جامعة آكلي محند أولحاج
-البويرة-

مجلة علمية محكمة تصدرها جامعة آكلي محند أو لحاج بالبويرة
قسم خاص بالعلوم الاجتماعية والإنسانية

معارف

في هذا العدد.....

- التوثيق وأثره في إثبات الحقوق
- كتب النوازل والتاريخ الاجتماعي
- الزوايا والسلطة خلال العهد العثماني
- مبادرة فرحات عباس للتوسط بين جبهة التحرير والسلطات الفرنسية
- سياسة التشغيل في الجزائر بين الواقع والآفاق
- المعالجة الإعلامية لثورات الربيع العربي
- تناول سوسيولوجي لظاهرة عمل الأطفال -
- قراءة ديموغرافية لإنتشار السمنة بين السكان
- تقنيات المحاضرة التفاعلية في التعليم العالي
- تعليمية التعبير والطرائق النشيطة بالتعليم ما قبل الجامعي
- علاقة الأغذية المصنعة بظهور اضطرابي النوحد والإفراط الحركي
- تأثير الإعاقة الحركية في ظهور الصدمة النفسية

Depot 1369 - 2006 الإيداع القانوني
ISSN 1112 - 7007 ر.د.م.ك

العدد 23/ديسمبر 2017 (السنة الثانية عشر)

مجلة علمية محكمة تصدرها جامعة آكلي محند أو لحاج بالبويرة العدد 23/ ديسمبر 2017 (السنة الثانية عشر)

Université Akli Mohand Oulhadj
-BOUIRA-

Revue académique editée par l'Université Akli Mohand Oulhadj -BOUIRA
Partie des Sciences Sociales et Humaines

MÂAREF

Revue académique

معارف

مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة آكلي محند أو الحاج بالبويرة

قسم خاص بالعلوم الإجتماعية والإنسانية

العدد 23 / ديسمبر 2017 (السنة الثانية عشر)

معارف

مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة آكلي محند أو الحاج بالبويرة
قسم خاص بالعلوم الإجتماعية والإنسانية
العدد 23 / ديسمبر 2017 (السنة الثانية عشر)

-الرئيس الشرفي :أ.د. موسى زيرق
المدير مسؤول النشر: د.وهيبة بلعالية
-رئيس هيئة التحرير:
-مصطفى سعداوي
-أعضاء هيئة التحرير

-زوينة حلوان
-سامية فرفار
-ياسين بودريعة
-علجية دوداح
-عفيفة جديدي
- صابر راشدي
-أحمد سليماني
-جميلة أوشان

Tele:+21326936968 مكتب Fax : :+21326936968

موقع الجامعة على الانترنت http://www.univ-bouira.dz/ar/

البريد الإليكتروني لرئيس التحرير salisada@gmail.com

صفحة المجلة على الفيس بوك facebook.com/revue.maaref

الإيداع القانوني : Depot 1369_ 2006

ر.د.م.ك: ISSN 1112 – 7007

جامعة آكلي محند أو الحاج بالبويرة

البويرة – الجزائر

<u>الهيئة الاستشارية (الدولية والوطنية)</u>

الهيئة الاستشارية الدولية:

أ.د. عبد الله بلحاج (تونس)
أ.د احمد بوحسن (المغرب)
أ.د. محمد ايت المكي (المغرب)
أ.د. عبد القادر فيدوج (البحرين)
أ.د. محمد الحيدروسي (الاردن)
أ.د. إبراهيم حمداوي (المغرب)
أ.د عبد الرحمان عزي (الامارات)
أ.د. محمد الزحيلي (سوريا)
أ.د. فريد الماسيوي (فرنسا)
أ.د كمال شاشوة (فرنسا)
أ.د. أحمد بن ناعوم (فرنسا)
أ.د. شاكر العبيدي (العراق)

الهيئة الاستشارية الوطنية:

أ.د موسى زيرق (البويرة)
ا.د . علي عزوز (الجزائر)
د.كريم مكيري (البويره)
ا.د.عمار بن اخروف (البويرة)
ا.د. علي براجل (باتنة)
د..صليحة بوماجن (البويرة)
أ.د. محمود بوسنة (الجزائر)
أ.د محمد بومخلوف (الجزائر)
أ.د كمال بوزيدي (الجزائر)
أ.د. زوبيدة بلعربي (البليدة)
أ.د. عمر بوساحة (الجزائر)
أ.د. ارزقي شويتام (الجزائر)
أ.د. محمد الأمين بلغيث (الجزائر)
د. كمال الدين قاري (البويرة)
د محمد برو (المسيلة)
أ.د. الطيب بلعربي (الجزائر)
د. عبد النور ارزقي (البويرة)
ا.د.احمد دوقة (الجزائر)

لجنــة قراءة العــــدد

أ.د. فلة موساوي قشاعي (جامعة الجزائر 2)

أ.د. كمال شاشوة (جامعة إكس أوبروفانس -CNRS)

أ.د. عبد القادر مولاي (جامعة الجزائر 2)

د. حسين محمد الشريف (جامعة المسيلة)

أ.د. أحمد فلاق (جامعة الجزائر 3)

د. نصيرة لعموري (جامعة البويرة).

د. عبد القادر بوعقادة (جامعة البليدة2)

د. رضا غبار (جامعة الجزائر1)

د. خالد زعاف (جامعة البويرة)

د. محمدي فوزية (جامعة ورقلة)

د. فوزية شنافي (جامعة وهران 2)

أ.د. توفيق دحماني (جامعة الجزائر 2)

د. فريد صحراوي (جامعة الجزائر 1)

د. أحمد رباج (جامعة الجزائر 1)

د. ساجية مخلوف بن تونس (جامعة الجزائر 2)

د. سعيدة لونيس (جامعة الجزائر2)

د. الطاهر بن تونس (جامعة تيزي وزو)

د. حفيظة بن محمد (جامعة الجزائر2)

د. عائشة حسني (جامعة البويرة)

د. موسى الهواري (جامعة الجزائر2)

قواعد النشر في المجلة:

يشترط في البحوث والمقالات التي تنشر في مجلة معارف ما يأتي:

1- أن يكون البحث مبتكرا أو أصيلا، ويشكل إضافة نوعية في اختصاصه.
2- أن تتوفر فيه الأصالة والعمق وصحة الأسلوب.
3- ألا يكون قد سبق نشره.
4- أن يلتزم بالقيم الإنسانية وبمعايير البحث العلمي وبخاصة ما يلي:
أ- الابتعاد عن التجريح والإسفاف في القول، والتعريض بالآخرين.
ب- مراعاة البنية المنهجية.
ج-وضع هوامش وإحالات للمقال، على أن تكون مستقلة عن قائمة المصادر والمراجع.
د-وضع قائمة بمصادر البحث ومراجعه.
5- أن تكون مكملات البحث من خرائط أو جداول في صورتها الأصلية.
6- أن يكون البحث المترجم مصحوباً بأصله المترجم عنه.
7- أن يقدم لإدارة المجلة مطبوعاً على الورق ومخزناً في قرص مدمج **CD** أو في وسيلة من وسائل استقباله في جهاز الحاسوب.
8- أن تقدم سيرة ذاتية للباحث في ورقة مستقلة عن البحث.
9- عدد كلمات البحوث النظرية بين 3000و5000 كلمة حسب المقاييس الدولية، أي (بين20.10 صفحة بمعدل300 كلمة /صفحة) والكتابة تكون بخط:**traditionnel arabic-14**للغة العربية، وبخط: 12-**times new roman** بالنسبة للغة الاجنبية.
10- ترفق بالبحث ملخصات باللغات الثلاث (العربية والفرنسية والانجليزية) بما لا يتجاوز الصفحة الواحدة لكل لغة.

مع ملاحظة أن البحوث والمقالات:

. تخضع للتقويم العلمي واللغوي ويعلم الباحث بالنتيجة، كما أنها تخزن في أرشيف المجلة، ولا ترجع لأصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.

. وهي تعبر عن آراء كتابها وحدهم، فهم المسؤولون عن صحة المعلومات وأصالتها، ولا تتحمل الإدارة أي مسؤولية في ذلك.

فهرس المقالات	الصفحة
كلمة العدد. د.مصطفى سعداوي. رئيس التحرير	09/08
1- التوثيق وأثره في إثبات الحقوق بين الزوجين. د/سعيد خنوش، جامعة الجزائر1.	43/10
2-كتب النوازل والتاريخ الاجتماعي: حدود التوظيف والمحاذير، د/ نسيم حسبلاوي، جامعة البويرة.	75/44
3- الزوايا و السلطة خلال العهد العثماني مدينة الجزائر نموذجا، د/ بودريعة ياسين/جامعة البويرة.	94/76
4- مبادرة فرحات عباس للتوسط بين جبهة التحرير والسلطات الفرنسية 1954-1956، د.عيسى بن قبي، جامعة المسيلة.	108/95
5- المعالجة الإعلامية لثورات الربيع العربي في القنوات التلفزيونية الجزائرية. دراسة تحليلية لعينة من المواد الإعلامية (الإخبارية) الخاصة بثورات الربيع العربي على قنوات: الجزائرية الثالثة، الشروق نيوز و قناة KBC. أ. صونيا عفّان، أ.د.الطاهر أجغيم، جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة03.	136/109
6--تناول سوسيولوجي لظاهرة عمل الأطفال، د/ فرفارسامية، جامعة البويرة.	156/137
7- قراءة ديموغرافية لإنتشار السمنة بين السكان، د/فاطمة مساني، جامعة البويرة، الجزائر.	181/157
8-تقنيات المحاضرة التفاعلية في التعليم العالي، د/ علي لرقط، جامعة البويرة.	202/182
9-تعليمية التعبير والطرائق النشيطة بالتعليم ما قبل الجامعي، في ضوء اللسانيات التعليمية الحديثة . د.صابر كنوز، جامعة أم البواقي.	245/203
10-علاقة الأغذية المصنعة بظهور اضطرابْ التوحد والإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه لدى الأطفال، د/ رزيقة لوزاعي، جامعة البويرة.	261/246
11- تأثير الإعاقة الحركية في ظهور الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث المرور.(دراسة عيادية لخمس حالات)، د/كميلة سيدر – جامعة البويرة -	288/262

كلمة العدد

هذا سِفرٌ طريفٌ قد أهلّ على قراءنا الميامين، معلنا بزوغ العدد الثالث والعشرين من مجلتهم (معارف) التي ألِفتهم وألفوها حتى غدت الوشائج بينهم -ولا مبالغة- عصيةً على الانفصام، وقد قيل قديما:

وكنا كندماني جذيمة حقبة من الدهر حتى قيل أن لن يتصدعا

وكما هي العادة، فقد حوى هذا العدد بين دفتيْه ما ينيف عن عشر دراسات نهلت من تخصصات أكاديمية شتى، ورامت سبر أغوار مشكلات علمية عدة، فأثمرت أطاريحًا رصينةً تُزاوج بين الجدية والجدّة...

فبعضها أَنِس من ماضينا أنوارا، فطار صوبها ليأتينا منها بشهاب قبس قد يبدد به بعض الحوالك المكفهرة التي تلُفّ حاضرنا، على غرار تلك العلاقة المعقدة بين المؤسسة الدينية والسلطة السياسية، أو ذلك التغاضي الذي لم يعد مقبولا عن جوانبٍ هامة من تاريخنا الاجتماعي الوسيط وقضايا حساسة من ثورتنا المعاصرة...

بينما مضت (دراسات) أخرى تلقي السمع وتدقق البصر وتمعن الفكر في واقعنا المعيش على تنوعه الشديد وتعقده الديناميكي... ساعيةً الى تقديم علاجات ناجعة لبعض معضلاته المستعصية، كعمالة الأطفال، ومشكلة السمنة، والصدمات النفسية لدى ضحايا المرور، واضطرابات التوحد والإفراط الحركي ونقص الانتباه لدى الأطفال، ومسألة إثبات الحقوق الزوجية، والمعالجة الإعلامية لبعض التطورات المثيرة للجدل...

وعليه، فإننا نرجو أن يكون هذا العدد قد أسهم في إرواء هذه الارض الطيبة العطشى الى العلم ولو بقدر يسير من مداد المعرفة، بعد أن نقعت ظمأها الى الحرية سيولٌ عرمرم من الدماء الطاهرات. إذ بهذا وبهذا فقط، قد يصير هذا السِفر لبنةً ولو متواضعة في الصرح العلمي لأمتنا التي لا يخفى على كل ذي لب أنه لن تقوم لها قائمة إلا على أساسه؛ فمن أراد الدنيا فعليه بالعلم، ومن أراد الآخرة فعليه بالعلم، وقد أفصح الصبح لذي عينين.

مصطفى سعداوي

رئيس التحرير

الملخص :

لقد شرع الله تعالى الشهادة على عقد الزواج حفاظا على الحقوق التي يرتّبها العقد، من نسب ونفقة وسكنى وغيرها، كما أن الشهادة تنفي التهمة والريبة في اللقاء بين الزوجين، وتخرج الزواج من السر إلى العلن، لكن في ظل فساد الذمم وانتشار الكذب والجحود في إقامة العلاقات الزوجية، أوجب المشرع الجزائري عملية توثيق الزواج في الدوائر الرسمية المخصصة لذلك، وهذا مبدأ لا يتنافى مع الشريعة الإسلامية، بل هو من جملة مقاصدها وأهدافها السامية في الحفاظ على عقد الزواج من التلاعب، وحفظ حقوق الأولاد من الضياع.

لقد جاء هذا البحث لبيان أهمية التوثيق في حماية حقوق الزوجين، وبيان مسؤولية ضابط الحالة المدنية في مراقبة أركان عقد الزواج وشروطه، وكذا تسجيله في السجلات الخاصة بذلك.

الكلمات الدالة.

التوثيق؛ الشهادة؛ الموثق، النظام العام، الزواج، النكاح، الحالة المدنية، الشروط الجعلية، مقتضى العقد، الشهود،

Abstract

God has decreed the witness for marriage contract in order to preserve the rights, as a relationship, pension and housing, and others, and the certificate denies the charge and mistrust in the meeting between the spouses, and graduated from marriage to the secret to the public, but in light of the corruption and the spread of lies and arrogance in establishing relations The Algerian law requires the process of documenting marriage in the official circles allocated to it. This principle is not incompatible with Islamic law, but it is among its purposes and lofty goals in maintaining the

marriage contract of manipulation and preserving the rights of children from loss.

This research is intended to demonstrate the importance of documentation in protecting the rights of the spouses and to indicate the responsibility of the civil status officer in monitoring the elements and conditions of the marriage contract as well as its registration in the relevant registers.

Key words.

Certification, notary, public order, marriage, civil status, evidentiary requirements, contract requirement, witnesses.

مقدمـــة:

يعتبر إثبات الحقوق بالوسائل المشروعة أمام القضاء، من أهم الطرق الموصلة إلى معرفة حقائق الدعاوى القضائية، وتحقيق العدالة بين الناس عموما، وإثبات دعاوى الزوجين على وجه الخصوص.

ولقد ندب الله تعالى عباده إلى توثيق الحقوق عن طريق الكتابة لمنع التجاحد والتناكر ودرء الشقاق والتخاصم، قصد تحقيق الأمن والاستقرار والطمأنينة في المجتمع، قال تعالى في محكم التنزيل:" **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ...**"[1]، وإن كانت هذه الآية الكريمة قد نزلت في شأن إثبات الديون خاصة، فهي صالحة لتكون دليلا عن كتابة الحقوق ذات الأهمية، لأن العبرة بعموم اللفظ لا بخصوص السبب كما قرر العلماء، لاسيما أن الله تعالى ذكر المقصد من التوثيق بالكتابة في قوله تعالى: " **وَلَا تَسْأَمُوا أَنْ تَكْتُبُوهُ صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَى أَجَلِهِ، ذَلِكُمْ أَقْسَطُ عِنْدَ اللَّهِ وَ أَقْوَمُ لِلشَّهَادَةِ وَأَدْنَى أَلَّا تَرْتَابُوا**"[2].

الإشكالية.

لقد شهدت الآونة الأخيرة تزايدا ملحوظا في مجال الاشتراط في عقد الزواج، بسبب التعقيدات الاجتماعية والتطورات الحاصلة في شتى الميادين، الأمر الذي أدى بالمشرع الجزائري إلى تعديل المادة 19 من قانون الأسرة بالأمر 05-02 المؤرخ في 2005/02/27م، والتي تنص على موضوع الشروط في الزواج، حيث أمر بتوثيقها أمام الشخص المؤهل لذلك قانونا.

فما هي المكانة الشرعية والقانونية لعملية التوثيق في مجال إثبات الحقوق بين الزوجين، وما هو أثر مخالفة أحكام التوثيق على المنازعات القضائية الأسرية؟.

وللإجابة على هذه الإشكالية نقترح الخطة التالية:

المطلب الأول: مفهوم توثيق الشروط بين الزوجين.

المطلب الثاني: أهمية توثيق الشروط في الفقه الإسلامي والقانون.

المطلب الثالث: مسؤولية الموثق وضابط الحالة المدنية في تثبيت الشروط.

المطلب الثالث: جماعة الشهود وأثرها في التوثيق.

خاتمة، وفيها أهم النتائج المتوصل إليها.

المطلب الأول: مفهوم توثيق الشروط بين الزوجين.

لما كان عقد الزواج في نظر الإسلام ميثاق غليظ وعقد خطير، تترتب عليه مصالح دينية ودنيوية، كان لابد من الإشهاد عليه، وإخراجه من دائرة السر والكتمان إلى دائرة الإعلان، وفي ذلك يقول صلى الله عليه وسلم: « لا نكاح إلا بولي وشاهدي عدل»[3].

وبما أن الشروط في عقد الزواج هي جزء من هذا العقد، بل إن استمراره متوقف على الوفاء بها، كان لابد أيضا من الإشهاد على الشروط، وهذا ما أقرّه الفقه والقانون، حتى يسهل الإثبات عند التنازع، ويستطيع العاقد المطالبة بها أمام القضاء[4] في حال نكرانها وجحودها، أو في مجلس الصلح حال التنازع حول شرط من الشروط.

ولبيان معنى التوثيق لابد من بيان معناه اللغوي والاصطلاحي.

الفرع الأول- التوثيق لغة.

التوثيق اسم مصدر للفعل وثق يوثق توثيقا، والشيء الوَثِيق: أي المحْكَم، ووَثَّقْتُ الشيء تَوْثِيقاً فهو مُوَثَّق أي محكم.

والوَثاق اسم للحبل أو الشيء الذي يُوثَق به، بمنزلة الرِّباطِ، ويقال أَوْثَقهُ في الوَثاقِ أي شدّه، قال تعالى "فشُدُّوا الوَثاق.." [5]

والمَوْثِقُ، الميثاقُ: أي العهد والأمانة ومنه قوله تعالى: " قَالَ لَنْ أُرْسِلَهُ مَعَكُمْ حَتَّى تُؤْتُونِ مَوْثِقًا مِنَ اللَّهِ لَتَأْتُنَّنِي بِهِ"[6] قال الإمام القرطبي: أي تعطوني عهدا يوثق به، قال السدّي: حلفوا بالله ليرُدنّه إليه ولا يسلمونه[7].

ويقال اسْتَوْثَقْت من فلان وتَوَثَّقْتُ من الأمر إذا أَخذت فيه بالوَثاقةِ وفي الصحاح واسْتَوْثَقْت منه أي أَخذت منه الوَثِيقةَ[8]

ومما سبق من المعاني اللغوية يتّضح لنا أن معنى التوثيق يدور حول الإحكام والربط وأخذ العهد وطلب الاستيثاق بواسطة الثقة من الناس أو بالوثيقة الدالة على حصول شيء أو واقعة معينة بين طرفين أو أكثر.

الفرع الثاني-التوثيق اصطلاحا.

المقصود من التوثيق عند الفقهاء هو:" تحرير الوثائق بطريقة معينة، من أجل الاعتماد عليها فيما بعد[9]. وعرّف التوثيق كذلك بأنه:" العلم بكيفية تدوين التصرفات والمعاملات على وجه يصح الاحتجاج به"[10].

ويمكن أن يعرف التوثيق باعتباره علما ووظيفة بأنه: "خطة[11] يتولاها العدول المنتصبون لكتابة العقود وضبط الشروط بين المتعاقدين في الأنكحة وسائر المعاملات ونحوها، على وجه يحتج به"[12]

الفرع الثالث-تعريف توثيق الشروط في قانون الأسرة الجزائري.

يمكن أن نعرف عملية توثيق الشروط في عقد الزواج على الخصوص: " إحكام الشرط وضبطه بالكتابة والتسجيل في وثيقة رسمية، ممن خوّله القانون ذلك، على طريقة معيّنة، حتى يرجع إليها عند الحاجة للإثبات وإقامة الحجة".

المطلب الثاني-أهمية توثيق الشروط في الفقه الإسلامي والقانون.

الفرع الأول: مقاصد الشريعة من عملية التوثيق.

لقد اكتفى المسلمون في سابق عصورهم في عقد الزواج بألفاظ مخصوصة تدل على الإيجاب والقبول، وتوثيقه بالشهادة، ولم يروا حاجة لتوثيقه بالكتابة، قال الإمام ابن تيمية في الفتاوى الكبرى:" لم يكن الصحابة يكتبون الصداق لأنهم لم يكونوا يتزوجون على

مؤخر، بل يعجّلون المهر، وإن أخّروه فهو معروف، فلما صار الناس يتزوجون على المؤخر، والمدة تطول وينسى، صاروا يكتبون المؤخر، وصار ذلك حجة في إثبات الصداق وفي أنها زوجة له"[13].

ولتوثيق العقود عموما منافع كثيرة، وقد شرع الله تعالى التوثيق بالكتابة لمصلحة عباده حفظا لحقوقهم، وقد وثّق رسول الله صلى الله عليه وسلم الكثير من معاملاته ومراسلاته، وأمر بالكتابة في الصلح مع المشركين كما في صلح الحديبية، وقبلها وثيقة المدينة مع قريش، وتوالى التوثيق بالإشهاد والكتابة منذ عهده وعهد من بعده من الخلفاء الراشدين استشعارا منهم لأهميته[14].

أما عن توثيق عقد الزواج فقد دلت السنة الشريفة على توثيقه بالشهادة في قوله صلى الله عليه وسلم:" لا نكاح إلا بولي وشاهدي عدل"، واستدلالا بهذا اتفق جمهور الفقهاء على أن النكاح لا ينعقد إلا بشاهدين، والعلة في وجوب الإشهاد هي الإعلان والإشهار عن طريق النقل والتسامع بين الناس مما ينفي التهمة ويحفظ حقوق الزوجة والأولاد ودفع احتمالات الإنكار.

وإذا كان التوثيق بالشهود سببا لإشهار الزواج وإعلانه، فإن توثيقه بالكتابة سبب أيضا لإشهاره وإعلانه، وقد ناشد الشيخ الزرقاء رحمه الله تعالى الجهات الرسمية في الدول الإسلامية وناشد العلماء أن يلتفتوا إلى أهمية توثيق عقد الزواج، وأن أهمية توثيق عقد الزواج في وقتنا المعاصر لا تقل أهمية عن الإشهاد عليه، حيث إن الشهادة على عقد الزواج إنما جعلت حفظا للحقوق وصوناً للأعراض، والإشهاد على الزواج وسيلة لا غاية، فإذا أصبحت هذه الوسيلة لا تجدي نفعا في تحقيق المقصود منها وهو حفظ الحقوق، فالشريعة فحينئذ لا تمانع من مساندة الشهادة بوسائل أخرى مثل توثيق الزواج[15].

ونظرا لكون وسيلة الإشهاد في عصرنا أصبحت غير مأمونة لفساد الذمم والأخلاق، وشيوع الكذب وشهادة الزور، والعوارض التي قد تحدث للشهود [16]. لجأت القوانين إلى وسيلة

مأمونة وهي التوثيق بالكتابة خشية الجحود، وحذرت من مخالفة نظام التوثيق للمفاسد المترتبة على ذلك، وقد نص العلماء على أن للحاكم تقييد المباح مراعاة للمصلحة[17] قال عمر بن عبد العزيز رضي الله عنه: " تحدث للناس أقضية بقدر ما أحدثوا من الفجور"، قال الزرقاني: "ومراده أن يحدثوا أمورا تقتضى أصول الشريعة فيها غير ما اقتضته قبل حدوث ذلك الأمر" [18]، فمن باب السياسة الشرعية عند تغير الزمان والمكان وأحوال الناس وأعرافهم إحداث نظم وقوانين تحفظ للناس حقوقهم ومصالحهم لضعف الوازع الديني فيصار إلى الوازع السلطاني قال عثمان بن عفان رضي الله عنه: " وما يزع الله بالسلطان أكثر مما يزع بالقرآن" [19]، فإذا كانت الحكمة من الإشهاد في الزواج للتوثق والاحتياط والإعلان، فإن توثيقه بالكتابة سبب لإشهاره وإعلانه وزيادة في الاحتياط[20]

وللحاكم المعاقبة على عدم التوثيق كما يقول الشيخ علي الطنطاوي:" الزواج العرفي زواج صحيح، لكن للحاكم أن يعاقب فاعله بنوع من العقوبات، لأنه خالف أمرا أوجب الله طاعته"[21].

ويقول الدكتور القرضاوي:" إذا صدر أمر أو قانون من ولي الأمر الشرعي بإيجاب التوثيق، تصبح طاعته لازمة شرعا، لأن الله تعالى قال:" يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ"[22]، والنبي صلى الله عليه وسلم قال في الحديث الصحيح المتفق عليه: " السمع والطاعة حق على المرء المسلم فيما أحبّ وكره ما لم يؤمر بمعصية، فإذا أمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة"، وقال صلى الله عليه وسلم:" إنما الطاعة في المعروف"، فما دام الإنسان يؤمر بمعروف فيجب أن يطيع، فالطاعة هنا لازمة وواجبة"[23].

الفرع الثاني: الجزاء القانوني المترتب على مخالفة التوثيق.

لقد دعت أغلب قوانين الأحوال الشخصية للدول العربية والإسلامية إلى وجوب توثيق عقد الزواج والشروط التابعة له، ولكنها تتفاوت في الحكم على من يتزوج دون توثيق الزواج بوثيقة رسمية معترف بها لدى الدولة، ويمكن تلخيص ذلك في ثلاثة اتجاهات:

1)- القوانين التي تلزم توثيق العقد بدون ذكر عقوبة لهذه المخالفة، منها القانون المغربي، حيث نص في الفصل الثالث والأربعين: " على أن يسجل العقد بسجل الأنكحة لدى المحكمة وترسل نسخة منه إلى إدارة الحالة المدنية ".

2)- القوانين التي ترفض سماع الدعوى في الزواج إلا إذا كانت ثابتة بوثيقة رسمية، قانون مصر والكويت: جاء في المرسوم رقم 78 لسنة 1931 الذي نص في الفقرة الرابعة المادة 99: على أنه:" لا تسمع عند الإنكار دعوى الزوجية أو الإقرار بها إلا إذا كانت ثابتة بورقة رسمية"، والقانون التونسي، الذي ينص في الفصل الرابع: " على أنه لا يثبت الزواج إلا بحجّة رسمية يضبطها قانون خاص"[24].

3)- قوانين توجب عقوبة على عدم توثيق عقد الزواج لدى الموظف الرسمي للدولة، ويتفاوت مقدار العقوبة من دولة إلى أخرى، منها القانون العراقي والقانون الأردني.

جاء في القانون العراقي الفقرة الخامسة من المادة العاشرة منه ما نصه: " يعاقب بالسجن مدة لا تقل عن ستة أشهر ولا تزيد عن سنة، أو بغرامة لا تقل عن ثلاث مائة دينار ولا تزيد على ألف دينار، كل رجل عقد زواجه خارج المحكمة"، ونصت المادة 17 من القانون الأردني: " يجري عقد الزواج مأذون القاضي بموجب وثيقة رسمية، وللقاضي بحكم وظيفته في الحالات الاستثنائية أن يتولى ذلك بنفسه بإذن من قاضى القضاة، وإذا جرى الزواج بدون وثيقة رسمية، فيعاقب كل من العاقد والزوجين والشهود، بالعقوبة المنصوص عليها في قانون العقوبات الأردني، وبغرامة على كل منهم لا تزيد على مائة دينار". [25].

أما في الجزائر فقد كان في السابق يتم إبرام العقود من طرف شيوخ وأئمة المساجد، وقد اشتهر عند الجزائريين تسمية العقد بالفاتحة، وبعد العرس والدخول يسجل العقد في البلدية على يد ضابط الحالة المدنية، ومازال بعض الجزائريين في البوادي والمداشر والرحل في الصحراء لا يسجلون عقود زواجهم، وقد أصدرت وزارة الشؤون الدينية في السنوات الأخيرة، تعليمات إلى الأئمة بالامتناع عن إجراء العقود الشرعية قبل توثيقها، وبررت ذلك

بالمشاكل الناتجة عن عدم التوثيق منها: (عدم اعتراف الزوج بنسب ابنه –تهرب بعض الأزواج في تحمل النفقة)[26].

الفرع الثالث: توثيق الشروط في قانون الأسرة الجزائري وبعض القوانين العربية

جاء في المادة 19 من قانون الأسرة الجزائري المعدل بالأمر:05-02: "للزوجين أن يشترطا في عقد الزواج أو في عقد رسمي لاحق؛ كل الشروط التي يريانها ضرورية، ولا سيما شرط عدم تعدد الزوجات وعمل المرأة، ما لم تتنافى هذه الشروط مع أحكام القانون".

فقول المشرع:" أن يشترطا في عقد الزواج أو في عقد رسمي لاحق" **دليل على وجوب التوثيق، و أنه الوسيلة الوحيدة المقررة قانونا لإثبات الشروط في حال التنازع حولها**، ولم يذكر المشرع وسائل أخرى مثل شهادة الشهود، واليمين، ويبقى الفصل في ذلك لاجتهادات المحكمة العليا باعتبارها الجهة القضائية الوحيدة المخولة قانونا بتوحيد الاجتهاد القضائي الوطني[27]، فهل يخضع إثبات الشروط في عقد الزواج لما هو مدون في العقد فقط، وبالتالي يكون الإثبات بالسند القانوني المقدم من طرف المدعي، أو أن الإثبات يبقى خاضعا للقواعد العامة المقررة في إثبات الدعاوى، كالشهادة واليمين.

وكذلك فعل المشرع المصري في ضرورة التنصيص على الشروط، حيث جاء في المادة09 من مشروع قانون الأحوال الشخصية المصري لعام1926:" إذا اشترطت الزوجة في عقد الزواج شرطا فيه منفعة لها ولا ينافي مقاصد النكاح كأن لا يتزوج عليها أو أن يطلق ضرتها، أو ألا ينقلها إلى بلد آخر؛ صح الشرط ولزم؛ وكان لها حق فسخ النكاح إذا لم يف لها بالشرط ، ولا يسقط حقها في الفسخ إلا إذا أسقطته أو رضيت بمخالفة الشرط"[28].

فقول المشرع:" إذا اشترطت الزوجة في عقد الزواج شرطا..." إشارة إلى وجوب تدوين الشروط المصاحبة للعقد، لأن حرف الجر "في" للظرفية، فيقتضي أن يكون هذا الشرط في نفس العقد.

وجاء في قانون الأحوال الشخصية الكويتي، في المادة 41 منه:" يجب أن يكون الشرط مسجلا في وثيقة العقد"[29]، ولعل القانون الكويتي كان أوضح من سابقيه في هذه المسألة، حيث أنه ذكر التسجيل صراحة، وأفرد له مادة كاملة، في حين ذُكِر التسجيل في القانون الجزائري والمصري ضمناً لا صراحة.

ولقد تبع قانون الأحوال الشخصية الإماراتي، ما نص عليه القانون الكويتي في وجوب توثيق الشروط، حيث جاء في المادة:20 فقرة 06 من قانون(28-2005):" لا يعتد عند الإنكار بأي شرط؛ إلا إذا نُصّ عليه كتابةً في عقد الزواج الموثق"[30].

وذكر قانون الأحوال الشخصية السوري ذلك أيضا بقوله في المادة07: "تجبر الزوجة على السفر مع زوجها، إلا إذا اشترط في العقد غير ذلك، أو وجد القاضي مانعا من السفر"[31].

وكذلك جاء في قانون الأحوال الشخصية الأردني، ضرورة تسجيل الشروط في وثيقة العقد، حيث جاء في المادة رقم 19 من قانون رقم 2 لسنة 1976 المنشور بتاريخ 01/ 12 / 1976: "إذا اشترط في العقد شرط نافع لأحد الطرفين، ولم يكن منافياً لمقاصد الزواج ولم يلتزم بما هو محظور شرعاً وسجل في وثيقة العقد، وجبت مراعاته..."[32].

أما مدونة الأسرة المغربية فإنها ذكرت في الفصل 31:" للمرأة الحق في أن تشترط في عقد النكاح ألا يتزوج عليها، وأنه إذا لم يوفي الزوج بما التزم به؛ يبقى للزوجة حق طلب فسخ النكاح". ويفهم من هذا النص أن الشروط يجب أن تكون مكتوبة في صلب العقد، ويدل عليه قول المشرع:" أن تشترط في عقد النكاح".

وقال الأستاذ عبد الكريم شهبون في شرحه لهذا الفصل:" واشتراط المرأة ألا يتزوج عليها، ولها الخيار إن فعل، يعتبر عادة من عقود التطوعات، وتكره كتابته في صلب العقد، وهو من الشروط التي لا تتفق مع العقد ولا تنافيه، فإذا وقع الشرط وكُتب داخل العقد عمل

عليه، وثبت لها الخيار، فإن لم يجعل لها خيارا، وإنما اشترط لها عدم الزواج، استحب له الوفاء بالشرط ولا يلزمه، وقال جماعة من الفقهاء يلزمه، والقول باللزوم أولى"[33].

وخلاصة القول:

أن مسألة توثيق الشروط في وثيقة رسمية، أمر كادت أن تجمع عليه قوانين الأحوال الشخصية العربية، وأن إقامة دعوى مخالفة الشروط؛ لا تسمع أمام القضاء إلا عند تقديم وثائق رسمية، ولعل ما ذهبت إليه القوانين في ذلك؛ هو أمر يحقق المصلحة العامة ويتماشى ومقتضيات فساد الزمان، كما أن أمر استبعاد الشهود في هذه المسألة الحساسة أمر منطقي، لأن الاشتراط بين المتعاقدين مسألة يكتنفها الغموض، حيث يأخذ تثبيت شرط ما؛ كثيرا من الأخذ والرد والزيادة والنقصان بين العاقدين، الشيء الذي يمنع استقرار شهادة الشهود على أمر معين، وبالتالي لا ينفع في هذه الحالة إلا التوثيق في وثيقة رسمية أمام عون مكلف بذلك، مع توقيع العاقدين على الوثيقة معا.

يقول الأستاذ بدران أبو العينين: وقد كان المشرع في وضع هذه القيود والشروط القانونية؛ متبعا للمبدأ العام المقرر في الشريعة الإسلامية: وهو أن القضاء يتخصص بالزمان والمكان والحوادث والأشخاص، وأن لولي الأمر أن يمنع قضاته من سماع بعض الدعاوي، وأن يقيد سماعها بما يراه من القيود تبعا لأحوال الزمان، وحاجة الناس، صيانة للحقوق من العبث والضياع.

وقد قصد المشرع من وضع هذه القيود والشروط القانونية، أن يحقق الأغراض الأساسية ذات الأثر الكبير في الحياة الاجتماعية - نذكر منها -:

- حفظ حقوق الزوجين، وحماية مصالحهما الناشئة عن عقد الزواج، وصيانة عقد الزواج الذي هو أساس رابطة الأسرة عن العبث والضياع بالجحود والإنكار، إذا ما عقد اثنان -أو اشترطا- بدون وثيقة رسمية، ثم

أنكره أحدهما، وعجز الآخر عن الإثبات، فلو كان عقد زواجهما-أو شروطهما- مسجلة في وثيقة رسمية لم يكن هناك مجال للإنكار.

- منع ذوي الأغراض السيئة من أن يرفعوا دعاوي الزوجية-وما يلحق بها- أمام القضاء زورا وبهتانا، فقد أثبتت الحوادث الكثيرة السابقة على وضع هذه الشروط والقيود القانونية، أن بعض من لا خلاق لهم كانوا يرفعون قضايا زوجية أمام المحاكم، لا أساس لها من الصحة، للنكاية والكيد بالمدعى عليه أو للتشهير به، أو لغير ذلك من الأغراض السيئة، اعتمادا على سهولة إثبات الزوجية-ولواحقها- بشهادة الشهود[34].

المطلب الثالث: مسؤولية الموثق وضابط الحالة المدنية في تثبيت الشروط.

إن الموظف المؤهل قانونا للقيام بتحرير وتسجيل عقد الزواج داخل الوطن بين الجزائريين وغير الجزائريين؛ هو إما الموثق التابع للمحكمة، أو ضابط الحالة المدنية التابع للبلدية، ووظيفة ضابط الحالة المدنية محددة بنص المادة03 من قانون الحالة المدنية، الصادر بموجب الأمر رقم:70-20 المؤرخ في 19-02-1970م، وبنص المادتين: 72-73 منه، وتتلخص أساسا في تلقي التصريح بالولادات والوفيات وتحرير عقود الزواج وإثباتها وتدوينها في سجلات الحالة المدنية.

ووظيفة الموثق محددة بنص المواد:71-72-73 من نفس القانون، وتتلخص في تحرير عقد الزواج ومراعاة البيانات الواجب إدراجها في العقد.

فهل يجب على الموثق أو ضابط الحالة المدنية أن يتحقق من صحة أو عدم صحة ما يدلى به إليه من تصريحات ووقائع وشروط تتعلق بعقد الزواج؟ هذا ما سنبيّنه فيما يلي :

الفرع الأول: سلطة التحقق من مو افقة النظام العام

في الحقيقة أن قانون الأسرة لم يتحدث مطلقا عن سلطة ضابط الحالة المدنية والموثق بشأن فحص ومراقبة شروط انعقاد الزواج أو شروط صحته، ولم يتحدث أيضا عن مسؤولية الأخطاء التي يمكن أن يرتكبانها أثناء قيامهما بمهامهما.

وبالرجوع إلى قانون الحالة المدنية، خاصة المادة77 منه؛ فإنها تنص على معاقبة كل من ضابط الحالة المدنية والموثق اللذين لا يحترمان تطبيق الإجراءات أو الأشكال والقواعد المتعلقة بكيفية إبرام وتحرير عقود الزواج وتسجيلها، طبقا للمادة 441 قانون عقوبات.

وبناءً على ذلك فإنه إذا كان القانون يتطلب لإبرام عقد الزواج تقديم مستندات معينة مثل المستندات المنصوص عليها في المادة 75 من قانون الحالة المدنية، والمتعلقة بزواج المطلقة أو المتوفى عنها زوجها، أو يتطلب صفة أو حالة معينة مثل الحالات والصفات المنصوص عليها في المواد 07 و07 مكرر و09 و09 مكرر من قانون الأسرة، والتي تنص على سن أهلية الزواج 19 سنة كاملة، ووثيقة طبية تثبت السلامة من الأمراض التي تشكل خطرا يتعارض مع الزواج، وتوفّر ركن الرضا، وشرط الصداق والولي والشاهدين وانعدام الموانع الشرعية للزواج، فإن من واجب الموثق وضابط الحالة المدنية التّحقق من توافر جميع ما يتطلبه القانون، فيقوم بتحرير العقد عندئذ، أو يرفض تحريره إذا تبيّن له خلاف ذلك.

ويمكننا القول بأن القانون قد حصر سلطة ضابط الحالة المدنية والموثق في حالة واحدة هي التحقق من توافر الشروط القانونية بوصفها من الإجراءات التنظيمية بقصد ضمان انعقاد العقد وضمان صحته وفقا للشكل والهدف الذين يتوخاهما المشرع، ولا يجوز للمتعاقدين مخالفتها باعتبار ذلك من قواعد النظام العام[35].

الفرع الثاني-سلطة التحقق من صحة الشروط التي شرعت لحماية مصلحة الزوجة

لابد من القول بأن هناك شروط نص عليها القانون من أجل تدعيم مصلحة أحد المتعاقدين وضمان حمايتها، وهو ما جاءت به المادة 08 معدلة، فيجوز لمن شرعت

الشروط لمصلحته أن يتنازل عنها، ويقبل بالشروط التي تخالفها، ولا تخالف نصا آمرا أو ناهيا في القانون[36].

لذلك فإذا كان القانون قد أباح تعدد الزوجات متى توفر المبرر الشرعي، ووجدت نية العدل، بشرط أن يُعْلِم الزوج زوجتيه السابقة واللاحقة بذلك، قبل إبرام عقد الزواج الثاني، فإن هذا الشرط قد اشترطه القانون لمصلحة الزوجتين، فإنه يجوز للزوجة الأولى أن تتنازل عنه، ويجوز للزوج أن يشترط على الزوجة الأولى أثناء العقد، ألا يعلمها بعزمه على الزواج من غيرها ثانية عندما يرغب في ذلك.

والنتيجة لهذا كله، هي أن الموثق أو ضابط الحالة المدنية أو غيرهما ممن يكون مؤهلا قانونا بتحرير عقود الزواج وتسجيلها، لا يجوز له أن يتدخل بين الزوج وزوجته ويطلب منه تقديم بيان يدل على أنه قد أعلم الزوجة الأولى والثانية، أو يرفض تحرير عقد زواجه الثاني، ذلك أن قانون الأسرة الذي منح الرجل حق الزواج بأكثر من زوجة عندما يتحقق مبرر شرعي وشرط نية العدل وشرط إخبار كل واحدة من الزوجتين، لم يمنح الموثق ولا غيره سلطة التحقيق في توفر أو عدم توفر هذه الشروط كلها أو بعضها، كما أن القانون لم ينص صراحة ولا ضمنا على أن يكون تحرير عقد الزواج الثاني موقوفا أو معلقا على تقديم الزوج بيانا أو دليلا رسميا أو غير رسمي يثبت قيام المبرر الشرعي أو توفر نية العدل أو يثبت إخبار الزوجتين بعزمه على الزواج، وإنما منح القانون كل واحدة من الزوجتين عندما يبرم الزوج زواجا جديدا دون إعلامها أن تلجأ إلى القضاء وتستعمل حقها في طلب الطلاق عندما لا ترضى بهذا الزواج الجديد الذي حصل دون أخذ رأيها ودون رضاها[37].

والذي أراه في هذه المسألة أنه من واجب الموثق وضابط الحالة المدنية التحقق من علم الزوجتين -الأولى والثانية- من وجود زواج ثاني، والتحقق من هذه المسألة ليس من أجل الضغط على الزوج ومنعه من الزواج، وإنما من أجل منع التدليس على الزوجتين، فإن رضيتا بالزواج الثاني، فليس للموثق ولا ضابط الحالة المدنية أن يمتنع من إجراء عقد

الزواج وتسجيله، بل عليه أن يشير في ملاحظة أن الزوجتين تعلمان علما كاملا ودون أي إكراه بالزواج الثاني، وأنهما رضيتا بذلك.

وخلاصة القول:

أن الشروط التي شرعت لحماية مصلحة الزوجة وتضمنها المادة08 من قانون الأسرة بخصوص موضوع التعدد ليست من النظام العام ويجوز للزوجة أن تتنازل عنها وتقبل بزواج زوجها ثانية، حتى ولو لم يوجد له مبرر شرعي، وحتى لو لم يخبرها بزواجه الثاني مسبقا[38].

لكن تبقى مسألة استصدار رخصة من القاضي هل هي من النظام العام أم لا؟

فالمادة 08 من قانون الأسرة أشارت إلى أنه يمكن للقاضي أن يرخص بالزواج الجديد إذا تأكد من موافقتهما (الزوجتين؛ الأولى والثانية)، وأثبت الزوج المبرر الشرعي والقدرة على توفير العدل والشروط الضرورية للحياة الزوجية.

الفرع الثالث- سلطة التحقق من الشروط التي لم ينص عليها القانون

هناك شروط لم يقع النص عليها في القانون بشكل معين أو محدد، وإنما وقع النص على السماح للمتعاقدين أو أحدهما أن يشترطا في عقد الزواج ما يريانه مناسبا ويهدف إلى حماية مصلحة معينة له؛ على ألا يكون ما يشترطانه مخالفا لما نص عليه القانون أو يتناقض مع مقتضيات العقد نفسه، وهو معنى القاعدة الفقهية المعروفة: ((العقد شريعة المتعاقدين)).

وهنا ترك القانون الحرية الكاملة للزوجين المتعاقدين في اشتراط ما يحقق مصلحتهما أثناء قيام الحياة الزوجية.

ولقد قيد القانون حرية الاشتراط بعدم المساس بالنظام العام وعدم التنافي مع أحكام قانون الأسرة، والسؤال الذي ينبغي طرحه هو: هل يستطيع الموثق وضابط الحالة المدنية التحقق من صحة هذه الشروط أم لا؟

يفترض فيمن يقوم بتسجيل عقد الزواج سواء الموثق أو ضابط الحالة المدنية أو غيرهما، أن يكون مطلعا إطلاعا كافيا على أحكام قانون الأسرة، وقادرا على التمييز بين ما يمكن اعتباره مخالفا للقانون وبين مالا يكون مخالفا له، حتى يتسنى له قبول هذا الشرط أولا.

يقول الأستاذ عبد العزيز سعد: والذي نعلمه و لمسناه من كثرة اتصالنا بهؤلاء وأولئك، هو أنه من الصعب عليهم جدا أن يقدروا على التمييز بين الشروط المخالفة للقانون والشروط الموافقة له، وأكثر من هذا وذاك أن المستوى الثقافي والتكويني للموثقين وضابط الحالة المدنية لا يسمح للكثير منهم بمعرفة ذلك، فإذا منحت لهم سلطة تقييم الشروط وفحصها وهم على ما هم عليه اليوم، فقد يرتكبون أخطاء ويتسببون في خلق مشاكل لأنفسهم وللمواطنين لا يُعرف مداها ولا آثارها.

لذلك وإن كنا نعتقد أن لكل موظف مؤهل قانونا لتسجيل عقد الزواج، سلطة مراقبة الشروط التي يشترطها الأزواج المتعاقدون، ومقارنتها بما يتنافى أو لا يتنافى مع أحكام قانون الأسرة؛ باعتبار أن ذلك يدخل ضمن إطار عملهم وحرصهم على تطبيق القانون تطبيقا سليما، فإننا نعتقد مع ذلك أنه يجب ألا يتخذ هؤلاء الموظفون موقفا صلبا اتجاه المتعاقدين، وألا يتعسفوا في استعمال هذه السلطة بشكل عشوائي.

هذا، ولقد كنا نفضل لو أن قانون الأسرة تضمن نصا صريحا واضحا يمنح المواطن الذي يرفض الموظفون تسجيل عقد زواجه؛ بدعوى مخالفة شروطه للقانون؛ حق اللجوء للقضاء ليؤكد هذا الرفض أو يقرر صحة الشروط بموجب أمر على عريضة يقدمها الزوجان معا، أو أحدهما إلى رئيس المحكمة التي يوجد بها مقر الموظف الذي رفض تحرير عقد زواجهما[39].

قلت: أرى أنه ما دام أن القانون لم يمنح سلطة فحص هذا النوع من الشروط، ربما عن قصد منه، وذلك لصعوبة تقسيم الشروط عند الفقهاء من جهة، ومن جهة أخرى عدم إمكانية حصر الشروط في هذا العصر، وقد أخذ الناس يتفنّنون في ابتكارها، فإنه من الواجب على مسجل عقد الزواج ألا يتسبب في عدم تسجيله وتأخير مصالح الناس دون سبب، بل عليه أن يقوم بالتسجيل ويترك الأمر -في حالة النزاع- للعدالة المخولة قانونا بالفصل في المنازعات التي تثور بين المتخاصمين.

كما أنني أرى أن سلطة الموثق وضابط الحالة المدنية، يجب أن تكون إرشادية وتوجيهية لما هو مقبول شرعا وقانونا، حتى لا يقع العاقد حسن النية في شرط غير مشروع.

وحقيقة، ينبغي للمشرع إعادة النظر في مسألة الشروط، بشيء من التفصيل والبيان، ليبتعد بذلك عن العموم والإجمال الذي يحيط به اللبس والغموض، وذلك على غرار ما فعله المشرع في قانون الأحوال الشخصية المغربي والأردني والإماراتي، حيث فصّل في هذه المسألة لخطورتها، باعتبارها ترتب حقوقا والتزامات، فبيّن فيها المشرع الشروط الصحيحة والشروط الباطلة؛ حتى يعلم العاقد ما يجوز اشتراطه مما لا يجوز.

المطلب الرابع: جماعة الشهود و أثرها في التوثيق

لعل من أهم طرق الإثبات بعد إقامة البينة، جماعة الشهود، ولقد جرى العرف الجزائري على ذلك؛ فلا تجد زواجا ألبتة إلا وحضرته جماعة كبيرة من أقارب الزوجين وأصدقائهما، ويعبّر هذا التصرف على أصالة المجتمع وقوة تمسّكه بدينه، فهو يطبق في ذلك قول النبي صلى الله عليه وسلم « لا نكاح إلا بولي وشاهدي عدل»[40].

فما هو الأثر الشرعي والقانوني الذي يمكن أن تحدثه هذه الجماعة في توثيق الشروط، وكذا مدى اعتبارها أو عدم اعتبارها أمام الجهة القضائية في فض النزاعات والخصومات.

الفرع الأول: الشهود في نظر الفقه الإسلامي

ينص الفقه المالكي على أنه لا يجوز الدخول بالمرأة دون إشهاد، كما أنه يستحب الإشهاد على العقد، ولكن يصح لو تمّ الإيجاب والقبول دون شاهدين، إلا أن هذا العقد لا تترتب عليه ثمرته، وهي حل العشرة الزوجية ونحوها إلا بعد الإشهاد، وعليه يكون الإشهاد واجبا عند الدخول إذا لم يكن إشهاد عند العقد، فإذا حصل الإشهاد عند العقد يكون قد حصل الواجب والمندوب معا، (يندب الإشهاد عند العقد، ويجب عند الدخول)وكان كافيا عن الإشهاد وقت الدخول، فالإشهاد شرط واجب في دوام النكاح وليس شرط ابتداء.

بينما اشترط جمهور الفقهاء حضور الشاهدين لصحة العقد، فإن تم عقد النكاح بدون حضرة شهود، لم يكن العقد صحيحا؛ لأن الإشهاد شرط للعقد لا الدخول عندهم[41].

قال الإمام ابن رشد[42]: اتفق أبو حنيفة والشافعي ومالك على أن الشهادة من شرط النكاح، واختلفوا هل هي شرط تمام يؤمر به عند الدخول، أو شرط صحة يؤمر به عند العقد؟.

وسبب اختلافهم:

هل الشهادة في ذلك حكم شرعي أم إنما المقصود منها سد ذريعة الاختلاف أو الإنكار ؟ فمن قال حكم شرعي قال: هي شرط من شروط الصحة، ومن قال تَوَثُّقٌ قال: من شروط التمام.

وأبو حنيفة ينعقد النكاح عنده بشهادة فاسقين لأن المقصود عنده بالشهادة هو الإعلان فقط، والشافعي يرى أن الشهادة تتضمن المعنيين: أعني الإعلان والقبول ولذلك اشترط فيها العدالة، وأما مالك فليس تتضمن عنده الإعلان إذا وصي الشاهدان بالكتمان.

قلت: وكأن جمهور الفقهاء قد أثبتوا المقصود من الشهادة: وهو الإعلان، وأضاف الشافعي على ذلك القبول، وأضاف مالك شرط عدم استكتام الشهود حتى يحصل الإعلان.

والأصل في اشتراط الإعلان قول النبي عليه الصلاة والسلام « أعلنوا هذا النكاح واضربوا عليه بالدفوف »[43]، وقال عمر رضي الله عنه في رجل لم يُشهِد على نكاحه: هذا نكاح السر ولو تقدمت فيه لرجمت[44].

وخلاصة القول:

أن الشهود في نظر الفقه الإسلامي، لا تخلو مهمة وجودهم من ضرورة إعلانهم لعقد النكاح، وعدم التواصي بكتمانه، لأن الإعلان هو الحد الفاصل بين النكاح والسفاح، كما أن لهم **مهمة أخرى هي توثيق العقد سدا لذريعة الاختلاف أو الإنكار أمام القضاء.**

يقول الأستاذ بدران أبو العينين: " لقد طلب الشارع إعلان الزواج إظهارا لقدره، وطلب إشهاره بين الناس ليتضح الحلال من الحرام، وتنقطع ألسنة السوء، وليوصد الباب أمام كل من يحاول جحود الزوجية وإنكار العقد، فبالإشهاد يتمكن الشهود من أداء الشهادة على وجهها متى طلبت منهم"[45].

ويقول الأستاذ عبد الوهاب خلاف:" ولأن الغرض من حضور الشاهدين، إعلان الزواج وإشهاره، ولا يشترط فيهما العدالة ولا البصر ولا انتفاء التهمة، فيصح الزواج بشهادة فاسقين أو أعميين، أو ابني الزوجين أو أحدهما، كما يصح بشهادة رجل وامرأتين، وإذا كان الزوجان مسلمين يشترط إسلام الشاهدين"[46].

الفرع الثاني: الشهود في نظر الفقه القانوني

إذا كان قد سبق للزوج أن أبرم عقد زواجه (بالفاتحة) بين يدي جماعة من المسلمين وفقا لقواعد الشريعة الإسلامية، ووفقا لأحكام المادة 09 و09 مكرر من قانون الأسرة المعدل(أمر05-02)[47]؛ وتهاون أو نسي أن يبرم ذلك الزواج أمام الموثق أو الموظف المؤهل قانونا لتحرير وتسجيل عقود الزواج، فإنه ليس أمامه من سبيل لإثبات عقد زواجه

قانونا؛ إلا اللجوء إلى المحكمة ليطلب منها إصدار حكم بتسجيل هذا الزواج، بعد أن يكون قد قدّم إليها كل الأدلة والحجج، والبيانات التي تؤكد قيام عقد زواج بينه وبين الزوجة، بما في ذلك ولي الزوجة والشهود ووكيل الزوج إن وجد وغيره من الأشخاص الذين حضروا إبرام العقد وقراءة الفاتحة، وبعد استصدار مثل هذا الحكم من المحكمة يرسل كاتب الضبط نسخة منه إلى ضابط الحالة المدنية بالبلدية التي وقع فيها عقد الزواج ليقوم بتسجيل زواج المعنيين في سجلات الحالة المدنية.

إن ما يمكن قوله في مجال إثبات عقد الزواج وتسجيله، هو أن قانون الأسرة الجزائري قد حدد **وسيلة واحدة ووحيدة لإثبات قيام عقد الزواج قانونيا** بين رجل وامرأة، وهذه الوسيلة الوحيدة التي لا يقبل غيرها هي النسخة المنقولة أو المستخرجة عن وثيقة عقد الزواج المسجلة في سجلات الحالة المدنية.

لذلك فإن الشخص الذي يبرم عقد زواجه بين يدي جهة أخرى وفقا لقواعد الشريعة الإسلامية وتبعا للإجراءات الفاتحة التي تعارف عليها الناس في بلادنا، فإنه ليس من الممكن أن يثبت بسهولة عقد زواجه، عندما تطلب منه إحدى الإدارات أو المصالح الوطنية إثبات عقد زواجه إذا أراد أن يحصل على فوائد يمنحه القانون إياها، إلا بعد أن يستصدر حكما من المحكمة تبعا للإجراءات المحددة في قانون الحالة المدنية[48].

إلا أنه، وبالرجوع إلى قرارات المحكمة العليا نجد أنها لا ترى مانعا في تسجيل الزواج العرفي خاصة إذا لم ينازع فيه أحد الزوجين، حيث نص قرار المحكمة العليا على ما يلي:" لا يسوغ اشتراط إثبات الزواج بالحالة المدنية، إذا كان هذا الزواج صحيحا باعتبار الشريعة الإسلامية، خاصة إذا قررته الوقائع ولم ينازع فيه أحد من الطرفين"[49].

وجاء في قرار آخر:" من المقرر فقها وقضاءً بأنه: يعتبر كل زواج صحيحا إذا توافرت فيه أركانه الشرعية ولو كان غير مسجل بالحالة المدنية وتترتب عليه آثاره وكافة الحقوق"[50].

وفي قرار أخر:" متى كان الزواج العرفي متوفرا على أركانه التامة والصحيحة، فإن القضاء بتصحيح هذا الزواج وتسجيله في الحالة المدنية وإلحاق نسب الأولاد بأبيهم، يكون قضاءً موافقا للشرع والقانون ومتى كان كذلك استوجب رفض الطعن"[51].

قلت: لا يخفى للمطلع على قرارات المحكمة العليا واجتهاداتها من أنها تأخذ بشهادة الشهود في توثيق الزواج العرفي الذي يتم أمام الأئمة في المساجد وغيرها، وذلك بعد استدعاء جميع الأطراف وتحقق معهم في شأن واقعة الزواج الحاصل، حيث قد جاء في القرار الصادر عن غرفة الأحوال الشخصية بتاريخ:1988/02/29م، ملف رقم:48184:" من المقرر قانونا وشرعا أن الزواج يثبت بالشهود الذين حضروا العقد، أو على الأقل الفاتحة، إذا كانت مشتملة على أركانه أو شهادة السماع، ومن ثم فإن النعي على القرار المطعون فيه، بخرق القانون ومخالفة القواعد الشرعية غير مؤسس يستوجب الرفض.

لما كان من الثابت-في قضية الحال- أن الطاعنة أقرّت على نفسها بأن علاقتها مع المطعون ضده لم تكن شرعية، ولم تقم على عقد مبني على الأركان المعروفة في الزواج، فإن قضاة الموضوع برفضهم لطلب الطاعنة الرامي إلى إثبات زواجها لم يخالفوا الشريعة ولم ينتهكوا القانون، ومتى كان كذلك استوجب رفض الطعن"[52].

وجاء في قرار آخر صادر عن المحكمة العليا في 05-04-1967:" إن إثبات الزواج بواسطة الشهود الذين حضروا العقد، يخضع لسلطة قضاة الموضوع، ومدى قناعتهم بالشهادة المقدمة عند التحقيق"[53].

كما أن اجتهاد المحكمة العليا أوضح أن عدم توافق أقوال الشهود يعرّض شهادتهم للبطلان، ولا يمكن للقضاء أن يبني عليها حكماً أبدا، حيث نص القرار على أنه:" من المقرر شرعا أن التناقض في الشهادة يزيل أثرها ويمنع بناء الحكم عليها، ومن ثم فإن القضاء بخلاف ذلك يعد خرقا لأحكام الشريعة.

ولما كان من الثابت في قضية الحال أن أقوال الشاهدين متناقضة، ومن ثم فإن قضاة المجلس بإلغائهم الحكم المستأنف والقضاء بصحة الزواج، يكونون قد خرقوا أحكام الشريعة الإسلامية، ومتى كان كذلك استوجب نقض القرار المطعون فيه"[54].

ومجمل القول:

أن المشرع الجزائري لم يوضّح مسألة شهادة الشهود على موضوع الشروط الاتفاقية بين الزوجين، هل يأخذ بها أو لا؟ وهذا بخلاف بعض المشرعين في البلدان العربية كالكويت والإمارات أين استبعدوا شهادة الشهود واكتفوْا فقط بما هو مدون في وثيقة رسمية، وقد رأينا فيما سبق من قرارات المحكمة العليا الجزائرية أنها تأخذ بشهادة الشهود في توثيق عقد الزواج العرفي، كما أنها ترد شهادتهم عند تناقض أقوال أصحابها.

أما مسألة شهادة الشهود على الشروط فلم نتمكن -في حدود جهدنا واطلاعنا- من الحصول على قرارات من غرفة الأحوال الشخصية بالمحكمة العليا في هذا الصدد، الشيء الذي يُبقي الغموض قائما إلى غاية نشوب خلاف من هذا القبيل، لتقول فيه المحكمة العليا قرارها الفصل باعتبارها الجهة المخولة قانونا في توحيد الاجتهاد القضائي الوطني.

خاتمة.

وفي الأخير يمكننا تثبيت النتائج التالية:

1. التوثيق هو تحرير الوثائق الرسمية بطريقة معينة، ومن موظف مؤهل قانونا، من أجل الاعتماد عليها في حالة التداعي أمام القضاء.
2. إن عملية توثيق الزواج وما يتبعها من شروط، تستند في مبرراتها المنطقية على أكثر من دليل، لاسيما فساد الذمم واهتمام الناس بخاصة أنفسهم، فتجد الكثير من سكان الحي الواحد لا يتعارفون فيما بينهم، فكيف يشهدون على

زواج بعضهم البعض ويعلنونه، إذا لم يكن هناك توثيق رسمي تحفظ به الحقوق.

3. إن التوثيق من التراتيب الإدارية المعاصرة التي تهدف إلى جلب المصالح ودرئ المفاسد عن الزوجين خاصة وعن المجتمع عامة، وهو مشروع بروح الشريعة الإسلامية ومقاصدها في تحقيق الأمن والاستقرار الأسري والاجتماعي.
4. إن التوثّق من هوية العاقدين وهوية الشاهدين وتسجيل الزواج في الدوائر الرسمية وفي السجلات المخصصة لذلك، أصبح بمثابة الإلزام القانوني المصحوب بجزاء لمن يخالفه، وذلك في أغلب الدول،
5. لقد نص المشرع الجزائري في قانون العقوبات م 441، على جزاء بالحبس من عشرة أيام على الأقل إلى شهرين على الأكثر، والغرامة من 10.000 إلى 100.000دج في حق ضابط الحالة المدنية الذي لا يراعي الشروط القانونية التي هي من النظام العام في إبرام عقود الزواج.
6. لا ينص القانون على معاقبة الزوج عند الإدلاء بالتصريحات الكاذبة والتدليس على الزوجتين، بل منح الزوجة المتضررة حق المطالبة بالتطليق، وفي الحقيقة يكون بذلك قد عاقبها عقوبة ثانية، بعد عقوبة الزوج لها بالتعدد عليها.
7. لابد من إحداث نصوص تعاقب الأزواج الذين لا يوثقون عقود زواجهم، حفاظا على حقوق الغير، لاسيما حق الأبناء في النسب والنفقة والتعليم، وحفاظا على الأسس التي تقوم عليها المجتمعات المدنية المعاصرة.

الهوامش

[1] – سورة البقرة، الآية 282.

[2] – سورة البقرة، الآية 282.

[3] – أبو بكر البيهقي، سنن البيهقي، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، كتاب الشهادات، باب الشهادة في الطلاق والرجعة وما في معناهما من النكاح والقصاص والحدود، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، 1414هـ، 148/10.

[4] - القضاء: هو سلطة مستقلة اتجاه السلطات الأخرى، في تحقيق الدعاوى والحكم فيها، لا يحد من استقلالها أي قيد لا ينص عليه الدستور. .(انظر: معجم المصطلحات الفقهية والقانونية، د.جرجس جرجس، ص262).

[5] – سورة محمد، الآية 04.

[6] – سورة يوسف، الآية 66.

[7] – الإمام القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، (225/09).

[8] – ابن منظور، لسان العرب، (371/10).

[9] - محمد جميل بن مبارك، التوثيق والإثبات بالكتابة في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي، ص11

[10] - محمد جميل بن مبارك، التوثيق والإثبات بالكتابة في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي، مرجع سابق، ص14

[11] - وكلمة خطة تعني: وظيفة من وظائف الدولة المساعدة للقضاء، والقائمون بهذه الخطة يسمون الموثقون، والعدول والشهود العدول، والشرّاطون، وسموا موثقون لأنهم يقومون بالتوثيق بين الناس، وعدولا لاشتراط العدالة فيهم، وشهودا لأنهم يشهدون على ما يكون في الوثيقة، وشرّاطون لأنهم يكتبون الشروط بين الناس في عقودهم على وجه يحتج به. (ينظر: أبو العباس احمد بن يحيى

الونشريسي، المنهج الفائق والمنهل الرائق والمعنى اللائق آداب الموثق وأحكام الوثائق، ج1/15/16).

(12) - أبو العباس احمد بن يحيى الونشريسي، المنهج الفائق والمنهل الرائق والمعنى اللائق آداب الموثق وأحكام الوثائق، ج1/15/16

(13) – ابن تيمية، الفتاوى الكبرى، دار الكتب العلمية، ط1، 1408، 191/3.

(14) – أسامة عمر سليمان الأشقر، مستجدات فقهية في قضايا الزواج والطلاق، دار النفائس، الأردن، ط3، 2010م، ص133.

(15) – رائد عبد الله بدير، أهمية توثيق عقد الزواج في الشريعة الإسلامية، مقال منشور على موقع شرعي، موقع الأحكام الشرعية لدى المحاكم الشرعية، http://scharee.com/?p=2846.

(16) - ينظر: أسامة عمر سليمان الأشقر، مستجدات فقهية في قضايا الزواج والطلاق - ص134

(17) - الدكتور يوسف القرضاوي، السياسة الشرعية في ضوء نصوص الشريعة ومقاصدها، مكتبة وهبة، القاهرة، (د،ط)، ص236.

(18) - قال الشيخ يوسف القرضاوي ص 290" قال أن الأثر - تحدث للناس أقضية - قاله الإمام مالك والظاهر أن الأثر مروى عن عمر بن عبد العزيز رضي الله عنه واستحسنه الإمام مالك فقال به كما ورد في شرح الزرقاني للموطأ

(19) - محمد الطاهر ابن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، 354/3.

(20) - أسامة عمر سليمان الأشقر، مستجدات فقهية في قضايا الزواج والطلاق، مرجع سابق، ص134 وما بعدها

(21) - علي طنطاوي، فتاوى علي الطنطاوي، جمعها ورتبها: مجاهد درانية (دار المنارة ط4، 1991م، ص 186)، نقلا عن: أسامة عمر سليمان الأشقر، مستجدات فقهية في قضايا الزواج والطلاق، مرجع سابق، ص136.

(22) -سورة النساء، الآية 59.

(23) - يوسف القرضاوي، الزواج العرفي، حلقة على الإنترنت، موقع المنتدى، بتاريخ 1998/04/18م، نقلا عن: أسامة عمر سليمان الأشقر، مستجدات فقهية في قضايا الزواج والطلاق، مرجع سابق، ص136.

(24) -ينظر: عبد الحميد المجالي، دور المراكز الإسلامية في الدول غير الإسلامية في توثيق الزواج والطلاق، مقال على موقع محاماة نات، http://www.mohamah.net

(25) -عبد الحميد المجالي، المرجع السابق.

(26) - عبد القادر بوقزولة، توثيق الزواج بين الشريعة والقانون، توثيق عقد الزواج لمسلمي فرنسا بين الشريعة والقانون، رسالة ماجستير، المعهد الأوروبي للعلوم الإنسانية، باريس، ص: 75، موقع الألوكة، www.alukah.net

(27) -المادة10 من قانون22/89 المؤرخ في 89/12/12"تعمل المحكمة العليا على تدعيم وتوحيد الاجتهاد القضائي في جميع أنحاء البلاد، وتسهر على احترام القانون".

(28) – د. نشوة العلواني، عقد الزواج والشروط الاتفاقية في ثوب عصري جديد، ص114.

(29) - د. أحمد الغندور، الأحوال الشخصية في التشريع الإسلامي مع بيان قانون الأحوال الشخصية للقضاء في محاكم الكويت، ص78.

(30) - شبكة المعلومات القانونية لدول التعاون الخليجي، http://www.gcc-legal.org/MojPortalPublic/DisplayLegislations.aspx?country=2&LawTreeSectionID=6083

(31) - د. نشوة العلواني، عقد الزواج والشروط الاتفاقية في ثوب عصري جديد، ص118.

(32) - د. محمد سمارة، أحكام وآثار الزوجية شرح مقارن لقانون الأحوال الشخصية، ص137.

(33) - الأستاذ. عبد الكريم شهبون، شرح مدونة الأحوال الشخصية المغربية (ج1/139 - 142).

(34) - الأستاذ. بدران أبو العينين بدران، الفقه المقارن للأحوال الشخصية بين المذاهب الأربعة السنية والمذهب الجعفري والقانون (ج1/78-79).

(35) - انظر: د. عبد العزيز سعد، مرجع سابق، ص152-153.

(36) - القاعدة الآمرة: هي القاعدة التي لا يجوز للإفراد الاتفاق على خلاف ما جاء في أحكامها، و كل اتفاق على خلافها يكون باطلا.

(37) - انظر: د. عبد العزيز سعد، مرجع سابق، ص152-153.

(38) - د. عبد العزيز سعد، مرجع سابق، ص155.

(39) - د. عبد العزيز سعد، الزواج والطلاق في قانون الأسرة الجزائري، ص156 وما بعدها.

(40) - سبق تخريجه، ص03.

(41) - انظر: د. عبد القادر داودي، الأحكام الشرعية في الأحوال الشخصية، ص135-136.

(42) - محمد بن أحمد بن محمد بن رشد الأندلسي أبو الوليد ،الفيلسوف، من أهل قرطبة، ولد سنة520هـ، ويلقب بابن رشد " الحفيد " تمييزا له عن جده (المتوفى سنة 520)، وصنف نحو خمسين كتابا، منها " التحصيل " في اختلاف مذاهب العلماء، و " فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال - ط " وتهافت التهافت - ط " في الرد على الغزالي، و " بداية المجتهد ونهاية المقتصد - ط " في

الفقه، و " الكليات - ط " في الطب، ترجم إلى اللاتينية والاسبانية والعبرية، توفي بمراكش سنة 595هـ.

(43) - أخرجه الترمذي في سننه عن عائشة بزيادة لفظ:" واجعلوه في المساجد" بين اللفظة الأولى والثانية، قال أبو عيسى: هذا حديث غريب حسن في هذا الباب، وعيسى بن ميمون الأنصاري يُضعّف في الحديث، وعيسى بن ميمون الذي يروي عن ابن أبي نجيح التفسير هو ثقة، قال الشيخ الألباني : ضعيف إلا الإعلان. (انظر: سنن الترمذي398/3).

(44) - ابن رشد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد (17/2-18).

(45) - بدران أبو العينين بدران، الفقه المقارن للأحوال الشخصية بين المذاهب السنية ومذهب الجعفرية والقانون (ج61/1).

(46) - الأستاذ. عبد الوهاب خلاف، أحكام الأحوال الشخصية في الشريعة الإسلامية، ص26.

(47) - المادة 09:" ينعقد الزواج بتبادل رضا الزوجين"، المادة 09 مكرر:" يجب أن تتوفر في عقد الزواج الشروط التالية: -أهلية الزوج -الصداق - الولي - شاهدان -انعدام الموانع الشرعية للزواج".

(48) - د. عبد العزيز سعد، الزواج والطلاق في قانون الأسرة الجزائري، ص141-142.

(49) - المحكمة العليا، غرفة القانون الخاص، 26-06-1968، مجموعة الأحكام، وزارة العدل، ج1، ص45، نقلا عن: د. بلحاج العربي، قانون الأسرة مع تعديلات الأمر(02/05) ومعلقا عليه بمبادئ المحكمة العليا خلال أربعين سنة؛1966-2006، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، سنة2007، ص94.

(50) - المحكمة العليا، غرفة الأحوال الشخصية 12-11-1982، ملف رقم:28784، نشرة القضاة 1986، ج2،ص 32، نقلا عن: د. بلحاج العربي، قانون الأسرة مع تعديلات

الأمر(02/05) ومعلقا عليه بمبادئ المحكمة العليا خلال أربعين سنة؛1966-2006، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط3، سنة2007، ص55.

(51)- المحكمة العليا، غرفة الأحوال الشخصية 25-12-1989، ملف رقم: 58224، المجلة القضائية 1991، ج4، ص110، نقلا عن: د. بلحاج العربي، قانون الأسرة مع تعديلات الأمر(02/05) ومعلقا عليه بمبادئ المحكمة العليا خلال أربعين سنة؛1966-2006، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط3، سنة2007، ص61.

(52) - المجلة القضائية1991م، عدد01، ص49، نقلا عن: د. بلحاج العربي، قانون الأسرة مع تعديلات الأمر(02/05) ومعلقا عليه بمبادئ المحكمة العليا خلال أربعين سنة؛1966-2006، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط3، سنة2007، ص29.

(53) - المجلة القضائية 1968، عدد01، ص153، نقلا عن: د. بلحاج العربي، قانون الأسرة مع تعديلات الأمر(02/05) ومعلقا عليه بمبادئ المحكمة العليا خلال أربعين سنة؛1966-2006، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط3، سنة2007، ص99.

(54) - المحكمة العليا، غرفة الأحوال الشخصية 19-03-1990 ملف رقم: 58788، المجلة القضائية 1991، عدد 01، ص59، نقلا عن: د. بلحاج العربي، قانون الأسرة مع تعديلات الأمر(02/05) ومعلقا عليه بمبادئ المحكمة العليا خلال أربعين سنة؛1966-2006، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط3، سنة2007، ص61.

