مجـــلـــة

الآداب و العلوم الاجتماعـــية

مجلة دورية علمية محكمة متخصصة في الأبحاث والدراسات الأدبية والاجتماعية
كلية الآداب و العلوم الاجتماعية
جامعة فرحات عباس-سطيف-

الجزائـــر

العـــدد الـــرابع

جـــوان 2006

ISSN: 1112-4776 الإيداع القانوني : 2004-650

جميع الحقوق محفوظة

كلية الآداب والعلوم الإجتماعية
جامعة فرحات عباس
سطيف

تم الطبع بشركة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع عين مليلة ـ الجزائر

مديـــر الشـــرفي

أ. د باقي شكيب أرسلان
رئيس جامعة فرحات عباس
سطيف – الجزائر

رئيـــس التحريـــر

أ. د لحسن بوعبد الله
عميد كلية الآداب
والعلوم الاجتماعية– سطيف–

هيئـــة التحريـــر

د. لحسن بوعبد الله
د. إبراهيم صدقة
د. رزاق محمود الحكيم
د.حسان راشدي
د.عز الدين صحراوي
د.سعودي النواري
د.ميلود سفاري

أمانـــة التحريـــر

كمـــال عطوي
نصر الدين غراف
لميـــاء كنـــوش

الهيئـــــة العلميـــة

د. حسان سعدي	جامعة قسنطينة
د. محمد مزيان	جامعة وهران
د. عبد القادر هني	جامعة الجزائر
د. رشيد بن عبد المالك	جامعة تلمسان
د. محمد عيلان	جامعة عنابة
د. حمو بوظريفة	جامعة الجزائر
د. محمد صاري	جامعة قسنطينة
د. الغالي أحرشاو	جامعة فاس المغرب
د. يوسف معاش	جامعة قسنطينة
د. عبد الله أبو هيف	جامعة دمشق سوريا
د.العربي دحو	جامعة باتنة
د. نبيل بوزيد	جامعة قسنطينة
د. علي تعوينات	جامعة الجزائر
د. ميلود سفاري	جامعة قسنطينة
د. محمد مقداد	جامعة البحرين
د. لحسن بوعبد الله	جامعة سطيف
د. محمد الصالح نجاعي	جامعة باتنة
د. رزاق محمود الحكيم	جامعة سطيف
د. إبراهيم صدقة	جامعة سطيف
د. امحمد عزوي	جامعة سطيف
د. نصر الدين عمارجية	جامعة سطيف
د. علي بوعناقة	جامعة قسنطينة
د. محمد شلبي	جامعة قسنطينة
د. محمد بدرينة	جامعة الجزائر
د. حسان راشدي	جامعة سطيف
د. عز الدين صحراوي	جامعة سطيف
د.سعودي النواري	جامعة سطيف

قواعـد وإجراءات النشـر فـي المجلـة

- تنشر مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، الأبحـاث والدراسات العلمـية، الفكريـة والأدبـية في تخصصات العلـوم الإنسانيـة والاجتماعيـة مكتوبـة باللغـة العربيـة، الإنجليزيـة، أو الفرنسية.
- وتكـون المقـالات مصحـوبة بملخصين أحدهـما بلغة المقال والثاني بإحـدى اللغتين. الملخص بالعربية ضروري في كل الأحوال.
- أن يكـون المقـال غـير منشـور مـن قبـل ويتسـم بالأصالة والإسهـام العلمـي.
- أن لا يتجاوز المقال عشرين صفحة- 20ص- .
- أن يكـون المقـال مطبـوعا علـى الكمبيوتـر وفق برنامج **Word 2000** ومسجـل في قـرص مـرن بحيث يكون مقاس الكتابة على حجم 13×21 بما فيه رقم الصفحة ويكتب النص بخط **Arabic Transparent** وبحجم **14** نقطة.
- يكتب عنوان البحث واسم المؤلف، ورتبته العلمية، والمؤسسة التي يعمل فيها على صفحـة منفصلة، ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى على الصفحة الأولى من البحث دون ذكر الاسم.
- أن توضع المراجع في نهاية المقال مع ذكر أرقامها في المتن. إذا كان المرجع مقـالا تذكر أسماء المؤلفين،اسم المجلة، ورقمها، سنة النشر. بالنسبـة للكتب يذكـر في الإحالـة إلى المرجـع، اسـم المؤلـف، عنوان الكتاب، اسـم الناشر، مكـان النشر، سنة الطبـ، رقـم الصفـحة.
- أن تخضـع البحوث المقدمة للتحكيم العلمي قبـل نشـرها. لا ترد البحـوث التي تلقتـها المجلة إلى أصحابها، نشرت أو لم تنشـر. الدراسات التي تنشرها المجلة تعبر عن أصحابها وحدهم.

المراسـلات:

توجه جميع المراسلات إلى السيد عميد كلية الآداب والعلوم الاجتماعية
جامعة فرحات عباس سطيف
الهاتف/ الفاكس: 213.36925801
البريد الإلكتروني: doylettres@yahoo.fr

فهـــرس

كلمة أسرة التحرير..... .....
النص الأدبي من منظور بشر بن المعتمر.....07
د.صدقة إبراهيم.....
الفروق في الإكتئاب واليأس وتصور الانتحار 19
د.بشير معمرية.....
الاغتراب وأبعاده الدلالية في ديوان الأرق لرزاق محمود الحكيم.....52
أ.هداية مرزق..... .....
جوانب من حياة الشيخ سي عزيز ابن حداد 65
أ.فايد بشير..... .....
طرق هيكلة المدلولات ودور التحليل التجزيئي للمعنى.....77
أ.الزبير القلي.... .....
الفضاء الجغرافي والتحولات النصية 89
أ.محمد الصالح خرفي.... .....
قراءة حول أثر إثراء العمل في السلوك..... 101
أ.نور الدين بوعلي..... .....
الترتيب في رواية "الشمعة والدهاليز" للطاهر وطار.....113
أ.رابح الأطرش..... .....
المدرسة الجزائرية في مواجهة ظاهرة العنف.....125
أ.عبد الله صحراوي.....
حـــدود السرديـــات.....142
أ.وافية بن مسعود.....
بين التلقي عند الكاتب وقارئ النص.....159
أ.عبد الناصر مباركية.....
الخوصصة في الجزائر–الواقع والتحديات.....179
أ.رفيق قروي.....
قراءة نقدية لمقالة "الزواج" لأحمد رضا حوحو.....194
أ.عقيلة محجوبي.....
بناء البرهان في نونية أبي البقاء الرندي.....208
أ.خير الدين دعيش.....

كلمـــة أســـرة التحريـــر

إن كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة فرحات عباس، وهي تصدر العدد الرابع من مجلتها الدورية المحكمة، فإنها تسعى جاهدة إلى ترقيتها باعتماد منهج البحث العلمي الجاد، وتشجيع الكفاءات، وفسح المجال لكل الطاقات والمهارات.

ذلك هو المنهج الرشيد الذي ينبغي أن يكون تقليدا راسخا في المسارات العلمية للمجلة. إننا نسعى دائما إلى إثراء تجاربنا، وتنويع معارفنا، والاستفادة من تجارب الآخرين، وإذا كنا نجتهد لتطوير عملنا، فإن ذلك يعني المراجعة الدائمـــة، واستحداث الطرائق الحـــديثة.

ولا يسعنا إلا أن ننوه بالجهود الحميدة للأساتذة الأفاضل الذين واكبوا مسيرة المجلة منذ العدد الأول، وما فتئوا يواصلون الإتصال بنا، ويسدون إلينا النصح والمعونة، وفي كل الأحوال فإن العمل الجماعي المعتمد على الجدية والموضوعية، هو وحده الكفيل بترقية المجلة وتطويرها، كي تتبوأ المكانة اللائقة بين المجلات الوطنية والدولية، ومن ثم تستمر في تنوير العقول، وتغذية النفوس الظمأى إلى العلم والأدب والثقافة.

أســـرة التحرير

النص الأدبـــي من منظـــور بشـــر بن المعتمـــر
(قـــراءة في صحيفتـــه) .

الدكتور : إبـــراهـــيم صـــدقـــة
جامعة فرحات عباس ــ سطيف ــ

مـــلخص :

يـــروم المقال تـــحديد تصور بشر بن المعتمر للنص الأدبـــي ، وذلك من خلال الأفكار التي وردت في صحيفته ، التي اشتملت على توجيهات عدة : منها ما يتعلق بالتعلم ، ومنها ما يخص صناعة النص الأدبي والصورة التي يكون عليها ، مضمونا وأسلوبـــا ، والشروط النفسية والمعرفية التي يجب أن تتوفر في المنشئ ، والأوقات التي تستجيب فيها نفسه لصناعـــة النصوص وإنـــشائهـــا . .

ويتحدد تصور بشر بـــن المعتمر للنص الأدبي من خلال تطرقـــه إلى مرحلة التعهـــد ، وبعض المفاهيـــم التي تنطوي عليها صحيفتـــه ، وقضية اللفظ المعنى وقدرة الصانع على إحداث الائتلاف بينهـــمـــا ...

هـــذه هي الأفكار التي تحاول هذه القراءة استجلاءهـــا وتاويلها وفق الغرض المرام .

Résumé :

L'article aspire à définir la conception de BiShr Ibn aL-Mu'tamir du texte littéraire , à partir du contenu de son œuvre . On Y trouve plusieurs idées directrices : la idactique , l'élaboration du texte littéraire et ses configurations formelle et stylistique , les conditions psychologiques et épistémologiques que le créateur doit réunir et les moments favorable à la création littéraire ..

Bishr Ibn al- Mu'tamir perçoit le texte littraire à partire d'un arrèt sur la période de révision de quelques concepts fondant son œuvre , du problème du signifiant et du signifié et du pouvoir du créateur à réussir la combinaison entre les deux ..

Voilà ce que propose cet effort d'interprétation , conformément au mode de lecture approprié .

تـــوطـــئـــة :

تعد صحيفة بشر بن المعتمر (تـــ . 210 هـــ)(*) مـــن الأصول المعرفية العربية التي تناولت الكثير من الأفكار والقضايا الخاصـــة بعمليتي : التعلـــم والإبداع . وقـــد لفتت انتباه الدارسين في ميدان الدراسات الأدبية والنقدية ، قدماء ومحدثين . وكان الجاحظ أول من تلقاهـــا بإعجاب وإكبار ، ليجعل منها أسسا للدراسة البلاغيـــة والدراسة الأدبيـــة ، لا تزال معالمها باقية إلى يوم الناس هذا ؛ لأنـــها تتناول الأسس الفعلية التـــي تنهـــض عليـــها صناعة النصوص الأدبيـــة،

المتمثلة في صانع النص والكيفية التي ينبغي أن يشكل بها نصوصه الإبداعيـة .

فـقد يـبذل صانع النص جهدا كبيرا في المحاولة والمعاودة ، ولكنه لا يهتدي إلى تحبير نص فيه من المقومات ما يجلب الانتباه ويغذي العواطف والعقول. وقـد يبذل صانع آخر جهدا أقل ، ومع ذلك يكون عطاؤه أكثر وأحسن من عطاء الأول . فرب ساعة أفضل من عمل ساعات طوال ؛ وآيـة ذلك أن نفس الصانع لا تستجيب في كل الأوقـات لصناعة النصوص ، ومن هنا عليه أن يستغل الأوقات التي تكون فيها نفسه قابلة لهذه الاستجابة ، ومتى أدرك ذلك درت عليه مالا تدره أوقات أخرى تكون فيها نفسه في منأى عن هذه الاستجابـة . هذه العلاقـة ــ علاقة استجابة النفس واختيار الوقت بصناعة النص ــ نالت الحظ الأوفـى في صـحيفة بـشـر .

وقـد بدا لي ، وأنا أقوم بقراءة هذه الصحيفة ، أنها تتمفصل إلى ثلاثة تمفصلات عامة تتضافر فيما بينها لتكون تصورا معينا للنص الأدبـي ، ورؤيـة تفرديـة للكيفية التي ينبغي أن يتشكل بهـا .

وتتمثل هـذه التمفصلات في تخصيصه حيزا في الصحيفة للحديث عـن مرحلة التعهـد ودورها في تحبيك النص ، وفي العدول عن الطريقة المتبعة في عملية التعلم ، وفي ضرورة الائتلاف بين اللفظ والمعنـى.

هـذه التمفصلات التي خصص لهـا بشـر فضاء لإعطاء مفاهيـم جديدة لهـا، ومن خلال بعض المصطلحات الواردة في الصحيفة ، هـي المدار والمحور الذي يدور حوله المقال من أجـل إعطاء تصور شامل للنص الأدبي وكيف ينهـض بـه صانعـه .

أولا : مرحلة التعهـد لدى بشر وأثرها في تحديد هـوية النص :

• تطرق بشر بن المعتمر ، في صحيفته ، إلـى الطرق التي يتبعها صانع النص الأدبي وما يجب أن يكون عليه الأدب في حقيقته المثلى ، مؤكدا على أن تعاطي الصنعة يرجع في أساسه إلى " **الطبيعـة** " و " **العرق** " . وإذا انتفيا من الإنسان انتفت الصناعـة . إلا أن " **طباع** " صانع النص لا تكون دائمـا مواتية لـه ومساعدة على التعبير عن أفكاره وما يدور بخلده ؛ بل أحيانا يستعصي عليه الكلام ويجافيه القول ، حتى ولو كان ذا طابع أصيل . في هذه الحالة نرى بشرا ينصحه بعدم الضجر ، وبترك ذلك إلى وقت آخـر يكون فيه الذهـن مرتاحا والنفس هادئة والإجابـة حاضرة ، يقول : ((**فإن ابتليت بأن تتكلف القول ، وتتعاطى الصنعـة، ولم تسمح لك الطباع في أول وهلة وتعاصى عليك بعد إجالة الفكر ، فلا تعجل ولا تضجر ، ودعه بياض يومك وسواد ليلتك ، وعاوده عند نشاطك وفراغ بالك ؛ فإنك لا تعدم الإجابة والمواتاة ، إن كانت هناك طبيعة ، أو جريت من الصناعة**

على عرق))(1) .

إن " **الابتـــلاء** " الذي يرومه بشر ، يعني المعاناة الأدبية . فإذا كان الإنسان يعاني أدبا باطنيا ، فذلك يعني أنه صاحب طبع وذو ملكة أدبية . إلا أن هذه الملكة لا بـــد لهـــا مـــــن " **مران** " وممارسة ودربة . ومن هنا فإن بشرا يـــريد أن يشير إلى أن هناك علاقـــة وطيدة بين صانع النص الأدبي ونصه المصنوع ؛ فكلما كان التناسب بينهما قويا كانت العملية الإبداعية جيدة ومفيدة . وقـــد كان بشر حريصا على أن يكون النص الأدبـــي إيجابيا . ولذلك ينصح الأديب بأن يترك العملية الإبداعية إلى وقت آخـــر ، إذا استعصى عليه ذلك في المرة الأولـــى . لأن النص الأدبي لا يكون له وجود إلا إذا شعر الأديب بأن هناك انقيادا معينا من طبعه يجذبه نحو تعاطي القول . أما إذا لم يكن لديه هـــذا الشعور والإحساس فإن تناسب بينهما يكون منعدما ومن ثم تنعدم معه ولادة النص .

إن الصناعة لا تتم إلا إذا كانت هناك مشاركة بين الصانع والشيء المصنوع، وإلا ترك هذه الصناعة إلى أخرى . ولذلك نرى بشـــرا ينصح الصانع قائلا لـــه: **((أن تتحول من هذه الصناعة إلى أشهى الصناعات إليك ، وأخفها عليك فإنك لم تشتهه ولم تنازع إليه إلا وبينكما نسب ، والشيء لا يحن إلا إلى ما يشاكلـــه))(2) .**

إن صانع النص يتعامل مع اللغة ، وهي مادة بعيدة عنه . وأثناء الصناعة يحاول أن يقرب هذا البعد منه ، وذلك بالبحث عن الألفاظ المناسبة لمقامه ، فينتـــقي منـــها أفضلهـــا وأكثرها

لائمة . ولهـــذا شبـــه صانع النص بصانع الأشياء الجامدة ؛ فكلاهما يتعامل مع مادة أجنبية عنـــه . فالمعدن منفصل عن الصانع ، والخشب منفصل أيضا عن النجار ، ورغم ذلك فإن الصناعـــة تتم بطريقة جيدة وتخرج فـــي أحسن صورة ، لأن التناسب بين الطرفين موجـــود والحنين بينهمـــا قـــائـــم .

إلا أن الصانع نفسه قـــد يصيبه ، أحيانا ، بعض الفتور والضعف فيصبح معها غير قادر على الصناعة والإبداع . وفـــي هـــذه الحالة عليه أن يترك هذه الصناعة إلى صناعات أخرى. ولذلك نجد بشرا يذكر الأديب (الصانع) بالحالات النفسيـــة التي تكون فيها نفسه راغبة في التعبير والكتابـــة . وذلك باغتنامه كل الفرص حتى ولو كانت قليلة . يقول : **((خـــذ من نفسك ساعة نشاطك وفراغ بالك وإجابتها إياك ، فإن قليل تلك الساعة أكرم جوهرا وأشرف حسبا وأحسن في الأسماع ، وأحلى في الصدور ، وأسلم من فاحش الخطـــإ ، وأجلب لكل عين وغرة من لفظ شريف ومعنى بديع . واعلم أن ذلك أجدى عليك مما يعطيك يومك الأطول بالكد والمطاولة والمجاهـــدة وبالتكلف والمعاودة))(3) .**

أي أن لصناعة النص أوقاتا معينة ، وأن النص الأدبي في نظر بشر ، هو ذلك القول الذي يخلو من أي فحش أو خطإ ، كونه " **غرة** " . وأن " **الشرف** " الذي وصف به بشر مادة النص الأدبي ، يوحي لنا بأنها ، ينبغي أن تكون من نوع خاص . وكأنه يريد أن يفاضل بين النصوص التي تتم عن طريق " **التكلف والمعاودة** "وبين التي تتم عن طريق الاستجابة النفسية عندما تطاوعها ريشة الأديب .

إن الإنسان لا يعاب إذا لم يصنع نصا أدبيا ، أو لم يكن من صانعي النصوص ، وإنما يعاب إذا ادعى الصناعة ولكنه لم يكن متقنا لها كل الإتقان وحاذقا لها كل الحذق . ولهذا يلح بشر على الإتقان والحذق والطبع فيقول : ((**فإنك إذا لم تتعاط قرض الشعر الموزون ولم تتكلف اختيار الكلام المنثور لم يعبك بترك ذلك أحد . فإن أنت تكلفتهما ولم تكن حاذقا مطبوعا ولا محكما لشأنك ، بصيرا بما عليك وما لك ، عابك من أنت أقل عيبا منه ، ورأى من هو دونك أنه فوقك**))(4) .

إن النص الأدبي – حسب هذا المفهوم – يتحول عند المتلقي إلى سلاح يدافع به صاحبه عن نفسه أو يهلك به . ومن هنا نفهم كيف كان القدماء يركزون على " **الطبع** " وجودة " **الصنعة** " وما يجب توفره لدى كل من الصانع والمتلقي .

هذا التصور الصناعي للنص لدى بشر بن المعتمر – كما هو لدى غيره من النقاد الذين جاءوا من بعده – قائم على القدرة التي تحصل للأديب بعد " **الطبع** " واختيار الأوقات المناسبة لعملية الصناعة . وهذه القدرة يكتسبها من تجارب السلف ومهارتهم . لأن المعرفة لا يتم تراكمها في ذهن الأديب إلا إذا تزود من ثقافة السابقين وقابل بين نصوصهم المختلفة ووازن بينها ، وأدرك سر قوتها وضعفها . هذه المعرفة هي التي جعلت بشرا يقف موقفا غير مستحسن من إبراهيم بن مخرمة السكوني ، وهو يعلم فتيان قومه ؛ إذ قال لهم بشر : ((**أضربوا عما قال صفحا واطووا عنه كشحا**))(5) . لأن الكلام الذي سمعه من هذا المعلم لم يكن في المنزلة التي ينبغي أن يكون عليها ؛ خاصة وأن المقام مقام تعليم الناشئة فن الخطابة وكيفية إنشاء نصوصها وإذاعتها في المستمعين .

إن صناعة النصوص قائمة على تلاقح الخبرات وتدافعها وانصهار بعضها في بعض . فخبرة بشر ، هنا ، في توليد النصوص وصناعتها لم يستفد منها الفتيان فقط ، بل معلمهم كذلك ، وذلك حينما قال : ((**أنا أحوج إلى هذا من هؤلاء الفتيان**))(6) . وهذا يعني أنه أقل تجربة وخبرة من بشر ، وأن تجربة هذا

الأخير برزت في صحيفته التي قدمها لهذا المعلم الذي استفاد منها وتزود بزادها . فكانت ، هذه الصحيفة ، خيرا عم جميع المشتغلين في مجال العلم والمعرفة العامة ، وصانعي النصوص الأدبية ومتلقيها . وبهذه الطريقة تنتقل المعرفة والثقافة إلى ذاكرة الخلف ، ومن ثم يتم التواصل المعرفي بين الأجيال ، وتبقى المحافظة على الأصول قائمة ، مع إضفاء بعض المستجدات حتى تبقى الصناعة القولية محافظة كذلك على قواعدها وأسسها الصارمة التي تميزها من بقية الصناعات الأخرى . وبهذه الطريقة تكون الذاكرة عبارة عن خزان للمعرفة ، كونها عاملا من العوامل التي يتخذها الأديب أساسا في عملية صناعة النصوص . لأن ((**الذاكرة لا تخزن الصور فحسب ، وإنما تصهر وتغير من طبيعتها لتشكل منها أنماطا جديدة**))(7) .ومن هنا تلعب الذاكرة دورا كبيرا في تزويد الأديب بالانفعالات والمشاعر والأحاسيس التي تعد رصيدا تنهض عليه النصوص الأدبية .

إن التعلم ومجالسة العلماء وأهل البيان ، والاستماع إلى الحكماء أمر ضروري لكل صانعي النصوص ومتلقيها ، إذا أرادوا عصمة بيانهم من الفساد وحمايته أنفسهم من الخطل والخطأ.

ثانيا : مفهم النص لدى بشر :

يبدو أن بشر أراد بصحيفته هاته ، أن يرشد الأدباء إلى الكيفية التي يكون عليها أسلوب النص ووحداته ، بطريقة علمية تضبط النصوص وتجعلها تفرغ في قالب موحد يخضع له كل من يتعاطى صناعة النصوص . خاصة إذا عرفنا أن المقام الذي قدمت فيه هو مقام تعليم وتعلم . وغرض بشر هو تطوير هذه الطريقة ، والرفع من شأنها وعدم تركها لأناس لا يدركون مجالها . والدليل على ذلك أنه لم تعجبه طريقة إبراهيم بن جبلة في تعليم الفتيان فن الخطابة . وصنيع بشر في تقويم طريقة هذا المعلم دليل على أنه مدرك إدراكا جيدا مجال هذه الصناعة ، وأنه جدير بهذا التوجيه . وكأن بشرا يريد أن يقول ، إن الإنسان لا يستطيع الخوض في مجال من مجالات الكتابة أو التعلم إلا إذا كان أهلا له . وهذا التأهيل لا يتم إلا بالتعلم . وفي هذا كله ما يشي بجدوى التعلم . والنص الأدبي لا يمكن أن يكون له وجود إلا بالتعلم. لأن في التعلم خروجا عن التقاليد البالية والطرق المبتذلة. والدليل على ذلك أن النص الأدبي الذي يفضله بشر هو الذي يكون ((**أكرم جوهرا ، وأشرف حسبا ، وأحسن في الأسماع ، وأحلى في الصدور ، وأسلم من فاحش الأخطاء وأجلب لكل عين غرة**))(8) . لأن هذه الخصائص : " **الشرف** " و " **الحسن** " و " **الحلاوة** " و " **الخلو من فاحش الأخطاء** " ، والاهتمام بما هو

"**غـــرة** " ؛ أي أفض وأحســـن ، هـــي خصائص النص الأدبـــي ، وهي التي تفرق بينه وبين النص غير الأدبـــي .

والـــنص الذي يكون على هـــذه الطبيعة ، ووفق هـــذه الخصائص لا بـــد من أن يكون لصانعه تعلم خاص يمكنـــه من البحث عن المقومات الفنية التي تتشرح إليهـــا الصدور وتستحسنها الأسماع . لأن الشرف الذي يقصده بشر ، ليس معناه تلك القيم الأخلاقيـــة العاليـــة فقط ،التي يكون عليها أفراد المجتمع ، بل المقصود بهـــا ، كذلك ، تلك القيم الفنية التي تسمو بالكلام وتجعله في منزلـــة رفيعـــة . فالنص الأدبي إذا ، كلام رفيع المنزلـــة ذو وظيفـــة تأثيريـــة خاصـــة ، وأسلوبه ينبغـــي ((**أن يكون مقبولا قصـــدا ، وخفيفا على اللسان سهلا ، وكما خرج من ينبوعـــه ونجم من معـــدنـــه**))(9) .

يـــشير بشر ، هنا ، إلى أن الكلام الجيد ، هو الذي يكون معبرا تعبيرا صادقا عما يشعر به صانعـــه ، وبطريقة عفويـــة ، حتى يكون الأسلوب " **خفيفـــا على اللسان سهـــلا** " لأن الخفة والسهولة مصدرهما التلقائية في التعبير . ولذلك ربطهمـــا بالينبوع والمعدن . فالتلقائية إذا هـــي سبب جودة الكلام وسهولته ، وعكس السهولة " **التوعـــر** " ، الذي يحذر منه بشر ويجعلـــه سببا في رداءة الكلام، إذ يقول : ((**وإياك والتوعـــر ، فإن التوعـــر يسلمك إلى التعقيد والتعقيد هـــو الذي يستهلك معانيـــك ، ويشين ألفاظـــك**))(10) . لأن قيمة النص لا تتحدد بالأفكار والمعاني ، بقدر ما تتحدد في طريقة التعبيـــر عنهـــا .

والملاحـــظ أن بشرا يفرق بين " **التوعـــر** " و " **التعقيـــد** " ، وكأن المقصود بالتوعـــر ، التكلف في البحث عن الألفاظ الغريبـــة التي تفضي بالمتلقي إلى " **التعقـــيد** " الذي يكون سببا في العزوف عـــنه . فالتوعر يحول دون تأديـــة النص وظيفته التأثيريـــة ، لأنـــه كلما كان النص مستغلاقا كلما كانت النفوس منه أنفر وأعزف ، وأنها لا تنجذب إلا ((**مـــع الشهوة والمحبـــة**))(11) . ولا تتلاءم إلا مع الأشياء التي لها من المدلولات ما يجعلهـــا تنسجم معها . فيؤكد بشر ، بهذه الإشارة ، على المرسلـــة ؛ أي على النص باعتباره عملية إنتاجية ، تستقبله نفوس تقوم بتحلله وتفكيك دوالـــه ، لتصل إلى فهـــم خطابـــه . والتعقيد يحول دون فهم الخطاب . ومـــن ثـــم يكون " **التوعـــر** " سببا في " **تشيين** " الألفـــاظ والمعانـــي.

لأن بلاغـــة النص تتأتى للمتلقـــي بعـــد التحليل الأسلوبي له ، وفي هـــذا المعنى يرى صلاح فضل ((**أن النص تتجلى فيه بنية كبرى ذات وحدة كلية شاملة . هـــذه البنية بالذات هي موضوع التـــأويل البلاغي الذي يأتي في الدرجـــة بعد التحليل الأسلوبي للمتواليات ... فالنص وحـــدة معقدة من الخطاب ، إذ لا يفهم منه مجرد الكتابـــة فحسب وإنما يفهـــم منه أيضا عملية إنتاج الخطاب**

في عمل محدد . فالخطاب يتجمع فيه أولا عمل تركيبي يجعل من القصيدة أو القصة وحدة شاملة لا يمكن قصرهـــا على مجرد محصلـــة جمع عدد من الجمل والفقرات ثم يخضع هـــذا التركيب لعدد من القواعد الشكلية ، أي لعملية تشفير لا باعتباره لغة، وإنما باعتباره خطابا يؤدي إلى وجـــود ما نطلق عليه قصيدة أو غيرهـــا))(12) .

وإذا كانت صحيفة بشر خاصة بالعملية الإبداعيـــة ، فإنها تشير إلى ما يجب أن يكون عليه النص من حسن ووضوح حتى يستطيع أن يقدم للقارئ المفاتيح الممكنة التي تجعله يظفر بخطابه ، بعد التفاعل الذي يحدث بينه وبين نسيجه اللغوي الذي هو خاصيته المميزة . وهنا يمكن أن نستشهد بقول الجاحظ في تعريفه للنص الشعري في فيقوله: ((**فإنما الشعر صناعة ، وضرب من النسج ، وجنس من التصوير))(13)** . وهـــنا إشارة إلى أن النص قـــائم على الحذق والمهارة . لأن عملية التشفير تشبه عملية صناعة الأشياء ، والطريقة التي يتبعها الصانع في صناعتـــه .

ويخيل إلي أن نقادنا القدماء كانوا يتصورون أن النص الأدبي يصنع كما تصنع بقية الأشياء الأخرى ــ منزلية وغير منزلية ــ من عدة أشياء وقطع ؛ كل قطعة في مكان معين ، وهي تشكل مع أخواتهـــا هـــذا الشيء المصنوع الذي ينتفع به الإنسان ماديا ومعنويـــا . فالأشياء المصنوعة مركبة من وحدات خاصة ، والنص الأدبي مركب كذلك من وحدات خاصـــة ، وهي الكلمات التي حيكت ونسجت بطريقة فنية ، فتبدو هـــذه الوحدات متشابكة ومتواشجة كتشابك خيوط النسيج وتواشجهـــا . وهـــذا هـــو المعنى الذي تومئ إليه عبارات الجاحظ : " **صناعـــة** " و " **النسج** " و " **التصويـــر** " .

•هـــذا الإحكـــام في الصنعـــة والنسج ، هو الذي جعل النص الأدبي " فضيلـــة " ومزية خاصـــة لدى الجاحـــظ .

<u>ثـــالثـــا : قضية اللفظ والمعنى عند بشر ودورها في تشكل النص :</u>

يـــعد بشر بن المعتمر من بين البيانيين الذين دشنوا الجدال والنقاش في موضوع اللفظ والمعنى وأعطوه أبعادا نقدية خاصـــة ، مؤكدا على شرف المعنى وجمال اللفظ . إلا أن هذه الصفة لا تتحقق لـــه إلا إذا راعى صانعه فكرة المنفعة والصواب ، منفعة المتلقي واستحسانه لما يلقى إليه من كلام . وفي هذا المعنى يقول بشر : ((**ومن أراغ معنى كريما فليلتمس له لفظا كريمـــا ، فمن حق المعنى الشريف اللفظ الشريف ، ومن حقهما أن تصونهمـــا عما يفسدهـــما ويهجنهـــما))(14)** .

إن المدار في شرف اللفظ والمعنى ، إنما هـــو مقيد بقدرة صانع النص في صدق شعوره وجودة تعبيره ومشاكلة اللفظ للمعنى الذي يومئ إليه . وأن الأساس كامن في الائتلاف بينهما لأن بشرا لا يشترط أن يكون المعنى دائما شريفا ، ولكن الذي يروم المعنى الشريف عليه أن يختار له اللفظ الشريف ؛ حتى لا يحدث التفاوت بين مستوى اللفظ ومستوى المعنى . والدليل على ذلك أنه يؤكد في موضع آخـــر من صحيفته ، بأن ((**المعنى ليس بشرف بأن يكون من معاني الخاصـــة ، وكذلك ليس يتضع بأن يكون من معاني العامـــة . إنما مدار الشرف على الصواب وإحراز المنفعـــة مع موافقة الحال ، وما يجب لكل مقام مـــن مقال**))(15) .

يتضح من كلام بشر ، أن الشرف الذي يلح على توفره في الكلام ، لا يكمن في القيمة الأخلاقية أو الاجتماعيـــة ، بقدر ما يكمن في القيمة الفنيـــة ؛ أي الرفع من مستوى الكلام والإعلاء من قيمتـــه ومنزلتـــه ، وذلك بألا يتوخى صاحبه الدلالـــة اللغوية النازلـــة ، وإنما يتجاوز ذلك إلى التأثير في المتلقي حتى يحرز المنفعـــة .

كـــما أن " **الصواب** " لا يعني إصابة المعنى وصحة التعبير فقط ، بل يعني كذلك انتقاء الألفاظ الدالة على حال المتكلم وغرضه والسمو بها حتى تلبى ما يتطلبه المقام ، سواء أكان الكلام موجهـــا إلى العامـــة أم إلى الخاصـــة . فالمزية تكمن في مراعاة المقام والطبقة التي يوجه إليهـــا الكلام . وفي كل هـــذه الأحوال يجب أن يعطى الاهتمام للتناسب بين اللفظ والمعنى ، وإلا لم تحصل المنفعـــة . ولهـــذا نجده يخاطب متكلم النص قائلا له: ((**أن يكون لفظك رشيقا عذبـــا ، وفخما سهـــلا ، ويكون معناك ظاهـــرا مكشوفا ، وقريبا معروفا ، إما عند الخاصة إن كنت للخاصـــة قصدت ، وإما عند العامة إن كنت للعامـــة أردت**))(16) .

إن المقصود باللفظ ، هنا ، هـــو اللفظ من خلال سياقه التركيبي ، أي وسائل التعبير كلها وليس اللفظ مفردا . ويبدو هـــذا من خلال سياق الصحيفة كلها التي تعالج الكيفية التي يجب أن يكون عليها النص الأدبي ، سواء أكان قصيدة أم خطبة أم مقالة أم غير ذلك من فنون القول التي يتجاوز فيها صانعوهـــا إصابة المعنى بالتركيب اللفظي المباشر ، إلى التشكيل الفني الموحي ، حتى يكون كلامهم ضمن الدائرة البلاغيـــة ، ومن ثم يكون من صفوة البلاغيين . لأن تشكيل الكلام تشكيلا بلاغيا يتطلب قدرة خاصة ، وأن الصانع البليغ تتجلى بلاغته في كيفية تشكيله للمعاني بحيث تناسب مستوى المخاطبين وأفكارهـــم ومنطق عقولهـــم . وفي هـــذا المعنى يقول بشر : ((**فإن أمكنك أن تبلغ من بيان لسانك وبلاغـــة قلمك ولطف مداخلك ، واقتدارك على نفسك ، إلى أن تفهـــم العامـــة معاني الخاصـــة ، وتكسوها الألفاظ الواسطة التي لا تلطف على الدهماء (**) ولا تجفو على**

الأكفاء، فأنت البليغ التام))(17) .

ومن هنا تتجاوز قضية اللفظ والمعنى ، لدى بشر بن المعتمر ، دلالتها المعجمية إلى البناء الفني والوسائل التعبيرية بعامة ، وعلاقة كل ذلك بحال المتكلم والموقف الذي يكون عليـــه .

هـــذا هو التصور الذي كان في ذهن بشر بن المعتمر ــ حسب تصوري الخاص ــ وهـــو بصدد تحبير صحيفته ، وهو تصور قائم على الكيفية التي ينبغي أن يكون عليها النص الأدبي في ائتلاف وحداته وترابط أجزائه ، وتوظيف الكلمة في مكانها المناسب وعدم إرغامهـــا في غير موقعها . ولنستمع إليه وهو يخاطب صانع النص وينصحه بعدم إرغام الألفاظ في غير أماكنها قائلا له إذا كانت((**اللفظة لم تقع موقعها ولم تصر إلى قرارها وإلى حقها من أماكنها المقسومة لها ... فلا تكرهها على اغتصاب الأماكن والنزول في غير أوطانها**))(18) .

وهـــذا المبدأ شبيـــه بمبدأ " **نظرية النظم** " عـــند عبد القاهر الجرجاني المؤسس على ضرورة إنزال الألفاظ في أماكنهـــا تبعا للوضع اللغوي النحوي السليم (19) .

ويـــدعو بشر ، هنا ، إلى انتقاء الألفاظ واستبدال بعضها ببعض ، حتى تستقر في قرارهـــا ومكمنهـــا . لأن للألفاظ حقولا خاصـــة ، وكل حقل يتكون من مجموعة ألفاظ تكون متقاربة في الدلالـــة . وعلى منتج النص أن يكون قاموسه اللغوي ثريا حتى يستطيع القيام بعملية الاستبدال بين الكلمات التي تشكل حقـــلا معينـــا .

وإذا حدث أن أخـــذ مشكل النص ألفاظا من حقول أخرى ، فينبغي أن يحشد لها من القرائن و" **الوسائط** " ما يجعلها غير قلقة وغير نابية . ومن ثـــم يبتعد عـــن " **الإغتصاب** " و " **النزول في غير الأوطـــان** " ، ويحـــترز عن التعقيد في العبارة والخطإ في المعـــنى .

ومـــن هنا كانت أهمية الصحيفة ، ولا تزال ، موضع اهتمام وامتنان ودراسة من النقاد المحدثين ، حين يدعون إلى العودة إليها لأهميتهـــا وصلاحية مبادئهـــا للدراسات البلاغيـــة والنقديـــة . مـــن هـــؤلاء محمد محمد أبو موسى الذي يقول: ((**وصحيفة بشر من الأصول البلاغية المهمة والتي تحتاج إلى مزيد من المراجعـــة ، لأنهـــا ألهمت الدارسين كثيرا من الأفكار والقضايا من مثل القول بملاءمة اللفظ لمعناه كرما وخسة ... ومثل القول بأن شرف المعنى لا يعتد به في تقدير النص والحكم عليه وإنما المعول في ذلك موافقـــة الحال ، وما يجب لكل مقام . ثـــم القول في تسهيل المعاني العالية وإدنائها من الإفهام العامة وحاجة ذلك إلى البصر بسياسة المعنى والاقتدار في صياغتـــه والسيطـــرة عليـــه**))(20).

وهـــكذا نلاحظ أن مضمون هـــذه الصحيفة لا يزال يستحوذ على عقول عدد غير قليل من أفكار النقاد والباحثين من الجاحظ إلى يوم الناس هـــذا ، وأن كل واحد يتناولهـــا بطريقة خاصة ، ويعرضها في كل مرة تحت نور جديد ، وكأنها لم تتناول إلا بهذه الكيفية وبهذه القراءة . وأن النص الأدبي ، في تصوره ، ذو وشائج خاصة ، عند إبداعه ، تتوفر لبعض الناس ولا تتوفر لبعضهم الآخر ، مما يشي بأن العملية الإبداعية ، في نظره ، تتطلب مقدرة خاصة وشروطا نفسية ومعرفية لدى المبدع .

مراجـــع :

(*) ــ بشر بن المعتمر صاحب البشرية ، انتهت إليه رياسة المعتزلة ببغداد . وانفرد عن أصحابه في بعض المسائل. وكان نخاسا في الرقيق . ..(ينظر ، الجاحظ : البيان والتبيين ، تح ، عبد السلام محمد هارون ، دار الجيل ، بيروت ، ج1 ، ص41 ، هامش رقم 4) .

ويذكر عنه ابن النديم ، أنه كان شاعرا ، وأكثر شعره على المسمط والمزدوج ، وقد ذكر له 24 كتابا من الكتب النظميـــة . (ينظر ، الفهرست ، ص711) .

1 ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص138 . وكذلك أبو هلال العسكري : الصناعتين ، ص153 .

وابن رشيق القيروانـــي : العمدة ، ج1 ، ص214 .

(2) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص138 .

(3) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص ص135 ــ 136 .

(4) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص138 .

(5) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص135 .

(6) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص135 .

(7) ــ جابر عصفور : الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب ، المركز الثقافي العربي ، بيروت ، ط3 ، 1992 ، ص90 .

(8) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص135 .

(9) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص136 .

(10) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص136 .

(11) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص138 .

(12) ــ صلاح فضل : بلاغة الخطاب وعلم النص ، علم المعرفة ، الكويت ، 1992 ، ص241 .

(13) ــ الجاحظ : كتاب الحيوان ، ج3 ، ص132 .

(14) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1، ص136 .

(15) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص136 .

(16) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص136 .

(**) ــ الأصل في الدهماء : جماعة الناس . والدهماء : القذر . والدهمة

السوداء. ومنه فرس أدهم . وناقة دهماء : وقوله تعالى : " مدهامتان " : أي سوداوان من شدة الخضرة من الري . (ينظر ، مقاييس اللغة ، وكذلك المعجم الوسيط ، مادة (دهم) .

(17) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص136 .

(18) ــ الجاحظ : البيان والتبيين ، ج1 ، ص138 .

(19) ــ ينظر ، عبد القاهر الجرجاني : دلائل الإعجاز ، صفحات: 18، 118، 51

(20) ــ محمد محمد أبو موسى : خصائص التراكيب ، ص21 .

الفروق في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت وفقا لارتفاع وانخفاض الذكاء الوجداني دراسة ميدانية على عينة من الشباب

د. بشير معمرية
قسم علم النفس وعلوم التربية
جامعة الحاج لخضر ــ باتنة

ملخص : هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت وفقا لمستويات الذكاء الوجداني لدى الشباب من الجنسين. تكونت العينة من 88 ذكرا ، 99 أنثى. بينت النتائج وجود فروق في اليأس وقلق الموت لصالح الإناث،وفروق في بعدي الذكاء الوجداني وهما : التعاطف والتواصل الاجتماعي لصالح الإناث،وأن الانخفاض في إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات والدرجة الكلية للذكاء الوجداني يؤدي إلى ارتفاع مشاعر الاكتئاب واليأس واحتمال الانتحار لدى الجنسين.

Sammary
The study aimed at knowing the differences in depression , despiar , suicide and death anxiety according to both genders youth ' s emotional intellegence level. The simple is composed of 88 males and 99 females. The results showed the existence of differences in despair and death anxiety in the benefit of females. They also showed the existence of differences in emotional intellegence dimentions: empathy and social comminication in the benefit of females and that decrease in emotion management and emotion regulation; the knowledge of the e;otion and the overal emotional intellegence degree lead to the increase of depression, despair and suicide probability at both genders.

مقدمة :

تستحوذ الاضطرابات النفسية التي يمكن أن يتعرض لها الأفراد على اهتمام القائمين بالبحث والعمل في مجال الصحة النفسية ، سواء كانوا سيكولوجيين أو أطباء نفسيين. ومن بين الاضطرابات النفسية التي نالت الاهتمام الأوفر والأولوية في البحث والتشخيص ، الاكتئاب. وهو من أقدم الاضطرابات النفسية والعقلية التي

تم تسجيلها في التراث الطبي الإنساني. فقد كانت السوداوية أو الكآبة أحد الأشكال الأربعة التي قدمها الطبيب اليوناني هيبوقراط في القرن الرابع قبل الميلاد.

والاكتئاب خبرة إنسانية شائعة ، فكل فرد من بني البشر تقريبا يمر في مرحلة ما من حياته بخبرة الاكتئاب. وتختلف هذه الخبرة في شدتها من فرد إلى آخر ، حيث تتراوح بين تثبيت الهمة البسيط نسبيا والكآبة ، إلى مشاعر القنوط والجزع.

أما اليأس فهو من المتغيرات النفسية المميزة للشخصيات العاجزة والسلبية والمضطربة. وقد بين العلماء أن اليأس من العوامل التي تؤدي إلى تحطيم الاتزان النفسي لدى الشخص. ويرى مارتن سيلجمان 1980 *M. Seligman* أن الشعور باليأس هو حالة من عدم الرغبة في التفوق وإتمام المهام الصعبة. وعدم الرغبة في بلوغ معايير التفوق ، وانعدام روح المنافسة. (19 : 215 ــ 216). ويرتبط الشعور باليأس بالقلق والاكتئاب وسوء التوافق وما ينتج عنه من مشاعر العجز عن التحكم في البيئة وانخفاض درجة تحمل الضغوط.

ويعد الانتحار من بين الأسباب العديدة للموت. ومحاولة الإنسان قتل نفسه أو قتلها فعلا ، ليست ظاهرة خاصة بالأزمنة المعاصرة فقط ، بل ربما من المحتمل أن تكون قديمة قدم الموت الطبيعي نفسه. ولقد ذكر العلماء أسبابا عديدة للموت تصل إلى حوالي مائة وأربعين سببا تم تصنيفها في أربع فئات تشير إليها الحروف اللاتينية الأربعة في الكلمة المركبة التالية : *NASH* أي : الموت الطبيعي *Naturel* والموت بسبب حادث *Accidental* والموت بسبب الانتحار *Suicide* والموت بسبب القتل *Homocide*. (14 : 135).

وقلق الموت من الاضطرابات النفسية الذي يتضمن استجابة انفعالية تتضمن مشاعر ذاتية من عدم السرور والانشغال المتعمد على تأمل أو توقع أي مظهر من المظاهر العديدة المرتبطة بالموت " (1 : 39 ــ 40).

هذا من ناحية الاضطرابات النفسية ، أما من ناحية الذكاء الوجداني ، ويسمى أيضا الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي وذكاء المشاعر ، فهو يمثل مفهوما سيكولوجيا حديثا في علم النفس الأمريكي ، ويفسر كثيرا من أنماط السلوك البشري. ويتضمن قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين ، وعلى تحفيز ذاته ، وعلى إدارة انفعالاته ، وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال. فالوجدان يجعل تفكيرنا أكثر ذكاء ، وفكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا الوجدانية.

ويذكر الباحثون أن الذكاء الوجداني يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها. ويستخدمون

استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات. وبينوا أن مرتفعي الذكاء الوجداني يحتمل أن تكون لديهم القدرة على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم ، والتحكم فيها والحساسية لها ، وتنظيم تلك الانفعالات وفق انفعالات ومشاعر الآخرين.

ويشير المنظرون في هذا المفهوم إلى أن المرتفعين في الذكاء الوجداني يتميزون بسمات الصحة النفسية والكفاءة الاجتماعية والفاعلية الشخصية ، مؤكدين لذواتهم ، قادرين على مواجهة الإحباط ، أقل عرضة للانهيار والاضطراب تحت وطأة الضغوط ، كما أنهم يواجهون التحديات ويلاحقونها بدلا من الاستسلام لها. ويعتمدون على أنفسهم ، واثقين في ذواتهم ، وذوي جدارة واستحقاق ويمكن الاعتماد عليهم. أما المنخفضون في الذكاء الوجداني فقد كانوا أقل في الخصائص السابقة ، فهم أكثر تورطا في المصاعب والمشكلات ، وأكثر انسحابا من العلاقات الاجتماعية ، وأكثر عنادا وأقل حماسا ، ويضطربون أمام الإحباط ، وأكثر تفكيرا في ذواتهم بأنهم أشخاص سيئون ولا يستحقون التقدير والاحترام ، وكانوا ينكصون ويتسمون بالجمود وعدم القدرة على الحركة في مواجهة الضغوط ، وأقل ثقة في أنفسهم ، وأكثر غيرة وحسدا ، ويستجيبون بمزاج حاد ، وأكثر عرضة للدخول في المجادلات الحادة.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1 ــ التعرف على الفروق بين الجنسين في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت.

2 ــ التعرف على الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني.

3 ــ التعرف على الفروق في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت وفقا لارتفاع وانخفاض الذكاء الوجداني لدى الشباب.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها الجوانب التالية :

1 ــ أنها تتناول متغيرات مهمة في مجال الاضطرابات النفسية.

2 ــ أنها تتناول متغيرا نفسيا ظهرا حديثا في علم النفس ، ويفسر كثيرا من جوانب السلوك البشري وهو الذكاء الوجداني.

3 ــ أنها تتناول دراسة أثر الذكاء الوجداني على الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت.

4 ــ وتتمثل أهمية هذه الدراسة كذلك في كونها الأولى على شريحة من الشباب في الجزائر ــ في حدود علم الباحث ــ التي تتناول علاقة كل من الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت بالذكاء الوجداني.

5 ــ وتبرز أهمية هذه الدراسة كذلك في ما تسفر عنه من نتائج تساهم في معرفة اضطراب الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت والذكاء الوجداني لدى الشباب. قد تقدم بعض العون لمن يعملون على تقديم المساعدة النفسية للشباب الذي يقع تحت وطأة الاضطرابات النفسية.

الإطار النظري للدراسة

أولا : الاكتئاب *The Depression* :

الاكتئاب مصطلح يستخدم لوصف مزاج أو أعراض أو زملة أعراض لاضطرابات وجدانية. وتشمل الحالة المزاجية للاكتئاب في الشعور باليأس والكآبة والحزن وانقباض الصدر. كما تتمثل الأعراض في مجموعة الشكاوي التي تتجمع في زملة تشير إلى سلسلة عريضة من الاختلال النفسي الحيوي الذي يتغير بحسب التكرار والشدة والمدة. ويعد الاكتئاب مشكلة من المشكلات التي تعوّق الفرد عن توافقه وتطوره. ويتجسد الاضطراب الانفعالي في عدم القدرة على الحب ، وكراهية الذات إلى الدرجة التي تصل إلى التفكير في الموت والانتحار ، ثم الإقدام الفعلي على الانتحار. ويتمثل الاضطراب المعرفي في انخفاض تقدير الذات وتشويه المدركات واضطراب الذاكرة وتوقع الفشل في كل محاولات النجاح ، واستشعار خيبة الأمل في الحياة وعدم القدرة على التركيز الذهني. ويظهر الاضطراب البدني في اضطراب الشهية للطعام واضطراب النوم وكثرة البكاء وتناقص الطاقة والشعور بالإجهاد. ويظهر الاكتئاب النفسي في تناقص الاهتمام بالعالم الخارجي ، والشعور بالذنب وتوجيه العدوان ضد الذات في صورة اتهام ونقد ، وعقابها الذي يصل في الحالات الشديدة إلى الانتحار (26 : 126 ــ 127)

ويعكس الاكتئاب المشاعر الكئيبة والحزن والسأم والعزلة وعدم السعادة واضطراب العلاقة بالأنا وبالآخر وقلة الحيلة وانخفاض الحماس والهمة.

وقد يحدث الاكتئاب في حالة ثنائية الوجدان *Ambivalence* فنجد الفرد في أحيان كثيرة يبحث عن الحب والبناء والخلق ، وأحيانا أخرى نراه مدفوعا إلى الكراهية التي قد تتطور إلى التدمير ، وقد يكون الاكتئاب عصابيا طفيفا وقد يكون ذهانيا ينتهي بالإنسان إلى الانتحار. (9 : 438)

وتعددت تعريفات الاكتئاب وفقا للمداخل النظرية المختلفة ، ومن أهمها

تعريف الدليل التشخيصي والإحصائي للاختلالات العقلية الرابع 1994(*D S M 4*) الذي يشير إلى أن السمة الأساسية في الاكتئاب هي إما مزاج كدر أو فقدان للاهتمام والمتعة في معظم أو كل الأنشطة المعتادة ، وتشمل على فقدان الشهية للطعام ، تغير في الوزن ، الشعور بالذنب ، صعوبة التركيز ، وأفكار حول الموت أو الانتحار. والشخص الذي يعاني من الزملة الاكتئابية *Depressive Syndrome* سوف يصف مزاجه بأنه مكتئب ، حزين ، يائس ، حائر ، هابط ، أو ما يشابه ذلك من الصفات. (23 : 17)

ثانيا : اليأس *The Hopelessness* :

اليأس هو انقطاع الأمل والرجاء. والوصف من يأس ــ يائس ــ ويقال أن من كثر يأسه فهو يؤوس. ويصف القرآن الكريم الإنسان اليائس في قوله تعالى : " وإذا أنعمنا على الإنسان أعرض ونأ بجانبه ، وإذا مسه الشر كان يؤوسا ". (الإسراء).

وتعددت تعريفات اليأس وفقدان الأمل أو التعاسة. ولكي نحدد مفهوم اليأس نعرف أولا نقيضه وهو مفهوم الأمل *Hope* على النحو التالي : يقصد بالأمل أنه عاطفة تتكون من اتجاهات تغلب عليها الرغبة في الحصول على شيء ، أو الوصول إلى هدف معين ، مع الاعتقاد بأن الهدف سوف يتحقق ، مما يجعل الفرد يشعر بالرضى والارتياح ، ويظل اعتقاد الفرد في قدرته على تحقيق الهدف مستمرا ، رغم وجود العوائق والمشكلات التي يمكن أن تحول دون تحقيق الهدف (16 : 632 ــ 633). فاليأس عاطفة غير سارة ترتبط بتخلي الفرد عن الأمل بالنسبة لبذل الجهد بنجاح في سبيل التوصل إلى هدف أو إشباع رغبة.

ويعرف أرون بيك *A. Beck* اليأس *Holpelessness* بأنه حالة وجدانية تبعث على الكآبة ، وتتسم بتوقع الفرد السلبية نحو الحياة والمستقبل ، وخيبة الأمل أو التعاسة ، وتعميم ذلك الفشل في كل محاولة. وقد أطلق بيك على ذلك الثالوث المعرفي للاكتئاب واليأس *The triad of Depression and Holplessness* *Cognitive* اسم النظرة السلبية للذات والعالم والمستقبل. (27 : 478)

ويتضمن اتخاذ الفرد لاتجاهات سلبية نحو حاضره ومستقبله بشكل يفقده الأمل والرجاء ، ويقعده عن بذل الجهد اللازم لتحقيق أهدافه الحالية وطموحاته المستقبلية. ويتضمن اليأس ثلاثة أبعاد هي :

البعد الأول : الاتجاه السلبي نحو الذات ، ويعرف بأنه : تكوين الفرد لاتجاهات سلبية نحو ذاته فيصفها بالعجز والنقص والكسل والتحقير والكراهية.

البعد الثاني : الاتجاه السالب نحو الحاضر ، ويعرف بأنه : إحساس الفرد

باتجاهات سلبية نحو حاضره متمثلة في سوء الحظ والعجز عن تحويل الأمور لصالحه ، والفشل المستمر ، وعدم القدرة على تحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

البعد الثالث : الاتجاه السالب نحو المستقبل ، ويعرف بأنه : اتخاذ الفرد اتجاهات تتصف بالخوف من المستقبل والتشاؤم من سوء الأحوال أو عدم السعادة في مستقبل حياته.

والمستقرئ لهذه التعريفات وغيرها يستطيع أن يخلص إلى أن اليأس يمثل حالة انفعالية تتسم بالاتجاه السالب نحو الحياة وفقدان الأمل في المستقبل ، ويرتبط بمفهوم اليأس مفهوم القنوط *Despaire* ويقصد به " حالة انفعالية غير سارة أو شديدة الإيلام ، تقترن بالتخلي عن أمل نجاح الفرد في بلوغ غاية أو رغبة.

ثالثا : الانتحار *The Suicide* :

تم تعريف الانتحار من وجهات نظر متعددة ؛ فقد اتجه بعض الباحثين إلى تعريف الانتحار من خلال تأكيدهم على عنصر المعرفة وإدراك النتيجة الناشئة من فعل يؤدي إلى الموت. فعرفه عالم الاجتماع إميل دوركايم *E. Durkheim* عام 1897 بأنه : " كل حالات الموت التي تنتج بصورة مباشرة أو غير مباشرة عن فعل إيجابي أو سلبي يقوم به الفرد بنفسه وهو يعرف بأن هذا الفعل يصل به إلى الموت " (13 : 90).

واقتصر بعض الباحثين على المعنى اللغوي في تعريفهم للانتحار بأنه : " كل فعل أو أفعال يقوم بها صاحبها لقتل نفسه بنفسه ، وقد تم له ذلك وانتهت حياته نتيجة هذه الأفعال ".

وميّز بعض الباحثين بين نوعين من الانتحار هما الانتحار الحقيقي أي الموت الجسدي ، والانتحار النفسي. فيشير الطبيب النفسي المصري وليام الخولي (1976) إلى أن الانتحار الجسدي هو انتحار صريح حين يقتل الفرد نفسه عمدا. أما الانتحار النفسي هو نوع من الانتحار غير الصريح ، حيث يزهد بعض الأفراد في الحياة تماما ويبغضونها ، وتدفعهم عوامل اليأس إلى تحطيم أنفسهم فيصابون بحالات مرضية (في : 6 : 44 ــ 45)

إلا أن هناك باحثين في علم النفس ينظرون إلى أن تعريف الانتحار يكتنفه كثير من الغموض. ويرون أن كلمة " الانتحار " يمكن أن يكون لها أكثر من معنى. فهي تشير إلى أن الفرد ارتكب فعل الانتحار ، أو حاول الانتحار ، أو هدّد بالانتحار، أو أظهر سلوكا اكتئابيا بتصور انتحاري ، أو أظهر بصفة عامة أنماطا سلوكية لتدمير الذات. ويذكر الباحثون أن هذه التعريفات هي تعريفات بَعْدِيّة ،

تصف الفرد بعد أن يكون قد حاول الانتحار أو ارتكبه فعلا ومات.

والأنماط التي استعملت لتصنيف السلوك الانتحاري هي التالية : 1 ــ تصور الانتحار *Suicidale ideation*. 2 ــ التهديد بالانتحار *Thraets of suicide*. 3 ــ الإيماءات الانتحارية *Suicidal gesture* . 4 ــ حالات الانتحار الخطيرة والقصدية *Serious and intentional suicide*. (14 : 135 ـ 136).

ويشير تصور الانتحار إلى تنوع ضخم من السلوك يمتد من مستوى التأملات التي يمكن أن تسمح للمتخصص بالتنبؤ بمحاولة انتحارية خطيرة إلى مستوى زوال التفكير في الانتحار والذي يحدث لدى بعض الناس في وقت ما من حياتهم

وتشير تهديدات الانتحار إلى الاعترافات الصريحة من جانب الفرد عن قصده للقيام بمحاولة الانتحار. وقد يكون هذا التهديد وأي محاولة فعلية تعقبه ، إيماءة يقوم بها الفرد بهدف المناورة. وقد يتحول هذا التهديد إلى حالة خطيرة وقصدية فيودي الفرد بحياته.

وتشير الإيماءات الانتحارية فهي عبارة عن مناورة يقوم الفرد فيها بتصميم المحاولة الانتحارية والتخطيط لها من أجل لفت الانتباه والتعاطف والمساعدة من الآخرين. وغالبا ما يكون تنفيذ هذه المحاولة في وجود شخص آخر. ويمكن أن ينجح هذا الفرد بالصدفة فيقتل نفسه.

أما حالات الانتحار الخطيرة والقصدية ، فهي تلك الحوادث التي يفكر فيها معظم الناس عندما يرغبون في الانتحار. ويتضمن هذا النمط من السلوك الانتحاري تلك الوسائل الفعالة لتدمير الذات مثل الشنق ، والقفز من فوق جسر ، وتناول جرعات كبيرة من عقار معين أو تناول سم ، وقطع شريان معصم اليد ، وإطلاق النار... إلخ. وقد ينجح هذا الفرد في الانتحار بقتل نفسه إذا لم يتدخل أحد أو بعض الظروف في الوقت المناسب لإنقاذه (14 : 136)

ترى وجهة النظر السابقة أن الانتحار ليس بعدا واحدا أو نمطا واحدا ، بل هو متعدد المعاني والأنماط ، تمتد من تصور الانتحار إلى حالات الانتحار الفعلية الخطيرة.

وفي إطار هذا الاتجاه يشير الطبيب النفسي الأمريكي صاحب الاتجاه المعرفي في دراسة الاكتئاب واليأس آرون بيك ، (آ. بيك وزملائه 1979 *A. Beck & al*) إلى أن الانتحار عملية معقدة ، سواء من حيث أسبابه والمتغيرات المرتبطة به ، أو من حيث تعدد أنماطه وأبعاده. فمن الناحية الأخيرة ينظر إلى السلوك الانتحاري على أنه يمكن تصوره واقعا على متصل لقوة كامنة تشمل ما يلي : 1 ــ تصور الانتحار. 2 ــ التأملات الانتحارية. 3 ــ محاولة الانتحار. 4 ــ وإكمال المحاولة الانتحارية.

ويتفق ر. بونر ، أ. ريتش 1987 *R. Ponner & A. Rich* مع ما ذهب إليه بيك وآخرون 1979 في كون السلوك الانتحاري عملية دينامية معقدة بدلا من كونه حدثا منعزلا ثابتا. فقد عرفا السلوك الانتحاري بأنه : " عملية مركبة من مراحل مختلفة تبدأ بتصور الانتحار الكامن ، وتتقدم خلال مراحل من تأمل الانتحار النشط ، وفي النهاية تتراكم محاولات انتحار نشطة لدى الفرد ، وقد يتذبذب مركز الفرد في هذه العملية وفقا لتأثير العمليات البيولوجية والنفسية والاجتماعية (في : 6 : 45).

رابعا : قلق الموت *The Death Anxiety* :

تعد الموت فكرة مركزية لدى أفراد الجنس البشري منذ نشأة الحياة البشرية. فحياة الأفراد على هذا الكوكب لا تدوم إلى الأبد ، بل لا بد لها من نهاية ، ويعي كل إنسان هذه الحقيقة ويلاحظها تنطبق على غيره قبل أن يدركها في نفسه وبنفسه. (2 : 177)

فالناس يعرفون أن لكل فرد جملة من المآلي في حياته ؛ أن يكون غنيا أو فقيرا ، سعيدا أو شقيا ، آثما أو تقيا طويل العمر أو قصيره ... إلخ. ومع ذلك لا يمكن لهم تأكيد أي واحد من هذه المآلي سيكون عليه الفرد. والحقيقة الوحيدة التي يستطيعون تأكيدها هي أن هذا الفرد في يوم يحدده الله ، سوف يموت ، بغض النظر عن مآله في حياته. فالموت من حقائق الحياة البشرية ، وكل الناس يعون تماما أن وجودهم سينتهي أخيرا دون معرفة الزمان والمكان والطريقة التي سيموتون بها. ويعرفون كذلك أن الموت لا مفر منه.

وقلق الموت هو نوع من القلق الذي يتركز على موضوعات تتصل بالموت والاحتضار لدى الشخص أو ذويه. فالموت مفهوم مجرد ، ولكنه مرتبط بحقيقة مادية وفعل واقعي ، مثله في ذلك مثل الخوف من الوحدة ومن التقدم في العمر وغيره.

وبدأ الاهتمام بدراسة سيكولوجية الموت والقلق منه عام 1950 ، ومن أهم الرواد في هذا المجال هـ. فيفل *H. Feifel* ، كاليش *Kalish* ، ر. كاستينبوم *R. Kastenbaum* ، فلتون *Fulton*. ثم توالت البحوث حول الموت والقلق منه في مجلات بحثية مثل مجلة أوميجا *Omega* ومجلة الروح *Essence* ومجلة تعلم الموت *Death Education* (25 : 105).

ويعرف قلقَ الموت عددٌ من الباحثين منهم ج. و. هولتر 1979 *J. W. Hoelter* الذي يعرفه بأنه : " استجابة انفعالية تتضمن مشاعر ذاتية من عدم

السرور والانشغال المتعمد على تأمل أو توقع أي مظهر من المظاهر العديدة المرتبطة بالموت " (1 : 39 ــ 40).

ويعرفه عبد الخالق بأنه : نوع خاص من القلق العام يشير إلى حالة انفعالية مكدرة ومشاعر شك وعجز وخوف ، تتركز حول كل ما يتصل بالموت والاحتضار لدى الشخص نفسه أو ذويه ، ومن الممكن أن تثير أحداث الحياة هذه الحالة الانفعالية غير السارة وترفع من درجاتها. (2 : 178).

ويعرفه محمد عيد بأنه : " شعور يهمن على الفرد بأن الموت يتربص به حينما كان وأينما اتجه ، في يقظته ومنامه في حركته وسكونه ، الأمر الذي يجعله حزينا متوجسا من مجرد العيش على نحو طبيعي " (22 : 214).

ويعرفه د. إ. تمبلر *D. I. Templer* 1972 بأنه : " خبرة انفعالية غير سارة تدور حول الموت والموضوعات المتصلة به ، وقد تؤدي هذه الخبرة إلى التعجيل بموت الفرد نفسه " (12 : 84).

وتختلف النظرة إلى الموت تبعا لموقف صاحبها ومنطقه ودوافعه ، واعتمادا على عدد من المتغيرات الشخصية. وقد أورد د. ليستر *David Lester* 1967 ثلاثة مفاهيم للموت كما يراها الراشدون وهي : (12 : 79).

1 ــ الموت بوصفة وسيلة يحاول بها الفرد تحقيق أهداف معينة ، وجوانب إشباع من البيئة كما في حالة التهديد بالانتحار.

2 ــ الموت بوصفه انتقالا إلى حياة أخرى ، والتي قد ينظر إليها على أنها حياة رهيبة فظيعة أو حياة رائعة ينتظرها الشخص بخوف أو بهدوء.

3 ــ الموت بوصفه نهاية نتوقعها.

• وفي البحث عن الأسباب التي تكمن وراء قلق الموت ، وضع جاك شورون *Jacques Choron* ثلاثة عوامل رئيسية يبرر فيها أسباب القلق من الموت والخوف منه (12 : 80) وهي :

1 ــ ما الذي يحدث بعد الموت.

2 ــ حدث الموت نفسه.

3 ــ الانقطاع عن الوجود

ويذكر تمبلر 1976 أن درجة قلق الموت يحددها عاملان هما :

1 ــ حالة الصحة النفسية بوجه عام. فالمضطربون نفسيا عموما ترتفع درجاتهم في قلق الموت.

2 ــ خبرات الحياة المتصلة بموضوع الموت. كالجنس والتقدم في العمر والمرض (3 : 51)

خامسا : الذكاء الوجداني *Emotional Intelligence* :

يعتبر الذكاء الوجداني ، ويسمى أيضا الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي وذكاء المشاعر ، مفهوما حديثا في التراث السيكولوجي ، وقد تمت الإشارة إليه لأول مرة عام 1989 في مقال كتبه ستانلي إ. غرينسبن *Stanley. I. Greenspan* بعنوان : " الذكاء الانفعالي ". نُشر في الجزء التاسع من كتاب ك. فيلد وآخرون *K. Field et al* بعنوان : " التعلم والتربية : من منظور التحليل النفسي ، الانفعال والسلوك دراسة حالات. *Learning and education : Psychoanalytic perspective, emotion and behavior monographs* ".

وبيَّن جرينسبن في نموذجه ، أن تعلم الذكاء الوجداني يمر بثلاثة مستويات هي : المستوى الأول : التعلم الجسمي *Somatic Learning* ، وفيه يتعلم الطفل الانفعالات المرتبطة بالحاجات الجسمية. المستوى الثاني : التعلم بالنتائج *Learning Consequences* ، ويتداخل مع المستوى الأول والمستوى الثالث ، وفيه يتعلم الطفل الأفكار والمعاني من خلال ما يتبع السلوك المتعلم من نتائج كآليات التعلم بالتعزيز. والمستوى الثالث : التعلم التركيبي التمثيلي *Representational - structural Learning* ، ويتجلّى في هذا المستوى أعلى درجات تعلم الأفكار والمعاني والانفعالات ، وهو ما يماثل مرحلة التفكير الشكلي عند بياجي. (20 : 32)

ثم ظهر بعد ذلك نموذجان نظريان لتناول الذكاء الوجداني هما :

الأول : نموذج بيتر سالوفي *P. Salovey* ، جون ماير *J. Mayer* :

وقدماه عام 1990 في كتابهما : " الذكاء الانفعالي ، الخيال ، المعرفة والشخصية *Emotional Intelligence, Imagination, Cognition and Personality* (4 : 77). ويعرفان لذكاء الوجداني بأنه : " القدرة على الإدراك الدقيق والتقدير الجيد والصياغة الواضحة للانفعالات الشخصية ، وترقية وتطوير المشاعر لتيسير عمليات التفكير ، وفهم الانفعالات وتنظيمها والسيطرة عليها ، والمعرفة الانفعالية لزيادة النمو الانفعالي المعرفي " (24 : 76). ويجمع هذا التعريف بين : فكرة أن الوجدان يجعل تفكيرنا أكثر ذكاء ، وفكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا الوجدانية.

وبين سالوفي وآخرون 1993 أن الذكاء الوجداني يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين ، وتنظيم انفعالاتهم وفهمها. ويستخدمون استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات. وبين أن مرتفعي الذكاء الوجداني يحتمل أن تكون لديهم القدرة على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم ، والتحكم فيها والحساسية لها ، وتنظيم تلك الانفعالات وفق

انفعالات ومشاعر الآخرين (19 : 173)

الثاني : نموذج دانييل جولمان *D. Goleman* : وقدمه من خلال كتابه الذي نشره عام 1995 بعنوان " *Emotional Intelligence* ". ويعرف الذكاء الوجداني بأنه : مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح المهني وفي شؤون الحياة الأخرى.

ويحدد جولمان مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية تميز مرتفعي الذكاء الوجداني ، وتشمل : الوعي بالذات *Self - awareness* ، التحكم في الانفعالات *Impulse control* ، المثابرة *Industry* ، الحماس *Zeal* ، الدافعية الذاتية *Self - motivation* ، التقمص العاطفي *Empathy* ، اللياقة الاجتماعية *Social deftness*. وأن انخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية ، ليس في صالح تفكير الفرد أو في نجاحه المهني.

ويتضمن مفهوم الذكاء الوجداني لدى جولمان ، خمسة أبعاد : 1) الوعي بالذات أي معرفة انفعالات الذات. 2) إدارة الذات أي التخلص من الانفعالات السلبية. 3) حفز الذات أي تأجيل الإشباع. 4) التعاطف أي استشعار انفعالات الآخرين. 5) التعامل مع الآخرين أي المهارات الاجتماعية. (20 : 33)

مشكلة البحث :

من خلال العرض النظري السابق لمتغيرات البحث ونتائج الدراسات السابقة ، تبين للباحث أن هناك عدة جوانب في أدبيات هذا البحث تطرح تساؤلات ، منها الفروق في متغيرات البحث وهي الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت والذكاء الوجداني ، ومنها كذلك علاقة كل من الاكتئاب واليأس باحتمال الانتحار ، والفروق في كل من الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت وفقا لارتفاع وانخفاض الذكاء الوجداني. فالدراسات السابقة أشارت إلى أن اليأس أكثر ارتباطا بتصور الانتحار من الاكتئاب ، ومنها كذلك الفروق بين الجنسين في متغيرات البحث ، فإن الباحث يتوقع أن تكون للمرتفعين والمنخفضين في الذكاء الوجداني من فئات الشباب من الجنسين فروق في استجاباتهم بمشاعر الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت. ويحدد الباحث مشكلة هذه الدراسة من خلال الأسئلة التالية :

1 ــ هل توجد فروق بين الجنسين في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت ؟

2 ــ هل توجد فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني ؟

3 ــ هل توجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في الاكتئاب واليأس والانتحار وقلق الموت.

فرضيات البحث :

الفرضية الأولى : " توجد فروق بين الذكور والإناث في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت ".

الفرضية الثانية : " توجد فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني (الأبعاد والدرجة الكلية) ".

الفرضية الثالثة " نتوقع وجود فروق في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني ".

تعريف مفاهيم البحث :

1 ــ الاكتئاب : هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على قائمة آرون بيك *A. Beck* للاكتئاب *B D I* ، ويعتبر المفحوص أكثر اكتئابا إذا ارتفعت درجته عن المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد ، وأقل اكتئابا إذا انخفضت درجته عن المتوسط الحسابي – انحراف معياري واحد.

2 ــ اليأس : هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على القائمة المستخدمة لقياسه ، ويعتبر المفحوص أكثر يأسا إذا ارتفعت درجته عن المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد ، وأقل يأسا إذا انخفضت درجته عن المتوسط الحسابي – انحراف معياري واحد.

3 ــ تصور الانتحار : هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على القائمة المستخدمة لقياسه ، ويعتبر المفحوص أكثر رغبة في الانتحار إذا ارتفعت درجته عن المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد ، وأقل رغبة في الانتحار إذا انخفضت درجته عن المتوسط الحسابي – انحراف معياري واحد.

4 ــ قلق الموت : هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على القائمة المستخدمة لقياسه ، ويعتبر المفحوص أكثر قلقا إزاء الموت إذا ارتفعت درجته عن المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد ، وأقل قلقا إزاء الموت إذا انخفضت درجته عن المتوسط الحسابي – انحراف معياري واحد.

5 ــ الذكاء الوجداني : هو الدرجة التي يحصل عليها الفرد في الاستبيان المستخدم لقياسه (الأبعاد والدرجة الكلية). ويعتبر المفحوص أكثر ذكاء وجدانيا كلما ارتفعت درجته عن المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد ، وأقل ذكاء وجدانيا كلما انخفضت درجته عن المتوسط الحسابي – انحراف معياري واحد.

الإجراءات الميدانية للبحث

المنهج : هو المنهج الوصفي المقارن ؛ وهو وصفي لأن البحث تم ميدانيا ، أين نزل الباحث إلى مجتمع الشباب وجمع منه البيانات الخاصة بمتغيرات البحث. ومقارن لأنه يقارن بين العينات الفرعية في متغيرات البحث بين الذكور والإناث من ناحية ، وبين المرتفعين والمنخفضين في الذكاء الوجداني.

العينة : تكونت العينة من 210 فردا. منهم 101 من الذكور ، 109 من الإناث وهم من فئة الشباب. منهم طلاب الجامعة وخريجي الجامعة وطلاب الدراسات العليا وموظفين وبطالين وحرفيين. تتراوح أعمار عينة الذكور بين 20 ــ 36 سنة. بمتوسط حسابي قدره 26.18 وانحراف معياري قدره 4.83. وتتراوح عمر الإناث بين 20 ــ 33 سنة بمتوسط حسابي قدره 24.68 وانحراف معياري قدره 4.32.

الأدوات : استخدم الباحث مجموعة من الأدوات هي ما يلي :

1 ــ قائمة بيك للاكتئاب : أعد هذه الأداة آرون بيك وآخرون *A. Beck & al* عام 1961. وتتكون في صورتها الأصلية من 21 بندا. استخرج منها عام 1967 صورة مختصرة تتضمن 13 بندا. تقيس 13 من الأعراض هي : الحزن ، التشاؤم ، الشعور بالفشل ، عدم الرضى ، الشعور بالذنب ، كره الذات ، إيذاء الذات ، الانسحاب الاجتماعي ، التردد ، تغير في صورة الذات ، صعوبة العمل ، التعب ، فقدان الشهية. وقد استخدم الباحث الصورة المختصرة من إعداد (17) عام 1985. وتصحح الإجابات ضمن أربعة اختيارات متدرجة من صفر إلى أربع درجات. وتتراوح الدرجة النظرية من صفر إلى 39 ، وارتفاع الدرجة يعني ارتفاع مشاعر الاكتئاب.

2 ــ استبيان اليأس : صمم الباحث استبيانا لقياس اليأس بعد اطلاعه على المراجع ذات الأرقام : 6 ، 16، 20 ، 27 ، 28 ، 32. ويتكون من 30 بندا يجاب عنها ضمن أربعة بدائل هي : لا : صفرا ، أحيانا : 1 ، غالبا : 2 ، دائما : 3. وتتراوح الدرجة النظرية بين صفر ــ 87. وكلما ارتفعت الدرجة كان الفرد أكثر شعورا باليأس.

3 ــ استبيان تصور الانتحار : صمم الباحث استبيانا لقياس تصور الانتحار يتكون من 23 بندا بعد اطلاعه على عدد من الاستبيانات تقيس نفس المتغير وعلى عدد من المراجع ذات الأرقام التالية : 6 ، 18 ، 19. ويجاب عن البنود ضمن أربعة بدائل هي : لا : صفرا ، أحيانا : 1 ، غالبا : 2 ، دائما : 3. وتتراوح

الدرجة النظرية بين صفر ــ 63. وكلما ارتفعت الدرجة الكلية كان الفرد أكثر احتمالا لارتكاب جريمة الانتحار.

4 ــ استبيان قلق الموت : صمم الباحث استبيانا لقياس قلق الموت بعد اطلاعه على عدد من الاستبيانات تقيس قلق الموت لكل من (1) ، (9) ، (22). وعلى عدد من المراجع ذات الأرقام التالية : 1 ، 2 ، 3 ، 9 ، 22. ويتكون من 40 بندا يجاب عنها ضمن أربعة بدائل هي : هي : لا : صفرا ، أحيانا : 1 ، غالبا : 2 ، دائما : 3. وتتراوح الدرجة النظرية بين صفر ــ 114. وكلما ارتفعت الدرجة الكلية كان الفرد أكثر قلقا من الموت.

قام الباحث بحساب صدق وثبات الاستبيانات الأربعة بالطرق التالية (5 : 182 ــ 205)

1 ــ الصدق التمييزي : حيث تم سحب 27 % من طرفي التوزيع للمتغيرات الأربعة ؛ بالنسبة للذكور كانت 27 فردا من طرفي التوزيع. أما الإناث فكانت النسبة تساوي 29 فردا من طرفي التوزيع. وبعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عينة في المتغيرات الأربعة ، ثم استخرج قيم " ت " لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين.

الجدول رقم (1) يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين للذكور في المتغيرات الأربعة.

العينة / المتغيرات	المجموعة العليا ن = 27		المجموعة الدنيا ن = 27		قيمة " ت "
	م	ع	م	ع	
الاكتئاب	18.71	5.10	2.79	1.56	14.37 **
اليأس	46.16	10.88	3.83	2.64	18.17 **
تصور الانتحار	11.21	10.66	0.21	0.41	*4.95 *
قلق الموت	52.71	11.81	8.71	2.63	16.73 **

** دالة عند مستوى 0.01

يتبين من الجدول رقم (1) أن قيم " ت " كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 ، مما يشير إلى أن الاستبيانات لها القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين مما يدل على صدقها.

الجدول رقم (2) يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين للإناث في المتغيرات الأربعة.

العينة / المتغيرات	المجموعة العليا ن = 29		المجموعة الدنيا ن = 29		قيمة " ت "
	م	ع	م	ع	
الاكتئاب	18.63	3.41	3.67	1.65	*20.22*
اليأس	55.15	13.81	6.15	2.75	*17.82*
تصور الانتحار	16.37	11.88	0.22	0.42	**6.93
قلق الموت	58.74	17.68	17.78	5.96	*11.19*

** دالة عند مستوى 0.01

يتبين من الجدول رقم (2) أن قيم " ت " كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 ، مما يشير إلى أن الاستبيانات لها القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين مما يدل على صدقها.

