مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي

Lebanon –Tripoli: Branche Abou Samra P.O. Box 8 - jilrc-magazines.com - social@jilrc-magazines.com

ISSN 2311-5181

العام السابع – العدد 60 – يناير 2020

بسم الله الرحمن الرحيم

ISSN 2311-5181

التعريف بالمجلة:

مجلة علمية دولية محكمة ومفهرسة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي تعنى بالدراسات الإنسانية والاجتماعية، بإشراف هيئة تحرير مشكلة من أساتذة وباحثين وهيئة علمية تتألف من نخبة من الباحثين وهيئة تحكيم تتشكل دوريا في كل عدد.

اهتمامات المجلة وأبعادها:

مجلة **جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية** عبارة عن مجلة متعددة التخصصات، تستهدف نشر المقالات ذات القيمة العلمية العالية في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

تعرض المجلة جميع مقالاتها للعموم عبر مواقع **مركز جيل البحث العلمي**، بهدف المساهمة في إثراء موضوعات البحث العلمي.

مجالات النشر بالمجلة:

تنشر المجلة الأبحاث في المجالات التالية:

علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، علم الاجتماع، الفلسفة التاريخ، علم المكتبات والتوثيق، علوم الإعلام والاتصال، علم الآثار.

تنشر مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية البحوث العلمية الأصيلة للباحثين في هذه التخصصات كافة مكتوبة باللغة العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية.

المشرفة العامة / أ.د. سرور طالبي

المؤسس ورئيس التحرير: د. جمال بلبكاي

jilrc-magazines.com - social@jilrc-magazines.com

هيئة التحرير:

أ.د. عاصم شحادة علي (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)

د. بغداد باي عبد القادر (المركز الجامعي غليزان، الجزائر)

د. تيقان بوبكر (رئاسة جامعة التكوين المتواصل، الجزائر)

د.سامية ابريعم(جامعة العربي بن مهيدي،أم البواقي، الجزائر)

د.طراد طارق (جامعة خنشلة، الجزائر)

د.طوال عبد العزيز (جامعة الجلفة، الجزائر)

رئيس اللجنة العلمية: أ.د.علي صباغ (جامعة قسنطينة 2، الجزائر)

اللجنة العلمية:

أ.د. ودان بوغفالة (جامعة مصطفى اسطمبولي، مُعسكر، الجزائر)

د.أحمد جلّول (جامعة حمّة لخضر، الوادي، الجزائر)

د. بوجليدة حسان (جامعة محمّد بوضياف، المسيلة، الجزائر)

د. بحري صابر (جامعة سطيف 2، الجزائر)

د. خويلد محمد الأمين (جامعة الجلفة،الجزائر)

د. سامية شينار (جامعة باتنة 1،الجزائر)

د. شلّالي لخضر (المركز الجامعي آفلو، الأغواط، الجزائر)

د. علّة المختار (جامعة الجلفة،الجزائر)

د. فكروني زاوي (جامعة جيلالي اليابس،سيدي بلعبّاس، الجزائر)

د. نجوى نايف عبد النّبي شكوكاني (الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا)

د. هاني إسماعيل رمضان (جامعة غيرسون ، تركيا)

أعضاء اللجنة التحكيمية الاستشارية لهذا العدد:

أ.م. علاء كامل صالح العيساوي (جامعة البصرة، العراق)

د. إخلاص محمد عبد الرحمن (جامعة الجزيرة، السودان)

د. أميرة سامي محمود حسين (مصر)

د. بلمداني نوال(جامعة معسكر، الجزائر).

د. بن حجوبة حميد(جامعة مستغانم ،الجزائر)

د. بوطي محمد نورالدين (المدرسة العليا للأساتذة، القبة، الجزائر)

د. حُسام موسى محمد شوشة (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)

د. حسن زريبة (جامعة قفصة، تونس)

د. سعيد علي(جامعة نغاونديري، الكاميرون)

د. سماح بلعيد (جامعة الشادلي بن جديد الطارف، الجزائر)

د. علي سلطاني العاتري (جامعة تبسة ،الجزائر).

د. مزرارة نعيمة (جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر2)

د. مسعودي طاهر(جامعة الجلفة، الجزائر)

التدقيق اللغوي:

أ.م.د.ميعاد جاسم السراي(الجامعة المستنصرية،العراق).

د. فاتن عدّي (جامعة قسنطينة 1، الجزائر).

د.فطيمة ديلمي (المركز الوطني للبحوث في عصورما قبل التاريخ علم الإنسان والتاريخ)

شروط النشر

ISSN 2311-5181

تقبل المجلة الأبحاث والمقالات التي تلتزم الموضوعية والمنهجية، وتتوافر فيها الأصالة العلمية والدقة والجدية وتحترم قواعد النشر التالية :

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعنى المجلة بنشرها.
- ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر لأي مجلة، أو مؤتمر في الوقت نفسه، ويتحمل الباحث كامل المسؤولية في حال اكتشاف بأن مساهمته منشورة أو معروضة للنشر.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

- عنوان البحث باللغة العربية والإنجليزية.

- اسم الباحث ودرجته العلميَّة، والجامعة التي ينتمي إليها، باللغة العربية والإنجليزية.

- البريد الإلكتروني للباحث.

- ملخَّص للدراسة في حدود 150 كلمة وبحجم خط 12، باللغة العربية والانجليزية.

- الكلمات المفتاحية بعد الملخص.

- أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية.
- أن لا يزيدَ عدد صفحات البحث على (20) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق.
- أن يكونَ البحثُ خاليًا مِنَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائيَّة.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط (16) في المتن ، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (12).

- اللغة الأجنبية: نوع الخط (Times New Roman) وحجم الخط (14) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (10).

- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية للفقرات بحجم 16 نقطة مثلها مثل النص الرئيسي لكن مع تضخيم الخط.

- أن تكتب الحواشي بشكل نظامي حسب شروط برنامج Microsoft Word في نهاية كل صفحة.
- أن يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي.
- عند إرسال الباحث لمشاركته عبر البريد الالكتروني، سيستقبل مباشرة رسالة إشعار بذلك .
- تخضع كل الأبحاث المقدمة للمجلة للقراءة والتحكيم من قبل لجنة مختصة ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون.
- لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها .

ترسل المساهمات بصيغة الكترونية حصراً على عنوان المجلة :

social@jilrc-magazines.com

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

الفهرس

الصفحة

- **الافتتاحية** 7
- **مقترح لتدعيم القدرات التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية**، مصطفي محمود عبد السلام/جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية. 9
- **بناء العوالم الممكنة وتأويل الصورة الفنية**، بولحية صبرينة/ جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر. 23
- **القراءة المنهجية للنصوص وتنمية التفكير النقدي لدى المتعلم**، نِتْلَاغْ عبد الله/جامعة محمد الخامس، المغرب. 33
- **الطقوس والمعتقدات الدينية المرتبطة بالأضاحي البشرية في الهند وشرق أسيا (اليابان والصين)**، زينب عبد التواب رياض خميس/جامعة أسوان، مصر. 43
- **الصحافة المكتوبة وحرية التعبير في قوانين الإعلام الجزائرية: قراءة في المنطلق و المسار**، نجاة لحضيري/ المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، وهران، الجزائر. 63
- **الدلالة الرمزية للحراك الشعبي الجزائري من خلال فن الغرافيتي– مقاربة سيميولوجية-** عائشة قرة /جامعة محمد لمين دباغين، سطيف2 - عبد الرؤوف وشان/جامعة الجزائر 03. 73
- **الاستراتيجيات التواصليةٌ في تعلم اللغة الثانية**، رضا بابا أحمد/جامعة معسكر، الجزائر. 87
- **الأثر المقاصدي للعمل الخيري**، سليم عمري/ الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا. 97
- **انعكاسات تبني مداخل المسؤولية الاجتماعية على رضا الزبون: حالة مؤسسة ستارلايت الكترونيكس في تبسة - الجزائر**، مشري محمد الناصر/جامعة سوق أهراس، الجزائر -بوضياف منيرة/المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني، الجزائر. 115
- **La didactique de l'oral dans l'enseignement / apprentissage du FLE au cycle moyen en Algérie : Cas de la classe de 4ème année moyenne, Ghozlane BENIOUB/Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem-Algérie.** 129

ISSN 2311-5181

الافتتاحية

الحمد لله رب العالمين الذي أخرجنا من ظلمات الجهل والوهم إلى أنوار المعرفة والعلم، و اللهم صل وسلم وبارك على عبدك ورسولك أشرف الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وأصحابه أجمعين، أما بعد:

نضع بين أيديكم العدد السّتون (60) من مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية حاملا رزنامةً ممتازةً من البحوث والدّراسات المتنوعة حسب مجالات اهتمام المجلّة، والذي نامل أن تكون له مساهمة في تشجيع البحث والنشر الأكاديمي، شاكرين المولى عز وجلّ على تيسيره لنا، كما نتقدم بالشكر لكل من قّدم يد العون لإصداره.

معكم وبكم سوف نرتقي بإذن الله إلى المستوى المطلوب من الإبداع الخلاق المستمد من مثابرتكم ومشاركتكم وجهودكم الحثيثة.

ولا يسعنا إلا التأكيد على أن باب النشر في المجلة مفتوح دوماً لكل الأساتذة ، الباحثين ، وطلبة الدّكتوراه.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل،،،

رئيس التحرير / د. جمال بلبكاي

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية

لا تعبر الآراء الواردة في هذا العدد بالضرورة عن رأي إدارة المركز

جميع الحقوق محفوظة لمركز جيل البحث العلمي © 2020

ISSN 2311-5181

مقترح لتدعيم القدرات التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية

"Suggestion to Strengthen The Sustainable Competitiveness of The Higher Education Sector in the Kingdom of Saudi Arabia"

د. مصطفي محمود عبد السلام/جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية
Qura University, Kingdom of Saudi Arabia Salam / Umm Al- Dr. Mostafa Mahmoud Abd EL

ملخص :

يناقش هذ البحث كيفية تدعيم القدرات التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية فقد تراجع ترتيب المملكة في مؤشر التنافسية العالمية بسبب انخفاض جودة التعليم العالي مما يكون له أكبر الأثر على سوق العمالة الوطني ، بالرغم من أن زيادة معدلات الانفاق على التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

تأسيسا على ذلك تهدف الدراسة إلى تحديد الميزة التنافسية المستدامة ، وكيف يمكن تطبيق هذا المفهوم على قطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، وذلك للخروج بأهم المحددات التي تسهم في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة للجامعات في المملكة العربية السعودية، وكذلك أهم المؤشرات التي يمكن من خلالها الحكم على نجاح الجامعات في المملكة العربية السعودية في تطبيق محددات ومعاير مفهوم التنافسية المستدامة ، وأهم المعوقات التي تحول دون تطبيق تلك المحددات .

Abstract:

This study discusses how to strengthen the competitive competitiveness of the higher education sector in Saudi Arabia. The Kingdom's ranking in the Global Competitiveness Index has declined due to the low quality of higher education, which has the greatest impact on the national labor market, despite the increase in expenditure on higher education in the Kingdom of Saudi Arabia Saudi Arabia.

Based on this, the study aims at determining the competitive advantage and how this concept can be applied to the higher education sector in Saudi Arabia in order to achieve the most important determinants that contribute to the sustainable competitive advantage of universities in Saudi Arabia. On the success of universities in the Kingdom of Saudi Arabia in the application of the determinants and criteria of the concept of sustainable competitiveness, and the most important obstacles to the application of these determinants.

Keywords: Higher Education in Saudi Arabia; sustainable development; Competitiveness; Quality of higher education.

ISSN 2311-5181

مقدمة:

تشهد المملكة العربية السعودية تطوراً كمياً ونوعياً متسارعاً في مجال التعليم العالي، حيث تزايدت أعداد مؤسسات التعليم العالي، وتنوعت البرامج والتخصصات المطروحة فيها، وتطورت تقنياتها وأنماطها التعليمية، حيث ظهرت النظم التشابكية والمنظومات المفتوحة للإنتاج الإبداعي ، وذلك لإدراك القائمين على العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية ، العلاقة بين التعليم العالي والقدرة التنافسية وبالتالي القدرة على تحقيق النجاح لبرامج التنمية، فالجامعات هي مؤسسات رئيسية تعمل على خلق المعارف وتنمية المهارات الجديدة ، تسهم بصورة مباشرة في النمو الاقتصادي وزيادة الإنتاجية ، وأصبح هناك ضرورة للاهتمام بتطوير المعرفة والإنفاق عليها، و تحول مجال المعرفة إلى محور للتنافس بين الدول والمجتمعات التي تتسابق فيما بينها على اكتساب مصادر القوة والتفوق الحضاري.

وفي إطار التوجه نحو العولمة وتأثيراتها المحتملة على التعليم العالي خاصة فيما يتعلق بترسيخ مفاهيم التنافسية في الأسواق المفتوحة، وما ستفرضه هذه الظاهرة من معايير و محددات لتعزيز القدرات التنافسية لمؤسسات التعليم العالي ليس على المستوى الوطني فحسب بل على المستوى العالمي.

وهذا يتطلب تغييراً جذرياً في محتوى المناهج وطرق التدريس والتدريب في مؤسسات التعليم العالي لضمان جودة عالية ومميزة لبرامج التعليم، يمكنها من منافسة الغزو الكبير للجامعات والمؤسسات العابرة للحدود لنظم التعليم الوطني.

مشكلة الدراسة

بالرغم من أن زيادة معدلات الانفاق على التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، واتجاه غالبية الجامعات في المملكة العربية السعودية إلى العمل على تطوير الاستراتيجيات العامة وتنفيذها بما يضمن تحقيق أهدافها لرفع قدراتها التنافسية على المستوى العالمي، إلا أن المملكة تحتل المرتبة الثالثة على المستوى العربي-تتقدمها الامارات العربية المتحدة- والـ24 عالمياً في مؤشر التنافسية الذي أصدره المنتدى الاقتصادي العالمي للعام 2015/2014، [1]والذي يعد من أهم مؤشرات قياس التنافسية الاقتصادية لتقييم تنافسية 144 دولة حول العالم، انخفضت رتبة المملكة العربية السعودية أربع درجات إلى المركز 24 ، وأشار التقرير إلى أن أهم أسباب تراجع السعودية يرجع إلى انخفاض جودة التعليم والذي يرتبط بتدعيم سوق العمل ، و بالتالي مازالت المملكة غير قادرة على تحقيق ميزة تنافسية مستدامة على المستوى العالمي وفقا لمؤشرات تقرير التنافسية العالمية وتثير مشكلة البحث **التساؤلات** الأتية:

- ماهي التحديات و الصعوبات التي تحول دون وصول مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية لتحقيق ميزة تنافسية عالمية ؟
- ما عوامل ومحددات تحقيق ميزة تنافسية مستدامة للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية؟
- ماهي المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها لتقييم قدرة مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية على تحقيق الميزة التنافسية المستدامة ؟
- كيف يمكن تحقيق ميزة تنافسية مستدامة عبر استراتيجية تنافسية تركزعلى الموارد الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية؟

[1]"**The Global Competitiveness Report2014-2015**" , World Economic forum

ISSN 2311-5181

خطة البحث

المحور الأول : الاطار النظري للدراسة ويشمل:

- مفاهيم الميزة التنافسية المستدامة .
- الميزة التنافسية المستدامة للتعليم العالي.

المحور الثاني : تنافسية التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

- تحديد الوضع التنافسي للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- مخرجات التعليم العالي ودورها في التنمية في المملكة العربية السعودية.

المحور الثالث : إطار منهجي مقترح لتدعيم القدرة التنافسية المستدامة للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

يهدف هذا الإطار إلى تقديم تصور لما يمكن أن يعزز من القدرة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، ويجعلها قادرة على تبوء مركزا أكاديميا مرموقا عالميا، ويعزز مساهمتها في رفع قدرة الاقتصاد الوطني مقابلا للاقتصادات الأخرى.

أولا: الاطار النظرى للدراسة

1/1 مفهوم الميزة التنافسية المستدامة :

تشير الدراسات إلى أن أول طرح مفهوم الميزة *التنافسية المستدامة* (SCAsustainable competitive advantage هو *George Day 1984* عند دراسة الاستراتيجيات المقترحة لاستمرار الميزة تنافسية على المدى الطويل ،*و أشار إلى أنه يمكن الحصول على نماذج مختلفة في الاستراتيجية لغرض مساعدة المنظمة في البقاء* ، وفي عام 1985 قدم بورتر مجموعة متنوعة من استراتيجيات تحقيق ميزة تنافسية طويلة الأمد مثل (استراتيجيات التحكم في التكاليف ، والتمايز، والتركيز) ، ومع ذلك، لم يقدم بورتر تعريفا رسميا للميزة التنافسية المستدامة ،وقد قدمت (1991) Barney أقرب تعريف للميزة التنافسية المستدامة بوصفها استمرارية المنافع وتطبيق استراتيجيات خلق القيمة الفريدة بشكل غير متزامن مع المنافسين المحتملين غير قادرين على تقديم تلك المنافع .[1]

Strand Sampo, 2006 و عرفت دراسة مفهوم الميزة التنافسية المستدامة من خلال البنية الترابطية، والسمعة، والابتكار، والأصول الاستراتيجية . و أشارت دراسة (Asli, Kucukaslan, 2011) إلى أن الميزة التنافسية المستدامة في حقيقتها منتج يرتبط بجانبين هما الميزة التنافسية والميزة الاستراتيجية على اعتبار أن الميزة التنافسية المستدامة هي تلبية الحاجات الحالية للسوق أخذين بعين الاعتبار الحاجات المستقبلية للأجيال القادمة .[2]

[1] Barney, J., 1991. Firm resources and sustained competitive advantage. Journal of Management, 17(1): 99-120.

[2]Asli, Kucukaslan, The value of environmental management and green product design within sustainable development and competitive strategies of the companies, African Journal of Agricultural Research Vol. 6(1), pp. 514 ,59- January, 2011.

ISSN 2311-5181

وطبقا ل(Barney ,1991) فإنه توجد ثلاث عوامل تؤثر في الميزة التنافسية المستدامة هي: حجم السوق المستهدفة، وزيادة فرص الحصول على الموارد والعملاء، و قد أوضحت دراسة (Coyne Kevin ,1986) [1] أن من أهم شروط تحقيق الميزة التنافسية المستدامة، لابد من معرفة العملاء بأهم المزايا بين منتجات منشأة معينة و المنافسين لها، وأن تكون تلك المزايا لا يمكن للمنافسين تحقيقها في ضوء الموارد المتاحة ، وأشارت دراسة (Barney ,1991) إلى أن الخصائص الرئيسية الواجب توافرها في الموارد المتاحة للمنظمة لتكون قادرة على تحقيق التنافسية المستدامة من أهم تلك الخصائص أن تكون نادرة ، ذات قيمة ويصعب تقليدها من قبل المنافسين ، و قدمت دراسة (Hunt Shelby and Robert Morgan ،1995) وتوصلت إلى أنه يجب أن تتوافر للمنظمة مجموعة من الموارد المالية، المادية، القانونية والتنظيمية لتكون قادرة على تحقيق ميزة تنافسية مستدامة في السوق[2]، وطبقا لدراسة (Nicol, 2000) فإن المنظمات القادرة على الدمج بين الموارد والمهارات مع الكفاءات الأساسية يمكنهم بنجاح من تحقيق ميزة تنافسية مستدامة بطريقة متسقة وفريدة من نوعها. [3]

وطبقا لدراسة (peteraf ,1993) فلابد من توافر اربعة عوامل رئيسية داخل المنظمة لتحقيق المزايا التنافسية المستدامة وهي توافر موارد متميزة وغير متماثلة مع المنافسين ، القدرة على التعامل مع القيود والعقبات الداخلية في المنظمة بطرق مبتكرة ، القدرة على حشد الموارد لدعم نشاط المنظمة وزيادة تأثيرها في المجتمع ، التغلب على قيود المنافسة .[4]

يوجد عدة فروق جوهرية بين الميزة التنافسية والميزة التنافسية المستدامة كما يلي:

1 . الميزة التنافسية ليست فقط في مواجهة المنافسين الحاليين فحسب وإنما أيضاً تشمل المنافسين الذين من المحتمل دخولهم في مجال الصناعة في المستقبل القريب.

2 . إن مفهوم الاستدامة للميزة التنافسية لا يتعلق بالمدى الزمني لاستمرار تمتع القطاع بهذه الميزة وإنما يتحدد من خلال عدم مقدرة المنافسين الحاليين أو المحتملين (المرتقبين) على استنساخ تلك الاستراتيجية .

3 . إن الميزة التنافسية المستدامة ليست ميزة مستدامة للأبد وإنما هي ميزة لا يمكن مجاراتها من خلال جهود التقليد من قبل القطاعات الأخرى فهناك التغيرات غير المتوقعة التي قد تجعل ما هو مصدراً للميزة التنافسية المستدامة في وقت ما مصدراً عديم الفائدة بالنسبة للشركة في وقت آخر .

4 . الميزة التنافسية ليست نقطة وصول يمكن لقطاع معين بلوغها ومن ثم التوقف عندها.

2/2 الميزة التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي:

ويمكننا توضيح مفهوم الميزة التنافسية المستدامة للتعليم العالي من خلال مفهوم القيمة المضافة التعليمية educational value chain باعتباره أداة تستخدم في تحديد المشاكل المحتملة، فضلا عن أنها تستخدم لتحديد قيمة العناصر التكنولوجية المضافة في العمليات التعليمية، وتحديد تلك القيمة في التعليم العالي من خلال الجامعات، أو القيمة المضافة

[1]Coyne Kevin, P., 1986. Sustainable competitive advantage: What it is, what it isn't. Business Horizons, 29(1): 54-61.

[2] Hunt Shelby, D. and M. Robert Morgan, (1995). The comparative advantage theory of competition. Journal of Marketing, 59(1): 1 -14.

[3]Nicole , Hoffman (2000),An Examination of the "Sustainable Competitive Advantage" Concept: Past, Present, and Future,http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.200.7948&rep=rep1&type=pdf .

[4] . Peteraf, M., 1993. The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view. Strategic Management Journal, 14(1): 179-191.

ISSN 2311-5181

للتعليم العالي الإلكتروني، و التي تضيف لسلسلة القيمة التربوية حتى لو لم يكن ينظر إليها كنشاط أساسي ضمن سلسلة التعليم، وبالتالي يمكن استنباط بعض المؤشرات التي يتم الاعتماد عليها في تحديد تنافسية المنظمات التعليمية .[1]

فالتعليم هو السبيل الوحيد لنشر المعرفة من خلال البحث العلمي والذي يمكن أن يؤدى بدوره إلى وإعداد الكفاءات والتي تتسم بالاستمرارية (الاستدامة) والتي تؤدي بدورها إلى الابتكار الذي ينعكس إيجابياً على التنمية الاقتصادية والاجتماعية بما يجعلها أداة فعالة في تحقيق ودعم الميزة التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي.

و بالتالي يمكن النظر إلى الميزة التنافسية المستدامة للتعليم العالي من خلال تحليل لسلسلة القيمة في التعليم العالي، فعلى الرغم من أن هناك مجموعة من المهام التي يتم تنفيذها في أي جامعة في العصر الحديث، ألا إنه يمكن تحليل هذه المهام باستخدام مفهوم سلسلة القيمة، فسلسلة القيمة لجامعة بحثية يمكن أن ينظر إليه باعتباره شبكة من الأنشطة التي تتمحور حول التعليم والبحوث وخدمة المجتمع، وعلى مجموعة من المواد التعليمية الفردية من الفرص والأدوات التعليمية التي تمكن اكتساب الطلاب للمعرفة الهدف والمهارات وتشكيل المواقف والقيم المستهدفة.

و يمكن تجميع هذه الأنشطة في ثلاثة مجموعات رئيسية، وهي مرحلة ما قبل التعليم والتعليم، ومرحلة ما بعد التعليم (وضع الدراسات العليا ودعم الخريجين) .[2]

تأسيسا على ذلك فإن الميزة التنافسية لقطاع التعليم العالي تنبع من الأثر الذي تحدثه على مستوى الطالب، والموظف، والمؤسسة.

1/2/2هناك عدة عوامل لضمان استدامة الميزة التنافسية للتعليم العالي:

- مصدر الميزة التنافسية

يرتبط استمرار الميزة التنافسية بمصدر هذه الميزة، فإذا كان مصدر هذه الميزة يعتمد على انخفاض تكلفة الانفاق على قطاع التعليم العالي، فإنه من المتوقع ألا تستمر الميزة التنافسية على حالها لمدة طويلة، أما إذا كان المصدر هو امتلاك وتشغيل التكنولوجيا الجديدة أو الوصول إلى مستوى كبير ومتميز من الجودة النوعية في القطاع، فقد تستمر الميزة التنافسية لمدة طويلة لأنه يكون من الصعب التنازل عن تلك المكانة.

ومما لا شك فيه أن التعليم يحتاج الي تمويل جيد إذ إن جودة تصميم النظم التعليمية وما ينبغي أن تكون عليه من كفاءة عالية في الإدارة والمنهج وأعضاء هيئة التدريس والمباني والتجهيزات التعليمية المختلفة وأن هذه الجودة العالية في مدخلات العدالة التعليمية يصعب تحقيقها أو الوصول إليها مادامت فرص التمويل قاصرة أو قليلة ولذلك ارتبط التعليم الجيد في مجتمعات العالم كافة بقدرتها علي التمويل الجيد أي توفير الأموال اللازمة للوفاء بالتزامات العملية التعليمية وأن التعليم مسئولية مشتركة بين الدولة والمجتمع حيث يتم تمويل التعليم بالتعاون بين الدولة والقطاع الأهلي أي لا تكون فكرة مجانية التعليم مطلقة.[3]

---

[1]Christine, Oliver.(2012), Sustainable Competitive Advantage: Combining Institutional And Resource, Strategic Management Journal, Vol. 18:9, 697–713.

[2]Sison, R and Pablo, ZC (2000), _Value Chain Framework and Support System for Higher Education', Proceedings of the Philippine Computing Science Congress, pp.1 -6.

[3]المجادي، فتوح. (2001)، اقتصاديات التعليم وتمويله في الكويت ودول الخليج العربي، الكويت، وزارة التربية، ادارة البحوث التربوية ، ص 66

ISSN 2311-5181

- عدد المصادر التي تعتمد عليها الميزة التنافسية المستدامة

فكلما تعددت مصادر الميزة التنافسية فإنها تستمر لمدة أطول مما لو كانت هذه الميزة تعتمد على مصدر واحد فقط، فإذا كانت مصادر الميزة التنافسية لقطاع التعليم العالي متعددة مثل انخفاض التكلفة، واكتسابها مميزات الجودة النوعية، فضلاً عن قيامها بجهود بحثية على المستوى الإقليمي والدولي، فإنه يمكن لهذا القطاع أن يحتفظ بميزة تنافسية مستمرة، لأنه إذا فقد مصدراً فسيتم تعويضه بالمصادر الأخرى، أما إذا كانت الميزة التنافسية للقطاع أحادية المصدر فسيترتب عليها تذبذب استقرار الميزة التنافسية تبعاً لهذا المصدر.

ولقد تسارع الاعتراف بأهمية العنصر البشرى في منظومة النمو والتنمية. فقامت مدرسة "رأس المال البشرى" human capital فالاستثمار يقع في البشر، أساساً من خلال التعليم، مولداً رأس مال جوهرى، للأفراد وللأسر وللمجتمعات على حد سواء، على صورة توجهات اجتماعية، ومعارف، وقدرات. وتبلور مفهوم "تنمية الموارد البشرية" human resources development الذي قام على أن البشر مورد، كأي مورد آخر، وعنصر من عناصر الإنتاج، يتعين أن ينمى ويصان لكى يحقق أقصى إنتاجية ممكنة. ولكن رويداً تزايدت أهمية البشر حتى استقر مفهوم "التنمية البشرية" human development الذي يرى في رفاه البشر غاية الجهد الإنساني وليس مجرد إحدى وسائله. [1]

- الإنفاق على البحث والتطوير

يعتَبر مصطلحُ البحثِ والتطوير من أبرز المصطلحاتِ المتداوَلة في الوقت الحاليّ ، وقد تم تعريف هذا المصطلح من قِبل العديد من الهيئات والمنظَّمات الدولية، ومِن أبرزها منظمةُ التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD) والتي عرّفتِ البحثَ والتطوير على أنَّه: "العمل الإبداعيُّ الذي يتم على أساسٍ نظاميّ بهدف زيادة مخزون المعرفة بما في ذلك معرفةُ الإنسان، الثقافة والمجتمع واستخدام مخزون المعرفة هذا لإيجاد تطبيقاتٍ جديدةٍ.[2]

ويتوقف استمرار الميزة التنافسية المستدامة على حجم الإنفاق على البحث والتطوير، فكلما استمر قطاع التعليم العالي في إجراء مزيد من البحث والتطوير فإنه يتمتع بميزة تنافسية متجددة ومستمرة، وبالتالي لابد أن يقوم القطاع بتنمية قدراته التكنولوجية بشكل مستمر.

إنّ الإنفاق على البحث والتطوير يعود دائما بالفائدة على الاقتصاد ويحقق أعلى عائداتٍ ممكِنةٍ، وكما هو معروف فإنّ الدول المتقدمة تُولي البحثَ العلميَّ الاهتمام الكبير، فالتقدمُ التِّقنيُّ الحاصلُ فيها قد جاء نتيجة الإنفاقِ الماليّ الكبير في مجالات البحث العلميّ والتطوير، وذلك مقارَنة بالدول النّامية التي هي بحاجةٍ كبيرةٍ للموارد الماليّة لتمويل البِنى التحتيّة للمؤسسات البحثية، وإنّ تدنّي مستويات الإنفاق على البحث والتطوير في الدول النامية يرجِع إلى مجموعةٍ من العوامل؛ لعلّ من أهمها تركيزها على عمليّة التدريس أكثَر من تركيزها على البحث العلميّ، وضعف مشاركة القطاع الخاصّ في دعم مجال البحث والتطوير والاعتماد بشكلٍ رئيسٍ على الخارج في استيراد مختلَفِ التِقنياتِ الحديثة إضافةً إلى ضَعفِ التعاون بين مراكز البحث والتطوير والقِطاعات الإنتاجية؛ مما يؤدّي لابتعاد مراكز البحث والتطوير إلى إجراء البحوث التطبيقية[3] .

---

[1] فرجانى، نادر (1998)، مساهمة التعليم العالي في التنمية في البلدان العربية، مركز المشكاة الموقع على الإنترنت: www.almishkat.org.

[2] بلهادف، رحمة (2015)، واقع البحث؛ التطوير والابتكار في دول المغرب العربي، مجلة الاقتصاد الاسلامي العالمية، منشور على http://giem.kantakji.com/article/details/ID/651#.WTgEBZKGPIU .

[3] المرجع السابق، ص 15 .

ISSN 2311-5181

إن ارتباط البحث والتطوير بالجامعات المحلية الحكومية والخاصة سيسهم في تشجيع الاستثمار على تطوير القدرات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس لينعكس على رفع مستوى التعليم الجامعي، كما يوفر للدولة قدرات متخصصة في شتى المجالات تنعكس آثارها على جميع قطاعات الاقتصاد العام والخاص والتي تحسن الإنتاجية وترفع من كفاءة الأداء.

وربطت بعض الدراسات في نظريات النمو الاقتصادي سبب تخلف الدول النامية اقتصادياً مقارنة بالدول الصناعية بمستوى التطور التقني الذي يعتبر متخلفا في الدول النامية مقارنةً بالدول الصناعية نظراً لتدني الإنفاق على البحث والتطوير في الدول النامية أو انعدامه.[1]

ثانيا : تنافسية التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

1/2 تحديد الوضع التنافسي للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية:-

أشار تقرير المنتدى الاقتصادي العالمي في دافوس لعام 2015- 2016م إلى تدني ترتيب العديد من الدول العربية في مجال جودة التعليم.[2]

ويستند مؤشر التنافسية العالمي الذي حدده المنتدى الاقتصادي العالمي، ويتم احتساب درجاته من خلال جمع البيانات العامة والخاصة المتعلقة بنحو 12 فئة أساسية، تضم: "المؤسسات، والابتكار، وبيئة الاقتصاد الكلي، والصحة والتعليم الأساسي، والتعليم الجامعي والتدريب، وكفاءة أسواق السلع، وكفاءة سوق العمل، وتطوير سوق المال، والجاهزية التكنولوجية، وحجم السوق، وتطور الأعمال والابتكار."

وأشار التقرير إلى موقع **المملكة العربية السعودية الذي احتل المرتبة 54 بين 140 دولة شملها مؤشر الجودة.**

واحتلت قطر المرتبة الاولى عربيا والرابعة عالميا ، تلتها الإمارات العربية المتحدة في المرتبة العاشرة ، ولبنان في المرتبة 25، ثم البحرين في المرتبة 33، فالأردن في المرتبة 45 عالميا.

فيما احتلت مصر، المرتبة 139، وهو المركز قبل الأخير في محور جودة التعليم الأساسي "الابتدائي" حيث جاءت في المركز 139 والمركز 111 في جودة التعليم العالي والتدريب، في حين جاءت دولة قطر في المركز 27 بمعدل جودة 5,1، لتحتل أيضاً المرتبة الأولى عربياً.

2/2 : مخرجات التعليم العالي ودورها في التنمية في المملكة العربية السعودية.

يرتبط قطاع التعليم العالي بالقدرة التنافسية المستدامة، وبالتالي القدرة على تحقيق نجاح برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، فقطاع التعليم العالي ومؤسساته المختلفة تعمل على تنمية المعارف والمهارات الجديدة ، الذي يرتبط بتأهيل مخرجاته الممثلة في الخريجين لسوق العمل وموائمتهم مع متطلباته، وبالتالي تسهم هذه المنظومة بصورة فعالة في النمو الاقتصادي وزيادة الإنتاجية.

---

[1] المرزوقي، رجا (2011)، الانفاق على البحث والتطوير ودوره في تحقيق التنمية المستدامة، مجلة الاقتصادية على موقع http://www.aleqt.com/2011/03/21/article_517196.html

[2] Competitiveness Rankings report on: http://reports.weforum.org/global-competitiveness-report-2015-016/competitiveness-rankings/.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

و هناك عدة ملاحظات تجدر الاشارة إليها حيث أشار إليها تقرير "التعليم العالي وبناء مجتمع المعرفة" الصادر عن وزارة التعليم العالي 2011بهذا الخصوص منها :.[1]

1- أن نسبة حملة الدكتوراه من أعضاء هيئة التدريس قد انخفضت خلال السنوات الخمس الماضية، على الرغم من الارتفاع الكبير في أعدادهم، حيث بلغت نسبتهم في سنة 1427 هـ (%) 47.5 وفي سنة 1431 هـ انخفضت هذه النسبة إلى(% 43)، ويعد هذا الانخفاض مؤشرا سلبيا عند الحديث عن كفاءة النظام الت عليمي.

2- تزايد إقبال طلاب الدراسات العليا السعوديين خلال الفترة 1424 – 1430 هـ على مجالات خمسة استحوذت على نحو 67.8 % من الأعداد الإجمالي ة هي على الترتيب تدريب معلمين، الدراسات الإنسانية، علوم التربية، الدراسات الإسلامية الأعمال التجارية والإدارة بنسب بلغت نحو22.4% ، 16.8%، 12.8%، 9.3% ،6.5 % على الترتيب، وبمتوسط سنوي بلغ نحو 4251،2184، 1664، 1211،0، 845 خريج على التوالي.

3- انخفاض أعداد خريجي الدراسات العليا السعوديين في مجالات حماية البيئة الطب البيطري، الصناعات الإنتاجية والتحويلية، الزراعة والحراجة وصيد الأسماك، البرامج الرئيسية حيث بلغت النسبة نحو 0.03 % ، 0.1 %، 0.1، 0.3 %، 0.4 % لكل منهم، وبمتوسط سنوي بلغ نحو 6، 9، 15، 44 ، 53 خريج على التوالي.

4- عدم التحاق الطلاب السعوديين في مرحلة الدراسات العليا بمجالات الخدمات الشخصية، خدمات النقل مما يعنى تراجع الإقبال عليها في تلك المرحلة .

5- تزايد إقبال الطلاب الذكور في مرحلة الدراسات العليا خلال الفترة 1424 – 1430 هـ على الالتحاق بمجالات خمسة تستحوذ على 70.1 % من أعداد الخريجين هي على الترتيب علوم التربية، الدراسات الإسلامية، الدراسات الإنسانية، تدريب معلمين، الأعمال التجارية والإدارة بنسب بلغت 18.0 % ، 14.2 % 13.6 % ، 12.8 % ، 8.5 % من الأعداد الإجمالي ة، وبمتوسط سنوي بلغ نحو 981 ، 777، 742، 700 ، 461 خريج على التوالي .

6- انخفاض إقبال الطلاب الذكور في مرحلة الدراسات العليا على الالتحاق بمجالات حماية البيئة، الطب البيطري، الزراعة والحراجة وصيد الأسماك، البرامج الرئيسية علوم التربية، الرياضيات والإحصاء، الصحافة والأعلام، القانون، الفنون، العلوم الفيزيائية، البرامج الرئيسية، حيث بلغت نسبة التحاقهم نحو 0.03 %، 0.1 % ، 0.2 % ، 0.3 % ، 0.3 % ، 0.4 % من الأعداد، وبمتوسط سنوي بلغ نحو3 ، 20، 45 ، 50 ، 51 ، 75 خريج على التوالي.

7- عدم إقبال الطلاب السعوديين من الذكور على الالتحاق بمجالات الصناعات الإنتاجية والتحويلية ، الخدمات الشخصية، خدمات النقل في مرحلة الدراسات العليا مما يعنى تراجع الإقبال عليها في تلك المرحلة .

8- تزايد إقبال الطالبات السعوديات في مرحلة الدراسات العليا على الالتحاق بمجالات أربعه تستحوذ على 80.4 % من أعداد الخريجات هي على الترتيب تدريب معلمين، الدراسات الإنسانية، علوم التربية، الرياضيات والإحصاء بنسب بلغت 29.4 % ، 19.1 % 12.3 %،7.4% من الأعداد الإجمالي ة وبمتوسط سنوي بلغ نحو 2217، 1442، 930،555 خريج على التوالي .

9- انخفاض إقبال الطالبات السعوديات في مرحلة الدراسات العليا على الالتحاق بمجالات الزراعة والحراجة وصيد الأسماك، الهندسة المعمارية والبناء، حماية البيئة، الصناعات الإنتاجية والتحويلية، البرامج الرئيسية، حيث بلغت نسبة

[1] عبد الجواد وآخرون، جابر محمد (2012): دور الجامعات السعودية في التنمية الاقتصادية ، بحث ممول من جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، كلية ادارة الاعمال.

ISSN 2311-5181

التحاقهم نحو 0.03 % ، 0.1 % ، 0.1 % ، 0.2 % ، 0.3 %من الأعداد، ومتوسط سنوي بلغ نحو 1، 1، 4 ، 15، 20 خريج على التوالي.

10- عدم إقبال الطالبات السعوديات على الالتحاق بمجالات القانون، الهندسة والصناعات الهندسية، الطب البيطري، خدمات النقل في مرحلة الدراسات العليا مما يعنى تراجع الإقبال عليها في تلك المرحلة.

ويشير التقرير إلى أن نسبة الطلاب في مجالات الصحة والخدمات الاجتماعية، والهندسة، والزراعة كانت أقل من المتوسط العالمي، ونرى انها تنخفض اكثر في مجالي العلوم الاجتماعية، والاعمال التجارية، والقانون، والتربية .وتفوقت نسبة المقيدين في مجال العلوم الإنسانية والفنون على المتوسط العالمي، والدول العربية بشكل كبير، فيما كانت النسبة في باقي مجالات التعليم الرئيسة مقاربة للمتوسط العالمي.

ومن خلال نتائج التحليل الإحصائي السابق فيلاحظ أن قطاع التعليم العالي لا يزال بحاجة لتطور ملموس، خاصة إذا أضفنا بأن أهم تحدياته صعوبة موائمة المهارات المطلوبة للخريجين لتحقيق النجاح في أسواق العمل الحالية .

بالإضافة إلى أن مخرجات التعليم العالي يصعب لديها القدرة على التحليل، وحل المشكلات والابتكار والإبداع المعرفي والتقني، حيث أنها لابد أن تتواءم مع متطلبات التغير العصرية والعولمة خاصة فيما يتعلق بتصميم ووضع المناهج والمقررات، ومعايير القبول.

ثالثا : إطار منهجي مقترح لتدعيم القدرة التنافسية المستدامة

للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية

نسعى في هذا المحور إلى تقديم اطار مقترح لتدعيم القدرة التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية ، وينبع المقترح من خلال منظومة تشمل عددا من المكونات التي يمكنها تحقيق هذا الهدف والموضحة بالشكل رقم (1).

شكل رقم (1) خريطة منهجية لتدعيم القدرة التنافسية المستدامة للتعليم العالي بالمملكة

المصدر: من إعداد الباحث

ISSN 2311-5181

1- التميزوالابتكار:

يتعلق باستغلال أفكار جديدة لتقديمها إلى المجتمع حيث يكون التعليم العالي في خدمة المجتمع والعكس صحيح، ويعتبر التميز والابتكار من أهم المصادر الرئيسية في بناء المزايا التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي.

ويتم ذلك من خلال تزويد الطلبة بتجربة تعليمية متميزة، ودعم أعضاء الهيئة الأكاديمية بما يمكنهم من الأداء وفق معايير الجودة المرجوة، وتوفير البيئة الدراسية الداعمة للتنوع والإبداع وتصميم الأنشطة التعليمية التي تعزز الإبداع والتفكير الناقد لدى جميع أطراف العملية التعليمية.[1]

إن ممارسات التميز في التعلم والتعليم تعتبر شيئاً أساسياً جوهرياً لمؤسسات التعليم العالي المشتملة على وجود المدرس دائماً لتحسين تعلم الطالب .[2]و يشير مفهوم الإتاحة **Availability** إلى مدى قدرة مؤسسات التعليم العالي في الحصول على التكنولوجيا المناسبة والمواد والمرافق، والأدوات، والموارد البشرية التي تمكن من تحقيق الميزة التنافسية المستدامة على المدى الطويل ، ومن ثم تميز مؤسسات التعليم العالي .[3]

2- الجودة النوعية والاعتماد الأكاديمي:

في هذا المحور يتطابق هدف التعليم الحكومي مع التعليم الخاص الهادف أساس للربح فالمجال المعرفي القائم على التدريس الذي يقوم بدوره بنقل المعرفة إلى أجيال المستقبل والبحث العلمي الذي يقوم بزيادة المعرفة وتحديثها، وهو دور الكوادر البشرية لمتخصصة (أعضاء هيئة التدريس ، والجهات المساعدة)، والذين يعملون على ضوء المعايير المقررة للجودة والاعتماد الأكاديمي.

بحيث يتم تصميم وتطوير واعتماد مواصفات ومعايير تنموية لتشجيع وتوسيع وتنوع وتوازن وتجديد التعليم العالي وتحقيق جودته كونه الإطار الأعلى للتنمية البشرية.[4]

ويتم قياس مؤشر الجودة النوعية ومراقبته من خلال أداء الموظفين التدريسي، أداء المدرسين في البحث العلمي، الأداء على صعيد البحوث التطبيقية، الخبرة والمهارات العملية في التدريس للكادر الأكاديمي، وذلك كله يرتبط بالكنولوجيا كاستراتيجية أساسية في المؤسسة الأكاديمية، إذ تدعم عمليات الإبداع والابتكار، وتساعد في تطوير المخرجات(الخريجين) الحالية وتقديم

---

[1]الفقهاء، سام عبد القادر(2012) ، " تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي: جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية"، بحث قدم إلى المؤتمر العربي الأول "استراتيجيات التعليم العالي وتخطيط الموارد البشرية" والذي عقدته المنظمة العربية للتنمية الإدارية بالتعاون مع الجامعة الهاشمية، وجامعة القاهرة بجمهورية مصر العربية، واتحاد الجامعات العربية في الفترة 24-26 ابريل (نيسان) 2012 في الجامعة الهاشمية - الأردن.

[2]Raftery D. (2006). "In Pursuit of Teaching Excellence: Encouraging Teaching Excellence in Higher Education." AISHE Conference 2006, May 31st August-1st September. (http://www.aishe.org/events/2005-2006/conf2006/proceedings/.

[3]Driscoll, Elizabeth(2013), "A Lesson Plan For Sustainability In Higher Education", American Journal Of Business Education –, Volume 6, Number 2 March/April 2013.

[4]مصطفي ، احمد ، (٢٠٠٢) ، برنامج ادارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج العربي، قطر، ص٢٠/ ٢٦/٦ - ٢٣،.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

أفكار جديدة، وجعلها أكثر تميزاً من منافسيها بما يمثل عقبة أمام المؤسسات الأخرى في أن تحذو حذوها. وهو الأمر الذي يعزز من القدرة التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي[1].

و في ظل التقلبات التي تنتاب السوق العالمي للنفط وتذبذب أسعاره بين وقت وآخر وبالتالي يمثل تحديا للإنفاق على أنظمة التعليم العالي، تتبدى أهمية القطاع الخاص كمصدر تمويلي موازى للمصدر الرئيسي حيث أن التعليم العالي الحكومي له عوائده البعيدة عن الربحية وبالتالي ففي حالة الاعتماد بصورة متزايدة على التعليم العالي الخاص فإنه لا يكون على حساب الجودة النوعية و معايير الاعتماد الأكاديمي المعتبرة ، مع تكييف مناهجه ومقرراته لتتلاءم مع الاحتياجات الفعلية لسوق العمل دون الاهتمام بتحقيق مكاسب ربحية على حساب الجودة .

3- البحث العلمي المتفوق:

يعد البحث العلمي انعكاسا لمتطلبات المجتمع، ويهتم البحث العلمي بتقديم الحلول التي تواجه المجتمع وهي البحوث التطويرية النظرية والتطبيقية في مختلف المجالات.

وهناك عدد من التحديات التي تواجه الباحثين في مختلف مؤسسات التعليم العالي منها:

- قلة عدد الباحثين المتفرغين للبحث العلمي حيث يقوم الباحثون بالتدريس في مختلف المؤسسات التعليمية مما يؤثر على تركيز الباحث.
- النزعة الفردية لإجراء البحوث وندرة تكوين فرق بحثية متكاملة.

وبالتالي لكى يسهم البحث العلمي في تدعيم القدرة التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي لابد من فصل أداء الكوادر التدريسية عن أداء المدرسين في البحث العلمي، وذلك لتدعيم القدرة التنافسية على صعيد البحوث التطبيقية للباحثين أصحاب الخبرة والمهارات العملية مع عدم دمجهم في التدريس مع الكادر الأكاديمي.

وتكون بالتالي الثقافة المؤسسية لمؤسسات التعليم العالي تتميز بتفردها في خدمة المجتمع المحلي، والتعاون مع المؤسسات الخاصة التي تدعم المراكز البحثية المختلفة بالمؤسسات التعليمية ، ومن ثم تطوير التعليم الكلي، تطوير المناهج بما يسهم في تدعيم القدرة التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي وتعزيز سمعة المؤسسات التعليمية.

وقد توصلت احدى الدراسات إلى أن الانفاق على البحث العلمي والتطوير لعام 1435/1434هـ، في المملكة العربية السعودية قد بلغ (4,24) مليار ريال، وهذا المبلغ يساوي ما نسبته (87,0)%من الناتج المحلي الإجمالي الذي بلغ(794,2) ترليون ريال. أما من حيث توزع الإنفاق حسب طبيعة البحوث أظهرت النتائج أن البحوث التطبيقية جاءت بالصدارة بنسبة 2,43 %من إجمالي المبالغ المعتمدة، تليها البحوث الاساسية بنسبة 3,38 .%أما توزع الإنفاق حسب المجالات نجد أن العلوم الطبيعية نالت المرتبة الاولى بواقع 3,35 ،% تليها الهندسة والتقنية بنسبة 7,30%.[2]

وبذلك تتصدر المملكة العربية السعودية المرتبة الاولى عربيا في الانفاق على البحث والتطوير، والاستمرار في هذا الدور يسهم في رفع القدرة التنافسية المستدامة للتعليم من خلال تلك المنظومة .

---

[1] حجازى ، هناء شحات السيد(2015)، مؤشرات الأداء المؤسسي و إصلاح التعليم، مكتبة الأنجلوالمصرية ، القاهرة ، ص 52 .

[2] وزارة التعليم العالي،(2014)، واقع الإنفاق على البحث العلمي والتطوير في المملكة العربية السعودية، https://www.moe.gov.sa .

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

4- استجابة القطاع الخاص لتأهيل مخرجات التعليم العالي:

فتح أبواب مؤسسات القطاع الخاص والعام أمام تدريب مكثف للطلبة خلال تحصيلهم الدراسي تأهيلا لانتقالهم اللاحق من المجال الأكاديمي إلى سوق العمل.

وبالتالي فهناك ضرورة لمشاركة القطاع الخاص في خدمة قطاع التعليم العالي لتحقيق أهداف التنافسية المستدامة للقطاع ، وبالتالي تحقيق أهداف التنمية والاقتصادية و الاجتماعية للدولة.

و من خلال تدريب مخرجات التعليم العالي يتم تحديد الحاجات والمهارات والمتطلبات التي يحتاجها سوق العمل، في تغذية عكسية توضح الاحتياجات لسوق العمل من جانب القطاع الخاص، ثم تدرس الجامعات ما يحتاجه هذا السوق و تقوم بتصميم مناهجه التي تتلاءم مع تلك الاحتياجات المجتمعية حتى يسهل معالجتها.

و من ثم فإن العلاقة تتجزر بين المجتمع ومؤسسات التعليم العالي وبالتالي فإن تدعيم القدرة التنافسية المستدامة لقطاع التعليم العالي تتأتى من خلال تفاعلها مع متطلبات المجتمع والاقتراب منه وتحديد مشكلاته ووضح الحلول المناسبة لها، ويمكن أن يسهم القطاع التمويلي بذلك من خلال المصارف والمؤسسات التمويلية المختلفة.

5- مطابقة مخرجات التعليم العالي لسوق العمل:

ويتم ذلك من خلال العمل على إعداد نظام تعليمي يتطابق فيه الجانب التنظيري والجانب العملي ، والتي يأخذ في حسبانه معايير ومتطلبات سوق العمل، مع ضرورة ضبط المناهج بما لا يخل من تحديد واضح لاستفادة وارتباط تلك المقررات بسوق العمل واحتياجاته.

ويتم قياس مدى تطابق مخرجات التعليم العالي لسوق العمل من خلال تحديد معدل توظيف الخريجين الجدد، ونسبة الطلبة الذين يكملون دراساتهم العليا، معدل النجاح في اختبارات التأهيل/ المهنة(القبول للوظيفة)، المعرفة والقدرات، مهنية للخريجين ، مدى الاستجابة للتأهيل للعمل و من ثم جعل المؤسسة التعليمية قادرة على الدخول في سوق العمل من خلال تخريج كادر كفء يستطيع موائمة التكنولوجيا الحديثة وتحديات العولمة.

نتائج وتوصيات:

1. هناك اختلاف واضح بين مفهومي الميزة التنافسية، والميزة التنافسية المستدامة.
2. تسعى الدول العربية عامة و دول مجلس التعاون الخليجي خاصة إلى تدعيم القدرة التنافسية لقطاع التعليم العالي، واحتلال قطر لمركز متقدم في تقرير التنافسية يسهم في حفز بقية دول مجلس التعاون على تبوء مراكز متقدمة.
3. اتضح انخفاض الاقبال على التخصصات الفنية لدى الطلاب والطالبات بما يسبب في نقص الخريجين المؤهلين لتلك الاعمال رغم حاجة السوق لتخصصاتهم.
4. ضرورة سعى قطاع التعليم العالي بالمملكة لتحقيق الميزة التنافسية المستدامة من خلال اطار منظومة تشمل عديد من المحاور المتكاملة .
5. تطوير المناهج الدراسية بما يتلاءم مع احتياجات سوق العمل.
6. مشاركة القطاع الخاص في تدعيم والتمويل للمشروعات البحثية لمختلف المؤسسات التعليمية ويرجى من هذا الافادة للأطراف ذات العلاقة بين المجتمع وقطاع التعليم العالي.

ISSN 2311-5181

7. العمل على إشراك سوق العمل في تحديد مخرجات العملية التعليمية بما ينمى التغذية العكسية من المجتمع إلى مؤسسات التعليم العالي.

8. العمل على تحفيز الكوادر البشرية للوصول إلى مرحلة من التميز يتم وضع معايير لها

9. يمكن أن تسهم دراسات مستقبلية كمية في قياس الميزة التنافسية لقطاع التعليم العالي من خلال المؤشرات المناسبة للنماذج الكمية.

قائمة المراجع

أولا : المراجع باللغة العربية :

1- الفقهاء، سام عبد القادر(2012)، " تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي: جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية"، بحث قدم إلى المؤتمر العربي الأول "استراتيجيات التعليم العالي وتخطيط الموارد البشرية" والذي عقدته المنظمة العربية للتنمية الإدارية بالتعاون مع الجامعة الهاشمية، وجامعة القاهرة بجمهورية مصر العربية، واتحاد الجامعات العربية في الفترة 24-26 ابريل (نيسان) 2012 في الجامعة الهاشمية - الأردن.

2) المجادي، فتوح. (2001)، اقتصاديات التعليم وتمويله في الكويت ودول الخليج العربي ، الكويت ، وزارة التربية ، ادارة البحوث التربوية ، ص 66.

3) بلهادف، رحمة (2015)، واقع البحث؛ التطوير و الابتكار في دول المغرب العربي، مجلة الاقتصاد الاسلامي العالمية، منشور على http://giem.kantakji.com/article/details/ID/651#.WTgEBZKGPIU .

4) وزارة التعليم العالي،(2014)، واقع الانفاق على البحث العلمي والتطوير في المملكة العربية السعودية، https://www.moe.gov.sa .

5) عبد الجواد وآخرون،، جابر محمد (2012): دور الجامعات السعودية في التنمية الاقتصادية ، بحث ممول من جامعة الامير سطام بن عبد العزيز، كلية ادارة الاعمال.

6) مصطفي، احمد ، (٢٠٠٢) ، برنامج ادارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج العربي، قطر، ص٢٠/ ٢٦/٦ -٢٣،.

7) فرجانى، نادر (1998)، مساهمة التعليم العالي في التنمية في البلدان العربية، مركز المشكاة الموقع على الإنترنت: www.almishkat.org.

8) حجازى ، هناء شحات السيد(2015)، مؤشرات الأداء المؤسسي و إصلاح التعليم ، ، مكتبة الأنجلوالمصرية ، القاهرة ، ص 52.

9) المرزوقي، رجا (2011) ، الانفاق على البحث والتطوير ودوره في تحقيق التنمية المستدامة، مجلة الاقتصادية على موقع http://www.aleqt.com/2011/03/21/article_517196.html.

ISSN 2311-5181

ثانيا : المراجع الأجنبية

1) Asli, Kucukaslan, The value of environmental management and green product design within sustainable development and competitive strategies of the companies, African Journal of Agricultural Research Vol. 6(1), pp. 514 ,59- January, 2011.

2) Barney, J., 1991. Firm resources and sustained competitive advantage. Journal of Management, 17(1): 99-120.

3) CHRISTINE, OLIVER. (2012), SUSTAINABLE COMPETITIVE ADVANTAGE: COMBINING INSTITUTIONAL AND RESOURCE, Strategic Management Journal, Vol. 18:9, 697–713,.

4) **competitive advantage**, Oxford university press, New York, 2015.

5) Coyne Kevin, P., 1986. Sustainable competitive advantage: What it is, what it isn't. Business Horizons, 29(1): 54-61.

6) Driscoll, Elizabeth(2013),"A Lesson Plan For Sustainability In Higher Education", **American Journal Of Business Education –, Volume 6, Number 2 March/April 2013**.

7) Hunt Shelby, D. and M. Robert Morgan, (1995). The comparative advantage theory of competition. Journal of

Marketing, 59(1): 1 -14.

8) **international education strategic plan** in GCC , international education center ,2014 .

9) Nicole , Hoffman (2000),An Examination of the "Sustainable Competitive Advantage" Concept: Past, Present, and Future,http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.200.7948&rep=rep1&type=pdf.

10) Peteraf, M., 1993. The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view. Strategic Management

Journal, 14(1): 179-191.

11) Porter ME, **Competitive Advantage – Creating and Sustaining Superior Performance**, New York, The Free Press, 1985.

12) Raftery D. (2006). "In Pursuit of Teaching Excellence: Encouraging Teaching Excellence in Higher Education." AISHE Conference 2006, May 31st August-1st September. (http://www.aishe.org/events/2005-2006/conf2006/proceedings/.

13) Sison, R and Pablo, ZC (2000), _Value Chain Framework and Support System for Higher Education', Proceedings

of the Philippine Computing Science Congress, pp.1 -6.

