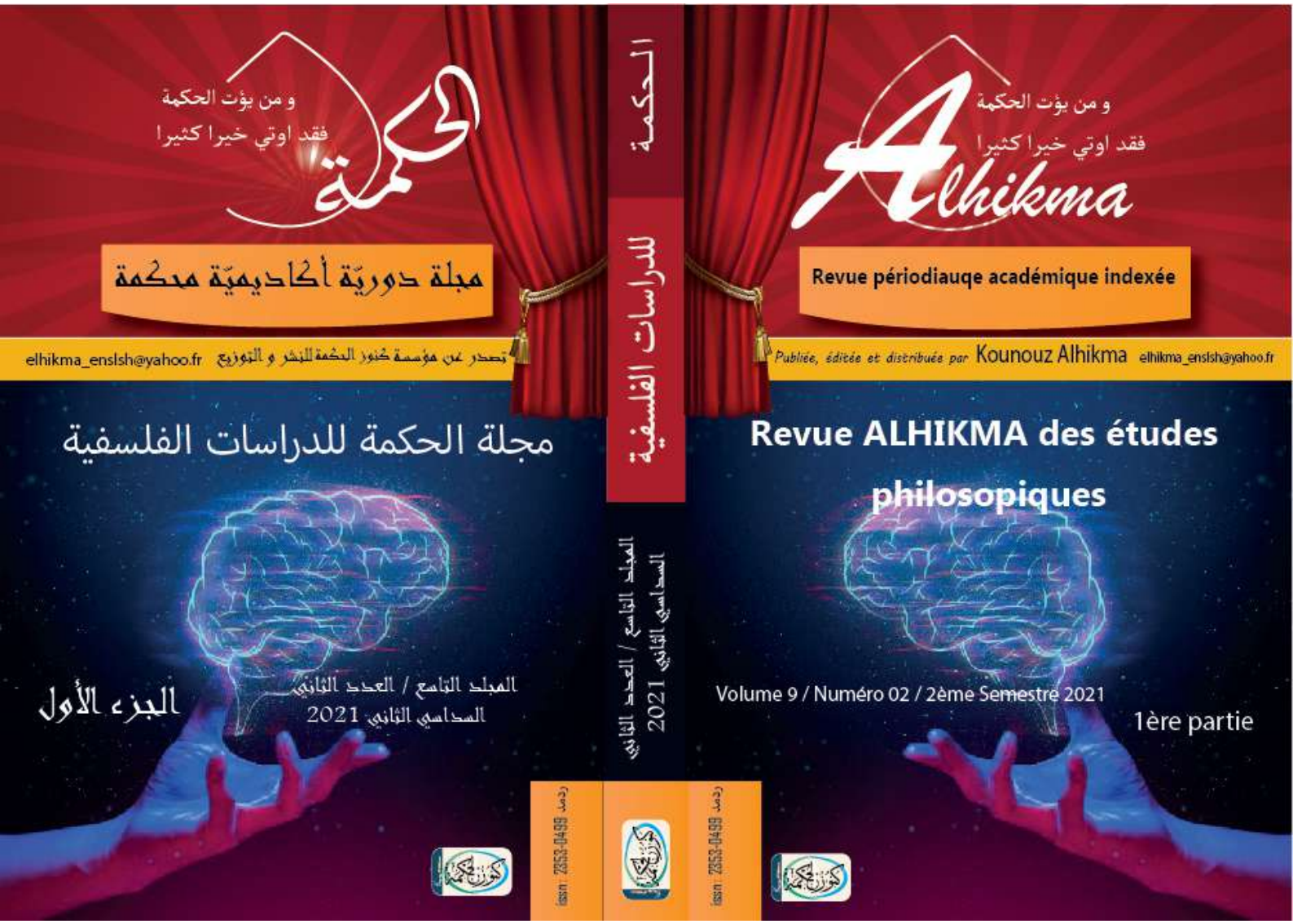

و من يؤت الحكمة
فقد اوتي خيرا كثيرا
الحكمة
مجلة دوريّة أكاديميّة محكمة
elhikma_enslsh@yahoo.fr تصدر عن مؤسسة كنوز الحكمة للنشر و التوزيع
مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية
الجزء الأول
المجلد التاسع / العدد الثاني
السداسي الثاني 2021
issn : 2353-0499 ردمد
الحكمة
للدراسات الفلسفية
المجلد التاسع / العدد الثاني 2021
السداسي الثاني
issn : 2353-0499 ردمد
و من يؤت الحكمة
فقد اوتي خيرا كثيرا
Alhikma
Revue périodiauqe académique indexée
Publiée, éditée et distribuée par Kounouz Alhikma elhikma_enslsh@yahoo.fr
Revue ALHIKMA des études philosopiques
Volume 9 / Numéro 02 / 2ème Semestre 2021
1ère partie

مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع Edition
Kounouz El Hikma

مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية

ISSN: 2353-0499

EISSN: 2602-5264

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/338

التاريخ: 2021/10/04م

الموضوع: شهادة نشر

إلى عناية الأستاذة الفاضلة : **بولحية زهيرة**

جامعة الجزائر 02.

يسرنا نحن المشرفين على المجلة أن نعلمكم بأن اللجنة العلمية لمجلة الحكمة للدراسات الفلسفية الصادرة عن مؤسسة الحكمة للدراسات والنشر منذ سنة 2009 بالرقم الدولي المعياري 2353-0499 .قد أجازت دراستكم تحت عنوان : **" واقع الدمج المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي لفئة المصابين بطيف التوحد في المدارس العادية"**

والذي صدر في العدد الثاني من المجلد التاسع (السداسي الثاني 2021)

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

منحت هذه الشهادة بطلب من المعني (ة) لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون

EURL KOUNOUZ EL-HIKMA
EDITION
Cité des Moudjahidine N°22 A
BEN-AKNOUN - ALGER
RC N° 16/00-1009338 B 15

مدير المجلة
أ.د.عبد القادر تومي

العنوان: حي المجاهدين رقم 32G (بن عكنون) – الجزائر
الهاتف: 00213.556.01.36.02
البريد الإلكتروني: kounouzelhikma@yahoo.fr

مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية
Eissn :2602-5264 Issn : 2353-0499
المجلد 09 / العـدد 02 : (2021)، ص 177- 196

واقع الدمج المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي لفئة المصابين بطيف التوحد في المدارس العادية

The reality of school integration in normal schools and its impact on the academic achievement for people on the autism spectrum

الأستاذة: بولحية زهيرة[1]

[1]جامعة الجزائر 2 (الجزائر).

تاريخ الاستلام: 2021/08/09 تاريخ القبول: 2021/08/30 تاريخ النشر: 2021/10/07

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على واقع الدمج المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي لفئة المصابين بطيف التوحد في المدارس العادية، وذلك بالاعتماد على وجهة نظر معلمي الطور الأول والثاني ابتدائي وكذا المختصين في التربية وعلم النفس والأرطوفونيا المكلفين بتدريس هذه الفئة.

و لقد أسفرت النتائج إلى وجود انخفاض في التحصيل الدراسي في مادة دراسية أو أكثر، وهذا يعود لأسباب ذاتية متعلقة بالفرد بحد ذاته وكذا أسباب بيئية مدرسية، وأخيرا أسباب اجتماعية أسرية، كلها عوامل تتداخل مع بعضها لتعطل السيرورة الطبيعية لنمو اللغة الشفوية والكتابية وكذا الدمج المدرسي وهذا مرتبط بما يلي: خصائص فئة المصابين بطيف التوحد، المتابعة الأرطوفونية، المتابعة الوالدية، التخصص الأكاديمي للمعلمين المشرفين على القسم المدمج الخاص، نوعية البرامج الدراسية المطبقة.

كلمات مفتاحية: طيف التوحد، الدمج المدرسي، أسباب الضعف المدرسي.

Abstract:

This research aims to know the reality of school integration in normal schools and its impact on the academic achievement

for people on the autism spectrum, this is through relying on the opinion of teachers in first and second primary levels as well as specialists in education, psychology and orthophony who are in charge of that category .

The results indicates a decrease of the academic achievement in one subject or more, this is due to personal reasons related to the individual himself, school environment reasons as well as family social reasons, all factors interfere with each other's to disrupt the natural process of oral and written language developement and school integration which are linked to the following: orthophony follow-up,parental follow-up, the academic specialization of teachers supervising the special integration section and kind of study programs applied .

Keywords: Autism spectrum; school integration; the reasons of school weakness .

المؤلف المرسل: بولحية زهيرة،

1. مقدمة:

يُعتبر التوحد من الاضطرابات العصبية النمائية، التي تصيب الأطفال خلال السنوات الأولى من العمر حيث تؤثر على عملياته المعرفية والاجتماعية وقدرته على التعلم فحتى بعد الاستفادة من العلاج والتأهيل النفسي والأرطوفوني فالطفل قد يتحسن في بعض الأعراض لكن يستحيل أن يصبح طفلا سليما، غير تلك الخصوصيات التي تبقى مميزة للنمو اللغوي الشفوي وحتى الكتابي .

ويذكر أن "Leo Kanner" عام (1943) أول من أشار إلى اسم " التوحد الطفولي "، حيث وصفه على أنه متلازمة أو مجموعة غريبة من السلوكات بعد أن قام بدراسة مجموعة من الأطفال الذين يتراوح ذكائهم بين الطبيعي وشبه

الطبيعي، كما وركز في دراسته على المشاكل التواصلية والاجتماعية لديهم. (وليد محمد، 2015، ص15).

ويُعتبر العجز في المهارات التواصلية إحدى الخصائص الرئيسية التي يتميز بها أطفال التوحد، ذلك لوجود قصور واضح في التواصل وفي تكوين العلاقات الاجتماعية، كما أن هذه الفئة تتصف بالعزلة والانسحاب والعيش بطريقة خاصة ومختلفة. (فاروق مصطفى، 2011،ص57).

كما أنّ تشخيص اضطراب التوحد يُعدّ من أكثر العمليات صعوبة وتعقيداً، ويتطلب ذلك تعاون فريق من الأطبآء والأخصائيين النفسيين، الاجتماعيين، أخصائي التخاطب، التحاليل الطبية وغيرهم، وترجع تلك الصعوبة إلى عوامل متعدّدة منها " كَوْن التوحد إعاقة سلوكية في مرحلة النمو تؤدّي إلى إعاقة تكوين الشخصية فيستحيل التعامل مع الطفل لتشخيص حالته وإجراء التقييم وغيرها، وكذا تعدّد وتنوّع أعراض التوحد واختلافها من فرد إلى آخر، كما يميل الأطفال التوحديين طبقاً لنتائج دراسة "موترون وآخرين «إلى إصدار أصوات الكلام بدلاً من المعنى والتحدّث بنوعية وطبقة صوت غير مألوفة، كما أنّهم يُبدون عيوباً في تنغيم مهارات الكلام واللغة وتكون لديهم مشكلة في التواصل مع الآخرين، كما قد تكون لديهم مستويات تطور ذهني منخفضة التي من شأنها أن تسبب صعوبات في قواعد اللغة، وهكذا فإنّ صيغ الأفعال و أزمانها والحروف (كحرف الجر، النصب وغيرها) ستأخذ وقتاً أطول قبل إتقانها بالمقارنة مع الأشخاص العاديين خاصة في حالة الإدماج في مدارس عادية. (فاروق مصطفى، 2011،ص57).

وفي هذا السياق يُعرف الدمج على أنه تربية وتعليم التلاميذ غير العاديين في المدارس العادية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة سواءً دمجا تعليميا أو

اجتماعيا، لأن الهدف من الدمج هو العمل على تقليل هذه الفروق الفردية، وتغيير نظرة المجتمع بأن الطفل غير العادي عامة والمصاب باضطراب التوحد غير قابل للتعليم أو التدريب.

ووطنيا تمّ إدماج هذه الفئة ضمن أقسام خاصة في مدارس عادية، وقد مكنتنا دراستنا الاستطلاعية من التقرب من الميدان عن كثب وملاحظة كل ما يخص تدريس هذه الفئة خاصة في حصص الإملاء الكتابة، الرياضيات والتعبير الكتابي، ومن ثمّ بناء استبيان موجه لمعلمي هذه الفئة، ومن ثمّ استخلاص أهم الأسباب المؤدية للضعف الدراسي لنعرف بها واقع الدمج المدرسي وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى هذه الفئة.

وتتلخص مشكلة الدراسة بالإجابة على التساؤلات التالية:

هل يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية وبيئية (مدرسية) واجتماعية؟

وتتفرع على هذا التساؤل أسئلة فرعية :

- هل يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية؟

- هل يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب بيئية مدرسية؟

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب اجتماعية ؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة : يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية وبيئية (مدرسية) واجتماعية.

الفرضيات الجزئية:

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية.

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب بيئية مدرسية.

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب اجتماعية .

أهداف البحث:

- الكشف عن الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ المصابين بطيف التوحد والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي مقارنة بالتلاميذ العاديين.

- فتح المجال لمعرفة التكفل بهذه الصعوبات التي تقف في طريق التحصيل الدراسي الجيد والمتكافئ لهذه الفئة والمتماشي مع قدراتهم سواء تلك المتعلقة بالإعاقة وحتى الظروف المحيطة سواء المدرسية أو الاجتماعية.

وفي رحاب هذه الأهداف تتجلّى أهمية الموضوع الذي نبحث فيه من خلال النقاط الآتية:

-أهمية البحث:

- التعرف على أهم الأسباب التي تواجه التلاميذ المصابين بطيف التوحد والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي.

- معرفة واقع الدمج المدرسي الجزئي وأثره في تحسين التواصل لدى هذه الفئة.

- معرفة دور الدمج وما مدى فعاّليته في تنمية وتحسين التواصل لدى الطفل التوحدي وجعله يتواصل في المدرسة مع أقرانه العاديين والوالدين والمجتمع.

2. الإطار النظري للبحث:

1.2.التعريف بأهم المصطلحات:

- **التوحد (l'autisme):**

اضطراب عصبي تطوري يظهر خلال الأشهر الأولى من عمر الطفل يتميز باضطراب في التواصل اللفظي والتفاعل الاجتماعي وظهور حركات نمطية مع القولبية واضطرابات أخرى.

ويتضمن هذا الاضطراب قصورًا حادًا في النمو اللغوي، المعرفي، الاجتماعي، الانفعالي والسلوكي كما يؤدّي بطبيعة الحال إلى حدوث تأخر في العملية النمائية بأكملها. (السيد عبيد، 2015،ص 169) .

- **الدمج المدرسي(l'intégration scolaire):**

يشير هذا المصطلح إلى وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والمؤهلين للاستفادة مع غيرهم في المدارس العادية مع الأطفال العاديين داخل الفصل العادي لبعض الوقت أو أطول وقت حسب ما تستدعيه حاجة الطفل، مع تقديم الخدمات المساندة من خلال فريق متنوّع التخصصات وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية لتسهيل فرص نجاحهم". (عبد الفتاح، 2011، ص 23).

وينقسم الدمج إلى:

النوع **الأول** هو الأقسام الخاصة المُلحقة بالمدارس العادية، حيث تعتبر هذه الصفوف شكلاً من أشكال الدمج الأكاديمي، والذي يُطلق عليه اسم الدمج المكاني حيث يلتحق التلاميذ غير العاديين بالطلبة العاديين في نفس البناء المدرسي، ولكن في صفوف خاصة بهم ويتلقون لبعض الوقت برامج تعليمية من قبل مدرس التربية الخاصة، كما يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع الطلبة العاديين. (شقير،2002، ص :13).

والنوع **الثاني** هو الدمج الأكاديمي، والذي يُقصد به التحاق التلاميذ غير العاديين مع التلاميذ العاديين في الأقسام العادية طوال الوقت في برامج تعليمية مشتركة، لذلك لابدّ من توفير الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج مُتمثلة في تقبل التلاميذ العاديين للتلاميذ غير العاديين، وأن يعمل معلم التربية الخاصة جنبًا إلى جنب مع المعلم العادي وإيجاد الفرص التي تعمل على إيصال المادة العلمية إلى التلاميذ غير العاديين. Poitrier et al,2005,p 265).

ومن أهم شروط نجاح الدمج التخطيط الواعي الذي يهيئ الفرص المناسبة بين الأفراد، وعدم التخطيط المسبق للدمج قد يقود إلى مشكلات وصعوبات تحد من تحقيق الأهداف المرجوة منه، وفيما يلي العوامل الأساسية لذلك:

- يجب ألاّ يقتصر عدد المدمجين على طفل واحد أو طفلين، فذلك يقود إلى عزلهم أو نبذهم.
- مستوى النمو، أي يجب دمج الأطفال غير العاديين مع العاديين الذين هم أصغر منهم سنّاً، فذلك يحقق التباين ويُقلل الفروق الفردية بينهم.
- الخبرات التعليمية الفردية والمخطط لها بعناية، حيث إن البرامج التعليمية الجيّدة هي التي تراعي مواطن القوة والضعف الموجودة لدى الطفل، ومراعاة الخصائص النمائية التي تعمل بمثابة مفتاح للخبرات التعليمية الملائمة والفعالة.
- التزام المربين بمبدأ مشاركة أولياء الأمور بفاعلية ونشاط عن طريق الإرشاد الوالدي.
- إعداد وتهيئة معلمي الصفوف العادية والخاصة والأفراد والبيئة المدرسية. (Macmillan,1982,p222)

- **أسباب الضعف الدراسي** :

هي مجموعة العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى التلميذ في مختلف مهارات اللغة الكتابية والأنماط المعرفية الأخرى إلى ما دون المتوسط، وفي هذا البحث يعتبر التلميذ ذو التحصيل الدراسي الضعيف من يتحصل على درجات منخفضة في مادة الخط، الإملاء والتعبير الكتابي والقراءة.

2.2. الدراسات السابقة:

اعتمدنا على عدد من الدراسات السابقة في البحث الحالي، نلخصها فيما يلي:

توصلت دراسة " كلجروا " سنة (1995) أنّ الطفل المتوحد خاصةً والأطفال المعاقين عامةً يُمكن أن يستفيدوا من التفاعل مع الأطفال العاديين في بيئات الدمج الكلّي والتواصل معهم.

وفي سياق الدراسة التي قامت بها الباحثتان " كيلي شاندلر، ألكوث"، سنة (2000) بنيويورك، التي تتحدّث عن الأهمية القصوى للدمج وعن التفاعل مع التلاميذ التوحديين من خلال توفير الفرص المتعدّدة للتواصل وتحسينه. (مصطفى صبح،2014، ص:9).

كما أثبتت دراسة "شوى " سنة (2002) حول التعرف على تأثير أنشطة الدمج في تنمية التواصل لدى الأطفال التوحديين، وذلك عن طريق المشاركة بين الأطفال العاديين والتوحديين في الأنشطة، وذلك اعتماداً على توجيهات مدرس القسم، وتكونت عينة الأطفال التوحديين من (5) أطفال تراوحت أعمارهم بين (6-7) سنوات، بينما تكونت عينة الأطفال العاديين المشاركين في الأنشطة من (11) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (6-8)، وقد أشارت أهم النتائج إلى التأثير الإيجابي للدمج على تنمية التواصل لدى الأطفال التوحديين، حيث أظهر هؤلاء

الأطفال بعد تطبيق البرنامج زيادة التواصل وتحسين مستوى التواصل البصري لديهم.

كما بيّنت دراسة "ليف جاستن وآخرون" سنة (2009) حول التواصل الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال المصابين باضطراب التوحد من خلال دمجهم في المدرسة مع أقرانهم العاديين، وهدفت الدراسة إلى تقديم البرنامج عن طريق اللعب والتعزيز لتعليم المهارات اللغوية والتواصلية وتكوين صداقات من خلال اشتراكهم مع أقرانهم العاديين، وبلغ عمر العينة بين (5-7) سنوات ،وأسفرت النتائج إلى أهمية الدمج ومشاركة الأقران العاديين في تحقيق التواصل وتحسين المهارات اللفظية. (شقير،2002، ص :33).

3.الإجراءات المنهجية للبحث

1.3. منهج الدراسة :

نظرا لطبيعة الدراسة ارتأينا تطبيق المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظواهر والأحداث المختلفة وجمع المعلومات والبيانات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما هي عليه في الواقع. (بوحفص،2011، ص56).

2.3.عينة البحث:

تتكون عينة البحث من (5) معلمين، و (3) مختصيين في الأرطوفونيا و(1) مختصة في علوم التربية يعملون في الأقسام الخاصة بالمدارس الابتدائية (مالكي 1 ومالكي 2 ببن عكنون) بولاية الجزائر العاصمة في السنة الدراسية 2018-2017.

4.الأدوات المستعملة في البحث:

1.4. الملاحظة: تعتبر إحدى أدوات جمع البيانات، وتستخدم في البحوث الميدانية التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق **(زرواتي، 2008، ص:218)** .

وذلك بملاحظتنا المباشرة للحالات ومعلميهم حول طريقة سلوكهم في القسم أثناء تدريس المواد المختلفة من المنهاج التربوي.

2.4. المقابلة: استعملنا المقابلة في هذا البحث لأهميتها في الحصول على معلومات ضرورية مع المعلمين المختصين بالأقسام المدمجة للتعرف على مستوى كل طفل في المهارات الكتابية وفي التعرف على أهم الصعوبات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال أثناء تلقي دروسهم.

3.4.الاستبيان: هو وسيلة يجمع بها الباحث المعلومات والحقائق والبيانات والاتجاهات من العينة التي يختارها بقصد التعرف على آراء العينة المختارة واتجاهها، وتعتبر أيضا بمثابة أداة في التشخيص.

وفي دراستنا هذه قمنا بتصميم استبيان شمل (31) سؤال، تدور في مجملها حول فرضيات الدراسة موزعة على ثلاث محاور، تضمن المحور الأول الأسباب الذاتية والتي تتعلق بالتلميذ المصاب بطيف التوحد، أمّا المحور الثاني فهو متعلق بأسباب بيئة مدرسية، بينما تضمن المحور الأخير أسباب اجتماعية وأسرية.

5.عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1.5.عرض النتائج:

يتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها وفقا للبيانات التي تم جمعها عن طريق أداة البحث، ولقد قامت الباحثة بتحليل النتائج في ضوء هدف البحث، أي التعرف على أهم أسباب الضعف الدراسي لدى التلاميذ المصابين بطيف التوحد والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي، ولمعرفة ذلك تمّ استخدام النسبة

المئوية لفقرات الأداة ومحاورها الثلاث وموافقة المختصين عليها بحكم خبرتهم وتعاملهم مع أفراد هذه العينة، ولقد اتضح من النتائج أنّ أكثر الأسباب أو المشكلات التي يعاني منها التلاميذ المصابين بطيف التوحد حسب رأي عينة البحث تمثلت فيما يلي:

-جدول رقم -1- يبيّن النسب المئوية للفقرات حسب المحاور الرئيسية لجميع حالات العينة-

المحاور الرئيسية للاستبانة	النسبة المئوية للفقرات
أسباب ذاتية	%100
أسباب بيئية مدرسية	%90
أسباب اجتماعية وأسرية	%64.28

كانت أعلى نسبة شكلّتها الأسباب الذاتية المتعلقة بالتلميذ وقدراته، تليها الأسباب البيئية المدرسية ثمّ الأسباب الاجتماعية والأسرية، وهذا يعني أنّ كل مجال من هذه المجالات يّعد مُهّما ويشكل صعوبة يعاني منها التلاميذ وبنسب متفاوتة.

إذ شكلت الفقرات نسبة 100% المتمثلة في: "الإدراك السمعي لدى هذه الفئة، والانتباه وعدم المشاركة أثناء الحصة التدريسية، وكذا ضعف في الذاكرة من خلال عدم مقدرة اختزان وحفظ المعلومات، و وجود اضطرابات مصاحبة أخرى غير مصرّح بها مثل:درجة الذكاء، وضعف الحصيلة اللغوية وصعوبة فهم اللغة العربية الفصحى، وكذا التكفل في سن متأخر، وإهمال الواجبات الدراسية

ونقص المذاكرة في المنزل وأخيرا نقص المطالعة في البيت الذي يؤدي إلى رصيد لغوي ضعيف"، وهي أسباب **ذاتية** متعلقة بقدرات التلميذ.

وأمّا الأسباب **البيئية المدرسية**، إذ شكلت الفقرات نسبة 90% فتمثلت في الفقرات التالية: "ضعف مهارات القراءة، الإملاء والتعبير الكتابي، وبرنامج دراسي غير مكيّف مع قدرات فئة المصابين بطيف التوحد، وكذا نوعية الدمج المدرسي غياب الوسائل التعليمية الإيضاحية المساعدة لهذه الفئة خاصة السند البصري، وصعوبة إلقاء بعض المواد الدراسية ممّا يصعب استيعابها من طرف هذه الفئة مثل: التعبير الكتابي، عدم المتابعة الأرطوفونية بعد الإدماج المدرسي، غياب المختص الأرطوفوني والنفسي والتربوي غير المكلف بالتدريس داخل الأقسام الخاصة" .

أمّا الأسباب **الأسرية والاجتماعية** المتعلقة بمحيط التلميذ الأصلي فكانت بنسبة 64.28% مقارنة مع الأسباب السابقة، وكانت فيها الفقرات التالية نقطة اتفاق كلي بين جميع المعلمين والمختصين: "تعليم التلاميذ من طرف أساتذة خارج التخصص مثل:الحقوق، لغة انجليزية، وغياب متابعة الأولياء لدروس أبنائهم" باعتبارها أحد الأسباب المهمة والرئيسة المشتركة بين التلاميذ والتي تؤدي إلى ضعف تحصيلهم الدراسي.

وفي نفس المحور شكلت الفقرات الأخرى نسب متفاوتة 60% للبنود التالية: درجة الإصابة بأعراض التوحد، وضعف القدرة على التفكير الاستنتاجي.

ثمّ تليها الفقرات بنسبة 57.14% وهي : كثرة الحركة وعدم القدرة على المكوث مدّة معينة في مكان واحد.

- أمّا نسبة 50% فكانت حول الفقرة: اختلال التوازن الانفعالي والخوف والخجل.

أمّا نسبة 28.57% فكانت حول الفقرتين: نقص الدعم النفسي والتشجيع والتحفيز للتلميذ، وسوء التكيف المدرسي .

أمّا نسبة 21.42% فكانت حول الفقرات: عدم معرفة التلميذ بالأسلوب المناسب لنفسه وقدراته ضعف الثقة بالنفس-، عدم تنظيم التلميذ لوقته، العادات السلوكية السيئة مثل السرقة، الكذب، سوء التكيف المدرسي، تأثير رفاق السوء ممّا يؤدي بفقدان التحفيز تجاه الدراسة.

أمّا نسبة 14.28% فكانت للفقرة : نقص التكفل الاجتماعي بهذه الفئة.

- بينما لم تحضى الفقرة 27 المتمثلة في بعد المنزل عن المدرسة أي موافقة.

2.5. تفسير النتائج:

لقد ظهر جليّا من النتائج التي توصلنا إليها من البحث أنّ الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها التلاميذ المصابين بطيف التوحد بصورة كبيرة هي ذاتية فردية تتعلق بالطبيعة المعرفية واللغوية للطفل للمصاب، والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيله خاصةً تلك المتعلقة بضعف في الاتصال البصري وضعف في الذاكرة ووجود اضطرابات مصاحبة وهذا راجع للنقص اللغوي الكبير الذي يعاني منه الطفل والذي لا يزال يؤثر فيه رغم استفادته من برامج التكفل المختلفة، وبذلك تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة "السيد عبيد" سنة (2015) أن اضطراب التوحد يتضمن قصورًا حادًا في النمو اللغوي المعرفي الاجتماعي، الانفعالي والسلوكي كما يؤدّي بطبيعة الحال إلى حدوث تأخر في العملية النمائية بأكملها بحيث كلما زادت المتطلبات اللغوية ومستوى تعقدها أصبحت قدرة التلاميذ المصابين بطيف التوحد على التحصيل الدراسي أضعف، كما أنّ التحصيل الدراسي للتلاميذ المصابين بطيف التوحد يتأثر بمتغيرات مثل: شدة الإعاقة والقدرة العقلية والقابلية الشخصية، ولهذا فغالباً ما يعاني هؤلاء التلاميذ من مستويات مختلفة من التأخر الدراسي عموماً، وبوجه خاص في التحصيل القرائي وذلك أمر واضح حيث أنّ الأثر الأكبر للإعاقة هو ذاك المتعلق بالضعف

اللغوي والاتصالي، الأمر الذي يقود بدوره إلى التأثير سلبياً على التحصيل في القراءة، وبهذا تتحقق الفرضية الأولى التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية .

كما بيّنت نتائج هذا البحث أنّ ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المصابين بطيف التوحد يعود أيضا بدرجة ثانية إلى أسباب بيئية مدرسية، وقد أفادت بعض الدراسات حسب "كواشي عباس حوراء" (2013) في أنّ ضعف الانجاز والتحصيل يرتبط بمدى تعلق وتصور التلميذ عن المدرسة والمعلم ووضعه العام فيها، وأنّ مستوى الدراسي لدى معظم الراشدين المعاقين إعاقات مختلفة لا يتعدى تحصيل التلاميذ العاديين في الرابع أو الخامس الابتدائي، وما ينبغي التنويه له أنّ ذلك لا يعني بالضرورة أن المعاقين لا يستطيعون تحقيق مستويات أعلى من التحصيل فلعل أسلوب أو طرق التدريس المستخدمة معهم كانت غير فعالة. (بهجات،2007، ص:211) .

كما أنّ الإدماج المدرسي لا يخلّص الطفل من عجزه كما يعتقد بعض الأولياء فهذا الاعتقاد يجعلهم يحرمون الطفل من الحصص الأرطوفونية التي تساعده من تحسين إدراكه البصري والسمعي وتحسين مستواه في اللغة سواء الكتابية أو الشفوية، كما يجعل حتى القائمين على تعليمهم ودمجهم لا يعطونهم حقهم وبالتالي يطبقون معهم نفس المنهاج المطبق على العاديين، ويشرف على تعليمهم مختصين خارج مجال التربية الخاصة، فقد أكد "عبد العزيز الشخص" سنة (1986) من خلال دراسته على الدمج على ضرورة تدريب المعلمين والأخصائيين، إضافة إلى تطوير المناهج وضرورة تعديل اتجاهات القائمين على هؤلاء الأطفال. (عبدات، 2008، ص 106).

كما أوضحت البحوث والدراسات أن المدرسة بهيكلها العام، قد تسهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في إحداث ظاهرة التأخر الدراسي بل قد تسببها

أحيانا، ويشير (Poitrier et al,2005) أنّ من مسببات التأخر الدراسي العوامل المرتبطة بالمدرسة والمتمثلة في عدم كفاية المدرسين والمنهج غير الكفء والملائم" ، وكذا الافتقار لبرامج التوعية وغياب طرق التدريس (تيتش، لوفاس، هيتاشي).

كما أنّ وجود تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد مختلفي القدرات داخل الصف الواحد، وغياب التفاعل مع الأقران (الأطفال العاديين)، ونقص خبرة المعلم في اختزال المهام إلى مجموعة من الخطوات البسيطة كلها عوامل تؤثر على سيرورة دمج فئة التوحد. (Rattaz et al, 2020, p455).

كما بينت دراسة "كوك وآخرون" في الولايات المتحدة الأمريكية، بالفوائد الإيجابية التي يتركها الدمج على تحصيل الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة وعلى الجوانب الأخرى، كما زادت فُرص حصولهم على خدمات مُساندة أثناء الدمج، كما وأكد معلمو التربية الخاصة في تلك المدارس على ضرورة حصول الأطفال المدمجين على أدوات تعليمية مُساندة.

وأشارت دراسة "فريمان " حول فعالية بيئة التعليم في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي والسلوك الاجتماعي للأطفال المدمجين مقارنة مع أولائك الملتحقين في مدارس التربية الخاصة في الولايات المتحدة كما أوضحت النتائج أهمية استخدام طُرق تعميم وأدوات تعليمية مناسبة كاستخدام الخطط التربوية الفردية كمنهاج لبعض الأطفال وذلك لزيادة فاعلية التعلم في بيئة الدمج.(الزريقات،2004،ص:219).

وبهذا تتحقق الفرضية الثانية التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب بيئية مدرسية.

كما بيّنت نتائج البحث على أنّ الضعف الدراسي لدى هذه الفئة يعود إلى ظروف أسرية اجتماعية معاشة من طرف التلميذ المصاب بطيف التوحد

كتعليم التلاميذ من طرف أساتذة خارج التخصص مثل:الحقوق، لغة انجليزية وهذا يتفق مع دراسة(جبايب علي حسن أسعد 2011) حول تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة، التي توصلت إلى وجود فروق في المؤهل الجامعي لصالح المستوى الأعلى، في حين لم تكن هناك فروق تعزى للخبرة التعليمية، وكذا تأثير رفاق السوء ممّا يؤدي إلى فقدان التحفيز تجاه الدراسة، وغياب متابعة الأولياء لدروس أبنائهم مع حلهم الواجبات المدرسية عوض أولادهم، مع نقص التكفل الاجتماعي بهذه الفئة، وكذا تأثير الإعاقة على قدرات الفرد وعلى أداء أدواره الاجتماعية بسبب المشاعر السلبية التي تنتابه جرّاء وجود الإعاقة والتي تسبب له فقر لغوي يحد من عملية التواصل والحوار، ثمّ المشكلات المتعلقة بالسلوك العدواني والتقلبات المزاجية، وهذا يؤكد أنّ غياب القدرة على الكلام كوسيلة لتفريغ شحنات الغضب يدفعهم إلى استخدام أساليب أخرى -عدوانية سلبية- ، والمشكلات المتعلقة بالقدرات العقلية وما يرتبط معها من بطئ في الفهم وعدم التروي في الإجابة والنسيان وتشتت الانتباه، ثمّ المشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي والمهارات الأكاديمية، وأخيرا المشكلات المرتبطة بالسلوك المضاد للمجتمع، وهي تتعلق بالسلوكات المضادة من أفراد المجتمع فمنهم من لا يتقبل ولا يعرف التعامل مع هذه الفئة ممّا يوّلد سوء في العلاقة التواصلية والتكيف. (الشامي،2003،ص:100-101).

وبهذا تتحقق الفرضية الثالثة التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب أسرية اجتماعية.

وعلى ضوء النتائج التي توصل إليها البحث واعتمادا على الآراء التربوية للمعلمين المشرفين على تعليم فئة المصابين بطيف التوحد نؤكد أنّ انخفاض التحصيل الدراسي في مادة دراسية معينة أو أكثر إنّما يعود لأسباب ذاتية متعلقة بالفرد بحد ذاته وكذا أسباب بيئية مدرسية، وأخيرا أسباب اجتماعية أسرية كلها

تتداخل مع بعضها لتعطل السيرورة الطبيعية لنمو اللغة الشفوية والكتابية لدى الطفل المصاب بطيف التوحد، وبهذا تتحقق الفرضية العامة التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية ،بيئية مدرسية وأسرية اجتماعية.

6.التوصيات والاقتراحات :

بعد ما توصلنا إليه من نتائج نقدم عدد من التوصيات والمقترحات :

-ضرورة دمج الأطفال التوحديين القابلين للتعلم ووضعهم في مدارس عادية لتنمية مهارات التواصل لديهم

- ضرورة نشر الوعي في المدارس حول اضطراب التوحد وخاصة للمعلمين والتلاميذ و كيفية التعامل معهم وذلك من خلال ورشات عمل ودورات تدريبية .

- تشجيع الآباء والأمهات على أهمية دمج أبنائهم مع أطفال عاديين، لكي يتواصلوا مع أقرانهم ويتفاعلوا معهم.

- ضرورة تدريب أطفال التوحد على المهارات التواصلية في سن مبكرة لأنّها تساعدهم في الاعتماد على أنفسهم في حياتهم اليومية .

- ضرورة الاهتمام بالطرق التي يتمّ بها تقديم برامج التدريس والإرشادات الخاصة التي تساعد على زيادة التفاعل من خلال تواصلهم مع بيئتهم التي يعيشون فيها وكذلك المدرسة.

6. الخاتمة:

من خلال ما توصلنا إليه من نتائج اتضح لنا دور الدمج المدرسي في تحسين حياة الطفل التوحدي والتي تهدف إلى إكسابه بعض المهارات التي من شأنها أن تساعده على التكيف والتفاعل اجتماعيا، كما يجب المراعاة في دمج الطفل التوحدي في المدارس العادية كل ما يتعلق بالفرد من خصائص ذاتية

تخص الإعاقة والاضطرابات التي تؤثر على مختلف مظاهر النمو، وكذا توفير البيئة المدرسية وكل الوسائل التربوية والمنهجية المساعدة في دمج هذه الفئة، وكذا توفير وتحفيز البيئة الأسرية والاجتماعية للمساعدة هذه الفئة على تحسين عملية التواصل وإنجاح عملية الدمج المدرسي .

7. قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية :

1. بوحفص عبد الكريم.(2010). أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
2. جبايب علي حسن أسعد.(2011). "صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول أساسي"، في: مجلة الأزهر بغزة سلسلة العلوم الإنسانية، العدد 1، المجلد 13،نابلس، ص.1-34.
3. زرواتي رشيد.(2008). تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 3، قسنطينة.
4. فرج إبراهيم عبد الله.(2004). التوحد، الخصائص والعلاج، دار وائل للطباعة والنشر، ط 3، عمان.
5. وليد محمد علي محمد.(2015). استخدام الاستراتيجيات البصرية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين، مؤسسة حورس الدولية، ط 1، الإسكندرية.
6. فاروق مصطفى أسامة.(2011). سمات التوحد، دار المسيرة، ط 1، عمان.
7. عبد الفتاح عبد المجيد.(2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مكتبة إنجلو المصرية، ط 1، القاهرة.
8. شقير محمد زينت.(2005). الإكتشاف المبكر والتشخيص التكاملي لغير العاديين، مكتبة النهضة، ط 1، القاهرة.
9. السيد عبيد ماجدة.(2015).الاضطرابات السلوكية، دار المسيرة، ط 1، عمان.

10. صبح مصطفى.(2014). تدريس ذوي التوحد، عالم الكتب، ط 1، عمان.
11. بهجات محمود رفع. (2007).الأطفال التوحديين، عالم الكتب، ط 1، القاهرة.
12. الزريقات إبراهيم. (2004).التوحد الخصائص والعلاج، الجامعة الأردنية، ط 1، عمان.
13. الشامي وفاء علي. (2003).علاج التوحد ، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط 1، الرياض.

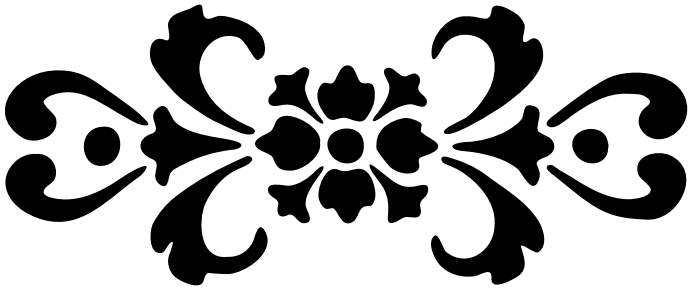
المراجع بالفرنسية :

14. Rondal, J . Sero, X .(1999), Troubles du langage, MARDAGA, Belgique .
15. Macmillan, D .(1982), Mental retardation in school and society , 2ed, Little brown and company, Montréal .
16. Poirier, N et al. (2005), L'inclusion scolaire des enfants autistes , in : Revue psychoéducation, vol 34, n° 2, Université de Québec, Montréal, pp .265-286 .
17. Rattaz, C et al. (2020),School Inclusion in Chilren and Adolescents with Autism Specrum Disorders in France, in : Revue Autism dev Desord, vol 50, n° 2, ELENA French Cohort Study, pp .455-466 . DOI: 10.1007/s10803-019-04273-w

الحكمة

للدراسات الفلسفية

مجلة دورية مستقلة محكمة متخصصة
تعنى بالبحوث العلمية الجادة والدراسات
الفلسفية العميقة



المجلد التاسع العدد الثاني

السداسي الثاني 2021

الجزء الأول

مدير التحرير

الأستاذ الدكتور: عبد القادر تومي

هيئة التحرير العلمية

الدكتور/ محمد غازي
الأستاذ الدكتور/عبد الرزاق قسوم
الأستاذ الدكتور/ عمار طالبي
الدكتور/بوطارن محمد الهادي
الدكتور/ بن زروق نصر الدين

الأستاذ الدكتور/ عبد الرحمن عزي (الإمارات)
الدكتور/ أحمد فكير (المغرب)
الدكتور/عبد القادر محمود القحطاني (قطر)
الدكتور/ محمد بن عياد (تونس)
الدكتور/ كمال بومنير

الجمع و التصفيف و الإخراج

سي هادي كريمة

الإيداع القانوني: 0499 – 2353
الرقمي: 2602-5264ISSN

جميع الحقوق محفوظة

تصدر عن مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع
العنوان: حي المجاهدين رقم 32 بن عكنون – الجزائر
هاتف: 02 36 01 0556
kounouzelhikma@yahoo.fr

المنحى الفكري لمجلة الحكمة

مجلة الحكمة مجلة علمية ثقافية تعنى بالعلوم الإنسانية والاجتماعية وقضايا الفلسفة وتحاور أسرار الواقع وآفاق الكون الشاسعة بالمنظور العلمي في تآلف وتناسب بين العقل والتجريب، والفكر والواقع.

تؤكد على قاعدة الحوار كمنهج حياة تقتضيه السنن الكونية، وتبرز التوافق بين الحكمة والشريعة نافية الفصل أو الصدام بينهما.

تجمع بين الأصالة والمعاصرة وتعتمد الوسطية في فهم الواقع، مع البعد عن الإفراط والتفريط.

تُفضّل البحوث والمقالات الجادة التي تتّسم بالروح الإيجابية والعمل الإيجابي، والتي تثير روح العلم والرغبة في البحث لدى القارئ.

تعمل على ترسيخ وصيانة القيم الأخلاقية على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع.

تؤمن بالانفتاح على الآخر، والحوار البناء والهادئ فيما يصب لصالح الإنسانية.

تسعى إلى الموازنة بين العلمية في المضمون والجمالية في الشكل وأسلوب العرض.

شـروط النشـر

يسرّ هيئة تحرير مجلة الحكمة أن تستقبل البحوث والدراسات العلمية المتخصصة في مختلف مجالات الفلسفة والعلوم الإنسانية، مكتوبة باللغة العربية، الفرنسية أو الانجليزية. وتخضع هذه البحوث لمعايير وشروط التحكيم في البحث العلمي الأكاديمي، ومن متخصصين، وتطبق فيها شروط المجلات العلمية المحكمة، وترى أن تكون النصوص المرسلة وفق الشروط التالية:

أن يكون النص المرسل جديدا لم يسبق نشره. وأن تتوفر فيه شروط البحث العلمي ومعاييره.

ألا يزيد حجم النص على 25 صفحة كحد أقصى، وأن لا يقل على 15 صفحة كحد أدنى، على ورق (A4).(21*29,7)، بحجم الخط Simplified Arabic 16 وللمجلة أن تلخص أو تختصر النصوص التي تتجاوز الحد المطلوب.

أن يصحب المقال بملخص بلغة غير لغة نص المقال (فرنسية او انجليزية)، (150-200كلمة).

يرجى من الكاتب إرسال نبذة مختصرة عن سيرته الذاتية.

تخضع الأعمال المعروضة للنشر لموافقة هيئة التحرير، ولهيئة التحرير أن تطلب من الكاتب إجراء أي تعديل على المادة المقدمة قبل إجازتها للنشر.

المجلة غير ملزمة بإعادة النصوص إلى أصحابها نشرت أم لم تنشر، وتلتزم بإبلاغ أصحابها بقبول النشر، ولا تلتزم بإبداء أسباب عدم النشر.

تحتفظ المجلة بحقها في نشر النصوص ورقيا وإلكترونيا وفق خطة التحرير وحسب التوقيت الذي تراه مناسباً.

هيئة تحرير المجلة ليست مسؤولة عن أي سرقة علمية أو سوء تهميش يقع فيه الكاتب.

لا تتبنى المجلة اتجاها أيديولوجيا محددا، ولا تخضع لقيود غير قيود العلم ومعاييره الأخلاقية.

لذلك فالنصوص التي تنشر في المجلة تعبّر عن آراء كُتَّابها، ولا تعبّر بالضرورة عن رأي المجلة.

يرجى إرسال جميع المشاركات إلى هيئة تحرير المجلة على العنوان التالي: kounouzelhikma@yahoo.fr

الفهرس

الرقم	المقال	الصفحة
	الافتتاحية بقلم الأستاذ الدكتور تومي عبد القادر	07
01	"مقاربة نقدية في العلاقة بين الحداثة والعلمانية من قلق السؤال إلى ارتباك المآل" أ.د. عبد العزيز فضيل بوالشعير جامعة الملك خالد. المملكة العربية السعودية.	09
02	التجربة الجمالية في فضاءات الفينومينولوجيا الدكتور: بلعز نور الدين جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان – الجزائر	63
03	الصراع السني الشيعي في فكر علي الوردي -تحليل سوسيولوجي - الدكتورة: ترايكية يامنة الأكاديمية العسكرية لشرشال - (الجزائر)،	90
04	نقد مبدأ السببية في نظرية هايزنبيرغ الدكتور: خمري رضا المدرسة العليا للتسيير والاقتصاد الرقمي (الجزائر.	119
05	علاقة الذاكرة العاملة بتطوير التفكير المنطقي عند الطفل. الدكتورة: بوحدي هيندة جامعة الجزائر 2 -(الجزائر)	135
06	واقع الدمج المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي لفئة المصابين بطيف التوحد في المدارس العادية الدكتورة: بولحية زهيرة جامعة الجزائر 2 - (الجزائر).	153

07	التنوير في فكر إخوان الصفا صيقع أسامة ، أ.د. علي سعد الله جامعة قاصدي مرباح ورقلة- (الجزائر)،	170
08	الدوافع المحركة للسلوك العمالي داخل المؤسسة الاقتصادية العمومية -"دراسة ميدانية مقارنة " الدكتورة: نادية سماش المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية الكراسك وهران- دولة الجزائر-	190
09	المعجم الصُّوفي في بُردة محمد بن سعيد البُوصيري- دراسة مُقَارِنة. الدكتور: الحسين سريدي. المدرسة العليا للأساتذة، بشار (الجزائر).	206
10	البنيوية في الخطاب النّقدي الأدبيّ: عوامل النّشأة وأسباب الأفول الدكتور: محمّد نمرة[1]، الدكتورة: .سليمة صلاح[2] [1]جامعة الجيلالي بونعامة - خميس مليانة (الجزائر) [2]جامعة حسيبة بن بوعلي- الشّلف (الجزائر)	228
11	الضبط الدلالي والتصور الأيديولوجي لمفهوم الحقيقة الأستاذة: فاطمة صياد جامعة حسيبة بن بوعلي-الشلف (الجزائر)	247
12	العوامل السوسيو ثقافية نفسية ...وعلاقتها بالسلوك الاستهلاكي عمار بن يحي، حليمة بوجيت جامعة قسنطينة2، الجزائر	261
13	المغزى السياسي لقول المعتزلة بالوعد والوعيد د. مسالتي عبد المجيد جامعة محمد بوضياف المسيلة –الجزائر.	276

14	سيناريو مقترح لإدارة الأزمات المدرسية في الجزائر-نحو رؤية فلسفية لإدارة أزمة الغش في الامتحانات- الأستاذة: حورية معلاوي. الأستاذة : عائشة بوكريسة. جامعة الجزائر 03 - الجزائر.	296
15	جدلية الوعي الانساني: مركزية الوعي عند "ديكارت" و تدفق الوعي مثل النهر عند "دينيت" بن راشد رشيد، الدكتورة: بلحاج حسنية جامعة محمد بن أحمد (وهران2)، الجزائر.	314
16	ثنائيّة التّحيّز والنّسق في الخطاب النّسوي الجزائريّ المعاصر من خلال ديوان "مهرة يوسف الأخيرة" أروى بلباي" .مقاربة من منظور النّقد الثّقافي . ط.د/ جلاط محمد ، إشراف الدكتورة بن سنوسي سعاد جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس (الجزائر).	335
17	التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا 19 وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي في ولاية تيزي وزو. الدكتور: حسين خطاب جامعة تيزي وزو -الجزائر.	356

الإفتتاحية

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على معلم الانسانية ومربيها المبعوث بالرحمات، وعلى آله وصحابته، وعلى التابعين ومن تبعهم بإحسان ما بقيت الأرض والسموات.

يسعدنا جميعا في فريق العمل أن نقدم لقرائنا العدد الجديد من مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، معربين عن أملنا في أن يرتقي هذا العدد الى الأحسن والاجود والافضل، وأن يجد القراء من الأساتذة والطلبة ما ينفعهم ويفيدهم خاصة في تنوع مجالاته وثراء موضوعاته.

يعرف الكثير من المشتغلين في الحقل الفلسفي ان الكتابة الفلسفية تختلف من شخص لآخر، كما اختلفت من افلاطون المحاور بلسان سقراطي الى اغسطين في توسلاته البكائية الى ابن سينا الغارق في الرمزية، الى ابن خلدون المنمق لنصوصه سجعا واستعارات، وصولا الى ديكارت بتعبيراته الرياضية الواضحة اليي سبينوزا بلغته الهندسية، الى هيقل بلغته المتعالية، و كانط بدقة نصوصه النقدية الى غير ذلك من النصوص التي يختلط فيها المجاز مع الرمز ويندس المعنى ويختفي القصد في اعطاف الكلام، وتحتجب الدلالات وراء سحر الاسلوب وجمال العبارات وتختفي المعاني وراء فتنة الاستعارات ، يقف الفلاسفة والمتفلسفون قراء لغيرهم مكونين اتجاهات متنوعة وتيارات مؤدلجة، ومدارس تفكيكية وبنيوية وتفسيرية وتأويلية وحداثية وجشتالتية ليعيدوا قراءة النصوص الفلسفية قراءة اقل ما فيها الإيجابية والديناميكية.

من هذا الباب ندعو كل المهتمين بالشأن الفلسفي ان ينكبوا على نصوص الفلسفة ليتخذوا منها مادة فكرية لأذهانهم بالتأمل والتحليل والتفسير والنقد. وبذلك تغذى عقولكم وتتفاعل افكاركم مع مقاصد الفلاسفة ورؤاهم. علما انه ليس سهلا أن يدعو أحدنا إلى مرحلة بزوغ سن الرشد الفلسفي في الزمن الرديء، حيث فعالية الفكر، والتجسيد العقلاني، والسلوك الايجابي.

اننا دائما ندعو انفسنا واغيارنا الى الاحتكاك والتفاعل مع الآخر لان ذلك من عوامل إثراء التجربة الإنسانية على الصعيدين العلمي والعملي، ونبقى نؤمن بأن الحوار العقلاني الهادئ، والنقد البناء هما أفضل وأقصر الطرق إلى ذلك . ومن هذا المنطلق، نسعى لمد الجسور بين القارئ والباحث، مع الانفتاح على مجالات البحث الأدبي والفكري والإبداع الفلسفي، لتؤكد الحكمة اتساع فضائها ليشمل كل الميادين الإبداعية دون استثناء.

هاهي مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية تستهدف إنشاء فضاء فكري جديد تسوده القيم الإنسانية الثلاث وهي: العقلانية والحوارية والأخلاقية والارتقاء بالممارسة الفكرية من مستوى العمل الفردي إلى مستوى العمل الجماعي.

وتساهم من خلال هذا الفضاء في تدارس مختلف التحديات الفكرية الراهنة، والمستقبلية وفق معايير النظر الأكاديمي، ومقتضيات التحليل العلمي، والعمل على تطوير الممارسة الفكرية الحضارية، وتجديد عطائها، والنهوض بالفكر النقدي في إطار مقوماتنا الحضارية.

في الاخير نتوجه بالشكر الجزيل الى كل القراء ونرحب بتعليقاتهم وتعقيباتهم، وبالتوفيق و ما السداد الا من الله.

✍ بقلم الأستاذ الدكتور عبد القادر تومي.

"مقاربة نقدية في العلاقة بين الحداثة والعلمانية من قلق السؤال إلى ارتباك المآل"[1]

أ.د. عبد العزيز فضيل بوالشعير

جامعة الملك خالد. المملكة العربية السعودية.

ملخص البحث:

يدور موضوع البحث في سياق الدراسات الفلسفية التي تبحث في جدل العلاقة بين العلمانية والحداثة الغربية، تسائل مفهومهما، وتكشف عن جذر العلاقة بينهما، بالتحليل والنقد لأصولهما ومساراتهما ومآلاتهما، وتنوّع أسسهما، والسياقات التاريخية والاجتماعية التي ساهمت في تشكيلهما وساعدت على بلوتهما وتطوّرهما، والعوامل الفاعلة في نهضة مجتمعهما، وكيف شكّلت الحداثة العلمانية نسقا معرفيا خاصا انتظم فيه المجتمع الغربي منذ عصر النهضة إلى اليوم. ثم يعرض البحث لأهم الأفكار والأراء التي انتقدت الحداثة الغربية وزرعت حولها نظرة الريبة والتشكيك في كمالها وتفوقها. وأبرزت انتقالها من فردوس الأحلام إلى جحيم الآلام، وكيف أنها آلت إلى شكل من العدميّة والتعدّد، بسبب اختلالات فلسفة التنوير، ما أدى في النهاية إلى بروز النزعة الروحية في الغرب كحل لتجاوز مظالم الحداثة ومآسيها، وبخاصة بعد سقوط التّصور النّمطي للتقدّم في أوروبا، الذي تحوّل فيه المركز إلى هامش، ونادى بضرورة المرور إلى مابعد الحداثة والقول بنهاية المشروع الحداثي العلماني الغربي، من خلال ثورة الفكر الغربي على ذاته وإيمانه بالنسبية الثقافية. وقد اعتمدنا في مقاربتنا للموضوع المناهج الاستقرائية والتحليلية والنقدية، هدفنا من خلالها إلى فهم وتفسير علاقة العلمانية بالحداثة وتتبُّع تمظهراتها المتأزمة في الفكر والوجود والحياة والقيم.

الكلمات المفتاحية: الحداثة، العقل الغربي، أزمة الحداثة، العلمانية، نقد الحداثة.

1هذا البحث تم دعمه من خلال البرنامج البحثي العام بعمادة البحث العلمي بجامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية بالرقم: G.R.P-133-41.

Abstract:

The topic of research is about the context of philosophical studies that investigate the controversial relationship between secularism and Western modernity. As it clarifies their concept, reveals the root of the relationship between them by analyzing and criticizing their origins, paths and events, the diversity of their foundations, the historical and social contexts that contributed to their formation and helped their development and development, and the active factors in the renaissance of their society. And how secular modernity formed a special cognitive pattern in which Western society has been organized from the Renaissance to the present day. Then the research presents the most important ideas and opinions that criticized Western modernity and implanted around it a look of suspicion and skepticism about its perfection and superiority.it underlined its transition from a paradise of dreams to a hell of suffering, and how it had devolved into a form of nihilism and plurality, due to the imbalances of the Enlightenment philosophy. This ultimately led to the emergence of spiritualism in the West as a solution to overcoming the grievances and tragedies of modernity, especially after the fall of the stereotypical perception of progress in Europe, in which the center turned into a fringe, and called for the need to pass to postmodernism and say the end of the Western secular modernist project, through the revolution of thought Western on himself and his belief in cultural relativism .

In our approach to the topic, we have used inductive, analytical, and critical approaches. Through it we aimed to understand and explain the relationship of secularism to modernity and to trace its distressed manifestations in thought, existence, life and values.

Keywords: modernity, Western mind, crisis of modernity, secularism, criticism of modernity.

مقدّمة:

يأتي هذا البحث قراءة أوّلية في علمانية الحداثة الغربية، واستشرافا لمصيرها في الواقع ومآلاتها في الفكر والحياة، وتحليلا لأزماتها، وبيانا لتمظهراتها في الواقع، ومعرفة بمدى تأثيراتها وانعكاساتها في الواقع الإنساني، وسبرا لتأثيرات ذلك كله على العالم. قصدنا من وراء ذلك تحقيق الفائدة المنهجية التي يمكن أن يستأنس بها المشتغلون بالدرس الفلسفي حول المشروع النهضوي الحداثي العربي المعاصر، تفاديا للأخطاء التي وقعت في الماضي، وتجنبا للمزالق التي عانى منها المشروع الحداثي الغربي وتجاوزا له في الرؤية والمنهج.

ينظر البحث في طريقة تعقل الوعي الحداثي الغربي- ذي الطابع العلماني- للحياة والواقع. وهذا الصنف من الدراسات يدخل في إطار الوعي الاستراتيجي بالحداثة الغربية والمعرفة النقدية بها، والنظر في السّنن التي تحكم ظهورها وأفولها، بغرض الوقوف على حقيقتها النّظرية وتطبيقاتها الواقعية، بالتعرّض لأهم التساؤلات طرحت في مشروع الحداثة في الغرب. قصد تحقيق التفاعل الإيجابي المبصر القائم على الوعي بالإمكانات الماديّة والمؤهّلات الفكريّة والمخزونات الروحية والحضارية للأمة، تضعها أمام لحظة وعي نقدي بالماضي، وحس استشكالي بالحاضر، يتغيّا في ذلك البحث عن آليات التحديث والتجاوز وانتهاج آليّة الإبداع والتميّز في بناء مشروعه الحداثي الجديد ذي الطابع الأصيل، بعدما تعرّض لحملة التّشويه والتّشويش، التي ساهمت في تعطّيل قدرته على التّجديد والإبداع، وكانت عاملا من عوامل تأخير انطلاقته الحضارية.

و البحث في بنيته ينقسم إلى قسمين رئيسيين؛ قسم يتطرق لمفهوم الحداثة وسؤال المفهوم الذي لازمها منذ البداية، والسياقات التاريخية والاجتماعية التي ساهمت في تشكيلها وساعدت على بلوتها وتطوّرها في إطار الرؤية العلمانية للوجود والحياة، والعوامل الفاعلة في نهضة المجتمع الغربي الحديث، وكيف شكّلت نسقا معرفيا خاصا انتظم فيه المجتمع الغربي منذ عصر النهضة إلى اليوم، رغم ما قيل

حول هذه المبادئ من خطاب فلسفي نقدي لاذع؟ و قسم فيه قراءة نقديّة لمذهب الحداثة الغربية وبيان مآزقها، استندنا في عملية النقد على فكرتين مركزيتين:

الفكرة الأولى، تتعلّق بمعالم القصور في مشروع الحداثة من الناحية النظرية، كيف قُوّم هذا المشروع في نصوصه الأولى المؤسِّسة له والداعمة لمساره التاريخي، والتي رسمت أفقه في التطوّر وخطّه في التقدّم ومقصده في التاريخ؟ ما هي جوانب الاختلال الفكري والمنهجي في المشروع الحداثي العلماني في حد ذاته؟ من حيث كونه مشروعا بشريا ناقصا، ظالما قولا وعملا كما يوصّفه طه عبد الرحمن، مشروعا محدودا في أفقه بمحدودية الأدوات التي اعتمدها، وضعف المسالك التي سلكها، وضيق المقاصد التي قصدها، وأنّ هذا الضعف والنقص والظلم والمحدودية إنما يتأتّي من محدودية وضعف ونقص وظلم الإنسان حين لا يهتدي إلى مرجعية دينية متجاوزة أو متعاليّة عنه، أكثرَ منه علما وسعة وأفقا وحلما بالإنسان والكون.

والفكرة الثانية: تنظر في حال المجتمعات الغربية وما آل إليها واقعها وما أفرزته حداثتها العلمانية من نتائج لا تعكس طموح وتطلّع فلاسفة الأنوار على ما فيها من محدودية في النظر، حلّلنا وفكّكنا فيه مآزق الحداثة ونتائجها، والأزمة التي وصلت إليها من منظور منتقديها من فلاسفة الغرب ومفكريّه؛ بدءا من نهاية القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين وانتهاء بمفكرين وفلاسفة نهاية القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين.

ثانيا: إشكالية البحث وتساؤلاته: من هنا تأتي إشكالية البحث الرئيسية كمساءلة نقدية لجدل العلاقة الحداثة والعلمانية، من خلال الإجابة على السؤال الآتي: كيف نفهم العلاقة الجدلية وتمظهراتها بين الحداثة والعلمانية؟

للإجابة على هذه الإشكالية يقتضي منا طرح التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما مفهوم مفهوم الحداثة الغربية؟
2. ما هي المقدمات الكبرى لنقد الحداثة الغربية؟
3. ما هي تمظهرات أزمة الحداثة العلمانية؟
4. ما هي الشروط المعرفية لأفق تجاوز أزمة الحداثة العلمانية الغربية؟

ثالثا: أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في كونه يعالج إشكالية فلسفية راهنة تتعلّق بالتطورات الكبيرة التي شهدتها الحداثة المعاصرة وتمظهراتها العلمانية، ما يجعل البحث في جدل العلاقة بينهما ضرورة معرفية، تمكننا من فهم وتحليل ونقد المنظومة الحداثية العلمانية، وتتبع تمظهراتها في التاريخ الغربي الحديث والمعاصر،.بما يُسهم في فهم ظاهرة العلمانية في العالم الغربي والوقوف على العناصر المكوّنة لمنظومتها والتطورات والتغيّرات المصاحبة لها في الوعي الغربي وتحوّلاته.

رابعا: أهداف البحث: يروم هذا البحث تحقيق الأهداف الآتية:

- محاولة لفهم الحداثة ومكوّناتها المعرفية وتطوراتها التاريخية في علاقتها بالعلمانية والسعي إلى الكشف عن وجه العلاقة بينهما.
- الإحاطة بالمقدمات الكبرى الناقدة للحداثة الغربية بما تحمله من روح علمانية في المنطلق والمسار والمصير.
- بيان جملة التمظهرات الدالة على أزمة الحداثة الغربية في الوعي والرؤية والمنهج والواقع.
- الكشف عن الشروط المعرفية والمنهجية المؤدية إلى مسالك الحداثة البديلة، وتحديد آفاقها في النظر والعمل.
- الإسهام في تأسيس الدرس الفلسفي النقدي للحداثة وعلمانيتها بما هي موضوع للدراسة والبحث في الفكر الإسلامي المعاصر.

خامسا: منهج البحث: نعتمد في بحثنا هذا جملة من المناهج تحددها طبيعة الموضوع المعالجة وعناصره، والأهداف المتوخاة من البحث، منها:

- المنهج الاستقرائي: نقوم فيه باستقراء النصوص والآراء الفلسفية حول موضوع العلمانية والحداثة..
- المنهج التحليلي: نحلّل فيه بعض النصوص والأقوال التي تناولت جذر العلاقة بينهما.

• المنهج النقدي: نعمل بواسطته على قراءة نقدية لبعض الطروحات الفلسفية المؤسّسة للرؤية العلمانية، والمتحيّزة للحداثة الغربية ومنظومتها الفكرية، المتمركزة حول مقولات الذات والغرب والعقل والعلم ومستتبعاتها في الرؤية والمنهج.

1- **في مفهوم الحداثة الغربية:** يُنظر إلى الحداثة الغربية في صورتها التحليلية والنقدية في العادة بخلفية فلسفية وتّاريخية، من زوايا ثلاث:

أولى هذه الزوايا هو تشكّلات الحداثة الغربية في عناصرها الآتية:

1.إمكان أنطولوجي ذو حمولة علمانية ونموذج معرفي جديد ومغاير للنموذج الغربي القديم في المجتمعات الأوروربية الوسيطية.

2.مفاهيم فلسفيّة وتنظيرات سّياسيّة وبنى اجتماعيّة وأشكال فنّيّة ومنظومات قيمية ذات عمق علماني موجّهة لحركة الفكر والحياة في المجتمع الأوروبي الحديث.

3.مناهج فلسفيّة وعلميّة تأسّست داخل النّسق الثّقافي والحضاري العلماني الغربي، وأعطت المسوّغات المنطقيّة والواقعيّة لشكل جديد في الفهم والوعي والتّفسير والتّأويل والبناء.

4.مرتكزات معرفيّة ووجودية وقيميّة علمانية شكّلت الوعي الحداثي الغربي وطبعته بطابع الرؤية المادية للعالم والحياة، واعتبار الحداثة في علاقتها بالعلمانية تطورا وتقدّما في نمط التفكير والتسيير لشؤون المجتمع والعالم، وارتقاء وتغييرا في أساليب الحياة؛ وتحديدا دقيقا لأهدافها ومساراتها.

5.أهداف وغايات دنيوية مادية ظهرت الحداثة العلمانية من أجل تحقيقها في الواقع؛ للارتقاء بمستوى حياة الإنسان الغربي، وتحسين نمط معيشته، وضمان أمنه وسلامته وحمايته من كل ما يهدّد وجوده الفردي والجماعي، أو يحرمه من تحقيق سلّم حاجاته، وتجاوز كل ما من شأنه أن يعكّر عن الإنسان صفو حياته، بمعنى مباشر؛ التطلّع إلى جعل الإنسان سيّدا للطبيعة وأستاذا لها، عُدّته في ذلك كله العلم والعمل والأمل(جان-بول رِزقبِر، 2001م، ص42..)2

ثاني هذه الزوايا، هو مآزق الحداثة العلمانية الغربية وانعكاساتها على الرّؤية والمنهج والفكر والحياة الغربية والكونيّة على العالم عامة، والعالم العربي والإسلامي بخاصة، بحيث شكّلت هذه المآزق عاملا من عوامل الدعوة إلى إعادة إحياء وبعث حركة النّهضة والتّجديد في الأمة؟ بعدما عطلت حركة النهوض لدى الأمة، وولّدت لدى الكثيرين أمراضا وعقدا نّفسيّة وفكريّة واختلالات منهجيّة أقعدتها عن الإقلاع الحضاري المنشود؟

وثالث الزوايا وآخرها، هو الحداثة الممكنة، كونها إحدى إمكانات الوعي العربي الإسلامي الجديد في بنيته وطريقة تشكّله، وفي شروطه وإمكاناته الماديّة والمعنويّة، ترسم معالم جديدة للحياة الإنسانيّة، وفق رؤية معرفيّة وأفق وجودي مغاير لما ساد وهيمن على الوعي البشري المعاصر؛ بمحدّدات تختلف عن تلك التي ميّزت الرّؤية المعرفيّة العلمانية الحداثيّة في نسقها الحضاري الغربي، حداثة جديدة تشق دروبا مغايرة في الفكر والعلم والعمل، وتسلك مسالك حديثة في المنهج والحياة، خارج الأطر المعرفية والمنهجية والوجودية والقيمية للوعي الغربي في تصوّراته؛ لله، الكون، الإنسان، والحياة. الذي ارتبط موضوعاتيا بأسئلة كلّية ونهائيّة دائمة صاحبت العقل الإنساني عبر التاريخ، ولازمت وعيه تحديدا خلال الفترة الممتدة من القرن السابع عشر إلى القرن الحادي والعشرين، تلّخصت هذه الأسئلة في خمسة أساسية لم يستطع الفكر الغربي التوقّف في إجابته عنها، وهي: البحث في الله، الكون، الإنسان، المجتمع، والتاريخ، رغم ما لحق بالفكر الغربي من تطوّر وتغيّر وتجدّد في الأسئلة الفرعية المستصحبة له والناجمة عن صيرورته وتقلّباته في التاريخ، والتي استلزمت أسئلة الحداثة طرحها ومحاولة الإجابة عنها.(فرانكلين-ل-باومر ، 1987م. ص24)3

كلمة الحداثةModernus تدلّ على الشيء الطارئ القريب العهد.(إدغار موران، 2012م، ص21.)4وهي بهذا المعنى تقترن بالزمن والسيرورة، واللحظة

والراهن والآن والمؤقت، وسريع الزوال، والجائز، العابر، المنفلت، المحتمل، مثلما يقول الشاعر الفرنسي بودلير،

(رواد طربية، 1994م، ص13.)5 وما إلى ذلك من المفردات ذات الصلة بعامل الزمن، وفي ذلك تقترب وأحيانا تكاد تتطابق مع مفهوم العلمانية التي تشير في جذرها اللّغوي إلى الدهر، العالم، أو الزمن. كما أنها تعني الشكل الصيغة أوالطريقة التي تكون علامة للشيء. وهي في معجم أوكسفورد تعني: استعمال طريقة في التعبير، أو خصوصية في الأسلوب، أو ميزة غربية في صنعة ما، مما يميز الأوقات الحديثة أو الأزمنة العصرية."(The Oxford English Dictionary, 1933, Vol: VI, p:573).6

وبنظر الدارسين والنقاد فإنّ مفهوم الحداثة في حقيقته مركّب وكبير وغامض الحدود ومتعدّد العناصر، وجوانبه متكاملة ومتعارضة في الآن نفسه، فالحداثة تشكّلت في التاريخ كنسق ساهم في تطوّر المجتمع الأوروبي وتقدّمه، انتقل به من لحظة الخمول والجمود إلى لحظة الحركة والبناء والفعل والنشاط، رغم وجود تعارضات في ثنائيات الخطاب الفلسفي الغربي، بمعنى أوضح؛ ثمة منحى نحو العهد الكوكبي الذي يراد له أن يجانس بين كل شيء من جهة وبين ظواهر الانكماش ورفض الهيمنة الغربية خارج النسق الثقافي الغربي من جهة أخرى.كما أنّ هناك تضادا من جهة وتكاملا من جهة ثانية بين الدين والعقل، بين الإيمان والشك على حد تعبير إدغار موران،أو بين المتعالي والمحايث، وبين النسبي والمطلق وبين الثابت والمتغير، وما إلى ذلك من الثنائيات التي اشتغل الفكر الغربي في إطارها تنظيرا وممارسة. فهي رؤية فلسفية جمعت بين جنباتها عديد المكونات والعناصر وانصهرت فيها: "يمكن أن نتصوّر الإنسانيّة الحديثة قد جمعت من جهة الفكرة اليونانية التي تجعل من الأفراد مواطنين ممتلكين للعقل وبالتالي مستقلّين وقادرين على توجيه المدينة بأنفسهم، كما كان شأنهم في أثينا، ومن جهة أخرى التصوّر المسيحي للإنسان

الذي يجعل الإنسان على صورة الله كما في التوراة، ويجعل الله على صورة الإنسان كما في الإنجيل."(محمد محمود سيد أحمد، 1434هـ، ص24)7وهو المعنى الذي يؤكّد على تلاحم العقل الفلسفي الإغريقي مع التصور الديني الكنسي للحياة والإنسان رغم ما قد يبدو فيها من تعارض وعدم انسجام في الظاهر.(حسن حنفي، 2004م.)8

2- مقدمة في نقد الحداثة الغربية

عرف الفكر الغربي المعاصر أشكالا من الوعي النّقدي والتفكيكي لمشروعه الحداثي وعقلانيته وأسسه ومساراته، انخرط بجدية في مساءلة نفسه وتاريخه خارج قيود العقائدية الفكرية التي طبعت العقل الغربي في أطره الفكرية وقواعده المنهجية ومسلّماته المعرفية ومرتكزاته الوجودية وملامحه القيميّة، وأساليبه الإجرائيّة، على أساس أنها كلّها مكوّنات جوهريّة من مكونات الثّقافة الغربية ورافدا من روافدها، مبتغاها في كل ذلك العمل على صياغة تصورات جديدة ومختلفة للحداثة تميّزها عن سابقاتها في التاريخ، الشيء الذي أوقع الفكر الغربي في إحراج كبير لذوي النزعة المتحيّزة أو المتعصّبة لكل ما هو غربي على المستويات السياسيّة والفكرية والدينية على حد سواء. هذا الوعي النّقدي جعل الكثير من الناس يعرف نوعا من نظرة الريبة والتشكيك في كمال الحداثة الغربية في وجهها العقلي والقولي، وفي شقها المعرفي والتقني كما يسمّيهما طه عبد الرحمن. أفقدها ثقتها في نفسها وإيمانها بقوتها وقدراتها على تحقيق الأمن والخيرية والسعادة للبشرية، عاش خلالها الوعي الغربي حالات من القلق المعرفي والتوتر النفسي والاضطراب السلوكي وأشكالا من التفكّك الاجتماعي والانهيار الأخلاقي، وقع نتيجة المفارقة التي أدركها هذا الوعي بين ما آل إليه المشروع الحداثي في الواقع وتقلّباته وتعقيداته وأزماته والصور المثلى التي وردت في آراء وتصورات المفكرين الغربيين، وارتسمت في مخيلة وأحلام فلاسفة الأنوار المتفائلة أو الحالمة، والتي كانت تعتقد بأنّ المجتمع الغربي يبرأ من إمكان

الوقوع في الأخطاء والنّكبات التي أصابت الحضارات والمدنيات الأخرى السابقة لها- كما يقول إرنولد توينبي في دراسته لتاريخ الحضارات والأفكار، ومنها طبعا المدنية الغربية الحديثة التي وعدت في نصوصها الأولى بتحقيق ما يسمّى بالفردوس الأرضي اعتمادا على اللوغوس الذي يضمن للإنسان الحديث والمعاصر "فتوحات التقنية وقوّتها التي بلغت ذروتها خلال الثورة الصّناعية للقرن التاسع عشر وهي الثورة التي حقّقت أحلام فلسفة القرنين السابع عشر والثامن عشر في السيطرة على الطبيعة وتسخيرها لفائدة الإنسان انطلاقا من المصادرة الديكارتية "أن نفهم شيئا هو أن نصنّعه"".(نور الدين الشابي: نيتشه، 2005م، ص 304.)

3.حداثة العقل والقول:

يصف طه عبد الرحمن الحداثة الغربية بأنها حضارة القول، متسائلا: كيق يمكن درء آفاتها الأخلاقية؟ معتبرا أنّ الحضارة الغربية ترفع من شأن القول عن الفعل في مقابل تصوّر المسلمين الأوائل الذين رفعوا من شأن الفعل في مقابل القول. ومسوّغ هذا الرفع من شأن الغعل هو لظهور دلالته على الخُلق، الذي صار معيارا لديهم للتفرقة بين الإنسان وغيره من المخلوقات. في مقابل ما نجده في الفكر الغربي من طوفان الأقوال وما عرفه من انفجار للمعلومات، وثورة الاتصال، وانعتاق الكلمة، وسيادة القلم، وسلطان العقل، وعولمة الإعلام، وما إلى ذلك من الأسماء، ما جعل طه عبد الرحمن يطلق على الحضارة الغربية الحديثة اسم حضارة القول الني انتهت حتما إلى آفات تضر بالأفعال ضررا كبيرا، ضررا مسّ الجانب السلوكي من الإنسان، فوقعت بذلك في ظلم للإنسان، لخصها طه عبد الرحمن في ثلاثة أشكال للضرر: آفة التضييق التي جعلت الفعل الخلقي قعلا محدودا،، وآفة التجميد التي جعل الفعل الخلقي فعلا مقطوعا، وآفة التنقيص التي جعلت الفعل الخلقي فعلا منبوذا."وعلى هذا، يكون"الحد" و"القطع" و"النبذ" هو نصيب الفعل الخلقي من حضارة القول، وفي هذا منتهى ظلم الإنسان متى عرفنا أنّ

الحقيقة الإنسانية لا تتحدّد إلا بالأخلاق؛ لذا، يتعيّن العمل على دفع هذا الظلم عن الإنسان حتى تعود إليه هويته."(طه عبد الرحمن، 2005م، ص79، 80.)9

اتسمت الحداثة الغربية بكونها حضارة عقل وقول، بشقيها: المعرفة التي حصّلتها، والتقنية التي صنعتها، علما بأنّ شق المعرفة يتقدّم شق التقنية كما تقدّم وجه العقل فيها وجه القول، وكان من نتائج ذلك أن أضحت المعرفة لا تّطلب إلاّ من أجل التقنية، وليس من أجل شيء آخر.(طه عبد الرحمن، 2005م، ص91)10غير أنّ أوروبا سلكت طريقا جديدة غير مسبوقة بين الحضارات، إذ أنها تخلّت عن الإيمان بإله خالد وبقوانينه وأحكامه، واتّبعت الاقتناعات الماديّة على حساب الروحانيّة، تناست هذه الحضارة أنّ روح الإنسان تشمئز من أي فراغ روحاني، وقد كان من نتائج هذه النزعة المادية هو ظهور أشكال متعدّدة من الديكتاتوريين الذين يملكون أفقا محدودا للدولة. خلص توينبي في تحليله للتاريخ الحضاري الغربي إلى نتيجة مفادها أنّ المسيحيّة من المتوقع أن تبقى في حال اختفاء الحضارة الغربية العلمانية، وأنّ الحضارة ستزداد حكمة ومنزلة نتيجة لتجربة جديدة مع كارثة علمانية. فسقطات الحضارة الدورية في الأرض هي التي تحمل الدين نحو السماء، فإذا كانت حركة الحضارات دورية متكرّرة، فإنّ حركة الدين ماضية في خط واحد، صاعد، ومستمر. (آرثر هيرمان، 2000م، ص 344، 345.)11

أفرزت الحداثة "عالما "بدون أوهام"، عالما خاضعا من أوّله إلى آخره لقوانين فيزيائية واحدة وكذلك لميكانيزمات سلوكية واحدة فيما يخص المجتمعات البشرية."(تزفيتان تودوروف، 2007م، ص 11.)12وقد كان الأساس الذي استند عليه فلاسفة الأنوار أن تكف سلطة الماضي عن توجيه حياة الناس وأن يظل المجتمع أو

.

الفرد خاضعين إلى قواعد تستمد مشروعيتها فقط من نسبة تقاليد معينة إلى الآلهة أو إلى الأجداد. تزفيتان تودوروف، 2007م، ص 11)13

4.**الحداثة من فردوس الأحلام إلى جحيم الآلام**: ثمة أسئلة جوهريّة ظلّت تفرض نفسها على كل دارس ومتتبّع للحداثة من جذورها الأولى إلى ما آلت إليه في نهاية القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين. ومن هذه الأسئلة ما يلي: هل حقّقت الحداثة الغربية مقصودها؟ هل وفّت بوعودها الأولى أم أنها بقيت مجرد أماني وأحلام، بل يمكن القول أنها كانت مجرد أوهام؟ هل حقّقت ما يسمّى بالسّلام الدولي الذي تحدث عنه الفلاسفة؟ هل وصلت بالمجتمعات إلى مستويات الفضيلة والعدل والإحسان التي تضمّنتها نصوص المدن الفاضلة للفلاسفة والأدباء الغربيين؟ هل تمّ القضاء على الحروب والكوارث أم تم إشعال فتيلها والتحريض المستمر عليها؟ هل بلغ الإنسان الأوروبي المعاصر مستوى السعادة والطمأنينة في نفسه وفي مجتمعه، أم أنه أصيب بنوع من التوتّر والقلق؟ السعادة التي طالما تشبّث بها الإنسان الغربي وظل يدعو إليها على أكثر من صعيد، واعتبرها أمرا عاجلا في الأرض، وليس أمرا آجلا في الآخرة، لأنّ الغد بالنسبة له ليس مضمونا تماما، بل آمن بما يهمه اليوم، وأنّ من يراهن على المستقبل يكون متغافلا، واتخذ لنفسه شعارا مفاده؛ لنضمن لأنفسنا غبطة إنسانيّة كلّية. ولهذا بحث الإنسان الغربي عن السعادة في الحاضر أو في العاجل ولم يمتد أفقه إلى مابعد الحاضر.(بول هازار،2009م، ص 361، 362.)14

تُرى بعد كل الذي حدث في أوروبا، هل حقّقت الحداثة سعادة الإنسان كما وعدته، أم أنها كانت تقع في كل مرة في خداع ووهم؟ هل تصوّرت الحياة كما هي أم كما حدثت في الواقع في ظل الصّدمات والمصائب التي آلت إليها أوضاع الإنسان المعاصر؟ هل حقّق العالم فكرة التقدّم في صورتها المثالية كما وردت في نصوص فلاسفة التنوير أم صار تقدّمها إلى الخلف كما يصفه البعض في كتاباته، بحيث عاد

الإنسان المعاصر إلى وحشيته ولم تلبّ رغباته وغرائزه ولم يسمو بإنسانيته إلى مصاف الآدمية والفطرة التي جُبِل عليها؟ هل لا تزال الحداثة تحافظ على نهجها في الأفكار والمناهج والحياة أم انحرفت عن مسارها الفكري الأوّل؟ وهل ثقتها بنفسها بقيت كما كانت عليه في بداية عصر الأنوار أم توقف مع نهاية القرن التاسع عشر؟ الثقة التي جعلت التقدّم يزوّد الإنسان بالكبرياء، يصعب العيش بدونه، وبالآفاق المستقبلية، الثّقة في التقدّم التي غرست في الإنسان الغربي قناعة مفادها أنّ مناهجه في تقدّم، وعلومه في تطوّر، وقدرته على العمل تزداد، ونوعية فكره تتحسّن، جميع علومه وفنونه أخذت من جديد حياة جديدة.(بول ها زار:2009م، ص391، 392.)15 كيف نفسّر حالات التحوّل التي عرفتها الحداثة الغربية وبالخصوص تحوّلها من صيغة الصلابة والتأسيس-كما يسمّيها زيجمونت باومان- لصيغة السيولة والانتشار؟ تحوّلها من الثبات إلى الحركة كما يسمّيها بول هازار في الفصل الأوّل من كتابه: "أزمة الوعي الأوروبي".

قدّم باومان تحليلا للحداثة الغربية ومنطلقات فهمها وتجلّيات منظومتها في الواقع الذي تعيشه، وكان ذلك برؤية نقدية متوازنة وعميقة سمحت لنا بطرح جملة من التساؤلات نذكر منها: كيف يمكن توظيف الحداثة في فهم مجريات العصر وفك شيفرته وغموضه؟ كيف نبني المعرفة بالفلسفة والاقتصاد والسياسة والإعلام من قلب علم الاجتماع؟كيف نقترب من الحداثة في صيغتها الحياتية أو السائلة؟ كيف نوظّف علم الاجتماع في فهم مصائر الحداثة وجلاء بصائرها؟

يشرح باومان الحداثة في حركتها ومسيرتها وتحولاتها بالانتقال في تحليله من"وصف الحداثة الصلبة التي تسعى لنفي الغيب والهيمنة على العالم، وتحديد القواعد، وبناء الدولة، وصناعة القومية الصلبة، والسعي لليقين المادي المنبني على زعم القدرة على التحكّم، إلى الحداثة السائلة التي تقوم على منطق الاستهلاك بمعناه العميق للمكان والقيم والأشياء والعلاقات في ظل العولمة. ويطالع القارئ عبر

فصول الكتاب بمسيرة يفهم منها كيف تشكّلت البدايات واختلفت المآلات."(زيجمونت باومان: 2016م، ص12)16 أدرك خلالها باومان مأزق الحداثة التي نقلت إنسان التنوير، من صلابة العقلانية في مراحلها الأولى إلى سيولة الرشد في واقعنا الحالي، وبالتالي سيولة مفهوم الإنسان ذاته، سيولة مفهوم الحب، سيولة الحياة، سيولة الأزمنة، سيولة الحداثة، سيولة الفن، سيولة الخوف، سيولة الأخلاق...الخ مركّزا في دراساته وانتقاداته على الخيط المركزي في مشروع الحداثة وهو حال الإنسان أو كنه الإنسانية في تقلّبها بين أطوار الحداثة، متسائلا: كيف غيّرت الحداثة مقوّمات العيش الإنساني، وأعادت تعريف الزمان والمكان لتمنحهما معاني أكثر اقترانا بالرأسمالية في مراحلها المتتالية؟ وبالتالي أعاد طرح سؤال: ماذا نعني بالإنسان؟ ماذا نعني بالإنسانية؟ هل يقصد بها الإنسان الذي يبحث دائما عن المعنى؟ هل يقصد بها أنّ الإنسان كائن ميتافيزيقي يبحث عن معانى الوجود، الموت، الحياة، الأصل؟ وما خصائصهما؟

عمد باومان إلى فك شيفرة العلوم الإنسانية في علاقتها بمشروع الحداثة وتطوّرها في أوروبا، من خلال الكشف عن الآليات التي اعتمدتها الفلسفة والعلوم الانسانية في اكتشاف مقوّمات الطبيعة الإنسانية، ومنطق النظم الاجتماعية والاقتصادية والسّياسيّة والثّقافيّة، وذلك لحسن إدارة الجماعات البشريّة، وانتهى في تحليله إلى أنّ تلك القواعد صارت تتغير بوتيرة متسارعة لا تستجيب لها الهياكل الثابتة في الغرب، وهذه الهياكل تراهن على"تسييل"مساحات عديدة كوسيلة هيمنة وتحكّم. ولذلك فإنّ خلخلة الهياكل لها منافعها، كما أنّ للبحث عن ثوابت في مواجهة الميوعة والسّيولة مزاياه، ولا بد من أن نفهم -برأيه- أنّ تلك العلاقة جدليّة وتفاعليّة وحيّة.(زيجمونت باومان، 2016م، ص15، 16)17

ولعلّ الوصف الذي وسم به روجيه غارودي حضارة الغرب وحداثته يصبّ في نفس المعنى أو يقاربه، وذلك عندما وصفها بأنّها حضارة وثقافة اللامعنى

واللاجدوى بدلا من زعمها بأنها حضارة وثقافة المعنى والجدوى؛ جاء ذلك في كتابه "حفارو القبور نداء جديد إلى الأحياء" أين كشف غارودي عن التزايد الكبير للعنف بكل أشكاله في الحضارة الغربية، وبروز اللاجدوى بكل أوصافها، واللامعنى بكل تجلّياته.(رجاء غارودي، 1993م، ص 62.)18 مثلما كتب "مالروMalrow" عن هذه الحضارة بأنّها الحضارة الوحيدة في التاريخ التي تجيب عن سؤال:"ما معنى حياتنا"؟ بـ: "لا أعرف". فالحضارة ليست مجرّد حضور كما يزعم الكثير، ولكنها حضور له معنى وله قيمة.(أسامة القفاش، 1414هـ/أفريل1994م، ص 24.)19كان من نتائج حضارة اللامعنى عدم "ثقة الإنسان في نفسه بعد نفي اليقين الديني والتقاليد لهامش الحياة الخاصّة وفرض منظومة المنطق المادي."(زيجمونت باومان: الحياة السائلة، (زيجونت باومان، 2016م، ص 11.)20على منطق اليقين والاعتقاد والوثوقية في أحكامه وأفكاره ومعتقداته بعدما كان هذا الإنسان في القرون الماضية من تاريخه "واثقا بأحكامه الخاصة، متشكك حول الأصول(المعتقدات التقليدية الثابتة)، متمرد على السلطة، مسؤول عن معتقداته وأفعاله الخاصة، (...)واثق من قدراته الفنية بوصفه مبتكرا ومبدعا وفرديا، متأكد من قابليته الفكرية لفهم الطبيعة والتحكّم فيها، وبالإجمال أقل تعويلا على ربّ كلّي القدرة."(ريتشارد تارناس،1431هـ/2010م، ص337.)21 إضافة إلى مخاوف الإنسان الناجمة عن عدم اليقين، والمرتبطة بنظر زيجمونت باومان بحالة الخفّة والسيولة، ومنها سيولة العلاقات والمعاني المقترنة بذلك. انتهت إلى حالات من الغموض السائد، ومنها الخوف على مركزية الحداثة الغربية تجاه العولمة وما تعرفه من تحوّلات سريعة ومتلاحقة. (زيجمونت باومان،2016 ، ص 11)22

5. الحداثة ومآلات العدميّة والتعدّد: بناء على مثل هذه الأفكار صار العقل الغربي يتحدّث عن تعدّدية النماذج الثّقافيّة ونسبيتها في الحضارة الغربية وعن النظرة العالمية المنشطرة، وعن سعي الفكر الغربي إلى النماذج المعرفيّة المركّبة والمعقّدة بديلا عن النّموذج المعرفي التبسيطي في الفلسفة الديكارتية الذي يرصد الظواهر والمعطيات ويدرسها في إطار بنية تصورية معيّنة عن الواقع المدروس، وعن مآلات الفكر الغربي إلى العدميّة والوجودية وضياع المعنى وزوال القيم وانحسار مفهوم الناس لها في فهم ضيق أو خاطئ، وفي هيمنة الفوضى على عالم الأفكار وتفشّيها في عالم الأشياء وتأثّيرها السّلبي في عالم الأشخاص وتوجيهها الخاطىء لعالم الأحداث. العدميّة مآل طبيعي وصل إليه الإنسان الغربي منذ اللحظة التي اختلط فيه مفهوم "الإله"، بمفهوم الإنسان. فهذا نيتشه يربط بين العدميّة وموت الإله أو سقوط القيم العليا، وتجريد القيم الأسمى من كل قيمة، في عالم تصير فيه الحقيقة خرافة.(جياني فاتيمو، 1998م، ص25.)23 يخرج الإنسان من الحداثة، عندما يتلاشى مفهوم الحقيقة لديه، ويتلاشى كل أساس للإعتقاد بوجود أساس، وبذلك يكون الإنسان ملزما بالبحث عن مخرج لما آل إليه، والتي قد تكون لحظة ميلاد ما بعد-الحداثة.(جياني فاتيمو، 1998م، ص188.)24 اللحظة التي تسلُب الإنسان "فضيلة اليقين، وتقحمُه في كهوف الارتياب والحيرة والتردّد، فالعدمية نهاية الطريق في انعدام المعايير والموازين، فلا يوجد حقيقة أصلا، ولا أساس للقيم، ولا معنى موضوعي للحياة."(إبراهيم بن عمر السكران،1435هـ/2007م، ص182.)25 "العدميّة إذن هي سمة التاريخ الغربي، من جهة ما هي فقدان القيم قيمتها، في الحداثة الأوروبية. ولا يمكن أن يفهم هذا التمييز الذي نقيمه بين منزلة العدميّة بالنسبة لتاريخ الغرب من جهة، ومنزلتها بالنسبة للحداثة الأوروبية من جهة ثانية، إلاّ إذا ميّزنا بين نوعين من العدميّة عبّر عنهما جيل دولوز في كتابه عن نيتشه

والفلسفة بقوله: "فحسب المعنى الأوّل تكون العدميّة فقدان الحياة قيمتها، وحسب المعنى الثاني تكون فقدان القيم قيمتها."(نورالدين الشابي، 2005، ص133)26 والملاحظ على هذا النص، أنّ واقع الحياة والقيم في الحداثة الغربية يعكس بإيجاب هذه الحقيقة، فقد فقدت الحياة قيمتها مثلما فقدت القيم قيمتها في الغرب بسبب ما طرأ عليها من تذبذبات واهتزازات مسّت الكلّيات الكبرى لفلسفة القيم والحياة. وذلك بسبب التحوّلات الكبرى التي عرفها الفكر الحداثي الغربي، والتي انتقلت به من قيم ومبادئ معينة، شكّلت منطلقاته وضبطت مساره في التاريخ الحديث إلى قيم ومبادئ جديدة، منها ما انقلب جذريا عن منظومة القيم الأولى، وقد عبّرت فلسفات مابعد الحداثة عن ذلك بوضوح حينما تحدثت عن نهاية الإنسان، ونهاية الله، ونهاية التاريخ، ونهاية السرديات الكبرى، وما إلى ذلك من أشكال النهايات. والسؤال الذي يطرح هنا هل هذا الانتقال يعد تحوّلا وفقط في منظومة الأفكار والقيم أم هو انقلاب جذري على هذه المنظومة؟ والجواب هو"الانتقال إلى فن الصدفة واللامعقول واللاقصد واللاأدرية واللاأصالة وشيوعها في كل مكان لتفصح عن معنى (التورّط والغربة والعدميّة واللانظام واليأس والفوضى) إنها مزيج مخيف من العقل وفوق العقل، لا بل تعني (هلوسة ما هو عقلاني وتغريب ما هو مألوف وتحويل كل ما هو غريب الأطوار إلى شيء تقليدي) وعقلنة العواطف وعلمنة الروحانيات وتحويل المكان إلى زمان(...)ثم النّظر إلى اللاحقيقة بعدّها الحقيقة الأولى والأخيرة و(إهمال منطق التاريخ) والتشبّث باللّحظة والخلط بين (الرفض والقبول والحياة والموت والرجل والمرأة والإرهاب والسعادة والجريمة والعبادة والشيطان والإله)."(على حسين الجابري، 1428هـ/ 2007م، ص103، 104).27

فإذا كانت العدميّة لا تعني إنكارا للألوهية كما يقول علي عزت بيجوفيتش بل هي احتجاج على غيابها، فإنها عند "بكت (Beckett)تعني احتجاجا على غياب الإنسان، أو احتجاج على أن الإنسان غير ممكن أو غير متحقّق، تعبّر عن خيبة أمل

ليس بسبب العالم والنظام، بل بسبب غياب الخير عن العالم. فكل شيء تافه وعدم إذا كان الإنسان يموت إلى الأبد. يقول بيجوفيتش: "إنّ الفلسفة العدميّة لا تتحدّث مباشرة عن الدين، ولكنها تعبّر بوضوح عن الاعتقاد بأنّ الإنسان والعالم ليسا مصنوعين بالمعيار نفسه. إنها تعبّر عن القلق، والقلق بجميع درجاته-فيما عدا نتيجته- هو قلق ديني. عند العدميّة وعند الدين الإنسان غريب في هذا العالم، ففي العدميّة هو غريب ضائع بلا أمل، وأما في الدين فهناك أمل في الخلاص."(علي عزت بيجوفيتش، 2015م، ص 139.)[28]

يركّز الفكر الغربي على بعض المستويات في النقد ولم يتعداها إلى مستوى ارتباك العلاقة بين الإنسان والله، وحتى بين الإنسان والإنسان، ذلك أنّ الحداثة في حد ذاتها قامت على جملة من المتناقضات، وهي الآن وإن حاولت أن تعالج متناقضاتها، فإنها في الحقيقة أوقعت نفسها في متناقضات جديدة، ولهذا نجدها لجأت إلى انتهاج سياسة الاستعمار بحثا عن موارد اقتصادية لحل مشكلاتها الداخلية، فإذا بها تقع في شريعة الغاب التي لاتزال آثارها النفسية والبدنية والإيكولوجية والزراعية عالقة إلى اليوم. فالمجتمعات الأوروبية كانت في فترة من الفترات أقرب ما تكون إلى شريعة الغاب على حد تعبير"جان ماري بيلت"، المجتمعات التي تتخذ من القوة مبدأ لها لتحقيق مآربها انطلاقا من مبدأ الحق للأقوى، حتى أن بعضهم وانطلاقا من نتائج الحربين الأوربيتين عمد إلى تحديد مفهوم الحداثة في نقطتين: العنصرية والعنف. فقد كان العنف رمزا من رموز الحداثة.(محمد محمود سيد أحمد، 1434هـ، ص184، 185.)[29]

إنّ مشروع الحداثة والتنوير في صيغته النّظرية الأولى أو الحداثة في مرحلة الصلابة يختلف عما آل إليه واقع الإنسان المعاصر الذي صار يعبش الحداثة وقد تحوّلت إلى مرحلة السّيولة، صار الإنسان فيها يعاني من حالات الشّك والقلق والعمىCaos، ولعل ذلك هو المعنى الذي قصده آلفين توفلر في كتابه "صدمة

المستقبل" عندما اعتبر الأمة الأمريكية تعاني من حالات الذهول ودهشة العقل والعجز المذهل عن التكيّف الذي يأتي من المستقبل وما فيه ويهدّدها بكثير من الأمراض العقلية والنفسية والأخلاقية، وهي نتائج طبيعية ومنطقية تختلف ولا شك عن مقاصد فلاسفة الحداثة والتنوير ومنظريها، الذين وعدوا البشرية بآمال التقدّم وأحلام الرّفاه وآفاق السّعادة. ذلك أنّ الحضارة المعاصرة بما آلت إليه من نتائج وإفرازات وما حققته من مكاسب ومنجزات، تشبه إلى حد كبير أعراض شخص على وشك الإصابة بالانهيار العصبي الذي أخذ ينتشر بقوة في الثقافة المعاصرة وفلسفتها وعلاقات أفرادها الاجتماعية ومواقفها إزاء الحقيقة.(آلفين توفلر، 1974م، ص384.)30 أضاف إليها طه عبد الرحمن أربع آفات، تحملها حضارة اللوغوس إلى الإنسان: لخصّها في الآتي: آفات "النقص"، و"الظلم" و"التأزم" و"التسلّط"، وهي تتحدّد في ثلاثة اعتبارات أساسية هي: الضرر الخُلقي لحضارة اللوغوس، والتحوّل الأخلاقي المنتظر، والفراغ الأخلاقي الإسلامي. نكتفي هنا بالتعرّض للضّرر الخُلقي لحضارة اللوغوس التي يقول فيها طه عبد الرحمن إنها:

"تؤذي الإنسان في صميم وجوده الأخلاقي بما ييأس معه من الصلاح في حاله والفلاح في مآله، لا يمكن أن يخرج منها أهلها بمجرد تصحيحات وتعديلات يدخلونها على هذه الجانب أو ذاك من هذه الحضارة المتكاثرة، نظرا لأنّ هذه التقويمات المحدودة ليست في قوة هذه الآفات الشاملة، حتى تقدر على محو آثارها وسوءاتها الأخلاقية، ولا أدلّ على ذلك من أنهم لا يكادون يفرغون من إجراء هذه الإصلاحات أو تلك حتى تظهر لهم من تحتها إفسادات أتوها من حيث لا يشعرون، فيقومون إلى إصلاحها، فيجدون مرة أخرى من الإفساد ما مجدّوا من ذي قبل، وهكذا من غير انقطاع؛ وهذا يعني أنّ أخلاق السّطح لا تنفع في الخروج من آفات العمق، بل لا بد في ذلك من طلب أخلاق العمق، وهذه، على خلاف الأخرى، تدعونا إلى الشروع في بناء حضارة جديدة لا يكون السّلطان فيها لـ"اللوغوس" و إنما يكون فيها لـ

"الإيثوس"(أي الخُلُق) بحيث تتحدّد فيها حقيقة الإنسان، لا بعقله أو بقوله، وإنما بخُلُقه أو فِعله؛ فلا مناص إذن من أن نهيئ الإنسان لحضارة "الإيتوس"، متى أردنا أن يَصلُح في العاجل ويفلح في الآجل."(طه عبد الرحمن، 2005، ص145، 146)[31]

6. الحداثة الغربية واختلالات فلسفة التنوير

ثمة مواطن اختلال فكري واجتماعي ومنهجي في الحداثة الغربية تعزى في مجملها إلى اختلالات في فلسفة التنوير، برزت هذه الاختلالات بعد المراجعة الفكرية للماهيّات والأصول االتي انبنت عليها الحداثة الغربية، قوامها في ذلك آلية النقد التي عرفها الغقل الغربي، ذلك أنّ "...النقد مكوّن من مكوّنات النظر الفلسفي الغربي. ولعل مدرسة فرانكفورت من بين النظريات القويّة مع أدورنو وهوركايمر وماركوز وهابرماس...وقبل ذلك مع ديكارت وكانط..."(يوسف بن عدي، 1431هـ/ 2010م، ص9)[32] التي باشرت عملية النقد من الداخل، وقد جاء مبرّر نقدها للمنتوج الثقافي الغربي في الحداثة حتّ يظلّ الفكر الغربي في كامل عافيته من جهة، ومن أجل حماية جوهر الإنسان الأوروبي ومن ورائه طبعا الموروث الثقافي والحضاري الغربي من جهة ثانية، وكذا تصحيح مساره وتصويب اعوجاجه مرة ثالثة، يتحقّق ذلك عن طريق بناء نموذج معرفي وفكري جديد يختلف إلى حد كبير عن النموذج المعرفي الكلاسيكي، إذ كانت الحداثة الغربية تؤمن بمركزية الإنسان وقدرته على تجاوز ذاته وبيئته. وقام الفكر الأوروبي على مفهوم اختزال الحضارة البشرية كلّها في إطار التاريخ الأوروبي، الذي ورّث لدى أفراده جراثيم الكبرياء، ورثّها له المناخ الاستعماري وما يحيط به من شروط نفسية وذهنية وسلوكية، يتكوّن فيه مرض الكبرياء منذ الطفولة، وتتشكّل لديه رؤيته للعالم وللإنسانية، تكون نتيجته الاعتقاد بأنّ التاريخ والحضارة يبتدآن من أثينا بما تحمله النظرة الإغريقية إلى العالم، التي انطلقت في تفسير العالم من منطلق مبادئ أنموذجية أصلية، يكون الكون في

اعتقادها "منظما بفعل حشد من الجواهر الخالدة الكامنة في صلب الواقع الملموس، مضفية عليه شكلا ومعنى. وقد اشتملت هذه المبادئ الأنموذجية الأصلية على الأشكال الرياضية للهندسة والحساب، على النقائض الكونية مثل النور والظلام (...)وعلى أشكال الإنسان (أنثروبوس) وسائر المخلوقات الحية الأخرى، وعلى أفكار الخير، والجمال، والجدل، وغيرها من القيم الأخلاقية، المعنوية والجمالية المطلقة."(رينشتلرد تارناس،2010م، ص25، 26.)33 ثم يمرّان(التاريخ والحضارة)على روما التي شهدت الحضارة الكلاسيكية فيها ازدهارا خريفيا واسعا، حفره المزاج العسكري والتحريري،(رينشتلرد تارناس، 2010م، ص123)34 ثم يختفيان فجأة من الوجود لمدة ألف سنة، ثم يظهران من جديد بباريس في حركة النهضة، أما قبل أثينا فلا شيء يذكر في ذهن هذا الفرد المشحون بالكبرياء؛ الذي لا يرى بين أرسطو وديكارت إلاّ الفراغ، وهذه النظرة الخاصة للغربيين هي التي تشوّه منذ اللحظة الأولى فلسفة الإنسان عندهم، وتشوّه بذلك السّياسة الغربية في العالم.(سليمان الخطيب، 1439هـ/ 2008م، ص143) 35 أين تم ربط الحداثة بالإنسان أولاً، وبالعقلانية ثانيًا، ووسمت عملية التحديث بالتغريب لأنماط الحياة المختلفة في الحضارات التي لا تنتمي إلى الغرب ثالثًا. فهل يمكن القول بأنّ العقلانية الغربية مرتبطة حصريا بالحداثة ومستتبعاتها في التقدّم والإنماء؟ أم تظل إمكانا من إمكانات الوعي البشري في التاريخ؟ وهل يمكن قيام نموذج حداثي خارج الغرب يتجاوز نموذجه في الثقافة والإقتصاد والسّياسة والاجتماع وشتى مجالات الحياة؟ كيف يمكن تأسيس نموذج جديد للمعقولية تتحكّم في أغلب تمظهرات الحياة المعيشة وتجلّيات الحياة الفكريّة كما يسمّيها فتحي التريكي؟(فتحي التريكي ورشيدة التريكي،1992م، ص14.)36وما هي إمكانات الحداثة الغربية في الاستمرار

والتواصل في ظل الانتقادات التي وجهّها نقاد الحداثة والفكر الغربيين؟ أم أنّ الحضارة وُلدت على يد الإغريق، وانتشرت بفضل الرومان، وانتكست في العصور الوسطى، ثم بدأت منذ عصر النهضة في الرواج والتطوّر وفق آلية متسارعة وناجزة يدركها الجميع كما أشرنا سلفا ؟(منى أبو الفضل وآخرون، 1429هـ/2008م، ص143.)37علما أنّ فهم الغربيين للتطوّر والتقدّم والتحضّر ينبع من إيمانهم أنّ التطور المقصود هو الذي يخضع لقوانين وحتمية معينة، وبالتالي القول بالنزعة الميكانيكية الخطيّة، تهيمن عليه رؤية معرفيّة معيّنة وهي الرّؤية الغربيّة بالدرجة الأولى، الحاملة لمشروع حداثة إنسانية متفوّقة، ذات أبعاد اقتصادية، واجتماعية، وسّياسية، وإيديولوجية، وديمغرافية، وحضارية.

يتحدّث العلماء والفلاسفة المعاصرين عن أنّ الحضارة التكنولوجية ستحدث في الأرض خرابا وفسادا نتيجة التقدّم التكنولوجي، الذي أحدث بدوره تأثيرا قاسيّا على حياة الناس في ظل الثّورة التكنولوجيّة والإعلاميّة وتطبيقاتهما، كما يتحدّثون أيضا عن عبثية الحياة في العصر الحديث، مثلما يشيرون إلى حدوث حالات من العوز الاقتصادي والقهر السياسي، والتفكّك الاجتماعي. فإذا كانت البشرية قد"واجهت(...) في مسيرتها المضطربة عبر الأجيال تحدّيات عديدة، فإنه لم يكن منها ما هو أكثر خطورة على الإنسان وهدما لحياته من التحدّي الذي تمثّله الحضارة الغربية اليوم.(سيد محمد نقيب العطاس، 1420هـ/2000م، ص 155)38ولهذا قال البعض أنّ النكبات التي وقعت في تاريخ الإنسان الغربي الحديث أظهرت له أنّ العقل البشري وقع فريسة لقوى أحلك ظلاما أو أسرارا أبعد غورا، رغم إدعائه أنّه صاحب مشروع تنويري حداثي. تبيَّن للإنسان الحديث "أنّ الناس ليسوا أهلا لأن يختاروا بأنفسهم أو السّيطرة عليهم."(تشارلز فرنكل، 1959م، ص10)39

باشر كارل ماركس عملية النقد وإماطة اللّثام عن اللاوعي الاجتماعي، في مقابل نجاح فرويد في كشف النّقاب عن اللاّوعي الشخصي، والأمر نفسه حينما كشف عن اللاوعي الديني، فقد تم من خلال هذه النماذج الثلاثة هدّم التّصور الكلاسيكي للذات، في بعدها المادي، والنفسي والديني، ولم تعد الأنا منذ هذه اللحظة سيدّة نفسها. والتي وقفت على جملة القيم الفلسفيّة الدينيّة والأخلاقيّة التي تتحدّد في كل عصر بفعل عوامل اقتصادية وسياسيّة متغيّرة، بينما يبقى التحكّم بوسائل الانتاج بين أيدي منتسبي الطبقة الأقوى. يقول رتشارد تارناس في كتابه: "آلام العقل الغربي"ما يلي: "من شأن الحضارة الغربية النخبوية أن ترى نفسها، بالرغم من كل ما لديها من إنجازات ثقافية، في لوحة ماركس القاتمة، جهة إمبرياليّة برجوازية ظالمة خادعة لذاتها. وفيما بين ماركس وفرويد، ومن خلفهما داروين، باتت الأنتلجنسيا (الطبقة المثقّفة) الحديثة ترى، على نحو متزايد، جملة قيم الإنسان الثقافية، دوافعه النفسية، وتجلّيات إدراكه الواعي لظواهر نسبية تاريخية مستمدة أو نابعة من سلسلة دوافع سياسيّة، واقتصادية، وغريزيّة ذات نوعيّة طبيعيّة كلّيا."(ريتشارد تارناس، 2010م ، ص392)40 تقدير الذات الذي يتحدّث عنه تارناس"لا تعكسه برأي جاك ماريتان حقيقة الإنسان المعاصر الذي فقد إنسانيته بفضل هيمنة النزعة العلموية التي رفعت شعار العلم كإمام موجّه للحياة؛ لأنّ "عصر الذرّة قد أظهر للعالم فجأة الجانب الخطير من هذه المشكلة. ولم يعد الإنسان يعتقد أنّ العلم والمهارات الفنية تستطيع وحدها أن تكفل تقدّم الجنس البشري وسعادته، بل إنه ليفزع حين يرى الخراب والكوارث التي يمكن أن يسبّبها العلم والمهارات الفنية."(أدريين كوخ، 1963م. ص206)41ولهذا فالإنسان مدعو أكثر من أي وقت مضى بأن يعيد النّظر في سلطة العلم وتوجيهاته للحياة، فما يريده الذكاء البشري برأي جاك ماريتان هو أن يدرك أننا قد أقبلنا على عصر حاسم في تاريخنا، أقبلنا على فترة يجب أن تخضع للعلم فيها أدوات القوة الضخمة، والتي

جاءت نتيجة سيطرة العلم على المادة، وذلك بالتغلّب على الشّهوة الجامحة التي تتملّك الإنسان وتدفعه إلى طريق غير طريق العقل، وبخاصة وجوده الجماعي. من الضروري إذن أن يدرك الإنسان أنّ هناك سلطات غير سلطة العلم، وهي سلطات باطنيّة متدرّجة وعلاقات متبادلة حيويّة بين فضائل النفس البشرية "فبينما بعالج العلم في مجاله"الوسائل" فإنّ مجال "الغايات"يتعلّق بشيء ليس بالعلم، ولا يطابقه نسميّه الحكمة. ولن نأمل في السلام، أو الحرية، أو الكرامة، في عالم الغد، ما دام العلم والحكمة في مؤسّسات الحضارة وفي وعي الناس (بل وفي وعي العلماء أنفسهم) لا يتفقان. وما دامت تطبيقات العلم العمليّة لا تخضع خضوعا تاما لإرادة خُلقية صحيحة وللغايات الحقيقية لحياة الإنسان."(أدريين كوخ، 1963م. ص207)42يقول آلان تورين: "بقدر ما تنتصر الحداثة بقدرما تفقد قدرتها على التحرير، إنّ دعوة التنوير مؤثّرة عندما يكون العالم غارقا في الظلام والجهل، وفي العزلة والعبودية. هل ما زال التنوير عاملا على التحرّر في المدن الكبرى المضاءة ليل نهار؟...كنا نعيش في الصمت صرنا نعيش في الضجيج؛ كنا معزولين فصرنا ضائعين وسط الزحام، كنا نتسلّم القليل من الرسائل والآن تنهمر علينا كوابل من نار. لقد انتزعتنا الحداثة من الحدود الضّيقة للثقافة المحلّية التي نحيا في إطارها وألقت بنا في الحرية الفرديّة، وبنفس القدر في المجتمع وفي ثقافة الجماهير".(آلان تورين، 1997، ص 129)43

فالحداثة التي حقّقت مطلقيتها ومركزيتها مجبرة على أن تعيد النّظر انتصاراتها ومكاسبها، وأن تبيّن نقاط القصور التي ظهرت فيها من خلال التطبيقات المختلفة لنموذجها المعرفي، خصوصا مع بداية منتصف القرن التاسع عشر، وأن تدرس الأزمات الناجمة عن تبنّيه وتطبيقه، لاسيما بعد الستينيات من القرن العشرين، وهي النقطة التي اكتملت فيها معظم ملامح النموذج الحضاري الغربي، أين تحقّقت معظم حلقاته، ولم تعد مجرّد إيديولوجية يتم التبشير بها، أو مجموعة

من الأفكار يتم الدعوة إليها، وإنما أصبحت بناءً حضاريّا ماديّا ظهرت نتائجه الايجابية مباشرة العاجلة، كما تبدّن نتائجه السّلبية غير المباشرة الآجلة وغير المقصودة.(عبد الوهاب المسيري، شعبان 1416هـ/جانفي 1996م، ص51)44

بالرغم من تحقيق الحداثة الغربية لكثير من النجاحات التي ارتقت بحياة الإنسان الغربي والعالم أجمع، وانتقلت بالإنسان من حال إلى حال، ورغم ادعائها من خلال منظومة العلوم بامتلاك الحقيقة بالغة القوة، إلاّ أنّ الإنسان فيها عاش من الناحية العملية حالات وأشكالا من الانشطار تعذّر عليه رتقها بين عقله وروحه أو وجدانه. اهتزاز كبير وقع له على مستوى شخصيته في بعديها المادي والروحي، أو الفيزيقي والميتافيزيقي، أو الأرضي والسماوي. ولعل بروز الاتجاه الرومانطيقي الذي ظلّ على هامش الحياة الإنسانيّة في نسق الحضارة الغربيّة لخير دليل على الإنشطار الذي حصل في الوعي أولاً، وفي الذات ثانيًا، وفي الواقع ثالثًا، والذي أفقد حياة الناس تماسكهم في الرّؤية والمنهج والسلوك، حين تقلّبت أفكار الناس ومواقفهم ومناهجهم ورؤاهم بين باطنية بيتس وأنطولوجية ريلكه اللّتان عجزتا عن الانصهار في جعبة فرضيات العلم التقليدي، وانتهت بالكثير من الشعراء الرومانطيقيين ومتصوّفة الأديان ومن الفلاسفة المثاليين، ومَن وقفوا ضد الثقافة الحداثية الغربية إلى الإعلان عن وجود حقائق أخرى وراء ما هو مادي، متعالية عليه أو مفارقة له، وجادلوا دفاعا عن أنطولوجيا للوعي الإنساني مختلفة جذريّا وبحدّة عن أنطولوجيا النّزعة التّجريبيّة التّقليديّة. ولذلك بقي الوعي الرومانطيقي في رؤيته وفنّه وأدبه ونظرته الدينيّة والميتافيزيقيّة، منحصرا فيما هو ذاتي، فيما هو روحي وباطني، تخاطب فيه مشاعره وأحاسيسه وخياله وأحلامه وعاطفته وجماليات حياته وواقعه. عبّرت في النهاية عن تمزّق كبير بين عالم الإيمان وعالم العقل، تمزّق بين الذات والموضوع، بين ما هو داخلي وما هو خارجي، بين الإنسان والعالم، بين الإنسانيّات بعلومها والطّبيعيّات بعلومها هي أيضا، في ظل غياب منظومة العلوم

الدينية تقريبا عن شؤون الفكر والحياة الغربية، ما أفرز لها حقيقة مزدوجة باتت مترسّخة بين الإنسان والطبيعة.(ريتشارد تارناس، 2010م، ص 447، 448)45

7.**الحداثة ومظالمها:** كتب آلان تورين -ومن قبله مدرسة فرانكفورت- عن سقوط الحداثة الغربية قائلا: "إنّ القرن العشرين هو قرن سقوط الحداثة وحتى إن كان هو قرن غزو التكنيك."(ألان تورين، 1997م، ص 259.)46 ونقطة الالتقاء بينه وبين رواد مدرسة فرانكفورت هو القول أنّ الحداثة إنّما أنتجت جملة من المظالم التي سعت هي بالذات إلى التغلّب عليها، ذلك أنّ العقل الأداتي صار ينظر إليه على أنه يقود إلى جعل الحياة شيئا تافها ومبتذلا وعاديا. فقد تزايدت خطورة الحداثة تدريجيا، عندما أهملت بعض خطاباتها رؤى العالم الكليّانية المخنلفة عنها، انفصلت فيها الحياة العامة عن الحياة الخاصة، عرفت تفكّك حقل العلاقات الاجتماعية، تشديدها على التمزّق، وعدم التجانس وعدم التكافؤ، الأمر الذي سمح للبعض بالقول أنّ الذي جرى في حركة الحداثة الغربيّة هو عكس ما كانت تتوقّعه؛ بمعنى أنّ الذي وقع هو التحديث الانعكاسي، فإذا قامت الحداثة على مبدأ انفتاح الفرد على العالم والآخر، فإنّ الذي وصلت إليه مسارات الحداثة بعكس ذلك برأي البعض، ومنهم طبعا فلاسفة ما بعد الحداثة بحيث انغلق كل فرد في ذاتيته، وهو ما يؤدّي في أحسن الأحوال إلى نسيان الآخر أو استبعاده، وفي أغلب الأحيان تؤول إلى رفض الأجنبي. من هنا يتساءل آلان تورين: "كيف يمكن التوفيق بين تفكيك للرّؤية والعقلانيّة التقليديّة والتي نعرف أنها لا مفرّ منها بل وأنها محرّرة، وبين مبادئ تنظيم الحياة الاجتماعية والتي بدونها تصبح العدالة والحرية نفسها مستحيلة؟ هل توجد طريقة للإفلات من كل من الكونيّة المسيطرة والتعدّديّة الثّقافيّة المشحونة بالعزم والعنصريّة؟ كيف يمكن الإفلات من تدمير الذات الذي يؤدّي إلى سيطرة المصلحة

والقوّة، كما يؤدّي إلى ديكتاتورية الذّاتية التي أفرزت الكثير من صور الشمولية؟"(ألان تورين: 1997م، ص 262)[47]

كل هذه التساؤلات تكشف عن نزعة الشّك في قيم الحداثة ومشروعها في حد ذاته، القيّم النّابعة من الرّؤية الكلّية للوجود في الحداثة الغربيّة؛ الثنائيّة القائمة على أساس أفكار وقيم وعقائد وفلسفات ومذاهب ونظريات متعارضة متضاربة، تفتقد إلى الوحدة والانسجام، تعكس في مجملها رؤية كلّية للواقع والحقيقة، جعل منها محاولة خاسرة في النهاية. "إنّ الثنائية تسكن كل وجه من أوجه حياة الغرب وفلسفته: فكرا واجتماعا وسياسة وثقافة، تماما كما تجتاح بالصورة الجذرية نفسها الحياة الدينية الغربية على المستوى النّظري والعملي. هذه الحضارة تقيم نظرتها للواقع والحقيقة ليس على أساس من معارف الوحي والإيمان الديني، وإنما على أساس تقاليد ثقافية تسندها مقدّمات فلسفيّة صارمة مبنيّة على تصور للحياة الدّنيا محوره الإنسان بوصفه كيانا مادّيا وحيوانا ناطقا."(سيد محمد نقيب العطاس، 2000م، ص 156، 157)[48]

وهذا الكلام يؤكّده عالم الاجتماع الفرنسي"آلان تورين" حين اعتبر الحداثة الغربية دنيوية وعلمانية في توجهها من حيث الأساس وتستبعد كل غائية، رغم انتظامها بفكرة التقدّم كغاية ممكنة في التاريخ، والتي برأيه لا يمكن بلوغها؛ لأنّ هيمنة العقلانية الأداتية تعيقها عن تحقيق ذلك، مع كونها رفعت العديد من الشعارات كالعقل والحرية والمنهج والنزعة الكونية والتقدّم، وما إلى ذلك.(جون ليشته،2008م، ص400)[49] وفي هذا الصدد يقول:"إنّ ضعف مجتمعاتنا ليس نتيجة اختفاء الغايات التي دمّرها المنطق الداخلي للوسائل التقنية، بل هو على العكس ناجم عن تحلّل النموذج العقلاني الذي كسّرته الحداثة نفسها، وبالتالي

التطوّر المنفصل لأنواع منطق الفعل التي لم تعد ترجع إلى العقلانية: البحث عن اللذّة أو المكانة الاجتماعية أو الرّبح أو السّلطة."(آلان تورين: 1997م)50

أراد الفلاسفة الذين نقدوا الحداثة تحرير الذات من سجن العقل وسلطة العقلانية وصرامتها وصلابتها المعهودة كما يسميها "زيغمونت باومان"؛ نقد التنوير الذي هيمن على الوعي منذ فلسفة الأنوار، واللغة، والنّسق أو المذهب المغلق أو المكتمل، فإذا بهم يقوّضون الذات المفكّرة المتعاليّة، التي تدّعي امتلاك الحقيقة واليقين الموضوعي ويقولون بالحقائق المتعدّدة التي تصنع ولا تكتشف. ألم يقل العلماء في الرّبع الأوّل من القرن العشرين بمبدأ اللايقين؟ كيف أثّر هذا القول على تصورنا للعالم من حولنا؟ وكيف فرض هذا القول على العلماء والفلاسفة أن يعيدوا النظر في المستقبل واستشرافه؟ وكيف قدّم مبدأ اللايقين بعد اعتراف العلماء به عناصر لا يقينيّة، اعتبرت بمثابة جواب عن يقينهم بالحاضر؟ لقد أثّر هذا المبدأ على تصور الفلاسفة وعلماء الاستشراف والباحثين في التاريخ للثلاثية الشهيرة التي اعتادوا النظر إلى الزّمن والتاريخ على أساسها، ونقصد بذلك ثلاثية: الماضي الحاضر والمستقبل، بعدما آمن الجميع بأنّ تطور المجتمعات إنما يخضع لهذا التقسيم، وكأنّ مستقبلنا هو صيرورة طبيعية لحاضرنا وماضينا، في حين أنّ بروز منطق الأزمة في العقل الحداثي وعناصره كشف عن أنّ التطور والمستقبل لن يكون على الشاكلة التي نتصوّرها، بل نحن أمام ممكنات مركّبة ومعقّدة، وقد عبّر عنها بلغة المتشائم ج.ب.دوبيDUPUY في كتابه:"من أجل كارثة متنورة"(J.P.DUPUY; 2002)51، عندما قال بـ"أننا نمضي صوب الكارثة وهي بلغة إدغار موران "تصبح كل الاقترانات، والخلائط، وكل تجاوزات التقدّم والتّقهقر ممككنة...كيف نتعامل مع هذا اللايقين؟ بمساءلة هذا القرن الذي هو في حالة احتضار."(إدغار موران، 1430هـ/2009م ، ص 20)52هل يكون ذلك بتغيير

نظرتنا إلى التقدّم في نموذجه الحضاري كما تصوّره فلاسفة الأنوار؟ أم يكون بتعويض التقدّم بالتّقهقر، نتجاوز من خلاله فكرة التبسيط وإحلال محلها فكرة التقدّم على أنها فكرة مركّبة، ومن أجل بلوغ ذلك، "يجب هدم فكرة تقدّم بسيط، مضمون، ويسير في اتجاه واحد، والنظر إلى التقدّم على أنه متقلّب في طبيعته متضمّن لتقهقر كامن في مبدئه ذاته، تقدّم يعيش اليوم أزمة على مستوى كل مجتمع، وبطبيعة الحال على مستوى مجموع الكوكب."(إدغار موران، 2009/1430، ص 36)53

8. **الحداثة وسقوط التّصور النّمطي للتقدّم:** الانتقادات التي ذكرناها توحي كلّها بفكرة ظهرت في الغرب وهي الدعوة إلى بضرورة التخلّي عن التصوّر النّمطي الخطّي للتقدّم، والنّظر إليه باعتباره جدليّة متلازمة بين التّقدّم والتقهقر أو الحضارة والتوحّش، أو الصعود والسقوط، ذلك أنّ مستوى التقدّم الذي بلغته الحداثة المعاصرة أنتج في النهاية أشكالا جديدة من التّقهقر، أو أشكالا جديدة من الوحشيّة التي ترتّبت عن الحداثة. فقد كتب عديد المفكرين والعلماء عن مستقبل الحضارة الأوروبيّة ومصيرها، ومنهم من ربط المصير الجميل بتغيير الإنسان المعاصر لرؤيته للعالم أو لطريقته في الحياة، وهي الفكرة التي أشار إليها إدغار موران حين قال "يجب علينا ربط مفاهيم الأزمة هذه، أي مفاهيم التطوّر، والثّورة، والتّقهقر، عوض انتقاء مفهوم منها وإقصاء المفاهيم الأخرى. إننا نعيش في الآن الواحد هذا. وحيرتنا تكون في عدم قدرتنا على معرفة أيّ هذه المفاهيم سيكون هو الحاسم في نهاية المطاف."(."(إدغار موران، 2009/1430، ص 42)54ففي رأيه نحن الآن في أزمة، في تقهقر، في تطور، في ثورة، يحدث كل هذا في العالم في آن واحد.

