

مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية



مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي

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



www.jilrc.com

www.jilrc.com

العام السابع - العدد 64 - مايو 2020

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المشرفة العامة / أ.د. سرور طالبي

المؤسس ورئيس التحرير: د. جمال بلبكاي

www.jilrc.com - social@journals.jilrc.com

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 والأرطوفونية، 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.

هيئة التحرير:

- أ.د. عاصم شحادة علي (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)
أ.د. علي صباغ (جامعة قسنطينة 2، الجزائر)
د. بوطي محمد نورالدين (المدرسة العليا للأساتذة، القبة، الجزائر)
د. سامية ابريغم (جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر)
د. يزيد شويعل (جامعة المدية، الجزائر)

رئيس اللجنة العلمية: د. صونيا عيواج (جامعة باتنة 1، الجزائر)

اللجنة العلمية:

- د. باللموشي عبد الرزاق (جامعة الوادي، الجزائر)
د. بن الأخضر محمد (جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر)
د. جاب الله يوسف (جامعة المدية، الجزائر)
د. زين العابدين عبد الحفيظ (جامعة خميس مليانة، الجزائر)
د. سامية شينار (جامعة باتنة 1، الجزائر)
د. عبد الله ملوكي (جامعة سطيف 2، الجزائر)
د. علة المختار (جامعة الجلفة، الجزائر)
د. قاسمي وفاء (جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر)
د. نجوى نايف عبد النبي شكوكاني (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)

أعضاء اللجنة التحكيمية الاستشارية لهذا العدد:

- أ.د. صالح نهبراهي (جامعة واسط، العراق).
د. إبراهيم إسماعيل عبده محمد (جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية).
د. إخلص محمد عبد الرحمن (جامعة الجزيرة، السودان).
د. أسماء سالم علي عربي (الجامعة الأسمرية، ليبيا).
د. اليسع حسن أحمد (جامعة طرابلس، ليبيا).
د. بن حجوبة حميد (جامعة مستغانم، الجزائر)
د. سعيد علي (جامعة نغاونديري، الكاميرون)
د. سماح بلعيد (جامعة الشادلي بن جديد الطارف، الجزائر)
د. شآلي لخضر (المركز الجامعي أفلو، الأغواط، الجزائر)
د. صلاح الدين أركيبي (جامعة محمد الأول، المغرب).
د. لطيف نجاح شهيد القصاب الفتلاوي (جامعة كربلاء، العراق).
د. مسعودي طاهر (جامعة الجلفة، الجزائر)
د. يزيد شويعل (جامعة المدية، الجزائر)

التدقيق اللغوي:

- د. عبلة حسن (جامعة لينكولن، نبراسكا، الولايات المتحدة الأمريكية).
د. فانت عدي (جامعة قسنطينة 1، الجزائر).

شروط النشر



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 العلميّة، والجامعة التي ينتمي إليها، باللغة العربية والإنجليزية.
 - البريد الإلكتروني للباحث.
 - ملخّص للدراسة في حدود 150 كلمة وبحجم خط 12، باللغة العربية والإنجليزية.
 - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية.
- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (20) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها 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 الإلكتروني، 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@journals.jilrc.com

الفهرس

الصفحة

- 7 • الافتتاحية
- 9 • العبودية الرقمية ووباء كورونا: نحو مزيد من الاستعداد إبراهيم برلال/ جامعة محمد الخامس.
- 19 • منظومة الحوافز وعلاقتها بتعزيز عملية التحسين المستمر في ظل منهجية الكايزن اليابانية Kaizen دراسة ميدانية بمؤسسة (ORSIM) للصناعات الميكانيكية-واد رهيو- غليزان، قصير بن عودة/جامعة وهران2.
- 37 • قراءة في مضمون كتاب الرياضيات للطور الثانوي في الجزائر:-كتاب الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية والتقنية نموذجاً-مرابط محمد/جامعة الشلف.
- 49 • صورة الثورة الجزائرية عند شعراء الجمهورية العربية المتحدة (1958-1961م) ابلاي أسماء/جامعة أدرار.
- 67 • النوادي التربوية وتنمية المهارات الحياتية، محمد بالراشد/جامعة جندوبة.
- 85 • أصداء الثورة الجزائرية في أغنية الصف بمنطقة أولاد نهار بتلمسان: قراءة في البعد الوطني والتوثيقي، قويدر قيداري/جامعة معسكر.
- 101 • الإعداد التقليدي في الأرياف المغربية، أهميته والحاجة إلى تثمينه، ميلود الرحالي - حسن ضايض/جامعة سيدي محمد بن عبد الله.
- 121 • دور الحاسوب في إكساب تلاميذ الروضة الثالثة مهارة التعبير الشفوي في مادة اللغة العربية، محمد رضا رمال - نهى مصطفى سنجر، جامعة القديس يوسف.
- 141 • النظرية التربوية الإسلامية والفلسفة البراغماتية نورالدين أرطبع/جامعة محمد الخامس.
- 159 • Lecture croisée dans le rapport de la Cour des comptes de 2019 sur l'évaluation des services publics en ligne au Maroc, Karim Zaouaq/Université Hassan II.

□ الافتتاحية

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، نحمده حمد الشاكرين وأثني عليه بما هو أهله،
و اللهم صلِّ على سيدنا محمد صلاة تخرجنا يالله بها من ظلمات الوهم، وتكرمنا بنور الفهم، وتوضح لنا
الشكل حتى يفهم، إنك أنت تعلم ولا نعلم، إنك علام الغيوب، وعلى آله وصحبه وسلم، أما بعد:
يسعدنا بمناسبة صدور العدد الرابع والستين (64) من مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية أن
نعيد إزجاء الشكر للأساتذة الأجلاء والباحثين الذين عمّرت أقلامهم صفحات العدد، كما نرحب بكل فكرة
أو رأي أو دراسة أو بحث يكون منسجماً مع مضامين المجلة ومجالات النشر بها، وأهدافها وخطتها التي نعمل
جميعاً على تحقيقها وتطويرها.

هذا و نأمل أن تتواصل مسيرة المجلة بعون الله وتوفيقه وبما يرفدنا به الباحثون من بحوث وموضوعات
في أعدادنا القادمة.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل،،،

رئيس التحرير / د. جمال بلبكي

**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**

العبودية الرقمية ووباء كورونا: نحو مزيد من الاستعباد Digital Slavery and the Corona Epidemic: Towards More Slavery

إبراهيم برلال / جامعة محمد الخامس، المغرب

IBRAHIM PARLAL/ University of Mohammed V

ملخص:

يعد مفهوم العبودية الرقمية مفهوماً لازال في بداية تشكله، ويعود ذلك لكون التكنولوجيا الرقمية لم تظهر إلا في العقد الأخير من القرن الماضي. وهو مفهوم يعبر عن طبيعة العلاقة التي أصبحت تربط الإنسان بالتقنية بشكل عام. لذلك، نحاول من خلال هذه الورقة معالجة الإشكالية التالية: إلى أي حد يمكن الحديث عن عبودية رقمية؟ هذا، وقد عالجتنا هذه الإشكالية في سياق انتشار ووباء كورونا، وذلك من خلال مقارنة نقدية. تبين لنا من خلال البحث أن العديد من الأفراد أصبحوا عبيداً للتكنولوجيا، وأن انتشار ووباء كورونا يفتح الباب أمام المزيد من الاستعباد. وهو استعباد لا يقتصر على الفرد، بل قد يمتد ليشمل المجتمعات.

الكلمات المفتاحية: العبودية الرقمية - التكنولوجيا - الصورة - ووباء كورونا - الاستعباد.

Abstract:

The concept of digital slavery is a concept that is still at the beginning of its formation, due to the fact that digital technology did not appear until the last decade of the last century, a concept that expresses the nature of relationship that has become linked man with Technology in general. Therefore, we try through this paper to treat the following problematic: To what extent can we talk about digital slavery? Moreover, we have addressed this problem in the context of the spread of the Corona epidemic, through a critical approach. It has been found through research that many individuals have become slaves of technology, and the spread of the Corona pandemic opens the door to further enslavement. It is a slavery that is not limited to the individual, but may extend to societies.

Keywords: digital slavery - Picture - The corona epidemic – slaving – technology.

تقديم:

أصبحت التكنولوجيا في المجتمعات المعاصرة تحتل مكانة مركزية، ورغم بعض الاختلافات بين دول الشمال ودول الجنوب إلا أن التكنولوجيا اليوم صارت تخترق كل القطاعات والمجالات. هذه الملاحظة تبدو أكثر وضوحاً فيما يخص التكنولوجيا الرقمية (digital technology). فمعظم الأفراد اليوم يمتلكون هواتف ذكية محمولة يستخدمون من خلالها مجموعة من التطبيقات والبرامج التي تعتبر جزءاً لا يتجزأ من حياتهم اليومية. هكذا، مكنت الاستثمارات الكبيرة في هذا المجال مستفيدة من هيمنة العولمة من جعل أدوات التكنولوجيا الرقمية كشيء عادي ومحايد في حياة الأفراد اليومية، فبات استخدام تلك الأدوات لا يثير أي شيء في الأفراد من شأنه أن يدفعهم للتساؤل عن ماهيتها، رغم اختلاف الفئات الاجتماعية والسنية التي ينتمون إليها. ولعل انتشار وباء كورونا (COVID-19) مع مطلع السنة الحالية جعل العديد من الباحثين والمهتمين يطرحون مجموعة من التساؤلات حول حقيقة الرقمية ومدى الإمكانيات التي يحملها للجنس البشري من أجل مزيد من الحرية والرفاهية. فالملاحظات التي قمنا بها تبين أن هذه التقنيات والوسائط أصبحت تجعل من الفرد تابعاً لها ومرتبطة بها بشكل يخرج على اعتبار أنها مجرد أداة من بين الأدوات المتاحة لتسهيل حياة الإنسان، إذ صار الشبان يسرون في الشوارع وهم يتصفحون هواتفهم دون الاهتمام بما يدور حولهم، ويقضون الكثير من الأوقات أمام اللوحات الرقمية منغمسين كلياً فيها. كما أن "حياة الإنسان اليومية" في المجتمعات المعاصرة أصبحت تتشكل إلى حد بعيد من خلال تلك الوسائل والأدوات التكنولوجية التي لم تعد فقط تؤثر، بل صارت تحدد وتكون حياة الأفراد. هنا نشير إلى أن حديثنا عن وباء كورونا، وإن كان يخص كوفيد-19، إلا أنه يشمل مختلف فصائل هذا الفيروس السابقة على كوفيد-19. بناء على ما سبق، واعتباراً لما راكمت التكنولوجيات من تطورات كبيرة ومتسارعة، سنحاول من خلال هذا البحث معالجة الإشكالية التالية: إلى أي حد يمكن الحديث عن عبودية رقمية؟ هل ساعدت أجهزة السمارتفون (smartphone) ووسائط الاتصال الاجتماعي في بناء وتشجيع التضليل والهشاشة؟ أية علاقة بين ظهور وانتشار وباء كورونا والعبودية الرقمية؟ سنحاول معالجة هذه التساؤلات من خلال مقارنة نقدية لا تركز إلى أي منظور أحادي منغلق. كما أن المعطيات الميدانية التي سوف نشير إليها بين الفينة والأخرى مستقاة من خلال أداة الملاحظة.

التكنولوجيا الرقمية (digital technology):

اتخذ مصطلح التكنولوجيا عدة معاني لدى السوسيولوجيين، نظراً لتعدد أوجه الأدوار التي تقوم بها التكنولوجيا في العالم المعاصر وكذلك تواجدها في كل مكان. التكنولوجيا سواء كانت مصنوعات محددة أو أنظمة أكثر شمولاً أو مجموعات من المصنوعات، تعد تجسيدا لمصالح مجموعات من الناس. فالمثير للاهتمام عادة هو الطريقة التي تنتج بها المصنوعات المادية، التي هي التكنولوجيا في مجموعها، من طرف فاعلين محددين ومجموعات اجتماعية، أو الطريقة التي بها تستخدم في مختلف ميادين التفاعل الاجتماعي.¹ في الأصل، إن كلمة "الرقمي" تأتي في إطار المفردة التقنية: إنها مرتبطة بالحساب، بالوضع الآلي للإشارة إلى نمط آلي (الإشارة الرقمية مقابل الإشارة التناظرية)². دون أن ننسى أن المرور إلى التكنولوجيا الرقمية لم يحصل

¹ Bryan S. Turner, the Cambridge dictionary of sociology, Cambridge University Press, New York, 2006, p624625-.

² ربي ريفل، الثورة الرقمية، ثورة ثقافية؟ سعيد بلمبخوت، عالم المعرفة، العدد 462، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2018، ص 27.

إلا مع نهاية تسعينيات القرن الماضي، وهي تطوير لتكنولوجيا الاعلام والتواصل (ICT information and communication technology) التي تركز بقوة على قطاعي الاعلام والاتصالات.¹ في هذا السياق تندرج وسائل "التواصل الاجتماعي" وهي منصات الكترونية تمكن المستخدمين من إنشاء، مشاركة، وتبادل أفكارهم، بالإضافة إلى المحتويات والمعلومات والصور أو الفيديوهات من خلال مجموعات عبر الكمبيوتر²، أو أجهزة السمارتفون.

العبودية الرقمية الناعمة:

بالرغم من وجود بعض الأبحاث والدراسات التي تتحدث عن العبودية الرقمية، لازال هذا المفهوم لم يحظى بالاهتمام الكافي، ولم ترسخ بعد معالمه ومحدداته. بيد أننا لن نستغرب من ذلك باعتبار أن الجهات التي يهدد هذا المفهوم مصالحها أكثر عددا من تلك التي يفيدها؛ فالحديث عن العبودية الرقمية يعني التساؤل عن ماهية التكنولوجيات الجديدة التي تمكنت من المجتمعات المعاصرة، وكذلك الحديث عن الجهات القابعة وراءها وحقيقة أهدافها ومحركاتها. هذا لا يعني أننا أغفلنا بقولنا إن مفهوم "يضر" و"ينفع" ضرورة حياد العلم وبالتالي الباحثين، ولكن هذا المفهوم شئنا أم أبينا فإنه يمس مصالح العديد من المؤسسات والايديولوجيات، بل إن محددهاته، كما سيتبين لاحقا، تمس مختلف مناحي الحياة. من معاني الاستعباد أن يكون المرء عبدا لقانون الطبيعة، لكن يجب أن يقترن بمفهوم الضرورة. كما يرتبط بسؤال الحرية. هنا نشير إلى التوجه الميتافيزيقي المتطرف الذي يرى أن الحرية هي "كل شيء أو لا شيء" وهي دعوى تفيد أنه إذا لم نستطع أن نكون أحرارا بشكل كلي فليست لدينا حرية، ما يعني أنه في النهاية نحن كلنا عبيد. لكن هذا الفهم يكون خطيرا في السياقات التطبيقية حيث أنه لن يكون هناك أي فرق بين ما إذا اضطهدنا الآخرين بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر.³ ولعل قصور هذا المنظور في معالجة مفهوم العبودية في سياق حديثنا يبدو جليا، ومنه وجب بناء معنى آخر سيتضح مع تقدمنا في البحث. ولعل المبدأ الذي أكد عليه جون ستيوارت ميل (John Stuart Mill) يعد أكثر قدرة على تحديد مفهوم الحرية وحدوده؛ إنه مبدأ حماية الذات. فاستقلال الفرد فيما يخص ذاته هو استقلال مطلق. "إن الفرد سيد على نفسه، وعلى جسده، وعقله"⁴، فالحرية هنا تشير إلى قيام الفرد بأي شيء يريد شريطة ألا يلحق الأذى بالآخرين.

يربط النقاش حول الحرية بالواقع المعيش، نلاحظ أن الكثير من المنتجات والخدمات أصبحت اليوم متاحة ويتم استهلاكها عن طريق الانترنت. هذا المعطى يجبرنا على التوجه نحو "العالم الافتراضي" (virtual world)، هذا الأخير ننصرف إليه من خلال عدد هائل من المعطيات الشخصية والتفاعلات الالكترونية: "نحن موجودات رقمية نعيش في المستودعات الرقمية ونعمل على طول منتجات الاتصال". منتجات ومستودعات مملوكة من طرف الآخرين لكن ادعاء أن معطياتنا الشخصية والتفاعلات الالكترونية مملوكة من طرف الآخرين معادل للقبول أننا، كموجودات رقمية (digital beings)، يمكن أن نكون مملوكين من

¹ المرجع نفسه، ص 24-25.

² Robert Ackland and Kyosuke Tanaka, development Impact of social media: pubdocs.worldbank.org

³ Leo Luks, slavery of technology in our time, UNESCO philosophy day in Finland 2004: www.academia.edu

⁴ جون ستيوارت ميل، عن الحرية، ترجمة هيثم كامل الزبيدي، ص 15: www.alexandra.ahlamontada.com

طرف الآخرين.¹ لقد بات واضحاً كيف أن شركات عالمية ومحلية تستخدم بيانات الأفراد الشخصية من أجل أغراض مختلفة، كما حدث في الانتخابات الرئاسية الأمريكية الأخيرة – ويحدث ذلك في الانتخابات في معظم دول العالم، وإن كان بدرجة أقل وبشكل غير مباشر-وهو فقط نموذج من أجل توضيح أن المعطيات الشخصية للأفراد في منصات التواصل الاجتماعي ليست في مأمن بل هي معرضة لأن تستغل من أجل أهداف تمس بحرية الفرد في اختياراته وتوجهاته. هكذا، عندما يتعلق الأمر بالصناعات الالكترونية التي باتت تجارة ناجحة في مجتمع اليوم، وعلمنا أن هذا القطاع تملكه شركات تعود لكبار المستثمرين، وأمام المنافسة الشرسة التي تطبع السوق الدولية، يصبح المستخدم وسريته بياناته آخر ما يمكن أن يشغل بال أصحاب هذه الشركات. خاصة عندما يتعلق الأمر بقضايا سياسية وبيدولوجية، وتكون وراء ذلك شركات صهيونية.

نحن الانسان في الحقيقة غير قادرين على معالجة التكنولوجيات المتطورة دون التسبب في اختلال ساحق لأجسامنا، نفسيتنا، وبيئتنا.² فيما يخص صحتنا الفزيائية، نحن نعاني من العديد من الأمراض الحديثة التي كانت نادرة تقليدياً: السمنة، السرطانات، الموت والاصابة العرضيتين، الأوبئة العالمية مثل الإيدز- وكورونا اليوم، حوادث السير. فحوالي 44 في المائة من ساكنة أمريكا معالجون. كما لمحت دراسة حديثة العهد إلى أن 28 في المائة من مجمل المراهقين يعانون من الصداع المزمن، 40 في المائة منهم يعانون منه يوميا. حتى الاستخدام العادي اليومي للكمبيوتر يفرض انطلافاً من العديد من تجاربنا اليومية عدة مخاطر: متلازمة النفق الرسغي، العين، ألم الظهر والمفاصل، الصداع، السموم الكيميائية في لوحات المفاتيح وجهاز التحكم، وأمراض الصحة العامة التي تنتج عن السلوك قليل الحركة (كثرة الجلوس).³ من الناحية النفسية، نعاني على نطاق واسع من الأمراض التي نادراً ما شوهدت في العصور القديمة: الاكتئاب السريري، الأرق، الانتحار، القلق والعديد من مظاهر الضغط النفسي الشديد. فحوالي 15 في المائة من سكان الولايات المتحدة يعانون من اضطراب في الشخصية. ويمكن تصنيف حوالي 26 في المائة منهم على أنهم مرضى عقلياً. كما بينت الدراسات كيف أن ألعاب الفيديو والتلفزيون تساهم في اضطراب نقص الانتباه والتوحد لدى الأطفال، وأن استخدام الانترنت يؤدي إلى مشكل "صعوبة في الابتعاد" واستخدامه كآلية للهروب. عموماً، وجد الباحثون أن مجموعة كاملة من الأمراض النفسية ترتبط ارتباطاً وثيقاً باستخدام أجهزة الكمبيوتر اليومية. وأن العديد من الجرائم الوحشية في عصرنا الحديث تنبع من مجموعة متنوعة من الضغوط الاجتماعية التي تفاقمت بسبب التكنولوجيا الصناعية.⁴ هكذا، نلاحظ كيف أن التكنولوجيا أصبحت تهدد الحياة والحرية الإنسانية بشكل غير مسبوق، من خلال سلسلة من العمليات والتقنيات المتداخلة. فلنأخذ على سبيل المثال المخاطر التي تهدد الإنسان في الجانب الصحي كما ذكرنا سابقاً؛ لقد أدى التعديل الجيني إلى رفع نسبة الإنتاج وتوفير المنتجات والمواد الغذائية على طول السنة، ثم من جهة أخرى، تعمل الشركات المصدرة والموزعة لتلك المنتجات وتلك المختصة في الصناعات الغذائية على عرضها في قوالب بهيمة مزينة عبر منصات التواصل الاجتماعي وغيرها من أدوات التكنولوجيا الرقمية من أجل دفع المستهلكين لشراءها، ثم تقوم شركات الأدوية بإعداد الدواء المناسب لمعالجة الأمراض التي تسببها تلك الأغذية نفسها. يبدو أن التكنولوجيا حاصرت الانسان وجعلته يقضي وقته

¹Simon Rogerson, digital slavery: www.researchgate.net

²Kaczynski and others, technological slavery, Feral House, USA, 2010, p20.

³The same reference, same page.

⁴The same reference, p21.

في التنقل بين مخالها الناعمة التي تقدم نفسها له على أساس أنها مجرد أدوات بريئة ومحايدة مسخرة لخدمته. بالنتيجة، يصبح الانسان عبدا فزيائيا ورقميا. غير أن الراج والخاسر في العبودية (الجسدية) الفزيائية كان جليا، في حين في العبودية الرقمية نحن جميعنا خاسرون لأنه في النقطة نفسها التي يدعي الأفراد أنهم مالكون يكونون أنفسهم مستعبدون، كما ينشدون استهلاك المنتوجات والخدمات التي تقدم فقط من خلال الاتصال عبر الانترنت (online). وعليه، فالعبودية الرقمية موجودة وغير معترف بها وغير ملحوظة وغير مقيدة، وفي الكثير من الحالات يتم دعمها وتعزيزها دون وعي. لقد صار الشبان اليوم يقضون وقتا طويلا مع هواتفهم الذكية، وأمام سيل الصور والتطبيقات التي ترتمي عليهم، ما يجعل من الصعب تجاهلها، خاصة وأنها تستجيب لحاجيات نفسية دفينية. صحيح أنهم يعتقدون أنهم يختارون ذلك بكل وعي وحرية، لكن هذا الاعتقاد هو النقطة القوية التي تميز العبودية الرقمية. فكم من الأشخاص يموتون سنويا عبر العالم نتيجة حادثة سير وقعت نظرا لعدم انتباههم الناتج عن انشغالهم بجهاز سمارتفون. دون أن ننسى الإشارة إلى مخاطر الذكاء الاصطناعي (artificial intelligence). فقد أنجز البروفسور السويدي بجامعة أكسفورد Nick Bostrom دراسة حول إمكانية استلاء الآلات على الوجود الإنساني عبر الذكاء الخارق.²

التكنولوجيا الرقمية والسعادة:

لا شك أن ظهور التكنولوجيا مرتبط بشكل أو بآخر بسؤال السعادة. مبدئيا، تم ابتكار التكنولوجيا كأداة من أجل تحقيق الرفاه للإنسان وتسهيل حياته وتحسين شروطها وجودتها، بتعبير آخر كان الهدف وراءها هو المزيد من السعادة للجنس البشري. وإذا أخذنا التحديد الذي يقدمه الفارابي للسعادة نقلا عن أرسطو باعتبارها الغاية القصوى لأفعالنا، وأنها تؤثر لأجل ذاتها، سنفهم أكثر – من خلال تحليل هذا التعريف على ضوء واقع المجتمعات المعاصرة، بعض مكونات العبودية الرقمية. يعتبر الفارابي أن الأحوال والأفعال الإنسانية هي موضوع للمدح أو الذم، وتحقيق السعادة يرتبط بما يكون موضوعا للمدح أو الذم. "تُمدح الأفعال" متى كانت جميلة، "وتُذم" متى كانت قبيحة"، بينما تُمدح الانفعالات (عوارض النفس) "متى كانت على ما ينبغي" وتُذم "متى كانت على غير ما ينبغي"³. سوسيولوجياً، الأفعال التي تصنف على أنها جميلة أو قبيحة، وكذلك ما ينبغي أن تكون عليه الانفعالات تحدد عن طريق مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومختلف الفاعلين فيها، وهي عملية تتم من خلال سيرورة من التنميط والادماج والتكييف. معنى ذلك أن المجتمع يتدخل، بطريقة أو بأخرى، في تحديد الأشياء التي يمكنها تحقيق السعادة، وتلك التي تعيق تحقيقها. ولأننا نعيش في سياق العولمة، أصبح المجتمع – هنا الحديث عن المجتمع المغربي على وجه الخصوص – لا يستطيع ضبط عملية التنشئة كما يريد أمام الانتشار المهول لثقافة الاستهلاك وغيرها من الثقافات التي لا تحدها حدود جغرافية. بل، أن المجتمعات اليوم، دون وعي منها، أصبحت تؤدي الأدوار التي تحملها تلك الثقافات والايديولوجيات وتشجع عليها. كل هذا طبعا لم يكن ليحدث دون التكنولوجيا المتطورة، والرقمية على وجه الخصوص. لقد صارت محلات الوجبات السريعة مثلا، والشركات الكبرى المهيمنة على هذا الحقل رمزا للحضات السعيدة، وبات الأفراد يعدون

¹Simon Rogerson, digital slavery: www.researchgate.net

²Mario Vendicchio, will we be masters or or slaves of the Information Technology of the future? 2018: www.researchgate.net

³الفارابي، رسالة التنبيه على سبيل السعادة، منشورات الجامعة الأردنية، عمان، ط1، 1987، ص167.

العدة من أجل تناول (طاكوس tacos) رفقة أصدقائهم وصديقاتهم، ففي مثل هذه الجماعات سيكون مدعاة للسخرية أن يقترح أحد أفراد المجموعة تناول القطاني مثلاً. مع العلم أن تلك الوجبات السريعة تحمل الكثير من المكونات المسببة للعديد من الأمراض عكس المأكولات التي لا حظ لها من الاعلانات التجارية وحملات التشهير المجنونة. "الأطعمة الحديثة تقتلنا: المبيدات، الأسمدة الكيميائية، نمو وازدياد الهرمونات، التعديلات الجينية الجديدة للمحاصيل، الكثير من السكر، الكثير من الدهون، الكثير من اللحم".¹ فالإنسان في المجتمع المعاصر، خاصة الجيل الرقمي أو جيل النت (the net generation) الذي يتحدد بأولئك الأفراد الذين ولدوا بين بداية أواسط 1980 وبداية 2000²، يدور في فلك العوالة والتكنولوجيا بحيث لم يعد يستطيع الخروج منه، بل إنه لا يدرك أنه مجرد لعبة في يد التقنية، وكذلك في يد الآخرين. فصارت حاجات الانسان ورغباته تصنع على المقاس الذي يريده الرأسمالي من أجل زيادة الأرباح، هكذا تخلق حاجات ووسائل إشباعها معا في إطار الموضة. التكنولوجيا تحدد أو تصيغ كل مسار الفعل الذي نقوم به في حياتنا اليومية: كيف نعيش، نأكل، ننام، نعمل، أين وكيف نشغل، كيف نسلي أنفسنا، كيف ندير حكومتنا. إن الاعتبارات التكنولوجية تملأ ماذا يمكننا فعله وما لا يمكننا فعله، كيف تفعل ذلك، وكثيرا ما تحدد لماذا نفعل ذلك.³ بل صار الجسد بدوره يخضع لمنطق الموضة (style)؛ لاحتنا -من خلال وسائل الاتصال الاجتماعي- أن هناك توجه كبير لدى الشباب المغريبات اليوم من أجل تضخيم بعض المناطق الأنثوية كالمؤخرة، ولهذا الهدف ظهرت العديد من الصفحات التي تنشر مواد تدعي أنها تحقق هذا الهدف، كما انتشرت بعض الرياضات التي تهدف إلى تحقيق نفس الغرض. ولأن الموضة تتميز بالتغير والتجديد المستمر والسريع، فمن المحتمل أن تأتي غدا موضة تشجع على نحافة تلك المناطق فيشرع في استعمال والترويج لمواد جديدة. لقد صار الجسد نفسه خاضعا لمنطق السوق. في نفس السياق، صار الشباب اليوم يزورون بعض الأماكن ليس بهدف الاستمتاع بجمالها، بل بهدف التقاط بعض الصور (السلفي (selfie)) ونشرها عبر حسابهم في مواقع التواصل الاجتماعي من أجل جمع أكبر عدد من الإعجابات (like) والتعليقات. وبالتالي سعادة الفرد صارت تتوقف على الرقمي، فهل أصبحت السعادة رقمية؟

استكمالا في السياق نفسه، بينت بعض الملاحظات التي قمنا بها أن الأفراد في اللحظات المتميزة و"السعيدة" التي قد يصادفونها في حياتهم اليومية، لا يفكرون في عيشها والاستمتاع بها بقدر ما يلجؤون إلى تصويرها من أجل مشاركتها في منصات التواصل الاجتماعي، وكأن الذي يحقق السعادة ليس هو التفاعل والاستغراق في الواقع المادي المعيش بقدر ما أن السعادة تتحدد بتلك الصورة المشوهة للواقع والمضللة التي تملأ منصات التواصل الرقمية. بل، إن العديد من الأفراد يتوفون سنويا بسبب السيلفي، حيث يحاولون التقاط صور في أماكن مرتفعة أو خطيرة بشكل عام. ولعل هذا مظهر واضح يعبر عن الاستعباد الذي تقوم به التقنية للإنسان. فقد تغير إدراكنا للعالم "من خلال ظهور وسيط بيننا وبينه هو هذا الشيء الهجين الحاضر دائما، هو في الوقت ذاته الهاتف والشاشة والآلة الفوتوغرافية والحاسوب الذي نصفه ب"الذكي" ونسميه سمارتفون. لقد أصبح

¹Kaczynski and others, p20.

²Mehdi Khorsow, Encyclopedia of information science and technology, IGI Global, United States of America, 2018, 4 Edition, p2238.

³Kaczynski and others, p18.

هذا الشيء الغريب هو صلة الوصل بيننا وبين الآخرين، بين ما نحس به وما نقدمه للنظرة، بين أنا وأنت¹. وكما عنونت إلزاكودار كتابها، صارت هناك محددات جديدة للوجود، إنه كوجيتو (cogito) رقي؛ "أنا أوسيلفي إذا أنا موجود". هكذا، أصبحت الحالة النفسية للإنسان تتغير باستمرار، وفي العديد من الحالات، يكون ذلك بسبب التفاعل عبر الرقمي. صار ممكناً أن يجعل أحدهم الآخر غاضباً أو سعيداً بمجرد نقرة على الهاتف، ومن يدري فقد تكون تلك النقرة عن طريق الخطأ! القدرات الفرد وهو يستخدم منصات التواصل الاجتماعي يتمثل بشكل من الأشكال أنه "السلطان" في مملكته؛ فحسابه عبر تلك المواقع يعد مملكة مصغرة تتيح له ممارسة العديد من السلط؛ استقبال أعضاء جدد، طرد الأفراد المخالفين، تنظيم مناسبات رسمية، التضامن/التنافس مع الأقران وهلم جرا. بيد أن هذه المملكة، وكما هو سهل وسريع أمر إقامتها، فهي مهددة بالانهيار في أية لحظة، وهي عموماً مملكة لا تنتهي إلى الواقع، بل إنها ضرب من المصطنع بتعبير بودريار (Baudrillard, 1981)، إنها تنتهي لما فوق الواقع (Hyperréel). "لم تعد الصورة محاكاة للواقع؛ بل أصبح الواقع أشبه بالمحاكاة للصورة، أنظر إلى هذا في سلوك الشباب الذين يحاكون سلوك الممثلين ولأعبي كرة القدم ونجوم الغناء، وما يرونه في الأفلام والمسلسلات"². بالنتيجة، فسرعة الأفراد صارت هشة، ويمكن للحالة النفسية للفرد أن تتغير بشكل متواتر. وهو الأمر الذي توضحه نتائج الدراسات التي أشرنا إليها سابقاً، إذ يعاني العديد من الناس في المجتمع المعاصر من القلق الحاد والضغط والتقلبات النفسية "العشوائية".

كورونا والمزيد من الاستعداد:

مرض كورونا (COVID-19) Coronavirus disease هو مرض معدٍ يسببه فيروس تاجي مكتشف حديثاً. يعاني معظم الأشخاص المصابين بفيروس كوفيد-19 من أمراض تنفسية خفيفة إلى متوسطة ويتعافون دون الحاجة إلى علاج محدد³. ولعل سياق ظهوره وكيفية انتشاره يثيران الكثير من التساؤلات حول حقيقته. غير أن الذي لا شك فيه هو أن هناك العديد من الأطراف استفادت من هذا المرض، وراكمت أرباحاً هائلة. لكننا لن نتناول الموضوع من هذا الجانب، فهناك العديد من الباحثين والمسؤولين الذين عبروا عن ريبهم وناقشوا مسألة عفوية ظهور الفيروس بالنظر إلى القوى التي تستفيد من انتشاره وتزايد ضحاياه. بل إن حقيقة وجود هذا الفيروس بدورها محط السؤال. المهم في هذا السياق بالنسبة لنا هو التبعات التي نتجت عن انتشار هذا الوباء، وهي كفيلة بأن تجيب عن العديد من التساؤلات المطروحة. أولى الملاحظات التي أثارها الانتباه وهي الإقبال الكبير الذي عرفته المواد الرقمية من قبيل ألعاب الفيديو وبرامج الترفيه، حيث راکمت الشركات المتخصصة في هذه الصناعة ملايين الدولارات إبان فترة انتشار الوباء وما صاحبه من حجر صحي في مختلف المجتمعات. فصارت تقدم المواد الرقمية كمواد استهلاكية أساسية لمساعدة الناس في محتهم. هكذا، سارعت العديد من المؤسسات والمراكز للإعلان عن ضرورة توظيف التكنولوجيا الرقمية، وأن كوفيد-19 جعل من الضروري تضمين التكنولوجيا في مختلف العمليات، باعتبار أن العمل والدراسة وغير ذلك أصبح من البيت⁴. كما أعلن البنك الدولي أن التكنولوجيا الرقمية تقدم الفرصة الوحيدة

¹ إلزاغودار، أنا أوسيلفي إذن أنا موجود، سعيدبنكراد، المركز الثقافي للكتاب، الدار البيضاء-بيروت، ط 1، 2019، ص 28.

² شاكر عبد الحميد، عصر الصورة، عالم المعرفة، العدد 311، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2005، ص 360.

³ <https://www.who.int/health-topics/coronavirus>

⁴ Chris Wilson, digital inclusion and covid-19: <https://www.csi.edu.au>

للحكومات، الأفراد، والتجارة للنجاح في التباعد الاجتماعي في مواجهة كورونا، وحث على ضرورة استخدامها لمواجهة كورونا.¹ ما يعني أن الدول الفقيرة وتلك التي لا تصنع الصناعات الدقيقة مجبرة على شراء الأجهزة التكنولوجية الرقمية وبالتالي إضافة عبء إلى أعبائها. والرابع من هذه العملية في اعتقادنا واضح ولا يحتاج لتوضيح. ثم، القول بأن كوفيد-19 بين أن التكنولوجيا الرقمية تعزز بناء مجتمعات عادلة ومنصفة، ما يعني أنه على الحكومات فهم حاجات مجتمعاتها نحو التقنية² يعني الدفع في اتجاه المزيد من الرقمنة، وباستحضار التحليل السابق الذي عرضناه فيما يخص العبودية الرقمية يتبين أن كورونا تكرر هذا التوجه أكثر. إن "التقنية ذاتها سيطرة (على الطبيعة وعلى الإنسان)، سيطرة منهجية، علمية، محسوبة وحاسبة. وليست الأهداف المتعينة للسيطرة ومصالحها "لاحقة" وتملي إرادتها من خارج التقنية. بل تدخل في تكوين الآلة التقنية ذاتها. التقنية هي على الدوام مشروع اجتماعي تاريخي، يسقط فيها، ما يريد مجتمع والمصالح المتحركة في ما فعله بالناس وبالأشياء."³ هذا المشروع عندما يتخذ بعدا عالميا يصبح أكثر خطورة على الإنسان، وعلماء أن العلاقات الدولية تتحكم فيها بضعة دول (والتي بدورها تتحكم فيها بضعة شركات كبرى متعددة الجنسيات)، يصبح استعباد الإنسان من خلال الرقمي أمرا لا مفر منه. "اليوم تتأكد السيطرة ويتسع مداها، ليس فقط بواسطة التقنية، وإنما كتقنية، وهذه تقدم للسلطة السياسية المتناهية، التي تأخذ في ذاتها مجالات الثقافة كلها، الشرعية الكبرى. في هذا العالم تقدم التقنية أيضا العقلنة الكبيرة للحرية الإنسان، وتبرهن الاستحالة "التقنية" في أن يكون الإنسان مستقلا، يشكل حياته ذاتيا."⁴ قد يقول قائل أن القول بأن كورونا شجعت على العبودية الرقمية لا يمتلك سنداً موضوعياً باعتبار أن الأفراد لهم حرية استهلاك تلك المواد الرقمية من عدمه، غير أننا نرد على ذلك على لسان أدورنو (Adorno) وهوركهايمر (Horkheimer) بقولهم: "لقد شئت ارتكاسات البشر الأشد جوهرية ذلك التشيؤ الشامل حتى باتت الفكرة المتعلقة بأي شيء خاص بهم تبرز الآن كما لو أنها تصور مجرد تاما: فالشخصية قلما تدل على أي شيء يزيد عن الأسنان البيضاء الناصعة والتخلص من رائحة الجسد وانفعالاته. ويتمثل انتصار الدعاية في صناعة الثقافة في أن المستهلكين باتوا يشعرون أنهم مضطرون إلى شراء المنتجات واستخدامها على الرغم من أنهم يدركون حقيقتها."⁵ المصطلح الذي يمكن أن يفسر لنا هذا أكثر هو مصطلح الموضة؛ صار شبان اليوم "عبيدا" لسوق الموضة، فعليهم شراء، تناول، والتصرف وفق آخر الأنماط الموجودة في السوق. هكذا، لم تعد جودة المنتجات وفعاليتها هي المحدد للاستهلاك، بل صارت الماركات العالمية والشركات الكبرى هي التي تحدد ما هو أفضل للاستهلاك وما هو ليس كذلك مستخدمة التكنولوجيا الرقمية من أجل فرض وجود تلك السلعة كـ "ستيل" اليوم. ولكي يندمج الشبان ويحققوا ذاتهم في جماعات أصدقائهم وأقرانهم، يجب عليهم أن يكونوا منسجمين مع "ستيل" اليوم.⁶ لذلك فإن انتشار كورونا يعد بمثابة إعلان عن نمط جديد من الاستهلاك، استهلاك تكون التكنولوجيا الرقمية مكونه الرئيسي والجوهري. إنها، أي كورونا، تمثل اصطناع ينقل فعل

¹The world bank, covid-19 crisis response: digital development Joint action plan and call for action; pubdocs.worldbank.org

²Digital technologies and the covid-19 pandemic: <https://www.uclg.org>

³يورغهامبراس، العلم والتقنية كـ "إديولوجيا"، حسن صقر، منشورات الجمل، كولونيا، ط1، 2003، ص45.

⁴المرجع نفسه، ص47.

⁵آلن هاو، النظرية النقدية، نائر ديب، المركز القومي للترجمة، العدد 1584، القاهرة، ط1، 2010، ص116.

⁶ استخدمنا عبارة "ستيل" وليس "ستايل" التي تطابق نطق الكلمة الإنجليزية style للإشارة إلى نمط ثقافي رصدناه من خلال ملاحظتنا بالمجتمع المغربي، حيث يستخدم الشبان عبارة "ستيل" و"مستيلي" للتعبير عن كون الفرد منسجم مع العصر وبالتالي فهو مقبول.

الاصطناع من مدن وأماكن محددة إلى العالم ككل، "إنه توليد بنماذج لواقع بلا أصل ولا واقع: واقع فوق واقعي... ذلك أن المصنعين الراهنين يحاولون المطابقة، بالنزعة التسلطية نفسها، بين الواقع، كل الواقع، ونماذج اصطناعهم"¹. والخطير في هذا، كما يقول بودريار، هو أن الفرق الحاسم بين الواقع وفوق الواقع اختفى.² وإذا كانت الأساطير التي تؤسس المضمون العالمي أصبحت قائمة أكثر من أي وقت مضى، خاصة عندما يتعلق الأمر بمصالح القوى الكبرى المتصارعة والمتنافسة فيما بينها. إذ أن، من عناصر تنافسها الاستلاء على الأسواق الاستهلاكية الأكثر حاجة، خاصة في مجالات الصحة/الأدوية والأجهزة التكنولوجية. لقد أصبحت المجتمعات التي تضم نسب فقر مرتفعة، خاصة الإفريقية منها، معرضة إلى أشكال جديدة من المخاطر المرتبطة بـ "جشع" الشركات الكبرى والمتعددة الجنسيات. من المهم ألا ننسى أن الأغلبية الواسعة من وجودنا، عاشت الإنسانية بدون التكنولوجيا المتطورة، وسواء أعجبنا ذلك أم لا، فإن أجسامنا وعقولنا تكيفت من خلال مليوني سنة من التطور مع فن بسيط للوجود.⁴ صحيح أن الجيل الحالي "كبر في منازل رقمية" (digital homes)؛ حيث الأفراد في اتصال يومي بدرجة عالية بالوسائل الرقمية، أي أنهم رقميين أصليين (digital native)⁵، لكنها كما بينت الدراسة لا تشكل سوى جزء من أنشطة الأطفال وحياتهم.⁶ وبالتالي، الذي يهدد حرية وأمن الأفراد هو محاولة إدخال وفرض التكنولوجيا الرقمية في كل مناحي الحياة، وفي هذا السياق تندرج خطوة إنشاء هويات رقمية بالمغرب. فبالإضافة إلى أن المغرب يستورد التكنولوجيا، فهو غير قادر على ضمان حماية بيانات الأفراد عبرها.

خلاصة تركيبية:

أضحت التكنولوجيا الرقمية اليوم تشكل عنصرا أساسيا في المجتمعات المعاصرة. وتداخلها مع مختلف أشكال التكنولوجيا، أصبحت لا تيسر التعامل مع معطيات الواقع فقط، بل صارت تصنع الواقع نفسه. وأمام تغلغلها في مختلف مناحي الحياة، صار الشبان اليوم معرضون لخطر العبودية الرقمية، وهي عبودية يعاني منها فعلا العديد من شبان جيل النت. بالمغرب، وأمام هشاشة ورداءة منظومة التربية والتعليم، وتهاوي دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية الرئيسية، صار الشبان المغاربة معرضون بشكل غير مسبوق للعبودية الرقمية. وهذا لا يقتصر على المغرب، بل يمكن أن نعمم ذلك على مختلف دول العالم، خاصة تلك التي يعاني قطاعها التعليمي والتربوي. هذا الخطر يتفاقم عندما نلاحظ أن الدولة، بدل مراجعة سياساتها فيما يخص قطاع الثقافة والتعليم على وجه الخصوص، تحني رأسها لإملاءات البنك الدولي وسياساته التي تزيد من تكريس الاختلالات.

¹ جان بودريار، المصطنع والاصطناع، جوزيف عبد الله، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2008، ص46.

² المرجع نفسه، نفس الصفحة.

³ هيربرت أ. شيلر، المتلاعبون بالعقول، عبد السلام رضوان، عالم المعرفة، العدد 106، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1999، ص16.

⁴ Kaczynski and others, p18.

⁵ Stéphane Chaudron, young children (0-8) and digital technology, Joint Research Centre: science and policy reports, European Commission, Luxembourg, 2015, p13.

⁶ The samereference, p7.

كما أن سياق انتشار وباء كورونا بين الميل والتوجه الواضح للقوى الكبرى لرقمنة كل القطاعات، بل رقمنة الإنسان نفسه. وهو الأمر الذي يضع الأفراد والمؤسسات والدول أمام لحظة حاسمة فيما يخص أمنهم وحياتهم.

قائمة المراجع:

1. إلزاغودار، أنا أوسيلفي إذن أنا موجود، سعيد بنگراد، المركز الثقافي للكتاب، الدار البيضاء-بيروت، ط1، 2019.
2. الفارابي، رسالة التنبيه على سبيل السعادة، منشورات الجامعة الأردنية، عمان، ط1، 1987.
3. آلن هاو، النظرية النقدية، نائر ديب، المركز القومي للترجمة، العدد 1584، القاهرة، ط1، 2010.
4. جان بودريار، المصطنع والاصطناع، جوزيف عبد الله، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2008.
5. جون ستيوارت ميل، عن الحرية، ترجمة هيثم كامل الزبيدي: www.alexandra.ahlamontada.com
6. ريمي ريفل، الثورة الرقمية، ثورة ثقافية؟ سعيد بلمبخوت، عالم المعرفة، العدد 462، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2018.
7. شاكر عبد الحميد، عصر الصورة، عالم المعرفة، العدد 311، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2005.
8. هربرت أ. شيلر، المتلاعبون بالعقول، عبد السلام رضوان، عالم المعرفة، العدد 106، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1999.
9. يورغن هابرماس، العلم والتقنية كـ"إيديولوجيا"، حسن صقر، منشورات الجمل، كولونيا، ط1، 2003.
10. Bryan S. Turner, the Cambridge dictionary of sociology, Cambridge University Press, New York, 2006.
11. Chris Wilson, digital inclusion and covid-19: <https://www.csi.edu.au>
12. Digital technologies and the covid-19 pandemic: <https://www.uclg.org>
13. Kaczynski and others, technological slavery, Feral House, USA, 2010.
14. Leo Luks, slavery of technology in our time, UNESCO philosophy day in Finland 2004: www.academia.edu
15. Mario Vendicchio, will we be masters or slaves of the Information Technology of the future? 2018: www.researchgate.net
16. Mehdi Khorosow, Encyclopedia of information science and technology, IGI Global, United States of America, 4 Edition, 2018.
17. Robert Ackland and Kyosuke Tanaka, development Impact of social media: pubdocs.worldbank.org
18. Simon Rogerson, digital slavery: www.researchgate.net
19. Stéphane Chaudron, young children (0-8) and digital technology, Joint Research Centre: science and policy reports, European Commission, Luxembourg, 2015.
20. The world bank, covid-19 crisis response: digital development Joint action plan and call for action; pubdocs.worldbank.org
21. <https://www.who.int/health-topics/coronavirus>

منظومة الحوافز وعلاقتها بتعزيز عملية التحسين المستمر في ظل منهجية الكايزن اليابانية Kaizen

دراسة ميدانية بمؤسسة (ORSIM) للصناعات الميكانيكية-واد رهيو- غليزان

The incentives system and its relationship with promoting the continuous improvement process

According to the Japanese Kaizen methodology

field study at (ORSIM) for Mechanical Industries-Wade Raho-Relizane

د. قصير بن عودة/جامعة وهران 2

Dr.KESSIR BENAOUA /University Of ORAN 2

Abstract:

The aim of the present study is to identify the nature of the relationship between Incentive system and continuous improvement In organizations, Which is an essential component of TQM, And a basic rule for Kaizen, To achieve the objectives of the study, a questionnaire designed according to the model Likart was distributed to a sample of 200 workers at the Production Corporation for Mechanical Industries (ORCIN) in Relizane (Algeria), Where its data was processed using the SPSS, The study concluded that there is a positive correlation relationship with statistical significance between the incentive system and the process of continuous improvement, The study also enabled highlighting the importance of this topic in achieving the goals and success of the organizations, One of the most prominent recommendations of this study was to make the human element one of the first concerns of the organization, and to try to involve workers in taking its decisions, deepening the view of officials and managers to the incentives process in its two parts, instilling a culture of continuous improvement within the organization, and establishing principles of TQM.

Keywords: Incentive, continuous improvement, Kaizen, Total Quality Management.

ملخص:

تهدف هذه الورقات في مجملها، إلى تحديد طبيعة العلاقة بين نظام الحوافز و عملية التحسين المستمر في المنظمات والتي تعتبر ركناً أساسياً من أركان إدارة الجودة الشاملة، والقاعدة التي بُنيت على فلسفة الكايزن اليابانية، و لتحقيق أهداف وأغراض الدراسة تم تطوير استبيان مصمم وفق مقياس "ليكرت" الخماسي، وزع على عينة قدرت بـ 200 عامل، بالمؤسسة الإنتاجية للصناعات الميكانيكية ORCIM بولاية غليزان، دائرة واد أرهيو، حيث عولجت بياناتها باستخدام برنامج حزمة الإحصاء SPSS ، و قد توصلت الدراسة بمنهجها الوصفي التحليلي الذي اعتمده الباحث إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين نظام الحوافز و عملية التحسين المستمر، كما مكنت الدراسة إبراز ما لهذا الموضوع من أهمية بالغة في تحقيق أهداف و نجاح المنظمات، و كان من أبرز توصيات هذه الدراسة جعل العنصر البشري من أولى اهتمامات المنظمة، ومحاولة إشراك العاملين في اتخاذ قراراتها، وتعميق نظرة المسؤولين والمدراء إلى عملية الحوافز بشقيها، و غرس ثقافة التحسين المستمر داخل المنظمة، و إرساء مبادئ الجودة الشاملة.

الكلمات المفتاحية: نظام الحوافز، التحسين المستمر، منهجية الكايزن Kaizen، إدارة الجودة الشاملة.

أولاً: منهجية الدراسة:

مقدمة:

يُعتبر المورد البشري مورداً من أهم الموارد التي تعتمد عليها المنظمة، باعتبارها مصدراً أساسياً في تحقيق أهدافها والوصول إلى بغيتها ومراميها، فقد أصبح ينظر إلى الموارد البشرية في هذا العصر-عصر الجودة- على أنها من الموارد الرئيسية التي تزخر بها المؤسسات، بعد أن كانت مجرد يد عاملة مُنفذة ومنتجة لا علاقة لها برسالة المنظمة وأهدافها، كما كانت تُستبعد من عملية اتخاذ القرارات الخاصة بالمنظمة، فلا نكون مبالغين إذا قلنا أن الذي يشغل اليوم بال المفكرين والباحثين في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية هو البحث عن كيفية تطوير المهارات والكفاءات، وكيفية تحفيز الأفراد على تحسين مستوى أدائهم بغية استثمار هذه الموارد استثماراً فعالاً بما يحقق مستوى عالي ورفيع من التنمية والتطوير، وتعزيز لديهم ثقافة التحسين المستمر .

وتعتبر الحوافز المحرك الأساسي لدافعية الإنجاز عند العاملين، كما يعدّ أحد أهم المؤشّرات الدالّة على طبيعة عمل المنظمات الإدارية، من حيث التغيير و التقويم والفاعلية، خاصّةً إذا ما ربطت هذه المؤشّرات مع عملية الارتقاء المستمر للمنظمة كسلوك تنظيبي لها، فالمؤسسات في حاجة ماسة إلى توجيه سلوك العاملين إلى ما يحقق غايتها ومصحتها ويؤكد رسالتها، وفي نفس الوقت تسعى إلى تلبية رغبات الأفراد وتحقيق احتياجاتهم بما يتوافق مع قدراتهم وكفاءاتهم وأدائهم الجيد، فهذا الذي يدفع بالمؤسسات إلى انتهاز نظام حوافز متكامل، يتكون من مجموعة من الأجزاء تتفاعل فيما بينها لخدمة مصلحة الطرفين المؤسسة والمورد البشري فيها.

فامتلاك المؤسسات إلى قاعدة قوية من موارد بشرية المحفزة والمتمتع بالرضا المهني، والتي تعمل بمنهجية منظمة وكفاءة وفاعلية يساعدها في تحقيق أهدافها. فاليابان بعد الحروب الطاحنة لمواردها الطبيعية والمادية أرادت أن تستثمر في موردها البشري بكل ما أوتيت من جهد وقوة، فلم يسعها ذلك إلا بخلق مناهج إدارية حديثة إبداعية اختصت بها، وكان من أهمها إدارة الجودة الشاملة TQM، ومنهجية التحسين المستمر الذي يسمى عندهم الكايزن Kaizen، والذي يترجم في قاعدة مفادها (اعمل شيئاً قليلاً بطريقة أفضل وأحسن كل يوم).¹

1- تساؤلات الدراسة: تنبع ضرورة إجراء هذه الدراسة من الغاية التي تسعى إليها المنظمات في تحقيق الريادة في سوق الأعمال، ولا يمكن تحقيق هذه الغايات إلا بالاهتمام بالعنصر البشري-ترغيباً وتحفيزاً وإرضاءً وتدريباً- الذي يعتبر الوسيلة التي تحقق الغاية، والتحسين المستمر من بين أهم الأهداف والغايات التي تسعى أي منظمة لتحقيقه وترسيخه، متبعة شتى الطرق و المناهج لدفع عجلة استمرارية التحسين ما استطاعت إلى ذلك سبيلاً، وقد وردت بحوث في هذا المجال تُعنى بعلاقة الحوافز بالأداء الوظيفي، وعلاقته بالرضا المهني، كونهما متعلقين بالفرد، وهذه الدراسة المكملّة لما سبق تنظر إلى مكانة التحسين المستمر كغاية وثقافة وسياسة تنتهجها المنظمات، و بناءً عليه و استناداً على ما ورد في مقدمة هذه الدراسة يمكن طرح الإشكالية التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين نظام الحوافز والتحسين المستمر ؟

2- فرضيات الدراسة :

ولغرض الوصول إلى أهداف البحث تمت صياغة الفرضية التالية:

- توجد علاقة ارتباط معنوية بين نظام الحوافز والتحسين المستمر.

3- الهدف من الدراسة :

بناء على الإشكالية والأهمية التي تكتسبها هذه الدراسة، فإن الهدف لا يخرج عن كونه محاولة لتحقيق أغراض التالية:

- تحديد مستوى العلاقة بين منظومة الحوافز كآلية من آليات إدارة الموارد البشرية و عملية التحسين المستمر.

- التعرف على طبيعة التحسين المستمر في المؤسسة الجزائرية في ظل إدارة الجودة الشاملة.

- التعرف على ماهية منهجية الكايزن اليابانية، وكيفية الاستفادة منها في رفع مستوى المنظمات.

- اختبار صحة فرضية الدراسة.

- الخروج بتوصيات مهمة في ضوء النتائج المتوصل إليها في الواقع الميداني.

¹ - ماهر محسن مرهج، التحسين المستمر Kaizen، ورشة العمل بعنوان إدارة الجودة الشاملة كمدخل للتنمية الإدارية، 2014، ص.9.

ثانياً: الدراسة النظرية :

- منظومة الحوافز:

يعتبر موضوع الحوافز من المواضيع التي لقيت اهتماماً كبيراً من طرف المختصين في علم الإدارة وعلم النفس العمل والتنظيم وعدة تخصصات أخرى باعتباره قاسم مشترك للعديد من مجالات البحث العلمي، فالحوافز تعد من أهم القيم التنظيمية بشقيها المادي والمعنوي، فهي تلعب دوراً مهماً في نجاح المؤسسات وتحسين أدائها، فجل المنظمات العالمية التي احتلت قصب السبق في قيادة الأعمال وإدارة الجودة كان من أهم أولوياتها الاهتمام بالعنصر البشري بإشباع حاجته الإنسانية، وتحقيق كل متطلباته وتطلعاته، "فالحوافز تُشعر الفرد بالرضا والانتماء والترابط مع المجموعة التي ينتهي إليها¹، وذلك بمنظومة حوافز فعالة ومنظمة، فهي بمثابة الوقود الدافع للإنجاز، فمبدأ الحوافز أشبه ما يكون بشحنة كهربائية لآلة ما، وقد شبه بعض المختصين بأنه كالغبار السحري الذي تنثره فوق الأشخاص الذين سرعان ما يمتلئون نشاطاً ورغبة في العمل².

1 – ماهية الحوافز: Incentive

لقد تعددت المفاهيم و التعاريف حول الحوافز باعتبارها مختلفة ومتباينة، فمنهم من نظر إلى الحوافز من جهة الفرد التابع للمنظمة فركزوا على شعوره الخارجي وحاجته الداخلية ورغباته وسلوكاته، ومنهم من نظر إلى الحوافز على أنها منظومة تتمثل في مجموعة من الأنشطة تتبناها المؤسسة لتحسن أداء مواردها البشرية، ومن بين هذه التعاريف ما يلي:

يعرف "اللوزي" الحوافز على أنها الجهد الذي تبذله الإدارة لحث العاملين على زيادة إنتاجيتهم، وذلك من خلال إشباع حاجاتهم الحالية وخلق حاجات جديدة لديهم، والسعي نحو إشباع تلك الحاجات، شريطة أن يتميز ذلك بالاستمرارية والتجديد³.

ويذهب "غياث" في تعريف الحوافز بأنه قوة تستطيع دفع الفرد إلى البحث عن تلبية حاجاته، وهي رغباته التي تساعد على تحديد السلوك الهادف إلى تخفيض حالة من القلق وإيجاد نوع من التوازن النفسي عند العامل⁴.

كما تعرف الحوافز بأنها المحرك الذي يحرك الفرد لإشباع حاجاته وتحقيق رغباته⁵.

ويعرفها "الصيرفي" هي تلك الجهود التي تبذلها الإدارة لحث العاملين على زيادة إنتاجيتهم وذلك من خلال إشباع حاجاتهم الحالية وخلق حاجات جديدة لهم والسعي نحو إشباع تلك الحاجات شريطة أن يتميز ذلك بالاستمرارية والتجديد⁶.

ويرى (السالم، وصالح) أن حوافز العمل تختلف عن دافع العمل التي هي بمثابة القوى النابعة من داخل الفرد وتثير فيه الرغبة في العمل، أما حوافز العمل فهي القوى أو العوامل المحركة الموجودة في البيئة المحيطة بالفرد والتي تحثه على تحسين

¹ - Bruna,B. Marisa,F. Parziale,A, **Motivation, Incentives and Performance: An Interdisciplinary Review**, International Journal of Business and Management, 2017,p29.

² - علي الفقيه، شادي، تحفيز الموظف: السلسلة الإدارية الحديثة 16، لبنان: دار نوبليس للنشر، 2005، ص.5.

³ - اللوزي موسى، التطوير التنظيمي، عمان، دار وائل للنشر، 2003، ص.18.

⁴ - بوفلجة غياث، مبادئ التسيير البشري، الجزائر: دار الغرب للطباعة والنشر. 2002، ص.185.

⁵ - JEAN- René Edighoffer, **Précis de la gestion d'entreprise**, France ,NATHAN, 1997 p :104.

⁶ - الصيرفي، محمد، تنمية المهارات الإدارية والسلوكية للعاملين الجدد، الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية، 2009، ص.100.

مستوى أدائه في المنظمة، فهي كل الأدوات والخطط والوسائل التي تهيؤها الإدارة لحث العاملين على أداء عمل محدد بشكل متغير¹.

2- أهمية الحوافز:

تعتبر وظيفة التحفيز أساساً مهما لضمان تحقيق الأهداف التي يسعى التنظيم إلى تحقيقها، إذ لا يكفي أن يتم تعيين أفضل الأشخاص من حيث الكفاءات والقدرات، بل لا بد وأن تتوفر لديهم الرغبة في العمل²، وتكمن أهمية نظام الحوافز في تحقيق جملة من الفوائد منها:

- زيادة في إنتاجية العمل وفي المبيعات والأرباح.
- تخفيض الفاقد (الهدر) في العمل في المجالات المادية والبشرية.
- جذب العاملين الجيدين إلى المنظمة وتنمية روح الولاء والانتماء والاستقرار لديهم.
- تلافي الكثير من مشاكل العمل كالغياب، ودوران العمل السلبي، وانخفاض المعنويات والصراعات.
- زيادة مداخل العاملين، وإشعارهم بروح العدالة داخل المنظمة³.

3- أهداف الحوافز: والهدف من الحوافز هو تحقيق نوعين من المقارنة وهما:

1-3 مقارنه داخلية: الهدف منها مقارنة أداء الموظفين مع غيرهم من داخل المنظمة.

2-3 مقارنه خارجية: الهدف منها مقارنة أداء الموظفين مع غيرهم يقومون بنفس الوظائف في منظمات أخرى من أجل تحقيق توافق بين الحافز ورغبات الموظف من جهة، وربط الحافز بالإنجاز من جهة أخرى، فإذا لم تتوفر هذه الشروط سوف تتحول الحوافز من وسيلة لزيادة الإنتاجية إلى وسيلة إحباط لنفسية العاملين (الأثر العكسي) وخلق أجواء عدم الثقة بين الموظفين والإدارة.

4- أنواع الحوافز: لنظام الحوافز عدة أنواع تختلف باعتباريات متعددة وهي:

1-4 حوافز حسب المستفيدين منها: أي الحاصل على الحوافز، إما أن يكون فرداً أو جماعة.

1_ الحوافز الفردية: Incentives Individual

وهي تلك الحوافز التي يقصد بها تشجيع أو حفز أفراد معينين لزيادة الإنتاج فتخصيص مكافأة للموظف الذي ينتج أفضل إنتاج، أو تخصيص جائزة لأفضل أستاذ، أو إعطاء هدية للطالب الأول في القسم أو الكلية، كل ذلك يدخل في فئة الحوافز الفردية، فهي موجهة للفرد وليس الجماعة⁴.

¹ - السالم، مؤيد سعيد، وصالح، عادل حرحوش، إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي، الأردن: دار جدارا للكتاب العالمي، 2009، ص190.

² - القريوتي، محمد قاسم، مبادئ الإدارة: النظريات والعمليات والوظائف، ط4، عمان: دار وائل، 2009، ص275.

³ - 2009، ص191. السالم، مؤيد سعيد، وصالح، عادل حرحوش، إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي، الأردن: دار جدارا للكتاب العالمي،

⁴ - القريوتي، محمد قاسم، مبادئ الإدارة: النظريات والعمليات والوظائف، ط4، عمان: دار وائل، 2009، ص276.

ومن أهم مزايا الحوافز الفردية أنه بإمكان الفرد تلمس العلاقة بين الأداء والمكافأة، وعلى العكس من هذا، فإن هذه العلاقة تكون غير واضحة في حالة المكافآت على مستوى الجماعة أو المنظمة، ولهذا السبب فإن الحوافز الفردية هي من أكثر أنواع الحوافز استخداماً في المنظمات الصناعية والمنظمات التي لا تستهدف تحقيق الأرباح.

2_ الحوافز الجماعية : Group Incentives

تهدف الحوافز الجماعية إلى تشجيع روح الفريق وتعزيز التعاون بين العاملين، بحيث يحرص كل منهم على أن لا يتعارض عمله مع عمل زملائه، لأن في ذلك إضرار بالأهداف الرئيسية للعمل، ويدخل في هذا النوع من الحوافز تخصيص جائزة لأحسن إدارة في وزارة ما، أو فرع في شركة أو بنك، أو كلية في جامعة، وهكذا فمن شأن الحوافز الجماعية إشاعة روح الفريق، وروح التعاون بين العاملين وبديل روح التنافس الذي يصل إلى حد التناقض أحياناً¹.

2-4 حوافز حسب طبيعتها: وهي الحوافز المادية أو المعنوية (المثيرات) المقدمة من طرف المنظمة إلى الفرد أو الجماعة.

1_ الحوافز مادية : تتعدد الحوافز المادية التي يمكن للمنظمات المختلفة إتباعها، ومن هذه الحوافز :

أ – الأجر حسب عدد الوحدات المنتجة: تتمثل هذه الطريقة بإعطاء العاملين أجوراً تتناسب مع عدد ما ينتجونه من وحدات.

ب – خطط تقاسم الأرباح والمكاسب: يتمثل هذا المنهج في التحفيز بوجود معادلة يتقاسم على أساسها العاملون في المنظمة الأرباح المتحققة نتيجة عملهم (نسب مئوية)، ومن شأن هذا الأسلوب أن تتضح العلاقة في أذهان العاملين بين الجهود التي يبذلونها والنتائج التي يحصلون عليها.

وقد يأخذ التحفيز المادي شكلاً آخر بأن يتم توزيع نسبة من الأرباح المتحققة على الموظفين إضافة إلى الرواتب التي يتقاضونها، أو يعطى العاملون أسهماً في الشركة.

ج – التحفيز على أساس المهارات المكتسبة : يقوم هذا الأسلوب في التحفيز على تشجيع العاملين على اكتساب مهارات إضافية تعزز قدراتهم في العمل، فكلما اكتسبوا كفاءات جديدة تلقوا حوافز مادية، ويعتبر التدريب من أهم النظم التحفيزية بحيث ولد الرضا الوظيفي لدى العاملين ويزيد من الثقة بالنفس لديهم².

د – المزايا المادية المنتقاة : تلجأ بعض المنظمات الإدارية وإدراكاً منها لأهمية الفروق الفردية بين الأفراد واحتياجاتهم، إلى إعطاء العاملين حرية اختيار حزمة من المزايا التي يمكن تقديمها لهم وضمن نسبة محددة ووفقاً لرواتب العاملين الأساسية، حيث يعطى العاملون حرية اختيار المزايا التي تتناسب مع أوضاعهم³.

¹ - المصدر السابق، ص 277.

² - قصير بن عودة، استراتيجية التدريب وعلاقتها بتعزيز إدارة الجودة الشاملة، مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 2018، ص 11.

³ - القريوتي، محمد قاسم، مبادئ الإدارة: النظريات والعمليات والوظائف، ط4، عمان: دار وائل، 2009، ص 281.

"لكن هناك أغلب الموظفين من يريد فعل الشيء الصحيح، ويجب ألا يحتاجوا محفزات لفعله، وتقديم عرض مالي إضافي لفرد أو مجموعة لتحقيق هدف عشوائي ربما يؤدي إلى تغيير سلوكيات نحو الأسوأ من دون قصد¹، وهذا ما يسمونه في علم الإدارة "تأثير الكوبرا" Cobra effect التي وقعت فيه الحكومة البريطانية مع الهند في تحفيزهم لقتل الأفاعي التي انتشرت، حتى أصبح الهنود يربونها.

وفي دراسة أجراها "Ashraf" أكد فيها على أن المكافآت تعد في التصنيف المرتبة الأولى من حيث تأثيرها على أداء الموظف، بينما احتلت الترقية المرتبة الأخيرة من حيث التأثير².