ISSN 2311-5181

بناء العوالم الممكنة وتأويل الصورة الفنية

Building possible worlds and interpreting the artistic image

د. بولحية صبرينة/ جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر
Dr:Boulahya Sabrina/University Abdelhamid Ben Badis Algeria- Mostaganem -

ملخص:

لا شك أنّ الكلمات من جوهرها أن تُدرك ذاتها كنوع يرتسم بالغموض والذي يجعلها منفلتة عن القارئ، إذا تتوخى المعاني عدم مثولها أمامه، وبالتالي احتياجها للفهم والتخمين لإدراكها، فالنص يعمد للتلاعب بكلماته إذ يضع تشكيلاتها على انزياحات لا تُدرك إلا ضمن السياق الذي هي مموضعة فيه، فهو يمثل استراتيجية تبدأ من تخمين عن المعنى كبناء مفترض إلى تأويل دلالي له، وهنا تتعالى اللغة عن مجرد كونها أداة تحصيلية، ما يجعل منها ملازمة للمبادرة الخارجية، إذ تعمل على تطوير النص بوضعه ضمن قوالب أسلوبية تحتوي على معان مكثفة، ممّا يشقّ عنه الأثر الجمالي الذي يحدث متعة القارئ كرد متعالي لدهشته، وهنا تَمثُّل الصورة الفنية أمام القارئ متعددة الأوجه، بحيث تتسنى أن تدرك في حدود ما ارتُسِم ضمن النص وهذه الصورة لن تكون سهلة المنال إلا على متذوق ذو أفق مقارب للأفق المبني داخل النص، حتّى يتمكّن بالأخير من القبض على الصورة و من ثمّ المعاني الحاصلة التي تزيد من متعة النص، و لا يسع القارئ إلا أن يقدم من موسوعته معاني تكمل المعنى، حتّى يكتمل النص ضمن انصهار للأفقين .

الكلمات المفتاحية: العوالم الممكنة: الصورة الفنية، الموسوعة، افق القارئ، التلقي التأويل

Abstract :

There is no doubt that the words are essential to realize themselves as a kind of ambiguity that makes them unable from the reader, if the meanings are not to appear before him, and therefore they need to understand and guess to realize them, the text manipulates his words by putting their formations on the wings, only realized within the context that is positioned in It represents a strategy that begins from a guess about meaning as a supposed structure to a semantic interpretation of it, and here the language transcends the mere fact that it is an educational tool, which makes it inherent to the external initiative, as it works to develop the text by placing it in stylistic templates containing intense meanings, which makes it a aesthetic effect that Here represents the artistic image in front of the reader multifaceted so that you can realize within the limits of what is marked within the text and this image will not be easily accessible except for a connoisseur with a horizon close to the horizon built within the text so that he can finally capture the image and then the meanings that occur T increases the pleasure of the text, and the reader can only provide from his encyclopedia meanings that complement the meaning, so that the text is complete within the fusion of the horizons.

Keywords : Possible worlds: artistic image, encyclopedia, reader's horizon, receiving interpretation.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

مقدمة:

يمثل التأويل البُعد النشط الذي يقوم على تنظيم عناصر النص ومراجعتها،باعتبار النص نواة تحتضن مختلف المعارف تبعاً لمنطلقات دلالية يعتمدها القارئ، فهو يفترض ملامسة جوانب الفهم، وتسجيل العلاقات المرتبطة بالتصورات الناتجة عن الإدراك، وذلك وفقاً للتخطيط الشخصي الذي يعتمد على بناء جملة من الفروض التي تتألف منها القراءة، وإذا كانت لحظة القراءة تتأسس على مبدأ فك تشفير سنن النص فيبقى مطلوبا من القارئ أن يفعِّل طاقته الإدراكية من أجل أن يفهم النص، تبعاً للصيرورة التأويل ية التي تجعله متكافلا مع عالميه الظاهري (السطحي) والباطني، فتجعل بالتالي من عملية الفهم دائرة مغلقة على حدود النص تحددها أحكاما وقواعد متعينة، ممّا يسمح بإقامة أرصدة من الافتراضات تكون متوقعة تدرك بدءً من إطار البعد الحرفي للنص.

يتعيَّن في البداية أنّ الفهم ينتج حال تلقي القارئ لعناصر النص المكوَّن منها، ممّا يستدعي حتما متوالية من الإجراءات التي يقترحها القارئ لفهم موضوع النص، وبناء موقع مفترض ليفك اللغز وما تتضمنه عادة الصور التي تتشكل بدورها، مُهيئةً تخييلات تترسخ في منطقية الصورة والمعنى المخبأ داخلها، فيحاول القارئ أن يعمل على تطبيق توقعاته على فهمه مادامت تجربة القارئ قد أثيرث بذلك.

ومن الطبيعي أن يتكوّن الفهم من كل الصفات الشخصية، وما تحصّل عليه من معارف مختلفة مختزنة في ذاكرته الفردية (أي ذاتية القارئ)، لذلك فإنّ النص يعتمد في فهمه على الأنماط المختزنة من جميع التجارب الموجودة في الذات القارئة وما يتم تقديمه في النص، ويتوقف ذلك على حجمها تبعا لسعة الأفق لفهم للنص.وإذا أخذت هذه التجارب في حالة التكوين فإن النص يتّخذ مسافات مختلفة إزاء القارئ وهي مجموعة من التحفيزات المتبادلة ضمن العلاقة التي تلازم تكوين أفق أوّلي يتكوّن في مَمْسك القارئ،وهي بِنْيَة مُمَهِدة تُعاش من جديد ضمن التجربة التي هيّأها لها النص و حباها القارئ.ونسعى بالتالي إلى اكتشاف العوالم الممكنة في إطار تأويلي للصورة، مثمثلا في الموسوعة التي يمتلكها القارئ ويعمد للاستعانة بها للقبض على المعنى سواء المعنى الكلي أوالجزئي المتمثل في الصورة الفنية .

1-بناء العوالم الممكنة في النص :

ينشغل القارئ أثناء مبادرته الفعلية لقراءة النص في بناء عالم مُمْكن(**monde possible**) تلّفه تخيلاته الذاتية، ذلك أنّ وعيه الموصول بالنص يجعله يؤلف عالماً قبلياً أو ممكن الحدوث، وهذا العالم الكامن في الوعي الذاتي يقوّمه فعلياً عالم النص الذي يدركه حسّياً في مسيره الخطي، **فإمبرتو إيكو**(**Umberto Eco**)يستحضر صورة القارئ الذي يمرّ بالوثيرة نفسها التي مرّ بها أو ما شابهها، "فأنا بحاجة إلى قارئ يكون قد مرّ بنفس التجارب التي مررت بها في القراءة تقريباً "[1]، وهذا يؤدي إلى ما يريد النص البَوح به بدعامات محفزة لا تلغي حرية القارئ وتكوينه الذاتي في نفس الآن.

والتماس العوالم الممكنة عند "القارئ المتعاون" كما سماه **إيكو** تأخذ به لأن ينتظر النص مبادرته في إطلاق عقال المعنى تبعاً لإدراكه الفردي، وكذا تبعاً لمجموع التوقعات التي تتدافع إلى افتراض عوالم لن تكون إلا من وحي الحالة التي يستدعيها النص، تبعاً لاختيار نوع التوقع الذي يتلاءم وبِنيَتِه، غير أنّ هذه العوالم الممكنة لن تكون كذلك إلا إذا كانت مسكونة بالموضوع القصدي للنص، وقد وضع **إيكو** مفهوم العالم الممكن "على ثلاث مستويات مختلفة (1) أداة لا يمكن للقارئ المتمكن أن

1- محمد خرماش، فعل القراءة وإشكالية التلقي ،مجلة علامات، مكناس، ع10، ص 55.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

يستغني عنها، (2) مسجل في النص نفسه الذي (3) يحتوي السلوك "النسبي" للشخصيات ويوجهه"[1]، فهي مسألة تنبني على دلائل تؤسس توقعاتنا للنص بما يمكن تخييل حدوثها الفعلي.

إنّ كل رؤية تعتمد في بعدها الظاهري على احتمالات ممكنة الحدوث، تنّم عن معايشة القارئ لمجريات الأحداث الواردة في النص، وفق تصورات تخييلية لفعل الشُخوص، إنّه يبحث عن السِرّ الضائع الذي يحجبه عنه النص، فتتوجه الذات إلى النص وفق منظورها الخاص، وتاريخيتها إلى عالم يفترضه المؤلف ويوهم قارئه النموذجي بواقعية الحدث فيه، سواء أكان محتملا أم غير محتمل الحدوث، ممّا يدفع بنا إلى أن نتقبّل تلك الأحداث كوجهة نظر يتم تصديقها بطريق التخييل الفردي وتجربتنا الذاتية المعتمدة، وهذا ما يحقق في الأخير تماهينا مع النص ومتعة القراءة، وفي "الواقع فإنّ العوالم التخييلية هي بالتأكيد طفيليات داخل العالم الواقعي، إلا أنّها تضع جانباً مجموعة من الأشياء يعرفها عن هذا العالم، لكي يسمح لنا بالانغماس في عالم منته ومغلق شبيه بعالمنا ولكنه أفقر منه"[2].

إنّ افتراض واقعية الموقف هي التي تسمح بالتأكيد لتأويل النص بشكل لا يحيد عن قراءتنا ، فإننا نفترض صحّة ما يحدث بالفعل في الن ، ويسري ذلك إلى ربط صحته بسعة تجاربنا واختيارها للإندغام في محكيات النص، ومطابقتها أو بالأحرى إرادة لإثبات حقيقتها، "فالمؤلف لا يكتفي بالدفع بقارئه النموذجي إلى المشاركة في العمل استنادا إلى الأهلية الخاصة بالعالم الواقعي، ولا يكتفي بمدّه بأهلية إذا كان يفتقدها، كما لا يكتفي بالدّفع به إلى التظاهر بمعرفة أشياء عن العالم الواقعي هو في الأصل يجهلها، إنّه يفعل أكثر من ذلك، إنّه يدفعه أيضاً إلى التظاهر بمعرفة أشياء لا وجود لها في العالم الواقعي"[3].

إنّ كل هذه المنظورات التي يستدعيها العالم التخييلي تضمن الاهتداء إلى تحيين النص، فالعالم التخييلي لا يكون أبداً مثولا للعالم الواقعي، ولا يلمس حقيقته إلا بطريق تخييلي يفترض حدوثه من خلال التجربة، فيشقّ عنه كإمكانية مطابقة لجزء من ظواهره في الواقع، الذي لا يمكن تصوره بطبيعة الوجود الذاتي و تبعاً لمسالك العالم المدرك فعلياً، فعندما لن يكون عالم النص إلا فعلا ممكناً يشعّ منه عالم الذات، اعتبرنا هذا العالم يحتل نقطة معينة من العالم المشاهد أمامي، أو يكون متوقعاً فعلا لواقعيته إذا كان رمزياً وأسطورياً، إنّه يشبك التجربتين معاً تجربة المؤلف وتجربة القارئ بما هو مفترض كقارئ نموذجي، فيصير انتسابهما إلى عالم واحد تتطابق فيه الذات مع الآخر وتغلِّفه، فتغدو الذات مسكونة في الكلمات، ولكي يعتقد بصحة العالم يجب عليه أن يعيشه في عالم دلالي رمزي وتخييلي، كأثر قصدي ممكنٍ إذا حاول القارئ الحضور في كل المواقف والبحث في تفاصيلها كأثر يحاول أن يجدد العيش فيه، كما تعرّف عليها في النص المذكورة فيه، بحيث لا يبقى هناك التمييز بين الواقعي والتخييلي.

قد يكون عالم السرد له الحظ الأوفر لبناء العوالم الممكنة، غير أن لا يستبعد الدّرس على النص الشعري، فإنه يعتمد على ما يملكه من رمزية وغموض و التي تفترض بنا إلى بناء عوالم ممكنة الحدوث ، أو مفترضة أو مطابقة للعالم الواقعي ، بما أن " التأويل ينطبق على الشعر ... ومختلف أنواع الإبداعات التي يخترقها الغموض واللبس، وهو ما يستدعي الفعل التأويل ي"[4]، فالشعر قادر على بناء عالم ممكن بشكل أكثر قابلية لتخييل القارئ. و من ثم يمكننا بناء عوالم ممكنة التحقيق من خلال تأويل الصور و العوالم التي يعمل النص على وضعها ضمن استراتيجية مَبنِية على فعل التأويل .

1- فرانك شويرفيجن، نظريات التلقي، في: بحوث في القراءة والتلقي، تر: محمد خير البقاعي ، ص 52.

2- أمبرتو إيكو، ست(6) نزهات في غابة السرد، تر: سعيد بن كراد ، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، 2005،ص 183.

3- المرجع نفسه، ص ص145.153.

4-ابراهيم القادر بوتشيش، النص التاريخي بين الدلالة التقريرية والهرمنيوطيقا، مجلة علامات، منتقى برينتر،مكناس،ع16، 2001، ص32.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

2-الموسوعة وأفق التجربة:

إنّ ما يسميه **غادامير** بالأحكام المسبقة أو التحيزات، لا تنشأ إلا من معارف ضمنية مكتسبة أو تنشأ من الصفات الذاتية للقارئ، وعليه فالموسوعة إذن هي مجموع تلك المعارف كلها التي يستحضرها القارئ، والتي تكون مهيّأة بشكل واعٍ أو لا واعٍ يفترض إمكانية تحقيق التماثل مع النص كي تتوافق بطبيعتها معه أو تتنافى، وهذا الأفق الموسوعي ليس رهين النظرة الآنية، وإنّما هو خط من ظواهر أخرى في العقل لا يمكن لها أن تظهر إلا بطريقة فعلية ترتضي تجاوباً مع أنساق النص.

وليس الغاية من الموسوعة إدراك التقديرات الكمية التي تحددها المعارف، وإنّما المقصود بها الكفاءة التي يجسّدها القارئ لفهم النتوء الحاصلة وملء ثغور النص، وهي مبادرة يحاول القارئ خلالها أن يفعّل موسوعته المعرفية لإدراك ما يثير الارتياب، ويحاول أن يعقل ما يرد في النص وفق ما تحتويه موسوعته، ذلك أنّ "القراءة عند **إيكو** عمل استدلالي يستثمر مخزون الذاكرة الجمعية للحدس بالسياق الذي ستؤكده القراءة أو تعدله بحسب ما يسمح به نظام الأدلة في النص"[1].

فالتجربة التي يخوضها القارئ هي تجربة مطاوعة أمبريقية بالدرجة الأولى، ونجدها كذلك بناءً فكريا يقدم للنص التميّز المعجمي واللساني لأبنيته المدرجة في سياقه، كونَه يُنتج التعاون الفعلي الذي يسعى القارئ إلى إحداثه والنص الفعلي، فالتجربة "هي وحدها التي تستطيع أن تخبرني ما الذي يمثله بالنسبة إليَّ هذا الموضوع أو العالم بصفة عامة، بمعنى آخر إنّ التجربة الإدراكية هي التي تفرض عليَّ المعنى الذي سيكوَّن لديَّ عن أشياء العالم"[2]، فيغدو المعنى معطى ترنسندنتالياً تبعاً لماهيته التي تنفتح في كل لحظة على القراءة على نحو غير كامل.

والحقّ أنّ الموسوعة هي مقولة تبدو أنّها تحدد زاوية هامة للنظر في مظاهر النص، وتحقيق الحركة التعاضدية التي تؤوّل في الأخير الرموز عبر الحوافز، والتي تظهر معناها بالاستثارة المباشرة لروابط تولدها جمل النص، ومواقف سياقية ينشئها، فيبقى ما يمكن فك شفراته قابلا للفهم بحسب الإدراك الفردي، فهناك العديد من الأشياء التي تحتويها الموسوعة، وهناك العديد من الأشياء الموضوعة والمرصوفة على مبنى النص والتي تبتغي توليد معاني تنسجم مع النص.

وقد طرح **إيكو** في كتابه "القارئ في الحكاية" ما يسمى (بالقالب)، فهو يمثل الجانب التدليلي الذي يمثل قطعة من جانب واسع من الموسوعة أو المعارف الكامنة والمترسبة التي تنفي إمكان حدوث المسافة البَيْنِيّة ، وتنقلنا إلى قلب الموضوع في تموضعاته الإيحائية والتي تضعنا في موضع الشك، وتقدر اندماج القارئ في الموقف النصّي، ممّا يشعر القارئ بضرورة استحضار معارفه التي تعدّ جانباً من حجم الموسوعة التي يختزنها، ومن ثمة فإنّ " كل قالب يتضمن عدداً من المعلومات بعضها يتعلق بما يمكن للمرء أن يتوقع حدوثه لاحقاً، أما الأخرى فتختص بما ينبغي عمله في حال لم يصدر توكيد على هذا الانتظار"[3]، فيعمل القارئ على قَولبة توقعاته ضمن حدود مرتسمة "فالنص وكذا الموسوعة التي يفترضها هو الذي يضع بين يدي القارئ النموذجي ما توحي به الاستراتيجية النصّية "[4].كما تمكّن من فهم الخطوط التي ترتسم على ظهر النص، و فك رموزه وشفراته وما تجتذبه ذاكرته الفعلية في موافقة فعلية لما يفضي به النص متمما له ومدركا للتغيرات التي يحدثها كذلك النص.

1- محمد خرماش، فعل القراءة وإشكالية التلقي، ، ص 54.

2- نادية بونفقة، فلسفة إدموند هوسرل (نظرية الرد الفينومينولوجي)، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، د.ط،2005،ص130.

3- - القارئ في الحكاية (التعاضد التأويلي في النصوص الحكائية)، تر: أنطوان أبو زيد، المركز الثقافي العربي ،بيروت الدار البيضاء ط1، 1996.ص101.

4- أمبرتو إيكو ، التأويل ين السيميائيات والتفكيكية، تر: سعيد بن كراد، المركز الثقافي العربي، بيروت الدار البيضاء ص 162.

ISSN 2311-5181

3-إيقونية الصورة الفنية:

ينزع النص إلى خلوده وبالتالي يشكّل قيداً على معناه،يتعسّر عبوره إلا على نخبة عليا لقرّاء استدعاهم كقرّاء نموذجيين، فيجنح مع إعطاء خصوصية لتخمين القارئ النموذجي كمبادرة تضمن تفاعلا مع الموضوع الذي هو إرصان لعلاقة حميمية مع أبعاده، كإدماج النص من طرف القارئ إلى تجربته الخاصة كيما يتعايش معها ويركن إليها كجزء يعبر عن أناه؛ فإذا كان إطار النص يرتكز على إقامة علاقات من نوع سيميائي لا متناهي، فهو لا يعكس حقائق العالم اللامتناهي عند لحظة ما وإنّما يمنحها فائضاً دوماني، يخبّئ جزئيات المعنى على طيّات يتركها للوعي الإنساني كي يكشف عمّا يقدمه هذا النص لها، فيضل المعنى مطروحا على تفسيرات يُنشئها القارئ لتحقيق الحقيقة وبلوغها .

ومادام النص يتملص من قارئه ويخفي عنه معناه، فهذا التجاذب يكون حصيلة تخمين مَحض. وما ينبغي طرحه أنّ "تجميع المعنى هو دائماً تحقيق انتقائي لممكن النص، لذلك فإنّ التعدد الدلالي للنص يُختزل في ألياف معزولة إذ أريد الحصول على المعنى وأنّ أساس الاختزال هو سيرورة البناء المتماسك الذي يحدث أثناء فعل القراءة"[1]، وفي هذه الحالة يمكننا النظر إلى وضع النص بما هو بناء انتقائي يشكل جزءً كبينة ممهدة لسيرورات النص دون أن تقف عند مرحلة معينة، والنص كسيرورة تجسد أبعاداً منفتحة للعالم وغير مطابقة لراهنية عصر ما.

وبما أنّ النص تشكيل يحذو نحو تغيير سننه باستمرار، فإنّه ينشئ مجموعة من المتنافرات الدلالية التي تنبني على تغايرات يتخذ منها النص توجها يرتسم وفق بنائية خاصة، تؤلف بذاتها معنى لا يخلط بينه وبين سابق معناه إلا فيما يقيم الوجه العلائقي مع مثيلاتها، وهذا نجده في البعد الاستعاري الذي يظهر معنى ويخفي آخر، وهي تشكل أرضاً تكشف عن تعالقات من نوع ما، وواقع الأمر أنّ تأليف الدلالة يمثل نشاطاً يستجمع فيه مجموع المعارف التي تتآزر وتظهر في لُبوس جديد، حتى تكشف عن بعد جمالي في تكوين جديد ويعرب عن تجربة تختلف في إبراز الأشياء لتكون احتمالية من بين احتمالات ممكنة تدخل ضمن إطار التداعي الدلالي، فالمعنى يتكوّن كاستمرارية استباقية تتجه نحو إقامة مظهر جديد للدوال، فيعمل الوعي القرائي على إدراكها في ذاك المنحى الجديد و المخترق والمناقض لآفاق قبلية أو هيئات مألوفة.

يَبني النص عالمه الخاص به ويكشف دلائله ضمن دائرة مدارها القارئ، وبالإضافة إلى ذلك فإنّ المعنى الذي ينبني في النص يكون ضمن تركيبة مغايرة لمعناها الحرفي، فالنّص يَتَغلَّف على معناه ويسجّل غموضه ويعدِم قدرة القارئ على بلوغها مباشرة، فكلما انغلق النّص عى ذاته كانت دلالاته أكثر قابلية للانفتاح الدلالي كسيرورة لانهائية تمنح النّص حياته ومن ثمّ خلوده .

ومن الطبيعي أن يرتكز النّص على الغموض الذي يدفع إلى إثارة القارئ وشدّ انتباهه، ويعطيه إمكانية كسر مستغلقات المعنى ، ذلك أنّنا "ننجذب ونستمر في اهتمامنا بالمثيرات والأعمال الفنية التي تمتلك قدراً من الجدة **Novelly** ، والتركيب **Comblescity**، والتباين والغموض **Ambigyity**، وغير ذلك من الخصائص المميّزة للمثير الجمالي"[2] ، وتلتم كل الصياغات التي يعمد النّص على وضعها أمام القارئ كي يجعل من مهمته اكتشافها أمراً لانهائياً، موكولاً لقدرات القارئ عبر الحركة التاريخية، غير أنّ النّص في بعده التركيبي يقيم علائق من نوع خاص يربط بين البعد الحرفي والبعد الدلالي في شكل جديد يضع المعنى الأول جانباً ، ويعمل على إقامة صياغات جديدة جانبا آخرا، وبالتالي فهي تغير من معناها السائد المتعارف عليه قبلاً كي تقابل بترتيب جديد لموضوعاته، ومن ثمَّ يتم الرّبط بين مقاطع النّص " ليكون لدينا نظام إشارات، من الضروري

1- فولفغانغ إيزر، آفاق نقد استجابة القارئ، تر: أحمد بوحسن، من قضايا التلقي والتأويل، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، رقم 36، 1995،ص 220.

2 - شاكر عبد الحميد: التفضيل الجمالي(دراسة في سيكولوجية التذوق الفني)، عالم المعرفة، ع 267، 2000.ص 332.

ISSN 2311-5181

الجمع بين مقاطع النظام التركيبي بمقاطع نظام آخر"[1]، فكثيراً ما نشهد تلك التركيبات التي يألفها القرّاء ولا تعود تثير فيهم أي أثر جمالي، وبالتالي يلزم على نظام النّص أن يخرج دائما من نمط عادي إلى نمط آخر وتشكيل آخر، وهكذا ترتبط النصوص بمطالب ترميزية عن طريق استيعابها حتى ترتفع عن معناها السّائد .

ويطوّر النّص نفسه في إطار رمزي يسمح للقارئ للتماهي معه، ولما كانت الصورة قائمة على الغموض الدلالي فإنّ "عمل الخطاب هو الذي يمكن رؤيته في الصورة التي تصغرها الاستعارة"[2]، كونها تعمل على تدمير سننها المعجمي أو المألوف كي تخلق لنفسها قيماً أخرى داخل النص وتنتظر إدراك القارئ لمغزاها الإبداعي، إنّها تبتعد عن تلك الاستخدامات الجامدة المستلبة المعنى، وإعطاء آفاق أوسع تمنح المعنى فائضاً من القيمة المعطاة، وتظل منفتحة كسيرورة لا تهيب إلا إلى تحديث نفسها وإتاحة إمكاناتها الدلالية "فيجب على التأويل المثالي للاستعارة أن تكون دائماً من وجهة نظر سامعها"[3].

والحال أنّ فهم النص قائماً ابتداءً من افتراضات ينشئها القارئ، فهو يمُرّ عبره عن طريق ثغور أكثر غوراً من بعده الخفي، فالمعنى المختفي أو الماوراء الظّاهر الذي يسكن النّص ويبرزه التأويل ، هو ما يسمح بإدراك الصور داخله إذ يستند "الإدراك عند **بيرس(Charles Sanderes Peirce)**على عمليات بناء التدلال (السيميوزيس) التي تعني عملية إنتاج الدلالة وتداولها، وهي سيرورة تقوم على تفاعل ثلاثي بين المكونات الثلاث للدليل نفسه"[4]، ويمكننا النّظر إلى أثِير من المعاني وسابقاتها التي تشترك بالنهاية لتُجسّد المعنى الذي يفّعل طاقة الإدراك لدى القارئ، وتوجيه وعيه بمؤشرات يسير بها قُدُمًا كوناً محملا بالافتراضات التي يعمل عن طريق استثمارها لفك شفرات النص.

إنّ السيميوزيس وكما سبق التعرض لها تؤدي إلى إنتاج الدلالات، وهي نقطة الالتقاء بين أطراف العلامة الكلية من خلال ربط الممثل وإحالته على موضوع عبر مؤول، ويتجه هذا الأخير لكي ينشئ نقطة تشبك طرف الموضوع السابق بناء على خبرات ومعارف أخرى، والصورة تقييم علائقها على أساس ترابطي قائم على أساس المشابهة والاستعارة وإن غدت أبعد منهما، ويمكننا أن نسمها بالعلامة الأيقونة كونها محملة بأشكال عدّة من مجموع علامات، و **بيرس** يعرف الأيقونة "بوصفها العلامة التي تتحدّد بموضوعها الذاتي أو بديناميتها الخاصة بفضل طبيعتها الداخلية"[5]، هذه الدينامية للأيقونة تتحرك عبرها الصورة بوصفها تجمع شتاتا لتصورات تتمايز وتختلف فيما بينها، لتَشِفّ عن صورة تتوافق مع العديد من العلامات التي افترضها النّص، وتعيد صياغتها وفق معطى بدئي جديد، ذلك أنّ أيّ "صور داخل العمل الفني إنّما تحمل من الإحساس وتؤدي من الوظيفة ما تحمله وتؤديه الصور الجزئية الأخرى المجاورة لها، وإنّ مجموع هذه الصور الجزئية تتألف الصورة الكلية التي تنتهي إليها القصيدة"[6]، إنّ هذه الخطوط المشدودة إلى بؤرة كبيرة إنّما تمثل نبض الصور التي تصادر تتابعا في تعالقها مع بعضها وتعرب في الأخير عن صورة تنّم إلى مجموع كل تلك الصور وتحتضنها داخلها .

12-Umberto Eco les limites de l'interprétation, tradition française :

Myriem bouzaher, grassett, paris, 1992. p241

2 - أمبرتو إيكو، نظرية التأويل الخطاب وفائض المعنى ،تر: سعيد الغانمي ، المركز الثقافي العربي ، بيروت ، الدار البيضاء،ط1، 2003. ص 86.

3-Umberto Eco, Les Limites De L'interprétation, Op.Cit, p125.

4 - عبد اللطيف محفوظ، التأويل في النقد العربي ،مجلة الموقف الأدبي ، اتحاد كتاب العرب، دمشق ،ع425، 2006، ص 12.

5 - فاضل ثامر، اللغة الثانية (في إشكاليات المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي)، المركز الثقافي العربي، بيروت الدار البيضاء، ط1، 1994،ص 16

6 - السعيد الورقي، لغة الشعر العربي الحديث مقوماتها الفنية وطاقاتها الإبداعية، دار النهضة العربية، ط3، 1984، ص 82.

ISSN 2311-5181

يبدو أنّ الصورة لا تنفك عن كونها تمثل موضوع النّص ومعناه، إذ تستند إلى بيان حقيقة النص وقيمته، "إذا شئنا أن نفهم قيمة العمل من أن نرى كيف يعمل الفنان طول ممارسته لنشاطه على تطوير الصورة الخيالية التي توحي بها المادة الحسية وتنوعها"[1]، وحقيقة لا تكتفي الأنا بتحصيلها في أبعادها السابقة الحضور وإنّما تشيّد إحالاتها عبر وجودية الوعي المستتر في الزمن، بحيث تتناسب طبيعتها مروراً بفعل الزمن على إمكان التوافق مع إنتاج الوعي المختلف في وجوده، إنها لا ترتبط "بذهنية وقتية أو معينة"، وهذا ما جعل **بول ريكور** يتحدث عن تلك المسافة الضرورية التي يحدثها النّص بينه وبين استقراريه المعنى وثباته، "فبكل بساطة لا يمكن أن يبقى النّص قابلاً للقراءة على الدّوام لأن طبيعته مكيفة أصلاً للتلاؤم مع كل العصور"[2].

ويكون التأويل هو الوسيط الذي يحقّق بدوره مجموع المحصّلات القرائية ممفصلة بفعلها التاريخي، ويساعد فهم القارئ لإنتاج التأويل ات اللامتناهية لمعطيات أوّليه سابقة أو إدراكه لخطيّة النّص في بعدها الحرفي الذي أكّد عليه **إيكو** "أنّه مهما بدا منفتحا على تعددية قراءة النصوص فإنّه لا يريد أن يفرّط بسهولة في فكرة المعنى الحرفي، باعتباره منطلقاً لجميع القراءات الممكنة"[3]، وهذه الأبعاد الحرفية ترتبط بشكل حتمي مع الإسار القصدي لمنتجه، وبذلك ينفي **إيكو** اعتباطية القراءات شريطة أن ترتبط بخط النّص، الذي يُثبَت بمؤشرات دالة على صحتها أو الدّالة على تنافي إمكانية ترابطها، وهذا تأكيد على أن التأويل في شكله المنتظم الذي يعلنه النّص يكون مرتسماً ضمن حدود تمنح صحة القراءة داخل الفعل النصّي.

إنّ الخلق النّصي الذي يتكئ على تجاوز الأشياء في علاقات تنّد إلى وضع الصورة كمعطى محمّل بالتجاوزات الدلالية يتضمن خلقاً للمسافات التخييلية، التي لا تربط بين الدال ومدلوله، ذلك أنّ الصورة "تخلق من تراكب العلاقات الدلالية الغريبة من إزاحة الدّال عن مدلوله الواقعي، وإلقائه في سياق مدلولات متعارضة مترابطة في وحدة خيالية حلميه"[4].

والحقّ أنّ الصورة تعكس أبعاداً رؤيوية وجمالية، وفكرية تخص نظرة النّص إلى الوجود والعالم، إنّها تجسّد في فضائها زخماً من المعارف والتجارب بإضافتها إليه، وبالأخير فإنّ المعنى الذي تكتسبه الصور إنّما هو قاعدة لاستمرارية دلالية وسيرورة إحيائية، وكل النصوص تترك شيئا ما لوجهة نظر قارئها حتى يكشفها، ومن هنا يظلّ النّص قابلاً للحفر في تلك الانطواءات السرّية التي تَدُّس تحتها المعنى.

يتجّه الفعل التأويل ي للصورة إذن إلى دراسة الجوانب التي تحدثها ضمن مجموعات تكون بدورها صورة كبرى، والدور الأساسي لبنائية الصور أنّها تكون مَعبراً دلالياً للإدراك. وإذا كانت الصور تتوق إلى فعل الحجب فإنّ هضم موضوعيتها واستيعابها يتعالى على نطاق واسع ينقلها من منطقة إلى أخرى، ومن ثمّ لا يمكن القبض عليها إلا من قارئ يكون نموذجياً احتذاه المؤلف "كون النص إبداع يصنع قارئه النموذجي"[5]، والصورة لا تَقف على حد الإظهار وإنّما تعمل على "أن تُوحّد في ما بين الأشياء، وهي إذ تتيح الوحدة مع العالم تتيح امتلاكه "[6]،و من الممكن أن تكون حركية التأويل تقودنا للبحث في حيثيات النصوص، من خلال التدقيق في ما يُخزّنه القارئ من معارفه وتجاربه، وما يكونه من عوالم ممكنة التحقيق داخل النص، و بالتالي انتاج معنى للنّص يستمر مع المتلقي و يندمج مع أفقه الخاص به وحده وفي أي زمن كان، أو عصر كان، أو حتى في أي نقطة أو لحظة وجد فيها القارئ مع النّص نفسه.

1- وحيد صبحي كبابة، الصورة الفنية في شعر الطائيين بين الانفعال والحس، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1999ص 69.

2- حميد لحميداني ، القراءة وتوليد الدلالة (تغيير عاداتنا في قراءة النص الأدبي)، المركز الثقافي العربي، ط1، 2003، ص 175.

3- المرجع نفسه، ص 72.

4 - ابراهيم رماني ، الغموض في الشعر العربي الحديث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، د.ط، د.ت، ص 261.

5 -Umberto Eco, Les Limites De L'interprétation,Op.Cit, p41.

- أدونيس ، زمن الشعر، دار الساقي ، بيروت، ط 6، 2005، ص 6.261

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

خاتمة:

تسعى القراءة إلى التبصّر في أغوار النص ومكنوناته، ومن الطبيعي إذن استحضار قارئه النموذجي كذهنية بإمكانها بلوغ الغايات الدلالية لإوّاليات النص، وإدراكها من زاوية معينة تتبصر المعنى، وبالنتيجة تستطيع تحيين النص ممّا يستلزم منها في الأخير التوافق مع الموضوع الملائم المقصود.

فما يظهر على سطح النّص من إشارات يحتويها ضمن مواطن أولية،تسير عليها خطاطة القراءة تمثل في الأخير ما ينتج من الفهم، إذ ينضاف إليها التوقع الملائم الذي يضمن السير الحسن لبلوغ مقصد النّص أو ما يقرب إليها، فالنّص لا يكشف عن سرّه ولا يبوح به، ممّا يسمح له بأن يبقى موطنا ينفي عدميته وتناهيه، ويظل مفتوحاً يرتضي تحيين معناه بإشارات موجّهة من النّص، وبالطبع فإنّ الفعل التعاوني هو الذي يحقق الانسجام الفعلي بين النّص وقارئه .

فلا مندوحة أن يستعين القارئ بموسوعته الخاصة حتى يتمم المعنى ويكتمل النّص، ويبني عوالم ممكنة متخيلة في إطار الصور التي تمنحها خطية النص و أفقه الثاوي فيه، وبالرغم من الغموض المستشرى فيه يعمد القارئ لخوض مغامرة في متاهات هيأّها له النص إذ بدونها لايستسيغ القارئ متعة القراءة،ولا يجنح لفكّ اللغز الموجود داخله وهي ما تمنحه العوالم الممكنة لابقاء احتمالية التوافق بين القطبين قطب القارئ و قطب النص.

قائمة المصادرو المراجع:

1-ابراهيم رماني، الغموض في الشعر العربي الحديث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، د.ط، د.ت، ص 261.

2-أدونيس، زمن الشعر، دار الساقي ، بيروت، ط 6، 2005،.

3- السعيد الورقي، لغة الشعر العربي الحديث مقوماتها الفنية وطاقاتها الإبداعية، دار النهظة العربية، ط3، 1984.

4-أمبرتو إيكو، التأويل ين السيميائيات والتفكيكية، تر: سعيد بن كراد، المركز الثقافي العربي، بيروت الدار البيضاء

5 - أمبرتو إيكو، ست(6) نزهات في غابة السرد، تر: سعيد بن كراد ، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، 2005.

6أمبرتو إيكو، القارئ في الحكاية (التعاضد التأويل ي في النصوص الحكائية)، تر: أنطوان أبو زيد، المركز الثقافي العربي، بيروت الدار البيضاء ط1، 1996.

7-بول ريكور :نظرية التأويل ، الخطاب وفائض المعنى ، تر: سعيد الغانمي ، المركز الثقافي العربي ، بيروت ، الدار البيضاء،ط1، 2003.

8- حميد لحميداني، القراءة وتوليد الدلالة (تغيير عاداتنا في قراءة النص الأدبي)، المركز الثقافي العربي، ط1، 2003.

9- شاكر عبد الحميد: التفضيل الجمالي(دراسة في سيكولوجية التذوق الفني)، عالم المعرفة، ع 267، 2000.

10-فاضل ثامر، اللغة الثانية (في إشكاليات المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي)، المركز الثقافي العربي، بيروت الدار البيضاء، ط1، 1994.

11-فرانك شويرفيجن، نظريات التلقي، في: بحوث في القراءة والتلقي، تر: محمد خير البقاعي. مركز الإنماء الحضاري، حلب،ط1، 1998.

ISSN 2311-5181

12- فولفغانغ إيزر، آفاق نقد استجابة القارئ، تر: أحمد بوحسن، من قضايا التلقي والتأويل ، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، رقم 36، 1995،

13-نادية بونفقة، فلسفة إدموند هوسرل (نظرية الرد الفينومينولوجي)، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، د.ط،2000.

14-وحيد صبحي كبابة، الصورة الفينة في شعر الطائيين بين الانفعال والحس، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1999

المجلات :

15-ابراهيم القادر بوتشيش، النص التاريخي بين الدلالة التقريرية والهرمنيوطيقا، مجلة علامات، منتقى برينتر،مكناس،ع16، 2001

16-محمد خرماش، فعل القراءة وإشكالية التلقي، مجلة علامات، مكناس، ع10

17-عبد اللطيف محفوظ، التأويل في النقد العربي ،مجلة الموقف الأدبي ، اتحاد كتاب العرب، دمشق ،ع425، 2006

18-فولفغانغ إيزر، آفاق نقد استجابة القارئ، تر: أحمد بوحسن، من قضايا التلقي والتأويل ، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، رقم 36، 1995.

المراجع باللغة الفرنسية:

Les limites de l'interprétation, tradition française : Myriem bouzaher, grassett, paris, 1992. **19- Umberto Eco :**

ISSN 2311-5181

القراءة المنهجية للنصوص وتنمية التفكير النقدي لدى المتعلم

The methodical reading of texts and the development of critical thinking in the learner

ط.د. نِتْلَاغْ عبد الله/جامعة محمد الخامس، المغرب

NITLARH ABDALLAH. Researcher in PhD/, Mohammed V University, Morocco

ملخص:

تهدف هذه المقالة إلى إبراز مدى مساهمة القراءة المنهجية للنصوص، داخل الثانوية المغربية، في تنمية التفكير النقدي (Critical Thinking) لدى المتعلم. ومما لم يعد يخفى، اليوم، أن تنمية مهارات التفكير النقدي أصبحت من الوظائف المُلِحَّة والمهمة التي على المؤسسة التعليمية أن تقوم بها أحسن قيام، إذا ما أردنا مسايرة التطورات المتسارعة التي يعرفها عصرنا الحالي، وتخريج أفراد قادرين على مواجهة التحديات التي تفرضها تلك التطورات.

وقد لاحظ الباحثُ أن القراءة المنهجية، بما هي مقاربة تدريسية للنصوص، تتضمن العديد من الخصائص والمميزات التي تجعلها قادرة على تنمية مهارات التفكير النقدي، مثل: التربية على الاستقلالية، والالتزام بالمنهجية، والدعوة إلى الإيجابية، وتبرير الأحكام، والتعددية.... وغيرها من الصفات التي تُسْهِمُ في تكوين فرد يفكر تفكيرا نقديا تجاه ما يتلقاه من أفكار وأخبار و"حقائق".

الكلمات المفتاحية: القراءة المنهجية - التفكير - التفكير النقدي – مهارات التفكير النقدي – الاستقلالية – النسبية.

Abstract :

This article aims to highlight the contribution of the methodical reading of texts, within the Moroccan secondary school, to the development of critical thinking. It is no secret that the development of critical thinking skills has become an urgent and important task for the educational institution to do, if we want really follow the rapid developments of our time and to graduate individuals who are able to meet the challenges posed by these developments.

The researcher noted that methodical reading, as a teaching approach to texts, includes many characteristics and features that make it capable of developing critical thinking skills, such as: education on independence, adherence to methodology, advocacy of positive, justification of judgments, pluralism ... and others of qualities that contribute to the formation of an individual who think critically about the ideas, news and "facts" he receives.

keywords : Methodical Reading - Thinking - Critical Thinking - Critical Thinking Skills - Independence - Relativity.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطورات متسارعة عديدة في كافة المجالات، الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية ... وهذه التطورات تفرض على المؤسسة التعليمية تحديات عديدة على رأسها تكوين أفراد ذوي كفاءات عالية قادرين على مواجهة تلك التحديات بما يلزم من جدية و مهارة. ويعتبر تحليل النصوص الأدبية من الدروس التقليدية التي دأبت المدرسة المغربية على تلقينها للمتعلمين من خلال تبني مقاربات مختلفة آخرُها مقاربة القراءة المنهجية (la lecture méthodique)

وهذه المقاربة التحليلية- المعمول بها حاليا في السلك التأهيلي في المدرسة المغربية - في تدريس النصوص الأدبية، يراها الباحثُ مقاربة واعدة وذات فائدة كبيرة في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى المتعلم، لاشتمالها (أي القراءة المنهجية) على مبادئ وخطوات تؤهلها للقيام بذلك، مع توفر الشروط الضرورية لتنمية تلك المهارات.

1- القراءة المنهجية: الأسس والمرتكزات:

1.1- تعريف القراءة المنهجية:

القراءة المنهجية مقاربة ديدكتيكية لتدريس النصوص الأدبية في المؤسسة التعليمية. وقد ورد هذا المصطلح بداية في السياق التربوي الفرنسي مع نهاية الثمانينيات من القرن الماضي، لتعويض طريقة شرح النصوص (L'explication des textes) التي كانت سائدة في المدارس الفرنسية. وتم استقدامها إلى السياق التربوي المغربي مع منتصف التسعينيات من القرن الماضي.

وتُعرف الجريدة الرسمية للتربية (الصادرة عن وزارة التربية الفرنسية) المؤرخة بتاريخ: 5-2-1987 القراءة المنهجية كالتالي:

"إن القراءة المنهجية قراءة مدروسة ومعدة بإحكام، تمكن التلاميذ من إثبات أو تصحيح ردود أفعالهم الأولى كقراء. ويستدعي اختلاف أنواع النصوص... منهجيات قرائية متعددة تتبلور من خلال سير العمل. وتسمح متطلبات القراءة المنهجية بمنح قدر أكبر من الصرامة لما كان يسمى، عادة، شرح النص. " [1]

وتعود الجريدة الرسمية نفسها إلى الحديث، مرة أخرى، عن القراءة المنهجية في عددها الصادر بتاريخ 9 يونيو 1988 منبهة إلى " أنه حفاظا على خصيصة النص كنسيج، يمكن أن تتنوع القراءة تبعا لنظام النص لنظام أكثر تركيبا. وهي تتخذ لكل نوع من أنواع الخطاب، ولكل صنف من أصناف النصوص، أدوات تحليلية ملائمة. وبدل أن تقترح شبكة واحدة ووحيدة لقراءة جميع النصوص، فهي تأخذ بعين الاعتبار خصوصية كل نوع " [2]

نستخلص من التعريفين السالفين ما يلي:

- القراءة المنهجية قراءة تأملية تمحيصية تمكن المتعلمين من **تصحيح ردود أفعالهم الأولية** كقراء.
- القراءة المنهجية قراءة تستدعي طرقا ومنهجيات مضبوطة لتحليل النص وإنتاج المعنى.
- القراءة المنهجية قراءة **واعية** بخطواتها واختياراتها المنهجية تنظر إلى النص باعتباره نسيجا لعلاقات بين مكونات داخلية وخارجية متفاعلة.

[1] نقلا عن كتاب " مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص". عبد الرحيم كلموني. منشورات صدى التضامن. ط 2006. ص: 12.

[2] المرجع نفسه. ص: 13.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

•القراءة المنهجية تراعي الاختلاف البنيوي والأجناسي بين النصوص، لذلك فهي لا تقدم نفسها باعتبارها وصفة جاهزة واحدة ووحيدة تطبق على أي نص، بل هي تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات كل نوع من أنواع النصوص. القراءة المنهجية، بهذا المعنى، وسيلة لتحليل النص لا غاية في حد ذاتها.

وتقدم الجريدة نفسُها القراءةَ المنهجيةَ بتحديد ما ترفضه وما تقبله، أي تحددها تحديدين: تحديدا بالسلب وتحديدا بالإيجاب. أما ما ترفضه هذه القراءة فهو: الإطناب والسلبية والخطية في التحليل والحشو والبحث عن مقصدية قبلية للكاتب والفصل بين الشكل والمحتوى والأحكام الجمالية المسبقة... وأما ما تقبله فهو: الملاحظة الموضوعية الدقيقة والمميزة للأشكال وتحليل هذه الأشكال وإدراك مظاهر ديناميتها ومساهمتها في نمو النص والكشف الحذر عن مسكوت النص والبناء التدريجي لدلالة النص انطلاقا من فرضيات قرائية تتولى القراءة فحصها والكشف عن الوحدة العميقة والمركبة للنص وتعليم التلاميذ كيف يجعلون أحكامهم خاضعة للبرهنة ...

1.2- المرتكزات المعرفية والديدكتيكية:

تستند طريقة القراءة المنهجية على مجموعة من المرتكزات النظرية والأطر المرجعية، نجملها في ما يلي:

أ-الأبحاث اللسانية والسيكولسانية حول القراءة باعتبارها مسارا ديناميا لبناء المعنى انطلاقا من فرضيات أولية يتم تمحيصها تدريجيا. وهذا يقتضي كسر الخطية التي يفرضها على النص طابعه اللغوي والانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص.

ب-الدراسات الأدبية والنقدية التي عرفت تطورا نقل مجال الاهتمام من المبدع فالنص إلى القارئ باعتباره عنصرا فاعلا في عملية بناء الدلالة.

ج- المراجع الخاصة بتدريس اللغة الفرنسية باعتبارها لغة ثانية أو لغة أجنبية، حيث يؤكد أصحاب هذه المراجع على ضرورة معالجة النصوص وقراءتها انطلاقا من كونها كلا متماسكا.

د- نظرية المعنى باعتباره " نتيجة للتفاعل الحاصل بين متلق مزود بكفايات (موسوعية، لغوية، منطقية، تداولية) ومادة دالة (النص كشكل أو كأثر) "[1]

هـ- نظريات التعلم، خاصة البنائية وعلم النفس المعرفي اللذين أكدا على مركزية المتعلم في بناء المعرفة من خلال تطوير أدواته الخاصة للتعامل مع الوضعيات التي يصادفها.

1.3- مراحل القراءة المنهجية للنصوص:

تكتسب القراءة المنهجية طابعها المنهجي من انبنائها على مراحل وخطوات يتبعها المتعلم/القارئ في سيرورة بناء معنى النص. وتنقسم هذه المراحل إلى ثلاثة أنواع من القراءة: القراءة الاستكشافية والقراءة التحليلية والقراءة التركيبية.

1.3.1 مرحلة ما قبل القراءة: أو القراءة الاستكشافية:

يتم في هذه المرحلة اكتشاف النص من خلال الملاحظة الفاحصة للتنظيم المادي المتمثل في شكله الخارجي ونظامه وتوزيعه المكاني والطباعي وعنوانه وكل العتبات الأخرى الموازية له، بغية صياغة الفرضيات الأولى لنوعية النص وصنفه وموضوعه. بعد ذلك يتم الانتقال من الملاحظة الخارجية إلى القراءة الأولى التي تصحح ردود الفعل الأولية والفرضيات التي صيغت سلفا، فيتم إثباتها أو تعديلها أو إلغاؤها وبناء فرضيات جديدة، ويمكن كذلك، أثناء وضع الفرضيات، العودة إلى مختلف الاستفهامات

[1] كلموني. مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص. ص: 15.

ISSN 2311-5181

والصعوبات ومظاهر عدم الفهم التي يبديها المتعلمون في هذه القراءة الاستكشافية دون إعطاء جواب قاطع حولها، فالمهم، في هذه المرحلة، هو ترك المجال أمام المتعلمين لوضع فرضياتهم وتخميناتهم حول المعنى والتي سيسعون، لاحقا، إلى تصحيحها، لذلك يستحسن أن يتم اعتماد عنصر المفاجأة كعنصر استراتيجي لتلقي النص، وتنمية حس التوقع والافتراض عند هؤلاء المتعلمين.

1.3.2 مرحلة القراءة المنهجية: أو القراءة التحليلية:

إذا كانت القراءة الأولى خطية تسير في اتجاه واحد فإن هذه القراءة قراءة استعادية وشاملة تميل نحو التعمق أكثر في بُنى النص، ومن ثمة فهي تستدعي أدوات التحليل المناسبة للنص الذي يبحر فيه التلميذ. وهي مرحلة يتم فيها، كذلك، التمحيص الدائم والمستمر للفرضيات التي تمت صياغتها، من خلال الاشتغال على مستويات معينة في النص المدروس.

وتهدف القراءة في هذه المرحلة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: ماذا يقول النص؟ ماذا يقترح علينا؟ كيف يقول النص ما يقوله؟ وما آثار المعنى الممكنة لكيفيات القول؟... الخ. وللإجابة عن هذه الأسئلة وغيرها تبحث القراءة المنهجية في المستويات التالية:

•التنظيم الصوري: من خلال فحص اشتغال الروابط البلاغية.

•الالتحام التركيبي الدلالي: من خلال دراسة الروابط المكانية والزمانية والروابط المنطقية.

•الاتساق التيماتي ومؤشراته: التكرارات النحوية (الضمائر، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة...) وأيضا التدرج التيماتي.

•الاتساق الدلالي: من خلال المؤشرات التالية: التكرار المعجمي، الحقل الدلالي، وسائل التمثيل (الكناية، المجاز، الاستعارة).

•الإخراج التلفظي: الكشف عن النظام التلفظي والاستراتيجيات الخطابية وما يمكن أن ينجم عنهما من آثار للمعنى .

1.3.3 مرحلة ما بعد القراءة: أو القراءة التركيبية:

تسعى هذه القراءة إلى تحقيق هدفين مترابطين:

•الإمساك بالوحدة المركبة والعميقة للنص، وذلك لا يكون إلا من خلال الكشف عن تداخل المستويات التحليلية وتساندها في تحقيق المعنى العميق للنص. وهو ما يكشف عن خصوصيات هذا النص وأصالته وتميزه عن النصوص الأخرى وتميز الكاتب عن غيره من الكتاب. إذ يفترض في المدرس أن يدرب المتعلمين على الربط بين مستويات النص والنتائج المتوصل إليها في كل مستوى على حدة للكشف عن المعنى العام والعضوي للنص، فهذا الأخير، في نهاية المطاف، كل متماسك تتضافر فيه عناصره ومستوياته المختلفة لتدل على المعنى الذي يبنيه القارئ بناء استنادا إلى المؤشرات المقدمة من قبل ذاك النص.

•توسيع مجال القراءة بفتح النص على سياقه الخارجي بما يسمح بإعادة القراءة. وهذا ما يدعم فكرة لا نهائية القراءة وانفتاح النص على فرضيات جديدة ووجهات نظر أخرى. ويمكن تحقيق ذلك من خلال مقارنة النص بنصوص أخرى أو بصياغة مشاريع قرائية جديدة للنص ذاته أو لنصوص أخرى يتم تحليلها انطلاقا من نفس التصور المنهجي التحليلي[1].

---

[1] للتعمق أكثر في مقاطع ومراحل القراءة المنهجية يمكن الرجوع إلى ما يلي:

- عبد الرحيم كلموني." مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص". منشورات صدى التضامن. ط 2006. من ص:29 إلى ص: 33.
- محمد حمود. " مكونات القراءة المنهجية للنصوص ". دار الثقافة. ط 1. 1998. من ص: 34 إلى ص: 62.
- البشير اليعكوبي. " القراءة المنهجية للنص الأدبي: النصان الحكائي والحجاجي نموذجا ". دار الثقافة. ط 2006. من ص: 57 إلى ص: 81.

ISSN 2311-5181

2- التفكير النقدي:

1-2 تعريفه:

اختلف العلماء في تعريف التفكير النقدي اختلافا كبيرا، كما اختلفوا من قبل في تعريف التفكير بشكل عام. ودون أن نتيه في كثرة التعريفات التي سيقت لهذا النوع من التفكير، سنأتي هنا بعينة من أشهر التعريفات وأكثرها انتشارا، مستنتجين من خلالها أهم خصائص التفكير النقدي، ومحاولين في الأخير صياغة تعريف إجرائي له.

- يعرف "جون ديوي" (John Dewey,1982) التفكير النقدي بأنه التمهل في إعطاء الأحكام وتعليقُها لحين التحقق من الأمر.[1]

- ويعرفه "روبرت إنيس" (Robert Ennis,1985) بكونه تفكيرا تأمليا ومعقولا، يتجه نحو اتخاذ قرار بشأن ما نصدقه ونؤمن به أو ما نفعله، وما يتطلبه ذلك من وضع فرضيات وأسئلة وبدائل وخطط للتجريب.[2]

- ويعرفه "ماثيو ليبمان" (Matthew Lipman,2003) باعتباره تفكيرا ماهرا (Skillful) يسعى إلى إصدار حكم جيد اعتمادا على معايير محددة. كما يعتبره نوعا من المسؤولية المعرفية.[3]

- أما "جون ماكبيك" (John McPeck,1981) فيقترح التعريف التالي: " التفكير النقدي هو الاستعمال المناسب للشك المنهجي التأملي في سياق معرفي معين"[4]

من خلال التعريفات السابقة نستنتج ما يلي:

- مصطلح التفكير النقدي الموظف في هذه الدراسة لا يرتبط بمجال النقد الأدبي، كما قد يفهم للوهلة الأولى، وإنما هو مستعمل، هنا، مقابلا للمصطلح الأجنبي Critical Thinking.

- التفكير النقدي بعيد كل البعد عن المعنى السلبي القدحي الذي قد نفهمه من كلمة "نقد".إذ يفهم عادة، في الكلام العادي، ان صفة "نقدي" أو "ناقد" Critical تطلق على الشخص الذي يتصيد الأخطاء ويبحث عن العيوب ويسعى إلى مخالفة الإجماع من أجل المخالفة ذاتها. لكن كلمة "نقد"، هنا، تشير ببساطة إلى عدم قبول أي شيء دون التفكير فيه. فالتفكير النقدي، إذا، تفكير إيجابي وليس سلبيا.

- التفكير النقدي تفكير تأملي Reflective، بمعنى أنه تفكير متمهل وغير متسرع، لا يقفز إلى النتائج دون بحث أو دليل وبينة. ولهذا فهو يتطلب وقتا لإصدار الحكم حول القضية التي يبحث فيها. وهناك معنى مهم تشير إليه كلمة "Reflective"، هو معنى الانعكاس. فالتفكير النقدي تفكير منعكس على نفسه، بمعنى أنه لا يكتفي بإخضاع المواضيع المبحوث فيها للتفكير المتمهل، بل يتجاوز ذلك إلى التفكير في عملية التفكير نفسها. وهنا تظهر الخاصية الميتامعرفية Metacognitive للتفكير النقدي. ومن هنا نجد بعض التعريفات التي تشدد على هذه الخاصية، مثل التعريف الذي يقترحه "بول ريتشارد"، إذ يعرف التفكير النقدي بأنه التفكير حول التفكير ذاته أثناء ممارسته بهدف تجويده.

---

[1] فتحي عبد الرحمن جروان. " تعليم التفكير". دار الفكر. الأردن. ط3. 2007. ص: 60.

[2] نفسه. ص : 61.

[3] Matthew Lipman. « A L'école de la pensée ». Tr. Par Nicole Decostre. Editions de boeck. Belgique. 2006.p :206

[4] Johen E.Mcpeck. « Critical Thinking and Education ». Editions Martin Robertson.Oxford. 1981.p : 19.

ISSN 2311-5181

- االتفكير النقدي تفكير عقلاني Reasonable، بمعنى أنه تفكير يستند إلى حجج وأدلة Reasons، تتناسب مع طبيعة الموضوع والسياق والهدف...

- غاية التفكير النقدي هي إصدار الأحكام (كما ورد في تعريفي "ديوي" و "ليبمان")، لكن إصدار الأحكام هذا لا ينطلق من الذاتية ولا يركن إلى المزاجية والهوى، بل يجب أن يعتمد على معايير Criteria محددة. ولعله من المفيد أن نلاحظ التقارب الاشتقاقي بين كلمة Criteria وكلمة Critical . فكل تفكير نقدي ينبني على معايير مضبوطة، لذلك فإن المفردات الثلاث: التفكير النقدي والمعايير والحكم مرتبطة في ما بينها ارتباطا ماهويا، لأن التفكير النقدي إصدار حكم قائمٌ على معايير.

- مظاهر التفكير النقدي تتغير وفق السياقات التي يتحقق فيها. لذلك كانت معرفة معطيات السياق Context مهمة وضرورية في ممارسة هذا النوع من التفكير.

- التفكير النقدي هو تفكير تقويمي، وليس المقصود بالتقويم تقويم موضوع التفكير فقط، بل تقويم عملية التفكير نفسها: منطلقاتها وآلياتها واستراتيجياتها ونتائجها. هو تفكير ذاتي التصحيح/التقويم Self-Correcting.