هذا المنطق الجديد في التفكير الذي دعا إليه الفلاسفة والعلماء جعل الكثيرين يحذّرون مما يمكن أن يقع فيه الكثير من الناس؛ بمعنى يقعون "في سجن أدهى وأمر من السجن المقوّض، إنه سجن الشّك والعدميّة، التي عرّفها نيتشة بأنها

"الإقتناع بأنّ الحياة لا معنى لها في ضوء أعلى القيم المكتشفة حتى الآن، كما أنها تشمل مقولة " إننا ليس لدينا أدنى حق في افتراض وجود أشياء متجاوزة، أو أشياء مقدّسة(...)لذا، فنحن نتّفق مع نيتشه في أنّنا دخلنا مرحلة العدميّة في العصر الحديث، ونتفق مع بارت الذي قال إنّ العدميّة هي الفلسفة الوحيدة الممكنة في وضعنا الحالي،"(عبد الوهاب المسيري، 2008م، ص 42، 43.)55 الوضع الذي أضحى معه الفكر الغربي غارقا في فوضى التفسير، وغياب المعنى، وتحوّل الحياة إلى عالم لامتناه الرغبات، عالم المتعة والشهوة، حيث غاب كل جميل وحلّ محلّه مبدأ اللذّة، ليفقد معه الإنسان الرغبة في الحياة، فأعلن عن انتحاره حقيقة بعدما قيل إنه موت رمزي".(عبد الغني بارة،2005، ص64)56

لم تتجّه لحظة النّقد هذه إلى نقد الحداثة فحسب بل تعدّتها إلى نقد قيم الحداثة ذاتها التي بشّرت بها، وقد كانت بواكير هذا النقد مع اللحظة النيتشوية حين "لاحظ نيتشه عمق الاضطراب الذي أصاب أوروبا، إنه تعمّق العدميّة، فمنذ كفّت أوروبا عن الاعتقاد في الإله، فقدت القيم المألوفة قيمتها. لقد فقدتها بفعل حركة النقد التي ولّدتها الحداثة. غير أنّ لحظة النقد النيتشوية لن تتّجه إلى نقد القيم القديمة فحسب على نحو ما فعلت الحداثة، بل ستتجّه إلى قيم الحداثة ذاتها: التقدّم، الحريّة، العدالة، العقل، العلم. إنها قيم عدميّة انحطت بالإنسانية إلى مرتبة كتلة متجانسة من الأفراد المستعبَدين، المجرّدين من القوّة والاستقلالية، وكشفت عن وجوه اللامعقول فيها.(نور الدين الشابي، 2005م، ص7)57 ارتقت هذه القيم إلى مستوى الألوهية في محل الله "الذي يختفي تحت تأثير حركة تاريخية قويّة بدأت مع الأنوار وانتهت بمجيء العلم الوضعي، مرورا بالثورة الفرنسية التي جرّدت السّلطة السّياسيّة من الطابع المقدّس الذي كان يميّزها. تتأتّى العدميّة-حكم اللاشيئ مباشرة من موت الله الذي طردته الحداثة. لم يعد أمام الإنسانية إلا عالما

فارغا وباطلا، إنه بلغة "إسرائيل شيفر" عالم الفوضى الذي توشك البشرية أن تسقط فيه "تحكمه الفوضى المطلقة(...)الضوابط المستقلّة لم يعد لها وجود، وقد فشلت عملية الاتصال، وأصبح العالم المشترك للأشياء وهما، والحقيقة ذاتها تصنع(...)ولا تكتشف(...) وبدلا من جماعة من العقلاء تسير على نهج موضوعي سعيا وراء الحقيقة، أصبح لدينا مجموعة من الرُحل المعزولين تشكّل العقيدة دون قيود منظّمة."(Israel Scaffer 1967, p263)58

موت الله هو موت العالم الآخر ونهاية المعنى: كأنّ شمسا قد غابت، وكأنّ ثقة عميقة قد تحوّلت إلى شك. لكن ماذا يعني في العمق موت الله؟ في ثقافة نهاية القرن التاسع عشر وبعده، لا يجب أن يفهم هذا الحدث على أنه اختفاء بسيط بل كاغتيال اقترفته الإنسانية ويعبّر عن وضع البشرية. لا يوجد في موت الله شيء يدعو إلى التندّر" إنه يكشف المصير الجديد للإنسان في عالم لم يعد لله مكان فيه."
(جاكلين روس، 2011م، ص348، 349.)59 بعدما حلّ العلم الإنساني محلّه بوصفه مرجعا فكريّا وجهدا بشريّا محضا، محدّدا وحاكما وراعيّا للنّظرة العالميّة للحياة والكون، أين "حل عقل الإنسان والرصد التجريبي محل العقيدة اللاهوتية والوحي الكتابي المقدّس، بوصفهما الوسيلة الرئيسة ولفهم الكون...بات الإيمان والعقل مفصولين تماما ونهائيا. والتصورات المنطوية على أيّ واقع متعال باتت تعد، على نحو متزايد، فوق مستوى قدرة الإنسان على المعرفة؛ مهدّئات مفيدة لطبيعة الإنسان العاطفية؛ إبداعات خيالية محببة جماليا...أمورا خرافية، تافهة، أو بلا معنى..."(ريتشارد تارناس، 2010م، ص 342)60

فرغم الانتصارات الهائلة التي حقّقتها الحداثة الغربية بفضل العقلانية ومبادئها، ورغم الغنى الفكري والتنوّع المعرفي، والتقدّم العلمي والتقني الهائل، فإنّنا "يمكن الجزم بأنّ هذا الانتصار قد انحرف عن مساره، وأدى إلى نقيض مقصوده،

ولا أدلّ على ذلك من أنّ هذه العقلانية التي بشّرت الإنسان بعالم تسوده الطمأنينة والسعادة هي التي أدّت إلى تدميره، فتحّولت هي وتطبيقات العلم التكنولوجية إلى عار على الحضارة الغربية، بعدما كانت مجدا وشرفا لها، كما يقول بول فاليري: الأمر الذي ولّد لدى هذا الإنسان حالة من اليأس والشك في مبادئ عصر التنوير، ومشروع الحداثة بجميع قيمه وأسسه التي قام عليها، بما في ذلك مقولات العقل والعلم والتقدّم والتحرّر".(علي صديقي، شتاء 1431هـ/ 2010م، ص25)61لم تعد الحداثة قوّة للتحرّر والتقدّم مثلما حلم بها فلاسفتها ومنظروها، بل صارت مصدرا للشرور والمآسي والأزمات على جميع الأصعدة، فشروط الحياة الجديدة تُدرَك بشكل جيد بوصفها اجتثاث الإنسان من انتماءاته التقليدية، اجتثاثه من أسسه في داخل "الجماعة" العضوية للقرية، للأسرة. وهو المعنى الذي قصده كورت بينتوسK, Pinthus عام 1919 تحت عنوان" أفول الإنسانية" Menschheitsdammrung.(جياني فاتيمو،1998، ص43.)62

ثمة تساؤل جوهري عن حقيقة الحداثة الغربية يثيره آلات تورين، وذلك حين يقول: "كيف يمكن لبلدان مستعمَرة أو مقهورة ألا تحذّر من عقلانية يطابقون بينها وبين القوة التي تقهرهم؟ كيف لا تضع تاريخها وثقافتها في مواجهة سلطة مهيمنة تتماهى مع الحداثة ومع العقل وتعتبر أنّ أشكال التّنظيم والفكر الملائمة لمصالحها الخاصة أشكال كونية."(آلان تورين، 1997م، ص 384)63

9-**الحداثة الغربية وتحوّل المركز إلى هامش:** ثمة ثلاث نهايات لنظام الحداثة استمر خمسمائة عام تبشّر بنهاية مرحلة الحضارة الحالية كما يرى "نعوم تشومسكي Naom chomesky" أو نهاية المشروع المعولم المرتبط بالتنوير الغربي، الذي جعل بعض المفكرين الشرقيين المعاصرين يقولون بأنّ عصرنا يشهد انتقال محور الارتكاز العالمي من الغرب إلى الشرق، إنه مسار انتقال القوّة من الغرب إلى

الشرق، وهو معاكس للمسار الذي حدث في مرحلة عصر النهضة الأوروبية. وهم بهذا القول يزعمون بأنّ ثمة تحوّلا للمركز الجغرافي والسياسي من المحيط الأطلسي إلى المحيط الهادي نتيجة الصعود الواضح لثقافات واقتصادات العالم الشرقي ممثلا في اليابان وكوريا وسنغافورة وتايوان والصين والهند ما يوحي بالنسبة لهم بعودة مسار إحياء عميق في الحضارة الشرقية ذات الطابع الروحي والأخلاقي. وهو إعلان واضح بنهاية الحداثة الغربية التي أخذت ثلاثة أشكال لهذه النهاية.(المبروك المنصوري، 2010م، ص 48.)64

أوّل هذه النهايات هو تدمير بيئة الكرة الأرضية: فقد اتخذت هذه الحضارة منذ بداية الحداثة الطبيعة شأنا استغلاليا، يتزايد مع زيادة ربح رأس المال كهدف من أهدافه. فمع أوّل حدّ مطلق من حدود النهايات الثلاث وصلت الحداثة إلى حد موت الحياة في شموليتها من خلال استخدامها التكنولوجيا البيئية المضادة بدون أي تمييز. أما حد النهاية الثانية للحداثة، فهو تدمير الإنسانية نفسها، أي تدمير العمالة البشرية، وهي وسيلة رأس المال الأساسية، فالشأن الإنساني هو العامل الوحيد الذي يستطيع أن يخلق قيمة جديدة. والإنسان هو رأس المال الذي يهزم كل المعوّقات، غير أنّ النظام العالمي لا يستطيع التغلّب على مثل هذا التناقض، لأنه يشكّل أزمة العمليّة الحضاريّة النّهائيّة وهي: تدمير كوكب الأرض إيكولوجيا وإفناء الغالبية العظمى من البشر بالبؤس والجوع. أما حد نهاية الحداثة الثالث، فهو استخراج إدراج مفهوم السكان الضمني في مفهوم آخر؛ بمعنى هناك خطة لاستبعاد إرادة إفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية من أجل تغيير أحوالها، وهي إرادة لا تقهر من أجل البقاء.(جيمسون، فريديريك. وميوشي، ماساو،2004، ص36)65

إنّ ما آلت إليه الحداثة الغربية أمر طبيعي ومتوقّع في رأي نقادها بالنظر إلى منطلقاتها المعرفية والوجودية ومبادئها التي قامت عليها، وبخاصة عمليات الترشيد التي انفصل فيها الإنسان عن القيمة، وبقي يدور في الإطار المادي، الذي حاول فيها

إعادة صياغة المجتمع الغربي ككل عن طريق تفكيكه واستبعاد سائر العناصر المركبة التي تستعصي على القياس، كالقيم والمشاعر والوجدان والجمال والرموز، وهي العناصر التي يسمّيها عبد الوهاب المسيري بالعناصر الإنسانية أو الربانية، وإعادة تركيبها على هدي المعايير العقلية المادية. وقد تم اعتماد منهج علم الفيزياء الأوروبي، الذي حوّل فيه العلماء من أمثال غاليلو "انتباههم عن كل السمات "الذاتية" للعالم، واتّجهوا إلى السّمات"الموضوعية"- أي تلك الصفات التي يمكن قياسها(...) لقد ركزوا باختصار على تلك الصفات في الشيء التي يمكن قياسها، لأن المقاييس غير قابلة للتأويل والتفسير."(كافين رايلي، رمضان 1405هـ-يونيو(حزيران)1985م، ص267.)66 ولهذا كان سعي العلماء دائما هو إحداث توافق الواقع الإجتماعي مع القوانين المادية، وتفسير سلوك الإنسان في كليته من خلال نماذج مادية، وقد آل هذا العمل في النهاية إلى جملة من النتائج السّلبية كان منها؛ ضمور الرشد الإنساني، لأنه يتطلب الانصياع الكامل لنموذج خارجي، مادي، وفي نهاية الأمر غير إنساني، يستبعد كل الاعتبارات الدينية والأخلاقية والإنسانية، وكل العناصر الكيفية والمركبة والنافعة والمحفوفة بالأسرار، بشكل تدريجي ومتصاعد، حتى تهيمن الواحدية المادية، ويتحول الواقع إلى مادة استعمالية، ويتحول الإنسان إلى كائن وظيفي أحادي البعد. وكان من نتائج هذا الترشيد أن أصبح الإنسان الغربي يشعر بأنه مجرد وسيلة أو مادة سلبية تكاد تكون ميتة، فبعدما كان الإنسان غاية صار وسيلة، وأنه عقله عقل أداتي إجرائي.(عبد الوهاب المسيري، 1430هـ/2009م، ص 34، 35)67بالإضافة إلى تصاعد أزمات الحضارة الغربية ابتداء من حربيها الأوروبيتين وانتهاء بمشاكلها المتنوّعة الكثيرة؛ مثل تآكل مؤسّسة الأسرة وانتشار الأيدز والمخدرات، وتراكم أسلحة الدّمار الكوني، والأزمة البيئية، وتزايد اغتراب الإنسان الغربي عن ذاته وبيئته. الإنسان الذي صار يكابد حالات الاغتراب تحت ظروف وأحوال لا إنسانية، أين صارت الروح التأمّلية التي

تسعى وراء امتلاك أفكار خالدة بعدما أصبحت غريبة في هذا العالم المادي، وهو المعنى الذي قصده هيجل بمصطلح الاغترابEntfremdung للدّلالة على انفصال الإنسان الحديث عن الدّولة وعن العالم. والدّلالة على الانحلال هي ذلك الانسجام القديم الذي كان قائما بين الفرد والمجموع.(محمود رجب، 1988م، ص 99، 100)68

كلّ هذه الأمور لم يكن يتحدّث عنها إلا الشعراء في شعرهم، والرّوائيون في رواياتهم، والعلماء في دراساتهم العلمية، ولكنها مع نهاية الستينيات أضحت أخبارا يومية تتناقلها وسائل الإعلام من صحف وإذاعات ومجلات،(عبد الوهاب المسيري،1996م، ص51)69وتعبّر عنها الأفلام والمسلسلات التلفزيونية والأعمال السينمائية الشهيرة كهوليود مثلا. لقد خضعت معظم مجالات الحياة الأوروبية ومؤسساتها إلى عمليات الترشيد كالإذاعة، التلفاز، تخطيط المدن، العمران...والنتيجة هي أنّ "منظومة الحداثة الغربية تصدر عن رؤية مادية، ترى أن ما يحرك العالم هو القوانين والدوافع والقيم المادية(...)وانطلاقا من هذه الرؤية المادية، لا تميز منظومة الحداثة الغربية بين الطبيعة/المادة والإنسان، فالإنسان إن هو إلا كائن طبيعي/مادي، تسري عليه القوانين الطبيعية/المادية نفسها التي تسري على الأسود والذئاب والفراشات واليرقات. في هذا الإطار حُدد الهدف من وجود الإنسان في الكون بأنه تعظيم المنفعة واللذة في إطار مادي."(عبد الوهاب المسيري، 2008م، ص 36)70 وما يجري في العالم من إعادة تقسيمه من جديد وفق فلسفة الصراع وتكريس منطق الغلبة والهيمنة والتدخّل في شؤون الدّول ومحاولة تنميط العالم سياسيّا واقتصاديّا وثقافيّا وحضاريّا وفق المقاربة اللّيبراليّة التي تختزل العالم في الفرد ساعية إلى البحث عن عوامل التجانس والوحدة، وتختزل الحياة في المادة لدليل على انتهاء صلاحية النموذج المعرفي الغربي التي قامت عليه الحداثة

الغربية كرؤية ومنهج، والحضارة الغربيّة كنموذج وواقع حضاري يراد للعالم أن يقتدي به، خصوصا بعد تطوير الحضارة الغربية لوسائل الدمار الشامل والتي لا يمكن تصورها كما يقول زيجمونت باومان(Zygmunt Bauman2017-1925)، وهي الحضارة التي "أنتجت التكنولوجيا الحديثة وآليات الترشيد عقلية تكنوقراطية وبيروقراطية محضة يمثّلها مجرمو الهولوكوست، سواء ارتكبوا جرائم القتل مباشرة بأنفسهم أو اشتركوا في إعداد عمليات الترحيل والتصفية الجسديّة وهم جلوس في مكتب دولة الرايخ للأمن العام، وفي مكاتب الخدمة الدبلوماسية... وهكذا يبدو تاريخ الهولوكوست علامة على انحراف قيم الحداثة ونذيرا بنهايتها."(زيجمونت باومان، 1435هـ/2014م، ص 284، 285)71 ناهيك عن الاستغلال البشع لثروات وخيرات الشعوب المستضعفة في إفريقيا وآسيا، فالطريق إلى الثروة في أوروبا كان يمر حتما عبر استغلال الشعوب الأجنبية واحتلال أراضيها، فما كان للاقتصاد الصناعي أن يمضي إلى مراده دون أن يمر على المستعمرات.(نيال فرغسون،2014م، ص 302)72

10. **الحداثة والمرور إلى مابعد الحداثة:** بناء على ما تم ذكره من انحرافات الحداثة الغربية عن مسارها وقيمها ووعودها وخدماتها الإنسانية، جاءت دعوة البعض إلى ضرورة المرور من مرحلة الحداثة إلى مرحلة ما بعد الحداثة باعتبار هذه الأخيرة فلسفة شكّكت في ابستمولوجيا الحداثة ومقوماتها ومنجزاتها، وذلك حين قامت على التمييز الواضح بين الذّات والموضوع على حد تعبيري جان فرانسوا ليوتار وجان بودريار. فقد قال ليوتار في توصيفه لما بعد الحداثة بأمور تتعلّق بالشّك في مذهب ما فوق السّرد Metanarrative؛ بمعنى أنه لا يوجد تفسير عالمي للسلوك يمكن التصديق به في عصر العقلانية القصدية، العقلانية التي تعتمد نموذج الإنتاج

في حين أنّ مابعد الحداثة تركّز على إعادة الإنتاج.(جون ليشته، 2008م، ص463)73

لقد حدث انقلاب في المنظومة المفاهيمية لمشروع الحداثة، وانتقل الإنسان الغربي من الحديث عن العقل إلى الحديث عن اللاعقل، ومن العلم إلى الأسطورة، ومن المعنى إلى اللامعنى والعدميّة، ومن القيمة إلى اللاّقيمة، ومن وحدة الحقيقة إلى تعدّديتها، ومن الانسجام والتماسك إلى التشظّي والتفتّت، ومن الوحدة إلى التنوّع والاختلاف، ومن التناسق إلى التفكيك، ومن البنية والنسق أو النظام إلى الفوضى والكاووسCaos، ومن التراتبية إلى الفوضى الخلاّقة، ومن القصديّة إلى اللّعب والعبثية، ومن الخطة والترتيب إلى الصدفة، ومن الحضور إلى الغياب، ومن القارئ إلى الكاتب، ومن النص إلى قارئه، ومن الحتمية إلى اللاحتمية، ومن اليقين إلى اللايقين، ومن العمق إلى السطح، ومن الابتعاد إلى المشاركة، ومن العرض إلى الرّغبة، ومن البسيط إلى المركّب ومن السهل إلى المعقّد، ذه التحولات يلخصها المسيري في قوله "تتصاعد معدّلات الحلول والتفكيك وتتعدّد مراكز الحلول إلى أن تصبح الصيرورة هي مركز الحلول، ويصبح النسبي هو المطلق الوحيد، ويصبح التغيير هو نقطة الثبات الوحيدة، (...)وندخل عصر ما بعد الحداثة والسيولة والعدمية."(عبد الوهاب المسيري، 2008م، ص 78)74 هذه التوصيفات وغيرها توحي بشكل مباشر عن فكرة أساسية وهي انتقال الإنسان وحضارته المعاصرة من الانسجام مع الطبيعة الإنسانية إلى عدم ملاءمتها أو التعبير عنها، فالتطور السريع كشف عن الفجوة العميقة التي أصبحت تربط الحضارة بالإنسان وفطرته، وليس أدّل على ذلك من كثرة حالات الانتحار الفردي والجماعي، والتفكك أو التآكل الأسري، ومشكلات العمران الجديدة التي أفقدت الإنسان لذة الحياة ومعناها، وازدياد عدد الحروب والنزاعات وتفشي الأمراض العقلية، وإلاّ كما يقول بيجوفيتش:"كيف يمكن تفسير حقيقة أن عدد حالات الانتحار والأمراض النفسية تتناسب طرديا مع مستوى

الحضارة؟ وقد اشتكى عالم نفساني أمريكي فقال: "هذه حقيقة هامة من وجهة نظر نفسيّة، هل هؤلاء الناس أصبحوا أقل رضا من وجود التحسّنات التي طرأت على حياتهم المعيشية؟" هذه الظاهرة التي تظهر بصفة خاصة في بعض الدول المتقدّمة الخالية من المشكلات الاجتماعية التّقليديّة، تهز في أعماقنا الثقة في التقدّم".(علي عزت بيجوفيتش، 2015م، ص 131)[75]

هذا الكلام يدل على أنّ النزعة الماديّة لم تعد صالحة للإنسان، ولم يعد الإنسان يحيا بحواسه كما كان يظن أويراد له في سوق الاستهلاك. لم تعد الرفاهية وما صاحبها من حالات عقلية كما يرى بيجوفيتش تنتج قيما أو معاني بقدر ما أصبحت تقلّل من ارتباط الإنسان بأيّ نظام قيمي، لم تعد الحضارة تنتج معنى وقيمة بقدر ما صارت في حقيقتها جزءا من الهراء في وجودنا. والنتيجة التي وصل إليها الإنسان المعاصر برغم ما حققه من رفاهية وتقدّم وماديّة هو أنّ التقدّم المحقّق صار تقدّما ضد الإنسان نفسه.(علي عزت بيجوفيتش، 2015م، ص133، 134)[76] فقد انفصل الناس بعضهم عن بعض كما يقول ياسوناري كواباتا(YasunariKawabata)-الحائز على جائزة نوبل في الأدب سنة 1968- بجدران من المسلح سدت الطريق أمام التواصل والحب، وهُزمت الطبيعة باسم التقدّم. التقدّم الذي انتهى بالحضارة الغربية وفلسفتها في الغرب والشرق(أعني اليابان) إلى أشكال من وحدة الإنسان واغترابه. وهي الصورة نفسها التي يراها بول فاليري(Paul Valery) عندما قال: " هناك أمل يحتضر في ثقافة أوروبا وفي معرفة لم تستطع أن تنقذ أي شيء. وهناك علم مطعون حتى الموت في طموحاته الأخلاقية وقد دنسته تطبيقاته الوحشية، والمثالية التي شقت طريقها يوما بين الصعاب نراها اليوم تتعذب أشد العذاب وهي تسأل عن أحلامها المحلِّقة، وواقعية هجرتها الأوهام مضروبة مطحونة محمّلة بالجرائم والخطايا"(.Paul Valery 1956)[77]

مثل هذا المنطق الذي سار عليه الوعي الغربي خلص إلى العدميّة والعبثيّة كفلسفة في الوجود، وقد كان ثمرة من ثمرات التقدّم المادي، وجد الإنسان نفسه منقسما على ذاته بين سيكولوجية محطّمة وجسدية مشبعة حد التخمة، أو بين روحانية فارغة وماديّة مفرطة، ولهذا نحا الإنسان في حياته منحى العدميّة كشكل من أشكال التمرّد على الحضارة ومنتجاتها، أو بمعنى آخر تمرّد الإنسان الثنائي على حضارة ذات البعد الواحد، "يسيطر عليه العقل الأداتي والعقلانية التكنولوجية والواحدية المادية، وشعاره بسيط هو التّقدّم العلمي والصّناعي والمادي وتعظيم الإنتاجيّة وتحقيق معدّلات متزايدة من الوفرة والرفاهية والاستهلاك. وتهيمن على هذا المجتمع الفلسفة الوضعية التي تطبق معايير العلوم الطبيعية على الإنسان، وتدرك الواقع من خلال نماذج كمية ورياضيّة، وتظهر فيه مؤسّسات إداريّة ضخمة تغزو الفرد وتحتويه وترشّده وتشيّئه وتوظّفه لتحقيق الأهداف التي حددتها."(عبد الوهاب المسيري:، 2008م، ص 37)78وهو المعنى الذي ذهب إليه هربرت ماركيوز حينما أشار إلى انتهاء الإنسان الغربي إلى شكل من العدميّة، والتي اعتبرت كدين جديد آوى إليه الإنسان الغربي المعاصر، بحثا عن خلاصه المفقود. الأمر الذي دفع بالكثير إلى المناداة بتغيير أو مراجعة فكرتنا الخاطئة عن علمنا بالإنسان، أو تصورنا عن الكون والحياة، ناهيك عن الدعوات المستمرة والصريحة إلى تغيير رؤيتنا للعلوم بمختلف منظوماتها ومناهجها خاصة بعد الثورة الفيزيائية والكوسمولوجية والبليولوجيا والإعلامية الراهنة، التي أعادت إلى ساحة الفكر طرح سؤال المعنى وكذا جدلية العلم والدين في تحقيق السعادة الإنسانية بعدما أخفقت الحضارة في سعيها لحل مشكلة سعادة الإنسان بواسطة العلم والقوة والثروة كما يقول بيجوفيتش.(علي عزت بيجوفيتش، 2015م، ص 138)79

انتقل الوعي الغربي في خطاب ما بعد الحداثة إلى سقوط صفات عدم الانحياز والموضوعية والتوازن وغياب الغاية مثلما سقط الفكر الثابت والنخبوي

والكلّي، كما تساقط المركز في كل مجال ومكان وزمان. وقد اعتبرت هذه كلّها صفات لمرحلة ما بعد الحداثة، والتي عرفت أيضا سقوط التعريف والتحديد والتصنيف والتبويب، وكل نظام مشابه، وسقوط التمييزات الثنائية، مثلما كان بين الحقيقة والخرافة. سقط مبدأ عدم التناقض، الذي هو حجر الأساس في التفكير والكتابة الحداثيين. كما سقط مبدأ الاتساق المنطقي الذي يعتبر الهدف الأخير للحداثة.(ليندا هتشيون، 2009م، ص 9، 10)80 يحدث هذا في عقل ما بعد الحداثة في الوقت الذي كان فيه عقل الحداثة مختصا بكونه يفصل الأشياء عن بعضها البعض، حتى عدّ لفظ العقل في هذه المرحلة مرادفا للفظ"الفصل"، إذ تعقل الأشياء فيها بطريق فصل بعضها عن بعض، بل على قدر فصلها، يكون عقلها، كأنّ القانون الذي يحكم الإدراك في الحداثة هو نقد الأشياء، لا عقد القلب عليها، أما عقل ما بعد الحداثة، فقد اختص بكونه يبلغ بهذا الفصل بين الأشياء منتهاه-أي أقصاه- واقعا في تفتيتها البعيد، كأنّ القانون الذي يحكم الإدراك فيما بعد الحداثة هو نقض الأشياء، لا عقد القلب عليها، ولا نقدها."(طه عبد الرحمن،2014م، ص 28)81

كل هذا، كان نتاج عقل الحداثة وما بعد الحداثة، الذي أصرّ على تعدّدية الحقيقة وبنائها بدلا من كشفها وإيضاحها. وتغليبها على جملة البنى والأسس الغابرة، فحقبة ما بعد الحداثة حقبة بريئة من الإجماع على الحقيقة، أين صارت فيها البيئة الفكرية المعاصرة مثقلة بالتوتّر، والتردّد، والحيرة، حتى قال بعضهم: "في القرن العشرين لا شيء متّفق مع أيّ شيء آخر" ليس هناك إلاّ التشظّي وعدم التجانس، الثقافة صارت تعاني على الصعيدين السيكولوجي والعملي جرّاء العطالة الفلسفيّة التي تنتشر فيها، لقد أضحى الانسان المعاصر بثقافته أمام تحدّي جدلي كبير، تسود فيه السّطحيّة بدلا من العمق، والاختزاليّة بدلا من الشّمول، واضطراب الرّؤية بدلا من وضوحها؛ بتعبير أوضح أصيب فكر الإنسان بحالات من التردّد

والضّياع الميتافيزيقيين والمعرفيين العميقين اللذين استمرا بصورة مفاجئة ومخيفة.(لانغ، جيفري، 1431هـ/2010م)82

11.**علمانية الحداثة ووهم النهاية:** بدأت أزمة الحداثة في الظهور منذ أن صار الاستشكال الناشيء عن الحداثة المنقلب على الله وعلى الطبيعة وعلى الخارج ينقلب على الحداثة نفسها. بات العلم في الحداثة الغربية يُطرح بشقين أساسيين: فهو ينتج معارف جديدة تثوّر معرفتنا بالعالم وتمدّنا بالمقدّرات الهائلة لتنمية حيواتنا وتطويرها، لكنه في الوقت نفسه يطوّر قدرات هائلة للموت، من قَبيل الموت النّووي، بحكم الانتشار الذي تعرفه أسلحة الدمار الشامل، والتراجع الإنساني في حال تواصل تدهور المحيط الحيوي الناجم عن تنميتنا.(إدغار موران، 2013م، ص 26)83 لقد أدّت الأقانيم الثلاثة للحداثة ممثّلة في مفاهيم العقلانية والتقدّم والذّاتيّة إلى فجائع الإنسانية بوتيرة متزايدة، الأمر الّذي أدّى بالكثير من نقادها وخاصة تيار ما بعد الحداثة إلى القول بأنّ الحداثة لم يعد لها مبررا في الوجود أو الاستمرار، وكان لابد من إعلان نهايتها، ليس من أجل الدخول في عالم جديد، بل لابد من الدعوة إلى انهيار السرديات الكبرى حسب تعبير "فرنسوا ليوتارLyotard,F"، ولكن ليس من أجل إنشاء أخرى مكانها وإنّما من أجل جعل الواقع الذي نعيشه أكثر واقعية وأبعد عن الوهم الذي رافقنا وكدنا نرتهن إلى الأبد في حبائله".(رضوان جودت زيادة،2003م. ص 8.)84 إنّ الوهم الذي يتحدّث عنه ليوتار هو الذي هيمن على الوعي الغربي،(وليامس، جيمس، 2003)85واعتمد نماذج معرفيّة وأخرى إقتصاديّة مبنيّة على مقولات التّنميط الاجتماعي والتسلّع والتشيّؤ ونشر ثقافة الاستهلاك لدى الأفراد، وتمركزهم حولها من خلال تشجيع الرغبات المتزايدة والأماني المتقلّبة على الدوام، بعدما كانت تعتمد نموذج الحضارة

القائم على الاستعمار، وهو المعنى الذي عبّر عنه نيال فرغسون بقوله: " أما اللغز الكبير هنا فهو كيفية بزوغ نموذج جديد للحضارة لا يرتكز على الاستعمار بل على الاستهلاك، من بين بقايا عصر التدمير الشنيع. حان الوقت في العام 1945 بالنسبة إلى الغرب لإلقاء سلاحه وتناول حقائب تسوّقه، أيّ أنّ الوقت قد حان لنزع زيّه الرسمي وارتداء الجينز الأزرق."(نيال فرغسون، 2014م، ص 304)86

فالملاحظ هو انتقال الوعي الأوروبي في اعتماد نماذجه المعرفية والاقتصادية من نموذج لآخر، بحسب السياق التاريخي الذي يمرّ به المجتمع الأوروبي، الذي كان أصحابه يعتقدون أنّ "كلّ علم يستقي مشروعيته باللّجوء صراحة إلى هذه السّرديّة الكبرى أو تلك، من قبيل جدل الروح، أو تأويل المعنى، أو تحرير الذات العاقلة أو العاملة، أو خلق الثّروة (...) كانت هذه هي حكاية التنوير، التي عمل فيها بطل المعرفة لبلوغ غاية أخلاقيّة-سياسيّة جيدة، هي السّلام الشامل ".(جان فرانسوا ليوتار،1994، ص 23، 24)87 غير أنّ المشكلة لا تكمن في ما تدعو إليه حركة الاستنارة والتحديث من السعي إلى بلوغ غايات أخلاقيّة وسياسيّة، بل في الكيفية التي حصلت بها عملية تحقيق الغايات، وفي ما حصل في الواقع من تراجع في تحقيق هذه الغايات؛ فهناك تراجع الجوهر الإنساني لصالح شيء غير إنساني (الآلة-الدولة-السّوق-القوّة)، أو أيّ شيء أحادي البعد (الجسد-الجنس-اللذة). وبالتالي فالحداثة التي بدأت بإعلاء الإنسان انتهت في الأخير بالقضاء عليه والإعلان عن موته.(عبد الوهاب المسيري، وفتحي التريكي، جمادى الأولى، 1424هـ/يوليو2003م، ص15)88هذه الفكرة أشار إليها هربرت ماركيوز، حينما وجّه نقدا عنيفا لأفكار عصر التنوير ولمشروع الحداثة، ورأى أنّ العقل الذي جاء لتحرير الإنسان من سلطة الكنيسة وكهنوتها قد تحوّل، شأنه في ذلك شأن العلم، إلى قوة قمعيّة، ووسيلة للسّيطرة على الطبيعة والإنسان، وهو ما عبّر عن حالة متقدّمة من تأزّم

الفكر الغربي وبلوغه مستوى الانتقال من مرحلة بناء الأنساق الفكرية والفلسفية إلى مرحلة تقويض الأنساق وهدمها.(عبد الوهاب المسيري، محرم 1423هـ/أفريل2002م، ص29)89والفكرة نفسها عبّر عنها هربرت ماركيوز بقوله: "إذا كانت البشرية مهدّدة بالإبادة بفعل كارثة ذرية، أفَلَيس هذا الخطر هو نفسه الذي يُبقي على القوى التي تسلِّط سيفه على الإنسانية؟ الحق إننا إذ نجهد لاتّقاء هذه الكارثة فإنّنا نُهمل دراسة أسبابها الكامنة في المجتمع الصناعي المعاصر(...)ومع ذلك فإنّ هذا المجتمع في مجموعه لا عقلاني، فإنتاجيته تقضي على التطوّر الحرّ للحاجات والملكات الإنسانية، وسِلمُه غير متحقّق إلاّ بفضل شبح الحرب البارز أبدا للعيان، ونموّه مرهون بقمع الإمكانات التي يمكن عن طريقها وحدها تحويل النضال في سبيل البقاء –الفردي والقومي والأممي- إلى نضال سلمي".(هاربرت ماركوز، 1988م، ص 25، 26)90

فالإنسان ذو البعد الواحد يعني الإنسان البسيط غير المركّب، وهو نتاج المجتمع الحديث كما يقول المسيري: "وهو نفسه مجتمع ذو بعد واحد يسيطر عليه العقل الأداتي والعقلانية التكنولوجية والواحدية الماديّة، وشعاره بسيط هو التقدّم العلمي والصّناعي والمادي وتعظيم الإنتاجية الماديّة وتحقيق معدّلات متزايدة من الوفرة والرّفاهية والاستهلاك. وتهيمن على هذا المجتمع الفلسفة الوضعية التي تطبق معايير العلوم الطبيعية على الإنسان، وتدرك الواقع من خلال نماذج كمّية ورياضيّة، وتظهر فيه مؤسّسات إدارية ضخمة تغزو الفرد وتحتويه وترشّده وتنمّطه وتشيّئه وتوظّفه لتحقيق الأهداف التي حدّدتها.(عبد الوهاب المسيري،2008م، ص 37)91وقد كان من نتائج هذه الرؤية للحضارة والحداثة تشجيعها لنوع من المعرفة الذي يعتمد نظام الحرب ونظام الطبقات، واللذان يعتبرهما إرنولد توينبي مَرَضين وراثيين في المدنية، بل اعتبرهما مَرَضين فتّاكين قاتلين، و"هاتان العلّتان

كانتا معا حتى اليوم كافيتين لإبادة تسعة عشر نموذجا من عشرين من هذا النوع من المجتمع البشري الذي تطور في الفترة الأخيرة من التاريخ العام."(أدرين كوخ، 1963م، ص 80)92ولذلك يحذّر توينبي الحضارة الغربية من هذا القانون الذي انطبق على كثير من الحضارات في التاريخ.

في نفس السياق، يرى رواد مدرسة فرانكفورت أنّ تصاعد معدّلات الترشيد في المجتمع الغربي أدى إلى اختفاء الفرد والقيم الثقافية والروحية والعقل النقدي القادر على التجاوز، فقد ".يظن الإنسان أنه يمارس حريته وفرديته، فمجال الاختيار في عالم السلع لأقصى حد. ولكن هذا يخبئ الحقيقة الأساسية وهي أن مجال الاختيار في الأمور المهمة(المصيرية والإنسانية والأخلاقية) قد تقلص تماما واختفى، وأنّ هذا الإنسان فقد مقدرته على التجاوز وعلى نقد المجتمع، وأصبحت عنده مقدرة عالية على التكيّف وقبول الأمر الواقع والإذعان له(...)وهو إنسان بسيط يعيش داخل نظاق الطبيعة لا يملك لها تجاوزا، يسري عليه ما يسري عليها من القوانين، إنسان فقد تماما العقل النقدي المتجاوِز."(أدرين كوخ، 1963، ص 38، 39)93الذي يمكّنه من التخلص مما آل إليه في الواقع، حتى أصبح الإنسان كائنا ذا بعد واحد يرتبط وجوده بالاستهلاك وعالم السلع الذي لا يغزوه من الخارج فحسب، بل يغزوه ويقمع إنسانيته من الداخل، أين نظر الإنسان الغربي إلى أنّ خلاصه في السلعة وبالسلعة، ولهذا فهو يعيش حالة من الهيستيرية الإستهلاكية، "...التي لا يحكمها إلا آليات العرض والطلب والاستهلاك والإنتاج تزعم أنها قادرة على إشباع جميع رغبات الإنسان المادية والروحية من خلال مؤسّساتها الإنتاجية والتسويقية والترفيهية."(عبد الوهاب المسيري، 2008م، ص177)94وهي في النهاية نزعة معادية للعقل وللسعادة الإنسانية. فالترشيد في المجتمع الغربي بدلا من أن يؤدّي إلى الحرية والعدالة والسعادة أدى إلى نتيجتين متناقضتين، انعتاق الإنسان

من أسر الضرورة المادية، وتسلّعه وتشيّئه في آن واحد، ثم إنّ العقل نفسه أداة الترشيد، تحوّل في الواقع إلى قوة غير عقلانية وغير رشيدة تسيطر على كل من الطبيعة والإنسان.(عبد الوهاب المسيري، 2002م، ص32)95ولعل الفكرة التي أشار إليها تشارلز تايلور تذهب في نفس السياق وذلك حين قال بأنّ الحديث عن موت الإله في الفلسفة الغربية إنما هو من أجل توكيد لإرادة الإنسان وأذي أفضى به إلى قتل الإنسانية بمعنى ما، فلا نحن احتفظنا برحابة الأفق ومدد الغيب، ولا صرنا في حقيقة الأمر آلهة، بل تسيّد علينا السوق وأدوات التقنية في نهاية المطاف.(زيجمونت باومان، 2016م، ص17)96

لذلك، نجد كثيرا من النصوص من داخل النسق الغربي نفسه، أرادت أن تراجع مشروع الحداثة تحت مسمى النقد الثقافي الغربي، وعلى رأسهم أوزفلد شبنجلرSpengler الذي رأى بأنّ الحضارة الغربية ليست بحضارة إنسانية واحدة تسير في خط مستقيم ينقسم إلى عهود قديمة ومتوسطة وحديثة، فهذا الرأي يعدّ صادرا عن العقلية الأوروبية الغربية المحدودة ضمن أفقها المعيّن، والمعجبة بمنجزاتها، والتي تحصر الحضارة بذاتها، وتنصرف عن الحضارات الأخرى كأنّها مراحل التقدّم أو خاتمتها(أوزفلد شبنجلر، 1964م، ص 16)97وهي بهذا المعنى تنحاز بصورة واضحة إلى ذاتها باعتبارها مركزا للعالم، تنطلق من نظرة عرقية تبسيطية تختزل الإنسانية في عرقين "نحن" و"هم". وقد بين الكثير من الأنثروبولوجيين النزعة العرقية التي تقف خلف الحضارة الأوروبية الحديثة والمعاصرة، والتي هي استمرار للتقسيم التاريخي الذي قال به الإغريق عندما صنفوا الإنسانية إلى الإغريق وماعدا الأوروبيين كصنف واحد أطلق عليه أرسطو اسم البرابرة. ومن ثمة تكرّست الرؤية الثنائية إلى العالم وشعوبه بين أوروبي متحضّر وبدائي غير أوروبي. ومن ثمة ألصقت سمة التخلّف بالإنسان غير الأوروبي الذي

يتّصف بسمات واحدة وخصائص مشتركة تتفق فيها جميع مكوناته. ومن الأسماء التي أطلقت على العالم غير الأوروبي اسم"الشرق". وفي ذلك تحّيز واضح وصريح محمل بحمولة عرقية وعنصرية وإيديولوجية. تمركز فيها الوعي الأوروبي حول ذاته.(محمد نصر عارف، 2007م. ص 41)98

خاتمة:

ننتهي في هذه الدراسة جملة من النتائج نوجزها في الآتي:

1. ارتبطت الحداثة الغربية بالسياق التاريخي والمعرفي والحضاري العلماني الذي تشكّلت فيه، وهو السياق الفكري ذي الأصول الإغريقية والرومانية واليهودية والمسيحية والفلسفة الغربية والعلوم المعاصرة، انتهت وجهات نظر أصحابها إلى أنّها حداثة مميزة وأوروبية في أصولها، علمانية في روحها ومنطق تفكيرها ومادية في طريقة تعقلها للعالم من حولها. ولعل رأي جيدنز يؤكد هذه الموقف حين رأى بأنّ الحداثة تستمد جذورها من الخصائص المميزة للمجتمع الأوروبي، والأمر نفسه مع سيدمان الذي ذهب إلى أن إدراكنا للحداثة في سياق تميّز الثقافة يضرب بجذوره في عمق الغرب الحديث.(جيرمندرك. بامبرا،2016م، ص 13)99

2. الخصوصية الغربية للحداثة وعلمانيتها لا تمنع المجتمعات غير الغربية من محاولة التواصل الإيجابي والمنضبط معها. لكن السؤال المطروح هو: ما هي كيفيات التواصل؟ وما هي حدوده؟

3. كيف يمكن أن نصنع تميزنا عن الحداثة الغربية وعلمانيتها؟ وما هي شروط تحقيق هذا التميز؟ وكيف نجيد بناء مشروع حداثي مخصوص في الرؤية والمنهج والمقصد؟ بمعنى آخر؛ كيف يمكن أن ننتقل من الحداثة المقلَّدة المستنسخة إلى الحداثة الأصيلة المبدعة؟

4. إنّ محتوى الحداثة الأصيلة المبدعة يتميّز عن محتوى الحداثة الغربية من حيث أنظمتها العقدية والمعرفية والقيمية التي يرتكز عليه كل نموذج حضاري بعيدا عن

روح العلمانية ومساراتها ومآلاتها في التاريخ والواقع. فإذا كانت الحداثة الغربية تهدف إلى السيطرة على الطبيعة والانسان والعالم وتقول بنهاية التاريخ وموت الإله وموت المؤلف وما إلى ذلك من فلسفة النهايات، فإنّ الحداثة الأصيلة المبدعة تهدف إلى منطق الابتداء أو الاستئناف للارتقاء بالانسان وقيمه، والاستئناس بالطبيعة والكون والارتفاق بهما وتسخيرهما، وإصلاح الواقع والعالم والسير بهما نحو تحقيق الانسجام والتوافق بين وحي والكون والإنسان والحياة، ولا تهدف أبدا إلى السيطرة عليهما أو إفسادهما والعبث بما فيهما، فهي حداثة رسالية خيرية تعميرية حضارية.

5. لم يعد اللّوغوس الغربي الذي نعى وتكشل في منطق العلمانية والعلمنة وما ترتب عنهما نموذجا شموليا يرسم معالم الفكر وأنماط السلوك وأشكال الحياة، حتى في الغرب ذاته، ناهيك عن أن يكون نموذجا عالميا وكونيا شاملا يُقتدى ويُحتذى به، لأنه يعيش أزمة معرفية ومنهجية حادة أوقعت العالَم في متاهات فكرية، جعلت الإنسان المعاصر يرى في الحداثة الغربية مجرد نسق معرفي وحضاري قُدّم في قالب فلسفي ذي محتوى معرفي وعرض منهجي، في سياق تاريخي لا غير.

6. تشكّل الحداثة الغربية بما عرفته من تشكّلات وما صاحبها من تطورات وما آلت إليه من أزمات مجرد فترة تاريخية بحتة لا يمكن إعادتها أو استنساخها، ومن ثمة فهي من الناحية الموضوعية تعتبر قيمة ثقافيّة صالحة إلى حد ما في زمانها ومكانها، وتبقى تجربة يمكن الاستئناس بها لا تقليدها أو الذوبان فيها.

7. يحتم علينا منطق التاريخ وسننه في الاجتماع والعمران استحالة العيش في ظل الرؤية العلمانية الحداثية الغربية، بل ينبغي علينا السعي بروح إيجابية ومنهجية دقيقة إلى بناء الحداثة الأصيلة المبدعة، التي تجمع بين مكوناتها الأصيلة منظومتها الوجودية والمعرفية والقيمية، وشروط العصر ومقتضياته الراهنة في توليفة إبداعية أصيلة.

8. مبرّر ذلك؛ هو أنّ الجمع بين المتنافرات من العناصر الثقافية والحضارية لهذه الحداثة الغربية مع واقعنا لاينتج عنه في حقيقة الأمر إلاّ التوترات الحادة والأزمات الوجودية والمعرفية الخطيرة، ما يسوّغ لنا البحث عن آلية بناء حضارة وحداثة

خاصة ترتقي بالفكر والأخلاق والسلوكيات والقيم الإنسانية إلى المستوى الذي يجعل من إنسانها إنسانا مكرّما ذي بصيرة ثاقبة ووعي مبصر بما ارتضاه له دينه ورسالته في الحياة، وبما يحقق له وللعالم صفة الخير والفلاح للبشرية قاطبة.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: باللغة الإنجليزية

- Arnold Toynbee: (1948), Civilisation in Trial, Oxford University Press, Oxford and London.
- Israel Scaffer: (1967), Science and Subjectivity, Indianapolis.
- J.P.DUPUY: (2002), Pour un catastrophisme éclairé, Seuil.
- Paul Valery: (1956), Collected Works, Vol, 10; History of Polotics, Pantheon Books, New York.
- The Oxford English Dictionary, Vol: VI, (1933), Published by Oxford Clarendon Press. United Kingdom.

ثانيا: باللغة العربية

- أبو الفضل منى: (1429هـ/2008).الحوار مع الغرب آلياته –أهدافه- دوافعه، ط1، دار الفكر، دمشق.
- بارة عبد الغني: (2005).إشكالية تأصيل الحداثة في الخطاب النقدي العربي المعاصر"مقاربة حوارية في الأصول المعرفية"، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة،
- بامبرا جيرمندر ك.: (2016)، إعادة التفكير في الحداثة نزعة ما بعد الاستعمار والخيال السوسيولوجي، ترجمة: ابتسام سيد علام، حنان محمد حافظ، مراجعة: أحمد زايد، ط1، المركز القومي للترجمة، القاهرة، العدد 2660.
- باومان زيجمونت: الحداثة والهولوكوست، ترجمة: حجّاج أبو جبر ودينا رمضان، مراجعة: حجاج أبو جبر، ط1، مدارات للأبحاث والنشر، القاهرة، 1435هـ/2014م.
- باومان زيجمونت: (2016م)، الحياة السائلة، ترجمة: حجاج أبو جبر ، ط1، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت.
- باومر فرانكلين: (1987م)، الفكر الأوروبي الحديث الاتصال والتغير في الأفكار من 1600- 1950، ترجمة: أحمد حمدي محمود، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، القاهرة،
- بردبري مالكم وماكفارلن جيمس: (1987م).الحداثة 1890-1930، ترجمة: مؤيد حسين فوزي، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد،

- بن عدي يوسف: (1431هـ/ 2010م)، أسئلة التنوير والعقلانية في الفكر العربي المعاصر، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، دار الأمان، المغرب، الدار العربية للعلوم ناشرون بيروت.
- بول رِزقبِر جان: (2001م)، فلسفة القيم، تعريب: عادل العوّا، ط1، عويدات للنشر والطباعة، بيروت.
- بيجوفيتش علي عزت: (2015م)،الإسلام بين الشرق والغرب، ترجمة: محمد يوسف عدس، ط6، دار الشروق ، القاهرة.
- تارناس ريتشارد: (1431هـ/2010م)، آلام العقل الغربي فهم الأفكار التي قامت بصياغة نظرتنا إلى العالم، ترجمة: فاضل جتكر، ط1، العبيكان المملكة الغربية السعودية، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث كلمة، الغمارات العربية المتحدة.
- التريكي فتحي والتريكي رشيدة: (1992م)، فلسفة الحداثة، مركز الإنماء القومي، بيروت.
- تودوروف تزفيتان: (2007م)، روح الأنوار، تعريب، حافظ قويعة، ط1، دار محمد علي للنشر، صفاقس، الجمهورية التونسية، الانتشار العربي، بيروت، دار توبقال، الدار البيضاء-المغرب، دار الشروق الأردن، ثالة الجزائر.
- تورين آلان: (1997م)، نقد الحداثة، ترجمة: أنور مغيث، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.
- توفلر آلفين: (1974م)، صدمة المستقبل" المتغيرات في عالم الغد"، ترجمة: محمد علي ناصف، مؤسسة فرانكين، نيويورك،
- الجابري على حسين: (2007م)، الفلسفة الغربية من التنوير إلى العدمية، ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان –الأردن.
- جيفري لانغ:، (2010م)، ضياع ديني صرخة المسلمين في الغرب، ترجمة: إبراهيم يحي الشهابي، ط3، دار الفكر، دمشق.
- جيمس وليامس:(2003)، ليوتار نحو فلسفة مابعد الحداثة، ترجمة: عبد العزيز إيمان، مراجعة: طلب حسن مضر: المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، عدد 602.
- حمودة عبد العزيز: (2003م).الخروج من التيه دراسة في سلطة النص، عالم المعرفة، عدد 298، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

- حنفي حسن: (2004،تطور الفكر الديني الغربي الأسس والتطبيقات، ط1، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
- دولوز جيل: (1993م)، نيتشه والفلسفة، ترجمة: أسامة الحاج، المؤسّسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.
- رايلي كافين: (1985م)، الغرب والعالم، تاريخ الحضارة من خلال موضوعات"، ترجمة: عبد الوهاب المسيري/هدى عبد السمبع حجازي، مراجعة: فؤاد زكريا، عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عدد 90. الكويت.
- رجاء غارودي: (1993م)، حفّارو القبور نداء جديد إلى الأحياء، تعريب: رانيا الهاشم، ط1، منشورات عويدات بيروت- باريس.
- رجب محمود: (1988م)، الاغتراب سيرة ومصطلح، ط3، دار المعارف مصر.
- رواد طربية: (1994م)، مختار الشعر الغربي من بودلير إلى بيير بفير، ط1، المسار للنشر والأبحاث والتوثيق، بيروت.
- روس جاكلين: (2011م)، مغامرة الفكر الأوروبي، ترجمة: أمل ديبو ، مشروع كلمة للترجمة هيئة أبو ظبي لثقافة والتراث، الإماراتن العربية المتحدة.
- زيادة رضوان جودت،(2003م)، صدى الحداثة"ما بعد الحداثة في زمنها القادم"، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء.
- السكران إبراهيم بن عمر: (1435هـ/2007م)، مآلات الخطاب المدني، ط1، دار الوعي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سيد أحمد محمد محمود: (1434هـ)،أعداء الحداثة مراجعات العقل الغربي في تأزم فكر الحداثة، ط1، دار الوعي للنشر والتوزيع، الرياض المملكة العربية السعودية.
- الشابي نور الدين: (2005م)، نيتشه ونقد الحداثة، دار المعرفة للنشر، القيروان، تونس.
- شبنجلر أوزفلد: (1964م)، تدهور الحضارة الغربية، ترجمة: أحمد الشيباني: مكتبة الحياة، بيروت.

- عبد الوهاب المسيري: (2002م)، الفلسفة المادية وتفكيك الإنسان، ط1، دار الفكر، دمشق.
- عارف محمد نصر: (2007م)، التنمية من منظور متجدّد،: التحيز- العولمة- ما بعد الحداثة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- عبد الرحمن طه: (2014م)، بؤس الدّهرانية النقد الإئتماني لفصل الأخلاق عن الدين، ط1، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت.
- عبد الرحمن طه: (2005م)، سؤال الأخلاق مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب.
- عبد الوهاب المسيري: (1430هـ/2009م)، العلمانية والحداثة والعولمة، (تحرير: سوزان حرفي)، ط1، دار الفكر، دمشق.
- العطاس سيد محمد نقيب: (1420هـ/2000م)، مداخلات فلسفية في الإسلام والعلمانية، ترجمة: محمد طاهر الميساوي، المعهد العالي العالمي للفكر والحضارة الإسلامية، كوالا لمبور-ماليزيا.
- فاتيمو جياني: (1991م)، نهاية الحداثة الفلسفات العدمية والتفسيرية في ثقافة ما بعد الحداثة، منشورات وزارة الثقافة، دمشق.
- فرغسون نيال: (2014م)،الحضارة كيف هيمنت حضارة الغرب على الشرق والغرب؟ ترجمة سعيد محمد الحسنية، ط2، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت.
- فرنكل تشارلز: (1959م)، أزمة الإنسان الحديث، ترجمة: نقولا زيادة، مراجعة: عبد الحميد باسين، مؤسّسة فرانكلين للطباعة والنشر، بيروت-نيويورك.
- فريديريك جيمسون، ماساو ميوشي(2004م)، ثقافات العولمة، نرجمة: الجبالي ليلى، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة القاهرة، عدد668.
- فيل سليتر: (2004 م)، مدرسة فرانكفورت نشأتها ومغزاها-وجهة نظر ماركسية، ترجمة: كلفت خليل، ط2، المجلس الأعلى للثقافة (المشروع القومي للترجمة)، القاهرة، عدد 154.
- كوخ أدريين: 1963م)، آراء فلسفية في أزمة العصر، ترجمة محمود محمود، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مؤسّسة فرانكلين للطباعة والنشر، نيويورك،

- ليشته جون: (2008م)، خمسون مفكرا أساسيا معاصرا من البنيوية إلى ما بعد الحداثة، ترجمة: فاتن البستاني، ط1، المنظمة العربية للترجمة بيروت .
- ليوتار جان فرانسوا: (1994م)، الوضع مابعد الحداثي، ترجمة: أحمد حسان، دار شرقيات القاهرة.
- ماركوز هاربرت: (1988م)، الإنسان ذو البعد الواحد، ترجمة: جورج طرابيشي، ط3، منشورات دار الآداب بيروت.
- المسيري عبد الوهاب: العلمانية الجزئية والعلمانية الشاملة، ط1، دار الشروق الدولية، القاهرة.
- المسيري عبد الوهاب: (2012م)، من ضيق المادية إلى رحابة الإنسانية والإيمان، دار الشروق الدولية، القاهرة.
- المسيري عبد الوهاب، والتريكي فتحي: (2003م)، الحداثة وما بعد الحداثة، ط1، دار الفكر دمشق.
- المنصوري المبروك☹2010م)، الدراسات الدينية المعاصرة من المركزية الغربية إلى النسبية الثقافية، الدار المتوسطية للنشر، تونس.
- موران إدغار☹2009م)، إلى أين يسير العالم ؟ ترجمة: أحمد العلمي، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، مقاليد، الملحقة الثقافية في السعودية.
- موران إدغار: (2012م)، هل نسير إلى الهاوية؟، ترجمة: عبد الرحيم حزل، أفريقيا الشرق، المغرب.
- هازار بول☹2009م)، أزمة الوعي الأوروبي 1680-1715، ترجمة: يوسف عاصي، مراجعة: بسام بركة، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت.
- هتشيون ليندا: (2009م)، سياسة ما بعد الحداثية، ترجمة: حيدر حاج اسماعيل، مراجعة: ميشال زكريا، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت.
- هيرمان آرثر: (2000م)، فكرة الاضمحلال في التاريخ الغربي، ترجمة: طلعت الشايب، ط2، المركز القومي للترجمة، عدد 2/233، القاهرة.

ثالثا: المجلات:

- القفاش أسامة:(ذو القعدة 1414هـ/أفريل1994م)، حضارة اللامعنى واللاجدوى، مجلة الفكر الإسلامي، (العدد14)، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

- صديقي علي:(شتاء 1431هـ/ 2010م)، نحو نموذج معرفي قرآني بديل، مجلة إسلامية المعرفة،(العدد59)، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هيرندن-فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية.
- المسيري عبد الوهاب:(شعبان 1416هـ/جانفي 1996م)، التحيّز في النموذج الحضاري الغربي، مجلة الإنسان، (العدد14).

التجربة الجمالية في فضاءات الفينومينولوجيا
Aesthetic Experience in Spaces of Phenomenology

الدكتور: .بلعز نور الدين

جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان – الجزائـر.

ملخص:

ينطلق الاشتغال الاساسي للتجربة الجمالية في فضاءات الفينومينولوجيا من مساءلة فلسفية تبحث عن طبيعة حضور هذه العلاقة ومدى تأثيرها على مسار الاستطيقا، بحيث يتناول الاشكال المعرفي نسيجا من المقاربات المنهجية والفنية التي اتى على دراستها ثلة من الفلاسفة الفينومينولوجيين منذ هوسرل الى غاية الفينومينولوجيين المتأخرين، وكلها تدور في فلك التناول الفينومينولوجي للعمل الفني أو الظاهرة الفنية.

تتمثل أداة المقاربة المنهجية والفنية للعمل الفني في الفينومينولوجيا وقواعدها التي تمظهرت في فينومينولوجيا الفن مع هوسرل والفينومينولوجيا الجديدة أو المتأخرة مع ميرلوبونتي، ميشال هنري، هنري مالديني، مايكل دوفرين، اروين ستروس، وجان لوك ماريون، وكان الهدف من هذه المقاربة فهم العلاقة بين العمل الفني ورؤية الفينومينولوجي له ومقاصده المتعددة وهو ما اصطلح على تسميتها بالجمالية الفينومينولوجية. لا يمكن اغفال الدور الفينومينولوجي في استشكال التجربة الجمالية لأنه جاء استئنافا لما قدمه هوسرل وتوظيفا لمنهجه في بعده الاستطيقي، وقد جاءت هذه الدراسة لتجاوز الفهم الايديولوجي والكلاسيكي للفينومينولوجيا بمقاصدها الميتافيزيقية واعلانا عن ان هم الحقيقة الواحدة انتهى "علاقة الوعي بالعالم" وحلت محله علاقة الفينومينولوجي بالعمل الفني واثره حيث ترسخت بذلك معالم فينومينولوجيا استطيقية بقواعد ومقاربات مستحدثة نأخذ على سيبل الحصر قراءة ميرلوبونتي للوحات الفنان بول سيزان وقراءة ميشال هنري لأعمال الفنان فاسيلي كاندنسكي.

تعد هذه المقاربات فضاءا جديدا يفتح مجالا خصبا تأوي اليه الفينومينولوجيا بعيدا عن القواعد الصارمة وإزاحة كل بعد تقني لها، وهذا الفتح الجديد مكن من انقياد التجربة الجمالية الى أفق متعدد الفهم والرؤى أو إلى التأويل خاصة مع الفلسفة التأويلية لاحقا.

الكلمات المفتاحية: التجربة الجمالية، الفينومينولوجيا، الأستطيقا، الفينومينولوجيا الجديدة، الجمالية الفينومينولوجية، العمل الفني، الظاهرة الفنية، فينومينولوجيا الفن، الفلسفة التأويلية، الفهم.

ABSTRACT:

In order to search about aesthetic experience in spaces of phenomenolody, we begin with problematic about relationship between aesthetic and phenomenology that is a main meaning and also to give influence in path of aesthetic.

First, this problematic has many texture of approaches methods and artistic and study by a famous philosophers like HUSSERL and new phenomenology, all this studies discuss from problematic of relation between artwork and phenomenologer or phenomenologer and artistic phenomenon. After , the tool of this approache is phenomenology and its rules, and trying to move in phenomenology of art with HUSSERL ,MERLEAU-PONTY,MICHELHENRY,HENRIMALDINEY, IRWIN STRAUSS, MIKEL DUFRENNE, JEAN-LUC MARION, the purpose of this approach is to understand relation between phenomenologer and artwork and in order to know phenomenological aesthetic.

No one can deny that phenomenology of husserl has the role to form the definition of aesthetic experience especially dimension aesthetic.This study came to exceed the ideological and classical understanding about phenomenology and advertising that truth is not one « phenomenologer and world » but we have another relationship between phenomenologer and artwork and its impact with aesthetic rules for example reading merleau-ponty to the painting of artist paul cezanne, and reading michel henry to the artwork of wassily kandinsky.

At the end, this approach became a new space and opens new horizons to the aesthetic experience with many understanding and visions to know another field especially utilitarian philosophy later.
Key Words : aesthetic experience, phenomenology, aesthetic, new phenomenology, phenomenological aesthetic,artwork, art phenomenon , phenomenology of art, utilitarian philosophy, understand.

1. مقدمة:

إن كل جهود ايدموند هوسرل (1859 – 1938) تتلخص أساسا في الفلسفة *الفينومينولوجية التي يعزى الفضل في تأسيسها إليه وتطويرها إلى هيدجر الذي أضفى عليها صبغة أنطولوجية، كما أن الدور الفينومينولوجي لهوسرل ساهم في مبحث الهيرمينوطيقا، فالفتوحات الفينومينولوجية لم تقتصر فقط على الفلسفة بل حتى في الفن والأدب والعلم بحيث ينطلق مشروع هوسرل من تحرير الفكر من التصورات الثابتة ومن أولية الابستمولوجيا عند المدرسة الكانطية الجديدة التي حكمت على الفلسفة بأن تكون مجرد تأمل، غير أن العودة إلى الأشياء ذاتها قادرة على جعلها أكثر من تأمل من خلال المعايشة في العالم بالاستناد إلى مفهوم الوعي القصدي، فما موقعه من الفن والجمال والتجربة الجمالية؟

تتجلى عبقرية هوسرل في تسليطه الضوء على العالم المعيش كموضوع للتأمل الفلسفي على الرغم من أن هذا المصطلح لم يظهر إلا في مراحل متأخرة من تفكيره (ورد في كتابه أبحاث منطقية البحث المنطقي الخامس).

فقد بين بضرورة الاعتراف بالبنى القبلية التي تنطوي على البداهات كالحدس، الحكم، التمثل والشعور، وهكذا لا يظهر مثلا الموضوع المرئي إلا من خلال الجانب الذي يحضر أمامنا وكل الوجوه الأخرى تبقى في الظل، أما الوعي القصدي فيوحد هذه المعطيات المتنوعة والمتعاقبة في بؤرة واحدة وينسبها إلى الموضوع القصدي أي الموضوع المستهدف من قبل الوعي، فالظواهر هي بمثابة معطيات أساسية تجد تبريرها الوحيد انطلاقا من الوعي القصدي الذي يتجه دائما إلى موضوعه لكن التساؤل الذي نطرحه

في هذا المقام كيف تأتي هذه الوجهة من الوعي القصدي إلى الموضوع هل بالمنهج أم بالعفوية والتلقائية؟

يرى هوسرل في القضية الأولى أن مجال الوعي القصدي عندما يتجه إلى الموضوع هو مجال علمي ممنهج أو ما يسميه بالتجربة في العلوم الذي تبقى فيه الفلسفة قرين من الدرجة الثانية، أما القضية الثانية في الفعل القصدي فقد نجد هوسرل يتأرجح أحيانا بين النزعة الذاتية (المتعالية) أي أن الوعي القصدي يتعالى على الموضوعات وبالتالي لا وجود لوعي جمالي متصل موحد بل يوجد في هذا الوعي عالم الخبرات الفردية التي تعبر عن مقاصد الوعي الضمنية الخفية التي يسميها خبرة المعيش أما النزعة الموضوعية فنجده يؤكد على أن ما يحضر أمام الوعي القصدي ينظر إليه على أنه موضوع للإدراك الحسي في معطاه الجسدي مثلما سنجده عند ميرلوبونتي لاحقا في "تجربة الجسد" فمن خلال المشاركة العاطفية يفقد الوعي القصدي ذاتيته ويصبح موضوعا ولكن من تجربة اخرى حيث يقول هوسرل:"انه انطلاقا من ذاتي و من خلالي يمتلك الاخرون معنى،وان العالم يمتلك معنى لديهم.ان بناء العالم قائم على التعليق الفينومينولوجي اي وضع العالم بين قوسين."[1]

أما عند العودة إلى اسهامات الفينومينولوجيا في مبحث الهيرمينوطيقا تكشف لنا كتابات هوسرل المتأخرة كما عرضها في كتابه أزمة العلوم الأوروبية من خلال نقدها للنزعة الموضوعية على فكرة عالم الحياة الذي يفتح المجال أمام أنطولوجيا الفهم فمن خلال تأكيده على الذات بوصفها قطبا قصديا لم يعطها علاقة تشير إلى الموقف الطبيعي بل فتح أفقا آخر وهو مجال المعاني، فأطروحة اختزال العالم تنطلق من قضية الكائن متجهة إلى قضية المعنى. لأن تصوره لعالم الحياة لا يخلو من بعض المظاهر التي يتضمنها التصور الهيرمينوطيقي للكائن بوصفه مشروعا للأنطولوجيا حتى أن هوسرل اعترف كما يقول غراندان بأن هذه الأنا ليست المصدر الأوحد لكل مشاريع الفهم موصلا آفاقها إلى حدود ما هو خفي في عالم الحياة بل موصلا إلى حدود "البينذاتية" *Intersubjectivité* حيث اكتشف هوسرل بديلا عن الذات المنغلقة المثالية كائنا حيا له عالم منفتح خالي من الترتيبات الميتافيزيقية وهو أفق لكل توجهاته أي مجال من

المعاني، هذا الأفق يشير إلى العلاقة غير المرئية التي تحقق التواصل بين الذوات وهي شرط لكل موضوعية لأنه لا يمكن الانتقال من الذاتية إلى الموضوعية إلا بواسطتها وهي التي تحقق وتضمن التفاهم بين مختلف الذوات التي تنتمي إلى نفس العالم.

لم يرد مصطلح التجربة الجمالية في كتابات هوسرل الأولى أو المتأخرة ولا مصطلح الوعي الجمالي، فقد عجز عن تشخيص سبب سقوط الفينومينولوجيا في فخ الذاتية، فالمسارات التي مرت بها الفينومينولوجيا لم تستعرض النقاط المشتركة بين مجال الفلسفة ومجال الاستطيقا فقد علق عليها كثيرا "هيدجر" بكونها أفقدت الموضوع قيمته الوجودية والجمالية، فعلاقة الوعي القصدي بالموضوع لا تعدو أن تكون مجرد تفسير جديد لمفهوم الوعي الذي يعيد النظر في كل الفلسفة الكلاسيكية وهذا الوعي القصدي هو مجرد تكرار للوعي من ديكارت إلى كانط وهيدجل كونه ملكة تحتوي مجموعة تمثلات خالصة عند ادراكها للوجود والعالم، أما الوعي القصدي عند هوسرل هو أسلوب ومنهج في إدراك موضوع ما أو هو أسلوب قصدي بين الوعي وما يدركه وبالتالي هناك استقلالية تختفي وراء هذه القصدية وهناك تعالي عن الموضوع وعن الوجود، فقد حاولت الفينومينولوجيا مع هوسرل تدمير الميتافيزيقا وكل بناها المعرفية والتاريخية وإزالة كل ما هو ثابت، ومطلق إلا أنها أعادت نفس الطرح القديم، بحيث أنها جعلت الوعي هو السيد في منح المعنى وفي الحكم على الأشياء والموضوعات، فهي فينومينولوجيا متعالية تضطر للسيطرة على الوجود وتختزله في ذاتيتها، وما كان ينقص هوسرل حسب هيدجر هو التفكير في الموضوع مباشرة دون اللجوء إلى قواعد منطقية صارمة فمجال التجربة الجمالية يستبعد تماما هذه الرؤية وهذا التوجه، ثم إن التفكير في علاقة الوعي القصدي بالموضوع هو حلقة مفرغة تؤدي إلى تصنيم الفكر وانغلاقه بل لا بد للوعي أن يخرج إلى الواقع ويعيشه بمقتضاه لا بمقتضى التعقل بل بالمعيش كما هو ضمن تجربة يخوضها وهذه التجربة ليست مفبركة أو مرتبة وإنما تلقائية عفوية تحيل إلى التعدد والاختلاف.

كما أن هذه التجربة للوعي تكسبه خبرة تمكنه من فهم الحقيقة وتأويلها، فخبرة المعيش عند هوسرل هي خبرة بالمعنى وليست خبرة بتجربة الفن، وهي خبرة تبقى في حدود البداهات والذاتية أي لها عالم خاص بها.

يردد الكثير من الباحثين والقراء لهوسرل في فينومينولوجياه بمصطلح فلسفة الحياة[2]، والقصد من ذلك هو ان التأمل الذي يخوض فيه الفينومينولوجي غير منفصل عن ذاته كونه ينطلق منها ليعود إليها في مرحلة تكون فيها ذاته أكثر وعيا من السابق فتنتقل الفينومينولوجيا من المعنى القصدي إلى المعنى المعيش إذ لا يتجلى المعنى للذات العارفة إلا عند الادراك الباطني فالمعنى معيش يتبدى عند النظر والمعيش من معطيات الوعي الباطني الذي يجعل من الإدراك فعلا أصيلا، فعمل الوعي القصدي هو عمل دؤوب في منح المعنى بل ومعاني تظل تلاحق بعضها بعضا حتى يكشف المضمر عن مدركاته الخفية فيه، فتغير المعنى حسب هوسرل هو انحراف للمعنى وتطابق معه في الوقت ذاته.

يأتي المعنى المعيش معادلا للمنح والعطاء ذلك أنه سليل الإحالة القصدية بين الذات والموضوع، كما يدل على علامات تعبر عن هذه الحياة المحيطة بالوعي القصدي (الإدراك، الرغبة، الأفعال الإرادية ...)[3].

يذكر أن مؤلفات هوسرل الأخيرة قد هربت إلى "لوفان" ببلجيكا من قبل تلميذه "فان بريدا" وزوجته مالفين هوسرل بفعل الاضطهاد النازي وملاحقته إلى درجة طرده من الجامعة، وبعد وفاته في أفريل 1938 تم تأسيس أرشيف هوسرل في نوفمبر من نفس السنة وهو عبارة عن مخطوطات تعرف باسم هوسرليانا *Husserliana*، حيث أشار أحد قراءه يدعى دانيال جيوفاناجيلي *Daniel Giovannageli* أن هناك مخطوط يحمل عنوان "علم الجمال والفينومينولوجيا"[4] يبين فيه المقاربة بين الرؤية الفنية والرؤية الفينومينولوجية، حيث يرى أن الموضوع القصدي يتأسس من خلال الإدراك الجمالي للوعي عندما يتصل بالموضوع الجمالي، والخبرة الفينومينولوجية تقوم بتعليق خبرات الآخر كي تكتشفه على نحو آخر و تتمكن من تأسيسه داخل نطاق أفقها القصدي وهذا يدل على أن وظيفة الفنان هي نفس وظيفة الفينومينولوجي وفي هذا

الصدد يقول هوسرل: "إن الفنان الذي ينظر إلى العالم ويفحصه ويغترف من مادته معلومات فنية يتصرف كالفينومينولوجي تماما ليس إذن كعالم الطبيعيات ولا كمراقب عملي"[5]. مما يفسر أن الرؤية المنهجية التي يصدر عنها كلا من الفينومينولوجي والفنان تكاد تكون متقاربتين نتيجة أن تأمل العالم من داخله أو خارجه على حد سواء يشكل أداة للاقتراب من الموضوع وعتبته الإدراكية الأولى، ذلك أن الرؤية تراكم حدوسا في حقلها البصري كونها تصدر عن فنان فينومينولوجي، وقد لا نجانب الصواب إذا ما قلنا إن الفن في مستوياته العميقة يدرك هذا التعالق الموجود ما بين التأمل والوعي لحظة "الألفة المتنامية"[6] التي يستشعرها الفنان اتجاه موضوعه ومن ثم تكون المقاربة الفينومينولوجية للفن من صميم الإشتغال الجمالي بالفن حصرا.

إن ما هو متداول في المقاربة بين الفنان والفينومينولوجي ندعوه بالاستطيقا الفينومينولوجية التي تبدأ من مقولة بسيطة وهي أن هناك من جهة أعمالا فنية ومن جهة ثانية خبرة جمالية بهذه الأعمال بحيث يتجه الفينومينولوجي في دراسة للعمل الفني إلى بنية العمل ذاته مستندا إلى القاعدة الشهيرة الرجوع إلى الأشياء ذاتها، أي رؤية العمل في ماهيته ووصفه وفق مكوناته الذاتية، "فأنا مثلا أنظر إلى اللوحة تبعا للوحة أو معها"[7] على حد تعبير موريس ميرلوبونتي أي أن ما يشكل اللوحة من خطوط وألوان وأجسام هو الذي ينبغي أن يجذب انتباهي واهتمامي لكن وحسب هوسرل هناك شروط إذا صحت صح القول بالتأمل الجمالي لهذا المظهر؟

أ/أن يضم في ذاته حدا أقصى من اللحظات ودوالا مركبة تثير المتعة ضمن هذا التركيب.

ب/ أن يوقظ الموضوع الوعي بجلاء حتى وإن كان الاهمام لا يتعلق بالموضوع بوصفه عنصرا من العالم الواقعي[8].

إذن يفترض في مظهر العمل الفني حصوله على الامتلاك حتى يستطيع ملامسة جوانب مختلفة فيه تنتج تبيانا وتخلق متعة لحظة التأليف، فالتناول الفينومينولوجي للمظهر يتم على مراحل جزئية وكل مرحلة منها تعبر عن مقصدية معينة تنتهي بالمتعة. زيادة على هذا ينبغي تحريك الاهتمام بالموضوع حتى وإن لم يكن موجود بتاتا أي افتراضه من وحي الخيال تبعا لمعطيات دالة على المظهر، فلحظة الظهور وما يعيقها من

مظاهر متتالية عن تأمل العمل الفني تكاد تكون متساوقة مع لحظة المتعة الجمالية الكامنة خلف أي مظهر، فوجود المعنى وتعدده له صلة قصدية بالمتعة الجمالية الحاصلة إثره حيث يعرفها دانيال جيوفاناجيلي بانها "التوافق مع العالم في مظهره ضمن البهاء الخفي لانبساطه"[9]، فما يظهر من العمل الفني يتجلى في الحضور فيقوم المشاهد بإدراك تجلياته الجمالية وفق هذا التجلي الخفي من المظهر ذاته، فقد سعى فينومينولوجيو العمل الفني من ميرلوبونتي إلى ديدي هبرمان إلى إعادة الحيوية الباطنية إلى المرئي واللامرئي وهذا ما تدعمه عبارة هوسرل "هناك فيض لا نهائي يشق حياتي اليقظة"[10]، فالذات المتأملة تفترض وجود قدر من المدركات المنتجة للمعنى وللفهم، فالمشاهد الاستطيقي على حد تعبير هوسرل هو الذي يتناول ما يراه من أعمال فنية ويحول رؤيته تلك إلى خبرة إدراكية تعينه تدريجيا على فهم ما يحدث أمامه.

وانطلاقا مما أشار إليه هوسرل نستطيع القول بأن التناول الفينومينولوجي للخبرة الجمالية إنما يقوم على فهم الفينومينولوجيا للخبرة بوجه عام أي على الفينومينولوجيا بوصفها إطارا أو منهجا معرفيا لصياغة خبرتنا بالعالم والأشياء، أما مقاربات الخبرة الجمالية فهي متعددة مثلما هو العمل الفني ذاته يحمل تعددا في الشروح والتأويلات وهذا ما سنراه بالتفصيل في الهيرمينوطيقا لاحقا.

تشير الدكتورة عمارة كحلي في كتابها "الموضوع الجمالي في ضوء المنهج الفينومينولوجي" أن مفهوم الخبرة عند هوسرل يعني هبة الشيء ذاته وفي موضع آخر تفسر هذه الهبة قائلا: هبة الأشياء ذاتها بوصفها امتلاء والتأكيد والتحقق والشطب والزيف والخطأ العملي...[11]

كل هذه الأشكال هي أشكال بنوية تتعلق قبليا بوحدة الحياة وأن البحث في هذه الوحدة التي تراعي هذه الأشكال وتعمل على ايضاحها إنما هي الموضوعة الكبرى للفينومينولوجيا، وما تحمله هذه الخبرة من معاني دالة على المكابدة مثلا، وكأن الخبرة في البحث الفينومينولوجي إنما هي خبرة المعنى وكشفه أولا وأخيرا.

1- موريس ميرلوبونتي والفينومينولوجيا الجديدة أو المتأخرة:

إزدواجية الحضور والغياب في العمل الفني كتجلي من تجليات الجمالية الفينومينولوجية:

إن ما يبديه العمل الفني أمامنا من تحريك للنوازع والملكات الحسية لدليل على ثراء مقاصده التي يعمل على إظهارها المتلقي لحظة إدراكه لها وهي مقاصد توقظها العين بكل عنفوان مخيالها، وهذا الرأي لميرلوبونتي يسانده باحث فينومينولوجي للخيال يدعى إدوارد كيسي عندما قال: أن الهامش الخيالي هو الجانب اللامتعين ذاته في التجربة الخيالية ويجسد بقوة سمتها اللاتعيينية...[12] كما يعتبر جزءا مندمجا في كل عرض خيالي وهذا الهامش هو المنطقة العقل (الخفية) وغير الموصوفة في العرض الخيالي.

كما يشير الدكتور حميد حمادي في أطروحته التجربة الجمالية في الفكر الفلسفي عند فريديريك نتشه ان فعل التخيل هو الخروج عن الذات في اتجاه عالم الأشياء وهو من هذه الناحية فعل قصدي.

يبدو أن العمل الفني ثري وغني بمقاصده التي يعمل على إظهارها المتلقي لحظة ادراكه وهي مقاصد توقظها الرؤية ذلك أن تمثيل بسيط في أي رسم يفسح المجال لقراءته بأكثر من صورة ترسمها المتأملة على الهامش وهو ما يجعل التخيل حيويا عند مشاركة المتلقي بشكل جاد في تأويل المقاصد المضمرة خلف الصورة، فيكون إدراك العمل الفني حين ذلك معادلا لصورة حضوره في مخيلة المتلقي ويعتبر تحليل ميرلوبونتي لعمل الفنان بول **سيزان من بين أكثر الاعمال الدالة على المعاني الثرية والمتنوعة للتحليل الفينومينولوجي بحيث يترك لي الخيار أمام أعداد ممكنة من سيزان إذا لم أكن قد رأيت لوحاته وأن إدراك لوحاته هو الذي يمنحني سيزان الموجود الوحيد، وفي ذلك تأكيد على أن الإدراك عامل حاسم في الفهم والتمثل للرؤية الفنية التي يصدر عنها العمل الفني غير أن هذا المجهود لا يكون بمعزل عن الانفتاح على الخبرة الجمالية التي يكونها المتلقي انطلاقا من تأملاته للعمل الفني ذاته وفي هذا الصدد هناك ارتباط حميمي بين إدراك المتأمل للطبيعة وصورة هذه الطبيعة في داخله يجسده الرسام بول سيزان مع المنظر الطبيعي حيث يقول "فيّ يفكر المنظر الطبيعي فأنا وعيه"[13].

فلا نجد هنا فصلا ما بين ذاتية الفنان وما يصوره من الطبيعة لأن هذه الأخيرة أصبحت باطن يترجم كل ما تراه العين فهي شكل من أشكال اناه المحورة، فانفتاح المتلقي على الخبرة الفنية المضمرة في العمل الفني هو الذي يشكل خبرته الجمالية إذ تفترض هذه الخبرة المتعة والوعي القصدي بالموضوع، وتكون المتعة مكونة للعلاقة الجمالية للموضوع ومن ثم لا نعدم القصدية في الخبرة الجمالية كونها مرتبطة بموضوع يتألف من علاقات جمالية وإدراكات فنية تنتهي بالمتعة التي تصنع الدهشة لحظة الالتحام بالموضوع ومن هنا تقوم استطيقا التجريد على تحريف الواقع الطبيعي واختزاله أشكالا رمزية تترجم ما يراه الفنان في باطنه تحديدا، إذ تقتطع عين الفنان ما تراه من المشاهد وتعمل على تركيبه على نحو تقصي فيه المتشابه وتعوضه بما هو غير تشبيهي *non figuratif* ولذلك يعتقد ميرلوبونتي أن التاريخ الحديث كله لفن التصوير وسعيه للتحرر من نزعة الخداع وكذا دأبه نحو امتلاك أبعاده الخاصة كل ذلك له دلالة ميتافيزيقية أي فلسفة الرؤية التي استلهم منها الفنان الحديث مادة فنية تكاد تكون مادة الابداع الفني، كما يرجع الفضل إلى ميرلوبونتي لأنه أرسى دعائم مدرسة باريس في الفن خلال الحرب العالمية الثانية وعرفت باسم التجريدية الوجدانية الغنائية *Abstraction lyrique* بعد معرض المخيال المنظم سنة 1947 واتسع تأثيرها مع مطلع الخمسينات، حيث طرحت هذه المدرسة بحدة مفهوم الإطار الذي لم يكن متكيفا مع الفضاء الحديث للوحة التجريدية كما كرست هذه المدرسة مبدأ الإيماءة في التصوير.

يرى ميرلوبونتي أن ما هو معطى في الشيء لا يمكن الرهان عليه بل في خبرة الشيء فهو تعالي يقتفي أثر الذاتية وهو طبيعة يبدو من خلالها التاريخ ولأجل ذلك فإن ما هو معطى افتراضي رياضي يتصور الشيء المطروح ممتلئ الحياة ومفعم بالذاتية وخبرتها وتاريخها، فعلى حد تعبير ميرلوبونتي يتشكل الشيء عبر فيض من المظاهر الذاتية بحيث أن الذات تستثمر كل ما هو موجود ومعطى في باطنها من أجل إدراك ما يظهر من الأشياء المحيطة بها خاصة أن هذه الذات قد وضعت العالم بين قوسين ولم يعد بالنسبة إليها غير ظاهرة بسيطة تقوم بتأملها انطلاقا من ذاتها المتعالية على الوجود كله.

هكذا نلاحظ أن الوعي مصدر للإدراك الفينومينولوجي يعمل على كشف الباطن مما يترائى من الخارج وذلك من خلال التأمل الذاتي والقدرة على الوصف.

يشكل النظر أداة للاقتراب من الموضوع وعتبته الإدراكية الأولى وهو ما يمنح النظر بعدا عميقا في تشكيل هذا التأمل ذلك أن الرؤية هنا تراكم حدوسا في حقلها البصري كونها تصدر عن فنان فينومينولوجي إذا صح التعبير كما يذهب بعض الدارسيين في الفينومينولوجيا يدعى "روبير كلاين" *Robert Klein* إلى أن الفينومينولوجي ينزع دائما نحو حد مثالي ولا معقول لعين تبصر ذاتها وكأن التأمل يعتنق الوعي، فهذا التعالق الموجود ما بين التأمل والوعي تحدوه لحظة يستشعرها الفنان اتجاه موضوعه وهي لحظة الألفة المتنامية. يرى ميرلوبونتي أن الفينومينولوجي يتجه في دراسته للعمل الفني إلى بنية العمل ذاته وذلك استنادا إلى مبدأ الرجوع إلى الشيء ذاته الذي يحيل إلى ماهية الشئ ووصفه وفق مكوناته الذاتية فأنا حسب ميرلوبونتي أنظر تبعا للوحة أو معها بحيث يصر على التعامل المباشر مع أي عمل فني وتجاهل سياقاته الخارجة عنه، وهو ما يدعوه ميرلوبونتي بالحيوية الباطنية إلى المرئي واللامرئي وهي خاصية جوهرية في ماهية العمل الفني برمته ذلك أن فينومينولوجيا الفن حينما تسخر جهدها من أجل قراءة مظهر من مظاهر العمل الفني فإنما تقصد من وراء ذلك المظهر حضوره الخفي، فالجانب المرئي يخفي جانبه اللامرئي وهو ما طرحته بحدة الأعمال التشكيلية في فن التصوير ابتداء من أعمال الانطباعيين خاصة عندما انفصلت الصورة عما تمثله أي غياب التمثل في لوحات بول سيزان.

وحسب ميرلوبونتي فإن هناك تشابكا وتضافرا بين الرؤية واللمس فأنا أرى ما ألمسه وألمس ما أراه بمعنى أن عيني لها القدرة على لمس الأشياء ولكن من بعيد حيث يقول: "إن النظرة تتحسس *Palpe* الأشياء المرئية"[14]. فرؤية العين تفترض أن لا مسافة بين العين والأشياء كأنها تلمس بدقة وبلطف ما تلمسه اليد بقوة، وبناءا على هذا فإن الجسم الذي ندرسه ليس هو قطعة من المكان أو حزمة من الوظائف ولكنه الجسم الذي يعمل بالفعل، أعني الجسم من حيث هو تشابك من الرؤية والحركة، وأول ما يجب بالفعل عن طبيعة هذا الجسم هو أنه في الوقت ذاته مدرك ومدرك، إنه يدرك

الأشياء وهي تدركه، إنه يحس بها وتحس به، إنه يراها وهي تراه، ويحدث بينهما تكامل في جميع مظاهر الإدراك.

يقول ميرلوبونتي: "إذا كان الجسم يلمس ويرى فليس ذلك لأنه حاصل على المرئيات أمامه كموضوعات إنها حوله بل هي تدخل في باطنه وتقوم فيه وتفرش نظراته ويديه من الخارج ومن الداخل. فإذا كان يلمسها ويراها فذلك يعود فقط إلى أنه لكونه من عائلة الأشياء ويمكن رؤيته ولمسه هو ذاته"[15].

يقول كذلك: "إن هناك جسما إنسانيا عندما يقوم بين ناظر ومنظور بين لامس وملموس بين عين وأخرى بين اليد واليد ضرب من التقاطع عندما تضاء شرارة الحاس والمحسوس ..."[16] وبموجب هذا التلاقي نفهم أن سر الإدراك يكمن في سر الجسم الإنساني ذلك أن الجسم هو وسيلتنا للاتصال بالأشياء وللذهاب إلى قلبها أما المسافة بيننا وبين الأشياء فليست تدل على عكس الاختلاط ولكنها تتفق معه وترادفه. فالجسم عند ميرلوبونتي يتجسد المحسوس برمته وبنفس الحركة يتجسد هو ذاته في محسوس في ذاته.

« Mon corps est a la fois voyant et visible, lui que regarde toutes choses, il peut aussi se regarder reconnaitre dans ce qu'il voit alors l'autre côté de sa puissance voyant. Il se voit voyant, il se touche touchant, il est illisible et sensible pour soi-même (…) un soi donc qui est entre des choses qui a une face et un dos, un passé et un avenir … »[17].

"إن جسمي هو في آن واحد ناظر ومرئي وبفضله أنظر إلى كل الأشياء التي هي الأخرى تنظر إليه وتتعرف عليه من جهة القوة الناظرة، إنه ينظر نظرا ويلمس لمسا، إنه غير ظاهر وحسي في ذاته، .... هذه الذات إذن معطاة بين الأشياء لها وجهة وخلفية، ماضي ومستقبل".

إذا كان الجسم الإنساني يعطينا سر الإدراك ويفسره، فإن هذا السر ينكشف ويتضح بأجل صورة وأقواها عند رجال الفن بصفة عامة وعند الرسامين والمثاليين والنحاتين بصفة أخص، فهؤلاء جميعا يرون الأشياء لا بمنظارهم الشخصي وإنما

بمنظار الأشياء فيهم إنهم يتخذون من الأشياء ذاتها ومن انطباعاتها فيهم مركزا لرؤيتهم ذلك أن الأشياء وجسم الفنان كليهما مصنوع من نسيج واحد ومن هنا فإن إمكانية الرؤية الظاهرة تزدوج في هذا النسيج بإمكانية رؤية سرية حيث يقول الفنان بول **سيزان: "إن الطبيعة هي في الداخل"[18]، ومعنى ذلك أن الكيف والضوء واللون والعمق التي هي هنالك أمامنا ليست هناك إلا لأنها توقظ صدى في جسمنا ولأنه يتقبلها، هناك إذن معادل داخلي أو صيغة جسدية لحضور الأشياء وهذه الصيغة تثيرها الأشياء ذاتها في جسمنا ومن هنا فنحن عندما ننظر الى لوحة فنية لا نلتفت إلى مكان وجودها ويحق علينا ان نقول أين هي لأن نظرتنا إليها لا تثبتها في محلها وإنما تتجول فيها كأنها ترى معها وليست تراها.

وهذا ما يتبين بقوة في نظرة الرسام نفسه أثناء قيامه بالرسم فبفضل تضافر أفعال الإدراك الرؤية واللمس والحركة وبفضل ما يتميز به جسم الفنان من الصفاء تمر الأشياء داخله وتتكون تكوينا سريا محموما، كأن نظرته نظرة ساحرة أو كأن روحه تخرج خلال عينه لكي تتجول في الأشياء إذا أمكن استعارة عبارة "مالبراتش" الساخرة.

وهذا التلاقي بين الرسم والأشياء هو الذي يفسر قول كثير من الرسامين إن الأشياء تنظر إليهم، حيث يقول الرسام أندريه مارشان: "إني أحسست عدة مرات وأنا في غابة بأني لست أنا الذي ينظر إلى الغابة أحسست في بعض الأيام أن الأشجار هي التي تنظر إلي وتكلمني ... وأني أنا كنت هناك أستمع"[19].

فالتلاقي والتواصل بين الرسام والأشياء يبلغ إلى حد أن لا نعرف من الذي يرى ومن الذي يرى، ومن الذي يرسم ومن الذي يرسم وفي هذا يقوم المعنى الفلسفي لاهتمام الرسام بالنظر إلى نفسه في المرآة أو برسم نفسه على اللوحة.

إن هذا الاهتمام يدل على نرجسية الإدراك وهي نرجسية خالية من أي دلالة على الانحراف. إنها لا تعني أن الرسام يعشق صورته او أنه يرى الجمال في نفسه وإنما تعني أنه يريد أن يضيف إلى ما يراه ما تراه الأشياء فيه، إنه يريد أن يرى نفسه كشيء بين الأشياء متأثرا بها، كأنه يشهد بذلك على أن هناك رؤية كلية مطلقة تنغلق عليه ولا يبقى شيء خارجها.

2- الجمالية الفينومينولوجية:[20]

يقصد بهذه العبارة الاهتمام المعاصر لهذه الجمالية التي تركزت على فئة من المفكرين تحت تيار (جناح) الفينومينولوجيا ومن بينهم ميرلوبونتي، مايكل دوفرين، ميشال هنري، هنري مالديني، الذين اعتبروا الجمالية الأداة أو الآلة المفهومية للفينومينولوجيا بحيث ارتبط اسم كل من هؤلاء بمضمون ما لتلك الأداة سواء تعلق الأمر بالمواضيع أو الأطروحات في قالب مذهبي ولكن بطرق مختلفة.

فالجمالية الفينومينولوجية مبدئيا وليس حصريا هي تأمل في الفن لأنها موجودة في شكل علاقة ترابطية خاصة مع الفن ومع الفينومينولوجيا فكل عمل فني ليس إلا حالة خاصة من الظاهرة، ولكن هذه الظاهرة ينظر إليها من جهة في صورتها (رؤيتها) الاستثنائية الخاصة عند إدراكها للأعمال الموسيقية من ناحية الإدراك السمعي والبصري، ولهذا فالفن إذن هو معطى من أجل مختلف التعابير الملقاة على عاتق الظواهر بشكل عام، ووراء هذا التنوع والثراء في الانتاجات من الممكن ادراج هذه الجمالية الفينومينولوجية للفن وتحديدها تبعا لآراء فلسفية محضة بحيث لا تتعلق بمعطيات أو تحقيق سوسيوتاريخي يبحث في مقاربة معنى العمل الفني في علاقة بتاريخ الانسان أو البشر أو بتواجد هذا العمل في تاريخ الانسان أو في نمط عمله الفني لأن العمل الفني هو شيء آخر يخرج عن الإطار التاريخي والاجتماعي.

الجمالية الفينومينولوجية هي على العكس تركز على حضور وتواجد الأعمال الفنية في حد ذاتها، فالنظر الفينومينولوجي يجب أن يكون بمثابة الكاشف أو المجهر للكائن الذي يمكنه من إيضاح الرؤية الجمالية الفنية على حد تعبير هنري مالديني.

كما نجد في هذه المعادلة تعريفا للفينومينولوجيا حسب هيدجر: الفينومينولوجيا تعني باللاتينية *Apophainestai ta phainomena* ومعناها استجلاء الظاهرة: فعل الرؤية عن طريق الرؤية ذاتها هو الذي يمنح الرؤية ذاتها ووجودها (الوجود والزمان) هو تعريف يعبر عن مشروعه: الأخذ بعين الاعتبار وجود الكائن، إن الاختلاف الوارد بين المفكرين يأتي مبدئيا في المعنى الذي يقيمه كل مفكر للكائن في علاقته بالوجود كتجربة فينومينولوجية وكتجربة حول الفن يجب إعادة سياقها

وقيادتها وحسب ميرلوبونتي يتعلق الأمر بالعالم قبل المعرفة، وحسب ميشال هنري يتعلق الأمر بالحياة باعتبارهما على رأس الجمالية الفينومينولوجية.

يرى موريس ميرلوبونتي *Maurice Merleau-ponty* انه لمن المستحيل الفصل في عملي (1906 – 1961) ضمن كتاباتي بين الفن وخاصة حول الرسم وفي مقاربتي للإنسان، فالفيلسوف يريد أن يطور ذاته، فالتجربة الأولية للإنسان في العالم مرتبطة بالموضوعات التي تمده بالمعرفة عموما وبالعلم خصوصا لان المحسوس هو نظريا قد أخفته وأحجبته معطيات المعرفة فبين الانسان والعالم هناك كومة من المعاني.

إن هذه المرونة في المعرفة يجب محوها لإعادة انتاج ما يسمى "يوجد في العالم" أي العودة إلى الأشياء ذاتها، هذه العودة إلى العالم تأتي قبل المعرفة لأن المعرفة موجودة دائما، بحيث أن الحتمية العلمية هي تجريدية أيقونية أو إحالية وغير مستقلة مثل الجغرافيا في علاقتها مع الطبيعة أين نجد كذلك الترابط بين الغابة والبراري والنهر (توطئة لكتاب فينومينولوجيا الإدراك 1945)، فوظيفة الفن في هذا الأثر هي استثنائية، فالعلم يقوم بمعاينة الأشياء لأجل تكييفها مع حياتنا المعيشية (العين والروح 1961) مع اهمال الأرضية التي ولد فيها هذا العلم، فالفن هو الآخر عندما يقيم فيه الفنان حكما على شيء ما يقف فقط على ما ينتجه من معنى، فالعلاقة إذن هي تشبه تماما النظر الفينومينولوجي والنظر الجمالي.

في اللوحة الفنية تتضح هذه الحرية في التجلي والتظاهر خاصة الدراسة التي قام بها ميرلوبونتي حول الفنان سيزان سماها: شك سيزان (في المعنى واللامعنى 1948) يوضح كيف أن كل ما هو تشكيلي يتم في عمق لحظات فينومينولوجية وليس في عالم مليء بالموضوعات، فأنا أرى وفق التأثيرات التي تثيرها اللوحة حسب الرسام.

إن فراغ العالم من كومة المعاني هو الذي يحول ويمنع من رؤيته، وكذا فاللوحات الفنية تعطينا وتمنحنا إحساسا أوليا، ففي الرسم هناك وعي متجذر في عالم هذا الموضوع المقنع الذي هو أحيانا مرئي وأحيانا أخرى لامرئي في ظاهريته لأنه عبارة عن جسم، فاستجلاءه وقداسته الأصلية عند الشعور والاحساس يسميها ميرلوبونتي

"بالتلاحم"، *Chiasme* الذي يسوقنا نحو مجاوزة الجسم والعالم في عبارة اللحمة "*Chair*" (المرئي واللامرئي).

هذا الإنجاز الكبير حول المرئي كفعل مشترك في الرؤية وفي العالم يجد في الرسم طريقا لإبرازه وتثبته مادام أنه لا يبرز كلغز أو ككلمة غامضة في المرئيات (العين والروح).

3- ميشال هنري: *Michel Henry* (1922-2002) الفينومينولوجيا اللاقصدية:

الفينومينولوجيا اللاقصدية عند ميشال هنري تريد أن تفحص ذلك الاختزال الأكثر تجذرا والذي مورس لحد الآن على الفينومينولوجيا عندما نضعها خارج إطار القصدية، ومن أجل العودة إلى الدور الذي يلعبه هذا المفهوم في رؤية الاشياء والظواهر، فان اللاقصدية عنده لاتعني نفيا للقصدية.

فالقصدية تنصت بدقة ليس إلى الظاهرة ولكن إلى تمظهراتها، ليس الظاهري ولكن الذي يمنحنا ظهوره لأن ظاهر الشيء لا يمكن أن يكون إلا إذا أعطيناه نحن شكله وظاهره، هذا التمظهر الأساسي هو الوعي الخالص أو معايشة الذات للذات وفق عواطف حسية وهذا ما يدعوه ميشال هنري في عبارة: "الحياة تفكير المحسوس" وهذا بالطبع التأثير الذي تمنحه الفينومينولوجيا ولكن لا يتعلق الأمر هنا بواسطة نمط التظاهر الخيالي وإنما بواسطة ماهية (جوهر) الحياة.

الحياة لا يمكن أن ترى، فهي معطاة ومتجلية من خلال أعمال الفنان الروسي فازيلي كاندنسكي أين نجد ميشال هنري ينجز كتابه (أنظر اللامرئي 1988) وأكثر عموما في جميع لوحاته التي جاءت ماثلة لكل ما هو داخلي أكثر منها عما هو خارجي: "إن تمثيل الطبيعة بخطوط هو فعل برؤية ولكن هذا الفعل له هدف يتمثل في أن يمنحنا هذا الفعل مالا نراه وحتى أنه لا يمكن أن يرى في حد ذاته"[21].

ولهذا فإن الرسم هو فن المرئي بإمكانه مجاراة وترجمة اللامرئي بمعنى الذاتية ليس في معناها النرجسي وإنما في معناها الوجداني (عواطف حسية من الذات إلى الذات) فهي التي تضفي على الفن الأشكال والألوان التي هي عناصر خالصة معطاة بطريقتين:

1) في الخارج: أين تكون مشكلة ومحاطة من خلال النظر. أما 2) في الداخل تكون سماعية احساسية، فكل شكل وكل لون له تعبير وجداني، فكل الأشكال والألوان هي بالضرورة حاضرة في عالم الموضوعات. نجد في الرسم بأن الأشكال والألوان معطاة خارج إطار التصورات العادية، بل أكثر من ذلك في الرسم اللاتصويري اي مايختفي وراء الصورة أين نجدها خالية من التمثلات التقليدية لموضوعات العالم كما نجدها تدفع قواها الخارقة للتأثير في مظاهر العالم المتعددة.

إن وظيفة الرسم بالإضافة إلى هذا تتمثل في منح الحياة فرصة اختبار استثنائي للذات، ولهذا فالفن في مجمله يسمح بما يسمى بالحياة الكبيرة التي هي التجربة الجمالية.

4- هنري مالديني: (الفن والمحسوس) *Henri Maldiney*(1912-2013):

إن الفن يتضمن إذن معنى قضية الأولويات في الجمالية الفينومينولوجية بالنظر إلى مقاربة بين الرؤية الجمالية والرؤية الفينومينولوجية حيث يقول هنري مالديني في كتابه القصدية والجمالية: " التجربة الجمالية في اللحظة هي خالصة مكملة للاختزال الفينومينولوجي. إن الاعتقاد في العالم هو معلق في نفس الوقت كل غاية عملية أو ثقافية هي معلقة أيضاً"[22].

ولكن يردف مالديني سؤال: عن أي فن نتكلم في هذا الصدد؟ وهل التحولات المعاصرة للفن تسمح لنا بالقول دائما أن الحقيقة أو الكمال في الحسي؟ بالتأكيد لا لأن الفن لا يمكن أن يكون إلا فينومينولوجيا فالفينومينولوجيا لا يمكنها أن تفكر في مستقبل أو التحول الذي يطرأ على الفن المعاصر وإذا عدنا إلى المسلمة اللاتاريخانية للفن والجوهر الأبدي له، فإننا نجد الجمالية الفينومينولوجية مطالبة بترك واستبعاد عتمة التصورات الاستباقية للفن المعاصر وبأوجه متعددة المعاني مثلا لا يصبح موضوعا هاما، لا يمكن أن يصبح مجالا للتفكير والتأمل في الحاضر ويصبح متضمن في فرضية أو في فعل ما من دون التعبير عنه وبذلك يسقط في دائرة مفرغة ويراوح مكانه في سجن الأرواح.

إن كل من هذه الأشكال والتحولات هي من أجل الإسراع في تقصي الحالة المفاهيمية للفن لأنها تتجه نحو الاستيزيس (الحسي) وتحاول أن تقصي الفن من طابعه الحسي، فماهية المحسوس هي التي تعبر عن وجود الفن دائما وتبقيه في دائرة إمكاناته، وكل ما يتبقى عبارة عن مقدمات ضعيفة غير مجدية حسب ميشال هنري في كتابه اللامرئي.

فالجمالية الفينومينولوجية بهذا المعنى ليست فقط فلسفة في الفن وإنما هي كذلك تأمل في الاستزيس (الحسي)، في المحسوس والظاهري، وفي هذا الصدد نجد مؤلفا رائعا في الجماليات لإيروين ستروس تحت عنوان: *du sens des sens* 1935 في معنى المعاني يفصل فيه المؤلف برفق بين الإحساس والمعرفة بمعنى أن المحسوس والمعرفة لا يترادفان ولا يتطابقان، فالإحساسات تحتوي على المادة الأولية لكل ما يدرك، ولكن يرفض إيروين ستروس اختزال الحسي في كل المحسوسات ويضيف كيف أن له أبعادا معرفية تحيلنا إلى طبيعة هذا الموضوع الحسي، فالحسي يملك امتدادا معينا بواسطته نتعرف على نمط حضور الذات في العالم، إذن يجب كذلك التفريق والفصل في طبيعة الحسي (المحسوس) وفي إعادة تمثله.

يبقى التحليل الفينومينولوجي هو مرجعية لهذه الأفكار المرتبطة بالاستزيس (الحسي) خاصة دراسات "جان لوك ماريون" وآفاق هذه الدراسات تتضح من خلال كتابه تقاطع المرئي 1991، ومحاولات مايكل دوفرين حول الطبيعة من خلال كتابه التجربة الجمالية للطبيعة 1955 وفينومينولوجيا التجربة الجمالية، وهنري مالديني من خلال الإيقاع في كتابه رؤية، كلام، مكان 1973، وسارتر في المخيلة من خلال كتابه الخيالي 1940 وكل هذه الأعمال كانت لها اسهامات في جمالية واضحة المعالم كتأمل فينومينولوجي في الحسي.

5- مايكل دوفرين: *Mikel Dufrenne*(1910-1995):

يمثل العمل الفني حسب مايكل دوفرين موضوعا للإدراك من قبل المتلقي، وهو بذلك مقصد للإنتباه فكلما زادت مشاهدة المتلقي للموضوع كلما نمت معها قابليته للفهم أي فهم ما ينبغي أن يكون مفهوما والولوج إلى العالم الذي يفتحه ويحيله هذا

العمل، وهذا ما يجعل هذا الأخير مصدرا للإدراك على أساس الانتقال من المشاهدة إلى فهم المشاهدة ولذلك هناك نزوع ورغبة نحو التعدد، ونزوع نحو مضاعفة حضوره كي يعرض نفسه للمشاهد وهو الأمر الذي من شأنه أن يؤسس الإدراك وشروطه.

تتضح إذن المعطيات الأولية التي تحدد الاقتراب الفينومينولوجي من العمل الفني إذ يسهم حضوره المتعدد في منح مشاهده فرصة أكبر للفهم مجالا أكبر للإدراك حيث يذهب مايكل دوفرين إلى أبعد من ذلك في تصوره للإدراك حينما يراه على الدوام مسرحا للدراما حيث لا يتوقف الإدراك عن تجاوز ذاته اتجاه شكل آخر من معرفة تحاول التخلص من الذاتية والقبض على موضوعية الموضوع حيث التمييز بين الذات والموضوع هي نتيجة هذا الجهد وغايته وبإمكاننا إدراك في هذا الصدد ملامح الإحالة الفينومينولوجية للإدراك بوصفه عنصرا من عملية التأسيس المعرفي بموضوع الادراك او بمعنى آخر هذا الحضور مع الذي يجعل الموضوع مدركا وحاضرا وحيا في خبرة متلقيه ولأجل ذلك ينتظر العمل من مشاهده تكريسه وإتمامه في الوقت نفسه هو تكريس Consécration في معناه الباطني الذي ينتظر منه الانصراف الكلي في موضوع العمل ذاته، وهو أيضا إتمام achèvement[23] في معناه المحسوس الذي يعايش البعد الجمالي للعلامة فينجز عندئذ مالم يتممه الفنان في عمله غير أنه في المقابل ينبغي على الموضوع أن يمارس نوعا من السحر على حد تعبير دوفرين كي يتسنى للإدراك وأن يبعد إلى المستوى الثاني ما يضعه الإدراك المألوف في المستوى الأول وهذا يفترض وجود معيار فني مشترك ينبغي توفره في العمل الفني ولدى مشاهده أيضا ومن ثمة تتقاسم تراكمات الإدراك بين الطرفين: الفنان الذي أنجز عمله ويظل حاضرا فيه حضورا محايثا للمحسوس إلى جانب القارئ الذي يقوم بدور المشاهدة ومن ثمة بمهمة الإدراك لدلالة هذا العمل وهي دلالة ذات مستويات متباينة من الفهم لكونها تمثل مستويات الحضور في العمل الفني أولا وأخيرا.