2 ــ الصدق التلازمي : تم استخراج معاملات الارتباط بين الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار. فجاءت لدى عينة الذكور كما يلي : 0.771 بين الاكتئاب واليأس ، 0.444 بين الاكتئاب وتصور الانتحار ، 0.544 بين اليأس وتصور الانتحار. أما لدى عينة الإناث فجاءت : 0.704 بين الاكتئاب واليأس ، 0.473 بين الاكتئاب وتصور الانتحار ، 0.516 بين اليأس وتصور الانتحار. وكل معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وهي نفسها معاملات الصدق للاستبيانات الثلاثة.

2 ــ الثبـــات : وتم حسابه بطريقة إعادة التطبيق. فجاءت معـــاملات ثبـــات الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار لدى عينة الذكور ن = 101 : 0.692 للاكتئاب ، 0.704 لليأس ، 0.473 لتصور الانتحار ، 0.642 لقلق الموت. أما لدى عينـــة الإناث ن = 109 فجاءت : 0.731 للاكتئاب ، 0.684 لليأس ، 0.541 لتـــصور الانتحار ، 0.702 لقلق الموت. وهذه المعاملات كلها دالة إحصائيا عنـــد مـــستوى 0.01 ، مما يشير إلى أن الاستبيانات ثابتة.

5 ــ استبيان الذكاء الوجداني : وهو من إعداد فاروق السيد عثمان ، محمد عبد السميع رزق. وهو يتكون من 58 بندا موزعة على خمسة أبعاد هـــي : إدارة الانفعالات 15 بندا ، تنظيم الانفعالات 13 بندا ، معرفة الانفعـــالات 10 بنـــود ، التعاطف 11 بندا ، التواصل الاجتماعي 9 بنود. تتم الإجابة عنه ضـــمن أربعـــة اختيارات هي : لا : صفر ، أحيانا : 1 ، غالبا : 2 ، دائما : 3. ويعنـــي ارتفـــاع الدرجة ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني. وتم حساب الشروط السيكومترية للاستبيان كما يلي :

الصدق التمييزي : حيث تم سحب 27 % من طرفـــي التوزيـــع ؛ بالنـــسبة للذكور كانت 27 فردا من طرفي التوزيع. أما الإناث فكانت النسبة تساوي 29 فردا من طرفي التوزيع. وبعدها تم اســـتخراج المتوســـطات الحـــسابية والانحرافـــات المعيارية لكل عينة في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ، ثم حسبت قيم " ت " لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين.

الجدول رقم (5) يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لدى عينة الذكور.

العينة / المتغيرات	المجموعة العليا ن = 27		المجموعة الدنيا ن = 27		قيمة " ت "
	م	ع	م	ع	
إدارة الانفعالات	30.87	3.10	14.04	3.68	16.83 **

تنظيم الانفعالات	25.50	3.24	11.46	3.05	15.10**
معرفة الانفعالات	20.04	2	9.75	2.24	16.33**
التعاطف	24.19	3.38	9.04	3.18	15.58**
التواصل الاجتماعي	18.46	1.81	8.58	2.21	16.74**
الدرجة الكلية	113.17	9.32	58.83	13.66	15.75**

** دالة عند مستوى 0.01

الجدول رقم (6) يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لدى عينة الإناث.

العينة / المتغيرات	المجموعة العليا ن = 29		المجموعة الدنيا ن = 29		قيمة " ت "
	م	ع	م	ع	
إدارة الانفعالات	33.15	4.21	16.07	3.55	15.81**
تنظيم الانفعالات	27.93	3.51	12.15	2.23	19.48**
معرفة الانفعالات	20.81	2.29	10.37	2.58	15.58**

التعاطف	25.74	2.77	11.81	3.17	16.98**
التواصل الاجتماعي	19.59	2.69	9.29	2.30	14.93**
الدرجة الكلية	121.96	14.31	65.74	13.23	14.72**

** دالة عند مستوى 0.01

يتبين من الجدولين رقمي (5 ، 6) لعينتي الذكور والإناث على التوالي ، أن قيم " ت " كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 ، مما يشير إلى أن الاستبيان لـه القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين مما يدل على صدقه.

الثانية : طريقة الاتساق الداخلي : وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للاستبيان ، وبين الدرجة على الأبعاد والدرجة الكلية. وجاءت معاملات الارتباط لدى عينة الذكور (ن = 50) تتراوح بين 0.381 ــ 0.896 للبنود الأربعين المكونة للاستبيان ولأبعاده الأربعة ، وهي دالة كلها عند 0.01. أما عند الإناث (ن = 50) فقد تراوحت معاملات الارتباط بين 0.487 ــ 0.906 للبنود الأربعين المكونة للاستبيان ولأبعاده الأربعة ، وهي دالة كلها عند مستوى 0.01. ومعاملات الارتباط المحصل عليها هي معاملات الصدق ، وتشير كلها إلى صدق الاستبيان.

2 ــ الثبات : وتم حسابه بطريقة إعادة التطبيق. فجاءت معاملات ثبات الاستبيان بأبعاده والدرجة الكلية لدى عينة الذكور : إدارة الانفعالات 0.664 ، تنظيم الانفعالات 0.731 ، إدارة الانفعالات 0.654 ، التعاطف 0.530 التواصل الاجتماعي 0.546 الدرجة الكلية 0.570. وجاءت لدى عينة الإناث كما يلي : إدارة الانفعالات 0.532 ، تنظيم الانفعالات 0.452 ، إدارة الانفعالات 0.603 ، التعاطف 0.685 التواصل الاجتماعي 0.569 الدرجة الكلية 0.806. وهذه المعاملات دلها دالة عند مستوى 0.01 مما يشير إلى ثبات الاستبيان.

الأساليب الإحصائية :

وفي سبيل معالجة البيانات معالجة صحيحة ، استخدم الباحث أساليب إحصائية ملائمة لبيانات الدراسة وأهدافها وهي كما يلي : (23 : 253).

1 ــ **الإحصاء الوصفي** : المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية ، الدرجات الفاصلة.

2 ــ **الإحصاء الاستدلالي** : اختبار " ت " معامل ارتباط بيرسون ، اختبار مستوى الدلالة الإحصائية.

عرض نتائج الدراسة

الفرضية الأولى : توجد فروق بين الذكور والإناث في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت.

الجدول رقم (7) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات الذكور والإناث في متغيرات الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت.

العينة / المتغيرات	الذكور ن = 88		الإناث ن = 99		قيمة " ت "
	م	ع	م	ع	
الاكتئاب	9.77	6.85	10.61	6.20	0.19
اليأس	21.03	17.81	26.10	20.89	*1.83
تصور الانتحار	3.85	7.36	5.58	9.15	1.45
قلق الموت	28.63	18.18	37.97	17.40	*3.69 *

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (7) أن الفروق بين الذكور والإناث دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 في قلق الموت لصالح الإناث وعند مستوى 0.05 في اليأس لصالح الإناث كذلك ، وغير دالة في الاكتئاب وتصور الانتحار.

الفرضية الثانية : " توجد فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ".

الجدول رقم (8) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في أبعاد

الذكاء الوجداني.

العينة / المتغيرات	الذكور ن = 88		الإناث ن = 99		قيمة " ت "
	م	ع	م	ع	
إدارة الانفعالات	23.13	7.02	24.56	7.11	1.43
تنظيم الانفعالات	18.50	5.90	19.49	6.32	1.14
معرفة الانفعالات	15.19	4.26	15.80	4.36	1
التعاطف	16.49	6.31	18.86	5.89	2.75 **
التواصل الاجتماعي	13.35	4.07	14.36	4.32	1.68 *
الدرجة الكلية	86.89	22.43	93.05	23.66	1.53

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (8) أن الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني (الأبعاد والدرجة الكلية). دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 في بعد التعاطف لصالح الإناث ، وعند مستوى 0.05 في بعد التواصل الاجتماعي لصالح الإناث أيضا. أما الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية فلم تكن الفروق فيها دالة إحصائيا.

الفرضية الثالثة " من المتوقع أن توجد فروق في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت بين المنخفضين والمرتفعين في الذكاء الوجداني ".

أولا : عينة الذكور :

1 ــ الاكتئاب :

الجدول رقم (9) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في الاكتئاب بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعون	6.63	4.71	**3.39
	المنخفضون	13.63	8.09	
تنظيم الانفعالات	المرتفعون	8.33	4.98	**2.83
	المنخفضون	13.63	7.48	
معرفة الانفعالات	المرتفعون	8	6.39	*1.80
	المنخفضون	11.58	7.03	
التعاطف	المرتفعون	9.41	6.04	0.82
	المنخفضون	11.04	7.25	
التواصل الاجتماعي	المرتفعون	7.29	4.78	**2.88
	المنخفضون	12.54	7.31	
الدرجة الكلية	المرتفعون	6.87	4.55	**3.34
	المنخفضون	13.12	7.74	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (9) أن الفروق في الاكتئاب بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ، دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 تحت تأثير إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات والتواصل الاجتماعي والدرجة الكلية ، وعند 0.05 تحت تأثير معرفة الانفعالات وكل الفروق لصالح المنخفضين ، وغير دالة إحصائيا تحت تأثير التعاطف.

2 ــ اليأس :

الجدول رقم (10) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في اليأس بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعون	11.71	10.36	**3.79
	المنخفضون	29.13	19.41	
تنظيم الانفعالات	المرتفعون	17.87	15.63	**2.75
	المنخفضون	28.37	9.51	
معرفة الانفعالات	المرتفعون	18.54	19.59	0.65
	المنخفضون	22.08	17.25	
التعاطف	المرتفعون	25.54	22.02	1.10
	المنخفضون	19.37	15.27	
التواصل الاجتماعي	المرتفعون	17.25	17.63	1.04
	المنخفضون	22.04	13.03	
الدرجة الكلية	المرتفعون	14.50	14.79	*2.09
	المنخفضون	24.29	16.92	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (10) أن الفروق في اليأس بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية، دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 تحت تأثير إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ، ودالة عند مستوى 0.05 تحت تأثير الدرجة الكلية وكل الفروق لصالح المنخفضين ، وغير دالة إحصائيا تحت تأثير معرفة الانفعالات والتعاطف والتواصل الاجتماعي.

3 ــ تصور الانتحار :

الجدول رقم (12) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في تصور الانتحار بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعون	0.83	1.43	*2.16
	المنخفضون	5.38	10.03	
تنظيم الانفعالات	المرتفعون	2.46	4.87	*1.69
	المنخفضون	6.00	8.77	
معرفة	المرتفعون	2.5	7.16	0.54

	المنخفضون	3.71	7.85	
التعاطف	المرتفعون	3.58	7.57	0.44
	المنخفضون	2.71	5.64	
التواصل الاجتماعي	المرتفعون	2.5	4.84	0.30
	المنخفضون	2.16	2.25	
الدرجة الكلية	المرتفعون	1.08	1.55	*2.03
	المنخفضون	4.21	7.22	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (12) أن الفروق في الرغبة في الانتحار بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ، دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 تحت تأثير كل من إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات والدرجة الكلية ، وكل الفروق لصالح المنخفضين ، وغير دالة تحت تأثير كل من معرفة الانفعالات والتعاطف والتواصل الاجتماعي.

4 ــ قلق الموت :

الجدول رقم (11) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في قلق الموت بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعون	23.29	21.17	1.16
	المنخفضون	29.46	14.23	
تنظيم الانفعالات	المرتفعون	24.58	20.90	0.42
	المنخفضون	26.75	12.47	
معرفة الانفعالا	المرتفعون	25.96	22.18	0.09

	المنخفضون	25.46	15.34	
التعاطف	المرتفعون	26.58	19.44	0.57
	المنخفضون	29.71	17.59	
التواصل الاجتماعي	المرتفعون	23.79	16.15	0.92
	المنخفضون	27.91	14.16	
الدرجة الكلية	المرتفعون	23.66	20.27	0.93
	المنخفضون	28.21	11.78	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (11) أن الفروق في قلق الموت بين المرتفعين والمنخفضين في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية غير دالة إحصائيا.

ثانيا ــ عينة الإناث :

1 ــ الاكتئاب :

الجدول رقم (13) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في الاكتئاب بين المرتفعات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعات	7.70	6.09	**2.95
	المنخفضات	12.88	6.55	
تنظيم الانفعالات	المرتفعات	7.96	6.44	**3.06
	المنخفضات	13.59	6.83	
معرفة	المرتفعات	8.77	5.64	*2.37

	المنخفضات	12.85	6.70	
التعاطف	المرتفعات	9.55	6.56	1.41
	المنخفضات	12.18	6.82	
التواصل الاجتماعي	المرتفعات	9.85	6.86	0.80
	المنخفضات	11.26	5.79	
الدرجة الكلية	المرتفعات	7.70	6.21	**2.71
	المنخفضات	12.52	6.60	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (13) أن الفروق في الاكتئاب بين المرتفعات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ، دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 تحت تأثير إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات والدرجة الكلية ، وعند مستوى 0.05 تحت تأثير معرفة الانفعالات وكل الفروق لصالح المنخفضات ، وغير دالة تحت تأثير التعاطف والتواصل الاجتماعي.

2 ــ اليأس :

الجدول رقم (14) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في اليأس بين المرتفعات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعات	18.85	21.31	*2.39
	المنخفضات	33.37	22.44	
تنظيم الانفعالات	المرتفعات	16.81	18.80	**2.62
	المنخفضات	32.00	22.78	
معرفة الانفعالات	المرتفعات	20.88	18.34	*1.82
	المنخفضات	30.92	21.24	
التعاطف	المرتفعات	25.74	22.89	0.60
	المنخفضات	29.52	22.46	
التواصل الاجتماعي	المرتفعات	26.70	25.74	0.01
	المنخفضات	26.63	20.86	
الدرجة	المرتفعات	17.85	18.67	*1.71

	المنخفضات	27.04	19.93	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (14) أن الفروق في اليأس بين المرتفعات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ، دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 تحت تأثير تنظيم الانفعالات ، وعند مستوى 0.05 تحت تأثير إدارة الانفعالات ومعرفة الانفعالات والدرجة الكلية وكل الفروق لصالح المنخفضات ، وغير دالة تحت تأثير التعاطف والتواصل الاجتماعي.

4 ــ تصور الانتحار :

الجدول رقم (15) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في احتمال الانتحار بين المرتفعات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعات	3.81	8.78	1.48
	المنخفضات	7.29	8.13	
تنظيم الانفعالات	المرتفعات	2.52	4.15	*2.21
	المنخفضات	6.70	8.69	
معرفة الانفعالات	المرتفعات	4.04	8.01	1.38
	المنخفضات	7.55	10.18	
التعاطف	المرتفعات	4.07	6.01	1.26
	المنخفضات	6.96	10.05	
التواصل الاجتماعي	المرتفعات	6.85	11.58	0.85
	المنخفضات	4.63	6.47	
الدرجة الكلية	المرتفعات	2.55	4.10	*2.01
	المنخفضات	6.63	9.49	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (15) أن الفروق في تصور الانتحار بين المرتفعات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ، دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 تحت تأثير تنظيم الانفعالات والدرجة الكلية لصالح المنخفضات ،

وغير دالة إحصائيا تحت تأثير إدارة الانفعالات ومعرفة الانفعـــالات والتعـــاطف والتواصل الاجتماعي.

4 ــ قلق الموت :

الجدول رقم (16) يبين قيم " ت " لدلالة الفروق في قلق الموت بين المرتفعات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

المتغيرات	العينة	م	ع	ت
إدارة الانفعالات	المرتفعات	34.33	17.05	0.63
	المنخفضات	37.15	15.17	
تنظيم الانفعالات	المرتفعات	35.66	19.34	0.42
	المنخفضات	37.74	15.80	
معرفة الانفعالات	المرتفعات	31.41	18.95	*2.16
	المنخفضات	41.33	13.73	
التعاطف	المرتفعات	33.70	15.72	0.90
	المنخفضات	37.55	14.97	
التواصل الاجتماعي	المرتفعات	32.37	14.32	1.64
	المنخفضات	39.48	16.82	
الدرجة الكلية	المرتفعات	33.37	17.74	*1.90
	المنخفضات	41.70	13.62	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (16) أن الفروق في قلق الموت بـــين المرتفعـــات والمنخفضات في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ، دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 تحت تأثير معرفة الانفعالات والدرجة الكلية لصالح المنخفضات ، وغير دالة إحصائيا تحت تأثير إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعـــالات والتعـــاطف والتواصـــل الاجتماعي.

مناقشة النتائج

الفرضية الأولى : تنص على أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار وقلق الموت. ويتبين من الجدول رقم (7) أن الفروق جاءت دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 في قلق الموت لصالح

الإناث وعند مستوى 0.05 في اليأس لصالح الإناث أيضا وغير دالة في الاكتئاب وتصور الانتحار. وقد اتفقت هذه النتيجة جزئيا مع نتائج دراسة حسين فايد التي لم تجد فروقا بين الجنسين في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحار في دراسة على طلاب الجامعة من الجنسين بمصر. وقد جاءت النتيجة هكذا رغم أن هناك دراسات عديدة بينت نتائجها وجود فروق بين الجنسين في الاضطرابات النفسية لصالح الإناث ، أو نقول إن تفوق الإناث على الذكور في الاضطرابات النفسية ، هو المظهر السائد في معظم الدراسات وفي معظم المجتمعات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بتساوي فرص الحياة المتعددة بين الجنسين في التعليم وفي التوظيف وفي معظم مجالات التنافس الاجتماعي والاقتصادي ، مما جعل الجنسين يتوفران على نفس المشاعر تقريبا إزاء الحرمان والفشل والنجاح والتفوق ، وحرية التصرف الشخصي في مجالات الحياة المختلفة. مما جعل مشاعرهما اللاسوية تتساوى كذلك ، لأن اللاسواء يتأثر بوضعيات الحياة التي يعيشها الأفراد.

الفرضية الثانية : " توجد فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية ".

يتبين من الجدول رقم (8) أن الفروق في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية جاءت دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 في التعاطف لصالح الإناث وعند مستوى 0.05 في الاتصال الاجتماعي لصالح الإناث أيضا. وغير دالة في إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات والدرجة الكلية. بالنسبة للتعاطف تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات روبرت روزنتال بأن النساء يظهرن مشاعر التعاطف أكثر من الرجال (8 : 144). وفي التواصل الاجتماعي فإن المعروف كذلك أن المرأة تتفوق على الرجل في الاتصال بالآخرين وفي عقد صلات اجتماعية ، فهي ترغب في هذه الصلات كما تتفوق فيها كذلك. أما في أبعاد إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات ، أي كل ما يتعلق بالانفعالات ، فإن الجنسين تساوى إدراكهم لمشاعرهم أو انفعالاتهم ، ولا عجب في ذلك فإن أفراد العينة من الجنسين يوجدون في مرحلة تعليمية واحدة وفي عمر واحد ومن مجتمع واحد وثقافة واحدة ، ويتعرضون لأسلوب تربوي واحد تقريبا ، ولهم نفس الفرص في الحياة ويستجيبون بنفس الطريقة لضغوط الحياة. ولذا تظهر بينهم فروق في هذه الأبعاد.

الفرضية الثالثة : " من المتوقع أن توجد فروق في الاكتئاب واليأس واحتمال الانتحار وقلق الموت بين المنخفضين والمرتفعين في الذكاء الوجداني ".

بالنسبة للذكور : النتائج التي في الجداول أرقام : 9 ، 10 ، 11 ، 12 تبين أن الفروق في الاكتئاب واليأس واحتمال الانتحار جاءت لصالح المنخفضين في إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات والتواصل الاجتماعي وفي الدرجة الكلية للذكاء الوجداني. ولم تظهر فروق في التعاطف. أما الفروق في قلق الموت فلم تكن دالة إحصائيا.

بالنسبة للإناث : النتائج التي في الجداول أرقام : 13 ، 14 ، 15 ، 16 تبين أن الفروق في الاكتئاب واليأس واحتمال الانتحار وقلق الموت جاءت لصالح المنخفضين في إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات وفي الدرجة الكلية للذكاء الوجداني. ولم تظهر فروق دالة إحصائيا في التعاطف والتواصل الاجتماعي.

يتبين من نتائج هذه الدراسة أن الانخفاض في الذكاء الوجداني وخاصة في أبعاده : إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات ، يؤدي إلى ارتفاع مشاعر الاكتئاب واليأس واحتمال الانتحار وقلق الموت. وهذه المتغيرات من الأبعاد الأساسية في الصحة النفسية للفرد.

واتساقا مع نتائج هذه الدراسة تبين من نتائج دراسة مارتيناز بونز 1997 *Martinez - pons* حول العلاقة بين الذكاء الوجداني والاكتئاب والرضى عن الحياة وتوجيه الهدف ، على عينة تتكون من 148 فردا تمتد أعمارهم من 18 إلى 60 سنة من الجنسين ومن المستويات التعليمية والمهن المختلفة. وباستخدام الأسلوب الإحصائي " تحليل المسار " توصلت الدراسة إلى نموذج يحكم العلاقة بين متغيرات الدراسة ، منها وجود ارتباط سالب بين الذكاء الوجداني والاكتئاب ، وارتباط موجب بين الذكاء الوجداني والرضى عن الحياة وإتقان المهام (23: 3).

ويشير دانييال جولمان إلى أن عددا من رجال التربية والتعليم والمثقفين الأمريكيين ، يرجعون أسباب بعض الانحرافات مثل الصعوبات الدراسية ، وحوادث العنف ، وتعاطي المخدرات ، والانسحاب ، والشعور بالقلق والاكتئاب ، والجنوح والعدوان ، إلى انخفاض الكفاءة الوجدانية (8 : 89).

وحول العلاقة بين سوء معاملة الآباء لأطفالهم وإهمالهم والذكاء المعرفي والوجداني والاجتماعي ، أنجزت فوقية راضي (2002) دراسة على 600 طفل من المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمصر. فبينت النتيجة أن الأطفال الأقل تعرضا لسوء معاملة الآباء وإهمالهم كانوا متفوقين في الذكاء الوجداني بدلالة إحصائية مقارنة بالأطفال أكثر تعرضا لسوء معاملة الآباء وإهمالهم (23 : 92).

مناقشة عامة :

تعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها ، في حدود علم الباحث ، التي تتناول الفروق في الاكتئاب واليأس واحتمال الانتحار وقلق الموت وفقا لارتفاع وانخفاض الذكاء الوجداني. وبما أن متغير الذكاء الوجداني حديث نسبيا في علم النفس المعاصر ، فإن الباحث تعذر عليه العثور على دراسات سابقة في موضوع هذه الدراسة ، ليعقد مقارنات بين النتائج ، حتى يتسنى له إدماج نتائج دراسته في المنظومة العلمية لعلاقات الذكاء الوجداني بمتغيرات نفسية لاسوية مثل الاكتئاب واليأس واحتمال الانتحار وقلق الموت. وعلى هذا الأساس ، فإن نتائج هذه الدراسة تعتبر إسهاما جديدا في هذا الموضوع. وبالتالي فإنه انطلاقا من هذه الفكرة فإن نتائج هذه الدراسة تثير تساؤلات حول علاقة الذكاء الوجداني بمتغيرات نفسية وتربوية واجتماعية أخرى ، يمكن أن تكون موضوعات لدراسات أخرى مثل :

1 ــ الذكاء الوجداني والسلوك العدواني.
2 ــ الذكاء الوجداني وأساليب التنشئة الأسرية.
3 ــ الذكاء الوجداني والقيادة الإدارية.
4 ــ الذكاء الوجداني والتعصب.
6 ــ الذكاء الوجداني وسمات الشخصية.

مراجـــع

1 ــ أحمد محمد عبد الخالق (1987). قلق الموت. عـالم المعرفـة يـصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ــ الكويت مارس عدد 111.

2 ــ أحمد محمد عبد الخالق ، سامر جميل رضوان (1999). الانشغال بالموت : دراسة مقارنةعلى عينات سورية. دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم) عدد أبريل.

3 ــ أحمد محمد عبد الخالق وآخرون (1991). الفروق في قلق الموت بين مجموعات عمرية مختلفة من الجنسين. مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب ديسمبر عدد 20.

4 ــ بام روبنس ، جين سكوت (2000). الذكاء الوجـداني. ترجمـة : صـفاء الأعسر وآخر. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ــ القاهرة.

5 ــ بشير معمرية (2000). مدى انتشار الاكتئاب النفسي بين طلاب الجامعـة من الجنسين. مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد 53.

6 ــ حسين علي فايد (1998). الفروق في الاكتئاب واليأس وتصور الانتحـار بين طالبات الجامعة وطلابها. دراسات نفسية تصدر عـن رابطـة الأخـصائيين النفسيين المصرية (رانم) عدد يناير.

7 ــ خيري المغازي عجاج (2002). الـذكاء الوجـداني : الأسـس النظريـة والتطبيقات. توزيع مكتبة زهراء الشرق ــ القاهرة الطبعة الأولى.

8 ــ دانييل جولمان (2000). الذكاء العاطفي. ترجمة : ليلى الجبالي. مراجعة : محمد يونس. سلسلة عالم المعرفة رقم 262 يصدرها المجلـس الـوطني للثقافـة والفنون والآداب ــ الكويت.

9 ــ زينب محمود شقير (1998). كراسة تعليمات مقياس قلق المـوت. مكتبـة النهضة المصرية.

10 ــ سلوى عبد الباقي (1992). الاكتئاب بين تلاميذ المدارس. دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم) يوليو.

11 ــ سيد عبد العظيم محمد (1998). أثر الإرشاد المعرفي في خفض الشعور باليأس لدى عينة من المكفوفين. مجلة الإرشاد النفسي تصدر عن مركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس ــ القاهرة عدد 8 ،

12 ــ طارق محمد عبد الوهاب ، وفاء مسعود محمد (2000). قلق الموت وعلاقته ببعض
المتغيرات النفسية في أنماط شخصية المدمن. مجلة علم النفس تصدر عن

الهيئة المصرية العامة للكتاب يونيو عدد 54.
13 ــ عبد الحكيم عفيفي (1990). الاكتئاب والانتحار " دراسة اجتماعية تحليلية ". الدار المصرية اللبنانية.
14 ــ عبد الرقيب أحمد البحيري (1990). محاولة التنبؤ بمخاطر الانتحار من خلال اختبارات التات والرورشاخ ومنيسوتا. بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر الجزء الأول الجمعية المصرية للدراسات النفسية 22 ــ 24 يناير.
15 ــ عبد الفتاح محمد دويدار (1992). المكونات العاملية والمعالم السيكومترية لمقياس اليأس للأطفال في البيئة المصرية. دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم) عدد يناير.
16 ــ عماد محمد مخيمر (2003). إدراك الطفل للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس. دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم) أكتوبر.
17 ــ غريب عبد الفتاح غريب (1985). قائمة بيك للاكتئاب. مكتبة النهضة العربية ــ القاهرة.
18 ــ فؤاد أبو حطب ، آمال صاق (1991). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم
النفسية والاجتماعية والتروبية. مكتبة الأنجلو المصرية.
19 ــ فاروق السيد عثمان (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. دار الفكر العربي ــ القاهرة
. الطبعة الأولى.
20 ــ فاروق السيد عثمان ، محمد عبد السميع رزق (2001). الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد 58 يونيو.
21 ــ كيث كراملينغر (2001). حول الاكتئاب. الطبعة الأولى الدار العربية للعلوم ــ بيروت ــ لبنان.
22 ــ محمد إبراهيم عيد (1993). قلق الموت وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى الشباب السعودي. مجلة الإرشاد النفسي العدد الأول تصدر عن مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس.
23 ــ محمد السيد عبد الرحمن (1998). المهارات الاجتماعية والاكتئاب واليأس لدى الأطفال. دراسات في الصحة النفسية الجزء الثاني دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ــ القاهرة.

24 ــ محمد عبد السميع رزق (2003). مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف ــ جامعة أم القرى. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية المجلد الخامس عشر العدد الثاني يونيو.

25 ــ محمد نبيل عبد الحميد (1995). قلق الموت وعلاقته بكل من دافعية الإنجاز والجنس ونوعية التعليم لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب سبتمبر عدد 35.

26 ــ مريم حسن اليماني ، أحمد محمد عبد الخالق (2004). التمييز بين مرضى القلق ومرضى الاكتئاب بوساطة الأعراض الجسمية. دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم) يناير

27 ــ هشام إبراهيم عبد الله (1995). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب واليأس لدى عينة من الطلاب والعاملين. المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس المجلد الثاني 25 ــ 27 ديسمبر.

الاغتراب وأبعاده الدلالية في ديوان الأرق للشاعر رزاق محمود الحكيم

هـــداية عيزل م مرزق
قسم اللغة العربية وآدابها- جامعة ــ سطيف .

ملخص:
تتناول هذه الدراسة الديوان الأول للشاعر رزاق محمود الحكيم "الأرق" في طبعته الأولى 1997 ،وتتكئ قصائد هذا الديوان على مجموعة من العناصر الشعرية التي توفرت فيها جماليات اللغة والصورة والإيقاع ،بالإضافة إلى جماليات العناوين التي تنوعت طولا وقصرا ،ومهما تمتعت هذه العناوين بالاستقلالية في بنيتها الدلالية فهي عبارة عن تجانس بين عناصر معظم القصائد ،وتتتبع الدراسة مظاهر الاغتراب في ديوان "الأرق" عبر الألفاظ والصور والألوان والتوظيفات المختلفة،التي تتلون بها اسطر القصائد فاللغة هي الوعاء الذي يصب فيه الشاعر شحناته العاطفية ،وهي مرآة نفس الشاعر تنعكس عليها أحاسيسه ،كما تصطبغ الألوان عنده بصبغة خاصة حيث اللون ينبثق عن رؤية الشاعر للأشياء ،وتتميز الرموز في كونها تحيل على حالة الاغتراب التي يعاني منها الشاعر ،حيث تلح الغربة على الشاعر في معظم قصائده وتتبدى في شكل أحاسيس تحملها للقارئ عبر الألفاظ والصور والإيقاعات التي أبدعها الشاعر ..

Résumé :
La première édition de la poésie de (RAZZAK MAHMOUD EL HAKIM) est apparue en 1997 ayant pour titre (**EL ARAK**) et la présente étude a pour objet primordial l'analyse de l'ensemble des éléments poétiques qui font apparaître le reflet de la personnalité du poète sous ses différents aspects à travers l'utilisation à bon escient de la langue et ses composants, et à travers les titres qui apparaissent , à première vue , indépendants mais constituent un ensemble très soudé reflétant les sentiments les plus profonds et combien authentiques du poète selon un symbolisme attractif qui inspire inquiétude et angoisse revenant à l'état d'émigré que vit le poète,et se concrétise à travers tous les vers de sa poésie

مقدمة :

الإبحار في عالم النص الشعري الحديث مغامرة لا متناهية الأبعاد تحاول الغوص بين ظلال الكلمات ،وترصد الصور والإيقاعات ،حيث" تصبح كل قراءة للنص الأساس النص المبتدع(بفتح الدال)تعني إنتاجا خاصا لنص جديد ذي معان خاصة ،ولكنها مستوحاة من ذلك النص الأساس"(1)وهذا في حد ذاته يحتاج إلى

خبرة ودراية من طرف القارئ الذي يبذل جهدا في سبر أغوار النص يعادل جهد المبدع في إنتاجه لنصه..فالنص الشعري لا يتكشف إلا لقارئ حاذق بعيد النظر،حيث أن "علاقة التراثي بين النص والناقد تنهض على مقومات ثقافية للنشاط الفكري عند الناقد من جهة ،وفي النص من جهة ثانية "(2)فتحاول الذات القارئة أن تعانق الذات المبدعة في ما يشبه التقارب والانسجام ،ونقول ما يشبه لأن النص لا يشي بكل ما بداخله للقارئ،بل يعطيه شيئا ويوهمه بأنه تحصل على كل شيء،وفجأة يجد القارئ نفسه في مهمة صعبة تسعى لمزيد من التبصر والبحث،قد يوفق فيها وقد يخفق لأن هذا " يستدعي كفاءة خاصة لا تتوافر غالبا لدى عدد كبير ممن يطمحون لمعايشة التجارب الشعرية في مختلف أشكالها وتجلياتها"(3) فالنص الحديث كتوم لايتكشف بسهولة ،بل هونص استفزازي يقود القارئ في متاهات القراءة المبدعة " وهوجهد تعبيري يحتشد بالدلالات الرمزية التي تتفاوت حيوية وفرادة من شاعر لآخر..." (4) ويبقى النص الشعري خاضعا للمنهج الذي يرتئيه القارئ والذي يرى فيه القدرة على استكناه خبايا النص والوقوف عند جوانبه الجمالية،والحق إن هذه المسألة قد تبدو من البساطة بمكان لدى القارئ المتمرس صاحب الخبرة والذي يمتلك أدوات القراءة .

ويدعو النص من خلال موضوعه ولغته وصوره وفنياته المختلفة القارئ إلى مغامرة القراءة المنتجة حيث يفتح أمامه مجال القراءة والتأويل.

إن فقراءة في ديوان الشاعر هي محاولة للاحتكاك به وبشعره في علاقة تعارف بين القارئ والشاعر،يقبل على شعره إقباله على أرض لم تطأها قدماه من قبل فيحاول التعرف على نوع تربتها ،وأصناف نباتاتها وكل ما يتصل بها من قريب أو بعيد .

. وديوان (الأرق)(5)للشاعر رزاق محمود الحكيم هو تلك الأرض العذراء التي سنحاول سبرها لتبوح لنا بأسرارها،فالقارئ لهذا الديوان للوهلة الأولى يشتم فيه رائحة الإبداع وأريج الأصالة،وهذا ليس بغريب على شاعر اجتمع له انتماؤه لحضارة بلاد الرافدين وإقامته على أرض البطولات فهو عراقي النشأة جزائري الجنسية (6).

إن أول ما يقابل القارئ في ديوان الأرق مقدمة تمثل المتاهة الأولى في حياة الشاعر ،متاهة الحنين الذي يؤرّق مضجعه وسيظل لحنا حزينا يعزف عليه الشاعر أغاني حياته الماضية والحاضرة عبر مختلف قصائده فهو مسهد مؤرّق يناجي نفسه المتعبة:

نام الجميع ولم تنم
يا قلب أرّقك السقم

نبضاتك اضطربت فهل خفقت
حنينا أم ندم؟
وتراكمت سنوات عمرك
كالخريف على الأكم
نام الجميع فهل تنام
وتستريح من الألم؟ (7)

حيث يبرز ضمير الأنا عند الشاعر في كثير من قصائده إلى درجة يصبح معها العصب المحرك ،والمحور الذي تدور حوله قصائد الديوان ،إلا أنّ حنينه إلى وطنه الأم ورحيله إليه في صحوه ومنامه،لم ينسه الأرض التي احتضنته عندما كان يجرجر جراحاته وينزف ألما لفراق الأهل والوطن ،فأهدى وطنه الجديد أولى قصائد ديوانه فكانت كلمات من القلب إلى القلب :

إلى أرض البطولات
إلى أمجاد نوفمبر
إلى الوطن الذي أهواه
غصنا يافعا أخضر
حملت إليك أوراقي مضمخة بأشواقي
كما حمل الربيع نسائم العنبر (8)

حيث يحمل النص الأول(التقديم) والنص الثاني (الإهداء) صورة عن تمزق نفس الشاعر وتعبيرا عن شعور مرير بالغربة والألم يحاول الشاعر دفنه في متاهات حاضره أملا أن يجد الراحة والعزاء عن الوطن العراق وهذا في قوله :

- فهاك دمي وهاك فمي
وهب لي بلسما يشفي جراحاتي

ويظل الليل الهاجس الأكبر واللفظ الذي يتكرر على مدار قصائد الديوان ليلا ثقيلا كئيبا يؤرّق الشاعر،يشبه ليل امرئ ألقيس الذي يخاطبه طالبا منه الرحيل بقوله:

ألا أيّها الليـــل الطويـــل ألا انجـــل بصبح وما الإصباح منك بأمثل
وان كان الليل عنده فسحة للتأمل والتفكر في احايين كثيرة **(ياليلة تموج بالأفكار والظنون)**أو**(ياليلة ذكرت فيها موطني)**وقوله**(الليل والصقيع والدخان/ وصرخة القدر)**إلى**(وليلتي تفيض بالأسرار والأشياء/فتولد الأحلام في ذاكرتي/ ويولد الرجاء)** وغيرها مما يجعلنا نسجل حضور الليل كتعبير عن حياة الأرق التي أعلن عنها عنوان الديوان ،فالعنوان هو"المحور الذي يتوالد ويتنامى ويعيد إنتاج نفسه "(9) عبر اسطر القصيدة في تشكلات لفظية تحمل في داخلها

دلالات تحيل عليه،وإذا كان عنوان القصيدة علامة على اكتمالها دلاليا ..فإن عنوان الديوان علامة على تلك البنية الكبرى التي تنتظم فيها البنيات الدلالية لكافة القصائد،" ومن ثم كان لابد أن يخترق عنوان الديوان كافة القصائد ليتمكن من رد اختلاف عناوينها إليه"(10)،وعليه فإنّ العنوان **(الأرق)** نجده يتردد بشكل أو بآخر عبر قصائد الديوان وإن كانت لفظة الأرق لم ترد داخل القصائد بلفظها إلا نادرا كقوله:**(كأنما نجومها مرافئ الأرق / يا قلب أرقك السقم)** إلاّ أن ما يحيل عليها كثير نجده في قول الشاعر:**(في ليلة كئيبة طويلة الغسق)(ليل بلا نهار)(نام الجميع فهل تنام/وتستريح من الألم)**وغيرها من العبارات التي تحمل داخلها معاني الأرق والألم والتفرد .

وينطلق الشاعر رزاق محمود الحكيم مسافرا إلى مدينته عبر رسالة يحمّلها شوقه وتداعيات نفسه المتعبة حيث يطغى ضمير الأنا على خطابه الشعري فيقول:

أكتب من بعيد
من بلد الهضاب والجليد
في ليلة كئيبة طويلة الغسق
كأنما نجومها مرافئ الأرق
كأنما ظلامها الطوفان والهدير والغرق
يا ليلة تموج بالأفكار والظنون
لا توقظي في مقلتّي صحوة الشجون
مسافر إليك يا مدينة الأحزان
وفي يدي غربتي
وصورة باهتة الألوان(11)

وقد لا يكون غريبا على شاعر عربي كشاعرنا أن يعانق في غربته غربة علي محمود طه الذي يقول :

أيّها الشاعر الكئيب مضى الليـــ ـل وما زلت غارقا في شجونك
مسلما رأسك الحزين إلى الفكـــ ـر والسّهد ذابلات جفـونـــك (12)

وأن يشركه شعوره بكآبة الليل ،وأنين النفس ،وحنين الذات إلى الوطن الأهل والجذور فيقول : ياليلة ذكرت فيها موطني

فعانقت روحي صبابتي
وأبحرت كالموج في عمق المسافات
أنفاسي الحرّى تجتر آهاتي
والزمن الساقط في ذاتي
يمضغ أيامي وساعاتي (13)

فقد عانى الشاعر العربي مرارة الغربة على مرّ العصور ،حيث نجد معاني الغربة عند امرئ ألقيس وعنترة وأبي العلاء المعري وشعراء المهجر وبدر شاكر السياب وغيرهم من الشعراء الذين عانوا من قهر الزمان،وتغير الأحوال وخيبة الأمل وإنكار الأصحاب،والبعد عن الأحباب مما دفعهم إلى الانطواء على النفس ومأثرة العزلة " فالإنسان العربي في هذا الوطن الكبير يولد وهو يحمل بذور اغترابه ،لأنه حين يولد تكون الظروف القاهرة قد سبقته إلى الوجود،ولأن وطنه يتميز عن غيره من الأوطان بظروف خاصة وميزات معيّنة"(14) والدارس للأدب العربي بصفة عامة،والشعر العربي بصفة خاصة،يجد ملامح الغربة قد انطبعت على لغة قصائد شعرائنا وتلونت بها صورهم ..فالاغتراب عند الشاعر يكون نتيجة ظروف قاهرة،وأسباب منها الموضوعية ومنها الذاتية أوكلاهما معا(15)ولعل الغربة الحقيقية في الابتعاد عن الأهل والوطن تعد من أكثر العوامل المسببة للشعور بالوحدة والإكتآب والاغتراب،حيث تتجلى الآهات والزفرات ويصرخ الحنين الدائم في قصائد هؤلاء الشعراء،وقد رأينا هذا في شعر المهجريين الذين عبروا عن عدم تأقلمهم مع البيئة الجديدة في الإكثار من حديثهم عن النفس وتأملاتها ،كما عبروا عن الحيرة والضياع في الكثير من قصائدهم يقول إيليا أبو ماضي :

نحن في الأرض تائهون كأنا قوم موسى في الليلة الظلماء

فالاغتراب ليس مجرد حالة مرتبطة بمجتمع معين أو تنظيم اجتماعي اقتصادي بالذات،وإنما هي ظاهـرة يمكن أن نرصـدها وندرسـها في كل أنماط الحيـاة الاجتماعية،تظهر نتيجة ظروف معينة (16) .

وقد لا يكون من قبيل الصدفة أن شاعرنا رزاق محمود الحكيم ينتمي إلى بلد السياب ونازك الملائكة والبياتي وغيرهم من الشعراء الذين أنجبتهم حضارة بلاد الرافدين،وقد توفرت لديه حساسيتهم ورهافة شعورهم وجمال أساليبهم ،فشارك السياب غربته ورهافة حسه وصبره حيث عاش ومات وكله أمل في العودة إلى الأهل ومعانقة وطنه العراق ،وكأن رزاق محمود الحكيم يستأنس بهؤلاء الشعراء الذين عاشوا غربة كغربته ،ونزيفا نفسيا كنزيف نفسه فراح يعزي نفسه في قصيدته **(الكتابة على الجدران)** بقوله:

لست وحدي
أكتب الحرف على الجدران
في صمت وأمضي
في ثنايا الدرب أصغي
لصفير الريح ممزوجا بنبضي

لا،فمن حولي مئات الكاتبين
وفي مقطع آخر من القصيدة يقول:
لست وحدي
أكتب الذكرى على الأبواب
من بيت لبيت وأغني
نبضي قيثارة الحب وأشواقي وفني
لا، فمن حولي جموع الشعراء (17)

واحد من هؤلاء الشعراء والكتاب الذين عبّروا بأساليب مختلفة عن شوقهم وحنينهم،عن انتمائهم وذكرياتهم التي تلهب روحهم بسياطها الموجعة،في علاقة متعدية بين الشاعر والشاعر على مر الأزمان وبعد المسافات،قوامها المشاركة الوجدانية والتوحد في التجربة،والشعور بالخيبة في عالم نفسي لا يشبهه عالم آخر.

فالقارئ لديوان "الأرق" يحس بمشاعر الغربة والحنين إلى الوطن تتلون بها اسطر القصائد الممتدة عبر صفحات الديوان ..حيث بدا الانفعال الروحي للشاعر يرسم لوحة فنية رائعة تمتزج فيها روح الشاعر وأحاسيسه بالطبيعة فتنصهر فيها معبرة عن معاناته من حياة الغربة فيرحل إلى مدينته عبر الكلمات يرافقه الليل على قسوته،فيجرجر أحزانه،ويحلم بالرجوع إلى الوطن الأم مسقطا شعوره بالغربة على كل شيء: (الليل والقمر والطرقات والظلال)،وان كانت القصائد لا تستوي كلها في هذا المستوى من النسيج ،إلا أنها تجتمع في مجملها حول عذابات الشاعر

شاعر أتعبه الصبر
وأضناه الحنين
فمضى يغتال صمته
بسيوف الكلمات وصهيل الذكريات
وعذابات السنين
شاعر يحمل في كفيّه عمره
ويجوب الطرقات ومحطات السفر
باحثا عن وطن يورق
فيه الحب ألوان الفرح (18)

إن الركيزة الأساسية التي بني عليها هذا الديوان هي الغربة التي جاءت في كلمات وعبارات مختلفة سواء أوردها الشاعر بلفظها(غربتي_ وحدتي_وحشتي وحيدا _غريبا _ضائعا...)أو ما يدل عليها من العبارات:(وحيدا أعانق وجه الحياة)(وأبحرت لا زورقا ولا شراع)(وحيدا أحث الخطى في الدروب) (ها أنت ذا تمشي وحيدا /في الأزقة لا أنيس ولا رفيق) (كطفل ضائع ضل الطريق) (وحيدا تلاحقني غربتي كظلي)،في تشكل جمالي يتوزع على اسطر النصوص الحاملة

لمعاني الغربة،حيث تهيمن الألفاظ المشحونة بأشجان الشاعر وحرقته وضياعه،حتى وهو يحاول الخروج عن ذاتيته في(**تنهدات على جدار الأقصى**)و(**سلاما يا سراييفو**)أو(**لن يموت الربيع في صربرنيجا**)وغيرها من القصائد التي تحمل هموم الغير،ذات شاعرة تحمل آلام الإنسانية وتبحر عبر عوالم النفس المعذبة في الجزائر والعراق وبيروت وسراييفووالقدس ،عذابات يستدعي بعضها البعض تعبر عن انشغال الشاعر بمعاناة الآخر،في تواصل يتجلى في البحث عن مسببات هذا الهمّ وعمق المأساة النابعة منه،دون الابتعاد عن ماساته التي تتوحد مع عذابات الغير،فنراه يحمل آلامه وغربته معه في عزف حزين ينم عن روح معذبة أتعبها الأنين في قوله:

أنا هنا في وحدتي غريب
يا إخوتي غريب
ليل بلا نهار (الوحشة والأرق الذي يصيب المهموم)
بيت بلا جدار (دلالة على غربته)
قلب بلا أسرار (19)

أو قوله :

فلا تقولي لعنة الزمن
ولا تقولي قد خذلناك
فنحن الغرباء
ليس لنا وطن (20)

فمشاعر الغربة تظل مرافقة للشاعر في لغته وصوره وتعابيره من (**رسالة إلى مدينتي**) إلى(**عودة الغائب**)(**فالقطارات تأتي من جهة الشرق**)و(**كلمات في سجل الذاكرة**)...وغيرها من العناوين المفعمة بحب الوطن والتوق إلى رؤيته ،فالغربة الموحشة تلف سطور الديوان في لغة شاعرية عذبة تأخذنا معها إلى الماضي البعيد،ماضي الشاعر وذكريات تألمه ووحدته بعيدا عنه،فيكتب (**متهم مع سبق الإصرار**)يغازل فيها الوطن ويحن شوقا وحرقة لمعانقتـــه بكلمات عذبة ولحن شجي فيقول :

إني طرزتك يا وطني وشما أخضر
ورضعت هواك فهل تدري
أني أتوشح بالعنبر
من يغرس في ذاكرتي النسيان
ومن يخفي وجهي كي أتنكر (21)

وتظل أوتار نفسه الحزينة تعزف أنغام العزلة واللاإنتماء ،فيجرّ الشاعر أقدامه متثاقلا وحيدا يبحث عن ذاته عن كيانه،أوعن مؤنس يخفف من وحدته لكن عبثا يقول في **(عودة الغائب)**: 1ــ ها أنت تمشي وحيدا

في الأزقة لا أنيس ولا رفيق
وسط الزحام ولم تزل تمشي
كطفل ضائع ضل الطريق

أما **(كلمات في سجل الذاكرة)**فيقول فيها :

2 ــ وحيدا تلاحقني غربتي كظلي (والظل لا ينفصل عن الشخص)
فتثقل أقدامي
فأمشي أجرّ عناء الرحيل
وأسحب خلفي أيامي (22)

وتحمل الألوان عند الشاعر معنى خاصا يوحي بحالته النفسية التي تضيع في غياهب الغربة والأنين ،فهي ألوان ذات طابع انفعالي وتخيلي،تحمله الألفاظ التي تعايش اللون،معبرة عن الشحنة الشعورية والوجدانية،المعبأة بشذى الحنين للوطن الذي فارقه منذ سنين،فبدت صورته في ذاكرة الشاعر باهتة اللون نتيجة طول الغياب عنه فيناجيه بقوله :

مسافر إليك يا مدينة الأحزان
وفي يديّ غربتي
وصورة باهتة الألوان (23)

وتتلاحق الصور عديمة اللون في ذكريات الشاعر ،صور يلونها الشحوب ووحشة الأيام والذكريات البعيدة ،وفي العينين ألوان الحنين ،لون وتوهج لا يشبهه لون آخر "فالفنان حين يقع اختياره على المواد لا يختارها بسهولة ويسر،بل يبذل جهدا كبيرا في عملية الاختيار التي تكون محكومة لديه بالموضوع والرؤية التي يريد تقديمها للمتلقي"(24) فكان اختيار الألوان في ديوان الأرق يشكل معادلا موضوعيا لغربة الشاعر وأحاسيسه وحلمه اليائس في العودة،فراح يعزف لحن الغريب :

رحل النهار ولم تزل تمشي
وتحلم بالربيع وبالرحيق
وفي يديك صدى السنين
ووحشة الأيام والذكرى
وفي عينيك ألوان الحنين
كأنها لون المساء (25)

إلى أن يقول:

رحل الربيع عن المكان
عبثا ستبحث فوق أرصفة الزمان
أو تسأل الماشين عن بيت
وعن أهل،وعن عنوان (26)

فيضع الشاعر القارئ أمام ألوان تتعارض أحيانا مع المألوف ،فألوان الربيع تخضر وتزهو بألوان الأزهار الجميلة ،لكن الربيع يرحل،وترحل معه الآمال والأحلام،ويتلون المساء بأحزان الشاعر ،وقد يكون مساؤه بلون الشمس عند الغروب ،أو يكون لونا قاتما موغلا في الحزن وهو الأقرب إلى الصورة التي رسمناها لأحاسيس الشاعر عبر صفحات الديوان ،لأنه لون الحزن الذي يشّح السواد،ترصده الألفاظ المحمّلة بشحنات انفعالية،تأخذنا إلى عوالم نفسية لا متناهية،يستسلم لها الشاعر في حيرة وتساؤل :

والآن عدت تلملم الأشواق كالأشواك
تدمي مقلتيك فما الذي تبغيه ؟

حيرة وشعور بالانفصال عن الذات ،وعن الآخرين فمرارة المعاناة تضعنا أمام صور شتى من إنكار الآخر وتنكره،مما يشكل في القلب حسرة وفي النفس اكتأب تعبر عنها صور الشاعر المثقلة بالآلام والشعور بالوحدة القاتلة،يحاول أن يسمع صوته ولكن صمّت الآذان فمن يسمع شكواه :

لازلت كالظمآن أمتص
جذور الحنظل البري والصبّار
في رمل الصحاري الشاسعة
عبثا أشكو فما من أحد يسمعني
غير الصدى يرجع شكواي فيا للفاجعة (27)

فكل شيء تخلى عن الشاعر،الليل غريب،والذكريات حيرى والجراح ثخينة،وهو وحيد يحلم بوطن وأمل وسنبلة وغصن زيتون ،ينشد الوطن البعيد هواه ولوعته :

يا موطنا أحمله في مقلتي
خريطة ونار
إني عزمت أن أكون
في وجودك انتصار
وفي أديم أرضك اخضرار
أقسمت أن أعيش أو أموت في رباك
للحب للسلام في هواك (28)

ونظل نتنقل مع الشاعر عبر مستويات رؤيويّة متعددة تشرح غربته،وتحمل ذاتيته في لغة مفعمة بالحركة،وصور معبأة بمعاني الحب لوطن يسكن أعماق فؤاده،يناجيه الشاعر من بعيد عبر الذكريات وعذابات السنين ،ولكن مهما ابتعدت المسافة ،وطالت الغربة ،وتقرحت الشفاه من الأنين ،فهو يحمل لوطنه رسالة حب من (قلب مضرّج بالإبـــاء)و(دم ينـــزّ من الجفون) صارخا متحديا الأقدار التي أبعدته عن وطنه ،فيعانقه عن بعد مقدم أغلى ما يملك :

هذي حياتي فاحتسبها يا عراق كما تشاء
خذها فقد عظم الفداء (29)

إن تجربة المنفى والاغتراب ألقسري عن الوطن تمنح الأديب رؤية فلسفية عميقة للحياة والزمن،فالمعاناة دائما تدفع الإنسان إلى التفكير والتأمل والغوص في عمق الأشياء من حوله والبحث عن المتعة في الألم (30) ،والقارئ لديوان (الأرق)يلاحظ أن الشاعر يتكئ على مجموعة من العناصر الشعرية تتوفر فيها جماليات اللغة والصورة والإيقاع،بالإضافة إلى توظيف مجموعة من الرموز "وقد يكون توظيف الشاعر للرمز نوع من أنواع الاغتراب الذاتي،والهروب من مآسي الحياة إلى عالم الأسطورة،لأن الهروب والحلم هما طريقا الخلاص من الاغتراب.."(31) وقد تعددت الرموز عند الشاعر رزاق محمود الحكيم واختلفت حيث نجده يستدعي مجموعة من الأسماء مثل: يوسف ويعقوب وعيسى والسند باد والحلاج والحجاج وقابيل وشهرزاد ونبتون وعوليس وغيرها من الرموز المتضمنة في هذا الديوان نورد أمثلة عنها توظيفه لشخصية يوسف في قوله :

ويوسف الفتى يئن في غيابة الجب
يصارع الردى كأنه الغريق (32)

حيث يحلّ الشاعر في شخصية يوسف معبرا من خلال آلامه وأحاسيسه وشعوره بالضياع في غيابات الجبّ عن خيبة الشاعر وانكساره النفسي، وهو يستدعي شخصية يعقوب الوجه الآخر للعذاب والانتظار والأمل في لقاء الأحبة :

يعقوب وجه للأسى
وصورة لونها الشحوب

وشخصية عيسى تمثل رحلة العذاب ،لكنها من أساطير البعث والتجدد وبالتالي عودة الأمل فقصيدة (ميلاد)التي يستهلها الشاعر بلمحة تفاؤلية توحي ببعض ما يخالج الشاعر من أماني في غد أفضل وهذا من خلال قوله:

ما أجمل أن تولد
في ليلة عيد الميلاد الكلمات (33)

إلى أن يقول :

يا أمّة تفتقت جروحها كأنه الحصاد
يا زهرة برية تصارع الردى
وتشرب الرماد
عيسى عاد
عيسى عاد (34)

ومن الأسماء الأسطورية التي تم استدعاؤها(نبتون) في قصيدته **(المدينة الخائفة)** حيث يقول:

هي ذا حورية البحر امتطت
صهوة (نبتون)وأرخت شعرها
كل من يلمحها يعشقها (35)

وغيرها من الرموز التي وجد فيها الشاعر فضاء يتسع لرؤياه المعذبة"حيث تلعب الرموز الأسطورية أو الحدث الأسطوري دورا في خلق مناخ النص وإشعال أجوائه الوجدانية والفكرية"(36).

ولا أزعم بهذه الدراسة أنها أحاطت بكل العناصر الجمالية التي لخصت العالم الذي يحيط بغربة الشاعر رزاق محمود الحكيم ،لأن عالمه أوسع من هذا بكثير بل انك إذا ولجت عالمه الشعري لن تستطيع منه خلاصا،فهو عالم زاخر بالرؤى والدلالات ،كما لا ازعم أنني توصلت إلى دراسة شاملة للديوان ولكنها لحظات تعارف وتجاذب كثيرا ما تحصل بين القارئ والنص الجديد ،عبرت من خلالها عما أثارني وحفزني للتوقف عند محطاته الممتدة لعلي أشارك الشاعر تساؤلاته واخفف من حدة إحساسه بالوحدة،ومن ثمّ فان قصائد الديوان ما هي إلا صدى لحالات شعورية ونفسية وذهنية تغدو معها الكلمة المعبرة معادلا لأحاسيس الشاعر ورؤيته لهذا الواقع المعقد،رؤيـــة يقدمها الشاعر لأجواء ممتدة في عوالم نفسية مغرقة في الغربة والاغتراب ،لا تضم أفقا واحدا بل آفاق متعددة وهو ما يدل على حدة التوتر وكثرة الألم الذي طغى على صور الشاعر ولغته وتعبيراته التي كانت زفرات مشحونة بأحزان نفسه الدفينة ،فالشعر مرآة تعكس أحاسيس الشاعر وعذابات نفسه مهما حاول أن يخفي انكسارات روحه المتلهفة على لحظة من ماضيه الذي تربطه به ذكريات الطفولة/ الأم والوطن .

مراجـــع

1. جماليات المعنى الشعري (التشكيل والتأويل)/عبد القادر الرّباعي /المؤسسة العربية للدراسات والنشر /الطبعة الأولى 1999 /ص 10
2. في معرفة النص /يمنى العيد /دار الآداب _بيروت /الطبعة 4 ــ 1999 / ص 147
3. شفرات النص (دراسة سيميولوجية في شعرية القص والقصيد)/د صلاح فضل/دار الآداب_بيروت الطبعة الأولى 1995/ ص176
4. في حداثة النص الشعري(دراسة نقدية)/د.علي جعفر العلاق/دار الشروق للنشر والتوزيع –عمان الأردن/الطبعة الأولى 2003 /ص 45
5. (الأرق)ديوان شعري يقع في تسعين صفحة من الحجم الصغير،ويحتوي على 23 قصيدة من الشعر الحر،وهو أول مجموعة شعرية للشاعر صدر في الجزائر عن دار الكتاب /الطبعة الأولى 1997
6. رزاق محمود الحكيم نشأ في العراق وأكمل فيها مراحل دراسته،حصل على إجازة الليسانس في علوم اللغة والأدب من الجامعة المستنصرية ببغداد عام1970 ،قدم إلى الجزائر في العام نفسه(1970)وعمل أستاذا للغة العربية في الثانوي ،ثم معاهد تكوين الأساتذة ،ثم أستاذا محاضرا في قسم اللغة العربية وآدابها ،جامعة فرحات عباس –سطيف ،حاصل على شهادة الماجستير من جامعة منتوري- قسنطينة ،والدكتوراه من جامعة الأمير عبد القادر ــ قسنطينة ،وهو متحصل على الجنسية الجزائرية عام1985 ،له عدة مقالات منشورة في الصحافة والمجلات الجزائرية،كما للشاعر أعمال مطبوعة وأخرى لا تزال مخطوطة منها :

ديوان الأرق ــ مطبوع
ديوان أغاريد (شعر للأطفال) ــ مطبوع
ديوان غريب في المدينة ــ تحت الطبع
ديوان العودة،وديوان الرحيل ــ مخطوطين

وقد صدر عنه ترجمة مع نماذج من شعره في معجم البابطين للشعراء العرب المعاصرين –المجلد الثاني ،وفي معجم أدباء الجزائر ــ لعادل نويهض،وفي ديوان محمد الدرة _الجزء الأول ....الخ.

7. الديوان (تقديم)
8. الديوان (الإهداء)ص 5

9 . دينامية النص(تنظيروإنجاز)/د.محمد مفتاح/المركز الثقافي العربي بيروت/ط.2 1990/ص72
10. الديوان ص6 11.الديوان ص ن
12. الأدب العربي المعاصر /د شوقي ضيف /دار المعارف بمصر،القاهرة/1961 ص 165 13 . الديوان ص 7
14. الاغتراب في شعر بدر شاكر السياب/احمد عودة الله الشقيرات/دار عمار للنشر والتوزيع عمان . الأردن/الطبعة الأولى 1987 / ص52
15.المرجع نفسه ص 53
16. المرجع نفسه ص 13
17. الديوان ص 8،ص9
18. الديوان ص 77
19. الديوان ص 30،ص 34
20. الديوان ص 51
21. الديوان ص 12
22. الديوان ص 19
23. الديوان ص 6
24. عناصر العمل الفني(دراسة جمالية)/د.رمضان الصباغ/دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر الإسكندرية،1999/ ص18
25. ديوان الأرق ص13
26. الديوان ص 15
27. الديوان ص 46
28. الديوان ص 42
29. الديوان ص 86
30. الزمن في الرواية العربية /د.مها حسن القصراوي/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر/ ط1 2004 /ص160 (بتصرف)
31. الاغتراب في شعر بدر شاكر السياب /ص 132
32. الديوان ص 33 33. الديوان ص 34
34. الديوان ص 38 35. الديوان ص 45
36. الشعر والتلقي ــ دراسة نقدية/د.علي جعفر العلاق /دار الشروق للنشر والتوزيع عمان . الأردن /ط1 ــ 2002 ص19

جوانب من حياة الشيخ سي عزيز ابن الحداد

أ. فايد بشير
قسم التاريخ جامعة سطيف

ملخص:

سنحاول في هدا المقال تسليط الضوء على ابرز المحطات في حياة الشيخ سى عزيز ابن الحداد احد القادة الرئسيين خلال ثورة 1871م والدي لم يحظى إلى غاية الآن بدراسة تاريخية شاملة تكشف عن الجوانب غير المعروفة في حياته وترصد بالتحليل والمناقشة مختلف أعماله السياسية والعسكرية .

وقد تحدثنا عن مولده ونسبه وثقافته وشخصيته ثم أبرزنا موقفه من السلطات الاستعمارية ومن المتعاونين معها من الجزائريين ، ثم تطرقنا إلى دوره السياسي و العسكري خلال ثورة 1871م ، وبينا ظروف استسلامه للفرنسيين في أواخر شهر جوان 1871م رفقة والده الحدّاد وأخيه محمد (محند) ، كما تتبعنا حياته في المنفى بكاليدونيا الجديدة وعملية فراره إلى الحجاز سنة 1881م وأخيرا صدور العفو عنه ووفاته سنة 1895 بفرنسا ودفنه بالجزائر.

Abstract :

Some side about EL Chaikh Mr. AZIZ Ibn EL Hadad`s Life

We wile try from this subject to identify the most importants sides of IBN Hadad`s life. One of the Famous leader during the 1871 revolution. We have evoked his birth, his culture and his personality, then we have shown his opinion about the colonialisme authorities and the (Trials), after that; we have shown the circonstances that lead him to surrender at the end of juin 1871 with his father-EL HADAD- and his brother Mouhamed (Mouhand), as we have followed his In to exile in- Kalidonia El Jadida- and his escape to-EL Hijaz- In 1881 finally they were granted him the pardon him the death, In France In 1895 and he was buried in Algeria.

أولا : مولده ونسبه

لا يعرف تاريخ محدد لمولد الشيخ عزيز ابن محمد أمزيان بن علي بن محمد الحداد ، حيث لم نجد ذكرا لذلك في المراجع التي اعتمدنا عليها في هذا المقال ، لكننا نرجح أنه ولد حوالي سنة 1842م اعتمادا على عريضة الاتهام التي وجهت له من قبل محكمة الجنايات بقسنطينة أثناء محاكمته سنة 1873م ، والتي جاء فيها بأنه يبلغ من العمر واحدا

وثلاثين عاما، متزوج بثلاثة نساء و له أربعة أولاد (1) وكان قائدا سابقا لعموشة وتاقيطونت * أما مكان ولادته فهو قرية " احد ادن "بصدوق ولاية بجاية حاليا ، من عائلة عريقة استقرت بالمنطقة منذ قرون وفي ذلك قال: ((مسقط رأسنا الأصلي وبلادنا ، هي قرية صدوق ا لفوقانية ، سكناها ابنا عن أب منذ حوالي أربعمائة عام وأصلنا وقبيلتنا وآباؤنا معروفون جيدا)) (2).

وفي حقيقة الأمر فان الشيخ سي عزيز قد أورد هذا الكلام ردا على بعض المشككين في نسب وعراقة آل الحداد من أبناء العائلات الكبرى التي كانت على خلاف معها ، ومنهم ابن على الشريف* الذي كان يتباهى بكونه ينحدر من سلالة الادارسة في حين أن آل الحداد حسبه لا اصل لهم، وهم ليسوا سوى "حدادين" إشارة الى حرفة "الحدادة " التي كانوا يحترفونها أبا عن جد (3) .

وقد اعتبر سي عزيز "الحدادة " مهنة شريفة لا يتحرج أن تعرف بها عائلته، فحسبه انه لا عيب في أن ينحدر الإنسان من جد "جزار" أو" خماس" أو"حداد" أو" حمال" وإنما العيب في أن يجهل الإنسان أصله (4).

وتجدر الإشارة إلى أن الخلاف بين عائلة الحداد و عائلة ابن على الشريف كان كبيرا بسبب تنافسهما على زعامة المنطقة سياسيا ، فبلغ هذا التنافس حد الطعن في الأنساب كما مربنا.

والواقع أن عائلة الحداد ظلت لفترة طويلة من الزمن تتمتع بمكانة روحية كبيرة في بلاد القبائل بشكل خاص وفي الكثير من الجهات في الوطن بصورة عامة ، باعتبارها المشرفة على الزاوية الرحمانية * في صدوق والتي تنتسب إليها كل الزوايا الرحمانية المنتشرة في مختلف أنحاء البلاد

ومن المعروف أن الطريقة الرحمانية لم تقصر اهتماماتها على حياة الزهد والتقشف التي كانت السمة الغالبة لمعظم الطرق الصوفية في الجزائر، وإنما سعت إلى التبشير بالإسلام و إعداد مقدميها للقيام بمهام الوعظ والإرشاد بين صفوف الجماهير(5) ، بالإضافة إلى تأطير و تزعم العمل المسلح ضد الاستعمار الفرنسي، فالزعيم الروحي لثورة 1871م كان الشيخ الحداد رئيس الطريقة الرحمانية (6) ووالد مترجمنا سي عزيز.

وإذا كانت عائلة الحداد قد انفردت بهاته المكانة الدينية المتميزة، فأنها على النقيض من ذلك من الناحية الاقتصادية ، حيث لم تكن تحوز على أملاك إقطاعية كبيرة مثل العائلات الأرستقراطية الكبرى، فقد كانت تعتمد

بالأساس على هدايا أتباعها والأوقاف التي كانوا يوقفونها لزاويتها و لشيخها (7) . ولا شك أن سي عزيز قد أفاد كثيرا من هذا الوضع العائلي الجيد، المساعد على تنشئة الفرد تنشئة اجتماعية حسنة تسمح له بإبراز قدراته وطموحاته الشخصية مبكرا.

ثانيا: ثقافته و شخصيته

يبدو أن سي عزيز قد اكتفى بالتعليم الديني التقليدي الذي يتلقاه عادة أبناء العائلات الريفية في الزوايا أو المكاتب القرآنية، إذ لم تشر المصادر إلى التحاقه بالمدارس النظامية الفرنسية أو إجادته للغة الفرنسية ، وبالرجوع إلى الرسائل و المذكرات التي كتب معظمها في سجنه بقسنطينة؛ نكتشف أن أسلوبه في الكتابة يتميز بالإطناب وتوظيف النصوص الدينية و الألفاظ العامية وحتى الأشعار.

أما فيما يتعلق بشخصيته، فقد تميز بذكاء حاد و روح مرنة وشخصية قوية و خيال خصب ، كما عرف بتصرفاته الحكيمة وبقدرته الفائقة على الإقناع و لفت الانتباه أثناء مخاطبته لغيره وهو لم يزل في سن مبكرة ، هذه الصفات المتميزة جعلت والده محمد امزيان الحداد ، يعتمد عليه في تصريف الأعمال الإدارية والسياسية للزاوية الرحمانية بسبب تقدمه في السن حيث ناهز الثمانين قبيل اندلاع ثورة 1871م بقليل، مفضلا إياه على أخيه الأصغر محمد (محند) الذي عرف بتقشفه و صرامته و اندفاعه وحماسه الديني (8)، ومنه يتبين لنا أن الشيخ الحداد قد توسم في ابنه عزيز صفات القائد المؤهل لخلافته على راس العائلة، وفى منصب مشيخة الزاوية الرحمانية .

. ثالثا : موقفه من السلطات الفرنسية ومن المتعاونين معا

كانت الصلات بين عائلة الحداد و السلطات الفرنسية محدودة جدا، ففيما كانت العائلات الأرستقراطية في بلاد القبائل وفى غيرها من أنحاء الجزائر تسعى إلى التقرب من الإدارة الاستعمارية وربط الصلات معها كسبا لودها وحفاظا على امتيازاتها المكتسبة وتنميتها ، كان الشيخ الحداد يتحاشى القيام بذلك ولا يتورع عن إظهار مقته الشديد لذلك السلوك المراوغ والانتهازي حسبه بحكم تكوينه الديني المحافظ (9).

ولهذا السبب زهد آل الحداد في المناصب الحكومية الإدارية و السياسية منها، عدا سي عزيز الذي تقلد منصب قائد على دواوير عموشة وتاقطونت فى أوائل سنة 1869م لفترة وجيزة جدا ، حيث سارع إلى تقديم استقالته بعد أ ن قامت إدارة الاحتلال بتعيين غريمه ابن على الشريف قائدا

(باشاغا)على قرية شلاطة ببجاية، بقرار أصدره الجنرال ماك مارون- MACK MARRONE- بتاريخ 24 ديسمبر 1869 م.

لتبدأ مرحلة جديدة من العلاقات بين الشيخ عزيز و السلطات الفرنسية من جهة، و بينه و بين المتعاونين معها من الجزائريين في المنطقة و خاصة ابن على الشريف الذي أعلن عداوته لعزيز، منذ ا ن قام هدا الأخير بمهاجمة أملاك عائلة ابن على سنة 1851م اثناء ثورة بوبغلة التي أنظمت أليها عائلة الحداد كما هو معروف (11).

وللانتقام من سي عزيز سعى ابن على الشريف إلى توطيد علاقاته مع الحكام الفرنسيين في المنطقة ، مستخدما كافة الوسائل و الأساليب للإيقاع بخصمه اللدود، كالتحريض و نقل الأخبار الكاذبة عنه، من خلال الرسائل التي كان يبعث بها اليهم باستمرار ، الأمر الذى زاد في تازيم العلاقات بين الطرفين وخاصة عندما وقعت إحدى الرسائل في يد عزيز وجهها ابن على الشريف إلى حاكم بجاية" ريلهاك" -rilhack – سنة 1871م ، يخبره فيها أن سي عزيز أصبح يضايقه و عليه أن يبادر بعزله على الأقل ، وجاء الرد من" بونفالى" -Bounvali- حاكم سطيف الذي أصدر الأوامر إلى سي عزيز بان يتوقف عن إثارة المشاكل ويتصل بحاكم بجاية من اجل تزويد هذا الأخير بالمعلومات الاستخبارية ، أي أن يعمل كمخبر للإدارة الفرنسية(12)

ومنه يتضح لنا أن الجهات الرسمية الفرنسية كانت تضع ثقتها الكبيرة في شخص ابن على الشريف وعائلته ، رغبة منها في أضعاف عائلة الحداد بتقويض مكانتها الروحية و السياسية عموما ، وللحد من طموحات سي عزيز لتبوأ مركز أبيه العائلي والروحي و السياسي ، مستغلة في ذلك الخلافات المتجذرة بين العائلتين.

رابعا: دوره في ثورة 1871م

تضاربت الروايات حول موقف سي عزيز من الدعوة التي وجهها الشيخ المقراني لعائلة الحداد ، للانضمام إلى جانبه في الثورة التي أعلنها ضد الفرنسيين ، ومنها أن عزيز أوعز إلى والده رفقة أخيه محمد بان يرفض دعوة المقراني قائلين له : ((انك كبير في السن لا تقحم نفسك فى هذه الدسيسة والمكيدة)) ، كما أن عزيز خاطب المقراني بقوله : ((من أن أنت حتى تقوم بالثورة لقلب الحكومة ؟ وهل تملك الأسلحة والمال والقوة لذلك؟)) ، وقد رد عليه المقراني بان السلطان

العثماني اتصل به عن طريق مبعوثه في طرابلس ووعده بمده بالجنود والأسلحة عبر تونس، ولهذا سيمضي في قراره طالما انه تأكد من المساعدة العثمانية ومن تأييد أصدقائه المخلصين له في الجزائر(13). وتشير رواية أخرى إلى ان الشيخ الحداد لم يكن في بداية الأمر يرغب في الثورة ، لولا ابنه سي عزيز الذي استطاع إن يقنعه و يؤثر فيه .

في حين شكك الأستاذ يحي بوعزيز (14) في صحة الروايتين السالفتين وأورد أن اجتماعا دعا إليه الشيخ الحداد انعقد بتاريخ 18 افريل 1871 م حضره مقدموا المنطقة ، للتشاور حول القرار المناسب بشان دعوة الشيخ المقراني ، وخلاله تم إعلان خلافة سي عزيز وأخيه محمد لوالدها و تسلمهما راية الجهاد. وبغض النظر عن ذلك فان الشيخ سي عزيز قد انظم في نهاية المطاف إلى الثورة إلى جانب والده وأخيه وعدد كبير من أتباع الطريقة الرحمانية ، مانحين للثورة دعما روحيا وعسكريا كبيرا كانت في حاجة ماسة إليه، وقبل الشروع في العمليات العسكرية ، ركز عزيز بالتعاون والتنسيق مسع شقيقه محمد على ثلاثة جوانب أساسية هي : التعبئة العامة ، تنظيم المقاتلين ، إنشاء جهاز الاستخبارات.

1- التعبئة العامة

أدرك سي عزيز أنه لتحقيق الالتفاف الشعبي حول الثورة ينبغي اعتماد إستراتجية دعائية محكمة ، وفي هذاالصدد قام بمايلي:

- وظف قدراته الخطابية في إقناع زعماء القبائل والعائلات الكبرى بأن فرنسا أضحت قوة ضعيفة من الناحية العسكرية يتحكم اليهود في سياستها ، وان.المقراني و الحداد هم رجال مخلصون لدينهم و وطنهم.
- جند مقدمي وأتباع الزاوية الرحمانية للقيام بدعوة واسعة وسط السكان، لإقناعهم بالانضمام إلى الثورة والتعاون الايجابي مع قادته.
- أصدر الأوامر بإشعال النيران على الأماكن المرتفعة ، حتى ينتشر صدى الثورة في المناطق المجاورة بسرعة اكبر(15).
- وجه الكثير من رسائل التهديد والتحذير لردع القبائل والشخصيات المعادية للثورة ، خاصة غريمه ابن على الشريف باشاغا شلاطة و محمد امزيان بن الموهوب شيخ زاوية العراش
- فرض غرامات مالية على المترددين والمتقاعسين(16) .

2 – تنظيم الثوار

في هذا الإطار قام بتجميع الثوار و قسمهم إلى قسمين :

– القسم الأول قاده بنفسه ، وتالف من حوالي خمسة ألاف مقاتل إلى جانبهم بعض القادة الكبار من أمثال عبد بن عبد القادر الوهراني مقدم بني سليمان ، البشير بن علي عبد الله بن الأعلى وغيرهم من الزعماء والقادة .

– القسم الثاني عين على رأسه أخوه محمد ، وضم قرابة أربعة ألاف مقاتل وعددا معتبرا من القادة

ومتهم عمر أو بوجمعة ، بوجمعة بن نعمان ، العريف حمو(17)

3 – الاستخبارات

تفطن الشيخ عزيز مبكرا إلى أهمية الاستخبارات في العمل العسكري فأولاها عناية خاصة ، من خلال اختيار أفضل معاونيه ممن تتوفر فيهم المؤهلات المطلوبة للقيام بهذه المهمة الاستراتيجية ، و قد انصب نشاط المخبرين على مراقبة قوات العدو وخططه وتحركاته ، وكذلك القبائل المتعاونة معه التي كانت تقوم بالعمل نفسه لصالح الجيش الفرنسي(18).

وجدير بالذكر أن سي عزيز صادف صعوبات جمة في توفير الأسلحة و المؤونة للعدد الهائل من المقاتلين الذين انضموا إلى الثورة ، العامل الذي اضعف من قدراتهم القتالية ، وفى المقابل من ذلك اظهر شجاعة كبيرة في المعارك التي خاضها ضد الجيش الفرنسي وأعوانه من الجزائريين في : جبال البابور ، جبل مقرس ، عين عباسة ، العلمة ، تاقيطونت ، أولاد صالح ، واد البارد ، شعبة عيسى في ناحية سطيف، وفى : الشمال القسنطينى ، المنطقة الشرقية لوادي الصومام ، فرجيوة وغيرها سلاحه الوحيد في ذلك حماسه الديني وسمعة عائلته وتأثيرها الروحي (19)

وهو سلاح غير كاف بالنظر إلى اختلال ميزان القوة المادية بين الفريقين لصالح الفرنسيين ، الأمر الذي عجل باستسلامه رفقة والده و شقيقه وقادته الكبار، بعد أن أدرك الجميع استحالة الاستمرار في مواجهة غير متكافئة .

خامسا : استسلامه و محاكمته

بدأ سي عزيز يفكر تفكيرا جديا في الاستسلام للفرنسيين بعد فشله العسكري في معارك جبال البابور و عموشة خلال شهري ماى و جوان من عام 1871م ، وفى استمالة القبائل و العائلات الكبرى التي اختارت التعاون مع القوات الفرنسية و بالتالي عجزه عن إمداد مقاتليه بالمؤونة والسلاح الكافيين ، إضافة إلى عدم نجاعة الخطط الحربية التي أعدها، و قلة كفاءة بعض قواده العسكريين .

فبعث برسالة إلى الجنرال" لالمان" -lalmand- اعلمه فيها باستسلامه صحبة والده الحداد وأخيه محمد ، طالبا في نفس الوقت العفو و حسن المعاملة : ((وصلنا إلى يدكم برضانا ووثقنا أيدينا إن فعلتم خيرا كثر الله خيركم و إن فعلتم شرا كثر الله خيركم)) (20)، ثم استسلم بعد ذلك بقية القادة الذين أعلنوا مسؤوليتهم الجماعية عما حدث و استعدادهم لتحمل الإجراءات التي ستتخذ ضدهم ، طالبين تبرئة السكان الذين كانوا ينفذون أوامرهم، وقد أعجب الجنرال لالمان بشجاعتهم فمنحهم حق أسرى الحرب(21)

قدم الجميع للمحاكمة بمحكمة الجنايات بقسنطينة في أوائل سنة 1873م ، وقد جاء في محضر اتهام سي انه متهم بارتكاب الجرائم التالية :

- تحريض السكان على التمرد ضد السلطات الفرنسية ودفعهم إلى حرق و تخريب الممتلكات العامة و الخاصة .
- محاربته لأصدقاء فرنسا في بلاد القبائل بمفرده أو بالاشتراك مع غيره .

واختتم المحضر بتحميله المسؤولية الكاملة في ارتكاب هذه الجرائم، التي يعد مرتكبها في نظر القانون الفرنسي مجرما خطيرا يتعين على الجهات القضائية الحكم عليه بأشد العقوبات ، والأمر نفسه ينطبق على الشيخ الحداد و ابنه الثاني الشيخ محمد (22) .