- التفكير النقدي عملية معرفية مركبة **يتضمن عددا من المهارات الفرعية، مثل: التحليل والتركيب والتقويم وحل المشكلات والاستنتاج**..

- التفكير النقدي قابل للتدريب والتدريس، شأنه شأن أي مهارة أخرى، وافتراض هذه المسلمة هو الذي يسوغ محاولات الباحثين والخبراء المتعددة تنمية مهاراته من خلال وضع البرامج التدريبية المتنوعة.

بعد هذه الملاحظات يمكن أن نصوغ التعريف التالي للتفكير النقدي:

" التفكير النقدي هو عدم التسرع في إصدار الأحكام على موضوع معين (فكرة أو فعل او خبر أو نص ...) إلا بعد فحص الاحتمالات المختلفة اعتمادا على معايير محددة وتوظيفا لمهارات معينة".

2-2 فوائد تدريس التفكير النقدي:

يحقق تدريس التفكير النقدي الفوائد التالية:

- يحسن قدرة المدرسين في مجال التدريس وإنتاج منجزات عملية قيمة ومسؤولة.

- يطور تربية وطنية مثالية عند المتعلمين، وحسا عاليا بالمجتمع المحيط ويدفع إلى التفاعل معه والسعي، من ثمة، إلى رقيه وتقدمه، وينمي شعورا قويا بالمشاركة السياسية الفعالة والتوجه الديمقراطي.

- يحسن من تحصيل المتعلمين في المواد الدراسية المختلفة.

- يزود المتعلمين بأدوات التفكير التي يحتاجونها من أجل التعامل مع تحديات عصر الانفجار المعلوماتي.

- يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة دون تعصب أو تطرف.

- ينمي قدرة المتعلمين على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة والمعللة، فيزيد، من ثمة، في استقلاليته عن المدرس وثقته بنفسه وبإمكانياته الذاتية.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

- يفيد التفكير النقدي في العمل على مواجهة بعض الظواهر الضارة، مثل: العنف والإرهاب والتطرف، من خلال العمل على نمو استقلالية الرأي والإيمان بنسبية الحقائق.
- يؤدي إلى مراقبة المتعلمين لتفكيرهم وضبطه مما يساعدهم على صنع القرارات في حياتهم.
- يكسب المتعلمين منهجية في دراسة الكثير من المواد كالمنطق والأدب والفن والتاريخ، بحيث يستطيع الفرد تقييمها ودراستها موضوعيا.
- يكون مواطنين مستقلين فكريا، وقادرين على بناء أحكامهم واتخاذ قراراتهم دون التأثر باتجاهات أو إيديولوجيات معينة.

3- التفكير النقدي والقراءة المنهجية للنصوص:

سبقت الإشارة إلى أن هناك تقاطعات عديدة بين التفكير النقدي والقراءة المنهجية للنصوص تجعل هذه الأخيرة تمرينا مدرسيا مفيدا جدا في تنمية مهارات ذلك النوع من التفكير. فالمدرس الذي يكون واعيا بأهمية مهارات التفكير النقدي وتعليمها للتلاميذ، ويبني درسه لأنشطة القراءة المنهجية بالتركيز على تلك المهارات، يساهم بشكل فاعل في جعل النصوص قنطرة نحو تزويد متعلميه بمهارات تشتد الحاجة إليها في عصرنا الحالي. وفي ما يلي بعض التداخلات بين التفكير النقدي والقراءة المنهجية، تظهر غنى هذه الطريقة وتفسر إلحاح الباحث على أهمية الاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير النقدي.

3-1: المنهجية:

تكتسب القراءة المنهجية طابعها المنهجي من انبنائها على خطوات ومراحل محددة تنطلق من ملاحظة مجموعة من المشيرات النصية الظاهرة اعتمادا على شكل النص وعتباته (العنوان، اسم الكاتب، المصدر ...)، من أجل صياغة فرضيات حول موضوعه ومعناه. هذه الفرضيات تتنزل منزلة توقعات استباقية للمعنى تُعتبر القراءةُ تمحيصا وتدقيقا لها، بحيث أننا يمكن أن نعتبر هذه القراءة هي حاصل التحقق الدائم والمستمر من تلك الفرضيات. إن تنظيم القراءة في شكل خطوات وإجراءات منهجية يشير إلى " ذلك النزوع العلمي الذي ما طفقت الدراسات الأدبية تستحث الخطوات نحو آفاقه بغرض التخلص من غلواء الرؤية الانطباعية، التي كانت مهيمنة على المعالجة التحليلية ردحا طويلا من الزمن"[1]. بمعنى آخر ، فإن إضفاء طابع المنهجية يجعل قراءة المتعلم منظمة غير عشوائية تعرف مبتداها ومنتهاها والطريق الرابط بينهما.

وهذا الهدف الأخير هو نفسه الهدف الذي يسعى إليه التفكير النقدي، إذ إن هذا النوع من التفكير، يهدف، من بين أمور أخرى، إلى تنظيم تفكير الفرد تنظيما يجعله منهجيا في إصدار الأحكام والابتعاد بذلك عن إلقائها على عواهنها. التفكير النقدي تفكير تأملي بعيد عن الانطباعية والتسرع والعشوائية، واتصافه بالمنهجية هو الذي يقيه من الوقوع في هذه المَطبات.

3-2: صنافة "بلوم" للأهداف المعرفية:

صنافة "بلوم" هي تصنيف تراتبي للأهداف التعليمية التربوية. وضعها أستاذ علم النفس التربوي في جامعة "شيكاغو" "بنيامين بلوم" (Benjamin Bloom) سنة 1956. وتضم هذه الصنافة ثلاثة مجالات رئيسية هي: المجال المعرفي (Cognitive Domain) والمجال النفس حركي (Psychomotor Domain) والمجال الوجداني (Affective Domain) . وما يهمنا هنا هو المجال المعرفي.

[1] محمد حمود. " مكونات القراءة المنهجية للنصوص ". دار الثقافة. ط 1. 1998. ص: 48.

ISSN 2311-5181

صنف "بلوم" المجال المعرفي إلى ستة مستويات عقلية بشكل هرمي تراكمي، بحيث تتدرج هذه المستويات أو العمليات العقلية من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، وبحيث يتضمن المستوى الأصعب المستوى الأبسط منه بالضرورة، ويصبح المستوى الأسهل متطلبا وشرطا سابقين للمستوى الأعلى منه. وهذه المستويات هي:

- مستوى المعرفة والتذكر Knowledge

ويعرف بأنه القدرة على استرجاع الجزئيات والكليات والعمليات والأنماط والحقائق والرموز والأسماء والتواريخ .... وكافة المعلومات التي تتطلب الحفظ والاستظهار والذاكرة. ومثال الأفعال الدالة على هذا المستوى: أن يذكر، ان يعدد، أن يعطي مثلا، أن يُعرِّف ...

- مستوى الفهم Comprehension

ويعرف بأنه القدرة على الاستيعاب والإدراك وهضم المعلومات والأفكار، حيث يكون الفرد، هنا، قادرا على إدراك المفاهيم والقواعد والقوانين وفهمها وترجمتها إلى صيغ مغايرة. ومثال أفعاله: أن يفهم، أن يشرح، أن يعيد صياغة نص، أن يحول من صيغة إلى أخرى...

- مستوى التطبيق Application

ويعرف بأنه القدرة على استخدام الأفكار والقوانين والمبادئ المتعلَّمة وتوظيفها في مواقف جديدة يوضع فيها المتعلم لأول مرة وتختلف عن السياقات التي تعلم فيها. ومثاله: أن يوظف، أن يستخدم، ان يطبق....

- مستوى التحليل Analysis

ويعرف بأنه القدرة على تجزئة المركب أو الموقف إلى عناصره الأولية، وتحليل الكل إلى الأجزاء التي يتكون منها، والقدرة على رؤية التفاصيل والعلاقات التي تربط بينها. ومثال الأفعال الدالة على تحقق هذا المستوى: أن يحلل القصيدة، أن يفكك جهازا، أن يدرك العلاقات، أن يميز بين الكل والأجزاء....

- مستوى التركيب Synthesis

ويعني جمع وتركيب العناصر والأجزاء في كل متكامل وفق مبدأ معين، لتشكيل نسق جديد (غير الذي تعلمه من قبل). ومثال أفعاله: أن يصمم، أن يستنتج، أن يخترع...

- مستوى التقويم Evaluation

ويعرف بأنه القدرة على وصف الأشياء وتثمينها وإصدار الحكم/الأحكام عليها وإبداء الرأي فيها، من خلال الرجوع إلى معايير معينة صادقة وموضوعية، داخلية أو خارجية، ومن ثم اتخاذ القرار بشأنها. ومثاله: أن يحكم، أن يثمن، أن يُقَيِّمَ، أن يبدي رأيه....

إن المستويات التي تضمنتها صنافة "بلوم" تُجسد بعضَ أهم المستويات والمهارات التي يقوم عليها التفكير النقدي، خاصة في المستويات العليا من هذه الصنافة: التحليل والتركيب والتقويم. يُعَضد ذلك أن "بلوم" وضع هذه المهارات في أعلى الهرم مما يدل على أنها تنتمي إلى المستوى المعقد أو المركب من التفكير. ويؤكد هذا أيضا تعريفُ (Polette.1982) الذي قدم التفكير النقدي باعتباره التفكيرَ الذي يتطلب استخدام المستويات المعرفية العليا في تصنيف بلوم، وهي التحليل والتركيب والتقويم. (جروان، 2007، ص: 61).

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

أما في ما يتعلق بالقراءة المنهجية، فنحن نجد أن مراحلها وخطواتها الإجرائية، سواء في الأدبيات التربوية الفرنسية (السياق الأصلي لهذه المقاربة) أو في التوجيهات التربوية المغربية، نجد ان هذه المراحل والخطوات تسير وفق المراقي المعرفية والعقلية التي حددها بلوم في صنافته. ففي مرحلة القراءة الاستكشافية يوظف المتعلم مكتسباته القبلية والتحليلية من أجل استكشاف النص وملاحظته لصياغة الفرضيات (مستوى المعرفة في الصنافة). وفي مرحلة القراءة التحليلية يحلل ويفكك النص من أجل الكشف عن بنيته/بنياته وإدراك العلاقات بين أجزائها وبناء معناه.(مستويا الفهم والتحليل في الصنافة). وفي مرحلة القراءة التركيبية يعيد المتعلم تركيب أجزاء النص المحلَّل على نسق جديد ثم تقييمه للحكم عليه واتخاذ موقف تجاهه. (مستويا التركيب والتقويم في الصنافة).

3-3 الإيجابية:

يساهم التفكير النقدي في جعل صاحبه متصفا بصفة "الإيجابية"، فالمفكر النقدي Critical Thinker، لا يقبل الأفكار أو الآراء دون ان يفكر فيها ويمحصها، ولا يتقبلها بسلبية دون أن يبدي رأيه فيها، ولا يقبلها بتسليم دون نقاش او مُدَارَسة. كما أن التفكير النقدي لا يعني أبدا السلبية، فصاحبه لا ينتقد ولا يرفض طلبا للنقد والرفض في حد ذاتهما، ولكن رغبة في ان يكون قبوله أو رفضه مؤسسين على معايير موضوعية وحجج مقبولة، وهو، بهذا المعني، إيجابي.

والإيجابية، أيضا، هي من الأهداف التي تسعى القراءة المنهجية إلى تحقيقها لدى المتعلم، فهذه المقاربة التدريسية تنقل هذا المتعلم من التلقي السلبي لأفكار وقراءات الأستاذ الخاصة للنص إلى التلقي الإيجابي المنتج لقراءة المتعلم الخاصة.

4-3 الاستقلالية:

يُمَكن التفكير النقدي مُمَارِسَه من تحقيق استقلالية شخصيته، تفكيرا وسلوكا، فلا يكون تابعا أو واقعا تحت وصاية سلطة أخرى، ولا يقبل أن يَحْجُرَ أحد على تفكيره الخاص أو يصادر آراءه. فالمفكر النقدي شخص راشد فكريا، وليس قاصرا.

في المقابل، تهدف القراءة المنهجية للنصوص إلى تحقيق الهدف نفسه لدى المتعلم بدفعه إلى التفكير بنفسه في النص ودراسته، والابتعاد عن التعويل بشكل كامل على الأستاذ، ثم الاستقلال عنه في تكوين آرائه ومواقفه الجمالية والنقدية حول النص المدروس.

5-3 النسبية:

يشترك التفكير النقدي والقراءة المنهجية في هاته الصفة. ذلك أن التفكير النقدي يؤمن بنسبية الحقائق ومحدوديتها، ومن ثمة، فهو لا يركن إلى الإطلاق وما قد يستتبع ذلك من تعصب وتطرف وعنف ... بل يؤمن أن التعددية Diversity والاختلاف هما سمتان تطبعان هذا العصر، عصرِ التسارعات والتغيرات المتلاحقة في كافة مجالات الحياة.

والقراءة المنهجية تؤمن، أيضا، بهذه النسبية. فكل قراءة منهجية ينجزها المتعلم لنص من النصوص هي قراءة نسبية قد تلغيها قراءة/قراءات أخرى. فليست هناك قراءة واحدة ووحيدة ونهائية، خاصة إذا كان النص المدروس نصا أدبيا يقبل تعددية القراءات. لذلك فإن مرحلة ما بعد القراءة (أو القراءة التركيبية) تجعل النص منفتحا على نصوص أخرى أو قراءات أخرى جديدة انطلاقا من مداخل أخرى لم تتم دراستها، وهذا ما يجعل كل قراءة نسبية.

6-3 تعليل الحكم:

من بين أهداف التفكير النقدي إصدار الحكم حول ما نفعله أو نؤمن به. لكن هذا الحكم، كما أسلفنا أيضا، مؤسس على معايير أو حجج وأدلة. وهذا ما يبعد التفكير النقدي عن المزاجية والانطباعية والأحكام الذاتية غير المبررة.

ISSN 2311-5181

وهو الأمر نفسه الذي نجده في القراءة المنهجية للنصوص، إذ غايتها إصدار الحكم على النص المدروس ، ولكن هذا الحكم ليس ذاتيا أو انطباعيا، بل يعتمد على التعليل الذي يصل إليه القارئ/المتعلم من خلال العمليات التحليلية القرائية التي يمارسها لبناء معنى مُعَلَّل ومُحْتَجٍّ عليه للنص المدروس.

وإذن، فإن هذه التقاطعات، وغيرها، بين القراءة المنهجية والتفكير النقدي هي التي تسمح لنا، في هذه المقالة، بأن نربط بينهما على أساس أن هذه القراءة يمكن أن تنهض بدور كبير في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى المتعلم، هذه المهارات التي صارت اليوم مطلوبة بشدة في عالم ما ينفك يتغير وتتسارع فيه مُجْرَيَاتُ الأحداث، بشكل يفرض تحديات جمة على الأفراد والمؤسسات والمجتمعات، خاصة مجتمعاتنا العربية.

خلاصة:

تبين مما سبق أن القراءة المنهجية، بوصفها مقاربة تدريسية، تُعتمد في الثانوي التأهيلي بالمدرسة المغربية، لتدريس النصوص الأدبية، تتضمن من الخصائص والمبادئ ما يجعلها أداة مهمة تساعد - إذا أحسن المدرس توظيفها- في تنمية مهارات التفكير النقدي. إن المتعلم الذي نريده اليوم هو المتعلم القادر على مواجهة تحديات عصرٍ يتغير بسرعة جنونية، وهو لن يتمكن من ذلك إلا إذا تجاوز عادات الحفظ والاستظهار والتلقين...التي تُوقعه في السلبية والتبعية. وما لم توضع سياسات تعليمية واضحة المعالم تأخذ على عاتقها تدريس مهارات التفكير النقدي فإن المؤسسة التعليمية لن تنتج إلا طوابير من النسخ التي يكرر بعضها بعضا وتعجز عن مسايرة متطلبات العصر وإيقاعاته السريعة.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز: "التفكير من منظور تربوي"، عالم الكتب، الطبعة الأولى، مصر، 2005
- جروان، فتحي عبد الرحمن: "تعليم التفكير"، دار الفكر، الطبعة الثالثة، الأردن، 2007
- سعادة، جودت أحمد: "تدريس مهارات التفكير"، دار الشروق، الطبعة الأولى، الأردن، 2003
-حمود، محمد: "مكونات القراءة المنهجية للنصوص" دار الثقافة، الطبعة الأولى، المغرب، 1998
-كلموني، عبد الرحيم: "مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص"، منشورات صدى التضامن، المغرب، 2006
-اليعكوبي، البشير: "القراءة المنهجية للنص الأدبي: النصان الحكائي والحجاجي نموذجا"، دار الثقافة، الطبعة الأولى، المغرب، 2006

المراجع الأجنبية:

- Lipman,Matthe, « A l'école de la pensée ». Traduit par Nicole Decostre, De boeck, 2 edition,Belgique, 2006

-Mcpeck,John E, « Critical Thinking and Education » , Martin Robertson, Oxford, 1 edition,1981

ISSN 2311-5181

الطقوس والمعتقدات الدينية المرتبطة بالأضاحي البشرية في الهند وشرق أسيا (اليابان والصين)

Rituals and religious beliefs associated with human sacrifices in India and East Asia (Japan and China)

د زينب عبد التواب رياض خميس/جامعة أسوان،مصر

Dr.Zainab Abd El-twab Riad Khamiss/Aswan University

Abstract

The rituals of human sacrifice were one of the most prominent ideological features in India and East Asia since ancient times, the ways of expressing this phenomenon or habit have varied between Buddhism and Shintoism Based on the diversity of religious beliefs in India, Japan and China.

Rituals and customs varied between sati and the doctrine of reincarnation and self-suicide, Each of these religious beliefs and inherited customs have their own requirements, which sometimes went to self-sacrifice, Or offering human sacrifices on specific occasions for the purpose of being closer to the Divine Self, It is difficult to understand any of these religions without going deeper into their identity, To understand its dimensions and symbols and what each symbol refers to the meanings and philosophical connotations.

In Hinduism, Buddhism, or other positivist religions, the soul was the foundation and foundation of these doctrines. The soul is the force that controls things and people. It is continuous and renewed even after the death of man, Despite the status and holiness of the soul, it was presented as a sacrifice by its loss within one of the most important rituals of sacrificing human sacrifice. And what are the most important vocabulary of those rituals and religious beliefs that prevailed both in India and East Asian countries, especially Japan and China, are these positivist religions an extended image of the prehistoric religion, which this research will try to shed light on to explain it.

key words : (Self-suicide, human sacrifice, soul, Hinduism, Shintoism, sati, reincarnation)

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
Jil Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

ملخص:

كانت طقوس تقديم الأضاحي البشرية واحدة من أبرز الظواهر العقائدية في الهند وشرق أسيا منذ أقدم العصور، ولقد تنوعت طرق تطبيق تلك الظاهرة أو العادة ما بين الهندوسية والبوذية والشنتوية وذلك بتنوع المعتقدات الدينية في الهند واليابان والصين.

فما بين الساتي وعقيدة التناسخ والانتحار الذاتي تنوعت الطقوس والعادات، ولكل من تلك العقائد الدينية والعادات الموروثة متطلباتها التي ذهبت أحياناً الى التضحية بالنفس، أو تقديم أضاحي بشرية في مناسبات معينه بغرض التقرب الى الذات الإلهية، ويصعب فهم أي من تلك الديانات الوضعية دون التعمق في هويتها وكنهها، لفهم أبعادها ورموزها وما يشير اليه كل رمز من معاني وإيحاءات فلسفية.

كانت الروح في العقيدة الهندوسية أو البوذية أو غيرها من الديانات الوضعية هي المحور والأساس الذي عليه قامت وتأسست تلك المذاهب، فالروح هي القوة التي تسيطر على الأشياء والبشر، وهي مستمرة ومتجددة حتى بعد موت الانسان، ورغم مكانة وقداسة الروح الا أنها كانت تقدم كقربان بزهقها ضمن أحد أهم طقوس تقديم الأضاحي البشرية، فكيف كان هذا التناقض، وما أسبابه، وما هي أهم مفردات تلك الطقوس والمعتقدات الدينية التي سادت سواء في الهند أو دول شرق أسيا لاسيما اليابان والصين، وهل تعد هذه الديانات الوضعية صورة ممتدة للديانة انسان عصور ما قبل التاريخ، هذا ما سيحاول البحث القاء الضوء عليه لتفسيره.

الكلمات المفتاحية: (الانتحار الذاتي، التضحية البشرية، الروح، الهندوسية، الشنتوية، الساتي، التناسخ)

مقدمة:

تنتشر في قارة آسيا العديد من المذاهب العقائدية التي يطلق عليها أحيانا اسم الأديان الشرقية وأحيانا أخرى اسم الديانات الوضعية، وكانت أشهر هذه الديانات: الهندوسية والبوذية والسيخية والكونفوشيوسية وغيرها. وجميعها ديانات من وضع الإنسان، جعل لها رموز معينة يستدل منها على فلسفة تلك الديانات، والواقع أن الرموز الدينية التي امتلكها الإنسان منذ القدم قد أثرت في حياته وأفكاره؛ وكان لهذه الرموز قدسيتها، ذلك أن الرمز الديني يدخل ضمن إطار علاقة الإنسان بالإله الذي يعبده، أو العقيدة التي يعتقدها؛ ولهذا كان هناك هالة خاصة من التبجيل والتقديس، ويخصونها بمزيد من العناية، كما أنها تفرض عليهم الهيبة والخوف والرجاء والمحبة كتعابير نفسية تجاه هذه العلامات والرسوم.

وكانت أول الأسباب التي دعتني الى تناول هذا الموضوع هو الإجابة على عدة تساؤل دارت في ذهني بشأن تطور الأديان؛ ما الفرق بين الأديان الوضعية، ودين الانسان في عصور ما قبل التاريخ؟ ولما ارتبطت عادة التضحية البشرية ببعض تلك الديانات الوضعية؟

حاولت الدارسة من خلال هذا البحث القاء الضوء على طبيعة فكر وعقيدة الأديان الوضعية، وذلك للإجابة على التساؤلات آنفة الذكر، وكانت الإجابة لا تخلو من وجاهة، فلو فكرنا بعقل انسان ما قبل التاريخ، لكان التفسير أقرب الى منطق أصحاب تلك الديانات الوضعية التي تقنع نفسها بأمور من محض خيالها وتصورها، ولا تمط للواقع الفعلي بأي صلة.. إنه الدين؛ المحرك

ISSN 2311-5181

الفعلي لأي شعب وأي حضارة، إنه القوة التي تُحرك المجتمع وتصبغ حضارته وتوجهه بمجموعه من الرموز الخاصة به، فمن خلال العقيدة بتصوراتها أبدعت العقول الإنسانية رموز دينية وأساطير ربطتهم بمقدسات معينة وطقوس خاصة.

وتكمن قوة الرمز الديني في كونه يحمل في مضامينه كماً هائلاً من التراث الديني والعقائدي لأولئك الناس الذين يقدّسونه.[1] ولكي يتسنى لنا فهم تلك الرموز، وطبيعة هذه الأديان الوضعية وعلاقتها بتقديم الأضاحي البشرية، لابد من تناول كل بلد من البلاد الثلاثة على حده (الهند، اليابان، الصين)، والإشارة الى أهم العقائد التي سادت في كلا منها، وذلك للوقوف على تفاصيلها وطبيعة ممارساتها الطقسية.

أولاً: الهند

تقع جمهوريّة الهند إلى الجنوب من قارّة آسيا، وتبلغ مساحتها ما يقرب من مليوني ميل مربع، وتعتبر الهند من أكبر دول العالم من حيث المساحة، وتشترك في حدودها مع الصين، وباكستان، ونيبال، وأفغانستان، وبنغلادش وغيرها[2]. ولقد مرت الهند في تاريخها بمراحل من الحرب والسلم، وبحلول السلم ازدادت الديانة أهمية اجتماعية وتعقداً في الطقوس، وقد تطلبت الديانة وسطاء بين الناس وآلهتهم ولهذا ازدادت الديانة البراهمية قوة[3]. وكانت تلك الوساطة تطلب ضمن مفرداتها تقديم الأضاحي البشرية.[4]

الطقوس والمعتقدات الدينية في الهند

تعد الهندوسية أشهر ديانات الهند، وهي تقوم أصلا على عباد الروح وتقديسها، أياً كانت هذه الروح.. فقد تكون لأحد الحيوانات أو الحشرات. وتغالي الأقلية المتعصبة في هذا النوع من العبادة، حتى إنهم يرفضون قتل برغوث أو بعوضة، ويتركونها تمتصّ غذاءها من دمائهم، مع علمهم بما قد تحمله من أمراض.[5]

وأصل كلمة الهندوسية مشتقة من كلمة سند لأن أهل فارس واليونان كانوا يتجولون على سواحل السند ويغيرّون حرف السين إلى الهاء، فقالوا الهند، ومن كلمة استهان ومعناها: المقر وكانت ثقيلة عليهم فجعلوها استان بحذف الهاء ثم قرنوا بينهما فقالوا هندوستان أي مقر أهل الهند وسموا سكانها هندو وإليها نسب دينهم الهندوسية، وهو عبارة عن مجموعة من العقائد والعادات والتقاليد الي تشكلت عبر مسيرة طويلة من القرن الخامس عشر قبل الميلاد إلى وقتنا الحاضر، وتتكون في أصلها من امتزاج عقيدتين: عقيدة الشعوب الآرية التي غزت الهند، وعقيدة أهل البلد الأصلين.[6]

تنوعت الطقوس والمعتقدات الدينية في الهند ما بين طقوس جماعية وأخرى فردية[7]، وكانت اعظم الطقوس الجماعية في الهند هي تقديم القرابين، وأعظم الطقوس الخاصة الفردية هي التطهر، فالقربان عند الهندي ليس مجرد صورة خاوية، لأنه يعتقد

---

[1] - عبد الله عوض العجمي، فلسفة الرموز في الأديان الشرقية التقليدية، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والقانونية، المجلد 13، العدد 1، 2016، ص 272.

[2] - ول ديورانت، قصة الحضارة، الهند وجيرانها، الجزء الثالث من المجلد الأول، ترجمة زكي نجيب محمود، بيروت، (د.ت)، ص 9.

3 - ول ديورانت، المرجع السابق، ص 23.

[4] -Carrasco, D., Sacrifice/ human sacrifice in religious traditions, Oxford, 2013, p. 212.

5 - أورنك زيب الأعظمي، مشاهدات في الهند، دراسة نقدية، شبكة الألوكة، (د.ت)، ص 10.

6 - عبد الله عوض العجمي، التناسخ في الفكر الهندوسي وأثره على غلاة الصوفية:

Bingöl Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Dergisi (2015) Sayı : 5, p.73.

[7]- ف. دياكوف؛ س. كوفاليف، الحضارات القديمة، الجزء الأول، مترجم، دمشق، 2000، ص 222.

ISSN 2311-5181

انه اذا لم يقدم للآلهة طعام فإنها تموت جوعا[1]، وكانت القرابين في الهند كما في غيرها من كثير من بلاد العالم لابد وأن تكون أضحية بشرية[2]، بل ويفضل أن تكون من الرجال؛ إذ كانت "كالي" تحب ان يكون قربانها رجالا، وفسر هذا بأنها انما تحب ان تأكل رجالا من اهل الطبقات الدنيا وحدها، فلما تقدمت الأخلاق اخذ الآلهة يكتفون بالحيوان قربانا، فكان الناس يضحون لهم بالكثير منه، على ان الماعز كان ذا منزلة خاصة في هذه الاحتفالات، ثم جاءت البوذية والجانتية و"اهمسا" فحرمت التضحية بالحيوان في بلاد الهندستان ثم عادت العادة مجراها القديم حيث حلت الديانة الهندية محل البوذية[3] .

والبراهمية دين وضعي يدين به الغالبية العظمى من أهل الهند، وفي الهند القديمة كان البراهمة يعلمون تلاميذهم ان كعكة الارز التي يقدمونها كأضحية انما هي بديل عن الكائنات البشرية وان ذلك الكعك يتحول إلى أجسام رجال حقيقيين على يد الكاهن فكان الهنود يضعون قطعة من الكعك كبيرة جداً على صورة معبودهم، وفي كل عام يضعون الكعكة على صورته فيكسرونها ويوزعونها بينهم ويأكلونها وهم يعتقدون أنهم يأكلون جسد معبودهم، وكانوا يقولون وهم يأكلونها: أكلنا ربنا، ويقولون: إنا نحفظ الله ونحرسه حين نأكله.[4]

ويسود في الهند أعلى نسبة من الاعتقادات الخرافية والأساطير فمن الصعب أن تجد هندوسيا لا يعبد عددا من الآلهة فالعالم عنده زاخر بها، حتى أنه يصلي للنمر الذي يفترس أنعامه ولجسر الحديد الذي يصنعه الأوربي وللأوربي نفسه عند الحاجة لذلك. ويسود في الهند أيضا التعامل بالسحر والشعوذة حيث يؤمن الهندي بالأرواح الشريرة والتقمص، حيث أن روح الإنسان بعد موته يمكن أن تحل في جسد آخر وتكون قد مرت بمراحل من التناسخ، فإذا كانت النفس طيبة فإنها تحل في صورة حسنة وأما إذا كانت شريرة فان هذه الروح سوف تحل في جسد خنزير أو أفعى، ولعل هذا المعتقد قد نشأ نتيجة الديانة التي يؤمن بها الهنود (الهندوسية)[5].

كما يقدس الهنود البقرة ويعتبرونها مصدر للحياة ويحرمون أكلها، وقد يكون ذلك بقايا الفكر الطوطمي الذي يمنع أكل لحومها نظرا لأهميتها في حياتهم ولعل عبادتهم للحيوانات أو تقديسها يرجع الى تفكيره بأن الله يمكن أن يتجلى في أحد الحيوانات، وتنتشر في الهند ظاهرة غريبة وهي تقديس العضو الذكري وكذلك العضو الأنثوي وذلك لاعتقادهم أنهما مصدر الحياة والتجدد والبقاء، وتنتشر المعابد والمحارق اذ يعتقد الهنود ان حرق جثث الموتى امر هام الغرض منه عدم تدنيس الأرض وهذه من معتقدات الديانة الهندوسية.[6]

عقيدة التناسخ

هي احدى العقائد البوذية التي قامت على مبدأ وحدة الوجود وتناسخ الأرواح، فالله والمخلوق واحد، والروح سرمدية تذهب الى الجنة او الى النار، ولقد تعددت عقائد الهندوس، فهم يؤمنون بأن الروح خالدة لا تموت ولا تولد ولكنها ببساطة تنتقل من

---

[1] -Bates, C., Human Sacrifice in Colonial Central India: Myth, Agency and Representation, From C. Bates (ed.) Beyond Representation: Colonial and Postcolonial Constructions of Indian Identity (New Delhi: OUP, 2006), p.2.

[2] - Bremmer, J. N., Human Sacrifice: A Brief Introduction. Ibidem, 108, Groningen, 2007, p.5.

3 - ول ديورانت، قصة الحضارة، الهند وجيرانها، ص 225.

[4] - خالد موسى عبد الحسيني، 2016، ص 41.

5- جون كولر، الفكر الشرقي القديم، مترجم، الكويت، 1995، ص 22.

[6]- مسعد بري، تطور الفكر الطوطمي (دراسة في الجغرافية الاجتماعية)، سوريا 2010.

ISSN 2311-5181

جسد إلى آخر وهذه العملية تتحكم فيها الكارما (Karma) أي أعمال وأقوال الإنسان في حياته السابقة (السيئات والحسنات) وعلى أساسها يتحدد الشكل الجديد الذي سيولدون به.[1]

فعند الهندوس منذ "البراهمية" الى البوذية أن الأرواح تتناسخ؛ أي أن الأرواح لا تموت ولا تفنى؛ فهي تنتقل من بدن إلى بدن كما أنها تنمو صعدًا نحو الإنسان منذ الطفولة إلى الشيخوخة، ذلك أن النَّفْس تتطلب الكمال في حين أن الفرد قصير العمر.[2]

أي أن الأرواح في اعتقاد أصحاب هذه العقيدة تنتقل بعد مفارقتها الأجساد إلى أجساد أخرى، وأن هذه الروح جوهر خالد أزليٌّ، أما الجسد فهو قميصها الذي يبلى فتستبدله بقميص آخر تنتقل إليه. ولهذا يسمى التناسخ – أحيانًا – تقمص، ويعنون بالتقمص انتقال الروح من جسد إلى جسد آخر، وإن كان البعض يفرق بن التناسخ والتقمص، فيجعل التقمص انتقال الروح من إنسان إلى إنسان آخر فقط، بينما التناسخ يشمل انتقالها من إنسان إلى إنسان أو حيوان أو نبات، وبذلك يكون التناسخ أعم من التقمص. وإنما سمي تناسخ الأرواح بهذا الاسم، ولم يسمَّ تناسخ الأجساد؛ لأن جوهر النظرية هو الروح وليس الجسد، وأن وظيفة الجسد فيها مقصورة على أنه وعاء لتتابع الروح وميدان تداولها، وليس موضوع التتابع والتداول.[3]

ومن الأمور المسلَّم بها في الهند منذ أقدم الأزمنة، أن الإنسان لا يختص وحده بصفات الجود والتضحية بالنفس والوفاء والمحبة وسائر الصفات الأخلاقية الرفيعة، إنما يتصف بها أيضًا الحيوان والطير، وحتى الأشجار والزهور، كما هو وارد في العديد من الأساطير الهندية.[4] فروح المتوفي قد تنتقل الى حيوان أعلى أو أقل منزلة لتنعم أو تعذب جزاء على سلوك صاحبها الذي مات، وقد شاع أمر تلك العقيدة بين الهنود وغيرهم من الأمم القديمة.[5]

طقس الساتي

كان الانتحار أحد الأمور التي عرفت في الهند ضمن الأنظمة المقبولة والمشروعة في المجتمع وذلك فيما عُرف بطقس الساتي، فقد كانت الأرملة الهندوسية في الهند تقدم على الانتحار تأكيدا لحبها ووفائها للزوج الراحل، وكان تنفيذ الانتحار يتم أثناء مراسيم دفن الزوج، كان ذلك حتى نهاية الأربعين الأولى في اليابان بنظام من القرن العشرين[6].

وطقس الساتي الجنائزي هو تقليدٌ قديمٌ جداً يتمُّ اتّباعه من قبل معتنقي الديانة الهندوسية، فبعد وفاة الزوج وحرقه لنثر رماده في النهر، تقوم الزوجة التي يتوفي عنها زوجها بحرق نفسها برغبة منها في فعل ذلك أو من دون رغبة برمي نفسها في محرقة زوجها.[7] فهو طقس يعتمد على التضحية البشرية المسببة، فبموت الزوج يُضحى بالزوجة لتُحرق معه وتشاركه نفس النهاية. الا أن عادة "الساتي " قد وقفت بعدئذ.[8]

---

[1] - وعن عقائد الهندوس انظر؛ ول ديورانت، مرجع سابق، ص 210 – 220.

[2]- عبد الله حسين، المسألة الهندية، مؤسسة هنداوي، القاهرة، 2013، ص 46

[3]- عبد الله عوض العجمي، التناسخ في الفكر الهندوسي وأثره على غلاة الصوفية، ص 71-72.

[4]- ديمتري أفيبرينوس، الأساطير الهندية وأثرها في المنقول الثقافي الهندي، القاهرة، 2014: محمد اسماعيل الندوي، الهند القديمة، حضارتها وديانتها، القاهرة، 1970؛ رافد الدوري، تاريخ شامل عن الاساطير الدينية والاجتماعية لدى الشعوب، القاهرة، 2013

[5] - فهيد صلاح عاهد الجعبري، تناسخ الأرواح في الأديان والحركات الباطنية في الإسلام، دراسة مقارنة، بحث تكميلي لدرجة الماجستير في أصول الدين، قسم العقيدة الإسلامية، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، 2014، ص 41.

[6] - عبد الحفيظ معوشة، الميول الانتحارية وعلاقتها بتقدير الذات هند الشباب، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في علم النفس المرضي الاجتماعي، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2009، ص 84.

[7] - ريتا فرج، التسوية ما بعد الكولونية، دراسات، مجلة الفيصل: العددان 497-498، مارس- ابريل 2018، ص 60.

[8] - عبد الله حسين، المرجع السابق، ص 47.

ISSN 2311-5181

التضحية البشرية في الهند

التضحية البشرية هي ممارسة يتم فيها قتل شخص أو أكثر، ويقدم عادة كقربان الى المعبود، أو كجزء من ممارسة شعائرية دينية، وتمارس هذه العادة في حضارات عدة عبر التاريخ، واليوم تعد واحدة من أكثر الممارسات شيوعا لاسيما في العديد من المناطق بالهند ونيبال[1].

وإذا كان الهنود قد عرفوا عادة التضحية البشرية بحرق الأرامل، فنادراً ما أكلوا ضحاياهم.. الا أن هناك حالات ثبت فيها تناولهم للأضاحي البشرية أثناء الاحتفال بتقديم أضحية بشرية للربة "كالي"[2]، وكانت العائلة الملكية المحلية تتناول قدر ضئيل من الأرز المطهو في دم الأضحية كنوع من المشاركة في الاحتفال.[3]

و"كالي" أو "كاليكا" هي الإلهة الأم المرتبطة بالموت والدمار في الهندوسية، ورغم تلك السمة الدموية لها الا أنها تعد الهة الزمن والتغيير أيضاً، وهي تبدو سوداء وعنيفة كرمز للدمار، وفي المعتقدات التانترية كانت رمز للحقيقة العليا. (شكل:1)

وارتبطت "كالي" بتقديم القرابين البشرية، ولقد أصبحت التضحية البشرية واحدة من أكثر العادات ممارسة في الهند لاسيما في عام 2016، وعلى الرغم من الموانع التي تحول دون ممارسة تلك العادة الا أنها لازالت تُمارس وعثر على حالات تؤكد ذلك، بل أن الأمر أصبح في تزايد مستمر حيث تم تسجيل 35 حالة في عام 2016. وتشير الحالات المسجلة إلى الدور الرئيسي الذي يلعبه كهنة التانتريك في هذه الانتهاكات البشعة لحقوق الإنسان. والتانترزم Tantrism هي مزيج من الممارسات الصوفية المعروفة في الديانة الهندوسية، والتي لديها الملايين من الأتباع في جميع أنحاء الهند[4]. ولكهنة التانتريك دور هام في حياة من يعتنق هذا الفكر، إذ يتم استشارتهم في كل شيء وفي أي مشكلة سواء كانت مشاكل تتعلق بالزواج أو الإنجاب، فهم الوسطاء بين الربة "كالي" وبين العامة من الشعب، ويوهمون الناس بأن الربة كالي تمنح الثراء والثروة لمن يقدم لها أضحية بشرية، فيجد كل من في قلبه رغبة في الثراء ورغد العيش بتقديم أحد أفراد عائلته كقربان لـ "كالي" وغالبا ما يكون من الأطفال[5]. (شكل:2)

وعرفت كذلك التضحية بالنساء لاسيما ضمن طقوس ممارسة السحر الأسود من قبل كهنة التانتريك (شكل:3)، ففي احدى حالات تلك الطقوس الدموية قتلت سيدة في الخمسين من عمرها، قتلها سته من الرجال كان من بينهم كهنة التانتريك وذلك في إطار التقدمة البشرية في نومباي Mumbai بالهند[6].

وتمارس عادة التضحية البشرية بوضوح لدى قبائل الكوند، وهي قبائل تعيش في التلال والغابات في أوراسيا في شرق الهند، وفي اعتقاد قبائل الكوند أن الآلهة والإلهة شديدة الحساسية تجاه الإهمال والعصيان وانتهاك المحظورات .تتفاعل من خلال تدمير المحاصيل، وإرسال نمر لمهاجمة الماشية أو جعل الجاني مريضا، ومن ثم يجب أن يتم تحفيزهم من خلال عروض الدم، وبالتالي

---

[1] -Foxcroft, G., Witchcraft Accusations and Persecution; Muti Murders and Human Sacrifice: Harmful Beliefs and Practices Behind a Global Crisis in Human Rights, WHRIN information network, the withchcraft & human rights, 2017, p. 5.

[2] - Davies, N., Human Sacrifice: In History and Today. William Morrow, New York, 1981, p. 75.

[3] - Lukaschek, K., The History of Cannibalism, Thesis submitted in fulfilment of the MPhil Degree in Biological Anthropology, University of Cambridge, UK, Lucy Cavendish College, 2000/2001, p.6.

[4] -Foxcroft, G., Witchcraft Accusations and Persecution, p. 15.

[5] - Foxcroft, G., Witchcraft Accusations and Persecution, p. 16.

[6] - Sinha, S., India: Mumbai Woman Beheaded in Gory Tantrik Ritual, December 16, 2013 11:03 GMT https://defence.pk/pdf/threads/human-sacrifice-ritual-in-india.466216/

ISSN 2311-5181

لابد من تقديم الأضاحي سواء من البشر أو من الحيوانات، ويدير الكهنة طقوس الكوند، وبالتالي فالتضحية جزء لا يتجزأ من دين الكوند.[1]

ثانياً: اليابان

تتكون اليابان من مجموعة من الجزر التي تطل على المحيط الهادي وتقع بالقرب من الساحل الشرقي لكتلة الأرض التي تمثل القارة الآسيوية الأوروبية الضخمة، وتعد أكبر وأهم جزرها هي جزيرة "هوندو" أو "هونشو" التي يبلغ طولها 1130 ميل، ومتوسط عرضها 73 ميل، وكانت الزلازل هي السبب الرئيس في تكوين أرخبيل تلك الجزر باليابان.[2]

وسيطر الفكر الأسطوري على الشعب الياباني منذ الأزل، وفي اليابان عُرفت العديد من العقائد والأساطير إذ كانت العاطفة الدينية عند اليابانيين الأولين تجد ما يشبعها في العقيدة بأن لكل كائن روح، فعرفوا الطوطمية وعبادة الأسلاف وعبادة العلاقة الجنسية.[3]

الطقوس والمعتقدات الدينية في اليابان

اعتقد اليابانيين الأولين أن الأرواح سارية في كل شيء.. في كواكب السماء ونجومها؛ في نباتات الحقل وحشراته؛ في الحيوان والإنسان، وكانوا يعتقدون أن عدداً لا يحصى من الآلهة يحوم في الدار وساكنها ويرقص مع ضوء المصباح ووهجه إذا رقص. وكانوا يعتقدون أن الاتصال بالآلهة يكون بإحراق عظام غزال أو قوقعة سلحفاة، وبفحص العلامات والخطوط التي تحدثها النار يتنبؤون بما قد يحدث في المستقبل، فيقبلون أو يدبرون عن القيام بأي عمل تبعا لما تخبرهم به تلك الخطوط، وكان اليابانيين يخافون الموتى ويعبدونهم، لأن غضبهم قد يُنزل بالعالم شراً مستطيراً، فلكي يسترضوا هؤلاء الموتى كان لزاماً عليهم أن يقدموا إليهم الغالي والنفيس من الهدايا والقرابين[4].

العقيدة الشنتوية

نشأت الشنتوية من عبادة الأسلاف، وتعد الشنتوية أقدم ديانة قائمة في اليابان، وتعرف بـ"شنتو" أي طريق الآلهة، وتعرف على عدة صور منها:

- العقيدة المنزلية التي تتجه بالعبادة الى أسلاف القبيلة
- وعقيدة الدولة: التي تتجه بالعبادة الى الحاكمين الأسلاف وهم الآلهة الذين أسسوا للدولة بناءها.[5]

والشنتوية أو الشنتو كلمة صينية الأصل مكونة من مقطعين: شين "shen"، وتعني: الإله أو الروح، وتاو "Tao" وتعني الطريق، والمراد بها: طريق الآلهة. والشنتو هو الدين التقليدي لليابانيين، ويسمونه بلغتهم "كامي–نو–ميتشي" ومعناها أيضًا: طريق الآلهة، غير أن التسمية الصينية غلبت عليه واشتهر بها. ولم تذكر لنا المصادر الكثير عن الشنتو قبل دخول البوذية إلى اليابان،

---

[1] -Leeson, P. T., Human Sacrifice, Review of Behavioral Economics, 2014, 1: 148-149.

[2] - ول ديورانت، قصة الحضارة، الشرق الأقصى، اليابان، الجزء الخامس من المجلد الأول، مترجم، بيروت، 1998، ص 8-9.

[3] - ول ديورانت، قصة الحضارة، الشرق الأقصى، اليابان، ص 12.

[4] - ول ديورانت، قصة الحضارة، الشرق الأقصى، اليابان، ص 12.

[5] - ول ديورانت، قصة الحضارة، الشرق الأقصى، اليابان، ص 13.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

ومما يقال في ذلك أنها تولدت من الخوف من مظاهر الطبيعة؛ إذ يعتقد اليابانيون أن كل الحركات الأرضية والسماوية هي بمنزلة الأدلة أو نتائج الأنشطة الإلهية.[1]

ومن ثم فقد تطورت المذاهب البدائية لعبادة الطبيعة إلى مذاهب لعبادة آلهة الأسلاف وأرواح الأسلاف، ولم يكن هناك تمييز واضح بين الإله والبشر، وبين الطبيعة والآلهة، ومن هنا كانت مبادئ الديانة "الشنتوية".[2]

وسيطر معتقد الشنتو على الشعب الياباني، ووفقا لهذا المعتقد فأن مؤسس السلالة الإمبراطورية هو سليل الشمس المقدسة وقد وصل الى الأرض مرورا بالكوبرا العائمة بين الأرض والسماء، والتي تتمثل بمعناها الطريق الى الآلهة وذلك لتمييزها عن الديانة البوذية، تتركز هذه الممارسات الدينية حول عبادة الآلهة أو (كامي) والتي تتمثل في عبادة إحدى الظواهر الطبيعية أو الأجداد الأسطوريين والذين كانوا في اغلب الأحيان ظواهر من الطبيعة كالشمس مثلا، وكان الخط الفاصل بين الإنسان والطبيعة خطا واهيا فكان من السهل إضفاء صفة الألوهية على رجل مهيب أو غير عادي، والغريب انه لم يكن هناك ارتباط بين المفاهيم الدينية والمفاهيم الأخلاقية باستثناء الخوف من الطبيعة واحترامها.[3]

وتقوم فلسفة الشنتو على التفرقة ما بين ما هو نقي وما هو ملوث بدلا من فكرة الخير والشر، وفي أفكار الشنتو لا توجد جهنم أو محاكمة أو عذاب وأما عن روح الميت فقد اعتقدوا أنهاأطلق سراحها من قيودها المادية لتصبح جزء من تكوين الطبيعة، وتهتم الشنتو بالحياة أكثر من اهتمامها بالموت ولذلك تتعدد الاحتفالات الدينية والتي كان اليابانيون يزورون فيها المعابد حيث تتداعم الصلة بين الفرد والكامي.[4]

الشنتو لا يؤمنون بحياة أخرى غير الحياة الدنيا، والموت عندهم ينتهي بجسم المتوفي إلى منطقة ملوّثة، أمّا روح الميّت، فقد أطلق سراحها من قيودها المادية لتصبح مرة أخرى جزءاً من قوى تكوين الطبيعة.[5]

وكما جرت العادة فأن اليابانيون كانوا يخافون الموتى ويعبدونهم لأنهم كما يعتقدون ان غضبهم سوف ينزل بالعالم شرا مستطيرا ولكي يسترضوا الموتى ويحافظون على رضائهم كانوا يضعون النفائس في قبورهم وكان يختلف باختلاف المتوفي، ففي حال كان المتوفي ذكرا فانهم يضعون سيفا الى جانبه ويضعون، مرآة إذا كانت امرأة بالإضافة الى تقديمهم الطعام وأداء الصلاة أمام صور أسلافهم كل يوم بالإضافة الى ذلك اتجه اليابانيون في عبادة أرواح الآباء الى أكثر من هذا حيث تطورت هذه العبادة لتصبح لها معابد فالأباطرة العظام لهم معبد تعبد فيها أرواحهم وكذلك الأبطال، كما توجد معابد تعبد فيها السيوف التي خاض بها أصحابها معارك وحققوا انتصارات على اعدائهم، فإن للسيف روحا هي التي ساعدت صاحبه على تحقيق الانتصارات.[6]

---

[1] - عبد الله عوض العجمي، فلسفة الرموز في الأديان الشرقية التقليدية، ص 283.

[2] - عبد الله عوض العجمي، 2016، 283.

[3] - مسعد بري، تطور الفكر الطوطمي (دراسة في الجغرافية الاجتماعية)، سوريا 2010.

[4] - مسعد بري، 2010.

[5] - أمين الوزان، الديانة الشنتوية، موقع العقيدة والحياة، 1428/7/6.

[6] - مسعد برى، 2010.

ISSN 2311-5181

الأضاحي البشرية في اليابان

ارتبطت التضحية الآدمية في اليابان بنوع من الروحانية، تلك الروحانية التي وجدت طريقها فيما عُرف بالشامانية[1]، ولقد لعبت الشامانية دور هام في عقيدة اليابانيين وكان للمرأة الدور الأهم في تلك العقيدة، فخلال طقوس الكامتسوكي كانت المرأة تؤدي دور الوسيط بين الكامي وبين الأحياء، فكانت تمنع الطعام طيلة 21 يوم ثم تذهب أثناء القيام بطقوس معينة الى الاستحمام في الماء البارد، وهي في حالة من الإرهاق الذهني والبدني الشديد. وبفضل مدرسها الأكبر سنا ومساعديها الآخرين، وكذلك أصوات الآلات الطقوسية، مثل الطبول والأجراس والصنوج وما شابه، تبدأ المرأة بالصلاة والنصوص من السوترا. في أجواء الإثارة الهائلة والتوقعات الكبيرة، تبدأ المرأة بالتواصل مع بوذا أو كامي، الذي عادة ما يشتهر على المستوى الوطني أو المحلي، أو هو راعي، على سبيل المثال، مكانًا تعيش فيه أو يحتفل به في ضريح أو معبد قريب. على أية حال، يتواصل الإله معها بفضل تضحيتها النشطة، وصلواتها وقوتها الإيمانية، وخلال الطقوس، يتأكد كل من حولها من قدرتها على استحضار الأرواح ثم تتم باقي الطقوس الشامانية المتعلقة بالتضحية بنفسها.[2]

وكانت التضحية البشرية في المجتمع الياباني أيضاً بمثابة نوع من التوسل لـ(آني) كي يوقف المطر الغزير أو لإيقاف هزات الأرض، فقد لعبت طبيعة بلاد اليابان دورا في التأثير في معتقدهم حيث كانوا يفسرون جميع ظواهر الطبيعة التي كانوا يتعرضون إليها بالقوى الإلهية وغضبها عليهم. وكان هناك غرض أخر من تقديم الأضاحي البشرية يتعلق بالحماية والدفاع؛ فقد كان الغرض من دفن الأتباع مع أسيادهم المتوفين هو الدفاع عنه في أول مراحل حياتهم الآخرة وهذا جزء مرتبط بعبادة الأسلاف.[3]

وفي اليابان كان يتم استخدام الأجساد البشرية لبناء القلاع والجسور والسدود، فهناك الكثير من المباني في اليابان عثر فيها على عظام آدمية تعود إلى أشخاص جرى قتلهم واستغلال أجسادهم في البناء، وتستند تلك التضحيات لمعتقدات قديمة تؤمن بأن التضحية بالبشر واستخدام أجسادهم في البناء سيحقق بنية قوية ودوام واستمرار لتلك الأبنية المشيدة على الأشلاء البشرية.[4]

ولعل أشهر الأبنية التي يعتقد بأنها شيدت بالأجساد البشرية هي قلعة ماتسوى (matsue) الواقعة في محافظة شيمانى اليابانية والتي تم بنائها في القرن السابع عشر، فبسبب انهيار أجزاء من القلعة أثناء تشييدها، واقتناعاً منهم بأن الأجساد البشرية ستساعد في تقوية دعائم تلك القلعة، قام البناة بالبحث عن شخص مناسب في الحشود خلال مهرجان بون المحلي، واختاروا شابة جميلة كانت تقوم بعرض مهاراتها الرائعة في الرقص، خطفوها وقتلوها ثم قاموا باستخدام جسدها في بناء الجدار وأكملوا بناء القلعة.[5]

---

[1] - Pandey, A., Ritual Killing and Human Sacrifice: Human Sacrifice Today, SM Journal of Pharmacology and Therapeutics, 2015; 1(1): 1004.

[2] - Parać, I. L., Social Context of the fujo: Shamanism in Japan through a Female Perspective, Asian Studies III (XIX), 1 (2015), p.156.

[3] - مسعد برى، 2010.

[4] - ديفيد كارسكو؛ سوكت سيشونز، عصر الأزتك أمة الشمس والأرض، مترجم، أبو ظبي، 2012، ص 251.

[5] - محمود الضبع، خرافات وأساطير قلعة ماتسوي، انفراد، 22 نوفمبر 2016.

ISSN 2311-5181

الانتحار الشعائري

إن فلسفة الشنتو لا تدين الانتحار ولا تجرمه، فالمجتمع الياباني يتقبل عملية الانتحار بمشاعر التقدير والاحترام، فالإنسان الياباني قد يُقبل على الانتحار إذا أحس بالتقصير في بعض واجباته.[1]

هناك مثال آخر حول الانتحار يتمثل في التضحية بالنفس كنوع من تقديم الولاء للإله[2]، ويعرف هذا النوع من التضحية بالنفس بـ سيبوكو (الانتحار الشعائري)، إذ يُقبل المنتحر على القيام بزهق روحه بكامل إرادته، ولقد اتسمت شعيرة سيبوكو بتملك النفس أثناء قيام المنتحر بشرط بطنه بسكين خاصة، ثم يقطع جلاد عنقه.[3]

وينتحر اليابانيين بطريقة الهاراكيري التقليدية وهي تعني جرح في البطن، وهي عادة بدائية عريقة يقوم بها فرد أو أفراد دفاعا عن الشرف أو بسبب هدر الكرامة والإهانة التي لحقت به. فانتحار الياباني بالسيف عند أعتاب دار غريمه إنذار بأنه معتد وأن عليه أن يكفر عن عدوانه بالانتحار أيضا وعلى طريقة الهاراكيري. وينتحر الياباني أيضا بطريقة الهاراكيري تنفيذا لحكم بالموت أصدرته سلطة قضائية أو قبيلة كسلطة الشامان. لدى القبائل الأخرى... وفي المجتمعات الحديثة نجد صورا مختلفة لانتحار الهاراكيري، وكان من المعتاد في الجيش الألماني والنمساوي أن الضابط الذي يخل بقواعد الشرف يقدم له مسدس كدعوة وأمر بالانتحار.[4]

ثالثاً: الصين

تكاد أن تكون الصين بموقعه الجغرافي تعيش في عزلة عما حولها؛ فهي تقع عند النهاية الشرقية القصوى (في الطرف الشرقي الأقصى) من العالم الأوروبي الأسيوي القديم، تحيط بها جبال وصحراء ولا تمر بها أية طرق للتجارة.[5]

الطقوس والمعتقدات الدينية البوذية

لعبت ثلاث ديانات الدور الرئيسي في الصين وذلك على مدى ثلاثة آلاف سنة من التاريخ الصيني. وهذه الديانات هي: الكونفوشية والتاوية (الطاوية) والبوذية. أما الكونفوشية والتاوية فهما ديانتان قوميتان أصيلتان في الصين، وجدتا قبل دخول البوذية إليها من الهند بحوالي خمسمائة سنة.[6]

يقدس الصينيون أرواح أجدادهم الأقدمين، ويعتقدون ببقاء الأرواح، ويؤمنون بأن القرابين عبارة عن موائد يدخلون بها السرور على تلك الأرواح بأنواع الموسيقى، ويوجد في كل بيت معبد لأرواح الأموات ولآلهة المنزل.[7]

---

[1]- Paraćˊ, I. L., Social Context of the fujo, p.150; George A., Cobbold, B.A. Religion in Japan, Oxford, 2009, p. 84.

[2] - Carrasco, D., sacrifice/ human sacrifice, p. 215.

[3] - ديفيد كارسكو، 2012، ص 251.

[4]- عبد الحفيظ معوشة، المرجع السابق، ص 86.

5 - جفري بارندر، المعتقدات الدينية لدى الشعوب، مترجم، الكويت، 1993، ص 223.

[6] - جفري بارندر، المعتقدات الدينية لدى الشعوب، ص 224.

[7] - جون كولر، الفكر الشرقي القديم، مترجم، الكويت، 1995، ص 179-181.