إن هذا البناء الفينومينولوجي لدوفرين هو الأساس الذي انطلق منه غادامير فيما بعد من خلال الوعي الجمالي وتشكلات الجمالية الهيرمينوطيقية ومن خلال أيضا أعماله: تجلي الجميل، حقيقة ومنهج. إذ نجد حضور مسألة الفهم بقوة في الظاهرة

الفنية وفي الخبرة الجمالية، فالخبرة هنا حسب غادامير هي تراكم خبرات من اللغة والذوق والإيقاع والإدراك فضلا عن اللون والخطوط والأبعاد التقنية ... فكل هذه الخبرات تتألف فيما بينها لتشكل الإدراك الجمالي للخبرة الجمالية، واتساقا مع هذه المعطيات يرى غادامير أن العمل الفني يجد وجوده الحقيقي حينما يفضي إلى خبرة تقوم بتغيير من نسيجها، وفي ذلك ما يشير دوفرين بعمق إلى أن الخبرة الجمالية ليست غير ما يحدث فعلا لدى متلقيها عند محاورته للعمل الفني وفي ما يحدث اختبار لجملة الحدوس التي تعيش في الوعي القصدي فحينما يدرك العمل الفني مقصده يكون بالضرورة قد ترك آثارا في متلقيه (آثار تلك المواجهة/تعديل أفق انتظاره) وهو ما يحدو بدوفرين إلى القول إن الخبرة الجمالية تبلغ أوجها في الشعور من دون أن تستغني عن التأمل فهي تتحدد في تداخلهما. فالخبرة الجمالية متصلة بالمشاهد بل بالأحرى بما يجري داخل المشاهد (الوعي القصدي) أمام العمل الفني ثم إن التغييرات الطارئة في هذا الوعي القصدي إثر المشاهدة المستمرة هي التي ينتج عنها خبرة المعنى أو خبرات المعنى من هذه المشاهدة، كما أن الخبرة الجمالية تعبر أساسا عن مستويات تشكل المعنى لدى المتلقي عند فهمه وإدراكه الجمالي لما يجري أمامه من تشكيل فني وعناصره البنائية في العمل من جهة، وما يجري داخله (حركة حدوسه بالموازاة مع مخياله اتجاه هذا التشكيل الفني، وهذا ما نلاحظه جليا في رواية ترسيس وجولدموند للروائي هيرمان هسه *Hermann Hesse*[24].

إن التحليل الفينومينولوجي للخبرة الجمالية لا يتسنى إلا من خلال الدهشة التي يبلغها الناظر أمام موضوعه وقد انفتح كلا منهما على الآخر فالبحث عن المعنى ودلالته هو كشف لهذه الخبرة الجمالية وعن حدودها الأنطولوجية القصوى فالبحث الفينومينولوجي هو عمل دؤوب غير منتهي من وعي المعنى وبناءه والخبرة الجمالية في المستوى نفسه من هذا المسعى لا تفصح من غير مدركات تلقيها في مجال الفن، فهي تواجه متلقيا يواجه هو الآخر موضوعا، إن لقاء المتلقي بموضوعه هو الذي يفضي إلى الموضوع الجمالي الذي تتحمل الخبرة الجمالية وصف علاقاته الجمالية لذلك تسمى الفينومينولوجيا بفلسفة المعنى أو فلسفات المعنى، ولهذا نحن مضطرين لطرح تساءل

في هذا الصدد: كيف يترائى الموضوع الجمالي والظاهرة الفنية في المنظور الفينومينولوجي لدى مايكل دوفرين؟

ترى الدكتورة عمارة كحلي في كتابها الموضوع الجمالي في ضوء المنهج الفينومينولوجي أن العمل الفني بقدر ما يكون مدركا بقدر ما يكون موضوعا جماليا جديرا بالإدراك من قبل مشاهده، أي أنه يتجه مباشرة في صوب ما هو جمالي وفني في العمل ذاته ولهذا يصبح محل تأمل ومعنى خاص ذلك لأن المتلقي بصدد اكتشاف المزية الجمالية التي تميز هذا العمل والتي هي ليست إلا تعبيرا عما يمتلكه الموضوع الجمالي لكونه شبيها بالذات *Quasi-sujet*: أي أن الفنان يحايث عمله ويترك فيه شيئا من ذاتيته وعالمه الذي أنتج فيه هذا، ومن هنا يكون بصدد انتاج أثر جمالي ووظيفة ذات أثر قصدي وفي عملية الانتقال من الوظيفة القصدية إلى المتعة الجمالية فإن الموضوع الجمالي يمثل هذا العبور المتفرد الذي يقطعه المعنى من محض الإمكان (قصد العمل ومؤداه) إلى حدس الإمكان (إدراك القصد وجمالية المعنى في القصد) فالموضوع الجمالي يستوعب العمل الفني والخبرة الإدراكية الجمالية التي يمتلكها المتلقي عن هذا العمل في الوقت نفسه، وحسب دوفرين يحمل الموضوع الجمالي كينونتين:

1- من جهة هناك كينونة الموضوع التي ترفض أن تختزل على كينونة تمثيل Représentation.

2- ومن جهة ثانية نجد بأن هذه الكينونة متعلقة بالإدراك وتتم فيه، فهذه الكينونة هي مظهر apparition والمقصود بذلك أن العمل الفني ككل لا يستنفذ أبدا موضوعه الممثل représenté لأنه يظل خصبا في الدلالات التي تحملها معانيه والتي لم تلق تمثيلا لها في إدراك المتلقي، فهو بهذا المعنى مستقل ذاتيا ومن ثم تكون كينونة الموضوع أكبر من أي تمثيل لإيطال العمل إلى جزئيا، فكينونة العمل قيمة جمالية محسوسة في ذاتها لا نحتاج إلى نظرة حتى تكتسب مشروعية وجودها فهي موجودة وتحتل حيزا مكانيا وزمانيا من الوجود عموما، في المقابل ترتبط هذه الكينونة بالإدراك لأنه وحده القادر على إخراج هذه القيمة الجمالية المحسوسة من الظلمة إلى النور، فكينونة الإدراك ليست غير مظهر يحجب عنا مظهرا آخر نبتغي بلوغ معناه[25].

وفي ذات السياق تؤكد الدكتورة كحلي أن هذه الكينونة التي يحملها الموضوع الجمالي غير منفصلة أيضا لحظة إدراكها عن الجمال الإدراكي للذات المدركة التي تظل تنتمي إلى العالم وهي تتأمل العمل الفني أو ما يسميه دوفرين بالوجود في ذاته لأجلنا L'en soi-pour-nous وهي صياغة تحدد الارتباط المكاني والزماني للموضوع الجمالي بالسياق الآخر الذي أتى منه ويفتحه على نحو متجدد أمام إدراكنا ومنه فإن إدراك العمل الفني لا يلغي وجود هذه الذات المتلقية التي تتحمل عبء الكشف بل يعزز من وجودها وحضورها، فالتعابير المرتبطة بـ "في ذاته" ولأجلنا هي مستويات أنطولوجية تحاول تحصين الوجود الإنساني في المكان والزمان وهو ما يفسر الاغتراب[26] Aliénation الذي يعيشه القارئ مثلما يعيشه الفنان لأنه هو الآخر يضحي بالوجود الموضوعي من أجل الوجود الذاتي لأنه اختار أن يكون في عمله بدلا من أن يكون في العالم في التاريخ.

وهو اختيار يتحمل العمل تبعاته الفنية لأن الفنان يظل محايثا لعمله أي يتخلى عن عالمه في سبيل بناء عمله الفني أو إعادة بناءه وهنا يتجلى اغترابه.

كما أن القارئ هو الآخر يعيش الاغتراب فالإدراك الجمالي بمقدار ما هو شعور فهو اغتراب أي أن الادراك الجمالي الذي تصل إليه الذات المدركة اتجاه العمل الفني يجعلها تتيه في المعنى الذي تتمه لأنها تدرك أنها ليست غير وسيلة لإتمام لا غير، فالعمل يحتاج إليّ بمقدار ما أحقق حاجته ولذلك يرى دوفرين أن الاغتراب يصحح القصدية إذ لا يمكنني القول أنني أؤسس الموضوع الجمالي فهو يتأسس فيّ من خلال الفعل ذاته الذي بواسطته أقصده لأني لا أقصده بوضعه خارجا عني وإنما بالانقطاع عنه.

إذن من هذا المنطلق فالموضوع الجمالي هو اشتغال داخلي للمعنى كونه يحتكم إلى الذات المتلقية تترجم شفرات الموضوع تبعا لفهمها ومستويات إدراكها له وإذ ذاك يغدو الموضوع الجمالي موضوعا محايثا في وعي متلقيه أولا وأخيرا بل يصبح ضرورة أمام ما يستوجبه العمل الفني من حقوق المشاهدة اتجاهه ذلك أن حقيقة الموضوع الجمالي ثرية لأنها لا تتعلق فقط بواقع مادي تتحكم فيه وإنما بتعبير ينبغي إدراكه، وتستدعي للاضطلاع به.

تتعلق إذن حقيقة الموضوع الجمالي بالضرورة بالمشاهد لأنه يفترض منه أن يتم خصوصيته من خلال ما يكرّسه من حضوره في فهم العمل الفني وعالمه يتضح أن الموضوع الجمالي في فينومينولوجيا الفن يعبر عن تقاطع مدركات جمالية ما بين العمل الفني ومتلقيه وعلى هذا الأساس تكون خبرة المعنى جزء لا يتجزأ من خبرة هذه المدركات الجمالية حصرا فالموضوع الجمالي هو اشتغال دائب في الكيفيات الادراكية لما يراكمه المعنى من حدوس قصدية جمالية تساهم في بناء الموضوع الجمالي داخل وعي متأمله، إذ تراهن فينومينولوجيا الفن لدى دوفرين على حضور الأفق الإدراكي للمتلقي والصيرورة التي ينتمي إليها في استنطاق المعنى وفي جماليته، كما يكشف لنا هذا الأفق عن عدم وجود أي فاصل بين الشكل الفني ومضمونه أو بين المادة والصورة، فالموضوع الاستطيقي بهذا المعنى إنما هو ذلك الموضوع المحسوس الذي لا تبقى مادته إلا إذا ظل محتفظا بصورته وهذه الوحدة المدمجة والباطنة في أعماق الموضوع الاستطيقي هي التي تجعل من العمل الفني أقوى تعبير عن البعد الإنساني إذ لا نتصور تحليلا فنيا وتأويليا للموضوع الجمالي خارج شكله الذي يتمظهر من خلاله، ولأجل ذلك يطلق الناقد الفني الفينومينولوجي هنريش فوفلين *Heinrich Wöefflin* على الموضوع الجمالي تسمية الأسلوب كونه اسما جامعا يكشف منطقيا عن وحدة الابداع والخبرة الفنيتين، ولذلك يكون الأسلوب دالا قصديا على مزاج الفنان وروح العصر السادة في تلك الفترة[27].

خاتمـة:

يظل الإدراك الفينومينولوجي للفن واحدا من الأطروحات الهامة التي احتضنت الأعمال الفنية ومارست عليها قراءات متباينة وبإمكاننا في هذا الصدد أن ندرج تأملات هيدجر حول لوحة أحذية الفلاح للرسام الهولندي فان غوغ وكتابات ميرلوبونتي حول أعمال الفنان بول سيزان، فضلا عن جملة المؤلفات التي أنجزها مايكل دوفرين وديدي هبرمان حول أعمال فنية متعددة، فقد استفاد الفن الحديث كثيرا من التأملات الفينومينولوجية خاصة في الفن الانطباعي والفن التجريدي، كما شكلت هذه الدراسات مدخلا حقيقيا للولوج إلى الهيرمينوطيقا على أساس مفهوم خبرة المعنى التي تتشكل لدى المشاهد و هي من قبيل سؤال المعنى الذي يحرك كينونة العمل الفني أثناء تلقيه، وبالتالي يدركه ويستوعبه جماليا أو ما نسميه بالجمالية الهيرمينوطيقية وهو مبلغ كل

باحث على حد تعبير غادامير، ومن ثم تكون فينومينولوجيا الفن مقاربة من المقاربات التي تشتغل على خبرة المعنى ولعله مسار متميز في تاريخ الجمالية كونه يقدم نفسه خطاب جماليا في فهم العمل الفني وتحليله تحليلا صرفا من خلال التأويل وفي هذا يقول ماتيو كيسلر في كتابه من أجل استطيقا اللامحض: "إذا كانت الفلسفة المعاصرة فعلا تريد رجوعا إلى الأشياء ذاتها فينومينولوجيا استطيقية تؤول العالم في بحثها عن المعنى في ما يظهر بدلا من ميتافيزيقا أو انطولوجية قبلية تهدف إلى اختزال تنوع المظاهر إلى مبدأ واحد، فإن الاستطيقا هي أبعد ما تكون عن خطاب يكون قد استنفذ خصوصيته الفلسفية".

وهذا ما سيأخذ الاستطيقا إلى أفق آخر ومجال سيتدارك فيه ما عجزت عنه الفينومينولوجيا وهو مجال الهيرمينوطيقا.

الهوامش:

*الفينومينولوجيا الجديدة أو المتأخرة هي تيار فلسفي ظهر بعد هوسرل، كان هدفه التحليل الفينومينولوجي للظاهرة الفنية ومن اهم رواده: موريس ميرلوبونتي، ميشال هنري، هنري مالديني، مايكل دوفرين، اروين ستروس، وجان لوك ماريون.

**بول سيزان (1839-1906) فنان تشكيلي انطباعي فرنسي من أشهر لوحاته الانطباعية تفاح وبرتقال.

***فاسيلي كاندنسكي(1866-1944) فنان تشكيلي تجريدي روسي من أشهر لوحاته التجريدية المرسال.

1- Husserl. Edmund, logique formelle et logique transcendantale, trad Suzanne Bachelard, Paris, PUF 2ème édition 1965, P 325.

2- عمارة كحلي، الموضوع الجمالي في ضوء المنهج الفينومينولوجي، مقاربة جمالية في نماذج تجريدية عند الفنان محد خدة، دار ميم للنشر، الجزائر، الطبعة الأولى 2013، ص25.

3- حميد حمادي، التجربة الجمالية في الفكر الفلسفي عند فريديريك نتشه، أطروحة دكتوراه في الفلسفة، كلية العلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة، جامعة وهران 02 محمد بن أحمد سنة 2008، ص 43.

4- عمارة كحلي، الموضوع الجمالي في ضوء المنهج الفينومينولوجي، مرجع سابق، ص36.

5- Giovannageli-Daniel, la passion de l'origine, Paris, éditions Galilée 1995, P 32 – 33.

6- غادامير هانز جيورج، تجلي الجميل ومقالات أخرى، تحرير روبرت برناسكوني، ترجمة ودراسة وشروح سعيد توفيق، مصر، المجلس الأعلى للثقافة 1997، ص 216.

7- Merleau-Ponty. Maurice, l'œil et l'esprit, Paris, éditions Gallimard 1964, collection folio/essais n° 13, P 23.

8- Husserl. MS AVII, P 17, Husserliana, la Haye, Nijhoff, 1980, in Daniel Giovannageli, la passion de l'origine, P 37 – 38.

9- Ibid, P 39.

10- Husserl. Edmund, philosophie première (1923 – 1924), trad Arion L. Kelekel, Paris, PUF 2ème édition 1990, P 64.

11- عمارة كحلي، الموضوع الجمالي في ضوء المنهج الفينومينولوجي، مرجع سابق، ص46.

12- العربي الذهبي، شعريات المتخيل – اقتراب ظاهراتي، الدار البيضاء، شركة النشر والتوزيع – المدارس، الطبعة الأولى 2000، ص 177 – 178.
13- Merleau- Ponty. Maurice, sens et non-sens, Paris, éditions Nagel, 4ème édition 1948, P 30.
14- Merleau- Ponty. Maurice, le visible et l'invisible, Paris, éditions Gallimard 1964, P 175.
15- Ibid, P 181.
16- Merleau- Ponty. Maurice, l'oeil et l'esprit, Paris, éditions Gallimard 1964 collection Folio/essais n° 13, P 21.
17- Merleau- Ponty. Maurice, le visible et l'invisible, P 181.
18- Merleau- Ponty. Maurice, l'œil et l'esprit, P 28.
19- Ibid, P 31.
20- Carole Talon Hugon, l'esthétique, presses universitaires de France, que sais-je ? livre de poche, Paris 2004, P 91 – 92 – 93.
21- Ibid, P 94 – 95 – 96.
22- Ibid, P 97 – 98.
23- عمارة كحلي، الموضوع الجمالي في ضوء المنهج الفينومينولوجي، مرجع سابق، ص41.
24- نفس المرجع، ص 48.
25- Dufrenne. Mikel, phénoménologie de l'expérience esthétique, Paris PUF 1967, l'objet esthétique, Tome I, P 287.
26- Ibid, P 159 – 296.
27- Rodrigo Pierre, l'étoffe de l'art, Paris, Descellée de Brauwer 2001, P 154.

قائمة المصادر والمراجع:

1- المصادر:

* غادامير هانز جيورج، تجلي الجميل ومقالات أخرى، تحرير روبرت برناسكوني، ترجمة ودراسة وشروح سعيد توفيق، مصر، المجلس الأعلى للثقافة 1997 (جيورج)

2- المراجع:

أ) المراجع باللغة العربية:

عمارة كحلي، سنة 2013، الموضوع الجمالي في ضوء المنهج الفينومينولوجي، مقاربة جمالية في نماذج تجريدية عند الفنان محد خدة، الطبعة الأولى، الجزائر، دار ميم للنشر (كحلي، 2013)

العربي الذهبي، سنة 2000، شعريات المتخيل اقتراب ظاهراتي، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، شركة النشر والتوزيع – المدارس (الذهبي، 2000)

ب) المراجع باللغات الأجنبية:

Carole Talon Hugon, année 2004, l'esthétique, Paris, presses universitaires de France, que sais-je ? livre de poche, (Hugon, 2004)

Dufrenne. Mikel, année 1967, phénoménologie de l'expérience esthétique, Paris PUF 1967, l'objet esthétique (Mikel, 1967)

Giovannageli Daniel, année 1995, la passion de l'origine, Paris, éditions Galilée (Daniel, 1995)

Husserl. Edmund, année 1965, logique formelle et logique transcendantale, trad Suzanne Bachelard, Paris, PUF 2ème édition (Edmund, 1965)

Merleau-Ponty. Maurice, année 1964, l'œil et l'esprit, Paris, éditions Gallimard, collection folio/essais n° 13 (Maurice, 1964)

Rodrigo Pierre, année 2001, l'étoffe de l'art, Paris, Descellée de Brauwer (Pierre, 2001)

ج) الأطروحات الجامعية:

حميد حمادي، سنة 2008، التجربة الجمالية في الفكر الفلسفي عند فريديريك نتشه، أطروحة دكتوراه في الفلسفة، كلية العلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة، جامعة وهران 02 محمد بن أحمد (حمادي، 2008).

الصراع السني الشيعي في فكر علي الوردي- تحليل سوسيولوجي -

The Sunni-Shiite conflict in the thought of Ali Al-Wardi - Sociological analysis-

الدكتور:. ترايكية يامنة

الأكاديمية العسكرية لشرشال (الجزائر).

ملخص:

أردنا من خلال هذه الدراسة تقديم تحليل سوسيولوجي للصراع السني الشيعي ، من وجهة نظر عالم الاجتماع العراقي علي الوردي ، حيث يرى الوردي أن أصل هذا الصراع سياسي بالدرجة الأولى ، كالصراع الذي يحدث بين الأحزاب في عصرنا هذا ، كما أنه صراع بين المثالية والواقعية أو ما يصطلح عليه الوردي معضلة الإسلام كتشبيه لمعضلة الكنيسة وهو المصطلح الذي يعبر عن ما حدث من صراع على مستوى الديانة المسيحية، قبل الإسلام. حيث أن الصراع هو الميزة التي تميز كل المجتمعات البشرية وهو سر تقدم الشعوب وتطورها حيث لا يمكن اعتباره إلا ظاهرة صحية حتى لو كانت لها سلبيات.

الكلمات المفتاحية: علي الوردي.، السنة.، الشيعة. ، تحليل سوسيولوجي.

Abstract:

Through this study, we wanted to present a sociological analysis to the Sunni-Shiite conflict, from the point of view of the Iraqi sociologist Ali Al-Wardi who believes that the origin of this conflict is primarily political, like the struggle of the parties in our time ; It is also a struggle between idealism and realism, or what al-Wardi calls the dilemma of Islam , An analogy to the dilemma of the Church ; and This is what happened in the conflict on the level of Christianity, before Islam .

Because conflict is the feature that distinguishes all human societies and is the secret of people's progress and development, as it can only be considered a healthy phenomenon even if it has negatives.

Keywords: Ali al-Wardi , Sunnis , Shiites , sociological analysis .

1. مقدمة:

يعتبر الصراع الاجتماعي ظاهرة اجتماعية تشكل بنية العلاقات والروابط الاجتماعية ، حيث يساهم الصراع بمختلف أشكاله في خلق ديناميكية اجتماعية تساهم بدورها في تطوير المجتمعات ونقلها من حالة السكون إلى الحركية التي تسمح لها بتغيير الوضع القائم نحو الأفضل ، فالصراع لا يعتبر دائما حدث سلبي يمر به المجتمع إذ من الممكن أن يقود المجتمعات إلى حال أحسن من الذي هي عليه ، حيث يعبر عن رغبة المجتمعات المختلفة في الحصول على حياة أفضل .

كما يأخذ الصراع الاجتماعي أشكالا عدة أبرزها الصراع الديني الذي يعتبر عالم الاجتماع العراقي علي الوردي أحد أبرز علماء الاجتماع العرب والمسلمين الذين حاولوا إعطاء تفسير اجتماعي لأسبابه ، حيث قام الوردي بدراسة الفكر الديني الإسلامي دراسة سوسيولوجية نقدية ، حاول من خلالها تحليل ودراسة التاريخ الإسلامي في ضوء نظريات علم الاجتماع الحديث وذلك من خلال دراسة طبيعة التفاعل الاجتماعي بين الدين الإسلامي و المجتمع الذي انتشر فيه ، وهو جوهر علم الاجتماع الديني الذي يهتم بدراسة العلاقة المتبادلة بين الدين والمجتمع ، حيث حاول الوردي تفسير التاريخ الاجتماعي والمذهبي للإسلام بأسلوب حديث ، أراد من خلاله الكشف عن أسباب الصراع بين المذهبين السني والشيعي من منظور اجتماعي بعيدا عن اصدرا الأحكام أو الوقوف مع طرف دون الآخر ، فقد درس هذا الصراع باعتباره ظاهرة اجتماعية طبيعية تميز المجتمعات البشرية دون استثناء وقد تكون صحية في كثير من الأوقات وضرورية لتطور المجتمع وتقدمه ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة التي نقوم بها ، و التي سنحاول من خلالها بالإجابة على التساؤلات التالية :

- ما هو المقصود بالصراع الاجتماعي ؟ وكيف يساهم في تقدم المجتمع وتطوره؟
- ما طبيعة الصراع السني الشيعي؟ وما هي أهم أسبابه ؟.
- ما التفسير السوسيولوجي الذي قدمه الوردي لظاهرة الصراع الاجتماعي بشكل عام والصراع السني الشيعي بشكل خاص ؟.

- ما هو مصير الصراع السني الشيعي في ظل كافة التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تشهدها المنطقة ؟.

2. أهمية الدراسة :

يعتبر الصراع السني الشيعي أحد أبرز القضايا الشائكة والمتعددة الأبعاد والأشكال حيث استقطبت اهتمام الكثير من المفكرين والباحثين في شتى المجالات والعلوم منذ ظهوره للعلن ، وذلك بعد النزاع الذي نشب بين علي بن أبي طالب ومعاوية بن أبي سفيان حول موضوع الأحقية بالخلافة وإلى غاية يومنا هذا ، وبالنظر إلى معظم الكتب والأبحاث والمقالات ذات صلة بالموضوع يمكننا القول أنه تم تناوله باستفاضة من زاويته الدينية والسياسية ولكن تم عموما إغفال أو عدم إعطاء الاهتمام الكافي بالبعد الاجتماعي لهذا الصراع ، وهنا تكمن أهمية هذه الدراسة التي نحن بصدد معالجتها فعالم الاجتماع العراقي (علي الوردي) حاول إعطاء تحليل اجتماعي لأسباب هذا الصراع واستمراره طويلا باعتباره شكل من أشكال الصراع الاجتماعي الذي يعتبر ظاهرة اجتماعية ميزت الوجود البشري منذ الأزل، بعيدا عن مسألة من من الطرفين على صواب أو خطأ .

3. أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على مفهوم الصراع الاجتماعي وأهم أشكاله و أهميته .

- التعرف على طبيعة الصراع السني الشيعي كأحد أشكال الصراع الاجتماعي الذي يميز المنطقة منذ زمن طويل .

- إعطاء تحليل سوسيولوجي لأسباب الصراع السني الشيعي من وجهة نظر عالم الاجتماع علي الوردي .

- إعطاء رؤية لتطور مسار هذا الصراع في المستقبل بناءا على تطور أشكال الصراعات الاجتماعية البشرية عبر التاريخ ووفقا للتطورات السياسية العالمية وأثرها على المنطقة .

4. نبذة عن حياة علي الوردي وأبرز مؤلفاته :

4 . 1- نبذة عن حياة علي الوردي :

قبل التطرق إلى التحليل السوسيولوجي الذي قدمه علي الوردي للصراع السني الشيعي يجب في البداية التعريف بهذا المفكر الذي يعد من أهم علماء الاجتماع في المنطقة وأكثرهم إثارة للجدل ، حيث ولد علي حسين الوردي في مدينة الكاظمية في ضواحي بغداد عام 1913 ، وقد درس في مدارس مدينة الكاظمية ، ولتفوقه في الدراسة الثانوية أرسلته الحكومة العراقية للدراسة في الجامعة الأمريكية في بيروت حيث تخرج منها ثم عاد إلى العراق وعمل في التدريس لمدة ثلاث سنوات ثم أرسل إلى جامعة تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية لينال منها شهادة الماجستير بعنوان دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ثم حصل على شهادة الدكتوراه بعنوان نظرية المعرفة عند ابن خلدون ، ويعد علي الوردي الرائد الأول في تأسيس علم الاجتماع في الوطن العربي كعلم منفصل عن باقي العلوم الإنسانية وقد استمر في التدريس إلى غاية سنة 1969 ، أحيل بعدها للتقاعد بناءا على طلبه ليتفرغ للكتابة والبحث. **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام، 2013 ، ص،ص.10 ،11)**

كان لنشأة علي الوردي العصامية والدينية الثقافية وكذا حالة عائلته الفقيرة والمثقفة و تجاربه في أزقة الكاظمية وأسواقها ومجالسها الأدبية ونواديها الاجتماعية و وتراثها السياسي والديني دور لا يستهان به في تكوين شخصيته وثقافته ، كما كان

((إن المدنية مسرح الشيطان ومجاله الذي تخصّص فيه ، وأن المدنية هي نتاج لكفاحه وصبره واجتهاده تأثيرا لا يستهان به في جعله مفكرا اجتماعيا وكاتبا ساخرا وناقدا اجتماعيا ، كان الوردي منذ صغره مولعا بالكتب والمجلات ، كما أنه كان دؤوبا على زيارة السجون والمحاكم وحضور المناسبات الدينية في الجوامع ومجالس العزاء الحسيني ومجالسة الكبار والاستماع إلى أحاديثهم وذكرياتهم كل ذلك ساهم في تكوينه الفكري والاجتماعي وكذلك في تشكيل شخصيته العلمية ونزعته الشعبية الساخرة. **(الحيدري ، 2006 ، ص،،ص. 38، 39)**

عندما سؤل علي الوردي عن سببه دراسته علم الاجتماع بدل أي تخصص أخر خاصة وأن ميوله كانت أدبية فأجاب:"لأن هذا العلم يلائم ذوقي ومزاجي ، فقد مررت في طفولتي وبداية شبابي بتجارب عانيت فيها ورأيت البشر على حقيقتهم دون قناع فنشأت عندي رغبة في أن أعرف عن طبيعة البشر شيئا ولماذا يسلك إنسان هذا المسلك ويسلك غيره مسلكا أخر". **(المطبعي، 2010 ،ص 40)**

4. 2- أبرز كتب وأعمال علي الوردي :

كتب الوردي ثمانية عشر كتابا ومئات البحوث والمقالات، أربع كتب منها قبل ثورة 14 تموز 1958 وكانت ذات أسلوب أدبي - نقدي ومضامين تنويرية جديدة وساخرة لم يألفها القارئ العراقي ولذلك واجهت أفكاره وآراءه الاجتماعية الجريئة انتقادات لاذعة وبخاصة كتابه " وعاظ السلاطين" الذين يعتمدون على منطق الوعظ والإرشاد الأفلاطوني منطلقا من أن الطبيعة البشرية لا يمكن إصلاحها بالوعظ وحده، وأن الوعاظ أنفسهم لا يتبعون النصائح التي ينادون بها وهم يعيشون على موائد المترفين ، كما أكد بأنه ينتقد وعاظ الدين وليس الدين نفسه، أما الكتب التي صدرت بعد ثورة 14 تموز فقد اتسمت بطابع علمي ومثلت مشروع الوردي لوضع نظرية اجتماعية حول طبيعة المجتمع العراقي وفي مقدمتها كتابه دراسة في طبيعة المجتمع العراقي ومنطق ابن خلدون ولمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث الذي صدر في ثمانية أجزاء.**(مدونة فكر بلا قيود ،2016)**

لقد تنبأ الوردي بانفجار الوضع مثلما تنبه إلى جذور العصبيات التي تتحكم بشخصية الفرد العراقي التي هي واقع مجتمعي تمتد جذوره إلى القيم والأعراف الاجتماعية والعصبيات الطائفية والعشائرية والحزبية التي ما زالت بقاياها كامنة في نفوسنا، وكذلك إلى الاستبداد السلطوي، الزمني ، الذي شجع وما يزال يشجع على إعادة إنتاج الرواسب الاجتماعية والثقافية التقليدية القديمة وترسيخها من جديد، كما يحدث اليوم، ومن أبرز كتبه نذكر مايلي :

مهزلة العقل البشري، وعاظ السلاطين،خوارق اللاشعور (أو أسرار الشخصية الناجحة)،هكذا قتلوا قرة العين، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث (8 أجزاء

)،الأحلام بين العلم والعقيدة، منطق ابن خلدون، قصة الأشراف و ابن سعود، أسطورة الأدب الرفيع، شخصية الفرد العراقي، بحث في نفسية الشعب العراقي على ضوء علم الاجتماع الحديث، أكثر من 150 بحثا مودعة في مكتبة قسم علم الاجتماع في كلية الآداب جامعة بغداد. .(**مدونة فكر بلا قيود ، 2016)**

5. مفهوم الصراع الاجتماعي وأهميته من وجهة نظر علي الوردي:

5. 1- مفهوم الصراع الاجتماعي :

يأخذ الصراع بشكل عام عدة أشكال منها السياسي ومنا الاقتصادي ولكن ما يهمنا نحن هو الصراع الاجتماعي والذي بدوره يأخذ عدة أشكال أبرزها الصراع الطائفي ، الذي عرفه (ياسين الحاج صالح) بأنه: "مركّب عمليات صراعيَّة متعددة الجوانب تتكون فيها الطوائف كفاعلين سياسيين متنازعين بدرجات متفاوتة" **(ماهر مسعود ، 2021)**، أما الصراع الاجتماعي فهو عبارة عن ظاهرة اجتماعية تميز كافة المجتمعات البشرية ، حيث يمن تعريفه بأنه: " شكل من أشكال التفاعل الشخصي الديناميكي المكثف بين طرفين أو أكثر تربطهما علاقة اعتماد متبادل وهو ينتج عن بروز قدر من الاختلاف وعدم التوافق في الرؤى والمصالح والأهداف والتوجهات" **(نسيم الصمادي ، 2002 ، ص 1)** ، كما يمكن تعريفه أيضا على أنه : " العملية الاجتماعية التي تنشأ بين طرفين يوجد بينهما تعارض في المصالح والأهداف ، ويسعى كل منهم لتحقيق مصالحه وأهدافه مستخدما كافة الوسائل والأساليب سواء أكانت مشروعة أو غير مشروعة أو يعترف بها أحد الأطراف أو عدمه " **(محمد عبد الرحمن، 1999، ص 211)**.

5. 2- أهمية الصراع الاجتماعي :

ينظر الغالبية من الناس إلى الصراع بكافة أشكاله باعتباره ظاهرة سلبية تهدد المجتمعات إلا أن الكثير من العلماء والمفكرين يشددون على أهمية الصراع الاجتماعي في تطور المجتمع ونموه ، ومن أبرز هؤلاء العلماء عالم الاجتماع العراقي (علي الوردي) حيث يؤكد في كتابه "مهزلة العقل البشري" على أهمية الاختلاف - وليس الاتفاق - في تطور البشرية ، ويطرح فرضيته في أن مايسميه بـ (التنازع الاجتماعي) هو مفتاح نماء

المجتمعات الإنسانية وتقدمها ، حيث يقول:((إن الاتفاق يبعث التماسك في المجتمع، ولكنه يبعث فيه الجمود أيضا، فاتحاد الأفراد يخلق منهم قوة لا يُستهان بها تجاه الجماعات الأخرى ، وهو في عين الوقت يجعلهم عاجزين عن التطور أو التكيّف مع الظروف المستجدة، إن التماسك الاجتماعي والجمود توأمان يولدان معا ، ومن النادر أن نجد مجتمعا متماسكا ومتطورا في آن واحد، إن المجتمع المتماسك يشبه الإنسان الذي يربط إحدى قدميه إلى الأخرى فلا يقدر على السير، والرباط الاجتماعي مؤلّف من التقاليد القديمة ، فإذا ضعفت هذه التقاليد وبدأ التنازع الفكري والاجتماعي، استطاع المجتمع أن يحرّك قدميه ويسير بهما في سبيل التطور الذي لا يقف عند حد ، إذا رأيت تنازعا بين جهتين متضادتين في مجتمع، فاعلم أن هاتين الجهتين له بمثابة القدمين اللتين يمشي بهما)). **(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994 ، ص، ص. 20 ،21)**

والوردي لا ينكر المساوئ التي يمكن أن يحملها الصراع الاجتماعي فليس هناك في الكون شيء خير كله أو شر كله ، فالصراع قد يكلّف المجتمع ثمنا باهظا ، فهو أولا مجازفة نحو المجهول ، وهو ثانيا مثير للقلق وسالب للطمأنينة من النفس البشرية ، إن المجتمعات المتطورة تقوم على الحركة الدائبة للناس والمصحوبة بكثير من القلق ، وهذه سمة غير موجودة في المجتمعات الراكدة التي تشعر بثقل الزمن وتسير على أساس مبدأ "العجلة من الشيطان" ، وأمام الإنسان الحديث طريقان متعاكسان يستحيل الجمع بينهما : إما طريق الطمأنينة والركود ، أو طريق القلق والتطور **(حسين سرمك حسن، 2021)** ، حيث يقول الوردي:((يُخيّل إلى بعض المغفّلين من المفكرين أن المجتمع البشري قادر على أن يكون مطمئنا مؤمنا متمسكا بالتقاليد القديمة من جهة ، وأن يكون متطورا يسير في سبيل الحضارة النامية من الجهة الأخرى ، وهذا خيال غريب لا ينبعث إلا في أذهان أصحاب البرج العاجي الذين يغفلون عن حقيقة المجتمع الذي يعيشون فيه)) **(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994، ص 22)**

إن مسألة ترابط القلق والألم والعناء بالمدنية يعد بالنسبة للوردي قاعدة أساسية ينبغي أن يضعها أي شعب يبغي التطور والنهوض نصب عينيه، وهو يستعير بعبارة (لأرنولد توينبي) حيث يقول :

التنازع بين الله والشيطان، فقد خلق الله الشيطان عمدا وسلّطه على الإنسان لكي يسيّره في سبيل المدنية)) **(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994، ص 23)**، ليربطها بموقف نقيض لرجل دين هو(الشهرستاني) في كتابه ((الملل والنحل)) والذي يرى أن لعنة الله حلت على إبليس بسبب احتكامه على الله بكلمة (لماذا) ، وأنّ كل شُبهة وقعت لبني آدم منذ بدء الخليقة حتى يومنا هذا ، نشأت كلها من هذه الكلمة الرعناء " لماذا ؟ " ، لكن الوردي يرى أن هذه الكلمة ، الـ " لماذا " هي مفتاح التطور في المجتمع لأنها تعني الشك ، ولا حركة في المجتمع من دون شك في المسلّمات التي يحاول وعاظ السلاطين-وهو مصطلح يستعمله الوردي للإشارة إلى أولئك الذي اعتادوا دعوة الناس إلى المثل العليا وتخويفهم من الانحراف عنها دون مراعاة طبيعتهم البشرية وظروفهم الاقتصادية والاجتماعية - لترسيخها في أذهان الناس ليوصلوهم إلى ما يسميه الوردي "البلاهة العامة" ، فإن الـ "لماذا" هي العدو الأول لوعاظ السلاطين ، وهو يرى أنها تثير الجدل الذي يُنهى عنه شرعا ، وأن سرّ معاداة وعاظ السلاطين لمنجزات المدنية الحديثة التي جاءت من الغرب هو إحساسهم إحساسا باطنيا بأن هذه الأمور الجديدة - على تفاهة بعضها - كقص الشعر والزي الحديث ستؤدي بالعقل إلى التحرّر تدريجيا ، وبذا فهي ستدفع الفرد ، من حيث يشعر أو لا يشعر ، إلى الشك والتساؤل في كل شيء **(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994، ص – ص.23- 26)** ، وهنا الطامة الكبرى يقول الوردي فـ :((الفكر البشري حين يشكّ في أمر واحد من أمور حياته ، لا يستطيع أن يقف في شكّه عند هذا الحد، فالشكّ كالمرض المعدي لا يكاد يبدأ في ناحية حتى يعمّ جميع النواحي ، والإنسان إذ يكسر تقليدا واحدا لابد أن يأتيه يوم يكسر فيه جميع التقاليد ، وهو بذلك قد استفاد من جهة ، وتضرّر من جهات أخرى، ومن هنا جاء قول القائل : "من تمنطق فقد تزندق")) **(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994، ص 27)**

والشكّ هو مصدر الشر في المجتمع ، ولكنه شرٌّ ضروري يكمل الخير بالصراع ، وهذه النظرة طرحها أولا المتصوفة ثم أنضجها ابن خلدون في مقدمته ، وبذلك يكون المتصوفة وابن خلدون قد سبقا "هيغل" بعدة قرون في نظريته المعروفة التي ترى أن كل

شيء يحتوي على نقيضه في صميم تكوينه ، وإنه لا يمكن أن يوجد إلا حيث يوجد نقيضه معه .

ويرى الوردي أن هذا الشك هو من صلب المدنية الحديثة ، وعليه فإن سلبيات هذه المدنية لا يمكن تجنبها، وأننا مجبرون على أن نأخذ سلبياتها وإيجابياتها على حدّ سواء، وهي وجهة نظر فريدة ، حيث يعتقد الكثيرون أننا من الممكن أن نتطور في طريق المدنية ، وتبقى مجتمعاتنا آمنة مطمئنة محافظة على قيمها على حالتها السابقة وهذا الأمر مستحيل.**(حسين سرمك حسن، 2021)**

6. أنواع التنازع البشري وأسبابه :

6. 1- أنواع التنازع البشري:

يتبنى الوردي وجهة نظر البرفسور(كارفر) في قوله أن التنازع صفة أساسية في الطبيعة البشرية، حتى التعاون في رأيه ما هو إلا صورة من صور التنازع، فالإنسان يتعاون مع بعض الناس لكي يكون أقدر على التنازع ضد البعض الآخر ويقسم البروفيسور (كارفر) التنازع إلى أربعة أقسام:

النوع الأول : وهو أوطأ أنواع التنازع وأقربها إلى الطبيعة الحيوانية الأولى، ففيه تكون للقوة البدنية المكان الأول حيث يعتمد الفرد على قوته لتحطيم خصمه أو إيذائه.

النوع الثاني: يدخل فيه شيء من الرؤية واستخدام الذكاء، وهو يتخذ شكل السرقة أو الاحتيال أو الغش وما إلى ذلك من أمور تمثل النزاع البشري من وراء ستار.

النوع الثالث: وهو الذي يكاد يسود العالم المتحضر، ويتخذ أشكالًا متنوعة، فهو بين الرجل والمرأة يتخذ شكل الغزل ومبادلة الغرام، وهو بين الأحزاب السياسية يتخذ شكل الحملات الانتخابية والمهرجانات الحزبية، وهو بين الشركات التجارية يتخذ شكل الإعلانات الصارخة والأغلفة الملونة، وهو بين الطوائف السياسية والدينية يتخذ شكل المحسوبية والوساطة والمحاباة.

النوع الرابع: هو النوع المنتج الذي يؤمل أن يسود العالم في يوم من الأيام، وهو يتمثل في المنافسة العلمية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية على أساس هادئ لا تحاقد ولا تباغض فيه . **(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994، ص 87)**

والظاهر أن الإنسان مجبول على التنازع في صميم تكوينه فإذا قل التنازع في محيطه لجأ إلى اصطناع تنازع وهمي ليروح به عن نفسه ، والإنسان لا يستطيع التخلص من نزعة التنازع بل يتحول من صورة إلى أخرى ومن الملاحظ أن ينتقل من النوع الأسفل إلى الأعلى كلما تقدمت الحضارة .

إن الحياة الاجتماعية ليست إلا صراعا متواصلا بين المصالح الخاصة كما يتصارع التجار ويتنافسون كل يسعى وراء ذاته ، ولكن المجتمع ينتفع من هذا الصراع الجاري وراء المصالح الذاتية ، إذ هو يحصل على النتيجة الأخيرة حيث تنمو بها ثروة علمية واقتصادية والسياسية ، وهذه الثروة التي يحصل عليها المجتمع من جراء التنازع بين أفراده وجماعته تكلفه ثمنا باهظا ، ففي سبيله تزهق الأرواح ومشكلة الحياة أنها لا تعطي أي شيء دون ثمن. **(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994، ص 88)**

فالمدينة التي دائما ندعو إليها وتحمل صفة المجتمعات الملائكية أين يكون كل المجتمع طيبين لا يتخاصمون ولا يتنازعون ولا يحسدون وهم مترفون وذوو رفاه، قد تكون مدينة ملائكية لا تتقدم بها الحضارة وتكون راكدة، فبعض التنازع والتنافس نعم يؤذي الإنسان لكن تستفيد منه الحضارة البشرية للتقدم، فالإنسان مجبول في صميم تكوينه على التنازع، فلولا التنازع والتنافس لما تقدمت البلدان والتكنولوجيا وظهرت حضارات مختلفة على أنقاض حضارات أخرى كانت تتنافس سواء بالقتل والحروب أو الاقتصاد أو التكنولوجيا أو الفكر، فهذه طبيعة بشرية وفطرة بشرية ومفيدة للحضارة والتقدم البشري أكثر مما يراه الإنسان مضرًّا للبشر (في جانب النزاع الحربي والقتال نعم الكل يتجنب هذا بتنافس آخر قد يكون سياسيا على شكل حوار سياسي أو اقتصادي.. إلخ) وقد يكون صحيحًا في بعض جوانبه وطرق التنافس، يذكر أنه في أيام الحرب العالمية كانت الاختراعات والابتكارات والتكنولوجيا والتصنيع أكثر بـ50% مما هو عليه بعد فترة انتهاء الحروب لماذا؟ لأن المنافسة كانت شديدة بين الدولة لكسب التسلح والحقيقة هي آذت البشر وقتلت الكثير لكن دفعت بالحضارة البشرية إلى الأمام بشكل كبير من خلال الاختراعات.

بينما لو كانت المجتمعات ملائكية لا يسود فيها التنازع وكل أفرادها متحابين غير متنافسين مترفين ورفاهية لقال أحدهم لمَ التنافس وأشغال النفس وأن تتعب وتسهر لفعل شيء ما، فكلنا ناس فاضلون، وفي نظر الوردي هذا يصلح لمجتمع الملائكة وليس للبشر، فهذه ليست طبيعتنا فيرى البرفسور (كارفر) أن التنازع صفة أساسية في الطبيعة البشرية **(الريكاني ، 2021)**

6. 2- أسباب التنازع البشري:

يرجع (كارفر) التنازع البشري إلى سببين ويقول عنهما إنهما طبيعيان في الإنسان، وهما:

- استحالة إشباع الحاجات البشرية كلها.
- حب الإنسان لنفسه وتقديره إياها أكثر مما تستحق في حقيقة أمرها.**(الوردي : مهزلة العقل البشري ، 1994، ص 89)**

ليس في هذه الدنيا شيء يمكن أن يتلذذ به الإنسان تلذذًا مستمرًا، فكل لذة مهما كانت عظيمة تتناقص تدريجيًّا عند تعاطيها، وهذا هو ما يعرف في علم الاقتصاد الحديث بقانون "المنفعة المتناقصة."

- ويقول عالم الاجتماع العراقي (علي الوردي): "الإنسان يشتهي أمورًا لو تأمل فيها لوجدها تافهة لا تستحق العناء والتكالب، ولكنه مدفوع نحوها بدافع الإيحاء الاجتماعي الذي يشبه التنويم المغناطيسي من بعض الوجوه، انظر إلى ذلك الأنيق الذي يلبس الملابس الثقيلة في وقت الحر، إنه يضيق بها على نفسه ويتحمل من جرائها المشقات، وهو لا يبتغي من وراء ذلك إلا إعجاب الناظرين إليه، إنه يدري أن هذا الإعجاب لا يفيده وقد يضره ولكنه رغم ذلك مصرٌّ على تحمل الآلام تحت تأثير الإيحاء الاجتماعي الذي يقسو عليه". **(الريكاني ، 2021)**

- لذا فالإنسان إذا نال ما بنفسه لا يكتفي سوف يبقى يجري وراء أمور أخرى وحاجات أخرى، فإذا شبع الإنسان فقد أهم عناصر الحركة الضرورية لحياته الاجتماعية، فما

نراه اليوم من كماليات قد يغدو بعد مدة من الضروريات، والإنسان في تطور وحركة متواصلة وهذا سر حضارته.

- فلو نظرنا لمجتمع النحل، نجد فيه كل نحلة تسعى نحو القيام بوظيفتها الاجتماعية من غير تذمر أو احتجاج، وتبقى الملكة مطمئنة على عرشها المصون لا يأتي ببالها أن يقول أحد رعاياها لماذا هذا الترف والراحة وأنا أسعى لجمع العسل طوال عمري، وسبب ذلك أن النحل يتحرك في أعماله حركة غريزية تشبه في بعض وجوهها حركة الآلة التي لا تشعر بذاتها.

- لهذا نجد مجتمع النحل باقيًا على حاله ملايين السنين لا يتطور ولا ينمو، أما المجتمع البشري فهو في تطور مستمر والإنسان حين يخدم مجتمعه يخدمه وهو يريد من وراء ذلك جزاءً، فغريزته لا تدفعه إلى الخدمة الاجتماعية، فيكون الدافع إلى الخدمة الحصول على القوت من جهة ومن أجل حب المكانة والظهور من جهة أخرى، ولعل في ذلك تطبيقًا صريحًا لكون المثالية والمثل العليا عبارة عن صورة جميلة نتقمصها في كثيرٍ من الأحيان، فهي حالة من اللاوعي الداخلي نطبقها بوعي خارجي من أجل أن تكون الصورة أمام الغير مثالية لا أن نكون مثاليين، وترى على ذلك أن الفرد في المجتمع الذي لا يقدره تقديرًا مرضيًا يلجأ إلى الشكوى والصراخ، ويقول هكذا يصعد الأدنياء ويهبط الشرفاء.

- لذا فإن الإنسان يجد نفسه أحيانًا ينافس أحد أفراد أسرته أو أصدقائه أو أمة تنافس أمة، أو قد يولد حقد الإنسان على أخيه أو الصديق على صديقه طاقة محفزة تجبر الآخر إلى السعي وتقديم أفضل ما عنده لكي يثبت نفسه، وهو بذلك يسير معه الحضارة البشرية، وأيضًا على مستوى أمم وحضارات كاملة تتنافس فيما بينها لتثبيت أفكارها، في حين تسعى الحضارات الأخرى إلى المنافسة سواء بالحروب أو بالفكر أو التكنولوجيا أو بأي صورة أخرى.

وهذا لا يعني أنه يجب التخلي عن القيم والمثل العليا، بالعكس بل الحرص عليها لكن من زاوية الطبيعة البشرية لا من زاوية القيم والصفات الملائكية، فالواقع أنه ليس بالإمكان تخليص المجتمع من المشكلات فإن وجود المشكلات هي دافع من دوافع التطور

ودفع الحضارة البشرية إلى الأمام، ولولا هذه المشاكل لقنع الناس واستكانوا ووقفوا دون تطور أو تقدم، لذا فإننا نريد أن نقر طبيعة البشر ونقننها، ولما جاء الإسلام جاء لكي يضع شرطًا وحدودًا للطبيعة البشرية وإعادة تحويرها، وليس محاربتها؛ فهو أجاز التنازع والتنافس لكن ضمن حدود مشروعة كأن يكون تنافسًا علميًّا حضاريًّا فكريًّا بما فيه فائدة المجتمع، لذا فإن بعض الحالمين بالمدينة الفاضلة يرون أن الحركة أمر طارئ وأن السكون هو الأصل في الكون، فإما طمأنينة مع ركود، أو قلق مع تطور **(الريكاني ، 2021)**

7. طبيعة الصراع السني الشيعي :في هذا العنصر سنقوم باستعراض لمحة تاريخية للخلاف السني الشيعي بالإضافة إلى أبرز نقاط الاختلاف الموجودة بين الطرفين :

7. 1- لمحة تاريخية عن الصراع السني الشيعي :

من المتفق عليه اليوم أن الانشقاق الذي حصل في الإسلام ليس عقائدي بل سياسي بالدرجة الأولى ويعود أساسه التاريخي إلى أواخر فترة حياة الرسول ووفاته حيث نشب صراع مستتر، في بداية الأمر بين فريقين من الصحابة، الأول يضم الارستقراطية والأغنياء والوجوه المعروفة من الوجهاء الذي تجمعوا حول عمر ابن الخطاب، والثانية تضم الفقراء وذوي الأصول المتواضعة الذي أحاطوا بالإمام علي ابن أبي طالب، صهر النبي وابن عمه ووارث علمه والمدافع الأول عن الإسلام في أحلك الظروف وأخطرها ، الفريق الأول أراد أن تكون الخلافة خارج بيت النبوة وخارج عشيرة بني هاشم والفريق الثاني أرادها أن تبقى في بيت النبوة وفي شخص الوريث الشرعي الأنسب من وجهة نظرهم وهو الإمام علي، وعرفوا باسم شيعة علي أي أتباع وأنصار علي.

وبسبب النزاع حول من هو الخليفة الشرعي للنبي انشق الإسلام إلى شطرين، ومن ثم ازداد الخلاف وتعمق وتحول إلى خلاف عقائدي بعد أن صار يمس طبيعة الخليفة ودور الخلافة وهل الخلافة شأن دنيوي أم سماوي منصوص عليه من الله؟ وانطلاقاً من تلك الأوضاع ظهر مفهومان للإسلام بعد موت مؤسس الرسالة سنة 632: الأول مفهوم الجماعة وهم الأغلبية والمقصود بهم أهل السنة والثاني مفهوم أهل البيت وهم الأقلية والمقصود بهم شيعة علي أو الإمامية، دام هذا الفرز خلال فترة الخلفاء

الراشدين الأربعة أبو بكر وعمر وعثمان وعلي ولكن على نحو مستتر وغير معلن بيد أن الاستقطاب كان واضحاً بين الفريقين، تغيرت المعادلة عند مقتل الخليفة الثالث عثمان بن عفان إبان أحداث الفتنة الكبرى وترسخ الانشقاق الطائفي بعد اغتيال الخليفة الرابع علي بن أبي طالب سنة 661 ميلادي والذي كان يقف على قمة الهرم الشيعي واعتبر بمثابة مفتاح التشيع السياسي والديني والعقائدي الذي تم توثيقه في الكتاب الذي عزي لعلي بن أبي طالب وهو نهج البلاغة الذي يجمع خطب وأحاديث وحكم ووصايا الإمام علي.

مازال تصرف النبي محمد (ص) إزاء موضوع خلافته يشكل لغزاً كبيراً فلم يكن هناك من ينازعه أو ينافسه على السلطة لا دينياً و دنيوياً أو سياسياً، وكان يعرف توازنات القوى داخل مجمع الصحابة المحيطين به وامتداداتهم القبلية، فلماذا لم يحسم المسألة علنا في حياته ويصرح باسم خليفته؟ و كذلك بسبب غياب نص ديني إلهي مقدس صريح ينص على شخص بعينه ليخلف الرسول في مهمته، كما يقول أهل السنة والجماعة بينما يدعي الشيعة أن هناك نصوص وإشارات صريحة صدرت من قبل النبي بتولية علي بن أبي طالب خاصة في خطبة الوداع في غدير خم التي قال فيها:" من كنت مولاه فهذا علي مولاه، اللهم والي من ولاه وعادي من عاداه الخ..." وهكذا حدث في سنة 632، وهي سنة وفاة الرسول محمد (ص)، فراغ تشريعي وقضائي لعدم وجود مؤسسات بديلة لقيادته في حال غيابه، كانت التجربة الإسلامية في طور التوسع والتنامي عند وقوع الانقسام المميت في جسد الأمة، كانت بذور وجذور الانشقاق والانشطار موجودة حتى في حياة محمد لكنها لم تكن صريحة وعلنية بل خفية لكنها محسوسة، كان هناك إجماع بين المسلمين فيما يتعلق بسماوية الرسالة ومصدرها الإلهي باعتبارها منزلة من السماء، لكن الإجماع كان مفتقداً فيما يتعلق بشخص من سيخلف النبي وصلاحياته وشروط اختياره ومبايعته وحدود سلطته وهل هي دينية سياسية فقط أم دينية أيضاً؟ بمعني آخر، هل الخلافة أمر إلهي أم بشري؟ (جواد بشارة ، 2021)

7. 2- نقاط الاختلاف الرئيسية بين السنة والشيعة :

يشير (برنابي روجرسون) في كتابه (ورثة محمد – جذور الخلاف السني الشيعي) إلى أنه لا توجد أي فروق دينية بين السنة والشيعة فعندما نتفحص الممارسات الدينية (العبادات) للمسلمين السنة والشيعة نجد أن الفروق ضئيلة لا تكاد تذكر، **(روجرسون ، 2010 ، ص 15)** ، والتي نعددها في الآتي:

7. 2. 1 - العصمة: يؤمن الشيعة بعصمة الأئمة، ويعُدون اثني عشر إماما معصوما، أولهم علي بن أبي طالب وآخرهم محمد بن الحسن العسكري، مهدي آخر الزمان في رأيهم، ويستدلون على عصمة الأئمة بآيات وأحاديث نبوية يرون أنها تؤكد ذلك، يرفض السنّة في المقابل تفسيرات الشيعة، ويرون أن العصمة من الخطأ لا تثبت إلا للأنبياء فيما يبلغونه من رسالات ربهم، وأن جميع الناس بمن فيهم الصحابة يصيبون ويخطئون ويؤخذ من قولهم ويترك، إلا الأنبياء فيستحيل الخطأ في حقهم لأن الأمر هنا يتعلق بوحي.

7. 2. 2 - السنة: السنّة النبوية عند الشيعة والسنّة معا هي المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي، تأتي بعد القرآن، وهي امتداد وتفسير له، ولها قوة تشريعية ملزمة، لكن، إذا كانت السنة عند أهل السنة تقتصر على قول الرسول أو فعله أو تقريره، فإنها تتوسع عند الشيعة لتشمل أيضا قول الإمام المعصوم أو فعله أو تقريره، فالأئمة تجري سنتهم مجرى سنة الرسول، لأن ما يصدر عنهم ليس اجتهادا أو استنباطا أو رأيا، بل هو عين سنة الرسول، سواء أسندوها إليه أم لم يسندوها ، ويمتاز الشيعة أيضا بأنهم لا ينقلون السنة عن كل الصحابة، بل يقتصرون على المعتبرين عندهم، وهذا نابع من عدم إيمانهم بفكرة عدالة كل الصحابة التي يؤمن بها أهل السنة.

7. 2. 3- عدالة الصحابة:رغم أن فكرة عدالة الصحابة قد تكون أهون نقاط الخلاف بين الشيعة والسنة من الناحية العقدية أو الفقهية، إذا قارناها بالموقف من الولاية أو العصمة أو السنة، إلا أنها النقطة التي تثير الكثير من الحزازات والتوتر في الوقت الحالي.**(خالد الغالي ، 2021)**

7. 3- أشكال لصراع السني الشيعي في العصر الحديث :

تحول التاريخ الإسلامي إلى جولات للصراع بين السنة والشيعة، وجاءت جولة الصراع الأخيرة بعد سقوط نظام صدام وتحذير ملك الأردن من بروز الهلال الشيعي، وبعد ما يسمى بالربيع العربي ظهر الصراع السني الشيعي بوضوح في سوريا واليمن والعراق والبحرين ولبنان، ومازالت حرب تكسير العظام دائرة، والتي بناء عليها سيتحقق شكل الشرق الأوسط الجديد .**(مجدي خليل ، 2021)**.

بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه الغرب ووسائل الإعلام الممولة عربيا أو غربيا في تأجيج هذا الصراع وذلك من خلال خطاب الكراهية الذي تنشره باستمرار هذه القنوات، والتي خلفت خسائر كبيرة من ناحية الأرواح ودمرت بلدانا لا يعرف متى تقوم لها قائمة من جديد .

8. قراءة سوسيولوجية للصراع السني الشيعي من منظور علي الوردي:

سنحاول في هذا العنصر استعراض تحليل علي الوردي الاجتماعي لأصل الخلاف السني الشيعي بالإضافة إلى استعراض موقفه من الدين والطائفية :

كما هو معروف أن الوردي ينطلق في رؤيته لكل قضية في ضوء مرجعيته الاجتماعية ونظرته للدين تنطلق من هذه الرؤية فهو يرى أنه ظاهرة اجتماعية عامة موجودة في جميع الشعوب حتى أشدها بدائية فطالما كان الإنسان مهدداً بالأخطار ومحاط بالمشاكل دائما فهو إذا بحاجة إلى عقائد وطقوس دينية تساعده على مواجهة نلك الأخطار والمشاكل وتبعث في نفسه الطمأنينة ومعنى هذا أن التقديس ليس أمرا طارئا في حياة المجتمعات بل حاجة ملحة تقتضيها طبيعة الإنسان .

إن الإنسان حينما يرى الموت لابد وأن يبحث عن طريقة للمواجهة ومن طرق المواجهة هو اللجوء إلى عقيدة وطقوس تعطيه الأمل بحياة أخرى ثانية بعد الموت. **(علي الوردي : لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث ، 2005 ، ص 394)**

8. 1- موقف علي الوردي من الدين :

إن الدين عند الوردي يقوم بوظيفة اجتماعية كبرى حينما يكافح من أجل العدالة وتحقيق المساواة، وهو في الوقت نفسه يحقق نوعا من أنواع التوازن الاجتماعي

لاسيما حينما يفتح الباب أمام الصراع بين الفئات المغلوبة والفئات الغالبة، لأنه بذلك يُحرك الحياة وهذا الصراع هو الذي يمنحنا الأمل بتحقيق عالم متوازن، لهذا يعتقد الوردي بأن "الدين لا يقوم إلّا بالكفاح والتسامح الاجتماعي" **(الريكاني ،2021)**، وهذا الكفاح والتدافع هو طريق تحقيق العدل الاجتماعي الذي هو غاية الدين وهدفه، وهذا ما يبرر النزعة الثورية للدين، لذلك نجد الوردي يجمع بين تعريف نتشه للدين بأنه " ثورة العبيد" وتعريف ماركس بأن الدين أفيون الشعوب، فيقول الوردي" أن الدين ثورة وأفيون في آن واحد فهو عند المترفين والأنبياء ثورة وكل يبدأ على يد نبي ثورة ثم يستحوذ عليه المترفون بعد ذلك ويحولونه إلى أفيون" وهذا ما جعل علّامتنا يعتقد بأن الثورة تفسد إذا نجحت. **(الريكاني ، 2021)**

8. 2- موقف الوردي من الطائفية :

تنبه الوردي لآثار الطائفية أو الانتماء الطائفي على المجتمع منذ بواكير كتاباته، فقد عدَ الطائفية نمطاً معينا من العصبية، لأنها تقوم على أساس من الانتماء الاجتماعي أكثر مما تقوم على أساس من الدين والحرص على سلامة تعاليمه، لذلك نجد الوردي ينتقد بشكل مستمر كل من ينتمي إلى جهة ما انتماء إيديولوجيا أو عصبياً، لأن هذا النوع من الانتماء إنما هو أحد أهم أسباب التدهور الرئيسة للأُمم، وهو نفسه السبب الحقيقي للصراع الإسلامي الإسلامي، لا سيما بين السنة والشيعة. **(علي المرهج، 2021)**

لا يُنكر الوردي وجود هذا الصراع، ولا يقفز على الواقع العراقي والإسلامي كما هو حال كثير من الكُتاب العراقيين والعرب، بل هو يحفر في التراث للكشف عن أسبابه الحقيقية، لذلك نجده يُحذر لتاريخ هذا الصراع في العودة به إلى ما بعد الخلافة الراشدية، حينما سيطر المترفون (الأمويون) على مقاليد الحكم، الأمر الذي حدى بالوردي إلى الاعتقاد بأن هذه السيطرة حولت الدين الإسلامي من دين يحمي الضعفاء إلى دين يحمي المترفين، فتحول إلى أداة بيد الأرستقراطية القرشية لتحقيق مطامحها ومطامعها والاستحواذ على السلطة حتى أصبح دين محمد ألعوبة بيد السلاطين ونسي الناس أن محمداً كان من ألد أعداء السلاطين، وبدل من أن يصبح الدين دين عدل

ومساواة بين الناس أصبح دين طقوس وشعائر بل ديناً طبقياً يُحافظ على أموال الأغنياء ويحتقر غير العرب ويأمر بالجزية ثم يُطَلق لفظ الموالي أي العبيد على غير المسلمين، وكأن النجاح الذي حققه المسلمون الأولون مع الثورة المحمدية أصبح مقبرة لهذه الثورة.

أفاض الوردي في قراءته للتاريخ الإسلامي، وحاول أن يوضح أسباب الخلاف الإسلامي الإسلامي مُعتقداً أنه مُتعلق بالميول الغريزية لدى الإنسان والقائمة على أساس الغلبة والاستئثار والتعصب لمعتقداته وميوله لأنه (الإنسان) لا يقبل أن يخرج من "قوقعته الفكرية" أو "إطاره الفكري" الذي أطر به نفسه والذي يدفعه بشكل مستمر للإعجاب بأفعاله والتباهي بها، وهذه هي طبيعة المجتمع القبلي إذ "ينشأ فيه الفرد في تقاليد وعقائد وقوالب فكرية ثابتة نسبياً وهو يقع تحت تأثير تلك القوالب ويتبناها وينظر إلى الدنيا من خلالها من حيث لا يشعر" وهذا ما كان واضحا في الشخصية العراقية التي تتميز بشدة النزعات العصبية والطائفية لأنها كانت نتاج الصراع بين البداوة والحضارة من جهة ونتاج الصراع الحضاري الإسلامي من جهة أخرى. **(علي المرهج، 2021)**

يرى الوردي أيضا أنه لا يوجد أي اختلاف بين السنة والشيعة فيما يتعلق بقضايا الدين الجوهرية حيث مر كل من المذهبين بنفس التفاعل الاجتماعي وبنفس أطوار التكور ، وأن الاختلاف الموجود بين المذهبين يكمن في زاوية النظر إلى التاريخ المبكر للإسلام ، حيث ينظر السنة للإسلام باعتباره مشروع سياسي مقدس فتح باسم الله معظم بقاع الأرض ومن جهة أخرى يرى الشيعة أن الفتوحات الإسلامية غير مهمة فهم لا يقرون للفاتحين والخلفاء كما يفعل السنة بل ينظرون إلى الطريقة التي تعامل معها هؤلاء مع رعاياهم ودرجة إخلاصهم للدين . **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 63)**

حيث يدعو الوردي إلى ضرورة دراسة التاريخ المبكر للإسلام لفهم طبيعة الخلاف السني الشيعي ، الذي يفسره الوردي بأنه عبارة عن صراع بين الواقعية والمثالية حيث يرى الوردي أن ثنائية السنة والشيعة هي نفسها ثنائية الكنيسة كما

يطلق عليها (ميلتون ينغر) في كتابه : الدين في الصراع عن السلطة ، فمعظم المفكرين العرب والمسلمين غارقين في الإجابة عن سؤال أي الطرفين على حق ، ومن الناحية السوسيولوجية لا يوجد حق مطلق ولا باطل مطلق كل من الطرفين على باطل وحق في الوقت نفسه وكل منهما يمثل وجها معينا من أوجه الحقيقة .

يرى الوردي أن الإسلام هو نظام اجتماعي سياسي ولكي يحصل على القوة لابد من أن يتفق هذا النظام مع المصالح الدنيوية المتنوعة ولكن من جهة أخرى هناك مبادئ ومثاليات صرفة جاهد الأنبياء لتحقيقها والتي لابد من مراعاتها تبعا لذلك بأي ثمن . **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 64)**

حيث يرى (ينغر) أن المنهجين يحمل نقاط قوة ونقاط ضعف فإذا ساد الميل الواقعي بصورة كاملة فإن التوافق يقود إلى التصلب ، وإذا ساد المثالي فإن طاقة الجماعة ستذهب أدراج الرياح في هجمات عقيمة ضد قوى عظيمة **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 63)** في الواقع ذهب السنة بعيدا في استحسان التطور الفعلي للإسلام حتى أنهم أضفوا الشرعية على الكثير من الأمور التي تتناقض مع ما جاء به النبي ، من جانب آخر كانت حياة الشيعة حياة ثورية والخلفاء بالنسبة لهم ليسوا سوا طغاة غاصبين وقد أمعن الشيعة لحد التطرف في التفسيرات الغيبية والمنطقية للدين الإسلامي لذا فإنهم أتوا بالعديد من العقائد الفكرية غير العملية فيما يتعلق بقضية الخلافة. **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 65)**

يرى السنة أن الشيعة أهل بدعة في المقابل برى الشيعة أن السنة ظالمون لأنهم أطاعوا وصدقوا هؤلاء الخلفاء الذين اغتصبوا الخلافة بالقوة ، في رأي علي الوردي فإن الحقيقة تقع في الوسط بين الفريقين وكل منهما ينظر إليها بمنظار معاكس للثاني ، حيث يمكن مقارنة الاختلاف بين الطرفين بما يجري من حراك سياسي في يومنا هذا ، حيث اعتاد (ماكس فيبر) أن يرى الكنيسة والمذهب بصورة عامة على أنهما أنواع من الأحزاب أي مجاميع همها الوحيد هو الصراع على السلطة. **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 65)** حيث يمكن مقارنة السنة والشيعة

بالأحزاب السياسية وذلك أن مسألة الخلافة هي القضية الرئيسية التي نشأ من أجلها الخلاف ، حيث يمكن القول أن السنة هم الحزب الحاكم والشيعة هم المعارضة .

إن السبب الذي يقف وراء مثالية الشيعة في نظر علي الوردي هو أنهم كانوا دائما محط اضطهاد الحكومات ولم يكن لهم إلا القليل من الحظ في تسلم الحكم بصورة فعلية ، ويستشهد الوردي بقول (كالدويل) حيث يقول: " إن أفضل طريقة لإخراج المرء من حلم اليقظة وجعل قدميه على الأرض هو أن تضع على عاتقه مسؤولية كبيرة ". **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 65)**

ومن جهة أخرى السنة كانوا السواد الأعظم من المجتمع المسلم والذين تتبعوا التقلبات السياسية للإسلام باهتمام كبير وحاولوا بطريقة أو بأخرى الدفاع عن تصرفات الحكومة وبحثوا عن تبريرات يمكن أن يبنوا عليها ادعائهم للشرعية. **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 67)**

باختصار أدرك السنة أن البرنامج المثالي هو برنامج سام جدا لا ينفع للحياة العملية لذلك بدؤوا يتفقون أن الناس لازالوا مدينين للحكومة بالولاء والبيعة حتى وإن كانت لا تراعي متطلبات الأحكام الإلهية ، وهناك جناح آخر من السنة الذين يتحلون بنزعة كبيرة من الواقعية فلم يبرروا واقعيتهم بمبررات دينية وإنما يقولون بصراحة أن القوة هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن من خلالها ترسيخ أركان الحكومة لذا فأي شخص لديه القوة الكافية للوصول إلى السلطة له الحق في أن يطيعه الناس بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى وهو جوهر نظرية ابن خلدون والتي حاول أن يفسرها تحت مسمى أكثر قبول وهو العصبية أو روح القبيلة فبنظر الوردي ابن خلدون كان يقصد بالعصبية القوة الصرفة ، في المجتمع البدوي الذي جمع منه ابن خلدون بياناته لا تعني روح القبيلة أو العصبية سوى القوى الاجتماعية التي يهيمن عليها بعض الأشخاص مثل شيوخ القبائل لغرض الوصول للسلطة .

فالدين بدون عصبية هو أمر مستحيل حسب رأي ابن خلدون والأشخاص المتدينون الذين يعظون الناس بالقيم المجردة من غير أن يمتلكوا العصبية التي تدعمهم

هم مجانين في نظر ابن خلدون **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص – ص . 69- 71)**

و"يميل أكثر المستشرقين إلى إلقاء اللوم على النبي محمد (ص) حول هذا التحوّل في الدين إلى معترك الحياة الاجتماعية" **(الزيباوي ، 2021)**، حيث اعتبر علي الوردي أن الذين تبنّوا هذه الرؤية كانوا متأثرين "في لومهم لمحمد بنظرتهم لعيسى الذي رفض تاج الملك الذي قدّمه إليه الناس، إن موقفهم على كل حال إزاء النبي لا يمكن تبريره من وجهة نظر اجتماعية، تحتاج أي حركة اجتماعية، سواء أكانت دينية أم غير دينية، بالضرورة، إلى أن تمرّ بمرحلة من التنظيم الشكلي يتحتم فيه عليها أن تدخل المعترك الاجتماعي"، انطلاقاً من هنا، "يمكن إذاً أن نقول إن الاختلاف بين الإسلام والمسيحية يكمن بصورة رئيسية في حقيقة أن الحركات الإسلامية مرّت بمرحلة التنظيم الرسمي خلال حياة النبي وكانت تحت إشرافه، بينما ترك عيسى حركته لينظمها أتباعه بعد موته، تمكّن النبي محمد (ص) في واقع الأمر من توحيد المثالي والواقعي بيديه في نظام واحد وسلّمه إلى خلفائه جاهزاً للاستخدام، بينما لفت عيسى انتباه الناس إلى مثله العليا، حتى أنه ضحّى بنفسه من أجلها من غير أن يرينا كيفية توحيد تلك المثل مع الواقع" **(الزيباوي ، 2021)**، يستشهد الباحث العراقي بالمستشرق آرنولد توينبي، وينقل عنه قوله: "كانت دائماً سمة الدنيوية هذه مثاراً للشجب بين الأوساط المعادية للإسلام ونبيّه، حيث نرى بجلاء الكثير الذي يمكن أن يقال عن وجهة النظر إن الإسلام، كمؤسسة، عانى طوال تاريخه من المسحة الدنيوية التي تميّزه، وبقدر ما كانت هذه المسحة الدنيوية عيباً في تاريخ الإسلام لا بدّ أيضاً أن تُعتبر سوء حظ في مسيرة محمد، إلا أن النقّاد المعادين للإسلام ونبيّه يذهبون أبعد من ذلك، فهم يشجبون التحول المؤسف لمحمد من نبي إلى فاتح بعد هجرته، ويرون أن ذلك التحول مؤشر إلى التحول الأخلاقي، هل كان محمد مدعياً للنبوة قد وضع عينه على الملك منذ البداية؟ إن هذا الافتراء يدحضه بشكل قاطع سجل حياة محمد خلال الثلاث عشرة سنة أو ما يقاربها التي تخلّلت أول إعلان لرسالته النبوية في مكة حوالي 609 ميلادية وخروجه عام 614م من مكة إلى المدينة.

لقد كانت دعوة محمد فشلاً ذريعاً واضحاً من وجهة النظر الدنيوية حتى السنة الثالثة عشرة من رسالته عندما انسحب بالنهاية من مكة إلى المدينة، وانصرف من الحياة النبوية المحضة إلى الحياة السياسية الدينية، لم تكن حصيلة الثلاث عشرة الأولى من الدعوة سوى حفنة من المؤمنين، اضطر أكثرهم إلى الهروب من البلاد، وجرّ على نفسه العداء العنيد، وربما المنيع، للقوى المسيطرة في مجتمعه الأم، إن النبي الذي استمر في خضم تلك الظروف طيلة هذه السنين على رسالته لا بدّ أن ما يحركه كان إيماناً دينياً عميقاً وأصيلاً فقط، ولا بدّ أنه كان مسلِّماً بأنه سيضحّي بآفاقه الدنيوية، إنه لم يتوهم أبداً أنه كان على الطريق ليصنع ملكه الدنيوي، لا بدّ إذاً أن نبرئ محمداً من تهمة أنه أضمر مخططات سياسية خفية خلال الفترة المكية من رسالته النبوية، ولكن لا يزال علينا أن نبيّن كيفية تحوله في النهاية إلى الحياة السياسية التي نجح فيها بعد ذلك وانتصر انتصاراً كبيراً". **(الزيباوي ، 2021)**

- كان يسوع المسيح تحت رحمة الحكومة الرومانية لذلك دعا لإعطاء ما لقيصر لقيصر أما محمد، فقد "كان خارج التبعية لأي دولة، وقد كان بيته واقعاً في الأرض الحرام خارج حدود الإمبراطورية الرومانية وبعيداً عن متناول القيصر، إن الاختلاف الشديد بين البيئتين يفسّر، على الأقل جزئياً، الاختلاف الشديد بين المتع الدنيوية لهذين النبيين اللذين قدّم كلٌّ منهما نفسه إلى أبناء مجتمعهم على أنه رسول الله، وجاءا برسالة غريبة تنسف جميع معتقداتهم وممارساتهم الأولى، إنهما ادّعيا للناس ببساطة أنهما الحاكمان المطلقان لهم، غير أنهما لا يفرضان أحكامهما الخاصة بل أحكام الله"**(الزيباوي ، 2021)**.

في الخلاصة، عرف الإسلام ما عرفته المسيحية "ولكن في القرن الأول من تاريخه وليس في القرن الرابع".**(الزيباوي ، 2021)**

- أنشأ الخلفاء إمبراطورية عظيمة، ولجأ عدد كبير من الموالي إلى التشيّع كردّ فعل ضدّ مضطهديهم، تحقّق حلم أفلاطون المثالي في حكم الفيلسوف "عندما اختير علي لخلافة الإمبراطورية الإسلامية، غير أن علياً أثبت إخفاقه الكامل كما فشل أفلاطون من قبل بزمن بعيد عندما طلب منه طاغية سيراكيوس أن يقيم دولته حسب

مبادئه المثالية" بحسب علي الوردي . **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص ، ص . 162، 163)**

أخفق علي في الحكم بسب مثاليته المفرطة، وهو القائل: "الدنيا جيفة وطلابها كلاب فمن أراد الجيفة فليصبرنّ على مخالطة الكلاب" **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 167)**.

كان الصراع بين علي ومعاوية صراعاً بين المثالية والواقعية في الإسلام، والتعبير عن هذا الصراع يختزله قول متفرج محايد لهذه الحرب: "الصلاة خلف علي أتمّ، والأكل مع معاوية أدسم، والوقوف على التل أسلم" **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 167)**، رأى ابن خلدون أن هذا الصراع كان "منازلة وقتية بين اثنين من المسلمين الصالحين نجم عن خطأ بسيط من جانب معاوية ضد خليفته علي" **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص 173)**، واتبع الكثيرون هذا الرأي، دحض علي الوردي هذه المقولة، وشدّد على ثنائية المثالية والواقعية، "كل دين يبدأ مسيرته كحركة ثورية ويصبح تدريجياً مؤسسة رسمية تميل إلى التماشي مع المصالح الدنيوية بدلاً من الانتفاض عليها" **(الوردي : دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، 2013، ص ، ص . 173، 174)**، والدين الإسلامي ليس استثناء في هذا الخصوص مثّل الانقسام السنّي الشيعي ثنائية الواقعية والمثالية، لكن "لا يعني هذا بالطبع أن السنّة هم واقعيون بكل معنى الكلمة أو أن الشيعة مثاليون على نحو مجرد و يصحّ أن نقول بأنه لا يوجد ظاهرة خالصة بشكل مطلق في المجال الاجتماعي، بل يوجد ميول معينة في اتجاه هذا الشيء أو ذاك". **(الزيباوي ، 2021)**

- في قراءة لافتة تستبق الحوادث المقبلة، رأى علي الوردي أن المرء يجد "تشابهاً بين السنّة والشيعة أكثر من الاختلافات، بمعنى أننا يمكن أن نلاحظ نمطاً من المواقف المادية تتخلل العقائد الشيعية، وفي المقابل نرى أنماطاً من المواقف المثالية تتسلل إلى العقائد السنية" **(الزيباوي ، 2021)**، تنبأ الباحث في منتصف القرن العشرين بالتحوّل الشيعي الكبير، وقال: "أعتقد أنه من الطبيعي أن نتوقّع أن يكون الشيعة أقل مثالية شيئاً فشيئاً مع مرور الزمن مع تسلّمهم السلطة هنا وهناك، وبذا أصبحوا

عالقين في الشؤون الاجتماعية والمصالح الدنيوية، إن الدينامية الاجتماعية لا تسمح للأشياء بالبقاء على حالها لوقت طويل، لاحظت أن(باقر المجلسي)، الفقيه الكبير الذي لعب دوراً كبيراً في انتشار التشيع في بلاد فارس إبان العهد الصفوي، كان يبدي بعض الميول نحو التفكير الواقعي الذي بالكاد نراه لدى العهود المتقدمة، يبدو أنه ليس مقتنعاً بالتفكير المثالي المحض الذي كان يميّز التشيع في الماضي، إن التشيع في عصره لم يعد يمثل ثورة المستضعفين، بل إنه يمثّل مؤسسة دينية منتصرة تتمتع بنوع من التجربة العملية". **(الزيباوي ، 2021)**

9. الصراع السني الشيعي إلى أين ؟:

من الصعب جدا التكهن بمستقبل الصراع السني الشيعي بشكل دقيق ، وذلك لحساسية المنطقة العربية وخصوصيتها الجغرافية و الاقتصادية والسياسية والعرقية ، فالخلاف السني الشيعي لم يعد مقتصرا في جانب اجتماعي أو سياسي فقط أو صراع بين المثالية والواقعية بل ساهم التدخل الخارجي والصراع الدولي على المنطقة في تفاقم هذا الصراع مما جعل التنبؤ بمصيره صعبا جدا خاصة وأن المسلمين قد فقدوا زمام المبادرة أو حتى القدرة على التغيير كما أن طبيعة الإنسان العربي الانفعالية والعاطفية والعصبية ساهمت في الرفع من مستويات الصراع ليأخذ أشكالا عديدة مع تعدد الأساليب المستخدمة فيه ، فوسائل الإعلام التقليدية والجديدة ساهمت في الرفع من مستويات الحقد والكراهية بين الطرفين كما زادت من مستويات الاستقطاب والتطرف، بالإضافة إلى وجود الاحتلال الإسرائيلي بالمنطقة ، حيث يرى الباحث والمفكر المصري(ناجح إبراهيم) أن الصراع السني الشيعي هو الوحيد الذي أنهى الصراع العربي الإسرائيلي مع بقاء احتلال إسرائيل للقدس والمسجد الأقصى والضفة الغربية وسط حالة مستعصية من الغباء السني والشيعي وحالة نادرة من الذكاء الإسرائيلي الذي استطاع السيطرة على المنطقة العربية التي قدمناها له على طبق من ذهب دون مجهود يذكر منه، ووسط حالة من الخسائر الفادحة في كلا المعسكرين السني والشيعي والمعسكر الإسلامي والعربي ومكاسب متزايدة للمعسكر الإسرائيلي وكل خصوم العرب والمسلمين.

- ووسط حالة هوان عربي وسني وشيعي غير مسبوقة، وفرحة ساذجة لكل معسكر منهما بانتصارات تكتيكية ووهمية على أخيه الآخر ها هنا أوهناك، فضلا عن الانهيار الكامل لكل المنظومات الأخلاقية في الصراع السياسي والعسكري بين الفريقين لتدشن لأسوأ مرحلة في تاريخ الأمة العربية والإسلامية يتوارى فيها الإسلام العظيم بأخلاقه ومثله العليا التي تمثلت من قبل عند السنة في أبى بكر وعمر وعثمان وعلي بن أبي طالب وتمثلت عند الشيعة في علي بن أبى طالب والحسن والحسين وآل البيت فلم يستلهم أحد الطرفين شيئا من أخلاق هؤلاء العظماء في الحرب أو السلم، ولكنهم استلهموا فقط العصبية الجاهلية وثاراتها وأحقادها .

أنه لن ينجح المسلمون في إطفاء جذوة الصراع السني الشيعي وكل الصراعات المذهبية إلا بتنفيذ «إستراتيجية الحقيبة السوداء» التي طبقتها أوربا بطريقة ناجحة واستطاعت التغلب بها على كل ميراث الصراع المذهبي بين الطوائف المسيحية والذي دمر أوربا من قبل تدميرا، فقد تقاتل البروتوستانت والكاثوليك قرابة 40 عاما كاملة وقتل في هذه الحروب المذهبية 40% من سكان أوربا، وذلك قبل أن تدخل أوربا في مراحل الحرب العالمية الأولى والثانية، ولكن الأوربيين فطنوا إلى نظرية «الحقيبة السوداء»،وفكرتها أن تضع في هذه الحقيبة كل الميراث الأسود للحروب المذهبية وميراثها الدموي وتدفنها في الأرض ثم تلعن وتطرد وتقصى كل من يقترب من ميراث هذه الحقيبة السوداء، وهذه النظرية اقتبستها أوروبا من الإسلام الذي نصت الأحاديث فيه على أن: "الفتنة نائمة لعن الله من أيقظها" ، وبعد دفن حقبة الصراعات المذهبية الأوروبية صعد خطاب التعايش، يورو واحد، اتحاد أوروبي متماسك سياسيا وعسكريا، قطار يربط أوروبا كلها، طريق يمر بأوروبا كلها، لا جمارك بين أوروبا، لا ازدواج ضريبيا بينها حيث يمكن أن نسمي ذلك خطاب التعايش،وخطاب التعايش والتنافس السلمي أقوى واقعيا وعمليا من خطاب المفاصلة الذي تنتهجه معظم الحركات الإسلامية سواء كانت سنية أو شيعية، فمعظم هذه الحركات الإسلامية وجماعاتها وميليشياتها وتجمعاتها السنية والشيعية تركز فقط على خطاب «المفاصلة» وهو خطاب سيفصلها عن الحياة ويعزلها عنها تدريجيا حتى تعيش بمفردها.

- إن صلاح الأمة العربية والإسلامية يكمن في اجتاز هذه الغمة التي تمر بها يكمن في أمر إستراتيجي واحد ومهم وهو الصلح التاريخي والكامل بين السنة والشيعة وألا يكون هذا الصلح فكريا وحسب ولكن يجب أن يكون الصلح سياسي واجتماعي وإنساني . **(ناجح إبراهيم ، 2021).**

10. الخاتمة :

حاولنا من خلال هذه الدراسة استعراض تفسير عالم الاجتماع العراقي علي الوردي لأهم أسباب الصراع السني الشيعي كنوع من أنواع الصراع الاجتماعي الديني ، حيث يرى الوردي أنه لا يوجد اختلاف كبير وجذري بين السنة والشيعة من الناحية العقائدية، كما أن طبيعة الصراع بين السنة والشيعة ليست صراع بين الخير والشر أو الحق والباطل ، حيث أن الحقيقة نسبية ومتغيرة بتغير الزمان والمكان والظروف والأشخاص فلا وجود لحق مطلق ولا لباطل مطلق ، فالصراع بين المذهبين هو ظاهرة صحية حتى لو كان لها ثار سلبية تمثل في الحقيقة صراع بين المثالية والواقعية أو ما يطلق عليه علي الوردي مصطلح معضلة الإسلام وهو الصراع الذي ميز غالبية المجتمعات البشرية وظهر جليا في الصراع المذهبي الإسلامي .

فالواقعيون وهم السنة هم من كانوا يدعمون الخلافة حيث يعتبر السنة أن أي شخص يصل إلى السلطة خليفة شرعي ويمكن اعتبارهم السلطة الحاكمة بينما يتشدد المثاليون وهم الشيعة ويمكن اعتبارهم المعارضة في ذلك ويشترطون أن يتحلى الخليفة بشروط ومؤهلات معينة تصل حد العصمة والقداسة ، والسبب في واقعية السنة هو استلامهم الحكم لفترة طويلة وهو الأمر الذي حرم منه الشيعة في البداية مما جعلهم أكثر واقعية في التعامل مقارنة بالشيعة الذين أصبحوا الآن أقرب للواقعية مما كانوا عليها بسبب تسلمهم السلطة في الكثير من البلدان ، فالديناميكية الاجتماعية لا تسمح ببقاء الأشياء على حالها لفترة طويلة لذا نجد أن السنة ليسوا واقعيين في كل الظروف وكذلك الأمر بالنسبة للشيعة حيث أنهم ليسوا مثاليين في كل الأوقات .

وأخذ الصراع السني الشيعي أشكالا متعددة في عصرنا الحديث خاصة مع التدخلات الخارجية في المنطقة والدور السلبي الذي تلعبه وسائل الإعلام الأمر الذي

جعل التنبؤ بمستقبل وأشكال هذا الصراع صعبا إلا أن الأكيد أن فكرة الصراع لن تتوقف وستأخذ دائما أشكالا جديدة فتوقف الصراع مربوط بتوقف المجتمع عن الحركة وهذا يعني نهاية البشرية .

11. الاقتراحات : بعد عرض النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة نقترح مايلي:

- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات ذات البعد الاجتماعي على ظاهرة الصراع السني الشيعي لفهم طبيعته وأبعاده ومحاولة التنبؤ بمستقبله .

- الابتعاد عن الأحكام المسبقة أثناء معالجة ودراسة هذا الصراع والوقوف على الحياد لتكون الدراسة علمية وأكاديمية والأخذ بعين الاعتبار الطبيعة البشرية وأن الصراع الاجتماعي هو عبارة عن ظاهرة اجتماعية .

- محاولة فهم ودراسة الصراع السني الشيعي بعيدا عن زرع الفتن والانسياق وراء المحرضين كون أن الأمر لا يخدم أبدا الدول المسلمة بطرفيها السني والشيعي بل يساهم في تشتيتها أكثر، مما يساعد على تحقيق مصالح الدول الاستعمارية التي لها أهداف في المنطقة.

12. قائمة المراجع :

- علي الوردي ، 2013، دراسة في سوسيولوجيا الإسلام ، ط1، ، الوراق للنشر والتوزيع ، بغداد ، العراق ، الفرات للنشر والتوزيع. بيروت ، لبنان.
- إبراهيم الحيدري، 2006 ، علي الوردي ، شخصيته ، منهجه ، وأفكاره الاجتماعية ، ط 1 ، منشورات الجمل بغداد ، العراق .
- حميد المطبعي، 2010، علي الوردي يدافع عن نفسه، بط، دار الكتب العراقية، بغداد، العراق .
- مدونة فكر بلا قيود، (2016/07/19)، من هو المفكر العراقي علي الوردي، https://fakkerfree.wordpress.com ، سا: 12:00.
- ماهر مسعود، (2021/02/17)، الطائفية والطغيان: بحث في المعنى والسلطة ، alaalam.org ، سا :11:00
- نسيم الصمادي، 2002 ،خلاصات كتب المدير ورجل الأعمال ، القاهرة ، مصر ، بط ، ب د د ن ، .
- عبد الله محمد عبد الرحمن ، 1999 ،علم الاجتماع النشأة والتطور ،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ، مصر.
- علي الوردي، 1994، مهزلة العقل البشري، ط 2، دار كوفان ، لندن .
- حسين سرمك حسن ، (2021/03/16)، الوردي 18 ، المدنية مسرح الشيطان ، www .odabasham.net ، سا: 10:00
- مهند الريكاني (2021/07/15)، الباحثين عن المدينة الفاضلة ، www.sasapost.com/opinion/uotopia ، سا: 10:00
- جواد بشارة (2021/04/11) قراءة في الجذور التاريخية للانقسام الشيعي السني في الإسلام رؤية غربية ، www.ahewar.org ، سا : 17:00
- برنابي روجرسون، 2010 ، ورثة محمد – جذور الخلاف السني الشيعي - ، ترجمة: عبد الرحمن عبد الله الشيخ ، ط1 ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، مصر.

- خالد الغالي ، (2021/04/11)، الخلافات الأربعة الكبرى بين الشيعة والسنة ، www.irfaasawtak.com ، سا: 15:00
- مجدي خليل، (2021/04/11)، الصراع السني الشيعي عبر العصور ، www.ahewar.org ، سا: 18:00
- علي الوردي ، 2005 ، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث ، ج5 ، م2 ، ط2 ، دار الراشد،بيروت ، لبنان .
- علي المرهج، (07/12 / 2021)، الموقف من الدين في فكر علي الوردي ، https://al-aalem.com/ ، سا : 11:00
- محمد الزيباوي ، (2021/07/12) ، معضلة الإسلام ، www.annahar.com/arabic/article ، سا: 9:00
- ناجح إبراهيم، (04/11/ 2021)، الصراع السني الشيعي ،طرق المصالحة ، www.shorouknews.com ، سا: 18:30

نقد مبدأ السببية في نظرية هايزنبيرغ
Critique of the causality principle in Heisenberg's theory

الدكتور: خمري رضا
المدرسة العليا للتسيير والاقتصاد الرقمي (الجزائر).

ملخص:

إن مبدأ الإرتياب لهايزنبيرغ في الفيزياء الكوانتية لم تكن مجرّد نظرية علمية فقط بقدر ما كانت نظرة جديدة للطبيعة و للمعرفة العلمية ،هذه النظرة التي أحدثت قطيعة ابستمولوجية مع الخطاب العلمي القديم وضعت مفاهيما جديدة لم يعتد عليها العلم كاللاحتمية و الطابع الإحصائي و الإحتمالي للنتائج العلمية ؛في هذا المقال نحاول معالجة الإشكالات الفلسفية و المنطقية التي نتجت عن هذه النظرية.

كلمات مفتاحية: هايزنبيرغ ، السببية ، الابستمولوجيا ، اللاحتمية ،نظرية الارتياب.

Abstract:

Heisenberg's uncertainty principle in quantum physics was not a scientific theory only, as much as it was a new view to nature and scientific knowledge, this view that caused an epistemological break with the old scientific discourse, as it developed new concepts that science was not accustomed to, such as probability and the statistical and probabilistic nature of scientific results.

In this paper, we try address the philosophical and logical problems that have resulted from this theory.

Keywords: Heisenberg, causation, epistemology, indeterminism, uncertainty theory.

1. مقدمة:

لقد عرفت الفيزياء في بداية القرن العشرين ثورة علمية كبيرة تمثلت في نظرية النسبية لإينشتين ونظرية الإرتياب لهايزنبيرغ ، هذه الأخيرة التي أسست مع نظرية شرودينغر ما عرف بالفيزياء الكوانتية أو فيزياء الكم ،هذه الفيزياء الجديدة لم تكن نظرية علمية فقط بقدر ما غيّرت نظرتنا للكون و للعلم بحد ذاته فقد انتقدت المبدأ

السائد منذ قرون طويلة وهو مبدأ السببية لتؤسّس للاحتمية في العلم وأحاول في مقالي هذا أن أبحث هل انتقدت نظرية هايزنبرغ مبدأ السببية لأسباب ذاتية أم موضوعية ؟ وما هي الأبعاد الفلسفية التي نتجت عنها ؟

2.تعريف نظرية هايزنبرغ:

لقد قام فيرنر هايزنبيرغ (1901-1976) الحائز على جائزة نوبل في الفيزياء سنة 1932بوضع نظرية في الفيزياء الكوانتية عرفت بمبدأ الارتياب لهايزنبرغ، هذه النظرية التي فسّرت حركة الإلكترون خالفت جميع المبادئ الموجودة في الميكانيكا التقليدية لنيوتن.

ففي الميكانيك التقليدية يفترض أن نعرف في آن واحد موقع وسرعة المتحرك في كل لحظة لكن في الميكانيك الموجية يمكن أن نعرف حركة جسيم سواء انطلاقا من طاقته أي من كمية حركته أو إنطلاقا من الموجة المواكبة له ، ففي نظرية هايزنبرغ من الممكن في التجربة تحديد موقع الجزيء أو سرعته لكن لا يمكن تحديد الاثنين معا في آن واحد، حيث يرى هايزبيرغ أننا نرتكب بالضورة خطأ (Δx) في موقع الجزيء ويوافق هذا الخطأ في كمية حركته، وكل محاولة تجري لإنقاص أحد الخطأين تزيد في الآخر لأنهما مرتبطان بعلاقة الارتياب أو عدم التأكد وقد صاغها في الصيغة الرياضية التالية:

$$\Delta mv * \Delta x \geq h/2\pi$$

حيث m: كتلة الجزيء الإلكترون

v= سرعة الجزيء

(mv) تمثل كمية الحركة

X= موقع الجزيء

h هو ثابت بلا نك 6.62×10^{-34}

هذه النظرية تعطي للجزيء طبيعة مادية وموجية في نفس الوقت حيث يوافق كل عدم تحديد (Δx) في موقع الجزيء، إرتياب في طول الموجة المواكبة له حسب نظرية لويس دوبروغلي (1892-1987) $\lambda = h/mv$ حيث λ هي طول الموجة المواكبة للجزيء. (دريلا ،1993 ،ص50)

نرى أن في هذه النظرية نستعمل Δ أي التغير و $\leq$ أكبر من أو يساوي كتأكيد على عدم اليقين أو مبد الإرتياب ، وكان هايزنبيرغ حريصا على إيضاح أنّ السبب في هذا عدم اليقين لا يرجع إلى خطأ في طرق قياسنا أو عيوب في أدوات قياسنا بل السبب هو التركيب الكمي للجزيء حيث في الفيزياء الكوانتية تعتبر الموجة المواكبة هي في الحقيقة تراكب موجات مشكلة حزمة من الأمواج تنتشر محصلتها بالسرعة التي ينتشر بها الجزيء ففي الفيزياء الكوانتية هناك مركب إسمه (موجه + جزيء).

إن المحاولة التي قام بها هايزنبرغ لتوضيح مسألة انتقال الإلكترون من مدار إلى أخر ومسألة طبيعته عندما يكون خلال فترة الانتقال بين المدارين كانت بمثابة القطيعة الكبرى مع العلم القديم لأنّها تضمّنت القول بضرورة التخلي عن تصوّر الإلكترون جوهرا ماديًا يخضع لنفس القوانين التي خضع لها العالم المعتاد.(محمود 2010، ص53)

لذا نجد أن هايزنبيرغ قد أعطى للقوانين الفيزيائية طابعًا إحصائيًا فميكانيكا الكم إذن نظرية إحصائية في مقدورها أن تعطي تنبؤات لا لبس فيها بالنسبة لمجموعات من النظم المتطابقة ولكنها لا تقدم عموما شيئا محدّدا عن نظام مفرد. (دافير،1993، ص10) حيث يرى أن القوانين الإحصائية التي أثبتتها نظريته ليست فكرة جديدة بل هي قديمة ففكرة التضافر الإحصائي لعدد كبير من العمليات الصغيرة إستخدمها علم الذرة القديم في وقت مبكر كأساس لشرح ما يحدث في العالم مستدلا بأفكار ديموقريطس حول الذرة.

ويبرّر هايزنبريغ ذلك أنه إذا فسرنا الظواهر المحسوسة بتظافر العديد من الحوادث الصغيرة المفردة فإن هذا يعني، بما يشبه الإلزام أننا نعتبر قوانين الطبيعة قوانين إحصائية حصرا ومعلوم أن القوانين الإحصائية قد تقود إلى تأكيدات ذات درجة إحتمال عالية بحيث تعادل اليقين تقريبا. (هايزنبرغ،1986،ص51) ،فالقوانين الإحصائية تعني أننا لا نعرف إلا بشكل منقوص الجمل الفيزيائية التي تتناولهامعطيا مثالا على لعبة النرد فرغم أن أوجه المكعب كلها متماثلة إلا أننا لا نستطيع بحال من الأحوال أن نتنبأ بالرقم الذي سيظهر إلا بنسبة السدس(هايزنبرغ،1986،ص52)

ويوضّح السمة الإحصائية للفيزياء الكلاسيكية أن الإحتمال الإحصائي في هذا المجال كبير بينما في الفيزياء الذرية الفروقات الصغيرة تحدث فارقا حيث يقول: " الخاصة العجيبة لشتى التجارب التي تؤكد الطبيعة الموجية بمقدار ما تؤكد الطبيعة الجزيئية للمادة الذرية تجبرنا على صياغة قوانين إحصائية لكن هذه السمة الإحصائية للفيزياء الذرية لا تجلب عموما أي دور في مجال العمليات المحسوسة، لأن الاحتمال الإحصائي في هذا المجال كبير لدرجة يمكن معها اعتبار حدوث هذه العمليات في مرتبة اليقين. (هايزنبرغ،1986،ص58)

من هنا نرى أن مبدأ هايزنبيرغ يعتمد على أساسين مهمين وهما:

- الطبيعة الجزيئية والموجية للإلكترون في آن واحد،
- الطابع الإحصائي لنظرية هايزنبيرغ، هذا الطابع الإحصائي نتج عنه فكرة الإرتياب واللايقين في النتائج.

3. مكانة النظرية في تاريخ العلم:

ولكي يعبر هايزنبيرغ عن نموذجه رأى أن في الفيزياء أربعة أنظمة مغلقة مختلفة، ونموذجه الرابع ليس إستثناءا،و يميّز بين هذه النماذج الأربعة كالتالي :(هايزنبرغ،1993،ص69)

النظام المغلق الأول:" زمرة ميكانيكا نيوتن، والتي صيغت لتلاءم وصف النظم الميكانيكية وحركة السوائل والتذبذب المرن للأجسام وهي تشمل علوم الصوتيات والإستاتيكا والديناميكا الهوائية.

*- النظام المغلق الثاني: التي تشكل خلال القرن 19 في ارتباط مع نظرية الحرارة حيث أن نظرية الحرارة الظاهراتية تستخدم عددًا من المفاهيم لا نظير لها في فروع أخرى من الفيزياء ومن أهم هذه المفاهيم، الحرارة، الحرارة النوعية، الأنتروبيا، الطاقة الحرة، ويرى هايزنبيرغ أن هذا النظام هو بداية الانتقال من الوصف الظاهراتي إلى التفسير الإحصائي بأن نعتبر أن الحرارة طاقة تتنوع إحصائيا بين العدد الكبير من درجات الحرارة.

*- النظام المغلق الثالث: الذي وصل إلى صورته النهائية في العقد الأول من القرن العشرين من خلال أعمال لورنس و أينشتين و مينكوفسكي و دوبروغلي وهم يضم الديناميكا الكهربائية، النسبية الخاصة، البصريات، لكن لا يتضمن النظرية الموجية لشرودينغر؛هذا النظام يتضمّن مفاهيم جديدة كالنسبية و مبدأ تغير الطاقة.

*- النظام المغلق الرابع: هو أساس النظرية الكوانتية التي ترتكز على المصفوفة الإحصائية كما يسميها الرياضيون التي تؤدي إلى الإحتمال والإرتياب وتضم ميكانيكا الكم، والميكانيكا الموجية، ونظرية الطيف الذري والكمّي ونظرية لخصائص أخرى للمادة مثل الموصلية الكهربائية.

ويوضح هايزنبيرغ العلاقات بين هذه الأنظمة المغلقة الأربعة، والإختلافات الموجود بينهم في نظرتهم للطبيعة،ويبرّر الاختلافات الموجودة بينهم باختلاف طبيعة المواضيع المدروسة ويرى أن الوجود المستقل للنظام الثالث والرابع سيؤدي يوما ما إلى نظام خامس مرتبط بنظرية الجزيئات الأولية. (هايزنبرغ، 1993، ص80)

وهنا يريد هايزنبيرغ أن يوضّح بأنّ لكل نظام معين له نمط تفكير ونظرة مختلفة للطبيعة عن الآخر وأن نظرية الكم لم تكن استثناءا رغم أهميتها وإنما امتدادا طبيعيا لتطور العلوم، وقطيعة إبستمولوجية مع المفاهيم السائدة لنظرتنا للكون ؛ هذه القطيعة رغم أهميتها في تاريخ العلم لم تكن الأولى ولن تكون الأخيرة ، فنظرية الكم ليست إلا قطاعا صغيرا من الفيزياء الذرية، وأن الفيزياء الذرية نفسها سوى قطاعا صغير اجدا من العلوم الحديثة لكن أهميتها تكمن أنها حدثت بها أهم التغيرات الجذرية بالنسبة لمفهومنا للواقع.

4. نقد إينشتين للنظرية :

رغم أهمية نظرية هايزنبيرغ ودورها في الفيزياء المعاصرة إلا أن الكثير من العلماء على رأسهم اينشتين انتقدوها على أساس رفضهم لمبدأ اللايقين حيث يقول هذا الأخير في خطاب وجهه إلى ماكس بورن في 1947/12/30:

" إنني بالطبع أرى أن التفسير الإحصائي يقوم على جانب كبير من الصدق ولكنني لا أستطيع أن أؤمن به إيمانا جدّيا، وذلك أن النظرية غير متماسكة مع المبدأ

القائل بأن الفيزياء ينبغي أن تمثل حقيقة واقعة في المكان والزمان بدون تأثير خيالية عبر المسافات ... إنني مقتنع اقتناعا مطلقا بأن المرء سوف يصل في في نهاية الأمر إلى نظرية تكون فيها الموضوعات المرتبطة بقوانين ليست إحتمالات وإنما وقائع متصورة".(العالم،1970،ص282-283)

ومن هنا نرى أن أينشتين يجعل من النظرية مرحلة مؤقتة من مراحل المعرفة متهًما إياها بالقصور والذاتية، فهو يرى أن اللايقين هو ناتج عن الاضطرابات التي تحدثها أداة القياس و استخدام الضوء ، فأداة القياس هي أداة فيزيائية مركبة من عناصر فيزيائية تقوم بينها وبين الوقائع الفيزيائية ظواهر موضوعية دقيقة للغاية، مما يؤدي إلى اللايقين. (جريبانوف،1990،ص55)

وبالتالي فتداخل أداة القياس مع موضوع البحث حسب أينشتين هو الذي نتج عنه هذا اللايقين والطابع الاحتمالي لنظرية هايزنبيرغ وبالتالي أعطى لنظرية هايزنبيرغ بعدًا ذاتيًا؛

كما أنه يرى أنّ الأساس المنهجي الذي تقوم عليه هذه النظرية هو حساب الإحتمالات حيث يرى أينشتين أن الإحتمال وصف غير كامل للظاهرة فيقول: " لايمكني أن أخذ بالنظرية الإحصائية بصورة جدية، لأنها تتعارض مع المهمة الأساسية للفيزياء أي وصف الواقع في المكان والزمان.....وأني مقتنع تمام الاقتناع بأننا ننتهي بنظرية تكون الروابط والعلاقات فيها حقائق لا إحتمالات. (محمود ، 2010، ص38)

لذا فهو يرى أن للعالم وجود موضوعيا منفصلا عنا ويجب البحث عن القوانين الثابتة التي تحكمها، فمعرفة الحركة الفردية هي أساس العلم النظري ومعرفتها لاتكون في علاقتها بالأفراد الأخرين وإنما من حيث هي عالم مستقل كامل، ورغم رد الكوانتيين على أن استبعاد أينشتين للمنهج الإحتمالي كان خاطئا إلى حدّ ما، فالقوانين الإحتمالية في فيزياء الكم هي قوانين محققة تحقيقا تجريبيا، وتكشف كشفا صادقا عن طبيعة الظواهر التي تنطبق عليها. (العالم،1970،ص289) لكن كل هذه النتائج التي توصل

إليها هايزنبيرغ والانتقادات التي وضعها إينشتين تعود لمبدأ واحد هو السببية فإيمان أينشتين بالسببية يتعارض مع نظرة هايزنبيرغ الذي ينتقد مبدأ السببية.

5. عوامل نقد السببية :

أعتبرت السببية منذ القديم وخاصة عند أرسطو أنها إحدى مبادئ العقل وفحواها أنّ لكل ما يحدث سببا حيث عبّر عنها **لايبنيتز** قائلا: " لا شيء يحدث بدون سبب كاف له، أعني أنه لا شيء يحدث دون أن يستطيع من يدرك الأشياء إدراكا كافيا أن يعطي السبب الكافي ليبين لماذا جاء الشيء هكذا وليس على خلاف ذلك ". (ليبنيتز،1956،ص85)هذا المبدأ الذي يعتمد عليه مذهب الحتمية، فالحتمية هي المذهب الذي يعتقد بأن كل ما يقع في الكون من أحداث نتيجة ضرورية تترتب على ما سبق من الأحداث، ومعنى هذا أن العالم دائرة مقفلة يتصل بعضها ببعض إتصالا علّيا بحتا بحيث أنه في استطاعتنا باستقصاء الظواهر الحاضرة أن نتنبأ بما سيحدث في الظواهر تنبؤا يقينيا مطلقا، فالحتمية في الفلسفة مرادفة للضرورة الموضوعية وأما في العلم فإن الحتمية تعني إمكانية التنبؤ بالحالة المستقبلية للعالم الطبيعي بالاستناد إلى الحالة الحاضرة. (زكريا، دس،ص5)

ويعبّر **لابلاس** عن الحتمية في عبارته المشهورة: " لو عرفت حالة العالم وقت خلقه بأدق تفاصيله وأعطيناه لعالم رياضيات بالغ القدرة والمثابرة ففي إستطاعته أن يستخلص كل تاريخ المستقبل. (جينز،1998،ص151)

لكن نقد مبدأ السببية في وقتنا المعاصر ليست مختزلة في عامل واحد كما يظن البعض لكن لعدة عوامل ذاتية وموضوعية.

فهناك من ينتقد السببية ليتحدث عن العامل الذاتي المتمثل في الطابع النسبي أو الجزئي لمعرفة الظواهر وهذا راجع للجهل الدقيق للأسباب المتحكمة في الظاهرة. (Merlin,2009,p54)وقد عبّر عنه من قبل لابلاس عندما قال أن المصادفة هي جهل للأسباب، أي عدم معرفة الأحداث السابقة التي أدت بالضرورة إلى أحداث لاحقة وهذا من منطلق أن العالم كوحدة كلية خاضعة لقوانين أساسية ". (Laplace,1986,p32)

كما أن هناك نقد لمبدأ السببية لعوامل موضوعية متمثلة في ثلاث حالات. (Merlin,2009,p57)

- ✓ غياب الإرادة الإلهية،
- ✓ تلاقي مجموعة من العوامل السببية المستقلة،
- ✓ المصادفة البحتة أو اللاحتمية.

ونحاول هنا أن نبحث في أي مجال رفض هايزنبيرغ مبدأ السببية والإنتقادات التي وجهت له

فيما يخص نقد السببية لأسباب ذاتية: فهذا كان أهم نقد وجهه أينشتين لنظرية هايزنبيرغ فرغم اعترافه بأنها تفسير مهم في تاريخ البشرية إلا أنها تتسم بالذاتية والقصور ويرجع ذلك إلى الأدوات الفيزيائية التي تستخدم في القياس، فهي أداة مركبة من عناصر فيزيائية تقع بينها وبين الوقائع المراد دراستها ظواهر موضوعية دقيقة غاية الدقة مما تعطي لنا نتائج غير محددة تحديدا دقيقا ،(جريبانوف،1990،ص55) فهو يرى أن اللاسببية في نظرية هايزنبيرغ ترجع إلى التداخل الموجود بين الذات العارفة كباحث وأدوات بحث وموضوع المعرفة التي تتميز بالدقة المتناهية والحساسية المفرطة للعوامل الخارجية، فتكون النتيجة الاحتمالية وصف غير كامل للظاهرة الفيزيائية، ويرفض الكوانتيون مبرِّر أينشتين هذا حيث يرى هايزنبيرغ أن الذرات والجزيئات الأولية لايمكن التعامل معها كالأشياء والحقائق فيقول: " لقد درج الناس على القول خلال السنين الأخيرة أن العلم الذي قد أبطل مبدأ السببية أو على الأقل أفقده قسطا من سلطته، وذلك إلى درجة أنه لم يعد من الممكن الحديث عن ضبطه لعمليات الطبيعة بالمعنى الدقيق لكلمة ضبطا بواسطة قوانين، فهايزنبيرغ يرى وجوب تقبّل أن مبدأ السببية لا يسري مفعوله إلى علم الذرة الحديث. (هايزنبيرغ، 1994، ص401)

ورغم رفض هايزنبرغ نقده للسببية لأسباب ذاتية ويرجعها لعوامل موضوعية ترى أن مدرسة كوبنهاجن لا تنكر هذا العامل الذاتي لعدة أسباب وهي: (مطلب،1985،ص119-121)

- إنّ جسيمات العالم الصغير لا تكتسب صفة الواقع الموضوعي إلا حينما تسجّل بواسطة جهاز مختبري، ويحسَ بها حساسًا ميكروسكوبيا (القياس أو الرصد).
- لا يمكن الفصل فصلاً واضحا بين الراصد (الإنسان أو الجهاز) والمرصود (الجزيء) أي بين الذات والموضوع وأن المرصود ليس له واقع موضوعي مستقل عن الراصد.
- التفاعل بين الجزيء الصغير (الدقيقة الميكروسكوبية، وجهاز القياس يخلق إضطرابا في الجزيء لايمكن السيطرة عليه أو معرفته مقدمًا، وهنا يحدث توافق بين فكرة مدرسة كوبنهاجن وأينشتين، حول معرفة الشيء مستقلا ومعرفة الشيء بعلاقته مع شيء آخر، لكن اينشتين يصَرعلى أن معرفة الحركة الفردية هي أساس للعلم النظري، معرفتها لا في علاقتها بالأفراد الأخرين، وإنما من حيث أنهما عالم مستقل كامل،ولمّا كانت هذه المعرفة غير قائمة في نظرية هايزنبيرغ فقد رفض مبدأها معتبرا إياها مرحلة مؤقتة من تاريخ العلم، ولعبة من ألعاب زهر النرد لا يمكن أن يقتنع بها. (العالم،1970،ص292-293)

أما فيما يخص نقد مبدأ السببية لعوامل موضوعية الممثلة بالحالة الأولى غياب الإرادة الإلهية، فهذه الفكرة أنكرها هايزنبيرغ بل رافع لفكرة وجود الله وبالمفهوم المسيحي حيث يقول: " ولن أذكر أي دليل حاسم قدمته بعملي هذا لصالح عملية التي أنكرها بعض الفلاسفة، لأننا نرى فيها كيف إضطلع الله كما يفعل المهندس البشري بتأسيس العالم على نظام وقاعدة، وكيف قدّر كل شيء في صورة نستطيع معها القول بأن الفن ليس هو الذي يتخذ الطبيعة نموذجا، بل إن الله نفسه قد إستوحى في خلق العالم علم هندسة بشر المستقبل . (هايزنبيرغ، 1986، ص103)

ويستدل برسالة كتبها كبلر سنة 1599م إلى فون هونبرغ يقول: " ليس كل حدس خاطئا، لأنّ الإنسان مخلوق على صورة الله، فليس من المستبعد أن يرى رأي الله في بعض الأشياء التي شكل حلية العالم، لأن العالم يساهم في الكم، والعقل البشري لا يلم بشيء كما يلم بالمزايا بالذات، وهو الذي خلق للإلمام بها دون شك. (هايزنبيرغ، 1986، ص108)

فقد كانت نظرته للذات الإلهية بالمفهوم المسيحي، ليرى أنّ الله لم يكن ليختار للعالم أساسا مختلفا عن طبيعة الخاصة في جلالها وألوهيتها، التي تتجلى في شكلين فهو الأحد في جوهره والمثلث في شخصيته. (هايزنبيرغ، 1986، ص110).

ويقصد به مبدأ التثليث الكنسي، الأب والإبن والروح القدس، حتى أنه يبرّر أنّ الله خلق كما سماه المنحنى(الدائرة) والمستقيم،فالمنحنى يدل على الكمال أي الخالق والمستقيم يدل على المخلوقات، فيحاول الناس إدراك الخالق من خلال المخلوقات ،إدراك الله من خلال الإنسان، إدراك الأفكار الإلهية من خلال الأفكار البشرية فهم يحاولوا الوصول إلى المنحنى من خلال المستقيم. (هايزنبيرغ، 1986، ص101)

هنا نرى أن هايزنبرغ خالف من سبقوه فعادة كان نقد مبدأ السببية يؤدي الى انكار وجود الله بما أنه العلة الأولى وسبب الأسباب ، لكن هايزنبرغ رفض هذا الربط بين رفض السببية و إنكار الذات الإلهية ؛ فقد حاول احداث التوافق بين نظريته و الدين المسيحي .

ولم يكتف هايزنبيرغ بإعطاء فلسفته جانبا روحيا من خلال دفاعه عن مفهوم الله الكنسي، بل أعتبر أن نظريته التي شرحت حركة الإلكترون تعبرّ عن " حرية الإرادة للإلكترون" هذا المفهوم الجديد الذي أدخله أعطى لنظريته بعدًا ميتافيزيقيا فبرّر حرّية الإنسان بحرّية حركة الإلكترون، و اعتبر أنه لا يمكن ألاّ تكون قرارات الإنسان غير حرّة، مادام أن حركة الجزيئات الفيزيائية حرّة، فمن المؤكد أن الإنسان لا يمكن أن يكون أقل تحررا من الشيء الفيزيائي غير الحي، وقد كان تبرير مذهب الإرادة الحرة بواسطة الفيزياء الذرية واحدة من الأسباب التي أعلن من أجلها مرارا أن الفيزياء قد صارت اليوم أكثر تآلفا مع الدين المسيحي لما كانت عليه لقرون مضت. (فرانك، 1983، ص292).

