

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مجلة وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن
مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح -

عمان

الأردن

المجلد 02 العدد 07

إدارة المجلة

المشرف العام: أ/د خالد الخطيب، عمان - الأردن -

نائب المشرف العام: الدكتور صائب كامل اللالا، جامعة الأميرة نورة، السعودية

مدير المجلة: أ/د فوزي بن دريدي

رئيسة التحرير: د/ نعيمة رحمان

جامعة محمد الشريف مساعدي - سوق اهراس - الجزائر

جامعة أي بكر بلقايد - تلمسان - الجزائر

عنوان المجلة

مركز البحث وتطوير الموارد البشرية (رماح)

عمان - الأردن -

شارع وصفي عمان

الهاتف / الفاكس: 0096265153561

البريد الإلكتروني: inforemaah@gmail.com

الموقع الإلكتروني: www.dirassatmagazine.com

25 أبريل 2019

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مجلة وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن

مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح -

عمان - الأردن -

التصنيف ضمن قواعد البيانات العالمية

مصنفة ضمن قاعدة بيانات أسك زاد ASK ZAd

مقرها بالولايات المتحدة الأمريكية، والامارات العربية المتحدة، وجمهورية

مصر العربية والمملكة الأردنية الهاشمية

AskZad

مصنفة ضمن قاعدة بيانات دار المنظومة Dar Almandumah

مقرها بمدينة الرياض، المملكة السعودية.

دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مجلة وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن
مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح -

عمان - الأردن -

الهيئة العلمية الاستشارية

أ.د/ أحمد أويصال مدير مركز دراسات الشرق الأوسط تركيا

أ.د/ فؤاد الدراويش، جامعة طوليدو، أمريكا أ.د/ لودوفيك زاهد، معهد calem، فرنسا
أ.د/ هاني العريان، جامعة أليكانتي، اسبانيا أ.د/ حاجي دوران، جامعة جيلشيم، تركيا
أ.د/ خالد الجندي، الجامعة اللبنانية، لبنان أ.د/ سعيد المصري، جامعة القاهرة، مصر
أ.د/ فاضل بيات، مركز إرسিকা، تركيا أ.د/ ماغي حسين عبيد، الجامعة اللبنانية،
لبنان أ.د/ يوسف قاسمي، جامعة قالمة، الجزائر أ.د/ خليف مصطفى حسن
غرابية، جامعة البلقاء، الأردن أ.د/ رحيم حلو محمد البهادلي، جامعة
البصرة، العراق أ.د/ ماجد بن عبد العزيز بن ناصر التركي، مركز الاعلام والدراسات
العربي-الروسية، الرياض، السعودية. أ.د/ شينول دورغون، جامعة جيلشيم، تركيا

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مجلة وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن مركز
البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح -

عمان - الأردن -

الهيئة العلمية التحكيمية

د/عبد الرحمن بن عبد الله بن سعد الشقيير، جامعة الملك سعود، السعودية
د/اسلام البوريني، جامعة الفلاح، الامارات
د/سوسن عبد اللطيف، الجامعة الامريكية، مصر
د/أفاق أحمد، جامعة عليكرة الإسلامية، الهند
د/احمد محمد احمد سلامة، جامعة سامراء، العراق
د/علي سيف سعود البعري، جامعة الباطنة سلطنة، عمان
د/سليمان موصلي، الجامعة العربية الدولية، سوريا
د/دعاء عبد الرحمن محمد مصطفى، جامعة حائل، السعودية
د/مولاي عمر صوصي، جامعة القرويين، المغرب
د/حمادة عبد الرزاق علي حمادة، جامعة القصيم، السعودية
د/عبد الرزاق محمود إبراهيم، جامعة دهوك العراق

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

- د/ أحمد عبد الله محمد آدم، جامعة الجزيرة، السودان
د/ سميرة الوهّازي جامعة جنـدوبة تونس
د/ رضا سلاطنية، جامعة سوق اهـراس، الجزائر
د/ أروى الجـعبري، الجامعة الأردنيـة، الأردن
د/ عبد السلام أحمد الدار، جامعة تعـز، اليمن
د/ خالد بن محمد بن احمد السعدي، جامعة الباطنة سلطنة، عمان
د/ علي سعيد المهـنـكر جامعة لبيـبا
د/ ولد الزين ولد الامام، جامعة نواكشـط، موريتانيا
د/ خليل عبد الله علي حسن، جامعة غرب كـردفان، السودان
د/ جهاد علي فلاح السعايدة، جامعة البلقـاء التطبيقية، الأردن
د/ محمود الـدريـني، جامعة الازهر، مصر
د/ إلكير كالان، جامعة أنقرة تركيـا
د/ محمد خالد الـرهاوي، جامعة باشاك شـهير، تركيـا
د/ إكرامي بسيوني عبد الحي خطاب، جامعة طنطا، مصر

شروط النشر في المجلة

- 1- تنشر مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية الأبحاث الأصلية ذات المنهجية العلمية الرصينة والتي تلتزم بالموضوعية، وتتوافر فيها الدقة والجدية.
- 2- كل بحث لا يحترم شروط النشر لا يؤخذ بعين الاعتبار.
- 3- تخضع كل الأبحاث إلى التحكيم من قبل هيئة مختصة، ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يقوم الباحث بالتعديلات المقترحة.
- 4- للمجلة كل الحق في أن تطلب من الباحث أن يحذف أو يعيد صياغة بحثه، أو أي جزء منه بما يتناسب مع طبيعة المجلة.
- 5- لا يجب أن يكون البحث قد سبق نشره أو كان جزءا من كتاب منشور.
- 6- يتعهد الباحث بعدم تقديم البحث للنشر في جهة أخرى، بعد إقرار نشره في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، إلا بعد الحصول على إذن كتابي بذلك من مدير المجلة.
- 7- لا تتجاوز صفحات البحث المقدم 15 صفحة.
- 8- على الباحث احترام شروط الكتابة التالية:
*تحتوي الصفحة الأولى من البحث على؛ عنوان البحث، الاسم الكامل للباحث ودرجته العلمية، والجامعة التي ينتمي إليها باللغة العربية واللغة الانجليزية، البريد الالكتروني للباحث، ملخص للدراسة في حدود 150 كلمة حجم 12 بلغة المقال وبلغة أجنبية (الإنجليزية)، الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- *تقدم الأبحاث مكتوبة ببرنامج Word بخط Traditionnel Arabic حجم 14، تكتب العناوين الرئيسية والفرعية لل فقرات بحجم 14 مثلها مثل النص الرئيسي لكن مع تضخيم الخط. أما الأبحاث المكتوبة باللغة اللاتينية فتكتب بخط Time new Roman، بحجم 12 وتكون الحواشي 4 سم على جوانب الصفحة الأربعة، كما تدرج الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية في المقال، وتكتب عناوينها والملاحظات التوضيحية

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

أسفلها، أما الجداول ترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب عناوينها أعلاها والملاحظات التوضيحية أسفلها.

*يلتزم الباحث بتهميش المعلومات على طريقة APA American Psychological Association

*بالتسبة لعلامات الترقيم، توضع النقطة (.) بعد الكلمة مباشرة دون وجود فراغ بينهما، ويوضع فراغ واحد بين النقطة وبداية الجملة التالية. كما لا توضع النقطة (.) أبداً في العناوين، أما إذا كان العنوان يضم عنوانين أحدهما فرعي والآخر رئيسي فيفصل بينهما بنقطتين.

*يجب إدراك الفرق بين الفاصلة بالعربية (،) والفاصلة بالأجنبية (,) واستغلاهما في الكتابة المناسبة، كما تكتب الفاصلة بعد الكلمة مباشرة ولا يوجد فراغ بينهما.

*تكتب واو العطف ملتصقة بالكلمة التي تليها ولا يترك فراغ بينهما.

*عدم تزيين النص بالألوان والخطوط العريضة وتكبير الحجم، يجب احترام الشروط المعروضة سابقاً.

* ضبط اتجاه النص بالعربية من اليمين الى اليسار، والنص بالأجنبية من اليسار الى اليمين، وضبط اتجاه الجمل في النصوص إذا كانت باللغة العربية او بالأجنبية.

* عدم الإكثار من الفقرات وجمعها في نصّ سياقي واحد، واللجوء الى الفقرات عند الضرورة النصية.

9-الأفكار والآراء التي يتضمنها البحث لا تعبر عن رأي المجلة وإنما هي وجهة نظر أصحابها. كما أنّ هيئة تحرير المجلة غير مسؤولة عن أي سرقة علمية تتم في البحوث المقدمة لها.

10- يرفق صاحب البحث تعريفاً مختصراً بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي.

11- ترسل الأبحاث الى ايميل المجلة inforemaah@gmail.com

مجلة وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن
مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح -
عمان - الأردن -

الفهرس

ص10	كلمة مدير المجلة
ص11	الجوانب العلمية في العراق وبلاد الشام من خلال كتاب عيون الانباء في طبقات الاطباء لابن ابي اصيبعة ت 668 هـ / 1269 م الأستاذ الدكتور رحيم حلو محمد البهادلي الباحثة إكرام شهاب احمد
ص52	بداية الحركة الوطنية الاردنية في عهد الامارة المؤتمر الوطني الاول 1928م - الميثاق الوطني الدكتور طه حسن عقاب الزعاري
ص73	النزعة الإنسانية عند إريك فروم الأستاذة مالك أم الفداء
ص89	بطالة الشباب وأثرها على تراجع الزواج في الجزائر (دراسة تقييمية) الأستاذة عبد العزيز سيهام الدكتورة بوعالية شهرة زاد

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ص111	" فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على تحليل السلوك التطبيقي لتنمية مهارات أطفال التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة " "بحث تجريبي على أطفال التوحد بجمعية عنيزة للخدمات الإنسانية بالمملكة العربية السعودية "
ص177	استخدام الْقَرَائِنِ فِي تَسْوِيَةِ نِزَاعَاتِ الْحُدُودِ الْبَحْرِيَّةِ الدكتور جغلول زغدود طالب الدكتوراه بن بودريو مصطفى
ص196	الخطاب المسرحي بين النص الدرامي والعرض المسرحي الدكتور عبد العزيز بوشاللق
ص207	مقاربات بينية لتحليل الوصلات الإعلامية الدكتور هامل شيخ
ص221	عبد الرحمان الحاج صالح وتعليمية اللغة الدكتور سليمان بوراس طالب الدكتوراه عمر سعد
P241	L'ANAPHORE EN DEBAT : DE L'APPROCHE PHRASTIQUE A L'APPROCHE DISCURSIVE Dr. Ameer LAHOUAL

كلمة مدير المجلد

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية مجلة دولية علمية أكاديمية محكمة وفصلية متخصصة، تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح - بالأردن، تعنى بنشر الأبحاث ذات الصلة بالعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية.

تسعى المجلة إلى خلق فضاء معرفي يتيح الفرصة للباحثين أساتذة وطلبة من أجل المساهمة في تطوير المعرفة في خلال عرض اسهاماتهم النظرية والميدانية التي تعبّر عن آرائهم العلمية من داخل الأردن ومن خارجها. والتي تتسم بالجودة العلمية مع احترام أصول البحث العلمي وسلامة المنهجية المتعارف عليها عالمياً، ومن ثمّ فهرسة المجلة في القواعد الدولية.

تصدر مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية باللغات العربية والفرنسية والانجليزية والاسبانية والتركية، وتنشر الأعمال الفردية أو المشتركة، وكذلك الأعمال المنجزة في إطار المشاريع البحثية، والمؤتمرات والندوات الدولية والوطنية. كما تنشر الدراسات المتخصصة، والدراسات المعرفية لمختلف العلوم الأخرى بما تقتضيه الضرورة في قسمين؛ قسم للدراسات العربية وقسم للدراسات الأجنبية. ويتم الاشراف عليها من قبل الهيئة العلمية الاستشارية والهيئة العلمية التحكيمية.

مدير المجلد

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الجوانب العلمية في العراق وبلاد الشام من خلال كتاب عيون الانباء في طبقات الاطباء

لابن ابي اصيبعة ت 668 هـ / 1269 م

الأستاذ الدكتور رحيم حلو محمد البهادلي الباحثة إكرام شهاب احمد

جامعة البصرة كلية التربية للبنات العراق

تاريخ الإيداع: 2019/04/19 م تاريخ التحكيم: 2019/04/22 م تاريخ القبول: 2019/04/23 م

الملخص :

تناولنا في هذا البحث دراسة الاحوال العلمية في العراق و الشام من خلال كتاب عيون الانباء في طبقات الاطباء لابن ابي اصيبعة , وابتدأنا فيه بكيفية الدراسة , و وردت فيه عشرة نقاط سنتعرف من خلالها كيف كانت طبيعة الدراسة في تلك الفترة , وأماكن الدراسة التي درس فيها اولئك العلماء و اوردنا اربعة امكن لذلك , وبعدها درسنا ادوات الكتابة , والرحلات الدراسية التي قام بها العلماء في تلك الفترة , وانتهينا بخاتمة بينا فيها النتائج التي توصلنا اليها من خلال هذه الدراسة .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

**Scientific Aspects in Iraq and the Levant through the Book of the
News in the Layers of Doctors to Ibn Abi Yashat**

Prof. Dr. Rahim Hilo Mohammed Al - Behadli

Researcher. Akram Shehab Ahmed

Abstract :

In this study, we studied the scientific conditions in Iraq and the Levant through the Book of the News of the News in the Layers of Physicians for Ibn Abi Yasha'a. We started with the study method. Ten points were given to explain the nature of the study during the period and the places where the scholars studied. Four places for this, and then we studied the tools of writing, and study trips made by the scientists in that period, and ended Abbatmpina where the results obtained from this study.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الجوانب العلمية في العراق وبلاد الشام من خلال كتاب عيون الانباء في طبقات الاطباء

لابن ابي اصيبعة ت 668 هـ / 1269 م

الأستاذ الدكتور رحيم حلو محمد البهادلي الباحثة إكرام شهاب احمد

جامعة البصرة كلية التربية للبنات العراق

المقدمة :

الحمد لله الذي علم الانسان ما لم يعلم والصلاة والسلام على هادي الامم سيدنا ابو القاسم محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين وصحبة المنتجبين .

وبعد .. ان اول امر نزل على الرسول الكريم صل الله عليه واله وسلم من القران الكريم من قبل الله تعالى هو كلمة ((اقرأ)) ؛ وهذا يدل على ان الله سبحانه وتعالى قد شجع على العلم والمعرفة والتحلي بهما , وقد وردت آية في القران الكريم تبين مكانة العلماء في قوله تعالى : ((إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ)) (سورة فاطر ، من الآية 28) ، للدلالة على فضل العلماء والمكانة الكبيرة لدى الله سبحانه وتعالى , وقد اهتدى الناس بهذا الهدي الذي وصل لهم على لسان رسول الله (ص) .

ونظرا لأهمية الجوانب العلمية كما أكد عليها الباري عز وجل ، وحرصت عليها المجتمعات الاسلامية ، فقد عني الكتاب والعلماء بشتى تخصصاتهم بالتطرق الى العلوم والمعارف في مؤلفاتهم بشكل مختص او موسع ضمن تراجم بعض العلماء ، أو من خلال همسات او شذرات متناثرة هنا وهناك من ضمن مؤلفاتهم المتنوعة ، فما صنف هؤلاء العلماء مؤلفاتهم الا وكان هناك تطرقا بقصد او دون قصد للجوانب العلمية والفكرية في البلاد الاسلامية ، ومن ضمن تلك المؤلفات التي ضمت بين طياتها الحركة العلمية هو كتاب عيون الانباء في

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

طبقات الاطباء لابن ابي اصيبعة ، وعلى الرغم من هذا الكتاب هو كتاب تراجم للأطباء فإنه كان لا يخل من التطرق الى الحركة العلمية في البلدان الإسلامية بشتى التخصصات ، وقد وجدنا في هذا الكتاب مادة تاريخية كبيرة عن الحركة العلمية في البلدان الإسلامية ، فأحببنا ان نعطي صورة واضحة لتلك الجوانب العلمية من وجه نظر طبيب ومؤلف في حقل التدوين التاريخي ، فكانت تلك المادة التي تحت ايدينا ، وهي على العموم مادة مختصرة فمن اراد التوسع فسوف يجد مناله في هذا الكتاب بإذنه تعالى ، وسوف نتناول تلك الجوانب العلمية كما وردت في كتاب عيون الانباء وعلى النحو الآتي :

اولاً : كيفية الدراسة .

من اهم الامور التي تكلم عنها ابن ابي اصيبعة هي كيف كانت تتم الدراسة في ذلك المجتمع في الفترة التي كتب عنها و عاشها ابن ابي اصيبعة سواء بالشام المجتمع الذي عاش به ، او مجتمع العراق الذي تكلم عنه ولم يزوره ، وإنما نقل ذلك من الكتب التي عاصرت الاحداث التي نقلها في كتابه .

فكانت هناك عدة امور نعرف منها الكيفية التي تتم بها الدراسة في ذلك الوقت ، منها :

1- امتحان الطبيب :

كان ولي الامر يعهد الى طبيب ما بامتحان الاطباء الموجودين في ذلك الزمان والبقعة التي يحددها ولي الامر نفسه كأن تكون العراق ، ويصدر لهم اوراقاً هي اشبه بشهادات اليوم لمزاولة المهنة ، وعلى اثر هذه الشهادة يعمل في البيمارستانات الموجودة في الدولة ، وان سأل أحد ما ماذا درس ، او من منحه الرخصة يخرج له هذه الشهادة .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وَمَثَلُهَا عهد الخليفة المستنجد بالله (555هـ / 1169م – 566هـ / 1171م) الى الطبيب امين الدولة ابن التلميذ , وكان رئيس الاطباء في بغداد بامتحان الاطباء في بغداد , وقد اجتمع اليه خلقٌ كثير من الاطباء لامتحانهم وإصدار الاوراق لهم.(ابن ابي اصيبعة , (323)

وقد ذكر ايضاً امتحان يخص الصيادلة وليس الاطباء في فترة حكم المعتصم (218 هـ / 833 م – 227 هـ / 842 م) , وقد اقترح ذلك رجل صيدلي يدعى زكريا الطيفوري للأفشين⁽¹⁾ , وقد اخذ الفكرة من الكيميائي يوسف لقو مع المأمون (198 هـ / 814 م – 218 هـ / 833 م) (القفطي،2005، 147)

2- الامور التي تُملَى على طالب العلم :

هناك امور ذكرها ابن ابي اصيبعة تُملَى على طالب العلم في الدرس وقد اختلفت هذه الامور بحسب طبيعتها وهي على النحو الاتي :

أ- املاء الكتب :

ذكر ابن ابي اصيبعة ان هناك من الشيوخ من يملِي كتبه على طلابه , وربما ذلك يرجع الى انه يريد نسخه او ربما يريد افادتهم به , او ربما لا يستطيع كتابته هو كما هو الحال في ما ذكره في بغداد عن الشيخ ابو البركات⁽²⁾ حيث انه قد عُمي وكان يملِي على طلابه كتابه المعتر وهو من اجل كتبه .(ابن ابي اصيبعة , 345)

ب- سؤال الطلاب عن الحالات التي تدخل على المعلم في الدرس :

من الامور التي تأتي مصادفةً ومن دون ميعاد هو زيارة المرضى وفي حالات مختلفة الى الشيخ الطبيب في اثناء درسه فيضيف الى تلاميذه خبرة ، ويربط ذلك بإحدى الحالات التي مرت في الكتب التي يُدرّسها فيعرف المرض ويعرف العلاج فيسأل تلاميذه عن الحالة وسببها وهذا ما يوافق الرواية التي نقلها ابن ابي اصيبعة عن الطبيب امين الدولة بن التلميذ ، حيث دخل عليه اثناء اعطائه الدرس لأكثر من خمسين نفس ، رجل منزف يعرق دماً في زمن الصيف ، فسأل تلاميذه فلم يعرفوا المرض فوصف له العلاج وفي ثلاثة ايام برء ، وهنا يأتي دور سؤال التلاميذ للمعلم باشتياق لمعرفة سبب المرض بعد ان برء هذا المريض ، فيرد عليهم الشيخ الطبيب ويُريح بالهم من الاسئلة التي كانت تدور في اذهانهم..(ابن ابي اصيبعة 321-322)

ج- سؤال التلاميذ :

في هذه الفقرة هناك شقان متقاربان الى حدٍ ما وهذا الحد هو المعرفة الطبية والاستفادة من معلومات هذا الطبيب الذي اختاروه بأنفسهم لكي يتأدّبون عليه .

الشق الاول وهو سؤال التلاميذ عن امر لم يفهمه طالب العلم وهنا يأتي دور المعلم اما بإجابته وإيضاحه وإيصال المعلومة التي سأل عنها هذا التلميذ ، او العكس عدم اجابته والاستهزاء به وربما آل الامر الى الطرد ، كما حصل مع الطبيب التلميذ حُنين بن اسحاق مع الشيخ الطبيب يوحنا بن ماسويه⁽³⁾ حيث استفهم حُنين عن مسألة ليوحنا بن ماسويه فرد يوحنا عليه رداً غير لطيفاً واستهزأ به وآل الامر الى طرده وبكاء حُنين بسبب ذلك. (ابن ابي اصيبعة ، 234)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وأما الشق الثاني فإنه غالباً ما تدخل الحالات المرضية على الطبيب الشيخ وهو في درسه فيعرف المرض ويوصف العلاج لهذا المريض ، وفي احيان يسأل الطلاب عن معرفته بهذا المرض وفي احين اخرى لا يسأل ؛ وفي هذه الحالة فإنه بعد ان ينتهي الشيخ الطبيب من وصف العلاج وذهاب المريض يسأل تلاميذ عن المرض وأسبابه ، وهذا ما حدث عندما سأل ابو الفرج بن توما⁽⁴⁾ وأبو الفرج المسيحي⁽⁵⁾ في بغداد مع الطبيب امين الدولة ابن التلميذ ، إذ استأذنت عليه امرأة ومعهما صبي صغير به احدى الحالات المرضية ، فعرف هذه الحالة دون قول اهل المريض ، وكذلك وصف العلاج فسأل التلاميذ عن العلامة الدالة على ذلك المرض لان اعراض هذا المرض متشابه مع اعراض اخرى ، فأجابهم الشيخ الطبيب عن ذلك وعلامة معرفته هذا المرض.(ابن ابي اصيبعة ، 322)

3- كيف يُدرس المعلم :

لكل شخص يقوم بالتدريس له اسلوبه وطريقة تدريسية الخاصة به ، وربما يتعلم ذلك من خلال رحلته الدراسية الطويلة من اساتذته الذين درسوه ، وربما يجمع اساليبهم جميعاً في طريقة تدريسه ، والهدف من ذلك هو ايصال المعلومة التي هو بصدد تعليمها الى تلاميذه بأبسط وسيلة وأدق معنى وارسخ في العقل .

ومن هذه الطرق انه في بعض الحالات يظهر الطبيب بعض الدُعاة في تدريس معلومات دروسه او للخروج عن الطريقة المألوفة الجديدة في التدريس ، وتطعيم ذلك ببعض الطرافة وربما تكون هذه طبيعة المعلم في حياته العامة فتظهر هذه الطبيعة في اعطاء الطلاب الدروس العلمية .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ومثال ذلك ما كان يحصل في الدروس على يوحنا بن ماسويه حيث كانت فيه بطبيعته دُعابة شديدة وتظهر في دروسه وتخرج منه الفاظاً مضحكة , وقد هَمَّ بكتابتها بعض الطلاب دون علمه وقصدوا تدوين نواذره⁽⁶⁾. (ابن ابي اصيبعة , 223)

وقد يُدرس المعلم طلابه بطريقة الاستماع لما يقولونه ويستمعون لما يقوله وتدوينه , كما في حلقة الطبيب ابو بشر متى بن يونس⁽⁶⁾ الحكيم المشهور في بغداد , حيث كان يجتمع في حلقاته كل يوم المئون من المشتغلين في المنطق وهو يقرأ كتاب ارسطوطاليس في المنطق ويعلي على تلامذته شرحه فكتب عنه الفارابي⁽⁷⁾ سبعون سقراً (ابن خلكان، 1900 م ، 153-154) وكذلك في درس الشيخ مهذب الدين عبد الرحيم بن علي في دمشق فإنه صنف مقالة في الاستفراغ وكان كل واحد من تلامذته يقرأها عليه (ابن ابي اصيبعة , 702)

وفي احيان اخرى يكتب المعلم على لوح ليعرف الطلاب دروسهم وذلك ربما يكون بسبب ما , وهو عندما يكون الطبيب مريضاً او به امرٌ ما , ومثال ذلك ما حصل مع الطبيب مهذب الدين عبد الرحيم بن علي حيث كان به ثقل في لسانه ولم يفهم الطلاب الدرس عليه فلجأ الى هذه الحيلة وذلك لإيصال المعلومة لطلاب العلم وكان هذا في دمشق تحديداً (ابن ابي اصيبعة , 684)

وهناك طريقة اخرى للتدريس اذا كان التلاميذ ليسوا بطلاب علم وإنما شيوخ في ذلك العلم وقد قصدوا سؤال الشيخ المعني لبيان علومه وتسمى هذه الطريقة المناظرة في العلم , وهذا ما حدث مع الطبيب بختيشوع بن جورجيس⁽⁸⁾ , عندما جاء الى بغداد , وكانت هذه المناظرة في حضرت الخليفة العباسي هارون الرشيد (ابن ابي اصيبعة , 167)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وقد يُدرّس المعلم حينما يقرأ كل طالب علم درسه على المعلم وحين يكون هذا الطالب يُلحّن في الكلام أو أَلكن فعندئذ يختار المعلم احد النَحَوِيّين اللذين يكونان موجودين في الدرس لهذا الغرض لقراءة درس هذا الطالب , وبعدها يقول هذا المعلم للطالب ان يحضر دروس النحو على احد هذين النحويين (ابن ابي اصيبعة , 324)

كذلك تكون الدراسة على المعلم بطريقة التعاقب فتدخل مجموعة ويقرأون دروسهم ويصححها لهم المعلم وينتهي الدرس ويخرجون , وتدخل مجموعة اخرى غيرهم من طلاب العلم , وربما يكون ذلك بسبب درجات المعرفة لدى كل مجموعة , او تقسيمهم لكي تكون المجموعة تضم العدد المعقول من طلاب العلم وذلك لإيصال المعلومة اليهم جميعاً دون استثناء ودون الشعور بتعب للمعلم , ومصدق هذا ما وجدناه عند الشيخ مهذب الدين عبد الرحيم بن علي في دمشق حيث يأذن لجماعة , وإذا فرغوا يرحلون وتأتي بعدهم مجموعة اخرى وهكذا (ابن ابي اصيبعة , 683)

4- الآداب في الدرس :

كانت هناك جملة من الآداب التي يتحلى بها طالب العلم والتي تنعكس ايجاباً على بيئته ومجتمعه وهو يعكس صورة ايجابية عن تربيته وعن مؤدبيه وعن مجتمعه وقتئذ .

ومن هذه الآداب التي نقلت في الكتاب ان المعلم لا يُدرّس إلا من يرغب في تدريسه , وكان طالب العلم الذي يرغب في الدراسة على هذا المعلم فإنه يتشفع بكل قريب وصديق من اجل الموافقة على الدراسة عند هذا المعلم .

ومصدق ذلك ان الشيخ الطيب ابو الحسن سعيد بن هبة الله بن الحسين⁽⁹⁾ لم يكن يُقرئ يهودي فأراد الطيب اوحده الزمان ابو البركات — كان اول امره يهودياً ثم اسلم — ان يتعلم على يديه وثقل عليه بكل طريق فلم يقبل , فعمل لذلك حيلة وهو انه كان يتخادم

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

للنواب الذي للشيخ الطبيب ويجلس في دهليز دار ذلك الشيخ حتى يسمع جميع ما يُقرأ عليه وما يجري معه من البحث الى ان في احد الايام عرضت مسألة فلم يعرف التلاميذ حلها فعرفها الطبيب اوحد الزمان ابو البركات فدخل على الشيخ وقال مستأذناً فأذن له الشيخ فتكلم وحل اشكال هذه المسألة واعلمه بمكان استماعه لدروسه , فرد الشيخ متعجباً من ذكائه وحرصه واعلمه ان يستحيل ان يمنع احد مثله عن العلم⁽¹⁰⁾ .

وكان من حرص الشيوخ الاطباء على متابعة دروسهم العلمية وإفادة الطلبة منها قدر الامكان فقد كانوا يُداومون على اعطاء هذه الدروس حتى وان كانوا مرضى ولا يستطيعون القيام بواجبات المعلم الكلية إلا انهم يحرصون على ذلك , ومثال هذا ان الطبيب مهذب الدين بن هُبَل⁽³⁵⁾ عُمي في اخر عمره , فكان يجلس في منزله على سرير ويقصده كل احد من المشتغلين عليه بالطب وغيره (ابن ابي اصيبعة , 373-374)

5- وقت الدراسة :

لم تُحدد ساعة معينة لبدء دروس طلاب العلم على المعلمين ولكنها ربما تكون ليلاً , ومصادق ذلك ان الشيخ مهذب الدين عبد الرحيم بن علي في دمشق اذا تفرغ من البيمارستان وافتقد المرضى في اعيان الدولة وأكابرها , يأتي الى داره ثم يشرع بالقراءة والدرس والمطالعة , ولا بد له مع ذلك من نسخ فإذا فرغ من ذلك اذن للجماعة ان يدخلوا اليه (ابن ابي اصيبعة , 683)

فإذا قلنا انه في الصباح الباكر يباشر البيمارستان , وعند الظهر يفتقد المرضى من اعيان الدولة , وعند العصر يجلس للقراءة وغيرها فربما يكون وقت الدراسة عليه بعد الغروب او بداية الليل , و مصادق ذلك

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

قول حُنين بن اسحاق ان الليل نهار الاديب ((ابن ابي اصيبعة , 248)، وكان الفارابي يدرس في الليل ويستضيء بقنديل الحارس (ابن ابي اصيبعة , 557)

6- حضور الدرس :

يحضر دروس الشيوخ بعض الاشخاص غير طلاب العلم , او هم طلاب علم ولكن لم يحضروا كل الدروس , او قد حضروا هذه الدروس بأمرٍ ما .

ومثال الحالة الاولى هو ان هناك طبيبان من طلاب العلم قصدا الشيخ كمال الدين بن يونس⁽¹¹⁾ , فحضروا درسه في ذلك اليوم وباتوا في المدرسة عنده وحضرا الدرس في اليوم التالي وحضرا له مدة ثم سافرا (ابن ابي اصيبعة , 376-377)

ومثال الحالة الاخرى هو ان هناك ابناً حدثاً لداود بن سرافيون⁽¹²⁾ , بعد وفاته امرت ام جعفر بنت ابي الفضل⁽¹³⁾ ان يحضر في مجلسها ليتأدب في الطب عنايةً به لمكان ابيه في خدمتها (ابن ابي اصيبعة , 171-172)

7- حضور الاطباء لمجلس المريض :

قلنا سابقاً انه تأتي هناك حالات مرضية للشيخ الطبيب وهو في صدد اعطاء الدرس لتلاميذه اذا كان هذا المريض من الطبقة العامة ان صح قول ذلك , اما الطبقة الحاكمة الخاصة في ذلك الوقت فقد كان الكثير من الاطباء والشيوخ يحضرون عنده ويتناقلون الحديث في اعراض مرضه وكيفية تشخيصه بقصد التوصل الى علاجه .

ومثال ذلك حضور مجلس ابو دلف⁽¹⁴⁾ عشرون طبيباً , وذلك انه كان يُعاني مرضاً ولم يتوصل هؤلاء الى تشخيصه وعلاجه وكانوا على اختلاف في اصل علته فكل واحد منهم يرى رأياً غير الآخر (ابن ابي اصيبعة , 215), كذلك حضر مشايخ الاطباء للطبيب ابي

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

علي بن زُرعة⁽¹⁵⁾ عندما عرض له فالج فمضوا بتدبيره بحسب المسطور في الكنائش , ولكنهم لم يفلحوا لاختلاف مزاجه عن المذكور في هذه الكنائش (ابن ابي اصيبعة , 293-294)

8- كيفية وضع الكتب :

يتم وضع الكتب - في التاريخ وغيره - الان بالاعتماد على المصادر السابقة والمراجع المعاصرة وذلك لتوثيق هذه المعلومات التي يوردها مؤلف هذا الكتاب حسب وجهة نظره وفي الموضوع الذي يختاره هو .

اما في السابق فكانت الكتب في اغلب الاحيان توضع لتفسير مقالة من المقالات المهمة والعسرة والتي تحتاج الى تفسير كما في تفسير كتاب الادوية المكتوبة لجالينوس لحنين بن اسحاق (ابن ابي اصيبعة , 251), وكذلك هنالك الاختصار للكتب مثل اختصار كتاب بطليموس القلوزي ل ابو الريحان البيروني⁽¹⁶⁾ (ابن ابي اصيبعة , 421)

وهناك كتب كتبها مؤلفوها حسب عقلهم وفهمهم ويبحثون بها مسائل لم يكن احد قبلهم قد توصل اليها وي طرحون الكتاب في المجتمع وفي احيان اخرى يضعونه عملياً مثلما اراد يوحنا بن ماسويه ان يُشرح ابنه ولكن خوفه من الخليفة منعه من ذلك (القفطي، 2005م، 288-289), وعمل هذا الكتاب عندما شَرَّحَ قرد كبير الحجم (ابن ابي اصيبعة , 226-227), وقد وردت هذه المعلومة عند القفطي ونقلها من ابراهيم بن المهدي⁽¹⁷⁾ مشافهةً (القفطي، 2005م، 288-289) , وأما ابن ابي اصيبعة فقد نقلها من يوسف بن ابراهيم ابن الداية (ابن ابي اصيبعة , 228-229), وقد تُعمل الكتب كما في وقتنا الحاضر بالاعتماد على كتب جالينوس وابقراط وعلى شروحهما وتفسيرهما .

9- معرفة المعلم بأفضل تلاميذه :

يتعرف المعلم على الطلاب في خلال تعليمهم وتدرّسهم لمهنة الطب وفي خلال ذلك يعرف المعلم من الافضل فيهم , فحينما يطلب منه ترشيح احد ما لمنصب معين كأن يكون طبيب الخليفة فيرشح هذا الطالب لهذا المنصب , وهذا ما حدث مع الطبيب جورجوس بن جبرائيل⁽¹⁸⁾ عندما رشح الطبيب عيسى بن شهلا⁽¹⁹⁾ للمنصور (137 هـ / 754 م – 157 هـ / 775 م) , وعندما تعرف عليه المنصور قال لجورجوس ما احسن ما وصفت هذا التلميذ وعلمته , (ابن ابي اصيبعة , 164) وهذه الرواية موجودة عن القفطي كما هي (. القفطي، 2005م، 124) .

10 – كيف يعالج الطبيب المرضى :

يعالج اطباء اليوم المرضى بالأدوية الكيميائية والتي يتم صنعها بمصانع معينة وبنسب معينة وذلك من اجل علاج هذا المرض فقط دون غيره وفي احيان اخرى يعالج مرضين او اكثر في نفس الوقت , ويتعرف الطبيب على مرض المريض وتشخيصه بواسطة الاشعة السينية وما الى ذلك من وسائل الطب الحديثة , وفي نهاية الامر يرشح له علاج معين وذلك بكتابته على ورقة خاصة ويتم صرفه من الصيدليات والموجود فيها هذه الادوية .

والغريب في الامر؛ ان هذا الامر نفسه كان موجود سابقاً فكان المرضى يأتون الى الطبيب سواء في بيته او في مدرسته او في المستشفى ليُطَبَّبهم فيتعرف على المرض ويوصف العلاج المناسب وذلك بكتابته على ورقة ويتم صرف هذا الدواء من المستشفى , حيث يبدو انه كان فيها مكان هو اشبه بصيدليات اليوم يتوفر فيه الاشربة والأدوية والتي يتم صنعها مسبقاً او في نفس الوقت بأمر هذا الطبيب او غيره .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وقد وجدنا هذا الامر مع الشيخ الطبيب رضي الدين الرحي فهو يجلس بعد انتهائه من معانة المرضى في البيمارستان النوري الكبير في دمشق على دكة في البيمارستان ويُعَين المرضى الذين يأتون الى البيمارستان ويستوصف لهم اوراقاً يعتمدون عليها ويأخذون بها من البيمارستان الاشربة والأدوية التي يصفها (ابن ابي اصيبعة , 683)

ثانياً : اماكن الدراسة .

من المعروف في وقتنا الحاضر ان الدراسة تتم في المدارس داخل غرفة الصف , وتكون هذه المدارس موجودة في المناطق المكتظة بالسكان واحدة او اكثر حسب عدد الطلاب المتوافدين على هذه المدرسة وتقوم الدولة في النظر في مصاريف هذه المدرسة من رواتب المدرسين وما الى ذلك من احتياجات المدرسة من كتب ودفاتر وأقلام وغيرها .

اما في الفترة التي دون بها ابن ابي اصيبعة كتابه او التي تكلم عنها فكانت تتم الدراسة في منازل الشيوخ او في مجالس خاصة أُعدت لذلك في المنازل ويتردد الطلاب الى هذا الشيخ في هذا المجلس , وأحياناً تكون الدراسة في منازل احد الامراء او من خواصهم في مجالس خاصة اعدت لهذا الامر , وأحياناً تتم الدراسة في المدارس كما في وقتنا الحاضر , ولكن الفرق ان في السابق تكون المدرسة على نفقة احد الشيوخ او من انشأها والذي يتكفل بكل ما تحتاجه هذه المدرسة وفي اغلب الاحيان يوقف لها الوقف ومن ريعه يتم تسديد ما تحتاجه هذه المدرسة وأحياناً تتم في البيمارستانات في قاعات خاصة اعدت للدراسة , كما تتم دراسة الطب في وقتنا الحاضر في المستشفيات وذلك لأخذ الدروس عملياً بالإضافة الى الدرس النظري .

وسندرس هذه الاماكن حسب المكان الذي تتم فيه الدراسة .

1- في منازل الشيوخ :

كانت الدراسة منذ القدم تتم في منازل الشيوخ و أول اشارة وردت في الكتاب بهذا الخصوص هو ان ابقراط كان يُدرّس تلاميذه في الرواق وبقي تلاميذه من بعده يدرسون في نفس الرواق فترة من الزمن (ابن ابي اصيبعة , 46)

ومن هنا جاءت هذه الفكرة وتمت عملياً خصوصاً اذا ما عرفنا انه لا يوجد مكان مخصص للدراسة مثل المدارس في الزمن اللاحق لهذا الزمن .

فالتبيب المشهور يأتي اليه طلاب العلم من شتى بقاع المعمورة وبما انه لا يوجد مكان مخصص للدراسة فكان هذا الطبيب يستضيف هؤلاء الطلاب في منزله وتتم الدراسة فيه .

وقد وردت غير مرة اشارة الى ان الشيوخ كانوا يُدرّسون في منازلهم طلاب العلم (ابن ابي اصيبعة , 298-324-343-373-683), وقد وردت اشارات اخرى على مجالس للعلم ولم يذكر ما هي هذه المجالس (ابن ابي اصيبعة , 223-234-652-691), ونُرجح انها كانت في المنازل ايضاً .

2- في منازل الامراء :

غالباً ما تتم الدراسة في المدارس او في منازل الشيوخ ولكنها في احيان اخرى تتم في منازل احد الامراء وذلك بدعوته لهم , فمثلاً كانت ام جعفر بنت ابي الفضل لها مجلس في منزلها في قصر عيسى بن علي⁽²⁰⁾ الذي كانت تسكنه , حيث كانت لا تشتك علة الى متطبب حتى يحضر جميع اهل الصناعة ويكون مقامهم في ذلك المجلس ثم يتناظر المتطبيبون فيما بينهم حتى يجتمعوا على العلة والعلاج (ابن ابي اصيبعة , 171-172)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وكذلك اجتمع الاطباء في مجلس ابي دلف والذي كان مبطوناً لفترة ليست بالقليلة وكان يحضر مجلسه من المتطبيين المرتزقة وغيرهم عشرون رجلاً ربما ويتباحثون في نوع العلة والعلاج الذي يجب ان يوصف (ابن ابي اصيبعة , 215)

كان هذا الوضع في العراق , اما في الشام فقد ذكر انه كان يجتمع الاطباء عند دار السلطان ويتباحثون في امور الطب (ابن ابي اصيبعة , 650)

3- في المدارس :

ان كلمة مدارس جمع ومفردا مدرسة ويرجع اصلها في معاجم اللغة الى الفعل دَرَسَ , وهي تعني مكان الدرس والتعليم (احمد مختار عمر, 2008م, 739) وبحسب المصادر التي اطلعت عليها فإن اول مدرسة اسست بدمشق سنة 491 هـ / 1098 م من قبل شجاع الدولة صادر بن عبد الله⁽²¹⁾ وهي المدرسة الصادرية. (النعمي, 1990, 431)

وأول اشارة عن مدرسة في العراق كانت للمدرسة النظامية⁽²²⁾ , حيث قرأ فيها الطبيب مهذب الدين بن هبل (ابن ابي اصيبعة , 374)

, ويظن ابن كثير ان دار العلم اول مدرسة وقفت على الفقهاء وكانت قبل النظامية بمدة طويلة. (البداية والنهاية, 1997, 321)

وكان في بغداد مدرسة تسمى دار الذهب⁽²³⁾ وهي مدرسة معلقة بناها

فخر الدولة بن المطلب⁽²⁴⁾ , وكان يُدرّس فيها الشيخ بن فضالان⁽²⁵⁾ , وقد دَرَسَ بها الشيخ موقف الدين عبد اللطيف البغدادي⁽²⁶⁾ (ابن ابي اصيبعة , 636)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وكان هناك مدرسة في الموصل عمل فيها الطبيب كمال الدين بن يونس مدرساً (ابن ابي اصيبعة , 375), وأيضاً هناك مدرسة أخرى في الموصل هي مدرسة ابن مهاجر المعلقة⁽²⁷⁾ ويوجد بها دار للحديث , وقد اختار الطبيب موفق الدين عبد اللطيف البغدادي التدريس بها (ابن ابي اصيبعة , 637)

وفي الشام يوجد كذلك مدارس منها في حلب مدرسة تسمى المدرسة الجلاوية⁽²⁸⁾ وكانت موجودة سنة 579 هـ / 1183 م , وقد نزل بها الشيخ شهاب الدين عمر السهروردي⁽²⁹⁾ , وكان يُدرّس بها الشريف رئيس الحنفية افتخار الدين⁽³⁰⁾ (ابن ابي اصيبعة , 595 ,

ومدرسة في دمشق تُسمى المدرسة العادلية⁽³¹⁾ , وقد سكنها الشيخ الطبيب شمس الدين الخوني⁽³²⁾ , وكان يلقي الدرس بها للفقهاء (ابن ابي اصيبعة , 599), وكذلك سكنها الطبيب سيف الدين الآمدي⁽⁹⁾ (ابن ابي اصيبعة , 620), وكذلك المدرسة العذراوية⁽³³⁾ والتي درس بها الشيخ الطبيب رفيع الدين الجيلي انواع العلوم والطب (ابن ابي اصيبعة , 599)

وقد تولى الطبيب سعد الدين بن عبد العزيز⁽³⁴⁾ عمارة المدرسة الحنبلية⁽³⁵⁾ في سوق القمح⁽³⁶⁾ في دمشق (ابن ابي اصيبعة , 623)

وهناك ايضاً مدرسة في دمشق تُسمى المدرسة العزيزية⁽³⁷⁾ , وقد نزلها الشيخ الطبيب موفق الدين عبد اللطيف البغدادي سنة 604 هـ / 1207 م , ودرس بها اصنافاً من العلوم وتميز في صناعة الطب (ابن ابي اصيبعة , 640)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ووقف الطبيب مهذب الدين عبد الرحيم بن علي منزله قبل سفره الى الملك
الاشرف سنة 622 هـ / 1225 م , وجعلها مدرسة يُدرس فيها صناعة

الطب , ووقف لها ضياعاً وعدة اماكن يستغل ما ينصرف في مصالحها وفي جامكية⁽³⁸⁾
المدرس وجامكية المشتغلين بها , ووصى ان يكون المدرس فيها الحكيم شرف الدين بن
الرحبي⁽³⁹⁾ , وابتدأت الدراسة فيها في 8 من ربيع الاول سنة 628 هـ / 1231 م وهي
المدرسة الدخوارية⁽⁴⁰⁾ (ابن ابي اصيبعة , 684)

وعندما سافر الطبيب مهذب الدين عبد الرحيم بن علي الى الشرق جعل له الملك
الاشرف مجلساً لتدريس صناعة الطب (ابن ابي اصيبعة , 684), ونرجح ان يكون هذا
المجلس مدرسة , حيث كانت هناك جماعة من طلاب العلم يبحثون معه في هذه الصناعة .

والمدرسة القليجية⁽⁴¹⁾ التي وقفها الامير سيف الدين علي بن قليج⁽⁴²⁾ , وقد سكنها
الطبيب بدر الدين بن قاضي بعلبك⁽⁴³⁾ ودرس علم الفقه فيها (ابن ابي اصيبعة , 703)

4- في البيمارستانات :

تحتاج دراسة الطب الى دراسة نظرية وهي بقراءة كتب الاطباء القدامى فضلاً عن
المؤلفات الحديثة وما طرأ عليها من تطور على الحالات الطبية , وكذلك دراسة عملية لمعاينة
حالة المريض بأدق تفاصيلها لمعرفة التشخيص الصحيح لوصف العلاج المناسب لها بقصد
التوصل الى الشفاء من هذه الحالة المرضية .

فالدراسة النظرية تتم في منازل الشيوخ والمدارس فضلاً عن المباحثات التي تتم في قصور
الامراء , اما الدراسة العملية فتتم في البيمارستانات وهي اشبه بدراسة اليوم , حيث

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

يقوم طالب كلية الطب في الدراسة في المستشفيات ودراسة الحالات المرضية والتعرف على كيفية معرفة التشخيص الصحيح للحالة

والتوصل الى العلاج المناسب , ومثال ذلك ان الطبيب ابو الفرج بن الطبيب⁽⁴⁴⁾ كان يُقرئ صناعة الطب في البيمارستان العضدي⁽⁴⁵⁾. (ابن ابي اصيبعة , 298)

اما في الشام ؛ فقد كان الشيخ الطبيب رضي الدين الرحبي يجلس على دكة ويكتب لمن يأتي الى البيمارستان النوري الكبير ويستوصف للمرضى اوراقاً يعتمدون عليها , فيُعَين ابن ابي اصيبعة كيفية استدلال الشيخ على الامراض وجملة ما يصفه للمرضى وما يكتب لهم ويبحث معه في كثير من الامراض ومداوتها (ابن ابي اصيبعة , 682-683)

ثالثاً : ادوات الكتابة .

تعد الكتابة من الامور المهمة في حياة الانسان , حيث انه فكر في الكتابة منذ ايامه الاولى حين شعر بنفسه وصار يعبر عن ما في ذاته , لأنه بحاجة الى تسجيل اعمله ومعاملاته وكلامه ليتمكن من تذكرها عند الحاجة (علي، 144-145) , وتطورت الكتابة منذ ذلك الحين الى عصرنا هذا ومرت بمراحل مختلفة الى ان وصلت الى ما هي عليه الان .

وفي العصر الذي دَوّن ابن ابي اصيبعة فيه كتابه كانت الكتابة تمر بمرحلة من مراحل تطورها عبر الزمن فقد كانوا يستخدمون الكتابة على اوراق ويكتبون عليها علاج للمرضى الذين يقصدون المستشفى للتداوي (ابن ابي اصيبعة , 683) وهو اشبه بما هو عليه اليوم .

وكذلك وجدت الكتابة على اللوح , وقد استخدمها الطبيب مهذب الدين عبد الرحيم بن علي في مجلسه لتدريس صناعة الطب عندما كان به ثقل في لسانه ولم يكن يفهم الطلاب من كلامه فأخذ اللوح للكتابة عليه (ابن ابي اصيبعة , 684)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

هذا بالنسبة للشام , اما في العراق فقد ذكرت الدواة في الكتابة⁽⁴⁶⁾ (ابن ابي اصيبعة , 171-284-285-349), وهذا يعني انهم كانوا يستخدمون الحبر في الكتابة في فترة حكم هارون الرشيد (170 هـ / 787 م – 193 هـ / 809 م) , وكانت تشتمل الكتب على توقيع المحرر او مملي الكتاب , فمثلاً كانت الكتب في زمن المعتصم (218 هـ / 833 م – 227 هـ / 842 م) , ترد على الدواوين والأمراء والقواد بخط طبيبه سلمويه بن بنان⁽⁴⁶⁾ وعليها توقيع المعتصم (ابن ابي اصيبعة , 211)

كذلك عند اصدار امر بقتل اشخاص فان ذلك الامر يصدر من الحاكم الاعلى وبتوقيع منه ويُسمى ثبت (ابن ابي اصيبعة , 269)

وكانت تسمى الاوراق في الفترة ذاتها بـ قراطيس⁽⁴⁷⁾ , وهذا واضح من كلام يوحنا بن ماسويه مع احد المرضى حين قال له : ابتع زوجي قراطيس وقطعهما رقاعاً صغاراً...⁽¹²⁰⁾ (ابن ابي اصيبعة , 224) وأيضاً موجود ما يشابه الاوراق التي تثبت ملكية الشخص لهذه الارض او هذا العقار , حيث احضر المأمون (198 هـ / 814 م – 218 هـ / 833 م) , لـ حنين بن اسحاق توقيعاً في اقطاع يشتمل على خمسين الف درهم (ابن ابي اصيبعة , 237), وكذلك يوجد اشبه بمساح الارض اليوم ويُحددون الارض التي يُريدونها من جهاتها الاربعة وما يجاورها وما هو قريب منها (ابن ابي اصيبعة , 254) وقد استخدم حنين بن اسحاق اوراقاً غليظة في كتابة مولد الكوفي بتقطيع مثل ثلث البغدادي , وذلك لتعظيم حجم الكتاب لان المأمون كان يعطيه من الذهب زنة ما ينقله من الكتب الى العربي مثلاً بمثل (ابن ابي اصيبعة , 237), وقد بقي هذا الورق لزمان ابن ابي اصيبعة (ابن ابي اصيبعة , 248).

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ولم تكن الطباعة متوفرة سابقاً ولم تكن هناك اجهزة استنساخ وما الى ذلك من اجهزة الطباعة الحديثة , وإنما كان هناك اشخاص ينسخون الكتب بخط ايديهم , وكان هذا يأخذ مجهوداً كبيراً فضلاً عن الوقت , فقد اراد الطبيب صاحب امين الدولة اقتناء كتاب ابن عساكر وهو ثمانون مجلداً بالخط الدقيق ففرقه على عشرة نُسخ فكتبوه في نحو سنتين في الشام (ابن ابي اصيبعة , 675)

وأما في العراق فقد اورد ابن ابي اصيبعة رواية عن ان يحيى بن عدي⁽⁴⁸⁾ قد نسخ بخطه نسختين من تفسير الطبري وحملهما الى ملوك الاطراف , وهو يكتب في اليوم والليلة مائة ورقة واقل (ابن ابي اصيبعة , 293) وبما ان الكتابة في اليد فيمكن تقليدها وقد استخدم هذه الحيلة الخليفة الناصر لدين الله (575 هـ / 1179 م – 622 هـ / 1225 م) , عندما عجز عن النظر في المراسلات والكتب , فأستحضر امرأة من النساء البغداديات وهي تكتب خطأ قريباً من خطه فجعلها تكتب الاجوبة والرقاع وبمشاركة من خادم (ابن ابي اصيبعة , 371)

رابعاً: الرحلات الدراسية .

حثنا دين الاسلام على طلب العلم , وقد وردت احاديث نبوية شريفة وآيات في القرآن الكريم تحثنا على طلب العلم منها قول الرسول الاكرم صل الله عليه وآله وسلم : ((من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً الى الجنة)) (ابن ابي، 284) , وهذا يعني ان طريق العلم هو طريق يوصي به الرسول صل الله عليه وآله وسلم , وكذلك يوصلك الى الجنة والتي هي منى كل انسان في خاتمته في الدار الآخرة , وقال الله تعالى في محكم كتابه : ((هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ)) (سورة الزمر، الآية 9), فلكل واحد من الناس درجته والمقياس من العلم .

وبهذا الصدد قام أناس برحلات لكي يطلبوا العلم من اجل نشره او تعلمه , ومن هؤلاء الطبيب عبد الملك بن ابجر الكناي⁽⁴⁹⁾ في الفترة الاموية , حيث نقل تدريسه للطب من الاسكندرية الى انطاكية وحران وتفرق في البلاد في فترة خلافة عمر بن عبد العزيز (99 هـ / 718 م – 101 هـ / 719 م) , الذي كان يستطب هذا الطبيب ويعتمد عليه في صناعة الطب (ابن ابي اصيبعة , 236) كذلك قام المأمون (198 هـ / 814 م – 218 هـ / 833 م) , بإرسال جماعة من العلماء الى بلاد الروم بعد ان اذن ملك الروم بذلك من اجل اختيار الكتب التي تحتوي العلوم القديمة المخزونة ببلد الروم ونقلت الى العربية , وكان ممن نقل حنين بن اسحاق⁽⁵⁰⁾ (ابن ابي اصيبعة , 236) ومن الرحلات الدراسية التي ذكرها ابن ابي اصيبعة هي رحلة حنين بن اسحاق من بغداد الى فارس⁽⁵⁰⁾ للتللمذة على يد الفراهيدي⁽⁵¹⁾ (ابن ابي اصيبعة , 239) , ولكن هذا غير معقول لان حنين بن اسحاق ولد بعد اربع وعشرون سنة من وفاة الفراهيدي⁽⁵²⁾ فكيف يعقل هذا !

وارتحل ابن بطلان⁽⁵³⁾ من بغداد الى مصر لمشاهدة علي بن رضوان⁽⁵⁴⁾ , والاجتماع به , وجرت بينهما وقائع كثيرة في ذلك الوقت ونوادير ظريفة لا تحل من فائدة (ابن ابي اصيبعة , 300) وارتحل الطبيب فخر الدين المارديني⁽⁵⁵⁾ من مدينة حبي⁽⁵⁶⁾ الى دمشق , وكان له فيها مجلس عام للتدريس سنة 587 هـ / 1191 م , وبعدها في سنة 589 هـ / 1193 م ارتحل يريد بلده ماردين⁽⁵⁷⁾ ماراً بحلب فأستحضره حاكمها الملك الظاهر غازي فبقي في خدمته نحو سنتين , ثم ارتحل الى ماردين (ابن ابي اصيبعة , 368 – 369)

وكذلك ارتحل الطبيب مهذب الدين بن هبل من ماردين الى الموصل وكان عمره اذ ذاك خمس وسبعون سنة , وكان يقصده المشتغلين بالطب وغيره (ابن ابي اصيبعة , 273)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وقد سافر الطبيب نجم الدين القمراوي⁽⁵⁸⁾ وشرف الدين المتاني⁽⁵⁹⁾ في البلاد لطلب العلم , وقصدا الشيخ كمال الدين بن يونس في الموصل (ابن ابي اصيبعة , 376)

وقد اقام ابن ابي اصيبعة في دمشق لأجل القراءة على الشيخ مهذب الدين عبد الرحيم بن علي في صناعة الطب (ابن ابي اصيبعة , 681)

الخاتمة .

تعرفنا من خلال دراستنا هذه كيفية الدراسة في العراق والشام في الفترة التي كتب عنها ابن ابي اصيبعة كتابه وكيف كانت ؛ حيث كان يوجد اشبه بأوراق اعتماد المهنة للطبيب الذي يمارس مهنة الطب , فضلاً عن ما يجري داخل القاعة الدراسية بين المعلم وطالب العلم , واساليب تدريس المعلم والاداب داخل هذه القاعة , كذلك وقت الدراسة , وتعرفنا على كيفية وضع الكتب بين المعلم وطالبه , والكيفية التي من خلالها تتم معالجة المريض .

وتعرفنا ايضا على امان الدراسة التي كان طلاب العلم يدرسون فيها واتضح انها لا تتعدى اكثر من اربعة اماكن هي منازل الشيوخ (المعلم) , وفي منازل الامراء , وفي المدارس , وفي البيمارستانات , كذلك تعرفنا على ادوات الكتابة المستعملة في تلك الفترة .

وكانت توجد في تلك الفترة الرحلات الدراسية حيث كان طالب العلم يقوم برحلة دراسية للدراسة على معلم في غير مدينته فيتكبد لذلك عناء السفر ومشقته من اجل الحصول على محاضرات علمية من معلم نبغ في علم معين , وبعد ان ينهي فترة دراسته , يرجع الى مدينته , وهذه اقصى درجات العناء من اجل العلم .

الهوامش .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

(¹) الافشين : احد قادة المعتصم وكبراء امرائه , قدمه المعتصم على جيشاً عظيم لمحاربة بابك وقد هزمه الافشين مراراً واحتال عليه واتى به اسيراً الى المعتصم , اختلف في سبب وفاته وكانت في شعبان وقيل في شوال سنة 226 هـ / 841 م . ينظر : سبط ابن الجوزي , مرآة الزمان في تواريخ الاعيان , ج14 / 329 .

(²) يوسف لقوة : لم نجد له ترجمة .

