورية وحتى الخيالية العلمية والتي باتت تلامس الواقع الإنساني، فما كان بالأمس رهن خيال أصبح اليوم مجسدا بفعل

¹ - يورغن هابرماس مستقبل الطبيعة الإنسانية تر جورج كتوره . المكتبة الشرقية . ط 01 . 2006 . ص 46

² - نفسه . ص 49

³ - يورغن هابرماس مستقبل الطبيعة البشرية مرجع سابق . صص 51 52

⁴ - نفسه ص 53

التطورات التكنولوجية. ووجد الإنسان نفسه أمام الآلات الذكية والروبوتات باختلاف أنواعها وأضحت هذه الأخيرة تشكل منافسا له دون منازع.

لقد أقر مهندسو المعلوماتية بأن الإنسان بات مهملًا حيال ذكاء العقول الإلكترونية التي تعد البرامج وتتمتع بالكمال اللامحدود وعليه، فإن عمليات التقدم في مجال التقنية الوراثية لا يمكن بأي حال من الأحوال التخلص منه والاستخفاف بالتلاعب بالجينوم البشري يدفع إلى خلق نمط جديد من العلاقات اللامتوازية بين الأشخاص.¹ ما يظهر من خلال عرض خبراء المعلوماتية أن هناك برامج الآلات الإلكترونية تكتب نوعا بالغ التطور والفعالية وما يمكن قوله، أنه بالرغم من ذلك فإنه حيال اكتشاف الإنسان بأن **جينومه** البشري قد تم التلاعب به فإن ذلك يخلق نوعا من الاستقرار ويزرع الفوارق الاجتماعية بين كل ما هو طبيعي وما هو مفبرك ومصطنع.

ومن جهة أخرى، نحن لا نستطيع أن نعطي الجنين ومنذ الانطلاق حماية كاملة للحياة. ومن جانب آخر من غير المسموح بأن نجعل الحياة قبل الشخصية، كما لو كانت شيئا يخضع للمضاربة. ولتوضيح هذا الحدس قام **هابرماس** بإعطاء رؤية تتعلق بالإمكانيتين، وذلك لأن عدم الضرر الأخلاقي للتدخلات في الجهاز الوراثي لأعضاء محتملين في الجماعة الأخلاقية، إنما يقاس بالموقف الذي تتخذه للقيام بها. من هنا ينبغي إقامة حد بين النسالة السلبية واستئصال التطوير.²

إن الرغبة في تحقيق فعل التواصل مع الغير، تجعل تعامل الآخر باعتباره غاية في حد ذاته. وأن تباعد عن استغلاله باعتباره إما وسيلة أو أداة لتمرير أغراض.. وهذا أيضا حتى نتمكن من خلق كونية أخلاقية تأخذ جميع أفراد الإنسانية في الاعتبار دون تمييز. طالما أن كونية القيم الأخلاقية تؤمن المساواة للجميع. فيمكن أن تظل تجديدا وأن عليها أن تراعي أكثر ما تراعي مواقف حياة المجتمع ومشروعاتهم الفردية. هذا ما يقاس به مفهوم الأخلاق إلى فهم ذاته بعيدا على أن يكون كينونته.

إننا في الغالب ما نتحدث عن أخلاق كونية تؤمن للجميع الحقوق المتساوية، لكن هذا يتطلب منا أن نراعي الأشخاص وتوجهاتهم الفردية، فلا يمكن أن تتجسد هذه الأخلاق الكونية ما لم نراعي الأخلاق الفردية. إن قدرة المرء أن يكون ذاته. فمن الضرورة بما كان أن يكون الشخص في بيته في جسده الحي الخاص به. وحتى يستطيع الشخص ألا يكون إلا واحدا مع جسده فعليه ضرورة أن يشعر به كجسد متدرج في النمو الطبيعي للحياة.

¹ - نفسه. ص 54 55 .

² - يورغن هابرماس مستقبل الطبيعة البشرية. مرجع سابق ، ص 56 57

لذا تتطلق "حنا أرندت" من أنه مع ولادة طفل أيا كان، فإنه بداية تاريخ حياة جديدة، فهي تربط هذه البداية للحياة الإنسانية بفهم الذات عند الذات الفاعلة.¹ الحق يهيمه مطابقة السلوك لتعليماته، أي التطابق بين الفعل و القواعد القانونية، فالذات الأخلاقية تشترع لذاتها أما الذات القانونية فتشريعها خارجي، هذه النظرة الكانطية سادت لزمان طويل ما يقارب القرن و نصف القرن من الزمان. الشيء الذي جعلها في ما بعد، تتعرض لانتقادات خاصة في جانبه الصوري المعياري و عدم تركيزها على الظروف الواقعية والاجتماعية. هذا الأمر جعل هابرماس ينظر إلى الحق من منظور تواصلية و رفضه لصلاحيه الحق عن املاءات عقلية سواء كان عقل عملي أو أخلاقي. و ضرورة إخضاع مفهوم الحق إلى مبدأ المناقشة Discussion و التفاهم المتبادل و الفعل التواصلي l'agir communicationnel وبنيات الحجاج .structures d'argumentation.

وقد استفاد هابرماس من مقارنة ماكس فيبر، الذي " يتميز الحق لديه بمعقولية خاصة مستقلة عن الأخلاق و عن العقل العملي سواء بالمعنى الكانطي أو بالمعنى الأرسطي".² فالشكل القانوني للحق لا يستمد قوته من الصلة بين الحق والأخلاق، و إنما في قدرته على تشريع قوانين تمارس في الواقع الاجتماعي. إن مفهوم الحق الذي تريده المجتمعات المعاصرة هو الحق القائم على التشاور و التداول في النظام الحقوقي والنظام التشريعي الذي يتوافق فيه جميع الشركاء السياسيين والمواطنين. و المشكلة اليوم هي في انفصال الجهاز الحقوقي و القضائي عن العالم المعيش و عن التواصل. و في خضوع هذا الجهاز لسلطة العقل الاستراتيجي، و في تحول ذات العقل إلى مجرد نظام صور لا غاية له سوى الخضوع و الإكراه باستخدام القوة الرقابة بمساعدة جهاز الدولة. و كذا الجهاز الرأسمالي للاقتصاد . حتى تبدوا القوانين و كأنها غير نابعة ممن تتوجه إليهم، فهي صورية و مجردة.

هذا ما يجعل المواطنين عند كانط لا يبالون بها. فالإكراه حدا للحرية وعائقا لها، فطاعة القوانين نابعة من كون المواطنين هم الذين شرعوها لأنفسهم و بحرية ، و لكن هابرماس يرفض تفسير مشروعية القانون انطلاقا من معقولية مستقلة. "لا يمكن للحق أن يكتفي بإرضاء المتطلبات الوظيفية لمجتمع معقد. بل لابد أيضا أن يستجيب لشروط الاندماج الاجتماعي الذي يتم في النهاية عبر عمليات الفهم المتبادل المحققة من قبل ذوات تفعل بواسطة الفعل التواصلي، أي عبر قبول ادعاءات الصلاحية".³ و يضيف هابرماس أنه لابد من البحث عن مشروعية جديدة في العقل التواصلي وفي أخلاقيات المناقشة وفي معايير التخاطب.. مما يؤسس بعدا تواصليا للحق بإمكانه تهيئة الأرضية للتوافق و استبدال

¹ - نفسه ص 73

² - جميلة حنفي، يورغن هابرماس من الحداثة الى المعقولية التواصلية ، منشورات الجزائرية للدراسات الفلسفية 2016. ص266..

³ - Ibid. p42. , Jürgen Habermas, droit et démocratie

منطق السلطة بمطلب الصلاحية و إعادة الإنسان إلى المجال العمومي و إعادة الاهتمام بالشأن العام و التوفيق بين الحقوق الخاصة والحقوق العامة. وهنا يطرح هابرماس مشكلة أخرى، هي كيف يتم الاهتمام بالحقوق الذاتية (الخاصة) و على رأسها الحرية دون إهمال المجال العمومي الذي يؤكد على الحقوق المدنية و السياسية العامة؟. في نظر هابرماس هذه المسألة عند كانط يشوبها نوع من الغموض و هو كيف يلائم الحق الذاتي الذي لا أطيع فيه سوى القوانين التي شرعتها لنفسي بصفتي إنسانا (الحرية و حقوق الإنسان) ؟. الحق الموضوعي الذي أكون ملزما فيه بالقوانين المدنية (حقوق المواطن)¹.

الحالة القانونية، ماهي إلا حالة مدنية تتبثق منها الدولة و تسهر على المنفعة العامة أو الشأن العمومي فالحالة القانونية هي التي تشرع الحق العام الذي يحتوي على نوعين من الحقوق. حق الإنسان و هو حق كوني و حق المواطن و هو حق سياسي. و القانون يجبر القوة العمومية بواسطة الاعتراف بالحق الكوني، بصفته حق إنساني و حق مدني سياسي بصفته مواطنا. و شرعية الحق تكفل حماية الحق الفردي. " كما ينتقد هابرماس كانط و روسو على حد سواء، و يرجع قصور وعدم تماسك نظريتهما إلى كونهما تتدرجان في فلسفة الوعي، بحيث يرجعان الحق إلى مفهوم التحديد الذاتي. و هذا الأخير يكون تارة للعقل و تارة أخرى للسيادة الشعبية وفي الحالتين إلى ذات الإنسان مرة و ذات الشعب مرة أخرى".²

وبالتالي، فإن كان هابرماس لا يرد الحقوق إلى الأخلاق كما فعل كانط، و لا إلى إرادة الشعب كما فعل روسو. ذلك لأن الاستقلالية الذاتية الخاصة بالمواطنين لا تطغى على الاستقلالية السياسية و العامة و من ثم، فإن هابرماس يريد بناء حقوق تمنح قيمة متوازنة للحق الذاتي و الحق العام و لا توجد حرية تواصلية إلا بوجود فاعلين موجودين في موقف إنجازي تجاه بعضهم بعضا. و ينتظر أن يتخذ كل واحد منهم موقفا يكون قابلا للنقد ومستعدا لتبرير ادعاءاته و ادعاءات الصلاحية هي موضوع اعتراف متبادل و التبريرات التي تؤخذ بعين الاعتبار، هي التي تكون مقبولة بصفة مشتركة من كل الأطراف المعنية والتي تكون لها قوة فعلية.

كما تسمح الاستقلالية الذاتية إلى حرية الانسحاب من الفضاء العمومي و الاكتفاء بالملاحظة. يقول هابرماس " تسمح الحريات الذاتية بأن نأخذ موقعا خارج النشاط التواصلي و أن نرفض الالتزامات اللفظية، إنها تؤسس فضاء خاص يحررنا من الالتزامات التي تقتضها الحرية التواصلية مع متطلباتها و تنازلاتها المتبادلة".³ وبذلك يكون بين الاستقلالية الذاتية و الاستقلالية العمومية ارتباط وثيق بتصور الحق في حريات ذاتية متساوية للجميع كحق وضعي.

¹ - محمد المصباحي، فلسفة الحق، كانط و الفلسفة المعاصرة . مطبعة النجاح - المغرب . ط01. 2008. ص109.

² - نفسه ، ص110.

³ - Jürgen Habermas, droit et démocratie, ibid. p137.

ولكي يكون هذا الأمر حيادي وأكثر كونية يدرج هابرماس مبدأ المناقشة. إذ القانون لا يمكن وضعه بصورة مجردة، بل بطريقة تخول لكل المواطنين الاعتراف بالحقوق لبعضهم البعض إذا أرادوا تسيير حياتهم المشتركة بصفة شرعية و بوسائل القانون الوضعي. و لا يمكن لهؤلاء المواطنين أن يتوصلوا إلى الاستقلالية بوصفهم ذوات قانونية، إلا في اللحظة التي يتفاهمون فيها ويتصرفون كواضعي القانون. و من ثم يصبح القانون بصفة مسبقة معطى للذوات القانونية كلغة وحيدة تمكنهم التعبير عن استقلاليتهن .

هذا ما جعل هابرماس يضع انفصالا بين الحق و الأخلاق، و يقر بضرورة إخضاع الحق لمبدأ المناقشة الذي يقوم على الاعتراف المتبادل. "فلا يمكن للذات المتعالية أن تشرع القوانين و تسند الحقوق من محض إرادتها الحرة و من منطلق ما يمليه عليها العقل العملي، الأمر يكفيه بدون إخضاع ما تقرر أنه واجب إلى مبدأ المناقشة والمحاجة بين الذوات".¹

فهابرماس يحاول التوفيق بين المساواة القانونية الصورية والمتمثلة في النموذج الليبرالي و المساواة الفعلية في النموذج الديمقراطي- الاجتماعي، من أجل أن يضع حدا فاصلا بين ما هو كائن و ما ينبغي أن يكون. ولا يكون إلا بتعبئة الحس المدني وبالمشاركة السياسية الواسعة، حتى يصاغ نظام الحق و القانون وتضفى عليه مشروعية، عبر الاحتكام إلى المحاجة و المناقشة. فالحق في عالمنا المعاصر حسب هابرماس يتمحور حول دور المواطن و ينبثق من الفعالية التواصلية و من النشاط الحوارى بين المواطنين.

□

¹ - محمد المصباحي، فلسفة الحق، كانط و الفلسفة المعاصرة، مرجع سابق، ص113.

مظاهرات 17 أكتوبر 1961

د. بونقاب مختار¹

مقدمة :

تزامن اندلاع الثورة التحريرية مع تأسيس فدرالية جبهة التحرير في فرنسا وذلك بهدف تمثيل جبهة التحرير و جيش التحرير الوطنيين من جهة ، و العمل على مساندة الثورة الجزائرية والإعلام بانتصاراتها و بطولاتها من جهة ثانية . قام المغتربون في فرنسا بدعم الثورة ماديا و معنويا ، وقدموا تضحيات جسيمة في سبيل الوصول إلى الحرية و الاستقلال .

تبدت مساهمة الجالية الجزائرية في فرنسا بمشاركتها في عديد المناسبات و المحطات التاريخية مثل التظاهر في 17 أكتوبر 1961 ضد القرار العنصري الذي أصدره محافظ شرطة باريس " موريس بابون " في حق الجزائريين ، هذه المظاهرات التي تحولت إلى مجازر إثر عمليات القتل التي استهدفت المتظاهرين برميهم في " نهر السين" .

سنحاول في هذا العمل إبراز التضحيات التي قدمتها الجالية الجزائرية في فرنسا تضامنا مع الثورة الجزائرية متسائلين عن الهدف من هذه المظاهرات ، وعليه طرح التساؤلات التالية :

ماهي عوامل وظروف هذه المظاهرات ؟ ما مدى مساهمة المظاهرات في دفع المسألة الجزائرية و بالتالي التعجيل باستقلال الجزائر ؟ ما نتائج و أبعاد هذه المظاهرات وطنيا و دوليا ؟

انتصارات الثورة:

بعد فشل المقاومات الشعبية التي كانت كرد فعل طبيعي عن الاحتلال الفرنسي للجزائر، و نظرا لفشل النضال السياسي، اندلعت الثورة التحريرية و تمكنت من تحقيق انتصارات عدة في مختلف المجالات:

1 / عسكريا:

هجومات أول نوفمبر 1954 على حوالي ثلاثين مركزا للعدو الفرنسي .

هجومات 20 أوت 1955 على الشمال القسنطيني .

تنظيم الجيش في مؤتمر الصومام عام 1956 .

فتح جبهة الصحراء منذ ديسمبر 1957 .

مد العمليات الثورية إلى فرنسا مع سنة 1958 .

2 / سياسيا :

¹ أستاذ محاضر جامعة معسكر

بيان أول نوفمبر الذي لبّاه الشعب الجزائري بانضمامه للثورة .
انعقاد مؤتمر الصومام الذي أعطى الثورة هياكلها و شخصيتها في الداخل و الخارج
إنشاء الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية عام 1958 .
سقوط الحكومات الفرنسية الواحدة تلوى الأخرى .
الوصول إلى مرحلة المفاوضات .

3 / دبلوماسيا:

كسب الرأي العام العالمي في صالح الثورة الجزائرية .
تدويل القضية الجزائرية خاصة مع دخولها هيئة الأمم المتحدة .

ملاحظة: لكن هذه الانتصارات لم تكن محصورة في داخل الجزائر فحسب ، بل كانت في فرنسا ذاتها ، إذ عمل المغتربون الجزائريون هناك على مساندة إخوانهم في الجزائر منذ تأسيس " نجم شمال إفريقيا " في منتصف عشرينيات القرن الماضي، فطالب باستقلال الجزائر ، و عليه تقدم المهاجرون الجزائريون بجملة من المطالب وقاموا بعدة احتجاجات و مسيرات و مظاهرات لعل أهمها و أشهرها تلك التي وقعت يوم الثلاثاء 17 أكتوبر 1961 بباريس . وفي هذا السياق يذكر محمد لحسن زغدي : " لم تقتصر مظاهرات الشعب الجزائري على الجزائر وحدها ، بل انتشرت المظاهرات أينما وُجد الجزائريون ، لا سيما في فرنسا التي لا تقل عن مثيلاتها في الجزائر . " (1)

كان المهاجرون يساهمون بدعم مالي من خلال اشتراكاتهم الشهرية ، ويؤكد عمار هلال حصول اتحادية جبهة التحرير على زكاة الفطر من المناضلين الجزائريين لدعم المجهود الحربي ، وكانت مساهمة أصحاب المقاهي و المحلات و المطاعم و الفنادق حسب أهمية المحلات ، و كان أصحابها يدفعونها شهريا (2).

ظروف و أسباب المظاهرات :

1 / تفتيش الشرطة الفرنسية عن الوثائق السرية - حسب زعمها - عند الجزائريين باقتحام منازلهم و تعذيب بعض العمال المشتبه فيهم.
2 / ملاحقة الشرطة الفرنسية لحركة العصيان في نظرها التي كانت تتمثل في رفض العمال الجزائريين أداء الخدمة الوطنية تحت لواء فرنسا.
3 / عمليات الملاحقة و الاحتشاد الموجهة ضد العمال الجزائريين بفرنسا ، وحتى القمع و التعسف و الاغتيالات مثل تلك التي قامت بها محافظة الشرطة بمساعدة "الحركة" في الدائرتين 13 و 18 حسب الطيب بلولة(3).

4 / العراقي التي أحدثتها الشرطة و الحرس أمام الجزائريين إذ كانوا يقسمونهم إلى فرقتين:
- الفرقة الأولى تطلب من الجزائريين أوراقهم و تُقدّم على تمزيقها .

- الفرقة الثانية تطلب أوراق الجزائريين، و في حالة عدم وجودها تعاقبهم حتى بالقتل.
و قد جاء في تصريح " موريس بابون " (4) محافظ الشرطة بباريس يوم 6 أكتوبر 1961 القاضي بما يلي :

- فرض حظر التجول على الجزائريين في باريس و ضواحيها من الثامنة مساء إلى الخامسة و نصف صباحا.
- غلق المقاهي و المطاعم و الحانات التي كان يتردد عليها الجزائريون على الساعة السابعة مساء.

• منع التجمعات والاجتماعات على الجزائريين .
على أن تقدم رخصة لمن يعمل ليلا من الجزائريين ، لكن هذه الرخص لم تكن الشرطة الفرنسية تعترف بها، كما ردت قرار حظر التجول إلى مناضلي جبهة التحرير في فرنسا الذين كان يقومون بأعمال عنف استهدفت اغتيال شرطة المرور المسالمين و "الحركة" إضافة إلى حرق بعض المنشآت الاقتصادية .
إن قرار حظر التجول هذا لم يكن في صالح الجزائريين لأن منعهم الخروج ليلا يعني منعهم من ممارسة النشاط السياسي الذي كان يتم بعد أوقات العمل. و منعهم من التردد على المقاهي و المطاعم و الحانات يعني منعهم من التجمع . إضافة على أن القرار اتخذ طابعا عنصريا في دولة تدعي الديمقراطية و الحرية و احترام حقوق الإنسان لأنه خصّ الجزائريين فقط دون غيرهم من الفرنسيين أو من باقي المهاجرين الآخرين ،لذلك رفضه الجزائريون و قاموا بمظاهرات يوم 10 أكتوبر 1961 شملت غلق التجار المغاربة بفرنسا لمحلّاتهم ليوم واحد تضامنا مع المغتربين الجزائريين و رفضا لقرار حظر التجول المفروض عليهم .

قام موريس بابون بفرض حظر التجول بهدف شل حركة العمال الجزائريين و نشاطهم ، و تضيق الخناق على تنظيماتهم ، و بالتالي إنهاء كل النشاطات التي يشع منها روح العداء لفرنسا - حسب - و هذا ما يؤكد أن فرنسا أصبحت تعيش هاجس الخوف المستمر خاصة بعد نقل جبهة التحرير الوطني الحرب إليها .

وكرر فعل عن ذلك صرح أحد مسؤولي جبهة التحرير في فرنسا بأن سياسة الأيدي المجمعّة تؤدي إلى الانتحار البطيء . (5) وبالتالي يمكننا حصر مظاهرات 17 أكتوبر 1961 فيما يلي من أسباب :

- رفع العنصرية و قرار حظر التجول المفروض على الجزائريين .
- التهديد بمن يلقى بهم قهرا و غدرا وعنصرية في نهر السين.
- إدانة الاحتلال الفرنسي للجزائر و إنهائه .
- طلب مساواة الأمن الذي يتمتع به المغتربون من الأجناس الأخرى.

ملاحظة:

- رغم ذلك ، فهناك من يرى أن محافظ شرطة باريس قام بهذا العمل لاستفزاز الجزائريين ، إذ قد يكون من معارضي سياسة ديغول القاضية بالتفاوض مع الجزائريين .
- أو أنه أعلن قانون حضر التجول على الجزائريين، و كان يتوقع أن جبهة التحرير الوطني لن ترد على ذلك خشية تعكر صفو الاتصالات السرية التي كانت جارية وقتئذ .
- و يرى آخرون أن المظاهرات هي محاولة من جبهة التحرير لعزل بعض الأوساط السياسية المهاجرة في فرنسا مثل : الميساليون ، حزب الشعب ، و البورجوازية ... التي حاولت المشاركة في المفاوضات.
- و يعتقد البعض أن جبهة التحرير أرادت من خلال هذه المظاهرات أن تثبت للعالم أنه تتحكم في الوضع داخل الجزائر و خارجها ، و تبين وحدة الشعب الجزائري أينما كان .
- تشير جماعة أخرى أن قيام جبهة التحرير بالمظاهرات كان للضغط على حكومة ديغول كي تسرع في التفاوض مع الحكومة المؤقتة الجزائرية
- لا يمكننا إبعاد أي رأي أو احتمال، فهي كلها وجهات نظر قابلة للترجيح لأنها تستند إلى وقائع معينة و سوابق سياسية و تاريخية.

المظاهرات:

بدأت التحضيرات السرية باجتماع طارئ في إحدى أمسيات الأسبوع الثاني من شهر أكتوبر و كانت الأوامر صارمة من المسؤولين على أن تكون مظاهرات سلمية ، إذ كتب أحد مسؤولي المنطقة في تقريره: " مناضلونا ومناضلاتنا تم إعلامهم بالمعلومات المعطاة : مظاهرة سلمية دون حمل السلاح ، و لا رفع الأعلام ، إذ عليهم فقط المناداة : فليسقط الحضر ، المفاوضات مع حكومة الجزائر المؤقتة ، تحيا جبهة التحرير، حرروا المساجين ... " (6)

حرصت جبهة التحرير على أن تكون المظاهرات سلمية حتى لا تعطي الفرصة للسلطة الفرنسية بتبرير القمع ضد الجزائريين و قتلهم ، ودليل ذلك ما ذكره أحد المتظاهرين : "... لا يجب حمل السلاح ، ولو كان سكين أو عصا ، بل حتى و لو ضربنا من طرف الشرطة الفرنسية ، لا يجدر بنا الرد عليهم و إلا سوف يبررون إستعمال العنف ضدنا " . (7) إلا أن نقطة الخلاف كانت حول من دعا للمظاهرات ؟ هل جبهة التحرير الوطني من الجزائر ؟ أو فدراليتها في فرنسا ؟ نعتقد أنه سواء صدر الأمر من الجبهة في الجزائر أو من فدراليتها في فرنسا فلا فرق في ذلك لأن الفدرالية كانت تتلقى أوامرها من الجزائر حسب ما تقرر في مؤتمر الصومام .

أما بخصوص عدد المتظاهرين ، فقد تراوح - حسب المراجع التي تفحصناها - ما بين عشرين ألف وخمسين ألف متظاهر ، إذ يرى محافظ شرطة باريس أن جبهة التحرير استطاعت جمع حوالي خمسين ألف شخص دون العشرات الآخرين الذين لم يسمح لهم بدخول باريس من ضواحيها . و يذكر الطيب بلولة في كتابه " الجزائريون في فرنسا " أن عددهم تراوح ما بين ثلاثين ألف و أربعين ألف شخص .(8) أما جريدة " باري جور " فقد عنوانت الموضوع ب : " عشرون ألف جزائري سيطروا على شوارع باريس

لمدة ثلاث ساعات ... " و ذلك بهدف تقزيم الحدث و التقليل من أهميته .يعزز ذلك سعد بزيان حين يذكر : " شهدت شوارع باريس الرئيسية مساء 17 أكتوبر 1961 مسيرات ضخمة للجالية الجزائرية بمشاركة النساء و الأطفال و الشيوخ و الرجال احتجاجا على القرار الذي أصدره موريس بابون التعسفي الذي مسّها دون غيرها إلى جانب العمال وحوالي خمسة و عشرين ألف طالب" .(9)

توجه المتظاهرون إلى الساحات الكبرى : الأوبرا ، الكونكورد ، و الشوارع الرئيسية : شارع دي غول و شارع الباستيل ... نظرا لرمزيتها، وقد ذكر شهود عيان أنهم توجهوا كالسيل البشري نحو المواقع المتفق عليها، فواجهتهم سيارات الشرطة وبدأ إطلاق النار على الجزائريين ، فجرح عشرة أشخاص رغم أن الجزائريين لم يكونوا مسلحين .(10)

لقد لببت الأوامر بنسبة كبيرة بلغت 95 بالمائة إذ لم يبق سوى الأطفال الصغار جدا والشيوخ ، وكان من بين المتظاهرين أحد معطوبي الحرب العالمية الثانية ، إذ بترت إحدى رجليه و لما سئل عن سبب حضوره قال : " لقد فقدت إحدى رجلي بسبب فرنسا و أني مستعد لفقد رجلي الثانية من أجل وطني " .(11) كما ارتدى المتظاهرون أفضل ما لديهم من ملابس ليعطوا انطبعا حسنا عن الجزائريين .

رغم الأمطار الغزيرة ، تجمعوا في الساحات الكبرى رافعين العلم الجزائري حسب بوحوش و مشري ، إذ رغم تعليمات الجبهة بعدم رفع العلم ، إلا أنه رفع في فرنسا تلقائيا . و هناك من يرى أكثر من ذلك و أخطر منه و هو حمل المتظاهرين للسلاح ليدافعوا به عن أنفسهم كما هددوا به رجال و عمال الحافلات و السكك الحديدية في محطة " سالازار" الكبرى . و ذلك بدافع الحماسة الوطنية بمنعهم القطارات من نقل الجزائريين

و في هذا السياق يقول محافظ الشرطة في ليلة 17 أكتوبر : سجل تبادل إطلاق النار من الجانبين ، و كانت عدة طلقات ضد رجال الأمن الذين ردوا على ذلك ، لكن المعلومات تؤكد عكس ذلك ، و أن الشرطة الفرنسية هي من بدأت بإطلاق النار على المتظاهرين ، وفي هذا السياق تذكر " آن تريستان" مقولة أحد رجال الشرطة بعد ما نزل من سيارته حاملا مسدسا و مخاطبا المتظاهرين الجزائريين : " سأطلق النار على أول من يتقدم ، ثم أطلق عيارين ناريين في الجو... و بدأت بعده الشرطة في إطلاق النار على المتظاهرين .(12)

كانت الكاميرات تصور الحدث من كل النواحي و فجأة ظهرت سيارات الشرطة و الجيش أمام المتظاهرين ليشهدوا على الحدث . و عملت الشرطة على إيقاف الجزائريين و أمرهم بجعل أيديهم فوق رؤوسهم و أخذهم للمحتشدات فامتألت حافلات الشرطة بالضحايا الجزائريين ، و رغم تفرقهم مع الساعة 21.30 سا لاحتقتهم الشرطة إلى شوارع الحي اللاتيني و رمت بالكثير منهم في نهر السين بعد ربط أيديهم و أرجلهم مع تعليق جسم ثقيل بأجسامهم لعدم تمكينهم من السباحة ومن ثم النجاة . كما قبض على بعضهم في " جسر نيلي " فضربوا و رميوا في لاسان . نفس الشيء حدث في " جسر سان ميشال " إذ في الغد ظهرت جثثهم على سطح " نهر السين . (13) أكثر من ثلاثين شخص .

يذكر عبد الله شريط واصفا مجريات المظاهرات أنه رغم هطول الأمطار إلا أن أعدادا كبيرة و هائلة من الجزائريين وقفوا وقفة رجل واحد في مكان و ساعة واحدة ، و كان هذا المنظر ضخما و هكذا عمت المظاهرات كافة المدن الفرنسية ، لكن السلطات الفرنسية واجهتها بأساليب وحشية و قمعية بالرغم من أن المظاهرات كانت سلمية لأن جبهة التحرير الوطني أصدرت تعليمات بعدم حمل أي سلاح .(14) ومنه يبدو أن المظاهرات لم تكن في العاصمة باريس فقط ، بل امتدت إلى مدن فرنسية أخرى ، و قد يكون مرجع ذلك منع السلطات الفرنسية دخول الجزائريين إلى مدينة باريس .

للإشارة فقد تعرض أحد الجزائريين في نفس الليلة لحادث مرور و نقل على إثره إلى المستشفى، وتوفي حين وصوله للمستشفى وعلى جثته آثار شظايا الرصاص و قذائفه .

الحقيقة أن فرنسا أرادت ضرب جبهة التحرير لمنعها من تمثيل الشعب الجزائري في المفاوضات اللاحقة بدليل : تصريح مورييس بابون لأعوانه : " حلوا مشاكلكم و قضاياكم مع الجزائريين بأنفسكم . فهذا ما يحدث أنتم مؤمنون و محميون " كما صرح «صوروا: " عاملوا الجزائريين على أنهم مسلحون و إن لم يكونوا كذلك. و للإشارة فإن مورييس بابون كان قد أعلم مصالح الوزارة الأولى الفرنسية التي منحتة البطاقة البيضاء لمنع كل محاولة تظاهر . (15)

النتائج و الآثار :

يوم 18 أكتوبر أصدرت محافظة شرطة باريس النتائج التالية:

في صفوف الفرنسيين: جرح ضابط أمن واحد و ضابطي صف ضباط و ستة حراس.

في صفوف الجزائريين: مقتل شخصين ، جرح أربعة و ستين شخص ، القبض على 11638 شخص

لكن ما صرحت به فرنسا لا يعكس حقيقة ما وقع . إذ يرى علي هارون النتائج التالية :

مأتي قتل على الأقل و منهم 150 جثة انتشلت من نهر لاسان .

ونستدل على ذلك بما جاء في تقرير فريق طبي واحد فقط عمل على معالجة الجرحى الجزائريين فيذكر

أنه تم إحصاء 210 جريح مابين الأربعاء على الساعة السادسة مساء و الخميس على التاسعة صباحا ،

أي خلال 15 ساعة 20 . كما نقل الجزائريون إلى مناطق معزولة و تركوا ما بين قتلى و جرحى .

ومن آثار هذه المظاهرات نذكر :

رفض اليسار الفرنسي و عدم رضاه بما قامت به الشرطة الفرنسية في حق الجزائريين الذين جردوا من

ممتلكاتهم .

دعوة بعض النقابات الفرنسية إلى الإضراب تعبيرا عن رفضهم لما قامت به الشرطة الفرنسية من تصفية

جسدية لبعض أعضاء جبهة التحرير الوطني.

تظاهر الطلبة الفرنسيين و المحامين ضد هذه الجرائم.

كما تجدر بنا الإشارة إلى أنه ما يقارب 12 ألف شخص الذين تم القبض عليهم ليلة 17 أكتوبر لم تجد

الشرطة الفرنسية عندهم بعد تفتيشهم على أية أسلحة و لا حتى الأسلحة البيضاء .

يوم 18 أكتوبر أغلقت محلات و مقاهي الجزائريين في فرنسا تضامنا مع إخوانهم، كما قاطع الأطفال الجزائريون المدارس في باريس و ضواحيها .

أما أبعاد المظاهرات فتنمثل في التالي:

ساعدت المظاهرات على دفع القضية الجزائرية إلى الأمام على الساحة الوطنية و في آفاق الرأي العام العالمي .

أكدت على التنسيق بين الثورة في الجزائر و المهاجرين الجزائريين في فرنسا و تضامنهما.

الضغط على ديغول لمواصلة المفاوضات مع الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية في أقرب الآجال .

أكدت عجز الإدارة الفرنسية على تفكيك و كسر شوكة جبهة التحرير و جيش التحرير الوطنيين.

أثبتت أن الحرب لم تكن من اختصاص شريحة واحدة أو مؤسسة واحدة، بل أعباؤها متقاسمة على كل شرائح المجتمع الجزائري المؤمن باستقلاله و حريته .

خاتمة :

تعد مظاهرات 17 أكتوبر 1961 بفرنسا إحدى حلقات الثورة الجزائرية التي برهنت على مساهمة

المغتربين الجزائريين في الثورة التحريرية و مساندتها ، والتي مكنتنا من الوصول إلى النتائج التالية :

- بينت المظاهرات تعاطف و مساندة الجزائريين بفرنسا للثورة الجزائرية .
- أكدت المظاهرات مدى الوعي السياسي الذي وصل إليه الشعب الجزائري و الذي دفعه لرفض الاستعمار و الاستغلال و المطالبة بالحرية و الاستقلال .
- شكلت مظاهرات 17 أكتوبر 1961 بفرنسا صفحة مشرقة للتضحيات التي قدمها الشعب الجزائري بهدف الوصول إلى الاستقلال .
- قرار حضر التجول الذي فرضته الشرطة الفرنسية على الجزائريين كان دليلا على العنصرية في دولة تدعي الحرية و الديمقراطية .

- بينت المظاهرات وحشية و بربرية الشرطة الفرنسية التي واجهت المتظاهرين بالقمع و القتل .

- ساهمت المظاهرات في دفع عجلة المفاوضات الجزائرية الفرنسية بعد أن كانت متعثرة .

- إن ضحايا هذه المجازر ممن رموا في نهر السين و ماتوا غرقا هم شهداء الثورة الجزائرية .

الإحالات:

1/ محمد لحسن زغيدي، مؤتمر الصومام و تطور الثورة التحريرية ، 1956 - 1962 ، الجزائر

: دار هومة للطباعة والنشر و التوزيع ، 2005 ، ص : 219 .

2 / عمار هلال، نشاط الطلبة الجزائريين إبان حرب التحرير 1954 ، ط3 ، الجزائر : دار

هومة للنشر و التوزيع ، 2009، ص : 45 .

3 / Tayeb Belloula ; Les Algeriens en France , Alger , editions nationales

. Algeriennes ,1956 .

4/ مورييس بابون هو محافظ شرطة باريس آنذاك من مواليد 1910 ، تخرج من كلية الحقوق ، كما درس علم الاجتماع و علم النفس .

5 / علي هارون ، الولاية السابعة " حزب جبهة التحرير الوطني داخل التراب الفرنسي 1954 .
1962 " ترجمة : الصادق عماري و مصطفى ماضي ، الجزائر : دار القصة للنشر و التوزيع ، 2007 ، ص : 364 .

6/ الجنيد خليفة و آخرون، حوار حول الثورة ،ج2 ، الجزائر : موفم للنشر ، 2008 ، ص : 489 .

7/ Jean – Luc E inaudi , La Bataille de paris :17 octobre 1961 ,constantine : Edition Media plus ;2010 ,p :100 .

8 / . 93 :p ,cit ,op ; Tayeb belloula

9 / سعدي بزيان ، جرائم مورييس بابون ضد المهاجرين الجزائريين في 17 أكتوبر 1961 ، الجزائر : منشورات ثالة ، 2003 ، ص : 44 .

10 / علي هارون ، المرجع السابق ، ص : 369 .

11 / نفسه ، ص : 370 .

12 / Anne Tristan ; Le silence du fleuve : octobre 1961 , Alger : Edif 2000 ; 2010 , p : 57 .

13/ نهر السين : هو نهر يشق مدينة باريس ، تجري مياهه نحو البحر . ينظر : بشير كاشة الفرعي ، مختصر وقائع ليل الإحتلال الفرنسي للجزائر 1830 . 1962 ، الجزائر : المؤسسة الوطنية للنشر و الإشهار ، 2007 . ص : 151 .

14 / عبد الله شريط ، الثورة الجزائرية في الصحافة الدولية ، ج2 ، منشورات وزارة المجاهدين ، ص،ص: 195 ، 196 .

15 / . 99 :p ,cit ; Jean –Luc Einaudi , op

قائمة المصادر و المراجع :

- باللغة العربية :

* بوعزيز يحي ، السياسة الإستعمارية من خلال مطبوعات حزب الشعب الجزائري 1830 -1954 ، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية ، 1995 .

* بزيان سعدي ، جرائم مورييس بابون ضد المهاجرين الجزائريين في 17 أكتوبر 1961 ، الجزائر : منشورات ثالة ، 2003 .

* الجنيد خليفة ، حوار حول الثورة ، ج2 ، حوار حول 17 أكتوبر 1961 ، المركز الوطني للتوثيق و الصحافة و الإعلام .الجزائر : موفم للنشر و التوزيع، 2008 .

- * هارون علي ، الولاية السابعة " حرب جبهة التحرير الوطني داخل التراب الفرنسي 1954 .
1962 " ، ترجمة : الصادق عماري و مصطفى ماضي ، الجزائر : دار القصبة للنشر و التوزيع ،
2007 .
- * هلال عمار ، نشاط الطلبة الجزائريين إبان حرب التحرير 1954 ، ط3 ، الجزائر : دار هومة
للنشر و التوزيع ، 2009 .
- * زغيدي محمد لحسن ، مؤتمر الصومام و تطور الثورة التحريرية : 1956 -1962 ، الجزائر
: دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع ، 2005 .
- * شريط عبد الله ، الثورة الجزائرية في الصحافة الدولية ، ج2 ، منشورات وزارة المجاهدين .
- * كاشة الفرعي بشير ، مختصر وقائع أحداث ليل الإحتلال الفرنسي للجزائر 1830 . 1962 ،
الجزائر : المؤسسة الوطنية للنشر و الإشهار ، 2007 .
- * مرتاض عبد الجليل ، مقال في جريدة بمناسبة ذكرى المظاهرة .
- باللغة الأجنبية :
- *Ali Haroun ; La 7^e Wilaya , La Guerre du FLN en France 1954 ,1962 ;
Algerie : Rahma 1992 .
- *Anne Tristan ,Le silence du fleuve octobre 1961 , Alger : EDIF 2000 ; 2010
- * Jean – Luc Einaudi , La Bataille de Paris 17 octobre 1961 ; Constantine :
Edition Media plus ; 2010.
- *Tayeb Belloula , Les Algeriens en France ; Alger : Editions Nationales
algerienne ;1965 .



عائلة الأمير عبد القادر في مراسلات القنصل دوما

نورالدين بودريالة*

د.عابد سلطانة*

الملخص:

يتناول موضوع الدراسة المتواضعة الموسومة بـ: "عائلة الأمير عبد القادر في مراسلات القنصل دوما (Daumas)". يتم فيه تسليط الضوء على حياة الأمير عبد القادر العائلية والاجتماعية، بناءً على المعلومات التي أوردها القنصل دوما في مراسلاته، وهو يشغل وظيفته كقنصل فرنسا بدولة الأمير ما بين سنتي 1837-1839 م، مما يحيل إلى ضرورة الرجوع إلى المصادر الأولية في كتابة سيرة الأمير؛ فالقبطان "دوما" وبحكم المنصب الذي شغله لدى الأمير عبد القادر كقنصل لفرنسا، كان فاعل تاريخي هام عاين ودون وبشكل دقيق عديد التقارير والرسائل عن مجتمع بايلك الغرب بكل مكوناته، من قبائل وزعامات وأحداث، والتي تأخذ اليوم طابع الدراسات المونوغرافية الوحيدة عن زمن الأمير عبد القادر، فهي محصلة معاشية لواقع كان فيه القنصل "دوما" والأمير عبد القادر أبرز فاعلين تاريخيين.

لقد ركزت عديد الكتابات التاريخية على سيرة الأمير في شقها السياسي والمقاوماتي، دون الالتفات لحياة الأمير الاجتماعية والعائلية، ومن ثمة، تهدف هذه الدراسة لكتابة سيرة متكاملة عن حياة الأمير، وذلك بمقاربة الوضع الاجتماعي والثقافي، الذي كان يتحرك من خلاله الأمير (الأسرة والقبيلة والزواوية).

الكلمات المفتاحية:

القنصل دوما؛ بايلك الغرب؛ مراسلات، عائلة الأمير؛ النسب الشريف، علاقات المصاهرة؛ حركات المقاومة؛ النفوذ؛ الزعامة؛ الاحتلال الفرنسي.

مقدمة:

نسعى من خلال هذه الورقة البحثية إلى رسم صورة لعائلة الأمير عبد القادر كما صورتها مراسلات القنصل دوما (Daumas)، والسبب في اختيار هذا الموضوع نوجزه كما يلي:

- ذلك التركيز المفرط في سيرة الأمير عبد القادر، على تاريخ المقاومة (التاريخ السياسي والعسكري)، دون الالتفات لحياة الأمير الاجتماعية والعائلية.

- السعي لكتابة سيرة متكاملة عن حياة الأمير، وذلك بمقاربة الوضع الاجتماعي والثقافي، الذي كان يتحرك من خلاله الأمير (الأسرة والقبيلة والزواوية).

* طالب دكتوراه تاريخ حديث، قسم العلوم الإنسانية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة مصطفى إسمطبولي،

معسكر -، bouderbalaoureddine@yahoo.fr.

* أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر، قسم العلوم الإنسانية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة مصطفى إسمطبولي،

معسكر -، abed_soltana@yahoo.fr.

- ضرورة الرجوع إلى المصادر الأولية في كتابة سيرة الأمير؛ فالقبطان "دوما" وبحكم المنصب الذي شغله لدى الأمير عبد القادر كقنصل لفرنسا، كان فاعل تاريخي هام عاين ودون وبشكل دقيق عديد التقارير والرسائل عن مجتمع بايلك الغرب بكل مكوناته، من قبائل وزعامات وأحداث، والتي تأخذ اليوم طابع الدراسات المونوغرافية الوحيدة عن زمن الأمير عبد القادر، فهي محصلة معايشة لواقع كان فيه القنصل "دوما" والأمير عبد القادر أبرز فاعلين تاريخيين.

- إن القراءة المتأنية لهذه المراسلات، تعكس إلى حد ما ذلك الهوس الإستخباراتي العلمي الذي كان يميز عديد ضباط الحملة الفرنسية على الجزائر، في سعيهم لاختراق عمق المجتمع الريفي الجزائري، والقبض على الميكنيزمات التي كانت يتحرك من خلالها الفعل المقاوم في جزائر القرن التاسع عشر. فالأسئلة التي تأسست عليها مراسلات "دوما" وتقاريره هي أسئلة تبحث في ظواهر اجتماعية كالنموذج "و"الزعامات" و"الوجائية" و"التحالفات"، ودور "العصبيات" و"الولاءات" و"المقدس" و"الإسلام" "الزاوياتي"، وعلاقات "المصاهرة"، فإلى أي مدى رصدت لنا مراسلات "دوما" وتقاريره واقع الحياة الاجتماعية زمن الأمير عبد القادر، خاصة ما تعلق بعائلة الأمير ودورها الديني والإجتماعي؟.

القنصل "دوما" 1803م-1871م: المسار والمهام؟:

هو ميلشيبور جوزيف أوجين دوما (Melchior-Joseph-Eugène Daumas)، ولد في الرابع من شهر سبتمبر 1803م، التحق كمتطوع بالجيش الفرنسي سنة 1822، ثم ارتقى لرتبة ملازم sous-lieutenant سنة 1827، قدم إلى الجزائر سنة 1835، وبموجب معاهدة التافنة سنة 1837م عين قنصلا¹ لفرنسا لدى الأمير عبد القادر بين سنتي 1837-1839 (القنصلية الفرنسية بمعسكر)، تقلد عديد المناصب السامية - عسكرية وسياسية- في الجيش الفرنسي، مكنته من تعلم اللغة العربية، والاهتمام بعادات وتقاليد المجتمع الجزائري، الذي قاربه من خلال مجموعة من الدراسات والتأليف القيمة، نذكر منها²:

- Les Kabyles de l'est .
- Le Sahara algérien .
- Mœurs et coutumes de l'Algérie.
- Les Chevaux du Sahara

علاقة القنصل دوما بالأمير عبد القادر:

على غرار الفترة التي قضاها دوما في دولة الأمير كقنصل (1837-1839)، عين أيضا مرافقا- مؤنسا- للأمير خلال فترة سجنه بقلعة لاملاق Lamalgue بفرنسا، ثم نقل إلى سجن أومبواز (أي بعد

¹ تقرر تعيين قنصل - ممثل - فرنسي في دولة الأمير بمقتضى معاهدة التافنة، ينظر الصفحة الأولى من مقدمة كتاب المراسلات:

Georges Yver , Correspondance du capitaine Daumas, consul à Mascara (1837-1839), 1^{er} édition, Typographie Adolphe Jourdan, Alger, 1912, p.I.

² NARCISSE Faucon, Le livre d'or de L'Algérie, Challamel et Cie éditeurs librairie Algérienne et coloniale, Paris, 1989,T1, pp. 196- 197.

توقيف القتال، نقل الأمير وحاشيته إلى فرنسا في 22 ديسمبر 1847م¹، والملاحظ أن مواضيع الأسئلة التي وجهها دوما للأمير تتعلق أساسا بحياة العرب الاجتماعية (قضايا المرأة؛ العادات والتقاليد؛ والعقيدة الإسلامية)، وقد أدرج الأمير محمد هذه المسائل في كتابه تحفة الزائر²، كما وثق دوما كتابه "خيول الصحراء" بإجابات ومذكرات الأمير عبد القادر، وهو ما يدل على العلاقة الإنسانية التي ظلت تربط القنصل دوما بالأمير³.

التعريف بالكتاب:

إن مادة هذا الكتاب أرشيفية بالدرجة الأولى، فهي مجموع المراسلات والتقارير اليومية التي كان دوما يعدها، وهو يشغل وظيفة كقنصل في دولة الأمير مابين سنتي 1837-1839م، وقد تم طبعها سنة 1912م في مؤلف تحت عنوان:

- Daumas, Eugène (1803-1871), Correspondance du capitaine Daumas, consul à Mascara (1837-1839), par Georges Yver, 1^{er} édition, Alger, Adolphe Jourdan, Paul Geuthner, Paris, 1912.

لقد تنوعت موضوعات هذه المراسلات، فمنها التقارير العسكرية، والسياسية، عن أحوال الأمير ودولته الفتية، كما تضمنت موضوعاتها معلومات مهمة عن الواقع الاجتماعي، والحياة اليومية لقبائل الغرب الجزائري.

قد ألحق دوما إحدى مراسلاته، والتي بعثها بتاريخ 13 أبريل 1839م، بقائمة تثبت تراجم لعدد الشخصيات المهمة في مقاطعة وهران، بما فيها عائلة الأمير (محل الدراسة)، وأعيان حاشيته، رجال الدولة وكبار الموظفين⁴، على أنه سيتم عرض هذه التراجم كما جاءت في الأصل، مع إضافة بعض الملاحظات لإيضاح الفهم فقط، فمراسلة دوما وما تحويه من مادة خبرية؛ فهي ترسم نظرة شخصية فرنسية لعائلة الأمير عبد القادر.

عائلة الأمير: فاعلية النفوذ.

إن ما يسترعي الانتباه في هذه المراسلات التساؤل الملح للقنصل دوما عن السر وراء تزعم الأمير عبد القادر للمقاومة، ونفوذ عائلته في أوساط قبيلة الحشم، وهو الإلحاح الذي أجاب عنه ولو جزئيا في دراسته عن عادات وتقاليد الجزائريين، فالمجتمع الريفي كان مجتمعا قبليا بامتياز، تمارس فيه السلطة والنفوذ وفق ميكانيزمات قبيلة (العصبية والولاء)، بما يسمح بتصدر الزعامات السياسية

¹ الحاج مصطفى بن التهامي، سيرة الأمير عبد القادر وجهاده، تحقيق يحي بوعزيز، طبعة خاصة، دار البصائر، الجزائر، 2009، ص ص 177، 178.

² الأمير محمد، تحفة الزائر في مآثر الأمير عبد القادر وأخبار الجزائري، المطبعة التجارية غرزوزي وجاويش، مصر، 1903، ج 2، ص ص 161 - 185.

³ برونو إتيين، عبد القادر الجزائري، ترجمة، ميشيل خوري، ط 1، دار عطية للنشر، لبنان، 1997، ص ص 495 - 501.

⁴ Yver, Op. Cit, p. 64.

(القياد) والزعامات الروحية (المرابطين) للسلم الاجتماعي، حيث يعكس هذا الترتيب وجود فئات محظوظة، سواء ماديا أو معنويا "الأرستقراطية العسكرية" "الأرستقراطية الدينية"، وهي الفئات التي ظلت تحتكر السلطة، والتشريع داخل الجسم القبلي، يطلق عليها القنصل دوما تسمية "طبقة النبلاء"، دائما وحسب دوما فهذه الفئة (النبلاء) تستمد نفوذها بناء على النسب الشريف؛ النبل العسكري؛ الشرف الديني (البركة)¹، ويمكن توضيح ذلك كالآتي:

النسب الشريف: "الشرف بالدم"؛ يمثلته المنتسبين لآل البيت النبوي، تمتع الأشراف بوقار وتبجيل من قبل المغاربة، ومن ثمة اعترف بهم كفئة مميزة في المجتمع، تتمتع بنفوذ معنوي أكثر منه مادي². النبل العسكري: يمثلته "الأجواد"، المنتمين للعائلات العريقة في البلد، ذات الأصول "القريشية"، والتي فرضت قوتها بالسيف (قوة عسكرية)³.

النبل الديني: يمثلته المرابطون، ظل هؤلاء محل تبجيل في الأوساط الاجتماعية، نظير لما اضطلعوا به من دور، لا يقارن إلا بمدى نفوذهم الروحي، والديني⁴، فهو ليس مورث "كالشرف"، بل "مستحق"، وهو أنفذ من النبل العسكري⁵.

بناء على ما ذهب إليه دوما فعائلة الأمير تصنف من ضمن العائلات المرابطية الشريفة الأصل، يتأسس نفوذها على "الجيولوجيا"، وهو نفوذ عمودي، يتأسس عليه نفوذا أفقيا في تسيير العنف (الصلاح والبركة)، اجتماعيا، وسياسيا، مما جعل هذه العائلة تتمتع بمكانة اجتماعية داخل قبيلة الحشم، أما على المستوى السوسيولوجي تصنف عائلة الأمير ضمن العائلة الموسعة⁶ (Famille élargie)، وهو ما يتوافق مع ما ذهب إليه صاحب تحفة الزائر؛ على أنه كان في بيت الأمير عبد القادر أكثر من ستين فردا، ما بين أقارب وخدم، يحظون كلهم بإشراف أم الأمير لالا الزهرة، وتوجيهاتها، أي بعد وفاة الشيخ محي الدين⁷.

¹ Daumas, Mœurs et coutume de l' Algérie; Tell — Kabylie — Sahara, Librairie de L. Hachette et Cie, Paris, 1853, pp. 14-16.

² Ibid, p. 17.

³ Ibid, p. 18.

⁴ عن المرابطين، دائما ما تورد عبارة "خص الله الأنبياء بالمعجزات، والأولياء بالكرامات"، كتبرير لا متناهي لنفوذ المرابطين،

ينظر: - WALSIN Estarhazy, De la domination Turque dans l'ancienne régence d'Alger, librairie de Charle Gosselin, Paris, 1840, p.296.

⁵ Daumas, Op. Cit, pp. 16-18.

⁶ وصف بورديو العائلة الموسعة: "تشكل الأسرة الممتدة الخلية الأساسية في المجتمع، لا

تقتصر على أسر الأزواج وذرياتهم، بل تضم كامل الأقارب التابعين للنسب الأبوي، مشكلة مجموعة اجتماعية متماسكة تحت سلطة أبوية"، يراجع: -PIERRE Bourdieu, Sociologie de l'Algérie, Huitième edition, Paris, 1958, p.13.

⁷ الأمير محمد، مصدر سابق، ص ص 61-162.

الأمير عبد القادر: النسب والانتماء:

أثبت الأمير عبد القادر نسبه الشريف، وذلك ردا على أسئلة دوما، في رسالة مؤرخة بتاريخ 13 ربيع 1264هـ الموافق لـ 23 فيفيري 1848م، كتبها الكولونيل دوما من إملاء الأمير نفسه، أي حين كان متواجدا بطولون، بفرنسا. وفي رسالة أخرى مؤرخة بأوائل رجب 1271هـ الموافق لشهر مارس 1854م، أثبت الأمير فيها- أي في هذه الرسالة- صحة نسبه الشريف، يقول الأمير ردا على سؤال دوما: "تريد أن تعرف شجرة نسبي، هاهي إذن؛ أنا عبد القادر ابن محي الدين، ابن مصطفى، ابن محمد، ابن المختار، ابن عبد القادر، ابن أحمد، ابن محمد، ابن عبد القوي، ابن خالد، ابن يوسف، ابن أحمد، ابن شعبان، ابن محمد، ابن مسعود، ابن طاموس، ابن يعقوب، ابن عبد القوي، ابن أحمد، ابن محمد، ابن إدريس الأصغر، ابن إدريس الأكبر، ابن عبد الله، ابن الحسن، ابن الحسين، ابن فاطمة، بنت رسول الله- صلى الله عليه وسلم-، وزوجة علي ابن أبي طالب، ابن عم النبي- عليه الصلاة والسلام-"¹.

ترجم لأعيان عائلة الأمير عبد القادر (عائلة سيدي قادة بن المختار)²:

لالا الزهرة: والددة الأمير عبد القادر، تبلغ من العمر 50 سنة، امرأة فاضلة، أكثر من مرة أبدت اهتماما تجاه تحسين وضعية السجناء الفرنسيين، لعبت دورا سلطويا مؤثرا في نفسية ابنها الأمير، فكان يشاورها، ويأخذ برأيها أحيانا حتى في القضايا المصيرية، وهي أرملة المرباط سيدي محي الدين، لم تتزوج بعد وفاته³.

سيدي محمد السعيد: أخ الأمير، يبلغ من العمر 40 سنة، (محمد السعيد هو ابن لالا وريدة الزوجة الثانية لسيدي محي الدين، كان عمره سنة 1841؛ 38 سنة⁴)، مرباط اتبع نهج والده سيدي محي الدين، وهو لا يزال يقيم بالقيطنة بواد الحمام؛ بوحنيقية، ورث الإشراف على زاوية القيطنة، اتخذ من التصوف والزهد منهجا لحياته الدينية، أثر الحزن على نفسيته منذ وفاة ابنه البكر، الذي قتل في هجوم على وهران، وهو زوج ابنة سيدي البغدادي؛ قايد العطف قرب مليانة- عائلة البغدادي من العائلات المرباطة بوادي الروينة، عرفت خلال الفترة التركية بزمالة البغدادي-⁵.

سيدي مصطفى: أخ الأمير يبلغ من العمر 30 سنة، (سي مصطفى هو ابن لالا وريدة، عمره سنة 1841؛ 26 سنة، "وهو الذي كان يبحث سنة 1833م من ينادي به سلطانا على قبائل

¹ ALEX. Bellemare, Abd-EL-Kader sa vie politique et militaire, Librairie de L. Hachette et Cie, Paris, 1863, pp. 14- 15.

² Yver, Op. Cit, pp. 642- 645.

³ Yver, Op. Cit, 642.

⁴ ودان بوغفالة، عبد القادر: عائلته، طفولته، مبايعته سلطانا على العرب، ضمن كتاب جماعي: الأمير عبد القادر "عبقريّة في الزمان والمكان"، منشورات مخبر البحوث الاجتماعية والتاريخية جامعة معسكر، تنسيق، أ.د. بوغفالة ودان، مكتبة الرشاد، الجزائر، 2014م، ص 12.

⁵ Yver, Op. Cit, p. 642.

الصحراء"¹). استقر في كاشرو (سيدي قادة)، شغل منصب قايد فليته، ثم تخلى عن منصبه، أبدى ميولاته لسيدي موسى قايد درقاوة، وخلال الهدنة الأولى (يقصد معاهدة ديمشال)، حاول الحصول على بيعة له ليكون سلطان الشرق، وقد عفا عنه الأمير، وبعد مدة عين بايا على المدينة، لم يكن كفاء لمنصبه، وأبدى ضعفا في تسيير شؤونه، مما اضطر الأمير إلى عزله، ليس له أي نفوذ اليوم، تزوج سيدي مصطفى من الزهرة ابنة سيدي علي بوطالب².

خديجة: أخت الأمير تبلغ 25 سنة، امرأة فاضلة ومتخلقة، يجبها الأمير كثيرا، تزوجت من سيدي مصطفى بن التهامي (خليفة الشرق)³. (لالة خديجة هي الأخت الكبيرة لعبد القادر، كانت تبلغ من العمر 36 سنة في عام 1841م. تزوجت سنة 1824م من ابن عمته مصطفى بن التهامي، "تلقت لالا خديجة هدية من زوجة الباي حسن - آخر بايات وهران - كل الكماليات الضرورية لزفافها؛ وهو عربون صداقة يدل على مدى التقدير الذي كانت تحظى به عائلة الأمير"⁴).

سيدي الحسين: أخ الأمير يبلغ 19 سنة، يتلقى تعليمه على يد أخيه الأكبر سيدي محمد السعيد، الأمير يحبه كثيرا، وهو منطوي على مطالعة الكتب الدينية⁵. (سيدي الحسين هو ابن لالا فاطمة، كان عمره سنة 1841؛ 17 سنة⁶).

المرتضى: أخ الأمير يبلغ 10 سنوات، ابن أسيرة⁷. (المرتضى هو ابن لالا مباركة، كان سنه في 1841؛ 18 سنة⁸).

عائلة سيدي علي بوطالب:

سيدي علي بوطالب: يبلغ 60 سنة أخ سيدي محي الدين، وعم الأمير، يبدو ميالا للجاء والثروة، لم يلعب أي دور يذكر، تزوج الأمير من إحدى بناته -خيرة-⁹. تزوج سيدي علي بوطالب من امرأة تسمى أمينة، أنجبت خمسة بنين، وأربع بنات¹⁰.

¹ ودان بوغفالة، مرجع سابق، ص 12 - 13.

² Yver, Op. Cit, pp. 642- 643.

³ Yver, Op. Cit, p 643.

⁴ ودان بوغفالة، مرجع سابق، ص 14.

⁵ Yver, Op. Cit, p. 643.

⁶ ودان بوغفالة، مرجع سابق، ص 12، ص 14.

⁷ Yver, Op. Cit, p. 643.

⁸ ودان بوغفالة، مرجع سابق، ص 12، ص 14.

⁹ Yver, Op. Cit, p. 643.

¹⁰ Adrien Delpech, Histoire d'El- Hadj Abd- El- Kader par son cousin El- Hossin Ben Ali Ben Abi

Taleb, in revue africaine, v 20/1876, p. 419.

سي عبد القادر: ابن سيدي علي بوطالب، وابن عم الأمير يبلغ من العمر 40 سنة، منافس للأمير، اتبع نهج درقاوة، وهو المرباط الذي يتمتع بنفوذ في وسط قبيلة الحشم، لم يأت يوما لزيارة معسكر¹.

سي أحمد: ابن سيدي علي بوطالب، وابن عم الأمير يبلغ 38 سنة، شغل منصب خوجة الأمير، بعدها قائد فليته، لكنه فقد كل ما لديه بفعل ثورة بن موسى الأغواطي، رجل نزيه لم ينتهز أي فرصة ليصل إلى السلطة².

سي الميلود: ابن سيدي علي بوطالب، وابن عم الأمير يبلغ 35 سنة، قائد فليته، حصل على ذلك نتيجة شجاعته، لكن الأمير يخشاه وحذر منه³.

سي مصطفى: ابن سيدي علي بوطالب، وابن عم الأمير يبلغ 25 سنة، لم ينخرط أبدا في الحرب⁴.

سي الحسين: ابن سيدي علي بوطالب، وابن عم الأمير يبلغ 12 سنة، يزاول تعلمه لمبادئ العقيدة الإسلامية في سيدي قادة (كاشرو)⁵. وهو صاحب الرسالة التي ترجمها ديلباش في المجلة الإفريقية لسنة 1876م، تحت عنوان: "تاريخ الحاج عبد القادر من خلال ابن عمه الحسين بن علي بن أبي طالب"⁶.

سي محمد: ابن سيدي علي بوطالب، وابن عم الأمير، يبلغ 8 سنوات⁷. عائشة (عيشة): ابنة سيدي علي بوطالب، تبلغ 44 سنة، وهي أرملة سي محمد بن الطيب الذي قتلته قبيلة الدواير⁸.

خيرة: ابنة سيدي علي بوطالب، تبلغ 30 سنة، متزوجة -زوجة الأمير- امرأة متخلقة وفاضلة، تحظى باحترام الجميع⁹. (للا غنية خيرة، أنجبت بنتين إحداهما تبلغ 10 سنوات والأخرى 8 سنوات¹⁰).
الزهرة: ابنة سيدي علي بوطالب، تبلغ 22 سنة، زوجة سيدي مصطفى أخ الأمير¹ بنت النبي - فطيمة- : ابنة سيدي علي بوطالب، تبلغ 18 سنة، زوجة سيدي الحسين أخ الأمير².

¹ Yver, Op. Cit, p. 643.

² Ibid, pp. 643- 644.

³ Ibid, p. 644.

⁴ Ibid, p. 644.

⁵ Ibid, p. 644.

⁶ Delpech, Op, cit, p. 417.

⁷ Yver, Op. Cit, p. 644.

⁸ Ibid, p. 644.

⁹ Yver, Op. Cit, p. 644.

¹⁰ ودان بوغفالة، مرجع سابق، ص 15.

محمد بن موسى: الأسمر، ابن زنجية أخت الأمير توفت، يبلغ 22 سنة، رجل شجاع، أصيب مرات عدة في الحرب ضد الفرنسيين³.

خيرة: أخت السابق (محمد بن موسى)، وابنة أخت الأمير تبلغ 20 سنة، زوجة سيدي عبد القادر بن الناصر وقاف حارس الخليفة مصطفى بن تهامي⁴.

أعمار الأمير وأخواله:

سيدي عمار بن دوخة: عم الأمير، قاضي هاشم الشراقة، مرابط يتمتع بنفوذ واسع، ورجل معروف بصلاحه⁵.

سي عمار: خال الأمير، مرابط، وقاضي فرنده⁶.

سي الحاج بن دوبة: خال الأمير، مرابط يتمتع بنفوذ قوي في وسط قبيلة الحشم⁷.

سي بن يمينه: خال الأمير، يتمتع بنفوذ قوي وسط قبيلة الحشم⁸.

ملاحظات واستنتاجات:

- ذكر دوما تراجم لشخصيات تنتمي لثلاث عائلات هي: عائلة سيدي محي الدين، عائلة سيدي علي بوطالب، أعمار الأمير. تتحدر كلها من عائلة سيدي قادة بن المختار.

- لم يذكر دوما كل زوجات سيدي محي الدين، واكتفى بذكر والدته الأمير لالا زهرة؛ أي عندما ذكر دوما إخوة الأمير كان يشير بعبارة أخ، أخت، ولم يذكر أمهاتهم، مع العلم أن للأمير إخوة من أب واحد، وأربعة زوجات.

- بعد مقارنة أعمار الشخصيات التي أوردها دوما مع مصادر أخرى، وجدنا بعض التفاوت والاختلاف، وهو بطبيعة الحال راجع لافتراض أعمار الشخصيات، وهو أمر بديهي لأبناء ذلك الزمان (انعدام توثيق تاريخ الميلاد).

- أورد دوما بعض المواقف المخرجة ضمن تراجمه؛ من خلاقات شخصية وعائلية بين الأمير وأقربائه، وتبقى انطباعات دوما يكتنفها الغموض، ويفرض على الباحث تحري الصدق التاريخي من هذه المراسلات.

¹ Ibid, p. 644.

² Ibid, p. 644.

³ Ibid, p. 644.

⁴ Ibid, p. 644.

⁵ Ibid, p. 645.

⁶ Ibid, p. 645.

⁷ Ibid, p. 645.

⁸ Ibid, p. 645.

- من الذين قُدر لهم أن يسافروا مع الأمير إلى منفاه بفرنسا سنة 1847م؛ لالا زهرة والددة الأمير، وأخته لالا خديجة، خيرة بنت موسى، خيرة بنت بوطالب زوجة الأمير، مصطفى بن التهامي¹.

- الفائدة العلمية من هذه المراسلة: تعكس هذه المراسلة المكانة التي تحظى بها عائلة الأمير عبد القادر في الأوساط الشعبية، ليس باعتباره زعيما للمقاومة فحسب، بل إلى الأدوار والمكانة التي لعبها أفراد العائلة، هذه العائلة التي عرفت بنفوذها الروحي والديني والعلمي في وسط قبيلة الحشم - وليس أدل من ذلك؛ تبنيها للطريقة القادرية، وتسيير زاوية القيطنة-، ونفوذها المادي؛ الأملاك، والرمزي؛ الجينالوجيا والنسب الشريف، وأخيرا النفوذ السلطوي؛ باعتبار الأمير رائدا للمقاومة الشعبية خلال القرن التاسع عشر.

- إمعان القنصل "دوما" في التأكيد على علاقات المصاهرة، ودورها في تشكل نفوذ عائلة الأمير عبد القادر.

-تركيز "دوما" على الصراعات والصدامات والتناقضات الاجتماعية داخل عائلة الأمير، وبين هذه الأخيرة وباقي القبائل بمعسكر.

- تركيزه على دور العلاقات الدينية والروحية بين عائلة الأمير، وباقي العائلات المرابطية، وعائلة البغدادي، وعائلة البركاني.

- تركيزه على ظاهرة الشرفاوية في المجتمع العسكري.

- تسليط الضوء على عائلة الأمير كأمودج للعائلة العربية الأبووية الذكورية المعتدة بنسبها.

خاتمة:

في ختام هذه المساهمة البسيطة يمكن القول أن الباحث لا يمكنه قراءة هذه المراسلات إلا على ضوء العلوم المساعدة الأخرى، حتى يتسنى له الخروج بنتائج موضوعية، فهذه المراسلات على أهميتها التاريخية، إنما عكست الخلفية الإيديولوجية لدوما، أكثر مما عكست واقع المجتمع آنذاك.

¹ للإطلاع على قائمة الأشخاص المرافقين للأمير عبد القادر إلى فرنسا سنة 1847، ينظر: سلطنة عابد، أضواء جديدة عن مغادرة الأمير عبد القادر، مجلة المواقف، جامعة معسكر، العدد 5/ 2010، ص ص 307، 314.

قائمة المراجع:

1. الأمير محمد، تحفة الزائر في مآثر الأمير عبد القادر وأخبار الجزائر ج2، المطبعة التجارية غرزوي وجاويش، مصر، 1903.
2. الحاج مصطفى بن التهامي، سيرة الأمير عبد القادر وجهاده، تحقيق يحي بوعزيز، طبعة خاصة، دار البصائر، الجزائر، 2009.
3. برونو إتيين، عبد القادر الجزائري، ترجمة، ميشيل خوري، ط1، دار عطية للنشر، لبنان، 1997.
4. سلطنة عابد، أضواء جديدة عن مغادرة الأمير عبد القادر، مجلة المواقف، جامعة معسكر، العدد 5/ 2010.
5. ودان بوغفالة، عبد القادر: عائلته، طفولته، مبايعته سلطانا على العرب، ضمن كتاب جماعي: الأمير عبد القادر " عبقرية في الزمان والمكان"، منشورات مخبر البحوث الاجتماعية والتاريخية جامعة معسكر، تنسيق، أ.د بوغفالة ودان، مكتبة الرشاد، الجزائر، 2014م.
6. Adrien Delpech, Histoire d'El- Hadj Abd- El- Kader par son cousin El- Hossin Ben Ali Ben Abi Taleb, in revue africaine, v 20/1876.
7. ALEX. Bellemare, Abd-EL-Kader sa vie politique et militaire, Librairie de L. Hachette et Cie, Paris, 1863.
8. Daumas, Mœurs et coutume de l' Algérie; Tell — Kabylie — Sahara, Librairie de L. Hachette et Cie, Paris, 1853.
9. Georges Yver , Correspondance du capitaine Daumas, consul à Mascara (1837-1839), 1^{er} édition, Typographie Adolphe Jourdan, Alger, 1912.
10. NARCISSE Faucon, Le livre d'or de L'Algérie, Challamel et Cie éditeurs librairie Algérienne et coloniale, Paris, 1989,T1.
11. PIERRE Bourdieu, Sociologie de l'Algérie, Huitième edition, Paris, 1958.
12. WALSIN Estarhazy, De la domination Turque dans l'ancienne régence d'Alger, librairie de Charle Gosselin, Paris, 1840.

الوسط البيئي (الطبيعي والبشري) ودوره الاجتماعي في تحقيق الجذب السياحي

الدكتورة: عالية بشيرة¹

ملخص الدراسة:

تعتبر ظاهرة السياحة في المجتمع من الظواهر التي يمكن أن نطلق عليها اسم النظائر الثقافية وهي ظواهر ثقافية متشابهة توجد في مختلف أنحاء العالم، وهناك عدة أنواع للسياحة تتفاعل فيما بينها لكي تساعد على انتشار وتماسك هذه الظاهرة المجتمعية المتمثلة في الممارسة السياحية للمجتمع و جذب السائحين لها، ومن بين هذه الأنواع نجد وظيفة تحسين و المحافظة على البيئة، هذه الوظيفة هي نوع من أنواع الممارسة السياحية المجتمعية التي جاءت بها دراستنا والمتمثلة في السياحة البيئية بنوعها الطبيعية و البشرية، و استخلصنا من دراستنا الميدانية الموسومة ب: الوسط البيئي (الطبيعي و البشري) و دوره الاجتماعي في تحقيق الجذب السياحي، و هي دراسة ميدانية لممارسة بعض الأفراد للسياحة بالحضيرة الوطنية للشريعة بولاية البليدة، بأن الوسط البيئي له دورا كبيرا في جذب الأفراد و المجتمعات (السائحين و الزوار) للسياحة.

الكلمات المفتاحية:

الممارسة السياحية، الوسط البيئي، الجذب السياحي.

مقدمة:

الممارسة السياحية شأنها شأن الترفيه و التسلية حاضرة في سلوكيات الأفراد و تصوراتهم رغم تنامي نسق الحداثة والعصرية، إذ تمر المجتمعات الآن بمرحلة تغير كبيرة في جميع مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، هذا التغير طالما يأتي حاملا لأنماط سلوكية تتوافق وقيم التطور.

فالسياحة تعتبر ظاهرة اجتماعية و ثقافية و اقتصادية و بيئية، بل أصبحت تعتبر أكبر صناعة في العالم لما حققتها من نتائج معتبرة، لارتباطها مع العديد من القطاعات الاقتصادية والاجتماعية و الثقافية و البيئية. فهذه الدراسة و لئن كانت بحكم طابعها السوسيولوجي المحض الذي يختص في دراسة ما هو كائن فعلا فهي ستهتم بالأساس بدراسة الوسط البيئي الطبيعي و البشري و دوره الاجتماعي في الجذب السياحي.

¹ باحثة في علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة لونيبي البليدة2. aliabachira@gmail.com.

و نحن كباحثين في علم الاجتماع ليس علينا و من منطلق الموضوعية و الحيادية التي تتطلبها إستراتيجية الدراسة أن نحكم على الظاهرة أو نقيمها، بل علينا التركيز في الحقائق ذات الصلة بها، و تحليلها و تفسيرها وفق المناهج المتبعة في علم الاجتماع.

أولاً: الإشكالية.

المجتمع الجزائري نموا و توسع و تنوعت مشاغله و ملامحه و مفاصل حياته اليومية، و برزت فيه ظواهر جديدة و متنوعة، و لعل السياحة و السفر و ما حذا حذوها من ممارسات و تصورات مشابهة من أبرز هذه الظواهر الملفتة للانتباه، مما يجعل منهما موضوع تساؤل سوسيولوجي.

الظاهرة السياحية ظاهرة اجتماعية و ثقافية و اقتصادية، و على حسب DUMAZEDIER: "الظاهرة السياحية قد توسع لتشمل المسائل التفاعلية بين الثقافة الشعبية و ما للسياحة من آثار على إدخال الأفراد في علاقات ثقافية و اقتصادية جديدة من جهة، و على الثقافة نفسها و العادات و التقاليد و الأفكار اليومية من جهة أخرى".¹

و في ضوء هذه المعطيات سوف نحاول أن يكون بحثنا أولاً بداية تنمة البحوث و الدراسات السوسيولوجية التي تناولت المسألة السياحية في المجتمع الجزائري عامة، باتجاه توسع البحث و تدعيمه في مجال علم اجتماع و علم السياحة و الترفيه، ثانياً هو محاول لمصالحة علم اجتماع مع ذاته و واقعه عبر السيطرة على مفاهيمه و تجديدها من جهة، و السيطرة على مجالات بحثه و تخصصه من جهة أخرى.

من الحقائق السوسيولوجية المتعارف عليها كذلك، من أن كل البناءات الاجتماعية و الثقافية تقوم على جملة من الأعراف و القيم و المعايير التي اتفق عليها المجتمع، و هذه الأخيرة تتحدد بموجبها هوية الأفراد الذين يتفاعلون معها في شكل وظائف و أدوار ومراكز معينة، وهذا التفاعل يأتي من خلال ارتباط الفرد بالوسط البيئي الطبيعي و البشري والتأثر بهما، فتمنحه هذه البيئة النماذج السلوكية التي يتبعها في حياته.