2_ الحوافز المعنوية: وهي الحوافز التي تساعد الفرد على تحقيق وإشباع حاجاته الأخرى النفسية والاجتماعية، فتزيد من شعور العامل بالرضا في عمله وولائه له، وتحقيق التعاون بين زملائه، ومنها فرص الترقية والاعتراف، والتقدير بالجهد الوظيفي، ومسؤوليات الوظيفة، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وفرص النمو والابتكار، وفرص التعبير عن الذات وإبداء الرأي والاقتراحات.

للحوافز المعنوية آثار واضحة وأهمية بالغة في دفع العاملين لا تقل عن الآثار والأهمية التي تحققها الحوافز المادية، وهناك بعض المؤسسات تلجأ من استخدام الحوافز المادية إلى الحوافز المعنوية مما يتيح له الفرصة لتحقيق أهدافها بكل كفاءة مما لو استخدمت الحوافز المادية فقط³.

ومن أشهر أنواع الحوافز المعنوية:

أ - الأمن والاستقرار في العمل: إن أهم ما يريده الأفراد في حياتهم المهنية هو الشعور بالأمان والاستقرار في العمل فهم بحاجة إلى الإحساس بأنهم مؤمنون من المخاطر في ميدان العمل.

ب - فرص الترقية والتقدم: إن المبدأ الرئيسي الذي يجب مراعاته عند رسم سياسة الترقية بهدف استخدامها كحافز هو أن يرتبط حصول الشخص على الترقية لتحقيقه لأعمال متميزة أو مستوى كفاءة عالية.

ج - الاعتراف بأهمية العامل: وتتجلى أهمية هذا الحافز في كونه يدل على اعتراف الإدارة بأهمية العامل وتقدير ما يبذله من جهد في عمله لإثبات كفاءته.

د - المشاركة في اتخاذ القرارات: تعتبر المشاركة من أهم الحوافز المعنوية في تحفيز الأفراد وزيادة إنتاجيتهم وولائهم إلى الأعمال والمؤسسة، حيث تعني المشاركة مشاركة الأفراد فكرياً وعملاً في عملية وضع الأهداف وأخذ القرارات وهذا يقتضي أن يشترك العامل في عملية الإنتاج ليس بجهد الإنسان وعضلاته فقط وإنما بفكره وذكائه أيضاً، وكذلك حتى لا يشعر بأنه أحد الأزرار في جهاز آلة العمل.

¹ - كروس جون، جوميز رفائيل، كيفين موني، الكتاب الأسود الصغير للمديرين، الإمارات: مكتبة جبر، 2014، ص199.

² - Ashraf Mohammad Alfandi, *The Role of the Incentives and Reward System in Enhancing Employee's Performance*, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, April, 2014, p326.

³ - سومية ترستة، دور نظام الحوافز في تحسين أداء المؤسسات العمومية، ماستر، جامعة الوادي، 2015، ص14.

هـ - المنافسة: المقصود بالمنافسة هنا وضع الأفراد موضع التحدي مع بعضهم البعض في سبيل إنجاز وتحقيق أهداف جماعية، ومن يحققها أولاً يحصل على مكافأة خاصة مادية أو غير مادية وهذا من شأنه زيادة الفعالية والأداء للأفراد.

و- تلبية الحاجات الاجتماعية: يزداد الأفراد عطاء عن طريق حفزهم في جوانب من حياتهم الشخصية والعمل على تلبية الحاجات الاجتماعية، مثل توفير نشاطات ترفيهية أو رياضية للعامل.

ز- إثراء العمل: إن الزيادة في العمل تعمل على التحدي والمنافسة بين العاملين، حيث يعطي للفرد الواحد الحرية في مجموعة من الأعمال في إطار تخصصه يشرف عليها ويخطط لها ويُرَاقبها.¹

ثانياً: التحسين المستمر (Amélioration Continu)

1 - مفهوم التحسين المستمر:

يعتبر التحسين المستمر للعمليات الإدارية هو أحد مبادئ إدارة الجودة الشاملة، حيث يشترك جميع العاملين في تحسين العمليات الداخلية للمنشأة عبر فرق تحسين المستمر من خلال منهجية تطبيقية محددة، والحديث عن تحسين المؤسسة لفعاليتها وكفاءتها يقودنا مباشرة إلى الحديث عن واحدة من المقاربات الإدارية الحديثة القائمة على هذا الأساس و نقصد بها مقارنة، Kaizen ومعناها في لغة الدولة التي ظهرت فيها وهي اليابان " التغيير الهادئ " إلا أنّ المصطلح المتداول لها في لغة الجودة هو " التحسين المستمر "، مؤدى هذه المقاربة أن على كل فرد في المؤسسة، من المدير العام إلى العامل البسيط، أن يساهم بثبات في تحسين نشاطات المؤسسة، عملياتها، أنظمتها الإدارية، تكنولوجيتها، طرقها.. إلخ، وبتعبير آخر، تتمثل مقارنة Kaizen في إرساء ذهنية لدى أفراد المؤسسة بضرورة استغلال جميع فرص التحسين الممكنة مهما كانت بساطتها في الارتقاء بمستوى أداء المؤسسة.²

عرّف العكيلي (2010) التحسين المستمر على أنه عملية البحث المنسق الذي يتناول أفضل السبل لانجاز الأشياء وأن الهدف من عملية التحسين المستمر هو التفوق على المعايير الحالية للصناعة وتحديد المشكلات و حلها بمهارة لخلق ميزة تنافسية جديدة.³

وعرفه أتكينسون (Atkinson,2001) وآخرون بأنه الجهود المستمرة في العمليات القائمة لاستكشاف أفضل الطرائق في التنفيذ والتي تتضمن البحث المركز على الأنشطة التي تهتم بها المنظمة لمواجهة متطلبات الزبائن.⁴

¹- شنيق، عبد العزيز، الحوافز والفعالية التنظيمية، رسالة ماستر (غير منشورة): جامعة سكيكدة، 2008، ص20.

²- ملوك منصف، أثر إشهاد الجودة على المؤسسات الجزائرية حالة المواصفة، iso9000، رسالة ماجستير، جامعة فرحة عباس سطيف، 2010، ص39.

³- وليد، حسين، اعتماد التحسين المستمر كمسار لتطوير رأس المال الاجتماعي، مجلة العلوم الاقتصادية بغداد، 2015، ص 427.

⁴- علاء، جاسم سليمان، استعمال تقنية التحسين المستمر في تطوير أداء المنظمة، بالتطبيق على بنك سبا الإسلامي، مجلة العلوم الاقتصادية، بغداد، 2014، ص283.41.

والتحسين المستمر حسب "جمس و بايتس" ينطوي على تأسيس البنية التحتية اللازمة لتطويرها، فالخطوة الأولى هي تحديد عمال الإنتاج الرئيسيين و تزويدهم بالموارد و التدريب و التحفيز اللازمين لجعلهم أشخاصاً فعالين و ناجحين¹.

تؤكد فلسفة إدارة الجودة الشاملة على أهمية التحسين المستمر لمختلف الأنشطة الوظيفية و العمليات التسييرية في المؤسسات، و يؤكد هذا المبدأ فرضية أن الجودة النهائية ما هي إلا نتيجة لسلسلة من الخطوات و النشاطات المرتبطة.

إن فكرة التحسين المستمر تعتمد على تدعيم البحث و التطوير و تشجيع الإبداع و تنمية المعرفة و المهارات لدى الكفاءات البشرية المتاحة بالمؤسسة، كما يعد عنصراً أساسياً في تخفيض الانحرافات على جميع مستويات النشاط، ذلك أن التركيز على التحسين المستمر لأنظمة العمليات الإنتاجية و المالية و التسويقية و للموارد البشرية يحقق بالضرورة أعلى مستوى من الرضا للمستهلك كنتيجة لتقديم قيمة في المنتج النهائي، لذا يتطلب الأمر إجراء الدراسات المستمرة و تحليل النتائج للوصول إلى كفاءة عالية لأنظمة العمليات المختلفة من جهة، و تطوير جودة المخرجات من السلع و الخدمات من جهة أخرى².

إن فلسفة كايزن هي إحدى وسائل التغيير على مستوى المنظمات التي لم يتعرف عليها عالمنا العربي بعمق حتى الآن. فلقد طبقت اليابان أسلوب (بقاء الحال من المحال)، و بقيت معظم المؤسسات و الشركات العربية تحتفظ بمنهج (تغيير الحال من المحال)³.

2 - عناصر و خطوات تطبيق تقنية التحسين المستمر:

إن التحسين المستمر يتطلب الالتزام بإجراء تغييرات تدريجياً نحو الأحسن و بشكل متواصل، و ذلك يعتمد على عناصر أساسية متمثلة بالمحافظة على إجراءات معينة تلخص فيما يرمز له بـ (S5) و تعني خمسة كلمات يابانية كلها تبدأ بالحرف (S) و يمكن تلخيص هذه العناصر كالآتي:

أ - التصفية (Seriri) S1: و هو العنصر الأول الذي يركز على حدث الأنشطة غير الضرورية و ذلك عن طريق عملية تدعى البطاقة الحمراء و هي تمثل نقطة البداية لتشخيص المشاكل الخفية و توفى المسائلة في موقع العمل.

ب - التنظيم (Seition) S2: و يركز على كفاءة العمليات الإنتاجية أو تقديم الخدمات عن طريق إتباع استراتيجية مناسبة تضمن عملية تنظيم و إدارة العمل و من فوائده الوصول بسهولة إلى العناصر الضرورية في العمل و تقليل الوقت الضائع.

ج - التنظيف: 3 (Seiso) S و تعني بالفحص و التنظيف المستمر لموقع العمل، و من فوائده تجنب أعطال المكائن.

د - التقييم: 4 (Seiketsu) S و يعني ضرورة وضع معايير للأداء يمكن الرجوع إليها لتحديد الأخطاء و الانحرافات.

¹ - جيمس ماكريث، بوب بايتس، الكتاب الصغير لنظريات الإدارة الكبيرة و كيفية استخدامها، ترجمة مكتبة جرير، السعودية: دار جرير للنشر و التوزيع، 2015، ص 196.

² - سملاي، يحظية، إدارة الجودة الشاملة: مدخل لتطوير الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية، بحث مقدم للملتقى الوطني بجامعة ورقلة، حول المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، 2003، ص 178.

³ - مدحت محمد أبو النظر، إدارة الجودة الشاملة استراتيجية الكايزن اليابانية في تطوير المنظمات، المجموعة العربية للتدريب، القاهرة، 2015، ص 65.

هـ - التدريب و الانضباط: 5 (Shiutsuke) S و يعتبر هذا العنصر من أصعب و أهم العناصر في التحقيق لأنه مرتبط بتدريب القوى العاملة على تحقيق العناصر السابقة و جعلها جزء من سلوكها.

و من الملاحظ أن عمل هذه العناصر الخمسة يتم بشكل مترابط و متكامل و تهدف هذه العناصر إلى إجراء تغييرات نحو الأحسن و بشكل مستمر و زيادة كفاءة العمل و رفع مستوى الجودة¹.

3 - خطوات التحسين المستمر:

لنجاح أي منظمة في عملية التحسين المستمر يجب عليها مراعاة الخطوات التالية :

- التخطيط: الهدف في هذه المرحلة هو تخطيط ما يجب أن يفعل، أي تحديد الأهداف و العمليات الضرورية لتحقيق المنتج أو الخدمة حسب المواصفات.

- التنفيذ : يتم في هذه المرحلة تنفيذ ما تم تخطيطه.

- التقييم : يتم بتقييم النتائج المتحصل عليها من العملية و هذا بمقارنتها مع الأهداف و المواصفات.

- التحسين: بناء على نتائج نقوم بإجراء التحسينات و التعديلات على العملية أو المنتج أو الخدمة و نعود إلى المرحلة الأولى لتعديل التخطيط و من ثم تسير الحلقة المستمرة².

والشكل التالي يبين عجلة " ديمنج " للتحسين المستمر الخاص بالعمليات (PDCA)³



شكل رقم (1) يبين عجلة ديمنج للتحسين المستمر العمليات التنظيمية (Christina,2013,p39)

4 - منهجية الكايزن Kaizen: 善改

تعتبر منهجية الكايزن من أعمدة التحسين المستمر فهي فلسفة ابتكرها "تاييشي أوهونو" (Taiichi Ohno) لقيادة المؤسسات الصناعية، المؤسسات المالية، بل و لتطبيقها في كل نواحي الحياة، معتمدة على العملية و التحليل. و في ميدان الأعمال أو الصناعات. في العادة تشير كلمة (كايزن) إلى النشاطات التي تؤدي باستمرار إلى تحسين جميع مناحي العمل، كالصناعة و

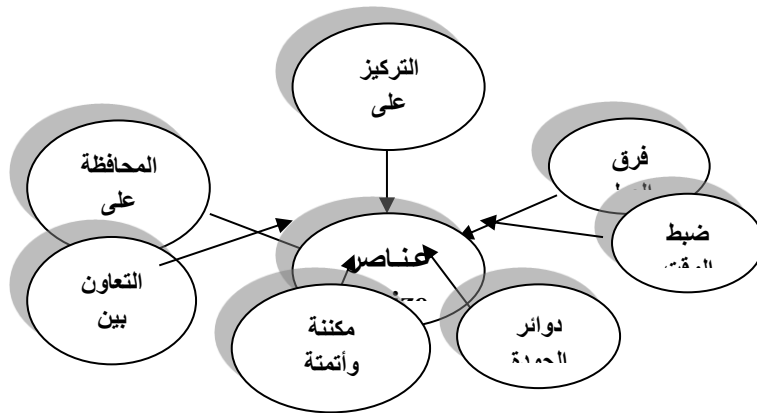
¹ - علاء، جاسم سليمان، استعمال تقنية التحسين المستمر في تطوير أداء المنظمة، بالتطبيق على بنك سبا الإسلامي، مجلة العلوم الاقتصادية، بغداد، 2014، ص 284.41.

² - وليد، حسين، اعتماد التحسين المستمر كمسار لتطوير رأس المال الاجتماعي، مجلة العلوم الاقتصادية، بغداد، 2015، ص 428.46.

³ - Christian ,D ,La Qualité, itic édition, Blida, Alger,2013,p39.

التسيير الإداري. و تحسين النشاطات الموحدة و طرق العمل، تعمل الكايزن على الحلول دون وجود نفايات. وهي تتكون من كلمتين يابانيتين: كاي «Kai» تعني التغيير، و زن «Zen» وتعني الأفضل، و تترجم إجمالاً إلى (Continual Improvement) أي التحسين المستمر، و قد ظهر مفهوم الكايزن للوجود عام 1984 على يد الخبير الياباني "ماساكي إمامي"، حيث وضع فيه أن كل عمل ينفذ يمكن تحسينه، و أن كل عملية تتم حالياً لا بد و أنها تحتوى على أي هدر سواء كان الهدر مادياً أو معنوياً أو فكرياً أو غيره من الأمور الضئيلة التي لا تُلقى لها بالاً و التقليل من هذا الهدر مهما كان نوعه يُنتج قيمةً مضافةً للعملية، و العميل هو المستفيد في النهاية من نتائجها¹.

والشكل التالي يوضح العناصر العامة لمنهجية الكايزن:



عناصر التحسين المستمر الجيد² (السمراي، 2007: 229)

5 - العناصر الأساسية لبرنامج "كايزن"³:

- الجودة Quality

- تضافر الجهود Efforts

- انخراط أو مشاركة جميع العاملين Involvement of all employees

- الرغبة في التغيير Willingness to change

- حلقات الجودة Quality Circles

- الانضباط الشخصي Personal discipline

- تحسين المعنويات improve moral

¹ - ابراهيم، توفيق، قصتي مع الكايزن، مجلة عالم الجودة، 2010، ص 41.

² - السمراي مهدي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، بغداد، العراق، دار جريب، 2007، ص 229.

³ - محمد عدنان، مها شاوش، ما هو منهج الجودة الياباني (الكايزن)، <https://sst5.com.artic1.1962.25>.

- العمل الجماعي (بروح الفريق الواحد) Teamwork

- اقتراحات من أجل التحسينات suggestion for improvement

ويعبر "ماساكي إمامي" العلم الياباني صاحب فكرة الكايزن (Kaizen) عن فكرته في صورة مظلة تحتوي على كثير من العناصر وأساليب التحسين المستمر، والكايزن كلمة يابانية تعني التحسين والتطوير المستمر¹.



الشكل يبين مظلة "الكايزن" (Kaizen)²

6- المبادئ التي يقوم عليها كايزن³:

- 1- يجب أن لا يمر يوماً واحداً دون إجراء أي تحسينات - مهما كانت ضئيلة - في أي مكان من المؤسسة.
- 2- لا يوجد أي شيء لا يمكن تحسينه، فكل شيء يمكن تحسينه بل ينبغي تحسينه.
- 3- بدلا من أن تنتقد، اقترح أي تحسينات.
- 4- أي نشاط للإدارة ينبغي في النهاية أن يؤدي إلى زيادة رضا الزبائن.
- 5- توقع رغباته، وتفضيلات الزبائن وحاول توفيرها في الحال.
- 6- الجودة أولاً وليس الربح، فأى مؤسسة يمكن أن تزدهر فقط إذا كان الزبائن راضين عن منتجاتها وخدماتها.

¹ - قصير، بن عودة، إستراتيجيات إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بتعزيز إدارة الجودة الشاملة، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد بن أحمد وهران 2018، ص 86.

² - السلمي، علي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل للأيزو، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 82.

³ - محمد عدنان، مها شاوش، ما هو منهج الجودة الياباني (الكايزن)، <https://sst5.com/articl.1962.25>.

7- العمل على بناء ثقافة مؤسسية بحيث تشجع الفرد على الاعتراف بوجود مشاكل، وأن يقترح الحلول المناسبة لها.

رابعاً: منهجية الدراسة :

1-منهج الدراسة: استخدم الباحث في إطار إعداد هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقف عند حدود وصف الظاهرة و تحليلها بغية الكشف عن حثياتها وتأكيد درجة وجودها و مستوى الارتباط بين متغيراتها.

2-الحدود الدراسة: شملت هذه الدراسة الحدود التالية:

1-2 الحدود المكانية: اقتصر مجتمع الدراسة على مؤسسة إنتاجية ORSIM للصناعات الميكانيكية بولاية غليزان دائرة واد ارهيو تحديداً.

2-2 الحدود الزمنية: استغرقت الدراسة الأساسية من (2016 إلى غاية مارس 2017)

3-2 الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة مكونة من 200 عامل من مؤسسة ORSIM ، قد تم اختيارها بالطريقة القصدية باعتبارها الأنسب لمثل هذه الدراسة ولأنها تمثل مجتمع الدراسة.

3- أداة الدراسة: تماشياً مع طبيعة الموضوع فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الاستبيان، باعتباره أداة رئيسية في البحث العلمي، وقد قام الباحث بتصميمه بعد الاطلاع على أدبيات الموضوع، و النظر في الدراسات السابقة، والزيارات الاستطلاعية لميدان الدراسة، القسم الأول منه متعلق بمتغير إدارة الموارد البشرية و كان البعد الثالث فيه يقيس "نظام الحوافز" و الذي اشتمل على 11 بنداً، والقسم الثاني من الاستبيان متعلق بإدارة الجودة الشاملة TQM و كان البعد الثالث فيه يقيس عملية التحسين المستمر، و اشتمل أيضاً على 11 بنداً.

وللإجابة على الاستبيان استخدم الباحث مقياس ليكرت (Likert) الخماسي المتدرج، حيث يمثل إحدى طرق تقدير الدرجات وحيدة البعد يترجم وجود خمس إمكانات للإجابة على الأسئلة المطروحة و هي كالتالي:

موافق تماماً	موافق	غير متأكد	رافض	رافض تماماً
5	4	3	2	1

يطبق المقياس بهذا الشكل إذا كانت الفقرات موجبة و تعكس نتائج إن كانت الفقرات سالبة.

4 - الخصائص السيكومترية للأداة: وتمثلت في خاصيتين هما الصدق والثبات.

1-4 الصدق: اعتمد الباحث على نوعين أساسيين من أنواع الصدق وهما:

أ - الصدق الظاهري (صدق المحكمين): و قدرت نسبة الصدق الظاهري للأداة (الاستبيان) بـ 89%

ب - صدق الاتساق الداخلي: اعتماداً من الباحث على برنامج Spss في قياس الصدق و بناء عليه اتصفت الأداة باتساق داخلي في كل فقرات الاستبيان، و قد تم ذلك على مرحلتين:

- اتساق كل عبارات مع محورها و مع الدرجة الكلية الاستبيان.

- الصدق البنائي للمحاور: (مصنوفة معاملات الارتباط البينية).

2-4 الثبات: بعد انتهاء الباحث من التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال اعتماد معامل الارتباط (بيرسون)، والاستعانة ببرنامج Spss كان لا بد من التأكد من ثباتها، حيث استخدم في ذلك حساب التجزئة النصفية، و حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ) على العينة الاستطلاعية و التي قدرت ب 50 عاملاً.

5 - نتائج الدراسة: وبعد الانتهاء من الدراسة و تفرغ البيانات و حسابها إحصائياً مستعيناً ببرنامج الحزمة الإحصائية SPSS توصل الباحث إلى ما يلي:

الجدول يبين نتائج العلاقة الارتباطية بين نظام الحوافز و التحسين المستمر.

متغيرات الدراسة	معامل الارتباط R	الدلالة	SIG	العينة
نظام الحوافز	0.573	0.01	0,000	200
التحسين المستمر				

من خلال الجدول، يتبين لنا أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين الحوافز و التحسين المستمر، تقدر ب 0,573، وهي علاقة موجة طردية، حيث قدرت الدرجة المعنوية SIG ب 0,000 أي أن العلاقة دالة عند مستوى الدلالة $\alpha = 0,01$ ما يعادل نسبة خطأ واحد في المائة. وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل القائل:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الحوافز و التحسين المستمر عند مستوى الدلالة $\alpha = 0,01$.

6- تفسير ومناقشة نتيجة الدراسة: تؤكد نتائج هذه الدراسة أن نظام الحوافز له علاقة ارتباطية بتعزيز عملية التحسين المستمر في المؤسسات، فعملية التحسين المستمر منهجية تعتمد عليها إدارة الجودة الشاملة في تحقيق أهداف المنظمة، وهذه المنهجية التي تقع على عاتق ومسؤولية إدارة الجودة تحتاج في سيرورتها إلى تحفيز كبير من طرف إدارة المنظمة سواء كان هذا التحفيز بالدعم المادي (المالي، المكافأة، علاوة، ترقية..) أو المادي التكنولوجي (معدات حديثة، آلات، تقنيات، برامج وأدوات مساعدة..)، أو ما يقابله من الدعم المعنوي النفسي، فالعلاقة بين التحفيز والتحسين المستمر لا تكاد تنفك، بحيث لو فقد التحفيز المتمثل في عون إدارة الموارد البشرية لعملية التحسين، لما استطاعت هذه الأخيرة من مواصلة نشاطها داخل المنظمة.

ويرى كل من (Khamis) و (Rosman) في دراسة قاموا بها¹ أن الموظفون داخل المنظمات التي ينتمون إليها يبذلون قصارى جهدهم، ويظهرون قدراً كبيراً من الأداء والالتزام لمجرد شعورهم وثقتهم بأنهم سيحصلون على مكافأة وعلاوة على ما يقدمونه، كما أضافوا بأن الدوافع التي تحققها المكافآت هي الأكثر أهمية والأكثر تأثيراً من غيرها¹

فالأمر الذي لا مفر منه أن استراتيجية الحوافز هي الدافع الأول والأساسي لتحقيق أهداف إدارة الجودة الشاملة، وعلى رأس هذه الأهداف عملية التحسين المستمر التي هي من أهم ممارسات إدارة الجودة، وقد أشار (برافين، 2008) في كتابه الإبداع الإداري إلى أنه "من المثير للانتباه أن العديد من الشركات تقوم برصد الحوافز كأول خطوة أثناء الأوقات العصيبة، وهو ما يعد أسلوباً يوضح المشكلات الإجرائية التي توقع الشركة في المتاعب، وهل يمكن أن يتخيل أي فرد أن تطوير أية مؤسسة بدون تشجيع العاملين بها على التعلم وبدون توفير مكان للإبداع؟"

وهذا ما أوردهته الباحثة "حريق" في أطروحتها حول (استراتيجية التدريب في ظل إدارة الجودة الشاملة) "بأن التحسين المستمر فلسفة إدارية تهدف إلى العمل على تطوير العمليات والأنشطة المتعلقة بالآلات والمواد والأفراد وطرق الإنتاج بشكل مستمر، وفلسفة التحسين المستمر هي إحدى ركائز منهجية دارة الجودة الشاملة والتي تحتاج إلى دعم الإدارة العليا وتشجيعها من خلال منح الحوافز المادية والمعنوية المناسبة"².

كما أن اتجاهات العاملين بمؤسسة ORSIM كانت متجاوبة مع بنود وفقرات المتعلقة بالحوافز في محور الجودة الشاملة، وخاصة الفقرة 42 (تطبيق المؤسسة نظام الحوافز لتحسين الأداء) والفقرة 41 (توفر المؤسسة مناخ عمل ملائم وآمن وفق معايير الجودة)، كما تجاوب العاملون مع فقرات الحوافز في محور استراتيجية إدارة الموارد البشرية وخاصة الفقرة 30 "تهتم الإدارة العليا برفع معنويات العاملين عن طريق الحوافز"، وكانت النسبة تقدر بأكثر من 85% موافق بشدة، كما ترى عينة الدراسة أن المؤسسة مجتمع الدراسة تسعى إلى توفير ظروف عمل مناسبة كما نصت عليه الفقرة 32.

أما بالنسبة لأنواع الحوافز الأكثر تأثير فقد المكافآت المادية أشد أثراً في خلق التحفيز عند العاملين، وهذا ما أكدته دراسة (Ashraf) في دور نظام الحوافز على تحسين أداء الموظفين لـ 28 وكالة للسياحة والسفر في الأردن، وقد خلصت دراسته إلى أن المكافآت تعد في التصنيف المرتبة الأولى من حيث تأثيرها على أداء الموظف، بينما احتلت الترقية المرتبة الأخيرة من حيث التأثير.³

¹ -Khamis,R , Rosman, B, Fadillah,I,The Effect of Incentive System on Job Performance Motivation as Mediator for Public Sector Organization in Uae, International Journal of Engineering & Technology,2018,p385.

² - حريق خديجة، استراتيجية التدريب في ظل إدارة الجودة الشاملة من أجل تحقيق الميزة التنافسية مع دراسة حالة للشركة ماجستير، جامعة بلقايد تلمسان، 2011، ص 72.

³ - Ashraf Mohammad Alfandi , The Role of the Incentives and Reward System in Enhancing Employee's Performance, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, April, 2014, p326.

وقد أوضح أيضاً (Christine) في إحدى دراساته أن نجاح المنظمات إلى حد كبير يعتمد على مدى فعالية مخططات المكافآت والحوافز¹.

فهذا في مجمله يشير إلى وجود علاقة موجبة وطردية بين نظام الحوافز الذي تبنته مؤسسة ORSIM في إطار الموارد البشرية، وعملية التحسين المستمر كمنهج لإدارة الجودة الشاملة. عما التزامها بمواصفات الإيزو 9001، التي صممت أهدافها التحسين المستمر والتطوير الدائم والجودة الغير متناهية في العمليات الإدارية.

وفي مقال لنا منشور عن تقييم الأداء أوردنا فيه أنه يوجد تغذية راجعة بين التحسين المستمر وتقييم الأداء، أثبتتها الدراسة في نتائج معامل الارتباط، فالتغذية الراجعة منشأها الأساسي هو أن عملية تقييم الأداء يُنظر لها من زاوية إدارة الجودة الشاملة بأنها آلية من آليات التحسين المستمر و وسيلة أساسية لا يمكن زهول عنها أو إغفالها في استكشاف الطرق الجيدة في تنفيذ العمليات، كما ينظر في نفس الوقت إلى عملية التحسين المستمر من موقع إدارة الموارد البشرية على أنها غاية من غايات تقييم الأداء².

خاتمة:

ساهمت هذه الدراسة في توضيح بعض المعطيات الميدانية عن طبيعة منظومة الحوافز وعلاقته بعملية التحسين المستمر في المؤسسات الجزائرية، في ظل منهجية الكايزن، وبناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

- على إدارة الموارد البشرية ضبط قواعد تحفيز الأفراد، من أجل ضمان نتائج مرضية وإيجابية، وتفادي الآثار العكسية للتحفيز المشار إليه الإطار النظري³.
- خلق أنظمة حوافز مبتكرة تتسم بالمرونة والترفيه مما يلبي حاجيات الأفراد.
- تحسيس العاملين من خلال ورشات عمل وتدريب ميدانية لطرق التحسين المستمر الجديدة والفعالة والممتعة، فهي كفيلة في تحفيز العاملين إلى العمل الجيد والأداء المتميز.
- إنشاء أيام دراسية وندوات ثقافية لتوضيح فلسفة الكايزن، أسسها ومبادئها فذلك من شأنه تغيير ثقافة الأفراد ومعتقداتهم وخلفياتهم، وتعرف على طرق اليابانيين في إدارة الأعمال.
- ضرورة تعزيز الوعي والحس لدى جميع العاملين سواء كانوا إداريين أو منفيدين أو مسيرين بأهمية إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الجزائرية لاسيما عملية التحسين المستمر باعتبارها وسيلة أساسية لتحقيق متطلبات أي المنظمة تسعى إلى المنافسة.

¹ - Christine, Nwakaego, *Effective Reward and Incentive Scheme for Effective Organizations*, Research Journal of Finance and Accounting, 2013, p73.

² - قصير بن عودة، نظام تقييم الأداء وعلاقته بالتحسين المستمر في ظل معايير الإيزو 9000، مجلة التنمية البشرية، وهران 2019، ص 113.

³ - تأثير الكوبرا (Cobra effect)

- ربط عملية تحفيز الأفراد مادياً ومعنوياً بمستوى مساهمتهم في التحسين المستمر، وجودة الأداء، وليس بمعايير الولاءات وخدمة المصالح الشخصية وغيرها معوقات التحسين المستمر.
- وجوب تحقيق العدالة الاجتماعية والمساواة بين المورد البشري، وتبنيه في المنظمة كرسالة وثقافة لها.
- ضرورة خلق مناخ تنظيمي يسح فيه للإبداع والابتكار ومشاركة القرارات، فالمناخ التنظيمي الجيد يعد من أهم الحوافز المعنوية التي تدفع الفرد بالتعلق بالمنظمة.

قائمة المراجع:

- 1- علي الفقيه، شادي: اختيار الموظف: السلسلة الإدارية الحديثة، 11، لبنان: دار نوبليس للنشر، 2005.
- 2- اللوزي موسى: التطوير التنظيمي، عمان، دار وائل للنشر، 2003.
- 3- السالم، مؤيد سعيد، وصالح، عادل حرحوش: إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي، ط2، الأردن دار جدارا للكتاب العالمي، 2009.
- 4- القريوتي، محمد قاسم: مبادئ الإدارة: النظريات والعمليات والوظائف، ط4، عمان: دار وائل، 2009.
- 5- كروس، جون، وجوميز، رفائيل، وكيفين، موني: الكتاب الأسود الصغير للمديرين، الإمارات: مكتبة جرير، 2014.
- 6- مسية ترشة: دور نظام الحوافز في تحسين أداء المؤسسة العمومية، دراسة حالة مديرية التجهيزات العمومية بالوادي. مذكرة ماستر جامعة الشهيد لخضر، جامعة الوادي، 2015.
- 7- شنيق، عبد العزيز: الحوافز والفعالية التنظيمية، رسالة ماستر (غير منشورة): جامعة سكيكدة، 2008.
- 8- قصير بن عودة: استراتيجية التدريب وعلاقتها بتعزيز إدارة الجودة الشاملة، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد، 9، 43-24، 2018.
- 9- ملوك منصف: أثر إشهاد الجودة على المؤسسات الجزائرية حالة المواصفة (iso9002000) (رسالة ماجستير، جامعة فرحة عباس سطيف 2010).
- 10- وليد، حسين: اعتماد التحسين المستمر كمسار لتطوير رأس المال الاجتماعي، مجلة العلوم الاقتصادية بغداد، 46، 444، 2015-421.
- 11- علاء، جاسم سليمان: استعمال تقنية التحسين المستمر في تطوير أداء المنظمة: بالتطبيق على بنك سبا الإسلامي، مجلة العلوم الاقتصادية، بغداد، 41، 279-296، 2014.
- 12- جيمس ماكريث، بوب بايتس: الكتاب الصغير لنظريات الإدارة الكبيرة وكيفية استخدامها، ترجمة مكتبة جرير، السعودية: دار جرير للنشر والتوزيع، 2015.
- 13- سملاي، يحضية: إدارة الجودة الشاملة: مدخل لتطوير الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية، بحث مقدم للملتقى الوطني بجامعة ورقلة، حول المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، 2003.
- 14- وليد، حسين: اعتماد التحسين المستمر كمسار لتطوير رأس المال الاجتماعي، مجلة العلوم الاقتصادية بغداد، 46، 44-2015.
- 15- ابراهيم، توفيق: قصتي مع الكايزن، مجلة عالم الجودة، 1، 42-2010، 45.
- 16- السمرائي مهدي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، بغداد، العراق، دار جرير، 2007.
- 17- السلمي، علي: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل للأيزو، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

- 18- مدحت محمد أبو النظر: إدارة الجودة الشاملة استراتيجية الكايزن اليابانية في تطوير المنظمات، المجموعة العربية للتدريب، القاهرة، 2015.
- 19- حريق خديجة: استراتيجية التدريب في ظل إدارة الجودة الشاملة من أجل تحقيق الميزة التنافسية مع دراسة حالة للشركة 'ماجستير، جامعة بلقايد تلمسان، الجزائر، 2011.
- 20- ماهر محسن مرهج: التحسين المستمر **Kaizen**، ورشة العمل بعنوان إدارة الجودة الشاملة كمدخل للتنمية الإدارية، كلية الاقتصاد، قسم إدارة الأعمال-جامعة تشرين سوريا، 2014.
- 21- قصير بن عودة: نظام تقييم الأداء و علاقته بالتحسين المستمر في ظل معايير الايزو9000، مجلة التنمية البشرية، وهران2، العدد103، 11-2019.

المراجع باللغة الأجنبية:

- 22- Khamis,R, Rosman,B, Fadillah,I.(2018). **The Effect of Incentive System on Job Performance Motivation as Mediator for Public Sector Organization in Uae**, International Journal of Engineering & Technology; 7 (4.7).
- 23- JEAN- René Edighoffer.(1997). **Précis de la gestion d'entreprise**, France, Athan.
- 24- Ashraf Mohammad Alfandi.(2014). The Role of the Incentives and Reward System in Enhancing Employee's Performance, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, April, Vol. 4, N(o4).
- 25- DeNisi, et ,Griffin.(2001). **Human Resources Management** : Houghton miffin, co./USA
- 26- .Christian ,D .(2013).**La Qualité**, itcic édition, Blida, Alger.
- 27- Bruna,B. Marisa,F. Parziale,A.(2017).**Motivation, Incentives and Performance: An Interdisciplinary Review**, International Journal of Business and Management, Vol. 12, No(12).
- 28- Christine,A, Nwakaego ,C.(2013). **Effective Reward and Incentive Scheme for Effective Organizations**. Research Journal of Finance and Accounting, Vol.4, No(13).

قراءة في مضمون كتاب الرياضيات للطور الثانوي في الجزائر :-

كتاب الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية والتقنية نموذجاً-

Reading in the content of the mathematics book for the secondary school in Algeria
-Mathematics book for the third year of high school for the scientific and technical
students as a model-

مرابط محمد/جامعة الشلف MERABET MOHAMED/University Of CHLEF

ملخص:

يُعتبر الكتاب المدرسي مصدرًا هامًا من مصادر صقل المعارف، والمهارات لدى المتعلمين، لذا حاولنا في هذا البحث تسليط الضوء على الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي (بالجزائر) في الرياضيات للشعب العلمية والتقنية، محاولين إبراز ما هو إيجابي والتنبيه على السلبي منه. ختمنا هذا البحث بإجراء مقارنة الكتاب المدرسي الحالي مع سلفه مع إعطاء بعض التوصيات التي نراها هامة بالرفق بالكتاب المدرسي.

الكلمات المفتاحية: الكتاب المدرسي-تاريخ الرياضيات-رسم المنحنيات.

Abstract:

The textbook is considered as an important source of refining knowledge and skills for learners. Therefore we have tried in this research to shed light on the textbook for the third year of secondary school in mathematics for the scientific and technical students in Algeria; trying to highlight positive points and alert to the negative ones from it.

We concluded this research by comparing the current textbook with previous ones, and giving some recommendations that we see important to the improvements of the textbook.

Key words: textbook, history of mathematics, drawing curves.

تمهيد:

يشمل الكتاب المدرسي الجديد للسنة الثالثة ثانوي في الرياضيات الخاص بالشعب العلمية والتقنية¹، على بعض المعايير، غير أنها وإن بدت عظيمة الشأن في بعض الحالات، فهي لا تنقص من جهد الذين قاموا، في ظرف وجيز بتأليف الكتاب المدرسي ولم تكن تتوفر لديهم لا الخبرة الكافية في إعداد هذا النوع من الكتب ولا الوقت الكافي. ويرجع قصور الكتاب المدرسي، في سياق الظروف العامة التي عاشتها البلاد وإلى نقص -بل انعدام- الاعتماد على ما تقدمه المخابر العلمية ومراكز البحث من نتائج تجريبية في ميادين التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع وتاريخ وتعليمية العلوم.

في هذا البحث نحاول إبراز ما هو إيجابي في الكتاب المدرسي الجديد والوقوف على بعض النقائص التي وجب الإشارة لها. وأخيراً نحاول أن نجري مقارنة بين الكتاب المدرسي الحالي في الرياضيات مع آخر كتاب مدرسي قبل الإصلاح² مع تقديم بعض التوصيات.

إشكالية البحث:

عرفت الإصلاحات على مستوى المنظومة التربوية في الجزائر بداية من الموسم الدراسي (2003-2004) طرح كتب جديدة في الرياضيات (المستوى الثانوي) لتحسين المستوى. وفي موسم (2007-2008) وصل الإصلاح إلى السنوات النهائية من خلال كتاب جديد في الرياضيات يختلف عن سابقه -قبل الإصلاح- في الشكل والمحتوى. نحاول في هذا البحث الإجابة على التساؤلات التالية: ما هو دور الكتاب المدرسي؟ ما هي مواصفاته؟ ثم ما أهم أوجه النقد الموجهة إليه؟ وأخيراً ما هي أهم التوصيات والاقتراحات التي يمكن الأخذ بها لتنقيحه لما يتماشى وتحسين المستوى؟

1. مفاهيم أساسية:

أ- مفهوم الكتاب المدرسي:

ورد في معجم علوم التربية لعبد اللطيف الفارابي عدة تعاريف للكتاب المدرسي، حسب الفئة المستهدفة، فهو:

- الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة -أو إحدى الأدوات على الأقل-

التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفاً³.

1- طبع سنة 2007 من طرف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسة، تحت إشراف ثلاثة مفتشين للتربية والتكوين (محمد فاتح مراد، تاويرت جمال، قورين محمد) وثلاثة أساتذة ثانويين (فلاح عبد الحفيظ، موسى عبد المؤمن، غريسي بلجباللي).

2- آخر طبعة منقحة طبعت من طرف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية كانت في الموسم الدراسي (2000-2001)، تحت إشراف مفتشين للتربية والتكوين (سامي عبد القادر، عوان محمد) وأربعة أساتذة ثانويين (السيدة كشيح، فلاح قويدر، بوخلف منصور، محتوت خالد).

3- الفارابي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية- مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية 9 و 10، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط:1، 1994م، ص:188-189.

- والمرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر فضلاً على أنه -أي الكتاب- هو المصدر الأساسي الذي يستند إليه المدرّس في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدرس.¹

- والوسيلة التي تضم بكيفية منظمة المواد والمحتويات ومنهجية التدريس والرسوم والصور.²

يعرف كزافي روجرز³ (Xavier ROEGIERS) الكتاب المدرسي بأنه "أداة مطبوعة بكيفية تجعلها مندرجة في صيرورة تعلم من أجل تحسين فعالية تلك الصيرورة."⁴

ويصفه محسن علي عطية في كتابه المناهج الحديثة وطرق التدريس، كونه "جوهر عملية التعليم، فهو الذي يحتوي على أساسيات المقرر الدراسي، ويعرف الطالب بما ينبغي تعلمه، والمدرس بما ينبغي تعليمه."⁵

من خلال التعاريف السابقة المتباينة تظهر لنا صعوبة في إيجاد تعريف شامل وكامل وجامع لمفهوم الكتاب المدرسي، فهناك من يعتبره أداة منظمة وموجهة للعملية التعليمية، وآخرون يرون فيه مصدراً لمفاهيم مهيكلية لمادة ما ويراها آخرين كونه القاسم المشترك بين أساتذة المادة، وهو الحدّ المعرفي الأدنى المستوجب تدريسه، فأين يتموضع كتاب السنة الثالثة ثانوي الخاص بالشعب العلمية والتقنية من التعاريف السالفة؟

-بنشأة الكتاب المدرسي:

لقد سبق أسلافنا العرب الغرب في التأليف المدرسي، فقد طلب محرز بن خلف التونسي⁶ من أبي محمد عبد الله بن أبي زيد القيرواني⁷ أن يؤلف له مختصراً في الفقه⁸، يكون موجهاً لتعليم الولدان.

أما الظهور الفعلي لاستعمال الكتاب المدرسي كان على يد كومنيوس⁹، هذا الأخير ألف كتاباً مدرسياً موجهاً لكل من المعلم والمتعلم، تحت عنوان: باب مفتوح للغات (Porte ouverte des langues)، سنة 1633م، ويعتبر هذا الإنجاز باباً بيد اغوجيا لكيفية تعليم اللغة للصغار، ومنذ ذلك العهد تزايد الاهتمام بالكتاب المدرسي من طرف المربين والمختصين، سواء من حيث الشكل أو المحتوى.

1- نفس المصدر السابق.

2- نفس المصدر السابق.

3- كزافي روجرز (Xavier ROEGIERS) أستاذ جامعي من جنسية بلجيكية باحث في علوم التربية له العديد من المؤلفات في مجال تخصصه. انظر الموقع على شبكة الأنترنت http://www.bief.be/docs/divers/cv_complet_de_xavier_roegiers_171124.pdf

4- ما هو الكتاب المدرسي؟ انظر الموقع على شبكة الأنترنت www.Onefd.edu.dz

5- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2013، ص 241.

6- محرز بن خلف هو أبو محفوظ محرز بن خلف بن زين، درس القرآن وأساليب تجويده وأصول الفقه والحديث النبوي ولد عام 951 م في بلدة اريانة بتونس ومات مقتولاً عام 1022م.

7- ابن أبي زيد القيرواني هو عبد الله أبو محمد بن عبد الرحمن أبي زيد القيرواني، ولد بالقيروان بتونس سنة 922 م، وهو من أعلام المذهب المالكي. وقد لُقّب بـ "مالك الأصغر"، وكان إمام المالكية في وقته، وأشهر مصنّفاته كتاب الرسالة، وتوفي 966م.

8- عنوان هذا الكتاب هو الرسالة.

9- جان أموس كومينيوس (Jan Amos Komenský) فيلسوف ومختص في علوم التربية تشيكي ولد عام 1592م وتوفي في أمستردام (عاصمة هولندا) عام 1670م.

ج- دور الكتاب المدرسي في العملية التعليمية-التعلمية:

يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة هامة في العملية التعليمية، إذ يعتبر الوعاء الحامل للمادة العلمية¹ وهو المصدر والمرجع الذي ينهل منه المتعلم معارفه ويصقل به مهاراته، فهو يحوي جميع وحدات المقرر الدراسي ومن ثم فهو المرشد بالنسبة للمعلم والمرجع الموثوق بالنسبة للتعلم².

2. الجانب العلمي للكتاب المدرسي:

أ- الإخراج المطبعي للكتاب:

نظرا لأهمية الكتاب المدرسي ينبغي أن يصمم بعناية فائقة من حيث محتواه ومن حيث شكله ليكون أداة فاعلة تسهل على المتعلمين عملية التعلم، وهناك العديد من المواصفات والمعايير منها ما هو متعلق بمؤلف الكتاب، وأخرى تتعلق بمحتوى الكتاب والإخراج الفني له والتي تبنتها الكثير من الدراسات والأبحاث التي ينبغي أن تتوفر في كتاب مدرسي. هذه بعض مواصفات الكتاب المدرسي الجيد:

بعض المواصفات المتعلقة بمؤلف الكتاب المدرسي:

إن عملية تأليف الكتب المدرسية تستدعي أن يشارك فيها أصحاب الخبرة والاختصاص اللغوي والعلمي إلى جانب مختصين في علوم التربية والنفس والاجتماع وتاريخ العلوم.

فيما يلي بعض الشروط التي يلزم أن تتوفر في مؤلف الكتاب المدرسي:

- 1) أن تكون له خبرة معتبرة وتجربة فعلية في الميدان التعليمي³ وهذه الخبرة نجدها متوفرة عند المعلم والأستاذ والمفتش والأستاذ الجامعي.
- 2) أن تكون له خبرة معتبرة وتجربة فعلية في تأليف الكتب المدرسية.
- 3) أن يكون ملماً وعارفاً بالمادة الدراسية وأن يكون واسع الاطلاع.
- 4) أن يكون ملماً بكل التطورات الحاصلة في مجال التربية والتكوين.
- 5) أن يراعي عند التأليف التوصيات الصادرة عن اللجان المتخصصة.

بعض المواصفات المتعلقة بالشكل الفني للكتاب المدرسي:

مرحلة تصميم وإخراج الكتاب المدرسي تتطلب التمكن بفنيات وتقنيات الإخراج التي يحددها المختصون في طباعة الكتاب المدرسي، ويشمل إخراج الكتاب المدرسي عدة عوامل منها:

1- حسان الجيلالي ولوحيدى فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، ديسمبر 2014، ص 194.

2- نفس المصدر السابق.

3- يحيى فاضل، أثر غياب الكتاب المدرسي للتربية الرياضية والبدنية على رفع المستوى المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر (2008-2009)، ص 55.

- (1) تحديد حجم ومقاس الكتاب المدرسي بحيث يكون حجمه ووزنه مناسباً لعمر التلميذ ومستواه.
 - (2) أن يلائم التصميم الفني للغلاف موضوع الكتاب.
 - (3) أن يكون تجليد الكتاب جيّداً مما يؤهله لكثرة الاستعمال.
 - (4) يجب أن تكون نوعية ورق الكتاب جيدة.
 - (5) تناسب المساحات بين الأسطر والفقرات لتحقيق الوضوح.
 - (6) ملائمة حروف الكتابة ونوع الخط والألوان لسن ومستوى المتعلمين.
 - (7) مراعاة علامات الترقيم والتنقيط والعناية بها لأنها تيسر فهم المعنى.
 - (8) الاهتمام بالعناوين الرئيسية والفرعية وحسن صياغتها، وطباعتها بألوان ظاهرة.
 - (9) احتواء الكتاب على مقدمة تعطي فكرة عامة وشاملة حول محتواه وأهمية موضوعاته بأسلوب شيق وجذاب.¹
- وهناك مواصفات أخرى يلخصها الأستاذ لطفي البكوش² فيما يلي:

- (1) يحقق أهداف البرامج، ويتماشى مع فلسفة التربية التي ارتضاها المجتمع.
- (2) يراعي العادات والتقاليد والتراث الثقافي للمجتمع، ويحترم ذكاء الفرد المتعلم وقدرته على الإبداع والابتكار.
- (3) يكسب المتعلمين المهارات والاتجاهات المرغوب فيها، ويساعدهم على استخدام أسلوب التفكير العلمي في حل المشكلات.
- (4) يساير النظريات التربوية الحديثة، ويأخذ بمبدأ التعليم الذاتي، ويثير الدافعية لدى المتعلمين، ويراعي إيجابياتهم.
- (5) يتماشى مع مستوى النضج العقلي للمتعلم، ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- (6) يراعي التوازن بين موضوعات الكتاب ووحداته ويراعي الجوانب اللغوية، كسلامة اللغة، وجمالها، وملائمتها للرصيد اللغوي للمتعلم، وعلامات الترقيم بأشكالها المختلفة.
- (7) يختم بقائمة من المراجع التي يرجع إليها المعلم والمتعلم عند الحاجة، بالإضافة إلى المراجع التي اعتمدها المؤلفون في تأليف الكتاب.

ب-لمحة على بعض الهفوات الموجودة في الكتاب:

جاء كتاب الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي الخاص بالشعب العلمية والتقنية في جزئين، الجزء الأول يشمل 255 صفحة موزعة على ثمانية محاور (أو فصول)، في حين الجزء الثاني من الكتاب يشمل 254 صفحة موزعة على تسعة محاور.

المُدقق في الكتاب المدرسي للرياضيات الخاص بالشعب العلمية والتقنية بجزأيه يلاحظ ويلمس ما يلي:

- (1) غياب فهرس أهم المصطلحات الواردة في الكتاب، رغم ثراء الكتاب بجزأيه بمصطلحات رياضية، منها ما هو مألوف من كتب المستويات السابقة، ومنها ما هو جديد، فوجود فهرس يضم كل تلك المصطلحات يسهل -بل ويُحبب- استعمال الكتاب المدرسي وتفحصه.
- (2) غياب فهرس الأعلام المشار إليهم في الكتاب المدرسي، حيث نجد اثني عشر عالماً في الجزء الأول من الكتاب وسبع عشرة عالماً في الجزء الثاني كان من اللائق فهرستهم.

1- عسيلان بندر بن خالد، تقويم كتاب العلوم للصف الأول متوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2011، ص 62.

2- لطفي البكوش، دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية، مجلة أصول الدّين الموسوم، العدد الثاني، 2017، ص 262.

- (3) غياب فهرس المصادر والمراجع، المعتمدة والمستعملة في تأليف الكتاب المدرسي سواء من الكتب المدرسية القديمة أو الأجنبية، والتي تفيد في إثراء الكتاب، ويرجع إليها المهتم والمختص بالكتاب المدرسي.
- (4) لغة الكتاب في بعض المواضيع تُوحى أن هناك ترجمة مباشرة من الكتب الفرنسية أو الأجنبية. والترجمة الحرفية في حد ذاتها لا تؤدي المعنى في كثير من المواضيع.
- (5) ما يُلفت الانتباه أنه في النُبد التاريخية الموجودة في بداية كل فصل لا توجد طريقة موحدة في سردها مرة يُكتب اسم العالم كاملاً بالعربية أو بلغة بلده الأصلي، ومرة يُكتفى بالترجمة الحرفية -للعربية- للاسم دون اللقب أو العكس، مرة يكتب الاسم وأعمال الكاتب بلون مغاير لبقية كلمات الفقرة ومرة أخرى يحدث العكس أي أنه لا توجد طريقة موحدة -سواء في الكتابة وفي استعمال الألوان وحتى في حجم ونوع الخط المستعمل- في التعريف بهؤلاء الأعلام وهذا لا يليق بكتاب مدرسي. وأكثر من هذا حتى أسماء مؤلفي الكتاب لم تكتب بطريقة موحدة مرة يقدم الاسم على اللقب ومرة يحدث العكس.
- (6) المنحنيات البيانية الموجودة في الكتاب المدرسي بجزأيه متباينة، حيث نجد في نفس الدرس منحنيات مرسومة بالآلة الحاسبة من نوع TI82-83 أو من النوع TI89-92 أو من النوع TI 83 Plus أو من النوع Casio Graph وفي مرات أخرى نجد منحنيات مرسومة ببرامج أخرى لم يشر إليها بالاسم. هنا نشير أن تلك الآلات الحاسبة ليست في متناول أغلبية التلاميذ والأساتذة، وحتى من يملكونها نسبة قليلة جداً منهم يتقنون استعمالها وهذا الأمر لا يختلف كثيراً عند المفتشين، أما البرامج الخاصة برسم المنحنيات فوجب ذكرها بالاسم كما ذكرت الآلات الحاسبة ووجب كذلك تنبيه الأستاذ والتلميذ إلى الأحسن والأجود والأدق في رسم المنحنيات.
- (7) التمارين غير المحلولة الموجودة في الكتاب المدرسي بجزأيه غاب عنها التدرج في الصعوبة رغم وفرتها من حيث الكم، وفي كثير من الأحيان نجد مجموعة من التمارين تحمل نفس الفكرة، وكل سلسلة تمارين ختمت بتمرين معطى في امتحان البكالوريا لم يشر إلى سنة ذلك الامتحان أو شعبته.
- (8) الطاقم المشرف على تأليف وإعداد الكتاب المدرسي الحالي مكون من ثلاثة مفتشين للتربية والتكوين وثلاث أساتذة للطور الثانوي، وهنا نلاحظ غياباً كلياً للأستاذ الجامعي المختص في اللغة والرياضيات ومخابر البحث المنتشرة عبر الجامعات والإطار الجزائري ذائع الصيت في المهجر، ومن جهة أخرى نشهد غياب كلي لأسماء مؤلفي آخر كتاب مدرسي في الرياضيات قبل الإصلاح.
- ج-تاريخ الرياضيات والكتاب المدرسي:**

يرى بعض المؤرخين أن تاريخ العلم هو العلم نفسه. انطلاقاً من هذه الفكرة كان من المفروض أن يساهم بعض الأساتذة الجامعيين المختصين بتاريخ العلوم بصفة عامة وتاريخ الرياضيات¹ بصفة خاصة في إثراء الكتاب المدرسي بنبذة عن تاريخ الرياضيات العربية والإسلامية ومساهمتهما في تطور العلوم على مدى عصور.

في هذا السياق لمعرفة مدى أهمية تاريخ الرياضيات يرى الأستاذ المغربي إدريس لمرباط² أنه توجد عدة أسباب لدراسة تاريخ الرياضيات ويذكر منها الأسباب: الثقافية والتعليمية.

7- هنا وجب الإشارة -مثلاً- إلى أن المدرسة العليا للأساتذة بالقبّة -الجزائر العاصمة- تحوي العديد من الأساتذة المختصين في تاريخ الرياضيات وتحوي مخبرين علميين في هذا المجال وزيادة على هذا نظمت العديد من الملتقيات الدولية في تاريخ الرياضيات.

2- لمرباط إدريس، مدخل إلى تاريخ الرياضيات بالمغرب العربي، المعارف الجديدة، الرباط، 1994م.

فيما يخص الأسباب الثقافية يرى أن الرياضيات تشكل تراثا عالميا ساهمت عدة حضارات (البابلية والمصرية والهندية والصينية والإغريقية والعربية الإسلامية والأوروبية) في نموه عبر عصور مختلفة.

وبخصوص الأسباب العلمية يرى أن تاريخ الرياضيات يشكل منجم ذهب لا ينضب حيث يمكن للأساتذة العثور على حوافز وتبريرات لدراسة مادة ما أو توضيح تعريف أو مبرهنة أو إنشاء مسألة حول مواضيع معينة¹.

ونظرا لأهمية تاريخ الرياضيات في تدريسها طلبت الحكومة الصينية سنة 1949م (تاريخ استقلال الصين) من المؤرخين الصينيون في الرياضيات المساهمة في إعداد كتب مدرسية جديدة وإبراز مساهمة علماء الصين في الرياضيات. أما في فرنسا فأنشئت سنة 1969م معاهد البحوث في تعليم الرياضيات IREM² وهذه المعاهد تقوم بأبحاث تهتم بتاريخ الرياضيات وتوصي بإدراجها ضمن البرامج المدرسية³. فلماذا لا نسلك نفس طريق الصين وفرنسا في إدراج تاريخ الرياضيات في مناهجنا التربوية وكتبنا المدرسية؟ رغم توفر الكثير من المخابر⁴ والهيئات⁵ والكفاءات الوطنية المختصة في تاريخ الرياضيات.

الكتاب بجزأيه يشمل 17 محور كل محور يشمل على نبذة تاريخية تشمل في معظمها ترجمة لعالم أو التعريف بمسائل رياضية. نلاحظ وجود عالمين فقط من الحضارة العربية الإسلامية هما ثابت بن قرّة⁶ وابن البنا المراكشي⁷ وهنا نشير إلى أنه كان يمكن تعويض بعض المسائل الرياضية في التنبؤات التاريخية - الموجودة في بداية كل محور - بالتعريف بسيرة - على سبيل المثال لا الحصر - الرياضياتي أبو الحسن علي بن محمد علي القرشي، الشهير بالقلصادي (المولود بالأندلس عام 1422م والمتوفي بتونس عام 1487م) الذي يعد أشهر رياضي عصره في الغرب الإسلامي وكان يلقب بالفقيه والأستاذ العالم المتفّن.

1- يوسف عتيق، نظرة على تدريس الرياضيات عبر العالم، محاضرة بجامعة سطيف يوم 2018/10/25.

2-Instituts de recherche sur l'enseignement des mathématiques.

3- يمكن للقارئ المهتم الإطلاع على المجلة Repères-IREM.

4- نذكر مثلا:

- مخبري الاستيمولوجيا وتاريخ الرياضيات ومخبر البحث في تعليمية العلوم بالمدرسة العليا للأساتذة بالقبة.
- مخبر الرياضيات التطبيقية والتاريخ وتعليمية الرياضيات بجامعة سكيكدة.

5- نذكر مثلا:

- الجمعية الجزائرية لتاريخ الرياضيات بالمدرسة العليا للأساتذة بالقبة.
- الجمعية الجزائرية لترقية تدريس الرياضيات وتكنولوجيا الإعلام.
- المركز الوطني للبحوث في عصور ما قبل التاريخ علم الإنسان والتاريخ.

6- ثابت بن قرّة بن مروان بن ثابت بن إبراهيم بن كريا بن مارتياوس بن سلامون الحراني ولد في حران (تركيا) عام 836م وتوفي في بغداد عام 901م. ترجم العديد من المؤلفات اليونانية حتى لقب بإقليدس العرب، وهو أول من توصل لحساب طول السنة الشمسية حيث حددها بـ 360 يوم و6 ساعات و12 ثانية أي أنه أخطأ بثانيتين فقط.

7- أبو أحمد بن محمد بن عثمان الأزدي المعروف بابن البنا المراكشي ولد في غرناطة عام 1256م وتوفي في مراكش عام 1321م عرف بابن ابنا لأن أباه كان بناء كما اشتهر بلقب المراكشي لأنه أقام في مراكش ودرس فيها. برز ابن البنا في الرياضيات والفلك والطب ولقبه ابن خلدون بشيخ المعقول والمنقول. من أهم أعماله كتاب تلخيص أعمال الحساب هذا الكتاب كان سببا في شهرة ابن البنا.

وبما أن القلصادي ذاع صيته في نظرية الأعداد بمؤلفة المشهور بكشف الأسرار عن علم الغبار¹ كان من الأخرى تدوين اسمه في النبذة التاريخية الخاصة بدرس الأعداد الأولية من الجزء الثاني من الكتاب المدرسي.

ويمكن أن نشير أيضا إلى الرياضياتي والفلكي شمس الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن سليمان الفاسي، المكتنى بـالروداني (المولود بالمغرب الأقصى عام 1628م والمتوفى بالشام عام 1683م) والذي ترك مؤلفين حول الأسطرلاب هما بهجة الطلاب حول الأسطرلاب وتحفة أولي الألباب في العمل بالأسطرلاب. هذا الرياضياتي كان يمكن أن يدون اسمه في إحدى دروس الهندسة في الجزء الثاني من الكتاب المدرسي.

وهناك الرياضياتي ابن حمزة الجزائري (ويلقب أيضا بالمغربي) الذي لم يحدد المؤرخون تاريخ ميلاده ولا وفاته بدقة² لكنهم متفقون على أنه من مشاهير الرياضياتيين في القرن السادس عشر الميلادي وقد اهتم بالمتتاليات الحسابية والهندسية³ وهو أول من وضع أسس علم اللوغاريتميات ويظهر ذلك في كتابه المشهور بـتحفة الأعداد لذوي الرشد والسداد لذا كان من الأولى أن يخلد اسمه في النبذة التاريخية للدرس الخاص بالدوال اللوغاريتمية الموجود في الجزء الأول من الكتاب المدرسي أو درس المتتاليات العددية في الجزء الثاني من الكتاب المدرسي. وقد اشتهر ابن حمزة بحله لما يسمى بالمسألة المكبية⁴ (مسألة حول الميراث) هاته الأخيرة كان بالإمكان جعلها نبذة تاريخية لدرس القسمة في مجموعة الأعداد الصحيحة الموجود في الجزء الثاني من الكتاب المدرسي.

ه-مقارنة بين الكتاب المدرسي القديم والكتاب المدرسي الجديد:

في هذه الفقرة نحاول أن نسرد أهم أوجه الاختلاف بين آخر كتاب مدرسي قبل الإصلاح وأول (وآخر) كتاب مدرسي بعد الإصلاح في الجدول التالي:

1- هو عبارة عن مخطوطة مكونة من 35 صفحة للإطلاع عليها يمكن تصفح الموقع

https://www.alukah.net/manu/files/manuscript_1662/mhkitote.pdf

2- سعد الله أبو بكر خالد، ابن حمزة الجزائري، مدرس الرياضيات بمكة، مجلة الدارة، العدد 3، 1429هـ.

3- نفس المصدر السابق.

4- نفس المصدر السابق.

الكتاب المدرسي القديم	الكتاب المدرسي الجديد	عدد الأجزاء
يتكون من جزئين.	يتكون من جزئين.	عدد الأجزاء
الجزء الأول يشمل 5 محاور في 278 صفحة. الجزء الثاني يشمل 7 محاور في 473 صفحة	الجزء الأول يشمل 8 محاور في 255 صفحة. الجزء الثاني يشمل 9 محاور في 254 صفحة	عدد المحاور
الجزء الأول به 198 تمرين. الجزء الثاني به 580 تمرين.	الجزء الأول به 744 تمرين. الجزء الثاني به 898 تمرين.	عدد التمارين
لا يوجد أثر لاستعمال التكنولوجيا حيث كل المنحنيات البيانية مرسومة باليد على ورق ميليمتري وفيما يخص الأشكال الهندسية مرسومة بأدوات تقليدية كالمدور والمسطرة.	فيما يخص الآلات الحاسبة نجد أن مؤلفوا الكتاب أشاروا إلى الأنواع التالية: TI82-83 TI89-92 TI 83 Plus Casio Graph	التكنولوجيا المستعملة

زيادة على ما في الجدول نجد أن:

- (1) الكتاب المدرسي القديم يخلو تماما من المقدمات التاريخية سواء ما تعلق بالمسائل التاريخية في الرياضيات أو أعلام الرياضيات بينما الكتاب المدرسي الجديد حاول مؤلفوه إعطاء القارئ نبذة ولو مختصرة على بعض العلماء الذين ذاع صيتهم في حقل الرياضيات بعض المسائل الرياضية.
- (2) الكتاب المدرسي القديم لا يعتمد على الألوان في الكتابة والمنحنيات البيانية والجدول عكس الكتاب الجديد الذي تعددت ألوانه وتنوعت منحنياته بتنوع التكنولوجيا المستعملة.
- (3) من حيث اللغة نجد أن طريقة الشرح والتفسير والتعليل في الكتاب المدرسي القديم تكون بلغة تقريبا خالية من الأخطاء وتساعد المعلم والمتعلم في فهم المقصد في حين لغة الكتاب الجديد فيها بعض الأخطاء كتترك فراغ بين حرف الواو والكلمة التي تليه وكذلك عدم التجانس في ترك الفراغات بين الكلمات وكذلك في موضع الهمزة في مواضع كثيرة. زيادة على هذا في الكتاب القديم هناك دقة في وضع علامات الوقف عكس الكتاب الجديد.

خلاصة:

لا ندعي في هذا البحث بأننا أحطنا بقضايا الكتاب المدرسي (في الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي الخاص بالشعب العلمية والتقنية) ومشاكله التي لا تحصى، وإنما هدفنا كان التركيز على ما نعتقده القضايا الأساسية التي ينبغي توفرها في الكتاب المدرسي من حيث الشكل والمضمون والكم والكيف ليكون خير المرجع للأستاذ وخير المعين للتلميذ.

وتجدر الإشارة إلى أن قيمة الكتاب المدرسي لا تكمن فقط في نوعيته وتوفره فحسب بل تتعدى ذلك إلى كيفية استعماله بفاعلية وإدراك وظيفته وأساليب استثمار محتوياته والانتفاع به، إذ يعتبر -أي الكتاب المدرسي- أهم مرجع يسترشد به الأستاذ لتبليغ المعلومات الرياضية للتلميذ وبالنسبة لهذا الأخير السند البيداغوجي لفهم واستيعاب ما هو مقرر عليه في البرنامج.

توصيات البحث :

بعد استقراء محتوى الكتاب المدرسي الخاص بمناهج الإصلاح (الجيل الأول)، تبين أنه لم يسلم من القصور. وعليه حتى يحقق الكتاب المدرسي أهداف الإصلاحات ينبغي أن يخضع لمجموعة من الإجراءات أهمها:

- (1) ضرورة إعادة النظر في مواطن الضعف وتعزيز النقاط والجوانب الإيجابية في كتاب الرياضيات (السنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية والتقنية)، بحيث أن يتم تطوير الكتاب من خلال فريق متعاون من الخبراء المختصين من أساتذة جامعيين ومخابر البحث ومفتشين تربويين وأساتذة ثانويين ويكمن الأخذ والاسترشاد بأراء تلاميذ السنوات النهائية للشعب العلمية والتقنية وأولياء أمورهم.
- (2) ضرورة اعتماد معايير الجودة في تأليف وإعداد الكتاب.
- (3) ضرورة تضمين الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المعتمدة.
- (4) الاهتمام بتوثيق بعض النصوص التاريخية الواردة في بداية كل محور من الكتاب.
- (5) ضرورة إجراء دراسات وبحوث تتعلق بقرين الكتب المدرسية خاصة كتاب الرياضيات للسنة النهائية الخاص بالشعب العلمية والتقنية ومدى موافقة محتواه مع ما يحتاجه طلاب السنوات الأولى جامعي من معارف سابقة تمكنهم من استيعاب ما هو مقرر عليهم من مناهج وبرامج في مختلف المقاييس المقترحة لتكوينهم الجامعي.