المصادروالمراجع.

1. ابن تيمية، الفتاوى الكبرى، دار الكتب العلمية، ط1، 1408هـ.
2. ابن رشد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط4، سنة 1975م.
3. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان(د.ت).
4. أبو العباس احمد بن يحيى الونشريسي، المنهج الفائق والمنهل الرائق والمعنى اللائق آداب الموثق وأحكام الوثائق، تحقيق: عبد الرحمن بن حمود بن عبد الرحمن الأطرم، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2005م.
5. أبو بكر البيهقي، سنن البيهقي، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، 1414هـ،
6. أبو عبد الله محمد بن أحمد القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: هشام سمير البخاري، دار عالم الكتب، الرياض، السعودية، 2003هـ.
7. أحمد الغندور، الأحوال الشخصية في التشريع الإسلامي مع بيان قانون الأحوال الشخصية للقضاء في محاكم الكويت، مكتبة الفلاح، الكويت، ط3، سنة 1985م.
8. أسامة عمر سليمان الأشقر، مستجدات فقهية في قضايا الزواج والطلاق، دار النفائس، الأردن، ط3، 2010م.
9. بدران أبو العينين بدران، الفقه المقارن للأحوال الشخصية بين المذاهب الأربعة السنية والمذهب الجعفري والقانون، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، (د.ت).

10. بلحاج العربي، قانون الأسرة مع تعديلات الأمر (02/05) ومعلقا عليه بمبادئ المحكمة العليا خلال أربعين سنة؛1966-2006، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، سنة2007.

11. رائد عبد الله بدير، أهمية توثيق عقد الزواج في الشريعة الإسلامية، مقال منشور على موقع شرعي، موقع الأحكام الشرعية لدى المحاكم الشرعية، http://scharee.com/?p=2846.

12. عبد الحميد المجالي، دور المراكز الإسلامية في الدول غير الإسلامية في توثيق الزواج والطلاق، مقال على موقع محاماة نت، http://www.mohamah.net

13. عبد العزيز سعد، الزواج والطلاق في قانون الأسرة الجزائري، دار البعث للطباعة والنشر، قسنطينة، الجزائر، ط1، سنة 1986م.

14. عبد القادر بوقزولة، توثيق الزواج بين الشريعة والقانون، توثيق عقد الزواج لمسلمي فرنسا بين الشريعة والقانون، رسالة ماجستير، المعهد الأوروبي للعلوم الإنسانية، باريس، موقع الألوكة، www.alukah.net

15. عبد القادر داودي، الأحكام الشرعية في الأحوال الشخصية، دار البصائر للتوزيع والنشر، حسين داي، الجزائر، ط1، سنة 2007م.

16. عبد الكريم شهبون، شرح مدونة الأحوال الشخصية المغربية، دار نشر المعرفة للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، (د.ط)، سنة 1987م.

17. عبد الوهاب خلاف، أحكام الأحوال الشخصية في الشريعة الإسلامية، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط2، سنة 1990م.

18. محمد الطاهر ابن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، تحقيق: محمد الحبيب بن خوجة، وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف، قطر، 2004م.

19. محمد جميل بن مبارك، التوثيق والإثبات بالكتابة في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي، (د.ط)

20. محمد سمارة، أحكام وآثار الزوجية شرح مقارن لقانون الأحوال الشخصية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، سنة 2008م.

21. موقع شبكة المعلومات القانونية لدول التعاون الخليجي، http://www.gcc-.org/MojPortalPublic/DisplayLegislations.

22. نشوة العلواني، عقد الزواج والشروط الاتفاقية في ثوب عصري جديد، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، سنة 2003م.

23. يوسف القرضاوي، السياسة الشرعية في ضوء نصوص الشريعة ومقاصدها، مكتبة وهبة، القاهرة، (د.ط).

24. يوسف القرضاوي، الزواج العرفي، حلقة على الإنترنت، موقع المنتدى، بتاريخ 1998/04/18م.

كتب النوازل والتاريخ الاجتماعي:
حدود التوظيف والمحاذير. د/ نسيم حسبلاوي
جـامعة البـويـرة

الملخص :

الملخص: تناولتُ في هذا المقال علاقة التاريخ بالفقه وبالضبط علاقة التاريخ الحضاري بالنوازل الفقهية، وبعد تعريف النوازل ومختلف المصطلحات الدالة عليها عرّجتُ على مجموعة من المحاذير التي وجب على الباحث أخذها بعين الاعتبار حتى يمكن لنتاجه وتحليلاته أن لا تُجانب الصواب كضرورة فهم لغة الفقيه ومدلولاتها والتدقيق في " المكان" و"الزمان" الذين احتضنا النازلة ، ثم التفريق بين ما هو "واقعي" وما هو "افتراضي"، وبين ما هو "عام" وما هو "خاص".

وحتى لا تبقى دراستي نظرية عرّجتُ على بعض الدراسات التي اعتمَدَت على مثل هذه المصادر من المستشرقين والشرقيين ، وختمتُ بإبراز أهم القضايا التي تناوَلَتْها أو يمكن أن تتناوَلُها مثل هذه المصادر، متخذا من "نوازل الونشريسي" أنموذجا.

Summary : This article dealt with the relationship between the Fikh and history and more specially the relationship between contemporary history and « Fikh contempopary issues » (Nawazil) .

After giving a difinition of the « Nawazil » the different terminologies related to it we went to the warnings that the researcher had to take in consideration like the necessity of understanding the language of Fikh and what it refered to and concentrate on the place and the time which embrace Nawazil, then differenciate between what is « real » and what is « virtual » and between what is « general » and what is « special ».

In order not to be theoretical, I have taken in consideration the work of some oriental sources.

Finally I concluded by focusing on the most important issues that these sources dealt with taking « nawazil el-wansharisi » as an example.

مقدمـــة:

كثيرةٌ هي المصادر المساعدة لعلم التاريخ أمثال الجغرافيا، وعلم الآثار،، وعلم الاجتماع، والعلوم السياسية، والأنتروبولوجيا، وعلم الفقه وغيرها، واليوم لم يعد التاريخ يُعزف منفردا، كما أن دراسة الحادثة التاريخية لا تقتصر على المنهج الوصفي، بل تعداه ليشمل مناهج أخرى ذات صلة بعلومٍ إنسانية أخرى، أو حتى بعلوم عقلية وتجريبية، فقد أشركت الأبحاث الجديدة في علم التاريخ مناهج مختلفة وعلوم متنوعة الأمر الذي جعلها تصل إلى استنتاجات جديدة لم يُسبق إليها، كما أخذت تطرح المسائل التاريخية بنظرة مختلفة عن النظرة التقليدية القديمة، وهذا ما جعلني أتناول بالبحث كتب الفقه (النوازل تحديدا) ومدى إسهامها في تغطية شحّ المعلومات الخاصة بالمجتمع من جهة، ومدى تفسيرها لبعض المظاهر السلوكية التطبيقية، أو لبعض المسائل الذهنية السائدة وسط الخاصة والعامة، لكن هذا التناول لا يصل إلى مبتغاه، ولا يُحقق أهدافه دون أخذ بعين الاعتبار مسائل جوهرية ومحاذير لابد أن يتوخاها الدارس في مثل هكذا مواضيع والمعتَمِد على مثل هكذا مصادر.

أولا: مفهوم النوازل:

يعرّف أهل اللغة النازلة، بالشديدة تنزل بالقوم وجمعها نوازل والنازلة الشدة من شدائد الدهر تنزل بالناس، ونزل به الأمر حلّ به[1] ، لكن التعريف الاصطلاحي وحقيقة النوازل التي احتوتها الكتب الخاصة بها لا تنطبق تماما مع التعريف اللغوي فهي أوسع وأعم ، لكونها شملت كل ما أشكل على الناس في شؤون دنياهم صغيرا كان أو كبيرا ، هيّنا أو عظيما << فهي في عُرف اللغويين أخص وفي استعمال الفقهاء أعم >>[2].

وأضحت كلمة " **النوازل** " عنوانا لنوع من المؤلفات ضمت تساؤلات الناس حول قضايا معاشية أشكلت عليهم من الناحية الشرعية فقاموا برفعها إلى الفقهاء كي يتعرفوا على حكم الشرع فيها ، مع أن للمستفتي الحرية في الأخذ بالفتوى أم تركها ، ثم جمع هؤلاء الفقهاء أو تلامذتهم هذه التساؤلات وأجوبتها في كتب أطلقوا عليها أسماء مختلفة تحمل في مدلولها العام معنى واحد أو مشترك، فهي " **فتاوى**" مثل << فتاوى ابن رشد >> لأبي الوليد محمد بن أحمد بن أحمد بن رشد القرطبي المتوفى سنة 530هـ/1126م ، أو << فتاوى أبي عمران الفاسي>> المتوفى سنة 430هـ/1039م ، أو << فتاوى ابن سراج الأندلسي >> قاضي

الجماعة بغرناطة والمتوفى سنة 848هـ/ 1444م ، وأشهر كتاب حمل هذا الاسم موسوعة أبي العباس أحمد بن يحيى الونشريسي المتوفى سنة 914هـ/ 1509م الموسومة << المعيار المعرّب والجامع المغرب عن فتاوى علماء إفريقيا والمغرب>>.

وهي " **الأجوبة** " كنوازل أبي القاسم أحمد بن محمد بن عمر التميمي المعروف بابن ورد، المتوفى سنة 540هـ/ 1145م ، والذي سماها << الأجوبة >>، أو كتاب << الأجوبة الموعبة على المسائل المستغربة >> لابن عبد البر النمري القرطبي المتوفى سنة 463هـ/1070م ، أو << أجوبة الحكام فيما يقع للعوام من نوازل الأحكام >> لابن حنكالش الغرناطي المتوفى سنة 579هـ/1183م .

وهي أيضا " **المسائل** " مثل <<مسائل ابن زرب القرطبي >> المتوفى سنة 381هـ/991م، والتي نقل عنها الونشريسي في كتابه المعيار ، أو << المسائل والأجوبة>> لعبد الله بن محمد بن السيد البطليوسي المتوفى سنة 521هـ/ 1127م.

لكن الاسم الأكثر شهرة الذي ارتبط بهذا النوع من التأليف هو " **النوازل** " ، الذي اختاره عدد كبير من الفقهاء والعلماء أو تلامذتهم كعنوان لمؤلفاتهم مثل << نوازل سحنون >> أبو سعيد عبد السلام بن سعيد التنوخي القيرواني المتوفى سنة 240هـ/ 854م ، ونوازل ابنه محمد المتوفى سنة 265هـ/ 879م ، وتسمى << نوازل ابن سعيد >>، ومثلها <<نوازل الشعبي المالقي >> أبو المطرف عبد الرحمان بن قاسم المتوفى سنة 417هـ/1016م ، و << الدرر المكنونة في نوازل مازونة >> لأبي زكريا بن موسى بن عيسى المازوني المتوفى سنة 833هـ/1429م ، وغيرها كثير .

كما اختار بعض الفقهاء لهذه الكتب اسما آخر هو "**الأحكام** " مثل<< ديوان الأحكام الكبرى >> لابن سهل أبي الأصبغ عيسى بن سهل القرطبي المتوفى سنة 486هـ/1093م، أو << منتخب الأحكام >>لابن أبي زمنين الأندلسي المتوفى سنة 399هـ/1008م، و<<أدلة الأحكام >> لابن حجر العسقلاني ، وإحكام الفصول في أحكام الأصول >> لأبي الوليد الباجي، والذي له أيضا <<فصول الأحكام وبيان ما مضى عليه العمل عند الفقهاء والحكام>>، إلا أن ما عُرف بهذا الاسم يختلف إلى حد ما عن كتب النوازل لكونها تناولت في معظمها أحكاما عامة أو "قواعد" المدرسة الفقهية التي ينتمي إليها

الكاتب، فإذا تمثلنا المذهب المالكي وجدنا "كتب الأحكام" المالكية حاكت في معظمها كتاب إمام المذهب مالك بن أنس << الموطأ>>[3] ، أو كتاب تلميذه الإمام سحنون (عبد السلام بن سعيد) << المدونة الكبرى >>[4]، وقد جاءت على شكل أبواب (كتب)، كل كتاب يختص بجانب معين من العبادات أو المعاملات مثل كتاب الطهارة ، كتاب الصلاة، كتاب الجهاد، كتاب النكاح، كتاب البيوع، كتاب المساقاة، وكتاب البيوع وغيرها، بينما تناولت كتب النوازل كما رأينا مستجدات طرأت على المجتمع أثناء ممارسة نشاطه اليومي من عبادات وعادات ومعاملات، وإن كانت بعض هذه "النوازل" تتبعت في تبويب الأجوبة نفس ترتيب أبواب الفقه المعروفة.

ونظرا لارتباط كتب النوازل بحياة الناس ارتباطا وثيقا جعلها تحتل الصدارة من ناحية الأهمية فيما يخص دراسة المجتمعات وهو ما جعل الكثير من المؤرخين ينوّهون بها ويدعون إلى ضرورة دراستها واستخراج مكنوناتها عساها تغطي النقص الكبير في مصادرنا التي يغلب عليها فرع "التاريخ العام" والتي في معظمها غطت الجوانب السياسية والعسكرية.

ثانيا: من يسأل من ؟

لا يمكن معرفة قيمة النازلة من الناحية التاريخية إذا لم نعرف من أي جهة وردت، و إلى أي جهة آلت، لأن معرفة السائل والمسئول يحددان لنا حدود التوظيف التاريخي للمسائل الاجتماعية المطروحة، فمصدرية السؤال هي المحددة لنوع التفسير والاستنتاج، فقد يكون السائل من العامة، وأمثلة ذلك كثيرة، وقد يكون السائل قاض من كبار القضاة أشكل عليه الحكم في نازلة ما، ومثل ذلك قاضٍ سأل ابن لبابة <<في غلام نصراني أسلم يريد أبواه استرجاعه >>[5]، وقاضٍ آخر سأل عبيد الله بن يحيى عن مسألة مشابهة [6]، وقد كتب قاضي كورة بياسة بالأندلس إلى ابن رشد يسأله << نازلة نزلت بمدينة أغرناطة >> [7]، كما سأله أيضا قاضي المرية في << نازلة وقعت بين يديه في أحكام القضاء >> [8]، وقد جاء السؤال أيضا من ذوي المناصب السياسية العليا بل من " رئيس الدولة " نفسه ، حيث سأل << أمير المسلمين وناصر الدين علي بن يوسف بن تاشفين أدام الله أمره وأعلى نصره حول الحج أفضل لأهل الأندلس أو الجهاد ؟ وهل أهل العدوة مثل أهل الأندلس في ذلك ؟ >>[9] ، كما سأل نفس الخليفة فقهاء غرناطة عن مجموعة من

نصارى إشبيلية فرّوا إلى معسكر إخوانهم النصارى المحاربين للمرابطين، وتمّ القبض عليهم [10].

كما أن معرفة " المسئول " الفقيه تحدد مدى الاستئناس من جوابه فيما يخص الاستنتاجات والإسقاطات التاريخية، خاصة إذا كان المفتي المنبري للفتوى يتّصف بصفة إضافية عن صفات المفتي المتفق عليها بين الفقهاء وهي كونه << من أهل البلد ومن المدركين لحقائق الأعراف السائدة في بلده وتبصّره بفقه الواقع >>[11] ، فمَن كانت هذه حاله فإن أجوبته تفيد كثيرا في تبيان أحوال المجتمع وأعرافه أو << ما جرى به العمل >> في بلد ما، أو في منطقة ما، وفي حالات كثيرة كان الجواب أكثر توضيحا من السؤال، الأمر الذي لا يعكس دائما ما ذهب إليه البعض << بأن السؤال أهم من الجواب في النوازل باعتبار الأول يعكس هموم وذهنية السائل وعبره هموم وذهنية المجتمع، في حين يعكس الجواب ذهنية الفقيه ولا تبدوا فيه معالم الحياة المعيشية إلا بصورة عرضية >>[12]، فإذا أمعنّا النظر في أجوبة الفقهاء وجدناها تنقسم في أحايين كثيرة إلى قسمين، وأحيانا أخرى إلى ثلاثة أقسام، فالقسم **الأول** هو الجواب الفقهي النظري الذي يُعرج عادة على رأي إمام المذهب وكبار فقهائه في المسألة المطروحة، مع التطرق إلى الخلافات بينهم إن وُجدت، وهذا يستغله الباحث في مجال الذهنيات والتصورات المتحكمة في طريقة التفكير أو ما يمكن تسميته "بالثقافة العامة"، أما القسم **الثاني** فيتمثل في <<القانون العملي>> المتمثل في الفتوى العملية، سواءٌ بالجواز أو بالتحريم، أو غير ذلك من التفاصيل الإجرائية، وهذا جانبٌ عملي يُضاف إلى السؤال، وأما القسم **الثالث** فهي التفاصيل والتوضيحات التي يُدرجها الفقيه إلى المسألة المطروحة، والتي تزيد الظاهرة أو السلوك الاجتماعي وضوحا.

ثالثا: محاذير النازلة:

إن المؤرخ الذي يشتغل بكتب النوازل لإسقاط قضاياها وتوظيفها في سياق " التاريخ الاجتماعي " خاصة أو الحضاري عامة، لابد له من وضع نصب عينيه عدة محاذير كي يتجنب السقوط في خطأ التأويل والتفسير أو في خطأ تعميم الخاص وتخصيص العام أو ما شابه ، ومن هذا المنطلق تتجسد أمامنا المحاذير التالية:

1_ ضرورة فهم اللغة الفقهية ومدلولاتها : فبدونها لا يمكن للمؤرخ أن يصل إلى الفهم الدقيق للمسألة المطروحة ، خاصة وأن لغة الفقيه تختلف اختلافا كبيرا عن لغة المؤرخ ، وبالتالي فأي إسقاط أو تأويل أو استنباط من مسألة ما دون فهم معناها يعرّضنا لا محالة للخطأ.

2_ صيغة السؤال : لا يخفى على المشتغل بهذا النوع من المؤلفات أن التركيز على صيغة السؤال مهم جدا ، فهو المدخل إلى فهم سياق القضية المطروحة ، ومعرفة كونها واقعية أو لم تقع أصلا، وكونها خاصة بالسائل دون غيره أم شاملة لأهل قريته أو عامة لبلده ، وباختلاف هذه الصيغ يختلف معها التحليل، وبالتالي الاستنتاجات.

3_ مضمون الجواب : أحيانا يأتي جواب الفقيه أو المفتي أو القاضي على النازلة التي بين يديه بصيغة العموم، يتضمن القواعد الكلية للمذهب الذي ينتحله، وأحيانا أخرى يكون الفقيه ملما بالمسألة فيأتي في جوابه بتفاصيل إضافية ، تكون أكثر وضوحا في جانبها الواقعي ، مثل ذلك سؤال في كتاب "المعيار "للونشريسي عن << إقامة الجمعة في جامعين متقاربين ؟ >> ، ورغم أنها نازلة من مدينة صغيرة بالأندلس اسمها بسطة إلا أن الجواب جاءنا بمعلومة هامة بحيث عمم الأمر على سائر بلاد الأندلس فقد ذكر المجيب << أن أيمة المسلمين بهذه البلاد الأندلسية حرسها الله ونفعهم اقتضى نظرهم الأخذ بالقول بالجواز ، فصار في سائر بلادهم عملا متبعا >>[13] ، ومثالٌ آخر أورِدُه من نوازل اللخمي (أبي الحسن القيرواني) المتوفى سنة 478هـ/1086م، حيث سئل<<عن قوم من الوهبية (فرقة من الإباضية) سكنوا بين أظهر أهل السنة زمانا وأظهروا الآن مذهبهم وبنوْا مسجدا يجتمعون فيه في بلد فيه منبر لأهل السنة...؟>>، فكان الجواب موضحا بعض عقائد هذه الفرقة ومؤكدا على <<ضلالهم وكفرهم>>[14].

رابعا : إشكالية التوظيف الزماني والمكاني :

كثيرة هي الفتاوى أو النوازل التي تحدد المكان الذي شهد وقوع النازلة، من ذلك كتابٌ أُرسل لابن رشد << من مدينة الأشبونة قاصية غرب الأندلس بسؤال في نازلة من البيوع >>[15] ، وكثيرة أيضا الفتاوى التي حددت زمن وقوع النازلة مثل سؤال لابن رشد أيضا << سأله القاضي بسبتة أبي الفضل بن عياض عن إحدى عشر مسألة في آخر سنة

515هـ >>[16] ، لكن الكثير غيرها من النوازل لا تحدد شيئا من ذلك ، الأمر الذي يجعل دارس هذه المسائل أمام إشكالية الإسقاط الزماني أو المكاني أو كلاهما معا ، وهو ما يجعلنا في حيرة أمام الكثير من القضايا التي تدفع المؤرخ أحيانا إلى تعميم الزمان بالفترة التي جلس فيها المجيب (الفقيه) للإفتاء ، أو زمن توليه القضاء أو المدة التي عاشها في مكان ما ، أو غير ذلك من التحاليل التي تفتقر للدقة المطلقة، وقد تعرضها للخطأ .

خامسا: إشكالية"الواقعي"و"الافتراضي" :

ذهب البعض إلى أن من خواص النوازل << الحدوث والوقوع الفعلي >>[17] ، وهي << ليست افتراضات نظرية، بل أحداث حية عاشها الناس ويعيشونها، وبالتالي فهي مصطبغة بالصبغة المحلية ومتأثرة دائما بمؤثراتها الوقتية >>[18]، وقد يكون هذا صحيحا من الناحية اللغوية البحتة ، بينما هو عارٍ عن الصحة إذا ما توغلنا في أغوار الوقائع " النوازلية " ، حيث نكتشف أنه ليست كل ما سماها أصحابها نوازل أو أجوبة أو فتاوى، واقعية أو حدثت فعلا لأن عدد غير قليل منها جاءت في سياق افتراضي بحت أو <<افتراضية ممكنة الوقوع >>[19]، فهي إذن ليست كلها واقعية، وهذا أمر بالغ الأهمية، إذا لم يحتاط المؤرخ منه وقع لا محالة في الزلل والخطأ.

ولا بأس أن أقدم بعض الأمثلة لأهمية الإشكالية، فقد جاء في فتاوى ابن رشد حول مسألة نفقة << إذا كبر صغير وقد استلحقه رجلان وأنفقا عليه حتى كبر، فافتقر هذان الرجلان أو أحدهما ، هل عليه نفقتهما أم لا ؟ >>[20] ، وجاء في مسألة أخرى في نوازل ابن ورد << عن بيع النمس للاصطياد، هل هو كالهر أو يجعل من جملة السباع ؟>>[21]، كما سئل قاضي الجماعة بغرناطة ابن سراج << عمّن أراد أن يصلي الأشفاع [التراويح] بين العشاءين لأجل الخوف؟ >>[22]، فهذه أمثلة لمسائل ثلاث سيختلف حولها المؤرخون لا محالة فيما يخص الوقوع من عدمه، بمعنى قد يبني عليها البعض أنها مسائل وقعت فعلا، بينما يذهب آخرون إلى أنها افتراضية لم تقع فعلا، الأمر الذي يؤكد ما ذهبتُ إليه سلفا .

سادسا: إشكالية العام والخاص:

هي أهم المحاذير مما سبق ذكره، لأن بعض النوازل تأتي لتخص فردا دون غيره، أو مكانٍ دون آخر، فلا يمكن تعميمها على كافة الناس ونتّخذ منها دليلا على سلوك جماعي، أو نسقطها على كافة البلاد، فنحمّل بذلك النازلة أكثر مما تحتمل ، ومثال ذلك نازلة من مدينة بطليوس بالأندلس سئل عنها ابن رشد << في رجل من أهل العلم والمعرفة الصحيحة تزوج امرأة نكاح متعة إلى أجل مسمى >>[23] ، وهي حادثة شاذة لا يصح تعميمها على الأندلس ولا حتى على المدينة التي وقعت فيها ، ومثلها نازلة عند ابن ورد بطلتها أَمَة << زنت مرة وثانية وظهرت منها الولادة فلم يحدّها سيدها ولا باعها >>[24]، وإن كان زِنا الإماء يتكرر في نوازل كثيرة فإن تصرّف سيدها السلبي تصرّف شاذ لا يحق لنا تعميمه .

أما أمثلة النوازل التي خصّت مدينة أو قرية دون غيرها، أو منطقة بعينها، فهذا رجلٌ <<استأجر على رعاية غنم بأعيانها لمدة سنة من غير تعرّض لاشتراط خلف كفعل أهل البادية >>[25]، ومسألة << ما يأخذه المعلم من الزبدة في فصل الربيع ممن عنده الولد [أي الآباء] >>[26] ، وهما نازلتان سئلهما فقيه تلمسان ومفتيها أبو الفضل العقباني ، ولا مجال للتعميم فيهما إذ جاءتا واضحتا المدلول والمعنى، وتخصان أهل البادية دون غيرهم، من قرى تلمسان خاصة، ولا يحق لنا التعميم في هكذا نوازل إلا إذا وجدنا ما يسند ذلك في نوازل أخرى بأماكن أخرى من أصقاع بلاد المغرب الأوسط خاصة أو الغرب الإسلامي عامة.

سابعا: "النوازل والتاريخ الاجتماعي" على محك التنفيذ:

لقد لاحظنا خلال العشرية المنقضية اهتماما ملحوظا ومتزايدا من طرف كثير من المؤرخين بكتب النوازل المختلفة حتى أضحى توجها خاصا لكثير منهم، ولم يقتصر هذا التوجه والاهتمام على العرب المسلمين وحدهم بل وجدنا كثيرا من المستشرقين أدلوا بدلوهم في مثل هذا المجال.

فأما الدراسات العربية فقد وجدنا –كمثال – المؤرخ المغربي الفذّ محمد المنوني الذي يُعتبر من أوائل الشرقيين الذين نبّهوا ونوّهوا بهذا النوع من الكتب، وذلك في كتابه الشهير "المصادر العربية لتاريخ المغرب" ، مشيرا إلى استغلالها من طرف عبد العزيز

الأهواني سنة 1958م، ثم إحسان عباس سنة 1969م[27]، ومن هؤلاء أيضا الأستاذ محمد عبد الوهاب خلاف الذي فصّل في نوازل ابن سهل الأندلسي " الأحكام الكبرى " واستخرج منها عدة دراسات ذات علاقة بالمجتمع ، ومن ذلك كتابه << ثلاث وثائق في محاربة الأهواء والبدع >> ، وكتاب << وثائق في الطب الإسلامي ووظيفته في معونة القضاء في الأندلس >> و كتابه << وثائق أحكام القضاء الجنائي في الأندلس >> صدرت كلها عن المركز العربي الدولي للإعلام بالقاهرة سنة 1981، واهتم مواطنه كمال السيد أبو مصطفى بكتابين مغايرين من هذا الفن، حيث كتب << صور من المجتمع الأندلسي في عصري الطوائف والمرابطين من خلال نوازل ابن رشد القرطبي >> الصادر عن مركز الإسكندرية للكتاب سنة 1997 ، وكتابه الآخر << جوانب من الحياة الاجتماعية والاقتصادية والدينية والعلمية في المغرب الإسلامي من خلال نوازل وفتاوى المعيار المعرب للونشريسي >> الصادر عن نفس الدار سنة 1996.

كما اشتغل الدكتور إبراهيم القادري بوتشيش بهذه الكتب ، خاصة منها معيار الونشريسي ، فأخذ عنها في كتبه الخاصة بالتاريخ الاجتماعي للغرب الإسلامي ، مثل << المغرب والأندلس في عصر المرابطين >> الذي صدر عن مطبعة الخليج العربي بتطوان سنة 2004 ، وكتابه السابق لهذا << مباحث في التاريخ الاجتماعي للمغرب والأندلس خلال عصر المرابطين >> الصادر عن دار الطليعة ببيروت سنة 1993، وكتب مواطنه الدكتور عمر بنميرة << النوازل والمجتمع – مساهمة في دراسة تاريخ البادية بالمغرب الوسيط خلال القرنين 8 و 9 هـ/ 14 و 15 م - >> ، وكتاب <<النوازل الفقهية والمجتمع : أبحاث في تاريخ الغرب الإسلامي من ق 6 إلى 9هـ/ 12-15م) للأستاذ بجامعة الحسن الثاني محمد فتحة، والصادر عام 1999م، وغيرهما في المغرب عدد كبير سواءٌ من المؤرخين أو الباحثين في العلوم الشرعية.

وأما في **الجزائر** فقد ركبنا السفينة متأخرين نوعا ما ولكن يظهر أن هناك توجها جديدا يدفع إلى هذا الطريق لاستغلال كتب الفقه والنوازل في الأبحاث التاريخية الجديدة، ويمكن الإشارة إلى بعض من ساهم ويساهم في هذا الدفع كأمثال الأستاذ الدكتور محمد بن عميرة والأستاذ الدكتور عبد العزيز فيلالي والأستاذ الدكتور عبد الحميد حاجيات، والدكتور مختار حساني الذي حقق كتاب نوازل مازونة، والأستاذ الدكتور محمد الأمين

بلغيث الذي استخدم كتب النوازل في رسالته لنيل شهادة الدكتوراه الموسومة << الحياة الفكرية في الأندلس في عصر المرابطين>>، كما لم يدّخر جهدا في توجيه الباحثين إلى هذا المنحى والإشراف عليهم سواءٌ في رسائل الماجيستير أو الدكتوراه، و لا أنسى الزميل الأستاذ الدكتور طاهر بونابي المهتم بهذه الدراسات، والدكتورة بوبة مجاني التي كتبت مقالا عام 2001م يحمل عنوان: <<كتب النوازل والأحكام مصدرا للتاريخ الاجتماعي –العصر الزياني نموذجا>>، كما أشرفت على كتاب في نفس التوجه حمل عنوان: <<المغرب الأوسط في العصر الوسيط من خلال كتب النوازل>>، منشورات مخبر البحوث في حضارة المغرب الإسلامي، بجامعة منتوري –قسنطينة، سنة 2011م، وكذا الأستاذ بوباية عبد القادر الأستاذ بجامعة وهران وغيرهم، وقد اهتم باحثون جزائريون بنوازل مازونة فأعاد الدكتور قندوز ماحي تحقيق الجزء 1و2 منها، طبعت بالجزائر عام 2012م، كما حقق آخرون منها أبوابا خاصة، <<كمسائل الجامع >> التي حققها الدكتور نور الدين غرداوي، بجامعة الجزائر 2، و<<مسائل البيوع >>التي حققتها الأستاذة زهرة شرفي بجامعة الجزائر 1، و<<مسائل الجهاد والأيمان>> التي حققها الأستاذ قموح فريد لنيل شهادة الماجستير بجامعة منتوري-قسنطينة ، بإشراف أ.د/ إبراهيم بكير بحاز سنة 2010-2011م، ولنيل نفس الشهادة في نفس الجامعة، حقق الأستاذ بركات إسماعيل <<مسائل الطهارة>> بإشراف أ.د /عبد العزيز فيلالي سنة 2009-2010م، أما نوازل الونشريسي فحصرُ الدراسات التي اتخذت منه مرجعا ونموجا يُعدّ من باب المستحيل لكثرتها مشرقا ومغربا، بل عربيا وغربيا، وعلى سبيل المثال لا الحصر ، نوقشت في الجزائر رسالتان لنيل شهادة الماجستير، الأولى عنوانها <<نوازل النقود والمكاييل والموازين في كتاب الونشريسي-جمعا ودراسة وتحليلا>> بجامعة الحاج لخضر –باتنة، سنة 2003م، من إعداد الباحث مسعود كربوع، بإشراف الدكتور رشيد باقة، والثانية تحمل عنوان <<أهل الذمة في المغرب الأوسط من خلال نوازل الونشريسي>>، من إعداد الباحث محمد أمين بوحلوفة، من جامعة وهران، بإشراف الدكتور محمد بوركبة، سنة 2015م، وفي الجامعة الأخيرة نوقشت أيضا سنة 2009م رسالة دكتوراه بعنوان: <<جوانب من الحياة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية في المغربين الأوسط والأقصى بين القرنين 6-9هـ/12-15م، من خلال كتاب المعيار للونشريسي>>، إشراف الدكتور غازي محمد جاسم، ومن إعداد الباحث بلبشير عمر، وغيرها من المقالات في مجلات محكمة وطنية ودولية، وقد طبعت دار القدس

العربي بوهران سنة 2011م <<مدونة الفقه النوازلي للإمام محمد بن عبد الكريم المغيلي التلمساني(ت.909هـ/1504م >>، تحقيق مقدم مبروك، وأعادت طبعها دار كردادة للنشر والتوزيع، ببوسعادة-الجزائر، في نفس السنة، ضمن سلسلة ذاكرة الجزائر، في الجزء 08، وتضمن نفس الجزء <<فتاوى الإمام ابن زكري التلمساني (ت. 900هـ)>>، التي عُني بها الأستاذ محند أو إيدير مشنان وعبد الرزّاق دحمون، كما تضمن الجزء06 من نفس السلسلة <<مسائل عبد الله بن أبي مدين التمنطيطي التواتي الجزائري>>، تحقيق زهير قزان.

وأما المستشرقون فقد كانوا السباقين إلى مثل هذه الدراسات التي تتخذ من النوازل مادتها الأساسية ، حيث كتب إميل عمار E . Amar << مختارات من فتاوى المعيار للونشريسي >> ، ونبه كل من لوبيز أورتيز Lopez Ortiz وسلفادور فيا Salvador Villa وبرانشفيك R.Branshvig لأهمية كتب << الأحكام والنوازل >> منذ ثلاثينات القرن العشرين[28].

وقد استغل المستشرق ليفي بروفنسال نوازل ابن سهل الأندلسي في تاريخه القيّم عن الأندلس خاصة في جزئه الثالث[29] ، كما اهتم أيضا وبشكل ملحوظ ومباشر المستشرق لاغارديرVincent Lagardér بنوازل الونشريسي في كتابه << التاريخ والمجتمع في الغرب الإسلامي>>[30] ، أو في كتابه الآخر عن << البادية والقرويين في الأندلس >>[31].

وفي هذا السياق العملي عُقدت عدّة ملتقيات اختصت في <<النوازل الفقهية>>، كما خُصّصت كتبٌ جماعية لهذا النوع من المصادر وتأثيراتها على التاريخ الاجتماعي والثقافي خاصة أو تأثيراتها الحضارية عامة، فمن المؤلفات: <<التاريخ وأدب النوازل>> - دراسات تاريخية مهداة للفقيد محمد زنيبر-، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، 1995م، وأصدرت مجلة "دعوة الحق" المغربية عددا خاصا بفقه النوازل، وهو العدد 396 المؤرخ في سنة 2010م ، وقد عُقد في الجزائر الملتقى الدولي في: <<فقه النوازل في المغرب الإسلامي>> بعين الدفلى من تنظيم وزارة الشؤون الدينية والأوقاف مع الولاية يومي 28-29/ 4/2010م، وبعده عُقد ملتقى دولي آخر في جامعة المسيلة بعنوان: <<كتب النوازل الفقهية وقضايا مجتمع المغرب الأوسط خلال العصر الوسيط>>يومي 18-19/ 11/ 2013م، وكان لي شرف المشاركة في هذا الأخير.

ثامنا: قضايا اجتماعية وحضارية بالمغرب الأوسط –نوازل الونشريسي نموذجا-:

وحتى لا تبقى هذه الدراسة مجرد نظريات فإنني أعرج على جملة من القضايا الاجتماعية والحضارية التي تناولها الونشريسي في جامعه والتي تخص المغرب الأوسط فقط، وقد حصرت مواضيعها وعددُ كلٍ منها في الجدول التالي:

الموضوع	المرأة	مواضيع مالية	أخلاق وغصب	عادات وعبادات	بدع	مناصب سلطانية وحرف	أحباس
عدد النوازل	195	102	54	95	29	30	35

الموضوع	أهل الذمة	عبيد	مواضيع مذهبية وفقهية عامة	مواضيع الشرف	مواضيع علمية	شروح لأقوال فقهاء المذهب المالكي	شروح لآيات وأحاديث
عدد النوازل	10	11	88	17	28	33	74

المجموع العـــــام	741 نازلة

وإذا حللنا هذه الأرقام نجد المواضيع المتعلقة **بالمرأة** تتصدر قائمة اهتمامات المجتمع ، وهذا يوضح المكانة التي احتلتها المرأة في الوسط الاجتماعي والدور الفعال الذي قامت به داخله وداخل الأسرة قبله، عكس المجال السياسي والعسكري الذي كانت جد بعيدة عنه إلا نادرا، ثم تأتي <<**مسائل العبادات والعادات**>> التي كان يمارسها أفراد

المجتمع يوميا في المرتبة الثانية من حيث الاهتمام فإذا أضفنا إليها النوازل المذهبية والفقهية والبدع فإنها تصل إلى 212 نازلة ، الأمر الذي يدلّ على حرص أهل المغرب الأوسط على تطبيق تعاليم الشريعة تطبيقا صحيحا، والحرص أيضا على عدم الوقوع في المحظورات، أما المرتبة الثالثة في انشغالات مجتمع المغرب الأوسط في هذه المرحلة فكانت للجوانب **المالية** المتعلقة بالشراء والبيع والميراث والأحباس حيث بلغ عددها 137 نازلة ، لتأتي بعدها **مسائل ثقافية** عامة تتعلق بالتعليم والمدارس ومهمات في كتب الفقه المالكي أو آيات من كتاب الله عزّ وجلّ أو أحاديث النبي –صلى الله عليه وسلم- والتي بلغ عدد نوازلها مجتمعة 75 نازلة، ثم تأتي في الأخير مجموعة من القضايا الأقل اهتماما والتي كانت تشغل شريحة معيّنة من المجتمع كموضوع غصب الأملاك من طرف أصحاب النفوذ ومواضيع أهل الذمة (نصارى ويهود) وكانوا يمثلون أقلية في الوسط الاجتماعي، كما كانوا محدودي التواجد أي في أماكن معيّنة، وبالخصوص في المدن الكبرى كتلمسان وبجاية وجزائر بني مزغنة وتوات(أدرار)، إضافة إلى عنصر العبيد(ذكور وإماء) ممن كانوا يتواجدون على الخصوص لدى العائلات صاحبة النفوذ السياسي والمالي، وأخيرا مسألة الشرف من جهة الأم التي كانت مطروحة بين كبار الفقهاء في بلاد المغرب الأوسط.

وكأمثلة على هذه القضايا فقد سئل أبو الفضل قاسم العقباني[32] في قضايا **المرأة** عن <<الكثير الأيمان اللازمة

بالطلاق>> هل هو كفْءٌ للزوجة أم لا؟ [33]، وعن امرأة ضحّت مع زوجها إلى أن كبر وضعف وكفّ بصره، فتزوج عليها واستأثر بالثانية، فلما مات حرمتها الزوجة الثانية من الميراث مدعية أنه طلقها [34]، وسئل أبو القاسم المشدالي[35]، عن رجلٍ خطب زوجة بكرا بالغا، وله زوجة قبلها وأولاد، فشرط ولي البكر عليه <<أن يكون لها وحدها نصف ما يأتي به من طعام أو إدام أو نفقة؟>>[36]، كما سئل عن رجلٍ معروفٍ أيضا بالأيمان بالطلاق والحرام، أظهر التوبة وزعم أنه كان يزني بزوجته وعقد عليها دون استبراء، <<فهل يُصدّق أم لا؟>>[37]، وسئل الونشريسي أبو العباس أحمد بن محمد (الكاتب) [38] عن الذي يزوج ابنته من الشاب الصغير اليتيم الذي لا وصي له ولا مقدَمٌ من قاضٍ[39].

وسئل أبو محمد الزواوي[40] عن مسألة حضانة، وهي مدى أحقية "جدّة" في كفالة أولاد ابنها <<وهي لا تُؤْمن على رزقهم لفقرها وقلّة ذات يدها>>[41]، وسئل أيضا عن

والدٍ زوّج ابنته بجهاز ولم يطلقها من الحَجْر، ثم أراد استرجاع جهازه خوفا عليه من الزوج[42]، وسئل أحمد بن نصر الداوودي[43] <<عن أي الأوقات تكون الحامل فيها بمنزلة المريض في أحوالها ؟>>، فأخذ بقول الإمام مالك :<< حتى يأخذها الطلق (ألم الولادة)>>[44] .

وحول المواضيع **الفقهية** سئل أبو الفضل قاسم العقباني عن الذي رقد في فراشٍ نجسٍ لم يجد غيره فأصاب ثوبه[45]، وعن مشروعية الصلاة في مسجدٍ بناه صاحبه ملزِما بالقهر بعض المستخدمين <<في دوابهم وآلات البناء، من عمل جيرٍ وتيسير حجر ونحو ذلك>>[46]، كما سئل عبد الرحمان الوغليسي[47] عن الراعي الذي يلجأ إلى المكان قليل الماء هل يجوز له التيمم ؟[48]، وعن الفقير الذي عنده كفاية سنة أو أكثر ثم يُزاحم الفقراء والمساكين في أموال الزكاة[49]، وسئل أبو الحسن علي بن عثمان البجائي[50] عن المنخنقة بحبل ونحوه، وعن الموقودة بحجر وعصى <<تُذبح وهي محققة الحياة حين الذبح ؟>>[51]، كما سئل عن عن الشريكين في البهيمة أو العبد فيبيع أحدهما حظه <<هل لشريكه الدخول معه فيما باع؟>>[52]، وأجاب قاضي الجزائر(العاصمة)"سيدي عبد الحق" [53]، على<<وجوب النية في الذكاة>>[54]، وسئل ابن مرزوق (الحفيد) [55] عن شرعية استخدام <<الكاغد (الورق) الرومي>> لأن بعض الناس قال بأنه نجس[56]، وقد أدلى الونشريسي بدلوه في قضية <<الشهادة على الخط>> بعدما ذكر فتوى ابن الحاج الأندلسي (ت. 529هـ/ 1134م) في نوازله[57].

وعن المسائل **الاعتيادية (اليومية) والعبادات** سئل الداوودي عدة أسئلة في قضايا المياه التي تكون مشتركة بين جيران الماء ويحصل بينهم خلاف في استغلاله[58]، كما سئل الغبريني أبو القاسم عن<<السفيه>> الذي يريد معرفة حقوقه وأملاكه التي بيد الوصي، وكذا التوكيل على نفسه؟ فأجاز له ذلك[59]، وكان سعيد بن محمد العقباني (أبو عثمان)[60] يجيز أخذ الأجرة على القضاء من أموال الصدقات في حالة عدم تخصيص الدولة له أجرة معلومة، وقد فعل ذلك لنفسه لما تولى قضاء بجاية <<ولم يجر له بها رزق واشتدت حاجته>>[61]، وسئل في نازلة مشابهة قاسم العقباني، في قاضي (بتونس) وجد مرتبه من المكس المأخوذ من الباعة<<هل يحل له إن تعذر تعينه من غيره؟>>[62]، وسئل

أبو القاسم المشدالي عن العاجز عن استعمال الماء البارد لمرضٍ به<<مع إمكانية استعماله ساخنا؟>>[63]، وسئل عيسى الغبريني عن الصلاة خلف الإمام المجهول؟ فأنكر ذلك[64].

وعن **توضيح** مبهمات في كتب السابقين سئل ابن مرزوق الحفيد أيضا <<إذا كان غسل الجمعة ينوب عن الوضوء>> وهو ما ذهب إليه ابن رشد في البيان [65]، وسئل الوغليسي عن معنى الإشكال الواقع في الحديثين الشريفين في قوله (ﷺ): {من همّ بحسنة فلم يعملها كُتبت له حسنة وإنْ عملها كُتبت له عشْر حسنات} و قوله الآخر: { نيّة المؤمن أبلغُ من عمله }؟ [66].

في المجال **الثقافي** سئل قاسم العقباني عن المعلم يشرع في تعليم الصبيان لمدة سنة لكنهم ينقطعون عنه قبل إتمام السنة لسبب قاهر، فهل تكون له أجرة السنة كاملة؟[67]، وسئل سعيد العقباتي عمن يستغل<<بيوت المدرسة من الطلبة>> [68]، وسئل ابن مرزوق الحفيد عن <<أرضٍ محبسة على أستاذ>> إلا أن شروط المُحبِس في الأستاذ لا توجد في أحد؟[69].

وعن **البدع** أفاض الونشريسي في حصر أهم البدع التي سادت المجتمع في الغرب الإسلامي وخاصة منها التي شاعت في عصره، فقد أحصيتُ منها 117 بدعة في العادات والعبادات والمعاملات [70].

وعن مسألة **الشرف** سئل أبو القاسم الغبريني عن رجلٍ تخاصم مع آخر فشتمه وشتم آباءه وأجداده، فلما قيل له أنهم شرفاء أصرّ على سبهم وشتمهم[71]، وعن الشرف من جهة الأم سئل ابن مرزوق الحفيد عن رجلٍ أثبت أن أمه التي ولدته شريفة النسب<<هل يثبت له شرف النسب ويحترم بحرمة الشرفاء ويندرج في سلكهم أو لا؟>>، فكان جوابه طويلا بالإيجاب[72]، وهو نفس الجواب الذي اختاره سعيد العقباني وقاسم العقباني، حيث أثبت الأول الشرف له ولذريته، وأقر الثاني:<<للشريف للأم ما للشريف للأب>>[73]، ورافع الونشريسي لصالح<<تعظيم من انتسب إلى البيت الشريف>> وهو بيت النبي (ﷺ) [74].

وعن أهل **الذمة** سئل أبو الفضل العقباني عن يهود سكنوا البادية ويتجرون في أنواع المتاجر، وبعضهم سكنوا الحاضرة لكن تطول إقامتهم في البادية <<هل تؤخذ الجزية من جميعهم؟>> [75]، وفي هذا المجال أدلى الونشريسي (أبو العباس) برأيه في كنائس يهود منطقة توات(أدرار) وأفتى بهدمها [76]، كما سئل العقباني (أبو الفضل) عن جواز مبايعة أهل الكتاب فيما يجوز تملكه أم لا؟ [77].

وعن حالات **الغصب والأخلاق** سئل العقباني(أبو الفضل) عن أعراب يهاجمون القرى<<فيهم ألفيْ راجل وخمسمائة فارس>> فطالبهم كبير القرية<<بمائة دينار ذهبا>> فهل يطالب الأغنياء من القرية بنصيبٍ من الغرامة؟[78]، وسئل أيضا عن موضع يسكنه أعراب معلوم بالفساد وعدم تطبيق الأحكام الشرعية، بل يحتكمون إلى الحاكم بدل القاضي؟[79]، كما سئل عن رجلٍ زنى بامرأة ثم تزوجها من غير استبراء ثم طلقها ثلاثا<<فهل تُقبل منه بينة؟>>[80]، وسئل العقباني سعيد بن محمد (أبو عثمان) عن رجلٍ هرب بامرأة وهي طائعة فحملت منه فلما وضعت أراد تزوجها هو أو غيره،<<فهل يجوز ذلك؟>> [81]، وسئل عن مثلها فقيه بجاية سيدي علي بن عثمان، حيث هرب رجلٌ بامرأة دون رضاها ثم تزوجها بعد الاستبراء<<ثم ردها لوليها للاستبراء فأقامت عنده مدة أمد الاستبراء، ثم خطبها وتزوجها؟>>[82].

وعن القضايا **المالية** سئل أبو عثمان العقباني عن امرأة قامت عند القاضي تطلب ملكا ورثته عن أمها باعه وصيها؟[83]، وسئل الوغليسي عمن له دينار على رجل قرضا، هل يمكن تسديده على مراحل؟[84]، وسئل أبو عبد الله الزواوي <<عن الشراء من الأعناب التي يعلم أن أربابها لا يزكونها؟>>[85]، وسئل العقباني(أبو الفضل) عمن أكرى أرضه لمن يحرثها سنة، ثم أراد <<تصييرها لغريم في ديْنٍ له عليه حلّ (موعد الرّدّ) أم لا؟>> [86]، وسئل فقيه الجزائر أبو العباس ابن محرز[87] عن صاحب زرع استأجر عاملا للحصاد بقدر معلوم، وقبل إتمام الحصاد أغار الجيش على الزرع <<هل لكلٍ منهما على صاحبه مطلب أم أنها مصيبة نزلت بهما معا>> [88].

وفي قضايا **الأحباس** سئل ابن مرزوق الحفيد في حوانيت مشتركة وفيها حظٌ محبس والكل يجهل حظّه <<فهل توقف الغلة حتى يصطلحوا؟>> [89]، كما سئل الغبريني (أبو القاسم) عمن حبس على ابنه جميع داره وبستانه المتصل بها، وعلى أولاده الذكور

دون الإناث وأعقابهم ما تناسلوا...فإن انقرضوا جميعا <<باع القاضي الدار وصرف ثمنها للفقراء والمساكين؟>>[90]، وسئل أيضا عمن قدمه القاضي <<على حبس سور>> مقابل مرتب معين من غلة السور، لكن وبعد مدّة وجده قد زاد في المرتب ؟[91].

وفيما يخص **العبيد والإماء** سئل ابن مرزوق الحفيد عن أَمَة مشتركة بين رجلٍ وأختيه ، فظهر من الأمة فساد فقام الرجل ببيعها دون إذن أختيه، <<هل له ذلك؟>>[92].

هذه جملة من المحاذير فيما يخص كتب النوازل واستغلال مكنوناتها في مجال التاريخ الاجتماعي خاصة والحضاري على العموم، أردت أن أضعها بين يديّ أولا ثم بين أيدي المهتمين بهذا النوع من الدراسات، عسانا نصل من خلالها إلى التقليل من الاستنتاجات الخاطئة أو التعميمات المضللة أو التحاليل البالية، وما يزال الموضوع غضا طريا لمن أراد أن يدلي بدلوه ويفيدنا مما أفاء الله عليه من علم.

الهوامش

[1] _ أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور: **لسان العرب**، دار صادر، بيروت-لبنان، ط4، 2005، ج13، ص238.

[2] _ الحسن أزكيت : **فقه النوازل عند المالكية بالأندلس في المائة الرابعة –ابن زرب نموذجا-**، أطروحة دكتوراه بإشراف: علال الهاشمي خياري ، دار الحديث الحسنية ،الرباط، 2003-2004 ، ص42. ينظر: علي حنون: **نوازل النكاح والطلاق عند فقهاء المذهب المالكي بمملكة غرناطة في القرن 8هـ**، أطروحة دكتوراه إشراف: محمد الروكي ، دار الحديث الحسنية ، الرباط، 2005، ص66-67.

[3] _ مالك بن أنس: **كتاب الموطأ**، فهرسة وتقديم قسم الدراسات بدار الكتاب العربي ، دار الريان للتراث ، القاهرة ، ط01 ، 1988.

[4] _ الإمام سحنون: **المدونة الكبرى للإمام مالك بن أنس**، مطبعة السادة ، مصر .

[5] _ أبو الأصبغ عيسى بن سهل: **ديوان الأحكام الكبرى – النوازل والأعلام** ، تحقيق رشيد النعيمي، شركة الصفحات الذهبية المحدودة، 1997 ، ج01، ص 1261-1262 .

[6] _ نفسه، ص1262.

[7] _ أبو الوليد محمد بن أحمد بن أحمد بن رشد القرطبي : **فتاوى**، تقديم وتحقيق المختار بن الطاهر التليلي، دار الغرب الإسلامي ، لبنان، ط01، 1987، ج01، ص472 .

[8] _ نفسه، ج3، ص1381.

[9] _ ابن رشد: مصدر سابق، ج2، ص1021 وما بعدها.

[10] _ أبو القاسم أحمد بن محمد بن عمر ابن ورد : **الأجوبة**، تحقيق محمد بوخبرة و بدر العمراني ، منشورات مركز الدراسات وإحياء التراث، الرباط ، ط01، 2009، ص132، 139.

[11] _ أحمد بن سعيد اللورقي بن بشتغير: **نوازل** ، دراسة وتحقيق قطب الريسوني، دار ابن حزم، لبنان، ط01، 2008، ص35، (عن المحقق). ينظر أيضا: حسن الصويني: **الإفتاء وعلاقته بالخبرة من خلال النوازل الفقهية في المذهب المالكي**، أطروحة دكتوراه بإشراف: السعيد بوركبة ، دار الحديث الحسنية، الرباط، 2001-2002، ص26 .

[12] _ عمر بنميرة : **النوازل والمجتمع –مساهمة في دراسة تاريخ البادية بالمغرب الوسيط في القرنين 8 و9هـ/ 14-15م**، دبلوم الدراسات العليا بإشراف: محمد زنيبر، جامعة محمد الخامس، الرباط، 1988-1989 ، ص54-55 .

[13] _ أحمد بن يحيى الونشريسي: **المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى علماء إفريقية والأندلس والمغرب**، خرجه جماعة بإشراف: محمد حجي ، دار الغرب الإسلامي، لبنان، ط01، 1981، ج01، ص235 .

[14] _ أبو الحسن اللخمي القيرواني: **فتاوى**، جمع وتحقيق حميد بن محمد لحمر، دار المعرفة، المغرب، (د.ت)، ص131-132.

[15] _ ابن رشد: مصدر سابق، ج2، ص1092.

[16] _ نفسه، ص1037.

[17] _ علي حنون: مرجع سابق، ص67.

[18] _ الحسن بن أحمد العبادي: **فقه النوازل في سوس – قضايا وأعلام من القرن 9هـ إلى 14 هـ**، أطروحة دكتوراه بإشراف: محمد فاروق النبهاني، دار الحديث الحسنية، الرباط ، 1414-1415هـ، ص40؛ ابن بشتغير: مصدر سابق، ص19. ينظر أيضا : إدريس كرم: **العلاقات الاجتماعية من خلال النوازل الفقهية بالمغرب**، مطبعة IDGL، الرباط ، ط01، 2005، ص17 .

[19] _ بنميرة: مرجع سابق، ص56-57.

[20] _ ابن رشد: مصدر سابق، ج3، ص1538.

[21] _ ابن ورد: مصدر سابق، ص79.

[22] _ أبو القاسم بن سراج الأندلسي: **فتاوى**، جمع وتحقيق محمد أبو الأجفان، المجمع الثقافي ، أبو ظبي – الإمارات، 2002 ، ص112 .

[23] _ ابن رشد: نفسه، ج3، 1535.

[24] _ ابن ورد: نفسه، ص104.

[25] _ أبو زكرياء يحي بن موسى المغيلي المازوني: **الدرر المكنونة في نوازل مازونة**، تحقيق مختار حساني، دار الكتاب العربي، القبة – الجزائر، 2009، ج03، ص382 .

[26] _ نفسه، ص383.

[27] _ محمد المنوني: **المصادر العربية لتاريخ المغرب من الفتح الإسلامي إلى نهاية العصر الحديث**، 1983م، ج1، ص32.

[28] _ ينظر: أحمد اليوسفي شعيب: << **أهمية الفتاوى الفقهية في كشف وقائع التجربة الأندلسية – نوازل ابن الحاج نموذجا** ->>، ضمن: **ندوة الأندلس قرون من التقلبات والعطاءات**، مطبوعات مكتبة الملك عبد العزيز العامة، الرياض، ط01، 1990، ج01، ص397 وما بعدها. عمر بنميرة: مرجع سابق، ص34.

[29] _ Levie Provençal : **Histoire De L'Espagne Musulmane** , Maisonneuve, Leiden ,E .J.Brile,1950,T03 .

[30] _ Vincent Lagardére : **Histoire et Société en Occident Musulman au Moyen Age –Analyse du Miyar D'Al-Wansharisi**, Consejo Superior de Investigationes Cientificas,Madrid, 1995 .

[31] _ V. Lagardére : **Campagnes et Paysans D'Al-Andalus VIII-XVs** , Maisonneuve et Larose , Paris, 1993 .

[32] _ هو **قاسم بن سعيد بن محمد العقباني التلمساني أبو الفضل و أبو القاسم** :شيخ الإسلام ومفتي الأنام الحافظ القدوة، العلامة المجتهد العارف، ولي خطة القضاء بتلمسان وأحرز في العلوم قصب السبق وحازه، توفي سنة 854هـ/1450م، وذكره أبو زكرياء يحيى المازوني في نوازله في مواقع كثيرة.(محمد بن مريم التلمساني :**البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان** ، منشورات السهل، الجزائر، 2009، ص169-170؛ أحمد بابا التنبكتي : **نيل الابتهاج بتطريز الديباج**، إشراف: عبد الحميد عبد الله الهرامة، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، ط1، 1989، ص 365-366 . أنظر أيضا: محمد بن محمد بن عمر بن قاسم مخلوف: **شجرة النور الزكية في طبقات المالكية**، خرج حواشيه عبد المجيد خيالي ، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003، ج1، رقم952، ص367-368 ؛ عبد الحق حميش ومحفوظ بوكراع بن ساعد: **موسوعة تراجم علماء الجزائر –علماء تلمسان وتوات-**، دار زمورة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2011، ص216-217 .

[33] _ الونشريسي: المعيار، ج3، ص56.

[34] _ نفسه، ص99-100.

[35] _ **أبو القاسم (ابن القاسم) بن أحمد المشذالي الغبريني البجائي**:<< علامتها وفقيهها وخطيبها ومفتيها المحقق النظار >>، قال فيه التنبكتي :<< كان إماما كبيرا مقدما على أهل عصره في الفقه ذو وجاهة عند صاحب تونس، خطب بالجامع الأعظم ببجاية وتصدر فيه وفي غيره للتدريس، وكان يضرب به المثل، وفي وفيات الونشريسي أن وفاته سنة 866هـ/ 1461م >>، له عدة مؤلفات ذكرها صاحبا نيل الابتهاج و شجرة النور الزكية لعل أهمها اختصاره كتاب " البيان والتحصيل " للعلامة الأندلسي ابن رشد في أربعة أسفار، وقد أثبت له صاحب المعيار سبعة وثلاثين (37) فتوى. (مخلوف: نفسه، ج1، رقم:992، ص 379؛ التنبكتي : نفسه ، رقم654، ص538-539).

[36] _ الونشريسي: نفسه، ص55.

[37] _ نفسه، ص58.

[38] _ **الونشريسي أحمد بن يحيى** :صاحب كتاب المعيار، وهو أحمد بن يحيى بن محمد بن عبد الواحد بن علي الونشريسي، ترجم له عدد كبير من المؤرخين، واتفقوا على أنه حامل لواء المذهب المالكي في وقته، عاش بين 834-914هـ/1430-1508م، نشأ بتلمسان وبها أخذ عن شيوخها قبل أن يستقر بمدينة فاس بالمغرب الأقصى، وله الكتاب الشهير في النوازل المسمى: " المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى علماء إفريقية والأندلس والمغرب"، وغيره من المؤلفات، وذكره صاحب دوحة الناشر بقوله:<< البحر الزاخر، الكوكب الباهر، حجة المغاربة، من العلماء الراسخين و الأئمة المحققين >>، وقد أسهم بآرائه وتعليقاته على كثير من الفتاوى المطروحة على الفقهاء. (ابن مريم: نفسه، ص80-81؛ التنبكتي: نفسه، رقم130، ص 135-136؛ حميش: نفسه، ص ص261-265 . يُنظر أيضا: محمد بن عسكر الحسني الشفشاوني :**دوحة الناشر لمحاسن من كان بالمغرب من مشايخ القرن العاشر** ، تحقيق محمد حجي، الرباط، 1977، رقم32، ص47-48).

[39] _ الونشريسي: نفسه، ص349.

[40] _ **الزواوي عبد الله بن يحيى أبو محمد** : وصفه الونشريسي أنه <<من جلة الأكابر في العلم والدين >>، وأثبت له إثنا عشر (12) فتوى. (الونشريسي: المعيار، ج10، ص99).

[41] _ الونشريسي: نفسه، ج3، ص278.

[42] _ نفسه، ص299.

[43] _ **الداودي أحمد بن نصر أبو جعفر**: ذكره القاضي عياض قائلا: << من أئمة المالكية بالمغرب، والمتسمين في العلم، المجيدين للتأليف، أصله من المسيلة، وقيل من بسكرة ، كان بطرابلس وبها أملى كتابه في شرح الموطأ، ثم انتقل إلى تلمسان >>، وذكر كتبه، وجعل وفاته سنة 402 هـ بتلمسان ، بينما ذكر صاحب الشجرة أن وفاته كانت سنة 440 هـ/1048م. (القاضي عياض: **ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك**، تحقيق أحمد بكير محمود، دار مكتبة الحياة ، بيروت، دار الفكر، ليبيا، ج3، ص623-624؛ مخلوف: مصدر سابق ، ج1، رقم329، ص 164. أنظر: ابن فرحون المالكي: **الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب** ، تحقيق محمد الأحمدي أبو النور، مكتبة دار الحديث ، القاهرة ، ط2، 2005، ج1، ص154.

[44] _ الونشريسي: نفسه، ج5، ص189.

[45] _ نفسه، ج1، ص10.

[46] _ نفسه، ص142.

[47] _ **الوغليسي عبد الرحمان بن أحمد أبوزيد البجائي**: وصفه مخلوف في الشجرة بقوله : <<الفقيه الأصولي المحدّث، عمدة أهل زمانه وفريد عصره وأوانه شيخ الجماعة ببجاية>>، له فتاوى في المازونية، وله تآليف عدة، وتوفي سنة 786هـ/ 1384م.(مخلوف : نفسه ، ج1، رقم879، ص 342 ؛ المازوني: مصدر سابق، ج1، ص 87، 191؛ ج2، ص 242 وغيرها .أنظر: التنبكتي: مصدر سابق، رقم 292، ص 248؛ أحمد بن أحمد بن حسن ابن قنفذ القسنطيني: **الوفيات** ، تحقيق عادل نويهض ، منشورات دار الآفاق الجديدة ، بيروت، ط4، 1985، رقم786، ص376).

[48] _ الونشريسي: نفسه، ج1، ص67-68.

[49] _ نفسه، ص391.

[50] _ **علي بن عثمان أبوالحسن فقيه بجاية** : المنجلاتي البجائي، ذكره التنبكتي أيضا أنه << من علماء بجاية وفقهائها الجلة ...قال فيه الشيخ عبد الرحمان الثعالبي:شيخنا أبو الحسن الإمام الحافظ، عليه كانت عمدة قراءتي ببجاية >>، وله فتاوى مذكورة في نوازل مازونة والمعيار. (التنبكتي: مصدر سابق، رقم425، ص 332).

[51] _ الونشريسي: مصدر سابق، ج2، ص14.

[52] _ نفسه، ج5، ص93

[53] _ **سيدي عبد الحق أبو محمد قاضي الجزائر**: ذكره الحفناوي نقلا عن نيل الابتهاج، وقد أثبت له المازوني عددا كبيرا من الفتاوى، بينما أثبت له صاحب المعيار ثلاثة (3) فقط.(الحفناوي: مصدر سابق ، ج1، ص67؛ المازوني : مصدر سابق، ج2، ص20 ، 134،318؛ ج3، ص63-64 وغيرها).

[54] _ الونشريسي: نفسه، ج2، ص17

[55] _ **محمد بن مرزوق أبو عبد الله الشهير بالحفيد:**اسمه الكامل محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن محمد بن محمد بن أبي بكر ابن مرزوق العجيسي التلمساني قال فيه ابن مريم :<< العلامة الحجة الحافظ المحقق الكبير الثقة الثبت المطلع النظار المصنف التقي الصالح الزاهد...حجة الله في خلقه المفتي الشهير...سيد العلماء الجلة وإمام أئمة الملة، وآخر السادات الأعلام >>، وذكر أيضا له عدة مؤلفات ورسائل تفوق العشرين، ولد سنة 766هـ وتوفي بتلمسان سنة 846هـ وقيل سنة 842هـ/ 1438م. (ابن مريم: مصدر سابق،ص224 ، 232-233. أنظر عنه أيضا: التنبكتي: نفسه ، رقم 611، ص ص 499-510 ، مخلوف: نفسه ، رقم945، ص 364-365، عبد الحق حميش: مرجع سابق ، ص

204)، ولم يترك المقري التلمساني مكرمة إلا ألصقها به ولا صفة علمية إلا جعلها له (أحمد بن محمد المقري التلمساني :**نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب وذكروزيرها لسان الدين بن الخطيب**، المعرفة الدولية للنشر والتوزيع ،الجزائر،2011م ، ج7، ص394 وما بعدها).

[56] _ الونشريسي: نفسه، ج1، ص75.

[57] _ نفسه، ج10، ص199.

[58] _ نفسه، ج9، ص70 وما بعدها.

[59] _ نفسه، ج9، ص415.

[60] _ **سعيد بن محمد العقباني أبوعثمان** : هو والد قاسم العقباني سابق الذكر ،وصفه الونشريسي بكونه << شيخ شيوخنا القاضي >>، وقال فيه ابن فرحون:<< إمام عالم فاضل ، فقيه مذهب مالك، وصدارته في العلم مشهورة ، ولي قضاء الجماعة ببجاية في أيام السلطان أبي عنان والعلماء يومئذ متوافرون ، وولي قضاء تلمسان، وله في ولاية القضاء مدة تزيد على أربعين سنة >>، ثم ذكر تآليفه، وذكره يحي ابن خلدون بقوله :<< أول نجباء بيته ذو نبل ونباهة دراية وتفنن في العلوم، ومعرفة بالحساب والهندسة، ولي قضاء الجماعة بتلمسان المحروسة وبجاية ومراكش وسلا ووهران وهنين ، فحمدت في جميعها سيره عدلا وجزالة، وهو الآن خطيب الجامع الأعظم بتلمسان >>، وعن صاحب البستان أنه كان يقال له <<رئيس العلماء والعقلاء>>، ونقل من وفيات الونشريسي أن ولادته كانت بتلمسان سنة 720هـ، ووفاته كانت سنة 811هـ/ 1408م. (ابن فرحون :مصدر سابق ، ج1، ص 343؛ أبو زكريا يحي بن خلدون: **بغية الرواد في ذكر الملوك من بني عبد الواد**، تحقيق عبد الحميد حاجيات ، المكتبة الوطنية، الجزائر،1980، ص123 ؛ ابن مريم : مصدر

سابق ،ص 129-130. أنظر : التنبكتي : مصدر سابق، رقم199، ص 189؛ مخلوف : مصدر سابق، رقم931، ص 360-361؛ حميش :مرجع سابق ،ص 210-211).

[61] _ الونشريسي: مصدر سابق، ج10، ص212.

[62] _ نفسه، ج6، ص152.

[63] _ نفسه، ج1، ص67.

[64] _ نفسه، ص132.

[65] _ نفسه، ص37.

[66] _ نفسه، ج2، ص386.

[67] _ نفسه، ج8، ص260.

[68] _ نفسه، ج7، ص263.

[69] _ نفسه، ص43.

[70] _ نفسه، ج2، ص461 وما بعدها.

[71] _ الونشريسي: مصدر سابق، ج2، ص370-371.

[72] _ نفسه، ج12، ص193 وما بعدها.

[73] _ نفسه، ص209-210.

[74] _ نفسه، ج2، ص545.

[75] _ نفسه ص253.

[76] _ نفسه، ص232.

[77] _ نفسه، ج5، ص103.

[78] _ نفسه، ج2، ص115-116

[79] _ نفسه، ج4، ص294.

[80] _ نفسه، ص315.

[81] _ نفسه، ص474.

[82] _ نفسه، ص476.

[83] _ الونشريسي: المعيار، ج5، ص94.

[84] _ نفسه، ص81.

[85] _ الونشريسي: مصدر سابق، ج5، ص68.

[86] _ نفسه، ص103.

[87] _ **ابن محرز فقيه الجزائر** : ترجم ابن خلكان في وفيات الأعيان لمحمد بن محمد بن محرز الوهراني وهذا انتقل إلى مصر أيام صلاح الدين الأيوبي ، وتوفي سنة 575هـ، بينما ترجم أبو العباس الغبريني و التنبكتي لابن محرز محمد بن محمد بن أحمد ،وذكرا أنه قرأ بالأندلس ثم استقر ببجاية حيث درّس بها الفقه والحديث واللغة والأدب ، وبه توفي سنة 655هـ.(أحمد بن أحمد بن عبد الله الغبريني أبو العباس: **عنوان الدراية فيمن عرف من**

العلماء في المائة السابعة ببجاية ، المطبعة الثعالبية ، الجزائر ، ط1 ، 1910، ص ص170-173 ؛ التنبكتي : مصدر سابق، رقم495، ص380.

[88] _ الونشريسي: نفسه، ج8، ص232.

[89] _ نفسه، ج5، ص290.

[90] _ نفسه، ج7، ص60.

[91] _ نفسه، ص222.

[92] _ نفسه، ج5، ص96.

قائمة المصادروالمراجع:

أ_ المصـــادر:

1_ ابن بشتغير اللورقي أحمد بن سعيد: **نوازل** ، دراسة وتحقيق قطب الريسوني، دار ابن حزم، لبنان، ط01، 2008 .

2_ التنبكتي أحمد بابا: **نيل الابتهاج بتطريز الديباج** ، إشراف: عبد الحميد عبد الله الهرامة، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، ط1، 1989 .

3_ ابن خلدون يحي أبو زكريا: **بغية الرواد في ذكر الملوك من بني عبد الواد**، تحقيق عبد الحميد حاجيات، المكتبة الوطنية، الجزائر، 1980.

4_ ابن رشد القرطبي أبو الوليد محمد بن أحمد بن أحمد: **فتاوى**، تقديم وتحقيق المختار بن الطاهر التليلي، دار الغرب الإسلامي، لبنان، ط01، 1987، ج01، ص472.

5_ سحنون الإمام : **المدونة الكبرى للإمام مالك بن أنس**، مطبعة السادة ، مصر .

6_ ابن سراج الأندلسي أبو القاسم: **فتاوى**، جمع وتحقيق محمد أبو الأجفان، المجمع الثقافي، أبو ظبي –الإمارات، 2002.

7_ ابن سهل عيسى أبو الأصبغ: **ديوان الأحكام الكبرى – النوازل والأعلام**، تحقيق رشيد النعيمي، شركة الصفحات الذهبية المحدودة، 1997.

8_ ابن عسكر محمد الحسني الشفشاوني :**دوحة الناشر لمحاسن من كان بالمغرب من مشايخ القرن العاشر** ، تحقيق محمد حجي ، الرباط، 1977.

9_ عياض القاضي : **ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك**، تحقيق أحمد بكير محمود، دار مكتبة الحياة ، بيروت، دار الفكر .

10_ الغبريني أبو العباس أحمد بن أحمد بن عبد الله: **عنوان الدراية فيمن عرف من العلماء في المائة السابعة ببجاية** ، المطبعة الثعالبية، الجزائر ، ط1، 1910 .

11_ ابن فرحون المالكي: **الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب**، تحقيق محمد الأحمدي أبو النور، مكتبة دار الحديث، القاهرة ، ط2، 2005 .

12_ ابن قنفذ القسنطيني أحمد بن أحمد بن حسن: **الوفيات**، تحقيق عادل نويهض، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط4، 1985.

13_ المازوني أبو زكرياء يحي بن موسى المغيلي التلمساني : **الدرر المكنونة في نوازل مازونة**، تحقيق مختار حساني، دار الكتاب العربي، القبة – الجزائر، 2009 .

14_ مالك بن أنس: **كتاب الموطأ**، فهرسة وتقديم قسم الدراسات بدار الكتاب العربي، دار الريان للتراث، القاهرة، ط01، 1988.

15_ مخلوف محمد بن محمد بن عمر بن قاسم : **شجرة النور الزكية في طبقات المالكية**، خرج حواشيه عبد المجيد خيالي ، دار الكتب العلمية ، لبنان، ط1، 2003 .

16_ ابن مريم محمد التلمساني :**البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان**، منشورات السهل، الجزائر، 2009.

17_ المقري التلمساني أحمد بن محمد :**نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب وذكر وزيرها لسان الدين بن الخطيب**، المعرفة الدولية للنشر والتوزيع ،الجزائر،2011م ، ج7.

18_ابن منظور (أبو الفضل) جمال الدين محمد بن مكرم: **لسان العرب**، دار صادر، بيروت-لبنان، ط4، 2005، ج13.

19_ ابن ورد أبو القاسم أحمد بن محمد بن عمر: **الأجوبة**، تحقيق محمد بوخبرة و بدر العمراني ، منشورات مركز الدراسات وإحياء التراث، الرباط ، ط01، 2009 .

20_ الونشريسي أحمد بن يحيى: **المعيار المعرب و الجامع المغرب عن فتاوى علماء إفريقية والأندلس والمغرب**، خرجه جماعة بإشراف: محمد حجي ، دار الغرب الإسلامي، لبنان، ط01، 1981 .

ب_ المراجـع:

21_ أزكيت الحسن : **فقه النوازل عند المالكية بالأندلس في المائة الرابعة –ابن زرب نموذجا-**، أطروحة دكتوراه بإشراف: علال الهاشمي خياري ، دار الحديث الحسنية ،الرباط، 2003-2004 .