(⁵) ينظر القفطي، اخبار العلماء , 147 ؛ ابن ابي اصيبعة , عيون الانباء , 202 ؛ الصفدي , الوافي بالوفيات , ج14 / 139 .

(³) ابو البركات : هبة الله بن علي بن ملكة ابو البركات اوجد الزمان الطبيب الفاضل , كان يهودياً واسلم في آخر عمره , سكن بغداد , خدم المستنجد بالله , توفي في حدود 560 هـ / 1165 م وعاش ثمانين سنة . ينظر الصفدي , نكت الهميان في نكت العميان , 289 – 290 .

(⁴) يوحنا بن ماسويه : كان طبيباً ذكياً فاضلاً خبيراً في الطب مبجلاً حظياً عند الخلفاء والملوك , نصرانياً, خدم الرشيد والامين والمأمون وبقي على ذلك الى ايام المتوكل, توفي سنة 243 هـ / 857 م . ينظر : الصفدي , الوافي بالوفيات , ج29 / 30 – 31 .

(⁵) ابو الفرج بن توما : صاعد بن هبة الله بن توما النصراني , من اهل بغداد , من الاطباء المتميزين , طبيب نجاح الشرايبي مولى الخليفة الناصر لدين الله , قتل سنة 620 هـ / 1223 م . ينظر : ابن ابي اصيبعة , عيون الانباء , 371 ؛ الكتبي , فوات الوفيات , ج2 / 115 .

(⁶) ابو الفرج المسيحي : لم نجد له ترجمة .

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

(7) ابو بشر متى بن يونس : رأس الفلسفة , اخذ عنه الفارابي , توفي سنة 329 هـ / 941 م . ينظر : الذهبي , تاريخ الاسلام , ج 7 / 578 .

(8) الفارابي : محمد بن محمد بن طرخان بن أوزكغ , ابو نصر الفارابي الحكيم صاحب الفلسفة , كان بارعاً في الكلام والمنطق والموسيقى وله تصانيف مشهورة وعاش نحواً من ثمانين سنة . ينظر : ابن خلكان , وفيات الاعيان , ج 5 / 153 ؛ الذهبي , تاريخ الاسلام , ج 7 / 731 ؛ الصفدي , الوافي بالوفيات , ج 1 / 102 .

(9) بختيشوع بن جورجيس : ابو عيسى بختيشوع بن جورجيس الجنديسابوري المسيحي المتطرب , كان هو وابوه وجده من فلاسفة العراق يتكلمون بالعربية الفارسية , رأس الاطباء وابن شيخهم , خدم الرشيد وتقدم في ايامه . ينظر : الصفدي , الوافي بالوفيات , ج 10 / 55 .

(10) الشيخ ابو الحسن سعيد بن هبة الله بن الحسين : شيخ الاطباء في العراق وصاحب تصانيف في الفلسفة والطب والمنطق وله عدة اصحاب خدم المقتدي بالله , توفي سنة 495 هـ / 1102 م . ينظر : الذهبي , تاريخ الاسلام , ج 10 / 767 ؛ ابن العماد , شذرات , ج 5 / 410 .

(11) مهذب الدين بن هُبل : ابو الحسن علي بن احمد بن هُبل البغدادي , ويعرف ايضاً بالخلاطي , ولد ببغداد في 23 ذي القعدة سنة 515 هـ / 1121 م , عُمي وعمره خمس وسبعون سنة . ينظر : ابن ابي اصيبعة , عيون الانباء , 373 .

(12) كمال الدين بن يونس : موسى بن يونس بن محمد بن منعة بن مالك العلامة كمال الدين ابو الفتح الموصل الشافعي , ولد في صفر سنة 551 هـ / 1156 م بالموصل ثم

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

توجه الى بغداد , توفي سنة 639 هـ / 1241 م . ينظر : الذهبي , تاريخ الاسلام , ج14 / 305 .

(¹³) داود بن سرافيون : لم اعثر له على ترجمة فقط الاشارة الواردة في المتن والتي ذكرها ابن ابي اصيبعة , وإشارة اخرى وردت عند القفطي , اخبار العلماء , 285 .

(¹⁴) ام جعفر بنت ابو الفضل : ام جعفر بنت ابو الفضل جعفر بن امير المؤمنين المنصور , زبيدة الست المحجبة امة العزيز العباسية والدة الامين محمد بن الرشيد , توفيت سنة 216 هـ / 831 م . ينظر : الذهبي , سير اعلام النبلاء , ج10 / 241 ؛ ابن الضياء , تاريخ مكة المشرفة والمسجد الحرام والمدينة المنورة والقبر الشريف , 210 .

(¹⁵) ابو دلف : القاسم بن عيسى بن ادريس بن معقل بن سيار بن شمع وقيل شيخ الخزازي , من ولد عجل الجيم امير الكرج احد قواد المأمون ثم المعتصم بعده . ينظر : سبط ابن الجوزي , مرآة الزمان , ج14 / 313 ؛ ابن خلكان , وفيات الاعيان , ج4 / 73 .

(¹⁶) ابو علي بن زرعة : عيسى بن ابي زرعة بن اسحاق بن زرعة بن مرقس بن زرعة بن يوحنا ابو علي النصراني المنطقي , احد المتقدمين في علم المنطق والفلسفة , من النقلة المجودين , ولد في بغداد في ذي الحجة سنة 331 هـ / 943 م , له تصانيف مذكورة , توفي يوم الجمعة لسبع بقين من شعبان لسنة 398 هـ / 1008 م . ينظر : القفطي , اخبار العلماء , 187 – 188 .

(¹⁷) ابو الريحان البيروني : محمد بن احمد ابو الريحان البيروني الخوارزمي امام وقته في علم الرياضيات والنجوم , مات في غزنة سنة 416 هـ / 1025 م . ينظر : ابن الساعي , الدر الثمين في اسماء المصنفين , 185 .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

(¹⁸) ابراهيم بن المهدي : ابن ابو جعفر المنصور , وكنيته ابو اسحاق , كان اسوداً حالكاً شديد السواد عظيم الجثة يلقب بالتنين لغلظه , لم يكن في اولاد الخلفاء افصح ولا اشعر منه , كان جواداً حاذقاً بالغناء , توفي سنة 224 هـ / 839 م . ينظر : سبط ابن الجوزي , مرآة الزمان , ج 14 / 288 .

(¹⁹) جورجيس بن جبرائيل : الطبيب السرياني , خدم المنصور , توفي في حدود 160 هـ / 777 م . ينظر : الصفدي , الوافي بالوفيات , ج 11 / 171 .

(²⁰) عيسى بن شهلا : لم اجد له ترجمة في المصادر التي اطلعت عليها فقط الاشارة الواردة اعلاه . ينظر : ابن ابي اصيبعة , عيون الانباء , 164 – 165 .

(²¹) عيسى بن علي : عيسى بن علي بن عبد الله بن عباس عم السفاح والمنصور , اخو عبد الله وعبد الصمد وداود وسليمان بني علي , وامه ام ولد وهي ام داود بن علي , ينسب اليه قصر عيسى ونهر عيسى , كان معتزلاً للسلطان , توفي سنة 163 هـ / 780 م , وعمره ثمان وسبعين سنة . ينظر : ابن الجوزي , المنتظم , ج 8 / 268 ؛ سبط ابن الجوزي , مرآة الزمان , ج 12 / 339 .

(²²) صادر بن عبد الله : لم اجد له ترجمة في المصادر التي اطلعت عليها .

(²³) المدرسة النظامية : في بغداد , وقد شرعوا في بنائها في ذي الحجة سنة 457 هـ / 1065 م , ونقض لأجل بنائها بقية الدور الشاطبة بمشرعة الزوايا والفرضة وباب الشعير ودرب الزعفراني . ينظر : ابن الجوزي , المنتظم , ج 16 / 91 .

(²⁴) دار الذهب : مدرسة عمرها فخر الدولة بن المطلب وسلمها الى ابن فضلان وأوقف عليها وقفاً حراً , وقد انشأها فخر الدولة في الجانب الشرقي عند عقد المصطنع في بغداد .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ينظر : الداودي , طبقات المفسرين , ج 7 / 366 ؛ الملك المنصور , مضمار الحقائق سر الخلائق , ج 1 / 130 .

(25) فخر الدولة بن المطلب : الحسن بن هبة الله بن محمد بن علي بن المطلب ابو المظفر فخر الدولة , فاضلاً سديد الرأي يستشار في الامور الجسيمة , له آثار منها جامعة المعروف بجامع فخر الدولة غربي بغداد , ورباطة شرقي بغداد عند عقد المصطنع عند دار الذهب ووقف عليها اوقافاً كثيرة , توفي في شوال سنة 578 هـ / 1182 م , ودفن بجامعه . ينظر : سبط ابن الجوزي , مرآة الزمان , ج 21 / 288 .

(26) ابن فضالان : شيخ الشافعية ابو القاسم يحيى الوائلي بن علي بن الفضل بن هبة الله بن بركة البغدادي , ولد سنة 517 هـ / 1123 م , بارعاً في الخلاف والنظر , تفقه في بغداد , دَرَسَ بمدرسة دار الذهب , توفي في شعبان سنة 595 هـ / 1199 م . ينظر : ابن الساعي , الدر الثمين , ج 1 / 157 ؛ الذهبي , سير اعلام النبلاء , ج 21 / 258 ؛ ابن كثير , ج 1 / 765 .

(27) موفق الدين عبد اللطيف البغدادي : موفق الدين عبد اللطيف بن يوسف بن محمد بن علي بن سعد البغدادي الشافعي النحوي اللغوي المتكلم المعروف بـ ابن اللباز , ولد ببغداد سنة 555 هـ / 1160 م , وتوفي ببغداد سنة 629 هـ / 1232 م . ينظر : الكتبي , فوات الوفيات , ج 2 / 285 .

(28) مدرسة ابن مهاجر المعلقة : مدرسة في الموصل , دَرَسَ بها الشيخ الطيب عبد اللطيف البغدادي مدة سنة من الزمن . ينظر : الصفدي , الوافي بالوفيات , ج 19 / 76 .

(29) المدرسة الجلاوية : المدرسة الحلاوية : ان هذه المدرسة كانت كنيسة عظيمة بنتها هيلانة ام قسطنطين الى ان حاصر الافرنج حلب سنة 518 هـ / 1124 م , فأمر القاضي

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ابو الحسن محمد بن يحيى بن الخشاب بأمر البلد وعمد الى اربع كنائس داخل حلب فهدمها وصيرها مساجد ومنها الحلوية وعرفة بمسجد السراجين , واستمر ذلك الى ان ملك الملك العادل نور الدين محمود بن زنكي فجدد فيها ايواناً وبيوتاً وجعلها مدرسة لتدريس مذهب ابي حنيفة ووقف عليها اوقافاً , وانتهت عمارتها سنة 544 هـ / 1149 م . ينظر : كامل الغزي , نهر الذهب في تاريخ حلب , ج2 / 167 - 168 .

(³⁰) الشيخ شهاب الدين عمر السروردي : الامام الفاضل ابو حفص عمر , اوحداً في العلوم الحكمية , جامعاً للفنون الفلسفية , توجه الى الشام واتى الى حلب وناظر بها الفقهاء ولم يجاره احد فكثر تشنيعهم عليه وتم قتله في اواخر سنة 586 هـ / 1190 م بقلعة حلب وعمره ست وثلاثون سنة . ينظر : ابن ابي اصيبعة , عيون الانباء , 594 .

(³¹) الشريف رئيس الحنفية افتخار الدين : عبد المطلب بن الفضل بن عبد المطلب بن الحسين بن احمد بن الحسين بن محمد بن الحسين بن عبد الرحمن بن عبد الملك بن صالح بن علي بن عبد الله بن عباس , العلامة المفتي افتخار الدين ابو هاشم القرشي الهاشمي العباسي البلخي ثم الحلبي الحنفي , وولد ببلخ 6 جادى الاخرة سنة 539 هـ / 1144 م , كان مدرس المدرسة الخلاوية , وتخرج به جماعة من فضلاء الحنفية بحلب , كان شريفاً رئيساً , توفي بحلب في جمادى الاخرة سنة 616 هـ / 1219 م وعمره ثمانون سنة . ينظر : الذهبي , تاريخ الاسلام , ج13 / 477 ؛ ابن قُطُوبَعا , تاج التراجم , ج1 / 191 ؛ حاجي خليفة , سلم الوصول , ج2 / 303 .

(³²) المدرسة العادلية : وهي الكبرى داخل دمشق شمالي الجامع بغرب وشرقي الخانقاه (بقعة يسكنها اهل الصلاح والعبادة والخير والصوفية , مستحدثة في المائة الرابعة . ينظر : الزبيدي , تاج العروس , ج25 / 270) الشهائية وقبلي الجاروخية بغرب وتجاه باب

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الظاهرية يفصل بينهما الطريق , اول من انشأها نور الدين محمود بن زنكي وتوفي ولم تتم , ثم بني بعضها الملك العادل سيف الدين ثم توفي ولم تتم ايضاً فتممها ولده الملك المعظم وأوقف عليها الاوقاف , وفي سنة 612 هـ / 1215 م شرع في بناء المدرسة العادلية الكبيرة بدمشق المقابلة لدار العقيلي , وعندما مات الملك العادل دفن في القلعة المنصورة فترة ثم حوله الى تربته بمدرسة العادلية الكبرى . ينظر : النعيمي , الدارس , ج 1 / 271 - 272

(33) شمس الدين الخويي : احمد بن الخليل بن سعادة بن جعفر بن عيسى ابو العباس , كان فاضلاً , في كل علم فقيهاً , متواضعاً , يمضي الى جامع دمشق ويجلس بين يديه محمود الضرير عن مقصورة الخطابة فيقرأ عليه القرآن , توفي يوم السبت سابع شعبان سنة 635 هـ / 1237 م . ينظر : سبط ابن الجوزي , مرآة الزمان , ج 22 / 367 - 368

(34) المدرسة العذراوية : بحارة الغرباء داخل باب النصر المسمى الان دار السعادة وفيها باب ينفذ اليها وهي وقف على الشافعية والحنفية , انشأتها الست عذراء بنت اخي صلاح الدين يوسف بن ايوب في شهور سنة 580 هـ / 1184 م , وعندما ماتت في سنة 593 هـ / 1197 م , دفنت في مدرستها . ينظر : النعيمي , الدارس , ج 1 / 283 .

(35) سعد الدين بن عبد العزيز : ابراهيم بن عبد العزيز بن عبد الجبار الحكيم البارع سعد الدين السلمي الدمشقي الطبيب , خدم الملك الاشرف , كان على خير ودين , عالماً بالفقه على مذهب الشافعي , عاش احدى وستون سنة , توفي في 6 جمادى الاولى سنة 644 هـ / 1246 م . ينظر : الذهبي , تاريخ الاسلام , ج 14 / 495 ؛ الصفدي , الوافي بالوفيات , ج 6 / 23 .

(36) المدرسة الحنبلية : الشريفة عند القباقيب العتيقة وقد وقفها في دمشق شيخ الحنابلة بالشام ورئيسهم عبد الوهاب بن الشيخ ابو الفرج الحنبلي عبد الواحد بن محمد الانصاري

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الشيرازي ثم الدمشقي الفقيه الواعظ ، وقد توفي في صفر سنة 530 هـ / 1136 م . ينظر : النعيمي ، الدارس ، ج2 / 50 .

(37) سوق القمح : سوق البزورين المعروف قديماً بسوق القمح . ينظر : عبد القادر بن بدران ، منادمة الاطلاع ومسامرة الخيال ، ج1 / 64 .

(38) المدرسة العزيزية : شرقي التربة الصلاحية وغربي التربة الاشرفية وشمالي الفاضلية بالكلاسة لصيق الجامع الاموي ، بناها الملك العزيز عثمان بن السلطان صلاح الدين ولما مات السلطان نقل اليها والدته في قبة في جوارها ، وقيل اسسها الملك الافضل ثم اتمها الملك العزيز عثمان في سنة 591 هـ / 1195 م . ينظر : النعيمي ، الدارس ، ج1 / 290 .

(39) جامكية : بالفارسية جامكي من جامعة : ثوب ، لباس ومعناها الاصلي : المال المخصص للملابس ، جمعها جوامك وجامكي : عطاء ، راتب ، اجرة ، جوامك المدرسين : أي رواتب المدرسين ، ويُقال بمعنى اجرى له راتباً : اعطاه جامكية ، عمل له جامكية . ينظر : دُوزي ، تكملة المعاجم العربية ، ج2 / 127 .

(40) شرف الدين بن الرحبي : علي بن يوسف بن حيدرة الحكيم شرف الدين بن شيخ الاطباء رضي الدين الرحبي ، ولد سنة 583 هـ / 1187 م ، توفي سنة 667 هـ / 1268 م يوم عاشوراء ، لما احتضر المذهب الدخوار جعله مدرس مدرسته . ينظر : الصفدي ، الوافي بالوفيات ، ج22 / 218 – 219 .

(41) المدرسة الدخوارية : بالصاغة العتيقة بقرب الخضراء قبلي جامع الاموي وسميت نسبةً لمنشؤها مذهب الدين عبد الرحيم بن علي بن حامد المعروف بـ الدخوار . ينظر : النعيمي، الدارس، ج2 / 100 .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

(42) المدرسة القليجية : داخل البابين الشرقي وباب توما شرقي المسماة وغربي المحراب التربة , وكذا شرقيها بحجر مزي منحوت قد طمست , وقد وقفها الامير سيف الدين علي بن قليج النوري الى قاضي القضاة صدر الدين بن سني الدولة الشافعي , وبها قبر الواقف . ينظر : النعيمي , الدارس , ج 1 / 329 , 437 .

(43) سيف الدين علي بن قليج : سيف الدين ابن قليج , صاحب القليجية , كان ابوه من الامراء الظاهرية الحلبية واسم سيف الدين علي , توفي في شعبان سنة 643 هـ / 1245 م بدمشق . ينظر : الذهبي , تاريخ الاسلام , ج 14 / 443 .

(44) بدر الدين بن قاضي بعلبك : الحكيم بدر الدين المظفر بن القاضي مجد الدين عبد الرحمن بن ابراهيم نشأ بدمشق واشتغل بصناعة الطب بما له مؤلفات منها مقالة في مزاج الرقة , كتاب مفرج النفس , كتاب الملح في الطب . ينظر : ابن ابي اصيبعة , عيون الانباء , 703 – 706 .

(45) ابو الفرج بن الطيب : عبد الله بن الطيب ابو الفرج , طبيب عراقي واسع العلم كثير التصنيف كان يُقرئ صناعة الطب في البيمارستان العضدي ويُعالج المرضى فيه , خبير في الفلسفة , توفي سنة 435 هـ / 1043 م . ينظر : ابن ابي اصيبعة , عيون الانباء , 298 ؛ ابن العبري , تاريخ مختصر الدول , ج 1 / 190 ؛ الزركلي , الاعلام , ج 4 / 94 .

(46) البيمارستان العضدي :فتح في صفر سنة 372 هـ / 982 م , قام بإنشائه عضد الدولة بن بويه في الجانب الغربي من بغداد ورتب فيه الاطباء والخدم و الوكلاء والخزان ونقل اليه الادوية والاشربة والعقاقير شيء كثير ومن كل ما يحتاج اليه . ينظر : عيسى بك , تاريخ البيمارستانات , 187 .

دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

(47) سلمويه بن بنان : طبيب المعتصم الذي اختاره و اكرمه وكانت التواقيع ترد الى الدواوين والأمراء والقواد وغيرها بخط سلمويه , ولى اخاه ابراهيم بن بنان خزائن الاموال وخاتمه مع خاتم المعتصم , كان نصرانياً حسن الاعتقاد , توفي سنة 225 هـ / 840 م . ينظر : الصفدي , الوافي بالوفيات , ج15 / 191 – 192 ؛ الزركلي , الاعلام , ج3 / 114 .

(48) قراطيس : قراطيس جمع قرطاس , قال تعالى : ((ولو نزلنا عليك كتاباً في قرطاس)) (سورة الانعام , آية 7) اي في صحيفة , وكذلك في قوله تعالى : ((تجعلونه في قرطاس)) (سورة الانعام , 91) اي صحفاً . ينظر : ابن منظور , لسان العرب , ج6 / 172 .

(49) يحيى بن عدي : يحيى بن عدي بن حميد بن زكريا التكريتي المنطقي , ولد سنة 280 هـ / 894 م , نزيل بغداد , نصراني يعقوبي , ملازم للنسخ كتب كثيراً من الكتب , وكان يكتب خطأ قاعداً بيناً في اليوم والليلة مائة ورقة وأكثر , توفي سنة 364 هـ / 975 م . ينظر : ابن العبري , تاريخ مختصر الدول , ج1 / 170 ؛ الزركلي , الاعلام , ج8 / 156 .

(50) عبد الملك بن ابجر الكناني : من الاطباء المشهورين في مدينة الاسكندرية , اسلم على يد عمر بن عبد العزيز عندما كان اميراً , ولما افضت اليه الخلافة نقل بعض الاطباء من الاسكندرية الى التدريس في انطاكية وحران ومنهم هذا الطبيب , وأصبح طبيبه الخاص . ينظر : عبد اللطيف , السيرة النبوية , ج1 / 337 .

(51) فارس : ولاية واسعة واقليم فسيح اول حدودها من جهة العراق ارجان ومن جهة كرمان السيرجان ومن جهة ساحل بحر الهند سيراف ومن جهة السند مكران . ينظر : ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج4 / 226

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

(⁵²) الفراهيدي : الخليل بن احمد ابو عبد الرحمن النحوي البصري , كان رأساً في علم اللسان , خيراً متواضعاً , ولد سنة 100 هـ / 719 م , مات سنة 170 هـ / 786 م . ينظر : ابن الجوزي , المنتظم , ج 7 / 279 – 281 ؛ الذهبي , تاريخ الاسلام , ج 4 / 355 – 356 .

(⁵³) ان ولادة حنين بن اسحاق في سنة 194 هـ / 810 م ووفاته في سنة 264 هـ / 878 م , وولادة الفراهيدي سنة 100 هـ / 719 م , ووفاته سنة 170 هـ / 776 م . ينظر : هامش رقم (135) اعلاه , , وقد وردت المعلومة ايضاً في : ابن جلد , طبقات الاطباء والحكماء , مقدمة المحقق .

(⁵⁴) ابن بطلان : المختار بن الحسن بن عبدون , ابو الحسن , طبيب باحث , اقام في مصر سنة 441 هـ / 1049 م ثلاث سنوات ورحل الى القسطنطينية ثم الى انطاكية فترهب وكان مسيحياً , توفي سنة 458 هـ / 1066 م . ينظر : الزركلي , الاعلام , ج 7 / 191 .

(⁵⁵) علي بن رضوان : ابن رضوان , علي بن رضوان بن علي بن جعفر المصري الفيلسوف الباهر صاحب التصانيف , كان صبيّاً فقيراً يتكسب بالتنجيم , واشتغل في الطب ففاق فيه , واحكم الفلسفة ومذهب الاوائل وضلائهم , مات سنة 453 هـ / 1061 م . ينظر : الذهبي , سير اعلام النبلاء , ج 18 / 106 .

(⁵⁶) فخر الدين المارديني : محمد بن عبد السلام بن عبد الساتر الانصاري الطبيب , امام اهل الطب في وقته , قدم دمشق في اواخر عمره وقرأ بها الطب , اخذ عنه المهذب عبد الرحيم بن علي وغيره , ثم سافر الى حلب فأنعّم عليه الملك الظاهر غازي وبقي عنده

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

نحو سنتين ثم سافر الى ماردين , توفي بآمد في ذي الحجة سنة 594 هـ / 1198 م . ينظر : الذهبي , تاريخ الاسلام , ج12 / 1020 .

() جيني : بلد في ديار بكر فيه معدن الحديد يحمل منه الى البلاد , وتسمى حاني ايضاً . ينظر : ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج2 / 333 .

(57) مَاردِين : قلعة مشهورة على قمة جبل الجزيرة مشرفة على دُنيسر ودارا ونصيبين وذلك الفضاء الواسع وقدامها رِض عظيم فيه اسواق كثيرة وخانات ومدارس وربط وخانقاهات ودورهم فيها كالدرج كل دار فوق الاخرى , وليس في الارض احسن من قلعتها ولا احصن ولا احكم . ينظر : ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج5 / 39 .

(58) نجم الدين القمراوي : الفقيه موسى بن محمد نجم الدين القمراوي , نسبةً الى قمراء قرية من اعمال صرخد , كان شاعراً . ينظر : ابن العماد الحنبلي , شذرات , ج7 / 434

(59) شرف الدين المتاني : محمد بن عبد الله بن موسى ابو عبد الله شرف الدين الحوراني المتاني الشيخ الفاضل العارف الزاهد , كان له رياضات وخلوات وانقطاع ومعرفة جيدة بفنون متعددة من العلوم , توفي في سنة 659 هـ / 1261 م بمدينة حماة وعمره يُقدر بـ سبعين سنة , ومُتّان : قرية من عمل حوران . ينظر : اليونيني , ذيل مرآة الزمان, ج2 / 134 ؛ الذهبي , تاريخ الاسلام , ج14 / 918.

قائمة المصادر والمراجع .

* القرآن الكريم .

اولاً : المصادر الاولى .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

* ابن الجوزي , ابو الفرج عبد الرحمن بن علي , (ت 597 هـ / 1201 م) :

1- المنتظم في تاريخ الامم والملوك , (ط 1 , تحقيق : محمد عبد الجبار عطا و آخر , دار الكتب العلمية / بيروت , 1992 م) .

* حاجي خليفة , مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي , (ت 167 هـ / 1656 م) :

2- كشف الظنون عن اسامي الكتب والفنون , (دار احياء التراث العربي / بيروت , د . ت) .

* ابن خلكان , ابو العباس احمد بن محمد البرمكي , (ت 681 هـ / 1282 م) :

3- وفيات الاعيان وأنباء ابناء الزمان , (ط 1 , تحقيق : احسان عباس , دار صادر / بيروت , 1900 م) .

* الداوودي , محمد بن علي المالكي , (ت 945 هـ / 1538 م) :

4- طبقات المفسرين , (مراجعة : لجنة من العلماء بإشراف الناشر , دار الكتب العلمية / بيروت , د . ت) .

* الذهبي, شمس الدين ابو عبد الله محمد بن احمد , (ت 748 هـ / 1347 م) :

5- تاريخ الاسلام و وفيات مشاهير الاعلام , (ط 1 , تحقيق : بشار عواد معروف , دار الغرب الاسلامي / بيروت , 2003 م) .

6- سير اعلام النبلاء , (ط 3 , تحقيق : مجموعة من المحققين , مؤسسة الرسالة / بيروت , 1985 م) .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

* ابن الساعي , علي بن انجب بن عثمان , (ت 674 هـ / 1275 م) :

7- الدر الثمين في اسماء المصنفين , (ط 1 , تحقيق : احمد شوقي بنين و آخر , دار الغرب الاسلامي , تونس , 2009 م).

* سبط ابن الجوزي, شمس الدين ابو المظفر يوسف, (ت 581 هـ / 1185 م) :

8- مرآة الزمان في تواريخ الاعيان , (ط 1 , تحقيق : محمد بركات و آخرون , دار الرسالة العالمية / دمشق , 2013 م) .

* ابن ابي شيبة , ابو بكر عبد الله بن محمد العبسي , (ت 235 هـ / 849 م):

9- الكتاب المصنف في الاحاديث والآثار , (ط 1 , تحقيق : كمال يوسف الحوت , مكتبة الرشيد / الرياض , 1409 هـ) .

* الصفدي , صلاح الدين خليل بن ايبك , (ت 764 هـ / 1363 م) :

10- الوافي بالوفيات , (تحقيق : احمد الارناؤوط , دار احياء التراث , بيروت / 2000 م

* ابن الضياء , محمد بن احمد القرشي , (ت 854 هـ / 1450 م) :

11- تاريخ مكة المشرفة والمسجد الحرام والمدينة المنورة والقبر الشريف , (ط 2 , تحقيق : علاء ابراهيم آخر , دار الكتب العلمية / بيروت , 2004 م).

* الطيب با مخزومة, ابو محمد بن عبد الله الهجراني, (ت 947 هـ / 1540 م) :

12- قلادة النحر في وفيات اعيان الدهر , (ط 1 , عني به : ابو جمعة مكري و خالد زواري , دار المنهاج / جدة , 2008 م) .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

* ابن العبري, غريغوريوس ابن آهرن ابو الفرج , (ت 685 هـ / 1286 م) :

13- تاريخ مختصر الدول , (ط 3 , تحقيق : انطون صالحاني اليسوعي , دار الشرق / بيروت , 1992 م) .

* ابن العماد الحنبلي , عبد الحي بن احمد , (ت 1089 هـ / 1678 م) :

14- شذرات الذهب في اخبار من ذهب , (ط 1 , تحقيق : محمود الارناؤوط , دار ابن كثير / دمشق , 1986 م) .

* ابن فضل الله العمري, احمد بن يحيى القرشي , (ت 749 هـ / 1348 م) .

15- مسالك الابصار في ممالك الامصار , (ط 1 , المجمع الثقافي / ابو ظبي , 1423 هـ

* ابن قطلوبغا , ابو الفداء قاسم السودوني , (ت 879 هـ / 1474 م) :

16- تاج التراجم , (ط 1 , تحقيق : محمد خير رمضان , دار القلم / دمشق , 1992 م

* القفطي , جمال الدين علي بن يوسف , (ت 646 هـ / 1248 م) :

17- اخبار العلماء بأخبار الحكماء , (ط 1 , تحقيق : ابراهيم شمس الدين , دار الكتب العلمية / بيروت , 2005 م) .

* الكتبي , محمد بن شاکر بن احمد , (ت 764 هـ / 1363 م) :

18- فوات الوفيات , (ط 1 , تحقيق : احسان عباس , دار صادر , بيروت , 1973 م

* ابن كثير, ابو الفداء اسماعيل بن عمر القرشي , (ت 774 هـ / 1372 م) :

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

19- البداية والنهاية , (ط 1 , تحقيق : عبد الله بن عبد المحسن التركي , دار هجر / مصر , 1997 م) .

20- طبقات المفسرين , (ط 1 , تحقيق : انوار الباز , المنصورة , 2004 م) .

* الملك المنصور , محمد بن عمر الايوبي , (ت 617 هـ / 1220 م) :

21- مضممار الحقائق سر الخلائق , (تحقيق : حسن حبشي , عالم الكتب / القاهرة , د . ت) .

* ابن منظور , محمد بن مكرم الانصاري , (ت 711 هـ / 1311 م) :

22- لسان العرب , (ط 3 , دار صادر / بيروت , 1414 هـ) .

* النعمي , عبد القادر بن محمد الدمشقي , (ت 927 هـ / 1521 م) :

23- الدارس في تاريخ المدارس , (ط 1 , تحقيق : ابراهيم شمس الدين , دار الكتب العلمية / بيروت , 1990 م) .

* ياقوت الحموي , شهاب الدين ابو عبد الله الرومي , (ت 626 هـ / 1229 م) :

24- معجم البلدان , (ط 2 , دار صادر / بيروت , 1995 م) .

* اليونيني , قطب الدين ابو الفتح موسى بن محمد , (ت 726 هـ / 1326 م) :

25- ذيل مرآة الزمان , (ط 2 , دار الكتاب الاسلامي / القاهرة , 1992 م) .

ثانياً : المراجع الحديثة .

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

* احمد مختار عمر , عبد الحميد :

26- معجم اللغة العربية المعاصرة , (ط 1 , عالم الكتب / القاهرة , 2008 م).

* الجبوري , سهيلة ياسين :

27- الخط العربي وتطوره في العصور العباسية في العراق , (مطبعة ال زهراء / بغداد , 1962 م) .

* دوزي , رينهارت بيتر آن :

28- تكملة المعاجم العربية , (ط 1 , نقله الى العربية : محمد سليم النعيمي , وزارة الثقافة والاعلام / الجمهورية العراقية , 1979 م) .

* الزركلي , خير الدين بن محمود بن محمد الدمشقي :

29- الاعلام , (ط 15 , دار العلم للملايين / بيروت , 2002 م) .

* علي , جواد :

30- المفصل في تاريخ العرب قبل الاسلام , (ط 4 , دار الساقى / بيروت , 2001 م)

* عيسى بك , احمد :

31- تاريخ البيمارستانات في الاسلام , (ط 2 , دار الرائد العربي / بيروت , 1981 م)

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

* عبد القادر بدران , ابن احمد بن مصطفى :

32- منادمة الاطلاع ومسامرة الخيال , (ط 2 , تحقيق , زهير الشاويش , المكتب الاسلامي / بيروت , 1985 م) .

* كامل الغزي , بن حسين بن مصطفى البالي الحلبي :

33- نهر الذهب في تاريخ حلب , (ط 2 , دار القلم / حلب , 1410 هـ) .

* عبد اللطيف , عبد الشافي محمد :

34- السيرة النبوية , (ط 1 , دار السلام / القاهرة , 1428 هـ) .

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

بداية الحركة الوطنية الاردنية في عهد الامارة
المؤتمر الوطني الاول 1928م-الميثاق الوطني
الدكتور طه حسن عقاب الزعابير
وزارة التربية والتعليم - الأردن
باحث مساعد في جمعية عجلون للبحوث والدراسات

تاريخ الإيداع: 2019/04/09 م تاريخ التحكيم: 2019/04/15 م تاريخ القبول: 2019/04/19 م

الملخص:

كانت منطقة شرق الاردن مهملة من قبل الدولة العثمانية في مطلع القرن العشرين ، وكان ذلك يمثل بداية الثورة على حكمهم ، الذي كان يتصدى لكل حركة تحرر بالعنف، وهنا تكمن أهمية هذه الدراسة التي تهدف إلى دراسة وتحليل بدايات الحركة الوطنية في اماره شرق الاردن وتطورها وصولا الى انعقاد المؤتمر الوطني وانبثاق الميثاق الوطني عنه عام 1928م. ولتحقيق الهدف السابق اتبع الباحث المنهج التاريخي التصاعدي التبعي للأحداث التاريخية التي صاحبت الحركة الوطنية الأردنية، والميثاق الوطني الأردني الذي نتج عن هذه الحركة. توصل البحث إلى نتائج أكدت على أن الإمارة الأردنية هي أمانة عربية ذات سيادة مستقلة، تدار بحكومة دستورية، وعدم الاعتراف بوعده بلفور، كما أكدت الدراسة على مدى الوعي السياسي الذي يتمتع به سكان المنطقة بقيادته الهاشمية الحكيمة.

الكلمات المفتاحية: الدولة العثمانية ،الثورة العربية الكبرى ، الحكومات المحلية ، الاستعمار،إمارة شرق الاردن، المؤتمر الوطني، الميثاق الوطني.

Abstract:

The eastern part of Jordan was neglected by the Ottoman Empire at the beginning of the twentieth century. This was the beginning of the revolution against their rule, which was the response to every movement liberated by violence. This is the importance of this study, which aims to study and analyze the beginnings of the national movement in the eastern Jordan. The National Conference and the National Charter were established in 1928.

To achieve the above objective, the researcher followed the historical and consequential approach to the events that accompanied the Jordanian National Movement and the Jordanian National Charter that resulted from this movement. The study concluded that the Emirate of Jordan is an independent sovereign Arab emirate, governed by a constitutional government, and not admitting the Balfour Declaration. The study also confirmed the political awareness enjoyed by the people of the region under his wise Hashemite leadership.

Key words: Ottoman State, Great Arabian Revolution, Local Governments, colonization, East Jordan Emirate, National Conference, National Charter.

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

بداية الحركة الوطنية الاردنية في عهد الامارة
المؤتمر الوطني الاول 1928م-الميثاق الوطني
الدكتور طه حسن عقاب الزعاري
وزارة التربية والتعليم - الأردن

أهمية الدراسة:

لقد كانت اماره شرق الاردن منذ بداية تأسيسها عام (1921م)، ملتقى الوطنيين لتحرير بلاد الشام من الاستعمار بكافة صوره ، ويأتي ذلك تجسيدا لمبادئ الثورة العربية الكبرى، فقد التفو تحت لواء الامير عبد الله الذي رعى قيادات التحرر باتجاهاته الفكرية المتعددة .

وتأتي هذه الدراسة لتوضيح الدور السياسي لاهالي سكان الامارة ووعيهم السياسي الذي تجلى في اجتماعهم لعقد المؤتمر الوطني الاول ، والذي انبثق عنه الميثاق الوطني، الذي يعتبر مظهرا متطورا من مظاهر الوعي السياسي الذي تمتع به سكان المنطقة ، برعاية هاشمية حكيمة .

أهداف الدراسة:

يأمل الباحث من هذه الدراسة ان يحقق الهدف العام التالي :
(دراسة وتحليل بدايات الحركة الوطنية في اماره شرق الاردن وتطورها وصولا الى انعقاد المؤتمر الوطني وانبثاق الميثاق الوطني)

ويسعى البحث الى تحقيق الاهداف الفرعية التالية:

- 1 - الوضع السياسي في منطقة شرق الاردن قبيل تأسيس الامارة .
- 2 - انطلاق الثورة العربية الكبرى ومساندة الاهالي في شرق الاردن لها.
- 3 - الحكومات المحلية التي تشكلت في المنطقة قبيل تأسيس الإمارة .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

- 4 - تأسيس الامارة عام 1921م والتفاف الاهالي حول القيادة الهاشمية
 - 5 - استجداب الامارة للاحزاب العربية في بلاد الشام (سوريا الطبيعية) ووقوفها في وجه الاستعمار
 - 6 - تبلور الحياة السياسية في شرق الاردن .
 - 7 - انعقاد المؤتمر الوطني الاول في عمان عام 1920م
 - 8 - انبثاق الميثاق الوطني الذي يعد وثيقة سياسية هامة .
- منهجية الدراسة:

لتحقيق الهدف العام لدراسة والاهداف الفرعية المنبقة عنه ا تبع الباحث المنهج التاريخي التصاعدي التبعي (Vertical Treatment Approach)، معتمداً في ذلك على الوثائق والمراجع والمصادر المتعددة والمتنوعة ، ويرى الباحث بأن هذه المنهجية على هذا النحو هي الانسب لطبيعة المشكلة البحثية التي تعرضها هذه الدراسة .

- أسئلة الدراسة:

- ستجيب هذه الدراسة عن مجموعة من الاسئلة منها:
- ما هي اسباب الثورة العربية الكبرى؟
 - وما موقف اهالي شرق الأردن من الثورة العربية الكبرى ؟
 - وعلى عاتق من وقع تحمل ادارة البلاد بعد خروج العثمانيين ومن سيملاً الفراغ السياسي فيها؟
 - متى تأسست امارة شرق؟ الاردن وعلى يد من تأسست ؟
 - ماذا قدم الامير عبد الله للوطنيين والاستقلاليين لينجذبوا الى شرق الاردن ؟
 - من هم المشاركون في المؤتمر الوطني الاول ؟
 - ، ماهي النتائج التي تحققت من انعقاد المؤتمر وماذا انبثق عنه؟
- الأوضاع التاريخية في شرقي الأردن قبل انعقاد المؤتمر الوطني الأول 1928:

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

لقد كانت بلاد الشام في مطلع القرن العشرين احدى ولايات الدولة العثمانية، وكانت منطقة جنوبي بلاد الشام وخاصة شرق نهر الاردن، وهي المنطقة الممتدة من نهر اليرموك شمالا الى خليج العقبة جنوبا، كانت مهملة من قبل الدولة العثمانية، وكانت مسرحا للاضطراب، والفوضى وعدم الاستقرار، بسبب هيمنة القبائل البدوية على المنطقة، وكذلك المنازعات المستمرة بين هذه القبائل التي ما انفكت تمارس الغزو والنهب والسلب، دون رادع او وازع، وعندما ارادت الدولة العثمانية فرض سيطرتها على المنطقة، كانت قد بدأت مرحلة الضعف والتقهقر

وقد تأثر أبناء شرق الاردن بالاحداث التي التي اندلعت في مطلع القرن العشرين والتي شهدت تحولات دولية واقليمية القت بظلالها على المنطقة العربية التي بدأت فيها ملامح نهضة فكرية وسياسية.

وقد حاولت الدولة العثمانية احكام السيطرة المباشرة على المنطقة بكل وسائل القمع والاستبداد التي مارسها الاتحاديون، وأظهروا من خلالها عنصريتهم وابرزهم للقومية التركية، مما ادى الى رفض العرب لتلك السياسة، وظهور حركات التمرد والعصيان في بلاد الشام، والتي قمعها الاتحاديون، ولاحقوا قادتها بالسجن والاعدام والاستبداد، كما حصل في الشوبك سنة 1905م، وفي الكرك سنة 1910م.

لقد كان لانعدام الثقة بين الحكومة والاهالي سببا مباشرا لعصيان الشوبك سنة 1905م، فقد حاول الجنود المرابطون في قلعة الشوبك (قلعة مونتريال الصليبية) (غوانمة، 1979، 81) تسخير نساء الشوبك لنقل الماء اليهم من الينابيع المجاورة، فأحتج أهل الشوبك دون جدوى مما دفع بهم لمهاجمة القلعة وطردها الجنود منها، واعلنوا انهم يطيعون الحكومة في كل شيء ولكنهم يأملون بعدم ارسال حامية للقلعة، لكن المتصرف ارسل قوة عسكرية مسلحة هاجمت السكان وقتلت عددا منهم، وقامت الحكومة بقطع رواتب الشيوخ هناك مما زاد الامر سوء، وكان السبب الرئيس لهبة الكرك سنة 1910م، هو رغبة الحكومة بتطبيق قانون

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الخدمة العسكرية الاجبارية وجمع السلاح من السكان , ثم ارسلت السلطة التركية لجنة الى الكرك لتقوم بعملية الاحصاء وجمع السلاح وتسجيل الاراضي والاملاك (الموسى، 2009، 19).

لقد كانت الكرك تتمتع بالاستقلال الذاتي منذ عشرات السنين وكانت الزعامة السياسية فيها لشيخوخ عشيرة المجالي منذ ما قبل الهبة بمئة عام , ولذلك لم تكن فكرة الطاعة المطلقة للحكومة قد ترسخت في نفوس الاهالي الذين كانوا يرفضون دائما القيود التي تفرضها الحكومة عليهم , وكذلك العجرفة والجبروت التي تظهر من رجال الحكومة , بين مدنيين وعسكريين (الموسى، 17، 1960).

أخذت فكرة الثورة تحول في نفوس أبناء العشائر , ونظروا الى شخص قدر المجالي -شيخ مشايخ الكرك- آنذاك , قائدا مخلصا , الذي بنى الثورة ودفعها الى حيز الفعل والتنفيذ (الموسى، 2009، 17). وهكذا تبلورت فكرة الثورة على الظلم والطغيان ورفض العنصرية والتمييز وظهور فكرة القومية لدى أبناء الكرك وما حولهم من أبناء العشائر , فبدأت الثورة في (21) تشرين ثاني 1910م, حيث أخذت جماعات مسلحة بمهاجمة المفارز العسكرية المنتشرة هناك والتي كانت تقوم بأعمال الاحصاء وتفتك بأفرادها . وجماعة أخرى قامت بمهاجمة المتصرفية والمباني الحكومية واستولت عليها وأحرقت الاوراق والسجلات الخاصة بها وضربت حصارا على قلعة الكرك , التي كانت ترابط فيها الحامية العسكرية للدولة العثمانية (الموسى، 2009، 17).

وانتشرت الثورة في معظم انحاء الكرك فهاجموا سكة الحديد , وامتدت الثورة الى معان والطفيلة ووادي موسى والشوبك والشرية , حيث ضرب الاهالي طوق الحصار على مراكز الحكومة , واستطاع الثوار التغلب على الحكومة في كثير من المراكز . وتفاجأ سامي باشا الفاروقي بهذه الثورة , فأرسل قوات الكرك بواسطة سكة الحديد نزلت بالقطرانة واتجهت نحو الكرك فوصلتها بعد يومين , عندها ادرك الثوار أن لا قبل لهم بمواجهة هذه الحامية ,

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

فتفرقوا في مناطق مختلفة , وبدأوا حملة انتقام نتج عنها مقتل الكثير من الأبرياء , وعدد منهم تم اعتقالهم , وفي حقيقة الأمر أن كلا من الثوار والجنود على السواء ارتكبوا فظائع دلت على الحقد الذي تأصل في نفوس الطرفين (الموسى، 2009، 18).

وقد استسلم جزء من الثوار إلى القوات النظامية , فعدمت جزء منهم في دمشق , وجزء في الكرك , أما الشيخ قدر المجالي فقد توارى عن الأنظار , وبعد مرور سنة على هذه الأحداث المفجعة أصدرت الحكومة عفوا عن السجناء من لواء الكرك وجبل الدروز وحوارن , وفي سنة 1912م ألغت الحكومة قرارها السابق بإحصاء النفوس والتجنيد الإجباري , وشمل العفو الشيخ قدر المجالي , ولكن في سنة 1916م دعاه والي دمشق لزيارته وما لبث أن توفي هناك , وقيل أنه مات مسموما (الموسى، 2009، 18).

لقد شكلت منطقة شرق الأردن حلقة وصل بين مركز الثورة العربية الكبرى في الحجاز ومركز السلطة العثمانية في دمشق , إذ لا يمكن فصل الثورة العربية الكبرى عن الأحداث التي سبقتها في شرق الأردن , لا سيما ثورة الكرك وتمرد الشوبك, لأن الثورة الحقيقية لا تكون وليدة الساعة , ولا تكون فكرة شخص واحد , وإنما تكون فكرة قومية مصغرة تتسع لتصبح ثورة . علما بأن الوعي السياسي في شرق الأردن حتى نهاية عام 1914م لم يرقى إلى مستوى صياغة نفسه على شكل أفكار أو منظومة فكرية في تلك المرحلة , في إطار وحدة سياسية أو عسكرية رغم حدوث عدة حركات , لكنها ظلت حركات تمردية مناطقية , كجزء لم تبلغ من الوعي أن توحد نفسها في حركة شاملة (المساعد، 2015، 3029).

الوعي السياسي في شرقي الأردن:

بدأ الوعي السياسي يتبلور شيئا فشيئا قبيل الحرب العالمية الأولى, (1914-1918م) وأخذ العرب يطالبون بين الفينة والأخرى بإجراء الإصلاحات , وكان أكثرها الاهتمام بشؤون التعليم , مع العلم أن المدارس التي كانت قائمة في تلك الفترة كانت قليلة

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ومستواها دون المطلوب , وقد سادت قبيل الحرب العالمية الاولى تيارات سياسية اهتمت بمصير مستقبل الوجود العربي , وانقسمت الى ثلاث تيارات

- 1 - اتجاه يطالب بقيام دولة واحدة في المشرق العربي.
- 2 - اتجاه يطالب بضرورة دعم خارجي لقيام هذه الدولة وتحقيق الاستقلال.
- 3 - اتجاه يطالب بالبقاء مع الدولة العثمانية , حتى لاتقع البلاد تحت الاستعمار البريطاني . وفي تلك الفترة بدأ تأثير الحركات السرية والعلنية التي تأسست في مدن : دمشق وبيروت واستانبول وغيرها من المدن الاوروبية ليتوسع نطاقه في الدعوة الى اليقظة , لاسيما وأن العديد من أبناء الشيوخ والوجهاء التحقوا بالمؤسسات التعليمية , إضافة الى مواقف اعضاء مجلس المبعوثان العرب بمطالبهم الاصلاحية، وتحسين اوضاع الناس وتقديم الخدمات العامة لهم(العدوان،2008، 73.المساعد،2015، 3129).

وعند قيام الحرب العالمية الاولى سنة 1914م ظهر اتجاهين , أولهما : اتجاه يرى الوقوف الى جانب الدولة العثمانية باعتبارها حامية لديار الاسلام وراعية لمصالحهم والاتجاه الاخر كان يميل الى الحلفاء على اعتبار أنهم المخلصون للعرب من الهيمنة التركية , التي أدت إلى تأخر العرب عن موكب الامم الاخرى , لاسيما وان الحلفاء زعموا أنهم سيدعموا استقلال البلاد العربية ومن أجل هذه الغاية نشط الحلفاء في نشر الدعاية بين المواطنين ورافق تلك الدعاية إعطاء الوعود المختلفة حول هذه القضايا , وانقسم الاهالي في شرق الاردن وفق هذين المفهومين , فريق مؤيد للعثمانيين , وآخر مؤيد للحلفاء(خريسات،2008، 11)

وعندما قامت الحرب العالمية الاولى (1914م)أعلنت الدولة العثمانية النفير العام وحشدت قواتها في المنطقة العربية واشتد الضغط على الشريف حسين لاعلان الجهاد وارسال المتطوعين , مما أدى إلى إختيار العرب الاتجاه الثوري والتحالف مع الانجليز.(المساعد،2015، 31)

ولا يمكن الفصل بين ما يجري من أحداث في بلاد الشام والحجاز , وشرق الاردن وهو الجزء الجنوبي لبلاد الشام وشمال الجزيرة العربية , وما يحدث في بلاد الشام او الجزيرة العربية , لابد أن يؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة على شرق الاردن , ففي سنة 1915م وفي أعقاب حملة الاعتقالات الذي تعرض له المتنورون العرب في بلاد الشام واعداد النخبة منهم في دمشق وبيروت , اتجه قادة الاحزاب والجمعيات السرية نحو الشريف حسين بن علي لقيادتهم في ثورة مسلحة ضد الاتراك, وقام قادة الجمعيات السرية (جمعية العهد وجمعية العربية الفتاة) باطلاع الامير فيصل على نواياهم وقدموا له ميثاقا قوميا يتضمن وحدة أقطار آسيا العربية واستقلالها عن الدولة العثمانية , والشروط التي اتفقوا عليها لعقد معاهدة مع بريطانيا والدخول إلى جانبها في الحرب الدائرة , وطلبوا منه ان يقدم هذا الميثاق لوالده الشريف الحسين بن علي ليكون أساسا في مفاوضاته مع بريطانيا(محافظة،2011، 3736).

وفي مطلع سنة 1915م تمرد الفلاحين في حوران ضد السلطة العثمانية وذلك رفضا لدفع الضرائب التي فرضتها عليهم الدولة العثمانية , وفي نفس السنة أرسل كل من ياسين الهاشمي رئيس الضباط العراقيين , وعلي رضا رئيس الضباط الدمشقيين .وعبد الغني العربي نيابة عن المدنيين السوريين ,اقتراحا مكتوبا للشريف حسين بن علي للقيام بحركة تمرد عسكري ضد الاتراك وكانت الحرب العالمية الاولى في أوجها , فانقطعت الموارد عن العرب وتفشى الغلاء , ورأى العرب أنه لابد من اعلان الثورة العربية والتخلص بالحرب من عواقب الاستكانة لحكم الغير , وادرك العرب أنهم سيقون تحت حكم الاجنبي سواء انتصر الاتراك وألمانيا أو الحلفاء , فلا بد من التحرر(المساعد،2015، 35).

الثورة العربية الكبرى 1916 وبدايات الوعي السياسي :

قبل الثورة بشهور طلبت الحكومة العثمانية من الشريف حسين ارسال المتطوعين وإعلان الجهاد المقدس ضد الحلفاء , فرفض الشريف حسين ذلك الطلب إلا بعد إعطاء العرب كافة

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

حقوقهم السياسية , ووصل الامر الى طريق مسدود بين العرب والأتراك فاعلن الشريف حسين ثورته في العاشر من حزيران عام 1916م.

شكلت الثورة العربية الكبرى خلاصة الاتجاه القومي العربي الذي ولد في نهاية النصف الثاني من القرن التاسع عشرن والمنطلق العملي للتيارات السياسية التي ظهرت في شرق الاردن , وقد بدأ الوعي السياسي عند العرب مع بداية نهضتهم الفكرية , وساهم اتصالهم بالغرب في تعريف الفكر السياسي الغربي الحديث , وبما يحمل من مبادئ ومفاهيم جديدة مثل: الديمقراطية , والدستور , والوطن والمواطنة والوطنية والقومية وغيرها(محافظة, 2011, 2821.المساعد, 2015, 36).

وبعد اعلان الثورة العربية الكبرى انقسم أهالي شرق الاردن آنذاك إلى ثلاثة تيارات سياسية , الاول لم يتجاوب بعض أهالي شرق الاردن مع الثورة لاعتبارات متعددة , والثاني حاول اقناع الشريف حسين بتأجيل ثورته لتكون عربية خالصة بعيدة عن التدخل الاجتبي وتزعم هذا التيار (علي خلقي الشرايري)الذي حاول اقناع الشريف حسين بذلك لكنه رفض اقتراح الشرايري واتهمه بالوقوف الى جانب الأتراك مما اضطره للانضمام للثورة ليثبت انتماءه القومي , أما كايد المفلح العبيدات ومعه العشرات من زعماء العشائر في الشمال فقد بقوا على موقفهم وحددوا بأن معركتهم ستكون مع الانجليز واليهود , وانقسمت قبيلة بني صخر الى فريقين , فريق بزعامة مشهور الفايز وكان يؤيد الثورة ورجالها والفريق الثاني بزعامة مثقال الفايز وكان يؤيد الدولة العثمانية , وقبيلتي العجارمة والحريشا وقف رجالها الى جانب الثورة , أما العدوان فقد رفضوا الانضمام الى الثورة العربية(عبيدات, 1989, 170).

والتيار الثالث , كان مؤيدا للحلفاء بشكل واضح خاصة بعد إعلان الثورة وتحقيق بعض المكاسب العسكرية في جنوب بلاد الشام , وكانوا يرون أن الوقوف الى جانب الحلفاء ضروري باعتبارهم المحررين للعرب من الحكم العثماني وأنهم تعهدوا بمنح البلاد العربية

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الاستقلال والوحدة والحرية , ومثل هذا التيار الحويطات , وكذلك الضباط والمجندين العرب في الجيش العثماني(السعدي،2011، 42).

وفي سنة 1917م قدم الامير فيصل بن الحسين والتقى بقبائل الحويطات والرولة وعنزة وبني صخر وعدد من أهالي شرق الاردن فانضموا الى الثورة(المساعد،2015، 40).

وعندما تقدمت جيوش الثورة العربية شكل أهالي شرق الاردن غالبية الجيش العربي , مثل لواء الفتح واللواء الاموي واللواء الهاشمي , وكانوا من المخلصين للثورة واستحقوا الاوسمة كما أيد سكان المدن في الكرك ومعان الثورة ووقفوا الى جانب القبائل البدوية في الجنوب التي كانت تحارب الى جانب الامير فيصل , كما شارك عدد من المثقفين والمؤمنين بالحركة العربية الذين ساعدوا الثورة وانخرطوا في صفوفها ومنهم محمد علي العجلوني وعلي خلقي الشراري الذي قدم من مصر على رأس الف جندي وضابط من المتطوعين وكذلك هبت حوران بكل قراها مع عشائر جبل العرب بزعامة سلطان الاطرش , وقبائل البدو , فمزقوا وحدات الجيش التركي وقضوا على مقاومتهم وأسروا منهم عشرات الالوف(العجلوني،2002، 81).

ان الثورة العربية آخت بين العرب وسأوت بعضهم ببعض, وجعلت العروبة هي القاعدة الاساس والمرجع في جميع الحالات .

ولقد تسارعت الاحداث في المنطقة , ففي أواخر سنة 1916م جرت مفاوضات بين بريطانيا وفرنسا والذي عرف باتفاقية (سايكس - بيكو)على تقسيم سوريا الطبيعية الى أجزاء وكانت شرقي الاردن واحدة من الاجزاء المعترف باستقلالها ضمن شروط , ووفي هذا الصدد لا بد من القول ان اعتراف بريطانيا وفرنسا, بموجب هذه الاتفاقية بدولة عربية مستقلة , لم يكن يحدث لولا قيام الثورة العربية, ولم يبلغ الشريف حسين بهذه الاتفاقية الا بنهاية سنة 1917م(العجلوني،2002، 89).

وفي الثاني من آب سنة 1917م صدر وعد بلفور المشؤوم, والذي بموجبه وعدت بريطانيا بإنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين , وانطبق بذلك عليهم القول: "اعطاء من لا يملك لمن

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

لا يستحق "وبعد ذلك أصبحت الامور أكثر وضوحا , فقد انهارت الدولة العثمانية بعد ضعفها حيث جرت البلاد الى الفقر والتخلف , وخضعت منطقة شرقي الاردن للاستعمار البريطاني - الانتداب- وشهدت منطقة شرقي الاردن فراغ سياسي استمر حتى تأسيس الإمارة سنة 1921م (المساعد، 2015، 4241).

رغم قلة عدد سكان منطقة شرق الاردن قبيل تأسيس الامارة الا ان الاهالي وفكرهم حاضري جميع الميادين الوطنية , ففي سنة 1919م عندما كان علي خلقي الشرايري قائدا لمنطقة القنيطرة , عمل على قتال الفرنسيين والانجليز بعد اصرارهم على تنفيذ اتفاقية سايكس بيكو, وأخذ يشجع الوطنيين على تأليف العصابات من شرق الاردن وفلسطين (المساعد، 2015، 65).

وفي سنة 1920م شارك أهالي شرقي شرق الاردن في الثورة الحورانية وشكلوا جيشا شعبيا وساروا من عمان الى درعا , وهناك تسلم قيادة هذه القوة الشريف علي البدوي , وقد بلغ عدد القتلى تسعمائة قتيل من بينهم (170) من شرق الاردن , واستولى ثوار شرق الاردن على القطار القادم من دمشق والمحمل بالاسلحة والعتاد والمؤن , وشاركت القوات الشعبية في معارك كثيرة مثل معركة غباغب والشيخ مسكين وغيرها (المساعد، 2015، 66).