قائمة المراجع:

الكتب

1. الشيخ أبو عمران وآخرون، معجم مشاهير المغاربة، المؤسسة الجزائرية للطباعة، 1995م.
2. الفارابي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية- مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية 9 و 10، دار الخطاب للطباعة والنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط:1، 1994م.
3. عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2013م.
4. لمرباط إدريس، مدخل إلى تاريخ الرياضيات بالمغرب العربي، المعارف الجديدة، الرباط، المغرب 1994م.
5. محمد فاتح مراد وآخرون، الرياضيات، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، كتاب مدرسي للشعب: رياضيات، تقني رياضي، علوم تجريبية، الجزء الأول والثاني، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسة، الجزائر 2007م.

6. سامي عبد القادر وآخرون، الرياضيات، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، كتاب مدرسي للشعب: علوم الطبيعة والحياة، العلوم الدقيقة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسة، الجزائر 2001م.

مقالات علمية

1. البكوش لطفي، دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية، مجلة أصول الدين الموسوم، في العدد الثاني، ماي 2017م.

2. حسان الجيلالي ولوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، ديسمبر 2014م.

3. سعد الله أبو بكر خالد، ابن حمزة الجزائري، مدرّس الرياضيات بمكة، مجلة الدّارة، العدد3، 1429هـ.

رسائل جامعية

1. عسيلان بندر بن خالد، تقويم كتاب العلوم للصف الأول متوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2011م.

2. يحيى فاضل، أثر غياب الكتاب المدرسي للتربية الرياضية والبدنية على رفع المستوى المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 2009م.

مواقع على شبكة الأنترنت

1. http://www.bief.be/docs/divers/cv_complet_de_xavier_roegiers_171124.pdf
2. www.Onefd.edu.dz
3. https://www.alukah.net/manu/files/manuscript_1662/mhkitote.pdf

صورة الثورة الجزائرية عند شعراء الجمهورية العربية المتحدة (1958 - 1961م)

The image of the Algerian revolution among the poets of the United Arab Republic (1958 - 1961م)

د.ابلاي أسماء/جامعة أدرار، الجزائر

D.Blali Asma/ University of Adrar - Algeria.

49

ملخص:

تحاول هذه الدراسة معرفة مدى الثورة الجزائرية عند شعراء المشرق العربي ما بين (1958-1961م)، وبالأخص المصريين والسوريين الذين تضامنوا معها منذ اندلاعها سنة 1954م واتخذوها مثلاً للعرب قاطبة في مواجهة الاستعمار الامبريالي الغربي، كما كانت حافزاً لهم في تحقيق الوحدة العربية بين مصر وسوريا عام 1958م التي ظلت حلماً يواكب الشعوب العربية منذ أن فرض الغرب سياسة التقسيم والتجزئة ضدهم بموجب اتفاقية (سايكس - بيكو) عام 1916م، فكانت الثورة الجزائرية دافعاً قومياً للشعبيين العربيين المصري والسوري، ومصدر إلهام لشعراء البلدين الذين تغنوا ببطولاتها وأنشدوا لها الدواوين الشعرية من أمثال الشعاعين السوريين "سليمان العيسى"، و"نزار قباني" والمصريين "صلاح عبد الصبور" و"أحمد عبد المعطي حجازي" وغيرهم.

الكلمات المفتاحية: شعراء مصر وسوريا، الثورة الجزائرية، الجمهورية العربية المتحدة، سليمان العيسى، جميلة بوحيرد.

Abstract:

This study attempts to understand the resonance of the Algerian revolution among the poets of the Arab East between 1958-1961, and especially the Egyptians and Syrians who have joined with it since its inception in 1954. They have set an example for all Arabs in the face of Western imperialism and as a catalyst for achieving Arab unity between Egypt and Syria In 1958. The Algerian revolution was a national motivation for the Arab and Egyptian peoples, Such as the Syrian poet Suleiman al-Issa and Nizar Qabbani, the Egyptians Salah Abdel-Sabour, Ahmed Abdel-Moati Hegazi, and others.

key words:

Poets of Egypt and Poets of Syria, Algerian Revolution, United Arab Republic, Jamila Bouhaird , Suleiman Al Issa .

مقدمة:

حظيت الثورة الجزائرية نوفمبر 1954م باهتمام وتأييد العديد من الشعراء العرب في مصر وسوريا الذين ترجموا موقفهم منها منذ اندلاعها من خلال شعرهم الحماسي الذي تناول جوانب عديدة من الثورة الجزائرية السياسي منه والاجتماعي وحتى الثقافي من أمثال: السوريين: "سليمان العيسى" و"نزار قباني" و"حسان عطوان" و"أحمد الرحبي" والمصريين "صلاح عبد الصبور" و"أحمد عبد المعطي حجازي" وغيرهم كثير من شعراء سوريا ومصر، فقد ألهبت الثورة الجزائرية الشعور العربي وفجرت قيم الحرية والاستقلال في نفوس أولئك الشعراء والعرب جميعاً فكتبوا عنها واتخذوا منها رمزاً للإرادة العربية وللإنسان العربي، وتجلت ذلك أكثر بعد توحيد البلدين مصر وسوريا وتكتلهما في دولة الجمهورية العربية المتحدة عام 1958م¹، إذ بقيامها زاد تلاحم الأصدقاء العرب في سوريا ومصر تجاه الثورة الجزائرية، التي رأوا فيها سبباً في تلاحمهم ووحدتهم، فكثرت الإشادة بها، وأبدع شعراء الجمهورية العربية المتحدة في تخليد ذكرى أبطالها وشعبها، وتتبعوا أحداثها بكل دقة منشدين في مختلف المناسبات والتظاهرات الوطنية والعالمية لها مفتخرين بثوارها الأبية، ونسعى من خلال هذا المقال البحث عن صورة الثورة الجزائرية في الشعرين: السوري والمصري في الفترة (1958-1961م) لاستنتاج العوامل التي أدت إلى تعاطف أولئك الشعراء معها، ومدى تأثيرها في نفوسهم ووعيهم القومي، وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية: ما هي أهم تجليات الثورة الجزائرية في الشعرين المصري والسوري؟ وما هي أبرز الأحداث التي أثارت استلهاهم؟ وهل كان شعرهم معبراً عن شعورهم القومي العربي نحو شقيقتهم الجزائر؟ أم أنه كان استجابة لشعور وعاطفة إنسانية اتجه الجزائريين؟ وما الدور الذي لعبه شعرهم في دعم القضية الجزائرية أدبياً؟

وقد تطرق عدة باحثين جزائريين إلى إبراز الدور الذي لعبه شعراء مصر أو سوريا في دعم القضية الجزائرية على حدى دون التطرق للفترة لموضوع الدراسة التي توحدت فيها مصر وسوريا في إطار الجمهورية العربية المتحدة، مثل "سعدي عثمان" في كتابه الثورة الجزائرية في الشعر السوري وهو من جزأين، كما تطرق الباحث "الوصيفي عبد الرحمن" إلى عرض دور بعض شعراء مصر في دعم الثورة الجزائرية في مقاله المعنون بـ "الثورة الجزائرية في الشعر العربي في مصر، وغيرهما.

وأتبعنا في دراستنا هذه المنهج التاريخي الوصفي وهو منهج مناسب في مثل هذه الدراسات لاستنتاج الظروف التي أحاطت بتضامن الأدباء العرب في مصر وسوريا مع الثورة الجزائرية ووصفهم لحالة شعبيها آنذاك.

وللإجابة عن تساؤلات الإشكالية قسمنا المقال إلى ثلاثة عناصر أساسية هي:

أولاً: الثورة الجزائرية في الشعر السياسي السوري - المصري (1958-1961م).

ثانياً: الثورة الجزائرية في الشعر الاجتماعي السوري - المصري (1958-1961م).

ثالثاً: دور الشعراء السوريين والمصريين في دعم الثورة الجزائرية أدبياً (1958-1961م).

¹ - قامت الجمهورية العربية المتحدة بين مصر وسوريا على شكل وحدة اندماجية في 22 فيفري 1958م بين مصر وسوريا لإنقاذ الأخيرة من عدوان دول حلف بغداد (تركيا والعراق) والخطر الأمريكي - الإسرائيلي، وقسمت الجمهورية الوليدة إلى إقليمين: شمالي (سوريا) وجنوبي (مصر)، غير أن الوحدة لم تدم طويلاً حيث انهارت في 28 سبتمبر 1961م بانقلاب عسكري سوري قاده المقدم "عبد الكريم النحلاوي.

أولاً: الثورة الجزائرية في الشعر السياسي السوري – المصري (1958 – 1962 م).

تتوقف أهمية الثورات داخلياً على مدى تأثيرها الجماهيري الشامل وتعبئتها الوطنية وخارجياً على مدى صداها العالمي والتجاوب الدولي معها أخذاً بمحتواها وأهدافها وممارساتها ونتائجها، لا يمكن إلا تصنيف الثورة الجزائرية ضمن هذا المفهوم، فنتيجة لقوة قمع الاستعمار الفرنسي ومستوى التحدي الوطني الجزائري الشامل استقطبت حرب التحرير الجزائرية مساندة قوية وتأييداً عربياً متزايداً منذ اندلاعها غرة نوفمبر 1954 م.

51

فقد شكل الوطن العربي الركيزة الأساسية للدعم المادي والمعنوي للثورة الجزائرية، حيث وقفت مصر وسوريا إلى جانبها وأيدتاها معنوياً مثلما وقفتا معها مادياً منذ اندلاعها سنة 1954 م، على اعتبار أنها قضية عربية تستلزم الدعم، حتى أن "عبد الناصر" رئيس مصر ورائد القومية العربية آنذاك، كان يرى أن تحقيق الوحدة العربية لا يمكن دون استقلال باقي الأقطار العربية التي تعتبر الجزائر واحدة منها، كما رأى ذلك الرئيس السوري الأسبق "شكري القوتلي"² الذي كان ينظر إلى القضية الجزائرية على أنها قضية سوريا وبالتالي الإمكانات المعنوية والمادية السورية هي إمكانات جزائرية³؛ وبهذا راح الكتاب والشعراء العرب في البلدين يثيرون حماس حكوماتهم ويذكرونها بواجبها القومي نحو القضية الجزائرية التي تبغوا أحداثها السياسية منذ اندلاعها، فقد كان الشاعر السوري "أحمد علي حسن" (ولد 1917 م) يتابع أخبار الثورة الجزائرية باهتمام في الصحف السورية ويتألم لآلام الشعب الجزائري ويفرح لانتصاراته، معرباً بأن ما دفعه إلى ذلك هو أن ثورة الجزائر جزء من الثورة العربية ضد الطغيان والظلم الفرنسي الذي تعرضت له سوريا طيلة ربع قرن من (1920 – 1946 م)، ومما قاله عن ثورة الجزائر قصيدة بعنوان "الجزائر الثائرة" بتاريخ 22 أكتوبر 1958 م من أربعة وأربعين بيتاً جاء فيها:

سلاماً يا جزائر يا بلادي *** على ما فيك من ترف وخصب

ومرعى للبطولة والتحدي *** وللدّم في الثرى حرّ الصب

إلى أن قال متوعداً فرنسا:

مصير الغاصبين إلى خسار *** ورجع كل ذي سلب بسلب

¹ - جمال عبد الناصر: ولد في الإسكندرية عام 1918 م، عمل بالعلمين والسودان ثم عُين مدرساً بالكلية الحربية، شارك في حرب فلسطين 1948 م، شارك في ثورة الضباط الأحرار جويلية 1952 م، وقع مع بريطانيا اتفاقية جلاء القوات البريطانية عن قاعدة القناة في جويلية 1954 م، وفي 23 جويلية 1956 م أنتخب رئيساً للجمهورية، أمم قناة السويس في 26 جويلية 1956 م، تولى رئاسة الجمهورية العربية المتحدة التي قامت في فيفري 1958 م إلى سبتمبر 1961 م بالاتحاد بين مصر وسوريا، أصدر قرارات اشتراكية واسعة النطاق في جويلية 1961 م، أسس الاتحاد القومي في ماي 1957 م، ثم الاتحاد الاشتراكي في ماي 1962 م، ساند حركات التحرير الوطني في إفريقيا والبلاد العربية، له كتاب فلسفة الثورة، توفي يوم 28 سبتمبر 1970 م، ينظر: فوزي محمود، حكام مصر، عبد الناصر، مركز الذاكرة للنشر والإعلام، القاهرة، 1997 م، ط1، ص ص 6، 8.

² - شكري القوتلي (1891- 1967 م): أحد رواد القومية العربية نولد بدمشق سنة 1891 م، انتخب رئيساً لسوريا مرتين 1943 و1955 م عام 1943 م اعتزل الرئاسة بعد قيام الجمهورية العربية المتحدة 1958 م ودعا "عبد الناصر" بالمواطن الأول، توفي في بيروت يوم 30 جوان 1967 م، له مجموعة خطب ومذكرات، ينظر، بصري مير، أعلام الوطنية والقومية العربية، دار الحكمة، لندن، 1999، ط1، ص ص 207-208.

³ - ميش صالح: الدعم السوري لثورة التحرير الجزائرية 1954-1962، دار بهاء للنشر والتوزيع، قسنطينة، 2013، ط2، ص ص 84-85.

سيلقى البغي مصرعه ويأوي *** إلى حرم التحرير كل شعب¹

ولعل القصائد التي خلّفها الشاعر السوري الكبير شاعر الثورة الجزائرية وصاحب الدواوين الشعرية عنها "سليمان العيسى" (1921-2013م) الذي أنشد العديد من القصائد من عيون الشعر العربي الملتزم تمثل أصدق تعبير عن مدى تضامن الشعب العربي الشقيق في سوريا مع الثورة الجزائرية، إذ ترك لنا ديواناً شعرياً ثرياً عن الأخيرة يمكن إضافته إلى ديوان شاعر الثورة "مفدي زكريا" (الإلياذة)، فقد عايش الثورة منذ انطلاقها إلى أن كُلت بالظفر بالاستقلال، ومما أنشده فيها ما جاء في قصيدته "ملحمة الجزائر" التي جاءت في خمسة وستين بيتاً ألفها بتاريخ 08 أفريل 1958م في مهرجان أقيم في مدينة "حلب" تأييداً للثورة الجزائرية متحسراً على عدم مشاركته فيها:

يا بلادي يا قصة الألم الجبار **** لم يحن رأسه للمجازر

إلى أن قال:

ألف عذر يا ساحة المجد *** يا أرضي التي لم أضمها يا جزائر

ألف عذر إذا غمست جناحي **** من بعيد بماحققات الزماجر

بيديك المصير فاقتلعي الليل *** وصوغيه دافق النور باهر²

ودعا الشاعر السوري "عيسى درويش" المولود بتاريخ 1941م الجزائر إلى الصمود حتى يتحقق النصر، لأن وراءها الجمهورية العربية المتحدة تؤيدها والعرب قاطبة فقال في قصيدته "نداء الجزائر" التي نظمها عام 1959م على الرغم من صغر سنه:

جزائري يا بركة دم شعبي الطاهر/ جزائري يا مهجة الأطفال والشبان الحرائر/ هات أغرق الأعداء في بحر الدماء الزاخر/ ترعاك جمهورية في ظل عبد الناصر/ فاعبسي وزمجري والويل للمستعمر/ فاصبري وناضلي وقاتلي وصابري/ فالفجر بادٍ يلمع والعز آتٍ يقرع³.

وأشاد شعراء الجمهورية العربية المتحدة ببطولات الثورة الجزائرية، فقد أنشدوا لأبطالها مثل المناضلة "جميلة بوحيرد"⁴ التي تعرضت لتعذيب وحشي على يد مظليي الجزائر العاصمة بقيادة العقيد "بيجار"، حيث أنشد لها الشاعر "سليمان العيسى" في قصيدة "جميلة بوحيرد الرمز" فقال:

¹ - سعدي عثمان: الثورة الجزائرية في الشعر السوري، ج2، دار الفجر، الجزائر، 2005، د، ط، ص ص 20-21.

² - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص 143.

³ - المرجع نفسه، ص 371.

⁴ - جميلة بوحيرد: مناظرة جزائرية ولدت عام 1935م بالجزائر العاصمة من عائلة وطنية، انضمت إلى جبهة التحرير الوطني عام 1956م قامت بعدة عمليات فدائية، ألقى عليها القبض يوم 9 أفريل 1957م، تعرضت لتعذيب وحشي على يد المظليين، حكم عليها بالإعدام في 15 جويلية 1957م مع "جميلة بوعزة"، تعتبر مواطنة شرف في سوريا والعراق، كانت جميلة موضوع كتابات كثيرة شعراً ونثراً، كرمت في العديد من البلدان العربية بعد الاستقلال، أبت بعد الاستقلال المشاركة في الحياة السياسية في الجزائر، ينظر، بوقاسة فطيمة، جميلة بوحيرد الرمز الثوري في الشعر العربي المعاصر، مذكرة ماجستير في أدب الحركة الوطنية، اشراف: وغلبيسي يوسف: جامعة منتوري، كلية الآداب واللغات، السنة الجامعية: 2006/2007، ص ص 72، 75.

يا قصة يُلقِّها التاريخ والنضال/ برهبة الجلال/ فيصمت الخيال/ وتمُّعي الألحان والخواطر/ وتقف الجزائر/ كقلعة شماء تستعصي على الرياح¹.

وغيرها من الأشعار التي نظمها الشاعر "سليمان العيسى" عن الثورة الجزائرية وأبطالها مثل: "زيغود يوسف" و"جميلة بوباشا" وغيرهما وظل "العيسى" ينشد للجزائر وأبطالها حتى بعد استقلالها عام 1962م.

كما أنشد لجميلة" الشاعر السوري "نزار قباني" (1923-1998م) قصيدة من الشعر الحر بعنوان: "جميلة بوحيرد" قال في مطلعها:

الاسم: جميلة بوحيرد/ رقم الزنانة: تسعون/ والعمر: اثنان وعشرون/ عينان كقنديلي معبد/ والشعر العربي أسود/ كالصيف، كشلال الأحران/

وختمتها مستصغراً بطلة فرنسا "جان دراك" أمام بطولة "جميلة بوحيرد" التي ضربت للعالم أكبر مثال للتضحية والشجاعة في سبيل الوطن فقال.

امرأة دوخت الشمس/ جرحت أبعاد الأبعاد/ نائرة من جبال الأطلس/ يذكرها الليلك والنجس/ يذكرها زهر الكباد.../ ما أصغر (جان دراك) فرنسا / في جانب (جان دراك) بلادي ...².

وبدوره أنشد الشاعر السوري "شوقي بغداد" لجميلة بوحيرد" وللمعذبين الجزائريين في السجون الفرنسية فجاء في قصيدته "جميلة تصلي" المستوحاة من أخبار التعذيب الوحشي الذي كان يمارسه الاستعمار الفرنسي على المناضلين الجزائريين المعتقلين وبينهم "جميلة" والحملة العالمية التي نشبت وقتها عام 1958م لمنع إعدامها تضامناً مع العرب وأحرار العالم أجمع مع القضية الجزائرية:

لو مت يا جميلة / فكيف يستطيع أن يحدق الرجال/ بعضهم في أعين بعض/ وكيف يا رائدة الجبال / سينبع الماء من الأرض/ لو مت يا جميلة/ فكيف سوف نستحق أن نعيش³.

وأنشد شعراء مصر أيضاً عن "جميلة بوحيرد" رمز الصمود والفداء والبطولة العربية التي ألهمت شعراء الوطن العربي عامة، فكتب عنها الدكتور "أحمد هيكل" (1922 – 2006م) وزير الثقافة المصرية الأسبق يوم صدور حكم الإعدام ضدها قائلاً:

سوف تبقي قمة للبطولة *** وسيبقون بؤرة للذيلة *** لقتهم درساً *** في التسامي *** وفي معاني الرجولة *** وازحى الشمس *** في السماء ضياء *** وأنظري نجمهم يلاقي أفوله *** لن تموتي *** لكن ستقضي فرنسا *** وسيدشفي الأبى منها غليله!⁴.

¹ - سعدي عثمان: المرجع السابق، ص 191.

² - قباني نزار، الأعمال السياسية الكاملة، ج3، منشورات نزار قباني، بيروت، د، ت، د، ط، ص ص 51، 58.

³ - سعدي عثمان: المرجع السابق، ص 247.

⁴ - مجلة الثقافة، الوصيفي عبد الرحمن، "الثورة الجزائرية في الشعر العربي في مصر"، 15ع، الجزائر، 1 جانفي 2007، ص 91.

وقال الشاعر المصري "نجيب سرور" (1932-1978 م) عن جميلة وهو يبدي ألمه وتحسره لعدم قدرته على مساعدتها في اليوم الذي كان مقرراً أن تعدم فيه:

غفرانك فالعين بصيرة/ وذراعي يا أختي قصيرة/ جد قصيرة/ والكف بها كلمات عزاء/ لا تجدي في يوم الجمعة/ غفرانك/ إني لا أملك إلا شعري/ وعذاباً يهش في صدري¹.

تمثل شعراء الخمسينيات وما بعدها "جميلة بوحيرد" رمزاً بطولياً خالداً، لمعايشتهم مأساتها، ومعاصرتهم وقائع معاناتها، فكانت لهم صورة بطولية صادقة يحتذونها لتحقيق طموحاتهم الشعبية التحررية وقناعتهم الاجتماعية والاقتصادية الاشتراكية، فسموها الأخت المناضلة، والرفيقة وما إليها من تسميات يُستشَفُّ من أكثرها البعد الاشتراكي لذلك الجيل، فهي رمز السلام وقدوة الثوار.

وخلف المذيع والصحفي السوري "حسان عطوان" من مواليد 1943م عدداً كبيراً من الأشعار التي تدلُّ على تتبعه الدقيق لأحداث الثورة الجزائرية مثل: "كلمات لمجد الجزائر" صور لنا فيها النضال البطولي لأبناء الشعب الجزائري، فأنشده لديدوش مراد" وللعقيد "عميروش" (1936-1959 م) الذي أنشد فيه قصيدة عام 1960م عقب استشهاده في ديسمبر 1959م بعنوان "عميروش رعب الغابات" جاء فيها:

نعم "عميروش" الذي طالما مرَّ بالليل كالبرق/ يحمل جيلاً من الغضب العربي/ ليضرب "سالان" ... "جوهو" و"شال"/ كما الصقر كان/ يعاف الدنيا نقي الخصال/ ولكنه كان كالنار يحرق كل الذين استباحو الجزائر².

وعن الأوراس رمز الصمود والبطولة ومعقل الثوار الأحرار سجل الشاعر السوري "أحمد الرحيبي" (ولد 1925م) الذي خلف عدة قصائد عمودية أنشدها في مناسبات مختلفة عن الثورة الجزائرية قصيدة في الإشادة بالأوراس جاءت بعنوان "سلام على الأوراس" من اثنين وأربعين بيتاً نظمها بمناسبة السنة السادسة للثورة الجزائرية (نوفمبر 1960م) جاء في مطلعها:

سلام على الأوراس من أمة العرب *** سلام على الثورة في ساحة الحرب

وفند ادعاء فرنسا في قولها أن الجزائر قطعة فرنسية فقال:

لقد زعموا أن الجزائر قطعة *** من أرض شقت عن فرنسا بلا ريب

وأن مياه الشلف من ماء سينها **** وأن جبال الونشريس من الألب

أكاذيب ذوق المنصفين يمجهها *** فهل سجل التاريخ ما بلغ الكذب

متى كان أهل السين من أهل يعرب *** وكانت رواي الأطلسيين من الغرب³

1 - المرجع نفسه، ص 92.

2 - سعدي عثمان: المرجع السابق، ص 50.

3 - المرجع نفسه، ص 9.

وصوّر الشاعر المصري "محمود غنيم" (1901-1972م) شجاعة الثوار الجزائريين في قصيدته "جبل أوراس" فقال:

جبل الجزائر أنت يا *** أوراس جبل المجازر

هل فيك شبر لم يخضه *** به دم من جرح ثائر

مثلٌ لعمري أنت للـ *** حرية الحمراء سائر¹

وتغنى الشاعر السوري "أحمد علي سليمان" (ولد 1940م) أيضاً بالأوراس وأنشد فيه عدة قصائد كقصيدة "أوراس شامخة" وقصيدة "التنور" عام 1961م حيث قال في مطلع الأخيرة:

ولنا أوراس تنور يفور / لهب يضيء الخافقين فيضي للخلد النسور / حمم تطلّى والسفوح الخضمر بركان يثور².

ألهمت الثورة الجزائرية الشعور العربي وفجرت قيم الحرية والاستقلال في نفوس العرب حتى أن شعب الجمهورية العربية المتحدة في مصر وسوريا كانوا يعتبرونها ثورتهم وأن أهلها هم أهلهم، وهذا ما عبر عنه شعراؤهم الذين تفاعلوا مع الثورة الجزائرية إيجاباً، فكتبوا عنها واتخذوا منها رمزاً للإرادة العربية وللإنسان العربي والباب الضخم العريض لتحرير سائر البلاد العربية المجزأة متمنين شرف المساهمة والمشاركة فيها من أمثال: "صلاح عبد الصبور"، "أحمد عبد المعطي حجازي"³، "فتحي سعيد"، "فاروق شوشة"، و"حسن فتح الباب" و"نجيب الكيلاني" والدكتور "أحمد هيكل" من مصر، ومن السوريين الشاعر السوري الصحفي "صابر فلحوط" من مواليد 1935م الذي أنشد للثورة الجزائرية شعراً حُرّاً عمودياً، ونشر أشعاره عنها في الصحف السورية وإذاعة دمشق طيلة فترة الثورة، وبعد استقلال الجزائر، والشاعرة "سنية صالح" من مواليد 1935م التي أنشدت للثورة الجزائرية في ديوانها المسمى "الزمان الضيق"، وغيرهم من شعراء سوريا ومصر الذين تعلق وُجدانهم بالثورة الجزائرية، مما فجّر فيهم طاقة الشعر والإبداع، حيث قال "حسن فتح الباب"⁴ في ذلك: «كان إدراكنا يمتزج بمشاعر فياضة عاتية من الاعتزاز بأن الشعب الجزائري سوف ينتزع بالدم العزيز الغالي يرثن الاستعمار وطناً عربياً ليأخذ مكانه من الوطن الكبير الأم».

وعند تأسيس الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية في 19 سبتمبر 1958م من القاهرة رحّب بها الشعراء المصريون والسوريون على السواء، خاصة وأن إعلانها من القاهرة عاصمة الجمهورية العربية المتحدة قد زاد من تشجيع وتصميم الجزائريين في انتزاع

¹ - مجلة جامعة المدينة العالمية، مغاوري عبد الكريم، "صدى الثورة الجزائرية في الشعر المصري الحديث (دراسة موضوعية)"، ع 22، أكتوبر 2017، ص 100.

² - سعدي عثمان: المرجع السابق، ص 30.

³ - أحمد عبد المعطي حجازي: شاعر وناقد مصري ولد عام 1935م بالمنوفية، أسهم في العديد من المؤتمرات الأدبية في كثير من العواصم العربية، وبعد من رواد حركة التجديد في الشعر العربي المعاصر، ترجمت مختارات قصائده إلى عدة لغات: الفرنسية والانجليزي و الاسبانية والروسية والاطالية والألمانية، متحصل على شهادة الدراسات المعمقة في الأدب العربي عام 1969م وجائزة الشعر الإفريقي عام 1996م وغيرها من الشهادات والجوائز، درس في فرنسا وعمل في تحرير جريدة الاهرام المصرية، من دواوينه: أوراس 1959م، دار العودة 1983م، أشجار الاسمنت، 1989، وعدة مؤلفات منها: سارق النار، حديث الثلاثاء ينظر، أحمد عبد المعطي حجازي - ويكيبيديا الرابط/ https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A3%D8%AD%D9%85%D8%AF_%D8%B9%D8%A8 تاريخ التصفح: 03/07/2020م.

⁴ - مجلة الثقافة، الوصيفي عبد الرحمن، "الثورة الجزائرية في الشعر العربي في مصر"، المرجع السابق، ص 87.

حريتهم المسلوبة، فقد لقي خبر تأسيسها استجابة كبيرة لدى الأوساط العربية، لكونها نتاجاً وتتويجاً لبطولات جيش التحرير وجهة التحرير الجزائرية واستجابة لأمنية الشعب الجزائري في استرجاع السيادة والاستقلال، كما لقي خبر تأسيسها صدىً واسعاً في مختلف دول العالم.

ولم يكتفي شعراء مصر وسوريا بالإشادة بثورة الجزائر وأبطالها بل تعدى نشاطهم إلى دعوة حكومتهم والجامعة العربية والمنظمات الدولية إلى ضرورة الوقوف إلى جانبها، وتأييد الشعب الجزائري في حقه الشرعي وهو (الاستقلال التام)، مذكراً الأمم المتحدة بواجباتها كمنظمة لحفظ الأمن والسلم في العالم وبميثاقها الذي يدعو إلى نبذ الحروب، مستغلين في نفس الوقت وجود مقر الجامعة العربية بالقاهرة لتحريك ضمائر العرب وحكوماتهم لصالح القضية الجزائرية، وفي هذا قال الشاعر السوري "محمد سعيد الكيلاني" (ولد 1926م) في قصيدته "ثورة الأحرار" موجهاً نداءً لجمال عبد الناصر "رئيس الجمهورية العربية المتحدة لدعم الجزائر وجميع الشعوب العربية المستعمرة في ذلك الوقت فقال:

يا جمال العرب يا كعبتنا *** نحن جنناك وفي الثغر نداء

لا تقل لم تنطلق هدارة *** من شفاه الغيد أصوات الرجاء

فلسطين تنادي أسفا *** وعمان العرب تستدعي الرثاء

وبأوراس ووهران دم *** نازف من إخوة ذاقوا البلاء¹

موجهين أحياناً النقد واللوم للمنظمة الدولية لعدم تجاوبها مع إرادة الشعوب العربية فاستنكروا وشجبوا تفضي الأمم المتحدة عما كان يجري في الجزائر، معلنين دعمهم الكامل للشعب الجزائري في سبيل حريته واستقلاله، معتبرين الثورة الجزائرية عاملاً فعالاً في تصفية الاستعمار من شمال إفريقيا وفي توحيد دوله العربية، وعاملاً فعالاً في دعم روابط التضامن والكفاح المشترك بين كافة الشعوب الإفريقية الآسيوية، وفي توطيد السلام العالمي.

فقد شجب الشاعر الدمشقي "محمد غالب زين الدين" ولد عام 1922م تفضي الأمم المتحدة عن القضية الجزائرية وإصدارها لقرارات غير عادلة، مطمئناً الجزائريين بأن وراءهم "عبد الناصر" والشعوب العربية بأثرها في قصيدته "ثورة الجزائر" عام 1958م من سبعة وثلاثين بيتاً جاء فيها:

لبيكمو أسد العرين *** وراءكم أنصار ناصر

جدّوا ولا تهنوا فأنتم *** خير أهل الأرض ثائر

يا هيئة الأمم التي *** نصبت لهدهة الخواطر

فمع الضعيف هزيمة *** ومع القوي أشد ناصر²

¹ - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص 501

² - المرجع نفسه، ص ص 528-529.

كما انتقدوا ممارسات السلطات الفرنسية وجيشها حيال الشعب الجزائري، فقد عبر الشاعر السوري "حسان عطوان" عن احتجاجه عما كان يقوم به جنرالات فرنسا في الجزائر "كشال موريس" و"ماسو" وغيرهما، فعن جرائم الأخير أنشد قصيدة عام 1960م من الشعر الحر بعنوان "رسالة احتجاج إلى الجزائر ماسو" الذي اشتهر بأعماله الوحشية الإجرامية ضد الجزائريين قال فيها واصفاً الجيش الفرنسي بالوحوش البشرية:

"ماسو" .../ لأن الظلام سيعقبه الصبح لا يهدؤون / ويبقون عبر السجون وليل المنا في صقورا/ ورغم ليالي العذاب المريعة أقوى من السوط والمقصلة/ لأنك تدرك معنى اندحار الوحوش بفيتنام أو في السويس¹.

وتوعد الشاعر "نظر جابر" في قصيدته "صرح العروبة" التي ألقاها بمناسبة إحياء الذكرى السادسة للثورة الجزائرية (نوفمبر 1960م) فرنسا بقرب نهايتها وخروجها من الجزائر فقال:

مهلاً فرنسا بلا تيه ولا صلف *** فالدهر كأس على الأكوان دوار

لست الوصية على مالي وفي ولدي *** عرش الوصاية في الأوراس ينهار²

وندد الشاعر المصري "علي الجندي" (1909- 1973م) بالممارسات اللإنسانية التي كان يرتكبها جنود المظلات الفرنسيون في الجزائر على عهد "ديغول" (1958- 1962م) الذي اشتهر بتصعيد العمل العسكري ضد الثورة الجزائرية بتعيينه للجنرال "موريس شال" قائداً عاماً للقوات المسلحة في الجزائر، مع ممارسة التلاعب السياسي في نفس الوقت، فقال ناصحاً "ديغول" واصفاً إياه بأشنع الأوصاف:

قُلْ لديغول وبعض القول للمرضى شفاء/ كل يوم لك قول فيه لف والتواء/ وخطاب لست أدريه أزارُ أم عواء/ تخلف الوعد وما الإخلاف دأب الشرفاء/ أنت عرقوب فرنسا والعراقيب سواء / أجوف كالطبل مشروخاً على بعض الهواء³.

وندد الشاعر المصري "محمد الأسمر" ببشاعة جرائم الاستعمار الفرنسي في الجزائر أيضاً واصفاً فرنسا بدولة الطغيان مذكراً إياها بما فعلته في سوريا من جرائم فقال:

يا فرنسا أنت أظنى دولة *** بغيها دوى على الشرق دويًا

يا فرنسا أنت وحش لم يزل *** بدم الناس على الشرق رويًا⁴.

وغيرها من الأشعار التي تنتقد سياسية فرنسا في الجزائر مما كان له الأثر في تهاوي سمعة فرنسا الدولية، نتيجة كشف حقائق جرائمها في الجزائر للشعب العربي في الجمهورية العربية المتحدة وخارجها، حيث أظهرت هذه الأشعار صورة الفرنسيين - دعاة الحرية - البشعة، وكشفت وجههم الإجرامي الحقيقي.

1- المرجع نفسه، ص 53.

2- سعدي عثمان، المرجع السابق، ص 596.

3- مجلة جامعة المدينة العالمية، مغاوري عبد الكريم، "صدى الثورة الجزائرية في الشعر المصري الحديث"، المرجع السابق، ص 122- 123.

4- المرجع نفسه، ص 120.

وجدت الثورة الجزائرية اهتماماً خاصاً من طرف شعراء سوريا ومصر الذين لم يعيشوا بعيداً عن واقع أمتهم العربية ومن بين مظاهر ذلك أنهم كانوا يشاركون في إحياء ذكراها السنوية (أول نوفمبر) هذه الذكرى التي كان يزداد معها التضامن العربي، حتى أصبح كما قال المناضل الليبي "الهادي ابراهيم المشيرقي"¹: « حلول الفاتح من نوفمبر في كل عام مناسبة عزيزة على كل عربي...». فبمناسبة الذكرى السابعة للثورة (نوفمبر 1961م) أنشد الشاعر السوري "أحمد الرحيبي": قصيدته "لا تقولوا إنها في السادسة" من سبعة أبيات متغنياً ببطولات الثورة الجزائرية فقال:

لا تقولوا أنها في السادسة *** بلغت ثورة قومي السابعة

ثورة عملاقة شامخة **** ببطولات الكماة الرائعة

سوف تبقى علماً منتصباً *** فوق هامات النجوم اللامعة²

وعن لجوء فرنسا للمفاوضات مع "جبهة التحرير الوطني" سنة 1960م قال الشاعر السوري "خليل جعلوك" (ولد عام 1932م) في قصيدته "تحية الجزائر المناضلة" من خمسة وعشرين بيتاً:

قل للفرنسيين اللثام ... ورهطهم ***** لا بطش يرهبنا ... ولا أرعادا

إلى أن قال:

فَنَحْوُتُمُو نَحْوُ التَّفَاوُضِ ذَلَّةٌ *** هل يبذل الحقد المقيت ودادا

لا الدار داركم ولستم أهلها *** لم تقربوا الآباء والأجدادا

فخذوا عصاكم وارحلوا عن أرضنا *** أنعم بأرضي في الوجود بلادا³

وعند بدء محادثات إيفيان الأولى بين الجزائر وفرنسا عام 1961م عبّر شعراء الجمهورية العربية المتحدة عن فرحتهم بقرب نهاية الاستعمار الفرنسي، ونيل الجزائر حريتها حيث أنشد الشاعر السوري "رشاد علي أديب": عن المفاوضات وتمسك فرنسا بفصل الصحراء عن الجزائر في قصيدته "جبل الأوراس" من عشرين بيتاً بتاريخ 20 ماي 1961م داعياً وفد جبهة التحرير إلى عدم الإذعان للشروط الفرنسية بالتنازل عن الصحراء فقال:

و(بإيفان) تلاقى معهم *** وجرى البحث لصلح وجبا

إلى أن قال:

وأرى القادة فيه اختلفوا *** وعصوا ديغول فيما طلبا

¹ - المشيرقي الهادي ابراهيم، قصتي مع ثورة المليون ... شهيد، دار الأمة، الجزائر، 2010، د، ط، ص 313.

² - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص 11.

³ - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص ص 74-75.

فخذوا استقلالكم والتمسوا *** وحدة في أرضكم لن تشبعا

واضمموا صحراءها الكبرى ولا *** تركوها لفرنسا سلباً¹

وعند الإعلان عن استقلال الجزائر في مارس 1962م أنشد الشاعر السوري "رشاد علي أديب" عن المناسبة قصيدتين الأولى بعنوان "استقلال الجزائر" والثانية بعنوان "ظفر الجزائر" قال في الأخيرة:

صفقي يا جزائر اليوم بشرا **** واهزجي وابسي محيا وثغرا

وامر جي نشوة وطيبى أريجا *** وازدهي في الدنى اختبالا وكبرا

فلقد حزت في كفاحك فوزا *** ولقد نلت في جهادك نصراً².

وغيرهم من شعراء الجمهورية العربية المتحدة الذين غنوا للثورة الجزائرية في مختلف التظاهرات الشعبية والأدبية والفكرية وفي المنتديات والمهرجانات الشعرية والتجمعات الجماهيرية معبرين عن حهم وتضامنهم مع الشعب الجزائري وعن إعجابهم بثورته العظيمة التي أعادت للأمة العربية عزها ومجدها وللعرب ثقتهم في أنفسهم متمنين المشاركة في صفوفها متغنين بانتصاراتها.

فقد كانت ثورة الجزائر المنتفس بالنسبة لهؤلاء الشعراء حيث وصف الشاعر "أحمد الرحي" انطباعه عن الثورة الجزائرية قائلاً³: « إن القصائد التي نظمها عن الثورة الجزائرية إنما هي تعبير عن انفعال عارم كان يجتاح النفس العربية حتى أعماق أعماقها، لقد كانت مشاعري في تلك الأيام الخالدة لا يمكن وصفها، إنها مشاعر الفخر والاعتزاز بهذه الثورة الجبارة التي كانت تجسداً لكل القيم التي آمن بها الشعب العربي، وتحقيقاً لكل الآمال التي كان يتطلع إليها، فلقد ردت إليه اعتباره، وأعادت إليه ثقته بنفسه، وثارت لكرامته التي طالما مرّغها الاستعمار في الوحل».

فأشعارهم كلها تدخل في مضمار الدعم الأدبي والمعنوي للثورة الجزائرية، كما تدل دلالة واضحة أن الثورة الجزائرية كانت مُلهمةً للعديد من أبناء الوطن العربي، فجرت فيهم طاقة الإبداع الشعري والتحرير النثري ونخوة العروبة.

ثانياً: الثورة الجزائرية في الشعر الاجتماعي السوري - المصري (1958-1962م).

أكدت الثورة الجزائرية حضورها في نفوس الشعراء المصريين والسوريين وتجلى هذا في متابعتهم لأخبار شعبيها ومعاناته، ونقلها إلى العالم بواسطة الكلمة والكتابة، مستعرضين رد الفعل الفرنسي من الثورة الجزائرية الذي تميز باستخدام القسوة والشدة حيال شعبيها، فقد أعطى الشعر المصري - السوري الثورة الجزائرية اهتماماً كبيراً باعتبارها ثورة عربية إسلامية تهدف إلى التعبير عن آمال هذه الشعوب من المحيط إلى الخليج، وكان له دور فعال في تنبيه الرأي العام في البلدين إلى أبعاد الثورة الجزائرية، وحث الحكومات العربية على تقديم الدعم لها.

1 - المرجع نفسه، ص 89.

2 - المرجع نفسه، ص 91.

3 - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص 559.

فتكلموا عن معاناة الشعب الجزائري، وأخبار الطلاب الجزائريين، وعن معاناة المرأة الجزائرية وطلابها بضرورة تقديم المزيد من الدعم المادي (لباس، أدوية، غذاء...) لللاجئين الجزائريين في تونس والمغرب ولكافة الشعب الجزائري داعين إياه لعدم التنازل عن حقه في تقرير المصير.

وفي هذا الشأن كتب الشاعر "سليمان العيسى" عن حال اللاجئين الجزائريين سنة 1961م قصيدة بعنوان "لم نَمُتْ بعد" تعبيراً عن حال اللاجئين الجزائريين الذين بلغ عددهم خلال هذا العام ما يربو عن نصف مليون لاجئ جُلبهم أطفال وشيوخ ونساء شردوا من ديارهم وقُرأهم فقال:

... في كل مكان يا مالك¹ / في كل مكان من أرضنا/ خيام ... ولاجنون... / خيال الخيمة السوداء يرهقني/ كلسع السوط يسحقني... / خيال الخرقفة السوداء تصفرُّ حولها الريح/ وليس تحسبها الريح².

وأنشده الشاعر السوري "رضا صافي" (ولد 1907م) عن حال الجزائريين داعياً إلى الإسراع في تقديم الدعم لهم فقال في قصيدته "يا عرب هذا يومكم" التي أنشدها يوم 30 مارس 1958م بمناسبة يوم الجزائر لجمع التبرعات للثورة الجزائرية:

عجبا، أنام منعما *** وأخي على الأرزاء ساهر
وأعيش في ترف وتفرس **** ه القوارس والهواجر
وأبيت في أمن ويمس **** ي مستطار اللب حائر³

وفند الشاعر "سليمان العيسى" ادعاء فرنسا بأن الثورة الجزائرية هي ثورة خبز ناجمة عن سوء الأوضاع الاجتماعية للشعب الجزائري فقال في قصيدته "الثورة وكسرة الخبز":

لم يخض جندياً الموت لكي يروي أوامه/ لم تجرد كسرة الخبز حسامه/ نحن تاريخ تحطم/ نحن عرض قد تتلم/ يا فرنسا/ نحن ثوار كرامة⁴.

ونقلت لنا الشاعرة السورية "فاطمة حداد" (ولدت 1919م) حال اليتيم الجزائري آنذاك الذي سُرق منه أبوه في قصيدتها "ابن الشهيد الجزائري" فقالت:

أنا اليتيم ونار الشوق بي لأبي *** تنساب لاهبة يا حرقه اللهب

¹ - يقصد الشاعر الجزائري "مالك حداد" (1927-1978م) الذي التقى به الشاعر "سليمان العيسى" بدمشق خلال نفس السنة 1961م. ولد الشاعر والأديب الجزائري "مالك حداد" بقسنطينة، التحق بكلية الحقوق في فرنسا، اشتغل مع "كاتب ياسين" ثم انقطع للكتابة، تولى عدة مناصب منها مدير الثقافة بالجزائر العاصمة ما بين 1968-1972م، اتسم موقفه من الثورة الجزائرية بالموقف المتفرج اليائس، توفي سنة 1978م من آثاره: الانطباع الأخير، التعاسة في خطر، سأهديك غزال، ينظر، بوصفصاف عبد الكريم وآخرون، معجم أعلام الجزائر في القرنين التاسع عشر والعشرين، ج2، دار الهدى، الجزائر، 2004، د، ط، ص ص 53-54.

² - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص ص 168-169.

³ - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص 104.

⁴ - المرجع نفسه، ص 158.

حمراء خضبت الأفاق حمرتها *** هبت منادية: للثأر يا عربي!¹

وعن ضحايا حرب التحرير الذين فاق عددهم المليون شهيد، قال الشاعر المصري "محمد عبد العال" (ولد 1941م) داعياً أبناء وطنه إلى الانخراط في صفوف جيش التحرير الوطني:

فرنسا بالجزائر قد أبادت *** جموع الشعب بالبلد الحبيب

فماذا قد عزمتم أخبروني *** أريد الثأر هل من مستجيب؟

ولو تحصى ألوف من ضحايا *** يضيق الكون عن طفل وشيب²

ومما ساعد الشعراء في الجمهورية العربية المتحدة على نقل صورة وحال الشعب الجزائري الاجتماعي والثقافي - إضافة إلى الإعلام المسموع والمقروء - وجود جالية جزائرية معتبرة في مصر وسوريا (طلاب وعلماء ودبلوماسيين) عملوا على نقل ما يحدث في الجزائر إلى إخوانهم العرب بتنظيم الندوات أو المشاركة في المؤتمرات الدولية والعربية، فكانوا سفراء لبلدهم في البلدان العربية من أجل الحصول على مزيد من الدعم المادي والمعنوي للشعب الجزائري، فقد كانت لوزارة الشؤون الثقافية الجزائرية التابعة للحكومة المؤقتة مثلاً عدة أنشطة غير اهتمامها بشؤون الطلبة الجزائريين في المشرق العربي، كالمشاركة في المؤتمرات الأدبية والثقافية مثل مؤتمر شعراء العرب بدمشق الذي شارك فيه الشاعر الجزائري "صالح خرفي"³ وغيرها من المؤتمرات في البلاد العربية الأخرى وخارجها؛ ومثل الطلبة الجزائريون في المشرق العربي الحكومة المؤقتة في جميع التظاهرات الثقافية، وألزموا أنفسهم في إقليم الجنوب (مصر) إحياء ذكرى الثورة الجزائرية في كل سنة باسم جبهة التحرير الوطني.⁴

وإلى جانب هذا وظف شعراء الجمهورية العربية المتحدة من مصريين وسوريين الإذاعة كوسيلة للتعبير عن تأييدهم الكامل للثورة الجزائرية والتضامن مع الشعب الجزائري، كما كانت منبراً لصب جام غضبهم ونقمتهم على المحتل الفرنسي والدعوة لمحاربه ومقاطعته، واتخذوا من الصحافة المكتوبة - التي كانت أحد وسائل الدعم المعنوي أيضاً - وسيلة لنشر أشعارهم التي تدعو إلى مساندة الجزائريين وجمع التبرعات والإعانات لدعم كفاحهم، وحث الحكومات العربية على تقديم المساعدات للشعب الجزائري ومحاربة السياسة الفرنسية بكل أشكالها، كصحيفة روز اليوسف والأخبار والشعب بمصر وصحيفة "المنار"، وجريدة "النضال" وجريدة "البعث" بسوريا.

هذا ونجد منهم من ساهم في معركة إعادة بناء الجزائر التي قدموا إليها بعد الاستقلال كمعلمين وأساتذة مثل الشعراء السوريين "أحمد علي سليمان" و"محمد بشير سالم" أين ساهموا في حملة التعريب عامي 1963 - 1964م، وتقوية روابط الأخوة الإسلامية العربية.

1 - المرجع نفسه، ص 386.

2 - مجلة جامعة المدينة العالمية، مغاوري عبد الكريم، "صدى الثورة الجزائرية في الشعر المصري الحديث"، المرجع السابق، ص 116.

3 - - المدني أحمد توفيق، حياة كفاح، ج3، مع ركب الثورة التحريرية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1982م، د، ط، ص ص 489-490.

4 - هلال عمار، نشاط الطلبة الجزائريين إبان حرب التحرير 1954، دار هومة، الجزائر، 2012، ط5، ص 81.

ثالثاً: دور الشعراء السوريين والمصريين في دعم الثورة الجزائرية أدبياً.

وقف الشعب العربي في سوريا ومصر إلى جانب الثورة الجزائرية معبرين عن تضامنهم مع القضية الجزائرية بالتأييد المطلق، نظراً لأن سوريا تعرضت لنفس الاستعمار الفرنسي وذاقت ويلاتِه من (1920-1946م)، كما تعرضت له مصر أيام العدوان الثلاثي عام 1956م.

وعزّزَ هذا الموقف وجود جالية جزائرية بالجمهورية العربية المتحدة - كما ذكرنا - أكدت حضورها السياسي والثقافي، فلم تمنع الحدود الفاصلة بين البلدين سكان الجمهورية العربية المتحدة التضامن مع إخوانهم الجزائريين، إذ ظلت مظاهر التضامن والتآزر والتواصل قائمة وأخذت أبعاد النصر الأخوية صبغتها العربية بتأثير واضح من قيادة الجمهورية العربية المتحدة.

فاستطاع شعراؤها من خلال شعرهم أن يحركوا ضمير شعبيهم ويوقفوا في الأمة العربية الوعي القومي بضرورة مساندة الثورة الجزائرية ودعمها سياسياً ومادياً، حتى لقيت دعوتهم آذاناً صاغية في الكثير من المواقف التي ترجموها إلى أفعال بالكلمة والقلم، فكان تأثيرهم واضحاً وكلمتهم بالغة في معناها، مساهمين في ذلك إلى جانب السياسيين والمنظمات النقابية والطلابية والنسائية وحكومة الجمهورية العربية المتحدة - وحتى بعد الانفصال عام 1961م - في دعم القضية الجزائرية شعارهم في ذلك "إن اختلفت الوسيلة فالغاية واحدة".

إن تأييد شعراء سوريا ومصر الأدبي للثورة الجزائرية كان من منطلق الإيمان بعدالة القضية الجزائرية ودافع الأخوة العربية والإسلامية، فلا ينكر أي جزائري فضائل الأشقاء السوريين والمصريين على ثورتهم المسلحة، ويكفي أن نذكر ثورة الجزائر إلا وتذكرنا "ديوان الجزائر" لشاعر سوريا الكبير "سليمان العيسى" الذي مثلت الثورة الجزائرية وبطولاتها موضوعاً لأشعاره القومية في تلك الفترة، حتى أن الجزائر كرمته بعد الاستقلال، وأشعار "أحمد عبد المعطي حجازي" التي تنضاف إلى كتابات أدباء ومفكري سوريا ومصر مثل كتابات اللواء "بسام العسلي" والعماد "مصطفى طلاس" و"فتحي الديب" رجل المخابرات المصرية، التي أعطت صدقاً للثورة الجزائرية داخلياً وخارجاً، مدفوعين في ذلك بشعور قومي واضح، وإحساس بانتماء كامل للوطن العربي فقد كان جُلُّ الشعراء في مصر وسوريا - على الرغم من اختلاف وجهات نظرهم السياسية والإيديولوجية - ينظرون إلى الثورة الجزائرية بأنها المثل والقُدوة للنضال العربي في كل مكان ووجدوا فيها المناخ الملائم للتعبير عن قناعاتهم الفكرية الداعية للتحرر والوحدة العربية، خاصة بعد الوحدة التي تمت بين البلدين في فيفري 1958م، حيث زاد دعم الشعراء للثورة الجزائرية التي اعتبروها سبباً في وحدتهم، فأثارت الحماس في قلوبهم بإمكان توحيد جميع العرب في دولة واحدة حتى أصبح شعرهم سلاحاً معنوياً في وجه فرنسا التي جندت كل الوسائل لعزل الثورة الجزائرية ببث الأخبار الكاذبة والهجوم المعاكس من خلال التصريحات التي تنشرها الصحافة الاستعمارية الموالية للمصلحة السيكلوجية للجيش الاستعماري.

فقد استغل شعراء سوريا ومصر كل فرصة للتظاهر أو الاجتماعات الأدبية لدعم الثورة الجزائرية أدبياً، فخلال انعقاد مؤتمر "التضامن الإفريقي الآسيوي"¹ (من 27 ديسمبر 1957م إلى جانفي 1958م) بالقاهرة المكمل لمؤتمر بانندونغ والذي ضمَّ عدداً

¹ - منظمة التضامن الإفريقي - الآسيوي: تم تأسيسها في 27 ديسمبر 1957 بمناسبة انعقاد مؤتمر القاهرة للتضامن الأفرو آسيوي، الذي أكد دعم نضال الشعوب المستعمرة في القارتين، بالإضافة إلى تبنيه للحياد الإيجابي، وبعد قيام الثورة الكوبية وانتصارها عام 1959م وقيام حركات

كبيراً من حركات التحرير والأحزاب والتنظيمات السياسية المختلفة من القارتين، دعا المؤتمر إلى مساندة الشعب الجزائري بتنظيم حملات إعلامية ومظاهرات شعبية في جميع البلاد المشتركة فيه لنصرة الجزائر، وتعبئة الرأي العالمي لمناهضة السياسة الاستعمارية والاعتراف بتقرير الجزائر لمصيرها، مع جعل يوم (30 مارس) من كل عام يوماً للتضامن مع الجزائر؛ واستجابة لهذه الدعوة راح الشعراء السوريون والمصريون المشاركون في تنظيم اللقاءات الأدبية وإحياء ذكرى الثورة الجزائرية بالأنشيد الحماسية التي تدعو إلى مساندة الجزائر مادياً ومعنوياً، ففي هذا كتب الشاعر: السوري "صلاح الدين كديهي" من مواليد سنة 1925م قصيدة عمودية ألقبت من إذاعة إقليم الشمال (سوريا) في أفريل 1958م جاء في مطلعها:

صانك الله يا ديار الجزائر *** يا أجيحاً من السيوف البواتر

إلى أن قال داعياً شعب إقليم الشمال إلى الإقبال على دعم الجزائر مادياً ومعنوياً:

أمة العرب خير قوم كريم *** ما عرفتم إلا بنيل المآثر

فتنادوا إلى العطاء كراماً *** وابذلوا المال في سبيل الجزائر¹

وعن نفس المناسبة أنشد الشاعر "رشاد علي أديب" في قصيدته "ثورة الجزائر" من ثمانية وأربعين بيتاً بتاريخ 01 أفريل 1958م قائلاً:

يا بني العرب الأخير *** لفتة نحو الجزائر

وأعينوها بمال **** وافر فالمال وافر

لا تضنوا بعطاء *** واملؤوها بالذخائر²

ودعا الشاعر السوري "رضا صافي" (ولد 1907م) في قصيدته "يا عرب هذا يومكم" التي أنشدها يوم 30 مارس 1958م - بمناسبة يوم الجزائر- العرب إلى بذل ما لديهم من مال لأجل ثورة الجزائر فقال:

لا دَرَّ دَرِّي إن تركت *** أخي تدور به الدوائر

بذل للدم الغالي فهل *** لي أن بخلت اليوم عاذر؟³

داعين إلى مقاطعة فرنسا سياسياً واقتصادياً؛ وفي مصر بثَّ الشاعر "محمد عبد العال" في نفوس الشباب والرجال الحميَّة لنجدة الجزائر التي أضحت النسوة فيها مجاهدات فقال:

ثورية في أمريكا اللاتينية، جرى توسيع نطاق المنظمة ليشمل بلدان أمريكا اللاتينية، تحت اسم "منظمة شعوب آسيا وإفريقيا وأمريكا اللاتينية"، ينظر، مجلة البحوث التاريخية، بوضعية عمر: "المشاركة الجزائرية في مؤتمر بانديونغ 1955، حيثياتها وانعكاساتها على مسار تدويل المسألة الجزائرية"، المسيلة، ع01، مارس 2017، ص ص 21-22.

1 - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص ص 290-291.

2 - المرجع نفسه، ص 87.

3 - سعدي عثمان، المرجع السابق، ص 104.

شباب العرب قد خرجت نساء *** لأخذ الثأر في الليل الرهيب

فماذا قد دهاكم عن حماها *** أبعد العرض نبغي من رغيب¹

وغيرهم من شعراء مصر وسوريا كهاشم الرفاعي " (1935- 1996م) و"ابراهيم أحمد عبد الفتاح" (1909- 2005م) و"ياسين فرجاني" (ولد 1925م) الذين وظفوا شعرهم في مساندة القضية الجزائرية حتى انتصارها.

خاتمة:

تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى جملة من الاستنتاجات أهمها:

1- مثل شعر شعراء مصر وسوريا الذي كان متابعاً لأحداث الثورة الجزائرية منذ اندلاعها إلى غاية الاستقلال جزءاً من أرشيف الأخيرة، وجزء من بطولات وأعمال الشعب الجزائري التي لم يُتَّح لها أن تُدَوَّن في الجزائر إبان تلك الفترة، فقد كان مرافقاً للقضية الجزائرية سياسياً وعسكرياً واجتماعياً وحتى ثقافياً ومتبنياً لمواقفها السياسية وداعماً لها في نفس الوقت ضد السياسة الاستعمارية المتطرفة، فقد احتلت القضية الجزائرية مكان الصدارة لدى الكتاب والشعراء في الجمهورية العربية المتحدة مما أدى إلى تعميق الوعي السياسي بأبعاد القضية الجزائرية لدى شعبها عامة.

2- أن ما خلفه شعراء الجمهورية العربية المتحدة في مصر وسوريا من أشعار أدبية يعكس إحساسهم ومشاعرهم الصادقة نحو إخوانهم في الجزائر في سبيل تحريرها بالكلمة المجاهدة والوقف التضامنية، فكان هذا دليل وشاهد على ما حظيت به الثورة الجزائرية من زخم معرفي وتضامن جماهيري من أشقائها العرب على تباين إيديولوجياتهم واختلاف معتقداتهم، فهو جهد يضاف إلى دعم الشعوب العربية والأحرار والمثقفين في أوروبا وأمريكا للثورة الجزائرية، كما أنه يعتبر - إلى جانب كتابات صحفيي وأدباء الجمهورية العربية المتحدة - مصدراً مهماً للثورة الجزائرية أفادت الكثيرين من الباحثين.

3- كان لشعراء سوريا ومصر بصمة واضحة في دعم الجزائر معنوياً وأدبياً، وتجلى هذا بما خلفوه من كتابات وأشعار عن حرب التحرير الجزائرية، مثل أشعار الشاعر السوري الراحل "سليمان العيسى" التي ألهم بها قلوب شعب الجمهورية العربية المتحدة، وأثار حماسهم من خلالها تجاه شقيقتهم الجزائر المحاربة، فقد كانت ديواناً آخر يضاف إلى ديوان شاعر الثورة الجزائرية "مفدي زكرياء".

4- أسهم الشعر السوري والمصري في التعريف بالقضية الجزائرية على المستوى الداخلي باطلاع الشعب في الجمهورية العربية المتحدة بأخبار الثورة الجزائرية، وبالتالي تقديم الدعم لها، فقاموا بدور ريادي في معركة الشعب الجزائري لنيل استقلاله، من منطلق إيمانهم العميق بعدالة القضية الجزائرية التي هي قضية كل العرب أولاً وقبل كل شيء.

¹ - مجلة جامعة المدينة العالمية، مغاوري عبد الكريم، "صدى الثورة الجزائرية في الشعر المصري الحديث"، المرجع السابق، ص 117.

قائمة المصادر والمراجع :

أولاً: المصادر.

- 1- قباني نزار، الأعمال السياسية الكاملة، ج3، منشورات نزار قباني، بيروت، د، ت، د، ط.
 - 2- المدني أحمد توفيق، حياة كفاح، ج3، مع ركب الثورة التحريرية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1982، د، ط.
 - 3- المشيرقي الهادي ابراهيم، قصتي مع ثورة المليون ... شهيد، دار الأمة، الجزائر، 2010، د، ط.
- ثانياً: المراجع.
- 4- بصري مير، أعلام الوطنية والقومية العربية، دار الحكمة، لندن، 1999، ط1.
 - 5- بوصفصاف عبد الكريم وآخرون، معجم أعلام الجزائر في القرنين التاسع عشر والعشرين: ج2، دار الهدى، الجزائر، 2004، د، ط.
 - 6- بوضربة عمر، "المشاركة الجزائرية في مؤتمر باندونغ 1955، حيثياتها وانعكاساتها على مسارتدويل المسألة الجزائرية"، مجلة البحوث التاريخية، المسيلة، ع01، مارس 2017.
 - 7- بوقاسة فطيمة: جميلة بو حيرد الرمز الثوري في الشعر العربي المعاصر، مذكرة ماجستير في أدب الحركة الوطنية، إشراف: وغيلسي يوسف: جامعة منتوري، كلية الآداب واللغات، السنة الجامعية: 2006 / 2007.
 - 8- سعدي عثمان، الثورة الجزائرية في الشعر السوري، ج2، دار الفجر، الجزائر، 2005، د، ط.
 - 9- فوزي محمود، حكام مصر، عبد الناصر، مركز اليا لل نشر والإعلام، القاهرة، 1997، ط1.
 - 10- لميش صالح: الدعم السوري لثورة التحرير الجزائرية 1954-1962، دار بهاء للنشر والتوزيع، قسنطينة، 2013، ط2.
 - 11- مجلة الثقافة، الوصيفي عبد الرحمن: "الثورة الجزائرية في الشعر العربي في مصر"، الجزائر، ع15، 1 جانفي 2007.
 - 12- مجلة جامعة المدينة العالمية، مغاوري عبد الكريم: "صدى الثورة الجزائرية في الشعر المصري الحديث (دراسة موضوعية)"، ع22، أكتوبر 2017.
 - 13- هلال عمار، نشاط الطلبة الجزائريين إبان حرب التحرير 1954، دار هومة، الجزائر، 2012، ط5.

الرباط الإلكتروني:

أحمد عبد المعطي حجازي – ويكيبيديا الرابط

https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A3%D8%AD%D9%85%D8%AF_%D8%B9%D8%A8

تاريخ التصفح: 2020/03/07 م.

النوادي التربوية وتنمية المهارات الحياتية

Education clubs and life skills development

محمد بالزاهد/جامعة جندوبة، تونس

Dr.Mohamed BERRACHED, university of Jendouba-Tunisia

ملخص:

تواجه المدرسة في مختلف أرجاء المعمورة تحديات جمة منها ما يتعلق بتحوّلات سوق الشغل المستمرة والمتسارعة وتغيّرات أنماط الحياة، ومنها ما يتصل بمتطلبات العيش المشترك في مجتمعات صارت أكثر تعدّدا وتنوعا، ومنها كذلك تحديات أخرى تتمثل في تنامي السلوكيات المحفوفة بالمخاطر لدى المتعلّمين، الأمر الذي يجعل من تنمية السلوك المدني لدى هؤلاء أمرا ضروريا. ولكن ترسيخ ذلك السلوك المدني وتجديره في الواقع لا يتمّان بالوعظ والإرشاد والتخويف وإنما بتمكين المتعلّمين والمتعلّمين من اكتساب المهارات الحياتية التي تخوّل لهم الاستجابة بفعالية لمتطلبات الحياة اليومية وتحدياتها؛ على أن تحقيق هذا الهدف يتجاوز الممارسة التربوية بالمعنى الكلاسيكي أي يتجاوز الفصل وأنشطة التعلّم إلى الحياة المدرسية وأنشطة النوادي التربوية (المدرسية) التي تعدّ أنشطة مكتملة للأولى ولكن أيضا أنشطة ذات خصوصية باعتبار هامش الحرية المتاح لأعضائها من منسطين ومتعلّمين.

الكلمات المفتاحية: النوادي التربوية- المهارات - المهارات الحياتية.

Abstract:

School around the world faces plenty of various and varied challenges, among them those related to ongoing and accelerating changes in the labor market as well as lifestyle changes, and those linked to the requirements of living together in communities which have become more and more diverse. Other challenges include the growth of risky behaviors among learners, which renders the development of civil behavior/civility among them necessary. However, instilling and implanting civil behavior cannot be achieved through preaching, instructing and intimidating but rather through enabling learners to acquire life skills so as to respond effectively to the requirements and challenges of daily life. However, the attainment of such a goal goes beyond traditional classroom practice i.e. classical learning activities to reach school life and school clubs. The latter complement the learning activities, as they provide the club members, whether they are facilitators or learners, with a broader margin of freedom.

Key words: Education clubs – Skills – Life skills.

تمهيد:

تعتبر تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين رهانا ينبغي على المدرسة كسبه، لاسيما بعد أن تنامت بداخلها السلوكيات المحفوفة بالمخاطر (التدخين- شرب الخمر- الجنس- العنف...)، وكذلك بعد أن صارت الشكوك تحوم حول جودة مخرجاتها في وقت صار فيها خريجوها عرضة للبطالة. وضمن سياق تنمية المهارات الحياتية هذا تلعب النوادي التربوية دورا مهما وبارزا باعتبارها فضاءات تربوية توفر هامشا من الحرية للمعلمين والمتعلمين لا يوقره الفصل وأنشطته التعليمية التعلمية نتيجة اعتبارات مختلفة تأتي في مقدمتها التوزيعية التي تفرضها البرامج المدرسية وإكراهات الامتحانات المدرسية لاسيما الوطنية منها. إن النوادي التربوية مساحة للتفاعل بين الفاعلين في الحقل التربوي، وهي بذلك فضاء ملائم لتنمية المهارات الحياتية التي يمكن اكتسابها المتعلمات والمتعلمين من الاستجابة بفعالية لتحديات الحياة اليومية ومتطلباتها.

الإشكالية:

إذا كانت النوادي التربوية فضاءات مناسبة لتنمية المهارات الحياتية للمتعلمين، باعتبار أن الانتماء إليها طوعي وإرادي، وباعتبار أن أهدافها وطريقة اشتغالها تتحدد ضمنها وليس بالبرامج الرسمية التي تحددها وزارة التربية، فإن التساؤل يظل قائما ومحوره: كيف تكون النوادي التربوية فعلا فضاء لتنمية تلك المهارات؟ أو بالأحرى ما الشروط الواجبة لتكون النوادي المدرسية فضاء لتنمية المهارات الحياتية التي تجعل المدرسة تقطع مع منطقتين اثنتين هما الوعظ والإرشاد حدّ التخويف من ناحية، والعقاب والتأديب من ناحية أخرى؟

المنهجية:

هذه الدراسة نظرية تحليلية بالأساس، تروم التعمق في تحليل الشروط اللازمة لتكون النوادي التربوية فضاء لتنمية المهارات الحياتية. فهي بذلك تتبني المنهج التحليلي غايتها في ذلك تبيان الدور المحوري للنوادي التربوية في تنمية المهارات الحياتية التي صارت مطلوبة لدى المتعلمين حتى يتسنى لهم لا التغلب على السلوكيات المحفوفة بالمخاطر فحسب، وإنما أيضا التكيف الإيجابي والفعال مع متطلبات الحياة في عالم كثير التحول ومليء بالمخاطر والتحديات. وقد استفدنا فيها من مقابلات جماعية أجريناها مع تلاميذ ينتمون إلى نوادي تربوية (نادي المواطنة الفاعلة، نادي الصحة، نادي السينما) بجهة بنزرت (شمال تونس) خلال متابعتنا لأنشطة هذه النوادي.