ISSN 2311-5181

وتقوم الديانة البوذية على مبدأ هو "أن أسعد الناس وأوفرهم حظاً يتعين عليه التسليم بقدر من البؤس أو التعاسة"، ولكن هل التعاسة المقصودة هنا هي التعاسة القدرية التي قد يعاني منها الانسان، أم انها تعاسة ترجمت الى معنى اخر يخدم غاية هي ابعد ما يكون عن مبادئ اي دين[1] الا وهي تقديم الأضاحي البشرية؟

الأضاحي البشرية في الصين

عرفت الصين عادة تقديم القرابين البشرية[2]، فكان يتم التضحية بالبشر ويتم استخدام أجسادهم ودماؤهم لأهداف شعائرية تشمل التواصل مع الآلهة[3]، وفي الفترة من 3600 – 3000 سنة ازدهرت سلالة شانغ التي نشأت في المناطق الوسطى من النهر الأصفر في أنيانغ، وهناك تم الكشف عن أطلال العاصمة المركزية وما كانت تحويه من معابد للأسلاف ومقابر ملكية وبقايا القصور وورش العمل الحرفية فضلا عن بقايا العديد من المنازل والقبور، وكان من أشهر طقوس اسرة شانغ هو تقديم الأضاحي البشرية، بخلاف القرابين الحيوانية، وقد ثبت من خلال دراسة البقايا العظمية الآدمية أنها كانت لحوالي 300-500 شخص تم تقدمتهم ضمن ممارسات تقديم الأضاحي البشرية. وقد استخدمت وسائل قاسية للغاية لقتل أولئك البشر من أجل الطقوس.[4] وفي الجبانة الملكية لشانغ عثر في واحدة من المقابر على 1000 حفرة دفن صغيرة كانت قد اصطفت بين المقابر الملكية، كل حفرة منهم كانت قد حوت بقايا عظمية لما يزيد على 12 هيكل عظمي، وفي عدد قليل من المقابر عثر على هياكل عظمية عديمة الرؤوس.[5] (شكل:3) وفي حفرة أخرى عثر على عائلة بكاملها دفنت ضمن طقوس تقديم الأضاحي البشرية في الصين في نفس الحقبة الزمنية.[6] (شكل:4)

ولطالما قُدمت القرابين البشرية على مدار التاريخ هناك، فقد قُدم عدد كبير من الجنود وسائقو العجلات والمرافقون والخيول قرابين، ودفنوا مع الحاكم الأعظم حوالي عام 1500 ق.م، وقد استندت تلك الطقوس الى فكرة تنص على وجود علاقة وثيقة بين الأموات والأحياء، وقد فُهم من ذلك أنه بعد الموت يقوم جمع من الخدم والمساعدين على خدمة الملك المتوفي وأسرته كما عملوا في الحياة الدنيا.[7]

" رأس السنة الصينية"

ينتشر الدين البوذي بكثرة في الصين، وكان من مدعيات هذا الدين ان يقام احتفال في اليوم الرابع والعشرين من شهر فبراير من كل عام كانت تقدم الفتيات كقرابين لبوذا، وكان يتم اختيار الضحية بعناية من طرف الكهنة البوذيين في أرياف الصين وأحيانا يطلبونها من والديها الجهلة الذين يفرحان بتقديم ابنتهما العذراء إلى إلههما بوذا كأضحية، يتم إحضار الفتاة للمذبح

[1] - ديفيد كارسكو، 2012، ص 251.

[2] - Carrasco, D., sacrifice/ human sacrifice, p. 214.

[3] - Shelach, G., The Qiang and the Question of human Sacrifice in the Late Shang Period, in: Asian Perspectives, Vol. 35. No.1, 1996, p. 15.

[4] - Weiw., Yuan, L.H., Xian, C.J., & Bo, J., A Study on Ancient Rituals in China, Institute of Archaeology, Chinese Academy of Social Sciences. (n.d), p.8.

[5] - Shelach, G., The Qiang and the Question of Human Sacrifice in the Late Shang Period, the journal of archaeology for Asian and Pacific, vol.35, number.1, 1996, p.5.

[7] - ديفيد كارسكو، 2012، ص 251

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

مكبلة اليدين والرجلين وكانوا قد غسلوها ونظفوها كما يفعلون بالخنازير، ثم يكون الاستعداد لنحرها على طاولة خاصة بذبح الخنازير مع وضع وعاء لجمع الدماء لشربها كجزء من الاعتقادات الجنونية.[1]

الدفن في السماء في مقاطعة التبت الصينية

يعدُّ الدفن السماوي من الطقوس الجنائزية التي يتمُّ ممارستها حتى الوقت الحاضر في مقاطعة التبت الصينية ومنطقة منغوليا – يتضمن هذا الطقس قطع جثةِ الإنسان المتوفي إلى قطعٍ صغيرةٍ وتوضع على قمةِ جبلٍ عال ليتمّ تعريضها للطيور الجارحة. (شكل:5) وحسب معتقدهم فإنَّ الفكرة من هذه الممارسةِ هي ببساطة التّخلص من بقايا الوجود الفيزيائي للإنسان بطريقة سخية حيث يتم تقدمتها كطعام للحيوانات ولعوامل الطبيعة.

وقد جاء آنفا كيف أن الدفن السماوي نوع من طقوس عادات الدفن التي ظهرت ارهاصاتها الأولى في بلاد الأناضول في عصور ما قبل التاريخ، ثم أعاد التاريخ نفسه لتظهر مرة أخرى لدى بعض الشعوب في جنوب اسيا، من خلال طقس ديني جنائزي يتّبعه سكان التبت الصينية ومنطقة منغوليا عرف باسم الدفن السماوي، يعمدوا فيها الى ترك جثث موتاهم للنسور كي تتغذى عليها، ففي اعتقادهم أن الجسد ما هو الا وعاء يحوي الروح التي تصعد في السماء.[2]

ولقد أطلق على هذه الطقس أيضا باللغة المحلية لسكان التبت "إعطاء الوعاء للطيور"، وهي عادة تعبر عن احترام الميت، وتسود لدى أغلب أصحاب الديانة البوذية والزرادشتية.[3]

فأصحاب تلك الديانات الوضعية يؤمنون بتناسخ الأرواح وتحتم عليهم تلك الديانة أن يتصفوا بالسخاء لذلك نجد أن طريقتهم في التخلص من جثث الموتى يعتبرونها نوعاً من الكرم فهم يقدمون الجثث طعام للحيوانات والطيور.[4]

وفي طقوس ذلك الدفن السماوي يتم تقديم جثث الموتى الى تلك الطيور "النسور"، في اغلب الاحيان يجري تقديم الجسم كاملا للطيور الكبيرة، وعندما لا يبقى الا العظام يكون الهيكل محطما بمخالب الطيور الكبيرة القوية، فتقدم طعام الى الطيور الاصغر.[5] وفي بعض المناطق التي تقوم بالدفن السماوي تؤدى بعض الرقصات الطقسية مستخدمين عصا * ربما كانت طقسية من اجل تحفيز الطيور على الاكل.[6]

وهناك ما يعرف بـ" قبر نسور البحر" وهو أحد صور الدفن السماوي حيث يتم وضع الجثة في مكان معلوم مرتفع قرب البحر ليقوم طائر النسر بتنظيف الجثة ونزع اللحم عنها (شكل:6)، اذ يعتقد أن إزالة اللحم تمكن الروح من مغادرة الجسد، وهي

---

[1] - نقلا عن: كوستا ريكا، "ذبح الفتيات في الصين"، الحقيقة الضائعة، مترجم، http://nepasmentir.blogspot.com/2012/04/blog-post_729.html، 09:48.

[2]- التبت هضبة تقع في اسيا الوسطى معدل ارتفاعها يفوق 4000 م فوق مستوى سطح البحر وهي الأعلى من نوعها في العالم ولارتفاع تلك الهضبة يتم وصفها عادة بأنها أقرب بقعة على الأرض من الشمس، ومن ثم أطلق على الطريق المبنى في مكانها اسم "الطريق السماوي".

[3] - الباحثون السوريون، أغرب طقوس الدفن في العالم، الفن والتراث، 2014، ص 4.

[4] - Avar, R., unlocking the mysteries of chalcolithic ossuaries, Excavation : food for Vultures, in : Biblical Archaeology Review, November/Desemper,2011, p.49.

[5] - Avira, R., 2011, pp.40-49.

*وربما فسرت مثل تلك الأعمال المناظر المحيرة التي جاءت على جدران مقاصير شاتال هويوك حيث مهاجمة النسور لرجل ممسكا عصا في يده، وربما فسرت أيضا دور الرقص الذي كان يمارسه الشامان والكاهنات بارتدائهم أجنحة النسور.

[6] - Tweg, S., Sky burial, China, 1999, p.1ff ; Rinpoche, S., The Tibetan Book of Living and Dying, Rider, London, 1995.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

رمزية عقائدية لعب فيها النسر الدور الأكبر بحمله رفات الموتى الى السماء [1] ، تماما كما كان عليه الوضع في الأناضول في عصور ما قبل التاريخ.. ويتطابق هذا النوع من الدفن مع المضمون الانساني للديانة الهندوسية التي تقوم على الانسجام والتكافل بين مكونات الطبيعة، حيث يكون الناس سعيدين ان يتكرموا بجعل جسدهم طعاما لاستمرار الحياة عوضا عن العمل على تحنيطه وحفظه، ففي المفهوم الهندوسي يكون الجسد بعد ان غادرته الروح مجرد لحم فقط، لم يعد له وظيفة اخرى.

طقسُ الخنق

تُعتبر هذه الممارسة حديثة نوعاً ما حيث أنّها مستمدة من الطقوسِ القديمة المسماة "ساتي" يقوم سكان إحدى جزر فيجي الواقعة جنوب المحيط الهادئ بمراسم هذه الطقوس الغريبة التي تنطوي على قتلِ أحب شخصٍ على قلب المتوفي من أفرادِ أسرته ليتم دفنهما معاً. فحسب معتقداتهم فإنَّ الروح يجب ألا تبق وحيدة في العالم الآخر لذلك يجب أن تصاحبها روح قريبة لها لجعل مرحلة الموت والحياة الأخرى أقل ألماً وأكثر وديةً[2].

قبيلة كورواي بأندونيسيا

تعيش تلك القبيلة في إندونيسيا بجنوب شرق اسيا، وهي تعتبر من القبائل الآكلة للحوم البشر، وتعتبر الأكلة المفضلة لتلك القبيلة هي المخ البشري، ويفضل أن يتم تناوله وهو ما يزال دافئ. ويعيش أفراد تلك القبيلة فوق الأشجار من أجل أن يحتموا من الأعداء[3]

خاتمة :

- كان للطبيعة بكل ما فيها من نبات وحيوان دور هام لدى أصحاب الديانات الوضعية؛ وكان للطوطمية برموزها دور هام في تلك الديانات، تماماً كما كان الحال لدى القبائل البدائية، وفي ديانة انسان عصور ما قبل التاريخ الذي قدس الحيوان واتخذ منه رمز "طوطمي" ينتسب اليه، وقدس الأنثى وجعل منها الربة الأم كرمز للخصوبة والتجدد، وهي أمور تنشأ بحكم الرغبة في الحياة، وتجنب مخاطرها فيتقرب الانسان من رموز الخير متفائلاً بها، ومقدساً لها وبالتدريج يأخذ هذا التبجيل منحى أخر، فيتجه به نحو العبادة، ومن هنا كانت الأديان الوضعية.

- قدس الصينيون أرواح أجدادهم الأقدمين واعتقدوا ببقاء الأرواح، ومن ثم حرصوا على تقديم القرابين، وكان في كل بيت هيكل أو مصلى لأرواح الأموات ولآلهة المنزل.

- الشنتوية هي أحد أهم الديانات الوضعية التي ظهرت في اليابان منذ قرون طويلة ومازالت الدين الأصيل فيها، وقد بدأت بعبادة الأرواح ثم عبادة قوى الطبيعة، ثم تطور الأمر الى احترام الأجداد والزعماء والأبطال ثم إلى عبادة الإمبراطور الذي يعد من نسل الآلهة.

- ما بين طقس الساتي؛ والانتحار الشعائري تعددت أنواع التضحية بالذات، وما بين "كالي" وكهنة "التانتريك" تنوعت طرق وأساليب تقديم الأضاحي البشرية، وما كل ذلك الا نوع من الرغبة في إرضاء الإله الذي يدور في فلكه أولئك وهؤلاء.

---

[1] - Archaeology Course book, Religion and Ritual, Chapter 6, London, 2001, p.144, fig.6.11.

[2] - الباحثون السوريون، من أغرب طقوس دفن الموتى في العالم، 2014/10/22,

[3] - مي جمال الدين، آكلي لحوم البشر، عالم المعرفة، http://knowledge0world.blogspot.com/2013/01/blog-post_7.html

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

- لم تكن الروح في عقيدة أهل الهند والصين واليابان الا كيان نوراني غير ملموس، كيان دائم ومستمر باستمرار الحياة، ولم يكن الموت فيه نهاية للروح، وإنما كان الموت فناء للجسد وانتقال للروح من عالم دنيوي الى عالم روحاني يسمو بصاحبه في عالم ليس فيه خطيئة.

- كانت عادة أكل لحوم البشر من العادات التي عرفت في العديد من الحضارات، وتنوع الغرض منها ما بين الرغبة في احتواء المتوفي بأكله حتى يصير جزء من الأحياء وكأنه لم يفارقهم، أو مشاركته في الشرف الذي حصل عليه بالتضحية بنفسه والتهامه كنوع من التقدير لتضحيته بنفسه.

- ان مفهوم الألم الذي يشعر به المرء عند اقباله على الانتحار سواء بالخنق، أو بالقطع بالسكين أو بأي وسيلة من وسائل ازهاق الروح، هو الهدف الذي من أجله يقبل الانسان سواء في اليابان أو الهند أو الصين على الانتحار، فهو انما ينتحر ليرقى بنفسه ويعلو بها فوق آلامه، فيرنو بذلك من عالم الروح وعالم الآلهة والصفوة، ويبعد عن دناءة العالم الأرضي بماديته.

- كان الدفن السماوي أحد الوسائل التي كرم بها سكان مقاطعة التبت بالصين موتاهم، فبتركهم جثث الموتى تأكلها نسور السماء، يُخيل إليهم أن تلك الطيور تصعد بموتاهم أثناء تحليقها في السماء، فيدفن بذلك المتوفي في السماء دفناً شعارياً بدل من أن يترك ليدنس الأرض.

قائمة الأشكال

(شكل:1) - الربة الهندية "كالي"

Foxcroft, G., Witchcraft Accusations and Persecution; Muti Murders and Human Sacrifice: Harmful Beliefs and Practices Behind a Global Crisis in Human Rights, WHRIN information network, the withchcraft & Human rights, 2017, p. 16.

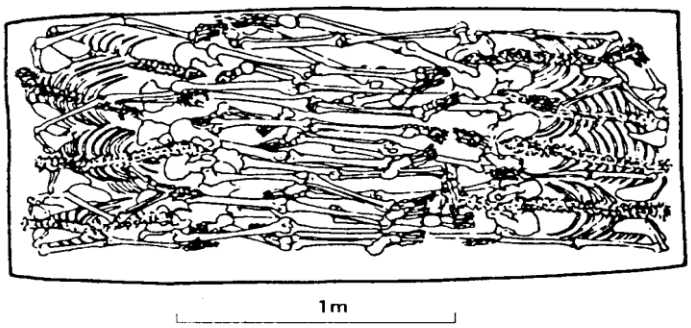
ISSN 2311-5181

(شكل:2) - أحد كهنة التانتريك أثناء قيامه بممارسة عادة تقديم الأضحية البشرية في الهند

Foxcroft, G., Witchcraft Accusations and Persecution, p. 15.

(شكل:3) - أحد كهنة التانتريك يمارس السحر الأسود بجمجمة آدمية

Sinha, S., India: Mumbai Woman Beheaded in Gory Tantrik Ritual, December 16, 2013 11:03 GMT https://defence.pk/pdf/threads/human-sacrifice-ritual-in-india.466216/



(شكل:4) - هياكل عظمية عديمة الجماجم – من احدى مقابر الجبانة الملكية لسلالة شانغ – الصين

ISSN 2311-5181

Shelach, G., The Qiang and the Question of Human Sacrifice in the Late Shang Period, the journal of archaeology for Asian and Pacific, vol.35, number.1, 1996, p.6, fig.2.

(شكل:5) - هياكل عظمية لعائلة عثرعليها في حفرة التضحية القديمة في الصين

Koon, W.K., How China's history of human sacrifice led to Ching Ming Festival's paper offerings, 4 APR 2018, https://www.scmp.com/magazines/post-magazine/article/2140189/how-chinas-history-human-sacrifice-led-ching-ming-festivals

(شكل:6) - قبر نسور البحر

Archaeology Course book, Religion and Ritual, Chapter 6, London, 2001, p.144, fig.6.11

ISSN 2311-5181

قائمة المراجع :

المراجع العربية:

- أمين الوزان، الديانة الشنتوية، موقع العقيدة والحياة، 1428/7/6.
- أورنك زيب الأعظمي، مشاهدات في الهند، دراسة نقدية، شبكة الألوكة، (د.ت).
- الباحثون السوريون، من أغرب طقوس دفن الموتى في العالم، 2014/10/22،
- جفري بارندر، المعتقدات الدينية لدى الشعوب، مترجم، الكويت، 1993.
- جون كولر، الفكر الشرقي القديم، مترجم، الكويت، 1995.
- ديفيد كارسكو؛ سوكت سيشونز، عصر الأرتك أمة الشمس والأرض، مترجم، أبو ظبي، 2012.
- **ديمتري أفيبرينوس، الأساطير الهندية وأثرها في المنقول الثقافي الهندي، القاهرة، 2014**
- **رافد الدوري، تاريخ شامل عن الاساطير الدينية والاجتماعية لدى الشعوب، القاهرة، 2013**
- ريتا فرج، التسوية ما بعد الكولونية، دراسات، مجلة الفيصل: العددان 497-498، مارس- ابريل 2018.
- عبد الحفيظ معوشة، الميول الانتحارية وعلاقتها بتقدير الذات هند الشباب، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في علم النفس المرضي الاجتماعي، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2009.
- عبد الله حسين، المسألة الهندية، مؤسسة هنداوي، القاهرة، 2013.
- عبد الله عوض العجمي، التناسخ في الفكر الهندوسي وأثره على غلاة الصوفية: Bingöl Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Dergisi (2015) Sayı: 5, p.73.
- عبد الله عوض العجمي، فلسفة الرموز في الأديان الشرقية التقليدية، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والقانونية، المجلد 13، العدد 1، 2016.
- ف. دياكوف؛ س. كوفاليف، الحضارات القديمة، الجزء الأول، مترجم، دمشق، 2000، ص 222.
- فهيد صلاح عاهد الجعبري، تناسخ الأرواح في الأديان والحركات الباطنية في الإسلام، دراسة مقارنة، بحث تكميلي لدرجة الماجستير في أصول الدين، قسم العقيدة الإسلامية، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، 2014.
- كوستا ريكا، "ذبح الفتيات في الصين"، الحقيقة الضائعة، تعريب قوال بلوجر، http://nepasmentir.blogspot.com/2012/04/blog-post_729.html، 09:48.
- محمد اسماعيل الندوي، الهند القديمة، حضارتها وديانتها، القاهرة، 1970
- محمود الضبع، خرافات وأساطير قلعة ماتسوي، انفراد، 22 نوفمبر 2016.
- مسعد بري، تطور الفكر الطوطمي (دراسة في الجغرافية الاجتماعية)، سوريا 2010.

ISSN 2311-5181

- مي جمال الدين، آكلي لحوم البشر، عالم المعرفة، http://knowledge0world blogspot.com/2013/01/blog-post_7.html
- نجم الدين محمود مسعد، أسيا.. قارة العجائب، مجلة الخفجي، السنة السادسة والأربعون، العددان (1، 2)، يناير- فبراير 2016.
- ول ديورانت، قصة الحضارة، الشرق الأقصى، اليابان، الجزء الخامس من المجلد الأول، مترجم، بيروت، 1998.
- ول ديورانت، قصة الحضارة، الهند وجيرانها، الجزء الثالث من المجلد الأول، ترجمة زكي نجيب محمود، بيروت، (د.ت).

المراجع الأجنبية:

- Archaeology Course book, Religion and Ritual, Chapter 6, London, 2001.
- Avar, R., unlocking the mysteries of chalcolithic ossuaries, Excavation : Food for Vultures, in : Biblical Archaeology Review, November/Desemper,2011.
- Bates, C., Human Sacrifice in Colonial Central India: Myth, Agency and Representation, From C. Bates (ed.) Beyond Representation: Colonial and Postcolonial Constructions of Indian Identity (New Delhi: OUP, 2006).
- Bremmer, J. N., Human Sacrifice: A Brief Introduction. Ibidem, 108, Groningen, 2007, pp.1-10.
- Carrasco, D., sacrifice/ human sacrifice in religious traditions, Oxford, 2013.
- Foxcroft, G., Witchcraft Accusations and Persecution; Muti Murders and Human Sacrifice: Harmful Beliefs and Practices Behind a Global Crisis in Human Rights, WHRIN information network, the withchcraft & Human rights, 2017.
- George A., Cobbold, B.A. Religion in Japan, Oxford, 2009.
- Leeson, P. T., Human Sacrifice, Review of Behavioral Economics, 2014, 1: 137–165
- Lukaschek, K., The History of Cannibalism, Thesis submitted in fulfilment of the MPhil Degree in Biological Anthropology, University of Cambridge, UK, Lucy Cavendish College, 2000/2001.
- Pandey, A., Ritual Killing and Human Sacrifice: Human Sacrifice Today, SM Journal of Pharmacology and Therapeutics, 2015; 1(1): 1004.
- Parać, I. L., Social Context of the fujo : Shamanism in Japan through a Female Perspective, Asian Studies III (XIX), 1 (2015).
- Rinpoche, S., The Tibetan Book of Living and Dying, Rider, London, 1995

ISSN 2311-5181

- Shelach, G., The Qiang and the Question of Human Sacrifice in the Late Shang Period, the journal of archaeology for Asian and Pacific, vol.35, number.1, 1996.
- Sinha, S., India: Mumbai Woman Beheaded in Gory Tantrik Ritual, December 16, 2013 11:03 GMT https://defence.pk/pdf/threads/human-sacrifice-ritual-in-india.466216/
- Tweg, S., Sky burial, China, 1999
- Weiw., Yuan, L.H., Xian, C.J., & Bo, J., A Study on Ancient Rituals in China, Institute of Archaeology, Chinese Academy of Social Sciences. (n.d)

ISSN 2311-5181

الصحافة المكتوبة وحرية التعبير في قوانين الإعلام الجزائرية: قراءة في المنطلق و المسار

The press and freedom of expression in Algerian media laws: a reading of the ground and path

د.نجاة لحضيري/ المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، وهران، الجزائر

Dr.nadjat lahdiri/ National Center for Research in Social and Cultural Anthropology, Oran, Algeria

Abstract

The principle of freedom of opinion and expression is an inalienable right contained in international covenants and regulations. As it exposed, as principle to several changes and developments, according to the changing political, economic and social track of countries. As other countries of the world, Algeria has endeavored to recognize the principle of freedom of opinion, and expression and the press in the various media laws (1982, 1990, 2012) in which it was enacted, it included limitations of application and practice with its borders. However, the areas of application and the ways in which they can be established in reality depend on the extent of the information compiler's understanding of the nature of available freedom, the ways of expressing it and the procedures resulting from the violation. The sector is considered the first to obtain this right compared to audio_ visual. However, he knew historical milestones in which these freedoms were revived, and others characterized their relative decline.

Accordingly, we will try in this intervention to answer the following question: What is the starting point for freedom of opinion and expression and the press in Algeria and what is its path through the Algerian media laws in light of the political, economic and legal context?

We adopt a historical and survey method, in order to provide an analytical and critical reading while extrapolating various Algerian media laws that included this principle to come up with a general conclusion.

Key words: The press, freedom of expression, media laws.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

ملخص:

يعد مبدأ حرية الرأي والتعبير حق ثابت تضمنته المواثيق واللوائح الدولية. اذ تعرض كمفهوم ومبدأ إلى عدة تغييرات وتطورات وفق تغير المسار السياسي، الاقتصادي والاجتماعي للدول. كغيرها من دول العالم، سعت الجزائر إلى الإقرار بمبدأ حرية الرأي والتعبير والصحافة في مختلف قوانين الإعلام (1982، 1990، 2012) التي سنت فيها؛ حيث شمل محددات التطبيق والممارسة مع حدودها. إلا أن مجالات التطبيق وكيفيات ترسيخها في الواقع تتوقف على مدى فهم القائم بالإعلام لطابع الحرية المتاحة، سبل التعبير عنها والإجراءات الناجمة عن الإخلال بها. إذ يعد قطاع المكتوب الإعلام السباق إلى الظفر بهذا الحق مقارنة مع قطاع الإعلام السمعي_ البصري؛ إلا أنه عرف محطات تاريخية انتعشت فيها هذه الحريات وأخرى صبغها تراجعا نسبيا.

بناء عليه، تعالج هذه الورقة البحثية الإشكال التالي: ما هو منطلق حرية الرأي والتعبير والصحافة في الجزائر وفيما يتمثل مساره عبر قوانين الاعلام الجزائرية في ظل السياق السياسي، والاقتصادي والقانوني؟

من خلال الاعتماد على المنهج التاريخي والمسحي سنحاول تقديم قراءة تحليلية ونقدية مع استقراء مختلف قوانين الإعلام الجزائرية التي تضمنت هذا المبدأ للخروج بخاتمة عامة.

الكلمات المفتاحية: الصحافة المكتوبة، حرية التعبير، قوانين الإعلام.

مقدمة :

يرتبط حرية الرأي والتعبير كمبدئين مكملين لبعضهما بحقوق الإنسان الأساسية مع حرية الصحافة، التي تعد في الوقت ذاته كمهنة يمارسها القائم بالإعلام وكمنبر لتجسيد فيها حرية الرأي والتعبير لمختلف التيارات والتوجهات السياسية، الأيديولوجية والفكرية المتباينة حينا والمناقضة حينا آخر. إذ تضمنت مختلف الدساتير التي عرفتها الجزائر خلال سنوات: (1976، 1963، 1989، 1996، 2008 و2016)، مبدأ حرية الرأي والتعبير والصحافة بصياغات متباينة كما أقرت به كحق يمتع به المواطن الجزائري في حدود ما تمليه وتحدده القوانين المكملة له. إذ يخضع حرية الرأي والتعبير مفهوما وممارسة إلى عدة اعتبارات تشكل حقوقا لابد منها: الفكرية، والعقائدية، والاجتماعية والمهنية تتجسد بالدرجة الأولى ضمن حرية الصحافة كإحدى تطبيقاته.

أقرت قوانين الإعلام الجزائرية التالية: 1982، 1990 و2012 حرية الرأي والتعبير والصحافة، إضافة إلى التعديل الدستوري الجديد الصادر في الجريدة الرسمية في مارس 2016. إذ حظيت الصحافة المكتوبة كأول قطاع إعلامي بحرية الرأي والتعبير والصحافة والتي عرفت محطات تاريخية هامة انتعشت فيها هذه الحريات وأخرى عرفت خلالها تراجعا نسبيا.

بناء عليه، تطرح الورقة البحثية الإشكال التالي: ما هو منطلق حرية الرأي والتعبير والصحافة في الجزائر وفيما يتمثل مساره عبر قوانين الإعلام الجزائرية في ظل السياق السياسي، الاقتصادي والقانوني؟

للإجابة على الإشكال المطروح، ستعتمد على المنهجين: التاريخي والمسحي لتقديم قراءة تحليلية ونقدية مع استقراء مختلف قوانين الإعلام الجزائرية التي تضمنت مبدأ حرية الرأي والتعبير والصحافة، من حيث المنطلق والمسار وتطبيقاتها في الصحافة المكتوبة في الجزائر.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

تحديد المفاهيم

***حرية الرأي والتعبير:** هي "إتاحة المواطن بالتمتع بكامل الحرية في التعبير والرأي، اعترف بها قانونيا في الاعلان العالمي لحقوق الإنسان".[1]تعد حرية الرأي والتعبير إحدى الحقوق الأساسية التي نصت عليها مختلف الدساتير، والمواثيق واللوائح العالمية وفي العالم العربي وكذلك تلك التي أقرتها الجزائر.

***حرية الصحافة:** تعني إمكانية وقدرة استعمال هذه الوسائل بكل حرية إلا ما يمس النظام العام والحياة الخاصة للأشخاص، لذا فعادة ما تقوم الدولة بإصدار قانون ينظم ويضبط كيفية إصدار المطبوعات ونشرها والمواضيع المرخص بها.[2]كما تعني أيضا عدم وجود إشراف حكومي أو رقابة من أي نوع، كما تعني حق الناس في إصدار الصحف دون قيد أو شرط.[3]أثارت من جانبي المفهوم والممارسة جدل واسع حول المباح وغير المباح في تطبيقات حرية الصحافة.

***الصحافة:** هي مؤسسة اجتماعية ذات طابع ثقافي مندمج في إطار نمط من الحضارة تطورت مع الزمن ولها تاريخ، ثم إن الصحافة تمثل الكلمة المطبوعة وترتبط بها أكثر من غيرها من المواد المطبوعة عادات القراء على تنوعها... ومن أهداف الصحافة الإعلام ونشر الرأي والتعليم والتسلية وتوجيه الرأي العام.[4]كما تعني أيضا ذلك "المطبوع الذي يصدر باسم معين بصفة منتظمة أو غير منتظمة، ليحمل للقراء ما يتيسر من الأنباء والآراء. والصحافة وسيلة مكتوبة للتعبير عن الرأي وأداة لتكوينه، فضلا عن كونها وسيلة للإبلاغ ونشر الخبر."[5]

***قانون الإعلام:** يعني قانون الإعلام مجموعة من القواد القانونية المنظمة لعمل وسائل الإعلام، حيث توضع الضوابط العامة التي تحدد سلفا سلوك الأفراد بصدد ما يمكن أن يقوم بينهم من علاقات في مجالات الإعلام، وهذه الضوابط تسعى إلى الحد من حريات الأفراد وتقييدها في حدود الحفاظ على حريات الآخرين وعلى المصلحة العامة، وتأتي هذه القواعد القانونية من خلال الدساتير التي تقرر المبدأ العام الخاص بحرية الصحافة، قوانين المطبوعات التي تتضمن كيفية استعمال مبدأ حرية الصحافة وتنظيم ممارسة هذه الحرية وتحديد نطاق هذا التنظيم.[6] تتسم نظرة القائم بالإعلام أو الصحفي تجاه قوانين الإعلام هي بالتشاؤمية والمعارضة، كونه يعتبرها إجراءات تقييدية لمهنته أكثر من كونها تنظيمية، وهو ما يفسر المطالبة المزمنة للأسرة الإعلامية في الجزائر في تغيير قوانين الإعلام وتكييفها وفق تطلعاتهم وما يخدم توجهاتهم وسياسة مؤسساتهم الإعلامية مما يعكس الطابع العدائي والمعارض لمعظم القوانين التي عرفها قطاع الإعلام في الجزائر، بل هناك من يطالب بعدم سن قوانين الإعلام والاكتفاء فقط بوضع ميثاق الشرف الصحفي.

---

[1]Marie, H, W : Le dicom : 1- dictionnaire de la communication. 2- Les pratiques professionnelles de la communication, triangle édition, Paris, 1992, p 284.

[2] ياسر، الفهد. (1971).**عالم الصحافة العربية والاجنبية**، ط 1، وزارة الاعلام، ص 24.

[3] محمد، سعد إبراهيم: **حرية الصحافة: دراسة في السياسة التشريعية وعلاقتها بالتطور الديمقراطي**، ط 3، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2004، ص 26.

[4]STOZEL, J. Sociologie de l'information, hachette, paris, p14.

[5]ماجد، راغب الحلو: **حرية الإعلام والقانون**، منشأة المعارف الكبرى، الاسكندرية، 2006، ص 79.

[6] فتحي، حسين عامر: **حرية الإعلام والقانون**، العربي للنشر و التوزيع، ط 1، 2012، ص 27.

ISSN 2311-5181

نشأة حرية التعبير والرأي ومسارها التاريخي

أكد الفيلسوف اليوناني أرسطو أن حرية التعبير تعد شرطا ضروريا للوصول إلى الجماعة كجوهر للدولة.[1] ترجع بدايات المفهوم الحديث لحرية التعبير إلى القرون الوسطى في المملكة المتحدة بعد الثورة والإطاحة بالملك جيمس الثاني في انجلترا 1688، وتنصيب الملك ويليام الثالث ملكا لإنكلترا الملكة ماري الثانية على العرش وبعد سنة أصدر البرلمان البريطاني قانون "حرية الكلام".[2] ومع مرور الزمن ظهرت مواثيق ولوائح دولية اعترفت بحقوق الإنسان في الرأي والتعبير وبقية الحقوق الأساسية الأخرى والثانوية مهما كانت جنسيته، موطنه أو عرقه أولها التمتع بحرية الرأي والتعبير ومن ثم الصحافة منها: الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة 1948، "الاتفاق الأوروبي لحقوق الانسان، الاتفاق الإفريقي لحقوق الانسان".[3]إضافة إلى مختلف التكتلات الإقليمية والعربية التي حذت بدورها نفس الخطوة و كذلك الأمر بالنسبة للجزائر .

نظرة عن حرية الصحافة

تتلخص ركائز حرية الصحافة[4] في عدم التضييق في إصدار العناوين الصحفية، التمتع بكامل الحرية في انتقاء الأنباء، معالجتها وتقديمها إلى الرأي العام مع إتاحة فرص النقد للقائم بالإعلام في المجالات السياسية، والاقتصادية وكل ما له صلة بالمجتمع ويحمي الصالح العام. باعتبار الحق في حرية الرأي والتعبير يتضمن الاعتراف للمواطنين بوجه عام وللصحفيين على وجه الخصوص بحرية النقد.

النقد هو حكم أو تعليق على واقعة ثابتة أو تقييم لها.[5] وقد تعرض النقد كمفهوم إلى عدة تأويلات صحبتها تطبيقات متباينة اتسمت بجملة من العراقيل والمعوقات بخاصة بالنسبة لقطاع الصحافة المكتوبة. مما يدفعنا إلى طرح عدة تساؤلات: ما هو النقد الواجب اعتماده؟ وما هي حدوده؟ وكيفية حماية الصحفي في حال تعرضه لمتابعات قضائية الناجمة عن مفرزات النقد؟ وهي أسئلة من المفروض أن تجد حلولها في مواد قانون الإعلام بشكل مفصل ومحدد كي يمارس القائم بالإعلام ومن ورائه الوسيلة الإعلامية مهمته دون التعرض إلى أي إشكال القانوني.

يمكن النظر إلى حرية الصحافة من زاويتين متقابلتين تكمل إحداهما الأخرى، وهاتان الزاويتان تتصلان أشد الاتصال بجوهر العملية الصحفية ذاتها، وما الصحافة في الحقيقة إلا شيء يكتب لكي يقرأ أو شيء يذاع أو ببث ليسمع أو يرى.[6]تشكل الصحافة المرآة العاكسة لكل ما يحدث داخل المجتمع إلا أنها لن تتمكن من القيام بمهامها من دون التمتع بالحرية.

فلسفيا، تتأسس حرية الصحافة حسب النظرية السلطوية على حماية الدولة مع حظر النقد لها، فيما تحظر النظرية اللبرالية لحرية الصحافة مبدأ الرقابة مع منح حق النقد للسياسات والحكومات. وتوجب نظرية المسؤولية الاجتماعية الصحفي تحمل كامل مسؤولياته خلال أداءه الإعلامي أمام القانون والمجتمع بمعنى اقتران مبدأ الحرية مع المسؤولية؛ فيما تدافع النظرية

---

[1] ماجد، راغب الحلو، مرجع سابق، ص 15.

[2] سعد، علي البشير: **حرية الرأي والتعبير: الضمانات والمسؤوليات**، الباحث الإعلامي، العدد 8، آذار، 2008، ص 90.

[3]المرجع نفسه، ص 89.

[4] وضعت عناصر حرية الصحافة لأول مرة في قانون السويد لسنة 1766 التي تنص على: منع كل أشكال الرقابة المسبقة، تعيين مسؤول النشر، الحق في عدم الافصاح عن مصادر المعلومات بهدف حماية الخواص، عن: (FrancisBALL : les médias, Que sais-je ? PUF, 3ème édition, 2004, p 10)

[5] مختار، الأخضر السائحي: **الصحافة والقضاء: إشكالية الموازنة بين الحق في الإعلام وحسن سير القضاء**، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2011، ص 112.

[6] ماجد، راغب الحلو، مرجع سابق، ص 87.

ISSN 2311-5181

الشيوعية للإعلام على النظام الاشتراكي بتسخير وسائل إعلامها وفية لبرامجها ومخططاتها الأيديولوجية في شتى المجالات. كما ظهرت أطروحات أخرى حول حرية الصحافة كنظرية المسؤولية العالمية للصحافة، النظرية التنموية التي تشجع التنمية وترفض التبعية الإعلامية، نظرية المشاركة الديمقراطية التي تمنح الجمهور الحق في المشاركة في مختلف الوسائل الإعلامية، من جهتها، تتأسس النظرية الإسلامية التي تتأسس على المباح والممنوع في الأداء المهني وفي طبيعة المادة المنشورة، لتأتي آخر نظرية للمنظر الجزائري الدكتور عبد الرحمن عزي الموسومة بنظرية الحتمية القيمية للإعلام التي تعتبر الرسالة التي تحملها الوسائل الإعلامية هي القيمة، التيمن أهمها مجموعة من القيم الدينية منها و الأخلاقية التي يؤمن بها مجتمع الوسيلة الإعلامية.

حرية الرأي والتعبير والصحافة في الجزائر: المنطلق الدستوري

"تنص جميع الدساتير العربية الدائمة منها والمؤقتة على حرية الصحافة والحريات المرتبطة بها مثل حريات التعبير والطباعة والنشر وتربطها في كل الأحوال بقيود قانونية في صياغات مختلفة مثل: "في حدود القانون" أو "بمقتضى القانون" أو "حسبما يضبطها القانون" أو "وفقا للشروط و الأوضاع التي يبينها القانون" أو "بشرط ألا تتجاوز حدود القانون".[1] الأمر الذي يحد من هذه الحريات وتشكل لها استثناء .

على غرار باقي دول العالم تضمنت مختلف الدساتير التي سُنت في الجزائر على مبدأ حرية الرأي والتعبير، فيما أدرجت بشكل تفصيلي في مختلف قوانين الإعلام. إذ أقر دستور 1963 في المادة 19 ما يلي: "تضمن الجمهورية حرية الصحافة، وحرية وسائل الإعلام الأخرى، وحرية تأسيس الجمعيات، وحرية التعبير، ومخاطبة الجمهور وحرية الاجتماع."[2] نص أيضا دستور 1976 في المادة 39: "تضمن الحريات الأساسية وحقوق الإنسان والمواطنين." كما اعترف "بحرية التعبير والاجتماع مضمونة ولا يمكن التذرع بها لضرب أسس الثورة الاشتراكية" في المادة 55. تسرد المادة 73: "شروط إسقاط الحقوق والحريات الأساسية لكل من يستعملها قصد المساس بالدستور أو بالمصالح الرئيسية للمجموعة الوطنية، أو بوحدة الشعب والتراب الوطني، أو بالأمن الداخلي والخارجي للدولة، أو بالثورة الاشتراكية ".

يشار أن دستوري 1963 و 1976 ظهرا في فترة الأحادية الحزبية، التي تميزت باعتماد الجزائر على النظام الاشتراكي في تسيير مختلف مؤسسات الدولة. لكن مسايرة لمختلف التحولات الدولية المتعلقة بالمفاهيم والمنطلقات والنظرة الفلسفية المتغيرة في التعامل السياسي والاقتصادي نتيجة لتراجع النظام الاشتراكي أمام النظام الليبرالي، والتي صحبت معها مختلف الاضطرابات السياسية، الاقتصادية والتي تمظهرت في المجال الاجتماعي كالمظاهرات والفوضى آخرها كانت أحداث أكتوبر 1988، سعت السلطة الجزائرية في تطبيق الإصلاح والبداية كانت في وضع دستور 1989 الذي كان بمثابة الأرضية التي مهدت للتعددية السياسية ثم الإعلامية (مع صدور قانون 1990 للإعلام). وهي بمثابة تغيير النظرة الفلسفية من النظام الاشتراكي إلى النظام المتفتح القائم على الحريات.

يعتبر دستور 1989[3] في المادة 31 أن: "الحريات الأساسية وحقوق الانسان والمواطن مضمونة." كما دعا إلى عدم المساس بحرية المعتقد وحرمة حرية الرأي في المادة 35. وفي نفس السياق ضمنت المادة 39 للمواطن الجزائري حريات التعبير وإنشاء الجمعيات

---

[1] عماد، حسن مكاوي: **أخلاقيات العمل الإعلامي: دراسة مقارنة**، ط2، الدار المصرية اللبنانية، 2002، ص 89.

[2] http://www.el-mouradia.dz/arabe/symbole/textes/symbolear.htm, consulté le 8 mai 2016 à 11.47h.

[3] الجريدة الرسمية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد9، السنة السادسة والعشرون، الأربعاء 23 رجب 1409هـ الموافق لأول مارس 1989.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

والاجتماع. تقريبا نفس المادة كرر ذكرها وبنفس الصيغة في دستور1996[1] في المادة 32: "الحريات الأساسية وحقوق الإنسان مضمونة". تلتها المادة 36 التي تنص أنه: "لا مساس بحرية المعتقد وحرمة حرية الرأي، لتؤكد هذه الحريات، إضافة إلى المادة 41 التي أكدت على "حرية التعبير وإنشاء الجمعيات والاجتماع مضمونة للمواطن." وفي نفس الاتجاه دائما، صدرت أيضا تعليمة رئاسية لرئيس الجمهورية ليامين زروال سنة 1994 (في تلك الفترة) تضمنت الحق في التعبير والإعلام مع تطبيق مبدأ الخدمة العمومية، تلتها الجلسات الوطنية للاتصال في نهاية شهر ديسمبر 1997. وُجهت هذه التعليمة حصريا إلى قطاع الإعلام عبر التشريع والتنظيم؛ حيث يعكس ذات الأمر انفتاح السلطة نحو الحريات التي كانت المطلب الرئيسي للمجتمع المدني والصحافة على حد سواء عبر محطات تاريخية هامة في الجزائر.

من جهته نص دستور نوفمبر 2008،[2]في المادة 32 على أن: "الحريات الأساسية وحقوق الإنسان مضمونة". تلتها المادة 41 التي تقر ب:" حريات التعبير وإنشاء الجمعيات والاجتماع مضمونة للمواطن". فيما أعلن التعديل الدستوري الجديد[3] لسنة 2016، في المادة 41 مكرر 2: "حرية الصحافة المكتوبة والسمعية البصرية وعلى الشبكات الإعلامية مضمونة ولا تُقيّد بأي شكل من أشكال الرقابة القبلية، لا يمكن استعمال هذه الحرية للمساس بكرامة الغير وحرياتهم وحقوقهم ونشر المعلومات والأفكار والصور والآراء بكل حرية مضمون في إطار القانون واحترام ثوابت الأمة وقيمها الدينية والأخلاقية والثقافية؛ ولا يمكن أن تخضع جنحة الصحافة لعقوبة سالبة للحرية." وهو إجراء ألغى عقوبة سجن الصحفي المتابع قضائيا بتهم تتعلق بالرأي. على ضوء ما ذُكر، يمكن اعتبار خطوة تعديل المادة المتعلقة بإلغاء سجن الصحفي بمثابة منطلق سن قانون جديد للإعلام يحدد ويضبط بشكل أكثر هذا الإجراء.

مسار حرية الرأي والتعبير والصحافة في قوانين الإعلام الجزائرية

يتفق معظم فقهاء القانون على أن القوانين متخلفة ورجعية أي أنها تنظم العلاقات في الحاضر وضمن ما هو واقع وليس وفق ما يفترض أن يكون... إلا أن في المجتمعات الأقل تطورا تقوم النصوص القانونية بدور مزدوج فهي تنظم العلاقات في الحاضر ويضاف إلى ذلك أنها متقدمة في تنظيم العلاقات فيما يفترض أن يكون في حده الأدنى من مبادئ العدالة والحفاظ على الحقوق.[4]ترتبط عملية سن القوانين بالدرجة الأولى بطبيعة النظام ودواليب الحكم المشكلة له ومدى إشراك مختلف الأطراف في التشريع القانوني.

عرفت الجزائر صدور ثلاث قوانين عضوية للإعلام هي قانون 1982، قانون 1990 و قانون 2012. ولم يسن أي قانون عضوي للإعلام قبل سنة 1982، وهي فترة اتسمت بإصدار اللوائح التنظيمية والمراسيم المتعلقة بمهنة الصحفي إضافة إلى دستور 1963 الذي كان المرجعية الرئيسية للحياة السياسية، الاقتصادية والاجتماعية للجزائر خلال هذه الفترة في البناء المجتمع فكرا وعملا وفق النهج الاشتراكي.

---

[1] دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية رقم 76، السنة الثالثة والثلاثون، الأحد 27 رجب 1417 الموافق ل 8 ديسمبر 1996.

[2] القانون رقم 8-19 المؤرخ في 15 نوفمبر 2008، الجريدة الرسمية رقم 63 المؤرخة في 16 نوفمبر 2008، المتضمن التعديل الدستوري.

[3] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون رقم 61-1،المؤرخ في 26 جمادي الأولى عام 1437هـ الموافق ل6 مارس 2016، يتضمن التعديل الدستوري، الجريدة الرسمية، العدد 14، الاثنين 27 جمادى الأولى عام 1437هـ الموافق ل 7 مارس 2016.

[4] جمال، محمد الجعبي: **حرية الرأي والتعبير**، مجلة شؤون العصر، السنة السابعة، العدد 13، رجب- رمضان، 1424، أكتوبر- ديسمبر، 2003.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

تعتبر المادة 2 من قانون الإعلام 1982[1] بأن الحق في الإعلام حق أساسي لجميع المواطنين والتي دعمت في المادة رقم 3 التي تسمح بممارسة الحق في الإعلام "بكل حرية ضمن نطاق الخيارات الأيديولوجية للبلاد والقيم الأخلاقية للأمة وتوجيهات القيادة السياسية المنبثقة عن الميثاق الوطني." لتوضح المادة 121 على أنه "لا يشكل النقد البناء الرامي إلى تحسين تنظيم المصالح العمومية وسيرها جريمة من جرائم القذف. "فمفهوم النقد البناء وفق النظرة الاشتراكية للإعلام يتأسس على تحقيق وحماية الصالح العام.

نظرا لتغير السياق السياسي والمحيط الدولي مع ظهور أنماط اقتصادية جديدة قضت على الطابع الاشتراكي للتسيير الاقتصادي للمؤسسات، عززت الجزائر سياستها التشريعية انطلاقا من الاعتراف بمبدأ حرية الرأي والتعبير والصحافة مع إقرار التعددية الإعلامية انطلاقا من سن قانون للإعلام[2] لسنة 1990. فبما تمنح المادة الثانية منه "الحق في الإعلام للمواطن من خلال الاطلاع بكيفية كاملة وموضوعية على الوقائع والآراء، التي تهم المجتمع على الصعيدين الوطني والدولي وحق مشاركته في الإعلام بممارسة الحريات الأساسية في التفكير و الرأي والتعبير طبقا للمواد 35، 36، 39 و 40 من الدستور." سمحت كذلك المادة 3 من ذات القانون "بممارسة الحق في الإعلام في إطار احترام الكرامة الإنسانية، الدفاع الوطني والسياسة الخارجية للجزائر"، فيما منحت المادة رقم 4 الحق في الإعلام للقطاع العام، الخواص أو الجمعيات ذات الطابع السياسي سواء كان مكتوبا مذاعا أو متلفزا.

يلاحظ أن هذا القانون جاء في سياق التعددية السياسية التي أقرها دستور 1989 والذي مهد لظهور أول قانون عضوي للإعلام ذات المنطلق التعددي من خلال فتح باب إنشاء الصحف الخاصة والتي أتاحت فرصة التنوع الصحفي كما منحت قدرا نسبيا من الحريات في مجال معالجة الأخبار ونشرها، وكذلك حرية إصدار الصحف. إذ حظيت الصحافة المكتوبة بهذا القانون كثيرا، الذي سبقته جملة من التعليمات الرئاسية والحكومية. كما تعطي المادة 14 من هذا القانون حرية إصدار النشريات شرط الحصول على ترخيص مسبق لتعج السوق الإعلامية بعناوين صحفية كثيرة، حيث "تدعم الإعلام العمومي والجهوي بإصدارات جديدة (النهار، العقيدة، العناب، الأوراس) ونشأت الصحف الخاصة El Watan, le nouvel hebdo, l'hebdo libéré, le quotidien d'Algérie, le soir d'Algérie اليوم، بريد الشرق، الشروق العربي والصحف الحزبية (المنقذ، النهضة، النبأ) والمتخصصة (الصح آفة، El Manchar، لتدعيم الإعلام العمومي... بعدما تم استرجاع أسبوعية المجاهد الى جهة التحرير الوطني وحولت معظم الصحف العامة بفضل قانون الإعلام رقم 7/90 سنة 1990، إلى شركات مساهمة ذات مسؤولية محدودة تراقبها انتقاليا لجان وصية فيما تم تحريض أكبر عدد من المهنيين على اختيار طريق الصحافة الخاصة. كما أنشئت صحف حزبية خاصة السبيل حوالي 27 ألف نسخة (1993-1994) المقربة من حزب النهضة والإرشاد والتضامن المقربتان من حماس والبلاغ و (El Forkane) المقربتان من الجبهة الإسلامية للإنقاذ و (El Haq) المقربة من جبهة القوى الاشتراكية و (liberté) المقربة من التجمع من أجل الثقافة والديمقراطية و (L'éveil) المقربة من حزب الأمة."[3]كما ظهرت فيما بعد عدة عناوين صحفية أخرى متنوعة في الملكية وفي طابع الصدور وحتى من حيث لغة النشر.

انتعشت حرية الصحافة خلال فترة التسعينيات من خلال كثرة وتباين العناوين الصحفية، إلا أن ذلك لم يدم طويلا لمرور الجزائر بظروف أمنية عصيبة ساهمت في الحد من الممارسة المهنية للصحافة ومن الحريات أيضا. فظهرت بوادر المطالبة بسن قانون إعلام جديد يساير المعطيات الجديدة بمختلف تداعياتها، فظهرت مشاريع قوانين كثيرة التي جمدت كلها ولم ترى النور

[1] قانون رقم 82-1 المؤرخ في 12 ربيع الثاني عام 1402 الموافق ل 6 فبراير 1982، يتضمن قانون الاعلام.

[2] قانون رقم 90-7 المؤرخ في 8 رمضان عام 1410 الموافق ل3 ابريل سنة 1990، المتعلق بالإعلام.

[3] ناجي، عبد النور: **التعددية الحزبية والتحول الديمقراطي: دراسة تطبيقية في الجزائر**، دار الكتاب الحديث، 2010، ص ص 93- 94.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

لأسباب سياسية بالدرجة الأولى. تمثلت في: مشروع قانون 1998، مشروع قانون الإعلام 2000، مشروع قانون الإعلام لسنة 2001، مشروع قانون الإعلام 2002، مشروع قانون الإعلام 2003 التي تبنت في مجملها فكرة حرية الرأي والتعبير والصحافة .

بحثا عن حل وسط ارتأت السلطة إلى سن قانون إعلام جديد (قانون 2012 للإعلام) مواكبة للتطورات الحاصلة كما يمنح حريات أكبر من القانونين الساقينو بخاصة لما تعرضت إلى النقد الشديد من قبل أسرة الصحافة المكتوبة لقانون العقوبات 2001، الذي اعتبروه ردعا لحرية الرأي والتعبير والصحافة تحديدا.

استهلت المادة الأولى من القانون العضوي للإعلام لسنة 2012[1] بذكر أهدف القانون وتحديد المبادئ والقواعد التي تحدد أطر ممارسة الحق في الإعلام وحرية الصحافة. نظرا لتعرض قطاع الإعلام المكتوب في الجزائر إلى معوقات عديدة منذ سن أول قانون إعلام تعددي وذلك مسايرة لما مرت به الجزائر من ظروف سياسية، اقتصادية واجتماعية، إضافة إلى الفترة الأمنية العصيبة التي أثرت سلبا على الممارسة الصحفية كما عكس الأمر الفهم الخاطئ للحريات المتعلقة بالرأي والتعبير والصحافة. إذ تمظهر ذلك جليا في التسرع في نشر الأخبار والجري وراء المواضيع التي كانت ممنوعة كما توبعت عدة عناوين صحفية بأسباب متعلقة قضايا القذف فكثرت المتابعات القانونية.

أقرت المادة الثانية من قانون 2012 للإعلام بحرية ممارسة نشاط الإعلام في ظل احترام 12 مبدأ من الثوابت الوطنية في الجزائر بمختلف تداعياتها. بالرغم من أن المادة رقم 11 تقر بحرية إصدار الصحف إلا أن المادة 12 تشترط الترخيص من قبل سلطة الضبط الصحافة المكتوبة كهيئة مخولة قانونا لتولي المهمة، التي لم تستحدث لغاية اليوم. الأمر الذي يعاب على قانون 2012 الذي لم تطبق معظم مواده وخاصة المتعلقة منها باستحداث هيئات تنظيمية للقطاع. وبعد تعديل قانون العقوبات 2012، ألغى عقوبة سجن الصحفي المتابع بتهم القذف جزئيا. أما بالنسبة لقانون الإعلام لسنة 2012 فإنه عوض عقوبة سجن الصحفي المتابع بتهم القذف بغرامات مالية اعتبرت باهضه وفوق طاقة الصحفي ومؤسسته الإعلامية.

تحليل ونقد مبدأي حرية الرأي والتعبير والصحافة في قوانين الإعلام الجزائرية

يعتبر الدستور أم القوانين وأرضيتها الرئيسية كما يعكس في الوقت ذاته طابع الدولة في نظامها للحكم وسبل تسيرها للمؤسسات مع العلاقات القائمة بين الحكام والمحكومين ومختلف الأجهزة النظامية والمدنية المؤسسة للمجتمع. فانطلاقا من المسح الشامل لمختلف الدساتير التي عرفتها الجزائر والممهدة للقوانين الإعلامية الجزائرية خلال سنوات: 1982، 1990 و 2012، والتي ذكرت مبدأي حرية الرأي والتعبير والصحافة، فإننا نستخلص أنها:

- سايرت النظرة الفلسفية لطبيعة الحكم وسياسة الدولة الجزائرية في وضع السياسة الإعلامية والاتصالية العامة.

-واكبت مختلف التطورات والتغيرات الحاصلة في المحيطين الوطني والخارجي للجزائر، التي حاولت مراجعة مختلف القوانين وتكييفها مع الأوضاع والمعطيات الجديدة.

- فيما يخص القائم بالإعلام ومن ورائه الوسيلة الإعلامية والمتمثلة في الصحافة المكتوبة تحديدا، فإن مسار المطالبة بحرية الرأي والتعبير كان بشكل متواصل ومزمن عبر التاريخ، أي منذ سن أول قانون إعلام جزائري سنة 1982، بل قبل ذلك بسنوات.

[1] قانون عضوي رقم 12-05 المؤرخ في 18 صفر عام 1433 الموافق ل12 يناير سنة 2012، يتعلق بالإعلام.

ISSN 2311-5181

-في الوقت الذي اعترفت فيه السلطة في الجزائر بصف قانونية بحرية الرأي والتعبير والصحافة، قامت بسن قوانين جزائية تمثل في قانون العقوبات 2001، والذي جاء في فترة عصيبة ميزتها توتر العلاقة بين السلطة والصحافة المكتوبة في الجزائر، وهو إجراء تعزز حماية المسؤول، المواطن وحتى مختلف مؤسسات الدولة الرسمية منها وغيرها من القذف والتشهير.

- كان منطلق حرية الرأي والتعبير والصحافة في القوانين الجزائرية يهدف إلى تكريس نظرة فلسفية ثابتة اتسمت بالنظرة الأحادية والدفاع عن التوجه الأيديولوجي للنهج الاشتراكي من خلال جعل الصحافة والقائم بالإعلام مناضل وموظف أكثر من كونه صحافي ممارس لمهنة الصحافة قبل إقرار التعددية،ليتغير المسار بعد التعددية إلى فسح مجال أوسع للحريات من خلال إقرار المبادئ الثلاثة المذكورة آنفا. اتسمت بنسبية التطبيق والممارسة لغموض النصوص التشريعية حينا وتناقضها حينا آخر.

- التمعن في كم قوانين الإعلام التي عرفتها الجزائر يكشف الرغبة في خوض تجربة الحريات المتعلقة بالرأي والتعبير والصحافة التي سعى إليها الصحافيون والأسرة الإعلامية بشكل متواصل؛ كما يعكس العدد الهام من الدساتير (ستة دساتير متتالية) التي عرفتها الجزائر منذ الاستقلال الحراك المتواصل وسرعة وتيرة التغيير الحاصلة سياسيا توافقا ومتطلبات المجتمع الجزائري وآماله.

خاتمة :

تعتبر حرية الرأي والتعبير والصحافة إحدى دعائم الديمقراطية التي تعد أولى تطبيقاتها الصحافة المكتوبة إلى جانب بقية المؤسسات الإعلامية الأخرى؛ إذ شكلت كمبدأ منطلق مختلف اللوائح، المواثيق و الدساتير عبر العالم مع كل دساتير وقوانين الإعلام الجزائرية منذ الاستقلال (1954_ 1962). لكن تطبيقاتها في الصحافة المكتوبة ميزه جملة من التراكمات الفكرية والأيديولوجية التي كانت المحدد الرئيسي الكفيل لتوجيه مسار الصحافة المكتوبة المهني مسايرة لمختلف أوضاع الجزائر داخليا ودوليا. وهو ما ينطبق مع ما قاله صامويل هامنتون: "ليست المشكلة الرئيسية في الحرية، بل في إيجاد نظام شرعي، فقد يحصل الناس على النظام بدون حرية، لكنهم لن يتحصلوا على حرية دون نظام."