هذا وقد عقد اجتماع في عين راحوب في أيلول سنة 1920م حضره احمد مريود ومحمود الفاعوري وسليمان السوري واحمد التل لدعم الثورة الحورانية بكل السبل وتقرر اختيار قرية المغير مستودعا للأسلحة , وقرية عقربا المركز الرئيسي لعبور المجاهدين الى سوريا عن طريق الزويه واليرموك وقرية كفر سوم الملاذ الآمن للمجاهدين, وقد اندلعت في عجلون مظاهرات ضخمة في تشرين الثاني سنة 1919م إحتجاجا على التقسيم وارسلوا البرقيات الى جهات متعددة عبروا فيها عن رفضهم كل صور واشكال التقسيم والتجزئة او المس باستقلال بلادهم , وحقيقة الامر ان معظم أهالي شرق الاردن كانوا رافضين للاستعمار ,

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ولديهم الرغبة الأكيدة في التحرر والخلاص من الاجنبي وقد عبروا عن ذلك اما بالمظاهرات او الجهاد ,وحتى بالاشعار والقصائد الوطنية(الموسى،1960، 90).

بعد سيطرة القوات الفرنسية على دمشق واسقاط الحكومة العربية كان على القوة الوطنية والشخصيات السياسية والحزبية والعسكرية ان تتوجه الى شرق الاردن لانه الخيار المؤقت لمعظم أحرار سوريا ومن الاردن سيبدأ التفكير في إعادة تنظيم المقاومة الشعبية ,لان شرق الاردن بقيت تسعة اشهر في حالة فراغ سياسي وإداري، وما شجع على ذلك هو قلة النفوذ البريطاني في شرق الاردن قبل سنة 1924م, فأصبحت شرق الاردن قاعدة متقدمة لهم , من ارضها انطلقت العمليات الجهادية ومن أهلها وجدوا كل رسائل الدعم المادي والعسكري والمعنوي(محافظة،2011، 143.146).

لم يكن أهالي شرق الاردن اول من بادر لانشاء الحكومات المحلية , بل سبقهم في ذلك مناطق متعددة في سوريا ولبنان ,مثل: دولة العلويين في اللاذقية ودولة جبل الدروز ,وحكومة لواء الاسكندرونه, وكان صموئيل المندوب السامي البريطاني في فلسطين يلح على الحكومة البريطانية باتباع شرقي الاردن لحكومة فلسطين لتكون تحت قيادته, وكان يرغبهم بأن الاهالي في شرق الاردن ينادون بالانتداب البريطاني ويرفضون التدخل الفرنسي , ولكن الحكومة البريطانية كانت ترفض اقتراحات صموئيل , بحجة ان بريطانيا في غنى عن نفقات زائدة(المساعد،2015، 66.68).

وعرف صاموئيل ان رغبته هذه لن تتحقق فعقد عزمه على الذهاب بنفسه الى شرقي الاردن للاطلاع على وجهة نظر اهله بصورة مباشرة . وارسل يوم 14 آب سنة 1920م رسلا الى عجلون والسلط والكرك وعمان والطفيلة يدعو زعمائها الى الاجتماع في بلدة السلط في 21/آب , وبعد ذلك ابرق صاموئيل الى كرزون -وزير خارجية بلاده- يقول ان رسله وجدوا ترحيبا حارا بالدعوة وقبولاً لها . وفي نفس الوقت بعث صموئيل الى فيصل رسالة بتاريخ 16/آب أبلغه فيها ما ينوي القيام به في شرق الاردن , وان حكومته تميل الى

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

تعيين بعض الضباط لمساعدة الاهالي على تنظيم ادارة البلاد هناك , ووافق فيصل على هذه الرسالة قائلا :انه يوافق على اقتراح صموئيل شريطة ان يكون فصل شرقي الاردن مؤقتا , إلى ان يتم إعادة توحيد البلاد وعندها ينسحب الجيش الفرنسي من المناطق المحتلة(الموسى،2009، 54).

والواقع أن فيصل لم يغفل امر شرقي الاردن , فعندما كان في حيفا يستعد للسفر الى اوروبا لمتابعة المساعي السياسية كلف الشريف محمد علي البديوي -وكان قد رافقه من دمشق -بالسفر الى عمان بواسطة القطار والعمل على توحيد كلمة الاهالي وإذكاء روح المقاومة في نفوسهم واعطاء رسالة الى ميرزا بيك زعيم الشركس في عمان , يوصيه بالتعاون معه , وكان القائم مقام علي خلقي الشرايري ممن رافقوا فيصل الى حيفا فطلب منه فيصل ان يعود الى بلدته اربد كي يحافظ على الاتجاه الوطني في البلاد ويعمل على تنظيم الادارة(الموسى،2009، 54).

وغادر صموئيل القدس 20/اب بالسيارة , وعندما وصل الى نهر الاردن , ركب هو ومن معه الخيول في موكب يضم خمسين من فرسان الدرك , وفي اليوم التالي عقد اجتماع في ساحة دير اللاتين حضره عدد كبير من أعيان ووجهاء شرقي الاردن من الطفيلة والكرك والعقبة جنوبا الى جرش شمالا , ولم يكن عدد من حضر الاجتماع يقل عن (600)شخص , بينهم شيوخ المجالي والعوان والحويطات وبني حسن وبني حميدة , ولم يحضر شيوخ بني صخر الاجتماع لان الدعوة وصلت متأخرة اليهم , أما شيوخ منطقة اربد وعجلون فلم يحضروا بسبب الخصومات التي كانت قائمة بين بعض عشائريهم وبين عشائر البلقاء , وبعد الاجتماع ابرق صموئيل الى وزير خارجيته كرزون ان الحاضرين صفقوا له بحماسة وان اكثرهم طلبوا ان تكون بلادهم تحت الادارة البريطانية.(الموسى،2009، 56.55)

الحكومات المحلية في شرقي الأردن وبدايات نشوء الحركة الوطنية :

لم يلبث صموئيل ان عين عددا من الضباط السياسيين في بعض مدن شرقي الاردن وهي: السلط, عمان, اربد , الكرك, جرش وقال صموئيل في برقية بتاريخ 27/ اب انه يستحيل تأليف مجلس ادارة واحد يتولى شؤون الحكم في شرقي الاردن كلها "بسبب صعوبة المواصلات وبسبب الخصومات بين القبائل" ولذلك فإنه سيعمل على انشاء ثلاثة مجالس للادارة في السلط واربد والكرك(محافظة، 2011، ج1، 145).

ولقد اصطلح الاهالي على اطلاق اسم (الحكومة المحلية) على كل مجلس إدارة تألف شرقي الاردن خلال الفترة التي بدأت بزيارة صموئيل الى السلط في اب سنة 1920م وانتهت بقدوم الامير عبد الله الى عمان في آذار 1921م(محافظة، 2011، ج1، 8).

وقد نمى الوعي السياسي بين اهالي شرقي الاردن نموا بطيئا وكان قيام الحكومات المحلية في البلاد بين 24/ تموز و 11/ نيسان 1921م دليلا على درجة من النضج السياسي والاجتماعي غير ان هذه الحكومات ابرزت التفاوت الواضح في مستويات تطور المناطق التي نشأت فيها وظهرت قيادات هذه الحكومات ميلا الى ال التنافر والتناحر فيما بينها , ونزعه نحو العزلة المحلية, تجلت في رفض حكومتى السلط والكرك الاستجابة لدعوة حكومة عجلون (اربد) الى تأليف حكومة وطنية موحدة وجيش واحد بقيادة امير عربي , وتعذر خلال هذه الفترة ظهور زعامة على المستوى الوطني , ولذا كان قدوم الامير عبد الله بن الحسين الى البلاد انقاذا لها من التنافر والتمزق , واصبح الامير الهاشمي محور استقطاب للجماعات والفئات الاجتماعية المختلفة , وضمانة للتوازن فيما بينها , وقوة تسمو على الصراعات المحلية , وقد عزز مكانة الامير في البلاد نسبه النبوي , وكونه احد انجال زعيم العرب وقائد ثورتهم الحسين بن علي , وما كان يتمتع به من ذكاء ومقدرة في التعامل مع هذه القيادات التقليدية والفئات المثقفة الشابة , وكان شعار تحرير سوريا الذي نادى به الامير قد استنهض الهمم , ودفع سكان شرقي الاردن وقياداتهم الى الالتفاف حوله وحول قادة حزب الاستقلال

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

العربي من الاقطار الشامية الذين ضلوا في عمان ووضعوا انفسهم تحت قيادة الامير(محافظة، 2011، ج1، 68).

وبعد سقوط دمشق في أيدي الفرنسيين في 24 تموز 1920م، تفرق قادة حزب الاستقلال الى أقطار مختلفة من الوطن العربي، ولما علموا بقدوم الامير عبد الله الى معان وانه قادم لتحرير كل سوريا، توافد الحزب الى عمان والقدس، وكان من أبرزهم: الشيخ كامل القصاب ، وأمين التميمي، وعوني القضماني وعوني عبد الهادي، وفي عام 1921م تولى الاستقاليون المناصب العليا في الادارة الاردنية بما في ذلك رئاسة ديوان الامير، وكانت تلك اول حكومة تتشكل في شرق الاردن برئاسة رشيد طليع(محافظة، 2011، ج1، 69). وقد أدى توافد عدد كبير من رجالات حزب الاستقلال الى شرق الاردن الى رفع مستوى الحياة السياسية في البلاد ، ومن ثم انتشار الافكار القومية المعادية للاستعمار ، وخلق مشاعر وطنية لدى العديد من ابناء شرق الاردن(عبيدات، 2008، 111).

وقد عمل الوطنيين على جعل شرق الاردن -الدولة الناشئة -قاعدة لتحرير بلاد الشام، وكانوا متفقين في ذلك مع رؤية الامير عبد الله الاول، غير أن هذه الرؤية لا تناسب الإنجليز الذين كانوا على صدام معهم، وقد جاء حادث الاعتداء على الجنرال غورو في 23/حزيران/1921م سببا من اسباب الحد من نفوذ حزب الاستقلال العربي في الامارة، واحراج قادته منها، مما دفع رشيد طليع لتقديم استقالته في آب عام 1921م(محافظة، 2011، ج69، 70.1.المساعد، 2015، 104)

لقد كان لحزب الاستقلال دور مؤثر في تقوية الشعور القومي، فكان اخراج الحزب من شرق الاردن جزءا من سياسة بريطانيا في إحباط الحركة الوطنية وبالتالي فرض الهيمنة والسيطرة على الادارة تمهيدا لفرض الانتداب، بالإضافة للتخلص من الضغوط الفرنسية بعد محاولة الجنرال غورو.(عبيدات، 2008، 111.المساعد، 2015، 104)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ورغم قصر عمر الاحزاب في شرقي الاردن , إلا أن هذه الأحزاب إستطاعت أن تؤثر على الواقع السياسي والاجتماعي للتطور التاريخي لشرق الاردن, كما عكست مدى الوعي المبكر لدى المواطنين الاردنيين للأحداث التي مرت ببلادهم في تلك الفترة , ومن الاحزاب التي ظهرت حزب العهد الذي تأسس في دمشق ونقل مقر قيادته الى عمان سنة (1921م) , وكان هدف هذا الحزب استقلال الاقطار العربية تحت سلطة الشريف حسين بن علي وانجاليه (خريسات, 2008, 58.المساعد, 2015, 108).

وظهر حزب الشعب الاردني في عمان سنة (1927م) كرد فعل على ما قام به المندوب السامي البريطاني من استقدام الموظفين المعارين من حكومة فلسطين وهميش أهالي شرقي الاردن وبالتالي شعورهم بالفراغ السياسي أثار حكومة حسين خالد ابو الهدى (المساعد, 2015, 108.109). وكانت معظم التيارات الوطنية الاردنية ذات اتجاه قومي.

وقد استخدم الاردنيون كل وسائل التعبير عن افكارهم المتاحة آنذاك من خلال المظاهرات والبرقيات والاحتجاجات والمطالبة بوحدة سوريا واستقلالها تمهيدا لوحدة عربية شاملة, ومن أجل ذلك فقد تأسست الجمعية السياسية القومية في اريد باسم: جمعية الشرق العربي في أيار عام 1923 بهدف استقلال سوريا بحدودها الطبيعية والسعي الى وحدة عربية (4محافظة, 2011, ج 1, 74).

انعقاد المؤتمر الوطني الأول 1928:

بلغ النشاط السياسي اوجه بالدعوة الى عقد مؤتمر وطني عام في العاصمة (عمان) للاتفاق على خطة للعمل الوطني المقبل فقد عقد المؤتمر الوطني الاردني الاول في مقهى حمدان (يقع في قلب العاصمة عمان ,مقابل الجامع الحسيني الكبير) في عمان في 25/تموز/1928م, وحضره حوالي مئة وخمسين مندوبا من الزعماء والشيوخ والمثقفين الاردنيين, وانتخب المجلس

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

حسين باشا الطراونة رئيسا له, كما انتخب لجنة تنفيذية له مثلت العاصمة وألوية الامارة الاربعة (محافظة، 2011، ج1، 78.77): العاصمة : ومثلها هاشم خير وسعيد المفتي وغيرهما. وعن الالوية , لواء البلقاء : مثقال الفايز وحديثة الخريشة .

لواء عجلون: راشد الخزاعي وسليمان السوداني الروسان, وعلي نيازي التل وعبد العزيز الكايد وسلطي الابراهيم ومحمد العيطان.

لواء الكرك: حسين الطراونة وعطوي المجالي وعطاالله سحيمات وغيرهم.

لواء معان: حمد بن جازي وابراهيم الورد وخشمان ابو كركي, (محافظة، 2011، ج1، 78.الموسى، 2009، 230)

وانتخبت اللجنة التنفيذية هيئة ادارية مكونة من : حسين الطراونة رئيسا , وسعيد المفتي نائبا للرئيس, وطاهر الجقة سكرتيرا, وعلي نيازي التل مُعتمداً، وطارق سليمان كاتباً وأميناً للصندوق. (محافظة، 2011، ج1، 78.الموسى، 2009، 231).

- الميثاق الوطني:

وقد اصدر المؤتمر الوطني الاول "الميثاق الوطني" الذي يعتبر وثيقة سياسية وطنية , وقد ناقش المؤتمر على مدى اربعة ايام متتالية , وافر بالاجماع الميثاق الوطني , الذي ظل لسنوات عدة منهاجا سياسيا للمعارضة الوطنية , وكان نص الميثاق الوطني عام 1928م كما يأتي: (الميثاق الوطني، 1990/4/26 م خ 72/16 م ح 72/18.محافظة، 2011، ج1، 80.78)

1 - اماره شرق الاردن دولة عربية ذات سيادة بحدودها الطبيعية المعروفة .

2 - تدار بلاد شرق الاردن بحكومة دستورية مستقلة برئاسة صاحب السمو الملكي الامير عبد الله بن الحسين وأعقاباه من بعده.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

- 3 - لا تعترف بلاد شرق الاردن بمبدأ الانتداب إلا كمساعدة فنية نزيهة لصالح البلاد. وهذه المساعدة تحدد بموجب اتفاق أو معاهدة تعقد بين شرق الاردن وحليفة العرب بريطانيا العظمى , على اساس الحقوق المتقابلة والمنافع المتبادلة , دون ان يمس ذلك بالسيادة القومية.
- 4 - تعتبر شرق الاردن وعد بلفور القاضي بانشاء وطن قومي لليهود في فلسطين مخالفا لعهود بريطانيا ووعودها الرسمية للعرب , وتصرفا مضادا للشرائع والمدنية في العالم.
- 5 - كل انتخاب للنياية العامة يقع في شرق الاردن على غير قواعد التمثيل الصحيح وعلى اساس عدم مسؤولية الحكومة امام المجلس النيابي لا يعتبر انتخابا ممثلا لارادة الامة وسيادتها القومية ضمن القواعد الدستورية , بل يعتبر انتخابا مصطنعا لا قيمة تمثيلية صحيحة له, والاعضاء الذين ينتخبون على اساسه إذا فصلوا بحق سياسي او مالي او تشريعي ضار بحقوق شرق الاردن الاساسية لا يكون لفصلهم قوة الحق المعترف به من قبل الشعب , بل يكون فصلهم جزءا من تصرف السلطة الانتدابية وعلى مسؤوليتها.
- 6 - ترفض شرق الاردن كل تجنيد لا يكون صادرا عن حكومة دستورية مسؤولا باعتبار أن التجنيد جزء لا يتجزء من السيادة الوطنية .
- 7 - ترفض شرق الاردن تحمل نفقات أية قوات احتلالية أجنبية وتعتبر كل مال يفرض عليها من هذا القبيل مالا مغتصبا من عرق عاملها المسكين وفلاحها البائس.
- 8 - ترى شرقي الاردن ان مواردها اذا منحت حق الخيار بتنظيم حكومتها المدنية كافية لقيام ادارة دستورية صالحة فيها برئاسة سمو الامير المعظم صاحب الامارة الشرعي . اما الاعانة المالية التي تدفعها الحكومة البريطانية فان بلاد شرقي الاردن تعتبرها نفقات ضرورية لخطوط المواصلات الامبراطورية ولللوى العسكرية المعدة لخدمة المصالح البريطانية ليس الا.
- 9 - تعتبر بلاد شرقي الاردن كل تشريع استثنائي لا يقوم على اساس العدل والمنفعة العامة وحاجات الشعب الصحيحة تشريعا باطلا .
- 10 - لا تعترف شرقي الاردن بكل قرض مالي وقع قبل تشكيل المجلس النيابي.

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

11 - لا يجوز التصرف بالاراضي الاميرية قبل عرضها على المجلس النيابي وتصديقه عليها وكل بيع وقع قبل انعقاد المجلس يعتبر باطلا. (الكتاب الاسود، 1929، 95.93).

قائمة المصادر والمراجع

- خريسات، محمد عبد القادر، (2008 م) "الاردنيون والقضايا الوطنية والقومية"، وزارة الثقافة، عمان.
- السعدي، عصام محمد، الحركة الاردنية الوطنية، (1921-1946م)، ط1، ازمة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م .
- عبيدات، محمود، الشيخ كايد المفلح العبيدات، الاردن الجديد، عدد 14، قبرص، 1989م.
- عبيدات، ميسون، الموظفون المعارون من حكومة فلسطين إلى إدارة شرق الاردن، مؤنة للبحوث والدراسات، المجلد 23 . - العجلوني ، محمد علي، ذكرياتي عن الثورة العربية الكبرى، ط2، دار الكرمل، عمان، 2002م.
- العدوان، عبد الحليم مناع، التعددية السياسية في المملكة الاردنية الهاشمية (1921-1929م)، ج1، ط1، مركز الرياديين للدراسات والابحاث، عمان، 2008م .
- الكتاب الاسود في القضية الاردنية العربية، القدس، مطبعة دار الايتام الاسلامية ، 1929م، اليرموك ، حيفا، العدد 3، 1828/8/291م.
- محافظة، علي، الفكر السياسي في الاردن، وثائق ونصوص ، ج1، (1916-1946م)، وزارة الثقافة، عمان، 2011م .
- المساعيد ، طایل صليبي حمد، الاتجاهات الفكرية والسياسية في شرق الاردن ، (1916-1946م)، رسالة ماجستير غير منشورة في جامعة اليرموك ، قسم التاريخ، اربد، 2015م.
- الموسى ، سليمان ، امارة شرقي الاردن ، نشاتها وتطورها في ربع قرن ، (1921. 1946م) ، وزارة الثقافة، عمان ، 2009م.

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

- الموسى, سليمان, من صفحات الرعيل الاول امير اللواء علي خلقي الشرايري, رسالة الاردن, العدد 154, عمان 1960م, ص 90.
- الميثاق الوطني الاردني 1928 م , المكتبة الوطنية, عمان, تاريخ الوثيقة 1990/4/26م, رقم الوثيقة م خ 72/16 م خ 72/16 م خ 72/18.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

النزعة الإنسانية عند إريك فروم

الأستاذة مالك أم الفداء

جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2

تاريخ الإيداع: 2019/04/02 م تاريخ التحكيم: 2019/04/10 م تاريخ القبول: 2019/04/14م

ملخص:

شهد انسان العصر تطورات ومفارقات على العديد من المجالات والاصعدة النفسية والعقلية والدينية ، ولعل هذا ماخلق نوع من الانفصال المباشر بين العقل والجانب الروحي للإنسان نتيجة التطور الإنتاجي والربح السريع ، والذي ال ا الى نوع من العيشة لحالة انسان العصر لذا أجمعت العقول الإنسانية التي أرادت انقاض ماتبقى من إنسانية الانسان ، ولعل من أهمهم الفيلسوف ايريك فروم والذي اهتم بالوضع الاجتماعي والنفسي للظاهرة الإنسانية محاولين في هذه الورقة البحثية التركيز على مفهوم الطبيعة البشرية ، وبيان أهم الحاجات الإنسانية التي مورست عليها نوع من التشيئ البارز ومحاولة إيجاد الحل الأمثل من طرف ايريك فروم

الكلمات المفتاحية: الظاهرة الإنسانية ،العيشة ،الطبيعة البشرية ،الحاجات الإنسانية

،التشيئ

Abstract:

In particular, the man of the age witnessed the developments and paradoxes of many fields and psychological, mental and religious levels, and perhaps created a kind of direct separation between the mind and the spiritual aspect of man as a result of productive development and rapid profit, and the parents to a kind of absurdity to the human condition of the age, the collective human minds that wanted the remaining ruins of humanity , And perhaps the most important philosopher Eric Fromm and my father interested in the social and psychological situation of the human phenomenon in this paper focused on the concept of human nature, and the most important human needs that have been applied to some kind of herbal and try to find the best solution By Eric Fromm

Key words: human phenomenon. Living, human nature and human needs, the years

النزعة الإنسانية عند إيريك فروم

الأستاذة مالك أم الفداء

جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2

مفتتح:

لاجدال في ان انسان العصر يعيش اليوم وضعا من التطور التكنولوجي والتقني الذي لم يسبق له مثيل منذ الازل ،ولعله من سمات حضارة اليوم ولبها باعتبار ان العامل التقني التكنولوجي هو المعيار الأوحد لقياس ثقافة أي شعب من شعوب العالم ،فتغيرت الطبيعة البشرية للإنسان من إنسانية فطرية الى إنتاجية صناعية تحقق كل الأمنيات المأمولة التي تريده وتحقق له أحسن أنواع الرفاهية ، في ظل عالم الموجودات والاشياء والجري وراء تحقيق سبل الراحة وجد الانسان نفسه ضمن نوع من التشئ والعبثية الخطيرة التي صنعها بيده ، ولعل هذا ما أراد إيريك فروم التعرّيج له بالشرح والاقتراح ، قصد محاولة الخروج من بوتقة تخنق كينونته ووجوده .لطالما أخذ الإنسان حيزا كبيرا من اهتمام المفكرين والفلاسفة عبر التاريخ أدى إلى وجود اختلاف في الدراسات وتباين وجهات النظر خصوصا من حيث التعريف بطبيعته، لذا نتج من جراء ذلك التعدد في هذه التعريف .

والتساؤل الذي يجدر بنا طرحه هو : هل أضاف إيريك فروم مفهوما؟ وإذا كان

الأمر كذلك، فما هو المفهوم؟ التعريف بالإنسان.

أولاً: مفهوم الطبيعة البشرية

لقد عرف الجرجاني الإنسان في كتابه "التعريفات" بأنه: "الحيوان الناطق (علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني 2003 ، ص 39) أما جميل صليبا فقد عرفه في معجمه الفلسفي على أنه: "الإنسان الصانع" "Homo Faber"، فهو الإنسان من جهة ما هو صانع ماديا ومعنويا، إنه يصنع الأشياء ويصنع نفسه، و يقابله "الإنسان العاقل" "Homo Sapiens" هو الإنسان الذي يتولد من تفكير الإنسان الصانع في صنعه وهو يفكر، و"الإنسان الاقتصادي" "Homo Economicus"، هو الإنسان الذي يكون سلوكه محددًا بالمصالح الاقتصادية وحدها دون دافع أخلاقي أو عاطفي أو ديني (جميل صليبا، 1982، ص 151). في حين كارل ماركس -حسب فروم- يعطي تعريف لجوهر الطبيعة الإنسانية بأنها: "النشاط الحر الواعي، خلافا للطبيعة الحيوانية التي لا تميز نشاطها بنفسها (...) و هي نشاطها نفسه". ويضيف على هذا في كتابه "رأس المال" أن الإنسان "حيوان اجتماعي" منتقدا التعريف الأرسطي الذي يعتبره "حيوانا سياسيا" فعلم النفس بالنسبة له مثل فلسفته، هو علم النفس النشاط الإنساني (إيريك فروم، 1988، ص 59).

والمفهوم الذي يقدمه كارل ماركس للإنسان فإنما يعود بجذوره إلى التفكير الهيجلي فإنسان إذن "حي بالقدر الذي هو منتج و بالقدر الذي يفهم العالم (خارج ذاته) من خلال فعل التعبير عن قواه الإنسانية الخاصة، ويقبض فيه العالم بواسطة هذه القوى، وتميزه بمبدأ الحركة الذي يفهم كدافع وكحيوية خلافة، وكطاقة (إيريك فروم، 1998م، ص 48)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

بينما حاول إيريك فروم من خلال كتابه "ثورة الأمل" والذي أصدره سنة 1986م تقديم بعض التعاريف التي جرى تداولها عبر تاريخ الفكر البشري، و من بينها :

- فهو "الإنسان الصانع" : صانع الأدوات وفي الحقيقة فإن الإنسان هو صانع الآلات ، غير أن أسلافنا قبل أن يكونوا إنسانيين تماما كانوا صانعي آلات أو أدوات أيضا .

- أنه "الإنسان اللاعب" "Homo Ladens" : واللعب هو النشاط غير العرضي الذي يتجاوز الاحتياجات المباشرة من أجل البقاء ، و في الحقيقة من زمن مبدعي الرسوم في الكهوف إلى العصر الراهن ، فغن الإنسان قد انغمس في أوجه نشاط غير عرضية" .

- أنه "الإنسان الراقص" "Homo Negens" : الذي يقول "لا" رغم أم معظم الناس يقولون "نعم" فإن الإنسان يتميز عن كل الحيوانات الأخرى بقدرته على أن يقول "لا يتأكد على الحق و الحب و التكامل حتى لو كان على حساب البقاء الفيزيائي" .

- فهو "الإنسان الأمل" "Homo Esperanus" : وإذا ما كف الإنسان عن كل أمل فإنه يكون قد دخل بوابة الجحيم و يكون قد خلف في وراء إنسانية الخاصة (إيريك فروم، 2010م ، ص 96-97).

لكل التعريف الذي يراه أهم و أنسب تعريف للنوع المميز للإنسان هو الذي آتى به كارل ماركس .

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ومن ثمة قدم إيريك فروم تعريف تركيبى للنوع الإنسانى بأنه : "أحد فصيلة الرئيسيات الذى ظهر عند مرحلة من التطور وصل فيه التحدد الغريزى إلى الحد الأدنى و نمو الدماغ إلى الحد الأعلى وهذا الإتحاد بين التحدد الغريزى الأدنى و النمو الدماغى العلى لم يحدث من قبل التطور الحيوانى ويشكل من وجهة البيولوجية ظاهرة جديدة كل الجدة (إيريك فروم، 2006، ص 350).

معنى هذا أن فروم حاول فهم الطبيعة الإنسانية على أساس شرطين بيولوجيين هما : تحدد السلوك بالغرائز ونمو الدماغ ، كما "يشير إلى أن الطبيعة البشرية ليست نتاجا حضاريا ، بل الإنسان هو الذى خلق طبيعته البشرية أيضا (...). فالإنسان لم يصنعه التاريخ فحسب ولكن التاريخ صنع من خلال الإنسان أيضا" (فيصل عباس، 1996، ص 246).

ولم يكفي فروم بتعريف الإنسان فقط ، بل حدد له مجموعة من الحاجات ، فما هي يا ترى هذه الحاجات؟.

ثانيا : الحاجات الإنسانية

يرى فروم أن الطبيعة النوعية للإنسان تجعله في حاجة لكي يشبع أكثر من حاجة لا تتوفر لدى غيره من الكائنات الأخرى ، فعندما "يتحدث عن هذه الحاجات فإنه يتجاوز الحاجات البيولوجية فالجوع والعطش والجنس عنده هي الأمور التي يشترك فيها الناس جميعا ، وبالتالي فهي ليست مصدر الاختلاف و التباين ، فإن ما يعنيه بالحاجات ، إذن هي شئ

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مختلف ووثيق الصلة بالثقافة الاجتماعية (...). فمن هذه الحاجات نولد الفروق في الميول و الاتجاهات بين الفرد" (بدر الدين عامود، 2001، ص 250).

والمقصود بذلك أنه يتحدث عن الحاجات الإنسانية الاجتماعية و ليس كما قال بها فرويد حاجات لبيدية جنسية ، وكان لكارل ماركس أيضا وجهة نظر خاصة به في هذا الموضوع حيث ميز بين نوعين من الدوافع والميول الإنسانية وهي الميول الثابتة والميول النسبية "فالميول الثابتة كالجوع والدافع الجنسي الذي تشكل جزءا مندمجا في الطبيعة البشرية والتي لا تتغير سوى في أشكالها واتجاهها التي تظهر في الثقافات المختلفة و الميول النسبية التي هي ليست جزءا مندمجا في الطبيعة البشرية ، ولكن التي تعود بأصلها إلى بني الاجتماعية المحددة ، وأوضاع الإنتاج العينة وشروط للإنتاج والتواصل الاجتماعي" (إيريك فروم ، 1998، ص 44).

1. التواصل ضد الترجسية

يعتبر فروم أن "الإنسان منشطرا عن الاتحاد الأولى مع الطبيعة ، الذي ينصف بالوجود الحيواني وبما أنه يمتلك في الوقت ذاته العقل والمخيلة فإنه يدرك عزلته وانفصاله وعجزه وجهله وتصادفيه مولد ومماته ، ولا يستطيع أن يواجه وجود هذه إذا لم يتمكن من العثور على صلات جديدة مع أخيه الإنسان تحل محل الصلات القديمة التي تضبطها الغرائز (إيريك فروم، 2009، ص 135)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

"أي أن الإنسان لا يستطيع العيش بفردته فهو في حاجة إلى ارتباط و التواصل مع الآخر باعتباره "مخلوق اجتماعي وليس كما يفترض فرويد أنه مخلوق مكثف بذاته بالدرجة الأولى وأن حاجته إلى الآخرين تأتي بالدرجة الثانية وذلك لإرضاء حاجاته الغريزية" (فاخر عاقل ، 1968م ، ص 229) لذا فضرورة الإتحاد مع الكائنات الحية الأخرى ، والتواصل معها هي حاجة محتومة تعتمد -حسب فروم- على تحقيقها سلامة الإنسان الذهنية وهذه الحاجة هي خلف كل الظواهر التي تشكل المدى الكامل للعلاقات الإنسانية الحميمة لكل العواطف التي تسمى المحبة بالمعنى الواسع للكلمة والعاطفة التي يمكن أن تقى حاجة الإنسان هو الحب ، وهذا ما نجده في قول فروم : "العاطفة التي يمكن أن تشبع حاجة الإنسان إلى أن يوجد نفسه مع العلم ، أن يكتسب في الوقت ذاته الإحساس بالسلامة والفردية وهو الحب" (إيريك فروم، 2009، ص 137).

وكأن الحب الفرومي هو الوسيلة الوحيدة التي تحقق هذا الإتحاد والتواصل بين الإنسان وغيره وعالمه كما يعتبر فروم أن الحب هو تجربة المشاركة والاشتراك التي تسمح بالتفتح الكامل لنشاط الإنسان الداخلي ، وما يهم هو الصفة المميزة الحب و ليس موضوعه ، باعتباره متواجد في التضامن الإنساني (السيد أحمد القبانجي، د س ص 156) والتساؤل الذي يمكن إثارته هنا : ماذا يحدث في حالة عدم إرضاء هذه الحاجة؟

فعدم التمكن من إرضاء هذه الحاجة سيؤدي لا محالة إلى الإصابة بالغرور والأنانية والشخص والتصورات الذهنية الذاتية ولا يستطيع إيجاد رابطة سلمية مع الآخرين أو مع المحيط الخارجي " (علي عبود المحمداوي، 2012، ص 38)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن التعامل مع الآخر باعتباره ذاتا معترفا بها هو حل ومخرج من الأزمة الذاتية² ومركزيتها المقيتة التي تقود إلى تقود إلى النرجسية والتي تقود بدورها إلى التدميرية (إيريك فروم، 2009، ص 142)

2. الإبداعية ضد التدميرية

إن الجانب الآخر الذي يقترحه فروم للوضع الإنساني و هو وثيق الصلة بالحاجة إلى التواصل هو حالة الإنسان بوصفه مخلوق و حاجته على تجاوز وضعه السلبي " ، أي الحاجة إلى التفوق والتعالي باعتباره موجود خلاق ، ولا بد له أن يتجاوز حالته الحيوانية الغير الفعالة

فالإنسان - المرأة والرجل- يمكن أن يخلق بزرع البذور ، وإنتاج الأشياء المادية بإبداع الفن ويخلق الأفكار ، ويفعل الخلق يتجاوز الإنسان نفسه ويرفع بها فوق سلبية وجوده وتصادفية إلى مجال القصدية والحرية (إيريك فروم ،، 2009 ، ص 143) ولكن في حالة منع الفرد من تفعيل طاقاته ولم يستطيع إرضاء الحاجات في نفسه يتحول إلى فرد مخرب (السيد أحمد القبانجي، دس ، ص 156). وحتى في علاقته مع الأشياء ينصب بين البناء والتدمير ، إذا تعتبر الخيارات متضادة كذلك استجابات للحاجة الوجودية نفسها وهي الإنجاز إيريك فروم ، 2009، ص 367)، وفي هذا الصدد يقول فروم : "توجد تلبية أخرى لهذه الحاجة إلى التجاوز ، إذا لم تستطيع أن أبدع الحياة فأنا أستطيع أن أدمرها وتدميري للحياة يجعلني أتجاوزها كذلك" (إيريك فروم ، 2009 ، ص 367).

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

معنى هذا أن الإنسان مدفوع إلى تجاوز نفسه بغض النظر على أن يبدع أو يدمر أن يحب أو يكره. فالشخص الفعال -حسب فروم- هو الذي لديه القدرة على أن يفعل على أن يحدث على أن ينجز شيئاً ما ، والقدرة على إحداث شيء ما هي تأكيد أن المرء غير عاجز بل هو حي يؤدي وظيفة باعتباره كائن بشري والقدرة على الإحداث تعني أنه فاعل و ليس مجرد منفعل ، وأنه نشيط وليس سلبى فقط ، وهذا ما حدى بفروم إلى صياغة المبدأ الآتي : "أنا موجود، لأنني أفعل" أي ربط الوجود -الكونية الفعل- (إيريك فروم 2009 ، ص 367).

3. الترسخ الإخوة ضد سفاح الحرم

والتي تتضمن فكرة في التضامن الاجتماعي وتأكيد مقولات الأخوة و الصداقة قبال السفاح الذي قطع العلاقات بكل المؤسسات التي تلعب دور الأم من مدرسة أو دولة أو غيرها من المؤسسات (علي عبود المحمداوي، 2012 ، ص 38).

وهذا ما يدل عليه فروم في كتابه "المجتمع السليم" الذي أصدره سنة 1955م ، حيث يقول : "ولن يعثر على الإنسان على شكل إنساني جديد للترسخ ، ويحول عالمه إلى وطن إنساني حقيقي ، إلا عندما يفلح في تنمية عقله ووجه تنمية أكبر مما فعل حتى الآن ، وعندما يستطيع أن يبني عالماً فإنما على التضامن والعدل الإنسانيين يستطيع أن يشعر بالترسخ في تجربة الأخوة الشاملة (إيريك فروم، 1998 ، ص 168).

وكأن قول فروم هنا هو الدعوة إلى إعادة صياغة وإنشاء وطن إنساني جديد ملئ بالقيم الإنسانية المثالية متضمنة مفاهيم الأخوة و العدالة و التضامن ... إلخ .

4. الإحساس بالهوية الفردية ضد التماثل القطعي

بقدم إيريك فروم هذا المشروع ضد التماثل والتطابق والخضوع لعقل الجمهور الذي في أكثر لحظاته هو عقل واهم ، حيث يقول في كتابه "تشریح البشرية التدميرية" : "أن فقدان المرء نفسه باختزلها إلى شئ والانقسام الوجودي مموه لأن الإنسان يصبح مماثلا مع نظامه الاجتماعي وينسى أنه شخصا ، إنه يصبح إذا استخدمنا مصطلح هيدغر "واحدا" لا "شخصيا" (إيريك فروم ، 2009 ، ص 364)، بمعنى نسيان الإنسان نفسه باعتباره "هو" نتيجة خضوعه للنظام الاجتماعي.

وفي المقابل يرى فروم أنه يمكن تعريف الإنسان على أنه : "الحيوان الذي يمكن أن يقول أنا الذي يمكن أن يدرك نفسه بوصفه وجودا منفصلا (...) ويحتاج أن يشكل مفهوما عن نفسه ، ويحتاج إلى أن يقول و أن يشعر به "أنا هو أنا" و لأنه يعاش ، بل يعيش (إيريك فروم ، 2009 ، ص 168). فهو إذن يحتاج لإثبات هويته الذاتية باعتباره فرد مستقل عن غيره ولا نظير له .

والحاجة إلى الإحساس بالهوية شديدة الأهمية و الضرورة بحيث لا يمكن أن يظل سويا إذا لم يجد سبلا ما إلى إشباعها ، وإحساسه بها ينمو عن طريق عملية الخروج من الروابط الأولية التي تربطه بالأم الطبيعة (إيريك فروم ، 2009 ، ص 169)، ولإرضاء هذه الحاجة

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

يقترح فروم "أن يقوم الفرد بتنمية قابلياته وطاقاته أو الدخول في المؤسسات وجمعيات واتحادات يتمكن بواسطتها من استغلال واستثمار قابلياته الفردية" (السيد أحمد القبانجي ، دس ، ص 156).

كما يعتبر فروم أن مشكلة الإحساس بالهوية - كما تفهم عادة - ليست مجرد مشكلة فلسفية كما أثارها مثلاً ديكارت ، أو مشكلة لا تتعلق بالعقل و الفكر ، بل تنشأ عن الشرط الصممي للوجود الإنساني وهي مصدر أشد المجاهدات الإنسانية (إيريك فروم ، 2009 ، ص 171)، أي هي مصدر لقوى وأعمق ما يبذله الإنسان من كفاح في حياته

5. على إطار للتوجه و الإخلاص العقل ضد اللاعقل

أ- إطار التوجه :

إن القول بأن الإنسان له عقل ومخيلة لا يقضي بالضرورة أن يكون لديه إحساس بالهوية وحسب بل إلى توجيهه في العالم عقلياً كذلك .

أي لا بد له من أن يوجه نفسه في هذا العالم توجهها معقولاً (إيريك فروم ، 2009، ص 171) ، وبهذا يؤسس فروم للمرجعية النظرية النقدية التي تفحص العقل وتحاول الاستمرار في استعماله ضداً ومعولاً للتحرر من الأساطير والخرافات (علي عبود المحمداوي، 2012، ص 39). فالعقل هو ملكة الإنسان للإحاطة بالعالم وأداة للوصول إلى الحقيقة إذاً يجب أن تمارس من أجل أن تنمو وهي غير قابلة للانقسام (إيريك فروم ، 2009، ص 172).

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

بمعنى أن العقل قدرة إنسانية يجب أن تمتد إلى العالم الذي يعيش فيه الإنسان، ومن هذا يشير فروم إلى أن الحاجة إلى إطار للتوجه توجد على مستويين هما :

المستوى الأول : وهو الأكثر أساسية حيث يتمثل في امتلاك إطار ما للتوجه ، يقطع النظر عن أنه حقيقي أو زائف وإذا لم يكن للإنسان مثل هذا الإطار المرضي ذاتيا ، فإنه يمكن أن يعيش سويا.

المستوى الثاني : تكون الحاجة إلى الاتصال بالواقع بالعقل، وإلى فهم العالم موضوعيا (إيريك فروم، 2009، ص 173).

تظهر الحاجة إلى تشكيل إطار لتوجيه -حسب فروم- في حالة الأطفال إذ يقول :
"فالحاجة إلى تشكيل إطار واضحة على الخصوص في حالة الأطفال فهم في عمر معين ،
يظهرون حاجة عميقة إلى إطار للتوجه وكثيرا ما يختار عونهم بأنفسهم بطريقة بارعة ،
مستخدمين ما تيسر لهم من المعلومات القليلة" (إيريك فروم، 1998، ص 359).

ب- موضوع للإخلاص (الحاجة الدينية) :

يقر فروم أن كل مذهب مرض من التوعية لا يتضمن عناصر العقلية فحسب ، بل يتضمن أيضا عناصر الشعور والإحساس على أن تتحقق هذه العناصر بالفعل في مجالات الجهد الإنساني جميعا و التفاني في هدف أو فكرة أو قوة تعلو على الإنسان كالإله تعبير من هذه الحاجة إلى الاكتمال في عملية الحياة (إيريك فروم، 2003، ص 27-28): "أي أن الحاجة إلى إطار للتوجه وموضوع للإخلاص هو جزء أساسي وجوهري في الوجود

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الإنساني ، وفي هذا المقام يقول فروم : "(...) فلا وجود لإنسان بغير حاجة دينية ، حاجة إلى أن يكون له إطار للتوجيه و موضوع للعبادة (للإخلاص) . بيد أن هذا القول لا يخربنا بشئ عن سياق خاص تتجلى فيه هذه الحاجة الدينية ، فقد يعبد الإنسان الحيوانات أو الأشجار أو الأصنام ممن الذهب أو الحجارة... إلخ" (إيريك فروم ، 2003 ، ص 28) إذا فالحاجة الدينية هي جزء أصيل من تكوين الكائن الإنساني .

فالدين عند إيريك فروم "لا يعني نظاما يتضمن مفهوما معينا للرب أو لمعبودات بعينها ، أو حتى نظاما ينظر إليه باعتباره دينيا ، وإنما يعني نظاما للفكر والعمل المشترك في اعتناقه جماعة من الناس يعطي لكل فرد في الجماعة إطار للتوجيه و موضوعيا يكرس من أجله حياته" (إيريك فروم ، 1990 ، ص 127).

ومن هنا يعتبر فروم "أن الدين طالما هو قادر على تحريك السلوك ليس مجرد مجموعة معتقدات وشرائع ، ولكنه إيمان مغروس بجذوره في البناء الخاص الشخصية الفردية ، وطالما هو دين جماعة من البشر فإن له جذورا في الشخصية الاجتماعية أيضا" (إيريك فروم ، 1990 ، ص 128) والمقصود من وراء هذا أن الحاجة الدينية مغروسة في الشروط الأساسية لوجود النوع الإنساني . وزيادة على ذلك يمكن للدين -حسب فروم- أن يؤدي إلى تطوير روح الدمار أو الحب، إلى التسلط أو الإيحاء في الإنسان، أو ربما من قوة عقله أو أصابها بالشلل ، أي أن الإنسان حر في الاختبار ضروب المثل العليا المختلفة، بين أن ينقاد لعبادة التدمير أو الحب أو السلطة (إيريك فروم ، 1990 ، ص 28).

خاتمة :

استطاع إيريك فروم فهم جوهر الطبيعة البشرية على أساس مبدئين بيولوجيين يتمثلا في: تحديدا لسلوك عن طريق الغريزة ونمو الدماغ، كما نجده أيضا درس وحلل النفس الإنسانية التي كانت نتاج حاجات الظروف التي تتمثل في ما يلي: حاجات إنسانية واجتماعية، على غرار ما اتجه إليه ماركس وفرويد اللذان ربطاها بالحاجات الاقتصادية والجنسية للفرد والتي تشمل التواصل، التجاوز، الترسخ، الإحساس بالهوية والحاجة إلى إطار للتوجه والإخلاص، لأن بناء الذات من وجهة النظر الفرومية تتعرض لتشوهات تاريخية واجتماعية ولهذا على الإنسان المعاصر أن يراجع ذاته، وأيضا الذات الجمعية كي يثبت خطواته من جديد على المعمورة يحتل الصدارة من بين الأشياء كفرد حر.

المراجع:

1. إيريك فروم ، الدين والتحليل النفسي ، ترجمة : فؤاد كامل ، مكتبة غريب ، الإسكندرية ، 2003م .
2. إيريك فروم ، الإنسان بين الجوهر والمظهر ، ترجمة : سعد زهران ، مراجعة وتقديم لطفي فطيم ، علم المعرفة، ع140 ، يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، 1990
3. إيريك فروم ، تشريح البشرية التدميرية ، ترجمة : محمود منفذ الهاشمي ، منشورات وزارة الثقافة ، في الجمهورية العربية السورية ، دمشق ، ج1 ، 2006م
4. إيريك فروم ، أزمة التحليل النفسي ، ترجمة : طلال عتريسي ، المؤسسة الجامعية للدراسات والتوزيع ، بيروت ، ط1، 1988م

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

5. إيريك فروم ، المجتمع السليم ، ترجمة : محمود منقذ الهاشمي ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، ط1 ، 2009م
6. إيريك فروم ، مفهوم الإنسان عند ماركس ، ترجمة : محمد سيد رصاص ، دار الحصاد للنشر والتوزيع ، سوريا ، دمشق . ط1 ، 1998م
7. إيريك فروم ، ثورة الأمل، نحو تكنولوجيا مؤنسنة ، ترجمة : مجاهد عيد المنعم مجاهد ، مكتبة دار الكلمة ، للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ط1 ، 2010م
8. لي بن محمد السيد الشريف الجرجاني ، معجم التعريفات ، تحقيق ودراسة : محمد الصديق المنشاوي ، دار الفضيلة، القاهرة ، 2003م
9. صليبا ، المعجم جميل الفلسفي ، ج1 ، دار الفكر اللبناني ، 1982م
10. علي عبود المحمداوي ومجموعة المؤلفين ، مدرسة فرانفكورت النقدية ، جدل التحرير والتواصل والاعتراف، تحرير وإشراف :اسماعيل مهنانة ،ابن النديمز للنشر والتوزيع ،دار الروافد الثقافية ،ناشرون ، الجزائر ،بيروت ،لبنان، ط1، 2012

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

بطالة الشباب وأثرها على تراجع الزواج في الجزائر (دراسة تقييمية)

الأستاذة عبد العزيز سيهام

الدكتورة بوعالية شهرة زاد

جامعة ملين دباغين - سطيف 2-

تاريخ الإيداع: 2019/03/12 م تاريخ التحكيم: 2019/03/20 م تاريخ القبول: 2019/03/22 م

الملخص:

إن تفاقم ظاهرة البطالة يمس بالخصوص فئات الشباب و خاصة حاملي الشهادات، فهي بطالة لا تستثني أية فئة من الخريجين وأضررت خصوصا بطالبي الشغل لأول مرة، كما أن التشغيل أصبح في غالب الأحيان يضيف عليه الطابع المؤقت، حيث أن الاستقرار في مناصب الشغل بدأ يتقلص تدريجيا، كما أن متابعة الدراسة والحصول على مؤهل لم يعد يضمن منصب عمل، في المقابل شهدت معدلات الزواج تراجعا ملحوظا مع تذبذب سن الزواج و ارتفاع معدلات العزوبة، الهدف من هذه المقالة هو محاولة تفسير مدى تأثير البطالة على تراجع الزواج من خلال تحليل الإحصائيات المقدمة من طرف الديوان الوطني للإحصائيات ONS ومختلف التعدادات والتحقيقات الوطنية، مع العلم أنه لا تتوفر لدينا قاعدة معطيات دقيقة من أجل تحليل أفضل في هذه الدراسة.

الكلمات المفتاحية: بطالة الشباب، تراجع الزواج، معدلات الزواج، سن الزواج.

Youth unemployment and its impact on the decline of marriage in Algeria (Evaluation Study)

Abstract:

The aggravation of the phenomenon of unemployment affects particular young people, especially graduates it does not exclude anyone, especially those seeking employment for the first time and employment is often temporary. Stability in job positions is gradually decreasing, and continuing to study and obtain a qualification no longer guarantees a job. In contrast, marriage rates have seen a marked decline with the fluctuation of the age of marriage and high rates of celibacy. The objective of this article is to try to explain the extent of the impact of unemployment on the decline of marriage through the analysis of statistics provided by the National Bureau of Statistics ONS and various censuses and national investigations, knowing that we do not have accurate information for better analysis in this study.

Keywords: youth unemployment, marriage decline, marriage rates, marriage age.

بطالة الشباب وأثرها على تراجع الزواج في الجزائر (دراسة تقييمية)

الأستاذة عبد العزيز سيهايم

الدكتورة بوعالية شهرة زاد

جامعة لمين دباغين - سطيف 2-

مقدمة

عرف الاقتصاد الجزائري منذ الاستقلال، تغييرات عديدة ساهمت بشكل كبير في تغيير المفاهيم والإيديولوجيات وكذا الاستراتيجيات، فالأزمة البترولية لعام 1986، كشفت عن هشاشة النظام المستعمل آنذاك (التخطيط المركزي) والذي أثبت فشله ليس فقط في الجزائر بل في الكثير من الدول، مما استدعى الشروع في سلسلة من الإصلاحات الاقتصادية فرضتها غالبًا مؤسسات التمويل الدولية، والتي لم تأخذ بعين الاعتبار علاقات الشغل، مما أدى إلى تقهقر وضعية التشغيل في الجزائر وارتفعت معدلات البطالة إلى مستويات مخيفة وصلت إلى 29.30 % عام 1999 لكن عودة ارتفاع أسعار، البترول في السنوات الأخيرة أعطى دفعةً جديدًا للسياسة المالية حيث ساهمت بشكل ملحوظ في تحسين بعض المتغيرات الاقتصادية الكلية كارتفاع نسب النمو، ومعدل الاستثمارات بسبب ارتفاع النفقات العمومية، مما أدى إلى انخفاض معدلات البطالة إلى أكثر من النصف خلال السنوات الأخيرة. (عقون، 2009، ص 46)

و قد عرف الزواج تغييرات جذرية مع ارتفاع العزوبة في الأعمار قبل 25 سنة، ففي سنة 1987 ارتفع هذا المعدل إلى 52%، حيث قدر سن الزواج بـ 23.7 سنة لدى النساء أما الرجال 27.6 سنة (Mazouz, 1998, p41) كما تبع الأزمة الاقتصادية

أزمة سياسية خلال عشية التسعينات، وهي مرحلة تميزت بانتشار العنف (1991-2000). ونتج في الجزائر أزمة بطالة مستمرة عجلت في تأخر سن الزواج (Kouaouci, Saadi, 2013,p2)، حيث قفز العمر المتوسط للزواج الأول من 25 سنة للنساء و 30.2 سنة للرجال في عام 1992، إلى 28 سنة بالنسبة للنساء و 31 سنة للرجال في عام 1998 (Ouadah, Bédidi, 2001,p 15)، وبعد انتهاء الأزمة الاقتصادية، ارتفعت معدلات الزواج كما أن سن الزواج عرف استقراراً، فمن خلال تعداد 2008 وحسب التقرير الوطني للتنمية البشرية فإن سن الزواج ثابت مقارنة مع سنوات 2002 (EASF) و 2006 (MISC 3)، حيث قدر سن الزواج ب 29 سنة لدى النساء و 33 سنة لدى الرجال (Rapport National d'Analyse de la Situation, 2008,p 11)

بناء عليه يتم طرح الإشكالية التالية:

كيف أثرت أزمة البطالة على تراجع الزواج في الجزائر؟

I. تحديد المفاهيم

1. مفهوم الفئة السكانية النشطة : تتمثل في الفئة السكانية بين 16 و 60 سنة والتي تملك القدرة والرغبة والاستعداد للعمل والذين يقدرّون على أداء هذا العمل ويرغبون فيه ويبحثون عنه . وتنقسم الفئة النشطة إلى قسمين بارزين هما : المشتغلون فعلا (العاطلون – البطالون).
2. معدل النشاط : حجم القوى العاملة الفئة النشطة إلى حجم السكان في سن النشاط.
3. معدل الشغل : حجم السكان المشتغلون فعلا إلى مجموع السكان.
4. معدل العمالة : نسبة السكان العاملين إلى السكان في سن العمل (العابدين وعابزين، 2012، ص78)

5. مفهوم البطالة

طبقا لمنظمة العمل الدولية فإن العاطل عن العمل هو كل شخص قادر على العمل راغب فيه ويبحث عنه و لا يجد فرص العمل المطلوبة و ليس له مورد رزق كما تعرف عند الاقتصاديين بأنها مقدار الفرق بين حجم العمل المعروض وحجم العمل المستخدم عند مستويات الأجور السائدة في سوق العمل خلال فترة زمنية محددة. والمقصود بالبطالة هو تعطل جزء من القوة العاملة رغم توفر القدرة و الرغبة في العمل. يعرف معدل البطالة وفقا لهذا المقياس كنسبة بين عدد العمال العاطلين إلى العدد الكلي للعمال المشكلين في القوة العاملة في فترة زمنية (السريتي ونجا، 2008، ص 319-321)

$$\text{معدل البطالة} = \frac{\text{عدد العاطلين عن العمل}}{\text{قوة العمل}} \times 100$$

6- مفهوم الزواج

أ. من الجانب الاجتماعي

الزواج هو وسيلة لاستمرار الحياة ودوامها في إنجاب الذرية، وهو حجر الأساس و الدعامة الكبرى التي يقوم عليها بناء الأسرة، وهو رابطة مقدسة لما تقوم عليه من المعاني الإنسانية والعاطفية أكثر مما يقوم على أي معنى آخر وهو عقد يقوم على اشتراك طرفيه في الحياة بهدف الدوام والاستقرار (دعبس، 1995، ص 16).

وقد اختلف تحديد العلماء لمفهوم الزواج باختلاف نظرتهم إليه فقد عرفه الدكتور أحمد زكي بدوي بأنه: "نظام اجتماعي يتضمن تعاقد يتحد بمقتضاه شخصان أو أكثر من جنسين

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مختلفين في شكل زوج أو أزواج وزوجة أو زوجات، لتكوين عائلة جديدة بحيث يعتبر الأولاد الذين يأتون نتيجة لهذه العلاقة أبناء شرعيين لكلا الطرفين" (بدوي، 1978، ص 258).

ب. من الجانب الديمغرافي

هو تكرار الزواج من خلال السكان، ويعبر عنه عادة بمعدلات الزواج. و تختلف معدلات الزواج حسب العمر الأول للزواج في المجتمع و مع التركيبة العمرية للسكان، وتنخفض لدى تقدم الأعمار و خاصة الأصغر منها. وهي عامل رئيسي للخصوبة، وهذه المعدلات تعبر بشكل أساسي عن عدد الزيجات في الألف (السكان)، أو عدد السكان في الألف الذين يتزوجون خلال سنة معينة.

ت. مفهوم متوسط سن الزواج الأول

هو العمر المتوسط للرجل أو المرأة عند أول زواج، ويتم حسابه أثناء إجراء تعداد أو مسح خلال سنة معينة. إن توزيع العمر عند الزواج الأول له شكل نموذجي مشترك لجميع السكان مع وجود اختلاف في الصيغة، المتغيرات والمستويات.

ث. مفهوم المعدل الخام للزواج

وهو عدد الزيجات لكل 1000 شخص من مجموع السكان الكلي خلال سنة معينة، ويتم حساب هذا المعدل من خلال عدد الزيجات و ليس عدد الأشخاص الذين يتزوجون، و يؤخذ في الحسبان أعداد الزواج الأول و إعادة الزواج. (النوي، 2014، ص 17-20).

$$\text{المعدل الخام للزواج} = \frac{\text{عدد الزيجات}}{1000 \times}$$

7- أنواع البطالة

تختلف أنواع البطالة التي تعاني منها المجتمعات وهناك تسميات هذا الأنواع بين الباحثين. ولكننا نذكر أهم أنواع البطالة في ما يلي :

أ. البطالة الاحتكاكية : تنشأ نتيجة تعطل بعض الأفراد أثناء بحثهم عن وظائف أفضل، وقد يقرر بعض الأفراد ترك العمل مؤقتا لممارسة أنشطة أخرى (رعاية الأطفال، السفر، الدراسة) وعندما يقرر هؤلاء الأفراد العودة مرة. أخرى لسوق العمل فان ذلك يتطلب مرور بعض من الوقت حتى يتمكنوا من إيجاد الوظائف المناسبة .

ب. البطالة الهيكلية : تنتج من عدم التوافق في سوق العمل بين الخصائص الوظيفية للعمل المطلوب من جهة، والخصائص الوظيفية للعمل المعروض من الجهة الأخرى.

ت. البطالة المقنعة : تحدث البطالة المقنعة عندما يكون هناك عدد كبير من العاملين في مرفق لا يتحمل هذا العدد. وتعرف النظرية النيوكلاسيكية هذا النوع من البطالة بأنها الوضع الذي تنخفض فيه الإنتاجية الحدية إلى الصفر أو أقل) تصبح سالبة(العابد وعباز، 2012، ص 75-76).