22_ بنميرة عمر : **النوازل والمجتمع –مساهمة في دراسة تاريخ البادية بالمغرب الوسيط في القرنين 8 و9هـ/ 14-15م**، دبلوم الدراسات العليا بإشراف: محمد زنيبر، جامعة محمد الخامس، الرباط، 1988-1989 .

23_ حميش عبد الحق ، محفوظ بوكراع بن ساعد : **موسوعة تراجم علماء الجزائر – علماء تلمسان وتوات-**، دار زمورة للنشر والتوزيع ، الجزائر، 2011.

24_ حنون علي: **نوازل النكاح والطلاق عند فقهاء المذهب المالكي بمملكة غرناطة في القرن 8هـ**، أطروحة دكتوراه إشراف: محمد الروكي ، دار الحديث الحسنية ، الرباط، 2005.

25 _ الصويني حسن: **الإفتاء وعلاقته بالخبرة من خلال النوازل الفقهية في المذهب المالكي**، أطروحة دكتوراه بإشراف: السعيد بوركبة ، دار الحديث الحسنية، الرباط، 2001-2002.

26_ العبادي الحسن بن أحمد: **فقه النوازل في سوس – قضايا وأعلام من القرن 9هـ إلى 14 هـ**، أطروحة دكتوراه بإشراف: محمد فاروق النهاني، دار الحديث الحسنية، الرباط ، 1414-1415هـ.

27 _كرم إدريس: **العلاقات الاجتماعية من خلال النوازل الفقهية بالمغرب**، مطبعة IDGL ، الرباط، ط01، 2005.

28_ المنوني محمد : **المصادر العربية لتاريخ المغرب من الفتح الإسلامي إلى نهاية العصر الحديث**، 1983م، ج1.

29_ اليوسفي شعيب أحمد : << **أهمية الفتاوى الفقهية في كشف وقائع التجربة الأندلسية – نوازل ابن الحاج نموذجا** ->>، ضمن : **ندوة الأندلس قرون من التقلبات والعطاءات**، مطبوعات مكتبة الملك عبد العزيز العامة ، الرياض ، ط01، 1990.

ج_المراجع باللغة الأجنبية:

30 - Levie Provençal : **Histoire De L'Espagne Musulmane** , Maisonneuve, Leiden ,E .J.Brile,1950,T03 .

31 - Vincent Lagardére : **Histoire et Société en Occident Musulman au Moyen Age –Analyse du Miyar D'Al-Wansharisi**, Consejo Superior de Investigationes Cientificas,Madrid, 1995 .

32 - V. Lagardére : **Campagnes et Paysans D'Al-Andalus VIII-XVs** , Maisonneuve et Larose , Paris, 1993 .

الزوايا والسلطة خلال العهد العثماني
مدينة الجزائر نموذجا

د/ ياسين بودريعة

جامعة البويرة

الملخص :

تعتبر الزوايا أحد المؤسسات الاجتماعية، الدينية، و الثقافية بمدينة الجزائر فقد لعبت دورا في هاته النواحي بالمدينة ويعود هذا الدور بالأساس إلى الوفرة المالية التي حصلت عليها خاصة من خلال عملية الوقف فقد أصبحت بمثابة مؤسسة متكاملة ساعدت الحكم العثماني في توفير الملجأ للفقراء و الصدقة عليهم و إطعامهم بالإضافة إلى النشاطات المتعلقة بالجانب التعليمي و الإحتفال بالمواسم الدينية و غيرها، ويبدو أن الدور الذي لعبته الزوايا في مجتمع مدينة الجزائر جعل من الحكام العثمانيين يستغلونها من أجل التقرب من الجزائريين حيث قاموا بتأسيس بعضها و تأسيس الأوقاف عليها و المفارقة أنهم جعلوا لها سلطة روحية تمثلت في عدم ملاحقة من احتمى بها من المجرمين و غيرهم.

Abstract :

The "zaouia" represents one of the social, religious and cultural establishments in Algiers city, it played an important role in the areas of this latter. This role goes essentially to material wealth obtained especially from the activity of "el wakf", thereby it became a perfect establishment helping the Ottoman government to respond to the food and accommodation needs of the poor. Besides education, religious feasts celebrations and other activities, it seems that the role that "Zaouia" played in the society of Algiers city made the Ottoman governors exploit it in order to get closer to Algerians by establishing "el wakf", and the ultimate is that they gave it spiritual sovereignty represented by non-prosecution of criminal refugees and others.

Résumé

La "zaouia" représente l'un des établissements sociaux, religieux et culturels les plus prestigieux de la ville d'Alger,, elles ont joué un rôle dans ces domaines de la ville, ce rôle revient aux

richesses matérielles dûs surtout a l'action d' "el wakf", de ce fait elle est devenue un parfait établissement aidant le gouvernement ottoman a subvenir aux besoins des pauvres en nourriture et hébergement, en plus de l'enseignement et la célébration des faites religieuses et autre, et il parait que le rôle que les zaouïa ont joué dans la société de la ville d'Alger a fait que les gouverneurs ottomans l'ont exploité pour se rapprocher des algériens en construisant ces zaouïas et en constituant les wakfs dessu, et le comble c'est qu'on lui a attribué une souveraineté spirituelle représenté par le non poursuite des criminels et autres qui s'y refuge.

مقدمـــة:

ما فتئت الكتابات التاريخية الجزائرية تولي اهتماما للتاريخ العثماني بالجزائر و قد كان لموضوع العلاقة بين السلطة و الرعية بالجزائر خلال تلك الحقبة يشكل مادة دسمة لهاته الكتابات بما أنّ السلطة من حيث التركيبة الإثنية يعتبر عنصرا أجنبيا وقتئذ فهي من العثمانيين-الأتراك خاصة- باعتبار أنّ الجزائر أصبحت تابعة للخلافة العثمانية بينما تشكلت الرعية من العناصر الجزائرية التي كانت في أغلبها تعيش في الجزائر منذ القدم.

و الغريب أن الحكم العثماني ظل في رعايته للدولة الجزائرية يعتمد على العناصر العثمانية-حتى لا نقول الأجنبية-طيلة فترة تواجده بالجزائر و التي امتدت لأكثر من ثلاث قرون والأغرب أن نهاية الحكم العثماني كانت على يد عنصر آخر تمثل في الدولة الفرنسية والتي يبدو أنها استغلت تلك العلاقة-المتوترة حسب بعض المؤرخين- بدليل ذلك البيان الذي قام بتوزيعه قائد الحملة الفرنسية من أجل تحييد الجزائريين في معركته ضد"الحكم العثماني".

و الملاحظ في تلك العلاقة أنه رغم الإقصاء الذي تعرض له الجزائريون من مختلف الوظائف السامية و على رأسها قيادة البلاد إلا أنه لم تسجل في المصادر المحلية إعتراض كبير حول هذه الوضعية اللهم إلا بعض الثورات هنا و هناك و التي لم تكن أهدافها الرئيسية إسترجاع هذا الحق،ذلك أنّ العثمانيين كان لهم الفضل في تحرير المدن الساحلية الجزائرية من براثن الإمبراطورية الإسبانية.

على هذا الأساس أردنا معالجة موضوع العلاقة بين الراعي و الراعية من منظور علاقة الحكم العثماني بالجزائر مع زوايا مدينة الجزائر كون الزواية شكلت مؤسسة اجتماعية استقطبت فعاليات مجتمع المدينة من علماء و أسر مرموقة وأثرياء وغيرهم ضف إلى ذلك استقطابها لمجموعة معتبرة من سكان المدينة و ذلك بسبب نشاطاتها دينية والخيرية من إيواء، إطعام، وصدقة على الفقراء.

إن معالجة موضوع العلاقة بين الحكم العثماني و زوايا مدينة الجزائر جعلنا بإزاء إشكالية عويصة تمثلت في أن العثمانيين كانت لهم علاقة متميزة بالزوايا باعتبار أنّ العثمانيين قد تبنوا الطريقة البكداشية وبالمقابل فإن سكان المدينة كانت لهم العلاقة نفسها و بالتالي

فإنه يوجد قاسم مشترك بين الراعي و الرعية و المتمثل تلك العلاقة الجيدة مع الزوايا بصفة عامة ومن هنا يطرح التساؤل هل كان هذا القاسم المشترك دور في المعاملة التي نالتها الزوايا تحديد العلاقة بين الحكام و الزوايا خصوصا و العلاقة بين الحكام و السكان عموما.

1-الزاوية:

هي في الأصل ركن البناء وكانت تطلق في باديْ الأمر على صومعة الراهب المسيحي ثم أطلقت على المسجد الصغير " المصلى" أما في بلاد المغرب فهي المكان المعد لعابري السبيل و كذا إطعام المحتاجين[1] كما كان معناها حوالي القرن الثالث عشر مرادفا للرباط الذي يعيش فيها الولي وسط تلاميذه ومريديه، ومع ذلك فإن الزاوية ليست في جميع الأحوال هي الرباط الذي هو منشأة تخدم غرضا آخر[2].

أما الزاوية في مدينة الجزائر خلال العهد العثماني فهي تدل على محل تلقى فيه دروس للطلبة الكبار وقد تكون مأوى للطلبة أو العلماء الذين يأتون من مكان بعيد فيجدون فيها المبيت مجانا، و هي أيضا عبارة عن ضريح لعالم أو لرجل صالح[3]. وقد كان بعضها يعتبر مدارس عليا لمواصلة التعليم الذي بدأه الصغار في الكتاتيب أو المدارس القرآنية[4].

الزاوية على العموم هي بناية تحتوي على حجرات ضيقة عبارة عن بيوت لمبيت الطلبة، و العلماء الأجانب، والمشردين فهي مؤسسة متكاملة تحتوي على مرافق من مراحيض، أماكن للوضوء، مصلى، مقبرة للدفن و غيرها و قد وصفها دوفولكس Devoulx بأنها "عبارة عن محلات فقيرة وقصيرة أبعادها غير منظمة[5]، تبيض بالجير وعادة ما تحمل اسم مؤسسها أو اسم الحومة التي تقع فيها، أو اسم الولي الصالح الدفين فيها أو اسم الجماعة التي تنتمي إليها مثل زاوية الأندلس و زاوية الأشراف"[6].

1-طبيعة العلاقة بين الحاكم والزاوية:

المعروف أن العثمانيين من المتأثرين بالطرق الصوفية يظهر ذلك من خلال العلاقة بين الجيش الإنكشاري و الطريقة البكتاشية فقد قام السلطان أورخان(1326-1362) بعرض أول فرقة من الجيش الإنكشاري على شيخ الطريقة من أجل مباركتها والمفارقة أن شيخ هذه الطريقة هو أول من أطلق اسم يني جيري أو تشري على هذا الجيش[7]. ويبدو أنّ هذا التأثر امتد إلى الجزائر كونها أصبحت تابعة لها ابتداء من 1519م[8].

و يرى العديد من المؤرخين أن السياسة العثمانية تقوم على حكم البلدان التي أصبحت تابعة لهم من منطلق ترك شؤون المجتمع على حاله أي أنها تقوم على احترام الفئات المؤثرة في تلك المجتمعات فتعمل على تقريبهم منها أو على الأقل تحييدهم و في الجزائر الأولياء والأشراف كانوا من بين الفئات المؤثرة هذا ما جعل الحكام العثمانيين يحاولون التقرب منهم و العمل على نيل رضاهم.

وفي السياق نفسه فإن العثمانيون قد لاحظوا مدى التأثير الكبير للأولياء في الجزائر حيث صور لنا حمدان بن عثمان خوجة ذلك بقوله "...هكذا نشأت أيالة الجزائر وشرح الأهالي إلى هذا العاهل طبائع الشعب البربري، وبينوا له نقطة الضعف فيه أي نصحوه أن يمنح المرابطين ثقة مطلقة لأن ذلك يمنع الجميع من أن يقفوا موقفا معارضا..."، إلى أن يقول: "...ومن ذلك الحين لم يكتف الأتراك بأن فرضوا على أنفسهم احترام هؤلاء المرابطين و إنما صاروا يقدمون لهم أكبر الامتيازات، وأثمنها، وصارت أماكن سكناهم وأضرحتهم بعد الموت مقدسة، كما أنّ القانون لا يمس كل من لجأ إليها..."[9]،

2-إنعكاس هذه العلاقة على نموالزو ايا:

2-1-إنعكاس غير مباشر:

انعكست العلاقة بين الحكام العثمانيين بالجزائر و الأولياء على ظهور عدد معتبر من الزوايا بمدينة الجزائر خلال الفترة العثمانية، حيث أن وفاة المرابط أو الولي الصالح يؤدي إلى بناء زاوية باسمه لتخليد ذكراه والملاحظ أن عددا معتبرا من الأولياء توفوا خلال

الفترة العثمانية وقد أدى ذلك إلى تأسيس زوايا لهم من طرف مريديهم لتخليد ذكراهم، و الغريب أن أغلب الزوايا المعروفة بمدينة الجزائر و التي كان لها تأثيرا مباشرا في الحياة الاجتماعية بالمدينة يعود تأسيسها إلى العهد العثماني.

ومن بين هاته الزويا نذكر محمد الشريف الزهّار المتوفى سنة 948هـ/1542م وزاويته تأسست بعد وفاته على يد حفيده[10]، وزاوية والي داده المتوفى سنة 961هـ/1554م، وزاوية عبد الرحمن بوقدور المتوفى سنة 988هـ/1581م، زاوية سيدي منصور المتوفى سنة 1054هـ/1644م، زاوية سيدي بن علي المتوفى حوالي 1169هـ/1755م، زاوية محمد بن عبد الرحمن المتوفى سنة 1208هـ/1793م وغيرهم[11].

يعتبر ظهور العديد من الزوايا خلال فترة التواجد العثماني بالجزائر إسها ما غير مباشرا من طرف السلطة خاصة أنّ العديد منها كان لها تأثيرا كبيرا على الحياة الاجتماعية، الثقافية، و حتى الاقتصادية في مجتمع مدينة الجزائر وقد امتد تأثير العديد منها إلى يومنا هذا.

2-2-إنعكاس مباشر:

لعب العثمانيون دورا مباشرا في زيادة ظاهرة الزوايا بمختلف أنواعها بمدينة الجزائر يظهر ذلك من خلال مساهمة الحكام أنفسهم في تأسيس بعضها، فالداي محمد بكداش قام بتأسيس زاوية خاصة بفئة الأشراف عرفت بزاوية الشرفة، سنة 1121هـ/1709م، بالموقع المسمى سوق الجمعة و قام الداي بتعين الوكيل على الزاوية وهو أبو عبد الله سيدي محمد بن سيدي الحاج محمد بن علي بن سعيد الشريف الحسني[12]، وقد كان من بين مهامها هو الاعتناء بفقراء الأشراف و كذا توفير المأوى للعزاب منهم وكذا إشرافها على منح النسب الشريف وغيرها.

ولم يقتصر تأسيس الزوايا على الحكام فقط و إنما امتد إلى بعض الموظفين السامين بالإدارة الجزائرية و منهم محمد خوجة دفتر دار بدار الإمارة الذي قام بتأسيس زاوية كجاوة و أوقف عليها العديد من العقارات و هذا عام 1786 م[13] و فيما يخص الزوايا التي لا تضم ضريحا فقد تأسس العديد منها في الفترة قيد الدراسة، فزاوية الجامع الكبير

أسست سنة 1039هـ/1629م ، وتأسست زاوية الأندلس سنة 1033هـ/1624م وزاوية القشاش سنة 1069هـ/1659م.

وقد امتدت مساهمة الحكام إلى صيانة الزوايا منها مساهمة الداي عبدي باشا[14] في صيانة زاوية عبد الرحمن الثعالبي و هذا عام 1730م، وقد تم تخليد هذه العملية في أبيات شعرية تم حفظها على أحد أسوار الزاوية و قد جاءت على هذا النحو:

الحمد لله و الصلاة والسلام على رسول الله

كمل البناء بحمد رب فاتح بمحرم يسمو بحس واضح

سنة اثنتين و أربعين تعقب ماية و ألفا أسرعت كالجامح

في مدة الأمضا الأسيد المرتضى عبده وقاه الله كل طوايع[15]

3-الواقع العملي لهذه العلاقة:

3-1-تأسيس الأوقاف:

لعبت مؤسسة الوقف دورا كبيرا في تأمين موارد مالية للزوايا، فهو يكاد يشكل المصدر المالي الوحيد لها و الذي ساعدها في دفع أجور المستخدمين فيها و كذا القيام بنشاطاتها الاجتماعية خاصة، من إطعام وصدقة و توفير المبيت و غيرها، وكذا الحفاظ عليها من الإندثار و ذلك بصيانتها، كطلائها بالجير في بعض المناسبات بالإضافة إلى الترميم عندما تتعرض أجزاء منها للسقوط[16].

وقد أسهم العثمانيون بالجزائر حكاما و موظفين في تأسيس العديد من الأوقاف على هذه الزوايا و في هذا الصدد نسجل الوقفية التي قام بتأسيسها الداي أحمد(1805-1808)[17] لصالح زاوية عبد الرحمن الثعالبي و تمثلت في مخيزن وحانوت عام 1222هـ/1807م وقد جاءت صيغة الحبس على هذا النحو "حبّس المعظم أحمد باشا بالجزائر جميع جلسة الحانوت مع جميع جلسة المخيزن الراكبة عليه الكاينة بناحية باب عزون المسامتة لزنقة الصرّاف قرب الخراطين ومجاورة لحانوت الحفاف، على خمسة

عشر شخصا يقرؤون في كل ليلة الجمعة ختمة من كلام الله داخل قبة ضريح الشيخ سيدي عبد الرحمن ويكون الوكيل المتولي أمور القبة كواحد منهم و المتولي تفرقته على يده..."[18]

و الملاحظ أنّ الوقف لصالح الزوايا لم يقتصر على الحكام فقط بل امتد إلى العديد من الموظفين السامين سواء من المؤسسة العسكرية أو من الإدارة المركزية وقد ارتأينا نقل بعض من هذه الوقفيات باعتبارهما مؤسستين من مؤسسات الحكم العثماني في الجزائر ففيما يخص المؤسسة العسكرية نسجل أنّ السيد علي بن الحاج حسن التركي الناظر على مصالح العسكر قام بتحبيس ثلاث حوانيت على زاوية عبد الرحمن الثعالبي سنة 1082هـ/1672 م وقد جاءت صيغة العقد على هذا النحو"....أشهد المبتاع المذكور شهيديه على نفسه أنه حبس على ضريح القطب الرّباني الشيخ البركة أبي زيد سيدي عبد الرحمن الثعالبي نفعنا الله به و برّد ضريحه جميع الحوانيت الثلاث التي أقام بناءها بالقطعة المذكورة...."[19].

و فيما يخص المؤسسة الإدارية نسجل أنّ علي بن حسن التركي الناظر على المواريث المخزنية[20] قام بتأسيس حبس تمثل في جنة على زاوية يحي الطيار وهذا عام 1797 م، وقد جاءت صيغة الحبس على هذا النحو"...أشهد الآن السيد الحاج الأمين الناظر المذكور شهيديه على نفسه الكريمة أنه حبس ووقف لله تعالى بنية سنية على أسس التقوى والإخلاص مبينة جميع الجنة المذكورة على ضريح سيدي يحي الطيار المذكور ينتفع بغلتها وسكناها وكيل ضريح الشيخ المذكور...."[21].

انتشر الوقف على هذه الزوايا خلال العهد الأول للحكم العثماني منذ أواخر القرن 16، وحتى مستهل القرن 19 والتي اتصفت أساسا بازدياد نفوذ الطرق و الزوايا وتعمق الروح الدينية لدى السكان[22]، أدى هذا إلى ظهور ما أصبح يعرف بالمؤسسات الخيرية في مجتمع مدينة الجزائر ومنها الزوايا التي أصبحت بمثابة مؤسسات خيرية[23]. و تعبر أوقاف الحكام العثمانيين بالجزائر عليها عن تلك العلاقة الروحية مع أحد المؤسسات الدينية والاجتماعية الخاصة بالرعية.

2-3-مشاركة البركة من خلال الدفن في الزوايا:

تعبر العلاقة التي جمعت العثمانيين مع زوايا مدينة الجزائر عن مدى ارتباط الحكام مع أحد المؤسسات "الروحية" الخاصة بسكان المدينة يظهر ذلك من خلال حرصهم على أن يكون آخر عهد لهم بالدنيا بأحد زوايا الأولياء خاصة منهم المشهورون من مثل عبد الرحمن الثعالبي هذا الأخير نال شهرة وسعت الأفاق، فقد تم دفن الداي علي باشا[24] في زاوية عبد الرحمن الثعالبي بأمر من خليفته الداي حسين باشا[25]، وحاليا تضم زاوية عبد الرحمن الثعالبي قبور عمر باشا، مصطفى باشا، أحمد داي وحسن باشا[26].

وقد امتد الحرص على الدفن بجوار أحد الأولياء إلى باقي الموظفين الكبار بالدولة على هذا الأساس تفيدنا وثائق المحاكم الشرعية بمعلومات مثيرة حول هاته العملية خاصة أن الأمر تعدى إلى شراء قبور بأموال معتبرة -نظرا لأن المساحة داخل الزاوية محدودة والطلبات كثيرة- فالسيد أحمد العطار قام بشراء قبر قبل وفاته وقد جاء ذلك في وثيقة تصفية إرثه على هذا النحو "... توفي السيد أحمد العطار السكاكري ابن الحاج محمد العمراني نسبا عن زوجه الزهرا بنت الحاج[كذا] ووصى بثلث مخلفاته[كذا] يصرف منه في مئونة تجهيزه من كفن ودفن وصدقات و ختمات... وشراء قبر بضريح الشيخ البركة محمد بن عبد الرحمن الكاين بالحامة نفعنا الله ببركاته و بركة أمثاله أمين..."[27]

و في وثيقة أخرى نجد أنّ السيد محمد بولكباشي ابن مصطفى أوقف "...جميع العلوي الذي بسقيفة الدار المذكورة الراكب على إسطبلها أولا على نفسه وبعد وفاته يخرج شطر غلته في كل سنة لمن يقرأ حزبين اثنين من القرآن كل صبيحة ختمة في كل شهر على قبره بداخل القبة المبنية على ضريح الشيخ سيدي الجيلاني..."[28] هذا يدل على أنّ السيد محمد بولكباشي كان قد أمّن قبرا داخل قبة عبد القادر الجيلاني[29] بمدينة الجزائر.

إنّ حرص الحكام العثمانيون على جعل قبورهم بأحد زوايا مدينة الجزائر يوضح بما لا شك فيه عن مدى تأثرهم بمعتقدات السكان أو الرعية فيما يخص هذه المسألة فالدفن قرب الولي يوفر له الحماية في الآخرة، فقد وردت كتابة في إحدى القبور الموجودة في زاوية عبد الرحمن الثعالبي تقول " أنا في حماك وحمى القرآن "[30].

بالإضافة إلى مشاركة بركة الولي هذا الشأن يقول هاينريش فون مالتسان: "...وكانت تلتف حول زاوية الولي قبور كثيرة من قبور المسلمين كالتفاف الكتاكيت حول الدجاجة فهم يظنون أنهم بهذه الطريقة يشاركون الولي بركته..."[31]

3-3-الاستئناس بالزوايا لجلب النصر:

عرفت مدينة الجزائر خلال الفترة العثمانية العديد من الحملات الأوربية عليها وقد كان النصر حليف الجزائريين في كثير من الأحيان حتى أصبحت تسمى المحروسة والمحمية بالله تعالى و في الحقيقة فإن إطلاق هاته التسميات إنما جاء نتيجة انتشار الأفكار الصوفية التي ربطت انتصارات الجزائريين بالأولياء فكان كلما انتصر الجزائريون في معركة من المعارك ضد الهجمات الأوروبية إلاّ و ظهرت خرافة تمجد إحدى الشخصيات و من الأمثلة خرافة بوقدور الذي قام بتهييج البحر عند حملة شارلكان وخرافة أبي التقي(سيدي بتقة) وغيرها[32].

ويبدو أن الحكام العثمانيون بالجزائر قد تأثروا بهاته الخرافات المنسوجة حول أولياء المدينة مما جعلهم يستحدثون عادات تؤكد هذا التأثر و هو في الوقت نفسه دليل على ارتباط هؤلاء الحكام بأولياء المدينة و هذا ما جعلهم يتقربون من السكان كونهم يتشاركون في احترام الأولياء. ومن بين العادات المستحدثة خلال الفترة العثمانية و التي تعبر عن مدى هذا الارتباط بالجزائريين أن الرياس عندما يركبون إلى البحر يقومون بتوديع الداي وبعد الخروج يذهبون لزيارة زاوية الولي عبد الرحمن الثعالبي ثم زاوية علي العباسي وعندئذ يركبون سفنهم من أجل الإبحار[33].

وبعد خروجهم إلى البحر يطلقون ثلاث طلقات مدفع واحدة لتحية الداي، و البقية لتحية الزوايا خاصة منها زاوية عبد الرحمن الثعالبي باعتبار صاحبها حامي المدينة[34]، بالإضافة إلى زاوية سيدي فرج التي يقومون بتحيتها بعدما يتجاوزون الميناء باتجاه غرب مدينة الجزائر، كما يحيون سيدي بتقة، سيدي محمد الشريف، سيدي يعقوب، سيدي بوقدور ووالي داده[35].

2-2-سلطة الزاوية الروحية :

عبرت شدري عن العلاقة بين الزوايا و السكان بالسلطة الروحية كونها نالت حظوة كبيرة لدى كل السكان الجزائريين[36] لدرجة أنه كان يمنع إخراج كل من احتمى بها ولو كان مجرما ويوضح حمدان خوجة ذلك بقوله"... مقتضى ديننا و سياستنا احترام الأولياء واحترام تربتهم، ولو كان عليه قصاص شرعي، لا نخرجه من التربة بل نترصد خروجه بنفسه احتراما لذلك الولي، و تعظيما لمن أطاع الله فهي بمنزلة الجوامع في الاحترام واشتراك الناس في زيارتها و الاحتماء بها..."[37].

والملاحظ أنّ الحكام العثمانيون بالجزائر احترموا ما كان يؤمن به السكان لذا نجدهم أنهم جعلوا للزوايا هيبة وحرمة فلا تجرأ السلطات الأمنية على اقتحامها في حالة لجوء شخص ما إليها حتى ولو كان هذا شخصا قاتلا لأبيه[38]، فنجد الفارون من الملاحقات يلجئون إلى الزوايا وهم يصرخون " شرع الله" فإذا دخلوا الزاوية نجوا من الملاحقة[39].

ومن المفارقات فإن الحكام أنفسهم قد استغلوا هذه الحرمة عند وقوعهم في مأزق فالداي مصطفى باشا حاول الهرب إلى زاوية والي دادة عندما ثار عليه الجند عام 1805م غير أنه وجدها مغلقة لأنّ الموظفين بالزاوية لما سمعوا بهذه الثورة قاموا بإغلاق باب الزاوية مما جعله يفوت فرصة النجاة فتم قتله[40]، و كان البايات من بين اللذين يلجأون للزوايا في حالة غضب الداي عليهم حيث نسجل في هذا الشأن أنّ باي التيطري "مصطفى الوزناجي" لما غضب عليه الداي حسن باشا سنة 1792م التجأ إلى زاوية أحد الأولياء فنجا من الموت و كان مصيره العزل من منصبه[41].

و نسجل أنّ الحاج السعدي المزوار ممن كتب لهم النجاة بسبب السلطة الروحية للزوايا فقد غضب عليه الداي حسين في إحدى المرات مما اضطره إلى الهرب والاحتماء بزاوية عبد الرحمن الثعالبي فنجا من العقاب ونتيجة لهذا فإن الحاج السعدي قام بعتق جميع عبيده وقد وقعت هذه الحادثة في نوفمبر 1829م[42].أما الرايس حميدو فبعد فشله في إحدى الغزوات البحرية أين غرقت إحدى سفنه فهرب إلى مدينة قسنطينة أين تم قبض عليه و تم إرساله إلى مدينة الجزائر من أجل مقابلة الداي و عند قرب

وصوله حاول الهروب إلى زاوية عبد القادر الجيلاني ليحتمي بها لكنه فشل وقد عفى عنه الداي بعد ذلك[43].

و قد كان العبيد السود من بين الذين كانوا يهربون من أسيادهم إلى الزوايا خاصة منها زاوية عبد الرحمن الثعالبي و هناك يقومون بالشكوى إلى وكيل الزاوية من سوء المعاملة، و كان الوكيل يقوم بالتحقق من سبب الهروب فإن لم يكن مقنعا يقوم يعيدهم إلى أسيادهم[44]. و المفارقة أنّ السلطات تحجز الزاوية و تحاصرها في حالة ما إذا كان اللاجئ إليها شخصا خطيرا كأن يكون مجرما أو ثائرا، ويبقى اللاجئ سجينا في الزواية ولو مات جوعا لكنها لا تجرأ على اقتحامه[45].

خاتمة:

سلطت هذه الدراسة الضوء على طبيعة العلاقة بين الراعي و الرعية من جانب أحد مؤسسات الرعية الدينية والاجتماعية المتمثلة في الزوايا باعتبارها موروث مشترك بين الجانبين حيث يبدو جليا مدى تأثير هذا الموروث على العلاقة الحسنة إذا لم نقل الجيدة بين الجانبين فقد اندمج أصحاب السلطة العثمانيون في المجتمع الجزائري و يمكننا أن نقول أن هذا الاندماج هو أقرب إلى الذوبان على الأقل في جانب علاقتهم بالزوايا.

ومما يعزز هذا القول فإن الزاوية كانت ملجأ لأعمال الخير من الطرفين و خاصة من الحكام باعتبارهم فئة ثرية ومن هذه الأعمال إنشاء بعضها و المساهمة في ترميمها ثم توفير مصدر دخل لها من خلال تأسيس الأوقاف عليها وهذا ما جعلها تقوم بأنشطة متعددة عادت بالنفع على الرعية خاصة فقد كانت ملجأ للمشردين و مطعم للفقراء و مصدر دخل للعاملين بها و غيرها.

و قد مثلت الزاوية سلطة روحية يحترمها الجانبين فقد كانت لها حرمة لدرجة أن لا يمكن محاكمة المجرم الذي يلتجأ إليها، يظهر لنا هذا من خلال ما نقلته لنا المصادر حول بعض الحوادث المتعلقة بهذا الجانب خاصة منها محاولة الداي مصطفى اللجوء إليها هربا من القتل و كذا محاولة الرايس حميدو و غيرهم من الشخصيات.

استمدت هذه السلطة الروحية من خلال شهرة الأولياء المدفونين بها كون أنّ الكثير منهم كانوا مثالا للورع و التقوى كعبد الرحمن الثعالبي و محمد الشريف الزهار ومحمد بن عبد الرحمن بوقبرين و غيرهم وقد اصبحت زواياهم مزارت طلبا للبركة النصر على الأعداء و الشفاء من الأمراض و غيرها حتى أنّ الحكام كانوا يوصون بالدفن في إحدى هاته الزاويا من أجل نيل بركة هؤلاء الأولياء.

الهوامش

[1]- ابن مرزوق محمد التلمساني، المسند الصحيح في مآثر و محاسن مولانا أبي الحسن، دراسة و تحقيق الدكتورة ماريا خيسوس بيغيرا، تقديم محمود بوعياد، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر 1401هـ/1981م، ص413

[2]- موسوعة دائرة المعارف الإسلامية، ج 10، ص 332.

[3] - نور الدين عبد القادر، صفحات في تاريخ مدينة الجزائر من أقدم عصورها إلى انتهاء العهد التركي نشر كلية الآداب، الجزائر 1965، ص 161.

[4]-سعد الله أبو القاسم، تاريخ الجزائر الثقافي، الجزء الخامس، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى 1998 ص 110.

[5]-يقصد أنّ شكلها الهندسي غير منتظم.

[6]-DEVOULX, A, Les édifices religieux de l'ancien Alger,in revue africaine,tome 6,année 1898, p 380

[7]-جميلة معاشي، الإنكشارية و المجتمع بباياك قسنطينة في نهاية العهد العثماني، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في التاريخ الحديث، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر،السنة الجامعية 2007-2008، ص4.

[8]-رشيدة شدري معمر،العلماء و السلطة العثمانية في الجزائر فترة الدايات(1671-1830)، رسالة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث، جامعة الجزائر، 2005-2006، ص95.

[9] -حمدان بن عثمان خوجة، المرآة، تقديم و تعريب و تحقيق الدكتور محمد العربي الزبيري،الطبعة الثانية، الشركة الجزائرية للنشر التوزيع، الجزائر،1982، ص 111.

[10]- COLIN. G, Corpus des inscription arabes et turques de l'algerie, paris, 1901,p18.

[11] -حول تاريخ تأسيس الزوايا أنظر:

-ياسين بودريعة، أوقاف الأضرحة و الزوايا بمدينة الجزائر وضواحيها خلال العهد العثماني من خلال المحاكم الشرعية و سجلات بيت المال و البايلك، رسالة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث، جامعة بوزريعة، السنة الجامعية 2006-2007.

[12]-DEVOULX, A.,(Les édifices...)Op.cit,in revue africaine,année1868,p104.

[13]- ياسين بودريعة، الثروة و الفقر بمدينة الجزائر أواخر العهد العثماني(1786-1800 م)دراسة اجتماعية ومقاربة اقتصادية من خلال دفاتر التركات، أطروحة لنيل الدكتوراه في التاريخ الحديث، جامعة الجزائر 2، 2016-2017، ص293.

[14]-حكم الداي عبدي باشا في الفترة ما بين 1724و 1732م، في عهده احتل الإسبان مدينة وهران للمرة الثانية، وبسبب ذلك امتنع عن الأكل و الشرب حتى توفي سنة 1732.

15- COLIN. G, op.cit,p101.

[16]-ياسين بودريعة، أوقاف الأضرحة....، ص179.

[17]-حول الداي أحمد أنظر:

-أمير يوسف، أوقاف الدايات بمدينة الجزائر وفحوصها من خلال سجلات المحاكم الشرعية(1081-1246هـ/1671-1830م)،رسالة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث، جامعة الجزائر،2009-2010)، ص،ص 92-94

[18]-بيت المال و البايلك، علبة 16، سجل 100، ورقة 49

[19]-عقود المحاكم الشرعية، العلبة رقم132-133، رقم الوثيقة(33). سوف نختصر ذكر هاته العقود على هذا النحو"م.ش.ع(الرقم داخل القوس يمثل رقم الوثيقة في العلبة)"

[20]-الناظر على المواريث المخزنية، ويسمى أيضا الناظر على بيت المال أو بيت المالجي، تقوم هذه الهيئة بتصفية جل تركات الأشخاص المتوفين ممن لم يخلفوا عاصبا، أو الذين طال غيابهم، و دفن الموتى والحرص على صيانة المقابر أنظر:

-DEVOULX, A., Tachrifat, Recueil de notes historiques sur l'administration de l'ancienne régence d'Alger, Alger, 1952, p 20

[21]-م.ش.ع3

[22]-مولود قاسم نايت بلقاسم، (الوقف و مكانته في الحياة الاقتصادية و الاجتماعية بالجزائر أواخر العهد العثماني و أوائل الاحتلال الفرنسي)، مجلة الأصالة، منشورات وزارة الشؤون الدينية، الجزائر، جانفي-فيفري سنة 1981، ص89

[23]-لقد ظهر بمدينة الجزائر ما يعرف بالمؤسسات الخيرية، أو المؤسسات الدينية، من بينها مؤسسة الحرمين الشريفين، الجامع الأعظم، مؤسسة الزوايا والأضرحة و غيرها. للمزيد حول هذه المؤسسات أنظر:

- AUMERAT.,**Le bureau de bienfaisance musulman**, in revue africaine, tome 44.

[24] -الداي علي باشا تولى حكم الجزائر في أكتوبر 1817م و توفي بالطاعون يوم 1 مارس 1818م، من أهم أعماله نقل مقر الحكم من الجنينة إلى القصبة للتخلص من سيطرة اليولداش وقد اختار حاميته من الأهالي و الكراغلة وخلفه الداي حسين آخر دايات الجزائر، أنظر:

-مبارك بن محمد الهلالي الميلي،تاريخ الجزائر في القديم و الحديث، الجزء الثالث، مكتبة النهضة الجزائرية، الجزائر 1964،ص266.

[25]-أحمد الشريف الزهّار، مذكرات نقيب الأشراف، تحقيق أحمد توفيق المدني، ط 2 الشركة الوطنية للنشر و التوزيع الجزائر، 1980، ص142.

[26]-بالحميسي مولاي، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن مخلوف الثعالبي، منشورات المجلس العلمي للإتحاد الوطني للزوايا الجزائرية ، الجزائر، نوفمبر 2003، ص 24.

[27]-م.ش.ع31 (1)

[28]-م.ش.ع151-152(29).

[29]-عبد القادر الجيلاني ولد بجيلان نحو 1078م وتوفي عن عمر يناهز 91سنة ببغداد، أقيمت في كل البلاد الإسلامية قبة له، و منها في واحدة في مدينة الجزائر التي كانت تعرف بنخلة شهيرة وقد

سقطت هذه النخلة حوالي سنة 1865، أما القبة فقد تم هدمها سنة 1866 لفتح طريق سمي بطريق قسنطينة، كان الناس يأتون إلى هذه القبة و يستغيثون بالشيخ عبد القادر الجيلاني.

[30]- بالحميسي مولاي، مرجع سبق ذكره، ص 25

31- هاينريش فون مالتسان، ثلاث سنوات في شمال غربي إفريقيا، ترجمة أبو العيد دودو، الجزء الأول الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، 1973.، ص 42.

32 -للمزيد حول هذه الأساطير أنظر:

-بودريعة ياسين، أوقاف الزوايا و الأضرحة....

[33]- الزهّار، أحمد شريف. مصدر سبق ذكره، ص61.

[34]-PARADIS, V, d., Alger au XVIIIè siècle, 2ème édition, Bouslama, Tunis 1981,p42.

35 - كورين شوفالييه، الثلاثون سنة الأولى لقيام دولة مدينة الجزائر، 1510-1541، ترجمة جمال حمادنة ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر ص87.

[36]-شدري معمر رشيدة، مرجع سبق ذكره، ص29.

[37]-التميمي عبد الجليل، بحوث ووثائق في التاريخ المغربي، الجزائر، و تونس، وليبيا 1816-1871، الطبعة الثانية، مركز الدراسات و البحوث عن الولايات العربية في العهد العثماني، زغوان 1985، ص 103.

[38] -حمدان بن عثمان خوجة، مصدر سبق ذكره، ص111.

39- بالحميسي مولاي، مرجع سبق ذكره.ص 40

[40]-أحمد الشريف الزهار، مصدر سبق ذكره، ص 89

[41]- مبارك بن محمد الهلالي الميلي،مرجع سبق ذكره.ص 240 و ص 248.

[42]-DEVOULX, A,(Les édifices...)Op.cit,in revue africaine,année1863,p181.

[43]-ألبير دوفال، مرجع سبق ذكره، ص 23.

44-ROZET, M., Voyage dans la régence d'Alger ou description du pays occupe par l'armée française en Afrique du nord, tome 2, et tome 3, paris,Bertrand, 1833, P129

[45]-DEVOULX, A.,(Les édifices ....).Op.cit,in revue africaine,année1862, p378.

المصادر والمراجع باللغة العربية

-بيت المال و البايلك، علبة 16، سجل 100.

- عقود المحاكم الشرعية، العلبة رقم(132-133)، رقم الوثيقة(33). -م.ش.ع31 (1)، - م.ش.ع151-152(29).

- أبو القاسم سعد الله ، تاريخ الجزائر الثقافي، الجزء الخامس، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى 1998.

- التلمساني ابن مرزوق محمد ، المسند الصحيح في مآثر و محاسن مولانا أبي الحسن، دراسة و تحقيق الدكتورة ماريا خيسوس بيغيرا، تقديم محمود بوعياد، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر 1401هـ/1981م.

- الزهّار أحمد الشريف ، مذكرات نقيب الأشراف، تحقيق أحمد توفيق المدني، ط 2 الشركة الوطنية للنشر و التوزيع الجزائر، 1980.

- بودريعة ياسين ، أوقاف الأضرحة و الزوايا بمدينة الجزائر وضواحيها خلال العهد العثماني من خلال المحاكم الشرعية و سجلات بيت المال و البايلك، رسالة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث، جامعة بوزريعة، السنة الجامعية 2006-2007.

- بودريعة ياسين، الثروة و الفقر بمدينة الجزائر أواخر العهد العثماني(1786-1800 م)دراسة اجتماعية ومقاربة اقتصادية من خلال دفاتر التركات، أطروحة لنيل الدكتوراه في التاريخ الحديث، جامعة الجزائر 2، 2016-2017.

- شدري معمر رشيدة ،العلماء و السلطة العثمانية في الجزائر فترة الدايات(1671-1830)، رسالة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث، جامعة الجزائر، 2005-2006.

-شوفالييه كورين ، الثلاثون سنة الأولى لقيام دولة مدينة الجزائر، 1510-1541، ترجمة جمال حمادنة ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.

- معاشي جميلة ، الإنكشارية و المجتمع ببايلك قسنطينة في نهاية العهد العثماني، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في التاريخ الحديث، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر،السنة الجامعية 2007-2008.

- موسوعة دائرة المعارف الإسلامية، الجزء العاشر، مركز الشارقة للإبداع الفكري دبي، 1998.

- نور الدين عبد القادر، صفحات في تاريخ مدينة الجزائر من أقدم عصورها إلى انتهاء العهد التركي نشر كلية الآداب، الجزائر 1965.
- هاينريش فون مالتسان، ثلاث سنوات في شمال غربي إفريقيا، ترجمة أبو العيد دودو، الجزء الأول الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، 1973.
- التميمي عبد الجليل، بحوث ووثائق في التاريخ المغربي، الجزائر، و تونس، وليبيا 1816-1871، الطبعة الثانية، مركز الدراسات و البحوث عن الولايات العربية في العهد العثماني، زغوان 1985.
- أمير يوسف، أوقاف الدايات بمدينة الجزائر وفحوصها من خلال سجلات المحاكم الشرعية(1081-1246هـ/1671-1830م)،رسالة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث، جامعة الجزائر، 2009-2010.
-بالحميسي مولاي، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن مخلوف الثعالبي، منشورات المجلس العلمي للإتحاد الوطني للزوايا الجزائرية ، الجزائر، نوفمبر 2003.
- حمدان بن عثمان خوجة، المرآة، تقديم و تعريب و تحقيق الدكتور محمد العربي الزبيري،الطبعة الثانية، الشركة الجزائرية للنشر التوزيع، الجزائر، 1982.
-مبارك بن محمد الهلالي الميلي،تاريخ الجزائر في القديم و الحديث، الجزء الثالث، مكتبة النهضة الجزائرية، الجزائر 1964.
-مولود قاسم نايت بلقاسم، (الوقف و مكانته في الحياة الاقتصادية و الاجتماعية بالجزائر أواخر العهد العثماني و أوائل الاحتلال الفرنسي)، مجلة الأصالة، منشورات وزارة الشؤون الدينية، الجزائر، جانفي-فيفري سنة 1981.

المصادر والمراجع باللغة الفرنسية

-AUMERAT. Le bureau de bienfaisance musulman, in revue africaine, tome 44.

- COLIN. G, Corpus des inscription arabes et turques de l'algerie, paris, 1901.

-DEVOULX, A., Tachrifat, Recueil de notes historiques sur l'administration de l'ancienne régence d'Alger, Alger, 1952.

-DEVOULX, A, Les édifices religieux de l'ancien Alger,in revue africaine,tome 6,année 1898.

-PARADIS, V, d., Alger au XVIIIè siècle, 2ème édition, Bouslama, Tunis 1981.

-ROZET, M., Voyage dans la régence d'Alger ou description du pays occupe par l'armée française en Afrique du nord, tome 2, et tome 3, paris,Bertrand, 1833.

مبادرة فرحات عباس للتوسط
بين جبهة التحريرو السلطات الفرنسية 1954-1956. د.عيسى بن قبي
جامعة المسيلة

الملخص :

يعتبر فرحات عباس أحد ابرز رواد الحركة الوطنية الجزائرية، فقد أثبت حضوره النضالي على الساحة السياسية، منذ نهاية الحرب العالمية الأولى، وإلى غاية التحاقه بجبهة التحرير سنة 1956.، فكان في فترة العشرينيات والثلاثينيات رجل الإدماج بلا منازع، ليتحول تدريجيا أثناء الحرب العالمية الثانية إلى الطرح الفدرالي بشكل قارب المطلب الاستقلالي، ورغم اعتقاله وسجنه لأكثر من سنة عقب مجازر 8 ماي 1945 غير انه واصل مطلبه بإقامة جمهورية جزائرية مرتبطة فدراليا مع فرنسا، وكان طيلة مسيرته النضالية يندد بالعنف و يرفض استعماله كوسيلة لبلوغ أهدافه النضالية، وحتى بعد اندلاع الثورة وبدلا من الانضمام إليها في بدايتها حاول أن يشكل طريقا ثالثا بين طرفي النزاع ؛ أي السلطة الاستعمارية الفرنسية وجبهة التحرير الوطنية طارحا مبادرة لحل هذه المعضلة بالطرق السلمية، داعيا الأطراف المتنازعة إلى التراجع عن الحل العسكري.

وسنحاول في هذا المقال تحليل مضمون هذه المبادرة، وموقف أطراف النزاع منها، والنتيجة التي انتهت إليها.

Abstract :

Ferhat Abbas is considered to be one of the pioneers of the Algerian national movement and he proved his struggle on the political scene since the end of the second World War, and until his participation in the National Liberation Front in 1956.

During the twenties and thirties of the last century, Ferhat Abbas was the man of the first assimilation, and gradually he arrived at more federal submitted that approached independence demands.

Despite his arrest and imprisonment - more than a year - after the first but 1945 massacre he pursued his claims for a bound free Algeria republic from France. And all along the fight Ferhat Abbas denounces informed about the violence and refuses to use it as a means of struggle to wait for its objectives, and even after the outbreak of the Algerian revolution, he tried to form a third way between; the French colonial authorities and the national liberation front propose an initiative to resolve this dilemma by peaceful means, calling on the warring parties to abandon the military solution.

pacifiques, en appelant les parties en conflit d'abandonné la solution militaire.

Dans cet article, nous tenterons d'analyser le contenu de cette initiative, la position des parties en conflit et enfin les résultats.

In this article, we will attempt to analyze the content of this initiative, the position of the parties in conflict and finally the

Résumé:

Ferhat Abbas Est considéré comme étant un des pionniers du mouvement national algérien il a prouvé sa lutte sur la scène politique depuis la fin de la deuxième Guerre mondiale, et jusqu' a son intégration au Front de Libération national en 1956.

Pendent les années vingt et trente – du siècle dernier – Ferhat Abbas est l'homme de l'assimilation numéro un , et progressivement il arrivé ver des revendications plus fédérales qui s'approche a l'indépendance.

En dépit de son arrestation et son emprisonnement – de plus d'une année – après les massacre du premier mais 1945 il a poursuivi ses revendications pour une république fédérale liée. Et tout au longe de sa lutte Ferhat Abbas dénonce la violence et refuse de l'utilisé comme moyen de lutte pour attendre ses objectifs, et même après le déclenchement de la révolution algérienne, il a essayé de formé une troisième voie entre les parties en conflit ; les autorité coloniales françaises et le front de libération national , en proposent un initiative visant à résoudre ce dilemme par des moyens

مقدمـــة:

تعتبر الفترة الفاصلة بين اندلاع الثورة التحريرية ، وتاريخ التحاق فرحات عباس بها، مرحلة جد حساسة في تاريخ هذا الأخير ونضاله السياسي، كونه وجد نفسه بين طرفين متنازعين؛ بين سلطة استعمارية لم تخف في يوم من الأيام تمسكها بسياسيتها التعسفية، وقبضتها الحديدية في الجزائر؛ و بين جبهة التحرير الوطني، التي قررت حمل السلاح باسم الشعب الجزائري، دفاعا عن حريته واستقلاله. فكيف كانت ردود الفعل الأولية لفرحات عباس تجاه الثورة وقت اندلاعها بعدما وقع ما كان يخشاه ، وحذر منه باستمرار. فقد لجأ الجزائريون إلى العمل المسلح لتحقيق مطالبهم، وهو الذي سعى إلى بلوغها بطرق سلمية، ولو عبر مراحل، حتى وإن استغرق ذلك مدة أطول.رافضا لفكرة العنف الثورى ؟ أي؛ هل أعلن تأييده لها، أو عارضها ووقف في وجهها؟

لقد حاول أن يجد طريقا وسطا بين ذلك من خلال طرح مشروع لحل هذه الأزمة، وذلك بإيجاد طريق ثالث تتوافقي بين مطالب جبهة التحرير من جهة والسلطات الاستعمارية الفرنسي من جهة أخرى لوقف القتال، وحل المعضلة الجزائرية بالطرق السلمية. فما هو مضمون مشروعه الإصلاحي؟ وما هي ظروف طرحه؟ وكيف كانت ردود الأفعال من قبل الأطراف المتصارعة (طرفي الأزمة) جبهة التحرير والسلطة الفرنسية.؟

موقف عباس من الثورة وقت اندلاعها:

بالرغم من أن فرحات عباس شعر مسبقا بوجود عمل ما يدبر في الخفاء من هذا القبيل قبيل 01 نوفمبر 1954، خاصة بعد اللقاء الذي جمعه مع محمد خيضر – عضو الوفد الخارجي لجبهة التحرير الوطني - في القاهرة،[1] إلا أنه كان يجهل كل التفاصيل الخاصة بالحدث، ولم يكن مطلعا على حيثياته. فالتحضيرات تمت في سرية تامة. وبالرغم من ذلك، فهو لم يتفاجأ حين وقوعه، أو على الأقل كما صرح.[2] ورغم عدم مشاركته في الإعداد لهذه الثورة، فهو يرى أنه ساهم بطريقة فعالة وغير مباشرة في وصول الشعب إلى هذه القناعة. فمحاولاته المتكررة والمستميتة، للنضال من أجل استرجاع الحقوق الجزائرية، بواسطة نضال سلمي، في إطار قوانين السلطة الفرنسية. كشف أن هذه السلطة لم تكن أبدا جادة في وعودها، وتعاملها مع الجزائريين، ولم تحترم حتى القوانين التي قامت بسنها، بالرغم من قصورها. وصرح في هذا الصدد بقوله:" أما أحزابنا فإنها

ساهمت كلها في إنضاج المشكل، حينما أرغمنا النظام الاستعماري الفرنسي، على إفراغ كنانة الكذب والتزييف، وإنفاذ جعبات التزوير والتزييف، فضحنا تناقضاته، وأزحنا اللثام عن وجود أولئك اللئام ، فرآهم شعبنا رأي العين."[3]

غير أن الأمر بالنسبة لفرحات عباس، لم يكن بهذه البساطة في حينها. فجهله بالتنظيم الذي يقف وراء هذه الأحداث، جعله في بداية الأمر يتحفظ في تصريحاته. فهو لم يستشر في الأمر. وذكر في هذا الصدد، بأن أحد القادة الثوريين الستة، حاول الاتصال به مسبقا دون جدوى.[4] لكنه . أي عباس .لم يخبرنا باسم هذا القائد، أو الأسباب التي حالت دون الاتصال به. غير أن عدم اتصال قادة الثورة به مسبقا، يبدو منطقيا بالنسبة لشخصية كفرحات عباس. فهو الذي كان يرفض علنا اللجوء إلى العمل الثوري المسلح لاسترجاع الحقوق الوطنية. ولم يكن من دعاة الاستقلال التام للجزائر، بل كان يرى في هذا المطلب نوعا من المغامرة، ويصر دائما على الارتباط الفدرالي بفرنسا، بعد أن تخلى عن طرحه الإدماجي. زد على ذلك، أنه كان في سن متقدمة بالنسبة للعمل الثوري الميداني.[5] وبالنظر إلى هذه المعطيات، فإن اندماجه المسبق في العمل الثوري كان أمرا مستبعدا.

ومهما يكن، ففرحات عباس لم يعلن عن تأييده بشكل مباشر للثورة في بدايتها، ولم يسع إلى الالتحاق بها. وفي نفس الوقت، لم يعارضها ويندد بها[6].

فقد قام يوم 3 ديسمبر بنشر بيان له على صفحات جريدة الجمهورية الجزائرية، جاء فيه: " نحن أمام أزمة جد خطيرة، كتلك التي شهدناها في ماي 1945...طرحت علينا حلول القوة...الشيء الصائب الوحيد هو إلغاء القانون الأساسي، وحل هذا المجلس، ومطالبة الحكومة بالإنكباب على مشاكلنا...في إطار العمالات الفرنسية الثلاث، لا مبرر لوجود القانون الأساسي . البديل هو الفدرالية أو الانفصال." و طالب في الأخير " بجمهورية جزائرية" مؤكدا " أن مسألة وجود فرنسا ليست هي القضية المطروحة "[7]

إن تحليل مضمون البيان الذي نشره فرحات عباس في جريدة الجمهورية، يكشف لنا موقف هذا الأخير من ثورة نوفمبر وقت اندلاعها. فقد وجه اللوم وأصابع الاتهام حول هذه الأحداث إلى السلطات الاستعمارية، وحملها المسؤولية الكاملة عن ما وقع. وفي المقابل لم يوجه أي لوم لمفجري الثورة التحريرية. ولم يستنكر لجوءهم إلى القوة لتحقيق أهدافهم،

بل اعتبر ما أقدموا عليه حتمية لا مفر منها، فرضتها السياسة الاستعمارية المطبقة، ودفعتهم دفعا إلى انتهاجه، من خلال رفضها منحهم أدنى الحقوق، حتى تلك التي أقرتها القوانين التي أصدرتها هي نفسها.

وبالتالي فإن وصول الأمور إلى هذا المأزق، لم يكن بالأمر المفاجئ بالنسبة لفرحات عباس. وهو الذي حذر في أكثر من مرة السلطات الفرنسية، مؤكدا لها أن الجزائر على فوهة بركان مؤهل للانفجار في أي لحظة إذا لم تتدارك الأمر، وتستجب لتطلعات ومطالب الشعب. وقد تنبأ مسبقا بلجوء هذا الأخير للعمل المسلح في لقائه مع الجنرال الفونس جوان Alphonse Juin (القائد الأعلى لمنطقة أوروبا الوسطى التابعة لمنظمة المحيط الأطلسي) حين قال له في شهر أكتوبر من سنة 1951:"لم يبق للجزائريين إلا أحد الأمرين، إما أن يأخذوا رشاشة و يتسلقوا الجبال، وإما أن يهجروا بلادهم"[8]

وبالتالي بدا لفرحات عباس، من الطبيعي والمنطقي، أن يتمسك الجزائريون ببلادهم، وأن يدافعوا عن حقوقهم المشروعة، ولو تطلب ذلك التضحية بأرواحهم، ومن هنا جاء تفهمه لموقف مفجري الثورة، بل وتبريره لهذا الموقف، ولكن هذا لا يعني أنه انخرط في مشرعهم الثوري الاستقلالي، وتخلى عن قناعته المتمثلة في الدعوة لإقامة جمهورية جزائرية مرتبطة فدراليا مع فرنسا، بواسطة النضال السلمي، في إطار القوانين الفرنسية. فمن وجهة نظره، مازالت إمكانية الجنوح إلى السلم ممكنة، غير أن ذلك يتوقف على مدى إدراك السلطات الفرنسية لخطورة الموقف، واستعدادها لإحداث تغيير جذري في سياستها في الجزائر، بما يتوافق مع التطلعات المشروعة لسكانها، مما قد يدفعهم إلى التخلي عن العنف المسلح.

لقد وجد فرحات عباس نفسه، في موقف جد حساس مع بداية الثورة المسلحة، فهو بالرغم من رفضه لاستعمال العنف الثوري كوسيلة للتغيير، واسترجاع الحقوق في الجزائر، إلا أنه في المقابل لا يمكنه أن يستنكر، أو يندد بمفجري الثورة الذين تبنوه. فهو أكثر العارفين بأن الشعب الجزائري، لم يلجأ إلى هذه الوسيلة، إلا حين سدت في وجهه كل أبواب الحلول السلمية، وزالت من أمامه كل الاختيارات الممكنة في هذا الاتجاه. وفي نفس الوقت، لم يكن مستعدا بعد للتخلي عن نهجه النضالي، القائم على الثورة بالقانون. ولتدارك الوضع، وتجنب سقوط المزيد من الضحايا الجزائريين، والذين قد يفوق عددهم أولئك الذين سقطوا في أحداث الثامن من ماي 1945، حاول أن يجد مخرجا للأزمة، قد

تقنع الجزائريين بالعدول عن التوجه الذي انطلقوا فيه. لكنه كان مدركا في نفس الوقت، بأن لا شيء يمكن أن يطلب منهم، بعد معاناة وصبر فاقت مدتها 120 سنة. وبالتالي فالكرة في مرمى السلطات الفرنسية؛ فإما أن تتخلى هذه الأخيرة عن سياستها الاستعمارية، وتتعامل بإيجابية وفعالية مع مطالب الجزائريين. أو تستعد لانفصال الجزائر عنها بشكل نهائي. والملاحظ في هذا الإطار، أن فرحات عباس، اعتقد أن مطلب الاستقلال التام، الذي نادى به قادة جبهة التحرير، وجعلوه هدفا لثورتهم، لم يكن سوى تطرف في مطلبهم، نا جم عن تطرف الاستعمار الفرنسي، وإمعانه في تكريس سياسة الأمر الواقع.[9]

وانطلاقا من هذا الواقع، ركز فرحات كل جهوده، ونضاله السياسي آنذاك، في اتجاه إقناع السلطات الفرنسية بتغيير سياستها في الجزائر، والتخلص من هيمنة وإملاءات غلاة المستوطنين. وعليه، فقد قرر مواصلة مسعاه السياسي، بالرغم من اشتعال فتيل الثورة المسلحة، وكأنه دخل في سباق مفتوح مع الحل الثوري، وأراد أن يستبقه بحلول سياسية سلمية. ويذكر في كتابه (تشريح حرب) بأنه" من بين التشكيلات الثلاثة المعارضة (الحركة من أجل انتصار الحريات الديمقراطية، والاتحاد الديمقراطي والحزب الشيوعي الجزائري) فإن الاتحاد الديمقراطي، هو) فإن الاتحاد الديمقراطي، هو الوحيد الذي واصل نشاطه".[10]

لقاء فرحات عباس مع قادة الثورة:

بعد مرور أكثر من ثلاثة أشهر على اندلاع الثورة التحريرية، أستمر الطابع السري يكتنف نشاط الجبهة الداخلي، وهوية قادتها الميدانيين. وبالنسبة لفرحات عباس كرجل سياسي ينتمي إلى هذا الوطن، وزعيم حزب مازال ينشط على الساحة السياسية، فإنه لا يمكنه أن يبقى بعيدا عن الحدث، لذا فقد سعى في فترة مبكرة للالتقاء بقادة الثورة، ليتعرف عن كثب عن حقيقة أهدافهم ومطالبهم، بغض النظر عن تلك المعلنة. وتبعا لذلك، حاول أن يجتمع مع بعض قادتها، وأساسا عبان وأوعمران، ويذكر أن أول محاولة اتصال له مع جبهة التحرير، تمت حين التقى بأحد أتباعها، وهو عمار القامة، وطلب منه أن يهيء له لقاء مع كريم أو أوعمران. و لكن الظروف كما أخبره لم تكن تسمح بذاك في حينها، وفي المقابل وعده بتلبية طلبه في الوقت المناسب، وهو ما حدث فعلا في 26 ماي 1955، حين زاره في منزله بالجزائر العاصمة، كل من أوعمران وعبان رمضان، حيث

تجاذبوا الحديث بينهم. ويذكر عباس أنهما أخبراه عن منظمتهما، وعن إنجازاتها المحققة وآفاقها، وأثناء ذلك سألهما عن تصورهما للمستقبل القريب، فأجابه عبان بما يلي: "لو أن جيش التحرير الوطني كان يملك العتاد الكافي، لتمكن من رمي الجيش الفرنسي في البحر"

فأجبته [كما يذكر عباس] بأن المشكل سياسي، ويجب أن يكون واقعيا، ففرنسا ستدافع طويلا عن الجزائر فرنسية، فهي تعلم أنها خلقت مشكلا عقيما، ووضعية بدون مخرج ولكن " برغبة خالصة" حتى تحافظ على الواجهة، فهي ترفض الفشل أو الهزيمة. الشيء الوحيد الذي يمكن أن نأمله هو الحوار، فإن تمكنتم من حمل فرنسا على الحوار فقد انتصرتم.[11]

وقد استغل فرحات هذا اللقاء، ليعرض دور الوساطة بين قادة الثورة والسلطات الفرنسية، حيث أبلغهم بأنه سيذهب قريبا إلى باريس، واستأذنهم في الاتصال بالمسؤولين الفرنسيين من أجل الدخول في مفاوضات، بهدف وقف القتال"

وقد أجابه عبان" لك منا الموافقة، شريطة أن يمر الحوار عن طريق جبهة التحرير الوطني"[12] وفي نفس الإطار يذكر، أن عبان رمضان هو صاحب الفكرة، وذلك انسجاما مع ما ورد في بيان أول نوفمبر، فيما يتعلق بإمكانية الدخول في مفاوضات مع المستعمر، وفقا لشروط مسبقة، لتحقيق مطالب الشعب الجزائري. ولذا فقد طلب منه جس نبض القادة الفرنسيين، حول مدى استعدادهم للشروع في مفاوضات جدية، مع جبهة التحرير الوطني.[13]

ويبدو أن الفكرة كانت قاسما مشتركا بين الطرفين. أي عباس وعبان. ورغبا في تجسيدها على أرض الواقع. وكان عباس من موقعه، وطبيعة العلاقات التي مازالت تربطه آنذاك بالسلطات الفرنسية، الأكثر تأهيلا للقيام بهذه المهمة، دون أن يورط جبهة التحرير، كونه لا يحمل صفة رسمية للتفاوض باسمها.

لقد كان هذا اللقاء جد إيجابي بالنسبة لفرحات عباس، إذ سمح له بالتعرف بشكل مباشر على عناصر فاعلة داخل جيش التحرير، ومن خلالهم اطلع على الكثير من حقائق الثورة التحريرية التي كانت غائبة عنه. فعرف أن مصالي لم يكن وراء هذه الثورة، وكما

أخبره أوعمران " لا يوجد أي من القدماء، باستثناء بعض الأعضاء من الحركة من أجل انتصار الحريات الديمقراطية، والذين انفصلوا عن مصالي قبل الفاتح من نوفمبر."[14] كما مكنه هذا اللقاء من كسب ثقتهم .أي قادة الثورة .وربط قنوات اتصال معهم، في الوقت الذي كانت علاقته لا تزال قائمة بالسلطات الفرنسية ، مما وفر له إطارا مناسبا للقيام بوساطة بين الطرفين، وهو الدور الذي سعى منذ بداية الحرب للقيام به.

وحتى بالنسبة لقادة لجبهة التحرير فقد حاولوا استغلال شخصه ونشاطه، في جس نبض السلطات الفرنسية ومدى تقبلها لفكرة المفاوضات المباشرة مع جبهة التحرير، باعتبارها الممثل الشرعي والوحيد للشعب الجزائري.

ظروف طرح المبادرة

لقد استطاع .أي فرحات عباس .أن يكون لديه تصور كامل عن الأزمة الجزائرية، وذلك من خلال اللقاءات التي جمعته بالأوساط الشعبية أثناء الحملة الانتخابية السابقة، زيادة على اتصالاته بقادة الثورة الجزائرية من جهة، وبالسلطات الفرنسية في الجزائر من جهة أخرى. وأدرك حينها أن الوقت ينفد. وأن فرنسا لم تبق أمامها خيارات كثيرة للخروج من مأزق الجزائر، دون أن تخسر أكثر مما خسرته منذ قيام ثورة أول نوفمبر، خاصة وأن الحل العسكري المعتمد، بدل أن يقضى على المشكل، لم يزده إلا تعقيدا، مع تزايد سقوط الأبرياء من المدنيين العزل، كما أن مشروع الوالي العام سوستيل soustel و الذي حاول من خلاله تكثيف العمليات العسكرية خاصة في منطقة الأوراس لمحاصرة الثورة ثم السعي لعزل الشعب عنها من خلال مرافقة هذا العمل العسكري بإصلاحات إدارية واقتصادية لصالح الجزائريين بدأت ملامح فشله تلوح في الأفق .[15]

وهكذا اعتبر فرحات عباس أن حركته تمثل آخر سد أمام الوأد التام للحلول السياسية،[16] بوصفها الوحيدة التي بقيت تنشط في إطار الشرعية من بين باقي الحركات الجزائرية المعارضة. وفي نفس الوقت أدرك أن المشكل أصبح أعمق، وأن إرادة الوالي العام وسلطاته لا تكفي لأن يكون بيده الحل. وعليه، فالمخرج من هذه الأزمة أصبح نظرا لخطورتها، مرتبطا بقرار سياسي، تتبناه الحكومة المركزية في باريس، والتي يستوجب عليها الاعتراف بالطبيعة السياسية للمشكل، وبالتالي لن يكون الحل خارج هذا الإطار. وتبعا

لذلك، قرر فرحات عباس السعي لدى جميع الأطراف الفاعلة في باريس لتدارك الموقف، عن طريق تحسيسهم بخطورة الأوضاع، وإقناعهم بأن سياسة المحافظة على كل شيء التي تصر فرنسا على انتهاجها بالجزائر، ستؤدي بها في نهاية المطاف إلى فقدانها لكل شيء.

واعتقد في كل هذا أنه سيلقى آذانا صاغية، وعقولا واعية ومتفتحة في فرنسا، على العكس مما كان يجده عند ممثليها في الجزائر، أين بقيت الكلمة العليا لغلاة المستوطنين، حيث قال لعبان: "أعرف الكثير من الناس في باريس، وهناك ينصت لي أفضل من الجزائر، أتركني أقوم بمحاولة أخيرة لوقف هذه الحرب، التي ستكون كارثية على الجميع، ذلك أن النصر لن يكون سهلا"[17]

فرحات عباس يعرض مبادرته على السلطات الفرنسية:

وأمام هذه المعطيات، كان فرحات عباس على إدراك تام لخطورة الموقف في الجزائر، وحساسية المهمة التي سيقوم بها، والتي قد تكون آخر فرصة تتوفر لديه لتغليب الحل السلمي على الحل العسكري، وأن الترخيص الذي منح له من طرف قادة جبهة التحرير، لن يتم منحه مرة أخرى، على الأقل بالنسبة لشخصه. وعليه، فقد أراد توفير جميع أسباب النجاح لمهمته. فمهد لها بإرسال بومنجل، ثم الدكتور فرانسيس، من أجل لقاء الصحافة والأوساط السياسية، بهدف جس نبض الرأي العام الفرنسي عموما، والذين يملكون سلطة القرار بشكل خاص.[18] وعقب ذلك، انتقل هو شخصيا إلى باريس، وكما ذكر، فقد كان يحمل هدفا وحيدا وهو " توقيف الحرب"، حيث لا يوجد شيء غير قابل للإصلاح بالنسبة له، وكل شيء يبقى ممكنا في حالة توفر الإرادة لذلك لدى الأطراف المعنية.

وفي هذا الإطار ولتحقيق الهدف المنشود، قابل برلماني الجزائر من القسم الأول، وقابل أيضا الرئيس منديس فرانسMendés France والمارشال جوان، حيث طلب منه التوسط من أجل الالتقاء بالجنرال ديغول De Gaulle، كما اتصل بالحزب الاشتراكي والحزب الشيوعي الفرنسي، ثم زار جريدتي لكسبريس " L'expresse " وفرانك تيغوغ " Franc Tireur" والتقى بدماس Damas من جريدة كومبا " Combat" ، وبالوالي العام السابق موريس فيولات " Morrice Violette " والوالي المعين آنذاك سوستيل "Soustelle "الذي كان متواجدا بباريس على كل هؤلاء طرح عليهم ما كان يراه ضروريا ومستعجلا، من أجل

دفع الجزائر إلى حوار فعال ومخلص، محاولا إقناع الجميع بأن مشروع الوالي العام للإصلاح، الذي طرحه أمام مجلس الجزائر غير كاف، كون فكرة الإدماج التي طرحها كانت مقبولة سنة 1920، أو على أقصى حد فيما بين 1930 و 1936. أما حاليا؛ أي في سنة 1955، فلم يصبح لها أي صدى في الأوساط الإسلامية.[19]

ولم يتوقف فرحات عباس في مسعاه، عند التنبيه لخطورة الموقف، ونقد سياسة سوستيل ومشروعه الإصلاحي. بل قام بطرح مشروع بديل لحل الأزمة، تلخصت بنوده فيما يلي:

. "بدون تجاوز القوانين السارية، فإن بإمكان رئيس مجلس الحكومة تعيين نائب رئيس يستقر بالجزائر، ويخول له صلاحياته، ونائب الرئيس هذا يحول بدوره مديريات الوالي العالم إلى نيابات كتاب دولة، يتم توزيع مناصبهم بالتساوي بين الأوربيين والمسلمين، والوزراء المسلمين يتم تعيينهم من قبل جبهة التحرير الوطني.

. هذه السلطة التنفيذية يكون من مهامها الأولى، حل جميع المجالس المنتخبة، والقيام بانتخابات جديدة تكون حرة ونزيهة.

. المجلس الجزائري الجديد، سيكون مؤهلا لوضع نظام سياسي جديد بالجزائر".[20]

وقد حرص فرحات عباس، من خلال هذا المسعى الذي قام به، على طرق أبواب اليسار واليمين معا، والساسة الحاليين والسابقين؛ أي كل من رأى في شخصه قدرة على التأثير في القرار السياسي الفرنسي، سواء من بعيد أو قريب، استشعارا منه بأن القضية مصيرية، وتهم فرنسا بجميع أطيافها، متجاوزة كل الحساسيات السياسية، ذلك أن المنحى الذي أخذته القضية الجزائرية يوشك أن يصل بالأمور إلى مرحلة اللاعودة؛ أي أنه قد يؤدي إلى القطيعة النهائية بين الجزائر وفرنسا. ولكن الأسوأ، هو أن ثمن ذلك سيكون وخيما على الشعبين. وفي المقابل، فإن فرنسا مازالت بيدها إمكانية تجاوز هذه الأمور، وإعادة القاطرة إلى سكة الحوار والسلام، بدل الحرب والصدام، شريطة توفر الإرادة الفعلية لدى ساستها.

موقف السلطات الفرنسية من مشروع فرحات عباس لوقف الحرب:

ويذكر أن طرحه لقي قبولا من طرف مختلف الساسة الفرنسيين الذين قابلهم، وقد موا له وعودا بتبنيها، لكنها بقيت على شكل وعود فقط. كون جميع رجال الدولة الفرنسية، تجنبوا تحمل مسؤولية فضح تجاوزات النظام الاستعماري المفروض على عامة المسلمين، وتبني الحل المطروح، بشكل علني[21].

وفي نهاية مهمته تولدت لديه قناعة بعدم وجود إرادة فعلية لدى كل الساسة الفرنسيين، من الوالي العام سوستيل إلى رئيس الحكومة إيدغار فور " Edgar faure" ، في إحداث تغيير جذري وفعلي بالجزائر، لتجاوز أزمتها. وأن التوجه الذي مازال سائدا، هو ما صرح به وزير الداخلية الفرنسي فراسوان ميتران "François Mitterrand"في أول نوفمبر " المفاوضات الوحيدة هي الحرب.." [22] وحين عودته إلى الجزائر، أرسل تقريرا لعبان رمضان، أبلغه من خلاله بفشل مهمته في باريس، وأجابه هذا الأخير بقوله:" في الوقت الحاضر استمر في مساعدتنا، مع مواصلة نشاطك السياسي العلني دون اندفاع كبير، واستعد لحين نعطيك الأمر بمغادرة الجزائر، فالجبهة ستكون بحاجة إليك خارج الوطن..."[23]

لقد كشفت مبادر فرحات عباس عن التزام هذا الأخير بمبادئه و بنهجه حتى أدرك بنفسه إفلاسه، كما كشفت من جهة أخرى مصداقية قادة جبهة التحرير حين أعلنوا في بيانهم الصادر غداة اندلاع الثور تفضيلهم للحل السلم عن العسكر وان لجوؤهم للخيار الأخير كان حتمية وليس خيار حيث لم يفوتوا الفرصة التي عرضها فرحات عباس و حاولوا التفاعل معها ايجابيا.

وفي المقابل كشفت لقاءات فرحات عباس مع قادة السلطة الفرنسية أن هذه الأخير لم تتخل في أي لحظة عن سياستها الاستعمارية، ولم تكن تبالي بالكم الهائل من الضحايا الذين كانوا يسقطون يوميا بفعل هذه الحرب. وان تصريحاتها العلنية تناقض باستمرار ممارساتها على ارض الواقع، فبالرغم من تجاوبها نظريا مع مبادرة فرحات عباس إلا أنها لم تحرك ساكنا لتفعيلها على ارض الواقع.