1. مفاهيم الدراسة:

أ. النوادي التربوية:

تُعرف أيضا بالنوادي المدرسية، وهي جمع نادٍ، الذي هو عبارة عن فضاء "تربوي وتأطيري لاكتشاف المواهب وتطوير مؤهلات وكفاءات المتعلمين في مختلف المجالات، وإذكاء روح العمل الجماعي فيما بينهم عبر التواصل والممارسة الميدانية واكتساب أساليب وتقنيات البحث دعما لدور المؤسسات التعليمية الإشعاعي والتنويري. وهو مجال لحفز الأطر التعليمية والإدارية على استثمار قدراتها في مجالات التنظيم والتأطير والتنشيط التربوي والثقافي والاجتماعي. ويتشكّل النادي من مجموعة من المتعلمين، من مستويات دراسية مختلفة، تجمعهم صفة الميل المشترك لمجالات الأنشطة التي يشغل عليها النادي، بحيث

يقبلون على الانخراط التلقائي والفعليّ في إنجازها، تحت إشراف تربويّ، بما يتيح لهم تنمية مجموعة من الخبرات والميولات والقيم والكفايات التربويّة وربطها بالواقع المحليّ والآني، في جوّ يسوده الشعور بالانتماء والتطوّع والمبادرة والعمل الجماعيّ والتّضامن وقبول الاختلاف، والتفاعل الإيجابي¹.

بناء على ما تقدّم يكون النادي فضاء مغايرا للفصل، ولكنّه متممّ له. فهو وإن بُني على التطوّع والرغبة الذاتية، فإنّه ينشد تنمية مجموعة من الخبرات والميول والاهتمامات التي تساعد المتعلّمين على تنمية مهارات الاندماج في المجتمع بيسر وسهولة يخولّان لهم إيجاد حلول للمشاكل التي تعترضهم في حياتهم اليوميّة في الوسط والمدرسيّ وخارجه. وهكذا يُسهّم النادي التربويّ في توفير مناخ مناسب لا لاكتساب المواقف والقيم فقط وإنّما أيضا لممارستها، وترجمتها إلى سلوك يوميّ.

بتمكين المتعلّمين من تحويل النظريّ إلى العمليّ تكون النوادي التربويّة أسهمت في جسر الهوة بين النظريّ والعمليّ التي كثيرا ما طبعت أداء المدرسة والتي تتمثّل بالأساس في الاقتصار على تقديم معارف حول القيم بما يسمّى تعليم القيم والحال أن "التعليم (مثلا درس تربية مدنيّة أو معلومات حول المواطنة) لا ينجح لوحده في تكوين مواطن مسؤول ما لم يكن مرفقا بإيجاد المناخ المناسب والملائم للقيم المنشودة. فكثرة التعليم والمعلومات لا تضمن إلا تربية قليلة، وبالتالي عددا قليلا من مهارات الحياة"². وهذا المعنى تكون تنمية المهارات الحياتيّة المختلفة من المهامّ المدرسيّة التي يمكن للنادي التربويّ المساهمة الفعّالة في إنجازها. ويندرج مفهوم النادي التربويّ تحت مفهوم أوسع وأشمل هو "الحياة المدرسيّة" la vie scolaire، الذي يعني ذلك الإطار "لتنمية شخصيّة التلميذ ومواهبه للتمرّس بالعيش الجماعيّ، تجسّم فيه علاقات تربويّة بين المتعلّمين من ناحية وبينهم وبين أطراف الأسرة التربويّة من ناحية ثانية، وهي علاقات تقوم على مبادئ الاحترام والإنصاف والموضوعيّة وتلازم الحقوق والواجبات. وتتمثّل الحياة المدرسيّة، بوصفها امتدادا للتعلّقات في الفصول فيما يتعاطاه التلاميذ من أنشطة تربويّة وثقافيّة وترفيهيّة ورياضيّة وما يُسدى لهم من خدمات اجتماعيّة وصحيّة في انسجام مع رسالة التربية"³.

إن الحياة المدرسيّة، بهذا المعنى، هي تلك الأنشطة المتمّة والمكمّلة لأنشطة التعلّم. وعليه، فهذه الحياة "تحتضن فيما تحتضنه الأندية التربويّة التي نجد من بينها نادي التربية على المواطنة وحقوق الإنسان"⁴. ومن ثم تكون الحياة المدرسيّة الفضاء الأوسع الذي يحتضن مختلف الأنشطة التربويّة المكمّلة لتلك التي تُنجز بالفصل. وهي بذلك "تجسّد أهمّ وظائف المدرسة، أي أن تشبه الحياة الواقعيّة وتحاكيها في أفق تحويل قيم المدرسة إلى الواقع..."⁵.

¹المجلس الوطني لحقوق الإنسان (المغرب): التربية على المواطنة وحقوق الإنسان: فهم مشترك للمبادئ والمنهجيّات، دليل التربية على حقوق المواطنة وحقوق الإنسان، الرباط 2014، ص 11.

²Ghrissi (A) & Milliti (I) ; Développer les aptitudes à la vie quotidienne chez les adolescents et jeunes tunisiens, Tunis, UNICEF, 2014, p16

³وزارة التربية والتكوين (الجمهورية التونسية)؛ الأمر المنظّم للحياة المدرسيّة، الأمر عدد 2437 المؤرّخ في 19 أكتوبر 2004، الفصل الأوّل
⁴المجلس الوطني لحقوق الإنسان، المرجع السابق، ص 10. ولابد في هذا السياق من الإشارة إلى تنوّع النوادي حيث تنقسم النوادي طبقا للمرجع المشار إليه إلى نوادي موضوعيّة أي تلك النوادي التي يغلب عليها الاشتغال على مجال معيّن كحقوق الإنسان والصحة والبيئة والآداب والفنون. ونوادي الوسائط أي تلك الأندية التي تركز على وسائط الاشتغال وتقنياته، ولا تخصصّ في مجال أو موضوع معيّن، ولكنها تعالج مجالات وموضوعات مثل الإذاعة المدرسيّة والصحافة والمسرح وتكنولوجيا الاتّصال...، المرجع نفسه، ص 18

⁵عبد الرزاق المصباحي: الأنشطة المندمجة وبناء الدافعيّة الداخليّة المنشأ: تجارب عالميّة ومحليّة، ضمن الزهرة إبراهيم وعبد الله الحميمة (تنسيق)، الدافعيّة الداخليّة المنشأ: وسائل التعليم والتعلّم في المدرسة العموميّة المغربيّة، مطابع الرباط نت، الرباط، 2018، ص 177

تمكّن الحياة المدرسيّة من تجاوز القطيعة بين أنشطة الفصل وسائر الأنشطة الأخرى التي يحتضنها الفضاء التربويّ، فتتيح بذلك للمتعلّمين تجاوز ما يسمّى بالثنائية الزمنية، حيث "زمن القسم هو غير زمن ساحة المدرسة/المعهد، فالأول زمن للتعلّم، والثاني زمن للحرية أي لممارسة أنشطة من المفترض - في ذهن التلميذ- أن تكون مستقلة تمام الاستقلال عن عالم القسم"¹. وبالتالي، يجوز القول، تجسّد النوادي التربويّة وسيلة لمنع القطيعة بين أزمنا المدرسة وأنشطتها، أي منع القطيعة بين ما ينجز في الفصل وما يتمّ خارجه.

وبما أن المتعلّم هو محور العملية التربويّة، فإن "تفعيل أدوار الحياة المدرسيّة ينبغي أن يأخذ بعين الاعتبار رغباته وتحوّلاته ومشاكله وهمومه لأنّه دون ذلك ستظلّ المدرسة مجرد فضاء يلجأ إليه المتعلّم، نظرا لعدم وجود بديل عنها. وقد تمّ الانتباه مؤخرا إلى المشاكل التي تنجم عن عدم جعل المدرسة فضاء مفتوحا يستجيب لمختلف رغبات المتعلّم من خلال التشديد على ضرورة القيام بأنشطة موازية، وإنشاء النوادي التعليميّة، إضافة إلى تخويل المؤسسات صلاحيات تكوين مجلس للحكماء، مهمته الإصغاء لمختلف مشاكل المتعلّمين"².

هكذا نخلص إلى القول، إن النادي التربويّ من مكوّنات الحياة المدرسيّة الأساسيّة، وأن أنشطته داعمة ومعزّزة ومكمّلة لأنشطة الفصل؛ وهو ما يجعله مساعدا على جسر الهوة بين النظريّ والعمليّ، وبين أنشطة التعليم والتعلّم وأنشطة التثقيف والترفيه، على أن يبقى الانخراط فيه طوعيا وإراديا وحسب الرغبات والاهتمامات الخاصة بكلّ متعلّم، وكلّ معلّم أيضا.

ب: المهارات الحياتيّة

تُعرّف المهارة بأنّها "إتقان يبنى بالتعلّم وقد تكون حركيّة كما في ركوب الدراجات، أو لفظيّة كما في التسميع والكلام، أو مزيجا من الاثنين كما هو الحال في الكتابة بالآلة الكاتبة"³. أما المهارات الحياتيّة les aptitudes à la vie quotidienne فقد عرفتها منظمة الصحة العالميّة بأنّها "القدرة على القيام بسلوك تكيفي وإيجابيّ يمكّن الفرد من التعامل بفعاليّة مع متطلّبات الحياة اليوميّة وتحدياتها، وهي قدرة الفرد على المحافظة على حالة من الرفاه الذهنيّ من خلال تبني سلوك ملائم وإيجابيّ عند إقامة علاقة مع الآخرين..."⁴.

تمتلك المهارات الحياتيّة تلك القدرات التي تخوّل للفرد التفاعل بإيجابية مع تحديات الحياة اليوميّة المختلفة، ولا سيما منها تلك المتّصلة بعلاقاته مع الآخر. "فإنّخاذ موقف إيجابيّ من الآخر يعني التفاعل معه والإقرار بالتنوع والتسامح الذي هو ترجمة

¹ محمّد بالراشد؛ الحياة المدرسيّة: أي دور لخريجي علم الاجتماع في تطهيرها؟ المقدمة، عدد2، 2008، ص 179

² محمّد بهاوي؛ الحياة المدرسيّة ودور الأنشطة الموازية والداعمة في ترسيخ السلوك المدنيّ، عالم التربية، عدد21، 2012، ص371

³ محمد عودة الرماوي؛ علم النفس الطفل، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان الأردن، ص 180، ورد عند مختار غريب وجلول قوادري؛ المهارات الحياتيّة المتطلّبة في بناء المشروع الشخصي للتلميذ؛ مجلّة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، جامعة جيجل، مجلّد 02، عدد03، السنة 2019، ص149

⁴Bonnin (F) & alt., Développer les compétences psycho-sociales : un outil au service du formateur, Collège Régional d'éducation pour la Santé de Champagne Ardenne, 2002, p13, sur le site www.preventionsuicidemanche.fr

لقناعة مفادها أن تعدد الآراء مشروع وأن التباين في الفكر يضفي على الأفكار والأشياء معنى وثراء في حياة الناس¹. وتُعرف أيضا بالكفايات النفسية الاجتماعية² les compétences psychosociales وتُعدّ المهارات الحياتية مقارنة لتغيير السلوك أو لتنميته بغية إيجاد توازن بين "ثلاثة أبعاد: المعرفة la connaissance والموقف L'attitude والمهارات les aptitudes³. ويتطلب نجاح مدخل المهارات الحياتية الذي يعدّ مكونًا أساسيًا من مكونات براديجم التعلم d'apprentissage le paradigme تناسق ثلاثة أبعاد⁴:

- بعد المهارات مثل اتّخاذ القرار الذي ينطوي على تنمية الفكر الإبداعي والفكر النقدي؛
- بعد المحتوى، والذي يفترض مسبقًا، مثلًا في حالة استهلاك المواد المؤثرة عقليًا أو في حالة الوقاية من فيروس نقص المناعة البشرية، اكتساب المعارف الأساسية التي ستسهم في تنمية القدرة على اتّخاذ القرار؛
- بعد الطرق/ الأساليب مثل التّواصل مع الآخرين والتي تكتسب عبر التفاعل والتبادل مع الآخرين وليس من خلال درس أكاديمي.

وتبيّن لنا هذه الأبعاد الطبيعة المركّبة للمهارات الحياتية باعتبارها تلامس جوانب مختلفة في الفرد. ولعلّه بسبب ذلك قامت منظمات الصحة العالمية واليونسكو واليونسيف بتجميع تلك المهارات في ثلاث مجموعات هي⁵:

*مهارات التّواصل والعلاقات مع الآخرين وتشمل:

- مهارات التّواصل بين الأشخاص، لفظيًا وغير لفظي، والإنصات الفعّال والتعبير عن المشاعر والتفاعل (الأخذ والعطاء).
- القدرة على التّفاوض والرّفص؛ التّفاوض وإدارة الخلافات وإثبات الذات ومهارة الرّفص.
- التّعاطف: مهارة الإنصات وفهم حاجيات الآخر وظروفه والتعبير عن هذا الفهم.
- التعاون والعمل ضمن فريق: إظهار الاحترام لمساهمات الآخرين، ومختلف أساليب تقييم مساهمات القدرات الخاصة لكل فرد ولمساهمته في الفريق.
- القدرة على كسب التأييد: القدرة على التأثير والإقناع والتحفيز والتشبيك (إقامة الشبكات) Réseautage.
- مهارات اتّخاذ القرار وإيجاد حلول للمشاكل: جمع المعلومات واستباق تأثيرات أفعال الفرد وأفعال الآخرين وتحديد حلول بديلة، وتحليل تأثير قيم الفرد ومواقفه ومواقف الآخرين على التحفيز.

¹ محمّد إبراهيم عبّيد، التعليم وتحديات المستقبل، علم النفس، العدد (111)، أكتوبر-نوفمبر-ديسمبر 2016، ص 19
² أنظر مثلاً

Lamboy (B) & alt., Développer les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes (Dossier) ; la Santé en action N°431, Mars 2015 pp 10-40

³Ghrissi (A) & Milliti (I) ; développer les aptitudes à la vie quotidienne..., op. cit., p39

⁴Ibid, p39

⁵Ibid, p40

- مهارة التفكير النقدي: القدرة على تحليل تأثير وسائل الإعلام والأقران، وتحليل المواقف والقيم والمعايير والمعتقدات الاجتماعية إضافة إلى العوامل المؤثرة وتحديد مصادر المعلومات الوجهة ذات الصلة.

*مهارات إدارة الذات وضبط النفس وتشتمل على:

- زيادة التحكم في الذات: حسن تقدير الذات والثقة في النفس والوعي بالذات بما في ذلك الوعي بالحقوق وبتأثيرات القيم والمواقف وبنقاط القوة والضعف والقدرة على تحديد هدف وعلى التقييم الذاتي.

- القدرة على إدارة المشاعر والتحكم فيها: التحكم في الغضب، إدارة القلق والشكوى، القدرة على التكيف مع إدارة وضعيات صعبة (خسارة، سوء المعاملة، الصدمات النفسية).

*مهارة إدارة الضغط وتعني:

- إدارة الوقت والتفكير الإيجابي والقدرة على الاسترخاء.

ولأن الفرد لا يولد مفتقرا لهذه المهارات في تجلياتها المختلفة، فإن الحديث يتمحور حول تنميتها وليس تعليمها، وتوجد مجموعة من العوامل المؤثرة في تنميتها، ومجموعة من المبادئ التي يلتزم بها في عملية التنمية تلك. وأما العوامل المؤثرة فتتمثل في¹:

- العلاقات المدعّمة: ينبغي أن تتوفّر الجهة الداعمة لهذه المهارة ولاكتسابها وغياب الدعم يؤدي إلى إهمالها وبالتالي إلى تلاشيتها.

- النماذج: يشكّل النموذج تكويننا مهماً للمهارة حيث يساهم في اكتسابها وفق نموذج ملاحظ مما يسهّل هذا الاكتساب بشكل صحيح وسريع.

- تتابع الإثابة: التعزيز والثواب أمر مهمّ جدا في اكتساب المهارة والمحافظة عليها.

- التعليمات: تجعل التعليمات المهارة في سياقها الصحيح إذ تشكّل الإرشاد الذي يتمّ من خلاله اكتسابها وأدائها.

- إتاحة الفرصة: ويقصد به ممارسة المهارة من طرف الجميع لأن اكتسابها لا يكون إلا من خلال الممارسة الفعلية.

- التفاعل مع الأقران: ويتم هذا من خلال الاحتكاك بباقي الزملاء والتعلّم منهم وتصحيح أخطائهم.

أما المبادئ فقد لخصها الباحث عبد الرحمان جمعة وافي على النحو الآتي²

¹مختار غريب وجلول قوادري؛ المرجع السابق، ص 149-150

² عبد الرحمان جمعة وافي؛ المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاء المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة 2009/2010، ص 28-29

المبدأ	المظهر
اعتماد المنطق العلمي الصحيح	تعلم المهارات الحياتية على أسس علمية صحيحة وعلى تدريب فني: سرعة تعلم المهارات + اقتصاد في المجهود.
الممارسة	المهارة ليست معطى نظرياً، إنها تقوم على الممارسة. وبالممارسة فقط تكتسب المهارة.
توفير فرصة للممارسة	ضرورة إيجاد فرصة ملائمة لممارسة المهنة المطلوبة.
توزيع فترات الممارسة	عدم تجميع فترات الممارسة لأن من شأن ذلك أن يجعلها مرحلة منتهية.
سرعة الأداء	المهارة تقوم على سرعة الأداء ثم الترقية فيه.

يسمح لنا التأمل في هذه العوامل والمبادئ بالقول إن تنمية المهارات الحياتية تحتاج إلى ما هو أشمل من أنشطة التعليم والتعلم. بمعنى أن أنشطة الفصل لوحدها عاجزة عن تنمية تلك المهارات، وبالتالي فإن الاعتماد على النوادي في تحقيق ذلك الهدف يعدّ أمراً ضرورياً لأن النادي يتيح فرصاً للممارسة ويوفّر حيزاً زمنياً ملائماً للتفاعل بين الأقران، فضلاً عن كون أنشطته أنشطة ممتدة أي ليست محددة بسنة دراسية ولا بسداسي، أو بالأصح زمن النادي يحدده أعضاء النادي بناء على مشروع متفق عليه. وهكذا، فإن تنمية تلك المهارات الحياتية تجد في النادي التربوي فضاء ملائماً، باعتباره يجمع بين النظري والعملي ويتيح فرصاً للتطبيق ويوفّر حيزاً زمنياً مناسباً لإنجاز الأهداف المرسومة.

2. النوادي التربوية: الدوافع والمبادئ

يفصح واقع المؤسسة التربوية اليوم عن عدّة معطيات ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار منها انتظارات المجتمعات من المدرسة، والتي لم تعد تقتصر على تكوين يد عاملة ماهرة فقط، بل أيضاً تكوين إنسان واثق من نفسه، قادر على المبادرة ومؤمن بالحوار في إدارة الاختلاف وناشد للعنف، أو بعبارة آلان توران *Alain Touraine*، المدرسة مدعوة إلى بناء الذات الفاعلة عند المتعلم. ومنها أيضاً تنامي السلوك المحفوف بالمخاطر، حيث تنتشر ظواهر سلوكية تهدد سلامة المتعلمين وصحتهم في بعدها الشامل (الجسدي والذهني والاجتماعي). فظواهر مثل التدخين وتعاطي المخدرات وممارسة الجنس ظواهر اخترقت الفضاء التربوي، وإذا ما أضفنا إليها العنف (البدني واللفظي) سنكون أمام فضاء تربوي يتطلب تدبيراً من نوع خاص، أو بالأحرى يتطلب تجديداً في تدبيره.

يقتضي التجديد في تدبير الشأن التربوي اليوم مقاربة غير تقليدية، بمعنى أنه يتطلب مقاربة لا تركز على الوعظ والعقاب. فالمدرسة وجدت لتساعد في نمو المتعلم المتوازن، وهي بذلك مدعوة إلى مساعدته على تملك كل ما من شأنه أن ييسر له التفاعل بإيجابية ومرونة مع تحديات الحياة اليومية الكثيرة والمتنوعة. وهذا يعني أن حياة المتعلم بالمدرسة تأخذ معناها اليوم من قدرتها على تمكين المتعلمين من مهارات تجمع بين الثقة في النفس والقدرة على العمل ضمن فريق كما تأخذ معناها أيضاً من كسر الهوة بين النظري والعملي وبين المعارف والممارسات ومن التكامل بين زمن الفصل وبقية الزمن المدرسي.

لئن يبدو اكتساح السلوك المحفوف بالمخاطر الفضاء التربوي مؤشراً على التحديات التي تواجهها المدرسة، فإنّه في المقابل يحقّر تلك المؤسسة على تجديد آليات اشتغالها، بحيث تكون أنشطة الفصل وأنشطة الحياة المدرسية (الثقافية والرياضية) متكاملة ومتراصة، بمعنى أن تلافي ذلك السلوك يكون بمعارف تترجم إلى سلوك يومي وعملي. ذلك أن الاكتفاء بمعارف نظرية حول خطورة بعض السلوكيات على صحة الفرد والمجتمع، قد لا يجد أذانا صاغية عند المتعلمين وهم الذين يجدون أنفسهم في مواجهة "إغراءات" تلك السلوكيات التي يمارسها الأقران ووسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي.

وحتى تكون أنشطة النوادي ناجعة في عملها، منسجمة مع أنشطة الفصل ومنتمة لها، وموحدة لما يكتسبه المتعلمون من معارف متناثرة بين مواد دراسية كثيرة ما شكّلت جزراً منفصلة عن بعضها البعض، لا بد أن تؤسس تلك النوادي على مبادئ واضحة ومنسجمة، ويمكن إجمال هذه المبادئ في ما يأتي:

- حرية الانخراط في النادي التربوي: إن الانتماء إلى النادي التربوي يظلّ أمراً إرادياً وطوعياً بالنسبة إلى المعلمين كما بالنسبة إلى المتعلمين. فلا يعقل أن توكل مهمة تنشيط النوادي إلى مدرّسين لمجرد أن روزنامات عملهم تنقصها بعض الساعات، فيكون الحلّ لتفادي ذلك النقص تكليفهم بتنشيط النوادي. فقد أثبتت مثل هذه التجارب فشلها، حيث رأى المدرّسون في النادي أعباء أثقلت كاهلهم، وهو ما يعني أن تحويل تنشيط النادي التربوي إلى مسألة إدارية محضة لتعديل روزنامات عمل المعلمين مقارنة خاطئة لتوطين تلك النوادي. كما أن إجبار المتعلمين على الانتماء إلى هذا النادي أو ذلك يجعلهم لا يميّزونه عن الفصل. وإذا ما أضفنا إلى ذلك رفض بعض الأولياء لتلك الأنشطة التي يحتضنها النادي على أساس أنّها تحتلّ حيزاً زمنياً يفترض أن يوجه إلى دروس الدعم والدروس الخصوصية تصبح أنشطة النوادي بلا معنى. ومن ثم لا بد أن يكون الانتماء إلى النادي عاكساً لرغبة ذاتية وملتبياً لحاجة نفسية واجتماعية، فيكون انتماء طوعياً وإرادياً.
- الخضوع لميثاق مبدئي بطريقة تشاركية: بما أن الانتماء إلى النادي طوعي وإرادياً بالنسبة إلى منشط النادي وبالنسبة إلى المتعلمين، فإن الاتفاق على ميثاق لتدبير شأن النادي يعدّ مرحلة مهمة ورئيسية. ومن هنا فإن اعتماد مقارنة تشاركية في وضع الميثاق من الأسس التي يبني عليها النادي. وعادة ما يحدّد الميثاق حقوق كل طرف ومسؤولياته، الأمر الذي يجعل المنخرطين ملتزمين بما اتفقوا عليه؛ علماً وأن التعاقد على قواعد عمل النادي، يسهم في تعزيز مهارة التفاوض والحوار والتواصل الفعّال كما يؤسس لممارسة مواطنة تثنى احترام القانون والمشاركة الديمقراطية في وضعه.
- تنوع أنشطة النادي: يسهم تنوع أنشطة النادي في شدّ اهتمامات المنخرطين فيه، ويجعلهم أكثر إقبالاً على المساهمة في أنشطته كما يحقّزهم على الإبداع. بعبارة أخرى، لا يبني النادي على نمط واحد من الأنشطة، ولا يهمل فيه أي نشاط. فكلّما تنوّعت الأنشطة، كلّما احتضنت إبداعات أكثر. وكم هو مهمّ تبيين الإبداعات وتشجيعها.
- توفير إطار مناسب للتجديد والمبادرة والإبداع: لعلّ من أهمّ خصائص النادي التربوي أنّه يمثّل فضاء للإبداع والمبادرة والتجديد لمختلف الأطراف المنتمة إليه من معلّمين ومتعلّمين. فانفتاح النادي على أنشطة متنوّعة يجعله حاضناً لإبداعات مختلفة، وهو بذلك ييسّر لمختلف أنواعهم تنمية الثقة في النفس ويشجّعهم على المبادرة. وهو في ذات الوقت يسهم في تدريبهم على تبيين إبداعات الآخرين وعلى التقييم الإيجابي الذي يحقّز ولا يحبط. بعبارة مغايرة، أن يكون النادي فضاء لإبداع ومبادرة، فذلك يعني حسن تقدير الذات والاعتراف بالآخر وإبداعاته. وهذا الاعتراف المتبادل يؤسس لعلاقات التعاون لا التنافس، ويمكن الجميع من ممارسة تأملية فردية وجماعية، فيصير المنتهي إلى النادي قادراً لا على الإبداع فحسب، وإنما على التعريف بإبداعاته بطريقة تجمع بين الثقة في النفس والإنصات الجيّد للآخر. وكم تحتاج مجتمعاتنا اليوم، في سياق طغت فيه الفردانية، إلى ذلك التمهّل بين الثقة في النفس والتواصل الفعّال مع الآخر.

- الانفتاح على محيط المؤسسة التربوية: يسهم النادي في انفتاح المدرسة على محيطها، سواء من خلال الزيارات الميدانية التي يؤديها أعضاؤه إلى مؤسسات مختلفة (المواقع الأثرية، المستشفيات، المؤسسات الأمنية، البلدية...) أو سواء من خلال استضافة خبراء أو أولياء ونجوم الرياضة والفن لتبادل الآراء ووجهات النظر معهم حول قضايا تشغل بال المتعلمين، بما يسمح للمتعلمين على نحو خاص بالانفتاح على آراء أخرى غير آرائهم وآراء مدرسيهم والتفاعل معها.

ينسجم هذا الانفتاح مع قناعة ما فتئت تترسخ يوما بعد يوم ومفادها أن "المؤسسات التربوية لا تستطيع أن تعمل في حدود أربعة جدران، وإنما يجب عليها- لكي تكون فعالة- أن تتماثل أو تتطابق مع المجتمعات المحلية التي تعولها وأن تكون جزءا متكاملًا منها يلتحم في مقوماتها...منها وإليها. وكلما كانت المؤسسات التربوية أكثر استجابة لحاجات مجتمعها وأكثر تلبية لها، كانت أكثر فعالية ونفاذاً".¹ أي أن النوادي التربوية تعدّ مدخلا مناسبًا لانفتاح المدرسة على محيطها، فلم يعد من المقبول أن تنكفئ المؤسسة التربوية على ذاتها، بل عليها أن تنتقل من المدرسة المحراب إلى المدرسة بلا جدران².

بهذا المعنى يكون النادي التربويّ فضاء ينشد تحقيق جملة من الأهداف منها ما يتّصل بانفتاح المدرسة على المحيط ومنها ما يتعلق بإتاحة الفرصة للممارسة بعد أن اكتفت أنشطة الفصل في غالب الأحيان بتقديم النظريّ ومنها خاصة تنمية المهارات الحياتية التي تمكّن المتعلم فعلا من مجابهة التحديات والضغوط الكثيرة التي باتيواجهها يوميًا في المجتمع كما في المدرسة والأسرة. فما هي الشروط التي تجعل النادي فعلا فضاء لتنمية المهارات الحياتية؟

3. النوادي التربوية وتنمية المهارات الحياتية:

يجدر بنا التذكير بداية بأن المهارات الحياتية تُنسى ولا تُعلّم، بمعنى لا تقدّم المهارات الحياتية في شكل دروس نظرية أو مضامين معرفية. ولذلك فنحن لا نتحدث عن محتويات معرفية تنقل بطريقة تواصل عمودية يكون فيها المعلم شيخا والمتعلم مريدا. وهذا يعني أن المهارات الحياتية تُنسى، ولتنميتها لا بد من حيز زمني صريح في الزمن المدرسيّ يخصّص للتدريب وللممارسة. ومن ثمة إلى التفاعل والتواصل الأفقي متعدد المسارات (نقاش ثنائي/ عمل ضمن فرق/ نقاش جماعي...). وضمن هذا الإطار يمكن للنواديّ التربوية أن تلعب دورا مهما، وهو ما يتطلّب منها:

- الاشتغال على مسائل من صميم الواقع اليوميّ للمتعلّمين: يمكنّ الاشتغال على مسائل اختارها المتعلّمون إطارا ملائما لتنمية تلك المهارات. بمعنى أن التلاميذ يتعرّضون يوميًا إلى جملة من التحديات التي تفرض عليهم لا التساؤل فقط وإنما تقديم أجوبة، فتغدو هواجسهم متنوّعة ومتعدّدة بتعدّد التحديات المطروحة عليهم. وهنا يكون من المهمّ للغاية اعتماد مبدأ التصويت لاختيار المسألة التي سيتمّ الاشتغال عليها.

يسهم اعتماد التصويت في تعزيز ثقة المنخرطين في النادي باعتبارهم يلبي انتظاراتهم ويستجيب لهواجسهم، ومن ثم فإن مسائل من قبيل العنف والغلو والتشدّد ورفض الآخر وطغيان المصلحة الشخصية وغيرها من المسائل الأخرى من قبيل استهلاك المواد المؤثرة عقليًا، يمكن أن تكون محاور يُشتغل عليها بناء على أولويات حدّدها أعضاء النادي. ومن هذا المنطلق يكون النادي

زاهية ميخائيل عقيقي؛ دور المدرسة في التربية على السلامة المرورية، الغدير، العدد 56، خريف 2011، ص ص 138-139¹

²أنظر في هذا السياق:

التربويّ فضاء لنقاش تلك المسائل التي تلامس حياة المتعلّمين اليوميّة بما يحقّزهم على التفكير الجماعيّ، والتدرّب على بناء خطط العمل ووسائل تنفيذها.

يمكنّ النادي منخراطيّه من الاقتراح، ومن وضع الخطط، ومن تصوّر الحلول وتوظيف المعارف فيلبيّ انتظاراتهم ويعزّز روح الفريق لديهم. وبهذا المعنى لا يمكنهم فقط من التدرّب على حلّ المشاكل وإنّما يمكنهم من مهارات مثل القيادة. إن النادي- ومن خلاله الحياة المدرسيّة- فضاء ملائم لتنمية مهارات القيادة، والسبيل إلى ذلك الاشتغال على وسائل واقعيّة بنزعة تجديديّة وغير تقليديّة.

- تنوع الدعائم البيداغوجيّة les supports pédagogiques: بخلاف أنشطة التعليم والتعلّم التي تسود في الفصل والتي تتمحور بالأساس حول الكتاب المدرسيّ وبعض الأنشطة النادرة في المختبرات وفي الورشات (بالنسبة لبعض الشعب التقنية)، فإنّ أنشطة النادي تهمل من دعائم بيداغوجيّة متنوّعة وقع اختيارها من قبل أعضاء النادي. فقد تشمل تلك الدعائم مقتطفات من جرائد وصحف يوميّة وأسبوعيّة وبعض السندات المرئيّة (الفيديو)، وبعض الأنشطة المسرحيّة كل ذلك بالإضافة إلى الشعر والزيارات الميدانيّة... الخ.

ويستمدّ تنوع السندات البيداغوجيّة أهمّيّته من كونه يمكنّ من مخاطبة عدد من المهارات وليس مهارة واحدة. فالاشتغال على مسألة من قبيل استهلاك المخدرات أو التعصّب لن يحقّق أهدافه ما لم تكن المحامل البيداغوجيّة متنوّعة وقادرة على إثارة المتعلّمين وتحفيزهم، ومن ثمّ دفعهم لا إلى تحديد مخاطرها فحسب، وإنّما إلى تحديد إجراءات مقاومتها ومنع انتشارها. فمقاومة التعصّب لا تكون بتعريفه فحسب، ولا بتحديد ملامح المتعصّب برسم صورة نمطيّة له، وإنّما بتحديد الأسس التي بني عليها، وسبل تجاوزها، وهو ما يتطلّب دعائم بيداغوجيّة مختلفة. وضمن هذا السياق ينبغي الانتباه إلى أن مسألة توفير الدعائم وتنويعها أمر موكول لكامل أعضاء النادي وليس للمنشّط وحده، الذي قد يكتفي ببحث المتعلّمين وتشجيعهم على البحث وتوجيههم نحو المحامل البيداغوجيّة المناسبة.

يوقّر النادي على هذا الأساس فرصا للتدرّب على مهارات البحث والتفكير النقديّ والإبداع والعمل ضمن فريق، وهي مهارات مطلوبة اليوم في عالم متسارع التغيّرات. وعليه يجوز القول إن للبيداغوجيا في النادي التربويّ أبعاد غير تقليديّة. بمعنى أن البيداغوجي، يخرج عن معنى قيادة المتعلّم /الصغير إلى معنى مرافقة المتعلّم في بحوثه ومساعدته على تنمية مهاراته المختلفة.

- اعتماد تقنيات تنشيط متنوّعة تتقاطع فيها مسارات التواصل: يعدّ اعتماد تقنيات تنشيط مختلفة من أسس النوادي التربويّة. فتقمّص الأدوار، والعمل ضمن فرق، والعمل ضمن ثنائيات أو بصفة فرديّة كلّها عوامل مساعدة على تنمية الثقة في النفس والقدرة على العمل مع الآخر بما يعنيه ذلك العمل من تفاعل وتفاوض وتأثير وتأثر.

يسمح تنوع تقنيات التنشيط ومسارات التواصل بتحويل النادي إلى فضاء للحوار، فيتمكّن أعضاء النادي لا من اكتساب أدبيات الحوار فحسب، وإنّما أيضا من تنمية مهاراتهم المتصلة "بكيفيّة الإعداد له وتنظيمه، ومباشرة النقاش حول القضايا المشتركة التي تجذب انتباه المتعلّمين وتعويدهم أثناء النقاش بضرورة الالتزام بموضوع الحوار وعدم الخروج عنه إلى قضايا هامشيّة وثانويّة"¹.

عبد الله لحميمة؛ التعلّم بالحوار، ضمن الزهرة إبراهيم وعبدالله الحميمة، المرجع السابق، ص 188¹

يستمدّ الهدف من تنوع تقنيات التنشيط حينئذ أهميته من المساهمة الفاعلة في تنمية مهارات التواصل الفعّال والتفكير الناقد سواء من خلال تحمّل النقد أو عبر اكتساب الطرق الملائمة لممارسة ذلك التفكير بعيداً عن التجريح والارتباك والتوتر، وكلّ ما من شأنه أن ينعكس سلباً على علاقات أفراد النادي وعلى تكاملهم وترابطهم.

- اعتماد طرق البحث الذاتي التي توقّر للمتعلمين فرصاً حقيقية لممارسة البحث: يكشف الواقع التربويّ اليوم عن صعوبة لدى خريجي المؤسسة التربويّة في البحث بشكل عام بما في ذلك البحث عن المعلومات الموثوقة التي تهّم حياتهم اليوميّة، وهذا يدلّ على أن مهارة البحث ليست في متناول الجميع. ولا غرابة أن نرى طلبية في المراحل العليا من التعليم يجدون صعوبة في الوصول إلى مصادر البحث الموثوقة والتي تساعد على تطوير بحوثهم. وعليه، فإن الاشتغال على تلك المهارة وتنميتها يتطلّبان من النادي التربويّ مساعدة المنتمين إليه على تنمية قدراتهم البحثية فردياً وجماعياً. إن مهارة البحث الجماعيّ في غاية الأهمية والعمل على تنميتها يلبي انتظارات مؤسّسات كثيرة.

- تنوع أشكال التعبير عن المضامين التي تمّ بناؤها: يشغل النادي بالأساس ضمن منطلق بنائي اجتماعي، يتفاعل فيه أعضاء النادي بغرض بناء محتويات تحقّق الأهداف المرسومة. قد تكون هذه المضامين موثيق صحيحة تلصق في ممرّات المؤسسة التربويّة (نادي الصحة) وقد تكون موثيق تقيّد سلوك السائق (نادي التربية المرورية)، وقد تكون صوراً وقصصاً وأشعاراً ورسوماً فنيّة وأفلاماً قصيرة... إلخ. وبهذا المعنى يتحوّل فضاء النادي إلى فضاء للإبداع والتجديد بالنسبة إلى المنشطين والمتعلّمين على حدّ سواء. بعبارة أخرى إن الاشتغال على تنمية مهارة الإبداع يتنزّل في سياق الاشتغال على مهارات أخرى. بمعنى أن المهارات مترابطة ومتكاملة، ومن بين طرق تجسيّمها تنوع أشكال التعبير.

- دعم العمل ضمن فرق والعمل الجماعي: يمكن الانتصار إلى العمل الجماعيّ من مقاومة نزعتين أولاهما اللامبالاة، والثانية التمركز حول الذات. فالعمل الجماعيّ يستمدّ أهميته من تنمية مهارات التواصل الفعّال بما تشتمل عليه من قدرة على الإصغاء إلى الآخر والتفاعل معه على أساس مقارعة الحجّة بالحجّة. بمعنى أن تنمية مهارة العمل ضمن فريق، تعني في الآن ذاته الالتزام والتشيع بروح الجماعة، ولكن أيضاً حسن تقدير الذات وتنسيب الحقائق وتقبّل الاختلاف والاعتراف بقوة حجّة الآخر. بعبارة أخرى تكمن وراء العمل ضمن فريق مهارة أخرى ضمنيّة ألا وهي مهارة كسب التأييد للموقف الجماعيّ، والتي تتطلّب القدرة على الإقناع والتحدث في الفضاءات العامة وقبول النقد والتفاعل معه بإيجابية. فأنشطة النادي من هذا المنطلق، تمكّن من تنمية مهارات الفرد لا كذات مستقلة وإنما كعضو في فريق، وهذه العضويّة تتطلّب منه الموازنة بين الحق والمسؤوليّة.

تعدّ هذه الشروط متطلّبات أساسية لقيام النوادي التربويّة بدورها كاملاً في تنمية المهارات الحياتيّة لدى المتعلّمين. ولكن هذه الشروط لا تكتمل إلا عندما يصبح المنشط نموذجاً يحتذى به، وعندما يصير تقييم أنشطة النادي منسجماً مع هويته.

4. المنشط النموذج:

يعتبر دور منشط النادي محوريّاً في عمليّة تنمية المهارات الحياتيّة. ولذلك فإن مهمته "متعدّدة الجوانب والغايات، عظيمة الأهميّة وشديدة الأثر في المساهمة في تكوين شخصيات التلاميذ والكشف عن مواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم الشخصية مع الحرص على تكوين الصفات والعادات الحميدة والأخلاق الكريمة وترسيخ روح التسامح والمودة والتعوّد على تبادل الآراء والأخذ بأفضلها دون التعصّب للرأي الشخصي...".¹

¹ ماهر الجويني؛ المعلم ودوره في التنشئة الاجتماعية: أبحاث ودراسات تربويّة، العدد الثالث، السنة الثانية، صيف 2016م - 1437 هـ، ص 173

تعدّ هذه المهامّ المترابطة ضروريّة حتى يحقّق النادي أهدافه، الأمر الذي يحتمّ على منشط النادي التخلّي عن الأسلوب الكلاسيكيّ المتمحور حول تقديم المعارف والانتصار بدلا عن ذلك إلى مقارنة تشاركيّة يؤدّي فيها المنشط دور المنسق والموجّه والميسّر لمهامّ الفريق. وحتى يؤدّي منشط النادي دوره على الوجه الأكمل، ينبغي أن تتوفّر فيه خصال محدّدة وهي التكوين المتين في المجال، والتطوّع والقيادة الديمقراطية.

يعني الإقبال على تنشيط النادي التطوّع والمبادرة والالتزام، وهو يشترط توقّر كفايات معيّنة تتّصل في المعارف وبالتواصل والمنهجية. فعلى مستوى المعارف يحتاج المنشط إلى الإلمام بالمعارف المطلوبة لتنمية المواقف والاتجاهات المدنيّة لدى المتعلّمين، والتي ستكون موجّهة لسلوكهم وتصرفهم في علاقتهم بالآخرين وبعضهم البعض سواء أكانوا في الفضاء المدرسيّ أو خارجه. بمعنى أن المنشط يحتاج إلى معارف معيّنة وموثوقة تتّصل بالقضايا مدار اهتمام النادي، فضلا عن تملّك حقيقيّ للمهارات الحياتيّة بما يسرّ له تنميتها لدى المتعلّمين، ذلك أن ما هو مطلوب منه يتعدّى المعارف حول المهارات الحياتيّة إلى مساعدة المتعلّمين على ممارسة تلك المهارات حتى يكون المنشط نموذجا أو قدوة.

أن يكون المنشط مثلا يحتذى به فذلك يعني أنه اكتسب ثقة المتعلّمين ومحبتهم، كما يعني أنّه نجح في دور القيادة الديمقراطية التي تقطع مع التسلّط التربويّ الذي يؤدّي في الغالب إلى "مصادرة حرية التعبير والنقاش واقتصار دور الطالب على الاستماع وتلقي ما يلقّنه المعلم¹".

وإلى جانب ذلك يحتاج تنشيط النوادي التربويّة الى تملّك منهجية التنشيط التي تخوّل له تنوع طرق التنشيط ومسارات التواصل بما يساعد المتعلّمين على الانخراط بجديّة في مختلف المشاريع التي تُنجز في فضاء النادي. وعليه يكون من الضروريّ اكتساب المنشط لمجموعة من الكفايات يمكن إجمالها في الجدول الآتي:

كفايات منشط نادي التربية على المهارات الحياتيّة

الكفاية	مكوّناتها
المعرفيّة	<p>- معرفة جيّدة بالمهارات الحياتيّة وخلفيّة النظرية.</p> <p>- اكتساب المفاهيم الحاكمة بالمهارات الحياتيّة (المواقف-الاتجاهات-السلوك-الأدوار-المكانة-الكفاية-القدرة...).</p> <p>- معرفة دقيقة بحقوق الطفل (الحق في الصحة/الحق في الحماية/الحق في التنمية الشاملة لشخصيته...).</p> <p>- معرفة بخصوصيّة النوادي وأنشطتها.</p> <p>- معرفة بخصوصيّة المرحلة العمرية (المراحل العمرية) لأعضاء النادي.</p>

<p>-الإمام بمشاغل أعضاء النادي وهو اجسهم في الوسط التربويّ وفي المحيط الاجتماعيّ.</p>	
<p>-القدرة على النقل التعليميّ- التعلّمي للمهارات الحيّاتيّة. -معرفة جيّدة بانتظارات التلاميذ من النادي. -القدرة على التواصل بيسر مع مجموعة غير متجانسة من التلاميذ. -القدرة على توجيه المتعلّمين لصياغة هويّة للنادي. -امتلاك تقنيات التنشيط. -القدرة على التواصل مع مختلف الفاعلين التربويين. -القدرة على التواصل مع مختصّين (شخصيات موارد). -القدرة على التصرف في إدارة الفوارق بين المتعلّمين. - القدرة على لعب دور القائد الديمقراطيّ.</p>	<p>التواصلية</p>
<p>-الوعي بالضرورة التعامل مع المهارات ضمن مشروع يخوّل للتلميذ اكتساب مختلف المهارات الحيّاتيّة. -تصوّر الوضعيات- المشكل والعمل على توظيفها في سياقات يعيش ضمنها بعض التلاميذ لتوجيه هؤلاء نحو اكتساب المهارات الحيّاتيّة. -القدرة على تحليل سلوكيات المنخرطين في النادي وتقييمها. -القدرة على توظيف الزمن المخصّص للنادي في ترسيخ ثقافة الفريق، وتنمية روح الجماعة لدى المنتمين للنادي. -القدرة على إكساب المتعلّمين منهجيّة المشروع وتحديد مشروع تنمية السلوك المدنيّ لديهم من خلال إكسابهم ثقافة تحميهم من السلوكيات المحفوفة بالمخاطر بالوسط المدرسيّ وخارجه.</p>	<p>المنهجية</p>

يحتاج تنشيط النوادي التربويّة إلى هذه الكفايات وغيرها، وعليه فإن اكتسابها من قبل المنشّطين ييسّر لهم مهامهم ويقرّبهم أكثر من المتعلّمين ومن انتظاراتهم، ويجعل من هؤلاء يشعرون بالانتماء لا إلى النادي فحسب وإنّما إلى المؤسسة التربويّة كلّها. فالنادي يقوم على اقتناع بالدور التربويّ للأنشطة الموازية لأنشطة الفصل. فلهذه الأنشطة بعد تربويّ مهمّ يعزّز من انتماء المتعلّم للمجموعة ومن ثمّ للمدرسة. وعليه سيعمل على ترجمة هذا الشعور إلى ممارسة عمليّة سواء في أنشطة التعليم والتعلّم أو في الأنشطة الثقافيّة والرياضيّة وهو ما سيمكّن لا المتعلّم فقط وإنّما المدرسة في التغلّب على الصعوبات والتحديات التي تواجهها.

تدلل كفايات منشطي النوادي التربوية من ناحية على أهمية الدور الذي تقوم به هذه النوادي، والذي يأتي متمما ومكملا لدور آخر يُنجز في الفصل. بعبارة مغايرة تعتبر تنمية المهارات الحياتية مدخلا آخر تعمل من خلاله المؤسسة التربوية على تحقيق أهدافها الوجدانية-السلوكية والمهارية؛ وهو مدخل يتطلب توفر كفايات محددة لدى منشط النادي، ويتطلب انخراطا طوعيا وإراديا من مختلف الفاعلين التربويين، وهو يستدعي كذلك رؤية مغايرة للتقييم. فالمسألة لا تتعلق بتقييم معارف ولا بامتحانات عادية، وإنما بتقييم مهارات في بعدها الشامل الذي تتكامل فيه المعارف والمواقف والسلوكيات والتواصل... الخ.

5. نحو تقويم مغاير

حتى تكون أنشطة النادي هادفة وقصدية يكون من الضروري أن تخضع تلك الأنشطة إلى التقويم l'évaluation. فعمل النوادي -ككل فعل تربوي هادف- ينبغي أن يخضع لعملية التقويم (التقييم). ولكن السؤال الذي يفرض نفسه، هو بأي معنى ينبغي أن نفكر في التقويم؟

بداية، لا بد من الإقرار بالاختلاف الجوهرى بين طبيعة أنشطة النادي وأنشطة الفصل. فهذا الاختلاف يتجلى في عناصر مختلفة منها طبيعة النادي ونوعية الأهداف التي رُسمت له ويعمل على تحقيقها، والمبنية بالأساس على تنمية المهارات الحياتية. ولذلك من الضروري ألا يقوم التقييم على ذات النهج الكلاسيكي الذي يُعتمد في تقييم أنشطة التعليم والتعلم والذي يخضع في غالب الأحيان إلى منطق علم الامتحانات la docimologie أكثر منه إلى منطق التقويم نظرا لأن جل الاهتمام منصب على ترتيب المتعلمين.

بناء عليه، من الضروري أن يتخذ تقويم أعضاء النادي طابعا تجديديا يساعد على الحصول على تغذية راجعة موثوق فيها. وفي الأغلب يتخذ هذا التقويم مسارين متكاملين، أولهما التقويم الضمني المدمج بحيث يعمل المنشط خلال نشاط النادي في مراحل مختلفة على رصد مدى تجاوب التلاميذ مع مضمون الحصص والأنشطة وخاصة مع الأهداف التي رُسمت بطريقة مشتركة، بمعنى أنه يستهدف النظر في مدى اكتساب أعضاء النادي لمهارات ما، ومدى قدرتهم على تجسيدها في سلوكهم اليومي. فالأمر " لا يتعلق بقياس مستوى المتعلمين معرفيا، ولا بتذكيرهم وحفظهم للمعلومات"، فالهدف مغاير. إنه يتجه إلى تبين مدى قدرة المتعلمين على العمل ضمن فريق، وقدرتهم على التفاوض مع فرق أخرى، وكذلك على قدرتهم على الاندماج في مجموعات أوسع بما في الاندماج في فرق مختلطة (تتكون من الجنسين).

لا يصرح بهذا التقييم ولا يخصص له وقت محدد؛ ولكنه يمارس من قبل المنشط طيلة أنشطة النادي والغرض منه تبين مدى استيعاب المنتمين للنادي للقواعد التي شاركوا في وضعها منذ البداية، ومدى امثالهم لها والتزامهم بها، فضلا عن مدى تنميتهم لمختلف المهارات المستهدفة. أما المسار الثاني وهو التقويم الصريح والمعلن، والذي ينبغي أن يكون متماشيا ومتناسقا مع طبيعة أنشطة النادي وروحه باعتباره فضاء لتنمية المهارات الحياتية من خلال الاشتغال على مسائل حيوية وقضايا راهنة تشغل بال المتعلمين، فيمكن أن يتخذ هذا الضرب من التقويم شكل البورتفوليو Portfolio أو ملف الإنجاز.

¹ عبد المجيد الانتصار: تعليم ثقافة الحق والمواطنة: قضايا منهجية وديداكتيكية، الرباط، منشورات دار التوحيد، الطبعة الأولى، 2006، ص56

ويمكن القول إن تبنيّ التقويم بملف الإنجاز (البورتفوليو) يعدّ الأنسب للحصول على تغذية راجعة موثوق فيها حول مدى انخراط التلاميذ في النادي، ومدى اكتسابهم للمهارات المستهدفة¹. فملف الإنجاز الذي هو "أداة لتجميع خبرات المتعلم وإنجازاته تجميعاً بنائياً توثيقياً خلال فترة زمنية متتابعة تطوّر نموّ المتعلم وتقدّم تعلمه، ويتمكّن المتعلم والمعلم عن طريقها من اختيار أفضل الأعمال التي أنجزها المتعلم وتبرير ذلك الاختيار"². كما يسمح ملف الإنجاز أيضاً بتفاعل متعدّد الأبعاد، بين المنشط والمتعلمين، وبين الولي والمنشط... الخ. ويتيح البورتفوليو برصد آثار الأنشطة عند المتعلم ومن ثم الوقوف عند الصعوبات التي تعترضه، والخطوات التي قطعها أي أنه في نهاية المطاف يقوم على تجميع الأعمال بشكل "منظم ومنتظم... لتكون دليلاً مباشراً على جهوده وتحصيله وتقدمه على مدى فترة من الزمن"³.

وملف الإنجاز عدّة أهداف منها⁴:

- تفويض التلاميذ لتحمل المسؤولية وحق تملك عملهم؛
 - السماح للتلاميذ أن يتأملوا أعمالهم، وأن يقيّموها، وأن يضعوا الأهداف ويروها قد تحققت؛
 - السماح للتلاميذ أن يختاروا ويعرضوا أفضل أعمالهم، وأن يُظهروا ما الذي يستطيعون عمله، وكذلك تزويد أولياء الأمور بأمثلة واضحة من إنجازات أبنائهم؛
 - التزويد بالتغذية الراجعة لكلمن التلاميذ والمعلمين والمدراء والمهتمين بالإنجاز الطلابي والأهداف التربوية؛
 - يتيح للتلاميذ أن يصبحوا شركاء مع المدرّسين في عملية التقويم.
- ولعلّ هذا التفاعل الذي يوقّره ملف الإنجاز بين مختلف الأطراف يجعل منه الأداة الأنسب لتقييم عمل أعضاء النادي وطريقة اشتغاله لا سيما وأن الأمر يتصل بتنمية المهارات الحياتية، وهي مسألة تمتدّ على فترة طويلة نسبياً من الزمن، علماً وأن ملف الإنجاز يمكن أن يكون ورقياً كما يمكن أن يكون رقمياً (الالكترونياً)، وتلك مهارة أخرى تحتاج إلى تنمية.

خاتمة

من المؤكّد أن مهمّة المدرسة ورسالتها لا تُختزلان اليوم في تقديم المعارف وتكوين المتعلم وتأهيله للاندماج في الحياة العملية وبالخصوص في سوق الشغل. وعلى هذا الأساس يمكننا القول إن مهامّ المؤسسة التربوية اليوم صارت تتمحور في إقدار المتعلم على مجابهة تحديات الحياة المعاصرة ومتطلّباتها المتزايدة والمتسارعة. وضمن هذا السياق تندرج أهميّة اشتغال المدرسة على تنمية المهارات الحياتية التي تعدّ مدخلاً ملائماً لبناء الذات الفاعلة لدى المتعلم، بما يعنيه ذلك من ذات حرّة ومسؤولة وقادرة

¹ أنظر في هذا الإطار؛ محمد بالزّاشد (منسق): التربية على المهارات الحياتية: أسس مرجعية ونماذج تطبيقية، اليونسيف، تونس، 2019.

² لطيفة بنت صالح السميري: استخدام ملف (بورتفوليو) الطفل الالكتروني في تقويمه أدائه بمرحلة رياض الأطفال، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 21، 2004، ص 114.

³ ورد عند محمد السعيد قيسي واسماعيل لعيس؛ مشروع برنامج تدريبي لبناء المشروع الشخصي المستقبلي لفائدة تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية باستخدام الحقيبة الوثائقية (Portfolio) كأداة بديلة لبطاقة المتابعة والتوجيه، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 16/سبتمبر 2014، ص 94.

على اتخاذ القرارات المناسبة في الأوقات الملائمة. وباعتبار أن المهارات الحياتية مسألة أفقية عابرة للمواد والأنشطة، فإن النوادي التربوية دور محوري في تنميتها ولذلك نوصي ب:

-إيلاء النوادي التربوية ومن خلالها الحياة المدرسية أهمية كبرى في تحقيق أهداف أي منظومة تربوية وخاصة منها الأهداف الأفقية من قبيل تنمية المهارات الحياتية؛

-تمكين المعلمين المنخرطين في الحياة المدرسية من تكوين خاص في المجال ومن تكوين متين في مجال تنمية المهارات الحياتية؛

-التعريف بالتجارب الحسنة في تنمية المهارات الحياتية من خلال النوادي التربوية والعمل على نشرها والتعريف بها؛

- تمكين منشطى النوادي التربوية من الإمكانيات اللازمة التي تساعدهم على تحقيق الأهداف التي رسموها مع المتعلمين؛

-تشجيع البحوث التربوية في مجال الحياة المدرسية عامة حتى يتسنى تطوير الأندية التربوية وتجويد مردودها؛

- تشجيع النظرة التكاملية التي تجعل أنشطة الحياة المدرسية متممة لأنشطة الفصل، وبالتالي القطع مع النظرة التفضيلية التي تنتصر للثانية على حساب الأولى.

قائمة المراجع:

1. زاهية ميخائيل عقيقي؛ دور المدرسة في التربية على السلامة المرورية، الغدير، العدد 56، خريف 2011
2. الزهرة إبراهيم وعبد الله الحميمة (تنسيق)، الدافعية داخلية المنشأ: وسائل التعليم والتعلم في المدرسة العمومية المغربية، مطابع الرباط نت، الرباط، 2018
3. عبد الرحمان جمعة وافي؛ المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة 2010/2009
4. عبد المجيد الانتصار؛ تعليم ثقافة الحق والمواطنة: قضايا منهجية وديداكتيكية، الرباط، منشورات دار التوحيد، الطبعة الأولى، 2006
5. لطيفة بنت صالح السمييري؛ استخدام ملف (بورتفوليو) الطفل الإلكتروني في تقويمه أدائه بمرحلة رياض الأطفال، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 21، 2004
6. ماهر الجويني؛ المعلم ودوره في التنشئة الاجتماعية: أبحاث ودراسات تربوية، العدد الثالث، السنة الثانية، صيف 2016م – 1437
7. المجلس الوطني لحقوق الإنسان (المغرب): التربية على المواطنة وحقوق الإنسان: فهم مشترك للمبادئ والمنهجيات، دليل التربية على حقوق المواطنة وحقوق الإنسان، الرباط 2014
8. محمد إبراهيم عبيد، التعليم وتحديات المستقبل، علم النفس، العدد (111)، أكتوبر-نوفمبر-ديسمبر 2016

9. محمد بالراشد؛ الحياة المدرسيّة: أي دور لخريجي علم الاجتماع في تأطيرها؟ المقدمة، عدد2، 2008
10. محمد بالراشد (منسق)؛ التربية على المهارات الحياتيّة: أسس مرجعيّة ونماذج تطبيقية، اليونسيف، تونس، 2019
11. محمد بهايوي؛ الحياة المدرسيّة ودور الأنشطة الموازية والداعمة في ترسيخ السلوك المدني، عالم التربية، عدد21، 2012
12. محمد السعيد قيسي واسماعيل لعيس؛ مشروع برنامج تدريبيّ لبناء المشروع الشخصيّ المستقبليّ لفائدة تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانويّة باستخدام الحقيبة الوثائقيّة (Portfolio) كأداة بديلة لبطاقة المتابعة والتوجيه، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد16/سبتمبر 2014
13. مختار غريب وجلول قوادري؛ المهارات الحياتيّة المتطلّبة في بناء المشروع الشخصي للتلميذ؛ مجلّة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، جامعة جيجل، مجلد 02، عدد03، السنة 2019
14. وزارة التربية والتكوين (الجمهورية التونسية)؛ الأمر المنظم للحياة المدرسيّة، الأمر عدد 2437 المؤرخ في 19 أكتوبر 2004
15. يزيد عيسى السورطي؛ السلطوية في التربية العربيّة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عالم المعرفة عدد362، 2009
16. Bonnin (F) & alt., Développer les compétences psycho-sociales : un outil au service du formateur, Collège Régional d'éducation pour la Santé de Champagne Ardenne, 2002, p13, sur le site www.preventionsuicidemanche.fr
17. Ghrissi (A) & Milliti (I) ; Développer les aptitudes à la vie quotidienne chez les adolescents et jeunes tunisiens, Tunis, UNICEF, 2014
18. Lamboy (B) & alt., Développer les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes (Dossier) ; la Santé en action N°431, Mars 2015
19. Pachod (A) ; De l'école sanctuaire à l'école sans murs, Recherches en Education, N°36, Mars 2019, p p 16-28

أصداء الثورة الجزائرية في أغنية الصف بمنطقة أولاد نهار بتلمسان: قراءة في البعد الوطني والتوثيقي
Echoes of the Algeria Revolution in the Essaf song in Ouled N'har area in Tlemcen,
lecture in two dimension: the national and wowularytexts

د. قويدر قيدياري/جامعة معسكر، الجزائر

Dr. Kouider Kaidari/ University of Mascara, Algeria

ملخص:

لقد كانت أغنية الصف حاضرة في الكفاح الوطني كشكل من أشكال الرفض الشعبي للواقع الاستعماري المرير، وكان لبساطة لغتها وتركيبها، وسهولة نظمها، وكثافة حضورها في المناسبات العامة والخاصة، أن أصبحت تمثل لسان الأوساط الشعبية وضميرها في كثير من المناطق الجنوبية بتلمسان، مما أهلها للعب دور بالغ الأهمية في التعبير عن مشاعر الجزائريين الساخطين على المستعمر الغاصب، وفضح أساليبه، وبعث روح الحماس والتحدي في نفوس الجزائريين والجزائريات، هذا من جهة، ومن جهة أخرى تمثل تلك النصوص الغنائية وثائق تاريخية حية ستساهم في إعطاء نوع من التاريخية (Historicité) خاصة ما تعلق منها بالأحداث (العسكرية والسياسية) التي عاشتها المناطق الجزائرية إبان الاحتلال الفرنسي لبلادنا.

الكلمات المفتاحية: أغنية الصف- أولاد نهار – الثورة التحريرية- البعد الوطني – البعد التوثيقي-

Abstract:

"Essaf "song was present in the national struggle as a form of popular rejection of the bitter colonial reality, and the simplicity of its language and its composition, the ease of its systems, and the intensity of its presence in public and private events, became a representation of the tongue of the popular circles and their conscience in many southern regions of Tlemcen, which enabled them to play an adult role The importance in expressing the feelings of the disaffected Algerians over the usurping colonizer, exposing his methods, and sending a spirit of enthusiasm and challenge in the hearts of Algerians.

these lyric texts represent living historical documents that will contribute to giving a kind of historical (historicité) especially what is attached to it with the events (military and political) that the Algerian regions experienced during the French occupation of our country.

Key words: Essaf song - Ouled N'har - Editorial Revolution - The National Dimension - The Documentary Dimension

تمهيد :

من أشهر أشكال التعبير في الأدب الشعبي النسوي في منطقة أولاد نهار بتلمسان، أغنية الصف الأدبية الناطقة، والتي تنطوي على أغراض اجتماعية مختلفة، حاولنا في هذه الدراسة القيام بمقاربة وظيفية لهذه النصوص الشعبية الغنائية، من حيث بعدها الوطني؛ وذلك بالبحث في حضور الوطن والثورة الجزائرية المجيدة في هذه النصوص الغنائية، ثم من حيث بعدها التوثيقي التاريخي، إذ تعتبر تلك النصوص من هذه الناحية سجلاً تاريخياً، وأرشيفاً حياً لتاريخنا الوطني الحديث.

وقد أدت تلك النصوص الشعبية دوراً إعلامياً بالغ الأهمية، ساهم في رفع الوعي الشعبي والحماس الوطني لأجل نصرة القضية الوطنية، وتجنيد الشعب لمحاربة المحتل، في ظل غياب وسائل الإعلام والاتصال وبساطتها آنذاك.

لقد كان بركان الكلمة في أغنية الصف يوازي بركان الثورة المسلحة، بما كانت تحمله من معاني الحماس والتحمي والمقاومة لمخططات الكيان الاستعماري، وهذه النصوص الغنائية الشعبية تبرز وعي المرأة البدوية ومدى تفاعلها مع القضايا الوطنية، وارتباطها الحميمي بأمال وآلام مجتمعتها ووطنها.

وفي سياق هذه الأدوار التي تقوم عليها وتنهض مثل هذه النصوص الشعبية النسوية، سنقدم قراءة في البعدين الوطني والتوثيقي الكامنين في هذه النصوص، متوسلين في دراستنا بمقاربة تاريخية ووظيفية.

1- التعريف بالمنطقة:

تستوطن قبيلة أولاد نهار الجنوب الغربي لولاية تلمسان، وهي قبيلة عربية شريفية، تنحدر من ذرية سيدي يحيى بن عبد الرحمن المكّي (بن صفية) (1529م-1610م) وذرية أخويه سيدي أحمد وسيدي موسى، ممتزجة ببطون وقرق وأسر ذات أصل عربي وأما زيغي، تكونت منذ أواخر القرن 16م، واستوطنت الجزء السهلي للمنطقة والجزء الجبلي الممتد من جبل سانف، مروراً بجبل بني يعقوب وجبل تونزايت وما بينهما إلى المشاميش والمسيون، وهي المنطقة التي لا تزال تسكنها لحدّ الآن¹.

ويذكر الكاتب النقيب نوال (Capitaine Noel) أن الأمازيغ عمّروا هذه المنطقة في فترة ما قبل الإسلام، إذ يقول في هذا الشأن: "إلى جانب هذه الآثار التي يرجع أصلها إلى ما قبل التاريخ، توجد في منطقة أولاد نهار آثاراً لبناءات بربرية تبدو أنها تعود إلى ما قبل الإسلام، ولكن يصعب أن نحدد لها تواريخ حتى تقريبية، وتوجد هذه الآثار البربرية في المنطقة الجبلية موزعة في كل من جبال تنو شفي وتونزايت، ودشرة اليهودي، وبأعلى عين تادارت، وخليل، ودار الصنعة وسيدي الجليلي، والمحجوب، وحاسي العابد، ومضيل، والمشاميش، والمسيون، وجبل سيدي العابد، وسيدي المخفي، والصيادة"².

وقد أورد الباحث النقيب نوال (Capitaine Noel) بعض التسميات الأمازيغية لجهات من منطقة أولاد نهار، والتي مازالت تحتفظ بها لحدّ الآن.

¹ ينظر: - الجليلي بن عبد الحكم، المرأة الجلية في ضبط ما تفرق من أولاد سيدنا يحيى بن صفية، دط، تلمسان، مطبعة ابن خلدون، 1364هـ. قياداري قويدر، بستان الأزهار في سيرة سيدي يحيى بن صفية ومسيرة أولاد نهار، دراسة تاريخية وأثروبولوجية، دار الغرب الجزائري، وهران، دط، 2009.

² Capitaine Noel, « Document Historique sur les tribus de l'annexe d'El aricha », B.S.G.O (Bulletin trimestriel de la société de la géographie et d'archéologie d'Oran), fondée en 1878, imprimerie L Fouque –Oran , Sep/Dec 1917, p:237.

والمأتمل في تلك التسميات يجدها فعلا ذات أصول أمازيغية لا مطعن فيها لطاعن، وسنمثل لذلك بمجموعة من التسميات:

-كلمة (تادارت) مثلا لفظة أمازيغية تعني مجموعة من الديار (قرية) أو دشرة¹.

-كلمة (ماقورة) ذات أصل أمازيغي وتعني الكبيرة أو الكبير²، وربما يقصد بها ذلك السهل الفسيح والكبير الممتد بين جبل سيدي العابد وجبال تلمسان.

-عبارة (وادي بويلفان) تنطق محليا وادي بولفان، تعني وادي الخنازير، إذ أن كلمة يلفان جمع مفرده يلف ومؤنثه تيلفت³.