8- البطالة: أرقام و إحصائيات

لقد شهدت الفترة 1973-1987 انخفاضا في معدلات البطالة بحلق 150.000 منصب عمل في المتوسط كل السنة، و لكن الأزمة البترولية جاءت كنتيجة للارتفاع القياسي لمعدلات البطالة و التي فاقت 21% سنة 1987. خلال سنوات التسعينات سجلت معدلات البطالة ارتفاعا مستمرا ففي سنة 1995 بلغت مستوى غير مسبوق و قد بلغ عدد البطالين لأول مرة عتبة مليوني شخص، من بين العوامل التي تفسر

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

هذه الوضعية ارتفاع معدل النمو الديمغرافي ومعدل طلبات العمل بسبب تحسن المستوى التعليمي وخاصة تعليم الإناث.

من خلال المجهودات التي بذلتها الدولة لتحسين التعليم العالي في سنة 1971 ، فقد تجاوزت المدة المتوسطة للدراسة من 1.5 إلى 5.4 سنة بين 1970 و 1999، هذا دفع الشباب لمواصلة تعليمهم العالي و لكن دون دمجهم في منصب عمل ذلك أثر على انخفاض معدلات طلب العمل للفئة 15-25 سنة. بالمقابل نجد أن المستوى التعليمي له انعكاس إيجابي لمعدل طلب العمل للفئة 25-30 سنة. (BoukiIa, Talahite, 2007, p 3-7)

عموما المعدل المتوسط للفئة السكانية النشيطة (عدد السكان النشطين/عدد السكان الكلي)، يتضمن مجموع الأشخاص البالغين من العمر 15 و 59 سنة الذين يشتغلون أو يبحثون عن عمل، وقد بلغ عددهم 11 932 000 سنة 2015 مقابل 2.560.000 سنة 1966. وقد سجل معدل الشغل ارتفاعا (عدد السكان المشتغلين/ عدد السكان الكلي) من 21.16% سنة 1966 إلى 27.90% سنة 1998 إلى 41.7% سنة 2008 لينخفض إلى 26.4% سنة 2015. مع نهاية سنة 1998 بلغ معدل الشغل لدى الإناث 9.72% سنة 1998 مقابل 1.81% فقط سنة 1966، أما فيما يخص الذكور فقد بلغ هذا المعدل 40.36% إلى 45.68% خلال نفس الفترة. (CHERIF, 2012, p 18).

رغم انخفاض وتيرة نمو السكان في سن الشغل فهي تمثل جزءا كبيرا ب 4.2% بين سنة 1980 و 1985 إلى 2.9% بين 2000 و 2004 بالمقارنة مع سنة 1970 أين بلغت قيما قصوى من مجموع السكان الكلي. ابتداء من سنة 2010 يتوقع أن تستقر

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

معدلات السكان في سن الشغل وذلك لعدة سنوات قادمة بين 67 و 70% من مجموع السكان الكلي. إن النمو الديمغرافي عامل أساسي لهذا التطور الكبير الذي أدى إلى انتشار الفقر من خلال ارتفاع معدلات البطالة. (Boukila, Talahite, 2007, p 5)

إن وضعية الشغل في الجزائر عرفت تدهورا منذ النمو السكاني السابق، حيث أن مناصب الشغل أصبحت نادرة، و بلغ عدد البطالين 650.000 سنة 1984 إلى 1.800.000 سنة 1989 إلى 2.100.000 في عام 1995، ومن بين 100 عامل 31 فقط يجدون وظيفة و 69 هم بطالون.

كما أن البطالة التي شهدتها الجزائر متعلقة بالإدماج، وأكثر من 63% من البطالين يبحثون عن أول عمل لهم و 62.5% هم شباب في الفئة 15-19 يعتبرون بطالين، حيث أن 85% من الأشخاص الذين يبحثون عن وظيفة هم أقل من 30 سنة. هذه البطالة مست الشباب

مهما كان مستواهم التعليمي، و يمكن اعتبارها بطالة الذين معهم شهادات فهذه الوضعية ستتفاقم، ومع النمو الديمغرافي سيرتفع السكان المشتغلون ب 3.6% سنة 2010 (في سنة 1985 العدد الكلي للسكان المشتغلين كان 4.9 مليون، وسيصبح 12 مليون سنة 2010)، حيث يجب خلق 300.000 منصب عمل على الأقل في العشريتين القادمتين من أجل تشغيل طالبي العمل الجدد، إن البلاد تعرف مستوى بطالة ضخمة جدا. (Georges, 2009, p 15).

الملاحظ أن معدلات البطالة تضاغت بين سنتي 1990 و 1997 و قد مست 20% من السكان، وبالخصوص الشباب وحسب ال ONS عرفت هذه المعدلات انخفاضا

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

محسوسا خلال السنوات الأخيرة، فتوفير مناصب الشغل يبقى أمرا جزئيا يقابله مشكل التنمية في الجزائر (Boukila , Talahite, 2007, p3-10).

9- أسباب البطالة في الجزائر

أ. انخفاض أسعار المحروقات

لا يختلف اثنان أن الاقتصاد الجزائري اقتصاد ريعي يعتمد بالدرجة الأولى على مداخيل البترول و هو ما يعني أنه معرض للصدمات السلبية مع كل انخفاض و تراجع لسعره في الأسواق الدولية و قد عاشت الجزائر آثار هذا الوضع بشكل واضح و جلي سنة 1986 نتيجة أزمة البترولية حيث انخفضت أسعار البترول بصورة مستمرة خلال فترة الثمانينات من حوالي 35 دولار للبرميل في سنة 1980 إلى 15 دولار في عام 1986 ما أدى إلى انكماش اقتصادي في الجزائر نتيجة إتباع سياسات تقييدية بسبب تدهور الريع البترولي و ها ما أدى إلى تقليص حجم الاستثمارات المحلية و من تم تقلص إيجاد مناصب عمل جديدة.

كما عرف المتوسط العام لأسعار الفوري للنفط الخام انخفاضا في المستوى الذي حيث بلغ في عام 2008 (حوالي 140 دولار للبرميل). ليصل إلى 43.3 دولار للبرميل في شهر جانفي 2009 نتيجة نقص الطلب العالمي على هذه المادة الإستراتيجية.

ب. انخفاض معدلات النمو الاقتصادي في الدول الصناعية:

نتيجة انخفاض نمو الناتج المحلي الإجمالي في الدول المتقدمة من 94% في سنة 1980 إلى 5.3% في سنة 1983 ثم إلى 3.3% في سنة 1986 مما أدى إلى تناقص واردات هذه الدول من الدول النامية و منها الجزائر بالتالي فإن ظاهرة الركود الاقتصادي العالمي كان له أثر على مستوى الدخل و من تم قطاع التشغيل في قطاعات التصدير، و قد

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

تكرر نفس الوضع سنة 2009 نتيجة هبوط أسعار النفط تحت تأثير ركود اقتصاديات الدول المتقدمة الناتج عن التداعيات السلبية للأزمة المالية المعاصرة، حيث انخفضت أسعار النفط و تراجع معها حاصلات صادرات الجزائر من العملة الصعبة بما نسبته 42.64% (ماضي وخدادمية، 2011، ص 5-7).

ت. النمو السكاني

يلعب السكان في أي مجتمع دورا أساسيا في تحديد حجم المعروض من القوى العاملة حيث تؤدي الزيادة الكبيرة في عدد السكان مع زيادة الإنتاج في ظل بقاء العوامل الأخرى ثابتة على حالها إلى انخفاض في مستوى المعيشة و انتشار ظاهرة البطالة بمختلف صورها.

من المهم أن نأخذ في عين الاعتبار التغيرات الديمغرافية خلال تلك الفترة، و الانخفاض السريع للخصوبة الذي لوحظ مؤخرا، و لا ننسى أن الجزائريين الذين عددهم كبير ستكون أعمارهم بين 20 إلى 40 سنة بين 2005 و 2020. من جهة أخرى الضغط الذي تمارسه هذه الفئة الكبيرة على سوق العمل و الذي يكون غير قادر على الاستجابة لطلباتهم. إن عدد السكان الجزائريين البالغين من العمر بين 20 إلى 40 سنة سيبلغ 10.1 مليون سنة 2000 إلى 12.8 مليون سنة 2010 إلى 13.7 مليون سنة 2020. في سنة 2010 ستمثل هذه الفئة 36.6% من إجمالي السكان، و لكن لن تشمل سوى على 34.2% سنة 2020 (Kamel Kateb, 2008, p 4).

ث. التوقف عن تعيين حاملي الشهادات

إن سياسة التعيين المباشر لحاملي الشهادات العليا و الجامعية و كذلك خريجي المعاهد والمدارس المتخصصة كانت من أهم مهام الحكومة الجزائرية حيث كانت تتكفل الدولة بتعيينهم في القطاعات الحكومية، والمؤسسات الاقتصادية العمومية ضمن سياسة

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

اجتماعية متكاملة وهذا ما أدى إلى ظهور البطالة المقنعة بهذه الأجهزة لأن السياسة الخاصة بإنشاء عدد هائل من مناصب العمل في القطاع العمومي نجم عنه ارتفاع في نسبة العمال الأجراء الدائمون في مجمل الوظائف حيث أصبح الأجراء يمثلون نسبة 66.5% من مناصب الشغل سنة 1982 حيث لم تتجاوز هذه النسبة 35% سنة 1966، بينما خلال النصف الثاني من الثمانينات و المرافق للمخطط الخماسي الثاني (1985-1989) تميز تطور الشغل بسلسلة من العوامل منها الصدمة النفطية لسنة 1986 و تغير دور الدولة في تعيين الخريجين و تغيرت مشكلة البطالة لتظهر بطالة المتعلمين اليوم بدلا من بطالة الأميين في السبعينات.

ج. عدم التنسيق بين التعليم و التكوين و سوق العمل

إن عدم التنسيق بين التعليم و التوظيف قد يؤدي إلى تراجع عائد التعليم و هذا نتيجة الحصول على مناصب عمل بدون مراعاة التخصصات التعليمية حيث ان هذه الأخيرة نمطية وغير متطورة مما أدى إلى تزايد أعداد الخريجين و خاصة ذوي المؤهلات المتوسطة مما أدى إلى زيادة في المعروض من الخريجين عن حاجة سوق العمل و عدم تجانس في هيكلية بحيث كان هناك عجز في بعض التخصصات مقابل فائض في تخصصات أخرى. مع عدم وجود طلب مماثل لها وعدم مواكبتها لمتطلبات سوق العمل.

ح. قلة المؤسسات البحثية

إن تطور أساليب الإنتاج والاختراعات و الابتكارات التي تتمتع بها المؤسسة من شأنها أن تحدث ثورة تكنولوجية باستحداث وضع سلع تتلاءم مع منتجات في الأسواق الدولية، أما الطرق التقليدية في الإنتاج أدى إلى ضعف القدرة التصديرية للاقتصاد الوطني وأثر على مستوى الدخل والعمالة معا، بالإضافة على عدم وجود مخابر البحث لدى هذه المؤسسات وعدم تخصيص مبالغ مالية من اجل تطوير البحث وعدم التناسق بين مراكز

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الدراسات والبحوث التطبيقية و بين المؤسسات الاقتصادية أدى إلى ضآلة في التدفقات الاستثمارية الخارجية إلى الجزائر بمثابة أحد أسباب زيادة البطالة بحث يرى البعض أن ثبات حجم الإنتاج و ارتفاع مستوى التكنولوجيا يؤديان على خفض العاملين المباشرين في مجال الأنشطة الاقتصادية و يرفع عدد العاملين الغير مباشرين في هذه الأنشطة (ماضي و خدامية، 2011، ص 10-11).

10- تطور اتجاهات و مستويات الزواج في الجزائر

● متوسط سن الزواج الأول

بلغ متوسط سن الزواج الأول 23.8 سنة لدى الإناث و 27.6 سنة لدى الذكور سنة 1986 ثم ارتفع إلى 27.6 سنة و 31.3 سنة على التوالي في عام 1998، هذا التطور الذي يشهده العمر المتوسط للزواج الأول يبين التغير الجذري لوتيرة العزوبة حسب العمر.

يبدو أن التطور الحديث للعمر المتوسط عند الزواج الأول يتميز بأنه ثابت لدى النساء والرجال حيث تثبت النتائج الأولية لتعداد 2008، أن هذا العمر بلغ 29.3 سنة لدى النساء و 33.0 سنة لدى الرجال مقابل 29.8 و 33.5 سنة في عام 2006.

● أعداد و معدلات الزواج

الملاحظ أن أعداد الزواج ارتفعت من 128802 زيجة سنة 1986 إلى 159380 سنة 1992 ثم عرفت عدم استقرار إلى غاية سنة 1997 حيث بلغت حوالي 157831 زيجة و استمرت في الارتفاع إلى غاية سنة 2012 لتبلغ 371 280 زيجة ثم يطرأ عليها انخفاض طفيف سنة 2015 حيث قدرت بـ 369 074 زيجة.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

فيما يخص المعدل الخام للزواج فقد استقرت قيمته بين 5.7 ‰ إلى 5,36 ‰ بين سنتي 1986 و 1998، حيث عرفت هذه المعدلات تذبذبا خلال هذه الفترة لتعاود الارتفاع بعد ذلك من 6.97 ‰ إلى 9.9 ‰ بين 2002 و 2012 لتتخفض بعد ذلك إلى 9.24 ‰ سنة 2015 ONS Annuaire Statistique de (l'Algérie).

● معدلات العزوبة

لقد شهدت معدلات العزوبة ارتفاعا كبيرا سنة 1998 ب 69 ‰ لدى الرجال و 62 ‰ لدى النساء ثم انخفضت إلى 50.9 ‰ لدى الرجال و 41.5 ‰ لدى النساء في سنة 2008. فيما يخص العزوبة حسب فئات الأعمار فهي شبه معممة قبل سن 24 سنة لدى الرجال و النساء بين 1986 و 2008، وتنخفض نسبيا بتوالي الأعمار، حيث أنها تبلغ 13.2 ‰ سنة 1986 لدى الرجال في الفئة 30-34 و تشمل ربع الرجال تقريبا في سنة 1992 و ثلثهم في عام 1998 ونصفهم في سنتي 2002 و 2008، أما الفئة 40-44 سنة فنجدها تبلغ 10.3 ‰ في سنة 2008 وما فوق سن 45 سنة تصبح هذه النسبة مهملة.

فيما يخص النساء فإن هذه النسبة تمثل 20.6 ‰ في سنة 1986 وثلث النساء في سنة 1992 ونصفهم في سنة 2008 وذلك في الفئة العمرية 25-29 سنة، من جانب آخر فإن نسبة العازبات في الفئة العمرية 30-34 سنة تضاعفت ثلاث مرات، حيث تجاوزت 13 إلى 35 ‰ بين 1992 و 2008، هناك أيضا ارتفاع للعزوبة في الفئة 35-39 سنة و 40-44 سنة (النوى، 2014، ص 51-60).

11- البطالة و أثرها على تراجع الزواج

إن هذه الأرقام تترجم صعوبات دخول هؤلاء الشباب إلى عالم الشغل، و الذي يجعلهم يفكرون في تأجيل الزواج (مع العلم أنهم يجب أن يعملوا سنوات لكي يجهزوا أنفسهم قبل أن يتزوجوا). مثال على ذلك فتوفير مصاريف الزواج يحتاج إلى ميزانية كبيرة مدتها حوالي ثلاث سنوات ولهذا فأغلبية الشباب يؤخرون سن زواجهم.

إن تعداد 1987 يبين لنا أن معدل النساء المشتغلات يمثل 85%، و يمثل معدل النساء اللواتي يبحثن عن منصب شغل 15% من مجموع السكان الإناث كما أنهن يتزوجن في سن 27 سنة أما النساء اللواتي بدون شغل يتزوجن في سن 28 سنة، أي أن النساء اللواتي تبحثن عن أول عمل يؤخرن سن زواجهن إلى 29 سنة، حيث أن 6 نساء من بين 10 بدون عمل هن عازبات، يبلغ عمرهن بين 25-29 سنة، و بخلاف النساء فالرجال غير العاملين يتأخر سن زواجهم (31 سنة مقابل 28 سنة على التوالي)، فهم يتزوجون في سن 30 سنة في المتوسط، أما المشتغلون يتزوجون في سن 26 سنة في المتوسط، و مثل النساء فالرجال الذين يبحثون عن أول عمل لهم يؤخرون سن الزواج إلى 32 سنة، حيث أن 7 رجال على 10 هم عزاب في الفئة 25-29 سنة أما المشتغلون في هذه الفئة فإن نصفهم متزوجون .

من خلال معطيات استمارة المسح 1992 Papchild تم حساب الأعمار المتوسطة للزواج الأول للرجال و النساء حسب الحالة الفردية، وقد تم التحصل على نفس نتائج تعداد 1987، فمن جهة النساء المشتغلات يؤخرن زواجهن ب 6 سنوات عن اللواتي لا يشتغلن والرجال البطالون يؤخرون سن زواجهم ب 4 سنوات عن المشتغلين. كما أن الأعمار المتوسطة للزواج الأول ارتفعت في جميع الفئات. إن النساء المبحوثات في مسح

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

1992 واللواتي يعملن قبل أن يتزوجن يؤخرن زواجهن بثلاث سنوات لتحضير جهازهن (Ouadah, 2005, p 42-44).

إن التغيرات الاقتصادية كان لها تأثير مفاجئ على الشباب الجزائري، ففئة الشباب ومشكلة البطالة وتراجع الزواج وعدم التوازن الاقتصادي منع هؤلاء الشباب من تكوين أسرة خاصة بهم، فبين 1986 و 1992 نجد أن نسبة الرجال الذين أعمارهم 25-29 سنة والذين هم متزوجون ويشغلون انخفضت إلى النصف تقريبا، بينما الذين لم يشغلوا أبدا ولم يتزوجوا تضاعفت. في الفئة 20-24 سنة نجد أن نسبة المتزوجين و المشتغلين من الرجال انخفضت بثلاثين، أما الرجال الذين هم بطالين و غير متزوجين في الفئة 20-24 سنة ارتفعت، هذه المعطيات تبين خيبة كبيرة للشباب الذين لم يتزوجوا وهذا ما جعلهم يعانون معاناة كبيرة (Kouaouci, 2004, pp 36-39).

خاتمة

إن ظاهرة تراجع الزواج في الجزائر تأثرت بأزمة البطالة التي نتجت من أعماق أزمة اقتصادية وتفاقمت منذ سنوات الثمانينات وأدت إلى تدهور الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والصحية، جميع هذه العناصر اجتمعت وأثرت على نظام الزواج الذي طرأت عليه تغيرات كبيرة خلال تلك الفترة. في الجزائر لم تكن هذه الظاهرة معروفة على الأقل بالشكل الحالي وهي نتيجة السياسة المتبعة في المجال الاقتصادي والاجتماعي منذ الاستقلال وإلى اليوم والتي كان من ثمرتها تأخر سن الزواج وبالتالي استفحال ظاهرة العزوبة وانعكاسها سلبا على الشباب والأسرة والمجتمع.

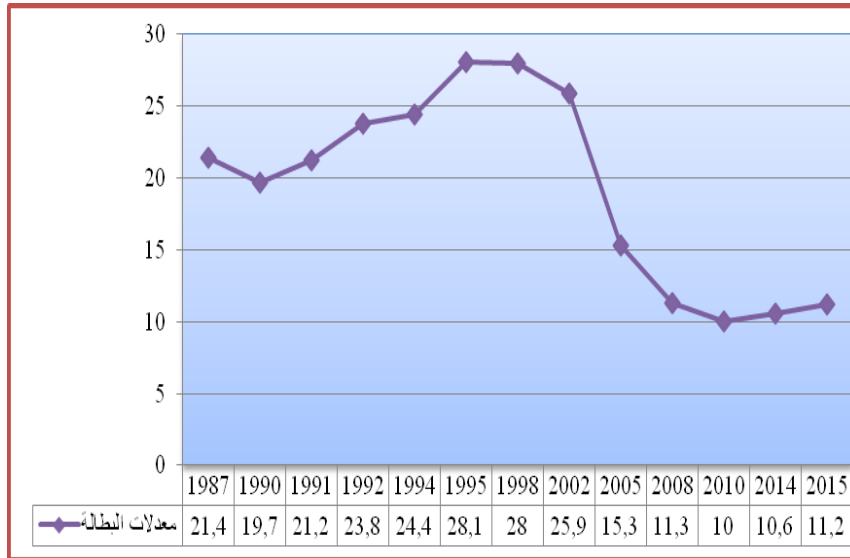
بعد عودة الاستقرار الأمني في الجزائر يبقى مشكل تأخر الزواج مطروحا حيث أن تفاقم ظاهرة البطالة وسوء ظروف المعيشة الذي استمر طيلة تلك الفترة جعل فئات الشباب

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

يواجهون صعوبات كبيرة تقف عائقا أمام تحقيق طموحاتهم. من جهة أخرى لا يبدو أنه سيكون حل إيجابي للأزمة الاقتصادية، لأنها ظهرت من أزمة 1986 واستمرت في تلك الفترة كما أن هناك أجيال كثيرة ستعرض إلى ضغوط كبيرة خاصة فيما يتعلق بإيجاد منصب شغل، وسيكون المجتمع الجزائري غير قادر على الاستجابة لاحتياجات هؤلاء الشباب.

الملاحق

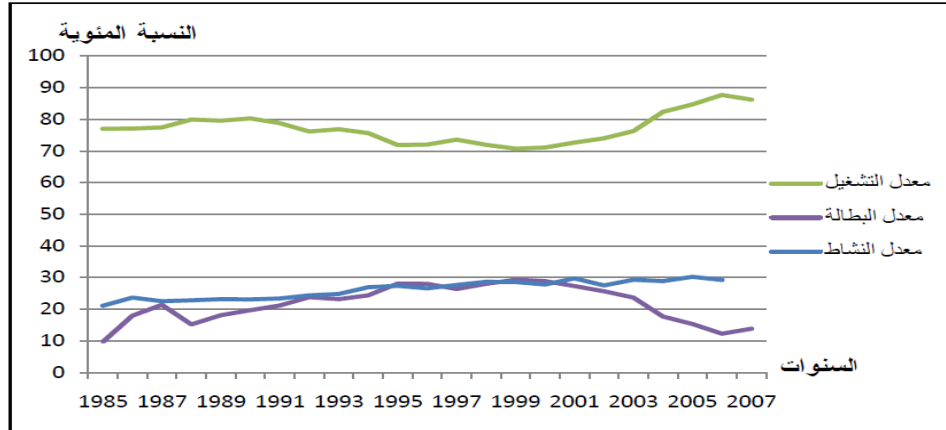
ملحق 1: تطور معدلات البطالة % في الجزائر 1987-2015



Source : ONS, RGPH et MOD diverses années

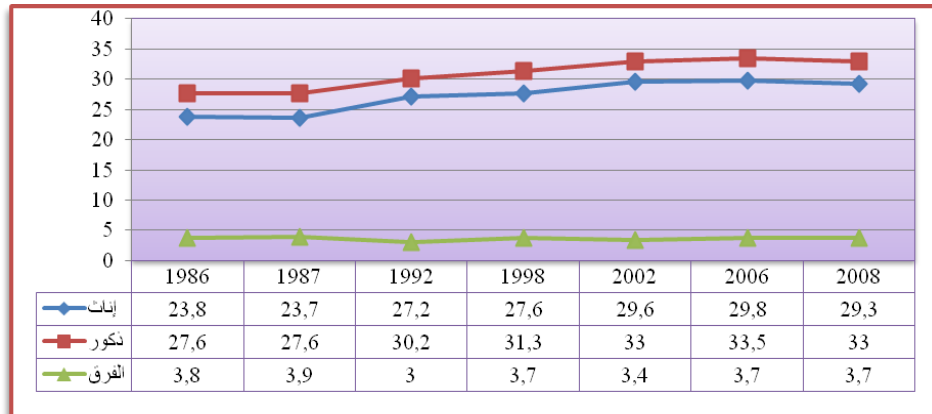
ملحق 2: تطور معدل النشاط و التشغيل و معدلات البطالة % 1985-2007

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م



المصدر: سليم عقون، 2009-2010، ص 131

ملحق 3: تطور متوسط سن الزواج الأول لكلا الجنسين في الجزائر بين 1986 و 2008



Source : Rapports d'Enquêtes et de recensements

ملحق 4: تطور أعداد و معدلات الزواج % في الجزائر بين 1986-2015

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

السنوات	أعداد الزواج	معدلات الزواج ‰
1986	128802	5.7
1994	157954	5,38
1996	156870	5,49
1997	157831	5,43
1998	158298	5,36
2002	218620	6,97
2004	267633	8,27
2006	295295	8,82
2012	371 280	9.9
2015	369 074	9,24

Source : ONS, RGPH et MOD diverses années

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ملحق 5: تطور معدلات العزوبة % في الجزائر حسب الجنس و فئات الأعمار

إناث					ذكور					العمر
2008	2002	1998	1992	1986	2008	2002	1998	1992	1986	
97,3	98.1	97.43	96.4	91.0	99,9	99.8	99.90	99.8	99.0	19-15
77,7	83.4	76.46	70.4	51.4	98,1	98.4	97.25	95.7	88.3	24-20
51,6	57.5	45.25	34.8	20.6	82,4	85.3	77.73	71.6	46.1	29-25
34,7	33.7	22.44	13.2	8.4	50,0	53.6	37.86	28.6	13.2	34-30
23,3	16.6	11.25	6.4	5.6	24,3	18.9	12.68	6.8	3.2	39-35
12,8	9.1	5.45	3.1	1.5	10,3	7.3	4.44	3.2	2.3	44-40
6,7	3.8	3.10	1.9	0.8	4,8	2.3	4.44	2.2	1.5	49-45

بين 1986-2008

Source: ENAF 1986, EASME 1992, EASF 2002, RGPH 1998 et 2008

قائمة المراجع

1. بدوي، أحمد زكي (1978). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. بيروت: مكتبة لبنان.
2. عقون، سليم (2009-2010). قياس أثر المتغيرات الاقتصادية على معدل البطالة (دراسة قياسية تحليلية، حالة الجزائر). رسالة ماجستير. جامعة سطيف.
3. العابد، سميرة وعباز، زهية (2012). ظاهرة البطالة في الجزائر بين الواقع والطموحات. مجلة الباحث. العدد 11.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

4. السريتي، السيد محمد ونجا، علي عبد الوهاب(2008). مبادئ الاقتصاد الكلي. الإسكندرية: كلية التجارة.
5. النوي، فاطمة (2013-2014). اتجاهات الزواج في الجزائر قبل و بعد (1992-2006)، رسالة ماجستير. جامعة باتنة.
6. ماضي، بلقاسم وخدادمية، أمال(2011). أسباب مشكلة البطالة في الجزائر وتقييم سياسات علاجها. ملتقى دولي حول استراتيجية الحكومة في القضاء على البطالة وتحقيق التنمية المستدامة.
7. دعبس، محمد يسري إبراهيم(1995). الأسرة في التراث الديني والاجتماعي. مصر: دار المعارف.
8. Ali Kouaouci et Rabah Saadi, La reconstruction des dynamiques démographiques locales en Algérie au cours des 20 dernières années par les techniques d'estimation indirecte (1987-2008), Cahiers québécois de démographie, Vol 42. N° 1, printemps 2013.
9. Ali Kouaouci, Population Transitions, Youth Unemployment, Postponement of Marriage and Violence in Algeria», The Journal of North African Studies, 2004,pp 36-39
10. Assia CHERIF, Participation Socio économique de la femme
11. Kamel Kateb, A qui profitera la fenêtre démographique des pays du Maghreb ?, CEPN - CNRS - Université Paris Nord et GDRI DREEM – CNRS,2008.
12. Mouhamed Mazouz, Population, société et développement en Algérie: Facteur historiques et problèmes actuels, La société Algérienne entre population et développement. Vol .No 8.Juillet 1998.
13. Mutin Georges, Le contexte économique et social de la crise algérienne, publié dans "La crise algérienne : enjeux et evolution 1997.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

14. Ons, **Rapports d'Enquêtes**, ENAF 1986- EASME 1992- EASF 2002-Mics 3. 2006
15. Rafik Boukila et Fatiha Talahite, **Marché du travail, régulation et croissance économique en Algérie**, Eight mediterranean social and political research meeting, Vol 21, N° 25, Mars2007
16. Rapport National d'Analyse de la Situation, **Droits humains des femmes et égalité entre les sexes**, Programme financé par la commission européenne, 2008-2011
17. RGPH ,**Rapports de recensements**, 1987-1998-2008
18. Un Etat des lieux - Cas de l'Algérie-, Maître de Conférence à l'ENSSEA, 2012.
19. Zahia Ouadah Bedidi, **Rapports de genre et résidence patrilocale du couple : cas de l'Algérie**, Institut national d'Études Démographiques (INED), Paris, 2001.
20. Zahia Ouadah-Bedidi, **Avoir 30 ans et être encore célibataire: une catégorie émergente en Algérie**»,Institut national d'études démographiques,2005.

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

" فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على تحليل السلوك التطبيقي
لتنمية مهارات أطفال التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة "

"بحث تجريبي على أطفال التوحد بجمعية عنيزة للخدمات
الإنسانية بالمملكة العربية السعودية "

الدكتور أحمد مصطفى عز الدين

تاريخ الإيداع: 2019/04/18 م تاريخ التحكيم: 2019/04/20 م تاريخ القبول: 2019/04/23م

ملخص البحث باللغة العربية:

هدف هذا البحث إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارات أطفال التوحد في مرحلة التدخل المبكر على عينة من اطفال التوحد بامملكة العربية السعودية بمنطقة القصيم وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً من الأطفال التوحديين من الفئة العمرية (3 - 9) سنوات من الذكور والانات، من جمعية عنيزة للخدمات الانسانية بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية من ذوي التوحد البسيط والمتوسط، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تكونت من (10) أطفال، ومجموعة ضابطة تكونت من (10) أطفال ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث فقرات البرنامج وأداة القياس الخاصة به استنادا الى الاطار النظري القائم على منهجية التحليل السلوكي التطبيقي للوفاس واشتمل البرنامج على ثمانية أبعاد هي مهارات الانتباه، مهارات التقليد، مهارات اللغة الاستقبالية، مهارات اللغة التعبيرية، مهارات اللغة المجردة، المهارات المعرفية، مهارات رعاية الذات، مهارات التفاعل الاجتماعي

وراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وتكون البرنامج التدريبي بصيغته النهائية على 238 مهارة فرعية موزعة على الابعاد الرئيسية وتم التأكد من معاملات صدقها وثباتها، وباستخدام اسلوب التحليل الاحصائي مانوتتي يو (Mann-Whitney U) واختبار ولكوكسون (Willcoxon)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياسين البعدي التتبعي لصالح أفراد المجموعة التجريبية كما أظهر البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية القياس البعدي تبعاً للفئة العمرية وهي فئة الاطفال في المرحلة العمرية ما دون ستة سنوات مرحلة ما قبل المدرسة على القياس البعدي والتتبعي.

**The Effect Of A Proposed Program In Developing The Skills For
Preschool Autistic Children Based On Applied Behavior Analysis**

Ahmad Mustafah Izzielddien

PH.D researcher

Abstract

This study investigated the effectiveness of a proposed program in developing The Skills For Autistic Children Inearly Childhood Based On Applied Behavior Analysis in Alqassim province. The study sample consisted of (20) autistic the age of whom ranged from (3-9) years, The sample was divided in to an expermental group consisting of (10) children and a control group consisting of (10) children. To achive the purpose of the study, the researcher develop programme contain (238)skills from (8) aspects are: Joint Attention, Visual- Motor Imitation, Receptive Language, Expressive Language, Abstract, Pre-Academic, Self – Care, Social Interaction. The researcher also develop a scale to measure this skills.

The finding of this study could be summarized as follows: There were statistically significant differences in Autistic Children skills between the expermental group and the control group favoring the expermental group. And tere were statistically significant differences in appropriate age groups between the expermental group and the control group favoring the preschool age in expermental group.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

" فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على تحليل السلوك التطبيقي

لتنمية مهارات أطفال التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة "

"بحث تجريبي على أطفال التوحد بجمعية عنيزة للخدمات

الإنسانية بالمملكة العربية السعودية "

الدكتور أحمد مصطفى عز الدين

مقدمة

بدأ الاهتمام العالمي برعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك حرصاً على استثمار طاقات الأفراد في التنمية الشاملة وتحقيق أكبر قدر من التكيف لهؤلاء الأفراد حتى يكونوا مواطنين لهم دور فعال في المجتمع ومما لا شك فيه أن برامج التدخل تحسن نوعية الحياة التي يحياها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتتيح لأفراد الأسرة فرصه للتفاعل مع أطفالهم وذلك من اجل تحقيق إحتياجاتهم وحل مشكلاتهم ويُعد الطفل التوحدي أحد فئات الأطفال ذوي الاعاقة وهو من فقد الاتصال بالآخرين وهو منصب تماماً ولديه أنماطا سلوكية غير مقبولة. (سوسن الجلي: 2005 ص 11).

ويعتبر ليوكانر Leo- kanner في العام 1943 هو أول من أشار إلى التوحد كاضطراب يحدث في مرحله الطفولة ويعتبر التوحد من الإضطرابات النمائية وتمثل نسبة لا يمكن تجاهلها ولكنها لم تتل حظها من

الاهتمام على المستوى البحثي مع اهتمام متزايدا بها في الدول المتقدمة وقد زاد الاهتمام نسبيا بهذه الفئة في البلاد العربية خلال السنوات العشرة الأخيرة. (سوسن الجلي: 2005، ص11، احمد سليمان: 2010 ص9) يعدّ التوحد (Autism) من أكثر الإعاقات النمائية (Developmental Disabilities) غموضا لعدم الوصول إلى أسبابه الحقيقية على وجه التحديد وهو من أشد وأصعب اضطرابات النمو له تأثير ليس فقط على الفرد المصاب به وإنما أيضا على الأسرة والمجتمع الذي يعيش فيه وذلك لما يفرضه هذا الاضطراب على المصاب به من خلل وظيفي يظهر في معظم جوانب النمو "التواصل، اللغة، التفاعل الاجتماعي، الإدراك الحسي والانفعالي" مما يُعيق عمليات النمو واكتساب المعرفة وتنمية القدرات والتفاعل مع الآخرين ولذلك يُعد التدخل العلاجي والتأهيلي للتوحيدين أمراً في غاية الأهمية ينبغي أن تتكاتف من أجله جهود الأفراد والمؤسسات والمجتمعات، في حين أننا نجد إهتماماً متزايداً في الدول المتقدمة، وقد زاد الإهتمام نسبيا بهذه الفئة في البلاد العربية خلال السنوات العشرة الأخيرة. (محمد خطاب : 2005 ص 9)

وتعتبر النظرية السلوكية ومبادئ تحليل السلوك هي المظلة الأوسع لكل برامج تعديل السلوك وهناك كم هائل من الدراسات والتوصيات التي تشير إلى فعالية منهجية تحليل السلوك التطبيقي في علاج الكثير من السلوكيات وتنمية المهارات المختلفة، كما انه علم اثبت عمليا أن التغير في السلوك

ناتج عن الإجراءات التي استخدمت لمساعدة الفرد على تطوير مهاراته وتقنييد السلوكيات غير المرغوب بها من خلال التحكم بالمثيرات القبلية وإيقاف التعزيز عنها مع تعزيز السلوكيات البديلة (احمد عزالدين : 2016 وفى ضوء تلك المشكلات الكثيرة التي يعاني منها الأطفال التوحديين أوصت العديد من الدراسات على ضرورة إيجاد برامج تدريبية لهم بغرض تحسين مهاراتهم المختلفة ومنها، دراسة لينا صديق (2006) ودراسة أميرة بخش (2002) ودراسة سباركلي (Spreckley، M.,& Boyd،.2009) ودراسة جورج وفولي (George& Foley,2002) ودراسة بافنجتون (Buffington, 1998)

مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث في أن اضطراب التوحد هو من أكثر الاعاقات ازدياداً في المجتمعات حيث أن معدلات نسب انتشار التوحد والاضطرابات السلوكية المرتبطة بها في العالم تسير بشكل مخيف، وتشير دراسة عالمية صادرة عن مركز السيطرة والوقاية على الأمراض بالولايات المتحدة الأمريكية (Control And Prevention Centers For Disease CDC) في شهر مارس 2012 أن معدل ولادة طفل توحد عالمياً بلغت 1 / 88 بعد ان سجلت في عالم 1995 نسبة انتشار 1000/1 حالة و عام 2005 نسبة انتشار 166/1 حالة.

كما ان مشكلة البحث تكمن في عدم توفر برامج تدريبية للاطفال التوحديين تناسب مرحلة الطفولة المبكرة سواءً برامج اجنبية معربة ومقننة على البيئة العربية او مطورة في البيئة العربية يستطيع الاعتماد عليها في جميع البيئات العربية، وأهم الدراسات التي اشارت الى ذلك دراسات كل من مورجان وكاربتير (1996) Carpenturi & morgan ودرسة سميرة السعد (1992)؛ عبد الرحمن سليمان (2000) وآخرون، كما أكدت هذه الدراسات على أهمية تقديم البرامج التدريبية، والعلاجية والإرشادية للأطفال التوحديين بهدف تحسين منظومة المهارات لديهم، وبالتحديد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارات الاطفال التوحد في جمعية عنيزة للخدمات الانسانية بالمملكة العربية السعودية؟.
2. هل توجد فروق بين متوسطات أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس البعدي مقارنة بالقياس التتبعي؟

أهداف البحث :-

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

1. اختبار فاعلية البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارات الاطفال التوحيدين في مرحلة الطفولة المبكرة لمرحلة ما قبل المدرسة على عينة من اطفال التوحد في جمعية عنيزة للخدمات الانسانية بالمملكة العربية السعودية.
2. الكشف عن أثر البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي على الاطفال التوحيدين بعد تطبيق البرنامج في استمرار التحسن المكتسب من خلال تطبيق البرنامج .

أهمية البحث :-

الاهمية النظرية

1. يعتبر هذا البحث اثراء للاطر النظرية المتعلقة بأهمية التدخل المبكر للتوحيدين في مرحلة ما قبل المدرسة وزيادة المعلومات والحقائق عن اسلوب التحليل السلوك التطبيقي وامكانية استخدام هذا الاسلوب مع بيان فاعليته واجراءاته.
2. دعم خدمات التوحد لهذه الفئة من ذوي الإعاقة التي ما تزال بحاجة إلى مد يد العون من خلال إيجاد برنامج يتناسب مع فئة التدخل المبكر بهدف الوصول إلى معلومات ضرورية حول مدى تلبية مثل هذه البرامج لإحتياجات أطفال التوحد وفاعليتها عليهم.

الاهمية التطبيقية

1. تطوير برنامج تدريبي قائم على مبادئ تحليل السلوك التطبيقي لتنمية مهارات الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة بكافة أدواته ومُدعم بفنيات تعديل السلوك المتنوعة لرفد مراكز التربية الخاصة ببرنامج مطور يساهم في تنمية مهارات الأطفال التوحيديين.
2. مساعدة أسر الاطفال التوحيديين في الاستفادة من البرنامج في التعامل مع ابنائهم وتحسين مهاراتهم.
3. مساعدة الكوادر العاملة في تقديم خدمات تربوية ونفسية واجتماعية للاطفال التوحيديين بمهارات علمية وتطبيقية تساعدهم باعداد الخطط التربوية الفردية للاطفال التوحيديين وتوجههم على كيفية تدريب الاسر وفق منهجية علمية صحيحة.

فرضيات البحث:-

1. توجد فروق ذات دلالات إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على ابعاد البرنامج التدريبي للأطفال التوحيديين ومجموع الابعاد في القياسين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي على الحالات المستهدف في العينة التجريبية من اطفال التوحد في جمعية عنيزة للخدمات الانسانية بالمملكة العربية السعودية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس البعدي تبعاً للعمر .

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس التتبعي تبعاً للعمر .

مصطلحات البحث

- **التوحد :** التوحد هو اضطراب عصبى بيولوجى يؤثر على التفاعل الإجتماعي والتواصل اللغوي و الذي يؤثر على سلوك الطفل ومدى قابليته للتعلم والتدريب، ويأخذ عدة مظاهر منها وجود صعوبات فى مهارات التواصل والتقليد والانتباه والمهارات الإجتماعية والعناية الذاتية وتعلم المهارات الأساسية. (ابراهيم زريقات : 2004 ص 56).

- **التدخل المبكر :** هو نظام متكامل من الخدمات التربوية والعلاجية والوقائية تقدم للأطفال منذ الولادة وحتى سن 6-9 سنوات ممن لديهم احتياجات خاصة نمائية أو تربوية والمعرضين لخطر الإعاقة المبكرة لأسباب متعددة ويشمل التدخل المبكر الأطفال منذ الولادة وحتى سن المدرسة، لأن الأطفال يعتمدون على والديهم لتلبية حاجاتهم، وهكذا

يركز التدخل المبكر على تطوير مهارات أولياء الأمور على مساعدة الأطفال على النمو والتعلم (Sandow. S 1990)

• تحليل السلوك التطبيقي Applied Behavioral Analysis

(ABA) هو عملية التطبيق المنظم والسليم لأشكال التدخل بناءً على المبادئ التجريبية للسلوك لتطوير السلوكيات المفيدة وتوضح أشكال التدخل المستخدمة وهي المسؤولة عن تحسن وتطور السلوك وتعتبر هذه المنهجية ممارسة تربوية سليمة لدعم أطفال التوحد في تعلم مهارات جديدة وتعزيز المهارات المكتسبة وتعميم السلوك بمعنى نقل أثر التعلم وتقييد السلوكيات غير المرغوب بها من خلال التحكم بالمشترقات القبلية وإيقاف التعزيز عنها مع تعزيز السلوكيات البديلة (لوفاس 1981).

حدود البحث:

الحدود المكانية للدراسة:

تم اختيار عينة البحث من طلاب التوحد في جمعية عنيزة للخدمات الانسانية بالمملكة العربية السعودية **الحدود الزمنية للدراسة:** استغرق تطبيق البرنامج أربعة أشهر بواقع 96 جلسة في البرنامج لكل حالة في العينة التجريبية وجلستين تقييم لكل حالة في العينة الضابطة واستغرقت اجراءات هذه الدراسة 3 سنوات من عام 2014 -2016.

الإطار النظري

يعد مودزلي Maudsly أول طبيب نفسي اهتم بالاضطرابات التي تسبب اضطرابات عقلية شديدة لدى الأطفال وذلك عام 1867 وكان يعدها ذهانات، ولكن الطبيب النفسي الأمريكي " ليوكانر Leo Kanner " المتخصص في طب الأطفال ومؤلف كتاب طب نفس الطفل عام 1935 أشار إلى التوحد الطفولي كاضطراب يحدث في الطفولة، عندما قام بفحص مجموعات من الأطفال المتخلفين عقليا بجامعة هارفرد في الولايات المتحدة الأمريكية ولفت إهتمامه وجود أنماط سلوكية غير عادية لأحد عشر طفلاً كانوا مصنفيين على أنهم متخلفين عقليا فقد كان سلوكهم يتميز بما أطلق عليه بعد ذلك مصطلح اضطراب الذاتوية الطفلية حيث لاحظ إنغلاقهم الكامل على الذات والابتعاد Early Infantile Autism عن الواقع والانطواء والعزلة وعدم التجاوب مع المثيرات التي تحيط بهم، ومنذ عام 1943 استخدمت تسميات متعددة منها التوحد Autism أو النمط غير السوي في النمو، ويؤكد هذا العديد من الدراسات مثل (شاكر قنديل: 2000 ؛ سهى نصر: 2001 ؛ عادل عبد الله: 2002 - ب ؛ آمال باظة: 2003 ؛ عبد الرحمن سليمان: 2004 ؛ محمد خطاب : 2005 ؛ سوسن الحلبي : 2005 ؛ ماجد عمارة : 2005)

ويعرف القانون الأمريكي لتعليم الأفراد المعاقين (Indlvidual With Disabilities Education Act) التوحد على أنه " إعاقة تطويرية تؤثر

بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي. وتظهر الأعراض الدالة عليه بشكل ملحوظ قبل سن الثالثة من العمر ويؤثر سلباً على أداء الطفل التربوي (ابراهيم الزريقات، 2004) .

في عام 2013 أصدرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorders (DSM5) والذي تصدره جمعية الطب النفسي الأمريكية (American Psychiatric Association) المرجع الأول في العالم في تصنيف الأمراض العقلية والنفسية والتواصلية والذي يُعرّف التوحد بأنه حالة من القصور المزمن في النمو الارتقائي للطفل يتميز في إنحراف وتاخر في الوظائف النفسية الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية واللغوية وتشمل الانتباه والادراك الحسي والنمو الحركي وتبدأ هذه الأعراض خلال الثلاث سنوات الأولى من العمر واشتمل الإصدار الخامس تعديلات جوهرية في تشخيص التوحد قد تسهم إلى حد ما في توضيح أبعاد هذا الاضطراب من ناحية وقد تخلق صعوبات تشخيصية للمختصين وأولياء الأمور من ناحية أخرى، وقد شملت هذه التغيرات أولاً على الاكتفاء بمصطلح اضطراب طيف التوحد وإلغاء التصنيفات السابقة والمذكورة في الدليل الإحصائي التشخيصي الرابع. (DSM-5tm Fifth Edition, 2013)

أساليب التدخل العلاجي والتأهيلي لأطفال التوحد تعددت بتعدد النظريات التي حاولت تفسير أسباب التوحد ومع تعدد هذه النظريات تعددت أيضاً الأساليب العلاجية المستخدمة في التخفيف من آثار هذه الحالة العديدة والمتنوعة، ومن هذه الأساليب العلاجية ما هو قائم على الأسس النظرية للتحليل النفسي ومنها ما هو قائم على مبادئ النظريات السلوكية وهناك تدخلات علاجية قائمة على استخدام العقاقير والأدوية كما توجد بعض التدخلات القائمة على تناول الفيتامينات أو على الحمية الغذائية وبرز الأساليب المتبعة في تأهيل وتعليم التوحديين الأساليب التالية:

أو لا : أساليب التدخل النفسي

ثانيا : أساليب التدخل السلوكي

ثالثاً : أساليب التدخل الطبي

رابعاً : أساليب العلاج بالفيتامينات

خامساً : أساليب العلاج بالحمية الغذائية

إن هذه التدخلات العلاجية ذات طابع علمي وبعضها لم تثبت جدواه بشكل قاطع وبعضها ما زال في طور التجريب ويحتاج إلى الدليل العلمي التطبيقي القاطع كدليل على نجاحه ، كما أنه لا يوجد طريقة أو علاج أو أسلوب واحد يمكن ينجح مع الأشخاص التوحديين ويمكن استخدام أجزاء

من طرق علاج مختلفة لعلاج طفل توحدي. (ابراهيم الزريقات، 2004،
محمد خطاب : 2005)

كما أن مفهوم التدخل المبكر ينطوي على عمليه ثنائيه تتضمن الوقايه من الإعاقة من جهة وبذل الجهود العلاجيه والتربويه والنفسيه للحيلولة دون تطور حالة الضعف الى إعاقة والى تحول حالة الإعاقة الى عجز دائم مع التركيز على تحديد حاجات الأسرة وطبيعة ظروفها والضغوط التي تتعرض لها للعمل على تليبيتها وقد شهد العقدان الماضيان حركة فكرية وعلمية واسعة، في موضوع التدخل المبكر وازداد التركيز على الانشطة التربوية خلال مرحلة سنوات الطفولة الأولى والتدخل المبكر هو عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات المنظومة للتخفيف من الحالة غير العادية للطفل من خلال تشجيع وتسهيل عمليات النمو الأمثل لديه وتعديل سلوكه التكيفي وهو الخطط الموجهة لتنمية الإمكانيات والقدرات الشخصية المتوفرة لدى الطفل ذوي الإعاقة (شديفات 2009 ص 27)

والتدخل المبكر هو تقديم خدمات طبية واجتماعية ونفسية للأطفال الذين هم دون السادسة من العمر والذين لديهم تأخر نمائي أو إعاقة أو لديهم قابلية للإعاقة والتاخر النمائي وخلال العقدين الآخرين، وتم التوسع في خدمات وبرامج التدخل العلاجي المبكر للأطفال دون السادسة من العمر (جمال الخطيب، منى الحديدي 2007 ص 21)

اما منهجية تحليل السلوك التطبيقي Applied Behavioral Analysis ABA هو علم يحاول أن يثبت عمليا أن التغير في السلوك ناتج عن الإجراءات التي استخدمت لمساعدة الفرد على تطوير مهاراته وقيمه الاجتماعية وقد بنيت على هذا العلم عدة برامج للتدخل مع لأطفال التوحدين أن أسلوب التحليل السلوكي التطبيقي يعتمد على كمية التعليم المباشر والتعزيز الكبير والمكثف. (Sandberg,1998)

ومن أشهر الدراسات التي استخدمت مدخل تعديل السلوك مع الأطفال التوحدين من خلال البرامج دراسة سباركلي (Spreckley,2009) التي هدفت إلى التأكد من فعالية برنامج سلوكي قائم على التحليل السلوكي التطبيقي للحد من السلوك العدوانى لدى الطفل التوحدى ، وحيث أوضحت نتائجها فاعليه البرنامج السلوكى فى حدوث انخفاض فى السلوك العدوانى ، وذلك بالنسبة للمجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج.

لقد تم تطوير تحليل السلوك التطبيقي ليكون ذو قيمة في معالجة الاضطرابات السلوكية وتنمية المهارات ويعتمد على التدريب اليومي المكثف يعتمد أسلوب معلم لكل لطفل ويسمى هنا التدخل السلوكي المبكر المكثف، فهو يتطلب تكثيف جهود المتخصصين بالإضافة إلى الاباء وأفراد الأسرة وكل من له علاقة بالطفل لتنمية مهاراته ومعالجة الاضطرابات التي

يعاني منها ونتحدث هنا عن مفاهيم أساسية ثلاثة هي: (عادل عبدالله
2002: ص 276)

- أ- المثيرات القبلية (الموجهات التي توجه السلوك Antecedent)
وهي متطلبات او مثيرات تدفع الطفل للقيام بالفعل (السلوك).
- ب- السلوك (الأداء أو الاستجابة السلوكية Behavior) وهي
الاستجابات (أي فعل يقوم به الطفل) .
- ت- النتائج (السلوك النهائي أو رد الفعل Consequences) و يكون
التعزيز او العقاب حتى لو كان بسيطا أو رد الفعل السلبي.

الدراسات السابقة

ظهر العديد من الدراسات التجريبية التي استهدفت تقييم فاعلية برامج لتطوير مهارات أطفال التوحد تستخدم استراتيجيات تعديل السلوك في تدريبهم، كدراسة بلقيس إسماعيل (2011) بعنوان استخدام جداول الأنشطة المصورة مدخلا لإكساب بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة (التدخل المبكر) لأطفال التوحد وهدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج قائم على الجداول المصورة لأطفال التوحد في المرحلة العمرية المبكرة من عمر 4-6 سنوات على عينة من 4 أطفال من مركز والددة الأمير فيصل للتوحد وتم اختبار صحة الفروض باستخدام معادلة ولكوسن وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في إكساب أطفال التوحد في الروضة التوحديين بعض المهارات الحياتية وتحسن شامل في سلوكياتهم النمطية

ومهاراتهم الاجتماعية حيث أشارت نتائج القياس البعدي والتتبعي أفضل من نتائج القياس القبلي.

وفي دراسة قام بها رومنجتون وآخرون (Remington, B., Hastings, R, P, Kovshoff, H., M., 2007) بعنوان التدخل السلوكي المبكر ومخرجاته على أطفال التوحد بعد سنتين من تطبيقه حيث تم إجراء مقارنة للبرامج المقدمة لأطفال التوحد بأسلوب التدخل السلوكي وعلاج بأسلوب واحد إلى واحد مكثف وفق مبادئ التحليل السلوك التطبيقي على عينة من (27) طفل من الفئة العمرية (5) إلى (12) سنوات وتم تطبيق البرنامج لمدة 25 ساعة أسبوعياً أما المجموعة الأخرى فتلقّت خدمات متنوعة ضمن مدارس التعليم العام على الخطة التربوية الفردية فقط، وبعد مرور سنتين أشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية التي تلقت خدمات وفق مبادئ التحليل السلوك التطبيقي ارتفعت نسب الذكاء لديهم على اختبارات الذكاء كما بينت ارتفاع ملحوظ في مهاراتهم والنتيجة أن (17) طفل من المجموعة التجريبية ذهبوا إلى برامج الدمج في المدارس العامة مقابل (10) طلاب من المجموعة الأخرى ذهبوا لفصول الدمج في المدارس العامة .

دراسة سباركلي (Spreckley, M., & Boyd, 2009) بعنوان فاعلية التحليل السلوكي التطبيقي على أطفال التوحد لمرحلة ما قبل المدرسة لتطوير مهارات المعرفية واللغوية والسلوكية التكيفية وأشارت الدراسة إلى

وجود دلائل ذات مغزى ايجابي لتطبيق الأسلوب العلاجي القائم على تحليل السلوك التطبيقي على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مادون ستة سنوات وتكونت العينة من 6 اطفال توحد وتم تطبيق برنامج قائم على التحليل السلوكي التطبيقي مقارنة مع أساليب التدخل التقليدي الأخرى حيث وجد أن الأطفال الذين خضعوا للتعليم على المهارات اللغوية والمعرفية والسلوك التكيفي تحسنت مهاراتهم بشكل أفضل وأسرع من الأطفال الذين تلقوا خدمات بالطريقة التقليدية بنسبة 86% إلى 16% لصالح المجموعة التي تلقت تعليمها عن طريقة منهجية السلوك التطبيقي.

كما قامت لنا صديق (2006) بدراسة هدفت الى الكشف عن فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي وهدفت الدراسة الى تقييم فعالية البرنامج على عينة من الاطفال التوحدين بمدينة الرياض وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي على عينة من (38) طفل توحدي وأعدت الباحثة قائمة لتقدير مهارات التواصل غير اللفضي والتي تمثلت في مهارات الانتباه المشترك والتواصل البصري والتقليد والاستماع والفهم والإشارة الى المرغوب وفهم تعبيرات الوجه وتمييزها ونبرات الصوت الدالة عليه، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل غير اللفضي بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي

والمتابعة لصالح افراد المجموعة التجريبية، الا انها أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الاجتماعي المناسب بين المجموعتين التجريبية والضابطة على المقياس البعدي، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الاجتماعي غير المناسب بين المجموعتين التجريبية والضابطة على المقياس البعدي وقياس المتابعة لصالح المجموعة التجريبية .

دراسة قام بها (M،Amerine-Dickens،Cohen.2006) بعنوان إعادة تطبيق العلاج السلوكي المكثف والمبكر - برنامج لوفاس نتائج ومقارنات بين مجموعات تجريبية وضابطة و تكونت عينة الدراسة من (42) طفل توحدي تم توزيعهم على مجموعات بحيث تتلقى كل مجموعة نوعية من الخدمات بناء على طلب أسرهم ، فيما المجموعة التجريبية تلقت خدماتها وفق العلاج السلوكي المبكر و المكثف استنادا إلى طريقة لوفاس بمعدل 35 - 40 ساعة أسبوعيا تدريب فردي مكثف واحد لواحد، على مدار ثلاث سنوات وبعد (47) أسبوع من كل سنة يتم تدريب الأطفال في المجموعة التجريبية بمنهجية التحليل السلوكي المكثف بمعدل خمسة ساعات يوميا إلى جانب إلحاقهم ببرامج مدرسية لمدة 3 أيام أسبوعيا وأشارت نتائج الدراسة أن العلاج السلوكي المكثف والمبكر اظهر دلالات ايجابية وارتفاع في مستوى نسب الذكاء ودرجات السلوك التكيفي للمجموعة التجريبية مع تطور ملحوظ في المهارات التواصلية والحياتية اليومية فقد تم

تخرج (17) طفل من هذه المجموعة إلى المدارس العامة منهم (11) استمروا في تلقي خدمات مساندة وهم في المدارس بينما المجموعات الأخرى لم يذهب إلى المدرسة منهم سوى طالب واحد فقط حسب الدراسة.

دراسة عزة الغامدي (2003) فقد قامت بإجراء دراسة العلاج السلوكي لمظاهر العجز في التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال التوحد بهدف الكشف عن مظاهر العجز في مهارات التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي على (10) أطفال توحيين بمدينة الرياض تراوحت أعمارهم ما بين (4.3-9) سنوات وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مظاهر العجز في مهارات التواصل اللغوي والكشف عن مظاهر العجز في مهارات التفاعل الاجتماعي عن طريق استخدام بعض فنيات العلاج السلوكي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات أطفال التوحد أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مظاهر العجز في التواصل اللغوي وفي التفاعل الاجتماعي لأطفال التوحد قبل وبعد تطبيق البرنامج العلاجي لعدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مظاهر العجز في التواصل اللغوي وفي التفاعل الاجتماعي لأطفال التوحد قبل وبعد تطبيق البرنامج العلاجي.

دراسة أميرة بخش (2002) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج سلوكي تدريبي على عينة من الأطفال التوحيين لتنمية

مهارات تفاعلهم الاجتماعي وخفض سلوكهم العدواني على عينة من (24) طفلا أعمارهم ما بين (7-14) سنة، وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج في تنمية مهاراتهم الاجتماعية لدى عينة الدراسة حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للسلوك العدواني.