لقد أكدت مبادرة فرحات عباس أن اللجوء إلى الكفاح المسلح كان الخيار الوحيد الذي بقي للجزائريين من اجل استرجاع حقوقهم ونيل حريتهم ، وترسخت هذه القناعة حتى لدى الذين كانوا يعتقدون بإمكانية مواصلة الكفاح بالطرق السياسية .

هوامش المقال

[1] Ferhat Abbas, **Autopsie d'une guerre**, éd Garnier Frères, Paris 1980, p 46.

[2] - Ferhat Abbas, **Demain se lèvera le jour**, Editions-Livres, Alger 2010,p 17

[3] - فرحات عباس ، **ليل الاستعمار** ،ترجمة أبو بكر رحال، مطبعة فضالة ،المحمدية،المغرب ، ص 276.

[4] - فرحات عباس، المصدر نفسه، ص 265.

[5] - Yves Courrière ; **La guerre d'Algérie**, Ed Casbah Alger 2005,p 117.

[6] - Colette et Francis Jeansan, **l'Algérie hors la loi,** éd ENAL, Alger 1993. p 227.

[7] - AOM , CLNA-A ; **rapport concernant l'UDMA, diffusion restreinte ,juin 1956**. boite N° 93/4159/

[8] - فرحات عباس، **ليل الاستعمار**، مصدر سابق، ص 130.

[9] - Ferhat Abbas ; **Autopsie d'une guerre,** op.cit, p 110.

[10] - Ferhat Abbas, **Ibid**. p 70.

[11] - Ferhat Abbas ; **Ibid,** p82.

[12]- Ferhat Abbas, Ibid., p 82.

[13] - Righi Abdallah, **Ahmed Francis docteur en politique**, Ed ANEP Alger 2007., p 87.

[14] - Courrière , op.cit, p 114.

[15] - Horne, op.cit. p 112

[16] - AOM, CLNA-C ; **Rapport concernent l'UDMA , diffusion restreinte ,juin 1956**, boite N° 93/4159.

[17] - Courrière , op.cit, p 115.

[18] - Righi. op.cit,p 87.

[19] - Ferhat Abbas **; Autopsie d'une guerre**, op.cit, 83-84.

[20] - Ferhat Abbas, ; **Ibid,** p184-185.

[21] - Ferhat Abbas ;.**Ibid.**, p184-185.

[22] - Horne, op.cit.p 102 .

[23] - Courrière , op.cit, p 116.

قائمة المصادر والمراجع:

[23] Abbas Ferhat, **Autopsie d'une guerre**, éd Garnier Frères, Paris 1980.

[2]- Abbas Ferhat, **Demain se lèvera le jour**, Editions-Livres, Alger 2010.

[3]- عباس فرحات ، **ليل الاستعمار**،ترجمة أبو بكر رحال، مطبعة فضالة ،المحمدية،المغرب.

[4]- Colette et Francis Jeansan, **l'Algérie hors la loi,** éd ENAL, Alger 1993. p 227.

[5]- AOM , CLNA-A ; **rapport concernant l'UDMA, diffusion restreinte ,juin 1956**. boite N° 93/4159/

6- Righi Abdallah, **Ahmed Francis docteur en politique**, Ed ANEP Alger 2007., p 87.

7- Yves Courrière ; **La guerre d'Algérie**, Ed Casbah Alger 2005

الملخص :

تعالج الدراسة أطر التغطية الإخبارية لثورات الربيع العربي في التلفزيون الجزائري، و اسهام تلك التغطية في تشكيل رأي عام جزائري اتجاه هذه الثورات، و ذلك من خلال التعرف على حجم اهتمامها في تناولها للقضايا المتعلقة بثورات العربي، وبيعتها و محدداتها في تلبية الاحتياجات المعرفية للمتلقي، و دراسة استراتيجية القائم بالاتصال في بناء رسالته و طبيعة وحجم الضغوط التي يتعرض لها في اعدادها، و تكشف الدراسة أهم أطر التغطية الإخبارية للثورات، و طبيعة ارتباطها بالسياق السياسي، الاجتماعي و الثقافي، كما ترصد القواعد المهنية الحاكمة للتغطية.

على الرغم من وجود دراسات تناولت ثورات الربيع العربي بوجه عام و أخرى حاولت تحليل القضايا المتعلقة بهذه الثورات من خلال مدخل أو نظرية الأطر الإعلامية لمعالجتها في التلفزيون الجزائري، بيد أن هذه الدراسة تتميز بتحليل مضمون اعتمادا على عينة عشوائية من نشرات الأخبار على قناتي الجزائرية الثالثة و الشروق نيوز وقناة KBC الجزائرية، كما اعتمدت على المنهج الوصفي، ثم المنهج المسحي لرصد أطر التغطية الإخبارية للقضايا المتعلقة بثورات الربيع العربي، و مسح آليات و استراتيجيات التأطير الإخباري لها، كما استخدمت المنهج المقارن.

و تكشف الدراسة عبر تحليل أطر التغطية الاخبارية لثورات الربيع العربي عن اتجاه التلفزيون الجزائري للاعتماد على أطر محدّدة بالحدين السياسي و الامني، لأن المعالجة الإعلامية تركّز على مظاهر الأزمة، و ليس على الأطر العامة التي تميل الى البحث في أسباب الظاهرة و كيفية مواجهتها و علاج آثارها السلبية على المجتمع الجزائري، الأمر الذي ينعكس في تغطية إخبارية و إعلامية سطحية و مبتورة تفتقد الى العمق و الشرح و التحليل و التفسير اللّازم في قضايا معقّدة مثل ثورات الربيع العربي.

كما لا يظهر أثر واضح للاختلاف بين القنوات التلفزيونية الجزائرية أو لنمط الملكية في التأثير على استراتيجية القائم بالاتصال بشأن بناء الرسالة الإعلامية، فالاستراتيجية تنطلق من توجّه محدود يعتمد على تقديم حد أدنى من المعلومات والمعارف، وترتكز على أهداف و أحداث بعينها لرغبة القائمين بالاتصال في

تنظيم المحتوى بأسلوب يعتمد على شحن المتلقي عاطفيا بدلا من إمداده بالمعارف اللازمة لتكوين رأيه.

و تعكس نتائج الدراسة صعوبة التأثير الكثير للقنوات التلفزيونية الجزائرية محل الدراسة في تشكيل رأي عام، لافتقارها الى العمق و الخلفية اللازمة في مثل هذه القضايا، و انطلاقها من أطر تقليدية تتمثل في الصراع و الاهتمامات الانسانية، و هي أطر رغم أهميتها، فإنها لا تحقق الفهم و الوعي الكافي و اللازم للجمهور.

الكلمات المفتاحية: المعالجة الاعلامية، ثورات الربيع العربي، التلفزيون الجزائري.

Résumé:

L'étude traite de la couverture médiatique des révolutions du printemps arabe dans la télévision algérienne et contribue à la formation d'une opinion publique algérienne à l'égard de ces révolutions en identifiant l'étendue de leur intérêt à aborder les problèmes liés aux révolutions arabes et leur nature et spécificités pour répondre aux besoins du bénéficiaire, Etudier la stratégie du communicateur dans la construction de son message et la nature et la taille des pressions dans la préparation. L'étude révèle les cadres les plus importants de la couverture médiatique des révolutions et la nature de leur connexion au contexte politique, social et culturel et surveille les règles professionnelles régissant la couverture.

Sur la base de la rareté des études portant sur les révolutions du printemps arabe en général et les études qui ont tenté d'analyser les problèmes liés à ces révolutions par l'introduction ou la théorie des cadres médiatiques à traiter dans la télévision algérienne, l'importance de cette étude repose sur l'analyse du contenu d'un échantillon aléatoire de bulletins d'information sur la troisième chaîne algérienne A3, Al-Shorouq News et la chaîne KBC. Elle a également reposé sur l'approche descriptive, suivie des problèmes liés aux révolutions du printemps arabe, les mécanismes et les stratégies d'arpentage et la méthode comparative.

L'étude révèle que la couverture médiatique se concentre sur les manifestations de la crise, et non sur les cadres généraux qui ont tendance à rechercher les causes du phénomène et comment les affronter et traiter leurs effets négatifs. Sur la société algérienne, qui se reflète dans la couverture des nouvelles et des médias superficiels et triviaux, manque de profondeur, d'explication, d'analyse et d'interprétation nécessaires dans des questions complexes telles que les révolutions du printemps arabe.

Il n'y a pas non plus d'effet clair de la différence entre les chaînes de télévision algériennes ou le modèle de propriété pour influencer la stratégie de communication des médias. La stratégie repose sur une approche limitée basée sur la fourniture d'un minimum d'informations et de connaissances et sur la base d'objectifs spécifiques et d'événements du désir des communicateurs d'organiser Contenu d'une manière qui dépend du destinataire émotionnellement chargé plutôt que de fournir les connaissances nécessaires pour former un avis.

Les résultats de l'étude reflètent la difficulté d'influencer les chaînes de télévision algériennes dans la formation de l'opinion publique, car elles n'ont pas la profondeur et les antécédents nécessaires dans de tels cas et leur départ des cadres traditionnels des conflits et des préoccupations humanitaires. Et une prise de conscience adéquate du public.

Mots-clés: Traitement des médias, Révolutions du Printemps arabe, Télévision algérienne

Abstract:

The study deals with the framework of the news coverage of the Arab Spring revolutions in Algerian television, and contributes to the formation of an Algerian public opinion towards these revolutions by identifying the extent of their interest in addressing issues related to Arab revolutions, selling them and defining them in meeting the needs of the recipient. Studying the strategy of the communicator in the construction of his message and the nature and magnitude of the pressures in the preparation. The study reveals the most important frameworks of news coverage of the revolutions, and the nature of their association with the political, social and cultural context.

Based on the scarcity of studies dealing with the revolutions of the Arab Spring in general and the studies that attempted to analyze the issues related to these revolutions through the introduction or theory of media frameworks to be dealt with in Algerian television, the importance of this study, which relied on the analysis of the content of a random sample of news bulletins on the third Algerian channels Al-Shorouq News and the Algerian KBC channel. It also relied on the descriptive approach, followed by the survey methodology to monitor the frameworks of news coverage of the issues related to the Arab Spring revolutions, the surveying mechanisms and strategies, and the comparative method.

The analysis reveals the coverage of the news coverage of the Arab spring revolutions on the direction of Algerian television to rely on specific frameworks in the political and security borders. The media treatment focuses on the manifestations of the crisis and not on the

general frameworks that tend to research the causes of the phenomenon and how to confront them and treat their effects. The negative impact on Algerian society, which is reflected in the coverage of news and media superficial and truncated lacks the depth and explanation and analysis and interpretation necessary in complex issues such as the Arab Spring revolutions.

There is also no clear effect of the difference between Algerian television channels or the ownership pattern in influencing the communication strategy of the communication person. The strategy is based on a limited approach based on providing a minimum of information and knowledge and based on specific goals and events for the desire of the communicators to organize the content In a manner that depends on the emotionally charged recipient rather than on the knowledge necessary to form his or her opinion.

The results of the study reflect the difficulty of influencing the Algerian television channels in the formation of public opinion, because they lack the depth and background needed in such cases, and their departure from traditional frameworks of conflict and humanitarian concerns. And adequate awareness of the public.

Keywords: Media Processing, Arab Spring Revolutions, Algerian Television.

مقدمــة:

شهد العالم العربي ثورات اصطلح على تسميتها بثورات الربيع العربي منذ 2010، و قد كانت و لا تزال مسرحا للعديد من القضايا المعقّدة التي تراوحت بين حوادث اعتداء و تفجيرات هنا و هناك كما أسفرت على ولادة تنظيم جديد مجهول المصدر هو تنظيم داعش، ممّا حرّض القنوات التلفزيونية على اختلاف أنواعها و جنسياتها بما فيها الجزائرية إلى التسابق وراء كل ما تفرز عنه هذه الثورات.[1]

و تكمن صعوب العملية في تناول موضوع ثورات الربيع العربي في الطريقة و الإطار الإعلامي الذي يقدّم به الموضوع، فنظرية التهئية المعرفية تدعم تأثير وسائل الإعلام على الموضوعات التي تحظى بتغطية مكثّفة، فكلّما زاد حجم التغطية الإعلامية ارتفع احتمال تأثيرها على الموضوعات و القضايا التي يعتمد عليها الجمهور في إصدار أحكامه السياسية.[2]

و يزداد تأثير نظرية التهيئة المعرفية مع نشاط نموذج الاتساق و التنافر المعرفي، "الذي يقضي بأن الفرد في الغالب يتعرض، يدرك، يفهم و يتذّكر بشكل انتقائي ما يتفق مع قيمه و معتقداته السائدة."[3]

على الرغم من وجود العديد من النظريات التي تسعى لتفسير علاقة الجمهور بوسائل الاعلام؛ مثل نظرية التماس المعلومات، و نظرية الاعتماد على وسائل الاعلام، غير أن نظرية الأطر تبقى أكثر النظريات تأثيرا في فهم الجمهور للمعلومات المقدّمة عن موضوع ما و تكوين أحكامه و اتجاهاته بشأنها.[4]

الإطار المنهجي للدراسة:

أ.مشكلة الدراسة:

إن صعوبة العملية التي يجسّدها الإطار الذي يعالج أو يقدّم فيه موضوع ثورات الربيع العربي، تطرح مشكلة محدّدات وأطر التغطية الإخبارية للقضايا المرتبطة بالظاهرة، و دورها في تشكيل الرأي العام؛ لذلك تسعى الدراسة إلى معالجة طبيعة ومحدّدات التغطية الإخبارية لثورات الربيع العربي؛ و ذلك من خلال التعرّف على طبيعة و حدود تركيز التغطية على أهداف و أحداث

بعينها، كما تعالج استراتيجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة الاعلامية، و طبيعة اهتمامه بمواقف أطراف سياسية داخلية او دول معينة، و دوره في بناء و تشكيل الاخبار من حيث انتقاؤها، و اختيار المصادر، و زوايا المعالجة، و هل التغطية محكومة بالأطر التي تنظم النسق المعرفي و الضغوط المهنية التي يعمل فيها القائم بالاتصال، أم أنها تعمل وفق أجندة و اعتبارات معينة، تدفع القائم بالاتصال او على الاقل تحدّد له طبيعة و زاوية التناول او اطاره؟

و هنا تركّز الدراسة على استراتيجيات بناء النص من حيث الاختيارات اللغوية، و الاقتباسات و المعلومات والصور؛ التي تقود للتأكيد على عناصر أو جوانب.

1.المقصود بالإطار:

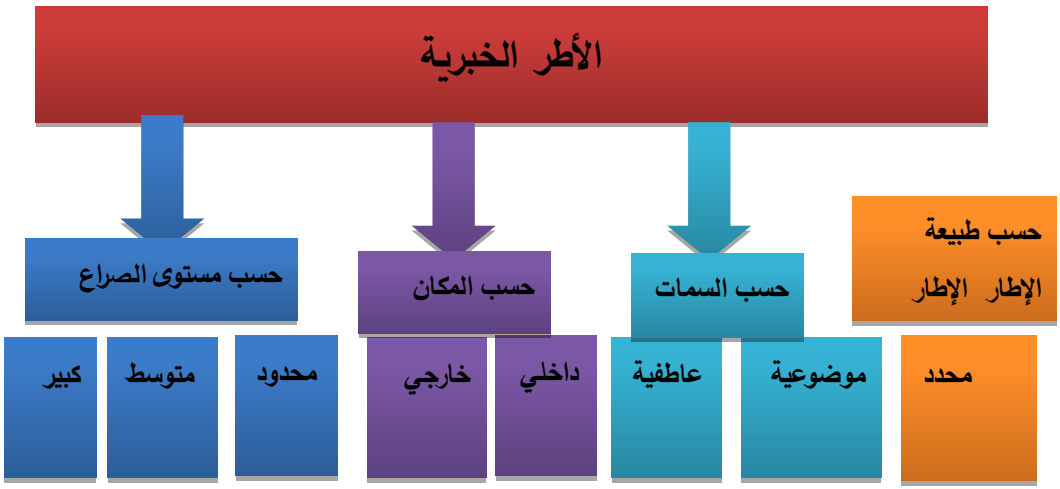
الإطار الخبري الذي يقوم به القائم بالاتصال قد يبلغ درجة من القوة والأهمية التي تلغي أحيانا شخصية القائم بالاتصال، ليصبح في النهاية قائما بوظيفة فقط، وليس لديه ملامح مميزة أو طابع علم يميزه في الاختيار أو يحدد أسلوبه، ويكون في النهاية مجرد ترس يعمل في آلة المنظمة الإعلامية الكبيرة، التي تفرض أنماطها و قولبتها عليه أثناء العمل[5]، فالإطار قد يتم من خلال الاختيار سياقات ومفردات العينة لوصف الحدث، سواء بالتهويل أو التهوين، كما قد يتم بالإضافة، أو الحذف، التّشويه، أو السماح بذكر تفاصيل معيّنة دون أخرى، وهو ما يمثل وجهة نظر محددة بالقدر الذي يجعل ما يصل من معلومات هو ما يرغب فيه القائم بالاتصال، وليس بالضرورة ما حدث بالفعل، وهو ما قد يؤثر في فهم الجمهور بذلك الحدث وحكمه عليه[6]، فالقائم بالاتصال يعتمد على أطر مرجعية في اختيار وصياغة الأخبار، ويركز على هذه الأطر لإبراز جوانب معينة في الخبر على حساب جوانب أخرى كي يبدوا الخبر صحيحا، ولكنه في الحقيقة ليس كاملا[7].

2- خصائص الإطار:

- يضفي الإطار المعنى او المغزى على الخبر لتكون له دلالة أو الأهمية لدي الجمهور، ويحدد لهم المدخل، أو الزاوية التي يمكن رؤية الخبر من خلال[8].
- يعد أداة مساعد لتفسير الأحداث الإعلامية بطريقة تساعد المتلقي على فهمها[9].

3. أنواع الإطار[10]

شكل (1) يبين أنواع الأطر الخبرية



4.العوامل المؤثرة في بناء الإطار:

- **أولا: المستوى الفردي:** الآراء والقيم الشخصية ومستوى التعليم ونوعه والخلفية المعرفية وسنوات الخبرة.
- **ثانيا: المستوى المؤسسي:** سياسة المنظمة وتأثير رؤساء طبيعة الدور المهني.
- **ثالثا: المستوى المهني:** معايير القيم المهنية ومواثيق الشرف وطبيعة الدور المهني.
- **رابعا: المستوى الاجتماعي:** السلطة والقيود التشريعية والإيديولوجية والجمهور العام وجماعات الضغط[11].

1.أهم الأطر الخبرية:

هناك خمسة أطر، هي الصراع ، والجوانب الأخلاقية، والإنسانية، والاقتصادية، والمسؤولية[12].

2.كيفية استخدام الإطار:

هناك مستويان: الأوّل يهتم بقياس المحتوى الواضح أو ما يعرف المحتوى الضمني، **والثاني** المؤثر في تشكيل اتجاهات الجمهور نحو القضية موضع الدراسة، حيث ان وسائل الإعلام من خلال تركيزها على جوانب معينة تحدد لنفسها أطر خبرية تستطيع في النهاية

أن تؤثر على تشكيل معايير الجمهور بشأن القضايا، الأمر الذي ينعكس في تحديد أراء واتجاهات الجماهير نحو القضايا[13].

هـ. فروض الدراسة:

1- هناك فروق معنوية دالة في معدلات الاهتمام بتغطية قضايا ثورات العربي ونوع الوسيلة، نمط الملكية

2- ليس هناك فروق معنوية دالة بين الأطر الإخبارية في قضايا ثورات الربيع العربي ونوع الوسيلة، نمط الملكية.

3-ليس هناك فروق معنوية دالة بين إستراتجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة الإخبارية ونوع الوسيلة، نمط الملكية.

4- ليس هناك فروق معنوية دالة بين القواعد المهنية الحاكمة للتغطية الإخبارية ونوع الوسيلة، نمط الملكية.

ز.مقاييس الدراسة:

مقياس الفرض الأول: الاهتمام بتغطية ثورات الربيع العربي.	مرتفع	متوسط	منخفض
1. عدد الأخبار			
2. زمن الأخبار			
3. موقع الأخبار			
4. الإشارة في الشريط الإخبار			
مقياس الفرض الثالث: إستراتجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة	**مرتفع**	**متوسط**	**منخفض**
1. تلبية التغطية للحاجات المعرفية للمتلقي			
2. تركيز التغطية على أهداف وأحداث بعينها.			

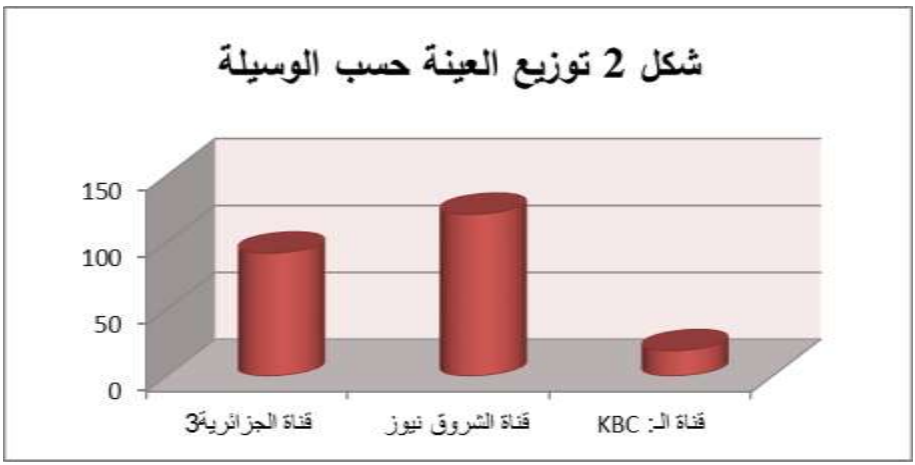
3. معالجة التغطية لجذور المشكلة وأسبابها.			
4. تنظيم المحتوى ووضعة في أطار اهتمامات المتلقى			
5. اعتماد التغطية على الخبراء			
6. دور القائم بالاتصال في انتقاء الأخبار			
7. اختيار المصادر			
8. تحديد زوايا المعالجة			
9. اهتمامه بمواقف أطراف سياسية أو دول معينة			
مقياس الفرض الرابع: القواعد المهنية الحاكمة للتغطية الإخبارية.	**مرتفع**	**متوسط**	**منخفض**
1. الاختيارات اللغوية			
2. الاقتباسات			
3. المعلومات			
4. الصور			
5. تأكيد عناصر أو جوانب معينة			
6. إسهام النص في التشويه السياسي			
7. طغيان البعد الدعائي على البعد الإعلامي			

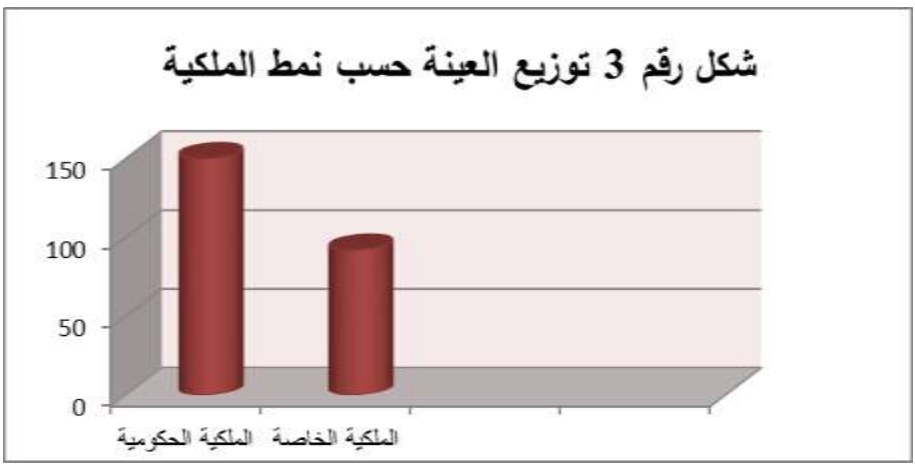
ح-مجتمع الدراسة:

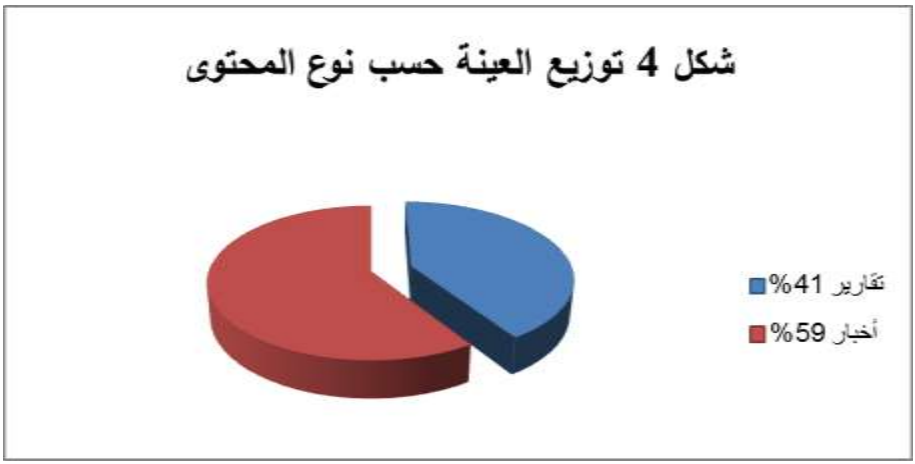
الأخبار والتقارير الإخبارية التي بثها التلفزيون الجزائري بقنواته الحكومية و الخاصة.

1. عينة الدراسة:

عينة عشوائية من الأخبار والتقارير بلغ حجمها 242 خبرا وتقريرا موزعا الآتي:







2. **المصادر:**

تتمثل في القناة الجزائرية الثالثة باعتبارها وسيلة تمثل التلفزيون الحكومي، وقناة الشروق نيوز التي تمثل التلفزيون الخاص، حيث تحتل مرتبة متقدمة في إحصائيات المشاهدة[14]، ثم قناة KBC الجزائرية وهي قناة تلفزيونية معتدلة الرأي تتمتع بخبرة إعلامية واسعة.[15]

3. **المحتوى:**

يمثل في 24 نشرة أخبار من هذه القنوات التلفزيونية.

4. **الإطار الزمني:**

5. يمتد من 08/ 07/ 2015 إلى 08/12/ 2015 أي ما يقارب 06 أشهر.

ط. منهج الدراسة وأدواتها:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي من خلال مسح عينة الأخبار والتقارير الإخبارية، التي بثها التحليل الإعلام الجزائري الحكومي والخاص، ثم المنهج المسحي لرصد التغطية الإخبارية لقضايا الربيع العربي ومسح آليات واستراتيجيات التأطير الإخباري لها، كما استخدمت الدراسة المنهج المقارن، وذلك للمقارنة بين أطر التغطية، ثم الوسائل التي تختلف من حيث طبيعتها وملكيتها.

1. أداة جمع البيانات:

صحيفة تحليل مضمون تضمنت الأبعاد والفئات الرئيسية، وقد تم إخضاعها لمقاييس الصدق والثبات فبلغت 94%و 92%على التوالي.

2. وحدة التحليل:وحدة المفردة (الخبر والتقرير)

ك. المفاهيم الإجرائية:

1- **الأطر الإعلامية:** قيام القائم بالاتصال بوضع محددات معينة تجعل هذا الخبر له معنى ومغزى لدي الجمهور عبر مجموعة من الفئات المحددة والمعروفة أسهم في تكوينها الخبرات السابقة وظروف العمل واستقراء الواقع الاجتماعي للمجتمع ذاته[16].

2- **ثورات الربيع العربي:** الثورات العربية، أو الربيع العربي أو ثورات الربيع العربي في الإعلام، هي حركات احتجاجية سلمية ضخمة انطلقت في بعض البلدان العربية خلال أوخر عام 2010 ومطلع2011، متأثرة بالثورة التونسية التي اندلعت جراء إحراق محمد البوعزيزي نفسه ونجحت في الإطاحة بالرئيس السابق زين العابدين بن علي، وكان من أسبابها الأساسية انتشار الفساد والركود الاقتصاديّ وسوء الأحوال المَعيشية، إضافة إلى التضييق السياسيّ والأمني وعدم نزاهة الانتخابات في معظم البلاد العربية. ولا زالت هذه الحركة مستمرة حتى هذه اللحظة.في معظم البلدان العربية و قد نجحت الثورات بالإطاحة بأربعة أنظمة حتى الآن، تميزت هذه الثورات بظهور هتاف عربيّ ظهر لأول مرة في تونس و أصبح شهيرًا في كل الدول العربية وهو:"الشعب يريد إسقاط النظام"[17]

3- **التلفزيون الجزائري:** يمثل أهم جهاز إعلامي، و هو مؤسسة عمومية تضطلع بمهام رئيسية يحددها دفتر شروط بموجبه تتابع وسائطها الاتصالية النشاطات الرسمية لمؤسسات الدولة عبر كامل التراب الوطني وفق ما يقتضيه الصالح العام للبلاد، و قد تم استرجاع السيادة على المؤسسة من الاستعمار الفرنسي يوم: 1962/10/28 بموجب المرسوم المؤرخ في 1962/10/01 تحت رقم 67-234، و قد مرت بتطورات الى ان

اصبحت مؤسسة ذات طابع صناعي و تجاري تملك شخصية معنوية، تسيرها وزارة الاتصال كما تحدد ميزانيتها.[18]

3. نتائج الدراسة:

نتيجة الفرض الأول: هناك فروق معنوية دالة في معدلات الاهتمام بتغطية قضايا الربيع العربي ونوع الوسيلة من حيث الملكية

جدول يمثل (2) يوضح تحليل التباين للفروق بين معدلات تغطية قضايا الربيع حسب الوسيلة.

المصدر	المجموع	المتوسط	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	81.320	40.660	88.178	0.000
داخلها	110.205	0.461		
الفروق الكلية	191.525			

يتضح من الجدول وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في تغطية قضايا الربيع العربي ترجع للوسيلة الإعلامية، وهو ما يشير إلى صحة الفرض الأول جزئيا.

جدول (3) يبين تحليل التباين للفروق بين معدلات تغطية قضايا الربيع حسب نمط الملكية.

المصدر	المجموع	المتوسط	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	32.387	32.387	48.844	0.000
داخلها	159.138	0.663		
الفروق الكلية	191.525			

يتضح من الجدول وجود فروق معنوية ذات إحصائية في تغطية قضايا الربيع العربي ترجع لنمط الملكية، وهو ما يشير إلى صحة الفرض الأول كليا، وبذلك يتضح أن هناك اهتماما متزايدا من قناة الجزائرية الثالثة بتغطية قضايا الربيع العربي بشكل أكبر من قناة الشروق نيوز و قناة الـ KBC، لأن قناة الجزائرية الثالثة تابعة للقطاع العام تعمل على تحقيق أهداف وأجندة الدولة بما يتماشى و الاجندة الدولية، فضلا عما تتمتع به قضايا الربيع العربي من للبروز الإخباري والإعلامي،

أما قناة الـ KBC و قناة الشروق نيوز فهما قناتين خاصتا الملكية، عامة المحتوى، وتمثل الأخبار فيها جزءا من خدماتها، فضلا عما يحيط بهما من قوانين اعلام و ضغوطات تحيط بالقطاع الخاص.

تم تحديد عدد من الأطر استخدمتها الأخبار كالأتي:

نتيجة الفرض الثاني: ليس هناك فروق معنوية دالة بين الأطر الإخبارية المستخدمة في قضايا الربيع العربي ونوع الوسيلة، ونمط الملكية.

جدول رقم(4) يوضح أطر التغطية لقضايا ثورات الربيع العربي

الأطر	التكرار	%
الصراع	**163**	**67.4**
الاهتمامات الانسانية	**52**	**21.5**
الجوانب الاقتصادية	**12**	**5**
أكثر من إطار	**15**	**6.2**
المجموع	**242**	**100**

فيما يلي شرح لهذه الأطر:

أ- الصراع: ويتمثل في:

- تأكيد المعركة التي تخوضها الدول العربية مع مختلف قوى ثورات الربيع العربي، خاصة بعد تعمدها استهداف أمن الدول العربية.
- تأكيد خطر الصراع الذي تحمله معظم الاحزاب المعارضة على أمن الدولة الجزائرية.
- تأكيد الصراع بين السلطة الرسمية للدول العربية و مختلف الاخطار المحيطة الداخلية و الخارجية

1. الاهتمامات الإنسانية: وهو إطار يغلف القصة الإخبارية بشحنات معنوية عاطفية تثير الحزن والتعاطف والشفقة، وتستثير مشاعر السخط والغضب والكراهية، وقد استخدم هذا الإطار بمهارة بالغة، ساعد في ذلك قسوة الحوادث، التي تصفها عينة الدراسة

بثورات الربيع العربي وحصدها لأرواح الأبرياء، خاصة في الحوادث الكبرى التي راح ضحيتها الكثير من الاشخاص.

2. الجوانب الاقتصادية: لم يستخدم هذا الإطار كثيرا على الرغم من أهميته وقدرته على إبراز خطورة الموضوع، ثورات الربيع العربي، حيث تأثرت السياحة وتضررت كثيرا بعد أن ضربت العديد من دول العربية، أمر الذي يمهد لامتداد التأثير لدول أخرى، وأدى إغفال هذا الجانب، الذي يتطلب المزيد من المعلومات والتحليلات المتعمقة.
3. أكثر من إطار: تم الجمع بين إطاري الصراع والاهتمامات الإنسانية في بعض القصص الإخبارية، خاصة التقارير التي تبثها قناة الـ:KBC الجزائرية.

وقد تم تحديد علاقة هذه الأطر كمتغير تابع بالوسائل موضع الدراسة كمتغير مستقل وكانت النتائج كما يلي:

جدول (5) يبين تحليل الفروق بين الأطر حسب الوسيلة.

المتغيرات	المصدر	المجموع	المتوسط	قيمة ف	المعنوية	الدلالة
الأطر الإخبارية	**بين المجموعات**	**1.058**	**0.529**			
	داخلها	**161.405**	**0.675**	**0.783**	**0.458**	**غير دال**
	الفروق الكلية	**162.463**				

جدول (6) يوضح تحليل الفروق الفروق بين الأطر حسب نمط الملكية.

المتغيرات	الارتباط	قيمة ت	المعنوية	الدلالة
نمط الملكية والأطر الإخبارية	**0.64**	**1.082**	**0.323**	**غير دال**

من الجدولين السابقين يتضح أن نمط الملكية لم يكن مؤثرا في طبيعة الأطر الإخبارية، حيث إن الفروق بين الأطر في الوسائل الحكومية والخاصة غير معنوية، مما يشير إلى صحة الفرض الثاني، ويرجع ذلك إلى الأسباب متعددة منها ارتباط أطر التغطية الإخبارية بالسياق الاجتماعي

والسياسي والثقافي للجمهور الجزائري، الذي يشهد حالة غير مسبوقة من الاستقطاب السياسي بعد 1989.

كما أن الضغوط المهنية للقائم بالاتصال لها أثر في تبني أطر الصراع والاهتمامات الإنسانية، فبساطة وسهولة هذه الأطر تجعلها تنسجم بسرعة القوالب والانماط الفكرية، وعمليات التهيئة المعرفية التي قد يكون الجمهور مهيأ لها، كما أن الأطر التي تنظم النسق المعرفي للقائم بالاتصال وخصوصية المشهد الإعلامي الجزائري، الذي يشهد حالة من التأثير الكبير لمدرسة الإعلام الحكومي، فأغلب العاملين في القنوات الخاصة داخل البلاد وخارجها - ينتمون للتلفزيون الحكومي، وبالتالي تظل الخلفية الإيديولوجية المهنية الحاكمة إلى حد كبير، وتنعكس إلى حد كبير، وتنعكس بشكل أواخر على المخرجات الإعلامية للأخبار.

فكل الوسائل موضع الدراسة قد اتجهت إلى الاعتماد على الأطر محددة بالحدين السياسي والأمني، لأنها تركز على مظاهر الأزمة وليس الأطر العامة، التي تميل إلي البحث في أسباب الظاهرة وكيفية مواجهتها، وعلاج أثارها السلبية على المجتمع، فالإطار المحدد يسمح إلى حد كبير بغزل الحدث عن سياقه الاجتماعي والسياسي والثقافي، نتيجة الاهتمام بتحقيق الوعي و الإدراك والفهم، الأمر الذي ينعكس في تغطية إخبارية وإعلامية سطحية تفتقد إلى العمق والشرح والتحليل والتفسير اللازم في قضايا معقدة مثل قضايا الثورات الربيع، وتطرح سؤالا مهما: هل مثل هذه الممارسات الإعلامية يمكن أن تحقق الوعي الإعلامي الوطني؟. وهل لنا ان نلوم الجمهور كله أو بعضه على الانصراف عن وسائله الوطنية لوسائل أخرى قد يجد فيها إيضاحا وفهما أكثر، حتى وإن كانت لنا أجندة خاصة ترغب في تمريرها لعقول المشاهدين؟.

إذا كان الصراع يعكس الإطار الأمني، والاهتمامات الإنسانية تعكس الإطار العاطفي ، فإن باقي الأطر الكفيلة بتحقيق الفهم والإدراك والوعي: مثل الأطر الأخلاقية، الحقوقية، الجنائية، القانونية فإن غياب هذه الأطر قد يفسر لنا جانبا كبيرا من حالة الاحتقان والاستقطاب السياسي والاجتماعي، الذي يشهده المجتمع من جانب، كما أنه يعيد طرح طبيعة وحدود المسؤولية الاجتماعية والمهنية لوسائل الإعلام من جانب آخر، بصرف النظر عن نمط ملكيتها، سواء كانت حكومية خالصة أو خاصة (مقنعة)

نتيجة الفرض الثالث: ليس هناك فروق معنوية دالة بين استراتجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة الإعلامية ونوع الوسيلة ونمط الملكية.

جدول(7) يوضح تحليل التباين للفروق استراتجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة حسب الوسيلة.

استراتجية القائم بالاتصال	المصدر	المجموع	المتوسط	قيمة ف	المعنوية	الدلالة
تلبية التغطية للحاجات المعرفية للمتلقي	بين المجموعات	0.573	0.287	0.545	0.581	غير دال
	داخلها	125.471	0.526			
	الفروق الكلية	126.314				
معالجة التغطية لجدور المشكلة وأسبابها	بين المجموعات	0.289	0.144	0.267	0.766	غير دال
	داخلها	129.149	0.540			
	الفروق الكلية	129.438				
تركيز التغطية لجذور المشكلة وأسبابها	بين المجموعات	14.062	7.031	13.233	0.000	دال
	داخلها	127.083	0.532			
	الفروق الكلية	141.145				
تنظيم المحتوى ووضعه في إطار اهتمامات المتلقي.	بين المجموعات	0.201	0.101	0.182	0.843	غير

	داخلها	132.282	0.533			دال
	الفروق الكلية	132.483				
اعتماد التغطية على الخبراء.	بين المجموعات	4.419	2.209	4.569	0.011	غير دال
	داخلها	115.581	0484			
	الفروق الكلية	120.000				
دور القائم بالاتصال انتقاء الاخبار	بين المجموعات	4.341	2.171	4.139	0.017	غير دال
	داخلها	125.349	0.524			
	الفروق الكلية	129690				
دور القائم بالاتصال في اختيار المصادر	داخلها	0.706	0.353	0.924	0.398	غير دال
	الفروق الكلية	91.199	0382			
	الفروق الكلية	91.905				
دور القائم بالاتصال في تحديد زوايا المعالجة	الفروق الكلية	91.905	5.0924	0.173	0.481	غير دال
	بين المجموعات	0.118	0343			
	داخلها	81.968				

	الفروق الكلية	82.087				
اهتمام القائم بالاتصال بمواقف أطراف سياسية داخلية أو دول معينة	بين المجموعات	0.319	0.160	0.641	0.527	غير دال
	داخلها	59.482	0.249			
	الفروق الكلية	59.802				

جدول(8) يبين تحليل الفروق الإستراتجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة حسب نمط الملكية.

المتغيرات	الارتباط	ت	المعنوية	الدلالة
تلبية التغطية الإخبارية للحاجات المعرفية للمتلقي	0.032	3.776	0.617	غيردال
تركيز التغطية على الأهداف وأحداث بعينها	0.008	4.695	0.900	غيردال
معالجة التغطية الإخبارية لجذور المشكلة وأسبابها العميقة.	0.126	4.896	0.050	غيردال
تنظيم المحتوى الإخباري ووضعه في إطار اهتمامات المتلقي.	0.009	19.711	0.892	غيردال
اعتماد التغطية الإخبارية على الخبراء	0.067-	4.511	0.299	غيردال
دور القائم بالاتصال في انتقاء الأخبار	0.093	12.145	0.151	غيردال
دور القائم بالاتصال في اختيار المصادر	0.008	1.395	0.904	غيردال
دور القائم بالاتصال في تحديد زوايا المعالجة	0.003-	1.605	0.964	غيردال
اهتمام القائم بالاتصال بمواقف أطراف سياسية داخلية أو دول معينة.	0.073-	1.168	0.258	غيردال

تحديد جوانب التغطية في:

1. **استراتجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة:** ثبت صحة الفرض الثالث بعدم وجود فروق معنوية بين الوسائل موضع الدراسة، وذلك باستثناء معالجة التغطية لجذور

المشكلة وأسبابها العميقة في قناة....، بحكم أنها حكومية إخبارية متخصصة، وقد يهمها تقديم المزيد من التحليلات المتعمقة حول أسباب وجذور المشكلة، وتعكس النتيجة السابقة حالة التغطية الإخبارية التي جاءت سطحية ومبتورة، إذ لا تستطيع أن تقدم كافة الحقائق والمعلومات الكفيلة بتحقيق المعرفة والوعي اللازمين لتكوين رأي ما، وهو ما يعد إخلالا بحق الجمهور في المعرفة الكافية والكاملة.

2. **كيفية تحقيقه لتلك الإستراتجية:** ثبت عدم وجود فروق معنوية بين الوسائل موضع الدراسة، مما يشير إلى وجود حالة عامة لدى القائمين بالاتصال في مختلف الوسائل بما يلي:

- تعمد اختيار أخبار معينة(مثال عن بث حدث)
- من مصادر محددة: (وكالة أنباء الشرق الأوسط)
- معالجة أخبار من زوايا محددة: (وجود مخطط لزعزعة الأمن واستقرار بالجزائر باستهداف مقدساته مثل الدين: كحركة الأحمدية و الكركرية و غيرها)
- الاهتمام بمواقف أطراف سياسية أو دول معينة (الاجندة الدولية).

ويتضح مما سبق أن إستراتجية القائم بالاتصال في كافة الوسائل موضع الدراسة تنتهج الخط الرسمي الحكومي الجزائري وذلك بأن الجزائر تتبع سياسة مضادة يؤكد جهود الدولة لصنع استقرار، كما علينا أن لانغفل الانتماء السياسي للوسائل محل الدراسة في إطار أتباع سياسة الخط السياسي للدولة فنجد قناة الخبر KBC و قناة الشروق نيوز تتبعان خط سياسي معارض نوعا ما عن ذلك الذي تتبعه قناة الجزائرية الثالثة.

الفرض الرابع: ليس هناك فروق معنوية دالة إحصائيا بين القواعد المهنية الحاكمة للتغطية الإخبارية كمتغير تابع ونوع الوسيلة، نمط الملكية كمتغيرات مستقلة.

تشكل القواعد المهنية في جوهرها خطوطا حمراء لكافة وسائل الإعلام، ولا ينبغي تخطيها او تجاوزها بأي مبرر، وتدور حول الأمانة والعدالة والاستقلالية وحماية حقوق الأخرين[22]، كما نؤكد ميثاق الشرف الصحفي الجزائري أن حق المواطنين في المعرفة هو جوهر العمل الصحفي وغايته،

وهو ما يستوجب ضمان التدفق الحر للمعلومات، وتمكين الصحفيين من الحصول عليها من مصادرها[23] وقد قام الباحث بقياس هذا الفرض كما يلي:

القواعد المهنية	المصدر	المجموع	المتوسط	قيمة ف	المعنوية	الدلالة
الاختبارات اللغوية	بين المجموعات	3.510	1.755	7.990	0.000	*دال
	داخلها	52.490	0.220			
	الفروق الكلية	56.000				
الاقتباسات	بين المجموعات	4.365	2.183	10.534	0.000	*دال
	داخلها	49.523	0.207			
	الفروق الكلية	53.888				
المعلومات	بين المجموعات	14.955	7.477	13.934	0.000	دال
	داخلها	128.256	0.537			
	الفروق الكلية	142.211				
الصور	بين المجموعات	0.148	7.396	0.417	0.659	غير دال
	داخلها	42.352	0177			
	الفروق الكلية	42.500				
تأكيد عناصر معينة	بين المجموعات	0.245	0.122	0.215	0.807	غير دال

	داخلها	136.106	0.569			
	الفروق الكلية	136.351				
إسهام النص في التشويه السياسي	بين المجموعات	9.709	4.855	0.220	0.8.3	غير دال
	داخلها	52.762	0221			
	الفروق الكلية	52.860				
طغيان البعد الدعائي على الإعلامي	داخلها	0.377	0.189	0358	0.700	غير دال
	الفروق الكلية	126.019	0.527			
	الفروق الكلية	126.396				

جدول رقم(10) يبين التحليل تباين للفروق بين القواعد المهنية حسب نمط الملكية.

القواعد المهنية الحاكمة للتغطية	الإرتباط	قيمة ت	المعنوية	الدلالة
الاختيارات اللغوية	0.061	6.006	0.344	غيردال
الاقتباسات	0141	7.053	0.029	غيردال
.المعلومات	0.100	5.250	0.121	غيردال
الصور	0.018	9.591	0.755	غيردال
تأكيد عناصر معينة	0.037	.19.348	0.565	غيردال
إسهام النص في التشويه السياسي	0.043-	6.712	0.565	غيردال
طغيان البعد الدعائي على الإعلامي	0.013	20.460	0.508	غيردال

ثبتت صحة الفرض الرابع بعدم وجود الفروق في القواعد المهنية ترجع إلى الوسيلة أو نمط الملكية، وإن كانت الفروق موجودة إلى حد ما في البرامج الإخبارية "لقناة KBC الجزائرية" مقارنة بالبرامج الاخبارية "لقناة الشروق نيوز" وفي كليهما مقارنة بالبرامج الاخبارية على قناة الجزائرية الثالثة، ربما بحكم المرونة في التعامل مع الأخبار في القطاع الخاص وفي الاختيارات اللغوية والاقتباسات والمعلومات، وكانت الفروق دالة إحصائيا في حين لم تظهر فروق بين الوسائل الثلاث أو نمطي الملكية في باقي الأبعاد.

فأغلب الأخبار والتقارير تتحدث عن ثورات الربيع العربي، بما في ذلك اهتمامات إنسانية، واختفت أخبار الخطوات المتخذة لمواجهة ثورات الربيع العربي- مع الموقف أو المسؤولية الاجتماعية للشعب.

الخلاصة :

1- رغم أهمية قية ثورات الربيع العربي إلا انها لم تحظ بالتغطية الإخبارية المهنية الضرورية، حيث تنطلق التغطية من أطر محدودة تركز على الصراع والاهتمامات الإنسانية، وهي أطر على الرغم من أهميتها فإنها لا تنقل كافة الحقائق اللازمة لخلق وتكوين أراء.

2- لا يظهر أثر واضح للاختلاف بين الوسائل أو لنمط الملكية في التأثير في إستراتجية القائم بالاتصال في بناء الرسالة الإعلامية، فالاستراتجية تنطلق من توجه محدود يعتمد على تقديم حد أدنى من المعلومات والمعارف، وترتكز على أهداف وأحداث بعينها، وعلى مظاهر المشكلة دون أسبابها وجدورها، وذلك لرغبة القائمين بالاتصال في تنظيم المحتوى بأسلوب يعتمد على شحن المتلقى عاطفيا، بدلا من إمداده بالمعارف اللازمة لتكوين رأيه.

3- لا يظهر أثر واضح للاختلاف بين الوسائل أو لنمط الملكية في التأثير على الطريقة التي يبنى بها القائم بالاتصال استراتجية إعلامية.

4- هناك تجاوز للقواعد المهنية للتغطية الإخبارية بين كل الوسائل موضع الدراسة، مما يعكس حالة محدودة من المهنية الإعلامية، ومن الصعب تكوين رأي عام نوعي في ظل تغطية إخبارية ناقصة ومبتورة ومؤطرة بأطر محددة، وهو ما يفسر حالة الغموض والإرباك المعرفي لدى الجمهور.

لذلك يرى الباحثان أن هناك:

- ضرورة عاجلة لإعادة النظر في الخطاب الإعلامي الجزائري، سواء حكومي أو خاص بشأن قضايا ثورات الربيع العربي فالخطاب الحالي لا يساعد ولا يدعم تكوين رأي عام موضوعي ، لأنه يعتمد على معلومات منقوصة ومبتورة تقدم من خلال أطر.
- الإعلام الرسمي بحاجة إلى إستعادة الثقة شبه المفقودة بينه وبين الجمهور، فهو يعيش محنة حقيقية لا يكفي معها مجرد تطبيق القواعد المهنية، بل لابد من حملة تصحيح وإعادة بناء صورته الذهنية.
- أهمية اضطلاع وسائل الاعلام الجزائري بمسؤوليتها في توفير المعلومات للجمهور عن ثورات الربيع العربي في خطاب متنوع ومختلف ومتكامل، لأن الخطاب الإقصائي لا يمكن أن يحقق الهدف منه

- حتى الأن ليس هناك دور او اختلاف ملحوظ للإعلام الخاص، فالمسؤولية الاجتماعية لهذا النمط من الإعلام في توفير إعلام حر متنوع ومختلف في غائبه، وهو ما يمكن أن يفقد الجمهور الثقة فيه.
- لا بد من إجراء دراسة مكبرة على باقي وسائل الإعلام الجزائرية، من بينها الصحف بأنواعها، وباقي القنوات الخاصة من تيارات مختلفة لمعرفة الأطر التي تنطلق منها الوسائل في تغطية قضايا ثورات الربيع العربي، وهل ما يقدم خلالها من أطر يعكس أزمة بنيوية ، أم أنه يرتبط بوسائل محددة ؟.
- من المهم توفير تدريب الكافي والملائم و الالتزام للإعلاميين في تغطية قضايا ثورات الربيع العربي بما تتميز به من تركيب وتعقيد وحساسية بالغة، خاصة في مجال الصحافة الاستقصائية.
- يجب أن يكون لنقابة الصحفيين دور واضح مع مجلس الأعلى للصحافة في رصد وتقييم وتقويم ما يتم من ممارسات إعلامية تجنح للإثارة والأحادية والتحيز، وهو ما يحرم الجمهور من حقه في المعرفة، ويمنعه في الوقت نفسه من تكوين الرأي المستبد من معلومات كاملة وغير مشوهة أو متحيزة.

هوامش و مراجع المقال:

(01).حسن عماد مكاوي، ليلى حسين السيد، الاتصال و نظرياته المعاصرة، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2008، ص46.

(02).ميرفت الطرايني، عبد العزيز السيد، نظريات الاتصال، دار النهضة العربية، مصر، 2006، ص101.

(03).نفس المرجع، ص104.

(04).محمد عبد الحميد، نظريات الاعلام و اتجاهات التأثير، عالم الكتب، مصر، 2006، ص79.

(05).حميد جاعد، قيس عبد الحسين الياسري، الخبر الصحفي، كلية الآداب، جامعة بغداد بغداد، العراق،1976، ص56

(06).خديجة بريك، جمهور البرامج الوثائقية في القنوات، ماجيستير في علوم الاعلام و الاتصال، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2010، ص53.

(07).عبد الستار جواد، فن كتابة الأخبار-عرض شامل للقوالب الصحفية و أساليب التحرير الحديثة، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع، الأردن، ط2، 1998، ص68.

(08).حميد جاعد، مرجع سبق ذكره، ص55.

(09).مرعي مدكور، الصحافة الاخبارية، دار الشروق، مصر، 2002،ص98.

(10).عبد الستار جواد، مرجع سبق ذكره، ص70.

(11).نورالدين تواتي، الصحافة المكتوبة و السمعية البصرية في الجزائر، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، 2008، ص89.

(12).ابراهيم عبد الله السلمي، مدخل الى علم الصحافة، دار العرب، مصر، 1999، ص73

(13).حميد جاعد، مرجع سبق ذكره، ص63.

(14)،(15).http://www.startimes.com/?t=7630385 تاريخ و توقيت ادراج الموضوع2008/01/05 - 03:06 ، تاريخ و توقيت الاطلاع على الموضوع 2014،10:14/09/10، أرشيف: قنوات تونس وليبيا وموريتانيا

(16).ابراهيم عبد الله السلمي، مرجع سبق ذكره، ص91

(17).https://ar.wikipedia.org/wiki ، تاريخ و توقيت ادراج الموضوع 2012/10/21، 00.30، تاريخ و توقيت الاطلاع على الموضوع 2014/10/03، 03.30

(18). نورالدين تواتي، مرجع سبق ذكره، ص113.

قائمة المراجع:

(01).ابراهيم عبد الله السلمي، مدخل الى علم الصحافة، دار العرب، مصر، 1999.

(02).حسن عماد مكاوي، ليلى حسين السيد، الاتصال و نظرياته المعاصرة، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2008.

(03).حميد جاعد، قيس عبد الحسين الياسري، الخبر الصحفي، كلية الآداب، جامعة بغداد بغداد، العراق،1976.

(04).خديجة بريك، جمهور البرامج الوثائقية في القنوات، ماجيستير في علوم الاعلام و الاتصال، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2010.

(05).عبد الستار جواد، فن كتابة الأخبار-عرض شامل للقوالب الصحفية و أساليب التحرير الحديثة، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع، الأردن، ط2، 1998.

(06).محمد عبد الحميد، نظريات الاعلام و اتجاهات التأثير، عالم الكتب، مصر، 2006.

(07).ميرفت الطرايني، عبد العزيز السيد، نظريات الاتصال، دار النهضة العربية، مصر، 2006.

(08).مرعي مدكور، الصحافة الاخبارية، دار الشروق، مصر، 2002.

(09).نورالدين تواتي، الصحافة المكتوبة و السمعية البصرية في الجزائر، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، 2008.

(10).https://ar.wikipedia.org/wiki ، تاريخ و توقيت ادراج الموضوع 2012/10/21، 00.30، تاريخ و توقيت الاطلاع على الموضوع 2014/10/03، 03.30

(11).http://www.startimes.com/?t=7630385 تاريخ و توقيت ادراج الموضوع 03:06 2008/01/05 -، تاريخ و توقيت الاطلاع على الموضوع 2014،10:14/09/10، أرشيف: قنوات تونس وليبيا وموريتانيا

تناول سوسيولوجي لظاهرة عمل الأطفال. د/ فرفارسامية

جامعة البويرة

الملخص:

تعتبر ظاهرة عمل الأطفال من القضايا الهامة التي نالت اهتمام الهيئات و المنظمات الدولية و الباحثين على اختلاف تخصصاتهم، كونها ظاهرة معقدة ترتبط بعوامل متعددة، اجتماعية، اقتصادية و نفسية تؤدي بالطفل إلى العمل و تحمل مسؤوليات أكبر من سنه في سبيل مساعدة الأسرة على تلبية الاحتياجات المعيشية في أغلب الأحيان، و بالتالي حرمانه من التمتع بطفولته، و كذا تعرضه للأضرار و المخاطر.

الأمر الذي جعل المنظمات الدولية تسن العديد من القوانين لمكافحة ظاهرة عمل الأطفال و حماية حقوق الطفل باعتبار أن مرحلة الطفولة تشكل دعامة أساسية لنمو الطفل السليم بدنيا و خلقيا و عقليا، و بالتالي أي خلل يصيب هذه المرحلة يكون له انعكاسات سلبية على الطفل و الأسرة و المجتمع.

و سنحاول من خلال هذا المقال تفسير ظاهرة عمل الأطفال من منظور سوسيولوجي بإلقاء الضوء على مسبباتها في الجزائر و بعض الدول الأخرى و الانعكاسات المترتبة عنها، و الحلول المعتمدة لمعالجتها.

الكلمات المفتاحية: الطفل، العمل، عمل الطفل.

Résumé :

Le phénomène du travail des enfants est un sujet important qui a toujours été le centre d'intérêt et de curiosité des organismes, organisations internationales ainsi que des chercheurs de différentes spécialités. Ce phénomène est un syndrome complexe lié à de multiples facteurs sociaux, économiques et psychologiques amenant l'enfant à travailler précocement et à assumer de grandes responsabilités afin d'aider sa famille à subvenir aux besoins de la vie le privant souvent de son enfance et le

Abstract:

The phenomenon of child labor is one of the important topics that has attracted the attention of organizations, international organizations and researchers of different specialties. This phenomenon is a complex syndrome linked to multiple social, economic and psychological factors leading the child to work early and to assume greater responsibilities in order to help his family to provide for the needs of life often depriving him of his childhood and making him often exposed to different damages and dangers.

Faced with this situation,, the international organizations have adopted numerous laws to combat the phenomenon of child labor and protect these rights because the stage of childhood is an essential support for the growth of the child physically and morally and therefore any defect rendant souvent exposé à de différents dommages et dangers.

Devant cette situation, les organisations internationales ont adopté de nombreuses lois pour lutter contre le phénomène du travail des enfants et protéger ses droits, car la période de l'enfance est délicate et très importante pour la croissance de l'individu du point de vue santé physique et morale et donc tout défaut affectant l'enfance aura un impact négatif sur l'enfant, la famille et sur la société en général.

Dans cet article, nous tenterons d'expliquer le phénomène du travail des enfants dans une perspective sociologique en exposant ses causes et implications en Algérie et dans certains autres pays ainsi que les solutions à adopter pour y remédier.

Mots-clés: enfant, travail, travail des enfants.

affecting childhood will have a negative impact on the child, the family and on the society in general.

In this article, we will try to explain the phenomenon of child labor in a sociological perspective by explaining its causes and implications in Algeria and in some other countries as well as the solutions to adopt to remedy it.

Keywords: child, work, child labor.

مقدمـة:

تعتبر ظاهرة عمل الأطفال من الظواهر الاجتماعية التي تعرف انتشارا واسعا في دول العالم، وبدرجة أكبر في الدول النامية، حيث ترجع بدايات هذه الظاهرة إلى القرن الثامن عشر مع الثورة الصناعية، أين تم تشغيل الأطفال في المصانع في ظروف عمل سيئة و لساعات طويلة غيرت من ملامح الحياة الاقتصادية و الاجتماعية بتأثيرها على البنية الاجتماعية للأسرة.

و على الرغم من القوانين و الضوابط التي سنتها المنظمات الدولية لحماية حقوق الطفل عبر العالم، من خلال توفير كافة الوسائل لحمايتهم و كذا توفير الظروف التي تساعد على نموهم صحيا و جسميا و خلقيا، إلا أن عمل الأطفال لازال يعرف انتشارا إلى يومنا هذا، و هذا ما يشير إلى خلل في النسق الاجتماعي العام انطلاقا من علاقة الأسرة بغيرها من الأنساق الاجتماعية الأخرى، ليتحول بذلك الطفل من معال إلى مشارك في الإعالة الاقتصادية لأسرته و هنا يضيع حقه في الرعاية الاجتماعية و الصحية و حقه في التعليم و الاستمتاع بطفولته.

و زيادة على الأضرار التي يلحقها العمل بالطفل، فإنه يفرز مشكلات اجتماعية و اقتصادية في المجتمع ككل، فظاهرة عمل الأطفال تعيق جهود التنمية بتأثيرها على فئة مهمة ستصبح صانعة المستقبل من خلال إعاقة نموهم و تعليمهم و تربيتهم.

1/ عمل الأطفال من منظور سوسيولوجي:

تناولت العديد من المداخل النظرية في علم الاجتماع، ظاهرة عمل الأطفال و حاولت تفسيرها باعتبار الطفل يشكل عنصرا أساسيا يعتمد عليه في المجتمع في تحقيق التنمية و التوازن الاجتماعي و من أهم هذه المداخل النظرية نجد:

أولا/النظرية الوظيفية:

تمثل اتجاها فكريا متكاملا ترى " أن المجتمع هو نسق و النسق هو أداة تصورية يرى المجتمع على أنه يتألف من مجموعة من العناصر المترابطة مع بعضها البعض، تلك تحدد علاقتها في إطار الكل، بمجموعة من المبادئ التنظيمية التي تستند إلى التساند الوظيفي و

التفاعل بين أجزاء النسق و بعضها البعض"[1]. يتضح لنا من خلال هذا التعريف أن النسق يرتبط بأربعة متطلبات ممثلة في تكيف النسق مع بيئته، و تحقيق أهدافه مع المحافظة على التكامل و الوحدة و التماسك بين أجزائه، للحفاظ على النمط و تحقيق التوازن فيه. و الأسرة كنسق اجتماعي تعد واحدة من القضايا الهامة التي اهتم بدراستها و تحليلها المدخل الوظيفي باعتبارها أحد أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

فالنظرية الوظيفية في تحليلها للأسرة " وصفتها بأنها نسق اجتماعي فرعي يؤدي دورا وظيفيا داخل البناء الاجتماعي الشامل، و من هذا المنطلق يرى" ميرتون Merton أن انتشار الأسرة النواة ترجع إلى قيامها بوظائف رئيسية مثل التنشئة الاجتماعية و التعاون الاقتصادي و الإنجاب و العلاقات الجنسية(...)، أما بارسونز Parsons فيرى أن وظائف الأسرة تنحصر في عملية التنشئة الاجتماعية الأولية للأطفال لكي يصبحوا أعضاء في المجتمع الذي و لدوا فيه"[2] ، من خلال إكسابهم لقيم و معايير تضفي نوعا من التأثير عليهم و التي تظهر من خلال الأدوار المطلوبة منهم، فالأسرة وحدة اجتماعية و اقتصادية، تعمل على تربية الأطفال و إشباع حاجياتهم العاطفية و الاجتماعية و الاقتصادية.

إلا أنه في ظل التغيرات الاجتماعية، يرى المدخل الوظيفي بأن الأسرة فقدت الكثير من وظائفها التقليدية التي انتقلت إلى انساق أخرى في المجتمع وذلك بسبب التفكك الذي عرفته، بمعنى أن الأسرة عرفت عدة تغيرات في مختلف المجتمعات مست عدة جوانب منها، ترتبط بالحجم، و التفاعلات و العلاقات فيما بينها، زيادة إلى تعقد الحياة الاجتماعية و الاقتصادية خاصة بالنسبة للأسر الفقيرة التي لم تستطع تلبية احتياجات أبنائها و القيام بوظائفها نحوهم الأمر الذي نتج عنه ترسيخ قيم معينة نحو عمل الأطفال هذا ما دفعها إلى تنشئة أبنائها على ضرورة الخروج إلى العمل في سن مبكرة.

أما فيما يخص تناول النظرية الوظيفية لظاهرة عمل الأطفال، فيظهر من خلال إسهام بارسونز Parsons" في تحليل و تفسير النسق الاجتماعي الكلي و عمليات التكيف و الالتزام بالمعايير و القيم السائدة في المجتمع، فعمل الأطفال يشير إلى عدم توازن النسق الاجتماعي و اختلاله " الذي يفسر كذلك من خلال علاقة الأسرة بغيرها من الأنساق الاجتماعية

الأخرى، فالأسرة الصغيرة لا يمكن أن تكون وحدة منعزلة عن النسق الكلي فهي ترتبط بالنسق الكبير عن طريق الأب من خلال المجال المهني"[3].

بمعنى أن الأب هو المسؤول عن إعالة أسرته من خلال العمل الذي يؤديه،" و في حالة عدم قدرته على القيام بهذا الدور، سوف يتم تنشئة الطفل اجتماعيا على أن يقوم بدوره المتوقع في مساعدة الأسرة نظرا لضعف دخلها و البديل في هذه الحالة هو إيجاد مساعد و قيام الأطفال بدور في نسق الأسرة من خلال خروجهم للعمل في النسق الأكبر(...) مما يجعل هناك نوعا من الخلل بالأدوار بين أفراد الأسرة و خاصة التي يؤديها الوالدان تجاه أطفالهم من خلال عملية التعليم الاجتماعي"[4] ، فالأسرة في سبيل تجاوز الصعوبات الاقتصادية التي تواجهها تلجأ عبر عملية التنشئة الاجتماعية إلى دفع أبنائها للخروج إلى العمل، خاصة و أنه في مرحلة الطفولة يتشكل جانب كبير من شخصية الإنسان، " أي أن الأسرة تقوم بإدماج الطفل في إطارها الثقافي و تورثه إياه عن طريق تدريبه على طرق التفكير السائدة فيها و غرس المعتقدات الشائعة بها، فينشأ الطفل في مناخ تسوده أنماط من الأفكار و المعتقدات و القيم و أساليب المعاملة لا يستطيع التخلص منها بسهولة"[5].

حيث أكدت العديد من الدراسات في هذا الصدد أن الأطفال العاملون ينتمون إلى أسر ذات مستوى اقتصادي و اجتماعي متدني، أي دخل متدني أو منعدم تماما و كذا مستوى تعليمي منخفض أو منعدم بالنسبة للوالدين يترتب عليه عدم و عيهم بأهمية التعليم بالنسبة للأبناء، فلا يهتمون بتحصيلهم الدراسي مما يشجعهم على ترك المدارس و اللجوء إلى العمل.

و زيادة إلى هذه الأسباب"يرى مرتون Merton أن المعوقات الوظيفية تشير كذلك إلى تقصير بعض النظم الاجتماعية عن أداء وظائفها من أجل إشباع الحاجات الاجتماعية و يظهر ذلك من خلال إخلال النظم التعليمية في القيام بدورها في جذب أطفال الطبقات الفقيرة بالاستمرار في التعليم من خلال الأداء الجيد للمؤسسات"[6].

بمعنى أن هناك عوامل مرتبطة بنظام التعليم في حد ذاته تشكل عائقا أمام مواصلة الأطفال لتعليمهم، كالمصاريف المادية، ارتفاع معدلات الرسوب، العدد الكبير للتلاميذ، سوء المعاملة من المدرسين...تجعل الطفل يختار التوجه إلى العمل كبديل عن التعليم و ما

يصاحب ذلك من انتشار للأمية لتشكل تحديا أمام التنمية. و زيادة إلى هذه العوامل هناك معوقا وظيفيا آخر يؤدي إلى خروج الطفل إلى العمل يتمثل في التفكك الأسري، فوفاة أحد الوالدين أو انفصالهما يضع الأسرة أمام وضعية اقتصادية صعبة يتحمل مسؤوليتها الطفل الذي يصبح مصدرا رئيسيا لدخل الأسرة.

ثانيا/النظرية الايكولوجية:

" يركز التحليل الايكولوجي للظواهر الاجتماعية أساسا على الظروف الخارجية المفروضة عليها في ضوء الخصائص البيئية غير البشرية في الغالب، فالمناطق السكنية و المسكن تعد متغيرات ايكولوجية لها دور مؤثر في سلوك الأفراد من خلال طريقتهم في الحياة وما ينتج عن ذلك من مظاهر اجتماعية تميزهم عن غيرهم"[7].

بمعنى البيئة هي المسؤولة عن تشكيل حياة الأفراد و المجتمعات، و قد قدم "استيوارت" Stewart أول محاولة متكاملة لفهم التفاعل بين البيئة و الثقافة، و قدم مصطلح "ايكولوجيا الثقافة" و هي تعني من وجهة نظره، دراسة العمليات التي من خلالها تتوافق المجتمعات مع بيئاتها و هي تعنى أساسا بالتفاعل القائم بين المجتمعات و النظم الاجتماعية بعضها ببعض من ناحية و بين البيئة الطبيعية من ناحية أخرى"[8].

فتأثير البيئة الايكولوجية و الاجتماعية على السكان عامة و الأطفال بصفة خاصة، قد نال اهتمام علماء كثيرين منهم علماء الانتروبولوجيا، الذين أكدوا على أن "المدخل الايكولوجي يوجهنا لفهم الأحداث و السلوك الذي تنطوي عليها الأحداث و المتغيرات، و فهم هذا السلوك و الأحداث يساعدنا على إيجاد نوع من التوافق و التوازن بين الفرد و البيئة التي يعيش فيها، و يؤدي هذا بدوره إلى تقوية المسؤوليات الإنسانية التي ستساهم في التوافق و التكامل"[9].

انطلاقا من هذه الأفكار، تتضح لنا أهمية البيئة الخارجية في توجيه سلوك الأفراد، إذ لا يمكن فهم هذه السلوكيات دون الإشارة إلى العوامل البيئية المرتبطة بها، فتواجد الأسر مع أبنائها في مناطق فقيرة تغيب فيها أدنى مقومات الحياة و العدالة الاجتماعية يجمعهم فيها عامل مشترك هو الفقر و المعاناة، تجعلهم يعيشون ظروفا سيئة ينتج عنها إهمال الأسر

لأبنائهم و عدم رعايتهم بل دفعهم مبكرا إلى سوق العمل غير الرسمية من أجل كسب لقمة العيش.

و في نفس السياق نجد أن المدخل الايكولوجي تناول " تحليل أنماط السلوك المرتبطة بالمنطقة الطبيعية في المدينة انطلاقا من تصور الأنماط المختلفة للسلوك الاجتماعي التي تقع فيها، و ذهبت الدراسات في هذا المجال إلى تحديد الانحراف و التفكك الأسري و الانتحار و الطلاق في مناطق معينة دون غيرها من مناطق أخرى، ثم اتخذت من نماذج السلوك المرتبطة بكل منطقة مؤشرا على تأثير ايكولوجية المنطقة سواء كان ذلك على مستوى انعزال فئات معينة داخل حدود كل منطقة أو على التركيز على مناطق بعينها و توضيح خصائص وظيفتها و نموذجها السكاني و الثقافة السائدة بها"[10].

و في ضوء هذه الاعتبارات، يمكننا الإشارة كذلك إلى ظاهرة الهجرة الداخلية من الأرياف إلى المدن بحثا عن فرص عمل و حياة أفضل باعتبار أن المدن تتوفر على بنية تحتية متطورة، و هنا تصبح الأسرة الريفية أمام تحد جديد و هو قدرتها على التكيف مع ظروف الحياة الحضرية في ظل القيم و المعايير الجديدة. حيث أن تركز هذه الأسر في المدينة يكون في المناطق الفقيرة التي تتميز بانتشار المساكن العشوائية غير اللائقة و كثافة سكانية مرتفعة نتيجة للفقر و مستوى الدخل الضعيف و أحيانا انعدامه بسبب مشكل البطالة، فضلا عن انتشار مظاهر الانحراف و العنف و التفكك الاجتماعي، التي ينتج عنها إهمال الأسر لأبنائها في سبيل توفير لقمة العيش، و نتيجة للظروف السيئة يترك" الأطفال الدراسة و يتجهون للعمل و لا يلقى ذلك اعتراضا من الأسرة لأنه يسيطر عليها نسق من القيم يشجع على العمل و الحصول على دخل في سن مبكرة"[11].

و بانتقالنا إلى المجتمع الريفي نجد أن الأسر تعتمد بشكل كبير على الأطفال في النشاطات الزراعية و الرعوية و الأعمال المنزلية، " فهي تولي اهتماما بالذكر بصفة خاصة باعتباره عونا اقتصاديا في الحاضر و تأمينا لشيخوخة الآباء في المستقبل، هذا على عكس مجتمعات أخرى يكون فيها حرص على تعليم الأبناء لتحقيق مستقبل مهني أفضل"[12]. فالمناطق الريفية تكون أكثر فقرا مقارنة بالمدن نتيجة فشل خطط التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و عدم توازنها بين الحضر و الريف.

و تقودنا هذه الأفكار إلى الإشارة كذلك، بأن الأطفال " عادة ما يورثون الفقر و المهنة التي نشأوا عليها في أسرهم و بذلك يصبح مجالهم في الترقي الاقتصادي و الاجتماعي ضعيف، وينحصر طموحهم بالتالي في حدود متدنية"[13]، بمعنى أن الطفل يتشرب ثقافة الفقر و يسير في نفس اتجاه والديه بحيث يكون هدفه هو تحصيل عمل بغض النظر عن المؤهل الدراسي.

و بهذا يمكننا القول، بأن الرأسمال الثقافي و المعايير الاجتماعية تؤدي دورا مهما في تحديد و إعادة إنتاج الواقع و الأدوار الاجتماعية و هو ما ينتج عنه تمايز المجتمعات و اختلاف الطبقات و الفئات الاجتماعية داخل المجتمع الواحد سواء كان ريفيا أم حضريا من حيث نظرتها إلى عمل الأطفال.