-وعلى نحو ذلك نجد لفظة (تيفرتين)، وهي كلمة أمازيغية مفردها تيفريت ومعناها الكهف أو المغارة الصغيرة، وتيفريت هي تصغير لكلمة إفري أو أفري جمعها إفران أو تفران أو إفرتن⁴.

وقد ظلت هذه المنطقة معمّرة من قبل البربر الزناتيين، إلى غاية الفتح الإسلامي، حيث اعتنق سكانها الدين الإسلامي تدريجيا، بل أن عقبة بن نافع في ولايته الثانية بين سنتي 62-63هـ/681-683م فتح المغرب الأقصى معززا ومأزرا بفلول كثيرة من القبائل الزناتية المنتشرة في مناطق الحدود الجزائرية المغربية⁵.

وتأثرت منطقة أولاد نهار بالأحداث التاريخية التي عرفها المغرب الأوسط والأقصى على وجه الخصوص منذ العهود الإسلامية الأولى، نظرا لأهمية موقعها الاستراتيجي الذي يتحكم في ملتقى منطقتين جبليّة وسهبيّة، لهما أهميتهما في الحروب وفي حركة السكان، ويتحكم أيضا في ممر طبيعي يربط بين الشرق والغرب، وفي إحدى أهم الطرق التجارية بين تلمسان والصحراء، مما جعل هذه المنطقة تتميز بمسالك ومعايير استراتيجية استعملتها جيوش الدول المتحاربة خلال تلك العهود من تاريخ المغرب، وذلك لمرورها بمناطق منيعة وتحكمها في الجهات المحيطة بها.

وبذلك كانت منطقة أولاد نهار محطة للتخيم والإقامة والانتجاع للقبائل التي كانت تجوبها أثناء حركتها بين الشمال والجنوب، وبين الشرق والغرب، كما كانت عرضة للصراعات والحروب التي كانت تقع بين دول المغرب العربي آنذاك لاسيما بين المرابطين والموحدين من جهة، وبين الزيانيين والمرينيين من جهة ثانية.

شارك أولاد نهار كمعظم الجزائريين في مقاومة الاستعمار الفرنسي منذ ثورة الأمير عبد القادر، ولهذا نجد الأمير عبد القادر الجزائري بعد استيلاء الجيش الاستعماري على زمالتة في 16 ماي 1843م، لجأ إلى سهل المسيون في الجزء الواقع منه في منطقة أولاد نهار، فاستقر به وأعاد إنشاء (زمالتة) من جديد⁶، وقد استعمله كمركز تتحرك منه جيوشه وقيادته إلى أن غادره في ماي 1844م، فواصلت القبيلة مقاومتها للاستعمار، وفي ذلك يقول قائد عسكري فرنسي: "وقد استمر الأمير عبد القادر في ثورته على رأس قوته من المهاية وأنجاد وأولاد نهار"⁷.

¹A.Pellegrin « Essai sur les noms de lieu d'Algérie et de Tunisie » Etymologie signification édition SAPI, Tunis 1949, p:100-1006.

² IBID, p:85

³ IBID, p:82

⁴ IBID, p:61

⁵ اسماعيلي مولاي عبد الحميد العلوي، تاريخ وجدة وأنقاد في دوحة الأمجاد، ج 1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 1985، ص:19.

⁶Capitaine Noel-Document historique sur... (B.S.G.O), Mars/Juin, 1918, p 11-461.

⁷Ibid, p 461.

وفي مطلع نوفمبر 1954م هبّ سكان المنطقة إلى جانب إخوانهم الجزائريين عبر التراب الوطني للعمل في صفوف جبهة وجيش التحرير الوطني، حيث عرفت هذه الجبهة كغيرها من جهات البلاد معارك طاحنة، من أهمها معارك جبل تنوشفي ومعركة تيفرتين ومعركتي عين خليل (الأولى وقعت شهر سبتمبر من عام 1956م، والثانية وقعت في الفاتح من شهر نوفمبر سنة 1956م) تزامنا مع الذكرى السنوية الثانية لاندلاع ثورتنا المجيدة) ومعركة الحَيْرش وسيدي عيسى ودار المحلّة.. مما دفعت بالمحتلين إلى استعمال جميع الوسائل الجهنمية كإقامة المحتشدات والمعتقلات في كل من سيدي المخفي وسيدي الجيلالي وبلحجي بوسيف (الأعوج سابقا) وصدّوق، وإنشاء خط موريس المكهرب والملمّم على طول الحدود الجزائرية المغربية والمار بالمنطقة.

بالإضافة إلى العشرات من الأبراج المجهّزة بوسائل المراقبة الدقيقة، كل ذلك بهدف محاصرة الثورة وقطع الإمدادات عنها، إلا أن ذلك لم يُجدِ نفعاً أمام شعب صامد كان شعاره النصر أو الاستشهاد، مما أرغم الاستعمار على الاعتراف بالسيادة الوطنية في 05 جويلية 1962م.

2- سمات الأغنية الشعبية وخصائصها:

الأغنية الشعبية تتميز بالبساطة والانفعالية، وهي في انفعالها ليس فيها تعقيد، بل إنها تأتي عفوية منبعثة من الذات الشعبية غير المعقدة، دافقة الأحاسيس، دون محاولة لكتماها أو تغطيتها بكلمات منسقة.

ويعتبر جبور عبد النور أن استعمال العامية خاصة أساسية في الغناء الشعبي، لذلك تميزت الأغنية الشعبية بنظمها السهل وأنغامها وألحانها البسيطة، وكذلك قدرة الشعب على إعادتها بمجرد سماعها، ذلك أن أغراضها مستمدة من حياة هذا الشعب نفسه.

وحول مجهولية المؤلف في مثل هذه النصوص الشعبية، يقول رضا الكشوش: الغناء الشعبي في حقيقة أمر لا ينسب إلى أحد، ويستحيل البث في أصله ومعرفة مؤلفيه في حالة غياب الوثائق المكتوبة¹.

ويلخص شاكر البرمكي الخصائص العامة للأهازيج الشعبية -وهي على العموم السمات نفسها في أغنية الصف بمنطقة أولاد نهار - فيما يلي:

- التلقائية والوضوح،
- العفوية في التعبير،
- التعبيرات الصارخة في إظهار الغضب والتمرد والرفض والصمود والسرور والنقد والإطراء والهجاء،
- طرح مفاهيم الثورات والانتفاضات الشعبية،
- التعبير عن اهتمامات الشعب وطموحاته².

¹ رضا الكشوش، الشعر الشعبي، مجلة التراث الشعبي، دار الجاحظ، بغداد، العدد السادس، السنة الحادية عشر، 1980، ص: 106.

² شاكر البرمكي، الأزوجة العراقية، مجلة التراث الشعبي، دار الجاحظ، بغداد، العدد الخامس، السنة التاسعة، 1978، ص: 38، 39.

3- التعريف بأغنية الصف (المدونة المعتمدة):

أغنية الصف تعتبر واحدة من أهم أشكال التعبيرات النسوية في الأدب الشعبي بمنطقة أولاد نهار بتلمسان¹، بل هي أكثرها انتشارا وتجذرا في النسيج المجتمعي للمنطقة، وما جاورها، وهي لذلك تحتل مكانة متميزة في فضاء ثقافتنا الشعبية التلمسانية الجزائرية.

1.4- الأداء والمناسبة:

هي أمزوجة جماعية تؤدبها النسوة وقوفا، على شكل صفتين متقابلين ومتوازيين، حيث يظهر في كل صف تداخل سواعد النساء كأنهن جسد واحد، ويعتبر "الدف" (البندير) الآلة الموسيقية الوحيدة الحاضرة في هذا النمط الغنائي الذي يجمع بين الرقص والغناء أو الكلمة والحركة، فيبدو في رقصتها (الحركة) أدب وحشمة ورزانة، لا مجون ولا إثارة ولا صخب، ولا هز للأرداف؛ بل سهولة وجد وبراعة، وتتميز في غنائها (الكلمة) بصفاء كلماتها وبساطة ألحانها، وسهولة أسلوبها، وإيقاع أصواتها النابض. وتظهر أغنية الصف في المناسبات الخاصة والعامة على السواء؛

من المناسبات الخاصة: الأفراح العائلية؛ كالزواج، الختان، السبوع (العقيقة)، استقبال الحجيج وتوديعهم..

ومن المناسبات العامة: ذكرى تكريم جد المنطقة ورجلها الصالح وشيخها الناصح "الولي سيدي يحيى بن صفية"، تقول الروايات المتواترة في منطقة أولاد نهار أن هذه التظاهرة الشعبية أو (الوعدة)، أول ما بدأت كانت في شكل موعد يلتقي فيه أبناء سيدي يحيى بن صفية وأحبابه وأصحابه عند أبيهم سيدي يحيى بن صفية، بعد الانتهاء من الموسم الفلاحي وذلك منذ أواخر القرن 16م.

وبعد وفاة سيدي يحيى بن صفية سنة 1610م، استمر هذا اللقاء أو التجمع ليتحول تدريجيا إلى موسم تكريمي سنوي يطلق عليه شعبيا (وعدة سيدي يحيى بن صفية) يحضرها أحفاده وأتباعه وأحبابه...²

يعتبر هذا الموسم الشعبي، أو كما يطلق عليه في الذاكرة الشعبية للمنطقة (الوعدة) مهرجانا شعبيا متنوعا، تتمظهر من خلاله كثير من النشاطات التي تمتزج فيها الحركة بالكلمة، لتشكل مشهدا ثقافيا شعبيا أو (كرنفالا): الأدب الشعبي المتناقل من جيل إلى جيل، الأساطير والمعتقدات الشعبية، الأغاني والرقصات، العادات، الفنون..

ولعل من أبرز ملامح التراث الشعبي الأكثر حضورا في هذه المناسبة الشعبية، والتي تشهد تفاعلا كبيرا داخل النسيج المجتمعي في المنطقة، يمكننا الإشارة إلى ثلاثة أشكال من ألوان التعبير الشعبي:

- أغنية الصف النسوية الحركية الأدبية الناطقة (موضوع دراستنا)،

- رقصة العلاوي باعتبارها فنا رجاليا حركيا راقصا،

- حلقات الحضرة باعتبارها فنا سماعيا صوفيا شعبيا.³

¹ بموازاة أغنية الصف، توجد أهانج نسوية أخرى، يطلق عليها في الثقافة الشعبية للمنطقة اسم (التَّزَّاش)، تغيب فيها الرقصة، وتكون مناسبتها غالبا ذكرى المولد النبوي الشريف، أو أثناء ههددة الأطفال أو ترقيصهم وتوويمهم.

² الجيلاني بن عبد الحكم، المرأة الجليلة، ص: 42.

³ قيداري قويدر، بستان الأزهار في سيرة سيدي يحيى بن صفية ومسيرة أولاد نهار، دراسة تاريخية وأثنوبولوجية، ص: 131.

..تتداخل في هذا الموسم الشعبي المعتقدات الشعبية والعادات والتقاليد مع الرقص الشعبي (رقصة العلاوي تحديدا)، وأغاني الصف، وحلقات الحضرة (السماع الصوفي)، وحلقات المدّاحين التي تخوض في سير الصالحين وخصال العارفين وبطولات المقاومين، وألعاب الفروسية والبارود (الفانطازيا)، لترسم هذه الفسيفساء في النهاية لوحة فنية عن ملامح الثقافة الشعبية بنوعها (المادية واللامادية) في منطقة أولاد نهار بتلمسان.

2.4- أغنية الصف ومجهولية المؤلف:

أنتجت المرأة البدوية هذه النصوص الشعبية، فأصبحت رفيقها في أشغالها المضنية، وخير أنيس تجزي به الوقت في نشاطاتها الاجتماعية المختلفة، فتوارثته الأجيال مشافهة في فترات متلاحقة ومتباعدة، لهذا نجد أغلب تلك النصوص تتميز بمجهولية المؤلف، وقد يكون لعادات المنطقة وتقاليدها المحافظة والمنغلقة في أن دورا في تغييب مؤلفات تلك النصوص الغنائية.

يطلق على مؤلفات تلك النصوص؛ أو على الأكثر براعة وحفظا وأداء منهن اسم "الزراعة"، وهذا الاسم استعماله واسع في الأوساط الشعبية داخل مناطق كثيرة من الغرب الجزائري، كما يؤكد ذلك عبد المالك مرتاض:..والشاعرة تزرع لهن هذه الأغاني فيثقفها توا، ويردّذنها معها حالا، وتستعمل لفظة زرع في هذا الموطن استعمالا مجازيا فصيحاً، لأن الذي يزرع الحب في الأرض الصالحة الطيبة، ينبت ويتوالد وينمو، فالزرع أو البذر هو الأصل، وزرع الغناء معناه بثه وإشاعته، وجعل ذلك الصوت هو الأصل في الغناء الذي تردده الأصوات¹.

3.4- اللغة في أغنية الصف:

تمتاز تلك النصوص الغنائية بشعبيتها وارتجال نصوصها لذلك يأتي معجمها اللغوي بسيطا وعفويا، فهو يقترب من نفس المعجم الأساسي المستعمل في الخطاب الدارج المتداول في المنطقة، وعلى الرغم من ذلك تجد تلك النصوص أخاذا ومثيرة، وكأنما نفخت فيها هذه المؤلفة المجهولة سحرا، وربما السر في ذلك الصدق، لأن أغلب تلك النصوص صدرت عن تجربة عاشها الفرد أو الجماعة أو الوطن ككل.

فتلك الكلمات المنثورة عبر تلك المقاطع كانت تتأجج في نفسية المؤلفة أو "الزراعة" المنفعلة، قبل أن تهدبها لأنفس أخرى لتستقبلها بنفس حرارة الانفعال وبنفس الصدق. فمؤلفات تلك النصوص يستقن كلمتهن من الذات الجماعية وبعفوية وارتجالية، فهن لا يجلسن وأمامهن ورق ناصع ومعجم تطاردن به الشوارد لتقبرنهن من جديد في قصيدة عصماء.

تتداخل المستويات اللغوية في تلك النصوص، بين الفصيح والمتفصح والدارجة السيارة (العامية المشتركة بين عموم الجزائريين) والدارجة المحلية التي لا يكاد يعرفها إلا من يعيش داخل المجال الجغرافي والسوسيولساني للمنطقة، وهناك الكلمات الفرنسية التي دخلت اللسان الدارج نتيجة للاستعمار، وعموما فإن المعجم اللغوي في هذه النصوص النسوية الغنائية منتزع من البيئة البدوية لمجتمع الدراسة.

4- البعد الوطني في أغنية الصف:

¹ عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 1981، ص: 93.

تناولت المرأة البدوية من خلال أغنية الصف موضوعات مختلفة، اجتماعية وطنية، ودينية، وأحيانا تتداخل هذه الموضوعات في النص الواحد، وسنحاول أن نسلط الضوء هاهنا على حضور البعد الوطني في تلك النصوص الغنائية، والتي تبرز وعي المرأة البدوية ومدى تفاعلها مع القضايا الوطنية، وارتباطها الحميمي بآمال وآلام مجتمعيها ووطنها.

شاركت المرأة في منطقة أولاد نهار الرجل، وجاهدت معه جهادا فعلا إبان الثورة التحريرية المباركة، فأسعفت المجاهدين، وطبخت لهم وغسلت ثيابهم، ونقلت المؤون الحربية والغذائية إلى أبطال الثورة بكل شجاعة وبسالة، كما أنها عبرت عن معاناتها وانفعلت مع ثورتها المجيدة، فسجلت أشهر أهازيجها هذا الوعي الحضاري والوطني بكل أمانة وصدق.

لقد كانت أغنية الصف حاضرة في الكفاح الوطني كشكل من أشكال الرفض الشعبي للواقع الاستعماري المرير، وكان لبساطة تركيبها وسهولة نظمها وحفظها والتغني بها من جهة، وقربها من الأوساط الشعبية نتيجة تنوع مناسباتها (المناسبات العامة والخاصة) من جهة أخرى، الأثر البالغ في التعبير عن مشاعر الأغلبية من أبناء المنطقة، وذلك بإظهار السخط على المستعمر الغاصب وأذنابه، وفضح أساليبه التخريبية والاستيطانية.

وقد أدت تلك النصوص الشعبية بذلك دورا إعلاميا بالغ الأهمية، ساهم في رفع الوعي الشعبي والحماس الوطني بالقضية الوطنية، وتجنيد الشعب لمحاربة المحتل، في ظل غياب وسائل الإعلام والاتصال آنذاك.

لقد كان بركان الكلمة في أغنية الصف يوازي بركان الثورة المسلحة، بما كانت تحمله من معاني الحماس والتحمي والمقاومة لمخططات الكيان الاستعماري، مثلما تصوره لنا هذه المقاطع التي تدعو المجاهدين إلى التوكل على الله عز وجل والثبات على الحق والمضي في مجابهة المحتل بلا خنوع أو تردد:

- زيدوا يا اللي تاكلين على الله
وَدَجَاهِدُوا عَلَى دِينِ مُحَمَّد
زيدوا يا اللي مَقْوُصِينَ¹ لِلشَّدَّةِ
واللي رَافِدِينَ الحَرْبِ والعَدَّةِ

1.5- حضور الشهيد في أغاني الصف:

قدّمت منطقة أولاد نهار قوافل من الشهداء في سبيل تحرير الوطن وتطهيره من دنس الاستعمار، على غرار باقي المناطق الجزائرية، ولعل من هؤلاء الرجال الذين صدقوا ما عاهدوا الله عليه وقضوا نحيم الشهيد البطل (علي بوسدر) الذي قدّم روحه الطاهرة قربانا على مذبح الحرية:

ومن المقاطع الغنائية التي أشادت بالشهيد كقربان على مذبح الحرية نذكر ما يلي:

يادَارْهَالِكْ لَمَانْ ياخويا
يا ميمته تُقوم في تاي الغدَرِ يادَارْهَالِكْ لَمَانْ ياخويا
يا مُشَا وَحَوَّاسِينَ جَاوَامَسْرَقِينَ³
يادَارْهَالِكْ لَمَانْ ياخويا

ونجد اسم هذا الشهيد البطل يتردد في مقطع آخر :

يا المُجَاهِدِينَ و يا المُجَاهِدِينَ
وكي حالكم جاني زين ويا المجاهدين

¹ الشجاع المقدم والمقبل على الزحف، غير المتردد.

² توفي الشهيد البطل علي بوسدر في العاشر من شهر مارس 1956 بنواحي منطقة سيدي يحي، بلدية سيدي الجيلالي.

³ أكوام الحطب، كناية عن الأخشاب المستندة، وهو تشبيه لجثامين الشهداء الطاهرة التي سقطت في ساحة الوغى بالخشب المستندة.

وكي حالكم جاني زين ويا المجاهدين... وكي غاضبي علال بوسدره رايس الوطن

لقد استشهد (علي بوسدره) معانقا لأرضه التي طالما دافع عنها، وقد بلغت ملحمة هذا الشهيد البطل إلى مسمع الكاتب الجزائري عمار بلحسن¹ فرثاه من خلال رائعته "الأصوات" (مجموعة قصصية) بهذه الكلمات:

"هي النهاية... يا علي.. يا سيد الرجال وحدك قبالة الرصاص.. يا سيد القبيلة ورجلها الذي جال وتعلم وأصبح يفهم في المسائل الكبرى للعالم والدنيا.. هل تقاوم الرصاص وتقدم نفسك في موكب القرابين للتراب يا سيد القبيلة؟... هو اختيار الرجال.. يا علي..

فجدودك مروا من هنا، يحقون أحصنتهم ويطلقون بارود الحرية على الهمج.. فهل تخون مجدهم ورجولتهم؟: في هذه اللحظة تكون أو لا تكون.

كان صوت مهيب.. ثخين النبرات.. يتردد عبر هضاب وسهوب منطقة "سيدي الجيلالي"² ويحمله الصدى متذبذبا، عميقا إلى أذنيه.. كأنه النذير.. يغمر الناحية ويدفع بالشيخ والنساء والأطفال إلى مداخل الخيام الوبرية في صمت جنازي علي بوسدره أمسكه العسكر!

فقط هذا الذي كان هناك معصوب العينين، مشدودا بحبال متينة إلى ركيزة خيمة عياله وعيال أبيه، على وجهه كدمات من عدبوه، مواجهها للشمس والقبطان وعسكر "سيدي الجيلالي" عريضا كحائط، طويلا كعريشة وممتلئا كنخلة صحراوية...

إحساس بالرحيل يغمره.. الصوت ينادي، يأتي عظيما يغيب معه في فضاءات واسعة سيرحل في كافة الاتجاهات، الحياة رحلة، وحتى لو مات وسقط فإن الصوت يباركه أن لا خوف يا علي.. يا سيد قبيلة أولاد نهار لقد أعطيتوها هو البرهان.

لحظة وتفيض الروح، مصحوبة بالزغاريد المبحوحة معلنا صمود القلب وسقوط الجسد وعناق التربة.³

2.5- حضور "الجهاد والمجاهد" في أغاني الصف:

عند معاينتنا لنصوص أغاني الصف التي تغنت بالثورة الجزائرية قلما نثر على نص لا يحتوي على كلمة (جهاد أو مجاهدين)، ولا غرابة في ذلك فهو الاسم الذي أطلق على أعضاء جيش التحرير الوطني، اسم له قداسته في النص الأدبي العربي الشعبي منه والفصح، حيث ورد في القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة ومن ثم صار متداولاً في الأوساط الشعبية المتحصنة بثقافتها العربية الإسلامية.

ومن تلك النصوص التي أشادت بالمجاهدين المنتسبين إلى فيالق جيش التحرير الوطني، وما قدموه من ضريبة في سبيل الحرية والاعتاق، ما يلي:

جابوا الحرّة على النجوع

سيادي صبروا للجلد وللجوع

¹ عمار بلحسن كاتب ومؤرخ وروائي وعالم اجتماع جزائري ولد يوم 13 فيفري 1953 في منطقة مسيردة بتلمسان، توفي يوم 29 أوت 1993 بعد مرض عضال، ترك الكاتب مجموعة من الدراسات والمجموعات القصصية، منها: "حرائق البحر" "أصوات" و"فوانيس"، كما كانت له بحوث في الثقافة الجزائرية، من ضمنها "الأدب والأديولوجيا" و"أنتلجنسيا أم مثقفون في الجزائر؟" و"يوميات الوجع" ولعل قصة الشهيد علي بوسدره تناهت إلى أسماعه انطلاقاً من أغاني الصف التي خلدت اسم الشهيد وسافر صداها خارج حدود المنطقة.

² إحدى بلديات ولاية تلمسان، وهي إحدى المناطق التي تتوزع فيها منطقة أولاد نهار.

³ عمار بلحسن، الأصوات - نماذج من القصة الجزائرية المعاصرة- الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، دت، ص: 7-8.

سَيَادِي سَمْحُوا فِي الرِّزَادِ وَلَوْلَاذُ
جَابُوا الحَرِيَّةَ لِكُلِّ بِلَادُ
سَيَادِي سُوْقِ النُّصَارَى هَزْمُوهُ
وَتَحَزَّمُوا لِلدِّينِ وَتَمَّوهُ

هذه المقاطع تعكس لنا إيمان هذا الشعب الراسخ بعدالة قضيته وحرية التي لا مناص منها، و تتحدث عن الفاتورة التي قدمها لأجل الانعتاق من أغلال الاستعمار والاستعباد، كما يرصد لنا أيضا نظرة الشعب الجزائري لهذه المنازلة التي اعتبرها جهادا ضد الصليبية والنصارى المعتدين لا يختلف عن جهاد المسلمين في مختلف العصور.

ومن النصوص الأخرى التي تتغنى بالمجاهدين وببطولاتهم وبرباطة جأشهم، وتحمل لهم البشرية في الدنيا أو الآخرة، نذكر هذه المقاطع:

- يَا بَابَ الجَنَّةِ قَالُوا خُضَارُ
يَا بَابَ الجِنَّةِ حَلُّوهُ هُمَا
- مُنِينٌ يُكُونُوا فِي البِلَادِ سَيَادِي
اخْتَارَ مَا نُقُولُ مُسَلِّخِيرُ
كَانَ يَابَسَ فِي خَزَامِ الكُفَّارِ
والمِفْتَاحِ نَتَاعَهُمُ الجِهَادِ
يُجِيبِي النُّومَ وَنُكْمَلُ رُقَادِي
لِلنُّمُورَةِ حَاطِطِينَ الدِّينِ
امْنِينٌ دَخَلُوهَا الرُّعَامَةَ
لِيَا بُغَيْتُوا المَجَاهِدِينَ
لِيَا تَلَقَاؤُ مَكَانٍ وَجَابِ
وَاللَّيْلِ وَالظَّلْمَةَ وَالحَالِ بُعِيدِ
- امْوَالْفِينِ بَرْدُ اللَّيَالِي وَالجَلِيدِ
مَا كَانَ لَا هَدْرَةَ لَا كَلَامِ

3.5- حضور مفهوم "الوطن والمواطنة" وتجاوز القبيلة في أغنية الصف:

من بين النصوص التي تجاوزت حدود المنطقة ومفهوم القبيلة لتحضن الوطن الأم وتتغنى بالوحدة الوطنية من الحدود إلى الحدود، وتوصي بالتجاوب مع النظام الذي أرسته جبهة وجيش التحرير الوطني، نذكر هذه النصوص:

- من جِبَالِ وُريْسِ حَرِيَّةِ حَتَّى لِلْمُعْرِبِ نِظَامُهُمْ وَاحِدٌ وَرِيَّاسُهُمْ قَاعُ الخُوتِ
- رَانِي نَحْمَمُ يَا نَاسُ مَا لَاقِي صَبْرٍ وَعَقْلِي تُوَدَّرُ مَا صَبَبْتُ كَيْفَاشْ نُدِيرُ
لَا تُخَمَّمِ اليَوْمَ لَا تُتَكَلَّمُ فِي ذَا لِأَمْرٍ سَلَّمُ طِيغَ جَيْشِ التَّخْرِيرِ
- مَنِينِ يَلْغَالِكُمُ الرَّايسِ حَطَّوَا يَدِيكُمُ حَرَكُوا لَقْرَاسُ¹

لقد تغنت هذه النصوص الشعبية الغنائية بالوطنية، ورسمت أجمل صور لها، ولا فرق بين وطنية قبل الثورة وأثناءها، ووطنية بعد الاستقلال، فكلاهما يعكس حبا جارفا لهذا الوطن المهدى، ومثلما صورت تلك النصوص الشعبية بطولات الثورة الجزائرية

¹حَرَكُوا لَقْرَاسُ: إشارة تعني الضغط على الزناد وإطلاق النار.

وهي في مهبها، التزمت بعد الاستقلال بالقضايا الكبرى للوطن، حيث عثرنا على نصوص كثيرة تتحدث عن الحرب العربية الإسرائيلية (1967 و1973)، وفاة الرئيس الجزائري هواري بومدين.. مما يدل على مدى تجذر الوعي السياسي والحس الثوري والوطني عند المرأة الجزائرية على امتداد تاريخنا الوطني.

5- البعد التوثيقي في نصوص أغنية الصف:

يعتبر الشعر الشعبي والنصوص الشعبوية الغنائية ومختلف أشكال التعبير في الأدب الشعبي مصادر تاريخية مهمة تعين المؤرخين على استجلاء الكثير من الأحداث التاريخية وتوثيقها، خاصة تلك النصوص التي تصدر عن عايش الحدث وتفاعل معه عن قرب. مما يعطيها صفة "شهود عيان" على تاريخنا الوطني القديم والحديث.

ومن نماذج النصوص الشعبوية التوثيقية في العهد التركي في الجزائر، سنسوق مثالين من كتاب " دليل الحيران وأنيس السهران في أخبار مدينة وهران ":

المثال الأول: من الشعر الشعبي الذي وثق معركة فرطاسة¹ التي هزم فيها الباي حيث لم ينج بانفراده إلا متسلسلا على حين غفلة ممتطيا جواده من دون سرج قاصدا معسكر، إلا بشق الأنفس، يقول الشاعر الشعبي:

يَوْمَ أَنْ فَرَعَهُمْ ابْنَ الشَّرِيفِ وَجَاؤُ	كِي قَصَّةَ الْأَجْوَادِ مَعَ اثْرَاكُ النَّوْبَةِ
قَالُوا الْأَجْوَادُ عَلَيَّ حُرْمَنَا نَزَكَاؤُ	دُوْكَ اثْرَاكُ الْكُرْسِيِّ دَهْرُ فَاتُوا زُهْبَةَ
فِي فَرْطَاسَةِ شَاؤِ انْهَارُ وَاتْلَا قُو	انْعَقَدَ غَاثِي الْأَحْرَارُ عَقْدُ مُحَبَّةِ
مَا لِهَيْه أَوْمَتًا عَيْطًا اعْقِيدًا فَنَارُوا	بِالسَّيْفِ وَنَارِ الْمَشْطِ وَدَقِّ الْحَرْبَةِ
وَأَفْرَايسَ الْأَثْرَاكُ اغْلَى الطَّرِيقِ انْبَقَاو	ذَاكَ امْقَعَشَمَ ذَاكَ يَهُومُ بِالْحَرْبِيَّةِ
اهْلُ الْعَدَّةِ الْبَيْضَا كَامَ انْعَرَاو	انْعَلَبُوا الْأَثْرَاكُ أَوْسَلْمُوا فِي الضَّرْبَةِ

دَارُ الذَّيْبِ الْعَوْلَةَ مِنْ لَحْمِ الْأَثْرَاكِ²

وقد اعتبر البعض أن هذه الثورة كانت من أسباب انهيار دولة الأتراك بالجزائر؛ حيث أنها فقدت ثقة معظم السكان³.

¹ عرفت هذه الأحداث بثورة درقاوة في الجزائر (مع بداية القرن 19 م) وقد غطت مناطق واسعة وهددت الوجود العثماني فيها بقوة، وقد جند لها العثمانيون قوتهم ولا سيما بعد أن أدركوا غايتها السياسية البعيدة، ودارت معارك كثيرة، منها المعركة التي وقعت بين الباي محمد المقلش وطلبة ابن الشريف في المكان المعروف بفرطاسة (قرب معسكر)، أدت إلى انهزام جيش الباي.

² محمد بن يوسف الزباني، دليل الحيران وأنيس السهران في أخبار مدينة وهران، تقديم وتعليق: المهدي البوعبدلي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع. الجزائر، دط، 1978، ص: 4.

³ المصدر نفسه، ص: 4.

المثال الثاني: هو من نصوص الشعر الشعبي الذي يعنى بتراجم الرجال وسيرهم، حيث وثق فيها للشيخ العالم ابن قندوز التوجيني، وهو من العلماء المشهورين بالتقوى والتصوف والعلم والتدريس، أشار إليه صاحب "المرأة الجليلة" في معرض حديثه عن سيدي عدّة غلام الله، ونقل له مجموعة من الكرامات، ونعته بأنه "قتيل الترك بواد منتي"¹.

ولا شك أن الشيخ ابن قندوز ساند الثورات التي كان يقودها رجال الطرق الصوفية ضد حكم الأتراك، ومنها ثورة درقاوة العام 1802م، التي دامت عشر سنوات، والتي تلتها سنة 1826م ثورة الشيخ أحمد سالم التجيني صاحب الزاوية التجانية.

وقد نظم في حقه الشاعر الشعبي ابن تكوك تلميذه الوفي منظومة من نوع "الغوثيات" رثى فيها شيخه ابن قندوز، جاء فيها:

أَرْحَمُ شَيْخِي بِالْقَنْدُوزِ مُرِيدُ الشَّيْخِ الْمَعْرُوزِ
بِالْقَنْدُوزِ الْمَرْهَدِ فِي وَسْطِ الطَّلَبَةِ عَابِدِ
لَا بُدَّ فِي الدَّكْرِ يَمَجِّدُ يَخْدَمُ رَبِّي بِالنِّيَّةِ
فِي شَهْرِ اللَّهِ صَفَرُ ذَارَتْ بِهِ الْعَسَاكِرُ
بِالثَّلَاثَةِ مَعَ الْفَجْرِ وَوَلَّى فِي أَيِّدَيْنِ الْعَدِيَّةِ
عَامَ الْخَمْسَةِ وَالْأَرْبَعِينَ نُوْقَى لَيْلَةَ الْاِثْنَيْنِ
فَرَحُوا لَهُ الطَّائِعُونَ الْعَابِطُونَ فِي الدُّنْيَا²

في عام 1829م هاجم جيش الباي حسن زاوية الشيخ محمد بن قندوز التي كانت عامرة بطلبته من أبناء البرجية والزماله وبعضهم من بني عامر والحشم وفليته وبني شقران؛ أي جل أبناء منطقة الغرب الجزائري، لقد أرسل باي وهران ابن دهماء العامري الذي أخذ الشيخ بن قندوز مقيدا وقتله بمنطقة واريان³.

ومما يندرج في إطار النصوص الشعبية ذات البعد التوثيقي في تاريخنا الوطني القديم، التي سُجِّلت أحداثه في الذاكرة الشعبية، قصيدة للشاعر الشعبي عبد القادر (من شعراء العاصمة) التي وثق فيها سقوط مدينة الجزائر في يد الاحتلال الفرنسي، حيث نظمها عام 1846م، نجتزأ منها الأبيات التالية:

لِيَّامٍ يَا اخْوَانِي تُبَدَّلُ سَاعَاتُهَا وَالذَّهْرُ يَنْقَلَبُ وَيُوَلَّى فِي الْجِينِ
بعد كان سنجاق البهجة ووجاقها لجناس تخافها في البر والبحرين
امين راد ربي ووَقَى مِجَالَهَا واعطاوها اهل الله الصالحين
الفرنسييس حرك لها وخذاها لا هي ميات مركب لا هي ميتين

¹ الجيلاني بن عبد الحكم،، المرأة الجليلة في ضبط ما تفرق من أولاد سيدنا يحيى بن صفية، دط، تلمسان، مطبعة ابن خلدون، 1364هـ، ص: 274.

² محمد بن يوسف الزياتي، دليل الحيران وأنيس السهران في أخبار مدينة وهران، ص: 10-11.

³ مفلاح محمد، أعلام من منطقة غليزان، أعلام التصوف، شعراء الملحون، دار المعرفة، الجزائر، دط، 2008، ص: 33.

بسفائنه يفرص البحر قبالتها كي جا من البحر بجنود قويين

غاب الحساب وادرك تلف حسابها الروم جاو للبهجة مشتهدين

راني على الجزائرياناس حزين¹

بعد إشارتنا بشكل سريع لبعض النماذج الوطنية التي تجلت في شعرنا الشعبي القديم، نعود هاهنا لدراسة النصوص الشعبية ذات البعد التوثيقي في أغنية الصف، من ذلك الإشارة إلى خط موريس المكهرب والملغم، على الحدود الجزائرية المغربية، والمار عبر منطقة أولاد نهار الحدودية بتلمسان، والذي أقامته السلطات الاستعمارية، بهدف حصر الثورة وخنقها، وقطع الإمدادات العسكرية والدعم اللوجستيكي عنها:

دَائِرِينَ السَّلْكَ وَالْمِينَةَ عَلَى الرُّعَامَةِ وَاللَّهُ مَا يُقْدُوا لِلْجَيْشِ

مَيْنُورُ فِي الْمَدِينَةِ هُوَ وَالصِّبْزَايَ كُلُّ يَوْمٍ اعْطَوْهُ التَّجِيَّةَ

فعبارة "السلك والمينة" إشارة توثيقية لخط موريس المكهرب والملغم، أما كلمة "الصبزي" فيعرفها جيدا الثوار الذين كانوا يرابطون في الثغور على الحدود الجزائرية، وهي تعني عندهم تلك الآلة التي كان يستعملها المجاهدون لقطع تلك الأسلاك المكهربة لإحداث ثغرات فيها قصد تسهيل دخول المعتاد وتسهيل حركة كتائب جيش التحرير الوطني.

إن بعض المقاطع التي وقعت أيدينا عليها، لهي قريبة من البيانات العسكرية، وذلك بما احتوته من أسماء لعناد عسكري، سواء تلك التي استخدمها أفراد جيش التحرير الوطني، أو التي كانت بحوزة جيش الاستعمار الفرنسي، كما أن مقاطع أخرى رصدت لنا وصفا دقيقا لبعض المعارك التي وقعت داخل المنطقة.

مما يجعل هذه النصوص الغنائية وثائق تاريخية يمكن أن تساهم في إعطاء نوع من التاريخية (Historicité)، خاصة ما تعلق منها بالأحداث التي عاشتها المنطقة إبان الاستعمار الفرنسي، مما سيفيد ولا شك الباحثين المهتمين بالتاريخ الوطني والمحلي. من ذلك، نذكر هذه المقاطع الغنائية على سبيل الذكر لا الحصر:

يَارَاهُمْ سَنِيَاؤُ يَا رَبِّي وَعَاهُدُوهَا بِالْمَوْتِ عَلَى نُهُازِ الْفَنَاءِ

يَافَاتُوا عَلَى بَلْعَبَاسٍ حَرَقُولُهُمْ مَقَارَاتِ

يَا تُحَاوِلُ يَا مَوْلَ الْبِيَّاسَةِ عَلَى مَوْلِ الْمُورُطُو رَاهُ ثَقِيلِ

هَذَا اتِّصَالَ جَانِي مَكْلَفِ وَقَالَ الصَّدَّةُ لْجَيْشِ التَّحْرِيرِ

فكلمة "بياسة" إشارة لنوع من الأسلحة الرشاشة، وكلمة "مورطو" إشارة لنوع من القذائف، وهي أسلحة كانت لدى فيالق جيش التحرير الوطني، ويشير المقطع الأخير إلى فئة من المجاهدين كانت مكلفة بحمل الرسائل والاتصال بين الجزائريين.

¹قصيدة عبد القادر الوهراني "دخول الفرنسيين" مجلة آمال (عدد خاص بالشعر الملحون) العدد4، نوفمبر/ديسمبر 1969، إصدارات وزارة الثقافة والاتصال، ص:74.

ومن النصوص الغنائية التي تدخل في هذا السياق أيضا، ما تعكسه هذه المقاطع:

نَاصُوا الشُّبَّانَ شُدُّوا لَهُمُ الطَّرْفَانَ وبياسات وقران وجنود هذي هيّة
نَاصُوا الشُّبَّانَ غَيْرُ فُلَانٍ وَفُلَانٍ في الضَّرْبِ نِشَانٌ وَدَارُ لَهُمْ قُصِيّة

كلمة "قران" تشير هنا إلى نوع من القنابل اليدوية، تعرف بالفرنسية باسم grenade.

ومن بين المقاطع التي تشير إلى الرئيس هواري بومدين الذي كان آنذاك قائدا على جيش الحدود، وتوثق حضوره للمنطقة وتردده عليها، نذكر ما يلي:

دِيرُ السِّلَاحِ خَدَاكَ وَرَبِّي مُعَاكَ يَا الْجِبَالَ السَّرَكَلَتْ يَا الرِّينُ
زِيدُ يَا الْهُوَارِي أَنْتَ وَرَبَاعَتُكَ¹ يَا الْجِبَالَ السَّرَكَلَتْ يَا الرِّينُ

ومن النصوص الشعبية الغنائية، التي وثقت لبعض الأحداث العسكرية في المنطقة، وبثت الحماس الثوري في نفوس الجزائريين، نسوق هذه المقاطع:

الرُّعَامَهُ مَا يُؤَلُّوشْ عَلَيْكَ يَا قُولُوا لَفَرَانَسَا خَطِكَ
مُعَاهِدِينَ عَلَى الْعَمَرِ يَفْتَى عَلَيْكَ يَا مُوَلِّ الْبِيَّاسَةَ لَيْنَا وَالْبِيَّاعَ لِيكَ
مَا عِنْدَهُومَشِ الشَّارَ وَيَطْلُقُوا النَّارَ وَمَا عِنْدَهُومَشِ الطَّايْرَةَ وَيَسْرَكُلُوكُ

كلمة "الشَّارَ" (char) توثق للدبابات والمدرعات التي كانت بحوزة الجيش الاستعماري.

ومن ذلك أيضا:

أَسَالُوا الْخَطَّارَ² أَيْلَا كَانَشْ ثَمَّ أَخْبَار على الجيش كي صار اليوم كان في الحربية
نَاضُ الاسْتِعْمَارِ يُحَاوِرُوا لِلدُّوَار عِيَالَاتُ وَأَصْغَارُ تَخْمَامُهُمْ رَشَانِي
فِي قَرْنِ زَهْرَةَ صِرَاتٍ لَيْنَا غَمْرَةَ لِحَقَّتْنَا الصَّفْرَةَ بَقَاتٍ عَلَيْنَا تَبِيكِي وَالِدُّور
وَمَنْبِينِ عِلَاتٍ رَاهَا مَشَاتُوُولَات يَمَكْنَهَا ائْرَانِبَاتُ تَبِيَّتْ شَافَتْ قُدُّور
لُعِيَتْ اسْتَعْدُوْوَبَعُوشْ جَانِي وَخُدُو قَالِي نَبْدُوَانْتِيْرُوا شَوَارَ الْبَارَاج
قُلْتُلُوا اسْتَتَى وَمَنْ ظُرْكُ غَيْرِ ائْتَهَى حَتَّى يُجُوا هَنَا وَمَا نَمْنَعُوشِ السُّوْفَاج
كَلَّمْ سَتَانُ وَبِرَانُ لَا لِيَجُوْ مَعِ سَلِيْعَان بَقَى غَيْرُ دَبَّانُ وَكَصَاكْصُ مَرْمِيّة

¹ كلمة تعني في لسان المنطقة: جماعتك.

² كلمة تعني في معجم المنطقة الشخص الوافد أو الزائر.

عبارة "قرن زهرة" إشارة إلى قرية زهرة بمنطقة بني سنوس المحاذية لمنطقة أولاد نهار، جنوب تلمسان، وعبارة "لحقتنا الصفرة" إشارة إلى أسراب الطائرات الاستطلاعية الاستعمارية التي كانت تجوب السماء الجزائري لرصد تحركات كتائب جيش التحرير الوطني في الجبال والأحراش بالمنطقة، وكلمة "سَلِيغَان" فتعني جنود من أصل سينغالي كانوا مجندين في صفوف الجيش الفرنسي الاستعماري، أما عبارة "بقى غير ذبان وكصاكن مرمية" فكلمة "كصاكن" (casque) تعني القبعات الحديدية التي كانت على رؤوس الجنود الفرنسيين، والتي تناثرت في ساحات الوغى وتفرقت، وهي هنا تأتي كتوثيق وكناية عن العدد الكثير من قتلى الجيش الاستعماري.

3. النتائج:

ونسوق هاهنا أهم النتائج المتوصل إليها:

- نصوص أغاني الصف من أشهر ألوان التعبير في الأدب الشعبي في منطقة أولاد نهار بتلمسان؛
- تبرز تلك النصوص الغنائية وعي المرأة البدوية ومدى تفاعلها مع القضايا الوطنية، وارتباطها الحميمي بأمال وآلام مجتمعها ووطنها،
- كانت أغنية الصف حاضرة في الكفاح الوطني كشكل من أشكال الرفض الشعبي للواقع الاستعماري المريع،
- أدت تلك النصوص الشعبية دورا إعلاميا بالغ الأهمية، ساهم في رفع الوعي الشعبي والحماس الوطني والتعريف بالقضية الوطنية،
- حضور مفهوم الشهيد والمجاهد في تلك النصوص الغنائية بشكل مكثف،
- حضور مفهوم "الوطن والمواطنة" وتجاوز مفهوم القبيلة في كثير من نصوص تلك الأغاني، والتغني بالوطن والوحدة الوطنية،
- حضور البعد التوثيقي في تلك النصوص الغنائية، فبعضها يأتي أشبه بالبيانات العسكرية، وذلك بما تحتويه من أسماء العتاد العسكري، مما يجعل تلك النصوص وثائق تاريخية يمكن أن تساهم في إعطاء نوع من التاريخية (Historicité) على الأحداث المرصودة،

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- نصوص أغاني الصف (جمع ميداني من أفواه نساء منطقة أولاد نهار بتلمسان قام به الباحث).
- 2- الجيلاني بن عبد الحكيم، المرأة الجليلة في ضبط ما تفرق من أولاد سيدنا يحيى بن صفية، دط، تلمسان، مطبعة ابن خلدون، 1364هـ.
- 3- قيدياري قويدر، بستان الأزهار في سيرة سيدي يحيى بن صفية ومسيرة أولاد نهار، دراسة تاريخية وأنتروبولوجية، دار الغرب الجزائري، وهران، 2009.
- 4- رضا الكشو، الشعر الشعبي، مجلة التراث الشعبي، دار الجاحظ، بغداد، العدد السادس، السنة الحادية عشر، 1980.
- 5- شاكر البرمكي، الأزوجة العراقية، مجلة التراث الشعبي، دار الجاحظ، بغداد، العدد الخامس، السنة التاسعة، 1978.
- 6- عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 1981.

- 7- محمد بن يوسف الزباني، دليل الحيران وأنيس السهران في أخبار مدينة وهران، تقديم وتعليق: المهدي البوعبدلي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 1978.
- 8- مفلح محمد، أعلام من منطقة غليزان، أعلام التصوف، شعراء الملحون، دار المعرفة، الجزائر، دط، 2008.
- 9- قصيدة عبد القادر الوهراني "دخول الفرنسيين" مجلة آمال (عدد خاص بالشعر الملحون) العدد4، نوفمبر/ديسمبر 1969، إصدارات وزارة الثقافة والاتصال.
- 10- اسماعيلي مولاي عبد الحميد العلوي، تاريخ وجدة وأنقاد في دوحة الأمجاد، ج1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1985.
- 11 -Capitaine Noel, « Document Historique sur les tribus de l'annexe d'El aricha », B.S.G.O (Bulletin trimestriel de la société de la géographie et d'archéologie d'Oran), fondée en 1878, imprimerie L Fouque –Oran , Sep/Dec 1917.
- 12- A.Pellegrini « Essai sur les noms de lieu d'Algérie et de Tunisie »
Etymologie signification édition SAPI, Tunis 1949.

الإعداد التقليدي في الأرياف المغربية، أهميته والحاجة إلى تثمينه

The importance of the traditional arrangement in the Moroccan rural areas and the urge to value it

د. ميلود الرحالي - د. حسن ضايض / جامعة سيدي محمد بن عبد الله، المغرب

Dr. ERRAHALI MILOUD, Dr. DAID HASSAN /University Sidi Mohammed ben Abdellah

Abstract:

This paper draws on the importance of the traditional planning in the development of Moroccan rural areas to present a number of social and historical gains, in addition to highlighting a body of studies, techniques and methods adopted by traditional rural societies in their adaptation and interaction with their own environment.

The paper, and through presenting and analyzing this importance; also draws attention to the integration of traditional interventions despite their spontaneity among the foundations of development and arrangement, and the investment of resources by allowing the natural environment an opportunity to renew itself without neglecting the future generations' right to benefit from the local resources.

Moreover, the paper clarifies the number of gains offered by the current projects and programs to the local area and society. Still, they fail in two levels: one is the level of projects and interventions, and the second is related to governance and sustainability. In retrospect to our traditional heritage in Morocco, it is clear that one of its most important foundations and qualities are the issues of integration of intervention and participatory planning and implementation, which requires attention to this heritage with a view to its improvement as far as the updated strategies and plans.

Key words:

traditional planning, rural development, heritage valuation, governance, sustainability.

ملخص:

تنطلق هذه الورقة من أهمية الإعداد التقليدي في التهيئة والإعداد والتنمية في الأرياف المغربية لعرض جملة من المكاسب، الاجتماعية منها والتاريخية، وإبراز حزمة من الدرايات والتقنيات والأساليب التي اعتمدها المجتمعات الريفية التقليدية في تكيفها وتفاعلها مع مجالاتها الخاصة تأثيرا وتأثرا. وتروم الورقة من خلال عرض وتحليل هذه الأهمية التنبيه إلى تكامل التدخلات التقليدية رغم عفويتها بين مرتكزات التنمية والإعداد؛ استثمار الموارد والسماح للبيئة الطبيعية بالفرصة الكافية لتجديد نفسها مع عدم إهمال حق الأجيال المقبلة في الاستفادة من موارد التراب المحلي.

توضح الورقة أن المشاريع والبرامج الحالية تقدم مكتسبات عدة للمجال والمجتمع، غير أنها تشكو من إخفاقين واضحين؛ أحدهما على مستوى التقائية المشاريع والتدخلات، وثانيهما يرتبط بالحكامه والاستدامة. وبالرجوع إلى تراثنا التقليدي في المغرب، يتضح أن من أهم مرتكزاته وخصوصياته، هما قضيتي تكاملية التدخل وتشاركية التخطيط والإنجاز، مما يستدعي الاهتمام بهذا التراث أملا في تجويده وتبيئته مع الاستراتيجيات والمخططات المستجدة.

الكلمات المفتاحية: الإعداد التقليدي، التنمية الريفية، ترميم الموروث، الحكامة، الاستدامة

تمهيد:

غالبا ما يتم إهمال الحفريات التاريخية في مقارنة التنمية الريفية، على اعتبار أنها لا تضيف الكثير. لكن تقديرنا أن لهذه الحفريات أهمية بالغة في تخطيط التنمية الترابية، وفهم الإنسان والمجتمع، وتقدير مجمل التحولات الاقتصادية والسوسيوإقليمية، لأن المجال ليس معطى جغرافيا فحسب، بل شبكة علاقات طبيعية واجتماعية وثقافية، ينبغي فهمها ليكون التدخل ذا جدوى. ومادام الهدف التدخلات هو إحراز تنمية مكانية لتحقيق الرفاه، والحفاظ على الهوية، فإن الرجوع إلى هذه الحفريات، كما يقول الأستاذ عمر أفا، "ينطلق من الاقتناع بأن التعامل مع التراث لا يمكن ممارسته بوعي إلا إذا استوعبنا النسق التاريخي للذهنية التي أنتجت هذا التراث"¹. وقد أقر التصميم الوطني لإعداد التراب، باعتباره نظرة جديدة لتشخيص المجال المغربي، ورؤية استراتيجية لتنميته، أن المجال المغربي "هو في نفس الوقت، مفهوم طبيعي وبشري، لأنه يجسد صيرورة تاريخية مندرجة في إطار طبيعي"². ومن جانبه اعتبر الميثاق الوطني لإعداد التراب قضية التراث القروي إحدى مكونات الاستراتيجية الوطنية للتنمية وإعداد التراب³.

¹- عمر أفا، "تاريخ المغرب المعاصر، دراسات في المصادر والمجتمع والاقتصاد"، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سلسلة بحوث ودراسات، عدد 34، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2002، ص 157.

²- وزارة إعداد التراب الوطني والماء والبيئة، مديرية إعداد التراب، التصميم الوطني لإعداد التراب (خلاصة)، مطبوعات عكاظ، الرباط، 2003، ص

³- الميثاق الوطني لإعداد التراب، منشورات عكاظ، الرباط، نونبر 2001، ص ص 52-53.

فالببحث التاريخي يمنحنا الفرصة لمعرفة التحولات والأبعاد الثقافية للمجال (التاريخ، الحضارة، الثقافة، العادات، التقنيات المعتمدة في الزراعة وسائر الأنشطة الاقتصادية)، وهذه التحولات الثقافية لها دورها الحاسم في صناعة المجال، بحيث إنه بالرجوع إليها سنجد أنه رغم وحدة المجال الريفي المغربي، إلا أن الأبعاد الثقافية لكل تجمع بشري خاص (مجتمع وحي، مجتمع جبلي، مجتمع ساحلي) تفرز لنا تنظيما مجاليا خاصا لا ينبغي تجاوزه في دراسة التنمية المكانية.

من جانب آخر، على الرغم مما أحرزه المغرب من تقدم تنموي في بعض القطاعات الحيوية، فإن التنمية الترابية لا تزال تشكو من العديد من الإكراهات، بل إن تدبير الشأن الترابي لم يستطع تحقيق ما كان يحق له الإعداد التقليدي لسكانة المجال رغم بساطته ومحدوديته. فمن خلال مقارنة سريعة لواقع التدبير المحلي للجماعات الترابية الحالية مع تدبير الشأن العام المحلي وفق الإعداد التقليدي، يتبين أن هناك بونا شاسعا بينهما، ومرد ذلك أن التدبير الترابي الحالي لم يستطع الارتقاء إلى مستوى تحديات المغرب المعاصر، وتطلعات الإدارة المركزية، التي بدأت تجد نفسها مضطرة إلى دعم المجالات الترابية لتواكب السياسات العامة الحالية للبلد.

لكن العديد من الكتابات الاستعمارية، وبعض الكتابات في عهد المغرب المستقل، تحاول طمس قيم الإعداد التقليدي للمجال، مقابل إبراز دور الاستعمار في تهيئة وإعداد المجال الريفي المغربي، يريدون بذلك إظهار المستعمر بمظهر المخلص للأرياف من تخلفها وهامشييتها إلى الحضارة والتحديث والتنمية، مثال ذلك حرص بعض الكتابات على إظهار ملكيات القبائل (المحاط) باعتبارها ملكيات جماعية فقط، ولم تمثل قط مجالات ترابية محددة تتم تهيئتها بوعي.

ورغم المحاولات التي قامت بها إدارة المغرب المستقل لإرجاع الأمور إلى نصابها، وتمكين المؤسسات التقليدية الترابية من القيام بمهامها التنموية، لم تستطع فعل الكثير، لكونها أرغمت على تبني نموذج رأسمالي للتنمية، هدفه الأساس، الرفع من الاستثمار، وتحقيق الإقلاع الاقتصادي الذي يمنح البلد فرصة الشراكة الدولية. فكانت النتيجة، ازدواجية فلاحية واقتصادية، وتناقضات مجالية صارخة بين مجالات عصرية تنافس من أجل إحراز موقع قدم بالأسواق المحلية والإقليمية، ومجالات تقليدية هامشية تقاوم من أجل البقاء.

لذلك أصبح لزاما على كل المتدخلين في العملية التنموية في الأرياف المغربية اليوم، رد الاعتبار لتراث الإعداد التقليدي، والعمل على تطوير آلياته وأدواته بما يناسب مع طموحات المغرب الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، وما يستجيب لمتطلبات المجال والمجتمع، في ظل تحولات إقليمية ودولية لا خيار أمامنا فيها إلا التكيف والانسجام والانخراط.

1- الإعداد التقليدي منظومة حياة تغني البحث في العلوم الاجتماعية:

أغنى الإعداد والبنية الاجتماعية التقليديين البحث الاجتماعي أيما إغناء، كما اختلفت مقاربات الأرياف والقبيلة بالمغرب اختلافا كبيرا، وتبقى المقاربتين الجغرافية والسوسيولوجية من أهم الجهود المعرفية في هذا الباب.

أ- الجغرافيا الاجتماعية:

وفق المقاربة الجغرافية، القبيلة وحدة جغرافية خالصة، لكون كل الوحدات الصغيرة المكونة لها تعتز بأنانيتها الخاصة، ونمط تدبيرها المميز حسب مقومات المجال¹. والحقيقة إن أرياف ما قبل الحماية كانت تمثل كيانات ترابية، وتنظيمات اجتماعية شديدة التماسك والوضوح. فكانت القبيلة تمثل وحدة اقتصادية بما تضمنه من دورة الإنتاج والاستهلاك والتوزيع، كما أنها وحدة سياسية بما يمتلكه أعضاؤها من التماسك لحماية مجالها الحيوي الرعي-زراعي الخاص².

قد تختلف حيثيات وتاريخ تشكل القبائل المغربية، وأنماط تجميع دواويرها، وتدبير الشؤون الإدارية الخاصة لكل قبيلة أو دوار حسب الأعراف والموروث الثقافي، لكن ما يوحد هذه القبائل، هو كونها:

- مجال جغرافي محدد: فعلى الرغم من التنقل والترحال الذي عُرفت به بعض القبائل، إلا أنها بقيت تتردد على مجالات ترابية مضبوطة، يتم احترامها بشكل متبادل بين القبائل. وفي حال حاجة قبيلة معينة إلى مجال قبيلة أخرى، يتم التفاوض بينهما. وفي حالات أخرى، تنشأ النزاعات، لكن هذا النزاع يبقى من أجل التملك فقط؛
 - تراب مضبوط يتم تقسيمه على ساكنة محددة: لأن القبيلة كانت توزع محاطها على ذوي الحقوق من الساكنة وفق أعراف تاريخية يحترمها الجميع؛
 - وحدة إدارية لها قيادتها المعروفة (القواد والشيخوخ)، الذين يتم تعيينهم أو ترشيحهم من قبل القبيلة، ويتم تزكيتهم من قبل المخزن المركزي، بالإضافة إلى وجود مجلس القبيلة (اجماعة)، الذي يمثل مظهرها من مظاهر الوحدة والانسجام والانتماء العرقي أو لمجالي.
- فهذه المعطيات تبين، من الجانب الجغرافي، أن للقبيلة مجالاً خاصاً تستشعر تملكه، مما يدفعها للدفاع عنه، والبحث عن تنميته وفق الظروف المتاحة. بل إن المجال/ القبيلة، هو ما يمنح الأفراد الوجود والانتماء، الشيء الذي يجعل من تنميته وتحسينه استراتيجية فعالة وضرورية لإعلان الحضور وتجديده³.
- ولتأكيد عبقرية الإنسان الريفي المغربي، وتميز إعداده التقليدي، وجب التذكير أن الاستعمار نفسه، لم يستطع أن يقدم الكثير عن التقسيم الترابي للمغرب، وبقيت المحاولات الأولى فجر الحماية مرغمة على احترام تقسيمه القبلي، لأنه مرتبط بشكل وثيق بالتقسيم الطبيعي للمغرب (سهل، ساحل وجبل)⁴.

¹- De Segonzac M, « Au Cœur de l'Atlas », mission au Maroc 1904-1905, Emile Larose, Paris, 1910, p 260.

²- محمد الأسعد، "الإقليمية ومسألة العدالة الاجتماعية في التخطيط المكاني بالمغرب"، منشورات الجمعية الوطنية للجغرافيين المغربية، أشغال الملتقى الرابع للجغرافيين العرب، الجزء 1 "التنمية المحلية"، الرباط، 2008، ص ص 29-45.

³- عبد الرحيم العطري، "الرحامنة، القبيلة بين المخزن والزواوية"، منشورات دفاتر العلوم الإنسانية، سلسلة أبحاث ودراسات، عدد 1، طوب بريس، الطبعة الرابعة، الرباط، فبراير 2013، الرباط، ص 32.

⁴- أنظر على سبيل المثال:

· Joly F, « Les régions géographiques du Maroc, notes pour la préparation d'un exposé », in. « L'information géographique », Vol. 14, N° 2, 1950, pp 70-72.

- Raynal R, « Quelques aperçus géographiques sur l'évolution des régions humaines du Maroc », Archives Berbères et Bulletin de l'Institut des Hautes Etudes Marocaines HESPERIS, Tome 39, Librairie Larose, Paris, 1952, pp 147-164.

ب- السوسيولوجيا القروية:

من بين السوسيولوجيين المهتمين بالمجتمع الريفي المغربي، نجد إدوارد ميشو بيلير، الذي استغرق الكثير من الوقت والجهد لبحث وفهم المجال والمجتمع المغربي الريفي وتحليل ملامحاته، فكانت خلاصات بحوثه تشيد بتوازن الإعداد التقليدي، حيث يقول: "إن الدولة المغربية، كما وجدناها منذ 14 سنة مضت، ليست إن شئنا الدقة، لا أمبراطورية ولا ديمقراطية بالمعنى المتعارف عليه لدينا، ولكنها عبارة عن توازن من الضروري عدم الإخلال به، بل بالعكس من ذلك، تعزيره بما يناسب ويفيد من التعديلات غير المتسعة. ومن تم، يجب أن تكون دراسة شروط هذا التوازن هي الشغل الشاغل للسوسيولوجيا المغربية"¹.

من جانبه رجّح "بيرك" الانطلاق من الفرضية التاريخية التي تحفظ للريفيين حقهم في الوجود الحضاري للبشرية، وانطلق من كون القبيلة تمثل بناء اجتماعيا كليا لا يمكن فهم عنصر من عناصره دونما ربطه ببقية العناصر الأخرى². أما "الجماعة القروية، بالمفهوم الوظيفي (تقسيم الشغل والنشاط الزراعي)، فهي في نظره الضامن للهوية من الانحلال الداخلي، والمؤمّن من العدوان الخارجي، إذ باستطاعتها ذلك انطلقا من تكيفها مع ظروف المجال. وأما الفرد فإن هويته لا تتحدد إلا في إطار إلزامية الجماعة التي تتحد هي نفسها بجملة من الخصائص، منها طبيعة العلاقة بين الأفراد، والارتباط بالمجال الجغرافي، والتجانس الثقافي، وبذلك فهي تحمل مقومات استمراريتها في ذاتها انطلقا من مبدأ "التعاقد"، من غير حاجة إلى روابط القرابة الطبيعية³. كما أن "الجماعة" دورا آخر يتمثل في "مواجهة الغير" باستثمار، وتحقيق "التعاقد" بين الأفراد رغم التمايز البنيوي بينهم (اختلاف حيثياتهم الاجتماعية).

إن هذه المقاربات تغنينا عن الجدل في قيمة الإعداد التقليدي، وأدواره التاريخية والعملية في إحداث التوازن السوسيواقتصادي بالأرياف المغربية، وحيث لا يجدي الاعتراف بهذه الأدوار فقط، ينبغي تطوير هذا التراث بما يلزم، باعتباره إرثا معرفيا وحضاريا يطوق البحث والإعداد بمسؤولية تاريخية مجمع حولها.

2- الإعداد التقليدي مظهر للديمقراطية التشاركية بامتياز:

تعتبر "الجماعة" التقليدية من المؤسسات الريفية التي تم تجاوز أدوارها لصالح مؤسسات أخرى للرقابة والتحكم، وقد كان بالإمكان تأهيلها بما يمكن من إعداد ما سماها "جون لوكوز" ب "المجتمعات القروية للتنمية"، وقد عمل "لوكوز" وفق هذه المقاربة (مشروع سبو نموذجاً) على اقتراح تطوير مؤسسة "الجماعة" لأنها خصوصية مغربية، مغايرة تماما لما كانت عليه القبيلة بالشرق العربي، لأن بنية القبيلة المشرقية مثلت عائقا في وجه التنمية والانتقال على حد تقديره، أما في المغرب، فهذه المؤسسة بمثابة الحاضنة الجامعة التي تنظم عوامل الإنتاج لصالح ساكنة المجال الجغرافي المحدد وفق المتاح من الموارد والإمكانات⁴، تستمد الجماعة شرعيتها من المجموعة البشرية التي فوضت لها سلطة تدبير شؤونها التي تتجاوز البعد القانوني

1 - Michaux Bellaire, « Sociologie Marocaine », in Archives marocaines, Publication de la Direction Générale des Affaires Indigènes, section Sociologique, Librairie Ancienne Honoré Champion, Paris, n° XXVII, 1927, pp 293-311.

2- محمد نجيب بوطالب، "سوسيولوجيا القبيلة في المغرب العربي"، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة أطروحات الدكتوراه، عدد 41، ط1، بيروت، 2002، ص 57.

3- نفسه، ص 380.

4- أنظر الندوة الوطنية التي تم تنظيمها بمبادرة جون لوكوز حول موضوع "الدوار". بعض الخلاصات في:

والعرفي إلى ما هو سياسي¹. ولا تقتصر مهمة المجالس القبلية مثل "اجماعة" أو "آيت اربعين" على تدبير السلم والحرب في القبيلة، بل تتعدى ممارسة هذه الصلاحيات الإدارية والتنظيمية، إلى صلاحيات أخرى ذات طابع اقتصادي واجتماعي، منها اجتماع هذه المؤسسات أثناء فصل الشتاء لتنظيم عمليات الحرث، وتوزيع الأراضي، والسهر على حسن تدبير الموارد المائية المتاحة، والحفاظ عليها من التهديدات. بل إن تدبير شؤون الحرب والسلم نفسه، الذي يعتبره بعض الباحثين، المهمة الأساسية للمؤسسات القبلية التاريخية مثل "اجماعة" و "آيت ربيعين"، لا يمكن حصره في الصلاحيات التنظيمية لهذه المؤسسات، على اعتبار أن قضيتي السلم والحرب، كانت من صميم نمط الإنتاج السائد، لأنها تعتبر موردا لتوفير عوامل الإنتاج (توسع النفوذ الترابي للقبيلة) ومصادر الغذاء (الظفر بالمحاصيل والمنتجات).

ففي المجتمعات الريفية الأمازيغية على الخصوص، يبرز النزوع الديمقراطي المتأصل، حيث يتم تدبير شؤون الدوار أو القصر أو القصبية حسب نظام تدبير داخلي من خلال مؤسسة "اجماعة"، المنتخبة ديمقراطيا (ديمقراطية تمثيلية حسب أهمية الفخدة) عبر انتخاب حر ونزيه²، وهي مؤسسة مكونة من أربعين شخصا من خاصة القبيلة (مجلس نواب القبيلة)³، يتولون تدبير الشؤون الداخلية والخارجية للقبيلة (السلم، الحرب، تنفيذ الأحكام، فض النزاعات، ضيافة الأجانب)، وتخول لهم السلطة التشريعية والتنفيذية والقضائية للقبيلة⁴، يرأسهم "الأمغار" الذي يتم انتخابه على رأس هذه المؤسسة المحلية لولاية لا تتجاوز سنة واحدة، يساعده في مهامه عند بعض القبائل "المزراك" كمسؤول تنفيذي⁵.

وعلى الرغم من أن التداول على التسيير والتدبير داخل القبيلة يبقى انتقائيا، بحيث يكون من نصيب فئة الخاصة من العلماء والوجهاء دون غيرهم من الفقراء والمعدومين والعبيد والملاكين الصغار⁶، إلا أن هذا النوع من الديمقراطية المحلية يتم بموافقة الجميع، بعد استنفاد كل طرق الإعلام والإخبار (استثمار التجمعات العامة والأسواق وغيرها من المرافق).

وإذا كان المغرب لم يعرف خلال القرن التاسع عشر محاولة لصياغة الدستور أو قوانين يتم تطبيق أحكامها على كل التراب المغربي، فإن قبائل الأطلس كانت تقوم بكتابة العديد من الأعراف، التي كانت تسمى بـ "الألواح"، باعتبارها قوانين سارية على جميع أفراد القبيلة بعد نشرها على العموم بجميع وسائل النشر الممكنة، سواء من خلال الجموع العامة التي تجمع الرجال والنساء والصبيان، أو عبر "التبراح" في الأسواق لإخبار الساكنة. وقد أقر المخزن المركزي القبائل الأمازيغية "السوسية" على عملها التشريعي هذا دعما لحكومة التدبير المحلي⁷.