هذا التداخل أو الربط بين الميتافيزيقا والفيزياء رفضه الكثير من العلماء والفلاسفة بحجة رفض فكرة البحث عن سند فيزيائي لخدمة الإرادة لأنها مشكلة فلسفية بالدرجة الأولى، وأيضا ماذا يحدث لو فاجئتنا تجارب المستقبل بأن اللاحتمية

التي يفترض وجودها في حركة الجزيء لاوجود لها حقيقة، ألن تجد الفلسفة نفسها عاجزة عن تبرير موقفها. (بدوي،2000،ص240).

فقد تم رفض ربط الميتافيزيقا بالفيزياء لموقفين أساسيين: الموقف الأول الذي لم يتخلى عن الحتمية لتفسير الظواهر الفيزيائية، والموقف الثاني الذي يؤمن بتطور العلم وأن كل نظرية هي تفسير مؤقت للظواهر، وبالتالي إقحام الميتافيزيقا في الفيزياء لن ينفع الأولى ويضر الثانية.

ورغم مرافعة هايزنبرغ عن وجود الله وأنّ الفيزياء المعاصرة أكثر توافقا وتصالحا مع الدين على عكس النظرة المادية السابقة إلا أنّ في براهينه ربط بين نظريته وحرية الإنسان لكنه لم يجد العلاقة بين نظرية الارتياب وإثبات وجود الله بل دافع عن فكرة أنّ نقد السببية لا يعني إنكار وجود الله ، وبما أن السببية لم تعد تحكم الذرة وقوانينها فبالتالي خلق الكون ليس له قانون سببي مادي بل إرادة إلهية.

أما فيما يخص العامل الموضوغي الثاني للمصادفة ونقد السببية كمفهوم تلاقي مجموعة من العوامل السببية المستقلة، والذي يعبّر عنها كورنو أنها مصادفة موضوعية بدون إنكار وجود حتمية في بنية العالم حيث يرى: " المبدأ الأسمى والضابط الموجه للعقل البشري وهو أنه لا توجد ظاهرة ولا حدث تنتج بدون سبب، هذا هو مبدأ السببية التي يعتبره كورنو قاعدة مطلقة وضرورية، أما مفهوم المصادفة فهي الظواهر التي تحدث عن طريق تفاعل عدة عوامل غير مرتبطة مع بعضها البعض بمبدأ السببية، لكن لكل ظاهرة سبب خاص لها. (Cournot,1843,p149)

هذا المفهوم للمصادفة ونقد السببية، استعمل بدرجة أوسع لتبرير نظرية التطور الداروينية في البيولوجيا حيث يعّبر " مونود " عن مصطلح المصادفة بالتعبير عن التحولات الوراثية على أساس أنها غير متوقعة وإستثنائية، فهي غير منتظمة ؛هذه التحولات الوراثية التي تأتي مصادفة تندمج فيما بعد في الحتمية الطبيعية بتأثير الإنتخاب الطبيعي الذي يحدّد قبولها أو رفضها حسب قدرة هذا التحول على التأقلم مع الكل. (Monod,1970,p149)

وهنا نرى أن المصادفة موجودة في إلتقاء أحداث منفصلة ليست لهم نفس التداعيات السببية، وهي مصادفة لا تخرج عن نطاق النظرة الحتمية للكون وهناك يتضح مفهوم العالم مبني على حتمية حسب مبدأ ميتافيزيقي و ليس علمي وهذا ما يرفضه هايزنبيرغ الذي يرى أن العلم الجديد يحتاج لغة جديدة وخطاب جديد يختلف عن المفاهيم اللغوية السابقة و من يعتبر أن مفهوم الحتمية في خطاب الفيزياء التقليدية تتميز بالتحديد الفردي للظاهرة تحديدًا مكانيًا و زمانيا مطلقًا، أي يرتبط بالماضي والحاضر ويجعل التنبؤ بها أمرا يقينيًا، ولهذا كان التحديد الاحتمالي في الفيزياء الحديثة لا يتناسب مع المفهوم الكلاسيكي للحتمية. (محمود،2010،ص25)

وأن المفاهيم التي أعطيت لها صفة قبلية كصورتين من صور الحدس مثل: الزمان والمكان، برفضها هايزنبيرغ ويعتبرها هي نتاج التجربة وخبرات سابقة وبالتالي التجربة هي التي تصوغ المفاهيم الجديدة، ولا توجد معرفة قبلية حيث يقول: " من الممكن أن نقدم مناقشة مشابهة عن الصفة القبلية للزمان والمكان كصورتين من صور الحدس..... إن المفاهيم القبلية التي إعتبرها كانط حقيقة لا تقبل الجدل لم تعد متضمنة في النسق العلمي للفيزياء الحديثة. (هايزنبيرغ،1993،ص62).

فهايزنبيرغ يرى أن المفاهيم الذي يعتبرها كانط قبلية ، هي أفكار نتجت عن الخبرة التي تشكلت خلال التطور الذهني البشري في الماضي البعيد جدًا .

أما فيما يخص النوع الثالث لنقد السببية لأسباب موضوعية وهي المصادفة البحتة أو اللاحتمية، فتعتبر الفيزياء الكوانتية على رأسها نظرية هايزنبيرغ هي أساس هذا المبدأ على مستوى الظواهر الميكروفيزيائية. (Merlin,2009,p73)

فهايزنبيرغ يرى أن القوانين والمفاهيم السابقة لا تصلح مع الفيزياء الحديثة حيث يرى أنّ إستخدام مفاهيم ميكانيكا نيوتن في وصف الوقائع الطبيعية صحيحة تماما ولا يمكن تحسينها، لكن الظواهر الكهرومغناطيسية لايمكن أن توصف كما يجب بإستخدام مفاهيم ميكانيكا نيوتن.

وعلى هذا فإن التجارب في المجالات الكهرمغناطيسية و الموجات الضوئية، ومعها التحليل النظري الذي قدمه ماكسويل و لورنتز و أينشتين، هذه التجارب قد قادت إلى

نظام جديد مغلق من التعريفات والبديهيات ومن المفاهيم، يمكن التعبير عنه برموز رياضية، نظام مترابط تماما مثل نظام ميكانيكا نيوتن، لكنه يختلف عنه إختلافا جوهريا. (هايزنبيرغ،1993،ص67) فهايزنبيرغ كان حريصا في إستخدام المصطلحات ، فهو يستخدم كلمة "نظام" بدل "نظرية" ولم يستعمل كلمة "فرضيات" بل "مفاهيم" و"قوانين " ويرى أن ذروة كل منظومة هو في صياغتها الرياضية النهائية حيث يقول :"لم تعد الصيغ الرياضية تمثِّل الطبيعة بل تمثِّل ما نملكه من المعرفة بها "(هايزنبيرغ،1986،ص34)

لذا يرى أن كل نظام فيزيائي له مفاهيمه وتعريفاته الخاصة حسب خصوصيته وأنه لا يؤمن كما قال كانط بالأفكار القبلية المسبقة، فكل فكرة أو مبدأ أومعرفة هي نتاج لتراكم خبرات وتجارب سابقة لا غير، وأن اللاحتمية ليس مرحلة ناتجة عن العجز في تفسير الظاهرة، بل مبدأ يتلاءم مع طبيعة الظواهر الميكروفيزيائية .فخصوصية هذه الظواهر أعطت للعلم طابعا إحصائيا نظرا لما تتميّز به هذه الظواهر من دقة وحساسية عكس الفيزياء الكلاسيكية؛ هذا الطابع لا يتنافى مع وظيفة العلم - التنبؤ بالظواهر المستقبلية-لكن هذا التنبؤ لن يكون دقيقا لدرجة اليقين .

إنّ نظرية الكم تستلزم أن نعطي للقوانين صيغة إحصائية وأن نتخلى عن مبدأ السببية (هايزنبيرغ، 1986، ص38)، فمع تطوّر الميكانيكا الكوانتية أجبر الفيزيائيون على توسيع أفاقهم وأفكارهم، فلم يعد لقوانين الطبيعة تلك الخاصية القاطعة التي كانت لها في الفيزياء التقليدية فلم تعد القوانين حتما محتومًا بل إحتمالاً راجحًا وهذا ما عبّرت عنه بوضوح نظرية الإرتياب لهايزنبيرغ ، هذا التغيّر في مفاهيم ومبادئ الخطاب العلمي والفلسفي لم يتقبله الكثير من العلماء والفلاسفة وعلى رأسهم أينشتين الذي قال: " أنا لا أؤمن بإله يلعب بالنرد " وهو إنكار مبدأ المصادفة واللاسببية ، فرغم أنه لا ينكر أهميتها في تاريخ العلم، لكن يرفض المفاهيم و الأسس التي لا يمكن أن تكون قاعدة للخطاب العلمي حيث يقول: " إنني بالطبع أرى أن التفسير الإحصائي يقوم على جانب كبير من الصدق ولكنني لا أستطيع أن أؤمن به إيماناجدًيا، ذلك أن النظرية غير

متماسكة مع المبدأ القائل بأن الفيزياء ينبغي أن تمثل حقيقة واقعة في المكان والزمان. (العالم،1970،ص289)

وبالتالي نظرية هايزنبيرغ ليست نظرية جديدة تفسّر ظواهر ميكروسكوبية جديدة فقط وليست نظرية علمية تنتقد النظريات السابقة، بل هي مبدأ تنتقد الأسس المنطقية والبديهيات للفكر السابق على رأسها مبدأ السببية.

6. الخاتمة:

مما سبق نرى أن الطابع الاحتمالي لنظرية هايزنبيرغ فتحت الطريق لخطاب علمي جديد ينتقد السببية ويؤسِّس للاحتمية ، ورغم رفض العديد من العلماء والفلاسفة وعلى رأسهم اينشتين لهذا المبدأ إلّا أنهم أقرو بأهمية هذه النظرية لكن اعتبروها تفسيرا أوليا نظرا لعدم توفر أدوات قياس لا تؤثر في الجزيئات و إنّه يمكن الوصول إلى نظرية يقينية مستقبلا ، لكن هايزنبيرغ أكّد أن الارتياب ليس مبدءا مؤقتا أو قاصرا بل هو نظرة موضوعية جديدة للكون ، هذه النظرة غيّرت مفهومنا للعلم ونظرتنا لطبيعة الظواهر ، وأنّ العلم السابق كان أسيرا لمفاهيم فلسفية و مصطلحات لغوية سابقة سادت لقرون جعلتها تبدو بديهية و أن وظيفة العلم ليس تفسير الظواهر و التنبؤ بها فقط بل أيضا وضع مفاهيم و أسس منطقية جديدة ؛لذا فالارتياب مبدأ يتناسب مع الظواهر الدقيقة .

و لم يكتف هايزنبرغ بهذا فقط بل أعطى لنظريته أبعادا ميتافيزيقية ليبرِّر حرية الانسان بوجود حرِّية للجزيء المادي ، وإثبات وجود الله ليس مرتبط بمبدأ السببية فقط و لكن مبدأ الارتياب يؤكّد وجوده أيضا ؛ فهايزنبيرغ وضع أساسا جديدا للعلم حاول أن يجعله يتوافق مع الخطاب الديني لإعادة الارتباط بين الدين و العلم .

وهنا نحاول أن نفترض أن هذه النظرية هي تفسير أولي و مؤقت ، أو ليس كل النظريات هي تفسيرات قابلة للتكذيب ، فالقابلية للتكذيب لا تنفي علميتها بل تؤكدها حسب كارل بوبر وأن تطور العلوم إلا نتاج القابلية للنقد و التكذيب وما نسبية إنشتين ما جاءت إلا لتؤكد أن القوانين التي تصلح في مجال معين لا يمكن أن تكون صالحة في مجال آخر ، فلماذا يجب أن يكون مبدأ السببية صالحا في جميع الحالات؟

7. قائمة المصادر والمراجع

- دريلا و آخرون ،(1993)،بنية المادة،ت : يحياوي صلاح ، حراوبية رشيد، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر.
- محمود محمد علي محمد،(2010)، مبدأ اللايقين عند هيزنبرج بين ذاتية كوبنهاجن وموضوعية أينشتين، دار الوفاق للطباعة والنشر، مصر.
- بول دافيز، (1993)تقديم كتاب الفيزياء والفلسفة لهايزنبيرغ، ترجمة: أحمد مستجير، المكتبة الأكاديمية.
- هايزنبيرغ فيرنر،(، 1986)، الطبيعة في الفيزياء المعاصرة، ترجمة: أدهم السمان، طلاس لدراسات والترجمة والنشر، سوريا.
- هايزنبرج فيرنر،(1993)، الفيزياء والفلسفة، ترجمة: أحمد مستجير، المكتبة الأكاديمية،
- محمد أمين العالم، (1970)،فلسفة المصادفة، دار المعارف، مصر.
- جريبانوف د. ب وأخرون، (1990)،أينشتين والقضايا الفلسفية، لفيزياء القرن العشرين، ترجمة: تامر الصفار، الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا.
- **ليبنتز جوتفريد فيلهلم** ،(1956)،المونادولوجيا، ترجمة: ألبير نصري نادر، اللجنة الدولية لترجمة روائع الإنسانية، لبنان.
- زكريا إبراهيم،(دون سنة) ،مشكلة الحرية، مكتبة مصر، مصر.
- جيمس جينز،(1998) الفيزياء والفلسفة، ترجمة: جعفر رجب، دار المعارف، مصر.
- Francesca Merlin,(2009), le Hasard et les Sources de la variation Biologique, Thèse de Doctorat, Université Paris I, France,
- Laplace, Pierre Simon,(1986), Essai Philosophique sur les probabilité**,** France.
- هايزنبيرج فيرنر، (1994)،فيزياء الذرة وقانون السببية،ترجمة: محمد عابد الجابري ضمن كتابه، مدخل إلى فلسفة العلوم، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان-المغرب.
- محمد عبد اللطيف مطلب، (1985)،الفيزياء والفلسفة، وزارة الثقافة والإعلام، العراق.

- فيليب فرانك،(1983)، فلسفة العلم: الصلة بين العلم والفلسفة، ترجمة: علي علي ناصيف، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،لبنان.
- بدوي عبد الفتاح، فلسفة العلوم، دار قباء، مصر، 2000.
- Cournot Antoine - Augustin,(1843), Exposition de la théorie des chances et des probabilité**,** Edition Hachette, France.
- Monod Jacques, Le Hasard et la Nécessité, Essai sur la Philosophie Naturelle de la biologie Moderne, Edition du seuil, France, 1970,

علاقة الذاكرة العاملة بتطوير التفكير المنطقي عند الطفل.

The role of working memory in the development of logical thinking in a child

الدكتورة: بوحدي هيندة

جامعة الجزائر 2 (الجزائر).

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية الى معرفة العلاقة الموجودة بين الذاكرة العاملة وتطوير التفكير المنطقي، ذلك من خلال القيام بدراسة تطورية على60 تلميذ وتلميذة تتراوح اعمارهم ما بين 8 الى 11 سنة لا يعانون من أي اعاقة ذهنية او حسية، موزعون على ثلاثة مجموعات متساوية تتمثل في: مجموعة تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، مجموعة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي و مجموعة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

اعتمدت الباحثة على مجموعة من الاختبارات خمسة منها تقيس الذاكرة العاملة (اختبار الذاكرة العاملة جمل، اختبار الذاكرة العاملة كلمات، اختبار الذاكرة العاملة ارقام، اختبار الذاكرة العاملة اعداد و اختبار الذاكرة العاملة للبنية الفضائية) و خمسة اختبارات تقيس التفكير المنطقي تتمثل في اختبارين فضائيين (اختبار الجبال الثلاثة و اختبار تقطيع الاحجام) و ثلاثة اختبارات الاحتفاظ (الاحتفاظ بالمادة، الاحتفاظ بالطول و الاحتفاظ بالعدد). توصلت نتائج الدراسة الى وجود العلاقة بين الذاكرة العاملة و تطوير التفكير المنطقي وبالتحديد بين المفكرة الفضائية البصرية والتفكير المنطقي.

كلمات مفتاحية: الذاكرة العاملة، التفكير المنطقي، المفكرة الفضائية البصرية.

Abstract:

The current study aimed to know the relationship between working memory and the development of logical thinking in a child, by doing a developmental study on 60 students ranging in age from 8 to 11 years, divided into 3 equal groups represented in the group of students in the third year of primary, the group of students in the fourth year of primary And a group of fifth-year primary students.

The researcher relied on a set of 5 tests that measure working memory (working memory test sentences, working memory test words, test working memory preparation, test working memory numbers and test working memory of space structure) and five tests that measure logical thinking, two of them space (the three mountains test and volume cutting test) and three retention tests (material retention, length retention and number retention).The results revealed a relationship between working memory and the development of logical thinking, specifically between the visual space diary and logical thinking.
Keywords: Working memory; Logical thinking; Optical space notepad.

1. مقدمة:

التفكير هبة إلهية وهبها الله تعالى لبني ادم، و ميزهم فيها عن باقي المخلوقات فالتفكير ملم بجميع العمليات العقلية، به يستطيع الفرد الانتفاع و التفاعل مع العالم الخارجي، فمهما اختلفت مواقفه و تعددت، فإنه يسلك سلوكا واحدا معتمدا في ذلك على التفكير، ويعد التفكير المنطقي أحد أنواع التفكير الذي يعتمد على إدراك وتصور العلاقات بين معلومات سابقة للتوصل إلى استنتاجات معينة خاصة بمواقف جديدة كانت غير معروفة، والتفكير المنطقي هو ذلك التفكير الذي نمارسه عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج الأعمال ، وهو يعني أكثر من تحديد الأسباب والنتائج، ويعني الحصول على أدلة تؤيد أو تثبت وجهة النظر أو تنفيها، و يرى عبد العزيز (2009) أن التفكير المنطقي هو الفكر الذي يستخدم لبيان الأسباب و العلل التي تقع خلف الأشياء لمعرفة النتائج و الحصول على أدلة تثبت وجهة النظر أو تنفيها(عبد العزيز،2009).

و يعتبر جان بياجيه من العلماء الذين اهتموا بوضع تصور منظم و متكامل لعملية التطور المعرفي (الذكاء، الفكر، القدرات العقلية) الذي يطرأ على الفرد خلال التحول من الولادة و الذي تصدر عنه الأفعال المنعكسة البدائية غير المرتبطة حتى مرحلة الرشد التي تتميز بالأفعال الدقيقة و الهادفة وتعتبر نظريته من أكثر نظريات النمو

المعرفي شيوعا في ميادين علم النفس و من أكثرها تأثيرا في المنحى المعرفي العقلي للتعلم (السيد عبد الرحيم، 2001 ،ص41)، و قد قامت نظرية Piaget على تحديد طبيعة المرحلة الفكرية التي يمر بها التطور الفكري الإنساني، وفقا لطرق منطقية مترابطة ومتناسبة مع بعضها، ولا يستطيع فصل مرحلة عن الأخرى وكل مرحلة تعتمد على ما سبق وتؤثر فيما بعضها، وحسب رأيه فإن دراسة معارف الأطفال إنما هي وسيلة لفهم التغيرات التي تحدث في كيفية تفكيرهم تبعا لاختلاف اعمارهم (مصطفى عشوي،1994 ،ص 39)،كما هناك عوامل تؤثر في تغير التفكير عند الطفل كالنضج الذهني الذي يوفر شروط النمو العلمي والمعرفي للطفل و الذاكرة التي هي احدى الوظائف الذهنية التي تتدخل في تطور التفكير عند الطفل و من بين اقسام الذاكرة هناك ما هو مسؤول عن معالجة المعلومات الفورية الا و هي الذاكرة العاملة التي تمثل وحدة المفاهيم والرموز المحفوظة خلال انجاز مهمة معقدة. فالذاكرة العاملة تعكس الترابط بين وظيفة الحفظ و وظيفة المعالجة، و قد تم تطور عدة نماذج للذاكرة العاملة انطلاقا من هذا التعريف نذكر منها: نموذج Baddly (1982)، نموذج Zacks& Hasher (1988)، نموذج Engel (1992)، نموذج Just& Carpenter (1991)، و يعتبر نموذج Baddly من النماذج الاكثر استعمالا حيث قسم الذاكرة العاملة إلى ثلاثة أنظمة: السجل الفضائي البصري الذي يتلقى المعلومات التي تلتقطها حاسة البصر ، الحلقة الفونولوجية التي تخزن المعلومات الصادرة عن القانتين السمعية و البصرية و الإداري المركزي الذي يقوم بالتنسيق بين النظامين السابقين .

و قد تعددت الدراسات حول الذاكرة العاملة حيث يمكننا تميز مجموعتين : المجموعة الأولي كانت تهدف إلى تطور نموذج صالح عند الراشد وذلك باتباعهم المنهج التجريبي حسب Baddley و منهج نظري حسب Leone-Pascual هذه الأعمال تتبنى منظورا أساسيا و تطوريا ، و تؤخذ الذاكرة العاملة كموضوع دراسة. المجموعة الثانية من الدراسات ارتبطت بوصف دور و قدرة الذاكرة العاملة في بعض النشاطات المعقدة مثل حل المسائل او فهم الكتابة ، هذه الدراسات تبنت منهجا فارقيا (تفاضليا) و تقوم

بدراسة العلاقة بين الفوارق الفردية على مستوى الذاكرة العاملة من جهة وعلى مستوى صعوبة النشاطات من جهة أخرى بهدف الفهم الأفضل لهذه النشاطات .

كما أثار موضوع الذاكرة العاملة اهتمام النفسانيين باعتبار هذه الاخيرة تتدخل في اكتساب العمليات المعرفية (كاللغة ، الفهم اللغوي، التفكير و التعلم طويل المدى)، حيث ظهرت عدة دراسات حول هذا موضوع و علاقتها بمتغيرات اخرى نذكر منها دراسة كارين وداهلين Dahlin & Karin (2010) التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الذاكرة العاملة والانجاز في القراءة لـ 57 طفل سويديا في المرحلة الابتدائية من ذوي الاحتياجات الخاصة. عن طريق برنامج تدريبي معرفي/إدراكي، ثم تم دراسة كيفية ارتباط الاوجه المختلفة للذاكرة العاملة بنتائج قراءة الاطفال. وقد أثمرت تمارين الذاكرة العاملة بتأثيرات بدت ذات فائدة في تطور الاستيعاب القرائي للأطفال. وقد أظهرت النتائج أن الذاكرة العاملة يمكن أن تكون عامل أساسيا في تطور القراءة و في تعليم القراءة والكتابة بين الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن التدخل لتطوير الذاكرة العاملة قد يساعد على أن يصبح الاطفال أكثر مهارة في الاستيعاب القرائي. ودراسة امال عمراني(2014) تحت عنوان علاقة الذاكرة العاملة باضطرابات البنية الفضائية لدى الطفل المصاب بعسر القراءة، تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذ، و توصلت الى النتائج الى وجود ارتباط طردي بين الذاكرة العاملة واضطرابات في إدراك الاتجاهية.

و في نفس السياق حاولنا في الدراسة الحالية معرفة العلاقة الموجودة بين الذاكرة العاملة و تطوير التفكير المنطقي لدى مجموعة من التلاميذ الطور الابتدائي تتراوح اعمارهم ما بين 8 و 11 سنة ذلك باستعمال المقاربة التفاضلية التي تسمح لنا بوصف العلاقة بين مكونات الذاكرة العاملة و التفكير المنطقي بالاعتماد على نموذج Baddley وذلك بمحاولة الإجابة على التساؤل التالي:

- هل توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و تطوير التفكير المنطقي عند الطفل؟

و تتفرع منه التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة بين المفكرة الفضائية البصرية و تطوير التفكير المنطقي عند الطفل؟

- هل توجد علاقة بين الحلقة الفونولوجية و تطوير التفكير المنطقي عند الطفل؟

و بناءا على هذه التساؤلات نفترض ما يلي:

- توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و تطوير التفكير المنطقي عند الطفل.

- توجد علاقة بين المفكرة الفضائية البصرية و تطوير التفكير المنطقي عند الطفل.

- لا توجد علاقة بين الحلقة الفونولوجية و تطوير التفكير المنطقي عند الطفل.

2.اهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى تحقيق جملة من الاهداف و تتمفصل فيما يلي :

- دراسة الذاكرة العاملة ضمن تطوير التفكير المنطقي عند الطفل حيث نسعى إلى محاولة البحث عن ما اذا هناك علاقة بين أنظمة للذاكرة العاملة واكتساب المفاهيم المنطقية لدى الطفل .

- معرفة أي نظام من انظمة الذاكرة العاملة الذي يتدخل في تطوير التفكير المنطقي عند الطفل.

- كشف مظاهر نمو التفكير المنطقي عند الطفل من خلال المراحل التي جاء بها بياجيه في نظريته البنائية التكوينية.

- دراسة نمو و تكون مفهومي الاحتفاظ و الفضاء عند الطفل و ذلك من خلال اختبارات الاحتفاظ بالمادة، الطول والعدد و الاختبارات الفضائية لجون بياجيه.

3 . أهمية الدراسة: يمكن أن نبرز أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- الاهتمام بدراسة العمليات المعرفية التي تهتم بنمو الذكاء و باقي القدرات العليا الأخرى نظرا لأهميتها بالنسبة للطفل و مستقبل مكتسباته و على ر أسها التحصيل الأكاديمي.

- إثراء البحث العلمي و فتح أبواب جديدة تمثل هذه الدراسات بصفة أكثر تعمقا في الميدان المعرفي و بالأخص العوامل المتدخلة في تطوير التفكير المنطقي عند الطفل لاسيما و أن العالم ذو صفة التغير فمعطيات و اهداف اليوم لا تبقي على حالها في السنوات القادمة.

4 . تحديد مصطلحات الدراسة:

4 . 1 . التفكير: هو سلسلة متتابعة محددة لمعان ومفاهيم رمزية تثيرها مشكلة، وتهدف لغاية (محمد غانم، 1995، ص12)، و يشمل التفكير جميع المعلومات

العقلية، من التصور والتذكر و التخيل إلى عمليات الحكم والفهم والاستدلال والنقد وغيرها (الوافي، 2003، ص 113).

4 . 2 . التفكير المنطقي: هو التفكير الذي نمارسه عندما نحاول أن نتبين الأسباب والعمل التي تكمن وراء الاشياء، إنه التفكير الذي نمارسه عندما نحاول معرفة نتائج ما قد نقوم به من أعمال. و لكنه أكثر من مجرد تحديد الأسباب أو النتائج. إنه يعني الحصول على أدلة تؤيد أو تثبت صحة وجهة نظرك أو تنفيها (وليام،شانر،1961، ص16).

4 . 3 . مفهوم الاحتفاظ: : هو القدرة على تبيين الجوانب الثابتة للشيء، من خلال التحولات التي يخضع لها، إن الاحتفاظ بالكميات الفيزيائية(السوائل، الجوامد، الوزن، الطول، العدد) يعتبر اكتسابا أساسيا في مرحلة العمليات المحسوسة، وقبل هذا المستوى يكون الطفل غير قادر على فهم و إدراك كمية أو وزن شيء ما. و يتوصل الطفل إلى الاحتفاظ بفضل التفكير المعكوس أي التفكير الذي يربط بين الحالة السابقة للشيء و الحالة الحاضرة له، و ينتبه إلى أنه ثابت لا يتغير (اوشيش،2006، ص 18).

4 . 4 . مفهوم الفضاء: حسب Not الفضاء هو ذلك الوسط الفارغ، لا تكون صورته في الذهن إلا بواسطة الأشياء التي يشغلها و التنقلات التي تحدث فيه، فإدراك المكان هو إيجاد الوضعيات، الاتجاهات ، الأبعاد، الأحجام، الحركات و الأشغال .

وبناء الحيز الفضائي في المراحل الأولى للطفل متعلق أولا و قبل كل شيء بالتعرف على الصورة الجسمية التي يستعين بها كمرجع أساسي لتعيين مواقع واتجاهات مختلف الوضعيات و بالتالي يكتسب الطفل المفردات و هذا ما يساعده في التوجيه و فهم واستعمال المفاهيم المكانية المختلفة مثل (فوق، تحت، وراء، أمام) (Not ,1986).

4 . 5 . الذاكرة العاملة: تعرف الذاكرة العاملة على أنها نظام ذو مكونات متعددة لفهم الطريقة التي تخزن بها المعلومات و تعالج لاستخدامها في أداء مختلف الأنشطة المعرفية المعقدة (بوردين، 1994، ص 587) .

وعرف بادلي وهيتش الذاكرة العاملة على أنها أنظمة خاصة وظيفتها تخزين المعلومات اللفظية ،وتسمى هذه الأنظمة المكون اللفظي، بالإضافة إلى أنظمة أخرى خاصة

بمعالجة المعلومات تسمى المنفذ المركزي، حيث تتم فيه سلسلة من المعالجات للوصول للاستجابة الصحيحة (بادلي، 1994 ، ص494).

4 . 6 . المفكرة الفضائية البصرية : عرفها باديلي بأنها نظام لديه القدرة على الاحتفاظ المؤقت ومعالجة المعلومات البصرية - المكانية ،وأداء الدور المهم في التوجيه المكاني وفي حل المشكلات البصرية المكانية ، وذلك من خلال الإحساس أو عن طريق الذاكرة طويلة المدى(Baddeley, 2002, pp ,85-86).

4 . 7 . الحلقة الفونولوجية : عرفها بادلي أنه مكون متطور أفضل لنموذج الذاكرة العاملة ،و هو يفترض أنه يشمل المخزن اللفظي المؤقت، و يعمل على الاحتفاظ بالمعلومات المتتابعة ، و أن هذا المكون يعمل على تقييم بسيط للظواهر الاتية وهي :

ا. تأثير التشابه الصوتي الكلامي: وفيها تكون المصطلحات مثل الحروف أو الكلمات المتشابهة في الصوت أصعب عند تذكرها تذكرا دقيقا.

ب . تأثير طول الكلمة: ولقد وجد أن الاسترجاع للكلمات المتتابعة القصيرة أسهل من الكلمات الطويلة .

ج . تأثير القمع اللفظي: ويتضح ذلك عند عدم الاسترجاع للمفردات فإن القمع يعمل على إزالة تأثير طول الكلمة، و نقل المعلومات بين الشفرات (Baddeley, 2000, pp417- 419).

4 . 8 . الاداري المركزي : يرى بادلي، أن الاداري المركزي ذو سعة محدودة ، وهو جهاز مرن للغاية يستطيع معالجة المعلومات من أي قناة حسية بطرائق مختلفة، كما يستطيع تخزين المعلومات خلال فترة قصيرة .

ويعد الاداري المركزي أهم مكونات الذاكرة العاملة وذلك لأنه يعمل على تنظيم المعلومات الواردة إلى الذاكرة العاملة وتخزينها ومعالجتها و استرجاع المعلومات السابق تخزينها في أنماط الذاكرة الأخرى مثل الذاكرة طويلة المدى ، أما مصادر المعالجة لهذا المكون فهي محدودة السعة (بديوي ,2005,ص 72).

5 . اجراءات الدراسة الميدانية :

لكل باحث يسعى من خلال دراسته إلى التحقق من صحة أو بطلان الفرضيات التي وضعها منهج يتفق مع طبيعة دراسته، ونحن من خلال دراستنا هذه اعتمدنا على المنهج الوصفي و ذلك بإجراء المقابلات مع التلاميذ و تطبيق الاختبارات عليهم؛ فالمنهج الوصفي هو كجل استقصاء يصب على ظاهرة من الظواهر النفسية و التعليمية كما هي قائمة بقصد تشخيصها و كشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أي البحث عن أوصاف دقيقة للأنشطة و أشياء والعمليات ،حيث أنها لا يقف عند حدود وصف الظاهرة ، ولكنه يحلل، يفسر و يقارن (الزوبعي و الغنام ،1974).

6 . مكان و ظروف إجراء الدراسة الميدانية:

6 . 1 . مكان إجراء الدراسة: تم إجراء الدراسة في مدرستين ابتدائيتين تابعتين للمقاطعة رقم 02 بوزريعة وهما : مدرسة **عمر تادريست** و مدرسة **محمد ميزاحم** المتواجدتان في حي بوفريزي ببلدية بوزريعة ، حيث اتجهنا مباشرة إلى تلاميذ السنوات : الثالثة ، الرابعة و الخامسة ، و ذلك من أجل التحقيق من الغاية التي تتطلبها دراستنا .

6 . 2 . ظروف اجراء الدراسة : إن ظروف إجراء الدراسة الميدانية كانت صعبة نوعا ما، حيث واجهنا بعض العراقيل، و التي نذكر منها :

- عدم الحصول على شروط ملائمة لتطبق الاختبارات من إضاءة و هدوء (حيث طبقت الاختبارات في قاعة المعلمين) هذا ما ساهم في تضييع الوقت.

- تخللت مدة تطبيق الاختبارات فروض، امتحانات، ندوات ، غياب بعض المعلمات احيانا، بالإضافة إلى العطل المدرسية، ذلك ما أدى بنا إلى تطبق الاختبارات حتى في الفترة المسائية (يكون التلميذ متعبا).

7 . عينة الدراسة : لتحقيق اهداف الدراسة الحالية كان علينا اختيار عينة حتى نتمكن من اجراء الدراسة الميدانية ، و بهذا فقد شملت عينة الدراسة على ستون تلميذ موزعون على ثلاثة مجموعات متساوية و هي كالتالي:

- مجموعة تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي (3 إ) : تتكون من عشرون تلميذ تتراوح أعمارهم ما بين ثمانية سنوات و خمسة أشهر إلى تسعة سنوات وشهرين.

- مجموعة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (4 إ) : تتكون من عشرون تلميذ تتراوح اعمارهم ما بين تسعة سنوات و أربعة أشهر إلى عشرة سنوات و ثلاثة أشهر.

- مجموعة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي (5 إ): تتكون من عشرون تلميذ تتراوح أعمارهم ما بين عشرة سنوات إلى إحدى عشرة سنة .

وقد اخترنا هذه العينة بناءا على المعايير التالية:

- **الجنس :** شملت العينة الجنسين (ذكور وإناث).

- **السن :** تتراوح أعمار الأطفال ما بين ثمانية سنوات إلى إحدى عشرة سنة ذلك لأن في هذه الفترة العمرية يكتسب الطفل العلاقات الفضائية و قدرة الاحتفاظ.

- **الذكاء:** قمنا بتطبيق اختبار رسم الرجل للتأكد من أن أفراد عينتنا لا يعانون من نقص في الذكاء.

- **عدم وجود اعاقة :** و ذلك بالاطلاع على الملف لصحي، و التحدث مع الطبيب المدرسي، و المختص النفساني، للتأكد من أن التلاميذ لا يعانون من مشاكل نفسية ، او حسية او حركية.

- **المستوى الاجتماعي و الاقتصادي:** التلاميذ ينحدرون من اوساط اجتماعية و ثقافية متوسطة حيث أخذنا بعين الاعتبار مهنة الاولياء و مستواهم الدراسي.

8 . ادوات الدراسة : اعتمدنا في الدراسة الحالية على مجموعة من الاختبارات و التي تتمثل في :

8 . 1 . اختبار الذاكرة العاملة : يشمل هذا الاختبار بعدي الذاكرة العاملة حيث يتكون من اختبارات تقيس قدرة كل من النظامين الرئيسيين في تكوين الذاكرة العاملة (المفكرة الفضائية-البصرية والحلقة الفونولوجية) المصممة من طرف Gathercole et Baddely (1982) و Yuille et al (1989) والتي تم تكييفها على الواقع الجزائري من طرف **قاسمي امال** (2001)، بالإضافة الى اختبارات Siegel. R.S et Ryan. F.B (1989) المكيفة من طرف **سعيدون سهيلة** (2004) . و هذه الاختبارات هي كتالي:

- **اختبار المفكرة الفضائية-البصرية :** يحتوي هذا الاختبار على خمس سلاسل من الجداول ابتداء من سلسلة جدولين إلى غاية خمس جداول، ثالث محاولات لكل سلسلة، حيث هناك 42 جدول.

- **اختبار الحلقة الفونولوجية-جمل:** يحتوي هذا الاختبار على خمس سلاسل من الجمل ابتداء من سلسلة جملتين إلى غاية سلسلة خمس جمل، ثلاث محاولات لكل سلسلة، عدد الجمل التي يحتويها هذا الاختبار هو 42 جملة.

- **اختبار الحلقة الفونولوجية-كلمات:** يحتوي هذا الاختبار على أربع سلاسل متكون من مجموعة كلمات ابتداء من سلسلة مجموعتين من الكلمات إلى غاية خمس مجموعات من الكلمات وكل مجموعة تحتوي على أربع كلمات حيث ثلاثة منها لها نفس الحقل الدلالة أما الرابعة فهي كلمة دخيلة، عدد المجموعات المقدمة هو 42 مجموعة.

- **اختبار الحلقة الفونولوجية-أرقام:** يحتوي هذا الاختبار على 42 مجموعة من الأرقام مقسمة إلى سلاسل مختلفة الطول ابتداء من سلسلة مجموعتين إلى غاية سلسلة خمس مجموعات، ثلاث محاولات لكل سلسلة.

- **اختبار الحلقة الفونولوجية- اعداد**: يحتوي هذا الاختبار على 42 مجموعة من الاعداد مقسمة إلى سلاسل مختلفة الطول ابتداء من سلسلة مجموعتين إلى غاية سلسلة خمس مجموعات، ثلاث محاولات لكل سلسلة.

8 . 2 . اختبارات التفكير المنطقي:

8 . 2 . 1 . اختبارات الاحتفاظ: صممت هذه الاختبارات من طرف Jean PIAGET وتتمثل في اختبار الاحتفاظ بالمادة، اختبار الاحتفاظ بالطول و اختبار الاحتفاظ بالعدد.

8. 2 . 2 . الاختبارات الفضائية: و تتضمن:

- **اختبار تقطيع الاحجام :** يتكون هذا الاختبار من مجموعة من الأحجام مصنوعة من الخشب لونها الداخلي احمر (أسطوانتان، مكعبان و ثلاثة مخاريط)، في كل شكل مبين بقلم رصاصي مكان التقطيع . يقدم الفاحص للطفل شكل من الاشكال و يوضح أنها مصنوعة من الخشب و لونها الخارجي أبيض و الداخلي أحمر و يوضح " إذا قمنا

بتقطيع هذه الأسطوانة إلى قطعتين نجدها حمراء في الداخل" ثم يطلب من الطفل ان يرسم الشكل الداخلي الذي من المفروض ان يراه.

- **اختبار الجبال الثلاثة :** يتكون هذا الاختبار من لوحة خشبية مربعة الشكل (52 سم للضلع)، لونها أخضر، عليها توضع ثلاث جبال، واحد لونه أحمر كبير و الثاني لونه أزرق وهو متوسط، اما الثالث لونه أصفر وهو صغير، كما يتكون هذا الاختبار من رجل صغير لا يتعدى طوله 3 سم، يقوم بالتجول بين الجبال ويتوقف من حين إلى آخر عند بعض المناطق، وهذا بغرض اخذ صور تذكارية.

-بالإضافة إلى هذا يتكون الاختبار من مجموعة من تسع 9 صور تمثل مختلف وضعيات الجبال، منها صورتان (H – I) مستحلتين بالمقارنة مع وضعية الجبال المتقدمة.

يعرض الفاحص على المفحوص الرجل الصغير و يوضح له أن هذا الرجل يقوم بجولة وسط الجبال ومن حين إلى آخر يتوقف لأخذ صور تذكارية و يضع أمامه مجموعة من الصور تمثل مختلف الآفاق المحتملة للجبال ثم يضع الرجل في وضعية و يطلب من الطفل أن يختار الصورة المناسبة للأفق الذي يراه الرجل من الوضعية التي هو موجود فيها.

9 . عرض و تحليل النتائج :

للتأكد من صحة او بطلان فرضياتنا و إعطاء أكثر مصداقية علمية لهذه الدراسة توجب علينا القيام بدراسة احصائية وذلك للبحث عن طبيعة العلاقة المجودة بين مختلف أنظمة الذاكرة النشطة و تطور التفكير المنطقي عند الطفل. ولدراسة هذه العلاقة تطلب علينا استعمال معامل الارتباط Person المتعدد (R) .

و فيما يلي سنعرض النتائج الإحصائية التي تحصل عليها تلاميذ المجموعات الثلاثة.

1 . 9 . عرض و تحليل النتائج الاحصائية للمجموعة الاولى (3 إ):

الجدول رقم (01): يمثل معاملات الارتباط المتعدد بين اختبارات الذاكرة العاملة واختبارات التفكير المنطقي عند افراد المجموعة الأولى(3إ).

اختبارات الذاكرة العاملة	اختبارات التفكير المنطقي				
	الجبال الثلاثة	تقطيع الاحجام	الاحتفاظ بالمادة	الاحتفاظ بالطول	الاحتفاظ بالعدد
ذع. جمل	0,197				
ذع. كلمات	0,161				
ذع. ارقام	0,063				
ذع. اعداد	0,288				
ذع.البنية الفضائية	0,414				

يظهر من خلال النتائج الإحصائية الموضحة في الجدول أن معامل الارتباط بين اختبار الذاكرة العاملة للبنية الفضائية واختبارات التفكير المنطقي و الذي قدر بـ R= 0,414 يمثل مستوى أعلى مقارنة مع معامل الارتباط المتعدد بين اختبارات الحلقة الفونولوجية (جمل، كلمات ، أرقام ، أعداد) و اختبارات التفكير المنطقي، و بذلك يمكننا القول أن هناك علاقة بين الذاكرة العاملة والتفكير المنطقي و بالتحديد داخل المفكرة الفضائية البصرية.

2 .9. عرض و تحليل النتائج الاحصائية للمجموعة الثانية (4إ):

الجدول رقم (02): يمثل معاملات الارتباط المتعدد بين اختبارات الذاكرة العاملة و اختبارات التفكير المنطقي عند افراد المجموعة الثانية (4إ).

اختبارات الذاكرة العاملة	اختبارات التفكير المنطقي				
	الجبال الثلاثة	تقطيع الاحجام	الاحتفاظ بالمادة	الاحتفاظ بالطول	الاحتفاظ بالعدد
ذع. جمل	0,07				
ذع. كلمات	0,291				
ذع. ارقام	0,346				
ذع. اعداد	0,384				
ذع.البنية الفضائية	0,417				

يظهر من خلال النتائج الإحصائية الموضحة في الجدول أن معامل الارتباط بين اختبار الذاكرة العاملة للبنية الفضائية واختبارات التفكير المنطقي و الذي قدر بـ R= 0,417 يمثل مستوى أعلى مقارنة مع معامل الارتباط المتعدد بين اختبارات الحلقة الفونولوجية (جمل، كلمات ، أرقام ، أعداد) و اختبارات التفكير المنطقي والتي كانت على التوالي (0,07 - 0,291 - 0,346 - 0,384)، و بذلك يمكننا القول أن هناك علاقة بين الذاكرة العاملة و التفكير المنطقي و بالتحديد داخل المفكرة الفضائية البصرية.

3. 9 عرض و تحليل النتائج الاحصائية للمجموعة الثالثة (5إ):

الجدول رقم (03): يمثل معاملات الارتباط المتعدد بين اختبارات الذاكرة العاملة و اختبارات التفكير المنطقي عند افراد المجموعة الثالثة (5إ).

اختبارات الذاكرة العاملة	اختبارات التفكير المنطقي				
	الجبال الثلاثة	تقطيع الاحجام	الاحتفاظ بالمادة	الاحتفاظ بالطول	الاحتفاظ بالعدد
ذع. جمل	0,102				
ذع. كلمات	0,141				
ذع. ارقام	0,458				
ذع. اعداد	0,337				
ذع.البنية الفضائية	0,634				

يظهر من خلال النتائج الإحصائية الموضحة في الجدول أن معامل الارتباط بين اختبار الذاكرة العاملة للبنية الفضائية واختبارات التفكير المنطقي و الذي قدر بـ R=0,634 يمثل مستوى أعلى مقارنة مع معامل الارتباط المتعدد بين اختبارات الحلقة الفونولوجية (جمل، كلمات ، أرقام ، أعداد) و اختبارات التفكير المنطقي والتي كانت على التوالي (0,102- 0,141- 0,337-0,458)، و بذلك يمكننا القول أن هناك علاقة بين الذاكرة العاملة و التفكير المنطقي و بالتحديد داخل المفكرة الفضائية البصرية.

10 . مناقشة النتائج:

من خلال تحليلنا للنتائج التي تحصل عليها تلاميذ مجموعات الدراسة و فيما يخص اختبارات الذاكرة النشطة (اختبارات الحلقة الفونولوجية و الاختبار الفضائي البصري) توصلنا إلى أن تلاميذ المجموعات الثلاثة لهم قدرة في معالجة و استرجاع المعلومات سواء لفظية كانت أم بصرية، و تتفق هذه النتائج مع دراسة Baddley خاصة فيما يتعلق بأثر طول الكلمات حيث لاحظنا أن أفراد العينة وجدوا بعض الصعوبات في تذكر الكلمات الطويلة التي تستغرق وقت أطول للإستعاب، و تواجد هذا الأثر يعتبر كدليل للعمل الجيد لميكانزيم التكرار النطقي كما لاحظنا أن السلاسل التي تحتوي على كلمات متواترة (أي المستعملة لدى التلميذ) كانت تسترجع بنسبة أكبر مقارنة مع التي تحتوي على كلمات أقل تواتر، ولاحظنا أيضا أن كلما زاد طول السلسلة كلما صعب على التلميذ الاسترجاع الكلي للمعلومات المراد تذكرها و هذا يؤكد ما توصل إليه "Case على أن الذاكرة العاملة نظام لقدرات محدودة مسئولة عن تخزين مؤقت للمعلومة ومعالجتها، فكلما زاد المحزون المحتفظ به كلما قل المستودع الخاص بمعالجتها ".وما لاحظناه أيضا خلال إجرائنا لاختبارات الذاكرة العاملة للحلقة الفونولوجية (سواء الرقمية منها أو اللغوية) أن أفراد المجموعات الثلاثة يحسنون في استعمال ميكانيزمات عمل الذاكرة كالتكرار الذاتي و ذلك ما نلمسه من خلال حركات الشفاه ، و الاستحضار الذهني و ذلك كربط المعلومة المراد تخزينها بأصبع معين، كما أن أفراد العينة أحسنوا في استعمال القدرات المعرفية العقلية كالانتباه الانتقائي و التركيز. و فيما يخص اختبار الذاكرة العاملة للمفكرة الفضائية البصرية ، فقد اعتبر التلاميذ الألوان كمحفز بصري يساعدهم في عملية التوجيه الفضائي كما كانوا يستعملون عملية الاستحضار الذهني ذلك بربط وضعيات الخطوط بإشارات الحساب (X = +)، و عملية التكرار الذاتي للاحتفاظ بهذه الوضعيات. هذا يؤكد ما اقترحه (1994) Logie بوجود نظامين من التخزين المؤقت واحد ذو طبيعة بصرية والأخر ذو طبيعة مكانية، فالمعلومات الموجودة في مخزن بصري تضاف إلي المعلومة الموجودة في المخزن الفضائي و بواسطة التكرار والتعزيز تعالج المعلومات.

وبالنسبة للاختبارين الفضائيين (الجبال الثلاثة و تقطيع الأحجام) سجلنا اختلاف بين نتائج المجموعات الثلاثة خاصة فيما يخص اختبار الجبال الثلاثة الذي يهدف إلى معرفة مستوى التمثيل الفضائي للأطفال ،فهو بمثابة تجربة مسبقة للتجربة الفعلية حيث يدرس هذا الاختبار بطريقة مباشرة المفاهيم الإسقاطية و الإقليدية والتنسيق بين البعدين (وراء – أمام ،يسار – يمين). وما لاحظناه هو أن تلاميذ المجموعة الأولى (3إ) وجدوا صعوبات كبيرة للإجابة على هذا الاختبار كونهم اعتمدوا أكثر على العلاقات الطوبولوجية القائمة على الروابط الفضائية الداخلية للجبال ، وكانت إجابتهم وفق وجهة نظرهم الخاصة تقتصر على الأنوية، إلا أن هذا كان غير كافي للإيجاد الإجابات الصحيحة . أما تلاميذ المجموعة الثانية (4إ) بذلوا جهد للإيجاد الإجابات الصحيحة ذلك بمحاولتهم للتنسيق بين الأبعاد الإسقاطية ، التي تقتضي بتنسيق بين ألوان و وضعيات الجبال وفق منضر الرجل ، وبذلك فكانت نتائجهم أحسن من نتائج المجموعة الأولى .و فيما يخص تلاميذ المجموعة الثالثة (5إ) أحسنوا في الإجابة و بهذا فكانت نتائجهم أحسن من نتائج المجموعتين السابقتين حيث اهملوا البعد الذاتي واستعملوا العلاقات الفضائية (الطوبولوجية ، الإسقاطية و الإقليدية) ذلك بتنسيقهم بين ألوان و وضعيات الجبال كما احتفظوا بمسافات ومساحات الجبال الثلاثة المعروضة في الصور ، هذا ما يبين لنا أن مستوي التمثيل الفضائي متطور لدى هذه الفئة من الأطفال .كل هذه النتائج التي تحصلنا تتفق مع الدراسات التي قام بها WERNER (1948) عند تحليله للعلاقات الفضائية حيث أبرز أن بناء الفضاء ناتج عن تميز تدريجي بين الذات و العالم الخارجي انطلاقا من مفاهيم علمية تتركز على الفعل الفزيائي و المرتبطة بالفعل نفسها .

و بالنسبة لاختبار تقطيع الأحجام الذي يهدف إلى دراسة الهندسة الإسقاطية والإقليدية كانت النتائج المتحصل عليها من طرف تلاميذ المجموعات الثلاثة أحسن من نتائج المتحصل عليها في اختبار الجبال الثلاثة الذي هو صعب نوعا ما، حيث تمكن معظم التلاميذ من إيجاد الإجابات الصحيحة هذا ما يبين لنا قدرة هؤلاء التلاميذ على حسن استوعاب الهندسة الإسقاطية والإقليدية، و يعود ذلك إلى مساهمة الأشغال

اليدوية الممارسة من طرف التلاميذ في المدرسة، كما أن المحيط الأسري والاجتماعي قد ساعد التلميذ في اكتساب هذه الأشكال .و انطلاقا من هذه النتائج يمكننا القول أن أفراد عينة الدراسة عند تمثيلهم للفضاء يمرون بنفس المراحل التي أشار إليها Piagetفي بحوثه ، فالفضاء ليس بمعطى فوري و إنما هو سياق طويل يمر بمراحل تدريجية بحيث تمثل العلاقات الطوبولوجية القاعدة التي تسبق ظهور العلاقات الإسقاطية والإقليدية ، ففضاء الطفل يكون أولا طوبولوجيا، وذلك خلال الطورين الأولين من المرحلة الحسية الحركية، وبعدها يليه الإسقاطي وفي نفس الوقت يتمكن الطفل من استعمال العلاقات المترية، و بهذا يصبح فضاءه اقليديا.

و فيما يخص اختبارات الاحتفاظ لاحظنا عند تطبيقنا لهذه الاختبارات أن الأطفال لم يجدوا صعوبات كثيرة جدا في التعرف على الإجابات الصحيحة و كانت النتائج تتراوح بين المتوسط و الجيد .المجموعة الأولى (3إ) تحصلوا على نسبة نجاح تقدر 50 % و المجموعة الثانية (4إ) تحصلوا على نسبة نجاح تقدر 75 % اما المجموعة الثالثة (5إ) فقد تحصلوا على نسبة نجاح تقدر 100% هذا يدل على أن العمليات الذهنية لديهم تبلغ درجة التطور التي تعرض لها بياجي والتي تقوم على مبدأ العلاقات المتبادلة أو العكسية التي تبدأ عند الطفل ابتداء من سن السابعة وتنتهي عند سن 12 سنة.

ومن خلال مقارنتنا لمعاملات الارتباط المتحصل عليها في المجموعات الثلاثة يتبين لنا أن معامل الارتباط بين الذاكرة النشطة للبنية الفضائية و التفكير المنطقي يزداد بتزايد المستوي الدراسي للمجموعات(منه سن تلاميذ المجموعات) و من هنا نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة النشطة و تطور التفكير المنطقي عند الطفل وبالتحديد داخل المفكرة الفضائية البصرية. و كل هذه النتائج تثبت صحة الفرضية الرئيسية و الفرضية الجزئية الأولى.

خاتمة:

التفكير المنطقي هو عملية عقلية يتم بها استخدام قواعد المنطق في الوصول إلى الاستنتاجات من خلال المعطيات، أما الذاكرة العاملة فتتمثل في تمكين الشخص من تخزين و تحليل المعلومة.

انطلاقا من هذين التعرفين حاولنا في الدراسة الحالية استقصاء العلاقة بين الذاكرة العاملة وتطور التفكير المنطقي الذي يبدأ عند الطفل مع بروز الوظيفة الرمزية و يتكون تدريجيا متبعا سياقا طويلا من الإستدخالات . و قد قمنا بدراسة على ثلاثة مجموعات من التلاميذ متمدرسين في الاقسام الابتدائية ، وشملت هذه المجموعات تلاميذ السنة الثالثة ،تلاميذ السنة الرابعة و تلاميذ السنة الخامسة ، و لتحقيق هدف الدراسة اعتمدنا علي اختبارات الذاكرة النشطة (اختبارات الحلقة الفونولوجية واختبار المفكرة الفضائية البصرية) و اختبارات التفكير المنطقي (اختبار الجبال الثلاثة ، اختبار تقطيع الأحجام و اختبارات الاحتفاظ) و من خلال نتائج التحليل الإحصائي توصلنا إلى أنه توجد علاقة ارتباطية بين مكونات الذاكرة العاملة (بغض النظر عن الإداري المركزي) و التفكير المنطقي و بالأخص المفكرة الفضائية البصرية، كما توصلنا أيضا إلى أن كلما تطور مستوي التفكير المنطقي (منه سن تلاميذ المجموعات) قويت العلاقة الارتباطية بين المفكرة الفضائية البصرية و التفكير المنطقي ، كما تبين لنا أن لا يوجد تناسب بين تطور مستوى التفكير المنطقي و العلاقة الارتباطية بين الحلقة الفونولوجية و التفكير المنطقي .كل هذه النتائج تؤدي بنا إلى القول أنه وجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة العاملة وتطور التفكير المنطقي و بالتحديد داخل المفكرة الفضائية البصرية .

و في ظل ما أتت به دراستنا نقترح الافاق الآتية:

- التعمق اكثر في دراسة موضوع التفكير المنطقي عند الطفل كونه الركيزة الاساسية لاكتساب المهارات الاكاديمية .
- التوسع أكثر في ميدان اكتساب العلاقات الفضائية و البحث عن العوامل التي تساعد الطفل في اكتساب هذه العلاقات
- دراسة التفكير المنطقي ضمن العمليات المعرفية الأخرى.
- ضرورة مراعاة المعلمين لمهارات التفكير المنطقي لدى التلاميذ ومخاطبتهم في ضوء المستوى الاستدلالي لهم.

المراجع :

قائمة المراجع باللغة العربية:

1 . - اوشيش، تواتي نسيمة. (2006). التفكير وعملياته لدى تلاميذ السنة الرابعة أساسي بالوسط المدرسي الجزائري من خلال اختبارات الاحتفاظ و الفضاء لجان بياجيه. رسالة مكملة لنيل درجة ماجستير في الارطوفونيا. جامعة الجزائر2.

2 . -الغالية زاهر العبري ؛ محمد عبدالحميد الشيخ حمود .(2019). فاعلية برنامج تدريبي في تحسي الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات تعلم القراءة في محافظة مسقط. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية و الاجتماعية (16) 1.

3 . - بديوي، داليا(2005). أثر بعض الخصائص التركيبية للجملة و سعة الذاكرة العاملة على أسلوب معاجلة المعلومات في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لدى عينة من طالب الجامعة. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية. جامعة طنطا.

4 . - عبد الرحمان الوافي. (2003).المختصر في مبادئ علم النفس(ط2) . الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

5 . محمد، السيد عبد الرحيم. (2001). علم نفس النمو- قضايا ومشكلات(ط1).القاهرة: مكتبة زهراء الشرقية.

6 . محمود محمد غانم. (1995). التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

7 . مصطفى عشوي. (1994). مدخل إلى علم النفس. بن عكنون، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

8 . وليام شانر(1961) الطريق الى التفكير المنطقي، (ترجمة عطية محمود هنا). القاهرة، مصر: مؤسسة فرانكلين للطباعة و النشر.

قائمة المراجع باللغة الاجنبية :

1. Baddeley. A., & Hitch. G . (1994). developments in the concept of working memory: neuropsychology.

2. Baddeley, A. (2000).The episodic buffer a new component of working memory: Department of experimental psychology.

3. Baddeley,A.(2002). Is Working Memory Still Working: European Psychologist.

4. Not, L. (1986). Perceptives nouvelles pour l'éducation des débiles mentaux. Toulouse: Privat science de L'homme.

واقع الدمج المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي لفئة المصابين بطيف التوحد في المدارس العادية

The reality of school integration in normal schools and its impact on the academic achievement for people on the autism spectrum

الدكتورة: بولحية زهيرة

جامعة الجزائر 2 (الجزائر).

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على واقع الدمج المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي لفئة المصابين بطيف التوحد في المدارس العادية، وذلك بالاعتماد على وجهة نظر معلمي الطور الأول والثاني ابتدائي وكذا المختصين في التربية وعلم النفس والأرطوفونيا المكلفين بتدريس هذه الفئة.

و لقد أسفرت النتائج إلى وجود انخفاض في التحصيل الدراسي في مادة دراسية أو أكثر، وهذا يعود لأسباب ذاتية متعلقة بالفرد بحد ذاته وكذا أسباب بيئية مدرسية، وأخيرا أسباب اجتماعية أسرية، كلها عوامل تتداخل مع بعضها لتعطل السيرورة الطبيعية لنمو اللغة الشفوية والكتابية وكذا الدمج المدرسي وهذا مرتبط بما يلي: خصائص فئة المصابين بطيف التوحد، المتابعة الأرطوفونية، المتابعة الوالدية، التخصص الأكاديمي للمعلمين المشرفين على القسم المدمج الخاص، نوعية البرامج الدراسية المطبقة.

كلمات مفتاحية: طيف التوحد، الدمج المدرسي، أسباب الضعف المدرسي.

Abstract:

This research aims to know the reality of school integration in normal schools and its impact on the academic achievement for people on the autism spectrum, this is through relying on the opinion of teachers in first and second primary levels as well as specialists in education, psychology and orthophony who are in charge of that category .

The results indicates a decrease of the academic achievement in one subject or more, this is due to personal reasons related to the individual himself, school environment reasons as well as family social reasons, all factors interfere with each others to disrupt the natural process of oral and written language developement and school integration which are linked to the following: orthophony follow-up,parental follow-up, the academic specialization of teachers supervising the special integration section and kind of study programs applied .
Keywords: Autism spectrum; school integration; the reasons of school weakness .

1. مقدمة:

يُعتبر التوحد من الاضطرابات العصبية النمائية، التي تصيب الأطفال خلال السنوات الأولى من العمر حيث تؤثر على عملياته المعرفية والاجتماعية وقدرته على التعلم فحتى بعد الاستفادة من العلاج والتأهيل النفسي والأرطوفوني فالطفل قد يتحسن في بعض الأعراض لكن يستحيل أن يصبح طفلا سليما، غير تلك الخصوصيات التي تبقى مميزة للنمو اللغوي الشفوي وحتى الكتابي .

ويذكر أن "Leo Kanner" عام (1943) أول من أشار إلى اسم " التوحد الطفولي "، حيث وصفه على أنه متلازمة أو مجموعة غريبة من السلوكات بعد أن قام بدراسة مجموعة من الأطفال الذين يتراوح ذكائهم بين الطبيعي وشبه الطبيعي، كما وركز في دراسته على المشاكل التواصلية والاجتماعية لديهم. (وليد محمد، 2015، ص15).

ويُعتبر العجز في المهارات التواصلية إحدى الخصائص الرئيسية التي يتميز بها أطفال التوحد، ذلك لوجود قصور واضح في التواصل وفي تكوين العلاقات الاجتماعية، كما أن هذه الفئة تتصف بالعزلة والانسحاب والعيش بطريقة خاصة ومختلفة. (فاروق مصطفى، 2011،ص57).

كما أنّ تشخيص اضطراب التوحد يُعدّ من أكثر العمليات صعوبة وتعقيداً، ويتطلب ذلك تعاون فريق من الأطبآء والأخصائيين النفسيين، الاجتماعيين، أخصائي

التخاطب، التحاليل الطبية وغيرهم، وترجع تلك الصعوبة إلى عوامل متعدّدة منها " كَوْن التوحد إعاقة سلوكية في مرحلة النمو تؤدّي إلى إعاقة تكوين الشخصية فيستحيل التعامل مع الطفل لتشخيص حالته وإجراء التقييم وغيرها، وكذا تعدّد وتنوّع أعراض التوحد واختلافها من فرد إلى آخر، كما يميل الأطفال التوحديين طبقاً لنتائج دراسة "موترون وآخرين «إلى إصدار أصوات الكلام بدلاً من المعنى والتحدّث بنوعية وطبقة صوت غير مألوفة، كما أنّهم يُبدون عيوباً في تنغيم مهارات الكلام واللغة وتكون لديهم مشكلة في التواصل مع الآخرين، كما قد تكون لديهم مستويات تطور ذهني منخفضة التي من شأنها أن تسبب صعوبات في قواعد اللغة، وهكذا فإنّ صيغ الأفعال و أزمانها والحروف (كحرف الجر، النصب وغيرها) ستأخذ وقتاً أطول قبل إتقانها بالمقارنة مع الأشخاص العاديين خاصة في حالة الإدماج في مدارس عادية. (فاروق مصطفى، 2011،ص57).

وفي هذا السياق يُعرف الدمج على أنه تربية وتعليم التلاميذ غير العاديين في المدارس العادية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة سواءً دمجا تعليميا أو اجتماعيا، لأن الهدف من الدمج هو العمل على تقليل هذه الفروق الفردية، وتغيير نظرة المجتمع بأن الطفل غير العادي عامة والمصاب باضطراب التوحد غير قابل للتعليم أو التدريب.

ووطنيا تمّ إدماج هذه الفئة ضمن أقسام خاصة في مدارس عادية، وقد مكنتنا دراستنا الاستطلاعية من التقرب من الميدان عن كثب وملاحظة كل ما يخص تدريس هذه الفئة خاصة في حصص الإملاء الكتابة، الرياضيات والتعبير الكتابي، ومن ثمّ بناء استبيان موجه لمعلمي هذه الفئة، ومن ثمّ استخلاص أهم الأسباب المؤدية للضعف الدراسي لنعرف بها واقع الدمج المدرسي وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى هذه الفئة.

وتتلخص مشكلة الدراسة بالإجابة على التساؤلات التالية:

هل يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية وبيئية (مدرسية) واجتماعية؟

وتتفرع على هذا التساؤل أسئلة فرعية :

- هل يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية؟

- هل يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب بيئية مدرسية؟

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب اجتماعية ؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة : يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية وبيئية (مدرسية) واجتماعية.

الفرضيات الجزئية:

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية.

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب بيئية مدرسية.

- يعاني الأطفال المصابين بطيف التوحد من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب اجتماعية.

أهداف البحث:

- الكشف عن الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ المصابين بطيف التوحد والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي مقارنة بالتلاميذ العاديين.

- فتح المجال لمعرفة التكفل بهذه الصعوبات التي تقف في طريق التحصيل الدراسي الجيد والمتكافئ لهذه الفئة والمتماشي مع قدراتهم سواء تلك المتعلقة بالإعاقة وحتى الظروف المحيطة سواء المدرسية أو الاجتماعية.

وفي رحاب هذه الأهداف تتجلّى أهمية الموضوع الذي نبحث فيه من خلال النقاط الآتية:

-أهمية البحث:

- التعرف على أهم الأسباب التي تواجه التلاميذ المصابين بطيف التوحد والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي.

- معرفة واقع الدمج المدرسي الجزئي وأثره في تحسين التواصل لدى هذه الفئة.

- معرفة دور الدمج وما مدى فعاّليته في تنمية وتحسين التواصل لدى الطفل التوحدي وجعله يتواصل في المدرسة مع أقرانه العاديين والوالدين والمجتمع.

2. الإطار النظري للبحث:

1.2.التعريف بأهم المصطلحات:

- **التوحد (l'autisme):**

اضطراب عصبي تطوري يظهر خلال الأشهر الأولى من عمر الطفل يتميز باضطراب في التواصل اللفظي والتفاعل الاجتماعي وظهور حركات نمطية مع القولبية واضطرابات أخرى.

ويتضمن هذا الاضطراب قصورًا حادًا في النمو اللغوي، المعرفي، الاجتماعي، الانفعالي والسلوكي كما يؤدّي بطبيعة الحال إلى حدوث تأخر في العملية النمائية بأكملها. (السيد عبيد، 2015،ص 169) .

- **الدمج المدرسي(l'intégration scolaire):**

يشير هذا المصطلح إلى وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والمؤهلين للاستفادة مع غيرهم في المدارس العادية مع الأطفال العاديين داخل الفصل العادي لبعض الوقت أو أطول وقت حسب ما تستدعيه حاجة الطفل، مع تقديم الخدمات المساندة من خلال فريق متنوّع التخصصات وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية لتسهيل فرص نجاحهم". (عبد الفتاح، 2011، ص 23).

وينقسم الدمج إلى:

النوع **الأول** هو الأقسام الخاصة المُلحقة بالمدارس العادية، حيث تعتبر هذه الصفوف شكلاً من أشكال الدمج الأكاديمي، والذي يُطلق عليه اسم الدمج المكاني حيث

يلتحق التلاميذ غير العاديين بالطلبة العاديين في نفس البناء المدرسي، ولكن في صفوف خاصة بهم ويتلقون لبعض الوقت برامج تعليمية من قبل مدرس التربية الخاصة، كما يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع الطلبة العاديين. (شقير،2002، ص :13).

والنوع **الثاني** هو الدمج الأكاديمي، والذي يُقصد به التحاق التلاميذ غير العاديين مع التلاميذ العاديين في الأقسام العادية طوال الوقت في برامج تعليمية مشتركة، لذلك لابدّ من توفير الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج مُتمثلة في تقبل التلاميذ العاديين للتلاميذ غير العاديين، وأن يعمل معلم التربية الخاصة جنبًا إلى جنب مع المعلم العادي وإيجاد الفرص التي تعمل على إيصال المادة العلمية إلى التلاميذ غير العاديين. (Poitrier et al,2005,p 265).

ومن أهم شروط نجاح الدمج التخطيط الواعي الذي يهيئ الفرص المناسبة بين الأفراد، وعدم التخطيط المسبق للدمج قد يقود إلى مشكلات وصعوبات تحد من تحقيق الأهداف المرجوة منه، وفيما يلي العوامل الأساسية لذلك:

- يجب ألاّ يقتصر عدد المدمجين على طفل واحد أو طفلين، فذلك يقود إلى عزلهم أو نبذهم.
- مستوى النمو، أي يجب دمج الأطفال غير العاديين مع العاديين الذين هم أصغر منهم سنّاً، فذلك يحقق التباين ويُقلل الفروق الفردية بينهم.
- الخبرات التعليمية الفردية والمخطط لها بعناية، حيث إن البرامج التعليمية الجيّدة هي التي تراعي مواطن القوة والضعف الموجودة لدى الطفل، ومراعاة الخصائص النمائية التي تعمل بمثابة مفتاح للخبرات التعليمية الملائمة والفعالة.
- التزام المربين بمبدأ مشاركة أولياء الأمور بفاعلية ونشاط عن طريق الإرشاد الوالدي.
- إعداد وتهيئة معلمي الصفوف العادية والخاصة والأفراد والبيئة المدرسية. (Macmillan,1982,p222)

- **أسباب الضعف الدراسي** :

هي مجموعة العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى التلميذ في مختلف مهارات اللغة الكتابية والأنماط المعرفية الأخرى إلى ما دون المتوسط، وفي هذا البحث

يعتبر التلميذ ذو التحصيل الدراسي الضعيف من يتحصل على درجات منخفضة في مادة الخط، الإملاء والتعبير الكتابي والقراءة.

2.2. الدراسات السابقة:

اعتمدنا على عدد من الدراسات السابقة في البحث الحالي، نلخصها فيما يلي:

توصلت دراسة " كلجروا " سنة (1995) أنّ الطفل المتوحد خاصةً والأطفال المعاقين عامةً يُمكن أن يستفيدوا من التفاعل مع الأطفال العاديين في بيئات الدمج الكلّي والتواصل معهم.

وفي سياق الدراسة التي قامت بها الباحثتان " كيلي شاندلر، ألكوث"، سنة (2000) بنيويورك، التي تتحدّث عن الأهمية القصوى للدمج وعن التفاعل مع التلاميذ التوحديين من خلال توفير الفرص المتعدّدة للتواصل وتحسينه. (مصطفى صبح،2014، ص:9).

كما أثبتت دراسة "شوى " سنة (2002) حول التعرف على تأثير أنشطة الدمج في تنمية التواصل لدى الأطفال التوحديين، وذلك عن طريق المشاركة بين الأطفال العاديين والتوحديين في الأنشطة، وذلك اعتماداً على توجهات مدرس القسم، وتكونت عينة الأطفال التوحديين من (5) أطفال تراوحت أعمارهم بين (6-7) سنوات، بينما تكونت عينة الأطفال العاديين المشاركين في الأنشطة من (11) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (6-8)، وقد أشارت أهم النتائج إلى التأثير الإيجابي للدمج على تنمية التواصل لدى الأطفال التوحديين، حيث أظهر هؤلاء الأطفال بعد تطبيق البرنامج زيادة التواصل وتحسين مستوى التواصل البصري لديهم.

كما بيّنت دراسة "ليف جاستن وآخرون" سنة (2009) حول التواصل الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال المصابين باضطراب التوحد من خلال دمجهم في المدرسة مع أقرانهم العاديين، وهدفت الدراسة إلى تقديم البرنامج عن طريق اللعب والتعزيز لتعليم المهارات اللغوية والتواصلية وتكوين صداقات من خلال اشتراكهم مع أقرانهم العاديين، وبلغ عمر العينة بين (5-7) سنوات ،وأسفرت النتائج إلى أهمية الدمج

ومشاركة الأقران العاديين في تحقيق التواصل وتحسين المهارات اللفظية. (شقير،2002، ص :33).

3.الإجراءات المنهجية للبحث

1.3. منهج الدراسة :

نظرا لطبيعة الدراسة ارتأينا تطبيق المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظواهر والأحداث المختلفة وجمع المعلومات والبيانات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما هي عليه في الواقع. (بوحفص،2011، ص56).

2.3.عينة البحث:

تتكون عينة البحث من (5) معلمين، و (3) مختصيين في الأرطوفونيا و(1) مختصة في علوم التربية يعملون في الأقسام الخاصة بالمدارس الابتدائية (مالكي 1 ومالكي 2 ببن عكنون) بولاية الجزائر العاصمة في السنة الدراسية 2017-2018.

4.الأدوات المستعملة في البحث:

1.4. الملاحظة: تعتبر إحدى أدوات جمع البيانات، وتستخدم في البحوث الميدانية التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق **(زرواتي، 2008، ص:218)** .

وذلك بملاحظتنا المباشرة للحالات ومعلميهم حول طريقة سلوكهم في القسم أثناء تدريس المواد المختلفة من المنهاج التربوي.

2.4. المقابلة: استعملنا المقابلة في هذا البحث لأهميتها في الحصول على معلومات ضرورية مع المعلمين المختصين بالأقسام المدمجة للتعرف على مستوى كل طفل في المهارات الكتابية وفي التعرف على أهم الصعوبات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال أثناء تلقي دروسهم.

3.4.الاستبيان: هو وسيلة يجمع بها الباحث المعلومات والحقائق والبيانات والاتجاهات من العينة التي يختارها بقصد التعرف على آراء العينة المختارة واتجاهها، وتعتبر أيضا بمثابة أداة في التشخيص.

وفي دراستنا هذه قمنا بتصميم استبيان شمل (31) سؤال، تدور في مجملها حول فرضيات الدراسة موزعة على ثلاث محاور، تضمن المحور الأول الأسباب الذاتية والتي تتعلق بالتلميذ المصاب بطيف التوحد، أمّا المحور الثاني فهو متعلق بأسباب بيئة مدرسية، بينما تضمن المحور الأخير أسباب اجتماعية وأسرية.

5.عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1.5.عرض النتائج:

يتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها وفقا للبيانات التي تم جمعها عن طريق أداة البحث، ولقد قامت الباحثة بتحليل النتائج في ضوء هدف البحث، أي التعرف على أهم أسباب الضعف الدراسي لدى التلاميذ المصابين بطيف التوحد والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي، ولمعرفة ذلك تمّ استخدام النسبة المئوية لفقرات الأداة ومحاورها الثلاث وموافقة المختصين عليها بحكم خبرتهم وتعاملهم مع أفراد هذه العينة، ولقد اتضح من النتائج أنّ أكثر الأسباب أو المشكلات التي يعاني منها التلاميذ المصابين بطيف التوحد حسب رأي عينة البحث تمثلت فيما يلي:

-جدول رقم -1- يبيّن النسب المئوية للفقرات حسب المحاور الرئيسية لجميع حالات العينة-

المحاور الرئيسية للاستبانة	النسبة المئوية للفقرات
أسباب ذاتية	**100%**
أسباب بيئية مدرسية	**90%**
أسباب اجتماعية وأسرية	**64.28%**

كانت أعلى نسبة شكلّتها الأسباب الذاتية المتعلقة بالتلميذ وقدراته، تليها الأسباب البيئية المدرسية ثمّ الأسباب الاجتماعية والأسرية، وهذا يعني أنّ كل مجال من هذه المجالات يّعد مُهّما ويشكل صعوبة يعاني منها التلاميذ وبنسب متفاوتة.

إذ شكلت الفقرات نسبة 100% المتمثلة في: "الإدراك السمعي لدى هذه الفئة، والانتباه وعدم المشاركة أثناء الحصة التدريسية، وكذا ضعف في الذاكرة من خلال عدم مقدرة اختزان وحفظ المعلومات، و وجود اضطرابات مصاحبة أخرى غير مصرّح بها مثل:درجة الذكاء، وضعف الحصيلة اللغوية وصعوبة فهم اللغة العربية الفصحى، وكذا التكفل في سن متأخر، وإهمال الواجبات الدراسية ونقص المذاكرة في المنزل وأخيرا نقص المطالعة في البيت الذي يؤدي إلى رصيد لغوي ضعيف"، وهي أسباب **ذاتية** متعلقة بقدرات التلميذ.

وأمّا الأسباب **البيئية المدرسية**، إذ شكلت الفقرات نسبة 90% فتمثلت في الفقرات التالية: "ضعف مهارات القراءة، الإملاء والتعبير الكتابي، وبرنامج دراسي غير مكيّف مع قدرات فئة المصابين بطيف التوحد، وكذا نوعية الدمج المدرسي غياب الوسائل التعليمية الإيضاحية المساعدة لهذه الفئة خاصة السند البصري، وصعوبة إلقاء بعض المواد الدراسية ممّا يصعب استيعابها من طرف هذه الفئة مثل: التعبير الكتابي، عدم المتابعة الأرطوفونية بعد الإدماج المدرسي، غياب المختص الأرطوفوني والنفسي والتربوي غير المكلف بالتدريس داخل الأقسام الخاصة" .

أمّا الأسباب **الأسرية والاجتماعية** المتعلقة بمحيط التلميذ الأصلي فكانت بنسبة 64.28% مقارنة مع الأسباب السابقة، وكانت فيها الفقرات التالية نقطة اتفاق كلي بين جميع المعلمين والمختصين: "تعليم التلاميذ من طرف أساتذة خارج التخصص مثل:الحقوق، لغة انجليزية، وغياب متابعة الأولياء لدروس أبنائهم" باعتبارها أحد الأسباب المهمة والرئيسة المشتركة بين التلاميذ والتي تؤدي إلى ضعف تحصيلهم الدراسي.

وفي نفس المحور شكلت الفقرات الأخرى نسب متفاوتة 60% للبنود التالية: درجة الإصابة بأعراض التوحد، وضعف القدرة على التفكير الاستنتاجي.

ثمّ تليها الفقرات بنسبة 57.14% وهي : كثرة الحركة وعدم القدرة على المكوث مدّة معينة في مكان واحد.

- أمّا نسبة 50% فكانت حول الفقرة: اختلال التوازن الانفعالي والخوف والخجل.

أمّا نسبة 28.57% فكانت حول الفقرتين: نقص الدعم النفسي والتشجيع والتحفيز للتلميذ، وسوء التكيف المدرسي .

أمّا نسبة 21.42% فكانت حول الفقرات: عدم معرفة التلميذ بالأسلوب المناسب لنفسه وقدراته ضعف الثقة بالنفس-، عدم تنظيم التلميذ لوقته، العادات السلوكية السيئة مثل السرقة، الكذب، سوء التكيف المدرسي، تأثير رفاق السوء ممّا يؤدي بفقدان التحفيز تجاه الدراسة.

أمّا نسبة 14.28% فكانت للفقرة : نقص التكفل الاجتماعي بهذه الفئة.

- بينما لم تحضى الفقرة 27 المتمثلة في بعد المنزل عن المدرسة أي موافقة.

2.5. تفسير النتائج:

لقد ظهر جليّا من النتائج التي توصلنا إليها من البحث أنّ الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها التلاميذ المصابين بطيف التوحد بصورة كبيرة هي ذاتية فردية تتعلق بالطبيعة المعرفية واللغوية للطفل للمصاب، والتي تؤدي إلى انخفاض تحصيله خاصةً تلك المتعلقة بضعف في الاتصال البصري وضعف في الذاكرة ووجود اضطرابات مصاحبة وهذا راجع للنقص اللغوي الكبير الذي يعاني منه الطفل والذي لا يزال يؤثر فيه رغم استفادته من برامج التكفل المختلفة، وبذلك تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة "السيد عبيد" سنة (2015) أن اضطراب التوحد يتضمن قصورًا حادًا في النمو اللغوي المعرفي الاجتماعي، الانفعالي والسلوكي كما يؤدّي بطبيعة الحال إلى حدوث تأخر في العملية النمائية بأكملها بحيث كلما زادت المتطلبات اللغوية ومستوى تعقدها أصبحت قدرة التلاميذ المصابين بطيف التوحد على التحصيل الدراسي أضعف، كما أنّ التحصيل الدراسي للتلاميذ المصابين بطيف التوحد يتأثر بمتغيرات مثل: شدة الإعاقة والقدرة العقلية والقابلية الشخصية، ولهذا فغالباً ما يعاني هؤلاء التلاميذ من مستويات مختلفة من التأخر الدراسي عموماً، وبوجه خاص في التحصيل القرائي وذلك أمر واضح حيث أنّ الأثر الأكبر للإعاقة هو ذاك المتعلق

بالضعف اللغوي والاتصالي، الأمر الذي يقود بدوره إلى التأثير سلبياً على التحصيل في القراءة، وبهذا تتحقق الفرضية الأولى التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية .

كما بيّنت نتائج هذا البحث أنّ ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المصابين بطيف التوحد يعود أيضا بدرجة ثانية إلى أسباب بيئية مدرسية، وقد أفادت بعض الدراسات حسب "كواشي عباس حوراء" (2013) في أنّ ضعف الانجاز والتحصيل يرتبط بمدى تعلق وتصور التلميذ عن المدرسة والمعلم ووضعه العام فيها، وأنّ مستوى الدراسي لدى معظم الراشدين المعاقين إعاقات مختلفة لا يتعدى تحصيل التلاميذ العاديين في الرابع أو الخامس الابتدائي، وما ينبغي التنويه له أنّ ذلك لا يعني بالضرورة أن المعاقين لا يستطيعون تحقيق مستويات أعلى من التحصيل فلعل أسلوب أو طرق التدريس المستخدمة معهم كانت غير فعالة. (بهجات،2007، ص:211) .

كما أنّ الإدماج المدرسي لا يخلّص الطفل من عجزه كما يعتقد بعض الأولياء فهذا الاعتقاد يجعلهم يحرمون الطفل من الحصص الأرطوفونية التي تساعده من تحسين إدراكه البصري والسمعي وتحسين مستواه في اللغة سواء الكتابية أو الشفوية، كما يجعل حتى القائمين على تعليمهم ودمجهم لا يعطونهم حقهم وبالتالي يطبقون معهم نفس المنهاج المطبق على العاديين، ويشرف على تعليمهم مختصين خارج مجال التربية الخاصة، فقد أكد "عبد العزيز الشخص" سنة (1986) من خلال دراسته على الدمج على ضرورة تدريب المعلمين والأخصائيين، إضافة إلى تطوير المناهج وضرورة تعديل اتجاهات القائمين على هؤلاء الأطفال. (عبدات، 2008، ص 106).

كما أوضحت البحوث والدراسات أن المدرسة بهيكلها العام، قد تسهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في إحداث ظاهرة التأخر الدراسي بل قد تسببها أحيانا، ويشير (Poitrier et al,2005) أنّ من مسببات التأخر الدراسي العوامل المرتبطة بالمدرسة والمتمثلة في عدم كفاية المدرسين والمنهج غير الكفء والملائم" ، وكذا الافتقار لبرامج التوعية وغياب طرق التدريس (تيتش، لوفاس، هيتاشي).

كما أنّ وجود تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد مختلفي القدرات داخل الصف الواحد، وغياب التفاعل مع الأقران (الأطفال العاديين)، ونقص خبرة المعلم في اختزال المهام إلى مجموعة من الخطوات البسيطة كلها عوامل تؤثر على سيرورة دمج فئة التوحد. (Rattaz et al, 2020, p455).

كما بينت دراسة "كوك وآخرون" في الولايات المتحدة الأمريكية، بالفوائد الإيجابية التي يتركها الدمج على تحصيل الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة وعلى الجوانب الأخرى، كما زادت فُرص حصولهم على خدمات مُساندة أثناء الدمج، كما وأكد معلمو التربية الخاصة في تلك المدارس على ضرورة حصول الأطفال المدمجين على أدوات تعليمية مُساندة.

وأشارت دراسة "فريمان " حول فعالية بيئة التعليم في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي والسلوك الاجتماعي للأطفال المدمجين مقارنة مع أولائك الملتحقين في مدارس التربية الخاصة في الولايات المتحدة كما أوضحت النتائج أهمية استخدام طُرق تعميم وأدوات تعليمية مناسبة كاستخدام الخطط التربوية الفردية كمنهاج لبعض الأطفال وذلك لزيادة فاعلية التعلم في بيئة الدمج.(الزريقات،2004،ص:219).

وبهذا تتحقق الفرضية الثانية التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب بيئية مدرسية.

كما بيّنت نتائج البحث على أنّ الضعف الدراسي لدى هذه الفئة يعود إلى ظروف أسرية اجتماعية معاشة من طرف التلميذ المصاب بطيف التوحد كتعليم التلاميذ من طرف أساتذة خارج التخصص مثل:الحقوق، لغة انجليزية وهذا يتفق مع دراسة(جبايب علي حسن أسعد 2011) حول تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة، التي توصلت إلى وجود فروق في المؤهل الجامعي لصالح المستوى الأعلى، في حين لم تكن هناك فروق تعزى للخبرة التعليمية، وكذا تأثير رفاق السوء ممّا يؤدي إلى فقدان التحفيز تجاه الدراسة، وغياب متابعة الأولياء لدروس أبنائهم مع حلهم الواجبات المدرسية عوض أولادهم، مع نقص التكفل الاجتماعي بهذه الفئة، وكذا تأثير الإعاقة على قدرات

الفرد وعلى أداء أدواره الاجتماعية بسبب المشاعر السلبية التي تنتابه جرّاء وجود الإعاقة والتي تسبب له فقر لغوي يحد من عملية التواصل والحوار، ثمّ المشكلات المتعلقة بالسلوك العدواني والتقلبات المزاجية، وهذا يؤكد أنّ غياب القدرة على الكلام كوسيلة لتفريغ شحنات الغضب يدفعهم إلى استخدام أساليب أخرى -عدوانية سلبية- ، والمشكلات المتعلقة بالقدرات العقلية وما يرتبط معها من بطئ في الفهم وعدم التروي في الإجابة والنسيان وتشتت الانتباه، ثمّ المشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي والمهارات الأكاديمية، وأخيرا المشكلات المرتبطة بالسلوك المضاد للمجتمع، وهي تتعلق بالسلوكات المضادة من أفراد المجتمع فمنهم من لا يتقبل ولا يعرف التعامل مع هذه الفئة ممّا يوّلد سوء في العلاقة التواصلية والتكيف. (الشامي،2003،ص:100-101).

وبهذا تتحقق الفرضية الثالثة التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب أسرية اجتماعية.

وعلى ضوء النتائج التي توصل إليها البحث واعتمادا على الآراء التربوية للمعلمين المشرفين على تعليم فئة المصابين بطيف التوحد نؤكد أنّ انخفاض التحصيل الدراسي في مادة دراسية معينة أو أكثر إنّما يعود لأسباب ذاتية متعلقة بالفرد بحد ذاته وكذا أسباب بيئية مدرسية، وأخيرا أسباب اجتماعية أسرية كلها تتداخل مع بعضها لتعطل السيرورة الطبيعية لنمو اللغة الشفوية والكتابية لدى الطفل المصاب بطيف التوحد، وبهذا تتحقق الفرضية العامة التي تنص على أنّ الأطفال المصابين بطيف التوحد يعانون من ضعف في المستوى الدراسي نتيجة لأسباب ذاتية ،بيئية مدرسية وأسرية اجتماعية.

6.التوصيات والاقتراحات :

بعد ما توصلنا إليه من نتائج نقدم عدد من التوصيات والمقترحات :

-ضرورة دمج الأطفال التوحديين القابلين للتعلم ووضعهم في مدارس عادية لتنمية مهارات التواصل لديهم

- ضرورة نشر الوعي في المدارس حول اضطراب التوحد وخاصة للمعلمين والتلاميذ و كيفية التعامل معهم وذلك من خلال ورشات عمل ودورات تدريبية .

- تشجيع الآباء والأمهات على أهمية دمج أبنائهم مع أطفال عاديين، لكي يتواصلوا مع أقرانهم ويتفاعلوا معهم.

- ضرورة تدريب أطفال التوحد على المهارات التواصلية في سن مبكرة لأنّها تساعدهم في الاعتماد على أنفسهم في حياتهم اليومية .

- ضرورة الاهتمام بالطرق التي يتمّ بها تقديم برامج التدريس والإرشادات الخاصة التي تساعد على زيادة التفاعل من خلال تواصلهم مع بيئتهم التي يعيشون فيها وكذلك المدرسة.

6. الخاتمة:

من خلال ما توصلنا إليه من نتائج اتضح لنا دور الدمج المدرسي في تحسين حياة الطفل التوحدي والتي تهدف إلى إكسابه بعض المهارات التي من شأنها أن تساعده على التكيف والتفاعل اجتماعيا، كما يجب المراعاة في دمج الطفل التوحدي في المدارس العادية كل ما يتعلق بالفرد من خصائص ذاتية تخص الإعاقة والاضطرابات التي تؤثر على مختلف مظاهر النمو، وكذا توفير البيئة المدرسية وكل الوسائل التربوية والمنهجية المساعدة في دمج هذه الفئة، وكذا توفير وتحفيز البيئة الأسرية والاجتماعية للمساعدة هذه الفئة على تحسين عملية التواصل وإنجاح عملية الدمج المدرسي .

7. قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية :

1. بوحفص عبد الكريم.(2010). أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
2. جبايب علي حسن أسعد.(2011). "صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول أساسي"، في: مجلة الأزهر بغزة سلسلة العلوم الإنسانية، العدد 1، المجلد 13،نابلس، ص.1-34.
3. زرواتي رشيد.(2008). تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 3، قسنطينة.
4. فرج إبراهيم عبد الله.(2004). التوحد، الخصائص والعلاج، دار وائل للطباعة والنشر، ط 3، عمان.
5. وليد محمد علي محمد.(2015). استخدام الاستراتيجيات البصرية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين، مؤسسة حورس الدولية، ط 1، الإسكندرية.
6. فاروق مصطفى أسامة.(2011). سمات التوحد، دار المسيرة، ط 1، عمان.
7. عبد الفتاح عبد المجيد.(2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مكتبة إنجلو المصرية، ط 1، القاهرة.
8. شقير محمد زينت.(2005). الإكتشاف المبكر والتشخيص التكاملي لغير العاديين، مكتبة النهضة، ط 1، القاهرة.
9. السيد عبيد ماجدة.(2015).الاضطرابات السلوكية، دار المسيرة، ط 1، عمان.
10. صبح مصطفى.(2014). تدريس ذوي التوحد، عالم الكتب، ط 1، عمان.
11. بهجات محمود رفع. (2007).الأطفال التوحديين، عالم الكتب، ط 1، القاهرة.
12. الزريقات إبراهيم. (2004).التوحد الخصائص والعلاج، الجامعة الأردنية، ط 1، عمان.
13. الشامي وفاء علي. (2003).علاج التوحد ، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط 1، الرياض.

المراجع بالفرنسية :

14. Rondal, J . Sero, X .(1999), Troubles du langage, MARDAGA, Belgique .
15. Macmillan, D .(1982), Mental retardation in school and society , 2ed, Little brown and company, Montréal .
16. Poirier, N et al. (2005), L'inclusion scolaire des enfants autistes , in : Revue psychoéducation, vol 34, n° 2, Université de Québec, Montréal, pp .265-286 .
17. Rattaz, C et al. (2020),School Inclusion in Chilren and Adolescents with Autism Specrum Disorders in France, in : Revue Autism dev Desord, vol 50, n° 2, ELENA French Cohort Study, pp .455-466 . DOI: 10.1007/s10803-019-04273-w

التنوير في فكر إخوان الصفا
Enlightenment in the thought of the prethren of purity

صيقع أسامة ، أ.د. علي سعد الله
جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر).

ملخص:

تعد جماعة إخوان الصفا جماعة مهمة وإرث ثقافي و حضاري في التراث الإسلامي ، ورغم أن الدراسات والأبحاث حولها قليلة في العالم الإسلامي، لأسباب عديدة منها : ندرة الكتابات حول هذه الجماعة، رغم ذلك لها قيمة علمية في التراث الإسلامي، حيث ألفت أوّل موسوعة علمية وفكرية في الحضارة الإسلامية ،تناولت فيها جميع المعارف والأفكار والعلوم المهمة من رياضيات، وفلك، ودين، وغيرها ، هذا إن دلّ إنمّا يدل على طابع الإنفتاح والإطلاع لدى هذه الجماعة ، وهناك طابع آخر قلّما نجد له ذكرا عند المؤرخين والباحثين عنهم ألا وهو طابع التنوير ، الذي يتجلى من خلال عدة مظاهر في فكرهم من خلال : الموسوعية ،العقلانية ، الإنفتاح ، الإصلاح ، وهو ماسوف نعالجه في هذه الورقة البحثية .

كلمات مفتاحية: إخوان الصفا ، التنوير ، الموسوعية ، الإصلاح ، الإنفتاح .

Abstract:

Ikhwan Al-Safa (The Brethren of purity) is an important group and a cultural and civilizational legacy in the Islamic heritage. Although there are few studies and research about it in the Islamic world for many reasons, including the scarcity of writings about this group, it has scientific value in the Islamic heritage. Ikhwan Al-Safa wrote the first scientific and intellectual encyclopedia in Islamic civilization, in which it tackled all the knowledge, ideas, and the important sciences of mathematics, astronomy, religion, music, and others. If anything, this only indicates the nature of openness and knowledge of this group. Another character that interested historians and researchers rarely mention is the nature of enlightenment, which is manifested through several aspects of their thinking through

encyclopedia , rationality , openness , reform , which we will address in this research paper .
Keywords: the brethren of purity; enlightenment ; encyclopedic; reform ; openness .

1. مقدمة :

كثيرة هي المفاهيم والقضايا التي نسبت إلى الفكر الغربي كأحد ركائزه وإبداعاته التي حقّقها في تاريخ الفكر الإنساني على سبيل المثال لا الحصر الحداثة ، المعجزة اليونانية ، الديمقراطية ، التنوير، وغيرها من القضايا ،وإذا كنا بصدد التحدث حول التنوير فلا مانع إن تناولناه عند جماعة تسمى أن إخوان الصفاء، وهي جماعة مهمة في تاريخ الحضارة الإسلامية ، كيف لا وهي من صنّفت أول موسوعة علمية وفلسفية وأدبية في التاريخ الفكر العربي والإسلامي ، ورغم أن الجدل ظل قائما إلى حد الآن عن الهوية الحقيقة لمؤلفي الرسائل ، والغاية الحقيقية من كتابتها ، إلّا أن ما يهمنا هنا هو القيمة العلمية والفكرية والفلسفية وما تحتويها، وكيف أنّها مهمة وأثرت في التاريخ الإسلامي، بل وأثرت في مجتمعات واتجاهات وفرق مختلفة أهمها : التيار الإسماعيلي والباطني ، الدروز والزيدية و من الفلاسفة إبن سينا وأبو حامد الغزالي، وكوننا باحثون نسعى إلى بلوغ الحقيقة والإستفادة من شتّ القضايا التي تنفعنا، وتنفع أمتنا الإسلامية نحاول أن نقف عند هذا الإرث المنسي والمجهول في تراثنا الإسلامي بعيدا عن النزعات الأيديولوجية والدينية والسياسية التي تفقد الموضوع أهميه وقيمته .

وعليه فإن جماعة إخوان الصفا تشكل إرث كبير في التراث العربي الإسلامي نظرا للأهداف والغايات والأفكار التي حملتها ودونتها في أربع رسائل مهمّة جعلتها جزءا من موروثنا الأدبي والفلسفي،والعلمي ، حيث قدم إخوان الصفا للفكر الإنساني أكبر موسوعة علمية وأدبية وفلسفية في تاريخ الفكر العربي الإسلامي، وهي تشتمل على أهم المشاكل والقضايا التي اهتم بها الفكر الإنساني منذ بزوغه، وطرح لإشكاليات مختلفة أهمّها علاقة الإنسان بالوجود وبالعالم والآخرين وكيفية تحقيق السعادة وهذا من خلال البحث في مجالات عديدة أهمها فكرة الله ،المعرفة ،الدين ، الخلود ، السياسية ، الدولة وغيرها(إسماعيل عجوب 2010 ، صفحة 17) .

ومن الأمور المهمة التي تحسب في فكر إخوان الصفا الدعوة إلى التنوير في ثنايا أفكارهم وكتاباتهم المختلفة في شتّى المجالات ، من خلال دعوتهم إلى التحرر من الأفكار المتعصبة والمنغلقة وأيضا النظرة العقلانية إلى الوجود وكل مايربط به، وأيضا النزعة الإنسانية في فكرهم،والدفاع عن فكرة أن جميع البشر متساوون مهما تكون هناك من إختلافات دينية، أو عرقية ، وكذلك الدعوة إلى الإنفتاح على كل الأفكار والثقافات الأخرى، على غرار الإسلام الذي هو الأصل والثابت، وذلك من أجل بناء مجتمع فاضل يمتاز بحكم عادل ونزيح . فضلا عن ذلك نزعتهم التسامحية التي من مظاهرها المودة والعطف الأخلاقي، وأيضا التعاون بين أفراد المجتمع ، وكل هذه البوادر والإرهاصات تحيل إلى مفهوم عام ألا وهو التنوير ، ولا نكاد نبالغ إذا قلنا أن جماعة إخوان الصفا حملوا بذور التنوير في الفكر العربي الإسلامي وساهموا في نشره من خلال رسائلهم وأفكارهم .

ونحاول من خلال هذه الورقة البحثية الوقوف عند أهمية جماعة إخوان الصفا في تاريخ الفكر العربي الإسلامي، وأيضا الوقوف عند مظاهر التنوير عندهم، وكيف أنهم كانوا سباقين في وضع خطوات هذا المصطلح الفلسفي، وتجلت هذه المظاهر في الدعوة إلى الإنفتاح على الأفكار والثقافات الغير إسلامية، وأيضا الأسلوب العقلاني في معالجة القضايا خاصة علاقة الأنسان بالله والوجود، ودعوتهم إلى التربية وإصلاح المجتمع وغيرها ، وفقا لهذا الطرح نحاول الإجابة على التساؤلات الآتية :ما معنى التنوير ؟ وفيما تتجلى مظاهره هذا التنوير لدى جماعة إخوان الصفا ؟

2. معنى التنوير :

يتفق معظم الباحثين على القول بأن التنوير مصطلح ظهر خلال القرن الثامن عشر الذي يشكل منعطفا تاريخيا حاسما في تاريخ الحضارة الغربية بصفة عامة، والأوروبية بصفة خاصة، فمن خلاله تشكلت المبادئ والأسس التي لاتزال تتحكم بالغرب ومن بعده الشرق منذ مئتي سنة إلى غاية اليوم، وهو عبارة عن ثورة وحركة شملت مختلف ميادين الحياة منها السياسية والثقافية والإجتماعية والعلمية وغيرها (أبو ناظر ، 2011 ، صفحة 15) .

وقد تجسّد التنوير في عدة قضايا أبرزها زيادة سلطان العقل والعلم ونقصان سلطان الكنيسة ، باعتبار أنها السلطة التي تتحكم في زمان كل الأمور خاصة الأفكار والمعتقدات الدينية، وأيضا العلمية ، ومع زيادة تضحيات العلماء والمفكرين والتشكيك في أفكار هذه الكنيسة ، وجدوا أن تلك الآراء والتفسيرات التي تقول بها خرافة لايقبها العقل ولايمكن أن تقدم للإنسان إجابات كافية عن هذا الكون الفسيح، وأدركوا أن هذا الوجود أرقى من أن نفسّره تفسيرا دينيا تكون نتيجته في الغالب غير منطقية وساذجة لا يقبلها منطق التفكير السليم ومنطق العلم، وعلى إثر ذلك أعلنوا ثورتهم على هذه الأفكار والآراء التي ارتبطت في أذهانهم بالكنيسة ورجالها (الجليند، 1999 ، صفحة 14) ، وبدأوا في تحكيم العقل في كل قضية من مجالات الحياة سواء القضايا الدينية أو القضايا العلمية ، ومن هنا كان العقل قضية رئيسية في التنوير لدى أوروبا، بل الشيء الذي أعاد هيبة الإنسان من حيث إمتلاكه للوعي لما يحيط به من معارف وأفكار.

وكذلك كان من أبرز مظاهر التنوير الأوروبي، الإنفتاح على العالم وعلى أفكار الثقافات الأخرى والأخذ منها إن كانت تحوي على فوائد ، بالمقابل نبذ التعصب والغلو للآخر، واقصائه من عملية الفكر والإبداع ، كما سادت أيضا روح التسامح والإنسانية بين أفراد المجتمع الواحد وخارج المجتمع، وأيضا حركة الإصلاح الديني مع مارتن لوثر وفوائدها التنويرية، ومن أبرز من نادى بالتنوير في الفكر الغربي والأوروبي بشكل خاص نجد في فرنسا فولتير وروسو وإنجلترا جون لوك ، وألمانيا إيمانويل كانط ، هذا الأخير عرف التنوير في مقالته الشهيرة ماالأنوار حين قال : بأنه خروج الإنسان من القصور الذي هو مسؤول عنه ، والذي يعني عجزه عن استعمال عقله دون إرشاد الغير ، وإن المرء نفسه مسؤول عن حالة القصور هذه عندما يكون السبب في ذلك ليس نقصا في العقل ، بل نقصا في الحزم والشجاعة في استعماله دون إرشاد الغير ، أي تجرأ على أن تعرف ، كن جريئا في استعمال عقلك أنت ذلك شعار الأنوار(كانط ، صفحة 85) .

وإذا تحدثنا عن التنوير في شكله الأوروبي وربط تطور هذا الأخير بظهوره وتجلي مظاهره، وتطبيقاته، فلا يعني ذلك عدم وجوده قبل فترة التنوير الأوروبي ،بل نجد

تجلياته في جماعة كان لها أثر كبير في الفكر الإسلامي ، خصوصا أن مؤلفات هذه الفرقة ،تبعث على كثير من إرهاصات هذا المصطلح، وظهر هذا من خلال تأثير فكرها على المدارس والفلسفات التي جاءت بعدها كتيار الإسماعيلية والدروز ، وأيضا فلسفة إبن سينا والغزالي. وعليه نحاول التطرق في النقطة الآتية عن إخوان الصفا ،و أين تكمن مظاهر التنوير عندهم .

3. إخوان الصفا :

عن إخوان الصفا كتب الكثير لا لشيء إلاّ كون المصدر الأساسي عنهم هو رسائلهم المكونة من أربعة أجزاء ، كل جزء يناقش عدة قضايا ،و بالرغم ماجرى من إحراق الكثير من نسخها عدّة مرات إبان العصور التي سادتها نظم سنية محافظة، مع ذلك سلمت هذه الرسائل الإحدى والخمسون، نظرا لانتشارها في أماكن شتى من أقاليم العالم الإسلامي(إسماعيل عجوب ، 2010 ، صفحة 176) .

3 .1. التعريف بجماعة إخوان الصفا :

إذا حاولنا إعطاء لمحة قصيرة عنهم نقول أنهم : جماعة من فلاسفة المسلمين إختلف المفكرون والعلماء في تحديد عصر ظهورهم فمنهم من يرجعهم الى القرن الثالث للهجرة، وآخرون يرجعونهم الى القرن الرابع الهجري ،بين كل هذه الآراء الجدلية نجد أن النص الوحيد في تحديد نشأتهم وهويتهم مأخوذ من كتاب التوحيدي **(الإمتاع والمؤانسة)**، حيث يقول : إخوان الصفا جماعة سرية نشأت بالبصرة ، ولها فروع في أكثر البلاد ، أسّسها زيد بن رفاعة الذي أقام بالبصرة ، وصدف فيها جماعة جامعيين لأصناف العلم وأنواع الصناعة ، منهم أبو سليمان البستي (المقدسي) وأب الحسن الزنجاني ، وأبو أحمد المهرجاني والعوفي وغيرهم ، عصابة تألفت بالعشرة وتصافت بالصداقة ، واجتمعت على القدس والطهارة، وصنفوا خمسين رسالة في جميع أجزاء الفلسفة ، علمها وعملها، وأفردوا لها فهرسا وسموها رسائل إخوان الصفا (التوحيدي ، 2017 ، ص 227) .

2.3 . مؤلفات إخوان الصفا :

يتبيّن من خلال تتبّع مؤلفات إخوان الصفاء أنهم جماعة كانت تمتاز بتنوع العلوم والمعارف والحكمة، ليس هذا فقط بل النزعة الشمولية، والتكاملية، والموسوعية، في معارف عصرهم، على اعتبار أنهم أسهموا مع معاصريهم من العلماء والفلاسفة في إزدهار العلوم العقلية في العالم العربي الإسلامي، من خلال نشر رسائلهم التي تمتاز بأسلوب سهل يفهمه الإنسان العادي ،ويستفيد منه المتخصّص ، وتكشف رسائلهم التي كانت مزيجا من آراء الفكر اليوناني والفكر الإسلامي نهضة رفيعة في تلك الحقبة من التاريخ الإسلامي (الصاوي ، 1997 ، صفحة 97)، إستفاد منها الكثير من المفكرين واللاحقين عليهم خاصة التيارات والمذاهب الإسلامية من فرق و مذاهب الإسلامية أهمها : الإسماعيلية والباطنية والزيدية .

وقد جاءت رسائل إخوان الصفا على أربع أقسام تكمن في :

القسم الأول : في الرياضيات ، ويشتمل على أبحاث في العدد، والهندسة، والنجوم، والموسيقى، والجغرافيا، والمنط،ق وتهذيب الأخلاق .

القسم الثاني : في العلوم الطبيعية ، ويتناول عناصر الموجودات وأصناف المعادن وأنوان النبات وأجناس الحيوان

القسم الثالث :في الشؤون الخلقية والمدركات العقلية ، ويعالج منشأ الأخلاق ونواميس الكون

القسم الرابع : في الأمور الإلهية والغيبية ، وفيه تفصل نظام أخوان الصفا وخلاصة آرائهم المتعلقة بالله وصفاته والعلاقة بينه وبين الإنسان ، والمصير والخلود وغيرها (فرحات ، 1986 ،صفحة 69) .

وهناك الرسالة الخامسة تسمى الرسالة (الجامعة)، وهي حوصلة لجميع الرسائل الأربعة .

4. مظاهر التنوير في فكر إخوان الصفا :

من خلال تتبع تاريخ جماعة إخوان الصفا ورغم الجدل الذي لحقهم ،فيما إذا كانوا فرقة شيعية أو إسماعيلية أو فاطمية وغيرها،فإن ذلك لن يقف أمام

تناول رسائلهم بطرح موضوعي بعيدا عن كل تعصب أو إنتماء إيديولوجي ،ومهما يكم من أمر ومن خلال البحث في أعماق رسائل هذه الجماعة يتّضح لنا جليا أن هذه الجماعة طفرة في التاريخ الإسلامية ، ومن الفرق التي لم تنل حقها في البحث والدراسة ،كذلك أول مايصطدم به الباحث إيزاءهم تنوع معارفهم الكثيرة التي توحي بسعة الإطلاع والموسوعية التي تمكنوا منها ، في كل المجالات تقريبا، مايثبت تقدمهم على عصرهم والإستفادة من كل العلوم السابقة عليهم ، فإخوان الصفا يحملون بعض الأهداف التنويرية، والعقلانية، بعيدا عن كل التعصبات الفكرية والدينية والسياسية ، ولا أدلّ من ذلك سوى أهمية المعارف الإنسانية عندهم مهما كان تنوعها ومصدرها ، وأيضا النزعة الهيومانية أو الإنسانية التي تؤمن بالتسامح الديني وتنبذ التعصب ، باعتبار أن سائر المعارف الدينية، والفلسفية، والطبيعية، والإلهية حسبهم تؤدي إلى فائدة بالنسبة للإنسان في حال تمكن من توظيفها توظيفا صحيحا في حياته العملية والعلمية (إسماعيل ، 2005 ، صفحة 190) ، وإذا كنا بصدد الحديث عن مظاهر التنوير في فكر إخوان الصفا فلا مانع أن نعدّد هذه المظاهر في نقاط أهمها :

4. 1 . الإنفتاح :

الطابع الأكثر حضور والملاحظ من خلال قراءة رسائل إخوان الصفا هو الإنفتاح ، إذا قلنا بأن التنوير من مظاهره الإنفتاح ، فإن ذلك يعني أن التنوير تجسد لدى هذه الجماعة،ومايؤكد هذا القول هو الإشارة الصريحة في الجزء الرابع من رسائل إخوان الصفا والذي جاء فيه كالآتي : ينبغي لإخواننا أيدهم الله تعالى الا يعادوا علما من العلوم أو يهجروا كتابا من الكتب ، ولا يتعصبوا على مذهب من المذاهب، لأن رأينا ومذهبنا يستغرق المذاهب كلّها ويجمع العلوم جميعها ، وذلك أنه هو النظر في جميع الموجودات بأسرها الحسية والعقلية من أولها الى آخرها ظاهرها وباطنها من حيث هي كلّها من مبدأ واحد، وعلة واحدة وعالم واحد ونفس واحدة (إخوان الصفا ، 2017 ، صفحة 137)، نفهم من هذا القول وبشكل واضح أن الإنفتاح جزء من فكر إخوان الصفا، بل مظهر من أهم مظاهر التنوير عندهم ، كونه يعكس مدى إتّساع رؤيتهم وانفتاحهم على كافة الأفكار والمذاهب المختلفة، منها الدينية، والسياسية، والفلسفية

والعلمية، خاصّة من غير بيئة الإسلام التي نشأوا فيها ، لذلك تعتبر رسائلهم تعبيرا حقيقيا عن حالة الثقافة والعلم والإنفتاح، ومن أسباب ذلك الإنفتاح مايعرف بحركة الترجمة خلال العصر العباسي، وماشملته من ترجمات واسعة في شتى مجالات الحياة كالعلوم، والمنطق، والفلسفة، (عبد الحافظ ، 2007 ، صفحة 37) ، واذا تكلّمنا عن الإنفتاح بإمكاننا تقسيم مصادر إنفتاح إخوان الصفا إلى قسمين هما :

4. 1.1. الإنفتاح الديني :

على اعتبار أن جماعة إخوان الصفا جماعة دينية إسلامية فحتما يكون مصدرها الأول الدين الإسلامي، ومبدأه الأول القرآن الكريم، ثم السنة النبوية، لذلك نرى في رسائلهم إقتباسات كثيرة من الآيات القرءانية وأيضا الأحاديث النبوية من أجل دعم مواقفهم الإعتقادية والدفاع عنها، وبالتأكيد قد يكون الإسلام بالنسبة للإخوان أفضل الطرق الموصلة إلى الله وأقصرها ، لكنه ليس الطريق الوحيد المقبول ، وقد عرضت له الشبهات مثلما عرضت للأديان الأخرى ، بسبب التعصب وضيق الأفق والوقوف عند حرفية النص المقدس(الحواس ، 2016 ، صفحة 283) ،لهذا و من خلال قراءة هذه الرسائل يتضح أن إخوان الصفا لم يعتمدوا على الإسلام وحده، بل إعتمدوا على مصادر دينية أخرى في أفكارهم نتيجة التأثر والإحتكاك ، حيث نجدهم أكثر تحرّر من النصوص الدينية (عبد الحافظ ، 2007 ، صفحة 38)، أي هناك العديد من الأفكار التي أخذوها عن مدارس واتجاهات تختلف عن الدين الإسلامي، فحسبم أن الإنسان حر فيما يختار من عقائد وأفكار إذا كانت هذه الأفكار تقدم له راحة نفسية ،وأيضا فائدة ،فكان هدفهم في ذلك الإطلاع على الثقافات والمعارف الأخرى ودمجها في بعض الأفكار الإسلامية، وعلى سبيل المثال لا الحصر فكرتهم عن الإمام، ذلك الإنسان الكامل الإلهي الذات ، والذي اتحدت صفاته العليا، كان هو الله في الحقيقة ، هذه الفكرة مأخوذة نتيجة تأثرهم بالفرس والذين كانوا يعتقدون بحلول الإله في الملوك (عبد الحافظ ، 2007 ، صفحة 35) .

4. 1 . 2 . الإنفتاح الفكري والعلمي :

مايميز جماعة إخوان الصفا خاصة في مؤلفهم الرسائل أنهم متأثرين كثيرا بالعلوم السابقة، وخاصة بالعلماء والفلاسفة الذين سبقوهم على غرار التراث اليوناني، فمثلا نجدهم متأثرين بماجاء به أرسطو خاصة المنطق، وقد حاولو توفيقه مع فلسفتهم، لكن مايحسب لهم هو اعتمادهم على مقولات عشرة مختلفة عما جاء بها أرسطو وهي : الجوهر والكم والكيف والمضاف والأين ومتى والوضع والملكة ويفعل وينفعل (أحمد عبد الله ، 1989 ،صفحة 99) ،كذلك نجدهم متأثرين بالأفلاطونية المحدثة في نظرية الفيض التي تقول أن الله هو مصدر الموجودات ، فالعالم متغير وغير ثابت ، ويجب أن ينتهي إلى الموجد الأول ، وهو الله الأزلي الأبدي ،وهو فوق كل شيء (مهدي ،2011 ، ص 142)، ونجد أيضا تأثرهم بالفيثاغوريين في نظرية العدد وقد حاولوا التوفيق بينها وبين بعض القضايا الإسلامية ، مثل جعل الأرقام مرادفات للأشياء في الواقع ، كالرقم واحد ومطابقته بالله عز وجل،ويظهر ذلك بوضوح في قولهم : إن الله جل ثناؤه لما أبدع الموجودات واخترع المخلوقات ،نظمها ورتبها في الوجود كمراتب الأعداد عن الواحد لتكون كثرتها دالة على وحدانيته، وترتيبها ونظامها دالين على إتقان حكمتها في صنعها ،ولتكون أيضا نسبتها إلى الذي هو خالقها ومبدعها كنسبة الأعداد إلى الواحد الذي قبل الإثنين ، الذي هو أصلها ومبدؤها ومنشؤها(إخوان الصفا ،2017 ، صفحة 26) .

4. 2 . الموسوعية :

ميزة أساسية في فكر إخوان الصفا، وهي ظاهرة بارزة في مجتمع وعصر اخوان الصفا آنذاك وهي ظاهرة البحث الموسوعي بشموليته ، مع عناية خاصة بالبحث في أوسع المعلومات عن الطبيعة بالمستوى الذي بلغته صيغة هذه المعلومات في مباحث الفلاسفة ،وبقدر ماكان إخوان الصفا يمثّلون هذه الظاهرة ، كان يغلب على عملهم الموسوعي طابع الميل إلى تعميم معارف عصرهم كلّها عن القوانين الطبيعية المكتشفة حتى ذلك الحين (مروة ، 2002 ، صفحة 361)، فقد عرف فكر إخوان الصفا موسوعية كبيرة من ناحية طرح الأفكار، وتعدد المصادر، واختلاف العلوم، المذكورة وهو

ما يعكس حالة العلم والمعرفة التي كانت جماعة إخوان الصفا تتمتع بها ووالإطلاع الكبير لكل هذه المعارف ، لكن النقطة الملاحظة هي تعدّد المؤسسين للرسائل وتعدد تخصصاتهم، هو الذي جعل الأمر سهلا لأنه من المستحيل تقريبا أن يجمل شخص واحد كل هذه المعارف والأفكار وبالتالي حصول نوع من التعاون والتكامل في ما بينهم ، فنجد أبحاث مختلفة كثيرة على غرار الرياضيات ،العلوم الدينية ، التربية ،الإنسان ،الطبيعة ، المنطق ، الموسيقى ،الفلك ، الشعر وغيرها .

ولا نبالغ إذا ثمنا هذا العمل الصعب المتمثل في مجموعة من المعارف والعلوم التي كانت لها أهمية كبيرة في الفكر الإنساني قبل إخوان الصفا، وأن تضعها في قالب مرتب ومفهرس في أبواب كثيرة هذا إستثناء وبراعة من قبلهم بكل هذه الدقة والشمولية ،في عصر يشوبه التوتر نتيجة الصراعات الداخلية والعقائدية والسياسية وغيرها .

ونلاحظ أيضا أن فلاسفة التنوير خلال القرن الثامن عشر في أوروبا أغلبهم كانوا موسوعيين في تناول الموضوعات، سواء كانت في مجال العلوم الطبيعية، أو في مجال العلوم الإنسانية ، فمثلا نجد فيلسوف رياضي وله إهتمامات كثيرة منها الدين ، الأخلاق ، العلم ، الأدب وغيرها مثل ديكارت وكانط .

