مجلّة كلّيّة التّربية العلميّة

مجلّة تربويّة محكّمة نصف سنويّة تصدر عن :

كلّيّة التّربية – جامعة بنغازي

العدد الخامس

فبراير 2018م – جمادى الآخر 1439 هـ

Email :

Edu.Journal@Uob.Edu.Ly

مجلّة كلّيّة التّربية العلميّة مجلّة تربويّة علميّة نصف سنويّة

تصدر عن كلية التّربية – جامعة بنغازي

العدد الخامس 2018م – 1439هـ

رئيس التّحرير :

د . ميكائيل إدريس الرّفادي

مدير التّحرير :

د . يونس إبراهيم أبو مصطفى

التّدقيق اللّغوي :

د . محمّد علي عبد الوهّاب

أعضاء اللّجنة الاستشارية :

د . أحمد مصباح اسحيم .

د . فائدة إمحمد الورفلي .

د . سهام رجب العقوري .

د . نجلاء علي الغرياني .

د . سليمة عمر بن قدّارة .

د . حنان سالم عبد الحفيظ .

أ . النّاجي عمران المنصوري .

د . خديجة بن عروش .

أ . أميرة أحمد بودراعة .

جامعة بنغازي كليّة التّربية

مجلّة كليّة التّربية العلميّة – شروط النّشر

1. تصدر كليّة التّربية جامعة بنغازي مجلّة علميّة محكّمة باسم (**المجلّة العلميّة لكليّة التّربية**) .
2. المجلّة دوريّة نصف سنويّة تُنشر فيها الأبحاث المقدّمة من أعضاء هيأة التّدريس أو الباحثين في الجامعات .
3. يجب على الباحث عند تقديم البحث للنّشر بالمجلّة تقديم إقرار بأنّه لم يسبق نشره .
4. تُقدّم أصول البحوث والمقالات من ثلاث نسخ ورقيّة مطبوعة على الحاسب الآلي مرفقة بقرص مدمج عليه البحث .
5. يتمّ إرسال البحث ورقياً وإلكترونياً إلى مدير التّحرير ويتصدّر الصفحة الأولى عنوان البحث ، يليه اسم الباحث ، ثمّ وظيفته ، وبريده الالكتروني ، على أن يُقدّم ملخّصاً للبحث باللّغتين العربيّة والإنجليزيّة .
6. تخضع الأعمال المقدّمة للتّحكيم ، وفقاً للنّظام المتّبع في المجلّة على أن يُراعى في شخص المحكّم التّخصّص الدّقيق في موضوع البحث .
7. يُتّبع في كتابة البحث القواعد العلميّة المتعارف عليها في التّوثيق على النّحو الآتي :

يُشار للكتاب في المتن داخل قوسين ، حيث يُذكر اسم العائلة للمؤلّف ثمّ السّنة ، والصّفحة ، مثال : (عون ، 2006 : 23) ، وإذا كان الكتاب مكوّناً من عدّة أجزاء يُذكر الجزء والصفحة ، مثال : (المسعودي ، 2006 : 2 / 23) ، وإذا كان التّأليف ثنائياً ، يُذكر اسم المؤلّف الأوّل والثّاني (عون والرّاجحي ، 2006 : 23) ، وإذا كان التأليف مشتركاً يُضاف بعد الاسم الأوّل " وآخرون " ، مثال : (عون وآخرون ، 2006 : 23) .

8. يُقدّم الباحث البحث المراد نشره بالدّورية منسوخاً بالحاسب الآلي باستخدام مايكروسفت وورد بخط Simplified Arabic بنط 14 والمسافة بين السّطور تكون تام 18 ، والمسافة بين الفقرات 6 نقط ، ويُقدّم البحث مسجلاً cd بالإضافة إلى نسخة مطبوعة على الورق مقاس A4 .
9. يُقدّم الباحث ورقة منفصلة A4 مدوناً بها سجلّاً مختصراً (سيرة ذاتيّة) عن تاريخه الأكاديمي وتخصّصه العام والدّقيق إلى جانب اهتماماته العلميّة لاستخدام هذه البيانات في التّعريف به لقرّاء الدّورية .
10. يجب ألا يزيد حجم البحث عن 40 صفحة.
11. يُخطر الباحث بخطاب مفاده قبول بحثه ، أو رفضه ، أو قبوله بعد التّعديلات .
12. تُنشر الأبحاث في المجلّة بحسب أسبقية ورودها بعد إعدادها في صورتها النّهائية للنّشر مع مراعاة التّنوّع في التّخصّص .