دراسة بافنجتون (Buffington, 1998) هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل التي تعتمد على الإيماءات والإشارات إضافة إلى التواصل الشفهي، باستخدام بعض استراتيجيات تعديل السلوك كالنمذجة والتلقين والتعزيز وقد تكونت عينة الدراسة من (4) أطفال توحيدين أعمارهم ما بين (4-6) سنوات، وقد تم تدريبهم على مهارات التواصل بالترتيب (استخدام الإيماءات، فالإشارات، فالتواصل الشفهي)، وذلك بثلاثة أنواع من الاستجابات المتمثلة في: توجيه الانتباه، والسلوك الوجداني، والسلوك الوصفي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج حيث اكتسب الأطفال التوحيديون أفراد عينة الدراسة مهارات التواصل المطلوبة.

دراسة سميرة السعد (2002) بعنوان قضايا ومشكلات التعريف والتشخيص والتدخل المبكر مع أطفال التوحد خلصت النتائج إلى إعداد برنامج تربوي

وتعليمي، لتحديد احتياجات الأطفال المصابين بالتوحد، من وجهة نظر الآباء، والذي يعد ضرورة من ضرورات التدخل المبكر مع أطفال التوحد وكان ترتيب أو لويات الاحتياجات التدريبية والتعليمية في الدراسة ذات ارتباط وثيق بالمهارات الأساسية التي بني عليها البرنامج وأهمها تنمية مهارات التحكم في العضلات الكبيرة والدقيقة والمهارات الحركية و تنمية مهارات تناول الطعام بصورة مناسبة وتنمية مهارات الطفل التوحيدي على السلوك المناسب في المواقف المتعددة وكذلك تنمية مهارات التواصل مع الآخرين، لفظية أو غير لفظية، تنمية مهارات الجلوس لأطول فترة ممكنة وتنمية مهارات على استخدام دورة المياه والاعتماد على النفس ، تنمية المهارات المعرفية والأساسية كالكتابة والقراءة والحساب.

دراسة بافنجتون (Buffington, 1998) هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل التي تعتمد على الإيماءات والإشارات إضافة إلى التواصل الشفهي، باستخدام بعض استراتيجيات تعديل السلوك كالنمذجة والتلقين والتعزيز وقد تكونت عينة الدراسة من (4) أطفال توحيدين أعمارهم ما بين (4-6) سنوات، وقد تم تدريبهم على مهارات التواصل بالترتيب (استخدام الإيماءات، فالإشارات، فالتواصل الشفهي)، وذلك بثلاثة أنواع من الاستجابات المتمثلة في: توجيه الانتباه، والسلوك الوجداني، والسلوك الوصفي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج

حيث اكتسب الأطفال التوحيديون أفراد عينة الدراسة مهارات التواصل المطلوبة.

اجراءات البحث

عينة البحث:

تم اختيار العينة بطريقة قصدية من طلاب التوحد في جمعية عزيزة للخدمات الانسانية بمنطقة القصيم وتكونت العينة من (20) طفل توحيدي قُسمت العينة الى مجموعتين تجريبية قوامها (10) اطفال وضابطة (10) اطفال ممن تتراوح أعمارهم ما بين (3-9) سنة بمتوسط عمري مقداره 5.8 سنة بانحراف معياري $1.232 \pm$ ، وقسمت المجموعة التجريبية الى فئة عمرية اقل من 6 سنوات و اخرى اكبر من 6 سنوات وتم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي بعد إجراء التكافؤ بينهم في العمر، والجنس، ودرجة التوحد (الأعراض الإكلينيكية والمظاهر السلوكية تبعا لقوائم التشخيص التي تم استخدامها لتشخيص التوحد لدى أفراد العينة في المراكز التي طبقت فيه البحث). و تم اختيارها استناداً إلى ما يلي:

- يتراوح العمر الزمني لأفراد العينة ما بين (3-9) سنة.
- ألا يكونوا قد تعرضوا لأي برامج إرشادية أو علاجية فردية مكثفة.
- جميع أفراد العينة من مستوى اجتماعي واقتصادي متقارب.

- نسبة ذكائهم في المتوسط ما بين (40 – 70) درجة على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء النسخة الخامسة.
- ألا يعاني أفراد العينة من أي إعاقات جسمية أو حركية أو أي إعاقات أخرى.

أدوات البحث

أعد الباحث أدوات البحث التالية:

البرنامج المقترح الذي سيتم تطبيقه (برنامج تدريبي قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارات اطفال التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة من عمر 3 الى 9 سنوات .

بعد الإطلاع على الاطار النظري العام لاعاقة التوحد(رشاد موسى: 2002) بشكل خاص ومنهجية التحليل السلوك التطبيقي وادبيات التدخل المبكر للاطفال ذوي الاعاقة والأطر النظرية لبرامج أطفال التوحد مثل برنامج(لوفاس:1986) وبرنامج ابلز (ABLLS) (2006) لتقييم المهارات الأساسية للتعلم واللغة .(James W.Partington 2006) The Assessment Of Basic Language And Learning Skills –Revised, Behavior Analysts. قام الباحث باعداد برنامج تدريبي قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارات أطفال التوحد في مرحلة الطفولة المبكر من عمر (3 – 9 سنة) وقد اشتمل البرنامج

على ثمانية أبعاد رئيسية هي مهارات الانتباه ومهارات التقليد ومهارات اللغة الاستقبالية ومهارات اللغة التعبيرية ومهارات اللغة المجردة والمهارات المعرفية ومهارات رعاية الذات ومهارات التفاعل الاجتماعي

تقويم البرنامج - دلالات الصديق والثبات:-

مرت مرحلة تقويم البرنامج بعدة إجراءات للتأكد من صلاحيته وملاءمته للهدف الذي وضع من أجله وهي:-

صديق البرنامج

استخدم الباحث عدة طرق للتحقق من دلالات صديق البرنامج ومنها :

أولاً: الصديق الظاهري:-

قام الباحث بعرض البرنامج على (20) من أساتذة علم النفس والتربية الخاصة والصحة النفسية بكليات التربية بجامعة القصيم والجامعة الاردنية وبعض المتخصصين العاملين مع فئات التوحد بهدف الحكم على صلاحية مهارات البرنامج وسلامة صياغتها مع التعديلات اللازمة في حالة عدم وضوحها وتتضمن الاستمارة (8) مهارات أساسية مقسمة على مهارات فرعية تغطي كل مهارة أساسية وعلى يسار كل مهارة فرعية يحدد مستوى القبول والموافقة على المهارة وقياس مدى الاتفاق على فقرات المقياس، ويقابل كل مستوى درجة خاصة به وهي على الترتيب (1 - 2) وتعني (

موافق ، غير موافق) وقد أبقى الباحث على المفردات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها 70% فأكثر، وبلغ عدد المفردات التي تم استبعادها (25) مهارة من البرنامج، وبذلك أصبح عدد المهارات الفرعية (238) مهارة فرعية موزعة على 8 مهارات أساسية وتم مراعاة آراء المحكمين بحيث أصبح البرنامج في صورته المعدلة القابلة للتطبيق وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين على فقرات البرنامج ما بين 90% - 100% بعد حذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (70%)

الاتساق الداخلي :-

لحساب الاتساق الداخلي للبرنامج، طبق المقياس في صورته النهائية على عينة قوامها (30) طفل توحدي وتم حساب معاملات ارتباط المفردات بالبعد الذي ينتمى إليه، وأيضا تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية وذلك باستخدام معادلة بيرسون براون كما يلي:

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

جدول (1) يوضح معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد الذي ينتمي إليه في البرنامج

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	مهارات الانتباه	0.662	0.01
2	مهارات التقليد	0.581	0.01
3	مهارات اللغة الاستقبالية	0.622	0.01
4	مهارات اللغة التعبيرية	0.590	0.01
5	مهارات اللغة المجردة	0.608	0.01
6	مهارات الاستعداد المدرسي	0.631	0.01
7	مهارات الرعاية الذاتية	0.589	0.01
8	مهارات التفاعل الاجتماعي	0.586	0.01

يتضح من الجدول جدول رقم (1) أن جميع معاملات الارتباط بين المفردات والبعد الذي تنتمي إليه داله إحصائيا عند مستوى 0.01

جدول رقم (2) معاملات الارتباط بين أبعاد البرنامج والدرجة الكلية

م	البعد	معامل الارتباط
9	مهارات الانتباه	0.88
10	مهارات التقليد	0.78
11	مهارات اللغة الاستقبالية	0.81
12	مهارات اللغة التعبيرية	0.80
13	مهارات اللغة المجردة	0.85
14	مهارات الاستعداد المدرسي	0.75
15	مهارات الرعاية الذاتية	0.76
16	مهارات التفاعل الاجتماعي	0.88

يتضح من الجدول جدول رقم (2) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد المختلفة للبرنامج والدرجة الكلية تراوحت ما بين 0.75 ، 0.88 وكلها معاملات ارتباط داله عند مستوى 0.01 مما يحقق صدق البرنامج.

دلالات ثبات البرنامج:

حيث قام الباحث بتقسم فقرات البرنامج الى نصفين (الفقرات الفردية معا والزوجية معا) على نفس العينة .

جدول رقم (3) يوضح معاملات الثبات للبرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي لمرحلة التدخل المبكر للأطفال التوحيدين بطريقة التجزئة النصفية

م	الابعاد	معاملات الثبات
1	مهارات الانتباه	0.63
2	مهارات التقليد	0.84
3	مهارات اللغة الاستقبالية	0.69
4	مهارات اللغة التعبيرية	0.83
5	مهارات اللغة المجردة	0.79
6	مهارات الاستعداد المدرسي	0.88
7	مهارات الرعاية الذاتية	0.68
8	مهارات التفاعل الاجتماعي	0.88
	الدرجة الكلية	0.89

يتضح من الجدول جدول رقم (3) أن معاملات ثبات أبعاد البرنامج تراوحت ما بين 0.63 ، 0.89 وكلها معاملات ارتباط دالة عند مستوى (0.05 ، 0.01) ، وهذا يدل على أن البرنامج يتمتع بدرجة مرضية من الثبات.

كما وتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية للبرنامج ككل وبلغت قيمتها 0.67 وهي دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 ، كما تم حساب الثبات الكلي للبرنامج باستخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغت قيمة الثبات 0.82 وهي داله عند مستوى 0.01 مما يعد مؤشراً على ثبات البرنامج.

جدول رقم (4) يوضح معاملات الثبات البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي لمرحلة التدخل المبكر للأطفال التوحديين باستخدام معامل الفا كرونباخ

م	الابعاد	معاملات الثبات
1	مهارات الانتباه	0.72
2	مهارات التقليد	0.59
3	مهارات اللغة الاستقبالية	0.85
4	مهارات اللغة التعبيرية	0.77
5	مهارات اللغة المجردة	0.75

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

0.59	مهارات الاستعداد المدرسي	6
0.91	مهارات الرعاية الذاتية	7
0.67	مهارات التفاعل الاجتماعي	8
0.82	الدرجة الكلية	

الثبات بطريقة التطبيق وإعادة تطبيق:

حسب الباحث معامل الثبات بطريقة التطبيق وإعادة تطبيق للبرنامج على عينة الدراسة الاستطلاعية بفارق زمني (15) يوماً وذلك على عينة (30) طفل وطفلة توحدي وكان معامل الثبات مساوياً 0.86 كما في جدول (5).

جدول رقم (5) يوضح معاملات الثبات للبرنامج التدريبي باستخدام إعادة التطبيق

م	الابعاد	معاملات الثبات
1.	مهارات الانتباه	0.88
2.	مهارات التقليد	0.77
3.	مهارات اللغة الاستقبالية	0.69
4.	مهارات اللغة التعبيرية	0.71
5.	مهارات اللغة المجردة	0.77
6.	مهارات الاستعداد المدرسي	0.75

م	الابعاد	معاملات الثبات
7.	مهارات الرعاية الذاتية	0.79
8.	مهارات التفاعل الاجتماعي	0.74
	الدرجة الكلية	0.78

يتضح من الجداول جدول رقم (5) أن المقياس يتمتع بثبات عالية حيث تقاربت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وبطريقة إعادة التطبيق وبطريقة التجزئة النصفية.

الخطوات الإجرائية لتطبيق البحث:-

تم تطبيق أداة قياس الخاصة بالبرنامج على عينة الدراسة المختارة قبلياً بتاريخ 25-9-2015 أي بداية السنة الدارسية، وخلال هذا التطبيق حرص الباحث على شرح تعليمات تطبيق الاداة للمدرسين والاختصاصيين المشاركين مع التوضيح بأمثلة توضح طرق الإجابة على بنود الاداة، وتم رصد نتائج التطبيق القبلي وتم تنفيذ البرنامج من خلال إعداد وتجهيز مكان التطبيق والأدوات اللازمة لذلك، حيث تم اختيار عيادة وإعادة تجهيزها في الأثاث المناسب والأدوات الملائمة وتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية للدراسة في مدة أربعة أشهر بواقع (3) جلسات أسبوعياً وبمعدل (24) جلسة شهرياً وبمجموع (96) جلسة فصلية لكل حالة ومدة الجلسة (60) دقيقة وروعي إعطاء الطفل فترات راحة بين أوقات الجلسة

علماء بأن التطبيق كان يتم بوجود مدرب الطفل وبحضور الام احياناً، تم البدء في العمل على البرنامج من خلال تقييم المهارات الثمانية لدى الحالة على بطاقة التقييم في البرنامج لتحديد مستوى الأداء الحالي وتحديد المهارات التي سيتم البدء بتدريبها حسب مستوى الأداء عليها وبناء الخطة علاجية والاجتماع بأسرة الحالة لإطلاعهم على الأهداف ومناقشة توقعاتهم والبدء بالتدريب بعد تحضير المواد والوسائل التدريبية الخاصة بالبرنامج من الحقيقية وتسجيل مستوى التقدم على أداة المتابعة (استمارة التسجيل) وإطلاع مستمر للأسرة على مستوى تقدم الحالة للمساعدة في إنجاح البرنامج وبعد انتهاء مدة التدريب والتي تقدر بأربعة شهور تم اعداد تقرير مستوى الانجاز والتقدم العام على كل مهارة أساسية ومستوى التقدم العام على البرنامج بشكل عام.

التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:-

تم تطبيق مقياس مهارات البرنامج على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعدياً بتاريخ 25-1-2016 م مع نهاية الفصل الدراسي الاول من السنة الدراسية 2015-2016 م ، كما تم تطبيق القياس التتبعي على مقياس مهارات البرنامج على المجموعة التجريبية بعد شهر من تطبيق القياس البعدي وتم رصد النتائج تمهيداً لإجراء المعالجات الإحصائية.

التصميم التجريبي للبحث والتحليل الإحصائي:-

ويعتبر هذا البحث من البحوث التجريبية قام الباحث باستخدام الأسلوب الإحصائي (Z-test) على المقياس المباشر حسب متغير الدراسة (الضابطة والتجريبية) وقد حلت البيانات بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم التربوية والاجتماعية (SPSS) فقد استخدم الباحث أساليب إحصائية لبارامترية لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها والتي تعد الأنسب لطبيعة متغيرات الدراسة الحالية، وحجم العينة من خلال استخدام اختبار مان وتني يو (Mann-Whitney U) لدراسة الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعات المستقلة اختبار ولكوكسون (The Wilcoxon Runk Sum Test) لدراسة الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعات المرتبطة باستخدام التصميم التجريبي التالي:

جدول رقم (6) التصميم التجريبي للبحث

العينة	القياس القبلي	التدريب	القياس البعدي	القياس التتبعي
العينة الضابطة 10 اطفال توحيدين	اداة قياس مهارات البرنامج	لم يتلقوا تدريباً على البرنامج السلوكي	اداة قياس مهارات البرنامج	لا يوجد
العينة التجريبية 10 اطفال توحيدين	اداة قياس مهارات البرنامج	تلقوا تدريباً على البرنامج السلوكي لمدة اربعة شهور بواقع 3 جلسات اسبوعياً و	اداة قياس مهارات البرنامج	اداة قياس مهارات البرنامج

		بمعدل 96 جلسة اجمالية		
--	--	--------------------------	--	--

نتائج البحث

الفرض الأول: ينص الفرض الاول على وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على ابعاد البرنامج التدريبي للأطفال التوحديين ومجموع الابعاد في القياسين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي على الحالات المستهدف في العينة التجريبية من اطفال التوحد في جمعية عنيزة للخدمات الانسانية بالمملكة العربية السعودية.

وللتحقق من صحة الفرض الاول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، باستخدام الاسلوب الاحصائي (Z-TEST) واختبار مانوتني يو (The Man Whitney U Test) واختبار ويلكولكسون (The Wilcoson Runk Sum Test) وهما اختبارات لبارمترية والتي تستخدم لبيان عما اذا كان وسيط عينتين مستقلتين يختلفان عن بعضهما البعض اختلافاً جوهرياً.

جدول (7) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

فى القياس القبلى لأبعاد مقياس مهارات البرنامج التدريبي ومجموع الأبعاد

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

Z	W	U	ضابطة ن = 10		تجريبية ن = 10		الأبعاد
			مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
0.63	37.2	17.2	51.06	8.51	50.1	8.35	مهارات الانتباه
1.06	35.6	16.9	55.98	9.33	57.24	9.45	مهارات التقليد
0.85	35	15.8	59.88	9.98	60.3	10.05	مهارات اللغة الاستقبالية
0.3	38	16.4	43.26	7.21	42.84	7.14	مهارات اللغة التعبيرية
0.52	36	14.8	38.58	6.43	39.12	6.52	مهارات اللغة المجردة
0.13	34	15.9	44.28	7.38	44.58	7.43	مهارات الاستعداد المدرسي
0.21	36	13.2	59.7	9.95	49.26	8.21	مهارات الرعاية الذاتية
0.3	38	16.4	43.26	7.21	42.84	7.14	مهارات التفاعل الاجتماعي
0.25	37	16	46.38	7.73	45.54	7.59	مجموع الأبعاد

ويتضح من جدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الرتب ودرجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لأبعاد مقياس مهارات البرنامج التدريبي ومجموع الأبعاد، مما يعنى تكافؤ المجموعتين في مستوى المهارات المختلفة التي يقيسها المقياس.

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية، وقد تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة لدراسة الفروق بين وسيطي

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مجموعتين مرتبطتين (غير مستقلتين)، للتحقق من وجود فروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لنفس أطفال المجموعة، ويتضح ذلك في الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية، حيث كان الفرق دال عند مستوى (0.01) على مقياس مهارات البرنامج التدريبي أطفال التوحد لصالح القياس البعدي.

جدول رقم (8) نتائج اختبار ويكلسون للعينات المترابطة لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات البرنامج التدريبي أطفال التوحد

م	المقياس	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة (+)		قيمة Z	مستوى الدلالة
		المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
1.	مهارات الانتباه	0	0	5.5	55	2.804	0.01
2.	مهارات التقليد	0	0	5.5	55	2.708	0.01
3.	مهارات اللغة الاستقبالية	0	0	5.5	55	2.812	0.01
4.	مهارات اللغة التعبيرية	0	0	5.5	55	2.811	0.01
5.	مهارات اللغة المجردة	0	0	5.5	55	2.812	0.01
6.	مهارات الاستعداد المدرسي	0	0	5.5	55	2.807	0.01

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

م	المقياس	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة (+)		قيمة Z	مستوى الدلالة
		المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
7.	مهارات الرعاية الذاتية	0	0	5.5	55	2.801	0.01
8.	مهارات التفاعل الاجتماعي	0	0	5.5	55	2.807	0.01
	الدرجة الكلية	0	0	5.5	55	2.779	0.01

وهذا يعني انه يوجد فروق ذات دلالات إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج وأفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات البرنامج التدريبي أطفال التوحد لصالح العينة التجريبية في القياس البعدي وبذلك يتم قبول الفرض الموجه.

وباستخدام اختبار "مانويتني يو" للعينات غير المرتبطة للتحقق من وجود فرق بين المجموعتين في القياس البعدي، ويتضح ذلك في الجدول (9) وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (9) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين
التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات البرنامج
التدريبي أطفال التوحد

الابعاد	المجموعة ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهارات الانتباه	التجريبية	10	15.5	155	3.797	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		
مهارات التقليد	التجريبية	10	15.5	155	3.808	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		
مهارات اللغة الاستقبالية	التجريبية	10	15.5	155	3.842	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		
مهارات اللغة التعبيرية	التجريبية	10	15.5	155	3.835	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		
مهارات اللغة	التجريبية	10	15.5	155	3.794	0.01

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الابعاد	المجموعة ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المجردة	الضابطة	10	5.5	55		
مهارات الاستعداد المدرسي	التجريبية	10	15.5	155	3.807	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		
مهارات الرعاية الذاتية	التجريبية	10	15.5	155	3.851	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		
مهارات التفاعل الاجتماعي	التجريبية	10	15.5	155	3.827	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		
الدرجة الكلية	التجريبية	10	15.5	155	3.795	0.01
	الضابطة	10	5.5	55		

يتضح من الجدول (9) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية التي تم تطبيق البرنامج عليها وأفراد العينة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (في الاتجاه

الأفضل)، حيث كان الفرق دال عند مستوى (0.01) على مقياس مهارات أطفال التوحد ، ويتضح من ذلك قبول الفرض الموجه. وتعتبر هذه النتيجة من النتائج المتوقعة بسبب تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج وحجب تأثيره على المجموعة الضابطة، وتتفق هذه النتيجة مع معظم الدراسات السابقة التي توصلت إلى أنه بالإمكان تحسن مهارات الانتباه والتقليد والمهارات التواصلية والاجتماعية ومهارات العناية الذاتية بعد التجريب، وذلك يتم عن طريق تطبيق البرامج التي تم إعدادها لهذا الغرض.

التحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية على أبعاد مقياس مهارات البرنامج للأطفال التوحدين بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس البعدي مقارنة بالقياس التتبعي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث بحساب متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى أطفال المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة للتحقق من وجود فرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لنفس أطفال المجموعة والتعرف على دلالة الفروق وجدول (10) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (10) الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية
في القياسين البعدي والتتبعي مقياس مهارات البرنامج التدريبي
أطفال التوحد

المقياس	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة (+)		قيمة Z	مستوى الدلالة
	المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
مهارات الانتباه	1	1	0	0	1	غيرداله
مهارات التقليد	1.5	3	0	0	1.414	غيرداله
مهارات اللغة الاستقبالية	3	9	3	6	0.447	غيرداله
مهارات اللغة التعبيرية	1	1	0	0	0.781	غيرداله
مهارات اللغة المجردة	1.5	3	0	0	1.124	غيرداله
مهارات الاستعداد المدرسي	1.5	3	0	0	1.442	غيرداله
مهارات الرعاية الذاتية	1	1	0	0	1	غيرداله
مهارات التفاعل الاجتماعي	1.5	3	0	0	1.344	غيرداله
الدرجة الكلية	1	1	0	0	1	غيرداله

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى أطفال المجموعة التجريبية على مقياس مهارات البرنامج التدريبي لأطفال التوحد بأبعاده الفرعية، وكذلك في مجموع الأبعاد مما يعنى أن تأثير البرنامج التدريبي ما زال مستمرا حتى بعد الانتهاء من تطبيقه بفاصل زمنى شهر بين القياس البعدي والتتبعي.

التحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس البعدي تبعاً للعمر، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى أطفال المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة للتحقق من وجود فرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي بين مجموعتين من الفئة العمرية ضمن العينة التجريبية وهي الاطفال من هم دون السادسة من العمر ومن في عمر يزيد عن ستة سنوات الى تسعة سنوات والتعرف على دلالة الفروق ويتضح من الجدول (11) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مهارات البرنامج التدريبي أطفال التوحد تبعاً للعمر لصالح الفئة العمرية التي تقل عن ستة سنوات (في

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الاتجاه الأفضل)، حيث كان الفرق دال عند مستوى (0.01) على مقياس مهارات أطفال التوحد، ويتضح من ذلك قبول الفرض الموجه.

جدول (11) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مهارات البرنامج التدريبي أطفال التوحد تبعا للعمر

الأبعاد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهارات الانتباه	اقل من 6	5	3	15	3.779	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		
مهارات التقليد	اقل من 6	5	3	15	3.908	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		
مهارات اللغة الاستقبالية	اقل من 6	5	3	15	3.752	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		
مهارات اللغة التعبيرية	اقل من 6	5	3	15	3.699	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		
مهارات اللغة المجردة	اقل من 6	5	3	15	3.796	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		
مهارات	اقل من 6	5	3	15	3.798	0.01

الأبعاد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الاستعداد المدرسي	اكبر من 6	5	0	0		
مهارات الرعاية الذاتية	اقل من 6	5	3	15	3.846	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		
مهارات التفاعل الاجتماعي	اقل من 6	5	3	15	3.832	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		
الدرجة الكلية	اقل من 6	5	3	15	3.788	0.01
	اكبر من 6	5	0	0		

التحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس التتبعي تبعاً للعمر

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب متوسطات رتب درجات القياس التتبعي لدى أطفال المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوسون للمجموعات المرتبطة للتحقق من وجود فرق بين متوسطات رتب درجات القياس التتبعي بين مجموعتين من الفئة العمرية ضمن العينة التجريبية وهي الاطفال من هم دون السادسة من العمر ومن في عمر يزيد

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

عن ستة سنوات الى تسعة سنوات والتعرف على دلالة الفروق وجدول (12) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (12) الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي بين الأقل عمراً و الأكبر عمراً على مقياس مهارات البرنامج التدريبي أطفال التوحد

Z	W	U	الأكبر عمرا		الأقل عمرا		المقياس
			مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
0.86	29	15	20	4	35	7	مهارات الانتباه
0.79	28.5	13.5	23.75	4.75	31.25	6.25	مهارات التقليد
0.33	31	16	25.75	5.15	29.25	5.85	مهارات اللغة الاستقبالية
0.88	28	12	32.5	6.5	22.5	4.5	مهارات اللغة التعبيرية
صفر	34	18	27.5	5.5	27.5	5.5	مهارات اللغة المجردة
0.92	33.5	12.5	32.1	6.42	22.9	4.58	مهارات الاستعداد المدرسي

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

Z	W	U	الاكبر عمرا		الاقل عمرا		المقياس
			مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
0.54	25.5	13.5	29.6	5.92	25.4	5.08	مهارات الرعاية الذاتية
0.21	31.5	12.35	27.25	5.45	27.75	5.55	مهارات التفاعل الاجتماعي
0.38	30	13	25	5	30	6	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي على مقياس مهارات البرنامج التدريبي لأطفال التوحد، وكذلك الدرجة الكلية مما يعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الاطفال في القياس التتبعي بين المجموعتين من الفئة العمرية ضمن العينة التجريبية وهي الاطفال من هم دون السادسة من العمر ومن في عمر يزيد عن ستة سنوات الى تسعة سنوات .

تفسير نتائج البحث ومناقشتها:

بينت الدراسة الحالية وجود فروق دالة إحصائية في مهارات البرنامج القائم على تحليل السلوك التطبيقي بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والتتبعي بين أفراد العينة التجريبية، مما يعني فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات أطفال التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة.

وهذا يتفق مع ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات منها دراسة لنا صديق (2006) ودراسة سباركلي (Spreckley، M., & Boyd، 2009) ودراسة بافنجتون (Buffington، 1998) ودراسة أميرة بخش (2002) ودراسة جورج وفولي (George & Foley، 2002) والتي أكدت جميعها فاعلية البرامج السلوكية التي تم تقييم فاعليتها من خلال فروق ذات دلالات إحصائية لصالح العينات التجريبية التي تم تطبيق البرامج عليها في تنمية مهاراتهم حيث أشارت جميعها إلى أن الأطفال التوحيديون أظهروا تحسناً ملحوظاً في المهارات التي تلقوا تدريب عليها وأنهم غير قادرين على اكتساب هذه المهارات بالتعلم العرضي أو التقليدي بل هم يحتاجون إلى برامج ذات تعليمات مباشرة وواضحة وتشكيل للاستجابة لديهم وتقديم محفزات ليتم اكتساب تلك المهارات وهذا ما تم مراعاته في تدريب أفراد المجموعة التجريبية على المهارات بالبرنامج المقترح.

وبهذا يمكننا القول إن هذه النتيجة تدعم ما توصلت إليه الدراسات السابقة من فعالية برامج التدخل المبكر المقترحة في تنمية مهارات الأطفال التوحيين في الفئة العمرية ما بين (3-9) سنوات وهذا ما يتوافق مع الدراسات التالية دراسة بلقيس إسماعيل (2011) ودراسة لنا صديق (2006) ودراسة سميرة السعد (2002) ودراسة بافنجتون (Buffington, 1998).

فيما يتعلق بتفسير نتائج الفرض الاول يتضح من الجدول رقم (7) وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الاتجاه الأفضل، حيث كان الفرق دال عند مستوى (0.01) على البرنامج، وتعتبر هذه النتيجة من النتائج المتوقعة بسبب تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج وحجب تأثيره على المجموعة الضابطة، وتتفق هذه النتيجة مع معظم الدراسات السابقة التي توصلت إلى أنه بالإمكان تحسين مهارات الانتباه والتقليد والمهارات التواصلية والاجتماعية ومهارات العناية الذاتية بعد التجريب، وذلك يتم عن طريق تطبيق البرامج التي تم إعدادها لهذا الغرض.

ومن هذا المنطلق يمكن إرجاع سبب هذا التغير الذي طرأ على المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى طبيعة البرنامج ومحتواه الوظيفي والتسلسل والمواد والوسائل والتي ساعدت على تحسين مهارات الاطفال التوحيين،

حيث جاءت إجراءات البرنامج مناسبة لقدرة وإمكانية الطفل، مما أدى ذلك إلى تحسن عام في مهاراتهم، ويمكن إرجاع تحسن مستوى مهارات الأطفال التوحيديين بعد تطبيق البرنامج التدريبي إلى أسلوب تحليل المهام حيث تم تقسيم المهارة الواحدة إلى عدة خطوات صغيرة يقوم الطفل بأداء كل خطوة مستقلة مما لا يسبب له الملل ويشعره بسهولة المهمة المطلوبة منه وأسلوب النمذجة وهو أحد طرق التدريس التي اعتمد عليها البرنامج في تدريب هؤلاء الأطفال على مهارات البرنامج والتي تمثلت في أسلوب النمذجة من خلال العروض المرئية حيث يشاهد الطفل نموذجاً حقيقياً لطفل يقوم بأداء المهارة خطوة تلو الأخرى ساعد ذلك على جذب انتباهه نحو النظر إلى أداء المهارة واسلوب التعزيز وهذا يتفق مع دراسة هالة محمد (2001) التي أجرت دراسة تجريبية على (16) طفلاً توحيدياً تراوحت أعمارهم ما بين (3-7) سنوات، اتبعت الباحثة في تنفيذ البرنامج بعض الاستراتيجيات كأسلوب التعلم الفردي، وأسلوب تحليل المهارة، وأسلوب التعلم المبني على تعديل السلوك بالتعزيز الإيجابي والسلبي وذلك ضمن مهارات الحياة اليومية وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وهذا يتطابق مع نتائج الدراسة الحالية على أن أسلوب النمذجة و التعزيز من الفنيات التي تساهم في تنمية مهارات الأطفال وفق منهج التحليل السلوكي التطبيقي للطفل التوحيدي وتدفعه إلى مزيد من النمو وتعديل السلوك.

وبخصوص استخدام اساليب تعديل السلوك القائم عليها البرنامج الحالي والتي اظهرت النتائج ان هذه الاساليب تساهم بشكل كبير في تنمية مهارات اطفال التوحد وهذا يتوافق مع دراسة دراسة عزة الغامدي (2003) والتي عملت على تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي (التفاعل المتبادل، والتنظيمات الاجتماعية، والمحاكاة الحركية، والوقت) عن طريق استخدام فنيات العلاج السلوكي والتي تمثلت في التعزيز الإيجابي، النمذجة ، أداء الدور، التشكيل، التلقين وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات أطفال التوحد أفراد المجموعة التجريبية.

وكذلك فإن استخدام التعزيز المادي مثل الحلوى والمكافأة والتعزيز المعنوي مثل كلمات التشجيع والثناء والمدح بهدف تشجيع الأطفال على أداء المهارة تؤدي إلى رفع الروح المعنوية لدى الاطفال وتساعدهم على تكرار السلوك المرغوب وتأكيد الثقة بالنفس ويؤكد كل من رمضان القذافي (1994) وعادل عبدالله: (2002) و محمد خطاب: (2005) على أن التعزيز بنوعيه المادي والمعنوي يؤدي لرفع الروح المعنوية لدى الأطفال التوحديين ، ويشجعهم على القيام بالأعمال المسندة إليهم بتركيز وانتباه.

ومن الأسباب التي يمكن أن يرجع إليها بقاء أثر البرنامج هو تأكيد الباحث على دور الاسرة في تطبيق تعليمات التدريب اليومي في المنزل وقد واقتناع

الأسرة بدور البرنامج في تدعيم السلوكيات المرغوبة لدى الأطفال التوحيدين حيث شجعت أمهات الأطفال التوحيدين على تكرار المهام التي يُدربون عليها خلال جلسات البرنامج في المنزل، مما ساهم في تكرار السلوك المرغوب، وأدى إلى بقاء أثر البرنامج على المدى الأطول، كما أشار فريق العمل في الجمعية المكون من أخصائيي التربية الخاصة والمعلمين والأم إلى أن هؤلاء الأطفال حدث لهم تحسن واضح وملحوس في سلوكياتهم الخاصة بمختلف المهارات.

كما أشارت نتائج المتابعة على البرنامج تطور ملحوظ في المهارات المختلفة لدى العينة التجريبية على أبعاد البرنامج التدريبي المختلفة بدرجات متفاوتة تم التعرف عليها وموافقتها مع الدراسات السابقة كما يلي:

بالنسبة للبعد الأول والثاني: الانتباه و التواصل البصري والتقليد يتضح من جدول (7) وجود فروق دالة إحصائية في الانتباه والتقليد بين القياسين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي، وهذا يعني أن الطفل أصبح قادراً على الجلوس على الكرسي مستقلاً والبقاء هادئاً أثناء أداء المهمات الطويلة نسبياً، ولديه مهارات التواصل البصري مع الآخرين وتطورت لديه مهارة الاستجابة للتوجيهات البسيطة، ومنها مهارة الإجابة بنعم استجابة لسماع اسمه، كما أصبح قادراً على تقليد حركات الجسم الكبيرة وتقليد الأفعال باستخدام الأشياء وتقليد حركات الجسم الدقيقة، تقليد تركيب نماذج بالمكعبات، وبذلك حقق مستوى من التطور في المهارات المستهدفة، وبذلك

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عزة الغامدي (2003) ودراسة هالة محمد (2001) ودراسة جوهانستون وكاثرين وجوني (Johnston, Evans & Joanne, 2004) والتي هدفت لمعرفة أثر البرامج السلوكية في تحسين مهارات الانتباه والتواصل البصري حيث قدرت مدة مهارات الانتباه والتواصل البصري للعينة التجريبية قبل التدريب بـ (3) ثواني إلا أنه بعد تطبيق البرنامج في البحث الحالي بلغ متوسط مدة الانتباه والتواصل البصري لدى (6) أطفال ما بين (5-7) ثواني، في حين وصل ثلاثة أطفال إلى متوسط زمني قدره (6) ثواني أما تأثير البرنامج على تطوير مهارات التقليد لأطفال التوحد فقد توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي لتطوير هذه المهارة حيث اظهروا أن التقليد يعد طريقة فعالية لتسهيل القيام ببعض أنماط السلوك الإيجابي كالاقترب من الأشخاص والاختلاط بهم والتحرك باتجاههم وهذا ما اتفق تماماً مع دراسة عزة الغامدي (2003) ودراسة هالة محمد (2001) من حيث فعالية البرامج التدريبية في تنمية مهارة التقليد لدى التوحدين حيث أتيحت لهم الفرصة في اكتساب مهارات تساعدهم في الاعتماد على أنفسهم.

بالنسبة للبعد الثالث والرابع والخامس: المهارات التواصلية والتي تشمل مهارات اللغة التعبيرية مهارات اللغة الاستقبالية مهارات اللغة المجردة، يتضح من جدول (7) وجود فروق دالة إحصائية في مجال المهارات التواصلية والتي تشمل مهارات اللغة التعبيرية ومهارات اللغة الاستقبالية

ومهارات اللغة المجردة بين القياسين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي، وأسفرت النتائج عن أهمية التدخل المبكر في تطوير مهارات التواصل الى جانب تحسن قدرة الأطفال على التواصل بالأنشطة اليومية، وهذا يعنى أن الطفل التوحدي أصبح قادرا على إتباع التعليمات بمستوياتها المختلفة وتمييز الأشخاص المألوفين، التعرف على الأشياء عند وصفها أمام نظره، تمييز النوع والجنس وتسمية أجزاء الجسم والأشياء والصور والأجسام في البيئة المحيطة وصور في كتاب وتسمية وظائف الأشياء وتسمية الملكية وتسمية الأشخاص المألوفين وبذلك تتفق مع دراسة بافينجتون (Buffington,1998) والتي هدفت للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل التي تعتمد على الايماءات والإشارات والتواصل الشفهي باستخدام استراتيجيات تعديل السلوك كالنمذجة والتعزيز والتلقين وتحليل المهارة، واثبتت فاعلية هذا البرنامج والتي أثبتت فاعلية البرامج التدريبية فى تنمية المهارات الاجتماعية من خلال تطوير مهارات التواصل وظهور تحسن في النشاط الاجتماعي لاطفال التوحد وكذلك دراسة لنا صديق (2006) التي اظهرت دراستها توافق في تنمية مهارات التواصل لدى افراد العينة التجريبية و اثره على السلوك الاجتماعي وخاصة للاطفال من عمر 4- 6 سنوات اما دراسة عزة الغامدي (2003) فقد اكدت توافق ايضاً مع نتائج هذا البعد في الاثر الايجابي للعلاج السلوكي في حل مشاكل العجز الوظيفي في التواصل اللغوي والاجتماعي

للاطفال من الفئة العمرية من 4- 9 سنوات وهذه الدراسات تتوافق مع هذا نتائج البعد الثالث والرابع والخامس وهي أن البرنامج التدريبي أتاح للأطفال التوحيدين فرصة التطور والنمو في المهارات التواصلية.

اما بالنسبة للبعد السادس:المهارات المعرفية يتضح من جدول (7) وجود فروق دالة إحصائية فى تعلم المهارات المعرفية وهي مهارات التعلم الأساسية بين القياسين القبلى والبعدى وذلك لصالح القياس البعدى على العينة التجريبية وهذا يعنى أن الطفل التوحدى أصبح قادرا على المطابقة المختلفة للأشياء والصور والألوان الأشكال والحروف والأرقام والأشياء غير المتشابهة ومهارة العد من 1- 10 وعد أشياء ومطابقة الرقم بكمية وبذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ودراسة سباركلي (M.,& Boyd،.2009) Spreckley، والتي اثبتت فاعلية التحليل السلوكي التطبيقي كمنهجية في تطوير المهارات المعرفية للاطفال التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة واكدت نتائجها أن افراد العينة التجريبية وعددهم (6) اطفال قد تحسنت مهاراتهم بشكل أفضل وأسرع من الأطفال الذين تلقوا خدمات بالطريقة التقليدية بنسبة 86% إلى 16% لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت تعليمها عن طريقة منهجية السلوك التطبيقي وكذلك تتفق نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة امرينا وديكنز وكوهين (Amerine-،Cohen.2006) M،Dickens) وأشارت نتائج الدراسة أن العلاج السلوكي المكثف والمبكر اظهر دلالات ايجابية وارتفاع في مستوى نسب الذكاء و المهارات المعرفية

ودرجات السلوك التكيفي للمجموعة التجريبية مع تطور ملحوظ في المهارات التواصلية والحياتية اليومية فقد تم تخريج (17) طفل من هذه المجموعة إلى المدارس العامة منهم (11) استمروا في تلقي خدمات مساندة وهم في المدارس بينما المجموعات الأخرى لم يذهب إلى المدرسة منهم سوى طالب واحد فقط حسب الدراسة.

وهذه النتائج تتوافق مع هذا نتائج الفرض الأول البعد السادس في أن البرامج التدريبية أتاحت للأطفال التوحيدين التطور والنمو في مهارات المهارات المعرفية.

بالنسبة للبعد السابع: مهارات رعاية الذات يتضح من جدول (7) وجود فروق دالة إحصائية في مهارات رعاية الذات بين القياسين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي وهذا يعني أن الطفل التوحيدي أصبح قادرا على استخدام دورة المياه والاستحمام وتناول الطعام والشراب ومهارات وظيفية دقيقة مرتبطة بخلع وارتداء الملابس والأحذية والهندام العام والتعبير بالإشارة أو الكلام حين يبذل نفسه اوالرغبة في قضاء الحاجة بالإشارة أو اللفظ أو الكارت التبول والتبرز في دورة المياه والتعرف علي دوره المياه المخصصة له في الأماكن العامة، مهارة غسل وتجفيف اليدين وغسل وتجفيف الوجه ومهارة تنظيف الاسنان وبذلك تتفق نتائج البحث الحالية مع نتائج دراسات كل من دراسة بلقيس إسماعيل (2011) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في إكساب أطفال التوحد في الروضة

التوحيدين بعض المهارات الحياتية وتحسن شامل في سلوكياتهم النمطية ومهاراتهم الاجتماعية وبينت ان نتائج القياس البعدي والتتبعي كانت أفضل من نتائج القياس القبلي، وكذلك دراسة لمياء عبد الحميد (2006) اشارت الى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية قوية على أبعاد برنامج تدريبي على مهارات العناية بالذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية في تنمية مهارات الخدمة الذاتية لدى الأطفال التوحيدين وكيفية تنظيم الحياة اليومية وتشتمل على النظافة الشخصية وارتداء الملابس ومهارة تناول الطعام والشراب في أن البرامج التدريبية أتاحت للأطفال التوحيدين فرصة الاعتماد على النفس في ارتداء الملابس وخلعها دون طلب مساعدة من الغير وهذا يؤكد أن البرامج التدريبية أتاحت للأطفال التوحيدين التطور والنمو في مهارات رعاية الذات.

المهارة الثامنة : مهارات التفاعل الاجتماعي ويتضح من جدول (7) وجود فروق دالة إحصائية في مهارات التفاعل الاجتماعي بين القياسين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي وهذا يعنى أن الطفل التوحدي أصبح قادرا على التواصل الفعال مع الأقران والأخوة وأخذ الأشياء المعروضة عليه والنظر إلى الآخرين لبدأ تفاعل اجتماعي وإتباع تعليمات بسيطة ومحاكاة والاستجابة للعب معهم والتعبير عن الرغبة للعب وبذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عزة الغامدي (2003) حول العلاج السلوكي لمظاهر العجز في التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى

أطفال التوحد على (10) أطفال توحدين تراوحت أعمارهم ما بين (4-9) سنوات في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي (التفاعل المتبادل، والتنظيمات الاجتماعية، والمحاكاة الحركية، والوقت) وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مهارات التفاعل الاجتماعي للأطفال التوحد قبل وبعد تطبيق البرنامج العلاجي لصالح القياس البعدي، كما اتفقت النتائج مع دراسة أميرة بخش (2002) التي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج سلوكي تدريبي على عينة من الأطفال التوحدين لتنمية مهارات تفاعلهم الاجتماعي على عينة من (24) طفل وتراوحت أعمارهم ما بين (7-14) سنة وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وتوافقت النتائج في هذا البعد مع دراسة هالة محمد (2001) التي أجرت دراسة تجريبية لتقييم برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي لـ (16) طفلاً توحدياً تراوحت أعمارهم ما بين (3-7) سنوات وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العينة التجريبية في مجال التفاعل الاجتماعي.

كذلك أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية على أبعاد مقياس مهارات البرنامج للأطفال التوحدين بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس البعدي مقارنة بالقياس التتبعي، فقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج أفراد العينة التجريبية

على المقياس البعدي والتتبعي وهذا يفسر استمرار اثر البرنامج الايجابي في تنمية مهارات الاطفال التوحديين ويؤكد على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارات اطفال التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة ومن الأسباب التي يمكن أن يرجع إليها بقاء أثر البرنامج هو تأكيد الباحث على دور الاسرة في تطبيق تعليمات التدريب اليومي في المنزل واقتناع الأسرة بدور البرنامج في تدعيم السلوكيات المرغوبة لدى الأطفال التوحديين حيث شجعت أمهات الأطفال التوحديين على تكرار المهام التي يُدربون عليها خلال جلسات البرنامج في المنزل، مما ساهم في تكرار السلوك المرغوب، وأدى إلى بقاء أثر البرنامج على المدى الأطول.

اما فيما يتعلق بتفسير الفرض الثاني والثالث حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس البعدي والتتبعي تبعاً تبعاً للفئة العمرية للاطفال التوحديين في مرحلة الطفولة المبكرة في مرحلة ما قبل سن المدرسة اقل من 6 سنوات والاطفال في سن 6 الى 9 سنوات فقد اشارت نتائج الدراسة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحليل السلوك التطبيقي في القياس البعدي لصالح الاطفال من هم في الفئة العمرية مادون ستة سنوات في وهذا يؤكد اهمية برامج التدخل المبكر للفئات العمرية الصغيرة لسرعة الاستجابة للتدريب مقارنة بالفئات العمرية الاكبر

وأشارت دراسة قام بها سباركلي (Spreckley، M., & Boyd، 2009) بعنوان فاعلية التحليل السلوكي التطبيقي على أطفال التوحد لمرحلة ما قبل المدرسة لتطوير مهارات المعرفية واللغوية والسلوكية التكيفية وأشارات الدراسة إلى وجود دلالات احصائية ايجابية لتطبيق الأسلوب العلاجي القائم على تحليل السلوك التطبيقي على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مادون ستة سنوات وتكونت العينة من 6 اطفال توحد حيث وجد أن افراد العينة الذين خضعوا للتعليم على المهارات اللغوية والمعرفية والسلوك التكيفي تحسنت مهاراتهم بشكل سريع و ملحوظ .

وفي تفسير نتائج الفروض السابقة حول الفروق بين القياس البعدي مقارنة مع القياس التتبعي تبعاً للفئة العمرية اثبتت الدراسة الحالية انه لا يوجد فروق دالة احصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي على افراد العينة التجريبية تبعاً للفئة العمرية وهذا يفسر اثر البرنامج المستمر على الحالات التي تلقت تدريب عليه وهذا يتماشى مع نتائج الدراسات السابقة

المراجع العربية :

- 1- ابراهيم زريقات (2004) : التوحد – الخصائص و العلاج : دار وائل للطباعة والنشر ، عمان .
- 2- احمد عزالدين ، (2016) برنامج القبعات الثمانية التحليل السلوكي التطبيقي لاطفال التوحد ، الرياض .

- 3- أميرة طه بخش (2002). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحّدين. مجلة العلوم التربوية، 1 (1)، 129-157.
- 4- جمال الخطيب (2007). تعديل السلوك الإنساني ، دليل العاملين في المجالات النفسية و التربوية و الاجتماعية ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، العين - الامارات العربية المتحدة.
- 5- رشاد على عبد العزيز موسى (2002) : علم نفس الإعاقة. مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- 6- سميرة عبد اللطيف السعد (2000): قضايا ومشكلات التعريف والتشخيص والتدخل المبكر مع أطفال التوحد ضمن ندوة الإعاقات النمائية - قضاياها النظرية ومشكلاتها العملية - تنظيم جامعة الخليج العربي بالتعاون مع برنامج مؤسسة سلطان بن عبد العزيز آل سعود للتربية الخاصة -19- 21 محرم 1421هـ - 24-26 أبريل 2000م ، البحرين.
- 7- سهى أحمد أمين نصر (2001) : مدى فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض الأطفال التوحّدين. رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

- 8- سوسن شاكر الجلبى (2005) : التوحد الطفولى " أسبابه - خصائصه - تشخيصه - علاجه". مؤسسة علاء الدين, دمشق - سوريا.
- 9- شاكر عطية قنديل (2000) : إعاقة التوحد , طبيعتها وخصائصها. المؤتمر السنوى " نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوى الاحتياجات الخاصة " ، 4 - 5 إبريل ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ص ص 47 - 100
- 10- عادل عبد الله محمد (2002 - ب) : فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال التوحديين فى مجلة بحوث كلية الآداب. سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد 7 ، جامعة المنوفية ، القاهرة.
- 11- عادل عبد الله محمد (2002) : الاطفال التوحديين - دراسات التشخيصية وبرامجية ، دار الرشاد، القاهرة.
- 12- عثمان فراج (2002) : التوحد، خصائصه و اعراضه و اثاره على شخصية و سلوك ومستقبل الطفل ، الشارقة يونيو 2001 الامارات العربية المتحدة .
- 13- عبد الرحمن سيد سليمان (2000) : الذاتوية إعاقة التوحد عند الأطفال. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

- 14- عبد الرحمن سيد سليمان (2004): اضطراب التوحد . ط 3 ، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- 15- عزة الغامدي (2003). العلاج السلوكي لمظاهر العجز في التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال التوحد. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية، الرياض، السعودية.
- 16- لينا عمر بن صديق (2011) فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي مجلة الطفولة العربية - الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، المجلد التاسع - العدد الثالث والثلاثون- ديسمبر 2007 ، ص 8-39 ، الكويت
- 17- لمياء بيومي (2008) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحدين ، رسالة دكتوراه ، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، جامعة قناة السويس.
- 18- لوفاس ، أو.ايفار (1981) : تعليم الأطفال المعاقين عقليا. الولايات المتحدة الامريكية، برود ايد كريك بوليفارد، اوستن، تكساس.
- 19- محمد خطاب، (2005) : سيكولوجية الطفل التوحدي ، تعريفها - تصنيفها - أعراضها - تشخيصها - أسبابها - التدخل العلاجي. ط1، عمان: دار الثقافة.

20- هالة محمد (2001). تصميم برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي للأطفال المصابين بأعراض التوحد. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
المراجع الأجنبية :

- 1- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed. Text revision). Washington, DC: Author
- 2- American Psychiatric Association (APA) (1994). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4th Ed., DSM-IV, Washington, DC: APA.
- 3- American Psychiatric Association.(2013). Highlights of Changes from DSM-IV-TR to DSM-5 www.DSM5.org.
- 4- Buffington, D. (1998). Procedures for teaching appropriate gestural communication skills to children of autism, Journal of Autism and Development Disorders, 28 (6), 11-28.
- 5- B.Persson (2000). Brief report: longitudinal study of quality of life and independence among adult men with Autism, Journal of Autism and Development Disorders, 30, 61-66.
- 6- Carpenturi & Morgan (1996). Adaptive and intellectual functioning in autistic and non autistic retarded children, Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. (26), No. (6), pp. 611-620.
- 7- Cohen. Maurine-Dickens (2006). Evaluation of A collaborative approach of occupational and leisure therapies for autistic spectrum disorder, Journal Of Developmental And Behavioral Pediatrics' Vol. (2), No. (1), pp. 61-63.

- 8- Davies, S, et al. (1994). Face Perception in Childrens with autism and asperger, syndrome. The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, Vol. (35), No. (6), pp. 10-28.
- 9- Dunlap, C. & Fox, S. (1999). Teaching students with autism. New York, Kendal, Hunt.
- 10- Edelson, A. (1998). The autistic child in adolescence. American Journal of Psychiatry, Vol. (1112), pp. 607-612.
- 11- George, K.&Foley,E.(2000).Evaluation of A collaborative approach of occupational and lovaas therapies for autistic spectrum disorder .Journal of Therapies for Autistic Spectrum Disorder, 23(6): 195-200.
- 12- James W.Partington (2006). The Assessment of basic language and learning skills -Revised, Behavior Analysts,Inc.1941 Oak Park Blvd,suite 30.
- 13- Maenner M, Rice C, Arneson C, et al. Potential Impact of DSM-5 Criteria on Autism Spectrum Disorder Prevalence Estimates. JAMA Psychiatry. 2014.
- 14- Martin, G.; Pear, J. (2007). Behavior modification: What it is and how to do it (Eighth Edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall,
- 15- Pirnce, K., & Schreibman, L. (1994). Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised setting through pictorial self-management, Journal of Applied Behavior Analysis. Vol. (27), No. (3), pp. 471-481.
- 16- Sandow , S . (1990) . The Pre- School Years : Early Intervention and Prevention . In: P. Evans & V . Evans (Eds.) Special Education : Past , Present and Future . (pp.64- 76) . London : The Falmer Press.
- 17- Ulianova, R. (1989). Development of self-service skills in children with early child autism. Defelctologiya Russia, Journal, Peer, Reviewed, Status. No. (3), pp. 68-71.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

استخدام القرائن في تسوية نزاعات الحدود البحرية

الدكتور جغلول زغدود طالب الدكتوراه بن بودريو مصطفى

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي

تاريخ الإيداع: 2019/03/30 م تاريخ التحكيم: 2019/04/05 م تاريخ القبول: 2019/04/08 م

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح مدى استخدام القرائن القانونية من طرف القضاء الدولي أثناء تسويته لنزاعات الحدود الدولية البحرية. ولقد توصلت إلى نتائج هي التأكيد على لجوء القضاء الدولي إلى القرائن القانونية في العديد من القضايا المعروضة أمامه وخاصة تلك المرتبطة بتسوية نزاعات الحدود الدولية عامة و البحرية منها خاصة، وذلك أخذا بخصوصيتها من جهة ، وتشجيعا للطرح المتمثل في التسوية السلمية للنزاعات الدولية . فاللجوء للقرائن القانونية يسهل على الأطراف المتنازعة اللجوء للقضاء الدولي، لأنه غالبا ما يجد طرف ما إشكالا في الحصول على الدليل المباشر، لذلك فاللجوء للقرائن القانونية يعتبر وسيلة تفسح المجال إلى اللجوء للقضاء الدولي من أجل تسوية النزاعات الحدودية الدولية سلميا ولو غابت الأدلة .

الكلمات المفتاحية : القانون الدولي؛ القضاء الدولي ؛ النزاع الدولي ؛ النزاع البحري الدولي؛ القرائن.

Use of clues in the settlement of maritime borders disputes

Dr. Djeghloul zaghdoud

Ben boudriou Mustapha

Arbi ben mehidi university, Algeria

Abstract:

This study aims to clarifying the extent to which legal evidence is used by the international judiciary in settling disputes of international maritime borders. I have reached the conclusion that the international judiciary has resorted to legal evidence in many of the cases before it, especially those related to the settlement of disputes of international borders in general, and of the maritime ones in particular, taking into account their specificity and encouraging the proposal of peaceful settlement of international disputes. The use of legal evidence makes easier for the conflicting parties to resort to international jurisdiction, since a party often finds difficult to obtain direct evidence, so recourse to legal evidence is a way to resort to international jurisdiction in order to settle international border disputes peacefully, even if there is no evidence.

Keywords: International Law, International Judiciary, International Dispute, International Maritime Dispute, International Evidence

استخدام القرائن في تسوية نزاعات الحدود البحرية

الدكتور جغلول زغدود طالب الدكتوراه بن بودريو مصطفى

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي

مقدمة.

بالرغم من أهمية القرائن القانونية فإن الخلاف قد أثير فقها وقضاءً حول استخدامها، حيث وصل إلى درجة الوقوف في طرفي نقيض حول عمل القانون الدولي بها (Cheng 1953, p304 et s) ، ومدى وجودها من عدمه، سواء في القانون الدولي أو في الممارسة أمام المحاكم الدولية (Perrin, 1984, p726 et s)

لقد توصلنا في دراسة سابقة تحت عنوان "استخدام القرائن في تسوية نزاعات الحدود البرية" (جغلول وبن بودريو، 2018، ص377 وما بعدها) إلى أن القضاء الدولي سواء من خلال التحكيم الدولي أو محكمة العدل الدولية قد لجأ إلى تطبيق القرائن القانونية في مختلف القضايا المعروضة عليه والمتعلقة بتسوية نزاعات الحدود الدولية البرية معتبرا إياها دليل إثبات كامل مثل باقي الأدلة الأخرى المعتمدة في طرق الإثبات (p Witenberg, 1936,) ، رغم الاختلاف الفقهي حول قيمتها الاستدلالية و وجودها في القانون الدولي العام ، ولو أن الرأي الراجح كان مع وجودها. (فؤاد، 2007، ص48 وما بعدها)

لذا فإن هذه الدراسة تهدف إلى توضيح أكبر مدى استخدام القرائن القانونية من طرف القضاء الدولي أثناء تسويته لنزاعات الحدود الدولية البحرية.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

لقد كانت نتائج البحث هي التأكيد على لجوء القضاء الدولي إلى القرائن القانونية - وهي واقعة تتلازم في وجودها غالبا مع وجود واقعة أخرى مرتبطة بها، فهي واقعة ثانية يؤخذ منها ثبوت واقعة أخرى" أو أنها " فالقرينة هي افتراض واستخلاص أمر مجهول من واقعة معلومة. كما عرفت القرينة على أنها " دليل إثبات غير مباشر، يتم عن طريقها اعتبار واقعة ثابتة دليلا على حصول واقعة أخرى غير ثابتة " وتنقسم القرائن إلى قرائن قانونية وقرائن قضائية، فالقرائن القانونية هي التي تقرر بموجب نصوص قانونية، فهي اعتبار القانون واقعة ثابتة دليلا على حصول واقعة أخرى متنازع عليها، لذلك فالقرائن القانونية تقوم على القانون وحده، فهو الذي ينشئها ويحدد شروط توافرها، بينما القرائن القضائية تقرر بموجب استنباط القاضي من وقائع الدعوى، (علي، 1996، ص243)، (خطاب، 2009، ص225)، (شنب 1996، ص139) - في العديد من القضايا المعروضة أمامه وخاصة تلك المرتبطة بتسوية نزاعات الحدود الدولية عامة و البحرية منها خاصة، بالرغم من كونها دليل إثبات غير مباشر، وتشجيعا لأطراف النزاعات الدولية للجوء للتسوية السلمية متى غابت أدلة الإثبات المباشرة.