قائمة المراجع :

المراجع العربية:

1 _ الجريدة الرسمية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد9، السنة السادسة والعشرون، الأربعاء 23 رجب 1409هـ الموافق لأول مارس 1989.

2 _ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون رقم 61-1،المؤرخ في 26 جمادي الأولى عام 1437هـ الموافق ل6 مارس 2016، يتضمن التعديل الدستوري، الجريدة الرسمية، العدد 14، الاثنين 27 جمادى الأولى عام 1437هـ الموافق ل 7 مارس 2016.

3 _ القانون رقم 8-19 المؤرخ في 15 نوفمبر 2008، الجريدة الرسمية رقم 63 المؤرخة في 16 نوفمبر 2008، المتضمن التعديل الدستوري.

4 _ جمال، محمد الجعبي: "**حرية الرأي والتعبير**"، مجلة شؤون العصر، السنة السابعة، العدد 13، رجب- رمضان، 1424، اكتوبر- ديسمبر، 2003.

ISSN 2311-5181

5 _ دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية رقم 76، السنة الثالثة والثلاثون، الأحد 27 رجب 1417 الموافق 8 ديسمبر 1996.

6 _ سعد، علي البشير: "**حرية الرأي والتعبير: الضمانات والمسؤوليات**"، الباحث الإعلامي، العدد 8، آذار، 2008.

7 _ عماد، حسن مكاوي:"**أخلاقيات العمل الإعلامي: دراسة مقارنة**"، ط 2، الدار المصرية اللبنانية، 2002.

8 _ فتحي، حسين عامر:"**حرية الاعلام والقانون**"، العربي للنشر والتوزيع، ط 1، 2012.

9_ قانون رقم 82-1 المؤرخ في 12 ربيع الثاني عام 1402 الموافق ل 6 فبراير 1982، يتضمن قانون الاعلام.

10 _ قانون رقم 90-7 المؤرخ في 8 رمضان عام 1410 الموافق ل3 أبريل سنة 1990، المتعلق بالإعلام.

11 _ قانون عضوي رقم 12-05 المؤرخ في 18 صفر عام 1433 الموافق ل12 يناير سنة 2012، يتعلق بالإعلام.

12 _ ماجد، راغب الحلو: "**حرية الإعلام والقانون**"، منشأة المعارف الكبرى، الإسكندرية، 2006.

13 _ محمد، سعد إبراهيم:"**حرية الصحافة: دراسة في السياسة التشريعية وعلاقتها بالتطور الديمقراطي**"، ط 3، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2004.

14 _ مختار، الأخضر السائحي: "**الصحافة والقضاء: إشكالية الموازنة بين الحق في الإعلام وحسن سير القضاء**"، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2011.

15 _ ناجي، عبد النور:"**التعددية الحزبية والتحول الديمقراطي: دراسة تطبيقية في الجزائر**"، دار الكتاب الحديث،2010.

16 _ ياسر، الفهد: "**عالم الصحافة العربية والأجنبية**"، ط 1، وزارة الإعلام، 1971.

المراجع الأجنبية :

17_ Marie, H, W. (1992). "**le dicom : 1- dictionnaire de la communication. 2- Les pratiques professionnelles de la communication**", triangle édition, Paris.

18_ STOZEL J. "**Sociologie de l'information**", hachette, paris.

19_ http://www.el-mouradia.dz/arabe/symbole/textes/symbolear.htm, consulté le 8 mai 2016 à 11.47h.

ISSN 2311-5181

الدلالة الرمزية للحراك الشعبي الجزائري من خلال فن الغرافيتي– مقاربة سيميولوجية-

The symbolic significance of the Algerian popular movement through the graffiti -A semiotic approach -

ط.د.عائشة قرة /جامعة محمد لمين دباغين،
Aicha Guerra /Setif 2 University

ط.د.عبد الرؤوف وشان/جامعة الجزائر03
Abderraouf Ouchen/Alger 3 University

ملخص:

شهد فن الغرافيتي انتشار واسعا في العقد الأخير، إذ رافق التحولات السياسية والاجتماعية التي شهدها العالم، وقد ربطته العديد من الدراسات بالحراك الشعبي الذي شهدته المنطقة العربية، إذ ركزت معظمها على بعده السوسيولوجي، من هذا المنطلق تحاول الدراسة استنطاق رمزية فن الغرافيتي خلال الحراك الشعبي في الجزائر بالاتكاء على مقاربة التحليل السيميولوجي للباحثة مارتن جولي، بهدف الكشف عن الدلالات الضمنية لهذا الفن الذي يحظى باهتمام فئة معتبرة من شباب الحراك.

الكلمات المفتاحية: الدلالة الرمزية/الحراك الشعبي/فن الغرافيتي/ السيميولوجيا، الجزائر.

Abstract:

The graffiti Accompanied by political and social transformations by the world, it has been linked by many studies to the popular movement witnessed in the Arab region where most of them focused on its sociological dimension

From this point, the study tries to study the symbolism of the art graffiti during the popular movement in Algeria by the approach of the semiological analysis.

Keywords: The symbolic significance, popular movement, the art graffiti, semiotic, Algeria.

ISSN 2311-5181

الإشكالية:

يتميز فن الغرافيتي عن غيره من الفنون بطابعه الشبابي، إذ نشأ هذا الفن بشكله المعروف حاليا في شوارع وأحياء المدن الكبرى، وهو فن متمرد يعكس وضعية الفئات المهمشة من المجتمع، التي تحاول التعبير عن رأيها من خلال الأشكال، الرموز، الألوان والرسائل الألسنية المحملة في جداريات الفضاء العام، والتي تتضمن خطابا سوسيو-سياسي مجهول المصدر في كثير من الأحيان، لكنه بالغ الدلالة. كما أضحى الغرافيتي ذو أهمية بالغة أفرزتها طبيعة الحدث، إذ ازدهر هذا الفن في شوارع المدن الكبرى وكذا الأرياف محاولا مواكبة الحدث وإبراز نظرة فناني الغرافيتي تجاه ما يفتعل في بلدهم، وبذلك امتزج المرئي والألسني ليكون حقلا دلاليا متنوعا يعنى برصد دلالات المرحلة ويؤرخ لها بطابع فني رمزي يعبر عن نبض الشارع وآماله.

منذ فيفري 2019 والجزائر تعيش ظاهرة جديدة وهي الحراك الشعبي الجزائري ضد السلطة القائمة الذي يعد وليد أزمات متراكمة في الذهن الجماعي للشعب، حيث تتمثل أسمى طالب الشعب التي نادى بها هي بمغادرة الفاسدين والظالمين المتواجدون في الحكم نتيجة خروجهم عن الإرادة الشعبية، إذ اعتبر حجم الحراك الشعبي غير مسبوق في تاريخ الجزائر منذ الاستقلال، كونه عم أغلب المدن الرئيسية للوطن، وبلغت أعداده أرقاما هائلة (وصلت الملايين حسب تقارير إعلامية)، وجمع جميع فئات الشعب المتنوعة، وهو ما منح الحراك السلمي قوة وفاعلية،كما تمثلت معظم مطالب الحراك الشعبي في المطالب السياسية بالدرجة الأولى، وقد استعان الشباب المحتج بكافة الوسائل المتاحة للمطالبة بالتغيير، حيث برز فن الغرافيتي في هذا السياق كفن رافق الحراك الشعبي محاولا إبراز دلالته وحشد الشباب للمشاركة في فعالياته.

بناء على ما سبق تسعى الدراسة للخوض في دلالة فن الغرافيتي من خلال تحليل رسمة غرافيتي متداولة في وسائل التواصل الاجتماعي، وبما أن السيميولوجيا تعنى بدراسة الأنساق المرئية الألسنية للكشف عن دلالاتها التضمينية، يجدر الاستعانة بهذه المقاربة لدراسة هذا الفن نظرا لقصور الدراسات الأكاديمية ضمن هذا السياق، وبذلك يكمن التساؤل الرئيسي من هذا المنظور حول: **ما هي الدلالات الضمنية التي تضمنها غرافيتي الحراك الشعبي في الجزائر؟**

ولمعالجة هذه الإشكالية يجدر تفكيكها إلى المحاور التالية:

- أولا: الكتابات الجدارية بحث في الماهية والتطور.

- ثانيا: الكتابات الجدارية: فن للتعبير عن الاحتجاج والمقاومة.

- ثالثا: التحليل السيميولوجي لعينة الدراسة.

أهمية وأهداف الدراسة:

انتشر الحراك الشعبي العربي في السنوات الأخيرة في معظم بلدان الوطن العربي ابتداء من تونس ثم مصر ثم ليبيا واليمن وسوريا ثم الجزائر ولبنان مؤخرا، وبدأت الاحتجاجات الشعبية بالمطالبة بالإصلاحات الاجتماعية ومحاربة الفساد والديمقراطية والحرية والمشاركة في الحياة السياسية، لكن المميز في الحراك الشعبي الجزائري أنه بدأ بسلمية وسار بها طوال التسع أشهر ما جعله حراكا مميزا على غرار باقي البلدان العربية التي حدث فيها سفك وإراقة للدماء، ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة في تناول مرحلة الحراك الشعبي الجزائري خلال الكشف عن الدلالات الرمزية التضمينية في فن الغرافيتي من خلال ما تم تداوله من رسومات في الحراك الشعبي الذي عرفته الجزائر منذ فيفري، ومعرفة الأفكار والمعاني المراد ايصالها، انطلاقا من مجمل الدلالات التضمينية والإيحائية المنتجة عبر رسائلها، وذلك من خلال اختيار عينة من أبرز ما تم تداوله كشعار للمطالبة بالحرية والتحرر.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

منهج الدراسة:

في البحوث العلمية تتعدد مناهج البحث وتتنوع وذلك وفقا لنوع الدراسة والهدف المراد الوصول إليه من خلالها، لذا يتحتم على الباحث اختيار المنهج المناسب الذي يوجه بحثه توجيها علميا وبمنهجية سليمة، ومن البديهي أن أي بحث علمي يتطلب منهج معين من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة في بداية البحث[1]، كما أن طبيعة الدراسة وخصوصيتها تفرض على الباحث المقاربة التي يقترب بها من الموضوع المعالج، وبالنظر إلى كون موضوع الدراسة يرتكز حول علاقة فن الغرافيتي بالحراك الشعبي الجزائري وما يحمله من دلالات أيقونية وألسنية ورموز، ومن منطلق أن الدراسة تسعى للكشف عن الدلالات العميقة للوحة المختارة "عينة الدراسة" توجب استخدام المقاربة السيميولوجية.

إذ يقتضي توصيف اللوحة عينة الدراسة وما تحمله من معاني ضمنية ومقاربتها سيميولوجيا، وعليه تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية ذات المنحى التحليلي، فمن خلال استخدام مقاربة التحليل السيميولوجي تخوض هذه الدراسة في دلائل ومعاني اللوحة من خلال التحليل السيميولوجي، وفي هذا الصدد قدمت الباحثة "**جوليا كرستيفا JULIA KRISTEVA**" تعريفا للتحليل السيميولوجي: "بأنه مجموعة من التقنيات والخطوات المستخدمة للبحث في صيغ اكتمال حلقة الدلالة في نسق معين، هو الأسلوب العلمي الذي يكشف ويحلل وينقد المعنى في نظام ما، وينقد العناصر المكونة لهذا المعنى وقوانينه"[2].أما اللغوي الدنماركي **هايمسلفلويس LOUIS HJEMSLEF**فيعرف التحليل السيميولوجي: بأنّه: "مجموعة من التقنيات والخطوات المستعملة لوصف وتحليل شيء باعتبار أن له دلالة في حد ذاته، وبإقامة علاقات مع أطراف أخرى من جهة أخرى"[3].

مفاهيم الدراسة:

أ. **الكتابات الجدارية**: تعتبر أسلوب قديم متجدد في الكتابة وايصال الأفكار باستخدام الأسطح أو الجدران، وهي محررة بخط اليد وبلغة الشارع حيث يفهمها العام والخاص لأهداف غير ربحية وغير تجارية، وتتراوح ما بين إضفاء الجمالية الفنية أو الإساءة القيمية لأدبيات المدينة، يعدها بعض الباحثين شكلا من أشكال العنف الرمزي، الناتج عن تحولات العنف المادي، وهو تحول مصاحب للتغيرات الاجتماعية والسياسيةوالاقتصادية والثقافية للمجتمع الجزائري وقد أصبحت لشريحة الشباب والمراهقين عبارة عن تعبير حر على الواقع المعاش[4].

✓ وتعرف أيضا بأنها: نوع من الخطاب الكتابي اللا مشروع اجتماعيا، والذي يتخذ من الجدران وما يمكن أن يحل محلها مكانا للتعبير عن نفسه، ويتضمن كل ما من شأنه أن يلحق ضررا معنويا أو ماديا بالمرافق والأشخاص والمجتمع كله، ويكون نتاج دوافع عديدة ذاتية واجتماعية. وقد أطلق عليها اسم الكتابات الجدارية لتواجدها على الجدران بغض النظر عن المان المتواجدة فيه، وتجمع فيها كلمة كتابات ورسومات للإلمام بمعناها، وفي اللغة الاجنبية تسمى بـGraffiti :نسبة إلى كلمةGraff

---

[1] سمير محمد حسين: بحوث الإعلام، الأسس والمبادئ، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1995، ص13.

[2] حسين نايلي (2018): تجدد الخطاب الاسلامي في ظل تطبيقات مواقع التواصل الاجتماعي -قراءة لعينية من الصور الدينية عبر شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك، مجلة الحكمة للدراسات الاعلامية والاتصالية، المجلد6، العدد1. ص230)

[3] كهينة سلام (2005): الصورة الكاريكاتورية في الصحافة الجزائرية المستقلة دراسة سيميولوجية لصحيفتي ليبرتي والخبر أثناء الحملة الانتخابية –تشريعيات 2002-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم السياسية والاعلام، جامعة الجزائر. ص13)

[4] كريم محمد: الكتابة الجدارية دراسة سوسيولوجية بمدينة مستغانم، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع 2012- 2013 مستغانم، جامعة مستغانم، ص80.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

وتشير كلمة "غرافيتيgraffitti في اللغات الأوروبية إلى أي رسم أو نقش أو كتابة على الجدران، والتي قد تتراوح بين نقش بسيط ولوحة فنية معقدة. وكلمة غرافياتو grafiatoالتي تعني خَدش أو خَمش أو حك سطحا[1].

✓ يعرفها **Bilodeau** بأنها: عبارة عن كلمات ورموز وإشارات أو شفرا تتجسد في معناها جملة من المضامين المختلفة والتي كتبها أصحابها بغية إيصال رسالة ما أو التعبير عن أشياء معينة، ولفهم الكتابات الجدارية يجدر فهم وفك تلك الرموز، وهي عادة ما تعبر عن عادات وتقاليد وأعراف المجتمع الذي ينتمي إليه كاتبه، ويضيف بأن: "الكتابات الجدارية هي تعبير عن الثقافة الحضرية، وتعتبر تدريجيا أكثر شعبية عند الشباب وعند معظم الطبقات الاجتماعية"[2].

ب. **الحراك الشعبي: يعرف بأنه** "جهود منظمة يبذلها عدد من الناس المؤثرين تهدف إلى تغيير جانب أساسي أو أكثر في المجتمع، بعبارة أخرى هي الجهود المنظمة التي يبذلها مجموعة من المواطنين بهدف تغيير الأوضاع، أو السياسات، أو الهياكل القائمة لتكون أكثر اقترابا من القيم الفلسفية العليا التي تؤمن بها الحركة"[3].

كما يعرف بالحركة الاجتماعية تسعى إلى إحداث التغيير الاجتماعي من خلال جماعات من الأفراد، وعادة ما تقوم الثورات الاجتماعية ضد الحكومات، فالحركة الاجتماعية هي حركة جمعية مقصودة لإحداث تغيير في أي اتجاه وبأي وسيلة، كما تضم الحركات العنيفة غير القانونية، والثورات التي تعمل من أجل التغيير الكلي في بنية المجتمع. فالتزام الحركة الاجتماعية بالتغيير والتنظيم الذي يميزها إنما يرتكزان على الإرادة الواعية والالتزام المعياري بأهداف ومعتقدات الحركة الاجتماعية[4].

ويرى الباحث **صالح عبد الرزاق فالح الخوالدة** أنه: "موجة الاحتجاجات والمظاهرات والاضطرابات التي عمت العديد من الدول العربية مع بداية عام 2010م وبداية عام 2011م ، وكانت تدعو إلى مزيد من الديمقراطية والحرية والتعددية السياسية وتحقيق العدالة الاجتماعية، وكانت في بدايتها سلمية وبدون عنف في تونس وفي مصر واليمن، ونتج عنها تغيير النظام السياسي القائم، ثم أصبحت أكثر عنفاكما في ليبيا وسوريا ونتج عنها تغيير النظام السياسي في ليبيا، ومازالت المعارضة السورية المسلحة تحارب النظام وتطالب بإسقاطه وهناك مظاهرات ودعوات من أجل المزيد من الإصلاحات السياسية في عمان والأردن والمغرب والبحرين[5]".

أولا: الكتابات الجدارية بحث في الماهية والتطور.

برز مؤخرا فن الغرافيتي بشكل كبير في شتى البلدان على اختلافها وتنوعها وتباينها من بلدان متقدمة ومتخلفة، ويعد هذا الفن من أقدم الفنون الذي مارسه الانسان منذ تواجده على الأرض، وهو جملة الكتابات والرسومات أو حتى النقوش المجسدة على الجدران الحجرية أو الطينية أو الإسمنتية، وهو بمعنى آخر كل الخربشات المعبرة عن الآراء والأفكار المقهورة،

---

[1] قنيفة نورة: الكتابات الجدارية في الوسط الجامعي...الوجه الآخر للعنف الرمزي... دراسة استطلاعية بجامع العربي بن مهيداي أم البواقي، مجلة دراسات وأبحاث، المجلد5، العدد10، 2013، ص152.

[2] عامر نورة: التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإخوة منتوري – قسنطينة،2005-2006، ص 110.

[3] طاهر سعود، عبد الحليم مهورباشة: المدينة الجزائرية والحراك الاحتجاجي مقاربة سوسيولوجية، مجلة عمران، العدد 15/8، خريف 2016، ص97.

[4] زيام عبد النور: الاحتجاجات الشعبية في شمال إفريقيا وتأثيرها على عملية التحول الديمقراطي: دراسة حالة مصر 2011-2013، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، تخصص: دراسات إفريقية، قسم الدراسات الدولية، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر3، 2013/2014، ص14.

[5] صالح عبد الرزاق فالح الخوالدة: أثر الحراك الشعبي العربي على الإصلاح السياسي في الأردن2011-2014، العدد5، جانفي2016،ص15.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
Jil Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

فهناك من يفسره على أنه عنف رمزي موجه للعامة من المجتمع والخاصة منه كرد فعل على ما يمارس عليهم[1]، ففن الغرافيتي أو الكتابات الجدارية تراث إنساني عرف منذ القدم، حينما كان يدون ما يقوم به من نشاطات وما يفكر فيه من آمال وتطلعات ويعبر من خلالها عن مشاكله وهمومه، وكذلك تجسيد لعادات وتقاليد عرفها الفرد خلال الحقب الزمنية، وبالتالي فهي إرث إنساني مشترك وإن كان يختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة البيئة الجغرافية والثقافية السائدة.

ويعود الاهتمام بهذه الظاهرة إلى البحوث الأثرية التي قام بها علماء الآثار، حيث بينت هذه الدراسات أن الكتابات والرسومات الجدارية ارتبطت زمانيا بميلاد الإنسان ما قبل التاريخ حين أعلن عن تواصله مع الطبيعة، وجسد اتصاله بالعالم المحيط به من خلال تلك الرسوم والنقوش التي حفرها على جدران الكهوف والمغارات التي كان يسكنها، وهذا ما أكدته المكتشفات الأثرية ومثال ذلك: النجوم الثلاث المرسومة على جدران كهوف " لاسكو" في فرنسا والتي تعود إلى ما يقارب 16500عام خلت، كذلك الأمر بالنسبة لكهوف التاسيلي في الجزائر حيث وجد في تلك الكهوف نقوشا ورسومات عجيبة يعود تاريخها إلى 20000 سنة[2].

وتعود أسباب تنامي ظاهرة الكتابة الجدارية في العالم إلى العديد من المصوغات والأهداف المختلفة والتي تتنوع بين أسباب **سوسيو-اقتصادية** كتراجع الأدوار التقليدية التي كانت حكرا على الأسرة والمدرسة، وغياب الرقابة والتوجيه يحدد سلوك المراهق واختياراته، وتقلص الفضاءات للأبناء للتعبير عن آرائهم في أسرهم قبل المدرسة والمجتمع يجعل الجدران الملاذ للتعبير الحر. بالإضافة إلى **الأسباب السياسية** التي حفزت بعض الشباب للكتابة على الجدران لأهداف دعائية أو ترويجية لبرامج ومخططات قادة رأي السياسيين، أو للتعبير عن سخطهم عن الوضع السياسي الذي يعايشونه، كذلك هناك العامل **الثقافي** لا طالما اعتبرت الكتابة الجدارية على أنها خارج إطار الرسمي للثقافة لأنها نمت وتبنتها جماعات هامشية هي في العرف الثقافة الرسمية الخارجة عن محورها، كحركة مضادة لحركة التنظيم الآخر فتنعت أنها ثقافة فلكلورية هامشية مضادة. على الرغم من أنها "متوج وموروث ثقافي حضري" يعكس ثقافة شعبية غير نخبوية، وأيضا **للأسباب النفسية** دور مهم في تنامي هذا الفن والتي تفسر بأنها تجسيد الصراع الأنا والأنا الآخر، ومحاولة الفرد للبحث عن تحقيق الذات في المجتمع[3].

وعليه هناك العديد من نماذج الكتابة الجدارية التي تولدت عن هذا الفن وقد عددها الباحثون في الأنواع التالية[4]:

- **نموذج تاغ (Tag):** هو امضاء سريع يرافق الغراف ويحمل اسما أو اسما مستعارا، يمكن أن يكون تسجيلا بأحرف كبيرة، غالبا ما تكون بالأسود، يطلق عليها الفرنسيون عبارة "ثرثرة الشوارع."
- **نموذج الغرافيتي بالرسم (Le graffiti dessin)** : نموذج يستعمل رذاذا وبخاخات لونية يمكن أن تصل فيها الكتابة والرسم شكل قطعة فنية باستخدام مفرط للألوان ويتطلب إنجازها الكثير من الاحترافية.
- **نموذج الهزلي(La maquette ou spaetcho)** : نموذج يرسم غالبا بقلم الرصاص بصورة هزلية كاريكاتورية مضحكة لشخصية ما وفيها الكثير من روح الدعابة.
- **النموذج الثلاثي الأبعاد (3D)** :هو عبارة عن كتابات لأحرف بأشكال مثلثات أو مربعات باستعمال لونين فقط وتضامن بين مكونات القطعة مما يعطي انطباعا بالثقل، وهو الطبع الأسهل والميسور للقرارة لا يحتاج تصميمه الى خلفية، هذا النوع موجود بطريقة أكثر حداثية، تعرف باللغة الانجليزيةstylo .

---

[1] عامر نورة: مرجع سبق ذكره، ص5.

[2] عامر نورة: المرجع نفسه، ص118.

[3] عامر نورة: المرجع نفسه، ص224، 225.

[4] عامر نورة: المرجع نفسه، ص81.

ISSN 2311-5181

- **نموذج TTB:** يكتب من الأعلى إلى الأسفل ويدون على جميع أنواع الأسطح والمساحات ويستلزم تصميمه القليل من الألوان والمؤثرات.
- **نموذج الغرافيت الحر (wild style and free):** يوصف بأنه نموذج متوحش، وهو نوع يستعمل فيه الحروف وتظهر بصورة ديناميكية متحركة يمكن أن تتحول الحروف إلى نقاط أو أسهم يصعب فك شفراتها ورموزها، وبالتالي تحليلها مع حرية تامة في التعبير، الكتابة في هذا النموذج تكون بصفة شبه مقروءة، تحمل عبارات بذيئة ونابية.
- **نموذج الفقاعات أو البخاخات (Bubble style or throwup):** يعرف على أنه كتابات بأحرف مكورة أو مستديرة شبيهة بالفقاعة يقترب من نموذج التاغ، يمكن أن يستعمل الحرف لمرة واحدة بصورة دائرية، مع بعض مؤثرات التقنيات.

ثانيا: الكتابات الجدارية: فن للتعبير عن الاحتجاج والمقاومة.

تتمركز الكتابات الجدارية خاصة في الشوارع الشعبية أكثر من المدن الكبرى وهذا راجع إلى أن الشوارع الشعبية عادة أكثر فقرا ومعاناة من غيرها، لذلك يعد ممارسو الكتابات الجدارية كمجال للتنفيس عن حياتهم اليومية ومكانا للمطالبة بحقوقهم وتسوية وضعياتهم، فالكتابات الجدارية تعبر عن مكبوتات وشخصية فاعلها، وتحاكي مشاكهم المتعددة ووضعياتهم اجتماعية، اقتصادية، نفسية...، وقد فسر بعض الباحثين أن الكتابات الجدارية هي أداة تفريغ وتخفيف عن التوترات والمشاكل ومحاولة الوصول على الراحة النفسية من خلال تفريغ المشاعر السلبية والمكبوتات الدفينة،

حيث معظمها تأخذ طابع المطالبة بالحقوق المسلوبة.

من جهة أخرى يعمد البعض لمكافحة ظاهرة الكتابات الجدارية من منطلق ومبدأ أنها محاولات تخريب للممتلكات الخاصة والعامة، من طرف أفراد مجهولين، يحاولون ترك بصماتهم عليها، وبالتالي ينادون برفضها وتجريم مرتكبيها ومعاقبتهم، يعتبر الكثير ظاهرة الكتابات الجدارية شكل من أشكال التلوث البيئي، والإيذاء المعبر عن تدني الفهم والإدراك والثقافة المدنية، فضلا عن الثقافة الذاتية التي تدعو إلى إماطة الأذى عن الطريق، فالكثير من الكتابات الجدارية تعكس جهل صاحبها بقواعد اللغة العربية، وخاصة قواعد الإملاء، كما أن أغلب العبارات المكتوبة تثير نوعا من الاشمئزاز والسخرية، بينما يرى البعض الآخر أنها هوايات، وممارسات فنية بما سموه فن الغرافيتي أو فن الشارع، فدافعو بذلك عن هواتها، بل وبادروا إلى تنظيم معارض خاصة بها[1].

[1] جبار كنزة: اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الكتابات الجدارية، دراسة ميدانية لعينة من الطلبة الجامعيين بجامعة الحاج لخضر باتنة، رسالة ماجيستير تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013-2014، ص70.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

ثالثا: التحليل السيميولوجي لعينة الدراسة:

1: الوصف

أول ما يلفت انتباهنا في الغرافيتي قيد التحليل؛ شكل بشري يمثل المركز البصري للصورة، يظهر الجزء العلوي من جسد شاب يرتدي العلم الجزائري حتى الجزء السفلي من فمه، يبدو رأسه جانبيا قليلا إلى اليسار، فيما يظهر أن عيناه مغلقتان وفمه مفتوح، يضع على رأسه قبعة رياضية سوداء يتخللها اللون الأصفر، وتظهر تحته مباشرة عبارة باللغة الفرنسية تمتد من اليمين إلى اليسار كتبت بخط غليظ امتزجت فيها الألوان الثلاث الأخضر الأحمر والأبيض، وهي عبارة la liberté، على اليمين أعلى الصورة يُلاحظ شكل معماري مقوس على شكل الحرف V مقلوب، وفي الجهة المقابلة (اليسار) تلفت انتباهنا عبارة الحرية التي وردت بشكل عمودي، وجاءت خلفية الصورة مزيجا منعدة ألوان على شكل طبقات تظهر أحيانا وكأنها مكعبات، هي الأحمر والأخضر والأصفر والبرتقالي، كما تتخلل الصورة عدة نجوم بعضها خضراء اللون والبعض لونها أصفر.

2: المستوى التعييني

أ- الرسالة التشكيلية:

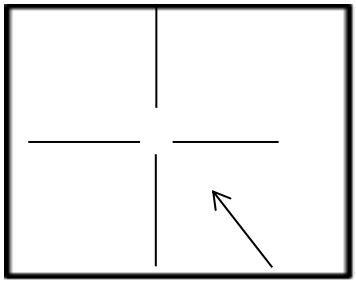
الحامل: ورد هذا الغرافيتي على جدار إحدى العمارات وقد تم تداوله على صفحة ART.

الإطار: جاءت الصورة محدودة فيزيائيا بإطار ذو مقياس 400x550 pixels

التأطير: تم التركيز في هذه الصورة على الشكل الأيقوني في مركز الصورة، وكذا الأشكال المعمارية والرسالتان الألسنيتان، فهي العناصر الرئيسية التي ركز عليها رسام الغرافيتي لنقل الفكرة الجوهرية.

ISSN 2311-5181

زاوية التقاط النظرواختيارالهدف: تبدو الصورة في شكل مقابل للقارئ لإثارة اهتمامه، إلاّ أنّ زاوية اختيار المشهد فيها جانبية قليلا من اليمين إلى اليسار، ففي الصورة نلاحظ أن الشكل البشري أكثر جلاء ووضوحا، لأنه محور الموضوع وأساسه، فقد تم وضعه في زاوية التقاط مناسبة ومواتية.



شكل يمثل زاوية اختيار المشهد

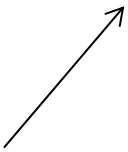
التركيب والإخراج: إن أشكال الصورة واضحة بسيطة مركبة بشكل عادي، تدركها العين مباشرة، ليتم الانتقال إلى الرسالة اللغوية، بحيث توجه قراءة هذه الصورة على حسب أهمية الأشكال والعناصر المكونة للصورة كما يلي:

1- شكل بشري

2- شكل معماري

(2)

(1)



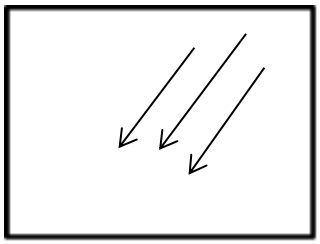
شكل يوجه قراءة الغرافيتي

الأشكال:

- أشكال هندسية (مستطيلات ومربعات) تمثل مباني.
- شكل هندسي (مثلث) يمثل مبنى.
- شكل هندسي (عشاري) نجوم.
- خطوط منحنية تعبر عن الحركة (مؤثرات كرتونية).

الألوان والإضاءة: جاءت أشكال الصورة متعددة الألوان حيث تمايزت بين الأحمر، الأخضر، الأصفر والبرتقالي وهي تمثل لون الخلفية، والبني المائل إلى الصفرة مَثّل لون المبنى أعلى يمين الصورة، كما وردت الألوان (الأبيض الأخضر والأحمر) في الرسائل الألسنية وفي العلم الجزائري بالتحديد، كما يظهر اللون الأسود في قبعة الشكل البشري، أما فيما يخص مصدر ورود الضوء إلى الصورة فهو الجهة العلوية من اليمين كما يوضحه الشكل أدناه:

ISSN 2311-5181



شكل يوضح مصدرورود الضوء.

ب. الرسالة الأيقونية

الدوال الأيقونية	المداليل في المستوى الأول	التضمين في المستوى الثاني
شكل بشري	الشباب الجزائري	الوطنية-تحمل المسؤولية-المواطنة-الأمل-الحرية.
أشكال هندسية	مقام الشهيد نجوم العلم الجزائري	الثورة التحريرية، شهداء الجزائر-القوة، الصلابة والأمان. مظاهر الاحتفال، الأمل- الغد المشرق. الشموخ، الافتخار بالانتماء.

1- الرسالة الألسنية:

أُرفق الغرافيتي برسالة ألسنية تمثلت في العبارتين التاليتين:

- **La liberté** : جاءت هذه العبارة باللغة الفرنسية بالبنط العريض على شكل عنوان تحفيزي في أسفل الصورة، وردت بثلاث ألوان الأخضر، الأحمر والأبيض، وهي تشير إلى مسعى الشعب الجزائري في فك القيود المفروضة عليه ونيل حريته.
- **الحرية:** جاءت هذه العبارة باللغة العربية بخط أبيض عريض وبشكل عمودي.

بالرغم من أن الصورة تبدو دون الرسالة الألسنية تحيل مباشرة إلى الحراك الشعبي، إلا أن الرسالة اللغوية قد وضحت مغزى الصورة، والذي مفاده أن مطلب الشعب الجزائري الأساسي في حراكه هو الحرية، إذ أنها قامت بأداء وظيفتي المناوبة والترسيخ، كذلك أدت وظيفة التوجيه والتبليغ.

3: المستوى التضميني

يعبر هذا الغرافيتي عن الحراك الشعبي الذي تعيشه الجزائر في خضم المسيرات والاحتجاجات التي يشهدها البلد منذ 22 فيفري 2019، جراء تنامي الفساد السياسي والاقتصادي وتنامي الظواهر الاجتماعية السلبية من قبيل البطالة والهجرة غير الشرعية، إذ انتشرت مشاعر الإحباط والأسى في الفضاء العام الجزائري قبل الحراك، ذلك أن الوضعية المتأزمة للبلد شكلت عقبة في مسار بناء دولة ديمقراطية، وسرقت جزءا من شبابها وأحلامها وسط شعور عام بالسخط بسبب الحصيلة الهزيلة التي تحققت في ظل نظام الرئيس السابق (عبد العزيز بوتفليقة)، وارتفاع عدد العاطلين عن العمل، وتفاقم مظاهر الفقر وعدم تحقيق المطالب الأساسية للمواطن خاصة السياسية والاجتماعية منها، فالمواطن البسيط لا يرى تغييرا في الوضع، وعلى المستوى السياسي تعالت الانتقادات الموجهة للنظام السياسي الذي اتهم بفشله في تسيير المرحلة.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

لقد باتت الحرية بمثابة أهم مطلب للشباب المحتج بعد قيام حراكه، إذ شهدت البلاد عديد المسيرات والوقفات الاحتجاجية المطالبة برحيل النظام السابق ورموزه، وتغنى الشباب بأهازيج شعبية تدعو إلى الحرية، كما حملوا شعارات منادية في أغلبها بالديمقراطية، وهذه الفكرة التي يحاول الرسام تمريرها في صورته؛ فالشكل الأيقوني الذي يرتدي العلم الجزائري يحيل إلى فئة الشباب الجزائري، إذ أن ملامح وجهه والقبعة الرياضية التي يرتديها تدل على كونه شاب في مقتبل العمر كما تحيل بشكل آخر إلى ديناميكيته وتعطشه للحرية، وترمز في سياق دلالي مكثف إلى وطنية الشاب الجزائري وتعلقه بوطنه، حيث لطالما ارتبط حب الوطن في المخيال السوسيو ثقافي للمجتمعات على اختلافها بحمل أو ارتداء العلم الوطني، واعتبر هذا الفعل بمثابة رمز للانتماء والوطنية، كما حددت بعض السياقات المتأزمة من قبيل الحركات والاحتجاجات الإيحاء الرمزي لهذا الفعل باعتباره سلوك احتجاجي ونسق مقاوماتي يعبر من خلاله المواطن عن مطالبه عبر شعارات ضمنية تختزلها صورة العلم باعتباره رمز مقدس يحمل تناصا تاريخيا عابرا "للزمان" ويحيل إلى الثورة التحريرية بالتحديد ليؤرخ للماضي، ويستشهد ضمنيا بالثورة التحريرية وشهدائها الذي ضحوا بحياتهم من أجل أن يبقى العلم الوطني شامخا (أي في سبيل الوطن)، لذلك فإن ارتداء شاب للعلم الجزائري أثناء احتجاجه في "المكان" يعبر عن مدلول جوهري مفاده " **أنا أحتج علنا**"، كما يوحي بأن الوطن (الجزائر) هو المتضرر الوحيد من سياسات النظام الجزائري، وهذا ما تعمد الرسام الكاريكاتوري إظهاره من خلال شخصية هذا الشاب المحتج، مما يوحي بتضرر الوطن والشعب على حد سواء من الفساد المتفشي في الأوساط السياسية، ولقد حاول الفنان إثبات ديناميكية ورغبة الشاب في إيصال رسالته وكذا شخصيته النضالية من خلال ملامح وجهه (عيناه المغمضتان وحركة فمه المفتوح بشدة) ليحيلنا هذا المشهد على دلالات ومعاني مترابطة ومرتبطة برمزية الصراخ كفعل احتجاجي يعبر عن الخيبة والاستياء والغضب، ويحيل بصورة ضمنية إلى الكبت الذي يعاني منه الشباب بسبب الانتقاص من حريتهم والتغاضي عن حالتهم المتأزمة، إذ أن رمزية هذا الفعل الاحتجاجي تتجاوز حدود ردة الفعل لتنتج نسقا مقاوماتيا يندرج تحت منظور أنا أصرخ في وجهك/النظام، ويعيد إنتاج مفهوم هذا الفعل ويصبغه بمقومات التحدي والصلابة لينتج قيمة رمزية أخرى مفادها :"**أنا لا أخاف منك/منكم**"، وبذلك فإن الصراخ بدل أن يعكس معاني الخوف والقلق الشديد تحول في هذا النسق المرئي الألسني إلى صرخة قوية تنم عن الشعور بالثقة والأمل في تغير أوضاع البلد والصمود في وجه الطغيان.

أما فيما يخص وضعية جسد الشاب، فهي تحمل دلالات بليغة؛ فالجسد ككل وكأجزاء في نفس الوقت، يُولِّد معطى انفعالي وغريزي وثقافي عام، ولكن هذا المعطى لا يدرك إلاّ من خلال الأجزاء، ولا يستقيم وجود هذه الأجزاء إلا من خلال اندراجها ضمن هذا الكل الذي هو الجسد..."[1]، فالجسد والهوية هي الثنائية التي وظفها الفنان في رسمه؛ جسد الشاب الذي يستوطنه العلم الجزائري هو جسد الطهارة، وهو يرمز لآلام الوطن وحبه وحنانه.

كما يتجلى مطلب الحراك في الرسائل الألسنية الواردة **la liberté-الحرية** والتي تعبر عن الهدف الأساسي للحراك، فلفظ الحرية شحنت على مدى الحقب والثقافات بدلالات خصبة وملتبسة، وترددت في خطابات فلسفية ودينية واجتماعية وسياسية... كما وردت بحمولات دلالية متفاوتة بين الإطلاقة والتحديد، بين النظرية والتطبيق، وقد رفعت الحرية شعارا بوصفها مثلا أعلى وحلا للمعضلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية[2].

[1] سعيد بنكراد، "الجسد اللغة وسلطة الأشكال"، مجلة علامات، ع04، (1995)، ص52.

[2] مجموعة مؤلفين، "الحرية في الفكر العربي المعاصر، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ط1، 2018.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
Jil Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

أما بخصوص عبارة **liberté** الواردة بألوان العلم الوطني، فاللون الأخضر فيها هو لون يرمز للخير والنماء والحياة واستمراريتها[1]، وهويُستخدم كلونٍ قومي للدين الإسلاميّ، إذ ورد في القرآن الكريم في قوله تعالى :{**عَالِيَهُمْ ثِيَابُ سُندُسٍ خُضْرٌ وَإِسْتَبْرَقٌ۬ وَحُلُّوا أَسَاوِرَ مِن فِضَّةٍ وَسَقَاهُمْ رَبُّهُمْ شَرَابًا طَهُورًا**}[2]، فهو يدل في هذا الموضع على البدايات الجديدة، والكثرة، والصحة الجيدة، والأرض، والنقاء، والطبيعة، والنمو، والتفاؤل، والتجديد المستمر، والقوّة، والنشاط، والحيويّة، والخير، والسلام، بالإضافة إلى الحبّ، كما يرمز للجزائر فهو مبعث للأمل في مستقبل أفضل للبلد يتجاوز عثرات الحقبة الراهنة، واللون الأحمر ورد في الشطر الثاني من العبارة وهو لون متعدد الدلالات على اعتبار أنه من أوائل الألوان التي عرفها الإنسان في الطبيعة، فهو من الألوان الساخنة المستمدة من وهج الشمس واشتعال النار والحرارة الشديدة، ويستساغ معناه في هذه الصورة بدلالة الوطن بما أنه يمثل أحد ألوان العلم الجزائري. كما يشير هذا اللون في السياسة إلى الإثارة أو الدفع نحو تغيير اجتماعي سياسي جذري[3]، وتتجلى الأبعاد الإيحائية للون الأحمر في كونه يرمز للحب الذي يكنه الشعب لبلدهم الجزائر، أما الشطر الثالث من العبارة فقد ورد باللون الأبيض الذي يعد من ألوان العلم الوطني ليوحي بالطهارة والنقاء وسلمية الحراك.

سيميولوجيا دائما، ينشد هذا الغرافيتي طاقة تأويلية عبر اللون الأبيض في لفظة الحرية، فهو يبدو بسيطا وسهلا إلاّ أنه يخفي في العمق الكثير من الحذاقة وتقنيات التشكيل الفني، مما يكثف الرموز اللونية الثقافية ويزيد من الميل البصري، فالألوان حسب مارتين جولي هي "علامات مشحونة تشكل ضمانا لقراءة أمثل"[4]، لذا يمكن القول بأن اللون الأبيض يوحي إلى النقاء والطهر، ويوجه القارئ إلى قراءة أفضل للغرافيتي والتركيز على الغاية، دون أن يلهيه عن الغوص بمدلولات أخرى ليست ذات أهمية، فاللون الأبيض حسب فناني الرسم: "غيبوبة الألوان، إنه يشبه الصمت الذي يحتوي على كل إمكانيات المباشرة، يمكن استعماله كلون خلفي لإبراز أهمية الألوان الأخرى[5]، وتتنوع دلالة المدونات اللونية المتعددة في هذا الغرافيتي لتنتج حقل دلالي يحاجج في سيميولوجية الغرافيتي ووظيفته التواصلية، فلقد تعددت ألوان الخلفية وتدرجت بين الأحمر والأخضر والأصفر والأصفر القاتم وكذا البرتقالي لتعكس المشاعر وتبرز العمق والمستويات وتوحي بالحالة النفسية كما تجعل القارئ يركز على الرسالة الأيقونية.

أما النجوم في الرسم تحمل دلالتين تتعلق الأولى بالعلم الجزائري والذي تشير فيه النجمة إلى أركان الإسلام الخمس، كما تتراءى النجمة هنا كعلامة سيميائية تشير إلى مظاهر الفرح والاحتفال في أعياد الميلاد، هذه الدلالات المختلفة تقود إلى فكرة أساسية مفادها أن الحراك الشعبي في الجزائر ذو طابع سلمي تميز عن غيره بمظاهر الفرح والتكافل بين جميع مكونات الشعب، وهو ما تؤكده الأهازيج والأغاني المتداولة بما تحمله من سخرية وما تضفيه من سرور في أوساط المحتجين.

لقد كان للمكان دور دلالي في هذه الصورة إذ "يعد المكان عنصرا له دلالته الرمزية، فالمكان ليس مجرد ديكور لتزيين المشهد بل هو عنصر حقيقي فرض وجوده في النص والصورة"[6]،فقد جاءت المستطيلات والمربعاتفي هذا الرسم الجداري لترمز للامتداد، التطاول والنمو، واستمرار هذه الأحداث (الحراك) من جهة، كما ترمز من ناحية أخرى لمباشرة عملية بناء الوطن

---

[1] أماني جمال عبد الناصر:"دلالة الألوان في شعر الفتوح الإسلامية في عصر صدر الإسلام"، مذكرة ماجستير غير منشورة،الجامعة-الإسلامية غزة، كلية الآداب2010 ، ص23 .

[2] سورة الإنسان: الآية21.

[3] مليح مرد،" الألوان والإنسان"، مجلة حراء، العدد2-، (مارس) 2006 ، ص.29

[4]- Martine Joly, "Introduction à l'analyse de l'image", (Paris : Edition Nathan, 1994), p88.

[5]- هند سعدوني،"التشكيل المعماري في رواية الأسود يليق بك لأحلام مستغانمي"، مجلة مقاليد، العدد 08، 2015، ص192.

[6]- عبدا لله توام،"دلالات الفضاء الروائي في ظل معالم السيميائية رواية الآن...هنا أو شرق المتوسط مرة أخرى لعبد الرحمان منيفنموذجا"، مذكرة ماجستير غير منشورة،) جامعة أحمد بن بلة وهران، كلية لآداب والفنون،) 2016 ، ص30.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

ذلك أنها تحيل إلى دلالة ترتبط ببنايات عديدة متراصة قرب بعضها البعض لترمز بذلك إلى عملية بناء البلد من جديد وتنشد تحسن أوضاعه.

سيميولوجيا دائما يحيل الشكل المعماري الذي يعد أيقونة لمقام الشهيد (رياض الفتح) على دلالة ثورية باعتباره نصبا تذكاريا مخلدا لنضال وتضحيات الشعب الجزائري في ثورته ضد المستعمر الفرنسي، فهو يرمز للمقدس ويستعير تناصه ليقدم حمولة دلالية بالغة الأهمية تحاجج في كون الحراك الشعبي في 2019 يعد امتدادا ونفسا آخر لثورة التحرير 1954، فالنضال ضد المستعمر/الفاسد/المستبد يتحدد في هذا السياق رغم اختلاف الأزمنة كضرورة للحفاظ على الوطن وكمطلب أساسي لازدهاره.

أما النزعة التفاؤلية والأمل في غد أفضل تتحسن فيه الأوضاع فقد عبر عنه الرسام من خلال جل مدوناته اللونية ورسائله الأيقونية التشكيلية والألسنية الواردة في هذا الغرافيتي، ليقدم لنا مشهد مبطن يسترعي اهتمام المتلقي عند قراءته، كما يستحضر الرسام صورة الشاب الحامل للعلم الوطني كرمز جمالي لدى الشعب الجزائري وكرمز ثوري أخذ معناه من ثورة التحرير وحراك 2019 الناعم الذي اتسم بالسلمية.

خاتمة:

من خلال التحليل السيميولوجي يتبين أن الغرافيتي محل الدراسة يحمل في طياته العديد من المعاني السيميولوجية، وهو يرسم بشكل عام صورة متفائلة للوضع في الجزائر وتمفصلاته من حيث أن الشباب الجزائري يحبون بلدهم ويسعون لازدهاره، وأن النسق المقاوماتي لدى هؤلاء يرتكز على حقهم في الحرية، والفعل الاحتجاجي الذي يرافق مطالبهم ذو طابع سلمي يحمل رغبة صريحة في تجاوز الأوضاع المتردية التي يعيشها البلد والمرور بالجزائر إلى بر الأمان. فالصورة وإن بدت شحيحة الأشكال الأيقونية إلا أنها بالغة الدلالة خاصة وأنّ الرسام يحاول ترسيخ فكرة الصمود والسلمية في ذهن المتلقين، ويوظف حججه الدلالية ليطمئنهم على مستقبل بلدهم الذي سيعاد بناءه بسواعد شبابه.

ولعله من نافلة القول الإقرار بأن فن الغرافيتي ذو قدرة تعبوية تواصلية تتوائم مع الأحداث الفارقة من قبيل الحركات الشعبية، إذ يسعى هذا الفن لتمرير خطاب مقاوم يوظف النسق المرئي الألسني المضمر بحمولة دلالية تعبر فيها الخطوط والألوان والأشكال والإضاءة وغيرها من الدلائل التشكيلية والأيقونة ، عن الواقع بعيدا عن التنميق والمغالطات الإعلامية، فخصائص هذا الفن تتيح للفنان والمتلقي التواصل بلغة يفهمها كلهما وتعبر عن وضعهما بطريقة فنية ساخرة، تستعين بقدرة هذا الفن في الإفلات من سلطة الرقيب وقدرته في التطرق للمواضيع الحساسة دون الكشف عن اسم صاحب الرسمة.

قائمة المراجع:

1. القرآن الكريم.
2. أماني جمال عبد الناصر، "دلالة الألوان في شعر الفتوح الإسلامية في عصر صدر الإسلام"، مذكرة ماجستير غير منشورة، الجامعة-الإسلامية غزة، كلية الآداب، 2010.
3. حسين نايلي: تجدد الخطاب الاسلامي في ظل تطبيقات مواقع التواصل الاجتماعي -قراءة لعينية من الصور الدينية عبر شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك، مجلة الحكمة للدراسات الاعلامية والاتصالية، المجلد6، العدد1، 2018

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

4. جبار كنزة: اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الكتابات الجدارية، دراسة ميدانية لعينة من الطلبة الجامعيين بجامعة الحاج لخضر باتنة، رسالة ماجيستير تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013-2014.

5. زيام عبد النور: الاحتجاجات الشعبية في شمال إفريقيا وتأثيرها على عملية التحول الديمقراطي: دراسة حالة مصر 2011-2013، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، تخصص: دراسات إفريقية، قسم الدراسات الدولية، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر3، 2013/2014.

6. سعيد بنكراد، "الجسد اللغة وسلطة الأشكال"، مجلة علامات، ع04، (1995).

7. صالح عبد الرزاق فالح الخوالدة: أثر الحراك الشعبي العربي على الإصلاح السياسي في الأردن 2011-2014، العدد5، جانفي2016.

8. طاهر سعود، عبد الحليم مهورباشة: المدينة الجزائرية والحراك الاحتجاجي مقاربة سوسيولوجية، مجلة عمران، العدد 15/8، خريف 2016.

9. عامر نورة: التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإخوة منتوري – قسنطينة، 2005-2006.

10.عبدا لله توام،"دلالات الفضاء الروائي في ظل معالم السيميائية رواية الآن...هنا أو شرق المتوسط مرة أخرى لعبد الرحمان منيف -نموذجا"، مذكرة ماجستير غير منشورة،) جامعة أحمد بن بلة وهران، كلية لآداب والفنون، 2016.

11.قنيفة نورة: الكتابات الجدارية في الوسط الجامعي...الوجه الآخر للعنف الرمزي... دراسة استطلاعية بجامع العربي بن مهيداي أم البواقي.

12.كريم محمد: الكتابة الجدارية دراسة سوسيولوجية بمدينة مستغانم، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع 2012-2013 مستغانم، جامعة مستغانم.

13.كهينة سلام (2005): الصورة الكاريكاتورية في الصحافة الجزائرية المستقلة دراسة سيميولوجية لصحيفتي ليبرتي والخبر أثناء الحملة الانتخابية –تشريعيات 2002-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم السياسية والاعلام، جامعة الجزائر.

14.مجموعة مؤلفين، "الحرية في الفكر العربي المعاصر، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ط1، 2018.

15.مليح مرد، "الألوان والإنسان"، مجلة حراء، العدد-2، مارس 2006.

16.هند سعدوني «التشكيل المعماري في رواية الأسود يليق بك لأحلام مستغانمي"، مجلة مقاليد، العدد 08، 2015.

17. Martine Joly, "Introduction à l'analyse de l'image", (Paris : Edition Nathan, 1994)

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

الاستراتيجيات التواصليةُ في تعلم اللغة الثانية

Communication strategies in second language learning

د. رضا بابا أحمد/جامعة معسكر، الجزائر
University of Mascara, Algeria/Dr. Baba Ahmed Réda

ملخص:

يجتهد الباحثون في العقود الأخيرة في دراسة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية بالتركيز على بعدها التواصلي للاستفادة منها في توفير استراتيجيات ومناهج مناسبة لتعليم اللغات الأجنبية. بعد تعريف اللغة الثانية أو الأجنبية والتمييز بينها وبين اللغة الأولى في مجال تعليمية اللغات، تعرضنا إلى مفهوم التواصل وأهميته في بناء المعنى بين المتفاعلين، وإلى تحديد الاستراتيجيات التي ينتهجها هؤلاء المتفاعلون خاصة بين المتحدثين بلغتهم الأولى ومتعلمي تلك اللغة على أنها لغتهم الثانية. كما بينا تصنيفات الباحثين لتلك الاستراتيجيات بين مجموعتين أساسيتين: الاستراتيجيات التي يعتمد عليها المتعلم للتهرب واجتناب مواصلة الحديث باللغة الثانية، والاستراتيجيات التي تساعده على متابعة تواصله وإنجاحه بتلك اللغة، وبينهما استراتيجيات فرعية لتعويض النقص الحاصل في عملية التواصل. وخلصنا إلى ضرورة الاعتماد على هذه الاستراتيجيات في تدريسنا للغات الأجنبية والاستفادة منها أيضا في تدريسنا للغة العربية في البلدان العربية.

الكلمات المفتاحية: تعليمية – تعلم – استراتيجية – تواصل – اللغة الثانية

Abstract

In recent decades, researchers have been working on the study of second-language strategies by focusing on their communicative dimension to use them to provide appropriate strategies and curricula for teaching foreign languages. After the definition of the second language or foreign language and the distinction between them and the first language in the field of language education, we introduced to the concept of communication and its importance in building the meaning among the participants, and to identify the strategies adopted by these operators, especially among speakers in their first language and learners of that language as their second language. The researchers' classification of these strategies also showed two main groups: the strategies on which the learner relies on evasion, the avoidance of continuing the second language, the strategies that help him to pursue his success in that language, and the sub-strategies to compensate for the lack of communication. We concluded that these strategies should be used in teaching foreign languages and also in teaching Arabic in Arabic countries.

Key words: Didactics – learning – strategy – communication – second language

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

مقدمة

إن دراسة الاستراتيجيات التواصلية تمكن الباحثين من الكشف عن المساعي الإيجابية التي يبذلها المتعلمون في تعلم اللغة الثانية لضمان السير الحسن لعملية التواصل داخل أقسام مختلطة جنبا إلى جنب مع الناطقين بها، ومن ثم يقوم المدرس بتشكيل أفواج داخل القسم ويمنحهم أنشطة ملائمة مع استراتيجياتهم وأساليبهم المفضلة، كما تجعله على وعي بمنهجيته في عملية التعليم، وتدفعه إلى تكييف منهجيته مع استراتيجيات المتعلمين حتى تنجح تلك العملية.

1. تعريف اللغة الثانية

اللغة الثانية أو الأجنبية في ميدان التعليمية هي اللغة التي تعالج على أنها موضوع لساني يتناوله التعليم-التعلم، فتتقابل بالتالي مع اللغة الأولى أو لغة المنشأ التي يتم تعلمها آليا في فترة الاكتساب لدى الطفل. تكون لغة ما لغة أجنبية لفئتين من الأشخاص: شخص لا يعترف بها على أنها لغة منشئه، وشخص قد تكون لغة منشئه أو لا تكون ويريد أن يدرّسها لمتعلمين غير ناطقين بها[1]. من الملاحظ أن وصف اللغات التي يتعلمها الفرد بعد اكتسابه للغته الأولى بأنها لغات ثوانٍ ذات رتب مختلفة أفضل من وصفها بالأجنبية لأنه مهما كانت اللغات التي يتعلمها الفرد سواء أكانت أولى أو ثواني فهي جزء من ملكته اللسانية وليست خارجة عنها حتى نعتبرها أجنبية[2].

من جهة أخرى، تعليم اللغة الثانية يشكل تخصصا دقيقا ضمن تعليمية اللغات، وهو يختلف عن تعليمية المواد الأخرى في أنها تحتوي على مادة مستقلة عن وسيلتها التعليمية (موضوع العلوم مثلا مستقل عن وسائله التعليمية) بخلاف تعليمية اللغات التي لا تحتوي على مادة مدرسية، ولكنها تتضمن تعلّم سلوكات لغوية وثقافة مرتبطة بها، وبالتالي، تتميز تعليمية اللغات عن نظيراتها بأنها تساير عملية طبيعية هي عملية اكتساب اللغة. موضوع تعليمية اللغات إذن هو دراسة الشروط والأنماط الخاصة بتعليم-تعلم اللغات في محيط مدرسي، ويكمن دور المعلم في توجيه المتعلمين أثناء عملية اكتساب اللغة وثقافتها[3].

بالنسبة للغة العربية فإنها تدرس باعتبارها لغة أولى في الجزائر، لكن الواقع أنها تشكل لغة ثانية حتى بالنسبة للمتحدثين بها لكونها مباينة للغة منشئهم وهي العربية اللهجية أو الدارجة التي اكتسبوها سليقة، وإن كانت تبدو قريبة جدا منها. وقد لاحظ النحاة قديما هذا التباين بين اللغة العربية الفصيحة والتي كانت لا تزال تنقل عبر الأجيال بالاكتساب وليس بالتعلم فقط وبين الأشكال اللهجية للعربية آنذاك، وهو الذي يعبرون عنه باللحن مما أدى بهم إلى وضع مناهج تعليمية لتدارك ذلك. لكن اللافت في الأمر أن تلك الأشكال اللهجية للعربية انتشرت وانحصرت العربية الفصيحة بالتالي عن أن تكون لغة اكتساب سليقي وتواصل يومي.

لذلك يبدو من الضروري، حتى في تعليم اللغة العربية في البلدان العربية، الاستفادة من دراسة الاستراتيجيات التواصلية إذ أن التركيز أو الاقتصار على استراتيجيات الحفظ والتذكر في تعليمها لا يوجِد متعلمين يتميزون بالإبداع والأصالة والابتكار.