4. 3. النزعة الإنسانية :

من خلال الرسائل إهتم إخوان الصفا بمسألة الإنسان كثيرا ،بل جعلوه محور أساسي في هذ الكون الواسع ، فبقدر ماكان الإنسان إنسانيا أكثر ،بقدر ماكان سعيدا في هذه الحياة،باعتبار أنه كائن يحتوي مجموعة من القيم والمبادئ التي يجب أن يتحلى بها اتجاه الآخر ،والإنسانية إذا تأملنا جيدا فهي مرتبطة بنزعتهم الإنفتاحية التي تقبل الآخر كونه جزء من هذا العالم ،وهو ماتجسّد من خلال رسائل إخوان الصفا، بعنايتهم الكبيرة بقضية وقيمة الإنسان في هذا الوجود وعلاقته بكل المخلوقات الموجودة حوله، فحسبهم الإنسان يتفوّق على كل الكائنات بفكره، وعقله، ورؤيته وشرف جوهره، إذ يمكنه من خلاله أن يصل إلى مرتبة الملائكة فيصبح إنسانا ملكيا متفوقا على أبناء جنسه ، بشرط صفاء هذا الجوهر وخلاصة من أدران المادة والهيولة

الطبيعية، فعلى الإنسان أن يسعى جاهدا للإقتراب أو الوصول إلى هذه المرتبة التي خلق من أجلها (إسماعيل عجوب ،2010 ، ص 117) ، والنزعة الإنسانية على أساس ذلك لا تشمل بني الجنس والعرق فقط ،بل كل الأجناس على اختلاف عرقهم ودينهم ونسبهم ،وهنا يضحى الجانب الكوني والعالمي في تفكيرهم وطريقة رؤيتهم للأشياء

كذلك من خلال قراءة الرسائل نجد أن إخوان الصفا يشجّعون على النزعة الإنسانية، أو الهرومانية، من خلال أفكارهم التي تحمل طابع التسامح بين الأيان والشعوب في مابينها والملاحظ أيضا من خلال رسائلهم أنهم لم يكونوا ينشدون تحقيق معارف شخصية منفعية لأنفسهم فقط ، ولا كانوا صوفيين منعزلين وزاهدين على بقية أفراد المجتمع ، ولم ينظروا للجانب الأخروي فقط كالطموح في النعيم الأبدي والسعادة في الأخرى ، بل ألحوا على مفهوم الخير الدنيوي، أي الدعوة إلى فعل الخير من منطلق أن الأفراد داخل المجتمع يحتاج بعضهم بعضا ، وأيضا وجّهوا رسالتهم من أجل إزدهار العمران حسب مفهوم الإسلام في استخلاف الله الإنسان على الأرض (إسماعيل ،1996 ، صفحة 103)، كما يوصي الإخوان بالعطف الشديد على الأخ ، وإيثاره حتى على أدنى الأقرباء ، لأن صلة الأخوة صلة روحية ، ودائما مايؤكدون على الرابطة الروحية التي تجعل الإخوان يشعرون شعورا واحدا ويفكرون تفكيرا واحدا أي مبدأ التعاون في كل شيء (فرحات ،1986 ، صفحة 69) .

4 . 4. الإصلاح الإجتماعي :

يعد الإصلاح وسيلة مهمة في تغيير المجتمع ، لأنه يسعى لبناء قواعد ونظم متينة يسير وفقها مجتمع معين ،فهو غالبا عكس الثورة التي تتميز بالعنف واستخدام الوسائل المادية ،أما الإصلاح يهدف إلى التغيير الذهني والفكري للشعب وإعداده وتنشئته تنشئة واعية ومسؤولة، تخدم الأفراد بشكل عام داخل الدولة وتنظم حياتهم وفق أطر موثوقة ومقبولة لدى الشعب الواحد كالمساواة والعدل، وهذا الطريق هو الذي سلكته جماعة إخوان الصفا لتمرير أهدافها الإصلاحية في المجتمع، فإخوان الصفا إنتهجوا نهجا تربويا إصلاحيا أكثر منه ثوريا،وذلك ما يعزز الأبعاد التنويرية لهذه الجماعة .

والأفكار الإصلاحية التي جاء بها إخوان الصفا تتمثل في جوانب أساسية هي الجانب الإجتماعي والسياسي ، فالجانب السياسي والإجتماعي هما مركز الإصلاح في فكر إخوان الصفا ،حيث تأثروا بصورة كبيرة بفلسفة أرسطو، وأفلاطون، والفكر اليوناني بشكل عام ،حول أنظمة الحكم، والمجتمع المدني، وعلاقة الدولة المدنية بالمجتمع والدين وأيضا فيما يخص أهمية وضرورة الإجتماع البشري ، ومن القضايا التي يؤكدون عليها أنّهم يضعون النشاط الإجتماعي في أساس سعي الإنسان إلى السعادة، وأيضا يؤكدون على قيمة العمل الجسدي وأهدافه الإجتماعية ، والنقطة الأخرى هي أنّهم وضعوا معارفهم في الطبيعة والمجتمع في متناول الجماهير واجتهدوا في نشرها في مختلف الأوساط والفئات الاجتماعية (مروة ،2002 ، صفحة 368 ص 369) .

ويظهر البعد الإجتماعي في فكر اخوان الصفا كذلك حينما قدّروا أهمية العمل اليدوي فمجدوه بصورة تستدعي النظر في عصر احتقرت فيه الأرستقراطية العمل اليدوي، وأوكلته إلى الرقيق والعبيد المجلوب من الهند وشرق افريقيا (إسماعيل ،2005 ، صفحة 216)،ونفهم من ذلك أن غايتهم إصلاح مجتمعهم الذي ظهرت فيه الإعوجاجات والإنقسامات نتيجة الأطماع والأنانية لدى الحكام السلاطين والملوك ،وطبعا المجتمع المقصود هنا هو المجتمع العباسي .

ومن الأفكار المركزية التي اهتم بها جماعة إخوان الصفا،قضية العدالة والمساواة ، بل القضية التي سعى الإخوان من خلالها إصلاح المجتمع و إقامة عدالة إجتماعية تسود الجميع، وذلك عن طريق بث الوعي السياسي في أوساط المجتمع بصفة عامة والأوساط الشبانية بصفة خاصة، وبما أنّهم متمسّكين بمبادىء العدل الإجتماعي المنبثق من فهمهم وتعاملهم بالدين الإسلامي ، فضلا عن استنارتهم المعرفية المتمثة في تأثرهم بعلوم عصرهم والسابقين عنهم من مبادئ أخلاقية وسياسية وغيرها وفي كيفية التعامل مع الأفراد والمجتمعات، فقد عوّلوا على تطبيق مفهومهم في العدالة على أعضاء جماعتهم ، واستقطاب المستنيرين واستثمار أموالهم من أجل تطبيق التكافل الإجتماعي ، ليس هذا فقط بل كانوا لا يميّزون بين الطبقات المختلفة داخل المجتمع، سواء كانت طبقة غنية، أو متوسطة، أو فقيرة (إسماعيل ، 1996 ، صفحة 102)، كذلك كان

لهم رأي حسن اتجاه المرأة ووضعتها داخل المجتمع ،على أساس أنها كانت محدودة الوظائف ولا تلقى قيمة كبيرة في المجتمع ،ونادوا بإعطائها قيمة أكبر من الولادة والمتعة الحسية وتربية الأولاد (إسماعيل ،2005 ، صفحة 217) .

ومهما يكن من أمر فإن غرض إخوان الصفا تقديم المفاهيم السياسية المختلفة للشباب من خلال تعميم المعارف العلمية في المجتمع عن الطبيعة، والدين، والدولة، والمجتمع، والسياسة من أجل فهمها ووعي مايحصل من تدابير ،وهذا الإصلاح من شأنه أن يبني مجتمع مثقف وتربوي تسوده قيم العدالة والتسامح والمساواة .

4 . 5 . التربية :

أعطى إخوان الصفا التربية أهمية كبيرة في فكرهم، وقد ميّزوا بينها وبين التعليم ، وإن ربطوهما برباط وثيق ، فالتربية عند الإخوان هي إبراز الإستعداد الشخصي وجلاؤه ، وهي نظرة متقدمة إذا ماقيست بعصر معيار التربية فيه هو السماع والتلقين، أما التعليم فيعنى عندهم انتقال المعلومات والمعارف إلى المتعلمين(إسماعيل، 1996 ، صفحة 106) ،واذا تتبّعنا جميع فلاسفة التنوير سواء في الفكر العربي أم الغربي على غرار إيمانويل كانط وروسو وفولتير وغيرهم ، نجدهم يركزون كثيرا على قضية التربية والالتزام بالقواعد الأخلاقية والتربوية، لأن ذلك يربي الأجيال ويخلق أفراد واعين ومسؤولين بضرورة التحلي بكل ماينفع المجتمع وينوّره للأحسن، وعليه يشدّد إخوان الصفا على القضية التربوية من خلال مجموعة من النقاط أبرزها :

4. 5 . 1. طلب العلم :

القارىء لرسائل إخوان الصفا يجدهم يؤكدون على أهمية العلم في الحياة من أجل مجتمع مثقف وواعي لكل ممارساته وأفعاله وتطوره ، فهم يشدّدون في كل مناسبة في المطالبة بالعلم والمعرفة ، فمذهبهم الأساسي العلم والمعرفة ، لأنهم على مذهب سقراط في أن الفضيلة هي المعرفة ، وهذه المعرفة ينشأ عنها جودة الأخلاق والدين والدنيا (أمين ،2013 ، صفحة 374)، كما تعمقوا واهتموا بالجوانب السلوكية والأخلاقية التي تبني حياة الإنسان، حتى أنّهم وضعوا رسالة كبيرة في الآداب والأخلاق دعوا فيها الإنسان إلى ضرورة تهديب نفسه وتأديبها بالعلوم والمعارف (

إسماعيل عجوب ،2010 ، صفحة 88) . ويعرّفون العلم على صورة المعلوم في نفس العالم، وضده الجهل وهو عدم تلك الصورة من النفس ، وأن أنفس العلماء علامة بالفعل، وأنفس المتعلمين علامة بالقوة ، وأن التعلم والتعليم ليسا شيئا سوى إخراج مافي القوة ، يعني الإمكان ، إلى الفعل، يعني الوجود ، فإذا نسب ذلك إلى العالم سمي تعليما ، وإن نسب إلى المتعلم سمي تعلّما (إخوان الصفا ،2017 ، صفحة 220)، وطلب العلم مستمر حتى سن الخمسين بالنسبة للمعلمين والمتعلمين ، وعلى امتداد هذا العمر يظل الإنسان يتعلم العلم بما يتلائم والمرحلة التي يمر بها من مراحل النضج العقلي (لورسي ،2017 ، صفحة 44) .

4. 5. 2. ضرورة وجود المعلم :

يعطي إخوان الصفا أهمية كبيرة للمعلم في العملية التربية بل النقطة المحورية التي تتركز حولها العملية ، المتعلم وعليه وجب أن يتمتع هذا المعلم بصفات خاصة من أجل تلقين العلم والمعرفة للطلاب للطلاب ، ومن ثم وجب على كل إنسان أن يتخير ويختار المعلم الذي يتلقى عنه أو يتلقى عنه ولده ، ومن سعادة المرء أن يتفق له معلم ذكي ، جيد الطبع ، حسن الخلق ، صافي الذهن ، محب للعلم ، طالب للحق ، غير متعصب لرأي من المذاهب (الدسوقي ، صفحة 207)، لأن أي نقص في هذه الصفات قد يترتّب عنه سلبيات عديدة من شأنها أن تعرقل العملية التربوية وتضعف من نتائجها الجيدة .

4. 5. 3. التفاوت بين المتعلمين :

نقطة مهمة في المهمة التربوية والتعليمية بالنسبة لإخوان الصفا، أي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وإمكانياتهم المادية، والمعنوية، والعقلية، وإعطاء كل تلميذ العلم والمعرفة بما يتلائم قدراته وميولاته (لورسي ،2013 ، صفحة 44)، حيث نلحظ إشارة صريحة في قولهم : إعلم أن الناس في هذه القوة متفاوتو الدرجات تفاوتا بعيدا جدا ، والدليل عليه أنك تجد كثير من الصبيان يكون أسرع تصورا لما يسمعون وأجود تخيلا لما يصف لهم كثير من المشايخ والبالغين ، وذلك أن كثيرا من

العلماء والمرتاضين في العلوم والآداب تعجز نفوسهم عن تصور أشياء كثيرة قد قامت الحجة والبراهين على صحتها (إخوان الصفا ، 2017 ، صفحة 20) .

4. 5. 4. البيئة التربوية :

نقطة أساسية يتحدث عنها إخوان الصفا، وهي أن عامل البيئة يؤثر إمّا إيجابا أو سلبا في العملية التربوية ذلك أن العادات الجارية بالمداومة تقوّي الأخلاق والسجايا فان كثير من الصبيان إذا نشأوا مع الشجعان، والفرسان، وأصحاب السلاح وتربّوا معهم تطبّعوا بأخلاقهم، والعكس إذا نشأ الصبيان في وسط نسائي فيه المخنثين والمعيوبين تأثروا بأخلاقهم (فروخ ، 1953 ، صفحة 124)، أي أن البيئة قد تكون عامل إيجابي في اكتساب الأخلاق الحميدة والمرغوبة، وعامل سلبي باكتساب الأشياء السلبية والأخلاق المنافية للقيم الإنسانية الحميدة، فاختلاف لغات الانسان والوانهم واخلاقهم وصورهم متأثرة ببيئتهم وأن الاجرام السماوية من ضمن البيئة ، فهي تؤثر في الأقطار المختلفة تأثيرا مختلفا وخصوصا الشمس (أمين ، 2013 ، صفحة 377) .

4. 6. العقلانية :

من المظاهر الدالة على التنوير في فكر إخوان الصفا عقلانيتهم ومنطقهم العقلي في تسيير شؤونهم وأيضا كيفية تعاطيهم مع المسائل المختلفة التي اهتموا بها والتي تهم المجتمع ، أيضا كطرحهم لمسألة الألوهية والخلود ومصادر المعرفة وعلاقة الإنسان بالوجود والله وغيرها، والدليل أنهم يينشدون العقلانية في طرحهم، هو منهجهم العقلي في المعرفة، حيث قسموا مصادر المعرفة إلى قسمين معرفة حسية يتشارك فيها الإنسان مع الحيوان ، ومعرفة عقلية يتميز بها الإنسان عن كل الكائنات في الكون ، وحسبهم كلما تجرّد الإنسان عن نزعاته الشهوانية والحسية الزائلة كلما ارتقى إلى درجة من القيم والمرتبة القصوى من التفكير ، ونجد أيضا دعوتهم إلى التحرر ومحاربة الآراء الضالة والفاسدة والتي تبعث البغض والعداوة بين الحكومات ، والإبتعاد عن الأراء والتصورات التي لا يقبلها العقل كالإعتقاد بأن العالم قديم لا صانع له والقول بأن العالم محدث وله صانع واحد حكيم .(العوا ، 2000 ، صفحة 359) .

4. 7. عدم إدعاء الحقيقة :

مايميز إخوان الصفا من خلال رسائلهم تجنب الحديث عن حقيقة مطلقة في فكرهم ، بل دائما مايؤكدون على عدم وجود حقيقة مطلقة في هذا الكون ،لأن الحقيقة يملكها الله وحده ولا يملكها أي إنسان، والأهم في نظرهم معرفة الله ومحاولة التقرب منه ،والإجتهاد من أجل بلوغ الغاية الأسمى ، ألا وهي معرفة الله معرفة صحيحة من دون شك ولا ريب وأن جميع الناس في هذا العالم سواسية ، فقط هناك إجتهادات بينهم ، قد تختلف في الطرق ، لكن غايتها واحدة.

ومهما يكن من أمر فإن كل ماذكرناه من مظاهر للتنوير الذي نادى به إخوان الصفا،من موسوعية كبيرة وإصلاح إجتماعي وأبعاد إنسانية وتربوية، تجعلنا ننبهر بما قدمته لنا هذه الجماعة، وأيضا تجعلنا نقدر كل هذ العمل التنويري والتثقيفي،وتحرري، والذي ينم عن فكر واسع وسعة إطلاع كبيرة، إستطاعت من خلاله جماعة إخوان الصفا أن تنوّر عقولنا وفكرنا بشكل يدعو للتأمل والإهتمام .

5. الخاتمة :

نستنتج من خلال إنجاز هذه الورقة البحثية أن:

1 - جماعة إخوان الصفا جماعة مهمة في التاريخ الإسلامي ،ظهرت خلال القرن العاشر ميلادي والرابع الهجري على أغلب التقدير،ألفت موسوعة فكرية وفلسفية،تسمى رسائل إخوان الصفا ضمّت أربع رسائل ،في كل رسالة عالجت قضايا مختلفة، كالرياضيات والفلك والدين والموسيقى والتنجيم وغيرها، وقد أتبعتها بخلاصة ماتوصلت إليه برسالة خاتمة أسمتها الرسالة الجامعة .

2 – أن جماعة إخوان الصفا حملت في طيات فكرها إرهاصات عن التنوير بكل تجلياته المختلفة،كالموسوعية التي شملت مجالات عديدة منها مايهتم بالجوانب الإنسانية وأيضا العلمية ،والأبعاد الإنسانية والجانب العقلاني ، وأيضا الاهتمام بالتربية والعلم والإصلاح الإجتماعي، وهدفهم في ذلك تنوير وتثقيف المجتمع بكل طبقاته ، وجعله مجتمع واعي ومسؤول عن كل ممارساته وأفعاله داخل محيطه .

3 – أن طابع الإنفتاح أكثر مايميز جماعة إخوان الصفا ،والمقصود به إحترام كل الشعوب والثقافات الأخرى الغير إسلامية ، ولاأدل من ذلك إنفتاحهم الديني على كثير من الأديان والملل والنحل، كالمسيحية واليهودية وغيرها ، وأيضا إنفتاحهم الفكري والعلمي ، بدليل أخذهم للكثير من العلوم من تراث غير إسلامي، كالتراث اليوناني المتمثل في أرسطو وفيثاغورس، وأفلاطون، وهدفهم من هذا الإنفتاح هو نبذهم للتعصب والتشدد ،والدعوة إلى التحرر والإستفادة من الثقافات الأخرى ،لأن الثقافة حسبهم تخص الإنسانية جميعا ،ولامانع إذا وقع إحتكاك بين الثقافات،من أجل التقدم والتطور الإنساني .

4 – أن تركيزهم على الإنسان في موضع كثيرة دليل على نزعتهم الإنسانية ،بجعل الإنسان ذاقيمة وأهمية تصدر منه القيم والمبادئ الدينية والأخلاقية ،ولذلك اهتموا بقضايا مثل التسامح والتعاون ،لأن ذلك يجعلنا إنسانيين أكثر ويخلق نوع من المودة والألفة بين أفراد المجتمع الواحد ،ومن شأنه أن يقلّل من حدة الصراعات والمشاكل التي تحدث بينهم سواء داخل مجتمع معين ،أو بين مجتمعات يختلفون من حيث العرق والثقافة .

5 – أن اهتمامهم الكبير بالتربية لم يكن وليد الصدفة ،بل أمر منظم ومخطط له لقيمته وأثره على المجتمع ،وقد أعطو مجموعة من القواعد السابقة لعصرهم ،والتي أصبحت تدرس في العصر الحديث ،كعلاقة المعلم بالتلميذ ، وعلاقة التلميذ بالمادة المعرفية ، ومعرفة إمكانيات التلميذ ،وتقسيم المادة المعرفية للتلميذ ،بحيث تعطى له عن طريق دفعات لكي لا يفقد تركيزه وانتباهه، وأيضا معرفة إمكانيات التلميذ العقلية والنفسية والجسدية ، لكي نحدد أي الأفكار الواجبة إعطائها له ، وأن يكون المعلم ذا أخلاق عالية وتربية حسنة وذلك عن طريق الإختيار الأحسن للمعلم ، كذلك كلامهم عن البيئة أمر مهم ،كون البيئة تساهم في تربية الأطفال ،بمعنى أن الذفل هو المرآة المعاكسة للبيئة .

ومهما يكن من أمر فإن إخوان الصفا قد كشفوا عن مجموعة كبيرة من النقاط التنويرية التي نحتاجها في المجتمع، ولاسيما وضع العقل كأساس لكل المعارف ،عن

طريق فحصها وتمحيصها،والدعوة إلى التحرر من التعصب والأفكار الخرافية، وغايتهم من كل هذا نشر الوعي وإقامة مفاهيم جديدة يقوم عليها المجتمع مثل العدالة، والمساواة، والحرية، والعقلانية، من أجل بناء مجتمع صالح ومتقدم .

قائمة المراجع :

1 . أبو ناظر، موريس ، (2011) ، التنوير في إشكالاته ودلالاته ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، ط1 ،بيروت .

2 . أحمد عبد الله ،وجيه ، (1989) ، الوجود عند إخوان الصفا ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

3 .إخوان الصفا ، (2017)، رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا ، (الجزء الأول)، مؤسسة هنداوي سي آي سي ، المملكة المتحدة .

4 .إخوان الصفا ، (2017)، رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا ، (الجزء الثالث) ، مؤسسة هنداوي سي آي سي ، المملكة المتحدة .

5.إخوان الصفا ، (2017)، رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا ، (الجزء الرابع) ، مؤسسة هنداوي سي آي سي ، المملكة المتحدة .

6 . إسماعيل عجوب ،منال (2010) ، الإنسان والأدب في رسائل إخوان الصفا ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق .

7. إسماعيل ،محمود ، (2005) ، سوسيولوجيا الفكر الإسلامي، (المجلد العاشر) ، دار مصر الحروسة ، ط1، القاهرة .

8 . إسماعيل ، محمود ، (1996) ، إخوان الصفا : رواد التنوير في الفكر العربي ، (عامر للطباعة والنشر بالمقصورة .

9 . أمين ، أحمد ، (2013) ، ظهر الإسلام ، (الجزء الأول) ، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة ، القاهرة .

10 . التوحيدي أبو حيان ، (2017) ، الإمتاع والمؤنسة ، مؤسسة هنداوي سي آي سي ، المملكة المتحدة .

11 . الجليند ، محمد السيد ، (1999) ، فلسفة التنوير بين المشروع الإسلامي والمشروع التغريبي ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

12. الحواس ،فراس ، (2016) ، طريق إخوان الصفا ، دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر، ط3 ، دمشق .

13. الدسوقي ، عمر، إخوان الصفا ، دار إحياء الكتب العربية ، لندن .

14. العوا ،عادل ، (1993) ، حقيقة إخوان الصفا ، الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع ،ط 8 ، دمشق .

15 . عبد الحافظ ، مجدي ، (2007) ، فكرة التطور عند فلاسفة الإسلام، ترجمة : هدى كشرود ، (الهيئة المصرية العامة للكتاب .
16. فرحات ، يوسف ، (1986) ، الفلسفة الإسلامية وأعلامها تراد كسيم، ط1 ، جنيف .
17. فروخ ، عمر (1953) ، إخوان الصفا : درس ، عرض ، تحليل ، منشورات مكتبة منيمنة ، ط 2 ، بيروت .
18. كانط ، إيمانويل ، ماهي الأنوار ، تعريب وتعليق : محمود بن جماعة،
19. لورسي ، عبد القادر ، (2013) ، المرجع في علوم التربية ، جسور للنشر والتوزيع ، الجزائر.
20. مروة ، حسين ، (2002) ، النزعات المادية في الفلسفة الإسلامية، (المجلد الثالث) ، دار الفرابي ، ط1 ، بيروت .

الدوافع المحركة للسلوك العمالي داخل المؤسسة الاقتصادية العمومية "دراسة ميدانية مقارنة "

الدكتورة: نادية سماش

المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية الكراسك وهران- دولة الجزائر-

الملخص:

نسعى من خلال هذه الورقة إلى دراسة واقع السلوك العمالي داخل المؤسسة الصناعية الاقتصادية العمومية، انطلاقا من ابراز أوجه التعايش بين النظم القيمية للأفراد العاملين وتلك الخاصة بالتنظيمات وكذا في إظهار المظاهر السلوكية التي تفرزها هذه القيم على صعيد المنظمة؛ بالتعرف على أثر الظروف الاجتماعية الخارجية لدى العمال على سلوكهم داخل التنظيم من خلال التركيز على الرضا والارتياح والتذمر عندهم مثلما يظهر ذلك من موقفهم من الإدارة وجهاز الإشراف ومن المنظمات الجماهرية والنقابية.

لنخلص من خلال التساؤل حول العوامل المؤثرة والمحركة للسلوك العمالي داخل المؤسسة الصناعية أن العمليات النفسية والاجتماعية والسلوكية التي يمر بها الفرد العامل تدعو المنظمين وأصحاب السلطة والإداريين بأن يولوا هذا العنصر اهتماما خاصا ، وأن لا يتم اعتبار المؤسسة مجرد قوانين وأنظمة وموارد مادية وإنما يجب وضع العنصر البشري ضمن اعتباراتهم لدى وضع الخطط المستقبلية أو إجراء التغييرات التنظيمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: وهران (2019-2014)، السلوك، العمال، المؤسسة، الدوافع

Résumé :

Cet article a pour objectif l'étude du comportement des travailleurs dans l'entreprise industrielle publique, en soulignant la compatibilité entre le système de valeurs des travailleurs avec celui déclaré formellement par l'entreprise. Nous souhaitons ainsi démontrer les comportements générés par ces valeurs et l'impact des

conditions sociales vécues par le travailleur sur sa conduite à l'intérieur de l'organisme, en s'intéressant particulièrement aux sentiments de satisfaction, d'épanouissement ou bien de la non satisfaction, manifestés à travers les attitudes des employés envers leur direction et son staff managérial.

Le travail établi, relatif principalement aux facteurs qui influencent le comportement des travailleurs au sein d'une entreprise algérienne, nous a menée à constater l'obligation de prendre en considération les processus psycho-sociaux et comportementaux par les décideurs dans leur gestion et leur plan d'action, et de ne pas s'accommoder uniquement aux lois et aux ressources matérielles.

Mots clés : Oran 2014-2019, comportement, travailleurs, entreprise, motifs.

تقديم:

تعد دراسة السلوك التنظيمي من أكثر المواضيع التي حظيت بدراسة واهتمام مختلف الباحثين والمفكرين والاختصاصين وأكثرها إثارة وتعقيدا ، إذ أن الإنسان الفرد من أكثر عناصر الإنتاج أهمية في المنظمات المختلفة مهما توفرت المستلزمات المادية للمنظمات ، فإن العامل الإنساني والموارد البشرية المتاحة تعتبر أكثر العوامل حسما في تحقيق كفاءة وفاعلية الأداء المرغوب تحقيقه، في هذا الصدد نجد أن الباحثين والأكاديمين الجزائريين قد ساهموا بشكل كبير في دراسة ما يتعلق بالعامل الجزائري، مثل الدراسة التي جاء بها علي الكنز (Elkenze.A, Chiki.S, Guerid.D,1978) وزملائه أين هدفت هذه الدراسة إلى استعراض الظروف الاجتماعية الخارجية لعمال الصناعة وآثارها على سلوك العامل داخل التنظيم من خلال التركيز على الرضا، الارتياح والتذمر لدى العمال، وذلك من خلال موقفهم من الإدارة وجهاز الإشراف ومن المنظمات الجماهرية (الحزب ومنظماته الجماهرية، النقابة)، كما هدفت الدراسة إلى دراسة موقف العمال من حجم التنظيم؛ نجد أيضا دراسة كل من غياث بوفلجة (1991) بعنوان "القيم التقليدية ومتطلبات التنظيم الحديث" حيث هدفت هذه الأخيرة إلى تقصي أثر القيم الثقافية على السلوك المهني للعامل وإلى ابراز بعض أشكال الاختلاف

بين القيم التقليدية ومتطلبات (أو قيم) التنظيم المعاصر وأوجه التعايش بين النظم القيمية للأفراد والتنظيمات بالإضافة إلى المظاهر السلوكية التي تنتجها هذه القيم؛ ودراسة الفضيل رتيمي (1993) بعنوان "القرابة والعمل في المؤسسة الصناعية الجزائرية"؛ هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن أثر القرابة على سير العمل داخل المؤسسة، بتسليط الضوء على ظاهرة العلاقات القرابية وانعكاساتها في مجالات العمل وتسييره العلمي، وهل هناك علاقة بين القرابة كالإحساس بالواجب واللجوء إليها في حالات الشعور بعدم الاستقرار داخل الوحدة وبين العمل وما يتضمنه من صرامة في الإنجاز والولاء له دون التفكير بروابط الأسرة.

نجد أيضا دراسة العقبي الأزهر (2009) بعنوان "القيم الاجتماعية والثقافية المحلية وأثرها على السلوك التنظيمي للعاملين" هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر القيم الاجتماعية والثقافية المحلية وأثرها على السلوك التنظيمي للعاملين، ويعني الباحث بالقيم الاجتماعية المحلية تلك الاعتقادات ونماذج السلوك التي تؤمن بصحتها وترغب بها الجماعات الأولية مثل جماعة القرابة، الجوار، الإقليم والزمالة وغيرها.

بالإضافة إلى الدراسات الأجنبية خاصة التي قام بها كل من ميشال كروزيه(Crozier. M, Freidberg.E,1984) وسانسوليو (Sain Saulieu Renaud,1988,364)، أين اهتما بمسألة العمل والعمال وذلك بدراسة مختلف الجوانب المتعلقة بالمؤسسة من علاقات مهنية وانسانية.

في دراستنا هذه قمنا بالتطرق إلى التصرفات والممارسات المتمثلة في السلوك الإنساني والتنظيمي داخل المؤسسة الاقتصادية الصناعية العمومية متسائلين عن واقع هذا السلوك في ظل التحولات السوسيو-اقتصادية والثقافية للمجتمع الجزائري، أي ماهي العوامل التنظيمية والإنسانية المحركة للسلوك العمالي والمؤثرة فيه داخل المؤسسة الاقتصادية العمومية ؟ بمعنى :ما أثر بيئتي النظام الداخلية والخارجية على أداء وسلوك العامل ؟...

لنحاول بعد ذلك الإجابة عن هذه الاستفسارات من خلال أن القدرة الجسمية للعامل ليست هي المحدد الرئيسي للإنتاج بل هناك محددات اجتماعية وثقافية تتمثل

بإرادة الجماعة التي ينتمي إليها العامل وبخلفيته الاجتماعية وروحه المعنوية والتقاليد والأعراف التي تحكم الجماعة، على اعتبار أن التنظيمات غير الرسمية في التنظيم تمثل أسلوبا فعالا في تحقيق أهداف الإدارة لأن ذلك يعتبر من وسائل المشاركة؛ بقاء السلوك التنظيمي والعمالي بما يشكلانه من علاقات واتصالات في جميع المستويات متمسك بالقيم والمبادئ التسييرية السابقة التي تظل تفرض وتملي متطلباتها عليهما من خلال علاقة التأثير والتأثر.

أما عن المنهجية المتبعة في الدراسة فقد اعتمدنا على طريقة التحليل الاستراتيجي للتنظيمات حيث تعد أفضل وسيلة لفهم ، ثم تحليل السلوكات اليومية للفاعلين داخل المؤسسة، وقد أتتنا هذه الطريقة من قبل الدراسات الفرنسية عن طريق الباحثين المتخصصين في مجال التنظيمات والبيروقراطية أمثال ميشال كروزي وفريدبارغ؛ حيث تقوم هذه الأخيرة على أساس تحليل الطريقة و الكيفية التي يشارك بها مختلف الفاعلين في الفعل ، من خلال إبراز أهم النقاط المحركة لممارساتهم وسلوكاتهم.

اعتمدنا على طريقة دراسة الحالة ، نظرا لاعتبارها الطريقة الفعالة لتحقيق أهداف هذه الدراسة التي تعد بمثابة دراسة وصفية تساعدنا على التعرف على الخصائص السلوكية للعمال الصناعيين محل الدراسة ودراسة جوانب السلوك المختلفة مثل الإنتاجية ، والتغيب وترك العمل وتخريب الآلات ،فضلا على أنها الطريقة الملائمة للتعرف على بناء العلاقات الاجتماعية السائدة بين العاملين داخل المؤسسة الصناعية من جهة والتوصل إلى الفهم العميق لبناء التنظيم من جهة أخرى .

بالإضافة إلى استعانتنا بالأسلوب الكيفي المتمثل في إجراء مقابلات نصف موجهة مع العمال المنفذين.

من بين الأدوات التي استعنا بها في جمع البيانات الميدانية التي تتطلبها الدراسة اجراؤنا بعض المقابلات الحرة مع بعض أعضاء إدارة المؤسسة ،حاولنا من خلال هذه الأخيرة التعرف على معدل إنتاج المبحوثين، وما إذا كان هذا المعدل يعد مرتفعا أم منخفضا بالنسبة للمستوى العادي الذي حددته الإدارة ، بالإضافة إلى التعرف على

مدى جودة إنتاج العمال المبحوثين ، وما إذا كان إنتاجهم يعد إنتاجا جيدا أم رديئا وذلك للتعرف أكثر على التصرف والسلوك السلبي أو الإيجابي للعمال.

أما فيما يتعلق بالجانب المكاني والزماني والبشري للدراسة فكان على النحو التالي:

الجانب الميداني: فيما يتعلق بالجانب الميداني فقد تم اجراء الدراسة داخل نطاق المؤسسة الوطنية لتحويل المنتوجات الطويلة المتواجدة بشارع مكي خليفة رقم 19 La société TREFILOR de transformation et de tréfilage des aciers ؛ فيما يتعلق بالجانب الزماني: تم تحديد الفترة الزمنية لجمع البيانات التي تتطلبها الدراسة بالمدة التالية حيث بدأت عملية جمع المعلومات اللازمة لهذه الدراسة من جانفي إلى غاية نهاية شهر ماي 2012 وهذه أشهر قد تم تخصيصها لإجراء المقابلات النهائية وذلك بعد أن قمنا بإجراء المقابلات الاستطلاعية التي دامت من بداية شهر مارس إلى غاية أواخر شهر جوان 2011؛ أما على مستوى الجانب البشري فقد تم اختيار عينة تتكون من 20 مبحوث عند إجراء المقابلات النهائية ، حيث كانت هذه العينة متنوعة diversifier ، وقد تم إجراء هذه المقابلات في مكان تواجد المبحوثين in situ أي في ورشة الـ PML وقد اكتفينا بهذا العدد من المبحوثين نتيجة لتكرر نفس الخطاب، كما تقابلنا مع سبعة موظفين من الإدارة في مقابلات حرة لتدعيم الدراسة. تتعلق هذه الدراسة بأطروحة الدكتوراه الخاصة بشخصي*، أيضا تمت الدراسة بالمؤسسة الوطنية للسباكة ALFON الواقعة بحي قمبيطة وهران وذلك في الفترة الزمنية الممتدة ما بين 2016 إلى غاية 2018 في إطار مشروع مؤسسة، أين تم اجراء دراسة مونوغرافية على كل الفاعلين داخل هذه المؤسسة من إطارات وأعوان تحكم وعمال منفذين.

* -رسالة دكتوراه، موسومة: "سلوك وتصرفات العمال الصناعيين في ظل التحولات السوسيو-اقتصادية"، إعداد نادية سماش، إشراف ميدان بلقاسمي فاطمة ، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع، تخصص عمل وتنظيم، جامعة السانيا وهران، الجزائر، جوان 2014.

يكمن الهدف من هذه الورقة في شقها الميداني باجراء مقارنة انطلاقات من سلوكات مختلف الفاعلين داخلها نظرا لمواصلتنا العمل في نفس الاشكالية من أطروحة الدكتوراه إلى غاية تحويلها إلى مشروع بحث داخل لبمركز الوطني للبحث في الأنثربولوجيا الاجتاعية والثقافية الكراسك

من بين النتائج التي تم الحصول عليها من خلال العمل الميداني داخل المؤسستين مايلي:

1- تأثير المناخ التنظيمي داخل المؤسسة الاقتصادية العمومية على سلوك وتصرفات العمال:

إن حصيلة المعرفة والعلم فيما يتعلق بمجال السلوك التنظيمي ، هي نتاج دراسات وأبحاث وتجارب أجري أغلبها في دول ومجتمعات غربية رأسمالية متقدمة ، خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وبالتالي فإن النظريات والنماذج والمبادئ والمفاهيم السلوكية موجهة بالدرجة الأولى لدراسة وتفهم سلوك الفرد الأمريكي في المؤسسات الأمريكية ، وبدرجة محدودة تفهم السلوك التنظيمي في المجتمعات الأوروبية.

ولما كانت للثقافة تأثير كبير على سلوك الفرد ، فإنه ينبغي توخي الحرص والحذر في تطبيق المبادئ والمفاهيم والأفكار السلوكية التي تضمنتها النظريات وتوصلت إليها الأبحاث في المجتمع الأمريكي والأوروبي، أي أننا لا يمكننا التسليم بشكل مطلق بصحة وثبات هذه النظريات والنماذج ، بمعنى أن العامل في المؤسسة الاقتصادية العمومية الجزائرية لا يتصرف بنفس الأسلوب أو طريقة العامل في المجتمع الغربي خاصة عندما يتعلق الأمر بالقيم والاتجاهات التي يتبناها العامل في مؤسسات المجتمع العربي الإسلامي .

فقد وجدنا أن معظم المبحوثين على اختلاف أعمارهم كانوا يتحدثون بلغة الدين ، فعندما يرجع المبحوث مسألة الحوافز والترقية إلى التهميش الكبير الذي يعاني منه داخل المؤسسة يقول "أنا ما يعطونيش حقي (لا أتحصل) ولكن ربي وكيلهم" ، في إشارة إلى أن سلوك العامل في مجتمعنا يختلف عن سلوك العامل في المجتمعات الأخرى ، فهذا الأخير لا تربطه أي علاقة بالدين أو العرف ، لذلك يحاول دائما أخذ حقه بأي

طريقة ، بمعنى أن قيمة الصبر التي تحدث عنها المبحوثين غير موجودة عند عامل أوروبي أو أمريكي.

لكن في نفس الوقت لا يعني ذلك بأنه لا توجد قيمة لهذه النظريات والنماذج في مؤسساتنا الاقتصادية العمومية "فحيثما لا تتوافر حصيلة بديلة من المعرفة عن السلوك التنظيمي نابعة من واقع المجتمع وثقافته، لا مناص للباحث والدارس من الاستفادة من النظريات والنماذج الأجنبية واعتبارها نواة وأساسا أوليا للدراسة والتفسير" (أحمد عاشور،1990، 21-22)، لذلك فإننا نجد أن الحالة الراهنة التي تعيشها المؤسسات الاقتصادية العمومية ماهي إلا ترجمة لتلك الأساليب والأنماط السلوكية التي أفرزت في جميع المستويات داخل المؤسسة سواءا كانت في الإدارة أو الورشات ، وبالرغم من الاهتمام المستمر الذي أولته الدولة لإعادة هيكلة هذه المؤسسات ومنحها فرص لمعاودة نشاطها بضخ الأموال لها ، وانتهاجها لأنظمة تسييرية مختلفة ، وآخرها فتح المجال للمنافسة في إطار اقتصاد السوق ، وبالرغم من الأبحاث والدراسات التي أجريت لمعرفة مشاكل أو مسببات عطل الآلة الإنتاجية، لم تؤخذ نتائجها بشكل يسمح لها بالخروج من هذه الأزمات المتتالية الواحدة تلوى الأخرى؛ حيث اهتمت جلها بالعامل الإنساني خاصة العلوم الاجتماعية والإنسانية ، وحاولت إبراز مدى أهميته على الصعيد الاقتصادي الذي يعتبر العصب الرئيسي للتنمية بمختلف أشكالها ، بفضل ما يؤديه الأفراد من إسهامات ومشاركات ذات قيمة من أجل تحقيق التطور وبلوغ الأهداف التي تم التخطيط لها والزيادة في الإنتاج ، إلا أن ذلك لم يدفع بالمسؤولين عن هاتين المؤسستين (مجتمع البحث) للتحرك وإعطاء هذا المورد حقه من العناية والاهتمام، نظرا لأهمية الموارد البشرية في الدفع بعجلة التنمية نحو الأحسن ، ودوره كطاقة فعالة في تحقيق الأهداف والنتائج المنتظرة من طرف المجتمع الداخلي للمؤسسة الاقتصادية العمومية والخارجي أي المجتمع ككل ، فإنه أصبح من المهم إعادة النظر في تسيير هذه الطاقة بتحفيزها ومعرفة دوافعها في التصرف بهذا الشكل دون غيره، فقد كشفت الدراسة إلى جانب ما سبق ذكره عن أهمية الحوافز سواءا كانت مادية أو معنوية بالنسبة للمبحوثين واعتبارها من أهم محركات السلوكات المفرزة.

إضافة إلى اعتبار الدافعية للعمل من أهم وأخطر العناصر المؤثرة في العمال ، لأنه مثلما إتفق معظم المبحوثين أن تأدية العمل يكمن وراء حبهم أو كرههم لمنصب عملهم ، وإلى تصرفات المسؤولين نحوهم، أي المعاملة التي يعاملون بها سواءا كانت جيدة أو سيئة والتي أكدوا على أنها سيئة في أغلب الأحيان.

أيضا نجد تغلب الخطاب الديني على العمال بحكم انتشار الوعي عن طريق أجهزة الاتصالات (المقعر الهوائي، وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة) ، حيث لم يختلف الأمر كثيرا بين من لهم أقدمية أو الشباب بالتكلم بلغة الدين ، فكل عبارة استعملوها إلا وتخللتها بعض الأحاديث الشريفة أو الآيات وحتى الأمثلة الشعبية ، مما يؤكد أن العامل داخل هاتين المؤسستين يعرف تمام المعرفة متى يتصرف بهذا النحو في موقف معين دون غيره ، خاصة عندما يتعلق الأمر بالحوافز ، إلى جانب ما ذكر فقد كشفت الدراسة أيضا على أن معظم المبحوثين قد التحقوا بالعمل عن طريق أباءهم بحكم عمل هؤلاء فيها قبل أبنائهم ، مما يشير إلى وجود ترابط عائلي أو تواصل بين الأجيال، كما أن الترقية والحوافز أصبحت تؤخذ عن طريق وجود علاقات شخصية يجب أن تتوفر بين عمال التنفيذ والإدارة دون مراعاة لعوامل أخرى في ذلك.

فالموارد البشرية تعتبر العمود الفقري لأي تنظيم داخل المؤسسة ، لذا فإن الاهتمام بهذه الطاقة الحيوية والتكفل بانشغالاتها يعتبر من أولويات أي دولة تطمح للتطور وبناء المستقبل ، ولعل أبرز الأمثلة على ذلك ما حدث في اليابان والصين وألمانيا حيث تعتبر التركيبة البشرية أكبر ثروة تعرفها هذه الدول ، مثلما تزخر دول أخرى بثروات طبيعية كالبترول والغاز، فمن المهم إعطاء الفرصة للجميع داخل المؤسسة الاقتصادية العمومية حتى يسود الشعور بالتقدير والاحترام وبالتالي رفع الروح المعنوية التي ستساهم بشكل كبير في القضاء على تلك التصرفات السلبية ، وزيادة الاهتمام بالعمل ، وتخفيض الشعور بالفرق بين طريقة التعامل في الماضي وما هو موجود الآن ، ونشر روح التعاون ، والمساهمة في تحسيس كل فرد داخل هذه المؤسسة بأنه جزء لا يتجزأ منها ، حتى لو تغير نظامها القانوني بانتقالها لعالم الخوصصة، الأمر الذي تتأكد

معه الحاجة الرابعة في سلم ماسلو للحاجات وهي الحاجة إلى التقدير والاحترام التي ألح عليها معظم المبحوثين.

2- تأثير السلطة التنظيمية في سلوكات العمال:

تعتبر السلطة في مجال العمل من المرتكزات الهامة والدعامة الأساسية التي تلعب دورا رئيسيا للتأثير على سلوك الفرد لكي يغير ادائه لما يتناسب وتحقيق الأهداف والسياسات المرسومة من طرف القائمين على شؤون المؤسسة، وقد حظي مفهوم السلطة باهتمام الباحثين والمفكرين في مختلف التخصصات كعلم السياسة وعلم الإدارة وعلم الاجتماع عمل وتنظيم على وجه الخصوص، وقد اختلف استخدام مفهوم السلطة من باحث لآخر كما ارتبط بعدة مفاهيم كالمسؤولية والقوة والنفوذ والسيطرة.

يتضح من هنا أنه كلما عظمت أهمية الفعل وزادت رهاناته في نظر المسؤول، عظمت معها أهمية الفاعل (المرؤوس) في نظر رئيسه، خاصة في الحالات التي يشغل فيها المرؤوس عملا لا ينافسه فيه أحد، وعليه "فالسلطة تعتبر بتعابير النشاط المتبادل غير متناسقة بين فاعلين على الأقل ، يمكن أن نعرف هذه العلاقة مع ماكس فيبر أنها قدرة (أ) على إلزام (ب) بفعل ما لم يكن ليفعله من تلقاء نفسه، وما يكون مطابق للتبليغات أو التوجيهات الصادرة عن (أ)... السلطة اجتماعية في المعنى الثلاثي كونها تستند إلى توقعات واستراتيجيات وكونها تهدف إلى تحقيق بعض الأغراض المشتركة... وكونها تمارس وفقا لأصول صريحة لحد ما قواعد اللعبة التنافسية أو التعاونية (-406, (Boudon.R, Bourricaud.F,1982407

يبقى إذن المفهوم العلائقي للسلطة يمتاز ببعد النظر في تحديد المفهوم الفعلي (الواقعي) والإنساني لهذه الظاهرة، إذ يكتسي هذا المفهوم صبغة شمولية حيث ينادي بأن الأفراد يقبلون القرارات والأوامر من الآخرين، بمعنى يسمحون للآخرين بالتأثير على سلوكاتهم في ظل ظروف معينة ذكرها لنا Hougue وآخرون (Hougue J.P, (Lévesque, Morin. M.E, , sans date, p 68

ولأن المنظمة تمثل نسقا اجتماعيا مفتوحا فإن هذه الأخيرة لا يحدد تفاعلات العاملين فيها عناصرها الداخلية فقط، بل أيضا تحددها اعتبارات عديدة مصدرها

بيئتها الخارجية- مجال نشاطها- خاصة منها الاجتماعية والثقافية، وعليه فإن محاولة فهم ميكانيزمات السلطة على أسس غير واقعية لا تحسب حساب لأنواع السلوك، الاتجاهات والقيم والمعايير والمعتقدات والعلاقات الناشئة بين الأفراد والجماعات التي تدخل حيز ممارسة السلطة، وكذا هوامش حريات الفاعلين ومقدراتهم على اللعب والدخول في علاقات سلطوية وتفاوضية من خلال توظيفهم للموارد المهمة في الأوقات المناسبة لن يكتب لها النجاح.

من خلال هذا يأتي دور الإسهام الذي تقدمه دراستنا الميدانية والتي ارتكزت على ملاحظة الممارسة الحقيقية والفعلية لعملية السلطة، إذ حصلت الدراسة على شواهد عديدة أشارت إلى أن الممارسة الرسمية للسلطة بالكيفية التي أرادتها الخريطة الرسمية(الهيكل التنظيمي) صعبة التحقيق إن لم نقل غائبة في المؤسستين لأنها مرتبطة ومتأثرة بالظروف البيئية المحيطة (العوامل السوسيو-ثقافية) من جهة وبالتفاعلات الناشئة بين فاعلي التنظيم من جهة أخرى.

أي أن السلطة لا تمارس في فراغ يتضح ذلك من خلال الأدوار والوظائف التي يمارسها أجراء المؤسسة على اختلاف مراتبهم السوسيو-مهنية(منفذون، عمال التحكم والإطارات)، وإدراك هؤلاء لأهمية مواردهم السلطوية السانحة لهم بوضع الآخرين في مناطق اللايقين واستثمار مواردهم لتحقيق تطلعات شخصية.

لقد استطاعت الدراسة من خلال بحثها في حقل المؤسسة الوطنية لتحويل المنتوجات الطويلة TPL - فرع تريفيلور وهران- والمؤسسة الوطنية للسباكة ALFON –حي قمبيطة وهران- من الحصول على شواهد كيفية أكدت فكرة كروزيه وفريدبارغ فيما يخص الركائز التقليدية التي تقوم عليها السلطة ومختلف استراتيجيات الفاعلين (العمال).

والواقع يفيدنا بعدد من المواقف والسلوكات العمالية –التي رصدتها الدراسة- والتي تثبت فكرة تعدد وتنوع موارد السلطة، فلقد خلصت ملاحظاتنا المباشرة ومعايشتنا لهاتين المؤسستين إلى تسجيل عدة حالات ووضعيات تحول فيها المرؤوس رئيسا لرئيسه خلافا لما تتصوره الخريطة الرسمية للتنظيم على شكل سلطة غير رسمية.

ضف إلى ذلك ابتعاد المسؤولين عن العوامل الموضوعية واعتمادهم على عوامل ذاتية منافية للقوانين كالوساطة، المحسوبية والقرابة عند اتخاذهم لقرارات تخص ترقية بعض العمال على حساب البعض الآخر، أو كيفية توزيع المنح والعلاوات بين العمال والتي استفادت منها فئات أكثر من غيرها حسب ما خلصت إليه الدراسة، هذا فضلا عن سير نظام الحوافز بأنواعه والذي أثبتت الدراسة أنه غير عادل وبعيد كل البعد عن القواعد والأنظمة المعمول بها، الأمر الذي ساهم في إفراز السلوكات السلبية للعمال في عدم الاكتراث واللامبالاة المعلنة وغير المعلنة المناهضة للسلطة الرسمية هذا ما لمسناه من بعض الكلمات التي نعت بها العمال من يعملون بالإدارة بوصفهم بغير المسؤولين وغير المؤهلين لترأس وتسيير العمال، وأنهم أبناء ماما وبابا في إشارة منهم إلى أن هؤلاء يملكون كل شيء دون تعب وعناء نتيجة لامتلاكهم بعض النفوذ التي تساعدهم على الحصول على مناصب العمل التي يريدونها، في إشارة إلى أن المزايا داخل هذه المؤسسة تؤخذ من قبل بعض العمال على أساس الواسطة والاعتماد على العلاقات الشخصية، بينما لا يحصل عمال آخرين على هذه المزايا بالرغم من استحقاقهم لها في بعض الأحيان الأمر الذي جسد غياب العدالة التنظيمية فيما يتعلق بممارسة السلطة داخل هاتين المؤسستين.

كما أشارت الدراسة أنه لا يوجد أي تساوي في الحقوق والواجبات للعمال، أما بتعابير مدرسة التحليل الاستراتيجي فالمؤسسة تمثل بالنسبة لأي فرد مهما كان مستواه من حيث المسؤولية مكان حياة ، أين يبحث كل واحد عن فائدة من خلال استراتيجيات شخصية للسلطة والمضادة للسلطة المتحصل عليها من تاريخه الشخصي من أجل إشباع حاجاته وامتيازاته... فتكون هذه الاستراتيجيات مصدرا للتوترات.

3- تأثير العمل النقابي في سلوك وتصرفات العمال:

تعتبر النقابة أداة هامة في تحقيق التوازن الاقتصادي، ولها دور أساسي في مساندة الحكومة وتحقيق التوازن بين العمال والإدارة خاصة التنبؤ بأوضاع ومتغيرات السوق، ولكن هذا الدور لا يمنع من حدوث وظهور صراعات في مجال أدوار النقابة وعلاقاتها ، هذا ما يدفع إلى وضع ضوابط وتنظيم العلاقة المتبادلة بين المصالح بهدف

مواجهة العديد من المشاكل الناجمة عن التغيير في النظام الاقتصادي، والكساد الذي وصلت إليه المؤسستين محل الدراسة الذي تسبب في حدوث أزمة خانقة لها تمثلت في تراجع المبيعات وارتفاع المخزون والديون ونقص المادة الأولية للتصنيع ، الأمر الذي أثر سلبيا على المؤسستين من جهة وموقف النقابة والعمال من جهة ثانية؛ مما أدى بهذه الأخيرة (النقابة) إلى مواجهة عدة مشاكل أثرت على دورها في المؤسستين، والتي ساهمت في نزع الثقة بين العمال ونقاباتهم بإفراز سلوكات عدم الحاجة إليها للحصول على مطالبهم وعلى أفضل شروط العمل ، هذا ما اتفق عليه معظم المبحوثين بقول أنهم "قد فقدوا الثقة تماما في ممثليهم بل أصبحوا يسلكون سبل وطرق أخرى للحصول على مطالبهم أو حتى العمل على الحفاظ على مناصب عملهم، دون طلب ذلك من النقابيين الذين اعتبروهم عالة عليهم وعلى المؤسسة".

لاحظنا من خلال الدراسة الميدانية أن النقابة (سماش نادية ،2014، الفصل الثامن)لا تمثل للعمال المنفذين سوى الظلم والحقرة والتعسف والاستيلاء على جميع الحقوق، ولكن لا يمكن في هذا المجال نفي تماما دور النقابة في حقبات زمنية متفاوتة، لكن في الوقت الراهن وحسب العمال الذين يعتبرون الشريحة التي تمسهم فعالية نقاباتهم، لم يصبح لها أي دور فعال في حياتهم المهنية خاصة بعد التغيّر الاقتصادي الذي وصلت إليه المؤسسات العمومية الاقتصادية، وانفتاحها على السوق العالمية وعلى العولمة، حيث أصبحت النقابة في المؤسسات عموما وفي المؤسستين مجتمع البحث خاصة أداة أو صورة لفرض السلطة واستغلال العمال لهذا انخفضت رغبتهم في الانضمام إليها، وبرز عندهم سلوك اللامبالاة وعدم الاكتراث بهذه النقابة وفقدان الثقة ونزعتهم العدوانية اتجاهها والكراهية التي يشعرون بها اتجاه كل نقابي.

أيضا تحصلت الدراسة على نتيجة أجمع واتفق عليها معظم العمال تتمثل في كون أن النقابة لم تكن تمثل العمال في المؤسسة وإنما كانت تدافع عن مصالحها الشخصية والإدارية لأصحاب المؤسسة، حيث أن النقابيين الذين كانوا في وقت سابق من العمال تخلوا عن مصالح زملائهم بمجرد انتخابهم وبمجرد أيضا دخول المؤسستين في الأزمة الاقتصادية والمالية، فأصبحت المصلحة هنا شخصية، حيث أن كل نقابي

أصبح يدافع عن مصلحته ومكانته في المؤسسة لأن التسريح بإمكانه أن يمسهم إن لم تكن علاقتهم وطيدة بمسؤولي المؤسسة، هنا تتضارب المصالح ويشتد الصراع بين العمال وأعضاء النقابة الأمر الذي زرع الحقد وعدم الثقة في هؤلاء الأعضاء.

من هذا المنطلق نستنتج –حسب تصريحات العمال دائما- أن التنظيم النقابي أثر عليهم بشكل سلبي نتيجة لعدم لعبه دور أثناء الأزمة (سماش نادية ،2014، الفصل الثالث) التي مرت بها مؤسستهم، والدور الذي كانت تقوم به في السابق كان بفضل الدعم الحكومي لكل المؤسسات العمومية، ضف إلى ذلك أن أعضاء التنظيم لم يواجهوا هذه الأزمة على الرغم من معرفة أسبابها، إلا أنهم تركوا نتائجها السلبية تعود على العمال في الورشة فقط دون تحمل ذلك معهم.

لقد ارتكز الدور الذي يلعبه النشاط النقابي على العلاقة الاجتماعية داخل المؤسسة بين العمال، لكنه تغير بتغير الأوضاع الداخلية والخارجية لها، حيث أصبحت النقابة لا تمثل أي دور كما أنها خلقت صراع وهوة كبيرة بينها وبين العمال فأصبحت العلاقة يطبعها الصراع والمصلحة بين الطرفين، الطرف الأول يمثله العمال من مختلف الورشات المهددين بالطرد والتسريح نتيجة للظروف السيئة التي تمر بها المؤسستين، والطرف الثاني هم أعضاء النقابة والمسؤولين في الإدارة هذا الأخير الذي يمثل الطرف القوي بالمؤسسة صاحب السلطة الذي يملك حق إصدار الأوامر بالتسريح والغلق، من هنا نلاحظ أن النقابة انقسم دورها إلى قسمين الأول كان في بداية النشأة أين كانت تحاول الحصول على أكبر قدر ممكن من متطلبات العمال، أما الثاني فتغير وأصبح يتماشى وفق مصلحتها الشخصية، أي أنها لا تلعب أي دور بالنسبة لعمال المؤسستين مجتمع البحث.

تحصلت الدراسة أيضا على نتجية مفادها أن العمال داخل المؤسستين مجتمع البحث يتابعون حقا ما يجري داخل مجتمعهم فهم يرون أن التمثيل النقابي لهم على مستوى السلطة (الدولة) بشكل عام لا يخدم مصالحهم بل يزيد في تخفيض مستواهم المعيشي، مشيرين إلى الرفض الحالي لبقاء الأوضاع على حالها بالنسبة للاتحاد كوجود بحكم قيادته، التي يرون أنها المسؤولة عن تردي المؤسسات العمومية الاقتصادية والتي

تسببت في إفلاسها من جهة بعدم إتباع سياسة رشيدة في تحقيق مطالب العمال من جهة أخرى والحفاظ على كيان ووجود وسمعة المؤسسة، الأمر الذي ساهم في غلق المؤسسات وتسريح عمالها مما انجر عنه بطالة خانقة بالنسبة لأرباب الأسر ذوي العائلات.

في الأخير تبقى أهمية لدور النقابة كونها العنصر الأساسي الذي تحمله الحركة العمالية في وضعها الراهن للحفاظ على المناصب، ولتأمين المصالح المهنية والاجتماعية للطبقة العمالية وبالتالي تحسين ظروف معيشتها وترقية مكانتها في محيط تتنازع فيه المصالح المادية.

خاتمة:

من خلال ما تقدم نجد أن الأنماط السلوكية للأفراد أو الجماعات تتباين بطبيعتها وفقا لمقتضيات العمل التنظيمي والمتغيرات التي تتحكم بصور أدائها وإنجازها لأهدافها ، إذ يتعذر القول بأن الأنماط السلوكية للأفراد تأخذ جانبا متجانسا داخل التنظيم وخارجه ، ومن هذا المنطلق فقد اهتم المفكرون والباحثون بدراسة السلوك التنظيمي للأفراد والجماعات هادفين بذلك تحقيق درجة عالية من الانسجام بين الأهداف التي تريد المنظمات تحقيقها وسلوك الأفراد العاملين فيها، إذ أن خلق حالات الانسجام، والتعاون بين الأفراد من جهة وبين الأهداف المراد تحقيقها من جهة أخرى من شأنه أن يعطي للمؤسسة المعنية قدر كبير من الاستقرار واستمرارية الأداء الهادف في إطار تحقيق الأهداف المرجوة.

ضف إلى ذلك تحليل أثر الظروف الاجتماعية والشخصية (المستوى التعليمي) لليد العاملة على تكيفها واندماجها داخل التنظيم الصناعي ومؤشرات ذلك مدى مشاركتها في التنظيم النقابي والأنشطة الثقافية والاجتماعية العامة الأخرى، أيضا الكشف عن أثر القرابة في سير العمل داخل التنظيم الصناعي بالتركيز على عملتي التوظيف والترقية المهنية.

بالإضافة إلى هذه المؤشرات التي توصلت إليها الدراسات السابقة والتي تم التأكد منها في دراستنا هذه حاولنا أيضا التعرف على المسببات المختلفة المؤثرة على سلوك

العمال سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية وحتى الثقافية منها أي دراسة واقع سلوك وتصرفات العمال في ظل التحولات السوسيو-اقتصادية داخل المجتمع الجزائري .

تبقى إذا دراسة السلوك التنظيمي مادة أساسية ومحل اهتمام المديرين والعاملين في الإدارة على حد السواء ذلك بسبب أنه إذا أريد للإدارة أن تحقق أهدافها بكفاية وفعالية فلابد من فهم سلوك الإنسان العامل داخل التنظيم الذي تريده، فمهما توفر لأي مؤسسة من موارد يبقى مورد السلوك الإنساني العامل الحاسم في تحقيق النجاح أو الفشل لها، ولذلك حسب العلوم السلوكية لابد من دراسة هذا السلوك ومعرفة ما يؤثر عليه سلبيا أو إيجابيا.

المراجع:

أحمد عاشور (1990)، السلوك الإنساني في المنظمات، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

العقبي الأزهر(2009)، العقبي الأزهر للقيم الاجتماعية والثقافية المحلية وأثرها على السلوك التنظيمي للعاملين، دراسة ميدانية أجريت بمؤسسة صناعات الكوابل بسكرة أطروحة دكتوراه، قسم علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة قسنطينة.

رتيمي الفضيل(1993)، القرابة والعمل في المؤسسة الصناعية الجزائرية، دراسة ميدانية بالمؤسسة الوطنية للصناعات النسيجية والحريرية (وحدة بوفاريك)، رسالة ماجيستر، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1993

سماش نادية(جوان2014)، "سلوك وتصرفات العمال الصناعيين في ظل التحولات السوسيو-اقتصادية"، رسالة دكتوراه علوم، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع، تخصص عمل وتنظيم، جامعة السانيا وهران، الجزائر.

Boudon.R, Bourricaud.F,(1982), Dictionnaire critique de la sociologie, P.U.F, Paris.

Crozier. M, Freidberg.E,(1977) L'acteur et le système, édition le Seuil, Paris.

Crozier .Michel, (1984), L'entreprise à l'écoute, Edition le seuil.

Elkenze.A, Chiki.S, Guerid.D,) 1978), Industrie et société, SNS, Alger.

Hougue J.P, Lévesque, Morin. M.E, Group, Pouvoir et Communication, Édition presse de L'université de Québec école des Hautes Etudes Commerciales, sans date

Sain Saulieu Renaud,(1988) L'identité au travail : les effets culturels de l'organisation, Presse de la fondation nationale des sciences politique, 3ème édition, Paris.

Sainsaulieu.R,(1977), Sociologie de l'entreprise, Organisation, culture et développement, Paris, deuxième édition, collection Amphithéâtre, 1977

المعجم الصُّوفي في بُردة محمد بن سعيد البُوصيري- دراسة مُقَارِنة.

The mystical dictionary of Borda of Mohammed bin Said Al -Boussayri - Comparative Study.

الدكتور :الحسين سريدي

المدرسة العليا للأساتذة، بشار (الجزائر).

ملخص:

يمثّل المعجم الصُّوفي هندسة التَّركيب المشكّلة للجدار الأسلوبي المبني على الإعراض عن الدُّنيا وزينتها، إذْ ينفرد كلُّ متصوّفً بمعجم صوفيٍّ يرتكز على فلسفة الوجود، والهدف من بحثنا إبراز المادة الخام لعلاقة المتصوّف بجملة الرؤى، والأنظار الفكريَّة، وهذا ما يجعله في دوامة من التَّجاوب مع عالم الملكوت.

يتجلّى المعجم الصُّوفي للمبدع في تكامل عناصر أسلوبيَّة بين شعراء كثر في بيئة واحدة؛ لأنَّ فهم دلالة الكلمة لا يتحقَّق في غياب حقلها الدَّلالي. ومن ثمَّ خلصنا إلى نتائج منها: أن خلق الألفاظ الصُّوفيَّة يتَّصل اتصالاً مباشراً بفلسفة الشَّاعر الهادفة إلى رسم الأبعاد الاجتماعية، والسيكولوجية المرتبطة بعشق الذات الرَّبانيَّة والخلود في محبّتها.

كلمات مفتاحية: المعجم الصُّوفي.،المتصوِّف.،الإبداع.،الدّلالة.،الحقل الدّلالي.

Abstract:

The mystical dictionary represents the structural geometry of the textural wall which based on moving away from life and her decorating.Each mystichas a mystical dictionary grounded on the philosophy of existence, and our objective is to highlight the raw material of the mystic's relationship to the visions.Which make him in a spiral of responding to the world of divine.

The mystical lexicon of the creator is reflected in the integration of stylistic elements among many poets in a single environment, because the word is not understood without its semantic field.Where we concluded that: The creation of mystical words is directly related to the poet's philosophy which aimed at mapping his social and psychological dimensions associated with the divine self- love and immortality in her love.

Keywords: Poetic dictionary; the mystic; the creativity; the connotation; semantic field.

يرتبط المعجم الصُّوفي بتجربة الشَّاعر، ورؤيته النَّابعة من قدسيَّة المعرفة الفرديَّة، المبنيّة على النَّزعة الفلسفيَّة المستترة وراء صفاء القلب والروح والخلق، ومن هذا المنطلق تقع عين النَّقد على تتبُّع معجم شاعرٍ ما، بالنظر إلى شيوع مراتب الحبِّ في قصائده؛ قصد اكتشاف دلالات اللَّفظ وتبيان غناه مِن فقره، تنوُّعُه مِنْ رتابَتِه، فهل يمكن التماس المعجم الصُّوفي لدى البوصيري دون مقارنته بشاعرٍ آخر؟، أم أنَّ الأمر مرده إلى تكامل عناصر أسلوبيَّة بين شعراء كثر في بيئة واحدة؟، وهل يمكن فهم دلالة الكلمة بمعزلٍ عن حقلها الدَّلالي؟.

ولفكِّ اللغز القائم من رحم تلك التَّساؤلات يمكن اقتراح فرضيات، منها: أنْ يتعالق التَّصوُّف بهوى النَّفس؛ إذْ لا ينطفئ نورُهُ الوهَّاج، ولا يهدأُ لصاحبهِ بالٌ باعتباره ساعياً في تدريب نفسه على العُبُوديَّة بمقدار هواه، ومن ثمّة تتربَّى النَّفس على مَلَكة الأخذ بالمجاهَدَة، والتَّرويض الدِّيني؛ حتى يتم تهذيب الصّفات الحيوانية التي ترتبط بالصُّور الحسيَّة المخَزَّنة في اللَّاشعور.

جعل البوصيري من النَّزعة الدِّينيَّة تَميمةً لا متناهية في رسم فضاء المناجات، والحاجات؛ لأنَّ هذه الأخيرة كفيلةٌ بشفاعة المصْطفى؛ فبدلاً من أنْ تكون اللُّغةُ عمليَّة خرْق بنَّاءة بإيماءاتها، وإشاراتها أَلْفَيْنَاهَا طُقُوساً مُرْتبطة بعوالم غَيْبيَّة كاشفةٍ عن عالم المحبّة، والشّوق في قوالب رمزيَّة بارزةٍ بفعلِ تصاعد زفرات الحنين، والرجاء، والتَّوسّل؛ لكسب شفاعة المصطفى صلى الله عليه وسلم.

ومن أهداف البحث: معرفة العلاقة بين المعجم الصُّوفي والحقول الدَّلاليَّة التي لها دورٌ فعَّالٌ في خلق جوٍّ تفاعليّ تأثيريّ، يهدف إلى تفعيل الدَّور الفلسفي الذي يكسو الألفاظ حكمةً، ورجاحةً تحملُ في طيَّاتها رحابةً وجدانيَّةً تتكاملُ بفضلها لغةُ الهوى مع لغة العقل؛ القاضيتان بخلق محبةٍ منقطعة النظير.

هذا وساقتنا أفكار البحث لرسم منهجية تبعاً لمحتوى البحث؛ إذ استفتحناه بمقدِّمة متبوعةٍ بتحديد ماهيةٍ المعجم، والقاموس، ومدى شيوعهما، إذْ تفرع إلى

قسمين: مقومات المعجم، والقاموس، والفرق بينهما من حيث الاستخدام، والدَّلالة وصولاً إلى الخواص الصُّوفيَّة في البردة البوصيريَّة؛ حيث تعدَّدت منابتها، ومرامها، وختمنا الورقة بأهم النتائج، والاقتراحات المتعلِّقة بالمعجم الصُّوفي.

2. بين المعجم والقاموس- استعمالاتهما ودلالة كل منهما:

1.2 مقومات المعجم وفوائده:

لا تتحدد القيمة الدَّلالية للفظة الواحدة في معزل عن مقابلتها بألفاظ أخرى؛ لأن الهدف الأساسي هو جمع كل الكلمات التي تخص حقلاً معنياً، ومن ثمة الكشف عن صلاتها المتقاربة من حيث الدلالة. [1] (صافية زفنكي، 2003، ص 29).

تتميز الألفاظ لدى الصوفيَّة بمرجعيَّات فكريَّة ذات مستوى معجمي يجمع كلاً مركباً من ظواهر نحويّة، صرفيَّة، وغيرها، فإنْ كان المعجم الصُّوفي لدى الشّاعر يشكل زمرةً من روافد اللُّغة الرَّامزة، فهل أنَّ ذلك كفيلٌ دون تطور اللفظة، وتماشيها مع الحضارة، وتغيُّر الظروف البيئية للمبدع؟.

يقوم المعجم الصُّوفي على رصد الرموز العامة، التي ترتبط بالتاريخ الأدبي، والاجتماعي، ومَا له علاقة بأساطير وحكايات الأمم، والحضارات، كما يهتم بمتابعة الرموز الخاصة، القائمة على أحاديَّة الاستعمال اللغوي. [2] (فايز الداية، د. س، ص 344).

تعود فائدة دراسة المعجم على لغة الشعر بالنَّفع، والتطوُّر لما له من أهمية في معرفة الجوانب الخفيَّة لدلالة الألفاظ، وتنوع حقول استعمالاتها، ومرامها، وربطها بالمرجعية الثقافية، والفكرية، ومن ثمة يكتسي العمل الشعري دلالةً متنامية المنحى اللّساني، الذي يجعل اللُّغة مواكبة للتطور الحضاري، والسياق التركيبي الذي يصفُ الظواهر، ويُحاكي الواقع، والموجودات، المرتبطة بفلسفة الوجود.

---

(1) ينظر، صافية زفنكي، التطورات المعجمية والمعجمات اللغوية العامة العربية الحديثة، منشورات وزارة الثقافة، سوريا، د.ط، 2003، ص 29.

(2) ينظر، فايز الداية، علم الدلالة العربي – النظرية والتطبيق، دار الفكر، بيروت، ط02، د.س، ص 344.

2.2 الفرق بين المعجم والقاموس ودلالة كل منهما:

ساقت الدّراسات اللُّغوية الحداثية الباحثين إلى ظهور عدد من المفاهيم الجديدة التي بفضلها تم الاهتداء إلى التمييز بين مفهُومَيْن لكلمة (معجم)؛ حيث يتعلق المفهوم الأوَّل بمجموع غير محدود من الألفاظ التي تمتلكها جماعة لغوية، وهذا ما اصطلح عليه اللّسانيون بالفرنسية: (Lescique)، أما المفهوم الثَّاني فينظر في مجموعة من ألفاظ مختارة، ومرتبة في كتابٍ ما ترتيباً معيناً، وهو ما اصطلح على تسميته بالفرنسية: (Dictionnaire) [3] (علي القاسمي، د. س، ص 11).

يتجلى الفرق بين المفهومين من خلال دلالة الأول على جملة المفردات التي تصب في سياق الجماعة الواحدة ذات اللّسان الواحد، بينما يدلُّ الثَّاني على ما تتضمنه مفردات اللُّغة مع شرحها، وقد تكون اللُّغة في المعجم موحدة، أو مزدوجة.

لكن اجتهادات اللسانيين في المصطلح، بإعادة تعريف لفظتي (قاموس) و(معجم)، هي محاولات مشروعة؛ لأنها تثري اللُّغة، وتجعل الباحث يبدأ بتعريف المصطلح، ثم يشرع في التَّحليل، وكان الهدف من هذه الوجهة توخي الدّقة في التعبير عن المفاهيم تطبيقاً لمبدأ التَّرادف الذي يجعل المعنى الواحد موزعاً بين عدة مفردات. [4] (علي القاسمي، د.س، ص 13).

يتضح من خلال القول السابق أنَّ القاموس يتدرج في الكشف عن المفهوم إجمالاً، ثم يأتي دور المعجم للتمثيل في الجزئيات، وتحليل المفاهيم، وتفسيرها؛ بغية معرفة دلالة اللَّفظ، ومدى مطابقته لعمومية المعنى، أو شموليته، حتى يصبح المعنى خالداً لهُ حضوره في لغة العرب، وكلُّ هذا التدرج إنما هو عملية هادفة إلى حماية التراث اللغوي من الزوال، والاندثار.

---

(3) ينظر، علي القاسمي، المعجمية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، بيروت، د.س، ص 11.

(4) ينظر، علي القاسمي (م. ن)، ص13.

3. الخواص الصوفيَّة في بردة محمد بن سعيد البوصيري:

1.3تمهيد:

يشكّلُ حقل التصوُّف في بردة البوصيري هاجساً للبحث عن مظاهر الجمال المطلق، أمَّا عوالم النَّقاء الرُّوحي فتتجلَّى بقدر ما يوحي بالبحث عن تعويض حقل الألفاظ الدينيَّة، التي تعمل على ترابط العلاقات الروحيَّة، والصِّلات الحميميَّة التي فقدها الشاعر، فإذا أحسَّ بذلك فإنه يركض وراء الكَلَف باقتحام المجهول، والبحث عن لغة جديدة مستخدماً مفردات المعجم الصوفي.

انفردت البردة البوصيريَّة بوحدات لغويَّة تداولها شعراء آخرون، إذ تصاعدت درجات جماليتها ووظائفها التعبيرية في سياقات عديدة، حافظت على كيانها، ورتابتها، ومِنْ ثمَّة فرضت بقاءها، وهيمنتها.

استخدم البوصيري عدداً من المفردات المنسجمة والموقف الذي يحاول التعبير عنه، إذ أنَّ لكل نتاج إبداعي نسيجاً لغوياً خاصاً به، يوظف فيه الألفاظ توظيفاً تتفاعل معه تركيبته الروحية وتتعاون في إنجازها قدراته الفنيَّة، وفلسفته في تركيب لغة النص، وهذا ما يتماشى مع روح التَّجديد، وذوق الصُّوفيَّة. [5](نافع محمود، 1990، ص27).

لجأ البوصيري إلى التعبير عن التجربة الروحية بفضل ما أمْلَتْهُ عليه شاعريته المنسجمة، والموقف الشعوري، إذ اتَّسع أفقها في النظرة الفلسفيَّة، التي منحتِ العمل الإبداعي كسوة زهديَّه، دينيَّة، تفجَّرت منها طاقات شعرية ملفوفة بنفحاتٍ روحانيَّة بارزة في ألفاظ النُّصح، والوعظ، والإرشاد.

يخرج البوصيري من طبع الكلمات المألوفة بأوضاعها القاموسيَّة المتجمدة إلى طبيعة جديدة، يفرضها عليه تطور المعاني، والدَّلالات، التي خضعت لها التجربة

(5) ينظر، نافع محمود، اتجاهات الشعر الأندلسي إلى نهاية القرن الثالث الهجري، دار الشؤون الثقافية العامَّة، بغداد، د.ط، 1990، ص 27.

الشعريَّة (...) ومن ثمة يحقّق في نفس السَّامع وجوداً، وتداعياً مناسباً.[6] (رشيد قحطان، 1981، ص 97).

تتعدَّد الموضوعات الشعريَّة لدى الشاعر، لكن درجات التعبير عنها مختلفة بدليل أنَّ خلق الألفاظ الشعرية يتَّصل اتصالاً مباشراً بفلسفة الشَّاعر مِنْ دور في رسم الأبعاد الاجتماعية، والسيكولوجية، إذْ أنَّ هذه الأخيرة كَفِيلةٌ بتنوُّع مقصديَّة التَّصوُّف التي تعدُّ الغذاء الرُّوحي في تجربته.

يشكل التصوُّف المصدر الأساسي للإلهام الشّعري، وهذا الأخير يصنع التَّجربة الفنيَّة الممزوجة بالحداثة، والتَّاريخ الذي يشكل جوهر العمل الإبداعي في بعض مراميه، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإنَّ العمل الشّعري يزداد خصوبة بفضل التَّأمُّل الفلسفي الباحث في ماهية الشَّيء، أمَّا الإشارات الكاشفة عن معنى اللَّفظة، ومَبْنَاها تشكّل ظلاً يعمل على تخصيب التَّجربة الشعريَّة ذات النماء المتواصل.

فما المكامن الأسلوبية التي تَتَبَّعها البوصيري في صناعة المعجم الصُّوفي الملون بالوعظ، والإرشاد؟.

2.3 ارتباط المعجم الصُّوفي بالحقول الدّلاليَّة في البردة البوصيرية:

يعمل المعجم الصُّوفي على رصد الكلمات ذات الحقل الواحد، ومقارنتها بلغة الشاعر، ومن ثمة ربط كل كلمة بمعناها، وإيضاح علاقتها بمدلولها، وهذا إنْ دلَّ على شيء، فإنما يدل على أنَّ المعنى المعجمي يشكّل بوابة تفكيك النص الملغَّم بالمعاني الأساسية لتركيبة العبارة الشّعرية، المزَرْكشة بقدرة الشَّاعر على التَّلاعب بالمفردة، وكسوتها بكسوة زهديَّة، تصوفيَّة. فبناءً على ذلك: ما الألفاظ التي جعلت المعجم الصُّوفي لدى الشاعرين الألبيري والبوصيري في تداخل مستمر؟.

للإجابة على هذه الأسئلة، وأخرى نتتبَّع الحقول الدَّلالية* الآتية:

---

(6) ينظر، رشيد قحطان، اتجاهات شعر الهجاء، دار المسيرة، بيروت، د.ط،1981، ص 97.

* **الحقول الدَّلاليَّة:** هي نظريةٌ تثبت أن استيعاب معنى كلمةٍ ما مرهونٌ بفهم مجموعة الكلمات المتصلة بها دلاليًا، وأهم ما يميز أنصارَ هذه النظرية هو اتفاقهم على ضرورة مراعاة السّياق الذي تردُ فيه الكلمة، ومن ثمة فإن دراسة المعجم يجبُ أن تتم من خلال تصنيف الإبداع إلى حقولٍ دلالية.

A. حقل الزُّهد والتَّصوُّف:

يعدُّ الزهدُ فجر حقل التَّصوف، إذْ نشأ بعد الفتوحات الإسلامية بموجب انصراف العامة عن ملذَّات الدُّنيا؛ طمعاً في الفردوس الأعلى، كما يلتقي عالم الزهد بالتصوف لدى الشاعرين الألبيري والبوصري في جملة الألفاظ التي جعلتهما في دوَّامة مع محاسبة النَّفس، ولزوم الفضائل، وإيثار التقوى، وفي هذا يقول البوصري:

والنَّفْسُ كَالطِّفْلِ إِنْ تُهْمِلْهُ شَبَّ علَى حُبِّ الرَّضَاعِ وَإِنْ تُفْطِمْهُ ينْفَطِمِ. [7](البوصيري، 2007، ص 227).

ويقول الألبيري:

وَنَفْسَكَ ذُمَّ لَا تَذْمُمْ سِوَاهَا بِعَيْبٍ فَهْيَ أَجْدَرُ مَنْ ذَمْمتَا. [8] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 78).

يظهر الزهدُ لدى الشاعرين من خلال العُزوف عن شرور الدُّنيا، لما في ذلك من تقرب إلى الله، أمَّا التَّفوُّق لديهما يتجلى من خلال إصلاح أحوال النفس الإنسانيَّة؛ للوصول بها إلى مراتب الكمال الإنساني، في حين تظهر شعرية العمل الإبداعي لدى البوصيري بفعل تصاعد زَفَرات الغنائيَّة التي قادَتْهُ إلى تصحيح سلوك النَّفس بالعزوف عن المشاغل، والمبررات التي تحول دون إصلاح ذاته.

لا يَعْدُو الزُّهد في رأي أهل التَّصوف أَنْ يكون مقاماً من المقامات التي يصلُ بها الصوفي في طريقه إلى ربّ الملكوت، وهذا ما يعني أَنْ يكون قلب الإنسان متعلقاً بالله تعالى، وزاهداً فيما سواه. [9] (علي أحمد الخطيب، 2001، ص 119).

(ينظر، علي آيت أوشان، السياق والنص الشعري- من البنية إلى القراءة، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 2000، ص 42).

(7) البوصري، الديوان، دار المعرفة، بيروت، د.ط، 2007، ص 227.

(8) أبو إسحاق الألبيري، الديوان، تح: محمد رضوان الداية، دار الفكر المعاصر، بيروت، د.ط، 1991، ص 78.

(9) ينظر، علي أحمد الخطيب، رياض الأدب الصوفي، دار نهضة الشرق للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، د.ط، 2001، ص 119.

يرى دارسو الأدب أن للتَّصوف جانبين: عملي ظاهر، وروحي باطن؛ فالأول منهما يشمل مجاهدة النَّفس، وعزلها عن الشهوات؛ لتبدوَ في صورة الفطام المتماشية وتقوى الله، أما الجانب الآخر فيتوافق مع المجاهدة، والتَّوكُّل على الحي القيوم. (10) (حسن الشافعي، 2007، ص 24).

تتجلى المعاني العاملة على رسم حقيقة التَّصوف لدى الشاعرين بفضل معانقة الذَّات الإلهيَّة، فعلى سبيل المثال يقول الألبيري:

وَنَادٍ إِذَا سَجْدَتْ لَهُ اعْتِرَافاً بمَا نَادَاهُ ذُو النُّونِ بْنُ مَتَّا. (11)(أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 79).

يُعَدُّ التَّمسُّك بحبل الله المتين باعثاً أساسياً للتَّصوُّف؛ لذلك شاع بين الشعراء اتّباع سبيل التقوى، والورع، بالإضافة إلى الشُّعور بخيبة الأمل التي جاءت مع شيوع الغناء، واللَّهو، ومن هذا المنطلق خَلَقَ كُلٌّ من الألبيري، والبُوصيري مناخاً قائماً على الإسراف في الدعاء لله سبحانه، وتعالى، وبفضل ذلك عاش المجتمع في ظلّ نظام إسلامي، له مردود طيب في صلاح البلاد، والعباد.

سطعت شمسُ الزُّهد، والتَّصوف لدى البوصيري بفضل التَّطلُّع إلى معانقة الروح، كما كان ذلك ردة فعل مناقضة لتيار اللَّهو، والمجون الذي عمَّ بِقَاع الأرض، بالإضافة إلى أنَّ تلك الأفكار واجَهَتْ جميع دواعي الانحراف الأخلاقي التي أفْرَزَت ريحاً عاتية من التَّحرر، والإسراف في معانقة الدنيا، ومغرياتها.

انتشرت ظاهرة الزُّهد في عصر الانحطاط بفضل الظروف الاجتماعية، والاقتصادية، التي جعلت البوصيري يتأمل في حقائق الكون، ويُعِيدُ النَّظر في مسار حياته، إذْ غرس في عقول الناس متعة الانصراف عن الحياة الفانيّة، وإلزام النفس حب الحياة الباقية.

عبر أغلب شعر البوصيري على حقيقة العصر، فالشّعر فنٌّ لغويٌّ يعتمد على الكلمة، أو اللَّفظة في تصوير العوالم المختلفة، باعتبارها أساس البناء الشّعري؛ لأن

(10) ينظر، حسن الشافعي، التَّصوف الإسلامي، دار السلام، القاهرة، د.ط، 2007، ص 24.

(11) أبو إسحاق الألبيري، (م. س)، ص 79.

الإبداع أكثر الفنون اعتماداً على الكلمة، وإيحاءاتها. [12] (صلاح فضل،1987، ص 34).

يسمو الشّعر بفضل تزايد سحره بين اللّحظة، والأخرى؛ فهو البناء الذي يشيّد صرحَه شاعرٌ ذو إحساس راقٍ؛ لأن المقدرة الصُّوفية تتأسَّسُ في الحضور الكمي للمفردات المشحونة بالطاقات التعبيرية، التي تَرَاءَتْ للشاعر في تأثُّره بملكوت الله سبحانه وتعالى.

ليس هناك معجم صوفي، أو شعري موحد في كل زمان، ومكان ضمن لغة ما، وإنما هناك معجم متطور، محكوم بشروط ذاتيَّة، وموضوعية، فالشاعر الواحد نفسه يكون له معجم بحسب المقال والمقام. [13] (محمد مفتاح، 1985، ص 62).

يتشكَّل المعجم الصُّوفي في جوف ثنائية الأصالة، والمعاصرة؛ إذ يعمد الشاعر إلى خلق مفردات جديدة في سياق تركيبي دلالي، مردُّه إلى عصور سابقة، بَيْدَ أنَّ اللَّفظة يجب أن تَتَماشى، وأحوال المجتمع.

B. حقل الشيب والشَّباب:

تحدث كلٌّ من البوصيري والألبيري عن الشيب أو الشَّباب، إمَّا بالتصريح، أو بالإشارات الدَّاعية إلى تفعيل حيز اللُّغة المنْزاحة؛ لخدمة المعجم الصُّوفي، أما أثر الحقل الدَّلالي فيتمثل أساساً في ذكر الموت، والإيمان به؛ لأنَّ الرحيل الذي يصاحب الموت يعبّر عن ضعف الإنسان، ورغبته في مفارقة الحياة الزائلة، ومن ذلك: اقتران حقل المشيب بعبارات الوقار، والعَفَاف، والغنى الأخلاقي، بالإضافة إلى قطع اللَّذات، والاستمتاع بالشهوات، وفي هذا يقول أبو إسحاق الألبيري:

وَيَقْبُحُ بِالْفَتَى فِعْلُ التَّصَابي وَأَقْبَحُ مِنْهُ شَيْخٌ قَدْ تَفَتَّا. [14] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 80).

---

(12) ينظر، صلاح فضل، نظرية البنائية في النقد الأدبي، دار الشؤون الثقافيَّة العامة، بغداد، ط03، 1987، ص 34.

(13) ينظر، محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، د.ط، 1985، ص 62.

ويقول أيضاً:

وَنَادَاكَ الكِتَـابُ فَلَمْ تُجِبْهُ وَنَبَّهَكَ المشِيْبُ فَمَا انْتَبَهْتَا. [15] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 80).

يقول البوصيري:

إنّي اتَّهَمتُ نَصِيحَ الشَّيْبِ في عَزَلٍ وَالشَّيْبُ أَبْعَدُ في نُصْحٍ عَنِ التُّهَمِ.

فَإنَّ أَمَّارَتي بِالسُّوءِ مَـا اتَّعَظَتْ مِنْ جَهْلِهَا بِنَذِيْرِ الشَّيْبِ وَالهَرَمِ. [16] (البوصيري، 2007، ص 228).

شكَّل حقل الشَّيب، والشَّباب بوابةً للتَّذمر مِنْ مُغْرَيَات الحياة الفانية، إِذْ كان القلق، واليأس، والقنوط من الصّور المصاحبة لتلك الحالة النفسيَّة التي بَلَغت أعلى مراتب الاهتمام، كما كان لها حصة الأسد من الشيوع، إِنْ بلفظ الشَّيب، أو بمعناه، ومن ثمة تنْفصل مرحلة الشباب عن المشيب باعتبار الأولى منهما مرحلة لهو، ودعابة، بينما تعدُّ الثَّانية مرحلة وقار وضبط أفعال النفس الإنسانيَّة، إِذْ أنَّ جماليَّة المعجم الصوفي لدى الشاعرين ترتكز على الموعظة، والتَّرغيب في الفضائل، والتَّنفير من الرَّزائل.

أكثر الألبيري من البكاء على حال الشَّاب الذي يصرف وقته لاهياً مرحاً، إِذْ خاطب الواحد خطاب الجماعة، وكلُّ ذلك من باب التَّذكير بيوم الحسرة، كما أَنَّ اضطراب مشاعر الإنسان سببُه الغَفْلةُ، المؤدِّيَّة إلى الفتنة؛ لذلك وظَّف الشَّاعران أفعالاً تدلُّ على الاستمرارية التي يصاحبها تقلُّب الإنسان في أفعاله، ولما كانت الأفعال مبنية للمعلوم اقترن توظيفها بِعِلْم النَّاظمين بما يجْري في وقتهما من مجاوزة، وانحراف، وبُعْدٍ عن طريق الرَّشاد.

يحمل حقل الشّيب، والشباب دلالات من بينها: التَّضرع إلى الله سبحانه وتعالى، والتَّوبة قبل تجاوز الحياة الدنيويَّة، بالإضافة إلى أَنَّ مرحلة الشباب التي وردت بوجه التَّلميح اقترنت بالسرعة والزوال، أمَّا إسناد الفعل (اتَّهَمْتُ) إلى المتكلم - في قول

---

(14) أبو إسحاق الألبيري، (م. س)، ص 80.

(15) أبو إسحاق الألبيري، (م. ن)، ص 80.

(16) البوصيري، (م. س)، ص 228.

البوصيري - فهو من باب القوة التي تصاحب الإقرار بارتكاب الذنوب والمعاصي، بالإضافة إلى الاستعداد إلى التَّغيير الذي ظل يشغل مخيلة النَّاظم حال الأسف على التَّفريط في أمر الله سبحانه، وتعالى أمَّا لفظة (الجهل) فتوحي بتراكُم المتاعب، والأعباء المضادة للعبادة في مرحلة الشباب، ومن ثمة كان لزاماً على الشاعر إبراز الدَّور الفعال الذي يغير المسار الأخلاقي لحياة المتعبّد فتسير نحو الأفضل، وفي هذا الشَّأن يقول الألبيري:

وَكُنْتَ مَعَ الصِّبَا أَهْدَى سَبِيلاً فَمَالَكَ بَعْدَ شَيْبِكَ قَدْ نَكَثْتَا. [17] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 79).

يتعجَّب الشَّاعر من أفعال الشيخ الذي تجاوز مرحلة الفتوة بحسرة على الأيام الراحلة، إلى درجة أَنَّ الأسى ظلَّ يصاحب نفسيته، وهو حائرٌ في حالة الشَّباب، ومن ثمة عَمَدَ إلى أسلوب الاستفهام الذي جعل نفسه تتوانى في الحزن، والرَّجاء غير المصرح به؛ والهدف من ذلك هو التَّطلُّع إلى الإقلاع عن شرور النفس، والبعد عن المحرمات.

يظهر في أسلوب الشاعرين: الألبيري، والبوصيري أنهما يرفُضان التَّمتع بالملذات التي يمارسها الشباب؛ لذلك اقترنت الألفاظ لديهما بأسلوب الأمر الدَّال على الطلب المباشر، ومن ثمة كان لزاماً عليهما نفي تحقيق الاطمئنان، أو السُّرور يوم الحساب، بالإكثار من توظيف النَّفي الذي يهدف إلى فقدان الأمل في عودة مرحلة الشَّباب مرة أخرى، ثم أردف البوصيري تلك الأحداث بذكر الموت، إِذْ صاحبه حزنٌ عميق بعد غزو المشيب للإنسان المفرّط في طاعة الله.

ومن الصور المؤدّية إلى تغيير حياة الإنسان إلى الأحسن، توظيف الفعل (أرى) بجميع الأزمنة لأنه يوحي باليقين، والتّأكيد على وصف حالة الشباب بأنها المرحلة التي تحدُثُ فيها الغفلة، وفي هذا يقول:

أَرَاكَ تُحِبُّ عِرْساً ذَاتَ غدْرٍ أَبَتَّ طَلَاقَهَا الأَكْيَاسُ بَتَّا. [18] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 71).

---

(17) أبو إسحاق الألبيري، ص 79.

(18)أبو إسحاق الألبيري، ص 71.

يدعو الشاعر الشَّاب المسلم إلى تذكر يوم الحساب، وتجاوز الغفلة المؤدِّيَّة إلى الانغماس في شهوات الدنيا كالتغزُّل، أو الخلود في الحب الذي نهى عنه الله سبحانه، وتعالى، ومن ثمة تَطَلَّع إلى الحث على الاستغفار في الأبيات الموالية، وهو دَأْبُ البوصيري في الإرشاد إلى ملازمة باب الله سبحانه، بالتَّأكيد على نجاح القيم الدينيَّة، والأخلاقيَّة الدَّاعيَّة إلى التضرُّع، والاستغفار، والفوز بالجنة؛ وفي هذا يقول:

فَيَا خَسَارَةَ نَفْسِي في تجَارَتِهَا لمْ تَشْتَرِ الدّينَ بالدُّنْيَا وَلَمْ تُسِمِ. [19] (البوصيري، 2007، ص 235).

تظهر قوة التّصوف في أسلوب النداء ذي التحسر، والتوجُّع، إذ صاحَبَهُ إحساس عميق بالحزن على عدم الظفر بشفاعة النبي- صلى الله عليه وسلم – حيث شبَّه ذلك بالتجارة المؤدية إلى الخسران المبين في الدنيا، والآخرة، لكن خسارة الآخرة تظهر جلية بدليل الغفْلة، والتَّحرر الذي صاحبه في وقت الشّباب.

C. حقل الذنب والتوبة:

ينْبع مفهوم التَّوبة في الإسلام من قلب إيمان الشَّخص، وعقيدته إِذْ يقترن بصفات المتَّقين أمَّا الذنب فيكون بالخروج عن تلك الآيات البيِّنات، الأمر الذي يفرض على صاحبه المسارعة إلى مغفرة الله، ورضوانه، فمن هذا المنطلق شغل حيزُ الذَّنب لدى البوصيري أغلب موضوعات شعر الزهد، بالتركيز على العواقب الوخيمة التي تنجرُّ عن الندم، إِنْ لم يصاحبه رجوعٌ وإنابَةٌ إلى الله سبحانه، وتعالى، وليس كلُّ شاعر زهد تائب، وإنما ينطوي هذا الجانب على معنى التَّوبة، والتضرُّع للمولى جلَّ شأنُه بالاستغفار، ولوم النَّفس** بُغية ردّها إلى طريق الصواب.

---

(19) البوصيري، ص 235.

** تؤدّي مناجاة النَّفس إلى معرفة المناطق المظلمة داخلها؛ بمحاورتها، (...) ومحاسبتها، ولومها (...) **فكلما زاد النجاح، والمال كلما قَسَت النفس، وانحرفت؛ لأنَّ الشيطان يوسوسُ، والنَّفس تأمر بالسوء، فيجب على الإنسان التمسُّك بحبل الله الذي يمكّنُه من كبح جماح قوَّتها؛ للبعد عن التردُّد، والضلال، وذلك بربط الصلة بالخالق. (ينظر، منال شفيق، حال المتعبّد مع النَّفس الأمَّارة بالسُّوء، جريدة الحياة المصريَّة، القاهرة، ع: 3719، 29 ديسمبر 2015، ص 05).**

من صور التَّوبة، والإقلاع عن الذنب: الإحساسُ بفناء الذَّات، والتَّقدُّم في السن؛ حيث يشعر الزاهدُ بقرب الأجل، ومن ذلك على سبيل المثال ما حدث مع الألبيري في نهاية حياته، بعدما قاد نفسه نحو الفطرة السليمة؛ بالدعوة إلى الإصلاح، والإقلاع عن ارتكاب المعاصي، ومن أمثلة ذلك قوله:

ولَمْ أَشْرُبْ حُمَيَّا أُمّ ذُفْرٍ وَأَنْتَ شَرِبْتَهَا حَتَّى سَكِرْتَا.[20] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 78).

يظهر البوصيري أكثر تضرعاً وإقراراً بالذنب؛ لأنه أَرْدَفَ الإقرار بالذنوب، والمعاصي بالتَّأكيد على ذلك وفي هذا يقول:

ظَلَمْتُ سُنَّةَ مَنْ أَحْيَا الظَّلَامَ إِلَى أَنِ اشْتَكَتْ قَدَمَاهُ الضُّرَّ مِنْ وَرَمِ.[21] (البوصيري، 2007، ص 229).

يظهر الألبيري من خلال البيت السابق متردّداً في الإفصاح عن الذنب، والمعصية، لكن البوصيري أقَرَّ بارتكاب الخطيئات، حتى نفى تعلُّقه بالدنيا، ومفَاتِنِها، فَلَمْ تكن شخصيته متقلبة الأحوال، أو متأرجِحَة المشاعر، بلْ بَدَا متحسّراً، آملاً في رضوان الله سبحانه، وتعالى.

يبدو من خلال تائية الألبيري مخاطبة الشّاب المسلم بعدم اقتراف الذُّنوب، كما يظهر من خلال ألفاظه منْفَعِلاً على التَّفريط في جنب الله، بالإضافة إلى البكاء على حال نفسه؛ لأنها لم تأمنِ الهلاك بالعمل بما أمر الله سبحانه. ومن أمثلة ذلك قوله:

فَلَوْ بَكَتِ الدِّمَا عَيْنَاكَ خَوْفاً لِذَنْبِكَ لَمْ أَقُلْ لَكَ قَدْ أَمِنْتَا.[22] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 80).

أمَّا "البوصيري" فيقول:

أَطَعْتُ غَيَّ الصِّبَا فِي الحَالَتَيْنِ وَمَا حَصَلْتُ إِلَّا عَلَى الآثَامِ وَالنَّدَمِ.[23] (البوصيري، 2007، ص 236).

---

(20) أبو إسحاق الألبيري، ص 78.

(21) البوصيري، ص 229.

(22) أبو إسحاق الألبيري، ص 80.

سلك البوصيري مَسْلَكاً انفعالياً، إذْ يبدو متحسّراً على زمن الصّبا، أمَّا توظيف الأفعال المضارعة فهو خير دليل على التَّباعد بين مرحلتي التمتُّع بالصبا، والتَّمسُّك بدين الله، وصراطه المستقيم، لكن الرُّجوع إلى رضوانه ليس بالأمر الهين لدى الشيخ المنغمس في الشهوات، بَيْدَ أنَّ الألبيري لم يبلغ هذا المنتهى من الشاعريَّة؛ بدليل تركيزه على انغماس الشباب في الشهوات دون أنْ يخُصَّ نفسه بالذّكر، كما أنَّه استعمل ضمير الخطاب ليبرأ نفسه من ارتكاب المعاصي.

يزداد حث الألبيري على عدم اقتراف الذُّنوب، إذْ يقول:

وَلَـوْ وَافَيْتَ رَبَّكَ دُونَ ذَنْبٍ وَنُوقِشْتَ الحِسَابَ إِذًا هَلَكْتَا. [24] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 81).

لمْ يكشف الشَّاعر عن الذُّنوب، والمعاصي التي اقترفها في صباه، ولم يتحسر على زمن الجهالة، وكأنَّ ذلك العهد لم يترك فيه جرحاً بسبب الذُّنوب، أمَّا توظيف أداة الشرط (لو) فتدُلُّ على اقتراف الذُّنوب، والمعاصي التي ارتكبها الشَّاب بسبب اللهو، والترف، ومن ثمة أرْدَفَ لفظة (ذنب) بلفظة (الحساب)؛ ليُنبّه على عواقبها، في حين دلَّت لفظة (هلكت) على خيبة الأمل، وعصيان الله تعالى.

يسعى الألبيري جاهداً للتَّخلُّص من الذنوب، حتى انحصرت عباراته في حيز دلالي، يتعلق بالتوبة، لكن البوصيري سلك طريقاً لخلاص النَّفس من الذنوب، والمعاصي؛ لأنَّه يرى أنَّ المبادرة إلى التوبة أوَّلاً، ثم العمل بها ثانياً، كما أنَّ غفران الذَّنب لا يكون إلا بالتوبة، والنَّدم على ذلك، وفي هذا الصدد يقول الألبيري:

كَمَا الطَّاعَاتُ تُبْدِلُكَ الدَّرَارِي وَتَجْعَلُكَ القَرِيبَ وَإِنْ بَعُدْتَا. [25] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 83).

ويقول البوصيري:

أَسْتَغْفِرُ اللهَ مِنْ قَوْلٍ بِـلَا عَمَلٍ لَقَدْ نَسَبْتُ بِهِ نَسْلاً لِـذِي عُقُمِ.

---

(23) البوصيري، ص 236.

(24) أبو إسحاق الألبيري، ص 81.

(25) أبو إسحاق الألبيري، ص 83.

وَلَا تَزَوَّدْتُ قَبْلَ الموْتِ نَافِلَةً وَلمْ أُصَلِّ سِوَى فَرْضِي وَلمْ أَصُمِ. الديوان (البوصيري، 2007، ص 230).

يظهر عند البوصيري توتُّر دَلَالي يكشف على على اللُّجوء إلى الله سبحانه، وتعالى، أمَّا توظيف الفعل (أُصَلِّ) منفياً في قول يحمل دلالة قاطعة على ارتكاب الذنوب الكفيلة بتصحيحها، بالإضافة إلى تنبيه الغافل، وتحذيره، ومن ثمة أَتْبَعَ عباراته بالَّتأكيد على وجوب العمل الصالح، ومن ذلك عدم القنوط من رحمة الله، أمَّا الألبيري فكان حريصاً على تحفيز المذنب على فعْل الخيرات، وتَرْك المنكرات إذْ أَكْثر من توظيف الأفعال المضارعة المؤكدة على نتيجة الأعمال الصالحة.

تحمل الأساليب الإنشائية لدى البوصيري شحنات تعبيرية، انفعالية، وعاطفية تقتضيها طبيعة التّصوُّف، المؤكدة على النصح والطلب الدَّال على تحمل العواقب، أمَّا ثِقَلُ الذنوب فيوحي بالفِتنة، حيث ذلك بالتَّوسل من خلال توظيف النِّداء في قوله:

فَيَا خَسَارَةَ نَفْسِي في تجَارَتِها لمْ تَشْتَرِ الدّينَ بِالدُّنْيَا وَلمْ تُسِمِ. [26] (البوصيري، 2007، ص 234).

يلجأُ الشَّاعر إلى مناجاة الله سبحانه، وتعالى، إذْ يحمل أسلوبه تعظيماً، هو من صميم الحالة الشعوريَّة، بالإضافة إلى الطَّمع في كرم الله، وفضْله، بالسَّعي إلى تجاوز الفتن، والموبقات المؤدّية إلى الهلاك.

يحاور الشاعر نفسه محاورة داخلية، تهدف إلى: تذكُّر يوم الحسرة؛ بالعودة إلى شرع الله الحكيم، فهنا تظهر الإثارة المعنوية المبنيَّة على تنبيه الشَّباب قبل فوات مرحلة الفتوة، وذلك بالتَّوجُّه إلى الله سبحانه، وتعالى بكثرة العبادات، والطَّاعات، ومن ثمة صوَّر الشاعر حال أهل الخير، والفلاح، وهُم تائبون، جَوَارِحُهُم مملوءةٌ بِفَيْضٍ إيماني مركزُهُ الثَّبَاتُ، والاستقرار على درب حزب الله تعالى.

(26) البوصيري، ص 234.

كما صاحب صورة الأسف لديه بكاءٌ داخلي اعتكف بفضله على الاستغفار، حتى ظهرت تجربته بشكل جلي، مبني على الثَّقافة الدّينيَّة، ونفور النَّفس من الغرور، والضَّلال، والمحن التي كانت سبباً في هوى النفس، وصراعها الوجودي المتواصل.

D. حقل الحياة والموت:

ارتكز الإبداع بصفة عامة، وإبداع الزُّهد بصفة خاصة على ثنائية الحياة، والموت، إذْ نجدها أكثر بروزاً في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ *تَبَارَكَ الَّذِي بِيَدِهِ الْمُلْكُ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ، الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ* لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً وَهُوَ العَزِيزُ الغَفُورُ﴾ [27]

ومن هذا المنطلق زاحمت ثنائية الحياة، والموت الفكرَ الإنساني؛ نظراً لما في الحياة من استمرار الوجود، والبقاء؛ لذلك تعدَّدت الدلالات، حسب سياق التعبير عنها؛ لأنَّ قضية الإيمان بالموت تتناقض مع حب الحياة، والاغترار بمظاهرها، كما أنَّ جوهر الشعر لدى البوصيري يتميز بالإعراض عن الحياة الفانية، ومن ثمة ازدهر الأسلوب لديه بإيثار نعيم الآخرة على الحياة الدنيا، فالزاهد يدرك حقيقة الموت، وحتميته، المكلَّلة بالثواب الحسن.

يتشكل المعجم الصُّوفي لدى البوصيري بازدراء الدُّنيا، وهجرها، والتَّخويف من الموت، وجعله وسيلة لتذكير الناس، وتنبيههم من الغفلة؛ لأنها ترتبط بهوى النفس، ومَيلها إلى ما تحبُّ، وتشتهي ومن أمثلة هذا الحقل قول الألبيري:

وَتَدْعُوكَ المُنُونُ دُعَاءَ صِدْقٍ أَلَا يَـا صَاحِ أَنْتَ أُرِيدُ أَنْتَا. [28] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص 71).

يدعو الشاعر إلى عدم الانبهار، أو التَّمتع، والاغْترار بالدنيا، وملذاتها؛ لأنها مكملٌ أساسي للدين الإسلامي؛ فالإنسان في تمتُّعه بدنياه يميل إلى التَّفكير في الموت؛ لأن الدُّنيا تتقلَّب بأحوالها، إذ أنَّ التقليل من شأنها يجعل البصيرة عمياء تجاه مفاتنها، ومغرياتها.

ومن أمثلة حقل الموت لدى البوصيري قوله:

---

(27) سورة الملك، الآية 01- 02.

(28) أبو إسحاق الألبيري، ص 71.

أَمَرْتُكَ الخَيْرَ لَكِنْ مَا ائْتَمَرْتُ بِهِ وَمَا اسْتَقَمْتُ فَمَا قَوْلِي لَكَ اسْتَقِمِ.

وَلَا تَزَوَدْتُ قَبْلَ المَوْتِ نَافِلَةً وَلَمْ أُصَلِّ سِوَى فَرْضِي وَلَمْ أَصُمِ.[29] (البوصيري، 2007، ص 229).

إن كان شأن الحياة هو الزوال، وتقلُّب الأحوال فإنَّ البوصيري راح يقرُّ بذنوب الصّبا، والاعتزال عنها، بالاستعداد ليوم الرحيل، وتلك شيمةٌ من شيَّم الناسك، والمتعبد الرَّافض للتَّمتُّع بزخرف الدُّنيا وزينتها، ومن ثمة كان لتوظيف الفعل (لم أصل)، و (لم أصم) دلالة تعبيرية تحمل في طياتها الإعراض عن الدُّنيا بالسعي نحو الفضائل والفوز بدار الفلاح، إذْ أكَّد الشاعر على الفناء، وحتميته.

يقول البوصيري:

آيَاتُ حَقٍّ مِنَ الرَّحْمَانِ مُحْدَثَةٌ قَدِيمَةٌ صِفَةُ المَوْصُوفِ بِالقِدَمِ.

إِنْ تَتْلُهَا خِيْفَةً مِنْ حَرِّ نَارِ لَظَى أَطْفَأْتَ نَارَ لَظَى مِنْ وِرْدِهَا الشَّبِمِ.[30] (البوصيري، 2007، ص 235).

اعتمد النَّاظم على رصد الزمنين الماضي، والمضارع؛ لإيضاح الفكرة حيث نجد أسلوب المقارنة بين حالة الإنسان قبل الموت بموافقتها لاستخدام الأفعال الماضية، وحالته والموت يتخطفه مقرونة بتوظيف الزمن المضارع، ومن ثمة أظهر الشَّاعر صورة الإنسان المترف الذي انخدع بالدنيا، ونعيمها الزائل بالإضافة إلى ما سينجر عن تلك الحالة من عواقب دالة على المصير الآني الموحي بالرهبة، والخوف؛ لأن حالة الإنسان الماضية صاحبها غرور، وتجبُّر، وطغيانٌ منافٍ للعمل الصالح.

تتجلى في تائية الألبيري وبردة البوصيري دَفَقَاتٌ تعبيرية مؤكدة على ثنائية الحياة والموت[31] (أمير شيشي، 2013، ص 78).

---

(29) البوصيري، ص229.

(30) البوصيري، ص 235.

(31) ينظر، أمير شيشي، فتح الرَّزاق بشرح تائية أبي إسحاق المعروفة بمنظومة الألبيري في الآداب، د.د، د.م، ط01، 2013، ص 78.

ارتبطت الحياة بشدة التَّعلق بالدُّنيا، وزخرفها، بينما ارتبط الموت، والحرص على الاستعداد له بالجنة التي وعد الله بها المتقين، ومن ثمة تضمَّنت التائية الألبيريَّة، والبردة البوصيرية ألفاظاً هادفة إلى إسداء النُّصح، والموعظة للناس أجمعين؛ كونهما تدُلَّان على التربية المؤثرة في النفوس، وإعدادها نفسياً، وخلقياً، واجتماعياً؛ حتى أنَّ تأثيرها بَدَا حاملاً لجملة من القيم، والفضائل، ذات الأثر الإيجابي.

يقول الألبيري:

فَلَيْسَتْ هَذِهِ الدُّنيا بِشَيْءٍ تَسُوؤُكَ حِقْبَةً وَتَسُرُّ وَقْتَا. [32] (أبو إسحاق الألبيري، 1991، ص.ص 86 – 87).

استهلَّ الشَّاعر حديثه بحكمة بالغة؛ بتوظيف الفعل (ليست) الدَّال على النفي المتضمن أُفُول الدنيا، ثم أتْبَع ذلك بالفعل (تسوؤك) المؤكد على العواقب، والجراحات الخطيرة التي تتركها في نفسية الشَّباب اللَّاهي، بالإضافة إلى الإنذار بالعواقب الوخيمة بعد ذلك، ومن هذا المنطلق أَكْسَبَ حديثه نوعاً من المصداقية، والتأكيد على تنبيه الغافل بشرورها.

نجد البوصيري أَكْثَرَ تمسُّكاً بحبل الله المتين؛ طمعا في جنته، إذ يقول:

يَا رَبِّ وَاجْعَلْ رَجَائِي غَيْرَ مُنْعَكِسٍ لَدَيْكَ وَاجْعَلْ حِسَابِي غَيْرَ مُنْخَرِمِ.

وَالْطُفْ بِعَبْدِكَ فِي الدَّارَيْنِ إِنَّ لَهُ صَبْراً مَتَى تَدْعُهُ الأَهْوَالُ يَنْهَزِمِ. [33] (البوصيري، 2007، ص 236).

ارتبطت ثنائيةُ الحياة، والموت لدى البوصيري بالرؤية الدّينية، المتناقضة مع الانغماس في ملذَّات الدُّنيا، وشهواتها، بالإضافة إلى الإحساس بخيبة الأمل، ومرارة العيش، كما أنَّ التَّأمُّل في الحياة، والموت نابعٌ من عاطفته الخلقيَّة المرتكزة على الدِّين، والنَّظر في أحوال الإنسانيَّة جمعاء، ومن ثمة نلمس في ألفاظه نوعاً من الوَلَه، والكَلَف بِكَسْبِ شفاعة المصطفى يوم الحسرة.

(32) أبو إسحاق الألبيري، ص.ص 86 – 87.

(33) البوصيري، ص 236.

يزداد المعجم الصّوفي لدى البوصيري حيوية من خلال ذم الدنيا، والنظر في الموت وكأنَّه نوع من العبادة الربانية، إذْ نَتَجَت تلك الرؤى عن فلسفةٍ عميقة ذات بعد فكري وأخلاقي يحمل طابع التَّخويف من أهوال يوم الحشر، والدَّعوة إلى مجاهدة النَّفس، والتَّفكير في قضاء الله، وقدره.

على هذه الوتيرة انْبَنَى المعجم الصّوفي لدى البوصيري بفضل **تأثُّره** بأبي إسحاق الألبيري، إذ كانت الحقول السَّابقة شاهداً على ذلك، كما تظهر الألفاظ الشعريَّة مجالاً رحباً لصور الخصوبة، والغنى التعبيري، الملوَّن بإبعاد الرؤية الدينيَّة التي تَرَسَّمَ الألبيري خُطاها وقَنَّنَ البوصيري سبيلها في عصر الانحطاط مؤكداً على هيمنتها، وثباتها؛ لتماشيها مع ظروف العصر الذي غلب عليه اللَّهو، والغناء.

4. خاتمة:

يعد المعجم الصُّوفي لدى البوصيري حيزاً فلسفياً، يحاكي التجربة الإنسانية، المكسوَّة بزفرات الغنائيَّة، في تجربة وجدانية مفعمة بالطقوس الروحانية التي عاش النَّاظم في كنفها متاعب، وأوجاع مردها إلى الهواجس النفسية المليئة بالقلق، والحيرة إزاء عالم الوجود، في محاولة منه للكشف، والمساءلة الوجدانية، وعلى هذا فإنَّ أسلوبه أسلوبٌ راقٍ، ملفوف بالزهد، والتّأمل، والطّهارة المعنويَّة، والفكريَّة، التي تجاوزت الكلمات المألوفة إلى الكلمات ذات الخلق الشعري المتميز، حيث ارتقى الشَّاعر من عالم الحب إلى عالم الشوق، والهيام؛ مِنْ أجل الخلود في فَيْض المحبة الرَّبانية التي تنمو في روح التَّعدُّد الدّلالي.

تُعدُّ البردة البوصيريَّة سجلاً حافلاً بمفردات المعجم الصُّوفي، إذ تعاونت على ذلك جملةٌ من الخواص التي انفرد بها الناظم بفضل تأثره بأبي إسحاق الألبيري، وعلى ذلك نجمل نتائج البحث في النّقاط التَّاليَّة:

ركّز البوصيري على تَبْجيل الحياة الباقية من خلال الحديث عن الجنة، والنار، حيث ارتبطت الجنة بالدار الباقية في حين ارتبطت النَّار بالتمتُّع بزخرف الدُّنيا الفانيَّة.

تمحور مفهوم النَّار حول العقاب العائد إلى الجزاء الذي فرضه الله سبحانه وتعالى للتَّنفير من الأفعال الدَّنيئة، ومن ثمّة غلب على ألفاظ البوصيري طابع الزهد، بتحديد مصير الإنسان في الحياة الباقية.

شكَّل حقل التَّصوف لدى البوصيري مقدرةً لغويةً، وبراعةً فنيَّة جعلت تراكيبه مكسوة بأبعاد نفسيَّة تحمل طابع القلق، والحيرة، والخوف الذي يتجلَّى بصفة خاصة من خلال تكرار لفظة (النار) التي سيطرت على جو العمل الصُّوفي، إِنْ بلفظها، وإِنْ بمعناها.

وردت الأساليب في البردة البوصيرية مُرْدَفَةً بالنفي؛ للتأكيد على عدم الراحة في النَّار، أوِ التَّمتُّع بالحياة الفانية، كما ورد أسلوب الأمر مُرْدَفاً بزمن الفعل المضارع؛ للتَّأكيد على استمرار الويلات، والعذاب اللَّتين هما جزاء من الله سبحانه، وتعالى حيال التَّفريط في طاعته.

يظهر البوصيري أكثر شاعرية، ونجاح من خلال التّرغيب في الجنة، والترهيب من النار، إِذْ أَفْرَدَ لها طابعاً مخيفاً يحمل دلالة الفزع، ومن ثمة أَلْفَيْنَاهُ يُنَاجي ربَّه اعترافاً بربوبيته.