أولا: تطبيقات القرائن القانونية من خلال نزاعات الحدود البحرية المعروضة أمام التحكيم الدولي.

يُقصد بالنزاع الحدودي ذلك الخلاف الذي ينشأ بين دولتين أو أكثر بشأن تحديد المسار الصحيح لخط الحدود المشتركة، وذلك في ضوء السند أو الصك القانوني الذي تم بموجبه تعيين هذا الخط ابتداء، سواء كان هذا السند اتفاقا دوليا أو إقرارا صادرا من هيئة تحكيم دولية أو حكما قضائيا دوليا أو إقرارا صادرا من منظمة دولية (رضوان، 2013، ص216).

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ومفهوم النزاع الحدودي لا يتغير سواء كانت الحدود برية أو بحرية. فلقد أستقر فقه القانون الدولي وكذا أحكام التحكيم والقضاء الدوليين على أنه لا يوجد مبرر لإقامة نظم قانونية مختلفة للحدود الدولية حسب العنصر المادي الذي يعين فيه. (المسدي، 1994، ص 60).

لقد عرفت الجماعة الدولية الوسائل السلمية لتسوية النزاعات الحدودية، وحاولت عن طريق المعاهدات والمواثيق وضع أحكام تنظيمية لهذه الوسائل وتصنيفها إلى وسائل دبلوماسية وتشمل المفاوضات و المساعي الحميدة والوساطة و التوفيق، و وسائل سياسية تتجلى في اللجوء للمنظمات الدولية والإقليمية و وسائل قضائية يقصد بها التحكيم والقضاء الدوليان.

وصفت المادة 37 من معاهدة لاهاي لعام 1907م غرض التحكيم بأنه تسوية النزاعات بين الدول بواسطة قضاة من اختيارهم وعلى أساس احترام القانون. (علوه، 2012، ص 22).

إن الأصل في التحكيم أنه إجراء رضائي، بمعنى أنه يقوم على القبول والإرادة الحرة للأطراف المتنازعة، ولا تجبر دولة ما على اللجوء للتحكيم إلا إذا هي وافقت على ذلك، ومثل هذه الموافقة، قد تكون سابقة لحدوث النزاع، وقد تكون لاحقة له أو بمناسبة نشوبه.

فتكون الموافقة مسبقة، إذا كانت الدول المعنية بالنزاع الحدودي قد أبرمت معاهدة تحكيم عامة تعهدت فيها بإحالة أي نزاع ينشب بينها وبين أحد أطراف هذه المعاهدة للتحكيم، أو طائفة معينة من النزاعات فمثلا، أبرمت الأرجنتين والشيلي معاهدة تحكيم عامة في 28 ماي 1906 بموجبها اتفقتا على تحكيم الحكومة البريطانية في أي نزاع ينشأ بينهما مهما كانت طبيعته وهذه المعاهدة كانت هي أساس التحكيم في النزاع الحدودي لعام 1966 بين الأرجنتين والشيلي.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

أما الموافقة اللاحقة، فتكون عندما تتفق دولتان بموجب اتفاق خاص على إحالة نزاع قائم بينهما - أي نزاع سبق نشوبه - إلى التحكيم (Ad Hoc Arbitration) فمثلاً، النزاع بين بريطانيا وفرنسا حول تحديد حدود الجرف القاري بين البلدين قد أُحيل إلى التحكيم بموجب اتفاق عُقد بينهما في 10 جويلية 1975.

وسواء كانت الموافقة على إحالة النزاع الحدودي إلى التحكيم سابقة أو لاحقة لنشوب النزاع، فإنه ينبغي على الأطراف المتنازعة أن تعقد اتفاق تحكيم Compromis تحدد فيه - بين أمور أخرى - عدد المحكمين، وطريقة اختيارهم، وموضوع النزاع، والقانون الواجب التطبيق للمحكمة، والإجراءات التي تتبعها المحكمة، والمدة التي يصدر الحكم خلالها. هذا ومن أهم النزاعات الحدودية الإفريقية البرية التي تمت إحالتها على التحكيم الدولي:

* في سبتمبر 1986 تمت إحالة النزاع الحدودي بين مصر وإسرائيل حول منطقة طابا، للتحكيم الدولي. (خوتة، 2008، ص 24 وما يليها)

* بموجب إتفاقية مبرمة في 3 أكتوبر 1996 بين إريتريا واليمن، تم تشكيل محكمة تحكيم لتسوية النزاع الحدودي بينهما. (بدر الدين ، 1991، ص 287 وما يليها)

إن المتفحص لقضايا نزاعات الحدود الدولية التي أحييت إلى التحكيم الدولي، يلاحظ أن سلوك الأطراف اللاحق لمعاهدات الحدود أو لقرارات التحكيم يشغل حيزاً كبيراً من مرافعات الأطراف، وأنه كثيراً ما يكون له دور حاسم فيما تصدره المحاكم الدولية من أحكام.

ويقصد بالسلوك اللاحق Subsequent Conduct كل ما يصدر من أطراف النزاع من تصريحات أو بيانات أو خرائط، وما يتبادل بين هذه الأطراف من مراسلات، وتعتبر كذلك من قبيل السلوك اللاحق أعمال السيادة التي تباشرها الدول الأطراف في المناطق محل النزاع(طه، 1999، ص 131).

سنرى من خلال هذه الدراسة أن أطراف النزاعات تلجأ أحياناً إلى السلوك اللاحق لتثبت أنها قد اكتسبت سيادة على المنطقة المتنازع عليها، أو تستعين به في تفسير المعاهدات أو للتدليل على أنها لم تغفل مجريات الأمور في المنطقة المتنازع عليها.

ومن أمثلة التحكيم الدولي التي ثار فيها الجدل حول القيمة القانونية للأعمال الخاصة التي يباشرها الأفراد في الإقليم المتنازع عليه كقرينة، تحكيم الحدود بين الأرجنتين وشيلي لعام 1966 (طه، 1999، ص 137). فبموجب المادة الأولى من اتفاق التحكيم طلب إلى المحكمة أن تحدد مسار خط الحدود في القطاع الواقع بين الدولتين من خلال التفسير الصحيح لقرار التحكيم 1902 لسنة وتطبيق ذلك القرار؟.

تباينت آراء الأرجنتين وشيلي حول المقصود بالتفسير الصحيح والتطبيق لقرار تحكيم 1902، وتبعاً لذلك اختلفتا حول جدوى الاستعانة بأدلة السلوك اللاحق، بما في ذلك أعمال الأفراد الخاصة في تفسير وتطبيق قرار التحكيم الصادر في 1902، واعتمدت شيلي في مرافعاتها في تحكيم 1966 على هجرة بعض الجماعات الشيلية إلى المنطقة المتنازع عليها، وطالبت بأن يؤخذ في الاعتبار عند تفسير قرار تحكيم 1902 وجود هذه الجماعات في المنطقة وإدارتها من قبل السلطات الشيلية، ومن ثم قالت بأن النشاط الخاص للأفراد في المنطقة محل النزاع يمكن الاستعانة به ليس كأساس لسيادة شيلي وإنما كقرينة عليها (طه، 1999، ص 138).

لقد أقرت محكمة التحكيم لسنة 1966 بإمكانية الاستعانة بهذه الأدلة في بعض المسائل المطروحة أمام المحكمة إذا كان ما تمت تسويته من الحدود إبان الفترة 1902 إلى 1903 قد أصبح متنازعا عليه من بعد، أو قد تمت تسويته بطريقة مختلفة، أو إذا كانت أجزاء الحدود التي تركت دون تسوية خلال الفترة من 1902 إلى 1903 قد سويت فيما بعد.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وثارت مسألة الأثر القانوني الذي يمكن أن ترتبه أعمال الأفراد الخاصة كقرينة أيضا في تحكيم الحدود "كوتش" بين الهند وباكستان، فلا إثبات ممارسة السند إبان الوجود البريطاني وباكستان لاحقا اختصاص الدولة في المنطقة محل النزاع، اعتمدت باكستان على بعض أعمال الأفراد الخاصة كالزراعة والرعي وصيد الأسماك.. وهو ما تبناه قرار التحكيم حين اعتبر أعمال الأفراد - وبصفة خاصة الرعي - دليلا على السيادة مبررا ذلك بالقول بأنه نظرا لتوقف نظام الضرائب على الأرض وعلى الإنتاج الزراعي حتى في السن، فإن مصالح الدولة ومصالح الأفراد تطابقت وتشابهت لدرجة أنه أصبح من غير الملائم التمييز بينهما بنفس الدقة التي يتم بها إجراء هذا التمييز في حالة اقتصاد صناعي حديث (طه، 1999، ص 140).

لا يقبل القضاء الدولي كأدلة على السلوك اللاحق الأعمال التي يتعمد أحد الأطراف القيام بها بعد تبلور نقاط النزاع لتدعيم ادعائه أو لإقامة ادعاء جديد. بخلاف ذلك، فإن القضاء الدولي - حسب تقديره - قد يأخذ في الاعتبار الأعمال التي تبشر بعد التاريخ الفاصل كقرائن لما قد يكون فيها من تأييد أو تعضيد بطريقة غير مباشرة للنشاط أو الأعمال التي تمت قبل التاريخ الفاصل.

إن أثر التاريخ الفاصل على قبول القضاء الدولي لأدلة السلوك اللاحق كقرينة وجد تطبيقه في العديد من القضايا المتعلقة بنزاعات الحدود المختلفة أمام التحكيم الدولي (تحكيم الحدود بين الأرجنتين والشيلي، تحكيم الحدود بين الشارقة ودبي، تحكيم طابا بين مصر وإسرائيل ..). (طه، 1999، ص 187 وما بعدها).

ثانيا: تطبيقات القرائن القانونية من خلال نزاعات الحدود المعروضة أمام محكمة العدل الدولية.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

تعتبر محكمة العدل الدولية الجهاز القضائي الأساسي للأمم المتحدة، بخلاف ما كان عليه الحال بالنسبة لمحكمة العدل الدولية الدائمة التي كانت جهاز مستقل عن عصبة الأمم. وقد وضع لها نظام قانوني خاص مستمد من النظام الأساسي الذي وضعته عصبة الأمم لمحكمة العدل الدولية الدائمة، وهذا النظام ألحق بميثاق الأمم المتحدة، واعتبر جزءاً لا يتجزأ منه (المجدوب، 2009، ص 59 وما بعدها). والنظام الأساسي لمحكمة العدل الدولية يقع في 70 مادة تتناول تكوين المحكمة وتنظيمها.

يعتبر الاختصاص القضائي لمحكمة العدل الدولية متاحاً للدول فقط، ولا يحق لغير الدول أن تكون أطرافاً في الدعاوى التي ترفع للمحكمة. والأصل في هذا الاختصاص أنه اختياري، ولا يثبت إلا إذا وافقت الأطراف المتنازعة على الالتجاء إلى المحكمة.

تأخذ هذه الموافقة ثلاث أشكال رئيسية هي:

أ - قبول أطراف النزاع بموجب اتفاق خاص *Compromis* إحالة نزاع قائم بينها إلى المحكمة، فالمادة 36 فقرة 1 من النظام الأساسي للمحكمة تنص على أن ولاية المحكمة تشمل جميع القضايا التي يعرضها عليها المتقاضون. وتمثل الاتفاقيات الخاصة، الأساس الذي عُرضت بموجبه أغلب نزاعات الحدود على محكمة العدل الدولية (كوسه، 2009، ص 175)، حدث هذا في قضية مينكويرز وإيكريهوس *Minquiers et des Ecréhous* حكم صادر في 17 نوفمبر 1953 والقضية المتعلقة بالسيادة على بعض أراضي الحدود بين هولاندا وبلجيكا حكم صادر في 20 جوان 1959 والقضية الخاصة بقرار التحكيم الصادر في 23 ديسمبر 1906 عن ملك إسبانيا المتعلق بالنزاع الحدودي بين هندوراس ونيكاراغوا حكم صادر عن محكمة العدل الدولية في 18 نوفمبر 1960، وقضية تحديد حدود الجرف القاري في بحر الشمال بين ألمانيا الاتحادية من ناحية، والدنمارك وهولاندا

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

من ناحية أخرى حكم صادر في 30 فيفري 1969، وقضية تحديد حدود الجرف القاري بين ليبيا وتونس حكم صادر في 14 أفريل 1981، وقضية تحديد حدود الجرف القاري بين ليبيا ومالطا حكم صادر في 21 مارس 1984، وقضية تحديد الحدود البحرية في خليج مين بين كندا والولايات المتحدة الأمريكية حكم صادر بتاريخ 12 أكتوبر 1984، و قضية النزاع الإقليمي بين الجماهيرية العربية الليبية وتشاد، حكم صادر بتاريخ 3 فيفري 1994 .

إلا أنه في قضية التحديد البحري والمسائل الإقليمية بين قطر والبحرين، بدت محكمة العدل الدولية أقل تشدد في تطبيق مبدأ الرضا، وقد اعتبر البعض حكم المحكمة في هذه القضية الصادر بتاريخ 16 مارس 2001 خطوة في طريق تآكل مبدأ الرضا كأساس لاختصاصها القضائي(طه، 1999، ص 232) .

ب - النص في اتفاقيات ثنائية أو جماعية على أن تُحال إلى محكمة العدل الدولية أي نزاعات تثور مستقبلا بشأن تفسير هذه الاتفاقيات أو تنفيذها. فالمادة 36 فقرة 1 من النظام الأساسي للمحكمة تنص على أن ولاية المحكمة تشمل جميع المسائل المنصوص عليها في المعاهدات والاتفاقيات المعمول بها. ومثال على هذه الاتفاقيات: الاتفاق المبرم بين السودان والمملكة العربية السعودية في 16 ماي 1974 بشأن الاستغلال المشترك للثروة الطبيعية الموجودة في قاع وما تحت قاع البحر الأحمر في المنطقة المشتركة بينهما، فحسب هذا الاتفاق، إذا نشأ خلاف في تفسيره أو تطبيقه، فالدولتان ملزمتان بتسوية الخلاف بالطرق الودية(المفاوضات)، وفي حالة تعذر الحل الودي، يُعرض الخلاف على محكمة العدل الدولية.

ج - قبول أطراف النزاع الاختصاص الإلزامي لمحكمة العدل الدولية وذلك بإصدار إعلانات بموجب البند الاختياري: المادة 36 فقرة 2 من النظام الأساسي لمحكمة العدل الدولية. ولا

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

تعتبر توصية مجلس الأمن بموجب المادة 36 فقرة 3 من ميثاق الأمم المتحدة حالة من حالات الولاية الإلزامية للمحكمة. (طه، 1999، ص 235).

بالرغم من أن أكثر من 70 دولة قد أصدرت تصريحات بموجب البند الاختياري، إلا أنه لم يُعرض على المحكمة على هذا الأساس سوى العدد القليل من القضايا المتصلة بالحدود (كوسة، 2009، ص 177)، وهي: قضية المعبد بين تايلاندا وكمبوديا حكم صادر عن محكمة العدل الدولية بتاريخ 15 جوان 1962، وقضية قرار التحكيم الصادر في 31 جويلية 1989 بين غينيا بيساو والسنغال حكم صادر بتاريخ 22 نوفمبر 1991، وقضية التحديد البحري في منطقة بين جرينلاند ويان مابين حكم صادر بتاريخ 14 جوان 1993، وقضية الحدود البرية والبحرية بين الكاميرون ونيجيريا حكم صادر بتاريخ 10 أكتوبر 2002. وسبب قلة القضايا المتعلقة بالحدود التي تعرض على المحكمة بهذا الأساس هو التحفظات والقيود التي تلحق بالتصريحات التي تصدر بموجب البند الاختياري.

لا يشترط لإحالة قضية ما لمحكمة العدل الدولية بموجب البند الاختياري في المادة 36 فقرة 2، استنفاد المفاوضات الدبلوماسية أولاً، ففي قضية الحدود البرية والبحرية بين الكاميرون ونيجيريا (الدفع الأولي)، أثارت نيجيريا اعتراض على اختصاص المحكمة مؤداه أنه ولطيلة 24 سنة قبل الطرفان تسوية كل المسائل الحدودية عبر الآلية الثنائية القائمة، كما أنه قد تم التوصل إلى اتفاق ضمني باللجوء إلى مثل هذه الآلية والامتناع عن الاعتماد على محكمة العدل الدولية. وقد كان رد محكمة العدل الدولية بأنه لا يوجد في الميثاق ولا في القانون الدولي أي قاعدة عامة مؤداها أن استنفاد المفاوضات الدبلوماسية يشكل شرط مسبق لإحالة أمر ما إلى المحكمة.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

لقد طرحت مسألة الأثر القانوني الذي يمكن أن ترتبه الأعمال الخاصة التي يقوم بها الأفراد العاديون كقرينة (طه، 1999، ص 135) في أكثر من مناسبة أمام محكمة العدل الدولية، وحدث هذا فعلا في قضية المصايد الأسماك الإنجليزية - النرويجية و في قضية منكير و ايكريهوس.

ففي قضية مصايد الأسماك عابت المملكة المتحدة على النرويج أنها لم تفرق بين أعمالا لحيازة التي باشرها صائدو الأسماك النرويجيين في المياه المتنازع عليها لمنفعتهم الخاصة، وبين الأعمال التي قامت بها النرويج كدولة لدعم ادعاءاتها، وذلك لأن أعمال الأفراد التي لا يصاحبها أي عمل من قبل الدولة لا يمكن أن تضيفي على النرويج أي حقوق في القانون الدولي.

لم تنكر النرويج أن أعمال الأفراد التي تتم دون تدخل مباشر أو غير مباشر من قبل الدولة التي ينتمون إليها لن تؤثر على الوضع القانوني لتلك الدولة، ولكنها دفعت بأن أعمال الأفراد كثيرا ما تعكس موقف الدولة، وبأن الأعمال الخاصة لصائدي الأسماك النرويجيين كانت تستند إلى القانون النرويجي. (محكمة العدل الدولية، 1951، ص-ص، 450-451)

وبالرغم من أن محكمة العدل الدولية لم تتصد بشكل مباشر لمسألة الأثر القانوني لأعمال صيد الأسماك الخاصة التي مارسها رعايا النرويج في المياه المتنازع عليها، إلا أنها ذكرت عند تحديد معايير الفصل في ادعاءات المياه الداخلية أنه يجب أن تأخذ في الاعتبار " المصالح الاقتصادية التي تنفرد بها المنطقة المعنية والتي تكون قد ثبتت حقيقتها وأهميتها ثبوتا واضحا عن طريق الاستخدام الطويل Long Usage" (محكمة العدل الدولية، 1951، ص133). كما تجدر الإشارة إلى أن هذا المقطع من حكم المحكمة قد ضمن في المادة 4 فقرة 4 من اتفاقية جنيف الخاصة بالبحر الإقليمي والمنطقة المجاورة لعام 1958.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وفي قضية منكير و ايكريهوس قدمت المملكة المتحدة الأعمال المختلفة التي مارسها في الجزر المتنازع عليها صائدو الأسماك التابعون لجيرسي لا كأساس على السيادة وإنما كدليل عليها، كما أدعت بأن تلك الأعمال تمت بتأييد وتشجيع من سلطات جيرسي، وعلى اعتبار أن الجزر تتبع المملكة المتحدة. ولم تنازع المملكة المتحدة فيما ورد في مذكرة فرنسا المضادة من أن مجرد وجود ممتلكات خاصة تابعة لمواطني إحدى الدول ليس كافيا للفصل في مسألة السيادة على الأقاليم المتنازع عليها، ولكنها دفعت بأن وجود هذه الممتلكات الخاصة يشكل قرينة قوية على تلك السيادة. (طه، 1999، ص 137) .

كما أعتد القضاء الدولي بأعمال الموظفين أو السلطات كقرائن لإثبات أحقية دولة ما لحد من الحدود الدولية، ففي قضية جزر منكير و ايكريهوس بين بريطانيا وفرنسا، أكدت محكمة العدل الدولية أن بريطانيا مارست على الجزيرتين محل النزاع وظائف الدولة، بينما لم تقدم فرنسا دليلا يظهر أن لها سندا صحيحا بالنسبة لهذه الجزر لذلك حكمت المحكمة بأحقية بريطانيا على هذه الجزر. (Report of the I.L.C , 1958)

كما أن هناك قرينة قانونية أخرى يتم تطبيقها في نزاعات الحدود البحرية تجدد مصدرها في المبادئ العامة للقانون الدولي مضمونها أن القبول الضمني للوضع القائم يعتبر دليلا على السيادة الإقليمية، فالدولة التي تقبل ضمنا بممارسة دولة أخرى لمظاهر السيادة على إقليم معين تعتبر وفقا للقرينة السابقة معترفة بسيادة تلك الدولة على ذلك الإقليم، ومن الأمثلة التطبيقية لذلك قضية جزيرة "بالماس" بين الولايات المتحدة الأمريكية وهولندا، حيث استند المحكم ماكس هاربر في تقرير سيادة هولندا على الجزيرة محل النزاع على أنه لم يكن هناك أي اعتراض أو تحفظ في مواجهة أعمال السيادة التي مارسها هولندا على هذه الجزيرة، مقررًا أنه منذ انسحاب اسبانيا من الجزيرة سنة 1966 وحتى إثارة النزاع من طرف الولايات المتحدة

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الأمريكية لم يكن هناك نزاع أو احتجاج ضد ممارسة هولندا لحقوقها الإقليمية على الجزيرة (خطاب ، 2009، ص 232) .

وثار في قضية خليج مين جدل بين الولايات المتحدة الأمريكية وكندا حول ما إذا كان إثبات القبول الضمني واستعماله كقرينة للسيادة يتطلب انقضاء فترة زمنية معينة. فقد دفعت الولايات المتحدة الأمريكية بأن القبول الضمني يتطلب مرور فترة زمنية طويلة، بينما كان رأي كندا أن الولايات المتحدة الأمريكية خلطت بين القانون المتعلق بالقبول الضمني كقرينة قانونية على السيادة وقانون التقادم المكسب كأساس للسيادة على الإقليم، وأنها استشهدت بقضايا تتعلق بالسيادة على الإقليم لتؤيد زعمها بأن القبول الضمني Tacit acceptance يتطلب مرور فترة طويلة من الزمن، كما قالت كندا بأن وجود إذعان Acquiescence يعتمد على الأدلة في كل قضية بعينها وإن مرور الزمن ليس شرطاً ضرورياً، وقالت أيضاً إن الإذعان يتوقف على القبول الضمني وليس على مرور فترات تقادم زمنية.

ولم تدلي غرفة محكمة العدل الدولية برأي حول هذه المسألة بالرغم من أنها أقرت بأن الولايات المتحدة الأمريكية أبدت نوعاً من عدم الحكمة عند التزامها السكوت بعد أن أصدرت كندا التراخيص الأولى للاستكشاف في George Bank، إلا أنها - الغرفة - قالت إنه سيكون من قبيل المبالغة استخدام هذا السكوت الوجيز لإقامة إغلاق لصالح كندا. (محكمة العدل الدولية، 1984، ص 308).

ويبدو من حكم غرفة محكمة العدل الدولية في قضية نزاع الحدود البرية والجزرية والبحرية بين السلفادور وهندوراس أن حدود "لكل ما في حوزته" يمكن تغييرها بالسلوك اللاحق كقرينة إذا كان في شكل قبول ضمني أو اعتراف، ففي تلك القضية قالت الغرفة إن مبدأ لكل ما في

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

حوزته ليس مبدأ مطلقا وإن الوضع الذي يترتب عليه يمكن تعديله على أساس القبول الضمني أو الاعتراف إذا توفرت أدلة كافية على أن الأطراف قد قبلت بوضوح تغييرا أو على الأقل تفسيراً لوضع "الكل ما في حوزته" (محكمة العدل الدولية، 1992، ص401).

وقد وجدت الغرفة أن السلفادور طالبت بجزيرة مينجيرا في عام 1854 ومنذ ذلك التاريخ ظلت الجزيرة في حيازتها الفعلية، كما وجدت أن هندوراس لم تتقدم بأي احتجاج رسمي لحكومة السلفادور إلا في جانفي 1991 وتبعاً لذلك قررت أن احتجاج هندوراس الذي أتى بعد تاريخ طويل من أعمال السيادة التي باشرتها السلفادور في جزيرة مينجيرا قد جاء متأخراً جداً بصورة تجعله غير قادر على التأثير على قرينة حدوث إذعان أو قبول ضمني من قبل هندوراس. (طه، 1999، ص162).

وفي حكم محكمة العدل الدولية بقبول اختصاصها في نظر النزاع بين البحرين وقطر 1995، اعتمدت المحكمة على قرينة الإرادة الشائعة كأساس لحكمها بالاختصاص، حيث استخلصت المحكمة إرادة البحرين في قبول اختصاصها من مشاركتها في تنفيذ قرار المحكمة السابق والقاضي بمنح الأطراف فرصة لتحديد موضوع النزاع وأن هذا التصرف من دولة البحرين يعتبر إقراراً منها بالدور الذي تقوم به المحكمة وفقاً لنظامها ورغبة من البحرين في التوصل إلى حل النزاع.

لا يقبل القضاء الدولي كأدلة على السلوك اللاحق الأعمال التي يتعمد أحد الأطراف القيام بها بعد تبلور نقاط النزاع لتدعيم ادعائه أو لإقامة ادعاء جديد. بخلاف ذلك، فإن القضاء الدولي - حسب تقديره - قد يأخذ في الاعتبار الأعمال التي تباشر بعد التاريخ الفاصل كقرائن لما قد يكون فيها من تأييد أو تعضيد بطريقة غير مباشرة للنشاط أو الأعمال التي تمت قبل التاريخ الفاصل.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

إن أثر التاريخ الفاصل على قبول القضاء الدولي لأدلة السلوك اللاحق كقرينة وجد تطبيقه في العديد من القضايا المتعلقة بنزاعات الحدود البحرية سواء أمام محكمة العدل الدولية (قضية منكير وايكيريهوس سنة 1950).

و للخرائط قيمة استدلالية، إذ يمكن للدول أن تستعين بها كقرينة لتأييد إدعاءاتها فيما يتعلق بمسار خط الحدود أو فيما يتعلق بتفسير معاهدات الحدود، فيمكن القول أن الخريطة التي تنشرها دولة من الدول - أو التي تنشر تحت إشرافها - وتستخدمها كوسيلة للكشف عن موقفها، تمثل وقت إصدارها مفهوم تلك الدولة لحدود سيادتها.

ومن أمثلة النزاعات التي تناول فيها القضاء مسألة القيمة الاستدلالية للخريطة وأخذ بها كقرينة، نزاع الحدود بين كندا ونيوفاوندلند في شبه جزيرة لابرادور، فقد قررت المحكمة في هذا النزاع، أن تأييد الخرائط الكندية وانسجامها لسنين طويلة مع إدعاء نيو فاوندلند له قيمة كقرينة على التفسير الذي وضعته السلطات الكندية للقوانين والأوامر المحلية. (طه، 1999، ص204).

ومن القضايا المعروضة أمام القضاء الدولي والتي كان موضوعها نزاعات حدود بحرية واستخدمت فيها الخرائط كقرائن لادعاء أو لدفع ادعاء ما: قضية منكير وايكيريهوس بين فرنسا و المملكة المتحدة، قضية بعض نزاعات الحدود بين بلجيكا وهولندا...

وهنا يطرح تساؤل مهم وهو: هل يشترط أن تكون الدولة على علم فعلي بالخرائط التي تصدرها دولة أخرى قبل أن تستخدم هذه الخرائط كدليل ضدها؟ أم هل يجوز افتراض علم تلك الدولة بهذه الخرائط؟

يتجه الفقه والقضاء الدولي إلى القول بوجود قرينة على علم الدولة بالخرائط التي تصدرها الدول الأخرى، إذ لا يعقل جهل الدولة بهذا النوع من الخرائط في وقت أصبح فيه

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

تبادل التمثيل الدبلوماسي مظهرا عاديا من مظاهر العلاقات الدولية، ولعله من المعروف أن أهم وظيفة للبعثات الدبلوماسية للدول هي المراقبة والمتابعة بالطرق المشروعة لما يجري أو ينشر في الدولة المستقبلية وبوجه خاص ما يمس مصالح الدولة المعتمدة. (طه، 1999، ص206).

ففي قضية المصايد الإنجليزية - النرويجية مثلا ، افترضت محكمة العدل الدولية علم المملكة المتحدة بالطريقة التي اتبعتها النرويج لتحديد مياهها الإقليمية، وأخذت المحكمة في الاعتبار ذبوع الوقائع المتصلة بالموضوع ومركز بريطانيا البحري في بحر الشمال.

الخاتمة.

ظهر من هذه الدراسة أن القضاء الدولي سواء من خلال التحكيم الدولي أو محكمة العدل الدولية لجأ لتطبيق القرائن القانونية في مختلف القضايا المعروضة عليه والمتعلقة بتسوية نزاعات الحدود الدولية البحرية، معتبرا إياها دليل إثبات كامل مثل باقي الأدلة الأخرى المعتمدة في طرق الإثبات، رغم الاختلاف الفقهي حول قيمتها الاستدلالية و وجودها في القانون الدولي العام ولو أن الرأي الراجح كان مع وجودها.

إن النتائج المستخلصة من هذه الدراسة هي أن القرائن القانونية موجودة في القانون الدولي العام، ومبررات ذلك التطبيقية كثيرة، فالقضاء الدولي استند عليها في العديد من القضايا التي طرحت أمامه واعتبرها دليل إثبات كامل مثله مثل بقية أدلة الإثبات.

إن اللجوء للقرائن القانونية يسهل للأطراف المتنازعة اللجوء للقضاء الدولي، لأنه غالبا ما يجد طرف ما عائق في الحصول على الدليل المباشر إما لصعوبة تحصيله أو لرفض الطرف الآخر تقديم ما لديه من أدلة، لذلك فاللجوء للقرائن القانونية يعتبر وسيلة تفسح المجال إلى اللجوء للقضاء الدولي من أجل تسوية النزاعات الحدودية الدولية سلميا ولو في غياب الأدلة المباشرة.

قائمة المراجع:

أولاً: باللغة العربية.

1. أحمد رفعت مهدي خطاب، الإثبات أمام القضاء الدولي، دار الفكر الجامعي، الأردن، 2009.
2. بختة خوتة: "التسوية القضائية لنزاعات الحدود الدولية"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في القانون العام، كلية الحقوق، جامعة الشلف، الجزائر، 2007 – 2008.
3. محمد نعيم علوه، موسوعة القانون الدولي العام – التحكيم الدولي – الجزء الثاني عشر، منشورات زين الحقوقية، لبنان، 2012.
4. محمد المجدوب: "القضاء الدولي"، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان، 2007.
5. مصطفى أحمد فؤاد، دراسات في النظام القضائي الدولي، منشأة المعارف، (دط)، مصر، 2007.
6. عادل عبد الله حسن المسدي: "التسوية القضائية لمنازعات الحدود الدولية"، دار النهضة العربية، مصر، 1994.
7. عمار كوسة: "أسس الادعاء أمام محكمة العدل الدولية في المنازعات الإقليمية والحدودية"، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 21، جامعة باتنة، الجزائر، 2009.
8. صالح محمد محمود بدر الدين، التحكيم في منازعات الحدود الدولية (دراسة تطبيقية على قضية طابا بين مصر وإسرائيل)، دار الفكر العربي، مصر، 1991.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

9. فيصل عبد الرحمان علي طه، القانون الدولي ومنازعات الحدود، دار الأمين للنشر والتوزيع، مصر، 1999.
10. محمد لبيب شنب، الوجيز في نظرية الالتزام - الإثبات -، (مصر : المكتبة القانونية ، 1996)،
11. مجموعة الأحكام والفتاوى والتقارير لمحكمة العدل الدولية لسنة 1951.
12. مجموعة الأحكام والفتاوى والتقارير لمحكمة العدل الدولية لسنة 1984.
13. مجموعة الأحكام والفتاوى والتقارير لمحكمة العدل الدولية لسنة 1992.

ثانيا: باللغة الأجنبية.

1. Bin Cheng. « General principles of law as applied by international courts and tribunals », published under the auspices of the London institute of world affairs, Stevens and sons limited, London, 1953.
2. Perrin G. « Observation sur le régime de la preuve de la en droit international public », revue juridique et politique, la preuve devant le juge, septembre 1984.
3. Witenberg. J. C. « la théorie des preuves devant les juridictions internationales », R.C.A.D.I, 1936, vol 2.

الخطاب المسرحي بين النص الدرامي والعرض المسرحي

الدكتور عبد العزيز بوشاللق

كلية الآداب واللغات

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

تاريخ الإيداع: 2019/03/27 م تاريخ التحكيم: 2019/03/30 م تاريخ القبول: 2019/04/02 م

الملخص:

النص المسرحي بالإضافة إلى كونه حواراً، فإنه أيضاً تمثيل في لمقاطع الحوار، يحيل إلى قضايا نموذجية للتواصل المسرحي وليس إلى قضايا تتعلق بالتواصل اليومي، وما هو في حقيقته إلا مادة قابلة للتحليل والبحث. كما أنه في أعماقه قابل للجدل والتأويل، وكلما تعمقنا في داخله كشفنا عن المزيد الذي يبعدنا عن الخطاب المباشر، وبذلك يصبح النص الدرامي المكتوب مؤلفاً أدبياً لغوياً يحقق اكتماله في ذاته، وهو ليس بحاجة إلى أي شيء آخر خارجه. يقرؤه المثقفون في أوقات فراغهم، ويتأملونه في عزلة هادئة بعيداً عن صخب الحياة، وفي مأمن من مخالطة الناس، ليكتشفوا عوالم الخيال التي تنتزل إلى الواقع وتخالطه، في حين يكون العرض المسرحي مترجماً لهذا النص الدرامي الأدبي، وذلك بصياغته في قالب فنّ الفرجة والمشاهدة، ليؤديان وظيفة التلازم بين نسج الفكرة وتجسيدها على أرض الواقع، انتقالاً إلى عملية التأثير والتغيير.

الكلمات المفتاحية: المسرح . النص الدرامي . الخطاب . العرض المسرحي

The theatrical discourse between the dramatic text and the theatrical show

Summary:

The theatrical text, in addition to being a dialogue, is also an artistic representation of the sections of the dialogue, referring to typical questions of theatrical communication rather than issues related to daily communication, and this is a subject of analysis and research. It is also in the depths of controversy and interpretation, and as we deepen in it, we reveal more that moves us away from direct discourse, so that the written dramatic text becomes a linguistic literary author who realizes his Complete Auto, and it does not need anything else outside. Intellectuals read it in their spare time, and they contemplate it in a tranquil solitude away from the hustle and bustle of life, sheltered from the Association of people, discovering the realms of fiction that descend into reality and be hidden, while the theatrical spectacle translates into this literary dramatic text, developing it in the art of watching and watching, leading the function of combining and embodying the idea on the ground, moving in the process of influence and change .

Keywords: Speech .Dramatic text Theatre .Theatrical show.

الخطاب المسرحي بين النص الدرامي والعرض المسرحي

الدكتور عبد العزيز بوشاللق

كلية الآداب واللغات

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

قبل الحديث عن مسألة الخطاب المسرحي بين النص الدرامي والعرض المسرحي يقتضي الأمر أولاً ضبط مفهوم ثنائية النص والعرض، والعلاقة بينهما لفهم دورهما داخل الخطاب المسرحي.

1: النص الدرامي (المسرحي):

النص الدرامي هو النص الذي يتمتع بقدرة حيوية على بث العوالم الدرامية داخل المتفرج مع القارئ، مع اختلاف بينهما، في تلقي هذه العوالم، فالمتفرج هنا يتلقى الملفوظات التي لا تتوقف. أما القارئ فله القدرة على اختراق الفضاء الدرامي. هذا ما أكده الأنصاري إذ يرى أنه : "رسالة مكتوبة تتألف من مجموعة رموز وأعراف وعلى أساسها يتكون النص الذي هو المادة الأولية التي في ضوئها يتم تشكيل العلاقات والبنى التكوينية للفضاء الدرامي "(حسين الأنصاري ، د/ت، ص06)

في حين أن النص الدرامي : " هو نص أدبي في الأساس، وما يميز نصا عن آخر، اللغة التي يكتب، حتى وإن كانت اللهجة دارجة، فأفراد المجتمع أي مجتمع لا يستخدمون في حواراتهم اليومية ما يشاهدونه في العمل الدرامي) ومنه فلغة الموجه المكتوب بها النص المسرحي تختلف كل الاختلاف عن اللغة اليومية لا من حيث الحوارات بين الناس ولا من حيث ضمنياتها ودلالاتها، فهي من ابتكار الكاتب وحده. إلا أن باتريس بافي يؤكد أنه يصعب وضع ماهية وتعريف دقيق ومعين للنص الدرامي الذي يفرقه عن غيره من النصوص الأخرى، إلا أنه يمكن وضع أي نص في قالب مسرحي لأنه عند نقل أي نص إلى خشبة المسرح بإمكانه أن يتمسرح يصبح نصا دراميا.

يختلف أرسطو عنه كلّ الاختلاف إذ ينظر إلى النص المسرحي على أنه : " مؤلّف أدبي لغوي مكتمل في ذاته، ولا يحتاج شيئاً خارجه، وينتهي إلى تقاليد الكتابة الأدبية التي توجه إلى القارئ " (نهاد صليحة، مصر، 2000، ص 14) فالنصوص الأدبية حسبها هي موجهة إلى النخبة من المثقفين فقط تقرأه وتتأمله .

كما أن النص المسرحي بالإضافة إلى كونه حواراً، فإنه أيضاً تمثيل فني لمقاطع الحوار، حيث يؤكد غسان غنيم بأن النص المسرحي : " ليس إنتاجاً لحوار طبيعي، بل إنه التمثيل الفني لمثل هذا الحوار، وهذا يعني أنه ليس فقط لا ينفصل عن الأسئلة، التي تحيل إلى قضايا نموذجية للتواصل المسرحي، وليس إلى قضايا تتعلق بالواصل اليومي " (غسان غنيم، سوريا، دت، ص 29). كما أنه قادر على إنتاج علامات مخصصة به: "... وقادر على إنتاج علامته بنفسه معتمداً هذه المرة على مستويات الكلام أو مستويات اللغة التي تتألف منها، فثمة لغة (حوار) تكشف عن الناطقين بها " (نديم معلا، د/ت. ، ص 21) أي أن اللغة التي بوظائفها ومختلف وسائلها تكون قادرة على إنتاج علامات ذات أهمية لا تقل أهمية عن غيرها، كما أن لقاعدة الحوار المتكون من (مستمع ومتكلم) وما يحدثه من إيقاع لفظي وما يضيفه في تكوين النص وإنتاج علاماته. فما هو في حقيقته إلا مادة قابلة للتحليل والبحث في أعماقه وقابل للجدل والتأويل، وكلما تعمقنا في داخله كشفنا عن المزيد الذي يبعدنا عن العدم.

في حين يؤكد فرحان بلبل أن النص المسرحي هو عماد المسرح وقوام عرضه فهو الذي حسب قوله " يكون معداً عن نص معروف، وليس (المؤلف) عن قصة قصيرة، وليس المقتبس عن نص آخر أي مادة أدبية، إذن هو النص الذي يحاول أن يسير على أصول الدراما وقواعد التأليف المسرحي من تقييد بالحكاية وبناء للشخصية وصراع مسرحي " (فرحان بلبل، دمشق ، 2003، ص 19) أي أن النص المسرحي يعتبر عنصراً من العناصر المختلفة التي تصنع احتفالية البناء المسرحي.

2 : العرض المسرحي :

يعرّف العرض المسرحي على أنه : "حالة ثقافية يعبر المخرج عنها من خلال أدواته المعرفية، والممثل الذي يجسد رؤيته على خشبة فضلاً عن عناصر العرض الأخرى مثل: السينوغرافيا والديكور والإضاءة والأزياء... والماكياج، والدراماتوج، ولا يمكن أن تكتمل هذه الحالة ما لم يكن هناك متفرج يستقبلها، ويتفاعل معها كونه شريكاً أساسياً في العملية الإبداعية" (عبد الناصر حسو، دمشق، 2010، ص2) أي أن العرض المسرحي هو منتج الأنفعالات ومختلف الإشارات، وهنا الإشارة قد تأخذ دلالة ذات صبغة معينة في استخدام الممثل الذي يُعد عنصراً منه للمكان أو غيرها من عناصر العرض الأخرى.

يؤكد عبد الناصر حسو أن العرض هو : "رؤية قراءة إخراجية نتيجتها الخروج بحلول تشكيلية وجمالية وبصرية تتناغم مع رؤية المخرج، وتنسجم مع الخط العام للمسرحية والممثلين وتقديعها في عرض ممتع يقدم للمتفرجين المتعة والفائدة معاً، وهو احتفال أو موقف بصري أو مسرحي" (عبد الناصر حسو، دمشق، 2010، ص17).

كما أن العرض المسرحي يتكون من قسمين متلازمين :

1- القسم المادي الذي يحوي جميع العناصر المحسوسة التي تدخل ضمن العرض المسرحي و البادية للعيان

2- القسم التجريدي الذهني الذي يعبر عن المعنى الذي يحتويه العرض، وفي العادة يكون غير واضح أي مضمر ونعني به الوظيفة الثقافية.

وذلك بتأكيد نديم معلا بقوله : "ينفرد العرض المسرحي بامتلاكه عددًا هائلاً من المهارات الإنسانية كالعمارة والتصوير والموسيقى والرقص والتمثيل والنجارة... وهذه المهارات هي التي تشكل مجتمعة الجانب أو الوجه المادي للعرض ، فمن خلاله يتحقق العرض المسرحي في زمان ومكان محددين، ومن خلاله أيضاً تجرى المشاهدة ، مشاهدة الحياة اليومية أو بعبارة أخرى يرتفع بناء محتمل للحياة خارج المسرح" (نديم معلا، ص23) .

أما باتريس بافيس فيرى أن: (العرض هو كل ما يقدم أمام العين) (باتريس بافيس، لبنان، 2015، ص 506) وبالتالي فهو مصطلح يطلق على الجزء المرئي المحسوس من المسرحية، كما يطلق أيضا إن صح القول على كافة أشكال العروض والفنون الأخرى المختلفة وعلى النشاطات وجميع الأداءات الثقافية، التي تتطلب مشاركة الجمهور، باعتباره متلقيا هذه النشاطات، في حين ترى جوليا هملتون أن العرض المسرحي فن الأداء التلقائي العابر الذي يمكن دراسته " بوسائل عدة متنوعة مثل التردد على المسارح كجزء من برنامج دراسي، أو توظيف أساليب التدريب الفنية المستخدمة في البروفات وتقنيات المعامل المسرحية وإدماجها في عملية التدريس " (جوليا هملتون ، 2000، ص17) لأنه عند دراسة العرض المسرحي يتاح لنا استكشاف كيف تحول الخيال إلى واقع، وتجسيد الفكرة إلى أصوات وحركات، كما قامت بتقسيم عناصر العرض المسرحي إلى أربعة أقسام هي كالتالي : " 1 . الديكور . 2 . الإضاءة. 3 . المهارات المسرحية. 4 . الملابس والمكياج. تمثل هذه الأقسام العناصر السياقية للعرض التي تشكل سياقه وإطاره، ولكنها قد تتحلل في بعض الحالات الخاصة إلى العناصر فاعلة التي تشترك في الأداء " (جوليا هملتون ، 2000، ص127) لقد قامت بترتيب هذه الأقسام أو العناصر السياقية وفق السهولة في تحريكها و تغيير أماكنها أو تعديلها بالأحرى، وذلك بملاحظة أن كل هذه الوسائل تفتقد لخاصية الحركة الذاتية والقدرة الإرادية والوعي نحو الاختيار ويتم تحريكها وتغيير موضعها إما بوسائل بشرية أو آلية اصطناعية .وفي حقيقة الأمر فالعرض المسرحي ما هو إلا إنجاز أو مجهود جماعي لكل هذه العناصر سواء أكانت بشرية أم مادية . وما تحمله من قيم ثقافية تتعلق بالذوق العام للمجتمع : (يقوم العرض المسرحي على جهود مجموعة عمل تتألف عادة من الممثلين والمخرج والسينوغراف بالإضافة إلى تقني الخشبة وبعض الحرفيين الملحقين بالمهن المسرحية كمصممي الألبسة، وحرفيي الديكور والمكياج ، فضلاً عن حاجة العرض أحيانا إلى كوريغراف أو فرقة بالي ووضع الألمان...وغير هؤلاء الفنانين والتقنيين والعمال الذين يساهم

كل منهم بخبرته ومعرفته ورؤيته في صناعة الفرجة المسرحية) (عبد العزيز عبد الكريم ، الجزائر 2014، ص 7).

لذا يمتاز العرض المسرحي بعدة خصائص أهمها خاصية التغير، فهو يتشكل بحسب السياق والأثر الذي يوضع فيه، هذا ما أكدته نهاد صليحة في قولها: " العرض المسرحي عابر مثل الإنسان يحيا مرة و يموت، ولا يمكن تكراره، فهو يتغير في ملمسه ومذاقه وأثره من ليلة إلى ليلة، حتى ولو كان عرضاً لنفس النص الدرامي بنفس المخرج والممثلين" (نهاد صليحة ، ص 17)

3: العلاقة بين النص والعرض:

يرى باتريس بافي أنه لم يتم تحديد العلاقة بينهما كون الأبحاث التزمت بصورة متوازية بين سيميولوجيا النص وسيميولوجيا العرض دون إعطاء أهمية كافية للمقارنة بين النتائج والمفارقة بينهما، إلا أنه يؤكد أن النص هو بمثابة بنية عميقة للعرض أي أنه مدلول الأكثر ثبوت وعرضة للتعبير بطريقة قد تكون كافية أو بأحرى وافية وهنا يأتي دور المخرج الذي يترجم كل ما كتبه المؤلف إلى عرض.

إلا أن أرسطو يفصل بين النص الدرامي المكتوب والعرض المسرحي المسموع في كتابه فن الشعر، حيث يقلل من قيمة العرض ويرفع من شأن النص الدرامي، فهو ليس بحاجة إلى أي شيء آخر خارجه، بل هو مؤلف أدبي لغوي يحقق اكتماله في ذاته : " فقد وضعه في مرتبة أعلى باعتباره أدباً يقرأه المثقفون في أبراجهم العاجية، ويتأملونه في عزلة هادئة بعيداً عن صخب الحياة، وفي مأمن من مخالطة العامة والدهماء، واعتبر العرض المسرحي لهذه النصوص الدرامية الأدبية [التي يصوغها في سياق فنون الفرجة]، عنصراً هامشياً، يشغل أدنى عناصر الدراما، ويمكن بل من الأفضل الاستغناء عنه تماماً" (نهاد صليحة ، ص 14)

كما أن هيمنة النظرية الدرامية الكلاسيكية ، آنذاك همشت أو بالأحرى أهملت وألغت العرض المسرحي وأعلت النص ورفعت من قيمته إلى مصاف الأدب المكتوب الممتاز الموجه

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

إلى لقراءة وهناك فرق واضح بين النص والعرض " يتخطى العرض المسرحي النص، فيخرج عليه في كثير من الأحيان إلى مساحات الصمت، التي تشكل من خلال الحركة والإيماءات والفضاء، ولهذا يصعب القول ببناء كلام مطلق للنص، وهذا الأخير يتحول إلى جزء من تجربة جماعية، تتصنع رؤيا الكاتب الفردية في تضاعيفها" (نديم معلا، ص 13) ومن هنا يمكن القول: إن لغة منفردة بدلالاتها والتي تغطي على مختلف الأنساق الأخرى هي التي يتشكل فيها العرض.

ويكونان منفصلين في شكل قاطع بدلا من أن يكون سريع التأثير بترابطهما (باتريس بافيس، ص 507) وهو " ليس شيئا متناهياً، بل شيء يتحرك ويسعى إلى الاستمرار في العرض... فالنص يوجد قبل العرض، لذلك يشتمل على العناصر التي تكون العرض، نظراً لاستحالة نقل كل سنن النص إلى العرض، فيختار العرض بعضها ويتجاهل الآخر، ويخلق أحياناً سنناً أخرى " (سامية سعيد، مصر، 1971، ص 69) أي أنه حسبها يجب التمييز بين النص والعرض، ومن دون ذلك قد يحدث خلط في دراسة وتحليل كل منهما، ولهذا يتطلب أدوات معينة.

العرض المسرحي هو تجسيد النص الأخير في صورة الإرشادات المسرحية لأن الكاتب يكتب من خلال إرشاداته المسرحية تصورا للعرض المسرحي، الذي يعدّ إعادة إنتاج العمل الدرامي، وذلك اعتماداً على أن النص الدرامي هو إنتاج للمتصور أو الإنتاج الأصلي، أما العرض المسرحي فهو إعادة إنتاج، ومن خلال كل هذا يمكن القول: إن الآراء حول العلاقة بين النص والعرض قد انقسمت إلى اتجاهين :

- الاتجاه التقليدي الذي يغلب النص الدرامي على العرض المسرحي ويعطيه قيمة أكبر من الآخر، ويرى أن العرض ما هو إلا إعادة صياغة للنص أو ترجمة له
- الاتجاه الثاني : وهو الأكثر شيوعاً حالياً بين الدارسين للمسرح وهو أن النص عنصر من عناصر العرض، حيث هذا الأخير يزول بمجرد تقديم العرض أمام المتفرجين.

- فيما ترى مجموعة أخرى أن كليهما يتمم الآخر، فلا يمكن تخيل نصّ بدون عرض. بعد كل هذه الآراء والمفاهيم نلاحظ أن الخطاب المسرحي يتكون من شقين رئيسيين هما النصّ الدرامي والعرض المسرحي، لذا " نستطيع إذن التكلم عن الخطاب المسرحي، شاملين في الوقت عينه العرض المسرحي والنصّ الدرامي الذي ينتظر حالة بيان مشهدي" (باتريس بافيس، ص 180)

هذا يدعونا للقول: إنه لا يمكن تخيل خطاب مسرحي خال من هاتين الثنائيتين حيث " لا يعتبر النصّ والعرض المسرحي إلا تخيلين لأنهما مبتكران من جميع القطع خصوصا أن التأكيدات التي تحتويها لا قيمة فيها للحقيقة " (باتريس بافيس، ص 244) ولا يمكن تخيل نصّ مسرحي دون تجسيد على خشبة المسرح لأنه في حقيقة الأمر ما هو إلا قول بحاجة إلى تطبيق والفعل الذي يتحقق من خلال العرض.

كما أن المشهد المسرحي في حقيقة الأمر ما هو إلا أثر مكتوب حوّل إلى مشهد تمثيلي قُدّم بواسطة ممثلين أدوا أدوارا لشخصيات كانت مكتوبة تفتقر إلى الحركة والفاعلية، دُعِمت هذه الأخيرة بالحوار، ويتلقى الخطاب المسرحي في ثناياه مجموعة من الأنواع الخطابية لعل أبرزها الخطاب الدرامي ونصّ العرض، حيث يجد الأول إمكانية وروده باعتباره حالة تنتظر الأداء المشهدي، الذي تتداخل فيه اللغة المنطوقة بغيرها من الأشياء المسرحية ذات الأبعاد البصرية، كالإيماءات والحركات والإشارات والديكور والإكسسوارات، بينما يجد الثاني تحقّقه في تلك المظاهر المشهدية، التي تصاحب الملفوظ وتقوم ببناء نسقية العرض المسرحي.

كما أن : "الطابع التركيبي للخطاب المسرحي وفاعلية نصوصه بتحوّلها الأفقية العمودية التي تحصل بفعل حالات الهدم والبناء المستمرين داخل فضاء الإنشاء المسرحي، وهو ما يمنح العرض قدرة في تحويل دلالة الأجساد العارضة من حالة إلى أخرى في حين أن دعائم الخطاب المسرحي "... تقوم على الحوار الذي يوظّف فيه المتخاطبان كلّ طاقتهم الفكرية والجسدية في كثير من الأحيان" (فطومة حمادي، الجزائر ، د/ت، ص 593) كما أن

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الخطاب المسرحي ينبني على جملة من البنى الفنية التي يشترك فيها مع بعض أنواع الخطاب الأخرى، التي تعد أساسًا لتشكّله، ولعلّ أهمّها على الإطلاق التشخيص، الذي لا يقتصر على إظهار الشخصية بالمظهر الإنساني المألوف.

المصادر والمراجع :

- 1 - حسين الأنصاري، الأثر الدلالي في الخطاب المسرحي بين المدون والمكتوب وفضاء النص، قسم الفنون، الدراسات النقدية العربية الأكاديمية العربية المفتوحة، د/ت.
- 2 - نهاد صليحة، المسرح بين الفن والحياة، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة مصر، 2000.
- 3 - غسان غنيم، الخطاب في المسرح، مجلة الأثر، العدد الخاص، أشغال الملتقى الدولي الرابع لتحليل الخطاب، سوريا، دت.
- 4 - نديم معلا، لغة العرض المسرحي، المدى للنشر والتوزيع، د/ط، د/ت.
- 5 - فرحان بلبل، النص المسرحي الكلمة والفعل - دراسات - من منشورات اتحاد الكتاب العرب، د/ط، دمشق، 2003.
- 6 - عبد الناصر حسو، مفردات العرض المسرحي (عروض مسرحية) منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، وزارة الثقافة، دمشق، 2010.
- 7 - باتريس بافيس، معجم المسرح، تر: ميشال ف خطّار، المنظمة العربية للترجمة، ط1، شباط(فبراير)، بيروت لبنان، 2015.
- 8 - جوليا هملتون، نظرية العرض المسرحي، تر: نهاد صليحة، هلا للنشر والتوزيع، ط1، 2000.
- 9 - عبد العزيز عبد الكريم، جماليات العرض وأهمية ممارسة نقدية جديدة، مجلة الباحث ، . 03/2016 noumro جامعة قاصدي مرباح، ورقة الجزائر22/11/2014.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

- 10 - سامية سعيد، سيميولوجيا المسرح، مجلة فصول، العدد3، المجلد1، الهيئة المصرية العامة، مصر، أبريل، 1971.
- 11 - فطومة حمادي، تداولية الخطاب المسرحي، عصفور من الشرق لتوفيق الحكيم نموذج، الملتقى الدولي الخامس للسينماء، النص الأدبي، تبسة، الجزائر د/ت.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (الجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

مقاربات بينية لتحليل الوصلات الإعلامية

الدكتور هامل شيخ

قسم اللغة والأدب العربي

المركز الجامعي بلحاج بوشعيب عين تموشنت - الجزائر -

تاريخ الإيداع: 2019/03/16 م تاريخ التحكيم: 2019/03/25 م تاريخ القبول: 2019/03/29م

الملخص:

تتعدد الدراسات في علوم الخطاب نظرا لتنوع طبيعة الخطاب ذاته، هذا التعدد هو مساهمة لطبيعة الوسائط المعاصرة التي تنقل المعطيات المعرفية وما تحويه من رسائل وسياقات كثيفة الى المتلقين المختلفين في التوجهات والرؤى والقناعات، وبتطور الخطاب تطورت الدراسات التي تسائل المتن انطلاقا من معطى لغوي وآخر بصري في التيمات والتمثلات؛ نحاول في هذا المقال أن نشير الى بعض المقاربات التي من شأنها ان تؤسس لوجهات نظر متخصصة في تحليل الخطاب الإعلامي بأجناسه المختلفة .

الكلمات المفتاحية: الخطاب-التأثير-الحجاج-الصورة-السرد

Abstract :

There are many studies in the sciences of speech because of the diversity of the nature of the discourse itself, in coherence with the nature of the contemporary media, which transmit to the various addressees orientations, visions and convictions the knowledge and the content of messages and dense contexts. In this article, we try to highlight some approaches that would establish specialized perspectives in the analysis of media discourse in its various aspects.

Keywords :

Discourse-influence-persuasion-image-narrative .

مقاربات بينية لتحليل الوصلات الإعلامية

الدكتور هامل شيخ

قسم اللغة والأدب العربي

المركز الجامعي بلحاج بوشعيب عين تموشنت - الجزائر -

توطئة

سندرس بعض الوصلات الإخبارية التي تتشابه فيها الصورة باللغة محدثة خطابا نوعيا، يمكن تسميته في وقتنا الحال بالخطاب البديل عن الخطابات النمطية التي انتجها الفكر الإنساني طيلة فترة طويلة، هذه الخطابات ومن بينها الخطاب الإعلامي تعتمد على وسائل ووسائل تبليغية ضمن متن يجمع مكونات ومعارف مختلفة .