وبناء على ما سبق، سنتناول في هذه السطور الاستراتيجيات التواصلية المتبعة في تعلم اللغة الثانية. هذه الاستراتيجيات تنطلق من أن التواصل ليس مجرد بث للمعلومات من مرسل إلى مستقبل، وإنما هو عملية تفاعلية أين يتم ضبط العلاقات بين الأفراد بطرائق متعددة لتحقيق أهداف يعتمد فيها كل طرف على الآخر. واللغة في هذه العملية هي الوسيلة التي تتحقق من

---

[1] Cuq, J.-P.: "**Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**", Clé International, Paris, 2003, p. 43.

[2] Elimam A.: "**L'exception linguistique en didactique**", 2e éd., Dar El Gharb, Oran, 2006, p. 21.

[3] Valenzuela V. "**La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage**", Synergies, N°6, Chili, 2010, p. 72.

ISSN 2311-5181

خلالها مقاصد المتكلم في ردود أفعال المخاطب، وهي وسيلة لتبادل المهارات وتقاسمها. ما يميز هذه العملية أنها تتطلب الكثير من الحيطة واليقظة من قبل المتفاعلين، كما أنها تقتضي تركيزا مزدوجا للانتباه لمعالجة مشكل التفاهم:

- تركيز مسلط على موضوع التواصل وأهدافه، وعلى ما يريد المتفاعلون تحقيقه سوية من هذه العملية.

- تركيز مسلط على المشاكل الصورية التي يمكن أن تظهر أثناء عمليتي الفهم والإنتاج حيث يتخذ المتفاعلون حيطة خاصة تظهر في تنبه تدريجي لتأمين البنية اللغوية المتوقعة.

يتجلى ذلك الاحتياط الذي يبديه المتعلم عند استخدامه للغة الثانية في إجراءات تحكم ذاتية (تصحيح ذاتي مثلا)، أو إجراءات تحكم تفاعلية (سلاسل الصياغات المعادة، طلب توضيح)، هذه الإجراءات تساهم في تأمين التنسيق بين المتفاعلين من أجل بناء المعنى، وهذه من بين الاستراتيجيات التواصلية كما سنرى[1].

قبل عرض الاستراتيجيات التواصلية المنتهجة في تعلم اللغة الثانية سنتطرق أولا إلى تعريف التعلم واستراتيجياته لأن المتعلم يحتاج إلى الوعي بسيرورات التعلم عامة ومختلف الاستراتيجيات التي يمكن أن يستفيد منها حتى يتم اكتسابه للغة بنجاح.

2. الاستراتيجيات التواصلية في التعلم

إن التعلم فعل إدراكي يمكِّن المتعلم من اكتساب معارف وتطوير مؤهلات ومهارات وقيم وبناء تمثيلات مفسرة ومتناسقة مع الواقع الذي يعيش فيه، كما يساعده على إقامة التفاعل بين المعطيات الخارجية وبين وعيه الشخصي. وعليه، فإن الهدف من التعلم ليس تحصيل المعرفة في حد ذاتها، ولكن الهدف الأساسي هو تطوير سلوكات المتعلم ومهاراته من أجل تحسين ظروفه وحل مشاكله في العمل وسائر مجالات الحياة. لذلك، يجب أن تكون هذه العملية ذات مغزى ومعنى أي يجب أن تجري في إطار شبكة من الأشياء المدركة والمعايشة من قبل المتعلم الذي يتبع في ذلك استراتيجيات معينة[2].

أما مصطلح "استراتيجية " فيدل على « مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل القسم للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف». كما تعرف بأنها « فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن»[3].

من جهتها، تشكل استراتيجيات التعلم مختلف العمليات المستخدمة من قبل المتعلمين على أنها طرق تؤدي إلى تحقيق أهدافهم التعلمية، كفهم المعاني واستعمالات الكلمات وتوظيف القواعد النحوية ومختلف جوانب اللغة التي يقومون بتعلمها. فعند تعلم اللغة الأولى يطبق الطفل استراتيجيات تتميز بأنها لا إرادية ولا واعية، أما عند تعلم اللغة الثانية فإن المتعلم يقوم بتطبيق استراتيجيات عن وعي وإرادة منه.

هناك عدة أنواع من الاستراتيجيات التي يتبعها المتعلم أثناء تعلمه للغة الثانية: استراتيجيات معرفية تتعلق بتحليل هذه اللغة والمقارنة بين المعطيات التي تصادفه في تعلم اللغة الثانية وبين تلك المعروفة سلفا في لغته الأولى؛ استراتيجيات معرفية واصفة

---

[1] Bange P. : "**Considérations Sur Le Rôle De L'interaction Dans L'acquisition D'une Langue Etrangère**", Les Carnets du Cediscor [En ligne], 4 | 1996, mis en ligne le 24 juillet 2009, URL : http://cediscor.revues.org/443.

[2] Legendre, R.: "**Dictionnaire actuel de l'éducation**", 3e éd., Guérin, Montréal, 2005, p. 88.

[3] حسن شحاتة وزينب النجار: "**معجم المصطلحات التربوية والنفسية**"، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص39.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

تتمثل في وعي المتعلم بتعلمه، وصياغة مخطط لهذه العملية، ومراقبة سيرورتها؛ استراتيجيات اجتماعية تحيل إلى الجهد الذي يبذله المتعلم في التفاعل مع زملائه المتعلمين، وفي إدارة انفعالاته المصاحبة لتعلمه[1].

واستراتيجيات تواصلية تقوم على التركيز على الجانب التواصلي في عملية التعلم. ففي تأسيسه لحقل سماه إثنوغرافيا التواصل، وضع **هايمس Hymes** ملاحظة نقدية مفادها أن المتكلمين باللغة الثانية الذين بمقدورهم إنتاج جمل صحيحة نحوية -والذين يتمتعون بكفاءة لسانية حسب تعبير **تشومسكي Chomsky**- سيجدون أنفسهم دون تمييز بحاجة إلى مساعدة أثناء محاولتهم لفعل ذلك. إن كفاءة التواصل عنده تشمل، زيادة على استعمال الأشكال اللسانية، احترام الأعراف الاجتماعية الملاحظة أثناء استعمال هذه الأشكال اللسانية؛ إذ لا يكفي أن يتزود الفرد بالمعارف اللسانية للغة الثانية حتى يستطيع أن يتواصل مع باقي الأفراد داخل العشيرة اللغوية، فهو يحتاج إلى معارف تخص استخدامات اللغة في سياقها الاجتماعي كما يتعارف عليها أفراد تلك العشيرة[2].

وبالتالي، فإن تعلم لغة ثانية يتطلب اكتساب مختلف مكونات الكفاءة التواصلية، ألا وهي:

- المكونة اللسانية: القدرة على صياغة جمل صحيحة نحويا وتأويلها، وتركيب كلمات وإعطائها معانيها كما تعارف عليه الناطقون بتلك اللغة.

- المكونة اللسانية-الاجتماعية: الوعي بكيفية اختيار أنماط التعبير في تلك اللغة بحسب عوامل المحيط، العلاقات بين المتفاعلين، أغراض التواصل...

- المكونة المقالية: القدرة على الاستعانة باستراتيجيات ملائمة لدى صياغة النصوص وتأويلها.

- المكونة الاجتماعية-الثقافية: هذه مكونة ضرورية للاستخدام الصحيح والمناسب للغة الثانية، وشرط لامتداد التواصل عند المتعلم خارج حدود عشيرته اللغوية[3].

وعليه، وفي تعريفهما الأولي، بين **كنال وسواين Canale et Swain** أن الكفاءة الاستراتيجية تمكن من تعويض انقطاعات التواصل الناتجة عن استخدام غير ناجز للغة أو عن معرفة ناقصة بتلك اللغة، مما يعني بأن الكفاءة الاستراتيجية تمنح صاحبها القدرة على دخول استراتيجيات التواصل لتشغيلها حتى يتسنى له تجاوز ثغراته اللسانية (النحوية) أو التداولية (الاجتماعية-اللسانية). تتجلى هذه الاستراتيجيات في إجراءات كلامية (جمل شارحة) متزامنة أو غير متزامنة مع سلوكات للمتعلم تهدف إلى ضمان استمرارية عملية التفاعل[4].

إن هذه الاستراتيجيات التواصلية يمكن معالجتها حسب **تارون Tarone** على اعتبارها جهودا متبادلة بين المتفاعلين لرفع سوء الفهم، ولإقامة سبل التواصل بينهم، وللحفاظ على حسن سير عملية التفاعل الكلامي. معرفة استراتيجيات التواصل، حسبه دائما، مهمة جدا بالنسبة لمتعلم اللغة الثانية المبتدئ الذي يريد ويحتاج أن يشارك في أنشطة المحادثة، هذه الاستراتيجيات

[1] Richards J. C. & Schmidt R.: "**Longman Dictionary of Language Teaching and applied Linguistics**", 4th ed., Pearson Education, Great Britain, 2010, p. 331.

[2] Saville-Troike M.: "**Introducing Second Language Acquisition**", 2nd ed., Cambridge University Press, New York, 2012, p. 106.

[3] Little D. & al.: "**Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues**", édition du conseil de l'Europe, 1996, pp. 12-13.

[4] Little D. & al.: "**Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues**", édition du conseil de l'Europe, 1996, p. 15.

ISSN 2311-5181

تسمح باستمرارية التفاعل إذا واجهت المتعلم مشكلة العجز اللغوي، كما أنها تزوده بالكثير من المدخلات والممارسات والفرص ليتعاون مع شريكه في بناء المعنى[1].

بينما يعتبرها باحثون آخرون عمليات معرفية يجريها المتعلم لمواجهة الصعوبة الآنية للتواصل، وتتجلى هذه العمليات في ما يقوم به من أفعال تلقائية وعفوية أثناء تفاعله عن قصد منه لتدارك الفاصل المستشكل بين ما يقتضيه التواصل الحالي وبين إمكاناته في التبادل اللغوي interlanguage. تشكل استراتيجيات التواصل من هذا المنظور المساعي الشخصية التي يتبناها المتعلم لحل مشاكله أثناء تواصله باللغة الثانية[2].

والملاحظ أن هذه الاستراتيجيات أو المساعي لا يبذلها المتعلم عند إنتاجه للعبارات فقط بل حتى في فهم وتأويل الخطاب الصادر عن من يتفاعل معه. وتتجلى في ظواهر التعويض التي تعكس التدخل المباشر للمتعلم وإبراز خواصه النفسية-الاجتماعية في توليد الخطابات وتأويلها[3].

3. تصنيف استراتيجيات التواصل

عدة جهود ساهمت في تحديد استراتيجيات متنوعة للاتصال خاصة في سياقات متعددة اللغات، ولكن الباحثين صنفوا تلك الاستراتيجيات بطريق متباينة.

1.3. تصنيف فايرتش وكاسبر Færch et Kasper

أقام هذان الباحثان تحديدهما وتصنيفهما لاستراتيجيات التواصل عند متعلمي اللغة الثانية انطلاقا من سيرورات نفسية-لسانية، فهي عندهما مخططات واعية احتماليا لمواجهة مشكل يعرض للفرد أمام تحقيق هدفه التواصلي[4]. لقد بيّنا أن المتعلم يقوم بعمليتين لبلوغ أهدافه التواصلية أو لحل مشاكله المترتبة عن هذه العملية أو لتدارك الهوة الموجودة بين حاجاته التواصلية وبين مخزونه اللغوي، هما: الإعداد والتخطيط ثم الإنجاز.

في المرحلة الأولى يقرر المتعلم الخطط المناسبة لمواجهة المشكل، فيغترف من نظامه اللساني العناصر الموافقة لسياق التواصل، ثم ينظمها حتى يستعملها في المرحلة الموالية. وفي المرحلة الثانية، الخاصة بالإنجاز، يمر المتعلم إلى الفعل المتوقع لحل المشكل.

يتجاوز المتعلم مشكل التواصل حسب هذين الباحثين عبر طريقتين: إما أن يقرر مواصلة تفاعله حتى بلوغ هدفه (في حالة النجاح)، وإما أن يراجع هدفه باستخدام وسائل لسانية أخرى كالاقتراض من اللغة الأولى، أو توظيف الجمل الشارحة، أو الانتقال إلى لغة أخرى (استراتيجية الهروب أو الاجتناب)[5].

---

[1] Saville-Troike M.: "**Introducing Second Language Acquisition**", op.cit, p. 178.

[2] Bange P.: "**À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles)**", Acquisition et interaction en langue étrangère [En ligne], 1 | 1992, mis en ligne le 06 février 2012, URL : http://journals.openedition.org/aile/4875.

[3] Tijani, M-A.: "**Difficultés de communication orale : enquête sur les stratégies de communication des apprenants nigérians de français en situation exolingue**", Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté, 2006, p. 123.

[4] Færch C. & Kasper G.: "**Processes and strategies in foreign language learning and communication**", Interlanguage Studies Bulletin Utretch, Vol.5, N°1, 1980, p. 81.

[5] Tijani, M-A.: "**Difficultés de communication orale : enquête sur les stratégies de communication des apprenants nigérians de français en situation exolingue**", op.cit, pp. 124-125.

ISSN 2311-5181

لذلك، فإن الباحثين يصنفان استراتيجيات التواصل إلى ثلاثة أصناف:

أ) استراتيجيات الاختزال الصوري formal reduction المستخدمة عندما يختار المتعلم التواصل معتمدا على نظام مختزل حيث يتجنب إنتاج ملفوظات طويلة أو غير صحيحة نتيجة لعدم تحكمه في بعض قواعد اللغة الثانية. الذي يحدث أن المتعلم خلال وضعية تواصلية خاصة يتفادى استخدام ما هو مناسب عادة عند المتكلم الناطق باللغة لبلوغ هدف تواصلي محدد، ويكتفي بالاعتماد على مجموعة بسيطة من القواعد أو العناصر. هذا الاختزال يشمل جوانب النظام الفونولوجية والصرفية والتركيبية والمعجمية.

هذه الاستراتيجيات والتي تتمثل في اختزال كثير من القواعد نجدها بانتظام عند متعلمي اللغة العربية كالإعراب والاشتقاق وأشكال الجملة وترتيب عناصرها وأساليب التعبير عن الزمان والمكان وغيرها من القواعد التي ليس لها نظير في لغتهم الأولى.

ب) استراتيجيات الاختزال الوظيفي functional reduction يلجأ إليها المتعلم عندما يصطدم بمشكل في مرحلة التخطيط نتيجة لعدم تزوده بما يكفي من الموارد اللسانية أو في مرحلة الإنجاز (مشكل التعويض)، وحينما ينحو إلى الكف والتهرب بدلا من إتمام تواصله. بتبني استراتيجيات الاختزال الوظيفي يعدل المتعلم عن تحقيق هدفه التواصلي من أجل تفادي الوقوع في المشكل. يطال هذا الاختزال مكونات الهدف التواصلي والتي هي: أفعال ومضمون الكلام[1].

ج) استراتيجيات الإنجاز أو الإتمام achievement وتظهر عندما يحاول المتعلم حل مشكل بتوسيع موارده التواصلية، فقد يلجأ إلى تغيير اللغة (بما في ذلك اقتراضه للمفردات من لغته الأولى أو من لغة أخرى)، الترجمة الحرفية، التعميمات، توظيف الجمل المترادفة، توليد مفردات جديدة، إعادة البناء، استراتيجيات التعاون، استراتيجيات غير لغوية (حركات، محاكاة الأصوات)[2].

رغم أهمية هذه الاستراتيجيات في تعلم اللغة الثانية، غالبا ما نجد معلمي اللغة العربية لا يشجعون المتعلمين عند استخدام عبارات أو ألفاظ من لغة منشئهم أو من أي لغة أخرى عندما يحتاجون إلى ذلك لإنجاح عملية التواصل، بل يستخدمون التعنيف اللفظي أحيانا، ولعل هذا التعامل من بين أسباب إضعاف تعلمهم للغة العربية.

2.3 تصنيف ريلي Riley

يقسم استراتيجيات التواصل إلى مجموعتين رئيسيتين: استراتيجيات الاختزال واستراتيجيات التعويض أو الإنجاز. لا تختلف المجموعة الأولى عن التصنيف السابق لاستراتيجيات الاختزال. أما المجموعة الثانية فتتمثل في مجموعة الجهود التي يبذلها المتعلم لتعويض النقص اللساني حتى لو أدى ذلك إلى ارتكابه لأخطاء، وتنقسم هي أيضا إلى قسمين:

أ) استراتيجيات التعويض الذاتي self-repair strategies: حيث يستعمل المتعلم طرقا لحل مشاكله التواصلية ذاتيا ومن أبرزها:

- التناوب اللساني code-switching، وذلك عندما يقوم بتضمين كلمات أو عبارات من لغته الأولى أثناء حديثه باللغة الثانية.
- التغريب foreignising، ويتمثل في النطق بكلمات اللغة الثانية أو عباراتها كما تنطق نظيراتها في اللغة الأولى.

---

[1] Færch C. & Kasper G.: "**Processes and strategies in foreign language learning and communication**", op.cit, pp. 85, 90.

[2] Tijani, M-A.: "**Difficultés de communication orale : enquête sur les stratégies de communication des apprenants nigérians de français en situation exolingue**", op.cit, p. 126.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

- الترجمة الحرفية literal translation: وهنا يأخذ المتكلم كلمات من لغته الأولى ويترجمها حرفيا إلى اللغة الثانية.
- الاختراع المعجمي word coinage: يقوم باختراع كلمات جديدة سواء بالاعتماد على لغته الأولى أو على معرفته باللغة الثانية.
- المفردات العامة smurfing: هو استخدام بعض المفردات الإشارية العامة الدلالة عوضا عن المفردات المناسبة لجهله بها في اللغة الثانية، وهذه المفردات المستخدمة العامة تستمد معناها من السياق كما نقول في الدارجة: شيء أو حاجة أو حية... عندما لا نعرف اسم المشار إليه.
- التقريب approximation: عندما يستعمل كلمة أو عبارة مع علمه بأنها غير مناسبة لكن يستطيع المخاطب فهمها لقربها الدلالي من الكلمة أو العبارة الصحيحة.
- الجمل الشارحة paraphrase: عندما يعبر المتعلم عن المعنى بعبارات شارحة أو معرِّفة وليس بلفظه الموضوع له في اللغة المستهدفة.
- التواصل غير اللفظي non-verbal communication: محاكاة، إيماءة، ملامح الوجه، ضجيج... بالإضافة إلى تعابير التعجب والتنغيم.

ب) استراتيجيات التعاون collaborative strategies: عندما يستعين المتعلم بمخاطبه الأكثر منه كفاءة في تيسير عمليته التواصلية أو حل مشاكلها. الاستراتيجيات المعروفة هي:

- إثبات هويته الأجنبية: عندما يبين للآخرين بأنه أجنبي، أو أنه لا يحسن التكلم بهذه اللغة، أو أن لغته الأجنبية ضعيفة...
- النداءات appels: حيث يدعو المتعلم نظيره إلى الحديث ببطء، تكرار أو شرح ما قاله، قد تتجلى تلك النداءات أحيانا في إيماءات المتعلم.
- طلب المساعدة أو الاستيضاح requests for assistance لترجمة كلمة إلى اللغة المستهدفة أو لتصحيح كلمة أو لإيجاد الكلمة أو العبارة المناسبة.
- التثبت confirmation: وهو التأكد من حصول التفاهم بين الطرفين عبر طرح أسئلة على مخاطبه للتحقق من فهمه لجمل المتعلم[1].

3.3. تصنيف جياكومي وهيريديا Giacomi et Heredia

يعتبر هذان الباحثان استراتيجيات التواصل مجموعة من الإجراءات التفاعلية التي يقوم بها المساهمون في عملية التبادل، ويفرقان بين نوعين من الاستراتيجيات في السياق المزدوج اللغة:

أ) الاستراتيجيات الاحتياطية preventive strategies: هي مجموعة المبادئ التي تنظم التخاطب، وهي تؤثر على عملية التواصل بحيث يستبق الطرفان إمكانية حصول مشكل في التواصل، وبالتالي يعملان على تدبير سير التبادلات بينهما. وهي تشمل ما يلي:

[1] Riley, P.: "**Strategy: conflict or collaboration**", Mélanges pédagogiques, CRAPEL, Université de Nancy, N°16, 1985, pp. 106-108.

ISSN 2311-5181

- استراتيجيات التيسير أو حديث الأجنبي foreigner talk حيث يعمل المتكلم الناطق باللغة على تبسيط معجمه ليسهل على المتعلم فهمه، فقد يحذف بعض عناصر الجملة، أو ينطق بطريقة متأنية، أو يبدي حسن الإصغاء والموافقة قولا أو إيماء.

- استراتيجيات تجنب الفشل في عملية التواصل principe de l'et caetera: انطلاقا من رغبته في المحافظة على سير المحادثة، قد يساير المتعلم محاوره الناطق باللغة حتى لو لم يستوعب كل مضمون الحوار.

- التصحيحات الذاتية: تتضمن هذه الاستراتيجيات تدخل أحد طرفي التفاعل في تقويم أو إعادة صياغة خطابه الخاص قبل أن يأخذ الطرف المقابل الكلمة. لهذه الاستراتيجيات ميزة مزدوجة إذ إنها تستبق انقطاع التواصل وتحافظ على استمرارية موضوعه. يقوم المتعلم، لإصلاح خطئه ذاتيا auto-réparation، بالبحث عن الكلمة المناسبة أو بإعادة الصياغة التركيبية، ويكون هذا النشاط عفويا أو مفتعلا أثناء التفاعل.

ب) استراتيجيات التسيير stratégies de gestion: هي مجموعة إجراءات التدبير التي يلجأ إليها المتكلم لمحاولة حل مشكل التواصل الذي يهدد استمراريته الفورية، وتظهر بعد الخطاب لأنها تحيل إلى ما قد قيل من قبل، وهي تشمل:

- التفاوض ومسائل الإيضاح: وتتجلى في التحقق من حصول الفهم، ومساعي التفسير والإضاءات. تتميز هذه الاستراتيجيات بانحراف المتفاعلين عن مسيرة التواصل العادية إلى الاهتمام بالنشاط الميتالساني عند بحثهم عن الشرح والتأكد من الفهم. يمكن أن يطلبها أحد المتفاعلين قولا أو إيماء بسبب عدم التفاهم أو سوء الفهم، فيقوم الطرف المقابل بتسليط الضوء على شكل ومعنى الكلمات أو العبارات المستخدمة في ذلك السياق، حتى يعود التفاعل إلى وضعه الطبيعي.

- إعادة الصياغة: هي ممارسة اتصالية تتضمن صياغة الأفكار بطريقة واضحة لا تبحث فيها عن إقناع المخاطب ولا عن الإطناب في الكلام، هي شبيهة بسلوك تأكيدي. هذه الممارسة كثيرة التداول أثناء العملية التعليمية في جميع المستويات حيث يقوم المعلم ببناء خطاباته المتعددة الصياغة حسب ما يراه مناسبا لتسيير عملية التفاهم المتبادلة بين المتعلمين حتى يتم نقل المعارف اللغوية بطريقة جيدة.

- التعريف définition: بسبب عدم التماثل اللغوي والاختلاف الثقافي، يلجأ المتحاوران: المتكلم الناطق باللغة والمتعلم الأجنبي عادة إلى التعريف بمضمون الحديث لحل المشاكل التي يمكن أن تصادفهما في الفهم[1].

4.3. تصنيف بانج Bange

تنحصر استراتيجيات التواصل عند هذا الباحث في محاولة حل المشاكل التي يصادفها المتفاعلون من أجل بناء تفاعلي للمعنى بسبب وجود اختلال بين ما يقتضيه مقام التواصل وبين مهارة المتعلم المتفاعل في اللغة المستهدفة. وقد استفاد هذا الباحث من أعمال سابقيه في تقسيم استراتيجيات التواصل إلى ثلاث مجموعات كبرى: استراتيجيات الاجتناب لأهداف التواصل abandon، واستراتيجيات إنجاز أهداف التواصل réalisation، ويضيف إليها استراتيجيات الاستبدال substitution.

يتجلى النوع الأول عند محاولة المتعلم الابتعاد عن مشاكل التواصل من خلال الحذف والاختزال. وعلى نقيض ذلك، يتجلى النوع الثاني في مساعي المتعلم للتحكم في مشكل التواصل ومواصلة أهدافه. يمثل هذا النوع استراتيجيات قبول المخاطر

[1] Giacomi A. et De Héredia Chr. : "**Réussites et échecs dans la communication linguistique entre locuteurs francophones et locuteurs immigrés**", Langages, N°84, 1986, pp. 15-23.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

المكنة والاستعانة بالمتكلم الناطق باللغة. أما النوع الأخير فيتضمن محاولات المتعلم لتعويض نقائصه بالرجوع إلى لغته الأولى أو بالإيماءات. هذه الاستراتيجيات تقع وسطا بين النوعين الأولين وقد تميل إلى أحدهما لمواصلة التواصل أو مقاطعته.

هذه الاستراتيجيات في رأي هذا الباحث تتخذ أشكالا معقدة، ويمكن أن تستمر على محور يمتد من الاستراتيجيات الأقل تفضيلا في التفاعل بالنسبة للمتحدث بلغته الأولى إلى أكثرها تفضيلا لديه، ومن الأضعف إبداعا في الأنشطة المعرفية عند متعلم اللغة الثانية إلى أقواها إبداعا عنده[1].

خاتمة :

أصبحنا ندرك تماما بأن دراسة الاستراتيجيات التواصلية لدى متعلمي اللغة الثانية يفرض علينا أن نعيد النظر في استراتيجيات تعليم اللغات الأجنبية، وأن نتجاوز تلك الاستراتيجيات التي تقوم على حفظ القواعد وقوائم المفردات، وعلى دفع المتعلمين إلى الحديث باللغة الثانية وكأنها لغتهم الأولى، وأن نميل إلى الاستراتيجيات التواصلية، المختلفة الأصناف كما رأينا، والتي تركز على البعد التفاعلي وتهتم بتشجيع المتعلمين على تبادل أفكارهم وإيصال أغراضهم. كل ذلك من أجل توفير تعليم مناسب يحسن من ظروف التعلم ويعطي نتائج أفضل على مستوى تنمية كفاءات المتعلمين ويحقق الأهداف المرجوة، كما لا ننسى أن هذه الاستراتيجيات يمكن أن نستفيد منها أيضا في تعليم للغة العربية في البلدان العربية.

قائمة المراجع :

1. حسن شحاتة وزينب النجار: "**معجم المصطلحات التربوية والنفسية**"، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003.

2. Bange P.: "**À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles)**", Acquisition et interaction en langue étrangère [En ligne], 1 | 1992, mis en ligne le 06 février 2012, URL : http://journals.openedition.org/aile/4875.

3. Bange P.: "**Considérations Sur Le Rôle De L'interaction Dans L'acquisition D'une Langue Etrangère**", Les Carnets du Cediscor [En ligne], 4| 1996, mis en ligne le 24 juillet 2009, URL : http://cediscor.revues.org/443.

4. Cuq, J.-P. : "**Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**", Clé International, Paris, 2003.

5. Elimam A.: "**L'exception linguistique en didactique**", 2e éd., Dar El Gharb, Oran, 2006.

6. Færch C. & Kasper G.: "**Processes and strategies in foreign language learning and communication**", Interlanguage Studies Bulletin Utretch, Vol.5, N°1, 1980.

7. Giacomi A. et De Héredia Chr. : "**Réussites et échecs dans la communication linguistique entre locuteurs francophones et locuteurs immigrés**", Langages, N°84, 1986.

[1] Bange P.: "**À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles)**", op.cit.

ISSN 2311-5181

8. Legendre, R.: "**Dictionnaire actuel de l'éducation**", 3e éd., Guérin, Montréal, 2005.

9. Little D. & al.: "**Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues**", édition du conseil de l'Europe, 1996.

10. Richards J. C. & Schmidt R.: "**Longman Dictionary of Language Teaching and applied Linguistics**", 4th ed., Pearson Education, Great Britain, 2010.

11. Riley, P.: "**Strategy: conflict or collaboration**", Mélanges pédagogiques, CRAPEL, Université de Nancy, N°16, 1985.

12. Saville-Troike M.: "**Introducing Second Language Acquisition**", 2nd ed., Cambridge University Press, New York, 2012.

13. Tijani, M-A.: "**Difficultés de communication orale : enquête sur les stratégies de communication des apprenants nigérians de français en situation exolingue**", Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté, 2006.

14. Valenzuela V. "**La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage**", Synergies, N°6, Chili, 2010.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

الأثر المقاصدي للعمل الخيري

The effect of Legitimate purposes on charitable work

ط.د. سليم عمري/ الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا
Salim amri/ PhD student / International Islamic University, Malaysia

ملخص :

هذه الدراسة تهدف إلى التعريف بالأثر المقاصدي للعمل الخيري من خلال مقاصد المكلف إما ضرورية أو حاجيه أو تحسينية، وبالنظر المتفحّص نجد أن العمل الخيري سباق لتحقيقها، في جانبي الوجود والعدم، وأثر ذلك ظاهر وجليٌّ في كل الجوانب التي تعاهدها بالحرص والعناية، الأمر الذي ولّد من ذلك مؤسسات خيرية اجتماعية أسهمت بنصيب لا يُنكر في حفظ الدين بالدعوة إليه وتكوين الدعاة وتهيئة المجال الدعوي من مرافق ومساجد وأوقاف أو هبات أخرى، ومحاربة البدع والخرافات عنه، وكذا حفظ النفوس بتوفير أسباب العيش لغير القادرين لها وتوفير الأمني و الصحي لها والدراسة هي مجموعة من الوسائل التي يتوصل بها لتحقيق مقاصد الشريعة للمكلف ، وتختلف هذه الوسائل باختلاف الأماكن والأزمنة، وهي في الأخير تخضع للاجتهاد البشري ومدى مواكبته للعصر وتسخير أسبابه لتحقيق الأهداف المرجوة.

الكلمات المفتاحية: العمل الخيري-الأثر- المقاصد الشرعية- الضروريات- الحاجيات –التحسينيات.

Abstract:

This study aims to define the intentional impact of charitable work through the purposes of the taxpayer either necessary or needed or improved, and look closely we find that charity work is a race to achieve, in both sides of existence and non-existence, and the impact of this is evident in all aspects of the promise that care and care, which generated This is a social charity that has contributed an undeniable share in the preservation of religion by calling for it, forming preachers, creating the advocacy field of facilities, mosques, endowments or other grants, fighting fads and myths about it, as well as preserving souls by providing livelihoods for those who are not able to provide them with security and health. The study is a set of means by which to achieve the purposes of the Shariah to the taxpayer, and these methods vary according to different places and times, and is finally subject to human diligence and the extent of keeping up with the times and harnessing its causes to achieve the desired goals.

Key words: charity work - impact - legitimate purposes - necessities - needs - improvements.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

إن الله خلق الخلق جميعاً على فطرة واحدة سليمة، تشترك في صفات لا تتغير إلا بحسب ما تكتسبه من طبيعتها التي تألف فيها عيشها وتستمد منها غذاءها، وهي فطرة الإسلام كما قال صلى الله عليه وسلم : "**كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهوّدانه أو ينصّرانه أو يمجّسانه**[1]"، وأشد ما يدعو إليه الإسلام من الفضائل حب الخير وعمله، إذ هو القاسم المشترك بين الإنسانية جمعاء مسلمها وكافرها تشترك في الرغبة إليه والدعوة إليه، وهو رمز للرقي والازدهار للأمم وعلامة على تكاتف المجتمع وتكافله، ومعيار على ترابط وتآزر الأفراد في أي مضرب من هذه المعمورة، وكلّما كان الاهتمام به أشد تعالت فيها صور المآخاة وارتسمت ملامح الحب والسلام في كل الفئات الاجتماعية إذا تنعدم سموم الحسد والبغضاء حين يتوسّد المجتمع وسادة العدل فينامون على أمال واحدة، بفضل يد العمل الخيري وما تقدِّمه في سبيل تحقيق هذه الأهداف والمقاصد.

إن الشريعة الإسلامية التي ما فتئت بأحكامها تدعوا إلى الخير وقد عجّت نصوص القرآن والسنة بذلك، وتخلل ذلك كل أيام تاريخ الدولة الإسلامية التي أنشأت أعظم حضارة سادت فيها العدالة الاجتماعية وتحققت فيها مقاصد الشرع الحنيف، بهذه الوسيلة التي ما استغنى عنها الناس إلا سادتهم الفوضى وتفكّكت عرى المحبة بينهم، فالعمل الخيري هو الذي تدفعه النوايا الحسنة والروح الطيبة أملاً في إرضاء الخالق والخلق، وهو مجموع أعمال البر وصنائع المعروف التي يجود به المجتمع المدني بدءاً من الفرد، مرورا بالجماعة، وانتهاء إلى بالمؤسسة، ولا يقتصر هذا العمل على جلب الموارد، وإدارة المال وصرفه في الوجوه المشروعة، وإنما يتعدى ذلك إلى التخطيط لسبل الإنماء والتطوير بما يتاح من برامج ثقافية ودعوية وإعلامية، والمعيار في صدق الوسيلة هو مدى تحقيقها للمقاصد التي جاءت الشريعة لتحقيقها، إذا لا اعتبار للوسيلة إن كانت منافية لمقتضى مصلحة الخلق.

في المقابل ومن جانب المقارنة إلى ما جاءت الشريعة لتحقيه وواقع الأمة الإسلامية تجد بونا شاسعا وفارقا كبيرا حين تتأمل حالات البؤس والحرمان وتفشّي الغنى الفاحش والفقر المدقع، وكذا ما يرى من الانحرافات الفكرية التي تصل إلى حد الشرك تتبناها عقول تنتمي إلى الأمة الإسلامية، وأمراض استشرت في الطبقات الكادحة تأمل شفاء لها، وبطون جائعة ترمق إلى لقمة تسد جوعتها، وأكفٌّ تنادي من ينفق عليها، وغيرها من الأمور التي تتعلق بمقاصد الشريعة الإسلامية التي جاءت لحفظها، فإن ذلك يسوقنا للبحث عن الأسباب المؤدية لذلك، أهي ناتجة من قصور في نصوص التشريع الإسلامي- وهذا محال- فما جاء به الله حق كامل شامل صالح لكل زمان ومكان، فلا يمكن أن ينسب خطأ أو نسيان إلا تشريع الحكيم الخبير، وإذا أردنا أن نجسد ثورة العطاء الإنساني فإننا نجدها في العمل الخيري ومداه في كفكفة ألام البشرية بتنوّعها، وأبعاده المقاصدية تتحقق في ظل الحفاظ على المقاصد الشرعية التي دعت إليها، ضرورية كانت أم حاجيه أم تحسينية، والكليات الخمس التي استقرأت من نصوص هذا الدين، والتي هي حفظ الدين والعقل والنفس والنسل والمال.

فتاتي هذه المادة لتجيبنا عن عدة **تساؤلات** عديدة وهي:

-ما تعريف العمل الخيري والمقاصد الشرعية ؟

-ما تقاسيم المقاصد الشرعية؟

-ما أثر العمل الخيري في تحقيق المقاصد الشرعية؟

وقد وزّعت الدراسة إلى **مبحثين**:

---

[1] البخاري، (محمد بن إسماعيل أبو عبد الله، 256هـ)، صحيح البخاري، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، بيروت، دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ، كتاب الجنائز، باب ما قيل في أولاد المشركين، ص696، رقم: (1319).

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

الأول: خصّصتهُ للإطار المفاهيمي والتعريف بمصطلحات الموضوع.

الثاني: ذكرت فيه المغزى من الدراسة من حيث أثر العمل الخيري في تحقيق المقاصد الشرعية.

أولا: تعريف العمل الخيري والمقاصد الشرعية

-1تعريف العمل الخيري: لم يرد مفهوم العمل الخيري كمصطلح مركّب في مصادر الفقه الإسلامي، إلا أن بعض العلماء والفقهاء المعاصرين قد وضعوا له ما يناسبه من التعريف، ومنها: "أنه عمل يشترك فيه جماعة من الناس لتحقيق مصلحة عامة، وأغراض إنسانية أو دينية أو علمية أو صناعية أو اقتصادية، بوسيلة جمع التبرعات وصرفها في أوجه الأعمال الخيرية، بقصد نشاط اجتماعي أو ثقافي أو إغاثي، بطرق الرعاية أو المعاونة ماديًا أو معنويًا داخل الدولة وخارجها من غير قصد الربح لمؤسِّسِيها، سواء سمي إغاثة أو جمعية أو مؤسسة أهلية أو هيئة منظمة خاصة أو عامة[1]".

-2 تعريف المقاصد الشرعية

أ- تعريف المقاصد لغة:

المقاصد من "القَصْدُ"، استقامة الطريق، قَصَدَ، يَقْصُدُ، قَصْداً، فهو قَاصِدٌ، وقوله تعالى: ﴿**وَعَلَى اللَّهِ قَصْدُ السَّبِيلِ**﴾[النحل: 9]، أي على الله تبيين الطريق المستقيم، والدعاء إليه بالحجج والبراهين الواضحة، ..والقصد، العدل.[2]

ب- المقاصد اصطلاحا

عرفها ابن عاشور: (مقاصد التشريع العامة هي المعاني والحكم الملحوظة للشارع في جميع أحوال التشريع أو معظمها، بحيث لا تختص ملاحظتها بالكون في نوع خاص من أحكام الشريعة، فيدخل في هذا أوصاف الشريعة وغايتها العامة والمعاني التي لا يخلو التشريع عن ملاحظتها، ويدخل في هذا أيضا معاني من الحكم ليست ملحوظة في سائر أنواع الأحكام، ولكنها ملحوظة في أنواع كثيرة منها)[3].

ثانيا: أثر العمل الخيري في تحقيق المقاصد الشرعية

1- المقاصد الضرورية.

إن مسألة حصر المقاصد الضرورية في الخمسة المعروفة، وكذلك مسألة ترتيبها يحتاج كل منهما إلى بحث خاص، وليس هذا موضعه، وسأتناول في هذا المبحث الكليات الخمس المعروفة دون ذكر ما أضيف إليها من طرف المعاصرين من علماء الأصول[4].

---

[1] مهدي، محمد صالح الجواد، **العمل الخيري-دراسة تأصيلية تاريخية**، (العراق: مجلة سرٌّ من رأي للدراسات الإنسانية، المجلد الثامن، العدد 30، 2012م)، ص30.

[2] ابن منظور، **لسان العرب**، دار إحياء التراث العربي، (لبنان: دار الإحياء العربي، دط، دت)، ج3، ص3642.

[3] ابن عاشور، محمّد الطاهر، **مقاصد الشريعة الإسلامية**، (تونس: مكتبة الاستقامة بسوق العطارين، ط1، 1366ه)، ص360-37.

[4]وهو ما قام به الشيخ محمد الطاهر بن عاشور الذي نظر إلى تقسيم المقاصد بنظرة أخرى وأضاف حرية الفرد وحقوقه الانسانية، حيث يقول: "إن المقصد العام من التشريع هو حفظ نظام الأمة واستدامة صلاحه بصلاح المهيمن عليه، وهو نوع الإنسان، ويشمل صلاحه صلاح عقله وصلاح عمله وصلاح ما بين يديه من موجودات العالم الذي يعيش فيه.

ISSN 2311-5181

تعريف الضروريات: "هي التي تكون بمجموعها وآحادها في ضرورة إلى تحصيلها، بحيث لا يستقيم النظام إلا من خلالها، بحيث إذا انخرمت تؤول حالة الأمة إلى فساد وتلاش[1]"، وهي حفظ الدين والنفس والعقل والنسل والمال.

أ-حفظ مقصد الدين

-تعريف الدين: قال **الخطيب الشربيني**: "الدين هو وضع إلهي سائق لذوي العقول السليمة بسبب اختيارهم المحمود إل ما هو خير لهم بالذّات[2]".

-أثر العمل الخيري في حفظ مقصد الدين

يتّضح دور العمل الخيري في حفظ مقصد الدين، من خلال استقراء الواقع في تفاصيله، واستجلاء الماضي والحاضر للاطلاع على الدور الحضاري والأساسي الذي قام به ولا يزال لأجل حفظ الدين الذي هو المقصد الأول الذي يراع حفظه، وكما أسلفنا في التعريف أن حفظ الدين مكون من جانبين:

أ- من جانب الوجود:

إذا أردنا أن نُمثِّل لدور العمل الخيري في حفظ هذا المقصد، فإننا نجد انجازات عظيمة، تمثل تأسيسا ودعما للوسائل اللازمة التي تكفل حفظه، ومن هذه الوسائل:

-الدّعوة إليه:

شرع الله وسائل للحفاظ على هذا الدين وإبقائه في صورة واضحة بينة وتبيان يُسره مِصداقًا لقوله عزّ وجل:﴿**وَجَاهِدُوا فِي اللَّهِ حَقَّ جِهَادِهِ**﴾[الحج:78]، والدعوة إلى الدين تشمل بعمومها: تعليم الدين والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والرد على المخالفين له، وفضح مخططاتهم، لتظهر للنّاس حقيقة الدين من غير لبس ولا تشويه[3]، ومن بين ما قام به العمل الخيري من انجازات لأجل حفظ الدين من خلال هاتين الوسيلتين:

-بناء المساجد والمدارس القرآنية:

يكفي المسجد مكانة في بث الطمأنينة والاستقرار والأمن والأمان في المجتمع عن طريق التوعية الدينية التي يمارسها، ورده في القرءان الكريم ستا وأربعين مرة[4]، وما يلاحظ في الواقع المعاش أن معظم المساجد أسست بسواعد المتطوعين وإعانات المحسنين، وليس أدل على ذلك ما قام به رسول الله صلى الله عليه وسلم في أوّل قدومه للمدينة، وقد استطاعت هذه المساجد أن ترفع راية الإسلام، فكانت منائر للحقِّ، ومعالم علم يُهتدى بها.

تسنّى لنا أن حضرنا بماليزيا في إحدى المناسبات عملية انطلاق تشغيل موسوعة علمية سميت: "**أقصى بيديا** AQSA -PEDIA[5]" والتي أُنشأت من طرف السفارة الفلسطينية بمعيّة الحكومة الماليزية، وذلك كله من الإعانات الدولية، ويهدف

---

[1] ابن عاشور، **مقاصد الشريعة**، ص79

[2] الشربيني، شمس الدين محمد بن محمد بن أحمد الخطيب الشافعي، **السراج المنير في الإعانة على معرفة بعض معاني كلام ربنا الحكيم الخبير**، (القاهرة: مطبعة بولاق، دط، 1285ه)، ج1، ص413.

[3] البيومي، **مقاصد الشريعة الإسلامية وعلاقتها بالأدلة**، مرجع سابق، ص201.

[4] الداودي محمد، المسجد في الكتاب والسنة وأقوال العلماء، (مصر: المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر، دط، 2000م)، ص9.

[5] www.aqsapedia.net.

ISSN 2311-5181

المشروع إلى التعريف بالمسجد الأقصى وتاريخه وذلك بلغات متعددة ليستيسّر التعرّف عليه وعلى تاريخه، وهذا من أكبر وأثمن المعاني في خدمة الدين، وخاصة الأقصى ومكانته عند الله وعند المسلمين.

ب- من جانب العدم: من وسائل حفظ الدين من جانب العدم، الجهاد في سبيل الله ونصرة دينه والذَّود عنه بإبطال انتحال المبطلين وابتداع المبتدعين.

-الجهاد في سبيل الله:

فالجهاد نطاقه واسعٌ يشمل جميع أنواعه من جهاد الشيطان، جهاد النفس، القتال في سبيل الله، ويمثل إحدى الوسائل لحفظ مقصد الدين، ولقد كان للعمل الخيري دور في تعزيز فريضة الجهاد، وذلك من خلال ما كان يقدِّمه من صدقات وهبات وأوقاف في سبيل الله، فصفحات التاريخ مليئة بذلك، وإن كنّا سنضيف إليه جهادا آخر وهو جهاد التسلّح بالعلم أو جهاد القلم وما يصرف له من أموال وإعانات خيرية تكوينا للدعاة أو المخترعين أو غيرهم ممَّنْ تتقوَّى بهم شوكة الدين، ومن بين ما أسهم به العمل الخيري تسخير الأوقاف وتسخيرها لفريضة الجهاد، كأوقاف الأسلحة والدروع، لقول النبي صلى الله عليه وسلم: "**مَنِ احْتَبَسَ فَرَسًا فِي سَبِيلِ اللهِ وَتَصْدِيقًا بِوَعْدِهِ، فَإِنَّ شِبْعَهُ وَرِيَهُ وَرَوْثَهُ وَبَوْلَهُ فِي مِيزَانِهِ يَوْمَ القِيَامَةِ**[1]".

-محاربة البدع: وذلك بإقامة المراكز الدعوية[2]، التي تضطلع بمهام الدعوة إلى الله على مختلف الأصعدة، كما تعمل على تأهيل الدعاة وتأهيلهم من كل الجوانب، ويتأتى إنشاء هذه المراكز بتشجيع الناس على الوقف عليها.

-إقامة الجامعات والمعاهد الإسلامية: والتي تخرج علماء الشريعة الذين يقع عل عاتقهم كشف المؤامرات الفكرية والبدع المناهضة لدين الإسلام، كما يلزمهم واجب تصحيح أفهام العوام، وتبصيرهم بأمور دينهم، إضافة لتصدِّيهم لبيان الأحكام الشرعية لما يستجد من معاملات في حياة المسلمين في كافة أحوال معايشهم.

-الإفادة من كافة منابر الإعلام: من طبع الكتب والنشرات، وإنشاء محطات إذاعية أو فضائية تعمل على إيصال صورة الإسلام الصحيحة إلى الأفهام، كما تعمل على التصدي للأفكار الهدامة التي تسعى لترويج كل ما من شأنه أن يعود على أصل الدين بالإبطال.

2- حفظ النفس

النفس عرفها الفقهاء هي: "حفظ الأرواح من التّلف أفرادا وعموما، لان العلم مركب من أفراد الإنسان، وفي كل نفس خصائصها التي بها بعض قوام العالم".

والمقصود بالأنفس التي عَنِيتِ الشريعة بحفظها هي: الأنفس المعصومة بالإسلام أو الجزية أو الأمان.

---

[1] أخرجه البخاري، **صحيح البخاري**، كتاب الجهاد ، باب من احتبس فرسا، ج3، ص1048، رقم: (2689).

[2] بلغت حصيلة المشاريع التي نفِّذت في إفريقيا في إطار العمل الخيري وخدمة سكان إفريقيا، كما يذكر السميط، حتى أواخر 2002م: بناء 1200 مسجد، دفع رواتب 3288 داعية ومعلم شهريا، رعاية 9500 يتيم، توزيع أكثر من 51مليون نسخة من المصحف، طبع وتوزيع 605 ملايين نسخة من الكتيبات الإسلامية بلغات إفريقية المختلفة، بناء وتشغيل 102 مركز إسلامي متكامل، عقد 1540 دورة للمعلمين وأئمة المساجد، دفع رسوم الدراسة لما يزيد عن 95 ألف طالب مسلم فقير، مركز لتدريب النساء، تقديم أكثر من 200 منحة دراسة للدراسات العليا في الدول الغربية في تخصصات الطب والهندسة والتكنولوجيا.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

-أثر العمل الخيري في حفظ مقصد النفس

وحفظ النفس يعني استمرار حياتها ولا يكون إلا بحفظها من جانب الوجود ومن جانب العدم، وسنبيّن في هذا الفرع أثر العملي الخيري في حفظها من الجانبين.

أ-من جانب الوجود

يُسهم العمل الخيري في حفظ مقصد النفس من جانب الوجود إسهاما كبيرا من خلال الوسائل المتعددة اللازمة للتكفل بحفظ هذا المقصد ومن هذه الوسائل:

-تأمين احتياجات الفئات المعوزة:

سخّر الله عز وجل لمن ليس له جهد في تحصيل الزاد أَهْلَ الخيرِ وأهل البرّ والإحسان، الذين سخّروا لنفع خلق الله عز وجل، كما في قوله عز وجل: ﴿**وَيُطْعِمُونَ الطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا**﴾[الإنسان: 8]، ومن بين الوسائل العملية لهذه الفئات:

أ-الزكاة، يقول **ابن عبد السلام**:" إذا أخذ أئمة الجور الزكاة وصرفوها في مصارفها أجزأت، وإن صرفوها في غير مصارفها لم يبرأ الأغنياء منها، على المختار لما في إجزائها من تضرر الفقراء، بخلاف سائر المصالح التي لا معارض لها فإنها نفذت لتمحّضها، وأما هاهنا فالقول بإجراء أخذها نافع للأغنياء مضر للفقراء، ودفع المفسدة عن الفقراء أولى من دفع المفسدة عن الأغنياء، وإن شئت قلت مصالح الفقراء أولى من مصالح الأغنياء، لأنهم يتضررون بعد وصول نصيبهم من الزكاة مالا يتضرر به الأغنياء من تأدية الزكاة[1]"

ب-الوقف: من أعظم التبرعات في المواساة قدرا، وأكثرها في الناس أثرا الأحباس "الوقوف"، لدوام نفعها وعمومه في الخلق، لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: لعمر رضي الله عنه: "**إِنْ شِئْتَ حَبَسْتَ أَصْلَهَا وَتَصَدَقْتَ بِهَا**"، **فتصدّقَ بها عمر ψ على أنّه لا يباع أصلها، ولا يوهب، ولا يورث...ولا جناح على من وليها أن يأكل منها بالمعروف ويطعم غير متموّل**[2]".

وإن أغرب وأعجب مثال أُورده هنا، ما عرَفَتْهُ دمشق مثلا من تعمير قصر الفقراء في إحدى ربواتها على يد أحد أبنائها ومحسنيها، وهو **نورالدين السلجوقي**، فقد عز عليه وهو يرى قصور الأغنياء أن لا يستمتع الفقراء مثلهم في الحياة، فعمّر القصر، ووقف عليه قرية "**داريا**"، وهي أعظم قرى "**الغوطة**" وأغناها، وفي ذلك يقول **تاج الدين الكندي**[3]:

إن نور الدين لما أن رأى في البساتين قصور الأغنياء

عمر الربوة قصرا شاهقا نزهة مطلقة للفقراء

-المؤسسات الخيرية: بظهور هذه المؤسسات في العالم الإسلامي، أصبح العمل الخيري منظما ومنضبطا، وتساهم هذه الأخيرة في تمويل الفقراء والمساكين والأيتام بشكل مستمر، ومراعاة مقصد حفظ النفس الذي لأجله سخرت مثل هذه الأمور، ولقد

---

[1] ابن عبد السلام، **قواعد الأحكام في مصالح الأنام**، مرجع سابق، ج1، ص80.

[2] الدّهلوي، شاه ولي الله، أحمد بن عبد الرحيم، **حجة الله البالغة**، تحقيق السيد سابق، (لبنان، بيروت، دار الجيل، ط1، 2005م)، ج2، ص310.

[3] هو العلامة تاج الدين الكندي أبو اليمن زيد بن الحسين بن زيد بن الحسن البغدادي المقرئ، النحوي اللغوي، شيخ الحنفية والقراء والنحاة بالشام، ولد سنة 125هـ، وأكمل القراءات العشر، توفي سنة:613هـ.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
Jil Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

أنشأت الكثير من الجمعيات في العالم الإسلامي لا يسعك عدُّها، بل يكفي الإشارة إليها وإلى الدور الذي تقوم به في حفظ النفس البشرية ورعايتها[1].

ب-من جانب العدم

وأثر العمل الخيري في الحفاظ على مقصد النفس من جانب العدم، يتمثل في تأسيس وتشييد الوسائل التي من شانها أن تحفظ بها وتيسّر الطريق إليها.

-التكفّل الصحي:

قد ندب الدين الحنيف إلى التداوي، وقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يتداوى ويأمر به، فعن أسامة بن شريك رضي الله عنه قال: "**قالت الأعراب يا رسول ألا نتداوى ؟ قال: "نَعَمْ عِبَادَ اللهِ تَدَاوَوْا فَإِنَّ اللهَ لَمْ يَضَعْ دَاءً إِلَّا وَضَعَ لَهُ شِفَاءً-أَوْ قَالَ دَوَاءً- إِلَّا دَاءً وَاحِداً، قَالُوا يَا رَسُولَ اللهِ : وَمَا هُوَ؟ قَالَ: الهَرِمُ**"،

ويتمثل أثر العمل الخيري لحفظ هذا المقصد من التلف والضياع، في تكفّله بالقيام بالدّور الصحيح تجاه المرضى ورعايتهم من خلال بناء المستشفيات الخيرية، وتخصيصها للمحتاجين، وتقديم العلاج اللازم لهم بالمجان أو بمبالغ رمزية، وكذلك يسهم العمل الخيري فرديًّا وذلك من خلال ما يقوم به الأطباء والممرضون من تقديم الخدمات مجانية أو بمبالغ بسيطة للفقراء وذوي الحاجة، تطوُّعًا منهم، أو يتولى ذوي الإحسان بناء مؤسسات صحية أو دور ومراقد لإيواء المرضى الذين ليس مأوى[2].

-إقامة دور الرعاية الاجتماعية[3]:

وهي التي تُعنى بحفظ الأطفال الذين فقدوا أهاليهم في الحروب[4]، أو في الحوادث، وغيرها، ولم يتبق لهم معيل، ومعين، كذلك الحال مع اللقطاء[5]، الذين حرموا بلا انتساب الشرعي لأبٍ، بلا ذنب اقترفوه ولهم الحق في حياة كريمة تقدمها لهم هذه المراكز والتي يسهم أهل الخير في الوقف عليها وتقديم صدقاتهم لها.

-التكفُّل بالمنكوبين والمتضررين:

من نماذج العمل الخيري نموذج "**رعاية الجرحى الفلسطينيين**"، الذي تقوم به لجنة أنشأت في مصر لمساعدة المتضررين من النكبة الفلسطينية، وتقوم هذه اللجنة باستقبال الجرحى والمرضى القادمين بخطابات رسمية للعلاج من قبل السلطة الفلسطينية، ويتم علاج هؤلاء الجرحى والمرضى الذين أصيبوا جرّاء القصف الإسرائيلي مجّانا، ويقوم على هذا العمل شباب متطوعون أغلبهم من طلاب الجامعات، ويساهمون بالرعاية الصحية لهؤلاء المرضى، ويقوم هؤلاء المتطوعون باستقبال

---

[1] المؤسسات الخيرية في العالم العربي والإسلامي اكبر من أن تحصر بمختلف مهامها الخيرية، وكلها تسهر في خدمة مصالح الفقراء والمحتاجين ومنها ما هو تابع لتنظيم الدولة، عن طريق وزارة معيّنة الحملات التي تقوم بها وزارة الشؤون الدينية والأوقاف الجزائرية في كل موسم، مثل مجلس سبل الخيرات ومن مهامه: توزيع قفة رمضان وشتاء دافئ، وخروف العيد الدخول المدرسي، ومنها ما هو على أساس جمعيات خاصة.

[2] في الجزائر وفي الكثير من الولايات منها، يقوم بعض المحسنين بتشييد وتجهيز منازل أو فنادق من أموالهم الخاصة لإيواء المرضى الغرباء، الذين يأتون للعلاج من مناطق بعيدة، والتكفل بهم في المأكل والمشرب والتنقل، والعلاج المجاني.

[3] أبو يحي محمد، وتمام العساف، **العمل الخيري في ضوء القواعد المقاصدية**، مرجع سابق.

[4] هذا ما تقوم مؤسسات الإسعاف والإغاثة كالهلال الأحمر، من إيواء للمنكوبين في الحروب، والكوارث الطبيعية، كما هو الشأن بالكثير من الدول المتضررة كسوريا واليمن وبورما.. وغيرها.

[5] يوجد الكثير من المراكز في الدول العربية والإسلامية، وخاصة الجزائر منها، تعنى بالتكفل بهذه الفئة الخاصة من المجتمع، وتسمى في الجزائر بمراكز تربية الطفولة المسعفة، تتكفل بكل متطلبات المعيشة حتى سن الزواج.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

التبرعات لشراء الأجهزة التعويضية وبعض الأدوية غير متوفرة في المستشفيات، ومن ضمن أنشطة اللجنة أيضا توفير أماكن الإقامة للجرحى والمرضى الذين يحتاجون للبقاء لفترة أطول لمتابعة العلاج، وكذلك تقوم اللجنة بإيصال بعض الأدوية إلى داخل فلسطين وذلك بإرسالها مع المرضى العائدين إلى فلسطين أو مع مرافقيهم، وذلك لتسريع عملية وصولها إلى مستحقيها[1]".