ورغم أن المحامي" ليون سرور"المعروف بقسنطينة هو من تكفل بالدفاع عن عزيز ، إلى أن هذا الأخير اظهر شجاعة كبيرة في رد التهم عن نفسه وعن عائلته من خلال تقديمه لبراهين رأى بأنها دامغة ، كما طالب من هيئة المحكمة أن تعاقب من سماهم ب : ((المشوشين)) الحقيقيين الذين دفعوه و عائلته إلى الثورة وهم – حسبه – الذين يشهدون ضده خلال المحاكمة ، فذكرهم بالأسماء ومنهم غريمه ابن على الشريف باشاغا شلاطة الذي وصفه بصاحب : ((الوجهين)) وأتباعه ب : ((الكذابين و الخائنين)) (23) وهي أوصاف تعبر صراحة عن عمق الصراع والخلافات المستفحلة بين الفريقين وقد صدرت الأحكام في حق أفراد عائلة الحداد الثلاثة في يوم 17 أفريل 1873م و جاءت كما يلي :

- الحكم بالسجن الفردي لمدة خمس سنوات على الشيخ الحداد (توفى بعد خمسة أيام من صدورا الحكم عليه)
- الحكم بالسجن الفردي لفترة عشر سنوات على الشيخ محمد ، وقد استبدل فيما بعد بالنفي خارجا الوطن .
- الحكم بالنفي خارج الوطن على سي عزيز .

ولم تكتف السلطات الفرنسية بهاته الأحكام القضائية القاسية التي أصدرتها محكمة قسنطينة للجنايات في حق عائلة الحداد ، بل سارعت إلى استصدار قرار حمل رقم : 208 أمضاه الحاكم العام للجزائر (24) ويقضي بمصادرة جميع الأملاك المنقولة و غير المنقولة التي في حوزة العائلة ، وقد قدر مجموع لأراضي المصادرة بأكثر من502 هكتارا(25) ، وهكذا كان مصير عائلة الحداد السجن و التشريد لإفرادها والمصادرة لكل أملاكها ، شانها في ذلك كشأن عائلة المقراني والكثير من العائلات الجزائرية الكبرى التي انضمت إلى الثورة .

سادسا : حياته في المنفى وفراره إلى الحجاز

وضع سي عزيز مع حوالي خمسين جزائريا من ثوار 1871م في معسكر يسمى: ((معسكر العرب)) ويقع في حوض : التو ندا – tenda – في وسط جزيرة كاليد ونيا الجديدة ، وقد وصفهم احد زملائهم المعتقلين في قصيدة كتبها بأنهم كانوا يعيشون حياة هادئة ، فخورين بما قاموا به لصالح وطنهم ، يقضون جل أوقاتهم في الأعمال الزراعية التي تؤمن لهم رزقا بسيطا يلبي بعض حاجاتهم اليومية ، يؤدون شعائرهم الدينية في خشوع تام رغم حالة الاغتراب القاتلة التي يعيشونها(26) .

وقد ظل عزيز يكتب رسائل الشوق والحنين إلى أقاربه وأصدقاء والده في الجزائر ، لكن طول مدة
النفي دفعت به إلى مراسلة ممثلي السلطات الفرنسية المدنيين و العسكريين يطلب منهم العفو عنه والرحمة به وبأبنائه الصغار: ((لا تروموا أن يذبل شبابي من ضيق السجون و لا تروموا أن تفصلوني عن عائلتي ، وأطفالي صغار ، لان هذا ليس إلا لليد القديرة التي يطلب منها العفو وهو الله العلي القدير الذي يعرف ماذا سيحصل)) (27).

ولما يئس من العفو عزم سي عزيز على أن يتدبر أمر فراره بنفسه فاتصل بأحد الحراس و قدم له رشوة بالفي فرنك فرنسي (2000 ف ف) مكنته من امتطاء سفينة بريطانية تحمل الزيت كانت متجهة نحو" سيدنى" الاسترالية في شهر ماي من عام 881م ، في حين رفض أخوه محمد* الفرار معه قائلا له : ((يكفيني ما أصابني جراء الاستماع إليك)) وهى عبارة تعكس الحالة النفسية السيئة التي كان عليها المعتقلون جراء طول مدة إقامتهم في المنفى من جهة ويأسهم من عفو فرنسا من جهة أخرى.

ومن استراليا قصد "جدة " في منتصف شهر جوان 1881م و فيها مكث فترة وجيزة، ثم أبحر باتجاه "عدن" على متن سفينة تركية ومنها انتقل إلى" مكة "

حيث استقر به المقام ، فاشترى جارية حبشية تدعى : ((خانم بنت عبد الله)) عمرها أربعون سنة تمتهن الرضاعة و التوليد ، و تزوجها بعد أن اعتقها بحضور جمع غفير من الشهود ، وقد كتب ورقة العتق بخط يده ، أنجبت له بنتا سماها : ((خديجة)) وولدا سماه : ((محمد الصادق)) **.

ويعود سبب اختياره الاستقرار بمكة المكرمة إلى مكانتها الدينية، و لما يمثله موسم الحج من فرصة للالتقاء بالحجيج الجزائريين يسألهم عن أخبار الوطن والأصدقاء ويرسل معهم الرسائل إلى الأهل (28) وهكذا أنهى سي عزيز مغامرة الفرار بالاستقرار في الحجاز في كنف أسرة جديدة ، دون أن يفقد الأمل في صدور العفو عنه ليعود غلى الجزائر.

سابعا : صدور العفو عنه ووفاته

أورد الاستاد يحي بوعزيز أن سبب قيام السلطات الفرنسية بإصدار العفو عن الشيخ سي عزيز- حسب رواية لأحد أحفاده - هو تمكنه من استعادة الآثار التي سلبها بعض الأعراب من البعثة الأثرية الفرنسية التي جاءت إلى جدة رفقة بعثة بريطانية لاستكشاف المنطقة ، بطلب من قنصل فرنسا بجدة لسمعته الطيبة لدى حكام مكة وشيوخ القبائل ، وقد أشاد القنصل الفرنسي بجهود عزيز في تقريره الذي رفعه إلى الحكومة الفرنسية مما عجل بالعفو عنه سنة 1895م فسمح له بالإقامة في اي مكان يرغب فيه أو في فرنسا دون مستعمراتها ، بمعنى انه لا يحق له العودة إلى الجزائر، فاختار فرنسا على أمل أن يدفع الحكومة الفرنسية هنالك على التراجع عن قرارها مستقبلا ، لكن الموت عاجله و توفى في المنزل الذي كان يسكنه بنهج : ((مينيلي مونتون))- RUE MENILI MONTON- - بباريس في 21 أوت 1895م عن عمر يناهز الثالثة و الخمسين سنة (29).

وتذهب بعض الروايات إلى أن وفاته لم تكن طبيعية ، وإنما انه مات مسموما في احد المستشفيات الفرنسية بإيعاز من احد قادة قرية صدوق- مسقط راس الشيخ عزيز- والذي نصح السلطات الاستعمارية بعدم السماح له بالعودة إلى الجزائر لأنه يشكل - حسبه - خطرا على فرنسا فقد يقوم بعمل ثوري جديد ضدها.

وقد تمكن ابنه سي صالح من استعادة جثمانه إلى ارض الوطن رفقة احد أصدقائه من قرية صدوق ، على متن باخرة فرنسية كانت متجهة إلى مدينة الجزائر، ولما رأت الإدارة الفرنسية الإقبال الجماهيري الكبير في الميناء لاستقبال الجثمان، أصدرت الأوامر بتحويل الباخرة إلى ميناء سكيكدة ومنها نقل إلى قسنطينة حيث دفن إلى جانب أبيه (30) .

الخاتمة:

بناء على ماتم عرضه و مناقشته نخلص إلى النتائج التالية :

- نسجل سعي الإدارة الاستعمارية إلى تقويض المكانة الروحية و السياسية لعائلة الحداد في بلاد القبائل خاصة و في بقية جهات الجزائر عامة ، بكافة الطرق و الوسائل ومنها تأليب العائلات المعادية لها ضدها وتشجيعها ماديا و معنويا ، كما حدث مع عائلة ابن على الشريف باشاغا شلاطة.

– إن انضمام سي عزيز و عائلته الى ثورة 1871م شكل نقلة نوعية في المسار العسكري للثورة ، حيث تحولت من طابعها الارستقراطي وإطارها الجغرافي الضيق إلى انتفاضة شعبية شملت نصف البلاد تقريبا ، و مثلت تهديدًا حقيقيا للوجود الفرنسي في الجزائر .

إن استقالة الشيخ عزيز من منصبه كقائد على دواوير عموشة و تاقيطونت بسطيف ، تدفعنا إلى التساؤل عما إذا كان سيستمر في هذا المنصب الحكومي ، لوان السلطات الفرنسية لم تنحاز إلى صف عائلة ابن على الشريف وتعين هذا الأخير قائدا على قرية شلاطة ببجاية .

لقد تمكنت فرنسا من القضاء على الطموحات السياسية للشيخ عزيز ، بتشريد عائلته و مصادرة أملاكها، و إبعاده إلى خارج الجزائر، و رفض حكامها المطلق السماح له بالعودة إلى ارض الوطن.

– نصنف الشيخ عزيز ضمن الشخصيات الجزائرية التي جمعت بين الزعامتين الروحية والعسكرية ، وهما الصفتان اللتان سمحتا له بلعب دور مزدوج سياسي وعسكري خلال ثورة 1871م ، على عكس الشيخ المقراني الذي كان قائدا عسكريا أكثر منه شخصية سياسية .

- –الحاجة إلى دراسات أكاديمية جادة تتناول بالدراسة و التحليل، شخصية الشيخ عزيز و دوره السياسي و العسكري في ثورة 1871م وكذلك حياته في المنفى إلى غاية وفاته بفرنسا سنة 1895م.

مراجـــع

1- يحي بوعزيز : وصايا الشيخ الحداد و مذكرات ابنه سي عزيز ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر، 1989م ص 43.
*حاليا هما بلديتان اداريتان تابعتان لولاية سطيف .
2- يحي بوعزيز، المرجع السابق ، ص 140
* هو سي محمد بن على الشريف .
3- يحي بوعزيز : ثورات الجزائر في القرنين التاسع عشر و العشرين ، ط1، دار البعث ، الجزائر، 1980، ص 205 نقلا عن : BIDAULT: LA VERITE SUR LALGERIE BOUGIE 1871 PP 50-58
4- يحي بوعزيز : وصايا الشيخ الحداد و مذكرات ابنه سي عزيز، مرجع سابق ، ص145 * تنتسب الطريقة الرحمانية إلى الشيخ محمد بن عبد الرحمان القشتولى الجرجرى العنزرى أبو قبرين.
5- عبد الكريم بوصفصاف : جمعية العلماء المسلمين الجزائريين و علاقاتها بالحركات الجزائرية الاخرى(1931-1945)، منشورات متحف المجاهد ، الجزائر ، 1996م،ص 182
6- المرجع نفسه، ص193.
7- يحي بوعزيز : وصايا الشيخ الحداد و مذكرات ابنه سى عزيز ، مرجع سابق، ص39
8 - الطاهر او صديق : ثورة 1871م ، ترجمة جباح مسعود ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1989 ، ص 17
9- charles andre julien histoire de 'algerie contem porain(paRIs)p482
10 -الطاهر اوصديق، المرجع السابق ، ص18
11 - يحى بوعزيز : ثورات الجزائر في القرنين التاسع عشر و العشرين ، مرجع سابق، ص ص 205 - 206 .
12 - يحي بوعزيز : وصايا الشيخ الحداد و مذكرات ابنه سي عزيز ، مرجع سابق ، ص17 نقلا عن: rinn louis deux documents indigenes sur linsurection de 1871r a f (alger 1871) pp 21-27
13- المرجع نفسه ، ص17.
14 - المرجع نفسه ،ص25 .

15 – يحي بوعزيز : ثورات الجزائر فى القرنين التاسع عشر و العشرين ، مرجع سابق ، ص 213

16 – يحى بوعزيز : وصايا الشيخ الحداد ومذكرات ابنه سي عزيز ، مرجع سابق ، ص25

17– المرجع نفسه ، ص 26

18– المرجع نفسه ، ص34.

19– المرجع نفسه ، ص 75 .

20– الطاهر او صديق ، المرجع السابق ، ص 131.

21 – يحي وعزيز: وصايا الشيخ الحداد ومذكرات ابنه سي عزيز مرجع سابق

22– المرجع نفسه ، ص154 .

23 – المرجع نفسه ، ص49.

24– المرجع نفسه ، ص190.

25– جلالي صارى : "مصير ثوار 1871م في معتقلهم بكاليدونيا الجديدة "، الثقافة ، العدد94، جويلية أوت 1986م ، ص 119

26– يحي بو عزيز : وصايا الشيخ الحداد ومذكرات ابنه سي عزيز ، مرجع سابق ، ص159 .

* من المرجح أن الشيخ محمد قد توفى بمنفاه بكاليدونا الجديدة .

** ذكر الأستاذ يحي بوعزيز فى كتابه وصايا الشيخ الحداد و مذكرات ابنه سي عزيز، أن خديجة و محمد الصادق احضرا إلى الجزائر بعد وفاة والدهما سي عزيز ، حيث عاشت الأولى عند أخيها عبد المالك حتى توفيت في أوائل السبعينات ، أما محمد فقد عمل موظفا في ولاية قسنطينة الى غاية اندلاع الثورة التحريرية .

27– يحي بوعزيز : "عودة إلى نهاية الشيخ عزيز ابن الحداد فى المنفى " ، الثقافة، العدد 96 ، نوفمبر ديسمبر 1986م ، ص128.

28 – يحي بوعزيز : وصايا الشيخ الحداد و مذكرات ابنه سي عزيز، مرجع سابق ، ص175 .

29 – المرجع نفسه ، ص ص 175 – 176.

30 – المرجع نفسه ، ص49.

طرق هيكلة المدلولات ودور التحليل التجزيئي للمعني في إضفاء الموضوعية على طريقة الحقول الدلالية

أ. الزبير القلي
قسم اللغة والأدب العربي، جامعة سطيف.

ملخص:
تنطلق هذه الدراسة من فرضية ضعف جدوى اعتماد الترتيب الهجائي في صناعة المعاجم لكونه ترتيبا شكليا لا يراعي ما بين المفردات من ارتباط دلالي وثيق الصلة بطبيعة اللغة،ثم تستجلي الحل البديل فتراه في ضرورة تصنيف المعجم اعتمادا على هيكلة للمدلولات تستند إلى مبادئ الاشتقاق والترادف والتعارض والقرابة الدلالية. وهنا تحضرنا عدة طرق خضعت للاختبار من طرف اللغويين، وهي: الطريقة الشكلية،والطريقة السياقية، وطريقة الحقول الدلالية. وقد تبين من خلال التعريف بها واستعراض مزاياها ومآخذها إن أنجعها هي طريقة الحقول، لاسيما وأنه بوسعها تجاوز ما تتسم به من ذاتية في انتظامها للمفردات دلاليا باستخدام "إجراء" التحليل التجزيئي للمعنى

Résumé:

Cette étude part de l'hypothèse que l'ordre alphabétique adopté par la lexicographie, sur une grande échelle, est peu utile. La raison en est que cet ordre néglige le rapport sémantique entre les mots, bien que ceci découle de la nature de la langue. La solution réside dans l'adoption d'un classement sémantique structuré basé sur les principes de dérivation, synonymie, antonymie et parenté sémantique. Dans ce but, plusieurs procédures ont été testées. Parmi lesquelles on cite trois : la procédure formelle, la procédure contextuelle et celle des champs sémantiques. La dernière, malgré subjective, semble être la plus efficace. D'autant plus que le recours à l'analyse componentielle peut l'offrir un fort pourcentage d'objectivité.

مقدمـــة:

دأب كثيرون من مصنفي المعاجم التعامل مع اللغة على أنها،في الجانب المعجمي منها،ليست سوى ركام من كلمات متناثرة لا صلة تربط بين واحدة وأخرى من الناحية الدلالية[1]،وهذا تجسيدا لتعريف المعجم عندهم بأنه" الديوان الجامع لمفردات اللغة"[2]؛ الأمر الذي كرّس اعتقادا طالما ظل سائدا،وهو أن الكلمات قابلة لمختلف أنواع التصنيف الشكلي،وخاصة الترتيب الهجائي الذي كان – منذ القديم – أكثر هذه الأنواع اعتمادا على الإطلاق.

لكن،مع تطور البحث اللغوي خلال القرن العشرين،ظهرت أفكار جديدة تنفي عن الكلمات وما تدّل عليه من معان،أن تكون موجودة بطريقة ما في أذهاننا على شكل

عناصر معزولة تماما عن بعضها البعض، وهوما عبّر عنه عدد من كبار اللغويين المحدثين في أقوال من قبيل:" إن اللغة ليست مدونة (سوسير)،أوفهرسا أوجردا (مارتيناي)، أو وعاء للكلمات (هاريس)، أوتكديسا للأسماء (وورف: Whorf)" (3). بل، ولا نعدم مواقف رافضة لنظام الترتيب الألفبائي للغويين آخرين من منطلق لا يخلومن حساسية كالألماني ف. دورنزايف: F. Dornseiffالذي يؤثر عنه أنه كان قد ثار ضد أن "يكون الطفل موضوعا بين الحيْن والفحم"(4) في المعجم الألفبائي للغة الألمانية.

ولعل شيئا من هذا التفكير كان قد حدا بابن سيده (ت 458 هـ) قبل هؤلاء بقرون أن يعمد في معجمه "المخصص" إلى تبويب المفردات بحسب المتصورات وأمهات الآراء،ومراكز الاهتمام،متوخيا في ذلك طريقة إرتقائية أساسها المنطق والعقل. وهذا بأن التزم – على حد قوله – بـ " تقديم الأعم فالأعم على الأخص فالأخص،والإتيان بالكليات قبل الجزئيات،والابتداء بالجواهر،والتقفية بالأعراض،على ما يستحقه من التقديم والتأخير،وتقديم كم على كيف..."[5]،متخذا في ذلك من الكائن البشري باعتباره وسيلة التعبير وغايته،مركز المصنف ومحوره،جاعلا المواضيع تلتف حوله.فعرض له في مهده، وفي بيئته الاجتماعية والأدبية والمادية والطبيعية،مما أكسب هذا المصنف – حسب رأي محمد الطالبي – "... نظاما عاما يقره على الإجمال العقل والذوق السليم، وإن كان طبعا غير منزه من كل انتقاد،فإن الكائن البشري كوسيلة التعبير وغايته،هو مركز الاهتمام الأساسي الذي حقق للمخصص وحدته ولـــمّ شعث اللغة" [6].

وانطلاقا من هذا الاجماع على عدم مراعاة الترتيب الهجائي ما بين الكلمات من ارتباط دلالي،ظهرت طرق عديدة ترمي إلى إعادة النظر في تصنيف الألفاظ،على أساس ما يقوم بينها من تجاور في المعنى سواء ضمن المجموعة الواحدة من الكلمات،أوبين مجموعة وأخرى،بحيث يمكن النظر إلى المعجم على أنّه سلسلة من الحلقات المتصلة،كل حلقة تمثل مجموعة دلالية،وكل مجموعة ترتبط بالأخرى[7]. وفيما يلي نستعرض أهم الطرق مع بيان أوجه الصواب أو القصور فيها:

1- الطريقة الشكلية :

تقوم هذه الطريقة على اعتبار مفاده أنه بالامكان إقامة البنية الدلالية للغة من اللغات عنْ طريق الاستناد إلى علامات ذات حضور موضوعي في الدوال تتيح جمع الكلمات في أسر اشتقاقية،تحيط كل أسرة منها ببنية دلالية"معيّنة.ومثال ذلك :

عَلِمَ،عَلَّمَ،تَعَلَّمَ،تعليم،معلّم،عالم،عَلاَّمَة ... إلخ. فما يجمع بين هذه الكلمات في بنية دلالية واحدة هو اشتراكها في جذر واحد يتكون من العين واللام والميم.

غير أن هذه الطريقة،على الرغم من كونها مضمونة في ما تنتهي إليه من نتائج تتمثل في إقامة حقول دلالية بناء على ما ذكرنا من علامات شكلية تمثّل عنصرا موضوعيا في عملية التصنيف أو البناء الدلالي،فإنه يؤخذ عليها –في حال انعدام هذه العلامات التي تعرف بالجذر أو المادة اللغوية– أنها تقف عاجزة عن بناء العلاقة التي تربط بين كلمات تختلف في العلامات الشكلية وتتحد في المعنى،كما هو الحال في الأفعال التالية: عَلَّمَ،دَرَّسَ،لَقَّنَ،حَاضَرَ ... إلخ[8]. ومن ثَمَّ،فهي طريقة محدودة تفتقر إلى الشمول،خاصة إذا تعلق الأمر بتصنيف معجم بأكمله يَضمّ جميع الحقول الدلالية الموجودة في اللغة.

2- الطريقة السياقية:

تنطلق هذه الطريقة من أن استخلاص دلالة مفردة ما لا يتأتّى إلا بالوقوف على أوجه استعمالها في اللغة. وقد عبّر مايي: **Meillet** عن هذا الإجراء أفضل تعبير فقال:" إنّ معنى كلمة ما لا يتسنّى تحديده إلاّ بتقدير متوسّط بين الاستعمالات اللغويّة من جانب والأفراد والفئات في مجتمع واحد من جانب آخر"[9]. ونحا الفيلسوف فتجنشتين: **Wittgenstein** في التعبير عن الفكرة نفسها منحى لا يخلو من تطرُّف ملحوظ،فقال:"ليس للكلمة دلالة،بَلْ لها استعمالات فحسب".[10] وعرض برتراند راسل الفكرة نفسها فقال:"الكلمة تحمل معنًى غامِضًا لدرجة ما. ولكنّ المعنى يَتَكَشَّفُ فقط عن طريق ملاحظة استعماله. الاستعمال يأتي أوّلا،وحينئذ يتقطّر المعنى منه".[11] وقال أولمان: **S. Ullmann** "المعجميُّ يجب أوّلا أن يلاحظ كلَّ كلمة في سياقها (كما تَرِدُ في الحديث أوالنّص المكتوب). بمعنى أننّا يجب أن ندرسها في واقع عَمَلِيٍّ: **In operation** (أي في الكَلام)،ثُمَّ نَسْتَخْلِصُ من هذه الأحداث الواقعية العامل المشترك العَامَّ،ونُسَجِّلُهُ على أنه المعنى (أوالمعاني) للكلمة".[12] ويضيف في السياق ذاته أنَّهُ "بعد أن يَجْمَعَ المعجمي عدَدًا من السياقات الممثّلة التي ترد فيها كلمة معيَّنة،وحينَمَا يتوقّفُ أيٌّ جمع آخر للسياقات عن إعطاء أيِّ معلومات جديدة يأتي الجانب العملي إلى نهايته،ويصبح المجال مفتوحا أمام المنهج التحليلي".[13]

أما تصنيف الكلمات في ضوء هذه الطريقة فيتمُّ على أساس تحديد شبكات الكلمات المتماثلة والمتعارضة دلاليًا انطلاقا من السياقات التي ترد فيها.[14] ويُعْرَفُ أصْحَابُ هذا المنهج بالألسنيين التوزيعيين. أمَّا المنهج ذاته فيُعْرَفُ بالتحليل

التوزيعي،وأفاد استخدامه في إثبات نسبيّة الترادف. من ذلك مثلا ما لوحظ من أنّ صِفَتَيْ "حَادّ" و"مُسْتَدَقّ" لا يفيدان الترادف المطلق لاختلاف توزيعها.[15] وفي هذا أثبت ديبوا: **J. Dubois** أنّهُ مع "منقار" و"ظفر" و"قمّة" و"سَهْم" وما إلى ذلك،يجوز استعمال الصفتين،مع تسجيل انخفاض في نسبة تواتر "حادّ" **aigu** بإزاء "مُستدق" **pointu**،في حين أنّه مع "صوت" و"صياح" و"جرس" مثلا،تكون "حاد" الأكثر تواترا[16]. أما مع كلمات مثل مرض وألم وأزمة والتهاب ونحوها فإنّهُ لا سبيل للترادف،لأنّ "مستدق" غير مناسبة إطلاقا في نعتها بها،وينطبق الشيء نفسه أيضا على ألفاظ مثل ذكاء،وإدراك،وعقل،وقدرة،وحكم،وفهم وغير ذلك.[17]

لكن الطريقة السياقيّة،على الرغم مما تتميّزُ به من دقّة يُضفيها عليها الإجراء التوزيعيُّ،فإنّهَا تَبْدُوغير ملائمَة إلاّ للنصوص القصيرة،نظرًا إلى ما يتطلّبُهُ استخدامها من وقت كثير. يقول ج. مونان في نقد الإجراء التوزيعي:"لكنّ هذا الإجراء التوزيعي مهما كان بَارعًا،وفعّالاً في إعطاء بيانات هيكلية (بنائية) عن استعمال دلالات كلمة بعينها،وأوجه الترادف والاشتراك اللفظي،فإنّه يبدو مُمِلاً،وغير قابل كلّيًا للتطبيق في محاولة هيكلة معجم بأكمله،حيث يتعيَّنُ إجراء وصف لكلّ كلمة عن طريق مجموع توزيعاتها،ثمّ يقعُ هيكلتها في عدد غير محدّد من النظم المتتالية،تكون فيها كلمات أخرى تقاسيمها،أقل فأقلّ،أو أكثر فأكثر،التوزيعات".[18] ويرى بيار غير والمشكلة ذاتها فيقول مبرزا نقائص التحليل التوزيعي وما يعترض صانعي المعاجم من صعوبات جمّة،إذا ما هَمُّوا بتطبيق هذا النوع من التحليل على مجموعة من النصوص:"... إنّ مثل هذا التحليل،إذا ما طُبّقَ على مُدَوَّنَةٍ مُمْتَدَّة،فإنّه يكون مُتَضَمّنًا لملايير من العلاقات،ممّا يجعل هذه المهمّة خارج نطاق أقدر العقول الآلية".[19] ومن هنا،فإذا كان الأمر بهذه الصورة مع عدد محدود من النصوص،فكيف يتصوّر المرء الحال إذا استهدف استخدام التحليل التوزيعي جميع النصوص في لغة من اللغات؟!

3- الحقول الدلالية:

بعكس الطريقة الشكلية،فإنّ طريقة الحقول الدلالية لا تعتمد في تصنيفها للمدلولات على وُجُودِ علامات موازية في الدَّوَالّ المقابلة لهَا،وإنّما يجري التصنيف في ضوئها على أساس دلالي محض،من منظور أنّ القيمة الدلالية للكلمة لا تتحدّد في الكلمة ذاتها،ولكنّها تتحدّد بالنظر إلى موقعها داخل حقل دلالي محدّد. يقول تريير: **Trier** في هذا المعنى:"إنّ قيمة كلمة ما لا يُمكِنُ تحديدها إلاّ بتعريفها ضمن علاقتها بقيمة الكلمات المجاورة لها والمتباينة معها. إنّهَا لا تحصل على معنى إلاّ باعتبارها جزءًا من كُلّ. ولهذا فإنّهُ ليس هناك من معنى إلاّ داخل الحَقل".[20]

وبناء عليه،فإنَّ مصنِّف الألفاظ في حقول دلالية ينطلق من مفاهيم يحدّدها بنفسه،ويُدْرج ضمنها ما يتداعى إلى ذهنه أويجمعه -بالرجوع إلى النصوص أوكتب اللغة- من كلمات يُفْتَرَضُ أنَّها ترتبط فيما بينها بقرابة دلالية في إطار هذا المفهوم أو ذاك.

وقد لا تنحصر هذه الطريقة في التصنيف القائم على القرابة الدلالية،فتأتي الحقول مبنيَّة على أساس ما بين الكلمات من علاقات دلالية متنوّعة،كأن تكون مبنيّة على أساس علاقة الترادف،أو علاقة التضاد،أو علاقة الصغير بالكبير،أوعلاقات التدرّج،وغير ذلك من أنواع العلاقات التي تَمَّ الكشف عنها ويجري استكشاف مردودها.[21]

بل إنَّ هذه الطريقة قد اتَّسَعَ نطاقها لاختبار أشكال أخرى من الحقول لا تقوم على أساس العلاقات الدلالية بين الكلمات،وإنمـــا بحسب ترابطها عن طريق الاستعمال. ومن هذه الانواع،ما عُرف بالحقول النَّسَقِيَّة:**Syntagmatic fields**،التي يعتبر بورتيج: **Porzig** أول من تناولها بالدراسة،وذلك بأن أشار إلى وجود علاقات دلالية اساسيّة بين الافعال والأسماء ،أوبين الصفات والأسماء بشكل يُوحي ذِكْرُ احد الصّنْفين بذكر ما يَتآلفُ معه في الاستعمال من الصّنْفِ الاخر،من قبيل تآلف "يمشي" مع "رجُل"،و"يمسك" مع "يد"،و"نَبَحَ" مع "كلب"،و"أشقر" مع "شعر"،وغيرها.[22]

وعلى العموم،فمهما تعدّدت الاجراءات التي اعتمدها الدّارسون في اختباراتهم الخاصة ببناء الحقول الدلالية،فإنَّ الاجراء الذي كان أكثر تطبيقًا هواجراء القرابة الدلالية. من ذلك تطبيقه في إقامة حقول عدة،أهمها: حقلا الألفاظ السياسيّة والألفاظ الاجتماعية لجان ديبوا،[23] وحقلا الكلمات الدالة على السَّكَن،والكلمات الدالة على الحيوانات الأليفة لجورج مونان،[24] وكذا حقول ألفاظ القرابة والألوان والنبات والأمراض وغيرها للغويين وغير لغويين؛ خصوصا الانثروبولوجيين وعلماء النّفس الذين وجَدوا فيها وسيلة للبحث عن أنساق فكريّة تشترك فيها الثقافات الانسانية،ولا يمكن الكشف عنها وفهمها إلاّ عن طريق اللغة من خلال تصنيف الكلمات في دوائر محدّدة من المادة المعجميّة،ومن ثمة إخضاعها للتحليل اللغوي.[25]

ولا أدلّ -أيضًا- علىنجاح طريقة الحقول الدلالية من أنَّها ظلت تحتل صلب النظرية اللغوية الألمانية في العشرينيات والثلاثينيات من القرن العشرين.[26] كما أنَّها استطاعت أن تؤثر في رأي اللغويين الأمريكيين -وبخاصة التركيبيين منهم المتأثرين بموقف بلومفيلد من المستوى المعجمي،حيث كانوا يتجاهلون هذا الجانب من الدراسة اللغوية "لأنَّه،في نظرهم،يُعالج مفردات توصف بأنها غير

تركيبية،أوعلى الأقل يبدوالتَّسَيُّبُ في تركيبها"[27]- ويغيّرون من موقفهم لصالح دراسة المعجم في ضوء فكرة الحقل الدلالي "باعتبار أن هذه الفكرة تعطي مفردات اللغة شكلا تركيبيا".[28]

بيد أن طريقة الحقول الدلالية -مثلها مثل الطرق السابقة الذكر- لم تكن فوق كل انتقاد. فهي تتسم بالذاتية بسبب منطلقها الماقبلي السابق لكل تحليل لغوي.[29] ومن هنا كان لابد من أن نستعين بإجراء ما يضفي عليها الصبغة الموضوعية التي تفتقر إليها،فكان هذا الإجراء هوالتحليل التجزيئي للمعنى.

التحليل التجزيئي للمعنى*:

نشأ هذا الاتجاه في تحليل معاني الكلمات عن تأثر بمبادئ ن. تروبتزكوي **N. Troubetzkoy** في مجال الفونولوجيا.[30] وعلى ذلك،فإذا كان العنصر اللغوي المراد تحليله -في ضوء هذه المبادئ- هوالفونيم،بتحديد ألوفوناته** وسماته الصوتية،فإنه -في حال التحليل التجزيئي للمعنى- يكون العنصر اللغوي المعني بالتحليل هو مدلول الكلمة،وذلك بتحديد مكوناته الدلالية. ويمكن التمثيل لهذا بكلمتي "رجل" و"امرأة". فالأولى -بحسب هذا التحليل- تحلل على النحو التالي:

رجل: اسم / محسوس / معدود/ حي/ بشري/ ذكر/ بالغ..

أما الكلمة الثانية فتحلل كالآتي:

امرأة: اسم/ محسوس/ معدود/ حي/ بشري/ أنثى/ بالغ.

فيلاحظ أن الكلمتين تشتركان في سائر المكونات الدلالية باستثناء مكون الجنس.[31]

وإذا كان هذا التحليل مفيدا في الامساك بالمكونات المميزة -دلاليا- لكلمة عن أخرى،فإن مزاياه أشمل بكثير من ذلك. يقول محمود فهمي حجازي في هذا المعنى " ... فتحديد المجالات الدلالية،ثم بحث الكلمات داخل كل مجال دلالي وفق معايير مناسبة لهذا المجال يعطينا -آخر الأمر- مجموع السمات التي تميز كل كلمة -دلاليا- عن الكلمات الأخرى داخل المجموعة،وإذا التقت كلمتان في كل السمات الدلالية فالكلمتان مترادفتان. وبعد تحديد هذه المعايير وبحث المفردات على أساسها تتضح ملامح المجموعة وسمات كل كلمة منها. وهذا التحديد أساسي قبل تحرير المعجم،فتحليل الدلالات في ضوء المجالات الدلالية عمل أساسي في مراحل الإعداد المعجمي".[32]

يتضح -من هذا- أن التحليل التجزيئي للمعنى ذووظيفة مزدوجة. فهو-من ناحية- يحدد السمات المميِّزة،دلاليا،لكل كلمة عن الكلمات الأخرى داخل الحقل الدلالي ذاته،بتحليل معناها إلى مكوناته الدلالية طبقا لمعايير مناسبة للحقل الذي يُرتّأى تصنيفها ضمنه،ومن ثمّ نحصل على أداة إجرائية نتبين بها نسبة ما بين

الكلمات المحشودة داخل حقل واحد من تقارب أوتباعد في المعنى،كأن تكون العلاقة الدلالية بين اثنتين منهما وثيقة جدا،بحيث يكون هناك تطابق في جميع المكونات الدلالية لكل منهما فتعتبران مترادفتين،أوأن تكون هذه العلاقة ضعيفة بحيث لا تعدوأن تكون اشتراكا في المكون الدلالي العام لمجموعة الكلمات المشكّلة للحقل الدلالي. ومن ناحية أخرى،فإنّ مثل هذا النوع من التحليل يكشف لنا عن السمات المشتركة للمجموعة بما يمكن النظر إليه علىٰ أنه مقياس التحقق الذي يبرر المنطلق الافتراضيّ في تشكيل الحقول الدلالية بناءً على ما يفترض من تجاور في المعنى بين مجموعات الكلمات. ويمكن تبين هذه الطريقة بمثال عن الحقل الدلالي للألفاظ الدالة على الفقر في القرآن الكريم[33]،على النحوالتالي:

التحليل التجزيئي لكلمة (فقر)

الكلمة	الوحدات الدلالية	المكون الدلالي العام	المكونات الدلالية الخاصة											
		الحاجة	الشدة	لم يُسدّ	كثرة العيال	كثرة الإنفاق	بعد الغنى	الطلب	الإلحاح في الطلب	عدم الإلحاح	عدم الطلب	التعفف	الخشوع والذلة	قلة الحركة
الفقر	متربة	×	×											
	خصاصة	×		×										
	عيلة	×			×									
	إملاق	×				×	×							
	السائل	×						×						
	المعتـرّ	×						×	×					
	القانع	×								×				
	المحروم	×									×	×		
	البأساء	×	×											
	المسكنة	×	×								×	×	×	×

استنادا إلى هذا الجدول،يتضح أن كل كلمة من هذه المجموعة تتضمن مكونا دلاليا عاما هوالحاجة ومباينة الغنى،ولكن مع مكون دلالي خاص في كل منها.

فكلمة (الفقر) تتضمن مكونا دلاليا عاما هو الحاجة.

وكلمة (متربة) فيها مكون دلالي خاص هو شدة الفقر.

كلمة (خصاصة) فيها مكون دلالي خاص هو دلالتها على الفقر الذي لم يُسَدَّ.[34]

وكلمة (عيلة) فيها مكون دلالي خاص هو كونه ناتجا عن إسراف في الإنفاق،ويكون بعد غنى.

وكلمة (السائل) فيها مكون دلالي خاص هو طلب المساعدة.

وكلمة (المعتَـــرّ) فيها مكون دلالي خاص هو الإلحاح في الطلب.
وكلمة (القانع) فيها مكون دلالي خاص هو عدم الإلحاح في الطلب.
وكلمة (المحروم) فيها مكون دلالي خاص هو عدم الطلب والتعفف عن السؤال.
وكلمة (البأساء) فيها مكون دلالي خاص هو شدة الفقر،ولا تخلو من خوف أيضا.(35)

وكلمة (المسكنة) فيها مكون دلالي خاص هو شدة الفقر والتعفف والخشوع وقلة الحركة لما فيها من معنى الفقر.

ويلاحظ من تحليل هذه المجموعة من الكلمات تحليلا تجزيئيا،أنها جميعا تشترك في المكون الدلالي العام. إضافة إلى ذلك،تَقاسُمُ بعض منها أكثر من مكوِّن دلالي خاص؛ الأمر الذي جعلها تشكل -بطريقة قابلة للإثبات- حقلا دلاليا قائما بذاته.

كما يمكن تسجيل علاقة ترادف بين (السائل) و(المعتَرّ)،ولكن باختلاف درجة شدة المكون الدلالي الخاص،وهوالطلب. وكذا بين (المحروم) و(المسكنة)،ولكن بانعدام مكوني الذلة وقلة الحركة في اللفظ الأول،وهكذا ..

خاتمـــة:

نخلص،من هذه الدراسة،إلى أن طريقة الحقول الدلالية هي الطريقة الأكثر نجاعة،على الرغم مما وجه إليها من انتقادات،خاصَّة بسبب منطلقها التصوري في تحديد الحقول. وهو الانتقاد الذي يمكن أن يَحُدَّ من أثره الاستعانة بـــ "إجراء" التحليل التجزيئي للمعنى من أجل تحقيق قدر كبير من الموضوعية المنشودة التي تفتقر إليها.

وإذا كانت طريقة الحقول الدلالية ليست وقفا على لغة دون أخرى،فإنها - فيما يتعلق باللغة العربية- تسهم في الحد من بعض المبالغات الشائعة بخصوص حدود طبيعتها الاشتقاقية،وتقدم الحلول لمشكلات تعترض صناعة المعجم الحديث،ذلك أن هذه الطريقة تدحض مسلّمة صلاحية الاشتقاق في بناء المعجم العربي على أساس أن تصنيف الكلمات بموجب أصولها هي الطريقـــة المثلى التي تلائم طبيعة اللغة العربية،نظرا إلى العدد الهائل من المشتقات التي تتولد عن كل أصل ثلاثي؛ وذلك أن هذه المشتقات لئن كانت تشكل حقلا اشتقاقيا يغطي بالضرورة حقلا دلاليا،فإن مثل هذا الحقل قد يتضمن ألفاظا تشترك مع ما يشتمل عليه من مشتقات في الأصول دون أن يكون لها أي صلة، ولو من حيث المكون الدلالي العام،بهذه المشتقات. على حين أن العديد من هذه المشتقات يمكن أن يرتبط دلاليا بكلمات أخرى تختلف عنها في الأصول الاشتقاقية.

مراجـــع:

(1) طحّان (ريمون)، الألسنية العربية، دار الكتاب اللبناني، بيروت،ط1،1972م، ص 91.

(2) مجمع اللغة العربية بالقاهرة،المعجم الوسيط،دار المعارف بمصر،ط2،1972م،ج2،ص586.

(3) Mounin (G), clefs pour la sémantique, seghers, Paris, 1975, P.50

(4) في اللغة الألمانية كلمة **Kind** –أي طفل– مرتبة بين كلمتي **Käse** و**Kohle**. ينظر:

Pruvost (J), « Le dictionnaire analogique: Boissière et ses successeurs», le français moderne, revue de linguistique française, Juillet 1983, Tome L I, N°3, CILF, Paris, P.194.

(5) ابن سيده،المخصص،دار الآفاق الجديدة،بيروت،د ط،د ت،ج 1 ص 10.

(6) الطالبي (محمد)،المخصص لابن سيده،دراسة – دليل،المطبعة العصرية،تونس،1956،ص 27 وينظر بنفس المعنى: رود ريجث (داريوكابانيلاس)،ابن سيده المرسي،حياته وآثاره،ترجمة حسن الوراكلي،الدار التونسية للنشر،تونس،1400/1980، ص 125.

(7) خليل (د. حلمي)،الكلمة دراسة لغوية ومعجمية،الهيئة المصرية العامة للكتاب،الاسكندرية،د. ط،1980م،ص 193.

(8) Mounin (G), op.cit, P55.

• وينظر: أبوناظر (د. موريس)،"مدخل إلى علم الدلالة الألسني"،مجلة الفكر العربي المعاصر،العدد 19/18،بيروت 1982م،ص 35.

(9)Mounin (G), Clefs pour la linguistique, Seghers, Paris, 1971, P.142.

(10) Ibidem.

(11)–(12)–(13)نقلا عن عمر (د. أحمد مختار)،علم الدلالة،مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع،الكويت،ط1،1402هـ – 1982م،ص 72.

(14)-(15) Mounin (G), Op.Cit, P.P. 142-143.

Clefs pour la sémantique, P.56 و

(16) Mounin (G), clefs pour la linguistique, P.P 142 – 143.

(17) Ibid.

(18) Mounin (G), clefs pour la sémantique, P.57

(19) Guiraud (P), la sémantique, col. «Que sais-je?», 9e ed. P.U.F, Paris, 1979, P.97.

(20) Lyons (J), semantics, vol 1, Cambridge University Press, 1977, P. 251.

(21) Mounin (G), Clefs pour la linguistique, P. 146.

(22) Öhman (S),"Theories of the linguistic fields", in word, vol 9, Linguistic circle of New-York, 1953, P. 129.

وعمر (د. أحمد مختار) مرجع سابق،ص. ص 80-81.

(23) Mounin (G), Op.Cit, P.P 65-77.

(24) Idem, P.P. 103-164.

(25) عمر (أحمد مختار)،نفسه،ص 24.

(26) Malmberg (B), Les nouvelles tendances de la linguistique, trad. J. Gengoux, P.U.F, 1968, P. 201.

(27) المرجع السابق،ص 82.

(28) نفسه،ص. ن

(29) إضافة إلى هذا،تعرضت نظرية الحقول الدلالية إلى انتقادات أخرى. ينظر: حيدر (د. فريد عوض)،علم الدلالة دراسة نظرية وتطبيق،مكتبة النهضة المصرية القاهرة،ط2،1419 هـ- 1999 م ص. ص 173-174.

* يستعمل في تسمية هذا النوع من التحليل في المراجع العربية -تأليفا أوترجمة- مصطلحات أخرى،منها: التحليل العناصري،وتحليل المكونات،والتحليل التقطيعي،والتحليل المكوناتي،والتحليل المعنوي،والتحليل المؤلفاتي،وكل هذا في مقابل المصطلح الأجنبي: **componential analysis of meaning** أو **l'analyse componentielle** في اللغتين الانجليزية والفرنسية. ينظر على التوالي: عمر (د. أحمد مختار)،علم الدلالة،ص. 121،والخولي (د. محمد علي)،معجم علم اللغة النظري،مكتبة لبنان،بيروت،ط1،1982م،ص50،وغيرو(بيار)،علم الدلالة،ترجمة أنطوان أبوزيد،منشورات عويدات،بيروت- باريس،ط1،1986م،ص130،وعلم الدلالة السلوكي،ترجمة مجيد الماشطة،الموسوعة الصغيرة (179)،دار الحرية للطباعة- بغداد،1986،ص 29،وفابر (بول) وبايلون (كريستيان)،مدخل إلى الألسنية،ترجمة طلال وهبة،المركز الثقافي العربي،بيروت،ط1،1992م،ص 192.

(30) يرجع الفضل إلى ن. س. تروبابتزكوي في أنه أول من حدد بدقة متناهية مفهوم الفونيم،وميز بين علم الأصوات والفونولوجيا في كتابه " مبادئ الفونولوجيا **principes de phonologie**" الذي صدر سنة 1939،ينظر:

Leroy (Maurice), Les grands courants de la linguistique moderne, éd de l'université de Bruxelles, 2^e ed. 1980, chapitre: la phonologie, P.P. 79-88.

**الألفونات: جمع الألوفون،وهو المتغير الصوتي. ينظر : الخولي (د. محمد علي)،معجم علم اللغة النظري،ص 11.

(31) قدور (د. أحمد محمد)،مبادئ اللسانيات،دار الفكر،دمشق،ط2،1999م،ص 307.

(32) حجازي (د. محمود فهمي)،علم اللغة التطبيقي- قضايا مختارة،طبعة خاصة على الإستنسل،كلية الآداب- جامعة القاهرة،1980م،ص. ص 78-79.

(33) خليفة (خليل أحمد اسماعيل)،ألفاظ الحياة الاجتماعية في القرآن الكريم،دراسة دلالية ومعجم،رسالة دكتوراه مرقونة بكلية الآداب – جامعة القاهرة،1985م،ص. ص 553-554.

(34) الخصاصة في الأصل هي الفرجة والثلمة بين الأثافي. يراجع : ابن فارس (أحمد)،مقاييس اللغة،مادة: خص.

(35) العسكري (أبوهلال)،الفروق في اللغة،دار الآفاق الجديدة،بيروت،ط2،1977م،ص 172.

الفضاء الجغرافي والتحولات النصية
في الشعر الجزائري المعاصر.

أ.محمد الصالح خرفي
قسم اللغة والأدب العربي ،جامعة جيجل.

ملخص:
تتناول هذه الدراسة بالبحث المكان الجغرافي المتحول إلى صورة شعرية والموظف داخل بنية النص،إذ لجأ الشاعر الجزائري المعاصر إلى إغناء النص بعناصر المكان المتعددة ليبرز ارتباطه وتجذره بالمكان الجزائري،وإن تفاوت الشعراء في التوظيف المكاني والقيمة الجمالية لتلك النصوص،فإنهم يتفقون في أن المكان الجزائري هو الحاضن وهو الأمل المتحقق والمفقود.

Résumé :
Cette communication traite le sujet de l'espace géographique qui se transforme en une image poétique et qui ensuite utilise au sein de la structure du texte. Et ce dans la mesure au le poète algérien a souvent en recours aux élément de ce espace pour enrichir son texte. Elément essentiel pour traduire son attachement dans ces lieux et cette géographie algérienne toute en prenant en considération les différences entre les poètes au niveau de la structure esthétique différences qui maltèrent pas du tout le fait que l Algérie reste là couveuse de ces poètes et leurs utopie éternelle.

مقدمة:

حفل المتن الشعري الجزائري المعاصر بتوظيف متعدد ومتنوع للمكان ،تفاوت من شاعر إلى آخر ومن مرحلة زمنية إلى أخرى ،ولم نشهد تكثيفا متميزا لذلك التوظيف إلا عند مجموعة من الشعراء الجزائريين ،عبر المراحل الشعرية المختلفة بالرغم من الزخم الشعري الجزائري والأسماء الكثيرة المغردة في سماء الشعر.وقد تميز استخدام المكان في نصوص الكثير من الشعراء الجزائريين-في أغلبه-بالذكر الجغرافي لأسماء الأمكنة دون التفاعل معها،أو تحويلها إلى رموز وأقنعة شعرية،في معظم الأحيان،وقد رصد الدكتور عز الدين المناصرة ثلاث طرق للتعامل مع المكان :

" 1 ــ الطريقة الإلصاقية (ذكر أسماء الأمكنة)
2 ــ الطريقة السياحية (التعامل الخارجي مع مظهر المكان)

3ــ الطريقة النقدية (الانصهار في دم النص وإعطائه صفات جديدة)"(01)

وعلى الناقد والباحث عن جماليات النص الشعري أن يكشف طريقة توظيف الشاعر للمكان في النص الشعري ،وهل تمّ ذلك بطريقة شعرية،أم تمّ ذكر المكان كمادة خام في النص الشعري؟ ،لأن شعرية النص لا تقاس بمدى ورود الأمكنة في النص،وإنما تقاس بطريقة التعامل معها داخل النص ،وتوظيفها في البنية العامة له بوعي فني متميز،يعيد صياغة الأشياء والأمكنة وترتيبها ترتيبا محكما إن على المستوى النصي أو على المستوى النفسي.

وإذا أردنا التحديد الدقيق لتوظيف المكان في النص الشعري الجزائري المعاصر،وجدنا أن الشاعر الجزائري كان شموليا في نظرته للمكان بغض النظر عن الأهداف التي يتوخاها من توظيفه له،وعن الدلالات والقيم التي يحملها كل عنصر مكاني في النص،وقد كان المكان الجزائري في المرتبة الأولى ،والذي ينقسم بدوره من حيث الجغرافيا إلى : أماكن ساحلية(بجاية،سكيكدة،عنابة،تيزي وزو،جيجل،وهران..)،وأماكن داخلية(سطيف،باتنة ..)،وأماكن صحراوية (الجلفة ،ورقلة،الأغواط،غرداية ،تقرت،طولقة..).

ولقد هيمن الفضاء الجزائري بكل أمكنته على النص الشعري الجزائري المعاصر وهذا دليل على الارتباط بالذات الجزائرية أولا ،وبالفضاء الشخصي ثانيا

تحول الفضاء الجغرافي إلى نص شعري: ارتبط العديد من الشعراء الجزائريين بأمكنة جزائرية معينة،هي في الأصل،الأمكنة التي يسكنونها أوولدوا فيها أو ارتبطوا بها مهنيا..،فمارس المكان سلطته عليهم،وكان من المفروض أن يكون العكس،أي أن يمارس الشاعر سلطته على المكان،ويجعله يدخل في البناء العام للنص لا أن يجري الشاعر وراء إيقاع النص والمكان،وتضمين النص بالمواقع الجغرافية واستعراض الثقافة المكانية دون أن يكون المكان دم النص وبدايته ونهايته .

ومن الأمكنة الجزائرية التي مارست سلطتها على الشعراء نجد موطن الولادة والسكن،التي حاول بعض الشعراء توظيفها في نصوصهم الشعرية،مثل مدينة سرتا عند الشاعر نور الدين درويش:

أهواكِ سرتا أجلْ أهواكْ ملءَ دمي ... لا ذلك البعدُ لا الترحالُ ينسيني

أهواكِ جهرًا أمامَ الناس أعلنها ... أهاك سِّرا أخافُ الغيرَ يَغْويني

البعدُ نارٌ وما أدراكَ ما ألمي ... البوحُ يقتلني حينًا ويحييني

أنتِ الحبيبةُ أنتِ الكلُّ معترفا ... بالذنب عُدت وقد فاضتْ براكيني

أهواك مالي سواكِ الآن ينقذني ... ردي إلى القلب دفءَ الحبِ رديني(02)

التي صرح بحبها – وهو حب معلوم– دون أن يندمج في المكان،أو يتفاعل معه،أو يبرز خصوصيتها وجدارتها أو جدارته بهذا الحب،فبقي المكان بعيدا عنه على الرغم من قربه المادي منه ،ومثل سرتا كانت مدينة تيزي راشد–بولاية تيزي وزو–عند الشاعر عمر أزراج الذي حاول "أن يصنع من قريته الريفية تيزي راشد رمزا كبيرا على نحوما صنع السياب أيضا بقريته جيكور،فيطنب في التعبير عن مشاعره نحوها ويكثر من ترديدها في شعره لكن دون أن يصنع من اسمها رمزا فنيا،لأن أزراج سلكها في قناة شاعر آخر ويمتاح من بئره أيضا ،وهوما لا يطور تجربته بحال فضلا عن تقديم رمز جديد،وآية ذلك أن الشاعر أزراج حين يذكر قريته لا يجعلنا نحس بوجود الملامح الأصلية فيها،ولكنه يذكرها في صورة مموهة "(03) بعيدة كل البعد عن الواقع الحقيقي لها،وهوما وقع فيه الكثير من الشعراء ، حيث لم يبرزوا خصوصية المكان المعبر عنه،وأصبح تغير اسم المدينة– مع المحافظة على الإيقاع– لا يؤثر على النص،وأصبحت النصوص كأنها صور متشابهة ،وهي حالة مشتركة بين الكثير من الشعراء الجزائريين .وعلى الرغم من محاولة بعض الشعراء الارتقاء بتوظيف المكان وإعطاء المكان أبعادًا مغايرة فإنهم قد وقعوا في الحرفية والتوظيف الإلصاقي للمكان.

ومن الأمكنة الجزائرية القليلة التي تحولت إلى رمز فني له سلطته الجمالية،ومارس الشعراء سلطتهم عليها،وشغلت مساحة كبيرة في شعرنا الجزائري المعاصر ،بل الشعر العربي ككل،نجد الأوراس،منطلق تحقيق الذات ومنير درب الأمنيات،فهذا عبد الله الركيبي يعلن بعد البحث قائلا: "أنا لا أعرف أماكن قيل فيها الشعر بصورة شاملة وغزيرة مثلما رأيت هذا في قصائد الشعراء العرب في الأوراس،فقد احتفلوا به وأولوه اهتماما خاصا،وكان الدافع إلى تفجير قرائحهم بقصائد عبرت عن وجدان وحس وشعور جارف وحب لثورة نوفمبر والأوراس،وليس في هذا ما يدعو إلى الغرابة ،فالشعراء يحلمون دائما بانتصار الحرية وبمستقبل الإنسان،وقد حقق لهم هذا الحلم نضال الشعب ونضال الطبيعة معه في الأوراس ."(04) هذا عند الشعراء العرب فما بالك بالشعراء الجزائريين .

وقد شكل الأوراس – المكان /الرمز–محور العديد من النصوص الشعرية الجزائرية ،بل كان محورا لدواوين بأكملها * .

فالشاعر عقاب بلخير في نصه"أوراس حكاية الزمان"يعقد مقارنة بين الماضي والحاضر ويتشبث بالماضي –الأوراس– على الرغم من كل التغيرات والتحولات المكانية،فالأوراس هوما تبقى لنا جمعيا :

قمْ من فوهةِ الأعماق من عين الطفولةِ حين تبصرُ عالمًا

زاه كباقاتِ الزهرْ تحيا على ميقاتِ يوم منتشرْ
قمْ من فرحةِ الأحداق من أوجاعِنا

ميقات يوم يحتسبْ النورُ أنتَ وأنتَ صورتُنا
لا شيءَ يُرْجِعُ ما ذهبْ أنتَ الوجودُ وما تبقى للوطنْ . (05)

فمحور كل تغيير عند الشاعر عقاب بلخير هو الأوراس ،لأنه هو الوجود وهو الباقي والنور والضياء ،ولذلك فالشاعر يدعوه للقيام والعودة من جديد،ليمحوالأحزان عن جبين الوطن ويعيد المجد الضائع له.فسبيل الخلاص هو الأوراس أولا وآخرا .

كما كان الشاعر الجزائري أحمد شنة من الذين سيطروا على المكان ومنحوه دلالات متعددة ومتجددة،وقد كان الأوراس عنوان هذا التجدد والتعدد،فالشاعر حتى يوصل الماضي بالحاضر،ليبني طريق المستقبل،أصبح الأوراس عنده هوالأمل في البعث الجديد والتغيير المنتظر غدا مثلما كان بالأمس. لأن الأوراس اليوم ،قد خبت جذوته عند الجيل الجديد في الجزائر،بل وعند من كان يتخذه رمزا للمقاومة،وانطلق منه لتحرير الجزائر،فالأوراس أصبح مثل أي مكان آخر لا يحرك فينا ساكنا بالرغم من توالي ســقوط الأعزاء والأحباب ،وقد جعل الشاعر أحمد شنة حادثة اغتيال صديق له،مدخلا للتساؤل عن جدوى الأوراس اليوم في جزائر العنف والدم :

تكلّم .. وقل كيف كانت بلادِي ..
حقولاً من الأقحوان
وأنهارَ شهدٍ ،
وبستانَ حبٍ ،
وكانت تحبُ الجلوسَ مع الكادحينْ
وتحفظ أسماءَ كلّ الرجالْ
وأسماءَ كل النّساءِ
وتحكي الأقاصيصَ حتى ينامَ الصغارْ
لقد كان بيتي . . بهذا المكانْ
وكانت بلادي . . بهذا المكانْ
وكنّا نعيش معًا... في أمانْ . (06)

فتحول المكان من الحيز المادي إلى الحيز الروحي،على أيدي الشعراء الجزائريين،جعلهم يعتبرونه مدخلا لتعرية الواقع،ويرتقون به إلى المستوى

الرمزي،لأنه يختزن التاريخ والبطولة،وهو إحالة مرجعية للربط بين الماضي والحاضر،لا عن طريق التصوير الفوتوغرافي الحرفي وإعادة ما حدث فيه،بل عن طريق التفاعل معه وبـــه والارتقاء به .

بل إن الشاعر عزالدين ميهوبي جعل الأوراس إحالة مرجعية وعنوانا لديوانه الأول " في البدء كان أوراس"،وكذا الشاعر حسين زيدان في ديوانه"قصائد من الأوراس إلى القدس".مثلما أضاف من قبلهما الشاعر مفدي زكريا" الجزائر "إلى إلياذته التي مجد فيها تاريخ الجزائر القديم منه والحديث وأبرز تاريخ الكثير من المدن الجزائرية إن في الشرق أوالغرب،وهوالشيء نفسه الذي فعله من بعده الشاعر شارف عامر في عمله الشعري " إلياذة بسكرة "**؛إذ انتقل من المكان الكلي-الجزائر-،إلى المكان الجزئي -بسكرة- على طريقة مفدي زكريا في الإلياذة، حيث ضمن إلياذة بسكرة ذكر أحيائها (خمسة وعشرون-25- حيا)،وقراها والمدن المجاورة لهـــا(خمسون -50- قرية ومدينة)،وأبرز أعلامها (ثلاثون-30- شخصية ودينية)،مشيدا بها وبهم،مصرحا بحبه لها،وكأنها امرأة حسناء تداخل فيها حب المكان مع حبها،وجمالها مع جمال مدن عربية عريقة أخرى :

الحبُّ أنتِ ودونكِ الكونُ انتهى والكونُ دونِ العاشقين هـــباءُ..
من دجلة أومن فرات حدودها إن قلتِ ثالثة هي الـــــزوراءُ
إن لم يكنْ فمن الحجاز ترابـــُها والقدْسُ أنفـــاسٌ لهـــــا روّاءُ
ما أنـــت إلا وردة مفتـــــونة من سحرها تتـــــزينُ الأزياءُ!
ما خافَ حبّكِ من يصارعهُ الهوى أمرُ الهوى في العاشقين دواءُ !!
الكونُ إذ يلقاكِ يَسرد حبَّـــه وشذى الكلام نصوصـــه أشلاءُ
أنتِ المعارجُ والمواويلُ التي بعثرتها يحنولها النُظـــرَاء (07)

فـــ "بسكرة "عامر شارف هي لؤلؤة العقد،والوردة والحب كله،وهي مختصر الزمان والمكان،وخلاصة المدن العربية ..تمسك بها الشاعر ليرتقي بها من مدينة صحراوية عادية إلى مدينة جميلة ،جمالها متعدد اتخذ من المرأة متكأ له في التعبير عنها وفي وصفها.

فنحن لا نجد التميز والخروج من سيطرة سلطة المكان إلا عند زمرة من الشعراء الذين خرجوا عن الإطار الجغرافي الضيق،إلى إطار أوسع يحمل الكثير من الدلالات والرموز ؛ فالمكان هو الملاذ،هو العودة إلى الماضي الجميل،هو امرأة موشحة بكل الصفات الجميلة ،هو الذات المفقود التي وجدها الشاعر فيه...وهذا التميز لم يكن إلا في بعض النصوص الشعرية التي انصهر كتابها في نصوصهم المكانية .

فالشاعر علي بوملطة مثلا في نصه الشعري " اجيجلي عين لا تنام "وفي مقاطعه الأولى يرتقي بالمكان –جيجل–ويجعله فاعلا لا منفعلا،مؤثرا لا متأثرا ،هاديا له في ليل المسالك المتشعبة فتصبح هي،هو،علامة واحدة للإنسان المحتوى في المكان الذي يحبه :

ازرعيني في جمالك
وارسميني في ضفافكْ
رسخيني عاشقا
فوق المسالكْ
وابعدي عني المهالكْ
يا بدعة اللهِ احتويني
كيْ أرى فيك افتخاري (08)

هذا الافتخار مرتبط بالجمال الطبيعي الباهر الذي تتميز به مدينة جيجل الساحلية وبالتاريخ النضالي والثوري للمدينة،فتاريخ المدينة هوالمحرك،والجمال الطبيعي هوالهادي،ولذلك تحول الخطاب من مخاطبة الجماد إلى مخاطبة المتحرك،عبر فعل الأمر– ازرعيني ،رسخيني،ارسميني ،أبعدي ..– للدلالة على القرب المكاني والنفسي الذي يحسه الشاعر اتجاه جيجل،ولا يختلف في هذا موقع المكان ،فالمكان في النفس قبل أن يكون في الجغرافيا،ولهذا فالشاعر سليمان جوادي لما عاد إلى المدينة الصحراوية كوينينْ بالوادي حمّلها التاريخ كله،الشخصي والعام:

"كوينينُ" ما غيرتني الليالي ولا جعلتْ في حياتي انفصامَـا
أنا مذْ رضعتُ لبانك طفلاً رفضتُ مدى الدهر عنها فطامَا
حملتكِ عشقاً كبيرًا وحبًّا جميـلاً وقومـا أباهُ كرامـًا
هم الطيبونَ هم الماجـدونَ هم الرافعونَ من العز هامـًا
دماءُ العروبة تصرخُ فيهم فتملؤهـم هيـبة واحترامـًا
ففي كلّ وجه ترى يَعْرُبـيًا يحاكـي أبا هاشـم أوهِشَامـًا
فتيهي "كوينينُ" فخرا وعُجْبًا وضمتي إليك فتى مُستَهَامَا((09)

عروبة المكان،والانتماء إليه منبتا ،هما من جعلا " كوينين" مكانا متميزا عند الشاعر سليمان جوادي ،الذي ربط بين الماضي والحاضر على عادة الكثير من الشعراء ،والانتماء إلى أهلها شرف ما بعده شرف،لأن دم العروبة يسري في عروقهم،وما أشبه "كوينين" مدينة الشاعر بمكة مدينة الرسول (ص) وقريش،وهذا الربط إصرار على الانتماء ودليل على عمق الجذور،وأصالة التاريخ ،فحق للشاعر

أن يفخر بالانتساب إليها ويحملها بداخله. مثلما فعل الشاعر محمد بوطغان في نصه " مشاهد سرتوية " والشاعر عاشور بوكلوة في نصه "سرتا إني أطرق بابك"- على الرغم من أنهما لا ينتميان جغرافيا إلى سرتا-.

على أن المكان عند الشاعر يوسف وغليسي ،لا يرتبط بمسقط الرأس أومقر العمل ،بل هوأشمل من هذا وذاك،ويرتبط بالتجربة الشعورية للشاعر.وهذه الأخيرة هي التي تجعله يذكر هذا المكان ويتفاعل معه ويبثه أشجانه ،في حوار شعري ينفذ إلى أعماق القارئ ،أوتجعله يعرض عن هذا المكان وإن كان موطن الولادة .

فالشاعر يوسف وغليسي في نصه "مهاجر غريب في بلاد الأنصار"حط الرحال بمدينة قسنطينة (للدراسة أولا وللعمل في وقت لاحق)،قادما إليها من مدينة سكيكدة الساحلية،بعدما بدأت التجليات الشعرية عنده في الظهور ،كما هاجر الرسول صلى الله عليه وسلم من مكة إلى المدينة المنورة،لكن اختلاف الهجرتين بيّن وواضح،سلوكا ومنهجا وغاية،وقد اعتمد الشاعر في تداخله النصي هذا،على جملة من النصوص الغائبة معظمها من النص القرآني الكريم والسيرة النبوية المعطرة ،وهذا الاستلهام الحواري يحمل في طياته مرجعية فكرية معينة ،وخلفية دينية واضحة تنم عن ارتباط عميق بالقيم الحضارية ،وهذا اللجوء إلى النص السابق لإغناء النص اللاحق هوحاجة نفسية،وتنفيس عن الذات في الوقت نفسه،لجأ إليه الشاعر ليبرز التناقض الموجود بين زمن النبي وزمنه الشخصي،فطبيعة النص ومحوره الموضوعي فرضا على الشاعر تحميله بجملة من المرجعيات والخلفيات،حتى تتم الإحاطة الشاملة بالنص،ويأخذ شرعيته الحاضرة من النصوص الغائبة،وهي تقنية يلجأ إليها الشعراء كثيرا لإبراز القدرات الفردية والأداءات الفنية التي يملكونها ،لكن هذا الوضع يتطلب قارئا ملما ،وقارئا محيطا بأجواء النص المعرفية والسياقية حتى يتسنى له الوصول إلى حقيقة النص .

وقد كانت سرتا هي محركة الشجون وبؤرة النص الشعري في "مهاجر غريب في بلاد الأنصار"مثلما كانت مكة بالنسبة للرسول (ص)،تكررت في أحد المقاطع ست مرات باللفظ الصريح ،وست مرات بالضمير المتصل والمستتر في الوقت نفسه (أي بمجـــموع 12 مرة) :

رأيتُ الذي لا يُرى !
وذا شجرُ " الغرقد "ــ اليوم ــ إنّي رأيته يُمعنُ
في الامتدادِ على طول (سرتا) !
بكيتُ ../ بكيتُ بملءِ دموعي ،،
لأنّي أعشقُ (سرتا) .. أغارُ عليها ..

وقفتُ غريبا على بابِ (سرتا) التي قد
تدلى على صدرها سعفُ العشق والكلماتْ !
و(سرتا) تراود عشّاقها ..
أوقفتني عند مدخل الصّخر .. / بحنا بما قدْ
تجذّر في القلبِ من شهقات الهوى وشظايا الضلوعْ ..
وعن نفسي راودتني !..
ولكنّ أبناءها رفضوا أن تكون عشيقة كلّ الجموعْ !
وقالوا ــ بملء الجراحاتِ والرّاجفاتِ الدفينة ــ :
(سرتا لأنصار سرتا) ! (10)

فتكرار اسم المكان " سرتا"باللفظ الصريح أوبالضمير لدى الشاعر يوسف وغليسي يبرز حنينه إليه وتمسكه به بالرغم من تنكر الرفاق له وهروب المدينة منه التي كانت هي المنبه والمثير للشاعر .

وقد كان نص " مهاجر غريب في بلاد الأنصار "صورة كلية لتجربة شعرية سيطر عليها الإحساس بالحزن والفشل ،وقد كانت المرأة ،حياة النص بكل ما فيها من خصوبة ونماء ودفء ،فصورة النص مركزة استخدم الشاعر فيها الأفعال والصيغ الحركية ليبرز التجدد والاستمرار داخله (أهاجر، بغي، أحمل، أودّ، أجوب، أوغل،أذكر، أعشق، أحدثه، أقبر،اغتني،يطوي ، فينفطر، ترفض، يتضوع، يعتلي، يريح، ينوح، يثير،رحلت،مررت،بكيت،رأيت،وقفت،قالوا،عدت...)فسار النص في زمن غير منته،واعتمد فيه على التكثيف والمفردات الدالة باعتبارها إشارات انفعالية تختزن في داخله مواقف متعددة،تخلص في النهاية إلى التأكيد أن هذا الوطن " الجزائر " المتجلي في "سرتا"،المشتت بين اليمين واليسار يحتاج إلى رسول جديد قد يكون الشاعر نفسه ! .

وقد تجذر هذا المكان " سرتا " في أعماق الشاعر ،فحتى وهو" على عتبات الباهية " وهران ،ما فتئ يذكر " سرتا " ويبرز تمسكه بها وحنينه إليها ،عن طريق العودة إليـــــها والإصرار على تواترها داخل النص الشعري ومقارنتها بمدينة"وهران" فـــ"سرتا" هي مدينة العشق ،ومعراج النبوة ،ومبتدأ الترحال...و" وهران"على نقيض منها،فهي منفى الأنبياء ،وكعبة الفجار ،ووطن الغواني،وكل الموبقات... فالشاعر انتقل من النقيض إلى النقيض،من مكان الطهر إلى مكان الفجور،وبدا تحيزه لـــ"سرتا "واضحا ،وهذا أمر منطقي له دوافعه النفسية والاجتماعية .

لكن التساؤل الذي يطرح في هذا المقام:لماذا كانت المدينة المناقضة لسرتا هي وهران بالذات دون غيرها من المدن الجزائرية ؟

بالرجوع إلى مكان كتابة النص ،نجد أنه كُتِبَ بوهران والشاعر قادم من سرتا ،وهو محمل بجملة من المشاعر والأحاسيس والأحكام المسبقة المختزنة في ذاكرته –عن وهران–،وهويرى أن الكثير منها واقع أمام عينيه ،فكانت المقارنة بين عالم هارب منه – مع حبه له–وعالم حاضن له – وهو كاره له–ومن ثمة تباينت الرؤيا لهما ،وأصبحنا أمام مكانين مختلفين إنسانيا وجغرافيا . فما كان على الشاعر سوى التصريح بالمفاضلة. وهذا ما جعل الشاعر يوسف وغليسي يصر على ذكر سرتا في كل موضع شعري،أوسياق يقتضي،وهوما جعله أيضا يُقِرّ أنها قدره ،الذي لا يستطيع الهروب منه ،أوالفكاك من أسره .

"سرتا " هي الوطن الجزئي والكلي ،تختفي وتظهر حسب السياق العام لنصوص يوسف وغليسي،تعامل معها بشكل مغاير عما هومعهود في الشعر الجزائري المعاصر ،حيث أسبغ شجونه عليها وأفرغ دواخله عليها ،فحملته مرة وحملها مرات عدة .

ولم يكن الشاعر وغليسي الوحيد الذي تميز عن غيره من الشعراء الجزائريين في تناوله للمكان الجزائري،بل نجد أن من الذين تميزوا في تعاملهم الشعري مع المكان،الشاعر عثمان لوصيف الذي كان حضور المكان عنده حضورا متميزا،إذ يمكن عده عنصرا مشتركا في جميع دواوينه،بدء من "الكتابة بالنار"و" شبق الياسمين"مرورا على"الإرهاصات"و" براءة"و" أول الجنون"و"اللؤلؤة" و"أبجديات "،وصولا إلى "غردايةَ " و"زنجبيل"...

وتأتي مدينة باتنة عند الشاعر عثمان لوصيف في المراتب الأولى من حيث التواتر والتعدد ،إذ نجدها عبر أربعة نصوص ،اثنان بالعنوان نفسه "باتنة "في ديوانين مختلفين***،واثنان في ديوان واحد****. ويبدوالشاعر عثمان لوصيف في نصه " الممرات" أكثر شعرية،لأن خطابه إليها مفعم بالحب والحيوية،اشتبك التاريخ العريق المورق مع حاضر الشاعر الجاف القاسي ،ليجد باتنة هي الملاذ،والحصن المنيع الذي يحتمي به ويهرب إليه :

ها أنا جئتكِ صبًّا ظامئًا أحملُ الشمسَ وحبي والزهَـرْ
في فمي أغرودة لحّنها طيرُكِ الشادي وغنّاها الشجرْ
فاحضنيني إنني محترقٌ وامسحي عن جبهتي مِلح السفرْ ! (11)

فباتنة ليست تاريخا فقط بل هي اللحظة التي يرى الشاعر من خلالها هذا التاريخ، ويحتمي به،بل هي المحطة النفسية التي يرتاح فيها الشاعر من حر طولقة –مدينة السكن–.

لكن التجلي المكاني الأكبر عند الشاعر عثمان لوصيف كان في ديوانه " غرداية" التي اختصر فيها الجزائر ،المكان الأكبر،والجامع والحاضن لكل الأبناء بتميز. فـــ " النص أداة اتصالية لا تعبر عن صاحبها وتكشفه لنا فقط بل إنها تتدخل في تشكيل المتلقي،ومن هنا فإن النص يصبح مهما وخطيرا في الدرجة نفسها ،ولكن لن نتمكن من ملامسة خطر النص وأهميته إلا من خلال تشريحه تشريحا نصوصيا بهدف فهمه أولا ثم تفسيره بعد ذلك." (12)

على أن الميزة الجامعة لنصوص عثمان لوصيف المكانية هي اشتراكها في أخذ صفات كثيرة ،تطلق على المرأة ،وعلى هذا يتحول المكان إلى امرأة عند الشاعر أويتجلى في شكل أنثى **** ،وهي عادة درج عليها الكثير من الشعراء الكبار والصغار! في الجزائر وفي العالم العربي والغربي ،على حد سواء .حيث يتشكل الوطن في امرأة ،والمرأة في شكل وطن ،ويتداخلان أحيانا ،فيخلط القارئ بين مقصدية الشاعر وقصدية القصيدة ؛ هل المقصود هي امرأة حقيقية ،أم هو الوطن ،أم هما معا؟

وإضافة إلى الشاعرين ،عثمان لوصيف ويوسف وغليسي ،تميز بعض الشعراء في الجزائر – لا يسمح المقام هنا بتناولهم ــ في تناولهم للمكان الجغرافي المتحول نصيا،مبتعدين فيه عن التناول الحرفي أوالوصف الخارجي والتناول المناسباتي ،كما شاع في المتن الشعري الجزائري في فترة السبعينيات.

خاتمة:

إن المكان الجزائري قد تنوع وتعدد مع الشعراء الجزائريين،بل إن بعض المدن الجزائرية قد تحولت إلى رمزشعري عند بعض الشعراء،فلما نجد مدينة بسكرة عند الشاعر يوسف وغليسي،الذي جعلها ملجأه ومكان تطهره ،أوبالأحرى المدينة البديل لمدينة قسنطينة ،فمن قسنطينة الجرح إلى مدينة الصالحين والطهر كانت رحلته،علّه ينسى لبعض الوقت،لكن قسنطينة في القلب دائما،وهي الملاذ الطبيعي والفضاء الجنيني ،ولوخيّر بينها وبين المدينة التي ولد فيها لاختارها !؟

كما كانت مدينة غرداية رمزا للجزائر بأسرها عند الشاعر عثمان لوصيف في قصيدته الديـــوان " غرداية" وكان "الأوراس" الماضي والحاضر عند الشاعر أحمد شنة .

فالمكان الجزائري تنوع عند الشاعر الجزائري المعاصر لكنه لم يقتصر عليه فقط،بل تعداه إلى مكان أرحب وأوسع ،يدل على انفتاحه وتواصله مع الأمكنة الأخرى،فكان المكان العـــربي والإسلامي أحد صور التواصل مع الآخر ولوعلى المستوى الشعري . وإن كان تركيزنا في هذا المقال على عينة فقط من الشعراء فذلك راجع لخصوصية نصوصهم الشعرية وكثرة تواتر المكان الجغرافي في متنهم الشعري.

مراجـــع :

(01)عز الدين المناصرة : شهادة في شعرية الأمكنة.مجلة التبيين،الجاحظية، ع01،شتاء 1990،ص 37 .
(02)نورالدين درويش:السفر الشاق.منشورات إبداع ، مطبعة قرفي، باتنة،ط 01،1992،ص25.(03)عثمان حشلاف:الرمز والدلالة في شعر المغرب العربي المعاصر"فترة الاستقلال"منشورات الجاحظية،الجزائر،ط01 ،2000 ،ص95 .
(04)عبد الله الركيبي:الأوراس في الشعر العربي . ش ون ت ،ط 01،1982،ص 11 .* منها ديوان" في البدء كان أوراس "لعز الدين ميهوبي،وديوان " قصائد من الأوراس إلى القدس " لحسين زيدان ،وديوان طواحين العبث لأحمد شنة..
** كتب الشاعر شارف عامر " إلياذة بسكرة " في أفريل 2000. و" إلياذة الجزائر " لمفدي زكريا المتوفى في 17 أوت 1977،كتبت في سنة 1972أنشد منها 610 أبيات في افتتاح الملتقى السادس للفكر الإسلامي في قاعة المؤتمرات بقصر الأمم بالجزائر العاصمة في 24جويلية 1972 ،وقد قسمها مفدي إلى جزئيين ؛ قسم الجمال أي الجمال الطبيعي للبلاد ،وقسم الجلال ،أي المجد التاريخي . كما كتب السعيد المثردي إلياذة الوادي .(05)عقاب بلخير : الدخول إلى مملكة الحرف. منشورات الجاحظية،ط01 ،1999 ،ص 29 /30 . (06)أحمد شنة : طواحين العبث . مؤسسة هديل ،مطبعة هومة ،ط 01 ،2000 ،ص 109 .
(07)شارف عامر : إلياذة بسكرة . لجنة الحفلات لمدينة بسكرة،الجزائر،ط01،2001.ص02/03.(08)علي بوملطة : اجيجلي عين لا تنام . نص مخطوط .ص01.(09)سليمان جوادي : كوينين . ج الشروق اليومي ع 146 ،29أفريل 2001،ص14.(10)يوسف وغليسي : أوجاع صفصافة في موسم الإعصار. منشورات إبداع،الجزائر ،ط01،1995.ص 47.***الأول نص من شعر التفعيلة في ديوان شبق الياسمين –ص 109 ،والثاني نص عمودي في ديوان الإرهاصات ص32.**** الأول بعنوان شوارع باتنة ص 55 والثاني بعنوان الممرات ص 59 . ديوان الإرهاصات .(11)عثمان لصيف: الإرهاصات.دار هومة،الجزائر،ط01،1997.ص 95/ 96(12)عبد الله الغدامي : القصيدة والنص المضاد. المركز الثقافي العربي ،ط 01 ،1999 ،ص 113**** يشكل الشاعر السوري نزار قباني نبعا شعريا للعديد من الشعراء الجزائريين لغة وأسلوبا وصورة وهومن رواد الشعر الذي تحول المكان عنده إلى أنثى.

قراءة حول اثر إثراء العمل في السلوك

أ- نورالدين بوعلي
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا
فرحات عباس- سطيف- الجزائر

ملخص:
انطلاقا من نظرية ماسلوفي هرمية الحاجات،يؤكد صاحب إستراتجية إثراء العمل (هرزبرج وكدا) الملتزمين بصفات العمل وبنيته التحفيزية (هاكمان وولدهم) أن معظم الممارسات المتعامل معها في مكان العمل لم تفشل فحسب في إثارة الأفراد وتحفيزهم وإنما أيضا في إشباعهم حاجات النموالتطور الشخصي. وعلى ضوء ذلك،يتصدى المقال إلى توضيح نقطتين رئيسيتين:
أولا: مفهوم إثراء العمل
ثانيا: نتائج إستراتجية إثراء العمل

Summary:
Drawing on (Maslow's, 1954)1 theory of human needs,Advocates of job enrichment (Herzberg, 1966)2; (Hackman and Oldham,1980)3 have argued that most work tasks fail not only to challenge Individuals adequately, but also to fulfill their desires for growth and stimulation. The two major points in the article:
- The concept of job enrichment and,-The outcomes of job enrichment strategy
Are reviewed briefly below.