يمكن للتواصل ان يكون لغويا أو غير لغوي، والحجاج هو الآخر يكون بوسائل لغوية وأخرى غير لغوية أبو بكر العزاوي، الخطاب والحجاج، ص 106. ، تعدّ الصورة من بينها (الوسائل)؛ تحليلنا لهذه المدونة البصرية التي يصاحبها التعليق اللغوي في بعض الأحيان سيقترن على إبراز الجانب الدلالي ثم استخراج الوظيفة الغالبة أو المهيمنة فيها .

النموذج:

النموذج عبارة عن وصلة إعلامية، بثتها إحدى القنوات العربية الإخبارية (الجزيرة) يوم السبت 22 جانفي 2011 على الساعة 18:52:35، مدتها الزمنية 47 ثانية، تتكوّن من ثماني لقطات.

نشاهد في اللقطة الأولى من الوصلة شاب مطروح أرضا، تحيط باليد بقايا خراطيش سلاح كلاشينكوف أو ما شابه، تصاحب هذه الصورة موسيقى مؤثرة تتلاءم إلى حدّ بعيد مع المشهد. في حين تغيب المصاحبة اللسانية؛ ويمكننا اعتبار هذه اللقطة عتبة الدلالة أو مدخل اكتشاف المعنى، حيث يقف المرسل على نمط تأثير المشهد (ضحية- مجرم)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

فالجزء الظاهر في الصورة (اليد) يحيل إلى إنسانٍ قضى في عملية مدماهمة أو اعتداءٍ؛ فالجزء الأول إذن أظهر لنا وبوضوح ملامح الضحية التي يقف عليها أفق إدراك المتلقي نتيجة المعطيات المطروحة في فضائها وهو ما يحيل إلى جمالية الصورة؛ ولا يتعلق الأمر هنا بما يعرف في بلاغة الصورة بالتناظرية التي تجعل من الصورة محاكاة للمرجع. إن الأمر هنا يتعلق بالتمثيل **Représentation** أي بتشخيص الغائب (ضحايا آخرين) والحاضر (اليد الجزء) واستحضاره الدائم في صورته الرمزية مهما كان بعدها عن الواقع (فريد الزاهي، مجلة علامات، العدد 18، سنة 1998، ص 04).

هذا الواقع الذي تجسده بقايا الاعتداء (الخراطيش) مما يوحي بالحاضر الغائب الذي يفرض تصوّراً (للجنود- الأسلحة- الدمار...) بحكم أن علاقة الخيال بالصورة علاقة أكيدة فهي سلية اللغة أولا **Image-Imaginaire**، ويحيل أيضا إلى المصطلح السيميوزيسي الذي اقترحه ش.س. بورس وهو السيرة المتوالية لإنتاج الدلالات، أو التأويل موضوع العلامة (سعيد بنكراد، ص 169).

نشاهد في اللقطة الثانية، تأطيرا بصريا لقصف مدفعي لأن الحطام يقابل الكاميرا مباشرة، حيث يُظهر جوانب من المبنى وبقايا زجاج وألواح، نشاهد رسما تدليليا يعرّفنا على المكان (رسم على الأرضية لشاب يمارس حركات رياضية)؛ يعتبر هذا الأيقون بؤرة الدلالة ومنه نستنتج ما الذي تحاول أن تقوله الصورة؟ تقول الصورة أن الاحتلال لم يترك حتى الملاعب والمركبات الرياضية، وتذهب أبعد من هذا في الحجاج، عندما تبين نتائج القصف، تحاول أن تقول: لم يدهم الاستعمار المكان للتفتيش بل قصفه بالمدفعية، وكانت النتيجة هذا الحطام.

إن الطابع السردى للإظهار البصري يحيل إلى مصطلح نتبناه مع ثلة من الباحثين أمثال أبي بكر العزاوي (أبو بكر العزاوي، ص ص 99- 121) الذي يقر بوجود الحجاج في الخطاب البصري لأنه يحمل في طياته دلالات مضمرة تخفيها الصور.

في اللقطتين الثالثة والرابعة نشاهد دماءً ملتصقةً بجدران أحد المباني، راسمةً فيها (الجدران) وفي مخيلتنا صورة بشعة، بائسة، قاهرة، تدمي القلوب، تخبر - بمرارة- عن الوضع الذي تصنعه الحروب والاعتداءات الإرهابية؛ ما يزيد في تكريس وظيفة التأثير في هذا المشهد الصوت الذي يأتي من بعيد ثم يظهر في خلفيتها، ليضيف سحره على التمثيل البصري، فتقول المصاحبة اللسانية: لا توجد وسيلة مشرفة. تظهر صورة أخرى لتفصل التعبير اللساني عن الإظهار الأيقوني، تتمثل في حذاء أحد الضحايا، وتظهر معها المصاحبة اللسانية المتممة للجملة السابقة المنفية، للقتل - لا توجد وسيلة مشرفة للقتل-، إن هذا الأيقون "الحذاء" ليس معزولاً، وذلك بوصفه يشكل مجموعة دوال وعلاقات تركيبية مع عناصر المشهد بصفة عامة (اليد، السلاح، الملعب) التي نعتبرها - هنا- توظيفاً متواصلاً خاضعاً لصيرورة من الدلالات (آن أوبرسفيد، د ت، ص. 343).

في اللقطة الموالية، تظهر الصورة قسماً دراسياً وقد نُسف أحد جدرانه بقصف أو قنبلة. يُظهر المشهد السبورة، بعض كتابات الأطفال عليها، بقايا الطاولات وهي أدوات مشهدية حيث لا تحيل إلى معناه المكتسب (سبورة- طاولة في الواقع) أي وحدات معنى تنتمي إلى التحديد اللغوي (حسب تحديد بارث) (رولان بارث، 1993، ص 12)، بل إن مستواها وسماتها الملموسة تعطيها ثراءً معرفياً متزايداً (آن أوبرسفيد، ص. 140). مسبقاً بتصورات إدراكية من طرف المتلقي، تحيل إلى بشاعة الاعتداءات الذي يستهدف مدرسة ابتدائية بها أطفال أبرياء، تجسّد حضورهم في المشهد عن طريق الكتابات البريئة الموجودة في السبورة، والطاولات التي كانوا يجلسون عليها ويتحدثون فيما بينهم، يركنون إليها

أكثر من بقائهم في منازلهم. من خلال هذا التحديد تظهر سلطة الصورة وتأثيرها في المتلقي بشكل جبري، رهيب حيث « إن الطبيعة العلاقية والتفاعلية للصورة تخترق صورتنا وجسدنا، وتعدو بذلك جزءاً مكوناً لنا، بحيث إنّها تؤثر فينا من داخلنا، لا لأننا ننساق معها طواعية ولكن أيضاً لأنها تشتغل كضرورة لمخيلتنا وجسدنا.» (فريد الزاهي ، ص. 04).

إننا نعيش الصورة نغوص فيها ندمع ونؤسر في فضائها، في العلاقة بين الذات، المشاهد والصورة نلغي عدة عوامل، فمع القدرة الإدراكية توجد المعرفة والمشاعر والمعتقدات وهي عوامل تحيل إلى الانتماء إلى جهة ما، ثقافة ما، طبقة اجتماعية ما (سلوى النجار، ص 92). أي أن لها محيطاً معيناً تأسرنّا من خلاله. هذا المحيط لا يمكن له أن يُكشف إلا من خلال ربط نظرية التواصل بالقراءة السيميائية «التي ترفض أن تقتصر على مجرد تحليل للدوال، تخدم تبادل الرسائل بين باحثٍ ومتلقٍ فإنّها لا تهمل بالمقابل الفعل الإنساني للتواصل» (جوزيف كورتاس، 2007، ص 171).

فعل يفتح الباب لولوج عالم التأويل، وما أعمقه من عالم!

نشاهد في اللقطة السادسة أسلاكاً شائكة وجداراً إسمنتياً تتوسطهما حديقة صغيرة يصاحب المشهد نسق لغوي متمم للتركيب اللساني السابق قائلاً وسيلة لطيفة للتدمير وتقدير الكلام لا توجد وسيلة لطيفة للتدمير مثلما لا توجد وسيلة مشرفة للقتل، فالدلالة التي يخفيها التركيب اللغوي هي: القتل هو دمارٌ، لؤمٌ (غير مشرف) ظلمٌ. تحيل هذه اللقطة إلى وظيفة ما وراء اللغة أي أن التركيب اللساني يحتاج إلى لغة واصفة تبين المعنى وتظهره؛ لكنها تتحقق هنا في البنية الإدراكية للمتلقى.

وفي اللقطة السابعة، نلاحظ سرداً صوتياً مصاحباً يقول: ما من شيء جيد في الحرب، تعتبر هذه الجملة أيضاً منفية (نفى الحُسن عن الحرب) أي أن الخطاب يحاول أن

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

يقول أن الحرب تحمل كل الأمور المأسوية والسوداوية، تعاسة ما بعدها تعاسة، قالت العرب قديماً: الحربُ غشومٌ لأنها تنالُ غيرَ الجاني (ابن قتيبة ، 1996 ، ج1، ص 127)، وهي كما قال الشاعر:

الحربُ أوّل ما تكون فتيةً تسعى بزيتها لكلّ جهولٍ (ابن قتيبة، ج1، ص 127)

في اللقطة السابعة والأخيرة تُظهر الصورة خلفية سوداء، بل نشاهد لوناً أسوداً يطبع الشاشة، ونسمع صوتاً يقول **إلا انتهاءها** ثم تظهر الكتابة — باللون الأبيض — على الخلفية السوداء، استثناء يجعل في الحرب شيئاً حسناً وجيِّداً هو نهايتها، نهاية الدمار، نهاية البكاء، توقف الدماء، ركود الفزع، تضييد الجراح. أظهرت الصورة خلفية سوداء وكتابة بيضاء وهي توحى بتضاد نهاية الحرب (السلام) مع حدوثها (سوداوية مطلقة) طبعت كل النواحي، حيث كان صوت نهايتها مدوياً بلغ الآفاق. فالصوت في العمل الإعلامي مثله — في كثير من الأحيان — مثل ما يرد في الأعمال المسرحية والدرامية حيث يستطيع أن يكون بؤرة لإنتاج الدلالة الدرامية، والمشهد بوحده الدالة (المذكورة سابقاً) يُكوّن النص (بندريك هونزل، 1997، ص. 99).

تأسيساً على ما سبق، نستنتج أن الصورة كياناً مُربكٌ، بل ومخيف أحياناً، فإن كثرة الصور التي تنتجها الآليات التلفزيونية، وغيرها في عصر العولمة، تُحوّل المتلقي إلى بالوعة للصور وتصيبه بالعمى (فريد الزاهي ص. 08) عمى البصيرة التي يهون عليها — فيما بعد — كل شيء بحجة أنه أيقوني ممثّل في صور ليس إلّا « فترويض الصور بالكثرة ينجم عنه تضخم بصري نغدو معه مدعوين إلى غض البصر » (فريد الزاهي ص. 08) نغض أبصارنا عن كل المشاهد المروّعة والمفزعة التي تبثها القنوات التلفزيونية — بقسوة — تباعاً؛ حتى نصل

إلى مرحلة من مراحل التلقي فنصبح نشاهد جثثا مختلفة مقطّعة الأوشاج مبتورة الأعضاء، عارية فنقول إنها محض صور.

من خلال ذلك تتحوّل الصورة إلى حجاب لواقع تدّعي أنها المعبرة الحقيقية عنه.

5.3 وظائف التبليغ اللساني:

دراستنا لمنطق الوظيفة، في النماذج السابقة التي تعرضنا لها بالتحليل في هذا الفصل ستتجاوز — في بعض الأحيان — التحديدات المعرفية لوظائف اللغة التي قعد لها رومان جاكسون تعبيرية، إفهامية، انتباهية، مرجعية، ما وراء لغوية وشعرية. مع الإبقاء عليها في أحيانٍ أخرى، وهدفنا من خلال ذلك إبراز وظائف أخرى تشترك مع هذه الوظائف وتلتقي معها في بعض المسارات. تتمثل هذه الوظائف فيما يلي:

الوظيفة الإقناعية و الوظيفة التأثيرية

وهذه الوظائف تثمن الخطاطة التواصلية التي اقترحتها كاترين أوريكيوني لأنها أعطت حيزا مهما وواسعا للسياق وإلى أنماط الإرسال والتلقي في التواصل اللساني وغير اللساني في بعض الأحيان.

الوظيفة الإقناعية

كان ميلاد النظرية الإقناعية في أحضان الخطابة القديمة (اليونان والعرب) وهي كما رأينا سابقا تتبلور في مختلف الأجناس الخطابية بصفتها سندا معرفيا يفرض نفسه في غالب الأحيان. ويعد الخطاب الإعلامي عموما والتلفزيوني منه على وجه الخصوص من بين تلك الأجناس أو الخطابات التي تتمظهر فيها — وبكثافة — لأسباب كثيرة ومتعددة أهمها التوجيه الإيديولوجي والمصالح السياسية التي نلفيها منغمسة في كل مشارب ثقافة اليوم؛ هذا التداخل الإبتسمي — إن صح التعبير — يجعل من الإقناع حاضرا في التلفزيون لأسباب السابقة. مما يجعله يستثمر الصورة واللغة لإقناع المشاهد بأن طروحات وأفكار ورأي القناة التلفزيونية صائب ودقيق وراهن. حيث يخاطب عقول ووعي المتلقين ويستثمر في همومهم ويراهن على

آلامهم. في القرن الماضي قال وزير إعلام ألمانيا في عهد هتلر مقولة شهيرة حبلى بالدلالات الإيديولوجية التي يحملها الإعلام، قال: «أعطني إعلاما بلا ضمير أعطيك شعبا بلا وعي» (إبراهيم إمام ، ص 135). للأسف الهدف الإقناعي للتلفزيون- في كثير من الأحيان- يضطلع بمهام مبطنة تحت شعار حرية التعبير «ومهما تكن درجة استقلالية القناة التلفزيونية المعلنة، فإننا نقرُّ أنه لا وجود لخبر دون خلفية تختلف من قناة إلى أخرى حسب توجهها وخطها السياسي وجمهورها المستهدف» (منصف العياري وآخرون، ص 21) أي لا وجود لخبر محايد يصف الحقيقة كما هي؛ لذلك يعتبر الإقناع ضرورة لغرس هذه الأفكار الموجهة في البنى الإدراكية للمتلقين الذين يتأثرون بالرسائل الإعلامية، المسيقة بإواليات تحمل بصيصا - في نظرهم- من المعلومات التي تشبع رغباتهم المتعددة وخاصة الاجتماعية منها فمثلا نجد حضور الوظيفة الإقناعية بقوة في النماذج السابقة التي طبقنا عليها بعض المعارف النظرية سواء تعلق الأمر بنظرية التواصل أو تظهر البنيات الحجاجية أو حتى دلالة السياق بوصفه مصطلحا مهما في علم اللغة الاجتماعي وفي الدراسة التداولية للخطاب الإعلامي. كل هذه المصطلحات تكاثفت فيما بينها لاستنتاج بعض الوظائف التي يطررها الخطاب موضوع الدرس. في نموذج قناة العربية وهو أول نموذج تطبيقي في هذا الفصل نلمح ونجد حضور الوظيفة الإقناعية في عدة مواضع منها ما يتعلق بالتركيب اللغوي ومنها ما يتعلق بالحجاج الأيقوني (أبو بكر العزاوي، ص 99). أي عندما تستميلك الصورة إلى دلالات معينة وقناعات موجهة.

الحجاج اللغوي:

نجد تراكيب كثيرة تتوفر على هذه الوظيفة ؛ أي أن المرسل يحاول أن يقنع المتلقي بطروحات معينة، وسيله في ذلك لغة معينة تحمل شفرات ووحدات تُسهل وصول هذه الأفكار. حيث شاهدنا في النموذج السابق مثالا لافتة مكتوب عليها "نعم لمكافحة المجرمين

وقتلة الشعب التونسي" يحاول هذا التركيب أن يقنع المتلقي بأن الرئيس التونسي السابق "زين العابدين بن علي" هو المجرم - حسب قناة العربية - .

مجموعة من الشباب وهم يرددون خبز وماء وبن علي لا، يكرّس هذا التركيب الاسمي الوظيفة الإقناعية الذي يشحنها المرسل في كل لحظة ببنيات متعددة وهي صيرورة مستمرة للوحدات السابقة. حيث يحاول إقناع المتلقي بأن كل شيء يهون بدون الرئيس بن علي، وتكرّس التعابير التي نقرأها في الصور نفس الوظيفة: Ben Ali dégage - الشعب يريد إسقاط بن علي - الشعب يريد حكومة وطنية ، إذ تحيل هذه الوظيفة إلى وقع رهين على التوالي بطرائق انتباه المتلقي والفهم والقبول (باتريك شارودو، ص. 417) ووفق هذه الأسس يبني المرسل حججه الإقناعية لكي تلائم أفق إدراك المتلقي، ولقد نجح في وظيفته هذه في كثير من الأحيان.

الحجاج بالصورة:

إن عالم الصور يتيح لنا اليوم باقتدار على اكتشاف المعارف الكثيفة التي تعج بها فضاءات الواقع و عوالم الممكن ضمن تراتبية نوعية تحيل الى الراهن والى الدلالات المختلفة التي تشحن اللغة بمكونات ثقافية واسعة، يكون هذا الامر ضمن منطق الحجب والكشف، حجب حقائق فعلية وكشف وجهات نظر معينة. ويمكن أن نتساءل هنا، هل كل الصور التي عرضتها بعض القنوات الإخبارية العربية عما حدث في بعض الدول العربية من حراك اجتماعي وسياسي ، هل هي صورٌ حقيقية بالمعنى الإخباري؟ ليس بالمعنى الواقعي، ونتساءل أيضا لماذا هذه الصور وليست أخرى؟ لماذا التركيز على أصوات معارضة؟ على مقيمين بالخارج؟ لماذا هذا وليس ذاك؟؛ لأنه ببساطة إعلامٌ يجعل من الصورة آلية إقناعية أقرب للمتلقي من أي وسيلة أخرى. عندما نشاهد الرئيس التونسي السابق زين العابدين بن علي وهو يقول **الوضع يفرض تغيير عميق** ثم يقابلها المرسل في نفس اللحظة بصور لشباب محتجين ينتفضون على كل ما يحيل إلى نظام بن علي، ندرك حقيقة أنّ هذه الصورة وغيرها

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

ليست اعتباطية وإنما علاقتها بالمرجع علاقة محورية مؤسسة على مجموعة من القنوات أهمها أن الوضع يفرض تغيير النظام الذي يمثله الرئيس بن علي. عندما تظهر الوصلات قوات الأمن في تلك الدول تعتدي على الشباب الذي يحتج في الشارع ندرك وجهة نظر المرسل، لأنه يركز على العصي، خراطيم المياه، سيارات الشرطة، وبالمقابل يركز أيضا على الشباب الجرحى، اعتداءات... يقنعنا المرسل عن طريق الصورة بأنه يرغب في تحقيق وعي معين ،. لقد أصبح للصورة سطوة على المخيال الشعبي العربي، غزت العقول والقلوب، أسرت حواسنا وأحاسيسنا وأصبحت آلية إقناعية بكل ما تحمله الكلمة من معاني.

وظيفة التأثير:

نفهم من خلال هذه الوظيفة أن المرسل يحث المتلقي على فعل شيء معين، يحاول بطرقه الخاصة أن يؤثر في سلوكه، يحثه كما رأينا في الأمثلة السابقة على الثورة ضد الأنظمة، الانتفاضة على الأوضاع السائدة وقد قاد وبراعة هذه الوظيفة إعلام منفلت، بهذا المصطلح وسم عز الدين ميهوبي هذا الإعلام وهي تسمية صائبة، وهو يعني استخدام بعض وسائل الإعلام لمبادئ الحق في الإعلام والتعبير والاختلاف كمطية للانتقال من مجال المساهمة في تشكيل الرأي العام إلى المساهمة في صناعة القرار السياسي (عز الدين ميهوبي، 2011، ص. 17)

حيث نشاهد ذلك جليا في نموذج من النماذج التطبيقية السابقة.

تأثير باللغة وبلاغتها

« إن الإنسان لا يحيى بالخبز وحده»

« لكنهم يظلون عاجزين عن قتل روح الثورة المستكنة في بنيه»

«بوعزيزي وجها لوجه مع بن علي الرجل الذي صادر أحلامه في الحياة»

« انطلقت ثورة أشعلها بوعزيزي على جسده»

« محمد بوعزيزي هو من ادخرته الأقدار ليوري الشعب التونسي طريقه »

« يموت محمد ويحيا الشعب التونسي »

من خلال هذه التراكيب نلمح سلطة تأثيرية على المتلقي؛ حيث استثمر المرسل آلية مهمة وهي إثارة عواطف المتلقي، حيث استحضر تيمتين مهمتين:

التيمة الأولى: تتمثل في الشاب محمد بوعزيزي، الذي غدا في نفوس الشعب التونسي بطلا قوميا لأنه أزاح الستار عن أوجاع كل الطبقات، حادثته هي التي أحدث تغيير النظام.

التيمة الثانية: تتمثل في مصطلح الثورة حيث اكتشف المرسل ثقل البوعزيزي في الرأي العام التونسي فأصبح يبت أفكاره حاثا على الثورة، على التغيير، داعيا إليها، مؤثرا في كل الطبقات؛ وهو الذي شاهدناه (احتجاجات يلتقي فيها البطل والأستاذ والمحامي والطالب... الخ)

تتجلى الوظيفة التأثيرية في اختيار المرسل لنماذج قومية تخاطب الشعوب

بوعزيزي ← تونس/ عمر المختار ← ليبيا / تراث قومي ← مصر وسورية

لكن وظيفة التأثير تجاوزت سقف تطلعات هذه القنوات وغذت صراعات عديدة حيث ظهر ذلك جليا (كما سبق الإشارة إليه) خلال حراك الشارع حيث تحولت بعض الفضائيات - بتجاوز الخطوط الحمراء - إلى أدوات تعبئة وتجييش للشارع عن طريق وظيفة التأثير، ونشر معلومات غير دقيقة وتضخيم الأخبار واعتماد أساليب ليست مهنية (عز الدين ميهوي، ص. 17)، كشاهد عيان بث صور يوتيوب غير دقيقة أو ملفقة والتركيز على كل ما هو معارض أو ما يدخل ضمن رؤيته. هذا النوع من الإعلام هو صورة الانفلات الذي حدث في منظومة الإعلام العربي إن بإيعاز سياسي موجه أو بمزايدة على الإعلام السائد. (عز الدين ميهوي، ص. 17)

خاتمة:

تعد الأفكار التي عرضناها في هذا المقال إشارة الى راهنية الخطاب الإعلامي المعاصر الذي يحمل المعارف والقناعات والرؤى ويجمع بين مكونات وبنيات عديدة، تتجاوز بنية الخطابات الكلاسيكية، كالخطاب الادبي مثلاً من بين النتائج المتوصل اليها مايلي:

- يحتاج الخطاب الإعلامي في العالم العربي الى دراسات لسانية من شأنها التنظير لطبيعة بنية هذا الخطاب.
- الخطابات الإعلامية خطابات نوعية، هي وسائل لغوية ومعرفية فعالة في الاقتناع والحجاج.
- الخطابات الإعلامية هي خطابات تواصلية تحمل الخبر وتحمل الندية في أحيان كثيرة
- المعجم اللغوي في الخطابات الإعلامية معجم ثري يحمل مفردات الحضارة والتقنية والثقافة
- تشابك علوم الخطاب عندما تدرس الخطابات الإعلامية، فنقترح مقاربات بينية كعلوم اللسان المختلفة والسيمياثيات والعلوم الإنسانية.

المصادر والمراجع:

- 1- إمام إبراهيم، الاعلام والاتصال بال جماهير، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979
- 2- أمين يوسف عودة، فلسفة العلامة وتأويلها، بين بورس وابن عربي، علامات، العدد 30، 2008.
- 3- آن أوبرسفيلد، مدرسة المتفريح، قراءة المسرح، ترجمة: حمادة إبراهيم وآخرون، مطبعة المجلس الأعلى للآثار (مصر) "في إطار مهرجان القاهرة الدولي المسرحي التجريبي) ط د ت، ص. 343.

دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

- 4- باتريك شارودو، منغنو دومينيك، معجم تحليل الخطاب، ترجمة: عبد القادر المهيري، حمادي صمود، دار سيناترا المركز الوطني للترجمة، تونس، 2008.
- 5- بندريك هونزل، ديناميكية الإشارة في المسرح، في سيمياء براغ للمسرح، دراسات سيميائية، عدد من المؤلفين، ترجمة: أدمير كورية، دراسات نقدية عالمية، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سورية، 1997.
- 6- التحاجج، طبيعته، مجالاته، وظائفه وضوابطه، سلسلة ندوات ومناظرات رقم 134، تنسيق: حمو النقاري، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 2006.
- 7- حمادي صمود و آخرون، أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم، مجموعة من الباحثين، إشراف: حمادي صمود، منشورات كلية الآداب بمنوبة، جامعة الآداب والفنون والعلوم الإنسانية، تونس1.
- 8- جوزيف كورتاس، مدخل إلى السيميائية السردية والخطابية، ترجمة: جمال حضري، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2007.
- 9- رولان بارت، درس السيميولوجيا، ترجمة: عبد السلام بن عبد العالي، تقديم: عبد الفتاح كيليطو، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط3، 1993.
- 10- أبو بكر العزاوي ، اللّغة و الحجاج، دار العمدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006.
- 11- سعيد بنكراد ، السيميائيات و التأويل، مدخل لسيميائيات شارل سندرز بورس، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط1، 2005.
- 12- سعيد بنكراد السيميائيات وموضوعها، علامات، العدد 16، 2001.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

- 13- سلوى النجار، طاقات الصورة الدلالية، مجلة علامات، مكناس، المغرب، العدد 25، 2006 .
- 14- طه عبد الرحمن، التواصل والحجاج، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط (مطبعة المعارف، الرباط)، ط.د.ت.
- 15- عز الدين ميهوبي، قراءة في إعلام منفلت، يومية الشروق اليومي، العدد 3460 يوم الأحد 30 أكتوبر 2011.
- 16- فريد الزاهي، فيما وراء المفاهيم، فتنة الصورة وسلطتها، مجلة علامات، مكناس، المغرب العدد 18، 1998.
- 17- ابن قتيبة، عيون الأخبار، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1996، ج1.
- 18- محمد العمري، في بلاغة الخطاب الإقناعي، مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2002.
- 19- مخيمر أحمد، ديوان الغابة المنسية، المؤسسة المصرية للتأليف والأنباء والنشر، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، 1965.
- 20- منصف العياري وآخرون، ظاهرة تلفزيون الواقع و امتداداتها في التلفزيونات العربية، منشورات اتحاد إذاعات الدول العربية، تونس، 2008.
- 21- مجموعة من المؤلفين ، مقالات في تحليل الخطاب ، ، تقديم: حمادي صمود ، كلية الآداب والفنون والإنسانيات، جامعة منوبة، وحدة البحث في تحليل الخطاب، 2008.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

عبد الرحمان الحاج صالح وتعليمية اللغة

طالب الدكتوراه عمر سعد

جامعة الجلفة

الدكتور سليمان بوراس

محمد بوضياف المسيلة

تاريخ الإيداع: 2019/03/27 م تاريخ التحكيم: 2019/04/02 م تاريخ القبول: 2019/04/04 م

الملخص

إنَّ التعليمية مجال إجرائي يهتم بوضع الأسس والميكانيزميات للمعلم والمتعلم لتسهيل سبل نقل المعرفة العلمية، ولا يتأتى ذلك إلا بالاستعانة بعدة علوم منها علم اللغة النفسي واللساني والتربوي والاجتماعي، وقد استفادت التعليمية من جميع البحوث النظرية التي جاء بها علم اللسان على الرغم من اختلاف مناهجها إزاء اللغة، ويعد عبد الرحمان حاج صالح من بين المشتغلين الذين اهتموا بتعليمية اللغة العربية، منطلقا من خلال نقده لمناهج التعليم في الجزائر، ومن وضعية اللغة العربية في الوطن العربي مقترحا بدائل إجرائية تساعد المربي في عملية التعليم، ووضع ميكانيزمية لتذليل مادة التعليم في جميع أبنية اللغة العربية الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية والمعجمية، تكون للطفل ملكة لغوية سليمة تتيح له التعبير على ما يريد في مقام، وسنحاول في هذا البحث القصير أن نقدم شيئا بسيطا مما قدمه عيد الرحمان الحاج صالح للحقل التعليمي عسى أن يكون ذلك فاتحة لدراسات أخرى في هذا المجال

الكلمات المفتاحية : اللغة / التعليمية / النظرية الخليلية / عبد الرحمان الحاج صالح

Abderrahmene Hadj Salah and the didactic of language

Abstract:

The didactique is a field is concerned with the establishment of foundations and mechanisms for the teacher and learner to facilitate methods of scientific knowledge exchange; this can come only with the involvement of several sciences, including linguistics, psychology, educational sciences and sociology.

didactique has benefited from all the theoretical researches that linguistics had, despite the different approaches that linguistics and Pedagogy had toward Language. The scholar Ibn Abdurrahman Haj Saleh among those who were interested in pedagogy (teaching) of the Arabic language, starting from his criticism of the curricula of education in Algeria, and the status of Arabic in the Arab world, proposing a procedural alternatives to help educators in the process of education, and suggesting mechanisms to simplify the material of education in all areas of the Arabic language: phonetic, morphological, syntactic, semantic and lexicon, such mechanisms will help the child to acquire linguistic skills that allows him to express what he wants and in the suitable context .

In this short research, we will try to present something simple from the contributions of Abdurrahman Haj Saleh in the field of education, hoping this will be an opening to more studies in this field.

Keywords: Language / didactique / Theory of Khalil/ Abdurrahman Haj Saleh

عبد الرحمان الحاج صالح وتعليمية اللغة

طالب الدكتوراه عمر سعد

جامعة الجلفة

الدكتور سليمان بوراس

محمد بوضياف المسيلة

تمهيد:

يعد البحث في ترقية تعليم اللغة العربية وعلومها هدفاً ومكسباً شغل اهتمام الكثير من المربين نظراً للحيز الذي يحتويه عند الكثير من العلماء حديثاً، و"لهذا تعدّ اللسانيات التربوية سياقاً من أهم سياقات اللسانيات التطبيقية عامة بحيث تركز على الظاهرة اللغوية في وجهها المعمم الشامل والنوعي المخصوص وتعرج على القضايا المرتبطة بتعليم اللغة" (صالح بلعيد، ص 77)، من خلال تتبع منهجية محددة لتوصيل المعرفة، فتعليمية اللغة عموماً حقل خصب جاء ليحلّ مشاكل التعلم من خلال تذليل الصعوبات التي تعترض عملية العملية، لكن قبل الخوض في مضمار اهتمامات التعليمية ومكاسبها وجب أولاً أن نقدم شيئاً من التعريف بتعليمية اللغة وذلك بغية أن نمهد الأرضية للموضوع المتحدث عنه، وهو تعليمية اللغة عند عبد الرحمان الحاج صالح، وكل هذا بغية إعطاء صورة حول فكر الرجل الذي لا يزال حبيباً لأفراد من الأكاديميين الجزائريين، وحقه أن تتعرف عليه الإنسانية قاطبة لما له من فضل على الدرس اللساني الجزائري والعربي.

تعريف التعليمية didactique:

جاء في معجم علوم التربية تعريف التعليمية بأنها "ذلك العلم المساعد للبيداغوجيا التي تعهد إليه بمهام تربوية أكثر عمومية وذلك لإنجاز بعض تفاصيلها كي نستدرج المتعلم لاكتساب هذه الفكرة أو هذه العملية ويعرف كذلك "بأنه ذلك الشق من البيداغوجيا الذي موضوعه التدريس بصفة عامة" (عبد اللطيف الفارابي وآخرون، ص 256)، ويعرفها محمد

الدريج بقوله " هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال التنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي-الحركي (عبد اللطيف الفارابي وآخرون، ص 256).

بناء على هذه التعريفات "فإنَّ كلمة didactique في مدلول الفكر اللساني التعليمي تقابلها في اللغة العربية عدة مصطلحات حالها حال كثير من المفاهيم الواردة علينا، والتي اضطرب الدرس اللساني العربي الحديث في الاتفاق حول مصطلح واحد موحد موحد، فنجد أن التعليمية ترد تحت مسميات اصطلاحية منها: تعليمية، تدريسية، علم التعلم، علم التدريس" (عبد القادر زيدان، 2012-2013، ص 76)، وعلى هذا النحو نجد أغلب التعريفات تشير إلى مصطلح "التعليمية"، وما دمنا نتحدث عن التعليمية فلا بد أن نشير إلى أنَّ مفهوم التعليم يختلف عن مفهوم التعلم وأنَّ هناك فرقا بين هذين المصطلحين

التعليم: نعني به التدريس، فهو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه، وتسهيل حصوله، وهو جهد يبذله المعلم لكي يعين المتعلم على اكتسابه المعرفة والخبرة والقيم الإنسانية والوجدانية، ومن هنا عُرِفَ التعليم على أنَّه " عملية عقلية تسهم فيه وظائف عقلية مهمة كالإدراك والتذكر والتفكير، ويؤثر هو بدوره فيها" (أحمد محمد عبد الخالق، ص 17)

التعلم: ونعني به التحصيل أو الاكتساب، أي اكتساب الفرد للمعلومات والمهارات التي تساعد على فهم الموجودات والأشياء في محيطه، فالتعلم هو " إحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقيق الغايات، وكثيرا ما يتخذ التعلم شكل حل المشاكل، وإنما يحدث التعلم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة، ومواجهة الظروف الطارئة" (أحمد حساني، 2009، ص 46)

إنَّ تعليمية اللغة مرتبطة أشد الارتباط بثلاثة عناصر هي: المتعلم المعلم وعملية التعليم، وهو ما عبّر عنه في المثلث التعليمي triangle didactique، "حيث أضحت الأقطاب الثلاثة المكونة للمثلث التعليمي مركزا جوهريا لتفعيل سيرورة الإجراء التحويلي

للمعارف وهي تلك المعارف التي تشكل محطات عبور وارتقاء لتكتمل في مآلها الإدراكي والتحصيلي لدى المتعلم عندما تنتقل بيسر من المعارف المرجعية إلى المعارف التعليمية، ولا يتحقق ذلك إلاّ بانسجام الأقطاب الثلاثة المكونة للمثلث التعليمي (الأستاذ، الطالب، المعرفة) " (أحمد حساني، 1434-2013، ص 105)

لا ضير أن نقول إنّ تعليم اللغة يتصف بطابع البرغماتية (النفعية)، مادام يحرص ويسهر على إيجاد أنجع الطرق والوسائل التي تسهل عملية التعلّم سواء كان الهدف المعلم أو المتعلم أو خلق جو أحسن لظروف التعلم، والسبب يعود في هذا للجانب التطبيقي الذي يراعيه ويمكننا أن نقارنه ببعض العلوم الطبيعية والتجريبية كالطب مثلاً أو الفيزياء مثلاً، في حين أن بعض العلوم تغيب هذا الجانب وتقصيه نظراً لطبيعة العلم وخصوصيته في الطرح ونجده يغلب عليه الطابع التجريدي النظري بقوة كالرياضيات أو كعلوم اللسان التي هي من اختصاصنا حيث تحاول أبحاث علم اللسان في الكثير من نظرياتها أن تعكف على دراسة اللغة وإيجاد تفسير لها والكشف عن الميكانيزمية التي تمشي عليها دون التدخل في شأن هذه الآلية، وهو ما ناشد به دو سوسير بقوله في دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها من خلال المنهج الوصفي الصّرف، لكن الباحث اللساني كوردير "أشار في بحثه * مدخل إلى اللغويات التطبيقية* إلى أن تعليم اللغات كثيراً ما يعتبر فناً فإذا كان المقصود أن تعليم اللغات نشاط يقتضي مرانا عالياً يكتسب بالدربة المتواصلة فذلك من نافلة القول" (عبد السلام المسدي، 2010، ص 188)

وتعليمية اللغة هي إحدى مجالات اللسانيات التطبيقية بحيث أنّ هذه الأخيرة لها عدة مجالات واهتمامات عدّها الدكتور صالح بلعيد في: تدريس اللغات، التوثيق، الترجمة، معالجة الأمراض اللغوية، تقنيات التعبير (صالح بلعيد، ص 14)، في حين أننا لا ننكر أن تعليمية اللغة مبحث ومجال مهم بالنسبة للسانيات التطبيقية حيث رأى عبد السلام المسدي أن

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

تعليم اللغات اختصاص بذاته وليس هو جوهر اللسانيات التطبيقية (عبد السلام المسدي، 2010، ص 188) .

-علاقة تعليمية اللغة بعلوم أخرى: إنَّ إعداد معلم أو مادة تعليم سليمة تحتاج إلى مؤطرين يسهرون ليلا ونهارا من أجل التكفل بهذه المهمة الشاقة بحيث إن نشاط المعلم بين جدران الفصل مع طلبته هي نقطة نهاية لعمل دائب من الإعداد الطويل والتنظيم المبوّب والتعديل المتواصل (ينظر عبد السلام المسدي، 2010، ص192)، بين تلاحم علوم عدّها عبده الراجحي في كتابه علم اللغة التطبيقي بأربعة علوم هي: (علم اللغة، علم اللغة النفسي، علم اللغة الاجتماعي، علم التربية) (عبده الراجحي 1995، ص 17) بحيث أنّ لكل واحد من هذه الاختصاصات نصيبا من العملية التعليمية.

-علاقة تعليمية اللغة بعلم اللغة: تستفيد التعليمية بكل ما جدّ على الصعيد البحثي من نظريات لسانية أتى بها علم اللغة الحديث، محاولة قدر الإمكان تطبيقها على أرض الواقع، حيث قال كوردير "بأن بين أيدينا اليوم زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية وبوظائفها لدى الفرد والجماعة وبأنماط اكتساب الإنسان لها وثمرّة أبحاث اللسانيين في هذا المضمار ... وعلى معلم اللغات أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف حول طبيعة الظاهرة اللغوية" (ينظر عبد السلام المسدي، 2010، ص 188)

علاقة تعليمية اللغة بعلم اللغة النفسي: مجال علم اللغة النفسي هو السلوك اللغوي للفرد من حيث اكتسابه للغة وأدائه لها ومن الضروري أن نفرق بين الاكتساب والتعلم؛ فالأكتساب يحدث في الطفولة أما التعلم فيحدث في مرحلة متأخرة حين يكون الأداء اللغوي قد تكوّن وحين تكون العمليات العقلية قد نضجت (عبده الراجحي، 1995 ص 20) إذن تستفيد التعليمية من الأبحاث التي يقدمها عالم اللغة النفسي من أجل فهم وضعية المتعلم السيكولوجية وطبيعته من أجل إحداث عملية تواصل سليمة.

علاقة تعليمية اللغة بعلم اللغة الاجتماعي: إن علم اللغة الاجتماعي يدرس اللغة باعتبارها تتحقق في مجتمع، أنه يدرس الظاهرة اللغوية حين يكون هناك تفاعل لغوي، كما يهتم بدراسة التنوع اللغوي الذي يبدو على هيئة لهجات إقليمية أو جغرافية أو لهجات اجتماعية مما يترتب في تعليم اللغة أن يكون نابعا من ثقافة المجتمع ومراعيا له (ينظر، عبده الراجحي، ص 24) مما يبدو لنا أن هناك علاقة أخذ وعطاء بين هذين التخصصين فعندما يدرس علم اللغة الاجتماعي اللغة باعتبارها ظاهرة متحققة في مجتمع ما؛ يقدم أبحاثه للتعليمية حسب معطيات ذلك المجتمع وهو ما يبرر تنوع مناهج الدراسة في التعليم في بلدان العالم.

علاقة تعليمية اللغة بعلوم التربية: نستطيع أن نقول علم التربية قريب جدا من التعليمية من حيث المهام التي يقدمها مادام أن مهامه تتعلق بإعداد مقررات الدراسة وأهداف التعلم ووسائل التعليم المادية من أجهزة إلكترونية أو أدوات.

هذه هي المصادر الأربعة التي تستمد منها التعليمية المادة في تعليم اللغة وهي جميعا مصادر تنصدي للغة الإنسانية من زاوية ما وتمثل التعليمية الجسر الذي يربط بين هذه العلوم، وقد اتضح لنا الآن أن علم اللغة يقدم وصفا علميا للغة، وأن علم اللغة النفسي يقدم درسا للسلوك اللغوي عند الفرد كما يتمثل في الاكتساب والأداء وأن علم اللغة الاجتماعي يقدم السلوك اللغوي عند الجماعة وأن علم التربية يقدم الإجراءات التعليمية، وليس معنى ذلك أن التعليمية تستند إلى هذه العلوم الأربعة فحسب، بل إنها تتوجه إلى أي مصدر يسهم في حل مشكلة تعليم اللغة مما يجعل هذا العلم يتصف بالمرونة وبالقدرة على التطور والتغير بما يعين على تحسين سبل الحل، على أنه من المهم أن نؤكد أن العلاقة بين هذه العلوم ليست مباشرة؛ أي إنها لا تأخذ منها مادتها أخذا مباشرا وإنما تطوّر ما تحتاجه منها وفقا لطبيعة تعليم اللغة (ينظر، عبده الراجحي، 1995، ص 30) مما يبدو لنا "أنها حقل تعاوني يحكمه مبدأ تضافر الاختصاصات" (عبد السلام المسدي، 2010، ص 192)

تعليمية اللغة العربية من منظور عبد الرحمان حاج صالح:

بداية ونحن نقدم هذا الموضوع وجب أن نقدم لصاحبه، ولأهم ما قدمه وهو النظرية الخليلية على سبيل الاختصار، فبعد الرحمان الحاج صالح، مولود بمدينة وهران في 8 جويلية 1927م، في عائلة معروفة بالعلم والجاه نزح أسلافها من قلعة بني راشد المشهورة إلى وهران في بداية القرن التاسع عشر، درس بداية في المدارس الحكومية، وفي الوقت نفسه كان يتلقى دروسًا بالعربية مساء في مدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين (سعاد شرفاوي، 2016-2017، ص 11)، والتحق وهو ابن خمس عشرة سنة بحزب الشعب الجزائري، درس الطب وفي سنة 1954، توجه إلى مصر ليكمل دراسة التخصص في جراحة الأعصاب، ولما كان يتردد على جامع الأزهر وكان يحضر إلى بعض دروس اللغة العربية تحول اهتمامه من حقل الطب إلى الدراسات اللغوية المعاصرة وهناك اكتشف أهمية التراث العلمي اللغوي العربي من خلال ما اطلع عليه من كتاب سيبويه خاصة، واتضح له الفرق الكبير الذي لاحظته بين وجهات النظر الخاصة بالنحاة العرب الأقدمين وما يقوله المتأخرون منهم، وكان هذا دافعًا مهمًا في حياته العلمية، ولم يستطع أن يكمل دراسته في مصر فالتحق بجامعة بوردو BORDEAUX بفرنسا بعد أن ساهم في ثورة أول نوفمبر لمدة سنوات، وكان مسؤولًا عن فوج من أفواج المجاهدين (سعاد شرفاوي، 2016-2017، ص 11)، ثم نزل بالمملكة المغربية والتحق بثانوية "مولاي يوسف" في الرباط كأستاذ اللغة العربية، واغتنم الفرصة لمواصلة دراسة الرياضيات في كلية العلوم، وهذا أيضًا حادث أثر في حياته الثقافية، وقرَّبته أكثر من اللغوي العبقرى الخليل بن أحمد. وبعد حصوله على التبريز في اللغة العربية تكرم عليه الإخوة في المغرب فأوكلوا إليه تدريس اللسانيات في كلية الآداب بالرباط باللغة العربية في 1960م (لأول مرة في المغرب العربي) (سعاد شرفاوي، 2016-2017، ص 11)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

أما بعد الاستقلال فقد قضى حياته أستاذًا وباحثًا في جامعة الجزائر وعيّن في سنة 1964م رئيسًا لقسم اللغة العربية وقسم اللسانيات، ثم انتخب عميدًا لكلية الآداب، وبقي على رأس هذه الكلية إلى غاية 1968م، وفي سنة 1968 كان أستاذًا زائرًا بجامعة فلوريدا حيث التقى بالعالم اللساني آنذاك نعم تشومسكي، فجرت بينهما مناظرة أفحمت هذا الأخير، وتفرغ بعد ذلك للدراسة والبحث في علوم اللسان حيث استطاع بمساعدة الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي (وزير التربية آنذاك) أن ينشئ معهدًا كبيرًا للعلوم اللسانية والصوتية وجهزه بأحدث الأجهزة وأسس أيضًا مجلة اللسانيات المشهورة، وفي هذا المعهد واصل الأستاذ بحوثه بفضل المختبرات المتطورة الموجودة فيه وأخرج تلك النظرية التي لقبت في الخارج "بالنظرية الخليلية الحديثة" (وهي مطروحة في الرسالة التي نال بها دكتوراه الدولة في اللسانيات من جامعة السوربون في سنة 1979م)، أما في عام 1980م فقد أنشأ ماجستير علوم اللسان، وهو نسيج وحده لأنه متعدد التخصصات، وقد نوقشت أكثر من 70 رسالة منذ أن أنشئ. والمعهد (معهد اللسانيات والصوتيات سابقًا) بقي صامدًا يؤدي مهامه بفضل سهر الأستاذ على النوعية العلمية التي كان يهتم بتخريجها، وبقي الرجل باحثًا عن الحقيقة العلمية حتى تولدت لديه فكرة أطروحة الدكتوراه التي أنجزها بعد سنوات من البحث والتنقيب حول أصالة النحو العربي، واهتدى آنذاك إلى مشروع الذخيرة اللغوية العربية عن طريق البرمجة الحاسوبية، وكان أول عالم عربي يدعو إلى ذلك المشروع، أملاها عليه فكره العلمي كما أملى على الخليل بين أحمد فكرة العلمي إلى أن ينجز معجم العين، كما كان أول الداعين إلى تبني المنهج البنوي، وإنشاء محرك بحث عربي كمحرك غوغل حاليًا، وفي سنة 1988م، وقد عُيّن الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح عضوًا مراسلًا بمجمع اللغة العربية بالقاهرة، ومثل هذا المنصب لا يعطى إلا لمن بذل جهده في خدمة العربية، وتبين أن له إنتاجات علمية يقدمها للدارس العربي، ثم انتخب عضوًا عاملاً به سنة 2003م في المكان الذي خلا بوفاة الدكتور إبراهيم السامرائي، والحقيقة أن يكون عبد الرحمان الحاج صالح خليفة

للسامرائي فذلك اعتراف جميل من رجال مجمع اللغة العربية بالقاهرة، وسبق ذلك أن عُيِّن عضواً في مجمع دمشق (في 1978م) ومجمع بغداد (1980م) ومجمع عمان (1984م). أما النظرية الخليلية فهي نظرية لسانية أصيلة استقاها الحاج صالح من خلال التنقيب في التراث اللغوي العربي القديم المتمثلة في جهود الخليل وسيبويه وأتباعهم وتقوم على عدّة مفاهيم هي: اللغة وضع واستعمال، مفهوم الاستقامة، مفهوم الانفصال والابتداء، مفهوم المثال، مفهوم الموضع والعلامة العدمية، مفهوم العامل، مفهوم القياس، مفهوم الأصل والفرع (التواتي بن التواتي، ص 87)، وهي نظرية سميت نسبة إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي صاحب العين (ت 175 هـ) والحقيقة أنه ليس وحده المعني بالفكر بل لأنه الأشهر فتلاميذه كسيبويه والمازني وابن السراج يدخلون في نفس مسار المدرسة وسميت به تغليبا لا غير (عبد الرحمان حاج صالح، ص 1)، شفيقة العلوي، العامل بين النظرية الخليلية الحديثة والربط العملي لنعوم تشومسكي، 2007، ينظر بشير ابرير، فيفري (2005)، والنظرية الخليلية الحديثة إنما هي سير على خطى الأولين من أولئك العلماء الذين رسموا طريق البحث العلمي في الأولين، فقد حاول الدكتور عبد الرحمان حاج صالح ومن كان إلى جانبه أن يطوروا هذه النظرية العلمية، مستعينين بما جد من نظريات لسانية حديثة اطلعوا عليها في الغرب (صالح بلعيد، ص 153، ينظر سعاد شرفاوي، الجهود اللسانية عند عبد الرحمان الحاج صالح ص 158)، فالنظرية الخليلية الحديثة في أصلها نظرة لها امتداداتها القوية التي تربطها إلى حد الوصول بها إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي وسيبويه العلماء الأفاض الذين عايشوها في القرن الثاني الهجري وما بعده حينما كان العرب يعيشون فترة حركية كبيرة أنتجت علما غزيرا انطلق من جمع اللغة من العرب الأفحاح ثم دراستها وتبويبها إلى إن وصلت إلى ما وصلنا، تمتد من أولئك الذين خالطوا العرب وعاشوهم وسمعو عنهم، سمعوا عنهم اللغة صافية نقية إلى القرن الخامس الهجري زمان عبد القاهر الجرجاني (471هـ)، وقد جاء علماء من بعد الخليل فزادوا وأثروا العلم الذي جاء به الخليل ومنهم سيبويه والأخفش

الأوسط سعد بن مسعدة والمازني وابن السراج وأبو على الفارسي والرماني والسيرافي والزجاجي ثم ابن جني والرضي الاسترابادي، وتعتمد النظرية أصلاً كتاب سيبويه عمدة لها فهو الكتاب الذي شمل آراء الخليل بن أحمد الأستاذ الأول لسيبويه (ينظر بشير ابرير أصالة الخطاب في اللسانيات الخليلية الحديثة، فيفري 2005)، وقد عرضت أول مرة في مناقشة أطروحة دكتوراه الدولة لعبد الرحمان الحاج صالح بجامعة السوربون باريس العام 1979 بعنوان: اللسانيات العربية واللسانيات الحديثة دراسة استمولوجية، والتسمية بالنظرية الخليلية ليس لعبد الرحمان الحاج صالح بل هو للغويين عرب وقد صرح هو بذلك في كتابه النظرية الخليلية الحديثة مفاهيمها الأساسية (عبد الرحمان الحاج صالح 1996، ص 5)، أما الأفكار فيها فيقول: قارنت بين ما اطلعت عليه في كتاب سيبويه آنذاك من أقوال الخليل وما قرأته على شيوخنا في هذه الجامعة العتيقة (الأزهر) فلاحظت الفروق الكثيرة التي توجد بين ما ذهب إليه الخليل وشيوخه وتلاميذه خاصة سيبويه وبين ما يقوله المتأخرون من النحاة (عبد الرحمان الحاج صالح ص 8) وهذه النظرية في الحقيقة لها أهدافها المتوخاة، والتي رعى إليها العالم عبد الرحمان الحاج صالح، ومن أهداف اللسانيات الخليلية الحديثة أن ترجع بنا إلى التراث الأول، نستفيد منه وننهل، ونبنى نظريتنا اللغوية الحديثة متكئين على فكر الأوائل و في هذا يقول الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح : " أنه لا بد من الرجوع إلى التراث العلمي العربي الأصيل ... والنظر فيما تركه أولئك العلماء الفطاحل الذين عاشوا في الصدر الأول من الإسلام حتى القرن الرابع الهجري، وتفهم ما قالوه وأثبتوه من الحقائق العلمية التي قلما توصل إلى مثلها من جاء قبلهم من علماء الهند واليونان، ومن بعدهم كعلماء اللسانيات الحديثة في الغرب (عبد الرحمان الحاج صالح ، 1984، ص 1).

أما عن علاقة الرجل وفكره بالتعليمية فقد كتب الأستاذ عدّة مقالات في هذا المجال وفيها ينتقد منهجية تلقين الدروس ويقدم البدائل النوعية التي ترقى بالدرس لأن يكون محبوباً ومفهوماً، فنراه يكتب في الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الجامعي وفي الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية. فالأستاذ منذ تأسيسه لمعهد اللسانيات أسس فرق بحث في مجال الديدأكتيك مستخدما فيها طرائق تبليغ النحو العربي القديم بتطبيق مبادئ النظرية الخليلية الحديثة وخطواتها الإجرائية في الدرس اللغوي الحديث" (ينظر: الحاج صالح، 2012، ج1، ص 199-204) فقد أسهم في بناء النهضة التعليمية للصغار وللأكبار والموظفين وقد وضع لهم طرائق تناسب سنهم وأعمارهم والتي أهلتهم لأن يكون على رأس اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية وهذا نتيجة الخبرة والدراية التي ميّزت أعماله التربوية على وجه الخصوص" (المجلس الأعلى للغة العربية، ص 253)، ولكنه سرعان ما خرج وتنازل على المنصب لسبب لم يصرح به إلا لاحقا وهو قوله: " وجدت نفسي وحيدا ضمن تيار يدعو إلى فرنسة كل مراحل وأطوار التعليم وكنت الوحيد من بين أكثر من 150 عضوا أدعو على تعريب التعليم، فلاحظت أنني لا أستطيع تغيير الأمر فخرجت وأنجّمت لاستكمال مشروع الذخيرة اللغوية"، وقد أرجع الحاج صالح المشاكل التي تعترض تطوير عملية التعلم في البلدان العربية والجزائر بالخصوص إلى سببين:

- "الوضع الاقتصادي والثقافي الذي ورثناه من عصر الانحطاط والاستعمار الفرنسي حيث أنّ هذين الأخيرين ورثا الجهل والتجهيل مما استحال علينا مواكبة الركب التطوري.
- إعجاب علمائنا الذين درسوا في الغرب بالنظريات الجديدة التي أتوا بها دون النظر فيها أو تمحيصها في حين أنّ هذه النظريات هي في حدّ ذاتها لا تزال محل جدل بين الغربيين" (عبد الرحمان حاج صالح، 2012، ص 173)، وفي ما يخص هذا السبب الثاني الذي طرحه الحاج صالح وجب أن ننوه إلى فكرة مهمة تتعلق بوضعية لغويينا العرب إزاء التعامل مع الدرس اللغوي الحديث حيث انقسموا إلى فرق لخصها صالح بلعيد في ثلاثة اتجاهات: (صالح بلعيد، 2004، ص 36-37)

-الاتجاه الأول: يدعو إلى هدم ما توصل إليه النحاة الأولون، فهم يرون أنّ قواعدهم صعبت على المتكلمين مما يسبب توترا لديهم إن كانوا على صواب أو كانوا على خطأ، وهذا مثل ما مثله كل من إبراهيم مصطفى، وأحمد عبد الستار الجوّاري، ومهدي المخزومي، وشوقي ضيف... فظلوا يؤكّدون على ضرورة بناء نحو جديد.

الاتجاه الثاني: دراسة النظرية اللغوية العربية القديمة عن طريق أحد المناهج الغربية الحديثة [وهذا مجرد إسقاط المحتوى اللساني الغربي الحديث على المحتوى اللساني العربي القديم، يؤدي في الأخير إلى تحميل النص العربي ما لا يتحمّله، لأنّ للدرس العربي منطقته الخاص] ويسير في هذا الاتجاه كل من عبد القادر الفاسي الفهري والطيب البكوش وغيرهما.

الاتجاه الثالث: وهو الاتجاه التوفيقي الذي جمع بين المناهج اللغوية الحديثة ونظرية النحو العربي ويمثل هذا الاتجاه عبد القادر المهيري وعبد الرحمان حاج صالح وغيرهما... وقد أشار عبد الرحمان الحاج صالح إلى ضرورة تطبيق جزئي أو كليّ على ما جدّ في الصعيد اللساني من نظريات حتى تثبت هذه الأخيرة نجاحتها (ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، ص 179)، مثل ما حصل مع النظرية الخليلية التي أتى بها الحاج صالح، لأنّ بعض النظريات إذا لم تطبق فمآلها الجمود والجمول، وهذا وإن دلّ على شيء فإنّما يدل أهمية التطبيق في جميع الأصعدة العلمية.

شروط المعلم: يمثل المعلم في المحور التعليمي دورا أساسيا في العملية التعليمية إذ يستطيع بخبراته وكفاءته أن يحدد نوعية المادة الدراسية واتجاهاتها وتبسيطها على فكر المتعلم، ودور المعلم ليس مقتصرًا على حشو المتعلم بالمعلومات كما هو متمثل في الطريقة التقليدية (ينظر صالح بلعيد، ص 30)، بل يتعداها إلى التربية الخلقية والروحية والاجتماعية والنفسية للمتعلمين وتهذيب سلوكهم.