و للكشف عن أهم خصائص وأبعاد الممارسة السياحية، و للتقرب أكثر من الظاهرة و الإلمام بجوانبها المختلفة، نطرح هذا التساؤل: ما هو الدور الاجتماعي للوسط البيئي في تحقيق الجذب و الممارسة السياحية؟ كي يوجهنا و يقرنا من الخطوط العريضة لهذه الممارسة السياحية، باعتبار علم الاجتماع جاء كثنائية: السياحة كممارسة والأفراد كممارسين سياحيين.

ثانياً: الفرضية:

تلعب البيئة الطبيعية و البشرية دورا بارزا في علاقتها بالوسط البيئي للمجتمع الجزائري من خلال ما تتضمنه البيئة من عناصر طبيعية وأيكولوجية و بشرية في مناطق الجذب و الممارسة السياحية.

¹ Dumazedier (Joffre), vers une civilisation des loisirs, Paris ED, 1972, p p113-114.

ثالثا: المفاهيم الإجرائية.

1-المفهوم الإجرائي للسياحة: نقصد بالسياحة في دراستنا مجموعة من الأنشطة المتعلقة بالسفر التنقل و الإقامة خارج مقر السكن العادي لأغراض متعددة، و هي وسيلة للاتصال الفكري و التبادل الثقافي بين الأفراد، بهدف التنزه الترفيه و التسلية.

2- المفهوم الإجرائي للممارسة السياحية: ونقصد بها في دراستنا مجموعة العلاقات و الظواهر الاجتماعية الناتجة عن تنقل الأفراد و إقامتهم في منطقة معينة، وهي تعبير عن حركة اقتصادية و اجتماعية و ثقافية تغلغت في الذهنية المجتمعية وبدأت تستحوذ تدريجيا على جزء هام من الميزانية العائلية.

3-المفهوم الإجرائي للجذب السياحي: اختلفت الآراء و المواقف في تعريف هذا المصطلح، فهو مرتبط ارتباطا وثيقا بعناصر الجذب السياحية، و نقصد به في دراستنا كالطقس الجميل و المناظر الطبيعية، كما نقصد بها البنية التحتية و الفوقية و ما ينجم عنها من عوامل البيئة الاجتماعية المتنوعة لسد الحاجات و اشباعها.

رابعا: المقاربة النظرية.

بالنسبة لموضوعنا اعتمدنا فيه على النظرية الوظيفية في الأنثروبولوجيا، بحيث تعتبر الأنثروبولوجيا من العلوم التي دار حولها الجدل و اختلف العلماء في تحديد مفهومها و مجالها و تصورهم لها، و ينظر للأنثروبولوجيا بأنها الدراسة المتكاملة للإنسان بما تحتويه من جوانب سيكولوجية و بيولوجية، فيزيولوجية، ثقافية و اجتماعية.

يمكننا أن نوضح كذلك أهمية دراسة الباحث الأنثروبولوجي و السوسيولوجي للسياحة، فالسياحة في مجملها علاقات اجتماعية و خدمات متشابهة و مبنية كل منها على الآخر في وسط بيئي طبيعي و بشري، و لذلك نجد الباحثين يستطيعون بما لديهم من منهج و علم أن يقوموا بتحليل تلك العلاقات الاجتماعية التي دفعت إلى القيام بذلك النشاط و العلاقات الاجتماعية التي يقوم بها الأفراد الداخليين في ذلك النظام، و كيفية تطوير أو تحسين تلك الخدمات بما يعود بالنفع على المجتمع.

خامسا: مناهج و تقنيات الدراسة.

1-منهج الدراسة: يقوم بحثنا العلمي بدراسة ميدانية تقييمية و الخاص بالأفراد المترددين على المناطق السياحية، و مدى إسهامهم من خلال استجوابهم في الكشف عن دور الوسط البيئي الاجتماعي في تحقيق الجذب و الممارسة السياحية، و تعتمد الدراسة الميدانية التقييمية على دراسة الواقع الملموس و التي يقوم كل جزء فيها بأداء وظيفة معينة يساهم بها في الوظيفة الكلية للنظام.

و بالتالي اعتمدنا في دراستنا على الاتجاه التكاملي بين المنهج الكمي و الكيفي للظواهر الاجتماعية، و هذا النوع من التفسير يعتمد على جملة من مناهج البحث السوسيولوجي، و بالتالي: "لا

يمكن لأي علم أن يصل إلى الحقائق و القوانين العامة و الخاصة إلا إذا اتبع في ذلك منهجا معيناً¹. حيث أن: التضامن بين المناهج لا يعني الخروج عن الإطار المنهجي للبحث.

و على هذا الأساس يتضح لنا إمكانية الجمع بين المنهج الكمي و الكيفي في العلوم الاجتماعية على غرار العلوم الطبيعية الذي يحتاج للتحليل الكمي للمعطيات، ثم يليه فيما بعد التحليل الكيفي لتلك المعطيات و المعلومات المتحصل عليها ميدانياً.

2- تقنيات الدراسة: إن نوع المنهج يفرض علينا استعمال التقنيات المناسبة لتحديد موضوع الدراسة، فالأداة هي وسيلة يستعين بها الباحث في دراسته حتى تساعده على جمع المعطيات حول موضوع معين، و تختلف تقنيات و وسائل جمع المعطيات الميدانية باختلاف موضوع الدراسة و كذا باختلاف المنهج المستعمل، و إن لهذه الأدوات ثلاثة أقسام رئيسية: (أدوات جمع البيانات، أدوات عرض البيانات).

فمن أدوات جمع البيانات التي استخدمت في هذه الدراسة الميدانية، هي بعض الأدوات البحثية المعروفة في نطاق علم الاجتماع و الأنثروبولوجيا، فقد تعددت و تنوعت منها التذمعية و منها الأساسية على حسب مقتضيات البحث و متطلباته و هي: الاستمارة بالمقابلة و الملاحظة.

-الاستمارة بالمقابلة: و هي التقنية الأساسية المعتمدة في البحث و التي تتناسب مع المنهج الكمي و المعالجة الإحصائية للمعطيات.

نظراً لطبيعة الموضوع فإن تناولنا له يكون بالاعتماد على آراء المبحوثين حول دور الوسط البيئي في الجذب و الممارسة السياحية.

-الملاحظة: تعتبر هذه التقنية كتقنية تدمجية للتقنية الأولى (الاستمارة بالمقابلة) في الجولات الاستطلاعية الأولى في مرحلة ما قبل البحث -المرحلة التمهيديّة- و كان الهدف من هذه التقنية هو التعرف أو أخذ فكرة عن ميدان البحث.

سادساً: عينة الدراسة:

تعد عملية اختيار العينة من أهم مراحل البحث العلمي، إذ تتوقف صحة الدراسة على طريقة اختيار العينة و تختلف طرق اختيارها حسب طبيعة الموضوع، بالإضافة إلى مراعاة الظروف المادية و الزمنية المقيدة بها أي باحث في عينة بحثه.

1-نوع المعاينة: بما أن موضوع دراستنا يتضمن فئة الأفراد المحليين المترددين على المناطق السياحية المتواجدة على مستوى ولاية البليدة، فإن العينة التي تتناسب دراستنا هذه هي العينة القصدية (النمطية)، و لقد تم اختيار هذا النوع من العينة لكون مجتمع الدراسة غير محدد، أي أن الذين يترددون على المناطق السياحية من الأفراد المحليين القريبين من تلك المناطق غير المسجلين إحصائياً بصفة

¹ إحسان محمد الحسن، الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي، دار الطليعة للنشر، بيروت، ط2، 1986، ص 14.

ثابتة، خاصة الذين يترددون على المناطق السياحية ليوم واحد أو نصف يوم، و هذا ما لا يبرهن على مصداقية ترددهم، إذ أنهم يقومون بالتردد في أوقات غير محددة، و ذلك يصعب تقدير احتمالي لعدد تواجدهم في العام.

2-صنف المعاينة: بما أن العينة التي نستخدمها في الدراسة هي عينة مقصودة، فإننا اعتمدنا على بعض أصناف معيناتها، حيث اعتمدنا على استخدام نمطين من المعاينة: "فيمكن الجمع داخل العينة الواحدة أكثر من شكل من المعاينة، حيث الجمع بين شكلين قد يفرض نفسه على الباحث".¹ حيث اخترنا ثلاثة أنماط أو نماذج بالنسبة للأفراد المحليين المترددين على المناطق السياحية، بحيث تمثلت هذه النماذج في: السياحة في جبال الشريعة، السياحة في مضيق شفة، و السياحة في محطة حمام ملوان، حيث توجد النماذج الخاصة بأنواع السياحة: سياحة جبلية، علاجية إستشفائية، و ترويحية. و كذلك على حسب نوع الوسط البيئي بحيث لدينا الوسط البيئي الطبيعي و الوسط البيئي البشري، و هذا ما يعطينا موضوعية و دقة أكثر في نتائج الدراسة، لأن نوع السياحة و نوع الوسط البيئي تختلف اختلافا كبيرا فيما بينها.

سابعاً: النتائج العامة للدراسة.

يمكن أن نجل النتائج العامة للدراسة و الخاصة بالأفراد الممارسين و المترددين على المناطق السياحية في ولاية البليدة، و الذي كان الهدف منه هو التعرف على الوسط البيئي الطبيعي و البشري و دوره الاجتماعي في تحقيق الجذب و الممارسة السياحية في ولاية البليدة، باعتبارها ظاهرة اجتماعية و ثقافية اقتصادية و بيئية ذات تركيب و خصائص.

- متغير الجنس: جدير بالذكر أن السبب في كون نسبة الذكور أكثر ممارسة للسياحة من الإناث هو أن عليهم ضغوطا و أعباء كثيرة، بالإضافة إلى أن الذكور يمارسون السياحة بمفردهم أو مع أصدقائهم، في حين الإناث لا تستطعن ممارسة السياحة بمفردهن إلا اللواتي يمارسها مع أصدقاء لهن، أو تلك اللاتي تمارسها مع بناتها و هن ربات البيوت، و يمكن التفسير كذلك إلى أن الممارسين للسياحة من الذكور هم جماعة من الأصدقاء قدموا من الولايات المجاورة دون اصطحاب أسرهم، فكان ذلك سببا في انخفاض نسبة الإناث عن الذكور في المناطق السياحية، و هذا راجع دائما للتنظيم السياحي الحر من طرف الأفراد من جنس الذكور بالتردد على المناطق السياحية، والذي كان عاملا في ارتفاع نسبة الذكور عن الإناث هم الذين أتوا على انفراد أو مع أصدقائهم مقارنة مع عدد الأسر الممارسة للسياحة و المترددة على المناطق السياحية و المحتوية على فئة الإناث.

- متغير السن: إن معظم الممارسين للسياحة تتراوح أعمارهم ما بين [20-30] سنة، و ان أغلب الفئات الممارسة للسياحة هم فئة الشباب أو فئة المراهقين سن [20-30] سنة، و بالتالي نقول أن لعمر

¹ Angers (Maurice), Initiation pratique a la méthodologie des sciences humaines, Edition Casbah université, Alger, p 242.

السائح تأثير كبير على الممارسة السياحية، بحيث انتقل السائح من مرحلة عمرية معينة إلى مرحلة أخرى يؤثر في سلوكه السياحي.

- متغير الحالة المدنية: نقول بأنه هناك اختلاف واضح في الحالة المدنية و العائلية بالنسبة للأفراد الممارسين للسياحة في مختلف المناطق السياحية المتواجدة على مستوى ولاية البليدة، و عليه يمكن تفسير إقبال هؤلاء الأفراد كما جاء في التحقيق الذي قامت به الأستاذة الدكتورة أنيسة براهيم الرحماني (السياحة للجميع)، و هذا رغم أن أغلبية الممارسين هم من فئة العزاب.

- متغير المستوى التعليمي: نقول بأن هناك نسب شبه متقاربة بين المستوى الجامعي و الثانوي و كذا المتوسط، و هذا ما يفسر لنا بأن الممارسة السياحية في هاته المناطق السياحية لا تقتصر على مستوى تعليمي محدد و إنما تشمل كل المستويات التعليمية، بحيث قد تمثل الفئة غير المتعلمة ربات البيوت من كبار السن اللاتي لم يشهدنا تعلمنا نظرا للفترة الاستعمارية التي ترعرعوا فيها، و يمكن أن نفسر ذلك بتطور المؤسسات الاجتماعية و كثرة حب المعرفة العلمية، في حين نفسر مستوى التعليم الثانوي لأن هذا المستوى من التعليم يتصف به العديد من الشباب الجزائري.

- متغير مكان الإقامة: نحن في دراستنا يهمننا النظر إلى مصدر قدوم السائح، لأنه يؤثر على كل من سلوكه و تفضيلاته و على طريقة إشباع حاجاته و رغباته، فالمستوى التعليمي إذن يهيئ الأفراد إلى ذلك الاكتساب لأنه يوفر لديهم مستوى مرتفع من الوعي بضروريات الحياة بما فيها الممارسات السياحية، إلى جانب التحرر من الضغوط التي تفرضها الحياة الاجتماعية بما فيها الضبط و الرقابة الاجتماعية، فالتعليم إذن يساعد في الوصول إلى ذلك المستوى من الوعي الثقافي.

- متغير الوضعية المهنية: نقول أن معظم أفراد العينة الممارسين للسياحة المتواجدة على مستوى ولاية البليدة هم من فئة الأعمال اليومية، تليها فئة الإطارات في صنف العمال ثم الطلاب و ربات البيوت في صنف العاطلين عن العمل، و يمكن تفسير هذه الأغلبية من الأفراد كون المواطن الجزائري أصبح اليوم يهتم و ينظر بصورة ايجابية للسياحة سواء كان عاملا أو ماكثا بالبيت أو مزاولا لدراسته، بحيث يرغب كل فرد اليوم بتوفير الراحة الترفيهية النفسية و الاجتماعية ، و هذا رغم الإمكانيات المادية البسيطة في غالب الأحيان.

- متغير دوافع التردد على المنطقة: الأسباب و الدوافع التي تدفع بالأفراد إلى ممارسة السياحة تختلف من فرد لآخر، بل إن بعض من هذه الأسباب تندمج و تتداخل مع بعضها البعض إلى الفرد نفسه، فاتخاذ القرار للقيام برحلة سياحية يكون نتيجة عدة أنساق متفرعة اجتماعية نفسية و اقتصادية و حتى بيئية متداخلة مع بعضها. بما أن الدوافع مختلفة من فرد لآخر و بما أن بعض من هذه الدوافع يكون الأصدقاء لهم دورا كبيرا في التأثير على الأفراد في تحفيزهم على زيارة منطقة معينة يكون أصدقائه أو أقربائه قد زاروا من قبل المنطقة و تمتعوا بها، والتالي التنشئة السياحية لها دروا حاسما في اختيار الدافع للتردد.

- متغير مستوى النظافة: من جملة القراءات الإحصائية للممارسة السياحية للأفراد و انطباعاتهم حول مستوى النظافة في المناطق السياحية التي ترددوا عليها و قابلناهم فيها، فقد أجمع أغلب المترددين الأفراد بأن مستوى النظافة كان ما بين الجيد و المتوسط، و عليه نقول بأن النظافة البيئية في المناطق السياحية لها أثر مباشر و إيجابي في استقطاب المناطق السياحية للسياح و جذبهم لها، فالنظافة يمكننا اعتبارها نسقا فرعيا متفرعا من النسق الفرعي للنسق البيئي، و النسق البيئي يدخل ضمن الأنساق المجتمعية في تحقيق الجذب و الممارسة السياحية.

- متغير تشتت الفضلات: إن من أهم المشكلات البيئية مشكلة التلوث الناجمة عن مشكلة تراكم الفضلات و تبعثرها و تشتتها في المناطق السياحية بصفة عشوائية و غير حضارية، فكثير من الأحيان تعتبر المناطق السياحية من أكثر الأماكن تعرضا لإساءة الاستعمال غير الحضاري لسلوك السائح في طريقة رمي الفضلات، حيث نجد العديد من السياح يتركون بقايا طعامهم و شرابهم في الأماكن السياحية التي يتنزهون فيها.

- متغير مشكلة النفايات: لاشك أن تنمية الوعي الثقافي البيئي السياحي بين الأفراد الممارسين للسياحة أمر ضروري، بحيث نظافة البيئة لا تكتمل في المناطق السياحية دون وعي السياح و كل الأفراد الذين يجب أن يعو بمشاكل تلوث البيئة و آثارها الضارة على السياحة. لهذا و ذاك فإن حماية البيئة السياحية من التلوث خاصة مشكل تراكم النفايات و رميها بطريقة عشوائية دون احترام أماكن رمي الفضلات ليست مجرد اعتبارات سكونية بل هي إجراء ديناميكي، فهي تهدف إلى حماية التوازن البيئي و التي نقصد بها حماية الطبيعة و المصادر الطبيعية كل حلى حد سواء.

- متغير الخدمات السلبية: لا بد من تقويم العلاقة التكاملية التبادلية في الجذب السياحي بين الموارد البيئية و النشاطات السياحية، لأن البيئة الطبيعية توفر الأساس للنشاطات السياحية بينما تكون السياحة عاملا للمحافظة على البيئة و تحسينها، إلا أنه إذا لم يتم تحقيق ثقافة بيئية سياحية أو وعي ثقافي سياحي يؤدي ذلك إلى تصدع البيئة و يصبح السائحون أنفسهم و المجتمع نفسه ضحية لنفسه، وعليه نقول بأن الممارسة السياحية و المغريات السياحية تعتمد أساسا على موارد الجذب السياحية الطبيعية و البشرية كل على حد سواء.

- متغير الخدمات الناقصة: المغريات السياحية الطبيعية البيئية و الخدماتية تعتبر كمبدأ حقيقي لجذب السياح و تشجيع رغباتهم، و إن الخدمات المطلوب توافرها من دورات للمياه، المياه الصالحة للشرب، شبكات الصرف الصحي... الخ ما هي إلا خدمات مشتقة، و لذلك لا بد أن يتم دراسة أماكن توطن الخدمات، بحيث لا يحدث تشابك أو اصطدام بل ارتباط وظيفي بين الاثنين: النسق الفرعي الخدماتي و النسق البيئي للنسق السياحي.

- متغير الوسائل المفضلة: يمكننا القول بأن الوسائل الخدماتية التي فضلها الأفراد في المناطق السياحية يمكننا اعتبارها هي الأخرى من المغريات السياحية التي تجذب السائحين و تشجع رغباتهم، و

إن الخدمات المطلوب توفرها من مساحات خضراء فنادق و مطاعم مرقص و مركب رياضي ما هي إلا خدمات يريدها و يفضلها السائح من أجل ممارسة سياحية ممتعة و مسلية، و بذلك نعتبر هذه الوسائل السياحية و الخدماتية بمثابة أنساق فرعية من النسق البيئي للممارسة السياحية .

- متغير الملصقات الاشهارية: إن الاهتمام بالإشهار السياحي كنقطة جذب في المناطق السياحة يمكن أن يحقق نتائج لها قيمتها إذا ما استغلت بطريقة مناسبة، فقد أدى التطور الكبير في وسائل الإشهار السياحي و خصوصا في المناطق السياحة و حتى وسائل الإعلام و الاتصال إلى إثارة الرغبة في الحفاظ على المناطق السياحية لدى قطاع عريض من السياح في التعرف الممارسة السياحية.

- متغير نوع العقوبة: لتدعيم المحافظة على البيئة السياحية من التدهور و التلوث ينبغي تدعيم الوعي السياحي البيئي و تزويده، و تشجيع الأفراد الممارسين للسياحة بالحفاظ على البيئة و تطبيق مبدأ تغريم المتسبب في إحداث الضرر مع استقطاع جزء من رسوم المناطق السياحية للعناية بها و معالجة و ترميم ما قد يحدث.

- متغير الدور المقترح للبيئة: إن الأدوار التي اقترحها الأفراد الممارسين و المترددين للهيئة المهتمة بالسياحة اتجاه مسألة الحفاظ على البيئة لها علاقة بالوسط البيئي الذي نتحدث عنه فرضية هذه الدراسة، و بالتالي نقول بأن الوسط البيئي له دور مهم و فعال في تحقيق الجذب و الممارسة السياحية بكل مغرياتها الطبيعية و غير الطبيعية (البشرية).

خاتمة:

سمح لنا القيام بهذه الدراسة حول موضوع الوسط البيئي و دوره الاجتماعي في تحقيق الجذب و الممارسة السياحية المجتمعية من التحقق من الظاهرة في الواقع كما توجد و تمارس باعتبارها ظاهرة مجتمعية ذات تركيب و خصائص.

فالعلاقة بين السياحة و البيئة علاقة تكاملية و أساس تؤثر في تحقيق التنمية المتواصلة من خلال الاستغلال الأمثل للموارد البيئية، و كان لهذا التحسن الأمثل دور و تأثير إيجابي، يجعل الوسط البيئي و ما يتضمنه من موارد أساسا ثابتا يركز عليه المجتمع بأنساقه كافة في علاقته بالظاهرة السياحية.

و زبدة القول هي أن الوسط البيئي تمثل لأي مجتمع كل أنساقه و أنظمته و مؤسساته التي تضيف عليه السمات و الخصائص و المقومات الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية و السياسية، و هذا ما يجعلها أساسا لأي مجتمع و مرتكزا أساسا لتشكيل بنية أية ظاهرة من الظواهر التي تسود أي مجتمع من المجتمعات، و بما أن السياحة من أهم الظواهر التي تنتج عن الوسط البيئي بما تتضمنه من علاقات و تفاعلات ببين الأفراد في الإطار الاجتماعي.



أزمة الدولة في عصر العولمة

محمد بن جلطي

طالب دكتوراه / جامعة وهران 2

تحت إشراف: اد. برباح مختار / جامعة وهران 2

تقديم:

يقتضي التفاوت التاريخي بين المجتمعات العربية والمجتمعات الغربية مراعاة حدود السؤال كذلك؛ إذ كيف تأسس الدول العربية كياناتها كدول ذات سيادة بالموازاة مع عوائق لا يمكن أبدا التحرر منهما في المدى المنظور؛ وهي عائق الإرث الاستعماري؛ وعائق شرعيات التراث؛ وعائق فضاء العولمة المنفلت من كل سيادة؟

إن سلطة العولمة ومع القوانين التجارية التي حددتها السياسات الاقتصادية للدول الكبرى صناعيا والتي حررها البنك الدولي في تسعينات القرن الماضي؛ أنتجت شركات عابرة للقارات والدول، ومع الانفجار المعلوماتي أيضا وفضاءات وسائط التواصل الاجتماعي؛ لم يعد العالم قرية كما كان؛ بل أصبح العالم شاشة. أمام هذا الواقع غير المعقلن الذي أنتجته وتنتجه العولمة بشكل يومي؛ نتساءل عن صلاحيات تشكيلات السيادة السياسية والثقافية عندنا؛ كمجتمعات لا تزال تبحث كياناتها السياسية عن نموذج دولة ناجح بالمعنى القانوني والأمني والثقافي والمواطني والديمقراطي لكلمة الدولة.

عندما نشر يورغن هابرماس _أحد أبرز الفلاسفة المعاصرين كتابه: ما بعد الدولة _الأمة» بين سنة: 1998 و 1999 عنوان إشكالياته بـ: مستقبل الدولة في عصر العولمة، وكذلك: الدولة الأمة تحت ضغط العولمة،¹؛ والذي تطرق فيه لتراكمات مفهوم الدولة والاجتماع الساسي والمشاكل الاقتصادية، ولتصل هكذا نقاشات في الفلسفة الغربية المعاصرة بالقول مع عالم الاجتماع الألماني نيكلاس لوهمان بأن: قضايا مثل الصحة والبيئة؛ أضحت أهم من السياسة²

إنها قضايا الإنسان المعاصر. كما انه واقع متقدم ينبغي إستحضاره بقوة أثناء مسألتنا لواقع التشكلات السياسية للدول العربية وما رافقها من تعثرات وتأزمات وصراعات؛ الأمر الذي رافق كل اشكال الخطاب العربي المعاصر؛ وليس فقط الخطاب السياسي؛ والذي هو نفسه _كما يقول الجابري _ عنه: "سيمارس الخطاب السياسي العربي الحديث والمعاصر السياسة إذن؛ في موضوعات غير سياسية"³. وهذا إشكال آخر يجعلنا نتساءل عن مدى وشكل تتبع الفلسفي والثقافي للممارسات السياسية العربية؛ بعيدا

حسن مصدق: يورغن هابرماس ومدرسة فرانكفورت؛ النظرية النقدية التواصلية بيروت: ط: 1، 2005، ص: 183¹

2_ المرجع نفسه: ص: 183

_محمد عابد الجابري: الخطاب العربي المعاصر، بيروت: ط: 5، 1994، ص: 65³

عن الإصطفاة الإيدولوجي الضيق و المؤقت ، كيف يراجع النظر الفلسفي التشكلات السياسية بكل تأزماتها التاريخية والراهنة ؟ وفي الوقت نفسه إستحضار تحديات عصر العولمة ؟

في البداية مرت الدول القطرية العربية بأزمة وتهديد شديدين ، فمرة كانت مهددة بالتفتت الداخلي و مرة كانت مهددة بالاجتياح الخارجي ناهيك عن الأزمات الدينية و الطائفية و الإقتصادية التي لم تتخلص منها إلى غاية اللحظة ، الأمر الذي خلق هوة كبيرة بين المجتمع والدولة أدت في كثير من الأحيان أن تصل — إن لم تصل في مرات عديدة كما حدث مع الجزائر سنة 1988 و معظم الدول القطرية "الجمهورية" — إلى حد التصادم بين الشعب و الحكومة. وذلك إما لقلّة في مواردها الطبيعية "الريعية" و كثرة في إنتاجها الديمغرافي، كما هو الحال في مصر بتصرف ، و هذا الأمر قليل الحصول إلى درجة النذر ، أو لتخلف في تسيير امكاناتها و انعدام التنمية المستدامة فيها لكثرة انتشار الفساد كون أغلبها — الدول القطرية — تدين بالولاء و التبعية لجهات خارجية من دول أو مؤسسات عالمية . هذا الأمر سيجعل لفظة أو مصطلح مشكلة قليل عن الحالة التي سنحاول ايضاحها هنا ، لذا سنستعمل لفظة " أزمة " على الحالة التي تمر بها معظم الدول القطرية بل مجملها بنظاميها الملكي و "الجمهوري" .

لا ضير في القول أن الدول القطرية نجحت إلى حد ما في الاستمرارية و الثبات لبضع عقود من الزمن منذ استقلالها ، إلا أن هذه الاستمرارية لا يمكن أن تمحي أثر الأزمة الراهنة التي تعيشها معظم الدول القطرية المتمثلة في التفتت و التدخل الخارجي أو التطرف الديني بل و حتى الانهيار الاقتصادي. هذا الأمر لا يعني أن استعمال كلمة أزمة بدل مشكلة يفهم منه عدم أو استحالة إيجاد حل ايجابي فعال في المسألة ، بل الاستعمال ها هنا يعني ويرجى منه الوقوف وقفة المتأمل الجاد المتخصص باستعمال جميع الوسائل و الموارد لمواجهة شاملة و جذرية فإذا تم ذلك فإن الأزمة تتحول تدريجيا إلى "مشكلة" أي قابلة للحل¹.

إن التأكيد على لفظة أزمة ، نريد أن نوضح من خلاله أن هناك تراكم تاريخي و معرفي "مشكلاتي" إن صح التعبير ، صاحب الدولة القطرية ومخاضها القيصري المشوه ، ولما كانت مدة عمر هذه المشكلات تساوي عمر الدولة القطرية العربية — بل بعض المشكلات وجدت في ظل الاستعمار الأجنبي أو الدولة العثمانية — أو أكثر ، فإن عدم التعامل مع هذه المشكلات بجدية في زمانها ومكانها جعلها تتراكم لتتبع بعد أربع عقود تقريبا لتصبح أزمات يمكن تلخيصها فيما يلي :

¹ الأنصاري ، محمد جابر ، تكوين العرب السياسي و مغزى الدولة القطرية ، مدخل إلى إعادة فهم الواقع العربي ، ط1 بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ،ماي/ أيار 1994، ص 17-37.

مسألة الانتماء و الهوية وإيديولوجيا الدولة :

منذ "الوجود بالفعل " و الدول القطرية تتصارع مع نفسها محاولة إرساء وجود لماهيتها خاصة مع التجريبتين الناصرية و البعثية بتماھيھا مع ثلاث هويات ، فلا يمكن أن تختار إحداھن دون الدخول في مشكلة داخلية أو خارجية، إقليمية، فهي وإن اختارت مثلا القومية كهوية خاصة بها ونظرت الى القطرية من حولها على أساس أنها مسألة ليست بالمهمة في تكوينها¹، ستصطدم بلا شك – وهي فعلا صدمت – بمكونات أثنية مرة ، كما حدث في العراق مع الأكراد، أو على المستوى الجغرافي و القطري الجوّاري – كما يحدث الساعة في كل من اليمن مع السعودية و سوريا مع تركيا – هذا مع التذكير بالرفض النهائي و المعارض طبعا للقوى الخارجية الاقليمية أو الدولية لمثل هكذا مشروع، أما ان اختارت القطرية الوطنية فستصطدم بشريحة من يرون أن بالالتحام في عالمية دينية اسلامية – عودة الى الخلافة الاسلامية على منهاج "النبوة " – أو من يطرحون المسألة من الجانب الاقتصادي بحم قطريتهم ونقصانها الملحوظ بالنسبة للموارد الواجبة للتنمية وبناء الاقتصاد و المحافظة على الاستقلال.

إلا أن واقع الحال في الممارسات العملية كان هو الوطنية القطرية حتى في الحالات التي أعلنت فيها الدولة أن هويتها عربية/اسلامية أو اسلامية /عربية².

كل هذه الأطروحات للدولة القطرية كان القصد منها اثبات الوجود و الجدارة ، إلا أن الأمر كان مجرد حلم لم تستطع الدولة القطرية العربية تحقيقه ، فمع نهاية العهدين الثالث و الرابع – نهاية السبعينات و بداية الثمانينات – أظهرت مؤشرات المشروع القطري الخاص كامل العجز لتضرب بذلك مفهوم الهوية الذي صقلته ، فبدأت المشكلات تتراكم الواحدة تلو الأخرى ، و بعد أن فشلت الدولة القطرية العربية في مشروعها القومي مع نهاية الخمسينات و الستينات هاهي تلاقي هزيمة في مقابل مشروعها الوطني القطري الخاص لتقترب من خطر التقسيم، الى دويلات بل حتى الى كنتوهات ، والزوال أو الاجتياح الخارجي كما يحدث الآن للعراق و سوريا واليمن .

ولأن الدولة القطرية العربية أثرت لنفسها المشروع القطري الخاص على المشروع القومي لأسباب ليست محل بحثنا اللحظة ، وجدت نفسها اليوم ، ولحل مشكلاتها الداخلية العربية عربية أو العربية اسلامية ، تتحالف مع دول خارجية أجنبية بعدما كانت فيما قبل و تحت عنوان المشروع القومي تحل الصراعات العربية اسلامية داخل المظلة القومية بل كانت في كثير من الاحيان تحتوى داخل النظام العربي نفسه³ .

¹ مثل سوريا والعراق و مصر و اليمن

² الجابري، محمد عابد، مسألة الهوية "العروبة و الاسلام ..و الغرب"، مركز دراسات الوحدة العربية ، ط1 1995 ، ص59-21.

³ الرشيدى أحمد حسن، احياء النظام الاقليمي العربي، مركز البحوث و الدراسات السياسية ، القاهرة ، ط1 2001 ص

على هذا يظهر أن مسألة الانتماء و الهوية تعتبر اشكالية جد حساسة تطرح نفسها و "اليومي " العربي خاصة مع تداخلها ومنظومة المسائل الاجتماعية و الفكرية الحيوية في الدولة القطرية العربية ، و لما كان كل مفهوم "الانتماء/الهوية " يشكل في ذاته اشكالا معينا يفرض نفسه على الدولة القطرية العربية ، فإن محاولة المرافقة القصرية أو التماهي سيحدث بلا شك إشكالا أكبر يصل الى حد الأزمة كما وضعنا سابقا .

تحديات الدولة : من القبيلة إلى المدينة

يتكون الوطن العربي قبل و بعد تحديده قطريا من كيانات عرقية و قبلية و طائفية ، ولما كانت الدولة تكاد تكون تلك الجملة من الافراد الذين جمعتهم لغة واحدة و ثقافة اجتماعية واحدة ، ناهيك عن التاريخ الواحد خاصة في المقاومة و النضال ، لأنه لا يخفى على أحد أن الدولة القطرية العربية إنما ولدت من رحم الإمبراطوريات المستعمرة الغربية مثل الإمبراطوريات البريطانية أو الفرنسية أو حتى "الإمبراطورية العثمانية" من قبل.

لهذا لم يكتب للمشروع العربي القومي النجاح من الأصل ، لأن هذه الأخيرة – الدولة – لم تلقن أصلا معنى القومية إلا بعد الانفصال والتحديد القطري، و لأن إرهابات وجودها أتت من الإمبراطورية الغربية أو "الإسلامية العثمانية " إلى التحديد القطري "الخاص " ، نلاحظ أن قيام الدولة القطرية لم يكن بالمفهوم الحدائي لقيام الدولة من مؤسسات و قانون بل كان على أسس انفصالية جهوية، مما أدى الى تفعيل دور القبيلة والطائفة أكثر مما كان سابقا، فالقبيلة هذا التكوين الاجتماعي الذي يقوم على رابطة الدم والعادات الاجتماعية والثقافية¹ ، كان فيما قبل و في ظل الإمبراطورية العثمانية أو الامبراطوريات الاستعمارية الغربية على العموم يعيش في ظل دولة قوية – شبه عالمية – مترامية الأطراف، الأمر الذي جعل القبيلة تنظر الى القبائل الأخرى بعين التساوي و المثل إما في الوجود أو الاستحقاق كما كان الأمر في ظل الإمبراطورية العثمانية أو المقاومة تحت سيطرة الإمبراطورية الغربية "في أغلب الأحيان" .

والحال بالمثل بالنسبة للطائفة في تكوينها الاجتماعي و انتماؤها الديني² ، إلا أنه و في ظل الدول القطرية ، و ما تعانيه من ضعف في التكوين الحدائي لمفهوم دولة المؤسسات والقانون، أو خطر العدوان الخارجي و التفكيت الداخلي ، ستتغير الرؤى السوسيوسياسية لهذه المجموعات – القبيلة والطائفة

¹ القبيلة جماعة تربط أعضائها صلات الدم والقربا ونمط الإنتاج والتوزيع، والاستهلاك، وأسلوب المعيشة، والقيم، ومعايير السلوك المشتركة وهيكل السلطة الداخلية. أنظر أحمد شكر الصبيحي، مستقبل المجتمع المدني في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت، 2000، ص 82.

² الطائفة جماعة من الناس يمارسون معتقدا دينيا بوسائل وطرق وفنون معينة . إنها تجمع ديني ولكنها تكتسب مع الوقت طابعا اجتماعيا وسياسيا . أنظر ناصيف نصار نحو مجتمع جديد، مقدمات اساسية في نقد المجتمع الطائفي ، دار النهار، بيروت، 1970، ص 244

- إما من جهة محاولة الدفاع عن وجودها ، أو من موقع ركوب موجة التغيير الحاصل بغية امتطاء كرسي السلطة خاصة وأنه في الدولة القطرية العربية فقط تنماهى السلطة في الدولة .

لهذا يجب التوضيح بين الاسم وفاعليته السلبية من قبيل القبيلة و"القبلية" أو الطائفة و"الطائفية"، فالأول و يقصد منه الاسم ؛ ما هو إلا تجلي للبنية اجتماعية أو عرقية وجدت قبل الدولة الحديثة أو القطرية نفسها لا يمكن التأسيس - لمفهوم الدولة - إلا من خلالها ، وكذا الحال بالنسبة الى الطائفة، إلا أن الأمر لابد أن يتغير إذا أريد له أن يبقى في شقه الإيجابي خاصة في مفهوم الولاء لمثل هكذا أطروحات - القبيلة و الطائفة - .لأنه في الوقت الذي يكون فيه الولاء للقبيلة و الطائفة مشروعا بل واجبا لابد أن يكون هذا في ظل غياب الدولة المدنية الحديثة أو قبل تأسيسها أصلا .

أما مع وجودها بكل ما يجب أن تكون عليه من التكوينات المدنية الحديثة ، فإن هذه "الكوينونات" الاجتماعية والدينية التقليدية سيصبح عليها قصرا أن تتخلى عن دورها الأسبق - قبل تكوين الدول المدنية الحديثة - لصالح الدولة أو المجتمع المدني ، فيكون الولاء للقبيلة أو الطائفة ، من موقع الصالح العام و هو الدولة والمجتمع المدني ، خالي من حالة التعصب الخاص. وتلك الحالة . التعصب - التي يجتمع المفكرون على أنها مدمرة للمجتمع، لهذا فالمهم ألا يتحول الإعتزاز بالقبيلة الى قبلية و الإعتزاز بالطائفة الى طائفية¹.

الدولة و مآزق إستحداث الشرعيات :

قبل الولج الى شرعية السلطة أو الدولة و اصفاء عليهما صفة المشكلة أو الأزمة لابد أولا من تبيان مصادر الشرعية ففي الدولة القطرية العربية ، حيث أن هذه الأخيرة - الدولة العربية القطرية - تتعدد مصادر الشرعية لديها الى أكثر من واحدة وهي :

المصدر التقليدي.

المصدر الحديث (الجمهوري و الشخصية الكاريزمية) .

أما المصدر التقليدي فتتقسم فيه الأقطار العربية الى قسمين :

أولا - النظام الملكي : الذي يظم أكثر من ثلث الأقطار العربية .فثمة ثمان دول قطرية عربية ذات أنظمة ملكية من مجموع واحد وعشرين دولة بعد الاستقلال القطري² . تتم فيه مباشرة السلطة من طرف الفرد الواحد دون مشاركة الشعب عن طريق الوراثة الطولية كما هو الشأن بالنسبة للمغرب الأقصى

¹ مداخلة سعد الدين ابراهيم ، التعصب و التحدي الجديد للتربية في الوطن العربي ، من مقال. على أسعد وطفة، اشكالية الهوية والانتماء في المجتمعات العربية المعاصرة ، مجلة نقد وتوير ، 24 يناير 2015 من موقع <http://tanwair.com>.

² هلال على الدين، ابراهيم سعد الدين وآخرون ، أزمة الديمقراطية في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ط2 ، 1987، ص416.

والأردن مثلاً ، و العرضية كما هو معمول به بالنسبة للعربية السعودية¹ ، أما مما تستقى شرعيته فالأمر هنا ينطوي على بعدين :

شرعية دينية : من هذا الموقع تحاول الدولة القطرية "الملكية" العربية الشرعنة لحكمها بمحاولة تطبيقها لتعاليم الدين الاسلامي اقتداء بأحاديث نبوية و السير في طريق طوبى الخلافة ، مستعينة على هذا الأمر - الحكم - بترديدها في كل محفل بتعاليم القرآن الكريم و السنة النبوية الصحيحة² .

شرعية عرقية (قبيلة) : و مثل هكذا شرعية نجدها في باقي الأنظمة الملة مطلقاً ، وفيها تكون الغلبة بالقوة العددية أو المالية لقبيلة على باقي القبائل أو تحالف قبيلتين أو أكثر ، في حالة تقارب القوى، اما بالدم أو المصاهرة فكتون هذه الطرق واحدة من أهم المصادر الشرعية في الدول العربية ، لتقوم على أركانها السلطة السياسية ثم تتحول معها هذه العصب أو العشائر الى مؤسسات قانونية وسيادية و مصدر لتوليد المنظمات الممثلة لعصبياتها ، بل حتى التمثيل المؤسساتي ذاته يخضع لهذا التكوين³ .

أما المصدر الحديث فينقسم الى :

أولاً- النظام الجمهوري : أما باقي الدول غير الثمانية من الواحد والعشرين بلداً قطريا عربيا فإنها لا تستمد شرعيتها من أي ما ذكرنا من المصادر التقليدية ، بل إن تسمية نظامها بالجمهوري يوضح صراحة مبدأ أو مصدر شرعيتها ألا و هو الشعب ، و نجد الدليل على ذلك في معظم دساتيرها و قراراتها الرسمية حتى التي كانت فيما قبل تخضع للأنظمة الملكية مثل مصر ، العراق ، ليبيا و اليمن⁴ .

إلا أن الدولة القطرية العربية "الجمهورية" و بالموازاة مع ما ذكرنا - أن الجمهور هو مصدر شرعيتها - تأصل لشرعيتها من مصدرين هامين آخرين كذلك هما :

الشرعية الثورية : رغم أن بعض الدول القطرية العربية شهدت بناء الدولة قبل فترة الاستعمار الأجنبي مثل الدولة المصرية ، إلا أن مصطلح الثورة نجده حاضرا في جميع المحافل السياسية كمحاولة لإضفاء نوع من الشرعية الموازية للشرعية الشعبية - بل التعويض على الشرعية الديمقراطية الغائبة بدعوى النضج السياسي و الوطني بل حتى القومي لمن يمتلكون هذه الخاصية "القدسية" في مواجهة النفوذ الأجنبي الذي كان فيما قبل استعماراً للدفاع عن الحدود الوطنية والقومية الوحدية⁵ .

¹ الوراثة الطولية يكون فيها التوريث من الاب الى الابن طولياً، ما العرضية يكون فيها التوريث ينتقل بين الاخوة الأشقاء الى الاخوة غير الأشقاء ...

² لمزيد من التوضيح أنظر: عبد الاله بلقزيز، الانتقال الديمقراطي في الوطن العربي . العوائق و الممكنات ، مجلة المستقبل العربي ، العدد 219 ماي 1997، ص 22-23.

³ عبد الاله بلقزيز، الانتقال الديمقراطي في الوطن العربي، المرجع نفسه، ص23.

⁴ هلال على الدين، ابراهيم سعد الدين، أزمة الديمقراطية في الوطن العربي، مرجع سابق ، ص422.

⁵ أنظر برهان غليون ، جورج طرابيشي، الديمقراطية والاغراب في البلدان العربية المواقف و المخاوف المتبادلة ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت 2001، ص24-25.

الشرعية الشخصية (الكاريزما) : كلمة يونانية تعني الموهبة ، استخدمها عالم الاجتماع الفرنسي ماكس فيبر للدلالة على مجموعة من الصفات و الجاذبية و المواهب الخارقة للعادة تأهل اصحابها للقيادة والزعامة و تحفز الناس على التمثل بهم و موالاتهم¹.

أما أصل الكلمة من حيث التسمية ، فمعناه هدية كما أنه يراد به القوة الفائقة كما ورد في قاموس ويبستر². يتحتم على يمتلك هذه الشخصية أن يتمتع بإحساس عميق بكل ما يشعر به الجمهور من آمال و آلام يجعله يعمل على تفعيل قوة ثورية تعيد طرح قيم و سلوك غير تقليدية فعالة ناجحة خاصة في أوقات "الأزمات " تجعل كل من ينظر اليه يرى فيه ذلك المختار أو المصطفى في عبادة من القداسة الأسطورية ، فهكذا شخصية يكون فيها الحاكم نفسه هو مصدر الشرعية.

من الواضح أن الدولة العربية القطرية اعتمدت على هذا الوجه من التأصيل لشرعيتها نظرا للأوضاع التي ولدت داخلها وأصبحت تعاني منها ، فلجأت الى تلك التشريعات التقليدية من قبلية و طائفية و ثورية بل حتى كاريزمية شخصانية من موقع تاريخها الجنيالوجي أو الماهو معتاد عليه ، إلا أنها رسمت سياسة خارجية و أيديولوجية واحدة تمن في تحديد أعداء الأمة العربية في الاستعمار والصهيونية³ و رسم مخططات تنموية مستدامة لمواجهة التدخل الخارجي و النهوض بالأمة للغايات الكبرى .

إن إحدى المشاكل الرئيسية التي واجهت الدولة القطرية العربية منذ ولادتها كانت قواعد بناء شرعيتها كدولة وقواعد بناء شرعية النظام الحاكم فيها⁴، ناهيك عن أن جهاز الدولة القطرية و منذ إنشائه كان يتأرجح بين الإصلاحات : محاولا الإجابة عن سؤال الإنحطاط أو ثنائية التقدم والتأخر "لأرسلان" مرة في شقها السياسي و مرة في شقها العلمي الثقافي ، بعد اقتناعهم – مفكري الإصلاح – أن تقدم أوروبا أو "الفرجة " كان مرجعه الأساس العلمي الثقافي و أن العرب و المسلمين دخلوا في الانحطاط لما أهملوا العلوم الطبيعية و الرياضية التي هي كانت في الأصل علومهم " كنا أساتذتهم في سائر العلوم⁵ . و لما كانت هذه التنظيمات تعتبر وافدا أجنيا أو موروثا من الخارج فإنها سوف تقوده فيما بعد إلى تبعية خارجية يكون مرتبطا لأجلها باقتصاد السوق العالمي ، الأمر الذي سيثير سخط الجمهور لأنه بعد تخليهم – الجمهور – عن شرعية الإنتماء للقبيلة أو الدولة التقليدية سوف يتوجهون للدولة الحديثة بمفهوم

¹ عبد الوهاب الكيالي، الموسوعة السياسية ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت ، ط2 1990 ، ص 36.

² خالد عياش ، الشخصية الكاريزمية ، مقال من موقع <http://annajah.net/article/view?id=1305> .

³ إلا أن بعض الدول العربية اليوم ولو من موقع غير مباشر تطبع مع الكيان الصهيوني على غرار مصر و السعودية

⁴ شيخة ميشيل، " إشكالية الدولة القطرية العربية المعاصرة"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد:

22، العدد 1، 2006.

⁵ أواميل على ، الإصلاحية العربية والدولة الوطنية، دار التنوير بيروت، ط1 1985 ، ص153.

الكفالة العامة من تجهيز و توظيف عمومي و تعليم و صحة و دفاع... إلخ ، و هذا الأمر سوف لن تستطيع الدولة القطرية اليافة تقديمه لعدم قدرتها الاقتصادية و التنموية¹ .

إذا كانت الدول القطرية العربية استندت إلى أكثر من مرجع تأصيلي و تشريعي لبناء شرعيتها فإن العقود الأخيرة أظهرت تفتت هذه الشرعية في جميع مصادرها تقريبا لأنها لم تصل إلى "المرجو منه " الجماهيري أو لما ينبغي أن يكون . فالمتغيرات الإقليمية والدولية تؤكد هذا القول من خلال الصراعات الإقليمية والحروب الأهلية ، خاصة بعد سقوط الاتحاد السوفياتي و ظهور ما يسمى بالنظام العالمي الجديد ، حيث عمل هذا الأخير - النظام العالمي " الأمريكي " المهيمن - بمقولة كل من هو ليس معي فهو ضدي ، الأمر الذي جعل الدولة القطرية العربية بين مطرقة الخارج المهيمن والمسيطر و سندان اخفاقها في الوصول الى بالمجتمع الى أفضل تنمية ومستوى معيشي ، وهذا الأمر خطر داهم يرتبط بالعوامل الخارجية اقليميا و دوليا² .

إن ترجيح كفة موازين القوى العالمية لصالح النظام الرأسمالي الليبرالي فرض على الدولة القطرية العربية التبعية المباشرة بعدما كان لها حق الاختيار ولو نسبيا بين المعسكرين ، فصارت بذلك مجبرة على استيراد الاستراتيجية المعمول بها ضمن طرق الهيمنة الأمريكية (النظام العالمي الجديد) خاصة في اعادة صياغة مفاهيم مثل حقوق الانسان ، التعددية الحزبية و اقتصاد السوق و هذا بعدما صار مركز القرار الدولي بيد الاحادية بعدما كان ثانيا ، كل تلك التداعيات و لا سيما التي نجمت عن المتغيرات الدولية قادت إلى أن يتشكل الفكر السياسي العربي بالاستناد الى نظرية من أجل البقاء و المحافظة على الهوية³ .

هذه المتغيرات كلها جعلت الدولة القطرية العربية مجبرة على اتباع هذه التغيرات المفروضة عليها لمواكبة الركب "الاقتصادي و الحضاري فاضطرت إلى الاستجابة للمنادين باقتصاد السوق العالمي بالرغم من عدم امتلاكها قاعدة اقتصادية لأن معظمها - الدول القطرية العربية - هي دول ريعية بالمستوى الأول الأمر الذي يجعل استقرار الدولة مرهون بضمان أفضل سعر للصادرات الريعية من بترول و غاز الذين هما في الاصل محكومان بالدول المستهلكة والمنتجة العالمية ، لتترسخ بذلك قواعد لدولة ريعية متسلطة سياسيا قوامها تعطيل الديمقراطية و امكانية المشاركة السياسية و التعددية الحزبية على السلطة. إن النظام العالمي و في ظهوره المتسارع لم يعطي للدولة القطرية فرصة في العمل على ملفاتها الأساسية المستقبلية من صحة و تعليم و دفاع... بل حتى في شرعنة نظامها السياسي لتجد نفسها تأصل

¹ المرجع نفسه ، ص 195.

² عدنان السيد حسين ، البيئة الإقليمية والدولية الضاغطة في النزاعات الاهلية العربية العوامل الداخلية و الخارجية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ط 1 ، بيروت 1997 ، ص 107 .

³ محمد شيخة ، مرجع سابق ، ص 333.

لشرعية جديدة مفروضة عليها خارجيا و هي الديمقراطية الليبرالية الغربية الأمر الذي جعل منها - الدولة القطرية العربية - تواجه شرخا في شل النظام من الداخل و الخارج بل في شكل الدولة و الأمة¹ .

إن السياق التحليلي التفكيكي السابق لمفهوم الدولة القطرية و علاقتها بالنظام العالمي الجديد - العولمة² - و الآخذ بالانتشار و الامتداد إلى حد اعاقا استمرارية الدول الراهنة عامة يفرض أشكال ثقافية وفكرية تفرض نفسها على الكل من خلال الارتكاز على معطيات خارجية و داخلية ، كما وضح سابقا ، يقودنا لا محالة للسؤال عن مصير و مستقبل الدولة القطرية في ظل المتغيرات و الجيوسياسية والاقتصادية بل حتى الجغرافية . ذلك أن التقاطع الفكري و الثقافي الواقع بين كل الحضارات والشعوب اليوم خلق بؤرا شديدة التوتر دفعت بالكثير من المفاهيم و الأفكار التي أسست المجال السياسي العام للعالم العربي للاندحار والتخلل أمام رهانات معنى السلطة الحديث الذي لا يقوم أو لا يعمل إلا من خلال الارتكاز على مفهومي التداخل و الانتشار في مجتمع أو أمة ما ، و محاولة السيطرة عليه عبر خلق صدوءات في بنيته المعرفية سواء تلك المتعلقة بالتصورات السياسية أو المفاهيم الثقافية من عادات و تقاليد فالعنصرين على ترابط شديد جدًا.

من هنا يتأكد لدينا أن واقع استمرارية الدولة الوطنية يشكل تحديا سياسيا جديا في العالم العربي لأن إضعاف سلطة الدولة وتآكل مبدأ السيادة الوطنية و لاسيما في الدول النامية و من ضمنها الدول العربية يدفع بالدولة إما الى ذوبانها في كيانات أكبر منها (فوق قومية) و إما تفتيتها الى ككتوات عصبوية طائفية كما يحدث اليوم لدول الربيع العربي أصغر منها (تحت قومية)³ ، فمع فشلها الداخلي في خلق ما يسمى في الفكر العلمي الاجتماعي السياسي بـ"المجال السياسي " الذي يكفل للمواطن العربي حق الممارسة السياسية الذي يسمح له بالمشاركة الفعلية في تأسيس أو بناء شبكة علائقية بينه و بين السلطة . و مع الضغوطات الخارجية للأشكال السياسية المفروضة على هيكل الدولة الوطنية لفرض شكل سياسي معين يمكّن الدول الكبرى و الشركات المتعددة الجنسيات التدخل في الدول ككل ، نستنتج أن رهان مستقبلها - أي الدولة - مرهون بخلق سلوكيات سياسية تنفض على السلوكيات القديمة ، برسم

¹ لكن مع مرور الوقت يكتشف أن الحكومات القائمة ليست قادرة على تحسين الأوضاع ، فكل هذه الأمور قد تفقد الحكومات شرعيتها، للمزيد أنظر أحمد وهبان ، مرجع سابق ، ص 35.

² على الرغم من وجود عدة تعريفات مترتبة عليها عدة ايدولوجيات من متحيز للفكرة كونها قدرا لا مفر منه الى رافض لها كونها شكل من أشكال الاستعمار الاجنبي الجديد ، المتعامل معها بنوع من الحذر الواعي ، سنعتمد تعريف الجابري على أن العولمة هي عبارة عن تنازل الدولة الوطنية أو حملها على التنازل عن حقوق لها لصالح العالم أو لصالح المتحكمين فيه . للمزيد أنظر محمد عابد الجابري ، قضايا في الفكر المعاصر ، العولمة ، صراع الحضارات ، العودة الى الأخلاق ، التسامح ، الديمقراطية ونظام القيم ، الفلسفة و المدينة . مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت 1997 ، ص 135 .

³ أحمد الرشيدى، "العولمة ومبدأ السيادة الوطنية"، في: العولمة: قضايا ومفاهيم، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، إشراف

وتحرير: د. حسن نافة ود. سيف عبد الفتاح، القاهرة (2000) ، ص73

بنية معرفية جديدة تهيكّل المجال السياسي لهذه الدولة ، بحيث تعمل على خلق مشروع يعمل فيه أفرادها بصفتهم فاعلين سياسيين لا يتحركون إلا انطلاقاً مما تملّيه عليهم القرارات المتفق عليها من طرفهم ، بعبارة أخرى إن الدولة الوطنية اليوم بحاجة ماسة و كضمان لإستمراريتها و تجنب اندثارها أمام العولمة ، العمل على تأسيس مشروع وطني يكون خلق مفهوم "الفعل السياسي " في المجتمع و ترسيخه من أولوياتها لأن عملية الممارسة هي المفتاح الأساسي لكل وطن أو أمة تعمل على الحفاظ على مقوماتها و ضمان مستقبلها في العالم .

قائمة المصادر والمراجع

- الأنصاري ، محمد جابر ، تكوين العرب السياسي و مغزى الدولة القطرية، مدخل الى اعادة فهم الواقع العربي ، ط1 بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية ،ماي/ أيار 1994.
- أومليل على ، الاصلاحية العربية والدولة الوطنية، دار التنوير بيروت ط1 1985.
- بلقزيز عبد الاله، الانتقال الديمقراطي في الوطن العربي. العوائق و الممكنات، مجلة المستقبل العربي، العدد 219 ماي 1997.
- الجابري محمد عابد ، قضايا في الفكر المعاصر، العولمة، صراع الحضارات، العودة الى الأخلاق ، التسامح ، الديمقراطية ونظام القيم ، الفلسفة و المدينة . مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت 1997 .
- الجابري، محمد عابد، مسألة الهوية "العروبة و الاسلام ..و الغرب"، مركز دراسات الوحدة العربية ، ط1 1995.
- الرشيدي أحمد ، " العولمة ومبدأ السيادة الوطنية"، في :العولمة :قضايا ومفاهيم، سلسلة محاضرات الموسم الثقافي 2000 (2 ، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، إشراف وتحرير :د .حسن نافعة ود .سيف عبد الفتاح ،) جامعة - العام الجامعي - 1999.92 القاهرة.
- الرشيدي أحمد حسن ، احياء النظام الاقليمي العربي، مركز البحوث و الدراسات السياسية ، القاهرة ، ط1 2001.
- سعد الدين ابراهيم ، التعصب و التحدي الجديد للتربية في الوطن العربي ، من مقال على أسعد وطفة، اشكالية الهوية والانتماء في المجتمعات العربية المعاصرة ، مجلة نقد وتنوير ، 24 يناير 2015 من موقع <http://tanwair.com> .
- السيد حسين عدنان، البيئة الاقليمية والدولية الضاغطة في النزاعات الاهلية العربية العوامل الداخلية و الخارجية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت 1997.
- شيخة ميشيل، " إشكالية الدولة القطرية العربية المعاصرة"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد: 22 ، العدد 1، 2006.

- الصبيحي أحمد شكر ، مستقبل المجتمع المدني في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت، 2000.
- غليون برهان ، طرابيشي جورج ، الديمقراطية والاغراب في البلدان العربية المواقف و المخاوف المتبادلة ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 2001.
- كاويا روجيه، تر سميرة ريشا، الانسان و المقدس، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1 2010.
- الكيالي عبد الوهاب، الموسوعة السياسية ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت ، ط2 1990.
- ناصيف نصار نحو مجتمع جديد، مقدمات اساسية في نقد المجتمع الطائفي، دار النهار، بيروت، 1970.
- هلال على الدين ، مسعد نيفين ، النظم السياسية العربية قضايا الاستمرار و التغيير، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت 2010.
- هلال على الدين، ابراهيم سعد الدين وآخرون ، أزمة الديمقراطية في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ط2 ، 1987.
- وهبان أحمد، التخلف السياسي وغايات التنمية السياسية، رؤية جديدة للواقع السياسي للعالم الثالث، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية 2000.

الثقافة الرياضية وعلاقتها بالقنوات الفضائية الرياضية

براهيم بن صالح

طالب دكتوراه، جامعة وهران 2

تحت اشراف الأستاذ د. حجيج الجنيد / جامعة وهران 2

مقدمة :

تعد الثقافة الرياضية مظهر من مظاهر المجتمع كونها جزءا لا يتجزأ من الثقافة العامة حيث يعتبر الاهتمام بها من المؤشرات الدالة على ارتفاع المستوى الثقافي والتقدم الاجتماعي ولهذا فانتشار هذه الثقافة مقرون بتواجد قنوات فضائيات ساهمت بدورها و بشكل كبير في إبراز و تبين بان للثقافة الرياضية تأثير واضح على الجانب الصحي والاجتماعي والتربوي والثقافي للإنسان وكذلك توجيه وتوحيد عواطف المواطنين ومشاعرهم من خلال المحافل الدولية العالمية وزرع محبة الوطن. لذا تكمن أهمية البحث في دراسة الثقافة الرياضية وعلاقتها بالقنوات الفضائية وما مدى تأثير هذا الأخير في نشر وترسيخ مبادئ الروح الرياضية بين اللاعبين والمشاهدين من جهة وكذلك نشر تلك القيم الاجتماعية والتربوية والصحية المرتبطة بالمفاهيم الرياضية التي تنصب في خلق الأفضل والأحسن من السلوك والأفكار والأعراف الثقافية التي يستند إليها نشاط الفرد في المجالات المختلفة أو في المجتمعات المختلفة (علاوي ، م . 1998 : 120)

هناك علاقة وطيدة بين المنظومة الرياضية والمنظومة الإعلامية حيث تضم هذه الأخيرة مختلف وسائل الإعلام المتخصصة في المجال الرياضي كما تضم جميع المواد الرياضية التي تنشرها الصحف والمجلات وكذلك المواد التي تذيعها قنوات الإذاعة و التلفزيون على شكل برامج دورية متخصصة وتتوقف درجة تطور و تنوع وسائل الإعلام المتخصصة في الرياضة على درجة تطور البلد عموما وعلى درجة تطور الاهتمام بالرياضة و كذا مدى التطور في الإمكانيات المادية والبشرية و المتخصصة في الاستثمار والعمل في مجال الرياضة كما تتوقف على مستوى التطور الإعلامي العام في المجتمع (علاوي ، م . 1998 : 120). وتتمتع المنظومة الإعلامية الرياضية بنفس خصائص المنظومة الإعلامية العامة كما تضم المنظومة الإعلامية الرياضية وسائل إعلام متعددة وفقا لمعايير ومقاييس متعددة منها الوسيلة الإعلامية و التي يؤكد بشأنها علم الإعلام أنها تمارس تأثيرا قويا على مجمل جوانب النشاط و الإبداع الإعلامي.

1- تعريف الثقافة:

إن الثقافة " هي المجموع الكلي للطرق التي يفكر بها مجموعة من الناس ويشعرون ويتصرفون لحل مشاكل الحياة في بيئتهم" (عدس ، ع . 1999: 103) . وبالتالي فهي في نظر البعض مجموعة السمات

الروحية والمادية والفكرية والعاطفية الخاصة التي تميز مجتمعاً بعينه وأنها تشمل الفنون والآداب وطرق الحياة والإنتاج الاقتصادي كما تشمل الحقوق الأساسية للإنسان النظم والقيم والتقاليد والمعتقدات لهذا فهي تعني "ذلك الكل المركب المعقد الذي يشمل المعلومات والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون والتقاليد والعرف والعادات وكل ما يكتسبه الإنسان" (صالح ، م . 1998: 133) ويتفق **لينتون ولوي وكروير** بأن الثقافة "تشمل جميع نواحي التراث الاجتماعي البشري أي كل ما يميز الحياة الاجتماعية عند الإنسان عن الحياة الاجتماعية عند بقية الحيوانات أي كل ما يكتسبه الفرد من الأفراد الآخرين خلال حياتهم الراهنة ومن سيرهم وإعمالهم التي تهبط إليه عبر الزمن وكل ما يضيفه الفرد إلى هذا التراث الاجتماعي" (صالح ، م . 1998: 134)

وفي هذا السياق بإمكاننا القول أنه لا وجود للثقافة بدون مجتمع إنساني ولا وجود لهذا المجتمع بدون ثقافة ما، وبالتالي فالثقافة ليست ثقافة معلومات أو بنك معرفي وإنما هي ثقافة تنظيمية ترسم وتشخص وتؤسس لسلوك رياضي متحضر يتسم به كافة المنسويين للحقل الرياضي.

2- مفهوم الثقافة الرياضية:

يتعين على الفرد الرياضي ممارساً ومشاهداً أن يفهم ويستوعب قدرًا ملائمًا من الثقافة الرياضية فهناك أمور وموضوعات للثقافة الرياضية متعلقة بالإنجازات الأولمبية والدولية الرياضية والتي هي على صلة بالمورفولوجيا البدنية والتغذية الصحية وبعض قواعد اللعبة، وهناك أيضا تلك المتصلة بقواعد المنافسات التي تنظمها وتديرها الخطط والاستراتيجيات الخاصة (الخولي، أ . عدنان ، م . 1996: 85).

ويعرف الشافعي الثقافة الرياضية بأنها "هي الزيادة الزاخرة للخبرة الإنسانية من خلال الأنشطة الرياضية والتي تؤدي بدورها إلى فهم وتقدير أفضل للبيئة التي يجد فيها الأفراد أنفسهم جزءاً منها" (الشافعي ، ح . 2001: 76-77).

فمن خلال التعريفين السابقين نستشف بأن الثقافة الرياضية هي ثقافة فكرية تخصصية في المجال الرياضي ولا تبلغ مداها التطبيقي إلا بعد أن تعتمد على ثقافات تخصصية أخرى، فالثقافة الصحية والسياسية والفنية والاجتماعية وغيرها... تشكل مع الثقافة العامة الضرورية لبناء الشخصية الثقافية الرياضية.

فالثقافة الرياضية في المفهوم الحديث تعدت المفهوم البدني للبحث لتشمل المفاهيم النفسية والأخلاقية والجمالية والترفيهية والثقافية وهي وسيلة مهمة من وسائل تعميق صلة المواطن بوطنه وواقعه، إن ما سبق ذكره لا يجري بشكل عفوي وإنما بشكل مبرمج سواء في المدارس أو الكليات أو عن طريق التلفزيون والصحف والراديو والسينما أو المهرجانات والهدف منها كلها هو تربية المواطن ثقافياً يلعب الإعلام دوراً هاماً في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد و المجتمع بصفة عامة، كما يسعى إلى تثقيف المشاهدين خاصة الفئة الصغرى ليلعب دور الأسرة في نقل المعلومات و المهارات و

المعارف و القيم التي تسود المجتمع بعد ترجمتها إلى أساليب علمية للتنشئة الاجتماعية لتكون دربا من دروب الثقافة (غسان ، م . 1990 : 20-21)

فبفضل وسائل الاتصال الحديثة أصبح أي جزء من العالم يتأثر بأي جزء آخر ويستجيب له ليصبح الإعلام في وقتنا الحاضر لما ينشره من مضمون سلاح فعال في تكوين الرأي العام وتوجيهه، وبالتالي فالثقافة الرياضية هي مجموع المعلومات الرياضية المكتسبة لدى الفرد، وتشمل القيم و المعتقدات والمواقف والآراء التي تخص المجال الرياضي وكذلك السلوك الرياضي فهي بذلك أعم وأشمل من الموقف أو الاتجاه فالإعلام الرياضي هو عملية نشر الأخبار والمعلومات والحقائق المرتبطة بالرياضة و تفسير القواعد المنظمة لأوجه النشاط الرياضي للجمهور قصد نشر ثقافة رياضية بين أفراد المجتمع و تنمية الوعي الرياضي(نادية،س . عاطف، ع . 1989 : 55)

فلإعلام الرياضي دور هام ظهر بجلاء بعد انتشاره على نطاق واسع في القرن العشرين لذلك أخذت الحكومات على اختلاف سياساتها الفكرية تخصيص القنوات الإذاعية والصحف و الفضائيات لرفع مستوى الثقافة الرياضية و زيادة الوعي الرياضي بين الأفراد و تعريفهم بأهمية و دور الرياضة في حياتهم العامة و الخاصة. لذا فقد وجب علينا أن نتساءل عن الدور المفترض للقنوات الفضائية في نشر الثقافة الرياضية لدى اللاعبين والجمهور؟ وهل برامج القنوات الفضائية تسعى إلى تعميق رؤية و تفهم وتذوق الجمهور للأحداث الرياضية؟.

إن الرياضة هي مظهر من مظاهر الثقافة البدنية في المجتمع و بدورها هي جزء من الثقافة العامة التي يتضمن مفهومها كل ما يمكن أن يعلم عن طريق العلاقات الإنسانية المتداخلة من اللغة، العادات وتقاليد والنظم الاجتماعية (الحمامي ، م . 2003 : 131). وفي عصرنا الحديث أصبحت الثقافة الرياضية من متطلبات التقدم العلمي و التكنولوجي الدال على رقي الأمم و تحضرها خاصة لما لها من دور فعال في إعداد الفرد كمواطن صالح، و لذلك كان من الصعب التمييز بين الرياضة ووسائل الإعلام و خاصة الفضائيات التي تنقل الأحداث الرياضية، إذ أن مشاهدة الرياضة و الإحساس بها موجود في كل مكان و المتابعة للقنوات الفضائية يبرز دورها الكبير و الفعال في متابعة هذه الأحداث سواء كانت محلية، إقليمية، دولية و تغطيتها المباشرة تقدم خدمة للمشاهدين من خلال نشر الوعي والثقافة الرياضية، ومن ضمن المهام المخولة لهذه الفضائيات على جميع الأصعدة هي صنع الأحداث الرياضية لدعم إستراتيجية تساهم في تعزيز الثقافة الرياضية لدى اللاعبين خصوصا و الجماهير عموما والمجتمع شموليا. فتعرض الفرد مثلا إلى المادة الإعلامية التي تنبذ العنف الذي يحدث في الملاعب الرياضية بكل صوره و أشكاله سواء من اللاعبين أو الجمهور أو المدربين وإظهاره بصورة منافية للروح الرياضية السليمة من قبل الإعلام الرياضي يؤدي إلى قلة ظهور حوادث العنف هذه و بالتالي يمكن القضاء عليها على المدى الطويل (سيد عويس ، م . 1998 : 49) ، إن الفضائيات الرياضية تعد من أحدث وسائل الإعلام في نشر و تنمية الثقافة الرياضية لما لها من مزايا ، إذ تعد من أكثر وسائل الاتصال انتشارا وأسهلها و

أقواها تأثيراً، وبذلك فهي تستحوذ على اهتمام كبير من جانب الجماهير الرياضية أكثر من الوسائل الأخرى فهي تنقلك وبنفس الوقت من دولة إلى أخرى و من حدث لآخر، لذلك نجد فئة كبيرة من الجماهير تتابع باهتمام البرامج الرياضية المعروضة من خلال الفضائيات.

فالمتابع لل قنوات الرياضية الفضائية يرى دوما دورها الفعال في متابعة الأحداث و نشر الوعي و الثقافة بين المشاهدين عموما و الرياضيين بشكل خاص. ذلك أن الفضائيات الرياضية هي إحدى أهم وسائل الاتصال الجماهيري الفعالة التي أصبح لها دور واضح التأثير في حياة الناس لما لها من مزايا كسهولة الانتشار و قوة التأثير وهي تقوم بعرض برامج رياضية متنوعة من شتى دول العالم بنفس زمن الحدث حيث تستقطب الفضائيات الرياضية عدد من الجمهور المتذوق للأحداث الرياضية وأضحت تؤثر بطريقة تفكيره وأسلوب تقييمه للأشياء من خلال ما يتلقاه من معلومات رياضية التي تشكل معارفه وثقافته في هذا المجال، ومن هنا يتم التأكيد على أن الإعلام الرياضي تختلف وظائفه باختلاف الظروف الاجتماعية و السياسية والرياضية ومن فترة زمنية لأخرى، فالإعلام بمختلف وسائله لا يقتصر على التعليم بل يتعدى ذلك إلى نشر الثقافة الرياضية للمجتمع.

وعليه فإن للقنوات الفضائية الرياضية وظائف مختلفة منها الإخبارية و التي هي المهمة الأساسية التي تقوم عليها بشكل متكرر ومستمر وتثقيفية من خلال تزويد الجمهور بالمعلومات والقوانين الخاصة بالألعاب الرياضية، الترفيهية الترويحية من خلال ملئ ساعات الفراغ ، أما التجارية الخدماتية فهي عن طريق بثها لمواعيد رياضية وإعلانية إخبارية.

الثقافة الرياضية لها أيضا دور مؤثر وفعال في نشر وترسيخ مبادئ الروح الرياضية بين اللاعبين والمشاهدين من جهة وكذلك نشر الوعي وحجب السلوك الغير مرغوب فيه والتأكيد على التوافق النفسي والاجتماعي لديهم من جهة أخرى حيث أصبحت الرياضة جزء من الثقافة وأصبحت الحياة الرياضية محط اهتمام الإعلام الذي يركز على ضرورة الإعداد التربوي الفني و الثقافي و كل تعريف للثقافة لا يشير إلى الجانب الجسماني من الكيان الإنساني (الحصيف، م. 1994 : 16 - 19). ويؤثر الإعلام الرياضي بصورة واضحة في تكوين المعرفة الرياضية فيقوم باجتثاث الأصول المعرفية القائمة لقصة رياضية أو موضوع رياضي أو مجموعة من القضايا والموضوعات الرياضية لدى الأفراد وإحلال أصول معرفية رياضية جديدة بدلا منها.

إن تأثير الإعلام الرياضي في طريقة تفكيرنا وأسلوب تقييمنا للأشياء من خلال ما نتلقاه منه من معلومات رياضية يؤدي إلى تحول في قناعاتنا ومعتقداتنا الرياضية، فالعقائد الرياضية حصيلة المعرفة الرياضية التي اكتسبناها (الدوسي، ع. 1994 : 58).

فالمميزات التي يحوز عليها الإعلام المتلفز أو ما يعرف بالفضائيات هي التي أدت إلى تلك العناية الفائقة بالقسم الرياضي داخل التلفزيون و تزويدها بالأجهزة الجديدة و منح العمال الذين يشتغلون فيها مكانة عالية (العبادي ، ج. العدد 12 : 23). ولقد ثبت أن نسبة الإقبال على الأخبار الرياضية في

تصاعد وتحسن مستمر بحكم ما تصنعه الرياضة من أحداث ونشاطات رياضية وقد تمكنت كل الوسائل الإعلامية المتخصصة في الرياضة من أن تجد لنفسها مكانا في الوسط المزدحم الذي تعرفه الساحة الإعلامية حيث تعتمد على المناقشة والسبق الصحفي حيث أثبتت بعض الدراسات الأكاديمية مدى تأثير وسائل الإعلام على السلوك الرياضي للجماهير كدراسة حسام الدين رفقي عبد الخالق (1983) بعنوان "وسائل الإعلام كعامل من العوامل المؤثرة على اكتساب السلوك الرياضي للجماهير" حيث قام الباحث بعمل ميداني يهدف إلى التعرف على آراء الجماهير واتجاهها نحو الأبواب الرياضية في الصحف اليومية و الأسبوعية و صحف الأندية والبرامج الرياضية المسموعة والمرئية واستخدام مقياس للسلوك الرياضي من خلال استمارة استبيان كوسيلة من وسائل جمع البيانات كان فيها منهج الدراسة المنهج الوصفي التحليلي فكانت نتائج الدراسة كالآتي:

- الأجهزة الإعلامية الثلاثة (الصحافة، الإذاعة والتلفزيون) تؤثر على المدرب لإتباع الأسلوب التربوي في التدريب.

- كما تؤثر على الرأي العام المتمثل في القراء و المستمعين لتقبل آراء الحكام
- كما تؤثر أيضا على الحكام للالتزام بالعدالة في الملعب و تؤثر الصحف على اتحاد اللعبة
لاختيار الحكام الأكفاء لإدارة المباريات.

- أوصى الباحث بضرورة قسم للإعلام أو الصحافة أو العلاقات العامة بكل كليات التربية الرياضية أو يمكن تدريسها ضمن المواد التربوية بكل كليات التربية الرياضية.