مقدمة:

إن اهتمام الإدارة العلمية (Scientific management) تايلور (Taylor, 1911) 4 الموجه في الغالب نحوتحسين الآلات وتطويرها للزيادة في الكمية الإنتاجية،أدى إلى التأثير في المستويات التعليمية والطموحة بالنسبة للأفراد في مكان العمل. فقد أصبح الأفراد اليوم في حاجة ماسة إلى الوظيفة التي تؤدي بهم إلى استعمال معارفهم والتي تمنحهم المبادرة والابتكار والتي تؤدي بهم إلى تحقيق التوقعات. ضمن هذا التصور يحتمل أن تعيش المنظمات التي تحتوي على الوظائف البسيطة صراعا مباشرا ما بين هذه الأخيرة وإمكانيات الفرد وطموحاته. وقد يتمثل هذا الصراع في معايشة الاغتراب وخفض فاعلية المنظمة.

وهكذا،ولغرض اجتناب الشعور بعدم الرضا الوظيفي وبالتالي السلوك غير المنتج،أضحى من الضروري الاعتماد على استراتيجية إثراء العمل أوإعادة تصميمه،والهادفة أساسا إلى جعل الممارسات المتعامل معها مثيرة للتحديات.

أولا: مفهوم إثراء العمل

يعد إثراء العمل من بين المناهج أوالتقنيات الخاصة بإعادة تصميم العمل. ويستخدم لفظ "إثراء العمل" للتعبير عن أي فعل أوممارسة تهدف إلى تغيير الأعمال الخاصة وإعادة هيكلتها وهذا لغرض تحسين كلا من خبرات العامل في العمل وإنتاجيته فيه.

وحسب ها كمان وولدهم (Hackman & Oldham, 1975)5 فإن إثراء العمل يعني توسيع عمل الفرد توسيعا عموديا وهذا من أجل رفع مسؤولية هذا الأخير في اتخاذ القرارات،أي منحه أكثر استقلالية وأكثر مبادرة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتوقيت الممارسات وتخطيط مناهج العمل وإجراءاته وكذا تحديد الأهداف. كما يشير وال ومرتين (Wall & Martin, 1984)6 إلى أن القيام بإثراء العمل لا يعني فحسب مسؤولية الفرد في تنفيذ الممارسات وتنظيمها ومراقبة أدائها وإنما أيضا إلى احتمال تكون فيه دافعية الفرد إلى العمل أكثر وهذا بالمقارنة مع الوظائف أوالممارسات ذات التصميمات البسيطة. كما يدلي بول وآخـــرون (Paul Et Al, 1969)7 أن الهدف من وراء إثراء العمل هو" البحث عن تحسين كلا من كفاءة الفرد ورضاه عن العمل،وهذا من خلال بناء داخل ممارسات هذا الأخير نطاق أوسع للإنجاز الشخصي والاعتراف والتعامل مع الوظائف المثيرة للتحديات وكذا أكثر فرص للنموالتطور".

وعلى ضوء ذلك،يشير هر زبرج (Herzberg, 1966)8 إلى أن جميع الأفراد لديهم مجموعتان قاعدتان من الحاجات تتمثلان في حاجات الصحة (Hygiene needs) وحاجات التحفز أوالرضا (Motivator needs) بحيث أن حاجات التحفز تمثل حاجات النموالتطور وتشتمل على الحاجة إلى الإنجاز والاعتراف والمسؤولية والترقية والعمل بذاته. كما أنها عادة ما تتعلق ببعض الخصائص الوراثية للأفراد تكمن مهمتها في تحريض هؤلاء للبحث عن التحدي والإثارة والاستقلالية،تتطور من خلال المسؤولية والفعل المستقل والاعتراف بإنجاز الممارسات الصعبة والمتحدية لقدرات الأفراد.

وفي ضوء هذه المعطيات،أعتقد "هر زبرج" أن هناك مستويين وظيفيين يتمثلان في كلا من البحث عن التحفز والبحث عن الوقاية (اجتناب عدم الرضا) بحيث أن البحث عن التحفز كثيرا ما يفضل عن الإجراء المقابل وهذا نتيجة لما يؤدي إليه من نشاط وفاعلية بالنسبة للعامل من جهة،وكذا نتيجة تقليصه إلى أدنى حد مشاكل الإشراف والرقابة بالنسبة للإدارة من جهة أخرى. ومن هذا المنطلق،فإنه لوتتمكن الإدارة من تحويل الأفراد من مستويات البحث الوقائية إلى

مستويات البحث التحفيزية،فإن هذا يؤدي بها ليس فقط إلى جعل الأفراد الذين يعملون بها متحفزين ذاتيا وإنما أيضا القضاء نهائيا على مشاكل المشرف الرقابية.

ويشير "هر زبرج" إلى أن الإجراء الوحيد الذي يتمكن من خلاله الأفراد من الانتقال من مستويات البحث الوقائية إلى مستويات البحث التحفيزية يكمن في إثراء العمل. وعليه،فإنه في حالة ما إذا كان الأفراد يتعاملون مع الوظائف البسيطة والمنعدمة الأهمية،يجب القيام بإعادة تصميمها وهذا حتى تصبح مهمة ومثيرة للتحديات.

ومما سبق،يشير هر زبرج (Herzberg, 1974)9 إلى أن تصميم العمل وهذه الكيفية لا يكمن إلا من خلال تطوير العوامل المؤدية إلى إشباع حاجات الفرد للنموالسيكولوجي ومنها الحاجة إلى المسؤولية والحاجة إلى العمل الذي يتحدى قدرات الفرد والحاجة إلى الإنجاز والتي يجب توحيدها مع حاجات أوعوامل الصحة السالفة الذكر،وهذا لإتمام وتحقيق الأداء المثمر. إضافة إلى هذا،فهويشير إلى ثلاثة محاور رئيسية تتضمن ما يلي:

- إن محاولة إنجاز الأداء الفعال كثيرا ما تتعلق بتطوير الحاجة إلى الموارد البشرية ذات القدرات الأساسية والتي من خلالها تبرز أهمية تطوير برامج الانتقاء الأكثر توافقا ومتطلبات الوظيفة المثيرة للتحديات.

- ونظرا لأن الدافعية إلى العمل عبر استراتيجية الإثراء تتطلب التعزيز،فإنه انطلاقا من هذا المبدأ،ينبغي على نظام تقويم الأداء المستخدم تعزيز ليس فحسب النموالسيكولوجي وإنما أيضا تجسيد الفرص المؤدية إلى تحقيق ذلك بصفة متواصلة. ومن هذا المنطلق،يرى نور (Nord, 1969) 10 وهومن أصحاب نظريات التعزيز،مفهوم إثراء العمل على أنه منهج يسعى إلى جعل الممارسة المتعامل معها معززة داخليا،تتجلى مهمته في تطوير المستويات العالية من الأداء من خلال حالتين تتمثلان في المكافأة الموجبة والمكافأة السالبة أوالمحايدة وهذا في حالة غياب مثل هذا الإجراء في مكان العمل. وعليه،يمكن القول أنه كلما كانت عوامل التحفز متواجدة في الوظيفة وخاصة منها الحاجة إلى الاعتراف والحاجة إلى التقدير والحاجة إلى الإنجاز كلما زادت دافعية الأفراد إلى العمل.

- أخيرا،فإن محاولة تطبيق استراتيجية إثراء العمل عادة ما تتحقق من خلال التغيرات المباشرة والطارئة على العمل ذاته. وفي ضوء ذلك،اعتقد "هر زبرج" أنه توجد هناك عدة عوامل بالغة الأهمية في تشجيع ظهور عوامل التحفز السالفة الذكر وهي كالتالي:

- التغذية الراجعة المباشرة: ينبغي على إجراءات تقويم الأداء أن تكون موقوتة ومباشرة.
- تعلم الشيء المتجدد: إن العمل الجيد هوالذي يؤدي بالأفراد إلى الشعور بالنموالسيكولوجي. وعليه،ينبغي على جميع الأعمال إتاحة الفرص بالنسبة للأفراد للتعلم شيء ما.
- الجدولة الزمنية: ينبغي على الأفراد إظهار القدرة على جدولة وتخطيط البعض من جوانب أعمالهم الخاصة.
- الرقابة على الموارد: إذا كان ذلك ممكنا،فمن الإيجابي،أن يقوم الفرد بالسيطرة والتحكم في ممارسات عمله.
- المسؤولية الشخصية: ينبغي على العمل منح للعامل الفرص التي يتمكن من خلالها إظهار مدى مساهمته ومسؤوليته في إنجاز متطلباته.

وانطلاقا من النموذج السالف الذكر،يؤكد ها كمان وولدهم

(Hackman & Oldham, 1975)11 أن أي عمل من الأعمال يمكنه أن يتصف بخمسة أبعاد مركزية وهي:

تنوع المهارات: وهومقدار ما يتطلبه العمل من ممارسات متنوعة تؤدي بدورها إلى استعمال عدة مهارات وقابليات مختلفة. عندما يتطلب العمل من الأفراد عدة قدرات ومهارات متنوعة يمكنه أن يدرك من طرفهم على انه مهم وبالتالي يكون لديه تأثير ايجابي على سلوكاتهم.

تعريف العمل: وهومقدار ما يتطلبه العمل من إتمام لكل أجزائه من البداية إلى النهاية لتحقيق نتائج ملموسة. إذا قام الفرد بتركيب كل أجزاء المنتوج،يمكنه أن يدرك أن للعمل دلالة أكبر وهذا بالمقارنة مع قيامه بتركيب أجزاء صغيرة من المنتوج ككل.

دلالة العمل: وتعني مقدار ما يكون للعمل من تأثيرات قوية على معيشة الأفراد سوءا كان ذلك داخل المنظمة أوخارجها. عندما يشعر الفرد أن لنتائج عمله تأثيرا إيجابيا على حياة الأفراد،فأن الشعور بقيمة عمله يرتفع. وعلى هذا الأساس،فإن العامل الذي ينجز عمله في ميدان الطيران مثلا،يدركه إدراكا إيجابيا كبيرا وهذا بالمقارنة مع العامل الذي يؤدي عمله في ميدان أقل أهمية،وهذا مهما تكن مستويات القدرات والمهارات متشابهة.

الاستقلالية: وهي مقدار ما يتضمن العمل من الحرية واستقلال ورزانة في برمجته وتحديد المناهج لإنجازه. عندما تمنح الحرية للعامل في مكان عمله،فمن المحتمل جدا،أن يدرك النتائج المحصل عليها عن طريق جهوده،ومبادراته وقراراته الخاصة،وفي مثل هذه المواقف،يمكن للعامل الشعور بمسؤولية النجاح أوالفشل في مكان عمله.

التغذية الراجعة: وهي مقدار ما يتحصل عليه الفرد من معلومات واضحة والخاصة بأدائه. عندما يتحصل العامل على نتائج ممارساته فأن التغذية الراجعة تساعده في تصحيح الأخطاء وتقوية رغبته في العمل. وعلى هذا الأساس،فإنه في حالة عدم احتواء العمل على مثل هذه الصفة،يحتمل أن يكون الأفراد غير قادرين من معرفة مدى دقة وصلاحية استجاباتهم على مؤثرات العمل.

بالإضافة إلى الأبعاد المركزية السالفة الذكر،يبين ها كمان وولدهم 12 أنه توجد ثلاثة حالات نفسية راهنة وهذا لرفع التحفز والإنتاج وهي:

-تكون أهمية العمل وقيمته مرتفعة عندما يحتوي العمل على تنوع المهارات وتعريف العمل ودلالة العمل.

-تتأثر قيمة الشعور بالمسؤولية بدرجة الاستقلالية التي تمنح في العمل.

-تتأثر معرفة نتائج الممارسات بنوعية التغذية الراجعة في العمل.

وعلى إثر هذه الحالات النفسية الراهنة،فإن العامل المتحفز والمنتج والراضي عن عمله هوالذي يؤمن أن العمل لديه قيمة ولديه الإحساس بالمسؤولية ولديه معلومات واضحة عن ممارساته.

. ثانيا: نتائج إستراتجية إثراء العمل

لقد أكدت بحوث كثيرة أن إثراء العمل يعد من بين العوامل الهامة التي تسهم في تحقيق كلا من الرضا الوظيفي والأداء الجيد. في هدا الإطار،بين فورد (Ford, 1973)12،أنه من بين 18 تجربة أجريت بالشركات الأمريكية للهاتف والتلغراف (AT&T) وهذا ما بين سنة 1965 وسنة 1968،17 من هذه التجارب كشفت تحسين إيجابي داخل وحدات هذه الأخيرة وهذا بعد لجوئها إلى استخدام استراتيجيات إثراء العمل.

وفي ضوء ذلك،يتبين أن صفات العمل الداخلية المتمثلة في الإنجاز والتحدي والاعتراف وطبيعة العمل ذاته،هي محددات الرضا الأكثر تأثيرا في سلوك العامل

وهذا بالمقارنة مع صفات العمل الخارجية والمتمثلة بدورها في أمن العمل وظروف العمل والإشراف التقني والأجر.

كما يشير بول وآخرون (Paul Et Al, 1969)13 إلى أن سلوكات العمال التقنيين والمهندسين وممثلي المبيعات المتمثلة في كل من الأداء والرضا الوظيفي وترك الخدمة تحسنت بصفة ملموسة وهذا بعدما قامت المنظمة بإدخال برامج جديدة في إثراء العمل وتوسيعه.

وفي هذا السياق،ولغرض تقويم مدى تأثير إثراء العمل في أداء العمال وسلوكاتهم،قام لوك وآخرون (Locke Et Al, 1977)14 بتجربة ميدانية تمثلت في منح تعليمات إلى المجموعة التجريبية وهذا للقيام بعدة معالجات تهدف إلى تشكيل فرق العمل واتخاذ القرارات حول كيفية إعداد العمل وإنجازه وكذا تطبيق التنقلات الوظيفية (تدوير العمل) المحتملة. ولقد قام هؤلاء الباحثين أثناء التجربة بقياس اتجاهات المجموعتين الضابطة والتجريبية وكذا تسجيل البيانات المتعلقة بالتغيب وترك الخدمة والإنتاجية والشكاوى،وفيما يلي جدول يبين ذلك.

جدول رقم (01): اثر إثراء العمل في سلوكات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

القياس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الإنتاجية	%23+	%2+
التغيب	%5-	%7+
ترك الخدمة	%6-	%20+
الشكاوى	0	4
الرضا الوظيفي	بقي على حاله	بقي على حاله

Source: Adapted from Landy, F.J., & Trumbo, D.A. (1980) Opcit P 501.

ويلاحظ من الجدول السابق،أنه يوجد هناك فرق كبير في إنتاجية المجموعتين. وفي ضوء ذلك،بإمكاننا القول أن هذه النتيجة راجعة إلى أثر المعالجة أي أن القيام بإثراء وظيفة المجموعة التجريبية أدى إلى تحسين أدائها بنسبة 23% وهذا بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي لم تتمكن من تحسين أدائها إلا بنسبة 2%. كما يلاحظ من الجدول السابق،وجود فروق في نسب التغيب وترك الخدمة والشكاوى المعبر عنها لصالح المجموعة التجريبية. وبما أن مستوى الشعور

بالرضا الوظيفي لم يتغير في كلتا المجموعتين،فإن هذه الحالة أدت بهؤلاء الباحثين إلى استنتاج ما يلي:

- إن التغيرات التي طرأت على إنتاجية المجموعة التجريبية نجمت أساسا من خلال الاستعمال الكفء لليد العاملة وخفض النفايات الصناعية والتغذية الراجعة الناجحة حول كيفية أداء الممارسات وكذا إدخال المنافسة.
- بما أن المجموعة التجريبية يمكنها اتخاذ القرارات الخاصة بطبيعة العمل المتعامل معه يحتمل أن يقوم أفرادها بإزالة العديد من الممارسات الروتينية انعكست بدورها في خفض نسبتي التغيب وترك الخدمة.

وفي ضوء هذه المعطيات،اعتقد هؤلاء الباحثين أن معظم أثر إثراء العمل في السلوك يمكن تفسيره من خلال مبادئ الهندسة الصناعية لتيلور (Taylor, 911)15 وليس من خلال الحالات السيكولوجية المتمثلة في النموأوالتحدي.

تماشيا وهذا الاتجاه،كشفت دراسات كوبلمان (Kopelman, 1985)16 وفرايد وفريس (Fried & Ferris, 1987)17 وهونج وآخرون(Hong EtAl,1998)18 علاقة ذات دلالة إحصائية بين كلا من الرضا الوظيفي والدافعية للعمل وصفات العمل السالفة الذكر. كما بين كامبين (Campion, 1988)19 وكمبين وماكليلاند (Campion & Mc Clelland, 1993)20 أن النماذج التحفيزية ومنها عوامل التحفز لهر زبرج ونموذج صفات العمل لهاكمان وولدهم كثيرا ما تؤدي إلى معايشة الرضا الوظيفي والدافعية الداخلية وكذا خفض كلا من الشعور بالملل ونسبة التغيب وهذا بالمقارنة مع النموذج التحفيزي الكلاسيكي السالف الذكر.

وتؤكد هذه النتائج ما توصل إليه بورتر ولولار Porter & Lawler, (1968)21 حيث أن إثراء العمل يؤثر إيجابيا وبصفة مباشرة في كل من الرضا والدافعية والأداء،وبالتالي فهويؤدي بالأفراد إلى معايشة المكافآت الداخلية (الإنجاز وتقدير الذات وتحقيق الذات).

ومما سبق،يتبين أن الأفراد كثيرا ما يكونون واقعيين في تقويم سيرورة أفعالهم المتعددة. إن ارتكاز هؤلاء على إدراكات الجهد المؤدى إلى المكافآت وكذا على التقويمات الذاتية لهذه الأخيرة يدفعهم إلى القيام ببعض السلوكات. وقد بين يورجنسن (Jurgensen, 1978)22 وجوج وشرش (Judge & Church, 2000)23 أن الأفراد يتجهون إلى منح قيمة ذاتية موجبة للعمل ذاته وهذا بالمقارنة مع الأجر. وعليه،فإن العمل بذاته يمكنه أن يكيف العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء.

وبناء على ما سلف ذكره،يشير شنج وروس (Chung & Ross, 1977)24 إلى أن محاولة تطبيق مثل هذا البرنامج الهام يستلزم تحقيق جملة من العوامل

الدافعة تتمثل في مشاركة العمال في اتخاذ القرارات والاستقلالية وإدارة جماعة العمل والتحكم داخليا في الهدف. وعليه،فإن تحقيق مثل هذه التغيرات لا تستدعي فحسب تفويض السلطة إلى العمال للمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحديد الأهداف وتقويم الأداء،بل تستدعي أيضا اللجوء إلى تغيير طبيعة ونمط الإشراف المتبع أي الانتقال من القيادة البيروقراطية المحتوية على مستويات دقيقة في العمل (مدى رقابة ضيق ومستويات سلطوية متعددة ومركزية اتخاذ القرارات) إلى القيادة الديمقراطية المتميزة بدورها (بمدى رقابة واسع ومستويات سلطوية قليلة ولا مركزية اتخاذ القرارات).وحسب شنج وروس،فأن مثل هذه العوائد الموجبة هي نتيجة ارتفاع توقعات الأفراد أن الجهود المبذولة تؤدي إلى الأداء والذي يؤدي بدوره إلى المكافآت الداخلية والخارجية والتي تنعكس بدورها في النفوذ والقوة لإشباع الحاجات.

وفي هذا السياق،تشير الدراسات التي تناولت أثر النمط البيروقراطي على العاملين ومن بينها دراسة ماي سميث (M. Smith)25 إلى أن تدخل المشرف في أعمال مرؤوسه بقصد إنجاز العمل بتفصيلاته الدقيقة يثير سخط العامل الكفء الواثق من نفسه وعمله مما يؤدي إلى تقليل روح المبادرة والابتكار لدى العاملين ويضعف روحهم المعنوية وربما يولد لديهم القلق والاضطراب النفسي الذي ينعكس على أدائهم ودافعيتهم للعمل.إضافة إلى هذا،يشير بلانكانشيب وآخرون (Blankenship Et Al, 1968)26 إلى أن القيادة الديمقراطية عادة ما تؤدي بالمشرفين إلى الارتباط أكثر بأتباعهم وهذا من اجل مبادرة الفعل واتخاذ القرارات ويمنح هذا السلوك مبادرة أكثر للعمال للتعبير عن ذواتهم ومشاعرهم واحتياجاتهم ومشاكلهم. وبالتالي،فإن الشعور بالنجاح هوالذي يعمل وفق هذه النظرة ويعمل على التوفيق بين مصالح أتباعه ورغباتهم من جهة،ومصالح التنظيم من جهة أخرى،وهذا من خلال توسيع الدور الذي يقوم به أتباعه مما يحقق قدرا كبيرا من التفاعل والتعاون بينه وبينهم،يشجعهم على الاشتراك والإسهام عن طريق المشاركة في نشاطات التنظيم،وكل هذه العوامل تؤدي إلى رفع الروح المعنوية والرضا الوظيفي والثقة في الذات والاحترام المتبادل والتنافس الحاد بين الأتباع لتطوير المهارات ومناهج العمل.

وفي ضوء هذه المعطيات،يؤكد جزيلي (Ghiselli, 1969)27 أن المكافآت الداخلية (الترقية،الاعتراف...) غالبا ما تكون معبرة عن مدى التطور الفردي من الناحية الأخلاقية والمعرفية.

وتجدر الإشارة إلى أنه عكس نموذج ها كمان وولدهم الذي منح الأهمية الأكبر إلى التفاعل بين الفرد والموقف،فإن نموذج هر زبرج يتجة إلى الارتكاز على نموذج "استعدادي" تتجلى مهمته في وصف قابلية الفرد في تطوير بعض الاتجاهات بصفة متسقة.

وبناءا على ما سلف ذكره،أثبت استووآخرون (Staw ET AL, 1986)28 أن العامل الشخصي (الاستعداد الانفعالي) الذي تم قياسه في مرحلة الطفولة يتنبأ بالرضا عن العمل في مرحلة اكتمال النمو. كما اكتشف بور تر وآخرون (Porter ET Al, 2003)29 من خلال معطيات طولية أن استعدادات الطلبة الانفعالية تتنبأ باتجاهاتهم اتجاه العمل (الرضا الوظيفي) في المرحلة المتراوحة ما بين 40 و60 سنة. وفي ضوء هذه المعطيات،يشير ستيل ورنش (Steel & Rentsch, 1997) 30 إلى أن إجراءات تصميم العمل وإثرائه،تكون ناجحة أكثر عندما يتجه المفحوصين إلى إظهار الاستقرار المؤقت المنخفض. وعليه،فإن الاستقرار الوظيفي قد يكون عاملا ذا أهمية قصوى في تعريف المجتمعات الأكثر ملاءمة وإجراءات إعادة تصميم العمل.

كما يبين جوج وآخرون (Judge ET AL,1998) 31 وجوج وبونو(Judge & Bono,2001)32 أن السمة الشخصية المتمثلة في التقويم الذاتي المحوري أوالأساسي (core self-evaluation) وهو معتقدات الأفراد اتجاه ذواتهم والتمحور حول كل من تقدير الذات (القيمة العامة التي يمنحها الفرد لذاته) والكفاءة الذاتية العامة (تقدير الفرد لقدرته الأساسية للتعامل مع الإجهاد والضغوطات وأداء الممارسات والنجاح فيها) ومركز التحكم الداخلي (اعتقاد الفرد على أنه يتحكم في الأحداث داخليا) والانفعال المستقر (نزعة الفرد في أن يكون وثقا من نفسه وآمنا ومجتهدا) مرتبطة إحصائيا بالرضا الوظيفي. وفي ضوء ذلك،يشير هؤلاء الباحثون إلى أن الأسباب الرئيسية المؤدية إلى مثل هذه العلاقة عادة ما تتجلى من خلال إدراكات المفحوصين الايجابية للعمل ذاته.

وعليه،يتأكد أن قيام المنظمة بتطوير إجراءات الانتقاء الفعالة (أحسن تطابق بين سمات الفرد وعمله) يؤدي إلى طمأنة هذا الأخير على أنه اختير ووجه إلى العمل الذي يتماشى أكثر مع استعداداته وإمكاناته مما يؤدي به إلى رفع مستويات رضاه عن العمل.

ومن هنا فإن ما نستخلصه من هذا العرض هوأن القيام بإثراء العمل سيؤدي إلى إثارة الأفراد وبحثهم على تطوير السلوك المؤدي إلى الرضا والدافعية وبالتالي إلى أكثر فاعلية بالنسبة للمنظمة. إضافة إلى هذا،وانطلاقا من نظرية العاملين

السالفة الذكر،فإن إثراء العمل عادة ما يشجع الأفراد العاملين من الانتقال من معايشة عوامل الصحة إلى معايشة عوامل التحفز الهادفة إلى جعل هؤلاء يتعاملون مع الوظـــائف المثيرة للتحديات والتي تكافؤهم داخلـــيا. ومن هذا المنطلق،يشير ديسي (Deci, 1972)33 إلى أن محاولة تغيير حالة الأفراد الداخلية لا تكمن إلا في إطار تصميم الأعمال التي يختبر من خلالها الأفراد الأهمية والاحترام وتجديد الطاقة أي الأعمال التي تمنح لهم أكثر فرص للمشاركة في اتخاذ القرارات المهمة بالنسبة إليهم. كما يشير تايلور (Taylor, 1971)34 إلى أن استراتيجية إثراء العمل تتجلى في تغيير سلوكات الأفراد تدريجيا نحوالطرق المؤدية إلى مجموعة من الاتجاهات الموجبة نحوالعمل والمنظمة والذات.

وتؤكد نظرية العدالة أوالمساواة لأدامس (Adams, 1965)35 أن العمل المثري سيؤدي إلى رفع العوائد وهذا من خلال نسبة المدخلات للمخرجات مما يؤدي بالفرد إلى عدد أكبر من الاستراتيجيات وهذا لخفض التوتر.

كما يشير ماودي وآخرون (Mowday Et Al, 1982)36 إلى أن الأعمال التي تتلاءم أكثر مع سمات الأفراد وحاجاتهم الشخصية تؤدي بهم إلى عدم معايشة التوتر وبالتالي تمكنهم من المحافظة على توازنهم السيكولوجي الداخلي.

وهكذا،فإنه من خلال إثراء العمل يمكننا أن نبين للأفراد العاملين أن بذل الجهد المتواصل سيؤدي بهم إلى الأداء وبالتالي،فمن خلال برامج التكوين الفعالة تكمن مهمة المنظمة في تقوية مثل هذه العلاقة وكذا تعزيزها.

مـــراجع:

1- SEE: Edwards, D.C. Motivation and Emotion: Evolutionary, Physiological, Cognitive, and Social Influence. Sage Publications, Inc, 1999, P 370.
2- Ibid P 370.
3 Ibidem P 370.
4 - SEE: Nyland, C.Taylorism and the Mutual-gains strategy. Industrial Relations, 1998, Vol 37, 04, P 519.
5-SEE: Morgesson, F.P., ET AL.The Importance of Job Autonomy, Cognitive Ability, and Job Related Skills for Predicting Role Breadth and Job Performance. Journal of Applied Psychology, 2005, Vol 90, 2, Pp. 399-400.
6-SEE: Parker S.K. Enhancing Role Breadth Self-Efficacy: The Role of Job Enrichment and other Organizational Interventions. Journal of Applied Psychology, 1998, Vol 83, P 837.
7-SEE: Steers, R.M., & Porter, L.W. Motivation and Work Behavior. Third Edition, Mc Graw-Hill Series in management, 1983, P 486.
8-SEE: Sakaran, U. Organizational Behavior: Text and Cases. Tata Mc Graw-Hill Publishing Company Limited, New-Delhi, 2004, Pp. 79-81
9- SEE: Riggio, R.E. Introduction to industrial/organizational psychology. Foresman and Company, 1990, Pp. 286-287.
10- SEE: Pearlman, K., ET AL. Contemporary Problems in Personnel. Third Edition, John Wiley & Sons, Inc, 1983, P 293.
11-SEE: Anthony, W.P., ET AL. Human Resources management: A Strategic Approach. Fourth Edition, Harcourt, Inc, 2002, Pp. 295-296.
12--SEE: French, W.L. Human Resources Management. Fourth Edition, Houghton Mifflin Company, Boston, 1998, Pp. 162-163.
13-Ibid P 162.
14-SEE: Landy, F.J., & Trumbo, D.A. Psychology of Work behavior. The Dorsey Press, Homewood, Illinois, 1980, Pp. 500-501.
15- Ibid P 502.
16- SEE: Spector, P.E. Industrial and Organizational psychology: Research and Practice. Second Edition, John Wiley & Sons, Inc, 2000, P 205.
17- Ibid P 205.
18- Hong, C., ET AL. A Longitudinal Study of the Job Perception-Job Satisfaction: A Test of the three Alternative Specifications. Journal of Occupational and Organizational psychology, 1998, Vol 71, P 143.
19--Campion, M.A. Interdisciplinary Approach to Job Design: A Constructive Replications with Extensions. Journal of Applied Psychology, 1988, P 475.
20-- Campion, M.A., & McClelland, C.L. Follow-up and Extension of the Interdisciplinary Examination of the Costs and benefits of Enlarged Jobs. Journal of Applied Psychology, 1993, P 340.
21--Porter, L.W., ET AL. Motivation and Work Behavior. Seventh Edition, Mc Graw-Hill, Irwin, 2003, P 16.
22- SEE : Rynes, S.L. The Importance of Pay in Employee Motivation: Discrepancies Between what People Say and what they do. Human Resource Management, 2004, Vol 43, 4, P 383.

23 - SEE : Saari, L.M., & Judge, T.A. Employee Attitudes and Job Satisfaction. Human resource Management 2004 , Vol 43, P 397.
24- SEE: Breaugh, J.A. The Work Autonomy Scales: Additional Evidence. Human Relations, 1989, Vol 42, Pp. 1040-1041.
25- د. حسين محمد إبراهيم حسان وآخرون. البناء العاملي لأنماط القيادة التربوية. علاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة الأساسية (السعودية) رسالة الخليج العربي،1987 ص118
26- SEE : Yukl, G.A. Leadership in Organizations. Prentice-Hall Inc, Englewood Cliffs, New Jersey, 1981, P 183.
27- SEE: Landy, F.J., & Trumbo, D.A. (1980) Opcit P 488.
28- Staw, R.M., ET Al. A Dispositional Approach to Job Attitudes: A Lifetime Longitudinal Test. Administrative Science Quarterly, 1986, Vol 31, P 56.
29- Porter, L.W., ET AL. Motivation and Work Behavior. Seventh Edition, Mc Graw-Hill, Irwin, 2003, P 148.
30-- Steel, R.P., & Rentsch, J.R. The Dispositional Model of Job Attitudes Revisited: Findings of a 10 Year Study. Journal of Applied Psychology, 1997, Vol 82, N° 6, P 877.
31- Judge, T.A., ET AL. Dispositional Effects on Job and Life Satisfaction: The Role of Core Evaluations. Journal of Applied Psychology, 1998, Vol 83, P 27.
32-Judge, T.A., & Bono, E. Relationship of Core Self-Evaluations Traits- Self-esteem, Generalized Self-determination, and Emotional Stability-With Job Satisfaction and Job Performance. Journal of Applied Psychology, 2001, Vol 86, 1, P 84.
33- SEE: Maeha, M.L. & Pintrich, P.R. Advances in Motivation and Achievement. Jai Press, Inc, 1999, P 53.
34- SEE: Steers, R.M., & Porter, L.W. (1983) Opcit P 495.
35- SEE: Porter, L.W., Et Al. (2003) Opcit P 68.
36-SEE: Agho, A.O., Et Al. Determinants of Job Satisfaction: An Empirical Test of Causal Model. Human Relations, 1993, Vol 46, 8, P 1022.

الترتيب في رواية "الشمعة والدهاليز" لـــ "الطاهر وطار"

أ. رابح الأطرش
قسم اللغة العربية وآدابها .
جامعة فرحات عباس سطيف

مخلص :
يعد الزمن من أهم عناصر البنى الجمالية ،والصيغ الفنية الأساسية التي يراهن عليها النص الأدبي بعامة، والنص الروائي بخاصة، وذلك لإضفاء حركة وحيوية على العملية السردية ، وخلق شعرية تسهم في بنية النص وصناعته، وإثارة فضول القارىء، وشحذ طاقاته الإبداعية ، وذلك بإجرائه لحوار يعكس من خلاله صورته"صورة القارىء" التي تتجلى فيها قدراته الفكرية والمعرفية.
وهوما أردت التعرض إليه ،من خلال نص روائي،أعتقد أنه أحسن استثمار هذه البنية الجمالية،والمراهنة على تشظياتها ،بدءا بالوحدات الزمنية الكبرى من استرجاعات ،واستباقات إلى حذوف،وإعلانات بمختلف أنواعها.

Summary :
Time is considered and counted as one of the most important and vital esthetic elements and fundamental formats which the literary text in particular and the novelettish text in general rely and bet on for the projection of movement and vitality on the enumeration operation . This enables a creation of poetry which contributes in text's structure . It arises the readers curiosity by strengthening his creative powers and capacities by doing a dialogue through which he reflects his image "reader's image" through it appear his mental and aknowledge capacities
This is what I wanted to deal with through a novelettish text . I believe it has made a best use and investment of these esthetic structures starting with big period of time units from analopses and prolepses to ellipse and announces by its different binds .

قبل البدء في قراءة رواية "**الشمعة والدهاليز**" وتتبع تدفقاتها الزمنية ،والكيفيات التي بنين بها الروائي زمنيته ،يجدر بي التقديم لكتاب[1]"**G. Genette Figures III**" طالما أنني سأتخذ منه الإطار المنهجي في بعض جوانبه النظرية ،ذلك أنـــه فـــي تقديري يعد أكثر التصورات الإيستيمولوجية وضوحا ونضجا ،وأقدرها على قراءة النص الروائي ،في تعامله مع الزمن ،والكيفيات التي تم بها توزيعه .

إن كتاب "Figures III" المترجم بـ "**خطاب الحكاية**"[2] يعد فتحا جديدا ، أونقلة نوعية في تحليل السرد الروائي ،وكشف بنياته الجمالية ،إذ يشغل فيه تحليل الزمن ،ودراسته ثلثي الكتاب ،وهوالقسم الرئيس في هذا البحث القيم .

يرتكز صاحب كتاب "Figures III" على مقولة "Christian metz" "**كريستيان ميتز**" ليؤكد هذه المقولة : «**الحكاية مقطوعة زمنية مرتين : زمن الدال وزمن المدلول ،وهويرى أن الزمن بهذه الصورة موجود في السينما ،وفي مختلف أشكال السرد ،إلا أن السرد الأدبي يعد أصعب أشكال السرود للإحاطة به واستيعابه ،وذلك لأن أي زمن لا يمكن ترهينه ،إلا في زمن محدد هوزمن القراءة**»[3].

ولوأن زمن القراءة نفسه ،يظل قياسه وترهينه غير دقيق ،وذلك بسبب أنواع القراء ،والكيفيات التي يتعاملون بها مع النص الروائي ،سرعة وبطءا ،فهناك قارئ يأتي على قراءة نص روائي في خمس ساعات – مثلا– وهناك من يأتي على قراءة النص نفسه خلال أسبوع أويزيد .

إن أبرز الإشكالات القائمة بين ترتيب القصة ،وترتيب الحكاية ،هي المفارقات الزمنية (**Anachronies**)[4] في اصطلاح "**جيرار جينيت**" .

وقد تتجه المفارقة الزمنية نحوالماضي ،أوالمستقبل ،وتتوغل في بعدها ،قليلا أوكثيرا ،عن اللحظة الحاضرة هذه اللحظة الحاضرة ،هي لحظة القصة ،التي يتوقف عندها السرد ،مفسحا بذلك المجال للمفارقة الزمنية وهذه المسافة الزمنية ، تسمى عند "**Genette**" . "**مدى المفارقة الزمنية**" . "**Portée de la Anachronie**"[5] وهذه المفارقة الزمنية نفسها ،قد تشمل مدة قصصية ،تطول كثيرا ،أوتقصر قليلا وهذا النوع من المفارقات الزمنية يسميها "**جيرار جينيت**" . "**سعة المفارقة الزمنية**". "**Amplitude de l'anachronie**"[6]. وتحدث المفارقات الزمنية على مستوى النظام الزمني ؛ لأن السرد الروائي تتخلله أشياء لا زمنية «**بمعنى عدم التوافق بين نظام التتابع في القصة ،ونظام التتابع في الحكاية (...) فما يأخذ في القصة نظام: 1 ،2 ،3 ،4 ،5 ،شراء البندقية ،الذهاب إلى بيت الضحية ،اللقاء مع الضحية،إطلاق النار الهرب ،يمكن أن يقدم في الحكاية بنظام آخر مختلف جدا مثل : 5 ،2 ،1 ،4 ،3**»[7].

وهذا اللانظام الزمني ،أواللاترتيب الزمني ،الذي يحدثه الزمن في حركته ، بانتقاله من نظام القصة إلى نظام الحكاية ،صاغه "**جيرار جينيت**" في حركتين أساسيتين هما :

الاسترجاعات والاستباقات . "**Les prolepses et les Analepses**"[8] ،وقد ضمن هاتين الحركتين الهامتين بحركتي "**المدى**" . "**Portée**" ،و"**السعة**" . "**Amplitude**"

وذلك لقياسهما ،ومحاولة معرفة المدة والمساحة التي تشغلهما ،والكيفية ،أوالكيفيات التي وزعت بهما داخل النص الروائي .

إن العمل الإبداعي السردي ،لا يمكن الشروع في إنجازه إلا بعد أن يكون قد تحقق ؛ أي أن أحداثه تكون قد وقعت ،وصارت ماضيا معروفا ومدركا ،والمبدع في هذه الحالة ،ينطلق من نقطة ارتكاز واقعية ولكنها هشة ،ولذلك فهو – فيما يخص الامتداد الزمني – لا يصمد كثيرا في خطية أفقية ،إذا لم أقل : قد ينطلق من نقطة ليست بالضرورة هي بداية الحكاية .

يذهب "**جيرار جينيت**" وهويضع تصورا نظريا لـ "**المدى**" و"**السعة**" وطريقة توزيعهما بنائيا وجماليا على مستوى الاسترجاع والاستباق ،إذ يقدر – غالبا – "**المدى**" بالمدة الزمنية ،التي يستغرقها "**المدى**" طولا أوقصرا ،وبالمقابل – في رأيه – تشغل "**السعة**" داخل هذا "**المدى**" الزمني الطويل ،على امتداد عدة أيام وربما ساعات ،فإن هذا التصور لحركة "**السعة**" ،يتحول في هذه الحالة إلى حساب عدد المرات التي ظهرت فيها "**السعة**" ،لإيقاف جريان القصة .

والحقيقة أن «**تحديد السعة ،أوالمساحة المكانية التي يشغلها الاستذكار**(*) **في النص ليس ذا قيمة حسابية فقط ،بل من شأنه كذلك أن يدلنا على نسبة تواتر العودة إلى الماضي ،والغايات الفنية التي تحققها الرواية من ورائه** »[9] .

إن تصورنا للمفارقات الزمنية "**المدى والسعة**" هي وحدات زمنية صغرى ،تتخللها وحدات السرد الكبرى "**الاسترجاع والاستباق**" بأنواعهما ،وتعمل على ترصيع حركة الزمن الروائي جماليا وبنائيا ودلاليا .

ومن أجل تسهيل الوصول إلى معرفة ذلك ،لا بد من الابتعاد عن التجريد ،ووضع هذه المفاهيم رهن الاختبار ،حتى يتسنى لنا ،معرفة ما مدى صلاحية هذا الإجراء ،أو ذاك على مستوى المقاربة التطبيقية .

مما لا شك فيه أن العناوين تستهوينا ،وهي عقود مبرمة بيننا وبين النصوص ،لذلك فنحن نبدأ من حيث انتهى النص «**للتكافؤ السميوطيقي بين العنوان والنص**»[10] .

والقراءة إثراء ،واستثمار للنص ،وهي لا تخلومن تشبيه ،إن القارئ وهويقرأ معاني الأشياء ،أويقرأ فيها فإنه لا ينفك يعير الأشياء أسماءه ،ويخلع عليها أوصافه «**والقارئ إذن ،إذ يقرأ فهويعيد إنتاج النص المقروء بمعنى من المعاني وعلى صورة من الصور** »[11].

إن عنوان "**الشمعة والدهاليز**"[12] جملة اسمية معرفة تامة سياقيا ومعرفيا ،ولكنها ناقصة نحويا ،إذ حضر مبتدؤها وغاب واختفى خبرها . وفي هذه الحالة هل يمكننا تقدير خبر محذوف لهذا الابتداء المعرف الظاهر والصريح ،كأن نقول

مثلا :
"**الشمعة نور**" .
"**الشمعة احتراق**" .
"**الشمعة تضحية**" .
"**الشمعة حق**" .
"**الشمعة حقيقة**" .
إلى غير ذلك من التأويلات :
- **الشمعة : ابتداء .**
- **الواو: حرف عطف .**
- **الدهاليز : اسم معطوف .**

هل يمكن لهذا الانعطاف أن يخلق بين الاسمين انسجاما وتناغما بين هذه الثنائية : **الشمعة / الدهاليز** .
بالطبع لا يمكن حدوث انسجام بين ثنائية ضدية :
- **عالم النور / عالم الظلام .**
- **عالم الفوق / عالم التحت .**
- **عالم الخير / عالم الشر .**

إن هذه العوالم متصارعة باستمرار ،فلمن يمكن أن تكون الغلبة ،أ في مقدور هذه الشمعة إضاءة الدهاليز ؟ .
- هل الشمعة أداة للبحث عن شيء مفقود ؟ كأن تكون الحرية ،أوالديمقراطية ،أوقيام الدولة الإسلامية .
- هل الشمعة بحث عن حقيقة الأشياء وجوهرها كما حدث لسقراط يوما لما راح يبحث عن الحقيقة المطلقة في واضحة النهار بواسطة شمعة ؟ .
- هل الشمعة شعب بكامله يحترق ليضيء دروب الحرية والديمقراطية ؟.

عندما نلج النص قراءة نكتشف أن لفظة شمعة ودهليز ،أودهاليز تتكرر في الجزء الأول من الرواية المعنون بـ**(دهليز الدهاليز)** 29 مرة .
وتتكرر هذه الألفاظ في الجزء الثاني المعنون بـ **(الشمعة)** 20 مرة .
نجد **(الشمعة مقرونة : بالإسلام مرة وبالعلم مرة أخرى)**[13] .
كما نجدها مقرونة بالمرأة "**الخيزران**" التي أيقظت في دهليز الشاعر شمعة[14] .
أما الدهليز ،أوالدهاليز فنجدها مقرونة بالجهل ،وبالظلم،وبالظلام،وبالنفوس التائهة .
كيف يمكننا تأويل الشمعة / الدهاليز في ضوء هذه التواترات التي تكررت داخل النص بدلالات مختلفة ؟ .

هل نعتبر الشمعة هي الإسلام ،كما جاء في آخر النص أثناء محاكمة الشاعر : «**رغم أننا لا نفهم لماذا نحجم الإسلام إلى شمعة في دهاليز العصر**»[15].
أم أن الشمعة هي كل فعل خيري تسعى الإنسانية إلى تحقيقه ،والدهليز ،أوالدهاليز هي العالم السفلي الذي يعمل على قهر الإنسانية وإذلالها .

ينطلق السرد في رواية "**الشمعة والدهاليز**" معلنا الراهن ،الذي يريد استنطاقه ،وتعريته في خط زمني أفقي على طريقة الرواية الكلاسيكية . صوت يعلو،يلفت الانتباه ،تصاخ إليه الأسماع «**إنه هدير بشري**»[16] يبدأ هذا الترتيب السردي في استدراجنا البطيء ،لاكتشاف مصدر الصوت ،وتمييزه ،وفك شفرته «**الأصوات تتعالى غامضة مبهمة الكلمات لكنها واضحة اللحن**»[17].

إن غموض وإبهام الكلمات ،توحي ببعد مصدر الصوت ،وعلى الفاعل إذا أراد فك شفرتها عليه الاقتراب أكثر من هذه الأصوات ،وفي الاقتراب حركة ،والحركة تتطلب زمنا ،غير أن الجملة السردية التالية تعري بعضا من شفرات الصوت : «**... لكنها واضحة اللحن**»[18].

إن وضوح اللحن ،دليل على أن الأذن اعتادت سماعه ،وهذا التعود أكسبه الوضوح في جانبه الموسيقي ،غير أن هذه الحركة لم تكتف بوضوح اللحن ،فنجد السرد يخطو خطوات أخرى ،لاكتشاف مصدر الصوت في خطية زمنية تقليدية : «**أعاد إغلاق الباب ،وقرر أن ينزل إلى المدينة**»[19].
فالاتجاه نحو المدينة فيه إشارة إلى مصدر الصوت ،وفي المدينة يتجلى الصوت واضحا : «**لا إله إلا الله محمد رسول الله ،عليها نحيا ونموت ،وعليها نلقى وجه الله**»[20].

إنه شعار الجبهة الإسلامية للإنقاذ ،الذي يتكئ عليه السرد ،لتعرية بعض جوانب هذه الحركة ،بإيجابياتها وسلبياتها ،في صعودها القوي والمفاجئ إلى السلطة في بداية التسعينيات ،إذ يمتد الراهن على مساحة نصية تجاوزت العشرين صفحة (من صفحة 8 إلى صفحة 30) .

وبالرغم من أن وقع الراهن كان شديدا ،وقويا فارضا حضوره ،فإن السرد سرعان ما يلجأ إلى الماضي للإتكاء عليه ومقارنته بالحاضر ،فإذا كان الحاضر يتمثل في "**الخيزران**" "**زهيرة**" . الفتاة التي أيقظت في دهليز الشاعر شمعة ،إذ نجده يتساءل عن الانقلاب الفكري والروحي الذي أحدثته فيه هذه (الخيزران) – كما يلقبها – «**ما الذي أوصلني أنا شخصيا إلى هذه المواصل ؟ (...) هل كانت هي السبب ،وتجلت له بعينيها الدعجاوين اللتين تحمل نظراتهما إيحاء متواصلا باستغاثة وطلب نجدة (...) بقوامها الطويل الرشيق تتسربل ثوبا عسلي اللون وتغطي رأسها بحجاب أبيض**»[21].

فإن الماضي تمثله "العارم" خطيبة "المختار" «**كانت جميلة بضة مكتملة في العشرين من عمرها**»[22].

من هنا يقفز السرد إلى الماضي ،ليسترجع أحداثا تمتد على مساحة إحدى عشر صفحة (من الصفحة 30 إلى الصفحة 41) وعلى مدى عدة سنوات ،وسعة لا تتجاوز اليوم ،أوبعض اليوم ،تصور لنا الموقف البطولي الذي أنجزته "**العارم**" إذ تمكنت التغرير بالعسكري الفرنسي وتقيده وتقوده نحوالجبل ليأسره المجاهدون «**... مدد ذراعيه إلى الخلف يساعدها على انتزاع السترة ،ولم يدر كيف لوت على زنديه بحزامها الصوفي وثوقته**»[23].

يتوقف الاسترجاع الخارجي الجزئي عند "**العارم**" وهي تقود العسكري الفرنسي إلى الجبل عند الصفحة (41) من الرواية ،ليعود بنا السرد إلى الحاضروقد تجلت "**الخيزران**" للشاعر : «**تراءت مرة أخرى في ثوبها العسلي الرجراج،وخمارها الأبيض**»[24].

على إثر هذا الانقطاع ،يتكسر السرد الممتد نحوالماضي ،ويتوقف الاسترجاع الخارجي الجزئي ،فاسحا المجال للقارئ ،ليأخذ بعض نفسه ،على إثر كسر هذه الرتابة السردية ،والزمنية الممتدة على مساحة نصية واسعة إذ يضع الفاعل "**الشاعر**" في مواجهة الحاضر بتناقضاته وصراعاته : «**صعدت من ساحة أول ماي، ساحة الدعوة يومها ،والهتافات تملأ أدني لا إله إلا الله ،محمد رسول الله عليها نحيا ،وعليها نموت ،وعليها نلقى الله مهموما ،روحي أثقل من أن يحملها جسدي ،يعذبها سؤال محير ،بدأ يطل علي مثيرا مستفزا منذ مدة طويلة هل يمكن أن تكون بيني وبين هؤلاء الناس صلة ما**»[25].

لعل هذا التردد ،لعل هذا الشك في قدرات التنظيم ،وفي قدرات مناضليه ،هوما جعل الفاعل "**الشاعر**" ينعتهم بالناس ؛ لأن لفظة "**الناس**" توحي بعدم الانتماء ،وعدم استيعاب مرجعيات وأخلاقيات وآفاق التنظيم غير أن هذا الراهن ،لم يطل كثيرا ،إذ سرعان ما عاد السرد – بعد فسحة قصيرة جدا (من صفحة 41 إلى الصفحة 42) إلى الاسترجاع ،وكأني بالفاعل ينشد في الماضي ملاذا وحماية ،أومقارنة وتعرية للحاضر :

«**في مدرسة القرية ،كانوا يتساءلون عما الزم علي متابعة الدروس ،وأنا في تلكم الحالة المزرية ،حذائي مرقع من كل جهة (...) سروالي بدوره (...) قميصاي الأسود والأزرق ،تشبث لونهما بالبقاء سنوات ثم تساويا في لون واحد (...) أما سترتي فكانت أفضل حالا (...) مدرستنا ليس فيها فقير غيري ،كلهم أبناء موظفين في الإدارة الفرنسية**»[26].

ومن المدرسة ومشاكلها ،وصعوباتها ،بتنقل السرد بالفاعل إلى المرحلة

الثانوية ،غير أن هذه المرة ،يقرر الفاعل بإرادته الالتحاق بها : «**قررت من تلقاء نفسي ،أن التحق بالثانوية الفرنسية الإسلامية ،بقناعة داخلية بضرورة الإطلال على دهليز مظلم ،يسلط عليه الفرنسيون الظلمة**»[27].

إن هذا الاسترجاع الطويل – نسبيا – (من الصفحة 42 إلى الصفحة 59) إذ تجاوز مداه عدة سنوات من عهد البايات ،إلى الحربين الكونيتين ،إلى ثورة التحرير الجزائرية الكبرى ،في حين لم تتجاوز سعته بضعة أيام من الدراسة بقسنطينة ،حيث يتشكل فيه وعي ونضج الفاعل "**الشاعر**" الثقافي والسياسي ،ويتهيأ لتحمل مسؤوليات المستقبل ،مسؤوليات الاستقلال .

وعند توقف الاسترجاع الخارجي ،مفسحا المجال للراهن ،عند نهاية الصفحة (59) يعود الفاعل إلى منزله للاحتماء به «**صعد الدرجة تطاول يدير المفتاح في القفل الأعلى نزل وأدخل المفتاح في القفل الأوسط ثم انحنى وعالج السفلى**»[28]،لماذا ثلاثة أقفال كاملة ،ثلاثة أقفال لباب واحد ،إشارة إلى عدم الاطمئنان للخارج الذي تتحكم فيه ثلاثة قوى (**السلطة ،الإرهاب ،اللصوص**) وكأني بالفاعل يتخذ لكل قوة قفلا وهوما دفع به إلى تفقد أشيائه عند دخوله المنزل : «**... الطاولة في المدخل العريض ... الثلاجة هناك ... جهاز تلفزة وسلسلة موسيقى ستيريومغبرة ومسخنا غازيا ...**»[29].

إن تفقده للأشياء ،هواستئناس واحتماء بها ،من خطر ما قد يداهمه بين اللحظة والأخرى ،أوهواحتماء ،وانتماء لعلاقة تربطه بها ،والتي تثير فيه شهية العودة إلى الماضي : «**استخرج برنسا صوفيا أبيض رقيق النسج قدمته له العائلة هدية سنة حصوله على الأهلية**»[30].

إن للبرنس دلالة عميقة ،تتمثل في الارتباط بالذاكرة الجماعية لشعب بكامله؛ لأن اللباس يمثل ثقافة تميز الأمم بعضها عن بعض ،وللبرنس خصوصية في ثقافة الجزائري ،إضافة إلى ذلك فإن هذا اللباس بالذات استفز ذاكرة الشاعر ،ليعود بنا السرد إلى الثانوية الفرنسية الإسلامية ،عندما كان تلميذا بها ،حيث قدم في إحدى حفلات الثانوية رقصة أمازيغية ،تسمى "**مرواح الخيل**" لإثبات التميز والاختلاف ،بين الجزائري والفرنسي : «**... إليكم الآن رقصة فلكلورية عنوانها الفرس**»[31]،إذ يمتد هذا الاسترجاع من (الصفحة 68 إلى الصفحة 73) على مدى سنوات ،وسعة لا تتجاوز مدة الرقصة "**رقصة مرواح الخيل**" .

وما أن يتوقف الاسترجاع السابق ،في نهاية الصفحة 73 مفسحا المجال للراهن ، المتمثل في صعود الجبهة الإسلامية للإنقاذ وقيامها «**لا أحد درى كيف قامت ،ولكن ها هي قائمة ،لقد أصيب جسد السلطة الغاشمة منذ سنوات طويلة بفقدان المناعة**»[32]،حتى يتبين لنا ،أن الراهن في حد ذاته ،هودعوة أخرى لنبش الذاكرة

،وتقديم الأسباب التي أدت بالسلطة إلى فقدان مناعتها ،وقد جاء الاسترجاع هذه المرة ،في شكل محاكمة ،ومواجهة قاسية بين الابن "**عمار بن ياسر**" أحد قيادي الجبهة الإسلامية للإنقاذ ،ووالده المجاهد البارز في ثورة التحرير الجزائرية .

امتدت هذه المحاكمة من (الصفحة 76 إلى الصفحة 92) ،حيث اتسعت لمدى امتد عشرين سنة كاملة وسعة لا تتجاوز بضع دقائق ،إذ تبدأ بالجملة السردية التالية : «**وما أن انعرجت السيارة إلى نهج خال مظلم وانطلقت حتى استسلم لأسئلة تنام في أعماقه ،طرحها هذه عشرون سنة على أبيه ،فلم يقنعه جوابه**»[33].

وبعد مساحة نصية على امتداد (16 صفحة) من السرد الاسترجاعي ،يعود الراهن من جديد ،ليطلعنا بهذه الجملة السردية : «**تنهد بعد طول صمت بصوت عال ،فراح يستغفر الله ،ويتأمل المكان من حولهم ليتعرف على الموقع**»[34].

إن الاسترجاعات الخارجية التي غطت مساحة نصية واسعة من الجزء الأول ،من رواية "**الشمعة والدهاليز**" المعنون بـ "**دهليز الدهاليز**" الممتد من (الصفحة 8 إلى الصفحة 99)،هذه الاسترجاعات لم تتشظى زمنيا ،وتمزج صورها وحوادثها لغرض جمالي وحسب ،وإنما جاءت أيضا للمقارنة بين مرحلتين تاريخيتين من حياة الجزائر ،وفي أحيان كثيرة لمحاكمة الماضي ،وبخاصة عندما يرتفع صوت الأمير "**عمار بن ياسر**" .

وفي الجزء الثاني من الرواية المعنون بـ "**الشمعة**" تنسحب الاسترجاعات الخارجية ،بشكل لافت أمام وطأة الراهن وحدته ،ويميل السرد إلى السرعة ،وتعاقب الأحداث ،إذ لا يصادفنا في هذا الجزء ،إلا ثلاث استرجاعات خارجية ،يمتد الاسترجاع الخارجي الأول من القصة بحوالي 6 صفحات ،تسرد بصوت الأم "**أم الخيزران**" حياة زوجها ،حيث نعرف من خلال هذا الاسترجاع ،الذي وصل مداه إلى أيام الاستقلال الأولى (1962) ،في حين لم تتجاوز سعته سهرة ليلة واحدة: «**مولى البيت رزقه الله ... جاءه أحدهم ،أحد الأقارب الذين لا يظهرون (...) وطلب منه أن يخلفه في نصبة الخضر بالسوق الوسطى ،حتى يفرغ من أمر متاجر غادرها الفرنسيون وبقيت شاغرة ،لم يعد القريب ،وسوت البلدية الوضع**»[35]. حيث نعرف من خلال هذا الاسترجاع ،بعض المشاكل الزوجية ،كما نعرف كفاح الزوج من أجل إسعاد أفراد أسرته والخطوات التي خطاها،والتحولات التي طرأت على أعماله التجارية ،بفضل كفاحه المستمر ،ويمتد الاسترجاع الخارجي الثاني ،على مساحة نصية غطت تسع صفحات ،من (الصفحة 157 إلى الصفحة 165) إذ يسترجع الفاعل "**الشاعر**" مرضا قديما ألم به في مرحلة من مراحل شبابه ،فنلمس من خلال مونولوج داخلي مدى خطورة ما وصل إليه : «**قد**

يكون عاودني المرض ،قال في نفسه ،وانهمك يستعيد أيام المحنة الكبـرى»[36].
ولم يكتف هذا الاسترجاع بالمحنة الكبرى – كما وصفها الفاعل – بل امتد لنعرف من خلاله كثيرا من اهتماماته ،الفكرية ،والثقافية ،والسياسية : «**ربما قال حمـدان قرمط ،لكي يزول ظلم الناس للناس على الله أن يخلق ناسا آخرين أما هؤلاء فقد حقت عليهم اللعنة**»[37] .

أما الاسترجاع الخارجي الثالث ،فيمتد من (الصفحة 180 إلى الـصفحة 185) أي بحوالي ست صفحات سردية ،اتسعت لمدى من 56 سنة ! أي من سنة 1936 حيث صرح "**فرحات عباس**" تصريحه السياسي المشهور،إذ بين من خلاله موقفه ،ورؤيته للشعب الجزائري وللوطن ،وسعة لا تتعدى بضع ثوان من التأمل والمواجهة بـين جيلين (جيل الاستقلال وجيل الثورة) وقد حدث هذا التأمل ،من قبل الشاعر نهايـة التسعينيات إن لم أقل سنة 1992 سنة صعود الجبهة الإسلامية إلى سـدة الحكـم : «**... تذكر أنك من قال في 1936 عصر التهاب حركة التحرر الـوطني : (نحـن أصدقاء الدكتور بن جلول السياسيون قد نكون وطنيين (...) الوطنية هـي هـذا الشعور الذي يدفع شعبا ما إلى حياة داخل حدوده الترابية (...) ولواكتشفت الأمة الجزائرية لكنت وطنيا**»[38].

استغل السرد في هذا الاسترجاع الخارجي ،تصريحا سياسيا لـ "**فرحـات عباس**" سنة 1936 ليتخذ منه مرجعا يحاكم من خلاله الماضي ،في بعض جوانبـه المظلمة والخاطئة ،كما يحاكم من خلاله أيضا بعض الشرائح الاجتماعيـة ،التـي مازالت مرتبطة فكريا ،وثقافيا ،وسياسيا بالحلم القديم (**الجزائر الفرنسية**) .

إن هذه المحاكمة التاريخية ،تنقلب على الشاعر ،الأستاذ ،الوزير ،في ظـل الدولة الإسلامية المرجوة في نهاية النص السردي ،إذ يحاكم محاكمة "**دنكيشوطية**" من خلال سبعة مسلحين ،بالسيوف ،والرشاشات يَتْلونَ علـى مـسامعه (تقـارير) نصوص الحكم ،التي تتواتر سبع مرات ،بتهم مختلفة ،يعدم في النهاية بطعنات في الصدر ،ورصاصات في الرأس .

إن ما يمكن استخلاصه ،من خلال قراءتنا لترتيب الزمن في رواية "**الشمعة والدهاليز**" هوأنها اتخذت مـن تنـاوب الأحـداث (الماضـي / الحاضـر) متكـأ لها،وحاولت التزام الحياد ،في عرضها لأحداث أزمنة (الماضي/الحاضر /وبعـض تطلعات المستقبل) قدر المستطاع ،غير أن أصوات الشخصيات ورؤاهـا ،وكيفيـة توزيع أدوارها ،فكريا وزمنيا ،جعل هذا الحياد ،سرعان ما ينحاز إلـى الماضـي القريب ،وبخاصة زمن ثورة التحرير الجزائرية .

فإذا ما اعتبرنا أن "**العارم**" هي صـوت الماضـي ،فـإن الاسـترجاعات الخارجية التي جاءت تعكس صعود هذا الصوت ،وتألقه غطى مساحة واسعة مـن

فضاء نص الرواية وأحداثها على مستوى الماضي .

بالإضافة إلى صوت "**الطفل الشاعر**" الذي وزعته أحداث الرواية ،على مستوى كل الأزمنة المتحققة في النص الروائي ،من ماض ،إلى حاضر ،إلى مستقبل ،إذ تطور من "**الطفل الشاعر**" زمن الثورة ،إلى "**الأستاذ الشاعر**" زمن الجزائر المستقلة ،إلى "**الوزير الشاعر**" وهوزمن المستقبل الذي لم يتحقق على مستوى نص الرواية .

مراجـــع

(1) Gerard Genette . Figures III . collection poétique éditions du seuil, paris 1972.
(2) جيرار جينيت ،خطاب الحكاية ،بحث في المنهج . ترجمة : محمد معتصم . عبد الجليل الأزدي . عمر حلي . الهيئة العامة للمطابع الأميرية . 1997.

(3) G. Genette, Figures III . PP : 77, 78
(4) Ibid, P : 78
(5) G. Genette, Figures III . P : 89
(6) Ibid, P : 89
(7) خوسيه ماريا بوتويلوايفانكوس . نظرية اللغة الادبية . ترجمة : جامد أبوأحمد . مكتب غريب . الفجالة . القاهرة . ص : 286، 287 .

(8) G. genette, Figures III . P : 90 . 105
(*) الاسترجاع عند "جيرار جينيت" يقابله الاستذكار عند حسن بحراوي .
(9) بنية الشكل الروائي ،الزمن ،الفضاء ،الشخصية ،المركز الثقافي العربي . ص : 126 .
(10) محمد فكري الجزار . العنوان وسميوطيقا الاتصال الأدبي ،الهيئة المصرية العامة للكتاب . 1998 ،ص : 8 .
(11) علي حرب . نقد الحقيقة . المركز الثقافي العربي . ط2 . 1995 . ص : 8
(12) الطاهر وطار . الشمعة والدهاليز . منشورات التبيين . الجاحظية . سلسلة الابداع الأدبي . الجزائر . 1995 .
(13) الطاهر وطار ،الشمعة والدهاليز ،ص : 1، 2، 15، 17 .
(14) المصدر نفسه ،ص : 5، 8، 10 من الجزء الثاني .
(15) المصدر نفسه ،ص : 202 .
(16) المصدر نفسه ،ص : 8 .
(17) المصدر نفسه ،ص : 9 .
(18) المصدر نفسه ،ص : 9 .
(19) المصدر نفسه ،ص : 12 .
(20) المصدر نفسه ،ص : 17 .
(21) المصدر نفسه ،ص : 30 .
(22) المصدر نفسه ،ص : 31 .
(23) المصدر نفسه ،ص : 36 .
(24) المصدر نفسه ،ص : 41 .
(25) المصدر نفسه ،ص : 41، 42 .
(26) المصدر نفسه ،ص : 42، 43 .
(27) المصدر نفسه ،ص : 44، 45 .
(28) المصدر نفسه ،ص : 60 .
(29) المصدر نفسه ،ص : 61 .

(30) المصدر نفسه ،ص : 63 .
(31) المصدر نفسه ،ص : 70 .
(32) المصدر نفسه ،ص : 75 .
(33) المصدر نفسه ،ص : 76 .
(34) المصدر نفسه ،ص : 92 .
(35) المصدر نفسه ،ص : 123 .
(36) المصدر نفسه ،ص : 157 .
(37) المصدر نفسه ،ص : 158 .
(38) المصدر نفسه ،ص : 182 .

المدرسة العربية (الجزائرية) في مواجهة ظاهرة العنف المناهج التربوية بين فكر الاختلاف وثقافة الائتلاف

أ. عبد الله صحراوي
قسم علم النفس ،التربية ،الأورطفونيا
جامعة فرحات عباس

الملخص :

إذا كان لابد لأي نظام تربوي أن يوافق ضربا من الوضع البشري يستجيب فيه لتطلعاته وآماله ،فإن المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات العربية ،وفي محاولته الإنعتاق من دائرة الإنكسار التي ظلت تحيطه ،لابد لتطوره وتنميته من مدرسة تتوافق خصائصها ومتطلبات التطور ،والتمدن ،والإنبعاث الحضاري ،لتحقق الأمن والسلم والتماسك الاجتماعي في ثلاثية شرطية لازمة لأي انبعاث مطلوب

Résumé :

Comme toute société évoluant vers l'épanouissement de ces citoyens, l'Algérie à besoin d'un système éducatif performant, réunissant toutes les conditions nécessaire et parcourant à assurer son développement sur tous les plans ainsi qu'à sa cohésion sociale.

مقدمة :

إذا كانت الحكمة ضالة المسلم أخذها أنى وجدت،فليس غريبا أن يتصدر طرحنا هذا قول لأحد أكبر مفكر عصرنا ونعني به روجيه غال Roger Gall،بالرغم مما في تاريخنا وموروثنا الحضاري من أعلام في الفكر والعلم يفوقونه، وتسمو أفكارهم وأقوالهم عما أنتجه هو وبنو جلدته من قول أوفعل. ولكون المعرفة الإنسانية تراثا مشتركا لجميع الناس يبيح لنا العقل والشرع الانتفاع بهما وطلبهما (من خرج في طلب العلم فهو في سبيل الله حتى يرجع) (النووي،395)1،ومن باب أن يكون الشاهد من أهلها ضمانا لنزاهة الحكم،فإننا ونحن بصدد تحليل الواقع التربوي في مجتمعنا الجزائري وتشخيصه،ومن ثمة رسم استراتيجياته المستقبلية وتحديد ملامحه النوعية،اعتقادا منا بأن ما آل إليه المجتمع من قصور وتخلف في الاقتصاد والعلم،وتشر ذم وتفكك في الاجتماع والسياسة وانحطاط واضمحلال في القيم والأخلاق ،مرده جميعا إلى النظام التربوي الذي لم يكن يوافق أهداف المجتمع ويستجيب لحاجاته وتطلعاته،لقد قال روجيه غال يوما : "إنه لأمر واقع أن كل نظام تربوي يوافق نظاما اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا

ودينيا،ويوافق ضربا من الوضع البشري إنه مصنوع ليستجيب لحاجات العصر وأفكاره وأعرافه وتقاليده". (Roget Gall).2

إن وقفتنا اليوم في مفترق الطرق تحتم علينا تحديد الاتجاه والانطلاق فيه،فإذا كان يفترض في التربية أن تكون مطوعة لخدمة التنمية،وخادمة لها في أوجهها المتعددة (بشريا وماديا)،فإننا وبعد أزيد من أربعة عقود على بداية مشروعنا التنموي لا تزال إشكالية التنمية تطرح نفسها كما بدأت أول يوم،بل زادتها انتكاسات العقدين الأخيرين حدة وتعقيدا،حين أفصح الواقع وأبان عن سلوكيات وممارسات مست مقومات التماسك الاجتماعي والسلم والأمن والنظام العام ،وهي الشروط الأولية لأي تطور وانبعاث جديدين. ومن هنا كان حريا بنا في هذه الوقفة التصالحية مع الذات ألا نبتعد/ ونحن نفتش في أسباب ذلك/ عن منظومتنا التربوية،أن نفتش في طبيعة التربية،وفي شكل علاقتها بالمجتمع،وفي أنظمتها الرسمية وغير الرسمية من مدرسة ومسجد وأسرة...الخ،في مناهجها وبرامجها وأشكال العلاقات القائمة من خلالها،وفلسفة ممارساتها وواقعها،فإذا كانت التربية وهي عملية نمو للفرد تتناول شخصيته من كل جوانبها فإنها في المقابل لازمة للمجتمع حين تعمل على "العناية والاحتفاظ بتراثه الثقافي وتعزيزه وتدعيمه،ثم تنقيحه وتطويره لأجل استكمال تنميته الاقتصادية والاجتماعية" (رابح تركي. 1990 ص 29).3

إذا كانت كذلك فهي وسيلة لتغيير المحيط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي،وما فيه من ممارسات. وأمام الهزات التي ضربت بلدنا ومجتمعنا في عمقه الاجتماعي،وبالنظر إلى واقع المدرسة الذي " يحتاج إلى تشخيص وتحليل ومراجعة وإنصاف،ثم إصلاح يتناول المناهج والبرامج والوسائل ويمس الغايات والأهداف والنظام" (رابح حدوسي. 2000 ص 06).4

وفي مفترق الطرق الذي أشرنا إليه لابد من الاختيار بين أمرين :

– إما مدرسة تسندها تربية تحقق التوافق والتآلف مع الهوية والذات،وتمد الأفراد بشروط الإنعتاق من أسر الجمود والتخلف تحقيقا للعيش الكريم في الحاضر والمستقبل يتوافق مع مقتضى الاستخلاف في الأرض. (تطويع المادة لخدمة الإنسان).

– وإما مدرسة تغذيها تربية تعمل على إنتاج التخلف وتكريسه بفكر جامد وعقلية لا تطورية تعيش في صراع مع الذات ومع الآخرين.

لقد أصبح واضحا أن " ليس أفضل من المدرسة لمواجهة التحديات المفروضة فمنها ينطلق كل تغيير في بناء العقول والذوات" (إسماعيل ألمان. 2003 ص1) 5،ومن الواضح أيضا أن إصلاح المدرسة يمر حتما بإصلاح

مناهجها،وتعديل محتويات مناهجها وبرامجها وطرق وأساليب تدريسها وعلاقاتها البيداغوجية ونمط إداراتها التعليمية والمدرسية،ففي عصر كالذي نحن فيه وكالذي نتجه إليه لم يعد معقولا حصر أهداف المدرسة في نقل المعرفة فذلك وبالنظر لتسارع وتيرة التراكم المعرفي وضخامته لم يعد معقولا (وهوغير ممكن)،وإنما أصبح ضروريا الامتداد بأهدافها نحوتعليم الأفراد كيف يتعلمون وكيف يمارسون حياتهم باقتدار في ضوء تعقيداتها المتزايدة واتسامها بطابع المعرفة وتطبيقاتها التكنولوجية.

الأزمة التربوية،تاريخ وإشكالية :

إن ما اعترى المجتمع الجزائري في نهاية الألفية الثانية من انكسارات لا تزال شواهدها قائمة على كل الأصعدة لا يفسر إلا من خلال فشل المشروع التربوي الذي أنيط به إيجاد الفرد الإنسان القادر (معرفيا وسلوكيا) على تفعيل آليات التنمية،وتطويع أدواتها ووسائلها لتحقيق أهداف المجتمع وخدمته في حاضره ومستقبله،في ظل الاقتدار على صنع الرخاء والأمن والسلام.

فالمظهر الديني الذي تغطت من ورائه السياسة لترسم الصورة القاتمة التي رأيناها ورآها الناس في أشكال التدمير الداخلي،والسقوط المتسارع لقيم الدين الحنيف والأخلاق السمحة،فتتهاوى أسس التماسك الاجتماعي ليعم البلاء ويطال الأمن والأنفس والثمرات (ولنبلونكم بشيء من الخوف والجُوع ونقص من الأموال والأنفس والثمرات وبشر الصابرين) (البقرة ،الآية155) ما هوإلا مظهر زائف ومزيف،فلا العقل ولا الشرع يبيحان للناس أن يباشروا تخريب بيوتهم بأيديهم،وأن يمارسوا صناعة الموت بدل الحياة،والتقهقر بدل التقدم،والترويع والتجويع والتخويف بدل إشاعة الأمن والسلم والإخاء والتصالح،وقيم الخير والعدل والإحسان التي قام على أساسها الدين ونادى بها الشرع ووجب على المدرسة أن تغرسه في عقول الناس.

لقد كان تحريف الدين،وتعطيل الفكر،والتقاعس عن العمل هي ما أوصلنا إلى ما نحن فيه،وتبرير ما حدث بالعامل الاقتصادي لوحده لا يصب إلا في خانة التفسير المادي الذي لا ننكره لكننا نعتقد أنه لا يتوافق وقيم المجتمع القائمة على قاعدة أن الأزمة تلد الهمة ولا تورث الانكسار،وتدفع إلى التشمير عن الساعد لمباشرة العمل لا إلى إشهار السلاح وإشاعة القتل،وتدفع إلى التكاتف والتصالح بدل التناحر والتقاتل. فلم يكن ذلك كله مجرد صدفة إنما كان بفعل الإنسان نتاج المشروع التربوي الذي فشل في إحداث النقلة النوعية بالرغم من نجاحه الكمي المشهود له،حين بقي الفرد عاجزا عن امتلاك عقلية تطورية،مكرسا لنمط من التفكير الساذج،وأنواع من الفهم السطحي لأمور الدين والدنيا،فتخلف بذلك في المادة

والفكر،وبقي أسيرا للحظة تاريخية لا يملك لنفسه أن يتجاوزها،يعيش ماضيه في حاضره من خلال التوقف من دون إدراك أوفهم عند فكر لا يملك حتى أن يضعه في سياقه التاريخي،فكرا جنح به نحوالتطرف والغلوفي الأمور عامتها وخاصتها أغلق من خلاله على نفسه باب الاجتهاد وإعمال الفكر.

إن فكر الاختلاف الذي يفسد المودة ويقود إلى التدمير لا يمكنه أن ينموإلا في ظل عقلية جامدة لا تطورية،لا تستسيغ رؤية الآخر فضلا عن تقبله واحترامه،ومنشأ ذلك تربية تقوم على القهر والتمييز والتسلط،بدل الاحترام والتكامل،فحين لا نجد لعظماء من أمثال الأفغاني،محمد عبده،رشيد رضا،أوالشيخ عبد الحميد بن باديس،...وغيرهم كثيرون،ولا لفكرهم الراقي انتشارا ولا لمشاريعهم في الإصلاح والانبعاث نصرة وأنصارا بين عامة الناس وخاصتهم،نعرف أن هناك خللا في منظومتنا الفكرية مرده إلى النظام التربوي والتعليمي وأساسه المدرسة،وحين ذاك لابد وأن نضعها موضع التساؤل والمساءلة بهدف تصحيح الخلل.

إن في ذكرى الإمام الشيخ عبد الحميد بن باديس (ذكرى يوم العلم) التي نقف فيها اليوم لنبحث أمر المصالحة مع الذات ومع الهوية ومع التاريخ/ مع الماضي والحاضر والمستقبل/ فيها من العبرة ما يمكننا من وضع الأصبع على الجرح،فعمل الإمام ومشروعه الذي بدأه ولم ينته جديرٌ بأن نستشف منه معالم الطريق نحومستقبل أرقى وتنمية للإنسان والأرض أجدى وأبقى.

فهوأقام عمله –رحمة الله عليه– وبنى مشروعه انطلاقا من التأسيس لتصالح مع الذات يعيد للفرد الجزائري ثقته بنفسه،وإيمانه بهويته،وذلك كان،حين نجح الأمر في بعث تلك المقومات التي قادت في النهاية لتحرير الأرض،وكان بمقدورها (لوقدر لها أن تستمر) أن تحرر الإنسان بعد ذلك،فقد علمنا الإمام انطلاقا من فهمه السليم أن الدين/ بالرغم مما حملناه ونحمله في أزمتنا هذه/ يحتم الإصلاح ولا يبيح الإفساد،وأن صناعة الحياة لا الموت هي وظيفة المسلم في الدنيا "إذا قامت الساعة وبيد أحدكم فسيلة فإن استطاع غرسها قبل أن تقوم فليفعل" (حديث شريف)،ويجعل إشاعة الأمن والأمان من قواعد الدين فيحرم الترويع والتخويف والتجويع للمؤمنين ولغيرهم من الآمنين "لا يحل لمسلم أن يروع مسلما" (السيوطي ،206)6 ويطالب بالعدل والإحسان،ويربط العبادة بالعمل فيجعله سنامها،ليطالب بالإتقان المبني على العلم والمعرفة وفق قاعدة (أن لا عذر لجاهل) ويجعل طلبهما أمرا شرعيا "طلب العلم فريضة على كل مسلم" (حديث شريف)7.

إن الشواهد في الإسلام كثيرة لا سبيل لحصرها،وجلية لا تخطئها العين البصيرة،في القرآن كما في السنة وفي ممارسات الخيرين من أتباعه على امتداد

تاريخه،على روحه السمحة،وقيمه العالية التي تجعل من التصالح والتآخي والتآلف والترابط والتماسك والتعاون...شروطا لابد منها لإقامة المجتمع القادر على الانبعاث والتطور وهي الخصائص ذاتها التي ينبغي اعتمادها لإعادة النظر في الكثير من الممارسات التي شابتها مغالطات أفرغت التربية والسلوك من محتواهما الإنساني فضلا عن الديني.

لابد حينئذ أن نستلهم لمشروعنا التربوي ولمدرستنا من خير ما في التجربة الإنسانية،مبتدئين بقراءة واعية لتراثنا،فقد عمل صلى الله عليه وسلم وهويؤسس لدولته الجديدة بالمدينة المنورة على إيجاد الجوالآمن المستقر،الذي يمكن من تفجير طاقات الأفراد وذلك في مؤاخاته (ص) بين الناس،وفي عهوده ومواثيقه مع غير المسلمين،فعلمنا بذلك أن لا تنمية ولا بناء إلا في ظل الأمن والتصالح والوئام،ويوم فتح مكة وهويرسم للدولة الجديدة والإنسان الجديد طريقهما لم يشذ عن قاعدة إشاعة الصلح والتصالح بين الناس،فما زاد على أن قال للذين كانوا ينتظرون القصاص "اذهبوا فأنتم الطلقاء"(هارون،ص258)8،وجعل أمر ذلك قاعدة شرعية قائمة إلى يوم الدين،زكاها يوم حجة الوداع حين وضع الدماء التي كانت وأبطل الأخذ بثأرها،وبدأ بنفسه قبل الناس،فقال عليه الصلاة والسلام في خطبته الشهيرة وبعد حديثه الطويل عن حرمة الدماء والأموال والأنفس :"...وإن أول دم أضعه دم الحارث بن عبد المطلب..." (هارون،326،1986)9 ليرسم بذلك لنا منهجا تربويا يقر الاختلاف ما دام رحمة فلا يمنعه إذا لم يفسد للود قضية ،ويضعه ضمن الأطر والحدود التي تجعل منه رديفا للتعاون والتآلف،لا ندا له ولا مغالبا وفق قاعدة (لنتعاون فيما اتفقنا فيه وليعذر بعضنا بعضا فيما اختلفنا فيه).