Grigori L, « Les politiques Agraires au Maroc 1956-2006 », Economie Critique, El Maârif Al Jadida, 2012, pp 70-71.

¹- رجال بوبريك، "زمن القبيلة، السلطة وتدبير العنف في المجتمع الصحراوي"، دار أبي رقرق للطباعة والنشر، الرباط، ط1، 2012، ص 19.

²- عمر أفا، "تاريخ المغرب المعاصر، دراسات في المصادر والمجتمع والاقتصاد"، م س، ص 148.

³- يسى المجلس بـ "اينفلاس" أو "آيت الربيعين".

⁴- عمر أفا، ن م، ص 136.

⁵- De Segonzac M, « Au Cœur de l'Atlas », mission au Maroc 1904-1905, Emile Larose, Paris, 1910, p 260.

⁶- الطيب بياض، م س، ص 60.

⁷- عبد الرحمان بن زيدان، "إتحاف أعلام الناس بجمال أخبار حاضرة مكناس"، تحقيق علي عمر، مكتبة الثقافة الدينية، الطبعة الأولى، القاهرة،

2008، ج 2، ص ص 214-216.

3- براعة الإعداد الاقتصادي: تنوع الأنشطة الاقتصادية المجالية، وحسن تدير الكفاف وانفتاح اقتصادي محسوب:

بقي الاقتصاد المغربي منذ زمان، اقتصادا مرتبطا بالفلاحة، وعلى الرغم من بساطة وسائل الإنتاج، فإن الفلاحة كانت تحقق من الإنتاج ما يكفي لإطعام سكان المغرب، وكانت الحبوب أهم المنتجات على الإطلاق، وخاصة الشعير. فمن الأوصاف التي تحدث عنها "جون دروموند هاي" عند رحلته من طنجة إلى الرباط، وجود مجالات زراعية محروثة حرثا جيدا، ووجود حقول ناضرة من القمح والشعير¹. بل كان المغرب يصدر كميات مهمة من الحبوب إلى أوروبا منذ مطلع القرن التاسع عشر، وقد تركزت زراعة الحبوب في السهول الساحلية الممتدة من مناطق جباله إلى الأطلس الكبير الغربي، وكذا مناطق الشاوية ودكالة وعبدة، نتابع ذلك في كلام السفير البريطاني "وليام أكورت" الذي أكد خلال رحلته إلى مكناس مرورا بسهل الغرب "أن المنطقة كانت تحتضن ربما أجود الحقول المزروعة بالقمح في العالم"².

ومما يثير الاستغراب بخصوص مردودية الحبوب، فقد ذكرت العديد من الروايات³، أن المحاصيل الزراعية سنة 1800 بلغت أقصاها، لكن دون فائدة، نظرا لما أصاب الناس من وباء كاسح أصاب المغرب بنكبة ديمغرافية تاريخية، لكن لم يمض إلا موسم أو موسمين لتستعيد الفلاحة عافيتها، إلى أن كان الوضع أن قام المغرب بتصدير حوالي 50.000 قنطار لتزويد الجيش البريطاني المحارب لجيوش نابليون في لشبونة وقادس⁴.

إلى جانب الزراعة، شكلت تربية الماشية خلال القرن التاسع عشر نشاطا رئيسيا بالنسبة لسكان المناطق شبه الجافة وغير الصالحة للزراعة، وقد كانت بعض المناطق، مثل سهل الغرب (خاصة المروج) والواحات الصحراوية ومقدمة جبال الريف، تعتمد تربية الماشية بالتكامل مع النشاط الزراعي. في حين كان نشاط تربية الماشية مستقلا عن الزراعة في باقي مناطق المغرب⁵. كما كان الإنتاج الحيواني بالمغرب مهما فيما يخص الأغنام، ما يفسر إقبال الأوربيين عليه، ولم تكن الأرياف المغربية ما قبل الحماية تشهد نشاطا لتسمين المواشي أو الأبقار، فتربية الماشية كانت تتم بالاعتماد على الرعي في المراعي المخصصة، سواء في محاط القبيلة أو بمحاذاة مجالها الترابي، وعندما تكون القطعان كبيرة أو يضيق المجال الرعوي بكثافتها، يلجأ الكسابة ومربو الماشية إلى الترحال والتنقل. وعلى الرغم من الأرباح المهمة التي كان يجنيها الفلاحون من تربية الماشية، إلا أنهم للأسف، لم يستطيعوا تطوير هذا النشاط من خلال اختيار السلالات الجيدة أو الرعاية الصحية للقطيع، أو التفكير في استثمار هذه الأرباح في قطاعات أخرى أكثر إنتاجية.

وقد عرفت العديد من القبائل، خاصة الأطلسية منها، بالترحال طلبا للكأ للماشية. أما استغلال الماشية فيتم على وجهين: الاستغلال المباشر في حالة وجود سواعد قادرة على ذلك، أو الاستغلال غير المباشر عبر الشركة التي اتخذت وجوها متعددة.

¹- ميلار سوزان، "صدفة اللقاء مع الجديد، رحلة الصفار إلى فرنسا (1845-1846)"، تعريب خالد بن الصغير، منشورات كلية الآداب، الطبعة الأولى، الرباط، 1995، ص 114، هامش 30.

²- وثائق وزارة المستعمرات البريطانية، إدارة السجلات العمومية، لندن، 4/2، وليام أكورت، "مهمة بالمغرب"، 20 غشت 1813. عن محمد المنصور، م س، ص 75.

³- أنظر روايات (الفشتالي، الضعيف، جاكسون) في: "المغرب قبل الاستعمار، محمد المنصور، ص 77-80.

⁴- رسالة قائد الصورة (محمد بن عبد الصادق) إلى الحكومة البريطانية، 8 فبراير 1813.

⁵- الطيب بياض، م س، ص 31. نقلا عن.

وبدير الأطلس المتوسط، كان مربو الماشية يستفيدون من التكامل الحاصل بين المراعي الشتوية في الأراضي الواطنة والمراعي الصيفية في الأراضي المتدرجة والجبلية، مما جعل المجال من أكبر مناطق التعزيب خلال القرن 19¹. وكانت السفوح الشرقية منذ قرون، مركز تربية الماشية بالاعتماد على الرعي والترحال، حيث كانت الدواوير الثلاثة المكونة لقبائل "ازكارا" والتي لا يتعدى تعداد سكانها 1600 خيمة، تملك ما يزيد عن 160.000 رأس من الغنم (بمعدل 100 رأس لكل خيمة) بالإضافة إلى 80.000 رأساً من الماعز و 20.000 من العجول و 8.000 رأساً من الخيول و ما يفوق 6.000 حمار². وأمام الانتشار الواسع لتربية الماشية بالمغرب وجودة القطعان، فقد عملت فرنسا على تطعيم ماشيتها من خلال استيراد بعض الرؤوس المغربية خلال القرن التاسع عشر³.

وفي نهاية القرن التاسع عشر، ومع تطور الحركة الاستعمارية في اتجاه شمال إفريقيا⁴، عرف المغرب انفتاحاً واضحاً على أوروبا، خاصة الانفتاح الاقتصادي. فبعد قرون من شبه القطيعة مع غير المسلمين⁵، انتعشت تجارة الأجنبي بالمغرب، وبفضل الشراكة مع اليهود وبعض التجار المغاربة المسلمين، تزايدت مشاريعهم، وقد ساعد على ذلك انفتاح الدولة المغربية على أوروبا، وتوسيع التبادلات التجارية الرسمية معها، وتشجيع الموانئ للرفع من حركة الملاحة التجارية⁶.

ولم تخل الأرياف المغربية من فئة التجار، خاصة الصغار منهم، والذين كان أغلبهم يمارسون التجارة (البقالة) في "حوانيت" صغيرة، أو يتنقلون ببضاعتهم من سوق أسبوعي إلى آخر داخل مجال جغرافي محدود نظراً لقلّة وسائل النقل وارتفاع كلفتها. إلا أن انتعاش تجارة الحواضر، لم يمنع كبار التجار من توسيع أنشطتهم داخل الأرياف، لا سيما تجارة بعض المنتجات التي يتم تصديرها إلى الخارج عبر الموانئ، أو عبر الصحراء في اتجاه بلاد السودان ومنها الحبوب.

وبالإضافة إلى الزراعة والتجارة، كانت الساكنة النشيطة بالأرياف تهتم ببعض الحرف التقليدية، فكان منهم الحدادون والدارازون (صناع النسيج) وصناع الفخار، وهي حرف يعمل أصحابها على تأمين الضروريات للساكنة، غير أن ساكنة الأرياف كانت تقصد الحواضر للتزود بالأجود، خاصة المواد المستوردة من الخارج. إلا أن ذلك لا يعني منافسة حقيقية للمنتوج المحلي الذي ظل أصحابه يتمتعون بالنفوذ في الأرياف⁷.

وقد عرفت العديد من القبائل، خاصة قبائل الساحل، ملاحاً تجارية مهمة قبل توقيع المغرب الاتفاقيات المالية والاقتصادية المجحفة مع الدول الأوروبية، ففي منطقة الشاوية على سبيل المثال، عرف التبادل التجاري مع أوروبا ذروته، إلى أن أصبح التهافت الأوروبي على المنطقة يهدد المخزن في توجهاته وسياساته الاقتصادية، مما اضطره إلى تغيير قوانينه الجمركية لتقييد هذه

¹ - محمد بن البشير بوسلهام، "تاريخ قبيلة بني ملال 1854-1916"، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، 1991، ص 114.

² - Mouliéras A, « Une Tribu Zénète Anti-Musulmane au Maroc, Les Zkara », Ed. Augustin Challamel, Paris, 1905, pp 13-14.

³ - Miège J L, « Le Maroc et L'Europe 1822-1906 », Ed. la Porte, Paris, T2, 1996, p 56.

⁴ - قبل هذه المرحلة كانت التجارة الخارجية تتم بالأساس عبر القوافل في اتجاه الجنوب (تافلات وبلاد السودان).

⁵ - كان التعامل يتم وفق القاعدة الشهيرة: "لا يباع ولا يشتري من الكفار إلا بقدر حاجة دار الإسلام إلى ما يقوّمها، ولا يزود المسلمون الكفار إلا بما لا يضر بمصلحة المسلمين بأي حال من الأحوال".

⁶ - عرفت التجارة الخارجية للمغرب تزايداً ملحوظاً منذ اتفاقية الشراكة مع الإنجليز سنة 1856.

⁷ - خديجة بن بوسلهام "المخزن والمجتمع في النصف الأول من ق19" دكتوراه في التاريخ، الرباط، 2006، ص 85.

الحركة الاستثنائية، وخاصة منع تصدير بعض المواد الاستراتيجية¹. وكذلك الشأن بالنسبة لباقي القبائل المستقرة بالسهول، والتي كانت تصدر كميات مهمة من القمح، سواء بطرق قانونية أو عبر عمليات التهريب من بعض الموانئ بإيعاز من بعض التجار الأجانب، وهو ما حدا بالمخزن سنة 1813 إلى القيام بحملات عسكرية ضد قبائل الريف لحملهم على احترام قرار منع تصدير الحبوب².

4- إعداد السكن الريفي باعتباره عنصرا من عناصر نمط العيش السائد:

إن بنية السكن الريفي لا تعتبر نتاجا تلقائيا، بل تعبيرا رمزيا وماديا عن نمط العيش السائد، سكن هو في حد ذاته نتيجة لسلسلة من التحولات الاجتماعية والمجالية كذلك، التي تتضافر لإرغام العامل البشري على التكيف.

يبرز المسكن التقليدي البراعة الكبيرة، والإبداع المتميز للإعداد التقليدي الترايبي، حيث يختلف المسكن من قبيلة إلى أخرى، ومن نمط عيش اجتماعي إلى نمط آخر، حسب الشروط الاجتماعية والمجالية للسكان. لذلك اخترنا دراسة "المسكن الريفي" من خلال مقارنة أشمل، ألا وهي مقارنة "نمط العيش".

وقد اخترنا نموذجين، وهما قبيلتي "زمران" و "هواره". فالأولى تكتسي أهمية بالغة من حيث موقعها الجغرافي بين قبائل أمازيغية وأخرى عربية، تجعلها متميزة بتركيبية مزيجية، لها دلالتها الفارقة من حيث نمط العيش. كما أنها تكتسي أهمية بالغة من حيث موقعها الاستراتيجي (اقتصادي)، حيث توجد بين منطقتين طبيعيتين من أغنى مناطق البلاد وأشهرها في الفلاحة والرعي (سهل تادلة والحوز)، ومن حيث كونها تمثل كذلك صلة وصل وتحكم في الطرق التجارية الكبرى الرابطة بين المدن والموانئ والمناطق النائية وما وراء الأطلس، كما أنها تعتبر متحكمة في الشارع المخزني، لتحكمها في الطريق السلطانية الرابطة بين عواصم البلاد في القرن 19 (فاس، مكناس، مراكش)³. أما قبائل "هواره" فأهميتها تكمن في توسعها وانتشارها وتنوعها، نجدها موزعة على "أولاد تايمه" بسوس، و"هواره أولاد رحو" بجرسيف إقليم تازة، و"هواره سهل تريفه" بإقليم وجدة (الشرق).

تتميز بعض روافد قبيلة زمران بخاصية التكس، نجد المساكن متجمعة في شكل دواوير كبيرة يصل بعضها 200 مسكن، كما أن السكن يتميز بحجرات متلاصقة، إلا ما كان من حالات سكان طارئين على الدوار، يتميزون بسكن خفيف على شكل "نوايل" من القصب وقش الحصاد مبنية على الطريقة السودانية (هندسة مخروطية مقببة أو مسطحة يسمونها "أم ظهر" أو "الماموني")⁴، وقد كان السكن في النوايل هو السائد، إلى جانب بعض المساكن الأخرى المقامة بالأحجار أو الطوبية.

وإلى جانب النواله، استعمل الزمرانيون الخيام للرحلة من أجل الرعي، وهي شبيهة بخيام بربر الأطلس المتوسط، تقوم النساء بنسجها، تتكون الخيمة أحيانا من غرف مفصولة. غير أن الأغنياء من القبيلة يتخذون كذلك من النواله مسكنا، لكن بعد تجهيزها وتوسيعها وتمهيتها. وقد سكنت قبائل زمران مساكن أخرى، مثل المغارات والأنفاق عند الحاجة، والدور كمسكن أكثر

¹ محمد حجاج الطويل، "من تامسنا إلى الشاوية"، في "البداية المغربية عبر التاريخ"، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سلسلة ندوات ومناظرات، عدد 77، الرباط، 1999، ص ص 43-51.

² أنظر الروايات التفصيلية في: "المغرب قبل الاستعمار" لمحمد حجاج، م س، ص ص 80-81.

³ محمد أعيف "الحركات الحسنية" مجلة كلية الآداب، الرباط، العدد 7، 1981، ص 54

⁴ عبد القادر العبيد "دراسة اجتماعية عن قبائل هواره"، دبلوم الدراسات العليا، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، 1990، ص 167.

تجهيزاً، والتميزة بجدرانها السميكة المبلطة بالصلصال، والمبنية بالتراب المكتنز بالطابية أو الحجارة الكلسية أو الطوب، وسقوف منخفضة من الخشب المكسو بالتراب والطين المخلوط بالتبن، ومقسمة إلى غرف بحسب الإمكانيات. ومن المساكن الراقية لمرحلة ما قبل الحماية، القصبات المخصصة للقواد والعمال المخزنون، وهي عبارة عن مركبات سكنية مجهزة بكل الحاجيات المخزنية¹.

سنقسم المسكن بالنسبة لقبيلة هواة إلى قسمين: مساكن هواة "أولاد رحو" وهواة "سوس".

مساكن هواة "أولاد رحو": ونقسمه إلى مرحلة الترحال ومرحلة الاستقرار:

● مرحلة الترحال: أثناء هذه المرحلة، تسكن هواة "الخيام"، وهي سكنى يسهل نقلها، وفي نفس الوقت تتوفر على المرافق الضرورية للحياة، فهي مصنوعة من قبل النساء من الصوف وشعر الماعز، تمتد بين 15 و 20 متر طولاً، و 5 إلى 10 أمتار عرضاً، يتم فصل الخيمة جزأين بواسطة "أرّحل"، وهو مكان توضع عليه الأغذية، ويتم فيه خزن الأشياء الثمينة والضرورية، كما أن جزأي الخيمة يخصص أحدهما للضيوف "شك الضيوف" و الآخر لأهل البيت "شك العيال".

وفي الجزء الخاص بالأسرة يتم تجهيز المطبخ، بحيث تكون منفصلة عن الخيمة اتقاء النار، وأما الفضاء المقابل للخيمة (المراح)، فيبقى مخصصاً للدواب و الأغنام؛

● مرحلة الاستقرار: خلال هذه المرحلة يتم تجهيز الدور المتميزة ببنائها من الحجارة أو الطين، حيث يتم مراعاة فصل مأوى الحيوانات عن السكنى، وفصل غرفة الضيوف، مع فصل غرف الذكور عن الإناث، بعدما كانوا يسكنون "شك العيال" بالخيمة، كما أن عامل الاستقرار يشجع على التخفيف من اكتظاظ المساكن داخل الدوار الواحد.

بالنسبة لهواة "سوس"، فلم تشهد القبيلة عملية ترحال جماعية، كما هو الشأن بالنسبة لبعض القبائل الأخرى، وذلك بسبب قربها من الأراضي الخصبة، وعدم احتياجها إلى الرعي أو الفلاحة خارج محاط القبيلة. غير أن السكن عرف تطوراً هاماً، خصوصاً مع بداية دخول المعمرين والأجانب إلى المنطقة.

يتميز البيت الهواري بسوس بكونه مكون من عدة غرف مفتوحة على بهو مربع، مع تسييج البيت بسور بعلو قد يفوق 7 أمتار مبني بالطوبية ومغلف ب"التلاخ"²، ويتم بناء بيوت عالية لتمكينها من التهوية في فصل الصيف، أما النوافذ فلا وجود لها، والأبواب تتميز بصغر حجمها لظروف أمنية تهتم عدم تمكين العدو من الدخول بسرعة إلى داخل البيت.

إن ما يميز الإعداد التقليدي للمجال، هو أنه كان بمثابة مقارنة تنموية مجالية متفردة، تتميز بعدة خصائص ترابية هامة، منها:

- اعتماد أطر مرجعية عامة متعارف عليها لتنظيم مشاركة السكان، وفق أعراف طوعية، وبعض القوانين العرفية، التي تساهم في التفاعل الإيجابي بين جميع مكونات المجال؛
- اعتماد مبدأ الإشراف المفضي إلى التوافق حول المشاريع المقترحة؛

¹- للمزيد من التفاصيل، أنظر: الحسن شوقي " قبيلة زمران خلال القرن 19"، دكتوراه الدولة في التاريخ، الرباط، 2001.

²- التلاخ: خليط من التراب والتبن المدلوك بعد رشه بالماء، تم استعماله في البناء القديم لجل مناطق المغرب.

- الملاءمة الاجتماعية: اعتماد أنماط إنتاج محلية تتناسب والبنى الاجتماعية السائدة؛
 - الاستدامة والفعالية الاقتصادية: استثمار الموارد الطبيعية، مع الحفاظ على استدامتها، ومنحها الفرصة لتجدد نفسها، بالإضافة إلى الحرص على عدالة توزيع الثروة بين السكان؛
 - الاستشراف والتفكير في مصالح الأجيال المقبلة، ومحاولة تكيف التهيئة المجالية مع متطلبات النمو الديمغرافي (نموذج التعامل مع بلاد الجموع)؛
 - حسن استثمار علاقات الجوار بين القبائل والتجمعات الترابية لتحقيق التبادلات السوسيواقتصادية الضرورية لضمان متطلبات الحياة (الزواج، التعليم، التطبيب، المفاضة الاقتصادية، التحالفات السياسية والأمنية، التخطيط الاستراتيجي من قبيل إنشاء الفدراليات القبلية)؛
 - احترام الخصوصيات الثقافية المحلية للمجالات الترابية.
- 5- الإعداد التقليدي وصدمة استعمار مكبل بأفكاره:

إن الباحث في الخلفيات الإيديولوجية والفكرية التي حكمت الاستعمار وحددت مقاصد تدخلاته التنموية في الأرياف المغربية، لا يملك إلا أن يقر مع الأستاذ "جرمان عياش" أن التاريخ الاستعماري لم يكن فحسب متحيزا أو كاذبا أحيانا، ولكنه -وهذا هو الأدهى- قد يكون أيضا معقما بإخفاء موضوع البحث، وتخدير روح الباحث¹. فعكس ما يتم التصريح به، فقد كشفت المنظومة الفكرية للاستعمار مع الزمن، وأصبحت معلومة لدى كل متابع، وهي مبنية على الآتي:

- التشبث بفكر الغيرية (الأنا والآخر)، الأنا الأوربي الحضاري، والآخر المتوحش. بل إن هذا الوهم الذي جعل الحماية تصرح في بعض أدبياتها أن دماغ الفلاح المغربي يختلف عن دماغ العامل الصناعي الأوربي². ولا ندري حدود العلمية والموضوعية في مثل هذه التقارير التي تشبع بها المقيم العام "ليوطي" نفسه، وهو الذي كان يعتبر المغاربة (الأهالي) جنس أو فصيلة دونية³، قبل أن يلين من رأيه في حق الشباب الذي تشبع في رأيه بتعاليم وأدبيات الحماية فصار قادرا على الإبداع⁴. هذا في الوقت الذي تناست فيه إدارة الحماية أن المعدات الفلاحية الثقيلة لم تعد مألوفة بالأرياف الفرنسية إلا بعد قرن ونيّف من استعمارها، ولم يكن ليظهر لها دور لولا انصراف العمال الزراعيين إلى المصانع التي عرفت تزايدا سريعا في تلك الفترة⁵؛
- الاقتناع بأن المغرب وعموم إفريقيا كانت لها القابلية للحجر والوصاية، ولم يكن يوما ما يرغب في الاستقلال، ناهيك عن اقتناع الاستعمار الراسخ بأن المغرب لم يعرف أبدا قيام دولة سائدة على كل ترابها، بل كل ما في الأمر: سلطة مركزية تخدم مصالحها، وقبائل معارضة تدير شؤون حياتها وفق تدابير داخلية وطقوس ضاربة في التقليد؛

¹ - جرمان عياش، "دراسات في تاريخ المغرب"، الشركة المغربية للناشرين المتحدّين، الطبعة الأولى، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1986، ص 32.

² - أنظر:

Berque Jacques, « La question Agraire au Maroc », Centre de Hautes Etudes d'Administration Musulmane, CHEAM, 1945, p 1.

3 - Daniel Rivet, « Lyautey et l'institution de Protectorat Française au Maroc 1912-1925 », Tome 2, Edition L'Harmattan, Paris, 1988, pp 220-221.

4 - idem, p 244.

5 - Jean Renard, « Les Mutations des Campagnes, Paysages et Structures agraires dans le monde », Ed. Armand Colin, Paris, 2005, p 67.

■ التثبيت بمسلمة أن المجتمع الريفي المغربي عاش قبل الحماية مرحلة ما قبل التاريخ، وهي مرحلة غياب "الدولة" و"الحضارة"، ويمكن بهذا الصدد أن نرجع إلى محاضرة ميشو بيلير¹ سنة 1927 التي يقول فيها "مؤسسات هذه القبائل لم تتحول، حتى فيما يتعلق بالأحوال الشخصية، لقد حافظوا على عاداتهم التقليدية التي تعود بشكل أكيد إلى المرحلة السابقة عن الإسلام، وعدد كبير منهم ليس لديهم قاض (أي ممثل للعدالة الإسلامية)، يمكن أن نجد تنظيما اجتماعيا، ليس فقط غير مؤسس على قواعد قرآنية، ولكن لم يتأثر حقيقيا بتعاليم القرآن"²، وبالتالي اقتنع الاستعمار بضرورة تحديثه؛

■ تحديد مهمة الحماية، باعتبارها واثرة رسالة روما الحضارية بعد عشرة قرون، في إعادة إحياء الموروث "الروماني" (المدنية الرومانية) الذي أراد تحديث المغرب، لكن تمت مواجهته بالقوة نظرا لغياب الوعي الكامل لدى ساكنة الأرياف³. وهذه المنظومة الفكرية مبنية بدورها على مغالطة منطقية أخرى مفادها: إذا كان إخفاق روما اختياريا، فنجاح الاستعمار الجديد محتمل⁴.

وبناء على ما سبق: فالحماية في نظر الاستعمار الفرنسي "ضرورة تاريخية" من أجل تأهيل المجتمع البدائي المغربي المبني على العنف والاستعداد الدائم للصراع، وتخليصه من العهد الحجري التقليدي الذي عاشه لزمان طويل، وترويضه ليقبل "الحضارة والمدنية"، والانتقال إلى الحدأة المبنية على السلم والقانون، لذلك نرى الحماية رغم امتلاكها جميع السلط، إلا أنها سمحت باستمرار الفلاحة التقليدية للمغاربة (نمط حياة تقليدي) إلى جانب زراعة المستوطنين والاستعمار الزراعي الرسمي (نمط حياة عصري) لإحداث الإغراء المطلوب.

وقد كان هذا التلبس كافيا من صاحب القرار الاستعماري ليقنع الرأي العام الفرنسي بضرورة استنزاف خيرات المغرب، بحيث تم إقناعهم أن عملية التحديث والانتقال إلى "المجتمع الصناعي" بالمغرب، ستكون له كلفة باهظة، لأن العملية تتطلب التحول إلى مرحلة "الفلاحة المفاولة" أو فلاحا المفاولة، وهي مرحلة تستوجب توفير رأسمال قار للفئة المستهدفة من الفلاحين، مع توفير التجهيز والمكننة الضرورية. لذلك على الحماية استخراج أكبر قدر ممكن من الموارد الطبيعية لتغطية مصاريف التحديث وبناء الدولة، ولن تستطيع الحماية ذلك دون إصلاح المنظومة القانونية المتعلقة بتملك الأرض واستثمار الموارد الطبيعية، وضبط علاقة المواطن المغربي بالحماية، وتكريس حق الحماية في التصرف في هذه الموارد تحت غطاء قانوني واضح.

6- محاولات المغرب المستقل في ظل ثقل الموروث الاستعماري وفتح الاندماج في الاقتصادي الدولي

إذا كانت الإدارة الفرنسية قد ربطت الاقتصاد المغربي ارتباطا مباشرا بالاقتصاد الأوربي والدولي بشكل عام خلال فترة الحماية، فإن هذا الارتباط لم ينقطع مع تحقيق الاستقلال، إلا أن هذا الارتباط أخذ، في بعض الأحيان، أشكالا جديدة، تميزت بعضها باستيراد بعض الصناعات الزراعية التي بدأت تفقد بريقها في البلدان الغربية، مما يسمح بنعت هذه المرحلة (نهاية الستينيات

¹ - قد يبدو أن هناك تناقضا في افكار ميشو بيلير بين ما يقوله الآن وبين الأفكار التي استشهدنا به سابقا، لكن بالرجوع إلى تاريخ هذه الأقوال يتبين التحول في فكر هذا الباحث.

² - Michaux Bellaire Ed., « Sociologie marocaine », Archives marocaines, Vol XXVII, 1927, p 295.

³ - يمكن الرجوع إلى العديد من الدراسات الكولونيوالية ليتضح حجم حضور الحقبة الرومانية في تحليل تاريخ المغرب، بل إن "جاك بيرك" في دراسته لتملك عند الشرفاء الوزانيين في أول تقرير له بالمغرب، حاول البحث عن مداخل رومانية في تحليل قانونية امتلاك الأرض، وكيفية تحديث هذه القوانين. ثم "ميشو بيلير"، وهو أحد منظري الحماية، اعتمد على المقارنة بين القانون الروماني والأحكام الشرعية "النوازل" لاقتراح كيفية تطوير وضعية العقار بالمغرب لمصلحة الاستيطان الزراعي.

⁴ - أنظر: عبد الله العروي، "مجمل تاريخ المغرب"، م س، ص 83.

على الخصوص) بمرحلة التصنيع المستورد بالتقسيم¹. وهذا الوضع يجعل الاقتصاد الوطني سجين اختيارات استراتيجية، ولنأخذ على سبيل المثال فلاحته، فلن تستطيع الفلاحة المغربية اليوم، مهما ارتفع سقف طموحها، تجاوز هذه الوضعية، لأن الخطير في الأمر، هو أنه "حالما يبدأ السير على درب زراعة التصدير، يصبح فخ محصول التصدير مثل إدمان المخدرات. ففور أن يتم الوقوع في قبضتها يصبح الخروج منها مؤلماً بدرجة مفزعة"².

إن مما يضع الاقتصادات الناشئة للدول المستعمرة سابقا مثل المغرب، تحت رحمة السياسة الخارجية للدول الصناعية الكبرى أن هذه الأخيرة، وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية، تراهن بكل ثقلها ليبقى قطاعها الفلاحي قطاعا استراتيجيا في علاقتها بباقي دول العالم، وخاصة الدول النامية، يظهر ذلك جليا من خلال موقع الفلاحة من الموازنات التجارية العالمية لأمريكا، ومن موقعها في السوق الدولية، ومن حجم المنتوجات الزراعية التي تصدرها إلى دول العالم الثالث، وعلى رأسها الحبوب، حيث استطاعت الولايات المتحدة رفع حجم المساحات الزراعية المخصصة للحبوب، على سبيل المثال، إلى ما يزيد عن 27 مليون هكتار مع بداية الثمانينيات (1983)، وذلك بفضل إنجازات بعض أبحاث تخصيب التربة³.

ولم يكن هذا التوجه مستغربا أو استثناء في توجهات السياسة الفلاحية الأمريكية، بل استراتيجية منسقة تم إعدادها منذ زمن طويل، لتبقى الفلاحة وسيلة تحكم في اقتصاديات الدول النامية. في هذا الصدد يقول Jenergy M (اقتصادي ومستشار سابق للرئيس كندي): "في عالم الغد، إن المنتوجات الفلاحية ستصبح هي أفضل سلاح استراتيجي. إن السلاح النووي، سيصبح في يوم من الأيام في متناول الجميع، هذه ليست حالة المنتوجات الفلاحية"⁴. وفي تصريح للرئيس "فورد"، نجده يؤكد هذا بالقول " الزراعة قد ساعدت على فتح الأبواب بيننا وبين 800 مليون من البشر في الصين الشعبية، وساعدت على تحسين العلاقات مع السوفييت، كما ساعدت على إقامة جسور إلى العالم النامي"⁵.

لذلك ينبغي عدم الانجرار وراء الخطاب العالمي بخصوص أولويات الاقتصاد ومحدداته، وضرورة الاندماج العالمي ووحدة الانشغالات، لأنه "بحكم العجز الذي تعاني منه فلاحتنا، فإن انشغالاتنا تختلف تماما عن انشغالات الدول التي عليها تدبير فائض من المنتجات الفلاحية، فالهدف الرئيسي يظل تحسين الأمن الغذائي، ونمو القطاع الفلاحي بوتيرة وبشكل كفيلين بضمان شروط التنمية ككل"⁶. ولا تزال العديد من الدراسات الجغرافية والاجتماعية تحذر من مغبة التمادي في تبني سياسات الأمن الغذائي المستورد من الخارج، والذي لا يمكن إلا أن يزيد من احتمال الارتدادات الاجتماعية نتيجة تقلبات السوق،

1- Guerraoui D, « Agriculture et Développement au Maroc », Ed. Maghrébines, Casablanca, 1985, pp 161- 162.

2- فرانسيس مورلايه و جوزيف كوليتز، "صناعة الجوع"، ترجمة أحمد حسان، سلسلة عالم المعرفة، عدد 64، أبريل 1983، ص 188.

3- Sophie D et al, « Politique Agricole et Agriculture aux Etat Unis : Evolution et Enjeux actuels », Annales de Géographie, N° 641, Janvier-Février 2005, pp 03-26 (p 8).

4- Revue « L'Europe agricole », les Cahier français, N° 1660, notice 6, Aout 1974. In. Guerraoui D, Op. Cit. p 166.

5- فرانسيس مورلايه و جوزيف كوليتز، م س، ص 201.

6- محمد أيت قاضي، "السياسة المائية والأمن الغذائي للمغرب في مطلع القرن 21"، مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، سلسلة "الدورات"، الدورة الخريفية، نونبر 2000، الرباط، ص ص 41-87 (ص 68).

وتسارع الطلب على الغذاء، بالإضافة إلى التبعية السياسية والاقتصادية المحتومة، وتزايد استنزاف خزانة الدول لتغطية مصاريف الاستيراد¹.

7- هل من سبيل لتطوير تراث الإعداد التقليدي في حلة جديدة لدعم مشاريع التنمية الترابية:

لقد خلصت جل الأبحاث الأكاديمية والتقارير الرسمية، ومنها تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي (2018)، إلى ضرورة الاهتمام بتراث الإعداد التقليدي باعتباره جسد نمط حياة متوازن في الأرياف المغربية، بالمقابل لم تستطع المقاربات التنموية والمشاريع الهيكلية في المجال، رغم ما تتمتع به من تأطير معرفي وأكاديمي، من إحداث التحولات المطلوبة بهذه الأرياف، ذلك لكونها تجاوزت خصوصيات هذه المجالات، الثقافية منها والتاريخية والحضارية. لكن لا تزال الفرصة متاحة للتخفيف من تداعيات المقاربات المستوردة وإحداث نوع من التوازن من خلال تثمين بعض مقومات هذا الإعداد.

لذا تطمح هذه الفقرة إلى إثارة النقاش في بعض القضايا التي بالإمكان استثمارها لدعم مشاريع التنمية الترابية.

أ- أولوية الفلاحة المجالية والاستغلالية العائلية بالنظر إلى مركزية الاقتصاد الفلاحي:

إن مما ميز الإعداد التقليدي في جانبه الاقتصادي، وخاصة الرعي-زراعي، أنه ركز على الفلاحة المجالية باعتبارها موروثا اقتصاديا وثقافيا في نفس الوقت، ومن شأن دعم الأنشطة الاقتصادية المجالية، وخاصة الزراعات المجالية، أن يفضي إلى تعزيز التنمية الترابية بامتياز²، خاصة أن هذه التجربة أثبت نجاحها في أوروبا مع بروز ثورة المواصلات وتسهيل التنقل بين المراكز الريفية والحضرية ومجموع الأسواق في المجالين، ففي فرنسا مثلا، تخصص حوض باريز في إنتاج الحبوب، ولانغدوك (الجنوب) في زراعة الكروم، ونورماندي (الشمال) في تربية الماشية. وفي كندا تعتبر الفلاحة المجالية إحدى الركائز الأساسية للسياسة الفلاحية، بل من حق كل مجال ترابي اقتراح سياسة فلاحية خاصة به (الاختيارات الزراعية والدعم المالي للفلاحة يبقى من مهام الحكومة المحلية)، شريطة عدم تعارضها مع التوجهات الفلاحية الفدرالية، بغية تحقيق الاندماج السوسيواقتصادي للدولة³.

إن عملية الاندماج الترابي المطلوبة في كل تدخل تكون ممكنة أكثر في المجالات المحلية. فمن المؤهلات الأساسية التي ساهمت في نجاح الفلاحة الأمريكية هو أنها فلاحية جهوية بامتياز، حيث تخصص كل جهة بمنتجات زراعية خاصة حسب المؤهلات

¹- Cf. Gérard F, « Collectivités, Territoires, et Mal-développement dans les campagnes marocaines », pub. Fac des Lettres et Sciences Humaines, Série Essais et Recherches, N° 73, Rabat, 2015, p395.

²- من المؤشرات التي حقق فيها مخطط المغرب الأخضر نتائج حسنة، قضية تثمين المنتج المحلي من خلال إصدار علامات جديدة للجودة، وتسهيل تسويقها المحلي والخارجي.

³- Gouin D M, « Dualité de l'agriculture canadienne, spécificité de la politique agricole québécoise », in. « Agricultures et paysanneries du monde, mondes en mouvement et politiques en transition », sous la direction de Bernard A. Wolfer, pub. INRA, Ed. Quæ, Versailles, 2008, pp 213-236.

الطبيعية والإيكولوجية للجهة¹. وقد اعتمدت المناظرة الوطنية للفلاحة والتنمية القروية عدة توصيات بهذا الخصوص²، لكن جل هذه التوصيات لم تجد طريقها إلى التنزيل لعدة أسباب، منها على الخصوص، تناقض التقسيم المجالي الفلاحي المقترح في المناظرة مع التقسيم الإداري الذي عرفه المغرب فيما بعد، بالإضافة إلى الاقتصار على الجانب الزراعي فقط، وقد كان الأولى أن يتم إعداد مشروع سوسيو-اقتصادي متكامل، يتم من خلاله العمل على إدخال الصناعات الضرورية لتطوير المنتج الزراعي المجالي، وتعبئة المقاولات المحلية الصغيرة والناشئة، وخاصة النسائية والشبابية، للمساهمة في تثمين المنتج وتسويقه، وإعداد مخطط اقتصادي مبني على تنوع الأنشطة المتمركزة حول المنتج المجالي (صناعة تقليدية، سياحة، ثقافة وبقاى الخدمات).

ب- دعم العمل التعاوني والتشاركي المتكافئ بين المستثمرين

من بين التجارب المهمة التي تبناها المغرب لدعم الأرياف وتحقيق تنميتها، تجربة التعاونيات الفلاحية، لا سيما تعاونيات الإصلاح الزراعي، التي تعتبر في صلبها، وفي تجارب العديد من الدول، مبادرة اجتماعية أكثر منها اقتصادية أو تقنية³. وفكرة قطاع الإصلاح الزراعي هي فكرة تجد جذورها في تجارب مغرب ما قبل الحماية، مغرب التضامن والتدبير الجماعي لوسائل الإنتاج من أرض وماء كما سبق التوضيح، كما تجد مصداقيتها في تجارب العديد من الدول الأوروبية، ومنها فرنسا التي تبنت هذه العملية، خاصة في الأراضي التي عانت من نتائج الحرب العالمية الأولى، وذلك بموجب قانون 1941⁴. بالإضافة إلى تجارب البنك الدولي بدول أمريكا اللاتينية لسنوات الستينيات⁵.

لقد كان من شأن هذه العملية أن تحدث تنمية اقتصادية واجتماعية حقيقية، خاصة وأنها راهنت على تمكين صغار الفلاحين من الأرض، مع المصاحبة اللازمة من أجل حسن استثمارها، بالإضافة إلى تسهيل عمليات الأداء لتمليك هذه الأراضي وفق آجال معقولة، مع الحرص على تحصين هذه الأراضي من التفتيت من خلال قوانين تمنع تقسيم الأرض أو تفويتها إلا لصالح الدولة. إلا أن هذا القطاع لم يسلم من المعوقات التي حالت دون الاستثمار الأمثل للأرض رغم المحاولات المتكررة بين الفينة والأخرى لتجاوز هذه العقبات، ومن بينها⁶:

- كثرة القيود المفروضة على المستفيدين، والتي تحد من حرية التصرف في العقار المفوت؛
- تعدد الالتزامات على كاهل المستفيد؛
- تراكم الديون على التعاونيات لصالح الصندوق الوطني للقرض الفلاحي؛
- إشكالات مرتبطة بالعقار المفوت والتي تعود إلى فترة امتلاكه من قبل الدولة؛

1- Devienne G. et al, « Politique agricole et agriculture aux Etat Unies : évolution et enjeux actuels », in. Annales de Géographie, N° 641, Janvier-Février 2005, pp 3-26.

2- أنظر العرض الذي تقدم به الأستاذ عبد الله لعويشة: "مجالية السياسات الفلاحية"، التقرير النهائي للمناظرة، الرباط، 20/19 يوليو 2000، ص 181-192.

3- Renard J, Op. Cit., p 73.

4- Idem.

5- Belhamd A, « Enjeux Agricoles et Ruraux au Maroc », Revue « Recherches internationales », N° 80, Oct.-Dec., 2007, p 207.

6- للمزيد من التفاصيل، أنظر التقرير الذي تقدم به أحمد المريني، م س، ص ص 29-31.

• تعقد مساطر الاستفادة.

إن مما يؤخذ على الحركة التعاونية في الأرياف المغربية أنها حركة بطيئة جدا، ثم أنها أحادية أو ثنائية النشاط، ثم إن غالبية التعاونيات هي تعاونيات فلاحية أو تعاونيات جمع الحليب. في حين أن المطلوب هو أن يرقى العمل التعاوني إلى مستوى النسق الاقتصادي الذي يربط بين الفلاحة والتصنيع وغيرها من الأنشطة المتاحة لإحداث الأقطاب الاقتصادية الريفية القوية والواعدة القادرة على إدخال أحدث التقنيات، وتجريب أحدث الوسائل والمنافسة بالسوق¹. هذا بالإضافة إلى كون التعاونيات المحلية التي أصبحت تقوم بأدوار مهمة في المجال المحلي، لا يزال بعضها يبني تدخلاته على اعتبار المجال معطى جغرافيا فقط، في الوقت الذي كان يفترض أن يتم اعتبار المجال بناء اجتماعيا ذو دلالات رمزية ومادية خاصة، والهدف هو اختيار المشاريع التنموية المناسبة للسكان وفق تاريخها وشروطها الذاتية والموضوعية.

إذا رجعنا إلى بعض التجارب في الولايات المتحدة أو في أوروبا، نجد أن العمل التعاوني على سبيل المثال في إسبانيا، أبرز مؤشرين تنمويين أساسيين وهما: إمكانية إحداث مقاولات عائلية ريفية، ثم إمكانية استحداث مقاولات صناعية صغيرة في الأرياف. بالمقابل في المغرب هناك بعض المحاولات المحتشمة التي تتناسب مع ظروف الهشاشة في المجال الريفي المغربي، إلا أنها، وباستثناء بعض المجالات الضاحوية، تشكو على العموم من غياب التمويل والدعم، مما يجعلها تفقد قدرتها على الرفع من دخل الساكنة في الأرياف، وبالتالي تدني مستويات العيش إلى أقل من دولار واحد في اليوم للفرد أحيانا². ولا تجدي كثرة المشاريع ولا حجم الجمعيات وتوسع انتشارها، ما لم يتم العمل على رفع الوعي الريفي، ومحو أمية الفلاحين، وإعداد الفاعل البشري وإشراكه، هذا ما تؤكده بعض التجارب الناجحة في المغرب، كما تؤكده التجارب في العديد من الدول الأوروبية خلال القرن العشرين.

ج- التهيئة القروية الجيدة وضرورة الاستفادة من تجارب "تصاميم الهيكل القروية":

من المشاريع التي يمكن استثمارها لإحياء تراث الإعداد التقليدي في التهيئة الريفية، هناك مشاريع "تصاميم التهيئة القروية". حيث يهدف هذا المشروع إلى إيجاد نظائر للخدمات المعروضة بالحواضر في شكل مراكز قروية مجهزة، تستطيع امتصاص تدفق تيار الهجرة من الأرياف نحو الحواضر، وكان الهدف منها هو تحقيق الإطار الجيد للحياة، بما في ذلك البنيات الأساسية والسكن اللائق والدخل المريح وباقي الخدمات اليومية الضرورية.

يستمد مشروع تجهيز القرى النموذجية قوته التنموية من كونه يستهدف تحقيق التجهيزات الريفية الضرورية لإشباع الحاجيات الأولية للسكان³. وبالتالي يبدو أن هذا النموذج الجديد من التوطين، وبمقاربة مجالية، باستطاعته رفع الحيف عن ساكنة الأرياف، وتمتعها بالخدمات الأساسية، خاصة وأن المشروع تزامن مع النقاش الجدي في الجهوية الاقتصادية، وذلك بهدف⁴:

1- Perroux F, Op. Cit., pp 5-12.

2- Cf. Guerraoui D. et Fejjal A., Op. Cit., p p 297-308.

3- Plan Quinquennal 1973/77, Vol. II, p 400.

4- أنظر: وزارة السكنى وإعداد التراب الوطني، "السياسة المجالية ومشاريع المستقبل في الوسط القروي"، نونبر 1979، ص ص 1-2.

- المساواة بين جميع سكان الأرياف؛
- تعميم التحديث الفلاحي؛
- تنوع النشاط الاقتصادي (التجارة والصناعة التقليدية) للرفع من الدخل؛
- توطين الساكنة من خلال إحداث مرافق القرب للصحة والتعليم والتسوق وغيره.

لكن لكي يستطيع المشروع إحياء وتطوير تراث الإعداد التقليدي، عليه استحضار موقع الإنسان كفاعل ومشارك، وهو المستهدف بالتنمية، ولن يعوضه الإسمت وازدحام البنيان عن الأرض الزراعية التي يعتقد فيها مصدر قوته اليومي، وقد سبق الحديث في الفقرات المتقدمة عن تجارب ساكنة الأرياف قبل الحماية، وكيف كانت تختار توطينها بشكل يسمح لها بتفادي الكوارث الطبيعية، ويسمح لها في الآن ذاته بالتنقل السريع إلى المشارات الزراعية التي يتم تنظيم مشاهدتها بطريقة دقيقة تسمح بالاستفادة من مياه السقي المقسم بين الساكنة بالتساوي.

فإذا نظرنا إلى بعض التجارب المقارنة في التعمير الريفي، نجدها قد حرصت كلها على استحضار الشروط الأساسية للتنمية الريفية: قرب الحقول والأراضي الزراعية من السكن، توفر السكن على البنات الأساسية، تقسيم المشارات الزراعية بطريقة تسمح للجميع بالاستفادة من القرب من الطرق والمسالك الريفية، إعادة تنظيم العقار الفلاحي بشكل يسمح للجميع بالاستفادة من قنوات الري ومشاريع الإعداد الهيدرو-فلاحي¹.

وكل هذه القضايا التنموية لا يمكن استيعابها بمعزل عن رأي الساكنة ومشاركتها، فلا يمكن الحديث عن سياسة تنموية مندمجة وفعالة دون ديمقراطية محلية حقيقية، ودون وجود مؤسسات مجتمعية ذات قاعدة صلبة كما كانت عليه سابقا، وهي قاعدة يمثلها الفلاحون كسلطة ريفية قادرة على محاوره الدولة والسلطة المحلية والمنتخبون، والمساهمة في بلورة السياسة الفلاحية بكل أبعادها وبكل حرية ومسؤولية، وقد كان من المتوقع أن تلعب الغرف الفلاحية جزء مهما من هذه الأدوار، إلا أن الأوضاع الحالية لا تبعث على التفاؤل بخصوص قدرة هذه المؤسسة على الدفاع عن مصالح الفلاحين، وخاصة الصغار منهم.

خاتمة:

لقد مكن البحث والتقصي في تراث الإعداد التقليدي، وتحولات التنمية في الأرياف المغربية مع الاستعمار من الوقوف على العديد من الخلاصات، التي تؤكد جميعها الحاجة إلى فك العزلة الفكرية عن هذا التراث، والعمل على تطويره وتنميته بما يحقق التنمية الترابية المطلوبة، ويساير التطورات السوسيواقتصادية الحالية. فهذا النوع من الإعداد استطاع تحقيق ما لم تستطع المقاربات التنموية الحديثة تحقيقه، أهمها التوازن الذكي بين المتوفر من الموارد وخصوصيات النظام الاجتماعي التقليدي وطبيعة وسائل الإنتاج المعتمدة. كما استطاع من جهة أخرى، إبداع آليات ناجعة لاستثمار الموارد بما يحقق المطلوب من الاكتفاء، مع الحرص على منح هذه الموارد فرصة تجديد نفسها. كما لا يخفى أهمية هذا النوع من الإعداد في إشراك عموم السكان، وتحقيق المشاركة العامة وعدالة التوزيع، وهي مقومات لا تزال تجارب التنمية الترابية الحالية تفتقد لجلها، نظرا

1- Cf. Boisson J-P. et Thévenot A., « La maitrise foncière : clé du développement rural », pub. De Conseil Economique et Social, n° 198, Assemblée plénière 12-13 Avril, Paris, 2005, rapport de 04pages.

لثقل الموروث الاستعماري، وغياب تقويم جدي لعمليات الاندماج الاقتصادي الدولي وتكاليف الانفتاح غير المعقن على حساب مشاريع البناء ودعم وتطوير الإبداع في تدير المجالات الترابية.

قائمة المراجع :

1. جرمان عياش، "دراسات في تاريخ المغرب"، الشركة المغربية للنناشرين المتحددين، الطبعة الأولى، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1986.
2. الحسن شوقي "قبيلة زمران خلال القرن 19"، دكتوراه الدولة في التاريخ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، 2001.
3. رحال بوبريك، "زمن القبيلة، السلطة وتدير العنف في المجتمع الصحراوي"، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، ط1، 2012.
4. عبد الرحمان بن زيدان، "إتحاف أعلام الناس بجمال أخبار حاضرة مكناس"، تحقيق علي عمر، مكتبة الثقافة الدينية، الطبعة الأولى، القاهرة، ج2، 2008.
5. عبد الرحيم العطري، "الرحامنة، القبيلة بين المخزن والزاوية"، منشورات دفاتر العلوم الإنسانية، سلسلة أبحاث ودراسات، عدد 1، طوب بريس، الطبعة الرابعة، الرباط، الرباط، فبراير 2013.
6. عبد القادر العبيد "دراسة اجتماعية عن قبائل هواره"، دبلوم الدراسات العليا، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، 1990.
7. عبد الله العروي، "مجمل تاريخ المغرب"، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء، 2007.
8. عمر أفا، "تاريخ المغرب المعاصر، دراسات في المصادر والمجتمع والاقتصاد"، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سلسلة بحوث ودراسات، عدد 34، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2002.
9. فرانسيس مورلايه و جوزيف كولينز، "صناعة الجوع"، ترجمة أحمد حسان، سلسلة عالم المعرفة، عدد 64، أبريل 1983.
10. محمد الأسعد، "الإقليمية ومسألة العدالة الاجتماعية في التخطيط المكاني بالمغرب"، منشورات الجمعية الوطنية للجغرافيين المغربية، أشغال الملتقى الرابع للجغرافيين العرب، الجزء 1 "التنمية المحلية"، الرباط، 2008.
11. محمد المنصور، "المغرب قبل الاستعمار، المجتمع الدولة والدين 1792-1822"، ترجمة محمد حبيدة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 2006.
12. محمد أيت قاضي، "السياسة المائية والأمن الغذائي للمغرب في مطلع القرن 21"، مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، سلسلة "الدورات"، الدورة الخريفية، الرباط، نونبر 2000.
13. محمد بن البشير بوسلهام، "تاريخ قبيلة بني ملال 1854-1916"، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، 1991.
14. محمد حجاج الطويل، "من تامسنا إلى الشاوية"، في "البداية المغربية عبر التاريخ"، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سلسلة ندوات ومناظرات، عدد 77، الرباط، 1999.
15. محمد محمد أمزيان، "منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية"، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سلسلة الرسائل الجامعية، العدد الرابع، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، ط2، 1992.

16. محمد نجيب بوطالب، " سوسيولوجيا القبيلة في المغرب العربي"، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة أطروحات الدكتوراه، عدد 41، الطبعة الأولى، بيروت، 2002.
17. ميلار سوزان، "صدفة اللقاء مع الجديد، رحلة الصفار إلى فرنسا (1845-1846)", تعريب خالد بن الصغير، منشورات كلية الآداب، الطبعة الأولى، الرباط، 1995.
18. وزارة إعداد التراب الوطني والماء والبيئة، مديرية إعداد التراب، التصميم الوطني لإعداد التراب (خلاصة)، مطبوعات عكاظ، الرباط، 2003.
19. وزارة إعداد التراب الوطني والماء والبيئة، مديرية إعداد التراب، الميثاق الوطني لإعداد التراب، منشورات عكاظ، الرباط، نونبر 2001.
20. وزارة السكنى وإعداد التراب الوطني، "السياسة المجالية ومشاريع المستقبل في الوسط القروي"، نونبر 1979.
21. Aderghal M. et Romain S., « Le terroir au Maroc à l'épreuve de la construction sociopolitique des territoires dans la durée », in. Les Terroirs au Sud, Vers un nouveau modèle ? une expérience marocaine, IRD Ed./Fac. Des Lettres et Sciences humaines, Marseille/Rabat, 2016.
22. Ben Ali D., « Le Maroc Précapitaliste », Société Marocaine des Editeurs Réunis, Rabt, 1983.
23. Berque Jacques, « La question Agraire au Maroc », Centre de Hautes Etudes d'Administration Musulmane CHEAM, 1945.
24. Berriane M., « Dynamiques territoriales et politiques publiques : territoires fonctionnels et territoires officiels », Pub. Centre Jacques Berque et Fon. Du Roi Abdul-Aziz Al Saoud, Casablanca, 2015.
25. Boisson J-P. et Thévenot A., « La maitrise foncière : clé du développement rural », pub. De Conseil Economique et Social, n° 198, Assemblée plénière 12-13 Avril, Paris, 2005, rapport de 04p.
26. De Segonzac M., « Au Cœur de l'Atlas », mission au Maroc 1904-1905, Emile Larose, Paris, 1910.
27. Devienne G. et al, « Politique agricole et agriculture aux Etat Unies : évolution et enjeux actuels », in. Annales de Géographie, N° 641, Janvier-Février 2005.
28. Fay G., « Collectivités, Territoires, et Mal-développement dans les campagnes marocaines », pub. Fac des Lettres et Sciences Humaines, Série Essais et Recherches, N° 73, Rabat, 2015.
29. Gouin D. M., « Dualité de l'agriculture canadienne, spacificité de la politique agricole québécoise », in. « Agricultures et paysanneries du monde, mondes en mouvement et politiques en transition », sous la direction de Bernard A. Wolfer, pub. INRA, Ed. Quæ, Versailles, 2008.
30. Guerraoui D, « Agriculture et Développement au Maroc », Ed. Maghrébines, Casablanca, 1985.

31. Joly F., « Les régions géographiques du Maroc, notes pour la préparation d'un exposé », in. « L'information géographique », Vol. 14, N° 2, 1950.
32. Lazarev G., « Les politiques Agraires au Maroc 1956-2006 », Economie Critique, El Maârif Al Jadida, 2012.
33. Michaux Bellaire E., « Sociologie Marocaine », in Archives marocaines, Publication de la Direction Générale des Affaires Indigènes, section Sociologique, Librairie Ancienne Honoré Champion, Paris, n° XXVII, 1927.
34. Miège J. L., « Le Maroc et L'Europe 1822-1906 », Ed. la Porte, Paris, T2, 1996.
35. Mouliéras A., « Une Tribu Zénète Anti-Musulmane au Maroc, Les Zkara », Ed. Augustin Challamel, Paris, 1905.
36. Nicolas M., « Une Economie de Subsistance, Le Maroc Précolonial », Ed. Institut Français d'Archéologie Orientale, Le Caire, 1997.
37. Qarouach M., « La croissance de l'agriculture Marocaine », Imprimerie Najah El Jadida, Casablanca, 1997.
38. Raynal R., « Quelques aperçus géographiques sur l'évolution des régions humaines du Maroc », Archives Berbères et Bulletin de l'Institut des Hautes Etudes Marocaines HESPERIS, Tome 39, Librairie Larose, Paris, 1952.
39. Renard J., « Les Mutations des Campagnes, Paysages et Structures agraires dans le monde », Ed. Armand Colin, Paris, 2005.
40. Rivet D., « Lyautey et l'institution de Protectorat Française au Maroc 1912-1925 », Tome 2, Edition L'Harmattan, Paris, 1988.
41. Sophie D. et al., « Politique Agricole et Agriculture aux Etat Unis : Evolution et Enjeux actuels », Annales de Géographie, N° 641, Janvier-Février 2005.

دور الحاسوب في إكساب تلاميذ الروضة الثالثة مهارة التعبير الشفوي في مادة اللغة العربية

The role of computer in oral arabic language acquisition for kg3 students

الدكتور محمد رضا رمّال - نهى مصطفى سنجر / جامعة القديس يوسف، بيروت

Noha Moustafa Singer - Dr. Mohammad Rida Rammal - Saint Joseph University – Beirut.

Abstract :

This study aimed to research the effect of the use of computers on students' acquisition of the skill of oral expression in Arabic subject in the third kindergarten classes in one of the private schools in Beirut. The motive for conducting this research was the permanent complaint that students suffer from alienation with their mother tongue in various fields, particularly in the field of expression, despite the selection of specialized teachers to teach the subject.

One of the divisions of the third kindergarten class was chosen to apply computerized education in teaching Arabic (26 male and female students), while another division that learns in the traditional way (33 male and female students) was chosen in order to be able to compare the results of the two groups. We have adopted the quasi-experimental approach to achieve the objectives of the study, by applying two assessments on the sample (Formative and Summative), formative in the middle of the school year (2017-2018), and summative at the end of the same school year. Also, applying a questionnaire to all kindergarten teachers in the school (9 female teachers).

The study resulted that there is a statistically significant difference in the results of the two groups due to the computerized education method and to the benefit of the experimental group. The results also showed that there is no relationship between the level of educational competencies of teachers in the Arabic language and the extent of their dependence on technology in teaching the subject. Moreover, there is a relationship between the teachers' dependence on technology in teaching the material and the level of the pupils in oral expression in the Arabic language. The study recommended the necessity of adopting technology in teaching the language and working to create a supportive technological environment in the school.

Key words: arabic language – traditional education - students' acquisition - technology -oral expression.

ملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في أثر استعمال الحاسوب في اكتساب التلاميذ مهارة التعبير الشفوي في مادّة اللغة العربية في صفوف الروضة الثالثة في إحدى المدارس الخاصة في بيروت. وكان الدافع لإجراء هذا البحث هو الشكوى الدائمة من أنّ تلامذتنا يعانون من غربة مع لغتهم الأم في المجالات المختلفة وتحديداً في مجال التعبير، على الرغم من اختيار معلمين متخصصين لتعليم المادّة.

تمّ اختيار إحدى شعب صف الروضة الثالثة لتطبيق التعليم المحوسب في تعليم اللغة العربية (26 تلميذاً وتلميذة)، في حين اختيرت شعبة أخرى تتعلم بالطريقة العادية (33 تلميذاً وتلميذة) للتمكن من مقارنة نتائج المجموعتين. وقد اعتمدنا المنهج شبه التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، من خلال تطبيق اختبارين تحصيليين على العينية (قبلي وبعدي)، القبلي عند منتصف العام الدراسي (2017-2018)، والبعدي قبيل انتهاء العام الدراسي نفسه. وتطبيق استبيان على جميع معلمات صفوف الروضة في المدرسة (9 معلمات).

وتوصلت الدراسة إلى أنّ هناك فرق دال إحصائياً في نتائج المجموعتين يُعزى لطريقة التعليم المحوسب ولصالح المجموعة التجريبية. كما بيّنت النتائج أن لا علاقة بين مستوى الكفايات التعليمية للمعلمات في اللغة العربية ودرجة اعتمادهنّ على التكنولوجيا في تعليم المادّة. وأنّ هناك علاقة بين درجة اعتماد المعلمات على التكنولوجيا في تعليم المادّة ومستوى التلاميذ في التعبير الشفوي في اللغة العربية.

وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد التكنولوجيا في تعليم اللغة، والعمل على خلق بيئة تكنولوجية داعمة في المدرسة. الكلمات المفتاحية: اللغة العربية- التعليم التقليدي- التحصيل الدراسي- الدّافعية- التكنولوجيا- التعبير الشفوي.

مقدمة:

لم يعد موضوع التكنولوجيا وأثرها في الحقل التربوي والتعليمي موضوعاً طارئاً على البحث العلمي، فقد أوفت الدراسات العلمية هذا الموضوع حقّه من البحث إلى حدٍ كبير، وباتت معالجته البحثية تسير جنباً إلى جنب مع التطور التكنولوجي. لكنه في موضوع اللغة العربية يكتسب أهمية مضاعفة، فهذه اللغة هي أحوج ما تكون اليوم إلى عوامل مساعدة لحفظها ومنعها من الاندثار في ظل هجمات اللغات الأجنبية والعولمة وتأثير وسائل التواصل والإعلام.

فالمواد الدراسية الأخرى تركز على المعلومة بشكل مباشر أكثر مما تركز على اللغة، وواقع الحال أننا نرى معلّم الرياضيات مثلاً يستعين بأكثر من لغة في تقديم مادّته، وكذلك معلّم العلوم، وفي استعماله للغة العربية لا يُشترط فيه التحدث بالفصحى، ولا يُشترط بالمتعلم أيضاً أن يعرّب باللغة الفصحى في تعامله مع المواد العلمية، لكن الأمر يختلف عند مقارنة تعليم اللغة العربية.

عندما يكون هناك قصور على مستوى أداء المعلمين وتحصيل التلاميذ في اللغة، فقد لا تكون معالجة هذا القصور مفيدة في المراحل المتقدمة من التعليم، لأنَّ المتعلم يكون قد وضع أهمية زيادة معارفه في هذه اللغة في مراتب متدنية وتقدّمت عليها معارف مواد أخرى على علاقة بتخصُّصه ومستقبله المهني، فتكون مكانة اللغة قد تراجعت عنده ويصبح من الصعب إعادة إحيائها. لذلك تتوجّه الأنظار إلى المراحل الدراسية الأولى، والتي تشكل أولى مراحل احتكاك المتعلم باللغة، وعلى هذا الاحتكاك أن يؤصّل لحفظ مكانة اللغة في المستقبل.

يتجلى احتكاك المتعلم بلغته من خلال التواصل الشفوي مع الآخرين، وهو يبدأ قبل دخوله المدرسة، لكن الأخيرة تعمل على ضبطه ووضع قواعد له من خلال إكساب المتعلم المهارات اللازمة للتعبير في البيئة المدرسية وخارجها، وإن إعادة النظر في وسائل تقديم المادة في المراحل الأولى للتعليم تتطلب إدخال وسائل حديثة، ومن بينها الحاسوب، لذلك فإن تطبيق هذه التقنية في تعليم اللغة العربية في مرحلة الروضة قد يساعد على إكساب الأطفال مهارة التعبير الشفوي، وهو ما يصبو هذا البحث إلى التحقق منه، لكن لا بدَّ أوَّلاً من الوقوف عند بعض المفاهيم في الإطار النظري.

1- الإطار النظري

1-2- تكنولوجيا التربية

عرّف عبد العظيم الفرجاني التكنولوجيا بأنّها "العِلْم الذي يهتم بتحسين الأداء والممارسة والصياغة أثناء التطبيق العملي"¹. ويقول أحمد حامد منصور أنّها علم تطبيق المعرفة في الأغراض العملية بطريقة منظّمة.

أما هولت (Holt) فبرى أنّها دراسة لكيفية وضع المعرفة العلمية في الاستخدام العملي لتوفير ما هو ضروري لمعيشة الإنسان ورفاهيته².

إنّ المفهوم الشائع لمصطلح التكنولوجيا هو استعمال الحاسوب والأجهزة الحديثة، وهذه النظرة محدودة الرؤية، فالحاسوب نتيجة من نتائج التكنولوجيا، بينما التكنولوجيا التي يقصدها هذا المصطلح هي طريقة التفكير، وحلّ المشكلات، وهي أسلوب التفكير الذي يوصل الفرد إلى النتائج المرجوة، أي إنّها وسيلة وليست نتيجة، وإنّها طريقة التفكير في استخدام المعارف والمعلومات والمهارات بهدف الوصول إلى نتائج لإشباع حاجات الإنسان وزيادة قدراته، لذا فإنّ التّكنولوجيا تعني الاستخدام الأمثل للمعرفة العلمية وتطبيقاتها وتطويعها لخدمة الإنسان ورفاهيته.

أمّا بالنسبة لتكنولوجيا التربية فقد أقرّت جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا (AECT, 1977) بصعوبة الوصول إلى تعريف محدّد لهذا المصطلح، ذلك لأنّه "يتضمّن مفاهيم شائعة ومنزلاقات عديدة تجعل التعريف نفسه معقّداً، فهو مفهوم

¹ عبد العظيم الفرجاني، التكنولوجيا وتطوير التعليم، ص 31.

² بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلّم والتعليم، ص 32-40.

يتضمّن المتعلم، الإجراءات، الأفكار، التجهيزات والنظم لاستنباط المشكلات وتحليلها، ثمّ عمليات التنفيذ والتقييم والحلول الإدارية للمشكلات، إنّه مفهوم يتضمّن مظاهر التعلّم الإنساني¹.

ويعرّفها غالبرت (Galbraith, 1976) بأنّها "التطبيق النّظامي للمعرفة العلمية، أو معرفة منظّمة من أجل أغراض علميّة"². ويقول هانتر (Hunter) "أنّه قد يبدو للوهلة الأولى أنّ تعريف التقنيات التربوية يظهر سهلاً ولكنها في الحقيقة تشكّل موضوعاً مركّباً"³. وأبسط تعريف لها هو "أنّ التقنيات التربوية عبارة عن تطبيق لجميع أنواع العلوم على المجال التربوي"⁴.

يقول السّيد (1997) "أنّ تكنولوجيا التربية تُعتبر وليدة تقنيات التربية، وتُعرف بأنّها تحليل أساليب التعلّم وطرقه وفنونه وتنظيمها، بحيث ينتج عند استعمالها والانتفاع بها، بيئة تعليمية صالحة لإحداث تعلّم أفضل"⁵.

وعرّف راي (Ray, 2000) التقنيات التربويّة "بأنّها التعليم المدعّم بالكمبيوتر، وهذه التقنيات عبارة عن وسائل تعليم تفاعليّة يُستخدم فيها الحاسوب لتوفير مادّة تعليميّة"⁶.

وبرأينا فإنّ تكنولوجيا التربية هي نظام متكامل نحاول من خلاله تحديد المشكلات التي تتعلّق بالعملية التعليمية-التعلّمية، ثمّ البحث عن حلول مناسبة لها والعمل على تنفيذها وتقييمها وإدارة جميع العمليات المتّصلة فيها، ولذلك فإنّها معنيّة بالعملية التعليمية من زوايتها الأدائية والإداريّة، وهي تنطلق كبيئة صالحة لإحداث تعلّم أفضل، من كونها تعمل على إدماج كافة مجالات العلوم التربوية، من أجل تحليل المشاكل، من خلال استعمال الأدوات المناسبة لتحفيز قابلية التلامذة، وتعزيز استعمال مصادر المعلومات المحوسبة، بهدف إنتاج الحلول للمشكلات التعليمية التي يواجهها التلاميذ.