حفظ مقصد العقل

عرَّف العلماء العقل بتعريفات كثير متعددة، منها تعريف أبو الوليد الباجي أنه: "العلم الضروري، الذي يقع ابتداء ويعمُّ العقلاء[2]"

أثر العمل الخيري في حفظ مقصد العقل

أ- من جانب الوجود

إذا أردنا أن نمثل لدور العمل الخيري في حفظ مقصد العقل من هذا الجانب، فسنجد أنفسنا أمام زخم كبير من الأعمال الفردية والمؤسسية –الجمعوية- التي ساهمت قديما وحديثا في حفظه ومن بين هذه الوسائل:

-التعليم النافع: ذكر ابن خلدون "أن التعليم ضروري وطبيعي في البشر لحاجة الإنسان إلى معرفة العلوم المختلفة التي لا تتيّسر بالفهم والوعي فقط، بل بملكةٍ خاصّة تحصُلُ بالتعليم، وأن التجربة تفيد عقلا والملكات الصناعية تفيد عقلا، والحضارة الكاملة تفيد عقلا وهذه كلها قوانين تنظم علوما فيحصل فيها زيادة عقل[3]"، ومن بين الوسائل الضرورية للتعليم التي قام العمل الخيري على النهوض بها:

-بناء المدارس والكتاتيب، ولقد ازدهرت كثير من البلدان الإسلامية، وكثرت فيها المدارس" ففي بغداد في القرن 6هـ بلغ عدد مدارسها 300مدرسة، وفي الفترة ذاتها بلغ عدد مدارس دمشق 20 مدرسة، وفي القاهرة في القرن 9هـ بلغ عدد المدارس فيها 63مدرسة، وفي مكة المكرمة في الفترة نفسها بلغ عدد المدارس بها 11مدرسة أما في صقيلية الإسلامية فقد بلغ عدد مدارسها الوقفية 300 مدرسة، وكان التعليم فيها متاحا للغني والفقير والغريب، مع إيجاد السكن والمطالعة والطعام للمحتاج[4]".

إنشاء المدارس والمعاهد والجامعات، وكذلك طبع الكتب والاهتمام بالمخطوطات، ومن بين الأمثلة المعاصرة في المشاريع الخيرية الموجة لغرض التعليم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الذي أنشأته مجموعة من الدول الإسلامية كمشروع خيري يتكفل بتعليم الطلبة في كل الأطوار، وله جامعات وفروع على مستوى دول العلم ومن بين جامعاته الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا[5]، ويعدُّ العمل الخيري موردا هاما للتزويد ليمكِّن هذه الخلايا الحية من أداء الدور الذي تضطلع إليه، وهذا مكمن الأثر الخيري في حفظ مقصد العقل من جانب الوجود.

---

[1] الهطال، مرجع سابق.

[2] الباجي، أبو الوليد، الحدود في الأصول، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 2003م)، ص31.

[3] ابن خلدون، **المقدمة**، (بيروت، دار الفكر، ط2، 1988)، ص359.

[4] الخويطر، خالد بن سليمان بن علي، **الوقف ودوره في دعم التعليم والثقافة في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام**، (السعودية: الأمانة العامة للأوقاف، ط1، 2011م)، ص12.

[5] أنشئ المعهد عام 1981م، في الولايات المتحدة الأمريكية، وهو منبر متميز لنشر الكتب وعقد المؤتمرات والندوات الفكرية الإسلامية.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
Jil Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

ب- من جانب العدم

وأثر العمل الخيري في الحفاظ على مقصد العقل من جانب العدم يتمثل في محاربة كل ما من شأنه أن يحدث ضررا أو فسادا بالعقل: ومن هذه الوسائل:

-حفظ العقل من المفسدات الحسية

أثر العمل الخيري في عصمة العقل من المفسدات الحسية يمكن أن نلحظه من خلال:

-ما قامت به الأعمال الخيرية بمختلف أنواعها الواجبة منها والتي هي على سبيل التخيير من درأ هذه المفاسد على العقل من حيث تجفيف منابعها من تهيئة المنشآة العلمية والثقافية والدعوية التي لها دور في رعاية هذه العقول بتعليم العقيدة الصحيحة، وترشيد الناس إلى الخلق السليم والعودة بهم إلى الفطرة السليمة.

-الدعم المادي لفئات الشباب: ويكون ذلك بتمويل الشباب بالقروض أو هبات لأجل الاستثمار في مشروع ربحي منتج يبعدهم عن البطالة والفراغ اللّذان هما منبت السوء وسببُ كلِّ الأضرار التي تلحق صاحبها، وقد يكون الدعم من أموال" الزكاة التي تلعب دورا كبيرا في تحويل أفراد المجتمع العاطلين والقادرين على العمل إلى أفراد منتجين[1]".

وقد خصّصت بعض الدول صناديق للزكاة تقرض منها أموالا على سبيل القرض الحسن[2]، قرض بدون فوائد، وهذا ما كان مع التجربة الإماراتية والكويتية والسودانية والجزائرية في تجربة صندوق الزكاة[3]، الذي كان بعد تجارب دول عربية كثيرة، ساهمت هذه الصناديق بالحفاظ على مقصد العقل من خلال تمويل الشباب العاطل.

-حفظ العقل من المفسدات المعنوية:

ويتجلى أثر العمل الخيري في ذلك من خلال:

-تنزيه العقول من بعض المحرمات:

يعتمد العمل الخيري ومؤسساته للحفاظ على العقل وتنزيهه من المفسدات المعنوية التي تُذهب رشده، على معالجة الدعاة والمعلمين، والتكفل بهم وإعانتهم لترشيد الأفكار والعقول، وتجنيبه سماع المجون ومشاهدة الفسق ومظاهر الانحلال التي تعدُّ بمثابة مخدر قاهر تغمر العقل:"فتوجب لذّة قويّة ينغمر معها العقل، وتحرك النفس إلى نحو محبوبها كائنا ما كان فتحصل بتلك الحركة والشوق والطلب مع ما قد تخيل المحبوب وتصوره لذات عظيمة تقهر العقل أيضا فتجتمع لذة الألحان والأشجان وهذا يؤثّر على النفوس تأثيرا عظيما كتأثير الخمر أو أشد[4]".

-محاربة المعتقدات الفاسدة والأفكار الدخيلة:

يبرز دور العمل الخيري في تلك المراكز والمؤسسات الدينية والدعوية الوقفية منها أو ما كان على سبل أبواب الخير الأخرى، التي ما فتئتْ تعتبر منبعا غزيرا في تنوير العقول وبالأخص عقول الشباب والصبية وإرشادهم إلى ذات المنهج الصحيح، إذ عصمت

---

[1] سعد، محي الدين، **نظام الزكاة بين النص والتطبيق**، (الإسكندرية، مكتبة الإشعاع، دط، 1998م)، ص234.

[2] هو تقديم مال من شخص إلى آخر على أن يرد بدله بدون زياد، أي خالٍ من الفائدة ويمنح للمحتاجين من المجتمع الإسلامي.

[3] هو مؤسسة اجتماعية دينية أنشأت بناءً على القانون المنظم لمؤسسة المسجد سنة 2003، ينشط تحت إشراف وزارة الشؤون الدينية والأوقاف يهتم بجمع الزكاة واستثمارها لصالح المستحقين.

[4] ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد بن شمس الدين، **روضة المحبين ونزهة المشتاقين**، (لبنان، بيروت: دار الكتب العلمية، دط، 1403هـ-1983م)، ص109.

ISSN 2311-5181

أذهان وأفكار تلك النخبة من العقائد الفاسدة والأفكار الدخيلة، وسخرت عقولهم في "الوصول إلى الحق والمحافظة عليه من كل فكر دخيل، أو مذهب هدّام، أو نِحلة باطلة، تغير مفهوماته الشرعية[1]".

لا يخفي كذلك دور الإعلام الخيري في حفظ العقول من التلف الفكري، والردّ عليهم من خلال منابر دعوية يقوم عليها علماء ومفكرون ومصلحون، وكذا الهيئات والمؤسسات الدعوية الخيرة الموزعة عبر أقطار العلم الإسلامي، وكذلك وسائط الإعلام الحديثة كالفيسبوك والتويتر وغيرها، واستغلالها في الإعلام الخيري ونشر كل فضيلة وكل ما له علاقة بمقوّمات الدين الإسلامي التي تحفظ للإنسان عقله.

4- حفظ النسل

حاول الشيخ **بن عاشور** أن يجمع هذه الإطلاقات وان يفصّلها في تعريفه، قائلا: "وأما حفظ الأنساب، ويعبّر عنه بحفظ النّسل، فقد أطلقه العلماء، ولم يبينوا المقصود منه، ونحن نفصّل القول فيه، وذلك إنْ أُريد به حفظ الأنساب أي النسل من التعطيل، فظاهر عدّهُ من الضروري، لأن النسل هو خِلْفَةُ أفراد النوع، فلو تعطل يؤُول تعطيله إلى اضمحلال النوع وانْتقاصه...فهذا المعنى لا شبهة في عدِّه من الكلّيات، لأنه يعادل حفظ النفوس...."[2]، يقول الشاطبي: "ولو عدَمَ النَّسل لم يكن في العادة بقاءٌ[3]".

- أثر العمل الخيري في حفظ مقصد النسل

أ-من جانب العدم:

يتمّثل حفظ مقصد النسل من هذه الجهة فيما يلي:

-الترغيب في الزواج والحث فيه:

قد سمّى الله عز وجل هذه الرابطة الزوجية بالميثاق الغليظ فقال عزّ وجل: ﴿**وَكَيْفَ تَأْخُذُونَهُ وَقَدْ أَفْضَى بَعْضُكُمْ إِلَى بَعْضٍ وَأَخَذْنَ مِنْكُمْ مِيثَاقًا غَلِيظًا**﴾[النساء: 21]، وحثّ عليه ورغّب فيه وجعله من سنة المرسلين، ويتمثل أثر العمل الخيري في تحقيق هذه الوسيلة واضحةٌ وجليَّةٌ، وذلك من خلال:

-الجمعيات الخيرية والإعانات التطوعية الفردية

يسهم العمل الخيري في التزويج من خلال التكفل التام لمراسم التزويج عادة أو التكفل بالإيواء والتزويج معا وذلك من خلال العمل الخيري الفردي أو الجمعوي.

يساهم الكثير من المحسنين عن طريق أموالهم الزكوية، أو الصدقات التطوعية، أو حتى الأوقاف، في تزويج الشباب والتكفل بتكاليف الزواج من مهر وتأثيث ووليمة[4]، وتكون المساهمة عن طريق الجمعيات التي أسست لهذا الغرض أو الأخرى التي تقدم يد العون للراغبين في الزواج من خلال التكفل التام بالزواج، والعالم الإسلامي زاخر بمثل هذه الجمعيات وبمثل هذه الأعمال،

---

[1] البيومي، **مقاصد الشريعة الإسلامية وعلاقتها بالأدلة**، مرجع سابق، ص244.

[2] ابن عاشور، **مقاصد الشريعة**، مرجع سابق، ص213.

[3] الريسوني، **نظرية المقاصد عند الشاطبي**، مرجع سابق، ص57.

[4] كانت لنا مساهمات كثيرة في عملية التزويج والإعانة على ذلك، من خلال الاتصال بالحسنين وأصحاب الأموال، والاهتمام بالفقراء الراغبين في الزواج من كلا الجنسين، فنقوم بالتكفل بكل متطلبات الزواج في مناسبات دورية ومتكرّرة.

ISSN 2311-5181

وغالبًا ما يكون الزواج جماعياً مبُرِزاً عظَمَةَ العمل الخيري الذي حثّ عليه ديننا الحنيف[1]، ولقد ظهرت الكثير من المبادرات التي تتكفل بالتزويج منها[2]:

مشروع **ابن باز** الخيري لتيسير الزواج: وهو احد المشاريع الخيرية يهدف إلى تقديم إعانات مالية للمقبلين على الزواج، وقد أشار الدكتور –عبد الله بن عبد الرحمن آل بشر-انه قد بلغ عدد المستفيدين من المشروع 8192 مستفيداً بقيمة إجمالية 76.8 ريال.

-صندوق الزواج الإماراتي، وقد جاء هذا الصندوق تتويجا للقانون الاتحادي رقم47 لسنة 1992، وحسب الإحصائيات فهناك نحو 70 ألف إماراتي وإماراتية استفادوا من صندوق الزواج منذ تأسيسه.

-مشروع تيسير زواج اليتيمات بالجمعية الشرعية بمصر: أنشأ هذا المشروع انطلاقا من الجمعية الشرعية التي تأسست من مصر عام 1331هـ، وبحسب الإحصائيات المؤخرة فقد ساهمت الجمعية في زواج الفتيات اللائي تقدمن وعددهن37800 فتاة بمساهمات تبلغ جملتها 17011549 جنيها مصريا.

2-أوقاف الزواج

نقل **ابن بطوطة** عن هذا اللون من الأوقاف قائلاً: ...والأوقاف بدمشق لا تحصر أنواعها ومصارفها لكثرتها..، ومنها أوقاف تجهيز البنات إلى أزواجهن، وهن اللواتي لا قدرة لأهلهن على تجهيزهن[3]"، ومن أوقاف الزواج في عصرنا الكثير منها نذكر وقف **الراجحي** بالمملكة العربية السعودية الذي يشمل الكثير من مقاطعاتها، يختص في تزويج الشباب وإعانة الجمعيات التي تعنى بذلك كمؤسسة(**إعفاف**) وغيرها، ويقوم بعملية التمويل وتنظيم الزواج للشباب على شكل جماعي[4].

فلا يخفي ما للعمل الخيري من أثر في تسخيره لكل وسائله المختلفة في حفظ النسل وحفظ هذا المقصد من ناحية الوجود، والأمثلة على ذلك كثيرة أبانت وجها مشرقا ورائعا للحضارة الإسلامية لطالما كتبت عنها صفحات التاريخ.

ب-من جانب العدم: ويتمثل حفظ النّسل من هذه الجهة يتمثل في قطع السبل المؤدية إلى فساده وتتمثل في:

-محاربة الفواحش:

من خلال المراكز الخيرية الوقفية كالمساجد والمدارس القرآنية والكتب العليمة، أو غيرها تبدأ عملية غرس المبادئ الإسلامية الصحيحة وتغذية الشباب ماديا وروحيا، وأعانتهم بالنصيحة المخلصة الصحيحة للانتصار على النفس وشهواتها، والفتن ما ظهر منها وما بطن، والتغلّب على الأفكار الدخيلة، والغزو الفكري الثقافي الغربي الإباحي الذي يدعوا إلى فساد الفطرة والزهد عن سنة الرسول صلى الله عليه وسلم في الترغيب في الزواج وإرجاء النسل.

-الإعلام الخيري:

ويكون ذلك بإقامة المراكز الدعوية والعلمية والثقافية، وأنواع المنابر الإعلامية التي مهامها توجيه الشباب إلى الفطرة الصحية، "فالإعلام الخيري إعلام متميّز عن سواه لأنه منبثق من الإعلام الإسلامي، الذي حمل مبادئ أخلاقية، وأحكاما

---

[1] مسدور، فارس، التطوع، **دور العمل الخيري في المجتمع**، (إيطاليا، معهد كلابريا للسياسات الدولية)، 15-21اكتوبر 2012م.

[2] زعفان، هيثم، مؤسسات **تيسير الزواج في العالم الإسلامي**، (موقع المركز الدولي للأبحاث مداد،1جانفي1970).

[3] ابن بطوطة، محمد بن عبد الله بن محمد بن إبراهيم، **تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار**، (الرباط: أكاديمية المملكة المغربية، دط، 1417هـ)، ج1، ص118.

[4] http://www.alrajhiawqaf.sa : 29/08/2019-01:12.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

سلوكية، وقواعد وضوابط لا يحيد عنها، فهو إعلام واضح صريح، عفيف الأسلوب، نظيف الوسيلة، شريف المقصد[1]"، وكذلك الإعلام في العمل الخيري هو أسلوب العصر الحديث لتبليغ الإسلام من خلال الأعمال الخيرية، والسماحة التي تتجلى في أبهى صورها[2].

ومن ثم استطاع العمل الخيري أداء دوره في الحفاظ على مقصد النسل ومقصد النفس معا من انقطاعهما أو فواتهما، أو استطاع على الأقل تكميلهما وتعزيزهما.

5- حفظ مقصد المال

المال: هو كل ما يمكن حيازته والانتفاع به على وجه معتاد أو هو إسم لما يباح الانتفاع به حقيقة وشرعا[3].

- أثر العمل الخيري في حفظ مقصد المال:

يظهر أثر العمل الخيري في حفظ هذا المقصد يتبين من جانبي الوجود والعدم.

أ-من جانب الوجود

-الحثُّ على التكسِّب المشروع:

فتح الشارع أبواب التّكسب المشروعة، من خلال إباحة المعاملات المختلفة من بيع وإيجار بالسعي والضرب في الأرض، يقول عزّ وجل:﴿**هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ**﴾ [الملك: 15]، يقول **ابن حزم**: "واتفقوا على أن كسب القوت من الوجوه المباحة له ولعياله فرض إذا قدر على ذلك[4]"، ويتمثل أثر العمل الخيري في الدّور الذي يقوم به صيانة وحفظا لهذا المقصد الضروري في:

-الدعوة إلى الكسب المشروع من خلال:

-توفير مناصب العمل[5]:

يكمن دور العمل الخيري بمختلف وسائله، وخاصة الوقف منها في تحقيق التنمية، وذلك لإسهامه في خلق فرص عمل كثيرة، "وتخفيف العبء على الدولة في توفير فرص عمل للمتعطلين، كأنْ يُصرف ريع الوقف في إصلاح الطرقات-مثلا-، أو توفير مياه الشرب للمناطق المحرومة...[6]"، ومن نماذج العمل الخيري في تقديم مناصب الشغل:

---

[1] البركاتي، عمر بن نصير الشريف، **الجهات الخيرية والإعلام**، (السعودية، تبوك، ورقة مقدمة إلى ملتقى تواصل الإعلامي الثاني بجمعية تحفيظ القرآن، كتاب أوراق عمل الملتقى)، ص71.

[2] المرجع نفسه.

[3] الكاساني، علاء الدين، أبو بكر بن مسعود بن أحمد الحنفي، **بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع**، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط2، 1986م)، ج6، ص296.

[4] ابن حزم، **مراتب الإجماع في العبادات والمعاملات**، عناية: حسن أحمد يسير، (بيروت: دار ابن حزم، ط1، 1999م)، ص155.

[6] مغازي، محمد عبد الله، **البطالة ودور الوقف والزكاة في مواجهتها**، (مصر: دار الجامعة الجديدة، ط، 2005م)، ص90.

ISSN 2311-5181

محمد يونس ومصرف الفقراء في بنجلاديش[1]: وقد لمعت في ذهن محمد يونس فكرة الحل لمشاكل الفقراء في بلده عندما كان يحاور امرأة كانت تقوم بتصنيع كراسٍ من البامبو، فقد علم من المرأة أنها لا تملك رأس المال الخاص بها ومن ثم فهي تلجأ لاقتراضه من أحد المرابين في القرية لشراء البامبو الخام، وتظل تعمل طوال 12 ساعة يوميا في تصنيع الكراسي برد القرض وفوائده ثم لا يبقى لها بعد ذلك إلا الكفاف للعيش منه[2].

لقد نجحت فكرة محمد يونس في إعانته للفقراء بواسطة القروض، وإقناع البنك المركزي لإقراض الفقراء بدون ضمانات، حيث تمكن من خلال مشروع "جرامين" أي "مشروع القرية" تشغيل 59000 عميل يخدمهم 86 فرعا سنة 1983م...ويكفي أن نعلم إن النموذج الذي قدمه محمد يونس حقق نسبة من التكافل الاجتماعي ويعد طوقا للنجاة من غائلة الفقر لعشرات الملايين من الفقراء في العالم[3].

ب-من جانب العدم

إسهام العمل الخيري في حفظ مقصد المال من جهة العدم يظهر في:

-التدبير في حفظ المال من التلف والضياع:

أمرت الشريعة الإسلامية بحفظ المال، كما حرّمت كنزه، فحفْظُهُ ليس يعني إخفاؤه عن الأعين والتحرّز له، بل "من مقتضى الاستخلاف في الأرض عمارتها لما تستقيم معه الحياة ليتسنى للأجيال القادمة القيام بواجب العبودية ومن هنا جاء الحث على إنماء المال وإصلاحه وعد إضاعته وإتلافه[4]".

يقول النبي صلى الله عليه وسلم: "**مَا نَقُصَ مَالٌ مِنْ صَدَقَةٍ**[5]"، يقول **ابن حجر** في تعليقه على الحديث: "إن أهل المعرفة فهموا منه أنّ المال الذي يخرج منه الحق الشرعي لا يلحقه آفة، ولا عاهة، بل يحصل له النماء، ومن ثم سميت الزكاة، لان المال ينموا بها ويحصل فيه البركة[6]".

من هنا جاءت مؤسسات العمل الخيري التي تساهم في نشر هذا الوعي والفهم الصحيح لحقيقة تداول المال، وهذه إحدى الوسائل النظرية للحفاظ على مقصد المال وغيره من غيره من المقاصد من هذه الجهة.

-ضمان المتلفات:

وفي هذا المجال يذكر **ابن بطوطة** عن أوقاف الأواني-مثلا- قائلا: "مررت يوما ببعض أزقة دمشق فرأيت به مملوكا صغيرا قد سقطت من يده صحفة من الفخار الصيني يسمونها الصحن فتكسّرت، واجتمع الناس عليه، فقال له بعضهم اجمعها واحملها معك لصاحب أوقاف الأواني، فجمعها الصبي وذهب به إليه فأراه إياها فدفع له ما اشترى به مثل ذلك الصحن، وهذا من

---

[1] البروفيسور محمد يونس من دولة بنغلاديش، وه أستاذ بجامعة "شيتاجونج"، الحائز على جائزة نوبل للسلام، مؤسس بنك **Grameen bank**، المتخصص بمنح القروض الصغيرة للفقراء، الذي تبرع بحصته من الجائزة البالغة قيمتها 1.4 مليون دولار لأعمال خيرية، ولقد وصل محمد يونس إلى هذه النتيجة من خلال ما شاهده من الظروف المعيشية الصعبة التي كانت تمرُّ بها بلاده، وخاصة في مجاعة عام 1984م.

[2] الهطال، صالح بن مطر، **العمل التطوعي خطوات عملية للنهوض بالأمة**، (سلطنة عمان، ط1، 1431هـ-2010م)، ص63.

[3] المرجع السابق ص 63-64.

[4] ابن حجر، **فتح الباري**، ج3، 262.

[5] الهيثمي، **مجمع الزوائد**، مرجع سابق، ج3، ص105.

[6] ابن حجر، **فتح الباري**، ج13، ص18.

ISSN 2311-5181

أحسن الأعمال فإن سيد هذا الغلام لا بد له أن يضربه على كسر الصحن أو ينهره، فينكسر قلبه، فكان هذا الوقف جبرا للقلوب[1]".

لا يخفي مما سبق اضطلاع العمل الخيري بأنواعه ومؤسساته في حماية مقصد المال، وكذا مقصد النفس من العدم، لما يقدمه من معونات وإحسان، حسبه أن يجبر الخاطر ويحفظ المال من التلف.

ثانيا: دور العمل الخيري في تحقيق المقاصد الحاجية

1-تعريف الحاجيات .

عرّفها ابن عاشور: "هو ما تحتاج الأمة إليه لاقتناء مصالحها، وانتظام أمورها على وجه حسن، بحيث لولا مراعاتها لفسد النظام، ولكنه كان على حالة منتظمة، ولذلك كان لا يبلغ مرتبة الضّروري[2]".

أثر العمل الخيري في تحقيق المقاصد الحاجية

-دعمُ طلبة العلم:

يتمثّل دور العمل الخيري في دعم طلبة العلم، من خلال ما يقدَّمه على اختلاف وسائله من دعم مالي لتسديد تكاليف الدراسة أو السفر إليها في بعض الجامعات الأجنبية وقد يكون على شكل مجهودات فردية كتبرعات وهبات[3]، أو مؤسسات خيرية تُعنى بهذا الأمر، على شكل أو أوقاف عينية، أو أوقاف نقدية، وكذا إنشاء المكتبات العامة التي تؤمن خدمة القراءة والبحث، وتدعيم إقامة الندوات والمحاضرات والمسابقات الدينية والثقافية الهادفة، وهذه إن كانت من الحاجيات فهي مكملة لمقصد حفظ العقل.

-كفاية الأزواج:

يتمثل دور العمل الخيري في التكافل بالمتزوجين من ناحية المؤن وتكاليف الزواج كالوليمة والمهر وغيرها، ناهيك عن الحث عن الزواج والترغيب فيه التي هي من أوكد الأمور وأوجبها، فتتمثل صورة الزواج بوجود مثل هذه الإعانات التي تقوم بها الجمعيات الخيرة، كمؤسسات موجهة لمثل هذه الأعمال، أو كأعمال تطوعية فردية.

-العمل الخيري المتعلق بالخدمة الاجتماعية:

يُسهم العمل الخيري بخدمة المجتمع وخاصة الفئات الخاصة منه بإنشاء المراكز التي تعنى بالمعوقين وذوي الحاجات الخاصة، وتزويدها بكافّة ما يلزمها من أجهزة ومستلزمات طبية وكوادر بشرية مؤهلة لذلك.

-إنشاء دور المسنين الذين فقدوا من يؤويهم ومن يعولهم، أو ما يسمى بدور العجزة للتكفل بكل متطلباتهم المعيشية والطبية.

-تمليك المحتاجين المساكن التي يعجزون عن بنائها بأنفسهم، من خلال الأوقاف التي يوقفها المتبرعون، لتوفير سكن كريم لائق بهم يساعدهم على القيام بواجباتهم.

---

[1] ابن بطوطة، **تحفة النظار**، مرجع سابق، ج1، ص118.

[2] ابن عاشور، **مقاصد الشريعة**، ص214.

[3] هذا الدعم الفردي لطلبة العلم، موجود كثير في أوساط المجتمعات، وكما سبق كنت ممن استفاد من هذا منه من بعض الأشخاص المحسنين، وكذلك الكثير ممن نراهم يدرسون على حساب محسنين معينين، وخاصة طور الدراسات العليا.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

ثالثا: دور العمل الخيري في تحقيق المقاصد التحسينية

-التحسينيات هي: ما لا يرجع إلى ضرورة ولا إلى حاجة، ولكن يقع موقع التحسين والتزيين، والتيسير للمزايا و المزائد ورعاية أحسن المناهج في العادات والمعاملات[1].

-أثر العمل الخيري في تحقيق المقاصد التحسينية

لم تتوقف مهمة العمل الخيري عند المقاصد الضرورية و الحاجية، بل تعداها إلى التحسينيات، ولم تتوقف مقاصده في تاريخ الأمة الإسلامية، وتتجلى الصورة جيدا حين ترى ذلك في واقع الأمة الإسلامية، في تزيين المساجد أو تحسين المرافق التي تكون للناس سواء، فتكتمل بذلك دور الحاجية إلى أن تظهر الصورة الكاملة لمقصد التشريع في أي تكليف من التكاليف، ومما حقَّقَهُ العمل الخيري في ذلك[2]:

-التقرب بنوافل الخيرات من الصدقات و القربات من التحسينيات.

-الوقف على المقابر، وكل مستلزمات الموتى.

-التطوع في حملات النظافة التي تشمل الأحياء الفقيرة والمتنزهات العامة وطلاء الأرصفة..

-إقامة المخيّمات الكشفية لشغل أوقات الشباب، وتفريغ طاقاتهم من خلال إكسابهم مهارات بدنية وفكرية.

-إقامة مسابقات لتحفيظ كتاب الله ورصد جوائز للفائزين لتحفيزهم وتحفيز الآخرين، وكذا في علوم الحديث وفي كل العلوم الأخرى.

-المساهمة في إصلاح السجناء، ورفع أخلاقهم، من خلال المتطوعين الذين يقومون بتوعيتهم وإرشادهم[3].

-الإسهام في نفقات من يعجز عن أداء فريضة الحج، هذا وإن كان من التحسينيات لأن الحج لا يجب إلا على القادر ماديا وبدنيا، ولكنه يعد من مكملات الدين.

-الإسهام ببعض القروض التحسينية، للشباب لإعانتهم لتكوين مشاريع مصغرة تكسبهم عيشهم.

خاتمة :

مما سبق يتبين الدور الرائد الذي يتصدره العمل الخيري والمتمثل في الوظائف الاجتماعية التي تخدم كل الفئات المستحقة من جهة، والوظائف التي تؤدّي إلى التنمية من جهة أخرى كل ذلك يندرج ضمن مقاصد الشريعة الإسلامية، لأنَّ جُلّ ما يقوم به العمل الخيري من خدمات وإعانات يصب في خانة المقاصد الثلاثة الضروريات والحاجيات والتحسينيات، فللعمل الخيري قصب السبق في حفظها، ومما سبق يتبين لنا الكثير من النتائج أهمها:

إسهامات العمل الخيري لحفظ هذه الثلاثة، ليست على نسق واحد وطبيعة موحدة، بل قد يكون الموقف مع المجال الذي يراد خدمته ضروريا، ولكن في موقف آخر حاجي أو تحسيني، والضابط هنا هو المصلحة المرجوة، ضابط قوتها وهي التي ترجّح أن

---

[1] الغزالي، **المستصفى** ، مرجع سابق، ج2، ص418.

[2] أنظر تمام العساف، ومحمد أبو يحي، مرجع سابق.

[3] كثيرا ما تجد مثل هذه الأعمال التطوعية وقد كان لنا سهم فيه من خلال ما نقدمه للنزلاء في أحد السجون بالجزائر من توعية ودروس في السيرة والأخلاق ومسابقات لحفظ كتاب الله، وتعتبر هذه المبادرة ضمن الاتفاق بين وزارة الشؤون الدينية الجزائرية، ووزارة العدل.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

يكون المقام ضروريا أو غيره، ولكن كلها تعود بالأساس إلى خدمة المقاصد الثلاثة، وقد قدمنا في هذا الفصل أثر العمل الخيري في خدمة هذه المصالح كلها.

العمل الخيري يكون له الأثر الكبير إذا ما تم القيام به وبمقوماته من كل النواحي، التنظيمية والتمويلية.

تتعلق نتائج تحقيق المقاصد بالنسبة للعمل الخير بصفة كبيرة بمصادر التمويل كالزكاة والوقف ونفقات الدولة وغيرها من الهبات، إذ تعتبر صمام أمان في ديمومته واستمرار، وحقيق أن يحقق الأهداف المرجوة.

ثقافة العمل التطوعي لها دور كبير في سيرورة العمل الخيري، والتحلّي بها من قبل الأفراد والمجتمعات حقيق على أن يجسد رسالة الإسلام في تحقيق المقاصد الشرعية.

بعض المبادرات الفردية كفيلة أن تبني جيلا من الدعاة ومجتمعا من المثل، ودرجة عالية من التراحم، وذاك ما نراه في نموذج عبد الرحمن السميط الذي كان سببا لإسلام أمّة تقدر ب 11 مليون إفريقي، دون ذكر أثر عمله في تحقيق المقاصد الأخرى، حفظ النفس والعقل والنسل والمال.

الأولوية في مراعاة المقاصد كفيل بتحقيقها، والحفاظ عليها فلا ينظر إلى المقاصد إلا على قدر أهميتها وذاك ما رتبه علماء الأصول فمصلحة الدين أولى من المقاصد الأخرى وهكذا.

لا يقوم العمل الخيري إلا من خلال جذور الإخلاص الذي هو الماء الذي تسقى به شجرته، وكذا تسطير الأهداف كي تزول العشوائية وتترتب الإعانة وفق نسق يخدم المقاصد الشرعية.

قائمة المراجع:

القرآن الكريم

1. القرضاوي، يوسف، (2008م)، **أصول العمل الخيري في الإسلام في ضوء النصوص والمقاصد الشرعية**، القاهرة: دار الشروق، ط2
2. إبراهيم البيومي غانم، (2013)، **مفهوم العمل الخيري ومقاصدُه**، القاهرة: مجلة التفاهم، العدد 42.
3. إبراهيم البيومي غانم، **الأوقاف والسياسة في مصر**(القاهرة: دار الشروق، 1998)، ص196-289. وانظر أيضاً أعمال ندوة" مؤسسة الأوقاف في العالم العربي والإسلامي (بغداد: معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1983).
4. ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين، **إعلام الموقعين عن رب العالمين**، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1991م).
5. ابن بطوطة، محمد بن عبد الله بن محمد بن إبراهيم، **تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار**، (الرباط: أكاديمية المملكة المغربية، دط، 1417ه).
6. ابن جبير، **رحلة ابن جبير**، (بيروت: دار صادر، دط، 1980م).
7. ابن حزم، **مراتب الإجماع في العبادات والمعاملات**، عناية: حسن أحمد يسير، (بيروت: دار ابن حزم، ط1، 1999م).
8. ابن رجب، الحنبلي، **جامع العلوم والحكم**، (بيروت: دار المعرفة، دط، دت).

ISSN 2311-5181

9. إبن عابدين، محمد أمين بن عمر بن عبد العزيز عابدين الدمشقي الحنفي، **الدر المختار وحاشية ابن عابدين**، بيروت: دار الفكر، ط2، 1992م).

10.ابن عاشور، محمّد الطاهر، **مقاصد الشريعة الإسلامية**، (تونس: مكتبة الاستقامة بسوق العطارين، ط1، 1366ه).

11.ابن منظور، **لسان العرب**، دار إحياء التراث العربي، (لبنان: دار الإحياء العربي، دط، دون تاريخ).

12.أبو القاسم الحسين بن محمد الأصفهاني، **المفردات في غريب القرآن**، تحقيق محمد سيد الكيلاني، (دمشق: دار القلم الشامية، ط1، 1412ه).

13.أبو يحي، تمام العساف، **العمل الخيري في ضوء القواعد المقاصدية**، (الأردن: المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، المجلد8، العدد4، 2012م).

14.باجحزر، خالد صالح محمد، **دور المؤسسات الخيرية في تنمية العلاقات الدولية والتواصل الحضاري**، (بحث مقدم إلى مؤتمر العمل الخيري الخليجي الثالث، 20-22جانفي 2008م، دائرة الشؤون الإسلامية والعمل الخيري، دبي).

15.الباجي، أبو الوليد، **الحدود في الأصول**، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 2003م).

16.البخاري، (محمد بن إسماعيل أبو عبد الله، 256ه)، صحيح البخاري، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، بيروت، دار طوق النجاة، ط1، 1422ه، .

17.البركاتي، عمر بن نصير الشريف، **الجهات الخيرية والإعلام**، (السعودية، تبوك، ورقة مقدمة إلى ملتقى تواصل الإعلامي الثاني بجمعية تحفيظ القرآن، كتاب أوراق عمل الملتقى).

18.بكار عبد الكريم، **ثقافة العمل الخيري، كيف نرسخها؟ وكيف نعممها؟** (مصر: القاهرة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، دط، 1989م).

19.الخويطر، خالد بن سليمان بن علي، **الوقف ودوره في دعم التعليم والثقافة في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام**، (السعودية: الأمانة العامة للأوقاف، ط1، 2011م).

20.الداودي محمد، المسجد في الكتاب والسنة وأقوال العلماء، (مصر: المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر، دط، 2000م).

21.دسوقي، محمد، مجالات الوقف المؤثرة في الدعوة إلى الله، مؤتمر الأوقاف الأول، (مكة المكرمة: مؤتمر الأوقاف الأول، 1422ه).

22.الدّهلوي، شاه ولي الله، أحمد بن عبد الرحيم، **حجة الله البالغة**، تحقيق السيد سابق، (لبنان، بيروت، دار الجيل، ط1، 2005م).

23.زعفان، هيثم، مؤسسات **تيسير الزواج في العالم الإسلامي**، (موقع المركز الدولي للأبحاث مداد،1جانفي1970).

24.سعد، محي الدين، **نظام الزكاة بين النص والتطبيق**، (الإسكندرية، مكتبة الإشعاع، دط، 1998م)،

25.السعدي، عبد الملك، **الوقف وأثره في التنمية**، (بغداد: الدار الوطنية، ط1، 2000م)، ص156-167.

26.الشربيني، شمس الدين محمد بن محمد بن أحمد الخطيب الشافعي، **السراج المنير في الإعانة على معرفة بعض معاني كلام ربنا الحكيم الخبير**، (القاهرة: مطبعة بولاق، دط، 1285ه).

ISSN 2311-5181

27.الشيباني الغمام محمد بن الحسن، **الكسب**، تحقيق سهيل زكار، (سوريا: دمشق، ط1، 1980م)، ص70.

28.عبد الرافع، موسى، **الجمعيات الأهلية والأسس القانونية التي تقوم عليها ومدى تجارية أعمالها واكتسابها صيغة التاجر**، (القاهرة: النهضة العربية، ط1، 1988م).

29.عمارة، محمد، **دور الوقف في النمو الاجتماعي وتلبية حاجات الأمّة**، (بالكويت: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، نحو دورٍ تنموي للوقف، 1993م).

30.الكاساني، علاء الدين، أبو بكر بن مسعود بن أحمد الحنفي، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط2، 1986م).

31.مغازي، محمد عبد الله، **البطالة ودور الوقف والزكاة في مواجهتها**، (مصر: دار الجامعة الجديدة، دط، 2005م).

ISSN 2311-5181

انعكاسات تبني مداخل المسؤولية الاجتماعية على رضا الزبون: حالة مؤسسة ستارلايت الكترونيكس في تبسة - الجزائر

Implications of adopting social responsibility approaches to customer satisfaction: The case of Star Light Electronics Corporation Tebessa –Algeria-

د. مشري محمد الناصر/جامعة سوق أهراس - أ.بوضياف منيرة/المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني (الجزائر)

Mecheri Med NACER, University of Souk Ahras /ALGERIA

Boudiaf Mounira, The National Institute specializes in vocational training for the conduct of Tebessa/ALGERIA

ملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على مداخل تحقيق المسؤولية الاجتماعية وكيف يمكن من خلالها تحقيق رضا الزبائن في واحد من أهم المؤسسات في الجزائر عامة وفي ولاية تبسة خاصة، وبغية دراسة هذا الموضوع تم الاعتماد على استبيان وجه الي 15 موظف وهذا من أجل قياس مستوى تبني مداخل المسؤولية الاجتماعية، علاوة على توزيع 15 استبيانا على زبائن (بائعين الجملة) المؤسسة لمعرفة مستوى رضاهم على منتجات وخدمات المؤسسة، وتوصلت هذه الدراسة الي أن المؤسسة تمكنت من تحقيق مستوى عالي من رضا الزبائن من خلال الاعتماد مداخل على المسؤولية الاجتماعية لتحفيز العمال للتعامل بطريقة أكثر فعالة مع الزبائن

الكلمات المفتاحية: مداخل المسؤولية الاجتماعية ، رضا الزبائن، مؤسسة ستارلايت، ولاية تبسة -الجزائر-.

Abstract:

This study seeks to identify the ways to achieve social responsibility and how to achieve customer satisfaction in one of the most important institutions in Algeria in general and in the province of Tebessa in particular, and in order to study this topic was relied on a questionnaire addressed to 15 employees and this in order to measure the level of adoption Social Responsibility, in addition to the distribution of 15 questionnaires distributed to the customers (wholesalers) of the institution to find out their level of satisfaction with the products and services of the institution, and this study found that the institution was able to achieve a high level of customer satisfaction through the adoption of inputs on social responsibility to motivate workers to deal with Way more effective with customers.

Keywords: Entrances to social responsibility, customers satisfaction, Starlite Foundation, Tebessa province.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

مقدمة :

في عالم يتصف بالتغيير والتطور المستمر، أصبحت من الضرورة الملحة والمتزايدة على المنظمات أن تعي وتنمي علاقتها مع المجتمع والبيئة، حيث لم يعد تقييمها يرتكز على رقم أعمالها فقط، ولم تعد المنظمة تعتمد في بناء سمعتها على مراكزها المالية، وانما ظهرت مفاهيم حديثة تساعد في خلق بيئة تنافسية قادرة على التعامل مع التطورات المتسارعة في الجوانب الاقتصادية والتكنولوجية والادارية عبر انحاء العالم، ومن ضمن هذه المفاهيم نجد المسؤولية الاجتماعية.

تعد المسؤولية الاجتماعية للمنظمات من المفاهيم الادارية الحديثة، والتي ظهرت نتيجة تزايد الضغوطات على المنظمات، حيث ان دورها لا يقتصر فقط على خدمة مصالحها الذاتية وتحقيق الأرباح بل يتعدى ذلك ويجب عليها إضافة إلى تحقيق مصالحها الذاتية تعمل على تحقيق مصالح المجتمع الذي تعمل به، فالمنظمات اليوم أصبحت مطالبة بالتوفيق بين أهدافها الاقتصادية والمتطلبات الاجتماعية كشرط لتحقيق نموها وضمان بقائها، فقد أصبح الحديث عن المسؤولية الاجتماعية في الآونة الاخيرة عنوان للمؤتمرات والندوات ومجال للدراسة والابحاث، وأصبح مصدر لجذب الزبون والمستهلك، إذ أن فلسفة المسؤولية الاجتماعية تقوم على ضرورة مراعاة الاعتبارات الاجتماعية و الاخلاقية في الممارسات التسويقية، وكذا ضرورة الموازنة بين المصالح المتناقضة المتمثلة بالربحية ومصلحة المجتمع وتحقيق رضا المستهلك، **كيف يمكن لمداخل المسؤولية الاجتماعية أن تنعكس على رضا الزبون في مؤسسة ستارلايت الكترونيكس ولاية تبسة –الجزائر-؟**

ولمناقشة هذه الاشكالية سوف نقوم بطرح التساؤلات الفرعية الآتية :

- ما هي المسؤولية الاجتماعية؟ ماهي مداخل تحقيقها في المؤسسة؟
- كيف يتم تحقيق رضا الزبون؟
- كيف يمكن ان يتأثر رضا الزبون بممارسات المسؤولية الاجتماعية في مؤسسة ستار لايت بتبسة؟

- **فرضيات الدراسة:** للإجابة عن التساؤل المطروح قمنا بصياغة الفرضيات الآتية :

➢ **الفرضية الرئيسية الأولى:** تتبني مؤسسة ستار لايت اليكترونكس مجالات المسؤولية الاجتماعية بمستويات عالية

وهي بدورها تنقسم إلى **الفرضيات الفرعية** الآتية :

- **الفرضية الفرعية الأولى:** تتبني المؤسسة محل الدراسة المسؤولية الاجتماعية من مدخل خدمة المنتج.
- **الفرضية الفرعية الثانية:** تتبني المؤسسة محل الدراسة المسؤولية الاجتماعية من مدخل خدمة المصلحة العامة.
- **الفرضية الفرعية الثالثة:** تتبني المؤسسة محل الدراسة المسؤولية الاجتماعية من مدخل خدمة مواردها البشرية.
- **الفرضية الفرعية الرابعة:** تتبني المؤسسة محل الدراسة المسؤولية الاجتماعية من مدخل خدمة البيئة.

➢ **الفرضية الرئيسية الثانية:** مستوى رضا زبائن ستارلايت عن مساهمتها في تحقيق المسؤولية الاجتماعية عالية.

- **أهداف الدراسة:** تهدف هذه الدراسة إلى:

- نشر مختلف المفاهيم المتعلقة بموضوع المسؤولية الاجتماعية؛
- التعرف على مدى تطبيق مداخل المسؤولية الاجتماعية في مؤسسة ستار لايت تبسة ؛

ISSN 2311-5181

- الوقوف على مستوى الرضا المتحقق لدى عينة الدراسة بولاية تبسة.

- **خطة الدراسة:** من أجل معالجة هذا الموضوع تم تقسيمه إلى العناصر التالية:

- مداخل تحقيق المسؤولية الاجتماعية.

- مدخل نظري حول رضا الزبون.

- دراسة ميدانية حول مؤسسة ستار لايت الكترونيكس تبسة.

1. مداخل تحقيق المسؤولية الاجتماعية في المؤسسة.

1.1. تعريف المسؤولية الاجتماعية:

تعتبر المسؤولية الاجتماعية للمؤسسات الإطار الموجه والمحدد لجهودها في إطار التعامل مع محيطها، ومدى التزامها بتحقيق رغبات وحاجات أصحاب المصلحة المتعلقة بها، وبالرغم من أنه لا يوجد تعريف محددة للمسؤولية الاجتماعية يكسبها قوة الإلزام القانوني والجبري، فالباحثين في هذا المجال قد انقسم بين مؤيدين ومعارضين فـ Milton Fridman علي سبيل المثال يعتبر أنها عبء إضافي يقلل من الأرباح، بينما يري Paul Samuelson أنها تصب في مصلحة المؤسسة ويجب عليها الإبداع في تبني هذه المسؤولية، وهناك عدة تعريفات للمسؤولية الاجتماعية تختلف باختلاف وجهات النظر، فالباحث المعروف في إدارة الأعمال PETER DRUCKER اعتبرها "التزام منظمة الأعمال تجاه المجتمع الذي تعمل فيه وأن هذا الالتزام يتسع باتساع شريحة أصحاب المصالح في هذا المجتمع وتباين توجهاتهم"[1].

أما بالمجلس العالمي للأعمال من أجل التنمية المستدامة فهي "التزام مؤسسات الأعمال المتواصل بالسلوك الأخلاقي وبالمساهمة في التنمية الاقتصادية وفي الوقت ذاته تحسين نوعية حياة القوى العاملة وأسرها فضلا عن المجتمعات المحلية والمجتمع عامة"[2].

وعرف البنك الدولي المسؤولية الاجتماعية للشركات على "أنها التزام أصحاب النشاطات الصناعية بالإسهام في التنمية المستدامة من خلال العمل مع المجتمع المحلي بهدف تحسين مستوى معيشة الناس بأسلوب يخدم الاقتصاد ويخدم التنمية في آن واحد، وقد حدد لها معايير تجاه المجتمع تتمثل في: الإدارة والأخلاق الجيدة، واجبات المنظمة اتجاه العاملين والبيئة، المساهمة في التنمية الاجتماعية" .

2.1. أبعاد المسؤولية الاجتماعية: للمسؤولية الاجتماعية ثلاثة أبعاد تتجسد في البعد الاقتصادي والبعد الاجتماعي، والبعد الاقتصادي-الاجتماعي[3]:

1.2.1. البعد الاقتصادي: يجسد هذا البعد مسؤولية المؤسسة من الناحية الاقتصادية، ويقوم على فكرة أن الهدف الأول والاخير للمؤسسة هو تحقيق وتعظيم الأرباح، وتبقي المساهمات الاجتماعية ماهي إلا تحصيل حاصل، فهي بالنسبة للمؤسسة هدف ثانوي لا تتعدى كونها مبادرة طوعية، ومن أنصار هذا الاتجاه Milton friedman حيث يرى أن المدراء ليسوا الا ممثلين

---

[1] طاهر محسن، منصور الغالبي، **إدارة واستراتيجية منظمات الأعمال المتوسطة والصغيرة**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمان، 2009، ص: 83.

[2] بقدور عائشة، بكار آمال، **المسؤولية الاجتماعية بين الإلزام والالتزام**، مداخلة ضمن الملتقى الدولي الثالث حول منظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، معهد العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير، جامعة بشار، الجزائر، 15/14 فيفري 2012، ص: 03.

[3] صالح مهدي محسن العامري، طاهر محسن المنصور الغالبي، **المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص: 66.

ISSN 2311-5181

للملاك، وهمهم الوحيد هو تعظيم أرباح هؤلاء، لذا فان الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والانفاق عليها يقلل من نسب الأرباح وبالتالي يقلل من عوائد المالكين، والتعويض عن هذه الاتفاقات يضعف من قدرة المستهلكين وبالتالي يمتنعون عن اقتناء منتجات هذه المؤسسات وبالتالي تعريض المالكين للخسارة.

2.2.1. البعد الاجتماعي: يعتبر هذا البعد أن المؤسسة هي وحدة أساسية من النسيج المجتمعي لذا فهي ملزمة بالاهتمام بمتطلبات المجتمع وادماجها ضمن الأهداف العامة للمؤسسة، ويري أنصار هذا الجانب أن المؤسسة يجب أن تخضع لمتطلبات الأحزاب الاجتماعية، والجمعيات الخضراء.

3.2.1. البعد الاقتصادي-الاجتماعي: يعتبر أنصار هذا البعد أنه لا يوجد فرق بين مسؤولية اقتصادية ومسؤولية اجتماعية ولا يعتبرون أن الاولى أولوية على الثانية، فمناقشة هذا الموضوع من الجانب الموضوعي والواقعي تقودنا إلى أن المؤسسة أصبحت شريك فعال في تحقيق التنمية الاقتصادية الاجتماعية، لذا فان اهتماماتها يجب أن تكونا متوازنة في تحقيق متطلبات المالكين من ناحية ومتطلبات المجتمع من ناحية أخرى، لذا أطلق على هذا البعد مصطلح البعد المتوازن، ويعتبر هذا البعد هو التوجه الحديث للمؤسسة بصفة عامة لأنه يخرج المؤسسة من دائرة التقصير سواء على المستوى الاقتصادي أو على مستوى متطلبات المجتمع.

3.1. مداخل تطبيق المسؤولية الاجتماعية: تعمل المؤسسة على تحقيق متطلبات مسؤوليتها الاجتماعية من خلال أربعة مداخل أساسية ألا وهي:

1.3.1. مجال خدمة المصلحة العامة: تشتمل أنشطة هذا المجال على مدى مساهمة نشاطات المؤسسة في تدعيم المؤسسات الخيرية والعلمية والثقافية وبرامج الحد من الأوبئة والأمراض وتوفير وسائل النقل للعاملين والمساعدة في التسهيلات الخاصة بالعناية الصحية والعمل على حل المشاكل الانسانية فيما يتعلق بتوظيف الأقليات والمعوقين والعناية بالطفولة مما يؤدى إلى تخفيف الضغط على وسائل النقل العامة والاشتراك في برامج التنمية المحلية التي تهدف إلى التخفيف من معدلات الهشاشة الاجتماعية في تنفيذ برامج الاسكان التي تختص بإنشاء المساكن وتجديدها[1].

2.3.1. مجال خدمة الموارد البشرية: تندرج ممارسات هذا المجال تحت فكرة الأخذ بعين الاعتبار لمتطلبات العاملين بالمشروع الصناعي ومحاولة تحسين أحوالهم بصفة عامة، ويندرج تحت هذا المجال كافة الأنشطة الاجتماعية التي تتناسب وظروف وحجم كل مشروع وامكانياته المالية، من أجل السعي إلى توفير كافة العوامل اللازمة لخلق وتعميق الولاء، وحرصها على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال تحسين جودة العمل.

3.3.1. مجال خدمة المنتج: تشمل هذه الممارسة على شقين أساسيين الأول متعلق بتحديد وتصميم المنتجات، والثاني يرتبط بالأنشطة التي تقوم بها المؤسسة لتحقيق لرضا المستهلك وضمان ولاءه[2].

4.3.1. مجال خدمة البيئة: يتضمن هذا المجال الأنشطة التي تؤدي إلى تخفيف أو منع التدهور البيئي.

---

[1] الطاهر خامرة، **المسؤولية البيئية والاجتماعية مدخل لمساهمة المؤسسة الاقتصادية في تحقيق التنمية المستدامة حالة سوناطراك**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، قسم العلوم الاقتصادية، تخصص اقتصاد وتسيير البيئة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2007، ص ص: 86-87.

[2] لسود راضية، **سلوك المستهلك اتجاه المنتجات المقلدة: دراسة حالة الجزائر**، مذكرة ماجستير غير منشورة، تخصص تسويق، قسم العلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة قسنطينة، 2009، ص: 99.

ISSN 2311-5181

2. مدخل نظري حول رضا الزبون:

1.2. تعريف الزبون:

يلعب الزبون دور مهم في نشاط المؤسسة التي تقدم منتجاتها له، اذ لا يمكن لأي مؤسسة أن تنجح في تحقيق اهدافها، إلا اذا قامت بتحديد زبائن لتلك المنتجات، وإدراك الدور الذي يؤديه، وما يتطلب من دراسة سلوكه والتنبؤ به لمعرفة أرائه ومقترحاته بفرض تحديد احتياجاته، اذ لا يمكن انتاج المنتج المناسب الا اذا تم تحديد لمن يوجه هذا المنتج ، ويعرف الزبون على انه ذلك التصرف الذي يبرزه الفرد في البحث عن وشراء أو استخدام السلع والخدمات، أو الأفكار أو الخبرات التي يتوقع أنها ستشبع رغباته أو حاجاته، وحسب الامكانات الشرائية المتاحة هو مجموعة التصرفات التي يبديها الافراد، والموجهة نحو تأمين الحصول على والخدمات والمتضمنة لعملية اتخاذ القرار المحددة لتلك التصرفات، ويعرف أيضا أنه "هو الشخص الذي يقوم بشراء السلعة أو الخدمة وذلك بهدف اشباع حاجاته ورغباته الشخصية أو العائلية".

2.2. تعريف وأنواع رضا الزبائن:

من الصعب إعطاء تعريف دقيق لرضا الزبون، حيث تتباين هذه التعاريف من باحث الآخر كل حسب تخصصه ولك على العموم يمكن تعريف الرضا بصفة مستقلة على أنه "الحالة النفسية للإنسان التي يشعر بها عندما يحصل على مكافئة كافية مقابل التضحية بالنقود والمجهود"[1]، كما أنه يمثل "إحساس الفرد الناتج عن المقارنة بين اداء المنتج المدرك وبين توقعات الفرد"[2]، ومما سبق من تعاريف يمكننا القول أن رضا الزبون هو حالة نفسية مرتبطة بمستوى جودة الخدمة المدركة لديه، اذ تسمح تلك حالة الرضا بتوثيق العلاقة الترابطية التبادلية مع المؤسسة.

يمكن تصنيف الرضا لدى الزبون إلى الأنواع الآتية:

1.2.2. الرضا عن النظام: ويعبر عن التقييم الموضوعي الذي يقوم به الزبون للمنافع الكلية التي يحصل عليها النظام التسويقي مثل الأسعار، الجودة، وتوافر السلعة الصورة الذهنية عن السلعة.

2.2.2. الرضا عن المؤسسة: أي مدى رضا الزبائن والمستهلكين على ما حصلوا عليه من امتيازات اثناء تعاملهم مع المؤسسة .

3.2.2. الرضا عن السلعة أو الخدمة: ويشير الى التقييم الموضوعي الذي يقوم به الزبون لجميع المخرجات والخبرات عند استخدام المنتج بمعنى يقارن بين توقعاته السابقة مع اداء المنتج.

3.2. أهمية الرضا لدى الزبون:

تتمثل اهمية رضا الزبون في[3]:

- تطوير جودة المنتج وتحقيق ميزة تنافسية للمنظمة في السوق.
- خلق ولاء من قبل الزبون للمؤسسة.
- نجاح المنظمة في تحقيق الارباح من خلال إشباع حاجات ومتطلبات العميل[4].
- إذا كان العميل راضيا عن الخدمة المقدمة إليه من قبل المنظمة فان قراره بالعودة اليها سيكون سريعا.

---

[1] محمد علي بركات علي، **رضا العملاء عن جودة الخدمة**، جامعة عين الشمس، مصر، 2001، ص 504

[2] Christian derbaix, Joël Bree, **comportement du consommateur**, édition Economica , paris , p505

[3] حبيبة كشيدة، **استراتيجيات رضا العميل**، مذكرة لنيل شهادة ماجيستر، تخصص تسويق، جامعة البليدة، الجزائر، 2003، ص50 .

[4] يوسف حجيم سلطان الطائي، هاشم فوزي دباس العبا دي، **إدارة علاقات الزبون** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة الأولى، 2009، ص223.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

- إذا كان الزبون راضيا على اداء المنظمة فانه سيحدث الى الاخرين مما يولد زبائن جدد.
- ان رضا الزبون عن الخدمة المقدمة إليه من قبل المنظمة سيقلل من احتمال توجه المستهلك الى منظمات اخرى أو منافسة.
- إن المنظمة التي تهتم برضا زبائنها ستكون لديها القدرة على حماية نفسها من المنافسين ولاسيما فيما يخص المنافسة السعرية.
- ان رضا الزبون عن الخدمة المقدمة إليه سيقوده الى التعامل مع المنظمة في المستقبل مرة اخرى.
- يمثل رضا الزبون تغذية عكسية للمنظمة فيما يتعلق بالخدمة المقدمة إليه مما يقود المنظمة الى تطوير خدماتها.
- يعد رضا الزبون مقياس لجودة الخدمة المقدمة.
- إن المنظمة التي تسعى الى قياس رضا زبائنها لتتمكن من تحديد حصتها السوقية.

3. دراسة ميدانية حول مؤسسة ستارلايت الكترونيكس تبسة:

1.3. مجتمع وأداة الدراسة وثباتها: قصد الاجابة على اشكالية الدراسة حاولنا اسقاط الدراسة النظرية على مجموع من العاملين في المؤسسة والزبائن (بائعين الجملة أو التجزئة) المتعاملين مع المؤسسة، وقد اعتمدنا على 15 استمارة وزعت للعمال واعتمدنا نفس الحجم بالنسبة للزبائن، وتم الاعتماد في جمع البيانات على استمارتين صممتا بناء على خصوصية الموضوع.