وهناك دراسات أخرى عربية و أجنبية تهدف إلى نفس الغرض منها على سبيل المثال لا الحصر، مثل دراسة "او. ويس O. Welles" (عوض، م. 1986: 42) التي أشار فيها إلى وصف الأحاديث الكثيرة عن الرياضة في وسائل الإعلام المحلية كأحد المؤثرات التي يمكن أن تؤثر في العديد من القيم الاجتماعية والثقافية للمتلقين وذلك بهدف تحديد أثر تلك القيم و مقاييس نظمها التي تسود بشكل متساوي و منتظم سواء كان ذلك في عالم الرياضة أوفي المجتمع كما تثبت هذه الدراسة إن الرياضة تعتبر انعكاسا للتحول السياسي أو الإيديولوجي الذي يحدث في المجتمع و يضيف أن وسائل الإعلام من العوامل المؤثرة في ذلك كما توصي الدراسة بالتقليل من وصف التعقيدات و القواعد الرياضية حيث الحد من هذه التعقيدات من شأنه جعل الرياضة مصدرا للترويج والرضا الحياتي كما أن ذلك يجعل وسائل الإعلام تعمل كمؤسسة اجتماعية تساعد المتلقي على الاستمتاع بممارسة الرياضة.

ولقد رأى الكثير من العلماء والدارسين في مجال الإعلام الرياضي أن وسائل الإعلام جعلها مدرسة ثانية ومن هنا يمكن تحديد وظائف الفضائيات الرياضية بما يلي:

- تقديم الأخبار الرياضية.
- تثقيف المجتمع الرياضي بالشرح و التفصيل.
- التربية و السلوك الحسن.

- التسويق و الترقية الرياضية والإعلانات الرياضية.

- الخدمة العامة في كامل الشؤون الرياضية.

- الحداثة و التنمية الرياضية (حرز الله ، ع . 1993 : 24).

وبصفة عامة للإعلام الرياضي مسموعا كان أو مقروءا أو مرئيا دورا مهما على نشر الوعي الثقافي و الرياضي على حد سواء و يعد أفضل وسيلة نقل للنشاط التي تأتي بعد الحضور في الملاعب و الأندية الرياضية ، فالإعلام ينقل الصورة و يساهم في النقد الثقافي البناء للرياضة في المجتمع و كذا في عملية تطوير النشاطات الرياضية من أجل تفعيل دور الأنشطة الشاملة بكل ما في ذلك من الأنشطة الثقافية الرياضية ، حيث للجانب الثقافي أهمية كبيرة في توعية الشباب و كذا الجانب الاجتماعي حتى تؤكد الأندية رسالتها الحقيقية من أنها أنشئت لخدمة المجتمع و لكي ينهض الإعلام الرياضي و يكون ناجحا ينبغي أن يقوم على الموضوعية و التوازن في تغطية الأحداث الرياضية، وأن يتبنى النقد الهادف و العمل على نشر روح المحبة و التواصل الاجتماعي.

إذن مما سبق فإنه يتضح لنا جليا أن للقنوات الفضائية الرياضية دورا كبيرا في نشر الثقافة الرياضية الصحيحة متى ما تبنت الأسلوب العلمي والاحترافي في الطرح، فالمسؤولية الملقاة على عاتقها كبيرة ويجب عليها عدم الانصياع فقط لرغبات الجمهور، وعليه وجب الاهتمام بنوعية برامج القنوات الفضائية الرياضية المقدمة و التركيز على استضافة المحللين و الخبراء واللاعبين المميزين في مختلف الأنشطة الرياضية في مجالات الصحة و اللياقة البدنية وغيرها من المجالات لتكون الرياضة من الوسائل المهمة في رقي الشعوب بأداة توجيه تكون قيما مختلفة لدى الفرد و المجتمع على حد سواء لتكون أداة تثقيف بامتياز لما ينعكس على مشاهديها من سلوك ايجابي أو سلبىو لكي ينجح الإعلام الرياضي و تحظى الرسالة الإعلامية بالقبول و الاهتمام لدى الجماهير لابد أن يسعى إلى إشباع الحاجات النفسية لهذا الجمهور وأن يهدف لتلبية رغباتهم وتحقيق فائدة ملموسة لديهم في حياتهم اليومية (عويس ، خ . عطا الله ، ع . 1989 : 15)

3- أنواع تأثير الفضائيات الرياضية على الجمهور:

هناك عدة أنواع من التأثيرات التي يمكن أن تحدثها الفضائيات الرياضية في الجمهور و ذلك

كالتالي:

3-1 تغيير الموقف أو الاتجاه الرياضي:

تشكيل موقف الجمهور ضد جمهور النادي الآخر مستغلا في ذلك على سبيل المثال انتقال احد اللاعبين و يقصد بالموقف رؤية الإنسان لقضية أو شخص ما و شعوره تجاهه و بناءا على هذا الموقف يبني الإنسان حكمه على الأشخاص الذين يصادفهم و القضايا التي يتعرض لها هذا الموقف قد يتغير سلبا أو إيجابا، رفضا أو قبولا، حبا أو كرها، و ذلك بناء على المعلومات أو الحثيات التي تقدم للإنسان والفضائيات الرياضية لديها القدرة من خلال ما تبثه من معلومات رياضية على تغيير النظرة الضيقة من

جانب البعض للرياضة حيث يعتبرونها مضيعة للوقت من خلال قدرتها على تغيير مواقفهم تجاه بعض الأشخاص الرياضيين و القضايا الرياضية المعاصرة فيتغير بالتالي حكمهم على هؤلاء الأشخاص و تلك القضايا(عويس ، خ . عطا الله ، ع . 1989 :15).

فمثلا حين تمدنا الفضائيات الرياضية بعشرات الأحداث و المواقف عن إحدى الفرق الرياضية وما يظهره أعضاؤها من عنف داخل الملعب كالاعتراض على قرارات الحكام أو الاعتداء عليهم أو الاعتداء على لاعبي الفريق الآخر أو غير ذلك من مظاهر العنف تكون النتيجة أن المتلقي قد يغير موقفه من هذا الفريق و يصبح هذا الفريق له سمعة طيبة ويقترن اسمه بكل أحداث العنف أو الشغب داخل الملاعب.

ومن الأمثلة على تغيير الموقف الانتقال من حال العداء إلى حال المودة والعكس بين جماهير بعض الأندية حيث يقوم الإعلام الرياضي لتلك الأندية و المتمثل في جريدة النادي بدور كبير في الفريق إزاء انتقال اللاعب من هذا النادي إلى النادي الآخر(عويس ، خ . عطا الله ، ع . 1989 :91).

كما أن تغيير المواقف و الاتجاهات لا يقتصر على الأفراد والقضايا الرياضية فقط بل يشمل بعض القيم و أنماط السلوك الرياضية فكثيرا ما قيل الناس سلوكا كانوا يرفضونه ويشمئزون منه و كثيرا ما تخلى الناس عن قيم كانت راسخة و استبدلوها بقيم دخيلة.

2-3 تغيير المعرفة الرياضية:

المعرفة هي مجموع كل المعلومات الرياضية لدى الفرد و تشمل القيم و المعتقدات و المواقف و الآراء التي تخص المجال الرياضي و كذلك السلوك الرياضي فهي بذلك اعم و اشمل من الموقف أو الاتجاه.

إن التغيير في المواقف طارئ و عارض سرعان ما يزول بزوال المؤثر أما التغير المعرفي فهو بعيد الجذور يمر بعملية تحول بطيئة تستغرق زمنا طويلا فالإعلام الرياضي يؤثر في تكوين المعرفة الرياضية لدى الأفراد من خلال عملية العرض طويلة المدى له باعتباره مصدر من مصادر المعلومات الرياضية (عكاشة ، أ . 1976 :32) ، فتأثير الإعلام الرياضي في طريقة تفكيرنا وأسلوب تقييمنا للأشياء من خلال ما نتلقاه من معلومات رياضية يؤدي إلى تحول في معتقداتنا وقناعاتنا الرياضية فالعقائد الرياضية التي اكتسبتها تجعل عقيدتنا في شيء هي نتاج ما علمناه من ذلك الشيء فالإعلام الرياضي ما يملكه من إمكانات يستطيع أن يحدث تغييرا في المعرفة الرياضية لدى الجمهور متى استطاع أن يوظف بعض المتغيرات كشخصية الإنسان وخبرته في بيئته الاجتماعية و الرياضية و تشكيله الثقافي ونفوذ قوى الضغط الاجتماعي المضادة في المجتمع و يوجهها على إيقاع واحد متناغم يعجل بتغيير المعرفة الرياضية حسب الاتجاه الذي يريده سواء ضد ما هو قائم و داعم له (عويس ، خ . عطا الله ، ع . 1989 :46).

3-3 التنشئة الاجتماعية في المجال الرياضي:

يوجد مؤسسات معينة في كل مجتمع تقوم بتنشئة الأفراد وتنقيفهم رياضيا و تعليمهم السلوك المقبول اجتماعيا و رياضيا إضافة إلى تلقينهم المعارف و العقائد الرياضية التي تشكل بيئتهم الثقافية و الحضارية نحو الرياضة ومن هذه المؤسسات: المنزل، المدرسة، المراكز الدينية، هذا بالإضافة إلى المؤسسات الرياضية كالأندية ومراكز الشباب والساحات الشعبية وغيرها ثم جاء عصر الإعلام الرياضي الذي لم يعد مجرد مساهم صغير في التنشئة الاجتماعية بل أصبح عاملا هاما ومؤثرا فلقد دخل الإعلام الرياضي كل بيت وخاطب كل فئات المجتمع واقتحم كل ميدان من ميادين الرياضة المختلفة من الترويج الرياضي إلى غرس الثقافة.

لقد تضاعف دور مصادر و فرق التلقي الأخرى أمام طوفان الرسائل الرياضية للإعلام الرياضي التي استخدمت أعظم ما وصل إليه العقل البشري من تكنولوجيا في مجال الاتصال استهدفت بأسلوب جذاب العقل و الوجدان وفي المقابل استسلم الإنسان و سلم أطفاله لهذا المربي الذي صار يقوم بدور الأب والأم في بعض الأحيان، وبهذا نجد كثيرا من الناس يتعامل مع الإعلام الرياضي على انه مجرد أداة ترفيه أو مصدر للأخبار الرياضية ليس أكثر، إن هذه النظرة تعد نظرة ضيقة، إن كل ما نسمعه أو نراه أو نقراه في الإعلام الرياضي لا يخرج عن إزالة قيمة من القيم السلبية في المجال الرياضي و تثبيت أخرى محلها ايجابية أو ترسيخ شيء قائم و التصدي لآخر قادم و هذا هو المقصود بالتنشئة الاجتماعية في المجال الرياضي و يمكن تطبيق ذلك على المثال التالي:

إن مشاهدة الفرد مثلا لتمثيلية تلفزيونية تعرض مواقف مضحكة لشخص متعصب وهو يشجع فريق ما و الفرد المشاهد قد يفرط في الضحك لأن فعلا ما يشاهده مثير للضحك لطرفته، لكن القيمة المشحونة في رسالة إعلامية كهذه لا يراها ذلك الشخص و هو يتفرج على ما يعتقد انه تسلية أو ترويج بل يرى تلك القيمة التي تتسلل إلى اللاشعور لتشكل موقفا أو اتجاها من التعصب، وبالتالي فالفرد سيكون أقل تجاوبا مع الرسالة الإعلامية التي تقول له بشكل مباشر كمقالة في صحيفة ما مثلا: إن التعصب أمر غير حضاري و مزعج و مثير للسخرية في حين تقبل هذا الرأي حين تم عرضه في قالب التمثيلية التلفزيونية، انه من الضروري التنسيق بين مختلف أجهزة الإعلام بصفة عامة والإعلام الرياضي بصفة خاصة في معالجة القضايا التي تهم الرأي العام و تمس الأمن القومي و وحدة الشعب حتى لا يحدث تناقض بين ما يقدم في هذه الأجهزة و ما يسمعه الفرد فيحدث نوع من البلبلة في فكر و سلوك هذا الفرد قد يصل به إلى حد الاغتراب و فقدان الهوية و الانتماء و بالتالي لجوئه إلى وسائل العنف و الإرهاب واستغلال الحشود الجماهيرية التي تتواجد لمشاهدة المنافسات الرياضية لإثارة العنف و القيام بأعمال شغب(عويس ، خ . عطا الله، ع . 1989 :47).

3-4 الإثارة الجماعية:

من خصائص الإعلام الرياضي قدرته على الوصول إلى قطاع كبير من الجمهور هذا يمثل وجها من الأوجه الرياضية للإعلام الرياضي إلا أن الوجه السلبي له يتمثل في استخدام ذلك، ففي البطولات الرياضية الدولية يقوم الإعلام الرياضي بمهمة الحشد الجماهيري لضمان مؤازرة فرقها الوطنية حيث يعمل على استنهاض الحس الوطني أو الشعور الوطني للجماهير لدفعها إلى الالتفاف حول الفريق من أجل تحقيق الفوز هذا ما يسمى بالإثارة الجماعية.

فعملية الإثارة الجماعية التي تقوم بها الفضائيات الرياضية يمكن أن تحدث في أي وقت كما إنها قد تكون في وقت الأزمات كالسخط الجماهيري الذي يحدث نتيجة هزيمة بعض الفرق الرياضية خاصة الفرق القومية وخروجها من إحدى البطولات الدولية كتصفيات نهائيات كأس العالم لكرة القدم التي تعد بمثابة الحلم لكل الجماهير نتيجة للتقصير الواضح في أداء اللاعبين و الأخطاء الفادحة في التشكيلة في وقت هم كانوا فيه اقرب للفوز من الفرق الأخرى وخاصة إن كانت هذه البطولة مقامة على أرضه ووسط جمهوره إن أحسن التصرف في أوقات الأزمات والقدرة على التعامل مع معطيات و ظروف تلك الأزمة وهو ما يسمى فن إدارة الأزمات و يدخل في هذا الفن توظيف الإعلام الرياضي في التأثير على الجماهير ودفعها في الاتجاه الذي يراد للضرورة أن تسير فيه إثارة الجماهير و تحريكها لتتكيف مع ظروف هذه الأزمة (عويس ، خ . عطا الله ، ع . 1989 : 48).

ولتجنب مثل هذه الأزمات لابد أن تتميز الفضائيات الرياضية بالموضوعية في تقديمها للمادة الإعلامية وأن تضع الأمور في نصابها دون المغالاة و المبالغة فيها وان تعمل على تهيئة الجماهير لمثل هذه الأزمات على أساس أن الرياضة فوز و هزيمة وحتى يكون هناك غالب لابد أن يكون هناك مغلوب فالرياضة مجال للتنافس الشريف.

3-5 الاستثارة العاطفية:

وهي عدم الاستجابة التلقائية لما يعترض الإنسان من مثيرات حيث يخضع السلوك الإنساني استجابة لمثير ما إلى حسابات دقيقة يقدر فيها الريح و الخسارة و العواطف الكامنة وراء الفرد يتم استثارتها حينما يفقد العقل أو المنطق دوره في السيطرة عليها و كثيرا ما يحدث ذلك و الإنسان مهما بلغ من جهد لا يستطيع دائما السيطرة على عواطفه من خلال تحكيم عقله فلو استطاع ضبط مشاعر الغضب لا يستطيع أن يتحكم في مشاعر الحزن أو الكراهية أو الحب على سبيل المثال و بالتالي فالإعلام الرياضي يملك قدرة فائقة في التعامل مع عواطف الإنسان من خلال استخدامه لأساليب العرض بما يملكه من إمكانات تخاطب الفكر و الوجدان فمثلا يستطيع هذا الأخير أن يجعلنا نتعاطف مع الضحية بل و نبكي معها حينما يعرض لنا مشاهد المعاناة والألم التي تعرضت لها كاعتداء الجمهور على حكم إحدى المباريات مما أودى بحياته، فمثلا قد تقدم لنا فضائية رياضية مبررات الهزيمة لفريقنا الوطني وخروجه من بطولة

الأمم الإفريقية نتيجة لظلم الحكام على الرغم من أن هذه المبررات لا تقوم على سند صحيح فنجد أنفسنا بناءً على تلك المعلومات والمبررات الخاطئة نكره حكام هذه المباراة ولا نحزن للأذى الذي يتعرضون له من الجماهير و نتجاهل هذا السلوك غير الرياضي بحجة أنهم السبب في هزيمة الفريق و خروجه من البطولة .

3-6 الضبط الاجتماعي في المجال الرياضي:

تمثل عملية الضبط الاجتماعي إلى جانب المؤسسات الأمنية و الاجتماعية عنصرا مهما في المحافظة على النظام و الاستقرار داخل الملاعب الرياضية مما يتيح الفرصة للاعبين للتنافس الشريف وإظهار قدراتهم وإبداعاتهم الرياضية. ويقصد بالضبط الاجتماعي في المجال الرياضي السلطة غير المرئية التي يحسب الفرد حسابها سواء كان لاعبا أو مشاهدا أو مدربا أو غير ذلك أثناء إجراء المنافسة الرياضية فتجده يتصرف بطريقة متفقة مع النظام القائم ولم بجميع القواعد و القوانين المنظمة للعبة بغض النظر عن رضاه أو قناعته بذلك في ظل عدم رؤية الحكم له إذا كان لاعبا أو مدربا أو في ظل غياب رجل الأمن بالنسبة للجمهور، فأحيانا يحدث في مباريات كرة القدم أن يقوم بعض اللاعبين بالاعتداء بالضرب على اللاعب المنافس خلف ظهر الحكم (عويس ، خ . عطا الله ، ع . 1989 : 49) ، في هذا السياق بإمكاننا القول أن الضبط الاجتماعي المنشود في المجال الرياضي يتيح الفرصة أمام اللاعبين للتنافس و الإبداع و للجمهور بالمشاهدة والاستمتاع.

خلاصة:

الفضائيات الرياضية بما تملكه من إمكانيات تستطيع أن تحدث تغييرا في المعرفة الرياضية لدى الجمهور متى استطاعت أن توظف من متغيرات كشخصية الإنسان و خبرته في بيئته الاجتماعية و الرياضية و تشكيله الثقافي ونفوذ قوى الضغط الاجتماعي المضادة في المجتمع و توجهها على إيقاع واحد متناغم يجعل بتغيير المعرفة الرياضية حسب الاتجاه التي تريده سواء ضد ما هو قائم و مناهض لها أو مع ما هو قائم و داعم لها و لقد أصبحت هذه الفضائيات من بين الوسائل الهامة التي توفر المناخ الصالح للتنمية و التغيير لهذا تسعى كل الدول المتقدمة و السائرة في طريق النمو إلى إعطائها أهمية خاصة مما جعل دورها يتعاظم في حياة الفرد و المجتمع.

فالبرامج الرياضية لها جمهور خاص بها موازاة بالأهمية التي تكتسبها إلى جانب هامش الحرية المتاح لها في طرح الموضوعات بالنظر إلى الإمكانيات و المؤهلات العلمية و الثقافية التي تتمتع بها أصحابها من أجل خلق و غرس ثقافة رياضية متنوعة لدى كل متابعيها بتأكيد أهمية هذا الوعي الرياضي لديهم .

المراجع:

- الخولي أمين ، عدنان محمود .(1996). الثقافة الرياضية. القاهرة : دار الفكر العربي .
- الشافعي حسين احمد . (2001) . التربية الرياضية وقانون البيئة:، ط1. الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
- الحضيف محمد عبد الرحمن.(1994) . تأثير وسائل الإعلام، دراسة في النظريات والأساليب. الرياض :مكتبة العبيكن.
- الحماحمي محمد .(2003) . الإعلام التربوي في مجالات الرياضة و استثمار أوقات الفراغ . القاهرة: دار الفكر العربي .
- الدوسقي علاء الدين .(1994). الثقافة الرياضية. القاهرة : دار الفكر العربي .
- العبادي جلال عبد . (أهمية وسائل الإعلام في نشر ثقافة الرياضة بين أوساط الشباب ،مجلة التربية الرياضية العدد 12 ،كلية التربية الرياضية جامعة بغداد.
- نادية سالم و عاطف العابد .(1980) .التلفزيون و الطفل العربي في الدراسات الإعلامية . 1989 .
- حرز الله علي .(1993). الإعلام الرياضي من خلال التلفزة الوطنية .مذكرة لنيل شهادة ليسانس في التربية البدنية والرياضية ،مذكرة غير منشورة. الجزائر .الجزائر.
- سيد عويس مسعد .(1980) .الإعلام الرياضي ، ج1.القاهرة :مركز الكتاب للنشر.
- علاوي محمد حسن . (1980) . علم النفس الرياضي . القاهرة : دار الفكر العربي.
- عوض محمد ضياء .(1986). التلفزيون و التهيئة الاجتماعية. القاهرة :الدار القومية للطباعة و النشر.
- عدس عبد الرحمن . (1999) .علم النفس التربوي نظرة عامة ، ط1. عمان : دار الفكر .
- عويس خير الدين ، عطا الله عبد الرحمن .(1989).الإعلام الرياضي، الجزء الأول ، ط1. القاهرة : مركز الكتاب للنشر.
- عكاشة أحمد . الطب النفسي المعاصر .(1976).القاهرة: دار المعارف .
- صالح محمد علي .(1998) . سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- غسان محمد صادق .(1990). مبادئ التربية والتربية الرياضية. بغداد: دار الحكمة للطباعة والنشر .

صعوبات تعلم الرياضيات وعلاقتها بمفهوم الذات دراسة ميدانية بثانويات ولاية سيدي بلعباس

بوعريشة حاج¹

مقدمة عامة

إن المتأمل للتعريف المعاصر لصعوبات التعلم NJLD 1994 يلاحظ انه يحتوي على عدد من الدلالات والخصائص ومن بين تلك الدلالات:

خاصية التلازم : أي تلازم صعوبات التعلم مع مشكلات أخرى مترتبة و ليست منشئة بسبب ان هذه الصعوبات التي يعاني منها التلميذ تستنفذ جزءا كبيرا من طاقاته و تسبب له اضطرابات انفعالية او اجتماعية او توافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيته فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق و الانفعال الاجتماعي و يكون أميل إلى الانطواء او الاكتئاب او الانسحاب و تكوين صورة سلبية عن الذات (الزيات 1989) كما ان هناك إجماع مختلف المنظمات لصعوبات التعلم على تضمين تعريف صعوبات التعلم اضطرابات او صعوبات المهارات الاجتماعية كـ مجال نوعي من مجالات هذه الصعوبات ، و يرى الكثير من الباحثين و المربين انه لا يكفي ان نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار النفسية و الاجتماعية و الانفعالية المترتبة من هذه الصعوبات .

بناء على ذلك نحاول التعرف عن العلاقة الموجودة بين صعوبات تعلم الرياضيات ومفهوم الذات لتلاميذ اولى ثانوي . وهذا له مبرر ان غالبية البحوث حسب اطلاع الباحث ركزت على الجانب الأكاديمي مقارنة بالجوانب النفسية والاجتماعية لدى فئة ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة.

أولاً: صعوبات تعلم الرياضيات:

ان خاصية عدم التجانس التي اقرت بها التعريفات الرائدة لصعوبات التعلم بشكل عام افرزت مشكلة التعريف لذوي صعوبات تعلم الرياضيات ومنها.

تعريف kosc L: صعوبات تعلم الرياضيات اضطراب وظيفي في القدرات الرياضية والتي ترجع في أصلها الى مشاكل وراثية او فطرية تظهر في بعض أجزاء الدماغ والتي تكون ركيزتها الأساسية تشريحية-نفسية لم تصل فيها القدرات الرياضية الى مستوى النضوج المطلوب بدون ان تكون هذه المظاهر متزامنة مع صعوبات في الوظائف العقلية العام، (kosc1970 ,p159)

تعريف مصطفى الزيات: يشير مصطلح Dyscalculia اي صعوبة اجراء العمليات الحسابية الى صعوبات حادة في تعلم واستخدام وتوظيف الرياضيات وهذا المصطلح اشتق من توجهات طبية بالقياس على مصطلح Dyslexia الذي يشير الى عسر او صعوبة حادة في القراءة ويمكن تعريف صعوبة اجراء

¹ طالب دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة سعيدة

العمليات الحسابية بانها اضطراب نوعي في تعلم مفاهيم الرياضيات والحساب والعمليات الحسابية_ الحسابية ويرتبط باضطرابات ووظيفية في الجهاز العصبي المركزي
(م زيات 1988، ص 547)

كما يعرفها ناجي ديسقورس بانها صعوبات في مهارات اجراء الحل وتسجيله بالنسبة لعمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة. (ناجي ديسقورس ،1985)

ثانياً: مفهوم الذات

يذكر طلعت منصور ان مفهوم الذات يشير الى الاتجاهات والآراء والمعتقدات والمشاعر التي يمتلكها الفرد وتميزه عن غيره وهي صورة الفرد عن نفسه كما تتمايز عن الافراد الاخرين بهوية ذاتية.
تعريف حامد عبد السلام زهران (1977، ص 257) بانه تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتصميمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته.
ويحدد حامد زهران ثلاث مستويات للذات

العام ويقصد به التعابير التي يعبر بها الشخص عن نفسه وهو إدراك الفرد لذاته الواقعية ويضم هذا المفهوم عدداً من مفاهيم الذات مثل مفهوم الذات الاجتماعية ومفهوم الذات الاسرية.
_ مفهوم الذات المكبوت يتضمن أفكار الفرد المهددة لذاته والتي تصنع دافع تأكيد وتعزيز الذات في تجنيد الدفاع فدفعت بها من منطقة الشعور الى منطقة اللاشعور ويحتاج التوصل عن طريق التحليل النفسي.
_ مفهوم الذات الخاص وهي المنطقة المحرمة التي لا يستطيع الفرد الكشف عنها وهو من اهم المستويات لأنه يختص بالجزء الشعوري السري الشخصي من خبرات الذات ومعظم محتويات مفهوم الذات الخاص محرمة ومحرجة او مخجلة او غير مرغوب فيها اجتماعياً.

تعريف كارل روجرس (C. Rogers) مفهوم الذات عبارة عن هيئة منظمة من الادراكات المقبولة من طرف الوعي وهي مكونة من عناصر أهمها ادراكات الفرد لذاته لخصائصه وقدراته والاحساسات وعلاقاتها بالآخرين والمحيط الخارجي والقيم والمزايا المدركة والمرتبطة بالتجارب والمواقف والأهداف والمثل المدركة سواء كان مكافئ سلبى او إيجابى

اما ريمى (Raimy) فقد عرفه على انه نظام ادراكى متعلم يؤدي وظيفته على أساس إدراك لذاته انها موضوع. محمد عبد الحليم منسى (1986، ص 07-08).

الإشكالية: إن التعرف على هؤلاء التلاميذ (ذوي صعوبات التعلم) ليس بالأمر السهل حسب أخضر (1997-47)، وغالبا ما يخلط الباحثون بين هؤلاء التلاميذ، حيث أنهم لا يدرون أهم يعانون من تأخر دراسي أو بطيء التعلم أو غيرها من المفاهيم القريبة وهذا راجع الى: غموض المصطلحات المستعملة في مختلف التعاريف لذوي صعوبات التعلم. ضعف وسائل التشخيص للبيئة المحلية الجزائرية. مجموعات غير متجانسة.

أثر هذه الصعوبات الأكاديمية على الجانب النفسي والاجتماعي. من هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء ميدانيا لظاهرة صعوبات تعلم الرياضيات وانعكاس ذلك على مفهوم الذات، وبناء على ما سبق يمكن تحديد إشكالية الدراسة الحالية بالتساؤلات التالية: هل هناك علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي في الرياضيات ومفهوم الذات العام لذوي صعوبات تعلم الرياضيات؟. وتفرعت عنه الأسئلة الجزئية التالية:

هل هناك علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي في الرياضيات والجانب السلوكي لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات؟ ، وهل هناك علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي في الرياضيات والجانب العقلي والمدرسي لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات؟ وهل هناك علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي في الرياضيات والجانب الاجتماعي لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات؟ هل هناك علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي في الرياضيات، وجانب السعادة والرضا لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات؟

2-فرضيات الدراسة: إن لكل اشكالية فرضية محتملة تعتبر حلا مؤقتا وهي كالتالي:

1-2 الفرضية الرئيسية: لا توجد علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي في الرياضيات ومفهوم الذات العام لذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

2-2 الفرضية الفرعية: لا توجد علاقة ارتباطية من التحصيل الدراسي من الرياضيات والبعد السلوكي لذوي صعوبات الرياضيات.

لا توجد علاقة ارتباطية من التحصيل الدراسي في الرياضيات والبعد العقلي والمدرسي لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات.

لا توجد علاقة ارتباطية من التحصيل الدراسي في الرياضيات وبعد المظهر الجسمي لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات.

لا توجد علاقة ارتباطية من التحصيل الدراسي في الرياضيات وبعد القلق لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات.

لا توجد علاقة ارتباطية من التحصيل الدراسي في الرياضيات وبعد السعادة والرضا لمفهوم الذات لذوي صعوبات الرياضيات.

أهمية الدراسة:

التقليل من الهدر المدرسي بمساهمة هذه الدراسة بالتعريف الميداني لهذه الفئة وكيفية تشخيصها وفرزها عن الفئات الأخرى من تأخر دراسي أو بطء التعلم. إثارة الجانب اللامعري كعامل أساسي يجب مراعاته والأخذ به في الحساب أثناء عملية التعلم وإعداد البرامج.

أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى:

كيفية تشخيص ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. تقدير نسبة انتشار صعوبات. تعلم. الرياضيات بين تلاميذ السنة أولى ثانوي في البيئة المحلية (الجزائرية). الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي في الرياضيات ومتغير مفهوم الذات العام لذوي صعوبات الرياضيات. الكشف عن العلاقة من التحصيل الدراسي وأبعاد مفهوم الذات (السلوكي، القلق، المظهر الجسمي، الاجتماعي، العقلي والمدرسي، السعادة والرضا).

التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

1/ التحصيل الدراسي للرياضيات: هو معدل مجموع الفصلين الأول والثاني في مادة الرياضيات للسنة الدراسية 2016-2017.

2/ مفهوم الذات: هو إدراك التلميذ لما يتميز به من خصائص نتجت عن تفاعل عدة مكونات نفسية معرفية وعلاقات اجتماعية ولها أثرها كقوة محددة وموجهة لسلوكه وتقاس في هذه الدراسة حسب المقياس المستعمل

أ / البعد السلوكي: ويشمل على البنود التالية 4، 12، 13، 14، 22، 25، 31، 32، 34، 35، 48، 56، 59، 67، 76، 78، 80.

ب/ بعد المنزلة العقلية والمدرسية: 5، 7، 9، 11، 12، 16، 17، 21، 26، 27، 30، 33، 42، 49، 53، 57، 66، 70.

ت / بعد المظهر الجسمي: 8، 15، 27، 29، 41، 49، 54، 55، 57، 60، 63، 73.

ث / بعد الاجتماعي: 1، 3، 11، 33، 40، 46، 51، 57، 58، 69، 77.

ج / بعد القلق: 6، 7، 8، 10، 20، 28، 37، 40، 44، 55، 74، 79.

ح / بعد السعادة والرضا: 2، 8، 36، 38، 39، 43، 50، 52، 59.

3/ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات: هم التلاميذ تحصيلهم منخفض في الرياضيات وذكاؤهم متوسط فأكثر وتحصلوا على درجة مئنيه 50 فأكثر في مقياس صعوبات التعلم للسرطاوي ولا يعانون من أي إعاقة حسية أو حرمان اقتصادي أو اجتماعي.

الخصائص السكومترية لأدوات البحث: لقد تم التحقق من ثبات وصدق الأدوات المستخدمة لهذه الدراسة بطرق وأساليب مختلفة نستعرضها بالتفصيل كما يلي:

اختيار الذكاء المصور: تم تطبيق هذا الاختيار من طرف باحثين جزائريين على البيئة الجزائرية ومنهم: دراسة شارف جميلة (1991) الإبداع وعلاقته بالنجاح المدرسي في المرحلة الابتدائية.

دراسة رومان محمد (1985) التوافق الدراسي.

دراسة: أعطت الخصائص التالية:

الثبات: 0.68 بطريقة التجزئة النصفية.

الصدق: 0.82 بطريقة معامل الصدق الذاتي.

اختبار مفهوم الذات: صدق الأداة اختار الباحث صدق المرتبط بالمحك وهو مقياس مستقل عن الاختبار، فقام الباحث بتطبيق على عينة استطلاعية المكونة من 10 تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم بثنائية يارو عكاشة سيدي علي بوسيدي كما يلي:

وزع على 10 تلاميذ مقياس مقسوم الذات لـ فاروق عبد الفتاح علي موسي والدكتور فائق فاروق عبد الفتاح موسى من كلية التربية جامعة الزقازيق جمهورية مصر وبنفس الطريقة وزع على نفس التلاميذ بعد ما انهوا المقياس الأول المقياس الثاني لـ روسنبرغ لتقدير الذات فكانت النتائج حسب الجدول التالي:

نتائج مقياس مفهوم الذات ومقياس تقدير الذات للعينة الاستطلاعية المكونة من 10 تلاميذ

الرقم	مفهوم الذات	تقدير الذات
1	67	46
2	60	42
3	43	39
4	55	44
5	68	47
6	47	43

39	47	7
39	47	8
37	41	9
46	62	10

تم حساب الثبات بإعادة تطبيق الاختبار مدة 12 يوما تحصلنا على معامل ارتباط قدر ب

0.86 وعند حساب معامل الارتباط بين المقياسين أعطت النتائج التالية حسب الجدول

تقدير الذات	مفهوم الذات	
825** .003 10	1000 . 10	بعد تقدير الذات Pearson SigbilaTerale N
1000 . 10	.825** .003 10	مفهوم الذات SigbilaTerale N

مقياس صعوبات التعلم للسرطاوي:

- صدق المحكمين.
- الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين: 0.86
- يتكون المقياس من 50 فقرة ذو ثلاث أبعاد على النحو التالي:
 - 1- **البعد الأول:** من 1 - 25 صعوبات الأكاديمية.
 - 2- **البعد الثاني:** من 26 - 37 الخصائص السلوكية.
 - 3- **البعد الثالث:** من 38 - 50 الصعوبات الإدراكية الحركية.
- تطبيق المقياس وتصحيحه: يقوم المدرس بتقدير سلوكيات التلميذ بناء على معرفته وخبرته بالتلميذ مدى انطباق الفقرة عليه:
 - 1- ينطبق بدرجة عالية جدا 5
 - 2- ينطبق بدرجة عالية 4

3- ينطبق بدرجة متوسطة 3

4- ينطبق بدرجة قليلة 2

5- ينطبق بدرجة قليلة جدا 1

ويمكن أن تتفاوت الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ على المقياس على النحو التالي:

1-البعد الأول: من 25 -125 -الدرجة الكلية: من 50 -250

2-البعد الثاني: من 12 - 60

3-البعد الثالث: من 13 - 65

وللحكم على صعوبة التعلم بعد جمع الدرجات على كل بعد والدرجة الكلية والدرجة التائية المناظرة لها، موجودة في الملحق رقم '03' لنفس المقياس.

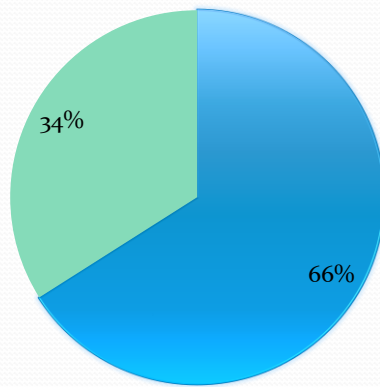
الإجراءات الميدانية: إجراءات التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، استخدمنا في هذه الدراسة مجموعة من الخطوات الإجرائية للتعرف على تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات تتمثل على النحو التالي:

- تم اختيار ثلاثة ثانويات بطريقة عشوائية بولاية سيدي بلعباس.
- اختير من كل ثانوية قسمين للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم (أخذ قسمين مباشرة إذا كانت الثانوية تحوي على قسمين فقط واختيار عشوائيا، إذا كانت تحتوي الثانوية أكثر من قسمين)
- عدد التلاميذ لـ 06 أقسام المختارة يساوي 178 من مجموع تلاميذ السنة أولى جذع مشترك علوم 306 تلميذ وتلميذة للثانويات الثلاث.
- حصر التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض في مادة الرياضيات (معدل الفصل الأول والثاني للسنة الدراسية 2016-2017 تم استبعاد 119 تلميذ وتلميذة تقلصت العينة الى 59 تلميذ.
- تم استبعاد 11 تلميذ لا ينتمون إلى نفس الفئة العمرية.
- تم استبعاد 03 تلميذ لم يتحصلوا على المتوسط درجة 90 فما فوق في اختبار الذكاء المصور
- تم استبعاد 13 تلميذ وتلميذة لم تتوفر فيهم الترددات السلوكية حسب تقديرات أساتذتهم بعد تطبيق مقياس صعوبات التعلم للسرطاوي.
- بعد فحص سجلات مستشاري التوجيه للثانويات الثلاث لم يتم استبعاد أي تلميذ له إعاقة حسية أو حرمان بيئي أو اقتصادي.

نتجت عن هذه الخطوات عينة نهائية لذوي صعوبات تعلم الرياضيات مقدرة بـ 32 تلميذا وتلميذة.

مراحل فرز العينة

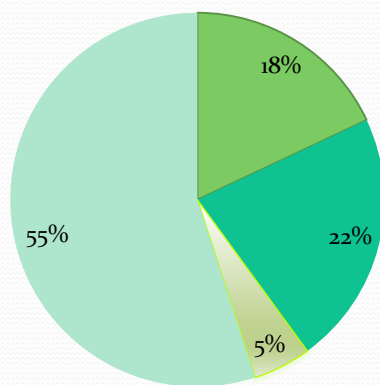
المرحلة الأولى :



- أمتبعاا 119 أأماز أراأامهم فف الرفاضافا اكبر من المأمسا
- أمتبعاا 59 أأماز أراأامهم اقل من المأمسا

178 أأماز

المرحلة الثانية :



- أمتبعاا 11 أأماز لا فنامون لنفس الفأة العمرفة
- أمتبعاا 13 أأماز لا أأوفر ففهم سلوكاأ صأوباأ الأأام
- أمتبعاا 3 أأماز أأامهم اقل من المأمسا
- أمتبعاا 32 أأماز أراأامهم اقل من المأمسا

59 أأماز

نتائج ومناقشة الفرضيات: بعد تطبيق مقياس مفهوم الذات على العينة المفردة لذوي صعوبات

تعلم الرياضيات أعطت النتائج التالية:

الفرضية الرئيسية : وجود علاقة ارتباطية موجبة قدرت ب 0.59 بين التحصيل الدراسي للرياضيات و مفهوم الذات العام اي كلما ارتفع التحصيل الدراسي في الرياضيات ارتفع مفهوم الذات و العكس كلما انخفض التحصيل الدراسي في الرياضيات انخفض مفهوم الذات العام و هذا ما يفسر عن تلازم التحصيل الدراسي بشكل عام و أثره على مفهوم الذات اي ان ذوي صعوبات التعلم الرياضيات بحاجة الى تكوين صورة مثالية عن ذواتهم لانهم يتمتعون بالذكاء و لكنهم يفشلون في ترجمة هذا الذكاء الى ما هو متوقع منهم و بالتالي تراكم هذا الفشل يؤدي بهم الى ادراك ذات سلبية.

مناقشة الفرضيات الفرعية:

1- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي في الرياضيات والجانب السلوكي لمفهوم الذات، دلالة الارتباط القوي المقدّر بـ 0.87 في الجانب السلوكي لمفهوم الذات مع التحصيل الدراسي في الرياضيات اي كلما ارتفعت درجة التحصيل ارتفع الجانب السلوكي لمفهوم الذات له تبرير ان ارتفاع الدرجة في الرياضيات يؤثر بشكل عن سلوكيات التلميذ من شعور بارتياح وثقة بالنفس ننعكس على سلوكيات الموجبة والعكس كذلك.

2- وجود علاقة ارتباطية موجبة من التحصيل الدراسي في الرياضيات والمنزلة العقلية والمدرسية لـ مفهوم الذات، دلالة الارتباط لقوي من المتغيرين يرجع الشعور بالتمتع بالذكاء المرتفع والمهارات والاقبال في الانجاز المدرسي والعكس يؤدي به الى بطيء في اداء الواجبات النسيان، وغير ذلك من المؤشرات السالبة.

3- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي للرياضيات والمظهر السلوكي لمفهوم الذات بمعامل ارتباط قوي يقدر بـ 0.71 لأنه يعتبر الجسم وسيلة إحساس كما ان التهديدات الموجهة للجسد موجهة للذات فهو اداة تنفيذية نحاول الاستفادة منه التلميذ ذوي صعوبات التعلم الرياضيات يحاول التعويض بالصورة الجسدية كآلية دفاعية من اجل توازنه النفسي.

4- وجود علاقة ارتباطية موجبة للرياضيات بين التحصيل الدراسي الرياضيات والقلق بمعامل ارتباط قوي قدر بـ 0.68 هذا ما يفسر تمييز هذه الفئة بالقلق الشديد، العصبية، قلة النوم، التمارض، الخوف، كره المدرسة، قلة الحيوية والبكاء، وهذا راجع للإحباطات المتكررة في الموافق المدرسية.

5- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي للرياضيات والجانب الاجتماعي بمعامل

ارتباط ضعيف قدر بـ 0.29، ضعف المهارات الاجتماعية لهذه الفئة راجع إلى الرفض

الاجتماعي على اختلاف مستوياته من المدرس والاباء والاقربان ويظهر ذلك في عدم الاحترام وقلة الأصدقاء واللامبالاة، العزلة والعمل منفردا وصعوبة التفاعل الاجتماعي.

6- وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي في الرياضيات والسعادة والرضا بمعامل ارتباط ضعيف قدر بـ 0.20، تكرار الفشل الأكاديمي يؤدي الى عدم الرضا والحزن وسلوكيات غير توافقية، وبالتالي الشعور بذات سالبة غير قادرة على مسايرة الاقران.

استنتاج عام:

- ❖ خالفت هذه الدراسة الكثير من الدراسات العربية في نسبة انتشار التي أعطت أكثر من 40% وتطابقها مع الدراسات العالمية الأجنبية بحوالي 13%.
- ❖ الارتباط الموجب للتحصيل الأكاديمي (الرياضيات) بمفهوم الذات معنى ذلك ان التلاميذ الأقل تحصيلًا يميلون ان يكونوا من ذوي مفهوم الذات المنخفض اي ان صورة الذات لديهم هي صورة سالبة و هذا ما يتطابق ما وجدته بلاك 1974 BLACK ان مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم منخفض لدى أقرانهم من التلاميذ العاديين و يمكننا تفسير هذا الانخفاض في مفهوم الذات لدى هذه الفئة نتيجة لتكرار تعرضهم لخبرات متكررة من الفشل الأكاديمي او الدراسي و الافتقار الى تقدير الذات من قبل كل من اسرة التلميذ و اقرانه و مدرسيه و الاشخاص المهمين في حياته و هذا ما اقرت به اللجنة القومية المشتركة الامريكية 1994 على تلازم مشكلات اخرى مترتبة و ليست منشئة .

قائمة المصادر والمراجع:

1. اخضر محمد فوزية (1974): الفئات الحائرة دار عالم الكتب، الرياض السعودية.
2. الزياد فتحي مصطفى (1998): صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية، القاهرة، دار النشر للجامعات.
3. ناجي ديسقورس (1985): دراسة تشخيصية للصعوبات وأنماط أخطاء الأطفال في اجراء العمليات الحسابية الأربعة، القاهرة دار الكتب المصرية.
4. منسي عبد الحليم (1988): قياس مفهوم الذات مركز النشر العلمي مطابع جامعة الملك عبد العزيز السعودية.
5. حامد عبد السلام زهران (1977): الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، عالم الكتب.

6. الهويدي زيد(2006): أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات، العين، دار الكتاب الجامعية.

7. عقيلان إبراهيم (2000): مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها، عمان، دار المسيرة للنشر

والتوزيع والطباعة.

8. **Kosc L (1970) : Développemental, Dyscalculia , studia**

psychologica, vol 12, p 159.

مدخل:

أدمج مجال صعوبات التعلم في مجال التربية الخاصة حديثاً و رغم ذلك عرف اهتماماً كبيراً من طرف المختصين في مجالات مختلفة ، و يظهر هذا الاهتمام من خلال الدراسات المكتفة و المتنوعة مثل أعمال إيتارد و سجان (1848) في مجال التربية الخاصة و أعمال بيني (1904) في مجال القياس و التربية العلاجية ، و أرتون (1937) في تأكيده على مصطلح السيادة المخية أي سيطرة أحد شقي الدماغ على الشق الآخر. (<http://faculty.ksu.edu.sa>)

وساهمت المنظمات و الجمعيات المكونة من أفراد بتخصصات مختلفة و عائلات ذات النفوذ خاصة في أمريكا من إصدار تشريعات و قوانين خاصة لضمان حقوق هذه لفئة ، فئة ذوي صعوبات التعلم ، و تم الاعتراف بحق التعليم الخاص بها، و تلقي الخدمات التربوية المناسبة لها (البطانية، 2000)

إن البداية الحقيقية لمجال صعوبات التعلم ظهرت في الحقل الطبي من خلال الاهتمامات العلمية بالجهاز العصبي و تحديداً بكل ما يتعلق بوظائف الدماغ واضطراباته ، حيث قام الطبيب الألماني سميت Schmidt بتوضيح في تقريره المنجز (1676) حالة شخص فقد القدرة على القراءة نتيجة إصابته بجلطة دماغية دون أن يفقد القدرة على الكتابة و التهجئة ، و أكدها العالم الفرنسي بروكا Broca ، ثم تطورت الأبحاث الخاصة بضعف التعلم لدى الأطفال الذين يعانون من تلف دماغي بسيط على يد الطبيب الألماني ويرنر Werner الذي توصل بمشاركة مع عالم النفس ستراوس Strauss وفريقه إلى تحديد مظاهر سلوكيات الأطفال الذين يواجهون صعوبات في التعلم. ولا تعتبر هذه الصعوبات حكراً على فئة معينة من الأعمار ولكن هذا البحث يركز على الصعوبات التي قد يعاني منها الأطفال . (الوقفي، 2009)

و لم يظهر مصطلح صعوبات التعلم دفعة واحدة بل سبقه مصطلحات عديدة من بينها:

أولاً: مصطلح **الخلل الوظيفي الدماغي الطفيف**: استخدم من طرف ستراوس و زملائه (1947) غير أن عدم إمكانية التحقق و إثبات هذا التلف أدى إلى تخلي عنه و تفضيل استخدام مصطلح **الخلل الوظيفي** لأنها تظهر أثاره في تأخر النمو و المظاهر السلوكية التعليمية. (البطانية، 2000)

¹ طالبة دكتوراه، شعبة علوم التربية جامعة سعيدة

- و حدد كلمنت CLEMNT (1966) أعراض كثيرة للخلل الوظيفي أهمها:
- النشاط الزائد ، الاضطرابات الحركية و قصور في التناسق العام ، و اضطرابات في الذاكرة والتفكير ، و اضطرابات في السمع و النطق بالإضافة إلى قصور الانتباه.
- غير أن وجهة عدة انتقادات لهذا المصطلح أهمها تتمثل في :
- لا يمكن لمصطلح الخلل الوظيفي أن يجمع كل التسميات عكس مصطلح صعوبات التعلم (السرطاوي، 2006).
 - عدم إمكانية الاستدلال على الخلل الوظيفي من خلال السلوك لأنه تم تطوير العديد من المهارات الحركية و اللغوية .
 - و أخيرا لا يوجد ما يؤكد هذه الافتراضات حيث أن الخلل الوظيفي يمكن استعادته من خلال التدريب .

ثانيا: مصطلح الإصابة الدماغية : بعد الانتقادات التي وجهت لاستخدام مصطلح الخلل الوظيفي اتجه ستراوس و فرنر Werner، Strauss إلى وصف عملية التعلم العامة ، و ليس تفسير عدم الاكتساب للتعلم كمهمة أكاديمية محددة كالقراءة والنطق، فقاما بتشخيص مجموعة من الأطفال يعانون من تلف دماغي أو إصابة دماغية أثناء الولادة أو بعدها و ذلك من خلال الاضطراب الذي يظهر في السلوك أو في الوظائف النفسية كالذاكرة و الإدراك و التفكير أي التي تعيق العملية التعليمية و يمكن إثباتها من خلال اختبارات خاصة ، و قد ركز ستراوس بشكل أساسي على إيجاد تفسيرات طبية للمميزات السلوكية التي أشار إليه **جولد شتاين** GOLDSCHEITEN عند دراسته لذوي الإصابة الدماغية و وذلك بمقارنة هذه الفئة بالأسوياء .

و قد خلص ستراوس إلى وجود سبع محكات لتمييز هذه الفئة منها أربع محكات سلوكية و ثلاثة بيولوجيا و هي كالآتي :

- الاضطرابات الإدراكية وتعني عدم القدرة على إدراك الكل .
- التلبث بحيث لا يستطيع المصاب الانتقال من مرحلة إلى أخرى .
- الاضطرابات الفكرية أي عدم القدرة على تنظيم المعلومات و الفهم و الاستماع
- الاضطرابات السلوكية مثل الانفجار الانفعالي (البطاينة، 2000)
- إشارات عصبية خفيفة مثل السيادة المخية أو هيمنة عضو عن آخر.
- تاريخ الاختلال العصبي وهنا يشير إلى الملف الطبي للمصاب.
- الجانب الوراثي ويشير هنا إلى تاريخ عائلة المصاب.

و قد اقترح بريش BRITCH و ستفنس STEVEN استخدام مصطلح متلازمة ستراوس (1957) كبديل لمصطلح الصدمة الدماغية ، و واصل ستراوس متابعته للأطفال الذين يعانون من الصدمة الدماغية ، و خلص إلى أن هذه الفئة من الأطفال يحتاجون إلى خطة تربوية خاصة ولا يستطيعون التكيف مع المنهاج الدراسي المخصص للأطفال العادين .

و بالرغم من الرواج الذي لقيه ستراوس و زملائه غير أنه تعرض إلى انتقادات كبيرة أهمها أن ليس كل الأطفال الذين يعانون من الإصابة الدماغية يعانون من اضطرابات إدراكية كيفارك (1960) كما أن وصف هذه الفئة بالمصابين بالإصابة الدماغية غير مقبولة و فيه نوع من السلبية لها آثار سيئة على نفسية الأفراد.

ثالثا: مصطلح صعوبات التعلم: فبالرغم من تعدد التسميات و المصطلحات بدأ التفكير الجدي في إيجاد مصطلح عام و شامل يشمل كل التسميات ، و من بين الذين عملوا على ذلك في إطار التربية الخاصة صموئيل كيرك (1962) S. KIRK هو أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم و حدد مفهومه في مقالة مشتركة مع بتمان BATTMAN (1963) حيث ركزا على أن هؤلاء الأطفال أي ذوي صعوبات التعلم لا يمكن تصنيفهم إلا على أساس تربوي حيث يقول : "لقد استخدمت مصطلح صعوبات التعلم لوصف مجموعة من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في تطور اللغة و الكلمة و القراءة ، و ما يتصل بها من مهارات التواصل اللازمة للتفاعل الاجتماعي ، غير أنني لا أضع في هذه المجموعة الأطفال الذين يعانون من إعاقات حسية كالعمى و الصمم لأن لدينا أساليب في التعامل مع المكفوفين و الصم ، كما لا أضع في عداد هؤلاء الأطفال الذين يعانون من الحرمان و التخلف العقلي.

(Battman, 1962)

النص باللغة الإنجليزية :

« A learning disability refers to a retardation , disorder , or delayed , development in one or more of the processes of speech , language , reading , writing , arithmetic , or other school subject resulting from a psychological handicap caused by a possible cerebral dysfunction and /or emotional or behavioral , disturbances .

it is not the result of mental retardation , sensory deprivation or cultural , and instructional factors » (Battman, 1962)

و لقد لقي هذا المصطلح استحسانا من طرف العائلات وخاصة في أمريكا و التي كان لها دور فعال في مساهمة بالاعتراف بهذه الفئة و دفعهم أيضا إلى تأسيس جمعيات ذوي صعوبات التعلم بمختلف مظاهرها.

تعريف صعوبات التعلم :

اقترح كيرك هذا المصطلح لاستبعاد ذوي الإعاقات العقلية و البصرية ، و حدد الصعوبات التي لها علاقة باللغة والقراءة أي ذات المجال الأكاديمي، و قد بين كيرك أن الأسباب وراء هذه الصعوبات عصبية المنشأ ، يكمن في الجانب الوظيفي ، و أضافت بتمان (1965) إلى تعريف المشار إليه مصطلح اضطراب في الجهاز العصبي ، غير أن رغم هذه الإضافة لقت انتقادات كثيرة و تسأل العديد من حول إمكانية مزولة هذه الفئة التعليم في المدرسة ، وهل تستطيع المدرسة تقديم الخدمات لهم.

و من أهم التعريفات التي حسمت هذه الانتقادات ، وجسدت مفهوم صعوبات التعلم ، تعريف المكتب الأمريكي للتربية الذي يرى أن: " الأطفال ذوو صعوبات التعلم المحددة يعانون قصورا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة لفهم اللغة واستعمالها ، محكية كانت أو كتابية ، تظهر على شكل قصور في الإصغاء ، أو التفكير ، أو كلام أو القراءة ، أو التهجئة ، أو الحساب و هذا مجال صعوبات التعلم ، و كانت توصف بالإعاقات الإدراكية و الإصابات الدماغية أو ديسلكسيا أو الحبسة ، غير أنه لا يتضمن الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية أساسها إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو إعاقات عقلية ، أو حرمان اقتصادي أو عاطفي أو اضطراب انفعالي ."

النص بالانجليزية :

The terme "specific learning disability means a désorder in one or more of the psychological processes involved in understanding or using language , spoken or written , which may manifest in an imperfect ability to listen m speqkm reqdzrite m spell or to do mathematical calculations .

The term includes such conditionals perceptual handicaps , brain injury , minimal brain dysfunction, dyslexia and developmental aphasia .

The term includes such condition conditions as perceptual handicaps, brain injury ,minimal brain dysfunction , dyslexia , and develomental aphasia , the term does not include children who have learning disabilites which are primarily the result of visual , hearing or motor handicaps , or mental retardation , or emotional , cultural , or economic disadvantages." (dalpe, 2010)

من خلال هذا التعريف يظهر التحديد المفصل لموضوعات صعوبات التعلم بحيث أن القصور الوظيفي الدماغى ليس في كل حالات صعوبات التعلم ، كما انه ليس أساس في تشخيصها غير أن المكتب الأمريكي لتربية أعاد النظر في هذا التعريف معتمدا تعريفا آخر يتضمن التعريف السابق لكن أضاف محكات لعملية التشخيص أهمها :

1. محك الاستبعاد: يعمل علي استبعاد ذوي الإعاقات السمعية و البصرية ، و حالات التخلف العقلي و الاضطراب الانفعالي و الحرمان الاقتصادي .

2. **محك التباين:** و يعني تباين مستوى تحصيل التلميذ في الجانب الأكاديمي وقدراته العقلية (القراءة و الكتابة، الحساب، التهجئة، الاستيعاب القرائي، التفكير الرياضي) .

وهذه العملية كانت غائبة من قبل في تشخيص و تحديد هذه الفئة كما أن تحديد هذين المحكين ساهم في تحديد الخدمات الممكنة التي تقدم إليها من جهة و من جهة أخرى تم تحديد المؤشرات، والخصائص السلوكية لصعوبات التعلم بصفة عامة ، لكن رغم ذلك طرحت مرة أخرى تساؤلات حول إمكانية الاعتماد على هذين المحكين فقط في عملية تشخيص هذه الفئة خاصة بعد ارتفاع نسبتها ما بين 1977 و 1980 و تحديدا في الولايات المتحدة الأمريكية، كما أن أغلب الذين صنفوا ضمن فئة صعوبات التعلم كان أداؤهم الأكاديمي منخفض ، و هذا الانخفاض راجع إلى ضعف الدافعية و كذا التدريس المتدني و ضعف مساندة الأسرة . (dallpe ، 2010)

و هل صعوبات قاصرة فقط على الأطفال بحيث أن جل التعريفات ركزت عليهم ، لذلك اجتمعت مجموعة من الجمعيات الأمريكية ذات الاهتمام المشترك بمجال صعوبات التعلم ، و قامت بإعطاء تعريف آخر أكثر توضيحا لها (1994) نصه :

" صعوبات التعلم مفهوم عام بقصد به مجموعة مختلفة من الاضطرابات تظهر على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب و استعمال مهارات الاستماع ، أو الكلام ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التفكير ، أو الذاكرة أو القدرات الرياضية ، و تتصف هذه الاضطرابات في كونها باطنية ، ترجع إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ، و يمكن أن تحدث عبر كل المراحل الحياتية. و يمكن أن يصاحبها مشكلات في سلوك التنظيم الذاتي ، و الإدراك الاجتماعي و التفاعل الاجتماعي دون أن تكون صعوبة تعليمية وصعوبات التعلم أحيانا تصاحب التلف الحسي أو التخلف العقلي و الاضطراب الانفعالي الحاد أو بعض المؤثرات الخارجية مثل الفروق الثقافية غير ملائمة لكن ليست ناتجة عنها " . (dallpe ، 2010)

النص بالإنجليزية :

« Learning déshabilites is a général term that refer no a heterogeneous group of disorder manifested by signifiant difficultés in the acquisition and use of listing , speaking , reading writing , reasoning , or mathematical skills , these disorders are intrinsic to individul presumed to be due to central nervous system dysfunction , and may occur across ,the life span problems inself – regulatry behaviors social perception an social interaction may exist with Learning disabilites constitue a Learning disability..

Although learning disabilities ma occur concomitantly with other disabilities (sensory impairment ,mental retardation , serious emotional disturbance) ، or which

extrinsic influence such a cultural difference , insufficient or inappropriate instruction they are not the result of those conditions » (dallpe, 2010)

و مراجعة لهذا التعريف و مزامنة مع تصنيف المنظمة العالمية للصحة لإمراض (1992) و إصدارات الجمعية الأمريكية لعلم النفس لدليل الطبي لأمراض DSM4 (1994) ، تم تحديد مفهوم صعوبات التعلم بصفة عامة ، و حدد بشكل خاص صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية مثل صعوبات القراءة وصعوبات الكتابة ، و صعوبات الحساب ، و صعوبات التأزر الحركي ، و صعوبات الاستدلال الرياضي.

و يرى كافال (1987) أن مصطلح صعوبات التعلم أكثر مرونة فيما يتعلق بالخصائص و الحاجات لذوي صعوبات التعلم و أكثر قبولاً من مصطلحات التخلف العقلي ، و الاضطراب الانفعالي و أقل وقعا من تسمية إعاقة .

و على ضوء ما سبق نجد أن تطور العلوم ساهم في إثراء مجال صعوبات التعلم ، و أصبحت عدة مفاهيم لهذا المصطلح ، الكل ينظر إليه من زاوية اختصاصه فيرى الواقفي (2009) أنه من الضروري الوعي بالمفاهيم الرئيسية لصعوبات التعلم ، كما أنه من الاستراتيجيات التعليمية ، فصعوبة القراءة مثلاً من وجهة نظر الاتجاه العصبي النفسي هي صعوبة نفسية عصبية يعكس فيها الطفل أخطاء الرؤية لديه ، و هي ناتجة عن قصور وظيفي ، في حين من وجهة نظر المعرفين هي عدم قدرة الذاكرة على تكوين نسق معرفي يربط فيه الطفل بين خبراته السابقة و خبراته الجديدة، أما من وجهة نظر السلوكيين هي عدم تقديم التعزيز المناسب مع فشل ضبط بيئة التعلم .

و هذا التنوع و الإثراء يسهل و ويساهم في تصميم برامج علاجية والإكثار منها باعتبار أن فئة ذوي صعوبات التعلم تحتاج إلى خطط علاجية فردية وفق خصائصها وخصوصياتها .
قائمة المراجع:

أسامة البطاينة. (2000). صعوبات التعلم بين النظرية و الممارسة. عمان: دار المسيرة.

راضي الوقفي. (2009). صعوبات التعلم بين النظرية و التطبيق . عمان: دار المسيرة.

زيدان أحمد السرطاوي. (2006). تقييم صعوبات التعلم. الرياض.

Battman & Kirk . S. (1962). exceptional children .

m. c. (2010). *difficultes d'apprentissage* - ، MARIE CATHERINE ST- pierre & veronique dallpe

orthophonique aupres des jeunes. QUEBEC CANADA. prevention et evaluation

فاعلية الكشف والتدخل المبكر في الوسط المدرسي «صعوبات التعلم الأكاديمية نموذجاً»

أ. علاوي محمد¹

أ. دومي احمد²

ملخص:

استهدفت هذه الدراسة التعرف على فاعلية عملية الكشف والتدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الوسط المدرسي من خلال معرفة مدى تأهيل المختص للقيام بهاته العملية، تمحور الجانب النظري من إعداد الباحث: علاوي محمد، على تبيان أهمية الكشف والتدخل المبكر إلى جانب إبراز مفهوم صعوبات التعلم كموضوع معاصر في حقل التربية الخاصة، في حين تطرق الجانب التطبيقي من إعداد الباحث: دومي احمد، حول دراسة عينة من ثلاثين مختصاً نفسانياً تابعين لوحدة الفحص والمتابعة في الوسط المدرسي لولاية سعيدة اختبروا بطريقة قصديه، لهذا الغرض تم تصميم استمارة للإجابة على بنودها الأربع بصفة فردية من طرف أفراد العينة، بينت نتائج الدراسة ضعف مستوى التأهيل الأكاديمي للمختص النفسي ووجود صعوبات في الممارسة النفسية في الوسط المدرسي في ما يخص عملية الكشف والتدخل المبكر، تضمنت التوصيات في مجملها ضرورة تكوين المختص في مجال الكشف والتدخل المبكر وتأهيله للإلمام بمفهوم صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.

Abstract :

THIS STUDY AIMED TO IDENTIFY THE EFFECTIVENESS OF DETECTION AND EARLY INTERVENTION FOR PEOPLE WITH LEARNING ACADEMIC DIFFICULTIES IN SCHOOLS TO KNOW HOW COMPETENT THE SPECIALIST IN PERFORMING THIS OPERATION IS. THE STUDY CONSISTED OF THIRTY PSYCHOLOGISTS WHOSE MISSION IS TO DO A FOLLOW UP IN THE WILAYA OF SAIDA. THE SPECIALISTS WERE SELECTED DELIBERATELY. THIS STUDY SHOWED A BAD ACADEMIC QUALIFICATION OF THE PSYCHOLOGIST AND A DIFFICULTY IN PRACTISING PSYCHIATRY AT SCHOOL.

¹باحث في علم النفس، شعبة علم النفس، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة سعيدة. إشراف أ. د. شوشان محمد الطاهر، جامعة أدرار

²باحث في علم النفس، شعبة علم النفس، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة سعيدة. إشراف أ. د. شوشان محمد الطاهر، جامعة أدرار

المقدمة والإطار النظري

بناء على المساهمة النظرية للباحث أ. علاوي محمد إلى جانب المساهمة المتعلقة بالجانب التطبيقي التي قام بها الباحث أ.دومي احمد، سوف تنصب دراساتنا في هذا المجال حول فاعلية الكشف والتدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الوسط المدرسي كون تطور المهارات لدى الطفل في المراحل المبكرة تكون في ذروتها وبالتالي أي تدخل في هذه المرحلة يلاقي نجاحا مضاعفا وفرصا كبيرة كما تعد عملية الكشف والتدخل المبكر لبنة أساسية، وأرضية قاعدية للحد من الاضطرابات النوعية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، التي تشهد تزايدا مستمرا.

تشير ليرنر Lerner (1993) انه على المستوى الدولي حوالي 3,5% من أطفال الشعوب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3-5 سنوات يتلقون خدمات التربية الخاصة المبكرة في المدارس، ويتراوح المعدل ما بين 1,4% و 6,4% من منطقة إلى منطقة أخرى.¹

في المقابل يمثل الأطفال في سن خمس سنوات أكثر من نصف ممن يتلقون خدمات ما قبل المدرسة؛ كما أن أعداد الأطفال المعرضون للخطر الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة في زيادة مستمرة تدريجيا .

على هذا الأساس تتجلى عملية الكشف والتدخل المبكر من خلال الانعكاسات الإيجابية الناتجة عن تفعيلها عبر تهيئة بيئة نمو سليمة بعيدة عن الإحباطات، التوترات النفسية، وما تتركه من آثار مدمرة على نفسية الطفل.

ولتوضيح عملية الكشف والتدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم تجدر الإشارة إلى التطرق إلى جملة من الاعتبارات المتعلقة بهاته العملية ضمن هذا المجال حيث " ينطوي التحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم على عدد من القضايا والمشكلات المعقدة والمتداخلة، والتي تلقى بظلالها على مجال صعوبات التعلم، ومنها:

التباين في خطوط النمو ومعدلاته، والنضج وخصائصه، ينتظم جميع الأطفال العاديين وغير العاديين .

إن تحديد التباينات أو التباينات بين الأداءات الفعلية المتوقعة في ظل هذه التباينات يشكل إحدى الصعوبات التي تعترض عمليات التحديد .

تقف هذه الصعوبات وغيرها من العوامل الأخرى خلف مختلف قضايا التحديد المبكر ومشكلاته , والتي يجب أن توضع في الاعتبار عند تقويم نتائج التحديد المبكر والحكم على فاعليته، والقضايا

¹Lerner, J, *Learning disabilities: Theories, Diagnosis and Teaching strategies*. (6th. Ed.). Houghton Mifflin Company.Boston,(1993).

والمشكلات الأساسية التي تواجهها عمليات التحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم هي: هلامية أو غموض التشخيص - الفروق أو الاختلافات النمائية - دلالات التسميات أو المسميات".¹

يعد هذا الطرح انعكاسا لخصوصية مفهوم الصعوبة التعليمية الأكاديمية والتي تعتبر "مصطلح عام يصف مجموعة من الأفراد في عمر ليسوا متجانسين في طبيعة الصعوبة أو مظهرها يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم المتوقع وأدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية و ربما ترجع الصعوبة لديهم إلي الاضطراب في وظائف نصفي المخ المعرفية و الانفعالية و يتمتعون بمناخ ثقافي اجتماعي تعليمي منعزل و لا يعانون من أي من الإعاقات المختلفة (العقلية، الانفعالية، الجسمية، السمعية، والبصرية) و أيضا لا يعانون من أي اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحي و أخيرا نلاحظ عليهم بعض الخصائص السلوكية المشتركة مثل النشاط الحركي الزائد ، قصور الانتباه، والإحساس بالنوبة، ولذلك فهم يحتاجون إلي طرق تدريس مختلفة".²

ضمن هذا المنظور يتوقف التدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم على مؤشرات التشخيص الخاصة بهاته الفئة أو ما يطلق عليه محك التباعد مابين الأداء المتوقع والأداء الفعلي الخاص بالتحصيل الدراسي.

على هذا الأساس تتوقف عملية الكشف والتدخل المبكر على الخطوات العملية التالية:
أولاً: البحث الذي يتضمن التحسيس والتوعية للقطاعات المعنية بالعملية الأسرة والمدرسة والفضاءات الاجتماعية التي لها صلة.

ثانياً: المسح العام وهو تحديد الفئة التي تحتاج إلى التدخل.

ثالثاً: التشخيص الذي يحدد لنا درجة الصعوبة وطبيعتها ويتيح لنا التفكير في الاستراتيجية.

رابعاً: تقييم نتائج الاستراتيجية العلاجية وما هو الزمن اللازم لعلاجها.

لقد حاولت الدراسات الحديثة بلورة منظور جديد يعطي فاعلية أكثر لعملية الكشف والتدخل المبكر تم تجسده عبر اقتراح نموذج الاستجابة للتدخل وقد أتى هذا النموذج بشكله الجديد بعد اشتغال المربين والباحثين بإيجاد نموذج يحل محل نموذج محك التباعد الذي أثار شكوك معظم المشتغلين في هذا المجال إذ أن الاهتمام الحالي بنموذج الاستجابة للتدخل نابع من التعلم والحاجة الملحة إلى عدم تقبل المزيد من حالات الإحالة إلى صفوف التربية الخاصة وذلك بعد الزيادة المطردة في أعداد التلاميذ المحالين لخدمات التربية الخاصة وهو ما يجعلنا نشكك في صحة الاعتماد على التشخيص الحالي".³

¹فتحي الزيات، محاضرة صعوبات التعلم أين مدارسنا منها؟، 2007/11/25 بموقع www.gulfkids.com.

²إبراهيم سليمان عبد الواحد يوسف، المخ وصعوبات التعلم رؤية في اطار علم النفس العصبي المعرفي، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، 2007، ص 35.

³Klingner j and pa. Introduction to réponse to intervention, 2006, p p13-14.

يمثل نموذج الاستجابة للتدخل مكونا أساسيا من مكونات العلاقة بين عمليتي التعليم والتعلم في التربية العامة وبمعنى آخر يقوم هذا النموذج -نموذج الاستجابة للتدخل على محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي التالي هل التدخل مما ينطوي عليه من استراتيجيات وطرق وأساليب تدريس ومناهج ومقررات يعود إلى زيادة كفاءة التعلم على نحو ملائم لذوي صعوبات التعلم.

إشكالية الدراسة:

بناء على كل ما تقدم ذكره تمحور موضوع الدراسة حول فاعلية الكشف و التدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من حيث إبراز خصوصية الكشف، و التدخل المبكر، و الأهمية التي تكتسبها هاته العملية ضمن الفضاء المدرسي، و محددات و شروط القيام بها مع تبيان أهم العوائق و المشاكل ضمن البيئة المحلية التي لا تساعد و لا تسمح بالقيام بهذه العملية من حيث مدى تأهيل المختص النفسي ، ووعي الأولياء بذلك و إرادة الجهات التي لها علاقة بالموضوع. واستنادا لكل هذه الأسباب سنحاول الإجابة على الإشكالية التالية : ما مدى تأهيل المختص النفسي العامل بوحدة الفحص والمتابعة في الوسط المدرسي للقيام بعملية الكشف والتدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ؟

أسئلة الدراسة:

- تمخضت عن الإشكالية الرئيسية بعض التساؤلات الفرعية تمثلت في ما يلي:
- هل تلقى المختص النفسي الممارس تأهيل أكاديمي ضمن مسار تكوينه الجامعي يسمح له القيام بعملية الكشف والتدخل المبكر في الوسط المدرسي؟
- هل تتوفر الشروط الضرورية التي تسمح للمختص النفسي الممارس القيام بعملية الكشف والتدخل المبكر في الوسط المدرسي؟
- هل توجد بعض العوائق التي تحد من عمل المختص النفسي الممارس اثناء قيامه بعملية الكشف والتدخل المبكر في الوسط المدرسي؟
- هل توجد إجراءات تنسيقية مابين المختص النفسي الممارس والاولياء والجهات المختصة تسهل عملية القيام بالكشف والتدخل المبكر في الوسط المدرسي؟
- أهمية الدراسة: تتميز مرحلة الطفولة بسيرورة نمائية تسعى للوصول إلى تكوين نهائي للبنية والوظائف، من هنا فإن أي خلل أو تذبذب يصيب هذه السيرورة يتطلب تدخلا عاجلا(مبكرا) يتوقف على تحديد نوعية الاضطراب تحديدا عياديا للوصول إلى إستراتيجية علاجية تسمح للسيرورة النمائية لمواصلة تطورها بصفة سليمة و طبيعية إن تطور المهارات لدى الطفل في المراحل المبكرة تكون في ذروتها وبالتالي أي تدخل في هذه المرحلة يلاقي نجاحا مضاعفا و فرصا كبيرة لتخطي الصعوبات مقارنة مع الأجيال المتأخرة.
- من جهة أخرى تتميز مرحلة الطفولة بسيرورة نمائية تسعى للوصول إلى تكوين نهائي للبنية والوظائف، من هنا فإن أي خلل أو تذبذب يصيب هذه السيرورة يتطلب تدخلا عاجلا(مبكرا).

- كذلك لم يلقى مفهوم الكشف والتدخل المبكر الاهتمام المناسب ضمن الفضاءات التعليمية الجامعية؛ هذا ما نلاحظه من خلال بناء المقررات الخاصة بتأهيل المختص النفسي ، حيث يشهد غياب مقاييس تحدد بصفة دقيقة وأكاديمية مثل هاته المفاهيم، إبراز فاعلية الكشف والتدخل المبكر لدوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- تبيان أهم العوائق التي تعترض عمل النفسي العيادي ابتداء من خصوصية التأهيل الأكاديمي من حيث الإيجابيات و السلبيات وصولاً إلى المشاكل التي تحد من الممارسة الخاصة بهاته العملية تلقى فئة صعوبات التعلم الأكاديمية اهتماماً خاصاً حيث " تشير بعض التقديرات أن نسبة انتشارها بين أطفال المدارس تتراوح بين 1% إلى 30%".¹

هذا يظهر ضرورة و أهمية معالجة صعوبات التعلم في المراحل المدرسية المبكرة و دراسة مظاهر و أعراض هذه الحالة، و معرفة أسبابها و الأساليب الخاصة للكشف عنها في المراحل التعليمية المختلفة.²

مصطلحات الدراسة:

الكشف والتدخل المبكر: تتضمن فاعلية الكشف و التدخل المبكر لدوي صعوبات التعلم الأكاديمية كل الخصائص و المميزات التي لها علاقة بهاته العملية من حيث مدى ديناميكيته و نجاحها على ضوء الوسائل المتاحة و المستوى التأهيلي للمختص النفسي مما يسمح باتخاذ القرارات حول نقاط القوة ونقاط الضعف، بمعنى آخر الحصول على معطيات تقييميه تصف أداء عملية الكشف والتدخل حسب الشروط الموجودة والنتائج المرجوة.

يبرز الإطار النظري المتعلق بعملية الكشف و التدخل المبكر أن مفهوم الكشف و التدخل المبكر يعرف من خلاله مصطلحه الذي يوحي بإجراءات علاجية و وقائية تتم في المراحل التعليمية المبكرة التي تبدأ قبل الروضة و تستمر إلى المرحلة الابتدائية بغية الحد من تطور الإعاقة أو الصعوبة و يتضمن شقين أساسيين:

أولاً : التعرف على بعض الخصائص المتعلقة بالطفل المتمدرس من حيث التأزر الحركي العام الذي يؤسس إلى الإكتساب و التحكم في عملية التخطيط الجسمي، مما ينعكس إيجاباً على مفهوم الذات، و من حيث المهارات اللغوية والذهنية العليا ذات الطبيعة الوظيفية المعقدة مما يتيح إكتساب المهارات التعليمية الخاصة بعملية التحصيل الدراسي.