يومها استطاع الفرد المسلم بفهم سليم للدين والحياة أن يقيم حضارة،كان منطلقها الأساس مشروعا تربويا حرر الإنسان أولا فأوجد حرية في الفكر والعمل،ملأت الدنيا وشغلت الناس ووسعت الدنيا والدين معا حتى قال أبسط الناس يومها لكسرى الفرس (جئنا لنخرج الناس من عبادة العباد إلى عبادة رب العباد ومن ضيق الدنيا إلى سعة الدنيا والآخرة ومن جور الأديان إلى عدالة الإسلام)،وبالمشروع ذاته أمكن إيجاد الفرد القادر على تطويع الإمكانات على بساطتها ليربط أصقاع الصين بأطراف أوربا الغربية،في أمة واحدة ودولة واحدة أقامت حضارة لا تنساها الدنيا شواهدها لا تزال قائمة كان من أبرز مقومات نجاحها :

1- فهم سليم للدين وتوجه صحيح نحوالدنيا يحقق التوافق مع الذات،ويجعل احترام الآخر مبدأ إيمانيا،والتكامل مع عناصر البيئة من شروط صحة الوجود.

2- إنسان واع بواقعه،مؤمن بمستقبله،عارف بحقيقته وأهدافه مشارك للآخرين في الإعمار والبناء.

3- أمن في الأرض،وحرية في الفكر،وتصالح مع الذات ومع الآخر،اجتمعت لتخلق مناخا يستوعب العناصر الضرورية للفعل التنموي ويسرع تفاعلها.

إن الجانب المادي وعلى أهميته ليس السبب الأساس والوحيد في إخفاق مشروع المجتمع الذي أنيط بالتربية غداة الاستقلال،فتجارب الأمم تعلمنا أن الإنسان لوحده أكثر العوامل أهمية في صناعة التنمية وبعثها (وهذه اليابان تعلمنا تجربتها وقد انطلقت حديثا أن تنمية الإنسان تحقق المشروع التنموي في شقه المادي في أبسط الحالات) كما أن تجربة الإمام الشيخ عبد الحميد ين باديس من خلال مشروعه التربوي تعلمنا كيف يمكن للإنسان أن يحيا بعد موات،فمن قلة في العدد والعدة أمكن تحرير الأرض وافتكاكها من بين أعتى قوى الاستعمار الاستيطاني،ومن ثنايا كلمات قليلات (الجزائر وطننا،والإسلام ديننا،والعربية لغتنا) انبعثت في أوصال المجتمع مقومات حياة جديدة،غير أن الانتكاسة التي حدثت،والنكوص الارتدادي الذي تم بعد ذلك أوصلنا نهاية الألفية الثانية إلى ما نحن عليه،فما العمل ؟ على منوال خرائط الطرق التي تتم هنا وهناك لابد لنا من خارطة طريق (والتعبير وإن كانت له دلالاته إلا أننا نسمح لأنفسنا باستعارته في هذا المقام) لاستراتيجية تنموية سريعة وعاجلة لكنها فعالة وناجعة،فمن أين نبدأ ؟

إن حقيقة الأزمة وأسبابها تجعلنا نقول ونحن على ثقة من ذلك أن التربية عامة والمدرسة على وجه الخصوص هما المكان الأنسب والمنطلق الحقيقي لأي انبعاث حضاري جديد. فما شكل التربية التي نريد ؟ وما ملامح المدرسة التي نبغي ؟ وما دورهما في التنمية المستقبلية القائمة على الأمن والاستقرار والتماسك الاجتماعي،وهي الشروط الواجبة لأي عمل تنموي منشود. ونمضي مستطردين في تساؤلاتنا لنقول : هل للمدرسة فيما لوأردنا دورا في إرساء وتثبيت ثقافة السلم والحوار والائتلاف وقبول الآخر وتقبله دون خوف من تعثر أوذوبان ؟ هل لمناهجنا التربوية علاقة باكتساب القدرة على العيش وفق المتغيرات المحلية والعالمية ؟،هل تملك أن تمد الناس والمجتمع بمقومات الائتلاف والتعاون بدل الاختلاف والتصادم،فتجعله سلوكا جمعيا يؤسس لتماسك لا ينهار أمام الصدمات لكنه يتكيف ليشتد عوده فيزداد تماسكا ؟.

إن البعد التربوي والأخلاقي في العمل التنموي هوما يسندنا في طرحنا لهذه التساؤلات،وتغييبه وإهماله في اعتقادنا هوالذي أدى إلى هشاشة السلم الاجتماعي،حين أضحى الاختلاف القائم على الجدل الذي يبتعد عن التي هي

أحسن،سلوكا للأفراد والجماعات،وأضحت العاطفة المبنية على الجهل بدل العقل المرتكز إلى العلم هي ما يتحكم في تعاملاتنا وسلوكاتنا مع أنفسنا ومع الآخرين،ذلك بالضبط ما يحدث في أشكال العلاقات داخل الأسر وفي الممارسات الحزبية كما في التنظيمات الاجتماعية الأخرى،وفي شكل العلاقة بين الأفراد وهيئات الحكم وسلطاته،إنه نتيجة المفهوم القاصر الذي اعتمدناه للتربية،والذي لم يرق يوما إلى درجة تمكين الفرد من امتلاك آليات ممارسة الحياة بشكلها الفاعل والمطلوب حاضرا والاستعداد لها مستقبليا والذي أدى بدوره إلى عجز المدرسة،وقد تضاعف دورها/بعد انحصار أدوار مؤسسات المجتمع الأخرى لصالحها كالأسرة والمسجد و.../ عن تنشئة الفرد وإعداده لمستقبله وليس لحاضره فقط إعدادا كافيا يجعله في تصالح وتوافق دائم مع داخله ومع بيئته.

إن قضية المصالحة في المسار التنموي المنشود تصبح ضرورة لازمة لسببين :

أولهما : ضرورة شرعية،إذ لا يقبل الدين التصادم والتناحر والاختلاف القائم على الكراهية والعنف بين أبناء الأمة الواحدة.

ثانيهما : ضرورة اجتماعية فالعيش لا يتم والتنمية لا تقوم إلا في وجود الاتفاق والأمن والائتلاف.

وإلى أن نفهم ذلك فنتمكن من رسم ملامح التربية التي نريد،ونشكل معالم المدرسة التي نبغي لابد أولا من فهم سليم لعلاقة التربية بالمجتمع،ووعي بالتحديات والأدوار التي على المدرسة أن تؤديها اليوم وغدا.

موقع التربية من التنمية وعلاقتها بالمجتمع :

إن تشخيص الواقع التنموي في الحالة الجزائرية يمر عبر تحديد علاقة التربية بالمجتمع وصولا لمقاربة أسباب الفشل ذلك أن "الملامح النوعية للتربية المنشودة لا تتحدد إلا من خلال الكشف عن طبيعة العلاقة بين التربية والمجتمع،والتي تتحدد من خلال خيارين هما :

- التربية تشكل المجتمع ،المجتمع يشكل التربية" (أحمد إبراهيم اليوسف،2000،ص 08)10

فبالنسبة للخيار الأول والذي انطلق أساسا من الغرب،وتم الأخذ به في المجتمعات النامية لأسباب تاريخية ومنها المجتمعات العربية والإسلامية لم ينتج إلا نمطا من التخلف كان من أبرز معالمه :

أ- قصور التحيزات الثقافية والفكرية عن تجاوز مقولة (التسليم بالأمر الواقع) أي (عطالة الفكر).

ب- هشاشة البناء الاجتماعي وقيامه على أساس سلطوي (باتجاه واحد).

ت- قصور عملية التطبيع الاجتماعي عن الوصول بالفرد إلى مستوى تغيير الواقع بعد استيعابه والعجز عن امتلاك آليات إنتاج الموقف وإعادة صياغة عناصره.

وكان من نتيجة ذلك أن أبقت التربية على نمط التخلف الذي ساد،لعجزها عن تزويد الفرد بعقلية تطورية كونها :

- تربية تلقينية تعتمد الحفظ والتسميع بدل إعادة صياغة المعرفة وإنتاجها.
- تربية تطبيعية تحافظ على الموجود ولا تعمل على تغييره.
- تربية مقننة تعزز انفصال الفكر عن العمل (الواقع).

أما الخيار الثاني حيث يشكل المجتمع تربيته،فهوالخيار الذي قامت الشواهد على نجاعته،حين تعمل التربية من خلال معرفتها ببنية المجتمع ومقوماته،على إحداث الأثر داخليا فيؤدي التطوير دوره "إذ التربية لا تقوى على إحداث الأثر البارز والواسع إلا إذا أحاطت ببنية المجتمع،ورسمت خطتها من خلال مقومات تلك البنية" (أحمد إبراهيم اليوسف،2000 ص26).11

لقد غاب عنا أن نجاح الغرب في مشروعه التربوي (في الشق المادي على الأقل) إنما يعزى إلى كون المجتمع هوالذي شكل تربيته،وفي حالتنا حيث تأخذ مظاهر التخلف أبعادا اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية وتشكل العقلية اللاتطورية أساسا لتسيير دواليب التنمية،فإن التربية التي سادت خلال العقود الماضية لم يكن بمقدورها تحطيم نمط التخلف بحكم كونها من النمط الاستيرادي الذي لا يتوافق وبنية المجتمع،وقد كان من أبرز مظاهرها :

1- السلطوية التي قامت على أساسها الممارسات التربوية في المدرسة على وجه الخصوص،فأبعدتها عن مبادئ الحوار وحرية الرأي والمشاركة وتبادل الأفكار.

2- التمييز الذي طبع الممارسة التربوية والتعليمية (في الجنس والجغرافيا).

" لقد أدى مظهر السلطوية إلى تربية الأطفال تربية قمعية تعسفية فأنشأهم على الخضوع والتبعية"(يزيد عيسى الطسوري،1998،ص 235) 12. وطبع المظهر ذاته كل عناصر المنهج حيث :

1- سلطوية في طرق التدريس،تعتمد الحفظ والتلقين.
2- سلطوية في بناء البرامج وتقنين محتوياتها.
3- سلطوية في التقويم وأساليبه وأدواته.
4- سلطوية في الإشراف.
5- سلطوية في العلاقات بين المعلم والطالب،تصادر حرية المتعلم في التعبير والنقاش.

فغدت بذلك "مرضا تنتشر أعراضه في أوصال المنظومة التربوية،وعناصرها كالبرامج وطرق التدريس والإشراف والتقويم والعلاقات البيداغوجية..." (عيسى الطسوري،1998 ص 275) 13،ليكون بذلك الفرد والمجتمع ضحايا لفكر الإقصاء والاستئصال بدل أن تقوم العلاقة في ذلك كله على مبدأ التوافق والإقناع الذي يعلمنا إياه القرآن،ويقوم عليه منهج الإسلام في التربية ممثلا في :

- التعليم الذاتي والاعتبار الفكري.
- الاعتماد على المناقشة والحوار.

ليتم ذلك من خلال :

- ترسيخ مفهوم الحوار كأساس للتحرر المعقول.
- تصويب العلاقة بين المعلم والمتعلم من خلال إعادة تعريف السلطة.
- الاهتمام بصحة المتعلم النفسية والجسدية والمعرفية.

لقد أدت تلك السلطوية في العلاقات بين المعلم والطالب إلى ظهور فكر الإقصاء فكان من نتائجها :

1- إعادة إنتاج فكر التسلط.
2- إضعاف المدرسة والنظام التعليمي بشكل عام.
3- إضعاف القيم والثقافة المحلية.
4- إضعاف التنمية وإعاقة الإبداع.

أما مظهر التمييز فقد ساهم في تفشي الأمية وصعب من وضع حق التعليم للجميع موضع التنفيذ،ليقف بذلك سدا منيعا في وجه التنمية المنشودة ومكن من :

1- إعادة إنتاج التمييز في المجتمع.
2- زيادة معدلات الهدر التعليمي (الرسوب،التسرب،الإخفاق،...).
3- تهديد الأمن الاجتماعي والتربوي.

معالم على طريق التنمية المنشودة:

1- التنمية والتربية :

إذا كان يفترض في التربية أن تتشكل ملامحها النوعية على أساس معرفتها بواقع المجتمع ومكوناته المعرفية والثقافية والمادية،لتقوم بدور التطوير وإعادة تشكيل المجتمع وصياغته وفق مقتضيات العصر والحال،فإن التنمية مثلها مثل التربية تشكل "عملية تغيير حضاري،وبديل اجتماعي واقتصادي للواقع... إنها تغيير لنمط الحياة ولطريقة ممارستها ولأسلوب تصورها،تغيير في علاقات الإنسان بالبيئة الطبيعية والاجتماعية معا يتناول أساليب الإنتاج المادي،وأنماط السلوك الاجتماعي

ويتناول المهارات المادية والقيم الخلقية" (صابر محيي الدين،1963،ص 102) 14،وهي بهذا المفهوم تتكامل مع التربية فلا تقوم إحداها إلا بقيام الأخرى.

إن تجاوز القصور والضعف في العمل التنموي بمجتمعنا بشريا وماديا،سوف يتحقق من خلال أمرين اثنين هما:

أولا : إعادة صياغة مفهوم التنمية صياغة تتجاوز المفهوم الاستيرادي لتتناول الإنسان قبل المادة.

ثانيا : ردم الهوة الحادة بين التنمية والتربية،والتشديد على تلازمهما من خلال ربط التربية بحاجات الفرد والمجتمع.

لقد قامت التنمية عندنا وفق قناعتنا : "بوجوب سلوك الدول النامية للأسلوب نفسه الذي سلكته الدول الغربية المتقدمة...باعتبار أن ما كان صالحا للدول الغربية في القرون الماضية سيظل كذلك بالنسبة للدول حديثة الاستقلال" (يوسف أحمد إبراهيم 2000 ص 40) 15. وبسبب انفصال التنمية عن التربية جعل الأولى تدار بعقلية لا تطورية زادت من تحييد التربية وأفرغتها من جوهرها،مما ساعد في بروز ظواهر الفراغ التربوي الذي عانى في ظله الأفراد والمجتمع على السواء.

لأجل ذلك وحتى لا ننسى أن التربية بالنسبة لنا هي : " نتاج المجتمع بقدر ما هي صانعته وخالقته" علينا أن نعمل على رسم سياساتنا التربوية من خلال مناهج وبرامج تعمل على إمداد الفرد الجزائري بعقلية تطورية بديلا عن عقليته اللا تطورية التي ظل لعقود يدير بها شؤون حياته،والتي أوجدت مناخا ملائما لتغذية الجدل العقيم،والاختلاف البغيض والتحجر المقيت،وذلك من خلال تضمين التربية الملامح النوعية التالية :

1- **جعلها تربية نقدية** تعمل على تشكيل الفكر النقدي،والتفكير المبدع،والقدرة على حل المشكلات.

2- **جعلها تربية إبداعية** تعيد صياغة المعرفة وإنتاجها.

وهما الملمحان الكفيلان بجعل المدرسة ومناهجها قائمتين على :

- تعويد الفرد على التفكير المنطلق.
- تزويده بالمرونة في التفكير.
- تدريبه على الانفتاح على الخبرات،والامتدادية في المحيط الإنساني.
- تمكينه في نفس الوقت من التفرد وتحقيق الذات.

2 - التربية والمدرسة :

عزا بسمارك يوما انتصار بلده ألمانيا في حربها ضد فرنسا ونهضتها الجبارة إلى المدرسة،وقال يومها : " إن الذي انتصر إنما هو المدرسة" وذلك بعد أن استطاع الفيلسوف الشهير فيخته أن يضمن مناهجها وبرامجها مقومات الفعل

التربوي الذي امتد بها متجاوزا الهدف المعرفي البحت. (تركي رابح،1990 ص 46)16.

ومن منطلق أن المجتمع يجعل من المدرسة صاحبة الحق في "تربية الأطفال والمراهقين وتكوينهم ليشبهوا أنماط حضارتنا ومقتضياتها شبها أكثر كمالا" (روجيه أسعد،1993 ص 35) 17،فإننا نتوقع من المدرسة اليوم أن تكون :

مدرسة للقيم وتوجيه السلوك الإنساني ذلك أن التعلم العاطفي يشكل في المدرسة المعاصرة مبدأ في غاية الأهمية،ومن خلال ما لدينا من أدب تربوي ونفسي حول الموضوع،علينا أن نجعل المدرسة وأن نبني برامجها ونرسم مناهجها ضمن نطاق الأسس والمبادئ التالية :

- تحديد الاتجاهات والقيم المرغوب فيها.
- تزويد الطالب بالنماذج الحسنة من خلال (سلوك المعلم، محتويات البرامج،أساليب التدريس...)
- تزويد الطالب بالخبرات التربوية السارة.
- إتاحة فرص الحوار والنقاش والتعاون والتنافس الشريف وتبادل الفكر والرأي واحترامهما.

مدرسة للتكييف النفسي والاجتماعي بحيث لا يكون باعثها الأول وهمها الوحيد نقل المعرفة،وذلك كما أشرنا سابقا أمر سخيف في عصر تتضاعف فيه المعرفة الإنسانية خلال سنوات قليلة (قدر للمعرفة أن تتضاعف في نهاية الألفية الثانية خلال كل ست سنوات ومقدرا لها أن تتضاعف بوتيرة اسرع خلال الخمسين سنة القادمة) ،وإنما ينبغي لها أن تعمل على تكييف الفرد بالشكل الذي يحقق الانسجام الكلي والدائم بينه وبين الوسط الذي يتفاعل فيه،ليتقلص الفارق الموجود بين الذاتية والعالم الخارجي "فالتكيف المقصود على هذا النحويتصف بكونه ضربا من المطابقة مع نمط اجتماعي يتيح للفرد والجماعة أن يقلصوا من توتراتهم حين يجدون أجوبة لتساؤلاتهم في الهيئة الاجتماعية" (روجيه أسعد 1993ص 37) 18.

مدرسة لتعليم التفكير لا ينحصر همها في نقل وتبليغ ما هومصمم في البرامج المدرسية،بل ينبغي أن يتجاوز تعليمها النمط التكيفي،إلى تعليم نقدي يؤسس للتفكير والإبداع فتصبح التربية "تربية إبداع" تسموفيها الوظيفة التعليمية.

مدرسة لتكوين الفكر النقدي الحر لا يكون الهدف فيها الحفاظ على ما هوموجود بل ينبغي أن تعمل على "جعل الأفراد ذوي وجود متحقق وأحرارا قادرين على الانبعاث،وأن يكونوا أكثر وعيا وإعدادا لمواجهة المجتمع،والوسط الاجتماعي والمهني،لا يضيعون فيه بل يغيرونه. فإلى أي شيء تهدف التربية إن لم

يكن إلى تكوين الحرية والميل إليها وإلى التفكير والحياة" (روجيه أسعد 993 ص37) 19.

مدرسة يتكامل فيها التعليم مع الإرشاد والتوجيه ذلك أن علم النفس المدرسي بإمكانه إزالة "الفتنة" بين الفرد والمجتمع إذا ما عملت المدرسة على إنماء الفرد وتربيته على الفهم،والحكمة والتحرر،من خلال جعل الوسط المدرسي ورشة للتدرب على الحياة الاجتماعية واكتشافها،وإمداده بعناصر التأثير المباشر في الشخصية الاجتماعية للفرد،وفي سلوكاته وقناعاته وأفكاره وخبراته،وفي التصور الذي سيكونه لنفسه عن العالم والمجتمع من حوله،والصورة التي ستكون لديه للإنسان،ولوضعه بوصفه موجودا مع الآخرين إنها مدرسة إذا ما تحققت بالصورة التي رسمناها ستكون لا محالة :

مدرسة قائمة على تربية اللاعنف تبتعد ممارساتها وسلوكات الأفراد فيها ومحتويات البرامج وأبعاد المناهج وأشكال الاتصال والتواصل فيها عن السلطوية المولدة للعنف "فالمدرسة-التربية-التي تقصي الحوار هي مدرسة فاشلة،ذلك أن الحوار وحده هوالذي يخلق الفكر النقدي،فإذا غاب الحوار انعدم الاتصال ولم يعد هناك تربية الأمر الذي يتيح التعبير بالوسائل الأخرى...فالحوار يتوقف على حب كبير للعالم وللإنسان وللحياة" (م. مزيان 2002 ص 111) 20.

مدرسة للسلم تحقق الانسجام مع الذات (أعرف نفسك يعرفك الآخرون)،وتمكن من القدرة على التآلف "لا خير فيمن لا يألف ويؤلف" (حديث شريف). ذلك أنه لا خلاف في أن ازدهار المجتمع وتطور الأمة،تصنعهما جهود الأفراد ومشاركتهم،في ظل تعايش يحقق التآلف بين التوجهات والآراء،ولا يحاصر الاختلافات أويضطهدها "فانتعاش الاختلافات داخل المجتمع المتآخي والمتعاون يشعر الجميع بالسلم المنبعث من مظاهر حياة الفرد والجماعة" (ع الحق منصوري،2002 ص 65)21.

علينا أن نجعل المدرسة قائمة على تربية السلم كشرط لازم للتنمية،وجعله ثقافة قائمة بذاتها تهيئ المناخ للعمل المبدع "فالتربية هي الوسيلة المؤدية إلى الوعي الذي تقوم المدرسة بنشره،والذي بإمكانه أن يصل بنا إلى السلم،ذلك أن التربية لابد وأن تؤدي حتما إلى السلم" (م. قمراوي،2002 ص 83)22 السلم القائم على تذوق الجمال والإحساس به،والذي يمكن الفرد من النزوع إلى الإحسان والتمسك به في كل سلوك "فبالذوق الجميل الذي يتطبع فيه فكر الفرد يجد الإنسان في نفسه نزوعا إلى الإحسان في العمل وتوخيا للكريم من العادات" (مالك بن نبي،1986ص 83).

من الواجب إذا أن نجعل الثقافة المدرسية ثقافة سلم بإيلاء التربية الفنية والجمالية اهتماما أكبر كما يؤكد المفكر جارودي لضمان إرساء قواعد السلم الثقافي بين أفراد الجماعة الواحدة،وبينها وبين بقية الجماعات اعتمادا على المبادئ التالية :

1- جعل التربية عامل التقاء بالآخر وتعارف وتقبل له "يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم..."(قرآن كريم).
2- جعل التربية قائمة على صحيح العقل وثابت النقل.
3- فتح المجال واسعا لمشاركة مؤسسات المجتمع كافة في تبليغ رسالة المدرسة.
4- العمل على ترسيخ مبدإ العيش وفق قاعدة "نتعاون فيما اتفقنا فيه ويعذر بعضنا بعضا فيما اختلفنا فيه".
5- تعليم الفرد الاحتكام إلى العقل قبل العواطف في الأفعال وردودها.
6- جعل احترام الآخر وتقبله سلوكا قائما على قاعدة "لكم دينكم ولي ديني".
7- التدرج في تربية الفرد وتعليمه مراعاة لخصائصه ولنموه.
8- فتح الممارسات التربوية في المدرسة وفي الصف كما في الأسرة على المناقشة والحوار الهادئ.
9- إكساب الفرد ثقته بنفسه،والعيش ضمن التوافق بين الوعي (الثقافة) والعلم.
10- تربية الفرد على التحكم في الأهواء والانفعالات لضمان صحته النفسية.

المدرسة المأمولة والمناهج الفاعلة للتنمية المستقبلية :

إن مكانة المدرسة في المجتمع المعاصر يجعلها قادرة على تغيير واقعه،وهو عمل تعجز عنه جميع المؤسسات الاجتماعية،ووفق التصور ذاته فإنه ينبغي لمدرستنا أن تعمل ضمن الأبعاد التالية :

- بعد تعليمي يمكن من إعادة صياغة المعرفة وإنتاجها.
- بعد تربوي يصحح القيم ويوجهها.
- بعد تثقيفي يعمل على إشاعة الوعي بالحاضر والاستعداد للمستقبل.

ولن يتأتى لها ذلك إلا إذا نهجت منهجا يجمع إليه أعمدة المعرفة الأربعة كما صاغتها (اللجنة الدولية للتعليم في القرن 21) (DELORS, 1996)،والتي تمثلت في :

- أن يتعلم الفرد كيف يتعلم.
- وأن يتعلم كيف يعمل.

- وأن يتعلم كيف يعيش مع الآخرين.

فضمن هذا الاتجاه " تطور أساليب اختيار محتوى المنهج الدراسي،بحيث يركز فيه على أساسيات المعرفة وأحدثها في كل علم،وأن يعنى عناية كافية بتكامل فروع المعرفة وتطبيقاتها في بيئة المتعلم وفي مجالات الحياة من حوله" (أليكسو،2000 ص 18) 23.

إن تعليم مهارات التفكير لا تلقين المعرفة هوما ينبغي أن تقوم عليه المناهج الدراسية،والاهتمام بهذا التوجه يجعل المدرسة مهتمة بالعمل المنتج،مشجعة على ممارسته بإتقان وإبداع،ليصبح العمل جزءا أساسيا من المناهج الدراسية فيشب الفرد على حب العمل والتطلع لممارسته.

ولكي يتعلم الفرد كيف يعيش مع الآخرين على المدرسة وهي تقوم بتنشئته الاجتماعية أن تقوم بذلك "على أساس التهذيب والأخلاق الحميدة والسلوك الحسن وحسن التعامل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين،بما يمثل مبادئ المجتمع وقيمه وأخلاقه،ليكون التعليم للحياة سلوكا يمارسه ومهارة يتعلمها،ويجد فائدتها في حياته اليومية" (اليكسو 2000 ص 19)،ثم على المدرسة بعد ذلك أن تسعى لمساعدة الفرد على معرفة ذاته وتقبلها وإنماء شخصيته واكتشاف قدراته وتحمل مسؤولياته تجاه نفسه وتجاه الآخرين،من خلال الاستخدام الناجع لبرامج الإرشاد النفسي والاجتماعي،توعية للأفراد بالمشكلات الصحية والأخلاقية والاجتماعية والنفسية لتتعزز العلاقة بين المدرسة "التربية" والتنمية من خلال ضمان مشاركة الجميع.

وإذاك ينبغي مقاربة شمولية العمل التربوي في المجتمع المدرسي،والعمل على تعديل الثقافة المدرسية لتستجيب لمقتضيات العصر بما يحقق الأهداف التربوية من دون قهر ولا إرهاق.

- **خصائص التربية المستقبلية**

أظهرت الدراسات والأبحاث أن شكل المدرسة ونمطها التقليدي في التعليم يقفان حجر عثرة في سبيل تفعيل التنمية (Muchakoji, 1981)وعلى التربية أن تحمل خصائص ومقومات ملائمة للتنمية المنشودة،وقد أكدت الدراسات التي أجرتها منظمة أليكسوعلى مدار العشرية الأخيرة من القرن الماضي على وجوب اتصاف التربية المستقبلية بخصائص تلبي حاجات الإنسان في المجتمعات العربية والإسلامية إلى النموالشخصي والاجتماعي والكفاية الاقتصادية والإنتاجية والوعي والمشاركة والفكر النقدي وفرص تحسين نوعية الحياة العامة والتربوية دون الإضرار بالآخرين وبالبيئة. ومن أهم تلك الخصائص أنها تربية :

- دينية،دنوية. - شمولية،تكاملية - طبيعية،عملية.
- فردية،جماعية،تفاعلية. - توفيقية. - عملية،خبراتية،نظرية.

- تعبيرية،تواصلية،أدائية. - تركيبية،إنتاجية. - استكشافية،توليدية،ابتكارية.
- تعاونية،تشاركية. - تنوعية،بدائلية. تأويلية،تساؤلية،نقدية،تقويمية.
- سيرورانية،نواتجية. - أخلاقية،تمهينية،تفتحية.

وعلى ذلك فإن كل الدراسات التي مست مجالات التطوير التربوي تناولت المدرسة وأدوارها المستقبلية من خلال المداخل التالية :

1- الأهداف التربوية وضرورة تفحصها وإعادة صياغتها.

2- المقاربة الكلية لشؤون التربية والتعليم في جميع مؤسسات المجتمع المنوطة بذلك.

3- سياق التربية والتعليم والذي عليه أن يتحول من صورته الحيادية إلى وضع التفاعل والتفاوض مع السياق الاجتماعي الذي يتم فيه.

4- التنشئة الاجتماعية التي تسند بشأنها المدرسة عمل الأسرة والمجتمع،فعليها حينئذ أن تركز على ممارسة السلوك المرغوب فيه.

5- البحث التربوي والذي ينبغي أن يتم في إطار ما يعرف "ببحوث الفعل" (Calhonn, 1993).

6- المناهج واستراتيجيات التعليم والتعلم.

7- تطوير الاستراتيجيات.

8- قابلية التعلم.

9- أشكال التقويم.

10- البدائل والوسائط التقنية.

11- الإدارة والإشراف والتدريب.

وأخيرا حين نرسم ملامح التربية المستقبلية يظهر وأننا نحمل المدرسة أمر فشل المشروع التنموي،وقصوره في إحداث النقلة النوعية المأمولة،وبالرغم مما في ذلك من صواب إلا أنه لا يجب أن ينسينا حقيقة أن المدرسة التي حملناها تبعات الفشل لا تعمل في فراغ،ولا تقوم بالدور من دون اتصال وارتباط بمؤسسات المجتمع الأخرى،وفي عصرنا تغدووسائل الإعلام "المنهج الأول" للتربية كما يقول (Postman, 1979) ولذلك فالمدرسة التي لا تمثل إلا "المنهج الثاني" مطالبة بالانفتاح على الأولى وتنسيق الجهود معها بهدف رسم الحدود الدنيا للتفاهم والانسجام في العمل التربوي،كما أن الأسرة والمجتمع المحلي بمؤسساته الرسمية وغير الرسمية تشكل هي الأخرى بيئة لتربية الفرد،على المدرسة فتح قنوات للاتصال معها استكمالا لشروط المشاركة الواسعة والواعية في التربية والتعليم.

مـــراجع

1- صبيحي الصالح :منهل الواردين شرح رياض الصالحين،للنووي ،دار العلم للملايين،بيروت ،لبنان .

2 -رابح تركي : أصول التربية والتعليم ،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،1990.

3- رابح تركي : المرجع نفسه.

4-رابح حدوسي :المدرسة والإصلاح ،دار الحضارة ،الجزائر ،2001.

5- اسماعيل المان : مدرسة الغد ،الكتاب السنوي،منشورات المعهد الوطني للوثائق التربوية ،الجزائر ،2003

6-جلال الدين السيوطي: أسباب ورود الحديث،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان،1984 .

7- جلال الدين القاسمي: موعظة المؤمنين من كلام سيد المرسلين،دار النفائس بيروت ،لبنان ،1981.

8- عبد السلام هارون :تهذيب سيرة بن هشام ،مؤسسة الرسالة،الكويت،1986.

9- عبد السلام هارون : المرجع السابق .

10- أحمد إبراهيم اليوسف : علاقة التربية بالمجتمع وملامحها النوعية ،مجلة عالم الفكر،م 29ع 1،المجلس القومي للثقافة والفنون والآداب،الكويت،سبتمبر 2002.

11- أحمد ابراهيم اليوسف : المرجع نفسه.

12- يزيد عيسى السورطي :السلطوية في التربية العربية،التمييز التربوي في الوطن العربي ،المجلة التربوية م 14،12،ع 24 ،53 ،مجلس النشر العلمي،الكويت ،1999،1998.

13- يزيد عيسى السطوري : المرجع نفسه.

14- أسعد روجيه : علم النفس وميادينه،ط2،الدار المتحدة،دمشق،سورية،1993.

15- أحمد ابراهيم اليوسف : المرجع السابق .
16- تركي رابح : المرجع السابق .
17- أسعد روجيه : مرجع سابق .
18- أسعد روجيه : المرجع نفسه .
19- أسعد روجيه : المرجع نفسه .
20- محمد مزيان : ثقافة السلم،مخبر التربية والتنمية،دار الغرب للنشر والتوزيع،الجزائر2002 .
21- عبد الحق منصوري : السلم وسيلة أم غاية ،مخبر التربية والتنمية،دار الغرب للنشر والتوزيع،الجزائر2002 .
22- محمد قمراوي : التربية والسلم،مخبر التربية والتنمية،دار الغرب للنشر والتوزيع،الجزائر،2002 .
23- أليكسوALICSO : وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي،2000.
- غياث بوفلجة : دور المدرسة في تدعيم ثقافة السلم،مخبر التربية والتنمية،دار الغرب للنشر والتوزيع
الجزائر2002 .
- مولاي بودخيلي : نحواستراتيجية تربوية لبناء سلم ثقافي،مخبر التربية والتنمية،دار الغرب للنشر والتوزيع
الجزائر2002.

في حـــــدود السرديـــــات

أ. وافية بن مسعود
جامعة – عنابة–

ملخص :
تنطلق هذه الدراسة من الحالة التي وصلت إليها السرديات في مواجهة المناهج المعاصرة ، وقد تبينت حدودها لدى الباحثين في هذا المجال . إنها محاولة الكشف عن مراحل تطور السرديات في علاقتها بالنصوص السردية.
انفتحت السرديات منذ نشأتها كنظرية عامة للمحكي على أطروحات عديدة،اختصت بتحديد مفهومها وموضوع دراستها،وقد كان تحديدهما رهين جدال عميق بين الباحثين ابتداءً مما تضمنه العدد الثامن من مجلة تواصل "communications" (1) الذي خصص لتحليل المحكي "récit" ؛إذ نجد تنوعا كبيرا في المتون المعتمدة في هذه الدراسات بين رواية وقصة وأسطورة وفيلم ... إلخ.

Résumé:
Cette étude tient compte de l'état de la narratologie entre les différents méthode d'analyse contemporaines , elle essaie de donner toutes les définitions du frontières de cette méthode et son domaine de recherche dans les différents points de vues des chercheurs .
Dans cette étude on va découvrir toutes les étapes de développement de la narratologie dans sa relation avec les textes narratifs .

انطلق الباحثون في تصورهم لحدود السرديات "Nnarratologie" من مفهوم المحكي باعتباره الميدان الأساسي لها،فنجد أن جيرار جينيت "Gerard Genette" في كتابه "خطاب الحكاية"(2) يعرض لهذا المصطلح ثلاثة مفاهيم،إذ يمكن أن يدل أولا على المنطوق السردي؛أي الخطاب الشفوي أوالمكتوب الذي يضطلع برواية حدث أوسلسلة من الأحداث (3) وهذا يعني أننا يمكن أن نحصره في هذه الحالة في القوانين التي تحكم كل تتابع كلامي وتجعله يخضع لنسق خاص،وفقا لمعايير السرد "narration" وجمالياته.

أما المفهوم الثاني فيرى أنه "يدل على سلسلة الأحداث،الحقيقية أوالتخييلية،التي تشكل موضوع الخطبة ومختلف علاقاتها– من تسلسل وتعارض وتكرار إلخ– وفي هذه الحالة يعني تحليل الحكاية(*) دراسة مجموعة من الأعمال والأوضاع المتناولة في حد ذاتها (وبغض النظر عن الوسيط اللساني أوغيره الذي يطلعنا

عليها) (4) فيتجسد المحكي كقصة "histoire" أومحتوى سردي " contenu narratif"،ويشير جينيت إلى أن التحليل السردي هنا يتجه نحودراسة القصة في حد ذاتها دون الاهتمام بالوسيط الذي ينقلها سواء أكان لفظيا أوغير لفظي كالصورة والرسم والإيماء...إلخ.

ويقابل جينيت في المفهوم الثالث بين المحكي والسرد ؛إذ يرى أنه يدل على حدث أيضا،غير أنه ليس البتة الحدث الذي يروي شيئا ما :إنه فعل السرد متناولا في حذ ذاته (5)حيث يكون التركيز هنا على التلفظ السردي الذي يقوم على ما ينقله الراوي أوالشخصيات .

من خلال هذا الطرح يصل جيرار جينيت إلى أن ما يناسب مصطلح المحكي هوالمفهوم الأول،وهوما يجعل تحليل الخطاب السردي يتـــصل بدراسة علاقتـــين،فمن جهة العلاقـــة بين هذا الخطاب[المحكي] والأحداث التي يرويها،ومن جهة أخرى العلاقة بين هذا الخطاب نفسه والفعل الذي ينتجه(6) وهكذا يصبح مجال البحث في السرديات هودراسة العلاقات القائمة بين المستويات الثلاثة للعمل الأدبي،وهي تتمحور حول علاقة المحكي بالسرد من جهة ،وفي الأخير علاقة القصة بالسرد.

وقد أسهمت مايك بال"Mieke bal" في تعميق هذا الطرح من خلال كتابها "السرديات"؛ إذ ميزت ثلاثة مستويات للواقعة السردية،وهي النص السردي،المحكي والقصة،وترى أن المحكي والمحكي فقط هوالذي يعلمنا على الأحداث التي يسردها من جهة،وعلى الفعالية التي من المفترض أن يتموضع فيها اليوم من جهة أخرى (7)،وهذا ما يجعل المحكي مرحلة وسيطة بين النص السردي والقصة ؛ حيث تصبح مهمته هي تجاوز أحدهما لتحقيق الآخر.

وفي محاولتها لتحديد موضعة جيدة لهذا المفهوم في الواقعة السردية،تطرح مايك بال سؤالين مهمين هما : كيف يمكن للقصة أن تصبح نصا سرديا ؟ وكيف يمكن للنص السردي أن يصبح قصة؟ ؛ إذ ترى أن السؤال الأول طرح من طرف البنيويين منذ الوهلة الأولى،وهويتعلق بمختلف أوجه التكوين الافتراضي الذي تحمله القصة – هذا الذي يعتبر كمادة يعمل الكاتب على جعلها علامة،وهوسؤال "جنسي" للنتاج السردي،الذي يستند على فرضية وجود إجراءات نوعية للنتاج السردي . أما السؤال الثاني فيعود إلى المقاربة السيميائية،ويتعلق بقضية العلامات السردية الخالصة التي تستند على فرضية أن النص السردي له نموذج سيميائي نوعي ...(8)؛ بمعنى أن الطرح الأول يستند على دراسة مختلف المراحل التي تمر من خلالها القصة لتتحول إلى نص سردي،فيقوم الكاتب باعتماد خصوصيات

تشكيلية معينة،ينقل من خلالها القصة من المستوى التقريري " dinotation"للكلام إلى المستوى الإيحائي "connotation" الذي يخص النص السردي.

أما الطرح الثاني فيهتم بدراسة الدلالة المشكلنة ،والتي تفترض أن النصوص السردية تشترك في نظام سيمـــــيائي معـــين يقود المـــتلقي إلى الدلالة داخل النصوص،ولذلك ترى مـــايك بال أن الفرق بين الطرحين هوأنهما يستندان إلى النص نفسه،غير أن الأول يقارب النص عن طريق خط علاقاته الافتراضية مع المرسل،والثاني يفحصه في علاقاته بالمتلقي (9) لأن الأول يعتمد على المرسل في تشكيل القصة،أما الثاني فيعتمد على المتلقي في تحيين العلامة السردية وإنتاجها .

ويشير إلى ذلك جون ميشال آدام "J.M.adam" الذي يقول إنه باستعادتنا لعبارة جاكوبسون التواصلية ،نعرض أولا أنه داخل بعض الخطابات تنظم "المهيمنة" السردية،وتحدد وتحوّل العناصر،فهي تضمن التماسك والترابط المنطقي للبنية (مقطع أونص)ولكن اللغة في خدمة أي "أثر يُنتج" في الأساس،فالعناصر مرتبة بحسب نظام معين يعطي معنى لأي شخص (قارئ أومستمع) لنمر بذلك من الانغلاق البنيوي إلى عمليات تستخدم بالاستراتيجية السردية،فهي تُعتبر العلاقة التبادلية للملفوظ (السردي بالمعنى الواسع)وللقراءة _التلقي وهذه العمليات غير منفصلة عن تسجيل المحكيات داخل تفاعلات متميزة في كل مـــرة،وهوالأمر الذي يـــتعلق بمحكي سخيف،حكاية خرافية،والحكاية والفيلم والروبورتاج والرسالة الإشهارية والخطاب السياسي (10).

وانطلاقا من أن القصة تتكون من سلسلة الأحداث داخل نظامها التعاقبي،وداخل ديمومتها،والمكان الذي تجري فيه،وعلاقاتها مع الممثلين الذين ينتجونها أويحملونها، فإنها لا تتحول إلى نص سردي إلا من خلال عمليات التركيب والإنشاء،والتي تحللها مايك بال إلى عمليات مختلفة هي :

1 -تنتظم الأحداث داخل نظام يمكن أن يكون مختلفا عن النظام التعاقبي .

2 -مدة العناصر في القصة تتوزع بالنظر إلى كمية الديمومة التي تشكل المحكي

3 -يستفيد الممثلون من توزيع السمات المميزة،فهم بذلك متفردون ويتحولون إلى شخصيات.

4 -تستفيد الأمكنة من توزيع السمات المميزة لكي تصبح فضاءً.

5 -إلى جانب العلاقات الضرورية بين الممثلين والأمكنة،والأحداث التي توجد مسبقا على مستوى القصة،هناك أيضا علاقات اختيارية -علاقات رمزية أوقرينية مثلا- تُثَبَت بين مختلف العناصر.

6 -هناك اختيار يقام بين مختلف الرؤى،وانطلاقا منه يمكن أن تتمظهر العناصر(11) .

هكذا نجد أن جميع العناصر المكونة للقصة مسبقا،تشتغل داخل المحكي بشروطه وخصوصياته المميزة،ولذلك تضيف مايك بال أن القصة المنظمة والمبنينة التي تتطلب استعمالا لكي تصبح نصا سرديا هذا الإجراء الأخير هوالقاعدة الأساسية لاشتغالها السيميائي،وبدونها سيكون من المستحيل أن نتعرف على القصة،ومع ذلك من الضروري أن يضع هذا الإجراء عملية ارتهان للعلامة،وهي ليست بالضرورة لسانية :فالاستعمال يمكن أن يعوض بوضع مشهدي،أووضع بالصورة مثلا،فنحن نستطيع مطابقة مرحلة النضج الفرضي المنظم للقصة مع تلك التي توجد في النص السردي،ولهذا من الضروري تحديد هذه الأولى وهذه الأخيرة،فالقصة المنظمة والمبنينة هي المحكي (12)وهذا يعني أن المحكي يربط بين القصة كمحتوى سردي والنص السردي كهيئة نهائية مدركة من قبل القارئ،وهوالأمر الذي جعل مايك بال تعتبر السؤال الثاني أكثر أهمية لأنه يعتبر نقطة انطلاق لمستوى النص،وهوالمستوى الوحيد الذي يسهل على المتلقي إدراكه بسهولة،إذ أن النص السردي من وجهة النظر السيميائية يعتبر كعلامة،مرسل هذه العلامة هوالكاتب،والمرسل إليه هوالقارئ،وداخل هذه العلامة مرسل آخر هوفاعل التلفظ،أي السارد يرسل العلامة إلى المرسل إليه،المسرود له،والعلامة التي يبثها المرسل ليست القصة،فنحن نعرف أن هذه الأخيرة ليست مروية كما هي من طرف السارد ،صحيح أن القصة هي المدلول ،ولكن يجب أن يكون هناك مستوى آخر من التواصل وسيط بين النص والقصة ،أين يتموضع في نفس الوقت مدلول النص ودال القصة (13) . هذا المستوى الوسيط هوالمحكي الذي يجمع بين إجراءات تركيب القصة كمستوى سابق له،وبين المدلول المباشر للنص السردي كمستوي لاحق .

. ولذلك نستنتج أن الطرحين البنيوي والسيميائي يتفقان على وجود فرضية لمستوى وسيط بين قصة ونص سردي . وهوالمحكي الذي من خلال تحديد طبيعة العلاقات بينه وبين المستويين السابقين يتشكل موضوع السرديات. فتشير مايك بال إلى أن سردية النص ما هي إلا الطريقة التي تفك بها شفرة النص كنص سردي،ويمكننا أن نقول أيضا إنها تحدد عن طريق العلاقات بين النص السردي والمحكي والقصة ،أين يجعل هذا التحديد السرديات هي العلم الذي يبحث عن تشكيل نظرية للعلاقات بين كل هذه المستويات وليس دراسة أي واحدة منها على انفراد(14) .

إن تحليل جيرار جينيت للمحكي وتحديده له جعله ينـــفي وجود القصة كفعل ممكن في ذاتها دون الاهتمام بالطريقة التي نرويها من خلالها سواء كانت منقولة بوسائط لفظية أووسائط خارج سردية (extra narrative)،ولا يعترف إلا

بالمحكي كتحويل لفظي،إذ يقول إن الخصوصية الوحيدة للسردي قائمة في صيغته وليس في محتواه الذي يمكن أن يكون أيضا مناسبا "لعرض"درامي خطي أوآخر(15).

هذا الحصر الذي قام به جينيت لمفهوم المحكـــي جعلـــه يحـــصر موضـــوع السرديات أيضا فهويرى أنه لا توجد محتويات سردية،وإنما يوجد تتـــابع للأفعـــال والأحداث القابلة لأي صيغة للعرض،إذ نجد أن أرسطويقول إن قصة أوديـــب لا تفقد مأساويتها سواء أقدمت في شكل محكي أوفي شكل مشهد،ولذلك لا يمكـــن أن يقدم السردي إلا في صيغة محكي،لأن المصطلح النقدي "سرديات"يبدومنذ بعـــض الوقت مهددا بالتضخم (16) فتصبح السرديات بهذا الشكل تختـــص بدراسة الصيغ السردية دون غيرها من الصيغ الأخرى .

ولـــذلك يعتبـــر جيـــرار جينيـــت أن هنـــاك مكانـــا لـــسرديتين :إحـــداهما موضوعاتية،بالمعنى الواسع(تحليل القصة أوالمحتويات السردية)،والأخرى شـــكلية أوبالأحرى صيغية،تختص بتحليل المحكي كصيغة عرض لقصص تقابـــلها صـــيغ غـــير سردية كالدراما،وبدون شك بعـــض الصيغ الأخرى خارج الأدب (17)،ومع أنه يقر هنا بوجود سرديتين،إلا أنه يعود في موقع آخر ليقول إن دارسي تحلـــيلات المحتوى والأنحاء المنطقية والسيميائية السردية قلما يضطلعون بمفهوم السرديات الذي يبقى هكذا ملكية (مؤقتة؟) لمحللي الصيغة السردية وحدهم (18)،وهـــذا مـــا يشير إلى أن الاتجاه السائد في الدراسات السردية هوذلك الذي يشتغل بدراسة السرد كصيغة عرض للمحكي وتحديده خصوصياتها التي تتميز بها عن الصيغ الأخرى.

إلا أننا في المقابل نجد مايك بال في تحديدها لموضوع الـــسرديات – علـــى الرغم من أنها اعتمدت في مدونة كتابها "السرديات"نصوصا سردية أدبية- إلا أنها تقول: إن السرديات ليس لها مدونة محددة جيدا،وعليه يجب على النقد أن يلجأ إلى نظرية الأنواع الأخرى لاحتواء كل مظاهر نص ســـردي نوعي،هـــذه النظريـــات بدورها تحافظ على العلاقات مع علـــم الأدب العام،وهـــذه هـــي نظريـــة علـــم النص،بمعنى أنه داخل السيميولوجيا التي تدرس المجموعـــات (الكليـــة المنتهيـــة والمبنية للعلامات اللسانية)فعلم الأدب يميز النصوص الأدبيـــة والنـــصوص غيـــر الأدبية عن طريق معيار الأدبية (*)فهويحاول أن يشكل سمات تمييزية للأدب(19).

- أهمية المهيمنة في تحديد نوع النص،إذ لا توجـــد نـــصوص ســـردية
- تفظ أيضا بأن الخطاب الحقيقي يتميز عـــن طريـــق هيمنتـــه
يق المزج بين مقطوعات لأنماط مختلفـــة،فلا يوجـــد
جاج يعتمـــد غالبـــا علـــى المحكـــي فـــي التوضـــيح

لذلك ترى مايك بال أننا لا يمكن أن نحدد موضوع السرديات في دراسة النصوص السردية الأدبية فقط،وإنما يمكن أن نوسع مجالها لتشمل كل النصوص التي من الممكن أن تتواجد فيها سمة "السردية""Narrativité" ،وعلى هذا علينا أن نميز في الواقع سرديتين : السرديات العامة "narratologie générale" نظرية علم النص،والسرديات الأدبية،نظرية علم الأدب العام،والعلاقات بين هاتين النظريتين يمكن أن تتوزع على هذا المخطط التالي :

النظرية	التحديد	السمة
السيميولوجيا	علامات/لا علامات	السيمية
علم النص	نصوص/لا نصوص	النصانية
علم الأدب	نصوص أدبية/نصوص غير أدبية	الأدبية
السرديات	نصوص سردية/نصوص غير سردية	السردية
السرديات الأدبية	نصوص سردية أدبية/نصوص سردية غير أدبية	السردية الأدبية

(21)

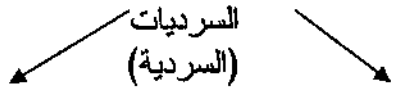
وتستنتج مايك بال أن السرديات العامة ليست بحاجة إلى تعريف مسلم به للأدب لكي تعرف السردية،فلن تكون بحاجة إلى ذلك إلا عندما تصبح سرديات أدبية،أين ستبدأ بتحديد السردية الأدبية،السرديات التي لها طموح في تحديد السرديات الأدبية تبدأ بالبحث عن علامات سردية نوعية،إذ يجب أن تكون هناك علامات سردية،علامات لا يمكن إدراكها إلا داخل العلاقات بين المستويات الثلاثة لدلالة النص السردي،وهذه العلامات هي فـــي الأساس غير محدودة،ويجب أن تكون مفهرسة ومصنفة عن طريق مقومات تزود عن طريق نـــقد النصوص السردية (22).

إن السرديات العامة بهذا المفهوم تبحث في كل النصوص التي تحتوي على صيغ سردية،بغض النظر عن الوسائط التي يتمظهر من خلالها المحكي سواء أكانت أدبية أم غير أدبية،ولكن عندما تتحول إلى سرديات أدبية،فإنها ستركز فقط على السردية الأدبية وتختزل باقي الأنماط الأخرى،ولذلك نجد أن السرديات الأدبية من خلال مخطط مايك بال تعد جزءًا من علم الأدب العام إلا أن السرديات العامة هي جزء من علم النص .

وقد اقترح "سعيد يقطين" تصورا مشابها لذلك،إذ يرى أن السرديات تعد اختصاصا جزئيا يهتم بـــ"سردية"الخطاب السردي،تندرج ضمن علم كلي،هوالبويطيقا التي تهتم بـــ"أدبية" الخطاب الأدبي بوجه عام،وهي بذلك تقترن "بالشعريات" التي تبحث في شعرية الخطاب الشعري،على هذا النحو:

البويطيقا ـــــــــــــــــــــــــــــ الاختصاص العام
(الأدبية) ـــــــــــــــــــــــــــــ موضوعه السرديات
الشعريات ـــــــــــــــــــــــــــــ الاختصاص الخاص
(السردية) (الشعرية) ـــــــــــــــــــــــــــــ موضوعه (23)

هذا يعني أن كلا من السرديات والشعريات ينطلقان من الأسس الجوهرية للبويطيقا "La poétique" فهي تدرس من جهة شعرية السرد ومن جهة أخرى شعرية الشعر إلا أن هذين الفرعين انطلاقا من تطورهما وتراكم تجاربهما قد حققا شيئا من الاستقلال في المواضيع وطريقة دراستها،وهذا ما جعل السرديات تدريجيا تنأى عن جذورها الأدبية،وتتحول بذلك من اختصاص جزئي أوخاص إلى اختصاص كلي أوعام،إنها من جهة خاصة،عندما تبحث في "سردية" الخطاب الأدبي،وتصبح من جهة ثانية عامة يتجاوز السردية الأدبية إلى السردية غير الأدبية.



(24).

إذن فالسرديات بهذه الطريقة،لم تمنعها جذورها الأدبية من الانفتاح على مجالات أوسع تتحقق فيها السردية،هذه المجالات ليست بالضرورة لفظية،يفسر سعيد يقطين هذا التطور بـقوله إن ما أتاح لها هذه الإمكانية هوطابع السرد الكلي الذي يمكن أن تشتغل به،وما راكمته السرديات في بحثها في الخطاب الأدبي،جعلها أمام ضرورة الانفتاح على السرد حيثما وجد،بسبب نوعية الترابط الحاصل،وبهدف توسيع مجالات اهتمامها لتتمكن من التطور ذاتيا وموضوعيا،أفقيا وعموديا،وهي طبيعة أي اختصاص طموح ومتفتح كما يتصور ذلك الدارس (25)،وهوالأمر الذي أشار إليه جون ميشال آدام"J.M.adam" عندما حدد السرديات كفرع من علم العلامات العامة – السيميولوجيا- الذي يعمل على تحليل صيغة التنظيم الداخلي لبعض أنماط النصوص،وهذا يربطها بتحليل الخطاب،وكذلك بنحوالنصوص، وهومناسب لنميز بعناية أنماط النصوص(الحجاجية،التفسيرية،الوصفية والسردية)،وأنماط الخطابات أين يوجد مرهنا ومختلطا كالروايات،الأفلام،الشرائط المرسومة،الروايات المصورة،الإشهار والمحكي السخيف (26).

وهكذا نجد أن توسع السرديات يجعلها تتقاطع مع نظريات أخرى مثـل علـم النص والسيميولوجيا وعلم الأدب العام وتحليل الخطاب ...إلخ،إلا أنها مـع ذلـك تحافظ على استقلالية مواضيعها وإجراءاتها.

إن توسيع جون ميشال آدام لموضوع السرديات،بجعلها تهتم بكل الخطابات التي تحتوي على النمط السردي سواء أكان مرهنا أومختلطا مع أنماط أخرى،يعود إلى أن السردية في نظره لا تتعلق بسند صوري،فمقطع من الصور (الثابتة أوالمتحركة) وخليط من الصور والنصوص (الشريط المرسوم والإشهار)نص مكتوب أورسالة شفوية أين يدرج في إطار الأحاديث التي يمكن أن تروى بالضبط،إذن من المناسب أن يتخلى عن المستوى الظاهر لاشتغال الشكل اللفظي و/أوالأيقوني مستوى التجلي،لكي نموضع مفهوم المحكي في مستوى أكثر شمولية،وأكثر تجريدية الذي سنحدده كنمط نصي،والاحتفاظ به كباقي الأنماط الكبيرة : الوصفي،التفسيري،الحجاجي والسردي والأنماط المحادثاتية : الأمري والمهذب والتعليمي والنمط البلاغي والشعري ...إلخ (27) ولذلك تصبح صفة السردية لا تشتغل فقط على الشكل اللفظي،وإنما يمكن أن تتمظهر بطرق مختلفة وغير لغوية،وهوما سييسر توسيع مجال المحكي أيضا فيمكننا إذن أن ندرس السرد في تجليات مختلفة لنمط نصي واحد وهوالسردي .

ويرى جون ميشال آدام أن هناك أنواعا سردية يجب أن نعتبرها مقولات للخطابات الأدبية،الدينية والصحفية ...إلخ ؛ أي كتنويعات ثقافية وهوالأمر نفسه بالنسبة لـ"محكي الأسفار"و"محكي الحروب" و"محكي الحياة" و" المحكي السخيف"و"الحكمة"... فالمحكي الذي نريده هنا ليس نوعا معينا،ولكن نمطا خاصا لتنظيم الملفوظات (كتابيا،شفويا،وحتى غير اللفظي إذا فكرنا في محكي الصور)،وهذا الشكل الخاص لاشتغال النص لا يجب أن يكون قابلا للمقارنة،: اشتغال النص حجاجيا أوحوارا أووصفا مثلا(28)؛ أي أن المحكي في هذه الحالة ليس نوعا من الأنواع السردية المعروفة،وإنما نمط قار في كل هذه الأنواع يعمل على تنظيم وتركيب الملفوظات مهما كانت وسائط تمظهرها .

لذلك يعتبر أن السرديات من سنوات 1970 انتقلت من الوصف الوحيد لأحداث البنية إلى الأخذ بعين الاعتبار علوم الاتصال من أجل الأهم،فكان الاتجاه مباشر عن طريق صور3 لجيرار جينيت،وكذلك كتاب" السرديات" لمايك بال يشددان على تركيب الملفوظ السردي في حين أن أعمال كريستيان ميتز " C.Metz" حول السينما تشهد جيدا هذا التغيير مع نشره سنة 1977 "الدال الصوري"،وعنوان كتابه الأخير " الملفوظ المبني للمجهول"،أو"موقع الفيلم" وهذا يترجم ولوتمثيلا الانفتاح التلفظي للتأمل،ونجد ذلك بالطريقة نفسها في كتاب "السرديات: الشكل والاشتغال السردي" لجيرار برانس،الذي يثري من خلاله كتابه "نحوالقصص"؛إذ يأخذ بعين الاعتبار السارد والمسرود له والفعل السردي (29).

يدل هذا التنوع في الدراسات السردية على أفق واسع وثري،لذلك يعتبر جون ميشال آدام أنه إذا كان التحليل البنيوي بتعدديته السيميائية،يفضل الاهتمام بالنص داخل حقيقته الشكلية،ووصف اشتغاله فهذا يجعله مستقلا بطريقة مؤسفة،فإن السرديات المعاصرة تعيد موضعة الخطاب السردي داخل استراتيجية التواصل،إذ أن منتج المحكي يبنين نصه باشتغال الأحداث التي تبحث عن الإنتاج عند المؤول ؛ حيث لا يستند التأويل على الأخذ بعين الاعتبار رسالة النص ولكن بالضبط الافتـــراض عن طريق القارئ أوالسامع لاهتمام تواصلي للمُنْتِـــج المُتَلفِظ (30).

وهنا نجد سرديتين،الأولى اعتمدت التحليل البنيوي الذي يكتفي في تناوله للنص السردي،ببنيته الشكلية،فاهتمت بكل ما هولساني كالتركيب والمعجم والصوت والنحو،وأهملت التركيز على الوظائف التي ترقى بالخطاب إلى المستوى المعرفي والجمالي،وكانت نتيجة ذلك أنها عزلت النص عن منتجه وعن متلقيه أيضا،لذلك جاءت السرديات المعاصرة لتعيد ربط النص بالمنتج الذي يعمل على تركيب النص والمتلقي الذي يعمل على فك شيفراته من خلال إعادته إلى استراتيجية التواصل التي أسس لها جاكوبسون "R.Jakobson" من خلال نظرية التواصل ووظائفه الستة (*)،لذلك ترى مايك بال أن موضوع السرديات هوالعلامات السردية التي تتكون عن طريق السمات السردية الخالصة للنص الذي تقوم بوظائفها فيه،ويقتضي فك شيفرات هذه العلامات معرفة ضمنية أوصريحة بطريقة اشتغال السردية (31).إن فكرة توسيع موضوع السرديات قد فتح باب الخوض فيها انطلاقا من أول مقالة تضمّنها العدد :08 من مجلة تواصل الذي خصص للتحليل البنيوي للمحكي؛إذ نجد رولان بارث"Roland Barthes" في مقالته " مدخل للتحليل البنيوي للمحكي"،فيرى أن المحكي يظهر كتنوع هائل للأنواع أولا،وهي نفسها موزعة بين مواد مختلفة مناسبة لكي يضمّنها الإنسان محكياته ؛ فيمكن للمحكي أن يحمل بواسطة اللغة المتمفصلة إلى شفوية أوكتابية، وعن طريق الصورة ثابتة أومتحركة، والإيماء، وعن طريق خليط منظم من كل هذه المواد، فهوحاضر في الأسطورة،الحكاية الشعبية، القصة، الملحمة، التاريخ، التراجيديا، الدراما، الكوميديا، البانتوميم، اللوحات المرسومة، السينما والشريط المرسوم...إلخ (32).

وقد حدد سعيد يقطين المحكي بنفس هذه الطريقة ؛ حيث يتحدد بالنسبة له كتجل خطابي سواء أكان هذا الخطاب يوظف اللغة أوغيرها،ويتشكل هذا التجلي من توالي أحداث مترابطة تحكمها علاقات متداخلة بين مختلف مكوناتها وعناصرها،وبما أن المحكي بهذا التحديد متعدد الوسائط الـــتي يتجلى عبرها كخطاب أمام متلقيه،لنفترض على غرار ما ذهب إلية بارث،أنه يمكن أن يقدم بواسطة اللغة أوالحركة أوالصورة منفردة أومجتمعة حسب نوعية الخطاب الحكائي (33)،وعلى

الرغم من أن هذا التحديد الذي يتحدث عنه سعيد يقطين للمحكي بنيوي إلى حد بعيد،فهو يركز أكثر على العناصر البنيوية له وعلاقاتها وتفاعلاتها فيما بينها،إلا أنه يتعدى التحديد اللفظي لهذا المفهوم لينفتح على مجالات تواصلية أخرى،وهي المذكورة من طرف بارث سابقا.

إلا أننا نجد أن الطاهر روابنية يعد هذا التوسع مقبولا وحقيقيا من جهة،إلا أنه من جهة أخرى يتعارض مع روح التصنيف العلمي التي تنزع نحو التخصص،وتشترط قيام مصطلحات محددة،لأننا كلما حاولنا توسيع مصطلح المحكي لكي يتجاوز حدود السردية نقع في الكثير من الغموض والتناقض،ولكنه مع ذلك يسلم بوجود بعض التوسع في استعمال مصطلح المحكي،بفرضه وجود بعض المظاهر والممرات السردية،في خطابات غير سردية،كالمسرحية والفيلم وغيرهما(34)،إنما يمكننا أن نقول أيضا إن توسع المحكي بهذا الشكل،ووجوده داخل أنواع متعددة يعود في الأساس إلى أن السرد يأتي متداخلا ومختلطا بهذه الأنواع .

لهذا نجد أن ميشال ماثيوكولا " Michel Mathieu colas" يرى أن السردية لا تتمظهر فقط عن طريق الأشكال اللفظية،فهي تتحدد في البداية عن طريق حضور قصة معينة (كما يمكن أن نسميها حبكة أوقصة متخيلة...إلخ) ولكي يكون هناك محكي يجب أن تكون الأحداث مستحضرة،وتأتي كي تسجل داخل الحكائية(الوظيفة المرجعية) التي تحدث عنها جاكوبسون،ويجب بطريقة أخرى أن يتمفصل زمنيا،ويستقبل وظائفه وعلاقاته المقطعية،إن هذا الترابط بين أحداث متتابعة هوالذي يكوّن القصة ،إنها قبل كل شيء تشكل تركيب الحكاية أوالرواية،ولا يمكن أن تصف هذا التنظيم للعالم المروي بتصنيف السردي للبنيات التي توضع في العمل (35)،فالتركيز على وجود القصة كبؤرة جوهرية لتحقق صفة السردي في النصوص جعل من السهل بالنسبة للباحثين توسيع دائرة اشتغال السرديات،وعلى هذا فإن كل شكل حكائي تتوفر فيه قصة معينة يصبح قابلا للتحليل السردي مهما كانت وسائطه اللفظية أوغير اللفظية.

يؤكد ميشال ماثيوكولا على ذلك عندما يعتبر أن السردية لا تتحدد في الرسالة التي تمتلك المهيمنة السردية فقط،(وهوما نسميه على العموم عن طريق مفهوم الحكي) فهي تنفتح بشكل موسع على أنماط أخرى للخطابات مثل الفيلم الإشهاري،الكتب العلمية،الفلسفة... إلخ؛ ودون شك تبدومرتبطة بوظيفة مساعدة ... لكن حضورها بقي حساسا وصالحا للتحليل،فالرسم والموسيقى لا يمكن أن يكونا معنيين بهذا التحليل،لأنه إذا كان الرسم لا ينتظم آليا لزمنية خالصة للمحكي،يمكنها أن تستبدل دفعة واحدة، إما بمقطعية لوحدات كثيرة (فالأمر يتعلق بسلسلة من اللوحات والتقسيم الداخلي)،وإما عن طريق مرجعية للقصة السابقة

الوجود،والمقروءة من خلال العمل وكل هذا من صلاحيات السرديات عموما،هذه الأخيرة نعمل على تمديد أبحاثها إلى أشكال أكثر تنوعا من التواصل (36) .

لذلك يعتبر أن أهم ما أفقد توازن التحديد التقليدي في السرديات هوظهور وسائل الاتصال الحديثة كالسنيما والتلفزة والشريط المرسوم والرواية المصورة مما جعلها دافعا لتوسيع المعرفة السردية،ومن أجل ذلك يطرح سؤالا يختزل الفرضيتين،وهوهل يجب أن تمتلك النظرية السردية موضوعا واحدا هوالخطاب اللفظي (وأكثر تحديدا هوالخطاب الأدبي الأكثر نضجا من وجهة النظر الشكلية)،أوهل تقوم بتوسيع حدودها (كما اقترح ذلك بارث منذ1966)؟،فالاختيار بين الفرضيتين لا يمكن أن ينحصر في عملية سهلة أوساذجة،وإنما يفترض بالضرورة رهانات نظرية كبيرة،وعلى الرغم من أنه يعرض مقولة بول ريكور"Paul Recoeur" في قوله نحن لا نصف المحكي عن طريق الصيغة ؛ بمعنى هيئة المؤلف،ولكن عن طريق الموضوع،لأننا نسمي المحكي بالتحديد حسب ما يسميه أرسطو"ميثوس"(Mutos) ؛بمعنى ترتيب الأحداث (37) .

يعتبر ميشال ماثيوكولا أن الطرح الذي عرضه بول ريكور يجعلنا نتأمل السردية على مستوى أكثر عموما ،فالمحكي بالنسبة للفيلسوف هو"مقولة شاملة " لكل الأشكال التي تمثل الفعل،وبالتأكيد هولا ينفي التمييز الكلاسيكي بين الملحمة والدراما (محكي خالص ومسرح) ولكن بتأملنا بنيتهما المشتركة بعمق سنختار أن نضعهما أبعد من ذاك أوهذا الجانب من المقابلة،وهذا ما يجعله يمنح مفهوم المحكي خاصية جنسية عن طريق رابط بين المظهرين (38)،إلا أن هذا التحديد لم يكن كافيا له كي يتبنى الطرح التوسيعي للسرديات بجزم كبير ؛ إذ يرى أنه في كل الأحوال،بالنسبة للمحكي لا وجود لحل آخر سوى أن نتبنى معا معنى محصور ومعنى موسع،إلى أن يتمكن الاستعمال (أوالمنظرون على العموم) من وضع مفهوم جديد؛ إذ يجب أن نكون فخورين بهذه الازدواجية الصعبة والمزعجة التي يمكن أن تظهر،وأن نتبنى إلى جانب السرديات الحصرية سرديات عامة (ومقارنة) كل منها مستقلة،وبعدها بتحديد نموذج معين لكي نميز كما نستطيع الصيغ والمستويات (39)،فإذا كانت السرديات الحصرية تـــهتم بأشكال السرد اللفظية،وبالأخص الأدبية،والسرديات العامة تهتم بالأشكال في كل تجلياتها اللغوية وغير اللغوية،فإن السرديات المقارنة تختص بالتحليل المقارن للأنظمة السيميائية ؛ لذلك نجد أنها أثمرت إلى حد بعيد في الإجابة على العلاقات القائمة بين الرواية والسينما في كثير من الأعمال،ومازالت علاقات أخرى في طور الدراسة.

وقد أشار إلى هذا المجال أندريه غارديه "Andrie Gardies" في كتابه "المحكي الفيلمي" ؛ إذ تبنى منذ البدء سرديات موسعة،تجعل موضوعها فهم ما

بداخل الرهان،وداخل فعل الحكي والعلاقة مع الوسيط الذي يُسَجَلُ به السرد بالتحديد،لأن هذا الأخير يختبر الرسوخ القوي جدا لفن الحكي،فهويهتم بتحديد سماته الجوهرية (40)،وانطلاقا من السرديات العامة يلج أندرييه غارييه ميدان الدراسات السردية المقارنة،فاختص بدراسة أنواع الأنظمة السيميائية التي يتمظهر بها المحكي في كل من الرواية والفيلم وتجرى المقارنة بينها لمعرفة كيفية اشتغالها وتفاعلها .

لهذا يرى أن المقارنة بين الرواية والفيلم تتموضع بالتحديد في مستوى المحكي؛ بمعنى أنه الجزء المشترك بينهما،إذ يمكن أن تكشف للفهم الإجراءات السردية(41)،التي من خلالها نستطيع أن نقف على الآليات السردية في كلا الشكلين السرديين وطبيعة العلاقات فيما بينها،ويعتبر أن هذا الطرح موضوعي جدا ما دام المحكي ميدانا مشتركا يبرر لنا إمكانية المقارنة بين إنتاجين جماليين مستقلين هما الرواية والفيلم (42)،لأن المحكي فيهما يسمح لنا بمعاينة التجليات اللغوية وغير اللغوية فيهما ،لذلك يقول إن المسألة (مقارنة)لم تبدأ بشكل جيد منذ البداية،فعندما يعرض التحليل لا سيما لعبة التعادلات الممكنة بين تطبيقين جماليين،ولنكون واضحين وجادين : لا توجد نقطة تعادل بين الرواية والفيلم،بين الأدب والسينما : فعلى الأكثر لا توجد سوى تشابهات واجبة،يمكن أن نحصرها بدقة في الأماكن وصيغ التمظهر،ويبني رواية ما للشاشة لا يؤسس تعادلا بين المكتوب والفيلم (43)،وهذا يعني أننا في السرديات المقارنة يجب أن تحدد منذ البدء الميدان المشترك للشكلين السرديين من جهة،وأن نحصر نقاط التقائهما من جهة أخرى،وهوما حدده أندريه غارييه بالأمكنة وصيغ التمظهر،وطرق تجلي الراوي فيهما .

إلا أن ما يميز اقتراح أندريه غارييه ،هــوأنه على العكس من ميشال ماثيوكولا الذي يجعل القصة سابقة على المحكي،يرى أن المحكي الفيلمي ليس محكي موضوع داخل صور وأصوات،ولكن صور وأصوات تنتظم بطريقة تنتج محكيا،فالأمر يتعلق هنا بتحليل سؤال مهم هوبماذا اللغة والتعبير السينمائي قابلين لإنتاج السرد،وليــس التأمل في الفيلم كــمجموعة من الأجوبة السمعية البــصرية على أسئلة سردية (44).

وقد سار في هذا الاتجاه نفسه عند الدارسين العرب عبد الرزاق الزاهير،الذي يرى أن الوسيط؛ ونعني به الأداة التقنية والقناة الإدراكية التي تمر الحكاية بواسطتها،فقد تكون الحكاية شفوية تعتمد على الإدراك السمعي،وقد تكون الحكاية مكتوبة تتخذ الورق والكتابة حاملا لها أووسيطا،وقد تكون سمعية بصرية فتعتمد على الصورة المتحركة أوالثابتة أوعلى المشهد الركحي أوعلى باقي أشكال الفرجة،فهوالمحدد الأساس الذي يميز شكلا حكائيا عن غيره،ومن هذا المنظور لن

نتحدث عن الحكاية [المحكي] خارج الوسيط الذي يميزها،بل إن الوسيط يجب أن يحظى بأكبر اهتمام،وإلا فسنتحدث في النهاية عن الحكاية نفسها رغم تعدد الوسائط لأن الحكاية في تصورنا ليست سابقة على الوسيط(45) .

وهذا يعني أن المحكي ليس القصة المشكلة في صور،وإنما الصور هي التي تنتج المحكي ،ولذلك يرى أننا حين نحصر دائرة اهتمامنا في الأشكال الحكائية الواعية بأدواتها نجد أن هناك أنواعا حكائية تنتظم داخل هذا الشكل وتتطلب منا تصنيفا جديدا يفصل بين كل هذه التحققات(الحكاية الشفوية،الحكاية المكتوبة،والحكاية السمعية البصرية)ويبرز من خلال خصائص ومميزات كل نوع إلا أن كل هذه التحققات تتقاطع في ثابت بنيوي واحد فهي كلها تأخذ صفة الحكاية التي تعتمد على حاك ومحكي له،ووسيط حكائي يقوم على أحداث وشخصيات وزمان وفضاء ويؤدي مجموعة من الوظائف داخل علاقات تداولية محددة،إذن فكل شكل توفرت فيه هذه العناصر نعتبره حكاية[محكي] (46)فيشير هنا إلى أن المجال المشترك لكل هذه الأشكال الحكائية هوالمحكي الذي مهما كانت وسيلة نقله،فهويتكون من عناصر ثابتة منها الراوي والمروي له والوسيط،ومن أحداث وشخصيات،وفضاء وزمان .

ومن ذلك يرى عبد الرزاق الزاهير أنه إذا كانت الأهمية النظرية لدراسة الحكاية الفيلمية يكمن في تأسيس نظرية عامة للمحكي تصف نحوومنطق البنية الحكائية الضمنية انطلاقا من التحققات الموجودة فإن هذا يتطلب بالضرورة منهجا دقيقا محددا،ينطلق من الكل ليفككه إلى مكوناته الصغرى،وليحلل عناصر كل مكون لها،ثم يرصد العلاقات المبنية للعناصر،ويعيد من جديد تركيب المكونات،ثم يبحث عن تعالقاتها،ليركب الكل من جديد،ليصل إلى مجموعة من الملاحظات والاستنتاجات لكي يبني تصورا واصفا ومفسرا(47)،وهذا يعني أنه يتبع منهجا تفكيكيا لدراسة الفيلم،حيث يقوم بتفكيكه إلى عناصر يعمل على دراسة العلاقات القائمة بينها،وإعادة تركيبها من جديد وهوالأمر الذي يفضي في الأخير إلى مجموعة من الملاحظات والاستنتاجات التي بإمكاننا أن نعتبرها فيما بعد كإجراءات وصفية لدراسة هذه الظاهرة .

أما بالنسبة للشريط المصور،فإنه والسينما وأكثر عموما كل الأنظمة الأيقونية التي تتضمن تتابعا،وتُطوِّرُ بعدا لنمط سردي؛إذ نجد في الشريط المرسوم مثلا تواجد وسيطين اللغة المكتوبة من جهة والصورة من جهة أخرى،ولذلك يرى ميشال ماثيوكولا أننا لكي نبرز هذه الازدواجية يمكننا أن نضع في آن واحد قصة ما تحت شكلين اثنين،الأدبي والخطي،ولا يوجد ما يحقق هذا إلا الشريط المرسوم،فالنقاد منذ زمن طويل يحللون كل شكل بمفصل الصور،ويكون تتابعها في شكل محكي،كما أكد الشكل الخطي ما لاحظه بيار فريسنولت–دوريال Pierre Fresnault Doruelle

بأن كل الوحدات مهيأة من أجل قراءة شريط مصور كما في الرؤية داخل الفيلم فهوملازم للتقنيات السردية (48).

يرى ميشال ماثيوكولا أن أهم مثال يؤكد انفتاح السردية على النصوص غيـــر الأدبية هواحتواء الشريط المرسوم على طريقتين مختلفتين في إظهار المحكي وهما الصورة والنصوص اللفظية يجعل من الصعب تحديد مجال تواجد صـــفة الـــسردية فيهما،وكذلك طريقة تعامل السرديات مع هذا النوع مـــن النـــصوص،وهوما جعـــل ميشال ماثيوكولا يحصر مجال تحليل المحكي في الشريط المرسوم فيما يخص بنية الفعل،والتعامل مع الزمنية،والعلاقة بين الصور التي تمنحه الحق في دراستها(49).

إننا نعتبر أن ما ذكرناه سابقا يسير ضمن توجه واحد،هوإمكانية توسيع موضوع السرديات ليشمل جميع أشكال التواصل الإنساني التي يحضر فيها السرد،خصوصا أن هذا الأخير ينفتح على أنظمة تعبيرية أخـــرى غيـــر لـــسانية،وتختلف تجلياتـــه باختلاف هذه الأنظمة،وهذا ما يجعله ميدانا ثريا للدراسات الـــسردية،إذ يمكننـــا أن ندرس داخل السرديات النصوص السردية الأدبية على اختلافها كما يمكننا أن ندرس فيها النصوص السردية غير الأدبية مثل الصورة الثابتة والشريط المرسوم والأفلام فنفتح بذلك أفق السرديات إلى سرديات عامة ،كما نستطيع في الأخير أن نقارن بين مختلف الأنظمة السيميائية التي تتمظهر من خلالها المحكيات وأهم الطرائق التـــي تأخذها من بعضها البعض داخل ما يسمى بالسرديات المقارنة .

مراجـــع:

(1)-communication N° 8, seuil,paris,1966.

(2)-خطاب الحكاية هي ترجمة لجزء "discours du récit" من جيرار كينيـــت صور 3 .

(3)- جيرار جينيت،خطاب الحكاية،ت:محمد معتصم وعمر حلي وعبـــد الجليـــل الأزدي مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء،ط1،1996،ص37 .

(*)-يستعمل المترجم مصطلح الحكاية كمرادف ل:"récit"ولذلك نقترح مـــصطلحا آخر بديلا له وهو المحكي .

(4)-المرجع السابق،ص37 .

(5)-المرجع السابق،ص37.

(6)- المرجع السابق،ص38.

(7)-MiekeBal, Narratologie,hes publishers,Utrecht,1984,p06.

(8)-Op,Cit,p07.

Op,Cit,p07.

(9)-

(10) J.M.adam,Le texte narratif,Nathan,paris,1985, pp03-04.

(11)-M.Bal,Narratologie,pp07-08.

(12)-M.Bal,Narratologie,p08.

(13)-Op,Cit,p08.

(14)-Op,Cit,p05.

Gerard Genette,Nouveau discours du récit,seuil,

(15)-paris,1983,p12.

(16)-Op,Cit ,p13.

(17)-Op,Cit,p12.

(18)-Op,Cit,p12.