يتجلَّى الاعتراف بالرُبُوبية تحديداً في قول البوصيري (يا ربِّ)؛ إِذْ يبدو ضعيفاً مستسلماً، ومستعطفاً؛ بتوظيفه لأسلوب النّداء الذي يريح الأفئدة، كما يظهر خوفه الشَّديد من النار، بالإضافة إلى عدم القُنوط من رحمة الله، بَلْ واجه تلك الزَّلات بالدُّعاء، والصَّبر، وطلب المغفرة في قالب من التَّذلُّل، والخضوع.

ومن الاقتراحات التي تثمّن البحث: يمكن تسمية الحقول الدَّلالية في البردة البوصيريَّة بمظاهر التَّصوُّف؛ لأنَّ العديد من الزُّهاد فرَّقواْ بين الغنى، والفقر بذمّ المال، والمبالغة في تحصيله باللجوء إلى العتاب، والجزر لمن يلهث وراء جمع الفاني؛ وهذا تفادياً للعواقب الوخيمة التي تنجر عن ذلك.

تعود فائدة المعجم الصُّوفي على أسلوب البوصيري في خلق مناخٍ ذي قدر عَالٍ من الحكمة، والرُّؤية الصائبة والنظرة الثَّاقبة التي عكست التَّجربة المعيشة في إبداعه.

يدعو النَّاظم الإنسان ضمن فلسفته الزُّهديَّة إلى القَنَاعَة، وعَدم تَتَبُّع ما لا يُرْضي الله من محرماتٍ؛ لأن الغنى لديه هو غنى النفس، وصَدِّهَا عن أفعال الشَّر، ما ظهر منها، وما بطَن، ومن ثمة كان لزاماً عليه أَنْ يُرْدِف الحديث بأسلوب الأمر حتى كسا النُّصح جميع ألفاظه، وعباراته، وهو في مقام التَّحذير من هوى النَّفس، وتبعاته.

5. قائمة المراجع:

المؤلفات:

01. أبو إسحاق، الألبيري، (1991)، الديوان، تح: محمد رضوان الداية، دار الفكر المعاصر، بيروت.
02. أمير، شيشي، (2013) فتح الرَّزاق بشرح تائية أبي إسحاق المعروفة بمنظومة الألبيري في الآداب، د.د، د.م، ط01.
03. حسن، الشافعي، (2007)، التَّصوف الإسلامي، دار السلام، القاهرة.
04. رشيد، قحطان، (1981)، اتجاهات شعر الهجاء، دار المسيرة، بيروت.
05. صافية، زفنكي، (2003)، التطورات المعجمية والمعجمات اللغوية العامة العربية الحديثة، منشورات وزارة الثقافة، سوريا.
06. صلاح، فضل، (1987)، نظرية البنائية في النقد الأدبي، دار الشؤون الثقافيَّة العامة، بغداد.
07. علي، أحمد الخطيب، (2001)، رياض الأدب الصوفي، دار نهضة الشرق للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.
08. علي، القاسمي، (د. س)، المعجمية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، بيروت.
09. علي، آيت أوشان، (2000)، السياق والنص الشعري - من البنية إلى القراءة، دار الثقافة، الدار البيضاء.
10. فايز، الداية، (د. س)، علم الدلالة العربي – النظرية والتطبيق، دار الفكر، بيروت.
11. محمد بن سعيد، البوصري، (2007)، الديوان، دار المعرفة، بيروت.
12. محمد، مفتاح، (1985)، تحليل الخطاب الشعري، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء.
13. نافع، محمود، (1990)، اتجاهات الشعر الأندلسي إلى نهاية القرن الثالث الهجري، دار الشؤون الثقافية العامَّة، بغداد.

المقالات:

01. **شفيق، منال، (2015)، حال المتعبّد مع النَّفس الأمَّارة بالسُّوء، جريدة الحياة المصريَّة، القاهرة، (ع: 3719).**

البنيوية في الخطاب النّقدي الأدبيّ: عوامل النّشأة وأسباب الأفول

structuralism in literary critical discourse: the founding factors and the decline causes

الدكتور: .محمّد نمرة[1]، الدكتور: سليمة صلاح[2]

[1]جامعة الجيلالي بونعامة - خميس مليانة (الجزائر).

[2]جامعة حسيبة بن بوعلي- الشّلف (الجزائر).

ملخص:

تعدّ البنيوية من أحدث الاتجاهات الفلسفية الّتي انتهى إليها الفكر الإنساني، وشكّلت ثورة عارمة في الدّراسات الإنسانية والاجتماعية، وطرق التّعامل مع المعرفة، حيث تمتدّ جذورها في عمق التّراث الفكري الغربي، وقد استمدت أصولها ومبادئها من مجموعة كبيرة من الحقول المعرفية كالفلسفة والمنطق وعلم النّفس واللّسانيات والنّقد والتّحليل النّفسي. فالمقاربة البنيوية أغنت الخطاب النّقدي الأدبيّ باستراتيجيات وأدوات قرائية مهمّة، كما أضفت على الدّراسات الأدبية صبغة علمية بحتة، مكّنتها من الوصول إلى نتائج أكثر دقّة.

كلمات مفتاحية: البنية؛ البنيوية؛ الخطاب النّقدي؛ عوامل النّشأة؛ أسباب الأفول.

Abstract:

Structuralism is one of the last philosophical trends that human thought has reached, and it has constituted a revolution in human and social studies, and the ways of dealing with knowledge, for its roots extend deep into the intellectual heritage western. Its origins and principles were characterized by a wide range of fields of knowledge such as philosophy, logic, psychology, linguistics, criticism and psychological analysis. The structural approach enriched literary critical discourse with important reading strategies and tools and gave literary studies a purely scientific character, which enabled them to achieve more precise results.

Keywords: the structure; Structuralism; critical discourse; the founding factors; the decline causes.

1.مقدّمة:

تمثّل البنيوية منعرجا نقديا حاسما في مسار الخطاب النّقدي الأدبيّ، وهذا بالتّحول من الجينو (géno) إلى الفينو (phéno)، أي من السّياق التّكويني للنّص إلى بنيته الظاهرية، والّتي تستند إلى منظومة فكرية، وبُعد فلسفي وعلمي، لأنّها تؤمن بالظاهرة كبنية منعزلة عن مُسبباتها وعللها، لذلك تركت مفعولا بارزا على مستوى السّاحة الأدبية والنّقدية، من خلال ما خلّفته من طروحات وأفكار تخصّ معالجة الظواهر الأدبية واللغوية، وتحليلها وفق مستويات عدّة. وقد كانت أفكار اللّغوي فرديناند دي سوسير Ferdinad De Saussure المنطلق لهذه التّوجهات، والّتي كانت تمثّل البداية المنهجية للفكر البنيوي في اللغة من خلال مجموعة من الثّنائيات المتقابلة الّتي يمكن عن طريقها وصف الأنظمة اللّغوية وفهمها. و لم تظهر البنيوية في الخطاب النّقدي العربيّ إلاّ خلال سبعينيات القرن الماضي بفعل الإسهامات البارزة الّتي قدّمها حسين الواد (البنية القصصية في رسالة الغفران)، وصلاح فضل (نظرية البنائية في النّقد الأدبي)، وكمال أبو ديب (جدلية الخفاء والتّجلي).

2.البنيوية لغة واصطلاحا:

1.2.البنيوية لغة:

إنّ كلمة (البنيوية) مشتقة لغة من الفعل الثلاثي (بني)، نجدها في لسان العرب لابن منظور (ت711ه) تتيح لنا الدّلالات التالية: (البَنْيُ: نقيض الهدم، بَنَى البَنَّاءُ البِنَاءَ بَنْيًا وبِنَاءً وبِنًى، مقصور، وبُنْيَانًا وبِنْيَةً وبِنَايَةً وابْتَنَاه وبنّاه)، (والبناءُ: المبنيُّ، والجمع أَبْنِيَةٌ، وأَبْنِيَاتٌ، جمع الجمع..)، والبِنْيَةُ والبُنْيَةُ: ما بَنَيْتَهُ، وهو البِنَى والبُنَى (ابن منظور، دت، الصفحات 160-161).وهي تدّل على معنى التّشييد والعمارة أو الطّريقة الّتي يكون عليها البناء.

2.2.البنيوية اصطلاحا:

تشتق (البنيوية) وجودها الفكري والمنهجي من مفهوم (البنية) أصلا، وعليه قبل الشروع في الحديث عن (البنيوية)، لا بد لنا من تحديد مصطلح (البنية).

لقد واجه مصطلح (البنية) مشكلة حقيقية في الفلسفة المعاصرة، وهذا نتيجة الاختلافات الناجمة عن تمظهرها وتجلها في أشكال متنوعة، فتعددت المفاهيم والتعريفات العلمية إزاءها، ونجد –جان بياجيه- يعرّفها بقوله: "وتبدو البنية بتقدير أولي مجموعة تحويلات تحتوي على قوانين كمجموعة (تقابل خصائص العناصر) تبقى تغتني بلعبة التحولات نفسها، دون أن تتعدى حدودها أو أن تستعين بعناصر خارجية" (بياجيه، 1985، صفحة 08).

ويعرّف - ليفي شتراوس- البنية بأنّها :"تحمل – أولا وقبل كل شيء- طابع النّسق أو النّظام. فالبنية تتألّف من عناصر يكون من شأن أيّ تحوّل يعرض للواحد منها، أن يحدث تحوّلا في باقي العناصر الأخرى" (إبراهيم، دت، صفحة 31). وعلى الرّغم من أن (سو سير) يعدّ أبا للبنيوية، إلاّ أنّه لم يستعمل كلمة (بنية) في كتابه (محاضرات في علم اللغة العام)، بل كان يستعمل كلمة (نسق) أو (نظام) (عزام، 2003، صفحة 71). وكما أنّه "تعود أهمية البنية في النّقد الأدبي إلى ما قبل سوسير بكثير، تعود إلى أرسطو، كما أكدّ أهميتها معظم نقاد الأدب ومنظّريه، ولعلّ نور ثروب فراي هو المثل الواضح من المعاصرين. لكن حديثا ارتبط مفهوم النقد البنيوي بمجموعة نقاد فرنسيين تبنوا صراحة «المثل اللغوي» عند سوسير، وهذا ما جعل جوناثان كولر يميّز البنيوية عن السّيمياء أو السّيميولوجيا تمييزا جغرافيا لا مفهوميا" (الرويلي/البازعي، 2005، صفحة 71).

تنحصر (البنية) حسب – بياجيه- في ثلاثة خصائص، وهي الكلية ومفادها أنّ (البنية) مكتفية بذاتها، ولا تحتاج إلى وسيط خارجي، بينما خاصية التّحولات فهي توضّح التّغيرات داخلها، والّتي لا يمكن أن تظل في حالة ثبات لأنّها دائمة التّحول، أمّا خاصية التّنظيم الذّاتي فهي تمكنها من تنظيم نفسها للمحافظة على وحدتها واستمراريتها (إبراهيم، دت، الصفحات 30-31).

ومن الصّعب تحديد مفهوم قار للبنيوية، وعليه لا يمكن إعطاء تعريف شامل ومحدّد لها، إلاّ أننا نجد لها تعريفات كثيرة:

يعرّف – يوسف وغليسي- البنيوية بأنّها: "منهج نقدي ينظر إلى النّص على أنّه بنية كلامية تقع ضمن بنية كلامية أشمل يعالجها معالجة شمولية، تحوّل النّص إلى جملة طويلة، ثم تجزئها إلى وحدات دالة كبرى فصغرى، وتتقصى مدلولاتها في تضمن الدّوال لها (يمثلها سوسير بوجهي الورقة الواحدة)، وذلك في إطار رؤية نسقية تنظر إلى النّص مستقلا عن شتى سياقاته، بما فيها مؤلفه، (وهنا تدخل نظرية ((موت المؤلف)) لرولان بارت، وتكتفي بتفسيره تفسيرا داخليا وصفيا، مع الاستعانة بما تيسر من إجراءات منهجية علمية كالإحصاء مثلا" (وغليسي، النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية، 2002، صفحة 120).

وهي أيضا: "نسق من العلاقات الباطنة (المدركة وفقا لمبدأ الأولوية المطلقة للكل على الأجزاء)، له قوانينه الخاصة المحايثة: من حيث هو نسق يتصف بالوحدة الداخلية والانتظام الذاتي على نحو يفضي فيه أن تغير للعلاقات إلى تغير النسق نفسه، وعلى نحو ينطوي معه المجموع الكلي للعلاقات على دلالة يغدو معها النسق دالا على معنى معين" (كرزويل، 1993، صفحة 483).

أمّا من الناحية العلمية أو الفلسفية فيعرفها - أندري لالاند André Lalande - بأنها مجموعة من العناصر تكون متضامنة فيما بينها، ويكون كل عنصر فيها متعلقا بالعناصر الأخرى، ولا يستطيع أن يكون ذا دلالة إلا في نطاق هذا الكل، وعليه تكون البنية نسقا من الظواهر، ومرتبطة فيما بينها ارتباطا وثيقا بعلاقات محددة (مهيبل، 1993، صفحة 14).

3.روافد البنيوية:

1.3.مدرسة جنيف:

إنّ الأعلام المؤسّسين لهذه المدرسة هم من الّذين تتلمذوا على يد دي سوسير بطريقة مباشرة، وكان لهم الفضل الكبير في جمع دروسه، وإخراجها للإنسانية، ومن أبرز أعلام هذه المدرسة **شارل بالي** (C. Bally) و**سيشهاي** (Sechehay)، اللذان جمعا محاضرات أستاذهما ونشراها، وكانت لهما اهتمامات خاصة بقضايا اللغة، ممّا جعلهما ينفردان بوجهات نظر متميزة" (حساني، 1999، صفحة 51)، و"هي الّتي أعطت الشرارة الأولى للبنيوية (والفكر الألسني عموما) (وغليسي، النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية، 2002، صفحة 117).

ويُجمع علماء اللّسان المعاصرون على أنّ الفضل الكبير في تنظيم هذه الأفكار الجديدة على اللسانيات التاريخية وتوضيحها يعود إلى اللغوي السويسري فردينان دي سوسير (هنّي، 1997، صفحة 221)، وكانت النهضة البنيوية "من خلال تطبيق النموذج اللغوي على المادة قيد الدرس، وبهذا تمكنت اللغة أن تحمل موقعها الّذي يليق بها، لأنّ الدراسات الفيلولوجية والمنطقية قبل دي سوسير كانت تنظر إلى اللّغة كأداة لتسمية الأشياء أو وسيلة تعبيرية فردية، وقد كبلت هذه النظرية اللغة وأفقرتها إلى مدى بعيد، لكن سوسير استطاع أن يكتشف أنّها نظام شكلي لاشعوري، يعتمد على الفروق وليس على القيم الإيجابية الثابتة، ودعا إلى دراسة اللّغة في ذاتها ولذاتها، وبذلك خلّصها من وصاية العلوم الأخرى الّتي كانت تهيمن عليها. فقد رسم سوسير خطوطا للباحثين في اللغة، بحيث أنّ الأصل في الدراسات اللّغوية دراسة اللغة من الداخل وليس سردا تاريخيا لها" (دنقوقة/لحمادي، 2006، صفحة 216).

2.3. مدرسة الشّكلانيين الرّوس:

تعّد مدرسة الشّكلانيين الرّوس الرّافد الثّاني من روافد البنيوية، وتتشكّل هذه المدرسة من حلقة موسكو اللّغوية، الّتي تأسّست سنة 1915، وجماعة الأوبوياز، واسمها الكامل"جمعية دراسة اللّغة الشّعرية".

- **حلقة موسكو اللّغوية (1915- 1920):**

تأسّست الحلقة "في آذار 1915، بجامعة موسكو بزعامة رومان جاكبسون الّذي يعزى إليه تأسيس هذا "النادي اللساني" رفقة ستة طلبة. ومن أعضائها عالم الفلكلور السلافي بيوتر بوغاتريف P.Bogatyrev، والعالم اللغوي غروغوري فينوكور (G.Vinokur)، ومنظرا الأدب ومؤرخاه: أوسيب بيرك(O.Birk)، وبوريس توماشيفسكي(B. Tomashevsky)، وقد نذكر كذلك ميخائيل باختين M. Bakhtine(1895-1975) الّذي كان من رؤوس هذه الحلقة، ثم تبرأ منها بعد ذلك نتيجة انتمائه السياسي واختلافه الفكري؛ حيث يحاول المصالحة بين الشكلانية والماركسية، مثلما نذكر فلاديمير بروب V. Propp (1895-1970)، صاحب الأثر

الخالد (مورفولوجية الحكاية الشعبية) 1928، بغض النظر عن حقيقة انخراطه ضمن هذا التنظيم..." (وغليسي، مناهج النقد الأدبي، 2009، صفحة 66).

- **جماعة الأوبوياز "Opoyaz" (1916):**

تعني هذه التسمية المختصرة (جمعية دراسة اللغة الشعرية) الّتي تأسست سنة 1916 بمدينة سان بيترسبورغ، ومن أعضائها: نجد - فيكتور شكلوفسكي v.chklovsky(1893- 1984)، وبوريس إيخامبوم B.Eichenbaum (1866 - 1959) ، و- ليف جاكوبنسكي- L.jakubinsky، وهي في الأصل مشكلة من جماعتين منفصلتين: دارسي اللغة المحترفين وباحثين في نظرية الأدب (وغليسي، مناهج النقد الأدبي، 2009، الصفحات 66-67). وقد "حرص الشكلانيون على إبراز حقيقة عدم الاستقرار في الأشكال الأدبية، مما يجعل دراسة وظائف هذه الأشكال ضروريا، والتمييز بين العمل الأدبي كحقيقة تاريخية في ذاته، وحرية تأويله من جهة نظر التطلعات المعاصرة للأذواق والمصالح الأدبية" (عزام، 2003، صفحة 42).

3.3. حلقة براغ "Cercle de Prague" (1926 – 1948):

حلقة براغ أو "البنيوية التّشيكية" (إيرليخ، 2000، صفحة 53)، وهي المصدر الثّالث للبنيوية "تأسّست بمبادرة من زعيمها فيليم ماتيسيوس (V.Mathesius) من أعضائها التّشيكوسلوفاكيين (هافرانيك، تروكا، فاشيك، موكاروفسكي)، فضلا عن رينيه ويليك (من مواليد 1903 بفيينا لأبوين تشيكيين) وكذلك جاكبسون ونيكولاي تروبتسكوي الفارين من روسيا" (وغليسي، مناهج النقد الأدبي، 2009، صفحة 68). وقد " صاغوا جملة من المبادئ الهامة تحت عناوين (النصوص الأساسية لحلقة براغ اللغوية) تقدموا بها إلى المؤتمر الدولي الأوّل لعلماء اللّغة الّذي عقد في لاهاي عام 1928. وفي العام التّالي قدّموا الجزء الأوّل من دراستهم الجماعية بعنوان (الأعمال) الّتي ظلت تصدر تباعا حتى عام 1938، حيث صدرت منها ثمانية أجزاء. وفي عام 1930 ظهرت أول دراسة منهجية في تاريخ الأصوات اللغوية من إعداد ياكوبسون الّذي كان المحرك الأساسي للحلقة، والّذي كان في براغ ملحقا ثقافيا، حيث وجد الجو

المناسب لآرائه، بعد أن أدرك أن المناخ الّذي كان سائدا في وطنه سيخنق نظرياته الّتي التقت بأفكار المثقفين الأوروبيين في وجوب تعميق الدراسة الوصفية للغة" (عزام، 2003، صفحة 43).

4.3. جماعة " Tel Quel " (1960):

إنّ الحركة البنيوية في فرنسا- على سبيل التمثيل العربي- لم تزدهر إلا خلال الستينيات، مع الجهود الرائدة لجماعة (Tel Quel)، الّتي تنتسب إلى المجلة الّتي تحمل التسمية نفسها، والّتي أسسها الناقد الروائي فيليب صولر - Philipe sollers (من مواليد 1936)، سنة 1960، وضمت عصبة من رموز النقد الفرنسي الجديد، كزوجته الفرنسية ذات الأصل البلغاري جوليا كريستيفا Julia Kristeva (من مواليد 1941) ورولان بارت Roland Barthes (1915-1980)، وميشال فوكو Michel foucault (1926-1984)، وجاك دريدا Jack derrida (من مواليد الجزائر 1930) (وغليسي، مناهج النقد الأدبي، 2009، صفحة 69)...

4.أعلام البنيوية:

1.4.فرديناند دي سوسير F. De Saussure :

ولد -دي سوسير- " في جونيف سنة 1857 في بيت شريف، امتاز فيه أكثر أفراده في العلوم الدقيقة والطبيعية (وكان لذلك أثر في تكوين دي سوسور). ودرس دراسته الثانوية حتى بلغ السابعة عشرة، وكان قد أظهر في هذه المدة ذوقا عميقا للدراسات اللغوية. ثم دخل الجامعة، وتابع فيها دروسا في مختلف العلوم لشدة تعطشه إلى العلم، وكان دائما يميل في نفس الوقت إلى الرياضيات، وعلوم اللسان. وفي سنة 1876 قرر مصيره بذهابه إلى ليبتيسيتش والتحاقه بحركة اللغويين الألمان، ودرس أولا على كورتينوس، وكتب عليه أن يشاهد شهادة عيان الخلاف الّذي قام بين هذا الأستاذ وشبان لغويين (النّحاة المحدثين)، فتعرّف على بروجمان واستهوف، وغيرهما، وكان يحضر مناقشاتهم، ويساهم فيها وهو ابن 19 سنة!" (طالب الإبراهيمي، 2000، صفحة 32).

وبعد " أن أمضى سنة غير مرضية في جامعة جنيف في دراسة الفيزياء والكيمياء، ذهب إلى جامعة لايبزيغ لدراسة اللغات. ثم بعد أن أمضى 18 شهرا في دراسة السنسكريتية في برلين، نشر وهو في سن الحادية والعشرين مذكرة نالت ثناء كثيرا وكان عنوانها مذكرة عن النظام البدائي لأحرف العلة في اللغات الهندو- أوروبية" (ليشتة، 2008، الصفحات 307-308). وعند عودته إلى جنيف شغل كرسي أستاذ اللغات، وقدّم من خلالها سلسلة من المحاضرات نشرت بعد وفاته، وقد طبع الكتاب تلاميذه، سنة 1916، والّذي ترجم إلى العربية بخمس ترجمات متباينة.

2.4.رومان جاكبسون R. Jakopson:

ولد - رومان جاكبسون- "بموسكو عام 1896م، واطلع على أعمال سوسير وهوسرل، وأسس النادي اللغوي بموسكو عام 1915م، وعنه تولدت (مدرسة الشكليين الروس)، ثم انتقل إلى تشكوسلوفاكيا 1920م فأسس ما يعرف الآن بحلقة براغ 1926م، وأعد رسالة الدكتوراه 1930م، وبلور نظريته في الخصائص الصوتية الوظيفية 1933م، ورحل إلى الولايات المتحدة الأمريكية: فعلّم في نيويورك وتعرّف على ليفي شتراوس رائد البنوية الأنثروبولوجية، ثم انتقل إلى جامعة هارفارد حيث رسخت قدمه وأصبح منظّر للسانيات" (بن التواتي، 2008، صفحة 10).

لقد كان –جاكبسون- "من أوائل اللغويين في القرن العشرين الّذين درسوا بجدية كلا من اكتساب اللغة، والطرق الّتي تنهار فيها وظيفة اللغة-كما في حالة الحبسة أو فقدان القدرة على الكلام(Aphasia) مثلا. وهنا تبرز الأهمية الرئيسية لتوكيده جانبين أساسيين للبنية اللغوية يتمثلان في الأشكال البلاغية المتعلقة بالاستعارة (Métaphor) (الّتي تقتضي التشابه) وبالكناية (Metonymy)(الّتي تقتضي التقارب)" (ليشتة، 2008، صفحة 140).

3.4.كلود ليفي شتراوس (C.Lévi strauss):

ولد -كلود ليفي شتراوس- "في أسرة يهودية بلجيكية عام 1908م، كلا أبويه كانا فنانا، لذا كان عالم الأنثروبولوجيا المستقبلي يتعلم القراءة والكتابة، كان يحمل في يده

فرشاة للرسم أو قلم الرصاص" (ليشتة، 2008، صفحة 165)، و"أكمل دراسته وحصل على شهادة الكفاءة التعليمية في الفلسفة من جامعة السربون في بداية الثلاثينيات" (ليشتة، 2008، صفحة 156).

لم يبعد –شتراوس- "نفسه عن الفلسفة الفرنسية في زمنه فحسب، بل إنه ابتعد أيضا عن التأويلات التقليدية لدوركهايم، مما أدى إلى إبراز الجوانب الوضعية والتطورية في فكره. غير أن إعادة تأويل أعمال تلميذ دوركهايم، مارسيل موس، هي الّتي لعبت دورا رئيسيا في تحديد مسار ليفي - ستراوس المبكر" (ليشتة، 2008، صفحة 156). وفي طفولته "كانت تثير خياله قصص وحكايات المستكشفين الأوائل، والهنود كما كان يمضي الشطر الأكبر من وقته في جمع الموضوعات الغريبة والشاذة" (الجزيري، 1999، الصفحات 13-14).

5.أسس البنيوية:

تقوم البنيوية كغيرها من المناهج النّقدية الأخرى، على جملة من الأسس الفكرية والفلسفية والإيديولوجية الّتي تميزها عن المناهج الأخرى، و هي كالتالي:

1.5.النّزوع إلى الشكلانية :

- تعتبر الشّكلانية (formalisme) مذهب أدبي ونقدي، وقد برز هذا التّيار بقوة في بداية القرن الماضي، أخذت تتطوّر مع مرور الزّمن، وتراكم الدّراسات، وقد قامت بدور ريادي في التّأسيس النّقدي الجديد، وقد مثلته في العصر الحديث مناهج نقدية متعدّدة وهي (قصاب، 2007، صفحة 89):

- مدرسة الشّكليين الرّوس.
- مدرسة النّقد الحديث في الغرب .
- النّقد الألسني: ومثلته الأسلوبية، والبنيوية، والتفكيكية، ونظرية التلقي، ونظرية النّص.

و"الشكلانية من حيث هي، تطلع إلى التعلق المفرط بالأشكال والشكليات، شكل قديم من أشكال التفكير في الكتابات الإنسانية، ولا نعتقد أنها تعود إلى عهد كانت، وأقل من ذلك إلى الشّكلانيين الروس. ولقد كان النّقد العربي القديم كثيرا ما يتحدّث عن

«ديباجة البحتري» الّتي لم تكن، في رأينا إلاّ شكلا جديدا للكتابة الّتي تنهض على جمالية النسيج اللفظي قبل كل شيء... فكأن أصل الفكرة جاء من هذا السلوك الذهني، ثم انتقل من بعد إلى السلوك الخيالي" (مرتاض، 2002، صفحة 210). وحين جاءت البنوية "لم تأت شيئا غير التعلق المفرط بنزعة الأشكال، فعدت الكتابة شكلا من أشكال التعبير قبل كل شيء، في حين أن اللّغة، في تمثلها، هي أيضا لا تعدو كونها شكلا للتعبير أو أداته، وهي لا تحمل أي معنى، والمدلول عبرها مندمج في الدال ومن أجل ذلك رفضت مضمون اللغة، ومن ثم مضمون الكتابة، وعدّتها مجرد شكل" (مرتاض، 2002، صفحة 210).

2.5.رفض التاريخ:

تقوم النّزعة الاجتماعية الّتي روّج لها المفكر الفرنسي هيبوليت تين (1893-1828 hyppolyte taine) الّذي كان يعتقد أن الظاهرة الأدبية، والفنية يجب أن تخضع في تأويل قراءتها، وتحليل مضمونها: على ثلاثة عناصر تتمحص للمؤلّف وما يحيط به وهي (مرتاض، 2002، صفحة 211):

1- العرق (ويريد بها إلى عرق الكاتب وأصله السّلالي).

2- الوسط، أو المحيط الجغرافي و الاجتماعي للكاتب.

3- الزّمن (ويقصد بها إلى التّطور التّاريخي الّذي يقع تحت دائرته الكاتب وهو يكتب إبداعه، ومثله في ذلك الفنان أيضا).

3.5.رفض المؤلف :

إنّ فكرة موت المؤلف ترتدّ في مصدرها الغربي، إلى جذور فلسفية تمتد إلى بنية الحضارة الأوروبية نفسها: "فقد أعلن « نيتشة » مقولة « موت الإله » ولاقت هذه الفكرة ترحيبا شديدا في الأوساط الأدبية والفكرية، لأنّها كانت تعبيرا عن اللحظة التاريخية، الّتي تمر بها أوروبا في ذلك الحين" (إبراهيم ع.، 1997، صفحة 100)، وقد انتقلت إلى الأدب ونقده "فأعلن الأدباء موت الشخصية في مجال الأدب، وأعلن النقاد موت المؤلف في مجال النقد، وغير ذلك من المسميات، ترتدّ في جملتها إلى مقولة «

نيتشة» الفلسفية وتعكس بنية الحضارة الأوروبية" (إبراهيم ع.، 1997، صفحة 100).

إنّ التّوجهات النّقدية الجديدة "... ألغت كون المؤلف منشئا للنص أو مصدرا له، كما لم يعد هو الصوت المتفرد الّذي يعطي النص مميّزاته. فهذه التوجّهات جردت المؤلف من كل ما كان يتمتع به في السّابق من امتيّازات كاحتكاره معناه الخاص، وتحكمه في قصده الذاتي، وعبقريّته الّتي تفضي به دون سواه إلى حقائق قارة أو أمور لم ينتبه لها غيره" (الرويلي/البازعي، 2005، صفحة 241). إنّ مقولة «موت المؤلّف» ستؤدّي إلى إعادة النّظر في مجموعة من المفاهيم، وأوّلها مفهوم «النّص» باعتباره شبكة من النّصوص المتداخلة، فالنّص حسب – بارت- : " يتألّف من كتابات متعدّدة تنحدر من ثقافات عديدة، تدخل في حوار مع بعضها البعض..." (بارت، 1993، صفحة 87). فهذه التوجّهات الجديدة فسحت مجالا واسعا لتجريد المؤلف من سطوته، ولتأذن بذلك بميلاد القارئ.

4.5.رفض المرجعية الاجتماعية:

يعتبر المنهج الاجتماعي من المناهج الأساسية في الدراسات الأدبية والنقدية، وقد انبثق هذا المنهج - تقريبا- في حضن المنهج التاريخي، واستقى منه منطلقاته الأولى خاصة عند هؤلاء المفكرين والنقاد الّذين استوعبوا فكرة تاريخية الأدب وارتباطها بتطورات المجتمعات المختلفة، أي أن المنطلق التاريخي، كان هو الأساس الطبيعي للمنطلق الاجتماعي، وانصبت فيه كل البحوث والدراسات الّتي كانت في البداية متصلة بفكرة الوعي التاريخي إذ سرعان ما تحول هذا الوعي التاريخي إلى وعي اجتماعي يرتبط بفكرة الطبقات، وفكرة تمثيل الأدب للحياة، وهذا باعتبار المجتمع المنتج الفعلي للأعمال الإبداعية والنقدية.

وقد أسهمت "نظرية الانعكاس الّتي طوّرتها الواقعية في تعزيز هذا التوجّه الاجتماعي لدراسة الأدب، لكن المشكلة الأولى الّتي واجهت الدّراسات الّتي تربط بين الأدب والمجتمع كانت تتمثل في فرضية مؤداها أنّه كلما ازدهر المجتمع في نظمه السياسية والاقتصادية وفي ثقافته وإنتاجه الحضاري نشب نوع من التوقع بأن هذا لا بد أن يصحبه – أو من الطبيعي أن يصحبه ازدهار أدبي" (فضل، 2007، صفحة 27).

5.5.رفض المعنى من اللّغة:

لقد خاض النقاد والبلاغيون العرب القدامى، حول ما عرف في النظرية البلاغية العربية بثنائية اللفظ و المعنى، و" أن مسألة الفصل بين اللفظ والمعنى لم تبق حبيسة الدّراسات القرآنية إنما انتقلت إلى مجال النقد الأدبي، لتصبح من قضاياه الرئيسية الّتي حظيت باهتمام كبير من النقاد، لان الدراسات الجمالية للقرآن في إطار بحث قضية الإعجاز خصوصا، لم تكن منفصلة، في الواقع عن كلام العرب، والشعر منها خاصة " (هني، 1999، الصفحات 131-132). ومنذ أن طرح الجاحظ (ت255ه)، نظريته المعروفة "...والمعاني مطروحة في الطريق يعرفها العربيّ والأعجمي والبدوي والقروي، وإنما الشأن في إقامة الوزن، وتخيّر اللّفظ، وسهولة المخرج، وكثرة الماء، وفي صحة الطبع، وجودة السبك، فإنّ الشعر صناعة وضرب من النّسج وجنس من التّصوير... " (الجاحظ، 1969، الصفحات 131-132)، فقد انتصر للّفظ و تعصّب له، وأعلى من الشكل وصنعته، وتبعه على هذا الرأي أبو هلال العسكري (ت395ه)، فحذا حذوه، وسلك منهجه حتّى تقاربت الألفاظ، وتشابهت العبارات.

وفي حين نجد أنّ-ابن رشيق القيرواني (ت414ه)- خصّ هذه المسألة في كتابه العمدة بباب في اللّفظ والمعنى يقول فيه: " اللّفظ الجسم وروحه المعنى وارتباطه به ارتباط الروح بالجسم يضعف بضعفه وبقوّته، فإذا سلم المعنى واختل بعض اللّفظ كان نقصا للشعر وهجنه عليه..." (ابن رشيق، 1972، صفحة 124) فهو يعتبر مسألة اللّفظ والمعنى كوحدة متلاحمة، تلاحم الجسم بالروح، " فموقف ابن رشيق وإن بدا فيه بعض التفاوت من جراء بعض التفاوت من جراء تنوّع زوايا الرّؤية، إلا أنّه يظل مشدودا إلى فكرة الائتلاف بين المعاني والألفاظ، ومن ثمة بلورة و عي بتفاعل عناصره معاني وألفاظا يكون من شأنه تولّد دلالة عميقة يتفاوت في إدراكها وتحصيلها، وتغدو بموجبه كل مقاربة إنّما هي إقرار بغزارة هذه الدلالة..." (الأخضر، 2001، صفحة 132). و"كذلك ألفينا المدرسة البنيوية ترفض أهم القيّم الّتي كان النقد التقليدي ينهض عليها، ومنها رفض التاريخ، وفكرة المؤلف والمناداة بموته، ورفض المرجعية الاجتماعية للإبداع، ثم رفض معنويّة الألفاظ وعدّ اللّغة مستقلّة بنفسها، غير مفتقرة إلى سواها" (مرتاض، 2002، صفحة 220).

6.مستويات البنيوية:

يقترح بعض النّقاد ترتيب هذه المستويات على الشّكل التّالي (فضل، 2007، الصفحات 214-215):

- **المستوى الصّوتي:** حيث تدرس الحروف ورمزيّتها وتكويناتها الموسيقية من نبر وتنغيم وإيقاع.
- **المستوى الصّرفي:** وتدرس فيه الوحدات الصّرفية ووظيفتها في التّكوينين اللّغوي والأدبي خاصة.
- **المستوى المعجمي:** و تدرس فيه الكلمات لمعرفة خصائصها الحسّية والتجريدية والحيويّة والمستوى الأسلوبي لها.
- **المستوى النّحوي**: لدراسة تأليف وتركيب الجمل و طرق تكوينها وخصائصها الدّلالية والجمالية.
- **مستوى القول:** لتحليل تراكيب الجمل الكبرى لمعرفة خصائصها الأساسية والثانويّة.
- **المستوى الدّلالي:** الّذي يشغل بتحليل المعاني المباشرة وغير المباشرة والصوّر المتصلة بالأنظمة الخارجية عن حدود اللغة الّتي ترتبط بعلوم النّفس والاجتماع وتمارس وظيفتها على درجات في الأدب و الشعر.
- **المستوى الرّمزي:** الّذي تقوم فيه المستويات السّابقة بدور الدّال الجديد الّذي ينتج مدلولا جديدا يقود بدوره إلى المعنى الثّاني أو ما يسمى باللغة داخل اللغة.

7 .البنيوية في الخطاب النّقدي العربيّ المعاصر:

يمكن عدّ بدايات السّبعينيات من القرن الماضي فاتحة عهد الخطاب النقدي العربي بالبنيوية، فيما كانت سنوات الستينيات تمهيدا لذلك و إرهاصا به، فقد كانت مرحلة انتقالية لابد منها، اضطلع روادها بتعريب النقد الأنجلو أمريكي الجديد وتقديمه إلى السّاحة النّقدية العربية تحت تسميات مختلفة (النقد الموضوعي، المنهج الفني، النقد الجمالي، النقد التحليلي، النقد اللغوي الاستاقيطي)، وكان فارس هذه المرحلة (الذي لا يشق له غبار) هو الدكتور رشاد رشدي (1912-1983) الذي ناضل وعارك في سبيل ترسيخ النقد الجديد وتكوين خلف له يحملون الراية من بعده، يمكن أن نسمي ممن آزروه أو تتلمذوا عليه (محمود الربيعي، مصطفى ناصف، محمد عناني،

سمير سرحان، عبد العزيز حمودة،...) (وغليسي، مناهج النقد الأدبي، 2009، صفحة 72) .

وبحكم القواسم المنهجية المشتركة بين (النّقد الجديد) و(البنيوية)، فقد مثلت تلك الجهود الرائدة (الّتي ينبغي الاعتراف بأنّ السّاحة النّقدية المصرية قد كانت مضمارها الأكبر والأشهر) دورا كبيرا في تهيئة أجواء التّلقي البنيوي، مع مطلع السّبعينيات، إذ بدأت هذه الجهود تؤتي قطوفها الأولى في بلاد المغرب العربي بصورة لافتة، وربما كان كتاب النّاقد التّونسي حسين الواد (البنية القصصية في رسالة الغفران) هو أوّل الحصاد النقدي البنيوي، وهو – أصلا – بحث أعد لنيل شهادة الكفاءة في البحث، ونوقش في جوان 1972 وتكتسي هذه الدراسة أهمية منهجية وتاريخية كبيرة.(وغليسي، مناهج النقد الأدبي، 2009، صفحة 72) .

كما لا يمكن تجاوز جهود النّاقد كمال أبو ديب في كتابيه (في البنية الإيقاعية للشعر العربي)، و (جدلية الخفاء والتّجلي دراسات بنيوية في الشعر)، و النّاقد ابراهيم زكريا في كتابه (مشكلة البنية)، وكتاب صلاح فضل (نظرية البنائية في النقد الأدبي)... ، وقد استفادت هذه الدراسات من منجزات الدرس النقدي الغربي، والنّظرية الأدبية المعاصرة، خصوصا أعمال كلود ليفي شتراوس حول الأساطير، والمجتمعات البدائية، وتحليل بنية الحكايات الخرافية عند فلادمير بروب.

بينما تأخر الحضور البنيوي في الجزائر إلى بداية ثمانينيات القرن الفائت مع الجهود النقدية القيمة للدكتور عبد الملك مرتاض، بالإضافة إلى جهود بنيوية أخرى على الصعيد الفلسفي، كتلك الّتي قام بها الدكتور عمر مهيبل في كتابه (البنيوية في الفكر الفلسفي المعاصر)، و الدكتور الزواوي بغورة في كتابه (المنهج البنيوي – بحث في الأصول و المبادئ و التّطبيقات) 2001. (وغليسي، مناهج النقد الأدبي، 2009، الصفحات 73-74) .

8.نقد البنيوية:

إنّ البنيوية منهج نقدي حداثي انحدرت من رحم فكر غربي مادي، تجاوزت النّزعة التاريخية والفلسفات الّتي تعتمد الذات كخلفية مثل الوجوديّة أو الظاهراتية، وهي كمثلها من المناهج النقدية الأخرى لها جوانب ايجابية ، وأخرى سلبية، وهي كالآتي:

1.8.إيجابياتها:

يسجل للبنيوية من الإيجابيات ما سجّل للشكلانية بشكل عام، و هو اهتمامها بلغة الأدب، والتركيز على فنيّته وأدبيّته، وتلخيصه من كثير من الملابسات الخارجية الّتي أسرف نقاد آخرون في الاهتمام بها وإبرازها، حتّى كادت أدبية الأدب -وهي جوهره وأساسه- تضيع في غمرة ذلك (قصاب، 2007، الصفحات 145-147).ويسجّل لها أيضا اعتدادها للنّص والإعلاء من سلطانه، إذ إنّ النّص-بلغته ورموزه و دلالته –هو وحده- وفي المقام- الّذي ينبغي أن يستنطق في التأويل والتفسير، وعليه يعوّل القارئ – مهما كان ذكيّا أو متميّزا- محكوما بدلالة النّص وكل اجتهاد له في القراءة، أو في التفسير والتأويل، محاط بسياج مما يحمّله النّص، ويشير إليه، وليس سلطان القارئ سلطانا مطلقا كما ستقول التفكيكية بعد ذلك (قصاب، 2007، صفحة 148).

ومن ايجابيات البنيوية أيضا عدم احتكار المفسرين للنّصوص الأدبية، و أنّ النّص الأدبي غني بالدّلالات، ويحتمل قراءات عدّة، وهو غير مغلق على قراءة واحدة، ولا يقتصر على ما يقصده المؤلف، وكما يسجل لها ما حقّقته من نجاحات في تحليلها اللّغوي للنّص الأدبي ومحاولتها ضبط نظام النّقد الأدبي، وجعلها أقرب للعملية والمنهجية، وأبعد عن الانطباعات الذّاتية، والكلام الذوقي غير المنضبط (قصاب، 2007، الصفحات 148-149).

2.8.سلبياتها:

تتجاهل البنيوية " التّاريخ تماما، وقد يكون ذلك مقبولا إذا تعلق الأمر بالوصف القائم على التعامل مع الثوابت والسّواكن إما في التّعامل مع الظّواهر ذات الطّبيعة المتغيّرة مع الزّمن فلا" (خليل، دت، صفحة 103). ليست البنيوية "سوى صورة محرّفة للنّقد الجديد Néo Criticisme الّذي عرفناه من خلال التّعامل مع النّص كنا لو أنّه مقطوع عن موضوعه مستقل دواعي القراءة" (خليل، دت، صفحة 103). وهي "تهمل المعنى وإن كانت تُسلّم بأنّ النّص متعدّد المعاني ولكن عدم اهتمامه به يجعلها على خلاف مع التأويليين hermeneutics وذلك بصورة من الصوّر" (خليل، دت، صفحة 103).

وإنّ من سلبيات البنيويّة الفكرية الخطيرة "خلعها للنّصوص- مهما كان مصدرها: سماويا أو بشريا- عن مرجعيّتها الفكرية وسيّاقها الحضاري، لتبدو عندئذ منقطعة الجذور، مبتونة الأواصر عن كل ما يربطها بالماضي أو الحاضر" (قصاب، 2007،

صفحة 151). كما زاد من غموض النّقد البنيوي "كثرة المصطلحات فيه، وغموضها، ووعورة صيّاغتها، وقد يكون بعض من ذلك– في النّسخة العربية - ناشئا عن سوء التّرجمة، وعدم اختيار المترجم للمصطلح الواضح المعبّر" (قصاب، 2007، صفحة 151).

بدأت البنيوية بالتّراجع منذ إضرابات الطّلاب الطّلاب الراديكالية في فرنسا سنة 1968م، ممّا جعل البنيويين يعيدون النّظر في مواقفهم ومنهجهم الّذي خرجت من رحمه مناهج نقدية عديدة كالأسلوبية والسّيميائية والتّفكيكية بالإضافة إلى الألسنية الّتي هي عماد هذه المناهج النّقدية جميعا (عزّام، 2003، صفحة 09).

8.خاتمة:

بناء على ما تقدّم عرضه، يمكننا تسجيل أهم النّتائج المتوصّل إليها وهي كالآتي:

- البنيوية منهج نقدي داخلي يُقارب النّصوص مقاربة آنية محايثة، تتمثّل النّص بنية لغوية متعالقة، ووجودا كليّا قائما بذاته، مستقلا عن غيره.

- بإعلان موت المؤلّف أعلن موت الأدب والنّقد على حدّ سواء، فالأدب فقد محتواه بالتّركيز على شكل النّص وإهمال محتواه الّذي يعدّ جزءا لا يتجزأ منه، أمّا النّقد فقد أهمل الحكم والتّقويم، واستبدل النّاقد بالقارئ العام. وموت النّاقد كان رفضا لأيّ سلطة تُفرض على النّص.

- شكّلت البنيوية منذ ظهورها جدلا فكريا ونقديا بين الدّارسين والنّقاد بحكم ما خلفته من آراء ومفاهيم، وبقيت غامضة عند الكثير من الدّارسين بحكم مجال اختصاصها، ومنهجها، وآليات عملها، وجهازها المفاهيمي، والأهداف المراد الوصول إليها.

- لقيت البنيوية رواجا منقطع النّظير على الساحة النّقدية العالمية والعربية في شتى حقول المعرفة الانسانية، إلاّ أنّها وقعت في مطبّات منهجية وعلمية عجّلت بتراجعها وأفولها، وهذا منذ إضرابات الطّلاب الرّاديكالية في فرنسا سنة 1968م، والّتي كانت المسمار الأخير الّذي دُقّ في نعشها.والّتي كانت إعلانا صريحا بموت البنيوية، وميلاد مناهج جديدة اصطلح عليها بمناهج (ما بعد البنيوية) كنظرية التّلقي والتّفكيكية والتّأويلية، وكان رولان بارت، وجاك دريدا أهم فلاسفتها على الإطلاق.

المراجع:

1) إبراهيم زكريا ، (دت)، مشكلة البنية، دط، مكتبة مصر، القاهرة، مصر.

2) إبراهيم عبد الحميد، (1997)، الأدب المقارن من منظور الأدب العربي (مقدمة وتطبيق)، ط1، دار الشروق، القاهرة/ بيروت، مصر/ لبنان.

3) ابن رشيق، (1972)، العمدة، ط4، الجزء1، تح: محي الدين عبد الحميد، دار الجيل،بيروت، لبنان.

4) ابن منظور، (دت)، لسان العرب، مادة (بني)، دط، مج2، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان.

5) إيرليخ فكتور، (2000)، الشكلانية الروسية، تر: محمد الولي ، ط1،المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء/ بيروت، المغرب/ لبنان.

6) بارت رولان، (1993)، درس السيميولوجيا، تر: عبد السلام بنعبد العالي، ط3، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب.

7) بن التواتي التواتي،(2008)، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دط، دار هومة، الجزائر.

8) بياجيه جان، (1985)، البنيوية، تر: عارف منيمنة وبشيري أوبري، ط4،منشورات عبيدات، بيروت/ باريس، لبنان/ فرنسا.

9) الجاحظ، (1969)، الحيوان، ط4، الجزء3، تح: عبد السلام هارون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

10) الجزيري محمد مجدي، (1999)، البنيوية والعولمة في فكر شتراوس، ط3، دار عرفة للطباعة، طنطا، مصر.

11) جمعي الأخضر، (2001)، اللّفظ والمعنى في التفكير النقدي و البلاغي عند العرب (دراسة)، دط، منشورات إتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا.

12) حساني أحمد ،(1999)، مباحث في اللّسانيات، دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

13) دنقوقة فوزية ولحمادي فطومة، (2006)، البنيوية بين الأهمية واللاكفاية، مجلة المخبر، قسم الأدب العربي بجامعة بسكرة، الجزائر، العدد3.

14) الرويلي ميجان والبازعي سعد، (2005)، دليل الناقد الأدبي، ط4، المركز الثقافي العربي، بيروت/ الدار البيضاء، لبنان/ المغرب.

15) سويدان سامي، (1999)، في النص الشعري العربي (مقاربات منهجية)، ط2، دار الآداب، بيروت، لبنان.
16) ضرغام عادل، (2009)، في تحليل النّص الشعري، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون/منشورات الاختلاف، بيروت/الجزائر.
17) طالب الإبراهيمي خولة، (2000)، مبادئ في اللسانيات، دط، دار القصبة للنشر، الجزائر.
18) عزّام محمّد، (2003)، تحليل الخطاب الأدبي على ضوء المناهج النّقدية الحداثية (دراسة في نقد النّقد)، دط، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا.
19) عيساني أمحمد وآخرون، من مناهج النقد الفلسفي.
20) فضل صلاح، (2007)، في النقد الأدبي (دراسة)، دط، إتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا.
21) قصاب وليد، (2007)، مناهج النقد الأدبي الحديث(رؤية إسلامية)، ط1 ، دار الفكر، دمشق، سوريا.
22) كرزويل أديث، (1993)، عصر البنيوية، تر: جابر عصفور، ط1، دار سعد الصباح، الكويت.
23) ليشتة جون، (2008)، خمسون مفكرا أساسيا معاصرا من البنيوية إلى ما بعد الحداثة، تر: فاتن البستاني، مراجعة محمد بدوي، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان.
24) مرتاض عبد الملك، (2002)، في نظرية النقد (متابعة لأهم المدارس النّقدية المعاصرة ورصد لنظرياتها)، دط، دار هومة، الجزائر.
25) مهيبل عمر ، (1993)، البنيوية في الفكر الفلسفي المعاصر، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
26) هني عبد القادر، (1999)، نظرية الإبداع في النقد العربي القديم، دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
27) ـ، (ماي1997)، اللّسانيات البنوية في مطلع القرن العشرين (فردينان دي سوسير نموذجا)، مجلة اللغة والأدب، معهد اللّغة العربية وآدابها بجامعة الجزائر، الجزائر، العدد 11.

28) وغليسي يوسف، (2002)، النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية، دط، إصدارات رابطة إبداع الثقافية، الجزائر.
ـ، (2009)، مناهج النقد الأدبي، ط2،جسور للنشر والتوزيع، الجزائر

الضبط الدلالي والتصور الأيديولوجي لمفهوم الحقيقة

Semantic tuning and ideological perception of the concept of truth

الأستاذة: فاطمة صياد

جامعة حسيبة بن بوعلي-الشلف (الجزائر)

ملخص:

لأن الحقيقة كانت وستظل مطلب الإنسان الأول، فإنها قد ارتبطت ومنذ فجر التاريخ بالعديد من القضايا الإنسانية الأخرى، وذلك مثل الحقيقة والحق والحقيقة والقوة، والحقيقة والواقع، والحقيقة والبداهة (l'évidance)، والحقيقة والخطأ (l'erreur)...الخ ولأننا لا نستطيع التوقف عند كل تلك القضايا التي ارتبطت بالحقيقة، فإننا سنقف حول هذا المفهوم أولا من خلال متابعة لفظية اصطلاحية، لنعرض بعد ذلك لمفهوم الحقيقة من منظور فكري أيديولوجي لدى بعض الفلاسفة الذين عبَّروا عن الحقيقة الفلسفية بأفكار ورؤى متعددة عبر حقب زمنية مختلفة.

كلمات مفتاحية: الحقيقة؛ المفهوم؛ التطور؛ التاريخ؛ الاختلاف.

Abstract:

Because truth was and will continue to be the first human demand, it has, since the dawn of history, been associated with many other humanitarian issues, such as truth, truth, truth, power, truth and reality, truth and beginnings. l'évidance, l'erreur, et cetera. And because we can't stop on all those issues that have been associated with the truth, we will stand around this concept first through verbal follow-up, then through the concept of truth from the ideological intellectual perspective of some philosophers who have expressed the philosophical truth with multiple ideas and visions across different periods of time.

Keywords: The truth; the concept; evolution; History; The difference..

تعتبر فكرة الحقيقة من أبرز الإشكالات المعرفية والفلسفية التي تعددت مدلولاتها، واختلفت تفسيراتها بتعدد أنواعها ومجالاتها، ولأنها تشكل مطلبا وغاية لأي بحث إنساني معرفي، فقد تم طرح العديد من النظريات حولها بتأويلات متباينة، تبعا لنزعات واتجاهات أصحابها وهو ما سنعرض له في هذا البحث.

تعريف الحقيقة(Vérité) :

لغة: هي كلمة مشتقة من اللاتينية (la vraie) "Veritas" الحق (Rus, 1991, p. 306)(la réalité).

وهي الشيء الثابت ما أقر في الاستعمال على أصل وضعه، والمجاز ما هو ضد ذلك.

في حين الحقيقة منطقياً، هي طبع ما هو حقيقي، ما دام يعبر عن العلاقة بين الفكر ونفسه (ذاته)(Rus, 1991, p. 306) ، أو كما هو الشأن بالنسبة"للالاند" حين يعتبر الحقيقة منطقياً هي صفة ما هو حقيقي، لأنه يعبر ربط الفكر بذاته (Lalande, 1962).

كما يجمع الكثيرون على أن الحقيقة تكامل الفكر وموضوعه أي تطابق المعرفة والواقع.

ويقول "Boussuel" من حقيقة إلى حقيقة نستطيع الذهاب إلى الله الذي هو حقيقة الحقائق منبع الحقيقة التي تسمو لها أبدية الحقائق الثابتة غير المتحولة، والتي تقدر أن تكون حقائق(Cuvillier, p. 121) .

وللحقيقة عدة معاني مختلفة لدى الفلاسفة وهي كالآتي:

أ - بمعنى الماهية:

يعرفها الجرجاني: "فيقال الشيء ما به الشيء هو كالحيوان الناطق للإنسان".

ب- بمعنى الخصوصية (Individualité):

حقيقة كل شيء خصوصية وجوده الذي يثبت له.

ج- الحقيقة صورة: (Vérité-copie)

أي أن الحقيقة هي المساواة بين العقل والأشياء، بحيث يستطيع العقل أن يقرر أن ما هو موجود فهو موجود، وأن ما ليس موجوداً فهو غير موجود.

د- الحقيقة قانون: (Vérité-Code)

بمعنى أن الحقيقة في داخل أفكارنا ولا تعرف إلا بتلازمها المنطقي، وهذه النظرية أثر من آثار العلم الرياضي.

هـ- الحقيقة نجاح (Vérité-succès)

الحقيقة هي كل ما من شأنه أن يؤدي إلى نتيجة مرضية عملاً وفكرا (وهبة، 1998، صفحة 297).

اصطلاحا:

ماهي أشكال الحقيقة المتداولة؟

1. الحقيقة الصورية (Vérité formelle)

وهي اتفاق العقل مع نفسه بلا تناقض وهي موضوع المنطق الصوري، يقول "كانط": "تقوم الحقيقة في الاتفاق مع قوانين الفهم" (Rus, 1991, p. 243)

2 الحقيقة المادية (Vérité matérielle):

هي اتفاق العقل مع الشيء الواقعي، مادياً أو نفسياً، كالحقيقة الفيزيائية أو الحقيقة النفسية. يقول "هاملن": "الحقيقة [...] تعني توافق الذات مع الموضوع" (Rus, 1991, p. 244).

3. الحقيقة الأبدية (Vérité éternelle):

اصطلاح يشير إلى عدم إمكان دحض حقائق معينة خلال تصور المعرفة ويمكن اعتبارها مرادفة للحقيقة المطلقة، والإنسان في عملية المعرفة قد يكون معنياً في الأساس بالحقائق النسبية.

4. الحقيقة المزدوجة: (Vérité double):

تشير إلى الاستقلال المتبادل لحقائق الفلسفة واللاهوت، وقد ظهرت النظرية في العصور الوسطى عندما سعى العلم إلى الاستقلال عن الدين. وقد قامت هذه الحقيقة خاصة في فلسفة "ابن رشد" (بودين، دت، صفحة 183)

5. الحقيقة المطلقة والنسبية (Vérité absolue et relative):

مقولتان من مقولات المادية الجدلية تحدد أن تطور المعرفة والعلاقة التي تكشف بين ما هو معروف وما سيصبح معروفاً مع تطور العالم ذلك الجزء من معرفتنا الذي قد يتغير ويصبح أكثر وضوحاً أو يتم دحضه مع تطور العلم.

تقوم نظرية الحقيقة المطلقة والنسبية بالإجابة على السؤال: هل يمكن للأفكار الإنسانية التي تعكس الحقيقة الموضوعية أن تعبر عنها كلها دفعة واحدة وبدون شرط؟

الحقيقة النسبية هي المعرفة التي لن تدحض مستقبلا، إن معرفتنا في كل مرحلة من مراحل تطورها مشروطة بالمستوى الذي أنجزه العلم (تعريف لينين)، كل حقيقة نسبية هي خطوة نحو إدراك حقيقة مطلقة، بمعنى أن الحقيقة المطلقة تتضمن الحقيقة النسبية (بودين، دت، صفحة 184).

كما قد نُطلق الحقيقة ويراد بها ما يقال في جواب السؤال بما هو؟ وهو حقيقة نوعية، إن كان السؤال عن جزئيات النوع بالاشتراك فقط، وحقيقة شخصية إن كان السؤال بالخصوصية.

والوقوف على حقائق الأشياء ليس في قدرة البشر، ونحن لا نعرف من الأشياء إلا الخواص واللوازم والأعراض، ولا نعرف الفصول المقومة لكل منها (حنفي، 2000، صفحة 305).

كما تعني الحقيقة في الرياضيات والمنطق، الانسجام بين الأفكار المعروضة فيما بينها، أما في العلم فمفهومها يرتكز على الفرضيات المؤكدة والمثبتة بالتجربة، بينما في السياسة فيرجع مفهومها إلى وضعيات حسب القيم مثل العدالة، النزاهة،... إلخ.

وبعد هذا الضبط الدلالي لمفهوم الحقيقة، سنحاول أن نعرض لبعض التعاريف والرؤى المختلفة لها من منظور فلاسفة ومفكرين، وكذا بعض المدارس أو المذاهب الفلسفية، الذين كانت لهم آراء وتصورات بخصوص الحقيقة كمفهوم، فهذا الاختلاف حول مفهوم الحقيقة أدى إلى البحث عنها فعلاً وما يؤكدها، ومن هنا يمكن طرح الإشكال: هل يمكن اعتبار أن كل تعريف للحقيقة في اتجاه معين هو تكملة للتعريف الآخر؟

فكرة الحقيقة من منظور اليونان:

سنحاول أن نركز على التصور الافلاطوني للحقيقة، ولكن لابأس أن نشير هنا ولو بشكل وجيز إلى ماقبله، ونذكر في هذا السياق الحكماء السبع، إذ يعتبر "طاليس" أن جوهر الوجود هو الماء، أما "أنكسيمانس" فقد رأى أن الجوهر الأول هو الهواء، في حين رأى "أنكسمندر" أن الوجود لا متناه وفي رأي "فيثاغورس" يتجلى هذا الجوهر في العدد، بينما "هراقليطس" فيرى بأن الوجود أصله النار وهو رمز الحقيقة (ويلسن، 1982، صفحة 285). لكن "برمنيدس" على العكس من هؤلاء فهو يفرق بين الثبات والحركة (معرفة الحواس) ويعتبر معرفة العقل هي المعرفة اليقينية، أي أن العقل هو الوسيلة الوحيدة لبلوغ الحقيقة كونه قادرا على إدراك حقيقة الواقع، متجاوزا بذلك المحسوس والظاهر.

من جهة أخرى اعتبر السوفسطائيون (الشرف، 1980، صفحة 10)أن الإنسان هو مقياس كل شيء (إلغاء الموضوعية وتأكيد على الذاتية)، فنظرة الإنسان للأشياء هي التي تحدد ماهو حقيقي وماهو غير حقيقي، ليصبح الظن والرأي هو المعيار الأساسي للحقيقة، وبالتالي لا وجود لحقيقة ثابتة ومطلقة حسب هذا التصور.

في حين نجد أن أفلاطون الذي يعتبر واحداً من الفلاسفة الذين بحثوا عن الحقيقة، وسعوا إلى تأكيدها، فهي تكمن عنده فيما يسميه بـ "عالم المثل" والمثال هو الحقيقة الكلية المفارقة، وهو أصل الشيء الذي يمثل صفاته الجوهرية، وهو القالب أو النموذج الذي يقرر على مثله (النشار، 1998، صفحة 88). فالحقيقة عند أفلاطون تستقر ببساطة في ذلك العالم المفارق لعالمنا الأرضي، وهو في نفس الوقت عالم موازي له وأصل له بحيث أن كل فئة أو نوع من أنواع الأشياء في عالمنا الحسي هذا "مثاله" الواحد في عالم المثل، وهذا "المثال" هو أصل هذه الكثرة من الأفراد التي نجدها لأي نوع من الأنواع، فهناك مثال واحد للإنسان ينطبق على كل فرد من أفراد البشر، وهناك مثال واحد للكرسي ينطبق على كل ما نشاهده، من كراسي في هذا العالم المحسوس... وهكذا...

ومن ثم يكون عالم المثل هو الأصل وهو الحقيقة الجوهرية التي على أساسها صنع "الإله الصانع" هذه الكثرة من الأشياء، وذلك عن طريق مزج المثال بالمادة فتكون هذه الكثرة من الأفراد في العالم المحسوس، فلولا "المثل" عند أفلاطون ما كان "عالم الأشياء" فليس هذا العالم المحسوس إذن إلا مجرد ظل لهذا العالم المعقول "عالم المثل" (النشار، 1998، صفحة 89). أي أن المعرفة الحقة التي تظل هي المطلب الأساسي لكل فيلسوف تكون في معرفة هذه المثل من حيث هي حقائق ثابتة. وبالتالي فإن هذا العالم الذي نراه، ونلمسه، ونختبره من خلال الحواس هو حسب أفلاطون عالم غير حقيقي، بل هو عالم مشابه أو مستنسخ من العالم الحقيقي بصورة غير كاملة، ففيه الأشياء تتغير، تأتي وتذهب،...الخ، انه عالم الأخطاء الكثيرة المشوه، المملوء بالشر، ونحن نختبره كل يوم غير أنه ليس عالما حقيقيا.وبالمقابل كما يرى أفلاطون، هناك عالم حقيقي توجد به كل الأشياء الحقيقية التي في صيغة الكمال، والتي لها صيغة مشابهة أو مستنسخة منها في عالمنا المحسوس وهو ما أسماه أفلاطون بعالم الحقيقة.

فكرة الحقيقة في العصر الوسيط:

أ- **عند المسلمين:**

وإذا انتقلنا إلى العصور الوسطى، نجد أن الحقيقة في الإسلام يظهر معناها في المذهب الصوفي، فالتصوف خيار روحي عرفته جميع الأديان باعتباره يهدف أولاً وأساساً إلى إدراك الحقيقة المُطلقة في أشكالها المتعددة، حكمة كانت أم نوراً، ومن مميزات هذه الحقيقة أنه يصعب إدراكها بالأساليب العادية، فلا تجلوها سوى بصيرة القلب المفتوحة على خبرة روحانية تتطلب قدراً كبيراً من التطهر، فتمكن المتصوف من الوصول إلى درجة الكشف المطلق. وكسائر الأديان عرف الإسلام منذ بداية تاريخه، حركة تصوف متعددة الجانب والمشرب، كان لها ممثلوها في الأرجاء كلها التي وصلها الإسلام كالحلاج مثلا وغيرهم. ويعتبر الصوفية أن تعاليمهم تجد أصولها في القرآن وأحاديث الرسول ولاسيما الأحاديث القدسية، فالله عند الصوفية هو الحق المطلق،

وهو أحكم الحاكمين، وأرحم الراحمين، والعلم الخبير بكل شيء، كما أن القرآن يحدد الإسلام بوصفه التسليم الكامل والمطلق لإرادة الله.

وللصوفية قوانين وقواعد لابد من الالتزام بها شرطاً للانتماء إلى أهل السلوك. فهناك الطريقة ومناسك العبادة، حيث تمثل الطريقة لدى الصوفية المراحل والخطوات الواجبة للتوجه نحو الله، وهو طريق طويل وشاق، يتطلب تحمل المصائب والآلام التي تقف في طريق الصوفي.

بينما الحقائق عند الصوفيين ثلاث، الأولى حقيقة مطلقة، فعالة، واحدة، واجبة الوجود بذاتها، وهي حقيقة الله سبحانه، والثانية حقيقة مقيدة، منفعلة، قابلة للوجود من الحقيقة الواجبة بالفيض والتجلي وهي حقيقة العالم، والثالثة حقيقة جامعة بين الإطلاق والتقيد، والفعل والانفعال، والتأثير والتأثر، فهي مطلقة من وجه ومقيدة من آخر، فعالة من جهة ومنفعلة مرة أخرى، وهي المسماة بالطبيعة الكلية، وحقيقة الحقائق (النشار، 1998، صفحة 307).

ب - التصور المسيحي لفكرة الحقيقة:

أما عند المسيحيين فنجد أن مفهوم الحقيقة عند القديس أوغسطيس (354-430م) قد طرحه على النحو التالي: ما الحقيقة؟ ما السبيل إليها؟ وما منهجها؟ إن "أوغسطين" وبعد تأثره بالعلوم الرياضية - علوم ذات حقائق يقينية - لجأ إلى الكنيسة أين بدأ يؤمن بالمسيحية وحقائق الدين التي رفضها من قبل، باعتبار أن معظم الحقائق الدينية تتفق مع العقل. وعند قراءته لكتب الأفلاطونية المحدثة أعجب بها لما فيها من نزعة عقلية تتفق والعقائد المسيحية. وقد اعتبر المسيحية هي الفلسفة الحقيقية وهذا التحول من فلسفة إلى فلسفة مؤمنة جعله يدعو إلى تلك الصلة بين العقل والنقل باعتبار أن كل من:

- العقل يسبق الإيمان من حيث أنه يبين قيمة الحقائق الإيمانية.
- الإيمان يسبق العقل لأن الإيمان يجب أن يتقدم العقل لكي يتعقله.

- يجب أن يكون الإيمان متجهاً نحو العقل (الإيمان العقلي) لأن الإيمان في درجة أقل من التعقل ولابد للإنسان أن يرتفع من مرتبة الإيمان إلى مرتبة التعقل (بدوي، 1962، صفحة 111) .

ومن خلال بحثه عن الحقيقة يقول "أوغسطين": الذي يشك يحيا وهو يذكر موضوع شكه يعلم أنه يشك والذي يشك يطلب اليقين وهو يفكر وهو يعلم أنه يعلم وهو يحكم بأنه لا ينبغي التسليم بشيء دون رؤيته، فالذي يشك مهما يكن موضوع شكه لا يمكن أن يشك في تلك الأمور التي يدونها (كرم، دت، صفحة 28).

ثم يضيف ويؤكد أن ذاتنا هي التي تشك وهي التي تقوم بكل هذه العمليات اليقينية، لكن تساءل ما هو الطريق أو السبيل لمعرفة الحقائق؟ وكيف يتم الوصول إليها؟ ويأتي ويقول أن المعرفة المباشرة أو الوجدان هي الطرق للحقيقة.

ويرى "أوغسطين" أن العقل الإنساني بإشراق من الله يقدر على بلوغ معرفة صحيحة على الأشياء التي يدركها بالحواس، فهناك علاقة إذن بين العقل والحواس لبلوغ الحقيقة.

كما اعتبر "أوغسطين" أن هناك نوراً أزلياً أبدياً هو الإشعاع الذي نستطيع من خلاله أن ندرك الحقائق، وهذه الحقائق موجودة في النفس وهي فيض من النور الأول هو الله (بدوي، الموسوعة الفلسفية، 1981، صفحة 250).

وإذا كانت هذه ابرز آراء وأفكار الفكر القديم والوسيط حول الحقيقة فما الذي ميز الفكر اللاحق ؟وهل سنجد تباينا واختلافا في الرؤى، أم أن الحقيقة من حيث مفهومها ودلالاتها تعكس نفس التصور على مرّ العصور؟

فكرة الحقيقة من منظور الفلسفة الحديثة:

ترى المدرسة التجريبية أن الفكر الإنساني له طبيعة لا تعرف شيئاً إلا معطى واحد حساس، يأتيه عن طريق أعضاء التلقي، فالحقيقة عندهم تكمن في الإحساسات المكتوبة على الصفحة البيضاء للعقل.

ونجد هنا فرانسيس بيكون (1561-1626م) زعيم التجريبيين، يعترض عن المنهج القديم معبراً عن معارضته بما سماه "الأوجانون الجديد" وهو كتاب قسمه إلى

قسمين، قسم انتقد فيه بصوره أساسية ذلك الإطار النظري للعلم، والذي حدده فلاسفة اليونان وعلى رأسهم أرسطو، ومن ساروا على نفس النهج من المدرسية في العصور الوسطى، أما القسم الآخر فقد خصصه لعرض نظريته الجديدة في الاستقراء ولتقديم القوائم الثلاث المشهورة للبحث العلمي.

ولقد كانت أشهر أفكار هذا الكتاب هي "الأوهام الأربعة" التي عدد فيها بيكون مظاهر الزلل التي يقع فيها الإنسان بوصفه كائناً يشترك مع غيره في طبيعة بشرية واحدة (النشار، فلاسفة أيقظوا العالم، 1998، صفحة 228). وأن العقل ليس باستطاعته التوصل إلى الحقيقة إلا إذا تخلص من هذه الأوهام التي تقف عائقاً أمامه.

وإن استطاع الإنسان التخلص من هذه الأوهام الأربعة، تمكن حسب بيكون من أن يبدأ صفحة جديدة ناصعة البياض من تاريخه، وأول هذه الأوهام، أوهام الجنس البشري، وهي تشير إلى المغالطات القبلية التي يقع فيها كل أبناء الجنس البشري بحكم طبيعتهم البشرية المتسرعة. وثاني أنماط هذه الأوهام، أوهام الكهف، وتعني أن لكل إنسان منا كهفه الخاص به الذي قد يظل سجينا فيه، فيحكم على الأشياء من منطلقه هو، فيقع في الزلل، أما ثالث أنماط هذه الأوهام، أوهام السوق، وهي التي تنشأ من اتصال الناس واجتماعهم ببعضهم البعض، أما النمط الرابع والأخير من الأوهام، فهو أوهام المسرح، وهي أوهام انحدرت إلى العقل من عقائد الفلاسفة السابقين ومذاهبهم (النشار، فلاسفة أيقظوا العالم، 1998، صفحة 230).

ولهذا يدعو بيكون إلى ضرورة التخلص من هذه الأوهام بعزيمة قوية وأنه على الناس أن يرتبوا حياتهم بحيث يجعلون واجبهم المقدس هو تحسين أوضاعهم باستمرار.

وخلافاً للتجريبيين يرى العقلانيون أن الأصل الأول للعلم الإنساني ومصدره الأسبق هو العقل وليس التجربة. فالمعرفة ترتد إلى ما يميز الإنسان وهو العقل لا الحواس، فهذا العقل قوة فطرية لدى جميع الأشخاص، ينهلون منها المعارف ويطمئنون إليها، أما الحواس فموضوعها عالم الأشياء ومعطياتها لا تثبت على حال.

فهدف الفلسفة الرئيسي يتمثل في التوصل إلى الحقيقة التي لا تتجزأ، ومعرفة هذه الحقيقة معرفة يقينية، على الرغم من أنه "ليس هناك شيء أقدم من الحقيقة" -

كما يقول ديكارت - فإنها لا يمكن أن تؤخذ ببساطة عن طريق التقليد، بل يتطلب الأمر دائماً فهمها والاعتراف بوجودها والتحقق منها، من جديد وفي إطار من الحرية (زقزوق، 1993، صفحة 81).

والبحث عن الحقيقة في حاجة إلى منهج يتخذ سبيلاً للتوصل إليها، فقد عاب ديكارت مثلاً على فلاسفة عصره محاولاتهم حل المشكلات الفلسفية بترديد طائفة من أقوال القدماء بدلاً من أن يقوموا هم بأنفسهم باقتحام هذه المشكلات، والبحث بأنفسهم عن حلول لها (زقزوق، 1993، صفحة 81).

والإقرار بوجود الحقيقة يعد أمراً ضرورياً في تكوين العقل البشري، ومن أجل ذلك فإنه لا يمكن إنكار هذا الاعتراف بوجود الحقيقة إلا في لحظة نسيان الذات، أي في تفكير لا يسترشد بالعقل الخالص، بل يصدر عن مقدمات خاطئة وأحكام سابقة.

وعليه فإن العقل بما هو عقل يتعلق بالحقيقة في كل أعماله، لأن كل دعوى تفترض وجود الحقيقة، ولا تستطيع إلا أن تفعل ذلك. وهكذا يحدث في كل فلسفة جادة ذلك التوجه الواعي والواضح نحو الحقيقة المطلقة لذاتها، وفي بداية الطريق الفلسفي يأتي الشك المنهجي أو الفلسفي الذي يعد وسيلة للحصول على معرفة الحقيقة معرفة أكثر وضوحاً (زقزوق، 1993، صفحة 82).

في حين نجد "كانط" يقول: "إذا كانت كل معرفتنا تبتدأ مع التجربة فهذا لا يثبت أنها تنحدر كلها من التجربة(Milet, pp. 390-391) .

ذلك أنه يعتبر بأن المعرفة تبدأ من التجربة الحسية الناتجة عن الانطباعات التي تنقلها إلينا الحواس عن الأشياء. وهذا ما يسميه بمادة المعرفة، ولكن لن يكون لها معنى محدد إلا إذا تدخل العقل ورتبها ونظمها وفق تصوراته ومقولاته (المكان والزمان) وهذا ما يسميه كانط بصورة المعرفة، لأن عالم الأشياء شتات معرفيّ لا يمكنه فهمه إلا بالعقل الذي يقوم بالربط بينهم، ويحولها إلى معرفة. إلا أننا نجده يضع للعقل حدوداً في مجال المعرفة لا يمكن أن يتخطّاها. وبالتالي تكون هذه الأخيرة هي تأليف بين العقل والتجربة، فهي عقلية بقدر ما هي حسية.

فكرة الحقيقة في الفلسفات المعاصرة:

تربط النزعة البراغماتية مفهوم الحقيقة بكل ماهو ناجح ويحقق لنا منفعة في الواقع حيث يقول: "شارل سندس بيرس" "الحقيقي هو كل ما هو نافع، كل ما ينجح" (Milet, p. 391)

وفي مفهومه للحقيقة يطرح وليام جيمس التساؤل التالي: لكن ما هو المبدأ المؤشر في اختيارنا في نشاط الشعور؟ إنه الغرض الشامل لهذا الشعور أو بعبارة أخرى، المبدأ هو الفائدة، إما هو مفيد أو ناجح أو نافع وهو" الحق" (بدوي، الموسوعة الفلسفية، 1981، صفحة 448).

من جهة أخرى يعترف نيتشه بأن مطلب الحقيقة قد طرح نفسه على الإنسانية، كما يعترف نيشه كذلك أن الحقيقة كانت تبدو من خلال مثل هذا المطلب كجوهر أو كعينة عليا...

لكن مطلب الحقيقة ذاك، أي إرادتها تحتاج إلى نقد كفيل بتحديد مهمتها... ولمناقشة قيمتها، وذلك ما لم يفعله كانط الذي لم يطرح كما يؤكد نيشه للمناقشة مثل تلك المسائل، أو أسباب خضوعها ليؤكد دوغمائية فلاسفة العصور الوسطى" (Nyoche, 1887, p. 105).

ومع ذلك فإن كل الناس يعرفون، كما يضيف نيتشه، أن الإنسان نادراً ما يبحث عن الحقيقة، بسبب مصالحه وبلاهته التي تحول في النهاية دونه ودون الحقيقي.

ومن هنا فإن مزاعم الفلسفة، والفلاسفة، بأن الفكر يحب تلقائياً الحقيقة، ويبحث عن "القانوني" كحقيقة لا تهدف سوى إلا إقامة ربط قانوني بين الفكر والحقيقة"(Legai-savoir, p. 378) ، هذه الحقيقة التي يربطها نيتشه بإرادة القوة وليس بإرادتها ذاتها.

وبالتالي يصل الإنسان عن طريق إرادة القوة التي تمثل إرادة الحياة إلى اكتشاف حقيقة كل من المعرفة ومن الأخلاق ومن الدين وإلى الوقوف بالتالي على الخير والتي تمثل قيم عليا للحياة وحقائق مترابطة كذلك في الوقت نفسه.

وتضل المعرفة أيًّا كانت طبيعتها، والحقيقة الحاملة لها، في النهاية وبالنسبة لنيتشه، مجرد وسيلة بسيطة خاضعة للحياة... الحياة الجديدة، حياة الإنسان الأعلى وإمكانياتها اللامحدودة... والجديدة التي عليها اختراعها(Nyoche, 1887, p. 374) .

وعلى نحو آخر يميز الوجوديون بين نوعين من الحقائق: الحقيقة المنطقية، وتعرف بأنها تطابق الفكر مع الشيء، والحقيقة الوجودية، وتعرف بأنها تطابق الشيء مع الفكر، كما يميزون أيضاً بين الحقيقة الوجودية والحقيقة الأنطولوجية الأولى وهي حقيقة الوجود منظور إليه قبل وصف الموجود بأي وصف، أما الثانية فهي الحقيقة كما تنكشف للشعور، أي بعد وصف الموجود بأوصافه (حنفي، 2000، صفحة 307).

وفضلا عما سبق وتقدّم،نشير أيضا بأن هناك العديد من الإشكالات الجديدة التي بات يفرضها العالم المعاصر والمنبثقة عن طروحات الحقيقة في أبعادها المتعددة،إذ نجد الحقيقة قد أصبحت تتمحور وتتجسد داخل العالم الافتراضي المعلوماتي الذي أصبح واقعا مجسّدا في الحياة الاجتماعية،باعتباره وسطا حياتيا تستنبط منه الأحكام وتتقرر منه الحقائق والوقائع و أصبح مباحا فيه تنقيب الفرد عن الذات والتعايش مع الآخر وكشف أسرار المحيط الاجتماعي بواسطة الأداة المعلوماتية المختلفة، ووسائط التواصل الاجتماعي التقنية، الأمر الذي يتطلب أخلاقيات وشروط ومرجعيات منطقية للحقيقة كي يصحّ المأخذ عنها، فهذا العالم الافتراضي أصبح من البديهيات الأساسية للوظائف الاجتماعية.

خاتمة:

نخلص إلى القول مما سبق وتقدم، بأن تاريخ مفهوم الحقيقة يقاس بمقدار تقدمها عند مختلف الأمم والحضارات، انطلاقاً من الحضارة اليونانية والتي اختلف فيها مفهوم الحقيقة باختلاف مذاهب ومدارس وفلاسفة ذلك العصر، مروراً بالعصر الإسلامي والعصر المسيحي، وصولاً إلى المحدثين من الغرب وكذا المعاصرين منهم، وبالتالي فإن هذا الاختلاف حول مفهوم الحقيقة ووجود هذه الآراء المتضاربة، كل ذلك يؤكد على وجودها وقيمتها رغم تباينها من مذهب إلى آخر ومن مفكر إلى آخر أيضا.

ولذلك لم يقتصر هذا البحث على عرض التسلسل الزمني لمفهوم الحقيقة بقدر ما كان يهدف إلى إبراز الاختلافات والتطورات التي شهدها وعرفها هذا المفهوم، وذلك قصد التوسع في حقيقته والإلمام بمعظم جوانبه.

ولا يمكن إلا أن نسلّم هنا بأن الحقيقة قد اتخذت أشكالاً ومفاهيم متعددة، الأمر الذي يجعل مجالاتها مفتوحة وقابلة للتغيير في كل العصور والأزمنة، ومن هنا نستطيع القول بأن مفهوم الحقيقة وليد التصورات والأفكار الجريئة.

المراجع:

1) بدوي عبد الرحمن ، (1962)، فلسفة العصور الوسطى، ط2.

2) ـ، (1981)، الموسوعة الفلسفية، ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

3) جاكسون نوريل ، ويلسن جون ،(1982)، ما قبل الفلسفة، تر: جبرا إبراهيم جبرا، ط3،المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

4) الحنفي عبد المنعم ، (2000)، المعجم الشامل للمصطلحات الفلسفية، ط3، غنية مدبولي، القاهرة.

5) روزنتال. م ، بودين. ي ، (دت)، الموسوعة الفلسفية، تر: ميسر كرم، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

6) زقزوق محمود حمدي ، (1993)، دراسات في الفلسفة الحديثة، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.

7) الشرف محمد جلال ،(1980)، محاضرات في تاريخ الفلسفة القدمية، دط، مكتبة نجران، بيروت.

8) كرم يوسف، (دت)، تاريخ الفلسفة اليونانية، دار القلم، بيروت، لبنان.

9) النشار مصطفى، (1998)، فلاسفة أيقظوا العالم، ط3، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

10) ـ، (1998)، مدخل لقراءة الفكر الفلسفي عند اليونان، دط، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

11) وهبة مراد، (1998)، معجم المصطلحات الفلسفية، دار قباء للطباعة النشر والتوزيع، مصر.

12) Cuvillier Armande, Vocabulaire philosophique, imprimé par Brodaud et Tampain.

13) Lalande André,(1962), vocabulaire technique et critique, 9ème Edition, processus universitaire de France.

14) Legai-savoir, Chapitre II.

15) Mousal Esabelle - Milet Louis: petit encyclopedie philosophique.

16) Nyoche: la volonté de puissance, Tard française, averbier, 1887, 1ère partie, livre IV.

17) Rus Jacqueline,(1991), Dictionnaire de la philosophie, les concepts,1ère edition, les philosophes , Paris.

العوامل السوسيو ثقافية نفسية ...وعلاقتها بالسلوك الاستهلاكي

Socio-cultural factors, psychological…and their relations to consumer

عمار بن يحي، حليمة بوجيت

جامعة قسنطينة2، الجزائر.

ملخص:

سلوك المستهلك هو سلوك إنساني يتأثر بمجموعة من العوامل سواء كانت نفسية، اجتماعية اقتصادية..الخ مما يجعل التنبؤ بسلوك المستهلك و كيفية اتخاذه لتفضيل شراء مختلف السلع والخدمات تلبية لرغباته وحاجاته غير الثابتة فيصبح أمرا في غاية التعقيد بسبب التداخل هذه العوامل، ولهذا فقد ازداد الاهتمام بدراسة سلوك المستهلك في السنوات الأخيرة نظرا لصعوبة الحفاظ على الزبائن مما جعل ظهور عدة نماذج سلوكية حاولت دراسة وتفسير سلوك المستهلك.

بناءا على ما تقدم سنتطرق خلال هذه المداخلة إلى المفاهيم الأساسية المتعلقة بسلوك المستهلك و كذا تسليط الضوء على العوامل المؤثرة في اتخاذ قرار الشراء لدى سلوك المستهلك.

الكلمات المفتاحية: سلوك المستهلك، الخدمة، المنتج، العوامل المؤثرة في السلوك المستهلك.

Abstract:

Consumer behavior is human behavior that is affected by a range of factors, whether they are psychological, social, or Economic..etc, which makes the prediction of consumer behavior and how he took the preference to purchase various goods and services in order to meet his unstable desires and needs, so it becomes a very complex matter due to the overlap of these factors, and for this the interest has increased By studying consumer behavior in recent years due to the difficulty of maintaining customers, which made the emergence of several behavioral models that tried to study and explain consumer behavior.

Based on the aforementioned, we will discuss during this intervention the basic concepts related to consumer behavior, as well as shed light on the factors affecting the decision-making of the purchase of consumer behavior.
Key words: consumer behavior, service, product, factors affecting behavior Consume.

1.المقدمة:

يعتبر دراسة سلوك الاستهلاكي ضرورة لمعرفة الحاجات والرغبات مما يساعد المؤسسة في تصميم منتجاتها بشكل يضمن قبولها لدى مستهلكيها، الأمر الذي يؤدي إلى ازدياد معدلات اقتنائها و هو ما يقود إلى رفع حجم مبيعاتها و زيادة عوائدها مما يضمن بقاءها واستمرارها، فمعرفة وفهم المستهلكين سواء القدامى أو الجدد لخدماتهم و إشباع حاجاتهم يحقق كل من أهدافهم وأهداف المؤسسة. على السواء.إن سلوك المستهلك سلوك إنساني يتأثر بمجموعة من العوامل سواءا كانت نفسية، اجتماعية أو اقتصادية ...الخ مما يجعل صعوبة التنبؤ بسلوك المستهلك ، ولهذا ازداد الاهتمام بدراسته من كل الجوانب السابقة الذكر من أجل وتفسيره.

بناءا على ما تقدم سنتطرق خلال هذه الورقة البحثية إلى مفهويم سلوك المستهلك، و كذا تسليط الضوء على العوامل المؤثرة فيه.

2. مفهوم سلوك المستهلك:

يعرف *Engel سلوك* المستهلك بأنه" جميع الأفعال و التصرفات المباشرة و غير المباشرة التي يقوم بها الأفراد في سبيل الحصول على سلعة أو خدمة معينة حسب وقت محدد في مكان معين"(المؤدن محمد صالح،1997،ص12)

يعرف أيضا بأنه"ذلك التصرف الذي يبرزه المستهلك في البحث عن شراء أو استخدام السلع أو الخدمات أو الأفكار أو الخبرات التي يتوقع أنها ستشبع رغباته أو حاجاته و حسب الإمكانيات الشرائية المتاحة.(عبيدات محمد إبراهيم ،2012،ص15)

كما أنه "يمثل التصرفات التي يتبعها الأفراد بصورة مباشرة للحصول على السلع والخدمات الاقتصادية واستعمالها بما في ذلك الإجراءات التي تسبق هذه التصرفات وتحددها".

أيضا هو "ذلك السلوك الذي يبرزه المستهلك في البحث والشراء واستخدام السلع والخدمات أو الأفكار أو الخبرات التي يتوقع أنها ستشبع رغباته أو حاجاته وحسب الإمكانيات الشرائية المتاحة".هو "ذلك السلوك الذي يبرزه المستهلك في البحث عن شراء أو استخدام السلع والخدمات أو الأفكار والخبرات التي يتوقع أنها ستشبع رغباته أو حاجاته وحسب الإمكانيات الشرائية المتاحة.

(سعيد عبد الفتاح محمد،1993،ص43)

المتتبع لتطور مفهوم سلوك المستهلك يلاحظ انه تطور مع مفهوم التسويق الذي يبحث عن تلبية حاجاته ورغباته الذي يسعى إلى زيادة المبيعات خدمة لأهداف المؤسسة،وذلك من خلال العديد من النماذج السلوكية التي تدرس سلوك المستهلك

3. أسباب دراسة سلوك المستهلك:

شهدت السنوات الأخيرة اهتماما ملحوظا يهتم بسيكولوجية المستهلك و مبررات تصرفاته و التنبؤ بها قدر الإمكان، و تضافرت عدة عوامل في زيادة الاهتمام بدراسة سلوك المستهلك تكمن هذه الأسباب في النقاط التالية:

1.3 انتشار المفهوم التسويقي :فالمفهوم التسويقي يقوم على د دراسة احتياجات المستهلك و محاولة إشباعها كهدف نهائي للمشروعات و من ثم النظر إلى السلطة و الاستراتيجيات التسويقية المختلفة من وجهة نظر المستهلك و ليس من وجهة نظر المنتجين، و يتطلب العمل بهذا المفهوم ضرورة دراسة دوافع و رغبات المستهلكين و تصرفاتهم و مبرراتهم، على عكس ما كان معمول به في السابق و هو أن المؤسسة تركز اهتمامها على المنتجات من اجل تحقيق أرباحها.

2.3 تعقد عملية اتخاذ قرارات الشراء :ففاعلية دراسة سلوك المستهلك لا تتوقف فقط على الإجابة عن التساؤل الخاص ماذا يشتري؟ و لكن بالبحث عن كيفية القيام بالشراء و أط ا رفه و أسبابه فعملية اتخاذ القرار لم تعد مقتصرة على دراسة متخذ قرار الشراء و لكن نجد أن هناك العديد من الأطراف ف المؤثرة على اتخاذ القرار مثل المبادرون بفكرة الشراء و المؤثرين و المشترين والمستعملين للسلعة.

3.3 ارتفاع فشل المنتجات الجديدة :فنتيجة للتطور الفني السريع و اشتداد المنافسة على جذب المستهلكين الجدد و تغيير نظرة المستهلك للسلع و الخدمات و النظر إليها على ما تؤديه من شباعات وليس مواصفاته الفنية فان هذا كله أدى إلى فشل العديد من المنتجات الجديدة.

4.3 طبيعة العملية الاقتصادية :إذ تتكون العملية الاقتصادية من منتج يبدأ باستثمار أمواله بهدف الربح ومستهلك يهدف للحصول على السلع و الخدمات و لكي يتحقق بيع سلعة لهذا المستهلك لابد إذا من التعرف على ما يحتاجه المستهلك باستمرار.

5.3 عوامل مرتبطة بالمحيط :تحيط بالمستهلك مجموعة من العوامل تؤثر على سلوكه فحركات حماية المستهلك و زيادة وعي المستهلكين وتنظيم أنفسهم في جماعات بالإضافة إلى تأثير القرارات الحكومية وضعت ضغوطا على المنتجين، مما جعل رجال التسويق يأخذون بعين الاعتبار حاجات و رغبات المستهلكين، و من العوامل أيضا نجد النمو الديمغرافي، ارتفاع مستوى التعليم، زيادة أوقات الفراغ، ظهور أفكار جديدة، تغيير عادات المستهلك الشرائية، التطور التكنولوجي، ارتفاع مستوى الدخل... الخ. (عبيدات محمد إبراهيم،1998،ص124)

4. العوامل المؤثرة في سلوك المستهلك:

1.4 العوامل الداخلية:

1.1.4 الشخصية:

تعريف جيريف *Grifiths* للشخصية أنها" مجموعة الصفات التي يتصف بها الفرد والناتجة عن عملية التوافق مع البيئة الاجتماعية،وهي تظهر على شكل أساليب سلوكية مع العوامل المكونة لتلك البيئة"(القذافي رمضان محمد،2001،ص17)

ويعرف *R.Doron*"هي الوحدة الثابتة والفريدة لمجموع السلوكات" (*Doron &Parotm1998,P685)*

2.1.4 الإدراك :

فالإدراك يجعل المستهلك يختار ويعمل على تنظيم وتفسير المثيرات المحيطة بفهم ما يحيط به .ويعتمد في ذلك على حواسه المختلفة(السمع، الشم ...الخ)، في عملية تقييمه واستغلاله لتلك المثيرات.

ومن هذا المنطلق، فإننا نجد أن المستهلك يدرك السلع والخدمات التي يمكنها إشباع حاجاته فكلما كانت هذه الحاجات كبيرة كلما كان الميل لإدراك أكبر.أيضا نجد أن المستهلك يدرك السلع والخدمات حسب صورتها لذاته بمعنى حسب عاداته وتقاليده، قيمه ...الخ، يعني هذا أنه يقوم بتقييم هذه السلع والخدمات حسب تقييمه لذاته ويعدل ويحسن إدراكه لذاته بقيامه شراء السلع التي يعتقد أنها تتناسب مع شخصيته. (لونيس علي،2006،ص77)

3.1.4 لتعلم:

يعرف *Cook&Hunsaker* التعلم بأنه" عبارة عن توفير قدرات جديدة أو تغيير في أنماط الاستجابات السلوكية للمثيرات في العالم من خولنا".أما *Gordon* التعلم أنه" عبارة عن عملية الحصول على المهارات والمعارف والقدرات والاتجاهات الجديدة".(محمود سلمان العميان:2005.ص141)

من وجهة نظر رجال التسويق فإن التعلم حسب محمد ابراهيم عبيدات (2004)"كافة الإجراءات و العمليات المستمرة و المنظمة والمقصودة و غير المقصودة لإعطاء أو إكساب الأفراد المعرفة .و المعلومات التي يحتاجوها عند شراء ما هو مطروح من أفكار، مفاهيم، سلع أو خدمات و كذا تعديل أفكارهم و معتقداهم و أنماطهم السلوكية نحو هذا الشراء أو ذاك (لونيس علي:2006،ص77).

4.1.4 الدوافع:

حسب *François Richer et Mathieu Gattuso* الدوافع في الغالب مرتبطة بالأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها أو بالأغراض التي تسببها العديد من العوامل مثل الجوع أو العطش وهي فردية ومرتبطة بالحاجيات الفيزيولوجية المعروفة،

أما الأخرى كالتنشيط والقلق والفضولية هي عامة وأخرى تحوي مظاهر معرفية مثل مختلف الانفعالات ودوافع الإنجاز(جوادي حمزة،2005،ص5)

5.1.4 الاتجاهات:

قد أستعمل مظفر الشريف كلمة الاتجاه ليشير إلى العنصر الأساسي لما أنشئ اجتماعيا في الإنسان، فالاتجاه في تعريفه هو المكونات الأصلية للأنا فهو الإنتاج الأخيرة لعملية التنشئة الاجتماعية و لعلاقة الإنسان اليومية مع الأشخاص الآخرين و تفاعله داخل الجماعة و نظرته إلى نتاج الثقافة ومكوناتها، كان هذا في رأيه يسهم في في النهاية في تشكيل اتجاهات الفرد النهائية.

من المفاهيم السابقة المختلفة التي ذكرها مجموع العلماء يمكن لنا أن نقسمها إلى عدة أقسام هي:

-يتفق مع اعتبار أن الاتجاه حالة وجدانية قائمة وراء رأي الشخص واعتقاده بموضوع معين من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض أو القبول.

-ما يتفق مع اعتباره مفهوما يشتق من واقع الإجابات وليس كما منفصلا ولا قوة بذاتها.

-ما يرى أن الاتجاه ميل مركب عند الفرد للاستجابة بأسلوب نسبيا إزاء الموضوعات الاجتماعية المرغوب فيها أو المرغوب عنها ، معتمدين في تفسير السلوك على الأخذ بقوى داخلية دافعة للسلوك سواء كان استعدادا أو ميلا.

-نرى عددا آخر من العلماء يحددون المفهوم الأساسي للاتجاه نحو موضوع معين بأنه هو محصلة المعتقدات والجانب التقويمي لهذه المعتقدات، ويقصد بالتقييم الأخذ بنظام تفصيل له وحدتان (جيد ، رديء) وذلك بالرجوع إلى خاصية الموضوع.(بوساحة عبلة،2066،ص17-18)

5. العوامل الخارجية

2.5 العوامل الحضارية:

1.2.5 الثقافة:

يشير **الساعاتي**(1998) بان تتمثل الثقافة في شكل قواعد تحكم السلوك الإنسان ، وتعطي حلولا للمشكلات الاجتماعية"(منصور بوبكر،2006،ص22)

تعريف كوفيرون ": الثقافة تشمل القيم المادية و اللامادية التي يخلقها الإنسان في سياق تطوره الاجتماعي وتجربته التاريخية وهي تعبر عن مستوى التقدم التكنولوجي والإنتاج الفكري و المادي والتعليم والعلم والأدب والفن الذي وصل إليه المجتمع في مرحلة معينة.(يونسي مختار،2006،ص16)

انطلاقا من هذا الأمر حسب علي الخضر و آخرون، فان العوامل الثقافية هي من المؤثرات الكبيرة في سلوك المستهلك .سواء تعلق الأمر بالثقافة العامة أو بالثقافة الخاصة .فالمستهلك في المجتمع دائما يكون في سيرورة و ديناميكية تسمح له بضمان نمو و إشباع لرغباته و بمعرفة واضحة لمختلف المفاهيم المتعلقة بالإنجاز، التكوين، الرفاهية .فنجده إذا أراد اقتناء جهاز هاتف نقال مثلا أو جهاز تلفاز فانه يجسد خلفيته الثقافية و التربوية و حتى المعرفية في ثقافة الاتصال بهذا الجهاز من خلال معرفته لطبيعة هذا الجهاز و كيفية استخدامها....الخ) .

2.2.5 الطبقات الاجتماعية:

إن الطبقة الاجتماعية هي عبارة عن مجتمع بشري دائم الوجود يجمع أفراده وعدد من الصفات والخصائص والأهداف المشتركة .كما تعبر على أنها عبارة عن الأشخاص في المجتمع الطبقي .يقومون بدور مماثل في عملية الإنتاج الاقتصادي وينتظمون في سلك واحد إزاء غيرهم من الأشخاص داخل الجهاز الاقتصادي. فالموقف الطبقي يتعين بفضل موقعهم في حقل الإنتاج .وبفضل صلاتهم بالوسائل الإنتاجية ويتألف المجتمع تاريخيا وعينيا من طبقات لكل منها موقعها ومصالحها ودرجة وعيها.

لا بد على رجال الاقتصاد والتسويق في عملية إنتاجهم للسلع وتقديمهم للخدمات أخذ بعين الاعتبار الطبقة الاجتماعية التي ينتمي حول إليها الفرد المستهلك الذين سيتعاملون معه .وفي هذا المجال نجد دراسة Stoetzel حول الساعات اليدوية حيث بينت الدراسة أن النساء الغنيات لهن ميل لشراء الساعات الرفيعة والنساء الأخريات لهن ميل نحو *Montre-bracelet* والغالية ، التي تكون عادة على شكل *Montre-bracelet* والنساء الأخريات لهن ميل نحو الساعات العادية رخيصة الثمن. *.(Reynaud. P. L, 1974*

هذا الأمر يؤكد علاقة التأثر الموجود بين الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها المستهلك وإمكانية تغيير اتجاه سلوكه الاستهلاكي.

(علي لونيس:2006 .ص81).

3.5 العوامل الاجتماعية:

تركز على العلاقات القائمة بين الأفراد في المجتمع،والتي لها اثر قوي على قرارات الشراء وتضم:ا لجماعات المرجعية التي ينتمي إليها الأفراد:كالأسرة،والأصدقاء،وزملاء العمل والنوادي الرياضية...وغيرها،حيث أن نجاح منتجات المؤسسة يعتمد بشكل كبير على أراء وتأثير هذه الجماعات على سلوك المستهلك،وعلى تفضيلا ته للبدائل المتاحة.لذا،على المؤسسة أن تستعين بقادة الرأي في هذه الجماعات،للترويج عن منتجاتها،لتمتعهم بتأثير كبير على قرارات المستهلكين.

بالإضافة لوضع ودور كل فرد داخل الجماعة المنتمي إليها،فكلاهما له تأثير قوي على قرارات الشراء،لأنه عادة كل فرد يقوم باقتناء منتجات تتناسب،وتعكس الوضعية التي يحتلها في المجتمع(قويدري محمد،قورين خديجة،2016،ص244)

نجد في الأخير أن هناك و في بعض الأحيان بعض رجال التسويق و الترويج يعملون على خلق ، قادة رأي لمختلف سلعهم و خدماتهم توفيرا للوقت و التكلفة.

4.5 العوامل الموقفية:

1.4.5 العوامل المحيطة بعملية الشراء : و هي التي تنظم كل العوامل و الظروف التي لها تدخل في مكان الجميع ، و التي بإمكانها إحداث تغيير على سلوك المستهلك ،و حسب "بالك" هناك خمسة أنواع من هذه العوامل و التي يمكن أن نوضحها فيما يلي : (محمد عبد السلام عبدالرحيم ، *1979*).

تعرف بأنها " الظروف الزمنية والمكانية المحيطة بالموقف الشرائي و الاستهلاكي التي تؤثر بصفة مؤقتة في سلوك الفرد دون أن يكون لها علاقة بخصائصه الشخصية أو عناصر المزيج التسويقي.(سليمان احمد علي،2000،ص27)

2.4.5 البيئة المادية المحيطة بالشراء : و هي عبارة عن ذلك الادخار المادي للموقف الشرائي ، ظروف الموقع الجغرافي للمحل التجاري و كذا تصميمه الداخلي و الخارجي ،

كالديكور ، لون الجدران ، و كيفية عرض السلع المستخدمة في هذا المحل التجاري ، بالإضافة إلى طبيعة بناء هذا المحل من حيث أنه منغلق أو مفتوح ، الأمر الذي قد يؤثر بالإيجاب أو بالسلب على نفسية المشتري ، (المستهلك) ، زيادة على أسلوب المعاملة المعتمد من طرف صاحب المحل ، و كذا طبيعة و حجم الموسيقى التي توجد في هذا المحل التجاري.

3.4. 5 البيئة الاجتماعية المحيطة بعملية الشراء :و نعني بها الإطار الاجتماعي للموقف الشرائي كوجود أو غياب أشخاص آخرين أصدقاء جيران ... عند قيام الفرد المستهلك بعملية الشراء ، فمثلا إذا أراد فردا ما أن يشتري سلع معينة أو يطلب خدمات محددة و كان برفقة زملائه أو أحد أفراد عائلته ، فإن هناك تأثير واضح لهؤلاء على اتجاه سلوكه الاستهلاكي ، بالإضافة إلى أن اتجاه سلوكه هذا يتغير وفق المناسبة الاجتماعية التي يعيشها . فنجد أن مثلا الأب يعيش سعادة كبيرة عندما يترل إلى سوق المواشي مع أولاده لشراء كبش عيد الأضحى.

4.4.5 الإطار الزمني للموقف الشرائي : و هو زمن شراء سلعة أو اقتناء خدمة بمعنى آخر ، هل يتم استهلاك هذه السلعة في الصباح أو المساء ؟ أو طيلة أيام الأسبوع ؟ أو في يوم محدد من أيام هذا الأسبوع ؟ ، إضافة إلى هذا هل يتم شراء هذه السلع أو طلب تلك الخدمات في الشتاء أم في الصيف ؟ خاصة إذا تعلق الأمر بالملابس و الأحذية و كذا المشروبات الغازية ، زيادة على ما سبق ذكره ، هل هذا المستهلك له الوقت الكافي و اللازم لإجراء عملية الشراء دون هرج أو توتر ؟ ، و في هذا الإطار نجد أن رجال التسويق اعتمدوا على إستراتيجية أساسية من شأنها خدمة هذا المستهلك في أقل وقت و بأقل تكلفة كالوجبات السريعة.

5.4.5 طبيعة المهمة الشرائية : و تتضمن الأسباب أو الدوافع و كذا مجموعة الأهداف التي يسعى هذا المستهلك إلى تحقيقها من خلال قيامه بعملية الشراء ، و التي تحددها الظروف التي يتم فيها استغلال و استخدام تلك السلع و الخدمات ، فمثلا هل هذا المستهلك يقوم بعملية شراء سلع و اقتناء خدمات ؟ هل هذا متعلق به فقط ؟ أم به و بأفراد أسرته ؟و ما هي المناسبة التي يمكن أن يقتني أو يشتري هدية ما ؟

***6.4.5*حالة المستهلك** : و تعني تلك الحالة الآنية) اللحظية الفسيولوجية (لمستهلك معين أثناء قيامه بالشراء أو الاستهلاك ، و تتضمن عدد من العناصر منها المزاج ، مدى الشعور بالعادة ، التعب ، التوتر .... الخ ، و هذه العناصر التي لها تأثير واضح و كبير في كل مراحل عملية الشراء النهائي . و ما يلاحظ في هذا المستوى، أن هناك علاقة طردية في تلك الحالات الآنية للمستهلك ، قبل العملية الشرائية و بين كمية السلع المشتراة أو الخدمات المطلوبة و التي تم اقتناؤها ، القيمة المالية المنفقة في عملية الشراء ، هذا بالإضافة إلى مقدار الزمن الذي يقضيه هذا المستهلك داخل المحل أو المركز التجاري.(علي لونيس:2006.ص85-86).

5.5. العوامل التسويقية:

تعتبر العوامل التسويقية من العوامل الخارجية التي يمكن أن تؤثر في القرار الشرائي والاستهلاكي وذلك من خلال عناصر المزيج التسويقي، و فيما شرح لهذه العوامل :

1.5.5 المنتج :تؤثر خصائص المنتج في عملية اتخاذ قرار الشراء، و من جملة هذه الخصائص (التعقيد،الجودة...الخ)، فالمنتجات الحديثة المعقدة تحتاج إلى قرار شراء معقد، و بعض المنتجين يقدمون منتجات بسيطة مألوفة لدى المستهلك الذي يتجنب البحث المكثف عن المعلومات، كما أن المظهر المادي للسلعة يؤثر في عملية اتخاذ قرار الشراء، فالغلاف يجذب المستهلك و يجعله يضع المنتج في دائرة اهتمامه كما أن التبيين يؤثر في إدراك المستهلك لمنافع المنتج و قد يجعل المستهلك يختاره.

2.5.5 التسعير :تؤثر إستراتيجية التسعير في سلوك الشراء لدى المستهلك، فعندما يبحث المستهلك عن السعر المنخفض أو الحصول على خصومات، و عندما يقوم باتخاذ قرار ش ا رء روتيني، فان السعر يكون جد مهما بل قد يكون احد أهم خصائص المنتج التي يقيمها المستهلك، و من ثمة فان رجال التسويق يمكنهم تسعير المنتج بأسعار منخفضة أو تقليل تكاليف الشراء.

3.5.5 التوزيع :يلعب التوزيع دورا هاما في التأثير على القرار الشرائي للمستهلك فبالنسبة للشراء الروتيني يعد إتاحة السلع و توفيرها أم ا ر ضروريا في هذا الشأن، كما

أن تنوع قنوات التوزيع يؤثر في عملية إدراك المنتج، فعندما يعرض المنتج في احد المحلات الكبيرة يكون له مكانة أفضل من عرضه على الأرصفة أو في المحلات الصغيرة.

4.5.5 الترويج :تؤثر إستراتيجية الترويج في كل مرحلة من مراحل اتخاذ القرار الشرائي، فالرسالة التي يرسلها المسوق تذكر المستهلك بان لديه مشكلة و أن المنتج سوف يساعده على حل هذه المشكلة وانه سوف يحصل على قيمة أعلى نتيجة شرائه لهذا المنتج.(عباس نبيلة،الصحن محمد فريد،2014،ص172)

6.5. العوامل الاقتصادية:

1.6.5 الدخل : يعتبر الدخل تلك الموارد المالية الممنوحة للفرد لتمكينه من شراء مختلف السلع والخدمات.ويتم تحديد نصيب الفرد من الدخل بحاصل قسمة الدخل القومي الإجمالي على عدد السكان الكلي داخل الدولة .وتعتبر معرفة دخل المستهلك أمر أساسي ومهم في دراسة وتحديد العملية الاستهلاكية وقد نجد هناك تعدد في المداخيل المالية للمستهلك كالراتب الناتج عن العمل الذي يزاوله الفرد) المعاش، المكافآت ...الخ (أو الثروة التي يملكها من خلال امتلاك بعض الأراضي، العقار ...الخ .ويندرج الدخل تحت عدد من الأشكال منها المواد الغذائية مواد ، التنظيف، اللباس، الصحة، أعباء السكن، مصاريف التربية ...الخ).

2.6.5 السعر : يعتبر (السعر) الثمن من المتغيرات الهامة التي يعطيها رجال الاقتصاد أهمية لأهم يعتقدون إنتاج السلع المختلفة .وتقديم الخدمات المتعددة يتوقف على هذا المتغير السعر ويرى هؤلاء المختصين الاقتصاديين أن تحديد سعر سلعة معينة أو خدمة ما، يتوقف على عدة أسس منها:

-خفض سعر السلعة يؤدي إلى زيادة في الطلب عليها وهذا ما يؤدي إلى إقبال المستهلكين لاقتنائها.

-الزيادة في سعر السلعة هو مؤشر على جودتها، وهذا ما يجعل المستهلكين إلى اعتماد العلاقة بين الارتفاع في السعر وجودة السلعة.

-إن تحديد السعر يكون اعتمادا على تكاليف إنتاجية، يعني هذا أن السلعة يجب أن تعطي

أن تحديد سعر أو ثمن سلعة معينة ، لا مجموع التكاليف والمصاريف، ويرى أيضا *Kotler* أن تحديد السعر لا يكون على أساس جموع التكاليف وإنما على أساس قيمة وجودة هذه السلعة في حد ذاتها .كما

أن سلعة معينة يمكنها أن تباع بأثمان متعددة رغم أن التكلفة هي واحدة ولعل هذا راجع إلى عدد من المتغيرات منها:

3.6.5 شكل السلع : يكون هذا الأمر عندما تظهر السلعة الواحدة في شكلين مختلفين قليلا مع إدخال تحسين في أحدهما و إبقاء نفس التكلفة فتجد أن الثمن) السعر (يختلف و هذا ما ينفي أنه كلما كان السعر مرتفعا تكون التكلفة مرتفعة كذلك، و هذا الأمر يؤثر على تغير اتجاه سلوك المستهلكين نحو السلع والخدمات انطلاقا منن الأسعار المتعددة.

4.6.5 زمن البيع : نجد أن بعض السلع تقل قيمتها المالية) السعر (ولا يكون عليها إقبال كبير من طرف المستهلكين خلال أيام الأسبوع العطل، الليل، النهار.. الخ

5.6.5 مكان البيع : يعني هذا أن سعر السلع عندما يكون مثلا في السوق العمومية الجملة لا يكون نفسه في سوق التجزئة أو في المحلات والدكاكين الخاصة *Kotler)*. *Dubois, 1977),*

6.6.5 السلعة أو الخدمة : لقد أصبح اهتمام رجال التسويق منصبا في إنتاج مختلف السلع والخدمات على ضرورة احترام رغبة المستهلك التي ستقدم له هذه السلعة أو الخدمة .لأن هذا حسب رأيهم يعتبر الأساس الأول لوضع استراتيجياتهم التسويقية العامة.(علي لونيس:مرجع سابق،ص.90-91).

6. الخاتمة:

إن سلوك المستهلك يتوقف على كل المستجدات التي تفرزها تطورات البيئة الخارجية المتسمة بالتغير الدائم و بسبب احتدام المنافسة و اتساع حجم ونوع البدائل المتاحة مما يخلق اتجاهات جديدة أمام المستهلك من جهة، و تغير و تنوع حاجاته و رغباته من جهة أخرى، فعلى المؤسسة أن تخلق ميزة تنافسية في منتجاتها سواء من حيث جودتها أو سعرها أو طريق الترويج عنها أو توزيعها و ذلك بما يتوافق مع المستهلك و إمكانياته المادية، أصبح ضروري على المؤسسة تبني مفهوم الدراسات السلوكية و هذا لا يتأتى إلا من خلال التركيز على دراسة سلوك المستهلك و مجمل الظروف و العوامل المؤثرة والمحددة لتفضيلاته و أنماطه الاستهلاكية المتغيرة باستمرار.

بما أن سلوك المستهلك هو سلوكا بشريا يمتاز بالتجدد و التحول الدائم ، و لكن مع الاعتماد على مختلف النماذج السلوكية التي تفسر هذا السلوك يمكن الوصول الى عمق حاجات ورغبات المستهلك
وخدماته.

7. المراجع:

- المؤدن محمد صالح،(1997)،سلوك المستهلك، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- بوساحة عبلة،(2006)،اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو تطبيق النموذج الثقافي التنظيمي للنظريةZ، مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس العمل و التنظيم،كلية علم النفس وعلوم التربية،جامعة قسنطينة.

- جوادي حمزة،ا(2005)،لحوافز المادية والمعنوية وأثرها على الروح المعنوية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، قسم علم النفس والعلوم التربوية،جامعة قسنطينة.

- يونسي مختار،(2006)،الثقافة التنظيمية ودورها في الرضا الوظيفي،مذكرة ماجستير علم النفس العمل والتنظيم،جامعة قسنطينة.

- لونيس علي،(2006)،العوامل الاجتماعية والثقافية وعلاقتها بتغيير اتجاه سلوك المستهلك الجزائري،رسالة دكتوراه دولة،قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا،جامعة قسنطينة.الجزائر.

- منصور بوبكر،(2006)،الثقافة التنظيمية وعلاقتها بسوء السلوك التنظيمي في الإدارة العمومية الجزائرية،مذكرة ماجستير علم النفس العمل والتنظيم،كلية علم النفس وعلوم التربية،جامعة قسنطينة.

- سليمان احمد علي، سلوك المستهلك بين النظرية و التطبيق، معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية.

- سعيد عبد الفتاح محمد (1993) : التسويق، دار النهضة العربية للطباعة و النشر،بيروت .

- عبيدات محمد إبراهيم،()، سلوك المستهلك" مدخل استراتيجي،الطبعة السابعة، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- عبيدات محمد إبراهيم ،(1998)، سلوك المستهلك" مدخل استراتيجي، "الطبعة الثانية، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- قويدري محمد،قورين خديجة،(2016)،العوامل المؤثرة على سلوك المستهلك في اتخاذ قرار شراء المنتج الأخضر،مجلة رؤى اقتصادية،العدد 11،جامعة الشهيد حمه لخضر،الوادي،الجزائر.

- عباس نبيلة،الصحن محمد فريد(2004): مبادئ التسويق، الدار الجامعية، مصر.
- *Doron & Parot.F ,dictionnaire de psychologiemm1998.P685)*

المغزى السياسي لقول المعتزلة بالوعد والوعيد

The political significance of the Mu'tazila saying of the promise and the threat

الدكتور: مسالتي عبد المجيد

جامعة محمد بوضياف المسيلة الجزائر.

ملخص:

أردت أن أبين في هذه الوثيقة البحثية، رؤية المعتزلة "للوعد والوعيد"، وبعده السياسي بين الوجوب وعدمه، دخل المعتزلة في جدل فكري حول قضايا سياسية بمفاهيم دينية منها إلحاحهم وبحجج نقلية -حتى يعطون لأرائهم ومواقفهم الشرعية الدينية، على أنّ مرتكب الكبيرة غير التائب سيخلد في النار، وهو رأي له تأثير كبير في الضغط النفسي على مرتكب الكبيرة عامة، والحكام المنحرفون عصرئذ بصفة خاصة.

فإذا كانت هذه هي نظرة المعتزلة لأصل الوعد والوعيد دون سواهم من الفرق، فما الغاية أو البعد السياسي الذي سعوا إليه من وراء ذلك، وهل في اشتراطهم التوبة لمرتكب الكبيرة -وإلاّ خُلِّد في النار شأنه في ذلك شأن الكفار-ورفضهم الشفاعة له غاية سياسية؟

الكلمات المفتاحية: الاستحقاق، المرجئة، الكبيرة، الشفاعة، الخوارج.

Abstract:

In this research document, I wanted to show the Mu'tazilite view of "Promise and Threat" and its political dimension between obligatory and non-obligatory. The Mu'tazilites entered into an intellectual debate over political issues with religious concepts, including their urgency and transmission arguments - so that they could give their opinions and legitimate and religious positions that, the non-repentant perpetrator of the major sin will perpetuate in Hellfire. It is an opinion that has a great impact on psychological pressure on the major sin perpetrator in general and the deviant rulers of the time in particular.

If this is the view of the Mu'tazilites on the origin of the promise and the threat, without any other bands, then what is the

objective or the political dimension that they sought behind this view and is their requirement of repentance for the one who committed the major sins - or else he will be immortalized in the hellfire like the infidels - and their refusal of intercession has a political purpose?
Keyword: Entitlement, Murjia, major sin, intercession, Khawarij.