2-2- الوسائل التعليمية وأهميتها في عملية التعليم

الوسيلة التعليمية مصدر من مصادر التعلّم وأداة فعّالة من أدوات التعليم، فعندما يستخدم المعلّم الوسيلة التعليمية كجزء من موضوع الدرس كأداة مدعّمة لنقل نوع من المعارف والخبرات والنشاطات تصبح هذه الوسيلة "وسيلة تعليمية". وعندما يستخدمها المتعلّم للوصول إلى المعلومة أو الفكرة فهي "وسيلة تعليميّة"، على أنّ التسمية مرتبطة بالموقف التعليمي الواحد، ومدى فعّاليته تجاه المعلم والمتعلم، وهناك العديد من الوسائل التي تؤدي دوراً تعليمياً ودوراً تعليمياً في الوقت نفسه ارتباطاً بمتى يستخدمها.

¹ عبد العظيم الفرجاني، التكنولوجيا وتطوير التعليم، ص 34.

² محمد محمود الحيلة، توفيق أحمد مرعي، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ص 21.

³ رشاش عبد الخالق، أمل عبد الخالق، تكنولوجيا التعليم وتقنياته الحديثة، ص 20.

⁴ محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير، ص 15.

⁵ بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلّم والتعليم، ص 33.

⁶ راند ابراهيم عودة، برنامج مقترح لتدريب معلمي التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة على كفايات تصميم وإنتاج التقنيات التربوية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، ص 17.

وقد عرّف الكلوب الوسائل التعليمية التعلمية بأنها "مواد وأدوات تقنية ملائمة للمواقف التعليمية المختلفة، يستخدمها المعلم والمتعلم بخبرة ومهارة لتحسين عملية التعلم والتعليم، كما أنّها تساعد في نقل المعاني وتوضيح الأفكار وتثبيت عملية الإدراك، وزيادة خبرات الطلاب ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم في جوّ مشوّق ورغبة أكيدة نحو تعلّم أفضل".¹

ويؤكّد الحيلة (2002) أنّ الوسائل التعليمية هي جميع الأشياء من مواد وأدوات وأجهزة بديلة، ولوحات ومصوِّرات وعتيقات ونماذج وشفافيات... إلخ. يمكن أن نحصل عليها من البيئة المحليّة ويمكن استعمالها لإثارة الدافعية عند التلاميذ.

ونعرّفها في هذا البحث بأنّها: الأدوات والمواد التعليمية والأجهزة التي يستخدمها المعلم داخل الصف وذلك لنقل المعلومات والمعارف والخبرات للمتعلمين وتحسين عملية التعلم والتعليم، وتوضيح المعاني والأفكار، أو التدريب على المهارات، أو تنمية الاتجاهات.

لقد أصبحت الوسائل التعليمية جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، ولذلك دخلت في جميع المواد الدراسية، وارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالمنهاج وتكاملت معه حتى أصبحت إحدى مكوّناته الأساسيّة. وأظهرت الأبحاث والدراسات التربويّة "أنّ الوسائل التعليمية أساسيّة في تدريس كل المواد، وأنّها تساعد على تعليم أفضل للمعلمين على اختلاف مستوياتهم العقليّة".²

ومن وظائفها التي حدّدها ستيفن (Steven, 1996) أنّها تساعد على تركيز انتباه المتعلم وتشجّعه على التعلّم وتزرع لديه التحدي الذي يتناسب مع قدراته، فهي تعطيه انطباعاً إيجابياً عن فكرته، وتوضح له العلاقة بين العناصر، وتنشّط ذاكرته... إلخ. ولا يمكن تحقيق كل هذه الأهداف والمهارات إلّا إذا تمّ توظيف الوسائل التعليمية بطريقة فعّالة أثناء المواقف التعليمية، وهنا يتوجّب على المعلم أن يكون أكثر فعاليّة وتمكّناً من استعمال هذه الوسائل.³

ويمكن اختصار أهمية الوسائل التعليمية في أنّها تساعد على بناء المفاهيم وتجسيد القيم المجرّدة، لأنّ الرموز اللفظية التي يتمّ تلقينها للمتعلمين هي بالنسبة إليهم مفاهيم مجرّدة بعيدة عن الواقع والمحسوس، وعن طريق الوسائل التعليمية نستطيع تحويلها إلى مفاهيم محسوسة، فهي تزيد انتباه المتعلمين وتقطع رتابة المواقف التعليمية لأنّها تساعد المعلم في أن يكون موقفه التعليمي أكثر إثارة وتشويقاً.

كما أنّها "تساهم في تقليص الفروق الفردية، وفي تنمية الرغبة والاهتمام لتعلّم المادّة التعليمية، وتقديم حلول لمشكلات التعليم المعاصر، وتوفير الجهد والوقت، وأخيراً المساعدة على تدكّر المعلومات وإدراكها خصوصاً عند استخدام السمع والبصر".⁴

لقد أدخلت التكنولوجيا وسائلها إلى ميدان التربية والتعليم، ونظراً لاعتماد الأخير على التكنولوجيا أصبح مفهوم الوسائل التعليمية يشير بجانب كبير منه إلى الوسائل التكنولوجية، والتي تنقسم إلى أنواع عدّة، ومنها:⁵ "الألات التعليمية يدوية

¹ بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، ص 106.

² محمد محمود الحيلة، أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ص 25.

³ أنظر: محمد محمود الحيلة، توفيق أحمد مرعي، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ص 129.

⁴ غالب عبد المعطي الفريجات، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، ص 95.

⁵ عوض التودري، تكنولوجيا التعليم: مستحدثاتها وتطبيقاتها، ص 68-109. (بتصرف)

التشغيل، والتي تكون بسيطة وسهلة التشغيل والاستخدام، والآلات التعليميّة الميكانيكيّة والآلات الالكترونية، والتعليم بمساعدة الحاسوب الآلي، والتعليم بمساعدة الحاسوب الذكي". والنوعين الأخيرين هما اللذان جرى تطبيقهما لتحقيق أغراض هذا البحث.

3-2- مهارات اللغة العربية

من المعروف أنّ "اللغة العربية تؤدي دورًا رئيسًا في تواصل البشر وتسيير أمور حياتهم اليومية، وفي التعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم، وربط الماضي بالحاضر والمستقبل"¹. ويُعدّ اكتساب اللغة واحدًا من أهمّ الجوانب المؤثرة في التّموّ البشري، "وتعلّم اللغة هو إنجاز عظيم جذب انتباه اللغويّين وعلماء النّفس"².

إنّ المهارات التي يُعوّل على تعلّم اللغة إكسابها للمتعلّمين في مرحلة الروضة هي مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، فالاستماع يلعب دور الخادم لكل مهارات اللغة الأخرى وهو الوسيلة إلى الفهم والاتصال اللغوي لكنه لم ينل نصيبه من التدريب والتعليم المبرمج كغيره من المهارات اللغوية، وذلك لاعتقاد بعضهم بأنّ هذه المهارة تُعلّم بصورة تلقائية من خلال الاندماج بالمجتمع دون تنظيم أو تحديد مُسبق"³. وتأتي ضرورة التركيز على الاستماع في الجانب التعليمي من أنّه جزءٌ أساس في معظم برامج تعليم اللغة في الدول المتقدمة⁴. حيث كشفت بعض الدراسات أنّ "الناس تقضي عادةً نسبة 45٪ من الوقت في الاستماع إلى الآخرين، ويزيد تلاميذ المرحلة الابتدائية 5٪ من وقتهم المدرسي على هذه النسبة فتصبح 50٪"⁵.

أمّا مهارتيّ القراءة والكتابة فأهميتهما مرتبطة بالتعلّم ارتباطاً مباشراً، وبالمرحلة التعليمية التي يمرُّ بها المتعلم، ففي المراحل الأولى للتعليم، تأتي القراءة والكتابة في طليعة الأدوات التي ينبغي أن يتسلّح بها الطفل كي يستقبل المعارف من حوله، وفي المرحلة المتوسطة يبدأ الإعداد لتلقّي المهارات الأكثر عمقاً وتفصيلاً، فهي تربط ما اكتسبه التلميذ في المرحلة الابتدائية وما سيكتسبه في المراحل اللاحقة، فإنّ لِحَقّ القصور في نموّ هذه المهارات، حمل معه التلميذ هذا القصور إلى المراحل التالية التي تتطلب منه مهارات عقلية عُليا، فتكون بذلك معوّقاً من معوّقات نجاحه وتقوّمه في الدراسة.

لذلك فأهمية القراءة والكتابة تكمن في أهمية المرحلة ذاتها، والمعلمون معنيّون بإدراك هذه الأهمية لمراعاتها في تدريس القراءة والكتابة، حيث لم تعد هذه العملية هي تعليم التلميذ كيف يقرأ ويكتب، وإنما أصبحت عبارة عن "مجموعة متقدّمة من المعارف والمهارات، والاستراتيجيات التي تنشئ وتربّي الأفراد لكافة مجالات الحياة"⁶.

¹ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص 38.

²Lightbown, P.M. & Spada, N. How languages are learned, p.17.

³ حمدان علي نصر، "مستوى أداء الصف الأول الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة"، ص 164.

⁴ فتحي علي يونس وأخران، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الاسلامية، ص 66.

⁵ أنظر: فاضل فتحي محمد والي، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: طرقه، أساليبه، قضاياها، ص 144. وصلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية: أسسه وتطبيقاته التربوية، ص 90.

⁶ مسيح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص 16.

وإن كان هذا البحث ليس معنيًا بالكشف عن دور التكنولوجيا في إكساب المتعلمين مهارات الاستماع والقراءة والكتابة فإنه سيركز على مهارة التحدث التي تُعدُّ ترجمة اللسان عمّا تعلّمه الإنسان بوساطة الاستماع والقراءة والكتابة. والتحدث هو امتلاك المتعلّم قدرًا من التراكيب اللغوية والعبارات والألفاظ التي تُعينه على التعبير الشفوي عند استجابته لموقف معيّن من مواقف الحياة، بحيث يأتي حديثه بعبارات واضحة ذات مقاصد محدّدة، ويتحدّث بطلاقة وثيقة.

والتحدث هو مهارة لغوية تظهر مُبكرة في حياة الطفل ولا يسبقها إلا الاستماع، ولذا فهو نتيجة للاستماع وانعكاس له، وهو من أهم ألوان النشاط اللغوي وأكثرها استخدامًا، ووسيط التواصل والاتصال اللغوي الرئيس بالنسبة للبشر. فالتواصل الذي هو وظيفة اللغة الأساسية يحدث عندما يكون هناك متحدث أو مرسل ومستمع أو مستقبل ولغة مشتركة بين الاثنين مكوّنة من رموز لها دلالاتها في اللغة المستخدمة¹.

ويعرّف المعجم الوسيط التحدث بأنه: "ذلك الكلام المنطوق الذي يعرّب به المتحدث عما في نفسه، وما يجول بخاطره من مشاعر، وما يزخره عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزوّد به غيره من معلومات في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء"².

ويعرّفه الناقة (2002) بأنه: "فنُّ نقل المعلومات والخبرات والمشاعر والأحاسيس والآراء، والحقائق والمبادئ، والنظريات من شخص إلى آخر، بحيث يقع كل هذا من المستمع موقع القبول والتفاعل"³.

كما عرّف طعيمة وآخرون (2009) التحدث بأنه: "ذلك الشكل من الأداء اللغوي الذي يتلقّف به الفردت عبيرًا عن أفكاره بطريقة تيسّر للسامع أن تصل إليه رسالته"⁴.

كما عرّف عبد الهادي وآخرون (2003) مهارة التحدث بأنها: "مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدّث إلى الآخرين بطلاقة وانسياب مع صحّة في التعبير وسلامة في الأداء"⁵.

4-2- أهمية مهارات التعبير الشفوي

تتمثل أهمية مهارة التحدث بالنسبة للطفل في أنّها مهارة أساسية لتنفيذ مطالب الحياة العملية والاجتماعية للطفل، وبأنّها وسيلة أساسية للتعلّم، حيث أنّه لا بدّ للطفل من ممارسة الحوار والنقاش لفهم الخبرات التعليمية المعروضة عليه. كما أنّها وسيلة للتفريغ الانفعالي والتعبير عن المشاعر والوجدان والأحاسيس، وهي بالإضافة إلى ذلك تُشعر الطفل بذاته، فمن خلالها يشعر بأنّه قادر على التأثير في الآخرين والتواصل معهم، وتساعد على فهم أفكار ومشاعر الأطفال و الأشخاص المحيطين به،

¹هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، ص 72.

²أحمد إبراهيم صومان، دراسات في تنمية مهارات التحدث والكتابة لطلبة المرحلة الأساسية، ص 37.

³محمود الناقة، الاختبار الشفوي، ورقة عمل قدمت للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، المنعقد في دار الضيافة بجامعة عين شمس بين 24 و 25 يوليو 2002.

⁴رشدي أحمد طعيمة وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص 347.

⁵عبد الهادي وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، ص 170.

وعلى تحسين الذاكرة والانتباه من خلال سرد القصص أو ترديد الأناشيد، وتنبيخي خياله وتكسبه القيم مما يساعد على نُضج شخصيته وتكوين مفهوم إيجابي عن الذات¹.

ونرى إلى أن جملة الفوائد السابقة تجعل أمر الاهتمام بتنمية مهارات التحدث ضمن فعاليات الأنشطة اليومية في الروضة مما تجدر العناية به والتأكيد عليه تحقيقاً للتوازن المطلوب في جوانب النمو المختلفة للطفل، ومن ذلك الجانب اللغوي والنفسي الانفعالي والعقلي المعرفي مما يحقق للطفل قدرًا من الجرأة والحرية في التعبير عن ذاته والثقة بالنفس، وبما يحقق له تواصلًا اجتماعيًا نافعًا.

2-5- أهداف مهارة التعبير الشفوي

التحدث هو المهارة الثانية من مهارات اللغة وهو وسيلة التواصل بين البشر، ولذلك هو يسعى لتحقيق أهداف كثيرة، من بينها: "نمو المفردات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأفعال والأحاسيس التي يشعر بها، والتمكّن من اللفظ الصحيح للكلمات والتُنطق السليم للحروف، والتكلم بجُمْل سليمة، واكتساب مهارتي ترتيب الأفكار ليفهم السامع معنى الكلام ومهارة الاتصال بالآخرين"².

وتشجّع مهارة التعبير الشفوي الطفل على مواجهة الآخرين ومحاورتهم بلغة سليمة، وتمكّنه من التحدث عما يدور حوله من موضوعات ملائمة، فتعوده على قواعد الحديث والإصغاء واحترام أقوال الناس الذين يتحدثون إليه وإن خالفوه في الرأي والاجتهاد. كما أنّها تنبّي الثقة بالنفس من خلال مواجهة الأطفال في الفصل أو الروضة والتحدث إليهم³.

ولهذه المهارة بحسب بدير وصادق (2000) عدّة جوانب، أولها الجانب الحسي الحركي، وهو الجانب الذي يمكّن الطفل من طريقة التُنطق السليم، وتدريب الأعضاء المولجة بالتُنطق، والتنغيم واعتماد النبرات التي تسهل فهم كلامه من قبل الآخرين. وثانيها هو الجانب المعرفي الذي يمكّن الطفل من تكوين عادات لغوية سليمة كتنظيم الأفكار وترتيبها، وبناء مفردات لغوية سليمة، وتعريف دلالة المفاهيم اللغوية وإجادة ذلك، والتمكّن من إجراء عمليات عقلية سليمة من زاوية التذكّر والتخيّل والاستدلال. أمّا الجانب الثالث فهو الجانب النفسي الاجتماعي الذي يشير إلى القدرة على التفاعل الاجتماعي السليم والإحساس بالانتماء إلى جماعة الزملاء، وما يستتبع ذلك من إحساس بالثقة بالنفس والمبادرة والتلقائية، وتجنّب الاضطرابات والمشكلات اللغوية⁴.

2- إشكالية البحث

إننا نرى إلى أنّ هناك فجوة بين تلامذتنا ولغتهم الأم، تعبّر عنها درجات تحصيلهم في هذه اللغة، وفي المراحل الدراسية كلّها، وتعبّر عنها أيضًا العلاقة غير الوديّة بين الطرفين والنفور الذي يُبديه التلاميذ في تعاملهم مع هذه اللغة، وبرأينا فإنّ السبب

¹ عبد الفتاح رجب مطر، علي عبدالله مسافر، نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال، ص 131.

² هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، ص 73.

³ هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، ص 75.

⁴ أنظر: كريمان محمد بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ص 73.

ربما يكمن في طريقة التعليم المعتمدة في المدارس، حيث أن أغلب معلّمي اللغة العربية يدرّسون هذه المادّة بالطريقة التقليدية، رغم أنّها مادّة جافّة بعيدة عن روح المتعلّم وواقعه، وخصوصاً أطفال الروضة. ويُضاف إلى ذلك وجود فجوة بين اللهجة العامية التي يتعلّمها الطفل في محيطه اليومي واللغة الفصحى التي تُصاغ بها المادّة الدراسية.

ومن خلال التجربة لمسنا بُطء استيعاب هذه اللغة في مرحلة الروضة، فهي تجعل جوّ الصف مُملًا مهما اعتمد المعلم من أساليب مرحّة لتسهيل المادّة فيبقى هذا الأمر غير كافٍ، وكثيرًا ما نسمع من معلمات الروضة شكوى دائمة من عدم توقُّر وسائل تكنولوجيايّة تساعد في إيصال الأهداف التعليميّة للأطفال. فطفل الروضة يعتبر اللغة العربية الفصحى لغة مُملة وغير مفيدة لأنّه لا يستخدمها خارج نطاق الحصّة ولا يحفّزه المجتمع الذي يعيش فيه على التكلّم باللغة العربية الفصحى.

لذلك فإنّ إشكالية هذا البحث تقوم على محاولة الإجابة على السؤال الآتي: إلى أيّ درجة يؤثّر اعتماد التّكنولوجيا (الحاسوب) في رفع مستوى التحصيل في التعبير الشفوي (الفهم والقراءة) في مادّة اللغة العربيّة؟

3-فرضيات البحث

ومن وحي عنوان البحث والاشكالية انبثقت الفرضية الأساسيّة الآتية:

هناك علاقة بين استعمال الوسيلة التعليميّة التكنولوجيّة في تعليم مادّة اللغة العربية ورفع مستوى التحصيل في التعبير الشفوي عند أطفال الروضة في هذه المادّة.

ومنها تفرّعت الفرضيات التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في تحصيل مادّة اللغة العربية في مرحلة الروضة تُعزى لمتغير نوع المجموعة (التجريبية والضابطة).

- هناك علاقة بين اعتماد المعلمات الوسائل التكنولوجية في تعليم اللغة العربية في مرحلة الروضة ومستوى المتعلمين في التعبير الشفوي.

- هناك علاقة بين اعتماد المعلمات الوسائل التكنولوجية في تعليم اللغة العربية في مرحلة الروضة ومستوى كفاياتهنّ في اللغة العربية.

5- منهج البحث وأدواته

اعتمدنا في دراستنا المنهج شبه التجريبي، ولتطبيق هذا المنهج تمّ اعتماد اختبار لقياس مهارة التعبير الشفوي (قبلي وبعدي) عند المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، بعد استعمال الحاسوب الآلي والحاسوب الذكي في تعليم المجموعة التجريبية.

بالإضافة إلى استمارة موجّهة لمعلمات اللغة العربيّة في مرحلة الروضة في إحدى المدارس، لرصد العلاقة بين استعمال المعلمة للوسائل التكنولوجيّة والمستوى اللغوي للصف الذي تعلّمه من جهة، ومستوى كفاياتها باللغة العربية من جهة أخرى. وقد خضعت الأدوات لإجراءات الصدق والثبات للتأكد من صلاحيتهما قبل التطبيق.

6-مجتمع البحث وعينيته

تألّف مجتمع البحث من إحدى المدارس الخاصّة في بيروت، والتي تعتمد بالطبع المنهج اللبناني في تعليم مادّة اللغة العربية لمرحلة رياض الأطفال. وتتألّف الروضة الثالثة في هذه المدرسة من ثلاث شُعب، وقد اخترنا منها شعبتين بطريقة عشوائية، الأولى تضمّ 33 تلميذاً وتلميذة (المجموعة الضابطة). والثانية تضمّ 26 تلميذاً وتلميذة (المجموعة التجريبية). وقد تمّ اختيار هذا الصف لأنّ الأطفال فيه يصبحون قادرين على امتلاك هذه المهارة أكثر مما كانوا عليه في الصفوف الأولى. كما يتألّف مجتمع البحث من معلمات مادّة اللغة العربية في مرحلة الروضة في المدرسة المذكورة وعددهنّ 9 معلمات (كل روضة مؤلّفة من 3 شُعب ولكل شُعبة معلّمة).

7-عرض النتائج ومناقشة الفرضيات

للتأكد من اكتساب التلاميذ مهارة التعبير الشفوي عن طريق قياس مستوى التحصيل، قمنا في منتصف العام الدراسي (2017 - 2018) بإجراء الاختبار الشفوي القبلي للأطفال في المجموعتين، وفي تلك الفترة لم تكن معلمات اللغة العربية يعتمدنّ على التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية في أي شُعبة من شُعب الروضة الثالثة في المدرسة. وقد اعتمدنا في تصنيف النتائج الترميز التالي: 1= جيد جداً، 2= جيد، 3= وسط، 4= دون الوسط.

7-1- نتائج الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة

جاءت نتائج تطبيق الاختبار الشفوي القبلي على المجموعة الضابطة وفق ما يُظهره الجدول التالي:
جدول رقم (1): نتائج الاختبار القبلي لتلاميذ المجموعة الضابطة

التصنيف	الانحراف المعياري	المتوسّط الحسابي	التعبير الشفوي	
وسط	0.61	3.39	وصف الصورة	المهارات
وسط	0.56	3.39	قراءة الأحرف	
دون الوسط	0.49	3.64	قراءة الكلمات	
وسط	0.37	3.47	معدّل الاختبار الشفوي	

ويبدو أن مهارة "وصف الصورة" ومهارة "قراءة الأحرف" قد احتلتا المرتبة الأولى حيث حصلتا على النتيجة نفسها وكان متوسّط حسابهما 3,39، وتصنيف "وسط". أمّا مهارة "قراءة الكلمات" فاحتلت المرتبة الثانية وكان متوسّطها الحسابي 3,64، وتصنيفها "دون الوسط"، ليصبح التقدير الاجمالي لمهارات التعبير الشفوي "وسط".

7-2- نتائج الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية

أمّا نتائج الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية فيوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (2): نتائج الاختبار القبلي لتلاميذ المجموعة التجريبية

التصنيف	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التعبير الشفوي	المهارات
وسط	0.61	3.15	وصف الصورة	
وسط	0.49	3.00	قراءة الأحرف	
دون الوسط	0.50	3.58	قراءة الكلمات	
وسط	0.36	3.24	معدّل الاختبار الشفوي	

ونلاحظ أنّ مهارتي "وصف الصورة" و "قراءة الأحرف" قد حصلتا على تقدير "وسط"، بينما نالت مهارة "قراءة الكلمات" تصنيف "دون الوسط"، وجاءت في المرتبة الثانية.

وإذا نظرنا إلى نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين (الضابطة والتجريبية) فإننا نجد أنّ النتائج لا تبدو مختلفة بينهما، فهي متطابقة من حيث تصنيف كل مهارة ومن حيث المعدل العام للاختبار، لكنّها تختلف بشكل طفيف جداً في قيمة المتوسط الحسابي لكل مهارة. وهذه النتيجة متوقعة برأينا لأنّ المجموعتين كانتا لا تزالان تتعلمان بالطريقة نفسها.

3-7- نتائج الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة

لم تخضع طريقة تعليم اللغة العربية في المجموعة الضابطة لأيّ تعديل خلال النصف الثاني من العام الدراسي، بينما طُبّق الحاسوب في تعليم المجموعة التجريبية، لكننا أعدنا تطبيق الاختبار الشفوي نفسه على المجموعتين للوقوف على مدى اكتساب التلاميذ مهارة التعبير الشفوي. أمّا إعادة تطبيق الاختبار نفسه على المجموعة الضابطة فكان للتأكد من عدم وجود متغيرات دخيلة قد تكون أثّرت على تحصيل تلاميذ هذه المجموعة، وقد جاءت النتائج على الشكل التالي:

جدول رقم (3): نتائج الاختبار البعدي لتلاميذ المجموعة الضابطة

التصنيف	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التعبير الشفوي	المهارات
وسط	0.97	2.52	وصف الصورة	
جيد جداً	0.68	1.30	قراءة الأحرف	
جيد	1.27	2.36	قراءة الكلمات	
جيد	0.71	2.06	معدّل الاختبار الشفوي	

يُستدلّ من النتائج في الجدول رقم (3) بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة في المرحلة البعدية ما يلي:

حافظت مهارة "وصف الصورة" على تصنيفها (وسط) في الاختبارين القبلي والبُعدي للمجموعة الضابطة، بينما ارتفع تصنيف مهارتي "قراءة الأحرف" و "قراءة الكلمات" من تصنيف "وسط" و "دون الوسط" إلى "جيد جدًا" و "جيد" على التوالي. وبلغ المعدل الوسطي للاختبار الشفوي عند تلاميذ هذه المجموعة في المرحلة البُعدية 2.06، وهذا يدل على أن مستواهم في الاختبار الشفوي قد أصبح جيدًا.

هذا التحسن في معدل الاختبار الشفوي للمجموعة الضابطة، من "وسط" إلى "جيد" قد حصل على الرغم من أن المعلمات في المجموعة الضابطة لم يجرين أي تعديل على طريقة إعطاء المادة خلال النصف الثاني من العام الدراسي، لكننا لمسنا تحسناً على مستوى اكتساب التلاميذ مهارات التعبير الشفوي، وهذا يعود برأينا إلى عامل الوقت الذي فصل بين الاختبارين القبلي والبُعدي.

4-7- نتائج الاختبار البُعدي للمجموعة التجريبية

بعد تطبيق تقنية الحاسوب في المجموعة التجريبية تم إجراء الاختبار الشفوي البُعدي، وأظهرت النتائج ما يلي:

جدول رقم (4): نتائج الاختبار البُعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية

التصنيف	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التعبير الشفوي	
جيد	0.56	1.65	وصف الصورة	المهارات
جيد جدًا	0.37	1.15	قراءة الأحرف	
جيد	0.80	1.92	قراءة الكلمات	
جيد	0.32	1.58	معدل الاختبار الشفوي	

حيث يُستدل من النتائج ما يلي:

ارتفع تصنيف مهارات التعبير الشفوي الثلاث في الاختبار البُعدي للمجموعة التجريبية من "وسط" و "وسط" و "دون الوسط" إلى "جيد" و "جيد جدًا" و "جيد" على التوالي. وارتفع تصنيف معدل الاختبار البُعدي لهذه المجموعة من "وسط" إلى "جيد". وتقدمت في التصنيف مهارة "قراءة الأحرف" على مهارتي "وصف الصورة" و "قراءة الكلمات"، وبذلك تكون المجموعة التجريبية قد تميّزت بمهارة "قراءة الأحرف" في الاختبار الشفوي البُعدي.

ويبدو واضحاً أن تصنيف معدل الاختبار الشفوي قد ارتفع عما كان عليه في الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية، من "وسط" إلى "جيد"، ولكن هذا التصنيف، في مرحلته القبليّة والبُعديّة، بقي مماثلاً لتصنيف معدل الاختبار الشفوي للمجموعة الضابطة في مرحلتيه القبليّة والبُعديّة أيضاً.

أمّا النتائج الاجمالية للاختبار البُعدي فيعبر عنها الجدول التالي:

جدول رقم 5: مقارنة نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية (الاختبار التائي)

مستوى الدلالة	درجة الدلالة الإحصائية	الفارق بين المجموعتين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	التعبير الشفوي	
دال إحصائياً	0.000*	34.24%	0.97	2.52	ضابطة	وصف الصورة	المهارات
			0.56	1.65	تجريبية		
غير دال إحصائياً	0.320	11.45%	0.68	1.30	ضابطة	قراءة الأحرف	
			0.37	1.15	تجريبية		
غير دال إحصائياً	0.128	18.64%	1.27	2.36	ضابطة	قراءة الكلمات	
			0.80	1.92	تجريبية		
دال إحصائياً	0.002*	23.47%	0.71	2.06	ضابطة	معدّل الاختبار الشفوي	
			0.32	1.58	تجريبية		

يُستدل من جدول المقارنة أعلاه أنّ لدينا فروق دالة إحصائية في نتيجة مهارة واحدة من المهارات المتعلقة بالتعبير الشفوي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي تُعزى لاستعمال الوسائل التكنولوجية في تعليم مادّة اللغة العربية في صفوف الروضة الثالثة، وهذه المهارة هي "وصف الصورة" والتي جاءت درجة دلالتها الإحصائية أقل من 0.05، أمّا مهارتي "قراءة الأحرف" و "قراءة الكلمات" فلم تلحظ نتائجهما أيّة فروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي.

5-7- مناقشة نتائج الفرضية الأولى

نصّت الفرضية الأولى على أنّه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في تحصيل مادّة اللغة العربية في مرحلة الروضة تُعزى لمتغير نوع المجموعة (التجريبية والضابطة).

لقد دلّ جدول مقارنة نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية (الاختبار التائي) على أنّ لدينا فروقات دالة في مهارة واحدة من مهارات التعبير الشفوي، وهي مهارة "وصف الصورة"، إذ جاءت درجة دلالتها الإحصائية أقل من 0,05، أمّا مهارتي "قراءة الأحرف" و "قراءة الكلمات" فلم تلحظ نتائجهما أيّة فروق دالة إحصائية لأنّ درجة الدلالة الإحصائية لكلٍ منهما جاءت أكبر من مستوى الدلالة (0,05).

وتعود هذه النتائج ربما إلى أنّ مهارة "وصف الصورة" تحتاج إلى مخزون لغوي يحتوي عبارات ومفردات يكتسبها المتعلم عن طريق الحفظ والتكرار لكي تساعده على تخزين مفردات جديدة يستعين بها أثناء التعبير الشفوي. وغالب الظن، أنّ طريقة التعلّم من خلال الحاسوب قد مكّنت الأطفال من التفاعل مع الأنشطة والتواصل مع بعضهم البعض.

وبما أنّ مهارة "وصف الصورة" تترافق مع مهارة الإصغاء، التي هي جزء لا يتجزأ من التعبير الشفوي وقاعدة أساسية لاكتساب المعلومات وتبنيها في عقل المتعلم حيث لا يوجد تعلّم من دون إصغاء وفهم المعلومات، فيبدو أنّ مهارة الإصغاء تتحسن باستخدام الوسائل التكنولوجية ممّا يؤثّر إيجاباً على مهارة "وصف الصورة"، وهذا ما أظهرته دراسة (Ampa, 2015) التي بيّنت وجود فروق دالة إحصائية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلّمت بواسطة التكنولوجيا التفاعلية المتعدّدة الوسائط، حيث تبين أنّه يمكن للطلاب تطوير مهارات الإصغاء لديه بواسطة أشرطة الفيديو والحوار والنماذج المتوافرة، وإجراء اختبارات فردية عليها.

وبمقارنة مستوى التحصيل العام بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي، تبين لنا أنّ المتوسط الحسابي للتحصيل عند تلاميذ المجموعة الضابطة قد بلغ 2,06 (جيد)، و1,58 (جيد) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، بفارق 23,47٪ لصالح المجموعة التجريبية، وبلغت درجة الدلالة الإحصائية 0,002 أي أصغر من هامش الخطأ، ممّا يعني أنّ الفرق دالّ إحصائياً، فيمكننا القول أن لا فروق دالة تامّة على مستوى كل المهارات ولكن هناك فرق دال على مستوى مجموع هذه المهارات، وأنّ الفرضية الأولى صحيحة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (التويم، 2000) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متوسط تحصيل الطلاب في مستوى التذكّر تُعزى لاستخدام الحاسوب في تدريس مادّة قواعد اللغة العربية ولصالح المجموعة التجريبية. وتتفق أيضاً مع دراسة الجرايدة (2003) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية تُعزى لأثر متغيّر الطريقة، وكانت لصالح طريقة التعلّم بمساعدة الحاسوب. وتتفق مع دراسة رواشدة (2004) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل طلاب مجموعتي الدراسة على مستويات بلوم المعرفية ككل، وعلى كلّ مستوى على حدة تُعزى إلى طريقة التعلّم لصالح المجموعة التجريبية. وتتفق مع دراسة طوالبه (2005) التي بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لصالح طريقة التدريس المعزّز بالحاسوب في تعليم قواعد اللغة العربية.

وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة (الترك، 2000) التي بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تُعزى للطريقة (التعليم المُبرمج، التعليم العادي) لصالح المجموعة التجريبية. وتتشابه نتائج دراستنا مع النتائج التي توصل إليها كلٌّ من زيلعي (2008)، والنيادي (2009)، وعبد الرحيم (2010) وأبو العينين (2011)، وعبد الله وآخرون (2009)، وجوي (2000)، وشانغ (2000)، و دون (2002).

ولا تتفق هذه النتائج نسبياً مع ما توصلت إليه دراسة (Snow, 2008) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى إلى طريقة التعليم بواسطة التكنولوجيا. كما لم تتفق مع نتائج دراسة (Ghaleb, 2005) عندما أفاد 33,3٪ من المعلمين

أنهم لا يعتقدون أن هناك فرقاً بين البرنامج المقترح والطريقة التقليدية للتعليم. ووجد الباحثون في دراسة (Higgins and others, 2007) أنه بعد مرور سنتين على اعتماد الألواح التفاعلية في تعليم اللغة لم تكن النتائج إيجابية.

6-7- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

نصت الفرضية الثانية على أنهنك علاقة بين اعتماد المعلمات الوسائل التكنولوجية في تعليم اللغة العربية في مرحلة الروضة ومستوى المتعلمين في التعبير الشفوي.

وبنتيجة استطلاع آراء معلمات صف الروضة الثالثة (المجموعتان معاً) حول أداء المتعلمين بالتعبير الشفوي جاءت النتائج على الشكل التالي:

جدول رقم 6: أداء المتعلمين في التعبير الشفوي

النسبة المئوية	التكرار	أداء المتعلمين في التعبير الشفوي	
44.44%	4	دائمًا	يحفظ الأطفال الأناشيد باللغة العربية الفصحى
44.44%	4	أحيانًا	
11.11%	1	أبدًا	
0.00%	0	دائمًا	يعبر المتعلمون عن أفكارهم باللغة العربية الفصحى خلال الحصّة
22.22%	2	أحيانًا	
77.77%	7	أبدًا	
100.00%	9	دائمًا	يجد المتعلمون صعوبة في التعبير باللغة العربية الفصحى
0.00%	0	أحيانًا	
0.00%	0	أبدًا	
100.00%	9	دائمًا	يتحدث المتعلمون باللغة العامية خارج الحصّة
0.00%	0	أحيانًا	
0.00%	0	أبدًا	

وقد تعود هذه النتائج إلى طبيعة اللغة العربيّة التي تحتاج إلى الإصغاء أكثر من مرّة والتمعّن قبل المناقشة، وتحتاج أيضًا إلى اكتساب المفردات والعبارات حتى يتمكن التلميذ من مهارة الطلاقة وأساليب الحوار والتواصل باللغة العربية الفصحى، فهي لغة صعبة تحتوي مفردات وتعابير كثيرة، لذلك نجد الأطفال يتعدون عنها ويتواصلون باللغة الأجنبية، لسهولةها ولعدم وجود بيئة تتواصل باللغة العربية الفصحى.

وإذا أضفنا إلى هذه النتائج ما توصّلت إليه الدّراسة في الاختبار القبلي للمجموعتين في قياس مهارات التعبير الشفوي لدى الأطفال، نستنتج أمرين: الأول ضعف مهارات التعبير عند الأطفال (تصنيف وسط) بغض النّظر عمّا إذا كانت اللغة المعتمدة في التعبير هي الفصحى أو العاميّة، والثاني هو ابتعاد هؤلاء الأطفال عن التعبير باللغة الفصحى سواء داخل الصّف أم خارجه، وهذا يدلّ على عدم تقبّل الأطفال لهذه اللغة وعدم اكتسابهم مهارة التعبير الشفوي، واعتبارها مادّة جاقّة، ما يعني غياب الدافعية والوسائل الجاذبة، لأنّ الدافعيّة هي إحدى أهمّ العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة وتحقيق النجاح، وبعض مصادر الدافعيّة الخارجية يتأتّى من البيئة التعليمية التي من بينها الوسائل التعليمية.

وتقع مهمّة تطوير الدافعيّة بشكل كبير على المدرسة والمعلّم، فالبيئة التعليميّة التي توفّرها المدرسة تؤثّر في تطوير التعليم وتقدّم التلاميذ. وعندما يقترن التعليم بالمحفّزات والوسائل التعليمية الجاذبة يصبح مكانًا محبّبًا للتلاميذ ويزيد من دافعيتهم نحو تعلّم اللغة. وقد توصّلت دراسة ميدانيّة أجراها الباحثان (YILMAZ & SEKER, 2014) إلى ضرورة اعتماد التكنولوجيا في التعليم لأنّ التلامذة يفضّلونها، وتبيّن للمعلّمين أنّهم تزيد من دافعيّة التلاميذ ومشاركتهم.

وقد انطلقت فكرة البحث من واقع أنّ المعلمات لا يعتمدن عادة الوسائل التكنولوجية في تعليم المادّة، باستثناء ما جرى مع المجموعة التجريبية، ولذلك يمكن الرّبط بين ضعف مهارات التعبير الشفوي لدى الأطفال، والتي تمّ التوصل إليها سابقًا، وواقع أداء المتعلمين في التعبير الشفوي، وبين عدم اعتماد المعلمات الوسائل التكنولوجية في تعليم المادّة، وعدم تقديم المادّة بوسائل جاذبة ومحفّزة لزيادة الدافعية، ومبرّر هذا الرّبط هو أنّ الكثير من الدراسات قد أثبتت قدرة التعليم بواسطة الوسائل الحديثة على زيادة تحصيل التلاميذ أكثر ممّا هو عليه التعليم بالوسائل التقليدية. ما يعني أنّ الفرضية الثانية صحيحة، وأنّ هناك علاقة بين اعتماد المعلمات الوسائل التكنولوجية في تعليم اللغة العربية في مرحلة الروضة ومستوى المتعلمين في التعبير الشفوي، وقد لمسنا ذلك كيف أنّ مستوى التحصيل قد ارتفع عند اعتماد المعلمات التعليم بواسطة الحاسوب مع المجموعة التجريبية. لكنّ المفارقة هي أنّ المعلمات لم يلمسن هذه العلاقة سابقًا بدليل أنّهنّ لم يبادرن إلى إعادة النّظر في طريقة تقديم المادّة لمعالجة الضّعف في التعبير الشفوي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Groham & Millette, 1997) التي كشفت أنّ لطريقة عرض المادّة دورًا كبيرًا في تحديد دافعيّة التلاميذ. ودراسة (Groham & Milette, 1992) التي بيّنت أنّ العوامل المرتبطة بالدافعيّة تعود إلى طريقة التدريس وسلوك المعلمين وعوامل شخصيّة. كما تتفق مع نتائج ما توصّلت إليه الأُولسي (2015) من أنّ "استعمال التكنولوجيا والوسائل الحديثة والوسائط يحبّب التلاميذ باللغة ويشجّعهم على اكتسابها، وذلك بالاكثار من التمرينات والتدريبات التي تُكسبهم مهارة التعبير الشفوي".

7-7- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

نصّت الفرضية الثالثة على أنّ هناك علاقة بين اعتماد المعلمات الوسائل التكنولوجية في تعليم اللغة العربية في مرحلة الروضة ومستوى كفاياتهنّ في هذه اللغة. ويشير الجدول التالي إلى مستوى الكفايات باللغة العربية.

جدول رقم 7: كفايات معلمة الروضة في اللغة العربية

النسبة المئوية	التكرار	الكفايات	
77.77%	7	دائمًا	أقرأ كتبًا باللغة العربية
22.22%	2	أحيانًا	
0.00%	0	أبدًا	
88.88%	8	دائمًا	استعمل اللغة العربية الفصحى أثناء شرح الدرس
11.11%	1	أحيانًا	
0.00%	0	أبدًا	
55.55%	5	دائمًا	استعمل اللغة العربية الفصحى خارج الصف مع المتعلمين
33.33%	3	أحيانًا	
11.11%	1	أبدًا	
77.77%	7	دائمًا	أروي القصص باللغة العربية الفصحى
22.22%	2	أحيانًا	
0.00%	0	أبدًا	
33.33%	3	دائمًا	أسمح باستعمال اللغة العامية في الصّف
44.44%	4	أحيانًا	
22.22%	2	أبدًا	

من الواضح أنّ المعلمات يمتلكنّ، وبنسبة مرتفعة، المهارات المطلوبة في تعليم المادّة، إذ نال تكرار "دائمًا" النّسب الأعلى في إجابات المعلمات، باستثناء أنّ 4 من أصل 9 من المعلمات يسمحنّ باستعمال اللغة العاميّة في الصّف. وإذا تمعّنّا في النتائج نجد أنّ المعلمات ربما يعتقدنّ أنّهنّ طالما يستوفينّ الشروط التي تؤهّلنّ لتعليم المادّة فلا داعي بنظرهنّ لاعتماد أيّة وسيلة تعليم مساعِدة. فلم يلجأنّ لاستعمال الطرق الحديثة على الرغم من ضعف المهارات المكتسبة عند التلاميذ؟

لكنّ المفارقة أنّ المعلمات قد اعتمدنّ على مؤهلاتهنّ وحدها، ولم يكن ضعف التحصيل حافزًا لهنّ على الذهاب إلى خيارات أخرى. وقد وجدنا أنّ هذه المؤهلات إذا أُضيفت إلى طرائق حديثة في التعليم، كما حصل مع المجموعة التجريبية، فإنّها تُكسب التلاميذ مهارات التعبير الشفوي بنسبة أكبر بكثير ممّا كانت عليه.

إنّ جميع المعلمات لا يستعملنّ الوسائل التكنولوجية في تعليم المادّة، ويمتلكنّ الكفايات اللغوية وإنّ بمستوى متفاوت بين كلّ منهنّ، لكنّ هذا التفاوت لم يدفع بالمعلمات اللواتي لديهنّ مستوى متواضع من الكفايات إلى محاولة تعويضه بوسائل أخرى. إذًا فالموقف من اعتماد التكنولوجيا لا علاقة له بمستوى الكفايات سواء كان منخفضًا أم مرتفعًا، ولا توجد علاقة بين الأمرين، وبالتالي فالفرضية الثالثة غير صحيحة.

لقد أجمعت دراسات (العتية، 2008) و (النجار، 2008) و (البريكي، 2008) على أنّ من أبرز ما تعانيه اللغة العربية في الأوساط التعليمية عامّة هو ضعف المهارات أو الكفاءات في نقلها وتعليمها للناشئة، وعدم وجود الاهتمام الكافي بتقوية وتطوير هذه المهارات أو الكفاءات، بحيث تصبح مواكبة للطرق والمناهج الحديثة في التعليم، ومتلائمة مع معطيات هذا العصر ومع ما تواجهه اللغة من ظروف. وما زال كثير من معلمي هذه اللغة ينهجون في تدريسهم طرقًا سقيمة لا تجتذب التلاميذ ولا تعمل على تنمية رصيدهم اللفظي وتطوير مهاراتهم اللغوية على النّحو المطلوب، بل إنّ بعض هذه الطرق يقلّل من الحماس لتعلّم اللغة وصيغها الصحيحة ويؤدي إلى النفور من دروسها ويُضعف القدرة على اكتساب مفرداتها. ومن بين هذه الطرق إتياع كثير منهم طريقة التحفيظ والتلقّي الآلي (البريكي، 2008) حيث يسرد الطالب المعلومات أو الموضوعات المطلوبة نصًّا دون أن يستخدم تعبيره الخاص في نقلها أو التعبير عنها.

وكثيرٌ من معلمي اللغة يستخدمون لهجاتهم العاميّة المحلية في التدريس بدلًا من الفصحى (حافظ، 2007)، ممّا يوسّع الفجوة بين الفصحى والعاميّة، أو يُبعد الفصحى عن دائرة الاهتمام ويقلّل من حصيلة الناشئة من مفرداتها وصيغها، كما يقلّل من إحساسهم بفاعليّتها وفعاليتها ما يُكتسب منها من عناصر، أو يخلق صعوبة في استحضارهم لهذه العناصر وفي استخدامها في مجالات التعبير.

النتائج والتوصيات :

إنّ أبرز ما توصّلت إليه هذه الدراسة هو الكشف عن تأثير اعتماد الحاسوب في اكتساب التلاميذ مهارة التعبير الشفوي في تعليم اللغة العربية في مرحلة الروضة الثالثة. وقد تبين أنّ لهذا الاعتماد مردودٌ إيجابي على مستوى التحصيل في مجال المهارات الشفوية.

كما تبين لنا أنه إذا تمتع المعلمون بكفايات لغوية جيدة فهذا لا يعني اكتساب تلاميذهم مهارات التعبير الشفوي بالتقدير نفسه. وأن اعتماد المعلمين على الوسائل التكنولوجية في تعليم المادة لا يأخذ في الاعتبار مستوى الصف وحاجة التلاميذ إلى وسائل مساعدة لرفع مستوى التحصيل. لذلك نقترح:

- العمل على إدماج التعليم المحوسب في تعليم مادة اللغة العربية في صفوف الروضة، وهذا يتطلب توفير وسائل هذا التعليم.
- العمل على ربط الكفايات اللغوية للمعلمين بالقدرة على استثمار الوسائل الحديثة لتحقيق أهداف المادة في التعبير الشفوي، وعدم الاكتفاء بالكفايات النظرية.
- العمل على إيجاد بيئات تكنولوجية في المدرسة للتمكن من تحقيق الأهداف الواردة أعلاه.
- عدم اقتصار التعبير الشفوي باللغة الفصحى على مادة اللغة العربية وحدها، أو في قاعة الدرس وحدها.

قائمة المصادر والمراجع :

1. أبو مغلي (سميح)، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان: دار مجدلاوي، 1999.
2. بدير (كريم محمد)، (صديق) إميلي، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط 1، القاهرة: عالم الكتب، 2005.
3. التودري (عوض)، تكنولوجيا التعليم: مستحدثاتها وتطبيقاتها، ط 1، القاهرة: دار الكتب، 2009.
4. الحلاق (علي سامي)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ط 1، طرابلس (لبنان): المؤسسة الحديثة للكتاب، 2010.
5. الحيلة (محمد محمود)، أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ط 2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2003.
6. الحيلة (محمد محمود)، تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، ط 2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2009.
7. الحيلة (محمد محمود)، مرعي (توفيق أحمد)، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط 4، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2004.
8. صومان (أحمد إبراهيم)، دراسات في تنمية مهارات التحدث والكتابة لطلبة المرحلة الأساسية، عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، 2010.
9. طعيمة (رشدي أحمد)، وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تقويمها، ط 2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2009.
10. عبد الخالق (رشاش)، عبد الخالق (أمل)، تكنولوجيا التعليم وتقنياته الحديثة، ط 1، بيروت: دار النهضة، 2008.
11. عبد الهادي (نبيل)، وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، ط 3، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2003.
12. عودة (رائد إبراهيم)، برنامج مقترح لتدريب معلمي التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة على كفايات تصميم وإنتاج التقنيات التربوية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، 2005.
13. الفرجاني (عبد العظيم عبد السلام)، التكنولوجيا وتطوير التعليم، ط 1، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 2002.
14. الفريجات (غالب عبد المعطي)، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، ط 1، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، 2010.

15. الكلوب (بشير عبد الرحيم)، التكنولوجيا في عملية التّعلم والتّعليم، ط 2، عمّان: دار الشروق، 1999.
16. مجاور (صلاح الدين)، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية: أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة: دار الفكر العربي، 2000.
17. مطر (عبد الفتاح رجب)، مسافر (علي عبدالله)، نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال، ط 1، الرياض: دار النشر الدولي، 2010.
18. الناشف (هدى محمود)، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، عمّان: دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع، 2007.
19. الناقبة (محمود)، الاختبار الشفوي، ورقة عمل قُدمت للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، المنعقد في دار الضيافة بجامعة عين شمس بين 24 و 25 يوليو 2002.
20. نصر (حمدان علي)، "مستوى أداء الصّف الأوّل الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة"، مجلة كلية التربية (أسيوط)، مج 13، ج 2، 1997، 163-196.
21. والي (فاضل فتحي محمد)، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: طرّقه، أساليبه، قضاياها، ط 1، الرياض: دار الأندلس للنشر والتوزيع، 1998.
22. يونس (فتحي علي)، الناقبة (محمود كامل)، طعيمة (رشدي أحمد)، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، 1995.
23. Lightbown, P.M. & Spada, N. How Languages are Learned , 3rd ed, Oxford, England: Oxford University Press. 2006, pp. 17-24.

النظرية التربوية الإسلامية والفلسفة البراغماتية

Educational Islamic theory and pragmatic philosophy

نورالدين أرطيع/جامعة محمد الخامس، المغرب

ArattaiNourddine/ Faculty of Education Sciences / Mohammed V University

Abstract:

The purpose of this document is to reopen the debate on Islamic educational theory, from the point of view of its goals, sources and aims?

This theory is built on the Islamic norms of the Qur'an and the biography of the Prophet.

Many thinkers in different fields and specialties in the same field or even elsewhere (in others) have built theories. What challenges and questions this educational theory, from the point of view of its efficiency and effectiveness in reality in time, passes like in the present.

Likewise, Western theories have an important and primordial role on the functioning and the proliferation of this educational theory. In parallel with the technological development of the East. But the most important question that remains to be asked is:

-Did the Arab educational discourse have an independent theory in its definitions, with techniques and ends? or just hypotheses presented by Arab thinkers?

- what are the limits of this theory in Arab educational discourse?

On the other hand, pragmatic philosophy has constituted a new concept in educational discourse. In general, this philosophy has been able to create an opportunity for the implementation of content and the launching of the results of any pedagogical-educational orientation based on healthy standards. And in particular, the school or educational establishment, as a sociological unit, aims to familiarize itself with the theories put into practice within its diverse entourage.

Thus, the pragmatic philosophy and an effective means to reduce the problem of referential duplication which has become an obstacle more than an achievement of efficiency and quality.

Keywords:

Arab-Muslim educational theory Arab educational discourse; the philosophy of Islamic education; educational perceptions; pragmatic philosophy; the new education.

ملخص :

سعت هذه الورقة إلى إعادة النقاش بشأن النظرية التربوية الإسلامية، من حيث الأهداف والغايات والمصادر، وهي التي قامت أساساً على القرآن الكريم والسنة النبوية، فتشكلت "نظريات" أسهم في تكوينها، العديد من المفكرين ذوي التخصصات المتنوعة والمتباعدة في الآن نفسه، ما يجعلها موضع تساؤل وشك، من حيث فعاليتها ونجاحها على أرض الواقع قديماً وحديثاً، كما أن للنظريات الغربية دور بارز، في الحد من انتشارها واشتغالها، بالموازاة مع التطور التكنولوجي، والسعي المتواصل للانخراط في مجتمع المعرفة. لكن يبقى السؤال الأبرز؛ هل كان للخطاب التربوي العربي نظرية تربوية قائمة الذات، لها مفاهيمها وتقنياتها وغاياتها؟ أم إنه كان يقوم على تصورات نظراً لها مفكرون فحسب؟ ما حدود النظرية في الخطاب التربوي العربي؟ من جهة ثانية، شكلت الفلسفة البراغماتية توجهها جديداً في الخطابات التربوية، بصفة عامة، إذ هي التي فتحت باب تفعيل كل المضامين وتنزيل مخرجات أي توجه تربوي-تعليمي قائم على أسس سليمة، والمؤسسة التربوية، بصفة خاصة، باعتبارها وحدة سوسولوجية تستدعي الانسجام والتناغم بينها وبين النظريات المشتغلة داخل فضاءاتها المتعددة. بهذا تكون الفلسفة البراغماتية حلاً فعالاً للحد من معضلة الازدواجية المرجعية، التي أضحت تعتبر معيقاً أكثر منها تحقيقاً للفعالية والجودة.

الكلمات المفتاحية: النظرية التربوية العربية الإسلامية- الخطاب التربوي العربي- فلسفة التربية الإسلامية- الآراء والتصورات التربوية- الفلسفة البراغماتية- التربية الجديدة.

تقديم :

تشكل النظرية التربوية، الإطار الفلسفي والمنهجي للفعل التربوي والتعليمي عموماً، فهي الشاملة للتصورات، والبنائية لمدخلات المنظومة التربوية ومخرجاتها؛ أي لا تربية ما لم تحكمها نظرية ذات أسس صحيحة، وأسس فلسفية عميقة، وعليها أن تتسم بالتنظيم والتنسيق والتكامل، داخل سياق فكري متعدد الوسائط قديماً، فقد كانت النظرية التربوية لدى اليونان، تدل على تصور محدد "لصورة المواطن الصالح، وعلاقته بالدولة والأساليب التي تستعمل لتنشئة الفرد على ذلك"¹. وفي العصور الوسطى، أخذت النظرية التربوية بعداً دينياً، مرتبطة بالآخرة، فأُسست على فكرة الخلاص، وعلى العكس من هذا، تغير المفهوم في عصر النهضة، ليتحول إلى الإعداد الجيد للفرد. ومنه، لكل أمة نظرية تربوية خاصة بها، تتطور عبر الزمان، إن إلى الأمام أو إلى الركود والتقهقر. ومن جهة ثانية، فإن مفهوم النظرية التربوية في الغرب، شهد تحولات متتالية، إذ أخذت كل مرحلة تستثمر ثمار التي سبقتها، لتكون دعامة مهمة في رفع مستويات المجتمع. أخذين بعين الاعتبار الحقيقة التالية " ... لقد كان التعليم الديني الأولي من حق الجميع... وكلما كان ذلك ممكناً... ولكن العلم مكان موقوفاً على طبقة الخاصة"².

1. مفهوم النظرية التربوية الإسلامية:

يدل لفظ النظرية على تقصي الحقيقة والبحث عن المعنى، فما المعنى والحقيقة التي تبحث عنها النظرية التربوية الإسلامية؟ وما الوسائل التي اعتمدت في ذلك؟ إن هنالك خلطاً بين مفهوم النظرية التربوية وفلسفة التربية الإسلامية، إذ يشمل

¹-ماجد عريان الكيلاني: تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ط2، 1985، ص 19.

²-محمد عابد الجابري: من أجل رؤية تقدمية لبعض مشكلاتنا، ط1، 1977، ص 154.

المفهوم المناهج والمبادئ والآليات والوسائل المعتمدة، لتحقيق الأهداف التربوية الموزعة، التي تنطلق من روح الإسلام، على الشكل الآتي: الذات الإلهية، الكون، الحياة، ذات الفرد.

وأما غربيا، فيحيل لفظ النظرية على معاني التأمل والملاحظة العقلية، باعتبارهما نوعا من أنواع البرهان، ذي النسق المتدرج في طرح الأفكار من جهة، والانتقال بها من المقدمات إلى الحصيصة، من جهة أخرى.

وأما لالاند¹ فقد شحن النظرية ببعده فلسفي، يتعارض مع الممارسة والمعرفة اليقينية، ويتقابل مع المعرفة العامة المبنية على التجربة اليومية، في الآن عينه، وهذا التعارض نابع من كون النظرية بناء شموليا وفرضيا.

تعرف النظرية، في الشائع والمتداول، على أنها الرأي الشخصي، والأحكام الفردية التي يقدمها ويتبناها الفرد، عن مسألة أو قضية معينة، لذا وجب صرف الاهتمام عن هذا التعريف البراجماتي، إلى تعريف علمي يفرض الارتباط بالتطبيق والتنزيل والممارسة.

نتيجة لما ورد سابقا، تعد النظرية زمرة من الافتراضات والتعميمات، التي تستهدف تقديم تفسيرات لسلوكيات ذات بعد تربوي، والعمل على وصفها قبل ذلك، ومن المفاهيم المشككة لها، نجد:

- الافتراضات هي تعميمات إذا حددت العلاقة بين مفصلين أو أكثر؛

- الفرضيات هي تعميمات ذات دعم تجريبي محدود؛

- المبادئ هي تعميمات بدعم تجريبي كبير؛

- القوانين هي تعميمات ذات درجة كبيرة من الدعم التجريبي (أكثر من المبادئ).

1.1. أهمية النظرية

أولا، في اعتبارها أداة تعمل على تحديد مشكلة ما، في مرحلة أولى، والتخطيط في مرحلة ثانية، آلية لتغيير وضع تلك المشكلة، من خلال بناء تصورات ومفاهيم وعلاقات ومسببات.

ثانيا، تتجلى قيمة النظرية التربوية، في السعي لتطوير المجال المعرفي داخل حقل ما، والحديث هنا عن حقل التربية والتعليم، بالركون إلى البحث والاستقصاء

ثالثا، تعتبر النظرية في شموليتها، الحل الأوحده للخروج من المشكلات التي تواجه ذلك الحقل المعرفي، بإيجاد حلول تبني بطرق علمية وعملية أيضا، ما يعني أن النظرية تعدل وتنقح باستمرار، حسب التحديات والحاجات الجديدة، والوضعيات التربوية.

1.2. مكونات النظرية التربوية

إن النظرية التربوية هي المحددة للمناهج، والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير، وعمليات التحليل والنقد، والفرز والتعليل المنطقي، مما يجعلها غير أحادية ومنفتحة، بل هي مظلة تستظل بها العديد من النظريات الأخرى، التي تعمل على شرح النظريات والتطبيقات، والتأويلات ذات البعد التربوي، وتفسيرها. وبهذا، تقوم النظرية التربوية، بالتتابع، على مكونات أساس لا يكمن أن تستقيم بدونها، وهي:

للخبرات السابقة (التراث)؛

¹-Laland, Vocabulaire, p1127-1128.

للحاجات الآنية (الحاضر)؛

للحاجات المستقبلية (المستقبل).

إن هذا الثلاثي يتدرج هو الآخر، بين براديغم ثنائي: عملي - نظري؛ إذ هو الضامن لفعالية تلاءم المكونات الثلاثة ونجاحها، في نوع من التعدد، والتنوع المتصل بتلك الخبرات، والحاجات والتحديات.

1.3. وظائف النظرية

لا شك، في أن النظرية تبني على فرضيات تختبر بالتجربة، وتخضع لمبادئ تتسم بالعقلية؛ الحتمية والسببية، لتنتهي بصياغة قانون ما، في مجال معين، يربط بين ظواهر قابلة لإخضاعها للدراسة أولاً، والمنهج ثانياً.

وبناء عليه، يمكن القول إن النظرية التربوية الإسلامية، ما هي إلا تصريف لمضامين المصادر الأساس وقوانينها وقواعدها، ما يضعها أمام انتقادات واسعة، لعل أبرزها مبرر التخلي عنها، والسعي وراء النظرية الغربية، ما دام القرآن الكريم الدستور الأعلى داخل الكيان العربي- الإسلامي، والمصدر الفكري والعقائدي والأخلاقي، للفكر العربي شكلاً ومضموناً، فضلاً عن العلة وراء القصد الحثيث إلى تغييرها، وفي هذا الصدد تستحضر عوامل صعوبة التنزيل، وعدم الفهم الشامل للتصورات التربوية المتضمنة فيها، ولا نفعيتها في الظرفية الراهنة... وبالتالي، فهذه الفلسفة ذات بعد حلزوني لها بداية، وليست لها ونهاية، يتخللها الفعل التربوي دوماً، وإن كان فعلاً لا نهائياً عبر الزمان أو المكان.

1.4. النظرية والممارسة

هناك فصل واضح في الثقافة الأولى (اليونانية)، بين النظرية والممارسة، فالأولى تجريدية، بينما تشكل الثانية الواقع المادي المحسوس، مع تفضيل المجرد من الأمور (النظرية)، بدعوى أن الممارسة والعمل اليدوي كان يرتبط بالعبث آنذاك، وإن كان كل فعل أو عمل يخضع للبعد النظري، لأنه عملية لها غاية ووسائل خاصة. إذاً، فعملية المقارنة غير صحيحة إن سلباً أم إيجاباً، بفعل ارتباط كل فرع بحقائق.

وتسعى النظرية عموماً، إلى تفسير كيفية اشتغال السلوك البشري وتنظيمه، دائماً في حقل العلوم الإنسانية، وبهذا تسهم في وضع توقعات وافتراضات حول هذا السلوك، عبر مفاهيم قائمة، ومبادئ أساس، فقد يكون تمثيلاً رمزياً لأمر ما، وهو أشد الارتباط بالبناء؛ الذي يتصل بالمفهوم، بينما قد يعبر عن العلاقات القائمة بين البنى والمفاهيم... بغرض التفسير أو التنبؤ.

إن للنظرية التربوية، الدور نفسه الذي تقوم به النظرية الفيزيائية أو الطبيعية، أو النفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية... لأنها تعمل على تقديم تصور عام عن ظاهرة ما، حسب المجال، بالبحث عن مكوناتها، وأسبابها ونتائجها.

لتلك المفاهيم والبنى المكونة للنظرية، وظيفتان هامتان؛ هما:

- المساعدة على فهم وشرح الظواهر الكونية؛
- الإسهام في التنبؤ بالأحداث المستقبلية، كيفما كانت.

هكذا، تعد النظرية ذلك التلخيص لحقل من الحقول المعرفية، إما عبر تكثيف معارفه أو تقليلها، مع تقديمها بكيفية تسعى إلى توضيح أنماطها وأشكالها، والعلاقات الرابطة بينها.

¹- يتبين البعد الحلزوني في انطلاق التربية من الفرد إلى المجتمع، والعكس صحيح، ومن الدنيا إلى الآخرة.

2. النظرية التربوية في الفكر العربي:

إن الفكر العربي حالياً، أشبه بعملية هضم وحقن الأفكار، علماً أن هنالك فروقا بين العمليتين؛ "والفرق بين هضم الأفكار وحقنها، كالفرق-تماماً- بين الحقن بالطعام وهضم الطعام، فلو أن إنساناً قال لنفسه، لماذا أتعب نفسي بغلي الحليب وشربه، وملء معدتي به؟ دعني أصبه مباشرة في شراييني، لينقله الدم إلى حيث يراد... لكانت النتيجة إفساد تركيب الدم، ولربما قتل هذا الإنسان، وأما حين نتناوله لهضمه معدتنا، فإنه يمر في عمليات دقيقة من التحليل والتركيب والفرز، ثم يوزع ما كان صالحاً منه على الأعضاء، وما كان غير صالح يطرد خارج الجسم"¹.

إذا عدنا إلى 'الكتابات' التربوية العربية التراثية، نكتشف أنها مجرد إشارات متفرقة، ليس بينها رابط، ولا تناسق فكري ولا تنظيم منهجي، مما يجعلها خارج حدود النظرية. هذا في الوقت الذي تعد فيه "النظريات التربوية التي تدور في أذهان معلمي أطفالنا، والأساليب البيداغوجية التي يتلقونها، كلها عبارة عن خليط قد لا يتبين فيه الباحث أي منطق ولا أي اتجاه"². في هذا الاتجاه، يرى عبد الرحمن السعدي أن الأساليب التربوية تختلف باختلاف المواقف والأفراد أيضاً.

وبذكر عبد الرحمن السعدي، فقد انطلق من نظرية تقوم على من مبادئ تربوية قوامها القرآن الكريم والسنة النبوية، واعتبرها قواعد أساسية تتحكم في سلوك الفرد والمجتمع المسلمين:

1. المزج بين النظرية والممارسة العملية؛
2. التدرج في التربية والتعليم؛ وهنا نضيف مفهومًا آخر، وهو التدريس؛ "والواقع أن التعليم شيء غير التدريس، فالتعليم نقل للتراث والتجارب والخبرات من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة، أما التدريس فهو وسيلة هذا التعليم وطريقة تحقيقه"³.
3. أسلمة العلوم؛ علل هذا المبدأ بضرورة "التركيز على عدم استخدام هذه العلوم غب الظلم أو العدوان على الأبخار والدماء والأموال والأعراض على مستوى الشعوب والأقوام"⁴؛
4. إلزامية التعلم؛
5. الربط بين المخترعات الحديثة والغاية من التربية الإسلامية، ويبرر هذا المبدأ بأن الاختراعات (المخترعات بلغته) التي ابتكرها الإنسان، يعود مصدرها إلى التربية الإسلامية بدعوى أن الله علم الإنسان ما لم يعلم، فيقول: "فإن هذه القوة الهائلة والمخترعات الباهرة التي وصلت إليها مقدره هذه الأمم هي من إقدار الله لهم وتعليمه لهم ما لم يكونوا يعلمونه"⁵؛
6. توقير ومحبة العلماء؛ عدم نشر عثراتهم، وعدم الانتقاص منهم، والتعريف بمكانتهم؛
7. مراعاة الفروق الفردية في تحصيل العلوم، باستحضار الجوانب الآتية:
 - للجانب العقلي: قرب المادة من العقل؛
 - للجانب البيئي: تناسب المادة مع المحيط؛
 - للجانب الإدراكي: ألا تتسم المادة بالصعوبة؛
 - للجانب النفسي: تقديم ما يعود بالنفع على المتعلم.

¹-ماجد عريان الكيلاني: تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ط2، 1985، ص: 12، بتصرف.

²-محمد عابد الجابري: من أجل رؤية تقدمية لبعض مشكلاتنا، ط1، 1977، ص 164، بتصرف.

³-سالك أحمد معلوم: الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، ط2، 1993، ص 223.

⁴-عبد العزيز بن عبد الله بن محمد الرشودي: التفكير التربوي عند عبد الرحمان السعدي، دار ابن الجوزي، 2000، ص 401-402.

⁵-المرجع نفسه، ص 411.

8. نقد مادية الحضارة الغربية: باستحضار الجفاء الروحي رغم التطور الهائل.

وأيضاً، من باب المقارنة، فإن سمات نظرية المعرفة العلمية الغربية التي جاء بها غاستون باشلار، والتي قد تعد استثنائية، وهي:

- رفضه للعقل قبل العلمي، وكل ما راكمه من علم وطرق التفكير؛
- ضرورة النظر إلى المعرفة من زاوية النمو والتراكم؛
- الاعتماد على جوانب النقص والخطأ والفشل في حقل علمي؛
- العمل على تقديم حلول لقضايا معرفية؛
- جعل النظرية المعرفية غير مغلقة وغير مكتملة.