(*)-يقول جاكوبسون:" ليس الأدب في عمومه ما يمثل علم الأدب،وإنما موضوعه هوالأدبية ؛ أي ما يجعل من أثر ما أثرا أدبيا" ويضيف إيخمباوم " أن الناقد الأدبي بوصفه ناقد أدب لا ينبغي أن يهتم إلا بالبحـــث فـــي الـــسمات المميـــزة للمـــادة

الأدبية"،راجع: فيكتور إيرليخ،الشكلانية الروسية،ت: محمد الولي،المركز الثقـــافي العربي،المغرب/بيروت،ط1،2000،ص14 .

(19)-M.Bal,Narratologie,p13.
-J.M.adam .le Récit,press universitaire de france,paris,1987,p10.
(20)
(21)-M.Bal,Narratologie,p13.
(22)- M.Bal, Narratologie,pp13-14.
(23)- سعيد يقطين،الكلام والخبر-مقدمة في السرد العربي-،المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء/بيروت،ط1،1997،ص23.
(24)-المرجع نفسه،ص23-24.
(25)-المرجع نفسه ،ص24.

(26)- J.M.adam,Le recit,p04.
(27)-Op,Cit,pp09-10.
(28)-J.M.adam et Francoise revaz,L' analyse des recit,seuil,paris,1996,p13.
(29)-Op,Cit,p10.
(30)-0p,Cit,pp10-11.

(*)-ينظر جاكوبسون للنص السردي (الأدبي)من خلال موضـــعته فـــي نظريـــة الاتصال،وعناصرها الستة التي تغطي كل وظائف اللغة،وهذا رسم بهذه العناصر :

سياق
رسالة
مرسل ——————————— مرسل إليه
وسيلة
شيفرة

راجع أكثر : عبد الله الغذامي،الخطيئة والتكفير،النادي الأدبي الثقافي،جدة،المملكـــة العربية السعودية،ط1،1985،ص06-07.

(31) -M.Bal,Narratologie,p01.
(32)R.Barthes,introduction a l' analyse structurale des récits,in communications N°08,seuil, Paris,1966,p07.,

(33)-سعيد يقطين،تحليل الخطاب الروائي،المركـز الثقـافي العربي،بيـروت/الـدار البيضاء،ط1989،1،ص46.
(34)- الطاهر روابنية،سرديات الخطاب الروائي المغاربي الجديد مقاربـة نـصانية نظريـة تطبيقيـة فـي آليـات المحكـي الروائي،أطروحـة دكتـوراه دولـة،الجزائر العاصمة،1999-2000،ص38.

(35)-Michel-Mathieu colas,frontières de la narratologie,in poétique N°65,paris,1986,p96.
(36)-Op,Cit,p105.
(37)-Op,Cit,p92.
(38)-Op,Cit ,p92.
(39)-Op,Cit,pp103-104.
(40)-Andrie Gardies,Le récit filmique,Hachette, paris,1993,p11.
(41)-Op,Cit,p04.
(42)-Op,Cit,p03.
(43)-Op,Cit,p04.
(44)-Op,Cit,p11

(45)-عبد الرزاق الزاهير،السرد الفيلمي -قراءة سيميائية،ط1،دار توبقال للنشر،الدار البيضاء/بيروت، 1994،ص09.
(46)-المرجع نفسه،ص08-09.
(47)-المرجع نفسه،ص112-13.

(48)-M.Mathiecoas,frontières de la narratologie,p95.
(49)-op,cit,p104.

التفـــاعل بيـــن النـــص الإبـــداعـــي والمتـــلقي

أ. عبد الناصر مباركية
قســـــم اللغـــة العـــربيـــة-كليـــة الآداب جامعة سطيف

ملخص:
إن البحث النقدي الراهن يركز على أهمية الكاتب المبدع باعتباره حلقة في عملية التلقي،فهوقارئ بالدرجة الأولى لأنه يقرأ ويتلقى الأعمال الإبداعية والنصوص التراثية والفكرية والدينية وغيرها وعلى ضوء هذا المخزون القرائي أوالاستقبالي يمارس عملية الكتابة الإبداعية فيستفيد استفادة كبيرة،ولهذا فإن المبدع يمارس وظيفتين أساسيتين هما: الأولى القراءة،والثانية الكتابة،أما المفهوم الآخر للقراءة فهوخاص بالقارئ الذي يقرأ النص فقط ثم يقوم بعملية الاستيعاب والفهم والشرح،وقد قدمت بحوث ونظريات تتعلق بالمفهوم الأخير،وينبغي الآن العودة بمفهوم التلقي لدى المبدع أيضا.

résumé :
La recherche moderne s'accentue sur le principe de l'écrivain créateur en tant qu'un maillon essentiel dans la théorie de la réception. L'écrivain est un lecteur en premier lieu, il lit et reçoit les œuvres littéraires et les textes classiques ; religieux ou philosophique. C'est a partir de ce répertoire (de réception) que l'écrivain exerce la fonction de l'écriture. L'écrivain exerce deux fonctions :
Il y'a sans doute une relation entre l'écriture romanesque et la lecture chez l'auteur, parce que ce dernier ne peut produire, sans référence. Il y'a tant de références linguistiques,et philosophiques classiques ou contemporaine, et les arts vocaux.

إنّ البحث في أصول النص الإبداعي يبقى عملية جادة ومستمرة لدى الباحثين منذ العهود القديمة إلى عصرنا الراهن،نظرا لوجود عناصر متشابكة ومتفاعلة فيما بينها تدخل في صناعة نسيج النص مما يجعل تقديم تعريف يستوفي كل مكونات النص في غاية الصعوبة لأن النظريات الأدبية الحديثة ظلت متفاوتة فيما بينهـــا بسبب المنطلقات التي انطلقت منها،والتي ظلت تنظر إلى الإبداع من الزاويا أوالأسس التي قامت عليها كالإيديولوجيا والثقافة القومية والدينية والسوسيولوجيا واتجاهات القراءة وجمالية المكان والأساطير والأنتروبولوجيا والفلكور.. وغيرها هذا من جهة المضمون،أما من جهة الشكل فثمة نظريات أبدت اهتماما معاصرا وجادا بهذا الجانب مثل النظرية السردية التي تبحث في أنماط السرد وعلاقة الراوي بالشخصية ومفهوم الزمن داخل النص وخارجه وأهمية اللغة من حيث

كونها أداة لفن الأدب إلى جانب وجود اللسانيات واستخدامها في تحليل الظاهرة الأدبية.

وتعد نظرية القراءة على مختلف اتجاهاتها –من الدراسات النقدية المعاصرة التي كان لها أثر كبير في إضافة عناصر جديدة لمكونات العملية الإبداعية والكشف عن أمور جوهرية في تفسير النصوص الشعرية والقصصية وتأويلها،وذلك من خلال تركيزها على محور جوهري ألا وهوالقارئ. لقد جاءت هذه النظرية لتؤسس بعدا جماليا جديدا للنص تمثل في جمالية قراءة النص وكان ذلك على يد باحثين كبار من أمثال وولف غانغ أيزر،وروبرت ياوس وأمبرتوإيكووغيرهم.

وبما أنّ البحوث في هذا المجال تكاد تنعدم تماما لأنها حديثة العهد ولازالت الدراسات لم تلتفت إليها كثيرا فيما نعلم،فإننا حاولنا قدر الإمكان الخوض في بعض المسائل التي لها علاقة بهذا النوع من التلقي متمسكين بالحيطة حتى نتمكن من تجنب الهفوات والأخطاء. وكان اعتمادنا في هذه المسالة على ما يلي:

أ- مقالة نقدية للباحث الدكتـــور عبده عبـــود تحت عنـــوان "الأدب المقـــارن والاتجاهات النقدية الحديثة"،أفرد في نهايتها بضع صفحات للحديث عن الكاتب المتلقي مرتكزا في ذلك على الباحث "أولريش فايز شتاين" حسب الإحالة الموجودة في الهوامش.

ب- فصل خاص بعنوان " التلقي والاتصال" للكاتب "براور.أس.أس" تحدث فيه عن مصطلح التلقي والتأثير في إطار الدراسات الأدبية المقارنة وكانت الإشارة فيه إلى هذا المصطلح قائمة على أساس المقارنات بين الأعمال الأدبية بحيث أراد ربط مفهوم التلقي بالأدب المقارن ..

وقد بحثت في مفهوم المبدع المتلقي من غير معرفة هذين المرجعين في بداية الأمر،ورحت أتقصى تلقي الكاتب للعناصر التراثية والتاريخية والفنية وتوظيفها في الكتابة الروائية. وعندما أدركت خلفية هذين المرجعين توسّعت في محاولة استجلاء جوانب هذا المفهوم على الرغم من أنّ مصطلح التلقي ورد فيهما في إطار البحث والتجديد في الأدب المقارن.

"إن أول جانب من جوانب الأدب المقارن التي تأثرت بنظرية التلقي هومفهوم التأثير ودراساته فالتأثير لابد أن يسبقه تلق،وإلا فإن ذلك التأثير لا يتم.والتلقي عملية إيجابية تتم وفقا لحاجات المتلقي وبمبادرة منه وفي ضوء أفق توقعاته. أما مفهوم التأثير الذي لا يرتبط بالتلقي بل يسقط دوره فهويحول الطرف المتأثر إلى طرف سلبي" [1] وقد أيّد الباحث عبود عبده هذا الرأي معتبرا "التلقي حلقة سابقة للتأثير والتأثر وهي ليست حلقة ثانوية بل حلقة أساسية يكون فيها المتلقي طرفا فاعلا وإيجابيا وديناميكيا.." [2]

وعلى هذا الأساس فثمة ثلاثة أنواع من التلقي:

أ- الأول هوالتلقي الذي يمارسه القارئ عند قراءته للعمل الأدبي من خلال التفاعل والاستمتاع جماليا.

ب- الثانـــي هوالتلقـــي الذي يمارسه الأديب عندما يتلقى الأعمال الأدبيـــة فيستفيـــد منها من ناحيـــة الشكـــل والمضمون إبداعا وإنتاجا. وهذا النوع مهمّ بالنسبـــة للأدب المقارن. [3]

ج- الثالث هوالتلقي الذي يمارسه الناقد باعتباره قارئا منتجا.

إنّ هذه الآراء تعدّ مهمة بالنسبة للدراسات الأدبية المعاصرة وهوتجديد في مفهوم التلقي،فبعد أن تعوّدنا على التفكير بأن المتلقي هوالقارئ الذي يقرأ النص الأدبي،فإن التلقي بمفهومه الجديد يعود بنا إلى إستراتيجية الكاتب للنـــص،إلا أن هذه الآراء النقدية ربطت التلقي بالأدب المقارن ربطا قويـــا،بل كان دفاعا عن الأدب المقارن من منظور التلقي وإثارة مصطلح "التأثير" وعلاقته بالتلقي.

والسؤال الذي يمكن طرحه هل بالضرورة أن كل تلق يكون في إطار الدراسة الأدبية المقارنة أي تلقي الأديب للأعمال الأدبية الأجنبية ثم الاستفادة منها إبداعا وإنتاجا؟

إننا من الناحية التجريبية عندما نقوم بعملية مدى استفادة أديب ما من أديب آخر فإننا نلاحظ أنّ الأديب يستطيع أن يستفيد من أدبه القومي الخاص ومن ثقافته المحلية وتراثه الوطني كما قد يستفيد من الآداب والثقافات الأجنبية. أما القول بتلقي الأعمال الأدبية الأجنبية والاستفادة منها دون توسيع الدائرة هوقول أعتقد أنه يستند إلى الرأي القديم الخاص بالأدب المقارن،وهوأن المقارنة يجب أن تكون بين أدبين قوميين مختلفين أوأكثر وهي ظاهرة معروفة عند كثير من الدارسين المقارنين. صحيح أنّ التلقي عملية ســـابقة لمفهـــوم التأثيـــر،وصحيح أن البحث في التلقي داخل النص يقوم على أساس المقارنة،ولكن هذه المقارنة تبقى مفتوحة على النصوص ذات الثقافة الواحدة أوذات الثقافات واللغات المختلفة.

فالمقارنة تعدّ عنصرا في عملية التلقي الإبداعي لأننا نحن نقرأ في النّص ما تلقاه الكاتب من نصوص أخرى التي قام بتوظيفها وفي هذه الحالـــة فإن قارئ النّص هوأيضا يقوم بالمقارنة والشرح والتأويل بين نصوص الأدب القومـــــي الواحد أوأكثر.

إننا كثيرا ما نقول إنّ بعض الشعراء العرب متأثرون بالإنتاجات الشعرية لنزار قباني .. والبعض الآخر متأثر بإنتاجات شعر محمود درويش وهويدل فيما نرى أن الشاعر يتلقى أشعار غيره في إطار الاستفادة والتأثير. ويبدوأنّ الباحث

براور "Prawer" في كتابه "الدراسات الأدبية المقارنة" قد استخدم مصطلح "التلقي الإبداعي" في إطار الآداب القومية المختلفة وليس في إطار الأدب القومي الواحد.

يقول وهويتحدث عن المقارنين الذين " تتبعوا أشكال احتواء كتاب مؤلف ما على استشهادات من مؤلف أجنبي أوتلميحات إليه،أوبيّنوا كيف اقتبس أحد المؤلفين قدرا كبيرا من عمل أجنبي من غير اعتراف(كما اقتبس "برخت" أقساما كبيرة من ترجمة كارل كلامر عن "فيلون" و"رامبو") ،أوتتبعوا ذكريات الأعمال الأجنبية ... أوحاولوا تحديد دوافع الإبداع الأصيل قد يكون الكاتب تلقاها من أعمال في لغة أجنبية ... وهذه الدراسات " للتلقي" و"الانتشار" و"المصير" الأدبي تشكل قسما هاما من الدراسات المقارنة .. " [4]

نلاحظ من خلال هذا الرأي النقدي أنّ "براور" يؤكد على مفهوم "الأعمال الأجنبية" أي مدى استفادة أديب من أعمال أجنبية،ثم اعتبار "التلقي" قسما هاما في الدراسات المقارنة ويقصد به الأدب المقارن في إطار أدبين أوأكثر. فعلى الرغم من أنّ "براور" أورد مفردة "التلقي" في فصل خاص إلا أنه لم يكن قائما على التنظير،فهوشبيه عنده بالاقتباس والتلميح إلى كاتب أجنبي أوالاستشهاد به أوالاتصال والتأثير عن طريق الترجمة.

ويشيـــر "رينيه ويلك" في كتابه"نظرية الأدب" إلى أن المقارنات بين الآداب إذا كانت معزولة عن الاهتمام بمجمل الآداب القومية تميل إلى أن تقصر نفسها على المشكلات الخارجية،كالمصادر والتأثيرات أوالشهرة أوالسمعة،ولا تتيح لنا مثل هذه الدراسات أن نحلل ونحكم على عمـــل فني معيـــن،أوحتى أن نتدبر نوعه ككل معقد؛ وبدلا من ذلك،إما أن توفر نفسها بالدرجة الأولى على أصداء رائعة فنية معينة فيما يخص ترجماتها ومحاكاتها على يدي كتاب من الدرجة الثانية في الغالب أوتنصرف إلى البحث عن التاريخ الذي يسبق ظهور الرائعة الفنية،بما يخص هجراتها وانتشار أفكارها وأشكالها. إن الالحاح على الأدب المقارن بهذه الصورة إنما ينصب على الأمور الخارجية ...".[5]

وقد كانت تحفظات "ويلك" واضحة فيما يخص المقارنات والمؤثرات الأجنبية واعتبر المقارنة بين الآداب المختلفة لا تخدم جوهر العمل الأدبي ولا تتعامل مع الأبعاد الداخلية لتلك النصوص،بل إنّ "ويلك" دعا إلى المقارنة بين الأدب والفنون والعلوم وشتى حقول المعرفة.[6]

ولسنا نريد في هذا المجال أن نقول إن المقارنة بين النص الأدبي والنصوص الأجنبية ليست صحيحة. ولكننا في الوقت نفسه نعتبر المقارنة بين النص الأدبي والفنون وشتى مجالات المعرفة محلية أوغير محلية ممكنة أيضا.

وليس محور اهتمامنا هنا هوالأدب المقارن والخوض في مدارسة الأدبية المتعددة،فهذا من شأن الباحثين المقارنين.

ولكن السؤال الذي يمكن طرحه هو: هل كل تلق يؤدي إلى التأثير والمقارنة؟ أوهل هما متلازمان في كل وقت؟

يبدوأن مصطلح التلقي منفصل عن مصطلح التأثير والمقارنة. فالمبدع يتلقى موضوعات أدبية وغيرها بشكل كبير جدا على مدى سنوات،ولكنه قد يستفيد من بعض النصوص والموضوعات وقد لا يستفيد من بعضها الآخر.

ونحن في هذا الصدد نشير إلى فكرة "عدم الاستفادة" لكي يتبين لنا استقلال التلقي عن التأثير. ولكي نوضح هذه الفكرة نورد بعض الأمثلة:

- قد يتلقى المبدع نصوصا أسطورية أجنبية أوعربية ولا يستفيد منها.
- قد يتلقى نصوصا دينية ولا يستفيد منها سلبا أوإيجابا.
- قد يتلقى المبدع أفكارا فلسفية (أوبعضها) ولا يتأثر.
- قد يتلقى موضوعات معينة في حياته ولا يستفيد منها ... إلخ.

وهنا نعود إلى مناقشة فكرة الباحث الألماني "أولريش فايز شتاين" في العلاقة بين التلقي والتأثر فقد أشار إلى أن التلقي يسبق التأثير،ولكنه لم يفصل بينهما،بحيث يمكن حدوث التلقي دون التأثير.

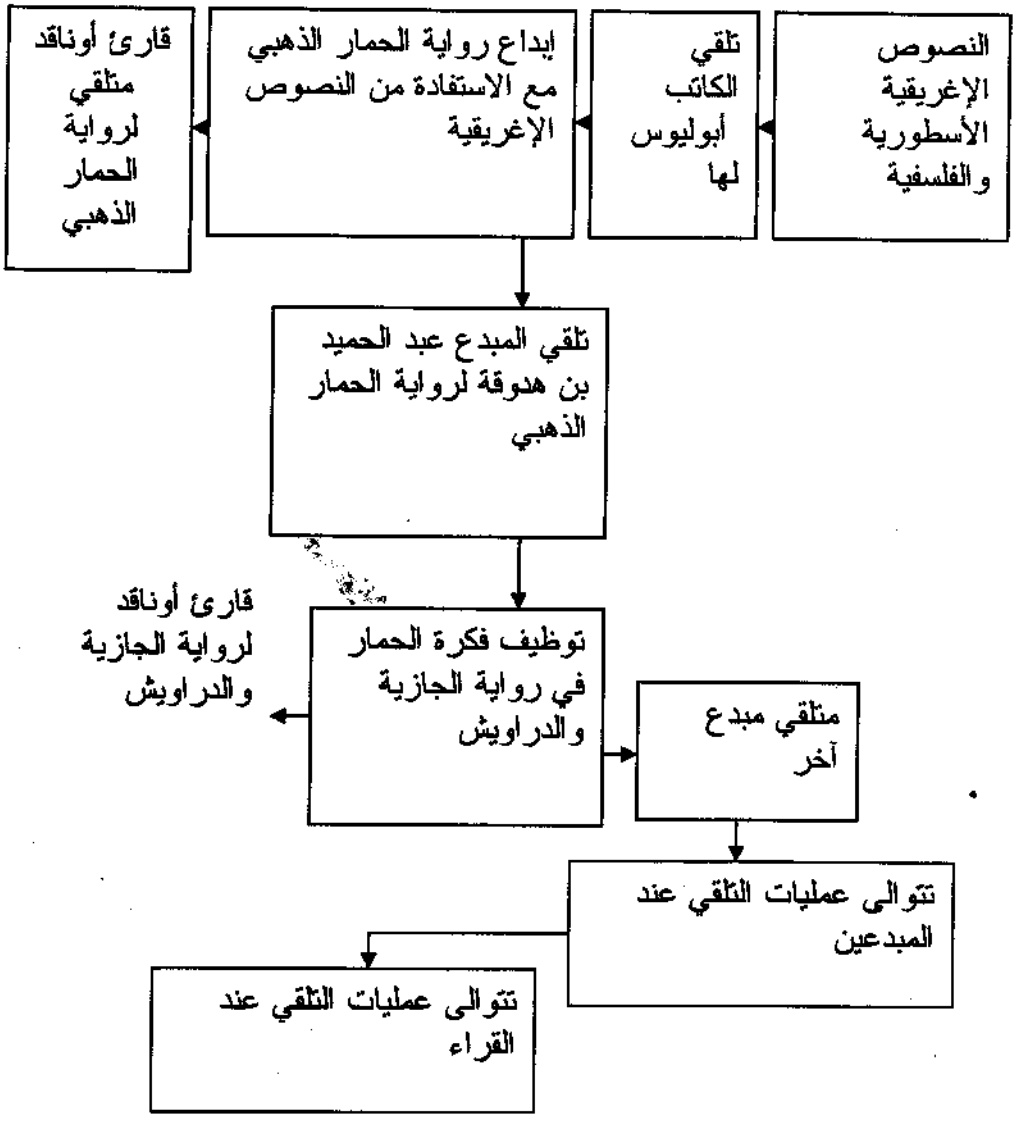
إنّ الكتابـــة لا تتحقق إلا عن طريق التلقي –أي الكتابة الأدبية– لا سيما في عصرنا الراهـــن،حيث غدت الكتابة نوع من الاحتراف. فالكاتب المبدع يتلقى اللغـــة وقواعد النحوويتعرف على الأساليب وأنماط الشخصيات الأدبيـــة وسلوكاتهـــا وأفكارها،وهوبهذا يبـــدع لنفسه أسلوبا في الكتابة. أما إذا سلمنـــا أن الكتابـــة كلها ناتجة عن التأثير فإن الأمر يبدوصعبا،وفي هذه الحالة لا نستطيـــع البحث عن أصول المفردات اللغوية والجمل السرديـــة وأصـــول الشخصيات الأدبيـــــة.

ومن أجل توضيح فكرة التلقي والتأثير نورد الرسم التالي:

نصوص إبداعية سابقة ← تلقي الكاتب لها ← إبداع النص على ضوء التلقي مع التأثر

ولكن هذا التأثير يخضع إلى تأويل الكاتب بالزيادة أوالنقصان أومشابهة الموقف في إطار وضع اجتماعي أوثقافي معاصر،وقد يكون الكاتب يقف موقف السخرية من الفكرة التي هوبصدد عرضها،أوالإعجاب بها. وهويشبه في هذه الحالة

أيضا التناص. وحسب رأي الباحث"حسين خمري" أن التناص يقوم على تأييد الفكرة ونقضها،أوالمحاكاة والسخرية والتحديث أوالتجديد في الموضوع.[7]

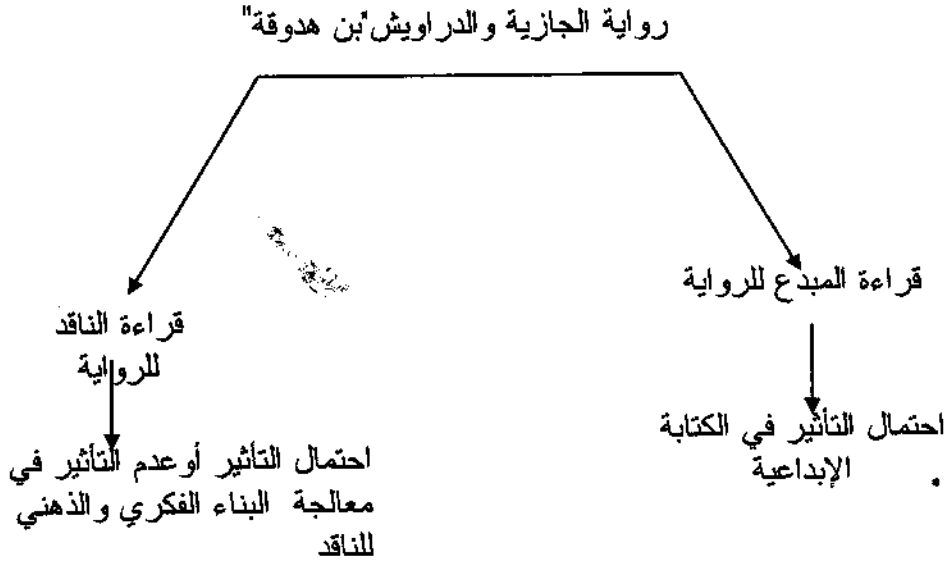


وبناء على هذا الرسم التوضيحي لفكرة التأثير المتسلسلة بين الكتاب المبدعين. فإن ثمة فكرة أخرى تتجلى لنا وهي أنّ النّص الإبداعي الواحد يمكنه أن يكون أمام قارئين:

1- القارئ الأول وهوالمبدع الذي يتلقى النص نفسه،فهوتلقي يحتمل أن ينتج عنه تأثير في عملية الإبداع. وقد أشرنا سابقا إلى تمييز نظرية التلقي بين هذين النوعين.

2- القارئ الثاني وهوالقارئ أوالناقد الذي ينتج نصا نقديا على ضوء النص الإبداعي.

ونوضح هذه الفكرة بالرسم التالي:



ومن الموضوعات التي يمكن الحديث عنها بخصوص التلقي مسألة النصوص الشفهية الأدبية وغيرها. إنّ الكاتب المبدع يتلقى النصوص الشفهية من غير شك من أشعار وقصص وأحاجي وأمثال شعبية ونكت ونوادر وغيـــرها ... وهذه النصوص يتلقاها المبدع وقد يستفيد منها بطريقة أوبأخرى بحسب الفكرة التي يريد طرحها أثناء الكتابة.

فإذا رجعنا إلى مسألة الشعر الجاهلي فقد كان يقوم على المستوى الشفهـــي،لأن القصيدة كانت تلقى سماعا،وكان الشاعر ينظمها في ذهنه على السليقة ولأن أدوات الكتابة كانت غير موجودة.

ولكن هل كان الشاعر الجاهلي يبدع من الفراغ؟ أي لم يكن يتلق نصوصا شعرية سابقة عليه شفهيا؟

إنّ وجود مجموعة من الإيقاعات الشعريـــة في الشعر الجاهلي والتي تدعى بالبحور مثل بحر الطويل وبحر البسيط تؤكد أن ظاهرة التلقي الشعري كانت موجودة. وكان الشاعر يعرف على الأقل مجموعة من الشعراء الذين سبقوه. وفي هذا السياق فإن جرجي زيدان يشير إلى أن عدد الشعراء في الجاهلية يبلغ نحو125 شاعرا،يقسمون على عدد من القبائل. فمثلا قبيلة قيس كانت تضم ثلاثين شاعرا،وربيعة واحدا وعشرين شاعرا وتميم اثني عشر شاعرا.[8] وكان أول من نبغ في الشعر هم شعراء ربيعة ثم تحوّل إلى قيس وتميم [9].

التلقي النقدي (مصادر التلقي النقدي)

لقد اهتم الباحثون المقارنون بمفهوم التلقي النقدي. "ومن أشكال التلقي التي أثارت اهتمام المقارنين" التلقي النقدي" والمقصود به ما يمارسه النقاد من نشاطات تفسيرية وتأويلية للأعمال الأدبية الأجنبية. فالنـــاقد كالمبدع والمتلقي العـــادي،متلـــق،ولكنه متلق من نوع خاص. إنه لا يتلقى العمل الأدبي بغرض الاستمتاع به،ولا بغرض الاستفادة منه إنتاجيا،بل يتلقاه ليقوم بعد ذلك بشرحه وتفسيره وتقديمه لمتلقين آخرين"[10] .

فالعمل النقدي الذي يقوم به هوعبارة عن توسيط.[11] ويؤكد هذه الفكرة الباحث "براور"من خلال حديثه على فكرة التوسط الأدبي. "إن دراسة التوسط الأدبي يجب أن تضم بين حين وآخر إلى دراسة الحالات النموذجية،إلى دراسة المؤلفين الذين تبين قراءاتهم وكتاباتهم بوضوح خاص ما وجده مجتمع ما أوقطاع من المجتمع في أعمال أدبية وفدت إليه من الخارج."[12]

مما لاشك فيه أن إشارة مصطلح "التلقي النقدي" تعد خطوة إيجابية بالنسبة للدراسات الأدبية المقارنة وقفزة نوعية أخرى في إطار البحث الأدبي،وذلك ليتبين مدى أهمية الناقد الذي يقوم بشرح الأعمال الأدبية وتقديمها إلى المتلقي الذي يستفيد استفادة كبيرة.

وفي هذا السياق فإننا نستطيع القول أيضا أن الناقد يستفيد من المفاهيم النقدية والمصطلحات النقدية في شرح النص الإبداعي،ونقصد به تلقي الناقد للنظرية النقدية أوللمنهج النقدي،كأن يتلقى الناقد مبادئ التحليل السردي،أوالتحليل السيميائي أوالنبيوية التكوينية.

ومن هنا فإن العملية النقدية تقوم على تلقي مصادر نقدية معينة،لأن الناقد يوظف الأدوات والمفاهيم في تفسير النص الأدبي. فمتلقي النص الأدبي يمارس الشرح والتحليل على ضوء تلقيه للمفاهيم النقدية.

ولهذا فإن التلقي يمر عبر ثلاثة مستويات:

أ- **المستوى الأول:** تلقي الأديب للنصوص السابقة.

ب- **المستوى الثاني:** تلقي النقد كأداة إجرائية لتلقي النص الإبداعي،وعلى هذا الأساس فإننا لا نتعدى الحقيقة إذا قلنا أن معظم الباحثين والدارسين يتلقون الأعمال الإبداعية من جهة أولى،ومن جهة ثانية يتلقون الأعمال النقدية.

ج- **المستوى ثالث:** تلقي القارئ.

والتلقي النقدي عملية مسايرة وملازمة لعملية التلقي الإبداعي،وكلاهما يخدم الآخر،وقد تحدث الباحث "براور" عن موضوع النقد المقارن وكيفية انتقال الأفكار النقدية من بلد إلى بلد آخر. "وثمة معجم دولي للاصطلاحات الأدبية يعد منذ عدة أعوام .. إن هذه الصناعة النقدية للمعاجم تتضمن مقارنات في كافة المراحل وعلى كافة المستويات يحاول منها العلماء تتبع التغيرات التي طرأت على معنى الاصطلاح في انتقالاته من بلد ما أوبيئة اجتماعية ما،أولغة ما إلى سواها..."[13].

ويضرب أمثلة على ذلك "إن "لكورنيه" على "درايدن" ديناً مضاعفا كناقد،فهوأولا يقتبس كثيرا من آراء كورنيه النظرية،ولا سيما نظرته المتحررة إلى الوحدات الثلاث في "الحديث" الثالث. وهوثانيا يستمد الثقة من مقالاته النقدية..."[14].

ويلاحظ "براور"أنه أحيانا عندما ينتقل النقد من شخص لآخر فإنه لا ينتقل بنفس المستوى ونفس الفهم،ويضرب مثالا على ذلك النقد الماركسي كيف "اتخذ اتجاهات متباينة في عمل"زير موسكي" و"كريستوفر كوديل" و"لوكاتش" و"لوسيان قولدمان" [15].

التلقي النقدي عند النقاد القدامى:

يقول أحمد أمين"هذه الثقافات التي ذكرنا من فارسية وهندية ويونانية وعربية. ومن يهودية ونصرانية وإسلام. التقت كلها في العراق في عصرنا الذي نؤرخه. ولكن كل ثقافة في أول أمرها كانت تشق لنفسها جدولا خاصا بها يمتاز بلونه وطعمه،ثم لا تلبث إلا قليلا حتى تلاقت وكونت نهرا عظيما تصب فيه جداول مختلفة الألوان والطعوم،مختلفة العناصر" [16].

أما على مستوى الأدب فقد تأثر العرب بالآداب الفارسية والهندية أكثـــر من الآداب اليونـــانية،بينما كان التأثير اليوناني على المسلمين في المنطق. وكان

أهم مصدر من مصادر التلقي في النقد القديم هوكتاب"فن الشعر" لأرسطوفقد ترجمة"متى بن يونس" من السريانية إلى العربية[17].ثم ترجمة الفارابي في مقالة بعنوان "مقالة في قوانين صناعة الشعراء"[18] .

وكان لتأثير مصطلح "المحاكاة" الأرسطي على حازم القرطاجي واضحا. يقول الدكتور عصام قصبجي:" وكان حازم مزهوا بهذه المحاكاة،فقد أفاض فيها،وأقام عليها منهاجه ونسي أن يحدثنا عن الفارق الجوهري بينها وبين محاكاة أرسطوعلى نحويغني النقد العربي بنظرة جديدة،ولعل ذلك يرجع إلى أنه لم يقرأ أرسطومن خلال كتـــابـــه،وإنما قرأه من خلال الفارابي وابن سينا..."[19]

ويتضح لنا امتزاج الثقافات عند الجاحظ وهويقارن بين الآراء البلاغية.[20]

" قيل للفارسي: ما البلاغة؟ قال: معرفة الفصل من الوصل.

وقيل لليوناني: ما البلاغة؟ قال: تصحيح الأقسام،واختيار الكلام.

وقيل للرومي: ما البلاغة؟ قال: حسن الاقتضاب عبد البداهة،والغزارة يوم الإطالة.

وقيل للهندي: ما البلاغة؟ قال: وضوح الدلالة،وانتهاز الفرصة،وحسن الإشـــارة."[21]

وكانت أهم مصادر التلقي بالنسبة للجاحظ هي كتب أرسطو،فقد ألف الجاحظ كتاب "الحيوان" واعتمد في تأليفه على أرسطو."وقد عرف عن أرسطوأنه ألف في موضوعات عديدة في حياة الحيوان وكان مشغوفا بهذا العلم ودراسته"[22].

ويشير الدكتور شوقي ضيف إلى أن قدامة بن جعفر حاول وضع قواعد البلاغة العربية مستفيدا من حين إلى آخر من كتاب الشعر لأرسطو[23] . "وكان المتكلمون- وفي مقدمتهم المعتزلة- يقفون موقفا معتدلا بين الطرفين المتعـــارضيـــن،إذ يقرأون ما لدى الأجانب من مقاييس بلاغية ويقرنونه إلى أنظار العرب في البلاغة.."[24] وهناك أمثلة كثيرة من هذا النوع تدل على أن النقاد والبلاغيين كانوا يتلقون المقاييس النقدية من الأجانب،وكانت كتب أرسطوأهم مصادر التلقي النقـــدي،وعلى هذا الأساس نستطيع القول أن التراث النقدي العربي لم يقم ولم يؤسس من العدم وإنما استفاد من الأجانب،وهي الظاهرة نفسهـــا التي تتكـــرر في يومنـــا هذا،حيث أن النقد العربي الحديث والمعاصر قام على أساس التلقي والاستفادة من المناهج النقدية الغربية.

الكاتب المتلقي للشكل الروائي :

مما لاشك فيه أنّ بنية الشكل الروائي في كتابة الرواية تتطلب من المبدع معرفة أصول الكتابة الروائية،فبنية الكتابة الشعرية تختلف عن بنية الكتابة

الروائية،ولمعرفة الكتابة الروائية ينبغي على الروائي امتلاك الأدوات الأدبية مثل الشخصية والزمان والمكان والسارد.. وتتأتى هذه الأدوات عن طريق المعرفة المسبقة للكاتب الذي يريد كتابة الرواية،كما أن القراءة المتكررة للروايات تلعب دورا مهّما في عملية الكتابة. وإذا أخذنا نجيب محفوظ ككاتب روائي عربي كبير، فقد أثبت عدد من الباحثين اتصاله بمصادر أدبية عالمية مختلفة تؤكد في جملتها صلته بالرواية الانسيابية وتأثره بها".[25]

كما " اتخذ الأستاذ نجيب محفوظ شخصيات بعض قصصه نماذج طبقات وأجيال مصرية متعاقبة،كقصة خان الخليلي،و"زقاق المدق"،ثم "بين القصرين" وهومتأثر في نزعته تلك بكتاب أوروبا.- وأول من نحا هذا المنحى في التاريخ في قصصه النماذج طبقات وأجيال متعاقبة- هوالكاتب القصصي الفرنسي "بلزاك" .[26]

تلقي الشكل في رواية حديث عيسى بن هشام لمحمد المويلحي:

يرجع الباحث غنيمي هلال نشوء القصة العربية إلى تأثرنا بالآداب الغربية.[27] وفي بداية المشوار كان التأثر بالتراث القصصي العربي القديم وبالقصص الغربية معا،وأحسن مثال على ذلك هوتأثر الكاتب محمد المويلحي بفن المقامة العربية والآداب الغربية في قصة "حديث عيسى بن هشام"،فمن حيث تأثره بالمقامة تجلى ذلك على مستوى العناية الكبيرة بالأسلوب وسرد الأحداث المتلاحقة وشخصية الراوي (الذي يروي عن البطل)،أما من حيث التأثر بالأدب الغربي فقد تجلى على مستوى المغامرات وتنويع المناظر والنقد الاجتماعي.. الخ.[28]

وقد جاء في مقدمة الرواية " وحديث عيسى بن هشام" من حيث أنه عمل روائي يعتبر أساسا للرواية العربية التي جاءت من بعده.... وأسلوب هذا الكتاب جدّ ممتع وشائق... وهوأقرب إلى أسلوب كتابة المقامات منه إلى أي أسلوب آخر.....".[29]

إن رواية " حديث عيسى بن هشام " تقوم على أساس فن المقامة العربية،كما أنها ترتكز على فن الرواية،ولهذا فهي تتراوح بين فن المقامة العربية وفن الرواية. ويتجلى لنا أن الكاتب في هذه الرواية جنح إلى أسلوب المقامة في بدايات الفصول ثم ينقلب بعدها إلى أسلوب الرواية حيث يتخلص من السجع وينطلق في عملية السرد الحر.[30] وثمة سمة أخرى من سمات التراوح بين فني المقامة والرواية نجدها في بعض الشخصيات مثل شخصية العمدة،التاجر،الخليع... وهذه الشخصيات تمارس حضورها في حيز كبير من الأحداث وهي شبيهة بمظاهر الشخصية الروائية مثل شخصية " الباشا " التي نراها تتطور وتنموهذا التطور في الشخصية هوسمة روائية بارزة.[31]

ويرى الدكتور عبد المحسن طه بدر أن ما " يفرق بين حديث عيسى بن هشام وبين المقامة من ناحية والرواية التعليمية التي سبقته من ناحية أخرى أنه حاول إيجاد رابطة داخلية بين فصـــول كتـــابه،وهذه الرابطة وإن بدت ضعيفة باهتة غير مطردة،فإنها ظاهرة جديدة على الرواية التعليمية لا نستطيع إغفالها فالمقامات تعبر عن مجموعة من المواقف المنفصلة التي يرويها عيسى بن هشام عن بطله أبي الفتح الإسكندري.." [32] ولهذا فإن فن كتابة المقامة الحديثة شكل أدبي يعتمد فيه نقل الحياة الاجتماعية المعاصرة كما أنها كانت تمهيدا لبروز التيار الواقعي من خلال تصوير حياة الناس. [33]

وتستخدم رواية "عيسى بن هشام" شخصية أدبية معروفة في مقامات بديع الزمان الهمذاني هوعيسى بن هشام،ولهذا فإننا نجد المويلحي استفاد أوتأثر بهذه الراوية من خلال وضعه للعنوان. ونجد عيسى بن هشام "في كل المقامات ينقل المقامة من المكان الذي حدثت فيه ويكون أحيانا هوأحد أبطالها،وغالبا ما يكشف عن مغامرات البطل الاسكندري ويجتمع فيه في آخر كل مقامة أينما كانت وحصلت فهو لا يفارقه،يلاحقه من بلد إلى آخر.

وعيسى بن هشام كما يبدولنا من خلال المقامات رجل رقيق القلب يهبّ دائما لمساعدة المحتاجين فيبذل العطاء حتّى ولوكان مخدوعا."[34]

وقد تنوعت موضوعات هذه الرواية مثل الدين والطب والتجارة والنيابة....

يقول في وصف معرض الأشجار والأزهار:

" قال عيسى بن هشام: ودخلنا معرض الأشجار وبستان الأزهار،في قصر لم يبن بناء القصور والديار،ولم تشد أركانه بالشيد فوق الأحجار،ولم ترتفع بالآجر حجره وغرفه،ولم تتخذ من الخشب أبوابه وسقفه،عقدت له القباب والأبراج،من صقيل البلور وسبيك الزجاج،فهوصرح ممرد من قوارير كأنه لجة يم أوصفحة غدير...."[35]

ويقول في موضع آخر بعنوان العبرة:

"حدثنا عيسى بن هشام قال: رأيت في المنام،كأني في صحراء الأمام،أمشي بين القبور والرجام. في ليلة زهراء قمراء... يستر بياضها نجوم الخضراء. فيكاد في سنا نورها ينظم الدر ثاقبه. ويرقب الذر راقبه. وكنت أحدث نفسي بين تلك القبور وفوق هاتيك الصخور..."."[36]

يتضح من خلال كثير من العناوين أن الكاتب كتب رواية على طريقة المقامة معتمدا على الجمل القصيرة وأسلوب السّجع والانتقال من موضوع إلى موضوع آخر."أراد المويلحي،بسبب إجلاله لعلم التاريخ وإيثاره له،أن يؤرخ لزمانه واعتبر

المقامة شكلا متاحا يضع فيه المضمون الذي يريد. وجاءت العلاقة مضطربة منذ البداية....

أخذ حديث "عيسى بن هشام" في المستوى الظاهري،بشكل المقامة وبأشياء من لغتها وبراوي مقامات الهمذاني وبملامح من الوعظ والسخرية ...."[37].

يتضح من خلال ما سبق أن الكاتب محمد المويلحي باعتباره رائدا من رواد الرواية العربية كان قد اعتمد في تأليف روايته على قراءة المقامات عند بديع الزمان الهمذاني وأخذ عنه فكرة الراوي "عيسى بن هشام".

التلقي الفني في رواية فاجعة الليلة السابعة بعد الألف: الأعرج واسيني:

تندرج رواية فاجعة الليلة السابعة بعد الألف. رمل الماية للكاتب الأعرج واسيني في إطار الاستفادة وتلقي شكل روائي تراثي عربي قديم ألا وهوراوية ألف ليلة وليلة. وقد صاغ الروائي الأعرج واسيني عمله الإبداعي على طريقة الشكل القديم لهذه الرواية من خلال توظيف شخصية دنيازاد التي هي أخت لشهرزاد. و"تأخذ دنيازاد في رواية الكاتب السالفة الذكر دور أختها فتصير هي الراوية وتقول ما لم تقله أختها من قبل،وتكمل الرواية إلى الليلة السابعة بعد الألف حيث تكون النهاية الحتمية لشهريار...."[38]وقد استبدل الكاتب الروائي واسيني شخصية شهرزاد بأختها دينازاد في عملية الحكي لأنّ شهرزاد كانت تُعريسا لسلطة شهريار على الرغم من أنها أنقذت نفسها والنساء الأخريات من عملية القتل.[39] فقد كانت شهرزاد "تخفي حقيقة التاريخ من أجل أن تعيش،ودنيازاد كانت تسرد المغيب والمزيف والمنسي من التاريخ،فهي على النقيض من أختها التي تشترك مع شهريار في فعل التزييف.

ونجد دنيازاد تناقض الطبري وتلتقي بالموريسكي والمجدوب،الذي يعبّر عن التاريخ الشعبي المغيب دائما."[40] إنّ رواية فاجعة الليلة السابعة بعد الألف تبدأ مع نهاية ألف ليلة وليلة من الناحية الحكائية.[41] وقد ورد في الصفحة الأولى من الرواية الحديث عن هذه الليلة:" فالليلة السابعة استمرت زمنا لم يستطع تحديده حتى علماء الخط والرمل ولا حتى الذين عرفوا أسرار النجوم والبحار حين تفيض وتملأ الشواطئ المهجورة والأصداف. كانت دنيازاد تعرف الكثير مما خبأته شهرزاد عن الملك شهريار. فالأسرار والأخبار المنسية كانت تأتيها من القلعة والحقول المسيّجة والبراري وأسوار المدينة والحيطان الهرمة التي كانت تدفع أمواج السواحل الرومانية."[42] وتقوم رواية فاجعة الليلة السابعة على مجموع من النصـــوص

المتداخلة[43] ويتجلى ذلك في "ألـــف ليلة وليلة ،أهل الكهـــف ،معـــاوية، أبوذر ،الخضر، الحلاج، الموريسكي، محمد الصغير."[44]

تلقي الكاتب للشكل الفني في رواية حروف الضباب: الخير شوار.

تعد رواية حروف الضباب للروائي الخير شوار من الروايات الجزائرية الجديدة،وهي تقوم على فكرة مفادها أن شخصية "الزواوي" سمي بهذا الاسم اقتداء بالولي الصالح "الزواوي" واعتزازا بالانتماء إليه. وقد أصيب بطل الرواية بالسّحر والجنون،وشاع الخبر بين الناس أن الشاب الزواوي تزوجته جنية اسمها الياقوت على الرغم من أنه لم يبلغ سن الزواج. ونظرا لحالته النفسية المضطربة فقد كتب له الشيخ العلمي "تميمة" علّقها في عنقه والتي كانت محل سخرية الأستاذ والتلاميذ في القسم. وتصبح "التميمة" تشكل لديه مشكلة فلسفية كبيرة،فهويريد معرفة سرّها "..لكنه للأسف لم يجد فيها سّر الكلمات التي مازالت تنخر جسمه وتشتت تفكيره.. قاده البحث من كتاب لآخر.."[45] وتنتهي الرواية بدون فك لغز التميمة.

وقد استخدم الكاتب الروائي أساليب الحكاية التقليدية والشبيهة أحيانا بأسلوب الأحاجي،ويظهر هذا جليا مع بداية الأحداث حيث يقول الراوي:"في سابق الزمان.. في منطقة لا نعرفها كان هناك فتى غريب الأطوار اسمه "الزواوي" عرف فيما بعد ب "الزواوي المعقال.."[46].

ومن بين التقنيات السردية في رواية الأحداث،تدخل الراوي بصيغة يقال: "يقال أنّه كان أمهر شبان دشرته في فتل المعاليق... كان وأقرانه يقومون بمعارك طاحنة ضد شباب المداشر الأخرى... وكم سالت الدّماء من جراء ذلك؟... كانت حياته عادية جدا إلى أن وقع في حبّ جارة له اسمها الياقوت... يقال أن الزواوي كان يكتب شعرا في حبيبته الياقوت فأصبح أخوها مسخرة أقرانه،وأصرّ على موقفه المتعنت ذاك بعد أن أشبع شقيقته ضربا وهدّدها بالقتل..."[47].

أسلوب انتشار الخبر بين الناس:

"وبدأت الأسطورة تنتشر بين الناس... الزواوي مبارك أرسله الله لفائدة عباده الصالحين ومن يتسبب في إيذائه لاحقته المصائب واللعنات إلى قبره".[48]

إيراد أسماء الشخصيات الأدبية والشعبية:

"...كانت تقص عليه حكاية الجازية وذياب الهلالي ... وكان يقصّ عليها حكاية سابعة أخواتها "صغرونة" و"وحش الغابة..." "[49].

"قرّر زعيم القبيلة الهلالية أن يزوجه إحدى بنات القبيلة ليندمج فيها...رفض العرض بشدة وبقي وفيا لذكرى حبيبته الياقوت التي لا يعرف شيئا عن مصيرها..."[50].

"كانت في القبيلة الهلالية فتاة فاتنة اسمها "الياقوت" عندما تزوجت أمها كانت لا تحبل...زارت ضريح سيدي الزواوي وتضرعت له باكية وقد سمعت حكايته البعيدة عن ألسنة العجائز."[51]

استخدام طريقة الحكي الشعبي:

"–الزواوي مسحور... سحرته تلك الجنية التي يقال بأنّ اسمها "الياقوت" فلا وجود لهذا الاسم في قريتنا حاليا...ربما تكون قد تزوجته بالفعل،فالجنية قادرة على فعل أشياء لا تخطر لنا على بال.

– لكن الزواوي لم يبلغ سنّ الزواج،فكيف لجنية أن تتزوج فتى في مثل هذا السنّ...ما الفائدة التي تكسبها؟"[52]

الأسماء الشعبية والأجنبيـــة:

ثمة أنواع عديدة لأشكال الشخصيات الروائية وهذا يعود إلى تعدد الأفكار والاتجاهات والمشارب الأمزجة لدى الناس ذات التنوع والاختلاف الهائل.[53] وقد لجأ الكاتب الروائي إلى توظيف أسماء داخل النّص وقصد إلى ذلك قصدا إذ "يرتبط الاسم بالشخصية فيجعلها فردية ومعروفة". [54]

شخصية الياقوت: ورد في المعجم الوسيط:

(الياقوت): حجر من الأحجار الكريمة،وهوأكثر المعـــادن صلابة بعـــد المـــاس،ويركب من أكسيد الألمنيوم،ولونه في الغالب شفاف مشرب بالحمرة أوالزرقة أوالصفرة،ويستعمل للزينة. واحدته أوالقطعة منه: ياقوتة. ج يواقيت."[55]

ويدرك الكاتب أن اسم الياقوت هواسم شعبي استخدم في المجتمع الجزائري في أزمنة سابقة بحيث لا نكاد نعثر على هذه التسمية حاليا مثل "قرمية" "أم الخير". والياقوت في الرواية هي الفتاة البدوية التي أحبّها الشاب "الزواوي" ولكن لم يسعفه الخط في الزواج بهذه الفتاة لأنّ أهلها رفضوه وزوجوّها بشاب آخر. الزواوي: إنّ الكاتب لم يخطئ حين وضع هذه التسمية هذه الشخصية الرئيسية لأنّ تسمية "الزواوي" تقع موقع الانسجام مع تسمية الياقوت،نظرا لدلالتها الشعبيتين.

ويعتبر الكاتب الروائي جمال الغيطاني من الذين وظفوا التراث العربي بطريقة إبداعية جذابة ففي رواية له تحمل عنوان " هاتف المغيب " سرد فيها الأحداث على طريقة المقامة العربية القديمة. فقد استهل الكاتب روايته بهذه الجملة: " حدث جمال بن عبد الله كاتب بلاد الغرب فقال"[56] . وقد استمر الروائي على هذه الطريقة حتى النهاية،حيث يتعرف المتلقي على مجريات الأحداث الروائية عن طريق شخصية الراوي المحدث. والرواية في مجملها تتحدث عن مغامرات بطل قام برحلات شاقة وخطيرة عبر الصحاري والمناطق المليئة بالأهوال يرى من

خلالها مشاهد عجيبة وغريبة. وقد وظف الروائي حكاية الإخوة السبعة الذين رحلوا عن المدينة ثم اختفوا،وقد تعاقبت أجيال ولم يعرف سر أمرهم وصار البعض من الناس يؤكد عودتهم يوما،وأصبحت حكاية هؤلاء الفتية غريبة بين الناس. وهذه الحكاية على ما يبدوفيها تأثر الكاتب بقصة أهل الكهف في القرآن الكريم.

ويعد الكاتب العربي نجيب محفوظ من المبدعين المولعين بتوظيف العناصر الشعبية في الكتابة الروائية وذلك بغية الإضفاء على النص أبعاد جمالية تشد القارئ وتبعث فيه المتعة والارتياح. ففي رواية " زقاق المدق " نجد كثرة الأمثال الشعبية باعتبار المثل الشعبي مظهرا من مظاهر الحياة الاجتماعية وأساليب التفكير،لاسيما وأن كل مثل شعبي تقريبا يحمل وراءه حكاية شعبية قصيرة نذكر بعض الأمثال الواردة في الرواية.

" باب النجار مخلع- الحركة بركة- كل ما يعجبك والبس ما يعجب الناس- أكل العيش يحب خفة اليد- أصوم وأفطر على بصلة"[57].

إن الكاتب حين يلجأ إلى الاستفادة من الحكايات التراثية المكتوبة أوالشفهية ليس ذلك على سبيل التكرار أوالإعادة وإنما لإعطائها أبعادا دلالية وجمالية تخدم فكرة وموقف المؤلف. وعلى هذا الأساس نسجل مدى استفادة الرواية العربية الفصيحة من التراث الشعبي لإغناء النص إغناء كبيرا.

كما يعد الكاتب الطاهر وطار من الروائيين الذين استفادوا من التراث الشعبي وهذا ما نجده في رواية " الحوات والقصر" التي احتوت على مجموعة من الحكايات الشعبية مثل حكاية الجان وزواجه من العذراء الفاتنة والعدد الفلكلوري رقم سبعة المعروف في التراث العربي الإسلامي،وحكاية السمكة السحرية التي اصطادها البطل من الوادي لتقديمها هدية للسلطان وقصة البراق. وهذا ما لجأ إليه أيضا الكاتب عبد الحميد بن هدوقة في رواية " الجازية والدراويش " حيث وظف شخصية الجازية التراثية التي نسجت حولها حكايات البطولة والمقاومة والشجاعة والجمال الفائق للدلالة على عزة الوطن وكبريائه.

وفي النهاية نستطيع القول إن التلقي هوأحد مكونات الظاهرة الأدبية سواء أكان على مستوى المؤلف أم على مستوى القارئ أوالناقد.

فالقارئ يمارس عملية القراءة والكشف عن الدلالات والمعاني والأبنية التي يحتويها النص الإبداعي في إطار التشابك والتفاعل بين القارئ والنص. إن النص لا يمكنه أن يقدم قراءة أحادية بل نراه يملك آفاقا مفتوحة في كل زمان ومكان داخل سياقات معرفية وحضارية،ومن هنا فإن نظرية التلقي استطاعت أن تقدم التعددية في الرؤى والتحليل.وبالنسبة للنص الإبداعي فهوولید تلقي النصوص الإبداعية والمعرفية والتاريخية السابقة وهذه النصوص تمر إلى الكتابة والإبداع عن طريق

جماليات المؤلف ومواقفه الفكرية والفنية.وهذا المؤلف لا تتأتى له كتابة الرواية إلا عن طريق ممارسة قراءة النصوص الإبداعية بكثرة سواء أكانت شعبية أم فصيحة.

أما بالنسبة للناقد فهويمارس التلقي باعتباره قارئا منتجا لأن العملية النقدية تقوم أساسا على التلقي للمفاهيم والمصطلحات النقدية. فمعظم النقاد يقومون بتحليل النصوص الأدبية بناء على قناعاتهم بمنهج نقدي معين أونظرية أدبية يميل إليها ويستحسنها لأنها تتناسب مع ميوله الفكرية والأدبية.

مراجـــع:

1 – عبود عبده: الأدب المقارن والاتجاهات النقدية الحديثة. مقالة بمجلة عالم الفكر. العدد1 سبتمبر 1999. ص 293.أنظر أيضا إلى الإحالة فيما يخص هذا الشرح حيث كتب على الهامش ما يلي: راجع أولريش فايزشتاين: التأثير والتقليد. في كتابنا الأدب المقارن.ص 252–275.
2– المصدر نفسه. ص 293.
3 – المصدر نفسه ص 294.
4 – أس.أس.براور: الدراسات الأدبية المقارنة. مدخل.ترجمة عارف حديفة. منشورات وزارة الثقافة. دمشق 1986. ص 49–50.
5– رينيه ويلك: نظرية الأدب ترجمة محي الدين صبحي. المؤسسة العربية للدراسات والنشر. طـ 1981. ص 51.
6 – عبود عبده: الأدب المقارن والاتجاهات النقدية الحديثة. ص 288–289.
7 – حسين خمري: فضاء المتخيل.منشورات الاختلاف طبعة1. 2002،الجزائر. ص 146.
8 – جرجي زيدان: تاريخ آداب اللغة العربية –الجزء الأول– منشورات دار مكتبة الحياة. بيروت. ص 67.
9– المصدر نفسه،ص 67–68.
10 – د.عبود عبده: الأدب المقارن والاتجاهات النقدية الحديثة. مجلة عالم الفكر. ص294–295.
11 – المصدر نفسه. ص 295.
12 – براور أس.أس: الدراسات الأدبية المقارنة.مدخل . ترجمة عارف حديفة.منشورات وزارة الثقافة. دمشق.1986. ص 72.
13 – المصدر نفسه.ص 227.
14– المصدر نفسه ص 230–231.
15 – المصدر نفسه. ص 235.
16– أحمد أمين: ضحى الإسلام.ج1.دار الكتاب العربي. بيروت.ص 373.
17–المصدر نفسه ص: 376–380.
18– أرسطوطاليس: فن الشعر،ترجم عن اليونانية عبد الرحمن بدوي،دار الثقافة بيروت،ص 85.

19 – عصام قصبجي: نظرية المحاكاة. دار القلم العربي.1980 ص 179.
20– أحمد أمين: ضحى الإسلام ،ص 393.
21 – الجاحظ: البيان والتبين . دار مكتبة الهلال. بيروت ص 91.
22– أحمد أمين: ضحى الإسلام ،ص 399.
23 – شوقي ضيف: العصر العباسي الثاني،دار المعارف،مصر،ص 152.
24– المصدر نفسه ص 151.
25– أحمد سيّد محمد: الرواية الانسيابية وتأثيرها عند الروائيين العرب. محمد ديب. نجيب محفوظ. ص 123.
26– محمد غنيمي هلال: الأدب المقارن. دار الثقافة. دار العودة. بيروت. ط5. ص 246.
27– المصدر نفسه. ص 243.
28– المصدر نفسه. ص 243.
29– محمد المويلحي: حديث عيسى بن هشام. ص 8–9.(ط3).
30 – د. علي الراعي: دراسات في الرواية المصرية. المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر.مصر 1964. ص 20.
31 – المصدر نفسه. ص 21.
32 – د. عبد المحسن طه بدر: تطور الرواية العربية الحديثة في مصر (1870–1938). دار المعارف بمصر. ص 70.
33 – د. محسن حسن عبد الله: الواقعية في الرواية العربية – دار المعارف مصر. ص 120–121.
34 – د.إكرام فاعور: مقامات بديع الزمان. دار إقرأ. بيروت 1983.
35– محمد المويلحي: حديث عيسى بن هشام. ص 331.
36– المصدر نفسه ص 13.
37– فيصل دراج: نظرية الرواية والرواية العربية. المركز الثقافي العربي. طبعة 2.سنة 2002.ص 175.
38– صالح مفقودة: المرأة في الرواية الجزائرية.دار الهدى. عين مليلة.الجزائر.2003. ص 206.
39– المصدر نفسه ص 206.
40– مشري بن خليفة: سلطة النص.منشورات الاختلاف. سنة 2000. ص 136.
41– المصدر نفسه. ص 134.

42- الأعرج واسيني: فاجعة الليلة السابعة بعد الألف.رمل الماية. المؤسسة الوطنية للكتاب-لافوميك- دار الاجتهاد.الجزائر.1993. ص 5.
43 – مشري بن خليفة: سلطة النص. ص 138.
44 – المصدر نفسه. ص 38.
45- الخير شوار: حروف اضباب. منشورات الاختلاف. ط1. 2002. ص 8.
46 – المصدر نفسه. ص 15.
47- المصدر نفسه. ص 15.
48 – المصدر نفسه. ص 17.
49 – المصدر نفسه. ص 25.
50 – المصدر نفسه. ص 17.
51- المصدر نفسه. ص 21.
52 – المصدر نفسه. ص 61.
53- عبد المالك مرتاض: في نظرية الرواية . بحث في تقنيات السرد. سلسلة عالم المعرفة. الكويت.1998.ص 83.
54 – صالح مفقودة: المرأة في الرواية الجزائرية. ص 365.
55 – المعجم الوسيط: ابراهيم أنيس. د.عبد الحليم منتصر.عطية الصوالحي. محمد خلف الله. دار الفكر. ج2. ص 1065.
56- جمال الغيطاني: الأعمال الكاملة. المجلد السادس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. 1997. ص 209.
57- راجع عبد المالك مرتاض: تحليل الخطاب السردي. معالجة تفكيكية سميائية مركبة لرواية زقاق المدق. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر. 1995. ص97.

الخوصصة في الجزائر: الواقع والتحديات

أ: رفيق قروي
أستاذ علم الاجتماع – جامعة فرحات عباس – سطيف –

ملخص:
تطرق هدا المقال للخوصصة كاستراتيجية اقتصادية تم تبنيها في اطار إصلاح المؤسسات الاقتصادية في الجزائر ،ولكن بمقاربة سوسيولوجية نوضح من خلالها الخلفيات الفعلية التي دفعت لتبني الخوصصة كمنحى إصلاحي ،مع تبيان التحديات التي تواجه المؤسسة الاقتصادية ومنه الاقتصاد الوطني .

Résumé :
Cet article démontre la privatisation comme stratégie économique dans le cadre de la revalorisation des entreprises en Algérie.
Ainsi nous essayons ici de mettre en relief les vraies causes de ce choix et les défis qui peuvent être rencontres et que ces entreprises auront a dépasser.

تمهيد :

اختلف كثير من المحللين الاقتصاديين ،ورجال السياسة وحتى السوسيولوجيين في ايجاد تحديد دقيق لمصطلح " الخوصصة " وزاد الاختلاف في كيفية ايجاد الميكانيزمات الكفيلة في بلورة رؤية استراتيجية تأخد يعين الاعتبار الامكانات الماديـــة المتـــاحة،والقدرات الإنسانية التي تسهم جدريا في أية عمليـــة تغيـــير مهما كان حجمها ونوعيتها ،ولما يحتاج الى جواب كانت الجزائر إحدى البلدان التي تشكل تجربة خصبة في مجال تعاقب الكثير من التجارب الاقـــتصادية بدءا من تطبيقها لخيارات تنموية اعتمدت على المركزية من حيث التخطيط والتسيير إلى محاولة التجاوب مع متطلبات مرحلية تتمثل أساسا في الانتقال إلى اقتصا د السوق وما يصحبه من عملية تحرير الاقتصاد الوطني وذلك عبر إصلاحات هيكلية جذرية على مستوى المؤسسات العمومية الاقتصادية ،ومنه إصلاح المنظومة الاقتصادية بكاملها استجابة لضغوطات اجتماعية واقتصادية ومسايرة للتغيرات الحاصلة على المستوى

الدولي اقتصاديا في هدا الإطار سنحاول التطرق بتركيز أكثر على ثلاث نقاط أساسية تتعلق بالخوصصة في الجزائر تحديدا،كمايلي :

أولا: الخوصصة من حيث المفهوم

ثانيا : خلفيات الخوصصة في الجزائر

ثالثا : الخوصصة في الجزائر : الواقع والتحديات

أولا : مفهوم الخوصصة :

" اختلفت المصطلحات المعتمدة في اللغة العربية للدلالة على هذه العملية من " التخصص" إلى "التخاصية" إلى الكلمة الأكثر رواجا رغم اعتراضات بعض اللغويين عليها "الخصخصة "،يقابل هذا المصطلح في اللغة الإنجليزية كلمة " PRIVATISATION " ويطلق على عملية تحويل المؤسسات العامة ،أي ملكية القطاع العام كليا أوجزئيا إلى القطاع الخاص . وعموما لا توجد صيغة واحدة " للخصخصة "،بل هناك مجموعة صيغ يمكن تطبيقها وفقا للظروف ،ولنوع المؤسسة أوالمرفق المزمع تخصيصه كمايلي :

تحويل ملكية القطاع العام جزئيا أوكليا إلى القطاع الخاص (بيع مؤسسة عامة ما بالكامل أوتحويلها إلى مؤسسة مختلطة يشترك القطاع الخاص في جزء من ملكيتها)

- تعاقد القطاع العام مع القطاع الخاص لتقديم خدمات مؤسسة عامة عن طريق نقل الإدارة أوالتأجير ،أوما يسمى تلزيم مجمل أوجزء من نشاط هذه المؤسسة للقطاع الخاص مع بقاء ملكيتها للقطاع العام .

- اعتماد الصيغة الثلاثية B.O.T (التشييد ،التشغيل ،النقل) أي تكليف القطاع الخاص إنجاز مشروع ما ،والسماح له بتشغيله لفترة معينة حتى استرداد كلفة الإنشاء مع نسبة معينة من الأرباح يتم الاتفاق عليها ،ثم إعادته للقطاع العام بعد انتهاء المدة المحددة "(1) في هذا الصدد يمكن الإشارة إلى أن الاستخدام الخاص بمفهوم " privatisation " في اللغة الفرنسية وحتى في اللغة الإنجليزية يمثل ما ورد استخدامه في الأدبيات الجزائرية بمفهوم " الخوصصة " وهوالمفهوم الذي سنلتزم بتوضيحه واستخدامه في هذه المداخلة للدلالة على المصطلح المذكور أنفا باللغة الإنجليزية والفرنسية ،وهذا على خلاف ما ذكره الباحث " محمد دياب " باستخدامه لمصطلح " الخصخصة " ،وهوالمصطلح الأكثر استخداما في بلدان المشرق العربي ويؤدي إلى نفس الدلالة النظرية والتطبيقية ويعترف الباحث على

أنه لا توجد صيغة واحدة للخوصصة ، بل هناك مجموعة من الصيغ يمكن تطبيقها حسب الظروف التي تعيشها المؤسسة ، وكذلك نوعية المؤسسة من حيث النشاط الاقتصادي المتبع والحجم ، والتكنولوجيا المستخدمة .

فقد شغلت الخوصصة كمفهوم قانوني ،اقتصادي ،وسوسيولوجي فكر الكثير من المحللين في حقول المعرفة المذكورة ،وحتى الملاحظين على المستوى السياسي ،نظرا لأهميته ليس فقط لتحديده المفاهيمي والنظري ،بل لأن عملية الخوصصة بكل جوانبها القانونية والاقتصادية والاجتماعية – السوسيولوجية – تمس الاقتصاد القومي الجزائري وتنعكس سواء بالسلبية أوالإيجابية على المؤسسات العمومية الاقتصادية ،بحكم ارتباطها بالتنمية الوطنية ،ومن هذا المنطلق ،شهد هذا المفهوم اختلافا في زاوية التحديد ؛ فهناك من يرى أن " الخوصصة تمثل الحالة التي تتنازل فيها الدولة عن مؤسسات القطاع العام التي تملكها سواء جملة ،أوبكتلة من الأسهم لصالح مستثمرين خواص وطنيين أوأجانب " (2).

في حين يرى آخرون أن الخوصصة تعني " نقل الإدارة بمعنى تحويل إدارة المؤسسات إلى القطاع الخاص مع الحفاظ على ملكية وسائل الإنتاج ،أونقلها معا إلى المسير الخاص " (3) غير أن هذين التعريفين لا يتسمان بالدقة الكافية فهما لم يحددا طريقة الانتقال ومستلزماته ولا حتى الجوانب التقنية التي تصحب عملية الانتقال من العام إلى الخاص ،وبالتالي بقيا مفهومان يتسمان بالشمولية والعمومية في الطرح بعيدا عن الجزئية في التحليل والدقة ،وفي زاوية أخرى من التحليل يرى "محفوظ جبار " أن " الخوصصة لها معنيان :

المعنى الأول؛ ضيق ويعني إلغاء التأميم لمؤسسات الدولة ،وهذا ببيع رؤوس أموالها في صورة أسهم للمستثمرين الخواص .

المعنى الثاني ؛ يتضمن تحديد دور الدولة في الحياة الاقتصادية ،والانقاص منه ،مع احتمال تخليها عن الالتزام الكلي عن مسؤولياتها اتجاه المؤسسة العمومية ." (4) من خلال هذا التعريف يتأكد حسب الباحث ،أن إمكانية الحد من تدخل الدولة في الشؤون الاقتصادية للمؤسسات العمومية أمر وارد بل أكثر من ذلك ،أن إمكانية التخلي الكلي يبقى إحدى الخيارات الممكنة،ولكن لم يحدد " محفوظ جبار" الكيفيات والطرق المؤدية إلى ذلك خصوصا وأن عملية الانتقال من القطاع العام إلي القطاع الخاص تدخل في إطار عملية تنموية تمس البنية الأساسية للاقتصاد الوطني .

وفي هذا الشأن وبضوح اكثر فان أحد الباحثين يذهب للقول أن عملية " الخوصصة" تمس المؤسسات التي ليس لديها إمكانية الاستمرار كمؤسسة عمومية،كما كانت ،سواء لظروفها السيئة أولاعتبارها غير استراتيجية بالنسبة للدولة ،أي لا تتعلق بمجال يمس سيادتها خاصة أولا يمكن للقطاع الخاص أن يشتريها لعدم استجابتها لمتطلبات التنافس والربحية ،ويمكن التمييز في عملية الخوصصة بين طريقتين أساسيتين :

الطريقة الأولى : لا تمس الملكية العمومية للدولة لرأسمال المؤسسة ،وهي تعني إدخال طرق وتقنيات تسيير خاصة في مؤسسات عمومية وهي :

1- تأجير مؤسسة عمومية لشركة أومتعامل خاص .

2- عقد تسيير بواسطة مؤسسة خاصة ،لحساب مؤسسة عمومية ،كل أوجزء من ممتلكاتها .

3- المساعدة في التسيير ؛ وفي هده الحالة المؤسسة العمومية تستفيد فقط من استشارات وخدمات مؤسسة خاصة ،وهي مستعملة خاصة في الفندقة ولكن يمكن أن تعمم حتى في المؤسسات الصناعية .

4- بالإضافة إلى الاستقلالية للمؤسسات العمومية .

أما الطريقة الثانية : فترتكز على تحويل كلي ،أوجزئي لرأس مال المؤسسة العمومية ،وحتى الملكية الى القطاع الخاص ،وهي تجمع عددا من التقنيات كالآتي :

1- المساهمة العمالية ؛ وهي تعني دخول العمال كشركاء في جزء من رأس المال الى المؤسسة العمومية ويزيد أوينخفض ،ودلك بتوفير قروض بنكية وهوأسلوب أستعمل في دول أوروبا الشرقية المختلفة أين يواجه به المعارضة السياسية ،أوالعمالية لعملية" الخوصصة" كما أنها تتميز بمزايا النظرة الجديدة للعامل إلى المؤسسة ،وما يجب أن يبذله من جهد في سبيل استمرارها .

2- رفع رأسمال المؤسسة ؛ حيث تقوم المؤسسة العمومية بإصدار أسهم جديدة للاكتساب من طرف القطاع الخاص ،بحيث تذوب حصة الدولة في رأسمالها وبهدا تستطيع أن تعيد تمويل المؤسسة ،وتعديل هيكلها وتطويرها .

3- طرح عام للأسهم ؛ وهذه عملية بيع أسهم من رأس مال مؤسسة أوكله بشكل شفـــاف سواء بسعر ثابت ،أوبالمزايدة ،وفي هذه الحالة يسعى الخواص

المتقدمون إلى الشراء لاستثمار أموالهم ،وهوما يدعوإلى ضرورة توفير وضعية مقبولة من هؤلاء للمؤسسة التي يشتركون فيها ،

4- أي على الجهة المعنية القيام بعملية التعديل الضروري ،والتهيئة للمؤسسة قبل طرح أسهمها للبيع .

5- بيع أصول المؤسسة العمومية ؛ وهي الحالة التي نص عليها القانون رقم 88 -01 في حالة توقف التسديد يمكن للمحكمة أن تأمر بتصفية المؤسسة ببيع أصولها في مجموعات منفصلة جزئيا أوكليا .

6- تنازل مباشر للأسهم ؛ هنا تقوم الدولة المالكة باختيار واحد أوأكثر من المشترين (أهم رؤوس الأموال التكنولوجيا .....الخ) وتبحث عن تحويلها لهم،لكل أولبعض مما تملكه في رأس مال المؤسسة ،وهذه الطريقة تكون في حالة البحث عن مالك لهدف محدد للمؤسسة العمومية ومصيرها .

وهذه الطرق في مجملها تستوجب القيام بتحديد قيمة سندات المساهمة وتحديد قيم الموجودات ورأس مال المؤسسات المتوجهة إلى الخوصصة ،وهي طرق استعملت وتستعمل في العديد من الدول التي تتبع برامج إعادة هيكلة لاقتصادها ،سواء في أفريقيا ،تونس ،السنغال . أوآسيا ماليزيا .(5)

وفي هذا السياق فإنه يتأكد حسب الطرح بأن عملية الخوصصة ماهي إلا محاولة ترقية المؤسسات التي تعاني الفشل والإفلاس اقتصاديا وإداريا ،وهي تمس بعضا من المؤسسات التي ليس بمقدورها الاستمرار على نفس الوتيرة الاقتصادية من حيث الإنجاز والقدرة على تأدية المهام بالشكل الذي أنجزت لأجله ،ومن ثمة فإن عملية الانتقال نحوالخوصصة يعتبر شأنا اقتصاديا لا يمس سيادة الدولة .

ومن كل ذلك نخلص إلى أنه لا يوجد إجماعا حول الخوصصة كمفهوم تماما كما تأكد على أن الخوصصة عملية اقتصادية ،تشكل قفزة في المجهول بالنسبة للمؤسسات العمومية بغية التكيف مع اقتصاديات السوق . وتختلف طبيعة الخوصصة وكيفيات تطبيقها ،حسب الظروف العامة الاقتصادية لكل مجتمع ،ونوع المؤسسة ،وعليه فإن الخوصصة عملية اقتصادية تحدد الدولة كيفياتها وأساليبها ،وتطبقها على المؤسسات العمومية بغية إعادة تفعيلها بإدخال أحد الشركاء الاجتماعيين والمتمثل في القطاع الخاص سواء كان ذلك بالتحويل ،أوالبيع أوالشراكة .

ثانيا : خلفيات الخوصصة في الجزائر :

لقد بادرت الدولة إلى مجموعة من الإصلاحات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ؛ انطلاقا من اعادة الهيكلة للمؤسسات الوطنية ،وذلك ضمن ما أصطلح عليه البحث عن الاستقلالية ضمن التشريعات الجديدة للعمل ،وكان ذلك في أعقاب فشـــل نظم التسيير السابقة لها ،وقصد اعطاء علاقات العمل محتوى يتطابق مع التغيرات التي مست المؤسسات العمومية الاقتصادية ،في الانتقال من القطاع العام إلى القطاع الخاص . "ويتظمن مشروع القانون المتعلق بخوصصة المؤسسات العمومية الذي قرر الرئيس " عبد العزيز بوتفليقة" سحبه لتمكين المركزية النقابية من إبداء رأيها فيه يتضمن 35 مادة تفتح الباب لرياح الخوصصة ،دون ضوابط ،ولا تشترط في عمليات الخوصصة صراحة الحفاظ على الشغل أورفعه وتطوير الإنتاج أوالطابع الاستراتيجي لبعض القطاعات التي توجد حتى في بلدان عريقة في الرأسمالية . ويظهر مسعى هذا القانون في إزالة كل حجر عثرة أمام مسار الخوصصة ،انطلاقا من تقييم الإطار المؤسساتي الجاري به العمل حاليا ،وتتضمن العوائق بحسب وثيقة عرض الأسباب في انعـــدام تعريف واضح للنشاطات المخوصصة ،والتي لا تخوصص وكذا غموض الأدوار المسندة لهيئة الخوصصة ومجلس الخوصصة ،وتعدد المتدخلين ومركز القرار ." (6)

وبناء عليه يتضح أن إحدى الخلفيات الأساسية التي أدت إلى انتقالية المؤسسة العمومية الاقتصادية من القطاع العام إلى القطاع الخاص يكمن في إعادة النظر وتقييم الإطار المؤسساتي المعمول به في تلك المرحلة – مرحلة ما قبـــل الشروع في الخوصصة – رغم عدم وضوح طبيعة الأنشطة الممارسة من طرف المؤسسات التي يجري عليها تطبيق" الخوصصة "،وحتى الغمـــوض الذي يكتنف طبيعة الأدوار التي تم إسنادها للهيئات المخول لها قانونا تقديم التقييم النهائي في ما اذا يتم خوصصة مؤسسة ما ،أوعلى العكس من ذلك عدم خوصصتها ،ويتعلق الأمر"بمجلس الخوصصة" و" هيئة الخوصصة "،مما يخلق نوعا من التعدد في مصادر التدخل ومنه تعددا في مراكز اتخاذ القرار .

وفي هذا الشأن يوضح " مجيد الموسوي " على أنه " بشكل عام جرى تبرير الخوصصة على أساس قدرة الخاص على توفير إدارة أكفأ ؛ من يقتصد في استخدام الموارد ،ويحسن في أداء المؤسسات فيزيد بذلك من معدلات

النموالاقتصادي وتقديم حوافز على تعبئة وتوجيه الادخار نحوالمشاريع المربحة،وتعميم الملكية على قطاع أكبر من المواطنين ،وبخلق سوق مالية نشطة تشجع على الادخار ،وتوفير قناة مناسبة للتمويل ،وهذا بالإضافـــة إلى تخفيف الأعباء المالية التي تتحملها الحكومة من حيث تمويل المشاريع العامة ومواجهة الخسائر التي تتعرض اليها . (7) ومنه فالخوصصة عنصر أساسي لسياسة اقتصادية جديدة لأسباب ثلاثة :

أولا : معرفة مقدار مساهمتها في الاستقرار على الصعيد الماكرواقتصادي .

ثانيا : تحقيق ترقية في مجال الصادرات خارج المحروقات .

ثالثا : التحول الكلي للاقتصاد ،وبالعمل على تخفيض البطالة ،وهذا ما يطرح إشكالا أساسيا يتعلق بالدورالمستقبلي للدولة التي ينبغي أن تتأقلم مع مستجدات العولمة الاقتصادية ومحاولة التطعيم بشكل طبيعي من أجل خلق الفعالية في المنظمات ،كل هذه الأساليب بإدارتها ،تتخلى الدولة بموجبها عن أداء وظيفة التسيير بغية تفادي تفاقم الوضع بين الدولة والمواطن ،ومنه فانه على الدولة ان تنظم وتقرر أحسن في هدا الشأن .

أما ما يتعلق بالشق الثاني الإيجابي وهوتفعيل الصادرات خارج قطاع المحروقات بحيث أكدت المحادثات مع الشركاء الأجانب على أن عملية تفعيل الصادرات هوالسبيل الوحيد للتقليل (التخفيض) من نسبة البطالة ،واذا ما استمر الارتكاز على البترول كمادة زائلة من الممكن أن يقود البلاد إلى منتهى خطير ويمكن التذكير بسيناريوهات الديون عام 1986 و1994 ومنه فالخوصصة تعتبر أساسية لسببين :

أولهما : على اعتبار أن القطاع الخاص بميكانيزماته المرنة في التسيير يتأقلم مع آليات التجارة والنظام المالي .

ثانيهما : أن الخوصصة بالموارد المسيرة تشكل مصدرا للتراكمية الصادقة لخلق ديناميكية في باقي القطاع الاقتصادي عدا المحروقات .