2/عمل الأطفال بين الأسباب والانعكاسات:

تختلف ظاهرة عمل الأطفال في حجمها و أسبابها والقطاعات التي تنتشر فيها من دولة إلى أخرى" فالفرق بين العالمين النامي و المتقدم في الوضع الاجتماعي و النمط الاقتصادي و ربما النظام السياسي قد خلق فرقا نوعيا في طبيعة الظاهرة، فالصغار الذين يعملون في الدول النامية يخرجون إلى مجال العمل بدافع اقتصادي في الاعتبار الأول، و يأتون من أسر يكون أغلب أفرادها من العامة و يعملون في أعمال شاقة من أجل تدبير الرزق، فتلك الظاهرة تختلف من مجتمع إلى آخر داخل المجتمعات النامية التي يحكم كل منها ظروف خاصة و اعتبارات بعينها، و عليه فمن الأهمية بمكان إلقاء الضوء على صغار يعملون في مرحلة عمرية مبكرة في بيئة لا تسمح لقدراتهم الخاصة بالنمو و الارتقاء، و قد تؤثر على قدراتهم على التكيف الشخصي و الاجتماعي في ظروف لا تتيح لهم تكافؤ الفرص مثل أقرانهم ممن يمثلونهم في العمر"[14].

وعليه نقول أن العوامل المساهمة في خروج الطفل إلى العمل ترجع إلى الفقر و ضعف القدرة الاقتصادية للأسرة في تلبية حاجياتها الأساسية في مقابل ارتفاع تكاليف المعيشة، بالإضافة إلى ما يمكن أن يلحق بهذه الأسرة من تفكك اجتماعي بانفصال الوالدين أو وفاة أحدهما و كذا الفشل الدراسي و التسرب المدرسي، دون أن نغفل الزيادة السكانية التي" تلعب دورا كبيرا في زيادة الضغوط الاقتصادية و انخفاض مستوى المعيشة و التناقض في

متوسط الدخل الفردي، الأمر الذي يدفع الأسر إلى إقحام أطفالها إلى سوق العمل لزيادة دخل الأسرة (...) فالزيادة السكانية و كبر حجم الأسرة و تزايد نسبة الأمية و قلة الوعي بحقوق الطفل و كيفية رعايته اجتماعيا و نفسيا و صحيا و ثقافيا، يدفع بالأطفال للانخراط في سوق العمل"[15].

كما لا يمكننا أن نغفل إبراز مساهمة العوامل النفسية في اختيار الطفل لمجال العمل والتي من بينها: "- محاولة توظيف القدرات الذاتية لتجاوز الضغط في المحيط الأسري.

-بروز ملامح ومؤشرات التمرد لدى بعض العينات المتميزة من الأطفال في المحيط الأسري، والذين لهم رغبة كبيرة في الاتجاه نحو ممارسة بعض المهن والبحث المستمر عن العمل.

- محاولة تقليد حالة نموذجية معينة، والتي تكون غالبا مع الأقران والزملاء والأبناء من نفس الأحياء، وقد يكون كذلك بتقليد الكبار سواء داخل الأسرة أو خارجها.

- محاولة استغلال وقت الفراغ من اجل الحصول على دخل خاص، يتجاوزون به الضغط و الحاجة"[16].

توضح لنا هذه العوامل بأن سوء المعاملة الوالدية للأبناء من جهة وعدم قدرتهم على تلبية احتياجات أبنائهم خاصة مع تعقد الحياة الاستهلاكية تجعل الأطفال يلجأون إلى ممارسة نشاطات مهنية لإشباع حاجياتهم.

بالإضافة كذلك إلى تفضيل أصحاب المهن و الحرف تشغيل الأطفال لانخفاض أجورهم و طاعتهم لهم فيما يكلفونهم من أعمال شاقة في الزراعة و الورش الصناعية الصغيرة و احتياج بعض الأعمال البسيطة إلى جهود الأطفال كجني المحاصيل الزراعية و بيع المناديل و غيرها"[17].

حيث تشير التقديرات العالمية إلى تركز الغالبية العظمى من عمل الأطفال في القطاع الزراعي 69٪ ثم في الخدمات 22٪ ثم في الصناعات 9٪، و يعمل كثير من الأطفال في نطاق الأسرة، و يضم الاقتصاد غير الرسمي معظم الأطفال العاملين في كل القطاعات، و يلعب النوع الاجتماعي دورا في تحديد الأشكال المختلفة للعمل الذي يمارسه الفتيان و الفتيات

فعلى سبيل المثال تنتشر الفتيات في العمالة المنزلية بينما يتواجد الفتيان بكثرة في أعمال المناجم و الحفر "[18].

كما نشرت منظمة الأمم المتحدة للطفولة أن حوالي 168 مليون طفل (11من تعداد الأطفال الكلي) في العالم دخلوا في عالم الشغل ، و الاخطر من هذا، هو انه 115 مليون منهم يمارسون مهامها خطيرة لا تليق بهم"[19].

و مهما كانت طبيعة النشاط الذي يمارسه الطفل، فإنه يترتب عنه أضرارا تؤثر على صحة الطفل الجسمية و النفسية و نوضح تلك الأضرار فيما يلي:

1/ الآثار الصحية و المخاطر المهنية:

يتعرض الطفل لجملة من المخاطر المهنية و الصحية كالتعرض للضوضاء الشديدة في الورش الصناعية أو الحرارة الشديدة في ورش الحدادة التي تؤدي إلى الحروق و الالتهابات الجلدية و كذلك الأتربة و الغبار و الأدخنة المنبعثة من بعض الصناعات التي تؤدي أمراض الجهاز التنفسي.

إلى غير ذلك من الأضرار الأخرى كالتعرض للبرد الشديد نتيجة وقوف الطفل لساعات طويلة للبيع على قارعات الطريق و في الأسواق إضافة إلى تعرضه إلى الضرب و الإهانة و التحرش الجنسي.

2/ الآثار النفسية: من الآثار النفسية السلبية التي تصيب الطفل العامل:

- **فقدان الشعور بالأمن والآمان:** غالبا ما تتسم شخصية الطفل العامل بالقلق و التوتر و الشعور بفقدان الأمن مما يؤثر على نموه النفسي و على إحساسه بالاهتمام و الرعاية من الكبار، كل ذلك يعرض الطفل لمشاعر العجز و عدم الكفاية.

- **فقدان القيمة و الكرامة الإنسانية:** يتعرض الطفل العامل إلى الإهانة و التوبيخ و الترهيب مما يجعله " يفقد إحساسه بالقيمة و الاحترام داخل إطار عمله مما ينعكس على رغبته في الحب و المشاركة و الانجاز، و يلجأ إلى الدفاع عن و جوده و قيمته كانسان بصورة من السلوك اللاسوي.

- **النظرة الدونية:** أي أن الطفل العامل دون غيره من رفاقه التلاميذ هو الذي يعمل و بالتالي يشعر بالاضطهاد و الدونية مما يجعله يفصح عن نفسه في أنماط مختلفة من السلوك، كالسلبية و اللامبالاة و الخروج عن القانون بالجريمة و العنف"[20].

و زيادة إلى أن ظاهرة عمل الأطفال تلحق أضرارا بالطفل العامل، فإن آثارها السلبية تتعدى الطفل إلى المجتمع بأكمله في كونها تعيق تنميته نتيجة القضاء على جيل مهم و هدر طاقته و قدراته، و بالتالي إنتاج قوة عمل محدودة القدرات و الكفاءات، بالإضافة إلى زيادة الجرائم و كذا تضخم القطاع غير الرسمي المهدد للاقتصاد و التنمية.

4/ نماذج عن ظاهرة عمل الأطفال:

1/ المغرب:

يشكل عدد مهم من الأطفال جزء من الفئة العاملة ويمثل الإناث ثلث هذا العدد، حيث يشارك 600000 طفل على الأقل بين السابعة و الرابعة عشر في النشاط الاقتصادي و لم يبلغ نصفهم سن الثانية عشر بعد. و ترى منظمة رصد حقوق الإنسان أن عمل الأطفال في المغرب يخص 19٪ من أطفال الريف و3٪ من أطفال المدن الذين يبلغ من سن السابعة و الرابعة عشر و يعمل الأطفال في المناطق الريفية أساسا في المزارع بينما يعمل أطفال المدن في قطاعات صناعة النسيج و الحرف اليدوية أو كخدم في البيوت و تقدر منظمة رصد حقوق الإنسان ٪ 72 من الخدم أطفالا. فعمل الفتيات في المغرب كخادمات ممارسة يوافق عليها على المستوى الاجتماعي منذ زمن بعيد فلا تخضع لأي مراقبة، و قد تم رصد عمالة الأطفال في تشغيل 13000 بنت دون سن الخامسة عشر كخادمات في الدار البيضاء و نسبة 80٪ منهن أميات و يعملن لساعات طويلة و غالبا ما يتعرضن للإساءة[21].

و لمواجهة ظاهرة عمل الأطفال بذلت الحكومة المغربية جهودا كبيرا من خلال اعتمادها بالتعاون مع منظمة العمل الدولية برنامجا يقوم على دعم الأسر بمساعدتهم و توعيتهم على كيفية إدارة مواردهم المالية بطريقة أفضل، و توعيتهم بالأضرار و المخاطر المترتبة عن عمل أبنائهم. زيادة إلى تفعيل دور المدرسة عن طريق إشراك التلاميذ في النشاطات

الاجتماعية الحرة غير الدراسة من اجل ترغيبهم أكثر في الدراسة، و مكافحة ظاهرة التسرب المدرسي.

2/ مصر:

تتصدر مصر قائمة " الدول التي يعمل بها عشرات الآلاف من الأطفال و خاصة في حصاد محصول القطن الذي يعتبر ثاني المحاصيل الزراعية في مصر، و رغم أن ذلك يتعارض مع مواعيد الدراسة فإن الأطفال يفضلون العمل عن الدراسة و يضطر كثيرا منهم للاستغناء عن الدراسة و الاتجاه للعمل أين يتعرضون لمخاطر كثيرة أثناء العمل فهم يخرجون في الصبح الباكر إلى الحقول و يظلون في العمل حتى غروب الشمس و يكسبون دولارا و واحدا في اليوم"[22].

و في مسح قومي حول النشئ في مصر اتضح تزايد معدلات التسرب من التعليم بين البنين في المناطق الحضرية في الوجهين القبلي و البحري، و تؤكد هذه النتيجة ما كانت قد توصلت إليه الأبحاث الانتروبولوجية و السوسيولوجية في مدينة القاهرة، فقد أوضحت أن عمالة الأطفال تتركز في القطاع الزراعي و في مجالات الصناعات الصغيرة حيث تصعب الرقابة الصحية و القانونية، كما أنهم يعملون في كافة المهن، في مصانع دباغة الجلود، و صناعة السجاد، و مصانع الطوب و الفخار، و النجارة، و المخابز ، و مصانع الزجاج، و جمع و نقل و فرز القمامة و العمل في المنازل و المطاعم، و الصناعات اليدوية الدقيقة"[23].

و ما يمكن قوله عن ظاهرة عمل الأطفال في مصر، أنها ترتبط بعوامل اقتصادية في المقام الأول، ففقر الأسر و عجزهم عن تلبية حاجياتهم المعيشية يدفع بالطفل إلى سوق العمل، ضف إلى ذلك العوامل الاجتماعية و الثقافية و الديموغرافية. و على الرغم من كل الجهود التي بذلتها الدولة المصرية للحد من هذه الظاهرة من خلال سنها لجملة من القوانين و التشريعات التي من شأنها تنظيم عمل الأطفال و حمايتهم من مزاولة الأعمال الشاقة الضارة بصحتهم إلا أنها تعرف انتشارا كبيرا.

3/ الجزائر:

تعرف ظاهرة عمل الأطفال في الجزائر تناميا كبيرا في السنوات الأخيرة، و قد مرت هذه الظاهرة بمراحل متعددة "بداية من مرحلة الاستعمار، حيث قدر عدد الأطفال العاملين في سنة 1954 ما بين 6-14 سنة 65 ألف طفل، منهم 55 ألف طفل يعملون في الزراعة"[24]، بالإضافة إلى بيع الجرائد و مسح الأحذية حيث كان الأطفال يعيشون ظروفا صعبة، "لكن هذا العدد تراجع بعد الاستقلال نتيجة سياسة التعليم الإجباري التي انتهجتها الدولة الجزائرية، خاصة بين سنتي 1967-1988 حيث خصصت الدولة ¼ ميزانية الدولة لقطاع التعليم، و حسب مصالح الديوان الوطني للإحصائيات ONS، فقد لوحظ أن هناك تراجعا في العمالة خاصة بالنسبة للفئة العمرية الأقل من 15 سنة بداية من عام 1966، و الذي وصل عدد الأطفال العاملين فيها إلى 74 ألف ليصل عام 1977 إلى 12 ألف. أما في عام 1987 وصل العدد إلى 8000 طفل عامل، منهم 1000 بنت و 7000 ذكر، هذا الانخفاض لم يدم طويلا و ذلك بسبب الظروف المختلفة التي تعرضت لها الجزائر على مختلف الأصعدة، وصل عدد الأطفال العاملين بالنسبة للفئة العمرية بين 6-14 سنة إلى 21729 منهم 7510 في الحضر و 14282 في الريف. و كان تقرير لمنظمة اليونيسيف Unicef أكد أن الجزائر احتلت المرتبة الأولى عربيا في عمالة الأطفال مع مليون طفل عامل في الجزائر، 36 ألف طفل متشرد و مسعف، 500 ألف طفل متسرب سنويا، محاكمة 12 ألف طفل كل عام ٪10 من الأطفال لا يدرسون و 6 ٪ منهم أميون و أكثر من 20 حالة اختطاف خلال كل ثلاثة أشهر[25].

أما عن الأسباب المؤدية إلى خروج الطفل إلى العمل في الجزائر، يمكن إرجاعها إلى أبعاد متعددة، فالجزائر عرفت تغييرات عميقة و متسارعة مست النسيج الاجتماعي و الثقافي و الاقتصادي نتج عنها تغيير في التصورات و في أساليب المعيشة، فالسياسة الاقتصادية في الجزائر عرفت أنماطا تسييرية متعددة بداية من التسيير الاشتراكي القائم على الصناعات المصنعة في السبعينيات وصولا إلى الخوصصة و اقتصاد السوق في التسعينيات. و هو ما يشير إلى ضعف الاقتصاد الجزائري الذي يعتبر اقتصادا ريعيا، بمعنى أنه يرتبط بشكل وثيق بسوق النفط ، و بالتالي عيوب الاقتصاد الجزائري تظهر بمجرد انهيار أسعار البترول

و ما يصاحب ذلك من تراجع للمداخيل تفرض إعادة النظر في السياسة المعتمدة من خلال ترشيد النفقات.

و هو ما قامت به الدولة في مطلع التسعينيات بعد انخفاض أسعار البترول في سنة 1986 و الذي تواصل حتى 1989 حيث تمت المصادقة على اتفاقية مع صندوق النقد الدولي فرضت بموجبها برامج إعادة الهيكلة الاقتصادية و ما صاحبها من تسريح للعمال و رفع الدعم عن الكثير من المواد المستهلكة و لا تزال هذه الأوضاع مستمرة إلى يومنا هذا.

هذه المعطيات أدت إلى ارتفاع نسب البطالة و تضاؤل فرص العمل بين حاملي الشهادات الجامعية و بالتالي اهتزاز المكانة العلمية للمتعلم، وكذا انتشار الفقر و هذا ما ساهم في بلورة النظرة الدونية للشهادة من جهة و للوظيفة من جهة أخرى، و بالتالي أصبح العمل غير الرسمي هو الحل بالنسبة للشباب و حتى للأطفال باعتباره لا يراعي للسن و لا المستوى التعليمي.

و بالنسبة للقطاعات التي يعمل فيها الأطفال في الجزائر، فإنها تختلف باختلاف المناطق الجغرافية التي ينتمي إليها الطفل، ففي الأرياف يعمل الأطفال في النشاطات الزراعية و الرعوية و الصناعات التقليدية كصناعة الأواني الفخارية. أما في المدن يعمل الأطفال في الشوارع كباعة لسلع بسيطة مختلفة من بينها مواد استهلاكية تقليدية تحضر من طرف الأسرة." و قد جاء في نتائج تحقيق ميداني حول تشغيل الأطفال في الجزائر أجراه مرصد حقوق الطفل الذي ينشط تحت لواء الهيئة الوطنية لترقية الصحة و تطوير البحث، لقد شمل هذا التحقيق بالدراسة 08 ولايات من الوسط الجزائري و هي العاصمة، تيزي وزو، بجاية، بومرداس، عين الدفلى، تيبازة، البليدة، البويرة. و قد كشف التحقيق عن وجود 2979 طفل عامل تتراوح أعمارهم من 04 إلى 17 سنة يعملون في مجالات بيع السجائر و الرعي و أخطرها المتاجرة بالمخدرات و الدعارة، و بينت معطيات التحقيق أن 06 ٪ من الأطفال تقل أعمارهم عن 10 سنوات في حين تراوحت أعمار 23٪ من الأطفال بين 13 إلى 16 سنة"[26].

و توضح لنا هذه المعطيات أن القطاع غير الرسمي يستقطب أعدادا كبيرة من الأطفال العاملين في الجزائر لسهولة الولوج إليه مثلما أشرنا في السابق، و الجزائر كغيرها من

الدول تسعى جاهدة لإيجاد حلول لهذه الظاهرة الخطيرة من خلال مصادقتها على العديد من الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الطفل و رفاهيته و حضر أسوأ أشكال عمل الأطفال و الإجراءات الفورية للقضاء عليها. كما اتخذت الدولة عددا من "المبادرات كتشكيل لجنة وطنية للوقاية من عمالة الأطفال و مكافحتها عام 2002 بإشراف وزارة العمل و الضمان الاجتماعي و التي قامت بالتنسيق بين 12 قسم تابع للحكومة و نقابات العمال المختلفة، بهدف الإعلام و التوعية و البحث و المراقبة فيما يتعلق بوضع عمالة الأطفال، و أدت التوصية إلى زيادة العقوبات على أصحاب الأعمال، و تم إدخال الحصص الخاصة بحقوق الأطفال و عمل الأطفال على المناهج الدراسية خلال العام الدراسي 2004-2005"[27]، أي التركيز على أهمية التعليم و العمل على الحد من مشكل التسرب المدرسي كآلية لمعالجة ظاهرة عمل الأطفال.

خاتمة:

ما يمكن قوله في الأخير، أن عمل الأطفال يشير إلى وجود خلل واضح في مؤسسات و أساليب التنشئة الاجتماعية، زيادة إلى المشاكل البيئية و عدم التكيف الاجتماعي و انخفاض المستووين الاقتصادي و الاجتماعي للأسر، هذه العوامل و غيرها يدفع بالأطفال إلى سوق العمل غير الرسمية لمساعدة أسرهم و تلبية حاجياتهم، مع كل ما يمكن أن يتعرضوا له من مخاطر تهدد سلامتهم الصحية.

و عليه فإن مشكل عمل الأطفال لا يمكن فهمه و معالجته إلا بإرجاعه إلى النسق العام، بمعنى ضرورة دراسته من الناحية الاجتماعية و الاقتصادية و القانونية و البيئية و الثقافية حتى يتم إدراكه كظاهرة مؤثرة على فئة حساسة في المجتمع و إعاقة نموها و تعليمها ومن ثمة إعاقة جهود التنمية بصفة كاملة.

الهوامش

1- مصطفى بوجلال، **علم الاجتماع المعاصر بين الاتجاهات و النظريات**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2015، ص111.

2-منال محمد عباس، **عمالة الأطفال**، دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع، مصر، 2011، ص76.

[3] -نفس المرجع، ص96.

4-نفس المرجع، ص79.

[5] - محمد سيد فهمي، **أطفال في ظروف صعبة**، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، ط1، الإسكندرية، القاهرة، 2007، ص ص 37-38.

[6] منال محمد عباس، مرجع سابق، ص80

7-منال محمد عباس، مرجع سابق، ص ص84-85.

[8] -نفس المرجع، ص 87.

[9] السيد عبد الحميد عطية، **نظريات ونماذج تطبيقية في طريقة العمل مع الجماعات**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2004، ص ص 77-78.

[10] - منال محمد عباس، مرجع سابق، ص 89.

[11]-نفس المرجع، ص 86.

[12] - نفس المرجع، ص 92.

[13] -محمد سيد فهمي، مرجع سابق، ص ص 58-59.

[14]-عصام توفيق عمر، سحر فتحي مبروك، **الرعاية الاجتماعية للأسرة و الطفولة**، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع، ط1، مصر، 2009، ص270.

[15]-نفس المرجع، ص ص265-266.

[16]- شهرزاد بولحية، **رؤية بسيكو-سوسيولوجية لظاهرة عمل الأطفال**، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر و التوزيع، العدد الثاني، الجزائر، 2013، ص ص49-50.

[17] -عصام توفيق عمر، سحر فتحي مبروك، مرجع سابق، ص 277.

[18] - مجدي جرس، مرجع سابق، ص 23.

[19]-www ;Unicef ;f/dossier/ Exploitation et travail des enfants ;téléchargé le 30 Mai 2016,

[20] - عصام توفيق عمر، سحر فتحي مبروك، مرجع سابق، ص ص 278-279.

[21] - نفس المرجع، ص ص 266-267.

[22] - منال محمد عباس، مرجع سابق، ص61.

[23] - محمد سيد فهمي، مرجع سابق، ص 21.

[24] - بولحية شهرزاد، مرجع سابق، ص 152

[25] - نفس المرجع، ص ص152-153.

[26]- فريدة سوالمية ، **مساهمة في دراسة العوامل النفسية و الاجتماعية لعمل الأطفال**، أطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2006، ص260.

[27] - عصام توفيق قمر، سحر فتحي مبروك، مرجع سابق، ص268.

قائمة المراجع:

1- السيد عبد الحميد عطية، نظريات و نماذج تطبيقية في طريقة العمل مع الجماعات، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،2004.

2- شهرزاد بولحية، رؤية بسيكو-سوسيولوجية لظاهرة عمل الأطفال، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر و التوزيع،العدد الثاني، الجزائر، 2013.

3- عصام توفيق عمر، سحر فتحي مبروك، الرعاية الاجتماعية للأسرة و الطفولة، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع، ط1، مصر، 2009.

4- فريدة سوالمية ، مساهمة في دراسة العوامل النفسية و الاجتماعية لعمل الأطفال، أطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة قسنطينة، الجزائر،2006.

5- مجدي جرس، أبعاد أساسية للحد من عمالة الأطفال، المركز الاجتماعي التأهيلي (كاريتاس)، مصر.

6- منال محمد عباس، عمالة الأطفال، دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع، مصر، 2011.

7- مصطفى بوجلال، علم الاجتماع المعاصر بين الاتجاهات و النظريات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2015.

8- محمد سيد فهمي، أطفال في ظروف صعبة، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر،ط1، الاسكندرية، القاهرة،2007.

9- -www ;Unicef ;f/dossier/ Exploitation et travail des enfants ;téléchargé le 30 Mai 2016,

الملخص :

نحاول من خلال هذه المقالة التطرق إلى ظاهرة السمنة التي أصبحت من المشكلات الصحية التي يعاني منها السكان في العالم والجزائر، حيث أن التغير في النمط المعيشي، وظهور ممارسات غير صحية مع قلة الحركة والنشاط كلها عوامل ساهمت بشكل كبير في ظهور هذه المشكلة والتي تؤدي بدورها إلى ظهور أمراض مزمنة كداء السكري، الضغط الدموي والقلب.

الكلمات الدالة: السمنة، عوامل الخطر، الصحة، الأمراض المزمنة، النشاط البدني، التغذية.

Abstract :

The fatness tries through this article the touching on to phenomenon which the healthy problems became from which suffers from her the inhabitants in the scientist and the islands, since the living change in the manner, and practiced backs other than healthy with shortage the movement and the activity all her laborers contributed in big form in appearance this shaper and which lasting rotary to appearance of illness as disease performs in her sugary, the blood pressure and the turning .

Keywords: The fatness, laborers dangerous, the health, the lasting illness, the bodily activity, the nutrition

مقدمـة:

شهد العالم بصفة عامة عدة تغيرات على جميع المستويات منها ظهور أساليب جديدة للحياة، أغذية متنوعة وإنتشار عادات غذائية مع قلة الحركة. وكل هذا أدى إلى التغير في الخريطة الصحية، من أمراض معدية إلى أمراض مزمنة لم تكن تعرفها البشرية في الماضي، وهي الأمراض المزمنة التي أصبحت تمثل أكبر مشكل صحي في العالم عامة والجزائر خاصة، وهي السبب الرئيسي للوفيات، حيث أن إنتقال المجتمعات من مجتمعات تقليدية إلى مجتمعات صناعية صاحبه تغير في النمط المعيشي للسكان من الناحية الغذائية والحركية، أي إحداث تغير إجتماعي وثقافي وظهور التصنيع والتحديث في تلك المجتمعات. فالتغير في نوعية الغذاء، من أغذية غنية بالألياف إلى أغذية غنية بالدسم، الدهنيات والسكريات وإستهلاك المأكولات المعلبة والخفيفة والمشروبات الغازية بشكل مفرط أثر ذلك سلبا على صحة السكان، لأن الغذاء التقليدي كان غنيا بالألياف والفيتامينات، عكس ما هو موجود حاليا في الوجبات الغذائية، حيث أن التغير في نمط الحياة والممارسات والسلوكات غير الصحية والعادات الغريبة التي تبناها السكان نتجت عنها مشكلات صحية أهمها مشكلة السمنة التي لها نتائج وخيمة على صحة الفرد، والتي تؤدي بدورها إلى أمراض معينة منها داء السكري، الضغط الدموي والقلب، وحتى أنواع معينة من السرطان.

وللإقتراب أكثر من الموضوع سوف نعالج في هذه المقالة العناصر التالية:

-مقدمة.

1- مفهوم السمنة وأنواعها.

2- أسباب الإصابة بالسمنة .

3- الآثار الصحية للسمنة.

4- علاج السمنة.

5- الوضعية الإبدميولوجية للسمنة في العالم.

6- مشكلة السمنة في الجزائر.

خاتمة

1-مفهوم السمنة و أنواعها:

السمنة هي مشكلة صحية أصبحت تهدد صحة السكان في العالم والجزائر، وهي عبارة عن "تراكم كمية زائدة من الدهون في الجسم، مما يؤدي إلى زيادة غير طبيعية في وزن الشخص، بالنسبة لطوله ، وعمره.....إذا زاد وزن أي شخص عن 20% على وزنه الطبيعي، نتيجة لتراكم الدهون.....فإننا نطلق عليه كلمة (سمين)".[1]

وتعرف المنظمة العالمية للصحة الوزن الزائد والسمنة " بأنهما تراكم غير طبيعي أو مفرط للدهون قد يلحق الضرر بالصحة".[2] وبعبارة أخرى يعرف الوزن الزائد والسمنة على أنهما "تخزين الدهون بشكل غير عادي أو مفرط قد يلحق أضراراً بالصحة".[3] وتتمثل هذه الأضرار في الإصابة بالأمراض المزمنة كداء السكري، الضغط الدموي والقلب وغيرها من الأمراض الأخرى.

وفي هذا الصدد يتم قياس السمنة بعدة مقاييس أهمها مؤشر كتلة الجسم، وهو المؤشر الأكثر إستخداما لقياس السمنة، وهو عبارة عن "أسهل الطرق التي يمكن أن تحدد ما إذا كان الوزن طبيعي أو لا هي ما يسمى بطريقة مؤشر كتلة الجسم وذلك حسب المعادلة التالية:

Body Mass Index (BMI)= الوزن (بالكيلوجرام)÷ الطول (بالمتر المربع)"[4] أي

$$\text{مؤشر كتلة الجسم} = \frac{\text{الوزن}}{\text{الطول}^2}$$

وفي هذا الإطار حددت المنظمة العالمية للصحة السمنة حسب الجدول التالي:[5]

جدول رقم (01): تصنيف منسب كتلة الجسم حسب المنظمة العالمية للصحة.

تصنيف منسب كتلة الجسم	
نقص الوزن	**18.5 >**
النطاق العادي	24.9-18.5
فرط الوزن	25 ≤
المرحلة السابقة للسمنة	29.9-25
السمنة	30 ≤
السمنة من الفئة I	34.9-30
السمنة من الفئة II	39.9-35
السمنة من الفئة III	40≤

وعليه فإن أنواع السمنة هي ثلاثة أنماط:

-سمنة من النمط الأول، هي سمنة بسيطة يتراوح مؤشر كتلة الجسم ما بين [30-35[.

-سمنة من النمط الثاني، هي سمنة متوسطة، مؤشر كتلة الجسم يتراوح ما بين [35-40[.

-سمنة من النمط الثالث، سمنة مفرطة، مؤشر كتلة الجسم يساوي 40 فما فوق.

2-أسباب الإصابة بالسمنة:

تؤكد المنظمة العالية للصحة على أن هناك عدة أسباب تؤدي إلى السمنة، حيث أن السبب الرئيسي والأساسي لظهور السمنة والوزن الزائد عند الفرد هو اختلال التوازن الطاقوي، أي عدم التوازن بين السعرات الحرارية التي تدخل جسم الإنسان والسعرات الحرارية التي يحرقها الجسم، هذا سبب على الصعيد الفردي. أما على الصعيد العالمي، فإن أسباب ظهور السمنة والوزن الزائد هي أسباب تتمثل فيما يلي:

- الإستهلاك المفرط للأغذية الغنية بالدسم والدهنيات، أي زيادة في مدخول الأغذية التي تولد طاقة غنية بالدهون، مما يجعل الجسم يخزن هذه الدهون المضرة بالصحة.
- إنتشار ظاهرة قلة الحركة وزيادة الخمول البدني، وهذا بسبب طبيعة العمل، تغير وسائل النقل.....الخ.[6]

إستنادا على ما سبق ذكره، فإن هناك عدة أسباب وعوامل تساهم في إنتشار السمنة نذكر ما يلي:

-**الإفراط في المأكولات**: يعتبر الغذاء عنصر هام في حياة الإنسان والإفراط في المأكولات قد يؤدي إلى الإصابة بمجموعة من الأمراض منها البدانة أو السمنة، حيث أن تناول "كميات كبيرة من الأطعمة، ذات السعرات الحرارية العالية، أكبر بكثير من إحتياجاتك اليومية، ويوما بعد يوم (.....) لها دور مهم في إصابتك بالسمنة، فالأطعمة الغنية بالسكريات والنشويات والدهون لها سعرات حرارية عالية، ولها القابلية للتخزين بسرعة على هيئة دهون داخل جسمك".[7] إذ أن إنتقال المجتمعات من مجتمعات تقليدية، فقيرة تعتمد على الزراعة بالدرجة الأولى إلى مجتمعات غنية وصناعية صاحبها التحضر في شتى المجالات والتغير في نوعية الأغذية، أغذية غنية بالسكريات والدسم عكس ما كان في الماضي أغذية غنية بالألياف.

-**الوراثة**: تلعب الوراثة دورا فعالا في إنتقال الأمراض من جيل إلى جيل آخر مع وجود عوامل أخرى، حيث أن الشخص الذي لديه إستعداد وراثي يكون عرضة للإصابة بالمرض في أي وقت من الأوقات في حال توفر ظروف مساعدة على ذلك. وفي هذا المجال يرى "كثير من العلماء أن للوراثة دورا في حدوث السمنة، وإنتقالها من الأجداد والآباء إلى الأبناء، ويرى البعض أن هناك خللا ما يحدث في بعض الجينات الوراثية، هذا الخلل هو المسئول عن حدوث السمنة لدى بعض الأشخاص".[8] أي أن الوراثة مسئولة بنسبة معينة في إصابة الشخص بالسمنة.

- **قلة الحركة والنشاط البدني**: لقد أثبتت معظم الدراسات والأبحاث على أن الكسل، الخمول، قلة النشاط البدني والحركي والجلوس أمام التلفاز لفترات طويلة من أهم العوامل التي تساهم في الإصابة بالسمنة، حيث أن "أكثر من 65 % من حالات السمنة، وجد أنهم قليلو النشاط، والحركة، وهذا ما يفسر سر إنتشار السمنة بشكل ملحوظ في المجتمعات ذات المستوى الإجتماعي والإقتصادي المرتفع، حيث يكثر إستعمال السيارات

والمصاعد الكهربائية في التحركات (...) كل هذا حد من نشاط وحركة الإنسان، لتكون النتيجة إنتشار السمنة، وزيادة الوزن".[9] وهذا كله راجع إلى عملية التغير الإجتماعي والإقتصادي وإلى التحضر الذي عرفته المجتمعات الحديثة، التغير في نمط الحياة، في مجال العمل وفي مجال التنقل....الخ.

- **مشكلة الغدد والإضطرابات الهرمونية:** يمكن أن يكون الخلل الغددي والإضطرابات الهرمونية عند الشخص من أحد مسببات الإصابة بالسمنة، ولكن يبقى الإحتمال ضعيف جدا، حيث "أن خلل الغدد، وإضطرابات الهرمونات لا يزيد دورها في إحداث السمنة على 5 % من مجموع الأشخاص المصابين بالسمنة".[10] وبالرغم من ذلك، فإننا نجد أن المصابين بأمراض الغدد يعانون من مشكلة السمنة.

- **الأدوية:** توجد بعض الأدوية التي تساهم في الإصابة بالسمنة عند بعض الأشخاص، وخاصة أدوية الأمراض المزمنة كأدوية الحساسية، الروماتيزم، الربو...الخ. كما أن حبوب منع الحمل تساعد على ظهور السمنة لدى النساء، وحتى أدوية الأمراض النفسية مثل أدوية الإكتئاب....الخ.

3-الآثار الصحية للسمنة:

تؤكد المنظمة العالمية للصحة على أن السمنة مشكلة صحية لها عواقب خطيرة على الصحة، وتعتبر عامل من عوامل خطر الإصابة بالأمراض المزمنة كداء السكري، الضغط الدموي والقلب وغيرها من الأمراض المزمنة الأخرى، حيث "تُعتبر زيادة منسب كتلة الجسم عاملاً رئيسياً من عوامل الخطر فيما يتعلق بالأمراض غير السارية مثل:

- أمراض القلب والأوعية الدموية (....).
- داء السكري.
- الاضطرابات العضلية الهيكلية (...).
- بعض أنواع مرض السرطان(....)".[11]

لقد تأكد علميا على أن السمنة تصاحبها عدة أمراض منها الأمراض المزمنة، حيث أنه لا يخفى علينا بأن السمنة هي من أهم الأمراض التي تتسبب من كثرة الأكل مع الراحة وتجهد الدورة الدموية عامة، مما يؤدي ذلك إلى وجود تغيرات مرضية في الشرايين وزيادة الضغط الدموي. مثلا القلب كالآلة المحركة، فإذا فرضنا أن آلة للري، خصصت لري مائة هكتار حسب قوتها، فإن زادت المساحة إلى مائتي هكتار مع إستعمال نفس الآلة لريها، فمن

المعقول أنه يجب إدارتها ليلا ونهارا لتؤدي العمل. ومن المعقول أن هذا يجهد الآلة ويقصر العمر العملي وتكون كثيرة العطب تستدعي من وقت إلى آخر الإصلاح وتغيير القطع. ونفس الشيء بالنسبة للقلب، مثلا إذا كان مخصصا لتموين جسم وزنه 70 كلغ وزاد وزنه إلى 140 كلغ تضاعف العمل على القلب والشرايين، فيسرع وتسهل إصابته بالأمراض. ففي هذه الحالة القلب لا يمكن إبداله بغيره وتعديل القطع التالفة منه. ولهذا وجبت الوقاية من البدانة ومنع حدوثها،[12] لأن وجودها مع بعض الأمراض الأخرى التي لها إرتباط وثيق بالدورة الدموية من أهم مسببات إرتفاع الضغط الشرياني، أمراض الشرايين والقلب وحتى داء السكري،[13] حيث أثبتت علميا أنه توجد علاقة وطيدة بين السمنة ومرض السكر. فلوحظ أن مرض السكر يصيب السمان أكثر من النحاف، فهناك إحتمال أن زيادة تناول السعرات الحرارية لفترات طويلة من الزمن يضعف من مقدرة الخلايا الخاصة بإفراز الأنسولين في البنكرياس والتي تسمى خلايا بيتا، مما يؤدي إلى ظهور مرض السكر.[14] وفي هذا الصدد دلت الأبحاث العلمية على أن 10 من المرضى بالسكري فوق سن 40 سنة نجد 9 منهم سمان يعانون من السمنة أو كانوا سمان في وقت من الأوقات وواحد فقط نحيف.[15]

4- علاج السمنة:

هناك عدة وسائل لعلاج مشكلة السمنة منها ما هو طبي أو جراحي ومنها ما هو طبيعي، حيث نجد في هذا الصدد كل من الريجيم الغذائي، الرياضة ومزاولة النشاط البدني، العلاجي الجراحي شفط الدهون ، الأدوية، الأعشاب الطبية ....الخ.

ويعتبر كل من النظام الغذائي وممارسة الرياضة من الطرق الأساسية للتخلص من الوزن الزائد والسمنة، حيث أن "الريجيم الغذائي ذو السعرات الحرارية المقننة، والمحدود في كمية السكريات والنشويات، والدهون.....وهذا هو أقوى الأسلحة، وأحسن الوسائل لعلاج السمنة".[16] أما الوسيلة الثانية وهي "المواظبة على ممارسة الرياضة في الهواء الطلق، وخاصة رياضة المشي، والبعد عن الكسل والخمول وركوب السيارات....وهذه الوسيلة لا تقل أهمية عن الوسيلة الأولى".[17]

ترى المنظمة العالمية للصحة على أنه يمكن الوقاية من السمنة والوزن الزائد وبعض الأمراض المزمنة المرتبطة بهما على المدى البعيد، من خلال ممارسة النشاط البدني بإنتظام وإختيارات صحية أكثر للتغذية، أي التقليل من الدهون والسكريات، وإستهلاك الفواكه

والخضر والبقوليات والحبوب، حيث أن البيئات والمجتمعات المحلية الداعمة تلعب دوراً رئيسياً في تحديد معالم اختيارات الناس.[18] كما أن ثقافة المجتمعات في المجال الغذائي تؤثر بشكل كبير على صحة الفرد.

5-الوضعية الإبدميولوجية للسمنة في العالم:

يشهد العالم اليوم مشكلات صحية عويصة لم تكن تعرف في العقود الماضية، وأهم هذه المشكلات هي الأمراض المزمنة والسمنة المفرطة التي أصبح يعرفها سكان العالم. ويتأكد ذلك من خلال تقارير المنظمة العالمية للصحة، حيث أنه "يموت 2,8 مليون شخص كل عام نتيجة زيادة الوزن والسمنة. وتزيد مخاطر الإصابة بأمراض القلب والسكات الدماغية والداء السكري باطراد بزيادة مؤشر كتلة الجسم (BMI) . كما تؤدي زيادة مؤشر كتلة الجسم إلى زيادة مخاطر الإصابة بسرطانات معينة. ويصل انتشار معدل الوزن الزائد إلى ذروته في بلدان الشريحة العليا من الدخل المتوسط ولكن تسجل أيضا مستويات مرتفعة جدا في بعض بلدان الشريحة الدنيا من الدخل المتوسط. وفي الإقليم الأوروبي وإقليم شرق المتوسط وإقليم الأمريكتين بمنظمة الصحة العالمية يعاني أكثر من 50 % من النساء من الوزن الزائد. ويبلغ معدل انتشار الوزن الزائد ذروته لدى الرضع وصغار الأطفال بين السكان من فئة الشريحة العليا من الدخل المتوسط، بينما تسجل أسرع زيادة في الوزن الزائد لدى فئة السكان من الشريحة الدنيا من الدخل المتوسط".[19]

كما تؤكد التقديرات العالمية للمنظمة العالمية للصحة الصادرة 2005 على أن الوزن الزائد والسمنة يمس على التوالي 1.6 مليار و 400 مليون شخص بالغ ، من 15 سنة فما فوق. ومن ناحية أخرى يتوقع حوالي 2.3 مليار شخص بالغ يعانون الوزن الزائد و أكثر من 700 مليون يعانون السمنة في سنة 2015. [20] وتؤكد إحصائيات نفس المصدر السابق على أنه "كان هناك من ضمن البالغين، 1.4 مليار نسمة ممّن يعانون من فرط الوزن وأكثر من نصف مليار نسمة ممّن يعانون من السمنة في عام 2008. ويقضي ما لا يقلّ عن 2.8 مليون نسمة نحبهم كل عام بسبب فرط الوزن أو السمنة. وقد تضاعف معدل إنتشار السمنة بين العامين 1980 و2008. بعدما كانت السمنة من سمات البلدان المرتفعة الدخل، أصبحت الآن تنتشر أيضاً في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل. "[21]

وإذا إتجهنا إلى إحصائيات سنة 2013، فنجد أن الوزن الزائد يمس أيضا الأطفال، حيث أنه أكثر من 42 مليون طفل أقل من 5 سنوات يعانون من الوزن الزائد في جميع أنحاء

العالم. وتعتبر سمنة الطفولة والأطفال من أخطر المشكلات الصحية في القرن الحادي والعشرين. ويحتمل أن تستمر السمنة مع هؤلاء الأطفال في الكبر، وتكون هذه الفئة أكثر عرضة للإصابة بأمراض داء السكري والأمراض القلبية الوعائية في سنّ مبكّرة، ممّا قد يؤدي إلى وفاتهم وإصابتهم بالعجز في مراحل عمرية مبكّرة.[22]

ويؤكد نفس المصدر السابق على أنه في سنة 2014 تجاوز عدد البالغين الذين يعانون من الوزن الزائد في سن 18 سنة فأكثر 1.9 مليار شخص. أما بالنسبة للسمنة، فنجد أكثر من 600 مليون شخص مصابين بالسمنة، أي في عام 2014 كان نحو 13% من البالغين في العالم مصابين بالسمنة منهم 11% من الرجال و15% من النساء. أما بالنسبة للبالغين 18 سنة فما فوق ويعانون من الوزن الزائد في نفس العام 2014، فنجد 39% ، منهم 38% من الرجال و40% من النساء. في حين بلغ عدد الأطفال دون سن الخامسة الذين يعانون من الوزن الزائد أو السمنة في نفس العالم 41 مليون طفل.

لقد كانت في الماضي السمنة من المشكلات الصحية التي تعاني منها البلدان المتقدمة، ولكن حاليا إرتفعت معدلات السمنة أيضا في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل، خاصة في البيئات الحضرية. مثلا في إفريقيا تضاعف تقريباً عدد الأطفال الذين يعانون الوزن الزائد أو المصابين بالسمنة من 5.4 مليون طفل سنة 1990 إلى 10.6 مليون طفل سنة 2014. أما في آسيا، فقد تم تسجيل في سنة 2014 نحو نصف الأطفال الأقل من 5 سنوات الذين يعانون الوزن الزائد أو المصابين بالسمنة.

وتؤكد المنظمة العالمية للصحة أنه توجد علاقة بين الوزن الزائد والسمنة وبين الوفيات في العالم، أكبر من الصلة الموجودة بين نقص الوزن وبين الوفيات، حيث يرتفع عدد المصابين بالسمنة في العالم أكثر من عدد المصابين بنقص الوزن، ويحدث ذلك في كل أماكن العالم ما عدا منطقة إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وآسيا.[23]

إن زيادة الوزن أو الإفراط في الوزن والسمنة من المشاكل الصحية التي يعاني منها سكان العالم، ولها نتائج وخيمة على صحة الفرد، فهذه " الاضطرابات الاستقلابية تتزايد بشكل مثير بين البالغين في إقليم شرق المتوسط، فالبيانات عن البالغين بأعمار 15 سنة فما فوق من 16 بلداً في الإقليم تُظهِر أعلى مستويات فرط الوزن والسمنة في مصر والبحرين والأردن والكويت والمملكة العربية السعودية والإمارات العربية المتحدة، حيث يتراوح انتشار فرط الوزن والسمنة في هذه البلدان من 74% إلى 86% لدى النساء ومن 69% إلى 77%

لدى الرجال. وتشير هذه البيانات إلى انتشار أعلى بكثير للسمنة بين النساء البالغات، في حين أن فرط الوزن أكثر وضوحاً لدى البالغين من الرجال".[24] وعلى هذا الأساس يجب على البلدان وضع إستراتيجيات للوقاية من السمنة ومحاربتها على الصعيد الفردي والجماعي.

6- مشكلة السمنة في الجزائر:

تعرف الجزائر مشكلات صحية عديدة منها مشكلة السمنة التي أصبحت تهدد الصحة العمومية في الجزائر، وبالرغم من قلة الإحصائيات في هذا المجال إلا أن الشواهد اليومية للواقع الجزائري تؤكد على معانات الفرد الجزائري من السمنة. كما أن الدراسات في هذا المجال أوضحت بأن سكان الجزائر يعاني من مشكلة السمنة إلى جانب المشكلات الصحية الأخرى خاصة الأمراض المزمنة منها داء السكري، الضغط الدموي والقلب.....الخ. وهي كلها أمراض لها علاقة وطيدة بالسمنة.

لقد حددت المنظمة العالمية للصحة بأن عوامل خطر الإصابة بالسمنة هي كل من إستهلاك التبغ والكحول، التحضر وقلة النشاط البدني، قلة إستهلاك الخضر والفواكه، وبعض الأمراض المزمنة كداء السكري، الضغط الدموي والكولسترول....الخ، حيث كشفت معظم الدراسات على أن هذه العوامل هي عوامل خطر الإصابة بالسمنة، منها الدراسة التي قامت بها وزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات بالتعاون مع منظمة الصحة العالمية سنة 2003 في إطار إقتراب "Step Wise" والتي عنوانها " Mesure des facteurs de risque des maladies non transmissibles dans deux zones pilotes en Algérie, (Approche « Wise » de L'OMS)" على منطقتي سطيف ومستغانم سنة 2003 على عينة تتكون من 4000 شخص، إذ بينت أن عوامل خطر الإصابة بالسمنة هي كل من إستهلاك التبغ والكحول، التحضر وقلة النشاط البدني، التغذية ومدى إستهلاك الخضر والفواكه، السكري، الضغط الدموي والكلسترول.

ففي هذا الصدد أظهرت نتائج الدراسة على أن معدل إنتشار عوامل خطر الإصابة بالسمنة الكلية l'obésité globale عند الذكور هي 43.9 % بالنسبة للذين يستهلكون أقل من 5 فواكه وخضر، 41.9 % بالنسبة للمصابين بالضغط الدموي، 28.9 % بالنسبة للذين يستهلكون التبغ، 24.3 % بالنسبة التحضر، 8.7 % بالنسبة للمصابين بداء السكري و4.1 % لكلا من المبحوثين الذكور الذين يعانون من الكلسترول ويستهلكون الكحول.

في حين تم تسجيل معدل إنتشار عوامل خطر الإصابة بالسمنة الجزئية أو الموضعية l'obésité androïdes بين الذكور قيمة 60% منهم يستهلكون أقل من 5 فواكه وخضر، 53.3 % مصابين بالضغط الدموي، 26.7% يستهلكون التبغ. و 20 % بالنسبة للتحضر، 18.8 % مرضى بداء السكري، 6.7 % لكلا من المصابين بالكلسترول والذين يتعاطون الكحول.

وإذا ما إتجهنا إلى الإناث اللواتي يعانين من السمنة، فإن معدل إنتشار عوامل خطر الإصابة بالسمنة توزعت على النحو التالي:

- السمنة الكلية l'obésité globale : وجد معدل 48.1 % من الإناث يستهلكن أقل من 5 خضر وفواكه، 47.9 % مصابات بالضغط الدموي، 29.5 % يعشن التحضر وإنعدام النشاط الحركي، 12.1 % يعانين من داء السكري، 6.4 % مصابات بالكلسترول، 0.7 % يستهلكن التبغ و 0.2% يتعاطين الكحول.

-السمنة الجزئية أو الموضعية l'obésité androïdes: تم تسجيل معدل 51.5% مصابات بالضغط الدموي، 51.1 % يتناولن أقل من 5 خضر وفواكه، 32.5 % يعشن التحضر وقلة الحركة، 12.3 % مصابات بالسكري، 6.3 % يعانين الكلسترول، 1.1 % يستهلكن التبغ و0.4% يتعاطين الكحول.[25]

وبالرغم من قلة الإحصائيات حول ظاهرة السمنة والوزن الزائد في الجزائر، إلا أن معظم الدراسات كشفت بأن هناك خطر للإصابة بهذه الظاهرة الصحية، حيث كشفت الدراسة التي قام بها المعهد الوطني للصحة العمومية في الجزائر سنة 2005 في إطار مشروع "الطحينة TAHINA" والتي عالجت "السمنة عند البالغين 35-70 سنة في الجزائر Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie " على عينة تتكون من 4818 أسرة و4818 فرد من فئة السن 35-70 سنة على أن معدل إنتشار الوزن الزائد قدر في هذه الدراسة بـ 55.90 % من بينهم 66.52 % نساء و 41.29 % رجال. أما معدل إنتشار السمنة الكلية أو الإجمالية l'obésité total فنجد 21.24 %.[26]

وفي هذا الإطار كانت نتائج الدراسة والتي نبرزها من خلال إعطاء صورة شاملة عن الخصائص السوسيو-ديموغرافية للمصابين بالسمنة في الجزائر على النحو التالي:

الجنس: كشفت الدراسة المذكورة سابقا بأن الإناث أكثر إصابة بمشكلة السمنة، ويرجع ذلك إلى عدة عوامل. إذ نجد معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total هو 21.24 %.

وهو أكثر إرتفاعا عند الإناث مقارنة بالذكور، حيث نجد 30.08 % بالنسبة للإناث و 9.07 % بالنسبة للذكور.[27] ويمكن تفسير ذلك على أن الرجال أكثر ممارسة للرياضة والنشاط البدني مقارنة بالنساء.

-السن: يعتبر العمر مؤشر من مؤشرات ظهور السمنة في فترة عمرية ما، فوق الأربعينات، خاصة من الأربعينات حتى الخمسينات. ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (02): يوضح معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب السن.

السن بالسنوات	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
35-39 سنة	425	9.58	490	24.13	915	18.64
40-49 سنة	610	9.30	926	31.44	1536	22.93
50-59 سنة	524	9.10	798	33.89	1322	23.22
60-70 سنة	445	8.51	532	28.55	977	18.72

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P34.

من خلال معطيات الجدول السابق، نرى بأن السمنة الكلية l'obésité total أكثر إنتشارا بين الفئات العمرية 50-59 سنة، وذلك بـ 23.22 % لتأتي بعدها فئة السن 40-49 سنة والتي تقدر بـ 22.93% مقارنة بنسب منخفضة نوعا ما في الفئات العمرية الأخرى.

-الوسط (مكان الإقامة): يؤكد الواقع المعاش على أن سكان المدن أكثر إصابة بالأمراض المزمنة والسمنة مقارنة بسكان الريف، وهذا راجع إلى خصوصيات المدينة والوسط الحضري، والذي يتميز بما يلي:

-كثرة السكان والإكتظاظ.

-الخمول والكسل وقلة النشاط البدني والحركة.

-إستهلاك المأكولات الخفيفة والمشبعة بالدسم والسكريات.

ويتضح ذلك من خلال نتائج الدراسة السابقة التي قام بها المعهد الوطني للصحة العمومية، وذلك من خلال المعطيات الموجودة في الجدول التالي:

جدول رقم (03): معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب الوسط.

الوسط	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
حضر	1185	9.14	1739	32.49	2924	22.93
ريف	819	10.27	1007	27.80	1826	19.82

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P34.

نلاحظ من خلال بيانات الجدول أن الحضر أكثر إصابة بمشكلة السمنة الكلية l'obésité total مقارنة بسكان الريف، وذلك بـ 22.93 % في الوسط الحضري مقابل 19.82 % في الوسط الريفي. وهذا راجع إلى كثرة تواجد محلات المأكولات الخفيفة الغنية بالدسم، وكثرة تناول الأغذية الغنية بالدسم والسكريات. كما أن قلة الحركة والنشاط في المدينة والتحضر في التنقل، في وقت الفراغ والعمل، كلها عوامل ساهمت في زيادة إحتمال ظهور السمنة والوزن الزائد عند الفرد في المدينة.

-النشاط المهني: إن بعض المهن تؤثر في كتلة الجسم، فغالبا ما تكون المهن المكتبية التي لا تتطلب نشاطا عضليا بدنيا سببا من أسباب ظهور السمنة عند أصحابها، عكس المهن الأخرى التي تتطلب الحركة والنشاط العضلي. وفي هذا الإطار كشفت لنا الدراسة السابقة

بأن السمنة ترتفع عند الأشخاص العاطلين عن العمل غير الممارسين لنشاط مهني. ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (04): يوضح معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب النشاط المهني.

النشاط المهني	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
ناشط	1321	9.48	287	25.60	1608	12
غيرناشط	667	8.40	2451	30.81	3118	25.54

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P35.

كشفت معطيات الجدول السابق بأن الوضعية المهنية للشخص تؤثر بشكل إيجابي أو سلبي على حالته الصحية وعلى ظهور البدانة، حيث أن الأشخاص الذين لا يمارسون مهن، غير نشطين ترتفع لديهم ظاهرة السمنة الكلية l'obésité total، وهذا بـ 25.54 % مقابل 12 % من المبحوثين الذين يمارسون عمل معين.

-المستوى التعليمي: يعتبر المستوى التعليمي للفرد متغير سوسيولوجي يؤثر إيجابا أو سلبا على صحته وعلى وعيه الصحي. ويمكن توضيح الصورة أكثر من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (05): يوضح إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
أمي	602	7.26	1535	29.29	2137	22.55
إبتدائي	620	9.44	657	34.58	1277	22.54
مستوى آخر	778	10.44	550	26.74	1328	17.81

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P35.

يتضح من خلال معطيات الجدول أن معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total عند ذوي المستويات التعليمية المنخفضة أكثر إرتفاعا مقارنة بالمستويات التعليمية المرتفعة. إذ نجد 22.55% مستوى تعليمي أمي و22.54% مستوى تعليمي إبتدائي و 17.81% مستوى آخر ثانوي وجامعي.

-الحالة الزواجية: الحالة الزواجية هي متغير ديموغرافي يمكن أن يؤثر على الحالة الصحية للفرد، حيث أن المتزوجين هم أكثر إصابة بالسمنة مقارنة بغير المتزوجين، ويظهر ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (06): معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب الحالة الزواجية.

الحالة الزواجية	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
متزوج	1878	9.29	2073	32.06	3951	21.46
غيرمتزوج	125	8.07	672	23.21	797	20.04

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P36.

يتضح من خلال بيانات الجدول أن المتزوجين أكثر معاناة من السمنة الكلية l'obésité total وذلك بـ 21.46% مقابل 20.04% بالنسبة لغير المتزوجين. وهذا راجع إلى العوامل البيولوجية المرتبطة بالهرمونات والتي لها علاقة بظهور السمنة عند هذه الفئة.

-**إستهلاك التبغ:** حددت المنظمة العالمية للصحة مجموعة من العوامل التي تعتبر عوامل خطر للإصابة بالسمنة، من أهم هذه العوامل نجد إستهلاك التبغ، هذه الظاهرة التي أصبحت أكثر إنتشارا بين الأفراد، وهي مضرة بالصحة، تؤدي إلى أمراض عديدة. وفي هذا الإطار فإن الجدول التالي يعطي لنا صورة عن علاقة ظاهرة السمنة وإستهلاك التبغ بين الأفراد.

جدول رقم (07): معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب إستهلاك التبغ.

التبغ	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
يدخن حاليا	541	6.55	10	-	551	6.58
كان يدخن	534	9.73	04	-	538	10
لا يدخن	905	9.82	2701	-	3606	24.88

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P36.

كشفت معطيات الجدول أن السمنة الكلية l'obésité total ترتفع بين الأشخاص الذين لا يدخنون بـ 24.88% مقابل 10 % عند الأفراد الذين كانوا يدخنون و 6.58 % يدخنون حاليا.

وبالرغم من ذلك، نقول بأن التدخين هو عادة سيئة تضر بالصحة، وتؤدي إلى أمراض لا تحمد عقباها منها سرطان الرئة وغيرها من الأمراض الأخرى.

-الوقت الذي يقضيه الفرد في مشاهدة التلفاز: يعتبر الجلوس أمام التلفاز لفترات طويلة من العوامل التي تزيد من إحتمال ظهور السمنة لدى الفرد، حيث أن هذه الظاهرة أصبحت أكثر إنتشارا بين سكان الجزائر إلى جانب ظاهرة إستخدام الإنترنيت ومواقع التواصل الإجتماعي بشكل مفرط للغاية، وهذا كله يضر بالصحة. ويتضح ذلك من خلال معطيات الجدول التالي:

جدول رقم (08): معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب الوقت الذي يقضيه المبحوث أمام التلفاز.

التلفاز (بالدقائق/اليوم)	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
45-0	735	7.69	865	24.48	1600	16.62
90-45	710	9.17	1067	31.34	1777	22.53
120-90	559	10.81	814	34.18	1373	24.91

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P37.

تؤكد معطيات الجدول السابق بأن الأفراد الذين يقضون أكبر وقتا في مشاهدة التلفاز أكثر معاناة من السمنة الكلية l'obésité total مقابل الأشخاص الذين يقضون أقل وقتا في مشاهدة التلفاز. إذ نجد 24.91% قدر وقت مشاهدة التلفاز بـ90-120 دقيقة في اليوم مقابل 22.53% قدر الوقت بـ 45-90 دقيقة و16.62% من 0-45 دقيقة.

ما يمكن ملاحظته هو أن الأشخاص الذين يقضون وقتا طويلا في مشاهدة التلفاز أكثر معاناة من مشكلة السمنة الكلية l'obésité total مقارنة بالفئات الأخرى، لأن الإنسان في وقت الراحة يزيد وزنه. كما أن قلة النشاط البدني والحركي يزيدان من إحتمالات الإصابة بالسمنة.

-المستوى السوسيو-إقتصادي: كانت السمنة في الماضي ترتبط بالمجتمعات المتقدمة والطبقات العليا نتيجة إرتفاع القدرة الشرائية والكثرة في الإستهلاك الغذائي، ولكن حاليا أصبحت ظاهرة السمنة تمس حتى المجتمعات الفقيرة والطبقات الدنيا. وفي هذا الإطار فإن الجدول التالي يوضح لنا علاقة السمنة بالمستوى المعيشي للفرد.

جدول رقم (09): معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب المستوى السوسيو-إقتصادي.

المستوى السوسيو-إقتصادي	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
منخفض	814	7.63	976	24.74	1790	16.65
متوسط	592	10.03	831	30.49	1423	22.15
مرتفع	558	9.90	888	36.74	1446	25.09

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière , Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P37.

يتضح لنا من معطيات الجدول أن السمنة الكلية l'obésité total ترتفع أكثر عند الفئات التي لها مستوى معيشي مرتفع، ويقدر معدل إنتشار السمنة عند هذه الفئة بـ 25.09 % مقابل 22.15 % مستوى معيشي متوسط و 16.65 % مستوى معيشي منخفض.

-عدد الوجبات المستهلكة في اليوم: إن إنعدام الثقافة الغذائية لدى الفرد لها خطورة على صحته، حيث أن الإكثار من المأكولات الغنية بالدسم والدهنيات والسكريات سوف يساهم في ظهور مشكلة البدانة، ولهذا السبب لا بد على الإنسان أن يحرص على نوعية الغذاء وكميته. ويمكن توضيح العلاقة بين السمنة وكثرة الغذاء من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (10): معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب عدد الوجبات المستهلكة في اليوم.

عدد الوجبات المستهلكة في اليوم	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
أقل من 4 وجبات	747	7.10	854	30.62	1601	19.86
4 وجبات	933	11.11	1528	30.64	2461	23.14
أكثر من 4 وجبات	324	7.47	364	26.68	688	17.65

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P37.

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن السمنة الكلية l'obésité total تزيد عند الأشخاص الذين يستهلكون 4 وجبات غذائية بـ 23.14% مقابل 19.86% إستهلاك أقل من 4 وجبات غذائية و17.65% إستهلاك أكثر من 4 وجبات غذائية.

-**ممارسة النشاط البدني:** يعتبر النشاط البدني من الأمور التي تؤثر إيجابا على صحة الفرد، إذ أن النشاط البدني هو "حركة الجسم بواسطة الجهاز العضلي التي تؤدي إلى صرف طاقة تتجاوز الطاقة أثناء الراحة، وتشير الدلائل العلمية بشكل متزايد إلى إرتباط ممارسة النشاط البدني إيجابيا بجملة من الفوائد الصحية لدى الإنسان"[28] وعليه يمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (11): معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total حسب ممارسة النشاط البدني.

النشاط البدني	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
منخفض	929	9.24	1537	29.93	2466	21.86
متوسط	673	9.81	889	30.43	1562	21.72
مرتفع	402	7.25	320	29.86	722	17.71

المصدر:

Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P38.

من خلال معطيات الجدول نرى بأن معدل إنتشار السمنة الكلية l'obésité total ترتفع عند الأشخاص الذين لديهم نشاط بدني منخفض بـ 21.86 % مقابل 21.72 % نشاط بدني متوسط و 17.71 % نشاط بدني مرتفع. وفي هذا الإطار أثبتت معظم الدراسات والأبحاث على أن الكسل والخمول وقلة النشاط البدني والحركة من أهم العوامل التي تساهم في الإصابة بالبدانة، حيث أن "أكثر من 65 % من حالات السمنة، وجد أنهم قليلو النشاط، والحركة، وهذا ما يفسر سر إنتشار السمنة بشكل ملحوظ في المجتمعات ذات المستوى الإجتماعي والإقتصادي المرتفع، حيث يكثر إستعمال السيارات والمصاعد الكهربائية في التحركات (...) كل هذا حد من نشاط وحركة الإنسان، لتكون النتيجة إنتشار السمنة، وزيادة الوزن".[29] وعليه فإن قلة النشاط البدني له دور في إنتشار هذه المشكلة الصحية التي إنتشرت بشكل واسع في الدول المتقدمة وبدأت تأخذ أبعادا أخرى في الدول المتخلفة.

خاتمة:

من خلال العرض السابق نرى بأن السمنة مشكلة صحية يعاني منها سكان العالم، تؤدي إلى مضاعفات صحية خطيرة منها داء السكري، الضغط الدموي والقلب، وأغلب مسبباتها هي أسباب مرتبطة بعادات غير صحية بالدرجة الأولى، منها الإفراط في الأكل وقلة النشاط البدني. فهذا الأخير له دور هام في علاج الوزن الزائد وله فوائد صحية أخرى. لذا ينصح الأطباء مرضاهم بممارسة الرياضة خاصة رياضة المشي التي هي أحسن وسيلة للقضاء على السمنة.

الهوامش:

[1]- حسن فكري منصور، كل شيء عن السمنة والجديد في علاجها، كيف تنقص وزنك في ثلاثين يوما، دار الصفا والمروة للنشر والتوزيع، الإسكندرية، ط1، 2004، ص 5.

[2]- منظمة الصحة العالمية، السمنة والوزن الزائد، صحيفة وقائع تم التحديث في حزيران/ يونيو 2016 مأخوذة من موقع: /http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/ar

[3]- منظمة الصحة العالمية، حقائق وأرقام، عشر حقائق عن السمنة، مأخوذة من موقع /http://www.who.int/features/factfiles/obesity/facts/ar

[4]- محمد عثمان الركبان، البدانة، الداء والدواء، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 106.

[5]- منظمة الصحة العالمية ، حقائق وأرقام، عشر حقائق عن السمنة، مرجع سابق.

[6]- منظمة الصحة العالمية، السمنة والوزن الزائد، مرجع سابق.

[7] - حسن فكري منصور، مرجع سابق، ص 7.

8- نفس المرجع، ص 8.

[9]- نفس المرجع، ص 8.

10- نفس المرجع، ص 10.

11- منظمة الصحة العالمية، السمنة والوزن الزائد، مرجع سابق.

12- مصطفى قمش، خليل معايرة، سحر مخامرة، مبادئ الصحة العامة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2000، ص 147.

13- نفس المرجع، ص 148.

14- أيمن الحسيني، عزيزي مريض السكر، كيف تنتصر على مرضك و تحيا حياة طبيعية ؟ دار الهدى، الجزائر، السنة غير مذكورة، الإسكندرية 1988، ص 8.

15- محمد رفعت، السكر و علاجه، دار المعرفة للطباعة و النشر، بيروت، ط1، 1974، ص 22.

16- حسن فكري منصور، مرجع سابق، ص 23.

17- نفس المرجع، ص 23.

18- منظمة الصحة العالمية، السمنة والوزن الزائد، مرجع سابق.

19- منظمة الصحة العالمية، تقرير الوضع العالمي الخاص بالأمراض غير المعدية 2010 ، موجز تنفيذي، منظمة الصحة العالمية، جنيف، 2011، ص 2.

20- Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010, P 12.

21- منظمة الصحة العالمية، حقائق وأرقام، عشر حقائق عن السمنة، مرجع سابق.

22- نفس المرجع.

23 - منظمة الصحة العالمية، السمنة والوزن الزائد، مرجع سابق.

24- منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، مأخوذة من موقع http://www.emro.who.int/ar/health-topics/obesity/index.html

[25]5- Ministère de la santé, de la population et de la Réforme Hospitalière, Direction de la prévention, Mesure des facteurs de risque des maladies non transmissibles dans deux zones pilotes en Algérie,(Approche « Wise » de L'OMS),Rapport final, Ministère de la santé, de la population et de la Réforme Hospitalière, Alger, 2005, P 108-109-110.

[26]6 -Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, OP.cit, P 18 ,28 ,34.

[27]7-Ibid, P34.

28- محمد بن عثمان الركبان، مرجع سابق، ص 163.

[29]9- حسن فكري منصور، مرجع سابق، ص 8.

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

-الكتب:

1- أيمن الحسيني، عزيزي مريض السكر، كيف تنتصر على مرضك و تحيا حياة طبيعية ؟ دار الهدى، الجزائر، السنة غير مذكورة، الإسكندرية 1988.

[2]- حسن فكري منصور، كل شيء عن السمنة والجديد في علاجها، كيف تنقص وزنك في ثلاثين يوما، دار الصفا والمروة للنشر والتوزيع، الإسكندرية، ط1، 2004.

[3]- محمد عثمان الركبان، البدانة، الداء والدواء، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، المملكة العربية السعودية، 2009.

4- مصطفى قمش، خليل معايرة، سحر مخامرة، مبادئ الصحة العامة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2000.

5- محمد رفعت، السكر و علاجه، دار المعرفة للطباعة و النشر، بيروت، ط1، 1974.

-التقارير:

[6]- منظمة الصحة العالمية، تقرير الوضع العالمي الخاص بالأمراض غير المعدية 2010 ، موجز تنفيذي، منظمة الصحة العالمية، جنيف، 2011.

المراجع باللغة الأجنبية:

الكتب:

[7]- **Ministère de la santé, de la population et de la Réforme Hospitalière, Direction de la prévention, Mesure des facteurs de risque des maladies non transmissibles dans deux zones pilotes en Algérie,(Approche « Wise » de L'OMS),Rapport final, Ministère de la santé, de la population et de la Réforme Hospitalière, Alger, 2005.**

[8]- Ministère de la sante, de la Population et de la Réforme Hospitalière, Institut National de Santé Publique, Obésité chez l'adulte de 35 à 70 ans en Algérie, Septembre 2010.

مواقع الإنترنيت:

[9]- منظمة الصحة العالمية، السمنة والوزن الزائد، صحيفة وقائع تم التحديث في حزيران/ يونيو 2016 مأخوذة من موقع
http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/ar

[10]- منظمة الصحة العالمية ، حقائق وأرقام، عشر حقائق عن السمنة، مأخوذة من موقع . http://www.who.int/features/factfiles/obesity/facts/ar

11- منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، مأخوذة من موقع http://www.emro.who.int/ar/health-topics/obesity/index.html

الملخص :

تعتبر طرائق التدريس من الوسائل الفعّالة والضرورية في العملية التعليمية إذ تحظى بدور فعال في تنظيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية، ومن دون طريقة تدريسية يتّبعها المعلم لا يمكن تحقيق الأهداف التعليمية العامة والخاصة. لذا عمد خبراء التربية إلى تعديل طرق التدريس الحديثة من خلال تحديث تقنياتها وأهدافها واتّسعت المفاهيم والقوانين والنظريات التي أعادت صياغة مجرياتها. فأصبحت تركز على جهد المتعلم ونشاطه في عملية التعلم. لكن حال ممارسة طرق التدريس الحديثة وتطبيقها بقيت تراوح مكانها، حيث ما تزال تقليدية تلقينية يحتكر فيها المعلم مقدمة الدرس و محتواه و خاتمته ضنا منه أن لا سلامة لطلبته إلا بحشو أذهانهم بكمّ هائل من المعلومات وملء حوافظهم بسيل جارف من المعارف. وطريقة المحاضرة ضحية بارزة لهذه الممارسة، حيث مازالت تعاني من ويلات التلقين و الحشو والإلقاء. فهل هناك ما يضفي عليها طابع الحداثة و التطوير و الانخراط في منطق التعلم الذي يجعلها تفاعلية نشطة مثل باقي الطرق؟ نتناول بين طيات هذا المقال المحاضرة التفاعلية في التعليم العالي معرجين على بعض التقنيات العملية التي تضفي عليها طابع النشاط و الحيوية.

الكلمات المفتاحية: المحاضرة التفاعلية، طرق التدريس النشطة، تقنيات المحاضرة.

Résume:

Les méthodes d'enseignement sont considérés parmi les moyens les plus efficaces et les plus nécessaires dans le processus éducatif. Etant donné qu'ils jouissent d'un rôle actif dans l'organisation des séances de cours et dans l'aboutissement de la matière scientifique, car en absence de méthode d'enseignement suivi par l'enseignant, les objectifs éducatifs généraux et particuliers ne seront jamais atteints. Ainsi, les experts en éducation se sont penchés sur la modification des méthodes d'enseignement modernes en mettant à jour les différentes technologies et les objectifs ce qui a élargis les concepts, les lois et les théories

dans l'enseignement supérieur, en passant par quelques techniques pratiques qui leur octroient la forme active et a vitale.

Mots-clés: Cours interactif, méthodes d'enseignement actives, techniques de cours.

Abstract:

Teaching methods are considered as an effective and necessary means in the educational process .As they command an effective role in organizing course sessions and in dealing with the scientific matter, because without the teaching method followed by the teacher, particular and global educational goals would be never achieved. Thus, education experts have looked at changing modern teaching methods by updating different technologies and goals, which has broadened these concepts, laws and theories that have redefined its different currents. Hence its concentration on the learner's effort and activity during the process of learning. But the practice of qui ont redéfini ses différents courants. D'où sa concentration sur l'effort et l'activité de l'apprenant durant son processus d'apprentissage. Toutefois, la pratique des méthodes modernes d'enseignement et leur application demeure stagnée, vu son caractère d'endoctrinement traditionnel et où l'enseignant a le monopole sur l'introduction du cours ,son contenu et sa conclusion .Pensant que la sécurité demandée ne se fait qu'a partir d'un bourrage de leurs esprits avec d'énormes quantités d'informations et un flux de connaissances impressionnant. Par ailleurs, la méthode suivie dans la diffusion des cours est une victime éminente de cette pratique, qui souffre encore des ravages de l'endoctrinement, du rembourrage et de la diffusion. Existe-t-il un moyen pouvant renforcer la qualité distinctive de la modernité, du développement et l'engagement dans la logique de l'apprentissage, qui le rend interactif et actif à l'instar des autres méthodes? A travers cet article, nous traitons le volet relatif au cours interactif

modern teaching methods which their applied remained is stagnated, due to the character of traditional indoctrination and where the teacher has a monopoly on the introduction of the course, its content and its conclusion. Thinking that, the requested security is not done, only from a stuffing of their minds with a huge amounts of information and a flow of knowledge. Moreover, the method followed in the diffusion of the courses is an outstanding victim of this practice, which still suffers from the ravages of this indoctrination, the padding and the diffusion. Is there a way to reinforce the distinctive quality of modernity, development and engagement in the logic of learning, which makes it interactive and active like other methods? Through this article, we deal with the interactive course component in higher education, passing through some practical techniques that grant them the active and vital form.

Keywords: Interactive course, active teaching methods, course techniques

مقـدمــة:

مقدمة:

تعتبر الدراسة بالجامعة و التخرج منها منصة انطلاق الموارد المؤهلة التي ستستلم مهمة التنمية في المجتمع كل بحسب تخصصه وميدان تكوينه، ولن يكون لهذه التنمية اثر إلا بالأثر الذي تتركه نوعية التكوين وجودته على الطالب ومشاركته في تحديد مساره وبناء معارفه، ومن هذا المنطلق نادت مقاربات التعليم الحديثة بالمرونة والتنوع والاعتماد على الذات والتعلم مدى الحياة، بدل الجمود والتجانس والاعتماد على الأخر والتعلم المحدود الأمد، كما دعت إلى ثقافة الكفاءة والإتقان والمشاركة، بدل ثقافة بلوغ الأهداف وأحادية التعليم وفلسفة الكم. وتقتضي هذه التحولات انتهاج طرق حديثة في التدريس تتناسب مع تطور المجتمع وتغيره ومطالبه وحاجياته. والجزائر كغيرها من البلدان تسعى لتطوير نظم التعليم فيها لاسيما التعليم العالي، ولا أدل على هذا التطوير من تبنيها لنظام ل م د من خلال إصلاحات جذرية بدأت سنة 2002، جاءت مواكبة للتغيرات العالمية السوسيو اقتصادية خاصة وفي كل مجالات الحياة.