¹ فاروق الروسان ، ياسر سالم ، و تيسير صبحي، رعاية ذوي الحاجات الخاصة، عمان الأردن، جامعة القدس، 1994، ص 24.

² ياسر سالم، دراسة تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الأردنيين في المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات عمان، 1988، ص

ثانيا : يتعلق الشق الثاني بالتعرف على بيئة الطفل والتي يمكن أن تساهم في بروز أو تشكل الصعوبة التعليمية، يتمحور التعرف على بيئة الطفل عدة مؤشرات تتعلق بوعي الأولياء ومستواهم الدراسي إضافة إلى خصوصية الجانب العلائقي (الحرمان الأمومي، التشتت الأسري، و العنف الوالدي ، طبيعة هيكلية الفضاء المنزلي).

الوسط المدرسي:

يعرف الوسط المدرسي كوحدة حية تتكون "من عناصر بشريه تلاميذ، معلمون ، مشرفون ، والموجهون الإداريون و عناصر غير بشريه (مباني، تجهيزات ، معامل ، مناهج، وسائل تعليمية و غير ذلك)".¹

كما يعتبر الوسط المدرسي فضاء ذو سيرورة ديناميكية تضمن تواصل علائقيا وبيداغوجيا واجتماعيا بين التلميذ وكل مكونات المدرسة المادية والمعنوية والمعرفية.

صعوبات التعلم الأكاديمية

عُرفت صعوبات التعلم ضمن اضطرابات التعلم بأن سمتها الجوهرية الأساسية هي الانخفاض عن المتوقع في مهارات القراءة أو الهجاء أو الحساب أو في جميع هذه المهارات معًا بعد قياسها بالاختبارات المقننة فيظل العمر الزمني وقياس الذكاء والتعليم المناسب، مشكلات التعلم هذه تؤثر تأثير واضح في لأداء الأكاديمي أوفي نشاطات الحياة اليومية التي تعمل على اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب، أما إذا ظهر أي خلل في الحواس فإن الصعوبات تكون من أسبابها ومرتبطة بهذاالخلل، صعوبات التعلم ربما تستمر حتى الرشد.²

الدراسات السابقة

دراسة عادل عبد الله محمد (2006) :تناول الباحث بالدراسة مستوى بعض المتغيرات المعرفية (الانتباه ، الإدراك والذاكرة) لدى أطفال الروضة وعلاقتها بقصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم ، وقد أجرى دراسته على 30 طفلا بالنسبة الثانية بالروضة قسموا إلى ثلاث مجموعات متساوية ، حيث تعاني الأولى من قصور في المهارات قبل الأكاديمية (الوعي الفونولوجي والتعرف على الحروف)، بينما تعاني الثانية من قصور في التعرف (على الأرقام والأشكال) وتضم الثالثة أطفالا عاديين ، طبق عليهم مجموعة من الاختبارات لقياس المهارات قبل الأكاديمية وأخرى لقياس المتغيرات المعرفية بالإضافة إلى مقاييس الذكاء وإختبار المسح النيورولوجي للتعرف على ذوي صعوبات التعلم ،وتوصل الباحث إلى أن أطفال الروضة المعرضين لصعوبات التعلم يتأخرون عن أقرانهم العاديين في

¹محمد أحمد علي الحاج : أصول التربية ، ط 2 ، دار المناهج ، عمان، 2003، ص 243.

²الدليل التشخيصي و الإحصائي الرابع المعدل للاضطرابات النفسية ، 1994، ص ص319-321.

مستوى النمو العقلي المعرفي عامة ، كما يتسمون بقصور فى الانتباه والإدراك وخصوصا التناول البصري والسمعي للمثيرات والذاكرة قصيرة وطويلة المدى.¹

دراسة kipffer-piquard (2003): أجريت هذه الدراسة الطويلة على 85 طفل فى المرحلة الأخيرة من الحضانة (grande section de maternelle) تم تتبعهم لمدة تتراوح بين 4 إلى 8 سنوات، حيث قام الباحث بتقييم عدة مهارات لغوية ومعرفية (التعرف على الكلمات ، التحليل ،الفونيمي، الذاكرة اللفظية والبصرية ، الفهم المفرداتي ومستوى الذكاء غير اللفظي) كمؤشرات فى السنة الأخيرة من الحضانة ، ثم قام بمقارنتها بنتائجهم فى القراءة التى تم الحصول عليها باستعمال إختبار مقنن " l'allouette " فى نهاية السنة الثانية ابتدائي، وتوصل الباحث من خلال حساب معاملات الارتباط بين هذه المهارات وإكتساب القراءة إلى أن أهم المهارات التى يمكنها أن تنبؤنا عن إكتساب الطفل للقراءة أو فشله فذلك هي: التحليل الفونيمي، التسمية السريعة المتسلسلة ومعرفة الحروف ،وبالتالى يمكن إعتبارها مؤشرات تسمح بالتنبؤ بقابلية الطفل لتعلم القراءة.²

دراسة cathrine Billard et al (2000): قام بهذه الدراسة فريق عمل متعدد التخصصات من أجل إعداد بطارية إختبارات مقننة تسمح للمختصين فى مجال الصحة تحديد القصور المعرفي لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و 9 سنوات كطريقة للكشف المبكر عن صعوبات اللغة الشفهية والمكتوبة ، تتكون هذه البطارية التى أطلق عليها إسم " labrev " من 18 إختبارا فرعيا تقيس: اللغة ، الوظائف غير اللغوية و المهارات الأكاديمية ، وتسمح بحديد بدقة القصور المعرفي وذلك من المنظور النفس عصبي.³

دراسة محمد زيادكلية دافيد يلين للتربية مركز و دراسات و بحوث المعاقين تناولت هذه الدراسة تبيان الأسس التطورية لمهارات الاطفال في المراحل المبكرة مع الإشارة إلى العلامات الشائعة في الطفولة المبكرة، وبناء على هذا بينت الدراسة أهمية الكشف المبكر لصعوبات التعلمية ، مبرزاً مراحل الكشف المبكر وأساليبه، و المجالات التي يتضمنها هذا الكشف، و أشارت الدراسة في الأخير إلى أساليب الوقاية في الطفولة المبكرة المتمثلة في البرامج العلاجية.

خلصت الدراسة إلى النتائج التالية إن التدخل المبكر في الكشف و العلاج لذوي العسر التعليمي يقلل من الطاقة النفسية السلبية و المعاناة الزائدة ، و من التكلفة المادية المرهقة للأهل و المعلمين و

¹ مفيدة مراكب، الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (نموذج صعوبات القراءة مقارنة معرفية تربوية)،

بحثمقدم لنيل درجة ماجستير الآداب في علم النفس ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس، جامعة باجي مختار، عنابة، (2010-2011)، ص ص 15-16.

²المرجع نفسه.

³المرجع نفسه، ص ص 13-14.

للطفل على السواء؛ و قد لاحظ الباحث أنه تم اقتباس المعلومات المتعلقة بجداول التطور الطبيعي بناء على معايير عامة تخص المجتمعات الغربية و بالتحديد الولايات المتحدة الأمريكية و هذا يعود لإفتقار أدبياتنا العربية الفلسطينية لنماذج واضحة مقننة؛ كما خلصت الدراسة إلى الخروج ببعض الاقتراحات و التوصيات المتمثلة في الحث على توفير بيئة غنية بوسائل التطور لدى الطفل مع إستخدام أسلوب التكرار في الشرح و توصيل الافكار و تشجيع أسلوب التقليد و الدراما أثناء عملية التعلم.¹

دراسة د. احمد بن عبد العزيز التميمي:بقسم التربية الخاصة، جامعة الملك سعود تمحور موضوعها حول نماذج عالمية في التدخل المبكر مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تستعرض الدراسة جهودا واهتمامات الدول لتطوير أنظمتها في المجال التربوي من خلال إطلاق مجموعة من النماذج العلمية العالمية في مجال التدخل المبكر القادرة على الوفاء بمتطلبات واحتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة لهذا الغرض تم التطرق بشكل مفصل الى عدد من الدول المتقدمة وأخرى فقيرة، وجهودها في بناء نظام أو نموذج يساعد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسره في تلبية احتياجاتهم اعتمادا على الموارد البشرية والمادية المتاحة كما استعرضت الدراسة التحول العالمي من النموذج الإكلينيكي والذي يركز في الغالب على الرعاية الصحية إلى نموذج قائم على المجتمع المحلي لدمج هؤلاء الأطفال في البيئات الطبيعية مثل المنزل والأسرة والمجتمع المحلي مع إعطاء أمثلة ثرية ومهمة للطريقة التي تتشكل بها أنشطة التدخل المبكر - التي تسعى لنفس الأهداف العامة - وفقا للخصوصيات البيئية التي تعيش فيها الأسر والأطفال من كوريا والصين والهند والسويد وألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية وأثيوبيا وجامايكا.²

دراسة د. هنية محمود مرزا:بقسم التربية الخاصة ، جامعة الملك سعود تناول موضوع الدراسة " نظرة تحليلية للواقع والطموح المستقبلي لخدمات التدخل المبكر في المملكة العربية السعودية " . تضمن الهدف من هاته الدراسة مناقشة أهمية التدخل المبكر ومبرارته و الجدوى الوطنية متعددة الجوانب من توفر هذا النوع من الخدمات، هذا بالإضافة إلى مناقشة المفاهيم والمتطلبات الأساسية لمنظومة خدمات التدخل المبكر طبقا للقانون الأمريكي لتعليم الأطفال من ذوي الإعاقة كما احتوت الدراسة على مناقشة تحليلية للوضع الراهن لهذه الخدمات في المملكة العربية السعودية كنموذج، وذلك على أمل استخلاص توصيات عملية لدعم إقرار منظومة خدمات التدخل المبكر على مستوى دول الخليج و العالم العربي الكبير.³

¹زياد محمد،الصعوبات التعليمية في الطفولة المبكرة للكشف و التدخل

المبكرين،24/05/2009،الموقعhttp://www.gulfkids.com/ar/book12-1778.htm

²http://shifa.pathways-news.com/index.php/-special-education/

³التميمي أحمد بن عبدالعزيز،مقالة دراسات جديدة في التدخل المبكر و التربية الخاصة،05/07/2013،الموقع

http://shifa.ahlamontada.com/t1162-topic

دراسة د. علا محمد الطيباني: بكلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية تحت عنوان فاعلية كل من التدخل الطبي والتدخل السلوكي في علاج اضطراب نقص الانتباه - فرط الحركة لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة استهدفت الدراسة وضع برنامج قائم على التدخل الطبي منفصلا وبرنامج قائم على التدخل السلوكي منفصلا وبرنامج قائم على التدخل الطبي والتدخل السلوكي معا لعلاج اضطراب نقص الانتباه - فرط الحركة لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وعمل مقارنة ما بين نتائج هذه البرامج الثلاثة. وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أبرزها وجود أثر إيجابي للبرنامج القائم على التدخل الطبي والسلوكي معا ومن ثم أوصى البحث بوضع المزيد من البرامج وكذلك تكوين فريق متكامل من المتخصصين لتقديم برامج التدخل المبكر.¹

إجراءات الدراسة :

مجتمع الدراسة والعينة :مكان الدراسة أجريت هاته الدراسة بالوسط المدرسي لمقاطعة بلدية سعيدة، وبالتحديد وحدات الفحص والمتابعة في الوسط المدرسي.

المقصود بوحدات الكشف والمتابعة هي وحدات ذات متابعة طبية نفسية داخل الوسط الدراسي أنشئت بالاتفاق بين قطاع الصحة وقطاع التربية حيث يتواجد مكان عملها بالمؤسسات التعليمية يضم طاقمها المهني طبيب عام، طبيب أسنان، و مختص نفساني تقوم بالفحص عبر المقاطعة المحددة لها ضمن الولاية .

للاشارة توجد عدة وحدات للمتابعة و الكشف داخل الوسط المدرسي موزعة عبر المقاطعات تقوم بعملية الفحص والكشف في المدارس عبر رزنامة تحدد لها من طرف مصلحة الوقاية التابعة للمؤسسات العمومية و الصحة الجوارية.

إستغرقت الدراسة أسبوعين تم فيهما توزيع الإستمارات بصفة فردية على المختصين النفسيين التابعين لوحدات الفحص و المتابعة في الوسط المدرسي بغية ملئها حيث قدر عددهم ب ثلاثين (30) مختصا نفسانيا .

أدواتالدراسة :بغية تبيان طبيعة الممارسة النفسية المتعلقة بعملية الكشف، و التدخل المبكر ضمن وحدات الفحص، والمتابعة في الوسط المدرسي فيما يخص مقاطعة بلدية سعيدة ، لهذا الغرض قمنا بتصميم إستمارة، الهدف منها التعرف على مستوى تأهيل المختص النفسي فيما ما يتعلق بعملية الكشف والتدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم.

تضمنت الاستمارة أربعة (04) محاور :

المحور الأول: يتعلق بجانب التأهيل الأكاديمي الخاص بعملية الكشف والتدخل المبكر .

¹المرجع نفسه .

المحور الثاني: يتعلق بجانب الممارسة المهنية التي يقوم بها المختص النفسي المتمثلة في الكشف والتدخل المبكر.

المحور الثالث: يتعلق بعوائق الممارسة المهنية التي تعترض عمل المختص النفسي للقيام بعملية الكشف والتدخل المبكر.

المحور الرابع: يتعلق بعملية التنسيق ما بين الأولياء والمختص النفسي فيما يخص عملية الكشف والتدخل المبكر.

تعليمات ملء الاستمارة:

تضمنت التعليمات ملء الاستمارة بصفة فردية من طرف المختصين النفسيين التابعين لوحدات الفحص على مستوى المؤسسات التعليمية التابعة لمقاطعة بلدية سعيدة عن طريق التوصية التالية الموجودة في أعلى الاستمارة.

التوصيات:

بوصفك مختص نفسي تقوم بممارسة مهنية في هذا المجال نقدم لك هذه الاستمارة الغرض منها التعرف على مستوى تأهيلكم فيما يتعلق بعملية الكشف والتدخل المبكر تجاه ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لهذا المطلوب منك الإجابة على هاته الاستمارة بنعم أو لا بعد قراءة كل فقرة بتمعن وتركيز الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة :

كيفية حساب صدق الاستمارة :

لدراسة صدق الإستمارة قمنا بإتباع طريق صدق المحكمين للوصول إلى صدق المضمون (المحتوى) حيث قام بتحكيم محاور الإستمارة سبعة (07) أساتذة من قسم علم النفس، و علوم التربية بجامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة.

للاشارة فإن المستوى العلمي للأساتذة المحكمين يتضمن رتبة أستاذ أ و أستاذ ب ،أستاذ في التعليم العالي.

تمحور التحكيم حول مدى ملائمة كل فقرة للإجابة عن موضوع المحور (البند) و قد احتوى هذا الاستبيان على أربعة (04) محاور (بنود) السالفة الذكر.

تم حساب صدق المحتوى وفق المعادلة الإحصائية التي اقترحها لوشي وهي كالتالي: $\frac{E - \frac{E}{2}}{\frac{E}{2}}$

حيث أن:

ع : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند يقيس السلوك المراد قياسه.

ع : عدد المحكمين الإجماليين.

بعد حساب المعادلة الخاصة بكل بند على حدى تم جمع القيم المحصل عليها وتقسيمها على عدد البنود حيث تمخض الناتج المتحصل عليه على قيمة تمثل صدق المحتوى الإجمالي للاستبيان كل هذا تم وفق الخطوات التالية :

أولاً : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند الأول (المحور الأول) ملائم لقياس ما وضع لقياسه يساوي خمسة (5) محكمين.

ثانياً : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند الثاني (المحور الثاني) ملائم لقياس ما وضع لقياسه يساوي ستة (6) محكمين.

ثالثاً : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند الثالث (المحور الثالث) ملائم لقياس ما وضع لقياسه يساوي سبعة (7) محكمين.

رابعاً : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند الرابع (المحور الرابع) ملائم لقياس ما وضع لقياسه يساوي خمسة (5) محكمين.

حساب معادلة كل بند وفقاً للمعادلة السابقة الذكر حيث كانت النتائج كالتالي :

قيمة البند الأول تساوي (0.4)

قيمة البند الثاني تساوي (0.7)

قيمة البند الثالث تساوي (1)

قيمة البند الرابع تساوي (0.4)

حساب صدق المحتوى الإجمالي للاستبيان وهذا بجمع كل القيم المحصل عليها في البنود وهي حسب الترتيب كما يلي (0.4، 0.7، 1، 0.4) تم تقسيم المجموع الذي قيمته (2.5) على عدد البنود حيث كانت النتيجة (0.6) وهي مؤشر على أن الاستبيان يقيس ما وضع له وهذا لان القيمة المعيارية تتراوح ما بين 1- و 1- ($1 < \alpha < 1$)

حساب معامل الثبات للاستمارة :

تم حساب معامل ثبات الاستمارة بتطبيق طريقة إجراء الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، بمعنى قمنا بتطبيق الاستمارة على مجموعة من خارج عينة الدراسة وإعادة تطبيقها وهذا بفترة زمنية قدرت بأسبوعين ، تالف عددها من 30 أخصائي نفساني من الوسط المدرسي (من المؤسسات التعليمية للبلديات المجاورة لبلدية سعيدة التابعين للولاية) .

عند حصولنا على النتائج الخام قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون لتقديرات أفراد المجموعة في المرتين، حيث تراوحت النتائج بين (0.73- 0.82) ، بعد ذلك قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي استناداً على معادلة كرونباخ ألفا وقد تراوحت النتائج بين (0.70- 0.79)

تدل هاته النتائج على صلاحية أداة الدراسة

يوضح الجدول رقم (1) قيم معاملات ثبات الإعادة للبنود (المحاور) ومعامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا .

الجدول رقم (1)

قيم معامل ثبات الإعادة للبنود ومعامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا

المحور (البند)	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
التأهيل الأكاديمي الخاص بعملية الكشف والتدخل المبكر.	0.82	0.75
الممارسة المهنية التي يقوم بها المختص النفسي المتمثلة في الكشف والتدخل المبكر.	0.77	0.70
بعوائق الممارسة المهنية التي تعترض عمل المختص النفسي للقيام بعملية الكشف والتدخل المبكر.	0.76	0.79
بعملية التنسيق ما بين الأولياء والمختص النفسي فيما يخص عملية الكشف والتدخل المبكر.	0.73	0.72

النتائج ومناقشتها :

جانب التأهيل الأكاديمي الخاص بعملية الكشف و التدخل المبكر :

تمخضت نتائج تطبيق الإستمارة فيما يخص المحور الأول المتعلق بعملية التأهيل الأكاديمي الخاص بعملية الكشف والتدخل المبكر على متوسط حسابي متعلق بالتقييم السلبي من طرف المختصين في ما يخص التأهيل الأكاديمي في هذا الجانب حيث أن متوسط الإستجابات في الإتجاه السلبي (عن طريق الإجابة ب لا) هو 20.33 و يعد هذا قيمة أعلى مقارنة بقيمة المتوسط للإستجابات في الإتجاه الإيجابي التي تؤثر إلى وجود تأهيل أكاديمي فيما يخص عملية الكشف و التدخل المبكر حيث كانت قيمته 9.67% مما يدل على ضعف إن لم نقل إنعدام التأهيل الأكاديمي الخاص بعملية الكشف والتدخل المبكر.

جانب الممارسة المهنية للكشف وللتدخل المبكر :

تؤثر نتائج تطبيق الإستمارة على ضعف الإهتمام بالممارسة المهنية الخاصة بعملية الكشف والتدخل المبكر من خلال إنعدام التقييم الفصلي و السنوي لها داخل الفضاءات المهنية وهـ دا يدل على انعدام الممارسة الواعية في هذا المجال حيث نلاحظ أن غالبية الممارسين الذين أجابوا عن الإستمارة

يؤكدون على صعوبة الممارسة المهنية عندما يتعلق الأمر بعملية الكشف والتدخل المبكر هذا ما تعكسه النتائج المتحصل عليها حيث دلت الاتجاه السلبي على متوسط حسابي قدره 17.90 مقارنة بالاتجاه الإيجابي الذي متوسطه 12.60.

جانب عوائق الممارسة المهنية الخاصة بالكشف و التدخل المبكر :
تشير نتائج تطبيق الإستمارة فيما يخص هذا المحور على أن الممارسة المهنية الخاصة بعملية الكشف و التدخل المبكر تعرف عدة عوائق و مشاكل تحد من فاعليتها لتحقيق الأهداف المرجوة منها .
تتمثل هذه العوائق في نقص الوعي الاجتماعي مرفوق بضعف الإهتمام من جانب الجهات المسؤولة .

يتجسد هذا التقييم من خلال نتائج تطبيق الإستمارة التي كان متوسط الاتجاه السلبي الذي يرى ان هناك صعوبة على اكثر من جهة يقدر ب 17.00 مقارنة بمتوسط الاتجاه الإيجابي الذي كان يقدر ب 13.00

جانب التنسيق ما بين الأولياء والمختصين فيما يخص عملية الكشف والتدخل المبكر :
في هذا المحور تدل النتائج المتحصل عليها على ضعف التنسيق بين الأولياء و المختصين فيما يخص عملية الكشف والتدخل المبكر من ناحية الفاعلية و الوعي و الإقدام والإرادة المتبادلة ما بين الأولياء و الجهات المسؤولة حيث كان المتوسط المتحصل عليه في الاتجاه السلبي والذي يؤشر على هذا الضعف 17.40 مقارنة بمتوسط الاتجاه الإيجابي الذي قيمته 12.60 .
خلاصة عامة :

يؤدي إنعدام أو نقص التأهيل الأكاديمي المتعلق بعملية الكشف والتدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالنسبة للمختص النفسي إلى عدم قدرته للقيام بالتكفل الإستعجالي الضروري في المراحل الأولى من التمدرس للحد من الصعوبة التعليمية، يتجسد هذا فيالعجز في الاستيعاب المعرفي في جانبه النظري، و التطبيقي لمؤشرات صعوبات التعلم الأكاديمية، و يعد هذا بديهي لجهله بخصوصية الإضطراب والطرائق المنهجية التي يمكن الإعتماد عليها للحد منه.

ينعكس هذا سلبا على الممارسة المهنية للمختص النفسي خصوصا عندما تواجهه في الميدان مثل هاته الحالات حيث يفرض الجانب المهني في شقه الأخلاقي تقديم خدمة لهاته الفئة، و لنفرض أن هذا المختص النفسي لديه قدر من التأهيل للقيام بالممارسة النفسية في هذا المجال؛ إلا أن العوائق الموجودة في الفضاءات المهنية تصعب عملية الكشف والتدخل المبكر بصفة سليمة من بين هاته العوائق الإمكانيات المادية المتعلقة بمعدات الفحص، والعلاج إلى جانب نقص التشجيع، و الإهتمام من الجهات المسؤولة ؛ للإشارة فإن غياب التنسيق ما بين كل الجهات التي لها علاقة بعملية الكشف والتدخل المبكر تشمل هاته العملية منذ بدايتها حيث أن التنسيق يتعلق بخصوصية الصعوبة التي تستدعي وعي اجتماعي متعدد الأبعاد من الناحية الأسرية والمدرسية و الجهات الوصية.

في الأخير تجدر الإشارة إلى أن موضوع صعوبات التعلم حديث النشأة، لهذا الغرض يسعى التناول البحثي إلى تحديد المناهج، والإستراتيجيات المتبعة التي لم تحدد بصفة نهائية مع أخذ عامل النسبية بعين الاعتبار، هذا بغرض تحديد أسباب الصعوبة التعليمية، حيث لا يزال هناك عدة آراء واختلافات في هذا المجال.

من جهة أخرى لا تزال الممارسة النفسية المتعلقة بموضوع صعوبات التعلم يكتنفها بعض الغموض من حيث التشخيص و الإستراتيجيات العلاجية الفعالة المتبعة بناء على هذا فإن موضوع صعوبات التعلم يحتاج إلى عمل تكاملي تصب فيه عدة تخصصات وفقا لتعدد الصعوبة التعليمية في مختلف أوجهها.

يمكن الإشارة إلى أن مكانة المختص النفسي كوظيفة معاصرة غير واضحة بسبب ما يشوبها من غموض لدى العديد من الأفراد بسبب نقص الوعي الاجتماعي و الخلفية الثقافية لمجتمعاتنا العربية و الإسلامية حيث توكل مهمة العلاج النفسي (الروحي) للفقهاء أو الإمام أو ما هو متعارف عليه اجتماعيا بالطالب الذي يقوم بمهمة الرقية و العلاج الروحي من الوجهة الدينية بصفة عامة، هذا الخلط الذي يشوب الوعي الاجتماعي بين ما هو ديني ما ورأي ميتافيزيقي و ما هو علمي يصعب عملية التقبل الاجتماعي لمكانة المختص النفسي مما يضعف إرادة المؤسسات الاجتماعية التي لها صلة بالموضوع. التوصياتمن الضروري إدراج مقاييس تتضمن التطرق لعملية الكشف والتدخل المبكر على المستوى النفسي لطلبة علم النفس أثناء المسار الدراسي الجامعي لتأهيلهم للقيام بالعملية بصفة موضوعية، وعلمية مع مراعاة أن يكون المقياس ذو صبغة تطبيقية في مجمله.

لا يزال مفهوم صعوبة التعلم بصفة عامة غير واضح، و يشهد نقاشا محتدما داخل الأوساط الأكاديمية؛ لهذا من الضروري تكوين طالب علم النفس، و المختص الممارس في المجال النفسي حول مفهوم الصعوبة التعليمية والإستراتيجيات المناسبة لها. تتطلب الممارسة المهنية الخاصة لعملية الكشف والتدخل المبكر تقييم فصلي و سنوي لهذه العملية.

مع إعطاء أهمية للممارسة النفسية داخل الفضاءات المدرسية حيث نشهد من خلال ممارستنا المهنية تهيمش لدور المختص النفسي، و نقص الإهتمام بهذا الجانب و غالبا ما يوجه بعض المختصين للقيام بمهام أخرى في الغالب إدارية عوض القيام بمهمتهم الطبيعية . يرجع هذا الوضع إلى التهميش السالف الذكر من جهة وعدم تأهيل المختص النفسي لهذا يفضل الهروب بقيام مهام أخرى.

تعد عملية النوعية و التحسيس أمر بالغ الأهمية لهذا فعملية التنسيق ما بين الفضاءات المدرسية والمؤسسات الإعلامية و المجتمع المدني من جمعيات، و أولياء التلاميذ يساعد على بث روح الوعي و تبيان فوائد التدخل العلاجي المبكر.

تلعب المراكز المختصة مثل المراكز الطبية التربوية دوراً محورياً في هذه العملية، من حيث تنظيم ملتقيات تقييمية و تكوينية خاصة بهذا الجانب؛ كما يمكن لهذه المراكز ان تلعب دور الوسيط ما بين كل الجهات التي لها علاقة بالموضوع.

قائمة المراجع والمصادر :

المراجع باللغة العربية

ابراهيم سليمان عبد الواحد يوسف، المخ وصعوبات التعلم رؤية في اطار علم النفس العصبي المعرفي، مكتبة الانجلو مصرية القاهرة، 2007.

دليل التشخيصي و الإحصائي الرابع المعدل للاضطرابات النفسية، 1994.

فاروق الروسان ، ياسر سالم ، و تيسير صبحي، رعاية ذوي الحاجات الخاصة، عمان الأردن، جامعة القدس المفتوحة، 1994.

محمد أحمد علي الحاج، أصول التربية ، ط 2 ، دار المناهج ، عمان ، 2003.

ياسر سالم ، دراسة تطوير إختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الأردنيين في المرحلة الإبتدائية، مجلة دراسات عمان، 1988.

مفيدة مراكب، الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (نموذج صعوبات القراءة مقارنة معرفية - تربوية)، بحث مقدم لنيل درجة ماجستير الآداب في علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس، جامعة باجي مختار، عنابة، (2010-2011).

المراجع باللغة الفرنسية

Klingner j and pa. Introduction to response to intervention, 2006 .
Lerner, J, Learning disabilities: Theories Diagnosis and Teaching strategies. (6th. Ed.).
Houghton Mifflin Company. Boston, 1993.

الانترنت

التميمي أحمد بن عبدالعزيز، مقالة دراسات جديدة في التدخل المبكر و التربية الخاصة، 2013/07/05
الموقع <http://shifa.ahlamontada.com/t1162-topic>،

فتحي الزيات، محاضرة صعوبات التعلم أين مدارسنا منها؟، 2007/11/5، الموقع www.gulfkids.com.

زياد محمد، الصعوبات التعليمية في الطفولة المبكرة للكشف و التدخل المبكرين،
2009/05/24، الموقع <http://www.gulfkids.com/ar/book12-1778.htm>
<http://shifa.pathways-news.com/index.php/-special-education/>

**فاعلية برمجية تعليمية مبنية وفق نظرية برونر
في علاج صعوبات تعلم الرياضيات
لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدينة سعيدة.**

أ.سلطاني عبد القادر¹

اد يحي بشلاغم²

مقدمة:

إن "الأرقام تسير العالم"، مقولة فلسفية تؤكد مكانة ودور الرياضيات في وقعها وآثارها العظيمة في حياة الشعوب والأمم. فالاهتمام بتدريس الرياضيات من قبل المعلمين، أصبح يستلزم متابعة يومية تتماشى مع الأبحاث والدراسات العلمية والتربوية والنفسية التي من شأنها مواكبة التكنولوجيا الجديدة والمتطورة التي ترفع وتحسن من مردودية التعليم.

فاستخدام الاستراتيجيات وطرق التدريس الحديثة مدعومة بالأنشطة الإثرائية المحوسبة، أصبحت نشاطا علاجيا لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، تكسبهم مهارات وكفاءات تجعلهم يسايرون أقرانهم في الصف الواحد (بسيوني، 1991: 45).

ذكر " الفقيهى " أن " جاردنر " يرى أننا يجب ألا نتعامل مع ذكاء الأطفال في التعليم بالمناهج القائمة على التلقين المحض، وإنما يجب التركيز على الأنشطة المختلفة للذكاءات المتعددة لكي يستفيد كل طفل من النشاط الذي يوافق ذكائه (الفقيهى، 2003: 75).

يعد تدريس الرياضيات من القضايا التي تشغل قطاعات مهمة من الرأي العام في معظم بلاد العالم، مما أدى إلى تنشيط حركة البحث والدراسة في هذا المجال من زوايا متعددة حيث لا يقتصر البحث عن طبيعة المادة الرياضية لكن شمل أساليب والوسائل المستحدثة التي تساعد المتعلمين على استيعاب قدر أكبر من الرياضيات بسهولة وبسر في مختلف مراحل التعليم (مكسيموس، 1981: 78).

ثانيا. مشكلة الدراسة :

يقوم مفهوم صعوبات التعلم على تفاوت القدرات والإمكانات المختلفة لدى الفرد الواحد بما يعنى أن بعض هذه القدرات والإمكانات قد تكون ضعيفة لدى الفرد، بينما يكون بعضها الآخر قويا.

(Kirk & Gallagher، 1986: 97).

وحيث أن أساليب التدريس الحالية لذوي صعوبات التعلم تعتمد على أساليب التدريس التقليدية التي تركز على جوانب الضعف لدى أفراد هذه الفئة وتهمل جوانب القوة لديهم (Poplin، 1993: 57) لذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في سؤال عام فحواه: هل يمكن الاعتماد

¹ طالب دكتوراه شعبة علوم التربية كلية العلوم الاجتماعية، جامعة د مولاي الطاهر سعيدة

² أستاذ بجامعة ابي بكر بلقايد تلمسان

في تدريس ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات على استراتيجيات تركز على أنشطة إثرائية-تفاعلية ببرمجيات تعليمية مبنية وفق نظريات التعلم بالاكتشاف؟

ثالثا. أهمية الدراسة:

تحتل الرياضيات مكانة متميزة بين الفروع المعرفية الأخرى لما لها من تطبيقات متعددة ومتنوعة ولكونها علم تجريدي من ابداع العقل البشري، مما أدى إلى إعادة النظر في مناهج الرياضيات التقليدية التي تعتمد على التركيز والتدريب الآلي والحفظ وافتقارها إلى عنصر الدافعية والتشويق و الاهتمام في البحث عن كيفية تعلم الفرد للحقائق والمفاهيم الرياضية كالمعاملات الاستدلالية التي تنفرد بها الرياضيات في تحليلها للمواقف المختلفة، لذلك فإن المناهج الحديثة جاءت لتلبي متطلبات العصر و حاجات الأفراد، بحيث لم يقتصر التغيير الحاصل في مقررات الرياضيات على المادة الرياضية فحسب، بل وشمل ذلك الوسائل، و الأساليب المستخدمة لإيصال المعرفة الرياضية بسهولة و يسر للأفراد، و لذلك فإن ما يميز المشاريع الحديثة لمناهج الرياضيات هو اهتمامها بتدريس البنى الرياضية و التركيز عليها، هادفة بذلك إلى تعريف التلاميذ أن الرياضيات كل متكامل يمكن الوصول إليها من خلال أفكار و مفاهيم موحدة، لذلك ظهرت اتجاهات حديثة للتدريس تركز على التلميذ بوصفه عنصرا فعالا، مشاركا في العملية التربوية، ولم يعد ينظر إليه شخصا متلقيا للمعلومات فقط. لذلك اعتبر كثير من المربين التعلم جزءا من التربية الشاملة، ونتج عن ذلك الاهتمام بالطرائق والوسائل التي من شأنها الرفع من مستوى المتعلمين في آدائهم النهائي، مما أدى ذلك إلى اهتماما بالغا لدى المختصين في مجال التربية وعلم النفس والمناهج للبحث والدراسة عن أكثر الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة للمتعلمين ولطبيعة المادة الدراسية، وكان من ضمن هذه الطرائق والتي يسعى البحث الحالي إلى مدى اهتمامها بالمتعلم هي استراتيجية التعلم بالاكتشاف (Discovery Learning strategy) عند جيروم برونر ، التي تمتاز كطريقة للتعليم و زيادة نشاط وحماس الفرد المتعلم، و لقد اختلت استراتيجية التعلم بالاكتشاف مكانة خاصة في الآونة الأخيرة عند المهتمين بمناهج الرياضيات و طرق تدريسها، حيث تنتج عند المتعلمين معرفة و تعلما قبل الانتقال و التطبيق على مواقف جديدة، و يزيدهم من ثقتهم بأنفسهم ، و يعتبر أسلوبا قيما في بناء سلوك علمي عند المتعلم يستمر معه طوال حياته ، و لقد أسفرت كثير من الدراسات و البحوث العلمية عن فعالية التعلم بالاكتشاف للكثير من المواد مقارنة بغيرها من الطرائق مثل الالقاء، العرض و غيرها.(الزهدى، 2003: 7).

إن استراتيجية التعلم بالاكتشاف تصنف ضمن الطرائق التدريسية المهمة والفعالة التي أثبتت نجاعتها في تعليم الرياضيات وإدراك المفاهيم الخاصة بها وحل المشكلات الرياضية، وقد أكدت ذلك البحوث والدراسات التي اطلع عليها الباحث والتي أجريت في هذا المجال. وبما أنه يوجد ضعف شديد لدى التلاميذ في تحصيل الرياضيات بالطرق التقليدية، ونظرا للضرورة الملحة في إيجاد البدائل لهذه المعضلة، جاء هذا البحث المتواضع بالدمج بين البرمجيات التعليمية (تكنولوجيا التعلم الحديثة) وتطبيق

استراتيجية التعلم بالاكتشاف (نظرية التعلم عند برونر) ليجيب على التساؤل المطروح الذي مفاده "ما مدى فاعلية البرمجية التعليمية المقترحة ومبنية وفق نظرية برونر في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدينة سعيدة"، ويمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط التالية:

كونه تناول متغيرات مهمة للطالب وهي: علاج صعوبات تعلم بالرياضيات بالدمج بين نظريات التعلم، البرمجيات التعليمية الهادفة.

كما تبرز أهمية البحث الحالي في عينته وهم تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، لأن أغلب البحوث تتولن هذه الصعوبات لدى مستوى الخامسة ابتدائي، ويمكن علاجها بوضع برامج لها، مثل ميلر وكروكر والزيات من العرب.

لا توجد دراسة ربطت بين متغيرات البحث الحالي في الجزائر، ولا في الدول العربية حسب تقدير الباحث.

الاستفادة من الاختبارات المعدة لقياس صعوبات تعلم الرياضيات، للكشف عن الطلبة الذين يعانون

وبدون الحاجة إلى مختص.

رابعاً. أهداف الدراسة وفرضياتها:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برمجية تعليمية مبنية وفق نظرية جبروم برونر في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1- ما الفروق بين نتائج التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات الذين يدرسون بواسطة البرمجية التعليمية المبنية وفق نظرية برونر (المجموعة التجريبية) والتلاميذ الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية (المجموعة الضابطة) في السنة الثالثة ابتدائي بمدينة سعيدة؟

2- معرفة مدى فعالية البرمجيات المحوسبة في علاج صعوبات التعلم في الرياضيات لدى هذه الفئة من التلاميذ؟

3- مدى ارتياح التلاميذ في التعامل مع البرمجيات المحوسبة في مرحلة التعليم الابتدائي؟

ولاختبار أهداف الدراسة وضع الباحث الفرضية التالية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \leq \alpha)$ بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ

المجموعة التجريبية الذين يدرسون من خلال برنامج المعالجة المقترح ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية تعزى لمتغير الطريقة.

خامساً. تحديد مصطلحات الدراسة:

1.5 البرمجيات التعليمية:

البرمجيات التعليمية هي إحدى الوسائل التدريسية الحديثة، التي يمكن للمعلم استخدامها وتطبيقها بهدف زيادة إثارة الدافعية لدى المتعلمين، لما تتميز به من الخصائص والصفات التي تجعلها عنصرا إثرائيا مشوقا لاحتوائها على الأصوات والألوان والصور والتعزيز الذاتي.

2.5. صعوبات التعلم Learning Disabilities :

عرفتها اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم في تعديلها الأخير لتعريف صعوبات التعلم عام (1994) بأنها مصطلح عام يقصد به مجموعة متغيرة من الاضطرابات التي تتجلى بوضوح على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستعمال مهارات الاستماع، أو الكلام، أو القراءة أو الكتابة، أو التفكير، أو الذاكرة، أو القدرات الرياضية، وأن هذه الاضطرابات تتصف بكونها داخلية لدى الفرد تعود إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال مراحل الحياة المختلفة، كما يمكن أن يصاحبها مشكلات في التنظيم الذاتي والإدراك الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي دون أن تشكل هذه الأمور بحد ذاتها صعوبة تعليمية، ورغم أن صعوبات التعلم قد تحدث مصاحبة لأحوال أخرى مثل الإعاقة حسية أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي الحاد أو مصاحبة لمؤثرات خارجية مثل الفروق الثقافية أو التعليم غير الكافي أو غير الملائم، إلا أنها ليست ناتجة عن هذه الأحوال، أو المؤثرات. (الوقفى، 2009: 40).

3.5. صعوبات تعلم الرياضيات:

صعوبة التعلم في الرياضيات تعني: تأخر ملاحظ مثل الحصول على معدل أقل من المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة مع بمن هم في مثل سنه مع عدم وجود سبب عضوي أو ذهني، ويتحدد التلميذ الذي يعاني الصعوبة في ضوء رأي أخصائي الصعوبات ومعلم الفصل ونتيجة الاختبار التحصيلي وتطبيق المحكات المتعارف عليها كمحك الاستبعاد وغيره. (الهادي، 2005: 32).

4.5. استراتيجية التعلم بالاكشاف:

عرفها عباده وطافش (2001): على أنها "معالجة المعلم للمعلومات وتركيبها حتى يصل إلى معلومات جديدة، يمكن فيها أن يقوم المتعلم بتخمين أو تكوين فرض أو يجد حقيقة رياضية يتجاوز المسألة المعروضة أمامه لينطلق منها إلى أبعاد ودلالات جديدة" (عبادة وطافش، 2001: 1). كما ذكر الأحمدى (2004): بأنها "استراتيجية تقود المتعلم إلى معرفة الحقائق والأحكام العامة بطريقة البحث والاستقراء، ففيها يبحث عن الجزئيات أولا للوصول إلى قاعدة عامة وعود الطالب على الصبر والأناة والاعتماد على النفس في البحث عن المعلومة وتحصيل العلم" (الأحمدى، 2004: 87). يعرفها الباحث على أنها: " استراتيجية تقود المتعلم في قسم الثالثة ابتدائي بطريقة البحث والاستقراء والتساؤلات عن الجزئيات من خلال ما لديه من خبرات للمعرفة السابقة للوصول الى القاعدة المتمثلة بالتعميم أو القانون الجديد ضمن المنهج الدراسي".

5.5. التحصيل:

عرفه ويستر Webster (1971): أنه "إنجاز الطالب نوعيا كميا خلال فصل دراسي معين".

(Webster, 1971: 16)

وقال قود Good (1973): هو إنجاز أو كفاية في الاداء في مهارة أو معرفة (Good

، 1973: 7)

وأضاف الخليلي (1998): على أن التحصيل هو " النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه تعلمه" (الخليلي، 1998: 6).

كما يعرفه الباحث على أنه: "مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في قسم الثالثة ابتدائي في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث ليثبت مستواه العلمي كمقدار انجازه الكمي والنوعي في أداء مهارة تركيب معرفة سابقة مع معرفة جديدة كالتوصل الى تعميم او قاعدة او قانون".

6.5. الطريقة التقليدية:

الطريقة التدريسية الشائعة لدى اغلب معلمي ومعلمات المدارس والثانويات وتشمل مراجعة سريعة للموضوع السابق وشرح الموضوع الجديد وخل المسائل كإعطاء الواجب البيتي في نهاية الحصة الدراسية والتي يغلب دور المدرس في تقديم المادة الدراسية.

سادسا. حدود الدراسة: وتتمثل في:

1.6. حدود البشرية:

أجريت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات الذين تم اختيارهم من مدارس مدينة سعيذة الابتدائية بناءا على تشخيصهم وتصنيفهم في المدارس ضمن ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

2.6. الحدود الزمانية:

تم تطبيق أدوات الدراسة الجالية خلال الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية: 2015-2016

م.

3.6. الحدود المكانية:

اقتصرت الدراسة على مدرستين ابتدائيتين من مدينة سعيذة التابعتين للمقاطعة الأولى والثانية لمديرية التربية لولاية سعيذة.

أولا. صعوبات التعلم:

1. صعوبات التعلم:

منذ أن نحت كيرك مصطلح صعوبات التعلم في الستينات من القرن الماضي وحتى الآن، فقد تم تقديم تعاريف متعددة لصعوبات التعلم وتباينت الآراء ووجهات النظر مع عدم الاتفاق الكامل على تعريف جامع وموحد لصعوبات التعلم وهذا الاختلاف مرده عدم التحديد الدقيق لأسبابها (محمود: 2010: 19).

بذل المتخصصون جهوداً كبيرة في محاولة التوصل إلى تعريف محدد ومقبول لهذا المصطلح يمكن أن يندرج تحته كل تلميذ يتعرض لإحدى الصعوبات؛ لأن الحاجة إلى وجود تعريف أكثر قبولاً وتحديداً لمصطلح صعوبات التعلم يعد أمراً أساسياً لهذا المجال، ومن أبرز التعريفات التي طلعت بها المنظمات واللجان والوكالات الحكومية والأهلية والباحثين في مجال صعوبات التعلم نذكر:

1.1. التعريف الاتحادي (دائرة التربية الأمريكية (1968):

صعوبات التعلم هي اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بفهم واستخدام اللغة المحكية والمكتوبة، ومن أعراضها عدم القدرة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو إنجاز العمليات الحسابية وقد تكون ناجمة عن إعاقات إدراكية أو إصابات دماغية أو عن قصور دماغي طفيف أو صعوبات اللغة ولا تكون هذه الصعوبات ناتجة عن التخلف العقلي أو الانفعالي أو الحرمان الثقافي و البيئي و المادي (Culatta،، Etal،، 2003).

2.1. تعريف اللجنة الوطنية الانتلافية للصعوبات التعليمية (1987):

الصعوبات التعليمية مصطلح شامل يراد به مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب و توظيف قدرات الاصغاء أ، الكلام أو القراءة أو التفكير أو الرياضيات و ترد إلى عوامل ذاتية يفترض أنها نابعة عن قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، و بالرغم من ذلك فإن الصعوبة التعليمية يمكن أن تحدث مرافقة لأحوال معيقة أخرى، كالاختلال الحسي أو التخلف العقلي أو الاضطراب الاجتماعي أو الانفعالي أو مؤثرات بيئية أو تعليم غير كاف و غير ملائم أو عوامل نفسية عضوية ولكنها لا تكون نتيجة مباشرة لهذه الأحوال أو المؤثرات (الوقفي، 2009: 40).

3.1. تعريف جمعية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية (1967):

الصعوبات التعليمية الخاصة حالة مزمنة يفترض أنها ذات منشأ عصبي يتدخل بتطوير وتكامل و/أو عرض القابليات اللفظية وغير اللفظية، وتوجد الصعوبات التعليمية الخاصة كظرف معيق مميز يتباين في تجلياته وفي درجات شدته ويمكن لهذه الحالة أن تؤثر عبر الحياة على تقدير الذات والتربية المهنية والتبني الاجتماعي.

ونشاطات الحياة اليومية (محمود، 2010: 20).

4.1. تعريف الجمعية الأمريكية الوطنية للصعوبات التعليمية (1994).

الصعوبات التعليمية: مصطلح عام لمجموعة غير متجانسة من الاضطرابات الملحوظة في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية، المتضمنة فهم اللغة واستخدامها شفها، أو كتابيا، أو التهجئة، أو الحساب، أو التفكير. ويعود سببها إلى سوء أداء الجهاز العصبي المركزي.

2//1) ، Culatta;Tonpkins،(W.W.W.Qattanfondation.org

في ضوء ما سبق، يرى الباحث الحالي أن كثرة التعريفات التي تصف صعوبات التعلم، وتتوعها هو نتاج طبيعي لاختلاف وجهات نظر المتخصصين، وفق الزوايا التي يدرسون من خلالها هذا الموضوع.

2. صعوبات تعلم الرياضيات (الحساب):

هي عجز في اكتساب المفاهيم والمهارات والاستدلالات الرياضية والمفاهيمية والتطبيقية في المواقف المختلفة والذي يظهر في عدم القيام بعمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة والخلط فيم بينها، وصعوبة في تطبيق الاستراتيجيات التي تتناسب مع العملية، وتظهر عادة في بداية المرحلة الابتدائية وتستمر حتى المرحلة الثانوية ولا تظهر في مواقف المدرسة وإنما تنتقل إلى مواقف الحياة اليومية أيضا، ويعتقد أن مشكلاتهم في حل المسائل اللفظية يعود إلى فشلهم في تطبيق استراتيجيات حل المشكلات (Smith، 15: 2004).

يعرفها الباحث على أنها: "مجموعة نقاط الضعف الرياضية التي توقف التلميذ عن مواصلة الحل أو التقدم في اتقان المهارات المتعلقة بعمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة".

3. التعلم الاكتشافي عند برونر:

يرى برونر أن الطلبة المتعلمين الصغار يتعلمون بطريقة العلماء، بالتجريب وبالسؤال وبالاكتشاف، حيث يتصدى المتعلم لمشكلة ما، ويحاول حلها باكتشاف المفاهيم بنفسه وذلك بتفاعله مع الموقف واستخدام الاستبصار، فيكون المتعلم نشطا ودائم السعي للحصول على المعرفة بنفسه، ويكون مهتما بترباط أجزاء البنى المعرفية وعناصرها وبهذا يصبح التعلم ذا معنى. (فرحان، اسحاق، مرعي، وبلقيس، 1994: 243).

ووفق رأي برونر إن جوهر عملية التعليم هو تمحورها حول تشجيع الطلبة المتعلمين على استكشاف المفاهيم بأنفسهم حيث ينخرط المعلم في حوار نشط مع المتعلمين على وفق الطريقة السقراطية، أساسه إثارة الأسئلة لدفعهم على التفكير واستكشاف الإجابات وهذا يتيح التوصل إلى تعلم المفهوم بطريقة ذاتية موجهة، تتجاوز سلبيات التلقين وإعطاء المعلومات الجاهزة، إذن التعليم في أي حقل دراسي ليس مسألة اكتساب مجموعة من الحقائق المنفصلة وحفظها، بل عملية تشجيع وتعزيز واستبصار لاكتساب نظرة شاملة حول العلاقات المتبادلة التي ينطوي عليها الحقل الدراسي ويجب أن يستكشف المتعلم البنية بنفسه وليس بنقلها جاهزة. (نشواني، عبد الحميد: 981: 551).

ولا يعني الاكتشاف عند برونر جعل الطالب يبحث عن مادة جديدة في مرجع أو كتاب، وإنما هو أشبه باكتشاف معرفة جديدة. حين يجد الطالب المعلومات التي يمتلكها غير قابلة للتوافق والموقف الجديد، ولا يمكن تمثّل الموقف الجديد في البنية المعرفية السابقة، ذلك انه تعلم يحدث داخل ال طالب في عمليتي استنتاج العلاقات الجديدة وابتكار الأبنية الجديدة أيضا، ويحدث التعلم الاكتشافي عندما تقدم المادة التعليمية للمتعلمين في شكل ناقص غير مكتمل وتشجيعهم على تنظيمها أو إكمالها

واكتشاف العلاقات بين المعلومات. (الأيرجاوي، 1986: 334-335). وقد كافح برونر كي تتحول المناهج التعليمية من التركيز على نقل المحتوى الأكاديمي الراسخ والمحدد إلى التركيز على العمليات البحثية والاستقصائية في التميز بين أنموذجين من المعرفة وهي نتائج الاكتشاف والمعرفة الشخصية بالموضوع.

الفصل الثالث. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1.3. منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الشبه تجريبي لملائمته للدراسة، حيث تم تقسيم العينة عمدا إلى مجموعة تجريبية (تم تدريسها بالبرمجية المقترحة لهذا الغرض) وأخرى ضابطة (تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية)، طبق عليهما اختبارين قبلي وبعدي في مادة الرياضيات، فحسبت من خلالهما المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.

2.3. مجتمع الدراسة وعينته:

يتألف من جميع تلاميذ للسنة الثالثة ابتدائي من الذكور والاناث لمدينة سعيدة والبالغ عددهم (2184) بواقع (1084) من الذكور، و (2100) من الاناث، موزعين على (18) مدرسة خلال الفصل الدراسي الأول 2015-2016.

اقتصرت عينة الدراسة على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات بمدينة سعيدة، ممثلين ب: 30 تلميذا وتلميذة من مدرسة مولود فرعون بوسط المدينة و30 تلميذا وتلميذة من مدرسة مسيردي محمد من ضواحي المدينة، اختيرت بطريقة عمدية لتكافئ عدد تلاميذ المدرستين.

3.3. أدوات الدراسة:

تطلب تحقيق أهداف الدراسة الأدوات التالية:

اختبارين تحصيلين قبلي وبعدي في الرياضيات مبنين بجدول المواصفات الذي يقيس الأهداف التعليمية (التذكر، الفهم، التحليل، التركيب تم التطبيق) وفقا لمحتويات المقرر الدراسي للسنة الثالثة ابتدائي، من إعداد الباحث وثلاثة من معلمي مادة الرياضيات للطور الابتدائي.

مقياس تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات من بطارية مقاييس التقدير الشخصية لصعوبات التعلم لمصطفى فتحي الزيات، خاصة بالاستخدام في الكشف والتشخيص لذوي صعوبات التعلم والتي أعدها للبيئة العربية، وهي مقاييس تقدير ثابتة وصادقة معيارية المرجع، حيث قنن الباحث مقياس تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات على البيئة الجزائرية باختلاف طفيف في الأرقام المستعملة بين البيئة العربية في المشرق والبيئة الجزائرية، بحيث يمكن استخدامها إلى جانب الأساليب القياسية الأخرى لتأكيد التشخيص الفارق لصعوبات التعلم، كما يمكن استخدامها كأداة للبحث العلمي، حيث يفتقر مجال

صعوبات التعلم افتقارا حادا لأدوات صادقة و ثابتة، وذات معايير علمية ، يعتمد عليها في إجراء البحوث القابلة للتعميم.

برمجية تعليمية مبنية وفق نظرية برونر (التعلم بالاكشاف مع التغذية الراجعة للنتيجة الفورية).
اختبار قياس الذكاء المصور لأحمد زكي من أجل استبعاد التلاميذ الذين يعانون من بطء التعلم وكذا التأخر الدراسي.

هدفت الدراسة الحالية إلى اختبار فاعلية برمجية تعليمية مبنية وفق نظرية برونر لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس سعيدة وقد اسفرت الدراسة على فحص الفرضية التالية:

الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون من خلال برنامج المعالجة المقترح ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية تعزى لمتغير الطريقة.

أولاً: فحص تكافؤ (تجانس) المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي للدرجة الكلية على اختبار الرياضيات.

1. معيار تجانس المجموعات: للتحقق من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة القبلي لاختبار الرياضيات قبل تطبيق البرنامج التدريبي فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات على الدرجة الكلية لاختبار الرياضيات والجدول (1) يبين ذلك:

الجدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار الرياضيات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي.

للمجموعة	لعدد	لمتوسط	لانحراف	لقيمة	لرجات	لرق	لادنى	لأعلى	لستوى
للمجموعة	لعدد	لمتوسط	لانحراف	لقيمة	لرجات	لرق	لادنى	لأعلى	لستوى
لتجريبية	0	1.33	6.58	.492	8	.133	-.54	0.81	.624
لضابطة	0	9.20	6.99						

يبين الجدول (1) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجموعة التجريبية (41.33)، والمجموعة الضابطة (39.20)، وللتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات على الدرجة الكلية، تم إجراء

اختبار(ت) وقد بينت نتائج الاختبار عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغت قيمة (ت) (0.492) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) مما يعني تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في تطبيق البرنامج التدريبي (البرمجية التعليمية) على أفراد عينة الدراسة.

2. معيار تجانس الميل (التباين): تم استخدام اختبار ليفن لفحص تجانس الميل (التباين بين المجموعتين التجريبية والضابطة) والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول (2) اختبار ليفن لفحص تجانس الميل بين المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار القبلي.

قيمة ليفن	درجة الحرية البسط 1	درجة الحرية المقام 2	مستوى الدلالة
0.09	1	58	0.924

وللتحقق من معنى الدلالة الناتجة من اجراء اختبار ليفن تم اجراء تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3) تحليل التباين الأحادي ANOVA للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي.

التباين	مجموع المربعا ت	درجة الحرية	متوسط المربعا ت	ف	الدلالة
بين المجموعات	68.26 3	1	68.26 7	0.24 2	0.62 4
ضمن المجموعات	16347 .47	58	281.8 53		
الكل	16145 .73	59			

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يبين جدول تحليل التباين الأحادي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (ت) (0.242) وهي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى المعنوية ($\alpha \geq 0.05$)، مما يعني تجانس الميل في الأداة على الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانيا: فحص فرضية الدراسة:

1. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة و الجدول (4) يبين ذلك:

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار الرياضيات المجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط	العدد	المجموعة
4.97	94.23	30	التجريبية
18.01	51.56	30	الضابطة
25.18	72.90	60	المجموع

- يبين الجدول (4) أن هناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية (94.23) أما أفراد المجموعة الضابطة فقد بلغ متوسطهم الحسابي (51.56).

2. إجراء تحليل التباين المشترك ANCOVA:

وللتحقق من معنى الدلالة الناتجة من إجراء اختبار ليفن تم إجراء تحليل التباين الأحادي (ANCOVA) والجدول (5) يبين نتائج التحليل.

الجدول (5) تحليل التباين المشترك ANCOVA للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	3817.975	1	3817.975	34.47	0.384
المجموعات	25894.821	1	25894.821	233.8	0.000*
الخطأ	6317.759	57	110.750		
الكل	37437.400	59			

*دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

- يبين الجدول (5) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على الاختبار البعدي، مما يعني أن البرنامج التدريبي (البرمجية التعليمية) كان فعالا في تحسين المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في أقسام الثالثة ابتدائي.

3. استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة:

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة والجدول (6) يبين ذلك:

الجدول (6) استخراج المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري

1.923	93.718	ال تجريبية
1.923	52.082	ال ضابطة

- يبين الجدول (6) أن هناك فروقا بين المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بعد إزالة الفروق (93.718) وبخطأ معياري (1.923) في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (52.082) وبخطأ معياري (1.923)، وهذا يعني أن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان نتيجة البرنامج التدريبي (البرمجية التعليمية) وليس نتيجة عوامل أخرى دخيلة.

- وبناء على ما سبق فإن: الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية. وعليه فإن الفرضية البديلة H_1 : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون من خلال برنامج المعالجة المقترح ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية تعزى لمتغير الطريقة.

اختبار أثر البرمجية على معالجة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات:

تم حساب إجمالي بسب وجود بعض لصعوبات بعد انتهاء فترة العلاج والتي برزت من خلال تحليل الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة من عدمه، والجدول رقم 7 يبين لك:

الجدول رقم (7): تحليل الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

نوع الصعوبة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	موجودة	غير موجودة	موجودة	غير موجودة
العد على الأصابع	6. % 7	93. % 3	96. % 7	3. % 3
ضعف في المهارات الحسابية	10 % 3	90 % 3	83. % 3	16 % 7
يكتب نتائج الجمع على أنه طرح	3. % 3	96. % 7	80 % 3	20 % 3
لا يدرك ضرب الصفر مع الأعداد	0. % 00	100 % 3	33. % 3	67 % 7
يعكس نتائج طرح	0. % 0	100 % 3	16. % 7	83 % 3

عدد بين <10	مكان				
(الآحاد)					
(العشرات)					
كتابة الرقم في الاتجاه المعاكس	3	3	7	3	6.7
	3	7	96	73	22

ورغبة من الباحث في استشفاء آراء التلاميذ والتلاميذ نحو استخدام البرمجية التعليمية في علاج صعوبات تعلم الحساب قام بتحليل استفتاء شخصي يجيب على ثلاثة محاور كالتالي:

المحور الأول: انطباع التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في المجموعة التجريبية بشكل عام عن اهتمام التعليم في المحاولة لوجود الحلول في حل صعوبات التي لديهم.

وكانت النتيجة أنه تشكل لديهم انطباع معنوي عالي، وكذلك منحهم حافزا كبيرا للتعلم الجاد ومحاولة تخطي هذه الصعوبات، مع إصرار غالبية التلاميذ لامتلاك البرمجية وتطبيقها في المنازل.

المحور الثاني: انطباع التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في المجموعتين ممثلا في مدى التفاعل والاستجابة حول البرنامج العلاجي المستخدم.

ويوضح الجدولين رقم (8) ورقم (9) نتائج هذا الانطباع:

الجدول رقم (8): نسبة استجابة المجموعتين التجريبية والضابطة مع البرمجية التعليمية.

نسبة الاستجابة				المجموعة
عالية	جيدة	متوسطة	ضعيفة	
94%	6%	0%	0%	التجريبية
0%	6.7%	16.7%	76.7%	الضابطة

جدول رقم (9): نسبة تفاعل المجموعتين التجريبية والضابطة مع البرمجية التعليمية.

نسبة مدى التفاعل				المجموعة
عالية	جيدة	متوسطة	ضعيفة	
97.7%	2.3%	0%	0%	التجريبية
0%	3.3%	6.33%	90.33%	الضابطة

وهذا يمنحنا قناعة عالية بفاعلية البرنامج العلاجي المستخدم مع المجموعة التجريبية مقارنة مع البرنامج الاعتيادي للمجموعة الضابطة.

المحور الثالث: رأي المعلمين الذين شاركوا التجربة في المجموعة التجريبية:

اتفقت آرائهم بأهمية وجود هذه البرامج التي تعتم بفئة كبيرة جدا في صفوف التلاميذ، كما أنهم جميعا أبدوا تفاعلا حول تنفيذ البرامج وكانوا حريصين على المشاركة خلال التنفيذ مما زاد الباحث حماسا ورضا لما قدمه.

توصيات ومقترحات:

توصلت الدراسة إلى توصيات ومقترحات من أهمها:

1. تفعيل استخدام الأنشطة الإثرائية المبنية وفق نظريات التعلم مع التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، حيث أنها ليست حكراً على التلاميذ الموهوبين والمتفوقين.
2. مهارات الحساب الأساسية (الجمع، الطرح، القسمة والضرب) لازمة في الرياضيات، يجب على المعلمين الاهتمام بها، حيث أن التعثر في أداء تلك المهارات سيجعل عليه صعوبات في مهارات تالية أكثر تعقيداً.
3. إعداد وتبني المزيد من النشاطات الإثرائية في مختلف المهارات والتي تعنى بتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل عام وذوي صعوبات تعلم الرياضيات بشكل خاص.
4. إجراء المزيد من الدراسات للتأكد من مدى تأثير البرمجيات الحاسوبية المتضمنة أنشطة إثرائية على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مهارات أخرى.

قائمة المراجع والمصادر:

المراجع بالعربية:

- الاحمدي، صفية عبد الله، 2004، التعلم بالاكتشاف وأثره في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية، الكويت: ص 87.
- إبراهيم، بسيوني عميرة، (1991) المنهج وعناصره، دار المعارف، مصر، الطبعة الثانية: ص 45.
- الخليلي، خليل يوسف، 1997، أثر استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف (التفكير الاستقرائي والاستنباطي معاً) في تحصيل الطلبة، المملكة العربية السعودية، الرياض: ص 6.
- الخزرجي، هاني جاسم، 1984، أثر الأسلوب الاستقرائي (الاكتشاف الموجه) في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في الهندسة، العراق، بغداد، كلية التربية بن الهيثم، رسالة دكتوراه غير منشورة: ص 11.
- الفقيهي، عبد الواحد أولاد. (2003) نظرية الذكاءات المتعددة من التأسيس العلمي إلى التوظيف البيداغوجي، المغرب، مجلة علوم التربية، المجلد الثالث، العدد الرابع والعشرون: ص 95.
- الأيرجاوي: أسس علم النفس التربوي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، 1986، ص: 334-335.
- فرحان، اسحاق، وتوفيق أحمد مرعي، واحمد بلقيس: تنفيذ المنهاج التربوي أنماط تعليمية معاصرة، دار الفرقان، عمان، 1994، ص: 243.
- فيركس جورج، 1991: التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة هناء العكلي، التعليم العالي، جامعة الموصل: ص 145.
- راضي الوقي (2009). صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، عمان، منشورات دار المسيرة: ص 40.
- محمد محمد الهادي، أفاق عربية متجددة، التعلم الالكتروني عبر الانترنت، الدار المصرية اللبنانية، 2005: ص 32.
- مكسيموس، وديع، 1981، تعليم وتعلم الرياضيات، دار الثقافة للطبع والنشر: ص 78.

- نشواني، عبد الحميد: علم النفس التربوي، ط 2، دار الفرقان، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1981، ص: 559

- زهدي ايمان ، 2003، أثر استخدام استراتيجيات الاكتشاف الموجه في تحصيل طلبة الصف الثامن أساسي في مادة الرياضيات، اليمن: ص7.

- عباده وطافش، 2001 ، أثر استخدام أنموذج التعلم بالاكتشاف في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية، منتديات ستايل بنات الكويت، كليات معاهد الكويت، منتدى كلية التربية الأساسية: ص1.

المراجع الأجنبية:

- J. (1986). educating exceptional children.5th Ed. Houghton ، S. & Gallagher- Kirk
USA : p 7.، Co. Boston،Mifflin
Book ، McGarw – Hill، New York، Dictionary of Education، 1973، Crater v. Good-
Company : p 7.
the M. (1995). How to achieve academic and creative success in spite of، Stolowitz-
. 28 4-6،Déshabilites unresponsive higher education system. Journal of Learning،inflexible
M. S. (1993). *Multiple intelligences* and the *learning* disabled. Unpublished ،- Poplin
CA : p 7.، Claremont، The Claremont Graduate School،manuscript
deductive ، Discovery Learning; its effect on critical thinking، 1981، Jack، Price-
18. p : mathematics teacher vol.60، and achievement،thinking
، T (2004) Introduction to Special Education. Journal of Clinical Oncology، Shea، Smith-
2004 - jco.ascopubs.org :p15.
high school tomahawk volume 7 :p ، achievement in mathematics، 1971، Ben،Webster-
16.

فعالية استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في علاج صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

أ. مصطفى بوعناني¹

أ. د يحي بشلاغم²

مقدمة:

تعد صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) الأكثر انتشارا بين الأطفال في مرحلة المدرسة الابتدائية، حيث أشارت (شلي، 2009) "إن ما نسبته (6%) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعلم في الرياضيات" و تعزى حسب الزياد (2007) "هذه الصعوبات إلى مجموعة من الأسباب تتمثل تحديدا في اضطرابات الإدراك البصري، اضطرابات الإدراك السمعي، تشتت الانتباه، اضطرابات التأزر البصري و الحركي، صعوبات القراءة، صعوبات القدرة على الاستدلال المجرد، صعوبات ما وراء المعرفة المتعلقة بالقدرة على اختيار الإستراتيجية المناسبة للمعالجة، العوامل الانفعالية مثل الاندفاعية" ولخصت (الوريكات و آخر، 2016) "أسباب ضعف التلاميذ في الرياضيات إلى نظرة التلاميذ إلى هذه المادة كونها تتعامل مع الرموز والأرقام والأشكال وغيرها ، لذلك قد يجد التلميذ صعوبة في فهمها، وقد تكون أساليب التدريس التي يستخدمها المعلم في تدريس الرياضيات هي السبب في هذه النظرة الجامدة لمادة الرياضيات"

يعتبر نجم (2001) "الألعاب التربوية من الوسائل والأساليب الحديثة، المستخدمة في تدريس موضوعات نظراً للفوائد الكثيرة المتحققة من جراء استخدامها، خاصة ونحن نعيش بداية القرن الواحد والعشرين، في ظل تفجر الثورة التكنولوجية في مختلف مجالات الحياة، وهذا يدعو إلى ضرورة العمل على إعداد أطفالنا للتعايش مع معطيات هذا القرن من خلال زيادة اكتسابهم المعارف والخبرات في مختلف المواد التعليمية، وبالأخص الرياضيات، نظراً لأهميتها واستخداماتها العديدة في مجالات الحياة المختلفة"

كما اعتبرت من الدراسات أن توظيف الألعاب التعليمية المحوسبة -كأحد برامج الحاسوب- في العملية التعليمية يمكن أن يوفر المناخ الخصب الذي يستثير دافعية المتعلم للتعلم و التفاعل النشط مع المادة التعليمية بأسلوب ممتع و مشوق مما قد يجعلها أداة فعالة في علاج بعض صعوبات التعلم و منها صعوبات تعلم الرياضيات (الحساب) لدى التلاميذ ،من خلال تبسيط المفاهيم والمبادئ والمهارات الحسابية و جعلها أكثر مرونة و قابلية للاستيعاب من طرف هؤلاء، لذا فإننا نفترض أن الألعاب التعليمية

¹ طالب دكتوراه، شعبة علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة د مولاي الطاهر سعيدة

² أستاذ بجامعة أبي بكر بلقايد تلمسان

المحوسبة إذا أحسن استغلالها فإنها ستؤدي دورا فعالا في علاج صعوبات تعلم الحساب (الحساب) لدى التلاميذ.

1. إشكالية الدراسة:

تشير الدراسات أن الجمع بين تعليم الرياضيات لذوي صعوبات التعلم و ألعاب الحاسب الآلي يجعل تعليمها أكثر متعة و فعالية و تحفيزا للإقبال عليها مقارنة بالطرق التقليدية و دعوة العديد من الباحثين في مجال التربية و علم النفس إلى استخدام الألعاب التعليمية في التدريس ، باعتبارها مدخلا تدريسيا معاصرا يجعل المتعلم في حالة مستمرة من التفاعل (زيدان و عفانة، 2008:165)، برزت الحاجة لدى الباحث لدراسة فعالية استخدام هذه الألعاب في علاج صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدينة سعيدة ، وتم اختيار مستوى الرابعة ابتدائي على اعتبار أن التلميذ في هذا المستوى حسب بياجيه (Piaget) "يقع في مرحلة العمليات المادية، إذ يتحرر التلميذ في هذه المرحلة إلى ظهور بعض العمليات المعرفية مثل (التصنيف، الاحتفاظ، إدراك العلاقة بين المسافة من التمرکز حول الذات التي سيطرت على تفكيره في مرحلة ما قبل العمليات مما يؤدي والزمن، الترتيب ، المعكوسية) (زيدان و عفانة، 2008:166)، من خلال طرح التساؤل الرئيسي الآتي: ما مدى فعالية الألعاب التعليمية المحوسبة في علاج صعوبة تعلم الحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟ و تفرعت عن التساؤل الرئيسي تساؤلات الدراسة الآتية : ما صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) الأكثر انتشارا لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي الذكور والإناث؟.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي في الحساب (الرياضيات) ؟ هل يحقق استخدام الألعاب التعليمية فعالية في علاج صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب نسبة الكسب لبلاك؟

فرضيات الدراسة:

1.3. تنتشر صعوبات تعلم الحساب المتمثلة في العجز عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية (الجمع والطرح والضرب والقسمة)، التعرف على الأشكال الهندسية والرمز الرياضية بدرجة عالية في أوساط تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

2.3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي الذكور والإناث؟.

3.3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي في الحساب (الرياضيات).

4.3. يحقق استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة فعالية عالية في علاج صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب نسبة الكسب لبلاك.

2. التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

1.4.الفعالية:

- التأثير الذي تحدثه استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة لعلاج بعض صعوبات الحساب(الرياضيات) عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، و تقاس الفعالية إجرائيا في هذه الدراسة من خلال حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك، والتي تقع في المدى (1 الى 2).

2.4.الألعاب التعليمية المحوسبة:

- مجموعة من الألعاب التعليمية يمارسها التلاميذ عن طريق الحاسوب بواسطة برنامج فلاش (Flash-Macromedia) تتضمن أنشطة تعليمية في مادة الحساب(الرياضيات) حسب منهاج السنة الرابعة ابتدائي في الرياضيات.تم اختيارها حسب نوع الصعوبة التي تعاني منها التلاميذ في تعلم الحساب.

3.4.صعوبات تعلم الحساب(الرياضيات):

-الصعوبة المرتبطة بإجراء العمليات الحسابية المتمثلة في الجمع،الضرب،الطرح،فهم الإشارات و الرموز الرياضية،العمليات المرتبطة بالقياس،التعرف على الأشكال الهندسية و إدراك خواصها حسب ما تضمنته دروس الفصل الأول لمنهاج السنة الرابعة ابتدائي في مادة الرياضيات، بحيث يعتبر كل تلميذ تحصل على درجة اقل من(04 من 10) في الاختبار التحصيلي محكي المرجع في الرياضيات من ذوي صعوبات التعلم في الحساب (الرياضيات).

الإطار النظري:

تعتبر صوالحة (2011) "صعوبات التعلم في الرياضيات من المظاهر بالغة الأهمية في ميدان صعوبات التعلم، ولكن الاهتمام بهذه الصعوبات جاء متأخراً نسبياً، إذ إن معظم الأبحاث والدراسات ركزت في السابق على صعوبات القراءة والكتابة، والقليل منها ركز على صعوبات الرياضيات" حيث تظهر مظاهر الصعوبة في تعلم الحساب في عجز التلميذ التعامل مع الأرقام ، العمليات الحسابية والقوانين الرياضية بشكل صحيح، أو في الترتيب المنطقي لخطوات الحل في العمليات الرياضية والحسابية، أو استخدام المصطلحات والرموز المجردة. كما أن مفهوم الرياضيات هو مفهوم أشمل وأعم من مفهوم الحساب . فالرياضيات هي دراسة البنية الكلية للأعداد وعلاقاتها أما الحساب فيشير إلى إجراء العمليات الحسابية.

1.الصعوبات التي تتعلق بالأداء الأكاديمي في الرياضيات:

تتمثل هذه الصعوبات حسب ما أشارت إليه لشهب (2015:156) ضمن النشاطات الأكاديمية

ومنها:

1.1. صعوبات في القراءة والتي ترتبط مباشرة بالمهارات القرائية ذات الصلة بالمهام الرياضية ومن مظاهرها :

- يجد صعوبة في التعرف واستعمال رموز الحساب، مثل الجمع، والطرح، والقسمة والضرب.
- يعاني من صعوبة في قراءة الأعداد التي تحتوي أكثر من رقم واحد ، خاصة ذات الازيفار .
- لديه تشويش في اتجاه القراءة ، مثل قراءة الأعداد بطريقة عكسية بحيث 12 يقرأها 21
- الخلط في قراءة الأعداد المتماثلة في الشكل ومشاكل في قراءة المخططات والجدول والرسوم البيانية.

1.2. صعوبات في الكتابة: والتي ترتبط مباشرة بالمهارات الكتابية ذات الصلة بالمهام الرياضية ، مثل

- كتابة الرموز، وغالبا ما تكون الأرقام (حيث يكتبها بشكل معاكس ، أو مقلوب) ومشاكل في نسخ الأعداد أو النتائج أو الأشكال الهندسية، من على السبورة أو الكتاب أو الصورة مشاكل في استعادة الأعداد ، أو النتائج أو العمليات الحسابية أو الأشكال الهندسية من الذاكرة لكتابتها، كما يجد صعوبة في تذكر معنى الرموز الرياضية

2.تشخيص صعوبات تعلم الحساب(الرياضيات):

إفترض كوسك (Kosc 1998) ثلاث (03) محكات لتشخيص إضطراب عسر الحساب تتمثل في:

1.2. محك التباعد والتعارض :وفيه يظهر الأطفال من ذوي صعوبات التعلم فروقا فردية ملحوظة في كل من المجالات الأكاديمية والنمائية.