هدا واذا عدنا إلى الشق الثالث الإيجابي للخوصصة ؛ فيتمثل في كون الخوصصة تشكل آلية لتنمية الاقتصاد الوطني لارتكازها على العمل والعقلنة كمصدرين دائمين للثروة والتي تسمح باندماج البنى التنافسية باساليب جديدة تستند على المخاطرة ،وهي تعتبر ثقافة مؤسساتية جديدة ،فضلا عن ميلاد مسيرين جدد يتكيفون مع التغيرات الداخلية والخارجية على حد سواء .

من منطق السياسة الاقتصادية التي ترتكز على الطلب وليس حصريا على العرض ،كما هو الشأن في النظام التسييري المركزي السابق" (8) .

مما سبق يمكن استنتاج مجموعة من الأسباب الفعلية التي أدت بالدولة إلى خوصصة بعض من المؤسسات العمومية الاقتصادية كالآتي :

- عجز وفشل الإدارة في إيجـاد الكفاءات اللازمة للتأقلم مع التغيرات الحاصلة على المستويين المؤسساتي والقومي،نقصد خبراء الاستراتيجية التنموية الشاملة .
- البحث عن الكفاءة المهنية القادرة على حسن الأداء والأكثر استخداما .
- الافتقار للسوق المالية النشطة في مجال الادخار .
- البحث عن مجالات تنموية خارج مجال قطاع المحروقات .

ثالثا : الخوصصة في الجزائر: الواقع والتحديات :

لا شك أن التجربة الجزائرية تعد تجربة خصبة بالنسبة للكثير من دول العلم الثالث خاصة تلك الدول التي تعاني الازمات الاقتصادية والاجتماعية ،وتسعى للافادة منها سواء تعلق الامر بنواحي سلبية ينبغي تحاشيها ،أوفي جوانب قد تكون ايجابية يجري اعتمادها وتبني بعضا من خصائصها ،وفي هذا السياق يذهب " أحمد بن بيتور " رئيس الحكومة السابق ،في تحليله للوضعية الاقتصادية في الجزائر وما يخص مسألة الخوصصة في ضوء التجارب التي مرت بها بعض البلدان في أعقاب الانتقالية من الاقتصاد الإداري إلى اقتصاد السوق ،بحيث يرى " أن الخوصصة في الجزائر تم تطبيقها دون استراتيجية ؛ هدا ما يدفع للمخاطرة في إمكانية نجاحها ،ويضيف على أن التجارب التي تمت في نفس المجال في كل من روسيا ،وكندا ،والأرجنتين ،وبوليفيا قد أقيمت في المجال الخصوصي لكل بلد ومنه تم تحقيق نتائج مختلفة ،والحوصلة الوحيدة التي يمكن الخروج بها في الأربع بلدان والخاصة بالخوصصة هي كالآتي :

- إن التجارب التي تمت في إطار من الشفافية قد نجحت ،أما تلك التي طبقت باستعمال الرشاوى فقد أخفقت .
- وما يتعلق بالتجربة الروسية يقول " بن بيتور " بأنها بدأت في عام 1991 هذا النمط مـن الخوصصة أدى إلى الإفلاس ،والدي يمكن أن يفسر بالتسيير غير الفعال والفساد في قطاع الاستثمار . ومنه في عام 1995 وافقت الدولة

الروسية على الخوصصة بطلب من البنوك الخاصة مقابل تمويل ميزانية الفيدرالية الروسية وانتهى المطاف إلى عدم قدرة الدولة على تعويضها ،ومن ثمة بيع أسهمها في المزاد العلني ،وكان ذلك لصالح البنوك المانحة للقروض التي استعادت أموالها بأسعار منخفضة . هذا ما أدى إلى نشوء جماعات البلد ،فالمؤسسات أفلست ،والحسابات البنكية للفوضويين امتلأت . والتجربة الروسية في هذا الشأن تقترب إلى حد كبير من التجربة الجزائرية .

وفيما يخص التجربة الجزائرية يرى " بن بيتور " على أن الحالة ببلدنا تمر عبر انتقالية ثلاثية :

- المرحلة الأولى : تتعلق بديموقراطية على مستوى الحياة السياسية.
- المرحلة الثانية : تقترن بالوضعية الأمنية .
- أما المرحلة الثالثة : فهي الانتقالية من الاقتصاد الاداري الموجه نحواقتصاد السوق" (9)

- غير أن تحليل " بن بيتور " يضع فعلا وضع المؤسسة العمومية الاقتصادية ،ومنه الاقتصاد الوطني ضمن دائرة أكثر إتساعا ،والتي تتحقق معالمها بصورة جلية حتى الان ،وصعوبة تحقيق المرحلية التي تحدث عنها " بن بيتور " ،وزيادة عن ذلك بقيت هذه المراحل تتواجد مختلطة في آن واحد ،ولا يمكن أن نلاحظ على أن الوضع ينتقل بالصورة المرسومة ومرحليا.

وفي هذا التصريح الذي يعد أكثر تشاؤما ويوحي فعليا بوجود تحديات ذات المنشأ الداخلي وصعوبات تتمثل خاصة في وجود جماعات المصالح النافذة ،والرشوة ،والفوضوية في تطبيق الخوصصة ،مما أدى الى عمليات البيع الواسعة ،وبالدينار الرمزي ،وفي هذا الصدد يعبر الباحث " بارنارد " على هذه الوضعية بقوله : " في الجزائر ومند 1988 وما يتبعها حتى سنوات 1990 ،تسيير محتشم للقدرات الاستغلالية أدت إلى انخفاض أسعار الإنتاج ،وكذلك انخفاض في عملية تأقلم المؤسسة بنائيا (داخليا مدعومة بالأعمال العامة) غلق المؤسسات المحلية ،وبعدها إعادة الهيكلة ،هي الاخرى أدت إلى مزيد من الضغوط على مستوى اليد العاملة ،في عام 1994 كان يؤمل على أن مستوى الشغل في القطاع العام الصناعي يعود إلى نفس ما كان عليه عام 1989 ،واليوم – الحديث عن الخوصصة – كل المخططات الإصلاحية للمؤسسات وقصد الاستفادة من إعادة الجدولة لديونها ترتكز بالأساس على التعداد العمالي (6000 عامل

مسرح في قطاع الصلب " la sederurgie " في عام 1997 وأيضا الدفع بعدد كبير من العمال نحوالتقاعد المسبق في قطاع البناء والأشغال العمومية. (10) ومن جملة ما سبق يتأكد بما لا يدع مجالا للشك على أن الوضعية الاقتصادية للاقتصاد الجزائري عبر المؤسسات الاقتصادية ذات الطابع العمومي يطبعها مايلي :

- التسيير المحتشم للقدرات الاستغلالية ابتداء من عام 1988 .
- انخفاض القدرة على التأقلم مع السوق الداخلية أوالمحلية .
- الغلق الذي اتسمت به المرحلة لكثير من المؤسسات العمومية الاقتصادية .
- تزايد الضغوطات على اليد العاملة من أجل حملها على ترك أمكنة عملها تحت ما عرف بالتسريح لليد العاملة .
- إعادة الجدولة للديون لتلك المؤسسات .
- الدفع بأعداد هائلة من العمال باتجاه التقاعد المسبق .

وزيادة عن ذلك للتأكيد على الوضعية التي طال أمدها ،وعن الصعوبات التي أكدها الباحث " بارنارد " يؤكد أحدهم على أنه فعلا ابتداء من " 1990 وحكومة " مولود حمروش " التي يطلق عليها بحكومة الاصلاحات والتي تبنت قانون القروض ،وكانت تنشد تحطيم احتكار الدولة للتجارة الخارجية ،هذا الإجراء فتح مجال الانتقالية التي دامت طويلا ،وكان من نتائجها مزيجا من الاقتصاد المخطط واقتصاد ألبا زار ،الذي يرتكز أساسا على " استيراد – استيراد " (11)

هذا الأمر " أدى إلى بروز ازدواجية داخل هيكلة الاقتصاد من جهة ،وبروز احتكارات فرعية وقطاعية ذات امتدادات معقدة على الرغم من محاولات إصلاح المنظومة الجبائية والجمركية وتجديد الترسانة القانونية ومحاولات إضفاء نوعا من الشفافية في التسيير الاقتصادي التجاري " (12) وهذا ما يؤكد وجود جماعات مصالح نافذة ،ومافيا منظمة ومهيكلة ترتبط بالأقصى بسوق الحبوب ،والصناعات الغذائية ،وقطاع الأدوية ،وفي ظل هذه الوضعية يؤكد محافظ بنك الجزائر " عبد الوهاب كيرمان " في تقييمه الذي أجراه للفترة الممتدة ما بين سنوات 97 – 98 – 99– 2000 ،وهي الفترة التي نفذت فيها الإصلاحات الهيكلية " إن الاقتصاد الوطني برمته يتنفس حسب صعود وهبوط الأسواق النفطية " (13) .

وهذا دليل آخر يؤكد على أن تحسن أسعار المحروقات ،هوالسبب المباشر وراء تحقيق فائض في ميزان المدفوعات وارتفاع احتياطات الصرف ،أوحتى انخفاض المديونية الخارجية . ومنه لنا أن نتساءل عن أداء وفعالية المؤسسات الإنتاجية في ظل التحول أوالانتقالية نحوالخوصصة ، ؟؟ أوفي ظل الحكومات المتعاقبة ؟؟ أوحتى تحت رعاية صندوق النقد الدولي .؟؟

هدا الأمر يعلق عليه محافظ بنك الجزائر " عبد الوهاب كيرمان " قائلا : " بأن برنامج إعادة الهيكلة تم تنفيذه بشكل سيئ ومتسرع ،فظلا عن استمرار ثقافة التسيير الممركز ،في مرحلة اقتصاد السوق ،فظلا عن عدم احترام قانون الأموال التجارية ،فإن وضعية الإطارات المسيرة للاقتصاد تركت آثارها على التسيير غير الفعال .(14) واستنادا لهدا التحليل يتبين أن الفوضوية في التسيير أعطت مزيجا من الاقتصاد المركزي واقتصاد البازار الذي يعتمد على (استيراد-استيراد) ،فضلا عن التأكد من وجود الاحتكار بنوعيه الفرعي والقطاعي من طرف جماعات المصالح النافدة ،خاصة في سوق الحبوب ،والصناعات الغذائية ،وقطاع الأدوية،زد على أن درجة التعقيد من طرف هؤلاء المحتكرين ورغم محاولات الإصلاح التي امتدت إلى المنظومة الجبائية والجمركية ،والنصوص والتشريعات القانونية بغية اظفاء نوع من الشفافية ،لم تنفع أمام تظارب المصالح للجماعات النافدة ،وامتدت حتى إلى تجارة وتصنيع مواد البناء ،خاصة الأسمنت والحديد .وبقي الاقتصاد الوطني شديد الحساسيـــــة إزاء تقلبات أسعار برميل النفط في السوق الدولية .

وبقيت أيضا فعالية المؤسسات الإنتاجية رهينة الفوضوية ولم ترق إلى المستوى الذي خطط له من طرف مختلف الحكومات المتعاقبة وحتى صندوق النقد الدولي وبرنامجه الخاص بإعادة جدولة الديون ،وخططه الخاصة بإعادة هيكلة المؤسسات المفلسة ،لم يعط النتائج المرجوة ،بل لم يستطع حتى إعادة بعثها بل سار بها نحوالغلق والتسريح النهائي للعمال .

وفي هذا الإطار يوضح الأستاذ الباحث " إسماعيل قيرة " في خضم التحديات التي يواجهها الاقتصاد الوطني والتنمية بوجه عام على أنه " يبدوواضحا أن تحسين الأداء الجزائري أصبح مرتبطا بالأداء الاقتصادي للنظم وبقدرتها على المناورة الدولية وبلورة استجابة صحيحة وناجعة للتحديات العالمية ،التي بدأت تبرز مند أكثر من عقدين في ضوء تنمية مستقلة متمحورة على الذات ،وهي تنمية

تستهدف نفي التبعية للخارج ،وتحقيق التحرر الاقتصادي ،ومن ثمة تتيح لنا المشاركة الفعالة في التحولات العالمية ،والتأثير بصورة إيجابية في تشكلات النظام الدولي الجديد ،الذي يريده مهندسوه تركنا خارجا بواسطة آليات البنك العالمي ،والمنظمة الدولية للتجارة وصندوق النقد الدولي ،فضلا عن ظهور أشكال جديدة من الهيمنة والتبعية،في ظل السيل الجارف للعولمة القائمة هي الأخرى على التطور التقني ،وابتكار ميكانيزمات للتدخل ونهب ثروات شعوب الجنوب (15) .

من خلال تحليل الباحث " إسماعيل قيرة " يتمظهر على أنه زيادة على التحديات التي تواجه المؤسسات ذا ت الطابع الاقتصادي ،والاقتصاد الوطني في شموليته ،على المستوى الداخلي والمتعلقة خاصة بسيطرة وهيمنة جماعات المصالح النافذة ،على قطاعات حساسة في الاقتصاد الوطني ،للدفع بالمؤسسات العمومية إلى أسوء الحلول في التسيير والإدارة ، والفوضوية ،حتى تسهل عملية بيعها وشرائها ،أوفي أحسن الأحوال غلقها وتسريح عمالها .

فإن التحديات الخارجية تكمن في التحديات العالمية التي تتبلور أساسا في آليات التحكم المعتمدة من المنظمة الدولية للتجارة ،وصندوق النقد الدولي ،والتي ينبغي مجابهتها عن طريق التنمية المستقلة بالاعتماد على الذات ،لتفادي التبعية للخارج . وفي هذا الإطار يوضح الباحث " إسماعيل قيرة " على أن " الوصفا ت المقدمة هي من آليات الليبرالية المتحورة حول الإصلاح الهيكلي ،اندماج الاقتصاديات الوطنية في الاقتصاد العالمي تحرير التجارة ،العولمة ،ولئن كانت هده الوصفات قد قدمت بطريقة إعلامية مكثفة ،إلا أن جرعاتها الأولية قد أدت إلى نتائج مروعة ،تتمثل على الخصوص في :

- ارتفاع معدلات البطالة .
- تنامي عملية التهميش .
- تزايد عدد العمال المسرحين والفقراء والمهمشين ،إلى جانب المديونية .
- غلاء المعيشة .
- انهيار الطبقة الوسطى .
- تعقد المشكلات الاجتماعية .
- تصاعد موجة العنف والانقسامات الداخلية .

كل هذه الانتكاسات تتم في بيئة اجتماعية غير مستقرة تتحكم فيها جماعات أكولة ومترفة تمقت العلم والحقيقة ،وتهوى سياسة الكواليس ،والضرب من الخلف"(16)

ومما سبق يتضح وبجلاء أكثر على أكبر الحقائق التي تحاول تكريسها الجماعات الأكولة في المجتمع الجزائري على الصعيدين الاجتماعي والاقتصادي مما يؤدي بالحتمية إلى تفاقم الأوضاع وتعقدها وضاعف من انتشار معدلات البطالة،الفقر،التهميش والاقصاء وتزايد عدد العمال المسرحين،وساعد أيضا على نمو الرأسمالية المحلية المشوهة التي تروج لها خاصة هذه الجماعات الجشعة."

هذه التراجعات وغيرها من الانتكاسات كانت هي الحصيلة الأولية لاستيعاب اقتصادنا في النظام الرأسمالي العالمي،الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في أوضاعنا والبدء بتقييم واقعي للإمكانيات المتوفرة ،وتطوير استراتيجية متكاملة تقوم على الاعتماد على الذات والمشاركة في مسيرة الثورة التقنية ومحاولة اختراق المجال المغلق الخاص بتكنولوجيات الجيل الجديد ،ودلك حتى يتسنى لنا مغادرة قساع النظام العالمي ،وتجاوز أوضاعنا المتردية ،وتشكيل مستقبلنا بأيدينا ،وحين نحاول تشكيل هدا المستقبل فان علينا أن ندرك مند الآن أنه سيكون ثمرة ما نفعله ،أوما لا نفعله مند الآن ".(17)

وعليه يتضح أن حتمية مسايرة التطورات الحاصلة على مستوى الثورة التقنية على الخصوص،من أجل القدرة على الاندماج في النظام الدولي الجديد يعتمد بالأساس على معرفة فعلية بطبيعة مشكلاتنا الاجتماعية والاقتصادية ،وفي هذا الشأن ضرورة التقييم الحقيقي وليس العشوائي للمؤسسات العمومية الاقتصادية قبل الزج بها نحواقتصاد السوق في إطار الخوصصة والتقييم الحقيقي يتم في إطار إعادة التفعيل وبعث نشاطها بعيدا عن الكولسة الخفية للجماعات الأكولة ،التي تسعى للاستيلاء على مصادر رزق العمال وبالمقابل تعمل على تكريس واقع اقتصادي هومزيج من الفوضوية في التسيير وأقرب إلى ليبرالية مشوهة .

خاتمة :

اعتمادا على التحليل السابق نستخلص أن الجزائر كبلد نام ،قد عمل على تجريب خيار التنمية الشاملة ؛ التي تأخذ من القطاع العام كقطاع استراتيجي يحاول تلبية طموحات كافة الشرائح الاجتماعية والاقتصادية ،وفي المرحلة الحالية

- مرحلة الخوصصة تحاول الجزائر مواكبة خيار الاندماجية في النسق الرأسمالي ،وهوخيار يتطلب مواجهة الرهانات والتحديات الجديدة في ظل التحرر الاقتصادي . وغالبية الخبراء والمحللين الاقتصاديين والاجتماعيين على وجه التحديد يؤكدون على التطبيق المتسرع للخوصصة ،أوغياب حتى الاستراتيجية الواضحة للخوصصة ،ونكاد نجزم على أنه حتى أولئك الذين ينادون بها في أجهزة الدولة العليا مدفوعون اليها بواقعية حتمية كمخرج للاقتصاد الوطني لا كخيار استراتيجي أوبديل حقيقي للتنمية الوطنية ،ويجدر بنا في هذا الصدد الأخذ بعين الاعتبار ما صرح به الرئيس " عبد العزيز بوتفليقة " " في تدخله أمام وكالة دعم وتشغيل الشباب ،أدلى بتصريحات تؤكد العودة إلى سنوات المجد لاقتصاد الدولة المركزي - الإداري - ،ويمكن اقتطاع أربعة مقاطع من هدا الخطاب التي توضح الرؤية الاقتصادية للرئيس " بوتفليقة " كمايلي :

1- اقتصاد السوق بإمكانه إحداث تصدعات اجتماعية كما يتضح دلك في تجارب دول نامية .
2- الدولة لها دورا هام في توجيه التنمية الاجتماعية .
3- الدولة ستتكفل بدفع قروض تمنح للشباب المستثمر .
4- تمول الدولة بميزانية إنشاء 100 مقر تجاري لكل بلدية سنويا لتضعها تحت تصرف الشباب بإيجارات معقولة . " (18)ومنه لنا أن نتساءل فعليا هل هوالتناقض في رسم سياسة وطنية اقتصادية واضحة ؟؟ أم أنه العدول عن التوجه نحوالخوصصة والعودة إلى اقتصاد الدولة ؟؟.

مراجـــع :

(1)- محمد دياب وآخرون ،الخصخصة من الاحتكار العام إلى الاحتكار الخاص،مجلة العربي،مطابع الشروق،القاهرة،العدد 07 ،فيفري،001 ،ص 30
(2)- يومية الخبر،20 مارس 1997
economique (1979 - 1993) , o.p.u , Alger , 1994 p
(3)–Hocine benisaad , algerie restructuration ET reforme
(4)- Mahfoud djebbar , la privatisation des entreprises ,role du 168 marche financier, revue des sciences humaine, universite de batna N 05 ,
1996 p 22
(5)- ناصر دادي عدون ،اقتصاد المؤسسة ،دار المحمدية العامة ،الجزائر ،ط1 ،1998 ص ،13 .
(6)- يومية الخبر ،28 جانفي 2001 ،العدد 3079 . ص ،2
(7)- ضياء مجيد الموسوي ،الخوصصة والتصحيحات الهيكلية ،ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون ،الجزائر ،1995
(8)- Abderahmane mebtoul , l algerie face aux defis de la mondialisation tome 2 o.p.u , Alger , 2002 p 157-158-159(9) - le quotidien d oran , Mercredi 16 octobre 2002 , N 2366 .
(10)- Chantal bernard , la dynamique des microentreprises , une alternative a la reduction du secteur public dans les economies en transition les cas de l algerie et de l egypte , team developpement matisse , universite paris 1 , pantheon , sorbonne p 2
(11)- le monde diplomatique , mars 2001 .p 13.
(12)- يومية الخبر ،02 نوفمبر 2000 ،العدد 3033
(13)- يومية الخبر ،07 أكتوبر 2000 ،العدد 3008
(14)- يومية الخبر ،المرجع نفسه ،ص 03.
(15)-إسماعيل قيرة وآخرون ،فعاليات الملتقى الدولي " الجزائر والعولمة " ،22- 23 /11 / 1999 جامعة منتوري ،قسنطينة . ص 419
(16)- اسماعيل قيرة ،المرجع نفسه ،ص 420.
(17)- إسماعيل قيرة،نفس المرجع السابق ،ص 421- 422.
(18)- le quotidien d oran ,30 octobre 2003 , N 2684

قراءة نقدية لمقالة " الزواج"
من كتاب"مع حمار الحكيم" لأحمد رضا حوحو

أ. عقيلـــة بالي محجوبـــي
قسم اللغة العربية كلية الآداب
جامعـــة سطيـــف

ملخص:
تحاول هذه الدراسة قراءة أدب أحمد رضا حوحومن خلال تحليل مقالة "الزواج" من كتاب "مع حمار الحكيم" والتي يتعرض فيها إلى نقد المجتمع الجزائري إبان الفترة الاستعمارية من خلال تقديم مجموعة من المواقف والآراء حول المرأة،الزواج الأجنبيات،التعليم....
فهو يتعرض لهذا بأسلوب ساخر مصورا للمرأة المتسلطة على الرجل،المتعسفة والمتقلبة المزاج لينتهي إلى رفض فكرة الزواج كلية.
وقد قدم هذه المواقف بلغة بسيطة وألفاظ واضحة في قالب الحوار ساخرا مع حماره متقاطعا مع الكاتب توفيق الحكيم في فكرة توظيف الحمار للتعبير عن موقف معين لخلق جومن الاثارة ولفت انتباه المتلقي.

Résumé :
L'intérêt dans cette étude est porté vers une des personnalités littéraires algériennes d'expression arabe dans le domaine du conte.
L'auteur a analysé des phénomènes sociologiques au temps du colonialisme tels que l'enseignement, la politique, le mariage aux étrangères..., et ce avec un style littéraire très proche de l'idée de Toufik El Hakim relative à l'image de l'animal qui présente des contes avec un style moqueur influençant le lecteur qui quant à lui éprouve un plaisir esthétique dans sa lecture

يعدّ الكاتب الجزائري أحمد رضا حوحوأحد رواد القصة الجزائرية الحديثة وكانت له بصمات كثيرة في إرساء أسس الأدب الجزائري إلى جانب كثير من الكتاب والأدباء أمثال أبوالعيد دودوعبد الله ركيبي وزهور ونيسي وغيرهم.. وقد أشاد الأستاذ عبد الرحمن شيبان في مقدمة كتاب "مع حمار الحكيم" لرضا حوحوبأدب هذا الكاتب وذكر بأنه يتميز بأسلوب الصدق الفني وتوجيه النقد الاجتماعي دون تكلف،فهوينظر إلى عمق الأشياء ويدقق تدقيقا موفقا ويعالج المشكلات والشؤون بطريقة صادقة،فقد كانت نظرية يحيطها التفاؤل والتقدير.[1] وقد

ظل الكاتب رضا حوحوينظر إلى الأديب على أنه "هوالذي يستطيع أن يصل إلى أعماق النفوس فيعللها،وإلى أعماق الأشياء فيصورها؛ وهوالذي يجعل من أدبه لغة روحية يخاطب بها أرواح الغير ويعبّر بها تعبيرا صادقا عن مشاعره وتصوراته دون أن يحسب حسابا لسخط هذا أورضا ذاك" [2].

وسنتناول في هذه الدراسة إحدى المقالات ذات الطابع القصصي يحاول فيها الكاتب تحرير مجتمعه من الخرافات والأفكار البالية التي نسجت حول العقيدة الدينية وهذه المقالة تحمل عنوان "الزواج" يتناص فيها الكاتب رضا حوحومع الكاتب المصري توفيق الحكيم في كتاب له يحمل عنوان "حماري قال لي".

والمقالة ذات الطابع القصصي صورة واضحة لظروف الكاتب الخاصة من جهة وظروف مجتمعه من جهة ثانية. فالكاتب كمثقف يعاني من الظلم الاجتماعي وعدم تقدير لأعماله الفكرية،وهذه محاولة مؤسفة تمزق الكاتب وتؤلمه فهويعيش في ضنك مادي مع أنه بذل أقصى جهوده في خدمة المجتمع،ومع عدم تقدير عصارة فكرة فهوراض قانع بنصيبه،يبدوهذا من خلال قوله:

"-حقا ما تقول.. فلا تنفع عصارة هذه الأفكار إلا لإيقاد النار وهي مع ذلك كل ثروتي وعزائي-

ثم قلت – دعنا من هذا وقل ما سبب هذه الزيارة المبكرة؟" [3]

كما نعرف إحساساته الخاصة تجاه المرأة وموقفه منها من خلال عرضه لهذه القصة.

ونلمس من خلال المقال ظروف المجتمع الجزائري الذي كانت تسوده في عصر الكاتب قيم وأفكار ونظم معينة تدل بأن البلاد كانت مستمرة وبأن ثمة إحساس بالنقص عند المثقف،وكذلك حالة المرأة المحرومة من الثقافة. ونلخصها بأن هناك من الجزائريين من تزوج بأجنبية وأثر هذا على كيان المرأة. فالمقال إذن عرض ظروف الكاتب الذاتية ونظرته للأشياء كما فسّر ظروف المجتمع الذي يعيش فيه الكاتب.

ولكن ما هوالأسلوب الذي اعتمد عليه الكاتب؟

بدأ الكاتب مقالة بأسلوب السرد حيث أعلمنا أن حمار الحكيم زاره مبكرا وتساءل لماذا،وجعلنا الكاتب نتساءل معه،فعلا لماذا جاء الحمار في هذا الوقت المبكر ومن خلال أطراف الحوار الذي استعان به الكاتب لإيضاح اختاره بعد أن اكتشف سرّ الزيارة شيئا فشيئا.

وهذا الأسلوب الذي عمد إليه الكاتب استطاع أن يعالج هذا الموضوع الشائك بطريقة مشوقة حيث جعلنا نتابع معه الحوار جملة فجملة متتبعين نفسية

الكاتب وتعبيره عن شخصيات فكره،ودقائق ملاحظاته حتى وصل بنا إلى النهاية حيث جعلنا نتلهف الوصول إلى نتيجة الحوار وبالتالي الفكرة العامة التي يريدها الكاتب،ونستطيع أن نقول: إن هذا الأسلوب الحواري وافق نفسية الكاتب التي تميل إلى الحيرة والتذبذب والتردد مما جعله أحيانا يقحم موضوعات ثانوية لا تخدم بطريقة مباشرة الموضـــوع الأصلـــي،ولولا الحوار لما استسغنا إيرادها في هذا المقال كوصف المفكرين بالفقر المادي وغيره،ومع هذا الحوار فإننا نلمس تذبذباتها.. ربطها بالموضوع الأصلي.

ويبدوأن الكاتب شغف بإصلاح بعض أوضاع مجتمعه وأهداف الوطنية فكانت لديه أهم من النواحي الفنية. فاعتمد كثيرا على الأسلوب المباشر في السرد والعرض وإقرار الحقائق ولم يلجأ إلى الصور البيانية إلا في القليل النادر كقوله: "قلت –كنت تتهمنا نحن البشر بالأنانية وحب الذات وإذا بك غارق فيها لأذنيك الطويلتين.

قال: أبدا.. ليس هذا الأمر من الأنانية في شيء،فإنني لم أوثر نفسي،وإنما أردت أن أكون جميع أبناء الفصيلة ومعظم ما هناك أنني أحسست بنقص في شخصيتي أحببت إتمامه" [4].

فهذه الصورة البنائية،وهي استعارة،تدل على المبالغة في التمسك الشديد بالأنانية.

وإذا كان الكاتب يعتمد الأساليب الإنشائية المختلفة فإنه يلجأ أيضا إلى اعتماد الأسلوب الخبري في أحيان كثيرة،كاعتماده عليه في المقدمة التي استهل بها مقالة فهوفي حالة إخبار مما وقع،وهومجيء الحمار في الصباح الباكر فاستلزمه هذا الاعتماد على الأسلوب الخبري.

ونجده يعمد إليه أحيانا في فقرات حواره حين تدعوالحاجة إلى التقرير كقوله:

" قال: جئتك في مسألة خاصة " [5]

" قال: جئت أستشيرك في أمر مهم " [6]

ويعتمد الأساليب الإنشائية في مواضعها فتارة نجدها استفهامية كقوله: " ما هذه الزيارة المبكرة،وهل عندك نقود حتى يطمع الناس في الاستدانة منك ؟ فإن كل ثروتك هذه القصاصات من الورق التي تنفع لإيقاد النار" [7]

وقوله أيضا:

" دعنا من هذا وقل ما سبب هذه الزيارة المبكرة ؟ " [8]

وهذه توحي بالصورة النفسية للكاتب.

ونراه يعمد إلى أسلوب السخرية عن الأوضاع القائمة:

" قلت: لولم أعرفك حمارا لقلت أنك أتيت تستدين مني بعض النقود " [9]

ن الكاتب يسخر هنا من وضعه كمفكر وأديب حيث يعيش في ضنك مادي ومع هذا فسخريته هادفة وناجحة استوحاها من ظروف حياته وظروف مجتمعه مثل قوله:

" إنني لم أر حتى الآن حمارا شرقيا تزوج بأتان غربية ولكنني أعرف كثيرا من الرجال الشرقيين تزوجوا من نساء أجنبيات ولم أر بينهم من استطاع أن يعرب زوجه الغربية وقليلون جدا الذين لم تفرنجهم أزواجهم." [10]

وقوله أيضا:

" .... فإن الشائع في هذه الأيام هوزواج المثقفين بأجنبيات،وأي مانع في أن يتزوج حمارنا المثقف بأتان أجنبية تليق بمقامه المحترم " [11]

كما نجد سخرية على لسان حماره " لم أحصل على عمل يشرفني " [12]

فلسخرية الأديب رضا حوحوإذن طابع خاص تتميز فهي مستمدة من الواقع المر وتهدف إلى تحسين الأوضاع. وتلائم شخصية الكاتب التي تمس بالمرارة والأسس على ما هوسائد والقارئ لهذه المقالة القصصية يلمس بأن الكاتب يلجأ إلى استخدام الجمل القصيرة في أسلوب الكتابة،السريعة والقليلة الكلمات،قوله:

" قال: جئت أستشيرك في أمر مهم

قلت : لعل هوعمل جديد

قال: لا لم أعثر حتى الآن على عمل يشرفني

قلت إذن ماذا ؟

قال: ما رأيك في الزواج " [13]

وهذا الاعتماد على الجمل القصيرة يدل على نفسية الكاتب المتوثبة وسرعة تفكيره ودقته وصرامته في تحديد الحقائق،ونلاحظ هذه الجمل السردية القصيرة في الكتابة.

" جاءني حمار الحكيم مبكرا هذا الصباح .. فتعجبت من ذلك لأنني أعرفه دقيق المحافظة على النظام والمواقيت... وهولا يتخلف دقيقة واحدة ..." [14]

فإننا نلحظ هنا الكاتب وكأنه يريد خطة متكاملة تبدأ بخبر،فتحلله وتعلله وتصل إلى نتيجة نلاحظ هذا في محطات عديدة من مقالته- حيث نلحظ نفس الترتيب والنظام في تحديد الجمل وتنسيقها وورودها لهذا القصر والتقريرية في قوله مثل:

" المرأة على وجه العموم تهيم بحب التسلط على الرجل وهي تبذل ما في وسعها ذلك،لا تعرف الملل والكلل وهي على وجه العموم أيضا عديمة الثقة بأقواله

وأفعاله فهي تنفر من الامتثال لأوامره وتعاليمه ونصائحه إلا إذا خطرت إلى ذلك.."[15]

كما نلاحظ بأن الكاتب يعمد أحيانا إلى مواقف خطابية يحاول بها أن يؤثر في قارئه ويقنعه بما يقول كقوله:

" ... هذا عندكم يا أستاذ ... أنتم البشر لأن أغلبكم يحمل الرسالة التي خلق من أجلها فقد تغلب عليكم الأنانية وحب الذات." [16]

إن الكاتب في هذه المحطة يقف على المنبر ليخطب ويقرر ليؤثر ويمتلك اهتمام قارئه.

أما جمل الكاتب نراها محكمة النسيج شعرية البناء معبرة بوضوح عن حقائق دقيقة تعبر عن المعاني الكلية. قال:

".. أبدا.. ليس هذا الأمر من الأنانية في شيء فإنني لم أوثر نفسي،وإنما أردت أن أكون كجميع أبناء فصيلتي ومعظم ما هنالك أني أحسست بنقص في شخصيتي أحببت إتمامه" [17]

فنحن نحس بتظافر الجمل السردية المحكمة على تأدية المعنى الذي يهدف إليه الكاتب في النهاية وعبارات الكاتب مركزة في المعنى دقيقة في التعبير نلحظ هذا من خلال مقاله: "أما نحن فلا يجهل أي حمار ابن حمار." [18] فهذه عبارة مركزة كثيفة المعنى على الرغم من قلة كلماتها. "..فإنك لا تجد في فصيلتنا من تحدثه بأنه أفضل من الحصان لولم ينكره الزمن؛ وإنك لا تجد في فصيلتي من يتمنى علفا من القمح.." [19]

• إن الكاتب يريد أن يقول إنه يجب أن يعرف كل إنسان حقيقة وضعه وظروفه الخاصة فلا يتطلع إلى الأعلى لأنه سيتعب.

كما نلاحظ طريقة خاصة في تركيب جملة بحيث يطوها كما يريد للتعبير عن المعاني العميقة ببساطة متناهية.

"لم أر بينهم من استطاع أن يعرب زوجته الغربية وقليلون جدا الذين لم تفرنجهم أزواجهم" [20]

فإذا ما خلصنا إلى المحسنات البديعية أواللفظية فإننا نجد الكاتب يستعملها في مقاله بعفوية كقوله: "وتبغض الراضي بحكمها وتحب الثائر عليها المتمرد عنها" [21].

فقد وظف هذه المقابلة لتصوير تقلب المرأة وتذبذبها الآني السريع.

"تريده ضعيفا وتبغض ضعفه،فهي تجد متعة في التغلب عليه لكنها تجد حسرة في استسلامه إليها،لأن بهذا الاستسلام ينهار في قلبها ذلك الحصن الذي كانت تتمتع بحمايته،وترتاح إلى قوته وجبروته" [22]

هذه مقابلات اعتمد عليها الكاتب ليظهر التناقض الموجود عند المرأة التي لا تستقر في رأيه على قرار. كما نراه يوظف الطباق في قوله:

"وأفرق بين الخبيث والطيب" [23]

كما وظف الكاتب الصور السجعية بطريقة ذكية في قوله:

".. فهي إذن،تمن وتتدلل وما عليه إلا أن يرضى ويتذلل أوحدث الخلاف وساد الشقاق وكان بعد الزواج الطلاق" [24]

فجاءت هذه السجعة ملائمة للموقف العاطفي الذي نجده مجسدا في الأسلوب،وإذا ألقينا نظرة عن موقف الكاتب تجاه المرأة فإننا نجده ينظر إليها من الناحية الإصلاحية بعيدة نوعا ما عن المنطق وربما يعود هذا إلى الفترة الزمنية التي كتب فيها هذه المقالة.

اللغـــــة السرديـــة:

تعتبر اللغة المادة الأساسية للكتابة الأدبية ولذلك يجب أن :تكون عظيمة الشأن. رفيعة القدر،كريمة المكانة،عالية القيمة: لدى كل الأمة،لأنها هي مضطرب تاريخها وحضارتها،وجواب رقيها وانحطاطها. ومن أجل ذلك كله يجب أن نعير أهمية بالغة للغة الإبداع،وذلك على أساس أنها هي مادة هذا الإبداع وجماله ومرآة خياله فلا خيال إلا باللغة.."[25]

وتعد لغة الكاتب تعبير صادق عن خلجات نفسه وتنوع أحاسيسه واختلاف أفكاره فهي الصورة العاكسة لأعماقه وخفاياه.

وكاتبنا نراه منذ البداية يوظف ألفاظا تبرز بوضوح عالمه النفسي الخاص وتفكيره الواضح يطالعنا بداية المقال بنفسية واضحة المعالم سريعة الحركة وعقلية سريعة التفكير منظمة لخطواته،دقيقة في تفسير المواقف. حاسمة في تقرير البديهيات،نلحظ هذا من خلال توالي الجمل الفصلية وأزمنة الماضي.

فالفعل يدل على الحركة والحياة،وبناؤه للماضي يدل على تقرير الحقائق بث فيها وانتهى الأمر. فجاءت حاسمة سريعة مثل: جاءني حمار الحكيم.. فتعجبت من ذلك.. لأني لا أعرفه.. وهولا يتخلف.. فأوجست خيفة.. وغرقت..وما كاد يجلس حتى ابتدرته: نستطيع أن نحدد أن الكاتب اعتمد كثيرا على الجمل الفعلية والأفعال الماضية أحيانا وأفعال الأمر أحيانا أخرى مما يدل على نفسيته المتوثبة وطبيعته الديناميكية وعقليته الحاسمة.

"قال: فإن كل ثروتك هذه القصاصات من الورق التي لا تنفع إلا لإيقاد النار.
قلت: حقا ما تقول.. فلا تنفع عصارة أفكاري إلا لإيقاد النار وهي مع ذلك كل ثروتي وعزائي:[26] نجد هذا التوثب في جمل الكاتب وبالتالي فهي تدل على ما يدور في نفسه وما يعتمل في داخله،فمجيء الحمار مبكرا لا يوحي بالضرورة إلى استدانة النقود،ولكن الكاتب قلق النفس هش الإرادة فتلقط بما كان يدور في قرارة نفسه وما يعانيه مباشرة وكأنه كان ينتظر الفرصة ليقول لنا هذه الحقيقة التي ترهقه وتؤثر عليه.
فهذه الجملة أفصحت عن الحرارة العميقة التي يحسها ويشعر بها،فالكاتب كما نلمس يحس بعدم تقدير الناس للفكر وهذا يحز في نفسه ويأسف له،فالناس لا يهتمون كما يرى إلا بالماديات،أما الفكر –عصارة أفكاره– فإنه لا ينفع إلا لإيقاد النار،وما أحقرها من مهمة أعطيت لعصارة الفكر.

وكان من الطبيعي أن تكون الأهمية كل الأهمية للفكر فيعتبر الثروة العظمى لا يحتقر هذه الطريقة. ونلمس هذا الأسى وهذه الحسرة من خلال الجملتين السالفتين. فنلمس المرارة العميقة والحزن الكبير والألم السحيق مع الاستسلام الهادي لهذه الحقيقة،فنفسية الكاتب تبدوقانعة بثروتها في قوله "ومع ذلك فيها ثروتي" مؤمنة بهذا السبيل ومصرة على إكماله لأن الطريق الملائم لعقليته ونفسيته فيسود الهدوء وتعود السكنية إلى نفسه في قوله "عزائي"
يحاول أن يتخلص من هذه المرارة التي تلفه كلما تذكر حالة الفكر في بلادنا.

ويعتمد الكاتب على أمر فيه من القوة والحزم مما يدل على رغبته القوية في تغيير دقة الحديث "دعنا من هذا". ثم في نبرة آمرة حازمة لا تحتمل النقاش: "قل مَا سبب هذه الزيارة."

إننا نلمس من جديد هذه السرعة في التفكير وإعطاء الآراء حتى نشعر وكأن الكاتب كان ينتظر مثل الأسئلة ويحضر إجاباتها ولكن الواقع أن الكاتب يعيش الحياة ونلمس جوانبها بقوة الملاحظة والبديهية فهويدلي برأيه ببساطة فهويكون رأيه الحاسم وانتهى الأمر: "رأيي في الزواج هورأي برنار دشو" [27]

ونلمس من خلال هذا الجواب السريع كأنه يريد أن يتخلص من هذه القضية التي يبدوأن له فيها موقفا محددا من الزواج يدفعه إلى الهروب،ولكن إجابة الحمار تبين أن الكاتب مضطر لتناول هذا الموضوع مهما كان الأمر،فهوأمر حيوي ومرتبط بالحياة الاجتماعية والإنسانية: "أنا أقصد زواجي. ما رأيك في زواجي أنا فقط حفل ببالي ألا أبقى عازبا فإن ذلك يجر عليّ الشبهات ويحيط من قيمتي كحمار اجتماعي،ثم لابد لي من خلق صالح." [28]

إذن لا مناص من معالجة الأجر فالفكرة ملحمة والكاتب يحاول أن يقنعنا بأن هذا الموضوع هام ولابد من معالجة مستقبل اجتماعي لأمة تحاول الحفاظ على أصالتها وإبعاد التشويه عنها. لذلك فالزواج ضرورة حتمية وبقاؤه عازبا يجر عليه الشبهات ويحيط من قيمته كحمار اجتماعي . فكلمة اجتماعي هنا لها دلالتها الفكرية. فالكاتب يعتبر الزواج أمرا مطلوبا للحفاظ على المتجمع والغاية والهدف منه يبرزها الكاتب بوضوح في قوله "خلف صالح يخلفني" فهذه الجملة دلت على إصرار الكاتب القوي على ضرورة المحافظة على بقاء المجتمع الحقيقي والمتأصل.

إننا نلمس تحولات نفسية الكاتب مع أن الفكرة ملحة وضرورية،إلا أنه متردد ومتذبذب. هل يقبل على خرق الموضوع أم يترك مع العلم بأن أهميته بالغة عبر هذه الحيرة بقوله:

"مكثت برهة مشدوها" [29] فالكاتب إذن خائف متردد،والأمر ليس بهذه البساطة،فمع اقتناعه بأهمية الزواج الاجتماعية إلا أنه على المستوى الفردي لم يستطع أن يكون رأيا محددا.أيهما أحسن الزواج أم العزوبية.

يقول: "لم يستقر لي رأي أيهما أحسن.. " [30] وكأنما أراد الكاتب أن يقنع نفسه بحاجة الفرد للزواج قبل أن يقنعنا به.

ومع هذا نلمس أن الكاتب غاضب على بني البشر لأنهم لا يقدرون المسؤولية فكل منهم يبحث عن نفسه،ونلمس هذا الغضب في استعماله كلمة "أنانية" هذه الكلمة التي رددها في هذه الفترة ثلاث مرات. مما يؤكد غضب الكاتب على الناس ويأسه منهم لأنهم مشغولون بذواتهم عن المصلحة العامة. يعبر عن هذه الحقيقة بقوة وعنف الرجل الغاضب،وفي نفس الوقت اليائس من هؤلاء الذين يغرقون في الأثرة وحب التراث.

فيرجوه أن يؤجل المسألة برفق في البداية: "ألا يمكنك تأجيل هذه المسألة" [31] مستعملا صيغة الرجاء،والموحية برغبة الكاتب في التخلص من هذا الموضوع ولوإلى حين.

ولكن إصرار صاحبه يفطره إلى إنهاء الأمر الذي ملّه بجزم وإصرار،فيستعمل أفعال الأمر السريعة الحركة فيقول:

"هذا الجدل البيزنطي وقل لي هل وقع اختيارك على حاجة الحسب والنسب" [32] تهدأ نفسية الكاتب وتتوضح فكرته في ذهنه فيحاول أن يلج بنا في قلب القضية الأساسية والتي يريد الوصول إليها. ومع هذا فهولا يتخلص من الحدة والعنف

والملل وكأنه أن يتخلص بسرعة ويبدوهذا في تساؤله: ومن قال لك أني اشتغلت مكاريا...؟

إذن ماذا؟.. خذ لك أي أتانا..

ولكنه يأبى للفكرة.. ونفسه وعقله يلحان عليه بمعالجتها يقول:

"لا تنسى أني لست كبقية الحمير فأن أتمتع ببعض الثقافة" [33]

وكأنه أراد أن يتخلص من كل ما عنده مما تعب في حمله يعد طول تردد وحيرة وتذبذب فقالها سرعة وحزم واستعمل فعل الأمر الحازم الصارم والموحي بالحركة السريعة كعادته دائما "فأسلك إذن مسلك المثقفين.. تزوج بأتان أجنبية."

هنا يصل إلى البؤرة التي يريد أن نصل معه إليها فلقي إلينا إليها بسرعة خائفة فهوقد تململ من حمله الثقيل،ولكنه لا يستطيع أن يتلخص من المرارة التي يحس بها تجاه سلوك المثقفين الذين ينتمي إليهم. فيقرر حال كل مثقف الذي ينتهي عادة بالزواج من أجنبية ويأس وألم وحسرة،والهدف منه يبرزها الكاتب وألم وحسرة يقرر المأسي الناتجة عن هذا الزواج وآثاره على المتجمع وعاداته وأخلاقه وتفكيره حيث من يتزوج أجنبية صار عبدا لها،ولإدماجها في كيان المجتمع قرر هذا بهدوء الواثق مما يقول مما تقول وفكر واضح وعقلية متيقظة،تشجع الملاحظة الدقيقة والوصول إلى الناتج المعقولة.

ودائما فكرة الزواج بالأجنبيات تملأ ذهن الكاتب – وبحسرة المواطن الغيور على مجتمعه وبهدوء المحلل الاجتماعي وعناية المفكر الرزين يبدأ في بحث الأسباب التي تجهل الزواج بالأجنبيات خطرا يهدد المجتمع لنراه يقرر الحقائق بثقة: "هناك أسباب عامة.. وهناك أسباب خاصة.." [34] الأمر بسيط جدا وإليك بيانه "هات" لثقة ودقة في الملاحظة والاستنتاج.

تبدأ نفسية الكاتب في التململ والغضب ونلمس ثورته المكتوبة على المرأة وضجره الواضح من سلوكها وتصرفاتها،فنحس بعنف هذه الثورة عليها واحتقاره لسلوكها،فيردد معنى السلطة بترتيبات مختلفة أحيانا يقول: حب المرأة للسلطة،وأخرى يقول تتسلط على الرجـل،وثالثه: لسلطاتها،فالمرأة في نظره إنسان متسلط متقلب الأهواء .

وتبلغ ثورة الكاتب الذروة في استعماله لجملة: جرثوم الأنانية في المرأة فاجأته جرثوم للأنانية أعطى الكلمة معنى المرض الضار الذي يجب التخلص منه،وللأسف المرأة مصابة بهذا الجرثوم الخطير،ولا تطيع التخلص منه ولذلك نرى تصرفاتها شائنة متقلبة مع الرجل.

وتبدوثورة الكاتب على هذه المرأة المتقلبة من خلال العلاقات الخفية التي نجدها في جمـــله،حية يقول: "مع أنانيتها تشعر بضعف عزيزي فيها"[35] فيزداد لكلمة الأنانية المعبرة عن التسلط والقوة إلى جانب الضعف الطبيعي والاستسلام الخاضع،عبّر بوضوح عمّا يريده الكاتب من المرأة.

نلمس هذا النماذج في تعبير الكاتب عن هذا الموقف في ربطه بحمله وتنسيقها "مني تريده ضعيفا وتبغض ضعفه.. نجده معه في التغلب عليه لكنها تجد حسرة في استسلامها لها.

فهذا المد والجزر بين ألفاظ ومعاني الجمل وظفه الكاتب لخدمة غرضه: وصف طبيعة المرأة وشعوره الشخصي إزاء هذه الطبيعة.

يحضي الكاتب بثقة في تحليل الأسباب التي تجعل الزواج من الأجنبية خطرا على المجتمع منغصا للحياة الفردية فيقرر بأسلوب المطلع على خفايا الأمور أن الزواج من أجنبية نهايته الطلاق إضافة إلى الصفات التي عرفناها في المرأة نواجه بكونها ابنة الحاكم السيد مما يجعل في سلوكها استعلاء.

ولتأكيد هذه الحقائق يعتمد إلى استخدام أسماء التفضيل تارة لتوحي بحقيقة ما يريد الوصول إليه حيث أنها ترى نفسها (اسمي منه وأرقى منه) وتارة أخرى يقابل بين جملة في المعنى فيقدم الصورة المطلوبة.

وإذا ما رجعنا إلى استخدام الكاتب لتقنية الرواية السردية فإننا نجده يستخدم "الرؤية من الخلف" . "وتستخدم عادة في الروايات الكلاسيكية. وتتميز السارد فيها بكونه يعرف كل شيء عن شخصيات عالمـــه،بما في ذلك أعماقه النفسية،مخترقا جميع الحواجز كيفما كانت طبيعتها،كـــأن ينتقل في الزمان والمكان دون صعوبة ويرجع ويرفع أسقف والمنازل ليرى ما بداخلها،أويشق قلوب الشخصيات ويغوص فيها ليتعرف على أخفى الدوافع وأعمق الخلجات،تستوي عنده في ذلك جميع الشخصيات على اختلاف مستوياتها إنها بالنسبة له ككتاب يطالعه كما يشاء" .[36]

وحتى لغة الحوار التي أوردها الكاتب فجاءت معظمها في صيغة " قال " و" قلت " أي أن الحوارات في حد ذاتها نقلها لنا السارد،ولا نكاد نلمس الحوار المباشر بين الحمار والكاتب مثل:

" قال – إنني لم أر حتى الآن حمارا شرقيا تزوج بأتان غربية ..." [37]

" قال – هناك أسباب عامة تتعلق بأخلاق المرأة ..." [38]

" قال – المرأة على وجه العموم تهيم بحب التسلط على الرجل ...."[39]

ونستطيع القول بالنسبة للغة الكاتب إن لديها دلالات وإيحاءات وإسهامات في عرض فكرة الكاتب لفهم النفسية والتعبير عن التجربة الحيوية الذاتية.

فحين نطلع على مقال رضا حوحونجده يعالج ظاهرة اجتماعية لها خطرها على مقومات الشخصية الجزائرية ونلمس من تتبعنا لها أنه لا يلوم من دفعتهم الظروف للزواج بالأجنبيات ولكن تركيزه كان على المثقف....

وطبيعة الموضوع الشائكة أملت على الكاتب خطة بعينها حيث اعتمد على إيراد الحقائق وطرح قضايا وحاول تحليلها والوصول إلى نتائج من خلالها وجاءت كلها مطبوعة بشخصية الكاتب ونظرية العامة للحياة.

وقد بدأ الكاتب بمقولة رآها ضرورية للوصول إلى ما يريد قوله فرأيناه يخبرنا بقدوم حمار الحكيم إليه مبكرا،وهذا يوحي بضرورة وجود قضية هامة دعته إلى هذا التعرف غير المعهود في سلوكه.

هذه المقدمة جعلتنا نترقب ما سيحدث،وفعلا علمنا بأن هناك قضية هي نفسية زواج هذا الحـــمار،هذه القضية التي استعملها الكاتب جسر الوصول إلى القضية الجوهرية محور المقالة وهي الزواج بالأجنبيات والتي سيعلق عليها كل الأفكار التي أراد أن يعبر عنها.

تعبر عن قضايا اجتماعية ونفسية كظاهرة التناقض في طبيعة المرأة وظاهرة الأنانية في الطبيعة البشرية،وتعلق الإنسان بالماديات،كذلك قلق الإنسان وبرمه بالحياة وعرض لهذه القضايا أثناء محاولة تحليلة وإبراز القضية الأساسية. وهذه الظواهر التي يتناولها الكاتب لا تبدوبمظهر الجدة والطرافة في عرفها ولا في علاجها بقدر ما تظهر قدرة الكاتب على إبرازها بدقة في النفاذ إلى عيوب المجتمع ثم تجسيدها وهويراها بوضوح ومن هنا يشير إلى ضرورة علاجها لا تهديمها بطريقة النصح أوالتحذير.

فهوهنا رصد الظاهرة وحاول تحليله ظاهريا وباطنيا،وكل هذه القضايا وظفها لخدمة عرضه الأساسي،ففي الزواج بالأجنبيات حاول أن يقنعنا بالأسباب التي تجعله لا يحبذ هذا الزواج الذي له أثره الكبير على الأسرة وخطره على المجتمع،وهذه الفكرة بنى عليها أطراف المقالة فعالجها انطلاقا من مجتمعه ولكننا نلمس بأنها قضية إنسانية لها خطرها على المجتمع أينما كان. فالمرأة الطرف الهام في هذه القضية وصف طابعها العام الموجود في كل زمان ومكان وهذا جعل قضيته إنسانية مع أنه انطلق من مبدأ محلي وحقيقة واضحة وهي مجتمع مستعمر وزواج المثقف من أجنبية مع هذه الخصوصية استطاع أن يلم بأجزاء أفكاره المتناثرة للتعبير عن حقيقة إنسانية عامة ونلاحظ بأن التحليل والأفكار والقضايا جاء مطبوعا بشخصية الكاتب ومعبرة أن آرائه الذاتية المأخوذة عن تجاربه الخاصة.

وفي الختام نستطيع القول إن الكاتب رضا حوحوقد استفاد استفادة أدبية من الكاتب توفيق الحكيم في توظيف صورة الحمار،وخلق حوار بين شخصية الكاتب وشخصية الحمار الذي تحول إلى رجل محاور يطرح الأفكار ويناقش،وهوبهذا يتناص في الكتابة والإبداع مع حمار الحكيم ذلك إذا اعتبرنا أن التناص هوعملية امتصاص لنصوص أخرى عن طريق المناقصة أوالتعضيد والتكثيف التمطيط..[40].

مراجـــع:

1- أحمد رضا حوحو: مع حمار الحكيم،المطبعة الجزائرية – قسنطينة،ص 8.
2- المصدر نفسه ص 10.
3- المصدر نفسه ص 44،45.
4- المصدر نفسه ص 47.
5- المصدر نفسه ص 44.
6- المصدر نفسه ص 45.
7- المصدر نفسه ص 45.
8- المصدر نفسه ص 45.
9- المصدر نفسه ص 44.
10- المصدر نفسه ص 49.
11- المصدر نفسه ص 48.
12- المصدر نفسه ص 45.
13- المصدر نفسه ص 45.
14- المصدر نفسه ص 44.
15- المصدر نفسه ص 49.
16- المصدر نفسه ص 46.
17- المصدر نفسه ص 47.
18- المصدر نفسه ص 46.
19- المصدر نفسه ص 46.
20- المصدر نفسه ص 49.
21- المصدر نفسه ص 48.
22- المصدر نفسه ص 50.
23- المصدر نفسه ص 47.
24- المصدر نفسه ص 50.
25- د. عبد المالك مرتاض: في نظرية الرواية. سلسلة عالم المعرفة الكويت. 240. 1998،ص 111.
26- أحمد رضا حوحو: مع حمار الحكيم،ص 45-46.

27- المصدر نفسه ص 45.
28- المصدر نفسه ص 45.
29- المصدر نفسه ص 45.
30- المصدر نفسه ص 45،46.
31- المصدر نفسه ص 46.
32- المصدر نفسه ص 48.
33- المصدر نفسه ص 47.
34- المصدر نفسه ص 49.
35- المصدر نفسه ص 50.
36- المصدر نفسه ص 50.
37- أبوالطيب عبد العالي: مفهوم الرؤية في الخطاب الروائي . آراء وتحليل. مجلة عالم الفكر الكويت. 1993،ص 40.(اعتمد الكاتب رأي الباحث تودورف).
38- أحمد رضا حوحو: مع حمار الحكيم . ص 49.
39- المصدر نفسه،ص 49.
40- محمد مفتاح: تحليل الخطاب الشعري . استراتيجية التناص. المركز الثقافي العربي ط2. 1986. ص 121.

من البلاغة إلى الاتصال
بناء البرهان في نونية أبي البقاء الرندي

أ.خيرالدين دعيش
جامعة سطيف – الجزائر

ملخّص:
يروم هذا البحث مراجعة نصّ من النصوص الشعرية في التراث العربي،نصّ أبي البقاء الرندي،من حيث طاقته الإبلاغية والتوصيلية،القائمة على البرهنة والحجاج،وتوظيف عناصر الصياغة المنطقية والاستدلالية،ثم مقاربة هذه الطاقة من الوظيفة البلاغية القائمة على عناصر الأداء الفني والتشكيل اللغوي ،بهدف كشف الشقّ الإقناعي والبرهاني المتواري خلف تأثير الوظائف الفنية والجمالية للنصّ .

Résumé
Cet exposé (Essai) traite une approche objective d' un des textes poétique arabes , celui de ABU – EL BAKA EL RANDI , approche du point de vue de sa communicabilité,
Basé sur l'argumentation et l'emploi d'éléments d'analyse logique et conséquente

يقول الجاحظ : ((مدار الأمر والغاية التي إليها يجري القائل والسامع إنما هوالفهم والإفهام ،فبأي شيء بلغتَ الإفهام وأوضحتَ عن المعنى ،فذلك هوالبيان في ذلك الموضع)) . 1

إنّ هذه المقولة تعود بنا إلى فهم المنظومة البلاغية العربية القديمة في شقها الاتصالي ،ومراجعة المستويات التي تهتم بالأداء الكلامي وفق التعرّف على المقامات وضبطها .
ولم تجد البلاغة العربية القديمة ،من خلال أقطابها ،إلاّ علم البيان تربة خصبة لتدارس الفعل الاتصالي ووظائف اللغة الإبلاغية والإرسالية ،ضمن البحث في مقتضى الحال ومقام السامعين وعناصر الأداء الكلامي عندهم . ثمّ إنّه لم يحظ وجه بلاغي بالبحث والمدارسة مثل ما حظي به القائل في مقاصده وتنويعات

كلامه،والسامع في أحواله ومقتضيات تلقيه للكلام والخطاب،في سيـــاق الإبـــانة عن المعاني والإفصـــاح عن الأغراض الكلامية المحدّدة لأنماط تشكيل الكلام ،يقول جميل عبد المجيد :

((لم يكن لمبدأ بلاغي من الإجلال عند البلاغيين العرب والسيطرة على تفكيرهم مثل مبدأ البيان ،فهـــولديهم جوهر البلاغة والوظيفة الأساسية لكل اتصال لغوي)).2

والحقيقة إنّ هذا البحث لا يروم التعريف بالبلاغة ولا بالبيان ،بقدر ما يجتهد في مسعاه إلى تخطي القراءة البلاغية التقليدي لنصوص شعرية تراثية من شعرنا العربي،بـــل إنّ بعض النصوص طوّقتها المعيارية والنمطية في تطبيق بعض المقاييس البلاغية عليـــــها ،حتى غدا النصّ معها أرضا مُسيَّجة لا يمكن وطئها إلاّ من خلال تلك الفتحات ،وأملت عليه بذلك مقولة الزمن المحايث ،على حدّ تعبير هيدجر ،(الآن وهنا) . والواقع أنّ الشعر العربي القديم ما يزال يمارس كينونته وحضوره الأنطولوجي في معترك الاتجاهات النقدية المعاصرة ،وبعيدا عن أيّ وصاية فكرية أوتاريخية تلزمه (الآن وهنا) ،إنّه النصّ / الإنسان ،وليس نصّ الإنسان ،وهوالنصّ / الزمان ،وليس نصّ الزمان ،وهوالنصّ / المكان ،وليس نصّ المكان ،إنّه كلّ الماهيات وكلّ الأبعاد الوجودية الممكنة ،عبر تحققه وتفعيله الممكن .

أقول ،إنّ البحث يعود إلى استقراء إحدى الوظائف البـــلاغية التي لم تقف المنظـــومة البلاغية العربية تحديدا وممارسة وكشفا مثل ما وقفت عندها ،وهي الوظيفة الإبلاغية والتوصيلية للخطاب ،التي ترنوإلى الإقناع واستمالة السامع عن طريق البرهنـــة وبناء الحجّة ،غير أنّها وظيفة قاصرة في أبعادها ومراميها بسبب انحسارها بين حدود أغراض بلاغية معينة لم تتجاوزها وتوسّع من دوائرها ،ففقدت معها بذلك مزية البحث في مسيل معرفي آخر متفرّع من مظانّها وأصولها،وهوالحجاج والبرهنة .

لقد جاء في اعتقاد البلاغة العربية القديمة العكوف على غرضين بلاغيين عكوفا ملّحا ،تمليه حدود ما هومتعارف عليه تأليفا ونقدا ،وقواعد ما أرسى عليه الإرسال والاستقبال في تلك المنظومة ،فلم تكن الأغراض والمقامات تتعدى سياقات المدح والهجاء ،وما تشكّل بشكليهما من تحسين وتقبيح ،أوتعظيم وتحقير ،أوتهويل وتهوين،خاصة ما تعلّق منها بفنّ الخطابة ،يقول محمد العمري : ((وقد يسهل القول إنّ الخطابة العربية هي خطابة منافرة ومفاخرة ،ميالة إلى المدح والهجاء ،ولم تعتمد

الحوار الهادئ القائم على الحجة إلاّ في مناسبات محدودة ،ولذلك ينتظر أن يكون عنصر الحجاج والبرهنة أضعف عناصر بنائها)) . 3

إننا نفهم من وراء كلّ ذلك فعل الوظيفة الإبلاغية والتوصيلية غير القائمة على الحوار الهادئ ،بأنها وظيفة استمالة وإقناع تتشد التأثير في نفس المتلقي وعواطفه،وتدفعه إلى الاستجابة الانفعالية المفتقرة إلى عناصر المنطق وآليات التحليل فيه. فالتأثير إذن ،لا يقوم على الإقناع المنطقي وإقامة الدليل بقدر ما يحاول دغدغة النفس البشرية في مشاعرها وأحوالها الفطرية ،ولم يكن النظم ببعيد عن تلك الأحوال من الخطابة ،وقد أشار ابن قتيبة إلى الناظم وهويقف باكيا شاكيا مستعطفا القلوب مستميلا للأسماع ،يقول : ((وسمعت بعض أهل الأدب يذكر أنّ مقصّد القصيد إنّما ابتدأ فيها بذكر الديار ....فبكى وشكا ،وخاطب الربع واستوقف الرفيق ..... فشكا شدة الوجد وألم الفراق،وفرط الصبابة والشوق ،ليميل نحوه القلوب ،ويصرف إليه الوجوه ،وليستدعيَ به إصغاء الأسماع إليه ...)) 4 . فالشعر بذلك نحا منحى الخطابة في أدائها ووظائفها التعبيرية ،إلاّ النزر القليل من القصائد ذات الطابع الإقناعي القائم على البرهنة والحجاج ،وهي قصائد متأثرة في مجملها بالاتجاهات الكلامية المختلفة التي ملأت الحياة السياسية في عصور بني أمية وبني العباس ،حين اشتد الصراع واحتدم النقاش بين الفرق الإسلامية والمتكلمة والمناطقة في أشعارهم ومناظراتهم ،غير إنّ المقامات التي يفترض أنّها حجاجية بقي يغلب عليها الطابع الانفعالي والاندفاع النفسي المتأجّج الذي يحور مسار البرهنة إلى المغالطات واللعب على أحوال منطق مُمَوَّه ،يقول جميل عبدٌ المجيد : ((فقد نُظمت القصيدة العربية القديمة ــ أكثر ما نُظمت ــ للمفاخرة والمنافرة ،والمدح والهجاء ،والتنصل والاعتذار ،والحثّ والإنهاض،والدعاية والترويج)) 5 .

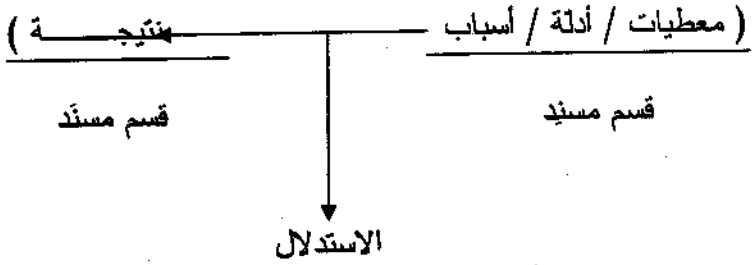
لقد أتى على لسانيات الخطاب حين من البحث في هذا المجال أن توجد للحجاج والبرهنة قواعدهما وصيغهما اللازمة ،ضمن ما أصطلح عليه **بالبلاغة الجديدة أوالخطابة الجديدة** ،التي وفرت جهدا كبيرا للدراسات التطبيقية لنصوص حجاجية باللغة الأجنبية ،ما ترك الساحة النقدية العربية تفتقر لمثل هذه الدراسات ،يقول الحواس مسعودي :((والآن تتوفر تطبيقات على نصوص مختلفة ولكن للأسف جلّها باللغات الأجنبية ،إذ تفتقر العربية لهذا النوع من الدراسات رغم تنوّع وثراء نصوصها)) 6 .

ولعلّ اهتمام النقد الغربي بهذا الحقل (البلاغي / اللساني) هوالذي غذى مقدرة البحث في النصّ الحجاجي وتطوير آليات تحليله ونقده ،وقد برز مع ذلك جملة من البحـــاثة والنقاد في هذا المجال على رأسهم **جان ميشال آدم** j .m Adam و**بيرلمان** Perelman من خلال كتابه : الخطابة الجديدة new rhetoric . كما أنّه لا يعني هذا بأيّة حال من الأحوال تقاعس البلاغة العربية القديمة عن مثل هذا الدرس البلاغي ،خاصة ما قدمّه الشيخ ابن وهب في كتابه البرهان والسكاكي في مفتاح العلوم والجرجاني في أسرار البلاغة ودلائل الإعجاز .

يعدّ النص البرهاني وكذا الحجاجي أهمّ المجالات اللغوية التي انشغل بها علم النصّ الحديث ،إلى جانب نصوص أخرى مثل النـــصّ الحواري والنـــصّ الوصفي والنـــصّ السردي ،وإذا نحكم بأهمّية النصّ الحجاجي والبرهاني فذلك لأنّ النصوص في مجملـــها وعلى تنوعها لا تكاد تخلومن الوظيفة البرهانية للغة ،وهي الوظيفة السابعة التي أضافها إلى وظائف اللغة الستّ التي كان قد حدّدها " **ياكبسون** " . أوقل إنّ **Adam" ميشال** الوظيفـــة البرهانية تكاد تكون الأكثر تحميلا في لغة التخاطب والتواصل قصـــد الإقـــناع والبرهنة : ((إننا عندما نتكلم نشير إلى عالم (حقيقي أوخيالي) ونصوّره (الوظـــيفة الوصفية) ،لكننا نتكلم أغلب الأحيان ونحن نسعى إلى إقناع المخاطب وحمله على أن يقاسمنا رأيا أوتصوّرا حول موضوع معيّن ،وبعبارة أخرى ،فإننا نتكلم أغلب الأحيان من أجل البرهنة)) 7 .

<u>نموذج الإسناد البرهاني :</u>

يتشكّل المقطع البرهاني بالصورة التالية :



فالنموذج القاعدي للبرهنة يتمثل في الربط بين معطيات ونتيجة ،وهويشبه إلى حدّ ما النموذج الصوري في المنطق الأرسطي (مقدمة كبرى + مقدمة صغرى = نتيجة) وكذا المربع السيميائي الذي وضعه " غريماس " ،كما أنّ هذا الربط بين المعطى والنتيجة يمكن وبالارتكاز Garantبواسطة ضامن Implicite أوضمنيا Explicite أن يكون صريحا،فتكون المعطاة ظاهرة والسند مضمرا،أما باقي العناصر Support على دعامة أوسند المكوّنة للمقطع البرهاني فتتأرجح بين الظهور والإضمار،وهنا يمكن أن نكشف عــن القاعدة الاستدلالية عن طريق مراجعة الضامن والسند .

احتمال التقييد في الاستدلال البرهاني :

إنّ تطبيق القاعدة الاستدلالية ليس نتيجة حتمية يجب التسليم بها قطعا ،بل قد تكون قاعدة احتمالية فقط ،إذ قد تُدحَض العلاقة بين المعطى والنتيجة ،وهنا (كسر لأفق التوقع) الذي يحتمل البحث عن استدلالات أخرى تجيب على تشكل العلاقة الجديدة بين المعطى السابق والنتيجة الجديدة نظرا لدخول التقييد . فالتقييد يشتغل في فضاء دلالي واسع يستوجب من المستَدِل جملة من الإحالات الاستدلالية الغائبة (المضمرة) ،وهنا بالضبط تظهر كفاءة المتلقي أوالسامع في تحليل مستويات الخطاب وتوظيف القدرة على اكتشاف العلاقة الجديدة للقضية ،يقول " فان دايك " : ((ولذلك فإنّ من أهمّ وظائف علم اللغة النصي النقدي تحليل نوع تأثير المعارف والآراء والاتجاهات بوصفها نتيجة أبنية نصية محددة ،وجعل مستخدم اللغة واعيا بأوجه الربط تلك)) 8 . وقد تظهر للمستدل أدوات لغوية جديدة تقع بين المعطى والنتيجة ،وهي أدوات التقييد التي تفترض نتيجة لم تكن متوقعة منه ،بل عليه أن يبني تصوّرا جديدا لاستدلاله يستقيم وطبيعة المعــطى الجديد ،ويمكن أن نمثل لهذه الأدوات بـــ : (لولا ،إذا ما ،لكن ،لوأنّ ،غير أنّه ....) .

كما إنّ العملية البرهانية لا تفترض استقطاب ردّة فعل واحدة من المتلقين والجمهور ،بقدر ما يحاول صاحب الخطاب البرهاني توقع نوعية الذين يرسل إليهم ومستوياتهم ،فيحرص على تقديم معطيات تراعي المقدرة على الفهم والتمثل وكذا الاستدلال والعمليات الذهنية المعقدة : ((وفي هذا الصدد يجب التأكيد على أهميّة

اختيار المقدمات في عملية البرهنة ،وما من شك في أنّ المعطيات والمقدمات المختارة تفصح عن الفكرة التي يحملها المتكلّم عن تصوّرات مخاطَبه))9 .

وللنموذج البرهاني شكل أخر يرد عليه ،فإذا كان الأصل فيه أن ترد المقدمة ثم تليها النتيجة بعد عملية الاستدلال ،فإنّ شكله الثاني يعرض النتيجة المتوقعة قبل عرض المقدّمة ،كأن تتأخر هذه الأخيرة على سبيل عرض الحال أوالشرح أوالتفسير ويصبح الشكل الجديد على النحوالتالي :

النتيجة ← المقدمة (الحجة)

الحال ↓ الشرح

(واوالحال ،لأنّ ....)

فهذا الشكل من البرهنة يسمى بالنظام العكسي أوالتنازلي ،لأنّ حركة الاستدلال فيه تقوم على الابتداء بالنتيجة ثم انتهاءً بالسبب أوالمعطى .

بناء البرهان في نونية أبي البقاء الرندي :

حظيت هذه القصيدة كعدد كبير من القصائد العربية باهتمام الباحثين والدارسين للأدب العربي ،العرب منهم والأجانب ،فقد ضمنها المقري **10** في كتابه أزهار الرياض ،وفي كتابه نفح الطيب ،كما أوردها شهاب الدين الخفاجي **11** في كتابه ريحانة الألباء ،غير إنّه نسبها إلى الشاعر الأندلسي السيد يحيى القرطبي الذي قال عنه المقري بأنه أضاف فقط إلى قصيدة الرندي عشرين بيتا لم تكن بمستوى قصيدة الرندي من الناحية البلاغية **12** . وللمحدثين أيضا دراسات متنوعة في شأن هذه القصيدة ،نذكر منهم مصطفى الشكعة **13** في كتابه الأدب الأندلسي ،موضوعاته وفنونه ،ودراسة عمر الدقاق **14** في كتابه ملامح الشعر الأندلسي وكذا رضوان الداية **15** من خلال كتابه الأدب الأندلسي والمغربي .وأما المستشرقون فقد وجدت القصيدة عندهم لفتة حسنة تجدر الإشارة إليها ،مثل ما قدمه المستشرق الروسي " كراتشوفسكي " من تعليق على الرندي بأنه نظم مرثية مشهورة في القرن الثالث عشر ،كما نوّه بقيمتها الفنية في الأدب الأندلسي **16** ،وقد تناولها "غارسيه غوميز" في كتابه الشعر الأندلسي **17** مقارنا بينها وبين رائية ابن عبدون ،فقال بأنّ النونية

ليست فيضا من ألم مجرّد من المنفعة الخاصة بقدر ما هي صرخة أطلقها الرندي مستنصرا المسلمين لحماية الأندلس.

والحقيقة أنّ جلّ هذه الدراسات قد اكتفت بالمعالجة البلاغية والفنّية للنصّ ،وكذا الاهتمام بالجانب اللغوي والصوتي مقاربة بالتلوينات الإيقاعية والصيغ النحوية،وهو الأمر الذي جعلني أنظر إلى النصّ من زاوية تُغفل تجاوزتها الدراسات السابقة ،كما أنّ هذا لا يعني بالتأكيد الاعتقاد الجازم بقصور تلك الدراسات ،بقدر ما كان الاعتقاد بأنّ القصيدة تكشف بصورة صريحة عن آليات قراءتها واستراتيجيات التعامل معها ،من خلال ما تعرضه من مادة شعرية ودلالية صريحة أوضمنية ؛ بل إنّ القارئ لهذا النصّ يقف أمام مستويات تعبيرية وتنويعات دلالية تتجاوز محورية الرثائية المحايثة للقصيدة ،وكذا تخطي المعيارية التي قوقعت النصّ في حدود ما هوفنّي وانفعالي يختص بالغرض الذي يصبغها رثاءً وبكاءً ولا يصبغها برهنة واستدلالا من أجل الإقناع والتأثير العقلي المستوجب لردّة فعل واعية:((تتحقق الاستمالة – في الأساس – باستدلال منطقي قابل للاختبار من قبل المتلقي،ليأتي اختياره اختيارا واعيا عاقلا)) **18** .

تقوم القصيدة في عمومها على تقديم مادة دلالية مشحونة بطاقة تأثير واستمالة عقليين ،مع فتور نسبي في درجة الاستمالة النفسية الانفعالية ،وهوما يكشف عن اكتساح الجانب الإقناعي فيها بالارتكاز على البرهنة والعمليات الاستدلالية الممكنة،هذه العمليات التي تقع في مستوى أنماط مختلفة للبرهنة من خلال ما هوعقلي وديني وخبراتي متعلق بتجربة المستدل ومرجعياته الثقافية واللغوية والمعرفية وغيرها من المرجعيات التي يرتكز عليها أثناء الاستدلال . والحقيقة أنّ هذه الأنماط المختلفة للبرهنة تشتغل في فلك ما هوجدلي أوفي ما هوخطابي ،لذلك فإنّ الحجاج في النصّ لا يعدوأن يكون إلاّ حجاجا جدليا أوحجاجا خطابيا ؛ فالأول يستند إلى عرض المسلمات للوصول إلى النتائج التي تفترضها تلك المسلمات ،بينما يرنوالثاني إلى إقناع المتلقي من خلال عرض مقدمات ومعطيات للوصول إلى نتائج ،ولعلّ الفرق يكمن في أنّ الثاني تتصاعد فيه العملية الاستدلالية لدى المتلقي فلا يكون الربط بين المعطيات وبين النتائج ربطا مباشرا ،بقدر ما يخضع إلى جملة من القياسات والإحالات المرجعية التي تطمئن بصحة النتيجة وسلامتها مقابلة بالمعطى أوالمقدمة . بينما يكون الربط بالنسبة للحجاج الجدلي ربطا مباشرا يحتكم فيه المستدل إلى التسليم بالمعطى وكذا

الوصول إلى النتيجة دون الإحالة أوالرجوع إلـــى السند والضامن ؛ هذا النمط من الحجاج يتكشّف من أول بيت في نونية أبـــي البقاء التـــي مطلعها :

لكـــلّ شيء إذا ما تمّ نقصانُ فـــلا يُغَرُّ بطيب العيش إنسانُ

فـــالشاعر ابتدأ بتوصيف الأشياء في كليـــتها وعمومها على سبيل تضـــمين الاستـــثناء والتخصيص في الحكم الذي أصبح خصوصية لتلك الأشياء ،فلا يقـــوم الاستدلال بالنسبة للكلّ إلاّ وقد حصل منطقيا الاستدلال بالنسبة للجزء الذي يمظهره القارئ ويطفوبه إلـــى السطح عبر العملية الاستدلالية التالية :

كلّ شيء في الحياة ناقص ← ما أفعله وأتمّه ناقص

مقدمة / مسلمة

حاصل المسلمة

فالحاصل الذي يمكن اعتباره نتيجة - بلغة الحجاج والبرهنة- إنّـــما هـــومُتضَـــمَن داخـــل المسلمة أوالمقدمة التي افترض فيها الشاعر أنّ (كلّ ،جميع ،ما من شيء) يفعله الإنـــسان أويتمّه إلاّ وأخذ حكم الناقص ،لذا فالقارئ لا يحـــيل القضية إلـــى الاستـــدلال والبحث في السند والضامن ،ما دام السلم البرهاني يقتضي أنّ حكم الكلّ يسقط على الجزء المتفرّع منه منطقيا ،إنّما لا يعدوالأمر إلاّ استنتاج حكم الجزء من حكم الكلّ .

والواقع أنّ الشاعر لم يرد بهذا التوصيف إلاّ الإعلان عن بداية مشروع نصّه،القائم على بلاغة الخطاب الإقناعي والبرهاني ،معتقدا بما أوعزته المنظومة الإبداعية وكذا النقدية من أهميّة للمطلع ومستهل القصيدة ،وهوبذلك يحاول أن يوجّه نصّه الوجهة التي ترتضيها الغاية والمقصد عنده منذ البداية ،ومنذ آمن بأنّ للشعر وظائف تتعدى الانفعالية والإخبارية إلى ما يقتضيه المقام الذي أنشئ من أجله النصّ،يقول شكري عياد في تحقيقه لكتاب أرسطو(فنّ الشعر) : ((الشعر صناعة ترمي إلى اكتساب تسليم الغير بما نقول ،وألحقوه بالجدل والخطابة)) **19** .

ويستطرد الشاعر في بناء صيغة البرهنة التي يرتكـز عليها في النصّ ،حين يعـيد توظيف صيغة الخطاب القائل بـ (الكلّ) في البيت التاسع ،قوله :

أتى على الكلّ أمر لا مردّ له حتى قضوا فكأنّ القوم ما كانوا

فالعودة إلى توظيف الكلّ هي عودة بالقارئ إلى جدل البيت الأوّل القـائم على التسليم ،وإيصال النتيجة بمقدّمتها مباشرة دون الاستدلال والإحالة على المرجعيات ،فما أتى على الكلّ لا يحتمل التخصيص والاستثناء ،بقدر ما يتضمن إقناع المخاطب المقصود بأنّه جزء من هذا الكلّ المخصوص بسقوط الأندلس وضياع مجدها ويعـود بذلك القيـاس إلـى صورته التي ابتدأ بها :

أتى على الكلّ أمر (قضية كبرى).
المخاطب المقصود واحد من الكلّ (قضية صغرى).