جندت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، البرامج والمناهج والطرق والوسائل البيداغوجية التي تجعل من التعليم العالي في ظل نظام ل م د منافسا لأمثاله على المستوى المحلي والإقليمي وحتى العالمي، لكن ما يحكيه واقع التعليم العالي يحتاج إلى مزيد من الجهود والتدابير عبر البحوث العلمية الهادفة والدراسات الموضوعية المتأنية والحقيقية التي تنطلق من رحم الجامعة الجزائرية وتعود بفوائد نتائجها على إيجاد أفضل السبل للانطلاق نحو التّطور والرّقي الفعلي. إن من المواضيع الجديرة بالبحث والتقصي والإثراء لهي طرق التدريس الحديثة من حيث كونها وسيلة التواصل بين محتويات البرامج والمدرس(الأستاذ) والمتعلم (الطالب)، فمن خلال نمطها وكيفية تنفيذها ندرك حتما مدى نجاعتها ومناسبتها للمقاربات الحديثة، سنتناول طريقة المحاضرة التفاعلية في التعليم العالي ونسلط الضوء عليها كأحد أكثر طرق التدريس رواجا وقِدما في التّعليم من حيث استعمالها في كل ميادين التكوين وفروعه و تخصصاته، وحسب واقع تطبيقها فهي في أحسن صورها عرض شفهي للمعلومات من جانب المعلم. وقد يكتفي في هذا العرض بالكلمة المنطوقة، أو يستعين ببعض الوسائل المعينة، أما الطلاب فهم يستمعون، وقد يسجّلون بعض ما يلتقطونه مما يلقى عليهم للرجوع إليه فيما بعد. ويلجأ المعلمون إلى هذه

الطريقة، لأنها تمكنهم من عرض أكبر قدر من المعلومات في اقصر وقت ممكن على أكبر عدد من الطلاب. غير أن هذه الطريقة تؤدي إلى ملل الطلاب وسلبيتهم وعدم فهمهم لكثير مما يلقى عليهم، واضطرارهم إلى الاعتماد على الحفظ عن ظهر قلب، بدلا من الفهم والتفكير، وضعف الصلة بمصادر المعرفة والعلم"[1]. وقد أدى هذا الواقع إلى عزوف طلبة الجامعات على حضور المحاضرات في ظل كونها ضرورية، لكن غير إجبارية الحضور وفق المادة 11 من القرار 711 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011 إلا إذا قدّرت اللّجنة البيداغوجية إجباريتها[2].

في ظلّ هذا الواقع، الكثير من طلبة الجامعات يتغيّبون عن حضور حصص المحاضرات (الدروس) لأسباب عدة قد ترجع بعضها إلى طبيعة المادة المدرسة أو شخصية الأستاذ المدرس وأسلوبه، أو البيئة التي تسود المحاضرة، وقد ترجع أسباب أخرى إلى الطالب في حد ذاته، ومن منطلق أن طريقة الأستاذ في تقديم المحاضرة قد يكون أحد هذه الأسباب سنحاول عرض بعض التقنيات العملية التي أثبتت نجاعتها في الكثير من المؤسسات الجامعية عربيةً كانت أو أجنبية، ويتعلق الأمر بالتقنيات التي تجعل من الطالب عنصرا أساسيا في بناء تعلماته ومعارفه بكيفية ممتعة بمساعدة الأستاذ، حيث تستند على المثيرات والتنبيهات التي يحاول الأستاذ عبرها خلق دافعية للتعلم لدى الطالبة وجرّهم إلى المشاركة الفعّالة في صياغة المعارف التي كان من المفترض أن يعطيها الأستاذ جاهزة والطلبة يستقبلونها بالأسلوب التقليدية لطريقة المحاضرة.

1- المحاضرة التفاعلية بالجامعة

1-1- مفهوم طريقة المحاضرة في التدريس:

تعتبر المحاضرة طريقة في التعليم منذ حقب التاريخ القديمة، وعاصرت حضارات إنسانية عديدة، حتى وصلت إلى عصرنا الحاضر، كأحد طرق التدريس الضرورية في التعليم خاصة بالجامعات، وأعانها على ذلك سهولة استعمالها و كونها لا تتطلب كثير تدريب ولا كبير جهد. من حيث كونها تعتمد على الكلام وسرده وإرساله إلى طرف آخر، يتلقاه ويعيه. وفي ثقافتنا القانونية بالجزائر وغيرها من البلدان يتسمى من هم في مراتب أكاديمية عليا في الجامعات بالمحاضرين، تعبيرا عن تمكنهم من علمهم و تخصصهم وهم أولى الأكاديميين بتناول كبريات المفاهيم والمصطلحات والنظريات العلمية والقواعد الكلية. في حين نرى أن الذين هم دون هذه المرتبة يسمون أساتذة مساعدون وتتمحور مهامهم

عادة في شرح ما يقدمه المحاضرون ويلقونه على طلبتهم، في الحصص التوجيهية أو التطبيقية.

من أجل إعطاء مفهوم شامل لطريقة المحاضرة نذكر أولا بعض التعاريف بشكل مقتضب: "شكل من أشكال التخاطب المباشر مع الجماعة، بهدف تنويرهم ووضعهم في أجواء القضية المثارة، وتوضيح عناصرها، وتبيان المشكلة والحلول. ويمكن إقامة حوار فيها بين المحاضر وجموع الحاضرين بشكل منظم، فيطرحون عليه عددا من الأسئلة والتساؤلات حول الموضوع الذي حاضر فيه"[3] وهذا التعريف يركز صاحبه على كون المحاضرة محتوى ورسالة (مادة دراسية) يحملها المحاضِر على طبق من الألفاظ المختارة لتبيان محتواها وفحواها، متوجها بها إلى مجموعة من الأفراد (طلبة)، شارحا وموضحا ومبينا لفصولها ومعانيها. ثم يعطي لهذه المجموعة فرصة ومجال للنقاش والحوار حتى يستفهموا عما شكل لهم ويستوضحوا عمّا غاب عنهم من معلومات. إذا يركز هذا التعريف كون المحاضر لها عناصر أساسية هي (المحاضر، مجموعة افراد، محتوى، حوار ومناقشة)

هناك من يرى أنها " عرض المعلومات في عبارات متسلسلة، يسردها المدرس مرتبة بأسلوب شائق جذاب"[4].ويضيف هذا التعريف إشارة هامة في طريقة المحاضرة تعتمد على التشويق و الجذب في أسلوب المحاضر.

"تعتبر من أكثر الطرائق استخداما على مستوى التعليم الجامعي، إذ يقوم الأستاذ بإلقاء وشرح المحاضرة على الطلاب في موضوع أو حقل معين، وان دور الطلبة مقتصر على الإصغاء وتدوين الملاحظات"[5]. لعل ما يميز المحاضرة بهذا المعنى أنها مجرد مادة علمية يسمعها المتلقي ويدونها أو يدون بعضها بحسب قيمة المعلومة ووزنها. وهنا يكون المتلقي الذي هو الطالب سلبيا وليس متفاعلا ولا مشاركا فيها. وربما ذلك سبب في انتشار استعمالها لأنها تضمن وصول كم كبير من المعارف و المعلومات لأكبر عدد من الطلبة و في وقت وجيز، كما أنها أكثر ضبطا للصف[6].

1-2-سلبيات طريقة المحاضرة:

رغم كون المحاضرة كطريقة للتدريس مهمة وسهلة وقديمة في نشأتها قدم البشرية والحضارات إلا أنها أصبحت تعاني في عصر التكنولوجيا والعولمة و انتشار تكنولوجيا الإعلام والاتصال من عزوف المستمعين لها والحاضرين فيها، وذلك لعدة أسباب يرجعها الباحث إلى الطريقة الكلاسيكية التي تقدم بها، فهي إما تلقى مشافهة، أو تلقن قصرا، أو تكتب وتعطى في شكل كتاب أو مجموعة دروس أو مطبوعات، يكلف الطالب بمراجعتها لاسترجاعها عند الحاجة. كما أن تأخذ طابعا إختياري في حضورها من عدمه كما هو مبين في القرارات المنظمة للتدريس[7] التي تنص على عدم إلزامية حضور حصص المحاضر (الدروس) إلا إذا ارتأت الهيئات البيداغوجية فرق التكوين في الجامعة ذلك، وهذا يجعل الطلاب يعزفون عنها ويستثقلون حصتها ولعل من بين الأسباب في ذلك نذكر ما يلي:

1-3-سلبيات طريقة المحاضرة من جانب الطلبة:

1-تجعل الطلبة يعتادون الاستماع والتلقي ويخيم عليهم الملل و السآمة.

2-شرود ذهن الطلبة عن تتبع المحاضرة لأسباب عديدة.

3-تغرس فيهم روح الاعتماد والاتكال على المدرس في حصولهم على معلومات المادة.

4-تبعد عنهم روح البحث والاستقصاء والإبداع.

5-لا تشجعهم على التفكير والتحليل أو الاستنتاج.

6-عدم بقاء أثر كبير للمعلومات الملقاة في أذهان الطلبة.

7-لا تحقق الأهداف المرجوة من تدريس العلوم الهندسية والفنية.

8- تخالف فلسفة التربية الحديثة التي تجعل الطلبة نقطة الارتكاز في التربية و التعليم.

9-اختفاء ناحية التعاون بين الطلبة.[8]

من هذا المنطلق يمل الطلبة من المحاضرة ويسأمون، وتشرد أذهانهم يخرجون بعقولهم من المحيط الفيزيقي لقاعة الدرس، فهم غير مبالين بتحليل أو استنتاج أو استنباط مادام مصدرهم الوحيد (المحاضر) يوفر لهم كم من المعلومات يتلقونه ويدونونه ويسترجعونه في وقت لاحق في الاختبارات والاستجوابات، وهذا يتنافى مع ما

تنادي به المقاربات الحديثة التي تجعل من الطالب مشاركا في بناء تعلماته، متفاعلا مع الأستاذ والمحتوى، معاونا لغيره من الطلبة، ليصل في النهاية إلى اكتساب المعرفة بنفسه وبمساعدة المعلم (المحاضر).

1-4-سلبيات طريقة المحاضرة من جانب المعلم:

1-الخروج عن تسلسل موضوع المادة المعطاة أو إعطاء معلومات لا تتعلق بالموضوع.
2-تزويد الطلاب بما قد لا تقبله مداركهم وعقولهم.
3-إكثار المدرسين من استخدامها دون غيرها بلا تحديد ولا إبداع.
4-عدم توافر الخبرة لدى أكثر المدرسين باستخدامها استخداما صحيحا.
5-لا يستطيع المعلم معرفة طلابه أو تقويمهم بصورة مستمرة.
6-لا تساعد على اكتشاف الفروق الفردية بين الطلبة.
7- تستند إلى فلسفة التربية القديمة التي تؤكد على جعل المدرس هو مرتكز العملية التعليمية التربوية، فتلقي العبء في الحصول على المعلومات وضخها واسترجاعها[9].

إذا كان المدرس وفق المقاربات الكلاسيكية يعتبر مصدّرا للمعرفة، قائما بعملية التعليم، محورا للفعل التربوي والتعليمي، فإنه في العصر الحديث الذي تطورت فيه طرق التدريس، وتغيرت فيه النظرة إلى الطالب كونه متلقي سلبي، أصبح مناطا بالمدرس مساعدة الطالب المتعلم على الوصول إلى المعرفة بنفسه، عن طريق هندسة المسار الذي يتبعه المتعلم ويسلكه ليقارب بينه وبين المعلومة ومصادرها. لذلك يتوجب علينا الآن كأساتذة التخلص من كل تلك السلبيات حتى نعيد للمحاضرة رونقها ومصداقيتها لدى الطلبة، بجعلها تفاعلية نشطة، تعاونية جماعية، تشاركية .

2-المحاضرة التفاعلية:

تتوسط "المحاضرة التفاعلية" كل من المحاضرة بالطريقة الكلاسيكية والمقاربات الحديثة في أساليب التدريس النشطة. بحيث يستمر المعلم في تميزه وتربعه على المكانة المركزية في إدارتها بعرضه لمحتوى الدرس ومن خلال تواصله الفعال مع طلبته ودعوتهم للمشاركة في بناء المعرفة وفق الأهداف المسطرة بأسلوب المهندس البارع الذي يرسم لهم الطريق للوصول إلى إليها عن طريق التفاعل وتذليل الصعوبات وخلق الوضعيات وطرح

التساؤلات المحيرة. وهنا يكون تمكن الأستاذ من مادته مهم جدا ويساعده على إنارة أذهان الطلبة وإثارتها للوصول إلى اكتساب المعرف والمهارات المرجوة. وهناك الكثير من التقنيات المستعملة تمكن الأستاذ المرافق من تنفيذ هذه الطريقة النشطة التفاعلية.

مع تطور نظريات التعليم والتعلم فقد تطورت طريقة المحاضرة التفاعلية والتي تركز بشكل أساس على تقديم المعرفة العلمية الجديدة لمطالب انطلاقا من معارفه وخبراته السابقة، وتهتم باستثارة الطالب في بداية عملية التعلم من خلال نشاط يستثير فضول الطلبة للتعلم .وعند استخدام هذه الطريقة يقوم الأستاذ بتصميم موقف تمهيدي مثير، واستخدام أدوات تذّكر وتقنيات نشطة بهدف زيادة انخراط الطلبة في عملية التعلم، وجعل المحتوى قابل للتذكر .وفيها ينفذ الطلبة المهمات التعليمية المخطط لها بشكل فردي أو ثنائي، وبهذا فإنها تجعل الطالب فاعلاً نشطاً في عملية التدريس .كما يعمل الأستاذ على مساعدة طلبته على معالجة المعلومات وتحقيق التكامل بينها من خلال مراجعات منتظمة تعتمد على التفكير وتناسب جميع أنماط الطلبة التعلمية، كما أنه يوفر لهم نشاطات تركيبية وتأملية لمساعدتهم على تطبيق وتقويم تعلمهم[10]

يعرف الباحث حسن شحاتة المحاضرة التفاعلية بأنها : "محاضرة يتم فيها اختيار المضمون بعناية وتحفيز الطلاب على التعلم والتفكير، تحقق التفاعل والمشاركة وتبقي المتعلم يقظا نشطا، مشاركا منتبها طوال المحاضرة[11]

كما عُرّفت المحاضرة التفاعلية أيضا بأنها "تعد من طرق التدريس الفعالة، والتي يدعوا فيها الأستاذ الطلبة للمشاركة بنشاط في اكتشاف المعرفة، وتشجيعهم على المشاركة في بنائها، لا على تقديمها لهم .والأستاذ هنا يلعب دور الميسر والموجه ويعمل على إشراك أكبر عدد ممكن من الطلبة"[12]

2-1- فوائد المحاضرة التفاعلية:

من أبرز فوائد المحاضرة التفاعلية نذكر ما يلي:

-تظهر قدرة الطالب على التعلم من دون سلطة مما يعزز ثقته بذاته.

-تسهم في تغيير صورة الأستاذ بأنه المصدر الوحيد للمعرفة، وتجعل الطالب محور العملية التعليمية.

-تساعد الطالب في أن يتعلم أكثر من المحتوى المعرفي، فهو يتعلم مهارات التفكير العليا، فضلا عن تعلمه كيف يعمل مع آخرين يختلفون عنه، كما يتعلم طرق الحصول على المعرفة[13]

-تعمل هذه الطريقة بشكل طبيعي على بناء قدرات الطلبة ومهارتهم، والتعامل مع كم كبير من المعرفة.

-تعمل هذه الطريقة على تطوير مهارات التفكير الناقد، مثل التحليل، والتقويم.

-تعمل كذلك على تطوير مهارات التفكير الإبداعي، مثل الطلاقة والتوسع، وتطوير مهارات التواصل[14]

2-2- دور الأستاذ في المحاضرة التفاعلية:

"لشخصية المدرس دور مهم في التأثير في نفوس المتعلمين، العاطفية، والانفعالية وذلك عن طريق الاتصال بين الطرفين، وإقامة المناقشات، وطرح الأسئلة حول الأفكار المختلفة كي يتحقق التعليم الفعال. كما أن لسلوكه الذي يوظفه مع المتعلمين، دور مؤثر في شخصياتهم، حيث ينمي الصلة الإيجابية بينه وبينهم وتشمل العلاقات الإنسانية، العواطف البشرية التي تشكل مناخا مميزا، يزيد من وتيرة الدافعية عند المتعلمين، مما يجعل الجهود تبذل أكثر نحو الأفضل"[15]

ويتمحور دور الأستاذ المحاضر حول النقاط التالية:

-إثارة اهتمام الطلاب بالدرس، ويزيد من دافعيتهم باستخدام التهيئة المناسبة.

-الاهتمام بمتابعة الطلاب له أثناء الشرح من خلال إثارة بعض التساؤلات أثناء الحصة، مما يقلل من أثر عوامل التشتت وانصراف الطلاب عن موضوع الدرس.

-استخدام الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة، وجذب انتباههم لموضوع الدرس.

-الحرص على أن يكون نطقه للألفاظ واضحا، وصوته مسموعا، وتنويع نبرات صوته وتغييرها ليؤكد النقاط المهمة ويمنع تشتت انتباه الطلاب.

-تغيير من موقعه داخل الفصل، و التحرك حركة هادفة أثناء الدرس مما يقلل من الملل الناتج عن استخدام المحاضرة[16].

-يناقش وجهات النظر المختلفة التي تتفق أو تتعارض مع رؤيته الخاصة.

-يشجع الطلاب على النقاش والتفاعل في القاعات التدريسية.

-يشجع الطلاب على المشاركة وتبادل المعارف والخبرات فيما بينهم.
-يشجع طلابه على نقد ما لديه من أفكار وآراء.
-يتعامل مع الطلاب بشفافية وحيادية تامة لكسب ثقتهم واحترامهم.
-يستخدم المعينات السمعية والبصرية وتكنولوجيا التعليم بكفاءة عالية في محاضراته.
-يشجع طلابه ويحفزهم على التعلم المستقل (الذاتي).
-يعرف أنماط تعلم طلابه ويراعي الفروق الفردية بينهم.

إن للمناخ النفسي والاجتماعي في حصة المحاضرة تأثيراً كبيراً في تماسك أفراد ذلك الصف وتعاونهم وتقبلهم بعضهم بعضاً من ناحية، وتقبلهم للأستاذ واستيعاب ما يقوله من ناحية أخرى. فهو كمرشد وموجه ومنظم للعملية التعليمية له دور كبير في الصحة النفسية لإدارته لصفه وتنمية الصحة العقلية لطلابه، التي ستتيح لهم تعليماً أفضل وتعلّما أكثر فعالية، وبالتالي إقبالاً على التعلم واستجابة لما يطلب منهم. وعليه أن يمثل زملاؤه الأساتذة أحسن تمثيل فما يلاحظه الطلبة عنه من سلوكات بغض النظر إن كانت سلبية أو إيجابية فسيعممون تلك الصفات على باقي الأساتذة، ويقول **جون بول سارتر** في هذا الشأن: " إن على المرء أن ينتبه جيدا أنه لا يمثل ذاته فحسب بل الطبقة أو الفئة أو الوظيفة التي ينتمي إليها وسوف ينسب كلامه وسلوكه إلى هذه الفئة".

2-3-دور الطالب في المحاضرة التفاعلية:

يمكن تحديد دور الطالب في المحاضرة التفاعلية بما يلي:

يتمتع الطالب في الموقف التعليمي النشط بالكفاءة والفاعلية ، ويكون الطالب مشاركا في التخطيط وتنفيذ الدروس، ويبحث الطالب عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة، ويشارك الطالب في تقييم نفسه، ويحدد مدى ما حققه من أبداع، ويمارس الطلاب أنشطة تعليمية متنوعة، ويشترك الطالب مع زملائه في التعاون الجماعي، ويبادر الطالب بطرح الأسئلة، أو التعليق على ما يقال، أو يطرح أفكارا أو آراء جديدة، ويكون له القدرة على المناقشة وإدارة الحوار، ويكون ملما بجميع الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة الموجودة حوله، ويكون له دور ناقد في العملية التعليمية التعلمية[17]

إذا التزم الطالب بدوره المنوط به كما ذكر سابقا فسيحصل على قدر كافٍ من الفهم للمعلومة وإدراكها وربطها بالمعرفة الجديدة التي يحاول إثباتها وفهمها. كما تكون له القدرة

على التعلم الذاتي بدون تلقين وهذا يعزز ثقته بنفسه ويزيد من اعتماده على ذاته بدل الرجوع في كل شيء للأستاذ، وتنمو لديه روح المسؤولية والانضباط والعمل الجماعي والمبادرة.

3-بعض التقنيات المستعملة في المحاضرة التفاعلية:

بعد أن أكدت نتائج الدراسات والأبحاث أن الطريقة التقليدية المعمول بها في مدارسنا لا تسهم في خلق تعلم حقيقي ظهرت دعوات متكررة إلى تطوير طرق وأساليب تدريس جديدة تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية وتشركه في تعلمه بطريقه فعالة وتضعه دائما في موقف يجبر فيه على بذل الجهد والتفكير فيما يتعلمه، من خلال القراءة، والتحدث، والتفكير العميق، والكتابة، والقدرة الذاتية على تنظيم ما يتعلمه[18].

فالمقاربات الحديثة المعتمدة على الكفاءات تنادي بوجوب الانتقال من البيداغوجيا التقليدية التي تركز على المادة والمحتوى والمعارف والمدرس إلى البيداغوجيا النشطة التي تركز على الطالب وقدرته على بناء تعلماته، وهذا ما انتجه علم النفس البيداغوجي كعلم يدرس سلوك المدرس والمتعلم في الموقف التعليمي التعلمي. وقد أوضح كارن هوم Karen Hume 2009 في كتابه " كيف نمارس البيداغوجيا الفارقية مع الشباب المراهق" أن الذاكرة و التخزين والاسترجاع لدى المراهق تختلف باختلاف طرق التدريس المستعملة، وخلص إلى أنه بعد 24 ساعة من الزمن فإن نسبة التخزين في الذاكرة:

- لا تتعدى 5% في طريقة المحاضرة التقليدية
- لا تتعدى 10% في النص المقروء
- لا تتعدى 30% عند استعمال وسائل الإيضاح
- 50% عند العمل بالمجموعات
- 75% بالممارسة والتطبيق
- 90% بالتعلم عن طريق الأقران

ومنه بات على كل ممارس لطرق التدريس النشطة أن يأخذ بعين الاعتبار أن الطالب شريك فعال ومسؤول عن تعلماته وبناء مسار تكوينه بنفسه والمدرس أو الأستاذ هو مساعد له ومرافق في هذه العملية. ويرى كل من **بياجيه وجون ديوي وكورت ليفين**

أنه يجب أن نقحم المتعلم في وضعيات افتراضية أو واقعية حتى يستطيع استعمال قدراته ومهاراته ويطورها أثناء التكوين. وبهذا ينبذ بياجيه ومن وافقه في نظريته "البرامج التعليمية، التي تجعل المتعلم ينفذ، ولا يكتشف بنفسه الحلول المناسبة، التي تتطلبها الظاهرة-المشكلة- بل يدعو، لأن يكون المتعلم نشطا، متكيفا، مع أساليب التعليم، وطرق التدريس، التي تتيح له فرص المساهمة في عملية التدريس والتعليم"[19].

وفيما يلي عرض لبعض من التقنيات التي يوصى باستعمالها أثناء تنفيذ طريقة المحاضرة التفاعلية:

3-1-تقنية العصف الذهني: Brainstorming : تقوم هذه الطريقة على طرح الأسئلة على المتعلمين، و الذين يقدمون الأفكار والإجابات دون تقييم أو نقد من المعلم؛ لأن انتقاد الأفكار عند طرحها قد يحبط الفرد ويمنعه من توليد أفكار أخرى. فيها يتم تناول موضوع معين كمرحلة انطلاق للدرس في وقت لا يتجاوز 15دقيقة عن طريق التعبير عنه بطريقة حرة دون نقد أو اعتراض، وكل واحد من الطلبة المتدخلين يسرد ما بذهنه حول الموضوع. وفي مرحلة ثانية يعمل مجموع الطلبة على غربلة الأفكار التي ولدوها بحيث تكون قريبة من صلب الموضوع المطروح وتصنيفها وتحويلها إلى معلومات ومعارف قابلة للبناء وبتوجيه من الأستاذ يصل الطلبة إلى صياغة نهائية لما توصلوا إليه في شكل مفاهيم جديدة.[20]

3-2-تقنية حل المشكلات: Technique de résolution de problèmes (البناء التدريجي للأفكار): هي تقنية تعتمد على إشراك جماعة القسم في مناقشة المشكلة واقتراح الحلول، و دراستها ثم اختيار أفضلها وأكثرها قابلية للتطبيق. وفي هذه التقنية يعرض الأستاذ (المنشط) مشكلة لها (من 4 إل 6) حلول مختلفة والطلبة عليهم اختيار الحلول التي يمكن أن يُعتمد عليها إزاء هذه المشكلة. ينظم الطلبة في شكل مجموعات ثنائية (من فردين متعلمين)، وبعد 5دقائق تتحول المجموعات من ثنائية إلى رباعية لدمج الأفكار و توليد فكرة جديدة ومن ثم إلى مجموعات ذات 8 متعلمين وهكذا.. يتواصل إدماج أفكار المجموعات مع بعضها حتى يصل الأمر إلى مجموعتين يعرض ممثل عن كل منها فكرته وحله المبرر وبعد النقاش يسجل الطلبة النتائج في شكل معارف جديدة ودور الأستاذ بحسب هذه التقنية ضابط لعمل المجموعات ومدير لها[21].

3-3- تقنية الأوقات الثلاثة: Technique En 3 temps2: كما يدل عليها اسمها فهي تعتمد على تقسيم وقت المحاضرة إلى ثلاث أوقات أو مراحل: تبدأ المرحلة أو الوقت الأول بالعمل الفردي حيث يطلب الأستاذ من طلبته قراءة نص قصير يكون قد حضره ليدخل من خلاله إلى موضوع درسه. في الوقت الثاني يشرع في عمل مجموعات ثنائية أو ثلاثية يطرح عليهم مجموعة من الأسئلة أو وضعية مشكلة حول ما تم قراءته للتو في وقت لا يتجاوز 15 دقيقة يسير الأستاذ بين الأفواج لمرافقة طلبته و تذليل صعوباتهم و استثارة أذهانهم على المبادرة و المشاركة. وبعدها يأتي الوقت الثالث المتمثل في العمل الجماعي حيث يطرح ممثلي الأفواج الثنائية أفكارهم و يشاركوا بها زملائهم في إثراء الموضوع من كل جوانبه والأستاذ يحفز على النقاش بتدخلاته الممنهجة وينهي الدرس بتلخيص ما توصل إلى طلبته لتقييده على كراساتهم كبناء جديد و مفاهيم و مكتسبات جديدة [22].

4-تنفيذ عملي لطريقة المحاضرة النشطة التفاعلية:

إن عزوف طلبة الجامعة عن حضور حصص المحاضرات (الدروس) كما أوردنا سابقا يرجع إلى عدة أسباب عدة قد ترجع إلى طبيعة المادة المدرسة والطريقة المستعملة فيها أو شخصية الأستاذ المدرس وأسلوبه، أو البيئة التي تسود المحاضرة، وقد ترجع أسباب أخرى إلى الطالب ذاته، ومن منطلق أن الأستاذ قد يكون أحد هذه الأسباب سنحاول عرض بعض الأفكار والطرق التي نرى أنها قد تغير من نظرة الطالب للمحاضرة، ويتعلق الأمر بالطرق التي تجعل من الطالب عنصرا أساسيا في بناء تعلماته ومعارفه بكيفية ممتعة بمساعدة الأستاذ وبجعل المحاضرة تبدو كصيد ثمين يستنفر من أجله الطلبة كل ما لديهم للفوز به في رحلة صيد ممتعة.

تستند هذه الطريقة على الاستثارات والتنبيهات التي يحاول الأستاذ عبرها جرّ الطالب إلى المشاركة الفعالة في صياغة المعارف التي كان من المفترض أن يعطيها الأستاذ جاهزة والطالب يستقبلها بالطريقة التقليدية لأسلوب المحاضرة، وتستند هذه الطريقة على ثلاث خطوات أساسية تتمثل فيما يلي:

4-1- التخطيط و الإعداد للمحاضرة : بحيث يقوم الأستاذ كما هو معلوم بتحضير وإعداد محاضرته بشكل جيد من حيث المحتوى والأهداف التعليمية والنفعية للطالب، لكن بمراعاة طبيعة المادة ومستوى الطلاب الأكاديمي وثقافتهم ومجمل اهتماماتهم وحاجياتهم، فالتحضير هنا لا يتعلق فقط بالمادة المدرسة بل يتعداها إلى خصائص

الطلاب، لأنها تعتبر مفاتيح سحرية لإثارة رغباتهم في المشاركة في بناء تعلماتهم. وقد يهتدي الأستاذ لتلك الخصائص عبر الإجابة عن الأسئلة التالية: ما هو المستوى الثقافي لطلبته؟ ما هي اهتماماتهم في حياتهم الجامعية؟ ما هي حاجياتهم الضرورية التي تحتاج إلى إشباع (هرم ماسلو)؟ ما هي طموحاتهم المستقبلية؟ ماهي اتجاهاتهم نحو التعلم والتكوين و الدراسة ؟ وغيرها من الأسئلة التي تساعد الأستاذ على تكوين نظرة إجمالية على المفاتيح المحركة لإثارة دافعية الطلبة للتعلم، وتكون الحصة الأولى من الفصل الدراسي أهم حصة للتعرف على الطلبة وخصائصهم ومحاورتهم وإعطائهم زيادة على ذلك نبذة عن سيرة الأستاذ الذي سيدرسهم وتقريبهم من المقياس المدرس وأهميته وأهدافه وفائدته والمحاور الكبرى للمحاضرات وكيفية سيرها، وعليه يستلزم على الأستاذ أن يكون متحكما في فنيات التواصل و الاستماع و الإقناع. يضاف إلى ذلك تحضير كل ماله علاقة بالمحاضرة من وسائل ومواقف وقصص ونماذج ووسائط مساعدة لتنفيذ المحاضرة.

2-4-تنفيذ المحاضرة: تتلخص خطوات تنفيذ طريقة المحاضرة في كلمة "**مفترس**"

- **(م) مشهد الدخول** في المحاضرة أو ما يسمى "وضعية الانطلاق" حسب ROEGIERS XAVIER بحيث يختار الحَدَث المثير أو السؤال المثير أو القصة المثيرة أو الوسيلة المثيرة التي تشد انتباه الطلبة و تجمع تركيزهم على موقف واحد و نقطة واحدة حتى يضمن أن الكل منتبه. فالتفكير الذي يتخلل مختلف مفاصيل الحياة البشرية لا يتحرك للصدفة، بل يحركه مثير يستحق الاهتمام التفكيري به، هذا المثير له صدى مباشر في العقل الذي بدوره يلجأ إلى الاستعانة بعناصر القدرات العقلية مثل التذكر-الاكتشاف- الإبداع- الانتباه، أو جميع الحواس، ومختلف القدرات العاطفية، الحسية، المشاعرية، الانفعالية...، أي كل هذه القدرات تثور كاستجابة لوجود حل، يتواءم والمشكلة المطروحة"[23]
- **(ف)** فريسة اليوم (الصيد): أثناء تركيزهم على الموقف الذي صنعه الأستاذ، الكل ينتظر المشهد الموالي، في تلك اللحظة و قبل أن يشرد أي طالب عن هذا الموقف يلقي الأستاذ على أسماعهم عنوان المحاضرة أو هدفها أو ماسينجزونه اليوم أو ما سيعملون على اكتسابه أو "اصطياده" و "تقييده" في كراساتهم فقد قيل قديما " العلم صيد و الكتابة قيد". فمهما كانت الإثارة فلن تجدي نفعا، إلا إذا كانت تلبي

حاجات الفرد المتعلم، أو غير المتعلم، وتنمي الرضا النفسي، الذي يخدم طموحات الفرد"[24]

- **(ت) تقييم الفريسة**: يناقش الأستاذ في خمس دقائق مع الطلبة أهمية الموضوع و مقدار انتفاع الطلبة به في حياتهم المهنية و الأكاديمية أو الاجتماعية أو الشخصية، حتى يعرف كل طالب مقدار ما سيبذله من مجهود للمشاركة في صيد هذه الفريسة. وهنا يكون دور الأستاذ في فتح مزاد علني أمامهم للمزايدة بالمجهودات التي ستبذل في اكتساب عناصر هذا الموضوع ، كأن يرفع سقف أهميته أو يثير الغموض حوله إن كانوا يحبون المغامرة أو يشحنهم لرفع التحدي لاكتساب كل صغيرة وكبيرة حول الموضوع وبالتالي "الفوز بالصيد و تقييده"." لذلك فالاستجابة التي تتميز بالرغبة النابعة من ذات المتعلمين، أو أي فرد آخر تدل على النضج في العملية التدريسية التعليمية، التي تترك الفرصة للمتعلمين المشاركة و المساهمة، في تشكيل وإنجاح العملية التدريسية التعليمية التعلمية ما يساعد على إظهر القدرات بدلا من قهرها، أو توجيهها بطرق تربوية غير مرغوب فيها "
- **(ر) الرصيد المبذول**: و نقصد بالرصيد المبذول هو كل المكتسبات القبلية التي سيشارك بها الطالب لاكتساب معلومات وبناء معارف جديدة، وتتحدد نوعية تلك المكتسبات القبلية حسب التقييم الذي تم قبل هذه الخطوة يبقى على الأستاذ أن يعرف كيف يستغل جاهزية الطلبة في توجيه تركيزهم على عناصر المحاضرة عنصرا عنصرا، و جعلهم يشاركون في إحاطته من كل جانب كأنهم يحاصرون فريسة لاصطيادها، وهنا قد يستعمل الأستاذ أسلوب العصف الذهني أو تقنية حل المشكلات، أو أسلوب الحوار و المناقشة أو العمل بالأفواج بحيث يأخذ بأيديهم للوصول إلى تحليل المفاهيم وإعادة تشكيلها وصياغتها في بناء كامل موافق للأهداف المسطرة، فنرى أن الطالب إذا أدرك فائدته من المعارف التي يتعب من أجلها فلن يدخر جهدا في المشاركة في بناء تعلماته ومعارفه والتي اصطلحنا على تسميتها "بالفريسة" تنفذ هذه الخطوة ضمن مجموعات طلابية داخل غرفة الصف أو داخل المختبر أو المشغل التربوي. وذلك حين يقوم الستاذ بتوزيع نشاط معين يتناول موضوعا اجتماعيا أو فنيا أو علميا على عدد الطلاب، ويقسمهم إلى

مجموعات صغيرة، حيث تقوم كل مجموعة بتنفيذ العمل، بتعاون كامل بين جميع أفرادها، وذلك في فترة زمنية محددة"[25]

- **(س) سلعة ثمينة**: السلعة الثمينة هي تلك السلعة التي ينتفع بها الفرد ذاته انتفاعا مرضيا ويجعل الآخرين ينتفعون بها كذلك بحيث تملك من الجودة ما يجعلها مطلوبة، وكذا المعارف التي اكتسبها الطالب من خلال هذه المحاضرة يجب أن تكون مثل هذه السلعة ، هي مكتسبات مهمة شارك في بنائها فهو يملك حصة منها، ومقدار نفعها لنفسه ولغيره واضح في ذهنه، يستطيع أن يصدرها بكفاءة وجودة عالية. لذلك نجد أن الطالب قد قام برحلة صيد ممتعة ومفيدة ويحب أن يحدّث الكل عن مغامرته المثيرة. يكون خلالها قد اكتسب رصيدا مميزا من المعارف أو المهارات التي سيوظفها في حياته الأكاديمية أو المهنية و هذا هو لب المقاربة بالكفاءات.

في آخر المطاف وفي الكثير من الأحيان يتفوق التلميذ على معلمه والطالب على أستاذه، لكن إن فكّرنا كأساتذة يضطلعون بأعظم المهمات في المجتمع، بأننا يجب أن ننتج الطلاب الذين يتفوقون علينا لأجل مستقبل أفضل لهم ولمجتمعاتهم فيجب أن نشكرهم نهاية كل محاضرة لأنهم فعلا جعلونا نشارك عن طريق مرافقتهم الأكاديمية في بناء مجتمع راق ومتطور ومزدهر.

خاتمة:

بما أن التدريس الفعّال، هو الذي يبنى على أساس المشاركة الفعالة للمتعلمين (الطلبة)، في المناقشة، وطرح الأسئلة حول البنود الغامضة، وفي طريقة مميزة لتبادل الأفكار، بين المتعلمين من جهة، وتوظيفهم لمختلف الخبرات، التي مرت معهم، من خلال عمليات التدريس، لشتى مواضيع المواد الدراسية المقررة، والتي نفذت معهم، من قبل هيئة التدريس، بهذه الطريقة، يمكن تقليص المسافة بين الحل و المشكلة المطروحة، وهذا هو التعلم المتميز الذي يصل للحل، في وقت اقتصادي قياسي، من حيث الزمن، دون ضياع للطاقة الذهنية للمتعلمين من جهة أخرى. كما أن المحاضرات مازالت لها مكانتها المتميزة بين طرق التدريس الأخرى فوجب على كل أستاذ بالجامعة خاصة أن تكون لديه ثقافة واسعة حول كيفية إحداث التفاعل الإيجابي الذي يجعل المحاضرة ممتعة بالنسة له، و مشوقة بالنسبة لطلبته، وبذلك يمكن القضاء على الملل والرتابة التي تتخلل المحاضرات في الجامعة. أن تكون مواضيع هذه الدروس و المحاضرات مثيرة للجدل، تخلق حيرة، في نفوس المتعلمين، مما يثير فيهم الدافعية للبحث عن مكنون أسرار هذه الحيرة، وذاك الجدل، وكل هذا قصد الاطلاع، على ما هو مجهول من العلوم والفنون، ومن جهة أخرى، هي طريقة من طرق بعث الاجتهاد غير المباشر، في نفوس المتعلمين، مما يولد الإرادة الذاتية الفردية التي يساهم في تفجيرها أستاذ متمكن ومتميز يستمتع بمهنة التدريس ويسعى لبناء لبنات المجتمع بكل إخلاص و صبر ومجالدة فهو يستحق منه كل ذلك العناء.

الهوامش:

1 حسن شحاتة (2007):إستراتيجية التعليم والتعلم الحديث وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية، ط1 ، ص41.

2 القرار الوزاري رقم 712 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011، المحدد للقواعد المشتركة للتنظيم و التسيير البيداغوجيين للدراسات الجامعية لنيل شهادتي الليسانس و الماستر

3 جرجس ميشال جرجس(2005):معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان، ص449

4 عبد اللطيف بن حسين فرج(2005): طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ص92-95.

5 ردينة عثمان يوسف وآخرون(2005): طرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط 1 عمان، ص77.
6 سهيلة محسن كاظم الفتلاوي:(2010،)، المدخل الى التدريس، دار الشروق لمنشر والتوزيع، ط2، عمان، ص93

7 القرار الوزاري رقم 712 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011.، مرجع سابق.

8 عبد اللطيف بن حسين فرج2005، مرجع سابق، ص92-95
9 عبد اللطيف بن حسين فرج2005، مرجع سابق، نفس الصفحة.

10 المعرض التعليمي لقيادة التدريس الاحترافي، استراتيجيات التدريس، وزارة التعليم و التعليم العالي، قطر، 7-8 ماي 2016.
11 حسن شحاتة،2007 ، مرجع سابق، ص 46-47

12 Samir Hoyek, MANUEL DE PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE, Mission de pédagogie universitaire, Université Saint-Joseph de Beyrouth, 2013,p

13 سها أحمد والمصالحة ابو الحاج(2016): استراتيجيات التعلم النشط، دار المنهل للنشر والتوزيع عمان، ص21.

14 المعرض التعليمي ، مرجع سابق، ص1

15 عباد مسعود(2015): استراتيجيات التدريس- ترويض للعقول وتوليد للتعلم، ط1، دار نور الكتاب، القبة، الجزائر، ص27.
16 عفت مصطفى الطناوي (2011): التدريس الفعال، دار المسيرة لمنشر والتوزيع ، عمان، ط2، الأردن، ص 169
17 حسن شحاتة، 2007، مرجع سابق ، ص 36
18 عباد مسعود، 2015 ، مرجع سابق، ص127

19 Manuel de pédagogie universitaire / mpu.usj.edu.lb/manuel

20 Manuel de pédagogie universitaire / mpu.usj.edu.lb/manuel

21 Manuel de pédagogie universitaire / mpu.usj.edu.lb/manuel

22 عباد مسعود، 2015، مرجع سابق ، ص43

23 عباد مسعود، 2015، مرجع سابق، ص164

24 Eggen, D.P. Kauchak, D.P. and Harder, R.J.(1979):Strategies for Teachers, Englewood Cliffs, new York.

25 جرجس ميشال جرجس، 2005، مرجع سابق، ص540

المراجع:

1. حسن شحاتة (2007):إستراتيجية التعليم والتعلم الحديث وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية، ط1.
2. جرجس ميشال جرجس(2005):معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان.
3. عبد اللطيف بن حسين فرج(2005): طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.
4. ردينة عثمان يوسف وآخرون(2005): طرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1 ، عمان.
5. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي:(2010،)، المدخل الى التدريس، دار الشروق لمنشر والتوزيع، ط2، عمان.
6. المعرض التعليمي لقيادة التدريس الاحترافي، استراتيجيات التدريس، وزارة التعليم و التعليم العالي، قطر، 7-8 ماي 2016.
7. سها أحمد والمصالحة ابو الحاج(2016): استراتيجيات التعلم النشط، دار المنهل للنشر والتوزيع عمان.

8. عباد مسعود(2015): استراتيجيات التدريس- ترويض للعقول وتوليد للتعلم، ط1، دار نور الكتاب، القبة، الجزائر.
9. عفت مصطفى الطناوي (2011): التدريس الفعال، دار المسيرة لمنشر والتوزيع ، عمان، ط2، الأردن.
10. القرار الوزاري رقم 712 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011، المحدد للقواعد المشتركة للتنظيم و التسيير البيداغوجيين للدراسات الجامعية لنيل شهادتي الليسانس و الماستر
11. Eggen, D.P. Kauchak, D.P. and Harder, R.J.(1979):Strategies for Teachers, Englewood Cliffs, new York.
12. Manuel de pédagogie universitaire / mpu.usj.edu.lb/manuel
13. Samir Hoyek, MANUEL DE PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE, Mission de pédagogie universitaire, Université Saint-Joseph de Beyrouth.

الملخص :

باعتمادنا على مبادئ اللسانيات التعليمية الحديثة ، حاولنا عبر هذا العمل الكشف عن مكانة التعبير و مهاراته في التعليم ما قبل الجامعي ، من مناهج اللغة العربية الرسمية المعتمدة ،و ذلك باستثمار الموارد الوظيفية في تعليمية التعبير(الشفوي و الكتابي).

إن دعوات القائمين على تعليمية اللغات تتزايد مؤكدة على ضرورة توفير ظروف ووسائل من شأنها تعديل و إنجاح كتابات المتعلمين، لعل أهمها تفريد مناهج و أدلة خاصة للتعبير بنوعيه ، و تفعيل الطرائق النشيطة،و على اعتبار أن غاية التحكم في اللغة هو الحاجة للتواصل، لم يكن التعليم الوظيفي لإكساب مهارات التعبير جديدا ،و قد مكّننا الفحص الشامل للوثائق، و استنطاق عديد الاستبيانات الموجهة للأساتذة و المفتشين ثم التلاميذ ،و على هدي من معايير وظيفية دعت إليها أحدث الدراسات ،إبراز المتطلبات اللازمة، و الكافية قدر الإمكان لحدوث تعلمات تنسجم مع طبيعة المتعلمين ، و القادرة على تحقيق تعديل عميق و دائم يطبع تعبيراتهم ، و هذا لن يكون إلا بتجاوز الممارسات التقليدية و النمطية القائمة داخل الصفوف.

كلمات مفتاحية: مناهج –تعليمية التعبير – الطرائق النشيطة – الديداكتيك .

Résumé :

en prenant position en faveur de la didactique, nous avons tenté de découvrir , au fil de ce travail, la place qu'occupe les compétences d'expression dans l'enseignement pré-universitaire au sein des manuels scolaires officiels de l'arabe élaborés et imposés par l'institution, toute en exploitant les ressources multiples de l'enseignement fonctionnel, pour une didactique de l'expression (écrite ou orale).

De plus en plus, les didacticiens du langage insistent qu'il faut donner au apprenants des moyens concrets, des outils et des supports pour réussir et réguler au mieux leur expressions, L'enseignement fonctionnel dans l'expression n'est pas récente, tout en rappelant l'importance de la chose en insistant sur le fait que le premier enjeu de la maîtrise d'une langue est ce besoin de communiquer, A cet effet Nous avons tenté de montrer les conditions nécessaires et si possible suffisantes pour qu'un apprentissage de l'expression efficace se produise ,par des procédures qui apparaissent comme les mieux en harmonie avec les démarches de l'apprentissage spontané , et les mieux capables d'assurer une modification profonde et durable,Cette mise en projet nous oblige a dépasser les pratiques traditionnelles de la classe,juges *archaiques*.

مقدمـــة:

تسارعت وتيرة الدراسات حول المناهج و تعددت تعريفاتها ،وجاءت هذه التعريفات متقاربة إلى حدّ بعيد , بل نستطيع القول إنّ بعضها كان متطابقاً , فهو " مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ، و محتوى،و خبرات تعليمية ،و تدريس وتقويم مشتقة من أسس فلسفية ، و اجتماعية ،و نفسية ، و معرفية مرتبطة بالمتعلم ، ومجتمعه مطبقة في مواقف تعليمية ، داخل المدرسة ، و خارجها وتحت إشراف منها بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية ، و الوجدانية ، و الجسميةّ، و تقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم "[1].

وهو " مجموع الخبرات التربويّة (الثقافيّة والرياضيّة والاجتماعيّة والفنّيّة)التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النموّ الشامل في جميع النواحي الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والانفعاليّة , وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربويّة "[2]

وهو" كلّ الخبرات,أو الأنشطة ,أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلّمين على تحقيق النتاجات التعليميّة المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم سواء كان ذلك داخل قاعة الدرس أو خارجها."[3]

وبذلك فإنّ المفهوم الحديث للمنهج يتّصف بالخصائص الآتية :

_ تضمن المنهاج جملة الخبرات و الممارسات الصفية و غير الصفية ، حيث تسعى المؤسسة تحقيقها كي يجابه المتعلم الحياة ، مشبعا بالقيم و الاتجاهات الإيجابية .

_ تعدد الجهات المشاركة في بناء المناهج ، من أكادميين و تربويين و رجال الفكر و الاقتصاد و السياسة ، وكذا عينة من الذين يستهدفهم المنهاج و أوليائهم، كل ذلك سعيا لتحقيق التوازن و التكامل بين الأهداف.

_ اعتماد المناهج على أسس فلسفية واضحة ،و توظيف الوسائط المعلوماتية ، و المبتكرات الحديثة

_ التفتح على البيئة و تلبية حاجيات المجتمع ، بتكييف مخرجات التعليم ، بما يتطلبه سوق العمل ، فيعمل المنهاج على تكوين جيل إيجابي يسهم في التطوير ، وحل مشكلاته مما يؤكد الميزة الاجتماعية للمناهج الحديثة.

يبرز المنهج الحديث قيمة العمل الجماعيّ التعاونيّ المشترك , ويقدّر الإبداع الفرديّ ؛ ويعمل على إكساب المتعلّم مهارات جديدة تتعلّق بالتعلّم الجماعيّ , والتعلّم ضمن الفريق , والتعلّم الذاتيّ , كما يعمل على إكساب المتعلّم قيم قبول الآخر واحترام رأيه , وتقبّل النقد , والعمل الشوريّ الديمقراطيّ , والاعتماد على الذات , وتحمّل المسؤوليّة , واحترام العمل اليدويّ .

_ تسعى المناهج الحديثة للربط بين ما هو نظريّ و ما هو تطبيقيّ , من خلال برامج هادفة تنمي الخبرات،و استهداف مستويات عليا للمعرفة ، و التفكير الابداعي النقدي ، و الانتقال من تلقي المعرفة إلى دور الفاعل.

_ فكرة أن سيرورة التعليم والتعلم تتم تحت رقابة المؤسسة الرسمية وعملا بتوجيهاتها وتطبيقا لتعليماتها[4] ونظرا لصعوبة حجم

إشكالية النظرية في المناهج التعليمية التي يرتكز عليها تحديد أهدافها وغلبة طابع التنظير غير الميداني وغير العملي، ظهرت جملة من المسافات التنظيرية والمنهجية التي وصفت بكونها هواجس وهموم المهتمين والعاملين بميدان التربية والتعليم وصنفت كاتجاهات معاصرة في دراسة الأهداف التربوية وهي عبارة عن اجتهادات– يقول محمد هاشم فالوقي –لم ترق بعد إلى نظريات مقننة لها بعدها الزمني والإمبريقي[5].

تتلخص هذه الاتجاهات في أربعة نماذج، يتمثل الأول في الاتجاه الإنساني الذي يرى أصحابه أن أهداف المناهج ينبغي أن تعمل على تنمية شعور المتعلم بالتحرر وإشباع حاجاته والوصول به إلى النمو المتكامل، لأن تكامل الشخصية هو الضمان الوحيد لتكامل المجتمع، فهم يؤكدون بذلك الواقعية الذاتية، في مقابل الفرد والاهتمام به يعمل الاتجاه الثاني وهو الاتجاه التركيبي الاجتماعي على تغليب الحاجات الاجتماعية ويحدد مسؤولية الأهداف التربوية في التغيير والشكل الاجتماعي والتعامل مع السياسة الاجتماعية والمواطنة والتركيز على تنمية المهارات الاجتماعية .

ومع تطور حقل تكنولوجيات التربية ظهر ما يسمى بالاتجاه التقني الميكانيكي الذي ينادي بالهندسة التربوية التي تعتمد أساسا على مبدأ التصميم الدقيق للمحتويات والطرائق L'ingénierie de l'éducation وظروف التفاعل الصفي و أساليب التقويم، غير أن هذه الأفكار واجهتها انتقادات عدة ، أما الاتجاه الأكاديمي النظري فيركز أنصار على الاهتمام بالمادة العلمية والمحتوى التعليمي على أساس أن المعرفة هي الأداة تزويد المعلمين بالحقائق

والمفاهيم والتعميمات التي تخص كل مجالات المعرفة الأكاديمية سواء كان ذلك بشكل منفصل أو مرتبط أو مندمج.

نذكر أننا لسنا بصدد طرح نظريات المناهج واتجاهاتها بقدر ما حاولنا إظهار أسباب اختلاف الأهداف التربوية سواء في مبادئها أو مفاهيمها وفلسفتها وبالتالي في تحديدها وترتيبها وتنفيذها.

_ مركبات المناهج الحديثة :

تجاوزت المناهج الفكرة التقليدية من مجرد مقرّرات دراسيّة إلى كلّ ما له علاقة بالعمليّة التعليميّة التعلّميّة , فهو يشتمل على مكوّنات عديدة هي : الأهداف و المقرّر و المحتوى و الكتب والمراجع و النشاطات و طرائق التدريس وأساليبه و الوسائل والموادّ التعليميّة و أساليب التقويم و المرافق المدرسيّة.

نظرا للوجه متعدد العناصر للمناهج ، و المتطلبات الواجب توافرها في بنائه، فقد أضحى نظاما قائما بذاته" ...حيث تتابعت النظريّات والاجتهادات التربويّة في سبيل تطوير المنهج , وإيجاد نظام له , ونتيجة لتلك الجهود التربويّة برز لدينا نظام يكاد يكون هو السائد في مجتمع العصر الحاضر , ويتمثّل هذا النظام للمنهج في مدخلات وعمليّات ومخرجات وتغذية راجعة "[6]، هذا مما يستوجب التعامل معه بشكل متكامل دون إهمال ما يؤثر فيه من الداخل والخارج, و على مكوّناته , وتترك بصماتها البيّنة فيه , وبذلك فإنها دائمة التغيّر والتطوّر ؛ لاتصافها بالحيويّة والديناميّة , فهي انعكاس لمنظومة الحياة ذاتها , والحياة منظومة دائمة التغيّر والتطوّر.

و نجاعة هذا النسق للمنهاج قاس بدرجة التطابق بين مخرجاتها والأهداف التي حدّدت سلفاً , والتي بنيت المنظومة من أجلها , كما تتحدّد من مرونتها , بحيث تستطيع تطوير مكوّناتها لتواكب ما يستجدّ في مختلف المؤثّرات التي تؤثّر في المنهج , سواء أكانت هذه المؤثّرات داخليّة من بنية المنهج ذاته , أم خارجيّة من المنظومات الأخرى الأكبر.

_ أنواع المناهج :

نعرض فيما يلي لبعض الأدبيات التي أشارت إلى حقيقة تأرجح المنهاج بين الظهور و الاستتار ، و إلى تجلي المناهج في صورتها الرسمية ، و أحيانا أخرى تكتسي الطابع الواقعي.

- المنهج الظاهر والمنهج المستتر أو الخفي :يشيع لدى المشتغلين في المناهج التعليمية تأرجح هذه الأخير بين المعلن و الطابع الرسمي ، و المتواري غير الظاهر ، فالأول هو المنهج المقصود المعد لتحقيق أهداف معيّنة معرفيّة مهنية و روحية , وبالتالي فإنّ معظم ما يكتسبه المتعلّمون يكون نتيجة لتفاعلهم المنظّم والمخطّط مع مكوّنات ذلك المنهج , وهو (المنهج الظاهر) , غير أن هناك خبرات أخرى اكتسبها المتعلّمون عرضا , ولم يتضمنها المنهج , ولنا أن نتساءل عن كيفية حصول ذلك.

لا شك أن احتكاك المتعلمين مع بعضهم ، و تفاعلهم مع مختلف الفضاءات البيئية المحيطة ، صفية كانت أو غير صفية ، تجعلهم دون توجيه مقصود من المدرسة ينمون مهارات ،مما يعني حصول تعلم خارج الإطار الرسمي للمنهج المعلن ، فيما يصطلح عليه بالمنهج الخفي.

- المنهج الرسميّ والمنهج الواقعيّ :المنهج الواقعيّ هو الصورة الحقيقيّة للمنهج عند تطبيقه على أرض الواقع ، أمّا المنهج الرسميّ مثلما أشرنا إليه فهو المنهج الذي صمّم على أسس مخطط لها لأغراض علمية و تربوية , فقد يختلف ما ورد في المنهج الرسميّ وما يمارس على أرض الواقع , وقد يظهر التقارب والانسجام , حتى أنه قد يحل أحدهما مكان الآخر , بكلّ مركباته , ويعود السبب في التفاوت بين المنهجين الواقعيّ والرسميّ إلى مستوى فهم كلّ فرد في الميدان التربويّ مضمون المنهج الرسميّ وأهدافه , ودرجة حماسته أو تأييده ما تضمّنه المنهج الرسميّ , ولكي تزول الهوّة بين المنهجين لابدّ من استمرار التواصل بين مخطّطي المناهج ومصمميها والقائمين على تنفيذها في الميدان , وقد ذكر جلاتهورن نقلاً عن مولين دبارك عدّة أمور يمكن أن ترفع من مستوى تطبيق المنهج بحيث تقلّل الهوّة الفاصلة بين النظريّة والتطبيق , أي بين المنهج الرسميّ والمنهج الواقعيّ , وهي :

أ- توفير الأنشطة التعليميّة لبناء المنهج الجديد.

ب- تحمّل القائمين على التعليم مسؤوليّة تطبيق المنهج الجديد, و تكوينهم لهذا الغرض .

ت- تبنّي الجميع المنهج الجديد, واقتناعهم به.

ث- فتح النقاش بين المعلّمين و تبادل الرأي حول المنهج الجديد.

ج- مساهمة المعلّمين في بناء المنهج , و تدريبهم عليه ،و تأييد المجتمع للمنهج الجديد "[7].

يتضح مما سبق ضرورة اقتناع الأطراف الفاعلة في العملية التربوية ، بالإشارة إلى المدير و المعلم ، و لا ننسى المفتشين ، ذلك أن مهمة التكوين من مسؤولياتهم المباشرة ، لذا وجب تكثيف الندوات التربوية و الأيام التكوينية ، لترسيخ المفاهيم و آليات تطبيق المناهج الجديدة.

شهدت الساحة البيداغوجية تصنيفات مختلفة للمناهج، تدور جلها حول أربعة نماذج أساسية، وهي باختصار:

_ مناهج المواد الدراسية:

وجد هذا النوع المناهج منذ العهد الإغريقي، ويسميها بعض الأخصائيين مناهج المعرفة الأكاديمية، وقد تكون هذه المعرفة إما متصلة أو منفصلة في موضوعاتها، ومهما كانت التسمية، فإن مناهج المواد الدراسية وكما يدل عليها اسمها تجعل من المعرفة هدفها الأساسي، حيث تنظمها وترتبها الترتيب المنطقي للمعرفة الأكاديمية، ويحرص المعلم على عرض المحتويات وانجازها في الوقت المحدد لها، بغض النظر عن فهم المتعلم أو حاجياته أو اهتماماته، ودون حساب لحاجيات المجتمع وتطلعاته،

وقد أظهر هذا النموذج تقصيرا شديدا في جعل التربية أداة فعالة في النهوض بالفرد والمجتمع، حيث جعلت من المتعلم مجرد إناء يعمل المعلم على حشوه بأكبر قدر من المعلومات ويلزمه بحفظها واسترجاعها عند الامتحان، وهذه العملية التعليمية جعلت من المجتمع ومن التعليم أداة للضغط والرقابة [8]وأهملت الجانب الفكري في المتعلم ودراسة المشكلات الاجتماعية القائمة والترتيب السيكولوجي للمعرفة وعملية التعلم مما جعل أهداف ونتائجه سلبية بسلبية المتعلمين.

- **مناهج النشاط :**

بناء على النقص وقلة فاعلية مناهج المواد الدراسية أو مناهج المعرفة، وإهمالها طبيعة المتعلم، كانت مناهج النشاط نتيجة حتمية في إطار الاتجاه الإنساني لتخطيط المناهج و أهدافها ،جعلت من المتعلم وحاجاته محورا للعملية التعليمية /التعلمية و هدفا لها، يجب أن يكون دوره فاعلا لا منفعلا، وأن يكون له نشاط ذاتي يسوقه إلى الكشف عن الحقائق بنفسه، إذ لا يتعلم تعلما حقيقيا إلا إذا كان لديه سؤال يطلب جوابا عنه، وعليه فإن كل معلومة وكل درس يقدم له هو جواب عن سؤال في ذهنه، وكل تعلم هو حل لمشكلة فكرية أو معرفية أو حياتية فكر فيها أو واجهته أو لاحظها في حياته وبيئته، وهذا هو مبدأ أول مدرسة تجريبية أنشأها "جون ديوي J. Dewey "في شيكاغو سنة 1896 والتي اعتمدت على أساس النشاط والفاعلية للمتعلم والتعلم بالعمل[9]، يعمل هذا النموذج من المناهج على تكييف المحتويات وطرائق التدريس وأساليب التقويم حسب طبيعة المتعلم وحاجاته واهتماماته، فكانت محفزا هاما لإقبال التلاميذ على التعليم وعلاجا لكثير من صعوبات التعليم والتعلم نحو الوصول إلى تحقيق التكامل في الشخصية من جميع جوانبها ، ولما كانت نشاطات المتعلم تدور حول خبرات ومشكلات الأفراد والجماعة، فإن المناهج التعليمية توسعت تدريجيا لتشمل الوظائف الاجتماعية ومجالات الحياة الاجتماعية وقضايا المجتمع وإشكاليات حياته بهدف ضبط تنميته وتطوره وتحسينه من خلال التدخل المباشر للمؤسسات التعليمية وتلاميذها ومعايشتهم الفعلية والمشاركة الواقعية لمختلف الظواهر والمشكلات التي تظهر على الساحة العامة، وهذا هو الاتجاه الاجتماعي التركيبي الذي طبع مناهج النشاط التي تراعي بالإضافة إلى حاجات الفرد متطلبات المجتمع وحاجاته المتجددة ومشكلاته المتزايدة وثقافته المتغيرة ،و قد وقفنا على ذلك في مناهجنا حيث نقرأ في بعضها " تصبح هذه المقاربة بالكفاءات وظيفية تجعل المتعلم يتحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية ،و بالتالي فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة من خلال تثمين معارفه المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة "[10].

وهكذا أصبحت التربية تهدف إلى تخريج المجتمع أشخاصا قادرين على التكيف مع الوضعيات المهنية والاجتماعية الجديدة والطارئة باستخدام المهارات الفكرية والمعرفية والأدائية.

_المناهج التكنولوجية:

ظهر هذا النوع من المناهج ضمن الاتجاه التقني مع ظهور حركة الاختبارات القائمة على الكفاءة، أو الكفاية كما قد يسميها البعض، والتيار التقني الذي ساد التعليم الأمريكي في سنوات الستينات ،بعد القناعة التامة بفاعلية المتعلمين في تحقيق الأهداف التربوية، وتكنولوجيا التعليم هي طريقة منهجية لتخطيط وتنفيذ وتقويم العملية الديداكتيكية أي التعليمية التعلمية، أي أنها التطبيق المنظم للمعرفة العلمية في مجال معين معتمدا على التصميم التقني المقنن والدقيق لكل تفاصيل الفعل التعليمي التعلمي وهذا ما يصطلح عليه بهندسة التربية L'ingénierie de l'éducation ،ويتم تطبيق التكنولوجيات في ميدان المناهج التعليمية بطريقتين:

_ كخطة للاستعمال المنظم للأجهزة والأدوات والمواد التعليمية المتضمنة في الموقف الديداكتيكي،وأيضا كنمط لتسلسل طرق التدريس المعتمدة على العلوم السلوكية، ويظهر ذلك من خلال استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم وفي مداخل النظم التي تستخدم الأهداف السلوكية والمواد التعليمية المبرمجة والتي سنتحدث عنها لاحقا في عنصر مداخل المناهج التعليمية .

_ تستخدم التكنولوجيا كأسلوب لتخطيط وتطوير وتقويم المناهج التعليمية وبالتالي النظم التربوية ككل،ويعتمد هنا على التكنولوجيا سواء في بعدها المادي أو الأكاديمي المعرفي، في تحديد أهداف المناهج واختيار وتنظيم الوضعيات التعليمية التعلمية التي يتم تنفيذها، وخاصة في تقييم مدى تحديد الأهداف التربوية في ضوء الاختبارات التي تعتمد على التكنولوجيا في بنائها وتحليل نتائجها وتفسير البيانات الخاصة بعناصر العملية التعليمية ومركباتها، قصد التحكم في آليات وكيفيات التغذية الراجعة من أجل إدخال عمليات التحسين والتطوير وإصلاح المناهج.

هذا و يقترح " براون Barrow "بدوره بعدين لتحليل المحتوى التعليمي تكنولوجيا، يتمثل الأول في طريقة فهم الإدراك أو التصور المتعلق بالمحتوى التعليمي، ويتمثل البعد الثاني في طريقة إدراك ثبات المحتوى التعليمي، وبالتالي التعامل في شكل مقنن وتقديم رؤية جديدة لكيفية تصميم المحتويات التعليمية في شكلها المجرد[11] ،ومن هنا يمكن تمييز

أنواع المحتوى التعليمي تحليليا عن طريق تقييم خصائص الإدراك أو التصور الذي يكتنفها والذي يحدد توجهاتها ، ورغم أهمية العمل الهندسي والتقني في بناء المناهج التعليمية وتحديد أهدافها، إلا أن هذا الاتجاه أثار الكثير من التساؤلات والانتقادات من أهمها تجاهل الموقف البيئي وعدم الاهتمام بالبناء غير الرسمي - وهو ما سبق الحديث عنه وسميناه بالمنهج الخفي غير الرسمي -والاعتماد فقط على التصورات الرسمية، علما بأن تفاعلات العملية التعليمية ونتائجها قد تكون في جوانب كثيرة منها طارئة، غير متوقعة وبالتالي قد تؤثر سلبا على ما هو متوقع ومحدد مسبقا ، ثم أن التكنولوجيا يضيف الناقدون أمثال " عدي UDY" [12] لا تشرح كل شيء حول السلوك التنظيمي، حيث تتداخل في تحليل البناء التنظيمي للمناهج وأهدافها عوامل أخرى كثيرة ومتنوعة، ومتغيرات مختلفة ينبغي مراعاتها في بناء وتحليل وحتى تقييم المناهج وأهدافها ، ورغم الانتقادات الكثيرة الموجهة الاتجاه التكنولوجي، ورغم معارضة الكثير من المربين الاعتماد على التقنية والآلة في تكوين الفرد البشري، إلا أن المناهج التكنولوجية تأخذ شيء فشيئا مكانتها في ميدان التربية والتعليم وأفرزت نماذج مختلفة من المناهج التعليمية كثر عليها الطلب البيداغوجي، خاصة مع سرعة التطور العلمي وتسارع وتيرة التنمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، والتي تعتمد في أصلها على وتيرة التنمية التعليمية من أجل سرعة إنتاج المهارات والكفاءات المتحكمة والمسيرة لكل مجالات التنمية.

إسهامات اللسانيات الحديثة في طرائق التعليم النشيطة للتعبير الشفوي والكتابي.

إن تبني مناهج التعليم العام بالبلدان العربية مقاربة التدريس بالكفاءات –و هي مقاربة حديثة تعمل بها كبريات الدول المتقدمة- يفترض التوسل بالطرائق النشيطة بوصفها خيارات وظيفية لتحقيق غاياتها البيداغوجية ، غير أننا لم نعثر إلا على إشارات عامة تتكرر ذات المصطلحات في المناهج و الوثائق في مختلف السنوات ، و لا تتحدث إلا على طريقة حل المشكلات و المشروع ، دون تقديم آليات و صور إجرائية لممارستها ، نعرض لعينة منها من خلال فحص دقيق لمناهج بلد استكمل إصلاحات تربوية شاملة هي الجزائر ، قبل تناول مرجعيات مختصة لأشكال متنوعة للطرائق النشيطة، بما يصلح لتعليمية نشاطي التعبير الكتابي و الشفوي .

من أمثلة ما ورد في المناهج عن الطرائق النشيطة التي طالما دعت إليها ، وهي تبدو في كل مرة ملامسة لحيثيات سطحية لا توسع أفق الممارسة البيدغوجية ، ففي مناهج الابتدائي "إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك إما بشكل فردي أو فوجي أو جماعي"[13] ، و عن المشروع "إن بيداغوجيا المشروع وسيلة لتنمية كفاءات المتعلم بطريقة فاعلة"[14]، كما أن الوضع في التعليم المتوسط ليس بأفضل حال ، غير أن دليل الأستاذ يتناول كل من حل المشكلات و المشروع بأكثر عمق ، لكن دون عرض طرائق أخرى ، عند تقديم الوضعية المشكلة وجدنا " يطبق مصطلح الوضعية المشكل على مجموعة من المعارف ...لإنجاز عمل ما ، مكوناتها سند و مهمة/أنشطة و تعليمة "[15] ،أما التعليم الثانوي فلا يقدم طرائق جديدة ، لكنه فصل في إطارهما العمل في أفواج "يتطلب تنفيذ العمل بالمجموعات في ضوء المقاربة بالمشكلات اتباع خطوات ....تنظيمية و أخرى بيداغوجية و كذلك استراتيجية في التنفيذ "[16] .

لقد دفعنا هذا الحال الذي اختزلت فيه مناهجنا الطرائق النشيطة في نموذجين ، وبالكيفية التي عرضت ، إلى بحث و تقص محاولين تقديم بدائل وجدناها حققت نجاعة من خلال دراسات وتجارب أكاديمية عديدة .

1_ طرائق نشيطة في تعليم التعبير الشفوي :

و تنطلق الطرائق النيشطة من مفاهيم اللسانيات ، من حيث اعتبار اللغة نظام تواصل بين الأفراد و الجماعات " شبكة عادات ، لعبة تداعيات بين الحوافز و الإجابات ضمن وضعية تواصلية اجتماعية "[17] و تركز على عناصر التواصل ووظائف الكلام ، و تعلم القواعد المعيارية و الوظيفية كتنظيم لغوي ، من أجل الوصول الى التعبير شفويا و كتابيا باللغة الفصحى السليمة المبسطة ، بغية تقليص بين اللغة الفصحى و اللهجات العامية ، و تقريب اللغة من الحياة ، " و التكيف مع المتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و المعلوماتية للقرن الحادي و العشرون "[18]، و منطلق كل ذلك لدى المتعلمين موارد تعليمية يستند عليها ، فكل كلام ينطلق من مكتسبات سابقة ، إنها الموارد التي تتألف من المعارف les savoirs والمهارات savoir – faire والمواقف savoir – être .

_ **المعارف :** هي محتويات المواد التعليمية من مفاهيم ومبادئ ومستويات وعلاقات ومحددات وتراكيب ، ومن المعارف ما هو منظم في منهج تعليمي كالبرامج والمواد ، ومنها

ما هو غير منظم ، مستقى من موارد غير تعليمية كالتلفزيون والشارع والعائلة والحياة الاجتماعية[19].

من المعارف المنظمة ، في الطور الأول على سبيل المثال ، محاور البيئة والمهن والطبيعة ، والألعاب التربوية وبطاقات الحروف والكلمات والجمل والرسوم ، والقواعد المعيارية المتعلقة بدراسة أسماء الاشارة وأسماء الموصول والضمائر المتصلة والأفعال ....

ومن المعارف غير المنظمة في الحلقة نفسها مشاهدة الرسوم المتحركة على التلفزيون والتأثر بها ، ومعرفة اسم الشارع الذي يسكن فيه التلميذ ، والمنطقة التي يعيش فيها ، وتلك التي يزورها ... وغسل وجهه وتنظيف يديه واسنانه ...

_**المهارات (أو الكفايات التعليمية):** المهارات بالنسبة ل "لوجندر legendre" (1988) تحيل إلى أهداف تعلمية ترتبط بالاستعمال الناجع للسيرورة الذهنية و الأخلاقية و الحركية ... [20]، وهي غير كفايتي التعبير الشفهي والتعبير الكتابي في الهدف الاندماجي النهائي objectif terminal intégré (عند ديك يتل وروجرز) ، فهي المعارف مجسدة في عمل ، هي القدرة على القيام بنشاط ، مثل تحديد أمر ، مقارنة ، تذكر ، تحليل ، ملاحظة ، تصنيف ، وتتحرك المهارات كلما دعت الحاجة إليها ، فنلجأ الى المعارف لنستمد منها المعلومات وتنفذ ما هو مطلوب منها .

وتنتقل المهارة من مجال الى اخر ، فتقنية تحليل نص تساعدنا على تحليل وضع اجتماعي أو اقتصادي أو سياسي ، وتصنيف مفردات بحسب حقلها المعجمي أو تدرجها ، يقودنا الى تصنيف كتب في مكتبة بحسب الموضوعات أو الأسماء أو تدرجها ، يقودنا الى تصنيف كتب في مكتبة بحسب الموضوعات أو الأسماء أو العصور أو البلدان، وتصنيف فئات الناس أو تصنيف الأطعمة والألبسة والمشارب. و المآكل ، المهارة هي اذن تحريك معرفة ، انتقاء معرفة من خزان الموارد الموجودة في الذاكرة و تطبيقها على أمر مطلوب تنفيذه[21].

و من المهارات ما هو معرفي كالمقارنة و التصنيف ... ، و منها ما هو حركي كالرسم و التلوين و الكتابة (بالقلم و الطبشورة) و منها ما هو اجتماعي كالاستماع و التواصل و الحوار ، .... و منها ما يدمج عدة قدرات ككتابة رسالة (تحريك اليد ، معرفة الكتابة السليمة ، التقيد بعلامات الوقف ، معرفة وضعية القول . مرسل ، مرسل اليه ، مرسلة ،

التعبير عن المشاعر في الرسالة الاخوانية و اعتماد الموضوعية في الرسالة الادارية) و من المهارات الهامة في عملية التواصل الانتاج الشفهي و الكتابي .