2.2. محك الإستبعاد :وفيه يستبعد الأطفال ذوا صعوبات التعلم الناتجة من التخلف العقلي وإضطرابات سمعية، إضطرابات بصرية، إضطرابات إنفعالية،نقص الفرص للتعلم.

3.2. محك التربية الخاصة :يحتاج الأطفال ذوا صعوبات التعلم إلى تربية خاصة تلائم نموهم، فقد يتأخر الأطفال نمائيا بسبب نقص الفرص المناسبة ليتعلموا يف يتعلمون من خلال الطرق والمناهج الملائمة للتدريس في مستوى تحصيلهم الدراسي.

3. إستراتيجية تدريس العمليات الحسابية:

تختلف العمليات الحسابية عن الحقائق ، فالعمليات الحسابية تتطلب التعامل مع أعداد كثيرة من الأرقام ، بالتالي فهي تشمل تعدد الخانات ، كما أنها تتطلب إجراء عمليات فكرية مجردة كالاستلاف عند الطرح والرفع عند الضرب،والدخول للعمليات الحسابية يتطلب معرفة الحقائق الحسابية بل والمهارة في أدائها كما يتطلب استيعاب مفهوم قيم الخانات ، فإذا كان التلميذ عارفا بالحقائق وقيم الخانات فلا يبقى إلا أن يتعلم خطوات وطريقة حل المسائل الحسابية المتعلقة بالعمليات الأربع (+ ، - ، × ، ÷)

و في هذا الشأن يقترح (رياض، 2005 :227). بعض الخطوات التي يمكن من خلالها تجاوز الصعوبات في تعلم الحساب لدى التلاميذ والمتمثلة في ما يلي:

1.3. عملية الجمع : يبدأ بتدريس الجمع باستخدام المحسوسات والمجسمات للوصول إلى الفهم وبعد فهم التلميذ لمفهوم الحل يمكن استخدام عن طريق الجمع الجزئي ، طريقة العشرة ، طريقة رقم واحد فقط في كل خانة "

2.3. عملية الطرح : معرفة حقائق الطرح هامة لأجراء عمليات الطرح ولكن الأمر يزداد صعوبة إذا دعت عملية الطرح إلى التسلف حيث يمكن تجاوز ذلك من خلال "مقارنة الرفع في الجمع بالاستلاف في الطرح - استخدام وحدات المكعبات ذات العشر قطع"

3.3. عملية الضرب : من الطرق التي تساعد التلاميذ على التغلب على مشكلة الرفع في الضرب طريقة النتائج الجزئية .

4.3. عملية القسمة : هذه المهارة تحتاج إلى تذكر الحقائق والإجراء ، فالقسمة تبدأ في الاتجاه المعاكس للإجراء المألوف وتتطلب القسمة الضرب والطرح ويمكن التغلب على هذه المشكلة من خلال إيضاح المفهوم باستخدام المجسمات و استخدام قواعد القسمة كقاعدة الصفر، الواحد، الاثنين . حقيقة التسعة،العلاقة بين الضرب والقسمة

5.3. قراءة الأعداد: تعتبر قراءة الأعداد جزءا مهما من منهاج الاستعداد الحسابي ويجب أن يتعلم التلميذ أن ينظر إلى العدد ويذكر الاسم ويسمع أسم العدد ويشير إلى الرمز العددي ويتطلب ذلك من التلميذ انتباه وتمييز سمعي.

4. استخدام الألعاب التعليمية في تعليم ذوي صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات):

تعتبر طريقة التدريس باستخدام الألعاب التعليمية من ابرز الطرق و الاستراتيجيات المناسبة لتعليم ذوي صعوبات التعلم فهي حسب ما أشارت إليه (شليبي، 2009:2697) "أسلوب تدريسي يتميز بالتفاعل بين المعلم و المتعلم خلال العملية التعليمية من خلال أنشطة اللعب و الذي من خلاله يتعرف التلميذ على الأشكال و الألوان و الأحجام و الحروف و الأعداد، إضافة إلى تعلم المفاهيم مثل اعلي و أسفل كبير وصغير و تسهم خبرات اللعب على إنماء معارف التلميذ عند بناء و ترتيب الأشياء في مجموعات ويعمل على الربط بين الشيء ووظيفته".

فهي نشاط هادف وممتع يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بقصد انجاز مهمة رياضية محددة وفق قواعد اللعبة مع توفر الحافز لدى المتعلم للاستمرار في النشاط مما يزيد من دافعية المتعلمين للتعلم و زيادة فهمهم و تطبيقهم للمهارات المراد تعلمها.

5.توظيف الألعاب التعليمية المحوسبة في العملية التعليمية:

يعتبر المعلم العامل المهم في نجاح أو إخفاق توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية (المحوسبة) وتحقيق أهدافها التعليمية، وقد حددت (عواطف و سلمان، 2014: 63) عددًا من الشروط المهمة لكي يتم توظيف الألعاب بشكل جيد منها:

1-دراسة اللعبة بدقة وإتقان، وذلك لمعرفة قوانينها وأدوار التلاميذ، والتأكيد على النقاط والمفاهيم المهمة فيها، وتحديد وقت استخدامها وكيفية تنفيذها.

2-تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لإجراء اللعبة التعليمية؛ وذلك بالتأكد من سلامة أجهزة الكمبيوتر اللازمة لتنفيذ اللعبة.

3-التأكد من مدى إتقان التلاميذ لمهارات الكمبيوتر اللازمة لتشغيل وممارسة الألعاب ومعالجة المشكلات.

4-توضيح أهداف اللعبة وقواعدها وخطوات السير فيها وكيفية الفوز من أجل إيجاد عنصر التشويق وربط اللعبة بالموقف التعليمي وتضيف عواطف و سلمان (2014) إلى ما سبق ذكره أربعة شروط أخرى هي:

1-إتاحة الفرصة للتلاميذ للاستفسار عن أي جوانب خاصة باللعبة والإجابة عنها، ثم تحديد وقت إجراء اللعبة.

2-متابعة تنفيذ اللعبة والتدخل أحيانًا لإزالة أي توتر قد يحدث.

3-متابعة التغذية الراجعة بدقة؛ وذلك لضمان تحقيق الأهداف بصورة علمية ودقيقة وعدم الوقوع في الأخطاء وسوء الفهم.

4-تقويم اللعبة التعليمية، ويتضمن ذلك وضوح الأهداف التعليمية، وخطوات تحقيقها وردود فعل التلاميذ وانطباعاتهم عن اللعبة

6. الفوائد التربوية للألعاب التعليمية المحوسبة :

يشير السيد (2004) "أن برامج الألعاب المحوسبة تتميز على غرار برامج الوسائط المتعددة التفاعلية بميزة تربوية و تعليمية هي خاصية التفاعل الذي يزيد من دافعية المتعلم و رغبته في الحصول على المعلومات بالاكشاف و تنمية مهارات التعلم الذاتي من خلال توظيف أكثر من وسيط كتصميم شاشات و لقطات فيديو، و رسوم متحركة و ثابتة وخلفيات صوتية ليتفاعل معها التلميذ عند عرض المعلومة عن طريق الألعاب المحوسبة" كما يعتبر الفار (2004) "أن عنصر التشويق التي توفره البرمجية التعليمية يدفع التلاميذ إلى التعلم باللعب مما يساعد على تعلم معلومات و مهارات جديدة". كما أنها تتيح حسب سلامة (2008) "فرصة التعلم للتلاميذ الذين لا تجدي معهم الطرق التقليدية في التعلم و تناسب مراحل التعليم المختلفة".

اجراءات الدراسة الميدانية:

1.9. منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة كلا من المنهج الوصفي و المنهج التجريبي ،.حيث اتبع الباحث تصميمًا تجريبيًا قائمًا على مجموعتين متكافئتان احدهما تجريبية تم تدريسها باستخدام الألعاب التعليمية المحوسبة و أخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية في نفس الفترة الزمنية.

2.9.مجتمع الدراسة و عينتها:

يتمثل مجتمع الدراسة في التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم صعوبات في تعلم الحساب (الرياضيات) في أقسام السنة الرابعة ابتدائي في مدينة سعيدة.

3.9.عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة قبل عمليتي الفرز و التشخيص من (120) تلميذ و تلميذة من أقسام السنة الرابعة ابتدائي، و الذين تم تشخيصهم من طرف المعلمين على أنهم من ذوي صعوبات تعلم الحساب بناء على استبيان تشخيص صعوبات تعلم الحساب، وبعد القيام بعملية الفرز و التشخيص لأفراد العينة تكونت العينة النهائية من (60) تلميذ و تلميذة ،تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية عدد افرادها (30) تلميذ و تلميذة، ومجموعة ضابطة و عدد افرادها (30) تلميذ و تلميذة كما هو موضح في الجدول رقم(01).

جدول رقم (01) يبين توزيع أفراد المجموعتين (التجريبية ،الضابطة) حسب الجنس

المجموعات	ذكور	إناث	المجموع
التجريبية	10	20	30
الضابطة	07	23	30
المجموع	17	43	60

1.3.9.تجانس عينة الدراسة:

للتأكد من تجانس مجموعات عينة الدراسة،كان لابد من ضبط المتغيرات الدخيلة و هي كما يشير عبيد (2010:166) متغيرات غير تجريبية قد تؤثر في نتائج التجربة مما يتطلب تحديدها و السيطرة عليها قدر الإمكان لتحقيق السلامة الداخلية و الخارجية للتصميم التجريبي و هي:

2.3.9.العمر الزمني لتلاميذ العينة:

تم استبعاد التلاميذ المعيّدين بعد الاطلاع على السجلات المدرسية و للتحقق من تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات أعمار تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة و معرفة مدى تكافؤ المجموعتين قبلًا في العمر الزمني.

جدول رقم (02) دلالة الفروق بين متوسط أعمار التلاميذ للمجموعة التجريبية و الضابطة

د	م	ق	هـ	ا	ا	ل	م	
لالية	ستوى	يعة (ت)	رجات	لانحراف	لمتوسط	لعينة	مجموعة	
الفروق	الدلالة	المحسوبة	الحرية	المعياري	الحسابي			
غ	0	0		0	0		ال	أ عمار التلاميذ
ير		-11	8	.90	9.10	0	تجريبية	
احصائيا	.90			0	9.16	0	ضابطة	

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن قيمة مستوى الدلالة اكبر من قيمة (0.05) أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية و تلاميذ المجموعة الضابطة ، هذا ما يؤكد تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني حيث يقدر متوسط أعمار أفراد العينة بـ (09) سنوات تقريبا عند بداية إجراء الدراسة.

3.3.9. المستوى الاقتصادي و الاجتماعي و الثقافي للعينة: لضبط اثر هذا المتغير اختار

الباحث مدارس من بعض الأحياء رأى أنها تتقارب في المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي.

4.3.9. الجنس: لم يتطرق الباحث إلى الفروق بين الجنسين.

5.3.9. النضج: تم ضبط هذا العامل من خلال تحديد المدة الزمنية بين تطبيق الاختبار القبلي

و البعدي بحيث لم تتجاوز أربعة (04) أسابيع لما قد يحدثه عامل الزمن من نمو و نضج عقلي لأفراد عينة الدراسة.

6.3.9. تكافؤ أفراد المجموعتين في اختبار التحصيل القبلي لمادة الرياضيات: قام الباحث

بالتأكد من تكافؤ أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التحصيل القبلي لمادة الرياضيات قبل البدء في التجربة، من خلال المقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة باستخدام اختبار (ت) كما هو مبين في الجدول رقم (03)

جدول رقم (03) دلالة الفروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية و الضابطة

في الاختبار القبلي لمادة الرياضيات.

دلا	م	ق	هـ	ا	ا	ل	م	
لالية	ستوى	يعة (ت)	رجات	لانحراف	لمتوسط	لعينة	مجموعة	
الفروق	الدلالة	المحسوبة	الحرية	المعياري	الحسابي			
غ	0	0		0	0		ال	أ اختبار القبلي
ير		-51	8	1.31	3.28	0	تجريبية	
احصائيا	.61			0	3.19	0	ضابطة	

يتبين من الجدول رقم (03) أن قيمة مستوى الدلالة (0.61) هي اكبر من (0.05) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة

الضابطة في الاختبار القبلي لمادة الرياضيات ، وهذا يؤكد تكافؤ مجموعات الدراسة من حيث التحصيل، قبل البدء بالمعالجة التجريبية.

10. أدوات الدراسة:

1.10. اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح(1978):

تبرز أهمية تطبيق اختبار الذكاء المصور في استبعاد ذوي الذكاء المنخفض من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باعتبار هذه الفئة تتمتع بدرجة ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، و قام الباحث في الدراسة الحالية من إعادة حساب ثبات و صدق الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (20) تلميذ و تلميذة ، بعد مرور (02) أسبوعين عن التطبيق الأول، و تم حساب الثبات بواسطة معادلة سبيرمان براون، و التي بلغت قيمتها (0.93) و بدرجة صدق قدرت ب (0.96) و هي قيم عالية تشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات و الصدق

2.10. استبيان تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات:

تم التأكد من صدق المحتوى أو صدق المضمون، و ذلك بعرض الاستبيان في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين و عددهم عشرون (20) محكما من أساتذة مكونيين و رئيسين في الطور الابتدائي) تم التأكد من ثبات فقرات المقياس عن طريق حساب معادلة ألفا كرونبارخ و التي بلغت قيمتها (0.89) و قيمة عالية تشير إلى أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات

3.10. بطاقة ملاحظة و رصد لأخطاء الحساب:

للتأكد من الصدق الظاهري للأداة ، قام الباحث بعرض البطاقة في صورتها الأولى على مجموعة من المحكمين (أساتذة، مفتشين) و عددهم ستة (10) محكمين لإبداء ملاحظاتهم و اقتراحاتهم حول فقرات البطاقة كما تم حساب الثبات بواسطة معامل ألفا كرونبارخ و الذي بلغت قيمته (0.91) و هي قيم مرتفعة تشير إلى أن بطاقة الملاحظة و الرصد لأخطاء الحساب على درجة عالية من الثبات.

4.10. اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات للقياس البعدي (إعداد الباحث):

تم تصميم هذا الاختبار بعد مراجعة الدروس و الأنشطة التعليمية المقررة في الكتاب و المنهاج الدراسي و كتاب النشاطات للرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي تم تصميم اختبار تحصيلي مكون من تمارين على شكل أسئلة تغطي معظم الدروس التي تلقاها التلاميذ خلال الفصل الأول. تم عرض الاختبار في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين من أساتذة التعليم الابتدائي و مفتشين تربويين ، أما ثبات الاختبار تم حسابه بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول و الثاني (0.81) بالنسبة لمعامل ارتباط بيرسون (Pearson) و هي قيمة مرتفعة تؤكد على ثبات الاختبار.

5.10. الألعاب التعليمية المحوسبة:

تم اختيار ألعاب تعليمية حاسوبية مصممة بواسطة برنامج فلاش تتضمن أنشطة تعليمية في مادة الحساب (الرياضيات) لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، اختير منها بعض الألعاب التعليمية الممكن الاستفادة منها في الدراسة الحالية والتي تتوافق مع منهاج مادة الرياضيات و ملائمتها مع الخصائص النمائية لأفراد عينة الدراسة تم إخضاع هذه الألعاب للتحكيم قبل تطبيقها ثم القيام بتجربة استطلاعية لتلك الألعاب لمعرفة مدى قدرة التلاميذ على استخدام هذه الألعاب و التحكم فيها.

12. المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) و تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية (التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حساب الثبات باستخدام معادلتَي الفا كرونبارخ (Cronbach's Alpha) وسبيرمان براون (Spearman-Brown). و بيرسون (Pearson)، اختبار (ت) للمجموعات المستقلة المجموعات المترابطة لحساب دلالة الفروق، الكشف عن الفعالية بحساب نسب الكسب لبلاك، قياس الأثر بحساب مربع آيتا

13. نتائج الدراسة:

1.13. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول و هو:

■ ما صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) الأكثر انتشارا لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المدرسين؟.

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام مقاييس الإحصاء الوصفي و المتمثلة في التكرارات و النسب المئوية و المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبيان لقياس درجة الصعوبة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حيث أسفر النتائج على أنه يوجد تفاوت في طبيعة الصعوبات في تعلم الحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المدرسين من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبيان التشخيصي لصعوبات تعلم الحساب حيث رتبت هذه الصعوبات تنازليا حسب النسبة التي تشكلها من صعوبة لدى التلاميذ و تم تحديد أبرز الصعوبات و المتمثلة في ما يلي:

- الصعوبة في ترتيب الأعداد المركبة حيث تصدرت قائمة الصعوبات بنسبة (73%).

- الصعوبة في إجراء العمليات الحسابية منها عملية الجمع بنسبة (71%)، و عملية الضرب بنسبة (69%)، عدم إدراك مفهوم الاحتفاظ عند إجراء العمليات الحسابية حيث شكل ذلك صعوبة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بنسبة (67%)، كما أن التلاميذ يجدون صعوبة في التمييز بين الرموز الرياضية ($<$ ، $>$ ، $=$) بحيث شكلت هذه الصعوبة نسبة (67%) وعدم التفرقة بين منزلة الآحاد و العشرات و المئات عند وضع الأرقام بحيث شكلت هذه الصعوبة لدى التلاميذ نسبة (66%).

يتضح من الجدول رقم (04) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (35,3) و الانحراف المعياري (169,1) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (28,3) و الانحراف المعياري (054,1) و على ما يبدو فإن المتوسطات الحسابية لدى عينة الذكور والإناث تبدو متقاربة فيما بينها، و بالنظر لقيمة (t) المحسوبة التي تقدر بـ(0237) بمستوى دلالة (0,813) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير إلى انه لا توجد فروق كبيرة بين الجنسين من حيث انتشار صعوبات تعلم الحساب .

3.13. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

للتأكد من نتائج الفرضية تم استخدام، تحليل التباين الثنائي (MANOVA) واختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبارات البعدية للحساب بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث يستخدم هذا الأسلوب الإحصائي لفحص دلالة الفروق البعدية بعد ضبط الفروق القبلية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ، و الإبقاء على أثر البرنامج التدريبي فقط ، واستبعاد الفروق القبلية المحتملة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة (العنيزات، 2006:143)، وتم قياس أثر البرنامج في تحسين مهارة الحساب بشكل عام حسب متغير المجموعة والجنس والتفاعل بينهما. مثلما هو موضح في الجدول رقم (05)

جدول رقم (05) يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي لأثر المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في مهارة الحساب

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
المتغير المصاحب (الاختبار القبلي)	0,052	1	0,052	0,102	0,751
الأثر التجريبي (المجموعة)	65,371	1	65,371	12,792,6	0,000
الجنس	4,442	1	4,442	8,616	0,005
المجموعة * الجنس	7,877	1	7,877	15,278	0,000
الخطأ	28,357	5	5,616	0	
المجموع	171,000,8	6			
المجموع المصحح	95,600	5			

R deux ajusté = 0,703 ، (R deux = 0,682)

تظهر نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي في الجدول رقم (05) ما يلي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية للحساب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى للبرنامج التدريبي العلاجي (المجموعة) القائم على استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة ، فقد بلغت قيم (f) 792،126، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الدرجة الكلية للحساب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس ، حيث بلغت قيمة (f) 616،8 وبينت المتوسطات الحسابية أن هذه الفروق كانت لصالح الذكور حيث بلغ المتوسط لديهم (40،6) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى للإناث (85،5).

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الدرجة الكلية للحساب بشكل عام لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى للتفاعل بين متغيري المجموعة (البرنامج العلاجي التدريبي) و جنس التلميذ، حيث بلغت قيم (f) 278،15 وهي دالة إحصائية عند مستوى (0.05) .

و للتأكد من حجم تأثير البرنامج التعليمي القائم على الألعاب التعليمية المحوسبة في علاج صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدارس مدينة سعيدة بعد تطبيقه، قام الباحث بحساب قيمة مربع ايتا (n^2) من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) و الذي أعطى القيم الموضحة في الجدول رقم (06).

جدول رقم (06) يبين قيمة مربع ايتا (n^2) لقياس أثر البرنامج التعليمي (الألعاب التعليمية المحوسبة)

حجم التأثير	ايتا مربع (n^2)
كبير	586،0

حيث يتحدد حجم التأثير وفقا للقيم المرجعية التي أوردها (خالد، 2013: 116) و المبينة في الجدول رقم (07)

جدول رقم (07) يحدد القيم المرجعية لمعادلة ايتا (n^2) لقياس الأثر

من 0 إلى >0.3	من 0.3 إلى 0.5	من 0.5 إلى 1
تأثير ضعيف	تأثير متوسط	تأثير كبير

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة مربع ايتا بلغت (،0586) و هي قيمة تدل على هناك حجم تأثير كبير ،وان الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (التي طبق عليها البرنامج التعليمي بالألعاب التعليمية المحوسبة) فرق حقيقي ليس من قبل العشوائية أو الصدفة ، بمعنى

أن استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة كان له أثر كبير في تحسين درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الحساب (الرياضيات) مقارنة بالطريقة التقليدية.

4.13. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

للتحقق من الفرضية تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) و هذا للتأكد من مدى فعالية الألعاب التعليمية المحوسبة التي تم تطبيقها مع أفراد المجموعة التجريبية من خلال نتائج التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي في الحساب (الرياضيات) لأفراد المجموعة التجريبية كما هو مبين في الجدول رقم (08).

جدول رقم (08) يبين نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) على ضوء نتائج التطبيق القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي للحساب (الرياضيات)

التطبيق	المتوسط الحسابي	درجة الاختبار	نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black)
القبلي	70,3	10	41,1
البعدي	77,7		

يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) قد بلغت قيمتها (41,1) و هي قيمة مقبولة لكونها تقع في المدى (1 إلى 2) الذي حدده بلاك لقياس الفعالية حسب ما أشار إليه عبد الحفيظ و آخرون (2004:236)، و بذلك يتم قبول الفرضية. التي نصت على أن الألعاب التعليمية المحوسبة حقق فعالة في تجاوز صعوبات تعلم الحساب لدى التلاميذ.

14. مناقشة النتائج:

1.14. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

بالرجوع إلى النسب المئوية لترتيب صعوبات تعلم الحساب من خلال استجابات المدرسين على فقرات الاستبيان التشخيصي فإننا نلاحظ أن المهارات الحسابية المتعلقة بترتيب الأعداد المركبة و إجراء العمليات الحسابية كعملية الجمع و عملية الضرب ، و عدم إدراك مفهوم الاحتفاظ عند القيام بالعمليات الحسابية ، يضاف إلى ذلك الصعوبة في التمييز بين الرموز الرياضية ($<$ ، $>$ ، $=$) وعدم التفرقة بين منزلة الآحاد و العشرات و المئات عند وضع الأرقام في الخانات و عجز التلاميذ عن إدراك مفهوم الحجم، الكمية و المسافة و الزمن ، و الخلط بين الأرقام المتشابهة مثل (12-21)، (6-9)، (80-08) عند كتابتها، و العجز عند كتابة الأرقام بالحروف كما أن الصعوبة في إجراء عمليات التحويل لوحدها القياس (الأطوال، الأوزان، الساعات) هي من أبرز الصعوبات في تقدير المدرسين التي يواجه فيها تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي صعوبة في تعلمها فقد جاءت في مقدمة الترتيب من حيث الصعوبات الأكثر انتشارا ، و يعزو الطالب الباحث ذلك لكون التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب يواجهون مشكلة في توظيف

الاستراتيجيات الملائمة منها ما ترتبط بالتفكير الكمي أو في حساب الزمن أو المكان أو الحقائق الكمية. فالتلاميذ في هذه المرحلة يجدون أنفسهم مطالبون بالتمكن من الكثير من المهارات الرياضية والحسابية لأدائها بإتقان كمهارة فهم الأعداد ومهارة إجراء العمليات الحسابية، والتي تتطلب بدورها التمكن من مهارات أخرى كالقراءة الجيدة للأرقام وإدراك معانيها، والتعرف على الرموز الرياضية وفهم مدلولها، وفهم الأرقام واستعمالها، وكتابة الأرقام وتذكر الحقائق العددية و حيث يرتبط ذلك باضطراب اللغة و صعوبة قراءة المشكلات الرياضية و كذا الافتقار لمفهوم الزمن و القصور في الانتباه والإدراك، و بالتالي فالقصور في فهم العمليات الرياضية يظهر بوضوح لدى هؤلاء التلاميذ كما أن عدم تمكن التلاميذ من مفاهيم عملية الجمع والضرب أثناء إجراء العمليات الحسابية قد يعود إلى أساليب التدريس التقليدية التي يعتمد عليها المعلمون، وأحيانا الاكتظاظ داخل القسم مما يصعب على المعلم أن يركز على كل تلميذ لممارسة المهارات الحسابية وبالتالي عدم إتقانها، وهذه الأساليب التربوية لا تتناسب مع خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فهم بحاجة إلى تدريس فردي باستخدام استراتيجيات تراعي خصوصياتهم المعرفية،

2.14. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (17) أن قيمة (t) المحسوبة قد بلغت (0237) و هي أقل من قيمة (t) الجدولية و المقدرة بـ (02.00)، وهذا ما يبين أنه لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمعنى أن هذه الصعوبات منتشرة عند كلا الجنسين حيث تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات العربية التي تناولت انتشار صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و منها دراسة (البيلي و آخرون، 127:1988) و التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد مجموعات العينة باختلاف الجنس، و من جهتها أشارت دراسة عطا الله (2009) أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الابتدائي قدرت بـ (12.67%) كما أن نسبة تمثيل الذكور لصعوبات تعلم الرياضيات قدرت بـ (16.33%) أكثر من نسبة تمثيل الإناث و المقدرة بـ (9.15%) و تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، كما تتفق أيضا مع دراسة لعجال (60:2016) و التي بينت من خلالها عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس قلق الرياضيات، و فسرت ذلك من أن استعداد الإناث والذكور يتساوى في مراحل الدراسة الابتدائية في متابعة المواد الدراسية، كما أكدت دراسة لشهب (2015:161) عدم وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل مادة الرياضيات بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب باختلاف جنسهم، في حين اختلفت مع نتائج بعض الدراسات كدراسة معمريه (2005) التي أوضح فيها إلى وجود فروق بين تلاميذ وتلميذات الطور الأول (العينة الكلية) وتلاميذ وتلميذات الطور الثاني (العينة الكلية) من التعليم الابتدائي في صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة

والحساب) لصالح صعوبات الحساب، و دراسة بلقميدي (2011) التي أشارت هي الأخرى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ذكور و إناث من حيث نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات، و هو ما توصلت إليه أيضا دراسة صوالحة(2011) بوجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ الصف الثالث والرابع لصالح الصف الثالث، وبين الذكور والإناث لصالح الذكور من حيث صعوبات تعلم الرياضيات كما أشارت بشقة (2008:134:135) في دراستها إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح تلاميذ الطور الثاني الذكور و الإناث في ما يتعلق بصعوبات تعلم في الرياضيات و يعزو الطالب الباحث انعدام هذه الفروق في الدراسة الحالية إلى تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة في العمر الزمني و الذي أخذه الباحث بعين الاعتبار قبل الشروع في إجراءات الدراسة إذ تم تثبيت هذا المتغير الدخيل حتى نتفادى تأثيره على مجريات التجربة.

3.14. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

جاءت نتائج هذه الدراسة لتظهر تفوق أفراد المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم باستخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في الاختبار التحصيلي في الحساب مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية و التي تعتمد على السبورة و الطباشير و تتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات ذات الصلة عبيدات (2010)، سعود(2012)، إسماعيل (2013)، الجراح و المفلح (2014)، و التي أشارت جميعها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية المحوسبة، ويمكن تفسير تقدم أفراد المجموعة التجريبية في التحصيل البعدي مقارنة مع أفراد المجموعة إلى الأثر التجريبي للبرنامج حيث أن التدريس بالألعاب التعليمية المحوسبة أثر بشكل واضح وإيجابي في زيادة قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في ويمكن تفسير ذلك على اعتبار أن استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة كطريقة للتدريس و المستوحاة من الميل الفطري للعب في هذا العمر من قبل التلاميذ أبعد الملل عن التلاميذ من خلال المواقف التعليمية، في حين كانت الفروق في الدراسة الحالية أما بالنسبة لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس فقد أظهرت النتائج أن استخدام استراتيجيات الألعاب التعليمية المحوسبة قد زادت من تحصيل كل من (الذكور و الإناث) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال التحسن في تحصيل أفراد المجموعة التجريبية ذكورا و إناثا بالمقارنة مع تحصيل أفراد المجموعة الضابطة (الذكور و الإناث) ممن تم تدريسهم مهارات الحساب بالطريقة التقليدية و بالتالي وجود أثر للتفاعل بين المجموعة والجنس و طريقة التدريس وتتفق بذلك مع دراسة أبو ريا (1993) و تختلف مع دراسة الحيلة و غنيم (2002)، عفانة و زيدان (2007)، جبرين و عبيدات (2010) الجراح و المفلح (2014)، والتي لم تجد فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الألعاب التعليمية التي تم استخدامها في هذه الدراسة مع التلاميذ، زادت من إقبالهم و دافعيتهم للدراسة، بحيث مكنت هذه الألعاب من خلق جو ما بين التلاميذ

يتميز بالتنافس و المثابرة من أجل تحقيق الفوز، وهذا الأمر جعل المفاهيم والحقائق الرياضية عالقة في أذهانهم مدة أطول، كما أن الدلالة الإحصائية لقيمة مربع ايتا و التي بلغت (0545) تشير إلى التأثير الكبير لهذه الألعاب في اكتساب مهارات الحساب ،و يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الألعاب التعليمية التي تم استخدامها في هذه الدراسة زادت من إقبالهم ودافعيتهم للتعلم وقد خلقت هذه الألعاب جواً من المنافسة والمثابرة بين التلاميذ من أجل الفوز، ويفسر الطالب الباحث ذلك في أن التدريس بالحاسوب كأحد الوسائل التعليمية التكنولوجية الحديثة تعمل كمثير ومحفز للتلاميذ في الانتباه والتركيز والمتابعة خاصة لذوي صعوبات التعلم باعتبارهم يعانون من تشتت الانتباه و الاندفاعية.

4.14. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (23) أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) قد بلغت قيمتها (1،41) و هي قيمة مقبولة لكونها تقع في المدى (1 إلى 2) الذي حدده بلاك لقياس الفعالية الأمر الذي يؤكد وجود فعالية و أثرا ايجابيا للألعاب التعليمية المحوسبة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الحساب و هو ما تعكسه نتائج الاختبار البعدي فقد أظهرت النتائج أن استخدام استراتيجيات التدريس باستخدام الألعاب التعليمية المحوسبة زادت من تحصيل كل من الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويعزو الطالب هذه النتائج إلى أن التصميم التعليمي لهذه الألعاب و الذي اعتمد فيه على المقاربة السلوكية التي تقتض تحديد المشكلة ،و التدريب على حلها باستخدام التعزيز بحيث يقوم التلاميذ بحل المسائل بشكل فردي، ثم تقديم التغذية الراجعة الفورية عن طريق هذه الألعاب مما يؤدي إلى معرفة نتائج التعلم بشكل فوري و دقيق، و يعزو الباحث هذه الفعالية التي حققتها الألعاب التعليمية المحوسبة إلى ما ذهب إليه كل من السيد (2004) و الفار (2004) و سلامة (1998) من أن برامج الألعاب المحوسبة تتميز على غرار برامج الوسائط المتعددة التفاعلية بميزة تربوية و تعليمية هي خاصية التفاعل الذي يزيد من دافعية المتعلم كما أن عنصر التشويق التي توفره البرمجية التعليمية يدفع التلاميذ إلى التعلم باللعب مما يساعد على تعلم معلومات و مهارات جديدة.كما أنها تتيح فرصة التعلم للتلاميذ الذين لا تجدي معهم الطرق التقليدية في التعلم و تناسب مراحل التعليم المختلفة.

توصيات الدراسة: في ضوء ما أسفرت عليه نتائج الدراسة، نقترح التوصيات:

ضرورة استخدام إستراتيجية التعلم باللعب في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لفعاليتها في تسهيل إيصال المعلومات للطلبة عن طريق ، توفير ألعاب تعليمية تتناسب مع مراحل التعليم المختلفة ،من خلال تصميم حقيبة تعليمية تتضمن أنشطة تعليمية مصممة بواسطة الألعاب التعليمية تستعمل في تنمية مهارات الحساب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. استفادة مدرسي التعليم الابتدائي من نتائج الدراسة الحالية في وضع استراتيجيات التعليم عن طريق استخدام ألعاب تعليمية محوسبة مناسبة لمنهاج السنة الرابعة ابتدائي

• تصميم برمجيات تعليمية من قبل القائمين على المناهج في وزارة التربية والتعليم وتزويد المدرسين بها، للعمل على تنفيذها، والتدريس بمساعدتها، و تعميمها على كل المدارس الابتدائية. عقد دورات تدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي لإرشادهم لوسائل تشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ و اقتراح الألعاب التعليمية العلاجية. بمساعدة أخصائي الحاسوب و تشجيع المدرسين على استخدام هذا النمط من التدريس بتقديم تحفيزات مادية لهم. إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في موضوعات و مراحل دراسية مختلفة.

قائمة المراجع:

3. أسماء لشهب (2015)، "تشخيص صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية وأساليب علاجه"، دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية عدد 15 ديسمبر 2015
4. إسماعيل سعود حنيان العون (2012)، "أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية"، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 39 ، العدد 1، 2012
5. أمينة إبراهيم شلبي (2009)، "مدى فعالية بعض الألعاب التعليمية في التدريس العلاجي لذوي صعوبات تعلم الرياضيات من تلاميذ المرحلة الابتدائية"، كلية التربية النوعية ،جامعة المنصورة، المؤتمر السنوي (الدولي الأول-العربي الرابع) من 08 إلى 09 افريل 2009، جمهورية مصر العربية.
6. آيت يحيى نجية (2009)، "دراسة صعوبات الحساب و الأخطاء المرتكبة لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأروطونيا، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس و علوم التربية و الأروطونيا
7. بشير معمري (2005)، "صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ وتلميذات الطورين الأول و الثاني من التعليم الابتدائي"، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 08، أكتوبر، نوفمبر، ديسمبر 2005
8. بلقيدي عباس (2011)، "صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة التعليم الابتدائي و علاقتها بالخصائص السلوكية و تقدير الذات الأكاديمي"، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بولاية وهران، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس و علوم التربية.
9. خالد اسماعيل العبد الشيخ احمد (2013)، "فعالية برنامج مقترح للتعليم التفاعلي المحوسب في معالجة ضعف تحصيل طلبة الصف الرابع الاساسي في الرياضيات بمدارس كالة الغوث بغزة"، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين، كلية التربية، قسم المناهج و طرق التدريس.
10. خديجة بن فليس (2009)، " أنماط السيادة النصفية للمخ والإدراك والذاكرة البصريين دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (الكتابة والرياضيات) و العاديين"، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة قسنطينة

1. رياض بدري مصطفى(2005)، "صعوبات التعلم" ، دار صفاء للنشر والتوزيع - عمان،الأردن
11. الزيات،فتحي مصطفى (2007)،"صعوبات التعلم،الاستراتيجيات التدريسية و المداخل العلاجية"،دار النشر للجامعات،سلسلة علم النفس المعرفي،جمهورية مصر العربية
12. سعيدة لعجال (2016)،"دراسة مقارنة لقلق الرياضيات بين التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في بعض المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة"،مجلة العلوم النفسية و التربوية،جامعة الوادي،المجلد الثاني،العدد(06)،2016
13. السلامة صالح بن عبد الله (2008)، " واقع استخدام الصفوف الأولية للألعاب التعليمية في منطقة الرس من وجهة نظرهم"،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة الملك سعود،الرياض،السعودية.
14. صوفيا إبراهيم السيد إبراهيم(2009)،"فاعلية برنامج كمبيوتر في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم الحساب لتلاميذ الصف الابتدائي" ، جامعة بورسعيد،كلية التربية،جمهورية مصر العربية،رسالة ماجستير منشورة.
15. عائشة عبد الله الوريكات و هلا حسين الشوا (2016) " أثر تدريس الرياضيات باستراتيجية التعلم باللعب في اكتساب المهارات الرياضية وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في الأردن" ، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 43 ، الملحق 1 ، 2016 العادية"،عمان،دار الميسرة،ط1
16. عبد الناصر الجراح، محمد المفلح و آخرون (2014)، "أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن"،المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 10 ، عدد 2014،3
17. عبيد بن مزعل عبيد الحربي (2010)، "فعالية الألعاب التعليمية الالكترونية على التحصيل الدراسي و بقاء اثر التعلم في الرياضيات"،أطروحة دكتوراه منشورة،جامعة أم القرى (مكة المكرمة)،المملكة العربية السعودية،كلية التربية،قسم المناهج و طرق التدريس
18. عفيف زيدان، وانتصار عفانه(2007)،"أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري والمؤجل في الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مدارس ضواحي القدس"، قسم الدراسات العليا في التربية، جامعة القدس .مديرية التربية والتعليم، القدس فلسطين، (2007) مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) مجلد21 (1) 2007،
19. عواطف حسن علي عبد المجيد و نوف سلمان صالح المزيني(2014)، "فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في إكساب المفاهيم النحوية"- جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا - كلية التربية - قسم العلوم التربوية
20. عونيه صوالحة(2011)،"الأخطاء الشائعة في الرياضيات، أنماطها وسبل علاجها للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات"،مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 38 ، ملحق 7 ، 2011
21. الفار،ابراهيم عبد الوكيل (2004)،"تربويات الحاسوب و تحديات القرن الحادي و العشرين"،دار الفكر العربي،القاهرة،جمهورية مصر العربية.

22. فتحي مصطفى الزيـات (1998) ، "صعوبات التعلم ، الأسس النظرية، التشخيصية ،العلاجية ،.الطبعة الأولى، مصر : دار النشر للجامعات.



دور التكوين والتدريب في تطوير المورد البشري بالمكتبات الجامعية

مقاربة منهجية

شعيب حاج

طالب دكتوراه جامعة محمد بن احمد وهران 2

تحت إشراف الأستاذ: د. بشير محمد جامعة تلمسان

ملخص الدراسة:

تعنى هذه الدراسة بتنظيم ادوات الاعداد الفني للقوى العاملة في ميدان المكتبات الجامعية، اذ يعتبر كل من التكوين والتدريب حجر الزاوية في مجال تطوير كفاءة العاملين بالمؤسسات الوثائقية ومؤسسات المعلومات، فهما عنصران ضروريان لمهنة المكتبات والمعلومات، نظرا لتطور المهنة ومتطلباتها، وتطور المعارف والتقنيات التكنولوجية المتلاحقة، اذ تقتضي ان يتوافر اخصائيو المعلومات على مواكبة هذه الافرازات الجديدة، وما يترتب عنها من استحداث الطرق والاساليب والنظم والادوات التي تمس جوانب العمل المكتبي، ومن ثم تصبح الحاجة الملحة الى استخدام وسيلة فعالة لتطوير اداء اخصائيي المعلومات وعليه سنعالج الاسس والمبادئ التي يقومون عليها كل من التكوين والتدريب وكذا تتبع اهم الخطوات الواجب الاعتماد عليها ومتابعة الانشطة التكوينية والتدريبية في الميدان .

الكلمات المفتاحية:

التكوين -التدريب- المورد البشري - المكتبات الجامعية - المؤسسات الوثائقية-اخصائي

المعلومات

مقدمة واشكالية البحث:

في ظل التقدم المذهل والمتسارع في مجالات علوم الحاسب الاليونظم المعلومات ، بصفة خاصة وفي مجال تكنولوجيا المعلومات بصفة عامة ،بزغت الحاجة الى التاهيل في المورد البشري المتخصص والمؤهل للعمل في هذه المجالات العلمية والتكنولوجية لمواجهة تحديات المستقبل ،ومن هذا المنطلق صار توظيف تكنولوجيا المعلومات في تدريب وتكوين العاملين في المكتبات ضرورة ملحة تشغل اهتمامات الدوائر الاكاديمية والهيئات والمؤسسات المتخصصة وعليه نطرح الاشكال التالي :هل تخضع عملية التكوين والتدريب للمورد البشري في المكتبات الى خطط وبناء مشاريع وبرامج تكوينية مضبوطة واعداد وسائل واستراتيجيات وامكانات تساعد في تحقيق اهداف هذه المؤسسات في سبيل تنمية الكفاءات المعنية ؟

تساؤلات الدراسة :

- ماهو التكوين وما هو التدريب وماهي الخطط الاستراتيجية التي تعدها المؤسسات لذلك ؟

- هل هناك فعلا أنشطة تكوينية وتدريبية تقام لتنمية الكفاءات ؟ كيف يتم تطوير المورد البشري في المكتبة الجامعية من خلا التأهيل المبني على التكوين والتدريب؟
- فرضيات البحث:**

- البرامج التدريبية لا تتوافق مع مستويات الفئة العاملة والمتخصصة.
- الخطط المنتهجة في عملية التكوين غير كافية بما يؤتي ثمارا ينعكس على العمل الاداري والتقني .
- تأهيل المورد البشري في المكتبة يفتقد الى التخطيط المحكم والممارسة الميدانية الفعلية بل لا يتعدا المحاضرات التي تكون في الكثير من الاحيان في اطارها النظري .

اهمية الدراسة :

تهتم هذه الدراسة بعنصر هام في مجال المكتبات والمعلومات وهو أخصائي المكتبات والمعلومات 2- تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الدور الذي يمكن أن يقدمه أخصائي المعلومات و المكتبات في عصر التكنولوجيا الحديثة من خلال تأهيله وتكوينه ومساعدته في مجابهة التطورات الحاصلة

اهداف الدراسة :

- استخدام طرق تدريب اكثر كفاءة.
- التعرف على طبيعة عمل أخصائي المكتبات و المعلومات
- التعرف على دور أخصائي المعلومات والمكتبات في ظل الجيل الجديد من نظم المعلومات
- الإمداد بتدريبات عملية للتدريب أثناء الخدمة على بعض الأعمال الفنية في المكتبات
- التعرف على نوعية خدمات المعلومات التي يقدمها أخصائي المعلومات و المكتبات.
- ديمومة التعلم وإستمراريته للعاملين بالمكتبة
- مساعدة الإدارة في اكتشاف الكفاءات والمهارات لتطبيق مبدأ اختيار الموظف المناسب في مكان العمل الملائم.

منهج البحث

قمنا بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لأوعية المعلومات والمراجعة النظرية للإنتاج الفكري وذلك لإيضاح اهم الخطط والمشاريع التي تدخل في تأهيل الموارد البشرية من خلال عنصري التدريب والتكوين وكذا دور أخصائي المعلومات و المكتبات في تنمية الوعي الثقافي للمستفيدين.

توطئة:

ان تاريخ مهنة أخصائي المكتبة (Librarian) أو أخصائي المعلومات Information Specialist لم تكن وليدة عصرنا الحالي ولا القرن الماضي فقط ، بل تعتبر من أوائل المهن التي ظهرت في التاريخ ، حيث يمثل (توت) النموذج الأول لأمناء المكتبات في مصر القديمة كما تمثل زوجته (خاتور) النموذج الأول لأمينات المكتبات في مصر القديمة . ولذلك أطلق عليهما على سبيل المجاز وليس الحقيقة إله وإلهة الفكر ، وكانا المثال الذي يحتذى به من جانب العاملين في المكتبات المصرية على تعاقب الأجيال وفى العصور الوسطى والقديمة كان الشخص الذي تتاط به مسؤولية المكتبة هو في الغالب العالم أو الباحث أو المثقف الذي له دراية بالكتب وما يرتبط بها ، ولكن مع تطور المكتبات وتحديد وظائفها في العصر الحديث استلزم أن يكون الشخص من نوع آخر ، وبدأ الأمر باكتساب الخبرة من العمل مع الكتب ثم جاءت مرحلة أخرى وهى مرحلة الإعداد أو التأهيل الأكاديمي بعدة مراحل وأطوار من التأهيل العام إلى التأهيل النوعي ومن التأهيل على أداء العمل اليدوي إلى التأهيل على أداء العمل المعتمد على أحدث وسائل وأجهزة التكنولوجيا وما إلى ذلك

وفى وقتنا الحالي يعد دور أخصائي المكتبات فعالا ومؤثرا سواء في البحث العلمي أو مجال المعرفة . وعلى الرغم من أهمية ذلك الدور الذي يتيح له تقديم العديد من الخدمات المتطورة لمواكبة التكنولوجيا الحديثة ، إلا أنه في حاجة إلى مزيد من إلقاء الضوء عليه ، ولذلك تركز دراستنا على تعريف دور أخصائي المعلومات و المكتبات في عصر التكنولوجيا وأهمية هذا الدور في ظل ما يشهده العالم من ثورة هائلة للمعلومات في مختلف فروع المعرفة البشرية . بالإضافة إلى التحديات الحديثة التي ظهرت في مجال المكتبات والمعلومات والتي يجب أن يكون قادرا على التعامل معها بالشكل الأمثل الذي يسمح له بتقديم خدمات المعلومات للمستفيدين من المكتبة أو مركز المعلومات مما يساعد على تنمية البحث العلمي وزيادة ثقافة المجتمع ومحو الأمية الثقافية. إن عملية تطوير الموارد البشرية وتحديث خدماتها يعد عنصراً مهماً في عملية الولوج إلى عصر المعلومات.

ومن هنا برزت أهمية إعداد العنصر البشرى القادر على تناول المعلومات والتعامل معها لكي يواكب التطورات التكنولوجية الحديثة ويحقق أقصى إفادة منها. وتكون مهنة المكتبات شأنها كسائر المهن التطبيقية الأخرى تحرص على متابعة ممارسي هذه المهنة لأحدث التطورات في مجال تخصصهم بالإضافة إلى تقديم كافة التسهيلات للعاملين فيها لمساعدتهم على تطوير أنفسهم من خلال البرامج التدريبية والتعليم المستمر .

ولعل الحاجة ملحة اليوم إلى التطوير والتأهيل المهني طالما أن هناك تغييرات في استخدام وسائل التقنية الحديثة في المكتبات ، أو إضافة لإسهامات جديدة في مهنة المكتبات ، وفى خضم عالم التقنية والمعلومات فإن نظام التدريب والتعليم في المكتبات والمعلومات مطالب بأن يكون على يقظة لمتابعة التطورات خاصة ما تمثله التقنية الحديثة من تأثير على نوعية الخدمة المكتبية وعلى إدارة نظم

المعلومات . هذه المواكبة تملئها الحاجة إلى إعداد أطر المستقبل للعمل في مكتبة المستقبل وكذلك إعادة تدريب العاملين حالياً في المكتبات ومراكز المعلومات .

مفهوم المكتبة:¹

يمكن تعريف المكتبات بطريقة مبسطة على أنها مؤسسات إجتماعية علمية أعدت لاستقبال القراء و تزويدهم بمجموعات مختلفة من المطبوعات و المواد السمعية و البصرية التي تناسب احتياجات و مستويات القراء.و ترتب المطبوعات و المواد العلمية في المكتبات طبقاً لخطط وطرق خاصة بحيث يتييس الرجوع إليها في أقل وقت و بأقل جهد ممكن. كذلك يمكن إطلاق لفظ مكتبة على أية مجموعة من الكتب ذات ترتيب أو تنظيم خاص، و تتميز المكتبات بالمظاهر العامة الآتية:

أن تكون كل مكتبة مزودة بمجموعات من الكتب والمواد الأخرى التي تناسب احتياجات المستفيدين أو البيئة التي تخدمها.

أن تيسر مكاناً لجلوس القراء فيها لغرض الاطلاع على مل يلزمهم من مقتنياتها. أن تسمح غالباً بإعارة القراء بعض مقتنياتها في الخارج لمدد معينة تبعاً للظروف والإمكانات.

المكتبة الأكاديمية – الجامعية – :

هي المكتبة الملحقة بمعهد عالي أو قسم أو كلية تابعة للجامعة وظيفتها الأساسية البحث وتقديم المعرفة في عدد كبير من الموضوعات .

وتتلخص أهداف المكتبات بأنواعها المختلفة في وضع ما يتوافر من مصادر المعرفة والمعلومات المختلفة في متناول القراء والدارسين والباحثين ،من أجل استخدامها بفاعلية في أغراض مختلفة نومن أجل ذلك الهدف الذي ترمي إلى تحقيقه تقوم المكتبات بعدة وظائف أهمها²:

- جمع مصادر المعلومات بمختلف أشكالها ومجالات تخصصها .
- تنظيم تلك المصادر وفق طرق واساليب وأنظمة وقواعد معتمدة .
- بث المعلومات إلى جمهور المستفيدين منها من خلال الخدمات المعلومات المختلفة في الوقت المناسب .والمكتبات بصفة عامة تهدف إلى :
- إتاحة جميع المصادر المتوافرة بالمجان لجميع من يرغبون في الاطلاع على المصادر .
- توفير الامكانيات وخدمات البحث الحر دون رقابة .
- المشاركة والمساعدة والمعاونة في تحقيق أهداف التعليم العالي الرسمي .
- تشجيع عادة القراءة والمطالعة .

¹أبو الفتوح حامد عودة، المدخل إلى علوم المكتبات ،د.ط ،دار الثقافة العلمية ، الإسكندرية،2001،ص9

تدريب وتنمية الموارد البشرية في المكتبات ومرافق المعلومات السعيد ،مبروك ابراهيم .ط.1.الاسكندرية :دار

الوفاء،2012،صص 11-13²

- تزويد القراء والطلبة بالمعلومات اللازمة في وظائفهم وإدارة شؤونهم .

وظائف أخصائي المعلومات¹:

1-تحديد أماكن المعلومات المطلوبة لمختلف الفئات في المجتمع عن طريق استخدام جميع وسائل الاتصالات الإلكترونية المتعددة (الأنترنت، الخط المباشر) غير أن أغلب أخصائيي المعلومات يفضلون استخدام الشبكة المعروفة (www world wide web)

أو الاستعانة بمجموعة الأخبار (News Groups ،قوائم البريد (Mailing lists))

2-إعداد وتجهيز البحوث التي تحتاجها بعض الشركات المختلفة أو كبار رجال الأعمال . مثلاً: شركات التأمين أو الشركات الصناعية أو البرق والهاتف أو المؤسسات وجمعيات الأعمال الخيرية.
3-أحياناً يقوم أمين المكتبة بتقديم بعض الاستشارات للشركات أو المؤسسات التي ترغب في أن تدخل مكاتبها ضمن شبكات الاتصال ، ولهذا كان لزاماً على أخصائي المعلومات أن يجدد باستمرار قائمته الخاصة بتقديم خدمات شبكات الاتصال (Internet service Providers (ISP).

وبهذا تطور مهام أمين المكتبة وتحول إلى خبير أو استشاري معلومات أو أمين مراجع وموجه أبحاث لتقديم معلومات دقيقة وفورية لكافة المستفيدين على اختلاف مستوياتهم وتوفير فرص أوفر لتدريبهم .

ويبدو إن التوجه الحالي يؤكد على تجدد الوظائف التقليدية للمكتبة للتفاعل مع تقنية المعلومات الحديثة وهذا يحتم على أمين المكتبة واختصاصي المعلومات مراجعة مهامه التقليدية والقيام بمهام جديدة. باعتبار أن النقلة نحو التقنية تملئها الحاجة إلى إعداد كوادر المستقبل للعمل في المكتبات . لأن التحولات السريعة فرضت ظهور وظائف مكتبية جديدة وإلى مهن معلومات جديدة .

ويمكن تصنيف مهن المعلومات الجديدة إلى صنفين

أ. مهن تقليدية متجددة.

ب. مهن مستحدثة.

أولاً/ مهن تقليدية متجددة : ومنها

1 خدمة البحث في شبكة الإنترنت : تعوض هذه الخدمة وظيفة اختصاصي المراجع التقليدية والمتمثلة في البحث في موارد المكتبة للوصول إلى المعلومات المرجعية من المصادر الأولية. وأمام تطور شبكة الإنترنت وتنوع أشكال المعلومات أصبحت مهام هذه الخدمة تتمثل في:
استفسار محركات وأدلة البحث المتاحة على الشبكة

¹ هذه الوثيقة ترجمة بتصرف من وثيقة المؤسسة الرسمية للمتخصصين في المكتبات والمعلومات في بريطانيا

Chartered Institute of Library and Information professionals (CILIP)ترجمة د. عبدالله بن محمد الشائع

- استفسار بنوك معلومات المكتبات الإلكترونية المتاحة على الشبكة
- تقييم الموارد المعلوماتية واختيار المناسب منها.
- 2-المعالجة الببليوغرافية على الخط: تتمثل هذه الوظيفة في الاستفادة من الفهارس المكتبية المعروضة على شبكة الإنترنت ومن خصائص هذه الوظيفة
- البحث عن التسجيلات الببليوغرافية.
- الحصول على المعلومات الببليوغرافية
- ثانيا/ المهن المستحدثة
- تشمل اكتشاف الموارد المعلوماتية المتاحة على شبكة الإنترنت بمختلف أنواعها وأشكالها
- مواقع على " الواب " وتتمثل مهمة مواقع الواب في الآتي
- تحديد المواقع التي يهتم بها دليل البحث.
- ملاحقة المواقع الجديدة التي تنمو يوميا
- الإحاطة بمحتوى تلك المواقع.
- مراقبة وتقييم التكشيف الذي يقوم به ناشر الموقع.
- تعريف التكوين :

- إن تعريف التكوين الذي يبدو أكثر شمولية هو ذلك الذي قدمه الكاتب RAYMOND VATIER الباحث البارز في تسيير الموارد البشرية ، حيث أن هذا التعريف يحدد السمات الأساسية لهذه الوظيفة . حسب هذا الكتاب ، فإن التكوين هو " مجمل العمليات القادرة على جعل الأفراد و الفرق يؤدون وظائفهم الحالية أو التي يكلفون بها لاحقا من اجل السير الحسن للمؤسسة بكل مهارة " ¹.
- العنصر الأول : في هذا التعريف يبين أن التكوين يجب ألا يكون ظاهرة عابرة (موضوعة) تتجزأ في مدة محددة بنقل ما يحدث بمؤسسات أخرى ، إنما يجب أن يشكل " مجموعة من العمليات المتناسكة حيث نتائجها متكاملة يمكن تدوينها بمخطط محدد " ²
 - العنصر الثاني : و الذي يعتبر هاما في هذا التعريف ، يدعو إلى تحسين مهارات الأفراد ، مهارات تستدعي تدريباً يهدف إلى تعديل سلوك الأفراد ليتطابق مع توقعات المؤسسة ز ذلك يتعلق بـ " المعرفة " ، بـ " المهارة " ، بـ " المعرفة كيف يجب أن يكون " ، بصفة عامة ، نقول أن التكوين يتعلق بالمتعاملين معا :
 - العامل : إن التكوين يمكن العامل من تحسن معارفه و قدراته ليرفع من مستواه بمنصبه الحالي أو الارتقاء إلى منصب عال مستثمرا إمكانياته بشكل جيد .

¹ Raymond VATIER " développement de l'entreprise et promotion des hommes" Entreprise Modernes d'édition (EMI)-4 édit 1985 paris -p34

² Raymond VATIER (op .cite .p :38)

- المؤسسة : بالنسبة للمؤسسة ، يسمح التكوين بإمكانية تجديد و استخلاف أفراد التأطير ، و كذلك تحسين فعاليتها الشاملة و سيرها الداخلي على مختلف المستويات .

غير أن مفهوم التكوين يعيدنا إلى حقائق مختلفة ، بالنسبة لنا نتوقف عند التصنيف الكبير الذي

توصل إليه الكاتب BELANGER

: أهداف التكوين و أهم إيجابياته¹ :

1- أهداف التكوين :

(أ) التكوين : استجابة لرغبتين

(رغبات المؤسسة و رغبات أفرادها)

كما ذكرنا ، أن كتابا كثيرين يقدمون التكوين كوظيفة من مميزات من ناحية الاستجابة إلى حاجة ملموسة عند المؤسسة تماشيا مع حصول أفرادها على تكيف أفضل ، و من ناحية أخرى استجابة إلى رغبة الأفراد في مجال التكوين ، حتى يكونوا في مستوى المهام التي يكفلون بها ، و بالتالي حتى يمكنهم أن يتطوروا .

فتكون مهمة مسؤولي المؤسسة البحث عن الوسائل التي بإمكانها الاستجابة إلى هذين الصنفين من الحاجات مهمة غالبا ما تكون معقدة ، و ذلك بسبب الاختلاف بين رغبات الأفراد و رغبات المؤسسة في مجال التكوين .

فالعمال غالبا ما ينتظرون من مسؤولي المؤسسة أن يخصصوا للتكوين أكثر ما يمكن من الموارد و وسائل و هذا ما يفرض على هؤلاء المسؤولين أن يعتبروا المؤسسة خلية اقتصادية بقدر ما يعتبرونها هيكلًا للترقية الاجتماعية ، بينما هم يرون أن الهدف الوحيد للتكوين هو تغطية النقص في بعض المؤهلات عند الفرد ، و لهذا لا يتصورون تكوينًا لا يحقق الأهداف الاقتصادية للمؤسسة .

في الحالة الأولى ، فعمليات التكوين كبيرة و دائمة ، و في الحالة الثانية تكاد تكون مختصرة و محدد ، بمدة معينة بين هذين الموقفين المتطرفين ، ترتبط مكانة التكوين في الواقع بالوضعية الاقتصادية للمؤسسة أو بشخصية المسؤولين .

(ب) التكوين : إشكالية عامة²:

أمام المشكل العام بالتكوين ، يرى بعض المسؤولين أن الموقف الوحيد لمؤسسة هو الأخذ بعين الاعتبار حتمية تطور التقنيات و الأفكار ، في هذا الإطار يكون التكوين الوسيلة الممتازة التي تملكها المؤسسة لتكيف مع هذا التطور من ناحية ، و استباقه من ناحية أخرى ، كما يلاحظ بحق PH .SUET يتعلق الأمر باعتبار هذين المنظورين :

¹ —ph . SUET “ Choisir et former des hommes ” éd .Chotart et associates paris 1971 p 11

² —ph .SUET (op. cite)

• التكوين كوسيلة تكيف

• التكوين " كوسيلة سبف "

–أهداف التكوين الأساسية حسب sikiou¹

إن أهداف التكوين حسب هذا الكاتب ، يجب أن تحدد تبعا لاستراتيجيات المؤسسة ، " مصلحة المستخدمين تقترح أهدافا تأخذ بعين الاعتبار الضغوطات الموجودة ، على سبيل المثال : الموارد المالية المخصصة للتكوين تبحث المؤسسة إذا ما كانت واقعية ، قابلة للتطبيق و التحقيق .

فحسب sikiou ، فان برنامج التكوين بدون أهداف واضحة يصعب تنفيذه ، و القرارات التي تتخذ تكون تحت ضغوط لا معنى لها ، يمكن تلخيص الأهداف الأساسية لأي برنامج تكوين حسب تصنيف sikiou بالشكل التالي :

- ضمان التطابق بين قدرات العمال و معارفهم .
- تكيف المستخدمين مع مهام محددة ، و مع التغيرات بالوظائف .
- المحافظة على درجة معينة من القدرة الضرورية لتقدم المؤسسة
- تحسين قانون المستخدمين بالترقية في المؤسسة .
- دعم فعالية كل المستخدمين الجدد باستعمال أحسن التجهيزات ، و بتقليص عدد الحوادث
- المساهمة في برنامج النمو و في سياسة توفير الموارد البشرية .
- إحداث أحسن سلوك في العمل ، و دعم المواقف الايجابية التي تسمح بتخفيض التكاليف و الخسائر بالإنتاج و كذا تحسين مستوى نوعية و كمية المنتجات .
- مضاعفة الإحساس بالثقة بالنفس لدى كل عامل .
- المساعدة في تطوير الوقاية و حماية الأفراد في الوضعيات الخاصة .
- مساعدة البطالين على الاندماج في مؤسسات جديدة
- دعم العلاقات بين الأفراد و تحليل الحالات التنظيمية
- التكيف مع متطلبات المحيط دائم التغير .
- تطوير القدرة على إصدار الحكم لدى المتكويين .
- - تكوين الإطارات² :
- يتمثل في مجل الإجراءات التي تسمح للإطار بالحصول على معارف في مختلف المجالات :
- مجالات التسيير ، مجالا للاقتصاد ، مجالات العلاقات الإنسانية في مناصب القيادة ... الخ .

¹ Lakhdar SEKIOU et Louise BLONDIN « Gestion du personnel » Les Editions d'Organisation (collection Gestion) Paris 1986 (CH 11-« la formation » pp.289-321)

² J.R TALBOT-C .D. ELLIS « la formation dans l'entreprise » Entreprise Moderne d'Édition Paris 1982 p.9à13

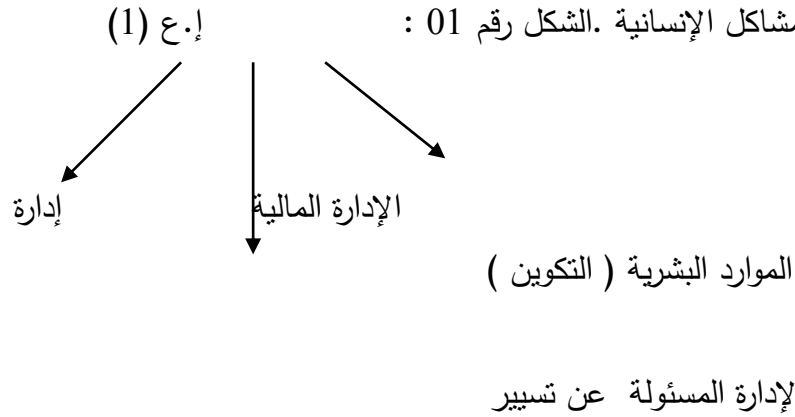
- هذه المعارف و الكفاءات ضرورية بالنسبة لإطارات لتأدية وظائفهم في مختلف .
- مستويات السلم الإداري ، انه يتجه إلى أفراد التأطير من المستوى الأول ، و المستوى المتوسط و العالي ، فحسب belanger هذه الكفاءات تجمع في ثلاثة أصناف كبيرة :
- الكفاءات الذهنية : تحديد وضعية ضمن مجموعة من الوضعيات ، بالتعرف على المتغيرات و العلاقات التي تربط بينها ، تصور لإمكانيات الحل الممكنة للمشكلة ، هذه الميزات ضرورية في عمليات التخطيط و التنظيم و المراقبة .
- كفاءات في إطار العلاقات بين الأفراد : الاندماج المريح ضمن فوج عمل ، ممارسة أسلوب من القيادة في وضعيات حقيقية
- كفاءات ذات طابع تقني : استخدام جيد لتقنيات في التسيير (التخطيط و المراقبة) ، طرق عقلانية في اتخاذ القرار الخ.
- و أخيرا ، التمييز بين التكوين الأكاديمي و التكوين في إطار العمل .
- **التكوين الأكاديمي** : يتضمن مجموعة من البرامج التعليمية ، كل برنامج يسعى إلى نشر المعارف الضرورية لممارسة وظيفة أو مجموعة من الوظائف تؤلف صنفا من الأصناف المهنية ، على سبيل المثال: برنامج تعليمي في العلاقات الصناعية يعد لممارسة وظيفة من الوظائف المرتبطة بتسيير الموارد البشرية ، لدراسة نزاعات العمل و إيجاد الحلول لها ، هذا التكوين يختم بشهادة .
- التكوين في إطار العمل : انه تكوين جد مختلف عن التكوين الأكاديمي ، يهدف إلى خلق شروط تمهين تسمح للفرد بتحصيل معارف و كفاءات تلبي متطلبات حقيقية و عملية بوظيفته
- ج- TALBOT و ELLIS يكشفان عن التصنيف التالي :¹
- هذان المؤلفان يميزان في مسألة التكوين بين الطرق التقليدية و الطرق الحديثة :
- منذ القدم كان يعتبر التكوين امتدادا لعملية التعليم ، فالتدريب كان بالصناعة و مؤسسات التكوين أمرا ضروريا يجري خارج المؤسسة لكن الانشغال الأساسي يتصل بالبحث أساسا في توفير وقت فراغ لإجراء التكوين خارج المؤسسة .
- لكن باستثناء بعض الحالات الخاصة (مثل : نقص المعارف) فان اللجوء إلى التكوين خارج إطار العمل ليس بالضرورة مقبولا .
- **1- سياسة التكوين ، عنصر من السياسة العامة للمؤسسة :**

¹ Nous nous sommes largement inspirés des résultats des travaux des auteurs W. B WERTHER –K DAVIS-H Le GOSSELIN « la gestion des ressources humaines » 2^e édition Mc GRAW-HILL Editeurs Montréal 1992 (ch.10 pp-295-322

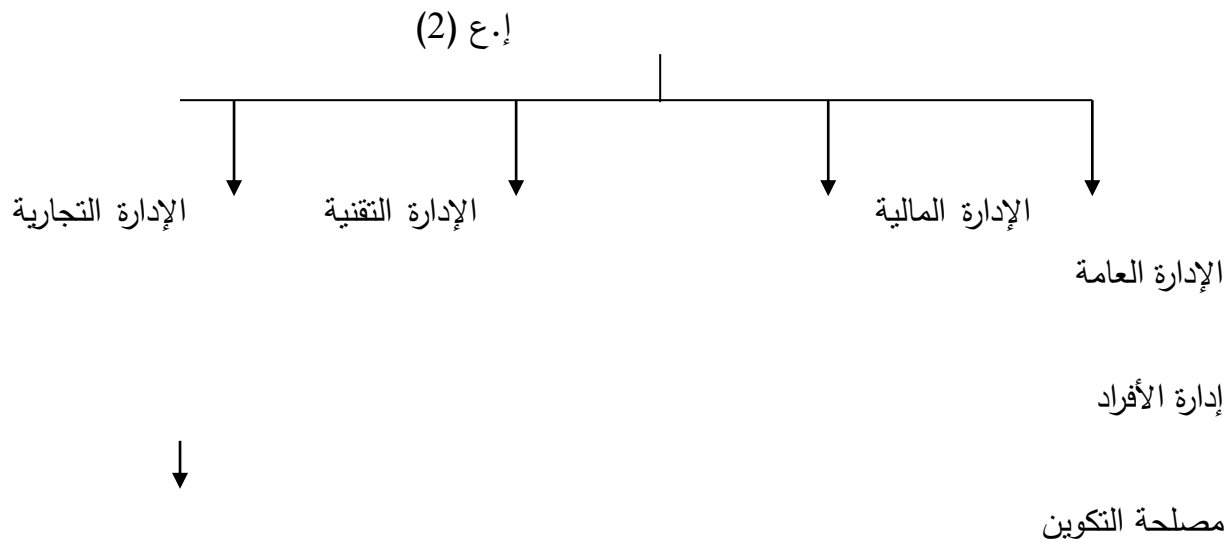
إن سياسة التكوين يمكن اعتبارها كتعبير عن السياسة العامة للمؤسسة¹، و تأخذ بعين الاعتبار ثلاثة أمور²:

- أولاً : المكانة الخاصة لتسيير البشرية ضمن الهيكل التنظيمي للمؤسسة
- ثانياً: المكانة التي يشغلها التكوين عند المسؤولين
- ثالثاً : درجة انفتاح المسؤولين على المتعاملين الاجتماعيين
- تركيب الإدارة :

بالنظر إلى الهيكلين المشار إليهما أدناه ، نلاحظ بوضوح أنهما مختلفان حيث لا يعطيان نفس الأهمية للمشاكل الإنسانية. الشكل رقم 01 :



الأفراد و الممتلكات



¹ Par Organisation , nous entendons tous ensemble de personnes ayant un but à atteindre et se structurant pour l'atteindre : une entreprise prive , une administration , une collectives locale , un syndicat .etc

² R. LEBEAU « la formation en entreprise » éd .Economei & Humanisme P : 54-61

نلاحظ في الهيكل التنظيمي الأول اهتماما كبيرا بتسيير الموارد البشرية إذ تخصص لها إدارة كاملة بالمؤسسة بالتالي المصلحة الخاصة بالمشاكل الإنسانية جد هامة عكس الهيكل التنظيمي الثاني حيث التكفل بالمشاكل الإنسانية تتناط به عدة أقسام ثانوية بالمصلحة الإدارية .

حسب النتائج الناجمة عن سبر الآراء قام بها ¹ « R. VATIER » سنة 1969 بالولايات المتحدة الأمريكية على [50 مؤسسة عرفت نجاحا كبيرا] تأكدت أهمية سياسة التكوين ، حيث يعود نجاح المؤسسات إلى عاملين أساسيين ،

- في كل هذه المؤسسات المسئول عن مصلحة الموارد البشرية يشغل منصب نائب الرئيس
 - يهتم الإطار السامي اهتماما كبيرا بإدماج الإطارات الشابة بالمؤسسة
 - و مع هذا ظلت الكثير من المؤسسات لا تولي اهتماما بالعلاقات الإنسانية .
- طرق التكوين ² :**

من الطرق الشائعة في التكوين: - التكوين في موقع العمل.

- التناوب الوظيفي.

- التكوين في بيئة مماثلة للعمل .

تصميم برنامج التكوين : قبل تحديد اهداف ومحتويات التكوين لابد من تحديد الاحتياجات

التكوينية ومن ذلك

1- وصف الوظائف والاعمال التي تحتاجها المؤسسة .

2- حصر الموارد المتاحة للمؤسسة من القوى العاملة .

3- عقد مقارنة بين نتائج الخطوتين .

ثم تأتي مرحلة تحديد الاهداف وفق تنمية المهارات و المعرفة وكذا الهدف الى نقل المعلومات ،و تعديل الاتجاهات او تغيير الاتجاهات الموظفين بطرق عديدة كتنمية الموظفين وزيادة الدوافع والاشراف .

وظيفة التدريب والتاهيل للمورد البشري ³ :

بعد اختيار المورد البشري تبدا عملية ومرحلة اعادة التاهيل ،وذلك من خلال برامج تدريبية

علمية مدروسة ،والتي تعمل على تاهيلهم وتجهيزهم ،لتسلم وتحمل مهام عملهم في المؤسسة الوثائقية .

تعريف التدريب ¹:

¹ Rapportée par R VATIER « développement de l'entreprise et promotion des hommes » in revue Entreprise du 31 mars 1972

مبروك ابراهيم .تدريب وتنمية الموارد البشرية في المكتبات ومرافق المعلومات السعيد .ط.1.الاسكندرية :دار

الوفاء،2012،صص 92-94 ²

،،مبروك ابراهيم.نفس المرجع ،ص 58 ³

هو اي نشاط مصمم لتحسين اداء الشخص في مجال محدد.
وهو كذلك اداة لاحداث التغيير في المعرفة والمهارات والاتجاهات والسلوك ، فهو قد يعني تغيير ما يعرفه العاملون، كيفية ادائهم للعمل ،اتجاهاتهم نحو العمل او انماط تصرفاتهم مع المشرفين والزملاء العمال .

مبادئ التدريب²:

- ان يكون للتدريب هدف محدد قابل للتطبيق.
- ان يتصف بالاستمرار والشمول.
- ان يوجه للعاملين في مختلف المستويات الادارية .
- ان يكون به صفة التدرج يعني من الاسهل الى الاصعب .
- ان يكون مواكبا للتطورات الحديثة الحاصلة في مجال التخصص والادارة
- ان يتناسب مع المستويات الوظيفية .
- ان يكون المورد البشري قادرا على الابتكار.
- ان يكون المورد البشري شريكا في المسؤولية .

الحاجة الى التدريب :

التطورات التقنية والتكنولوجية ونمو المجتمع نحو العصرية والحدثة ادى الى توليد الحاجة المتواصلة للتدريب.

- التغيير المتواصل في انظمة واجراءات العمل .
- القوانين والتشريعات الجديدة .
- التغيرات البيئية كالعولمة .
- ظهور المواد الانتاجية الجديدة .
- ظهور الخدمات الادارية والتقنية الجديدة .

عناصر التدريب :

- التدريب الداخلي :وينقسم الى تدريب داخلي بعيد عن العمل وتدريب داخلي اثناء العمل.

مراحل البرنامج التدريبي:

-تصميم برنامج التدريب

- اختيار المدربين .

مبروك ابراهيم.نفس المرجع ،ص71¹

مبروك ابراهيم،المرجع نفسه ،ص74²

- ادارة البرنامج التدريبي

- تقييم البرنامج .

تدريب العاملين وتكوينهم داخل المكتبات الجامعية¹ :

لقد القى الانفجار المعرفي والمعلوماتي والتكنولوجي الضخم بثقله الكبير على الانسان منذ منتصف القرن 20 ،واجبره على البحث في الوسائل والاجراءات الكثيرة للتاقلم او التكيف معه ،بل وبالقيام بتطبيقات عديدة له في حياته.

وبناء على التقدم العلمي والتقني والتطور في اساليب التعليم والتكوين والتدريب ،وظهور الحاجة الى اعداد وتدريب وتكوين جيد ومتجدد للموظف والعامل بصفة عامة وباستمرار لكي يمكنه من مواكبة التغيرات نوهذا الامر اصبح يحتم ضرورة تحسين وتطوير برامج واساليب الاعداد والتكوين والتدريب بصفة دائمة او الاستفادة من المفاهيم الجديدة والاساليب الحديثة والتجارب والاتجاهات العالمية في تطويره باستمراره.