الاستمارة الأولى: وجهت الي عمال المؤسسة وقسمت إلى محورين رئيسيين وتمت معالجة هذه الاستبيانات باستخدام برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الاصدار 23، ويشمل المحور الأول على 03 أسئلة متعلقة بالبيانات الشخصية لعينة البحث (الجنس، الخبرة، المستوى)، أما المحور الثاني به 15 عبارة مقسمة إلى 04 فروع متعلقة بمداخل المسؤولية الاجتماعية في المؤسسة:

- **الفرع الأول:** مدخل المنتج 04 عبارات؛
- **الفرع الثاني:** مدخل الموارد البشرية وبه 04 عبارات؛
- **الفرع الثالث:** مدخل المصلحة العامة وبه 04 عبارات؛
- **الفرع الرابع:** مدخل البيئة 03 عبارات؛

الاستمارة الثانية: وجهت الي شريحة من الزبائن المتعاملين مع المؤسسة (تجار الجملة أو التجزئة) وتمت معالجة هذه الاستبيانات أيضا باستخدام برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الاصدار 23، وقسمت الي محور واحد على أساس ان لكل المتعاملين تقريبا نفس الخصائص، وعدد العبارات الخاصة بهذا المحور 11 عبارة خاصة بمجال المساهمة في رضا المستهلكين.

وتم الاعتماد على سلم ليكارت الخماسي في اعداد اختبارات الاجابة على العبارات، بحيث أعطي كل اختبار وزن معين كما يلي:

جدول رقم (01): سلم ليكارت الخماسي

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	2	3	4	5

وعليه فإن قيم الأوساط الحسابية التي توصلت إليها الدراسة سيتم التعامل معها وفق المعادلة التالية:

طول الفئة= (القيمة العليا-القيمة الدنيا)/عدد المستويات

إذن طول الفئة=(5-1)/5=0,80 وبذلك يكون:

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

جدول رقم (02): سلم الاختبارات المعتمد في تحليل المتوسطات الحسابية

الاختبار	منخفض جدا	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
القيمة	1.79-1.00	2.59-1.80	3.39-2.60	4.19-3.40	5.00-4.20

المصدر: من إعداد الباحثين

- **الصدق والثبات:** من أجل معرفة الصدق الظاهري للاستبانتين تم عرضها على مجموعة من المحكمين وتم الأخذ بمختلف الملاحظات، ومن أجل معرفة مدى ثباتهما تم قياس معامل الفاكرونباخ باستخدام SPSS الاصدار 23 لكل استبانة، والجدولين أدناه يوضحان ذلك:

جدول رقم (03): معامل الفاكرونباخ لعبارات الاستبانة الأولى

عدد العبارات	معامل الفاكرونباخ
17	0.832

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان معامل الفا كرونباخ أكبر من 0.6 وبالتالي يمكن القول بأن الاستبانة تمتاز بالثبات ويمكن اجراء التحليل عليها.

جدول رقم (04) معامل الفاكرونباخ لعبارات الاستبانة الثانية

عدد العبارات	معامل الفاكرونباخ
17	0.901

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان معامل الفا كرونباخ اكبر من 0.6 وبالتالي يمكن القول بأن الاستبانة الثانية أيضا تمتاز بالثبات ويمكن اجراء التحليل عليها.

2.3. عرض وتحليل بيانات الجزء الأول الخاص بالاستبانة الأولى:

1.2.3. عرض وتحليل بيانات الجزء الأول: في هذه النقطة من التحليل سوف نقوم بعرض كل خصائص المجتمع المدروس، ومعرفة الاتجاه العام لخصائص هذا العينة:

1.1.2.3. جنس العمال: يمثل الجدول أدناه جنس العمال:

جدول رقم (05): يمثل اجابات المجتمع عن حجم العمال في الصناعات الغذائية

الجنس	التكرارات (الفرد)	النسبة %
ذكر	11	73,33
أنثى	04	26,67
المجموع	15	100

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

يبين الجدول أعلاه أن حجم الذكور في المؤسسة اكبر من حجم الإناث وهذا راجع الي طبيعة نشاط المؤسسة التي تتطلب الجهد العضلي أكثر من الفكري علاوة على القدرة على التحمل، حيث نجد ان الإناث متواجدين على مستوى المكاتب فقط.

2.1.2.3. الخبرة: يوضح الجدول أدناه توزيع الخبرة على عينة الدراسة:

جدول رقم (06): يمثل اجابات العينة عن الخبرة

حجم رأس المال	التكرارات (فرد)	النسبة %
أقل من 5 سنوات	4	26,67
بين 5 ال 10 سنوات	8	53,33
أكثر من 10 سنوات	3	20,00
المجموع	15	100

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

على العموم نلاحظ أن خبرة العمال في المؤسسة على المستوى العام ممتازة حيث نجد أن أكثر من 73% من اجمالي العينة لديه خبرة أكثر من 5 سنوات

3.1.2.3. المستوى الدراسي: يوضح الجدول أدناه المستوى الدراسي :

جدول رقم (07): يمثل اجابات المجتمع عن المستوى الدراسي

رقم الأعمال	التكرارات (فرد)	النسبة %
اقل من ثانوي	2	13,33
تقني	10	66,67
جامعي	03	20,00
المجموع	15	100

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

يوضح الجدول أعلاه أن أغلب العمال في المؤسسة هم ذوي شهادة تقني وخاصة تقني سامي في التبريد والتدفئة على أساس ما يتطلبه نشاط المؤسسة، وبكونها تعمل على ابرام اتفاقيات تبني مع مراكز التكوين المهني وتوظيف الأوائل على الدفعات.

2.2.3. **تحليل نتائج الدراسة**: لأغراض تحليل البيانات واختبار فرضيات البحث قمنا باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات الافراد عن العبارات.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

1.2.2.3. مدخل المصلحة العامة: يوضح الجدول أدناه:

جدول رقم (08): يمثل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عن مدخل المصلحة العامة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
01	تقوم مؤسستكم بدعم المؤسسات العلمية والمعرفية	3,870	0,642	1
02	مساندة الهيئات التي تقوم بالأنشطة الثقافية والرياضية	3,524	0,871	4
03	توفير وسائل وامكانيات وخدمات العناية والرعاية الصحية	3,699	0,715	2
04	المساهمة في رعاية ذوي الاحتياجات كالمعوقين أو ذوي العاهات	3,671	0,906	3
	المتوسط الحسابي الكلي	3,691	0,811	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لإجابات المجتمع حول مساهمتهم في خدمة المصلحة العامة لتحقيق المسؤولية الاجتماعية يقدر بـ 3,691 والذي ينتمي إلى المجال [3,40-4,19] الذي يوافق عبارة مرتفع وبانحراف معياري مرتفع نسبيا مما يفسر ارتفاع مستوى تشتت المجتمع، بينما سجلت كل العبارات نفس الملاحظة ونفس المجال.

2.2.2.3. مدخل الموارد البشرية: يوضح الجدول أدناه:

جدول رقم (09): يمثل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات العينة عن مدخل الموارد البشرية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
05	تمنح المؤسسة العمال اجور ومكافآت وفق لطبيعة العمل وصعوبته	4,899	0,672	2
06	تتبع سياسة للترقية تعترف بقدرات كل العاملين وتحقق فرص متساوية للترقية	4,239	0,539	3
07	تمنح المؤسسة العمال الأجور وفق طبيعة العمل وخطورته	4,967	0,901	1
08	تضمن المؤسسة العدالة في برامجها للأجور والمكافآت وعدم التمييز بين النساء والرجال	3,990	0,762	4
	المتوسط الحسابي الكلي	4,523	0,566	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

وقد بينت نتائج خدمة الموارد البشرية قيمة المتوسط الحسابي 4,523 والذي ينتمي إلى [4,20-5,00] الذي يوافق عبارة مرتفع جدا وبانحراف معياري ضعيف 0,566، أما على مستوى العبارات فقد تراوحت قيم المتوسط الحسابي مستوى مرتفع جدا لكل العبارات ماعدا العبارة رقم 8 "تضمن المؤسسة العدالة في برامجها للأجور والمكافآت وعدم التمييز بين النساء والرجال" التي سجلت مستوى مرتفع لكونها واقعة في المجال [3,40-4,19]

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

3.2.2.3. مدخل المنتج: يوضح الجدول أدناه:

جدول رقم (10): يمثل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات المجتمع عن مدخل خدمة المنتج

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
09	تعطى المؤسسة خدمات ما بعد البيع اهمية كبيرة	4,891	0,901	2
10	تقوم بوضع مجموعة من المعلومات على غلاف المنتوج كطريقة الاستعمال	5,000	0,782	1
11	تسهر المؤسسة على القيام ببرامج اعلامية لتعرف المستهلكين بخصائص المنتج وطرق ومجالات استخدامه	4,762	0,513	3
12	تقوم المؤسسة ببحوث التسويق لتحديد احتياجات المستهلكين	4,109	0,501	4
	المتوسط الحسابي الكلي	4,690	0,677	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

وفي ما يتعلق بجانب خدمة المنتج فقد سجل متوسط حسابي 4,690 وهو يقع في المجال [4,20-5,00,19] الذي يوافق عبارة مرتفع جدا وبانحراف معياري متوسط 0,677، أما على مستوى العبارات فسجلت عبارة " تقوم بوضع مجموعة من المعلومات على غلاف المنتوج كطريقة الاستعمال " أكبر متوسط حسابي 5,000 بانحراف معياري 0,782، بينما سجلت عبارة " تقوم المؤسسة ببحوث التسويق لتحديد احتياجات المستهلكين " أقل متوسط حسابي 4,109 وبانحراف معياري 0,501.

4.2.2.3. مدخل بيئي: يوضح الجدول أدناه:

جدول رقم (11): يمثل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات المجتمع عن مدخل الجانب البيئي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
13	تساهم المؤسسة في تمويل المشاريع التي تعمل على اكتشاف مصادر جديدة للمواد الخام والطاقة.	2,381	0,952	3
14	تصميم المنتجات بطريقة تؤدي الي التقليل من المخلفات وهذا باتباع الطرق التي تقلل من كمية التلوث	2,666	0,621	1
15	التخلص من النفايات بطريقة تكفل تخفيض معدلات التلوث	2,211	0,549	2
	المتوسط الحسابي الكلي	2,419	0,622	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

سجل هذا المحور أقل متوسط حسابي 2,419 والذي ينتمي إلى المجال [1,8-2,59] يوافق عبارة منخفض وبانحراف معياري متوسط 1,077، أما على مستوى العبارات فقد سجل أكبر قيمة للوسيط الحسابي 2.666 لعبارة " تصميم المنتجات بطريقة

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

تؤدي الي التقليل من المخلفات وهذا باتباع الطرق التي تقلل من كمية التلوث " وأقل متوسط حسابي 2.211 لعبارة " التخلص من النفايات بطريقة تكفل تخفيض معدلات التلوث " وبانحراف معياري 0,549.

3.3. مستوى رضا الزبون على خدمات المؤسسة:

جدول رقم (12): يمثل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات العينة عن المحور الثاني

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
01	تقوم المؤسسة باشراككم في مناقشة خطوط الجودة و طرائق تطويرها	3,277	1,256	10
02	تقوم المؤسسة بدعوة زبائنها لزيارة الشركة و اطلاعهم على نشاطاتها و الطلب منهم تقديم مقترحاتهم	3,500	1,276	8
03	سبق وأن قدمت لكم المؤسسة هدايا رمزية للمستهلكين في المناسبات الرسمية و بطاقات تهنئة بعبارات تنم على الاحترام و التقدير في الاعياد	3,388	0,954	9
04	تعمل المؤسسة على اتباع آرائكم وملاحظتكم بصفة مستمرة	4,610	1,166	5
05	تقوم المؤسسة بعقد الدورات والندوات لتثقيف وتوعية الزبون	3,791	1,319	7
06	يتميز الموظفون في المؤسسة بطريقة تعامل راقية معك	4,815	1,233	2
07	سبق وأن تعرضت الي موقف محرج مع الموظفين	1,000	0,952	11
08	تهتم المؤسسة بالأساليب الأخلاقية في الترويج لخدماتها	4,039	0,542	6
09	تتولى المؤسسة اهتمام كبير بالشكاوي التي تتقدم بها	4,791	0,981	3
10	تعتبر الاسعار التي تقدمها لك المؤسسة مرضية	4,841	0,760	1
11	تضمن لك المؤسسة ارجاع الجهاز في حالة عدم عمله في فترة الضمان	4,624	1,239	4
	محور الاستبانة الثانية	3,882	1,626	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات SPSS الاصدار 23

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

سجل هذا المحور أقل متوسط حسابي 3,882 والذي ينتمي إلى المجال [3.40-4.19] يوافق عبارة مرتفع وبانحراف معياري متوسط 1,626، أما على مستوى العبارات فقد سجل أكبر قيمة للوسيط الحسابي 4,841 لعبارة " تعتبر الاسعار التي تقدمها لك المؤسسة مرضية " وأقل متوسط حسابي 1,000 لعبارة " سبق وأن تعرضت الي موقف محرج مع الموظفين " وباقي العبارات توالت بين المتوسط والمرتفع، والمرتفع جدا.

- **النتائج والاقتراحات:**

بعد انتهاء من دراستنا بجانبيها النظري والتطبيقي والذي يمثل دراسة ميدانية حول كيف يمكن لتبني مداخل المسؤولية الاجتماعية في رضا المستهلك نتائج واقتراحات نوجزها في ما يلي:

- **نتائج الدراسة:** من نتائج الدراسة الميدانية، تم تحديد نتائج الدراسة كما يلي:

- تعتبر المسؤولية الاجتماعية مبادرة ضرورية يجب ان تقوم بها ل المؤسسات مهما اختلف نوعها وحجمها على اساس ان الارتقاء بالمستوى الاجتماعي لمحيط المؤسسة يضمن لها الاستمرارية والنجاح.
- تعمل مؤسسة ستار لايت الكترونيكس على تحقيق المسؤولية الاجتماعية من جانب مدخل المصلحة العامة بمستوى مرتفعة .
- تسعى مؤسسة ستار لايت الكترونيكس على تحقيق المسؤولية الاجتماعية من جانب مدخل الموارد البشرية بمستوى مرتفعة جدا.
- تهدف مؤسسة ستار لايت الكترونيكس على تحقيق المسؤولية الاجتماعية من جانب مدخل المنتج بمستوى مرتفعة جدا.
- تعمل مؤسسة ستار لايت الكترونيكس على تحقيق المسؤولية الاجتماعية من جانب مدخل البيئة بمستوى منخفضة.
- يعتبر مستوى رضا المستهلك عن الخدمات التي تقدمها مؤسسة ستار لايت الكترونيكس ذات مستوى مرتفع.

- **التوصيات:** بناء على نتائج الدراسة يوص الباحثان بـ:

- الاهتمام أكثر بالمسؤولية الاجتماعية من خلال إدراج أيام ثقافية وتحسيسية حولها أهميتها في الارتقاء بالوضعية البيئية والاجتماعية والاقتصادية.
- يجب أن تعمل المؤسسة على الاهتمام اكثر بالمدخل البيئي للمسؤولية الاجتماعية واعتباره اولوية أساسية
- أن تولي الاهتمام أكثر بالزبائن وتحقيق رضاهم على أساس أنه المتغير الاساسي في ضمان مستقبل المؤسسة.

قائمة المراجع :

1. بقدور عائشة، بكار آمال، **المسؤولية الاجتماعية بين الإلزام والالتزام**، مداخلة ضمن الملتقى الدولي الثالث حول منظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، معهد العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير، جامعة بشار، الجزائر، 15/14 فيفري 2012.

2. حبيبة كشيدة، **استراتيجيات رضا العميل**، مذكرة لنيل شهادة ماجيستر، تخصص تسويق، جامعة البليدة، الجزائر، 2003،.

3. صالح مهدي محسن العامري، طاهر محسن المنصور الغالبي، **المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.

ISSN 2311-5181

4. طاهر محسن، منصور الغالبي، **إدارة واستراتيجية منظمات الأعمال المتوسطة والصغيرة**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمان، 2009.

5. الطاهر خامرة، **المسؤولية البيئية والاجتماعية مدخل لمساهمة المؤسسة الاقتصادية في تحقيق التنمية المستدامة حالة سوناطراك**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، قسم العلوم الاقتصادية، تخصص اقتصاد وتسيير البيئة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2007.

6. لسود راضية، **سلوك المستهلك اتجاه المنتجات المقلدة: دراسة حالة الجزائر**، مذكرة ماجستير غير منشورة، تخصص تسويق، قسم العلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة قسنطينة، 2009.

7. محمد علي بركات علي، **رضا العملاء عن جودة الخدمة**، جامعة عين الشمس، مصر، 2001، .

8. يوسف حجيم سلطان الطائي، هاشم فوزي دباس العبادي، **إدارة علاقات الزبون**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان الاردن، الطبعة الأولى، 2009.

9. Christian derbaix Joël Bree, **comportement du consommateur,** édition Economica , paris .

ISSN 2311-5181

La didactique de l'oral dans l'enseignement / apprentissage du FLE au cycle moyen en Algérie : Cas de la classe de 4ème année moyenne

The teaching of the oral in the teaching/ learning of the FLE in the middle cycle in Algeria: Case of the middle 4th year class

Ghozlane BENIOUB/Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem-Algérie

Abstract :

Does Oral Teaching really meet the needs of FLE Learners in Algeria? What place do Practitioners give to Oral Teaching, specifically in the 4th year of the middle class? Are the Official Institutions sufficiently concerned with Oral Teaching? Do they provide a precise theoretical framework and the methodological guidelines necessary for its teaching in an adequatemanner?

These are the questions to which we have tried to provide answers through this article, which is part of the Oral Didactics, given the importance of this component in the Teaching/ Learning of the FLE and the difficulties encountered by the Algerian school in its pedagogical practice.

Keywords: Oral Activity - Learners - Oral Didactics - Teaching - Official Institutions - Oral - Teaching Practices.

Résumé :

Est-ce que l'Enseignement de l'Oral répond réellement aux besoins des Apprenants en classe de FLE en Algérie ? Quelle place accordent les Praticiens à l'Enseignement de l'Oral, et précisément en classe de 4ème année moyenne? Les Institutions Officielles se préoccupent elles suffisamment de l'Enseignement de l'Oral ? Fournissent-elles un cadre théorique précis et des orientations méthodologiques nécessaires à sa didactique de manière adéquate ?

Telles, sont les questions auxquelles nous avons tenté d'apporter des réponses à travers cet article, qui s'inscrit dans le cadre de la Didactique de l'Oral, vu l'importance de cette composante dans l'Enseignement / Apprentissage du FLE et les difficultés que rencontre l'école algérienne dans sa pratique pédagogique.

Mots clés : Activité orale – Apprenants – Didactique de l'oral – Enseignement – Institutions officielles – Oral – Pratiques enseignantes.

ISSN 2311-5181

Introduction :

En Algérie, le français est une langue vivante, présente dans tous les domaines de la vie quotidienne, en dépit de son triple passage de langue officielle à langue seconde, puis langue étrangère. En effet, ce n'est que suite à l'Indépendance du pays et de la politique d'arabisation, adoptée par les différents gouvernements qui se sont succédés, que le statut de cette langue bascula définitivement face à la langue arabe ayant acquis doublement le statut de langue nationale et officielle.

Toutefois, c'est suite aux différentes réformes qui se succédèrent dans le système scolaire algérien que l'Enseignement des langues étrangères devint aléatoire et particulièrement l'Enseignement de la langue française ; ce qui de toute façon ne diminua pas de son usage dans tous les domaines de la vie quotidienne des Algériens ; voire officiellement dans certaines administrations. Est-ce à dire que l'aspect politique qui gère le pays n'a point affecté son statut pratique ? D'où le renforcement de son Enseignement au sein de l'école algérienne ; malgré l'ampleur des dégâts survenus dans les méthodes et les pratiques didactiques et pédagogiques.

En somme, c'est suite à toutes ces causes directes et indirectes que l'Enseignement de la langue française s'avère lacunaire et les méthodes d'Enseignement se heurtent indéfiniment à l'absence de niveau chez les Apprenants, particulièrement en zone rurale, où l'échec de la Communication Orale est devenu problématique pour les Enseignants. C'est à partir de ce constat d'échec que nous avons bâti notre problématique de recherche que nous désirons discuter dans cet article portant sur les méthodes et les stratégies d'enseignement de l'Oral en classe de FLE en Algérie : cas d'une classe de la 4ème Année Moyenne du Collège KOIBICH Ahmed à MESRA-Wilaya de Mostaganem.

Partant initialement des constats principaux lors de nos observations de classe, nous émettons la proposition d'étude suivante :

- Quelle est la place de l'Oral et ses méthodes dans l'Enseignement / Apprentissage du FLE dans les collèges d'enseignement en Algérie ?

Axe I : Place de l'oral dans l'enseignement / apprentissage du FLE :

I.1 La didactique de l'Oral en classe de FLE au cycle moyen :

Au Cycle Moyen, une Didactique de l'Oral est mise en œuvre par l'Enseignement /apprentissage de FLE, en profitant du jeune âge de l'Elève. Ce facteur qui favorise l'acquisition facile et rapide de la langue. Surtout que la recherche scientifique a montré que l'enfant possède d'étonnantes capacités auditives et phonétiques ; il est réceptif aux sonorités les plus diverses et il peut mémoriser et reproduire les mots plus facilement qu'un adulte.

ISSN 2311-5181

Au collège la maitrise de l'Oral se développe dans et par les interactions en classe auxquelles les apprenants prennent part. Pour cette raison nous trouvons la Didactique de l'oral en classe du Moyen impose toujours une mise en œuvre des pratiques pédagogiques d'intégration , car ce n'est pas facile de faire entrer un Apprenant dans une tâche langagière en langue étrangère, une chose qui demande une organisation de ses actions, pour qu'il puisse construire des représentations spécifiques de la classe ; c'est-à-dire la manière dont l'Elève se situe par rapport aux autres et à l'Enseignant lorsqu'il essaie de prendre la parole.

Une Séance de l'Oral a besoin d'une démarche pédagogique qui se déclenche à partir d'une source de motivation ; il faut que l'Enseignant sache comment présenter une proposition, une tâche langagière en déterminant dès le début et d'une manière claire ses objectifs, car il est important d'adapter un contenu adéquat à l'âge cognitif des Apprenants et le présenter d'une manière structurée. Les idées de contenu vont être enrichies d'une manière logique au cours de la Séance de l'Oral, après avoir précisé de quoi il va parler et pour quelle raison, en utilisant des illustrations, de l'humour, du jeu. Il termine la séance d'une manière claire, pour qu'il assure la bonne transmission de la langue qui s'harmonise en même temps avec l'installation des savoir-faire car la Didactique de l'Oral au collège vise :

1ère L'apprentissage de la prise de parole.

2ème La connaissance du fonctionnement de la langue en automatisant chez l'Elève des savoir-faire de base.

Au moment de l'Apprentissage Oral, l'Elève a le droit à l'erreur en tant qu'outil d'enseignement, car elle lui permet de reformuler sa parole jusqu'à ce que l'idée soit juste et la notion soit exprimée d'une manière correcte, pour l'objectif d'améliorer sa performance

I.2 L'Enseignement / Apprentissage de l'Oral dans la nouvelle réforme éducative :

La rentrée scolaire du 13 septembre 2003, en Algérie, a été marquée par la mise en application d'une nouvelle Réforme éducative dans l'Enseignement du Français Langue Etrangère. Effectivement, cela s'est traduit sur le terrain, par le changement, à la fois, du volume horaire consacré à la pratique de cette langue, mais aussi par l'adoption de nouveaux Programmes d'enseignement.

Les observations descriptives et la lecture critique de l'ancien Programme ont joué un rôle prépondérant dans l'actuelle Réforme, en offrant le premier jalon de fondement de la reconstruction programmatique[1] mise en œuvre par les autorités algériennes. Cette réflexion sur les déficits discernés dans l'ancien système éducatif, qui repose essentiellement sur la Pédagogie par objectifs, régie par les textes de l'ordonnance du 16 Avril 1976,

[1] Voir De Velay, http://www.oasisfle.com/documents/lexique.HTM. Consulté le 24/03/2017.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

a permis d'envisager une modification des contenus des Programmes dans les trois cycles[1] d'enseignement selon la Pédagogie par projets.

Cette Réforme éducative qui prône la mobilisation des techniques modernes d'enseignement telle que l'approche par compétences, tient compte de la particularité, qu'occupe la langue française dans la société algérienne, en tant que partie intégrante du paysage linguistique local, conformément à son usage permanant de manière formelle ou informelle.

Il s'agit, en effet, dans le cadre de cette pédagogie du Projet, d'enseigner le français au Cycle Moyen, durant quatre années au lieu des trois préconisées initialement. Le collégien apprend le français 5 heures par semaine, en plus d'une heure de rattrapage. Dans cette nouvelle perspective, il a l'opportunité d'étudier six Types de textes, tels que :

1ère Le Narratif.

2ème Le Prescriptif.

3ème L'Informatif.

4ème Le Descriptif.

5ème L'Explicatif.

6ème L'Argumentatif.

Une telle nomenclature de textes et une telle typologie textuelle devrait clore son Cursus moyen, en l'amenant, selon des perspectives futures, allant du secondaire à l'université, à lire, comprendre, analyser, reformuler, produire, et enfin à s'auto évaluer correctement en FLE.

Dans le cadre de la nouvelle Réforme éducative, l'enseignement du FLE en Algérie vise l'acquisition d'un outil communicatif permettant aux Apprenants d'accéder à la vie pratique. Dans le point ultérieur, nous comptons

[1] L'enseignement du FLE est enseigné au primaire dès la 3ème année, au lieu de la 4ème année selon l'ancien système éducatif. L'élève de la 3ème AP étudie le français pendant 45 minutes, quatre fois par semaine, durant lesquelles il acquiert des compétences orales, à travers des activités variées de dialogue, et de lecture. Ainsi, il est censé apprendre la prononciation correcte du français en écoutant, puis en lisant. En 4ème AP et en 5ème AP, on tente de l'initier à différents types de discours, durant une heure et demie par jour, trois fois par semaine ; à laquelle s'ajoute une séance de quarante-cinq minutes de rattrapage, pour remédier aux éventuelles lacunes recensées chez les apprenants. [...] Quant au secondaire, le volume horaire consacré à l'apprentissage du français varie selon la filière suivie par l'élève, à savoir : 5 heures par semaine, préconisées pour les littéraires, et 03 heures par semaine pour les scientifiques. Durant ces plages horaires, les élèves sont censés renforcer leurs connaissances des typologies textuelles auxquelles ils ont été initiés au collège.

ISSN 2311-5181

répondre à la question suivante : Quelle place occupe l'Oral dans la Nouvelle Réforme de l'enseignement du FLE (L'APC)?

I.2.1 L'Enseignement / Apprentissage de l'Oral dans le cadre de l'Approche par compétences :

Actuellement, l'Enseignement / Apprentissage de l'Oral en Algérie s'inscrit dans le cadre de l'Approche par compétences. Dans cette nouvelle mesure, l'Oral devient un objet d'Enseignement à part entière, différent de l'écrit oralisé des anciens Programmes[1]. Il s'agit de faire parler l'Apprenant dans des situations authentiques de communication. Initialement retenue dans le domaine de la formation professionnelle puis transposée dans celui de l'éducation ; cette Approche se réclame principalement de la Théorie Constructiviste[2]. Ce sont les Compétences[3] qui imposent le choix des objectifs à atteindre pour permettre la construction du savoir.

Dans l'Approche par compétences, comme nouveau paradigme éducatif, la réflexion porte plutôt sur la possibilité pour un Apprenant de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources (savoirs / savoir-faire / savoir-être), en vue de résoudre une famille de Situations ; c'est-à-dire un ensemble de Situations d'Apprentissage de même nature et de même niveau de complexité, qui se rapportent toutes aux mêmes compétences.

Nous présentons comme exemple, dans le tableau ci-dessous, quelques Situations d'Apprentissage à l'Oral en rapport avec les compétences terminales à développer, données dans le Document d'Accompagnement au Programme de 4ème année moyenne.

[1] En effet, les anciens programmes s'appuient sur une Pédagogie par Objectifs, les contenus visaient différents objectifs (principaux, secondaires). L'élève devait atteindre l'objectif voulu à chaque niveau de sa scolarité. « [...] : l'organisation des contenus scolaires s'opère à partir de la délimitation de différentes catégories d'objectifs (généraux, spécifiques et opérationnels) qui ont permis, certes, d'avoir des visées précises de l'enseignement, en définissant des savoir-faire variés, mais qui ont provoqué une juxtaposition et par là-même un morcellement des activités scolaires en rapport avec ces objectifs morcelés.» MILED Mohamad, Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences. In refonte système éducatif, Rabat, 2005, p. 129.

[2] Le constructivisme désigne un ensemble de conceptions issues surtout des travaux de PIAGET et de VYGOTSKY. Néanmoins, les travaux de ce dernier sont plutôt désigner sous le terme de socioconstructivisme (parce qu'il met plus l'accent sur l'importance des relations sociales de l'enfant que sur le développement de son intelligence).

[3] Etymologiquement, ce terme vient du bas-latin « Competentia=aptitude ». Il désigne un « Savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire donné. » Cette proposition suggère que la compétence serait une combinaison appropriée de plusieurs capacités dans une situation déterminée. MEIRIEU Philippe, Différencier la pédagogie : des objectifs à l'aide individualisée, (sous la direction de), Cahiers pédagogiques, Paris, 1989, 4° édition, 1992.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
Jil Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

Domaine	Compétence terminale	Exemples de situations d'apprentissage
Oral : écouter/ Parler	Comprendre/Produire oralement des textes argumentatifs	-Les élèves sont mis en situation d'écoute d'une argumentation pour dégager le point de vue de l'auteur et les arguments qui le soutiennent. -Les élèves produisent individuellement un court énoncé argumentatif dans lequel les arguments sont présentés par ordre d'importance.

A l'Oral, cette Perspective s'appuie spécialement sur les compétences : communicationnelle et interactionnelle en défendant l'idée que la primauté de l'Enseignement du français est la Communication : compétence constituant l'un des soucis majeurs de l'Enseignant de langue qui s'attache pertinemment à identifier et à choisir les activités répondant aux Objectifs du Programme d'enseignement spécifié par la tutelle ; permettant pour ainsi dire l'adhésion totale de l'Apprenant pour une meilleure prise de la parole.

Alors que les Anciens Programmes d'enseignement du FLE au Cycle Moyen s'appuient sur une Pédagogie par Objectifs menée sous forme d'unités didactiques, les Nouveaux Programmes s'organisent sous forme de Projet : un cycle qui vise la maitrise des compétences du Curriculum associées à des supports cognitifs (contenus) relevant des pratiques discursives et d'objets d'études fixés dans les Programmes. Il comporte un nombre déterminé de Séquences qui sont constituées de situations d'apprentissage, d'évaluation et de remédiation. Ces situations offrent des activités diverses de maitrise des compétences ou d'outils méthodologiques. Dans chaque Séquence, un volume horaire de deux heures est consacré à l'Activité Orale (Compréhension et production) ; ce qui nous conduit irrémédiablement à définir les objectifs de l'Activité Orale ainsi que son déroulement.

I.2.2 Les Objectifs / Déroulement de l'Activité Orale :

Selon les Objectifs délimités par le Programme, l'Activité Orale a pour objectif principal la construction du sens. Cette dernière se fait à partir d'échanges provoqués par deux couples binaires : Elèves / Enseignant – Elèves / Elèves, à partir d'un support visuel ou audio-visuel ; les jeux de rôles ; l'invitation à la prise de Parole dans le cadre des situations spécifiques ; et enfin l'écoute active permettant une éventuelle production d'énoncés.

Les diverses pratiques de l'Oral doivent être mises en œuvre de manière à ce que chaque Elève ait à plusieurs occasions pour prendre la Parole et de bénéficier d'une évaluation de sa prestation orale. Lorsque l'Elève prend la parole, l'Enseignant n'intervient aucunement pour procéder à des corrections grammaticales ou autres ; il ne

ISSN 2311-5181

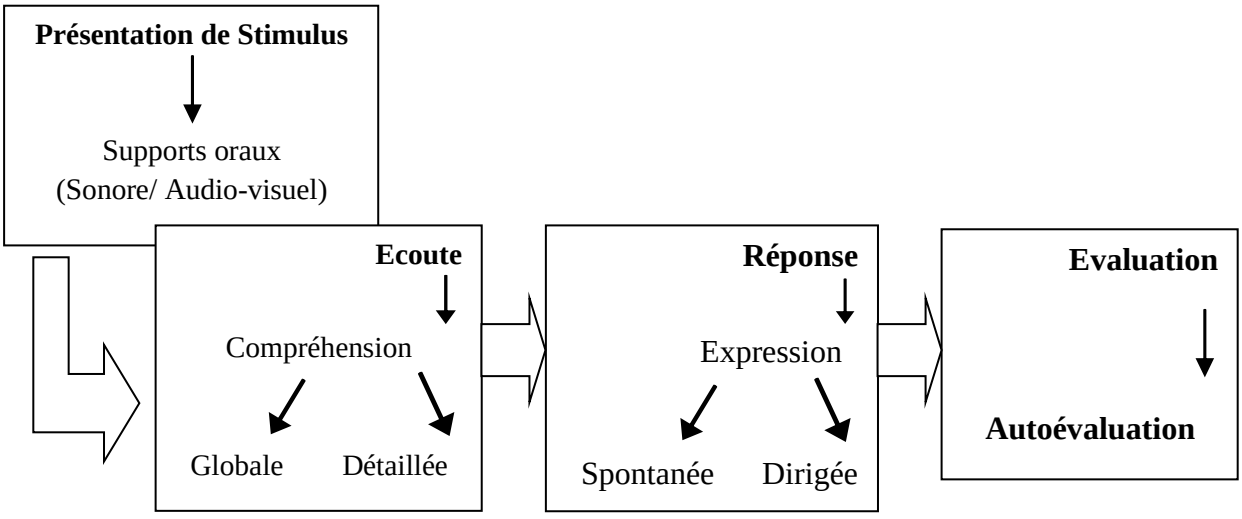
doit le faire que pour mentionner les incohérences qui rendent le propos de l'Elève inintelligible ou ambigu. Par contre, toutes les occasions de la pratique orale sont bonnes pour enrichir le vocabulaire de l'Apprenant.

A l'issue de ce développement, sur le plan pratique de la démarche, nous pouvons spéculer sur les Critères qui permettent une meilleure prise en charge de la Séance d'Activité Orale, en les énumérant comme suit :

1ère Une Mise en situation qui peut correspondre à une prise de Parole libre de la part des Elèves invités à réagir librement et à décrire ce qu'ils voient ou ce qu'ils entendent : à propos de l'écoute d'un texte dit par l'enseignant ou d'un enregistrement, l'observation d'une illustration, d'un schéma, ou de leur environnement immédiat.

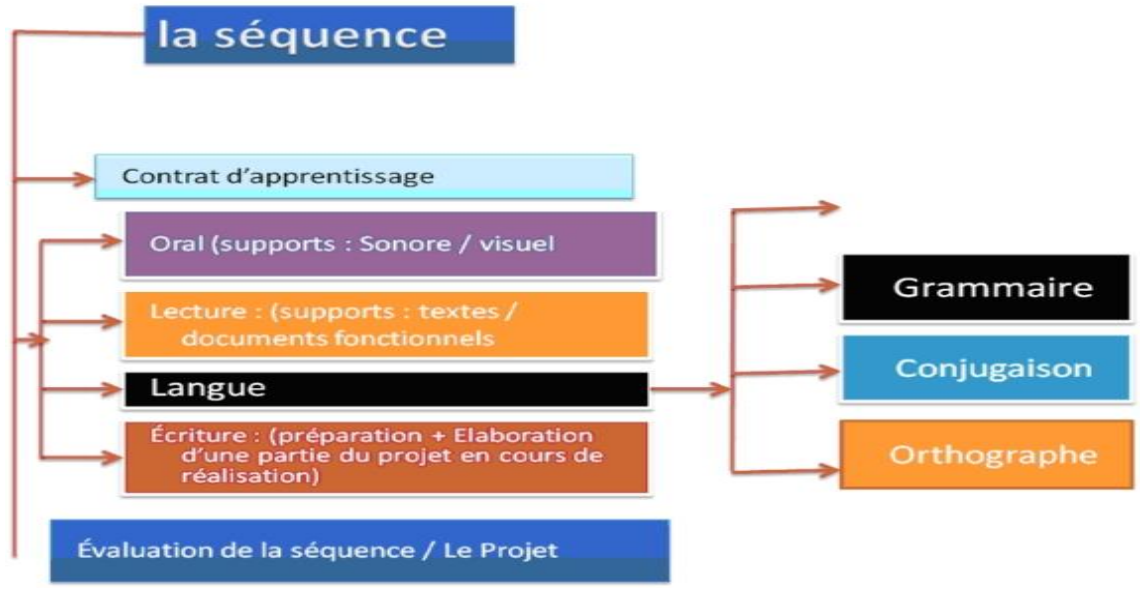
2ème Un moment où ils sont amenés à mobiliser des Compétences langagières qui seront travaillées au cours de la Séquence. L'Enseignant participe à l'enrichissement lexical de ses élèves et à la construction des Structures syntaxiques nécessaires à une expression courante, sous forme d'une étape d'expression dirigée.

3ème Pour clore cette Séance, l'Enseignant peut proposer à ses Elèves une activité qui leur permet un retour sur leurs acquisitions langagières, de réinvestir en situation leurs acquis. En somme, l'activité proposée vise une intégration partielle des apprentissages abordés au cours de cette Séance. Ce moment d'évaluation permet de se représenter les capacités orales des Apprenants, ainsi que les remédiations prévues par l'Enseignant (Voir la schématisation suivante).



ISSN 2311-5181

Pour soutenir nos propos, nous avons reproduit un Schéma[1] représentatif des différentes composantes d'une Séquence, afin d'effectuer une lecture précise de la place occupée par l'Activité Orale dans la Séquence pédagogique :



A partir de cette représentation, nous remarquons que la Séquence Pédagogique commence par un Contrat d'apprentissage[2] et se termine par une Evaluation sommative[3]. Cette unité didactique se démultiplie en un nombre limité de Séances comportant plusieurs Activités.

Après avoir passé en revue ces quelques enjeux de la réforme éducative, nous décrivons, ci-après, de manière concise la place accordée à la composante orale dans le programme de français, destiné aux apprenants de la

[1] Schéma extrait d'un séminaire organisé à l'attention des professeurs stagiaires. Thème : L'enseignement/ apprentissage du FLE dans le cadre de l'approche par compétences, Date : du 10 au 12 mars 2015, Horaire : de 9H à 14H, Lieu : Lycée KHAROUBA – Mostaganem

[2] En classe de FLE, tout n'est pas négociable dans un contrat. Si, d'après les termes du contrat, les options pédagogiques, l'ordre des activités, le rapport enseignant-enseigné, le déroulement de la classe en général, peuvent faire l'objet de négociations, le contenu du programme, en revanche, n'est pas négociable puisqu'il est fixé par les Institutions Officielles. ROBERT Jean-Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, L'essentiel français, 2008.

Exemple d'un contrat d'apprentissage adressé aux élèves de 4ème année moyenne : « Dans la séquence 02 du projet 03, tu vas apprendre à produire à l'oral un énoncé descriptif à visée argumentative ». (En termes d'objectifs communicatifs). Document d'Accompagnement au Programme de Français de 4ème année moyenne, Office National des Publications scolaires, 2013.

[3] Cette forme d'évaluation permet aux élèves et à l'enseignant de faire le point sur le degré de développement des compétences qui s'évaluent à la faveur des situations qui font que chaque élève peut témoigner de ses acquis, permettant ainsi d'établir des bilans individualisés de compétences, à partir d'appréciations établies par rapport à des critères définis en termes d'indicateurs.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

4ème année moyenne, tout en spécifiant les compétences visées principalement dans le cadre de l'activité concernant notre sujet de recherche.

Axe II : Place de l'Oral dans le programme de la 4ème année moyenne :

II.1 Compétences orales à installer en 4ème année moyenne :

En 4ème année moyenne, l'enseignement du Français Langue Etrangère concourt à développer chez l'Apprenant tant à l'Oral qu'à l'Ecrit les quatre skills d'apprentissage : écouter-parler et lire-écrire. Les compétences à maitriser se manifestent dans les performances des Apprenants, en les conduisant à comprendre un texte oral ou écrit, et d'en produire eux-mêmes. Ainsi, pour construire ses savoirs, l'Elève procède en s'appuyant sur quatre étapes successives [1]:

1ère L'observation **:** considérée comme un moment de découverte permettant de focaliser l'attention des Apprenants, de telle sorte qu'ils réfléchissent sur la notion à étudier.

2ème L'analyse **:** c'est percevoir des tendances, reconnaître les sous entendus, tirer les faits d'un énoncé ou d'une question, identifier des principes d'une organisation…etc.

3ème L'interaction **:** régie par l'Enseignant, elle s'effectue à travers la confrontation des idées entre les Apprenants, afin d'en créer de nouvelles et d'extrapoler à partir d'un certain nombre de faits, en les mettant en rapport avec les connaissances issues des autres membres de la classe. L'Apprenant saura ainsi interroger et conjuguer ses idées avec celles des autres.

4ème L'évaluation **:** c'est établir des distinctions entre les différentes réponses émises par les Elèves, afin de se corriger et s'autonomiser de la réponse adéquate. Celle-ci peut se réaliser individuellement (une auto évaluation), mutuellement (entre les Elèves) ou conjointement (avec l'Enseignant).

Ces étapes explicitées ci-dessus incitent l'Elève à prendre connaissance de la particularité du langage oral et/ou écrit, de la grammaire, des structures morphosyntaxiques et des règles de l'orthographe. Progressivement, l'Elève sera amené à être, davantage, autonome dans sa connaissance de la langue française, pour l'utiliser à des fins de communication (orale/écrite) et de documentation.

Au niveau de l'Oral : Il s'agit pour le futur lycéen de comprendre, de produire et de maitriser la lecture des textes relevant de l'Argumentatif.

En effet, l'Elève devra être capable de saisir le thème traité dans un texte narratif, descriptif, explicatif à visée argumentative, tout en relevant la spécificité structurale et organisationnelle, particulière à chaque typologie textuelle. L'Elève devra aussi être en mesure de déterminer quel est le type de séquence dominante dans le

[1] Adapté du Programme de la 4ème année moyenne, Novembre 2012, p. 34.

ISSN 2311-5181

texte exploité, sachant qu'un texte n'est jamais purement narratif, descriptif, explicatif ou argumentatif. De ce fait, l'Enseignant doit mettre à la disposition de ses Apprenants des textes variés, provenant du manuel scolaire du français, et aussi de documents authentiques, afin de développer leur compétence à identifier la particularité de chaque typologie textuelle.

Notons que l'Enseignant a la liberté de choisir d'autres supports qu'il juge pertinents et d'en adapter le contenu au niveau de sa classe sans perdre de vue le Profil d'Entrée et de Sortie de ses Elèves dont nous citons l'essentiel ci-dessous : **II.1.1 Profil d'entrée à l'Oral** [1]:

L'Apprenant entrant en 4ème année moyenne est en mesure de :

1ère Se positionner en tant qu'auditeur.

2ème Analyser un récit pour retrouver ses composantes.

3ème Restituer l'essentiel d'une histoire écoutée.

4ème Reformuler pour lever les obstacles à la communication.

5ème Résumer une histoire écoutée.

6ème Produire un récit cohérent et compréhensible.

II.1.2 Profil de sortie à l'Oral [2]**:**

L'Apprenant sortant de la 4ème année moyenne sera capable de :

1ère Se positionner en tant qu'auditeur.

2ème Retrouver les caractéristiques d'un texte argumentatif.

3ème Restituer l'essentiel d'un argumentaire écouté.

4ème Analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments…)

5ème Synthétiser l'argumentation d'un locuteur

6ème Interagir en affirmant sa personnalité.

7ème Défendre son point de vue en respectant l'avis des autres.

8ème Produire une argumentation basée sur deux ou trois arguments personnels.

[1] AYAD HAMRAOUI, Melkhir, Guide du manuel de français de 4ème année moyenne, Office National des Publications scolaires, 2013/2014

[2] Ibid

ISSN 2311-5181

Enfin, nous pouvons résumer les Objectifs de l'enseignement du français durant le 3ème palier[1] du Cycle Moyen en deux points, à savoir : l'Approfondissement par la consolidation des compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'Argumentatif ; et l'Orientation par la mise en œuvre de la Compétence Globale du Cycle Moyen[2] pour résoudre des situations problèmes scolaires ou extra scolaires.

II.2 Les facultés d'apprentissage Oral en classe de FLE :

Les facultés d'apprentissage sont au nombre de quatre : Compréhension Orale, compréhension écrite, Expression Orale et expression écrite.

S'avoir s'exprimer à l'Oral constitue avec la Compréhension Orale un objectif fondamental de l'enseignement de FLE. Mais, malheureusement, selon nos constats faits lors de notre présence au collège KOIBICH Ahmed à MESRA, l'Oral n'est pas suffisamment pris en considération par les acteurs pédagogiques, à savoir : les Enseignants et les Apprenants.

Nous présentons, ci-après, les deux Facultés majeures d'Apprentissage Oral en classe de FLE : la Compréhension orale et l'Expression orale.

Nous commençons par la définition de chaque faculté. Ensuite nous parlons de l'interaction en classe de FLE en évoquant ses différents types. Puis nous évoquons les types d'exercices consacrés à chacune d'elles. Enfin, nous concluons par la proposition de quelques exemples d'exercices destinés aux Elèves de 4ème année moyenne pendant la séance de Compréhension et d'Expression Orale.

II.2.1 La compréhension orale :

Avant que l'Apprenant passe à la phase de production orale, tout d'abord il doit acquérir une compétence de Compréhension Orale qui : « vise à faire acquérir progressivement à l'Apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'Oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux Apprenants, qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot ; est question au contraire de former les Apprenants à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement. »[3]

[1] En effet, l'enseignement au cycle moyen est partagé en 3 paliers, à savoir : [1er Palier : 1AM], [2ème Palier : 2AM et 3AM], [3ème Palier : 4AM]

[2] Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif et ce, en adéquation avec la situation de communication. Programme de la 4ème année moyenne, Novembre 2012, p. 03.

[3] DUCROT-SYLLA Jean-Michel, L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches. (En ligne) consulté le 13/02/2016. http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-la-compr

ISSN 2311-5181

Nous comprenons à travers cette citation que cette composante de l'Oral est une compétence qui vise à créer progressivement chez l'Apprenant une stratégie d'écoute et de compréhension de l'énoncé Oral, pour l'objectif de former des Apprenants autonomes au moment de la prise de parole, et même de réinvestir ce qu'ils ont appris en classe à l'extérieur c'est-à-dire dans leur vie quotidienne. Ses objectifs sont d'ordre lexicaux, socioculturels, communicatifs, phonétiques, discursifs, morphosyntaxique. En effet à travers la séance de compréhension orale les Apprenants peuvent reconnaitre des structures grammaticales, des sons, un lexique en situation d'énonciation, et des structures de communication qui amènent l'Elève à une compréhension globale puis détaillée de l'activité proposée.

Certes, faire comprendre et comprendre sont deux tâches difficiles mais des efforts doivent être mis en œuvre par l'Enseignant et l'Apprenant pour arriver au stade d'une compréhension orale adéquate.

De son coté, l'Enseignant doit faire travailler l'écoute de ses Elèves puis leur apprendre à comprendre oralement ; en s'adaptant ses techniques et stratégies ainsi que les supports utilisés à leur niveau de langue.

De leur coté, les Apprenants vont se mettre dans une situation d'auditeurs pour comprendre des messages émis dans une langue étrangère.

II.2.1.1 Les Types d'exercices en Compréhension Orale :

Les Enseignants de FLE proposent à leurs Elèves différents genres d'activités de Compréhension Orale. Selon GUIMBRETIERE, pour qu'un programme d'enseignement soit complet, il doit « respecter tout d'abord le principe de variété ou de diversité dans la forme et le contenu »[1]. En effet, les exercices de compréhension auditive constituent une introduction aux différents niveaux de langues. En effet, un Apprenant habitué à des documents sonores préfabriqués éprouve de nombreuses difficultés à comprendre un francophone dans une situation normale car son apprentissage n'a pas eu lieu en immersion. Il va sans dire que les Enseignants doivent offrir une vaste gamme d'enregistrements authentiques avec des accents, intonations, débits, contextes différents comme [Spot publicitaire, conversation, journal télé, interview, sketch, chanson, conte] qui favorisent une pédagogie Interculturelle[2]. Nous désirons que l'Elève se familiarise avec plusieurs genres et s'imprègne de multiples aspects de la Culture Francophone.

Afin d'étayer nos propositions, nous présentons ci-dessous quelques exemples d'exercices proposés aux Apprenants de 4ème année moyenne en Compréhension Orale.

[1] GUIMBRETIÈRE André, (1994), Phonétique et enseignement de l'oral. Paris : Didier / Hatier.

[2] La compétence interculturelle c'est d'acquérir des savoirs pour optimiser l'interaction et la coopération avec des personnes de cultures différentes. Elle représente « la capacité de comprendre, d'analyser les différences d'une autre culture, de s'y adapter, d'y évoluer, d'atteindre ses objectifs dans cette différence ». HENRIETTE Marie, Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle, Revue internationale sur le travail de la société, n 32, 2005, p. 682.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
Jil Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

Exemple 1 : exercice à trous
Objectif d'apprentissage : construire du sens à partir d'un document audio Support sonore : chanson pédagogique sur le thème de l'environnement « Monsieur Tout le monde » de Guillaume Aldebert Consigne d'écoute: Ecoutez attentivement cette chanson puis complétez l'énoncé suivant par les mots : polluer, dénonce, agir, sensibiliser. A travers sa chanson, le chanteur Aldebert ..... l'état de la planète et cherche à nous ..... pour..... et cesser de la ..... .

Exemple 2 : exercice de résumé
Objectif d'apprentissage : construire du sens à partir d'un film à visée argumentative. Support sonore : « L'ours blanc, le maitre du Grand Nord » Consigne d'écoute : Résume en deux ou trois phrases, avec tes propres mots, le contenu de ce film documentaire.
Exemple 3 : des questionnaires du genre vrai/faux
Objectif d'apprentissage : construire du sens à partir d'une lettre écoutée à visée argumentative Support sonore : lettre d'invitation lue ; « Chère Racha » Consigne d'écoute : Ecoutez attentivement ce document sonore puis répondez par vrai ou faux. - Les activités culturelles sont rares à Annaba. - Les filles vont s'ennuyer chez leurs grands-parents. - Les makrouts de grand-mère sont parfumés à la cannelle. - Les grands-parents seront contents d'accueillir les filles.

L'enseignant a l'occasion d'évaluer la compréhension de ses apprenants, lors de la séance d'Expression Orale en utilisant diverses stratégies.

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
JIL Journal of Human and Social Sciences
ISSN 2311-5181

II.2.2 L'expression orale :

Parler c'est prendre la parole pour exprimer une intention énonciative telle est peut-être la définition la plus simple de cette habileté qui est l'une des quatre habiletés langagières à développer et à maitriser (avec la compréhension orale, la compréhension écrite et la production écrite) quand on veut pratiquer une langue.

L'Expression Orale, rebaptisée production orale, est une compétence indispensable en classe dans la construction du savoir, c'est une activité qui permet aux Enseignants de vérifier et d'évaluer la compréhension des Elèves à travers la participation et le débat. Selon Jean DUBOIS : « L'expression elle-même peut être considérée(…) sous deux aspects : comme une substance, sonore ou visuelle, selon qu'il s'agit de l'expression orale ou écrite, c'est-à-dire comme une masse phonique ou graphique. »[1]

Pour les Apprenants, s'exprimer oralement dans une langue étrangère est une tâche difficile mais ils sont obligés de fournir des efforts pour apprendre à maitriser la langue orale car c'est par le biais de l'Expression orale et les Interactions verbales entre eux et /ou avec leur Enseignant qu'ils vont développer leur pratique de la langue. C'est ainsi que nous pouvons considérer l'expression orale comme un entrainement à la réutilisation de structures qu'ils apprennent.

II.2.2.1 Les types d'exercices en Expression Orale :

L'apprentissage de l'Expression Orale doit être fondé sur la pratique. Certes il n'y a pas de méthodes miraculeuses mais il convient de proposer un éventail d'activités développant la créativité et la motivation de l'apprenant, stimulant son activité intellectuelle et travaillant son jugement, son imagination et sa pensée. L'enseignant doit adapter les activités selon les goûts et les niveaux de langue de ses apprenants. De nos jours, nous préférons appeler ces activités : situations communicatives et jeux langagiers divers.

Exemple 1 : Débat sur des sujets d'actualité
Objectif d'apprentissage : produire à l'oral un argumentaire. Consigne : Donnez votre point de vue concernant les sujets ci-dessous. Justifiez-vous à l'aide d'arguments que vous illustrerez avec des exemples précis. -L'utilisation des OMG. -L'effet de serre. -Internet pour les adolescents. -L'environnement est en danger.

[1] DUBOIS Jean et Al, Dictionnaire de linguistique, Librairie Larousse. Paris, 1984, p. 516.

ISSN 2311-5181

-Les réseaux sociaux.
Exemple 2 : Décrire pour argumenter
Objectif d'apprentissage : produire à l'oral une description à visée argumentative à partir d'un visuel. Support visuel : Algérie, L'Evasion Sage…D'après L'Office National du Tourisme(ONT), Algérie   Consigne : Observez bien cette illustration puis en sous-groupes, choisissez le lieu où vous aimeriez passer vos vacances et listez des arguments pour justifier votre choix. Ensuite, dites-les à vos camarades de façon à les inciter à vouloir aller le visiter.
Exemple 3 : Jeu de rôles
Objectif d'apprentissage : produire à l'oral un récit argumentatif à partir d'une bande dessinée Support visuel : La Cigale, le tabac et la Fourmi, publicité anti-tabac par Delestre de la ligue nationale contre le cancer, 1991. [1] Consigne : Observez bien cette BD, en trinômes (le narrateur – la Cigale - la Fourmi), interprétez cette BD la Cigale, le tabac et la Fourmi avec vos propres mots.

Conclusion :

En guise de conclusion à cet article consacré à la présentation de l'importance de l'Oral dans l'enseignement/ apprentissage du FLE au collège en Algérie, nous avons constaté que l'état actuel de l'école algérienne n'est pas à envier car l'enseignement de l'Oral reste encore une activité complexe dont la prise en charge est très mal

[1] AYAD HAMRAOUI, Melkhir, HADJI AOUDIA, Saliha, BENTAHA, Ourida, Manuel de français de 4ème année moyenne, Projet n° 02, Séquence n° 01, Office National des Publications scolaires. 2014/2015, P 90.

ISSN 2311-5181

assurée. Cela est dû à plusieurs facteurs responsables de cette situation : d'abord, le manque de précision et d'Orientations pédagogiques ; les objectifs de l'Oral restent assez vagues en raison d'une carence des transpositions didactiques de ces Orientations, ce qui explique l'inconfort manifesté par les Praticiens devant l'Enseignement de l'Oral, c'est cette situation de confusion et de doute qui va amener certains d'entre eux vers l'improvisation ou vers des conduites d'évitement. De plus, l'absence d'une politique de formation continue pour les Enseignants ; ce qui peut indiquer que l'Oral ne relève pas d'un enseignement fondé sur des connaissances, mais plutôt d'un enseignement intuitif. C'est les raisons pour lesquelles, nous jugeons qu'il est temps de dépasser les discours généraux sur la Didactique de l'Oral pour proposer des outils concrets aux Enseignants, les Finalités et les Objectifs de l'enseignement de la Substance Orale doivent être approfondis pour pouvoir être traduits en scénarios de classe. De ce fait, il faut revoir les composantes de l'école algérienne entre autres le Programme. Si ce dernier est conçu soigneusement, il est possible de s'attendre à des résultats meilleurs.

Références bibliographiques :

Ouvrages :

— DUBOIS Jean et Al, Dictionnaire de linguistique, Librairie Larousse. Paris, 1984, p. 516.

— DUCROT-SYLLA Jean-Michel, L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches.

— GUIMBRETIÈRE André, Phonétique et enseignement de l'oral. Paris : Didier / Hatier, 1994.

— HENRIETTE Marie, Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle, Revue internationale sur le travail de la société, n 32, 2005, p. 682.

— MEIRIEU Philippe, Différencier la pédagogie : des objectifs à l'aide individualisée, (sous la direction de), Cahiers pédagogiques, Paris, 1989, 4° édition, 1992.

— MILED Mohamad, Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences. In refonte système éducatif, Rabat, 2005, p 129.

— PIAGET Jean-Pierre, Psychopédagogie et mentalité enfantine. Journal de psychologie normale et pathologique, Paris, 1928, Vol 25, p. 31-60.

— ROBERT Jean-Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, L'essentiel français, 2008.

— VYGOTSI Lev, Pensée et Langage Terrains, Éditions Sociales, 1985, p. 270.

Webographie :

— http://www.oasisfle.com/documents/lexique.HTM

ISSN 2311-5181

– http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-la-compr

Publications officielles :

– Programme de la 4ème année moyenne, Ministère de l'Education Nationale, Office National des publications scolaires, Novembre 2002.

– Manuel scolaire de français de la 4ème année moyenne, Ministère de l'Education Nationale, Office National des publications scolaires, 2003.

– Document d'accompagnement du Programme de 4ème année moyenne, Ministère de l'Education Nationale, Office National des publications scolaires, 2002.

– Guide du manuel de français de 4ème année moyenne, Ministère de l'Education Nationale, Office National des Publications scolaires, 2013/2014.

جميع الحقوق محفوظة

لمركز جيل البحث العلمي © 2020

ISSN 2311-5181