1-مقدمة:

لقد استعمل العرب عبارة الوعد في الخير والشر، إذْ يقال: وعدته خيراً ووعدته شراً، قال الله تعالى: ﴿وَعَدَ اللهُ الْمُنَافِقِينَ وَالْمُنَافِقَاتِ وَالْكُفَّارَ نَارَ جَهَنَّمَ﴾ (سورة التوبة: الآية 68). وقال-I-: ﴿وَعَدَ اللّهُ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ﴾ (سورة التوبة: الآية 72)، فكلمة الوعد في الآيتين السابقتين استعملت في الخير كما استعملت في الشر هذا من جهة. ولكن من جهة أخرى قال العرب الوعد والعدة تكون في الخير، والإيعاد والوعيد لا يكون إلا بالشر (الراغب الأصفهاني (أبو القاسم الحسين بن محمد)1991، ص 826.).

فالوعد لغة هو: إذا أسقط قيل في الخير وعد وفي الشر أوعد (الفيروز أبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب)1952، ص 3061).

أما الوعيد فيعني: إذا أوعد الرجل قيل أرعد وأبرق، وفي حديث أبي مليكة إنّ أمنا ماتت حين رعد الإسلام وبرق، أي حين جاء بوعيده وتَهَدُدِهِ (ابن منظور (د-ت)، ص180). وقد تضمن القرآن الكريم عبارتي الوعد والوعيد، فالوعد يكون بالمغفرة والرضوان، ودخول الجنة، ودون شك لن يكون هذا -كما يرى المعتزلة -إلاّ لمن تاب وأصلح، أو كان مؤمناً ولم يرتكب كبيرة، أو تاب عنها قبل وفاته.

والوعيد -حسب ما يراه المعتزلة -يكون إما بلعنة أو غضب أو دخول النار وغير ذلك من أنواع العقاب، ولن يكون ذلك إلاّ لكافرٍ أو مرتكبٍ لكبيرة لم يتب قبل مماته قال -I-: ﴿إِنَّ اللّهَ اشْتَرَى مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُم بِأَنَّ لَهُمُ الجَنَّةَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللّهِ فَيَقْتُلُونَ وَيُقْتَلُونَ وَعْدًا عَلَيْهِ حَقًّا﴾ (سورة التوبة: الآية 111)، وقال -I- أيضاً: ﴿فَذَكِّرْ بِالْقُرْآنِ مَن يَخَافُ وَعِيدِ﴾ (سورة ق: الآية45). ففي الآيتين سابقتي الذكر كان فعلاً الوعد في الخير والوعيد في الشر.

فإذا كانت عدالة الله -I- تقتضي أن يجازي المحسن بإحسانه والمسيء بإساءته، امتثالاً لقوله -I-: (مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيد) (سورة فصلت: الآية46)، فإنّ هذه الآية تبيّن فعلاً عدل الله من جهة، وأن عباده مكلفون من جهة أخرى، ومن ثمَّ فهم مسؤولين عن فعلهم، فإمَّا أن يثابوا كما وعدهم الله من خلال رسله على أفعالهم الخيّرة، أو يعاقبوا كما توعدهم -I- على عدم امتثالهم لأوامره، وانتهائهم بنواهيه.

فإذا كانت هذه هي نظرة المعتزلة لأصل الوعد والوعيد دون سواهم من الفرق، فما الغاية أو البعد السياسي الذي سعوا إليه من وراء ذلك، وهل في اشتراطهم التوبة لمرتكب الكبيرة -وإلاّ خُلِّد في النار شأنه في ذلك شأن الكفار-ورفضهم الشفاعة له غاية سياسية؟

2-التحليل:

1-رؤية المعتزلة "للوعد والوعيد"

الوعد حسب تعريف "القاضي عبد الجبار" هو: «هو كل خبر يتضمن إيصال نفع إلى الغير أو دفع ضرر عنه في المستقبل. ولا فرق بين أن يكون حسنا مستحقا، وبين ألاّ يكون كذلك» (القاضي عبد الجبار،1965، ص134). أمّا الوعيد فهو -كما عَرّفُه "القاضي عبد الجبار" بقوله -: «كل خبر يتضمن إيصال ضرر إلى الغير أو تفويت نفع عنه في المستقبل، ولا فرق بين أن يكون حسنا مستحقا، وبين ألاّ يكون كذلك» (القاضي عبد الجبار،1965، ص135).

وقد لخص "القاضي عبد الجبار" مفهوم الوعد والوعيد في اصطلاح المعتزلة على أنّ الله عندما وعد الذين استجابوا له وساروا على هديه بالثواب المتمثل في رضاه، والذي لا يكون إلاّ بدخولهم الجنة، ولمّا توعد الذين كفروا وأنكروا ألوهيته وأشركوا به بالعقاب، وبئس المصير، فإنّه يجب (بالضرورة) أن يُنجِز وعده ووعيده من دون شكٍ. ومعنى ذلك أنه -I- «لا يجوز عليه الخلف والكذب» (القاضي عبد الجبار،1965، ص ص135-136).

وهل يمكن لله أن يضلّ إلهاً وهو خلاّفاً لوعده ووعيده، كذّاباً على أمته؟ وكيف يمكن له أن يخلف ويكذب؟ لم يشك المعتزلة يوماً أنّ الله يمكن أن يكذب أو يخلف وعده، لذلك فقد أوجبوا عليه - I -أن ينفذ ما وعد به، فيدخل عباده المؤمنين جنته، استحقاقاً منهم عليه، نظير ما كلفهم به من طاعات، مقابل وعد الله لهم إذا التزموا بجميع التكاليف التي اختارها وكلف بها عباده.

فالخلف هو ألاّ يفعل الله فعلا في المستقبل وعد أو توعد القيام به، كأنّ يعذب الأنبياء والصالحين، ويدخلهم ناره بدل فوزهم بالجنة! أو يعفو عن الكفار والمنافقين، ويرضى عنهم، فيفوزوا بالفردوس عِوض أن يكونوا في الدركات السفلى من النار! فإذا كان الله يثيب العاصي ويعاقب من أطاعه في دينه ودنياه، فإنّ ذلك يعد جوراً يقبح في حقه تعالى (علي الشابي وآخرون، 1986، ص45)، والكذب هو كل خبرٍ لا يتطابق مع الواقع (القاضي عبد الجبار ،1965، ص135)، وهو عكس الصدق والحق، والله هو الحق نفسه، فكيف يمكن للحق أن يناقض الحق كما سيقول ذلك "ابن رشد"(520هـ -1126م/595هـ -1198م). ومادام الكذب والخلف مستحيلاً عن الله، إذن فالوعد والوعيد واجب عليه.

ويستدل "القاضي عبد الجبار" على أنّ الله -I- توعد العُصاة بالعقاب وأنه يفعل ما توعد به، ولا يجوز عليه الخلف والكذب(القاضي عبد الجبار ،1965، ص135) بقوله تعالى: (قَالَ لاَ تَخْتَصِمُوا لَدَيَّ وَقَدْ قَدَّمْتُ إِلَيْكُمْ بِالْوَعِيدِ، مَا يُبَدَّلُ الْقَوْلُ لَدَيَّ وَمَا أَنَا بِظَلاَّمٍ لِلْعَبِيدِ) (سورة ق: الآية 28- 29)، يبين "القاضي عبد الجبار" أن الآية تدل على أنّ الوعيد لا يتبدل ولا يتغير فهو حاصل لا محالة، وأنه لا يجوز فيه الخلف، وإن حصل، كان الله مبدلا (القاضي عبد الجبار،626 ، 1966)، وقد تنزه الله عن ذلك علواً، ولذلك يقول تعالى: (وَتَمَّتْ كَلِمَاتُ رَبِّكَ صِدْقًا وَعَدْلاً لاَ مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِهِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ) (سورة الأنعام: الآية115).

فالله -I- يثيب المطيع، لأنّ الطاعة علة لوجوب الثواب على الله تعالى، وسند المعتزلة في هذا قوله تعالى: (مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا وَمَا رَبُّكَ بِظَلاَّمٍ لِلْعَبِيدِ) (سورة فصلت: الآية46)، يعني لو عذب الله من لا يستحق العذاب لكان

ظالما مفرطا في الحكم (الزمخشري، 2009، ص23)، ولذلك يجب على الله ألاّ يعاقب المطيع، بل عليه أن يثيبه.

يؤكد المعتزلة على أنّ -I- لا يضيع أجر العمل ولو بمقدار ذرة. بدليل قوله -I- في كتابه العزيز: (يَسْتَبْشِرُونَ بِنِعْمَةٍ مِنَ اللَّهِ وَفَضْلٍ وَأَنَّ اللَّهَ لاَ يُضِيعُ أَجْرَ الْمُؤْمِنِينَ) (سورة آل عمران: الآية171)، ويقول -I- في نفس المعنى: (وَمَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَنْ يَغُلَّ وَمَنْ يَغْلُلْ يَأْتِ بِمَا غَلَّ يَوْمَ الْقِيَامَةِ ثُمَّ تُوَفَّى كُلُّ نَفْسٍ مَا كَسَبَتْ وَهُمْ لاَ يُظْلَمُونَ) (سورة آل عمران: الآية161).

فهذه الآية تبيّن خطأ ما ذهب إليه أهل السنة والمجبرة عندما قالوا إن الله لن يكون ظالما لو عذّب الأنبياء والمؤمنين، فكيف يعذب من امتثل لأوامره وانتهى بنواهيه، ونحن نعلم مثلما يعلم أهل السنة والجماعة أنّ رحمة ربي تسبق عذابه، فكيف جعلوا عذابه للأنبياء والمؤمنين قبل رحمته وهم أولى من غيرهم في أن تكون فيهم رحمته قبل عذابه لأنهم يزعمون أنهم الفرقة الناجية؟ وهنا يكمن تهافتهم.

ودليلهم -أي المعتزلة - في ذلك أنّ هذه الآية توضح أنه لو لم يعط ويوفِّ الثواب لفاعل الخير لكان ظالما، ولكننا نعتقد أنه I متعالٍ عن ذلك، وقد قال في كتابه العزيز: [إِنَّ اللَّهَ لاَ يَظْلِمُ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ] (سورة النساء: الآية40)، لذا يرى "الزمخشري" أن هذه الآية تدل على أنه لو نقص من الأجر على الطاعة أدنى شيء، أو زاد في العقاب - أدنى شيء - كذلك - لكان ظلما، ولكن الله كما يرى "الزمخشري"، لا يفعل الظلم، ليس من باب محدودية قدرته، ولكن لاستحالة ذلك على حكمته (الزمخشري (أبو القاسم جار الله)، 2009، ص268).

وقد صور صاحب "مروج الذهب" هذا الأصل بقوله: «وأما القول بالوعد والوعيد وهو الأصل الثالث، فهو أنّ الله لا يغفر لمرتكب الكبائر إلاّ بالتوبة وأنّه الصادق في وعده ووعيده، ولا مبدل لكلماته» (المسعودي، 2005، ص222)، فالله صادق في قوله، وأنّ مرتكب الكبيرة غير مغفورٍ له دون توبة خالصة منه.

فمعظم المعتزلة يرون أنّ المكلَّف ينال ما وُعِدَ به عن طريق الاستحقاق لا عن طريق التفضل كما ذهب إلى ذلك أهل السنة. لكن الشيخ "أبا القاسم البلخي"

(ت317هـ/923م) وأتباعه من البغداديين يعتقدون أن الله كلفنا ليس من أجل استحقاق الثواب، وإنما كلفنا هذه الأفعال الشاقة لما له علينا من النعم العظيمة، ومثال ذلك كما يقول الشيخ "أبو القاسم البلخي": «معلوم أنه من أخذ غيره من قارعة الطريق، فرباه وأحسن تربيته وخوله... وأنعم عليه بضروب من النعم، جاز له أن يكلفه فعلاً يلحقه بذلك مشقة، نحو أن يقول: ناولني هذا الكوز (إناء)... ولا يجب أن يغرم في مقابل ذلك شيئاً آخر، كذلك في القديم تعالى فنعمه عندنا لا تحصى... ولما ذهب في ذلك إلى ما ذكرناه قال: إنه إنما يثيب المطيعين لا لأنهم استحقوا ذلك، بل للجود» (القاضي عبد الجبار،1965، ص618).

قد يكون "أبو القاسم البلخي" غير موفقٍ فيما ذهب إليه ذلك أنه أسقط ما يتصف به الإنسان على الله وهذا غير صحيح، فالرجل الذي أخذ غيره من قارعة الطريق وأنعم عليه:

أولاً: لا يجوز له أن يكلفه فعلاً عسيراً كان أو يسيراً، ذلك أنه ومن منظور ديني، إنّ هذا الرجل الذي أخذ غيره من قارعة الطريق، لن ينتظر من الله أجراً يوم القيامة، لأنه أخذ مقابل ما فعله في الدنيا.

وثانيا: وكما قال رسول الله -ρ- «إنما الأعمال بالخواتيم» (عن عائشة رضي الله عنها أَنَّ النَّبِيَّ -□- قَالَ: «إِنَّمَا الْأَعْمَالُ بِالْخَوَاتِيمِ»، أخرجه أحمد (37/488) والطبراني في الكبير (6/143)، (الطبراني: 2008، ص 703). وخاتمة هذا الرجل مخالفة تماما لما بدر منه في فعله الأول، وفي هذا يقول "القاضي عبد الجبار": «يمكن للمنعم عليه أن يقول للمنعم كان من حقك ألاّ تتفضل علي بالأول حتى لا تأخذني بهذه التكاليف من بعد» (القاضي عبد الجبار، 1965، ص 618).

وثالثاً: إنّ الفعل الذي قام به هذا الرجل لم يكن غاية في حدِّ ذاته وفق المنطق الكانطي، بل كان وسيلةً لتحقيق غاية، وهو بذلك لا يمكن أن يرقى إلى مستوى الفعل الأخلاقي، لأنّ هذا الأخير مبني وفق قاعدة كانطية مفادها: «افعل بحيث تعامل الإنسانيّة، في شخصك وفي شخص سواك، دائماً وفي نفس الوقت، على أنّها غاية، وليس أبداً على أنّها مجرّد وسيلة» (عبد الرحمان بدوي، 1984، ص 284). فهذا

الرجل عندما أخذ غيره ورباه وأحسن تربيته وخوله... وأنعم عليه بضروب من النعم يكون فعله أخلاقي إذا لم ينتظر من وراء فعله غاية، أي يكون فعله غاية في حد ذاته، أما أن يصبح فعله هذا وسيلة من أجل أن يستغل غيره، ولو في طلب بسيط مثل أن يحضر له كأس ماء. فالفعل الأخلاقي تضحية وهذه الأخيرة لا ننتظر من ورائها مقابل، وإلاّ لم تصبح تضحية.

ورابعاً: إنّ هذا الرجل بفعله هذا يبيّن إنه ناقص وبالتالي فهو محتاج، ومادام كذلك فإنّه لم يتأخر في استغلال من أحسن إليه في بداية الأمر، في حين أنّ الله غني عن العالمين، فمهما أنعم علينا من النعم التي لا تحصى، ولكنه في غنى على أن يستغلنا أو يطلب منّا حاجة ما لأنه كامل.

وخامساً: إنّ قول "البلخي" في الثواب أنه جود من الله -I- هو قولٌ مردود حسب رأي "القاضي عبد الجبار" لأنّ الجود تفضل، والتفضل لا يجوز لفاعله أن يفعله وألاّ يفعله، وبالمقابل فالواجب هو ما لا يجوز ألاّ يفعله، بل من الضروري أن يفعله، فكيف يقول "أبو القاسم البلخي" هذا يجب من حيث الجود، فكأنه يقول: يجب أن يفعل ولا يجب أن يفعل، وذلك محال (عبد الرحمان بدوي، 1984، ص ص618-619)، بل هو متناقض، فمادام المتناقضان لا يجتمعان معاً ولا يرتفعان معاً، فإنه لا يمكن، بل يستحيل - نعلم أن لا مستحيل على الله، ولكنني أنظر إلى الأمور من زاوية منطقية ليس إلاّ - أن يفعل ولا يفعل في نفس الزمان والمكان.

وسادساً: إنّ ما ذهب إليه "أبو القاسم البلخي" لا يختلف كثيراً عمّا يعتقده أهل الحديث والأشاعرة، فرغم اتفاقهم والمعتزلة على وجوب الوعد - ولا يسري على الوعيد نفس الحكم، فهو ليس واجب فقد يخلف الله وعيده ولا ينقص ذلك في عدله كما يرى الأشاعرة - إلاّ أنهم يرون أنّ الوجوب ليس بحكم الاستحقاق بل بحكم الوعد والتفضل والجود (الزمخشري، 2009، ص16)، فالعبد لا يدخل الجنة بعمله، بل يدخلها بفضل الله ورحمته، لذا قال الله I: (الَّذِي أَحَلَّنَا دَارَ الْمُقَامَةِ مِنْ فَضْلِهِ) (سورة فاطر: الآية35)، تبين الآية أن دخول الجنة من فضل الله، لا بعمل العبد.

ويستدل أهل السنة بدليل نقلي آخر يتمثل في الحديث الشريف، فعن

عائشة –رضي الله عنها– أن النبي -ρ- قال: «سددوا وقاربوا وابشروا فإنه لا يُدخل أحدا الجنة عمله. قالوا: ولا أنت يا رسول الله؟ قال: ولا أنا. إلاّ أن يتغمدني الله بمغفرة ورحمة» (البخاري، 2002، ص123).

ولكن إذا استخدمنا المنطق للحكم على ما قال به أهل السنة وأبي القاسم البلخي، لوجدنا أنّ الأساس هو العمل، لأنه إذا سلمنا جدلاً أنّ دخول الجنة ليس استحقاقا بالعمل، بل هو بفضل الله وكرمه، فإنّ الله تعالى أوجب على نفسه أنه لا يظلم عمل عامل من ذكرٍ أو أنثى، ومن ثم فالعمل من أسباب دخول الجنة.

فالعمل سبب من أسباب الجنة وليس هو كل الأسباب أو السبب الضروري والكافي كما يقول "ليبنتز"(1646م -1716م) (يوسف كرم: 2020، ص 135)، ثم لماذا هذه الثنائية في الطرح والنقاش؟ كقول المعتزلة أنّ العبد يدخل الجنة استحقاقاً بفعل عمله، ورد أهل السنة والاشاعرة بأنّ ثواب العبد هو تفضلاً، ولماذا لا يكون دخوله بهما معاً، أي أنّ الإنسان يدخل الجنة تفضلاً من خالقه، وفي نفس الوقت استحقاقاً لما قدمه من عمل صالح. فالرأيين مختلفين، ولكنهما ليسا متناقضين.

وقد استدل أهل السنة بالآيتين التاليتين: [قُلْ أَذَلِكَ خَيْرٌ أَمْ جَنَّةُ الْخُلْدِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ كَانَتْ لَهُمْ جَزَاءً وَمَصِيرًا، لَهُمْ فِيهَا مَا يَشَاءُونَ خَالِدِينَ كَانَ عَلَى رَبِّكَ وَعْدًا مَسْؤُولاَ] (سورة الفرقان: الآية15-16)، ليبينوا أنهما -أي الآيتين-يدلان على مذهبهم القائل أنّ الوعد تفضلٌ من الله I. ولكن المعتزلة يرون عكس ذلك، لأنّ الوعد بالثواب على الطاعة موجه للمتقين، كما أنّ كلمة "جزاء" الواردة في قوله تعالى: [كَانَتْ لَهُمْ جَزَاءً وَمَصِيرًا] (سورة الفرقان: الآية15)، لا تكون إلاّ للمستحق.

أما الوعد بمحض التفضل، فلا يسمى مطلقا جزاءً (الرازي (فخر الدين): 1981، ص10). يبدو أنّ هذا الحكم فيه نوعا من المبالغة، لأنّ الله قادر على أن يتفضل على عباده، وفضله مطلق لا تحده حدود، ولا تقيده قيود.

2-مفهوم الإيمان بين المرجئة والمعتزلة والمآلات السياسية

وإذا وضعنا أصل الوعد والوعيد في سياقه التاريخي، وأردنا أن نقف عند الظروف الفكرية الكلامية، والمواقف السياسية الحاصلة عصرئذٍ، عرفنا أنّ قول

المعتزلة بهذا الأصل كان نتيجة حتمية لمقاومتهم لفرقة المرجئية التي ظهرت في أواخر القرن الأول، والتي كانت السند القوي والدرع الحصين لحكام بني أمية، إذْ كان تبنيها لفكرة الإيمان بمنظور خاص شجع الحكام على التمادي في ظلمهم واستهتارهم، فهي -أي المرجئة -عندما تربط الثواب في الآخرة بالتصديق القلبي فقط، دون النظر إلى العمل المصاحب لما وقر في قلوبنا.

فهو ينحصر -أي الإيمان -في الجانب المعرفي النظري فقط دون العملي (الشهرستاني،1948، ص112) خاصة لدى "اليونسية" (وهي فرقة من المرجئة، أصحاب يونس الشمري، أو السمري، ذكر "الشهرستاني" أنه يونس بن عون النميري، تقول: أن الإيمان هو المعرفة بالله والخضوع له، والمحبة له بالقلب، والإقرار به أنه واحد ليس كمثله شيء، والإقرار بالأنبياء، والتصديق لهم (عبد المنعم الحفني، 1993، ص431). يعني أنها تُخرج العمل عن الإيمان، وتجعل من ارتكب المعاصي مؤمنا كامل الإيمان، فأداء الفروض والطاعات بالنسبة للمرجئة ليس من الإيمان، ومنه لا تضر مع الإيمان معصية، كما لا تنفع مع الكفر طاعة.

تظهر إلى الوجود فرقة المرجئة في العقود الأخيرة من القرن الأول، في عهد بني أمية، ويقال أن الحسن بن محمد بن علي بن أبي طالب - τ - هو أول من قال بالإرجاء، ويؤكد هذا الرأي كل من "القاضي عبد الجبار" عندما يقول: «ولم يكن مخالفا لأبيه – محمد بن الحنفية – وأخيه – أبي هاشم أستاذ "واصل بن عطاء"– إلاّ في شيء من الإرجاء أظهره» (أبو القاسم البلخي وآخرون، 1979، ص215).

وابن سعد الذي قال عن الحسن بن محمد بن الحنفية أيضا: «إنه كان من ظرفاء بني هاشم، وأهل العقل منهم. وكان يقدم على أخيه أبي هاشم في الفضل والهيئة. وهو أول من تكلم في الإرجاء» (الزهري (محمد بن سعد): 2001، ص67)، وترى المرجئة أن الخوارج والشيعة والأمويين مؤمنون، وبعضهم على حق لكن البعض الأخر مخطئ، إلا أن الصعوبة تكمن في عدم القدرة على تبيان المحق من الضال، ولذلك يرجئون أمورهم إلى يوم القيامة(غوريغوريوس بن أهرون المعروف بابن العبري: 1994، ص166).

وسُمُوا بالمرجئة من الإرجاء وهو التأخير، والتمهيل: إما لأنهم يرجئون رتبة العمل عن الإيمان، أو لأنهم يرجئون الحكم على صاحب الكبيرة إلى يوم الدين، ويتركون الحكم عليه بالكفر أو الإيمان إلى الله، وهذا مصداقا لقوله تعالى: ﴿وَآخَرُونَ مُرْجَوْنَ لِأَمْرِ اللَّهِ إِمَّا يُعَذِّبُهُمْ وَإِمَّا يَتُوبُ عَلَيْهِمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ (سورة التوبة: الآية 106).

فالمؤمن عندهم لا يدخل الجنة بعمله وطاعته، بل بإخلاصه ومحبته (الشهرستاني، 1948، ص114). وكأن المؤمن عندهم كما يبدو لي يعيش انفصاما في شخصيته، فالعمل والطاعة في جهة والإخلاص والمحبة لله في جهة أخرى، ونسوا أن شخصية الفرد كلٌ متكاملٌ متفاعل في ديناميكية متجددة، فلا انفصال بين الفكر والإرادة والوجدان والسلوك. فالقول بأنّ من شهد شهادة الحق دخل الجنة، وإنْ عمل أي عمل! ولذلك لا يدخل عاصٍ جهنم أبدا حتى ولو ترك الفرائض، وارتكب الكبائر! (الملطي (أبو الحسين، 1968، ص 146)

فهذا الإفراط في تهوين أمورٍ هي من صميم وقوام الدين من طرف المرجئة، يعد بمثابة تبليط طريق المغضوب عليهم لكل من سمحت له نفسه ترك السراط المستقيم وإتباع الهوى، وهذا الذي حصل فعلا من الحكام العضوضين الذين استفادوا من موقفهم -أي المرجئة -الفكري فاغتصبوا السلطة، واستبدلوا الشورى بالوراثة التي يدور فيها الحكم بين العائلة الواحدة. فحكموا بغير عدل، وسلبوا الإنسان المسلم ما قرر له الإسلام من حرية واختيار (الملطي (أبو الحسين، 1968، ص 325).

ولا أدل على ذلك ما كان يقوم به سلاطين بني أمية وبني العباس من تفشي قيم تتنافى والدين الإسلامي كاللهو والمجون والفسق والجور والقتل. وهم يتوهمون أنّ الله يخلف وعيده، بحجة أنّ رحمته سابقة عن عذابه، فتكون النتيجة كما قال "الجرجاني"(ت471هـ): «إذا علم المذنب أي مرتكب الكبيرة أنه لا يعاقب على ذنبه بل يُعفى عنه، لم ينزجر عن الذنب، بل ذلك تقريرا له على ذنبه وعدم التوبة عنه، وكان إغراءً للغير عليه» (لإيجي (عضد الدين عبد الرحمان): 1997، ص 446).

أي أنّ الله بخلفه وعيده سيغري العبد على فعل الكبيرة، ويشجعه على الاستمرارية في اقتراف المعاصي. وقد استنتج "القاسم الرَّسِي"(169هـ -246هـ) مآلات فكر المرجئة بقوله: «أنّ المرجئة رخصوا المعاصي، واجمعوا أهلها في الجنة، بلا رجوع ولا توبة، وشككوا الخلق في وعيد الله، وزعموا أنّ من ارتكب كبيرة من معاصي الله مؤمن كامل الإيمان عند الله بعد أن يكون مُقراً بالتوحيد، فكان في قولهم ذلك انتهاك لحرمات الله، وتعدي حدوده، وقتل أوليائه، ونقض ذمته، واستخفاف بحقه، والفساد في الأرض، والعمل بالظلم في عباده» (القاضي عبد الجبار، 1988، ص121).

وهي -أي المرجئة -بهذا التخاذل أمام قداسة شريعة الله تخذل الأمة الإسلامية أمام المتغلبين على السلطة حتى ولو كانوا أخذوها عنوة كما هو في حالات الانقلابات، وشعارهم اللاأخلاقي والإنبطاحي: «سلطة ظالمة ولا فتنة دائمة»! أو كما يقال أيضا: «حاكم ظلوم غشوم ولا فتنة تدوم» ...

فكيف نوفق بين هذه المواقف والاعتقادات السلفية والمرجئية التي كانوا يدافعون عنها، وما ذكره رسول الله -ρ- في حديث أخرجه الطبراني عن أبي أمامة عن رسول الله -ρ- أنه قال: «صنفان من أمتي لن تنالهما شفاعتي، إمام ظلوم غشوم، وكل غال مارق»؟(الطبراني: 2008، ص 235) وقد دلت الدراسات النفسية الحديثة على أنّ للأثر سواءً كان إيجابي أو سلبي دور في التعلم، ومن ثمة في تكوين الشخصية، ذلك أنّ الأثر الإيجابي يساعد على التعزيز - تعزيز امتلاك السلوك - وبالمقابل فإنّ الأثر السلبي يساهم في عملية الانطفاء، أي زوال السلوك السلبي.

وكذلك الشأن بالنسبة لدور الوعد والوعيد في تقويم السلوك الإنساني، وإقباله على الخير لتحقيق ما وُعد به، وفي نفس الوقت تجنبه ما توعده الله لعباده الضالين. فالأثر النفسي للقول بالوعد والوعيد يجعل مُرتكب المعاصي يبتعد عنها بكل ما يملك من عزيمة وإرادة (علي الشابي وآخرون: 1986، ص 45). لأنّ المكلف عموماً والحاكم خصوصا عندما يعلم أنّه يُفعل به ما يستحقه من الذم والعقاب على المعاصي، وأنه يستحق من المدح والثواب بقدر ما فعله من الطاعات، فيكون العبد من خلال ذلك

أقرب إلى أداء الواجبات واجتناب الكبائر (القاضي عبد الجبار، 1965، ص ص646-647).

3 -البعد السياسي للوعيد بين الوجوب وعدمه

وعندما يتمسك المعتزلة -وبقوة -بوجوب الوعد والوعيد، وعدم جواز الخلف والكذب على الله تعالى، فإنّهم يسعون إلى تحقيق جملة من المكاسب السياسية، أو أنهم يسعون من وراء ذلك إلى معالجة قضايا سياسية عالقة آنذاك منها: قطع الطريق أمام المرجئة الذين تساهلوا في الوعد والوعيد، مما أدى بشكل مباشر إلى تزكية ما كان يدعيه الخلفاء الأمويون بأنهم لا يجري عليهم حساب ولا عقاب، بحجة أنّ الله قد يخلف وعيده ولا يعاقبهم.

لذلك روجوا أحاديث مفادها إعفاء الخلفاء من العقاب يوم الحساب مثل قوله -ρ-: «إن الله تعالى إذا استرعى عبدا رعية كتب له الحسنات، ولم يكتب له السيئات»، وهو حديث افتراه بعض المتعصبين لبني أمية، إذْ يذكر ابن حجر العسقلاني أنّ بن شِهَابٍ دخل عَلَى الْوَلِيدِ بْنِ عَبْدِ الْمَلِكِ فَسَأَلَهُ عَنْ حَدِيثٍ إِنَّ اللَّهَ إِذَا اسْتَرْعَى عَبْدًا الْخِلَافَةَ كَتَبَ لَهُ الْحَسَنَاتِ وَلَمْ يَكْتُبْ لَهُ السَّيِّئَاتِ فَقَالَ لَهُ هَذَا كَذِبٌ (العسقلاني (ابن حجر احمد): 2001، ص 113)، ويقول -ρ- في نص آخر: «إن من قام بالخلافة ثلاثة أيام لم يدخل النار»، و هو حديث أيضا افتراه بعض المتعصبين لبني أمية (الطبري، 1986، ص 213).

بل إنّ التاريخ الإسلامي يشهد أنّ هؤلاء الحكام لم يكونوا بحق معبرين عن الأمة الإسلامية، ولم يكونوا ممثلين للإسلام أحسن تمثيل، فقد سبق وان أشير في المبحث الثاني من هذا الفصل أنّ "القاضي عبد الجبار" قد ذكَّرنا بجملة صفات خسيسة تحلى بها معاوية وهي كافية أن تجعله ليس صالحاً للإمامة نتيجة فسقه فحسب، بل أنّ هذه الصفات لو صحّت فعلاً لكانت كافية لتكفيره، فيقول: «فلو لم يكن فيه إلاّ فعله "بِحُجْرٍ" وأصحابه، واستلحاق زياد، وتفويض أمر الأمة إلى يزيد، وتحكمه على أموال المسلمين، ووضعها في غير حقها، ووثوبه على الأمر، وشقه عصا الأمة، وما ظهر منه من

الخزي...» (القاضي عبد الجبار، 2012 ، ص ص 285، 293)، فكل أمر أقدم عليه معاوية مما سبق ذكره يبيّن كونه باغياً وطاغيا.

وقد أكد "الحسن البصري" -ولا أحد من الفرق الإسلامية يشك في نبل وأخلاق هذا الرجل -موقفه المعادي لمعاوية -قبل "القاضي عبد الجبار" -قائلا: «أربعة خصال كن في معاوية، لو كانت فيه واحدة لكانت موبقة (تهلكة، فحشاء): انتزاؤه (أخذه) على هذه الأمة بالسيف حتى اخذ الأمر من غير مشورة، وفيهم بقايا الصحابة وذوو الفضيلة، واستخلافه بعده ابنه وادعاؤه زيادا، وقتله حجراً وأصحاب حجر. فيا ويلاً له من حجر، وأصحاب حجر» (ابن الأثير، 1987، ص209).

وقد دخل المعتزلة في جدل فكري حول قضايا سياسية بمفاهيم دينية منها إلحاحهم وبحجج نقلية -حتى يعطون لأرائهم ومواقفهم الشرعية الدينية -على أنّ مرتكب الكبيرة غير التائب سيخلد في النار، وهو رأي له تأثير كبير في الضغط النفسي على مرتكب الكبيرة عامة، والحكام المنحرفون عصرئذ بصفة خاصة.

فهم يرون -أي المعتزلة -أن في القرآن آيات، تدل على استحقاق مرتكبي الكبائر النار خالدين فيها، كالقتل العمد نحو قوله تعالى: (وَمَنْ يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُتَعَمِّدًا فَجَزَاؤُهُ جَهَنَّمُ خَالِدًا فِيهَا وَغَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعَنَهُ وَأَعَدَّ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا) (سورة النساء: الآية93)، فلعنة القاتل عمداً تسويه في هذه الحالة بالشيطان الذي لا يشك أي مسلم أنّه مُخلد في نار جهنم.

ولكن رغم أنّ المعتزلة يُعْمِلُون العقل والمنطق، لكنهم لم يكونوا منطقيين عندما قالوا بتخليد العاصي في النار، فلو سلّمنا جدلا بصحة رأيهم هذا، تُرى ما الفرق بين العاصي والكافر؟ وهل من العدل أن نسوي بين مؤمنٍ مرتكب ذنبا واحدا، وكافر مشرك بالله؟ يبدو أنهم هدّموا الأصل الثاني الذي دافعوا عنه باستماتة أمام معارضيهم بل أنهم من أجله أوجبوا على الله الثواب والعقاب.

وعندما يقول تعالى: (وَإِنَّ الْفُجَّارَ لَفِي جَحِيمٍ، يَصْلَوْنَهَا يَوْمَ الدِّينِ، وَمَا هُمْ عَنْهَا بِغَائِبِينَ) (سورة الانفطار: الآية14-16)، فإنه وحسب رأي "القاضي عبد الجبار" أن

الآية تدل على خلود الفسقة والكفار في نار جهنم لأنّ الفاجر حتى ولو كان من أهل الصلاة، فإنه إن مات دون توبة، سيكون في جحيم ولا يغيب عنها، يعني أنه خالدٌ فيها، ومعذبٌ بشكل دائم (القاضي عبد الجبار،1966، ص682).

وما يؤكد صحة رأي "القاضي عبد الجبار" -حسب اعتقادي -هو أنّ الفجّار حد كلي يصدق على جميع الأفراد الذين يتحلون بصفات ذميمة كالقتل والكذب والنميمة وغيرها، والتي نجدها في الكفار كما نجدها -للأسف -في المسلمين.

ولم يكتف المعتزلة بالحجج النقلية الخاصة بالقرآن ليعضدوا بها آراءهم بل راحوا يستعينون بالأحاديث النبوية -رغم ما يقال عنهم في موقفهم من الأحاديث النبوية، وتأويلها بشكلٍ متعسف خارج مجال أصول التأويل المتعارف عليها، من أجل أن تتكيف ومواقفهم-والتي من بينها قوله ρ: «ما من وال يولى رعيّة من المسلمين فيموت وهو غاشٌّ لهم، إلاَّ حرَّم الله عليه الجنَّة» (الرازي (فخر الدين)، 1981، ص 179)، فالوالي الذي يغش رعيته، قد قام بكبيرة يخلّد بها في النار.

وهكذا نلاحظ أنّ الحديث صريح، لا يحتاج إلى تأويل، وهو حديث ذو صبغة سياسية بحتة، يسير وفق ما يصبوا إليه المعتزلة وهو الوقوف في وجه كل حاكم ظالم، وفي نفس الوقت يدل هذا على أن المعصية لا توجب العقاب فحسب، بل مآل صاحبها نار جهنم خالداً فيها (محمد يوسف موسى، 1958، ص164).

واستشهاد المعتزلة بهذا النوع من الأدلة النقلية غايته محاربة الحكام بنفس السلاح أو الوسيلة التي يستغلونها، والمتمثلة في توظيف الدين لأغراض سياسية، أو توظيفه من أجل إعطاء شرعية أكبر وأوسع وأقوى لمواقفهم، وهو ما يسعى إليه الحكام ومن سار في فلكهم من الفرق الكلامية وبنفس الأساليب وللأغراض ذاتها. وهذا ما يساهم في الضغط السياسي والديني مما يجعل الحاكم المنحرف في ارتباك وقلق دائمين.

ومن أجل زيادة الضغط النفسي والسياسي -الديني على مرتكبي الكبيرة وخاصة الحكام، راح المعتزلة يتخذون موقفا متشددا آخر والمتمثل في إنكارهم الشفاعة للكفار، وأصحاب الكبائر، وبغض النظر عن صحة هذا الموقف أو خطئه، فإنه يكشف عن عدم مهادنة المعتزلة لكل منحرف عن الشريعة السمحاء، وهو نوع من الحرب الفكرية

التي كان المعتزلة يخوضونها ضد الفساد والانحراف، إلى جانب وقوفهم مع كل ثائر ضد الاستبداد والظلم ولو بحد السيف.

مع العلم أنّ الشفاعة في أصل اللغة مأخوذة من الشفع الذي هو نقيض الوتر، فكأن صاحب الحاجة بالشفيع صار شفعا (القاضي عبد الجبار، 1965، ص688)، والشفاعة هي السؤال في التجاوز عن الذنوب ممن وقع منه جِنَاية (المناوي (محمد عبد الرؤوف، 1988، ص432)، وفي اصطلاح المعتزلة، هي مسألة الغير أن ينفع غيره، وأن يدفع عنه مضرة، ولابد من شافع ومشفوع له، ومشفوع فيه، ومشفوع إليه (القاضي عبد الجبار،1965، ص688).

لكن رفضهم للشفاعة لم يكن مطلق كما اتهمهم أعداءهم من أجل التشهير بهم، وفي هذا يقول "أبو حسن الأشعري": «أما المعتزلة فقد أنكرت ذلك وقالت بإبطاله» (الأشعري (أبو الحسن علي): 1950، ص 166)، أي أنّ المعتزلة أنكرت الشفاعة وأبطلتها. وهذا قول زورٍ من زعيم الاشاعرة، لأنهم لم ينكروها أو يبطلوها كليةً كما زعم أعداءهم، بل تركوها لمن تاب وأصلح.

ورفعوها عن الكافر وصاحب الكبيرة غير التائب، لانّ هدفهم -أي المعتزلة -هو زجر الحاكم المُذنب الذي يعتقد أنّ وصوله الجنة سيتم من خلال الطريق المبلط والمهيأ من المرجئة وأهل السنة، سواء تاب أو استمر في خطاياه وميوعته. وأقول من المنظور السياسي كانت الغاية من إنكار الشفاعة هو زجر الحاكم صاحب الكبائر لأن كبائره تعود بشيوع الرذيلة وروح التواكل في المجتمع كله، فذنبه كبير وعام يسقط على الأمة بأكملها، ولا أقول أنّ حديثهم عن إنكار الشفاعة قد خصوا به المسلم البسيط العادي لأنّ هذا الأخير وإنْ أذنب، فذنبه محدود، لا يضر إلاّ فئة محدودة كذلك.

فهذا الاعتقاد الإعتزالي حول الشفاعة مقبول منطقيا وله ما يبرره دينيا وسياسياً. فأمّا قبوله منطقيا فذلك يعود إلى انسجامه مع المقدمات التي انطلقوا منها وهي أنّ الله عادل، وما دام كذلك فلا يمكن أن يسوي بين المؤمن والفاسق في الجزاء.

فحين يشفع للمذنبين العصاة، ويحصل المتقين على الثواب مقابل ما قدموه من واجبات، كما ينال أصحاب الكبائر بعد الشفاعة الثواب أيضا، رغم أنهم لم يقدموا

واجبات ولم يمتثلوا لأوامر الله وينتهوا عن نواهيه، فتكون بذلك النتيجة واحدة، وهي الثواب للفريقين رغم أنه لا يجب أن تكون النتيجة واحدة وهي الثواب للفريقين على حد سواء فيترتب عن هذا نتيجة منطقية يلخصها "الشهرستاني" على لسان المعتزلة بقوله: «فمن نجا فبفعله استحق الثواب، ومن خسر فبفعله استوجب العقاب، والعقل من حيث الحكمة يقتضي ذلك» (الشهرستاني، 1948، ص 64).

أمّا ما يبرره دينيا فهو قوله تعالى: [واتَّقُوا يَوْمًا لاَ تَجْزِي نَفْسٌ عَنْ نَفْسٍ شَيْئًا وَلاَ يُقْبَلُ مِنْهَا شَفَاعَةٌ ولاَ يُؤْخَذُ مِنْهَا عَدْلٌ ولاَ هُمْ يُنْصَرُون] (سورة البقرة: الآية48)، يرى "القاضي عبد الجبار" أنّ هذه الآية تدل على أنّ الرسول ρ لا يمكنه أن يشفع فيمن استحق العقاب

والآية لا تقتصر على الكفار دون المؤمنين مرتكبي الكبيرة، فلو كان الله يخص بها الكفار فقط لما صح أن يقول: [لاَ تَجْزِي نَفْسٌ عَنْ نَفْسٍ شَيْئًا]، ولما صح أن يقول: [وَلاَ يُقْبَلُ مِنْهَا شَفَاعَةٌ]، بذلك تصح شفاعته ρ فيهم، وبذلك لا يصح أن يقول تعالى: [ولاَ يُؤْخَذُ مِنْهَا عَدْلٌ]، ذلك أنه عندما يشفع فيهم النبي ρ ولا يعاقبون على ما استحقوه من المضرة، ولما صح أن يقول تعالى: [ولاَ هُمْ يُنْصَرُونَ]، فنصرتهم لا تكون إلاّ من خلال تخليصهم من العذاب الدائم ولن يكون ذلك إلاّ عن طريق الشفاعة (القاضي عبد الجبار، 1966، ص ص90-91)، ولن تكون هناك شفاعة ما لم تكن هناك توبة- نلاحظ أنّ هناك تطابق - وهذا هو المفروض - بين ما بررته منطقياً، وما اعتمد عليه المعتزلة من حجج نقلية. في نفي الشفاعة لتلك الفئة-

ولم يبق لنا سوى التبرير السياسي لرفض المعتزلة الشفاعة للكفار وأصحاب الكبائر غير التائبين، وذلك حتى لا يبق للحكام بصيص أمل للدخول إلى الجنة طالما أنهم مستمرون في انحرافهم وغير نادمين على ما اقترفوه في حق رعيتهم من سفك للدماء واكل أموال اليتامى، ونهب خيرات الأمة، والتصرف فيها كمكسب شخصي.

فعندما يعلن الحاكم التوبة، فإنّ ذلك يكرس جملة من المكاسب الدينية والسياسية، فأما الدينية فتتمثل في شفاعة نبينا محمد - ρ -ومنه ينجو هذا الخليفة من العقاب المتمثل في نار جهنم، فيتحول بلغة المعتزلة من فئة الفسقة إلى فئة المؤمنين

التائبين، وقد قال رسول الله ρ : «شفاعتي لأهل الكبائر من أمتي» (محمد عبد الرؤوف المناوي، 1971، ص 163)، وقد فسر "القاضي عبد الجبار" حديث الرسول - ρ - بقوله: «المراد بشفاعتي لأهل الكبائر من أمتي إذا تابوا» (القاضي عبد الجبار، 1965، ص 691).

يعني أن الله يشفع للتائبين من مرتكبي الكبائر فقط فتحصل لهم -أي التائبين - مزية في التفضل وزيادة في الدرجات، وفي نفس الوقت يحصل التعظيم والإكرام للنبي ρ (القاضي عبد الجبار، 1966، ص600). و«التائب من الذنب كمن لا ذنب له» (رواه ابن ماجة عن عبد الله بن مسعود تحت رقم: 4250، والطبراني في المعجم الكبير تحت رقم: 10281)، (الطبراني: 2008، ص 327). وأما المكاسب والغايات السياسية فتكمن في اعتراف الخليفة بالكبائر مع الندم عليها وهذا الجزء متعلق بالماضي، وأما ما يتعلق بالحاضر فالمطلوب من الخليفة الالتزام بعدم العودة إلى الماضي ومن ثمة الإقلاع عن المعاصي، وما بقي من المستقبل فيخص التعهد بالعمل الصالح لحراسة الدين وسياسة الدنيا (الماوردي (أبو الحسن علي)، 1989، ص 3).

3-خاتمة:

نلاحظ أنّ اختلاف المعتزلة، من جهة، وأهل السنة والمرجئة والأشاعرة من جهة أخرى، في تصورهم لله - I -هو الذي ترتب عنه اختلافهم في خلود مرتكب الكبيرة في النار من عدمه، وفي وجوب الوعد من الله I أو تفضله على المؤمنين، ووجوب الوعيد أو الخلف فيه، وإنكار الشفاعة أو القول بها، فالمعتزلة نظروا إلى الله باعتباره عادلا، لا يظلم أحدا ومنه يجب أن يوفي كل عامل حقه، ومادام الله صادقا في وعده ووعيده، يجب كذلك أن يحقق ما أخبر به، وهو إثابة المطيع، ومعاقبة العاصي (محمد يوسف موسى، 1958، ص ص 156-157).

ولكن أهل السنة ومن نحا نحوهم ينظرون إلى أن حرية الله وقدرته مطلقة، ومن ثمّ ليس لأحد حق عنده ولا واجب عليه تعالى. وإذا كانت المعتزلة ترى أنّ الإيمان عقيدة وعمل معاً، وذلك تحقيقا للعدالة، حتى يكون هناك تمييز في الجزاء بين المطيع الخيّر والعاصي الشرّير. فإنّ أهل السنة وغيرهم يرون عكس ذلك، فهم لا يشترطون في

الإيمان المنجي إلاَّ العقيدة الخالصة، ويتركون مسألة العقاب إلى الله، إن شاء عذَّب، وإن شاء عفا.

ولكن في الشق السياسي من المشكلة لوحظ أنّ مواقف المعتزلة في أصل الوعد والوعيد كانت استمراراً لمواقفهم في أصل العدل باعتبار أن هذا الأصل هو امتداد لأصل العدل بل عَدُّوه جزءً منه. لذلك كانوا يمثلون المعارضة السياسية بحق المبنية على أسس فكرية وعقائدية. وبالمقابل كانت مواقف غيرهم مما ذُكر في هذا المبحث بمثابة الصوت المعبر أو الناطق الرسمي للسلطان الحاكم.

قائمة المصادر والمراجع

1-ابن الأثير (عز الدين أبو الحسن): 1987، الكامل في التاريخ، تح، أبو الفداء عبد الله القاضي، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

2-ابن منظور (محمد بن مكرم): (د-ت)، لسان العرب، ط1، دار صادر، بيروت، لبنان.

3-الأشعري (أبو الحسن علي): 1950، مقالات الإسلاميين، تح، محمد محي الدين عبد الحميد، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

4-الإيجي (عضد الدين عبد الرحمان): 1997، المواقف في علم الكلام، تح، عبد الرحمان عميرة، ط1، دار الجيل، بيروت، لبنان.

5-الرازي (فخر الدين): 1981، مفاتيح الغيب (تفسير الرازي)، ط 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

6-الراغب الأصفهاني (أبو القاسم الحسين بن محمد): المفردات في غريب القرآن، تح: صفوان عدنان الدوادي، القلم للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 1، 1991.

7-الزمخشري (أبو القاسم جار الله): الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، اعتنى به وخرّج أحاديثه وعلّق عليه: خليل مأمون شيحا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط3، 2009.

8-الشهرستاني: 1948، الملل والنحل، (د-ط)، مكتبة الحسين التجارية، القاهرة، مصر.

9-العسقلاني (ابن حجر احمد): 2001، فتح الباري شرح صحيح البخاري، تق تح تع: عبد القادر شيبة الحمد، ط1، (د-دار نشر)، الرياض.

10-الفيروز أبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب): 1952، القاموس المحيط، (د-ط)، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، سوريا.

-القاضي عبد الجبار:

11-1988، أصول العدل والتوحيد، ضمن كتاب رسائل العدل والتوحيد، تح: محمد عمارة، ط 2، دار الشروق، القاهرة، مصر.

12-1966متشابه القرآن، تح، عدنان محمد زرزور، ط1، دار التراث، القاهرة، مصر.

13-2012، المغني في أبواب التوحيد والعدل، الإمامة، تح، محمود محمد قاسم، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

14-1965، شرح الأصول الخمسة، حققه وقدم له عبد الكريم عثمان، ط1، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر.
15-الماوردي (أبو الحسن علي): 1989، الأحكام السلطانية، تح احمد المبارك البغدادي، ط1، مكتبة دار ابن قتيبة، الكويت.
16-المسعودي (أبو الحسن بن علي): 2005، مروج الذهب ومعادن الجوهر، اعتنى به وراجعه: كمال حسن مرعي، ط1، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت.
17-الملطي (أبو الحسين): 1968، التنبيه والرد على أهل الأهواء والبدع، تح، محمد زاهد الكوثري، (د-ط)، مكتبة المثنى، بغداد، العراق.
18-المناوي (محمد عبد الرؤوف): 1988، التوقيف على مهمات التعاريف، تح: محمد رضوان الداية، ط1، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان.
-الطبراني: 2008،المعجم الكبير (معجم الطبراني الكبير، حققه وخرَّج أحاديثه: حمدي عبد المجيد السلفي، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، مصر، (د-ط).
19-الطبري: 1986، تاريخ الأمم والملوك (تاريخ الطبري)، ط1، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان.
20-عبد الرحمان بدوي: 1984موسوعة الفلسفة، ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان.
21-عبد المنعم الحفني: 1993، مجموعة الفرق والجماعات والمذاهب الإسلامية، ط1، دار الرشاد، القاهرة، مصر.
22-علي الشابي وآخرون: 1986، المعتزلة بين الفكر والعمل، ط2، الشركة التونسية للتوزيع، تونس.
23-محمد يوسف موسى: 1958، القرآن والفلسفة، ط3، دار المعارف، مصر.
24-يوسف كرم: 2020، تاريخ الفلسفة الحديثة، (د-ط)، دار القلم، بيروت، لبنان.

سيناريو مقترح لإدارة الأزمات المدرسية في الجزائر-نحو رؤية فلسفية لإدارة أزمة الغش في الامتحانات-

A proposed Scenario for managing schools crisis in Alegria - Towards a philosophical vision of managing cheating crisis in exams-

الأستاذة: حورية معلاوي. [1] **الأستاذة : عائشة بوكريسة.** [2]

[1] **جامعة الجزائر03 – الجزائر.** [2]**جامعة الجزائر 03 - الجزائر.**

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم سيناريو مقترح لإدارة الأزمات المدرسية في المؤسسات التربوية التعليمية وبالتحديد أزمة الغش في الامتحانات، التي أصبحت هاجسا يؤرق الأسرة التربوية في الجزائر وذلك من خلال رؤية فلسفية لإدارة أزمات الغش في الامتحانات المدرسية. هذا السيناريو عبارة عن خطة إستراتيجية ضرورية لمؤسساتنا التربوية لمجابهة أزمات الغش في الامتحانات وتسريب أسئلة الامتحانات، من خلال عدة مراحل أساسية تتمثل في اكتشاف إشارات الإنذار المبكر، الاستعداد والوقاية، احتواء الأضرار، استعادة النشاط، وأخيرا التعلم.كما تطرقنا إلى مبررات هذا السيناريو وأهدافه، ومختلف الصعوبات والعوائق التي تواجه تطبيقه على مستوى مؤسساتنا التربوية. ومن بين النتائج التي لاحظناها هي عدم وجود اهتمام واضح بعلم إدارة الأزمات على مستوى المؤسسات التربوية، وانعدام فريق لإدارة الأزمات التربوية، وكذا تعامل هذه المؤسسات بطريقة عفوية و غير منظمة في حل أزماتها.

الكلمات المفتاحية : الأزمات المدرسية ؛ إدارة الأزمات المدرسية؛ الغش؛ الغش في الامتحانات.

Abstract :

The aim of this study is to present a proposed Scenario for managing schools crisis in educational institutions, specifically the crises of cheating in examinations. which has become an obsession for the educational family in Algeria, Towards a philosophical vision of managing cheating crisis in examinations. This scenario is a necessary strategic plan for our educational institutions to fight the

crises of cheating in examinations, and leaking questions through different steps such as : the discovery of early warming signs, preparedness and prevention, damage containment, recovery of activity, and finally learning . As we discussed the justification for this scenario, objectives and various difficulties and obstacles facing its application. Among the result reached is the lack of clear interest in the science of educatioal crisis management and complete absence of crisis management group in schools, because this institutions are still dealing with these crises with random and unorganized ways.
Key Words : educational crisis ; educational crisis management ; cheating in examinations.

1.مقدمة:

إن عالم اليوم هو عالم التهديدات والصراعات والأزمات والكوارث التي لا تعد ولا تحصى، في جميع مجالات الحياة، لذلك كان لزاما على مختلف دول العالم اليوم إيجاد طرق وسبل لتفادي وقوع هذه الأزمات، وكيفية التعامل معها، حيث شهد العالم اليوم انطلاقة سريعة للبحث من اجل بناء منظومة علمية جديدة تعرف باسم إدارة الأزمات.

إن مجال التربية والتعليم كغيره من المجالات لا يخلو من الأزمات المدرسية المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس أو الطلاب أو تلك المتعلقة بالمباني والمنشئات. الأمر الذي يتطلب من الجهات القائمة على ميدان التربية والتعليم في الجزائر ضرورة الاستعداد الأمثل لمواجهة الأزمات والكوارث المحتملة في قطاع التربية والتعليم . ولعل من أهم الأزمات المدرسية التي أصبحت تمثل هاجسا بالنسبة للأنظمة التعليمية في جميع دول العالم هو أزمة الغش في الامتحانات المدرسية سواء الفصلية منها أو الرسمية الوطنية، خاصة مع ظهور ما يعرف بظاهرة الغش الالكتروني التي عرفت منحى تصاعديا خطيرا بسبب التطور الكبير الذي عرفته تكنولوجيات الإعلام والاتصال، حيث ظهرت وسائل غش الكترونية متناهية الصغر يصعب اكتشافها.

2.تعريف الأزمة:

الأزمة كلمة قديمة ترجع أصولها التاريخية إلى الطب الإغريقي وتعني نقطة تحول،فهي تطلق للدلالة على حدوث تغيير جوهري ومفاجئ في جسم الإنسان، أوهي

لحظة قرار حاسمة في حياة المريض يتحول فيها إلى الأسوأ أو إلى الأفضل **(جوناثان روبرت، ص15)**.

ثم انتقلت الكلمة بعد ذلك إلى مختلف فروع العلم الإنساني وأصبحت تعني "مجموعة من الظروف والأحداث المفاجئة التي تنطوي على تهديد واضح للوضع الراهن المستقر بطبيعة الأشياء**(عادل صادق محمد، 2007، ص83-84)**.

وتعرف الموسوعة الإعلامية الأزمة بأنها:

1-موقفا إعاقيا يشكل نقطة تحول هامة للمنظمة.

2- يتطلب الموقف تغيرا حاسما ويستلزم اتخاذ قرار حاسم وسريع.

3- ويتطلب الموقف أيضا ابتكار أساليب وأنشطة سريعة وجديدة لمواجهة الظروف الجديدة **(محمد شومان ،2002،ص17)**.

1.2.تعريف الأزمات المدرسية:

يعرف **كامل الأزمة المدرسية** بأنها حالة مؤقتة من الضيق وعدم التنظيم والخلل في الإدارة، وتتميز بعدم القدرة على مواجهة موقف معين باستخدام الطرق التقليدية، وتؤدي إلى نتائج غالبا ما تكون غير مرغوب فيها خاصة في حالة عدم وجود استعداد مسبق او قدرة على مواجهتها.**(كامل، 2003، ص21)**.

كما يعرفها **أبو خليل** بأنها نقطة تحول غير عادية تتمثل في مواقف تتعرض لها المدرسة بصورة فجائية يصعب التنبؤ بها وتتلاحق فيها الأحداث بسرعة وتتشابك فيها الأسباب بالنتائج وينجم عنها تهديد للأرواح والممتلكات والقيم كما ينجم عنها قلق وتوتر لمعظم أفراد المدرسة الأمر الذي تفقد معه إدارة المدرسة القدرة على السيطرة على هذه المواقف واتخاذ القرارات الرشيدة.**(أبو خليل،2001،ص268-269)**.

وقد عرفها **حمدونة** بأنها فترة حرجة تتشابك فيها أحداث مختلفة تخلق حالة من عدم التوازن لدى متخذ القرار، مما يسبب خللا في التفكير نتيجة الضغوط المتراكمة ويترتب عليه سوء استغلال للبدائل المتاحة مما يؤدي إلى نتائج غير مرغوبة في المدرسة. **(حمدونة 2006، ص09)**.

يعرفها **الحملاوي** بأنها: خلل يؤثر تأثيرا ماديا على النظام المدرسي ويهدد الافتراضات الرئيسية التي يقوم عليها النظام في المدرسة **(الحملاوي،1997،ص13)**.

كما تطرق إليها **ملائكة** وعرفها بأنها: محطة تحول حرجة وحاسمة تفقد المؤسسة التعليمية قدرتها على على الحل بالشكل الصحيح **(ملائكة، 2007، ص554)**.

2.2.خصائص الأزمات المدرسية:

- **غير متوقعة:** فهي تفاجئ كل العملين بالمؤسسة (المدرسة) وتؤدي إلى صدمة وتوتر الأمر الذي- يضعف من إمكانية الفعل السريع لمجابهتها.

- **مهددة:** الأزمة تهدد استقرار المؤسسة(المدرسة) وتضعها في مواطن الخطر.

- **التعقيد والتشابك:** فالأزمة تتسم بالتعقيد والتداخل في عناصرها وأسبابها وقوى المصالح المؤيدة والمعارضة.

- **التوتر والاضطراب:** ينشا عن الأزمة قلق وتوتر واضطراب يشكل مزيدا من الضغوط وتؤدي إلى تضارب قرارات الإدارة المدرسية وتعارضها .**(مصطفى،2005، ص478-479)**

- **نقص المعلومات وعدم وضوح الرؤيا لدى متخذ القرار:** ووجود ما يشبه الضباب الكثيف الذي يحول دون رؤية أي الاتجاهات سيسلك وماذا تخفيه له هذا الاتجاه من أخطار مجهولة سواء في حجمها أو في درجة تحمل الكيان الإداري لها **(أبو خليل ،2001، 278ص)**.

- **ضيق الوقت المتاح لمواجهة الأزمة:** فالأحداث تقع وتتصاعد بشكل متسارع وربما إلى حد الأمر الذي يفقد أطراف الأزمة أحيانا القدرة على السيطرة في الوقت المناسب واستيعابه جيدا حيث لابد من تركيز الجهود لاتخاذ قرارات حاسمة وسريعة في وقت يتسم بالضيق والضغط.

- **تعدد الأطراف والقوى المؤثرة في حدوث الأزمة وتطورها:** وتعارض مصالحها مما يخلق صعوبات جمة في السيطرة على الموقف وإدارته وبعض هذه الصعوبات إدارية أو مادية أو بشرية أو سياسية أو بيئية وغيرها **(العسلي وعبد الله ،2005، 21)**.

3.2.أسباب الأزمات المدرسية:

لا يمكن إرجاع الأزمات المدرسية إلى عامل واحد ولكنها تأتي في الغالب نتيجة تفاعل عدد من العوامل المتزامنة والمتتالية من دون أن ينفي ذلك تفاوت الأهمية النسبية لأحد العوامل أو بعضها دون الأخرى وفقا لطبيعة الأزمة وبشكل عام يمكن إرجاع نشوء الأزمات المدرسية إلى نوعين من الأسباب:

- **أسباب خارجة عن إرادة الإنسان**، مثل الأزمات الطبيعية كالحرائق والسيول أو الصحية كظهور مرض معد يربك المدرسة.

- **أزمات ناتجة عن أخطاء بشرية:**سواء من العاملين في المدرسة نظرا لضعف تأهيلهم وتدريبهم وسوء إدراكهم للأدوار التربوية المتوقعة منهم أو من الطلاب نتيجة ما يقومون به من سلوكيات خاطئة كالتدخين والشغب والضرب والسرقة وتعاطي المخدرات وغيرها.وترى **ناهد عبد الله الموسى** أن هناك مجموعة من عوامل متعلقة بالإدارة المدرسية تساهم في نشوء الأزمات أهمها:

- القصور في فهم الكثير من مفاهيم الإدارة واتجاهاتها لدى كثير من المديرين والإداريين في المدرسة.

- انحصار دور المديرين في العمليات الإدارية الإجرائية وعدم الاهتمام بالنواحي الفنية التي تحقق نقلة نوعية في الأداء.

- عدم فعالية أو تفعيل معظم السلطات والاختصاصات المنصوص عليها في اللوائح الخاصة بتنظيم عمل المدرسة.

- استغراق كثير من المديرين في العمل الإداري الروتيني مع عدم توافر برامج وقنوات كافية للتنمية المهنية.

-ضعف العلاقات والروابط المجتمعية للمدرسة خصوصا العلاقات مع المجتمع المحلي بتنظيماته ومؤسساته المختلفة.

- ضعف الصلاحيات الممنوحة للمدرسة في مجال تخطيط وتطوير العملية التعليمية بشكل عام.

- ضعف الوعي بأهمية دور الإدارة المدرسية في إدارة إمكانات المجتمع المدرسي والدور الذي يمكن أن تقوم به في تهيئة المناخ الملائم لتحقيق التغيرات المستهدفة في سلوك الطلاب.(**ناهد عبد الله الموسى،2006،ص27**).

- المعلومات الخاطئة التي تؤدي إلى الاستنتاج الخاطئ والتقييم غير الصحيح والقرارات غير السليمة.

- الشائعات أو الإشاعات من أهم مصادر الأزمة حيث يتم إطلاق إشاعة بشكل معين يتم توظيفها من خلال حقائق حدثت فعلا وملموسة وإعلانها في توقيت معين ومناخ مناسب تتحقق الأزمة.

3. إدارة الأزمات المدرسية:

1.3. تعريف إدارة الأزمات المدرسية:

أصبحت **إدارة الأزمات** المدرسية قضية لا تخلو من الترف في ضوء تزايد معدلات الأزمات المدرسية في مختلف المجتمعات، وتحولت إلى أحد الظواهر المتكررة في إطار العملية التعليمية، وإدارة الأزمات في المدرسة تعني:" وجود خطة في المدرسة قبل حدوث الأزمة وبمعنى أخر يجب أن تكون الأزمة نوع من العمل المبادر القائم على التخطيط والتدريب المستمرين للتعامل مع الأزمة بأنواعها المختلفة فلابد من أن تكون هناك خطة وقائية لتوقع هذه الأزمات بحيث يوجد فرق مدرسية للتعامل معها.

ويشير **اليحيوي** إلى مفهوم إدارة الأزمات المدرسية بأنها :" أسلوب التعامل مع الأزمة بالعمليات المنهجية العلمية الإدارية من خلال اتخاذ الإجراءات والتدابير الوقائية التي تعمل تلافي حدوث الأزمة والتقليل من أثارها السلبية وتحقيق اكبر قدر ممكن من النتائج الإيجابية.

ولابد هنا من الإشارة إلى أن طبيعة إدارة الأزمات المدرسية تعتمد على عنصرين أساسيين هما:

ا- تبني المدرسة إجراءات منهجية لتحديد الطلبة الذين يواجهون خطرا بشكل مبكر للتعامل مع أي فوضى في المدرسة

ب- التدخل الفعال في الوقت المناسب من خلال فرق من المدرسين وهيئة المدرسة والطلبة.

كما أن طبيعة إدارة الأزمات المدرسية لا تعتمد فقط على المبادرة ولكن أيضا على الوقاية وذلك من خلال تنمية الاتجاهات الإيجابية ومهارات الاتصال ودعم الأمان المدرسي ولذلك فان طبيعة إدارة الأزمات تعتمد بشكل أساسي على التخطيط المسبق وإعداد الخطط للتعامل مع مواقف الأزمات مما يسمح بالمواجهة السريعة والفعالة ذلك قبل حدوث مواقف الأزمات وفي أثنائها وبعدها ودعم استمرار وجود البيئة الآمنة للمدرسة من اجل التعليم والتعلم.

2.3.أهمية إدارة الأزمات المدرسية:

تنبع أهمية إدارة الأزمات المدرسية في دورها في توفير النظام والاستقرار وتهيئة المناخ الصحي الملائم للعمل في المدرسة في أثناء حدوث الأزمات من خلال التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق لجهود العاملين واتخاذ القرارات المناسبة للازمة وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة من وجود المدرسة. وتبرز أهمية إدارة الأزمات كما يحددها **اليحيوي** في أنها تؤدي إلى:

- تقليل الهدر في الموارد لان الموارد تستهلك نتيجة وقوع الأزمة وتعد مواردها ضائعة بالكامل.

- تقليل درجة احتمالية وقوع الأزمة وتوقع الأزمات المتوقعة لمنع حدوثها.

- توفير الثقة والاستقرار والأمن لدى جميع فئات المجتمع المدرسي والتحرك المنتظم للتدخل في التعامل مع الأزمة.

- توفير نظام اتصال على أعلى درجة من الكفاءة والفاعلية يحقق تدفق المعلومات وانسيابها.

- ترشيد استخدام الإمكانيات المادية والبشرية بالقدر الضروري.

- تكوين سمعة إيجابية في المجتمع الخارجي نحو المدرسة وزيادة إنتاجية العاملين في المدرسة. **(اليحيوي ،2006،ص76).**

4. الغش في الامتحانات المدرسية:

1.4.تعريف الغش:

الغش لغة هو الخيانة وهو نقيض النصح. ويقال غشه ويغشه غشا أي لم ينصحه، واظهر له خلاف ما أضمره وزين له غير المصلحة، كما يدل على الغل والحقد والخيانة والخداع.**(نادية بوضياف ،2020، ص06).**

أما **اصطلاحا** فيعرفه**(بكيش 1975)**"بأنه سلوك يهدف إلى تزييف الواقع لتحقيق كسب غير مشروع مادي أو معنوي، والغش المدرسي هو تزييف نتائج التقويم الذي هو من أهم عناصر المنهج لذا يعد الغش سلوكا غير مقبول اجتماعيا، وهو تزييف نتائج لنتائج التقدير. يعتبر الغش سلوكا يحاول تحقيق هدف مقبول اجتماعيا وهو النجاح، لكن باستعمال طرق ووسائل غير مشروعة.**(خطار زهية،2016،ص175).**

2.4. طرق وأساليب الغش في الامتحانات:

1.2.4. الأساليب التقليدية:

- **القصاصات الورقية:** وهي أوراق صغيرة جدا تحتوي على الموضوعات الدراسية مكتوبة بخط صغير جدا يمكن للطالب حملها بسهولة قبل الدخول إلى قاعة الامتحان.

- استعمال **جهاز الهاتف وسماعة الأذن** يخفيها الطالب في غطاء الرأس أو ملابسه ولا سيما الطالبات اللواتي يرتدين الحجاب

- استخدام **الإشارات** وخاصة في الأسئلة الموضوعية التي تتطلب وضع علامة (x) ، أو (/) أو اختيار من متعدد .

- الطريقة العادية في الغش من خلال تلقي الطالب الإجابة من زميله عن طريق المشافهة أو النقل المباشر من ورقة الإجابة، أو تداول ورقة الإجابة بين الطلاب، ويرجع ذلك إلى انشغال المراقبين عن متابعة الطلبة ، سواء بسبب تحدثهم مع بعضهم البعض، أو انشغالهم بجهاز الهاتف.

- نقل المادة العلمية من فوق المقعد المخصص له، فقد يتمكن الطالب الدخول إلى قاعة الامتحان قبل بدئه بوقت قصير فيقوم بكتابة أجزاء من المادة العلمية فوقها

ليستخدمها أداة للغش أو قد يستخدم أداة كتابة مثل القلم، والمسطرة، والممحاة، والآلة الحاسبة، والمناديل الورقية وراحة اليد.**(عماد حسين المرشدي،ص02)**.

2.2.4. الوسائل الالكترونية الحديثة:

لقد ظهرت في الآونة الأخيرة أساليب وطرق متعددة للغش تراعي في طريقتها التطور التكنولوجي والعلمي الذي يفتح المجال أمام الطالب ليتعرف على أحد وانجح الطرق وأكثرها تطورا في الغش من خلال استعمال الهواتف الذكية أو السماعات وغيرها من طرق وفي ما يلي بعض أساليب الغش الالكتروني:

- **الهواتف الذكية:** والتي تعرف بالهواتف الجوالة أو الهواتف الخلوية أو الهواتف المحمولة، والتي تشبه الكمبيوتر الصغير، ومن خصائصها إمكانية الاتصال بالآخرين والتحدث معهم وحتى رؤيتهم وإرسال الرسائل، وتصفح الشبكات، والتصوير المزدوج، وتقليب الشاشة بلمس الصفحات، وتعتبر الهواتف الذكية من ابرز وسائل الغش الالكتروني التي يستخدمها الطلبة في الامتحانات الجامعية.

- **الساعات الالكترونية:** تعتبر الساعات الالكترونية بمثابة حاسوب متصل بالانترنت، كما تعتبر من بين الوسائل الالكترونية المستخدمة في الغش في الامتحانات، خاصة وأنها تتميز بالعديد من الوظائف العملية ، إذ يمكن استخدامها بسرعة وسلاسة مع سماعات الأذن التي تعمل بتقنية البلوتوث.

- **سماعات البلوتوث:** وهي عبارة عن سماعات يتم إخفاؤها عادة تحت الملابس، وتعتبر الإناث أكثر استخداما لهذه السماعات.

- **سماعات لاسلكية**: وهي عبارة عن أجهزة الكترونية منتهية الصغر تستخدم للغش أثناء الامتحانات، وعادة ما يقوم الطالب بوضع سماعة صغيرة بلون الجسم في الأذن، وعند دخول الامتحان يتلقى من زميل او من شخص يكون خارج قاعة الامتحان ويكون على دراية بأسئلة الامتحانات.

- **النظارات الطبية:** وهي عبارة عن نظارات تحتوي على سماعة لاسلكية متناهية الصغر بلون الجسم، وفي منتصفها كاميرا فيديو لايمكن رؤيتها إلا بصعوبة شديدة،فعند دخول الطالب الامتحان تنقل كاميرا الفيديو ما يقرؤه في ورقة الأسئلة ليراها شخص أخر

خارج قاعة الامتحان عبر الهاتف الذكي، فيقوم هذا الأخير بالبحث عن الإجابة ويقوم يتلقينها له عبر السماعات اللاسلكية.

- **الأقلام الليزرية:** وهي عبارة عن أقلام تكتب بحبر غير مرئي على الأوراق والملابس وحتى الجسم، حيث لا تظهر الكتابة إلا بعد تسليط الضوء الليزري عليها.**(نوال بوتة ،2018، ص08).**

5.الغش من ظاهرة ضيقة النطاق إلى ظاهرة عادية في الوسط التعليمي التربوي :

تعد ظاهرة الغش في الامتحانات من الظواهر الاجتماعية التي انتشرت بصورة ملفتة للانتباه في أوساط التلاميذ على اختلاف أنواعها وتباين مراحل التعليم بها . ويعتبر هذا السلوك من بين أكثر أنماط السلوك مخالفة لقواعد ونظم التعليم الأمر الذي أصبح يشكل خطرا كبيرا على المؤسسة التعليمية بصورة خاصة والمجتمع ومؤسساته بصورة عامة ، وتزداد خطورة هذا السلوك حين يتعود الفرد عليه، فيصبح التلميذ الغشاش لا يعترف بالغش كسلوك انحرافي ، بل يعتبره شيئا عاديا وسلوكا عاديا بالنسبة له، وقد كشفت العديد من الدراسات عن وجود علاقة سالبة بين سلوك الغش ومستوى النمو الأخلاقي عند التلاميذ والطلبة ، وبمرور الوقت تتكون لديهم عادة التزييف في كثير من جوانب حياتهم العملية مما يسهم في إضعاف قدرة الطالب على التحصيل الدراسي وحرمانه من قدراته الإبداعية والإدراكية والابتكارية مما يؤثر سلبا على كفاياته الإنتاجية وعلى مستواه العلمي. إن الغش في الامتحانات سلوك غير أخلاقي ينافي القيم الأساسية التي تقوم عليها المنظومة التعليمية حيث يدمر عقول التلاميذ والطلبة ويغرس فيهم عادات غير سوية مما يؤذي إلى ضرب مصداقية المؤسسة التعليمية من خلال ترسيخ قيم واتجاهات وسلوكيات سلبية عند المتعلمين ويصبح الغش لديهم سلوكا عاديا ومقبولا، بل وحق مكتسب يتم الدفاع عنه بالعنف والتهجم ، كما يساهم الغش في انتشار الجهل مادام الطالب يتحصل على الشهادة دون رصيد علمي ،ويؤدي إلى القضاء على مبدأ أساسي من مبادئ المنظومة التعليمية ألا وهو ديمقراطية التعليم من خلال إهدار مبدأ تكافؤ الفرص ، وقد توصل **(Centra 1970)**في دراسته عن اتجاه الطلبة نحو الغش إلى أن الأفراد الذين تعودوا إتباع سلوك الغش

في الامتحانات خلال مسارهم الدراسي بالمدارس أو الجامعات هم أناس متساهلين في كل أمر ، لا يحبون القيود أو النظم أو القواعد وإنما يحاولون دائما تخطيها أو تكسيرها أو عدم إتباعها بهدف التوصل إلى تحقيق أهدافهم بسهولة وبأقصر الطرق ودون مشقة ، ويعد الغش مرضا تربويا وعدوانا صارخا على الأمانة والصدق والمجتمع كونه سرقة وادعاء وضرب من الظلم والتزييف وإهدار لقيمة تكافؤ الفرص**(دحمان بريني،2019، ص 96-97)**. ومما لا شك فيه أن ظاهرة الغش تدل على سلوك غير سوي ، سلوك منحرف وغير أخلاقي ، وهو سلوك مرضي يهدف إلى تزييف الواقع لتحقيق كسب مادي أو معنوي ، أو من اجل إشباع بعض الرغبات والحاجات لدى الفرد، والغش من الناحية الأخلاقية مثله مثل الكذب ، والنفاق والرياء، والخداع، والتزييف، والسرقة... وهو مؤشر حقيقي على التواكل والكسل والخمول، وعلى ضعف الإيمان، وضعف الضمير والوجدان، كما انه مؤشر على تدني مستوى التربية الأسرية وضعف التوجيه والإرشاد الأبوي**(فيصل خير الزراد ،2002، ص20)**. ويكون هذا السلوك مدفوعا بمدركات وأفكار خاطئة لدى الفرد الغش ، وذلك في سعيه وراء إشباع بعض الدوافع أو الحاجات، مثل الحصول على النجاح ، أو على اعلي الدرجات، أو من اجل التفوق... ويكون ذلك دون الاعتماد على النفس أو الاجتهاد ، وهو سلوك ماله الفشل ويترتب عليه العديد من السلبيات ، **(محمد فيصل خير الزراد ، 2002، ص 24)**.

6. الإطار التطبيقي: سيناريو مقترح لإدارة أزمات الغش في الامتحانات المدرسية.

1.6. فلسفة السيناريو المقترح:

يقوم هذا السيناريو المقترح على فلسفة مضمونها تحديد أهم الطرق والأساليب الحديثة التي يجب أن تتخذها المؤسسات التعليمية لإدارة أزمات الغش في الامتحانات وهي كالأتي:

- يجب على المؤسسات التربوية توفير برامج الحماية الكافية لشبكة المعلومات لضمان الحفاظ على البيانات والمعلومات التي تحتويها المؤسسة التربوية والحد من قدرة القراصنة والمخترقين لتلك المعلومات ومنها أسئلة الامتحانات التي يتتبعها الكثير من التلاميذ والطلبة للحصول على أسئلة الامتحانات عبر شبكة الانترنت..

- حسن اختيار المختصين في تكنولوجيا الاتصال والمعلومات العاملين في فريق إدارة الأزمات المدرسية حتى لايلجا أصحاب النفوس المريضة إلى التواطؤ مع مجموعات الغش أو بعض التلاميذ على قرصنة أسئلة الامتحانات من على أجهزة الكمبيوتر الخاصة بالأساتذة المرتبطة بشبكة حواسيب المؤسسة التربوية.

- ضمان تدفق البيانات والمعلومات عبر شبكة الانترنت من خلال المراقبة الجادة حتى لا يستطيع القراصنة أو ما يعرف بالهاكرز المحترفين من عملية تتبع والحصول على البيانات التي يرغبون فيها والتي قد تعرض مؤسسات الدولة للخطر ومنها المؤسسات التربوية وسير الامتحانات فيها.

- توفير المختصين في تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في تتبع ومراقبة شبكة مجموعات الغش التي تنشط في أيام الامتحانات ويكون هدفها التواصل والحصول على أسئلة الامتحانات بأي من الطرق الممكنة ومن ثم إرسالها مرة أخرى إلى الممتحنين في قاعات الامتحانات.

2.6.مبررات السيناريو المقترح:

هناك مبررات عديدة استدعت وضع سيناريو مقترح لإدارة أزمات الغش في الامتحانات منها:

- تزايد حدوث أزمات الغش في الامتحانات وتعددها وتنوعها مما يفرض تطوير وإصلاح جوانب الاستعداد والتخطيط للتعامل مع هذا النوع من الأزمات، ووضع السيناريوهات المحتملة.

- عدم استخدام أسلوب إدارة الأزمات على مستوى المؤسسات التربوية في الجزائر على الرغم من الحاجة الملحة لاستخدامه.

- ضرورة تشكيل فريق إدارة الأزمات المدرسية على مستوى وزارة التربية وعلى مستوى مديريات التربية، ولما لا على مستوى كل مؤسسة تربوية إن أمكن.

- السعي لان يكون السيناريو المقترح بمثابة دليل عملي لتطبيق أسلوب إدارة الأزمات المدرسية تستند إليه جميع الجهات المسؤولة عن العملية التربوية والتعليمية في الجزائر.

3.6.أهداف السيناريو المقترح:

- المساعدة في تشكيل فريق إدارة الأزمات المدرسية داخل مراكز الامتحانات وتحديد مسؤولياته قبل حدوث أزمة الغش وفي أثناء مواجهتها وبعد حدوثها.
- المساعدة في التعرف على سيناريو الوضع الأفضل وسيناريو الوضع الأسوأ.
- نشر ثقافة إدارة الأزمات المدرسية لدى القائمين على العملية التربوية التعليمية في الجزائر.
- التعرف على متطلبات تطبيق السيناريو المقترح التي تساعد على تفعيل إدارة الأزمات المدرسية داخل مراكز إجراء الامتحانات في الجزائر.
- التعرف على المعوقات المحتملة أمام تطبيق إجراءات السيناريو المقترح في الميدان.

4.6.بناء السيناريو المقترح ومختلف مراحله:

يعتمد السينارو المقترح على وجود **خمس مستويات** أو **مراحل منهجية** أساسية في إدارة أزمات الغش في الامتحانات التي تواجه المنظومة التربوية في الجزائر، وذلك من اجل الاستعداد الجيد والوقاية من حدوث أزمات الغش في الامتحانات،أو احتواء الوضع إذا وقعت هذه الأزمات ، ومن ثم استعادة النشاط وعودة سير الامتحانات الطبيعي في مركز إجراء الامتحان،وأخيرا التعلم من الأزمات السابقة حتى لا تتكرر الأخطاء مرة أخرى، وفيما يلي توضيح لهذه المراحل الأربعة:

1.4.6. اكتشاف إشارات الإنذار المبكر:

عندما ترسل الأزمة قبل وقوعها بفترة طويلة سلسلة من إشارات الإنذار المبكر، أو الأعراض التي تنبئ باحتمال وقوع الأزمة، وما لم يوجه الاهتمام الكافي لهذه الإشارات فمن المحتمل جدا أن تقع الأزمة، وبالإضافة إلى ذلك فان كل أزمة ترسل إشارات خاصة بها، ويصعب التفرقة بين الإشارات الخاصة بكل أزمة على حدة.

وهذه المرحلة تعتبر بمثابة إجراء وقائي يتخذ قبل حدوث عملية الغش والتي يمكن خلالها اكتشاف احتمالات وقوع أزمة الغش، حيث يتم التركيز على الاهتمام برصد وتحليل إشارات الإنذار المبكرة التي تنبئ بحدوث أزمة الغش، ويتم بناء مؤشرات خاصة للمؤسسة التربوية تساعدها في ذلك.

2.4.6. مرحلة الاستعداد والوقاية:

وتقوم هذه المرحلة على أساس أن **(الوقاية خير من العلاج)** بمعنى انه يجب أن يتوافر لدى إدارة المدرسة استعدادات وأساليب كافية للوقاية من الأزمة، وذلك عن طريق تحديد نواحي الضعف ومعالجتها حتى لا تتحول إلى أزمة حقيقية، ويتطلب ذلك وضع الخطط والسيناريوهات المناسبة لمواجهة جميع الاحتمالات.

ومن بين السيناريوهات المحتملة الوقوع وغير المحتملة بالنسبة لازمة الغش في الامتحانات ما يلي:

- اتخاذ قرار من طرف رئيس مركز الامتحان بضرورة وجود امتحان بديل جاهز في خزانة رئيس المركز.

- عدم السماح لأي عامل أو موظف لا علاقة له بالامتحان المطلوب الدخول إلى غرفة طباعة أسئلة الامتحانات.

- عدم السماح لوجود مفتاح غرفة طباعة أسئلة الامتحانات إلا مع رئيس المركز أو ما ينوب عنه فقط.

- عدم طباعة أسئلة الامتحانات قبل موعد الامتحان بمدة طويلة ومن الأفضل طباعتها يوم الامتحان أحسن لتفادي تسريب أسئلة الامتحانات.

- وضع أبواب حديدية وغلق غرفة طباعة أسئلة الامتحانات والخزائن الخاصة بحفظ أوراق أسئلة الامتحانات بإحكام تام.

3.4.6. احتواء الأضرار

وتعني هذه المرحلة تنفيذ خطة المواجهة التي تم وضعها في المرحلة السابقة، لتقليص الأضرار الناجمة عن الأزمة، ويتم احتواء الآثار الناتجة عن الأزمة وعلاجها، وتعتبر مهمة أساسية من مهام إدارة الأزمات المدرسية ،التي تهدف في المقام الأول إلى تقليل الخسائر لأدنى حد ممكن، ولا شك أن كفاءة هذه المرحلة وفعاليتها تعتمد إلى حد كبير على المرحلة السابقة، التي تم فيها الاستعداد والتحضير لمواجهة الأزمة.

في حالة التأكد من وجود عملية الغش أثناء موعد الامتحان يجب اتخاذ الإجراءات التالية:

- يقوم رئيس المركز بالتأكد أو التحري عن صحة المعلومة وتحديد المسؤول عنها.

- الإبلاغ الفوري للجنة المسؤولة عن إدارة الأزمات المدرسية والاتصال بسرعة بمدير التربية ما ينوب عنه.

- اتخاذ الإجراءات اللازمة لمعرفة المسؤول عن واقعة تسريب أسئلة الامتحانات ونشرها عبر مواقع التواصل الاجتماعي،ومن ثم اتخاذ كافة الإجراءات والتدابير القانونية لمحاسبة ومعاقبة المتسبب عن الواقعة.

- يتم تكليف المفتش المسؤول عن المادة المسربة بوضع امتحان أخر جديد.

4.4.6.استعادة النشاط:

تتمثل في مجموعة العناصر التي تعكس مدى قدرة إدارة المؤسسة التربوية على القيام باستعادة توازنها، وممارسة أعمالها ونشاطاتها الاعتيادية، كما كان عليه الوضع قبل حدوث الأزمة.

- وتكون في حالة وصول المعلومة عن عملية الغش أثناء أو عند بداية الامتحان.

- الإبلاغ الفوري للجنة المسؤولة عن إدارة الأزمات المدرسية ، وكذا الاتصال بسرعة بمدير المركز أو ما ينوب عنه.

- اتخاذ الإجراءات اللازمة لمعرفة من هو المسؤول عن واقعة التسريب، ومن ثم اتخاذ كافة الإجراءات والتدابير القانونية لمحاسبة ومعاقبة المتسبب في الواقعة.

- يتم مباشرة استخدام الامتحان البديل المحفوظ في غرفة الطباعة، حيث يجب على الأقل توفير نموذجين اثنين مختلفين من الامتحان.

5.4.6.التعلم

تتمثل في مجموعة العناصر التي تعكس مدى قيام إدارة المؤسسة التربوية بوضع الضوابط لعدم تكرار وقوع أزمات الغش في المستقبل، واستخلاص الدروس والعبر من الأزمات التي واجهتها سابقا للاستفادة منها في تطوير وتحسين الإدارة المدرسية.

تتسم هذه المرحلة بتوفير قدر كبير من المعلومات حول أزمات الغش في الامتحانات، وهي تعد بمثابة مرحلة تقويمية للوقوف على سلبيات وايجابيات التعامل مع مثل هذا النوع من الأزمات المدرسية التي تعيق مسار العملية التعليمية في الجزائر.

7.خاتمة:

في الأخير يمكننا القول أن أزمات الغش في الامتحانات أصبحت جزءا من المدرسة الجزائرية، وإنها تمثل حقيقة لا يمكن الهروب منها تتطلب حتما إدارة أزمة للتنبؤ بها قبل حدوثها ومعالجتها أثناء حدوثها، والاستفادة منها بعد حدوثها. ومن خلال استقرائنا لواقع إدارة الأزمات التربوية في المدارس الجزائرية لا حظنا انه لم تحظى بمكانتها الحقيقية ، كما أنها لم تصل إلى المستوى المطلوب لوضع إدارة أزمات مدرسية دائمة ومستمرة في المؤسسات التربوية كسلاح لمحاربة جميع أنواع الأزمات المدرسية على رأسها أزمة الغش في الامتحانات.

ومن خلال النقائص التي تم ذكرها حول إدارة الأزمات في المدرسة الجزائرية وغياب ثقافة معالجة الأزمات المدرسية بالطرق العلمية والعملية اللازمة حاولت اقتراح بعض الحلول التي يمكن للمدرسة الجزائرية إتباعها في مسايرة أزماتها والخروج منها بأقل الأضرار الممكنة وهي كالأتي:

- تخصيص قسم خاص بإدارة الأزمات المدرسية في كل المؤسسات التربوية.
- إنشاء فريق لإدارة الأزمات المدرسية في كافة المؤسسات التربوية يتكون من مدير المدرسة وبعض المعلمين والأخصائي الاجتماعي المدرسي وطبيب المدرسة ومجموعة من الإداريين.
- توظيف التقنيات الحديثة في المؤسسات التربوية كالحاسب الآلي والفاكس والانترنت للتعامل مع الأزمات المدرسية .
- اهتمام المسؤولين على قطاع التربية والبحث العلمي في الجزائر بالبحوث والدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات المدرسية .

قائمة المراجع:

المؤلفات:

1- الحملاوي محمد رشاد،(1997)،**إدارة الأزمات تجارب محلية وعالمية**، مؤسسة الأهرام، القاهرة.

2- كامل عبد الوهاب محمد (2003)، **سيكولوجيا إدارة الأزمات المدرسية**، دار الفكر، عمان.

3- ملائكة عبد العزيز محمد، (2007)، **مبادئ ومهارات القيادة والإدارة**، مكة المكرمة، السعودية.

4- جوناثان روبرت، **صنع القرار خلال الأزمات الدولية، ترجمات مختارة**، مركز الدراسات الإستراتيجية للقوات المسلحة، القاهرة.

5- محمد شومان،(2002)،**الإعلام والأزمات، مدخل نظري وممارسات عملية**، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

6- عادل صادق محمد، (2007)، **الصحافة وإدارة الأزمات**، مدخل نظري تطبيقي، دار الفخر للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة.

7- فيصل محمد خير الزراد(2002)، **ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات (التشخيص وأساليب الوقاية والعلاج)**، دار المريخ ، السعودية.

الأطروحات:

8- حمدونة حسام الدين،(2006)، **ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة**،رسالة ماجستير،كلية التربية، الجامعة الإسلامية،غزة.

9- الموسى ناهد بنت عبد الله بن عبد الوهاب، (2006)، **إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض تصور مقترح**، أطروحة دكتوراه، جامعة الملك سعود، السعودية.

10-اليحيوي صبرينة،(2006)،**إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية بنات بالمدينة المنورة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

11- دحمان بريني(2016-2017) ، **حالة اللامعيارية في المجتمع الجزائري وعلاقاتها بالتغير الاجتماعي الغش في الامتحانات نموذجا دراسة ميدانية على عينة من**

طلبة جامعة الجلفة، أطروحة دكتورا في علم الاجتماع تخصص التغير الاجتماعي ،كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر02.

المقالات:

12-أبو خليل محمد إبراهيم، (2001)، **موقف مديري مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات والتخطيط لمواجهتها**، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، العدد21.

13-العسيلي رجاء وعبد الله تيسير، (2005)، **قلق الأزمات التي تعاني منها جامعة القدس المفتوحة أثناء انتفاضة الأقصى**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد05.

14-زهية خطار،(2016)،**واقع ظاهرة الغش في الامتحان من وجهة نظر طلبة قسم علم النفس بجامعة الجزائر02، دراسة مقارنة بين طلبة مارسوا سلوك الغش وطلبة لم يمارسوه**،مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر02، العدد28.

15-نوال بوتة،(2018)،**واقع الغش الالكتروني في الامتحانات الجامعية، بحث ميداني بجامعة باتنة01**، مجلة الأحياء، المجلد18،العدد21.

16- نادية بوضياف بن زعموش، زهار جمال،(2018)، **ظاهرة الغش في الامتحانات وأسبابه من وجهة نظر كل من المعلم والمتعلم (دراسة ميدانية)**،مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد03، العدد06.

17-عماد حسين عبيد المرشدي،(2014)،**ظاهرة الغش وأثرها على الطالب والمجتمع**، جامعة بابل، العراق.

جدلية الوعي الانساني: مركزية الوعي عند "ديكارت" و تدفق الوعي مثل النهر عند "دينيت"

Dialectic of Human Consciousness: Descartes Central awareness and the flow of consciousness like the river at Dennett

بن راشد رشيد ، الدكتورة: بلحاج حسنية.

جامعة محمد بن أحمد (وهران2)، الجزائر.

الملخص:

خاض العديد من المفكرين والفلاسفة في فينومينولوجيا الحركات الداخلية للوعي، إلا أننا أردنا أن نبرز جانبا من رؤى مختلفة تتمثل في وجهة نظر "ديكارت الذي يرى بمركزية الوعي في المخ، حددها بالغدة الصنوبرية التي تتلقى مثيرات مادية ومعنوية خارجية، وفي المقابل يرى "دانييل دينيت" تدفق الوعي مثل تدفق النهر يحدث من خلال عمليات مستمرة ومنتشرة في المخ ويستمر تأثيرها في المستقبل.

اعتمدنا في دراستنا هذه تقديم رؤية تحليلية على خلفيات فلسفية معاصرة، توصلنا لبعض النتائج والمقترحات: أوضح ديكارت أن الغدة الصنوبرية في المخ هي مركز الوعي للإنسان، ولكي يشعر الفرد بشيء ما في وعيه لا بد أن تصل مثيرات هذا الشيء من عضو الإحساس إلى هذه الغدة، وخلاصة رأي "دينيت" : أنه يقبل أن الوعي مثل التيار المتدفق أو يكون مستمرا، ولكنه يعتقد انه لخطأ ساحق الاعتقاد بذلك في الحقيقة.

الكلمات المفتاحية: الوعي، تدفق النهر، المسرح الديكارتي، مركزية الوعي، استمرارية الوعي.

Abstract :

Many intellectuals and philosophers in Phenomenology fought the internal movements of consciousness, descartes sees the centrality of awareness in the brain, identified by coniferous glands that receive external physical and moral stimuli, and in contrast DanielLe Dennett highlighted the flow of awareness such as the flow of the river.

In our study, we adopted an analytical vision on contemporary philosophical backgrounds, which we came up with some findings and suggestions: Descartes explained that the pineal gland in the brain is the center of human awareness, and the conclusion of Dennett's opinion: he accepts that awareness is like the flowing current or is continuous, but he believes it is an overwhelming mistake to believe that it is in fact.
Keywords: Awareness, river flow, Cartesian theatre, central awareness, continuity of consciousness.

1.مقدمة:

الوعي ظاهرة تتميز بالوجود التام أو الانعدام التام، فطالما كان للوعي مستويات ودرجات عند الإنسان من لحظة إلى أخرى وهناك دراسة لمظاهر الوعي أو مراتبه بين عدة اتجاهات استمراره من عدمه، وحدة أم تعدد، اتصال أو انفصال، ولا يعني ذلك بالضرورة أن يعبر مفهوم الوحدة عن مفهوم الاتصال، يدرك الإنسان في جميع أنشطته المادية والروحية، بل وفي مجرى حياته اليومية فالمرء عندما يكون في حالة يقظة تامة فهو إذن منتبه واضح التفكير وتكون فعاليته الدماغية في أقصى مدى لها، الوعي عند الإنسان هو كل ما يعبر عنه من تخيل وتذكر وتفكر وانفعالات ومقارنات واستدلالات على جميع المستويات، إن الأمر الأساسي فيما يتعلق بالوعي هو أن نكون واعين بهويتنا الشخصية، الوعي جسر بين ما كان وما سيكون، همزة وصل بين الماضي والمستقبل، يمثل دورا مهما في عملية التنظيم والتحكم في الذات، فهو يجعلنا نسيطر عليها بالاختيار أو التغاضي عن بعض الأفعال الخارجية عن الإرادة، وللوعي وظيفة متخصصة وهي الإشارة للحالة والعلاقة بينها وبين البيئة للوصول إلى التفاعل، يستطيع الوعي إن يسلط الضوء على المعلومات الجديدة أو غير المتوقعة (محسن، 1985، صفحة 97).

الوعي هو كل ما يعبر عنه من تخيل وتذكر وتفكر وانفعالات ومقارنات واستدلالات، وليه إمكانية حل المشكلات واتخاذ القرار، ولا يعني ذلك أن الحالة الذهنية للمرء تكون منعدمة أثناء النوم، إلا أنها تكون موجهة لأهداف خارجية، وعلى ذلك يكون الوعي خاصية تميز الكائنات البشرية، ولكن المقصود بالوعي ملكة الإحساس

التي يمكن إن يتقاسمها الكائن الأخر، فالوعي ينتشر بدرجات متفاوتة بين الكائنات الحية و الإنسان.

العديد من الفلاسفة الأوروبيون مثل "ايماويل كانط "و "ولهام " ، وقال" هربرت" عن الوعي بأنه يمكن للأفكار أن تنتقل من حالة واعية إلى حالة مزاجية لا إرادية بينهما خط فاصل يدعى "عتبة الوعي"، ويعود تاريخ أول تجربة مخبريه على ظاهرة الوعي إلى سنة ألف وثماني مائة وتسع وسبعين، وهو تاريخ أول أبحاث مخبريه لعالم النفس الألماني "ولهم ماكس ويندن" وكان الهدف من تلك الدراسة معرفة بنية وتركيبة الوعي بكل ما فيه من عناصر حسية وتصور وشعور وخيال وذاكرة وحركة وانتباه من عناصر تعتبر امتداد لحالة الوعي (فيرست، 1987، صفحة 33)، كان يعتمد في تلك الأبحاث على عدد من التقارير الناتجة عن تجارب أفراد في حياتهم اليومية، وقام العالم الأمريكي " ادوارد برا د فور تشز" بتطوير هذا النوع من الأبحاث حيث توصل إلى توظيف العقل عن طريق اعتماده على تلك الطريقة واستطاع من خلالها تحديد أنواع التذوق، بعد هذا الطرح والاستدلال على مفهوم الوعي نحاول في دراستنا ها ته مراتب ودرجات الوعي و أوجهه هل هي متعددة أم متحدة؟ موصولة أم منفصلة؟، ما هي علاقة الوعي بالمعرفة؟، ما هي طبيعة وعي الإنسان؟، وما هي الأشكال التي تعبر عنه؟، وما المطلوب من الوعي لدى الإنسان؟، ما يحدث في الدماغ و الوعي الذاتي؟، بعد هذه الأسئلة سنتطرق إليها لبحثنا بخلفية فلسفية لحقيقة الوعي الإنساني مابين الاتصال والانفصال.

2.ماهية الوعي:

إن الوعي دليل وجود العقل وإدراكه في الوقت نفسه ويمكن تعريفه ما حقيقي وأخر مفهومي، إما الوعي بمعناه ما حقيقي فانه يشتمل على كل ما يمكن إن يحققه الواحد منا في حالتي غياب الوعي وتلاشيه، ويدخل هذا التعريف تحت على ثلاث درجات: الواحد منا بذاته في بداية الأمر ثم إدراكه بالأخر، الإنسان وما يرتبط بوجوده بمن حوله من أشياء، التعرف على موضوعات في حالة عدم إدراكها في صورة حسية

مثل الأفكار، ومفهوم الوعي هو انه يتناول شواهد الوعي ومميزاته، لدى فهو يرتبط حدوث الوعي بالإحساس بالألوان والأصوات ودرجات الحرارة والضغط وغيرا من الإحساسات التي تؤلف هيئة مركبة وتترابط مع الحالات والمشاعر والنوايا، يشير " بيسياش" ان الوعي له طرق مختلفة : الاستخدام الميتافيزيقي تقريبا لكي تمثل شيئا ما يكون بشريا بشكل خاص، والأمر الثاني الذي طرحه "بيسياش" يختص بالوعي في وصفه مادة للتجربة(Brentano, 1997, p. 129) .

وقد بحث "ويلكز" دون جدوى لهذا المفهوم في الفلسفة الكلاسيكية، والجانب الثالث لتعريف الوعي يتعلق بالوعي بوصفه خاصية ملحة في التركيب لإدراك الإنسان، يحدد الوعي طريقا واحدا فيه يمكن للمعلومات من جزء واحد من التركيبة على النظام كله، يصبح الوعي مشكلة للعلم المعرفي وعلم النفس المعرفي، أما مصطلح العقل أكثر من مجرد وعي بل تشمل أيضا الرغبات، وقد يكون الوعي مترادفا مع الوعي بالذات، وحيث إن المرء يمكن إن يكون على وعي بعديد من الأشياء بخلاف نفسه مثل الوعي بالآخرين أو بالعالم الخارجي، يعتقد " ستيفين وايت" إن إعادة تقييم الخبرة الواعية تكون مضمونة ومؤكدة، ويرى إن القيمة التي نحددها للأشخاص على نحو مميز تكون استنادا إلى وعيهم الذاتي وليس وعيهم الجمعي، كثيرا ما نجد صعوبة بشكل واضح وكاف بين الوعي والوعي بالذات، والسبب الثاني في إننا ربما نغالي في تقدير أهمية الوعي سواء بصورة ضمنية وبنظرية متعالية ومبهمة للوعي(Compdbel, 1984, p. 57) .

1.2.وظيفة الوعي:

إن للوعي وظيفة مهمة يقوم بها تظهر من خلال تطوره فهو ضروري للتعامل مع الأمور الجديدة أو المعقدة، وأيضا لتمكين وإعطاء القدرة للتخطيط على المدى القصير والبعيد قبل البدء في اتخاذ القرارات في العالم الحقيقي وللوعي قدرة محدودة على تنظيم وعرض المؤثرات الخارجية التي تواجه الشخص في وقت بعينه، إن بعض العمليات التي قد تثيرنا مثل الأفكار والخيالات والأفلام الخليعة قد يتعذر بلوغها الوعي إذا ما علمنا كيف نحتفظ بها بعيدا عنه، يقترح "جاكوبي أن الوظيفة الرئيسية للعمليات الواعية، إن تمكن الشخص من فرض نوع ما من السيطرة على البيئة،

لتحقيق هدف ما، ويتم إثبات التحكم عندما تقوم غير متوقعة في العالم بتشويش السلوك المقصود لتحقيق هدف ما، مع ذلك يتم إحراز الهدف.

إن الفكرة المتمثلة في إن وظيفة الوعي هي التحكم في البيئة من خلال التنشيط المؤقت للارتباطات الضعيفة أو منع الارتباطات القوية، تقترح لماذا يكون من المهم بالنسبة للوعي إن يكون محدودا في قدرته، والتنشيط والمنع الملائمان والضروريان لتحقيق عملية التحكم، يتطلب إن يتم توجيهها بشكل محدد عند ارتباطات محددة و يسمح لهما بالانتشار لارتباطات غير مناسبة، وإذا لم يكن دور الوعي محدودا في سمعته، فان التنشيط والمنع يستمدان للعمليات المعرفية غير المناسبة، وبذلك يصبح المعرفي مغمورا بمعرفة غير مناسبة، فوظيفة الوعي التحكمية تتضمن التغلب على التجارب غير المؤثرة وجمعها معا، تساعد في إيجاد الحلول السهلة التي لا يمكن الحصول عليها بأساليب أوتوماتيكية(Collins, 1995, p. 75) .

ان الحوادث جميعها لو كانت تحدث في نظام زمكاني فيزيقي عام نصادر على وجوده، ينطبق في عالم الموضوعات الفيزيقية، والكيمياء، والبيولوجيا، وكذلك في علم الاجتماع البيئي والسلوكي، كما ينطبق في الغويات، فان للحوادث أن تقع وتحتل مكانها دون حاجة إلى وعي، ولما كان الوعي يشير إلى هذه الحوادث مجتمعة، تلك التي تحدث في نسق زمكاني للإدراك الخاص، ولما كانت تلك طبيعة خبرتنا بالوعي، فان محاولة إنكاره أمر يبعث على الابتسام، وليس أمامنا إلا أن نسلم بوجوده كتحصيل حاصل، ومن ثم فان القول بوجود نظام زمكاني للإدراك الحسي الخاص هو مطلب أولي منطقي لحدوث شواهد ظاهرية فوقية ، ونعني بها الوقائع موضع خبرة، يؤدي بنا إلى القول بان الوعي ضرورة منطقية، تلك إذن إجابة بديهة لا مفر منها عن السؤال: لم يوجد الوعي؟.

2.2.الوعي المستمر:

الوعي بأمر ما يظل مستمرا، الوعي عند "وليم جيمس" ذلك التيار الذي يتضمن الفكر والإحساس والإدراك، إن الوعي إذا كان يتألف من عناصر منفصلة، لكان معنى هذا أننا نعجز عن التوصل إلى عنصر جديد، إن نعر الوعي متدفق متصل، يمكن أن ننظر إليه مرة بوصفه شيئا واحدا، ويمكن أن نعيد النظر إليه مرة أخرى إذا شئنا

البحث والفحص والتنقيب(Westen, 1999, p. 54) ، وهناك أربع خصائص عند "جيمس" وهي:

- كل حالة عقلية تميل لكونها جزءا من وعي شخصي.
- في إطار كل وعي شخصي تكون المراحل أو الحالات العقلية دائما في حالة تباين وتغير.
- كل وعي شخصي يكون مستمرا على مستوى الوعي والحس.
- في إطار الوعي الشخصي تحدث عملية انتقائية، بحيث يتخلص الوعي الشخصي من بعض أجزائه، ويحتفظ بالبعض الأخر.

نحن دائما في حالة حب وكراهية أو غضب أو فرح أو استرجاع ذكريات وهكذا، غير أن هذه جميعا حالات مركبة أو معقدة نتجت عن وجود حالات أخرى بسيطة، فهل تتبع هذه الحالات البسيطة قانونا مختلفا، إن ما نحصل عليه مرتين ليس الشعور نفسه وإنما الشيء، فنحن نرى العشب، أي نرى الونا لاخضر مرتين، وفي نوع عدم من التركيز نعتقد أن هذا الشيء احدث لدينا الشعور نفسه مرتين، ولكن الحقيقة أننا نرى العشب اخضر سواء أكان تحت أشعة الشمس أم في الظل ، ولكن إذا ما عبر عنه الفنان بريشته فانه يرسم جزءا بني اللون وأخر اصفر فاقعا ليعبر عن تأثير الزرع في وعيه، وهكذا فان الشيء نفسه لا يمكن إن يمنحنا الوعي نفسه مرتين، فنحن نعي شعورا مختلفا تجاه الأشياء بقدر ما نكون في حالة جوع أو شبع أو راحة أو تعب، وكذلك باختلاف الأعمار والأوقات من ليل ونهار (برجسون، 1991، صفحة 97).

3.2.الوعي الدائم و الانتقالي:

دعاة المذهب الحسي مثل "هيوم" انتهوا إلى إنكار وجود تلك المراحل أو الحالات الثابتة، حيث إنهم لم يتوصلوا إلى وجود علاقات واقعية تربط بين تلك المشاعر أو المراحل العقلية الثابتة وبين الأشياء الحسية في العالم، وأشار هؤلاء المفكرون إلى انه من الممكن وجود عدة أفكار أو مشاعر ثابتة ودائمة متراصة بعضها بجانب بعض كما هو الحال في قطع لعبة "الدومينو" ولكنها منفصلة عن بعضها، ما يحدث إذا تجاوب الوعي

مع هذا التغير أو إعادة الترتيب؟ إذا كانت التغيرات البطيئة تحدث نوعا من الوعي، فلماذا لا يصاحب التغيرات السريعة نوع أخر من الوعي أيضا؟، إما في حالة محاولة تذكر اسم نسيناه تكون هناك ثغرة في الوعي، ولكنها ثغرة نشطة تأخذنا تارة في اتجاه يشعرنا بأننا شديدي القرب من الاسم، ومثال للتغيرات أو التعديلات التي تحدث في الوعي يتضح في الحالة العقلية أو النية التي تسبق تلفظ الإنسان بعبارة ما، فقبل النطق بأي كلام تكون هناك نية محددة وحالة مميزة من الوعي بان الإنسان يتلفظ هذا الكلام ليحدث ذلك الأثر (البقصمي، 1993، صفحة 171).

لمزيد من التقدم في هذا الاتجاه يمكن ان نتخلى عن فكرة أخرى سخيفة، وهي إن الأفكار البسيطة والخصائص الايجابية للمعرفة الإنسانية تكون موجودة في الحالات العقلية أو المراحل العقلية، ولكن العلاقات بين هذه الأفكار غير موجودة، ولكن أيضا هذه التعديلات لا تحقق التغير الجذري المطلوب، إن ما يجب الاعتراف به حقا هو أن الأفكار أو الصور المحددة التي يعتمد عليها علم النفس التقليدي لا تحتل من عقولنا إلا القدر اليسير، لا شيء أيسر من أن نربط رمزيا بين هذه الحقائق وسلوك العقل، فكما أن الإحساس بوقت مجي الفكرة أو نشوء الصورة العقلية يكون نتيجة للإثارة التي تسببت فيها أداة أو عمليات حدثت منذ لحظة مثلا، كذلك يكون الإحساس بمسار هذه الفكرة نتيجة لعمليات وأحداث يكون مقابلها النفسي هو موضوع فكرنا في اللحظة القادمة.

إذا أخذنا في الاعتبار الوظيفة المعرفية للحالات العقلية، نجد أن الفارق بين ما هو مجرد اطلاع وما هو خبرة ومعرفة قد يتقلص تماما حسب وجود الأشياء الثانوية النفسية او غيابها، فالمعرفة والخبرة بشيء هي معرفة بعلاقاته، إما الاطلاع بشيء فيكون مقصورا على معرفة الانطباع الذي يكونه هذا الشيء (فتحي، 1957، صفحة 34)، في مجموع فكرنا التلقائي توجد دائما فكرة او موضوع ما تدور حوله كل عناصر الفكر، وتكون العلاقة بهذه الفكرة دائما مستشعرة في الأشياء الثانوية النفسية وبخاصة علاقة التقدم والتراجع، والآن يمكننا أن نفكر في موضوعنا من خلال الكلمات أو الصور

المرئية، ولكن هذا لا يستدعي تعميق معرفتنا بالموضوع إذا كنا نشعر في أفكارنا بنوع من الأشياء الثانوية النفسية يقرب تلك الأفكار بعضها من بعض ويربط بينها وبين الموضوع، فإذا ما كنا نشعر بالاقتراب من التوصل الى مضمون فان هذا يؤكد أن الفكر عقلاني صائب، فالكلمات هي كل لغة قد نسجت أنواع من الأشياء الثانوية ذات علاقات تبادلية بعضها مع بعض، ومع المضمون ويبقى التأكيد على أن أهم هذه العلاقات هو الإحساس بالتقارب أو التنافر أو الإحساس بالاتجاه الصائب والمخطئ للفكر.

4.2.الوعي وعدم أهمية الوسائل العقلية:

إن "وليم جيمس" يعد الوعي "عامل انتقاء " شيئا من بين عدة منبهات كثيرة، ويتم إبراز المنبه المختار والتركيز عليه، على حين يتم طمس الأحداث الأخرى وتلك هي الإرادة، إن لانجاز الأسمى لها يكمن في استخدام الأفكار وتعبئة التصورات في نمط فكري موجه، إذ أنها قد تحدث مركبات جديدة من الأفكار وتصنع أهدافا جديدة للسلوك، ولذا فان "جيمس" قد توصل إلى نتيجة مؤداها إن الإرادة تكون قد فرغت من وظيفتها عندما تجعل العقل يركز على موضوع محدد بشكل متماسك، إذ أن جهد الانتباه يعد عملا إراديا، يجيب "جيمس" بأنها الإرادة، فلم تعد الإرادة لديه ذلك الجهد الذي يدفع الجسم غالى تنفيذ حركات بعينها، ولكنها الجهد الذي يحفز العقل على إبراز فكرة وتقديرها وإعلائها على بقية الأفكار.

يرى "جيمس" إن الفعل الإنساني لابد إن يمر بعدة مراحل تبدأ بوجود مجموعة من الاختيارات، يقوم العقل بفرزها وتصنيفها ثم يقوم بعملية الاختيار حسب أهدافه، ثم تأتي مرحلة الاعتقاد بالفكرة، وهنا يصبح للإرادة دور في حسم الاختيار من جهة أخرى، يؤكد " جيمس" إذن حقيقة الوعي اختياري وفي واقع الإرادة الاختيارية، ونحن على دراية تامة بهذه النقاط حيث يكون الاختيار بين البدائل، فان السلوك الاعتيادي هو ما يمنح البشر خاصيتهم الاجتماعية المتميزة، وهو ما يمنح قيمة للوجود، إن حقيقة أن الوعي يمثل التبادل بين الفرد والمجتمع، وهناك بعض الخصائص الأخرى قد أخذت وضعها الطبيعي، وكمن الالتباس في حقيقة أن كل شخص لديه وعي متجه الى الجهة

الخارجية وهو المجتمع، وليس من المهم بالنسبة للشخص أن يتفهم كل الأسباب وراء سلوكه (فتحي، 1957، صفحة 56).

عند تساؤلنا ألان كيف يقوم العقل بالربط بين هذه الأشياء، نجد أن هناك عملية انتخاب أخرى، حيث إن العقل يقوم خلال الحسابات العقلية بتقسيم الأشياء المطلوب الربط بينها إلى أجزاء ثم يختار من بينها انسب جزء يمكن أن يقود إلى الاستنتاج أو المضمون المناسب في أي لحظة طارئة، ففي عالم الفنون والجماليات نجد أن الفنان يختار النغمات والألوان والأشكال التي تناسبه وتحقق الانسجام والتجانس الذي يحقق الغرض من عمله.

3.العقل الواعي عند ديكارت:

لابد أن تكون هناك وجهة نظر حينما يوجد عقل واع، فالعقل الواعي هو الذي يراقب ويأخذ المعلومات المتاحة له في تتابع مستمر من الوعي وفي وقت محدد ومكان محدد من العالم، من ثم فان العقل هو مركز الذاتية أو شيء من هذا القبيل، لكن إذا ما تساءلنا عن موضع هذه النقطة وعن مكان وجهات نظرنا في المخ، فإننا لا نجد إجابة وسنجد إن كل افتراضاتنا حول ذلك قد باءت بالفشل، وأصبح من الواضح تماما انه لا يوجد مكان محدد توجد فيه المعلومات في المخ، وهذه الحقيقة بعيدة عن أن نلاحظها أو نتبع إثرها، وإذا عدنا لمثالنا سنجد أن الضوء يسير بأسرع من الصوت، ولكن يأخذ وقتا أطول كي يحدث في المخ عمليات الإثارة التي تسبب الرؤية، بمعنى أن تأثير الضوء يختلف عن تأثير الصوت في استجابة المخ لهما، والفكرة القائلة بوجود خبرة الوعي بالمخ هي نتيجة طبيعية للحقائق التي لا نستطيع إنكارها (قاسم، 1998، صفحة 123).

هناك بعض التفسيرات غير المؤكدة للوعي في المخ ترى أن الإنسان عندما يرى مثيلا ويستجيب له بالنظر يؤدي ذلك إلى إثارة الأحداث المخزونة في القشرة الخارجية للمخ عن طبيعة هذا المثير، فيبدأ المخ في إدخال الجديد حول طبيعة المثير ويستثني ما قد تم تخزينه، ثم يبدأ بعمل استجابات متنوعة لهذا المثير، فينظر للمثير على انه مجرد مثير، ثم يبدأ في تحديد شكله ثم اللون ثم الحركة، حتى يتم إدراكه، ومن المفترض انه

يوجد مكان ما بالمخ تتجمع فيه كل هذه العمليات، حيث يتجمع كل شيء في نموذج متعدد لعرض خبرة الوعي في حاسة بعينها، فالوعي يتم تعديله وتغييره بناء على المثيرات وظروفها، ومن خلال تفاعلت محددة في المخ ينسق من خلالها عمليات الإدراك الحسي والظواهر الحركية تم تعديل الوعي، وعمليات الوعي المؤقتة التي يقوم بها المخ مازالت مجهولة خاصة ما يقوم به الوعي من ترتيب موضوعاته من حيث الأهمية، عندما يكون المخ معرض لكثير من المثيرات والتتابعات، لذا نحن في حاجة لقوانين تفسر لنا التثبيت المؤقت الذاتي للوعي وكيف يتكون (القادر، 1999، صفحة 99).

جدلية "ديكارت" في تفكره جديا في ماذا يحدث داخل جسم المراقب، قام بتحديث عديد من الأفكار غير المنطقية من حيث أن هذا الجسم سطحي وطبيعي مما سهل علينا أن نفسر كثيرا من التعقيدات حول هذا الجسم، فقد أوضح "ديكارت" أن المخ مركز الغدة الصنوبرية، وهذه الغدة مركز الوعي والعقل الواعي، وتقع في خط الوسط من المخ، وتبدو هذه الغدة مختلفة تماما عن بقية الغدد و بها كثير من الوظائف الأخرى المبهمة الغامضة، ويبدو أن ديكارت قد وضع لها وظيفة الوعي لان بقية الغدد معلوم وظائفها وهي الغدة الوحيدة المبهمة، ربما لا يوجد اليوم من يوافق بشكل واضح على المادية الديكارتية، وقد أصر عديد من النظريين على أنهم رفضوا بصراحة مثل هذه الفكرة السيئة بكل وضوح، ولكن كما سنرى، فان اللغة المجازية المقنعة للمسرح الديكارتي ستظل تعود لتنتابنا والعلماء على حد سواء، وعلى الرغم من منطقية هذه الفكرة التي جاء بها ديكارت، إلا انه اخطأ في تحديد دور الغدة الصنوبرية (White, 1991, p. 201).