ومن المعروف ان غالبية البرامج التدريبية تتبع المنهج التقليدي للتعليم من خلال مدرب ومجموعة من المتدربين ،حيث يلقي المدرب مجموعة من المحاضرات النظرية ويجلس المتكونون والمتدربون يستمعون اليه وغالبا ما يكون هذا المدرب اكايمي من المنظرين في علم المكتبات ولم يمارسوا العمل الحقيقي داخل مكتبة او مرفق معلومات ،لذا فان المؤسسات الوثائقية بحاجة الى نظام جديديبين التحديات امام العاملين في المكتبات ويزودهم بالقوة والتفويض والمعارف لتطوير مهاراتهم واعمالهم لتناسب مع متطلبات التغير السريع في المؤسسات التعليمية ومن هذا المنظور فان المعلومات والمعارف والمهارات ليست هي مكافأة التعليم بل عملية ديناميكية وابداعية تساعد العاملين في المكتبات على تبني التغيير في مكتباتهم كما ان التعليم يمكن ان يكون اداة فعالة للتغيير في مكتباتهم ،كما ان التعليم يمكن ان يكون اداة فعالة واستراتيجية ،في حالة دمج الخبرة مع النماذج التعليمية والتكوينية والتدريبية.

مخطط مقترح لمواضيع التدريب في ميدان المكتبات والمعلومات للكوادر المكتبية :

اولا لابد من انشاء ادارة خاصة بالتدريب والتكوين والتحفيز وفق القواعد والشروط تابعة لعمادة الجامعة مهمتها الاشراف على تصميم البرامج التدريبية والتكوينية وتطويرها وتقييمها ،ووضع التصورات الكفيلة بصنه كوادر حقيقية في الميدان ومن اجل هذا نقترح جملة من التدابير التدريبية والتكوينية منها بعض الموضوعات ذات الصلة :

- المكتبات الجامعية وتطويرها في ضوء العصر الرقمي .
- ارشيف الوثائق الرقمية

مبروك ابراهيم، المرجع نفسه ،ص ص 97-99¹

- البحث الالكتروني في قواعد المعلومات وشبكاتها
- فهرسة وتصنيف الوثائق الرقمية والمحتوى الرقمي
- الحفظ والتخزين الرقمي

خاتمة :

نستنتج من خلال كل ما اوردناه من عناصر وتحليل ورؤية واقرارات ان عملية اعداد وتدبير وتقييم اي تكوين وتدريب موجه الى تنمية وتاهيل الكفاءات من المورد البشري وتطويره نودلك من خلال تنمية المهنة وهذا ما يستدعي من المسؤولين والمكونين والمدربين ومختلف الفاعلين اللجوء الى اعتماد الاجراءات التالية:تحديد حاجيات الكفاءات من اخصائيي المعلومات من التدريب والتكوين .عداد برامج تتوافق وتطلعات المورد البشري بالمكتبة الجامعية . الحرص على اقامة تنسيق شامل و متوازن بين مختلف الاطراف المتدخلة في انجاز سيرورة التكوين واستمراريته .توفير الامكانات والوسائل الضرورية والظروف الملائمة المتدخلة لتدبير الوضعيات التدريبية والتكوينية وظبطها وتنظيمها.لهذا يجب ان تكون كل هذه الخطط مبنية على اسس علمية تساهم في التغيير وتعديل صيغ واشكال التكوين والتدريب السائدة حاليا،وعلى ان يقوم التدريب والتكئين على التفاعل الحقيقي بين الخبرات المهنية الفعلية وبين مختلف التصورات النظرية التكوينية ،فبدون هذا التفاعل سيكون كل حديث عن انتاج علمي في الميدان العملي حديثا يفتقر الى الجدية والمنطق السليم .

اللغة العربية عند شباب الفايبروك : فضاء للتواصل أم ثقافة تتأصل؟

د. بداني فؤاد¹

تمهيد :

إن الاتصال هو تلك العملية الديناميكية المستمرة التي تعتبر أساسية في كل فعل اجتماعي و ركيعة فعالة لحدوث أي ظاهرة اجتماعية ، و من أهم أدوات الاتصال نجد اللغة التي يتواصل بها الإنسان في حياته اليومية كما تعتبر وعاءاً للثقافة وحاضن لملاح هوية الأمة الثقافية والفكرية ولا شك أن النقاش القوي الساطع في هذا الوقت هو الحديث عن العولمة و علاقتها باللغة و عن التحولات الكبيرة في الفكر، لكن الخلاف حول حقيقتها وماهية ارتكازها وغموض معناها، كما أن أهدافها ومضامينها أشد غموضاً وانغلاقاً، إلا أن هذا لا يمنع من الحديث عن ملامح واضحة تجلت فيما نعيشه وتعيشه أمم غيرنا، وهذا النقاش هو صلة العولمة باللغة والثقافة، هذه الصلة هي بلا شك استلاب لثقافات الأمم غير الغربية ولغاتها بل استلاب حتى للثقافات الغربية غير الناطقة باللغة الإنجليزية، والدليل على ذلك هو أن الدول الغربية نفسها بدأت تخشى على ثقافتها ولغتها وخصوصية تكوينها مما ستجلبه العولمة الإعلامية و الاتصالية معها من غطاء عالمي وعاء اللغة الإنجليزية وحدها، ولا شك أن العالم الذي لا ينتمي إلى ثقافة الغرب وحضارته يخاطر أشد المخاطرة عندما يقبل لغة الغرب الآمرة وثقافته العامرة بالمخترعات والإبداعات ، و الفارغة من القيم الانسانية التي تحافظ على بقاء الانسان و التي تحمل مضامين حضارة مادية ، ومفردات لغته وهو يقيم على إيجابيات العولمة كصفات التعامل مع الآخرين ولا شك أنه يظهر شيئاً من المرونة والتسامح ويعطي فسحة للخيارات الكثيرة المتاحة لأن العولمة على ثقة من قدرتها على الاختراق الثقافي الذي وعاءه اللغة وهي قدرة كبيرة.

وقد أدرك بعض الباحثين العرب واقع الحال وأثر ثقافة الحادثة وعولمتها في حاضرتنا العربية مع تجربة اللغة في وظيفة الغزو والاستلاب الثقافي فالنظام الجديد في عالميته لا بد أن يتضمن مشروعاً لغوياً لأن اللغة هي الحامل الأكبر للمنتج الثقافي وهي الجسر الأعظم للمسوق الإعلامي وهي السيف الأمضى للاختراق النفسي وعليها مدار كل تسلل أيديولوجي وكل اندساس حضاري .

- إن المخططين للأمية والعولمة والكونية يعلمون يقيناً بأن اللغة هي أم المرجعيات في تشييد المعمار الحضاري، وفي بناء صرحه الثقافي، وليس من عاقل يسلم باكتساء النظام العالمي الجديد ثوب الحرب الاقتصادية والثقافية إلا وهو يسلم تسليمياً طوعياً، بأن ذلك النظام على تعدد أربابه، حامل لبذور الصراع المحتدم، كل على شاكلته وكل بحسب طاقته في الجذب أو بحسب أسلحته في خلخلة النفوس واحتلال الأذهان.

¹ باحث في علوم الاعلام والاتصال، جامعة سعيده

و الكونية الثقافية هي الاستعمار الجديد بلا ريب وللاستعمار نواميسه وله كذلك منظومة تديرها قوانين ثابتة، ولا بد أن يجنح الاستعمار الجديد إلى اقتفاء أثر الثوابت فيعيد إنتاج نموذج التاريخي الأول ولا سيّام في الربط الآلي بين التسلط السياسي والتسلط اللغوي.

كما أن اللغة هي الوسيلة التي تحرك المشروع الثقافي والحضاري المعاصر، والعولمة بشقها الثقافي واللغوي هي التي تواجه التحدي من ثقافات الأمم والشعوب الواقعة تحت ظل العولمة الجديدة، وإذا كانت أركان العولمة هي الجانب الاقتصادي والعسكري والثقافي فإن أقوى هذه الأركان الثلاثة وأخفاها أثراً في التسلل إلى عقول الشعوب المغزوة، وأقدرها على خلخلة كيانات الأمة، هي (الثقافة) لغة ومضموناً حيث تسبق المرحلتين الأوليتين، وتأتي تمهيداً لهما، ليكون الاستعداد تاماً والاستقبال سهلاً والإغراء ممكناً والتفاهم والتواصل مقبولاً، و بالتالي استسلام طوعي و تخلي عن الأصول و المبادئ .

و الإشكالية المحورية هنا هي كيف أثر "الفيسبوك" كوسيلة تواصل اجتماعي على اللغة العربية و كيف ينعكس ذلك على الثقافة و الهوية العربية الإسلامية؟

الإشكالية :

- إن الكلام عن اللغة العربية واستعمالاتها في الإعلام، يطرح تساؤلاً منهجياً وهو أي لغة نعني؟ هل اللغة العربية في إطارها البنائي الفصيح هي المقصودة، وهل هي قادرة على التعبير عن مضمون الرسالة التي نريد إبلاغها مهما كان هذا المضمون، وهل اللغة العربية الفصحى في وضعها الحالي يمكن أن تشكل تعبيراً وحيداً عن باقي شرائح المجتمعات العربية.

- إننا حينما نتكلم عن الفوائد المتبادلة بين اللغة العربية في استعمالاتها في الإعلام، أو استعمالات الإعلام لها، يفرض علينا المقام أن نؤكد على أن ما يعرفه الإعلام من تطور تكنولوجي، وبالأخص على مستوى الإعلام الجديد الذي زاد من دقته وساعد على انتشار وتعميم الرسالة الإعلامية وفرض صياغة ما يمكن أن نسميه: بمنهجية التوازن بين القدرات الأدائية لوسائل الإعلام الجديد، وبين قدرات اللغة على التعامل مع هذا المعطى" ولقد أدى هذا الأمر إلى إبراز لغة وسطى انطلقت من أرضية توافقية، اعتمدت تهذيب اللهجات ورفعها إلى مستوى اللغة، حيث إن اللغة الوسطى هذه، اعتبرت بمثابة "لغة مشتركة" بإمكانها أن تكون " لغة الإعلام"⁽¹⁾.

و المشكل الذي يطرح نفسه هو كيف يتواصل الشباب العربي بلغة عربية لكن بحروف أعجمية من خلال الفاييس بوك؟ و الذي يجرنا إلى طرح السؤال الآتي :كيف أثرت وسائل التواصل الاجتماعي « الفاييس بوك » على مستوى اللغة العربية عند الشباب العربي؟

مجال الدراسة : من جوان 2017 إلى أوت 2017 على طلبة جامعة سعيدة الجزائر

عينة الدراسة : 100 مفردة من طلبة الإعلام و الاتصال تم اختيارها بطريقة عمدية.

(¹) اشرف وخفاجي، النحو لرجال الإعلام، الطبعة الأولى، القاهرة 1982، ص30.

منهج الدراسة : تم الاعتماد على المنهج المسحي الوصفي و التحليل السوسيولوجي.
أدوات الدراسة : اعتمدنا على الاستمارة بالمقابلة .
محاور الاستمارة :

المحور الأول : البيانات السوسيولوجية حيث تحصلنا على 60 ذكر و 40 أنثى.

المحور الثاني : محور استخدام وسائل التواصل الاجتماعي .

المحور الثالث : طبيعة اللغة المستخدمة في الرسائل المتبادلة بين شباب الفايس بوك .

المحور الرابع : تأثير مستوى اللغة على القيم الاجتماعية و الانتماء و الهوية.

أولاً : مفهوم وسائل التواصل الاجتماعية أو الشبكات الاجتماعية Social Network :

هي مصطلح يطلق على مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت ظهرت مع الجيل الثاني للويب أو ما يعرف باسم ويب " 2.0 " تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجتمعون حسب مجموعات اهتمام أو شبكات انتماء (بلد ، جامعة ، مدرسة ، عقيدة ثقافة، شركة ... الخ) كل هذا يتم عن طريق خدمات التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم التي يتيحونها للعرض¹.

هي حلقات اجتماعية كما في الحياة اليومية، إنما الفرق أنها عبر الانترنت وهي تضم مواضيع خاصة وعامة من كتابات وصور وأفلام ودردشات وتعارف².

هي مواقع مبنية على فكرة الشبكات الاجتماعية التقليدية حيث تتواصل مع أفراد جدد لا تعرفهم عن طريق أفراد تعرفهم مثل " Face Book و MySpace " Tweeter " .

و مواقع التواصل الاجتماعي، التي من الممكن إذا وظفت أن تساهم في إعلاء قيم المعرفة والنقد والمراجعة وحوار الذات، وهي القيم التي ينطلق منها أي مشروع تنموي ثقافي .

و تعدّ مواقع التواصل الاجتماعي إعلماً بديلاً: ويقصد به "الموقع الذي يمارس فيه النقد، و تبادل الأخبار ويولد أفكاراً وأساليب لها أهميتها، وأيضاً طرقاً جديدة للتنظيم والتعاون والتدريب بين أفراد المجتمع، وربما الأكثر أهمية يشير إلى أن البديل يتناول الموضوعات الحساسة في الآليات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتوترات بين السيطرة والحرية وبين العمل والبطالة، وبين المعارضة والحكومة ومن ثم يتضاءل البديل إلى إن يصبح نمطاً للاتصال الجماهيري .

و هناك من أطلق عليها اسم الشبكات الاجتماعية و هي مصطلح يطلق على مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت ، تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي بحسب الميولات و الاهتمامات و يتم هذا عن طريق تصفح غير المنقطع لمواقع الشبكات الاجتماعية-

1 -مازن الدراب, مواقع الشبكات الاجتماعية وطريقة عملها . - تاريخ النشر 2009/05/01. و متاح في

http://knol.google.com/k/mazen_aldarrab -

2 <http://aljbtor.net/vb/archive/index.php> -تاريخ النشر يوم 20012/03/10

- لأنها بالدرجة الأولى تعتمد على مستخدميها في تشغيلها وتغذية محتوياته ، كما تتنوع أشكال وأهداف تلك الشبكات الاجتماعية، فبعضها عام يهدف إلى التواصل العام وتكوين الصداقات حول العالم وبعضها الآخر يتمحور حول تكوين شبكات اجتماعية في نطاق محدد و منحصر في مجال معين مثل شبكات المحترفين وشبكات المصورين و النخب السياسية التي تبدي أرائها حول سياسات الدول و أنظمة الحكم في بعض الدول و مناقشة الرأي العام حول القضايا المعاصرة التي تشكل توترات سياسية في العالم. وتقوم الفكرة الرئيسية للشبكات الاجتماعية على جمع بيانات الأعضاء المشتركين في الشبكة ويتم نشر هذه البيانات علناً على الشبكة حتى يتجمع الأعضاء ذو المصالح المشتركة و الآراء المتفقة حول قضايا معينة والذين يبحثون عن ملفات أو صور الخ أي أنها شبكة مواقع فعّالة تعمل على تسهيل الحياة الاجتماعية بين مجموعة من المعارف والأصدقاء ، كما تمكن الأصدقاء القدامى من الاتصال بعضهم البعض وبعد طول سنوات وتمكنهم أيضاً من التواصل المرئي والصوتي وتبادل الصور وغيرها من الإمكانيات التي توطّد العلاقات الاجتماعية بينهم و تعمل على خلق مجتمع افتراضي¹.

نشأة الشبكات الاجتماعية : لقد بدأت مجموعة من الشبكات الاجتماعية في الظهور في أواخر التسعينيات مثل Classmates.com عام 1995 للربط بين زملاء الدراسة و موقع

SixDegrees.com عام 1997 م، و ركّز ذلك الموقع على الروابط المباشرة بين الأشخاص و ظهرت في تلك المواقع الملفات الشخصية للمستخدمين و خدمة إرسال الرسائل².

فلقد عرّف "ألسون" و "بويد" Boyd " ، " Elson " الشبكات الاجتماعية علي أنها " مواقع تتشكل من خلال الإنترنت تسمح للأفراد بتقديم لمحة عن حياتهم العامة ، وإتاحة الفرصة للاتصال بقائمة المسجلين ، والتعبير عن وجهة نظر الأفراد أو المجموعات من خلال عملية الاتصال ، تختلف طبيعة التواصل من موقع لآخر³.

- و لقد عرفت الشبكات الاجتماعية علي أنها " مجموعة من المواقع علي شبكة الإنترنت ظهرت مع الجيل الثاني للويب " web 2 " تتيح التواصل بين الأفراد في بنية مجتمع افتراضي يجمع بين أفرادها اهتمام مشترك أو شبة انتماء (بلد - ثقافة ، دين ، مؤسسة - شركة ...الخ) يتم التواصل بينهم من خلال الرسائل أو الاطلاع علي الملفات الشخصية ،ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم التي يتيحونها للعرض

¹ - محمد سيد محمد و آخرون: وسائل الإعلام من المنادي إلى الانترنت، القاهرة: دار الفكر العربي، 2009م، ص206.

² المرجع نفسه ، ص 269.

³ - Danah m. Boyd, Nicole B.Ellison , Social network sites; Definition , history and scholarship , Journal of computer mediated communication , vol(13),issue (1).

وهي وسيلة فعالة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد سواء كانوا أصدقاء نعرفهم في الواقع أو أصدقاء عرفتهم من خلال السياقات الافتراضية " كما أوجز " Sweet " (2009) مفهوم الشبكات الاجتماعية في أنها منظمة عصرية غيّرت في أسلوب الحياة من حيث الأسلوب والإدارة والممارسة¹ .

و هناك من أطلق عليها باسم "الإعلام الاجتماعي": وهو المحتوى الإعلامي الذي يتميز بالطابع الشخصي والمتناقل بين طرفين أحدهما مرسل والآخر مستقبل، عبر وسيلة/ شبكة اجتماعية، مع حرية* الرسالة للمرسل وحرية التجاوب معها للمستقبل.

الإعلام الجديد يختلف عن مفهوم وسائل التواصل الاجتماعية أو حتى الإعلام الاجتماعي فنجد الكثير من الباحثين و الدارسين يسمونه بالإعلام البديل كونه يحل محل الإعلام الكلاسيكي التقليدي و بعد العديد من القراءات و البحوث يمكننا أن نفهم معنى الإعلام الجديد بشكلين فالشكل الأول و هو الذي يتم من خلاله نشر و توزيع النسخ الإلكترونية لمحتويات وسائل الإعلام الكلاسيكية ، من جرائد و تلفزيونات و إذاعات أي هي عملية تتزاوج بين وسائل الإعلام التقليدية و وسائط وسائل التواصل الاجتماعية الإلكترونية مثل " الفايبيوك " و " اليوتيوب " وغيرها من الوسائل التي يمكنها نقل الأخبار و المعلومات بالنصوص و الصور و الأفلام² بمعنى أدق مثل النسخ الإلكترونية لجريدة مكتوبة مثل جريدة "الشروق" أو " النهار" الجزائريتين لديهما نشر إلكتروني للنسخة المطبوعة لكن لا يمكنها نشر النسخة الإلكترونية إلا بعد توزيع و نشر النسخة الورقية المطبوعة-

-و التي تمثل دخلها الأساسي في عملية الإعلام و يعرفه كذلك الباحث "عباس صادق " أن الإعلام الجديد هو الإعلام البديل و كذلك إعلام رقمي أي أنه يعتمد على تقنية تحويل المنتجات و المخرجات المادية إلى تطبيقات رقمية قابلة للنشر الإلكتروني في مختلف صيغ و أنواع وسائل التواصل الاجتماعي³ .

أما الشكل الثاني هو النسخ الإلكترونية لنفس وسائل الإعلام التقليدية لكنها محررة إلكترونيا أي أنها ليست مطبوعة في الأساس و إنما ذات إنتاج إلكتروني و يمكن أن نسميها كذلك بالصحافة الإلكترونية و نجد من أمثلتها في الجزائر حتى يكون المثال أقرب إلينا كباحثين و كجمهور لهذه الجريدة ، نجد "الشروق أون لاين " فالملاحظ للتسمية يفهم طبيعة الجريدة فكلمة "أون لاين" "on ligne" تعني على

¹ - O.C.Mcswete, the challenge of social networks, Administrative theory and praxis, vol 13 , - issue 1 , published in march , 2009 , p 95-96

² - صادق عباس مصطفى ، الإعلام الجديد دراسة في تحولاته التكنولوجية و خصائصه العامة، مجلة الأكاديمية العربية المفتوحة ، الدانمارك، ع02، السنة 2001 ص182 .

³ - صادق عباس مصطفى ، المرجع سبق ذكره، ص183.

الخط مباشرة أي في تواصل مستمر غير منقطع ، سواء مع الجماهير أو مع مصادر الأخبار أو باقي المؤسسات الإعلامية

الفيس بوك " face book " :

هو موقع للتواصل الاجتماعي يمكن المستخدمين من التواصل مع أعضاء آخرين من خلال إنشاء ملفات شخصية تتضمن بعض الصور وقوائم الاهتمامات الشخصية، ومن خلاله يتبادل الجميع آرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم والرسائل العامة أو الخاصة والانضمام إلى مجموعات من الأصدقاء والأحداث وصفحات المناقشة ودعوة الأصدقاء لهذه المجموعات أو الأحداث أو الصفحات و قد ظهر هذا الموقع في وسط الحرم الجامعي و بالضبط انطلق موقع "فيسبوك" كنتاج غير متوقع من موقع "فيس ماش" (Face Match) التابع لجامعة "هارفارد"، وقد قام "مارك زوكر بيرج" بابتكار "الفيس ماش" في 28 أكتوبر من عام 2003 عندما كان يرتاد جامعة "هارفارد" كطالب في السنة الثانية و قد كان الموقع في البداية متاحاً فقط لطلاب جامعة "هارفارد" ثم فتح لطلبة الجامعات، بعدها لطلبة الثانوية ولعدد محدود من الشركات، ثم أخيراً تم فتحه لكل متصفح الانترنت-

- كما يمكن لمستخدمي فيسبوك الانضمام إلى واحدة أو أكثر من الشبكات التي تقوم كل من المدينة أو جهة العمل أو المدرسة أو الإقليم بتأسيسها، فهذه الشبكات تمكن المستخدمين من التواصل مع أعضاء آخرين في الشبكة نفسها كما يمكن للمستخدمين أيضاً الاتصال بأصدقائهم مع السماح لهم بالوصول إلى ملفاتهم الشخصية معتمدة على تقنية "كرة الثلج" في الانتشار و التوسع و يقدم الموقع خدماته للمستخدمين مجاناً، ويجني أرباحه من الإعلانات بما في ذلك إعلانات الشعار، فيمكن للمستخدمين إنشاء ملفات شخصية تتضمن بعض الصور وقوائم الاهتمامات الشخصية «profiles» ويمكن تبادل الرسائل العامة أو الخاصة والانضمام إلى مجموعات من الأصدقاء ، وكوضع افتراضي فإن عرض البيانات التفصيلية للملف الشخصي يكون مقتصرًا على المستخدمين من الشبكة نفسها الواحدة وبعض الاستثناءات المحدودة الأخرى و يتضمن " الفيس بوك" عددًا من السمات التي تتيح للمستخدمين إمكانية التواصل مع بعضهم البعض ومن بين هذه السمات سمة " Wall "أو " لوحة الحائط" وهي عبارة عن مساحة مخصصة في صفحة الملف الشخصي لأي مستخدم بحيث تتيح للأصدقاء إرسال الرسائل المختلفة إلى هذا المستخدم، وسمة " Pokes "أو "النقرة" التي تتيح للمستخدمين إرسال "نقرة" افتراضية لإثارة الانتباه إلى بعضهم البعض (وهي عبارة عن إشعار يخطر المستخدم بأن أحد الأصدقاء يقوم بالترحيب به)، وسمة "Photos" أو الصور التي تمكن المستخدمين من تحميل الألبومات والصور من أجهزتهم إلى الموقع وكذلك سمة " Status "أو الحالة التي تتيح للمستخدمين إمكانية إبلاغ أصدقائهم بأماكنهم وما يقومون به من أعمال في الوقت الحالي، و جدير بالذكر أنه يمكن مشاهدة لوحة الحائط الخاصة بالمستخدم لأي شخص يمكنه مشاهدة الملف الشخصي للمستخدم وفقاً لإعدادات الخصوصية.

في يوليو من عام 2007، أتاح "الفيس بوك" إمكانية إرسال رسائل مرفقة تتضمن أي شيء إلى لوحة الحائط الذي كان مقتصرًا من قبل على المحتويات النصية فقط « textes » -

وبمرور الوقت، بدأ "الفيس بوك" في إضافة العديد من السمات الجديدة إلى الموقع، ففي 6 سبتمبر من عام 2006 تم الإعلان عن سمة "Feed News" أو التغذية الإخبارية التي تظهر على الصفحة الرئيسية لجميع المستخدمين حيث تقوم بتمييز بعض البيانات مثل التغييرات التي تحدث في الملف الشخصي وكذلك الأحداث المرتقبة وأعياد الميلاد الخاصة بأصدقاء المستخدم ، ففي بداية الأمر أثارت هذه السمة حالة من الاستياء بين مستخدمي "الفيس بوك" حيث شكوا البعض من سوء التنظيم وكثرة البيانات غير المرغوب فيها بينما عبّر البعض الآخر عن مخاوفهم من أن يؤدي ذلك إلى سهولة تعقب الآخرين لأنشطتهم الشخصية (كالتغييرات التي تطرأ على علاقاتهم والأحداث المختلفة والمحادثات مع الآخرين)¹ ، و ردًا على تلك الحالة من الاستياء، قدم "زوكر بيرج " اعتذارًا عن إخفاق الموقع في تقديم سمات مناسبة يمكن تخصيصها على نحو يحفظ خصوصية الأفراد، ومنذ ذلك الحين، صارت لدى المستخدمين القدرة على التحكم في نوع البيانات التي يمكن تبادلها مع الأصدقاء بصورة تلقائية و فضلاً عن ذلك، فإنه يمكن للمستخدمين منع أصدقائهم من مشاهدة التحديثات التي تطرأ على أنواع محددة من الأنشطة التي يقومون بها مثل التغيير في الملف الشخصي أو الرسائل المكتوبة على لوحات الحائط الخاص بهم ولأصدقاء الذين تمت إضافتهم مؤخرًا.

من أشهر التطبيقات على موقع "الفيس بوك" "تطبيق" الصور .photos"، حيث يُمكن المستخدمين من تحميل الألبومات والصور إلى الموقع. كما يوفر فيس بوك لمستخدميه إمكانية تحميل كم هائل من الصور إلى الموقع مقارنة بالمواقع الأخرى التي تقدم خدمات استضافة الصور مثل موقعي "فوتو باكيت 'photo packets" و"فليكر flicker" الذين يضعان حدًا لعدد الصور التي يسمح للمستخدم بتحميلها لأنه في الماضي، كان عدد الصور التي يمكن للمستخدمين تحميلها على الموقع يقتصر على 60 صورة للألبوم الواحد لا أكثر، و كذلك تم تقديم سمة "Face book Notes" أو تعليقات فيس بوك في 22 من شهر أوت لعام 2006 وهي سمة متعلقة بالتدوين تسمح بإضافة العلامات والصور التي يمكن تضمينها -
و في 07 أبريل 2008، أصدر "الفيس بوك" تطبيق إرسال رسائل فورية إلى شبكات الاتصال باستخدام برنامج "Comet" وأطلق عليه اسم "Chat" ويوفر هذا التطبيق للمستخدمين إمكانية التواصل مع أصدقائهم وهو يشبه في أداء وظيفته برامج إرسال الرسائل الفورية الموجودة على سطح المكتب.

¹ - بسمة شوقي نصيف. موقع الفيس بوك ودوره في تطوير مجال النحت والتعلم عبر الانترنت في ضوء متطلبات عصر المعرفة، المؤتمر السنوي (العربي السادس - الدولي الثالث) : تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة، 13-14 أبريل. (2011).

مفهوم اللغة: هي تلك الأصوات التي يصدرها جهاز النطق الإنساني وتصل إلى الأذن، فيتم إدراك دلالاتها وإصدار الاستجابة المناسبة لها، كذلك هي أداة الاتصال الرئيسية في المجتمع الإنساني وذلك لأنها الوسيلة الأكثر فاعلية في تمكين الفرد من التفاعل مع الآخرين من خلال العلاقات الاجتماعية المختلفة وهي الأداة الرئيسية في عملية التكامل والتكيف مع الثقافة والبيئة¹.

عرض نتائج الدراسة:

للإجابة على إشكالية الدراسة اخترنا بعض الجداول الإحصائية حول العينة المدروسة و هي :

جدول يبين علاقة متغير الجنس باستعمال وسائل التواصل الاجتماعي.

- يبين الجدول أن أكثر المبحوثين يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي و أن الإناث هن الأكثر استخداما لهذه المواقع ، يمكن إرجاع ذلك أن فرضية حتمية استخدام هذه الوسائل صحيحة و أنها انتشرت بسرعة و بقوة في أوساط الشباب خاصة الإناث لاستمالاته العاطفية و يتميز الفايس بوك بخصائص جذابة و تقنيات عالية كما يمكن القول أنه وسيلة فعالة في التعارف و الدردشة.

2- جدول يبين علاقة متغير الجنس مع نوع وسائل التواصل الاجتماعي.

المجموع	أنثى	ذك	الإجابات/الم
95	40	55	تغير
05	00	05	نعم
100	40	60	لا
			المجموع

المجموع	إناث	ذكور	أنواع الوسائل/ متغير الجنس
70	30	40	Face Book "الفايس بوك"
17	07	10	Tweeter "تويتر"

¹ - هلال، محمد عبد الغني، مهارات الاتصال، مركز تطوير الأداء والتنمية، ط3. القاهرة، مصر، 1999 ص06.

08	03	05	MySpace ماي سبايس
95	40	55	المجموع

من خلال الجدول نستنتج أن الفاييبوك هي الوسيلة التواصلية الأكثر استخداماً عند الشباب و هذا لمزاياها التفاعلية و التواصلية السهلة التي تعود عليها الكثير من الشباب ، و نستنتج أن استخدام الفاييبوك في تزايد مستمر ، الأمر الذي يدعو للقلق على قيم التعليم و التفكير عند الشباب

3- جدول يبين استخدام اللغة العربية بحروف غير عربية :

المجموع	الإناث	الذكور	متغير الجنس / استخدام اللغة العربية/
33	30	03	استخدام اللغة العربية بحروف عربية
62	10	52	استخدام اللغة العربية بحروف غير عربية
95	40	55	المجموع

في الجدول رقم 03 نتائج تصب في إشكالية البحث كوننا نهتم باللغة العربية في وسائل التواصل الاجتماعية و قد اتفق أغلبية المبحوثين على أنهم يستخدمون اللغة العربية بحروف أجنبية في تواصلهم من خلال الفاييس بوك و اعترفهم بأهمية المحافظة على مستوى اللغة العربية و أن هذه التكنولوجيا الاتصالية تشكل خطر على اللغة العربية و الهوية و الانتماء إلى الأمة العربية الإسلامية.

-إن ما يحصل في عالمنا العربي وفي البعد الإسلامي أيضاً هو ضياع سلّم المرجعيات وتشتت الرؤية التي تواجه بها الثقافة العربية ولغتها الثقافة الغربية، أو إن شئت فقل الثقافة العالمية التي يبشر بها العصر الجديد، وهي ثقافة لا شك أنها تجاوزت إشكالية المرجعية وحلت معضلة النموذج والإطار الذي تختار مسارها الثقافي فيه .

كما يقول أحد أساتذتنا : إن هجر الحرف العربي والاتجاه إلى الحروف الأجنبية للحاق بركب الدول المتقدمة . كما يزعمون . يسرع عملية اغتيال العربية الفصحى، وتلوّثها بغثاء العاميات المدعمة و

لغات غربية عن الأصول الحقيقية للعربية لتسويق عولمتها على حساب الأصالة اللغوية التي توحد الأمة وتجمع الشرق والغرب تحت سقف واحد، لأن اللغة الواحدة هي الموحدة.¹ كما أن اللغة والثقافات ذات الفكر البشري والإرث الحضاري والتميز التاريخي ستتحاز بدون شك عن طريق العولمة، لأنها لن تقبل الانقياد المباشر ولا الاندماج السهل، ذلك لأن الثقافات لها طبيعتها التي تستعصي أحياناً على الذوبان، ولها قاموسها الذي يرفض المغريات، واللغة والثقافة نتاج بشري له طبيعة البشر واختلافه، وقابليته للتحدي و المصادمة أو الخضوع والانقياد. وقد فرضت ثقافة العولمة بأبعادها السياسية والاقتصادية واللغوية سيطرتها وخلصت من التحدي المحتمل لكل الثقافات. وهي تضع الخيارات الممكنة لهذا التحدي أمام الثقافات المغزوة وتضع الخيارات الصعبة للتعامل مع هذا التحدي ومقاومته ومن الخيارات المتوقعة خيار المهادنة والاستسلام وخيار الماكية والسير في رحاب الاتجاه العالمي أو خيار الانكماش والانطواء. تلك خيارات ممكنة وقد تكون مقبولة للغرب، كما قد يكون التعامل معها على أساس الهيمنة والغلبة مقبولاً.

- جدول يوضح تكرار الكلمات العربية المكتوبة بحروف فرنسية خلال دردشة بعض الطلبة يوم 2017/08/25.

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن شباب الفاييس بوك يستخدم لغة جديدة في التواصل الاجتماعي و الأمر يرجع إلى ضعف لغتهم العربية و عدم تمكنهم من اللغات الأجنبية ، و الإشكالية تبقى مطروحة أين الخل هل في اللغة العربية حسب قول العديد من المجددين أنها جامدة غير متجددة أم المشكلة في الشباب العربي لم يلقن العربية جيداً و أنه ما زال في مرحلة انبهار و تقليد لمستخدمي الفاييس بوك غير العرب أي أن الغزو الثقافي الغربي سيطرة على وسيلة تعبير الشباب العربي الذي يعيش في دوامات من الأزمات و المشاكل و اللغة أحد المصاعب فكيف يكون مستقبل اللغة العربية وكيف يكون مستقبل هؤلاء بدون لغتهم الأم التي تحفظ و جودهم و وجود الحضارة العربية الإسلامية.

إن الخيار الصحيح للغتنا وثقافتنا هو خيار الموازنة والانطلاق من عقل المحلية والقطرية إلى روح العربية الجامعة وإلى ثقافتها وشفافيتها ودفع عجلتها لتسير مع الثقافة الغربية موازية لها ومتحدية لغبتها وسلطانها.

- إنَّ الثقافات ذات العمق الحضاري والإرث التاريخي قادرة على التحدي وقادرة على الصمود وقادرة على الاستقلال بشرط ألا يكون المعوق لها هو ارتكازها في نظرتها إلى بعدها التاريخي ومورثوها الثقافي وحده، فيكبلها هذا الموروث، ويربك سيرها، ويعطل الإرث حركتها نحو المستقبل، و لا نجدد لغتنا بشكل كامل على حساب قواعدها و أصولها الثابتة والحفاظ على حروفها و رسمها حتى نحفظ وجودنا .

¹ -انظر كمال بشر: خواطر مؤتلفات في اللغة والثقافة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1995م ، ص224.

- وما نعانيه في لغتنا العربية وثقافتنا الإسلامية هو ضرب من هذا الإرباك والتردد حيث لا نعرف بالتحديد ما نريد من موروثنا الثقافي وما نحتاجه اليوم، وما لا نريده اليوم ونحتاجه غدا. إن تقصيرنا في الانتقاء والاختيار هو موضوع العجز الذي نعاني منه ونشعر به أمام ثقافة العولمة. وأول الأدلة على هذا العجز إعراضنا عن لغتنا وتشبثنا بلغة الغرب وانقيادنا لها.

الثقافة العربية تستطيع بلغتها الموازة والسير إلى الأمام وتستطيع الإضافات الحضارية إن لم نقل أنها تستطيع الاستغناء بذاتها عن ثقافات العالم وهي قادرة على الأخذ والعطاء كغيرها من الثقافات المتينة والحضارات السابقة، لكن السؤال الذي لا نجد له جواباً مقنعاً هو : متى نحدّد علاقتنا باللغة العربية ؟ ومن أين نبدأ الحاضر الذي ندفعه للمستقبل ؟ وكيف نفرز هذا الكم الهائل من الموروث البشري ونصطفي منه الصالح ونحافظ على لغتنا وثقافتنا حية فنجعلها إناءً لما نصطفي من الماضي، وما نحدث من مشاركة للمستقبل ؟ وإذا عرفنا وظيفة الثقافة استطعنا التعامل الصحيح مع اللغة ومع الثقافات العالمية وأخذنا مكاننا من العولمة دون أن نفقد هويتنا الثقافية، ودون أن تهتز الثوابت الصالحة للاستمرار، ولكنني أكرّر : إننا بحاجة إلى غربة موروثنا الثقافي، والانتقاء، وأخذ الصحيح الصالح وترك الإفراز الضعيف الذي تهزه أقل المؤثرات، فتراه يتبدل أو يتعطل عندما تعصف به عواصف التغيير، ويفقد توازنه أمام طوفان المد الذي لا يكاد يقف عند حد معين.

قائمة المراجع :

- 1- شرف وخفاجي، النحو لرجال الإعلام، الطبعة الأولى، القاهرة 1982.
- 2- مازن الدراب، مواقع الشبكات الاجتماعية وطريقة عملها . - تاريخ النشر 2009/05/01. و متاح في http://knol.google.com/k/mazen_aldarrab 3
- 4- محمد سيد محمد و آخرون: وسائل الإعلام من المنادي إلى الانترنت، القاهرة: دار الفكر العربي، 2009م .
- 5- محمد سيد محمد و آخرون: وسائل الإعلام من المنادي إلى الانترنت، مرجع سبق ذكره .
- 6- صادق عباس مصطفى ، الإعلام الجديد دراسة في تحولاته التكنولوجية و خصائصه العامة، مجلة الأكاديمية العربية المفتوحة ، الدانمرك، ع02، السنة 2001 .
- 7- بسمة شوقي نصيف. موقع الفيسبوك ودوره في تطوير مجال النحت والتعلم عبر الانترنت في ضوء متطلبات عصر المعرفة، المؤتمر السنوي (العربي السادس - الدولي الثالث) : تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة، 13-14 أبريل. (2011).
- 8- هلال، محمد عبد الغني، مهارات الاتصال، مركز تطوير الأداء والتنمية، ط3. القاهرة، مصر، 1999.
- 9- سعيد الأفغاني، من حاضِر اللغة العربية ، دار الفكر، الطبعة الثانية 1971 م.
- 10 - Danah m. Boyd Nicole B.Ellison , Social network sites; history and scholar ship
issue (1).، vol(13).، Definition Journal of computer mediated communication
- 11- O.C.Mcswete ; Administrative theory and ، the challenge of social networks،
- 12- ، published in march ، issue 1 ، vol 13 ، praxis 2009 .
<http://aljbtor.net/vb/archive/index.php> تاريخ النشر يوم 20012/03/10

قراءات في العمق والخلفيات لكتاب جيوبوليتيك الدم

التاريخ الأسير و الجغرافيا المتصدعة

للكاتب الصافي سعيد

بلغراس بومدين

طالب دكتوراه / جامعة وهران 2

تحت إشراف: اد بربايح محتار/ جامعة وهران 2

البحث عن الحرية، والمواطنة مطلب حايت الوجود السياسي للامة العربية، فكانت المواطنة مطلباً وجودياً عند ابناء الأمة، والمسار التاريخي للمدنية العربية، يؤرخ عثرات، وتراجعات في اليات تحقيق المشروع، وقد شكل الربيع العربي عند الأمة منفذاً، وأداة لتحقيق المطلب، فكانت تونس الخيط الابيض في ليلاء المدنية العربية، فاشترأت الاعناق نحو الأمل.. ولكن الدم كان محتوى الكأس.

لم يكن للأمة العربية أن تستوعب هذا الانفجار الكبير للدم داخل الوطن العربي فبالرغم ما يملكه من ثروات و مزايا في جغرافيته وعوامل مشتركة في أمته يتخبط و يعيش الأزمات من خلال سياسته و يفتح الكاتب و الباحث التونسي الصافي سعيد¹ كتابه جيوبوليتيك الدم فيقول: " إما أن ينفجر الماء أو يتفجر الدم ... إما أن ينفجر النفط أو يتفجر الدم ... الآن لقد انفجر النفط و تفجر معه الدم "² فيقرأ الكاتب الجغرافيا السياسية للوطن العربي الذي انتقل من القيد و الهيمنة العثمانية إلى القيد والهيمنة الأوروبية (الغربية) ثم إلى جغرافيا متصدعة و قيد نزاعات دموية داخلية .

فتاريخ العالم العربي الذي قد عايش السلطة بكل ممارساتها العنيفة لا يزال يتخبط في تكوين الدولة حيث مازالت أنظمتها مبنية على الأجهزة الأمنية و العسكرية التي تفرض سلطتها ، وما إن تنقسم يسقط النظام ثم تسقط الدولة كما حدث في العراق و ليبيا و اليمن و كادت أن تسقط كذلك مصر و تونس و ينجر عن هذا السقوط جغرافيا خصبة لبروز الكيانات الافتراضية و الجيوش الموازية .

و رغم التطور التكنولوجي خاصة في وسائل الإعلام و نقل المعلومات وسرد الأحداث إلا أننا لا نعرف ما سيكشفه التاريخ البعيد عما نعيشه اليوم و يقول الصافي سعيد " بإمكاننا أن نخبر مؤرخينا

¹ - الصافي سعيد كاتب و صحفي و روائي تونسي ولد في 22 سبتمبر 1953 يعتبر واحد من أهم رجال الرأي في تونس منذ 2011 خاصة بعد الربيع العربي الذي كان قد تعرض له في أحد كتبه " خريف العرب " 2005 و كتب في مجال المستقبلات التي طبقها على تونس في رؤية استراتيجية " المعادلة التونسية كيف نصنع المستقبل و له أكثر من 17 مؤلف

² - جيوبوليتيك الدم : التاريخ الأسير و الجغرافيا المتصدعة ، الصافي سعيد ، الناشر سوتيميديا - تونس ، ط 2 ،

القادمين أن معانات جمع الحقائق صعبة ودرجة التزوير عالية و المعلومات متدفقة وغير دقيقة وبالتالي فإن أي حدث لا يصبح تاريخيا إلا حين يصبح كتلة باردة بين أيدي المؤرخين ¹

فاليوم يلح علينا الواقع لإعادة قراءة التاريخ بأدوات معاصرة بعيدا عن العاطفة وعن التقديس كما أن التاريخ العربي الحديث لم نستفد من تجاربنا فيه و يرجعه الباحث الصافي سعيد لافتقاده إلى الروح و العقل و الإرادة و لن يتحول إلى قاعدة بناء ما لم يهيمن على مجاله الحيوي ويحصن جغرافيته المتصدعة و يقيم نظامه الجيوبوليتيكي ، فالإقليم العربي الآن ليس مسرحا للاعبين الكبار فقط (الدول) بل بداخله لاعبين ما تحت الدولة مثل داعش والقاعدة و البشمركة وأنصار الشريعة والسلفيين و جماعات الإرهاب و العشائر و الطوائف و الهويات المتقاتلة ²

فالابتعاد عن الديمقراطية و انحراف العدالة و التقليل من الحريات قد كون العنف داخل الوطن العربي استثماره الغرب المتعطش للطاقة و الهيمنة في بسط نفوذه عن طريق الفوضى الخلاقة .

و إن اتحاد الدول الأوروبية لم يأتي إلا بعد حروب دموية و صراعات طويلة جعلها تقراً تاريخها و تستفيد منه بتلاحم كبير و طي صفحة الصراع و فتح صفحة الكلمة الواحدة و القرار المشترك و العملة الواحدة حيث كتب عبد الله عروي (حول أوروبا الفكرة الأسطورة و الوهم) فقال: " أن أوروبا قطع متناثرة جمعت بعناية من وسط الرعب و الحروب " ³ ولم يستوعب الوطن العربي التلاحم الأوروبي كما أنه ليس فقط يعيش حرب داخلية أهلية بل كذلك حرب ضد إسرائيل التي أصبح يعتبرها الجميع كما اعتبرها هنتغتون أن: " النهاية الأبدية لمثل هذه الحرب هي تشبه المعجزة الإنسانية " ⁴

فخلق إسرائيل في وسط الوطن العربي الذي عجز عن تحرير فلسطين جعله يعيش أزمات و بمرور الزمن أحى الصدع الديني و عمق الصدع الجغرافي السياسي و يفسره الكاتب الصافي سعيد أنه من رحم الصدع الأم اليهودي/الإسلامي ولدت كل الصدوعات الأخرى سواء الحرب العراقية الإيرانية التي دامت 8 سنوات و الحرب بين عالم الشيعة و عالم السنة و احتلال الكويت في 1991 من قبل العراق و لن تكون حرب السعودية ضد اليمن هي الصدع الأخير في العالم العربي و هي خارطة متداخلة و متشابكة من الصدوعات لا يمكن معالجتها إلا بمشروع كبير ⁵ .

و من نتائج هذه الصدوعات: الربيع العربي و المنظمات الإرهابية كداعش الذي جعل الوطن العربي يعيش في عدة مناطق فوضى كبيرة و أضحت الدول العربية فاشلة في بسط سيطرتها على إقليمها

¹ المرجع نفسه ص 12

² - المرجع نفسه ص 13

³ - عبد الله العروي 1933 مقال حول أوروبا : الفكرة و الأسطورة و الوهم بتاريخ 28 - 06 - 2014 مجلة فكر وفن

⁴ - صامويل هنتغتون صدام الحضارات - الدار الجماهيرية للنشر - طرابلس 1999 ترجمة د. مالك أبو شهيوه ص:32

⁵ - جيوبوليتيك الدم مرجع سابق ص 29

و عاجزة عن التقدم و بنظرة جيوسياسية للكاتب فالعالم سواء كان 184 دولة قبل الحرب الباردة أو 192 دولة مطلع الألفية الثانية أو كان عدد لا متناهي من الدول القومية و القبلية و الدينية هو في النهاية سيظل عالما متصدعا و منقسما بين الشمال و الجنوب و بين الشرق و الغرب .

و لم تكن الشعوب التي قامت بالربيع العربي لتتشك في نخبها أن تعجز على النحو الذي نراه اليوم و أن تتبخر الشعارات و تعود مشقة البناء من جديد و يتولد من رحمها العنف الذي يؤكد عليه الصافي سعيد " إنه العنف التأسيسي الذي يظل يتناسل من حضارات بعيدة لبناء حضارات جديدة " ¹ .

كلما تدهورت أوضاع الوطن العربي من احتلال عسكري أو اقتصادي و فشل مؤسساتي يرجعه العرب الى قول " لأننا تخلينا عن الله فتخلى الله عنا " بل إن تشبثهم بالله هو بمثابة طلب المعجزة من عنده و ليس البحث عن التطور الحضاري و المعرفي و الإقدام على العمل الفعال و الابتكار و الاندماج في العالم الحديث ، إن السبب الأساسي في هذا الوضع هو أن العرب لم يصفى تاريخهم و لم يستفيدوا منه . و من بلد عربي لآخر تستمر الألسن و تطغى المحاكمات حول الأسبقية في الزمن و العراقة و الأقدمية كما لو أن الدول الحديثة تقاس بالزمن و لو أدرك العرب الذين يتكلم بعضهم عن ثلاثة آلاف عام و بعضهم يذهب نحو سبع آلاف عام أن الأسبقية و الأقدمية تعني التقدم للوصول إلى القمر قيل أمريكا التي لا يزيد عمر دولتها عن ثلاث مئة سنة هكذا حين تعجز النخب عن بناء حاضرها تتجه إلى الثرثرة حول ماضيها لكي تجلب الفخامة المفقودة و الكرامة المهانة ² .

لقد كانت فلسطين نقطة تشارك جميع الدول العربية في تجمعاتهم التي كانت تحمل شعارات أكثر من عمل و اتحاد و منذ عدة عقود لم يقدم أي بلد عربي العون لبلد عربي آخر لإنقاذه من أزمة و كأن الجميع تجرد من انتمائه للوطن العربي و أضحى يتحالف مع الأجانب و انقلبت المفاهيم فأصبح العدو صديقا و الصديق عدوا .

و لهذا كانت ولادة داعش سهلة و بأرضية مهياة للتوسع و بسط السيطرة و قال نابوليون بوناپارت ذات مرة " يمكنك أن تتمرد إذا نجحت فإنك ستصبح بطلا و إذا فشلت فإنك ستصبح أسيرا و إذا أبدت مقاومة فإنك ستظل خارج القانون " فخلافا للجماعات الإرهابية كتنظيم القاعدة و غيرها فلقد أصبحت داعش اليوم تضم جيش من المقاتلين أضعاف مضاعفة من التنظيمات الإرهابية الأخرى و إن هؤلاء المقاتلين يمرون إلى سوريا تحت نظر الدول الغربية و يوجد حوالي خمسة آلاف مقاتل داخل هذا الجيش العالمي من أوروبا فقط و إن هؤلاء لا يصلون إلى سوريا أو العراق بالمظلات أو الطائرات و إنما هم يعبرون الحدود تحت نظر الجمارك و الشرطة و المراقبين الدوليين و بعلم الدول الإقليمية و الأوروبية و

¹ - نفس المرجع ص 65

² - نفس المرجع ص 68

الأمريكية . و انه فعلا عدد مخيف إذا عرفنا أنه ينحو إلى الاستقلالية و الانفصال عن بلاده فمنذ أن يتموقع على الأرض يتحول إلى جيش عالمي ينتقل من منطقة إلى منطقة و من دولة إلى دولة دون تردد ولا مراقبة.و كيف تفكر الدول اليوم في المستقبل من أجل احتواء هذا الجيش العالمي قبل أن ينفلت إلى ساحات أخرى خاصة و أنه يستعمل حرب العصابات في تحركاته التي قد تصل إلى أوروبا ؟

فحين يمتد الإرهاب تمتد الحرب عليه ومن مكان إلى مكان حسب المحلل الصافي سعيد قد تنتقل هذه الحرب إلى الأناضول ثم تخترق الحدود لتصل إلى جنوب أوروبا و منها إلى غربها حيث يكشف التاريخ كيف أن الذي لا يعرف عدوه جيدا أو الذي لا يعرف متى يوقف الحرب أو الذي ينساق نحو أعدائه إلى اللامكان يصبح أعمى ويفقد طريق العودة أو طريق النصر، فلقد ظل نابوليون مصرا على غزو روسيا حتى فقد كل مجده و مجد بلاده و تكرر ذلك مع هتلر و يمكن أن يحدث للولايات المتحدة الأمريكية فهي لم تهزم أمام الجيوش النظامية و الحروب الكلاسيكية و لكنها لا تستطيع أن تتكر هزيمتها أمام حرب العصابات الفيتنامية¹. فإذا كانت الولايات المتحدة الأمريكية تريد من حربها على الارهاب تفويض الجغرافيا السياسية للشرق الأوسط فقد نجحت.

أما إذا كانت فعلا تريد القضاء على الارهاب و الاستبداد فقد فشلت بل أصبح عليها أن تواجه تداعيات لم تكن تتخيلها فإذا تمدد هذا الإرهاب إلى أوروبا فان الحرب على الإرهاب ستصبح حربا على الذات لتدمير الهيكل من الداخل²

ان الدارس لعلم النفس وعلم الاجتماع يجد سمة مشتركة بين مرتكبي العنف قاطبة و هي أن عدوانيتهم لا تتجه فقط و باطراد الى الآخرين و إنما تتحول إلى طاقة تدميرية ضد أنفسهم ذاك ما نجده واضح في كتاب جوبوليتيك الدم حيث إذا كان " الإرهابي الميسيس " يستغل هدفا ساميا مثل حق يقده أو ايمان بثورة أو الدفاع عن مهمة عليا فذلك ينجيه من الاستخدام و إعادة التوجيه و البرمجة ، أما إذا كان هذا الارهابي مأجورا أو مرتزقا أو هاويا فإن انتصاره أو بالأحرى انتحاره هو معاقبة نفسه بنفسه ولا شك أن الذي يوجه الأوامر يقتات من حتف أنصاره . و بما أن القنابل البشرية الحية أصبحت تعد بالآلاف في سوق الإرهاب فإن عنفها سوف يرافق البشرية طويلا خلال القرن الواحد و العشرين و على الولايات المتحدة التي اختارت العولمة أن لا تحزن كثيرا إذا ما غزتها منتجات الإرهاب العالمي ، فهي منتج و مستهلك و مورد و مصدر لهذه المادة الحارقة³ . كما يطرح التساؤل في كل مرة عن ما الجدوى من تحريك أمريكا لترسانتها العسكرية الضخمة لمواجهة الإرهاب ؟ و عن اللاتكافؤ بين القوة المرسله و الأهداف المعلنة ؟

¹ - نفس المرجع ص95

² المرجع نفسه ص 95

³ المرجع نفسه ص 100

ففي كل مرة تحرك الولايات المتحدة أساطيلها دفعة واحدة كما لو أنها ذاهبة فعلا الى حرب عالمية ثالثة أو حرب ضد دولة عظمى ! فيفسرها الكاتب الصافي سعيد بأن السلاح النووي سيضعها وجها لوجه أمام المغامرة الكونية و بعبارة أخرى فإن السلاح النووي لم يعد يخيف أحدا غير الذي يملكه فهي تبرز ترسانتها لتوضيح قوتها لمن لا يملك النووي . و واضح أن أمريكا لم تعقد صفقتها مع إيران إلا حين تأكدوا أن السلاح النووي يقوم بردع مالكيه قبل ردع الآخرين ¹ . و أن الإرهاب أصبح عدوا للجميع و أن إيران عليها أن تتخبط في الحرب ضد الإرهاب ، و دون أن تخفي الولايات المتحدة الشعور أنهم لن يتغلبوا على الإرهاب إلا إذا أخرجوا إيران من العزلة و قدموا لها مكافأة هي الاعتراف بها و بقوتها لكسبها في الحرب ضد الإرهاب ² .

و إن انقسام الدول العربية مكنت إسرائيل من التثبث و فرض كيائها و قبيل عام 1967 قال المؤسس بن قوريون لاسحاق رابين رئيس الأركان آنذاك: " ليست القنبلة النووية هي التي ستحمي إسرائيل و إنما الحرب الأهلية العربية هي التي ستجعل من إسرائيل دولة قوية و مهابة " ³ و يخلص الكاتب الصافي سعيد في رؤية استراتيجية حول مواقع اللاعبين الدوليين أن داعش ولو كانت عنيفة و جهادية فهي ضرورية للولايات المتحدة الأمريكية لإدارة لعبتها بنجاح فإذا كانت إيران تقوم بدعم الشيعة دون أن تتورط في العداء مع السنة فإن السعودية تشهر عداوتها للشيعة و تبنيها للسنة حيث اتجهت بنفسها إلى الحرب ضد حوثيي اليمن (الشيعة) أما تركيا فتحاول الوقوف في مكان يبعد و يقرب نفس المسافة من الجميع ، أما الكيان الصهيوني فهو يدفع نحو تدمير جميع العرب بجميع العرب إن كانوا شيعة أو سنة وذلك للاستحواذ على مزيد من الأراضي و الثروات و التحكم في مفاتيح الجغرافيا السياسية لمنطقة تمتد من المتوسط إلى بحر الصين ⁴ .

¹ المرجع نفسه ص 105

² المرجع نفسه ص 106

³ - مذكرات بن قوريون ، مساجلات جمعها شمعون بيريز ، صدرت بالفرنسية عن دار لوساي في 1985 كذلك كتاب بن

قوريون يتكلم ، فرنسا باريس دار نشر ستوش 1970

⁴ - جيوبوليتيك الدم : مرجع سابق، ص 148

MOUTOUNE

**An Academic Peer-Reviewed Journal Issued by the
Faculty of Social and Human Sciences Dr Tahar Moulay
University – Saida – algeria**

VOL:09 / N:02 june 2017

Honorary President

Pr. Dr.Feth Ellah Wahbi Teboune

Rector of the University of Saida

President

Pr. Abdel Hamid Bakri

Managing Editor

PR . Mohamed Hafiane

Contenu

Illustration of the Writing Techniques and the Writing Process	
Dr MAHIEDDINE Rachid	4
LAKHRIF Halima	4
Etude sur la titrologie dans la production artistique en Algérie chanson rap	18
BOUMEDINI Belkacem	18
Copa del Mundo: Un aspecto cultural y lingüístico.....	29
HAMMAL Kaddour.....	29
Voyage dans la toponymie mascarienne	40
AZZEDINE Amina	40
L’ethos dans le débat politique télévisé le cas de Louisa Hanoun	56
BENATTA Fatima–Zohra.....	56
Le recours aux pseudonymes chez les jeunes internautes.....	64
algériens : entre choix et stratégie de communication	64
DADOUA HADRIA Nebia	64
Identité et altérité dans la littérature de voyage	72
Docteur Ratiba GUIDOUM.....	72

Illustration of the Writing Techniques and the Writing Process According to Nation

Dr MAHIEDDINE Rachid¹

LAKHRIF Halima

الملخص:

من خلال هذا العمل سنبين أن فيه أربع عمليات سهلة لتعليم الكتابة الصحيحة لطلبة اللغة الإنجليزية (التركيز على مداخل اللغة كالقراءة، التركيز على مخارج اللغة كالكتابة، التركيز على التعلم العمدي لكتابة اللغة كالحفظ العمدي للكلمات والقواعد الصعبة، و التركيز على المهارة في كتابة اللغة)، و خاصة تلك الطرق المتعلقة بالكتابة كأسلوب متسلسل و مكون من سبع حلقات (تعريف أهداف أو غاية الكاتب، تعريف القارئ، جمع المعلومات، تنظيمها، تحويلها الى نص مكتوب، المراجعة، و النشر)، و كذا تقييمها. فمن جمعنا خمس و عشرون ورقة إمتحان لطلبة الإنجليزية لمستويات و مواد مختلفة و دراستها من أجل معرفة إلى أي حد وفقوا أو أخفقوا في كتاباتهم و إتباعهم للأسلوب المقترح من طرف الكاتب. علما أنه تم إتباع الطريقة المزدوجة لتقييمهم (الكيفية والكمية أو الحسابية).

Abstract

Throughout these papers we intend to highlight some writing techniques especially those that are integrated in Nation's book Teaching ESL/EFL Reading and Writing: spelling and meaning-focused input, spelling and meaning-focused output, spelling and language-focused learning, and spelling and fluency development. These are proposed as a programme that might enhance the learners' writing skill. Practically, we have limited our study to Nation's view of writing as a process. Taking into account the latter, we have analysed the students' exam papers that are randomly collected. We have mostly adopted a quantitative method of research, in which our sample consists of twenty-five (25) papers; we have included fifteen (15) criteria that enable us to assess to what extent students succeed or fail in implementing the steps of the writing process. Though five criteria are qualitative, they may be interpreted quantitatively.

¹ University of Ahmed Draia - Adrar Faculty of Letters and languages Department of English

Introduction:

I.S.P. Nation in his book *Teaching ESL/EFL Reading and Writing* (2009) proposes some easily applicable techniques to teach both spelling and the writing process to students. He advances, especially, the idea of the spelling-focused programme which is based on including the four strands: spelling and meaning-focused input, spelling and meaning-focused output, spelling and language-focused learning, and spelling and fluency development to improve the students' writing skill. In addition, he adopts some techniques of teaching writing as a process besides clues to assess it. By selecting this topic, we aim to tackle to what extent students implement the steps of the writing process. Though we aimed to test some techniques of the spelling programme, we have not enough time to do so.

In this paper, we have two sections: theoretical and practical. The former includes mainly definitions and descriptions of both the spelling-focused programme and the writing process. The practical part consists of methodology, and the assessment of twenty-five (25) exam papers. These are followed by the conclusion and the suggestions.

At the end, we should mention that in this work we based on the assessment that is described by Nation in his book. What enables us to choose the criteria that are suitable to evaluate the writing process.

Literature Review

Learning to Spell

Spelling, as Nation defines, "is a very limited and clearly defined area, involving only 26 letters and a definable set of combinations of letters." (Nation, 2009: 15).

The English spelling is difficult because it is based on both regular and irregular rules. According to Nation (2009), four strands should be dealt with to improve spelling: meaning-focused input, meaning-focused output, language-focused learning and fluency development.

Spelling and Meaning-focused Input: Reading as a receptive skill helps to better spelling. Accordingly, constant exposure to written words enhances the written skill throughout time. (Nation, 2009: 18).

Spelling and Meaning-focused Output: Having the habit to write uncovers the gaps in the learners' spelling knowledge. Activities designed for improving writing are: copying, delayed copying; read and write from memory, dictation, the different forms of guided writing, the use of dictionary, and free writing (diaries, poems, etc); yet excessive remarks about spelling might lead to avoidance strategies such as preference to use familiar words only. (Nation, 2009: 18-19).

Spelling and Language-focused Learning: Deliberate attention to spelling can be undertaken with adoption of multiple techniques amongst: the deliberate memorisation of the spelling of individual words and the deliberate study of regular correspondences and rules. (Nation, 2009: 19).

The Deliberate Memorisation of the Spelling of Individual Words: There are six techniques that can be dealt with:

Cover and Retrieve: To list words according to their one or two initial letters in order to remember them, e.g., anaemia a or an.

Using Analogies: The teacher, and/or learners in pairs or groups think about a set of words that shares spelling features with the learners' difficult words. For example, achieve are words look like retrieve.

Using Word Parts: Advanced learners break down difficult words into syllables (prefixes, roots, and affixes) and compare their roots to familiar words, which can help them to spell those words correctly e.g., root: part, se par ate not seperate.

Pronouncing the Word in the Way it is Spelled: Taking as example, the letter /t/ of the word often can be pronounced, or intentionally to mispronounce the silent /d/ in standard in order to spell it accurately.

Visualising: The learner carefully observes the spelling of the difficult word or just its difficult part, which may be coloured in red for emphasis, closes eyes and visualises it in his/her mind.

Tests: The techniques described above can be used to motivate learners enhancing their spelling such as dictation, retrieve, etc. (Nation, 2009: 19-20).

The Deliberate Study of Regular Correspondences and Rules

Three main techniques may be described as follows:

Noticing Patterns: It is to classify together the words that share the same sound-spelling correspondences, so that learners distinguish between lists of varied correspondences. (Nation, 2009: 20).

Studying Rules: Intentional learning of some complicated rules is very helpful for an accurate spelling especially with advanced learners. For instance, the rule of free (long) and checked (short) vowels explains when should or should not double a consonant if a suffix (ing, ed) is added to stressed syllables but there are exceptions. In fact, a free vowel (f v) occurs before a consonant (c) that is followed by a vowel (v), i.e. f v + c + v such as face. While checked vowels (chv) apply two patterns: (a) chv + c, e.g., set; and (b) chv + c + c + (c) + v, e.g., lengthen. (Nation, 2009: 20-21).

Strategy Training: Some well-practised strategies, amongst the strategies stated below, should be familiar to learners in order to: 1) memorise a newly met word's spelling, 2) accurately spell words while writing, and 3) correctly pronounce new words.

A Strategy for Memorising Spellings: It includes all techniques dealt with in (1.3.1) that the learners should be aware of their application, whether singly or in a sequence.

A Strategy for Finding the Spelling of a Word: Herein, the learners, when missed the spelling of a word while writing, have to infer how it is spelled by making reference to similar sounded-words before referring to a dictionary. In other words, to try to find out the rule if possible.

A Strategy for deciding how to pronounce a Written Form: The learners may refer to similar sound-spelling words, break words and apply stress rules, and use dictionary or ask someone else for the right pronunciation. (Nation, 2009: 21-22).

Spelling and Fluency Development

Both writing and reading a lot lead to fluency, besides maintaining a regular fluency activity that is ten minute writing, which is repeated three a week and about an easy topic. The teacher gives remarks about the content rather than on grammatical or spelling errors. Speed of writing of words per minute can be illustrated by each learner with a graph that increases. (Nation, 2009: 22).

Designing a Focused Spelling Programme

If learners suffer from spelling deficiencies, a balanced programme is needed. The latter consists of affective, cognitive, and social perspectives. From the affective perspective, motivation is at the core, and has to be sought through different elements (rewards, completion, using attractive aids, doing mastery test, etc). “[A] mastery testing involves repeated learning and testing until learners gain near perfect scores in what they have to learn.” The cognitive side requires all the elements dealt with in learning to spell (part 1). And taking into consideration the social factor, peer support and autonomy are emphasised. (Nation, 2009: 22-23).

The Parts (sub processes) of the Writing Process

From the many ways of the writing process, Nation introduces the following subdivision, noting that the order is not compulsory; rather it is continuous as a cycle and depending on the writer:

Defining the goals for writing (the purposes)

Identifying the audience (which model to be adopted)

Collecting ideas (information)

Organising them

Transforming them into a written piece

Reviewing

Editing (Nation, 2009: 113-114).

Defining the goals for writing and Identifying the audience: while writing, the writer has a defined purpose (to convey/signal, inform, convince, persuade, entertain, etc) to write a piece (friendly/formal letter, academic/ journal writing [assignment, thesis], argument, résumé, narrative, etc) for a particular audience (self, specified person, group, classmates, public, etc) to seek a given feedback (immediate, new information, etc) and to play different roles (writing as yourself or as someone else). For practice, the learners should have occasions to write adopting different purposes and for various types of audience. Many techniques are used amongst:

Writing for Immediate Feedback: The writer and reader are sitting one next to the other. The latter gives not only feedbacks on each sentence/paragraph that the former writes, but also both of them discuss what has already written and what should come next.

The Teacher writes for Students: herein, the teacher writes about his/her personal issues giving each student a letter that provides new bits of information, and has to be replied.

Situational Composition: the learners are asked to write about different situations (answering a letter, writing a journal report, etc).

The Learners write for each other: They (or from one classroom to another) write different types of letters (friendly/formal) for performing varied purposes (seeking appointment, looking for information, etc).

Academic Assignments: Forms of assignments and conventions for quoting and referencing must be known by learners. Hence, a marking schedule, which is consisted of the elements to be evaluated such as handwriting, spelling, grammar, coherence, referencing, etc, is very helpful for students before undertaking their tasks. (Nation, 2009: 115-117).

Collecting of ideas (information): Leibman-Kleine (1987, 2: 104-111) classified techniques for gathering ideas into three groups:

Open-ended, free activities: learners base on their mind (ideas) while collecting information. Examples of these activities are brainstorming and quickwriting that can be preceded by relaxation activities like exploration of a topic.

Systematic searching procedures: questioning (who, when, where, why, how, etc) and filling in an information transfer diagram are examples of such procedures.

Tree diagram, concept diagram, or maps: are techniques used for both gathering and organising ideas simultaneously. They help to arrange ideas according to their relationships (importance, level of generality, etc).

However, lack of ideas hinders writing. Techniques to cover this shortage are:

Group brainstorming: Each learner advances any related idea that comes to his/her mind while one of them records them all. Rejecting and criticising ideas is at first denied, for they may offer hints to other useful ideas.

List making: Each learners lists ideas about the subject, then tries to organise them; while doing this, additional ideas may be included.

Looping: during about five (05) minutes, each student quickly writes on the topic, then learners read, think, and summary what they have written in a single sentence. Repetition of this technique is allowed.

Cubing: is to tackle the subject from six angles: describing it, comparing it, associating it, analysing it, applying it, arguing for and against it. After that, learners should decide which part (s) is worth to be included while writing. Another technique is to ask these questions: who, when, where, why, what, how, then organise the obtained ideas to write the task.

Topic type grids: adopting an information transfer diagram that relies on topic types (e.g. process, instruction, etc) is workable before writing.

Reading like a writer: while reading, the learner tries to ask the questions that a writer might ask to write a topic such as what does attract readers to this topic? What was already written about it? etc. Afterwards, organising answers in a concept diagram or an information tree facilitates writing.

Adding details: the teacher offers the main ideas of a story then students use each idea and add extra information (descriptions, explanations, examples, details, etc) to write a paragraph, and so on.

Quick writing (speed writing): It includes three conditions: write without stopping for a given time; neglect mistakes, errors, and the choice of words; and make emphasis on the content. For assessing the learners' improvement, they may record their speed of writing (number of words per minute) in a graph.

Expanding writing: the learners leave blank lines (one or two) when write the topic, and then count the written words. After that, they rewrite and add details with a coloured pen using the first blank line, and then again account words. Next, they do so including more details and using another coloured pen. Finally, the teacher consults their writing and allows them to write the final version. (quoted in Nation, 2009: 117-118).

Organising Ideas: While writing assignments or responding exams, the way of organising ideas views not only the learner's print but also his/her uniqueness of organising ideas. Academic writing can be organised according to a given criterion or classifying them into groups. In fact, sub-headings are a clue to assess organisation. (Nation, 2009: 119).

Transforming Ideas into a Written Piece: Some learners find a difficulty to transform ideas into a written text, or lack fluency to do so. Two causes are possible: the difference between the writing systems of the first language of the learner and that of the language of writing (Arabic verses English), and lack of practice in writing. The teacher's task is to discover that difficulty and find solution to it. (Nation, 2009: 119).

Reviewing: The writer must check what has been written through looking to the following elements: ideas, coherence, flow of writing, and errors. Checklists or scales are useful tools to review the writing piece and improve writing. By adopting peer feedback, learners review their partial or complete, written versions before the teacher views them. (Nation: 2009: 119/120).

Editing: It is to look for and undertake changes to the written piece by considering its organisation, style, grammatical and lexical correctness, and appropriateness. It, as all previous parts of the writing process, may be occurs at any stage of writing. The use of a marking sheet that is consists of the elements to be checked (handwriting, presentation and organisation, coverage of the relevant aspects of curriculum design, integration of experience and linking of the aspects, and possible improvements and overall impression) is a way to edit writing. (Nation, 2009: 120).

Practical Study

Methodology

Sampling: We randomly picked up ten (10) papers from different exams, and then checked the presence of paragraphs or essays and the inclusion questions in order to assess the writing purpose. As a result, twenty-five exam papers belong to different levels were evaluated (ten (10) from 1st Year Anglo-Saxon, ten (10) from 3rd Year Pragma-linguistics, and five (05) last exam sheets were taken from the 1st Year Master Contemporary USA). In fact, they are respectively ordered from student one (S1) to student twenty-five (S25). Therefore, the whole sample consists of twenty-five (25) students' exam sheets.

Criteria: Because of time constraints, we could not assess Nation's techniques; however, we included fifteen (15) elements that enable us to assess the students' writing process. Indeed, an interesting introduction, this means that the student is able to write the topic sentence and introduce his subject. The writing purpose shows that the communicative purpose is achieved and even the style is consistent (the relationship: writer- reader). While mechanics (handwriting, spelling, grammar, punctuation, register, cohesion, and coherence) help us to check whether the students have a control on how they connect their piece of writing or they do not. Moreover, the criterion 'content' provides a view about gathering ideas (if having enough to write about and within the students' print). Furthermore, the ability to communicate easily, organisation and presentation afford a hint about the organisation of ideas, their relevance, and probable edition too. Finally, editing was in fact evaluated through all those criteria especially by the presence of repeated errors. Despite of including length, we did not assess it because it was not mentioned in the exam papers. Note that we were based on the assessment of Nation to denote the function of each criterion. (Nation, 2009: 123-126)

Methods: generally, we adopted a mixed method (quantitative and qualitative) though the quantitative method was dominant. Accordingly, we have eight (08) pure, quantitative criteria (spelling, grammar, punctuation, register, repeated errors, organisation/presentation, cohesion, and coherence). Effective introduction, writing purpose and effective conclusion are qualitative variables despite that they seem quantitative in character; and they are quantitatively interpreted. The four (04) remaining elements: handwriting, content, ability to communicate, and length are qualitative, yet their interpretation is quantitative too.

The Assessment of Papers of Exams: n: not mentioned

	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5	S 6	S 7	S 8	S 9	S1 0	S1 1	S1 2	S1 3	S1 4	S1 5	Tot al
Interesting & effective introduction that states the main idea	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	9S 6F
writing discourse (purpose)	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	8S 7F
handwriting	A	1	1	G	G	A	G	A	A	A	1	G	A	A	1	4IL
Spelling	1	2	1	6	8	1	4	8	1	6	42	8	3	11	6	18

	3	5	3			7			0							0
Grammar	2 6	2 1	1 1	7	5	3 3	6	1 5	1 3	29	19	7	6	11	7	21 6
Punctuation	2 2	1 4	8	3	3	1 2	9	7	1	4	8	11	2	5	6	11 5
Register	3	7	4	0	1	3	3	2	9	1	10	2	1	3	0	49
repeated errors/referencing /careless errors	1	7	4	2	2	8	3	3	4	8	15	11	2	7	4	81
organisation/presentation	1	2	4	2	3	3	1	4	5	5	9	6	2	4	4	55
Sentence and paragraph structure: Cohesion	7	1 0	5	5	1 1	6	3	4	5	6	11	8	3	6	8	98
Logical sequencing of ideas: Coherence	3	2	3	1	4	3	1	1	4	4	7	1	0	3	3	40
Interesting & effective conclusion	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	5S 10 F
Content (originality, depth of thought, relevance & appropriateness)	P	P	P	A	G	P	A	P	A	P	A	G	G	G	P	7P 4A 4G
Ability to communicate easily (clear and understood)	F	F	F	S	S	F	S	F	S	F	F	S	S	S	F	8F 7S
length	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n
Total	7 8	9 3	5 7	2 6	3 9	9 0	3 1	4 9	5 3	68	12 5	54	19	52	42	87 6

The Assessment of Papers of Exams:

	S1 6	S1 7	S1 8	S1 9	S2 0	S2 1	S2 2	S2 3	S2 4	S2 5	Total
Interesting & effective introduction that states the main idea	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9S 1F

writing discourse (purpose)	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	8S 2F
handwriting	G	A	A	A	1	A	A	A	G	G	1IL
Spelling	6	2	7	9	8	17	2	2	4	1	58
Grammar	15	4	9	11	10	6	2	4	5	0	66
Punctuation	3	4	3	7	5	2	2	0	0	0	26
Register	14	6	3	3	3	5	2	1	3	2	42
repeated errors/referencing/careless errors	7	4	5	6	5	7	1	0	1	0	36
organisation/presentation	0	1	2	0	4	2	0	0	0	0	9
Sentence and paragraph structure: Cohesion	5	8	6	6	8	4	1	4	1	1	44
Logical sequencing of ideas: Coherence	0	0	2	3	2	3	0	0	0	0	10
Interesting & effective conclusion	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	8S 2F
Content (originality, depth of thought, relevance & appropriateness)	G	G	A	A	A	A	G	G	G	G	0P 4A 6G
Ability to communicate easily (clear and understood)	S	S	F	F	F	S	S	S	S	S	3F 7S
length	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n
Total	50	29	39	47	50	46	10	11	14	04	300

Findings

The total of mistakes made by twenty-five (25) students in their writing during three exams (Anglo-saxon, Prgma-lingustics, and Contemporary USA) is 1176 mistakes with an average of 47 mistakes for each student in a given exam. Taking into consideration exams that require answering through using brief paragraphs, 47 mistakes is too much; especially, a student has for instance made 125 mistakes in a short essay. In fact, this can be mainly interpreted that most students do not respect the writing process, i.e., they do not edit nor review their writing. In order to have a clear vision, we summarise both preceded tables into the following one:

	Total: 25 students		
Interesting & effective introduction that states the main idea	18S 7F	72% 28%	0.59%
writing discourse (purpose)	16S 9F	64% 36%	0.76%
handwriting	5IL 20 L	20% 80%	0.42%
Spelling	238		20.22%
Grammar	282		24%
Punctuation	141		12%
Register	91		7.73%
repeated errors/referencing/careless errors	117		10%
organisation/presentation	64		5.44%
Sentence and paragraph structure: Cohesion	142		12%
Logical sequencing of ideas: Coherence	50		4.25%
Interesting & effective conclusion	13S 12F	52% 48%	1%
Content (originality, depth of thought, relevance & appropriateness)	7P 8A 10G	28% 32% 40%	0.59%
Ability to communicate easily (clear and understood)/organisation	14S 11F	56% 44%	1%
length	n		0%
Total	1176		100%

S: succeed, F: fail, A: accepted, G: good, P: poor, L: legible, IL: illegible, n: not mentioned.