- **المواقف :** تتجسد المعارف و المهارات في التربية الحديثة في المواقف ، و تركز على توظيف المعارف و المهارات في تحقيق الذات البشرية و إدراك العلاقة الجوهرية التي تقوم بين البشر ، من احترام للذات و للأخرين الى صيانة الحقوق و الدفاع عنها الى اكتساب مبادئ الحق و العدل ، الى الايمان بالله و التمسك بالفضائل ، الى الشعور بالانتماء الى عائلة و مجتمع و ، الى الاهتمام بالبيئة و النظافة .

و هكذا تتحول المعارف و المهارات الى سلوك يومي مرتبط بنظام قيم ، فيكتسب الفرد قيمة ذاتية تميزه عن غيره ، و لا تعود الكتابة تقتصر على عمق الفكرة و سلامة اللغة انما تتخطى ذلك الى اتقان الخط و النسق الكتابي ، و من تقويم نص ننطلق الى تقويم قطعة موسيقية ، فنميز بين الفن الراقي و ما هو أدنى منه مستوى ، لا بل ننطلق من الدراسة التقنية للوحة او لمقالة الى حوار مع الفنان و الشاعر و الكاتب ، و الى إعادة إحياء فنون الرسم و الشعر و الكتابة عن طريق التواصل مع مبدعيها[22].

و من المواقف الى معارف الصيرورة التي تعطي الانسان القدرة على استشراف المستقبل و الانخراط في مشروع و وضع تخطيط له و تحقيقه و تقويمه و تعديله .....

" إذا ما اجتمع مدرب و متعلم فهناك حتما طريقة ما " يقول فيليب ميريو [23].

و إذا كانت هذه هي المنطلقات الكبرى للتربية ، فكيف السبيل الى تطبيقها في مدارسنا ؟

إن التطبيق الصحيح لعملية التواصل الشفوي عبر الطرائق النيشطة ، يساهم مساهمة فعالة في التمكن من تحويل المعرفة الى مهارة فإتقان ، فما هي هذه الطرائق النشيطة في اللغة العربية و كيف التمكن من تطبيقها و تقويمها ؟ ان هدف مبحثنا ينحصر في الإجابة عن هذا السؤال [24].

و تعتمد الطرائق النشيطة على الوسائل التربوية و التعليمية المتجددة ، و بخاصة الجداريات و الوسائل التقنية السمعية – البصرية ، و من الضروري تدريب المعلم و المتعلم على استعمال هذه الوسائل التقنية الحديثة لتقديم الابحاث بطرق مشوقة .

فعالم الصورة يطغى اليوم على ما سواه و علينا اعتماده كوسيلة تربوية ، و قد اصبحت المستندات المرئية و المسموعة من مرتكزات العملية التعليمية في التواصل الشفوي.

و تحدد أفلين شارمو هذا التواصل " بتموجات صوتية تسير في تسلسل لغوي ملفوظ و في تتابع زمني ، منطلقة من مرسل الى مرسل اليه / سامع"[25] ، أما جيلبير دلغاليان فيطلب " إعطاء مستند الى المتعلم ووضعه في وضعية تخاطب لكي يعبر عن نفسه و يصبح محاورا "[26].

و من مستلزمات الطرائق النشيطة كذلك تحديد عدد المتعلمين في الصف ، فيطلب ألا يتعدى هذا العدد ثلاثين متعلما ، كما يجدر بالمعلم تعيين الهدف العام و الهدف الخاص في كل عملية تعليمية ، و الدمج بين العمليتين التربوية و التعليمية ،هذا بالإضافة الى الافادة من تقاطع المواد التعليمية (تربية ، اقتصاد ، علم اجتماع ، .....) مما يتيح تطبيق تقنيات الطرائق النشيطة (تدوين رؤوس الأقلام ، أعمال الفرق ، البحث .....) في تعليم مواد متعددة.

و سنعمد في هذا البحث ، الى تحديد هذه الطرائق ، أي كيفية توظيف المعارف و المهارات و المواقف في وضعية حية (الكفاية الاندماجية الشفهية) ، و الكلام على منهجية تعليمها و تقويمها ، مع إبراز الأهداف التربوية لكل منها ، و دور المعلم، و كيفية تنظيم الحصص.

<u>–أعمال الفرق:</u>

تقوم هذه المهارة (الكفاية التعليمية) على توزيع المتعلمين على مجموعات تضم كل منها خمسة إلى سبعة أعضاء ، يتحاورون في موضوع محدد ، و يقدم أحدهم عرضا شفويا عن خلاصة عملهم ، فيرتبط نجاح الفرد أو فشله بنجاح المجموعة كلها أو فشلها.

-الاهداف التربوية : كثيرة هي الاهداف التربوية المنتظرة من اتقان هذه المهارة ، منها الإصغاء بانتباه و التمتع بفكر منفتح و تقبل الاختلافات ، و احترام مشاعر الشخص الاخر ، و مواجهة المشكلة لا الشخص و طرح الإشكالية بتجرد ، و الدفاع عن الرأي بعد تكوين قناعة ، و التوافق على انجاز عمل مشترك ، و اتخاد القرارات الجماعية بطريقة الحوار و النقاش و التفاهم ، و تحمل المسؤولية الشخصية ضمن المجموعة ، و التعبير عن آراء المجموعة أمام المجموعات الاخرى.

تنظيم الحصة الدراسية : تحديد الهدف العام و هو الحوار و احترام الراي الاخر و المناقشة الموضوعية ، تم تحديد الهدف الخاص و يتلخص بشرح ماهية المهمة ، و الاجراءات التي يتعين على المتعلمين اتباعها لإنجاز هده المهمة (الوضعية – المشاكل

المرتبطة بالحياة اليومية ، مدة انجاز المهمة : عشرون دقيقة .....) يتم بعدها تشكيل المجموعات.

منسق العمل في الفريق ، يدير عملية الحوار و يعطي الدور في الكلام و يشجع المترددين ، و أمين سر يسجل المعلومات ، ثم يعرضها شفويا أمام المجموعات الاخرى.

و من المحبذ الا تتناول المجموعات موضوعا واحدا ، و قد يقسم الموضوع الواحد اقساما يتناول كل فريق قسما منه و يعالجه ،و لنجاح عمل الفرق يجب تأمين الوسائل الضرورية للعرض (الجداريات على الاقل ، الوسائل السمعية البصرية ، قرطاسية : أوراق كرتون ، أقلام ملونة .....).

-**دور المعلم** : يختار المعلم المواضيع و يعرضها على الفرق ، فينتقي كل فريق الموضوع الذي يرغب في العمل عليه ، و قد يفرض المعلم موضوعا على هذا الفريق او ذلك عند الضرورة ، ثم يحدد الاهداف التربوية و التعليمية بتدوينها على اللوح ، و يشرف بعدها على حسن سير العمل.

عند انتهاء الوقت المحدد ، يقد عرض شفوي ، انطلاقا من رؤوس الاقلام المدونة ، يتضمن تقريرا ملخصا لأفكار المجموعة التي يمثلها كل منهم ،عند انتهاء العرض الشفوي ، يجعل المعلم المتعلمين يشاركون في التقويم ، فيحثهم على ابداء الرأي في الافكار المعروضة ، و يشجعهم على النقد الموضوعي ، ثم يجمع التقارير ، و يدون الملاحظات المتعلقة بها على دفتر التحضير ، للإفادة منها في العمل الفريقي القادم (توزيع الافراد و الادوار ....) و قد يعطي عملا منزليا يكون موضوعه قريبا من الموضوع المناقش ، لكي يستثمر الطلاب الموارد التي اكتسبوها من هذا النقاش ، يقول ميريوفي الصدد هذا " هكذا نعلم التلاميذ كيف يحولون معارفهم الى مهارات ، كيف يصنعون. فعملية التربية معقدة ، و من الأساتذة من لا يزال يعطي المحاضرات العامة. هل علمنا أولادنا كيف يصنعون بأنفسهم ؟ هل علمناهم كيف ينتجون ؟[27].

-الحوار و النقاش إبداء الرأي:

تعتمد هذه المهارة (او الكفاية الصغرى) على الحوار لتركيز المعارف او المعلومات ، و لاستكشاف آراء الغير ، تتم انطلاقا من أسئلة يوجهها المعلم الى المتعلمين لترسيخ قناعة او تثبيت معرفة او اقناع بأمر ، غايتها تفعيل النقاش و شحذ الافكار و تنمية القدرة اللغوية في التعبير الشفوي.

و المناقشة تتيح للمتعلم التعبير عن مواقفه تجاه قضية ، و تثير حماسته و النشاط عند المتعلمين ، "و تثبت مبادئ التواصل في دمج المهارة اللغوية بالاجتماعية و بالمرجعية و بالاستراتيجية و بالحوارية "[28].

_ **الاهداف التربوية و التعليمية :** تختلط الاهداف التربوية و التعليمية في هذه الطرائق ، فكل نقاش او حوار يبدأ باحترام الفوارق الفكرية و الاختلاف في وجهات النظر " و المعلم مرسل المعلومات ، و محرك النشاطات ، و مقدمتها "[29] المتعلم محور العملية التعليمية ، و على المعلم تشجيعه على الكلام بلغة فصحى سليمة ،" و التلميذ لا يتكلم الا اذا تأمنت له عناصر التشويق ، و الحالة العاطفية ، و الوضعية الحياتية ، فيسعى حينئذ الى التعبير عن الرأي بجملة ، و عليه ان يتحصن بالمعارف اللغوية ، لكي يستطيع ان يضع هذه الجملة في نظام فونولوجي"[30] ، و يحسن المتعلم الكلام عندما يمتلك التركيب اللغوي الذي يجعله يعبر عن فكرة أو مجموعة من الافكار ، و التعليم يتم بالمحاكاة و التجربة و التقويم[31].

و يتم تدريب المتعلم على الاعتماد على النفس عبر التفكير و التحليل و الإجابة و النقد البناء ، و التعبير عن الذات في وضعيات و ظروف مختلفة ،أما تنمية مهارتي الاصغاء و اكتساب اساليب الحوار و آدابه ، فتربط بين البعدين المعرفي و الاجتماعي ، فالمهارة اللغوية لا تكفي للتواصل ، عليها ان توظف في اطار اجتماعي ، بحسب رأي هيمز وتشومسكي [32].

تنظيم حصة الدرس : تتم المناقشة الشفوية انطلاقا من مستند مرئي (صورة ، لوحة ، رسم ،....) أو مسموع (نص مسجل أو مقروء ، أغنية) ، او مكتوب يقرأ قراءة صامتة او جوهرية ، و قد يكون النص سؤالا شفويا يوجهه المعلم الى التلاميذ ،انتقاء النصوص و المواضيع أساسي لنجاح الحوار ، فمن المفيد انتقاء نصوص تفتح نقاشا في و ضع تواصلي حيث المرسل إليه عام .

_ **دور المعلم** : يختار المعلم الموضوع و الأسئلة بدقة ، و يحث المتعلمين على الرجوع إلى المعارف و المهارات التي اكتسبوها ، لتوظيفها في تحليل الموضوع المطروح ، و البحث عن الحقائق التي تدعم الرأي ، كما يطلب منهم أن يدونوا المعلومات تباعا معتمدين طريقة تدوين رؤوس الأقلام ، ومن طرق إحياء الحوار تدوين المعلم فكرة على السبورة و تسمية أحد التلاميذ لتفسيرها ، لكي يجعله أكثر ثقة بنفسه ، و يطلب ’لى الجميع تدوينها على الدفاتر ، و تشكل الاستنتاجات المشتركة معارف مكتسبة تستثمر في تعبير كتابي أو تحليل نص .

-المناظرة :

" المدرسة مشروع تواصل بين المعلمين ، و المناظرة تحقيق لهذا المشروع "[33]تدخل في باب الحوار و المناقشة ، يتم انتقاء الموضوع المناسب للمستوى التعليمي ، و يصار الى تكوين فريقين من المتعلمين يضم كل منهما ثلاثة تلاميذ ، يطرح على الفريقين موضوع يتضمن وجهتي نظر ، يعطى الموضوع قبل اسبوع و يحضر كل فريق وجهة نظر معينة ، يجتمع المتناظرون في الحصة المحددة و يجلسون الى طاولة المناظرة ، يدير الاستاذ المناظرة و قد يكلف أحد التلاميذ بإدارتها ، تطرح الاسئلة من قبل مدير الجلسة و ينتقي كل فريق ممثله للإجابة ، مقدما الادلة و الامثلة على رأيه .

-المقابلة :

و يدون التلاميذ الدين يحضرون هذه المناظرة الآراء المختلفة و المتضاربة ، و يطرحون الاسئلة عند نهاية المناظرة ، بلخص مدير الجلسة او المعلم بالذات نتيجة الافكار المتداخلة و المتضاربة ، ويحاول ان يجمع بينهما أو ان يتخطاها الى منظور أوسع و أشمل ، ثم يعطي المعلم تعبيرا كتابيا مستلا من روح المناظرة الى الطلاب كعمل منزلي ، على ألا يكون ع السابق .

تقوم على تحضير مجموعة من الاسئلة و طرحها شفهيا على شخصية فكرية (كاتب ، شاعر ،عالم ، مخترع .....) او تربوية (استاذ ، مدير ، ناظر ، مدير ، عام ، ملحق ثقافي .....) او اجتماعية (رئيس بلدية ، وزير ، مهندس ، طبيب .....) .

و تدوين الاجابات أو تسجيلها ، و تلخيصها و عرضها في تقرير خطي او تدوين رؤوس الاقلام و عرضها بطريقة شفوية على المتعلمين ، و قد تدعى الشخصية المعنية الى المدرسة ، و يصار الى طرح الاسئلة عليها من قبل فريق أعد لهذه الغاية ، فتاتي الاجابات حية مباشرة ، يدونها الحاضرون بشكل رؤوس اقلام ، و تكون مادة لنقاش لاحق ، او لإنتاج كتابي في موضوع مستل من الافكار المتبادلة و من الحوار ، أما غاية الاسئلة فتتمحور حول الاضاءات على الشخصية و اعمالها و مواقفها ..... ، و قد يتحول الحوار الى كلام مباشر يستنبط فيه معد الاسئلة اسئلة مباشرة يستدعيها الحوار المباشر.

-أهدافها : بالإضافة الى ما سبق ، تركز الاهداف التربوية في المقابلة على اكتساب مهارات الاستعلام عن الشخصية من خلال قراءة أثر او أكثر من آثارها ، و الدخول في المنحى العام لتفكيرها ، و استمزاج آراء الناس فيها ،و استخلاص المواضيع المهمة التي تسترعي اهتمام المستمعين ، كما و تركز على اختصاص الشخصية ووضع المسائل المثارة في اسئلة معدة بشكل متقن.

أما التدرب على اصول المقابلة فيتم من خلال خطوات يتعلمها التلميذ و منها الاتصال بالشخصية المذكورة ، و طلب موعد ، و الافاق على الموضوعات ، و تحمل مسؤولية اعداد الاسئلة و مستواها و طريقة مخاطبة الضيف ، كالتأكيد على الالقاب الاجتماعية (حضرة المدير ، معالي ، غبطة ، سمحة ، سيادة .....) و من المفيد الاطلاع على هذه الالقاب كما على المبادئ العامة في آداب الحوار ، من دون الشعور بالدونية او الغرور .و قد ترتبط المقابلات بموضوع بحث او تقرير ، و قد تهدف الى الاضاءة على موضوع غامض لتوضيحه ، و قد تتم المقابلة لطلب وظيفة ، على اثر توجيه رسالة ادارية ، و بالتالي تعتبر المقابلة تقنية من الطرائق الناشطة التي تحضر المتعلم ، في مرحلة الدراسة ، لمرحلة ما بعد الدراسة .

-تدوين رؤوس الأقلام :

تعتبر هذه التقنية من أهم التقنيات التعليمية في الطرائق النشيطة ، لانها تجمع بين مهارات متعددة ، ويمكن الإفادة منها لأهداف تعليمية وتربوية مختلفة ، منها الإصغاء ، والتعبير الشفوي ، والإجابة عن أسئلة مغلقة (ملء فراغ ، اختيار من متعدد ، استكمال عبارة أو فكرة ....) وإعادة تلخيص الافكار ...

تقوم هذه التقنية على الإصغاء الى نص مقروء أو مسجل ، وتدوين موجز لأفكاره الرئيسية ضمن سياق حركته وتدرج أفكاره واتساقها الدلالي والاسلوبي.

تعتمد هذه التقنية في مواد متعددة وبخاصة في المحاضرات الصفية ، وتحضر لمرحلة الجامعة وللحياة العملية بعد المدرسة ، من حيث تزويد الانسان بالقدرة على التقاط الأفكار الرئيسية ، والتركيز عليها وتسجيلها واختصارها لإعادة استخدامها كموارد عند الضرورة.

_ **الاهداف التعليمية :** تجعل هذه التقنية الرائدة المتعلم يركز الانتباه على ما يسمعه ويقرأه في محاولة لفهمه واستيعاب موضوعه ، واكتشاف تصميمه ، وتدوين أبرز أفكاره واستعادتها عند الضرورة.

إنها تدريب للذاكرة وللفكر ، كما هي منطلق الى أعمال تعليمية أخرى ذكرناها في التعريف ، (تدوين رؤوس الأقلام تقنية تعبير عصرية ، تمثل عملية مركبة ، تتضمن تركيز الانتباه على نص مسموع ، أو مكتوب ، وفهم معناه ، وملاحظة تصميمه ومفاصله ، وانتخاب أبرز ما في محتواه وتدوينه باختصار وترتيب والاحتفاظ به ، ثم إعادة صياغته لاستخدامه ، لاحقا ، في استعادة أمينة لمضمون النص الأصلي).

وتساعد هذه التقنية المتعلم على تركيز الانتباه بالإصغاء الواعي ، اي سماع النص واستيعاب مضمونه وادراك الغاية العمة منه ، واختيار الاساسي واكتشاف تصميمه عن طريق حركة تدرج أفكاره ، وتدوين الاساسي ، وتلخيص معاني الجمل الطويلة وترتيب الأفكار واعادة صياغتها ، وتخزين المعلومات ، انها تحول المهارة الى موقف[34].

- **مراحل العمل :** يكون الطلاب في وضع اصغاء ، الدفاتر مفتوحة أمامهم ، الاقلام على الطاولة ،وتكون المسجلة موضوعة في حال تأهب ، أو الأستاذ في حال استعداد للقراءة ، تبدأ القراءة أو تدار المسجلة ، يصغي المتعلمون إصغاء تاما من دون كلام أو تدوين.

تنتهي القراءة ، فيطرح الأستاذ اسئلة أولية في الفهم العام للنص: الفكرة العامة ، وضعية القول ، حركة النص ... ، هذه المحادثة لا تدوم أكثر من ثلاث دقائق يبدأ بعدها السماع للنص للمرة الثانية مع تدوين رؤوس الاقلام.

ينتهي سماع النص وتتنوع إمكانية الإفادة من الأفكار المدونة : من تلخيص المعلومات المدونة وعرضها شفاهيا أو كتابيا ، الى ملء فراغ ، الى اختيار من متعددة ... ، بحسب الهدف الموضوع لكل نشاط من هذه الانشطة .

-كيفية تدوين رؤوس الاقلام : هناك طرق متعددة لتدوين رؤوس الاقلام ، منها التدرج في تدوين المعلومات الاساسية والافكار الرئيسية ، مع الاهتمام بالروابط وخصوصا المفصلية منها . ومنها تقسيم الورقة الى خانات توضع في كل منها فكرة رئيسة ونقاط مهمة متعلقة بها بشكل موجز مقتصب ، و قد تتم هذه العملية من خلال ترسيمة أو مشجر ، و منها وضع الكلمة – المفتاح في دائرة ووضع الافكار المتفرعة منها في اطار شعاعي يحيط بالدائرة .

ومن المهم كذلك اعتماد الاختصار والاختزال والاشارات والرموز والدلالات التي يستنبطها المتعلم بنفسه ، فهذا العمل يعود اليه اولا وآخرا ، وعليه ان يقرا هو بالذات هذه الرموز ويلخصها ، او يجيب من خلالها عن الاسئلة المطروحة .

2 _ طرائق نشيطة مبتكرة للتعبيرالكتابي :

لايزال خبراء الديداكتيك يثرون تعليمية التعبير بشقيه الشفوي و الكتابي بطرائق نشيطة مبتكرة ، لاسيما في مؤسسات التعليم الانجليزية ، مما فتح المجال واسع للتفوق و نضج المنتوج الكتابي للطلاب ، وفي مقابل ذلك و كما أكدت عليه دراستنا هذه تغيب الطرائق المتنوعة و الناجحة في مؤسساتنا .

أما الطرائق الشهيرة في الأدبيات الغربية فنذكر الكتابة بطريقة السباون SPAWN ، تدوين المذكرات بطريقة تجزيء الورقة Split- Page Notetaking، الانطباعات الأولية عن النص Text Impressions، البنى النصية Text Structures، الكتابة الاستجابية Response Writing، الكتابة بطريقة الرافت raft writing، و فيما يلي نعرض لبعضها مع تفصيل آليات تطبيقها .

_ الكتابة النموذجية أوالكتابة بمحاكاة النموذج Modeled Wraiting:

من الطرق الجيدة التي تساعد التلاميذ على التفكير ملياً فيما اكتسبوه من معلومات، أو في تعزيز المعلومات الجديدة التي تعلموها في الحال يكون في كتابة نص جديد، وفي كل

الأحوال، يجد بعض الطلاب صعوبة في أن يكتبوا عن ما يعرفونه بالطرق التقليدية المتبعة في الفروض الكتابية التي اعتادوها، سواء أكان السبب في ذلك أن هذه الفروض الكتابية التقليدية لا تثير تحديداً دافعيتهم، أم كان السبب أن هؤلاء الطلاب لا يعرفون كيف يترجمون أفكارهم إلى نص مكتوب فالصعوبات المرتبطة بالكتابة غالباً ما تخفي وراءها حقيقة ما يعرفه الطلاب فعلاً، وتمنعهم من إدراك أن الكتابة طريقة من طرق التفكير العميق حول موضوع ما. وقد عبر عن ذلك كربي وزملاؤه(kirby, kirby and liner, 2004) حين أشاروا إلى أنه " بشكل أو بآخر فإن لدى الطلاب تصوراً أن الشكل الذي يفرغ فيه ما يريدون قوله، أي القالب الكتابي، يأخذ الأولوية على ما يريدون قوله، أي على المضمون" (35).

إن الكتب والنصوص ذات البنيات أو التنظيمات الشكلية الفريدة والمتميزة، غالباً ما تزود الطلاب بنماذج جديدة لمحاكاتها، وترتقي بمهارتهم الكتابية ، فالفكرة التي تقف خلف استراتيجية الكتابة بمحاكاة النموذج هي أن تأخذ معلومات جديدة مكتسبة من سياق ما (مثلاً من قراءة نص، أو من استماع إلى خطاب، أو من مشاهدة فيلم، أو من تنفيذ تجربة)، ومن بعد ذلك تحويلها إلى نص جديد آخر مستخدماً في ذلك ما لديك من نصوص منشورة أو متوافرة كنموذج يحاكى على مستوى الأسلوب والشكل أو البنية.

الخطوات بالتدريج: لتكون استراتيجية الكتابة بمحاكاة النموذج استراتيجية مفيدة، من الضروري أن يكون في متناول التلاميذ تنوعا واسعا من الكتب، ولهذا يحتاج التلاميذ إلى أخذ إذن سابق باستخدام البنى النصية التي تنتظم النصوص في هذه الكتب بطريقتهم الخاصة، وستكون خطوة مفيدة لو بدأ المعلم الدرس بمناقشة حول الفرق بين الانتحال أو السرقات الأدبية والكتابة بتقليد النموذج، وحين ينتهي المعلم من هاتين الخطوتين ، فإن له أن يبدأ مباشرة في تعليم هذه الاستراتيجية وتشجيعها.

1- اختر نصاً مفضلاً لديك واقرأه بصوت عالٍ على التلاميذ.

2- أرِ التلاميذ تلك البنى النصية التي يستخدمها المؤلف في كتابة النص، ويمكن أن تكون هذه البنى النصية بنى نصية معروفة مثل: النصوص المنتظمة بطريقة السبب

والنتيجة، أو المشكلة والحل، أو أن تكون تنوعات أسلوبية مثل : تسمية ثلاثة أشياء يُفصَل بينها بعلامات فواصل.

3- اطلب من االتلاميذ أن يثبتوا النموذج الذي قدمته لهم، ويكتبوا على منوالة نصوصهم بأنفسهم، أعطهم وقتاً كافيا حتى يشارك بعضهم كتابة بعض، وليعزز هذا لديهم إدراك حقيقة أنه يمكن أن يكون هناك تنوع واسع من الكتابات المحتملة لأي نموذج يقدم لهم.

4- باستخدام أطر جمل ابتدعتها أنت ، شجع التلاميذ على إكمالها ويمكن أن يأخذ إطار الجملة المستقاة من نص الشكل التالي:

كنت راجعاً إلى البيت حينما ـلم أصدق ذلك !لقد كنت حقيقة أرى ـ.

هاهم / ها هي هنا ، وعندما انعطفت عند الزاوية ، رأيت ـوبعد ذلك ، ـولكن لم تكن تلك النهاية وفيما بعد ، ـ

ـ الكتابة الاستجابية Response Writing:

ينظر إلى كثير من الأعمال الكتابية على أنها طرق لقياس ما تعلمه الطلاب سابقاً، ولكن بإمكاننا الإفادة من العمل الكتابي وذلك من خلال النظر إليه على أنه عنصر مهم من عناصر عملية التعلم فالكثير منا قد أدرك بشكل أو بآخر أساليب جديدة في التفكير ومفاهيم جديدة كذلك أثناء عملية الكتابة وبعدها، فلربما كتبنا رسالة غاضبة إلى صديق ولم نرسلها بعد ، ثم أدركنا بعد قراءتها أن ما كنا نعتقد أن يستحق الغضب لم يكون ذا بال وربما كان كذلك مذكرة عمل إلى زملائنا باستخدام البريد الحاسوبي (البريد الالكتروني) ثم اضطررنا قبل إرسالها إلى تنقيحها وتعديلها، وذلك لوجود معلومات جديدة خطرت في البال أثناء الكتابة .

فحين يكتب الطلاب استجابة لأي موقف تعليمي ، سواء أكان هذا الموقف التعليمي دراسة نص، أم قراءة، أم تجربة، أم شيئا مشابها للتجربة، أم نشاطاً استماعياً، فإن هذا يفسح المجال لهم ليوسعوا دائرة تفكيرهم حول المفاهيم المطروحة في هذه المواقف التعليمية، كما يزودهم كذلك بفرصة يتأملون فيها بأنفسهم المعلومات الأخرى الجديدة

ذات الصلة بالمفهوم، فالاستجابة المكتوبة تختلف عن الاستجابة الشفهية أو المناقشة في كونها، أي الاستجابة المكتوبة تتيح للطلاب الفرصة أن يفكروا من غير مقاطعة وان يضيفوا بعد تفكير عميق إلى تفكيرهم أو أن يغيروا منه بمعنى آخر تساعد الكتابة على بلورة هذه المعرفة الجديدة بجعلها أكثر وضوحاً وماسكاً.

والكتابة الموجهة أي تلك التي تكون بتوجيه من المعلم، تساعد الطلاب على التفكير وراء نطاق الخبرة المباشرة التي يستجيبون لها، بمعنى آخر ، لابد من أن يشجع المعلم تلاميذه على الكتابة على نحو أكثر تفضيلاً عن المعلومات الجديدة التي تعرضوا لها، أو أن يقوموا بتطبيقها أو تقويمها بدلا من اجترارها وعلى الرغم من أن بعض التلاميذ قد يكونون قادرين على الاستجابة كتابياً لخبرة أو موقف تعليمي تعرضوا له من غير توجيه خاص من قبل المعلم ،إلا أنه من المؤكد أن احتمالية استفادتهم ستزداد إذا ما صيغ لهم هذا التوجه على شكل عبارة حاثة تستحثهم وتستثير تفكيرهم.

الخطوات بالتدريج

إن إدراك حقيقة أنه لا توجد إجابة واحدة صحيحة لأية استجابة يقدمها االتلميذ هو ما يجعل من الكتابة الاستجابية أكثر نفعا فلا بد من صوغ العبارات الحاثة للاستجابة الكتابية بطريقة تنقل الطلاب إلى مستويات تفكير عليا وتعززها بدلاً من أن تصاغ بطريقة تحاكم استجاباتهم وتقومها وفيما يلي بعض من الأفكار العملية المفيدة لكتابة العبارة الحاثة :

- حث التلاميذ على أن يكتبوا حول ما كان واضحا لهم وما كان مربكا أثناء عملية التعلم.
- اطلب من التلاميذ أن يطبقوا المعلومات الجيدة (الخبرات) التي اكتسبوها في موقف تعليمي ما على درس جديد ، أو موقف تعليمي آخر ، أو على سياق مختلف.
- اطلب من التلاميذ أن يقارنوا المعلومات الجديدة التي يتعرضون لها بخلفياتهم المعرفية السابقة.

- اطرح عليهم سؤالاً إشكالياً مرتبطاً بالمعلومات الجديدة، ثم اطلب منهم أن يكتبوا آراءهم فيه.

اطلب من التلاميذ أن يتقمصوا دور شخصية مهمة في الحدث أو القضية موضوع النقاش، ثم يكتبوا من وجهة نظر هذه الشخصية.

_ الكتابة بطريقة الرافت raft writing:

تعلم الكتابة عملية يقوم بها التلاميذ طوال حياتهم الدراسية، ففي المرحلة الابتدائية، يتعلمون كيف يفكون شفر الكلمات، وكيف يتهجونها، وكيف يكونون منها جملا مفيدة، كما يكتشفون آلية بناء الفقرات، ويطورون من فهمهم للبنية القاعدية للغة، وما إن يصبحوا كبارا، فإنهم يقومون بصقل هذه المهارات وتنميتها، وهذا ينجز على نحو واضح في مادة التعبير الكتابي التي يكمل فيها الطلاب كتابة قطع إنشائية بعد أن يكونوا قد استفادوا من تعليقات وتصويبات معلمهم على مسودات.

وتختلف استراتيجية الكتابة للتعلم عن الأنواع الأخرى من الكتابة في كونها ليست كتابة قطعة نصية ثم مراجعتها بالتصحيح والتنقيح من أجل الحصول على نسخة نهائية، وإنما الغرض منها أن تكون حافزاً لتعلم لاحق، أي: كوسيلة تعليمية تتيح للتلاميذ الفرصة للاستذكار، وطلب الاستيضاح، والتساؤل عما يعرفون وما يتطلعوا إلى معرفته، أي أن هذا النوع من الأنشطة الكتابية يزود التلاميذ بفرصة كشف ما يصعب عليهم فهمه كما يزود المعلمين بفرصة لقياس مدى فهم الطلاب للمحتوى الذي يتعلمونه، فالكتابة للتعلم تقوم على جعل الطلاب يفكرون فيما هم بصدد تعلمه وعلى إيجاد الكلمات المناسبة لتفسير هذا التعلم وكيف فهموه، ومعرفة العمليات التي استخدموها للوصول لهذا الفهم[36].

وعلى الرغم من توافر عدد لا بأس به من العبارات الحاثة على الكتابه من أجل التعلم ، إلا أن الطريقة المسماه بالرافت RAFT ، ينظر إليها على أنها واحدة من هذه الطرق ذات

الفوائد والاستعمالات المتعددة، فهي توجه التلاميذ إلى طريقة الكتابة بأصولها الصحيحة ،في الوقت الذي تتطلب منهم إظهار مدى معرفتهم للمحتوى الذي يدرسونه ، والعبارات الحاثة المتضمنة في طريقة الرافت RAFT ممكن أن تصمم لكتب محددة أو لمواضيع عامة يتعلم التلاميذ عنها في المنهج المدرسي، وترمز الحروف التالية من كلمة رافت RAFT , إلى:

R(ر) Role، بمعنى الدور (من الكاتب ؟ وما دوره ؟)

A (أ) audience بمعنى المتلقين (لمن كتب ؟)

F (ف) format بمعنى الجنس الأدبي (ما القالب الكتابي الذي يستحسن أن يفرغ فيه النص ؟)

T (ت) topic بمعنى الوضع (عم تكتب ؟)

الخطوات بالتدريج:

1- استناداً إلى المحتوى الذي يدرسه الطلاب ، أشر على تنوع الأدوار وطبيعة المتلقين التي تضطر الكتاب إلى أن يأخذوا في الحسبان وجهات النظر المختلفة.

2- نوع في الجنس الأدبي المختار للكتابة عن العبارة الحاثة من الرافت، ويظهر الشكل عددا من الأجناس الأدبية الكتابية المتعارف عليها.

القوالب الكتابية (الأجناس) للجمل الحاثة من استراتيجية الرافت.

3- حين تقدم طريقة الرافت للمرة الأولى للطلاب ، اجعل كل طالب يستجيب كتابياً

كتابة اقناعية	يوميات	ـ
رسالة	تقرير	دعاية تجارية
قصيدة	رسالة بالبريد الاعتيادي	مقابلة صحفية
رسالة باستخدام البريد الالكتروني	مطوية	دعوة

للعبارة نفسها فعلى سبيل المثال، قبل أن يبدأ الطلاب درساً في حصة التعبير أن يكون المعلم قد كتب على السبورة عبارة الرافت التالية:

ر = الولد

أ = جده

ف=رسالة

ت = نحن نفتقدك

4- وما أن تزداد ألفة الطلاب بهذه الاستراتيجية ، أبدأ في تنويع العبارات الحاثة بطريقة تؤدي إلى أن تكون هناك استجابات تختلف باختلاف الطلاب، فهذا الإجراء يزود الطلاب بفرصة مناقشة استجابات الانتهاء من كتابتها، فعلى سبيل المثال، بعد أن قرأ الطلاب كتابا، طلب المعلم ممن يبدأ اسمهم الأخير بحرف من الحروف التي تقع بين حر في الألف و الكاف أن يستجيبوا إلى الرافت RAFT التالي:

ر = التلميذ

أ = العالم

ف = مطوية

ت= حقوق الطفل.

-الكتابة بطريقة السباون SPAWN: على المعلمين أن يستخدموا النشاط الكتابي كوسيلة تعلم وتأمل وإمعان نظر في المعلومات المقدمة، و لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب في المواد الدراسية كلها متى ما كان ذلك ممكناً [37]، وتعد استراتيجية الكتابة بطريقة السباون SPAWN إحدى الوسائل التي تعزز هذا النوع من الأنشطة الكتابية المنطلقة من السياق اليومي، وتمثل أحرف هذه اللفظة (SPAWN) التصنيفات الخمسة للعبارات الحاثة (أنظر إلى الشكل).

ويمكن أن تصاغ هذه العبارات الحاثة بطرق لا حصر لها من أجل تحفيز تفكير الطلاب بفاعلية حول موضوعات عن مواد المنهج عامة ،والعمل الكتابي الذي تتطلبه استراتيجية

السباون عادة ما يكون قصيراً، ويمكن أن يحفظ في دفاتر التلاميذ أو في سجلان الأداء الخاصة بهم.

الخطوات بالتدريج:

1- ابدأ أولا بتحديد طبيعة التفكير الذي نرمي إليه، ونريد من التلاميذ أن يكتسبوه، فإذا كان عليهم أن يتنبئوا بما سيقدم إليهم لاحقا من محتوى، أو أن يفكروا بعمق فيما تعلموه سابقاً فإن نوعية معينة من العبارات الحاثة دون غيرها ستكون ملائمة للغرض.

2- اختر تصنيفا من تصنيفات السباون يلاءم على نحو أفضل نوع التفكير الذي تريد من تلاميذك أن يظهروا في المحتوى الذي يتعلمونه فإذا أردت على سبيل المثال منهم النظر في المحتوى الذي تعلموه حديثاً بطرق تنمي لديهم مهارة النقد، فإن العبارات الحاثة ذات التصنيف المعروف بوجهات النظر البديلة AlternativeViewpoints تلبي الغاية ، وأما أذا كانت غايتك هي أن يفكروا سلفاً حول قضية ما ، والقيام بعصف ذهني بحثاً عن الحلول الممكنة لها، فإن العبارات الحاثة المعروفة بعبارات حاثة للتفكير وحل المشكلة يمكن أن تكون الأفضل.

3- الشكل تعريف بالعبارات الحاثة في استراتيجية السباونSPAWN

S- صلاحيات مطلقة: special powers

يعطى التلاميذ الصلاحية المطلقة في تغيير أي وجه من النص أو الموضوع ، فحين يكتب التلميذ ، عليه أن يشير إلى التغيير الذي أجراه مع التعليل، وتأثيرات هذا التغير.

B –حل المشكلة problam solving

يطلب من التلاميذ أن يكتبوا حلولاً لمشكلات تطرح عليهم أو تقترح من قبل الكتب التي يقرؤوها أو المواد الدراسية التي يدرسوها.

A – وجهات نظر بديلة: Alternative Viewpoints

يكتب التلاميذ حول موضوع ما أو قصة ما من وجهة نظر مختلفة.

W- ما إذا / ماذا لو ؟ what if

مشابه للصلاحيات المطلقة، يقدم المعلم ذلك الوجه الذي تغير من موضوع أو قصة ، ومن ثم يطلب من التلاميذ أن يكتبوا بناء على هذا التغير الذي طرأ على هذا الموضوع أو تلك القصة.

N- لما هو تالٍ next

يطلب من التلاميذ أن يكتبوا تنبؤاتهم لما سيناقشه المؤلف لاحقاً، وعليهم أثناء ذلك أن يعطوا التفسير المنطقي أو التعليل فيما يعتقدون

البدء في كتابه استجاباتهم.

6- ولأن هذا النوع من الكتابة في استراتيجية السباون كتابة غير رسمية informal ، فيستحسن ألا تقوم وتقدر بالدرجات كما هو الحال في الكتابة الرسمية ، فبدلاً من تقويم شامل لكتابات الطلاب في هذه الاستراتيجية، فإن معظم المعلمين يستعينون بتقويم بسيط كأن يعطون نقاطاً فقط للأعمال المكتملة ، ونحن نقر هذا الإجراء في استراتيجية السباون ؛ لأننا نرى أن هذا النوع من التقويم هو بمثابة الأداة بالنسبة للتلاميذ، تساعدهم على التفكير المعمق فيما يقرؤون أو يتعلمون ، وتزيد معرفتهم العلمية في مواد المنهج المدرسي عامة كما نريد أن نعطي تحذيرا مضاداً حول الحماس الشديد عند بعض المعلمين لتقويم الجوانب التقنية.

_ الانطباعات الأولية عن النص Text Impressions:

إن استراتيجية الاستعداد هذه تشكل لدى التلاميذ تشويقاً لحظياً للمحتوى الذي يريد المعلم تعليمه ، وذلك اعتماداً على غريزة حب الاستطلاع لديهم فبسؤال المعلم التلاميذ أولياً مكتوبا أو شفوياً عن موضوع سيناقش أو نص سيقرأ، يجعلهم أكثر تحمساً ورغبة في اكتشاف مدى تقارب الانطباعات التي كونوها عن الموضوع أثناء مناقشته أو القراءة عنه بمحتواه الفعلي وبكل تأكيد ، قد لا تحدث هذه الاستراتيجية تلقائيا لدى الطلاب اهتماماً شاملاً ومستمراً بالموضوع، إلا أنها تساعد على إبقاء النشء في حالة تركيز واندماج بالموضوع في لحظة معينة من الزمن وفي مكان محدد ، أو على الأقل خلال مدة إعطاء الدرس، وهذا ما عنيناه بقولنا ، سواء أكان مصدر المعلومات الكتاب المدرسي، أم فصلاً من كتاب تعليمي تجاري، أم خطاب يلقيه ضيف متحدث، أم مادة مسجلة على القرص الصلب، أم مواقع تعليمية بحثية الكترونية ، أم رحلة ميدانية، أم غير ذلك، ولهذا السبب فهي استراتيجية متعددة الجوانب والاستعمالات يمكن أن يزيد لها المعلم الدافعية لدى الطلاب بإعلاء مهارة التنبوء لديهم وبتزويدهم بهدف ذي معنى للتعلم[38].

الخطوات بالتدريج: إن الإجراء الأساسي المستخدم في تنفيذ درس باستخدام هذه الاستراتيجية يكون كما يلي:

1- راجع المادة التعليمية لدرس اليوم ، واختر بعضاً من المصطلحات والكلمات الأساسية التي سيقرأ عنها التلاميذ ، أو سيسمعون عنها إذا ما كان تعريض التلاميذ للمادة التعليمية تعريضا سماعياً، وتعمل الأسماء والأفعال من الكلمات على نحو أفضل ، ومن المناسب أحياناً أن تكون من عبارات مركبة من كلمتين أو ثلاث ، كعبارة : " cold spring"ربيع بارد أو " crashlanding" تحطم أثناء الهبوط.

1 _من قائمة الكلمات الطويلة الأولية التي جمعتها، عين عددا قليلاً منها يرجى أن تترك انطباعا جيداً في أذهان الطلاب ، ولكن أحذر أن تعطي الصورة كاملة عن المحتوى المستهدف في القراءة.

2- قدم هذه القائمة الصغيرة من الكلمات التي ترى جدواها في إحداث الأثر في الطلاب، وهذا يمكن فعله بطرق مختلفة، إذ يمكن أن تقدم هذه الكلمات مكتوبة أو معروضة بوساطة جهاز عرض على السبورة ،أو كراساتهم ، ويجب أن تقدم هذه الكلمات بالتسلسل نفسه الذي سنقدم لهم في النص أو الدرس.

3- أخبر التلاميذ أنهم سيستعملون هذه الكلمات من أجل تكوين تنبوء لما سيعطي من محتوى في درس ذلك اليوم وبناء على طبيعة محتوى الدرس، على المعلم أن يشجع طلابه على كتابة قطعة وصفية قصيرة ، أو قصة، أو مقالة وتأكد في أن تذكر التلاميذ أن عليهم أن يستخدموا كل كلمة من هذه الكلمات المقدمة لهم فيما يكتبونه من انطباع تثيره لديهم هذه الكلمات، أخبرهم أنه لا يجب عليهم أن يستخدموها في كتابتهم بالتسلسل نفسه الذي قدم لهم.

4- أعط التلاميذ فرصة كافية من الوقت تسمح لهم أن يكملوا كتاباتهم بينما تقوم أنت في الوقت ذاته بدور المراقب لتقدمهم وبدور المفسر والموضح للمهمة التي عليهم القيام بها.

5- بعد أن ينتهي التلاميذ من كتاباتهم ، ادع بعضهم إلى التطوع وقراءة ما كتبوه على زملائهم، بانطباعاتهم المتنوعة، ليجعلوا بذلك بقية تلاميذ الفصل تتطلع إلى أية هذه الانطباعات التي استمعوا إليها بما فيها انطباعاتهم أنفسهم ، أقرب إلى المحتوى الفعلي.

6- قدم المحتوى إلى التلاميذ وهنا سيقرأ الطلاب أو يستمعون عن كتب ليقارنوا انطباعاتهم التي دونوها مع النص أو الخطاب أو أي مصدر معلومات سيعرضون له ولمساعدة التلاميذ على تعقب أوجه التشابه والاختلافات في النص الذي يقرؤونه أو يستمعون له، قد يطلب منهم أن يصنعوا ما يعرف برسم فن التوضيح[39] venn diagram ففي دائرة من هذا الشكل، يستطيع الطلاب أن يسجلوا أفكارهم ضمن قائمة ،و في الدائرة الأخرى ، يسجلون المعلومات الفعلية للمحتوى الذي تعرضوا له وأما في منطقة الفراغ المتشابكة يسجلون الأفكار المشتركة بين الدائرتين .

_ **البنى النصية Text Structures:** يتوقع من التلاميذ داخل فصول مواد المنهج المدرسي كلها أن يقرؤوا بحثا عن المعلومات ومن المتعارف عليه أن النصوص المعلوماتية والنصوص

التفسيرية (expository texts) والنصوص غير المتخيلة non fiction غالباً ما تستخدم بنى نصية في إيصال مضمون محتواها، والتي هي ترتيبات تنظيمية يوظفها الكتاب في تقديم المعلومات ، ومن البنى النصية المتعارف عليها البنى التالية:

- وصفية – فنصوص هذا النوع من البنى يقدم للقارئ تفصيلات وافية عن الأشخاص والأمكنة والظواهر.
- المقارنة والمغايرة: فنصوص هذا النوع من البنى يزود القراء بمعلومات حول مدى تشابه شيئين واختلافهما.
- ذات سبب ونتيجه : فالنصوص المنتظمة بهذا النوع تصف العلاقات السببية بين الظواهر .
- ذات مشكلة وحل: فنصوص هذا النوع من البنى يعرف بالمشكلة وكيف حلت، والنصوص المنتظمة بها، إلى حد ما، أكثر تعقيداً من النصوص المنتظمة بالبنى النصية الأخرى؛ وذلك لأن مناقشة تحديد المشكلة وحلها قد يتوزع على عدة فقرات من النص أو على عدة صفحات منه.
- ذات تسلسل زمني- فنصوص هذا النوع من البنى يصف الأحداث على نحو تسلسلي، والذي غالباً ما يكون تسلسلاً زمنياً.

بالإضافة إلى البنى النصية، تحتوي النصوص المعلوماتية أيضاً على عدد المحددات البصرية أو المؤشرات وربما استخدمت هذه المحددات البصرية أو المؤشرات من أجل إظهار التسلسل، مثل: الأيام، والأعداد، والتسلسل الزمني، أو لإيضاح المقارنة، كما يظهر مثلاً في الجداول، والمصفوفات، والأعمدة، وغالباً

ما يتعرف على البنى النصية من خلال هذه المؤشرات التي هي كلمات وعبارات أساسية، دليلية محددة، تكشف عن حضورها (على سبيل المثال: " أولاً، ثانياً، ... إلخ،" أو كنتيجة لذلك، .....)، والنصوص المكتوبة تبعاً لتنظيمات البنى النصية المتعارف عليها أكثر سهولة

من غيرها في القراءة والفهم والتذكر ، وحين يألفها الطلاب ويوظفون أعرافها في كتاباتهم، فإن مهارتهم الكتابية لابد أن تتحسن.

الخطوات بالتدريج : لابد من أن يتعلم الطلاب عن البنى النصية وأن يتوقع منهم توظيفها لفهم النصوص التي يقرؤونها، وفي كتاباتهم، ولتقديم البنى النصية إلى الطلاب، إتبع الاجراءات التالية، وحين يحسن الطلاب تطبيقها، أطلب منهم أن يتبنوها وأن يجعلوها من عاداتهم القرائية.

1- عاين النص: أعط نموذجاً للطلاب في كيفية تصفح النص وفحصه من أجل إبراز كيفية انتظامه وكيفية استخدامه للمنظمات البيانية وخصائص أخرى، مثل: الجداول، والرسوم البيانية، والعناوين، وغير ذلك.

2- عين الكلمات والعبارات الإشارية أو المؤشرات، وأنت تتفحص النص، لاحظ استعمال النص للكلمات والعبارات الإشارية أو المؤشرات ، ولربما تحتاج إلى أن تضع خطوطاً تحت هذه الكلمات والعبارات الإشارية، أو أن تستخدم ورقات الملحوظات اللاصقة لتحديد هذه المؤشرات التي تكشف عن طبيعة تنظيم النص.

3- حدد البنية النصية: منطلقاً من كيفية انتظام النص واستخدام الكلمات الإشارية فيه، حدد البنية النصية المستخدمة في النص، وانتبه، فربما كانت هناك أكثر من بنية نصية واحدة داخل النص الواحد تختلف باختلاف فقراته، ومع ذلك ففهم القارئ للبنية النصية سيسهل عليه معالجة المعلومات واستيعابها.

4- جهز وسيلة لتدوين المذكرات، آخذا في الحسبان طبيعة البنية النصية للنص المقروء، شجع التلاميذ على التعرف على إحدى الاستراتيجيات أو الوسائل المناسبة في تدوين المذكرات ليستخدموها في تدوين المعلومات أثناء قراءتهم، وهذا قد يتضمن مثلا استراتيجية تدوين المذكرات بطريقة تجزيء الورقة .

5- تنبأ بفكرة النص الرئيسية، فانطلاقا من الغاية من القراءة ونوعية النية أو البنى النصية المستخدمة في النص، خمن فكرة النص الرئيسية، فصنع التخمين أو التوقع هذا

يساعد القراء على استخدام معرفتهم بالمطبوع (بالنظام الكتابي) وبكيفية عمله كما يساعدهم على تأسيس الغاية من القراءة.

6- اقرأ النص وابدأ بتدوين المذكرات، عند هذه الخطوة بالذات، يفترض أن يكون جاهزاً للقراءة من أجل المعلومة.

الخاتمة :

وفي ضوء هذه الأفاق المتشعبة ارتكزت الدراسة الحالية على العناصر التربوية المتفاعلة في عملية التعليم و التعلم ،وهي تتبنى مشروعا طموحا ينطلق من محاولة تشخيص الوضعية الحالية لتعليم التعبير وفحص النتائج المترتبة عنه، معرجا على الأسس والمصادر التي يمكن استلهامها في إغناء الوظائف التربوية للمادة، قبل أن ينتهي الى رسم معالم واستراتيجيات وظيفية هادفة لتطوير تعليم التعبير في التعليم ما قبل الجامعي.

في سياق سعي المناهج إلى تجديد طرائق تدريس اللغة العربية (التعبير)، و هو سعي مرتبط بكون المنهاج جاء في إطار إصلاح المنظومة التربوية لعديد البلدان العربية واعتماد المقاربة بالكفايات و لتعويض برنامج سابق، لمسنا اختلال توازن العناية بالمكونات المتفاعلة في بناء المناهج، إذ حظيت الطريقة بعناية قصوى،لكنها سكتت عن التمثيل للطرائق النشيطة التي كثيرا ما تناولتها في كل المناهج، و تؤول البيانات السابقة إلى ضرورة تطعيم الطريقة بما يجعلها طريقة هادفة تيسر التمرن على القدرات المنهجية و اللغوية و الفكرية و الكتابية و الابتكارية المتفاعلة في تشكيل نسيج الكتابة، و لهذا السبب رأينا اقتراح استراتيجيات حديثة مبتكرة لما تناولنا الطرائق النشيطة متجاوزين النظرة الضيقة لها في مناهجنا ، و قد استلهمناها من نتاجات الأبحاث اللسانية التعليمية الحديثة ، و عينة الطرائق النشيطة التي عرضناها أثبتت نجاعتها في تطوير كتابات متعلمي اللغات الأجنبية ، بعدما ساهم المعلمون و الفاعلون في الشأن التعليمي الغربي في ابتكار الأدوات الديداكتيكية المميزة ، و ليس أدل على ذلك من عديد المؤلفات المتخصصة التي استقرأنا

بعضها ، و آثرنا الاستفادة منها ، و نأمل أن تجد هذه الطرائق المبتكرة سبيلها إلى الممارسات الصفية بمؤسساتنا كي تتحسن الانتاجات الكتابية ، و تحفز المكونين و دوائر البحث العربية على تقويم الوسائل البيداغوجية ، و تثمين التجارب الناجحة و إثراء المناهج و الوثائق المرافقة ، و بالتالي تمكين معلمي نشاط التعبير من أدلة غنية بنماذج لإعداد مذكرات الدروس ، كما أن هذا التنوع سيدفع بذوي الخبرات في الميدان التربوي إلى إبراز مساهماتهم و تجارهم لتجاوز الإجراءات النمطية المألوفة.

الهوامش

[1 0]- أحمد سعادة، و عبد الله إبراهيم :المنهج المدرسي المعاصر ،دار الفكر عمان 2004(عن عبد الرحمان الهاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية, رؤية نظرية تطبيقية، ط1 ، دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان 2009 ، ص 32).

[(2)]- هشام الحسن , و شفيق القايد (1990) : تخطيط المنهج وتطويره , عمّان , دار صفاء للنشر والتوزيع , ص 11 .

[3 0]- هاشم السامرائيّ , و زميلاه : المناهج (أسسها , تطويرها , نظريّاتها) , إربد , دار الأمل , 2000م ص 12.

[4] - Jean –Claude Forquin ., « Les approches sociologique du curriculum ;orientations théoriques et perspective de recherches »,études de linguistque appliquée , n°:98 , avril , Juin 1995 , p 44.

[5] - محمد هاشم فالوقي :بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص135 .

[6] - علي عبد الله اليافعيّ(1995) : رؤى مستقبليّة في مناهجنا التربويّة , قطر , دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع , ص 17 .

[7] - إبراهيم أحمد مسلم الحارثيّ:تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعيّ , الرياض , مكتبة الشقريّ , (1998) ص 142.

[8] - المرجع السابق ص311.

[9]-محمد السيد علي، : علم المناهج، الأسس والتنظيمات فى ضوء الموديولات ،دار الفكر العربى ، ط2 ، القاهرة 2000 ،ص297 .

[10] -وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي ، ص4.

[11] - محمد هاشم فالوقي :مرجع سابق، ص139 .

[12] - المرجع السابق، الصفحة نفسها .

[13] - الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة : ص5.

[14] - منهاج السنة الخامسة ص35.

[15] - دليل الأستاذ السنة الثالثة متوسط ص22.

[16] - الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي ص5.

[17] - Eveline Berard "l'approche communicatives",CLE,international,France.1991.p11

[18] - ديفد جونسون ، و جونسون روجر و جونسون هولبلك إديث " التعلم التعاوني " ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، السعودية ،مؤسسة التركي ، ط 1 ، 1995 .المقدمة ص 1.

[19] - Xavier roegiers , avec la collaboration de jean-marie De Ketele, " une pédagogie de l'intégration " ,competences et intégration des acquis dans l'enseignement, 2'eme édition , de boeck; 1989.pp46-50

[20] -عن عبد الكريم غريب : المنهل التربوي ، مرجع سابق ،ص 177.

[21] - Xavier Roegiers " une pédagogie de l'intégration " pp46-50

De même : Philippe Meirieu, " l'école , mode d'emploi , 1989. P89 citons " la première urgence , nous semble –t –il , concerne l'acquisition de capacités méthodologique.....être capable d'écouter, de lire attentivement , être capable d'appliquer des consignes , de trouver une information , de constituer une documentation , d'effectuer une synthèse , être capable de se fixer des objectifs , d'évaluer s'ils ont été atteints , d'analyser un échec et d'en comprendre les causes.

[22]- " un écrivain n'est jamais seul " déclare Alain trouvé" enseigner l'expression écrite et orale" , 1990 .p14-

[23] -Philippe meirieu" l'école ...." P 105.

[24]- Formation permanente en science humaines" séminaires de Roger Mucchielli paris , librairies techniques ESF , 1987 p 5.

[25] - Eveline Charmeux " le lecteur a l'école",5éme édition, Cedic/Nathan, Paris. 1989 p 55.

[26] - Dalgalian Gilbert," pour un nouvel enseignemt des langues"CLE,international,France 1983.P 15.

[27]- Philippe meirieu" l'école ...." P 23

[28] - Eveline Berard" l'approche communicative",CLE, international, France1991p 11

[29] - F.Cicurel " le métalangage en classe de langue ", CLE , international, Collection "parole sur parole, France p13. .

[30] - Laurence Lentine " du parler au lire " p 19

[31] - idem p 19 .

[32] - Eveline Bérard " l'approche communicatives " p 18 citons " pour hymnes et Chomsky " pour communiquer , il ne suffit pas de connaitre la langue , le système linguistique , il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social .

[33] - René la borderie, " Le Métier D'éleve ",Hachette, France , 1991. et surtout le chapitre 3 p 63 intitulé " l'école Enterprise de communication " citons " l'école est une immense entreprise de communication , communiquer , on ne fait que cela a l'école "

[34] - " La dynamique des groupes",Formation permanente en siensces Hummaines,les éditions ESF ,France .1986. p47

[35] - عن طريق دوجلاس فيشر و آخرون : خمسون استراتيجية لتعلم و تعليم المحتوى الدراسي ، ترجمة عبد الله بن محمد السريع ،جامعة الملك سعود ، الرياض 2009 ص89.

[36] - دوجلاس فيشر وآخرون : خمسون استراتيجية لتعلم و تعليم المحتوى الدراسي للطلاب ، ترجمة عبد الله بن محمد السريع ،جامعة الملك سعود ، الرياض 2009.ص93.

[37] - دوجلاس فيشر وآخرون : مرجع سابق ص 177.

[38] - دوجلاس فيشر وآخرون : مرجع سابق ص197.

[39]-يتخذ رسم فن الشكل التالي 000 الذي فيه دائرتان تقاطعهما دائرة ثالثة للمشترك بين الدائرتين ، المترجم لـ (دوجلاس فيشر وآخرون) ص 200

قائمة المصادر والمراجع:

مديرية التعليم الأساسي (وزارة التربية الوطنية)

1- مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2005.

2- مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006.

3- مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2013.

4- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2005.

5- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006.

6- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2013.

7- دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2012.

8- دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2013/2012.

مديرية التعليم الثانوي (وزارة التربية الوطنية)

9- مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي (اللغة العربية و آدابها)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006.

10- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي (اللغة العربية و آدابها)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006 .

11- دليل الأستاذ اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006/2005.

12- إبراهيم أحمد مسلم الحارثيّ :تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعيّ , مكتبة الشقريّ، الرياض ،1998 .

13- احمد حسين اللقاني وعلى الجمل:معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المنهج وطرق التدريس،عالم الكتب، القاهرة 2003.

14- دوجلاس فيشر و ليم جي بروزو ، نانسي فراي ، جاي إيفي : خمسون استراتيجية لتعلم و تعليم المحتوى الدراسي للطلاب ، ترجمة عبد الله بن محمد السريع ،جامعة الملك سعود ، الرياض 2009 .

15- ديفد جونسون ، و جونسون روجر و جونسون هولبلك إديث :" التعلم التعاوني " ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، السعودية ،مؤسسة التركي ، ط 1 ، 1995 .

16- عبد الرحمان الهاشمي ،محسن علي عطية : تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ،رؤية نظرية تطبيقية،ط1 ، دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان 2009 .

17- عبد الكريم غريب :المنهل التربوي ج 1، منشورات عالم التربية ،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء،2006.

18- عبد الكريم غريب :المنهل التربوي ج 2، منشورات عالم التربية ،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء،2006.

19- عبد الكريم غريب :استراتيجيات الكفايات، وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية ،الدار البيضاء ،المغرب ،2003

20- علي عبد الله اليافعيّ : رؤى مستقبليّة في مناهجنا التربويّة , دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، قطر،1995.

21- محمد السيد علي :علم المناهج، الأسس والتنظيمات فى ضوء الموديولات ،دار الفكر العربى ، ط2 ، القاهرة 2000 .

22- محمد هاشم فالوقي :بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،1997.

23- هاشم السامرائيّ , وآخرون : المناهج (أسسها , تطويرها , نظريّاتها), دار الأمل , إربد، 2000.

24- هشام الحسن , و شفيق القايد : تخطيط المنهج وتطويره , دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان , 1990.

المراجع الأجنبية :

1- Berard Eveline ;" l'approche communicatives",CL international,France.1991.

2- Charmeux Eveline ;" la lectur a l'école",5éme édition, Cedic/Nathan, Paris. 1989

3- Cicurel F. ; le métalangage en classe de langue", CLE , international, Collection "parole sue parole" , France .

4- Formation permanente en siensces Hummaines; " La dynamique des groupes", les éditions ESF ,France .1986.

5- Forquin Jean –Claude ; « Les approches sociologique du curriculum ;orientations théoriques et perspective de recherches », études de linguis que appliquée , 98 , avril , Juin 1995

6- Foulquié P; Dictionnaire Encyclopédique de Pédagogie Moderne, Paris1971.

7- Gilbert Dalgalian;" pour un nouvel enseignemt des langues" CLE, international, France . 1983.

8- Lentine Laurence; " du parler au lire ", tome 3, les éditions ESF , France 1986.

9- Meirieu Philippe; " l'école , mode d'emploi ,4éme édition,ESF, Paris;1989

10- Roegiers Xavier , avec la collaboration de jean-marie De Ketele; " une pédagogie de l'intégration" ,competences et intégration des acquis dans l'enseignement , 2'eme édition , de boeck, 1989.

11- Trouvé Alain ; enseigner l'expression écrite et orale",nathan , Paris 1990 .

علاقة الأغذية المصنعة بظهور اضطرابي التوحد والإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباهلدى الأطفال. د. رزيقة لوزاعي

جامعة البويرة

الملخص :

انتشرت في العصر الحالي أنواع عديدة من الأغذية المصنعة التي يكتب عليها بأنها تحتوي على المواد الجيدة و الضرورية و لكن في معظم الأحيان تفقد الكثير من دورها المفيد في الجسم عند استهلاكها لاحتوائها على المضافات الغذائية، لهذا فإنها تؤثر على الصحة الجسمية و النفسية لدى الناس عامة و الأطفال خاصة.

و من بين الاضطرابات السلوكية التي تظهر لدى الاطفال في مرحلة الطفولة و التي أثبتت الدراسات أن لها علاقة بالأغذية المصنعة نجد اضطرابي الإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه و التوحد.

لهذا نهدف من خلال هذا الموضوع الى إبراز العلاقة القائمة بين الأغذية المصنعة و ما تحتويه من مواد حافظة و محلية و ملونة في التأثير على الدماغ و الجهاز العصبي للطفل، و بالتالي المساهمة في ظهور اضطراب النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه و التوحد.

الكلمات المفتاحية : الأغذية المصنعة ، الإفراط الحركي ، نقص الانتباه ، التوحد.

Résumé :

De nombreux types d'aliments transformés contiennent des substances bonnes et nécessaires, mais perdent souvent une grande partie de ce qui est bénéfique pour le corps à cause des additifs alimentaires. Par conséquent, ils affectent la santé physique et psychologique des personnes en général et des enfants de manière spécifique. Parmi les troubles du comportement qui apparaissent chez les enfants, dont les études ont montré qu'elles ont un lien avec les aliments transformés, l'hyperactivité accompagnée d'un déficit de l'attention et de l'autisme sont majoritaires.

À cet égard, nous visons à souligner la relation entre les aliments transformés et les produits rajoutés tels que : les agents conservateurs sucreries, et les couleurs, sur le cerveau et le système nerveux de l'enfant, et vérifier s'ils contribuent à l'émergence de troubles d'hyperactivité

nervous system of the child, thus contributing to the emergence of hyperactivity disorder accompanied by attention deficit and autism .

Key words: processed foods ; hyperactivity ; attention deficit ; autism

accompagnés de déficit d'attention et de l'autisme.

Mots-clés: aliments transformés ; hyperactivité ; déficit de l'attention ; autisme
.

Abstract

In the present period, many types of processed foods have been found that contain good and necessary substances, but often lose much of their beneficial role in the body when consumed because they contain food additives. Therefore, they affect the physical and psychological health of the people in general and Special kids.

Among the behavioral disorders that appear in children in childhood, which studies have shown to be related to processed foods, there are disorders of hyperactivity accompanied by attention deficit and autism.In this regard, we aim to highlight the relationship between processed foods and their preservatives, local and color effects on the brain and

مقدمــة:

. في ظل التغيرات التي يشهدها العالم و تغير نمط الحياة بشكل مستمر و متلاحق، و مع انشغال أغلب فئات المجتمع في عمل متواصل للوصول إلى حياة أفضل، أصبح الإقبال على استهلاك الأغذية المصنعة بشكل كبير من طرف الأفراد، حيث انتشرت أنواع عديدة من الأغذية المصنعة هذا ما دفع المختصين في التغذية لابتكار طرق جديدة لحفظ الغذاء عن طريق استخدام المضافات الغذائية و هي مواد طبيعية أو كيميائية تضاف إلى الأغذية بكميات معلومة و مقننة وقد تتمثل هذه الإضافات عناصر غذائية، الملونات، المنكهات، المعطرات و المواد الحمضية.

تساعد هذه المواد المضافة على زيادة القيمة الغذائية عن طريق إضافة بعض الفيتامينات و الأملاح المعدنية كما تكسب المواد الملونة و المعطرة الأطعمة جاذبية خاصة مما يزيد الإقبال عليها، كما تحمي الإضافات الغذائية الطعام من التعفن.

ولكن وبالرغم من الفوائد الكثيرة لهذه الإضافات الغذائية إلا أنها يمكن أن تسبب أضرارا كثيرة للمستهلك إذ تشير منظمة الصحة العالمية الى وجوب التزام الدول بالتركيز الأدنى الممكن استخدامه من هذه الإضافات لأن تجاوز الحد المسموح به يجعلها تتراكم في الجسم البشري مما ينتج عنه أخطارا صحية كثيرة عند الأطفال، ويعود ذلك إلى ضعف وظيفة التصفية للكليتين عند الصغار كما تسبب اضطرابات في المخ و الجهاز الهضمي .كما بينت احدى الدراسات الأمريكية دور بنزوات الصوديوم وهي من المواد الحافظة التي تستعمل بشكل كبير في مختلف أنواع المنتجات الغذائية في ظهور سرطان الغدة الدرقية.

كما بينت بعض الدراسات أن التصنيع الغذائي يحتوي على 144 لون صناعي مقابل 50 لون طبيعي وتسبب هذه الملونات حساسية الجلد والربو[1].

كما تسبب الإضافات الغذائية ارتفاعا في نسبة الكوليسترول و ظهور التهابات و اضطرابات في الجهاز الهضمي كالغثيان و القيء و اضطرابات في الأمعاء و أيضا التهابات و اضطرابات في المخ و خصوصا عند الأطفال لانالحواجز الواقية للجهاز العصبي ضعيفة مما يسبب ظهور عدة اضطرابات سلوكية لديهم [2].

و من بين الاضطرابات ، التي أثبتت الدراسات أن لها علاقة بنمط التغذية نجد اضطراب الإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه هذا ما أثبتته العديد من الدراسات، و التي

أشارتإلى وجود علاقة بين المواد الملونة التي تضاف الى الأغذية المصنعة و الإفراط الحركي و من بينها دراسة نووامي وريشاد في (1988) Richard et Noami، نوسباون، وبيجلر (1990)Bigier&Nussbaun، دراسة أجراها باحثون في جامعة ساوثهامبتون في المملكة المتحدة سنة(2007) و دراسةكانكوو آخرون، (1993).

و يعد الإفراط الحركي (Hyperactivité) من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال ويشكل مصدرا أساسيا لضيق وتوتر وإزعاج المحيطين بالطفل، حيث يعاني من هذا النشاط الزائد أولياء الأمور والمعلمون والتلاميذ، ومما لاشك فيه أن سلوك هذا الطفل ومستوى نشاطه قد يؤثر على استجابات الوالدين والمعلمين والقائمين على رعاية الطفل، وعلى أسلوب معاملتهم للطفل مما يؤثر بالتالي في نموه ومستقبله التعليمي والاجتماعي فيما بعد[3].

وتفيد التقارير بتزايد نسبة الأطفال المعرضين لهذه المشكلات في كل دول العالم، مما يجعل من هذه القضية تحدياً يواجه المجتمعات بأكملها.

كما نلاحظ في السنوت القليلة الماضية ظهور اضطراب اخر لا يقل أهمية عن اضطراب الإفراط الحركي لدى الاطفال، ألا و هو التوحد، حيث أصبح يدق ناقوس الخطر في كل المجتمعات، و الذيأرجعتهالباحثة (ستريايكلاند، 2012) كذلكإلىنمط التغذية المتبع، حيث ترى انه منذ 25 عاما كانت الإصابة بالتوحد نادرة، أما اليوم فتشخص إصابة واحد من أصل 150 طفلا بهذا الاضطراب، دون معرفة السبب الحقيقي لظهوره، فهذه الاضطرابات السلوكية لدى الاطفال لم تكن منتشرة بكثرة من قبل عندما كانتنمط التغذية يعتمد بكثرة على المواد الغذائية الطبيعية[4].

أما حاليا فأصبح هناكإقبالا واسعا من طرف الأسر على الأغذية المصنعة، التي تتضمن مواد كيماوية تستعمل في صناعتها،كالمواد الملونة والمحسنة للنكهة والمواد الحافظة ومحسنات قوام الأغذية وغيرها، حيث أصبحت من المكونات الرئيسة على مائدة طعام الكثير من الناس.

و من خلال ما سبق نلاحظ بأن السبب وراء الانتشار المتزايد لمختلف الاضطرابات النفسية و السلوكية لدى الاطفالو من بينها الإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه، و اضطراب

التوحد موضوع بحثنا، يرجع إلى استهلاك الاغذية المصنعة، و هذا ما أشارت اليه سترايكلاند(2012) في كتابها نمط التغطية.

و ترى نفس الباحثة أن علاج هذين الاضطرابين يعتمد على عدة مداخل علاجية، كالعلاج النفسي الطبي، الوظيفي و الحسي الحركي، إلا أن هناك مدخل أساسي مفقود في العلاج ألا و هو العلاج الغذائي[5]، و هذا ما يفسر عدم تماثل العديد من الحالات للشفاء بالرغم من استفادتهم من أنواع العلاج السابق ذكرها، كإشارة منها لدور التغذية في زيادة المظاهر السلوكية لاضطرابي الإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه، و اضطراب التوحد.

لهذا سنحاول تسليط الضوء على هذا الموضوع، من خلال التعريف بالأغذية المصنعة، و النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه و التوحد ، ثم نحاول إبراز العلاقة بين الأغذية المصنعة و اضطراب النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه لدى الاطفال، إضافة الى هذا سنتكلم عن العلاقة بين الأغذية المصنعة و التوحد، كما نحاول إعطاء بعض المقترحات للحد من تأثير المواد المصنعة في ظهور النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه و التقليل من أعراض التوحد لدى الاطفال.

1-تحديد المفاهيم:

1-1-الأغذية المصنعة:

مصطلح الأغذية المصنعة يشمل اي غذاء يتم تغيير حالته الطبيعية بطريقة ما لأسباب تتعلق بالسلامة أو بهدف جعله ملائما للاستخدام، و هذا من خلال إضافة مواد إلى الأطعمة للحفاظ على نكهتها، أو لتحسين مذاقها أو مظهرها [6].

كما يعرف الطعام المصنّع بانه كل طعام تم تغييره عمداً بطريقةٍ ما قبل الاستهلاك. وتشمل هذه الطرائق الطهو والتعليب والتجميد والتعبئة أو تغيير تركيبها الغذائي مع حفظها وإمكانية تحضيرها بطرائق مختلفة [7].

و تعرف كذلك بانها مواد تضاف إلى الأطعمة للحفاظ على نكهتها، أو لتحسين مذاقها أو مظهرها. بعض هذه الإضافات تستخدم منذ زمن بعيد لحفظ الطعام مثل التخليل (باستخدام الخل) والتمليح أو عن طريق استخدام مواد مثل ثاني أكسيد الكبريت.

وحسب ما قررته هيئة الدستور الغذائي (الدولي) والتي اعتمدت نظام الترقيم الدولي INS، يلاحظ أن المضافات الغذائية يشار إليها بالأرقام المرمزة التي توجد على غلاف الأغذية والأدوية، وتدل على مواد مضافة (ملونات، مطعمات مثبتات،...) فيرمز للمواد المضافة للأغذية بـ(E) وبجانبه رقم (E100) مثلا، و تكمن الخطورة عندما يتم تناول الأغذية التي تحتوي على مكسبات الطعم واللون والمواد الحافظة بشكل مستمر لأن هذا يؤدي إلى تراكم وتجمع تلك المواد الضارة في جسم الطفل ويؤثر على رغبة الطفل في تناول الطعام ويجعل إقباله على الطعام متقطع وغير منتظم[8].

فالأغذية المصنعة إذن هي تلك المواد الغذائية الطبيعية التي يتم تغيير طبيعتها بحيث تصبح تحتوي على نسبة عالية جداً من المكونات الصناعية و السكريات ، و أيضاً مكونات و عناصر كيميائية ، و يتم إضافتها لأغراض مختلفة فتحتوي هذه الأطعمة على مواد حافظة لتمنع الطعام أن يفسد ، وألوان صناعية لتحديد لون معين للمنتج، إضافة الى نكهات صناعية، تعطي مذاق معين و نكهة لكل منتج، و مواد أخرى لإعطاء الملمس المطلوب.

1-2-النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه :

اختلفت تعاريف اضطراب الافراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه تبعا لاختلاف توجهات الباحثين و من هذه التعاريف نجد:

-التعريف الطبي:

يعرف الأطباء اضطراب الافراط الحركي / نقص الانتباه ADHD على أنه اضطراب جيني المصدر ينتقل بالوراثة في كثير من حالاته، وينتج عنه عدم توازن كيميائي أو عجز في الوصلات والعصبية الموصلة بجزء من المخ والمسؤولة عن الخواص الكيميائية التي تساعد المخ على تنظيم السلوك [9].

كمايعرفه المعهد القومي للصحة النفسية (2000) National institute of Health على أنه اضطراب في المراكز العصبية التي تسبب مشاكل في وظائف المخ، مثل: التفكير والتعلم والذاكرة والسلوك[10].