4.الرسوم المتعددة للوعي عند "دينيت":

يتوقع "دينيت" انه سيبدو غريبا وصعبا في تصوره في البداية، فهذه هي الطريقة التي تم بها تطويق وترسيخ فكرة المسرح الديكارتي، وطبقا لنموذج الرسوم المتعددة، فان كل أنواع الإدراك والفهم، في الواقع وكل أنواع التفكير أو النشاط العقلي، والاهم من ذلك، إن نموذج المخططات المتعددة يتجنب الخطأ المعنوي لافتراض انه يجب أن

يكون هناك سردا مفردا والذي يكون مقبول ومعترفا به، أي التدفق الفعلي لوعي الشخص، سواء أكان الشخص الذي يقوم بالتجربة يمكنه الحصول على مدخلا له أم لا، وبدلا من مثل هذا التدفق المفرد، مهما كان اتساعه فهناك قنوات عديدة فيها تحاول الدورات المتخصصة في صخب وجلبة متوازنة، القيام بأعمالها المتعددة، مكونة رسوم متعددة لأنفسها كلما تقدمت، كل عمليات التفكير والحركة تتم عن طريق عمليات متعددة من الفهم والتفسير والتحكم التي تحدث مئات المرات في ملايين من الثواني، وهناك دائما سؤال يطرح نفسه ويفتح بابا للمناقشة وهو: هل محتوى الخبرة يمكن أن يكون عنصرا للوعي؟ وهل يستطيع أن يميز نوع الوعي؟ (Rosenthal, 1991, p. 89).

إن نموذج الوعي مثله أيضا مثل "سيناريو الغزل" محتواه أكثر تدفقا، يشتمل على عديد من المسودات، فالمسودات يتم تجربتها على المسرح، وكذلك هذه المسودات يتم عرضها على المخ، وبهذه المسودات عديد من التداخلات التي لها تأثيرات مختلفة، كما أن لها دورا أيضا في اختيار تفسيرات محددة لجميع الموضوعات، والتي هي بمثابة العملية الحقيقية للوعي وإدراك الموضوعات، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- أن "نهر الوعي" ليست عملية فردية ولكنه نهر متوازي من الصراعات وعديد من المحتويات التي يتم تعديلها بشكل مستمر، ومن ثم تم تتم عملية تعديل الخبرة الشعورية الواعية.
- الخصائص المؤقتة الموضوعية للحالات المميزة يمكن أن تكون محددة، ولكن هذا النموذج لا يحدد الخصائص المؤقتة للخبرة الشخصية.
- اختلاف الموضع لا يساعد في إعادة تقييم المحتوى القادر على التمييز من خلال مركز ما.

5.المسرح الديكارتي (ملأ الفراغات):

تنبثق فكرة ملأ الفراغات على أنها نتيجة ثانوية للإلزام الضمني بنموذج المسرح الديكارتي، وهي فكرة ملأ الفراغ أو التزود بالمعلومات، أصول هذه الفكرة تعتمد على الافتراض المضلل بأنه توصل المخ إلى تمييز أو حكم، والسؤال عما إذا كان المخ يقوم بالملأ

بطريقة واحدة أو بأخرى، فهو ليس بسؤال والذي يمكن للاستبطان من خلاله التأثير عليه، لان الاستبطان يمدنا : أي الشخص الخاضع لتجربة إلى جانب القائم عليها، فقط بمحتوى التمثيل أو إعادة التقديم وليس بصور الوسيط التمثيلي نفسه وسماته للحصول على دليل على الوسيط، فنحن نحتاج تجارب للقيام بتجارب إضافية عديدة.

قدم "مارلين مونر" العديد من الأمثلة في ملأ الفراغات: مثلا لكي تطابق صورة ما مثل تلك الخاصة "بمارلين مونر" فانك يجب أن تحفر الصورة، فالصورة عليها أن تقع الحفرة ذات الثبات المرتفع في أعيننا ولكنه من المعروف جيدا أن الرؤية البشرية بمحاذاة الجزء المحفور والتي يخدمها باقي شبكية العين، ليس لديها تحويل جيد جدا، ومع ذلك فنحن نعرف انه عليك أن تدخل غرفة حوائطها تم كسوتها بورق عليه صور متماثلة "لمارلين مونر" نظرا لان الرؤية بمحاذاة الجزء الحفري لا تكون حادة بشكل كاف لتقديمها بنفسها، من المفترض أن هذا ربما يكون ممكنا من حيث المبدأ، ولكن المخ بشكل مؤكد تقريبا لا يسعى لعناء ومتاعب عمل هذا الملأ، بعد القيام بتماثل صورة واحدة "لمارلين مونر"، وبعد عدم تلقي أية معلومات للنتيجة بأن النقاط الأخرى ليست " مارلين" .

أنت بالفعل ترى مئات الصور المتماثلة ل"مارلين" على الحائط، ولكن ما ليس هو الحال، مع ذلك هو انه توجد مئات الصور المتماثلة لها، ولا يهم مدى حيوية وقوة انطباعك في انك ترى وتفهم كل التفاصيل، فالتفاصيل تكون موجودة في العالم، وليس في عقلك، إذا تلقى المخ دليلا متناقضا من منطقة ما، فانه إما يتخلى عن تعميماتها أو يقوم بتعديلها، ولكن عدم الحصول على اي دليل من منطقة النقطة المعتمة ليس هو نفسه كالحصول على دليل متناقض (زكريا، 1985، صفحة 76).

البقعة المعتمة هي ثقب أو حفرة مكانية، ولكنه من المحتمل وجود ثقوب زمنية أيضا، أصغرها هي الفجوات التي تحدث بينما أعيننا ترشق نظرة حادة، ونحن لا نلاحظ هذه الفجوات، ولكن لا يجب أن يتم ملؤها والمتناظرات الزمنية المعتمة، ربما تكون هي عمليات الغياب أو الفقدان التي تحدث خلال النوبات الصرعية للصرع الخفيف، وهذه تكون قابلة للملاحظة عن طريق الشخص الذي يعاني، ولكن فقط من خلال

الاستدلال، أن الخلل الرئيس في فكرة مل الثغرات يكمن في انها تقترح أن المخ يقدم شيئا ما بينما هو في الواقع يتجاهل شيء ما، وقد قاد هذا حتى المفكرين السفسطائيين جدا إلى ارتكاب عديد من الأخطاء المتعجلة، والتي لخصها "ايدلمان" على نحو تام: إن واحدة من أهم السمات اللافتة للنظر للوعي هي استمرار يته، وهكذا يكون خاطئا تماما لأن أكثر سمة اللافتة للنظر للوعي هي عدم الاستمرارية، كما تم توضيح هذا في البقعة المعتمة والفجوات المنبسطة، باعتبارهما ابسط الأمثلة، وعدم استمرارية الوعي تكون لافتة للنظر بسبب استمرارية الظاهرة.

6.تدفق الوعي (الفينومينولوجيا):

يعتقد الواحد منا أن الفينومينولوجيا تكون صحيحة بوصفها بهذه التسمية؟، أي كوصف لكيف تبدو الأشياء من وجهة النظر التي تحاول أن تكون بسيطة، أي عدم إحضار أعباء نظرية لتحملها، ولكنها تكون أيضا انعكاسية بشكل كاف لملاحظة الأشياء، مثل سمات الشبكة لوعي، وكذلك الأشياء الثانوية ودورها، والتي لا تعلن عن نفسها بأي طريقة بسيطة ومباشرة في الخبرة، مع ذلك فالإنسان ربما يعتقد إن الفينومينولوجيا تضر أكثر مما تفيد حين تصل لتطوير نظرية مناسبة خاصة بالوعي، نظرا لأنها تعزز أوهام محددة عن طبيعة الوعي، وستكشف المناقشة من خلال التفكير بإيجاز على ثلاث قضايا: الاستمرارية، مشكلة الربط، وفكرة أن العقل متوازيا بشكل قوي وليس متسلسلا.

1.6.التداومية:

هناك توهم مزعوم بأن الفينومينولوجيا ربما يتم اتهامها بالتعزيز، وهو فكرة أن الوعي يكون مستمرا أو متواصلا، على حين لا يكون كذلك في الحقيقة، ويعتقد "دانييل دينيت" أنه من الخطأ الاعتقاد بأن واحدة من أهم السمات اللافتة للنظر للوعي هي الاستمرارية، وسلم "دينيت" بان الوعي ظاهريا عبارة عن تغيرات مستمرة، على الرغم من وجود فجوات زمنية، في المركز داخل وبين الشكليات وهكذا، الوعي يبدوا كالنهر المتدفق، وهذا جانبه غير الموضوعي، ولكن من الناحية الموضوعية، فيوجد دليل على

الفجوات وعلى التباين الكيفي، وقد اعترف جيمس بذلك، فبالنظر إليه ذاتيا، نجد ان الوعي يبدو مثل النهر المتدفق، وبالنظر إليه بشكل موضوعي، فانه يشبهه ولكن بدرجة اقل، فأيهما الحقيقة؟ رأي "جيمس" إن كليهما يمكن أن يكونا صحيحين، وهو على صواب حسب ما يرى "فلانجان" والاثنان من الممكن أن يكونا صحيحين، لأنهما مبنيان على وجهات نظر خاصة بهما، ومن الناحية الفينومينولوجيةن فان الوعي يكون متدفقا وموضوعيا يكون اقل تدفقا.

ما لدينا هو مشكلة مثيرة لتفسير كيفية سيطرة خاصية التشبيه بالتدفق على الوعي العادي عندما تكون عمليات الدماغ التي تساعده فجوية جدا، والسؤال هنا: لماذا يكون الوعي الذاتي موضوعي غير حساس إذا تم فسيره موضوعيا لأشياء محددة عنه؟ وأخيرا نريد إجابة من النوع الذي يمكننا أن نعطيها للسؤال عن : كيفية إعطاء الأشياء الأخرى، مثل الأفلام، انطباعا مستمرا، وإعطاء الانطباع المتواصل ربما يكون هو الهدف الذي تم تصميم الجهاز للقيام به، وفي هذه الحالة لا يكون هناك خطأ في التفكير في أن الوعي يبدوا كالتدفق، انه كذلك لأنه صمم لان يبدو بتلك الطريقة (روبرت، 2000، صفحة 156).

انه من المؤثر جدا أن المخ يمهد ويتجاهل الانتقال المفاجئ البصري لأعيننا، وبذلك سنكون في حاجة الى تفسير جيد لكيفية قيام المخ بذلك، والحالة النفسية في بداية الاستفسار لا يجب أن تكون واحدة من الإحباطات في ضعف الوعي وعجزه في الكشف عن الطريقة التي يعمل بها المخ بتحديد دور الوعي في قيادة وتوجيه جهاز عصبي متطور ومعقد جدا لكي يقوم بتعديل وضبط نفسه، فانه سيكون تصميما تطوريا سيئا إذا كان الوعي هو مكتشف دقيق لكل الأحداث العصبية، فوظيفته ليست وضع او تقديم علم الأعصاب، لذلك فنحن يمكن ان نتقبل أن الوعي ليس مكتشفا حسيا للسمات التي لا تشبه التدفق للعمليات الدماغية دون التخلي عن فكرة انه لا يشبه التدفق بشكل ذاتي، ويمكننا أيضا تقبل أن وعينا بالعالم الخارجي هو فجوى وذلك دون

أي ضرر من ادعاء أن الوعي بشكل غير موضوعي يكون له خاصية التشبه بالتدفق، فالوعي لا يلتقط كل المعلومات في العالم.

كان "جيمس" متأثرا بقدرتنا على تقسيم الوعي، وعلى الاهتمام بشيئين مختلفين، وأداء نشاطين مختلفين في الوقت نفسه، على الرغم من عدم إدراكنا في الوقت الذي نقوم فيه بذلك، فالوعي ربما يتم تقسيمه إلى أجزاء والتي توجد وتتعايش معا، ولكن بعضها يجهل بعض بشكل متبادل، هل مثل هذه الحالات هي التي فيها يوجد مجريان متميزان يجريان معا بشكل متواز، أم أن هناك ببساطة مجرى واحدا معقدا؟ وهناك إمكانية واحدة بان هناك آلية انتباهية مفردة تتغير للخلف وللأمام بين مهمتين عند سرعة هائلة، والعقل بطريقة ما يقوم بفصل كل تسلسل لحل المشكلة بحيث يبدوا أن كلا منها يحدث في مجرى منه، يجري في تواز واضح مع المجرى الأخر، عندما تكون هناك في الواقع إلية متقطعة ومتسلسلة وتشبه الطريق المتعرج وتعمل بفعالية، أن تطوير نظريات أفضل حول بناء المخ ووظيفته، حول الانتباه، والإدراك، والنشاط الحركي، سيساعدنا في الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول التدفقات المنقسمة الظاهرة (روبرت، 2000، صفحة 78).

2.6.تشابك الاجزاء:

من بين أشياء أخرى يعد تدفق الوعي تدفقا للمدركات الحسية، وهناك مجموعات متخصصة من الخلايا العصبية للكشف عن أشكال مختلفة من الأشياء في مجال الرؤية، فحركة ولون الكرة يتم الكشف عنها بواسطة مجموعات مختلفة من الخلايا العصبية في مناطق مختلفة في القشرة البصرية، والربط أو تشابك الأجزاء بين الرؤية والسمع، أو الرؤية والشم، يكون أكثر تعقيدا أيضا، نظرا لان المدرك الحسي متعدد الأشكال يتضمن الجهد في مناطق مختلفة من القشرة الخارجية، والمشكلة هي: كيف يمكن لكل هذه المعلومات التي تمت معالجتها بصورة فردية أن تسبب مدركا حسيا موحدا، والإجابة ستكون سهلة لو كان هناك مكان حيث يمكن لكل مخرجات المعالجات المتضمنة أن تنقل حساباتها وتقديراتها في الوقت نفسه، وهي مقدرة خاصة بالوعي.

عملية التشابك بين الأجزاء تكون محيرة، عميقة جدا، في علم الأعصاب المعرفي، ولكنها لا تمس الادعاء بان الوعي هو تدفق، في الواقع إن حقيقة كون الوعي يشبه التدفق وان محتوياته تكون مدركات حسية موحدة، تجعل من مشكلة الربط مشكلة، فالربط يحدث والسؤال عما إذا كان يحدث من خلال كل الحسابات والتقديرات للمعالجات ذات الأغراض الخاصة التي تجد طريقا لبعض المراكز الرئيسية التي لم يتم اكتشافها بعد، أو ما إذا كان مستوى معين للنماذج المتذبذبة المتزامنة في الطرق المناسبة تقوم ببساطة بتقديم ربط إدراكي حسي دون أي اتصال أو ربط، لذلك فان التوقيت هو الربط، وبدلا من الوقوف في طريق هذا البحث، فان فينومينولوجيا التدفق تحث وتدفع العمل التفسيري المصمم لتفسير كيف يمكن لمعالجات متفاوتة أن تكون باعثا لوحدة إدراكية حسية ملموسة (حسن، 1997، صفحة 49).

3.6.التوافق:

كما رأينا ان الوعي عند "دانييل دينيت" يبدو مثل التيار المتدفق أو يكون مستمرا، ولكنه يعتقد انه لخطا ساحق أن نعتقد كذلك في الحقيقة، وقد سبق محاولة كيفية إنقاذ حقيقة فينوميولوجيا التشبه بالتدفق من اعتراض "دينيت"، فالوعي يشبه التدفق، وإنها لمشكلة بحثية مهمة أن نفسر كيف ولماذا انه بهذا الشكل الفينومينولوجيا، على الرغم من أن العمليات الدماغية والفسيولوجية التي تساعد الوعي لا تشبه التدفق من نواح عديدة (قاسم، 1998، صفحة 96).

مجاز التدفق لم يتم أخذه في الاعتبار بشكل مباشر، وهو يعتمد على فكرة أن بناء العقل يكون متوازيا على نحو هائل، وان الوعي نفسه يضمن فوضى، تشويش، متوازي، دون أن يكون متأكدا من ماهية هذا التشويش المتوازي فانه يبدو من الواضح إلى حد ما انه إذا كانت هذه التشويشات المتوازية المتوافقة هي المجاز الصحيح للوعي، وبذلك فان مجاز التدفق يجب أن ينقضي، وكلا الاستعارتين ليستا متناغمتين.

7.مناقشة النتائج المستخلصة:

قمنا بتعريف الوعي مع الإشارة إلى وظائفه وبينا أهميتها، الوعي له أبعاد كثيرة مثل الدماغ والعقل والإدراك، أحيانا يكون هو وظيفة مرادفة للأبعاد التي ذكرناها سابقا، وأخرى الأشياء التي نشعر بها، ويستخدم مرات عديدة على انه الشعور والإحساس عند النفسانيين، والانتباه زاوية من زويا الوعي التي ندركها، يستخدم على انه المعرفة كذلك، فحينما نكون بوعي شيء ما، حينئذ نكون على دراية ومعرفة بهذا الشيء.

بما أن الوعي هو له أبعاد ومؤشرات وجب أن يكون له وظيفة نوالا لما كانت له تلك الأهمية في حياتنا، يفسر الوعي الظواهر الإنسانية التي تحدث داخل الإنسان بصورة واضحة ومبهمة مترابطة ومستمرة، وهو ضروري لأنه يساهم في تنشيط الذاكرة والتعلم وحل المشكلات من خلال خاصية اتخاذ القرار الفوري المتزامن معها بصورة تذل على الحضور الدائم للوعي، ويظهر ذلك في ابد عات الإنسان في الردود والحركات والسلوكيات الواعية.

للوعي وظائف عدة منها : العرض والتحكم، ردة الفعل المستمرة، يعد مثل التلفاز الذي يعرض الأفكار بحكم ذاتي وبيئي، يبرز دور الوعي في حل المشكلات بواسطة الإدراك الحسي الواعي والأفكار والحواس والأهداف الإستراتيجية، والوظيفة الأساسية للوعي هي التحكم في البيئة والتحكم في بدايات الأفكار ونهايتها للتوصل إلى هدف مرجو بطريقة واعية انية ومستمرة.

للوعي وظيفتان أساسيتان هما: العرض التي يتمثل في اتضاح الرؤية والتحكم المنعكس في السيطرة على الموقف من خلال سلوك ورد فعل، بعرض الأفكار المستبطنة والظاهرة لدفع المشكلات أو التحكم فيها وحلها.

الفرق بين الدماغ والعقل، لان هذا الأخير هو المسئول عن الوعي بشموله الذاكرة والتخيل والإدراك وتباين الرغبات والاستدلال والإرادة وأوجه التعلم واللاشعور ، والعقل له عمليات عديدة أهمها الوعي المستمر.

الوعي له مكان خاص ينشط فيه: الجهاز العصبي وما يحويه من معارف وادراكات، الوعي يقوم بعمل معقد ومتبدل بالعالم الخارجي، والعقل المتحكم في كل هذه الأنشطة الواعية، محتويات الوعي تتضمن جميع الأشياء التي نكون على إدراك بها منها الخبرات، ليست هذه الأخيرة التي نربط بينها وبين وذاتنا بشكل شائع مثل الأفكار والمشاعر والصور والأحلام والتجارب التي يمر بها الإنسان وغيرها.

الوعي مصدره الإدراك الفعلي والعقلي للأحداث، وتختلف حالات الوعي باختلاف حالات التجارب الفعلية متضمنة الأحداث الداخلية والخارجية.

أكد "جيمس" على التجربة الباطنية لأي إنسان تؤكد على لن الوعي يظل مستمرا، أي أن تيار الوعي متدفق ومتصل جملة واحدة، وبالاستطاعة إعادة النظر اتجاهه مرة أخرى إذا حاولنا التنقيب والدقة والبحث.

تدفق الوعي أمر طبيعي، لأنه انسيابي يتدفق قطرة، قطرة، دون انقطاع، ما دام الوعي في تبدل لا يفسر هذا عدم وجود حالة عقلية مداومة.

اقر "جيمس" كذلك أن من خواص الوعي اختلافه وتعددهن فمسلك الوعي ليس له دوائر متصلة بمقدار ما هو سبيل يشبه التيار المتدفق مثل النهر او الوادي الجاري، ويرى "جيمس" بان الوعي أداة اختيار ننتقي منها شيئا من بين عدة مؤشرات كثيرة، ويتحدد المؤشر المنتقى وتحديده، وتحليل "جيمس" لدور الوعي لم يكن تفسيرا أو تأمليا، لكنه بارز عن ناتج لتحليل الجهاز العصبي.

8.خاتمة:

قدم كل من "ديكارت" و " دانييل دينيت" أوجه نظر لتفسير أنشطة الوعي الإنساني، بإبراز رؤى تحليلية بنيت عن من اطر فلسفية سابقة مع الخوض في تجارب الغرض منها تفسير الظواهر الباطنية لدى الإدراك الحسي والواعين والبحث عن المتحكم في نشاط الوعي: هل هو الدماغ أو العقل؟ أما "جيمس" يرى أن الجهاز العصبي هو المتحكم في الوعي، وعند النفسانيين مثل "فرويد" هناك جانب ظاهر وهو الوعي وجانب باطن هو اللاوعي (الشعور واللا شعور)، للإجابة عن الأسئلة التي تقدمنا بها في بداية الطرح عن الوعي ووظائفه وخصائصه، مؤشراته وأبعاده.

لنا الحق في إعطاء موجز فيما ما توصل إليه ديكارت"، ملء الفراغات (المسرح الديكارتي)، و استمرارية الوعي وتدفقه مثل النهر، يرى "دينيت" ان القول بوجود خبرة الوعي في الدماغ هي خلاصة بديهية للوقائع التي لا نقدر تجاهلها، فغالب ما نتعرض له من تجارب نستطيع أن نوظفه إلى التجارب التي تمت ملاحظتها، معناه تم إدراكها، وتجارب غير ملاحظة أي لم تلج في حلقة الوعي، أشار "ديكارت" توضيح أن المخ مركز الغدة الصنوبرية، وإنها مركز الوعي، أي انه لابد أن تكون إشارات حسية ما بين الذي يشعر به للإنسان وما يصل إلى هذه الغدة، سواء كانت مثيرات ملموسة أو حسية، و بعدها يبدأ العقل الواعي في تشكيل المثير وإدراكه لكي يقوم بتوجيه ومضة مرسلة للرجوع من جديد إلى الغدة الصنوبرية، لذا تعد هذه الأخيرة بمشابهة المسرح الذي يعرض عليه المعلومات لتحليلها بواسطة العقل وفحصها.

"دينيت" له رؤية مخالفة ل "ديكارت" لان هذا الأخير قام بتحديد دور الغدة الصنوبرية خاصة فيما يتعلق بمرور المثيرات الملموسة والمحسوسة لهذه الغدة، وأوضح "دينيت" انه من غير المعقول بعدم وجود مراكز أخرى رئيسية في الدماغ تعمل أثناء وحدة الوحي، أطلق على تسمية "ديكارت" لمركزية التحكم في المخ : "المادية الديكارتية" وفند هذه الفكرة بالتوجيه لها حكم الخطأ، على غرار انها كانت البداية ل "ديكارت" حيث أشار الى العقل غير المادي، وجهة نظر "دينيت" للوعي : مثل الينبوع المتدفق الذي يحدث من خلال عمليات مستمرة ومنتشرة في المخ ويستمر مفعولها في المستقبل،

وأعطى له وجه الشبه: "الغزل محتواه أكثر تدفقا" ويدون في الكثير من المسودات، في حين إن "دينيت" عبر عن أم السمات اللافتة للنظر في التدفق هي الاستمرارية، يرى " ايدلمان" عكس هذا الطرح، ان السمة الأكثر اللافتة للنظر هي عدم الاستمرارية في التدفق، يقر" دينيت" بان الوعي ظاهريا ينعكس في مجموع تغيرات مستمرة، على غرار من وجود فجوات زمنية، لذلك شبهه بالتيار المتدفق.

قدما هذا البحث للغوص في تيار الوعي الإنساني بمنظور فينومينولوجيا الحركات الداخلية للوعي، حاول "ديكارت" تحديد مركزية الوعي، وفي المقابل قدم "دينيت" تدفق الوعي وشبهه بالنهر المتدفق باستمرارية تعبر عن وجود مراكز عدة خلاف " ديكارت" ، تراءى لنا ان نقدم وجهة نظرنا من مفهومنا الضيق والبسيط بأن "ديكارت" حاول معالجة جانب الوعي بتحديده في زاوية معينة عكس "دينيت الذي أراد أن يبرز أهمية الوعي، وكان الدور ل "جيمس" بتوجيه نظرة "دينيت" كلهم له نظرته ورؤيته تصب كلها في تفسير الوعي الذي له نشاط مقعد في الإلمام بكامل جوانبه، ولهذا نقترح المزيد من الدراسات حول الوعي الإنساني.

Bibliographie

Brentano, F. (1997). *Psychology From an Empirican Standpoint.* London: Osker Kraus.

Collins, A. (1995). *Theories of Memory, Lawrence Erlbaum Associates.* M.K: Hove.

Compdbel, A. (1984). *Moral dilemmas in Miedcine.* N.Y: Churchill Living stone.

Rosenthal, D. (1991). *The Nature of Mind.* U.S.A: Oxford University Press.

Westen, D. (1999). *Psychology: Mind, Brsain, & Culture.* N.Y: John Wiley & Sons, Inc.

White, S. (1991). *The Unity of The Self.* U.S.A: Abrad Ford Book? the Mit Press; Massachusetts.

الشنيطي محمد فتحي. (1957). *وليم جيمس*. القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة.

تشارلز فيرست. (الدماغ والفكر، ترجمة لطفي فطيم). دمشق: دار النعرفة.

حسن ,ا .(1997) .*فلسفة التقدم* .الاسكندرية :مركز الاسكندرية للكتاب.

روبرت ,س .(2000) .*علم النفس المعرفي* .القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية.

زكريا ,ا .(1985) .*دراسات في الفسفة المعاصرة* .القاهرة :دار مصر للطباعة.

فيرست ,ت .(1987) .*الدماغ والفكر* .دمشق :دار المعرفة.

ماهر عبد القادر. (1999). *دراسات في فلسفة العصور الوسطى*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

محمد علي محسن. (1985). *ليبنتز، فيلسوف الذرة الروحي*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

محمد محمد قاسم. (1998). *علاقة نماذج الادراك المعرفي بالتمثيلات الذهنية، بحث في فلسفة العقل*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

ناهدة البقصمي. (1993). *الهندسة الوراثية والاخلاق*. الكويت: عالم المعرفة.

هنري برجسون. (1991). *الطاقة الروحية*. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

ثنائيّة التّحيّز والنّسق في الخطاب النّسوي الجزائريّ المعاصر من خلال ديوان "مهرة يوسف الأخيرة" أروى بلباي" .مقاربة من منظور النّقد الثّقافي .

The duality of bias and coordination in contemporary Algerian feminist discourse through the book "Mahra Yusef Al-Akhira" by Arwa Belbay.
An approach from the perspective of cultural criticism

ط.د/ جلاط محمد ، إشراف الدكتورة بن سنوسي سعاد

جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس (الجزائر).

ملخص:

تتغيّا هذي المقاربة رصد تحيّزات الخطاب النسوي الجزائري بعد تأثّره بمجموعة من الإيديولوجيات، الأمر الذي أفرز عددًا لاحصر له من الأنساق التي أضحت تؤثّث الفكر النّسوي، لعلّل اهمّها انتقاله من مجرّد فلسفة فئويّة تشتغل في دائرة الجندر إلى فلسفة كونيّة لها أطاريحها المستقلّة.

ستتّخذ هذه الدّراسة مسارين :مسار نظريّ سنعرض فيه لاستراتيجيّة المقاربة الثّقافيّة كنوع جديد من المحاورة النّصّيّة، ومسار تطبيقيّ سنعرض فيه لمختلف التّحيّزات والأنساق المنبثقة عنها.

كلمات مفتاحية: الجسد، الأبويّة ،حقوق ،الدّين ،المرأة ،الثقافة .

Abstract:

THIS approach tries to mention The main caracters of the Algerian female speech after being influenced by à number of ideologies that gave an unlimited number of aspects that caracterizes The woman thinking, The main aspect is that it removes from abstrect phylosophy Dealing with its gendre to à global phylosophy having its own and independent opinion.. This study has two streams:a theorical stream as a strategy to obtain à cultural approach as a new textuel dialect, and another stream which is The main concept that results..The key words :Body, Fatherhood,Rights, Religion, Woman, Culture.

Keywords: The body ; patriarchy; rights; religion; women;culture.

1. مقدمة:

يمكن –بكثير من التفاؤل- أنْ نكون مطمئنّين على مستقبل الشّعريّة الجزائريّة بعد هذه الاستيعاب الإيجابّي من طرف الشّعراء لجملة من الأطروحات الجديدة ؛ النّاجمة عن أفكار فلسفيّة وافدة، إنّ التلاقح والتأثّر حتميّتان وجوديّتان لأيّ منجز فكريّ أو ابداعي لكيّ يحظى بالتّجدّد، فالنسبيّة –كقيمة حضاريّة أثّثت المعرفة العلميّة بالكثير من الحقيقة – ستجد بغيتها في العلوم الانسانيّة، وفي الشّعر خاصّة بما هو بحث دائم مستميت عن والمطلق، ومحاولة فاشلة -مسبّقًا – لاعادة ترتيب الوجود وفق رأي الشّاعر، دون أن يلتفت لليقينيّات أو الحقيقة التي لم تنجح العلوم الدّقيقة في تحصيلها .

في هذا السّياق أطلّ شعراء الألفيّة على مجموعة من الأطاريح الفلسفيّة، وحاولوا استثمارها في منجزهم، من أجل رؤيا شعريّة جديدة، تفرز تجربة شعرية جديدة تقلب المألوف من المنظورات، ومن أهمّ هذه الأطاريح : الفلسفة النّسويّة التي وجدت لها رواجًا كبيرًا في نصوص الألفيّة الثّالثة لعدّة اعتبارات تتعلّق بارتفاع منسوب الوعيّ الحقوقي، وكونيّة المعرفة التي أفرزتها الرّقميّات.

علينا أن نعترف أنّ السّبعينات شهدت أولى بوادر شعريّة نسويّة، ولكنّ منسوب البوح في هذه النّصوص ظلّ محتشمًا لاعتبارات العادة، فلم تصدح هذه النّصوص بالأنوثة كقيمة انسانيّة وفق ما تمليه الحرّيّة، ولكنّها ظلّت معتكفة على المألوف من مواضيع الوطنيّة، والتشبيب المتحفّظ، والغنائيّات، دونما خلفيّة فكريّة ثابتة، ويلزمنا الاعتراف أيضًا أنّ هذا طبيعيّ مقارنة بعدم نضوج الفكر النّسوي في العالم العربيّ- والذي تعرّض لحملة عنيفة من الرّفض- لاعتقاد انّه يصادم الثّابت الدّيني، والوجدان الاجتماعيّ.

سيستمرّ هذا البوح المحتشم إلى غاية ولادة شاعرات أتاحت لهنّ ظروفهنّ الاجتماعيّة، والسّياق العام-خلفيّة معرفيّة أكاديميّة، انفتاح المجتمع على الآخر تحت سطوة التّكنولوجيا- هامشًا كبيرًا من حرّية البوح، ومن ثمّة طرق كل المضامين التي تتعلّق بالأنثى، ووفق خلفيّات فكريّة متعدّدة ممّا أفرزته الفلسفة المعاصرة؛ ما أفرز

نوعًا جديدًا من النّصوص لاقت استنكارًا في بدايتها ثمّ نجحت في تكريس ثيماتها عبر نضال شاق على كافّة الصّعد، ومن هؤلاء الشّاعرة الجزائريّة "أروى بلباي" في ديوانها الوحيد :"مهرة يوسف الاخيرة".

سيكون الهدف من هذه المقالة رصد تحيّزات الخطاب النسوي عند أروى بلباي في هذا الدّيوان؟، وماهي الأنساق المضمرة التي يمكن استكناهها حين إذا قرأنا الدّيوان من منظور النّقد الثّقافي ؟ متبعين في هذا المنهج التّحليلي بما هو مناسب للقراءة وفق اجرءات النّقد الثّقافي .

22.عن ثقافة النّص:

1.2. النّص وسؤال الثّقافة :

من المهمّ أنّ نعترف بفضل النّقد الأدبيّ في محاورة النّصوص الإبداعيّة على مدى حقبٍ طوال ،لكنّ الأهمّ أن نعترف بقصوره في تحقيق القراءة الكاملة كمالًا ميسورًا ، ذلك أنّ النّصّ الأدبيّ – إلى كونه خطابًا لغويًّا ينبني على علاماتٍ – فإنّه أيضًا حادثة ثقافيّة تحمل وخزانة مليئة بالأنساق المخيّمة والمتصارعة ، والتي تمثّل ثقافة المرحلة .

إنّ الإكتفاء بقراءة العلامات ليس إلّا قراءة ساذجة، لأنّ هذه العلامات - في ذاتها ، وفي نمط تجاورها- تقدّم للقارئ أحالات نحو مضمرٍ ما ، فهي ليست إلّا حيلة بلاغيّة لتمرير مضمر قديم في اللّاوعي .

من هنا جاء النّقد الثّقافيّ كبديل إجرائيّ بعد البنيويّة، يحاول مقاربة النّص إستنادًا إلى نمط الأنساق التي يفرزها، فهو يعترف بأنّ النّص نازلة محدثة، جاءت كنتيجة لإلحاح الأنساق القديمة والتي سادت بطريقة ملفتة، وشبيه بذلك ظهور المقامات في العصر العبّاسيّ تبعًا لاستفحال ظاهرة التّسوّل والتّطفّل ، ومن ثمّة فمؤلف النّص ليس هو الكاتب ولكنّها الجماهير، وهي ذاتها المتلقّي الذي يقرؤه.

وإذا كنّا نعترف في البدء بقصور النّقد الأدبيّ في محاورة النّصوص محاورة مثاليّةً، فإنّ هذا لايعني أنْ نقتله ونحلّ محلّه النّقد الثّقافي، لأنّ المحاورة الثّقافيّة المثلى

لاتستقيم إلّا ارتكازا على العلامات اللّغويّة، ومن ثمّ تأويلها، فاستكناه النّسق إذنْ لابدّ له من توسّل اللغة، هذا أولًا .

وثانيا أنّ المقاربة الثّقافيّة المعاصرة لاتهتمّ بالنّسق منفردًا، بل لابدّ أن ينضاف إلى هذا التّنويه بجماليّة النّص، وجماليّة استكناه النّسق ذاته، من مثل تضادّ الأنساق وتوالدها وتعدّدها واصطراعها .

2.2 .بين النّقد الثّقافي والنّسويّة :

لا يختلف اثنان كون الأدب النّسوي - إلى عهد قريب - كان يصنّف ضمن أدب الهامش ، وهذا لاعتبارات الأبويّة الأدبية ، فكما كانت المرأة هامشا ، كان أدبها أو الأدب المتحدّث بلسانها أوغل في التّهميش ، وانطلاقًا من تعريف أدب الهامش – " هو كلّ أدب ينتج خارج المؤسّسة ، سواء كانت سياسيّة أو اجتماعيّة أو إكاديميّة " (غيث، دار المعرفة الجامعية، صفحة 52) - ،وتحت هذا التّصوّر " عدّ كلّ أدبٍ متمرّدٍ على السّلطة والتّقاليد أدبًا هامشيًّا حكم عليه بالموت ،لأنّه يتجاوز المأ لوف ويتعدّى السّلطة " (تبرماسين، 2014، صفحة 32). ولما كان الخطاب النّسوية في حينها خطاب الهامش ؛لجماهيريّته - عملت المؤسّسة الرّسميّة على منع حضوره من السّاحة الثّقافيّة ، وقمع تصوّراته .

على أنّ عددًا من النّقّاد يتّفقون على أنّ الإحداثيّة التّاريخيّة لبداية الإحتفاء بخطاب الهامش كانت في مؤتمر بجامعة "بوردو" سنة 1961 ، حيث تمّ طرح قضيّة الآداب المتعالية والآداب الدّنيا ، ثمّ جاء ملتقى (سيرسي) أين تحدّد مصطلح الأدب الهامشي، وتعيّنت حدوده .

ثمّ توطّدت العلاقة بين النّسويّة والنّقد الثّقافي جبرًا بعد أن أصبحت المنفعة متبادلة ، فقد ساعد النّقد الثّقافي النّسويّة على الإنفلات من سلطة المركز، كما ساعدها على افتكاك الغطاء الأكاديمي فاستحالت خطابا له مرتكزاته وتنظيراته .

بالمقابل انضوت النّسوية كأحد أهمّ مجالات النّقد الثّقافي ، وقدّمت له جرعة نقديّة سرّعت بتبلوره كخطاب مؤسّس ينافس نظيره النّقد الأدبي ، فكان خطاب

النّسويّة - بعد افتكاكه للغطاء الأكاديمي – يتشرّب العلميّة بشكل لافتٍ ، من هنا بطلت حجّة الأنتليجينسية النّخبويّة التي تذرّعت حقبا طويلة بشعبيّة الخطاب النسوي.

3.2 .ميلاد النسويّة ونهاية الوأد :

سيطرت الذّكورة أمدًا طويلًا على عروش العالم، فتكلّمتْ باسم الله، وادّعت سياسة الأرض بحكمة، وأقامتْ حرسًا على القلوب والنّوايا، فلم تكن الأنوثة سوى شريكة فراشٍ، أو مفجوعةً بقتيل في حرب تشعلها الذّكورة كلّ حين، ويكفي أنّ أرسطو - أب الفلسفة اليونانيّة - لم يكن يعرف المرأة إلّا كائنًا يختلف " عن الرّجل من منظور وظيفتها ، وهي الوظيفة الجنسيّة والوظيفة البيولوجيّة ، أيْ الإنجاب " (مولر، 2005، صفحة 1321) ، وقد حافظ روسو – وهو صاحب الافكار التّحرّرية والعقد الإجتماعي - على تراث معلّمه أرسطو، فرأى " أنّ الإنسان يولد حرًّا مع أنّه مكبّل بالأغلال ، وهذا الحديث كلّه ينصبّ على الرّجل دون المرأة ، التي ولدتْ لتكون مكبّلة بأغلال الرّجل وقيوده " (مولر، 2005، صفحة 11) بل ربّما تطرّف روسو وعرّف المرأة على أنّها " جزء من الطّبيعة ، والمفروض في تربيّتها أن تعهدها لكي تكون السّند المعنويّ للرجل ، وخادمته دون أن تكون لها إرادة خاصّة بها" (مولر، 2005، صفحة 134) ، "ووفقًا للطّبيعة على المرأة أن تطيع الرّجل " (مولر، 2005، صفحة 154) ، مع أنّ تاريخ الأفكار ينقل إلينا صورة مختلفةً تماما عن المرأة، فلم تكن آلهة الجمال في الثّقافات القديمة إلّا نساءً من مثل: أفروديت وإيزيس وعشتار، بينما لم ينتج زيوس و أوزوريس وبوسيدون إلّا تفسيرا للعالم ينتج الفجيعة فقط ويحوّل أبناء الطين الواحدة إلى شتاتٍ تحرّكه أصابع النهايات، أكثر من هذا أنّ من الرّجال من لم يعرف إلّا حين تجاور اسمه مع اسم امرأة : روميو وجولييت ، قيس ليلى ، كثير عزّة .

وفي غفلة من التّاريخ قامتْ أكبر خدعة تزييفٍ للوعي في التّاريخ، حيث تمّ التّنظير لنقصان الأنثى، لتتحوّل إلى راهبة تصلّي في محراب طغيان الذّكورة، ويبلغ الأسى منتهاه حين نجد المرأة تساهم في هذه الدّونيّة، إن واعيةً كما هو الحال بمن استندن على نص

مقدّس في تبرير أفضليّة الرّجل ، أو عن غير وعي كما هو الحال عند المرأة المثقّفة التي يكتظّ خطابها بنكهة الذّكورة، قلا تجد الأنثى في الكتابة النّسويّة سوى عشيقة أو خادمة، وحين نجد خطابًا نسويًّا مفاده: (امرأة بألف رجل)، فهذا ليس مدحًا للمرأة مطلقًا، لأنّ مثل هذا الخطاب يضع الرّجل مقياسًا لأيّ عمل ناجح .

في ضوء هذا التّطرّف في الطّرح تأخّر المنجز النّسوي – ومعه أيّ حركةِ نسويّة – إلى القرن الثّامن عشر ، حيث نعثر على كتابات نادرة من مثل الوثيقة التي كتبتها النّاشطة في جقوق المراة (ماري ولستون كرفت) سنة 1792تحت عنوان : "الدّفاع عن حقوق المرأة" ، " حيث ناقشت فيها نظرة الالمجتمع للأنوثة ، وصرّحت فيها أنّ المجتمع ظلم المرأة المراة وقيّدها ، وحتّى بعد وفاتها لم يذكرها بخير". (الخولي، 2008، صفحة 199)

ومن ثمّة لا يمكن الحديث عن فلسفة نسويّة - ترتكز على حراك حقيقيّ ومقولات مؤصّلة - إلّا في ستّينات القرن العشرين مع الفرنسيّة سيمون ديبوفوان ، والأمريكيّة فيرجينيا وولف ، فعلى إثر كتابيهما : (الجنس الثّاني) و (غرفة تخصّ المرْء وحده) ، بدأت أولى الإحتجاجات المطالبة بإعادة النظر في وضع المرأة ، ثمّ انهمر سيل الكتابات النّسويّة ليبلغ الآفاق .

إنّ انتفاضة المرأة مطالبة بحقوقها في ستّينيات القرن الم اضي – وعلى رأسها المساواة- هي لحظة وعيٍ مغاير في تاريخ الإنسان ، لحظة أعلنت بجرأة أنّ قصبة الذّكورة ليست إلّا مكمّلًا كونيًّا للمرأة وليستْ أفضليّةً ،ولم يكتف هذا الحراك النسويّ بما حقّقه في منشئه الأوروبّي من اعتراف؛ بل حاول تصدير عدوى التّحرّر إلى باقي الإنسانيّة، وهو ما تفيأت المرأة العربيّة ظلاله بداية من سبعينات القرن الماضي مع أشهر حقوقيّتين عربيّتين: نوال السعداوي، وفاطمة المرنيسي .

4.2 .تشريح النّسق :

شغل النّسق حيّزًا كبيرًا من اهتمام النّقد الثّقافي، مع أنّ بعض الدّراسات في تناولها للنّسق -بقيت لا تفرّق بين التحليل الثّقافي وبين التحليل الأدبي للنّصو ص،

وليس هذا دعوة الى احلال النّقد الثّقافي مكان الأدبيّ ؛ بقدر ماهو دعوة الى خلق تزاحم وتعاون بينهما في الكشف عن الجماليات والمضمرات معا .

لا خلاف بين النّقّاد أنّ النّسق ذو مرجعيّة فلسفيّة محضة، بيد أنّه وجد في النّصوص الابداعيّة مبرّرًا قويّا عظّم سطوته كمفهوم أساس في النّقد الثّقافي، لهذا رأى جان بيار فرنار" أنّ فلاسفة اليونان هم أوّل من وضع النّسق" (فارنار، صفحة 119.118) ، وهو يشير الى أنّ النّسق استراتيجيّ ة تقي التّفكير الفلسفي من الترهّل والتّناقض .

جاء في المعجم الفلسفيّ أنّ النّسق هو"مجموعة من الآراء والنّظريّات الفلسفيّة التي ارتبطت بعضها ببعض منطقيًّا، وصارت ذات وحدة عضويّة متناسقة ومتماثلة" (صليبا، 1997، صفحة 161) ، " والنّسق في شكله العام هو الجمع بين أفكار الفيلسوف في وحدة كما جاء في القاموس المحيط النّسق هو ما جاء من كلام على نظام واحد" (وهبة، 2007، صفحة 195) ، ومن ثمة فكلا المعجمين اللفلسفي واللّغوي يتّفقان أنّ النّسق يشترط الترابط المنطقيّ، وتماثل الأجزاء.

من المهمّ هنا أنْ نشير الى التّعريف الذي قدّمه "بارسونز" حيث يرى أنّ النّسق "هو ذلك التّصوّر الذي يضمّ مجموعة من الأنساق الاجتماعيّة تنحصر أساسًا في وظائف التّكيّف وتحقيق الهدف، والمحافظة على النّسق في ظلّ التّفاعل مع الفروع" (غنيم ا.، 2002، صفحة 195) ، هذا المفهوم الذي كان الضّوء الأخضر لخروج النّسق من دائرة الفلسفة نحو حقول معرفيّة أخرى، وبخاصّة حقل النّقد، ففي ظلّ اخفاقات القراءة الجماليّة؛ وجد هذا المفهوم مبرّرًا قويّا ليصبح من أهمّ مقولات النّقد الثّقافي، ولعلّ أولى هذه المبرّرات قدرته على التّماهي مع مختلف الحقول المعرفيّة .

في مجال قراءة النّصوص اتخذ النّسق مفهومًا مغايرًا لما عليه الطّرح الفلسفيّ، فيتحدّد النّسق عبر وظيفته ولي عبر وجوده، والوظيفة النّسقيّة لا تحدث إلّا في وضع مقيّد ومحدّد، وهذا يكون حينما يتعارض نسقان او نظامان من انظمة الخطاب، أحدهما ظاهر والآخر مضمر، ويكون المضمر ناقضًا ناسخًا للظاهر، ويكون ذلك في نصّ

واحد، ويشترط في النّص أن يكون جماليًّا وأن يكون جماهيريًّا " (الغذامي، 2005، صفحة 76)

وكما هو ملاحظ فقد حافظ النّسق على خاصّيّة التّرابط والانتظام؛ كما اكتسب خاصّيّة الاضمار، فالبلاغة – من منظور النّقد الثّقافي ليست سوى حيلة لتمرير أنساق خطيرة سكن لاوعي النّص والمجتمع، ومحاول تأويل هذه الانساق -ارتكازا على اللّغة- هي محاولة الكشف عن أنساق ذات سطوة تحكم تفكير المجتمع وتنتج نصوصه، فلا يشترط في النّسق أن يوافق قناعات المؤلّف بل ربّما يناقضها، وعلى قاعدة القبحيّات كان الكثير من التأويل المتعسّف الذي يحتاج مراجعة جادّة؛ ولعلّ أهمّ ما يستدعي المراجعة مسألتان :

أما **يتعلّق بالنّص** : فالثّقافة الانسانيّة -بما هي رؤية الإنسان تجاه الحياة والمكان والزّمان – ليست كلّها قبحيّات، بل هناك أنساق جماليّة يفرزها لاوعي النّصوص ولها سطوتها في تأثيث وجدان المجتمع، ومن ثمّة لا يسعنا أن نوافق الغذّامي في اتهامه للشعر العربيّ بأنّه إنّما انخلق لتكريس ثيمة الفحولة، وإلى صناعة الطّاغية لاحقًا .

ب. ما يتعلّق بالنّسق : فليس كلّ خطاب يصلح لتحمّل أنساق مضمرة، بل لابدّ أن يحمل الخطاب موقفًا أو رؤية أو رفضًا لسلوكٍ معيّن، أو نقدا أو نمط تفكير...لتحصل مواجهته بالمضمر المضاد، أو النّسق المضاد، إنّ عدم استيعاب هذه الجزئيّة ولّد خلطًا كبيرًا بين التّحليل الثّقافي بما هو إجراء نقديّ له آليّاته وتأصيله، وبين الدّراسات الثّقافيّة التي تنحو نحو التقريريّة والوصفيّة لكلّ مظاهر السلوكات الانسانيّة .

5.2. في مفهوم التّحيّز:

يعرّف عيد الوهاب المسيري التّحيّز على أنّه:"انسجام مجمل آليات التفكيروالاستنباط المعرفي مع الأنساق الكبرى للثّقافة، أو الحضارة التي تصدر عنها تلك الآليات" (المسيري، 1997، صفحة 273) ومن ثمّة فالتّحيّز مرتبط بالتمركز في أساسه

المفاهيميّ، أيّ أنّ إنشاء ا لخطاب مصبوغ بالتوجّه نحو مركزيّ ة ما مسبّقًا، وهذا يقودنا إلى تقصّي مفهوم التمركز الذي تنحصر وظيفته في تفسير الظاهرة وإرجاعها إلى الذّات، ولعلّ هذا ما عناه عبد الله إبراهيم معرّفًا الالتّمركز: " هو نمط من التّفكير المترفّع الذي ينغلق على الذّات، ويحصر نفسه في منهج معيّن، ينحبس فيه ولا يقارب الأشياء إلّا عبر رؤيته ومقولاته ، ويوظّف كلّ المعطيات من أجل تأكيد صحّة مقولاته" (ابراهيم، 2000، صفحة 7) ، ويعرّف سعد البازغي وميجان الرّويلي التمركز بالقول:" إنّ المقصود بالتّحيّز هنا ارتباط الثّقافة ومنتجاتها بالخصائص المميّزة لتلك الثّقافة، وبالظروف الزّمانيّة والمكانيّة التي حكمت تشكّل تلك الثّقافة ومنتجاتها في مرحلة معيّنة" (الرويلي، 2002، صفحة 102).

من خلال هذين التعريفين من السهولة بمكان أن ندرك تأسّ مفهوم التّحيّز على ثنائيّة الانغلاق ومركزيّة الأنا، وعلى هذا ستكون الأنا المرجعيّة الاولى في تفسير أيّة ظاهرة، وهذه الاحاديّة الرؤيويّة أرضيّة خصبة لخق الفهم الفوقي والمتعالي الذي يقصي كلّ المغايرات بعد أن يقدّمها في صورة سلبيّة، وإذن فالمسألة بالدّرجة الأولى هي مسألة تشكيل الذّات للخام الخطابيّ، يمكن أن يتجلّى هذا بوضوع في علاقة الإسلام بالمسيحيّة، حيث يتنكّر الغرب للقرابة الموجودة بين الدّيانتين – كونهما يعترفان بنبوّة المسيح- ويحاول رسم صورة سلبيّة عن الإسلام تنحصر في صور القتل، والعبوديّة ونظام الحريم .

من المهمّ هنا الإشارة إلى انّه من العسير العثور على خطاب غير متحيّز، وأنّ غاية ما يرومه الباحث هو العثور على خطاب يتضمّن شيئًا من الموضوعيّة، لأنّه لاشيء يشجّع على القطعيّ واليقينيّ في عصر تدفّق المعلومة وتجدّدها مسابقتها للزمن، وتربّع النّسبيّة كقيمة حضاريّة خالدة على عرش المعرفة الحديثة، وهو ما يشر إليه "فولفغانغ كايزر" في قوله :" "لا ينبغي لمن أراد أن يدخل عالم الدراسة الأدبية أن يتصوّر أنه يستطيع السير فوق طرق معبّدة، توصله إلى هدفه بإرشاد دليلٍ يمكن الاطمئنان إليه، فسوف يجد نفسه دوما، وذلك بمجرد أن يتوغّل فيها قليلا، مطالبا باتخاذ مواقف

وقراراتٍ، وكثيرا ما تُخامره الشكوك فيما إذا كانت هذه الطرق، التي قطعها حتى الآن، صالحة فعلا، توصله إلى مسافة كافية، وتسمح له بالسير في الاتجاه الصحيح" (كايزر، صفحة 29.28)

بيد أنّ هناك نقطة مهمّة في البحث أشار إليها ميجان الرّويلي وسعد البازغي هي ارتباط التّحيّز بالثّقافة السّائدة في زمن ومكان معيّنين، وهي إشارة صريحة لسطوة النّسق الثّقافي الذي يدفع بالخطاب إلى التّحيّز، إنْ في طور الإنشاء أو في طور السلوك الثّقافي المكتمل، وهذا مبحث مهمّ في مجال النّقد الثّقافي، ففي ظلّ الأبويّة ووتهميش الذّات الانثويّة لم تسمح الأنساق للمثقّف بالتّطرّق إلى مقولات الحرّيّة ومختلف الاعتبارات الإنسانيّة التي تؤثّث علاقة الرّجل بالمرأة، ولم يكن هذا إلّا بعد تحوّل العالم نحو الوجهة الصّناعيّة -أين تعاظم نسق الآلة والتّكنولوجيا- وهناك صار من غير المقبول -ثقافيًّا- تجاهل كيانٍ إنسانيّ يمثّل نصف المجتمع ويقوم على خدمة النّصف الثّاني، كانت هذه هي نقطة البداية لأوّل إرهاص نسوّي سرعان ما تمدّد ليطفئ ظمأ شريحة واسعة من المجتمع؛ لم ترى إلّا هامشًا في مختلف العصور، ناهيك عن اعتبار كتاباتها منجزًا يسترعي الانتباه .

كردّ فعل -وفي ظلّ هذا التّهميش الدّامس- حاول الخطاب النّسويّ أن يستغلّ التّحيّز لصالحه في محاولة للتّقوّي بداية نشأته، ليستند على مرجعيّات ذات مقولات قويّة من النّاحية المعرفيّة؛ مثّلت ذروة التّنوير في زمنها، ستكون هذه المرجعيّات الفكريّة متّسمة بأمرين:

أوّلها :القبول الجماهيري لتضمن الوصول إلى اكبر شريحة في المجتمع .

وثانيهما : التّعدّ والإختلاف الذي يصل حدّ التّناقض، وبهذا تضمن ثراء المقولات التي تؤثّث توجّهها الفلسفيّ والمعرفيّ .

وهذه المقولات هي التي سيحاول هذا البحث رصد تحيّزات خطاب النّسويّة – الوارد في ديوان محلّ المقاربة - الى الكثير من مقولاتها ومنها: الماركسيّة والجنسانيّة والوجوديّة

3. الجانب التّطبيقي :

1.3.مهاد نظري:

ديوان "مهرة يوسف الأخيرة " (الأخيرة، صفحة 16) للشّاعرة المغتربة أروى بلباي هو باكورة أعمالها الشّعريّة، بالرّغم من هذا ولد على جانب كبير من النّضج إن على مستوى اللّغة أو على مستوى المضامين، يسكون القارئ أمام زهاء خمسين نصّ بمستويات تعبيريّة مختلفة تستغلّ الشّاعرة خلفيّتها الأكاديميّة النّقديّة استغلالًا أمثل؛ فتضيء الأكاديميّة النّاقدة الطّريق للشّاعرة داخل أروى بلباي ، ولعلّه من المهمّ إجمال الميزات الفنّية لهذا الدّيوان ابتداءً كمحاولة أولى للإبحار العارف :

حرص الشّاعرة على منسوب رفيع للشّعريّة من خلال الكثير من اللّقطات الأسلوبيّة الفارهة التي تشي بتحكّم عارف في اللّغة الشّعريّة، وظطلاع واسع على مختلف أسرار الشّعريات .

اشتغال لغويّ يعمد في حالات كثيرة إلى تهجين اللّغة بمختلف أساليب النّحت اللّغوي، وصولًا إلى جملة من الانتهاكات المعجميّة التي تحتملها اللّغة، ويجدها القارئ مبرّرة فنيًّا .

الحرص على كونيّة المنجز بما هو منجز ذو محمولات إنسانيّة، ومن ثمّة يخلوا من أيّ علامات تشي بفئويّة ما ذات توجّه ضيّق .

الاعتماد على الكثير من الإستدعاءات من مرجعيّات مختلفة – تاريخيّة، دينيّة، أسطوريّة ... – بغية تحقيق صورة مثلى للتّكثيف، ورجاء انوجاد مساعة معتبرة من التّناصّات، هذه التّناصّات التي كانت في معظمها تناصّات موفّقة من حيث إنّها تعتمد في غالبيّتها على قلب المنظورات التي عليها الحوادث التي انخلق عليها النّصوص الأصليّة .

محاولة الخروج بالخطاب النّسوي من مجرّد تصفية الحسابات مع الأبويّة إلى خطاب عارف يعي بعمق ما يجب أن تكون عليه العلاقة بين المرأة والرّجل، وماهو الحيّز الذي يفترض أن تشغله المرأة في الوجود، وهذا الطّرح العقلاني هو ما تفتقر إليه الكثير

من الكتابات النّسويّة المعاصرة ، وهو ما أفرز توصيفات تقترب من التّهكم للمنجز النّسويّ من مثل : أدب أحمر الشّفاه، أدب الأظافر الحادّة .

والأهمّ استفادتها من الدّرس الفلسفي، حيث يتجلّى هذا في تطعيم نصوصّها الشّعريّة بمرجعيّات فلسفيّة متعدّدة، وهو جوهر هذه المقاربة الثّقافيّة .

1.3العنوان :

العنوان نوع من التّعالي النّصي الذي يحدّد مسار القراءة، التي يمكن أن تبدأ لها الرؤيا الأولى للكتاب" (هيمة، 2000، صفحة 64)، ومن ثمّة فحقيق بهذا العنوان أن يكون هوّيّة نصّه ، وجامع شتاته، وعنصر جذب للقارئ، لأنّ انبناءه على متوقَّعٍ تأويلي ذكيّ سيجعل منه موضع خروقات قرائيّة متعدّدة تهبه الكثير من العمر والخلود، ومن ثمّة فالعنوان منخلق ومهندس في تركيبته المعجميّة والدّلاليّة لغرض التّلقّي والتّأويل .

ولعل الشّاعرة أدركت هذا بعمق حين اختارت " مهرة يوسف الأخيرة"،عنوانا لديوانها، محاولة جعله مكتنزًا بما يمكن من الإستفزاز، يظهر هذا من خلال الإحالات التي يقدّمها معجم هذا العنوان والتي يمكن تتبّعها كما يلي :

المهرة : ويطلق هذا الاسم على أنثى الحصان دون سنّ الثّالثة، فإلى جانب مسحة الفخر والاصالة والإعتزاز؛ يحمل هذا الاسم او التّوصيف إحالة ذات قوّة دلاليّة تفيد بالشّباب الغضّ، الذي تصاحبه الفتنة والحسن، من هنا تستحسن الأنثى وصفها بالفرس، والمهرة، وهو ما افتخرت به هند ابنة المهلّب يوما حين أنشدت معبّرة عن خيبة الأنثى التي طالها التشيّؤ:

وما هند إلّا مهرة عربيّة ****سليلة افراس تحلّلها بغل.

يوسف: تتّجه الإحالة في علامة "يوسف" نحو منحيين:

منحًى جندريّ يعبّر عن الأبويّة التي تسيطر على المجتمع الشّرقيّ.

منحًى دينيّ يستدعي قصّة يوسف الفتى الجميل الذي تعرّض لفتنة الإغواء من طرف الأنثى وانتصر على شهوته .

ومن ثمّة فعلامة يوسف هي وعد مضمر من طرف الشّاعرة لقارئها أنّ ديوانها سيرصد تفاصيل العلاقة بين المرأة والرجل، وسيتعمّق هذا الرّصد إلى مناطق متقدّمة يراها البعض خروجًا عن المالوف من منطلق مرجعيّات معيّنة .

الأخيرة : تمثّل هذه العلامة – على كونها مألوفة معجميًّا- أخطر علامات العنوان؛ من حيث إنّها تحيل على ظاهرة تصنع جلّ الرّضوض التي تكتنف علاقة المرأة بالرّجل وهي ظاهرة التّعدّد، فالشّاعرة تريد للمرأة ان تكون الأخيرة فليس معها أخرى منافسة لتقطع بعدها الطيق أمام أيّ محاولة للتّعدّد، هذه الظاهرة التي يتّفق منظّرو النّسويّة على أنّها أكبر امتهان للمرأة، والانتهاك الأشدّ وحشيّة للأنوثة.

سنكون بعد هذا التتبّع لدلائليّة العنوان أمام أنثى تعتزّ بأنوثتها وحسنها، وترغب في رجل يقارب يوسف في حسنه وفي مقامه الأخلاقيّ كنبيّ؛ لأنّ الأنثى تستحقّ الأفضل، ثمّ هي بعد هذا تريد أن تستأثر بهذا الرّجل-يوسف- فلامجال لأن تشاركها فيه أخرى ، وفي هذا مافيه من قلب المنظورات التّناصّية، فلم تنجح الزّليخاء في أن تمتلك يوسف، بينما نجحت المهرة – الشّاعرة – في تملّكه لأنّها تريد أن تكون الأخيرة .

2.3 الاشتراكيّة واستعادة الصّولجان :

كان روّاد الحركة النّسويّة من النّباهة بمكان حين استغلّوا تعاليم اشتراكيّة الستّينات - التي اكتسحت العالم آنذاك - في التبشير برؤاهم الجديدة، ولعلّ أهمّ أرضيّة جمعت النّسويّة والاشتراكيّة هي التّحريض على هدم جزئيّة التّملّك، فالاقتصاد الرّأس – في سعيه المحموم إلى السّيطرة على كلّ شيء، واضفاء سمة (التشيّؤ) على كلّ موجود – عزّز السّلطة الأبويّة، أيْ سلطة الاب في الأسرة، ولم تكن هذه السّلطة لتكون له لولا اختصاصه بالإنفاق، وهذا الملمح يتكرّر بكثرة في هذا الدّيوان، تقول الشّاعرة :

يداي مثل يداك تتشقّقان في المحجر
ولست سوى تمثالًا على سريرك الحريريّ
أمسّد شهواتك المنطلقة كالغدير
لعنات الذّهب تستحيل نبوءتي
التي تفكّني من أسر عينيك (الأخيرة)

تحيل علامة "المحجر"، و"عبارة يداي تتشقّقان" إلى دخول المرأة عالم الشّغل، ومحاولتها هدم التّبعيّة المادّيّة للرجل، هذه التّبعيّة التي عظّمت شهوة الملكيّة عند الرّجل، وبالمقابل حصرت دور المرأة في الوظيفة البيولوجيّة، ومن ثمّة اهتمّت النّسويّة الماركسيّةبالجانب الاقتصادي للمرأة، وقدّم ماركس تصوّره للأسرة على أنّها كيان يجمع مجموعة من الأفراد بحيث يخدم الكلّ الكلّ (غنيم ا.، 2002، صفحة 88)، ولاسبيل لسيطرة فرد على الآخر؛ إن على المستوى الأخلاقي أو المادّي ، ومن ثمّة تحيل علامة "الذهب" على الاستقلال المادي الذي يفكّ المرأة من ربقة الاستغلال:

التي تفكّني من أسر عينيك (الأخيرة، صفحة 16)

أنّ " العمل بأجر يعني تحرّر المرأة اقتصاديًّا، لأنّ القدرة الاقتصاديّة للمرأة أساس حرّيّتها، لأنّ المرأة العاجزة اقتصاديًّا لا تمتلك حقّ تطليق نفسها او خلعها،ممّا يتوجّب عليها البقاء مع زوجها الذي ينفق عليها وهي تبغضه، ترضي شهواته مثل العبد أو البغيّالتي تقدّم جسدها للرّجل مقابل مال" (السعداوي، صفحة 101):

ولست سوى تمثالًا على سريرك الحريريّ

أمسّد شهواتك المنطلقة كالغدير (الأخيرة، صفحة 16)

وقريب من هذا ما تعانيه المرأة جراء موضوع الميراث، فلكيْ يستحقّ الأبناء حقّهم في الميراث استلزم هذا أنْ يكونوا من أبٍ واحد، وهذا أفضى إلى الحجر على المرأة بشتّى أنواع الأسوار لقطع الطّريق أمام امكانية الإنجاب من غير الأب ، ويبدأ هذا الحجر من مراقبة الحيّز المكاني للمرأة، فيكون خروجها " لزيارة قبور الأولياء،والذّهاب إلى الحمّام،أو زيارة العائلة في مناسبات الولادة والزّواج والوفاة" (المرنيسي، صفحة 94) ،أو يكون بالحجاب السّاتر للجسد لأنّ المرأة عورة من منظور المجتمع الذّكوري ، ولأنّ هذا الحجاب هو "أحدى آليات منع الاجساد الأنثويّة ومراقبة خروجها، وهو أيضا إحدى آليات الحدّ من مجالات الاستعمالات المشروعة للجسد" (سلامة، 2005، صفحة 62)، ولعلّه الدّاعي إلى اختيارها لعنوان "مذكّرات بغيّ "، حيث جلد الذّات الذي يوازيه رفض الحجب بكلّ أنواعها:

أنا الفاجرة

ولم تكن لحظة عابرة (الأخيرة، صفحة 44)

3.3.الملمح الجنساني وتأليه الجسد :

يحتفي ديوان "مهرة يوسف الأخيرة " بالجسد الأنثوي من خلال تناول الشّاعرة لزخم كبير من العلامات المحيلة على الجسد من مثل : القبلة، الحضن، التأوّه، اللّثم، النهود... وغير هذا الكثير، ولعلّ الشّاعرة أرادت من خلال هذا ترسيم قطيعة مع واقعٍ أنثويّ دام طويلًا حيث لا يعتبر هذا الواقع الأنثى إلّا عورة، ومتّهمة يتوقّع منها في أيّ لحظة أن تخدش شرف الرّجل، وثانيا أرادت أن تؤسّس لملكيّة الانثى لجسدها ، تقول الشّاعرة:

يا أنت يا يوسفي

مكتظّة انا بك

لم يعد هناك حرس

ولم تعد عبدي

سأهبك رضاب الشّفاه من ميراثي لا من ميراث أبي (الأخيرة، صفحة 66)

الشّاعرة هنا تستدعي قصّة النّبيّ يوسف -عليه السّلام- وما حدث له مع الزّليخاء، غير أنّها تقلب المنظور التّناصّي، فالشّاعرة تستخدم العاطفة للفوز بيوسف- الرّجل- بينما الزّليخاء استخدمت النّفوذ والسّلطة، وهنا لقطة تناصّية بديعة، وتعتبر الشّاعرة جسدها ملكيّة خاصّة كما الميراث، وليس ملك الأب(الأبويّة)، ومن ثمّة فهي الوحيدة التي تمتلك حقّ التّصرّف فيه، فلم يعد هناك حرس من أيّ نوع يقمعون الجسد ويستلبونه باسم ذرائع متعدّدة هي مفاهيم أنتجتها منظومة عرفيّة تقوم على تمجيد الفحولة.

وفقًا لغيل روبين "الجنسانيّة هي أواصر العلاقة بين الجنسين، وإنّ كثيرًا من اضطهاد المرأة يولد من الجنسانيّة، ويتمّ من خلالها او متشكّل داخلها" (كيه، 2010، صفحة 105)، وهذا ما عجّل بنشوء التّنظيمات النّسويّة " من أجل حقّ المرأة في

السّيطرة على جسدها وجنسانيّتها وأن تكون متحرّرة من الإستغلال الجنسي للرّجل" (كيه، 2010، صفحة 105)، وظهر أوّل تحليل نسويّ لازدواجيّة المعيار في الحكم على تصرّفات كلّ من الرّجل والمرأة، فالرّجل حين يستغلّ جسد المرأة لا يعتبر إلّا فحلًا، بينما توصّف المرأة بالزانية في العلاقة نفسها .

ويذهب ميشال فوكو أبعد من هذا في تكريس ملكيّة المرأة للجسد حين يحاول هدم العلاقة -التي يسمها المجتمع بالبداهة- بين استخدام الجسد والأخلاق، مستبعدًا بذلك الدّور التّقليدي للدّين في توجيه هذه العلاقة ، وهو ما تشير إليه الشّاعرة -من طرف خفيّ- مراعاة لشرقيّتها :

أيّها الهدهد أخبر سليمان

أنّي كنت ملكة...

وأنّ تعويذات الحرس سلبتني سكري وعطري (الأخيرة، صفحة 26)

لقد قامت ترسانة من القوانين ترتكز على خلفيّة ذكوريّة من أجل جسد المرأة، وترى فاطمة المرنيسي أنّ هذه القوانين إنّما " جرى توظيفها من قبل الرجال بهدف إضفاء الشّرعيّة على بعض الامتيازات ذات الطّبيعة السّياسيّة والجنسيّة" (حافظ، 2011)، من أجل هذا حفرت المرنيسي في التّراث الدّيني وحاولت تقديم قراءة تاويليّة معاصرة له، فالنّصوص التي تحرم المراة من الخلافة إنّما تخلي وجه السّياسة للذّكور، والنّصوص، ويقدّس المجتمع الذّكوريّ مثل هذه النّصوص، بينما لا يلتفتون للأحاديث التي تحرّم الاعتداء على المرأة مع وجود الإجماع عليها، وإذن فتفسير النّصوص المقدّسة خضع هو الأخر لهيمنة الرّجال .

4.3. الوجوديّة ومركزة الهامش :

يرى سارتر " (صليبا ج.، 1982، صفحة 565)أنّ الوجود متقدّم عن الماهية، وأنّ الإنسان مطلق الحرّيّة في الاختيار،يصنع نفسه بنفسه، ويملي الوجود على النّحو الذي يلائمه"، ومن هذا الأساس تنطلق سيمون ديبوفوار -في كتابها الجنس الثّاني- رافضة حصر الوجود الأنثوي ضمن تراتبيّة الذّكورة والأنوثة، هذه التّراتبيّة التي ليست

إلّا نتاج مركزيّة ذكوريّة نحو هامش الأنثى،وإنّما تتخفّى وراء مبرّرات عقلانيّة ومنطقيّة وبيولوجيّة

ترى سيمون أنّ " الهيمنة الذّكوريّة قد استبدّت التّصوّراتالفكريّة والاجتماعيّة، وأنّ المرأة في حاجة إلى تحديد جديد يخرجها من ثنائيّة المذكّر الذي يعتبرها جنسًا آخر ثانيًا لجنس المذكّر، الذي يمثّل الأصل الجنسيّ والثّقافي، ...إنّ الإنسانيّة في عرف الرّجل شيءٌ مذكّر، فهو يعتبر نفسه يمثّل الجنس الأنساني الحقيقي...أمّا المرأة – في عرفه- فهي تمثّل الجنس الآخر" (بوفوار، 2015، صفحة 6).

وفق هذه النّظرة تورد الشّاعرة جملة من النّصوص التي تحتفي بالذّات وتحاول مركزة الأنثى من جديد ، تقول الشّاعرة مستدعية شخصيّة الملكة الأمازيغيّة الصّلبة التي بقيت رمزًا للتّمرّ الأنثوي:

وللكاهنة التي صيّرتني نبيذًا للبلاد وماتت

كيف لقلبي أنْ يعزّي تربتها في صباحات البهاء

وكيف أستعيد هواها من نسغ المستحيل (الأخيرة، صفحة 44)

الشّاعرة هنا فرديّة لأبعد الحدود، فهي لا ترى نفسها إلّا كاهنة عصرها، بل وتريد أن تبشّر بهوى الكاهنة ليجتاح تصوّرات بنات جنسها، وتقول في قصيدة "ربابتك" مجسّدة سطوتها :

تفاحتك وجحيمك

صهيلك ودموعك

أنا... أنا إلهتك التي تعبدك (الأخيرة، صفحة 49).

وهو مقطع طافح بالشّعريّة قائم على الثّنائيّات المتضادّة، التي تجسّد سطوة الانثى وتموضعها كما تشاء لا كما يشاء الرّجل، فهي سعادته(تفاحة/الصّهيل)، وتعاسته (الجحيم/الدّموع) ، بل هي الأصل (إلهة) ، لكنّها تتنازل عن ألوهيّتها فتعبده، وهنا نفهم اتجاه بعض المجتمعات القديمة نحو تاليه بعض النّساء كما هو الحال مع عشتار في المجتمع البابلي، وأفروديت في المجتمع الإغريقي .

وتتطرّق سيمون بعدها لنقطة غاية في الأهمّية وهي أن تساهم المرأة في تعاسة نفسها وفي تعاسة بنات جنسها من خلال عدّة ممارسات سلبية، فعندها (سيمون) لاتولد الأنثى أنثى ولكن تصبح كذلك بفعل التّنشئة السّلبيّة داخل الاسرة التي تمركز الذّكر وتهمّش الأنثى، والغالب الأعمّ أن يميل الكائن الأنثويّ " إلى الهروب من حرّيته، وتحويل نفسه إلى غرض ومتاع (بوفوار، 2015، صفحة 7) ، فأنّ حالة الهيمنة تتطلّب طرفين: المهيمن والخاضع، ومن ثمّة فمشكلة الأنثى ليست في ضعفها؛ بل في قابليّتها للهيمنة، وهو الذي يتجلّى بوضوح في هذا المقطع الشّعريّ الذي يأتي في شكل قصّة عن أنثى تعرّضت للخيانة، وبالرّغم من ذلك هي مستعدّة لأن تغفر:

لو قلتها وطعنتني

ودست جرحي والكرامة والتقطتك بفمي

لوضعتُ رأسكَ في الضلوع ولا أقولُ: كويتني... (الأخيرة، صفحة 44)

فأقصى ما ترومه هذه الانثى أنّ يعترف الخائن بجرمه وهي مستعدّة لكي تغفر، بالرّغم من أنّها كانت تعلم يقينا تفاصيل خيانته :

سامحتُ كفركَ وارتضيتُكَ موطني..

وأنا يقيناً قد علمتُ.. وقد رأيتُ.. وقد سمعتُ.. بخافقي وبأعينِ.. (الأخيرة، صفحة 71)

ولكنّ سلبيّتها منعتها أن تصرّح بفيعتها، وتحاسبه على جرمه، سنكون هنا أمام الكثير من السّلوكات الأنثويّة السّلبيّة التي تحدّد حيّز المرأة في المجتمع الشّرقي خاصّة، حيث تمتنع العائلات عن الإبلاغ عن المغتصب خشية االعار وعقد الشّرف، وتصرّ العائلات على غشاء البكارة كجواز سفرٍ لأيّة أنثى تعبر حدود العائلة، ويكون التّعدّد والزّواج التّعسّفيّ شيئًا مألوفًا في بعض المجتمعات تحت عدّة مسمّيات من مثل الحفاظ على الثّروة داخل العشيرة ذاتها، والحفاظ على نقاء النّسل، وتكثير سواد الأمّة .

4.خاتمة :

ظهرت الفلسفة النسويّة كحركة حقوقيّة تهتمّ بالدّفاع عن حقوق المرأة وترنو إلى الحدّ من الاضطهاد الذي مارسته الأبويّة على مدى حقب طوال، ثمّ إنّ هذه الحركة ما فتئت ياعاظم شأنها لتصبح فلسفة وفكرًا متكامل الأركان، له قواعده ومنظّروه، على أنّ الانطلاقة العمليّة لهذه الحركة الفكريّة لم تتأتّى إلّا بعد أن خبت مشاعل الحداثة وولادة ما بعد الحداثة، الاخيرة التي رامت النّزول إلى الجماهير، واختارت أن تنحاز إلى الهامش، لقد كانت المزاوجة بين النّقد الثّقافيّ والنّسويّة من أجمل صور التلاقح المعرفيّ الإيجابيّ، فقد افتكّت النّسويّة الغطاء الأكاديميّ لمقولاتها؛ ووسّعت من متلقّيها، في حين تمدّد النّقد الثّقافيّ على حساب الجماليّة، ووجد لنفسه مجالا خصبًا يمدّه بعدد لا حصر له من المواضيع .

إنّ السّبب الأساس في التّمدّد النّاجح للفلسفة النّسويّة يعود إلى تماهيها مع باقي الحقول المعرفيّة، يظهر ذلك جليًّا في جملة من التّحيّزات التي انحاز بها خطابها لعدد من كبريات الفلسفات العالميّة من مثل: الماركسيّة والوجوديّة والجنسانيّة .

ومن ثمّة ستظلّ الفلسفة النّسويّة بالرّغم من الرّضوض التي تكتنف مقولاتها، وبالرّغم من الجدل الذي تثيره واحدة من الحركات الفكريّة التي تثري الثّقافة الإنسانيّة بمختلف المنجزات الإبداعيّة والمعرفيّة، وحصنًا منيعًا في وجه أفكار بائدة تسعى إلى امتهان المرأة .

5. قائمة المراجع:

- ✓ ابراهيم عبد الله ، المركزيّة الإيلاميّة ، 2000،المركز العربي الدار البيضاء،بيروت،ط 1
- ✓ الأخيرة مهرة يوسف ، أروى بلباي، 2018دار موسى الكاظم للطباعة، العراق،دط، .
- ✓ جان بيار فارنارأصول الفكر اليوناني،تر سليم حدّاد،المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، دط، بيروت.
- ✓ جورج صليبا، المعجم الفلسفي، 1979، ج2،دار الكتاب اللبناني،دط،بيروت،
- ✓ حافظ فاطمة ، قراءة في خطاب المرنيسي النّسوي،مجلّة كلمة، ع71، السنة18، ربيع84،2011.
- ✓ دوبوفوار سيمون ، الجنس الآخر،2015، تر سحر سعيد، دار الرّحبة للنّشر، سوريا.
- ✓ رجاء بن سلامة،بيان الفحولة،2005، دار النّشر والتّوزيع ، سوريا،ط1.
- ✓ الرّويلي ميجان سعد البازغي، دليل النّقد الأدبي،2002 ،المركز الثّقافي العربي،بيروت الدار البيضاء ،ط3 .
- ✓ سوزان موللراوكين ، النساء في الفكر السّياسي الغربي ، 2005، إمام عبد الفتّاح إمام الهيئة المصريّة،العامة للكتاب ، د ط .
- ✓ السّيد رشا غنيم وآخرون،التّغيير ودراسة المستقبل،2002دار المعرفة الجامعيّة، الاسكندريّة،دط،.
- ✓ صليبا جميل ، المعجم الفلسفي،1982،ج2، دار الكتاب اللّبناني. 1
- ✓ عبد الرّحمن تيبرماسين ، إشكالية المركز والهامش في الادب ، مجلّة المخبر (أبحاث في اللغة والادب) العدد العاشر 2014،جامعة بسكرة الجزائر.
- ✓ الغذّامي عبد الله ،النقد الثّقافي(قراءة في الأنساق العربيّة)، 2005، المركز الثّقافي العربي،ط3، بيروت.
- ✓ كايزر فولفغانغ ، العمل الفني اللغوي مدخل إلى علم الأدب ج1، ترجمة وتقديم: أبو العيد دودو (رحمه الله)
- ✓ محمد عاطف أبو غيث ،، قاموس علم الإجتماع ،دار المعرفة الجامعيّة ، د ط ، دت .

- ✓ مراد وهبة، المعجم الفلسفيّ،حرف النّون،2007 دار القباء الحديثة للطّباعة،دط، القاهرة.
- ✓ المسيري عبد الوهاب ، إشكاليّة التّحيّز، 1997، المعهد العالي للفكر الإسلامي،ماليزيا/ نيويورك،ط1 .
- ✓ مهرة يوسف الأخيرة، أروى بلباي، 2018، دار موسى الكاظم للطباعة، العراق،دط، .
- ✓ هيمة عبد الحميد ، علامات في الإبداع الجزائري، 2000، مدرسة الثّقافة والحفلات، سطيف الجزائر،ط1.
- ✓ ويندي كيه كولمار،فرانسيس بارتكوفيسكي،2010، تر عماد ابراهيم، الأهليّة للنّشر والتّوزيع،الأردن ،ط1.
- ✓ يمنى الخولي، العلم والنسويّة، 2008دار الشّهاب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 2.

التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا 19 وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي في ولاية تيزي وزو.

Distant Education Amid COVID-19 Pandemic and its Relation to the Feeling of Loneliness Among the Algerian Secondary School Students

الدكتور: حسين خطـاب

جامعة تيزي وزو -الجزائر.

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على العلاقة بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي و معرفة الفروق الموجودة بين التعليم عن بعد و الوحدة النفسية تبعا لمتغير الجنس و التخصص.

و تم الاعتماد على المنهج الوصفي للوصول إلى تحقيق النتائج . تمت الإستعانة بمقياس التعليم عن بعد و مقياس الشعور بالوحدة النفسية بتطبيقها على عينة قوامها 119 تلميذ و تلميذة و قد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- أن أفراد العينة تلقوا التعليم عن بعد بدرجة متوسطة.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

و في ضوء هذه النتائج تقترح الدراسة الإقتراحات التالية :

- توفير الإمكانيات و الوسائل اللازمة في المؤسسات التعليمية من أجل مزاولة هذا النوع في المدارس في صورته الحقيقية.

- توعية الأساتذة و التلاميذ على كيفية استخدام تلك الوسائل المستخدمة في التعليم عن بعد كالحاسوب و الأنترنت .

- دراسة هذا الموضوع (الوحدة النفسية) بعينات أكبر و في مجال جغرافيا أوسع.

كلمات مفتاحية: التعليم عن بعد؛ الوحدة النفسية ؛ تلاميذ الثانوية ؛جائحة كورونا.

Abstract:

Enter The present research aims at identifying the relationship between distant education and psychological loneliness among the

Algerian secondary school students, as well as the differences that exist between distant education and psychological loneliness among the students according to gender and specialization variables. To analyse the data, the descriptive approach was used. The research applied the distant education scale and psychological loneliness scale to a sample of 119 female and male students. The following findings were obtained: - The students received distant education to a moderate degree

- There were no statistically significant differences between distant education and the feeling of loneliness among the students

Key words: distant education; psychological unit; Algerian secondary school students

1. مقدمة:

يشهد العالم حاليا ظهور و تفشي فيروس كورونا مما شلّ كل المؤسسات في الدولة و خاصة المؤسسات التعليمية بكل المستويات ، فإضطرت عدة دول إلى توقيف الدراسة و اللجوء إلى الحجر الصحي كإجراء وقائي ضد هذا الفيروس القاتل ، فالجزائر سارعت إلى وضع منصات و مواقع لإستكمال الدراسة عبر نمط التعليم عن بعد . من خلال عدة قرارات صادرة من وزارة التربية الوطنية للتكيف مع الوضعية الجديدة.

كما أن فرض الحجر الصحي الناتج عن تفشي فيروس كورونا المستجد وضع نظام التربية و التعليم ببلادنا أمام تحديات جمة بين مواصلة التعليم و ضمان الجودة و تحقيق المساواة ، و بين مختلف تلاميذ و طلاب الطبقات الاجتماعية ، في ظل تعطيل المدارس و المعاهد و الكليات و الإنتقال إلى نظام التعليم عن بعد أو ما يسمى بالتعليم الرقمي أو الإلكتروني ، لكن نظام التربية و التعليم يطرح إشكاليات فيما يخص مدى جاهزية المنظومة التعليمية و الإمكانيات المتاحة ، و ما تفرضه هذه الظروف القاهرة في تغيير آليات العمل البيداغوجي داخل المدارس و ما ينجم عنها من إنعكاسات على التلاميذ تولد لديهم مشاكل نفسية من ضغوطات و توترات و شعور بالوحدة النفسية الذي يعتبر جزء من دراستنا إلى جانب التعليم عن بعد .

2. إشكالية الدراسة:

في ظل التطورات الحديثة أصبح دور التربية إعداد المتعلمين لممارسة أدوارهم المستقبلية وفقا لحاجات المجتمع ومتطلبات هذا العصر وعلى هذا الأساس يتركز دورها في تكوين وبناء شخصية المتعلم من خلال إحداث تغيرات في سلوكه وخبراته وأمام هذه المهام المتنوعة للتربية من الضروري أن يكون المنهاج التربوي أكثر ارتباطا بطبيعة المتعلم وواقعه ومن الضروري كذلك تجاوز كل ما هو تقليدي على الصعيد التربوي ومدخلاته من المدرسين والمتعلمين والمناهج على اختلافها والبيئة المدرسية بحثا عن الرقي بالعملية التعليمية إلى أفضل مستوياتها ومساعدة المتعلم على إكسابه الكفاءات والمهارات وتمكينه من التعلم الحقيقي، إن كل هذه التغيرات تجعل من الضروري الاهتمام بالعملية التعليمية-التعليمية من حيث تطويرها وتجاوز طرق التدريس التقليدية والتوجه نحو استراتيجيات حديثة تحمل دورا قياديا في التغيير ونتيجة لها بدأ الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة في التدريس بهدف مواكبة التطور العلمي تمتاز بقدرتها على تجاوز المشكلات التعليمية.

وقد نتج عن كل هذه التطورات والتغيرات ظهور أشكال حديثة للتعليم من بينها التعليم عن بعد الذي حضي باهتمام كبير من طرف القائمين على العملية التعليمية نظرا لمساهمته في تطوير هذه الأخيرة والتشجيع على ابتكار طرق تربوية حديثة ساعدت على إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم على الدراسة.

وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن هذا النوع من التعليم يهدف إلى تحقيق أهداف عديدة منها تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية، وإعداد جيل من المعلمين والطلاب قادر على التعامل مع التقنية، ومهارات العصر، والتطورات الهائلة التي يشهدها العالم وتوفير بيئة تفاعلية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها وتطوير دور المعلم حتى يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولوجيا المستمرة والمتلاحقة والمساعدة على نشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر ،ودعم عملية التفاعل بين الطلاب والمعلمين من خلال تبادل الخبرات التربوية والآراء

والمناقشات والحوارات الهادفة بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة مثل البريد الالكتروني وغرف الصف الافتراضية (محمد الشناق،2008،ص165)

ولأهمية هذا النوع من التعليم كذلك فقد أشارت دراسة محمد أحمد المقدادي(2020) حول تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها وكان من نتائج الدراسة أن التعليم عن بعد ساهم في إثراء التعليم لدى الطلاب كما ساعد في القضاء على العديد من المشكلات الطلابية وأن هناك أثرا ايجابيا لاستخدام التعليم عن بعد في ضوء أزمة كورونا المستجدة.

ومن بين الانعكاسات السلبية التي خلفتها جائحة كورونا أصبح العديد من الطلبة يواجهون الكثير من الضغوط التي تجعلهم عرضة للعديد من المشكلات النفسية من بينها الوحدة النفسية التي تهدد استقرار الفرد وتوازنه النفسي لما تنطوي عليه من الآثار النفسية.

أما فما يتعلق بمفهومها فقد تعددت التعريفات حول هذا المفهوم حيث تتفق جميعها أن الوحدة النفسية خبرة مزعجة بالنسبة للفرد تنتج عن عجز في علاقته الاجتماعية، وان الوحدة ليست مرادفة لكون الفرد وحيدا، كما آن وجود الفرد مع الآخرين لا يحميه من مشاعر الوحدة، ويرجع هذا التعدد إلى الأسس النظرية التي يستند إليها كل منها فعلى سبيل المثال يرى ويس (wiess ,1973) أن الوحدة النفسية تحدث لا لكون الفرد منعزلا عن الآخرين ولكن لشعوره بعدم وجود الارتباط المطلوب مع الآخرين، ويعرف جونز وزملاؤه

(jones ,steven,1982) الشعور بالوحدة النفسية بأنها خبرة سلبية ترتبط بالحاجة الإنسانية إلى التواد مع الآخرين، والوحدة النفسية حالة ذاتية يعرفها الفرد عن نفسه، ويقررها الآخرون عنه، وهذه الحالة تتضمن مكونات معرفية وعاطفية وسلوكية ودافعية وتتضمن حاجة الفرد إلى الرغبة في العلاقات الشخصية المتبادلة،و هناك عدة مؤشرات يمكن أن تنبئ عن الوحدة النفسية، منها إحساس الفرد بعدم

الرضا، أو الإشباع اتجاه بيئته الاجتماعية وأصدقائه كما أن الشخص الذي يشعر بالوحدة النفسية يصل إلى الناس ولكنه لا يستطيع التواصل معهم (يوسف مقدادي،2008،ص180)

لقد اتجه الكثير من الباحثين إلى دراسة متغير الوحدة النفسية من حيث علاقته ببعض المتغيرات، كما وجدت دراسات أخرى أن عددا من الأفراد حصلوا على درجات مرتفعة على مقاييس الوحدة النفسية، هذا ويشير كل من حداد وسوالمة (1998)إلى أن الشباب اللذين يعانون من الشعور بالوحدة النفسية تكون لديهم سلوكيات عديدة غير مرغوب فيها مثل الخجل والخوف والغضب والعدوانية وغيرها، ويرى جونز وجونز(Gones, Gones،) أن الشباب ذوي المستويات المرتفعة من الإحساس بالوحدة النفسية يقيمون أنفسهم على نحو أكثر سلبية،وتكشف استجابتهم على وجود قصور فيما لديهم من مهارات اجتماعية في مفاهيمهم عن ذواتهم،كما أن هؤلاء الشباب يقيمون الآخرين بصفة عامة على نحو أكثر سلبية ويتوقعون أن تكون تقييمات الآخرين بشأنهم سلبية،وحول العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية والعمر يرى ماجز كوفيك(mijuskovic,1986) أن الشعور بالوحدة في مرحلة الشباب يفوق الشعور بالوحدة في بقية المراحل العمرية الأخرى،وذلك نتيجة لظهور حاجات شخصية جديدة للفرد،كحاجته إلى الود والألفة في علاقته الشخصية وحاجته إلى الشعور بالانتماء من خلال تكوين علاقات ودية حميمية مع الآخرين ،وأن فشل الفرد في بناء مثل هذه العلاقات الاجتماعية يساهم بدرجة كبيرة في شعوره بالوحدة النفسية ،وفما يتعلق بالفروق بين الجنسين فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن الإناث أكثر عرضة للشعور بالوحدة النفسية مقارنة بالذكور،بينما أظهرت نتائج دراسات أخرى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الشعور بالوحدة النفسية ،كما أجرت باتشيت (patchett,2005) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب وعلاقتها بتكيف الطلبة في الجامعة،ودلت نتائج الدراسة على أن الطلبة اللذين يتصفون بالكفاءة الذاتية الاجتماعية،وتقدير الذات المرتفع يتمتعون بحماية

ضد ظهور الأعراض الاكتئابية والشعور بالوحدة،وأن الأفراد ذوي الكفاءة الاجتماعية المنخفضة وتقدير الذات المنخفض لديهم بعض الأعراض الاكتئابية وأعراض الشعور بالوحدة النفسية،انطلاقا مما سبق يمكن القول أن الشعور بالوحدة النفسية يعتبر إحدى المشكلات التي يعاني منها الطلبة وعلى هذا الأساس لابد من دراسة أهم المشكلات التي تعترض سبل نموهم وذلك من خلال البحث عن العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية والتعليم عن بعد وعليه يمكن طرح التساؤلات التالية:

ما هي نسبة درجة تلقي تلاميذ السنة الثانية ثانوي للتعليم عن بعد ؟. •

• هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟.

2.2 فرضيات البحث :

- تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي تلقوا التعليم عن بعد بنسبة عالية.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

3. أهداف البحث: وتتمثل هذه الأهداف فيما يلي :

- **معرفة درجة تلقي تلاميذ السنة ثانية ثانوي للتعليم عن بعد.**
- **التعرف على العلاقة بين التعليم عن بعد والشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.**

4. مفاهيم الدراسة:

1.4 تعريف التعليم عن بعد:

يرى بورجي هولمبرج holmgerg Borge: أن التعليم عن بعد ذلك النوع من التعليم الذي يغطي أشكالا متعددة من الدراسة على كل المستويات و التي لا تخضع للإشراف الفوري و المستمر للمعلم على طلابه في حجرات الدراسة ، و لكن يحصل فيه الطلاب على فوائد التخطيط و الإرشاد والتدريس الذي تقدمه المؤسسات الداعمة لهذا النوع من التعليم.(شلوسر، 2015 ،ص 14) .

ويعرف إجرائيا من خلال هذه الدراسة بأنه طريقة حديثة في التعليم يمتاز بالاعتماد على وسائل مختلفة ومصادر متعددة ومتباينة في إيصال المعلومات للمتعلمين والاستفادة من التقنية الحديثة ومستجداتها في نقل العلوم وتمكين المتعلم من التواصل سواء كان كتابيا أو شفهيا مع أساتذته وزملائه ويتيح فرص الاختيار أمام المتعلم في المقررات الدراسية وطرائق التعليم ويسهل للمتعلم الرجوع إلى المادة التعليمية متى تسنى له ذلك من خلال تسجيلها ووضعها على الانترنت.

2.4 مفهوم الوحدة النفسية:

الوحدة النفسية الخبرة غير السارة الناشئة عن وجود خلل في شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد بنوعيها الكمي والكيفي.

وتعرف إجرائيا من خلال هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الثانوية على مقياس الوحدة النفسية المصمم من طرف راسل .

5. . **منهج البحث:**

تم الاعتماد على المنهج الوصفي كونه يتماشى مع طبيعة موضوع البحث الذي بصدد القيام به و يقوم على رصد و متابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية و في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى أو المضمون والوصول إلى النتائج .

6. حدود البحث:

1.6. الحدود البشرية: تم تطبيق إجراءات الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ الثانوية.

2.6. الحدود الزمانية :لقد استغرقت الدراسة الميدانية لهذا البحث مدة (3)أيام16 و17/و2021/5/18.

3.6. الحدود المكانية: أجري هذا البحث في ثلاث ثانويات لولاية تيزي وزو .

7. عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية " و تعني أن أساس اختيارها هو معرفة الباحث أن هذه المفردة أو تلك تمثل مجتمع البحث ".و قد شملت العينة **119** تلميذ و تلميذة مستوى الثانية ثانوي مسجلا خلال السنة الدراسية 2020 -2021 في ثلاث ثانويات لولاية تيزي وزو منها ثانوية سليماني محمد وثانوية فريحة الجديدة _الواقعتين بفريحة_(بدائرة عزازقة) و ثانوية تامدة الجديدة _الواقعة بتامدة _(دائرة واقنون).منهم 64 ذكر بنسبة 53،78% و 55 إناث بنسبة 46،21%

8 . **أدوات البحث:**

في ضوء أهداف هذه الدراسة و كذلك التساؤلات و الفروض تم الإعتماد على مقياسين مقياس التعليم عن بعد ومقياس الشعور بالوحدة النفسية.

1.8. وصف مقياس التعليم عن بعد :

يشمل مقياس التعليم عن بعد 19 عبارة موزعة على 5 محاور و قام بوضع هذا المقياس الباحث محمد أحمد مقدادي (2020) حيث قام بتطوير و إعداد إستبانة للكشف عن تصورات طلبة المرحلة الثانوية نحو إستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا من خلال الرجوع إلى الأدب النظري و الدراسات السابقة الخاصة بالموضوع .

1.1.8. صدق وثبات الأداة التعليم عن بعد:

تم حساب معامل الثبات بطريقة الإتساق الداخلي حسب معادلة آلفا كرونباخ ، وثبات الإعادة للمجالات و الأداة ككل و أعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول رقم01 : يمثل معامل الإتساق الداخلي آلفا كرونباخ و ثبات الإعادة للمجال و الدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الإتساق الداخلي
ككل	0،91	0،90

2.1.8. صدق وثبات للأداة الصحة النفسية: و تم ذلك من خلال ما يلي :

قد تم حساب الثبات بطريقتي آلفا كرونباخ و التجزئة النصفية ، حيث تم استثناء الفقرات الغير الدلالة إحصائيا و المشار إليها في الصدق أعلاه حيث أسفرت النتائج :

جدول رقم02 : يوضح معامل الثبات للبعدين الإجتماعي و العاطفي

المتغير الشعور بالوحدة النفسية	الطريقة المتبعة	معامل الثبات
البعد الاجتماعي	آلفا كرونباخ	0،78
	التجزئة النصفية	0،71

9. عرض ومناقشة النتائج

1.9 - عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

- **تمثلت الفرضية الأولى: تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي تلقوا التعليم عن بعد بنسبة عالية .**

لإختبار هذه الفرضية قمنا بحساب التكرارات و النسب المئوية و ذلك بتقسيم المقياس لفئتين لإستخراج الدرجة الدنيا المتمثلة في(19×1)= 19درجة ، و الدرجة القصوى العليا للمقياس في (19×5)=95 درجة ،وفق ما يوضحه الجدول التالي :

الجدول رقم3 : يوضح التكرارات و النسب المئوية لمقياس التعليم عن بعد

المجال	التكرارات	النسبة المئوية
[19 – 50]	**18**	**%15،12**
[50 – 75]	**75**	**%63،02**
[75 – 95]	**26**	**%21،84**
المجموع	**119**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عدد تكرار التلاميذ في المجال المتوسط [50 – 75 [بلغ 75 بأكبر نسبة 63،02% ، أما تكرار عدد التلاميذ في المجال المرتفع[75 – 95] بلغ 26 بنسبة متوسطة قدر ب21،84%أما عدد تكرار التلاميذ في المجال المنخفض[19 – 50[بلغ 18 بأصغر نسبة قدرت ب15،12%و بالتالي فالتلاميذ يستخدمون التعليم عن بعد بدرجة متوسطة بنسبة 63،02%و ليس بدرجة عالية .

و هذا يعود إلى تأثر التلاميذ بما يمر به الواقع الحالي الذي خلقه فيروس كورونا من مشاكل و ضغوطات دراسية نتيجة لضعف إمكانيات الأنترنت داخل الجزائر حيث أن هناك فئة خارج المدن لا تتمتع بخدمات الأنترنت و حتى في المدن هناك أماكن تعاني من إنقطاع الأنترنت بشكل متكرر و الذي يتطلبها هذا النوع من التعليم بالإضافة إلى أن هناك مجموعة من الطلاب لا يمكنه التعامل مع الكمبيوتر و الأنترنت و هناك البعض لا تتوفر لديهم هذه الوسائل .

2.9 - عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

- تمثلت الفرضية السادسة فيما يلي:وجود علاقة بين التعليم عن بعد و الوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

جدول رقم 04: يمثل الدلالة الإحصائية للعلاقة بين التعليم عن بعد و الوحدة النفسية

المعالجة الإحصائية الفرضية	العينة	معامل إرتباط بيرسون R	مستوى الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .	119	0،13	0،14	0،05	غير دالة

توقعنا من الفرضية التي تمثلت في وجود علاقة بين متغيري التعليم عن بعد و الوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لكن النتائج المتوصل إليها عند حساب معامل إرتباط بيرسون حسب الجدول السابق يبين عدم وجود هذه العلاقة بحيث بلغ معامل ارتباط بيرسون R 0،13 و هو معامل إرتباط ضعيف كما قدر مستوى الدلالة المحسوبة لهذا المعامل 0،14 و هو أكبر من مستوى الدلالة 0،05 بالتالي لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

و هذا قد يرجع إلى الصعوبات و التحديات التي لوحظت أثناء تطبيق هذا النوع من النظام و التي ترجع إلى عدم توفر الإمكانيات اللازمة كنقص الأنترنت مثلما ذكرنا سالفا هذا ما دفع إلى فتح المدارس والعودة إلى مقاعد الدراسة مما جعل التلاميذ لم يستخدموه بكثرة و هذا لم يخلق لديهم شعورا بالوحدة النفسية.

و هذا ما يتفق مع المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم (2003) حيث إستعرضت تجارب التعليم عن بعد في العالم العربي بداية بالتجربة المصرية (1969) إلى التجربة الجزائرية (1990) التي توصلت إلى أن بالرغم من المبادرات إلا أن توظيف التعليم عن بعد في الوطن العربي كما تشير المنظمة لا يزال في مراحله الأولى .(خليل إبراهيم السعادات ،2003 ، ص 2) .

و عليه يمكن القول أن الفرضية التي مفادها:"لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعليم عن بعد و الوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي "،لا تتحقق و لا يمكن قبولها .

10. الخاتمة:

في ختام هذا البحث الذي تناولنا فيه موضوع متعلق بشريحة مهمة من أفراد المجتمع ، ألا و هي تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، حيث هدفت هذه الدراسة للتعرف و الكشف على طبيعة العلاقة بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لولاية تيزي وزو و كذلك التأكد من متغير التعليم عن بعدو متغير الشعور بالوحدة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.

لقد إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي و تكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي لمختلف التخصصات الأدبية و العلمية من مختلف ثانويات لولاية تيزي وزو (ثانوية سليماني محمد فريحة و ثانوية فريحة الجديدة _بفريحة_(دائرة عزازقة) و ثانوية تامدة الجديدة _بتامدة _(دائرة واقنون)و قدر عددهم 119 تلميذ و تلميذة .

و قد قمنا بتطبيق مقياس التعليم عن بعد للباحث محمد أحمد مقدادي (2020) الذي شمل19 عبارة موزعة على 5 محاور، درجاته الخمس (بدرجة كبيرة جدا ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة قليلة ، بدرجة قليلة جدا) ، و هي تمثل رقميا (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) على الترتيب، و تم التأكد من صدق و ثبات المقياس بحساب صدق البناء للأداة من خلال حساب معاملات الارتباط المصحح و التحقق من ثبات الأداة بحسابه بطريقة آلفا كرونباخ و ثبات الإعادة للمجالات ككل .

بمقياس الوحدة النفسية الذي قام بإعداده في الأصل راسل (Russel 1996) كأداة سيكومترية سهلة التطبيق في الأبحاث التجريبية لقياس الشعور بالوحدة النفسية و قد قام الدسوقي(1998) بترجمته و تكييفه من قبل الباحثة بن دهنون سامية شيرين (2017) حيث يتكون المقياس في صورته النهائية من 20 بندا تم صياغته على هيئة أسئلة و إحتوى على بعدين أساسيين و هما - البعد الأول (بعد الوحدة النفسية الاجتماعية)والبعد الثاني (بعد الوحدة النفسية العاطفية) و تم التأكد من صدق المقياس لهذا البعدين بإستخدام صدق الإتساق الداخلي و الصدق التميزي و التحقق من ثبات الأداة بحساب آلفا كرونباخ و التجزئة النصفية لهذا البعدين .

كما إستعننا و بعد المعالجة الإحصائية بإستخدام البرنامج الإحصائي SPSS توصلنا إلى النتائج التالية :

- تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي تلقوا التعليم عن بعد بنسبة عالية.

أفراد العينة تلقوا التعليم عن بعد بدرجة متوسطة.

-- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعليم عن بعد و الشعور بالوحدة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

نظرا للنتائج التي توصلنا إليها سوف نقدم الاقتراحات التالية :

11. الاقتراحات :

- توفير الإمكانيات و الوسائل اللازمة في المؤسسات التعليمية من أجل مزاولة هذا النوع في المدارس في صورته الحقيقية.

- العمل على توعية الأساتذة و التلاميذ على كيفية استخدام تلك الوسائل المستخدمة في التعليم عن بعد كالحاسوب و الأنترنت .

- العمل على تأمين شبكة إتصالات متطورة مشتركة ، و بتكلفة إتصال منخفضة كي تتحقق ديموقراطية التعليم لكل الفئات .

- دراسة هذا الموضوع (الوحدة النفسية) بعينات أكبر و في مجال جغرافيا أوسع.

- ضرورة الإهتمام بنفسية المراهقين كونهم أفراد لهم مشاكلهم النفسية و الإجتماعية .

- الإهتمام بالجانب النفسي للتلميذ عند تطبيق هذا النوع من التعليم بإعتبار التلاميذ فئة حساسة و أكثر عرضة للضغوطات و المشاكل النفسية .

12. قائمة المراجع:

المراجع العربية

1.عبد الرؤوف، طارق.(2014).*التعليم الإلكتروني والتعلم الإفتراضي (إتجاهات عالمية معاصرة)*،القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

2.الكسجي،محمد فلسطين. (2012).*الجودة في التعلم عن بعد*. دار أسامة للنشر والتوزيع.

3.كاسب، خليفة محمد أحمد.(2019).*التعليم الإلكتروني في إطار مجتمع المعلومات والمعرفة*.ط 1.عمان: دار الفكر الجامعي.

4.كافي،مصطفى يوسف.(2009).*التعليم الإلكتروني والإقتصاد المعرفي* .سوريا: دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

5. العبيدات، محمد، أبو نصار، محمد، مبيضين، عقلة. (1999) .*منهجية البحث العلمي القواعد* والمراحل *والتطبيقات*، عمان:دار وائل للنشر.

6. شلوسر، لي آيزر، سيمونس، مايكل.(2015).*نظريات التعليم عن بعد ومصطلحات التعليم الالكتروني*.(عزمي نبيل جاد، ترجمة؛ ط2).مكتبة بيروت(2005).

المجالات والملتقيات:

1.السهلي،حصة محمد سيف.(2016) . *العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالشعور بالوحدة النفسية لدى النساء المطلقات في المجتمع السعودي*: المجلة التربوية المتخصصة، 5 (3).

2.الهمامي ، حمد بن سيف، حجازي ، إبراهيم.(2020) .*التعليم عن بعد مفهومه، أدواته وإستراتجياته دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*: منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة. بيروت.

3.بعلي، مصطفى.(2017). *القبول الوالدي كما يدركه الأبناء وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية* : مجلة الدراسات والبحوث الإنسانية ،العدد 23 ، 77-90 .

4.رفاعي،صفاء علي.(2021) . *التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا جامعة الإسكندرية نموذجا*: بدون ذكر إسم المجلة، العدد77.

5.الملا،عبد اللطيف أحلام أحمد.(2016). *تقويم تجربة التعليم عن بعد في الجامعة الماليزية وكلية التربية للبنات وفق معايير الجودة المأخوذة من وكالة التحقق من الجودة للتعليم العالي*: المجلة الدولية للأبحاث التربوية، المجلد 39.

6.بن دهنون ،سامية شرين.(2014).*الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب الجامعة :*مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية، المجلد .

7.الجمل، سمير سليمان. (2020) . الآفاق الريادية لمتطلبات إصلاح نظم التعليم ما قبل الجامعي في الوطن العربي في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين ورؤية 2030: المجلة الدولية للبحوث والدارسات، 2(6).

8.الهرش، عايد ،مفلح، محمد، الدهون، مأمون. (2010). معوقات إستخدام منظومة التعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في لواء الكورة: المجلة الأردنية في العلوم التربوية ،6(1)، 27-40.

9.الوريكات،أشرف أحمد عبد المحسن. (2020) . *مستوى الوحدة النفسية لدى الأطفال الأيتام المقيمين في دور الرعاية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات الإجتماعية :*مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر)، 3(185).

10. بدون مؤلف. (2016) . *إتجاهات طلبة جامعة الشقراء نحو التعليم الإلكتروني:* مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر)، 3 (168).

11. بولقواس ،زرفة، منزر،سامية، مشري، سميرة. (2019).التعليم الإلكتروني والجامعة الإفتراضية في الجزائر واقع وأفاق: المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، العدد 7.

12.خوري، نسرين.(2018). *قراءة تحليلية لبعض الدراسات السابقة عن خطر الشعور بالوحدة النفسية* على إرتفاع *ضغط الدم*: مجلة وحدة البحث لتنمية الموارد البشرية، 9 (1).

13. أبو شخديم ،سحر سالم ،عواد، خولة، خليلة، شهد، العمد، عبد الله شديد نور. (202 14). فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل إنتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية خضوري. جامعة النجاح الوطنية .نابلس:فلسطين.

15.رشوان،نورا عطية كامل.(2020).*التخطيط لمواجهة معوقات التعليم عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط*: مجلة الدراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 2(51).

16. شفيق، جمال أحمد ،عبد الحميد، محمود حسن، الجويلي، هبة محمد محمد. (2018) . *دراسة الشعور بالوحدة النفسية لدى والدي الأطفال المصابين باضطرابات التوحد: مجلة العلوم البيئية* ، 41 (1).

17.عبد الرحمان، بسام يوسف، حسن محمد، مصطفى. (2010) . إمكانية المواءمة بين المرتكزات التعليمية والمستلزمات التقنية للتعليم الإلكتروني: مجلة تنمية الرافدين، 32(100)، 215-306.

18. عبد اللطيف، أحمد محمود. (2012) . التعليم الالكتروني وسيلة فعالة لتجويد التعليم العالي: مجلة كلية العلوم.

19.مقدادي،محمد أحمد.(2020) . تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها: المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 19.

20. ونوغي، إسماعيل. (2017) .حد التعليم عن بعد، أشكاله ومبرراته: الملتقى الدولي حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق-التجربة الجزائرية أنموذجا. منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، الجزء1.

21.زايد، محمد.(2020) .أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا: مجلة الإجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، 4(9) 488-511.

22.ملحم،مازن.(2010) . الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بالعوامل الخمسة للشخصية. مجلة جامعة دمشق، (26)4.

23.العطيان،تركي محمد. (2017) .الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته بإدمان إستخدام الأنترنت لدى طلاب جامعة شقراء: مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، 2 (2).

24.القيق،نمر صبح. (2011) . الشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة كلية الفنون الجميلة بجامعة الأقصى بغزة: مجلة الجامعة الإسلامية (سلسة الدراسات الإنسانية)،19 (1) 597 -618.

25. الغامدي، أحلام أحمد محمد. (2020) .الوحدة النفسية وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الباحة: مجلة كلية التربية، العدد 110.

26.الدهني،غفران غالب أحمد.(2018).الشعور بالوحدة النفسية لدى عضوات هيئة التدريس *المغتربات في جامعة بابل*، المجلد.
27. الرشود، عبد الله بن محمود. (2015) . مدى رضا طلاب التعليم عن بعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عن الإرشاد الأكاديمي وسبل تطويره من وجهة نظرهم: مجلة البحث العلمي في التربية، 16 (211).
28. السعادات،خليل إبراهيم.(2003) . إمكانية استخدام التعليم عن بعد في برامج كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود بالإحساء: مجلة دمشق، 12(1) 5200.
29. العسكري، سليمان إبراهيم. (2020) . دور الأسرة في التعليم عن بعد: مجلة مستقبليات تربوية، 4 (7).
30.العسكري،سليمان إبراهيم. (2020). التعليم عن بعد: الإستجابة لجائحة كورونا: مجلة مستقبليات تربوية ،4 (6).
30.قسيم محمد الشناق(2008)معوقات التعلم الالكتروني في مادة الفيزياء من وجهة نظر المعلمين والطلبة:مجلة العلوم التربوية والنفسيةالعدد 9 .
31.يوسف موسى مقدادي(2008) الوحدة النفسية وعلاقتها بالاكتئاب لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية:مجلة العلوم التربوية والنفسية،المجلد9 العدد3.
رسائل جامعية
1.بن دهنون، سامية شرين.(2017). *بعض الخصائص النفسية وعلاقتها بتقدير الذات في ضوء المتغير الجنس والمستوى التعليمي*.[رسالة دكتوراه]. جامعة وهران.وهران.
2.بشبش،صبا منير حسين.(2018).*الصحة النفسية والمجتمعية*.[رسالة ماجستير].الجامعة الإسلامية.غزة.
3.باحمد،جويدة.(2015).*علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد*. [رسالة ماجستير]. جامعة مولود معمري.تيزي وزو.
4. العباسي،عزة السيد.(2011). *دور التعليم الإلكتروني في تطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرة الصين*. [رسالة دكتوراه]. جامعة بورسعيد.مصر.
5.العربي، بطاهر. (2014) . *فاعلية التعليم الإفتراضي في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم عن بعد*.[رسالة ماجستير]. جامعة وهران. وهران.

6.شفيق،جمال أحمد،عبد الحميد،محمود حسن،الجويلي، هبة محمد محمد.(2018). دراسة الشعور بالوحدة النفسية لدى والدي الأطفال المصابين باضطرابات التوحد.[دراسة معهد الدراسات العليا للطفولة].

7. معسكر، محمد أحمد. (2017). *واقع التعليم عن بعد بالجامعات الليبية الجامعة المفتوحة (أنموذجا) الملتقى الدولي حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق– التجربة الجزائرية أنموذجا مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر*. الجزء 1. جامعة مولود معمري. تيزي وزو.

8.جعني،أسماء،موسى،يمينة.(2017) . *الشعور بالوحدة النفسية لدى المعاقين حركيا بمدينة غرداية*. [الملتقى *الدولي حول ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر بين الواقع والمأمول]*. الجزائر.

9. بن دهنون،سامية شيرين. (2014) . *الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب* الجامعة. [ملتقى جامعة وهران].الجزائر.

10. حدواس، منال. (2013) . *الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته بالتوافق النفسي الإجتماعي ومستوى تقدير الذات لدى المراهق الجانح*. [رسالة ماجستير]. جامعة مولود معمري.تيزي وزو.

11.مراكشي،مريم.(2014). *إستخدام شبكات التواصل الإجتماعي وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية لدى الطلبة الجامعيين فايسبوك (نموذجا)*.[رسالة ماجستير]. جامعة خضر.بسكرة.

12.خوري، نسرين.(2019). *الرفاه النفسي لدى مرتفعي ومنخفضي الشعور بالوحدة النفسية من المتقاعدين المصابين بإرتفاع ضغط الدم. [رسالة* دكتوراه]. جامعة محمد لمين دباغين. *سطيف*.

13.بن أسعد محمد خوج،حنان.(2002). *الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية*. [رسالة ماجستير]. جامعة أم القرى.مكة المكرمة.

14. بوعزيز،منيرة راضية.(2013). *الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى المراهقين ثانوية عفان بن عفان*. [رسالة ماجستير]. جامعة مسيلة. الجزائر.

15.رحال، سعيد. (2016) . *الأمن النفسي وعلاقته بالوحدة النفسية لدى الطالب الجامعي المقيم*.[رسالة دكتوراه]. جامعة بسكرة.الجزائر.

16. بهلول ،نجوى علي محمود.(2016) . *معنى الحياة كمتغير وسيط بين الأمن النفسي والوحدة النفسية لدى الأرامل الفلسطينيات*.[رسالة ماجستير]. جامعة غزة.فلسطين.
17. بن علي بن سعيد اليحيائي، فاطمة. (2013) . *الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالوحدة النفسية لدى الطلبة المكفوفين*. سلطنة عمان.
18.الزاحي ، حليمة. (2012) . التعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق. [رسالة ماجستير]. جامعة منتوري .قسنطينة.
المحاضرات:
1. مازن ، نعمان عبد الله. (2018) . *محاضرات في مادة الإحصاء*. مكتبة العفاف، جامعة تكريت.
2. أبو سكران، محمد نعيم. (2019) . الفصل الخامس اختبارات "ت". برنامج الماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية.
مواقع الأنترنت
1. الدليمي ، ناهدة عبد زيد .(2010،نوفمبر،26) . " التعلم عن بعد : مفهومه وتطوره و فلسفته " http://www.edutrpedia .com أسترجعت بتاريخ جويلية 27، 2020 .
2. إسلام ، حسام الدين .(2020،أفريل،23) . " تحديات تواجه التعليم عن بعد في ظل كورونا (تقرير)
أسترجعت بتاريخ سبتمبر 6 ، 2021 . https://www.aa.tr. Com
://www.phe.gov/Preparedness/planning/
info()US Department of Health and
العمل المدني العربي لمواجهة كورونا بقلم: د. محمد محمود السيد الشبكة العربية للبيئة والتنمية القاهرة - جمهورية مصر العربية.