Qualitative variable	
Quantitative variable (mechanics)	
Calculated according to number of students (25)	

Interpretation: We have mainly based on the assessment, which is described by Nation (2009: 123-126).

The variable ‘Interesting and effective introduction’ that states the main idea shows that only 28% of the students failed in writing the introduction (opposed to 72% who succeeded), which is not significant, but also not negligible. This means that some students really find it difficult to introduce their topic, as the total absence of the key words in the introduction.

On the other hand, many of them find difficulties to meet the discourse purpose 36% (opposed to 64%). In other words, they wrote in inconsistent style (informal) such as the use of the reduced form in formal exams [don’t, it’s], sometimes, they were out of subject, and other times, they missed the writing skill (topic types: theory, process), i.e., lack of the cohesive purpose. For example, the question was “In what ways has Britain’s island position shaped its history and the identity of the people?” which may be initially answered by describing the physical structure or characteristics, many students spoke directly about the process of invasion (the successive conquerors).

Mechanics (handwriting, grammar, spelling, repeated errors, register, cohesion and coherence) were excessively found while assessing the exam papers. In fact, they were the most committed mistakes [96.06%] where grammar took a lead in classifying them [24%], which was followed by spelling [20.22%], then cohesion and punctuation [12% each], and then repeated errors [10%] and register [7.73%], and finally organisation/presentation [5.44%], coherence [4.25] and handwriting [0.42%]. For instance, we found the following mistakes and errors: cans, cant not, to agreed, the Magna Carta it is, the use of adjective instead of noun: French rather than France, certain rules, omission of or inclusion of unnecessary words “...are many verbs / we can perform language....” “...performing / act /from/ which came....” repetition of the same error: ‘generale x 8’, ‘to mislinding x 3’, the use of inappropriate register like ‘thefts’ instead of ‘conquerors’, and misuse of punctuation: “...was signed in 1215. between Aristocracy and king John.” the misapplication of the structure: like to consider a sentence as a paragraph, etc. To sum up, there were many varied errors, no connection of some pieces, and some were poorly presented and organised; this means that most students did not edit nor review their writing. Furthermore, we may deduce that they failed to transform their ideas to a written text too.

Despite the fact that coherence gives us a view about the organisation of the ideas, we deliberately assessed it in isolation through both variables ‘organisation/presentation’[5.44%] and ‘ the ability to communicate easily’[44%] that mean that many students still did not handle this step of the writing process. A 1st year student’s paper was impossible to comprehend:

“ The Britain it’s a group of island position from each one we have many relationship between them the shaped many project because it is in the centre of earth it’s like & one people they have the same history...they born in same planate a observe the same air.”

This so-called paragraph has no punctuation; in fact, it is a sentence, but even its structure is wrong. Could anyone tell what the idea of all that is? Herein, the student could not transform his/her ideas to a well written piece.

Handwriting [20%] was also a problem since it is the only medium for communicating in a written exam. Accordingly, one student was writing between the lines, under them, or even upper side with an illegible script.

The variable ‘content’ refers to shortage in mater of ideas [28%]. Some students wrote too brief essays because of lack of ideas, i.e., not having enough to say shortage at the level of gathering ideas.

The absence of conclusion or the failure in how to write it properly has a considerable rate [48%]. This means that nearly the half of our sample did not well organise their timing. For that, they neither finished their writing, nor edited or reviewed it. Indeed, there are a lot of repeated errors [10%], redundancy: “William I introduced Feudalism which the name of the system of government W I introduced it to England....”

Referencing was totally absent though some quotations and indirect speeches were included. In other words, students were neglectful in mentioning the sources.

The variable ‘length’ was not evaluated because it was not referred to in the studied exam papers.

By referring to table 1 and 2, we notice that the rate of errors is reducing moving from student one to student twenty-five. Accordingly, we have classified them starting from 1st year students (10), passing by those of 3rd year (10), and ending by 1st year, master students (05). That is, 1st year students committed higher numbers of mistakes (e.g. 93) than those of the master (04).

Conclusion

From studying the writing process of twenty-five (25) students during exams, we conclude that:

Mechanics were the most committed mistakes [96.06%]. This means that most students do not properly know how to organise their ideas while writing. In addition, they do not frequently edit and review their piece of writing. Sometimes, they find difficulties in transforming their ideas into a well-organised text. For that they could not communicate easily [44%].

On the other hand, a considerable number of students does not have enough to say, i.e., they do not gather sufficient ideas or fail to retrieve them. Therefore, 28% of students performed brief and/or poor contents, which is not to be neglected though it is a tiny rate in comparison with the other occurring mistakes [0.59%].

In addition, many students fail to manage their timing of exams. Accordingly, 48% of them do not conclude or write a poor conclusion. By behaving as such, they do not edit nor review too.

Furthermore, some students do not focus on the writing purpose. Indeed, 36% of them wrote in an inconsistent style (informal), did not consider the topic type (process, state situation, characteristics, etc), and lack the cohesive purpose (describe, analyse, etc).

Moreover, stating the main idea in the topic sentence and relating it with its supporting ideas was not easy for all students. 28% of them have deficiently introduced their subject.

Though its score is not significant [20%], handwriting was a barrier to assess the written piece since it is the only medium in a written exam. On the other hand, length could not be evaluated because teachers do not restrict the number of words that should be included in their exam papers.

Despite of the inclusion of some quotations and others' views and definitions, there was no reference to the sources. This is a clue to the absence of edition of writing. It must be a methodological mistake too.

Finally, we conclude that the different steps (sub-processes) of the writing process, which were described in Nation's book (2009), were mostly not respected by our informants. Consequently, shortage was found at the level of considering the goals of the writer (cohesive purpose), having a model of the reader (the formal style), gathering ideas, organising them, turning them to a written text, reviewing what has been written, and editing. The committed mistakes were decreasing while moving from one level to a higher one (from 1st year to 3rd year to 1st year master). This may be explained by the advantages of introducing the module of methodology to the 3rd year and master students. However, other modules such as grammar and written expression are important in enhancing the students' performance too. Despite of that, some students were brilliantly performing good pieces.

References

Leibman-Kleine, J. 1987. Teaching and researching invention: using ethnography in ESL writing classes. *ELT Journal* 41, 2: 104-111.

Nation, I.S.P., 2009: Teaching ESL/EFL Reading and Writing. New York: Routledge.

Etude sur la titrologie dans la production artistique en Algérie : Cas de la chanson rap

BOUMEDINI Belkacem¹

Résumé

Le paysage linguistique algérien permet d'opérer la coexistence de plusieurs langues, pratiquées dans plusieurs contextes. La création artistique en général et le rap en particulier représente l'un des exemples où le multilinguisme algérien se concrétise.

Notre article tentera d'expliquer pourquoi et comment les langues : arabe classique, arabe algérien, français et même l'espagnol et l'italien se rencontrent dans les titres des chansons rap.

Mots clés.

Langues, discours, rap, multilinguisme, alternance codique, emprunt, représentation culturelle jeune.

Introduction

L'Afrique du Nord est une région connue depuis des siècles par son multilinguisme du fait du contact des langues en présence. Depuis la conquête phénicienne, les langues en passage n'ont pas cessé d'influencer la langue berbère, première langue parlée par les populations vivant sur ce territoire. Cette langue qui « a su résister, dans l'antiquité, aux conquêtes phéniciennes et romaine. »² S'est trouvée incapable de gagner le terrain devant la langue arabe (classique et dialectal).

Elle « ne cesse, depuis le VII^e siècle de l'ère chrétienne, de reculer devant l'arabe, langue liturgique de l'Islam, auquel les Berbères s'étaient convertis en masses ».³

L'Algérie, pays du Maghreb, a connu plusieurs envahisseurs après l'arrivée des Arabes (Vandales, Espagnoles, Turques) mais la polémique autour de la question de la langue n'a émergé qu'après la conquête française.

Après tant d'années d'indépendance, le français est toujours présent en Algérie. Il est de plus en plus approprié aux diverses: « Adaptation (...) aux exigences et contraintes particularisantes imposées par le locuteur algérien (...) et semble s'inscrire dans l'idéologie de la francophonie qui institue par là une sorte de hiérarchisation des divers usages de la

¹ Maître de conférences A.Université de. Mascara.

² Haddadou, Mohand-Akli. « L'état algérien face à la revendication berbère : de la répression aux concessions, Quelle Politique linguistique pour quel Etat-nation ? » *Glottopol* 1 (2003) : 132

<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>,

³ Haddadou, Mohand-Akli. op.cit. 132.

langue française ». Même si « le contexte sociolinguistique et linguistique algérien est bien différent du contexte africain ».¹

La réalité linguistique révèle une situation multilingue : conversations dans les cafés, les bus, intervention à la télévision, et surtout dans la production artistique en général et la chanson rap en particulier. Notre étude tentera d'expliquer le phénomène du contact entre les langues dans le contexte de la production artistique à travers un corpus composé des titres de chansons choisies dans le répertoire rap.

Cette étude nous permettra de répondre à des questions : Quelles stratégies artistiques et linguistiques se cachent derrière ce choix de langues dans un titre de chanson ? Quels phénomènes linguistiques émergent de ce croisement entre les différentes langues dans le discours des rappeurs algériens ? Quel impact peut-elle avoir cette création linguistique produite dans le contexte de la chanson sur la pratique langagière jeune en Algérie ?

1. Situation linguistique de l'Algérie

La situation linguistique en Algérie se caractérise principalement par la coexistence de plusieurs langues : l'arabe classique, l'arabe algérien, le tamazight dans ses différents variétés, et le français.

La politique linguistique qui s'est imposée depuis l'indépendance s'est nourrie de courants idéologiques venant surtout de l'extérieur, mais selon F. Laroussi : « Il est difficile de faire un compte rendu exhaustif des courants idéologiques qui ont influencé les politiques linguistiques au Maghreb. Néanmoins toute réflexion, dans ce domaine, ne peut passer sous silence les deux courants dominants, le nationalisme arabe et l'islamisme, avec dans chaque cas des subdivisions correspondant à des tendances différentes, voire antagoniques. »²

Se situant sur l'une des rives de la méditerranée, l'Algérie, comme les autres pays du Maghreb n'échappe pas à l'influence de la culture européenne. Le contact avec la France et le français, qui restent depuis la colonisation très présents dans les domaines économique, a eu et continue d'avoir pour conséquence l'emprunt linguistique qui constitue une source importante de la création linguistique en arabe dialectal.

Comme le décrit le sociologue G. Granguillaume, le contexte algérien se définit par rapport au triangle linguistique qui est l'arabe classique, le français et les deux langues maternelles (l'arabe dialectal et le berbère) : « la situation linguistique actuelle est ainsi triangulaire, la langue maternelle – arabe ou berbère occupe le champ de la vie familiale et sociale. Dans la vie scolaire, elle demeure la langue de relation entre élèves et enseignants, sauf dans l'acte d'enseigner, qui doit être fait en arabe (classique) ou en français selon le cas ».³

2. Le rap algérien

¹ Derradji, Yacine. « La langue française en Algérie : particularisme lexical ou norme endogène. », *Les cahiers du S.L.A.D, Edition SLAD 4*, (2004) : 20

² Laroussi, Fouad. « Présentation du numéro: Quelle politique linguistique pour quel Etatnation ? » *Glottopol 1* (2003): 139. www.univ-rouen.fr/dyalang/.../numero_1.html

³ Granguillaume, Gilbert. « Langue, identité et culture nationale au Maghreb. » *Peuples méditerranéens* 9 (1979) : 3-28, [File//A:/langue et identité.htm](http://A:/langue%20et%20identite.htm), 07/10/2003

Le rap en Algérie demeure une culture underground. Il est présent dans les grandes villes, comme production mais il est écouté à travers le pays (même dans les petits villages) par des jeunes qui préfèrent les C.D. de Lotfi Double Canon et d'autres rappeurs peu médiatisés : « D'une manière assez générale, dans les thèmes abordés dans les chansons, le politique est très présent à travers la médiation culturelle de base que transmettent la télévision et les titres de la presse nationale. On retrouve à l'identique des formes occidentales du rap un usage du fragmentaire au plan expressif qui se traduit par une fréquence d'images-flash.»¹

Le hip hop algérien n'est qu'une copie du modèle américain (les jeunes portent un style vestimentaire hip hop, la langue anglaise est présente dans la plupart des albums, etc.) : « La culture hip-hop est véhiculée par une manière toute particulière de se vêtir, de se comporter, une peinture, une danse toutes aussi particulières ».²

Cela n'exclut pas l'influence du rap français ; textes en arabe dialectal mélangé avec le français, titres des chansons, nom des groupes, noms des chanteurs, etc.

Le contact entre jeunes vivant en Algérie et leurs compatriotes vivant en France, et l'avènement des chaînes paraboliques a facilité l'arrivée du rap en Algérie : « Partant de l'idée qu'aucune culture n'est homogène et pure, les auteurs estiment qu'elle s'inspire toujours du global et du local, ce qui fait que la culture ne sera jamais homogène et qu'elle importera à la fois des traits globaux et locaux la circulation des cultures est rendue possible grâce à la forte mobilité, que ce soit par les médias, la technologie ou la migration.»³

L'apparition des musiques du monde dans notre région (le Maghreb) est lié surtout à l'attitude d'accepter ou de refuser l'autre, et au rythme de cet acceptation, dans les sociétés pluriculturelle, la connaissance de la musique des autres semble un élément essentiel d'enrichissement de sa propre identité musicale. L'Algérie est l'un des pays maghrébin où la parabole constitue un élément de base pour la réception des cultures musicales étrangères : « Alger est probablement la capitale méditerranéenne la plus « parabolée » avec plus de 85 % de la population branchés à la multitude de bouquets de satellites, et l'ensemble du pays est majoritairement arrimé aux images qui pleuvent du ciel (55 %). De ce fait les modes de perception de l'univers social des autres et de soi chez les Algériens, et en particulier, de la frange la plus jeune et la plus soumise aux messages audiovisuels sont essentiels »⁴

Le rap algérien a connu une vraie révolution à la fin des années 1990, la médiatisation a permis aux groupes de sortir de l'underground et de produire en toute liberté : « Il y a eu un véritable regain médiatique en Algérie autour du rap : émission sur les radios locales, à la

¹ Miliani, Hadj. « Culture planétaire et identités frontalières à propos du rap en Algérie. » *cahiers d'études africaines* (2002) <http://etudesafraicaines.revues.org/document165.html>

² Drame, Mamadou. « Étude linguistique et sociolinguistique de l'argot contenu dans les textes de rap au Sénégal, l'Exemple Du Daar J. » *Manuscrit d'un D.E.A, de fin d'étude* (2000) : 4

³ Scheiger, Magdalena. « Appropriation locale d'un phénomène global, le rap montréalais. » *mémoire de magistère, chapitre 1* (2004) :12

⁴ Miliani, Hadj. op.cit. (2002) : non paginé

télévision, organisation de festival de hip hop, ainsi que l'édition d'un nombre important de cassettes. »¹

Le rap, chanson à discours par définition, a trouvé en Algérie, un contexte favorable quant aux mélanges des codes : « sur le plan langagier, on retrouve dans le rap divers modes de dire : alternance codique (mélange de langues standard et dialectale de l'arabe ou de l'arabe dialectal et du français) de type conversationnel (modes de dire qui sont focalisés sur des postures générationnelles : le mouv., etc.) »²

Cette diversité linguistique explique le caractère complexe d'une culture, comme elle justifie l'impossibilité de l'existence d'une culture pure : « L'anthropologue Appadurai soutient la thèse d'Hannerz et de Lull en réfutant l'homogénéité d'une culture. Il affirme son caractère complexe, son hétérogénéité, en soutenant que toute culture est construite et oscille entre deux forces : la culture permanente et le changement, la tradition et les innovations locales »³

Le rap est un discours métaphorique, à la fois informatif, pédagogique, anticonformiste, moraliste, etc. Il aspire à l'élaboration et la reconnaissance d'une identité à la fois particulière et plurielle : « La variation des pratiques linguistiques reflète cette mouvance et cette pluralité culturelle et sociale ».⁴

Ce qui rend le rap une chanson appréciée par les jeunes c'est la langue qu'ils utilisent, c'est un mélange de plusieurs codes où chaque mot a sa place dans le discours : « On retrouve dans le rap divers modes de dire : alternance codique (mélange de langues standard et dialectale de l'arabe ou de l'arabe dialectal et du français) de type conversationnel... Il y a une certaine attraction pour les dénominations étrangères qui marquent souvent la filiation musicale et l'esprit du hip hop (nom des groupes, titres des chansons) »⁵.

Les rappeurs n'hésitent pas à créer des mots nouveaux ou à utiliser des mots inventés par des jeunes dans un contexte biculturel (l'exemple des immigrés algériens en France). C'est l'exemple des rappeurs algériens vivant en France. Pour eux l'arabe algérien qu'il utilise sert à renforcer les liens du groupe et de l'identité. Pour J.Billiez: « La citation des langues minorées et leur utilisation fonctionnent comme autant de marques de reconnaissances identitaires qui démontre en outre de la part des auteurs tout un travail de recherche sur les langues pour déboucher sur une profusion d'innovations linguistiques. »⁶

3. Présentation du corpus

Notre corpus rap se compose de six albums qui font un total de quarante deux chansons. Ce choix répond à une volonté de représenter les trois grandes régions de l'Algérie en prenant comme échantillons les villes où le rap a pris forme pour la première fois : M.B.S (Alger), T.O.X (Oran), Lotfi Double Canon (Annaba).

¹ Miliani, Hadj. *Sociétaire de l'émotion*. Ed. Dar el Gharb, Oran, 2005, 78.

² Miliani, Hadj, 2002, op. cit. (2002) : non paginé

³ Scheiger, Magdalena. op. cit, (2004) : 12

⁴ Auzanneau, Michelle. « Identité africaines, le rap comme lieu d'expression. » *Cahiers d'Etudes Africaines*, (2001) : 711.

⁵ Miliani, Hadj. op.cit, (2005): 168.

⁶ Billiez, Jacqueline. « Poésie musicale urbaine : langues et identités entrelacées. » *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*. (1996) : 64.

Nous avons choisi d'étudier deux albums par groupe, un des années 1990, époque de l'apparition du rap en Algérie, un autre des années 2000, soit une dizaine d'années plus tard.

Le premier groupe choisi est T.O.X. Nous avons trouvé une facilité à contacter l'un de ses membres¹ qui nous a remis, à notre demande les manuscrits des textes des chansons de deux albums : trois (03) textes de l'album Ghir hak (comme ça) enregistré en 2000 et dix huit textes (18) de l'album la mix tape enregistré en 2005. Après l'avoir écouté, nous avons écarté le premier album Machi bazaf (pas beaucoup) 1998 parce qu'il contient des chansons dont les textes sont écrits intégralement en français ou en anglais, ce qui n'est pas l'objet de notre étude.

Le deuxième groupe que nous avons proposé dans notre corpus est Double Canon. Nous avons jugé intéressant de choisir sept chansons de différents albums des années 1990 et sept autres chansons de son deuxième album (intitulé Dangereux) enregistré en 2003.

Pour le troisième choix, nous avons opté pour deux albums du groupe M.B.S composé Du premier album, Wellew (« Ils sont revenus ») enregistré en 2002 et dans lequel tous les membres du groupe ont collaboré, nous avons transcrit quatre chansons. Du deuxième Galouli (« Ils m'ont dit ») daté de 2001, (dans lequel Rabah, membre du groupe a enregistré en collaboration avec un chanteur non connu dans le milieu du raï cheb Hmida) notre choix s'est fixé sur trois chansons.

Ce corpus représente un panorama assez significatif de la production rap en Algérie dans les trois régions du nord, est, ouest, centre.

Les 42 chansons ont été étudiées en tant que textes écrits, grâce aux manuscrits des textes fournis parfois par le groupe (le cas de T.O.X), mais aussi, en tant que production orale, c'est-à-dire à partir des chansons oralisées telles qu'on peut les écouter dans les cassettes. Certains textes ont été trouvés sur des blogs consacrés au rap algérien, puisque le corpus ne se limite pas à un texte écrit.

Chanteur	Titres des chansons	Entièrement	Entièrement	Partiellement	Autres
Album		en arabe	en français	en français	langues
Période		algérien			

¹ Il s'agit de Malik Bourbia, membre fondateur du groupe.

3.Lotfi « Double Canon » chansons des années 1990	-Quelque part -Kamikaze -Rani -Cobaye -La camorra -Coupable	+			
4. Lotfi « Double Canon » Album 2 Dangereux 2003	- N' Dir rap -Clash - Hogra				
5.M.B.S Album wellew 2001	- Ndawarha raï - Rouhi - Karhou -Dakhla	+			
6. M.B.S Album galouli 2002	-Houmti l'hussein dey -yakhi m'nam -Khalini n'fout -la visa la euro -Ehbat -ki ytihi ellil	+			
			+	+	Italien

jeunes ne s'assimilent pas au langage au standard mais utilisent un langage de tous les jours que ce soit la langue maternelle pour les immigrants ou le verlan en France ou toute autre forme de parler propre à un ensemble de jeunes ».¹

Les titres permettent de comprendre la thématique de la chanson. Dans Algériano Escobar le groupe T.O.X évoque l'enrichissement rapide des milliers de personnes en Algérie par le commerce de la drogue. Un titre comme la Camorra, chez Lotfi nous mène dans le monde de la mafia, du vol et du banditisme qui s'accroît ces dernières années en Algérie, et qui a commencé en parallèle avec l'avènement du terrorisme.

Dans les titres en arabe classique (El hawâr et Ghazwet Banis), T.O.X. Le groupe égotiste montre que c'est à travers son rap qu'il ouvre la porte du dialogue avec les autres, et qu'il se prépare pour les nouvelles batailles (Ghazwet) menée par un personnage dont le nom est Banis.

Le titre de l'album de M.B.S (Wellew, ils sont revenus) avec ce qu'ils avancent comme phrases introductives de cet album sorti en 2001, en provoquant tout ce qui représentent les « Autres », explique aussi l'attitude égotiste de ce groupe algérois, Ce phénomène de provocation n'est pas propre aux rappeurs algériens comme l'explique Cyril Trimaille : « Cet ego rap », qui fustige, à grand renfort de métaphores guerrières, les rappeurs opportunistes qui surfent la vague du succès du genre, est indissociable d'une forme de violence symbolique. Les rappeurs sont, en effet, passés maîtres dans l'art de provoquer. »²

La présence de titre en anglais se justifie par le lien de parenté qui existe entre le rap algérien et le rap américain, comme le montre Malik du groupe T.O.X dans le passage suivant de notre entretien, qui évoque une sorte de valeur initiatique :

« Mon premier texte écrit complètement en arabe c'était en 1996, mais entre temps passé de l'anglais à l'arabe au français on jongle entre les trois langues on utilise notre argot ce langage de rue comme on dit voilà. Donc un choix commencé avec l'anglais c'est un choix, c'est plus pour un petit peu garder les techniques des chansons américaines, parce qu'il y a de la technique dans le rap donc il fallait bien l'assimiler en passant par la chanson américaine. »³

Conclusion

Le multilinguisme en Algérie a fait l'objet de nombreuses études fort intéressantes, aussi bien en France qu'en Algérie, cette étude s'ajoutera à tous les travaux antérieurs et apportera probablement un élément nouveau.

Le rap comme production urbaine, est favorable à la variation linguistique et au contact des langues.

Les rappeurs illustrent, à travers ce choix de langues à travers leurs titres, une volonté de dépasser l'aspect local dans leurs chansons en introduisant des thématiques à caractère

¹ Scheiger, Magdalena. op.cit (2004) :119

² Trimaille, Cyril. « De la planète Mars. Codes, langages, identités : étude sociolinguistique de textes de rap marseillais », *mémoire de D.E.A.* Université Stendhal, (1999). 51.

³ Bourbia, Malik. Entrevue personnelle. le dimanche 22 juillet 2007,

universel. Il semble que le membre fondateur du groupe T.OX. Est conscient que le mot peut transmettre l'état d'esprit d'une génération de chanteurs: «Chanter c'est un peu difficile, chanter c'est transcrire un état d'esprit.»¹

Bibliographie, Web graphie

Auzanneau, Michelle. « Identité africaines, le rap comme lieu d'expression.» Cahiers d'Etudes Africaines, (2001) : 711.

Billiez, Jacqueline. « Poésie musicale urbaine : langues et identités entrelacées. » Les politiques linguistiques, mythes et réalités. (1996) : 64.

Derradji, Yacine. « La langue française en Algérie : particularisme lexical ou norme endogène. », Les cahiers du S.L.A.D, Edition SLAD 4, (2004) : 20

Drame, Mamadou. « Étude linguistique et sociolinguistique de l'argot contenu dans les textes de rap au Sénégal, l'Exemple Du Daar J. » Manuscrit d'un D.E.A, de fin d'étude (2000) : 4

Granguillaume, Gilbert. « Langue, identité et culture nationale au Maghreb.» Peuples méditerranéens 9 (1979) : 3-28, File//A/langue et identité.htm, 07/10/2003

Haddadou, Mohand-Akli. « L'état algérien face à la revendication berbère : de la répression aux concessions, Quelle Politique linguistique pour quel Etat-nation ? » Glottopol 1 (2003) : 132

<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/>,

Laroussi, Fouad. « Présentation du numéro: Quelle politique linguistique pour quel Etatnation ? » Glottopol 1 (2003): 139. www.univ-rouen.fr/dyalang/.../numero_1.html

Miliani, Hadj. « Culture planétaire et identités frontalières à propos du rap en Algérie. » cahiers d'études africaines (2002) <http://etudesaficaines.revues.org/document165.html>

Miliani, Hadj. Sociétaire de l'émotion. Ed. Dar el Gharb, Oran, 2005

Scheiger, Magdalena, 2004, Appropriation locale d'un phénomène global, le rap montréalais, mémoire de magistère. Université de Vienne, Vienne, Autriche.

Trimaille, Cyril. « De la planète Mars. Codes, langages, identités : étude sociolinguistique de textes de rap marseillais », mémoire de D.E.A. Université Stendhal, (1999). 51.

DISCOGRAPHIE

T.O.X. 2000, « ġar hāk ».

T.O.X. 2005, « la mix tap ».

¹ Bourbia, Malik. Entrevue personnelle.

Lotfi Double Canon, 1990, chansons variées.

Lotfi Double Canon, 2003, Dangereux

M.B.S, 2001, wellew.

M.B.S, 2002, galouli.

Entretiens avec des chanteurs.

Bourbia, Malik. Entrevue personnelle. le dimanche 22 juillet 2007,

HAMMAL Kaddour¹

Introducción

La cultura musical como tradición oral forma parte de la cultura popular. Es el medio natural para la transmisión del pensamiento. Es también, el método que ha permitido durante generaciones la comunicación entre los miembros de la comunidad o entre comunidades. Es decir que la canción desempeña un papel muy importante en las interacciones sociales sobre todo entre jóvenes. Es un medio de comunicación y expresión y se considera como un espejo reflejando la realidad política, económica y cultural de cada sociedad.

Estamos enfrente de la más grande competición de fútbol. En junio 2014, vimos todas las aventuras de los equipos deportivos sobre todo el nuestro “*Les Verts*” (equipo nacional argelino) en Brasil. Con respecto a esta manifestación, aparecen muchas canciones que revelan este acontecimiento planetario.

El himno oficial de esta competición es “*We are one (Olé Ola)*”² (estamos unidos), una canción que sonaba todo el verano en las cadenas televisas, las radios, las redes sociales... Esta canción se caracteriza por su diversidad lingüística ya que está escrita en español, inglés y portugués e interpretada por el cantante Pitbull, la cantante Jennifer López y la cantante Claudia Leitte³.

En Argelia, se celebra la calificación del equipo nacional “*Les Verts*” con muchas manifestaciones culturales, pues los artistas argelinos empiezan a elaborar canciones de todo género.

1. Presentación del corpus

En este artículo, queremos analizar la canción ***Copa del Mundo***⁴ del grupo argelino Fiesta desde un punto de vista lingüístico. Porque este análisis nos permite entender más los diferentes fenómenos lingüísticos y transmitir los conocimientos

¹ Université Mohamed Ben Ahmed. Oran2

² Informaciones sacadas de la red, para más detalles consúltese: “*We are one Olé-Ola*”, himno oficial de la Copa del Mundo 2014. <http://fr.elbilad.net/flash/detail?id=134>

³ Jennifer López es una cantante americana, Pitbull cubano y Claudia Leitte una cantante brasileña.

⁴ Para escuchar la canción del grupo Fiesta, consúltese la página Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=sgdESnxs0Rc>

más posibles en diferentes marcos disciplinarios. Así como, al analizar esta canción tratamos el lenguaje de los jóvenes que está enriqueciendo el habla argelina por la inserción de neologismos, préstamos, metáforas, etc.

Refrano:

Mama María, viva Argelia
Nrouhou lbrasil, copa del mundo
Bladi te quiero y yo adoro
LRio rayhin De Janeiro
...
Hola Copa señora, on est de retour
Algeria Gladiateur, Afrique du Nord
Qayder Guedioura, Lbalon raho yedor
Yebda, Boughera fidels pour toujours
Defili poldora, Rah njib lpassepor
m3ak ya lkhadra, fi Rio rani ndor
....
Vamos a Brasilia viva Algeria
3adna historia kol match victoria
...
01

M3ak ya lkhadra, yo te quiero

Yetalbou fina, mena yeghiro

Lmondial rayhin, ga3 yehiro

Refdou l3lamat, zghartou ya lbnat

Sdaqli lmnam, l'Algérie tkalifiyat

Passe tire, coup de tête, talon-check

Balek balek, rahom jaw li fennecs

Ntiriw les signals, bonjour le mondial

W ndirou festival, m3a l'équipe nationale
....

Refrano:

Mama maría, viva Argelia
Nrouhou lbrasil copa del mundo
Bladi te quiero y yo adoro
LRio rayhin De Janeiro

02

La mayoría del texto poético de esta canción está redactado en árabe hablado mezclado con lo extranjero (español, francés e inglés). Como observamos en este texto que todos sus versos están muy estructurados con una rima muy respetada. También, en esta canción se revela un mestizaje cultural porque es de género *rap argelino* combinado con una música de *samba brasileña*¹ y un poco de “*qarqābū*”².

Los cantantes usan el *rap* porque es uno de los géneros más escuchados entre los jóvenes argelinos, como lo explican Boumedini y Dadoua Hadria: “*Le rap en Algérie demeure une culture underground. Il est surtout présent dans les grandes*

¹ La samba es composición musical de ritmo rápido y sincopado, en compás de dos por cuatro, con la que se acompaña un baile popular y festivo típico de Brasil, de movimiento vivo, rápido y muy alegre.

² Qarqābū en árabe (قراقبو) es un género musical argelino. La expresión “qarqabu” proviene de la palabra “qarqib” un instrumento de percusión magrebina. Es un género de castañuelas utilizado por los “Gnaua”.

villes mais il est écouté à travers l'ensemble du pays (même dans les petits villages) par des jeunes."¹ (BOUMEDINI B. y DADOUA HADRIA N. 2011: 24). Este rap está mixto con la *samba brasileña* para reforzar la calificación del equipo nacional argelino al Mundial de Brasil. Asimismo, al escuchar la canción, se capta un ritmo de "*qarqābū*" que refleja la cultura tradicional argelina. Con estos *tres en uno*, se demuestra el hibridismo cultural entre dos países situados en dos distintos continentes muy alejados de una gran distancia.

2. Análisis

Después de escuchar la canción muchas veces, describimos y explicamos el uso de los diferentes términos extranjeros en la producción artística de estos jóvenes cantantes, destacando distintos fenómenos lingüísticos debido al contacto cultural y lingüístico.

➤ Préstamo

El fenómeno más importante de las marcas transcódigas² es el préstamo. Presente desde tiempos, afecta a todas las lenguas. Es debido esencialmente a la proximidad geográfica o simplemente a las conquistas de colonización. Cuando hay un contacto, existe préstamo. Entonces el préstamo es la presencia de una unidad léxica de una lengua "A" en otra "B", y como se presta generalmente la forma y el sentido. El préstamo está considerado como una creación léxica. En el *Dictionnaire de linguistique* editado por Jean Dubois, el préstamo se define como: "*Il y a emprunt quant un parler A utilise et finit par intégrer une unité qui existait précédemment dans un parler B et que A ne possédait pas, l'unité emprunté sont appelés emprunts*"³ (DUBOIS J. 1994: 177-178). Según Dubois, se encuentra un préstamo cuando se integran rasgos lingüísticos que existían ya en la lengua fuente.

Los versos están escritos en árabe hablado, pero como hemos señalado anteriormente, es la aparición de muchos hispanismos, galicismos y un poco de anglicismos. Antes de hablar de los términos extranjeros, exponemos algunas expresiones que pertenecen al árabe estándar o vernáculo.

¹ Traducción: "El rap en Argelia sigue siendo una cultura underground. Siempre está presente en las grandes ciudades, pero también se escucha por todo el país (hasta en los pequeños pueblos) por los jóvenes".

² Las marcas transcódigas son fenómenos originados por las lenguas en contacto: cambio de código, préstamo lingüístico, bilingüismo, diglosia...

³ Traducción: "hay préstamo con respecto a la lengua A utiliza y acaba por integrar un elemento o una categoría lingüística que ya existía desde hace tiempo en lengua B y que la lengua A no poseía; dígame elemento o categoría prestada".

1. Árabe / vernáculo

- **Nrouhou** (نروحو): del verbo “raha” (راح) que designa en español “*ir*”. Este verbo está conjugado en el presente con la primera persona de plural “hna” (حنا) (nosotros). Al decir: [*nrouhou lbrasilia*] se trata aquí de la calificación del equipo nacional argelino a la Copa del Mundo que tuvo lugar en Brasil.
- **Bladi** (بلادي): (**blad**) “بلاد” un término árabe que equivale a “*país*” en español. Al decir “bladi” (بلادي) en la lengua árabe significa “mi país” en español, lo que se nota aquí es que en nuestra lengua se añadió la /ي/ [y] como la marca del posesivo de la primera persona.
- **Rah yedor** (راه يدور): una expresión alternada entre lo vernáculo “*rah*” que es el equivalente de “*está*” en español y lo árabe “*yedor*” que significa en español “*mover*”. [*Lbalon raho yedor*], en esta expresión, el cantante está hablando de un partido de fútbol, en el que los jugadores hacen mover el balón entre sí.
- **Lkhadra** (لخضرة): una palabra proviene de “khadraa” (خضراء) en árabe que designa “*verde*” en español. “lkhadra” es un adjetivo que califica el color del traje deportivo del equipo nacional argelino y vuelve un símbolo de este equipo.
- **Yetalbo** (يتالبو): un término vernáculo que tiene como sentido en español “*vigilar con atención*”. “*yetalbo*” aquí es un verbo de la lengua vernácula conjugado en el presente de indicativo con la tercera persona de plural “huma” (هوم) (هم) en árabe. Se suele usar mucho esta expresión entre los jóvenes, cuando se trata de una persona cela de otra, empieza la primera a vigilar la segunda hasta crearla algunos problemas.
- **Yeghiro** (ينغيرو): del verbo “ghāra” (غار) que significa “*celar*” en español. Este verbo está conjugado en el presente con la tercera persona de plural “huma” (هوم) (هم). El cantante usa este verbo para transmitir un mensaje a algunos países que no tenían la suerte de calificar a la Copa del Mundo y que son celosos de la calificación del equipo nacional argelino.
- **Yehiro** (يحيرو): del árabe clásico “hāra” (حار) que significa en español “*impresionar*”. Aquí también el verbo está conjugado en el presente con la tercera persona de plural “huma” (هوم) (هم). Se usa este término para aludir a algunos países que están impresionados de la calificación del equipo nacional argelino.

2. Hispanismos

- **Viva:** del verbo “vivir”. Al decir: “viva Argelia”, esto significa que Argelia está en la memoria de cada persona. “Viva” aquí, es el calco de la palabra árabe (تحيّا).
- **Argelia:** país en español, es el calco de (الجزائر)
- **Te quiero:** del verbo “querer”. Según María Moliner diccionario de uso del español “querer” significa sentir afecto, cariño o amor. El cantante usa el término “te quiero” como el calco de la palabra vernácula (نبيغيك) o (نحبك).
- **Yo adoro:** del verbo “adorar” con la primera persona de singular. Según María Moliner diccionario de uso del español “adorar” significa amar mucho. Se usa este préstamo simple para mostrar el amor excesivo del cantante a su país.
- **Hola:** es una interjección que expresa saludo.
- **Copa:** es un préstamo simple. Un sustantivo femenino que significa según el diccionario María Moliner un trofeo de metal considerado como un premio al ganador de una competición deportiva. Se usa como el calco del galicismo (coupe) y del árabe (كأس).
- **Señora:** es un préstamo simple. Según el diccionario María Moliner “señora” significa una persona adulta. Pero, “Copa *señora*” se usa como tratamiento de respeto o cortesía que se utiliza para dirigirse a una persona adulta. Entonces, lo notado aquí es la personificación de la “copa”, es decir que el cantante considera la **Copa del Mundo** como una persona mujer.
- **Vamos:** del verbo “ir”. Según Vox diccionario de uso del español “ir” significa moverse de un lugar a otro determinado. Se usa este préstamo simple como el calco de (نروحو).

a. Galicismos

- **Mondial:** un préstamo simple derivado de la lengua francesa que equivale a “*mundial*” en español. Según el diccionario Hachette “mondial” designa como adjetivo: “*qui concerne le monde entier*” y como sustantivo masculino: “*une manifestation d’importance mondiale*”¹. Cuando la

¹ Traducción: **Adj.** “lo que concierne el mundo entero”. **Sus.** “una manifestación de una importancia mundial”

palabra “Mondial” está escrita en mayúscula se trata directamente de la Copa del Mundo de Fútbol.

- **l’Algérie:** país en francés, es el calco de (الجزائر)
- **Tkalifiyāt:** una palabra prestada del francés “qualifier” que significa en español “*calificar*”. Según el diccionario Hachette “qualifier” es: “*être admis à participer à une compétition après avoir subi avec succès les épreuves éliminatoires*”¹. “**tkalifiyāt**” es un préstamo que se adapta en el habla argelina, sobre todo entre los jóvenes como animadores de fútbol y se conjuga como si fuera un verbo de la lengua vernácula. Aquí, se importa la forma fónica del verbo “qualifier” con su significado y se sustituye el morfema extranjero por otro que ya existe en la lengua vernácula. Es decir, se conjuga en el pretérito indefinido con la tercera persona de singular “hiya” (هي), (ella). La terminación /āt/ es la marca conjugación de la 3º persona de singular en la lengua hablada. Creando así una forma híbrida entre lo extranjero “qualifier” y lo vernáculo /t/ inicial y la terminación /āt/ final.
- **Passe:** un término prestado del francés que significa “*pase*” en español. Según el diccionario Hachette “passe” designa: “*action de passer le ballon à un coéquipier*”². Esta expresión es un préstamo simple que no ha sufrido ningún cambio fonético o semántico.
- **Tir:** una palabra francesa que equivale a “*tiro*” en español. Según el diccionario Hachette “tir” significa “*action d’envoyer avec force le ballon vers le but*”³. Aquí también, “tir” es un préstamo simple que no ha cambiado de significado de mandar la bola a gol.
- **Coup de tête:** una expresión derivada de la lengua francesa. Según el diccionario Hachette designa: “*en frappant avec la tête*”⁴. Esta expresión se usa mucho entre los jugadores para hacer pasar el balón a través de la cabeza.
- **Talon-check:** una expresión compuesta de dos términos diferentes; uno francés “*talon*” que según el diccionario Hachette designa: “*partie postérieure du pied*”⁵ y otro inglés “*check*” que significa según “Oxford Advanced Learner’s Dictionary”: “*a situation in which sb tries to stop*

1 Traducción: “ser aprobado para participar en una competición después de haber ganado las eliminatorias”

2 Traducción: “acción de pasar el balón a un compañero en el mismo equipo”

3 Traducción: “acción de pasar el balón con fuerza hacia el gol”

4 Traducción: “golpeando con la cabeza”

5 Traducción: “parte posterior del pie humano”

sth”¹. Se usa esta hibridación léxica para referirse a un futbolista controlando el balón con el talón.

- **Les fenecs:** una palabra francesa que significa “*fenec*” en español. “**Fennec**” significa según el diccionario Hachette: “*un petit renard du Sahara*”². Esta expresión se usa como denominación de los miembros del equipo nacional argelino, refiriéndoles a estos pequeños zorros que viven en el desierto africano. El **fenec** es el símbolo que representa el equipo nacional.
- **Ntiriw:** término prestado del francés, proviene del verbo “tirer” que es el equivale de “lanzar” en español. Según el diccionario Hachette “tirer” es: “*lancer une arme à feu ou un explosif*”³. El término, en su origen, es un verbo conjugado en el presente de indicativo con la primera persona de plural “hna” (حنا), (nosotros), pero en el habla argelina. Pues, se añade la /n/ nasal alveolar oclusiva y sonara como la marca de comienzo de conjugación, también se ha añadido la /w/ como terminación. Así, y con lo extranjero y lo vernáculo se integra un término en el habla argelina.
- **Les signal:** un término francés que designa “señal” en español. Según el diccionario Hachette “signal” es: “*signe convenu utilisé pour servir d’avertissement, pour provoquer un certain comportement ou pour transmettre une information*”⁴. Este préstamo simple se va de su propio sentido a otro de señales luminosas que se usan en los estadios entre los animadores jóvenes para celebrar la victoria de su equipo.
- **Festival:** otro galicismo que equivale a “festival” en español. Según el diccionario Hachette designa: “*manifestation musical, cinématographique, théâtrale, etc. organisée à époque fixe*”⁵. Aquí, este galicismo es un préstamo simple, porque se importa la forma sin cambiar el significado. Se usa esta expresión para revelar que el fútbol no es solo una manifestación deportiva sino cultural, precisamente musical.

3. Anglicismos

- **Algeria:** país en inglés como calco de (الجزائر)

¹ Traducción: “una situación en que alguien quiere parar algo”

² Traducción: “un pequeño zorro vivienda en el Sahara”

³ Traducción: “lanzar un arma de fuego o un explosivo”

⁴ Traducción: “una señal utilizada para advertir, para provocar un comportamiento o para transmitir una información”

⁵ Traducción: “Una manifestación musical, cinematográfica, teatral, etc. organizada en un tiempo fijo”

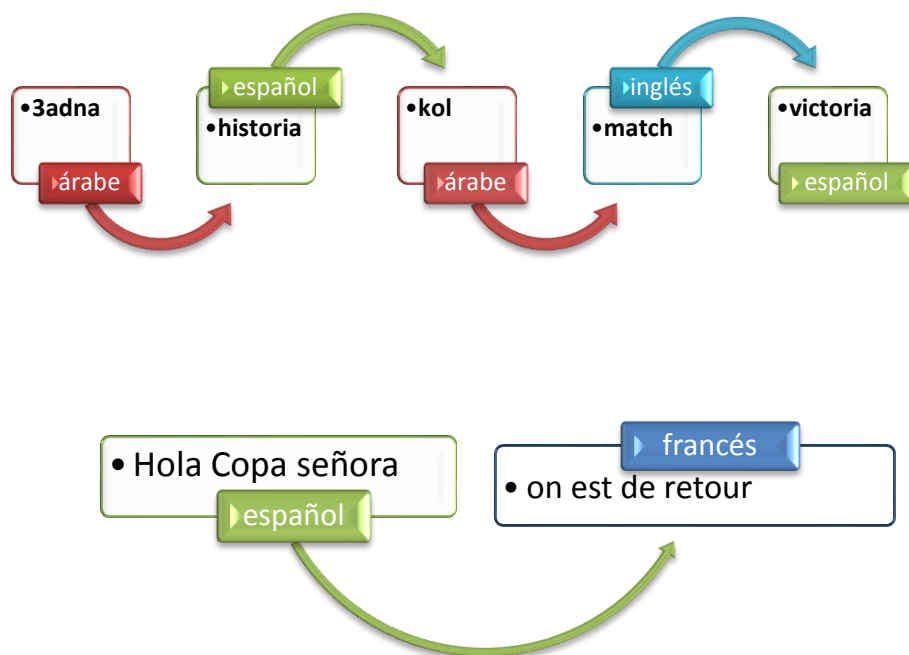
Como hemos visto, la integración de términos extranjeros derivados de diferentes lenguas (español, francés e inglés) desempeña un papel muy importante en el enriquecimiento lingüístico del habla argelina, sobre todo cuando se mezclan dos morfemas diferentes.

➤ El cambio de código

El cambio de código puede ser definido como “*el uso alternado de dos o más lenguas por el mismo hablante durante un acto de habla o conversación*” (VINAGRE LARANJEIRA, M. 2005:11). Pues el cambio de códigos es la alternancia entre dos códigos o más (sistemas lingüísticos) que se produce en un discurso o una conversación particularmente en una situación de diálogo.

Como hemos visto en esta canción la presencia de muchos préstamos, pues el cantante está obligado a utilizar todos estos vocablos en el mismo verso.

Al decir: [***3adna historia, kol match victoria***]. En este verso el cantante combina entre cuatro códigos diferentes: el árabe, el español y el inglés.



Otra alternancia entre dos códigos extranjeros: el francés y el español. Al decir:

[***Hola Copa señora, on est de retour***], en este verso se alternan dos expresiones, la primera española [***Hola Copa señora***] y la segunda francesa [***on est de retour***].

Esta colocación lingüística (uso de préstamos españoles, franceses e ingleses) producida por una hibridación cultural resulta un discurso artístico alternativo. Un discurso lleno de un mestizaje cultural y lingüístico.

➤ El cambio de registro

El cambio de registro es utilizar términos que sustituyen otros para buscar un refugio lingüístico (como eufemismos apartando de vulgarismos o tabúes lingüísticos) o simplemente para divertirse. Pero en esta canción, el cantante usa este fenómeno lingüístico para adecuar a sus versos o a su rima.

Se usa “*lkhadra*” o “*les fennecs*” como términos que sustituyen “el equipo nacional argelino” por razón que “*lkhadra*” como hemos señalado anteriormente es el color del traje deportivo o es principalmente el color de la bandera argelina; y “*les fennecs*” como otra denominación. Ambos son símbolos que representan el equipo nacional argelino.

➤ La rima

Numerosos son los trabajos literarios que han estudiado la rima en los textos poéticos formales. Aquí queremos estudiar la rima de esta canción demostrando cómo se aparece en un texto vernáculo lleno de términos derivados de lenguas diferentes.

Hola Copa señora, on est de retour
Algeria Gladiateur, Afrique du Nord
Qayder Guedioura, Lbalon raho yedor
Yebda, Boughera fidels pour toujours

En estos versos se nota una rima entre las palabras “señora”, “Guedioura” y “Boughera” aunque están separadas y de diferentes orígenes. El término “señora” que es un vocablo español está en el primer verso, el nombre del futbolista “Guedioura” en el tercero y el nombre “Boughera” en el verso cuarto. En estos morfemas oímos el mismo sonido de la rima asonante /ra/. También, notamos el mismo ritmo consonántico, al decir “retour”, “gladiateur”, “nord”, “yedor” y “toujours” una alternancia de términos entre árabe y galicismo. Aquí, se trata de una rima consonante /r/.

En los versos siguientes, observamos una alternancia de rimas muy distintas

[M3ak ya lkhadra, yo te quiero
Yetalbou fina, mena yeghiro

Lmondial rayhin, ga3 yehiro

Refdou l3lamat, zghartou ya lbnat

Sdaqli lmnam, l'Algérie tkalifiyat

Passe tire, coup de tête, talon-check

Balek balek, rahom jaw li fennecs

Ntiriw les signals, bonjour le mondial

W ndirou festival, m3a l'équipe nationale]

En los tres primeros versos, se usa la rima asonante /o/ con un hispanismo y dos palabras árabes. En el cuarto y quinto versos la rima cambia a otra consonante /āt/ con dos términos árabes y un galicismo. También en los dos versos siguientes se alternan las rimas consonánticas /ek / entre tres códigos el anglicismo, el árabe vernáculo y el galicismo. Y los dos últimos se usa una rima consonante /al/ pero de un mismo código (galicismo).

Cuando escuchamos la canción, sentimos un ritmo y un sonido muy organizados en los diferentes versos o en el mismo verso, a pesar de la armonía entre distintos términos vernáculos y extranjeros.

Conclusión

Como se ve a través de este análisis, la canción construye un corpus lingüístico lleno de fenómenos lingüísticos. Nos brinda la oportunidad de presentar los dominios del uso de los diferentes préstamos (hispanismos, galicismos, anglicismos, etc.).

Los préstamos utilizados en esta canción desempeñan un papel muy importante en la expresión artística argelina. Se integran en los versos como si formaran parte del léxico ordinario (el habla argelina) revelando diferentes aspectos:

- **Aspecto deportivo:** el uso de: “Copa del Mundo”, “lbalon”, “match”, “tkalifiyat”, “lkhadra”; “mundial”... para demostrar el tema esencial de la canción. El fútbol es el deporte favorito de todos los argelinos sobre todo cuando se trata del equipo nacional.
- **Aspecto cultural:** “zaghartou”, “les signals”, “festival”, etc. estas expresiones señalan la alegría de los argelinos, cuando su equipo calificó a la Copa del Mundo.
- **Aspecto identitario:** “Argelia”, “Bladi te quiero”, “l3lamat”, “zaghartou”, “fidels”, etc. para representar la identidad argelina.

No podemos separar un aspecto de otro, porque son complementarios entre sí. Por una parte, por el conjunto de acciones llevadas en esta canción que generalmente transforman la realidad lingüística; y por otra, por la habilidad de la recepción que tiene la cultura arabo-argelina como prestadora de cualquier elemento lingüístico.

Como se puede notar, el lenguaje juvenil revela una vitalidad permeable a las innovaciones y creaciones léxicas. También, se nota que está presente en cualquier acontecimiento sobre todo en las canciones de este género.

Bibliografía

BOUMEDINI, B. y DADOUA HADRIA, N. (2011): «Emprunt au français et créativité langagière dans la chanson rap en Algérie» en *Glottopol* Revue de la sociolinguistique en ligne.

DUBOIS, J. (1994) : *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse.

HACHETTE (2010) : *Dictionnaire de langue française*, Ed. H., Paris.

MARIA MOLINER (2008): *Diccionario de uso del español*, Ed. Gredos, 3º edición (edición electrónica), Madrid.

OXFORD (1995): *Advanced Learner's Dictionary*, Ed. Oxford University Press, 5th edition,

VINAGRE LARANJEIRA, M. (2005): *El cambio de código en la conversación bilingüe: la alternancia de lenguas*, Arco Libros, S.L, Madrid.

Voyage dans la toponymie mascarienne : de la période turque à la période postcoloniale.

AZZEDINE Amina¹

Résumé : Le parcours de la division administrative, territoriale et appellative en Algérie s'est articulé autour de certaines dates qui font époque. Il est déterminé entre autres, par une suite de ruptures où s'affrontent des normes et des stratégies de création et de constitution distinctes ainsi que par des troubles irrémédiables de l'espace. De ce fait, il nous a paru judicieux d'axer notre recherche sur le parcours toponymique algérien délimité à une seule région, à savoir la ville de Mascara, à l'ouest algérien. Ce travail s'étend sur les trois périodes, ottomane, coloniale et postcoloniale. Notre article se confine à éclaircir les modalités linguistiques qui sont à la base du système toponymique algérien à travers les trois périodes. L'intérêt scientifique de notre recherche est de tenter d'apporter quelques éclaircissements sur des questions socio-historiques et culturelles de l'Algérie ainsi que de comprendre une quête d'identification inhérente au passé de ce pays.

Mots-clés : Algérie, Mascara, toponymes turcs, toponymes coloniaux, toponymes postcoloniaux

Introduction

Le toponyme est le support de l'identité de tout lieu. Il est de ce fait, une représentation symbolique de la région. Si on ne peut imaginer un être dépourvu de son nom, on ne peut aussi imaginer un lieu dépourvu de son nom. Le toponyme donne accès à un patrimoine provenant de loin, un patrimoine auquel nous sommes tous très attachés.

Un travail sur la toponymie nous conduit vers l'obligation de faire appel à diverses disciplines, car, la toponymie comme étant un véritable « complexe de sciences » (Baylon, 1982 : 6) s'ajoute aux autres moyens qui nous permettent de communiquer avec le passé

¹Université Mohamed Ben Ahmed. Oran2

« riche qui se cache derrière le carrefour, la colline...le col. » (Poty, 2001). Nous pouvons ainsi dire que toutes les disciplines se mêlent à travers le temps et l'espace en vue de décrypter les toponymes tout en touchant à l'histoire et aux symboles, ce qui nous transporte d'un lieu à un autre, nous fait remonter d'une période à une autre.

La toponymie a, depuis longtemps, intéressé les linguistes et à leur insu ont tenté de déchiffrer les appellatifs de lieux tout en touchant à leur histoire et à leur symbolisme. De ce fait, nous nous proposons à travers cette article et loin de toute prétention savante, d'étudier comment l'espace était dépeint par les différents habitants de ce pays ? Et comment a-t-il changé durant les temps ? A ce compte-là, nous adopterons pour problématique la mise en lumière des spécificités et des particularités toponymiques appartenant à la région de Mascara.

A travers notre article, nous essayerons de comprendre comment cette toponymie a pris part à la dichotomie ; à une toponymie ottomane s'oppose une toponymie coloniale, et à cette dernière s'oppose une toponymie autochtone, mettant ainsi en valeur trois civilisations, trois cultures et trois langues différentes. Nous tenterons de comprendre quels significations et symboles représentent les toponymes de la ville de Mascara pour sa population, et d'expliquer la diversité linguistique chez un peuple qui a vécu ce mélange civilisationnel.

Lors de cette étude, nous allons contribuer à l'analyse de l'espace sous un angle purement toponymique. A cet effet, nous avons relevé les deux cents cinquante-six (256) toponymes inscrits entre les trois périodes, turque, coloniale et postcoloniale dans la ville Mascara, comprenant les noms de quartiers, de rues, d'avenues et de faubourgs figurant sur la carte de l'institut National de Cartographie et les anciennes cartes (turques et françaises). Signalons que, parfois, les données des anciennes cartes présentent quelques erreurs. Dès lors, nous avons tâché d'y apporter les correctifs nécessaires. Il est à noter que dans notre étude, les noms sont transcrits tels qu'ils ont été écrits sur les cartes topographiques. Nous nous confinons, ici, à classer et à étudier les toponymes en fonction de leurs différentes désignations.

Notre article portera donc sur trois aspects ; une étude qui se situe au plan du lexique, de la morphosyntaxe et un troisième volet qui est la sociolinguistique, cette dernière va mettre en exergue le symbole historique de la désignation toponymique à travers les trois périodes étudiées avec ce que dissimule comme idéologie ce choix de nom.

Nous esquisserons par trois parties théoriques, où il sera question de dresser le parcours de la toponymie algérienne à travers les siècles, d'expliquer la pluralité linguistique chez le peuple

algérien et de donner un bref aperçu historique sur la ville de Mascara, pour arriver enfin à notre corpus, composé de l'étude des toponymes mascariens à travers les trois périodes, turque, coloniale et postcoloniale et d'analyser les différentes souches linguistiques permettant de caractériser et de constituer l'identité mascarienne.

1.Parcours toponymique algérien

Comme déjà souligné, la toponymie transmet des informations sur les desseins socio-politiques, économiques et culturels, elle contribue à la constitution de l'espace. A l'instar des anthroponymes, les toponymes font partie de notre patrimoine linguistique et culturel.

Le trajet de la division territoriale et toponymique en Algérie s'est structuré autour de certains événements historiques qui font date et marquent l'esprit de la population algérienne.

A la veille de 1830, l'Algérie était sous l'emprise turque et ne bénéficiait pas de divisions administratives et territoriales légitimes et stables. Elle avait donc une dénomination spatiale relative à celle du gouvernement de cette époque-là, qui était basé sur la quête de l'impôt.

C'est pratiquement, à partir de 1830 que l'administration coloniale décide de rebaptiser l'espace algérien selon des données et des stratégies qui lui appartenaient. L'Algérie précoloniale portait une appellation qui permettait à sa société de se reconnaître, d'agir et de jouir d'une certaine part de l'espace, suivant des méthodes et des critères propres à la civilisation musulmane. Elle a donc connu de réels changements dans le paysage toponymique.

Le pouvoir colonial a bien maîtrisé le rôle crucial que peut jouer l'attribution d'un nom, car, celui-ci symbolise les origines, les traditions et la culture autochtone. De ce fait, son objectif était d'abolir tout nom renvoyant à la civilisation algérienne en vue de démanteler son harmonie et sa cohésion.

C'est quasiment en 1866 que le processus de création de nouveaux toponymes s'ébauche. Le général commandant de la province d'Alger a exigé une dénomination empruntant les noms de la nature tels que : djebel, oued, source, etc. A partir de ce moment, nous pouvons dire qu'une nouvelle logique appellative est exercée sur le territoire national.

Dans son ouvrage « Toponymie et espace en Algérie », Brahim ATOUI, en s'inspirant du "rapport du Sénatus Consulte sur les Hannacha, 02 03 1867 I. Urbain", précise : « L'objectif visé dans ce domaine, consistait à couper toute référence liée au passé commun, aux origines

et au patrimoine, pour ainsi ne rappeler aux habitants aucun souvenir militaire ou religieux, dont on pourrait tirer, dans un but de récolte » (Atoui, 1998:169).

Suite à l'occupation française, notre pays acquiert une nouvelle dénomination des rues et des villages, portant des appellatifs étrangers à la culture et à la civilisation des indigènes tel que ; St Eugène, St Arnaud, etc. Ces nouveaux lieux portent une identité et une dénomination propre à la société française et qui s'oppose aux principes de la société algérienne, « à Alger, Constantine, Tlemcen principalement, mais aussi dans toutes les autres villes d'Alger, les noms de rues étaient évocateurs : es sebahine, es sayaghines, er rassaisiya, qui attestent de l'existence de quartiers d'artisans. Toutes ces toponymes ont été remplacés ou modifiés » (Atoui, 1998: 172)

De ce fait, l'apanage de l'administration coloniale était de mettre en place une nouvelle dénomination sur le paysage toponymique algérien, et c'est à travers l'imposition d'un nouveau système toponymique, que le pouvoir colonial conforte sa domination territoriale et en même temps il affirme sa présence et son occupation de l'espace.

Nous pouvons ainsi dire que l'espace est maîtrisé linguistiquement et politiquement; il est vêtu à partir de ce moment-là d'une nouvelle nomenclature coloniale. De surcroît, un nouveau gouvernement et une nouvelle politique sont véhiculés par ce système toponymique. La mise en place d'une nouvelle appellation spatiale est donc le signe et le symbole d'une nouvelle emprise. Cette toponymie se caractérise principalement par des anthroponymes, ces derniers désignent les grandes figures de l'histoire ainsi que des batailles et des scientifiques.

Si la politique coloniale avait pour but en matière de la toponymie d'effacer autant que possible le fait ethnique de la dénomination des lieux, celui de l'Algérie indépendante était d'effacer ceux de l'envahisseur pour être supplantés par ceux de la résistance algérienne entamée dès 1834. Pour ce faire, l'Algérie indépendante a émis son projet de débaptisation de tous les noms de lieux coloniaux en Algérie.

2.Brassage linguistique en Algérie

L'Algérie constitue un brassage de langues très important, ce qui détermine sa situation linguistique plurilingue. Ceci est dû aux colonisations qu'elle a connues après la venue des Espagnols et des Turcs qui ont favorisé le contact avec la langue des Berbères.

Dès 1962, la question de langue en Algérie a été débattue très activement entre adeptes et détracteurs, et malgré l'officialisation de la langue arabe, cette controverse a donné libre cours aux algériens de parler couramment les différentes variétés linguistiques existantes.

Malgré la présence du français dans tous les secteurs nationaux, l'Algérie continue à se tenir comme un pays observateur dans l'organisation de la francophonie.

Pendant la période coloniale, prétextant l'image de sa mission dite civilisatrice, le colonisateur avait d'autres raisons en tête à savoir : le reniement de l'identité nationale en s'attaquant à la personnalité et à la langue des indigènes. Il avait remplacé l'arabe, langue des autochtones envisagés comme « non civilisés », par la langue du peuple le plus puissant et le plus civilisé. A ce propos Aziza Boucherit affirme : « *Progressivement le français s'étendra à tous les secteurs de la vie publique et, jusqu'à l'indépendance du pays, sera la langue officielle* » (Boucherit, 2002 : 13).

Dès l'indépendance, la politique algérienne a décidé de requérir l'identité nationale et ainsi l'arabe littéraire a officiellement retrouvé son statut, il est donc « *lié aux deux sources de légitimité auxquelles puise le pouvoir : la lutte de libération nationale et la défense de l'islam (...) L'arabe était la langue nationale, le français celle du colonisateur (...) Par ailleurs, la langue arabe est étroitement liée à la naissance et au développement de l'islam* » (Grandguillaume, 1997 : 3).

Mohamed Benrabah explique en grande partie la complexité linguistique en Algérie en affirmant que: « *Le langage utilisé par les 'langues' au marché, sur les chemins et autres lieux populaires fréquentés par la masse ne peut pas être confondu avec le langage des plumes et du papier, des cahiers et des études, bref d'une élite* ». (Benrabah, 1999a : 56). Ceci expose la situation linguistique qui montre un brassage de langues très confus dans la société algérienne.

En plus de la politique coloniale qui consistait à concrétiser l'impact de sa langue française notamment sur l'arabe et sur le kabyle. La langue des indigènes a été aussi influencée par l'immigration d'un grand nombre d'Algériens en Europe. Toutefois, la maîtrise de l'arabe dialectal de la part de tous les algériens les amène à communiquer sans peine.

Au même temps de l'invasion du Maghreb (Algérie, 1830 ; Tunisie, 1881 ; Maroc, 1912), la langue française est devenue la langue officielle et le recours à l'arabe classique n'était que dans l'enseignement « *pour former l'encadrement nécessaire (imam pour les mosquées, c'est-à-dire pour les tribunaux et enseignants d'arabe)* » (Benrabah, 1999b : 50). De ce fait, le paysage maghrébin était plurilingue et il l'est jusqu'à présent. De surcroît, tous les établissements étatiques, notamment l'université et l'administration ont été fondés en français.

Cependant, après un demi-siècle d'indépendance, l'Algérie est déterminée par la coexistence de deux grandes langues écrites, l'arabe par sa dimension juridique et le français par son usage et sa présence quasi-totale dans tous les secteurs.

Malgré la mise en place d'une langue officielle qui est l'arabe classique en Algérie postcoloniale. L'arabisation s'est cognée à des difficultés matérielles énormes dans les domaines administratifs et éducatifs. En outre, nous trouvons dans les universités algériennes le brassage entre la langue française et l'arabe classique. Autrement dit, l'intention d'arabiser a rencontré un véritable antagonisme entre les francophones et arabophones.

3.« Mascara » ou « Mouaskar » pour les Algériens

Après le départ des romains de la plaine, cette dernière est occupée directement par les Berbères nomades, les « Béni Rached ». La fondation de la ville de Mascara remonte à l'époque turque depuis 1701 et l'occupation espagnole en 1791.

Cependant, il serait inutile de chercher l'étymologie du mot « Mascara » ou encore « Mouaskar » car nous n'arrivons jamais à connaître de manière précise les raisons de cette appellation, par contre, plusieurs tentatives d'explication et d'interprétation sont diversement mentionnés ; elle tire son noms de :

- "*Oum el Asker*" (Rozet et Colette, 1850 : 125): la mère des soldats

- "*M'asker*" : lieu où se réunissaient les soldats, camp.

D'ailleurs, une ancienne réputation guerrière postule que l'ancien nom de la ville serait "*Castra Nova*" (le nouveau camp), mais la définition la plus reconnue dans les milieux populaires de la ville, est celle de« Oum el Asker ».

Les beys de l'Ouest ont choisi de résider dans la ville de Mascara jusqu'à la sortie des Espagnols d'Oran en 1792, Mohamed El Kébir a pris donc le grade du Bey d'Oran et a fait de cette ville sa capitale.

Mascara se trouve au Nord-Ouest de l'Algérie à 360 kilomètres ouest d'Alger, la capitale du pays. Elle bénéficie d'une position géographique stratégique du fait même de sa situation auprès de la ville d'Oran et de son réseau de communication qui la lie à plusieurs wilayas.

Ainsi la région de Mascara dispose d'atouts économiques dont l'exploitation offre des perspectives de développement économiques permetteuses spécialement dans les domaines ; agricole (terre fertile), industriel et même touristique (un véritable site archéologique).

Mascara est la 29^{ème} wilaya dans l'administration territoriale algérienne située dans l'intérieur de la région du tell, sur le flanc méridional d'un contrefort de l'Atlas connu sous le nom de chaîne des Beni-Chougran.

Les wilayas limitrophes sont : au nord, par les wilayas d'Oran et de Mostaganem; à l'est, par les wilayas de Tiaret et de Relizane; au sud, par la wilaya de Saïda; à l'ouest, par la wilaya de Sidi Bel Abbès. Elle se trouve à 96 kilomètres au Sud Est d'Oran, à 71 kilomètres au sud de Mostaganem. Mascara se constitue de 47 communes réparties sur 16 dairas.

La ville de Mascara est répartie en deux portions bien différentes et inégales, par le ravin de l'Oued Toudman; le centre-ville, au sens strict, est inclus dans l'enceinte fortifiée et le grand faubourg de Bab-Ali, situé extra muros. De cette position élevée, elle domine l'immense et la belle plaine d'Eghris qui se déroule à ses pieds au sud, et sur laquelle la vue s'étend agréablement jusqu'aux montagnes teintées de bleu qui la bordent dans le lointain.

Mascara a un climat de type méditerranéen avec une tendance à la semi aridité. Les chutes de pluies sont plus courantes à la fin de l'automne et au début du printemps. Une autre qualité distingue cette ville, c'est le sol avec ses couleurs naturelles et diverses.

L'élément dominant du sol mascarien est incontestablement le calcaire et assez souvent l'on est à l'encontre des sols et des sous-sols sablonneux. Le sol des rues et des places de Mascara est généralement d'une blancheur éclatante. Ses terres et ses collines voisines, sont en général, d'origine tertiaire. Quant à la plaine, elle est surtout constituée par les alluvions quaternaires.

Tous ces coteaux, sont soigneusement cultivés et plantés en vignes sur un rayon de 4 à 6 Kilomètres. Les vins de Mascara sont justement réputés par les meilleurs d'Algérie et leur réputation a depuis longtemps franchi la Méditerranée. Ils sont généralement très riches en alcool.

4. Toponymie mascarienne pendant l'époque turque

Vu que l'empire turc a demeuré trois siècles, son impact culturel et linguistique était considérable en Algérie. Ainsi, l'arabe dialectal a pu quasiment profiter de six cent mots turcs utilisés à travers le parler algérien jusqu'à nos jours. De surcroît, cet apport a pu également sillonner le paysage toponymique et anthroponymique algérien.

De ce fait, les rapports entretenus entre l'Algérie et l'empire Ottoman se montrent à travers la profusion des toponymes de souche turque. La majorité de ces noms est issue des tribus ou des régions de la Turquie, tels que ; l'impasse *Smyrne*, Smyrne est le deuxième plus grand

port de Turquie après Istanbul, İzmir est la figure turque moderne du nom Smyrne, ville réputée depuis l'Antiquité. Elle tire son nom de celui d'une princesse amazone.

Quartier de *Baba Ali*, ce nom indique l'agent qui remplissait une fonction de la Porte Sublime pendant l'époque ottomane, en d'autres termes, « *El Bab El Ali* ».

Un autre toponyme que nous avons relevé de notre corpus ; rue *GouiziAhmed*, Gouizi est un nom dérivant de *Ghazi* qui qualifie un militaire responsable de la surveillance du territoire de l'empire.

Certains toponymes d'ascendance turque se terminent souvent par la voyelle « i » qui indique l'origine ethnique, ou la provenance de ces régions et ces tribus tels que : rue *BiadriBelkacem*, impasse *El Makari*, rue *LogmiBenabbou*, rue *BekhtiouiKhalfallah*, rue *Ghellabi Ahmed*, rue *BelbouriRahma*, rue *Kadari*, rue *Righi Guellil*, rue *ZegaouiMohammed* et la rue *Chouli. RueRais BahriZine* ; Raïs est un nom turc attribué au commandant d'un navire.

Quant au toponyme Menemen, il est décliné en Mimouni ou Moumou tels que : rue *MimouniLahcène* et rue *Moumou Daho*, donc Menemen est la ville principale de Kaza, dans la région d'Aïdin.

Un autre nom turc a pris place dans la toponymie mascarienne ; à savoir le toponyme *Constantinople*, c'est le nom d'une impasse à Mascara. D'ailleurs, d'après nombreux spécialistes, notamment le grand savant de l'Islam, Bernard Lewis, le nom « Istanbul » est une simplification phonétique du toponyme original « Constantinopolis » qui est modifié dans le parler populaire en « Stanpool » afin de neutraliser les changements d'une façon définitive en « Stanbul » et « Istanbul ». Ainsi, les traits spécifiques et distinctifs ont été une source assez essentielle dans la création des noms propres chez les Ottomans.

Les métiers et les arts sont également une source de toponymes, citons à titre d'exemple la rue *SedjrariAoued*, Sedjrari renvoie à la personne exerçant le métier du bûcheron ou la vente des arbres.

Des surnoms peuvent aussi devenir des toponymes jusqu'à laisser oublier l'identité d'origine. Rue *Zegaoui Mohammed*, ainsi Zegaoui indique la personne qui parle à très haute voix ou qui crie en parlant. Rue *Cheikh Bouras* ; Bouras veut dire littéralement « celui qui a une grosse tête ». Cet homme fut un personnage illustre de la ville de Mascara, un grand savant et historien maghrébin, il a été formé par Cheikh Abdelkader el Mecherfi, le plus renommé des savants de l'époque dans la région de Mascara et dirigeait excellemment le combat des Tolbas et des Oulémas contre l'ennemi.

5. Toponymie mascarienne pendant l'époque coloniale

Durant l'époque coloniale, l'occupant a décidé d'offrir un paysage européen à la ville de Mascara en attribuant aux rues, aux quartiers et aux secteurs publics des appellatifs appartenant à la métropole. Il est à signaler que les toponymes présents à cette souche se forment majoritairement d'un seul ou de deux composants.

Les caractéristiques essentielles de cette toponymie est d'être constituée à majorité de noms de personnes. Toutefois, ces appellatifs ont été à moitié substitués ou plutôt arabisés après l'indépendance, par des anthroponymes ou patronymes algériens appartenant aux martyrs de la guerre de libération.

C'est seulement le deuxième vocable qui a changé parce qu'il renvoie à une personnalité Française, le premier en tant que terme courant, usuel tels que : *rue, quartier, cité, faubourg*, etc..., a pu réserver sa forme originale. Ceci concerne la région de Mascara et probablement les autres wilayas de l'Algérie.

Nous relevons dans notre nomenclature toponymique les noms des rues et des quartiers sous leur ancienne et nouvelle dénomination (après 1962).

En premier lieu, des hommes politiques, des militaires et des ministres de la Guerre sont honorés tels que; Léon Gambetta ; ministre de l'Intérieur dans le gouvernement de la défense nationale, la place *Gambetta* porte actuellement le nom de *l'Emir Abdelkader* (place), la place *Bugeaud* porte le nom de place de *l'Emir Khaled*, la rue *Clauzel* devient rue *Abdelhamid IbnBadiss*, Square *Frédéric Perez*, du nom du fondateur, ancien maire de la ville. C'est lui qui a fondé la Bibliothèque municipale de Mascara qui compte déjà plusieurs milliers de livres. Il devient Squar*Arezki*. De plus, les grandes batailles ou victoires sont honorés comme *Austerlitz*, etc. Quant aux odonymes religieux, ils sont à l'inverse minimes: environ 4 noms ; rue *St Saens* porte le nom de rue *Gezzar Daho*, *St Exupery* porte le nom de rue *des frèresBache*, avenue *St Hypolite* devient avenue *MehorMahieddoine*, place *St Augustin* devient place *Mostefa Ibn Touhami*. Ceci peut s'expliquer par le fait que le pays était doté d'une religion très bien ancrée mais que la colonisation française n'était pas religieuse, et par conséquent, les autorités ecclésiastiques n'ont pas eu un rôle important, tout au moins au début, pour pouvoir imposer des toponymes à caractère religieux. De surcroît, les rois et les reines à leur tour ont été honorés tels que: rue *Alexandre III* qui porte actuellement le nom de *Mehor Driss*.