فعبد الرحمان حاج صالح حدّد زمرة من القوانين التي ينبغي للمربي أو بالأحرى مدرس اللغة أن يلمّ بها وهي كالآتي:

- الملكة اللغوية الأصلية: و ذلك بأن يكون المربي قد تم اكتسابه للملكة اللغوية الأساسية التي سيكلف بإيصالها لتلامذته (والمفروض أن يكون قد تمّ له ذلك قبل دخوله إلى طور التخصص) (عبد الرحمان الحاج صالح، ص 199)
- أدنى كمية من المعلومات النظرية في اللسان: أي ضرورة الإمام بما جدّ في صعيد البحث اللساني من حقائق وقوانين مفيدة ناجعة في التحليل اللغوي والإمام بجميع ظواهر اللسان التبليغية (ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، ص 181) ؛ لأن العلم في حالة تطور مستمر بحيث لا يكتفي المدرس بما حصله في مشواره الجامعي من بحوث، فاللساني مقتصرة أهدافه في البحث عن البنى التي بنيت عليها الألسنة البشرية وعن وظائفها وكيفية أدائها لفظا ومعنى أفرادا وتركيبا فقط ولا يتعدى غيرها (عبد الرحمان الحاج صالح، ص 180).
- اعتماد المدرس اللغة المنطوقة (المشافهة) أكثر من اعتماده اللغة المكتوبة في تلقين الدروس، لأن الحواس (السمع والبصر) لها دور فعال في تنمية الفصاحة عند الطفل حيث قال " ألح علماؤنا على أهمية المشافهة والسماع، وأنّ اللغة أصوات مسموعة قبل أن تكون مكتوبة وأنّ الخط تابع للفظ" (عبد الرحمان الحاج صالح، ص 186) ، فهو يرى إذن ضرورة الاهتمام بالسمع وتجنب اللغة الخطية، بالإضافة إلى شروط أخرى لخصها بعض الباحثين في الإمام الجيد لطرائق التدريس المعتمدة والإمام بعلوم النفس والاجتماع حتى يستطيع فهم نفسية التلميذ وكيف يتعامل معه ويلمّ بخلفياته الاجتماعية حتى يكون هناك جو حميمي بين المربي وتلامذته، حتى إنّها تجعل التلميذ يحب مادة الدرس (صالح بلعيد، ص 80-81) ، ولا ننسى القدرة التعبيرية بالكلام بحيث يستطيع نقل أفكاره بسلاسة دون أي تلثم أو تردد، بالإضافة إلى القدرة على ترتيب وتنظيم مواضيع مادة الدرس بتسلسل يكون من السهل إلى الصعب؛ حيث سئل أحد المربين: لماذا تُعَدُّ دروسك كل يوم قبل أن تقوم بتعليمها؟ فأجاب: إني أودُّ أن يشرب تلاميذي إلّا من منبع جديد وماء عذب لا من ماء راكد.

شروط المادة اللغوية وكيفية تبليغها: انطلق عبد الرحمان الحاج صالح في هذا العنصر من سؤال جوهري مفاده: ماذا نعلم من اللغة؟ وكيف يجب أن نعلّمه (عبد الرحمان حاج صالح، ص 200)، إنَّ طرح عبد الرحمان الحاج صالح لهذا السؤال يدلُّ على مدى انزعاجه من وضعية التعليم في الجزائر ونقده للمناهج السائدة، حيث "دعا إلى إجراء مراجعة شاملة للمنهج والمحتوى، وكذا طرق التدريس المستعملة والشروط الضرورية لتكوين الأساتذة والمعلمين على السواء" (المجلس الأعلى للغة العربية، الجهود اللغوية لدى عبد الرحمان حاج صالح، ، يوسف عبد الباري، ص 265) ورأى أنَّه يجب النظر في محتوى اللغة التي تقدم للمتعلّم والطريقة التي تستعمل لتبليغ هذا المحتوى بحيث وما يطرحه ما يلي:

- أنَّ محتوى اللغة الذي يتعلّمه الطفل يجب أن يكون مأخوذاً من واقعه المحسوس الذي يعيشه أي منه وإليه، بحيث لا تكون هناك غرابة في محتوى المفردات خاصة في البدايات الأولى للتعليم(الابتدائي)

بحيث تنتقى هاته المفردات على أساس الكيف والنوع لا على أساس الكم، فليس كل ما في اللغة من الألفاظ والتراكيب يلائم الطفل المراهق في طور معيّن من أطوار ارتقاءه ونموه (عبد الرحمان حاج صالح، ص 203)

- دعا إلى التخفيف من الحشو في المادة اللغوية لما له تأثير على آليات الاستيعاب، واشترط أن تتماشى كثافة المادة اللغوية مع خصوصية كل مرحلة عمرية وأبعادها الثقافية والبيئية (عبد الرحمان الحاج صالح، ص 205) "لا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المعاني العادية وبعض المفاهيم الفنية والعلمية أو الحضارية، ممَّا تقتضيه الحياة العصرية، أما اللغة التقنية التي يحتاج إليها بعد اختياره لمهنة معينة ثم الثروة اللغوية الواسعة فهذا سيكون من مكتسباته الشخصية، يتحصل عليها على ممرّ

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

الأيام في مسيرته الثقافية، وفي تلقيه لشتى الدروس غير دروس اللغة" (عبد الرحمان الحاج صالح، ص 203)

- تنبه الحاج صالح إلى كثرة المترادفات بالمقارنة مع المفاهيم والمدلولات التي تغطيها، والأمر الذي أرجع الحاج صالح سببا لوجود هذا المشكل هو أنه هناك مفاهيم حضارية لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد لها الطفل لفظ مناسب للمفهوم فيعوضها بالألفاظ تدل على مفاهيم أخرى، أي إنَّ الحاج صالح يراعي في هذا أنَّ الطفل يجب أن يتعلم حد معين من الألفاظ حتى لا يصاب مثل ما اسماء: بالتخمة الذاكرة، وهو في هذا الصدد منتقدا للكتب المدرسية التي التمس فيها الكثير من العيوب أهمها أنَّك تجد في الكتاب 2000 مفردة تغطي 600 مفهوم فقط ممَّا يؤدي في الطفل إلى توقف آليات الاستيعاب الذهني (ينظر، عبد الرحمان حاج صالح، ص 205) ، وهذا وإن دَلَّ على شيء إنما يدل على رفض الحاج صالح لاستعمال المشترك اللفظي والترادف في مقررات الابتدائي فقط، لكن الحاج صالح لا يعني التقليل من أهمية المترادف والمشارك وإمَّا هناك حدود لا ينبغي تجاوزها، وإلَّا أصبحت اللغة مصطنعة لا علاقة لها بالحياة اليومية، كما دعا إلى تجنب كل الألفاظ والتراكيب الغريبة التي فاتها الزمن (ينظر، عبد الرحمان الحاج صالح، ص 206) ، فالألفاظ والتراكيب التي يراعيها الحاج صالح للمتعلم يمثلها جانبان: جانب للمربي وجانب للمربي واللساني معاً؛ جانب المربي: من خلال إحصاء المفاهيم التي يحتاجها المتعلم وتحديدتها تحديداً علمياً ثمَّ مقارنتها بما قرر في الكتب المدرسية، بغية اكتشاف النقائص والثغرات على المستوى النفسي والاجتماعي وكذا التربوي. جانب المربي واللساني: يشتركان في ضرورة البحث على مدى صلاحية الألفاظ المعروضة بالفعل في الدراسة وما يرتبط بالمجالات اللغوية والنفسية والاجتماعية إذ تراعى الألفاظ شكلاً ومضموناً، تحت مجموعة من المظاهر منها:

المظهر اللغوي: (اللفظي) بحيث يختار الألفاظ التي تتباعد مخارجها صوتياً والسهلة نطقاً، بالإضافة إلى الألفاظ ذوات الصيغ المأنوسة مثل [تفعل بدلاً من تفعال -فعال بدلاً من تفعلة]

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

المظهر الدلالي: بحيث نركز على المفهوم الشائع بين الأمم عن المفهوم الخاص بحيث يكتفي بالدلالة على المفهوم الواحد (ترك الترادف).

المظهر النفسي الاجتماعي: الخاص بالاستعمال بحيث تفضل اللفظة الفصيحة الشائعة في لغة التخاطب أو المستعملة في لغة تحرير أكثر الدول أو التي تدلُّ على معنى غير محظور في بلده (ينظر، عبد الرحمان الحاج صالح ، ص 208)

تبويب مواد الدروس: بعد مرحلة اختيار المادة التعليمية والانتقاء الجيد لها تأتي مرحلة تالية لها وهي كيفية إرسالها وإعطائها للمتعلم لأن هذه المرحلة تتم وفق تنظيم وتخطيط وتوزيعات وفق الدروس المقدمة وعددها.

أولها: تنظيم المادة زمنيا وتصنيفها بحسب الأجناس والأنواع بحيث لا يشعر المتعلم بأي غرابة عندما ينتقل من درس لآخر، وذلك من خلال ربط الدروس بما قبلها بحيث يكون الدرس السابق ممهد للدرس الموالي ولا يتحقق ذلك إلا باستحضار أربعة مبادئ حيث حدّها الدكتور في:

الانتقاء: الممعن للعناصر التي تتكون منها المادة المعنية وهي بالنسبة للغة الألفاظ والصيغ وما تدلُّ عليها من معانٍ في الوضع والاستعمال.

التخطيط: الدقيق لهذه العناصر أي توزيعها المنتظم حسب المدة المخصصة لها وعدد الدروس.

الترتيب: من خلال تتدرج الدروس فيما بينها بانسجام.

الاختيار: اختيار كيفية ناجعة لعرضها على المتعلم وتقديمها له وتبليغها إياه في أحسن الأحوال، ثم خلق الآليات الأساسية التي يحتاج إليها ليحكم استعمالها بكيفية عفوية (ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، ص 224)

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

أما المقياس اللغوي التربوي في تدرج العناصر تكون العبرة (قواعد النحو والصرف) من المطرد إلى الشاذ والأسبقية للأصلي على الفرعي، لأنَّ الأصول تمتاز عن فروعها ببساطتها لفظاً ومعنى.

ثانيها: أما فيما يخص قواعد القراءة والتعبير فالعبرة بأسبقية المشافهة على المكاتبة والقراءة وأسبقية الإدراك على التعبير، وهذا هو الأصل، فهم المنطوق تمهيدا لقراءته ليتم بعدها كتابته بحيث أنَّ المشافهة تجعل التلميذ يُميّز سماعيا بين حرف وآخر في صيغته الإفرادية والتركيبية (ينظر، عبد الرحمان حاج صالح، ص 229)

ثالثها: يحرص الحاج صالح على تجنب كل أنواع التعليم الفني الذي يستخدم المحسنات البيانية والبديع، لكن هذا لا ينفي رفضه لقواعد البلاغة بل يرى "أنَّه إذا اكتفينا في تعليم العربية بجانب السلامة اللغوية أي يجعل الطالب قادر على تطبيق القواعد النحوية وحدها دون مراعاة ما تستلزمه عملية الخطاب أي دون القواعد البلاغية كان تعليمنا ناقصا (وهو حاصل الآن في بلداننا العربية) وتجاهلنا بذلك أنَّ الملكة اللغوية بكاملها وفي جملتها هي مهارة التصرف في بنى اللغة بما يقتضيه حال الخطاب (عبد الرحمان حاج صالح، ص 184)

رابعها: يشيد الحاج صالح بأهمية استعمال وسائل التبصير المتنوعة (حديث، وصف، قصة، صور، رسوم) وهنا تدخل الحواس في دور أساسي في الاحتفاظ بالمدرجات (ينظر، عبد الرحمان حاج صالح، ص 230)

خامسها: فيما يخص التخمة الذاكرية يرى أنَّه يجب على المتعلم أن يتلقى حد معين من المفردات والتراكيب تكون موزعة بكيفية معتبرة في كل الدروس، مراعاة في ذلك اختيار الجمل المناسبة لمستوى القارئ ويراعى التكرار لكن بصيغ مختلفة لأنَّه مؤثر جيد للفهم وكذا الترتيب المنطقي للجملة خاصة في المراحل الأولى وهو في هذا منتقدا معظم الدول العربية التي تقدم المادة اللغوية بشكل عشوائي لا يراعي المقاييس العلمية في العرض

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

وعلى ضوء هذه المعايير التي نص عليها الحاج صالح في مجال التعليمية سواء ما تعلق بشروط المعلم أو المادة العلمية لا يسعنا المقام أن نذكر بقية الشروط لمحدودية الورقة البحثية لكننا نستطيع أن نقول إنَّ هذا الرجل قد وضع بناء قد نلتبس بعض معالمه في بعض المؤسسات التعليمية.

مراجع البحث

1. (أحمد حساني 2009) ، دراسات في اللسانيات التطبيقية - حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر
2. (أحمد حساني 1434-2013) مباحث في اللسانيات، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، ط2، الإمارات العربية المتحدة
3. (أحمد محمد عبد الخالق 2001) ، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية ط1، الإسكندرية، مصر،
4. (بشير ابرير فيفري 2005) أصالة الخطاب في اللسانيات الخليلية الحديثة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 7 جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر
5. (التواتي بن التواتي) ، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي، الرويبة، الجزائر
6. (سعاد شرفاوي 2016-2017) ، الجهود اللسانية عند عبد الرحمان الحاج صالح ، أطروحة لنيل دكتوراه علوم ، إشراف الأستاذ أبو بكر حسيني ، جامعة ورقلة ، الجزائر
7. (شفيقة العلوي 2007) ، العامل بين النظرية الخليلية الحديثة والربط العملي لنوع تشومسكي ، مجلة حوليات التراث ع /7 ، الجزائر
8. (صالح بلعيد) ، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، بوزريعة، الجزائر
9. (صالح بلعيد 2004) ، مقالات لغوية، دار هومة، د ط بوزريعة، الجزائر.

وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 07 / 25 أبريل 2019م

10. (عبد الرحمان الحاج صالح 1984) ، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة اتحاد الجامعات العربية، جامعة الجزائر ،
11. (عبد الرحمان الحاج صالح 1996) النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللغة والأدب، ، معهد اللغة العربية وآدابها، العدد 10 جامعة الجزائر
12. (عبد الرحمان الحاج صالح 2012) ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر
13. (عبد السلام المسدي 2010) ، مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار الكتاب الجديدة المتحدة ط1، بيروت، لبنان.
14. (عبد القادر زيدان 2012-2013) ، اللسانيات النظرية وأثرها في تعليمية اللغة العربية، (رسالة ماجستير)، منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، كلية الآداب واللغات، الجزائر
15. (عبد اللطيف الفارابي وآخرون) ، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية،
16. (عبد الرأجي 1995) ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية
17. (ليلي أوزين) ، المصطلحات المفاهيم التعليمية عند عبد الرحمان حاج صالح
18. (المجلس الأعلى للغة العربية) ، الجهود اللغوية لدى عبد الرحمان حاج صالح، دار الخلدونية، القبة، الجزائر،
19. (محمد الدريج 1990) ، تحليل العملية التعليمية، مطبعة دار النجاح الجديدة ط2، الدار البيضاء، المغرب،
20. (يوسف عبد الباري) ، تعليمية اللغة العربية وإجراءاتها العملية من وجهة نظر الحاج صالح، (مقال)،

**L'ANAPHORE EN DEBAT : DE L'APPROCHE PHRASTIQUE
A L'APPROCHE DISCURSIVE**

Dr. Ameer LAHOUAL

Université de Djelfa, Algérie

Date du dépôt 28/03/2019- Date de l'arbitrage 05/04/2019- Date de l'acceptation 09/04/2019

Résumé:

L'objectif de cet article est de faire une présentation générale de la place de l'étude de l'anaphore en langue française dans les différents courants linguistiques qui se situent dans une approche phrastique à savoir le distributionnalisme, la grammaire générative-transformationnelle et le fonctionnalisme, et celles qui abordent l'anaphore du point de vue discursif telles que la linguistique textuelle, la linguistique d'énonciation, la pragmatique et l'analyse du discours.

Mots clés : Anaphore, progression thématique, texte, discours, linguistique.

Abstract :

The purpose of this article is to make a general presentation of the place of the study of the anaphora in the French language in the different linguistic currents which are situated in a phrastic approach namely distributionalism, generative-transformational grammar and the functionalism, and those that approach the anaphora from a discursive point of view such as textual linguistics, linguistics enunciation, pragmatics and discourse analysis.

Keywords: Anaphora, thematic progression, text, discourse, linguistics.

**L'ANAPHORE EN DEBAT : DE L'APPROCHE PHRASTIQUE
A L'APPROCHE DISCURSIVE**

Dr. Ameer LAHOUAL

Université de Djelfa, Algérie

L'anaphore occupe une place importante parmi les éléments d'enchaînement assurant la cohérence textuelle dans les recherches linguistiques. Son étude présente d'énormes difficultés qui sont dues au fait que le phénomène d'anaphore désigne des classes d'expressions hétérogènes comme les catégories de pronoms, de démonstratifs, de substitutions lexicales... Par ailleurs, les linguistes qui ont travaillé sur l'anaphore ne sont pas unanimes quant aux critères de distinction de l'anaphore: faut-il la définir à partir de sa fonction dans la phrase ou simplement à partir de sa position dans les enchaînements souvent au-delà de la phrase?

1. L'anaphore: étude phrastique

Beaucoup de linguistes excluent l'anaphore des phénomènes syntaxiques, car ils supposent que les seules fonctions syntaxiques sont celles qui relient le prédicat à ses compléments, l'anaphore ne correspondant pas à ce type de relation puisque sa fonction syntaxique est souvent parfaitement indépendante de son interprétant. C'est aussi bien le point de vue de L. Tesnière (1959) que celui d'A. Martinet (1979). Pourtant, le caractère syntaxique de l'anaphore a trouvé un écho à l'intérieur même de certaines de ces théories. Nous exposerons brièvement les cas les plus saillants qui ont été matière à réflexion dans ces théories telles que le distributionnalisme, la grammaire générative et transformationnelle et enfin le fonctionnalisme.

1.1. Le distributionnalisme

Le distributionnalisme est une théorie générale du langage développée et formalisée par L. Bloomfield et Z. Harris. Dans les années 1950, cette théorie a très largement dominé la linguistique américaine pour objectif d'appliquer mécaniquement à la langue anglaise les techniques

misés au point pour les langues amérindiennes. Les théories distributionnalistes ont beaucoup de points communs avec le structuralisme. Elles apparaissent aux États-Unis alors que les réflexions de Ferdinand de Saussure commencent à peine à être connues en Europe.

Ce sont principalement les théories psychologiques behavioristes qui ont permis la naissance du distributionnalisme. Le béhaviorisme, appelé « psychologie du comportement » se présente comme une étude objective de l'homme. Il rejette toutes les analyses qui font appel à l'intuition pour s'en tenir à une observation rigoureuse des manifestations extérieures du comportement du sujet. Selon ces théories, le comportement humain serait totalement explicable, et on pourrait en étudier la mécanique. L'étude des réflexes, par exemple, permet de prévoir certaines attitudes (cette méthode n'est d'ailleurs pas sans rappeler les travaux de Pavlov sur les animaux). L. Bloomfield en conclut que le langage, tout comme le comportement, pouvait être analysé comme une mécanique prévisible, explicable par ses conditions externes d'apparition. Étudier le langage revient donc à étudier des enchaînements de stimulus et de réactions linguistiques liées à ces stimulus appelés « réponses ».

Les grammaires issues du distributionnalisme proposé par L. Bloomfield permettent à partir d'analyses connues, d'élaborer une taxinomie des unités des langues naturelles sur la base de leur comportement syntaxique et non plus strictement à partir de leur sens. Concernant les pronoms et les déterminants le problème posé était de savoir s'ils constituaient deux classes différentes ou une seule dont les unités fonctionneraient différemment. J. Dubois (1965) propose un début de reclassement des unités basé sur le principe de commutation et aboutit à la conclusion qui consiste à dire que les pronoms et les déterminants appartiennent à une même classe étant donné l'analogie de leur structure. Il en va de même des substituts lorsque J. Dubois (1965 : 98-99) énonce les caractéristiques morphologiques générales des substituts ; « *les classes de substituts présentent entre elles des analogies de structures dont on peut penser qu'elles sont dues à la similitude des fonctions assumées. Ainsi, il existe un rapport étroit entre les articles dits définis et les substituts personnels conjoints (ou infixés) :*

Les articles : *le, la et les,*

les pronoms: *le, la et les.*

Il serait plus juste de dire que les mêmes segments le, la, les, peuvent être employés pour former à eux seuls des syntagmes (pronoms), ou entrer dans la composition de syntagmes dont ils sont les constituants (articles) » (1965 : 98-99). Le même raisonnement est appliqué aux démonstratifs et les pronoms personnels appelés disjoints de même que pour les pronoms personnels disjoints et les possessifs. En effet J. Dubois (1965) s'explique en précisant que le problème réside dans la terminologie employée pour classer les objets: pour lui la nature d'un objet linguistique ne contraint pas obligatoirement sa fonction ce qui le pousse à un classement du point de vue du fonctionnement de l'objet. Travaillant sur la référence, et considérant cet objet comme labile en fonction de sa position qui est sujette à variations, nous objecterons que le fonctionnement de ces unités linguistiques est contraint, et implique des différences marquées par la spécificité de leur nature puisqu'il y a une étroite dépendance entre, la nature des unités et leurs emplois syntaxiques.

Pour E. Benveniste, la phrase constitue une unité sémantique agencée par une organisation syntaxique. Elle est de ce fait régie par un code grammatical. Suite à la combinaison des morphèmes pour former des syntagmes puis des phrases, celles-ci ne peuvent accéder à un rang supérieur. La phrase, écrit-il ne peut *"entrer à titre de partie dans une totalité de rang plus élevé. Une proposition peut seulement précéder ou suivre une autre proposition dans un rapport de "consécution" car "un groupe de propositions", autrement dit un discours, "ne constitue pas une unité d'un ordre supérieur à la proposition"* (1974 :129).

L. Bloomfield (1974) note que la linguistique ne peut aller au-delà de la phrase; une position défendue aussi par les grammairiens générativistes qui parlent de phénomènes de discours dans la mesure où l'interprétation d'un composant phrastique échappe aux principes mis au jour par la syntaxe.

1.2. La linguistique générative

La linguistique dite générative est un ensemble de théories linguistiques développées à partir des années 1950. Elle s'oppose à la fois au béhaviorisme et au structuralisme. Parmi ses grandes théories, nous citons « la Grammaire générative et transformationnelle ».

La Grammaire générative et transformationnelle s'est développée depuis 1957 sous l'impulsion de N. Chomsky critiquant le modèle des constituants immédiats de la linguistique distributionnaliste décrit seulement les phrases réalisées et ne peut expliquer un grand nombre d'ambiguïtés linguistiques. Dans sa théorie, N. Chomsky rend compte de la créativité du sujet parlant, de sa capacité à émettre et à comprendre des phrases inédites.

La grammaire, d'après les générativistes, est un mécanisme fini qui permet de générer (engendrer) l'ensemble infini des phrases grammaticales (bien formées et correctes) d'une langue, et elles seules. Formée de règles définissant les suites de mots ou de sons qui sont permises, cette grammaire constitue le savoir linguistique des sujets parlant une langue, c'est-à-dire leur compétence linguistique ; l'utilisation particulière que chaque locuteur fait de la langue dans une situation particulière de communication relève de la performance.

Pour eux, une relation anaphorique est définie comme « *toute relation entre un antécédent et une expression qui en est référentiellement dépendante, quelle que soient les positions respectives des deux termes de cette relation* ». (A. Zribi-Hertz, 1996 : 21). Pour illustrer, nous présentons quelques exemples cités par le même auteur (1996 :20) :

- a- Pierre est arrivé le 15 : **cet idiot** avait oublié sa valise.
- b- Pierre est arrivé le 15 : **l'imbécile** avait oublié sa valise.
- c- Pierre est arrivé le 15 : **il** avait oublié sa valise.
- d- La fille de Pierre pense que **celui-ci** est immortel.
- e- Pierre croit qu'**il** est immortel.
- f- Pierre **se** croit immortel.

Tous ces exemples témoignent de ce que divers éléments peuvent s'employer anaphoriquement: syntagme nominaux démonstratifs (l'exemple a) ou défini (l'exemple b), pronoms démonstratifs (l'exemple d), pronoms personnels non réfléchis (les exemples c et e), ou réfléchis (l'exemple f).

De plus, il est important de savoir que la grammaire générative et transformationnelle est connue par sa célèbre théorie appelée « la théorie du liage » proposée par N.Chomsky (1991, 607). C'est une théorie syntaxique d'extrême importance qui a conduit plusieurs chercheurs à repenser

radicalement leurs champs de réflexion et à revoir les résultats d'analyse de leurs recherches. Elle a pour objectif principal de décrire la distribution :

- des expressions réfléchies ou réciproques, appelées « anaphore », qui sont nécessairement dépendantes d'une portion du cotexte.
- des expressions potentiellement dépendantes d'une portion du cotexte, appelées « pronoms » ou plutôt « pronominaux », c'est-à-dire en termes chomskyens les pronoms qui ne sont pas des anaphores ;
- des expressions qui peuvent référer seules, ou « expression référentielles », comme les syntagmes nominaux.

Le concept de liage, plus particulièrement, correspond à ce que nous appelons la coindexation entre deux éléments α et β , c'est-à-dire un rapport lié entre les différents composants d'une construction phrastique, tels que α « c-commande » β , c'est-à-dire que α ne contient pas β et que le premier nœud branchant qui domine α domine aussi (directement ou pas) β , ce qui fait qu'une expression est « liée » lorsqu'elle est coindexée avec et commandée par son antécédent.

Trois principes fondamentaux sont proposé dans la *Théorie du Liage* pour rendre compte des configurations bien formées :

- Principe A : les anaphores doivent être liées dans leur catégorie gouvernante ;
- Principe B : les pronominaux doivent être libres dans leur catégorie gouvernante ;
- Principe C : les expressions référentielles doivent être libres.

Pour illustrer ces trois principes, nous citons les exemples suivants (cités par A. Kridech (2012 : 25) :

- 1- Pierre a dit à Paul que Michel ne pouvait pas voter pour lui-même.
- 2- Pierre a dit à Paul que Michel ne pouvait pas voter pour lui.
- 3- Pierre a dit à Paul qu'il ne pouvait pas voter pour Michel /Paul / Pierre.

A l'instar de A. Kridech (2012 :25), l'exemple (1) est un exemple d'application du principe A : l'anaphore (au sens Chomskyen) *lui-même*, étant c-commandé par *Michel*, il ne peut coréférenter, et donc être lié qu'avec ce dernier. L'exemple (2) implique le pronominal *lui* qui, en vertu du principe B, ne peut pas être lié (et donc coréférenter) avec *Michel* ; la coréférence avec *Pierre* ou *Paul* est en revanche possible. L'exemple (3) illustre le principe C par le fait que *Michel*, c-commandé par *il*, ne peut être lié à (et donc coréférenter avec) ce dernier.

En outre, la théorie du liage montre également sa puissance à décrire l'anaphore liée. En effet, le réfléchi trouve son explication dans la règle de la disjonction référentielle : le pronom réfléchi, c-commandé par le GN auquel il renvoie, peut-être affecté du même indice. Par exemple: *Luc s'endort au Volant*.

Le pronom « s » est lié syntaxiquement à l'expression « Luc » plus exactement à la position syntaxique de sujet qu'occupe cette expression. Entre les deux expressions il y a un rapport de rection. L'interprétation du pronom repose exclusivement sur ce rapport syntaxique.

1.3. Le fonctionnalisme

Nous entrons dans le fonctionnalisme avec A. Martinet qui énonce dans son ouvrage intitulé *Eléments de linguistique générale* que : « la fonction essentielle de cet instrument qu'est une langue est celle de communiquer... la langue est un instrument doublement articulé et de caractère vocal » (1999 : 9).

Cette double articulation, héritage du structuralisme qui pose comme hypothèse de base que la langue est le produit du fonctionnement d'un ensemble fini de niveaux de structuration permet alors, dans ce contexte précis, de différencier plusieurs plans de la structure linguistique, ainsi pour A. Martinet « ...appartient à la syntaxe l'examen de la façon dont les unités linguistiques douées de sens se combinent dans la chaîne parlée pour former des énoncés » (1985 :12).

L'auteur parle aussi de *combinabilité* et de *compatibilité*, ces critères lui permettent de définir la nature des unités qui déterminent la possibilité de combiner les noms avec le défini ou l'indéfini, le singulier ou le pluriel,

les verbes avec les temps et celle qui autorise l'emploi des uns comme sujets ou objets, des autres comme prédicats. Ainsi, concernant la référence, la distinction anaphore/deixis est fondamentale, dans la mesure où elle permet une certaine clarification dans la catégorisation des morphèmes. Un premier classement donnera les catégories pronoms/déterminants, puis, dans les déterminants, les sous-catégories définies lors du passage de l'indéfini au défini et du défini au démonstratif.

En général, prédétermination et contenu lexical du SN anaphorique ne peuvent être dissociés et constituent l'intersection pouvant expliquer le fonctionnement discursif et textuel de l'anaphore.

2. L'anaphore: étude textuelle et discursive

Dans une dimension plus grande que celle de la phrase à savoir le texte et le discours, le phénomène d'anaphorisation a fait l'objet de travaux importants, vu les multiples angles par lesquels il pourrait être appréhendé : l'angle de la définition, celui des distinctions entre les mécanismes référentiels en cause, enfin celui relatif aux processus interprétatifs.

Comme nous l'avons signalé précédemment, une définition absolue de l'anaphore reste en l'état actuel des recherches, encore incertaine car les multiples explications élaborées se fondent sur des conceptions différentes. A titre d'exemples, nous citons les deux principales conceptions de l'opposition, à savoir:

- la vue traditionnelle qui aborde la distinction en termes de localisation du référent, pour ceux qui prônent l'approche textuelle.
- la seconde qui présente la vue cognitive concurrente, où le critère textuel est abandonné à l'avantage du critère fonctionnel de la saillance référentielle pour les auteurs de l'approche "mémoirelle".

Ainsi, en souscrivant à une théorie de l'anaphore dans son fonctionnement textuel et discursif, nous adhérons au point de vue des conceptions sémantique, cognitive et pragmatique prisées par G. Kleiber, M. Charolles et D. Apothéloz qui préconisent le cadre d'une analyse de l'anaphore à partir de diverses approches.

Nous allons dans ce qui suit parcourir les différentes théories linguistiques dont le champ de réflexion est basé sur le texte et le discours

dans le but de voir dans quelle mesure ces théories donnent d'importance à l'étude de l'anaphore. Ces théories consistent en:

- La linguistique d'énonciation
- La linguistique textuelle
- La pragmatique
- L'analyse du discours

2.1. La linguistique textuelle

La linguistique textuelle s'est fixée comme fonction au départ de dépasser les limites de la phrase, « *en soulignant avec force que la linguistique ne saurait être réduite à l'analyse de catégories grammaticales, autrement dit de phrases et de mots* ». (L.Devilla, 2006 :260). En effet, à partir des années 60, de nombreux travaux émergent en Allemagne puis partout en Europe pour faire du texte une unité finie dont l'étude se fait à un niveau supérieur à la phrase. Le texte est alors conçu comme une configuration complexe dans laquelle plusieurs composantes s'entretiennent afin d'assurer sa cohérence et sa cohésion. La linguistique textuelle a pour objet de rendre compte de toutes les manipulations des divers phénomènes textuels comme le cite J-M Adam : « *la linguistique textuelle a pour rôle, au sein de l'analyse de discours, de théoriser et de décrire les agencements d'énoncés élémentaires au sein de l'unité de haute complexité que constitue un texte. Elle a pour tâche de détailler les relations d'interdépendance qui font d'un texte un réseau de déterminations* ». (2005 :33).

La linguistique textuelle cherche de plus en plus à analyser les relations qui s'établissent d'une phrase à une autre dans le même texte, qui contribuent à lui donner une cohérence, à en faire un texte et pas simplement une suite de phrases. Les informations véhiculées par chaque élément de la phrase doivent déterminer des relations entre un énoncé et d'autres énoncés qui apparaissent dans un discours comme le confirme J-M Adam « *la tâche de la linguistique textuelle est de définir les grandes catégories de marques qui permettent d'établir ces connexions qui ouvrent ou ferment des segments textuels plus au moins longs.* » (2005:37).

En effet, le texte n'étant pas une suite aléatoire de phrases, ses constituants devant obéir à certaines règles d'enchaînement au-delà desquelles la cohérence textuelle implique des savoirs sur le monde, des savoirs partagés par les sujets afin de rendre cohérente une séquence de phrases donnée. À ce niveau, la cohérence rejoint la pertinence. Toute

approche linguistique de la cohérence doit être accompagnée d'une approche interprétative de la pertinence contextuelle. « *Tout texte – et chacune des phrases qui le constituent – possède, d'une part, des éléments référentiels récurrents présumés connus (par le co(n)texte), qui assurent la cohésion de l'ensemble, et, d'autre part, des éléments posés comme nouveaux, porteurs de l'expansion et de la dynamique de la progression informative* » ajoute-il J-M Adam (2005 :50).

La linguistique a donc pour objet de traiter les différents mécanismes et les diverses constitutions textuelles, en analysant les multiples configurations fournies dans un système linguistique sans se détacher de la situation discursive comme l'affirme B. Combettes « *la linguistique du texte, conçue comme un étude du système de la langue, en prenant en compte la dimension discursive, repose fondamentalement sur la notion de codage : elle s'appuie obligatoirement sur l'observation des relations qui s'établissement entre les marques fournies par le système linguistique à un moment donné et les catégories textuelles* » (2012 :04).

Ainsi, les chercheurs de la linguistique textuelle tournent alors leurs préoccupations scientifiques vers l'étude des textes, notamment avec l'apparition de la théorie des actes de paroles qui marquent les conditions de la situation dans laquelle le texte a été énoncé. L'approche transphrastique s'est fait de plus en plus sentir pour combler les lacunes de la linguistique et de la psycholinguistique phrastique comme le précise J-M. Adam, « *tout acte de parole est certes composé de phrases mais la langue n'est créée qu'en vue du discours.* » (2005:81).

Pour H. Rück, « *le statut du texte en tant que texte est lié à un grand nombre de modalités sémantiques et pragmatiques assez compliquées, qui ne peuvent être saisies simplement à travers les formules de substitution ou de récurrence* » (1991:24). En effet, la constitution textuelle repose sur deux types de relation qui permettent de garantir la cohérence et la cohésion textuelles à savoir une relation sémantique et une relation référentielle.

D'abord, le réseau de relations sémantiques détermine les rapports textuels. H. Rück soutient que « *les rapports textuels sont déterminés par un réseau de relations sémantiques, et ne sont orientés qu'en second lieu par*

des éléments formels et fonctionnels » (1991 :18). Cette hypothèse a été vérifiée par l'auteur en soumettant à des sujets la suite de phrases que voici :

Exemple (1) :

« Paul est installé dans le cerisier (1). Les cerises sont mûres

(2).

Paul n'arrête pas de manger les cerises (3). Le garçon n'a pas de temps à perdre (4). L'arbre est dans le verger du voisin (5). Le propriétaire du terrain d'à côté veille attentivement sur ses fruits (6). » (1991 :18).

A l'instar de H. Rück, cette suite d'énoncés, qui peuvent être interprétés comme des phrases complètes sur le plan syntaxique, est caractérisée par le fait qu'elle est dépourvue de formes référentielles. Les personnes interrogées auxquelles H. Rück a soumis la séquence ci-dessus, ont été unanimes à déclarer qu'il s'agissait d'un texte (cohérent). Il ne s'agit alors d'une suite aléatoire de phrases comme le montre l'exemple suivant :

Exemple (2)

a- Bonjour, Jacques. b- En ce qui concerne ton piano, je ne veux pas l'acheter. c- Il est trop élastique. d- Et de toute façon, je n'ai pas de casserole pour le faire cuire.

Comparativement aux deux premiers énoncés (a et b), les deux derniers (c et d) font surgir une sorte de dislocation sémantique. Il s'agit donc d'après H. Rück d'une anomalie reçue « *non seulement comme un manque stylistique, mais comme un véritable accroc dans la texture* » (1991 :19). Ainsi, H. Rück qui parle ainsi d'agrammaticalité. Selon le même auteur, l'anomalie de l'exemple (01) peut être classée comme « acceptabilité médiocre » du fait qu'il met en valeur quelques affinités sémantiques, entre autres la relation d'hyponymie et d'hyperonymie (tout sème de *arbre* est également un sème de *cerisier*) que H. Rück définit comme étant « *une relation d'inclusion entre deux ensembles de traits distinctifs* » (1991 :19).

En dépit des divergences entre les chercheurs intéressés au domaine d'anaphorisation, on peut relever un point commun aux uns et aux autres: c'est la fonction de « reprise » assumée par l'anaphore qui est un élément principal dans les relations référentielle dans un texte donné. C'est-à-dire qu'à la suite d' O. Ducrot et T. Todorov, nous dirons qu'un segment de discours est dit anaphorique « *lorsqu'il est nécessaire, pour lui donner une*

interprétation, de se reporter à un autre segment du même discours» (1972 :358).

Comme nous l'avons signalé précédemment sous d'autres termes qui sont « anaphore » et « cataphore », les formes référentielles intratextuelles se distinguent d'après les catégories « rétrospective » et « prospective ». En effet, l'anaphore, définie traditionnellement par J-C. Pellat, R. Rioul & M. Riegel, comme la *"reprise d'un élément antécédent dans un texte"* (1994:160), peut être rétrospective ou prospective. *« Afin d'approfondir l'étude de ces deux formes, plusieurs tendances s'imposent: la première pour une approche localiste des expressions anaphoriques, la deuxième, pour une approche plus sémantique et la troisième en faveur d'analyses procédurales. »* (A. Kridech, 2012 :22).

A. Kridech explique que la première tendance porte sur les référents qui sont déterminés par des calculs inférentiels dans un contexte d'énonciation défini par des règles fixes ou conventionnelles et lié aux expressions référentielles. Ce qui veut dire que seules les données linguistiques ne suffisent pas à atteindre le référent visé. J.-C. Milner souligne aussi que l'anaphore n'est pas *« directement interprétable à partir du seul contexte linguistique, sans informations touchant les segments désignés »*. (1982:20). Autrement dit, même si on est dans une approche localiste qui est restreinte au texte, l'interprétation des énoncés composant relève de paramètres textuels et contextuels. Pour une signification à une anaphore, les séquences présentées et le contexte dans lequel a été produit le texte aident à une meilleure interprétation référentielle.

M-E Conte intervient aussi pour qualifier l'anaphore comme étant *un signal de continuité* qui permet de *« ré-identifier un référent qui a été introduit préalablement dans le texte et qui est encore en focus »* (1990 :215). L'interprétation des différentes expressions référentielles nécessite qu'elles soient impliquées dans leur cotexte pour que les facteurs co-textuels permettent de repérer le référent de l'expression anaphorique. Par contre, G. Kleiber opte pour une démarche pragma-sémantique et souligne que *« L'écueil des analyses « trop » cognitives réside dans l'impossibilité de prédire correctement la distribution des expressions référentielles. Une description plus appropriée des choses ne conduit pas à leur rejet et à un retour à des règles d'interprétations référentielles »*

mécaniques. Elle invite au contraire à tenir compte de ces facteurs et principes pragmatiques interprétatifs, mais en leur accordant la place qui leur revient : les principes pragmatiques cognitifs n'interviennent pas directement mais s'articulent en aval aux règles sémantico-référentielles propres à chaque type d'expression. » (1994 :13). A quoi s'oppose A. Reboul qui note qu'il n'y a pas de « contenu sémantique à proprement parler chez les morphèmes anaphoriques », (1990 :282) et que les instructions véhiculées par les anaphores relèvent de la pragmatique dans le sens où elles « ne jouent pas un rôle dans l'attribution d'un référent à ces morphèmes » (1990 :184), mais elles peuvent bien « jouer un rôle dans l'interprétation des énoncés dans leur ensemble » (1990: 284). Elle dénie donc l'existence d'un sens descriptif des marqueurs anaphoriques et opte pour un sens procédural, mais à ce propos G. Kleiber note : « Ce qui se trouve ignoré c'est que le sens intrinsèque d'une expression n'est pas uniquement descriptif ou représentationnel, mais qu'il comporte aussi une partie non descriptive » (1994 :14).

Toute cette opposition de points de vue, de conceptions et de réflexions aux quels les chercheurs sont arrivés porte beaucoup plus sur données théoriques qu'il faut concrétiser dans un espace empirique, voire une analyse interprétative comme le signale A. Demol : « l'opposition entre ces conceptions différentes et les réflexions auxquelles elles donnent lieu semblent jouer plutôt au niveau de la construction des théories, qu'au niveau de l'interprétation des données » (2007 :17)

2.2. La linguistique d'énonciation

La montée, dans les années 1970 et 1980 du courant énonciatif, animé au départ par Benveniste, et ensuite, par D. Maingueneau et C. Kerbrat-Orecchioni, va sonner le glas du premier projet d'une grammaire du texte. Benveniste, l'un des théoriciens de ce mouvement proposera un postulat diamétralement opposé à ceux d'une grammaire du texte. Il dit: « *Le niveau de la phrase définit un seuil, au delà duquel on quitte le domaine de la langue comme système de signes et l'on entre dans un univers, celui de la langue comme instrument de communication* » (1966 :130). On arrive ainsi à un constat largement partagé sur l'inexistence de règles combinatoires qui révèlent le bon agencement des unités de discours.

Cette tentative de dépasser la limite d'une linguistique de l'énoncé a permis aux chercheurs de faire appel au concept d'énonciation. L'intérêt porté actuellement à l'énonciation s'explique par l'extension de l'objet même de la linguistique. En effet, la prise en compte de tous les phénomènes liés aux conditions de production du discours apparaît comme pertinente pour la compréhension du fonctionnement de la langue. Lorsqu'on aborde le sens des unités linguistiques, on est inévitablement amené à les relier à des facteurs extralinguistiques, c'est-à-dire à leur référence comme à leur prise en charge par un énonciateur.

Pour E. Benveniste, la phrase est une unité sémantique. De ce fait, elle peut être analysée en tant qu'objet linguistique, mais elle n'a d'existence que « *dans l'instant où elle est proférée* » (1974 :224) et elle est liée à la situation de communication. L'analyse de la phrase et celle du discours, ne se fera qu'à condition qu'on les considère comme énoncés, dans l'intention de dire quelque chose à quelqu'un dans une situation donnée. Pour E. Benveniste consiste en ce que l'analyse du discours n'a de sens que s'il existe des régularités dans le code linguistique pour exprimer ce que les sujets parlants ont pour intention de dire et à qui ils s'adressent. Il met en premier lieu les phénomènes d'énonciation ; les marques de subjectivité et d'intersubjectivité traduisant la façon d'exploiter le système linguistique par les sujets parlants dans l'intérêt de la communication. L'analyse du discours a comme finalité dégager dans les discours la présence de marques de (inter) subjectivité linguistique et à caractériser ainsi des usages significatifs de la position énonciative des locuteurs. Dans l'opposition récit/discours, Benveniste montre clairement les indices formels de l'énonciation:

- les pronoms personnels (je, tu, nous, vous) se prêtent facilement à une interprétation en termes de stratégie énonciative ;
- les "adverbes" de modalisation (*forcément, probablement, franchement...*).

E. Benveniste (1966) met en évidence l'existence dans le langage d'un appareil formel de l'énonciation, qui est l'instrument de passage de la langue au discours. Ainsi, dans l'idée de l'auteur, il suffirait à un analyste de porter le regard sur l'acte par lequel le discours est produit pour se rendre compte que le locuteur est le paramètre essentiel dans la mise en fonctionnement de la langue. En d'autres termes, « *Le locuteur s'approprie l'appareil formel de la langue et il énonce sa position de locuteur par des*

indices spécifiques d'une part, et au moyen de procédés accessoires de l'autre » (1970: 14).

Ainsi l'appareil formel de l'énonciation contient les éléments d'ancrage des relations intersubjectives. *«Dès qu'il (l'énonciateur) se déclare locuteur et assume la langue, il implante l'autre en face de lui (...), postule un allocutaire (...). Ce qui, en général, caractérise l'énonciation est l'accentuation de la relation discursive au partenaire, que celui-ci soit réel ou imaginé, individuel ou collectif» (1970: 14).*

Pour faire apparaître des registres énonciatifs différents, la méthodologie repose sur des études de corpus contrastés (différents locuteurs dans des situations de communication identiques et un même locuteur dans différentes situations de communication). Ainsi, on parlera de *«discipline auxiliaire»* aux sciences humaines pour expliquer les usages communicationnels.

Le problème théorique posé par le modèle énonciatif d'E. Benveniste a permis à certains chercheurs de reformuler la notion même d'énonciation et d'affiner le paradigme des indicateurs linguistiques. Ce qui s'est traduit par un élargissement du domaine d'application de l'énonciation. Chez G. Kleiber (1986 :5), il apparaît que *«ce n'est plus seulement le moment d'énonciation, l'endroit d'énonciation et les participants (locuteur interlocuteur) à l'énonciation qui forment le cadre déictique mais également l'objet résidant dans la situation d'énonciation»* ». *« Il existe d'autres éléments qui interviennent dans une situation d'énonciation : ce qui a été dit antérieurement par les actants, leurs relations, leur humeur, les circonstances générales, politiques et atmosphériques ; ces éléments sont souvent importants pour la bonne compréhension d'un énoncé : ce sont eux, en particulier, qui permettent de comprendre les sous entendus. » (1994 :10)* ajoute-il M. Perret. En effet, pour G. Kleiber ces objets peuvent avoir une présence physique ou mentale, l'élargissement du cadre anaphoro-déictique sera donc théorisé sous la forme de ce qu'on appelle la "mémoire discursive" de l'énonciateur et les "savoirs-partagés" entre l'émetteur et le récepteur ; c'est-à-dire ce qui est déjà là et qui fait partie de savoirs culturels, de connaissances encyclopédiques ou encore une mémoire collective que partagent les protagonistes de la communication.

A la suite d'E. Benveniste, A. Culioli soutient que : *énoncer, c'est construire une space et un temps, orienter, déterminer, établir un réseau de valeurs référentielles*, bref un système de repérage par rapport à un énonciateur, à un co-énonciateur, à un temps d'énonciation et à un lieu d'énonciation. Décrire l'activité d'un sujet, c'est analyser les caractéristiques de cette activité et tous les facteurs qui la contrôlent. Il y a tout d'abord les énoncés (réalisation de l'activité langagière) qui sont construits à partir d'un système de règles (grammaire), sur lesquels porte l'analyse linguistique. La construction de ces énoncés s'effectue dans le cadre d'une situation d'énonciation, entre un énonciateur et un co-énonciateur (énonciateur potentiel), par lesquels il y a transmission d'un contenu. Le sens d'un énoncé n'est donc pas définissable sans référence à une situation donnée. C'est cet ancrage dans la situation d'énonciation qui a permis à A. Culioli de dégager des valeurs référentielles (temps, mode, aspect, quantification) qui sont des constructions cognitives effectuées par le sujet.

2.3. La pragmatique

La Pragmatique constitue un riche carrefour interdisciplinaire pour linguistes, logiciens, sémioticiens, philosophes, psychologues et sociologues J. Austin (1950), de R. Searle (1972) et de H. Paul Grice (1957), D. Sperber et D. Wilson (1989) et O. Ducrot (1980). La diversité des courants qui l'ont alimentée fonde en même temps sa richesse. Il en résulte un courant ayant pour objet principal d'étudier « *les rapports entre les signes et les usagers des signes* » (M.Bracops, 2006 :13).

En termes de textualité et discursivité, « *la pragmatique a pour objet les phénomènes de dépendances contextuelles qui ont leur référence déterminée par les paramètres du contexte d'énonciation et les phénomènes de présupposition. Elle prend en charge l'échange langagier et les interprétations des énoncés dont la syntaxe ou la sémantique ne peuvent rendre compte. C'est un processus extralinguistique d'interprétation du discours* » (A. Kridech, 2012 :30). En effet, La pragmatique présuppose la syntaxe et la sémantique car c'est parce qu'on envisage l'étude de la relation entre les signes d'une part, et d'autre part entre les signes et les choses, pour appréhender les rapports qui unissent les signes aux interprètes. Le sens d'une unité linguistique ne peut se définir que par son usage dans le discours.

De plus, M. Bracops précise que « *La compréhension du langage met en œuvre deux types de processus: les processus codiques et les processus inférentiels* » (2006:17). En effet, il distingue deux processus :

- Le premier processus d'interprétation est applicable par rapport un code qui est « ensemble de conventions ». Un encodage et un décodage sont indispensables pour la réalisation d'une phrase. Ce sont deux opérations qui sont du ressort de la linguistique. M. Bracops ajoute : « *Les processus codiques mis en œuvre pour l'interprétation des phrases renvoient à l'aspect linguistique formel du langage, qui suppose une association conventionnelle entre un mot et un message, et donc l'univocité de la signification* » (2006:18).

-Le second processus, inférentiel, repose beaucoup plus sur la faculté de réflexion, de raisonnement et de déduction de l'interlocuteur en général. Pour pouvoir comprendre une phrase, il est nécessaire d'avoir des connaissances au préalable comme le précise Ph. Blanchet: « *la notion d'inférence se situe principalement du côté du récepteur, mais elle n'est ni un simple décodage, ni coupée de l'émetteur, puisque la signification est le résultat d'une co-énonciation en contexte* » (1995:95). Ces informations permettent l'élaboration d'hypothèses sur les intentions du locuteur ou de l'auteur de la phrase. Pour l'auteur, « *Un processus inférentiel est donc l'ensemble du raisonnement de déduction qui, à partir de la phrase émise et des connaissances préalables partagées par les interlocuteurs, permet l'interprétation de la phrase* » (2006: 19-20). Il est important de signaler que c'est avec les travaux du « second » Wittgenstein et D.J Austin que s'amorce le tournant pragmatique qui révolutionnera la thématique de la référence.

Pour conclure, il ne faut pas perdre de vue que le domaine de la pragmatique est liée à celui de l'analyse du discours du fait qu'elles s'investissent dans l'étude des plusieurs phénomènes communs comme le confirment P. Charaudeau et D. Maingueneau « *l'analyse du discours entretient des relations étroites avec la pragmatique, appréhendée dans ses diverses facettes. Elle est obligée s'appuyer constamment sur l'étude de phénomènes comme les connecteurs, la référence nominale, les actes de langage, etc.* » (2002 :457).

2.4. L'analyse de discours

Il est d'abord important de savoir que la définition de l'analyse du discours est relative à la complexité inhérente aux perspectives interdisciplinaires. Cette instabilité du terme « *rend dérisoire toute définition de l'analyse du discours qui se contenterait d'y voir la discipline qui étudie le discours* » (D. Maingueneau, 1996:8).

Historiquement, l'analyse du discours est, en l'occurrence, due à Z.S. Harris (1952) qui se concentrait sur l'analyse distributionnelle comme le signalent P.Charaudeau et D. Maingueneau « *le terme même « d'analyse du discours » est issu d'un article de Z.S. Harris (1952), qui entendait par là l'extension des procédures distributionnelles à des unités transphrastiques. Il faut attendre le milieu des années 60 pour que se dessinent les courants qui vont façonner l'actuel champ de l'analyse du discours* » (2002:41). L'apport de ce linguistique peut se formuler ainsi : « *on peut décrire toute langue par une structure distributionnelle, c'est-à-dire par l'occurrence des parties (et, en dernière analyse, des sons), relativement les aux autres, et cette description n'exige pas qu'on fasse appel à d'autres caractéristiques telles que l'histoire ou le sens* » (1974 :14).

Nous pouvons donc comprendre que sa théorie se penche sur l'analyse des énoncés supérieurs à la phrase et des discours suivis. Autrement dit, selon lui, il s'agit généralement d'une extension des unités distributionnelles à des unités transphrastiques.

Grâce à l'exemple que nous reprenons ci-dessous, il a tenté de montrer comment la récurrence de certains éléments, ayant des distributions semblables dans une même classe, peut constituer un discours. La distribution d'un élément se fera donc par l'intermédiaire des environnements qui entourent cet élément:

- les chats aiment les gâteaux.
- les femmes aiment les gâteaux.

Selon ces deux exemples, les termes « chats » et « femmes » sont des éléments qui renvoient à la même classe. Comme cette procédure ne peut pas être trouvable dans tous les textes, Harris propose de mettre en œuvre le terme « chaînes d'équivalences ». Il veut souligner, à ce niveau d'analyse, la possibilité de traiter les textes à travers deux pôles:

- par le moyen des éléments constitutif de la phrase (niveau linéaire) ;
- à partir de l'ordre chronologique des phrases.

A la suite de Z. Harris, l'analyse du discours a connu un développement concret à partir des recherches effectuées par plusieurs auteurs. Nous signalons, en particulier E. Benveniste (1966), qui analyse, du point de vue énonciatif (l'appareil formel de l'énonciation), les outils linguistiques (pronoms personnels, déictiques, référents, spatiaux et temporels, modalisation) grâce auxquels tout locuteur peut s'inscrire dans l'énoncé. Il a aussi apporté un positionnement théorique portant sur l'opposition *discours/histoire*. Cette opposition porte sur la distribution temporelle qui indique que le passé simple, l'imparfait, le conditionnel, le plus-que parfait et le présent de définition sont les temps de base de récit ; et le présent, le futur simple, le passé composé sont les trois temps fondamentaux au discours. Cette théorie a permis à d'autres chercheurs de reprendre la notion d'énonciation pour élargir ses différentes applications dans les pratiques discursives.

Du point de vue de la pragmatique, les chercheurs se réfèrent à C. Morris (1984), le premier qui a défini la pragmatique. Cette dernière s'est développée par les travaux de J-L Austin (1970), et d'autre comme C. Ducrot et J. Searle. En effet, la pragmatique qui se penchait, à l'origine, sur les particularités de l'utilisation du langage comme la motivation du locuteur, la réaction de l'interlocuteur, l'objet du discours, etc., est devenu un champ de repérage des modalités d'insertion dans l'énonciation et dans le discours. Mais l'un des problèmes qui préoccupe la pragmatique soulève la question de la relation entre la sémantique et la pragmatique. Certains voient que la pragmatique est surajoutée à la sémantique, d'autres défendent le contraire et parlent d'une pragmatique intégrée à la sémantique.

D'ailleurs, en analyse du discours, la pragmatique, selon D. Maingueneau (2002), se penche sur des relations étroites marquées dans ses diverses formes : « *Elle est obligée de s'appuyer constamment sur l'étude de phénomène comme les connecteurs, la référence nominale, les actes du langage, etc. ; elle est en outre profondément marquée par les idées forces de la conception pragmatique du langage (interactivité, rôle crucial de l'implicite.)* » (2002 :457).

Ainsi, en plus de quelques approches que nous venons d'évoquer, l'analyse du discours peut se prêter à d'autres approches théoriques : communicationnelle (traité par R. Jakobson (1969) et D.H. Hymes (1984), sociolinguistique (M. Bakhtine (1984) et D.H. Hymes (1972)), conversationnelle (C. Kerbrat Orecchioni (1980)), et sémiotique (R. Barthes (1969)). En outre, les travaux récents de M. Charolles et B. Combettes (1999) visent à relier, en quelques sortes, l'analyse du discours à la linguistique textuelle.

A ce stade, dans notre recherche des multiples courants qui touchent l'analyse du discours, nous proposons d'évoquer aussi la définition concrète de D. Maingueneau (2002) : « *l'analyse du discours n'a pour objet ni l'organisation textuelle en elle-même, ni la situation de communication mais doit penser le dispositif d'énonciation qui lie une organisation textuelle et un lieu social déterminé* » (2002 :43).

En guise de conclusion, après avoir présenté les différentes approches traitant dans l'ensemble l'anaphore, nous pouvons dire que l'anaphore ne doit pas se voir seulement comme étant un élément purement phrastique mais aussi comme étant une stratégie discursive jouant un rôle très important dans le mouvement langagier du français.

Bibliographie

- Adam JM, (2005), *La linguistique textuelle, Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Paris, Armand colin.
- Benhouhou N, (2007), *L'enseignement du français en Algérie, l'écrit et l'évaluation de l'écrit dans le système scolaire : bilan et perspectives*, Thèse de Doctorat, Université d'Alger.
- Benveniste E, (1966/1974), *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard.
- Blanchet Ph, Kara-Abbes A-Y, Kebbas M (éds), (2010), *Influences et enjeux des contextes plurilingues sur les textes et les discours*, Limoges, Lambert-Lucas.
- Chomsky N, (1969), *Structures syntaxiques*, Paris, Seuil.
- Chomsky, N. *Théorie du gouvernement du liage: les conférences de Pise*. Trad.par Pica P. Paris, Seuil, 1991, p.607.
- Combettes B, (1992), *L'organisation du texte*, Université de Metz.

- Conte M-E, (1990), « Anaphore, prédication, empathie », in *Le discours*. Nancy, Presses Universitaires de Nancy.
- Devilla L, (2006), « Analyse de La linguistique textuelle - Introduction à l'analyse textuelle des discours », in *Alsic*, n° 9, pp. 259-275.
- Dubois J, (1965), *Grammaire structurale du français : nom et pronom*, Paris, Larousse.
- Kleiber G, (1986), « Déictiques, embrayeurs, « token-réflexives », symboles indexicaux, etc. : comment les définir ? », in *L'information grammaticale*, n°30, pp.3-22.
- Kleiber G, (1994), *Anaphores et pronoms*, Louvain-la-Neuve, Duculot.
- Kleiber G, Tyvaert J-E, (1990), *L'anaphore et ses domaines*, Centre d'analyse syntaxique, Université de Metz.
- Kridech A, (2012), *Les expressions anaphoriques : Fonctionnement et dysfonctionnement dans des productions écrites d'étudiants algériens*, Thèse de Doctorat, Université de Mostaganem.
- Milner J-C, (1982). *Coréférences et anaphores, Ordres et raisons de langue*, Paris, Seuil, pp.31-42.
- Perret M, (1994), *L'énonciation en grammaire du texte*, Paris, Nathan.
- Reboul A, (1990), « Rhétorique de l'anaphore » in *Anaphore et ses domaines*, Centre d'analyse syntaxique, Université de Metz.
- Rûck H, (1981), *Linguistique textuelle et enseignement du français*, Paris, Hatier/Didier.
- Zribi- Hertz A, (1996), *L'anaphore et le pronom. Une introduction à la syntaxe générative*, Lille, Presses universitaires du Septentrion.