أتى على المخاطب المقصود أمر (نتيجة)

فصورة القياس هنا تعكـس صورته فـي القياس الأوّل الذي يفترض الانتقال من مقدّمة (مسلمة) إلـى نتيجة ،دون الارتكـاز على سند أوضـامن . وتتطعمّ صيغة البرهنـة في هذا البيت بما يتواطف دلاليا مع دلالة (الكلّ) في مفهومه ،من خـلال النفي الجـازم والمطلق في قوله (لا مردّ له) وهوالتوظيف الذي لا يوحي بأيّة نسبية أوتقريب في الحكم كأن نقول (قد يُردُّ / فيه ردٌّ / يمكن أن يردّ ...) ،بل لا تحمل دلالة هذا النفي إلاّ المطلق من الحكم والجزم به ،وقد حاول الشاعر أن يؤكده في البيت الرابع عشر : (وما لما حلّ بالإسلام سلوان) .

ومع أنّ النصّ لا يحتمل في أدائه الإقناعي والإيصالي أسلوب الحجاج الجدلي بالصورة التي يموت معها النصّ فنّيا وجماليا ،إلاّ أنّ الوظيفة الضاغطة فيه بلاغيا تحصره داخل إطار ما هوبرهاني وحجاجي بالدرجة الأولى ،ولا يكون التأويل واستقراء النصّ جماليا إلاّ في حدود ما تمنحه تلك الوظيفة الضاغطة ،يقول جميل عبد المجيد : ((وبهذا يمارس الجدل مع المتلقي نوعا من القسر والقهر)) **20** .

وشبيه بالبيتين السابقين ساق الشاعر البيت العشرين من القصيدة ،حتى لكأنّه يبدوأنّ هذه الأبيات الثلاثة هي بمثابة المفاصل النصية التي تضمن التعالق بين وحداته ،وتحفظ بذلك مسار الحجاجية فيه ،يقول في البيت العشرين :

قواعد كُنَّ أركان البلاد فما عسى البقاء إذا لم تبــق أركانُ

إنّ المشابهة مع البيتين السابقين لا تكمن في الصيغة الدلالية للتركيب بقدر ما تكمن في صيغة عرض هذا التركيب ،وهي صورة الحجاج الجدلي الذي يترجم البيت إلى :

كلّ بلد يبقى ببقاء أركانه (قضية كبرى) .
الأندلس بلد (قضية صغرى) .

الأندلس يبقى ببقاء أركانه (نتيجة) .

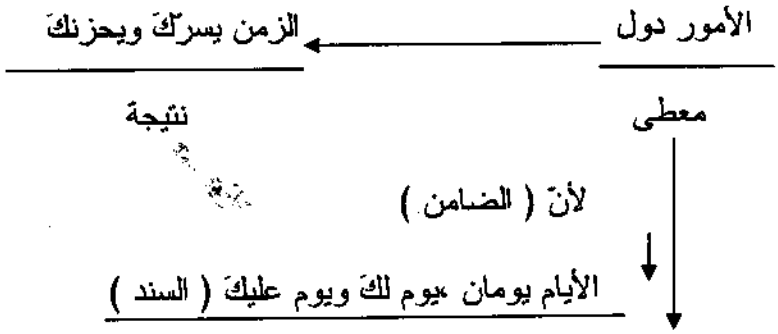
فالشــاعر إنّما أراد استصراخ المسلمين لإنقاذ هذا البلد عبر تصعيد الوظيفة الإقنــاعية وتفــعيل التجاوب العقلي القــائم على الفهم والإدراك ،فضلا عن الاستثــارات النفســية والانفعالية التي تشكّل الشقّ الثاني لهذا النصّ ،فزوال الأندلس ليس زوالا نفســيا نحــسّه ونشعره ،بقــدر ما هوزوال من الذاكرة ومن الموروث ومن التــاريخ ومن الوجود ،وهوما قصده الشاعر نحومتلقيه بمحاولة استقطاب استجابته العقلية .

وينفتح النصّ على جملة من الاستدلالات الحجاجية في سياق فهمه وإدراكه،فهوفي عمومه ،كما سبقت الإشارة ،ذومقام حجاجي برهاني لا يتجاوز الوظيفة الإمتاعية والجمالية ،لأنّه ببساطة نصّ شعري له مقوماته الفنيّة والأدبية،وهوبذلك يستقيم ومقولة " هوراس" في تعريفه للشعر : ((هوذلك الكلام المفيد الممتع)) . والقصيدة في حقيقتها شيء من هذا الكلام المفيد بما تقدّمه من إوالية برهانية تمسك النصّ من أوّله إلى آخره ،وتجعله يشتغل ضمن نسق مرجعي واحد هوفي الغالب النسق المرجعي العقلي القائم على عناصر الفهم والتحليل والإدراك والاستدلال ،ومن ذلك أنّنا نقرأ جلّ أبيات هذه القصيدة ضمن هذا النسق ونحيلها على هذا الجهاز المستدل لكشف علاقات البرهنة والحجاج فيه . وخذ إليك

بهذه الأبيات التي أوردها الشاعر على أنّها من باب الحجاج الخطابي الذي يستند دائما على البحث في المرجعيات والعودة إلى اختبار العلاقة التي تربط المعطى بنتيجته بمراجعة السند والضامن ،من ذلك قوله :

هي الأمور كما شاهدتها دُوَل مَن سرّه زمن ساءته أزمانُ

فالبيت يكشف عن صورة استدلالية تمتحن المخـــاطَب في مدى تلقيه للخطاب حجـــاجا ،وكذا مقدرته على الاقتناع بحسب مقدرته على التحليل وبربط العلاقات الممكنة ،فيصبح الاستدلال معروضا أمامه بالشكل التالي :



قاعدة استدلالية

فالاستدلال هنا يشتغل في فضاء دلالي واسع ،بحيث يُخرج القضية من السياق اللغوي إلى السياق المرجعي الذي تحيل عليه القضية دلاليا ،وهنا بالضبط يبدأ المتلقي البحث عن القاعدة التي يحتكم إليها في صحة القضية أوبطلانها ،يقول عبد القادر بوزيدة : ((إنّ القارئ ،خلال عملية القراءة ،يحاول أن يتصوّر قدر الإمكان كيفية تنظيم النصّ بالارتكاز على استراتيجيات يتذكّر أنّها كانت فعالة ومفيدة خلال تجربته السابقة)) **21** . كما أنّ الشاعر يبدي نيّة ضمنية في إيصال متلقيه إلى القاعدة الاستدلالية ويساعده بذلك على مراجعتها في قوله (كما شاهدتها) أي كما شاهدها القارئ والمتلقي في حياته اليومية التي تسرّ زمنا وتسيء أزمانا ،وهوما يكشف عن المقصدية المتوارية خلف التشكيل اللغوي

والأداء الأدبي .

ثم ينزع النصّ إلى كشف مثل هذه القضية في البيت الثالث الذي يُحَمله الشاعر وظيفة المعطى أوالسبب قوله :

وهذه الدار لا تبقي على أحد ولا يدوم على حال لها شانُ

فالبيت هنا يبدوفي علاقته مع الأبيات التي تليه مباشرة كأنّه السبب الذي ساق الأبيات الأخرى في شكل نتائج ،فنقول مادامت الدار الدنيا لا تبقي على أحد فإنّ من نتائجها الأبيات التالية :

أين الملوك ذووالتيجان من يمن وأيــن منهم أكــاليل وتيجــانُ
وأين مــا شــاده شدّاد فــي إرم وأين ما ساسه في الفرس ساسانُ
وأين ما حازه قارون من ذهب وأين عــــاد وشدّاد وقحطانُ

ويصبح من الممكن إدراج العلاقة ،تبعا لما مضى ،ضمن السلم الحجاجي القائل بربط السبب بنتيجته وتحوير الصورة إلى شكلها التالي :

وهذه الدار لا تبقي على أحد ← أين الملوك / أينَ ما شاده / أين ما حازه ؟

معطى / سبب — نتيجة

↓

لأنّ كلّ من عليها فان (الضامن والسند)

فالأبيات : السادس والسابع والثامن هي تحصيل ما تفعله دار الفناء ،فلا تبقي على أحد كما ورد في البيت الثالث من القصيدة ،ويقف القارئ أمام هذه القضية موقف المستدل الذي يبحث عن منطق العلاقة بين ما جاء في البيت الثالث وما ورد في الأبيات التي تليه ،حتى يغدوبه الاستدلال إلى قاعدة (كلّ من عليها فان ،فإنّكَ ميّت وهم ميّتون ،كلّ نفس ذائقة الموت) .

كما أنّ نصّ القصيدة ،إلى جانب النمطين الحجاجين السابقين ،يقف على استخدام آلية أخرى من آليات الإقناع والمحاججة يمكن أن نستقرئ توظيفها بين البيت والأخر ،وهي آلية القياس أوالتمثيل أوالمشابهة كما يحلوللبعض أن يصطلح عليها ،يقول جميل عبد المجيد : ((وتقوم كثير من المحاجات على تقنية التمثيل ،إذ

يكون موضوع بحثها كيف أنّ فكرة ما تشبه فكرة أخرى ..)) 22 . ويقوم التمثيل على رصد الخصائص المشتركة بين الممَثّل والمُمَثّل له ،أوبين الموقف وشبيه الموقف ،أوبين الصورة ومثيل الصورة ،إلى ما ذلك من الحالات التي تستقيم وهذا القياس ،بحيث يصبح القياس ربطا بين شيئين كما جاء في تعريف طه عبد الرحمان من خلال كتابه (في أصول الحوار) قوله : ((أيّا كانت الصيغة التعبيرية التي يرد بها (القياس) ،إن مقارنة أوتشبيها أواستعارة أوغيرها فإنّه يقوم في الربط بين شيئين على أساس جملة من الخصائص المشتركة بينهما)) 23 .

ونصّ أبي البقاء الرندي يحفل بجملة من التشكيلات اللغوية والأنماط البلاغية المحيلة على هذا النوع من الاستدلال ،وهوما نقرأه ،على سبيل التمثيل لا الحصر،في بيت من نونيته :

تبكي الحنيفية البيضاء من أسف كما بكى لفراق الإلف هيمانُ

فالشاعر هنا حاول تقريب صورة الدين الحنيف ،وهويُترك ويُدنّس ويفتقد أهله الذين يستنصر بهم ،من صورة الفجيعة التي تصيب الهائم في إلفه وشدّة ارتباطه بمن يهيم به ،

ويمكن أن يصبح التمثيل هنا لغة برهانية يستجدي بها الشاعر استجابة المتلقي حين يُفعّل فيه حركة الاستدلال والمقايسة ،على أن تترجم هذه الحركة لغة البيت إلى :

صلة الدين بأهله والهائم سواء	تشبه	صلة الهائم بمن يهيم به	إذن ما أصاب الدين
ممثّل	قياس	ممثّل به	نتيجة

فالحركة الاستدلالية تتيح إمكانية الربط بين الصورتين وإدراجهما ضمن معادلة منطقية واحدة تؤدي بدورها إلى استقراء نتيجة واحدة أيضا . وشبيه بهذه الحركة ما يقع في بيت آخر من استدلال ،حين تتشكّل علاقة قياسية جديدة تطفوإلى سطح النصّ لتشتغل داخل الفضاء الحجاجي القائم على القياس ،وهوقول الشاعر :

يا رُبَّ أمّ وطفل حيل بينهما كـــما تُفرّق أرواح وأبدانُ

إنّ البيت يكشف عن صورة ما من التقريب والمماثلة لا يمكن أن نقف معها عند حدود القراءة البلاغية فحسب ،التي تقول بالتشبيه وأركانه ،بقدر ما يمكن أن نحوّر الصورة إلى منطقها الذي جاءت من أجله خادمة له في سياق ما تعارف عليه النصّ منذ بدايته ،وكذا سياق ما تشكّل عليه الخطاب في مقصده ومقصد صاحبه ،وبالتالي فإنّ قراءة البيت هي شيء من قراءة النصّ وبُعدٌ من أبعاده الوظيفية والدلالية والتركيبية ،حينما نقرأه بالتأكيد في صيغته الآتية :

فراق الأمّ عن الابن يشبه فراق الروح عن البدن إذن فراق الأمّ عن الابن موت

ممثّل قياس ممثّل به نتيجة

إنّ الربط هنا ،وكذا في البيت السابق ،لا يمكن أن يُقرأ خارج حدود الصورة البلاغية التي نقصد بها عادة إثارة الجانب الفنّي والجمالي لدى المتلقي ،ولكن مع شيء من التجاوز وموضعة البيت الموضع الذي يجب أن يُفهم من منظوره ،يمكن تلقيه حجاجا أوبرهانا بما يستجيب لمنظومة النصّ الاستدلالية والبرهانية التي تُخرجه من حدود الفهم البلاغي القائم على التأثير الانفعالي إلى حدود الفهم الاتّصالي القائم على الحجاج والبرهنة والقياس . ذلك أنّ القصيدة في كلّها اللغوي والدلالي ذات طاقة إيصالية وإبلاغية متمكنة ومقصودة ،عمد الشاعر إلى توظيفها وتحميلها فيْ نصّ ليس يُرجى وراءه إلاّ الاستغـــاثة والاستنصار بتفعيل الاستجابة العقلية الواعية القائمة على البرهنة والحجاج .

مراجـــع :

1- الجاحظ : البيان والتبيين ،ج 1 ،تحقيق وشرح عبد السلام هارون ،الطبعة السابعة ،مكتبة الخانجي ،القاهرة ،1998 ،ص 76 .

2 - جميل عبد المجيد : البلاغة والاتصال ،دار غريب للطباعة والنشر ،القاهرة ،2000 ،ص 143 .

3 - محمد العمري : في بلاغة الخطاب الإقناعي ،مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية ،الخطابة في القرن الأول نموذجا ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،الدار البيضاء ،1986 ،ص 23 .

4 - ابن قتيبة : الشعر والشعراء ،ط 1 ،تحقيق عمر الطبّاع ،دار الأرقم للطباعة والنشـــر ،بيروت ،1997 ،ص ص 30 - 31 .

5 - جميل عبد المجيد ،البلاغة والاتصال ،ص 127 .

6 - الحواس مسعودي : البنية الحجاجية في القرآن الكريم (سورة النمل نموذجا) ،مجلة اللغة والأدب ،عدد 12 ،ديسمبر 1997 ،الجزائر ،ص 329 .

7 - عبد القادر بوزيدة : نموذج المقطع البرهاني (أوالحجاجي) ،مجلة اللغة والأدب ،عدد 12 ،ديسمبر 1997 ،جامعة الجزائر ،ص 305 .

8 - فان دايك : علم النص (مدخل متداخل الاختصاصات) ترجمة سعيد حسن البحيري ،ط 1،دار القاهرة للكتاب ،مصر ،2001 ،ص 241 .

9 - عبد القادر بوزيدة : نموذج المقطع البرهاني (أوالحجاجي) ،ص 318 .

10 - المقري : أزهار الرياض في أخبار عياض ،ج 1 ،تحقيق مصطفى السقا ،مطبعة فضالة ،المغرب ،1978 ،ص 47 ،50 .

11 - الخفاجي شهاب الدين ،ريحانة الألباء وزهرة الحياة الدنيا ،ط 1 ،ج 1،تحقيق عبد الفتاح محمد الحلو،مطبعة البابي الحلبي ،مصر ،1967 ،ص ص 370 . 374

12 - المقري : نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب ،تحقيق إحسان عباس ،ج 4 ،دار صادر ،بيروت ،1968 ،ص ص487 ،488 .

13 - مصطفى الشكعة : الأدب الأندلسي ،موضوعاته وفنونه ،دار العلم للملايين ،بيروت ،1979 ،ص ص 548 ،554 .
14 - عمر الدقاق : ملامح الشعر الأندلسي ،ط3 ،جامعة حلب ،سورية ،1978 ص ص308 ،315 .
15 - رضوان الداية : الأدب الأندلسي والمغربي ،جامعة دمشق ،سورية ،1981 ،ص ص 246 ،252 .
16 - كراتشوفسكي : الشعر العربي في الأندلس ،ترجمة منير مرسي ،عالم الكتب،1971 ،ص 55
17 - غارسيه غوميز : الشعر الأندلسي ،ترجمة حسين مؤنس ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،1956 ،ص 104 .
18- جميل عبد المجيد : البلاغة والاتصال ،ص 109 .
19- أرسطوطاليس في الشعر : تحقيق ،محمد شكري عياد ،دار الكتاب العربي القاهرة ،1967 ،ص 209 .
20- جميل عبد المجيد : البلاغة والاتصال ،ص 110
21 - عبد القادر بوزيدة : المرجع المذكور ،ص 306 .
22 - جميل عبد المجيد ،المرجع المذكور ،ص 119 .
23 - طه عبد الرحمان : في أصول الحوار وتجديد علم الكلام ،ط 2 ،المركز الثقافي العربي ،المغرب ،2000،ص 98 .

REVUE

Des Lettres et des sciences sociales

Revue périodique scientifique indexée et réalisée par la Faculté des lettres et des sciences sociales

Université Ferhat Abbas-Setif

Algérie

Quatrième numéro - 2006 –

Réalisée par La Faculté des lettres et des sciences sociales
Université FERHAT Abbas – SETIF
ISSN: 1112 – 4776 **Dépôt légal 650-2004**

تمّ الطبع بشركة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ☆ عين مليلة
http://www.elhouda.com

Revue des lettres et des
Sciences sociales

Président d'honneur
Pr.Chakib Arselan Baki
Recteur de L'U.F.A.S
ALGERIE.

Rédacteur en chef
Pr.Lahcène Bouabdallah
Doyen de la faculté des lettres et des sciences sociales .U.F.A.S.

Comité de Rédaction
Pr.Lahcène Bouabdallah.
Dr.Brahim Sedka.
Dr.Rezek M. el Hakim.
Dr.Hacène rachedi
Dr.Azeddine Sahraoui.
Dr.El nouari Saoudi
Dr.Miloud Sefari

Comité scientifique

Dr.Hacène Saadi Univ. de Constantine (Algerie).
Dr.Mohamed Meziane Univ. d'Oran (Algerie).
Dr.Abdelkader Henni Univ. d'Alger (Algerie).
Dr.Rachid Ben Abelmalek Université de Tlemcène
Dr.Mohamed Ailène Univ.d'Annaba (Algerie).
Dr.Hamou Boudhrifa Université d'Alger (Algerie).
Dr.Mohamed Sarri Univ. de Constantine (Algerie).
Dr.EL Ghali Aharchaou Univ. de Fes (Maroc).
Dr.Youcef Maache Univ. de Constantine (Algerie).
Dr.Abdellah Abou Hif Univ. de Damas (Syrie).
Dr.El Arbi Dahou Univ. de Batna (Algerie).
Dr.Bouzid Nabil Univ. de Constantine (Algerie).
Dr.Ali Taaouinate Univ. d'Alger (Algerie).
Dr.Miloud Sefari Univ. de Constantine (Algerie).
Dr.Chakib Arselan Baki Univ. de Setif (Algerie).
Dr.Mohamed Mokdad Univ. El Bahreine.
Dr.Lahcène Bouabdallah Univ. de Setif (Algerie).
Dr.Mohamed EL Salah Nedjai Univ. de Batna.
Dr. Rezek Mahmoud El Hakim Univ. de Setif.
Dr.Brahim Sedka Université de Setif (Algerie).
Dr.M'hamed Azoui Université de Setif (Algerie).
Dr.Amardjia Nacerdine Université de Setif (Algerie).
Dr.Ali Bouanaka Univ de Constantine (Algerie).
Dr.Mohamed Chelbi Univ. de Constantine Algerie).
Dr.Mohamed Badrina Université d'Alger (Algerie).
Dr.Hacène rachedi Université de Setif (Algerie).
Dr.Azeddine Sahraoui. Université de Setif (Algerie).
Dr.El nouari Saoudi Université de Setif (Algerie).

Secrétariat de rédaction
- Nacereddine Gheraf
- Kamel Atoui
- Kennouche Lamia

Revue des lettres et des
Sciences sociales

Règles et instructions pour publication dans la revue

-La revue des lettres et des sciences sociales publie les travaux de recherche et les études scientifiques, intellectuelles et littéraires dans le domaine des sciences sociales rédigés en langues Arabe, Anglaise ou Française.

-Les articles doivent être accompagnés de deux résumés, le premier dans la langue de l'article et le second dans l'une des deux langues.

-L'article ne doit pas être publié auparavant, doit être doté d'une originalité et apporter une contribution au savoir scientifique.

-L'article ne doit pas dépasser les vingt (20) pages.

-L'article doit être saisi sur micro-ordinateur ***(Word 2000)*** *et porté sur une disquette.*

-Il doit y être mentionné le titre et le nom de l'auteur, son grade scientifique et l'institution dans laquelle il exerce, et ceci sur une page indépendante ; ensuite il écrit une deuxième fois le titre de l'article sur la première page de celui-ci sans mentionner le nom.

-Les références bibliographiques doivent figurer à la fin de l'article, dont la numérotation doit être déjà signalée dans le texte.Si la référence est un article on cite les noms des auteurs, le nom de la revue, son numéro et l'année de publication. S'agissant de la référence aux livres, il faut mentionner le nom de l'auteur, le titre du livre, le nom de l'éditeur, la maison d'édition, l'année d'édition et le numéro de la page.

-Les articles reçus seront soumis à un comité de lecture pour évaluation scientifique, lequel comité émettra un avis avant leur publication

-Les articles réceptionnés ne seront pas restitués à leurs auteurs, qu'ils soient publiés ou non. Les études publiées dans la revue expriment l'avis de leurs auteurs seulement.

Revue des lettres et des
Sciences sociales

SOMMAIRE

Bureaucracy and its impact in Algerian Organisation and other developing countries.....

Dr. GHODBANE .A.....7

La formation des maîtres face a la problématique de l'efficacité.....

Dr. LIFA Nacer-Eddine.....22

Revue des lettres
et des
sciences sociales

Bureaucracy and its impact in Algerian Organisation and other developing countries

Dr.GHODBANE. A
Department of Psychology
University of Batna.

Summary :

The review of a large body of literature concerning work organisation in many less industrialized countries is influenced not only by factors such as work environment, type of technology, socio-economic, political systems or management behaviour as stated by most Western studies but also by other factors that play a great role in organisation in this countries. Among these factors, the type of bureaucracy, power and authority which we thing that is the most prominent factors influencing work efficiency. Thus the focus of this study will be on the concept of bureaucracy in Algerian organisation and other developing countries.

Before examining the advantage and disadvantages of the concept of bureaucracy and its relation to organisation, efficiency we may first identify its definition and meaning.

ملخص:

إن مراجعة كثير من الدراسات التي تناولت المؤسسات التنظيمية في الجزائر والدول النامية الأخرى متأثرة ليس بعوامل مثل بيئة العمل أو بسلوك المشرفين، أو عوامل التكنولوجية، أو عوامل اقتصادية، أو نظام سياسي كما تزعم ذلك الدول الغربية. لكن هناك عوامل أخرى أكثر أهمية من العوامل المذكورة مثل: البيروقراطية وسلطة القرار إن الهدف من هذه الدراسة ينصب حول اثر هذه العوامل على المؤسسة التنظيمية . والنتيجة التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث هو أن هناك فروقا كبيرة وفجوة شاسعة بين التطور الاقتصادي والتنظيمي في الدول المتطورة والنامية في مدى فهم كل طرف لنجاح أهداف التنمية . وعدم فهم هذا المفهوم له علاقة بمجموعة من العوامل مثل نقص الخبرة، النظام السياسي غير المستقر، العامل الثقافي، وكذا الفروق في القيم إلى جانب عدم استقلالية المؤسسات التنظيمية في القطاع العام في الدول النامية سياسيا واجتماعيا واقتصاديا .

Generally the concept of bureaucracy differs from one society to another. In theory, it means getting the work done efficiently as it is structured by the organisation. It also means stability and continuity. In same time Weber (1947) conceived of bureaucracy as a social mechanism that maximizes efficiency, or a form of social organisation with specific characteristics. Eisenstadt (1960) indicates that bureaucracy can be defined either as a tool or a mechanism created for the successful and efficient implementation of a certain goals.

Although a large number of studies in Western countries have approached the role of bureaucracy in the function of the organisation, very few of them have tackled it from organisation point of view. Experts in work organisation in Western countries ignore the bureaucracy factor as a concept that may affect progress of organisational efficiency: firstly because most of their organisations are not dependent on direct political and social pressure and intervention; secondly, they have established a strong trade union, which works against inefficient bureaucrats. The existence of trade unions leads to a balance of power in the organisation. By contrast, in developing countries organisations are completely controlled by the states, both politically and economically. They also lack qualified unions which can challenge the bureaucrats and the state. For these and other social and cultural reasons, the problem of bureaucracy represents a serious issue in the function of the organisation in developing countries. When we talk about bureaucracy, we refer to management and staff who represent the bureaucrats who have the power and authority to manage and control. Thirdly, the political system in Western countries is more stable whereas in developing countries, it is not. In the latter, for example, for political reasons the director of a firm can be easily hired and fired. The lack of stability of managing directors in organisations may have a great affect on organisational effectiveness. In fact, changing a director may lead to the changing of experienced staff who are familiar with the work environment and its function.

In developing countries, the concept of bureaucracy is associated with inefficiency and slowness of the process. For the Algerian society, "bureaucracy" is a general term covering all the negative manifestations of the public and administrative system. People use the term "bureaucracy" to express and/or to show their anger, when they do not get some thing done on time or efficiently. It also refers to an unjust behaviour as well as inequality in the distribution of responsibility according to the qualification and competence of the people involved. Achoui (1983) indicated that bureaucracy problems such as blocking and distorting communication are common problems within the Algerian centralized systems or organisation.

It can also be used as an instrument of power to control both managers and workers attitudes and their behaviour in organisations. A bureaucratic organisation is usually created by and for a certain elite to deal with political, economic and technical problems which the organisation faces. Eisenstadt (1960) states that a bureaucratic organization is created when the holders of political or economical power are faced with problems that arise

because of the influence of external or internal factors. The purpose of bureaucracy is to mobilize adequate resources, either material such as improving conditions of work, maintenance, reducing hazards, increasing production and cutting costs, or human, such as improving workers' qualifications by giving them further training and making them more aware of the working conditions.

Furthermore, Weber(1947) believes that bureaucratic organisations are the dominant institutions of industrial society. A bureaucrat, according to Weber, is concerned with the business of administration, controlling management and co-ordinating different services. The designing and redesigning the organisation aims at meeting the social and technical optimisation in terms of political, economic and psychological needs. Weber's view of bureaucracy can be explained in the context of his general theory of social action. He relates human action to three important factors namely:

First, emotional action which is dominated by the psychological situation and how people react to it and how the bureaucrats respond to reaction of people.

Second, traditional action, is related to habits, because, things have always been done that way. People have no real awareness of why they behave the way they behave. So, their action is influenced or oriented by the way they have been trained and taught to behave. This two types of action can be found in many traditional societies such as in developing countries, where the lack of knowledge and a low general level of education are considered as problems challenging the achievement of what Weber calls rationalization.

Third type of action is called rational action, which is based on a clear awareness and knowledge of goals. It is the act of managers who wish to increase productivity, motivate their subordinates, improve the production, and make the working place more pleasant and safe. Rational action, according to Weber, is based on a clear analysis which allows planning to achieve certain objectives. Weber believes that the rationalization approach had become the dominant one, especially in developed countries, because it responds to the needs of both management and workers. Rational action provides both of them with the freedom to participate in the decisions that affect them and their work. In contrast, Michels' (1964) argues that bureaucracy or what Weber calls "rationalization theory" had become " the sworn enemy of individual liberty, and of all bold initiative in matters of internal policy"(P. 290). He further argued that the rational action theory was

just a strategy used by leadership or some elite to secure positions at the expense of others. Once they are established or promoted to the top of the bureaucratic pyramid, their first concern is the maintenance of their own power only.

Blau (1963) has also emphasises the role of informal structure. He argued that no system of official rules and supervision can anticipate all the problems which might arise in an organisation. Efficiency can only be maximised by the development of informal norms, based on the workers' participation in decision making that benefit the organisation and workers as well. In my view, this is a very supportive argument, especially in developing countries, where the trade union are undermined, suppressed and unrecognized. The bureaucrat's purpose is to retain privilege and status through his position, ignoring the objectives of the organization which should be based on a collective interest and share of power. Weber also indicated that the generalisation of rational action was considered as a process of rationalisation. Bureaucracy, according to Weber (1947) must serve as a prime example of this process. He also refers to bureaucracy as a system of control. It is the function of a bureaucrat and his managers to control the workers and the way the work is performed. In order for their control to be powerful and effective it must be enforced by rules. This is what makes the difference between organisations which are based on a rational structure and those which are irrational. For instance, traditional organizations have different structures and different rules from the modern, ones which are described as rational. To understand the organisation which is more bureaucratic from the one which less bureaucratic, Hall (1964) proposes six dimensions:

1-More bureaucratic organisation emphasises the division of labour according to specialisation, which in turn is based on qualification, training and experiences

2-When bureaucracy is very structured in its hierarchy of authority, every member knows exactly what he is supposed to do and how to do it and to whom he has to refer to in case of personal difficulties.

3-System of rules covering the rights and duties of positional incumbents should be regarded by both management and workers.

4-Accordingly, the system of procedures for dealing with the working situation is well designed, clearly defined and controlled to avoid workers conflict and feeling of dissatisfaction both internally and externally.

5-In addition, impersonality of interpersonal relationships is respected and applied as it is implemented by the rules of the organisation.

6-Finally promotion and selection for employment is based on technical competence and personal achievement rather than on other criteria which have some influence on work performance or lead to a conflict between workers and management over selection or promotion that may be based on favouritism and kinship.

Can these dimensions be applied to Third World countries? In theory, most of these criteria exist, because most of the rules and management "know-how" in developing countries are either imported with technology from developed countries or inherited from colonial rule. In practice, however, no one of these dimensions seems to be applied. The linkage between theory and practice is related to a lack of experience, and is difficult to apply in a work that does not adapt to the local culture, values and attitudes. Most difficulties are caused by bureaucrats and the elite who take the power by force or is given power through political ties. Managers and staff in the less developing countries do not owe their positions to the fact that they are more qualified than others, but to the fact that they are given positions through family or political ties. (Nillis, 1976, 1980, Naggandi, 1975, Iboko, 1976; Damachi, 1978). Very few managers are offered posts for their knowledge and competence. Since the majority of managers and civil servants gain their positions through others, they therefore follow the same path in the recruitment and selection of both their staff and subordinates, in order to protect their privileges. These phenomena affect the quality of selection, placement, and promotion, and create conflict between those who are unqualified but backed up by the people holding the power and those qualified workers but with no personal ties with management. The problem then is that qualified or professional employees representing the minority, as compared with whose with no qualification but supported by management, have little say in the running of the organisation. This kind of problem in many less developed countries enterprises may in the long run lead to poor safety performance, decrease production and contribute to high amounts of waste

and sabotage. These major problems are due to inefficient bureaucracy. Evidence from theory and the pilot study showed that power in Algerian enterprises depends on people you know. The more people you know, the greater power and more security you have in the position you already hold, without any regard to competence or achievement measures. In other words, the Algerian bureaucrats do not believe in collective participation as a way of efficiency. They believe more in individualism and selfishness. They consider participation as a threat to their existence and regard it as a challenge to their weaknesses or existence. This might be a reason of the failure of socialist management systems in Algeria which I have explained in chapter two.

Although the participation of subordinates at all levels in the decision-making process may lead to good results and increase the flow of information, managers and bureaucrats still consider this as a threat to their power. Damachi (1978) indicated that the delegation of authority or power in the developing countries enterprises, is very limited and is rather more centralized, because of bureaucratic mistrust in those who are not related to them by ties of kinship or ethnicity. According to him, managers in these countries rely heavily on inscriptive practices in personnel selection. They give preference to their relatives. They do not however, regard their inscriptive behaviours as paternalistic, nepotism or corrupted, but as a means of achieving security and stability in their jobs on the expanse of the organisation and the people involved in that organisation. He argued that their methods do not allow for adequate management and manpower planning, because it is always difficult to restrict employment only to relatives who may not have the necessary skills, and this will not encourage innovation. It also limits the opportunity for challenge for good achievement and it may reduce the workers' motivation and increase sabotage among those experiencing high stress.

With regard to the problem of bureaucracy and its relation to the efficiency of organisation in Algeria, Nellis (1980) indicates that:" Algerian bureaucracy maintains its standing as one of the most difficult to deal with and one of the least productive in terms of
output"(P410). He argued that the problem of efficient bureaucracy is recognized as a critical constraint to the government's development objectives. Further evidence to show how the problem of bureaucracy affect the efficiency of organisation in general and safety in particular is frequently given by the president of the state in his speeches to the nation. In one occasion he said

"bureaucracy is the grand enemy of the Algerian socialist revolution . It contributes to high stress and the most frustrating among the public. It encourages corruption and nepotism. It affects the relationship between management and workers by dividing them into groups rather than keeping them together as one group, belonging to one community and sharing the same objectives" (Boumedenne, 1976) The bureaucrats in Algerian public enterprises are encouraged to behave in one way or the other because they have been given too much power and also no one controls their behaviour.

POWER AND AUTHORITY

If the objective of bureaucracy is to maximize work efficiency in terms of production, safety, maintenance, and apply the rules in a rational way as has been described by Weber (1947), Eisenstadt (1960) and Grimaladi and Simonds (1989), there is a need for some form of power to achieve its objectives. In this respect the concept of power and authority may serve as a safeguard and an instrument to enforce bureaucracy. Bureaucrats apply rules and gives orders, but their orders should be backed up and supported by some source of power in order to be effective. I n other words, to have their rules applied and their orders respected by the individuals, they must have both power and authority. Sometimes, they are in the position of authority, but they do not have the power or vice versa. This depends largely on his personality, freedom to act, qualification, power to delegate, group influences, and/or political support.

Weber (1947) distinguishes between power and authority. He argued that power is the probability that one actor within a social relationship will be able to carry out his/or her wishes over and against the other within that relationship. By contrast authority is a particular case of the exercise of power in which the orders are supposed to be respected and applied as they are dictated by bureaucrats in an organisation or a government without any modification. Similarly Torrington and et al (1985) indicate that power is the ability to influence others to do things they would not have done, while authority is the position of legitimate power. In this respect, power can not exist on its own, but as part of a relationship.
"Power is used in this study not only to refer to power of person "A" over person "B" in order to have "B" perform some task, something he\she would not have done, but is also extended to include organisational power supported

and sustained by a hierarchy of authority, a system of division of labour and an ideological framework.

The impact of organisational power is studied here within two apparently contradictory ideological framework. The first framework concerns the Algerian experience with "socialist management" since independence in 1962. The second framework is the socio-technical system utilized as an organisational model in Western countries where historical, cultural and political developments in these countries are entirely different from those of Algeria. The concept of power is in fact, neglected in psychological studies because it was never considered in the literature to be a psychological problem requiring study but it was rather an administrative and political tool.

To illustrate this further, we may see that the three concepts of bureaucracy, power and authority in some organisations are interrelated but in a democratic organisations you have power and authority but not bureaucracy. This has been explained by Torrington et al (1985) who stated that efficient bureaucracy has an equal distribution of power and authority in its structure. The distribution of power makes everyone feel that he is responsible at least for the task he carries out. Therefore, he can cooperate with others because his task is very dependent on other tasks. The distribution of power may attain positive results and collective objectives when it is not in the hand of a bureaucrat or managerial elite. In other words, the decentralisation of power may lead to more cooperation and support from the rest of the members. Grimaladi and Simonds (1989) indicated that the hierarchical arrangements of power and authority enable managers to selectively apply managerial persuasion and permit accountability for the group's performance. This will be a reflection of the managers' ability to deliver what is wanted. Thus managers become the drive to fulfilling group objectives. In this respect Pugh (1985) argued that a large centralisation of power and authority at a very specific level, such as top management, may lead to a greater degree of social distance between the levels in an organisations. Social distance reflects the degree to which managers regard their supervisors or subordinates as superior or inferiors and not as colleagues. This type of attitude and behaviour is the more popular in most developing countries such as Algeria where the bureaucrat does not know how to behave and deal with staff, let alone subordinates. Bennoune (1988) argued that centralisation of power at higher levels in most Algerian enterprises leads to workers' alienation, lack of communication and mistrust of those who hold the power, which on the whole

may result in a negative effect on production and increase carelessness among workers. Similarly Achoui (1983) indicated that:

"the centralisation of organisational power in Algerian enterprises has created tension and antagonism between workers and management. This antagonism is mainly a result of bureaucratic red tape practised by many top managers in the enterprises. The processes of making any decisions takes a long time, for various documents are to be prepared and set though the hierarchy of authority to the top. Usually this processes takes several months or years before any decisions is reached"(p.47).

Moreover, Blau (1965) showed that individuals or groups who worked under more authoritative supervision were, on the whole, less productive, less satisfied and more frustrated than whose supervised in a relatively democratic fashion. Similarly, Weber (1978) explained that the problem of power and authority could be in contradiction with their objectives when they change from a rational form into a traditional one. He indicates that power and authority based on modern rational-types usually exist when most of the officials such as directors and staff are appointed by the government. Although their selection is based on qualification and personal competence the problem arises when they start their duty. They do not apply the rational type of authority but they rather apply the traditional one which is delegated by kinship or political ties. This behaviour may consequently cause conflict and lead to contradictions between modernization which is based on rationalisation, and traditional models which are irrational. Webers' approach to the rationalisation-type has been criticized by some authors like Michels (1964) and Blau (1963) who think that the rationalisation approach cannot be applied for many reasons such as its ignorance of human values and other psychological factors by concentrating too much on impersonal factors.

Furthermore, it has been argued by Shaw (1986) that when people are assigned to certain positions, which allow them the authority to give some orders and receive criticism for their poor performance or action, they will always be challenged by those who give them power and by those to whom the power will be exercised. This explains clearly that the intermediary is the one who has more pressure on him and the one who is responsible for the failure of the order he\she gave. Having the power and authority, makes them feel secure, protected by the law, respected by the subordinates and they should be responsible for their actions. The exercise of power and the respect

of the employees to the rules and to the people holding the power, increases the morale of the power holder and motivates him to carry out his responsibilities. This in turn increases their awareness and concern about safety and encourages them to innovate or seek change.

Shaw (1986) argued that to understand how is the organisation policy functioning we must identify and understand the nature of the power and influence the people who run it have over their employees. When we know how much power the people have over others, we also know mean how much controls because knowledge of the power and authority are the means by which the people of an organisation are linked to its purpose. Kotton (1977) believed that successful management use the power they develop in their relationships, along with persuasion, to influence people to whom they are dependent, to behave in a certain ways that make it possible for the managers to get jobs done efficiently and effectively. Moreover Shaw (1986) has argued that:

" sometimes ".....People come to realise that their effectiveness is limited not by knowledge of their own technical field, but by organisational and political factors in the settings in which they operate"(P.8).

Shaw's point of view is more likely to be the case in most of the developing countries whereas the individual's effectiveness and promotion depend very much on impersonal factors rather than their personal performance or qualification. These attitudes and behaviour have a great affect on the effectiveness and morale of those who are not related by ties or kinship especially when the discrimination is high among whose who benefit from this kind of behaviour.

It can be argued that having power and authority may not be enough to control the work situation if the power is not companied by the cooperation of top management and workers. The cooperation of management and workers should be based on their expectation and their belief that the change will lead to positive results and will benefit all the people who participated in the procedures. If their expectations and their belief are high the level of cooperation will be effective. If their level of expectations and their belief are low the level of cooperation will be less effective. It can also argued that if the managers have given the power and authority to control and enforce the rules but workers cooperation is low the managers will have bigger frustrations.

This suggests that having power may help to influence people's attitudes and behaviour but it can not necessarily lead to positive results as the managers be expected. To manage people and deal with organisational problems at work the managers need not only power but also an awareness and understanding of employees problems which rise either from their work or their social environment. Damachi (1978) and Bennoune (1988) argued that one of the stressful problems which influences the delegation of authority and power in developing countries is the limitation and centralisation of power and authority in one particular level as a result of bureaucratic mistrust in those who are not related to them by ties or kinship. For this reasons they use their relatives or whose related to them as safety guard to control the movement and the action of those who are not related to them in order to protect themselves.

Weber (1978) states that there are two main dangers in the control of the organisation if it is left in the hands of inadequate bureaucratic leadership. Firstly, in cases of crises, bureaucratic leadership proved to be ineffective, because he had been trained to follow orders and conduct routine operations. So, it could be very difficult to make policy decisions and take the initiative in responding to crises. Secondly, it largely depends on information either supplied by professionals or consultants and the measures taken depend on their advice or information supplied from outside the organisation such as a ministry or state representatives. This is typical example in Algeria. The leadership, very often, end up being directed by outside orientation which may work against the wishes of managers as leaders of enterprise.

To solve the conflict between the bureaucrats, who have the power and authority, and the professionals who have the skill and experiences a new approach may be emergent. research in this area showed that at least in theory, there is incompatibility between the behaviour of professionals and bureaucrats in Algerian enterprises. The professionals actions may stem from an individual judgment based on specialist knowledge. In this case they make decisions according to expertise and knowledge about work situations which could cause a big disaster if an immediate decision is not taken to prevent damage to material or personnel. In contrast the bureaucrats' action stem from rules which, in most cases, do not respond quickly to the reality of the organisation. Etzioni (1964) indicates that the employment of professionals in an organisation may result in a role conflict. They may experience conflicts in their role as employees and as professionals. As employees, they must

follow the rules as directed to them by bureaucrats, and as professionals they must follow their professional judgment which might result in their disregarding official regulations and disobeying higher authority. For instance, in case of safety matters, the professionals believed that they are the first one to blame for accidents and bad conditions of work as experts.

The present review suggests that the challenging of bureaucracy from a traditional mode into a modern one in less developing countries is intimately connected with the development of productive forces. The increasing level of skill and education among supervisors and subordinates could be a good instrument to reduce the pressure introduced by inefficient bureaucrats, because increasing workers' awareness could be understood as a threat to bureaucrats and could force them to behave in the right way according to rules and regulations. The reasons why bureaucrats in developing countries differ from those in developed nations may be related to the following factors: Firstly, there is no pressure or serious control imposed on bureaucrats in developing countries to apply regulations as they are structured. Secondly, there is a lack of sufficient number of professionals with enough knowledge and experience about regulations of work. Thirdly, a traditional mode of bureaucracy is more dominant and supported by the majority of the public as a result of their lack of education and awareness of the rules. Lastly, the absence of workers representative or trade unions gives a high opportunity to the bureaucrats in Algeria and other developing countries to work for their personal advantage.

SUMMARY AND CONCLUSION

The investigation has concerned with management problems in organisation and its relation to work. The focus was on four important issues that we assumed to have direct effect on the function of the organisation and work at large. These issues are: the type of management, bureaucracy, power and authority, and the relationship between these elements and work environment. From the review of the literature dealing with these issues, we concluded that there is a big difference between the economic development of the developed countries and developing countries in understanding their objectives. The miss-understanding of such concepts are related to a number of factors such as lack of experience; political systems, such as state intervention, centralisation of power at one level; interpersonal relations and

cultural and differences in values and overall the lack of autonomy of the public enterprises both politically or economic in most of developing countries. These and other socio-economic factors appeared to have a great influences on management in organisation.

It has been argued in this paper that sixty percent of management failure in many developing countries with similar socio-political and economic systems, is related to poor cultural adaptability, lack of experience. Also, nearly forty percent of the failure is related to incompatibility to control the technical matters such as technology, maintenance and repairs.

From the discussion we can also conclude that the concept of bureaucracy has two different meanings. In Western countries bureaucracy means discipline, effectiveness, justice, respect to the rules as set by the organisation or institutions while the opposite may be shown to be true in most the developing countries. Bureaucracy in developing countries means slowing the process, inefficiency, injustice and inequality. So the different types of bureaucracy have been discussed and their influences on work have been reported. It appeared from the discussion of this paper that the developing countries are still dealing with what Weber call an emotional and traditional type of bureaucracy instead of the rational one or at least they attempt to apply the rational but in theory, not in practice. However, they apply the traditional one because of the influence of the factors such as workers and management attitudes, culture, values and socio-political systems of those countries.

Bibliography

Achoui, M, The impact of ideology and organisational power on communication: A comparative perspective. A thesis presented to the University of Rensselaer Polytechnic Institute for the degree of Ph.D. 1983.

Bennoune, M. The making of cotemporary Algeria, 1930-1987, (1988).

Blau, P.M. The dynamics of bureaucracy; A study of international relations in two government agencies. 2d 9ed Chicago U.P 1963.

Blau, P.M. Bureaucracy in modern society. Published in New York by Random House, Inc; and in Toronto, Canada, By Random House of Canada, Limited (1965).

Chew, D. C.E. Effective occupational safety activities; Finding in the Asian developing countries. International
Labour Review, Vol 127, 1, pp 111-125, 1988.

Damachi, U, G. Theories of management and the executive in the developing World. (1978).

Etzioni, A; Modern organisation, Prentice-Hall, inc. Englewood Calffs New Jersey, (1964).

Eisenstadt, N. S. Bureaucracy, bureaucratization and debureaucratization. Administrative science quality. Vol, 4 PP 302-320, 1960.

Grimaldi, J.V, and Simonds, R.H; Safety management, Fifth ed 1989 Irwin Homewood, Boston, M.

Iboko, J.I." Management development and ist developing patterns in Nigeria". Management international review Vol 16, 3, PP, 97-104, (1976).
Hall, R, H; Reply-Acriticism of an empirical assessment of the concept of bureaucracy on conceptual independence and empirical independence, American Journal of Sociology, 70, 223-226 (1964-65).

Kotter, J. P.; Power dependence, and effective management. Harvard Business

Review, July-August PP 125-136 (1977).

Michel, C. (1964) The bureaucratic phenomenon. Tavistock publications, London E.C, U. The University of Toronto press, Toronto 5, Canada.

Negandhi, A. R. Organisational theory in an open system perspective. New York: The Dunellen co, Inc, (1975).

Nellis, J. R. Socialist management in Algeria. The journal of modern African studies. Vol 15, 4, PP 529-554, 1976.
Nellis, J. R. "Maladministration: Causes of result of underdevelopment. The Algerian example". Canadian Journal of African studies. Vol 13, 3, PP 407-422, (1980A).

Pugh, D.S. (1985) Organisational theory.
Torrington, D; Weightman, J and Johns, K. Management methods (1985).

Shaw, W. N; Power, politics and management services. Management services December PP 8-11, (1986).

Weber, M. Basic concepts in sociology, Translated and introduced by H, P Secher, 1947.

Weber, M. Economy and society, Edited by Guentnur Roth and Cluas Witt, CH University of California press, Berkley, Lol Angeles London 1978.

Revue des lettres et des **sciences sociales**

LA FORMATION DES MAITRES FACE A LA PROBLEMATIQUE DE L'EFFICACITE

PROPOSITION D'UNE ALTERNATIVE FONDEE SUR LES COMPETENCE S ACTIVES ET LES MODES D'ACTIONS REFLEXIVES.

Dr LIFA Nacer-Eddine
Maître de Conférences
DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION
UNIVERSITE MENTOURI CONSTANTINE

Résumé:
Nous proposons à travers le présent schéma d'analyse et contrairement aux conceptions classiques, une démarche plus dynamique fondée cette fois sur les critères de compétences et les modes d'actions réflexives ; objectivement décelables chez l'enseignant efficace lors de sa gestion de la classe

ملخص :
علي نقيض الأطروحات الكلاسيكية، نقترح من خلال هدا المخطط التحليلي، مقاربة اكثر حيوية ترتكز أساسا على معايير الكفاءات ت و السلوكات المرنة التي يمكن مشاهداتها بصفة موضوعيا، لدى المعلم الفعال أثناء تسيير للقسم.

Introduction :

Si l'image du maître comme personne ressource reflétant une fonction essentielle, celle d'instruire d'autres de les former et de les orienter, reste puissante et identique à elle même depuis pratiquement l'ère du monitorat; son rôle de gestionnaire des apprentissages a bel et bien changé sous la pression des exigences actuelles d'efficacité de rendement et de rentabilité et partant, ses tâches se retrouvent également transformées.

C'est justement en rapport avec une vision du rôle traduisant un savoir, un savoir-faire et un savoir-être, théoriquement apprécié à travers *les tâches attendues du maître* et fondamentalement axé sur *l'acte d'enseignement* pris comme comportement typique avec toutes les compétences impliquées que s'inscrit le présent schéma d'analyse, il repose principalement sur deux dimensions clés, à savoir :

- Une dimension **centrée sur les compétences,** en précisant de manière opérationnelle les descripteurs d'efficacité les désignant:

- de l'autre les arguments développés en faveur de **la conception favorisant les stratégies d'enseignement ou les '' façons d'enseigner''** tout en intégrant les nouvelles analyses inhérentes aux modes d'actions dans leur impact sur l'efficacité ; Consignées principalement dans les approche très récentes de la française Marguerite Altet (1994,1996) et de manière fondamentale les descripteurs d'efficacité de type réflexifs tels que proposés par l'américain Bruce Joyce (1972, 1984). ; ainsi que sur d'autres études moins récentes mais toujours d'actualité , accomplies par d'autres chercheurs ayant porté sur les comportements pédagogiques dans leurs effets sur les apprentissages des élèves ; telles que celles de Flanders, Bennet, Anderson et Biddle aux U.S.A.

La démarche ainsi envisagée fondée sur des arguments scientifiques et méthodologiques avérés, contribuera à notre avis à la mise en évidence non seulement d'une batterie de critères susceptible d'évaluer l'efficacité des maîtres en situation réelle, de les sélectionner et de suivre plus tard leur carrière ; mais également d'agir en amont par la conception d'un dispositif de formation à même de doter les aspirants à une fonction enseignante des outils adéquats leur permettant une gestion professionnelle et efficace de leurs futures classes.

Ainsi, ''L'enseignant efficace'' est perçue dans notre perpective comme une personne ressource chargée d'organiser à l'intérieur de la classe une situation de relation en agissant sur les facteurs en présence (élèves, contextes pédagogiques, moyens didactiques).

1. LA DIMENSION CENTREE SUR LES COMPETENCES :

Selon Shearron et Hensel (1973) : in Journal of research and développement in éducation PP. 110-117, la compétence d'enseignement est assimilée à un état de performance que le maître s'attend à démontrer sur le plan cognitif, affectif et sur celui de l'action ; il s'agit d'un comportement reflétant une situation réelle observable.

Le concept de ''***compétence***'' dans le domaine de l'enseignement fut trop souvent attribuer de manière restrictive aux seules connaissances théoriques acquises par l'enseignant dans un secteur précis du savoir ; alors que la

recherche pédagogique a démontré l'existence d'autres dimensions aussi fondamentales intervenant au niveau du processus d'enseignement, processus évoluant dans un environnement des plus complexe vu la nature même des partenaires en présence dans la situation pédagogique.

A ce propos, Hensel et Shearon distinguent dans leurs analyses outre la dimension cognitive dans l'acquisition des compétences ; deux autres composantes d'ordre affectif et celles inhérentes à l'action du maître dans la classe ; Ils les décrivent en tant que critères agissant sur le processus d'interaction et comme indicateurs de compétences, comme suit :

- les critères d'ordre cognitif, constitués par un corps de connaissances théoriques, scientifiquement fondées et permettant au maître d'éprouver le savoir dans sa réalité, d'en appréhender les stratégies et les techniques de mise en application ;

- les critères d'ordre affectif, désignant l'ensemble des attitudes manifestées par le maître dans le cadre de la transmission du savoir ;

- et enfin les critères d'action, désignant l'ensemble des activités développées par le maître lors de son intervention en classe.

Desjarlais (1975) (1) distingue quant à lui, trois critères à même assurer le choix d'un bon programme de préparation

- le savoir : recouvrant non seulement les connaissances ; mais également les habiletés intellectuelles qu'un futur enseignant doit maîtriser ;

(1) Dejarlais (1975), Nouvelle formule de préparation des enseignants aux USA, in Revue Internationale des sciences de l'éducation, 1975, avril – septembre, PP. 263 – 275
- ce qu'il désigne par le terme de comportements englobant, selon l'auteur les compétences devant refléter chez le candidat enseignant, non seulement la connaissance de l'acte d'enseignement dans ses différentes dimensions mais également la capacité d'appliquer en situation réelle cette connaissance.
Son niveau de maîtrise sera certifié par une taxonomie bien définie.

- et enfin ce qu'il désigne, en page 267, par le terme ''*production*'', c'est à dire les compétences manifestées et exprimées en fonction des résultats de l'enseignement dispensé dans une situation réelle ou l'enseignant se donne comme tâche de changer le niveau de rendement de ses élèves en favorisant chez eux l'acquisition de nouvelles connaissances.

1.1 Quelques aspects théoriques de la formation fondée sur les compétences :

Dans une recension critique de la littérature pédagogique consacrée à ce sujet, Haustin (1973). Dénombre cinq. Approches susceptibles d'identifier les compétences d'enseignement, à savoir :

- l'approche basée sur les objectifs comportementaux, il s'agit de la reformulation d'un programme existant en relevant ce qui est requis du maître et l'ensemble des exigences attendues de lui en les redéfinissant en terme d'objectif comportemental ;

- l'approche basée sur les besoins des élèves ; ou l'on fixe au départ les résultats attendus des élèves comme accomplissement de leur besoin et on déterminera par la suite les conditions d'une intervention qui conduira vers la réalisation effective de ces résultats ;

- l'approche centrée sur les styles d'enseignement caractérisant le maître efficace, ou l'on part des comportements spécifiques d'enseignement régissant un modèle théorique donné pour définir les compétences attendues du maître '' efficace '' ;

- Une quatrième approche est dite «méthode d'identification de groupes : elle consiste, pour le planificateur du programme de formation à identifier, au sein de celui ci, certains aspects qu'il transformera, grâce à des opérations déductives, en objectifs d'enseignement et en compétences du maître ;

- et enfin une cinquième approche basée sur l'analyse des tâches d'enseignement, ces dernières étant comprises comme spécification du rôle du maître dans un contexte éducationnel donné.

L'analyse en question requiert une minutieuse observation du maître de ce qu'il fait en tant qu'enseignant, afin d'en intégrer les comportements nécessaires à l'accomplissement des tâches spécifiquement enseignantes : il est clair par ailleurs que chacune des approches décrites, comporte en son sein ses propres faiblesses d'ordre méthodologique et théorique

1.2 les compétences définies en fonctions des tâches retenues:

Dans notre schéma d'analyse consacré aux tâches d'enseignement, nous avons mis l'accent sur trois types de tâches essentielles pour une conduite efficace de la classe :

- la planification de l'enseignement ;
- la gestion multiforme de la classe ;
- et enfin, l'évaluation des apprentissages.

Nous faisons correspondre dans ce qui suit à chacune de ces tâches une compétence spécifique attendue de l'enseignant, ainsi que les connaissances qu'y sont impliquées pour sa maîtrise :

*a) **Les compétences de Planificateur :***

A l'instar du planificateur dans le domaine économique ; devant préciser les objectifs d'une entreprise en vue d'élaborer des stratégies pertinentes permettant leur réalisation effective ; l'enseignant en tant que planificateur scolaire doit également dans le cadre de sa classe, quantifier un programme d'enseignement en précisant les étapes et les conditions d'exécution des objectifs préalablement fixés dans le cadre de ce programme.

Cette action de planification opérée par le maître a pour but de faciliter toute prise de décision relative aux moyens de réalisation des objectifs pédagogiques en fonction d'une taxinomie donnée permettant leur hiérarchisation assurant ainsi une progression graduée des apprentissages.

« Les principales connaissances impliquées dans ce type de compétence :

- une maîtrise parfaite de la matière que le maître est appelé à enseigner ;
- une connaissance des théories de l'apprentissage et des modes d'application de certaines d'entre elles en classe ;

- une connaissance des techniques d'élaboration des objectifs didactiques. leur formulation et leur hiérarchisation en fonction d'une taxonomie (celle de Bloom ou de d'Hainaut par exemple).

b) *Les compétences de ''Manager'' de la classe* :

Dans une entreprise économique. le ''Manager'' doit organiser les moyens et les appliquer de manière appropriée dans un environnement dont il contrôle les éléments : de même l'enseignant dans le cadre de la classe doit exécuter les mêmes tâches dans la mesure ou il est considéré à juste titre comme une véritable plaque tournante du processus. enseigner – apprendre .

« Les connaissances impliquées :

- une connaissance des faits scolaires ;
- une connaissance des processus interactifs liés à la situation pédagogique ;
- une connaissance des technologies de conception. d'élaboration et d'utilisation des instruments d'enseignement.

c) Les compétences d'Agent Evaluateur :

En tant que véritable plaque tournante du processus enseigner – apprendre. le maître aura pour fonction d'en assurer le contrôle. de rechercher le feed-back nécessaire à la compréhension du système d'échange pédagogique dans le but d'améliorer ou de modifier le processus d'apprentissage et d'assimilation de l'élève .

« Les connaissances requises par ces compétences peuvent être résumées comme suit :

- une connaissance parfaite des instruments de mesure (épreuves. tests d'encadrement) ;
- les caractéristiques méthodologiques à la base de leur élaboration (validité de contenu. validité critérielle. fidélité. objectivité) ;
-- des connaissances étendues en docimologie pour nuancer les effets liés à la subjectivité de la notation ;
- La connaissance de certaines techniques statistiques. paramétriques et non - paramétriques. en vue de leur utilisation dans le traitement statistiques des mesures opérées (notation. diagnostic des handicaps. classement des apprenants, sélection).

1.1 Les schèmes d'actions fondées sur les descripteurs spécifiques d'efficacité :

A propos de l'acte d'enseigner Tardif (1992) (1) estime qu'il ne peut être analysé uniquement en termes de tâche de transmission de contenus et de méthodes définies à priori, en raison de sa nature complexe et de sa difficulté.
L'auteur justifie son assertion par le fait que ce sont les interactions vécues, les communications verbales en classe ainsi que la variété des actions en situation qui vont permettre ou non à des élèves différents d'apprendre à chaque intervention.

Tardif ajoute : « ainsi les informations prévues sont régulièrement modifiées à partir des réactions des élèves et de l'évolution de la situation pédagogique et du contexte. Ce qui constitue la spécificité de l'enseignement, c'est qu'il s'agit d'un *travail interactif* ».
Ainsi nous retrouvons donc toute la dimension réflexive prônée par Joyce dans ses analyses et le caractère flexible que doit comporter toute intervention pédagogique

Sur le même plan d'analyse que Tardif , Altet (1994 , P. 31) estime pour sa part que : *« l'enseignement peut être aussi conçue comme un processus de traitement de l'information et de prise de décision en classe où le pôle de la dimension relationnelle et de la situation vécue dans un contexte donné avec l'apprenant est aussi important que le pôle savoir ».*

La priorité longtemps attribuée dans la préparation classique des enseignants aux contenus d'enseignement, se trouve du coup effrité par la nouvelle orientation en matière de formation qui désormais, vise la concrétisation : *''du profil de l'enseignant expert''* ou de *'' l'enseignant – professionnel – réfléchi''*, pour reprendre la terminologie d'Altet ; l'enseignant dans cette perspective étant défini, comme une personne ressource dotée de compétences spécifiques, spécialisées reposant seulement sur une base de savoirs rationnels, reconnues, venant de la science et légitimés par l'université mais également de savoirs explicités issus des pratiques.

Dans cette optique Altet (1996), préfère remplacer le modèle du triangle pédagogique basé sur le triptyque : enseignant-élèves-savoir conçu par Houssaye ; pour le remplacer par un nouveau modèle d'analyse plus

dynamique comportant quatre dimensions clés en interaction réciproque ; prévalant dans toute situation d'enseignement et d'apprentissages ; a savoir : ''*élèves – enseignant – savoir – communication* ''.

(1) Cité par Altet et collaborateurs (1996), Former des enseignants professionnels, quelles stratégies ? Quelles compétences ? Ed. De Boeck ; perspectives en éducation, Bruxelles, (1996) P. 91

L'approche défendue par l'auteur, reposant sur le postulat inhérent à la construction des compétences professionnelles par l'action , puise en fait ses origines dans les travaux de Joyce (1972) sur la flexibilité de l'enseignant dans ses rapports avec l'efficacité pédagogique , ainsi que comme le confirme par la suite Altet (1996) dans les nombreuses études s'appuyant sur

les fondements et les apports récents de la psychologie cognitive et à l'expertise pédagogique d'un ensemble de chercheurs dans le domaine psychopédagogique tels qu'Anderson et al (1978) , Shavelson et Stern (1981) , Leinardt et Greeno (1986) , ainsi que du courant représenté par d'autre auteurs tels que Berliner (1986) , Calderhead (1987) et enfin Glaser (1991) (1) .

Les travaux phénoménologiques sur le savoir enseignant lié aux représentation et aux situations vécues issues de la pratique ont également contribué de leur part, à l'émergence de la conception en question, nous citons entre autres les travaux d'Elbaz (1983) de Louden (1991), Rechner et al (1987), et enfin ceux de Lampert (1986) (2).

Pour étayer et donner une consistance théorique à ses arguments développés dans ce contexte ; Altet s'appuie également sur le courant récent de Shon (1987) et de Tochon (1993) sur ''*l'enseignant - expert*'', courant s'inscrivant globalement dans le paradigme de recherche sur le ''*teache r-thinking*'' et les réflexions de Pernoud (1994) sur ''*la capacité de mobilisation et d'actualisation des savoirs en action par les enseignants*''

1.2 les schèmes d'action : notions de définition :

Par schèmes d'action nous entendons également et de manière plus générale l'ensemble des activités développées par le maître lors de son intervention en classe, englobant les '' *fonctions d'enseigner* '' ou les '' *styles d'enseignement* '' ; tels que définit dans nos précédentes analyses.

Aux compétences issues des tâches d'enseignement analysées en supra, nous complétons notre schéma d'analyse relatif à la préparation de l'enseignant par la dimension liée à l'action ou basée sur les schémas d'actions, telle que consignée dans les travaux d'Altet (1992, 1994 et 1996)

De manière plus orientée, les schèmes d'action impliquent les''*savoirs procéduraux*''qu'Altet (1996) définit comme étant les ''*savoirs pratiques* '' c'est à dire les savoirs issus de l'expérience et de l'action réussie ou pour employer un terme plus savant d de la praxis.

Pour comprendre comment l'enseignant mobilise ces ''*savoirs pratiques*'' et les interactions entre les différents types de savoirs et l'action, Altet s'appuie sur l'approche de Malglaive (1990) basée sur le '' *savoir en usage* '' articulant les différents savoirs dans l'action .

Altet fait allusion dans ces propos, à l'interdépendance des savoirs et de l'action que Piaget (1974) a soulevé de manière pertinente dans une question formulée comme suit : :Comment le
sujet peut-il '' reussir en pensée'' après avoir '' compris en action '' ? .

(1) et (2) Auteurs évoqués par Altet (1996) , op., p.35.

Question clé à la quelle Pievers 1994 (1) a essayé de donner un début de reponse en affirmant : « quand on connaît quelque chose, on peut connaître non seulement des informations factuelles (savoir déclaratif), mais aussi comment on peut utiliser ce savoir dans certains processus ou routines (savoir procédural), on peut aussi comprendre, poursuit l'auteur, quand et ou ce savoir peut être appliqué (savoir conditionnel) ».

Pour Vergnaud (2), le schème " *c'est ce que permet à l'action d'être opératoire* ".
propos Altet(1996) (1) rapporte : « Il (Malglaive) utilise "le concept S.R.T" (pour système
de représentation et de traitement), emprunté à Hoc (1987), pour représenter les opérations cognitives articulant les savoirs et l'action mis en œuvre dans les pratiques professionnelles ; les SRT, correspondent à *une intériorisation* des domaines relevant des tâches aux quels le sujet a été confronté et dans les quels il développe son activité »

1.21 les compétences définies en fonction de la dimension réflexive :

De manière plus ciblée nous privilégions dans notre essai les schémas d'action se rapportant au style de type réflexif caractérisant l'enseignant flexible tel que définit par Joyce (1972) et englobant de manière opérationnelle les *stratégies d'information* de type :

- I1 : Aide les élèves à théoriser
- I2 : Favorise l'expression personnelle des élèves.

Et les *stratégies de procédure* de type :

- P1 : Aide les élèves à déterminer un standard de performance
- P2 : Aide les élèves à développer un plan ou une procédure..

En d'autres termes un plan de formation fortement saturé en " comportements réflexifs", conformément au mode opératoire utilisé par Joyce dans son système d'analyse des comportements verbaux pour déterminer l'indice de réflexivité de l'enseignant.
L'indice en question est déterminé selon un rapport impliquant le nombre de comportements verbaux de l'enseignant suscitant la réflexion et la participation de l'élève dans le processus d'apprentissage, que nous développerons de manière opérationnelle dans notre approche méthodologique.

2 *LES VOIES D'ACQUISITION DES COMPETENCES EN QUESTION*

Les voies d'acquisition des compétences qu'elles soient liées aux savoirs proprement dits ou aux savoirs pratiques telles qu'analyses dans notre démarche, exigent selon nous, la prise en ligne de compte de trois aspects fondamentaux de la formation enseignante en l'occurrence :

(1) Cité par Altet, ibid. , op cit. P. 36
(2) Altet (1996), ibid. , op cit. P 35.

- Une formation centrée sur ce que '' *l'enseignant doit savoir* '' ;
- une formation pour et par l'action, axée sur ce que ''*le maître devra faire*''
- et enfin ''*une préparation psychologique centrée sur la relation maître-élève-environnement'*.

Nous nous basons pour cela sur la synthèse esquissée par Altet (1996) à travers le concept de '' *l'enseignant Professionnel – Praticien – Réfléchi* '' et notamment de la synthèse des résultats issus des travaux de Tardif (1993) sur ''*la notion d'habitus*'' développés par les enseignants (c'est à dire l'ensemble des dispositions acquises dans et par la pratique réelle de la classe).

2.1 Formation centrée sur ce qu' un ''*maître doit savoir*'':

Il s'agit de doter l'enseignant d'un savoir pluriel lui permettant la planification, l'organisation, la préparation cognitive de la séance d'enseignement de même que la gestion pratique de la classe dans ses aspects interactifs.

Altet (1996, P.33) donne une définition exhaustive de ce que nous entendons par savoir pluriel, en effet selon l'auteur : « dans l'enseignement, les compétences recouvrent une pluralité de savoirs : savoirs théoriques, savoirs pratiques, savoirs conscients qui préparent et guident l'action, mais aussi savoirs implicites, savoirs d'expérience, continues, automatisées, intériorisées qui interviennent dans les improvisations ou les prises de décisions interactives dans l'action ».

Dans la même optique Anderson (1), distingue trois formes de savoirs : '' *savoir déclaratif* ''ou '(savoir que), '' *savoir procédural* ''(ou savoir comment) et '*'savoir conditionnel*'' ou (savoir quand et ou).

Ces différentes formes de savoirs sont plus explicites à travers la typologie proposée par (Altet, 1996, P.34) et structurée de la manière qui suit :

- Les savoirs théoriques, de l'ordre du déclaratif ; avec :

a) *Les savoirs à enseigner* : Comprenant les savoirs disciplinaires, les savoirs constitués par les sciences, les ''*savoirs didactisés*'' à faire acquérir aux élèves, etc.
b) Les savoirs pour enseigner, ce sont les savoirs pédagogiques sur la gestion interactive en classe, les savoirs didactiques dans les différentes disciplines et enfin les savoirs de la culture enseignante.

L'auteur fait remarquer que ces savoirs théoriques sont indissociables.

- Les savoirs pratiques, issus des expériences quotidiennes de la profession, contextualisés et acquis en situation de travail : appelés aussi ''*savoirs empiriques*'' ou ''*savoirs d'expérience*''.
Que l'auteur subdivise en deux sous-catégories distinctes :

a) Les savoirs sur la pratique, composés des savoirs procéduraux sur le comment faire et les savoirs formalisés ;
b) Les savoirs de la pratique qui correspondent aux savoirs d'expérience, aux savoirs issus de l'action réussie, de la praxis et aux savoirs conditionnels de Sternberg (1985), les savoirs d'action, etc.

. (1) Cité par Altet (1996), op. Cit. P. 196.

C'est une formation basée sur des fondements scientifiques visant la consolidation de la crédibilité de l'enseignant devant les élèves ou devant un auditoire intéressé.
Le maître devra, à ce propos, s'armer de connaissances solides et approfondies et par conséquent il doit accompli des études de spécialité dans un domaine précis de la connaissance (mathématiques, sciences naturelles,

grammaire, etc) ;pour pouvoir accéder valablement à ses responsabilités professionnelles, outre cet aspect fondamental dans la formation .

La crédibilité de l'enseignant doit également être consolidée par une culture générale étendue aux domaines scientifique, littéraire , philosophique , esthétique , social et politique ; afin de lui permettre l'acquisition des habiletés d'analyse , de communication et celles d'entretenir des relations sociales avec son milieu ambiant.

2.2 Une formation pour et par l'action axée sur ce que ''le maitre devra faire'':

Il s'agit dans ce contexte d'armer l'enseignant en savoirs pratiques dans ses deux dimensions :

- Les savoirs sur la pratique ;
- et les savoirs de la pratique ,

tels que définis en supra par Altet .
Car il ne suffit pas d'avoir une compétence d'enseignement précise dans un champ de connaissances précis pour être efficace, mais également de démontrer de manière concrète une application de celle ci à travers un comportement apparent.
Le candidat - maître devra faire preuve de maîtrise de l'activité enseignante, maîtrise dont le niveau de perfection sera déterminé selon une taxonomie adaptée.
La formation à l'action par l'action vise à développer chez l'enseignant une approche des situations vécues de type *''action-savoir-problème''* en vue de le doter des capacités d'analyse de ses propres pratiques, suivent le principe selon lequel *''on apprend à nager qu'en nageant''*.

Ce type de formation doit être soutenu par des dispositifs de préparation adaptés.
Altet (1996) propose à cet effet, dix dispositifs envisagés par ailleurs par Perroud (1994) (1) dans le cadre du projet Genevois de formation des enseignants des écoles primaires dont nous retenons les plus impotents parmi eux :

- *La pratique réflexive* , qui constitue justement la pierre angulaire de notre édifice théorique , est l'un des piliers de notre problématique concernant l'enseignant efficace .

Si la primauté revient à Joyce pour avoir analyser dès 1972 cette dimension de manière opérationnelle, beaucoup d'auteurs plus récents l'on édulcoré d'une connotation spécifique en cohérence avec leurs propres approches théoriques ; même s'ils s'accordent tous pour la ramener à l'action du maître à l'intérieur de la classe .

C'est ce qui apparaît dans les travaux de Schon (1983, 1987, 1991) (1) par exemple quand il parle de ''*reflexive - practice*' pour désigner la dimension réflexive dans les processus interactifs, que saint Arnaud (1992) (2) traduit par la ''*connaissance dans l'action*'' ou que d'autres encore traduisent par ''*épistémologie de l'action*'', ''*de conscience de soi*'' ou de '' *métacognition*''.

(1) et (2) ibid . op. Cit. P.197
Quel que soit le vocabulaire utilisé, comme le souligne à juste titre à nos yeux Altet (1996, P. 197), ils désignent tous une forme de ''*réflexivité*'', enclenchée, selon l'auteur, lorsque : « le sujet prend sa propre action , ses propres fonctionnements mentaux pour objet de son observation et de son analyse et qu'il tente de percevoir et de comprendre sa propre façon de penser et d'agir » .

La préparation de l'enseignant dans cette perspective, peut être envisagée par un entraînement à l'auto-observation et à l'auto-analyse en proposant en guise d'outils de formation, des grilles et des méthodes telles que celles de l'autoscopie.
D'autres méthodes peuvent être également associées telles que :

- *L'observation mutuelle*, en complément à l'échange sur les pratiques des uns et des autres ; se voir mutuellement fonctionner en classe permet un questionnement réciproque et un enrichissement partagé entre les enseignants ;

- *L'écriture clinique*, c'est le fait d'écrire sur sa pratique en tenant un Journal, raconter des incidents critiques, etc ; ce qui lui permet de se relire, de compléter des observations, d'avancer certaines interprétations .

Dans ce contexte, Altet (1996, P.201) rapporte que pendant une vingtaine d'année, Huberman et son équipe de la faculté de psychologie et des

sciences de l'éducation de Genève ont demandé aux enseignants en formation initiale de tenir un journal durant leur première année, notamment durant leurs stages pour revenir *''à froid''* l'année suivante sur les matériaux de façon plus analytique et méthodique en dégageant des thèmes principaux en vue de concevoir d'autres pratiques.

Parmi, les autres dispositifs de formation envisagés dans le plan Genevois nous citons brièvement : La vidéo-formation , l'entretien d'explicitation , la simulation et les jeux de rôles , etc. ; techniques bien classiques qui ont fait leur preuve dans le domaine de la formation des enseignants.

2. 3 Une formation psychologique axée sur ce que ''le maitre doit éprouver'':

La mise en application du savoir scientifique, dans une atmosphère d'harmonie avec le groupe classe exige du maître un caractère équilibré reflété à travers des sentiments et des attitudes à vivre dans la rencontre pédagogique et la relation maître-élève-matière.
.Dans la mesure donc, où l'acte d'enseigner s'insère dans un système de relation, la préparation psychologique du maître à la rencontre avec l'élève, constitue un aspect important dans l'acquisition des compétences.
La rencontre suppose de la part du maître qui la provoque et l'entretient, p le sens des valeurs et une attitude caractérisée par une maturité émotionnelle stable.

Une préparation psychologique pertinente requiert :

- Une formation aux théories et méthodes d'approche de la personnalité.
- une initiation aux théories et méthodes d'action relatives aux phénomènes de groupe
(la dynamique de groupe) , la classe étant un petit groupe .
- une initiation à l'écoute te de l'autre, à la prise de décision susceptible de régler les
différents , les conflits de groupe ; d'aider des élèves en situation de crise qui auraient
besoin d'un réconfort moral, etc.

- Conclusion :

L'enseignement est une œuvre trop sérieuse pour être assumée sans une préparation pertinente tant sur le plan académique et professionnel que scientifique et pédagogique ; en vue de répondre aux exigences multiples d'une performante gestion de la classe.
La préparation en question doit être basée sur l'action et par l'action soutenue en cela par les techniques nouvelles tant audiovisuelles qu'informatiques.

Notre adhésion à une formation des maîtres axée sur les compétences d'enseignement découle de notre conviction profonde que ce type d'approche confirme le maître dans son véritable rôle, celui de Manager de la classe ayant pour tâche essentielle la concrétisation d'objectifs formatifs au profit exclusif de l'élève.

''l'enseignant Manager'' est non seulement à notre avis, un praticien efficace qui maîtrise les ''tou*rs de main''* du métier et fait preuve d'une expertise pratique dans le domaine de l'enseignement ; mais également un professionnel capable d'ajuster des projets pédagogiques dans le cadre d'objectifs pré établis et d'une éthique afin d'analyser ses propres pratiques et par conséquent de s'auto-former durant toute sa carrière.

Le rôle de la hiérarchie scolaire dans cette perspective, ne doit pas de ce fait se focaliser strictement sur les directives contraignantes pour le maître ; par la distribution des tâches à exécuter ; mais de lui favoriser une certaine autonomie dans la sélection des moyens didactiques, de l'organisation de sa classe et lui permettre par la même, la prise d'initiative dans la reformulation des objectifs à atteindre dans le cadre de son enseignement de l 'éthique professionnelle et de la législation scolaire en vigueur.

SOURCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. **Altet** M. et collaborateurs (1996), Former des enseignants professionnels, quelles stratégies ? Quelles compétences ? Ed. De Boeck ; perspectives en éducation, Bruxelles, (1996) P. 91.

2. **Altet** M. (1994), La formation professionnelle des enseignants, analyse des pratiques pédagogiques. Paris : PUF, collection Pédagogie d'aujourd'hui, 1994.

3. **Altet** M . (1992), la formation professionnelle des enseignants, Paris , puf, 1992 ; p.85.

4. **Altet** M. (1988), Les styles d'enseignement : un instrument d'analyse de la stabilité et de la variabilité des pratiques enseignantes , un outil de formation à l'auto-analyse. In *Revue des Sciences de l'Education pour une ère nouvelle*: N° 4 P. 5 , 1988, Caen : CERSE .

5. **Anderson** H.H. et **Brewer** H. (1945), Studies of Teachers Classroom Personnalities, I . Dominative and Socialy Integrative Behavior of Kindergarten Teachers, *Applied Psychological Monograph,* N° 6, 1945.

6. **Barr** A. S. (1961) : '' Wisconsin Studies Of The Measurement and Prediction of Teacher Effectiveness : A summary of investigations''. *Journal of Experimental Education,* Vol. 30, 1961, pp. 5 - 156.

7. **Bayer** E. (1966), Etudes objectives des comportements d'enseignement, *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1966, t. XXV, n°115, pp. 73-78.

8. **Bayer** E. (1973), L'analyse des processus d'enseignement, *Revue Française de Pédagogie*, 1973, N° 24 , pp. 30 – 39.

9. **Bellack** A. et al. (1966), The langage of the classroom, New York, Teachers College Press, Colombia University, XII , 1966.

10. **Biddle** B.J. (1964), The integration of Teacher effectiveness Research, *Contemporary Research on Teacher effectiveness*, W.J. (eds), New york, Holt, Rinchart et Winston, inc, 1964

11. **Bonboir** A. (1980) : Etude rationnelle de la situation scolaire pour une planification de l'intervention pédagogique. In *Revue Internatioonale de l'Education* N° 6. UCL , Louvain-La-Neuve, 1980

12. **Turki** R (1986), *Le rôle de l'éducation dans le développement national*. In Revue El Fayçal, n° 13, P. 52, 1986.

13. **Ministère de l'éducation nationale**, Rapport de décembre 1997 Intitulé : *La Formation des formateurs, perspectives d'avenir*, RADP, MEN , PP. 5 – 9.

14. . **Direction de la Formation** / Ministère de l'éducation nationale, *Programme de formation des enseignants de l'école fondamentale*, , avril, 1991