En second lieu, des savants, des scientifiques, et des hommes de lettres ont été honorés tels que: Victor Hugo (Tirigou pour le locuteur algérien), citons à titre d'exemple les rues

suivantes avec leur ancienne et nouvelle dénomination; rue *Molière* (*Hachemi AEK dit Boutaleb*), rue *Honoré de Balzac* (*MehnanKaddour*), rue *Alfred de Musset* (*Bouزيد Mohammed*), rue *Corneille* (*Yerrou Ali*), rue *Victor Hugo* (*Zaghloul*), rue *Racine* (*BekhtiouiKhalfallah*), rue *Arago et Colette* (*BenthabetAbdelkader*), rue *Ronsard* (*Bouchiha Brahim*), rue *Boileau* (*BoukhenfourBenaoumeur*), etc.

6.Toponymie postcoloniale comme vecteur historique

Après l'indépendance, l'administration algérienne choisit à son tour de réaccorder à la ville sa toponymie algérienne ; elle a donc substitué les noms des rues, des quartiers et des secteurs publics par d'autres appartenant aux martyrs, aux personnalités politiques, aux savants et surtout aux représentants de la résistance contre la colonisation française. C'est-à-dire, dès l'indépendance, presque tous les lieux sont débaptisés pour être rebaptisé par des noms de nos aïeux ou encore des noms de moudjahides.

Le toponyme a un rôle crucial dans la mémoire collective comme nous l'avons mentionné auparavant. De plus, en nous intéressant au parcours dénominatif des lieux nous nous apercevons que l'attribution d'un toponyme à tel ou tel lieu n'est jamais neutre, or, il est un révélateur fondamental de la mémoire collective. Il a donc une fonction commémorative, il est un moyen de rendre hommage aux hommes afin de s'éterniser dans l'histoire des aïeux et de passer à la postérité par le biais de la toponymie.

L'attribution des noms de rues et de quartiers de Mascara est issue de la renommée qu'une personne a acquise pendant la guerre de libération nationale, pour ses actes, sa résistance, sa gloire et sa mort héroïque ou pour son apport bénéfique à la région. Nous célébrons ainsi des hommes illustres en leur révélant notre reconnaissance pour leur rôle joué dans l'histoire de la guerre de libération nationale.

A ce propos, nous citons l'exemple de la rue de *l'Emir Abdelkader*(centre-ville); cela résulte de la splendeur qu'a appropriée *l'Emir* et révèle la reconnaissance du peuple algérien pour sa force invincible et ses incomparables qualités de chef de guerre et d'administrateur. C'est le Sultan de l'Ouest, après la chute des Turcs. Les tribus de la région de Mascara lui donnent le titre d'émir parce qu'il jouissait d'un grand prestige religieux, passait pour invulnérable et était doué d'incomparables qualités de chef de guerre et d'administrateur.

Autrefois, le titre *Soltane* était attribué aux chefs des tribus qui géraient les domaines de l'agriculture et de l'industrie, afin que la ville mène une vie paisible, aisée, ils travaillaient donc pour le bien et le profit de toute la population. Ils géraient aussi les relations dites

étrangères, questions d'échanges des aliments, des produits naturels et autres. Ce toponyme garde jusqu'aujourd'hui son sens premier et il est donné comme surnom à la personne qui gère ses affaires toute seule sans l'intervention de quiconque : *Aïn Sultan* (Bab Ali) veut dire « la source du Sultan ».

Nous citons également l'exemple de la rue du *Bey Mohammed El Kebir* (le grand); le souverain le plus âgé à l'époque. Les Mascariens gardent du premier l'image d'un homme proche du peuple, du second, ils conservent la plus grande mosquée construite par Mohammed el Kébir, d'où elle tire son nom « *Jamaa El Kebir* », qui se trouve dans le quartier d'Aïn-Beida. Elle vient tout récemment d'être restaurée et rendu au culte ; elle est classée comme monument historique.

Rue d'*Abbane Ramdane* et celle de *Larbi Ben M' Hidi*, deux figures qui représentent les martyrs de la guerre de libération nationale. Ajoutant à ces exemples celui de la place *des martyrs* et la rue des *Frères Kadari* ; il s'agit de trois frères tombés ensemble dans le champ de bataille. Tout cela rappelle au peuple algérien la bravoure avec laquelle ils ont combattu l'expédition française de Clauzel en 1836.

Quelquefois, des noms de scientifiques et de savants poussent, eux même, des hommages à travers la toponymie. On peut citer à titre d'exemple la rue *Abdelhamid Ibn Badis*, rue *Ibn Sina*, rue *Al Frabi*, etc, afin de montrer les efforts qu'ils ont fournis et de révéler les profits qu'ils ont réalisé pour la science et pour l'humanité jusqu'à nos jours.

A travers tout cela, nous comprenons comment la toponymie est considérée comme un indice voire un vecteur de mémoire, elle a des fins institutionnelles ou d'installation politique. De ce fait, désigner une rue, c'est affirmer un certain objectif politique et donner de la signification. Ainsi, le choix des noms de rues se révèle le plus souvent être à l'honneur des gloires passées à travers les grands hommes. Les toponymes aspirent donc à préserver contre l'oubli.

Toutefois, lors de notre analyse et selon les trois formes lexicale, morphologique et sémantique des toponymes, nous constatons que les toponymes qui sont composés lexicalement sont formés à l'aide des bases anthroponymiques (Ben, Bou, Bel et Abd) et bien qu'ils soient composés morphologiquement ou (graphiquement), ces toponymes sont simples lexicalement, ce qui met en exergue que les bases anthroponymiques sont agglutinées aux toponymes tel que rue *Bekhlouf Adda* (Zirout Youcef). Les toponymes composés se forment à

partir de la base « Bou » qui indique une particularité, désigne une propriété ou renvoie à une affiliation.

Le nom est formé généralement de l'élément « fils de » qui signifie en arabe « Ben » et qui donne l'idée de la transmission perpétuelle du nom de génération en génération et que nous appelons « filiation ». La particule « Ben » est une dialectalisation de « Ibn » avec la chute de la glottale initiale (i). Cette formule est d'ailleurs remarquée dans les pratiques linguistiques de l'arabe dialectal au Maghreb. La préfixe « Ben » qui signifie « fils de » se présente sous « Bent » au féminin qui signifie « fille de ». Toutefois, il est à noter que les deux préfixes « Ben » et « Bent » peuvent être réunis à d'autres particules telles que : « Bou », « Ould » et « Bel ». Dans notre corpus nous n'avons relevé qu'un seul odonyme avec « Ben-Bou » : avenue *Mostefa Ben Boulaid* (Centre-ville), c'est le nom d'un martyr algérien. Selon le recensement des toponymes à base du préfixe Ben, nous avons constaté qu'il constitue 9.34 % des noms enregistrés.

« Bou » est une base anthroponymique des usages appellatifs arabes qui veut dire « père de », c'est une réduction de « Abou », suivi le plus souvent d'un prénom du fils aîné(e) et que nous nommons couramment « kunya », ce qui signifie « surnom ». Concernant cette base, nous distinguons deux transcriptions possibles ; dans le premier cas, il s'agit des composants qui ne sont pas directement liés à l'élément "Bou" tel que rue *Bou Ali* dans le quartier de Bab Ali, qui signifie « la terre de Ali » ; il arrive aussi que le deuxième composant soit directement relié à cet élément. La base « Bou » est très productive, elle est polysémique et peut désigner *une particularité physique* ; ainsi la base « Bou » est associée à des noms de relief désignant une particularité physique généralement à un défaut physique chez le porteur de ce nom. Ce sont des surnoms attribués par d'autres personnes tels que : *Bouras* (Bab Ali) veut dire littéralement « celui qui a une grosse tête », *Boukhenfour Benaoumeur* (quartier de Zahana) « celui qui a un défaut au niveau du nez », *Bouberguig* (quartier Zahana) veut dire « celui au mince, voire « celui au maigre » , *Bouderbala* (quartier de la Gare), ce nom désigne « une personne mal habillé », en parlant d'une montagne ou d'un arbre ; *Bou Remla* (avenue Sidi Mouffok) signifiant « le lieu aux sables ». La particule « Bou » désigne également *la possession d'un objet* ; la base « Bou » veut dire en arabe dialectal celui au : *Bougouffa* « celui au panier », *Bougettaya* qui veut dire en arabe dialectal « celui à la cervelle », *Boukhoumi* « celui au couteau », *Bouktab* « celui au livre ».

La faune aussi prends sa place aux cotés de cette base, en analysant notre corpus, nous avons relevé une seule particule « Bou » qui renvoie à un animal : *Boulefrad* (Meddeber) qui renvoie au « lieu aux bœufs ». La flore n'a pas manqué de se présenter tels que ; *Boussedra* (Mascara

Centre) « le lieu ou l'endroit au jujubier sauvage » et littéralement « celui au jujubier sauvage » ; *Bouchiha*(Zahana) veut dire « celui à l'armoise », appelé aussi absinthe, une plante contenant la substance médicale « Alsantonin » et pousse de manière sauvage et cultivée. S'agissant des aliments comme *Bourouina*(Meddebar) qui désigne à l'ouest, un plat préparé à l'aide du blé grillé et moulu, mêlé avec du sucre et du lait. Cette base peut désigner *une action* ; nous avons relevé parmi les deux cents cinquante-six (256) toponymes recensés un seul toponyme avec le préfixe « Bou » et qui exprime une action faite à la troisième personne du singulier : « *Bouhadi* » qui désigne « le guide ou le dirigeant ». Le préfixe « Bou » renvoie aussi à une ethnie, tel que ; « *Bouziane* » qui est le diminutif des « zyanides »

Le préfixe « Ould » veut dire « fils de » ou « enfant de », ce concept de filiation est similaire avec « ben ». Cette particule est suivie généralement d'un prénom masculin et désigne un nom patrilinéaire. Comme elle peut être suivie d'un surnom, mais elle est toujours précédée par un prénom masculin et jamais féminin tels que : rue *Ouldkabliaet* rue *Ouldmoumna*. Cette base est monosémique et désigne de manière univoque « fils de ». Le préfixe « Ouled » est le pluriel de « Oulds » et veut dire « les fils de » ou « les enfants de », nous avons identifié dans notre nomenclature toponymique les noms des bourgs et des villages suivants : *Ouled Si Safi*, *Ouled Si Tami*, *OuledChaa* et *Ouled Sidi Snouci*.

Une autre base est trouvée dans la toponymie mascareinne lors de notre analyse, c'est la base « Abd » qui signifie serviteur de Dieu. Elle est associée avec chacun des quatre-vingt-dix-neuf beaux noms de Dieu. Ces noms sont tous précédés par l'article définit se transcrit « el », « al » et « ul », mais lors de la prononciation la consonne « l » chute, citons à titre d'exemple la rue *Abdelmoudjib Mokhtar* (Centre-ville), rue *Abdelmoumen Mostefa* (la Gare), rue *Abdellatif* (Bab Ali), rue *Abdelouahab H. Hamidou* (Bab Ali). Nous constatons que la base « Abd » peut être ajoutée à d'autres bases telles que « Ben » et « Ould ».

Quant à la particule « bel » est polysémique dans la mesure où désignant certains objets, le sens change. D'ailleurs en arabe dialectal, « bel » signifie également « avec » ou « en compagnie de » tels que : rue *BelaoudKhatir*(C1 Haoues) ; « avec le cheval » et rue *BelaouniBenaissa* (Centre-ville) qui veut dire « avec Aouni », c'est un anthroponyme masculin. Elle peut être associée à un objet ou à un animal. Mais nous constatons que parfois le nom s'écrit collé avec bel et c'est là que peut avoir le sens de « avec » tels que ; rue *BelaoudKhatir* (Centre-ville), rue *Belardja M'hammed* (Boulilef), rue *BelbouriRahma* (Sidi mouffok). « Bel » veut dire aussi « Ben » « fils de » comme rue *Belkacem Ali* (Sidi Mouffok) et rue *BelaouniBenaissa* (Centre-ville). « Bel » renvoie également à une particularité morale comme la rue *Belmokhtar Adda* (Sidi Mouffok).

Sur le plan sémantique, cette analyse nous a donné l'occasion de mettre en valeur le fonctionnement équivoque et divers de la toponymie algérienne et notamment celle de Mascara. Un nombre considérable des toponymes formés sur des noms destinés à concilier les faveurs divines a été trouvé lors de notre analyse tels que : rue *Abdelmoudjib Mokhtar* (Centre-ville), rue *Drai Abderrahmane* (Bab Ali), rue *Rachid* (Bab Ali), ce qui détermine le lien étroit entre les musulmans et leur religion.

Les toponymes désignant des métiers et des spécificités morales ou physiques jouent un rôle crucial dans la toponymie mascarienne. Ces toponymes se présentent sous une forme simple telle que verbe, adjectif, etc. Certains toponymes renvoient à des ethnonymes comme rue *BenhocineHachemi* (Medebber), rue *Benmimoun Youcef* (Centre-ville), rue *BensahnounGherissi* (Bab Ali), avenue *Mostefa Ben Boulaid* (Centre-ville), et d'autres renvoient à des hagionymes tels que rue *Sidi Ali Cherif* (Bab Ali) et rue *Si Abdelkader* (Sidi Mouffok).

7.Souches linguistiques et identité mascarienne à travers la toponymie

La ville de Mascara était le creuset de diverses civilisations, ce qui a facilité la mise en place de leurs dispositifs culturels et linguistiques dans l'identité mascarienne. Tout comme les mots du lexique, le toponyme appartient au répertoire culturel et linguistique. De ce fait, il nous a paru inéluctable de déterminer les différentes souches linguistiques existant à travers les toponymes étudiés.

Commençons d'abord par les toponymes descendants de la souche arabe. Toutefois cette souche se scinde en deux parties. D'une part, les toponymes dont la morphologie dépend des règles de la grammaire arabe et des signes de diacritique (Fatha-Douma et Kasra). Ces toponymes sont constitués à base des prénoms ou d'adjectifs tels que : « rue *Ben Thabet*, rue *Ben Achir*, rue *Ben Halima*, rue *Ben Haoua*, rue *Bel Mokhtar*, rue *Mohammed Ben Moussa*, rue *Ahmed ibn hacene* ». D'autre part, les toponymes qui n'obéissent pas à la grammaire arabe littéraire. Nous pouvons dire que ce sont des noms dialectalisés tels que : « *Moumou*, *Bahloul*, *Barhouch*, *Bayoudh*, *Bel aoud*, *Khadra*, *Bouberguig*, *Bouchiha*, *Bouguettaya*, *Boukhoudmi*, *Derouich* ».

Une multitude de toponymes présente une trace romaine. Ils s'identifient par le suffixe « us » articulé ou transcrit en « ouch », à titre d'exemple : rue *Chaouch*, rue *Habbouch* et rue *Habbous* relevant de l'ancienne pratique latine. Ainsi, nous montrons à travers l'exemple de la rue *DerouicheBelhasna* que le toponyme *Derouiche* dérive d'Andréouch (Andréus).

Concernant les toponymes d'extraction berbère. Selon notre relevé, nous avons identifié les noms de rues et de quartiers suivants : « *Arezki, Amirouche, Frimehdi, Krimech, Namous, Yarmoracen, Meziane, AbbaneRamdane, YssadMazigh, Touaa, Ferhat* ».

L'Andalousie a apporté une armada de noms, parmi les toponymes d'origine espagnole, nous avons pu relever l'exemple de la rue *Montera Mahieddine*, *Montera* signifie (El Mont) en espagnol. *Aichouba*, qui vient d'El Aychi et Ayachi, ce sont les gens issus de OuadiAych, l'appellation arabe de la ville Cadix en Espagne.

Quant aux toponymes d'extraction turque, comme déjà souligné, ils présentent un pourcentage assez considérable dans la toponymie mascarienne

Conclusion

Un grand nombre de travaux de recherche se fera sans doute dans les années à venir, en onomastique, en général, et le nôtre profitera, en contrepartie, des réflexions des spécialistes en la matière et des perspectives d'expectative désireuse pour en connaître plus.

Ce travail de recherche nous a permis de mettre en exergue les enjeux de la dénomination et de comprendre le rôle crucial du nom. Le toponyme comme l'anthroponyme, nous apprend à intégrer l'histoire dans ce que nous sommes, il nous apprend que notre présent est fait de notre passé et que notre passé est accommodé avec notre présent. Tout appellatif est donc un signe qui véhicule tout un réseau de significations et de symboles.

Il met en valeur les mécanismes d'appellation, en plus de l'histoire des origines, le toponyme constitue l'un des éléments essentiels de l'identité nationale et également fournit les termes de la mémorisation des origines. Il retrace donc une géographie itinérante, il constitue un support d'identification territoriale et aussi socio-historique.

Bibliographie

Atoui, B. 1998. *Toponymie et espace en Algérie*. Alger : Institut National de Cartographie. (Imprimerie EPA EL Achour), pp. 169-172.

Benrabah, M. 1999. *Langue et pouvoir en Algérie*. Paris : Éditions Séguier, pp. 50.

Benrabah, M. 1999. « Algérie : les traumatismes de la langue et le raï ». *Revue Esprit*, pp. 56.

Boucherit, A. 2002. *L'arabe parlé à Alger*. Paris : Éditions Peeters, pp. 13.

Grandguillaume, G. 1997. « Langue, identité et culture nationale au Maghreb ». *Peuples méditerranéens*, n° 9, pp. 3.

Poty, R. « Toponymie, une autre façon de voyager ». Consulté le 22 mars 2015. URL : http://www.centcols.org/toponymie/toponymie_une_autre_facon_de_voyager.htm

Rozet et Colette. 1850. *Algérie Histoire et description*, Paris, pp. 125.

L'éthos dans le débat politique télévisé « Controverse » des présidentielles de l'Algérie 2014 : le cas de Louisa Hanoun

BENATTA Fatima-Zohra
Doctorante Université. Oran2

Introduction

Ayant choisi comme objet d'observation la période de cristallisation de la campagne électorale algérienne pour la présidentielle (avril 2014), notre travail se concentre sur l'efficacité et l'influence. Les candidats à l'élection présidentielle sont en force de se construire une image de soi adéquate aux espérances des électeurs. Cette image de soi, cette identité construite, appelée éthos en rhétorique, fait partie intégrante de l'argumentation au même titre que le logos et le pathos. Le débat politique électoral est le terrain fertile de la construction de cette image identitaire. Etant un discours argumentatif par excellence, notre corpus, est à « faire bien voter » plutôt qu'à « faire croire ». Nous reprenons ici les mots de Christian Plantin qui précise que « *les catégories de la persuasion, de la vérité, de la croyance sont subordonnées aux problématiques du faire* » (1996, p.19).

Dans cet nous avons choisi d'analyser les différents emplois du « je » de la candidate Louisa Hanoune et de voir de plus près sa fonctionnalité en tant qu'arme de persuasion et de séduction, et en tant que forme linguistique de l'éthos

1. Ethos concept et stratégie.

L'éthos selon la rhétorique classique Aristote insiste sur l'éthos comme image discursive, qui fait partie des moyens de *preuves techniques* (ethos, pathos, logos). Avec les sciences du langage, la notion d'éthos est liée à l'énonciation définie comme l'acte par lequel le locuteur mobilise la langue, on cite Benveniste Ducrot. Avec Kerbrat-Orecchioni, l'intérêt est porté sur les modalités selon lesquelles la subjectivité se traduit dans la langue. Et qui mettent en surface les différentes formes de l'éthos du locuteur.

En analyse du discours, L'éthos selon Maingueneau (1993 :138), est attaché à la parole, au discours prononcé, et non à l'individu réel qui peut dire ce qu'il est réellement ou ce qu'il va être.

En analyse conversationnelle, E. Goffman élabore une idée sur l'interaction verbale il étudie l'éthos d'un point de vue sociologique en élaborant l'idée qu'il existe *une influence*

réci-proque entre les partenaires qu'ils exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique les uns des autres (1973 :23).

En tant que composante de l'habitus, l'éthos, chez Bourdieu, désigne les principes intériorisés guidant notre conduite à notre insu, et la posture. Ces deux éléments interviennent dans tout type d'interaction sous forme de rituel sociaux. nous arrivons à l'éthos dans la perspective argumentative, une conception sur laquelle est centré notre travail de recherche. Une question de base oriente toute la théorie de l'éthos dans l'analyse argumentative. Chez Amossy R. l'interaction de face à face impose la construction d'une image de soi. Chacun des participants est invité à entériner l'éthos que son interlocuteur construit à son intention au sein d'une démarche collaborative. la persuasion dans une situation donnée vient de ce qu'est l'orateur ou de ce qu'il montre avoir être dans son discours ; autrement dit, sur l'éthos préalable (prédiscursif) ou sur l'éthos discursif.

Dans le discours politique Charaudeau que *l'éthos s'appuie sur un double imaginaire corporel et moral*. Le sujet politique est en rapport avec un imaginaire sociale, dans une débat électoral télévisé, il est obligé de mettre en scène sa personne, ses idées, ses valeurs et principes conformes aux idées et valeurs communes. Donc Charaudeau distinguent deux types d'éthos de crédibilité et les ethos d'identification. L'éthos pour Charaudeau est une stratégie du discours politique la plus efficace.

L'analyse que nous proposons repose surtout sur les différents ethos cité par Charaudeau mais aussi sur quelques théories de l'énonciation.

2.Présentation du corpus

Pour parler de l'éthos dans le débat politique télévisé, il faut d'abord comprendre que ce genre discursif est genre hybride. Selon P.Charaudeau, contrairement au genre littéraire qui procédait d'une origine unique, l'auteur, et participait d'une matérialité sémiologique unique homogène, le discours télévisuel, procède d'une matérialité sémiologique composite. Cette situation de communication met en œuvre plusieurs éléments sémiologiques : les mots, les gestes, et l'image. Le genre dans ce cas ne se définit comme un lieu de contraintes et de corrélations linguistiques. Le genre débat politique télévisé est un sous genre par rapport au débat. En fait pour le déterminer comme genre discursif, nous avons fait appel à la démarche proposée par Traverso. Etant un genre d'interaction. Il faut d'abords définir la situation de communication du débat. Ainsi, « *pour définir la situation de façon externe, on fera référence à ses participants, à son cadre spatio-temporel et à son objectif* » (Traverso, 1999/2005 : 17)

Le débat politique télévisé des présidentielles “*Controverse*” diffusé sur *Dzaiar TV* chaque mercredi soir, a connu un grand succès, durant la période de la campagne électorale du 23 mars au 13 avril 2017. L’animateur vedette Khaled Drareni, avait une carte blanche pour accueillir toutes les expressions politiques.

Le débat qu’il a entrepris avec Louisa Hanoun était intitulé sur l’écran le débat est ouvert : Louisa Hanoun en toute franchise. L’émission représente en tout une heure et six minutes et quarante-sept secondes de diffusion nationale. L’émission commence par une ouverture du journaliste qui a pour but de donner une série d’informations régulières, concernant notamment l’identité et les qualités des invités présents sur le plateau, et le thème, moteur du débat ; ainsi que l’annonce de présence ou non des reportages. Cette ouverture du journaliste permet de dresser un premier état de la structure de chaque émission.

La lecture même superficielle de quelques pages de transcriptions nous conduit à se rendre compte d’une hétérogénéité au niveau des prises de parole de la candidate. Au cours des débats, peuvent surgir des moments de colère, d’étonnement de la part de l’animateur et de l’invitée. Des le début jusqu’à la dernière minutes du débat Louisa Hanoun s’est vêtue d’une fermeté intense et d’un sérieux accablant. Le moment où elle se montre souriante, c’est à la fin du débat, quand l’animateur la remercie d’être venue sur le plateau.

Par ailleurs la thématique du débat s’est concentré sur les préoccupations du citoyen algériens. Les séquences les plus longues concernent la candidature de Louisa Hanoun, le problème de Ghardaïa, la candidature du président Abdelaziz Bouteflika et enfin son programmes économiques politique. D’autres séquences moins longues se succèdent pour discuter certains faits comme la polygamie, la laïcité, la liberté d’expression etc.

Sur le plan discursif, les différentes prises de paroles de Louisa Hanoun sont d’une richesse linguistique significative. L’emploi des pronoms personnels varie d’une prise de parole à une autre. Statistiquement parlant voilà ce que nous avons trouvé

Je	Nous	On	Vous	Il
89 fois	188 fois	32 fois	118 fois	Il 77 / ils 56/ il impersonnel 136/ elle 23

3. Analyse

Le « je », cette *marque formelle et référentielle* est, en effet, statistiquement, d’une fréquence tout à fait significative dans ce débat. Nous avons déterminé le nombre des occurrences de chacune des formes de « je ». Louisa Hanoun a utilisé, 10 fois « me », 38 fois « moi », 6 fois « mon », 8 fois « ma » et 4 fois « mes ».

On remarque une nette prédominance des occurrences de « je » par rapport aux formes du possessif et du réfléchi. Cette prédominance du « je » est due au fait que cet *embrayeur* (E. Benveniste) est la marque puissante du sujet parlant, locuteur, orateur.

3.1.L'éthos de Louisa Hanoun

Par ailleurs, nous avons remarqué que les propos de Louisa Hanoun sont essentiellement centrés sur l'emploi de plusieurs types de verbes qui cheminent un certain sens, en collaboration avec le « je ». Ainsi le verbe dire, être, pouvoir, savoir, répondre, appeler, annoncer, adresser, penser, répéter, interpeller, commencer, avoir, accepter, trouver, et d'autre verbe d'action comme entendre, faire, s'éloigner, écouter, assister, sont les verbes qui expriment, explicitement, un certain nombre de caractères de la personnalité de la présidente du parti des travailleurs : le courage, l'hardiesse, la puissance sociale et politique, l'honnêteté, le dévouement au pays et au peuple, le respect au président Bouteflika, et une confiance totale au groupe et aux valeurs du groupe.

En effet les propos de Louisa Hanoun démontrent une confiance en soi qui se meut perpétuellement entre affirmation de vérités politiques du pays et plénitude de l'individu, de la femme politique jouissant de tous ses droits et toute la liberté de parole. Cette liberté est clairement énoncée dans les propos suivants : *Moi je le dit et je le répète/je ne suis pas dans les confidences/ mais de ce que je vois*. La candidate du parti des travailleurs, présente une image de soi, tantôt individuelle et tantôt politique ; ce qu'a appelé O. A. Barry (p.111) *un mouvement discursif qui consiste à passer constamment du sujet individuel au sujet politique*. En utilisant le « je » et le nous, elle met en œuvre une stratégie politique majeure, qui jouent un rôle prépondérant dans l'argumentation. Sa constance et sa cohérence politique s'impose au profit de cette stratégie de mise en scène de soi et du groupe. En effet, à travers ses différents énoncés, se dessinent de multiples éthos qui vacillent entre le collectif et le personnel, entre la subjectivité et l'objectivité.

3.2.Ethos de légitimité et du responsable

Le je du politique présuppose l'existence d'un autre. Cependant, quand le *je* désigne l'orateur c'est qu'il réfère à celui qui parle (ibid., p.113). Le sujet politique assume l'entière responsabilité de ses dires. Louisa Hanoun, s'engage à dévoiler les secrets, à les présenter sans répit. C'est sa crédibilité qui lui autorise de se comporter ainsi. En fait dans le discours politique la crédibilité du sujet politique est l'une des voies qui mènent au pouvoir. Car la personne crédible peut convaincre une très grande masse publique. A ce sujet P. Charaudeau (2004 :92) montre la complexité de cette qualité et ses répercussions sur le public :

« Dans le discours politique, la crédibilité est fondamentale puisque l'enjeu consiste à tenter de persuader un certain public que l'on a un certain pouvoir. Cependant cette crédibilité est particulièrement complexe car elle doit satisfaire à la fois aux trois conditions..... : condition de sincérité qui, comme pour le discours d'information, oblige à dire vrai ; condition de performance qui, comme pour tout discours qui annonce des décisions et fait des promesses oblige à mettre en œuvre ce que l'on promet ; condition d'efficacité qui doit prouver que le sujet a les moyens d'appliquer ce qu'il promet et que les résultats sont positifs »

Dans certaines séquences du débat, la candidate prend la parole et ne cède pas aux interruptions de l'animateur. La candidate, avec sa voix roc et dure se montre avec un pouvoir discursif qui l'aide à gérer l'enjeu du débat. Tandis que dans d'autres séquences, l'animateur, réussit avec effort à l'interrompre et à poser d'autres questions provocatrices. La présidente du parti des travailleurs assume en toute fierté ses paroles en s'appuyant sur des preuves et des témoignages. Elle s'exprime en tout liberté, voici des exemples :

Séquence 1 : la candidature de LH

Ex 7 LH Je n'ai pas annoncé la candidature au présidentielle ↓ mais c'est le parti des travailleurs qui a annoncé ma candidature+

Ex 9 LH Je représente le pari mais je tien à préciser que+ je n'ai pas annoncé ma candidature +ce n'est pas une décision personnelle++ ce sont pas des ambitions personnelles
↑

EX 4 :13 LH Je suis la secrétaire général du parti et donc+ le parti a décidé+C'est comme ça que ça fonctionne+

Dans ces trois prises de parole, en toute honnêteté la candidate montre d'abord son non responsabilité de l'annonce de sa candidature. Mais aussi elle met en scène l'idée que ce qui est important ce sont les ambitions collectives du groupe et non personnelles. Enfin, elle réaffirme avec insistance qu'elle est entièrement responsable comme secrétaire générale du parti des travailleurs. L'emploi consécutif du je avec des verbes aussi significatifs rend le discours de la candidate plus dynamique et plein de surprises.

3.3.L'éthos de vérité et d'honnêteté

Louisa Hanoun a un style polémique, son attachement à dire tout le temps non, de contredire l'animateur, lui attribuent cet aspect polémique comme dans l'exemple : 290 LH *Non/ non/ moi je ne peux pas censurer les réponses / je ne peux pas les censurer...*

Sa présence marquée par le pronom « je », implique une réaction polémique, en lui associant les modalités, cette polémique acquiert encore plus d'efficacité. Dans le corpus le « je » assume les performatifs ou les semi performatifs et les verbes métadiscursifs (présenter ou énonciatifs. Dans l'ordre hiérarchique des spécificités, nous avons relevé pour LH : je veux, je réponds, je sais, je pense, je vois, je peux, je devrai.

Et quand on observe la distribution de ses formules rhétoriques, on se rend compte que l'aspect le plus important en termes de fréquence et de sens sont les syntagmes verbaux performatifs permettant d'énoncer des phrases qui n'acceptent aucune remise en cause :

43LH *Nous nous ne sommes pas le seul pays à avoir ça↑ mais tout à l'heur +je voulais vous dire qu'a la différence de ce qui se passe en 2001 dans les wilayas de Kabylie*

45LH *mais ça ne suffit pas+Moi je le dit et je le répète + le ministre a du accourir des le départ+ des le départ ça na pas été le cas ↓*

88LH *ONG+ dont je vous ai parlé tout à l'heure+ sont intervenu*

232LH *je veux dire hh qui comment dirai-je+ veulent détourner+ ou veulent utiliser n'importe qu'elle question pour*

234LH *Je vais vous dire+*

162LH *le peuples algérien+ de part mon expérience politique+ et je peux dire qu'elle est longue maintenant++je dirai pas qui a un lien avec la religion musulman*

258 KD *Je vous ai dit que l'état algérien*

260LH *je vous le répète+*

314LH *j'ai dit que je ne réponds pas à cette question↑ c'est déjà fait↓*

Les nombreux emplois de « je veux dire », « je le dis », « j'ai dit », « je dirai » aide à rendre réels et justes, vrais, tous les propos du locuteur. Comme l'a signalé Austin, tout constat serait jugé selon s'il est vrais ou faux par contre une énonciation performatives précédent ce même constat refuse ce genre de jugement. Si le locuteur politique dit qu'il dit, on a de la peine à le contredire. Les performatifs font déplacer le débat qui porte désormais non pas sur le propos énoncé mais sur le locuteur qui l'énonce. Ainsi les verbes énonciatifs servent à mettre en scène celui qui parle et lui permettent de créer son éthos qui laisse apparaître une personne honnête qui ne dit que la vérité, digne de confiance

3.4.Ethos du pouvoir et de l'autorité

Ruth Amossy précise que l'autorité dépend de ce que le l'orateur représente dans la société et à l'intérieur de la quelle il exerce son influence. La candidate exprime son pouvoir

individuel par l'emploi de « je suis », l'auxiliaire être, avec sa valeur existentielle, est un appui à la démonstration de cette autorité et de ce pouvoir politique.

Par ailleurs, quand elle dit : « *ce n'est qu'une fois que le conseil constitutionnel aura tranché sur les dossiers que les uns et les autres auront déposé/ que ceux qui seront retenus pourront parler de candidature/ d'accord* » elle explique une telle procédure pour mettre l'accent sur le pouvoir de l'état elle accepte en tant que citoyenne mais aussi en tant que candidate. Sa candidature à l'élection est soutenue par le parti (pouvoir et autorité collectives) mais aussi par le pouvoir de l'état, du président Abdelaziz Bouteflika. Nous parlons dans ce cas d'une autorité, un pouvoir restreint, qui est subordonné, soumis à l'autorité de l'autre.

Conclusion

La candidate Louisa Hanoune est une femme politique qui a marqué l'histoire politique de l'Algérie. À travers son discours se montre un nouveau *model d'oratrice* (Pascal. Catherine, 2003 :8)¹. L'emploi fréquent du « je » est l'une des marques linguistiques de cette identité ; de son l'éthos. Elle montre, à travers le « je » son implication en tant que personne politique mais aussi en tant que femme algérienne. À l'encontre des autres candidats, elle exprime avec fermeté son engagement à gérer le pays mais aussi à dénoncer les responsables qui perturbent le développement et la sécurité du pays. Quand elle dit « *Moi je ne porte pas d'accusation sans preuve* » c'est qu'elle apporte des réalités, elle dénonce des coupables. Tout simplement l'éthos de Louisa Hanoun, c'est Louisa Hanoun telle qu'on la connaît depuis le début de sa carrière politique.

Bibliographie

Alpha Ousmane. Barry (2002), *Pouvoir du Discours & Discours du Pouvoir : l'art oratoire chez Sékou Touré de 1958 à 1984*, Paris, l'Harmattan, 404 p.

Benveniste, Émile (2000 [1966]). *Problèmes de linguistique générale*, 1, Paris, Gallimard.

Catherine Kerbrat. Orecchioni (2002), *l'Enonciation*, Paris, Armand Colin.

Charaudeau, Patrick, Maingueneau, Dominique (dir.) (2002), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Éditions du Seuil, 661 p.

Charaudeau. P (2004), *le Discours Politique, LES MASQUES DU POUVOIR*, Paris, Vuibert, 254 p.

¹Cité par Micaela . Rossi dans « figuration et mise en scène de l'orateur : réalisation de l'éthos dans le *Femmes Illustres des Scudéry*, Université di Genova.

Ducrot, Oswald (1972). *Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique*, Paris, Hermann, 2e édition corrigée et augmentée, 311 p

Goffman, E(1974) *Les rites d'interaction*, Paris: Minuit

Maingueneau D (1993), *Le contexte de l'œuvre littéraire. Énonciation, écrivain, société*, Dunod.

Kerbrat-Orecchioni (1990-1994-1992), C. *Les interactions verbales* t. I-II-III, Paris: A. Colin,

Plantin Christian (1996), *L'argumentation*, Paris, Le Seuil.

R, Amossy. (2000), *l'argumentation dans le discours*. Paris, Nathan, 246 p.

Le recours aux pseudonymes chez les jeunes internautes algériens : entre choix et stratégie de communication

DADOUA HADRIA Nebia¹

Introduction

La créativité langagière chez les jeunes est liée surtout à un comportement social qui fournit habituellement à la langue un lexique riche et nouveau même s'il est parfois qualifié de vulgaire ou grotesque.

Aujourd'hui un nombre considérable de jeunes passent un beau moment dans des cybercafés pour être connecté à un réseau social. Depuis l'avènement de la nouvelle technologie, la langue n'est plus considérée comme un obstacle pour communiquer et faire passer un message.

Les jeunes abordent tous les sujets sur les forums de discussion. Ils s'expriment parce que le facteur « non maîtrise de la langue soutenue » est écarté.

Pour ne pas révéler leur vraie identité certains internautes préfèrent la dissimuler derrière des pseudonymes qu'ils choisissent eux même lors des chats : « *Les chats sont des espaces électroniques consacrés à la conversation électronique de groupe en direct. Les participants sont identifiés par des pseudonymes.* »²

Pour expliciter le phénomène du pseudonyme et son rapport avec la créativité langagière chez les jeunes, nous nous sommes intéressés à des sites créés par des algériens dont l'objectif est de créer des liens et de discuter, c'est le cas du site com.algerie.chat créé en 2006 par un groupe d'internautes algériens, pour pouvoir évoquer des sujets de discussion; politique, social, religieux, éducatif, culturel, sportif etc.

Considéré comme nom choisi par une personne pour ne pas révéler sa propre identité, le pseudonyme peu avoir d'autres fonctions et se présente sous plusieurs formes.

¹ CRASC. Oran

² ANIS. Jacques, (1999), *Internet, communication et langue française*, Paris, HERMES Science Publication., p.58

Dans cette communication nous présentons un corpus composé de pseudonymes choisis avec des réponses aux deux questions posées aux internautes questionnés au sujet de la signification des pseudonymes choisis.

-Que signifie votre pseudonyme ?

-Pourquoi l'avez-vous choisi ?

Nous avons chargé deux étudiants de master au département de français, à l'université de Mascara pour mener cette enquête virtuelle.

1. Jeunes et parler jeune

En France, les travaux sur les parlers des jeunes se sont développés depuis le milieu des années 1980.¹ Ces travaux ont eu pour but de décrire les variations dans les *Parlers jeunes*, pour expliquer qu'il ne s'agit pas d'une langue sans règle, pauvre et inadéquate à la communication, mais d'un ensemble de pratiques langagières qui ont des fonctions spécifiques.

Tout d'abord, qui sont ces jeunes ? :

*On peut définir les « jeunes » comme les sujets dont les pratiques et les investissements symboliques ne sont pas stabilisés entre les deux espaces de l'identité (...) Etre « jeune » consiste à se reconnaître porteur d'une identité en transition : il s'agit de ne se reconnaître dans aucune forme stabilisée d'identité sociale et culturelle et, par conséquent, à se reconnaître une identité en mutation.*²

Si le parler des jeunes ou le parler jeune a longtemps été rejeté et exclu des institutions officielles et surtout des médias, cela semble aujourd'hui avoir en partie changé³.

Ces jeunes, accusés par la bonne société d'être incapables de s'exprimer correctement dans une langue adéquate, peuvent néanmoins produire des textes poétiques, inventer de nouvelles formes langagières capables de combler un déficit langagier, etc. Ils sont capables de réfléchir sur leur avenir, leur identité jeune sur la langue qu'ils pratiquent au quotidien : « *Il importe d'aborder le parler des jeunes comme il convient, c'est-à-dire à la fois comme un mouvement générationnel posant la différence par l'affirmation des identités, et à la fois comme un lieu*

¹ Nous citerons comme exemple le numéro 9 des Cahiers de sociolinguistique, sur les « parlers jeunes » dirigé par Thierry Bulot., de l'Université de Rennes.

² LAMIZET, Bernard, (2004), Y a-t-il un « Parler Jeune » ? *Cahier de sociolinguistique*, Presses Universitaires de Rennes, p.77.

³ Il existe à présent sur les chaînes radio et à la télévision, des émissions pour jeunes, où ils peuvent s'exprimer librement en *darija*.

symbolique où se jouent les minorations sociales (...) Tout groupe de jeunes qui produit des énoncés étiquetés « jeunes » renvoie à la société la complexité des tensions en cours : mais il démontre aussi une réelle compétence à construire du lien par la connaissance montrée du système linguistique (le cryptage suppose la connaissance des unités à crypter. »¹

On peut décrire les formes linguistiques utilisées par certains groupes de jeunes, en s'intéressant au lexique ou à la syntaxe, aux pratiques d'écriture ou de lecture socialement situées, aux relations entre langue et difficultés scolaires, ce qui nous révèle la présence d'un conflit générationnel (jeunes / adultes)

2. Langue des jeunes et l'affirmation d'une identité

La question de la langue réapparaît à chaque fois qu'il est question de parler des jeunes parce qu'elle représente le lieu où se manifestent les processus différenciateurs et se stigmatisent les différences sociales et culturelles présentes chez les jeunes.

Pour s'exprimer, les jeunes en Algérie trouvent une facilité à l'oral beaucoup plus qu'à l'écrit. La créativité langagière chez les jeunes est liée surtout à un comportement social qui fournit habituellement à la langue un lexique riche et nouveau même s'il est parfois qualifié de vulgaire ou grotesque : *« Un tel rapport au langage va également de pair avec la valorisation de pratiques d'oralité liées à la condensation de sens (les mots sont lourdement chargés de valeurs) et à la créativité quotidienne telle que celle qui est présente dans les injures et, lorsqu'il y a jeu de langage, c'est jeu de vannes dont il s'agit pour reprendre le terme de W. Labov, c'est-à-dire surenchère créative dans le domaine des formes d'insulte dont l'enjeu est davantage de montrer la maîtrise du jeu et du langage que d'injurier réellement. »²*

Ce qui frappe en effet lorsque l'on écoute parler des jeunes dans les grandes villes comme Alger, Oran ou Constantine, c'est ce qu'ils disent et comment ils le disent. Il faut prendre en considération le facteur âge, sexe et le contexte social, mais aussi le niveau de scolarisation. Les jeunes, en général, parlent et il est même parfois relativement difficile de les arrêter, que ce soit lors de leurs échanges avec les copains, ou lors des entretiens avec des adultes. On peut insister sur le fait qu'ils demandent à parler, qu'ils le revendiquent, que ce qui les dérange ou ce qu'ils apprécient, chez le public classique, c'est d'être insuffisamment écoutés ou d'être enfin considérés comme des interlocuteurs valables.

¹ BULOT, Thierry, (2004), « Présentation » *Cahiers de sociolinguistique* 9, Presses Universitaires de Rennes, p.5.

² BAUTIER, Élisabeth, (1997), « usages identitaires du langage et apprentissage. Quel rapport au langage, quel rapport à l'écrit ? » In *Migrants Formation*, n° 108. p.5.

Le lien entre langage et affirmation identitaire est très fort pour les jeunes : *«Le concept d'identité peut se définir comme une dialectique entre la vérité dont est porteur un sujet, et qui définit sa place dans les espaces de communication dans lesquels il s'inscrit et la dimension politique qui le fonde par la médiation de ses appartenances et des liens sociaux dont il est porteur »*.¹

Les jeunes, aussi, ne parlent pas comme leurs parents, certains mots et expressions disparaissent et sont remplacés par d'autres : *« La différence entre le langage des jeunes et celui de leurs aînés est un phénomène connu dans le monde... pour le cas de l'Algérie : les parents sont plus « conservateurs » et ont plus souvent tendance à utiliser le parler traditionnel.»*²

Le changement linguistique comme le démontre Benrabah n'est pas en rapport uniquement avec l'âge, le sexe est aussi un facteur important dans le phénomène de la variabilité : *« C'est bien le changement linguistique en rapport avec le sexe des locuteurs qui singularise nos résultats. En occident, les femmes, qui semblent plus conscientes des implications de la variation linguistique, ont tendance à dépasser les hommes dans l'usage des structures normatives. Ces derniers préfèrent des formes parlées moins « prestigieuses » à cause des attributs « masculins » qui leur sont associés. »*³

Les filles par rapport aux mères sont plus novatrices, et c'est pareil pour les fils avec les pères : *« Autant la fille adopte la prononciation urbaine autant la mère, elle, reste fidèle au parler qu'elle avait au moment de l'exode (la plupart des Algériens habitaient la campagne avant l'indépendance). Le père, lui est moins « conservateur » que la mère, et le fils moins à l'avant-garde du changement que la sœur... La mère devient alors la véritable « gardienne des traditions », la seule capable de garder les pratiques culturelles et linguistiques apportés du village natal au moment de l'exode. »*⁴

Le parler féminin a une connotation péjorative chez les jeunes : parler comme une femme est perçu comme « dégradant » pour un homme. Le parler des hommes en revanche est perçu comme exprimant la virilité, l'exactitude et l'engagement, le franc parler, quand le parler des femmes est considéré comme hésitant, inconsistant : *« On constate que dans les représentations des locuteurs des connotations de féminité ou de masculinité sont*

¹ LAMIZET, Bernard, (2004), op.cit, p.77.

² BENRABAH, Mohamed, (1999), «Les filles contre les mères », Lidil n. 19, Grenoble, LIDILEM, p.22.

³ BENRABAH, Mohamed, (1999), ibid, p. 22

⁴ BENRABAH, Mohamed, (1999), op.cit, p. 24

*effectivement associées à certaines variantes, que certaines réalisations sont indexées comme féminines et fortement stigmatisées lorsqu'elles apparaissent chez les hommes. »*¹

Cette situation de minoration des femmes, de leur parler se reflète au quotidien, dans les perceptions et les comportements. Les femmes constituent un groupe social dominé, stigmatisé, par conséquent, socialement subordonné. Cependant avec la nouvelle technologie Internet qui permet aux filles de ne pas révéler l'identité féminine, le genre féminin est aujourd'hui capable de s'exprimer en se cachant derrière un pseudonyme, étant capable de donner son opinion sans être stigmatisé.

3. Analyse du corpus du site : com. Algérie .chat

Les réseaux sociaux sont devenus aujourd'hui le lieu de rencontre virtuel, par excellence entre jeunes. À travers Les chats *«Espaces électroniques consacrés à la conversation électronique de groupe en direct.»*² Les *« participants sont identifiés par des pseudonymes.»*³ Toute activité quotidienne est numérisée puis basculer vis un logiciel pour être diffusée et partagée entre les membres du réseau.

Un groupe de jeunes algériens ont créé un site appelé : com. Algérie .chat en 2006. Pour pouvoir entretenir des liens d'amitié et discuter en « famille virtuelle».

Les internautes désirant participer aux « cyberconversations » qui *« réfère au lieu virtuel où cette activité s'exerce. Ainsi, techniquement, un « dispositif de chat » est l'équivalent d'une messagerie (sur le site web francophone, ce dispositif est dénommé «dialogue en direct ») et se matérialise par de multiples salons de discussion aux thématiques variées (chatroom, en anglais) »*⁴

Ils ne sont pas donc obligés de révéler leur identité, il suffit de choisir un pseudonyme pour pouvoir accéder. Nous avons chargé deux étudiants⁵ à réaliser cette enquête auprès des habitués du site, pour connaître les raisons et la signification des pseudonymes trouvés. L'enquête se limite à deux questions posées :

-Que signifie votre pseudonyme ?

¹ MORSLY, Dalila, (1997), « Stigmatisation linguistique de l'arabe algérien », Langues et stigmatisation sociale au Maghreb, No 79, Toulouse, Peuples méditerranéens, p. 22.

² ANIS. Jacques, (1999), op.cit, p.33

³ ANIS. Jacques, (1999), op.cit, p.33

⁴ MATTIO, Véronique, (2004), « Les ressources sûres des cyberconversations. Analyse Goffmanienne des interactions sur le dialogue en direct de 146 Caramail », *Composite*, Université de La Réunion. Consulté le 22/11/2007. URL : file:///D:/rechrc%20en%20sciences%20du%20langage/mattio.html

⁵ BOUCHIKHI Abdelhakim et MOUFFOUKI Nadjet

-Pourquoi l'avez-vous choisi ?

Les réponses sont les suivantes :

-Help- Electronic : Je suis spécialiste en électronique et comme j'aime mon domaine et j'ai choisi ce pseudonyme.

-Google : « Je suis cultivé », il prétend tout savoir

-Fraicheur du feu : C'est une simple métaphore parce que je suis un faux calme.

-Discret : Parce que c'est ma nature, je suis comme, je suis timide et discret.

-Gold : J'ai un cœur en or

-Gangster : Tout simplement je suis un malfaiteur

-Vampire : Je ne me connecte que la nuit

-Sniper 31 : C'est un signe d'intelligence et de patience

-Seul sur le sable : C'est le titre d'une chanson que j'aimais écouter.

-Le dentiste : Je suis dentiste et j'aime ce métier

-Ringo : C'est le titre d'un film que j'ai vu

-Maindroid : Ca n'a aucune signification, je l'ai créé

-Trend : c'est la marque d'une voiture Ford focus, ce mon ami

-Sonatrach : Je suis un cadre au sonatrach

-Sensible lady : Parce que je le suis

-Léopard des neiges : C'est un symbole de courage et d'intelligence

D'après les réponses nous remarquons que les pseudonymes choisis renvoient le plus souvent à des métiers ; **Help- Electronic, Le dentiste, Sonatrach**, qu'exercent le « chateur ». Certains internautes ont préféré le nom d'une voiture, d'une chanson ou d'un film qu'il ont vu un jour ; ringo, trind, sniper 31, seul sur le sable. D'autres ont opté pour une pratique, une qualité ou un défaut humain, c'est le cas des pseudonymes, Sensible lady, Google, Fraicheur du feu, Discret, Léopard des neiges, Gangster, Gold. Une réponse vient soutenir l'idée de la créativité langagière, c'est celle du pseudonyme « Maindroid », le jeune internaute dit tout

simplement qu'il a créé ce pseudonyme qui n'a aucune référence. « Ca n'a aucune signification, je l'ai créé. »

Les pseudonymes choisis par ce groupe de jeunes reflètent surement une volonté de dissimuler leur identité réelle, pour conserver l'identité électronique, mais cela ne cache pas chez eux une volonté de créativité très représentative pour cette tranche d'âge. *« Le pseudonyme est une étiquette que les interlocuteurs associent temporairement à une personne. Il constitue ainsi le premier élément d'identification. L'identité électronique se présente comme un ensemble de significations sociales situées, attachées au pseudonyme et dissociées du corps et de la localisation physique. »*¹

Conclusion

Les recherches récentes en sociolinguistique se sont intéressées à la créativité langagière à travers les nouvelles formes de communications (S.M.S, courriels, forums de discussion, etc.)

Notre étude nous a conduit à comprendre l'intérêt porté par la sociolinguistique urbaine à la production linguistique des jeunes qui intervient au moment des changements sociaux qu'a connus l'Algérie dans les vingt dernières années, et qui ont eu comme conséquence, l'apparition de diverses formes de communication ainsi que l'introduction dans l'arabe algérien de plusieurs termes et expressions nouvelles liés à la nouvelle technologie.

Grâce aux procédés de créativité langagière (abréviations, siglaisons et même le recours à l'anglicisme), plusieurs mots nouveaux qui correspondent à différentes catégories grammaticales, ont été créés par les jeunes à travers les différentes formes d'écriture.

La création de termes et d'expressions nouveaux par certains dans des situations de communication particulières, se cachant derrière des pseudonymes est tout de suite récupérée par les jeunes qui les réemploient dans des situations de communication ordinaires.

Bibliographie et webographie

ANIS. Jacques, (1999), *Internet, communication et langue française*, Paris, HERMES Science Publication.

BAUTIER, Élisabeth, (1997), « Usages identitaires du langage et apprentissage. Quel rapport au langage, quel rapport à l'écrit ? » In *Migrants Formation*, n° 108.

¹ VELKOVSKA, Julia, (2002), « Converser par écrit. Écriture électronique et formes de relation dans les webchats ». URL : gdrtics.u-paris10.fr/pdf/doctorants/2002-10_velkovsk.pdf

BENRABAH, Mohamed, (1999), «Les filles contre les mères », Lidil n. 19, Grenoble, LIDILEM

BULOT, Thierry, (2004), « Présentation » *Cahiers de sociolinguistique* n° 9, Les parlers jeunes, Presses Universitaires de Rennes.

LAMIZET, Bernard, (2004), Y a-t-il un « Parler Jeune » ? *Cahier de sociolinguistique*, Presses Universitaires de Rennes

MATTIO, Véronique, (2004), « Les ressources sûres des cyberconversations. Analyse Goffmanienne des interactions sur le dialogue en direct de 146 Caramail », *Composite*, Université de La Réunion. Consulté le 22/11/2007. URL : <file:///D:/rechrche%20en%20sciences%20du%20langage/mattio.html>

MORSLY, Dalila, 1997, Stigmatisation linguistique de l'arabe algérien, *Langues et stigmatisation sociale au Maghreb*, No 79, Toulouse, Peuples méditerranéens, p. 15-24.

VELKOVSKA, Julia, (2002), « Converser par écrit. Écriture électronique et formes de relation dans leswebchats ».URL : gdrtics.u-paris10.fr/pdf/doctorants/2002-10_velkovsk.pdf

Identité et altérité dans la littérature de voyage

Docteur Ratiba GUIDOUM¹

Résumé

L'identité et l'altérité sont deux concepts qui entretiennent une relation duelle dans tous les types d'écrits. Notre présent propos s'articule autour de leur mise en mots dans le discours viatique.

Pour ce faire, nous avons opté pour les écrits de deux voyageurs : Jean Moréas et Isabelle Eberhardt étant donné qu'ils vécurent à la même époque et visitèrent le même lieu à savoir l'Algérie de la fin du XIX^{ème} Siècle.

Il s'agit de voir grâce à l'analyse discursive de quelle manière se marque et se démarque l'identité de l'écrivain/voyageur à l'épreuve de sa propre personne mais aussi à l'épreuve de l'autre qu'il découvre et avec lequel il cohabite.

La différence entre les deux voyageurs va se profiler dans leur écriture mais aussi dans leur rapport à l'autre ce qui traduit une certaine vision du monde propre à chacun d'eux.

Mots clés : identité- altérité- analyse du discours- Isabelle Eberhardt - Jean Moréas- récit de voyage.

Introduction

Notre réflexion dans ce présent article porte sur deux concepts intrinsèquement liés : l'identité et l'altérité. En effet, ils entretiennent une relation duelle dans tous les types d'écrits.

Nous tenterons de voir de quelle manière se construit cette relation dans un genre où elle apparaît avec force à savoir le récit de voyage.

A la croisée de plusieurs autres genres, il contient en lui-même plusieurs types d'écrits : récit, description, dialogues, commentaires etc. Cette hétérogénéité discursive est indicatrice de toutes les marques linguistiques susceptibles de montrer la construction du rapport à l'autre et par ricochet l'apparition de l'identité de l'écrivain voyageur.

¹ Université d'Alger 2 Abou El Kacem Saadallah

Pour ce faire, nous avons opté, et dans tout choix il y a une subjectivité, pour deux écrivains qui vécurent à la même époque et voyagèrent dans les mêmes lieux à savoir l'Algérie du XIX^{ème} Siècle. Nous entendons par là, Jean Moréas et Isabelle Eberhardt.

Nous espérons en analysant certains fragments discursifs appartenant aux œuvres de ces deux écrivains, que tout sépare, dégager la relation à l'altérité. Notre objectif n'est nullement comparatiste, seulement, il nous paraît intéressant de réaliser l'étendue de la différence du rapport à l'autre entre des occidentaux ayant visité le même pays à la même époque.

« Divers types d'écrits permettent de décoder les univers socioculturels et d'explorer ces lieux d'interrogations de l'altérité et des processus identitaires qui lui sont étroitement liés et dans lesquels se construisent, se déconstruisent et se reconstruisent les représentations de soi et de l'autre, entre prochain et lointain, entre rejet et fascination, entre refus et appropriation »
(Alice Gohand Radenkovic, 2004,p11)

Autant de cas de figures peuvent se présenter dans une œuvre littéraire qui prouve la pluralité des idées, des identités et donc le droit à la différence.

1. Les voyageurs et l'Algérie

Jean Moréas est un artiste grec né en 1856 décédé en 1910, il fit ses études en France, fréquenta les cercles littéraires et finit par s'y installer en 1880.

Poète symboliste, il est considéré comme le chef de file de ce mouvement, il fonda la revue *Le symboliste* et publia plusieurs recueils de poèmes et des livres.

Moréas entreprit un voyage en Algérie à l'occasion de la tournée d'une troupe théâtrale qu'il accompagna. Ce fut l'occasion pour lui de visiter Alger, Constantine, Batna et les ruines de Timgad.

Il publia ses faits de voyage et ses impressions dans « *Esquisses et Souvenirs* » édité en 1908 .Dans la partie Comédiens en voyage, il relate quelques étapes de ce voyage en Algérie.

Il s'en dégage cette distanciation de l'occidental envers un monde nouvellement découvert, cet orient qu'il côtoie le temps de quelques jours de voyage et qu'il évoque en ces termes « un premier soir à Alger dans la pénombre, lorsque le printemps souffle, tiède et rafraîchi tour à tour est une vision légère qui mêle l'orient à l'occident » (Moréas repris par Laurent, 2008,p508).

Dans son rapport à l'autre se profile une certaine méconnaissance qui le conduit à des comparaisons inattendues « je ne sais pas si c'est l'apparence de ces orientaux cache un

grand mystère. Je suis tenté de les comparer aux chats, lesquels peut-être malgré des littérateurs, ne sont qu'une belle forme souple » (ibid p509)

Ce rapport distant avec l'autre ; il le considère comme un étranger, c'est ainsi que lors d'une autre étape du voyage il s'exprime « Nous arrivâmes à Constantine le soir. J'allais sur la place que bordent deux ou trois cafés mal éclairés. A l'autre bout des rues s'enfonçaient dans les ténèbres des passants, des indigènes pour la plupart circulaient lentement. Ce n'était pas très gai. Mais le jour Constantine est belle dressée sur un roc avec le Rummel qui roule en bas ses eaux dans le gouffre. » (ibid p510)

Une autre étape du voyage est racontée par Moréas « Plus de deux milles Arabes nous reçurent à Timgad et des chefs nombreux formaient la haie le long du chemin qui conduit aux ruines. Ils se tenaient là en pompe et apparat ayant l'étendard du prophète déployé » (ibid p511)

De cet émerveillement et des termes utilisés par Moréas se profile cette relation altéritaire qui tout en montrant son rapport à l'autre, cet « Arabe », « indigène », comparé au chat dévoile non seulement le positionnement de l'écrivain voyageur mais aussi son identité de touriste à la découverte du nouveau, de l'exotisme : paysages, saveurs, gens.

A travers ses Esquisses, Moréas s'éloigne du rapport binaire colonisé-colonisateur, sa trame narrative, l'utilisation du passé simple, les verbes de déplacements les expressions axiologiques, sa relation distanciée construit l'identité d'un touriste à la découverte du nouveau.

Alors que Jean Moréas effectua un voyage éclair en Algérie dans les quelques fragments mentionnés montrent sa perception du vu , Isabelle Eberhardt demeure incontournable dans le paysage littéraire de l'Algérie coloniale..

Figure emblématique née, en 1877 à Genève , elle s'installe avec sa mère à Annaba. Sa courte vie sera jalonnée par plusieurs déplacements entre Paris, Genève, Marseille, et la Tunisie, elle sillonne plusieurs régions d'Algérie. En 1899, elle visite le sud Constantinois, plus précisément Timgad, Biskra, Touggourt et El Oued, c'est là qu'elle découvre le Sahara algérien, elle épouse un sous-officier un spahi musulman de nationalité française.

Entrée dans la confrérie des Qadiriya, elle devient l'ami et la confidente de son chef religieux Sidi Lhachemi Ben Brahim.

En 1901, elle échappe à une tentative d'assassinat perpétrée par un adepte de la confrérie des Tidjaniya et elle part pour Batna ou Ehenni est muté. Placée sous surveillance policière elle

est expulsée d'Algérie juste après le procès de son agresseur. Elle rejoint son frère à Marseille, se marie avec Ehenni et revient en Algérie puis devenue française par son mariage. Elle séjourne à Bône puis à Alger où elle fait la connaissance de Victor Barrucand. Elle s'installe à Ténès mais le désir de partir la relance à nouveau, voyage à Bou Saada et à la zaouia d'El Hamel où elle rencontre Lalla Zineb de la confrérie des Rahmania.

Elle prend la route une nouvelle fois en tant que reporter de guerre pour le compte du journal El Akhbar, direction du sud oranais.

En 1904, elle effectue un voyage à Oujda au Maroc et à nouveau au sud oranais, plus précisément à Béchar et à la zaouia de Kenadsa où elle passe tout l'été. Souffrant de problèmes de santé, elle rentre à Ain Sefra où elle avait une maison, elle meurt emportée par la crue de l'oued alors que son mari parvient à s'enfuir, plusieurs manuscrits ont été découverts après sa mort, ils ont été confiés à Victor Barrucand le Directeur du journal.

Citoyenne russe, cette femme fait de l'Algérie son pays d'adoption elle a sillonné plusieurs régions et villes, elle s'est imprégnée de ses paysages et de ses habitants autochtones, cette soif de liberté et d'errance qu'elle revendique l'a rendue plus attentive, plus proche de la réalité qui l'entourait. C'est une voix originale dans la perception et la représentation verbale d'un pays adopté comme lieu d'affirmation d'une identité construite. » (Achour,2003, p97)

Grâce à ses écrits, les traces de cette vie exceptionnelle perdurent et défient le temps, témoin d'une époque charnière de l'Histoire de l'Algérie, son œuvre permet de réaliser la complexité de la situation sociale en ce temps là où deux civilisations cohabitent dans un rapport de force qui fait que chacun exclue l'autre.

Ses écrits loin de faire l'apologie du colonialisme triomphant, tintent comme un son de cloche discordant qui dérange l'ordre établi. Classée par Alain Calmes dans la catégorie de la littérature coloniale indigénophile qu'il oppose à la littérature colonocentriste, ce dernier estime qu'elle perçoit « la réalité coloniale au travers d'un prisme déformant de sa quête intérieure et rêve d'une fraternelle rencontre avec l'islam » (Calmes,1984, p190)

Façonnée par sa société d'origine, elle part à la découverte de ce qui lui était inconnu, à la découverte de l'autre, cela engendre un certain exotisme dans lequel elle se jette mais en même temps c'est celui de la société coloniale de 190, une idéologie occultant la réalité et montrant les colonisés non à travers le conflit colonial mais comme témoins d'une civilisation différente ou comme de bon sauvages » (ibid p190)

S'inspirant de la réalité algérienne de l'époque, l'image qu'elle en donne dans ses écrits ne fait pas l'unanimité ; pour Simone Rezoug, alors que certains estiment que la description des autochtones est une vive dénonciation du système colonial, qui fondait sa conquête sur l'opposition civilisation /barbarie, d'autres estiment faible et sentimentale l'analyse politique présente dans les textes au profit d'une vue exotique de l'Algérie.

Par ailleurs, on reproche aussi à Isabelle Eberhardt une certaine contradiction dans la gestion de ses relations avec les gens, autrement dit un rapport à l'autre assez ambigu. D'un côté, son intégration dans la société traditionnelle et de l'autre l'entretien de bonnes relations avec les militaires.

De par la complexité de sa vie et de la réalité qui l'entourait, elle trouve refuge dans l'acte de partir qu'elle revendique et assume.

« Un droit bien que peu d'intellectuels se soucient de revendiquer, c'est le droit à l'errance, au vagabondage et pourtant, c'est l'affranchissement, et la vie le long des routes, c'est la liberté » (Rezoug, 1983,p27).

Elle a visité un nombre assez important de villes connues et moins connues de l'Algérie coloniale : Annaba où elle était installée, Skikda, Constantine, Timgad, Khenchla, Batna, Sidi Okba, Biskra, El Meghaier, Djamaa, Tougourt, Guemar, El Oued, Alger, Blida, Médéa, Ksar El Boukhari, Sétif, M'Sila, Bou Saada, El Hamel, Djelfa, Ténès, Orléanville (chlef), Relizane, Tlemcen , Saida, El Bayad, Mecheria, Figuig, Beni Ounif, Bechar , Kenadsa, Ain Safra. Autant de villes, qu'Isabelle Eberhardt a visité durant sa courte vie.

Déguisée en homme, elle a parcouru toutes ces régions à la quête des autres et d'elle-même, souvent accompagnée d'un guide ou de gens qu'elle ne connaissait pas au préalable, elle fait confiance au hasard et à son instinct. A la recherche du nouveau et de l'inconnu, séduite par le Sahara algérien, elle se laisse conquérir par ce nouveau monde qui ne fait que l'attirer et l'enchanter.

C'est alors que notre questionnement s'articule autour de cette double identité féminine/masculine, voyageur écrivain ou écrivain /voyageur ? En voyage , est ce que l'un est compatible avec l'autre ? ne peut-elle assumer sa féminité en tant que voyageuse ? Si elle avait entrepris son périple en tant que femme, aurait-elle pu voyager autant de fois et récolter un nombre aussi important d'informations, de confidences et d'impressions qu'elle a mis en mot dans ses écrits ?

Ce cas de figure singulier a engendré un nouveau paramètre dans la relations avec les gens rencontrés durant ses voyages ; qu'ils soient femmes, hommes, militaires, autochtones ou autres ils réagissent tous aux questions, aux dires , au comportement d'un homme alias Si Mahmoud et non d'une femme.

Cette situation d'énonciation particulière produit une instance énonciative spécifique, en effet, l'identité du sujet locuteur n'est pas la même que celle du sujet énonciateur .Alors que celui qui voyage est un homme aux yeux des autres et elle fait tout pour le faire croire, cela va de l'habillement masculin jusqu'à l'attitude adoptée pour s'adresser aux autres ; en revanche celle qui écrit est une femme , cela se traduit dans son écriture de la façon la plus simple et la plus évidente, tous les accords sont systématiquement mis au féminin.

Afin d'observer cette double identité de plus près, notre choix s'est fixé sur Sud Oranais et Au pays des sables, le premier est un ouvrage indépendant, le deuxième fait partie d'un ouvrage plus vaste contenant l'ensemble de son œuvre, intitulé Ecrits sur le sable, rassemblée et présentée par Marie Odile Delacour et Jean-René Huleu.

Sud Oranais est le journal de route de son dernier séjour dans cette région du Sahara ; le manuscrit a été retrouvé après plusieurs jours de fouilles à la suite des inondations de l'oued d'Ain Sefra. Ce sont les éditions du centenaire qui proposent une relecture d'Isabelle Eberhardt un siècle après sa mort. Dans cette œuvre l'auteur explicite son projet d'écriture, en effet après plusieurs jours de fièvre elle écrit : « je travaille à noter mes impressions du Sud, mes égarements et mes inventaires, sans savoir si des pages écrites pour écrire intéresseront jamais personne » (Eberhardt,2003,p248)

Ce récit de voyage sous forme de notes de routes a été rédigé en automne et hiver de l'année 1903.A la reprise des combats d'El Moungar, elle saute sur l'occasion si espérée et repart pour cette région en tant que reporter « le combat d'El Moungar survint et avec lui les régions âpres du sud(...) le rêve de tant de mois allait se réaliser et si brusquement » (ibid p11)

C'est avec une émotion joyeuse qu'elle prit le départ par train et parcourut tout l'ouest et le sud ouest algérien. Arrivée à Pêrrégaux, l'actuelle Mohammadia, elle attendit le train d'Arzew qui descendait vers le sud, à travers la nuit, elle traversa Saida et plusieurs villages, elle devait passer par Ain Sefra, elle essaie d'interviewer les soldats après le combat d'El Moungar. Le lendemain elle descend vers Hadjeret M'guil pour voir les autres blessés. Elle ne soucie pas du vainqueur ni du vaincu mais du drame que vivent les jeunes soldats.

Ainsi se continue l'ouvrage en notes de voyage dont la narration des différentes étapes est discontinue, elle est entrecoupée de descriptions et de réflexions à propos du pays et des gens.

A titre illustratif, en arrivant à Kenadsa « avec beaucoup de dignité, Sidi Brahim me souhaite la bienvenue(...) notre entrevue a été courte et me laisse une impression de sécurité. Je suis l'hôte de ses hommes. Ils m'ont apporté tout le calme de leur esprit, une ombre de paix a pénétré les replis de mon âme. » (ibid p179)

2. Identité dissimulée et identité dévoilée

Arborant un costume traditionnel typiquement masculin, elle se comporte avec les gens en tant qu'un homme dénommé Si Mahmoud Ould Ali l'Algérien. « Le soir j'allai m'étendre sur une natte devant un café maure(...) et moi je goûtais la volupté profonde de la vie errantes, la joie d'être seule, inconnue sous le burnous et le turban musulman » (Eberhardt, 2003, p12)

Elle prend son métier de journaliste très au sérieux, au risque d'étonner ses interlocuteurs quand ils voient ses papiers d'identité, une situation qu'elle assume parfaitement « Le chef de poste, un capitaine de la légion, me regarde stupéfait. Il ne comprend pas du tout le rapport qu'il peut y avoir entre ma carte de femme journaliste et le tout jeune arabe qui la lui tend » (ibid p23)

Cette identité masculine simulée lui permet non seulement de voyager librement et de passer inaperçue mais en même temps de se replier sur elle-même tout en appartenant aux deux mondes féminin de par sa nature première et masculin par le jeu de rôle auquel elle s'adonne.

Ainsi, alors que l'expérience du voyage, pour être réussie devait passer par l'effacement de sa féminité, l'écriture du voyage par contre, ne pouvait se réaliser sans la présence et l'affirmation de cette même identité féminine.

3. Dévoilement de l'identité dans l'écriture

On ne retrouve pas de conflit de personnalité chez Eberhardt, il y a un dédoublement délibéré de sa part, c'est comme un jeu de rôle auquel elle se prête pour mieux vivre ses deux passions : voyager pour partir, errer se libérer et écrire pour écrire et se retrouver.

Le voyage et l'écriture deviennent deux actes intrinsèquement liés contribuant à assurer son équilibre psychologique et son épanouissement.

Son identité féminine se traduit matériellement par les différents accords au niveau de l'écriture, sur le plan du contenu une certaine compassion envers les soldats de la légion étrangère, cela est probablement dû au fait que son frère appartient à ce corps.

Tout en décrivant le drame que vivent ces soldats, elle se laisse charmer par les paysages et les oasis qu'elle découvre « Tout à coup au sortir d'une tranchée, une vision inattendue de fertilité et de vie : le ksar charmant de Moghar Foukari avec sa petite palmeraie dans le lit humide d'un oued » (Eberhardt , 2003, p21)

Evoquant la femme de Tidjani « étrange apparition que cette fille de peine, usée dans ce décor de pierre et de poussière, en ces jours troublés » (Eberhardt ,2003 , p26)

La subjectivité féminine d'Eberhardt apparaît dans le lexique de l'exaltation des sentiments à titre d'exemple :

« Dans la première émotion joyeuse du départ(...) Des instants où rien d'extraordinaire ne survient mais qu'on oublie jamais dans la suite car ils sont d'une indicible douceur »(ibid p12)

« Et ainsi, c'est indéfiniment , c'était toujours la monotonie grave, la tristesse et aussi le grand charme poignant de la plaine du sud (...) et avec tout ce tapage et tous ces hommes dans l'incertitude provisoire de l'heure, Ain Sefra est belle » (ibid p15)

Parlant d'El Oued dans Au pays des sables, elle dit « El Oued fut pour moi une révélation complète, définitive, de ce pays âpre et splendide qui est le Souf, de sa beauté particulière, de son immense tristesse aussi » (ibid , p41)

Ces quelques extraits illustratifs ne font que confirmer son rapprochement et son attachement aux paysages et aux hommes. Cette compassion qu'elle ressent et exprime à chaque fois qu'elle est en présence de ceux qui souffrent n'en fait pas forcément un être naïf ou exagérément sensible uniquement. Sa perception de la réalité qui l'entoure et la représentation qu'elle restitue dans ses écrits traduit un certain point de vue qu'elle exprime clairement pour elle « Que sera l'empire européen d'Afrique dans quelques siècles, quand le soleil accompli dans le sang des races nouvelles son œuvre lente d'assimilation ?(...)et d'enchaîner avec un esprit tout aussi convaincu et engagé « il est une chose que je sens profondément vraie : c'est qu'il est inutile de lutter contre des causes profondes et irréductibles et qu'une transposition durable d'une civilisation n'est pas possible »(ibid p249)

De ces quelques extraits de Sud Oranais , il en ressort une certaine vision assez mure et lucide de la situation socio-politique de l'époque.

En guise de conclusion, nous avons tenté dans ce présent travail de montrer en citant plusieurs extraits à titre illustratif les marques identitaires de chaque écrivain voyageur.

Alors que Jean Moréas grand poète symboliste reconnu dans les milieux littéraires et constituant une référence dans son domaine apparaît à travers Souvenirs comme le parfait occidental venu visiter et découvrir quelques villes algériennes ce qui a permis de dégager l'identité du touriste à la découverte de l'aspect exotique des lieux visités. Par contre Isabelle Eberhardt entretient avec les lieux visités un rapport plus étroit, plus passionné, il ne s'agit pas de comparer les deux écrivains mais la durée de ses voyages est beaucoup plus longue au point où elle s'installe dans le pays pour toujours, pays qu'elle finit par adopter. Sa double identité féminine /masculine lui permet d'approcher les gens et de comprendre en profondeur la société de l'époque.

Enfin, le rapport à l'autre est constituant de l'identité, il contribue grandement à sa construction mais aussi à sa reconnaissance par l'autre.

Bibliographie :

- Alain CALMES, *Le Roman colonial en Algérie avant 1914*, éd L'Harmattan, 1984, Paris .
- Christiane CHAULET-ACHOUR, « Algérie littérature de femmes » in Revue mensuelle Europe n° hors série, éd des bibliothèques, 2003, Paris.
- Isabelle EBERHARDT, *Sud Oranais*, éd Joelle Losfeld, 2003, Paris
- Isabelle EBERHARDT, *Œuvres complètes, Ecrits sur le sable T1 – T2* Edition établie et annotée par Marie-Odile Delacour et Jean-René Huleu, éd Grasset, 2008 Paris.
- Catherine KERBRAT-ORECCHIONI, *L'Enonciation*, éd Armand Colin, , 2002, Paris.
- Franck LAURENT, *Le Voyage en Algérie*, éd Robert Laffont, 2008, Paris
- Simone REZZOUG, Isabelle Eberhardt, éd OPU, 1985, Alger,

- Aline Gohar RADENKOVIC , « *Altérité et identités dans les littératures de langue française* » in *Le français dans le monde*, numéro spécial, éd Clé international, 2004, Paris