-التعريف السلوكي:

عرفه باركلي (Barkley, 1990) في نظريته عن اضطراب فرط النشاط/نقص الانتباه على "أنه اضطراب في صنع الاستجابة للوظائف التنفيذية، و قد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، وعجز في القدرة على تنظيم السلوك تجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلة مع عدم ملاءمة السلوك"[11].

-التعريف حسب الدليل التشخيصي للاضطر ابات العقليةDSM :

أشار الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية American psychiatric Association (1991) DSM4) إلى أن اضطراب فرط النشاط/قصور الانتباه ADHD يعني عدم قدرة الطفل على الانتباه وقابليته للتشتت قد تؤثر على ركيزة أثناء قيامه بالنشاطات المختلفة وعدم إتمامها بنجاح [12].

يعرف إذن اضطراب الإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه بناءا على ما ورد من تعاريف على أنه عبارة عن حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي المعقول، تتميز بتشتت الانتباه، كثرة الحركة و الاندفاعية نتيجة لوجد خلل في وظيفة الدماغ.

1-3-التوحد:

يعتبر كانر (kanner) أول من عرف التوحد الطفولي، حيث قام من خلال ملاحظة لإحدى عشرة حالة بوصف السلوكيات و الخصائص المميزة للتوحد و التي تشمل عدم القدرة على تطوير علاقات اجتماعية مع الآخرين، التأخر في اكتساب اللغة و عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي إضافة إلى نشاطات لعب نمطية تكرارية[13].

وقدم روتر Rutterسنة (1978)أربع خصائص رئيسية لتعريف التوحد، و هي:

- إعاقة في العلاقات الاجتماعية.
- نمو لغوي متأخر و منحرف.
- سلوك طفولي واستحواذي.
- بداية الحالة قبل ثلاثين شهرا[14].

كما يرى القانون الأمريكي لتعليم الأفراد المصابين بالتوحد على "أنها إعاقة تطورية تؤثر بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي و غير اللفظي و التفاعل الاجتماعي، و تظهر الأعراض الدالة عليه بشكل ملحوظ قبل السنة الثالثة من العمر، و تؤثر سلبيا على أداء

الطفل التربوي و تؤدي بالطفل إلى الانشغال بالحركات النمطية و التكرارية و مقاومة التغيير البيئي أو الروتين اليومي وكذلك الاستجابات غير الاعتيادية للخبرات الحسية"[15].

و يعتبر تعريف الجمعية الوطنية للأطفال التوحديين من أكثر التعريفات قبولا لدى المهنيين، وينص على أن التوحد عبارة عن مظاهر مرضية أساسية،تظهر قبل أن يصل عمر الطفل إلى 30 شهرا، ويتضمن الاضطرابات التالية: اضطراب في سرعة أو تتابع النمو، اضطرابات في الاستجابات الحسية للمثيرات، اضطراب في الكلام و اللغة و المعرفة، اضطراب في التعلق أو الانتماء للناس و الأحداث و الموضوعات [16].

يتضح إذن أن التوحد عبارة عن إعاقة نمائية مبكرة تظهر لدى الطفل قبل بلوغه 30 شهرا من العمر، يؤثر على تطوّر جوانب نموّه المختلفة، وتسبب ضعف في التواصل اللفظي وغير اللفظي وضعف في التواصل الاجتماعي وأنشطة اللعب التخيلي.

2-علاقة الأغذية المصنعة بظهور اضطراب النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه لدى الاطفال:

تظهر نتائج بعض الدراسات أن تناول أنواعا من الأغذية مثل تلك التي تحتوي على السكريات والمواد الحافظة والنكهات الصناعية وحامض السالسيلاك، تساهم إلى درجة محددة كبيرة في حدوث اضطراب النشاط الزائد لدى الأطفال ولاسيما إذا كان هناك إفراطا مستمرا في تناولها[17].

و في دراسة أجراها باحثون في جامعة ساوثهامبتون في المملكة المتحدة سنة(2007)، لاحظوا وجود علاقة بين تناول الأطفال للكثير من الألوان الصناعية التي يشيع استخدامها في المواد الغذائية، ومادة بنزوات الصوديوم الحافظة، وبين فرط الحركة[18].

كماأكدت دراسة كانكو و آخرون(1993) و التي هدفت الى التعرف على أنواعا الأطعمة التي تؤثر في ظهور اضطراب النشاط الزائد/ قصور الانتباه لدى الاطفال و تحديدها، تم عمل برنامج غذائي لخفض هذا النشاط الزائد لا يحتوي على هذه الأطعمةلدى عينة تتكون من 182 طفلا يعانون من النشاط الزائد و قصور الانتباه، حيث اعتمدت هذه الدراسة على تقارير الوالدين في تحديد نوع الأطعمة التي تؤثر في ظهور هذا الاضطراب و توصلوا بذلك الى أنواعا للأطعمة الممنوعة و هي (السكر، اللبن، الذرة الشكولاته، البيض، الدقيق،

الألوان الصناعية المضافة للأطعمة الخاصة بالأطفال و محسنات الطعم)، و بعد ذلك قاموا بعمل برنامج أو نظام غذائي لا يحتوي على هذه الأطعمة بنسب معينة و لمدة 5 سنوات، ثم اجروا تقييما للمظاهر السلوكية للإفراط الحركي / قصور الانتباه، فوجدواتأثيرا عاليا لهذا البرنامج الغذائي في خفض المظاهر السلوكية للنشاط الزائد/قصور الانتباه [19].

و يشير كذلك المعهد القومي للصحة القوميةإلى أن الغذاء الذي يحتوي على السكريات بدرجة عالية قد يسبب الاضطراب للذين لديهم الحساسية من هذه الأغذية، فقد أثبتت دراسات المعهد إلى إتباع الحمية في تناول هذه الأغذية يؤدي إلى شفاء (5%) من الأطفال المصابين بالنشاط الزائد .إضافة إلى هذا قدم بن فينيقولد Ben Venigoldدراسة خاصة بهؤلاء المفرطين أورد فيها أن معظم المصابين بالاضطراب يظهرون حساسية اتجاه المواد الكيميائية والمواد الملونة والمضافة إلى جانب مركبات كيميائية تسمى السالسيلاك [20].

وقد أشارت دراسة علمية حديثة شملت (1800) طفل عن وجود علاقة وثيقة بين الافراط الحركي وتناول الأغذية التي تحتوي الأصباغ والمواد الحافظة وخاصة الحلويات ، كما أكدت الدراسة أيضا أنه عندما امتنع الأطفال الذين أجريت عليهم التجربة عند تناول الأطعمة الحاوية للأصباغ والمواد الحافظة تراجعت هذه الأعراض [21].

كما بين نوسباوم، وبيجلر (1990)Bigier&Nussbaun أن الصبغيات والمواد الحافظة التي تضاف إلى المواد الغذائية الجاهزة تؤدي إلى إصابة الطفل باضطراب الانتباه [22].

مما سبق يتضح لنا التأثير السلبي للأغذية المصنعة على الصحة النفسية للطفل، حيث أثبتت الدراسات التي عرضناها أن المواد المصنعة المضافة للأطعمة من ملونات و منكهات و مواد حافظة، إضافة الى النسبة العالية من السكريات التي تحتويها هذه الأغذية المصنعة، تؤثر على الدماغ و الجهاز العصبي للطفل و تخلق لديه اضطرابات سلوكية و منها الإفراط الحركي المصحوب بتشتت الانتباه.

3- علاقة الأغذية المصنعة بالتوحد:

ترى اليزابيتستراياكلاند (2012) أن هناك 24 نوعا مختلفا من المضافات الغذائية المصنعة في الأطعمة التي نتناولها و لهذه المواد اثر كبير على الدماغ و الجهاز العصبي للطفل. و تؤدي الى حدوث عدة اضطرابات نفسية من بينها التوحد الذي يرتبط بشكل خاص بأربع من

الإضافات الغذائية المصنعة كالألوان الصناعية و النكهات لاصطناعية و المواد الحافظة و المحليات الاصطناعية. إضافةإلى اضطراب النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه، حيث أثبتت الأبحاث أن الألوان الصناعية تفاقم أعراض هذا الاضطراب [23].

وأكدت الأبحاث الطبية الحديثة وجود دور للجلوتين والكازيين في مرض التوحد، حيث أن بروتين الجلوتين موجود في القمحوالشعير ، والشوفان ، وهو يضاف بصفة عامة الى آلاف من الأغذية المعلبة أو المصنعة، و الكازيين موجود في مشتقات الحليب. و هذا ما أكدته دراسة العالم هوفارث ومجموعة العمل معه، حيث اعتبرت أن مرض التوحد ينشأ من إغراق للجهاز العصبي المركزي – مبكرا ولفترة طويلة – بفيض من أشباه المورفينات ، التي يحتمل أنها مشتقة من الهضم غير الكامل للجلوتين الغذائي أو الكازيين. ويقترح الباحثون أيضا أن التغيرات غير الطبيعية في الهضم مثل ارتجاع المريء ، ونقص أنزيم هضم المواد الكربوهيدراتية في الأمعاء قد تشرح جزئيا الغضب المفاجئ والسلوك العدواني أو الاستيقاظ ليلا الذي يمر به عديد من الأطفال المتوحدين[24].

يظهر جليا إذن أن نمط التغذية يلعب دورا هاما في سلوكالطفل التوحدي، لهذا فإن استهلاك الأغذية المصنعة المحتوية على المضافات الغذائية، أو المواد الغذائية المحتوية على الغلوتين و الكازيين، لها انعكاس سلبي على وظيفة الدماغ لدى هذه الفئة من الاطفال، و تزيد من ظهور الأعراض السلوكية بأكثر حدة.

4-مقترحات للحد من تأثير المواد المصنعة في ظهور النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه لدى الاطفال:

بما أن الدراسات أثبتت أن تناول الطفل لكميات كبيرة من الأطعمة الجاهزة أو الأطعمة المحتوية على ألوان أو مذاقات صناعية تزيد من اضطراب النشاط الحركي مع قصور في الانتباه ، فإنه من الضروري استبعاد هذه المواد الغذائية الضارة على الأطفال بصفة عامة وخاصة الأطفال المصابين بالافراط الحركي مع قصور في الانتباه.

و في هذا الصدد أشارت العديد من الدراسات إلى ارتباط التغذية باضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد والتي حددتها سحر الخرشومي (2007)في عدة أشياء منها: الصبغات المضافة إلى الأطعمة والتعرض للتلوث البيئي، والكافيين الموجود في الشيكولاتة والقهوة والمشروبات الغازية وبعض العصائر المسكرة والألوان الصناعية في الأطعمة والعصائر،

لذلك من الضروري أن يتجنب الوالدين تناول أبنائهم لمثل هذه الأشياء مع التركيز على الوجبات الغذائية المتكاملة والمتوازنة التي يتم إعدادها في المنزل.

كما قدم نوامي وريتشارد في (1988)Richard et Noami قائمة لبعض الأطعمة التي يجب أن تستبعد من غذاء الأطفال زائدي النشاط، حتى تساعدهم على خفض نشاطهم المفرط و الوصول إلى المستوى المقبول من النشاط، ومن هذه الأطعمة العصائر المضاف اليها ألوان صناعية، أنواع الجبن المضاف إليها ألوان صناعية، السمن ، الأيسكريم، و الحلويات[25].

فلكي نقي أبناءنا من الوقوع في هذا الاضطراب السلوكي، يجب الابتعاد عن تناول الأغذية التي تحتوي على نسب مرتفعة من المضافات الغذائية، و من السكريات، كما يجب الاعتماد بكثرة على الأغذية الطبيعية بدلا من المصنعة

5-مقترحات للتقليل من أعراض التوحد:

ترى اليزابيت سترايكلاند انه يجب اتباع النصائح التالية للتقليل من أعراض التوحد:

- يجب الابتعاد عن تناول مادتي الجلوتين و الكازيين بالنسبة للحالات المصابة بالتوحد.

-إبعاد الاضافات الغذائية المصنعة.

-الابتعاد عن الأطعمة الخاضعة لمعالجة دقيقة، و التي تحتوي على قيمة غذائية منخفضة، كما أنها غنية بالدهون و الملح و السكر و تحتوي على الدهون المتحولة و الكثير من الإضافات الغذائية التي قد تنجم عنها مشاكل سلوكية و صحية [26].

كما يقترح الباحث هوفارث و زملاؤه أنه لتخفف أعراض التوحد يجب على الآباء والأمهات اتباع نظام التدخل الغذائي الخالي من الجلوتين والكازيين كوسيلة من وسائل العلاج من التوحد. وهذا يعني أنالهيئة الطبية قد اعترفت فعلا بوجود دور للتدخل الغذائي في علاج هذا المرض، حيث أن استبعاد الجلوتين والكازيين هو وسيلة ممكنة وإن كانت تقتضي بعض الجهد ، ليس فقط من الوالدين بل أيضا من كل الجهات التي يمكن أن تساعد وتساند في إنتاج هذه الأغذية الخالية من الجلوتين والكازيين ، والتي نتطلع معها الى يوم تتواجد فيه منافذ بيع لهذه المنتجات الغذائية الخاصة التي ستساعد على اعادة الصحة لأطفال أبرياء والفرحة لقلوب أسرهم المتألمة [27].

إن علاج التوحد، لا يحتاج مختصا من جانب واحد فقط، بل يحتاج الى فرقة علاجية، منها المختص النفسي، و الارطفوني و المختص في التربية الحسية الحركية...الخ، و لا يجب أن يستثنى من هذه الفرقة الطبيب المختص في التغذية، لأن الدراسات التي عرضت أشارت بوضوح الى العلاقة الوطيدة بين نمط التغذية و ظهور الأعراض السلوكية في مرض التوحد، حيث يعطي هذا الأخيرلأولياءالأطفال المصابين بالتوحد قائمة باسم المواد الغذائية الممنوعة و المسموحة، و بهذا يساهم بدرجة كبيرة في علاج التوحد.

خلاصة:

من خلال كل ما سبق نتبين خطورة الأغذية المصنعة على صحة الإنسان بصورة عامة وعلى الطفل بصورة خاصة ، وذلك لأن جسم هذا الأخير في مرحلة نمو وتطور، مما يؤثر على الدماغ و الجهاز العصبي لديه. فالممارسات الغذائية الخاطئة، تؤدي الى ضعف المناعة الطبيعية وتخلف النمو الطبيعي للأطفال، و ينتج عنه كذلك عدة اضطرابات نفسية و سلوكية، و ما اضطراب الإفراط الحركي المصحوب بنقص الانتباه إلا نموذجا من بين الاضطرابات النفسية و السلوكية الأخرى التي يمكن أن يكون للمواد الغذائية المصنعة دور كبير في حدوثها، لذلك ننصح بتجنبالأغذية المصنعة التي تحتوي على مضافات غذائية بنسب عالية، حتى نتفادى تأثيرها السلبي على صحتنا و صحة أبنائنا الجسمية و النفسية.

و نوصي من خلال هذا الموضوع بضرورة إعداد برامج إرشادية مخصصة للأولياء قصد تعريفهم بأسس الغذاء الصحي، و إجراء حملات توعوية عن الأغذية الصحية في المدارس ينشطها مختصين فيالتغذية، إضافة إلىإعداد دراسات تعنى بتغيير اتجاهات المستهلكين من الأطعمة المصنعة إلىالأطعمة الطبيعية، كما يجب إجراء مراقبة صارمة و دورية من قبل السلطات على الصناعات الغذائية وخاصة تلك الأغذية التي تصنع للأطفال والتأكد من النسبة المسموح إضافتها لتلك المنتجات وبالحد الأدنى.

الهوامش:

(1) -الشامي، سناء عبده، مميزات و عيوب إضافات الأغذية ، مجلة أسيوط للدراسات البيئية، يوليو (2014).

(2)-نفس المرجع السابق.

(3)- اليوسفي مشيرة عبد الحميد، النشاط الزائد لدى الأطفال، ط 2، المركز الجامعي الحديث، مصر، (2005)،ص 14.

(4)- سترايكلاندااليزابيت، ترجمة باسكال شهلوب، علاج التوحد بالغذاء، دار الكتاب العربي، لبنان، (2012).

(5)-نفس المرجع السابق.

(6) - العنزي ضاري، المواد المضافة إلى الأغذية المصنعة،(2016) http://additives1.blogspot.com/2012/12/blog-post_956.html،

(7)- بصمة جي سائر، هل الأطعمة المصنعة ضارة دائما، (2017)، www.sehatok.com/food/2017/4/15

(8)- http://additives1.blogspot.com.

(9)- اليوسفي مشيرة عبد الحميد، مرجع سبق ذكره.

(10)- نفس المرجع السابق.

(11)- نفس المرجع السايق.

(12)- نفس المرجع السابق، ص 18.

(13)- نفس المرجع السابق، ص 18.

(14)- سليم عبد الرحمان، اضطراب التوحد ، معهد الدراسات العلياللطفولة ، جامعة عينالشمس،القاهرة، (2001)، ص، 23.

(15)- الزريقات عبد الله فرح، التوحد، الخصائص والعلاج، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، (2004)، ص 17.

(16)- عزاز داودي صبرينة،. أثر برنامج الضبط المعرفي و تعليم مهارات الحياة (تيتش) في تعزيز الوظائف المعرفية(الإنتباه،الإدراك و اللغة) لدى الأطفال التوحديين، دراسة تجريبية على عينة أطفال توحديين من فئة (04الى 12 سنة)، رسالة ماجستير في التربية الخاصة جامعة الجزائر، (2015)، ص .ص103-104.

(17)-الزغلول عماد عبدالرحيم، الاضطرابات الانفعالية و السلوكية لدى الأطفال، دار الشروق، الاردن،(2015)،ص، 121.

(18)- https://ar.wikipedia.org.

(19)- اليوسفي، مشيرة عبد الحميد، مرجع سبق ذكره، ص 39.

(20)- اليوسفي، مشيرة عبد الحميد، مرجع سبق ذكره، ص 39.

(21)-الجعافرة حاتم ، الاضطرابات الحركية عند الأطفال، دار العلوم للطباعة و النشر و التحقيق و التوزيع، الأردن، (2008)، ص 54.

(22)-السيد علي سيد احمد، فائقة محمد بدر، اضطراب الانتباه لدى الأطفال، أسبابه، تشخيصه، علاجه، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، (1999)، ص، 42.

(23)- ستراياكلاندا ليزابيت، مرجع سبق ذكره.

(24). صبحي عماد،بعض حالات مرض التوحد "الاوتيزم" قد تشفى بالغذاء، http://emadsobhi.com/2231.(2006) ،

(25)-عيناد ثابت اسماعيل. دراسة استكشافية وقائية للاضطراب ما وراء المعرفي لدى الأطفال المصابين بالإفراط الحركي مع قصور في الانتباه، رسالة دكتوراه في علم النفس المرضي للنمو، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، (2016)، ص 75.

(26)-ستايكلاند،(2012).نفس المرجع السابق.

(27)- صبحي عماد ، نفس المرجع السابق.

المراجع:

1- الجعافرة، حاتم. (2008). الاضطرابات الحركية عند الأطفال. الاردن: دار العلوم للطباعة و النشر و التحقيق و التوزيع.

2- الزريقات، عبد الله فرح.(2004). التوحد، الخصائص والعلاج. عمان: دار وائل للنشر.

3- الزغلول، عماد عبد الرحيم.(2015). الاضطرابات الانفعالية و السلوكية لدى الأطفال. الاردن: دار الشروق.

4- السيد علي، سيد احمد و فائقة محمد، بدر. (1999). اضطراب الانتباه لدى الأطفال، أسبابه، تشخيصه، علاجه. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

5- العنزي، ضاري. (2016). المواد المضافة إلى الأغذية المصنعة http://additives1.blogspot.com/2012/12/blog-post_956.html،

6- اليوسفي، مشيرة عبد الحميد .(2005). النشاط الزائد لدى الأطفال. مصر: المركز الجامعي الحديث.

7- بصمة جي، سائر. (2017). هل الأطعمة المصنعة ضارة دائما، www.sehatok.com/food/2017/4/15

8- ستايكلاند، اليزابيت، ترجمة باسكال، شهلوب .(2012). علاج التوحد بالغذاء. لبنان: دار الكتاب العربي.

9- سليم، عبد الرحمان. (2001). اضطراب التوحد. القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين الشمس.

10- صبحي، عماد . (2006). بعض حالات مرض التوحد "الاوتيزم" قد تشفى بالغذاء، http://emadsobhi.com/2231.

11- عزاز، داودي صبرينة. (2015). أثر برنامج الضبط المعرفي و تعليم مهارات الحياة (تيتش) في تعزيز الوظائف المعرفية(الإنتباه،الإدراك و اللغة) لدى الأطفال التوحديين، دراسة تجريبية على عينة أطفال توحديين من فئة (04 الى 12 سنة)، رسالة ماجستير في التربية الخاصة جامعة الجزائر.

12-عيناد ثابت، اسماعيل. (2016). دراسة استكشافية وقائية للاضطراب ما وراء المعرفي لدى الأطفال المصابين بالإفراط الحركي مع قصور في الانتباه، رسالة دكتوراه في علم النفس المرضي للنمو، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.

-13http://additives1.blogspot.com

-14https://ar.wikipedia.org

15-الشامي، سناء عبده.(2014). مميزات و عيوب إضافات الأغذية . مجلة أسيوط للدراسات البيئية.

تأثير الإعاقة الحركية في ظهور الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث المرور (دراسة عيادية لخمس حالات) د. كميلة سيدر – جامعة البويرة –

الملخص :

لحوادث المرور مخلفات عديدة من قتلى وإصابات جسدية مختلفة قد تصل حتى إلى إعاقات حركية والتي تترك الفرد يعيش في مشكلات نفسية واجتماعية تعيق حياته الطبيعية، ومن بين التغيرات التي تطرأ عليه عدم الشعور بالأمن وعدم الاطمئنان والقلق بسبب الوضعية الجديدة التي يعيش فيها الفرد المصاب بالإعاقة الحركية والتي تؤدي إلى عطب مؤقت في جهازه النفسي، فيصبح غير قادر على التكيف مع حالته هذه وهذا ما يجعلنا أمام الصدمة النفسية.

فالصدمة النفسية هي أول حدث يتعرض له الفرد أثناء وبعد الحادث، فهي تأتي دائما على اثر قطع الإنسان عن وسطه الطبيعي وعن بيئته الاجتماعية.

ومن هذا المنطلق سنحاول من خلال هذه الدراسة الميدانية إبراز تأثير الإعاقة الحركية في ظهور الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث المرور، عن طريق دراسة عيادية لخمس حالات.

Abstract:

The Effect of motor disability in appearance of psychological trauma at road traffic victims. (A clinical study of five cases)

Traffic accidents causes many remnants and bodily injuries, even reach the mobility disabilities that makes the individual living in psychological and social problems and inhibits his natural life. Among the changes that occur : are lack of insecurity feeling, uncertainty and anxiety caused by the new situation in which the individual who suffers with motor disability and which leading him to temporary damage in his psychological system, becomes unable to adapt with his actual status, and this is what makes us in front of the psychological trauma.

Thus, the psychological trauma is the first event that makes the individual exposed to it during and after the accident. It always comes after the

l'individu souffrant d'incapacité motrice, et d'un dommage temporaire au niveau de son système psychologique, devient par la suite incapable de s'adapter à sa nouvelle situation, ce qui nous met face à un traumatisme.

Ainsi, le traumatisme est le premier événement dont l'individu s'expose pendant et après l'accident .Il intervient toujours après la coupure vécue par l'individu vis-à-vis de son milieu naturel et son environnement social.

Et de ce point de vue, nous allons essayer à travers cette étude effectuée sur le terrain de mettre en évidence l'impact de l'incapacité motrice dans l'apparition du traumatisme chez les victimes d'accidents de la circulation, et ceci à travers l'étude clinique de cinq cas.

importance, and to put an end to this ever evolving phenomenon.

interruption of the individual from its natural and social environment.

From this premise, we will try through this field- study to display the impact of motor disability in the emergence of the psychological trauma among the victims of traffic accidents, by a clinical study of five cases.

Résumé :

L'effet de l'incapacité motrice sur l'apparition du traumatisme chez les victimes des accidents de la circulation. (Étude clinique de cinq cas)

Les accidents de la circulation sont la cause de nombreux décès et de blessures physiques pouvant aller jusqu'aux handicaps moteurs. Ce qui laisse l'individu face à des problèmes psychologiques et sociaux qui entravent sa vie naturelle. Parmi les différents changements qui s'imposent à lui, il y a lieu de citer : le sentiment d'insécurité, l'incertitude et l'anxiété en raison de la nouvelle situation dans laquelle

مقدمــة:

تعتبر حوادث المرور صرخات ألم ومآسي تضاف إلى جملة مآسي واقعنا وهذا بسبب تداعيتها السلبية على الفرد و المجتمع، بحيث ينتج عنها ضحايا من قتلى و إصابات جسدية وحتى إعاقات حركية.

فحدوث الإعاقة الحركية يعني فقدان القدرة على القيام ببعض الأعمال و الواجبات الحياتية والمهنية، فيصبح الشعور بالنقص والعجز عاملا فعالا في النمو النفسي للفرد وهذا ما قد يولد لديه اضطرابات نفسية لمواجهة هذه الظروف الجديدة التي يعيشها والتأقلم معها، فيجد نفسه غير قادر على إرصان تلك الاثارات الجديدة وهذا ما يجعلنا أمام الصدمة النفسية.

فالصدمة النفسية تعبر عن حدث يتميز بشدته و/ أو فجائيته يعجز الفرد عن مواجهتها محدثا بذلك اختلالا في جهاز النفسي، تعاش هذه التجربة في حالة من الرعب و الخوف و الشعور بالعجز في ظل غياب أي مساعدة مطروحة وفي مواجهة واقع الموت بطريقة فجائية وعنيفة وعليه يعد الاهتمام بموضوع دراسة الصدمة لدى ضحايا حوادث المرور من الموضوعات التي تستوجب البحث و التحليل وجاءت هذه الأهمية كنتاج لما تخلفه هذه الأخيرة من خسائر مادية ، بشرية واقتصادية.

1/الإشكالية:

تعتبر حوادث المرور و الطرقات مشكلة عصرية لآثارها السلبية على الجانب الإنساني، الاجتماعي والاقتصادي المادي، بحيث تقضي على أرواح الكثيرين وينتج عنها الكثير من العاهات وتسبب في تلف هائل للممتلكات العامة والخاصة.

وبالإضافة إلى الخسائر المادية والإعاقات الجسدية كالآثار السلبية لحوادث المرور، هناك المشكلات النفسية والتي قد يكون أثرها على الفرد المعاق أكثر من حجم الإعاقة نفسها، بحيث يشير بلونشار وهيكلين Blanchard Hickling إلى أن حوادث السيارات هي السبب الأول في حدوث اضطرابات ما يعد الصدمة لدى عامة الناس، بحيث قدر الباحثان نسبة

10-45٪ من بين من يتعرضون الإصابات، تظهر لديهم لاحقا أعراض اضطراب ما بعد الصدمة.[1]

فالفرد الذي تعرض لحادث مرور وخلف له إعاقة حركية تؤدي به إلى تعطيله عن أداء مهامه في حياته اليومية، فالإعاقة بمثابة مرض أو قصور يؤثر على قدرات الشخص المعاق و يقترن بالتأثير على كافة النواحي التي تحيط به.

بحيث يرى أدلر Adler بأن القصور البدني يستلزم تغييرا في الحياة النفسية ومن أوضح التغيرات التي نلاحظها عدم الشعور بالأمن في الكثير من المواقف ، وعدم الاطمئنان و القلق الناتج عن التنظيم الكلي للحياة[2].

فقد بينت دراسة "الريفي"(1990) بالأردن في نتائجها أن أبرز المشكلات التي يعاني منها المعاقون تمثلت في عدم الثقة بالنفس، عدم الشعور بالإنسانية، الشعور بالخجل، القلق، الإحباط، وعدم مقدرة الفرد المعاق على الحركة بنفسه، عدم القبول الاجتماعي، عدم الرضا عن النفس، عدم الاطمئنان، عدم الاستقرار النفسي.

فالفرد عند تعرضه لحادث مرور يكون في مواجهة مع الموت، فهذه المواجهة تؤدي إلى تغيرات عميقة في شخصيته، وعليه فالصدمة النفسية هي أول حدث يتعرض له الفرد أثناء وبعد الحادث فهي تأتي دائما على أثر قطع الإنسان عن وسطه الطبيعي وعن بيئته الاجتماعية.[3]

أما فرينزي Ferenczy فيرى أن الصدمة تتضمن انهيار الشعور بالذات وعدم القدرة على المقاومة بهدف الدفاع عن النفس، أو أن الأعضاء التي تتضمن الحفاظ على الذات ستقلل من وظيفتها إلى أقصى حد ممكن.[4]

فالصدمة أي كان سببها، فالعامل المشترك لها هو واقع الموت وعامل المفاجأة، ولا ننسأن القيمة الصدمة لحدث ما تتغير من فرد إلى لآخر، وأن حدة أعراض الصدمة هي وظيفة الفرد على تسيير زيادة الإثارة المنجرة عن الحادث[5].

وأقر كل من جامس و هوفر وبنبكر(James,Hoover,Pennebaker) إلى أن الأحداث الصدمية تترك بصمتها لاحقا وتبقى مزمنة، إذا لم يخضعوا المصدومين لعلاج معين يخفف من وطأة الصدمة.

ففي دراسة بلونشار Blanchard على الناجين من حوادث المرور أن:

- 57% من الناجين لم تظهر لديهم أعراض الصدمة النفسية خلال الأشهر الأربعة الأولى التي تلت الحادثة، غير أنها ما لبثت أن ظهرت بعد مرور عام واحد.

-35% من الناجيين ظهرت لم يظهر عليهم الأعراض المذكورة.

-85% من الناجين ظهرت لديهم هذه الأعراض.

إذ ظهرت بعض الأفعال والمشاعر السلبية عند الناجين مثل تكرار الحوادث، الخوف من قيادة السيارة، والخوف من الحياة أو الخوف من الموت، فإن ذلك مؤشرا مهما ينبئ بظهور الصدمة النفسية لاحقا.[6]

ويمكن أن يمتد تأثير هذه الأعراض إلى حياة الفرد الاجتماعية إذ قد يصبح متعبا، شديد الحساسية، ويمكن أن تتأثر حياته الأكاديمية والوظيفية إذا تأثرت قدرته على التركيز.[7]

فابعتبار أن حادث المرور أول حدث صدمي ، والذي يمكن أن يؤدي إلى ظهور الصدمة النفسية ، تأتي الإعاقة الحركية الناجمة عنه كحدث صدمي ثاني والتي يمكن أن تأخذ شكل الحدث المولد للصدمة أو تعزيزها، ب اعتبارها تلازم الفرد المعاق مدى الحياة، فتكون دائمة الحضور لتذكيره بذلك الحدث الصدمي الأول الذي غير مجرى حياته، فاتخذ واقعة انعطافا جديدا ومعنى وحيدا هو اللامعنى.[8]

ومما سبق صغنا التساؤل العام التالي:

-هل تؤدي الإعاقة الحركية الناجمة عن حوادث المرور إلى ظهور الصدمة النفسية؟

وانبثق عن هذا الطرح جملة من التساؤلات الإجرائية هي:

-هل تؤدي الإعاقة الحركية إلى ظهور تناذر التكرار لدى ضحايا حوادث المرور؟

-هل تؤدي الإعاقة الحركية إلى ظهور تناذر التجنب لدى ضحايا حوادث المرور؟

- هل تؤدي الإعاقة الحركية إلى ظهور تناذر زيادة القابلية للإثارة الانفعالية لدى ضحايا حوادث المرور؟

2/الفرضيات:

انطلاقا من التساؤلات التي ثم طرحها فيالإشكالية يمكننا صياغة الفرضية العامة و الفرضيات الإجرائية كالتالي:

2-1-الفرضية العامة:

تؤدي الإعاقة الحركية الناجمة عن حوادث المرور إلى ظهور الصدمة النفسية.

2-2-الفرضيات الإجرائية:

تؤدي الإعاقة الحركية إلى تناذر التكرار لدى ضحايا حوادث المرور.

تؤدي الإعاقة الحركية إلى تناذر التجنب لدى ضحايا حوادث المرور.

تؤدي الإعاقة الحركية إلى تناذر زيادةالقابليةللإثارة الانفعالية لدى ضحايا حوادث المرور.

3-تحديد المفاهيم:

1-3 الصدمة النفسية:

1-1-3 -اصطلاحا:

-تعريف لابلانش وبونتاليس:

مفهوم الصدمة يعبر عن حدث في حياة الشخص يتحدد بشدته وبالعجز الذي يجد الشخص فيه نفسه عن الاستجابة الملائمة حياله وبما يثيره في التنظيم النفسي من اضطراب و آثار دائمة مولدة المرض.

وتتصف الصدمة من الناحية الاقتصادية بفيض من الإثارات تكون مفرطة بالنسبة لطاقة الشخص على الاحتمال وبالنسبة لكفاءته في السيطرة على هذهالإثارات [9].

-تعريف ميكنبيومMeichenbaum:

تشير الصدمة حسب Meichenbaum إلى حوادث تعد قوية و مؤذية ومهددة للحياة ، تحتاج (الحوادث) إلى مجهود غير عادي لمواجتها والتغلب عليها.[10]

ويعرفها جون بيرجوريJean Bergeret على " أنها غياب، لنجدة في أجزاء، الأنا التي ينبغي أن تواجه تراكم الإثارات التي لا نطاق سواء كانت من مصدر داخلي أو خارجي."[11]

3-1-2-إجرائيا:

تشير الصدمة النفسية إجرائيا إلى تناذرات التكرار والتجنب والقابلية للإثارة الانفعالية والمتمثلة في الدرجة الكلية التي يتحصل عليها المبحوث من مقياس تروماك للصدمة النفسية، نذكرها فيما يلي:

1-تناذر التكرار المرضي والذي يبرز على أشكال مختلفة:كالذكريات المتكررة، الكوابيس والأحلام المتكررة، والانطباعات الفجائية كنوبات الهلع أو البكاء، الغضب والعدوانية اللّفظية أو الحركية، التذكر المستمروالمزعج للحدث الصدمي.

2-تناذر التجنب كتجنب الأماكن و الأشخاص أو المواضيع المتصلة مباشرة بالحدث الصدمي، والتبلد الانفعالي والتقليل من النشاطات المعتادة.

3-تناذر القابلية للإثارة الانفعالية: يبرز في سهولة الاستشارة و العدوانية و التذمر، بحيث يصبح الشخص عاجزا عن التفكير والسلوك بطريقة متكيفة لحماية ذاته.

2-3-الإعاقة الحركية:

1-2-3-اصطلاحا:

هي عبارة عن خلل في الوظائف الحركية للفرد، وهي كل إصابة بدنية شديدة تؤثر على الأداء الأكاديمي للطفل بصورة ملحوظة،

وتشمل هذه الفئة الإصابة الخلقية (تشوه العظام، فقدان أحد أعضاء الجسم) الإصابة الناتجة عن الأمراض (شلل الأطفال)

والإصابات الناتجة عن أسباب أخرى، مثل الشلل الدماغي، الكسور والحروق التي تؤدي إلى تقلص العضلات[12].

وتعرفها المنظمة العالمية للصحة بأنها "عبارة عن ضرر ناتج عن الإصابة أو قصور، حيث تمنع الإنسان كليا أو جزئيا من القيام بأعماله العادية المناسبة لنفسه أو وضعيته بشتى مجالاته الحياتية"[13].

2-2-3-إجرائيا:

الإعاقة الحركية هي العجز في أداء الوظائف الحيوية الناتجة عن إصابة جسدية حيث تعيق الفرد عن القيام بأعمال كان بإمكانه القيام لها من قبل ، وتكون مكتسبة من جراء حادث مرور.

3-3-3-حوادث المرور:

تعرف منظمة الصحة العالمية(OMS)الحادث على أنه يقع في طريق مفتوح للسير وتتضمن على الأقل سيارة في حالة تحرك وتسبب في أضرار مادية أو جسدية [14].

ويعرفها "السيد راضي عبد المعطي، 2008» بأنها " الواقعة التي تسبب فيها المركبة في إحداث خسائر الأرواح أو الممتلكات أو كليهما أثناء قيادتها في الطريق".[15]

4-أهمية الدراسة:

يعد الاهتمام بموضوع دراسة الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث الطرق في الوقت الراهن من الموضوعات الحيوية التي تستوجب البحث والتحليل وجاءت هذه الأهمية كنتاج لما تخلفه ظاهرة حوادث الطرق من خسائر مادية، بشرية واقتصادية.

وهذه الدراسة يمكن أن تساهم في إعطاء الفرصة لمجموعة البحث للتعبير عن مشاعرهم والتحقيق من معاناتهم ولو بقدر بسيط.

5-أهداف الدراسة:

يتمحور الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في تحديد تأثير الاعاقة الحركية في ظهور الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث المرور.

أما الأهداف الثانوية فتتمثل في تحديد:

-تأثير الإعاقة الحركية في ظهور تناذر التكرار لدى ضحايا حوادث المرور.

-تأثير الإعاقة الحركية في ظهور تناذر التجنب لدى ضحايا حوادث المرور.

-تأثير الإعاقة الحركية في ظهور تناذر زيادة القابلية للإثارة الانفعالية لدى ضحايا حوادث المرور.

6-إجراءات الدراسة:

6-1-الدراسة الاستطلاعية:

قمنا فيها باختيار مجموعة بحثنا والذي تتراوح عددها 5 حالات تعرضن لحوادث مرورية خلفت لديهم إعاقات حركية مختلفة وهذا في المؤسسة الإستشفائية محمد بوضياف (ولاية البويرة).

فقمنا بمقابلات مع 3 حالات من أجل جمع الملاحظات المتعلقة بمعاناتهم وبالتالي مساعدتنا في بناء محاور المقابلة وتحديد إشكالية الدراسة و أبعادها، كما ساعدتنا الدراسة الاستطلاعية على صياغة الفرضيات بشكل دقيق ومحدد.

6-2-الدراسة الأساسية:

6-2-1-المنهج المتبع:

تبعا لطبيعة بحثنا والذي يهتم بدراسة تأثير الإعاقة الحركية في ظهور الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث المرور، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج العيادي

(الإكلينيكي)، لان الدراسة الإكلينيكية تتميز بالطرق التي تدرس الفرد كوحدة متكاملة متميزة عن غيرها وذلك بالاعتماد على الملاحظة المعمقة الأفراد في وسط حياتهم الطبيعي [16].
كما يسمح المنهج العيادي بدراسة الحالات الفردية دراسة معمقة، وبذلك يتسنى لنا جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول كل حالة، وذلك بترك إمكانية التعبير للمفحوص.
وتكمن ميزة هذا المنهج في كونه لا يعزل المعلومات عن بعضها البعض وإنما يحاول جمعها ووضعها في إطار ديناميكي للشخصية.
بحيث يعرف د.لاغاشD.Lagache المنهج العيادي بأنه دراسة السلوك في إطاره الحقيقي، والكشف عنه بكل أمانة عن طريق التعايش و التفاعل لكائن بشري محسوس وكامل ضمن وضعية ما و العمل على إقامة العلاقات بينهما في المعنى،البنية،التكوين والكشف عن الصراعات التي تحركها [17].

6-2-2 الحدود الزمكانية للدراسة:

لقد امتدت دراستنا الميدانية من شهر أكتوبر إلى شهر ديسمبر من سنة 2017 بالمؤسسة الاستشفائية العمومية (محمد بوضياف)
بولاية البويرة. والتي تقع غرب مدينة البويرة، بحيث تستقبل العديد من حالات حوادث المرور لتواجدها على طول الطريق السيار
شرق غرب والطريق الوطني رقم05.

6-2-3 مجموعة الدراسة:

لقد قمنا باختيار مجموعة البحث بطريقة قصدية على أساس:
-**الحادث:** ضحايا مباشرة لحوادث المرور.
-**الإعاقة:** إعاقات حركية مكتسبة من جراء الحوادث المرورية.
-**السن:** أن يكون سن أكبر من 18 سنة (لخصوصية المقياس المستعمل بحيث يطبق على فئة عمرية أكبر من 18 سنة).
-**اللغة**: التمكن من اللغة الفرنسية لكون المقياس باللغة الفرنسية.
وعليه تتوزع مجموعة الدراسة حسب الخصائص التالية:

الحالات	الاسم المستعار	الجنس	السن	نوع الإعاقة الحركية	تاريخ وقوع الحادث
الحالة01	كريم	ذكر	47 سنة	بتر اليد اليمنى و الرجل اليمنى	جويلية 2016
الحالة 02	حسين	ذكر	38سنة	شللالأطراف السفلية	ماي 2017
الحالة 03	ايدير	ذكر	25سنة	بتر الرجل اليمنى	جانفي 2016
الحالة 04	فيروز	أنثى	22سنة	بتر الذراع اليمنى	نوفمبر 2016
الحالة 05	ليديا	أنثى	28سنة	شلل الأطراف السفلى	جانفي 2017

الجدول رقم 01 يوضح خصائص مجموعة الدراسة الأساسية.

من خلال الجدول رقم 01 يتضح لنا أن كل الحالات تعرضت لحوادث مرور بالتقريب أكثر من ستة أشهر.

6-2-4-أدوات الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة على تقنيتين أساسيتين هما:

-المقابلة العيادية نصف الموجهة والتي تسعى من خلالها لتبيان تأثير الإعاقة الحركية في ظهور الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث المرور.

-مقياس تروماك للصدمة Traumaq

-المقابلة العيادية نصف الموجهة:

تعرفها شيلوند Chiland بأنها "تقنية من تقنيات البحث تسمح بضبط بعض الأسئلة وتطبيقها على كل الحالات، وتسمح أيضا

بالتعبير بكل ارتياح وطلاقة، فهي تعتمد على علاقة الفاحص و المفحوص مباشرة وتعمل على توطيد العلاقة بينهما"[18].

وتستدعي المقابلة نصف الموجهة ضبط الأسئلة الجوهرية حسب محاور حددناها مسبقا، تمكننا من تأطير التداعيات الحرة المبحوث وتوجيهه في الوقت المناسب لتجنب الخروج عن الموضوع، وتتمثل هذه المحاور في:

1-البيانات الشخصية: لغرض جمع المعلومات العامة الخاصة بالمبحوث قصد التعرف عليه أكثر و التقرب منه لكسب ثقته وشعوره بالارتياح.

2- التعامل مع الإعاقة للتعرف على استجابات المبحوث اتجاه إعاقته وانعكاساتها وكيفية التعامل معها.

3- تناذر التكرار: للتعرف على استجابة المبحوثللحادث المروري الصدمي في الأحلام و الكواليس و الصور و الذكريات.

4- تناذر التجنب: للتعرف على مدى الشعور بالانفصال أو انخفاض النشاط العلائقي مع الآخرين ووجود مشكلات أسرية والشعور بالعزلة عن الآخرين.

5- تناذر زيادة القابلية الإثارة الانفعالية : للتعرف على استجابات المبحوث للحادث الصدمي المتمثلة في أعراض فرط الإثارة كاضطرابات النوم الانتباه، التركيز.

لنختم في الأخير بسؤال حول تصور المبحوث لمستقبله ومعرفة تأثير الحادث الصدمي على مجرى حياته المستقبلية.

ملاحظة: اعتمدنا على طريقة تحليل محتوى المقابلة والتي تعرفها شيلوند Chiland بأنها " الطريقة التي تمكننا من الربط بين البيانات الدلالية أو اللغوية و البيانات النفسية أو الاجتماعية، أي سلوك الفرد ، أفكاره واتجاهاته "[19]

-مقياس تروماكTraumaq للصدمة النفسية:

يستعمل هذا المقياس لتقييم الصدمة النفسية وقياس درجتها وشدتها ، أسس سنة 2006 في مركز علم النفس التطبيقي في باريس (فرنسا) وهو من تصميم الباحثين -Maria Preira Fradin&CaroleDamianiيتكون المقياس من جزئين:

-الجزء الأول: ردود الأفعال الفورية (أثناء الحدث) و التناذرات الصدمية (منذ الحدث) ويتكون هذا الجزء من 10 سلالم.

- أثناء الحدث:

السلم A(8 بنود) : الاستجابات الفورية، جسمية ونفسية.

- منذ الحدث:

السلم B(4 بنود) : أعراض تناذر التكرار المرضي : الإحياء ، انطباع إعادة معايشة الحدث، الذكريات و القلق المرتبط بهذه
التكرارات.

السلم C (5بنود) : اضطرابات النوم.

السلمD(5بنود): القلق،حالة عدم الأمن و التجنبات الفوبية.

السلمE (6بنود) : التهيج، فقدان السيطرة، فرط اليقظة وفرط الحركة.

السلمF (5بنود):ردود الأفعال السيكوماتية، الجسمية واضطرابات الإدمان.

السلمG(3 بنود): الاضطرابات المعرفية (الذاكرة،التركيز،الانتباه).

السلمH (8بنود): الاضطرابات الاكتئابية (اللامبالاة العامة ،فقدان الطاقة و الحماس، الحزن، التعب، الرغبة في الانتحار).

السلمI(7 بنود): التجربة الصدمية: الشعور بالذنب، العار، نقص تقدير الذات،ا لشعور بالعدوانية و الغضب، لانطباع بالتغير الجذري.

السلمJ (11 بند): جودة الحياة.

الجزء الثاني: مهلة ظهور الاضطرابات الموصوفة ومدتها.

هو جزء خاص بتقييم الأخصائي العيادي، ويتعلق بمهلة ظهور الاضطراب ومدته. ويشمل على مجموعة من الأعراض الاضطرابات تقابلها أعداد أسابيع وأيام وأشهر متعلقة بمهلة ظهور هذه الأعراض كما يشمل هذا الجزء على نتائج المقياس في آخر الورقة على شكل خانات خاصة بالنقاط المحصلة من البنود التي ذكرناها سابقا، وخانات موزعة على 05 درجات معنوية كما يلي:

(1):ضعيف جدا

(2):ضعيف

(3):متوسطة

(4):عالية

(5): عالية جدا

ويمكن تطبيق هذا المقياس فرديا أو جماعيا، باستعمال تعليمة أما التنقيط، فينقط كل بند من كل سلم حسب سلم متدرج من (0) إلى (3) ثم نجمع النقاط المحصل عليها من كل سلم ، ثم تجمع النقاط المحصل عليها من كل سلم في سلم درجات من (1) إلى (5) و التي تبين درجة الصدمة النفسية من الضعيفة جدا إلى العالية جدا.

أما الجزء الثاني من المقياس فهو مرتبط بتقييم العيادي حول مدة ظهور الأعراض ومهلتها.

وفي الأخير نقوم بتمثيل كل النتائج في منحى بياني يشمل نتائج كل السلالم يبين شدة وارتداد الصدمة النفسية.

وبالنسبة للخصائص السيكومترية، فالمقياس صادق وثابت، بحيث قدرت قيمة ألفا كرومباخ بـ94 وهي دالة إحصائيا عند 0.05.

ولقد تم حساب صدق المقياس عن طريق المقارنات الطرفية وتبين أن قيمة "ت" المحسوبة والمقدرة بـ 1.50 دالة احصائيا عند المستوى 0.05[20].

7-عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

7-1- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالحالة الأولى:

كريم صاحب 47سنة، تعرض لحادث مروري مؤلم ومفاجئ، قبل حوالي سنة ونصف، على أثره تم بتر ذراعه الأيمن، وكذلك رجله من نفس الجهة، تجاوب مع جميع أسئلة محاور

المقابلة، فعبر من خلال المقابلة عن ما كان يعيشه قبل الحادث وأثناءه وبعده، وعن علاقاته مع مقربيه وأصدقائه.

وقد تحصل المبحوث على درجة صدمية عالية من خلال مقياس ترومالك بحصوله على 111نقطة.

فمن خلال المقابلة نصف الموجهة ومقياس ترومالك ظهرت عند الحالة الأولى جملة من الأعراض النفسية الصدمية التي كان يعاني منها والتي تندرج ضمن اللائحة العيادية للتناذرات النفسية الصدمية والمتمثلة فيمايلي:

*تناذر التكرار من خلال:

-إعادة معايشة الحدث الصدمي على شكل صور وذكريات تفرض نفسها عليه، وتكون مصاحبة بالشعور بالضيق.

-إعادة معايشة الحدث الصدمي على شكل أحلام وكوابيس.

*التناذر التجنبي من خلال:

-تجنب العلاقات الاجتماعية.

-البقاء في المنزل منعزلا عن العالم الخارجي.

-فقدان مراكز الاهتمام والنشاطات المعتادة,

-تجنب الأماكن ذات الصلة بالحدث الصدمي.

*تناذر فرط الاثارة فتمثل في:

-سرعة الاثارة والغضب.

-صعوبات في التركيز والغضب.

-اليقظة الزائدة للأصوات والضجيج من ذي قبل.

-الادمان على الكحول.

7-2- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالحالة الثانية:

حسين صاحب 38 سنة تعرض لحادث مروري مؤلم ومفاجئ جعله مقعد على كرسي متحرك قبل حوالي سنة ونصف، يجاوب هو أيضا مع جميع أسئلة محاور المقابلة.

وتحصل على درجة عالية على مقياس ترومالك بحصوله على 95 نقطة وعليه ظهرت جملة من الأعراض النفسية الصدمية من خلال نتائج المقابلة ومقياس ترومالك تمثلت فيمايلي:

*تناذر التكرار على شكل:

-اجتياح صور وأفكار عن الحادث، وتكون مصحوبة بشعور بالضيق.
-إعادة معايشة الحدث الصدمي على شكل كوابيس وأحلام مزعجة.
*التناذر التجنبي من خلال:
-تجنب العلاقات الاجتماعية.
-فقدان الاهتمام بعدة أشياء كانت مهمة بالنسبة له سابقا.
-تجنب الأماكن ذات صلة بالحدث الصدمي والتي تثيره.
-تجنب التفكير في الحادث.
-التخلي عن نشاطه المهني.
*تناذر فرط الاثارة تجلى في:
-أرق وكثرة الاستيقاظ في الليل.
-الشعور بالتعب أثناء الاستيقاظ صباحا.

7-3- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالحالة الثالثة:

إيدير صاحب 25 سنة، لعرض لحادث مروري مؤلم ومفاجئ قبل حوالي سنتين، على أثره تم بتر رجله، تجاوب مع جميع أسئلة محاور المقابلة، وتحصل على درجة عالية جدا على مقياس ترومالك بحصوله على 129نقطة، ومن خلال المقابلة تصف الموجهة ومقياس ترومالك ظهرت جملة من الأعراض النفسية تمحورت في التناذرات التالية:

*تناذر التكرار من خلال:
-إعادة معايشة الحدث الصدمي على شكل صور وذكريات تفرض نفسها، وتكون مصحوبة بشعور بالضيق.
-إعادة معايشة الحدث الصدمي على شكل كوابيس وأحلام مزعجة والتي تكون مصحوبة بالذعر والخوف.
*التناذر التجنبي من خلال:
-تجنب العلاقات الاجتماعية عامة وأفراد العائلة خاصة.
-الميل إلى العزلة.
-تجنب الأماكن التي تثير الحدث الصدمي.
-الانقطاع عن الدراسة.
-تجنب نظرة الزملاء إليه.

-فقدان الاهتمام بعدة أشياء كانت مهمة بالنسبة له سابقا.

*أعراض فرط الثارة ظهرت في:

-النوبات العصبية وصعوبة التحكم فيها.

-سهولة الاثارة والعدوانية والتذمر.

-عدم القدرة على فرز المثيرات الضاغطة من العادية.

-اليقظة المفرطة والانتباه للأصوات والضجيج.

-فقدان القدرة على التركيز والانتباه.

-أرق وكثرة الاستيقاظ خلال الليل،والشعور ، بالتعب والارهاق أثناء الاستيقاظ صباحا.

-انطباع بعدم النوم إطلاقا.

-الإدمان على السيجارة والمخدرات.

7-4- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالحالة الرابعة:

فيروز تبلغ من العمر 22سنة، تعرضت هي أيضا لحادث مروري مؤلم ومفاجئ قبل حوالي سنة، على أثره بتر ذراعها الأيمن، وإن ظهر عليها بعض القلق أثناء المقابلة، إلاّ أنها تجاوب مع معظم أسئلة محاور المقابلة، وتحصلت على درجة عالية على مقياس تروماك بحصولها على 144 نقطة، وتمثلت الأعراض النفسية الصدمية التي تعاني منها والتي ظهرت من خلال المقابلة والمقياس، فيمايلي:

*تناذر التكرار على شكل:

-عودة ذكريات مؤلمة خاصة بالحادث المروري، على شكل أفكار مثيرة، والشعور بالضيق فكانت دائما ترى الشاحنة قادمة نحوها بشكل متكرر.

*تناذر التجنبي من خلال:

-الابتعاد عن الآخرين وعن نظراتهم، وعن الرغبة في الحديث معهم.

-تفادي الأماكن العمومية والأماكن المكتظة بالناس.

-تجنب الأماكن ذات الصلة بالحدث الصدمي.

-لم تنقطع المفحوصة عن الدراسة، لكنها نرجو أن تكمل دراستها في أسرع وقت ممكن وملازمة المنزل.

*تناذر فرط الاثارة تجلى في:

-كثرة البكاء والشعور بالحزن.

-صعوبات في التركيز والانتباه.

-فرط اليقظة الأصوات والضجيج.

7-5- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالحالة الخامسة:

ليديا تبلغ من العمر28 سنة، تعرضت لحادث مروري مؤلم ومفاجئ قبل حوالي سنة وهي في طريق العودة من حفلة، خلف لها إعاقة في الأطراف السفلى ، تجاوبت مع كل أسئلة محاور المقابلة، وتحصلت على درجة عالية جدا علة مقياس تروماك بحصولها على 124 نقطة.

ومن خلال المقابلة نصف الموجهة ومقياس تروماك، ظهرت الاعراض النفسية الصدمية التالية:

*تناذر التكرار من خلال:

-إعادة معايشة الحدث الصدمي في شكل صور وذكريات تفرض نفسها، وتكون مصحوبة بشعور ضيق.

-اعادة معايشة الحدث الصدمي في شكل كوابيس واحلام مزعجة والتي تكون مصحوبة بالذكر والخوف.

*التناذر التجنبي من خلال:

-تجنب العلاقات الاجتماعية عامة وافراد العائلة الخاصة.

-تجنب كل ما يذكرها بالحدث كالطرق، الحفلات...الخ

-الميل غلى العزلة.

-فقدان الاهتمام بأشياء كانت مهمة سابقا.

*أعراض فرط الاثارة تجلت في:

-صعوبات في النوم أكثر، وكثرة الاستيقاظ خلال النوم.

-الشعور بالتعب والإرهاق أثناء الاستيقاظ صباحا.

-انطباع بعدم النوم إطلاقا.

-النوبات العصبية وصعوبة التحكم فيها.

-عدم القدرة على فرز المثيرات الضاغطة من العادية.

-الكآبة والرغبة في العزلة والتفكير احيانا في الانتحار.

-فقدان القدرة على التركيز والانتباه.

-الشعور الزائد بالقلق.

-اضطرابات سلوكية.

-اليقظة المفرطة والانتباه للأصوات والضجيج.

7- مناقشة الفرضيات وفق نتائج الدراسة:

انطلاقا من النتائج المحصل عليها من خلال تحليل محتوى كل مقابلة ونتائج مقياس ترومالك Traumaq للحالات الخمسة ثم التوصل إلى أن الفرضية الإجرائية الأولى والتي مفادها:**تؤدي الإعاقة الحركية إلى ظهور تناذر التكرار لدى ضحايا حوادث المرور** قد تحققت، بحيث وجدنا لدى المبحوثين الخمس ظهور أعراض تناذر التكرار على شكل ذكريات محتاجة من طرف ذلك الحدث الصدمي، صور خاطفة، الشعور بالعجز أما مواقف يمكن أن تحي تلك الواقعة الذي يأخذ المصدوم انطباع بمعاودة حدوثها من جديد، والحتمية التي تنجم عن هذا التناذر هو فرط التذكر وتوقف الزمن بحيث يصبح تاريخ وقوع الحادث هو الإطار المرجعي فيصبح الوقت الحاضر مستغرق في اجترار مقاطع تلك الفاجعة ليفقد بذلك مفهوم الزمان و المكان ودلالتهما. من بين أكثر الأعراض إزعاجا لهذا التناذر، الأحلام التكرارية متعلقة بالحدث و الكوابيس، والتي تتضمن إعادة معايشة الحادثة الصادمة مرات ومرات، وغالبا مع الأصوات، الروائح، الألم، والخوف وهي أشياء كانت جزءا من الحادثة الأصلية، حيث أن هذه الذكريات المرتبطة بالحادثة مؤلمة بدرجة كبيرة.

فقد انتهت حقبة وبدأت حقبة، فمنذ الحادث أصبح وقوع تلك الفاجعة هو المرجع التاريخي الذي يحل محل تاريخ الولادة، فهناك

قبل الحادث وما بعده، كما أن الأمر تعلق بالموت ثم البعث من جديد أي يكون المبحوث رهينة "اضطرار تكرار ما حدث و كأنه

يحاول بذلك إدراك وفهم السيرورة والتي آلت إليها هذه الوضعية بالرغم أن لهذه النزعة التكرار طابع المزعج و المؤلم".[21]

وهناك أشكالا أخرى للتكرار كاقتحام الوعي من قبل أفكار ذات علاقة بالحدث،الاجترار العقلي لظروف الحدث، الرؤية شبه الهلوسية والخاطفة لبعض مشاهد الحدث، التعلق الذي تصعب مقاومته في مشاهدة مظاهر العنف و تأملها في الواقع أو في الصور أو في الأفلام، تكرار السلوك حركي متصاحب بحركات دفاعية أو عدائية (وكأنه يتعرض لحادث مروري من جديد).

فتناذر التكرار هنا يحدث للشخص المصدوم حالة من إعادة استحضار الحادث الصدمي التي يضاف إليها نوبات من الهلع و الخوف الكبيرين. وقد ميز فرويد Freud الهلع عن القلق و الخوف، حيث لا يتعلق الأمر بنفس الشيء،بالنسبة له "القلق يحمي من الصدمة لأنه يقوي دفاع الجهاز النفس، في حين أن الرعب هو التظاهر الحميم الاختراق الصدمي".[22]

كما تحققت الفرضية الإجرائية الثانية، والتي مفادها: **تؤدي الإعاقة الحركية إلى ظهور تناذر التجنب لدى ضحايا حوادث المرور**، فتكرار الحدث لم يترك منفذا للخروج من هذه الدوامة إلا بتجنب الأماكن التي وقع فيها الحادث و المواقف التي تبعث باحتمال إحياء تلك الوقائع المؤلمة، والابتعاد عن ما يمكن أن يحدث حالة الرعب و الفزع من جديد، فيتجنب المبحوث مكان حدوث الصدمة وكل شيء يتعلق به أو يذكره بالحادث، كما هو الحال للحالات الخمسة، ويتفادى تذكر الأحداث أو التحدث عنها،تجنب الأفكار أو المحادثات أو المشاعر المتصلة بالصدمة، "كما أن من الأعراض التي تميز اضطراب الصدمة تجنب المصابين للحديث عن خبرتهم، وتفادي رؤية أو سماع ما قد يذكرهم بتلك الخبرة المؤلمة. وقد يجد المصابون أنفسهم يحاولون التهرب من الآخرين وربما يؤدي إلى انعزالهم وشعورهم بالوحدة النفسية".[23]

ومن أعراض تناذر التجنب أيضا، فقدان الاهتمام بالفعاليات التي كانت تعتبر مسلية، الشعور بالغربة والنفور من الآخرين، صعوبة في الإحساس و التعبير عن عاطفة ايجابية كالسعادة والحب، انعدام الرغبة في التعامل مع المستقبل أو الحديث عنه، حيث" يفقد الشخص مراكز اهتماماته المعتادة، ويقلل من نشاطاته، ويخيم عليه الانطباع بمستقبل مسدود".[24]

أمّا الفرضية الإجرائية الثالثة التي مفادها:**تؤدي الإعاقة الحركية إلى ظهور تناذر زيادة القابلية الإثارة الانفعالية لدى ضحايا حوادث المرور**بدورها تحققت أيضا، فحادث المرور المسبب في إعاقة حركية كان تأثيره واضح وجلي على مستوى الانفعال للمبحوثين، وهذا لما خلفه من شعور بالإرهاق عدم القدرة على التركيز و الانتباه، اضطرابات في النوم والعجز عن القيام بالنشاطات اليومية، فتعاني هذه الفئة من التوتر، القلق، الرغبة في العزلة، صعوبة النوم، سرعة الاستشارة والتهج، الشعور بالذنب و اليأس والغضب، سرعة الشعور بالخوف، وقد يرافق ذلك الشعور بالحذر الانفعالي و الفتور العاطفي.

وقد تقود هذه الاضطرابات إلى أفكار انتحارية عندما تترافق مع الاكتئاب كحالة "ليديا" مثلا، وقد يصبح الشخص فاقد الحس عاطفيا، وفي النهاية يصبح المريض متيقظا حذرا يترقب الخطر، وقد يحدث أعراض جسدية مثل نوبات الصداع، الإسهال، عدم انتظام دقات القلب، وأحيانا تدفع الاضطرابات المريض إلى تعاطي المخدرات والإدمان على الكحول كما هو الحال بالنسبة لحالتي "كريم" و "ايدير"، وتؤدي بهم للشعور بأنهم غير قادرين على أن يعيشوا حياة طبيعية. وتلك الأعراض وغيرها، قد لا تبدأ بالظهور إلا بعد أشهر من الحادث الصادم.[25]

وأخيرا انتفاضات جسدية قد تسبب بها مثيرات بسيطة وهذه الانتفاضات ممكنة الاعتبار بمثابة الشكل الأقدم للتكرار.[26]

ومن خلال كل ما سبق نستنتج أن الفرضية العامة مفادها تؤدي الإعاقة الحركية الناجمة عن حوادث المرور إلى ظهور الصدمة النفسية، قد تحققت. ففي لحظة وفجأة وقع الحادث الذي قلب حياة المبحوثين، أين وجدوا أنفسهم منقولين إلى عالم آخر، إلى الجحيم، وهاهم في مواجهة واقع لم يكونوا مستعدين له على الإطلاق، إنه واقع الموت الذي هدد اعتقادهم وإيمانهم بفكرة الخلود، لأن الحياة تتمثل في إنكار هذا الواقع و استعباده من ساحة الوعي، حيث يمكن القول بأن:" الخوف على الحياة لا يكون معادلا للخوف من الموت، فالأولى تدخل ضمن معرفة الذات و إلى الأعراض أكثر قيمة التي هي من دون ثمن ، والثانية يحيل إلى المجهول إلى الشيء الذي لم يعش أبدا ولم ير".[27]

فالصدمة أي كان سببها، العامل المشترك لها هو الحدث وعامل المفاجأة، وهذا هو الشأن بالنسبة للحوادث المرورية، فالصدمة ليست إجابة الجهاز النفسي لوضعية خاصة، بل هي عدم الإجابة.

فحسب فرويد Freud المشهد الصدمي يجتاح الجهاز النفسي ويلتصق دون معنى-كجسم غريب داخلي. ولا ننسى "أنّ القيمة الصدمية لحدث ما تتغير من فرد إلى آخر، و أن حدة أعراض الصدمة هي وظيفة قدرة الفرد على تسيير زيادة الإثارة المنجرة عن الحادث"[28].

خاتمة:

تعد حوادث المرور وما ينتج عنها من خسائر بشرية ومادية من أهم المشكلات التي تواجه المجتمعات في العالم أجمعه عموما والمجتمع الجزائري خصوصا لحجم الخسائر و تأثيرها

السلبيعلى الفرد وعلى المجتمع، بحيث تؤدي في معظمها إلى الوفاة أو إلى الإصابةبالإعاقات الجسدية التي تبقى ملازمة للفرد مدى حياته التحدث بذلك خللا أسريا واجتماعيا ونفسيا كبيرا.

فالتعرض لهذا النوع من الأحداث، لا منفذ فيه من مواجهة واقع الموت بالشكل العنيف و المفاجئ مهددا بذلك وحدة الفرد واعتقاداته بفكرة حقيقة الوجود و إنكار الموت، وبذلك يختل تنظيمه النفسي.

ومن هنا انبثقت فكرة طرح إشكالية دراستنا الحالية و المتمحور في تساؤلات عيادية أخذت صيغة بحث علمي من خلال فرضيات إجرائية تهدف في مجملها إلى إبراز تأثير الإعاقة الحركية الناجمة عن حوادث المرور في ظهور الصدمة النفسية.

بحيث اعتمدنا على المنهج العيادي فطبقنا المقابلة، لنصف الموجهة ومقياس تروماكTraumaqعلى مجموعة بحث متكونة من خمس حالات وبعد تحليل محتوى المقابلة ونتائج المقياس لكل الحالات توصلنا إلى أن الفرضيات المطروحة قد تحققت هذا يبين أن الإعاقة الحركية تؤدي إلى ظهور الصدمة النفسية لدى ضحايا حوادث المرور.

وماعسانا أن تقول في الأخير أن هذه النتائج محددة بمكان وزمان ومجموعة بحثنا و الأدوات التي اعتمدنا عليها، ويمكن أن نقول

أنها فتحت آفاقا الاقتراح مواضيع جديدة للدراسة مثل:

-التصورات المستقبلية لدى ضحايا حوادث المرور المصابين بإعاقات حركية.

-صورة الذات عند المعاقين حركيا إجراء تعرضهم لحوادث المرور.

الهوامش

[1]- Blanchard,E ,B,Hickling.(2003).After the crash Assessment and treatment of motor vehicle accident survivors (2nd edition).The American psychological association Publication(APA).P.64

[2] -لطفي عبد العزيز، الشربي.(د.س).كيف تتغلب على القلق.بيروت:دار النهضة العربية للطباعة والنشر.ص.15

[3]-عدنان، حب الله.(2006).الصدمة النفسية ،أشكالها العيادية وأبعادها الوجودية(ط.1).بيروت:دار الفرابي.ص.15.

[4]-عبد الرحمان، سي موسى،رضوان، زقار.(2002).الصدمة والحداد عند الطفل و المراهق(ط1). الجزائر: جمعية علم النفس للجزائر.ص.73.

[5]- Moussa.F.(2001).Le psychologueet la problématique de la mort dans un contexte de violence sociale.Violence,trama et mémoire.Alger,Casbah.P.99

[6]-غسان، يعقوب.(1999). سيكولوجيا الحروب والكوارث ودور العلاج النفسي، واضطراب ما بعد الصدمة(ط1).بيروت –لبنان: دار الفرابي للنشر والتوزيع.ص.39.

[7] - Butler,D ,J, Moffic. H.S, Turkal ,N.W.(1999).Post-traumatic stress reactions following.motor vehicle accidents. American Family Physician,60(2). P.11

[8]- حبيبة،لعوامن.(2010).علاقة قوة الأنا بإزمان التناذر ما يعد الصدمي عند ضحايا حوادث الطرق، سطيف:ماجيستر علم النفسالعيادي.ص.08

[9] -Laplanche,J et Pontalis, J-B .(1997).Vocabulaire de la psychanalyse, sous la direction de Daniel Lagache.Paris,édition Delta PUF.P.300.

[10] -Postel,J .(1998).Dictionnaire de psychiatrie et Psychopathologie clinique,Paris :éditionBordas.P.32

[11] - Bergeret,J.(1982).Psychologie Pathologique,théorie et clinique.Paris : édition Masson.P.236

[12] - ماجدة السيد،عبيد.(2000).الإعاقة الحسية والحركية(دط)، عمان،الأردن:دار الصفاء للنشر والتوزيع.ص.42.

[13]- فاروق،الروسان.(1989).سيكولوجية الأطفال الغير عاديين،مقدمة في التربية الخاصة (د.ط).عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.ص.19.

[14]- حمو،بوظريفة.(1990).أسباب حوادث المرور في الجزائر(د.ط). الجزائر.ص.2.

[15] -السيد راضي،عبد المعطي.(2008).الآثار الاقتصادية لحوادث المرور(دط).الرياض: جامعة النايف العربية.ص.18.

[16]- محمد خليل عباس وآخرون.(2007).مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس(ط1).عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.ص.55.

[17]- Perron, R. (1983).L'agression c'est les autres, Paris : édition Bordas. pp.37-38.

[18]-Chiland,C. (1985).L'entretien clinique. Paris :PUF.P.121.

[19]. Ibid.P.136

[20] -Damiani.C, Pereira-Fradin.M. (2006). Traumaq, questionnaire d'évaluation de traumatisme. Paris :E.C.P.A. pp 13.15

[21] -Blanchard, E, Hickling, B.(2003).After the crash Assessment and treatment of motor vehicle accident survivors (2nd edition).The American psychological association Publication(APA).P81.

[22]- Lebigot,F.(2004).Le Traumatisme psychique In .stresse et trama. p8.

[23] -Hauschildt,E.(2002).Acute stress disorder seen in children, Parents after traffic injury,Pediatrics electronic pages

[24]-عبد الرحمان، سي موسى،رضوان، زقار، (2002).الصدمة والحداد عند الطفل و المراهق(ط1).الجزائر: جمعية علم النفس للجزائر.ص88.

[25] -Hauschildt, E.(2002).Acute stress disorder seen in children, Parents after traffic injury,Pediatrics electronic pages .

[26] - محمد أحمد، النابلسي.(1991).الصدمة النفسية، علم النفس الحروب والكوارث(د.ط).بيروت.لبنان: دار النهضة العربية.

[27] -عدنان، حب الله.(2006).الصدمة النفسية ،أشكالها العيادية وأبعادها الوجودية(ط.1).بيروت:دار الفرابي.ص25.

[28] -Moussa, F.(2001).Le psychologueet la problématique de la mort dans un contexte de violence sociale.Violence,trama et mémoire.Alger,Casbah.P.99

قائمة المراجع:

1/اللغة العربية:

1- حمو بوظريفة.(1990).أسباب حوادث المرور في الجزائر(د.ط). الجزائر.
2- عدنان، حب الله.(2006).الصدمة النفسية ،أشكالها العيادية وأبعادها الوجودية(ط.1).بيروت:دار الفرابي.
3-السيد راضي، عبد المعطي.(2008).الآثار الاقتصادية لحوادث المرور(دط).الرياض: جامعة النايف العربية.
4-حبيبة، لعوامن.(2010).علاقة قوة الأنا بإزمان التناذر ما يعد الصدمي عند ضحايا حوادث الطرق، سطيف: ماجيستر علم النفس العيادي.

5-عبد الرحمان، سي موسى،رضوان، زقار.(2002).الصدمة والحداد عند الطفل و المراهق(ط1).الجزائر: جمعية علم النفس للجزائر العاصمة.
6-غسان،يعقوب.(1999).سيكولوجيا الحروب والكوارث ودور العلاج النفسي، واضطراب ما بعد الصدمة(ط1).بيروت –لبنان: دار الفرابي للنشر والتوزيع.
7-فاروق،الروسان.(1989).سيكولوجية الأطفال الغير عاديين، مقدمة في التربية الخاصة (د.ط). عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.
8-لطفي عبد العزيز، الشربي.(د.س).كيف تتغلب على القلق.بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
9-ماجدة السيد، عبيد.(2000). الإعاقة الحسية والحركية (دط) ، عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
10-محمد أحمد،النابلسي.(1991). الصدمة النفسية، علم النفس الحروب والكوارث(د.ط). بيروت. لبنان: دار النهضة العربية.
11-محمد خليل، عباس وآخرون.(2007).مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

2/اللغة الأجنبية:

-Bergeret, J.(1982).Psychologie Pathologique, théorie et clinique. Paris: édition Masson.12

13-Blanchard,E,Hickling ,B.(2003).After the crash Assessment and treatment of motor vehicle accident survivors (2nd edition).The American psychological association Publication (APA)

14-Butler,D ,J, Moffic. H.S, Turkal ,N.W.(1999). Post-traumatic stress reactions following.motor vehicle accidents. American Family Physician,60(2).

15- Chiland, C.(1985). L'entretien clinique. Paris :PUF

16- Damiani. C, Pereira – Fradin, M. (2006).Traumaq ,questionnaire d'évaluation de traumatisme. Paris .E.C.P.A.

17- Hauschildt, E.(2002).Acute stress disorder seen in children, Parents after traffic injury, Pediatrics electronic pages.

18- Laplanche, J et Pontalis, J-B.(1997).Vocabulaire de la psychanalyse, sous la direction de Daniel Lagache. Paris : édition Delta PUF.

19- Lebigot, F.(2004). Le Traumatisme psychique In .stresse et trama.

20- Moussa, F.(2001).Le psychologue et la problématique de la mort dans un contexte de violence sociale.Violence,trama et mémoire.Alger,Casbah.

21- Perron, R.(1983).L'agression c'est les autres,Paris : édition Bordas

22- Postel, J.(1998).Dictionnaire de psychiatrie et Psychopathologie clinique, Paris :édition Bordas.