بذلك، فإن توسيع دائرة المعرفة يتطلب من الإنسان "تمرين الذهن على التدبر والتفكير وتقليب الأمور على كل وجه ممكن، مما يرقى الذهن وينمي ويوسع دائرة المعارف، وعدم ذلك أو قلته مما يضعف القريحة ويخمد الفكر ويحدث البلادة"¹.

2.1 الخطاب التربوي بين النظرية والفلسفة:

تجدر الإشارة في البداية، إلى أن هناك تداخلاً كبيراً بين مفهومي الخطاب والنظرية، ويزداد هذا التداخل تعقيداً، حينما ينسب إلى "التربية"، غير أن هناك موقفاً آخر يرى أنهما الشيء ذاته؛ "ولما كان الخطاب التربوي هو الحجر الأساس في صياغة هذه النظرية، فقد وجب البدء إعادة النظر في الخطاب التربوي السائد، إن مفاهيم متداولة أو أحكاماً متواترة، تمهيداً لإنشاء خطاب جديد يوفي بمقتضيات هذه النظرية التربوية الإسلامية"².

لقد ذكرنا سلفاً، الخلط بين النظرية وفلسفة التربية، ومرده إلى الأصل الذي انطلقت منه، وهو القرآن بالدرجة الأولى، والسنة بعده، وبهذا نجد أنفسنا مضطرين، للبحث عن العوامل المؤسسة للفلسفة والنظرية التربوية الإسلامية، فبخصوص فلسفة التربية، نجد عواملها كالتالي:

- العامل العقائدي: يتجسد عبر علاقة الخالق بالمخلوق؛
- العامل الاجتماعي: يتجلى في السلوكيات والعلاقات التي تربط أفراد المجتمع؛
- العامل الكيفي: يرتبط بأسلوب ونمط العيش في فضاء ما؛
- العامل الزمني: يراعى فيه عمر الفرد عموماً، والمتعلم خاصة.

هناك أمر آخر، يوضح غياب تصور واضح من حيث المفاهيم والمبادئ، فبعض الكتابات تخلط بين النظرية التربوية وفلسفة التربية، في حين تعرف هذه الأخيرة بكونها "مجموعة من معتقدات ومبادئ تربوية ترشد وتوجه التربية لتحقيق الإصلاح الاجتماعي"³، لكن على أية أسس تقوم هذه الفلسفة؟ علماً أن النظرية التربوية، تؤسس على علوم عدة أهمها: فلسفة التربية، وعلم الاجتماع التربوي، وعلم النفس التربوي، وتاريخ التربية.

¹-المرجع نفسه، ص435.

²-طه عبد الرحمان: من الإنسان الأبتري إلى الإنسان الكوثر، ط 2، 20016، ص34.

³-فتحي حسن ملكاوي: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية، بحوث المؤتمر، ج2، عمان-الأردن، 1991، ص318.

وبالتالي، ففلسفة التربية جزء ومكون من مكونات النظرية التربوية، غير أن جون ديوي لم يفرق بين هذين المكونين، بل ساوى بينهما، كما أن فيلسوف التربية، في الزمن الماضي، كان وصفاً "لأولئك الذين قدموا نظريات عامة في التربية، مثل أفلاطون وروسو وديوي على أنهم 'فلاسفة تربية'، ويقال عن أعمالهم 'فلسفة تربية'. وأما إذا تحرينا الدقة، على أية حال، فإن ما كانوا يفعلونه كان تنظيراً للتربية، بمعنى إعطاء توصيات للممارسة، مدعماً في العادة باحتكام إلى اعتبارات أخلاقية وسياسية وسيكولوجية، وأحياناً لاعتبارات ميتافيزيقية ودينية"¹.

ومما يزيد من تعقيد الوضع، هو القول بغايات التربية من قبيل "إطلاق الطاقات الكامنة في الطفل، أو إن هدف التربية هو تحقيق سعادة البشر في الدنيا والآخرة، أو إن هدف التربية هو تكوين الإنسان الكامل...، كلها إفادات تبدو كما لو كانت واقعية، إلا أنها في الحقيقة إفادات لا يمكن رفضها أو تأييدها، بأي دليل أو بيئة يمكن الحصول عليها، بالأساليب المعروفة في مجتمع المعرفة، ومن ثمة فليست هناك طريقة يمكن الوصول إليها، للاتفاق على هذه الإفادات أو المقولات"².

لطالما ركزت التربية الإسلامية على مفهوم الإنسان الكامل، ومعلوم أن هذا المفهوم يخالف ثوابت الدين الإسلامي؛ لأن صفة الكمال ترتبط بالخالق فقط، ومن جانب آخر، يصعب على أي نموذج تربوي كيفما كان نظام اشتغاله، وفلسفته والأدوات المسخرة له، أن يحقق معاني مفهوم الإنسان أو المتعلم الكامل، حتى إن توفرت نظرية تربوية حقيقية. كان الغرض من التربية العربية- في نظر العرب المغتربين- هو "هم العلوم الحديثة وما يكمن وراءها من طريقة عقلية دقيقة للتفكير والعمل"³.

تتحدد غاية التربية لدى كانت في كونها "المهمة الكبرى للإنسان هي أن يعرف كيف يملأ مكانته بين الخليقة على النحو اللائق، وأن يفهم جيداً ما يجب أن يكون عليه الإنسان حتى يكون إنساناً حقاً"⁴، أي أن التربية هي التي تجعل من الإنسان إنساناً. عملية صعبة ومشكلة عسيرة يمكن أن تواجه الإنسان على حد تعبير كانت. لهذا جعل التربية فناً واكتشافاً إنسانياً.

إن العلاقة القائمة بين التربية والفلسفة تلخص في جعل الفلسفة نظرية عامة للتربية. مكونان يتصلان في:

- البحث عن طبيعة الفرد المراد تربيته وإخضاعه لسياسة تربوية؛
- نوعية الحياة المرغوب تأسيسها من خلال التربية؛
- دراسة المحيط (المجتمع البشري)؛
- تكوين مفاهيم وقيم خاصة.

لذلك، ففلسفة التربية تشير إلى تفسير التربية من حيث الغايات والسياسات بمفاهيم خاصة، لتصبح، إذن، الإطار العام (معتقدات) لفهم الإنسان والعالم؛ بدعوى أن التربية لا تشتغل إلا ضمن ميدان معين ومحدد ومدرس سلفاً؛ إن "الفلسفة التربوية لا تنشأ من فراغ، فلا بد لها أن تستند إلى فلسفة اجتماعية واضحة... أي على قدر كاف من الوضوح"⁵.

¹-المرجع نفسه، ص 338.

²-المرجع نفسه، ص 223.

³-ألبرت حوراني: الفكر العربي في عصر النهضة، ترجمة كريم عزقول، ص 130.

⁴-عبد الرحمن بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ط1، 1980، ص 120.

⁵-الثقافة العربية وعصر المعلومات: نبيل علي، مجلة عالم المعرفة، العدد 265، يناير 2001، ص 312-313، بتصرف.

يرى جون ديوي أن هنالك ارتباط وثيق بين التربية والفلسفة، فقد طرح بوضوح أن الفلسفة هي التربية، والتربية هي الفلسفة، معللاً ذلك بكونهما الغاية الكبرى لأي كيان اجتماعي: "في الحق إن كل نظرية فلسفية لا تؤدي إلى تعديل في العمل التربوي لا بد أن تكون مصطنعة، ذلك بأن وجهة نظر التربية تعيننا على فهم المشاكل الفلسفية في منابها التي نشأت فيها، حيث يؤدي قبولها أو رفضها إلى تعديل في الناحية العملية في التربية"¹، بمعنى أن فلسفة التربية هي استخدام الآليات والمنهج الفلسفي في مناقشة الوضعيات التربوية، لتكون بذلك الفلسفة هي النظرية العاملة والعاملة في التربية: سيرورة الفاعل والمنفعل.

بناء عليه، اعتبر بروتاغوراس الإنسان مقياس كل شيء، لذلك "فموضوع التربية هو الإنسان ككل، والإنسان هو محور موضوعات الفلسفة، ووسيلة التربية في الدراسة عملية علمية تطبيقية، بينما وسيلة الفلسفة فكرية تأملية"²، ولنجاح هذه الدراسة، فإنها تحتاج إلى فكر تأملي أطلق عليه المفكرون "فلسفة التربية"، وتعني هذه الأخيرة "فهم التربية في كليتها الإجمالية، وتفسيرها بواسطة مفهومات عامة تتولى قيادة اختيارنا للغايات والسياسات التربوية... فهي تضمن إذا تطبيق الفلسفة الصورية على ميدان التربية"³، وهي أيضاً ذلك "الإطار العام من الآراء والمعتقدات الفلسفية التي تدور حول الإنسان وحول العالم الذي يعيش فيه، والتي توجه عملية تربية هذا الإنسان، وتوحيدها وتحدد أهدافها ومناشطها"⁴. وبمناسبة الحديث عن الفلسفة، لا مجال لاستحضار أي نظام تربوي، ما لم تنم التربية وتكتمل "وتستند إلى فكر فلسفي يغذيها بالجدة والابتكار والإبداع، في عالم يسابق العلم ومنجزاته للفكر وتطلعاته"⁵.

إن التنظير التربوي لا ينبغي أن يكون محصوراً في الجزئيات، وإنما في العمل على إعادة التشكيل الشامل لمكونات الإنسان، فهذا تصور لن يتحقق إلا بتوافر نظرية تربوية، تقوم على أسس لها مبادئها ومشروعيتها، تكسيها أحييتها في الوجود، وفي هذا السياق أشار طه عبد الرحمان، إلى شروط قيام نظرية تربوية إسلامية:

- التأسيس من داخل الدين لا من خارجه: ينبني هذا الشرط على قاعدة هامة، وهي أن التربية العربية الإسلامية، أسسها ومصدرها تعاليم الشرع الرباني.
- التأسيس المقيّد بالتاريخ: إن وصف النظرية التربوية بالإسلامية، يفرض العودة إلى الذات وأصلها الثقافي، فمن الصعب وضع نظرية تربوية ذات أفق التفعيل المحدود، دون عقد صلة مع المرجع والتاريخ، من أجل التصحيح والمعينة في المدى القريب، والبناء والتفعيد على المدى المتوسط.
- التأسيس التربوي المنهجي لا التجريدي: تستدعي صياغة نظرية تربوية، عدم الإغراق والتأمل، وإنما تفريغ مبادئ وقواعد تلك النظرية على أرض الواقع، باعتبارها ممارسة فعلية، كما كان الأمر في السابق، وهو الذي سنوضحه في مراحل لاحقة من البحث.

¹- إبراهيم ناصر: فلسفات التربية، ط 1، دار وائل، الأردن- عمان، 2001، ص 101.

²- أحمد الفيّش: أصول التربية، ط 3، 2004، ص: 106.

³- المرجع نفسه، ص 106.

⁴- المرجع نفسه، ص 106.

⁵- المرجع نفسه، ص 108.

— التأسيس الحتمي لا التعليلي: من أوجه النظرية التربوية أنها غير منقولة، ومعنى هذا أن التربية الإسلامية أسست على التاريخ، وهناك من يرى (طه عبد الرحمان) أن أصول النظرية التربوية الإسلامية، وجب أن تبني على الأسس الفلسفية، وهو نفسه الذي يقول: "من غير المعقول للنظرية التربوية، أن تدعي صدق مرجعيتها وأصالة تصوراتها، وهي تهمل إهمالا كاملا المفاهيم التركيبية"، وما يتعلق بها من أفعال القلوب التي تميز الخطاب القرآني¹. وعلى عكس الطرفين، نؤكد أن أصول النظرية التربوية الإسلامية، لا ينبغي أن تخرج عن دائرة التربية تنظيرا وتطبيقا، وأما المعينات التكميلية فالاختلاف فيها وبينها قائم؛ مما سيجعل من النظرية التربوية، نظرية بناء وتأسيس، لا محض نظرية تطعيم وتكميل للنظريات الأخرى، وفي هذا الصدد، نشير إلى أهمية المميزات التي يتحتم قيامها: الثابت والمتغير. ومن ثمة سنركز، على المتغير الذي يتوزع على المتحرك والمستمر؛ فالأول ينتهي بنهاية وظيفته، بينما الثاني فلا وظيفة محددة له.

2.2 نماذج تطبيقي: مقارنة بين الاتجاه الفقهي والاتجاه الفلسفي

في هذا النموذج التطبيقي، سنرصد معالم النظرية التربوية، عبر تلك الكتابات المتنوعة (الفقهية- الفلسفية- الصوفية- الشيعية)، التي من انعكاساتها "تنوع وتعدد الخطابات الشفوية التي تمتد من المخاطبة اليومية إلى الخطبة الأكثر صنعة وزخرفة، وإلى جانب الخطابات الشفوية نجد أيضا كتلة من الخطابات المكتوبة التي تعيد إنتاج الخطابات الشفوية، وتستعيد أدوارها ومرامها من المراسلات إلى المذكرات والمسرح والكتابات التربوية"²، وهو ما سيتجسد عبر النماذج التطبيقية، إلا أن هذا التنوع لا ينبغي أن يشتمل مرامي وجوده، باعتباره المكون للبيئة العقلية العربية، " فعندما نتحدث عن بنية العقل العربي، فإننا نقصد أساسا هذه المفاهيم والأنشطة الفكرية التي تزود بها الثقافة العربية، المنتمين إليها وتشكل لديهم اللاشعور المعرفي الذي يوجه، بكيفية لا شعورية، رؤاهم الفكرية والأخلاقية ونظرتهم إلى أنفسهم وغيرهم"³.

أ. الاتجاه الفقهي:

سنركز على الإشكالية التالية: كيف للسنة والشيعية، مع الاختلافات القائمة بين علمائهما أن يتفقا في مجال التربية دون المجالات الأخرى؟ إضافة إلى، أن العلم المتين لا يقوم إلا بالجزئيات وفي الجزئيات، كما أن "نوع التربية ووسائلها ومضمونها، يختلف باختلاف درجات السلم داخل المجتمع القبلي"⁴؛ أي إن المنتج التربوي لا محالة، سيكون في تباين تام من نص لآخر، ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل "إن التربية في هذه الحالة، ستختلف مضمونها وشكلا، هدفا وطريقة، باختلاف منازل الأفراد، والجماعة في السلم الاجتماعي"⁵. ويمكن تلخيص موضوعات الفقهاء التربوية، في الجدول التالي:

¹ طه عبد الرحمان: من الإنسان الأبر إلى الإنسان الكوثر، ط 2، 2016، ص 14.

² -سعيد يقطين: تحيل الخطاب الروائي، ط 3، 1997، ص 19.

³ -جورج طرابيشي: إشكاليات العقل العربي، ط 1، 1998، ص 311.

⁴ -محمد عابد الجابري: من أجل رؤية تقدمية لبعض مشكلاتنا، ط 1، 1977، ص 150.

⁵ -المرجع نفسه، نفس المعطيات.

الموضوعات	الفقيه
التعليم ابتغاء مرضاة الله، التفرغ لتحصيل العلم، الحرص على الزمن، الإخلاص في العلم والحرص على الحق، تكريم العلم ومعرفة قيمته، مجالسة أهل العلم، إعانة طلاب العلم، ملاطفة الطلبة ومنحهم حرية في الكلام، الثناء على طلبة العلم، العلم لمن يحرص عليه، لكل درس وجب له أستاذ مشرف، حفظ العلوم، العلم رأس العبادة، العلم له آدابه ينبغي احترامها....	أبو حنيفة النعمان بن ثابت
واجبات وآداب المعلم- أجر المعلم- ضرب الأولاد- احترام إنسانية المتعلم	ابن سحنون محمد بن عبد السلام بن سعيد بن حبيب
الاقتداء بأخلاق الرسول- أدب المناظرة الصحيحة، طرق التدريس، أخلاق أهل القرآن، آداب حملة القرآن، آداب المقرئ.	الأجري محمد بن الحسين
مبدأ وجوب نشر العلم وتحريم كتمانها، مبدأ وجوب العلم طلب العلم، مبدأ العمل بالعلم، الإخلاص لله في طلب العلم وإرادة الخير به، مجانية التعلم، مبدأ نشر العلم وتبليغه، الأمانة العلمية والصدق في نقل العلم وإصلاح اللحن والخطأ، آداب العالم والمتعلم.	ابن عبد البر القرطبي
مكانة العلم، أهمية العلم، التعلم في الصغر، الفهم لا الحفظ، تدوين العلم، اقتران العلم بالعمل، الاستمرارية في طلب العلم، حرية اختيار الشيخ، المنهج، مجانية التعليم، مراعاة الفروق الفردية واستعدادات الطلاب، مراعاة المعلم لمظهره، أخلاق الشيوخ والطلاب، التفرغ للدراسة، التعاون بين الطلبة في تحصيل العلم، اقتران العلم بالسلوك، مسؤولية العلم، إغارة الكتب.	الخطيب البغدادي
ماهية العلم والفقه وفضله، النية، اختيار العلم والأستاذ والشريك، تعظيم العلم وأهله، الجد والمواظبة والهمة، بداية السبق وقدره وترتيبه، التوكل، وقت التحصيل، الشفقة والنصيحة، الاستفادة والاكتساب والأدب، الورع في حال التعلم.	الزرنوجي بدر الدين
فضل العلم وأهله، شرف العلم ونسله، آداب المتعلم (في نفسه، مع شيخه، في درسه)، آداب المعلم (في نفسه، مراعاة الطلاب، درسه)، علاقة الطالب بالكتاب، آداب سكنى المدارس، فضل العلم والعلماء.	ابن جماعة

وعليه، من مكونات الجدول، يتبين ما يلي:

- الانطلاق من مرجعية موحدة وهي الدين؛
 - غياب الفروقات بين هذه المؤلفات لا من حيث الشكل (التبويب)، ولا المضمون؛
 - التناقل المعرفي يشكك في وجود هذه المؤلفات؛
 - غياب وجهة نظر المؤلف أو نقده للسابق، في رأي معين.
- ب. الاتجاه الفلسفي:

يشكل التعليم أبرز القضايا التي عالجها، ووضعها الاتجاه الفلسفي ضمن توجهاته، والجدول الآتي تفصيل لمضامين كل فيلسوف عنها:

الموضوعات التربوية	الأعلام
جل كتابات ابن مسكويه التربوية دينية الجانب، لفظاً، وفي بعض الأحيان معنى تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق- ترتيب العادات- طهارة النفس...	ابن مسكويه
— تتصف كتابات ابن سينا بالبعد السياسي والقانوني، ومن أبرز علامات ذلك: القانون في الطب- الإشارات والتنبيهات- رسالة السياسة- هدية الأمير في القوى الإنسانية. — تعليم المدرسة أفضل من البيت، لأن في المدرسة يترافق المتعلمون " ويتعاونون الزيارة وكل ذلك من أسباب المباراة والمباهاة والمساجلة والمحاكمة، وفي ذلك تهذيب لأخلاقهم وتحريك لهمهم وتمارين لعاداتهم" ¹ . — احترام ميولات المتعلم واستعداداته العقلية بعد أن يتمكن من القرآن الكريم، وتعلم أصول اللغة، مع التأكيد على التوازن، في استعمال الترغيب والترهيب.	ابن سينا
— إسقاط خلاصات العلم على مشاكل المجتمع عبر التربية الهادفة؛ — إلزامية تحرير الطاقة العقلية ومسح الآراء الفاسدة ومعرفة الذات؛ — تنوع مصادر المعرفة؛ — الإيمان بالحرية والاختلاف؛ — التربية عملية سرمدية تبدأ قبل الولادة، لها غاية أخلاقية؛ — للمعلم دور مركزي في العملية التربوية: التعليم أبوة ثانية" المعلم والأستاذ أب لنفسك وسبب لنشوءها وعلّة حياتها كما أن والدك أعطاك صورة جسدية ومعلمك أعطاك صورة روحانية...." ² .	إخوان الصفا

¹-ابن سينا: رسالة السياسة، مجلة الآداب، بيروت، ط1، 1906، ص: 34.

²-إخوان الصفا: رسائل إخوان الصفا، ج1، 4، ص: 307، 308.

من باب المقارنة، بين الاتجاه الأول والثاني، يتبين أن الاتجاه الفلسفي أكثر فعالية من حيث التصور النظري والعملية للممارسة التربوية، ومن جانب آخر نجد هناك اختلافات عديدة بين أعلام هذا الاتجاه، وهي صفة تؤكد الاجتهاد داخل نفس الاتجاه، على عكس الاتجاه الأول القائم على التناسخ، سواء على مستوى المعرفة أم البناء.

ختاماً، نخلص إلى أن المصادر المذكورة إجمالاً، مجرد تكديس وتجميع للمقولات الدينية لتأسيس مفاهيم وتصورات تربوية مثالية، تضع أفكارها وفق ما ينبغي أن يكون، وليس تبعاً لما هو كائن، على أساس الاجتهاد عبر تأويل مصدري الدين (القرآن الكريم والحديث النبوي)، دون أن ننسى التصور الفلسفي، القائم على ترجمة الفكر اليوناني، لهذا فإن الحديث عن نظرية تربوية إسلامية، يعد أمراً غير ممكن بسبب فعلي التناسخ والترجمة، فضلاً عن أن كل الذين كتبوا في حقل التربية، لم تكن لهم خلفية تربوية، وإنما كانت تخصصاتهم المعرفية متنوعة ومختلفة: الآداب، العلوم، الفلسفة، الدين والعقيدة، السياسة، الطب...

ومما أساء إلى الفكر التربوي الإسلامي، نجد التعصب المذهبي الذي عرفته البيئة التعليمية، فبعد ميلاد المدارس العلمية، والمذاهب والفرق الكلامية، نشبت صراعات وخلافات غير محدودة، تتخللها فوضى وسوء أدب، فلم يكن تأليف الكتب وإلقاء الدروس بغاية الإفادة والرفع من مستوى المتعلمين، وإنما بغية نصرة أفكار ومعتقدات المذهب أو المدرسة، ودحض ما ينافيها واعتباره فتنه، فتولدت مدارس متنوعة: الشافعية، الحنبلية، المالكية، المستنصرية...، وها هو ذا أبو حيان التوحيدي يصف الوضع القائم حينذاك قائلاً: "إلى الله أشكو عصرنا وعلماءنا، وطالبي العلم منا، فإنه دبّ فيهم داء الحمية واستولى عليهم فساد العصبية"¹، كما كان التودد إلى للسلطين مضرّة للمعلم والمتعلمين، وقد نبه الإمام الغزالي إلى هذه الآفة، وحذر منها بقوله: "لا تخالطهم ولا ترهم وجهك، ولا تثني عليهم، لأن الثناء على الفاسق والظالم آفة عظيمة، إضافة إلى عدم أخذ هداياهم وعطاياهم، لأن ذلك يفسد على المرء دينه وقلبه"².

إن من أسباب اعتماد التقليد واستنساخ التجارب الناجحة في محيطها، يعود إلى:

- أ. مسألة المفاهيم: إن جل المفاهيم التربوية المعتمد في حقلها، هي غربية المنشئ، لذلك لم تفهم بالطريقة الجيدة لتشتغل عناصرها في محيط جديد، أو يتم البحث عن مقابلات لها في الثقافة العربية، بطريقة سلسلة أو اعتماد الإقحام، فعلى سبيل المثال لا الحصر، اعتبار التأديب والأدب في نفس مستوى التربية؛
- ب. تغييب النقد التربوي: إن غياب مفاهيم واضحة، بعيدة عن الضبابية والتجاذبات، جعل من ممارسة النقد التربوي عملية شبة مستحيلة. من جهة ثانية، فالتنقد يعتبر معيار الإنتاجية، وليس ممارسة فعل الهدم؛
- ج. الأمية: أدت الأمية إلى عزل الحضارة العربية وتجميدها؛
- د. التخلف والتبعية: لقد اضطر العقل العربي، بسبب جموده، إلى البحث عن حلول لمشكلاته بعيداً عن محيطه وواقعه؛
- هـ. تقييد الحرية الفكرية: إذ لا مجال للتفكير خارج حدود المؤلف والمعتاد في أي مجال من المجالات الفكرية والعلمية؛
- و. مظاهر ضعف الحركة العلمية والفكرية.

¹- أبو حيان التوحيدي: البصائر والذخائر، ط1، ج1، ص405.

²- الغزالي: أمها الولد، ط4، 2010، ص114.

أضف إلى ذلك، أن كتابات الفقهاء وعلماء الإسلام في التربية كانت "ككتابتهم في غيرها من الإسلاميات، كتابة يمكن أن توصف بأنها (توضح رأي الإسلام) فيما يكتب، دون أن تلتزم (بمنهجية) الكتابة العلمية في التربية"¹. ومن نتائج هذا المنطق، أن الفكر التربوي لم يكن موحدًا؛ ففي الثقافة العربية تولدت اتجاهات "يمثلون نمطا من أنماط الفكر التربوي في دائرة الفلاسفة المسلمين في مجتمع معين وزمان محدد بكل ما في هذا من قوى وعوامل أدت إلى تشكيل فلسفتهم التربوية تبعا لظروفهم وواقع مجتمعهم"².

3. البراغماتية

تدخل الفلسفة البراغماتية ضمن مفهوم التربية التجديدية، حيث تعد "ذلك النظام التربوي الذي يعمل على تجديد معلومات المتعلم ومهاراته العقلية والعملية واتجاهاته الإرادية إلى الدرجة التي تمكن هذا الإنسان من إقامة علاقاته مع الآخرين على أساس من التكامل والفهم المستقل والوعي المنفتح القادر على ابتكار الوسائل اللازمة لمواجهة تحديات الزمان والمكان والمشاركة في صنع قراراته المتعلقة بحاضره ومستقبله"³.

اشتقت كلمة البراغماتية⁴ من اللغة اليونانية براغما "Pragma" أو "Pragmata" والتي تعني الفعل. فلانند ينظر في معجمه إلى البراغماتية من مستويين:

- الأول: علم الفعل؛
 - الثاني: صفة ترتبط بالعمل والنجاح والحقيقة والاستعمالات النافعة.
- أما في الاصطلاح، فهي عملية تفكير وتأمل ترتبط بنتائجها، أي إخضاع الأمور للاختبار.

بزغت البراغماتية كفلسفة مناهضة للمثالية والواقعية خلال القرن التاسع عشر، كما جاءت بمبادئ جديدة:

- الأخذ بمعيار المنفعة؛
- الديمقراطية أسلوب حياة وطريقة عمل؛
- الخبرة الذاتية وسيلة للمعرفة؛
- الطريقة العلمية أساس اختيار الأفكار.

أما من حيث خصائصها:

- أ. قيام المعرفة على الخبرة؛
- ب. الخير معيار التحقق؛
- ج. الموضوع هو الذي تنتج عنه آثار علمية؛
- د. الإيمان بالتقدم داخل المجتمع (النزعة التطورية)؛

¹-الفكر التربوي العربي الحديث: سعيد إسماعيل علي، مجلة عالم المعرفة، العدد 113، ماي 1987، ص 88.

²-المرجع نفسه، ص 94.

³-ماجد عرسان الكيلاني: التربية والتجديد، ط1، 2005، ص 103.

⁴-يعد شارل ساندرس بيرس Charless sanders perce أول من استعمل مصطلح البراغماتية.

هـ. التفاعل بين الفرد والمحيط.

تفرض الفلسفة البراغماتية التفريق بين التربية والتعليم "فالتعليم يكون جانبا من جوانب العملية التربوية وعمقا من أعماقها، والتربية لا تهدف فقط إلى توصيل معرفة أو إكساب مهارة أو تنمية قدرة أو طاقة، ولكنها بالإضافة لهذا أو فوق هذا تهدف إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والخلقية والفكرية والمهارية والبدنية وإعداده إعدادا سلميا لكي يكون عضوا نافعا في المجتمع الذي يعيش فيه"¹. وعليه، فالتربية مؤسسات خاصة بها؛ الأسرة، المسجد... في حين تعد المدرسة موطن إنتاج المعرفة، ولا ينبغي أن يفهم من ذلك، وجود فصل تام بين الجانبين، بل هنالك ترابط عضوي وتكامل معرفي ومنهجي. غير أن الخلط بين التربية والتعليم، من حيث التخطيط والإجراءات، جعلت من الخطاب في مجمله أمام واجهتين: القيم والمعرفة، في الوقت الذي وجب فيه الحديث عن التخطيط التربوي، والتخطيط التعليمي- التعليمي.

وبهذا، يرى جون ديوي أن الفكر مرتبط بالعمل، معللا ذلك بالإنسان؛ فتفكيره يشتغل حينما يواجه صعوبات ومشكلات واجبة الحل. إذن، فالأفكار لها قيمة وظيفية أو وسيلة فقط. وهنا نستحضر تعريف ابن القيم الذي يعرف الفكر: ".... فالفكر هو إحضار معرفتين في القلب ليستثمر منها معرفة ثالثة"²، لتلك الغاية اقترح ابن القيم مجموعة من الوسائل لتربية الفكر. وبالعودة إلى جون ديوي، فقد انطلق من منظور جديد قائم على التغيير، فالعالم يتحرك ويتفاعل ويرابط، باستمرار، بين سائر أجزائه ومكوناته، مما يجعله يؤمن أن العالم "ليس جامدا، بل عملية ديناميكية متطورة"³.

إن استدعاء فلسفة جون ديوي ليس عبثا، وإنما توافقه مع ما يحتاجه العالم اليوم، والخطاب التربوي خصوصا؛ فالمصدر الأساسي للمعرفة، وفقه، يرتبط أشد ارتباط بالخبرة والنشاط الفردي، أي من خلال تفاعله مع محيطه الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والإعلامي والحقوق والفكري والديني. وهنا، وجب الاشتغال وفق خصائص المعرفة الجديدة، تربويا، والتي هي:

- (1) التجدد والتطور؛
- (2) المعرفة ليست قبلية، وإنما هي نتاج تجارب وخبرات؛
- (3) المعرفة ليست نهائية، بل مجموعة فروض؛
- (4) الموقف والتفاعل من أساسيات اكتساب المعرفة؛
- (5) التفكير أساس المعرفة.

من جانب آخر، ترتبط البراغماتية بالتربية التقدمية، فهي قامت على الديمقراطية والإبداع واحترام ميولات المتعلم:

- الاهتمام بكل ما يؤثر على المتعلم ونموه؛
- التركيز على الوضعيات؛
- التشجيع على التعاون؛

¹-الفكر التربوي العربي الحديث: سعيد إسماعيل علي، مجلة عالم المعرفة، العدد 113، ماي 1987، ص 287.

²-حسن بن علي بن حسن الحجاجي: الفكر التربوي عند ابن القيم، ط1، 1988، ص 261.

³-زكرياء إسماعيل أبو الضبعات: الديمقراطية وفلسفة التربية، ط1، 2009، ص 92.

• التربية هي الحياة وليس الإعداد لها.

إن تعليم المتعلم خارج نشاطه الاجتماعي أو حياته الاجتماعية، نكون أمام دائرة التفرغ أو التشتيت، حسب جون ديوي، أي جعل المواد الدراسية في تفاعل مع نشاط أو حياة المتعلم. كما لا ينبغي أن تكون تراثا وإنما خبرات متناسقة وقابلة للتوظيف: اللغات، العلوم، التاريخ والجغرافيا، ... بهدف تقريب الحقائق للمتعلم لسد النقص لا توليده.

ومنه، فالخطاب التربوي، كيفما كان نوعه، ينبغي أن يطمح بناء شخصية متوازنة عبر آليات محددة ومعدة لهذا الغرض؛ مراعيًا في ذلك تموضعات سياسية وفكرية وسياسية واقتصادية واجتماعية وعقدية باعتبارها تمثل بيئة الخطاب. بخلاف ذلك، قد لا يتحقق هذا المبتغى، وذلك حينما يكون الخطاب التربوي، خطابا دينيا تراكميا، يستند على "التعلم عن طريق المحاكاة، وربما أيضا التعلم التلقيني"¹.

وجب الإشارة، أنه لا يمكن للغايات التربوية، ضمن خطاب تربوي، أن تتحقق إلا إذا تكونت لدى المعلم فكرة شاملة حول من يخاطب " فأول واجب يترتب على المعلم هو أن يتعرف ماهية الإنسان"²، إذ يشكل هذا التعرف المتفحص، هو الذي يحدد توجهات السيرورة التربوية.

وصفوة القول، إن تبني الفلسفة البراغماتية في حقل التربية والتعليم، يستوجب حتما، حضور النزعة الإقليمية. هذه الأخيرة تنطلق من مفهوم الخصوصية التاريخية والجغرافية والدينية والعرقية.... فبعدما كانت الخطابات التربوية العربية تنطلق من الدين (القرآن والسنة) وفلسفات غربية، لتنتهي بمخرجات مختلفة في كل منطقة؛ سواء نحو الأفضل أو الأسوأ. هذا الوضع، يفسر بسوء فهم تلك المصادر أو عدم القدرة على بسط مضامينها على أرض الواقع. لذلك، فاعتماد المقاربة الإقليمية أضحت مسألة ضرورية من جهة، وتوافقها مع تحديات وإكراهات كل إقليم، ومنه فالسمات المشتركة جزء ضئيل من الطبيعة المجتمعية الخاصة، في هذا الصدد يقول جمال حمدان: " فنحن معجبون بأنفسنا أكثر مما ينبغي وإلى درجة تتجاوز الكبرياء الصحي إلى الكبرياء المرضي. ونحن نتلذذ بممارسة عبادة الذات في نرجسية العزة الوطنية المتزنة"³، ومن خلال هذه النرجسية تنتج أسباب ازدواجية العقل العربية وتناقضه.

خلاصات:

بهذا، لا ينبغي أن يفهم أن كثرة التأليف تؤدي ضرورة إلى قيام نظرية تربوية إسلامية، بل إن الثروة التي خلفتها الكتابات الفكرية، التي أومأت إليها الدراسة، لم تكن ذات بعد تربوي، إذ أريد لها في الأصل، أن تجد لنفسها مجالا واسعا، وهو مجال الأخلاق والسلوك، وشتان ما بين الأخلاق والتربية، وإنما هذه الكثرة قامت على التناقض، أكثر مما قامت على التوافق، وبالتالي فلا يمكن أن تكون هناك أهداف أو فلسفة أو نظرية تربوية مبنية على تناقضات؛ ما دمنا نسعى نحو بناء نظام تربوي تعليمي

¹-ميشيل توماسيللو: الأصول الثقافية للمعرفة البشرية، ترجمة شوقي جلال، ط1، 2006، ص 59.

²-حسن بن علي بن حسن الحجاجي: التفكير التربوي عند ابن رجب الحنبلي، ط1، 1996، ص 57.

³-الفكر التربوي العربي الحديث: سعيد إسماعيل علي، مجلة عالم المعرفة، العدد 113، ماي 1987، ص 201.

محافظ على القيم الإسلامية، بينما نعمل على نقل علوم الغرب ومعارفه، التي كانت غير مرغوب فيها، من قبل أصحاب الآراء التربوية.

بناء عليه، فحضور الفلسفة البراغماتية أضحت حاجة في الخطاب التربوي. فلسفة ستحقق وفق التصور المحدود؛ بمعنى اعتمادها إقليمياً، فالتعميم لفلسفة أو نظريات لم يعد نفعياً ومؤثراً، بحيث نجاح نظرية معينة داخل مقاطعة تربوية، لا يعني، حتماً، نجاحها في مقاطعات أخرى.

قائمة المراجع:

1. ابن المقفع، الأدب الصغير والأدب الكبير، مكتبة الحياة، دون طبعة، دون تاريخ.
2. ابن جماعة، تذكرة السامع والمتعلم، دار الكتب العلمية، بيروت، 2002.
3. ابن سينا، رسالة السياسة، مجلة الآداب، بيروت، ط1، 1906.
4. ابن محمد الحسن بن عبد الرحمن الرامهزي، المحدث الفاصل بين الراوي الواعي، تحقيق محمد عجاج الخطيب، دار الفكر، بيروت، ط1، 1971.
5. ابن مسكويه، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1981.
6. أبو بكر الأجري، أخلاق أهل القرآن، دار الأفق، بيروت، ط1، 1982.
7. أخوان الصفا، رسائل أخوان الصفا، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، 1966.
8. الإمام الغزالي، أيها الولد، دار البشائر الإسلامية، ط4، 2010.
9. الإمام النووي، التبيان في آداب حملة القرآن، تحقيق عبد القادر الأرنؤوط، دمشق، ط1، 1983.
10. الجاحظ، رسالة المعلمين، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط1، 1966.
11. جورج طرابيشي، إشكاليات العقل العربي، دار الساقي- بيروت، ط1، 1998.
12. حسن بن علي بن حسن الحجاجي، التفكير التربوي عند ابن رجب الحنبلي، دار الأندلس الخضراء- جدة، ط1، 1996.
13. حسن بن علي بن حسن الحجاجي، الفكر التربوي عند ابن القيم، دار حافظ للنشر والتوزيع- الرياض، ط1، 1988.
14. الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق محمد الطحان، مكتبة المعارف، الرياض، ط1، 1984.
15. زكرياء إسماعيل أبو الضبعات، الديمقراطية وفلسفة التربية، دار الفكر- عمان، ط1، 2009.
16. سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي، المركز الثقافي العربي- الدار البيضاء، ط1، 1997.
17. السمعاني، أدب الإملاء والاستملاء، تحقيق محمد زيعور، دار اقرأ، بيروت، ط1، 1986.
18. طه عبد الرحمان، من الإنسان الأبتري إلى الإنسان الكوثر، المؤسسة العربية للفكر والإبداع، بيروت، ط2، 2016.
19. عادل العوا، العمدة في فلسفة القيم، طلاسدار للدراسات والترجمة والنشر- دمشق، ط1، 1986.
20. عبد الكريم بكار، تجديد الوعي، دار القلم- دمشق، ط1، 2000.
21. العلوي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، تحقيق شفيق محمد زيعور، ط2، دار اقرأ.
22. فتحي حسن ملكاوي، مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية، بحوث المؤتمر، ج2، عمان- الأردن، 1991.
23. الفكر التربوي العربي الحديث، سعيد إسماعيل علي، مجلة عالم المعرفة، العدد 113، ماي 1987.
24. القاضي عياض، الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، تحقيق السيد أحمد صقر، دار التراث، مصر، ط1، 1970.

25. القشيري، دون تاريخ.. الرسالة القشيرية في علم التصوف، دون طبعة، دار الكتاب العربي، بيروت.
26. القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الأنساء، ج 6، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984.
27. ماجد عرسان الكيلاني، التربية والتجديد، دار القلم- دبي، ط1، 2005.
28. ماجد عريان الكيلاني، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، دار ابن كثير-دمشق، ط2، 1985.
29. محمد الأبراشي، دون تاريخ، التربية الإسلامية وفلاسفتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3.
30. محمد عابد الجابري، من أجل رؤية تقديمية لبعض مشكلاتنا، دار النشر المغربية- الدار البيضاء ط1، 1977.
31. ميشيل توماسيللو، الأصول الثقافية للمعرفة البشرية، ترجمة شوقي جلال، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث، أبو ظبي، 2006.

1. André Lalande, Vocabulaire technique et critique de la philosophie, 4 éditions, PUF Quadrige, 1997.

Lecture croisée dans le rapport de la Cour des comptes de 2019 sur l'évaluation des services publics en ligne au Maroc¹.

قراءة متقاطعة في تقرير المجلس الأعلى للحسابات لسنة 2019 حول تقييم الخدمات على

الإنترنت الموجهة للمتعاملين مع الإدارة بالمغرب

Dr. Karim Zaouaq/Université Hassan II de Casablanca-Maroc

د.كريم زواق/ جامعة الحسن الثاني بالدار البيضاء، المغرب

ملخص:

من المؤكد أن استخدام الإدارات المغربية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات قد تطور من خلال السياسات المعتمدة في هذا المجال. ومع ذلك، فإن التعبئة المؤسسية لصالح هذه المتطلبات الرقمية لم يرق إلى مستوى توقعات مستخدمي الخدمات العامة.

لهذا، عمل المجلس الأعلى للحسابات على جرد التطورات المسجلة في الخدمات العامة عبر الإنترنت، والذي انبثق عنه تقرير نشر في مايو 2019 مكن من تشخيص الخدمات العامة الرئيسية عبر الإنترنت في المغرب وإخضاعها لتحليل معمق فيما يتعلق بحكامتها.

ورغم ذلك، فإن البيانات الواردة في هذا التقرير لا تزال غير مكتملة بسبب المنهج الذي تم اعتماده وكذلك القياس المحدود لرضا الأطراف المعنية بتوفير الخدمات العامة عبر الإنترنت.

الكلمات المفتاحية: الخدمات العامة عبر الإنترنت؛ الحكومة الإلكترونية؛ البيانات العامة؛ تفاعل؛ إعلام.

¹ Communication présentée lors de la journée d'étude sur : « L'administration électronique au Maroc : réalité et exigences », tenue le 4 juillet 2019 à l'École Nationale Supérieure de l'Administration, Rabat.

RÉSUMÉ

Le recours des administrations marocaines aux technologies de l'information et de la communication a certes évolué à travers les multiples politiques conçues dans ce domaine. Mais, le déploiement institutionnel en faveur de telles exigences numériques a été en deçà des attentes des usagers des services publics.

Partant, la Cour des comptes a œuvré à dresser un état des lieux de l'évolution des services publics en ligne, ce qui a débouché sur la publication au cours du mois de mai 2019 d'un rapport qui a établi un diagnostic unique des principaux services publics en ligne offerts au Maroc et les a soumis à une analyse approfondie en termes de gouvernance.

Toutefois, les données de ce rapport demeurent incomplètes en raison entre autres de la démarche méthodologique adoptée ainsi que de la prise en compte limitée du taux de satisfaction des parties concernées par les prestations des services publics en ligne.

MOTS CLÉS : Services publics en ligne- e-gouvernement- données publiques- interaction- information.

Introduction

« Le chemin vers la transparence, l'inclusion et la responsabilité n'est pas simple à emprunter, dans la mesure où il implique un changement de paradigme qui place les citoyens au cœur des politiques publiques et du fonctionnement concret des administrations publiques » Angel Gurría, Secrétaire Général de l'OCDE¹

L'accessibilité aux services publics en ligne est une condition sine qua non cruciale pour une garantie effective de certains principes et dispositions énoncés par la Constitution de 2011, à savoir le principe de l'égal accès des citoyennes et citoyens à ces services (art. 154), le devoir incombant aux services publics d'« être à l'écoute de leurs usagers et d'assurer le suivi de leurs observations, propositions et doléances » (art. 156), ainsi que le droit des citoyennes et des citoyens d'« accéder à l'information détenue par l'administration publique, les institutions élues et les organismes investis d'une mission de service public » (art. 27).

¹ L'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), L'OCDE : un partenaire pour un gouvernement ouvert, p. 9. Disponible en ligne sur <<http://www.oecd.org/mena/governance/Open-Government-brochure-fr.pdf>>.

La multiplication des plateformes et sites web publics, le développement des services qui y sont offerts et l'amélioration de l'accessibilité des usagers à ces derniers, participent généralement d'une optimisation du service public. De fait, il est reconnu que les services en ligne contribuent à titre d'exemple à « la réduction de moitié du délai de remboursement d'un trop-perçu par l'administration fiscale¹ », de même que « la disparition du guichet au profit du traitement des requêtes en ligne réduit la possibilité de discrimination entre les usagers² ». Dans ce sens, « Andersen (2009³), en mesurant l'impact d'un indicateur d'e-administration sur un indicateur de corruption pour 140 pays entre 1996 et 2006, a montré que lorsqu'un pays passe du dernier au premier décile en termes d'e-administration, il gagne en moyenne deux déciles en termes d'absence de corruption⁴ », tout en mettant en évidence « une corrélation positive et statistiquement significative de 0,46 entre les usages de l'administration en ligne et les indicateurs de transparence⁵ ».

De ce fait et à la lumière des évolutions institutionnelles qu'a connues le Maroc dans le domaine de l'e-gouvernement, depuis l'adoption en 2009 de la stratégie Maroc Numérique 2013 jusqu'à l'institution de l'Agence de développement du digital, la Cour des comptes a jugé pertinent d'établir un rapport d'évaluation des services publics en ligne au Maroc. Ce dernier qui a été publié en mai 2019 dresse un état des lieux des progrès et contraintes pesant sur un développement effectif des services en ligne au Maroc, tout en présentant certaines recommandations visant à en améliorer l'accessibilité et la gouvernance. Mais, la démarche méthodologique adoptée et les données recueillies par la Cour laisse planer quelques insuffisances et limites.

I- Méthodologie

Pour la confection de son rapport, la Cour des comptes a fait usage de plusieurs approches méthodologiques en matière de collecte et d'analyse des données (1), tout en faisant appel à une multitude de parties prenantes publiques directement concernées par la question des services publics en ligne (2).

¹Algan Yann, Maya Bacache-Beauvallet et Anne Perrot. « Administration numérique », Notes du conseil d'analyse économique, vol. 34, no. 7, 2016, p. 5.

²Ibid.

³T. Andersen, « E-Government as an Anti-Corruption Strategy », Information Economics and Policy, n° 21, 2009, pp. 201-210. Cité in : Yann Algan, Maya Bacache-Beauvallet, et Anne Perrot, *ibid.*, p. 5

⁴Yann Algan, Maya Bacache-Beauvallet, et Anne Perrot, « Administration numérique », *op. cit.*, pp. 5-6.

⁵Ibid., p. 6.

1- Les données

Certes, la Cour des comptes s'est basée, dans sa méthodologie d'évaluation des services publics en ligne, sur plusieurs indexes internationaux, reconnus par la plupart des États et des parties prenantes, dont l'E-Government Development Index (EGDI), établi par l'Organisation des Nations Unies depuis 2003, mais il a négligé d'autres indicateurs importants, tels l'indicateur relatif à l'économie et à la société numérique (Digital Economy and Society Index, DESI) déployé par la Commission européenne depuis 2015.

En fait, contrairement à l'indice de développement de l'e-gouvernement (E-Government Development Index, EGDI) qui « s'appuie sur une moyenne pondérée des scores normalisés obtenus sur les trois dimensions suivantes : offre d'administration en ligne (Online Service Index, OSI), infrastructures numériques et capital humain¹ », l'index DESI « ne résume pas l'état des lieux à l'offre des services dématérialisés² », mais il dépasse ce cadre en tenant compte notamment des « usages de l'administration en ligne, tant par les particuliers que par les entreprises³ ». En effet, « le profil numérique des États étudiés dans ce dernier index est établi à partir de trente indicateurs couvrant cinq domaines : la connectivité (couverture, rapidité et coût du haut débit), les compétences numériques, les activités réalisées en ligne (banque, achats, lecture de la presse, etc.), l'intégration des technologies numériques par les entreprises et les services publics dématérialisés (administration et santé en ligne)⁴ ».

Pour sonder le degré de communication interactive entre les portails publics en ligne et les usagers, la Cour des comptes s'est contentée d'une observation des services offerts au niveau de ces portails, ce qui lui a permis de relever que très peu qui proposent une fonctionnalité de sondage d'opinion ou un jeu de questions/réponses instantanées entre les usagers et l'administration (un seul portail chacun), voire qu'aucun portail ne propose le renseignement d'un questionnaire de satisfaction par rapport à la qualité du site et des services rendus.

Dans ce sillage, la Cour s'est appuyée sur l'enquête effectuée en 2017 par l'Agence nationale de réglementation des télécommunications sur l'accès et l'usage des technologies de l'information et de la communication par les

¹ibid., p. 3.

²ibid.

³ibid.

⁴ibid.

individus et les ménages¹. Cependant, la Cour des comptes n'a fait ressortir que peu de données de cette enquête, notamment celles relatives au fait que « le taux de pénétration d'internet chez les ménages marocains est passé de 20% en 2009 à 70% en 2017 et que l'utilisation d'internet pour interagir avec l'administration est toutefois limitée en ce sens qu'en 2017 aussi seulement 11,1% des internautes au Maroc ont utilisé internet pour interagir avec les administrations publiques² ». Mais, l'enquête en question qui a été réalisée sur le terrain du 12 février au 12 mars 2018 et qui a ciblé un échantillon de 12.000 ménages et individus résidant en milieu urbain et rural dans les 12 régions du Royaume et les individus âgés de 5 ans et plus³, recèle d'autres données non moins importantes qui n'ont pas été rapportées par la Cour des comptes, notamment les usages faits de l'internet par les individus, lesquels englobent à une proportion d'environ 12,4% des internautes interrogés l'obtention des informations auprès d'administrations publiques et à un taux de 11,5% l'interaction avec les administrations publiques⁴. Cette enquête évoque également les contenus souhaités par les internautes marocains sur les sites web nationaux consultés et souligne que 29,3% de ces internautes cherche le contenu sur le gouvernement et l'administration (E-gov/emploi)⁵.

2- Les parties sollicitées

En ce qui concerne les parties sollicitées pour avis par la Cour des comptes dans le cadre de ce rapport, il y a lieu de souligner que l'approche de cette institution fût restrictive dans la mesure où seule une sélection de ministères et d'administrations publiques ont été invités à exprimer leur vision sur la question des services publics en ligne, en fournissant des réponses aux questions qui leur ont été adressées dans un questionnaire. Là étant, l'identité des parties interrogées n'a pas été divulguée, en ce sens que le rapport ne renferme que les noms des administrations qui ont fourni une réponse au questionnaire, à savoir le Ministère de l'industrie, de l'investissement, du commerce et de l'économie numérique, l'Agence nationale de réglementation des télécommunications et le Ministère de la réforme de l'administration et de la fonction publique, alors que les

¹Voir <<https://www.anrt.ma/indicateurs/etudes-et-enquetes/enquete-annuelle-marche-des-tic>>.

² Cour des Comptes, Évaluation des services publics en ligne, mai 2019.

³ Agence nationale de réglementation des télécommunications, Usages des TIC dans les ménages et par les individus, Année 2017: Synthèse des résultats, septembre 2018, p. 6. Disponible en ligne sur <<https://www.anrt.ma/sites/default/files/publications/enquete-tic-2017.pdf>>.

⁴Ibid., p. 52.

⁵Ibid., p. 53.

acteurs publics qui ont été appelés à donner une suite au questionnaire en question et ont rechigné à le faire, n'ont pas été cités dans le rapport.

Dans ce contexte, le rapport reste limité en l'absence de réponses émanant des administrations qui sont en contact permanent et quotidien avec les usagers du service public, notamment le Ministère de l'intérieur, le Ministère de la justice et des libertés, l'Administration des douanes et impôts indirects (ADII), la Direction générale des impôts (DGI), la Trésorerie générale du Royaume (TGR), les Universités (...).

II- Contenu

Dans son contenu, le rapport de la Cour des comptes est édifiant dans les constats et les recommandations qu'il a relevés (1), mais sa teneur présente néanmoins certaines limites non moins importantes (2).

1- Apports

Le rapport de la Cour des comptes a le mérite d'apporter des éclairages sur la question des services publics en ligne, en analysant notamment la disponibilité et la maturité de ces derniers. À cet effet, la Cour s'est attelée sur des aspects importants relatifs à ces deux problématiques, dont le niveau d'ouverture des données publiques; l'ergonomie des portails institutionnels; la disponibilité et la maturité des principaux services en ligne au niveau national; leur gouvernance et le suivi par l'administration de leur utilisation et impact.

Ainsi et partant d'une cartographie élaborée par le Ministère de la réforme de l'administration et de la fonction publique, ayant montré une évolution du nombre total des sites web des administrations et établissements publics au Maroc passant de 224 en 2008 à 388 en 2014 soit une augmentation de 73%, la Cour des comptes a relevé qu'un tel progrès est imputable essentiellement aux services interactionnels¹ et semi-transactionnels², bien plus que les services informationnels³, transactionnels⁴ et intégrés⁵, tout en constatant que « la mise en

¹ Services permettant d'obtenir de l'information à base d'une requête dynamique. Voir : Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne : Synthèse, op. cit., p. 3.

² Services permettant d'initier une transaction avec une institution et la compléter manuellement, par poste,... (sans livraison électronique du service). Voir : Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne : Synthèse, op. cit., p. 3.

³ Services permettant d'obtenir de l'information à base d'une navigation statique non interactive. Voir : Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne : Synthèse, op. cit., p. 3.

⁴ Services permettant d'effectuer une transaction en ligne, de bout en bout, avec une institution (avec livraison électronique du service). Voir : Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne : Synthèse, op. cit., p. 3.

⁵ Services permettant d'effectuer une transaction en ligne, de bout en bout, avec plusieurs institutions (avec livraison électronique du service). Voir : Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne : Synthèse, op. cit., p. 3.

ligne de certains services importants reste peu développée par rapport aux ambitions annoncées au programme e-Gov qui couvrait la période 2009-2013, tels les services liés à l'état civil, la création en ligne de l'entreprise et l'immatriculation automobile en ligne¹ ».

En termes de disponibilité et de maturité² des services publics en ligne au Maroc, la Cour des comptes a démontré, en se basant sur un benchmark de l'e-gouvernement réalisé annuellement par la Commission européenne, que, comparativement aux pays européens, le Maroc « réalise aussi de bons niveaux de maturité sur 8 services, dont les services liés aux impôts (IR, IS et TVA) et droits de douane, alors que 7 autres services dont l'immatriculation d'une nouvelle entreprise et des voitures, les prestations sociales et les documents personnels (passeport, permis de conduire) restent loin de la moyenne européenne dans leurs niveaux de maturité, et sont ainsi, en écart significatif par rapport aux bonnes pratiques en la matière³ ». Dans ce cadre aussi, la Cour des comptes a examiné, en puisant dans le benchmark européen, la disponibilité des services publics en ligne représentant six événements de vie (la perte et la recherche d'un emploi ; l'entame d'une procédure courante de plainte; la possession et la conduite d'une voiture ; la poursuite d'études dans un établissement d'enseignement supérieur ; la création d'une entreprise et la réalisation de ses opérations régulières), « considérés par la Commission européenne comme couvrant des domaines parmi les plus courants pour le citoyen et l'entreprise ». Elle a pu mettre en relief le fait que « parmi les 74 services s'insérant dans ces événements de vie, seuls 33 sont disponibles en ligne, soit un taux de disponibilité global de 45%. Ce taux est de 40% seulement pour les services de base qui sont en général les étapes essentielles de l'évènement de vie sans lesquelles l'utilisateur serait incapable de compléter sa démarche (19 parmi 48) et de 54% pour les services complémentaires (14 parmi 26), lesquels vont au-delà des exigences de base d'un évènement de vie, et sont généralement fournis pour faciliter le parcours de l'utilisateur⁴ ».

¹Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne : Synthèse, op. cit., p. 3.

² Le niveau de maturité reflète la façon dont les entreprises et les citoyens peuvent interagir avec les autorités publiques. Le modèle utilisé pour évaluer la maturité des services en ligne est un modèle à cinq niveaux : informationnel ; téléchargement de formulaires ; traitement des formulaires en ligne ; traitement intégral du cas en ligne ; délivrance automatique du service (sans que l'utilisateur n'ait à réaliser aucune formalité). Définition donnée par la Cour des comptes dans : Évaluation des services publics en ligne: Synthèse, op. cit., p. 4.

³ Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne: Synthèse, op. cit., p. 4.

⁴Ibid., p. 5.

S'agissant de l'ergonomie des sites web publics, c'est-à-dire leur adaptation aux besoins des utilisateurs, la Cour des comptes a révélé, à partir d'un échantillon de services en ligne composé de 35 services et 9 portails institutionnels, des « faiblesses en matière de disponibilité de fonctionnalités de support dans les services en ligne pour faciliter l'interaction avec l'utilisateur, notamment des forums spécifiques/médias sociaux, des foires aux questions (FAQ), des démonstrations (vidéos en ligne, guides téléchargeables) et des mécanismes de feedback (recueil de l'opinion de l'utilisateur)¹ ». De plus, la Cour a relevé « le faible taux des services indiquant la durée prévisionnelle de la transaction en ligne (27%), et la durée maximale de traitement (en back office) de la démarche relative au service (13%)² », ainsi que « le manque d'informations sur la dernière mise à jour des pages et la non publication des données publiques en formats facilement réutilisables³ ».

Sur le plan de la gouvernance des services en ligne, la Cour des comptes a pu déceler un retard dans l'adoption d'une nouvelle stratégie depuis 2013, date à laquelle le plan Maroc Numeric 2013 est arrivé à son terme, l'insuffisance des prérogatives et les rôles peu clarifiés des organes constitués pour assurer une gouvernance de la stratégie numérique (le Comité national des technologies de l'information et de la société numérique et le Comité interministériel e-Gouvernement), ainsi que le faible suivi de la qualité des services publics en ligne offerts par l'administration.

Concernant le niveau d'ouverture des données publiques (Open Data), la Cour a mis en exergue le faible degré d'ouverture de ces données, lesquelles sont généralement « publiées soit dans des formats inexploitable par la machine, soit de manière discontinue dans le temps ou ne permettant pas leur téléchargement en bloc, voire elles ne sont pas publiées sous licence libre⁴ ». À cela s'ajoute « la régression du Maroc dans les classements internationaux en matière d'Open Data, l'absence de politique d'ouverture des données et le retard accusé dans la réforme du cadre légal, lequel n'englobe aujourd'hui que la loi n°09-08 sur la protection des données personnelles et la loi n°31-13 sur le droit d'accès à l'information, et enfin l'absence d'initiatives d'ouverture de données au niveau des collectivités territoriales⁵ ».

¹Ibid., p. 8.

²Ibid.

³Ibid.

⁴Ibid., p. 11.

⁵Ibid., p. 12.

En outre, la Cour des comptes a mis en avant le faible taux de mise à jour par les administrations du contenu du portail "service-public.ma" qui « constitue un point de référence pour accéder, via internet, aux services de l'administration marocaine¹ » ; la multiplicité des intervenants en matière de développement des services en ligne et l'inexistence d' « indicateurs nationaux mesurant l'utilisation, l'impact et le degré de satisfaction des usagers de ces services² ».

In fine, la Cour des comptes a formulé dans son rapport de nombreuses recommandations visant à faire évoluer le champ des services publics en ligne au Maroc, dont celles consistant à « développer une stratégie numérique détaillée et procéder à sa diffusion en veillant à l'intégration des principaux projets de services en ligne des différents départements ; repenser la gouvernance globale des services publics en ligne et plus particulièrement la relation entre l'Agence de développement du digital et les différents départements, notamment ceux en charge de la fonction publique et de l'intérieur; mettre le citoyen au centre des services publics et focaliser les efforts sur les services en ligne les plus demandés, en adoptant une approche par "événements de vie", retraçant l'ensemble du parcours de l'utilisateur; et faire des évaluations régulières du degré d'utilisation de ces services et de leur impact sur l'utilisateur et sur l'administration³ ».

2- Limites

Si le rapport de la Cour des comptes sur l'évaluation des services publics en ligne se distingue par ses nombreux apports, il n'en demeure pas moins qu'il présente des limites dans son contenu qui n'entament pas cependant sa cohérence.

À ce titre, l'éducation des citoyens à l'utilisation et la réutilisation des données n'a pas été mise en avant comme recommandation par le rapport de la Cour des comptes. Or, cette éducation qui a pour objectif de former les citoyens de demain, dès leur bas âge, à « s'emparer des données et qu'ils y soient formés notamment dans un cadre scolaire⁴ », passe inéluctablement par « le développement de dispositifs types "infolabs", espaces hybrides où techniciens et citoyens interagissent pour apprendre à utiliser les données ; la mobilisation des espaces publics numériques (EPN) pour réaliser cette "éducation aux données", voire aussi l'exploitation des

¹Ibid.

²Ibid., p. 13.

³Ibid., p. 14.

⁴Samuel Goëtaet Clément Mabi. « L'open data peut-il (encore) servir les citoyens ? », Mouvements, vol. 79, no. 3, 2014, pp. 90-91.

données disponibles en open data dans les programmes scolaires pour illustrer par des cas réels des problèmes rencontrés en classe¹ ».

De même et bien que constituant des instruments de référence en matière de promotion de l'ouverture des données et d'accès aux informations fournies par les services publics, la Convention d'Aarhus sur l'accès à l'information, la participation du public au processus décisionnel et l'accès à la justice en matière d'environnement du 25 juin 1998, ou les principes de Johannesburg du 1er octobre 1995 sur la sécurité nationale, la liberté d'expression et l'accès à l'information² n'ont pas été abordés dans le rapport. Le même constat peut être relevé s'agissant de certains engagements internationaux touchant indirectement le droit d'accès aux données détenues par les autorités publiques et qui n'ont pas été mentionnés dans ce rapport, à l'instar de la Déclaration universelle des droits de l'homme et le Pacte international relatif aux droits civils et politiques qui reconnaissent dans leur art. 19 le droit de toute personne de « chercher, recevoir et répandre (...) les informations par quelque moyen d'expression que ce soit », ainsi que la Convention des Nations Unies contre la corruption qui oblige, dans son art. 10, les États parties dont le Maroc à prendre les mesures nécessaires pour accroître la transparence de l'administration publique, y compris en ce qui concerne son organisation, son fonctionnement et ses processus décisionnels. Ces mesures incluent d'un côté « l'adoption de procédures ou de règlements permettant aux usagers d'obtenir, s'il y a lieu, des informations sur l'organisation, le fonctionnement et les processus décisionnels de l'administration publique, et de l'autre la simplification, s'il y a lieu, des procédures administratives afin de faciliter l'accès des usagers aux autorités de décision compétentes ».

Par ailleurs, la Cour des comptes qui a privilégié la catégorisation des services publics en ligne en services interactionnels, transactionnels, semi-transactionnels, informationnels et intégrés, a fait abstraction des plateformes publiques en ligne conçues au titre de l'e-participation³, notamment le service offert sur le portail <http://fikra.egov.ma/>, créé pour recueillir les suggestions des usagers pour améliorer l'administration, ou bien d'une part l'initiative mise en œuvre depuis plusieurs années par le Secrétariat général du gouvernement (SGG) qui a mis à la disposition des citoyens le moyen numérique pour exprimer leurs points de vue et soumettre

¹Ibid.

² Disponible en ligne sur <<https://www.article19.org/data/files/medialibrary/1803/Johannesburg-Principles.Fra.pdf>>.

³ L'e-participation ou la participation en ligne consiste à favoriser l'engagement des citoyens et à les amener à une gouvernance participative au moyen des technologies de l'information et de la communication (TIC). Voir <<https://publicadministration.un.org/fr/eparticipation>>.

leurs propositions¹ au sujet de nombreux projets de lois importants, et de l'autre le portail (www.stopcorruption.ma) qui permet aux citoyens de dénoncer tout acte de corruption.

Concernant les données tirées des classements internationaux, le rapport de la Cour a mis en avant les scores obtenus et les positions occupées par le Maroc au titre de l'indice des Nations Unies EGDI, notamment dans ses deux volets relatifs à l'indice des services en lignes et de l'e-gouvernement, ainsi que de l'indice NRI (Networked ReadinessIndex) établi par le Forum économique mondial. En revanche, aucune mention sur l'indice d'innovation global n'a été incluse dans le rapport. Cet indice qui est élaboré chaque année par l'Organisation mondiale de la propriété intellectuelle (OMPI), mesure la performance des pays en matière d'innovation en prenant en compte 80 indicateurs dont un indicateur sur les services en ligne gouvernementaux (Government's online services) et un autre sur l'e-participation ou la participation en ligne des citoyens, en termes desquels le Maroc a été classé respectivement en 2018² 36^{ème} et 17^{ème}³ sur 126 pays.

Conclusion

En somme, on peut conclure sur deux considérations principales. Tout d'abord et tel que cela ressort du rapport de la Cour des comptes, le Maroc a réalisé un bond en avant dans l'indice de développement de l'e-gouvernement (EGDI) et particulièrement dans l'indicateur OSI relatif aux services en ligne où il est passé de la 115^{ème} place/ 182 pays en 2008, à la 78^{ème} place/ 193 pays en 2018⁴, mais il convient cependant de « considérer ce progrès avec précaution en tenant compte de l'effectivité de l'usage des plateformes publiques d'e-participation⁵ », ainsi que de la nécessité de compléter ces données « par une vision plus affinée des pratiques effectives en la matière et qui pourrait résulter des enquêtes conduites entre autres auprès des responsables d'entreprises⁶ » recourant aux services publics en ligne, ainsi qu'auprès des citoyens qui en sont les premiers usagers.

¹ <<http://www.sgg.gov.ma/arabe/Accueil/Suggestions.aspx>>.

² <<https://www.wipo.int/publications/fr/details.jsp?id=4330#>>.

³ <https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2018-profile32.pdf>.

⁴ Cour des comptes, Évaluation des services publics en ligne : Synthèse, mai 2019, p. 5.

⁵ Institut Royal des études stratégiques, Transformation numérique et maturité des entreprises et administrations publiques, Rapport du 5 septembre 2017, p. 82. Disponible en ligne sur <<http://www.ires.ma/wp-content/uploads/2017/11/RAPPORT-TRANSFORMATION-NUMERIQUE.pdf>>.

⁶ Ibid.

En outre, il y a lieu de remarquer que si le développement tous azimuts d'une administration numérique participe de la performance du service public et du rapprochement entre l'administration et ses usagers, il n'en reste pas moins qu'une telle évolution est susceptible aussi de provoquer des distorsions dans la mesure où « la disparition du guichet ou le passage complet aux services en ligne feraient naître un risque de "fracture numérique" entre les individus connectés et les autres¹ ».

Bibliographie

1. Algan Yann, Bacache-Beauvallet Maya et Perrot Anne. « Administration numérique », Notes du conseil d'analyse économique, vol. 34, no. 7, 2016
2. Agence nationale de réglementation des télécommunications, Usages des TIC dans les ménages et par les individus, Année 2017 : Synthèse des résultats, septembre 2018.
3. Andersen T., « E-Government as an Anti-Corruption Strategy », Information Economics and Policy, n° 21, 2009.
4. Cour des Comptes, Évaluation des services publics en ligne, mai 2019.
5. Goëta Samuel et Mabi Clément. « L'open data peut-il (encore) servir les citoyens ? », Mouvements, vol. 79, no. 3, 2014.
6. Institut Royal des études stratégiques, Transformation numérique et maturité des entreprises et administrations publiques, Rapport du 5 septembre 2017.

¹Samuel Goëtaet Clément Mabi, op. cit., p. 7.



جميع الحقوق محفوظة
© مركز جيل البحث العلمي