هيأة تحرير المجلّة

كلمة رئيس التّحرير

تحاول مجلّة كلية التّربية العلميّة – بقدر المستطاع – مواكبة التّطوّر، واتّباع المعايير الدّولية المتعارف عليها في المجلات العلميّة المحكّمة، ومراعاة التّخصّص؛ حتى يكون الاسم متّسقاً مع محتوى المجلّة .

هذا العدد الخامس يصدر في الموعد المحدّد – تقريباً – بعد مرور هذه الأبحاث على مقيميها، وإبداء الرّأي العلمي حيالها، وهي أبحاث متعلّقة بالجانب التّربوي المحض للمعلّم، وإعداده أكاديميّاً على نحو هادف ، نقدّمها للباحثين والقُرّاء في هذه الحلّة، الّتي نرجو أن تنال رضاكم وإعجابكم .

يحتوي هذا العدد:

الرقم	في هذا العدد	الباحث	الصفحة
-	افتتاحية العدد	رئيس التّحرير	
.1	مستوى التزام أعضاء هيأة التّدريس في كلية التّربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السّلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التّدريس	أ . إيمان الفايدي	24 - 1
.2	تقويم النّمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة[4-5] سنوات بمدينة البريقة	د. محمّد سليمان عبد المجيد المغربي	34 - 25
.3	الاحتراق النّفسي لدى مدرّبي كرة القدم بمدينة بنغازي	أ. فرج محمد سالم الفيتوري أ. عادل عمر صالح السّحاتي أ. فتحي عبد الهادي محمد الورشفاني	51 - 35
.4	قيمة الذات والفعل التّواصلي في المجال الفلسفي	د. محمود محمّد المهدي	66 - 52
.5	التّوجيه اللّغوي للقراءات القرآنية في قوله تعالى ((أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ))	د. نجاة سعد محمد البكوش	85 - 67
.6	التّطوّر الحضري وآثاره السّلبيّة على البيئة الطّبيعيّة في إقليم الجبل الأخضر	أ. محمود سعد إبراهيم	97 - 86
.7	ʔinna-Particles in Classical Arabic	Dr. Mohammed S. Rakas	117 - 98
.8	Motivation of Students Towards Learning English at Faculty of Science , Azzaytuna University, Libya	Mustafa. F. S. Almrtdi Salama. E. S. Alabani	136 - 118
.9	Valeurs temporelles et modales de l'imparfait avec application à des textes choisis.	Khadija Elzenati ELARIBI	169 - 137
.10	La mort dans l'Etranger	Chweikha-Alia MOHAMED	178 - 170

مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر طلابهم.

أ / إيمان الفايدي

كلية التربية/ قمينس جامعة بنغازي

Abstract

The study sought to determine the level of commitment of the members of the board of teaching at the College of Education Qaminis Benghazi at the University of the Code of conduct and ethics of the teaching profession from the perspective of their students, and the study population consisted of all students studying in the College of Education Qaminis sections Benghazi University during the academic year 2015 - 2016, I was chosen the a random sample of (200) students, The questionnaire was relied on and underwent testing virtual honesty, as was confirmed persistence using Alvakronbach which amounted to equation (96%) and to analyze the study data used appropriate statistical methods and the results showed that the level of commitment Members of the board of High from the standpoint of teaching their students, also found that there is no statistically significant differences are attributable each study variables .

ملخص الدراسة

سعت الدراسة إلى معرفة مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر طلابهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذين يدرسون في أقسام كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي خلال العام الجامعي 2015 – 2016، اختيرت منه عينة عشوائية بسيطة بلغت (200) طالبا وطالبة، وطُورت استبانة لجمع بيانات الدراسة، خضعت لاختبار الصدق الظاهري، كما تم التأكد من ثباتها باستخدام معادلة الفاكرونباخ وبلغت قيمة المعامل (96%) ولتحليل بيانات الدراسة استخدمت بعض الوسائل الإحصائية المناسبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التدريس كان مرتفعاً، وذلك من وجهة نظر طلابهم، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ذلك الالتزام تعزى لكل متغيرات الدراسة.

مقدمة :

تؤدي الأخلاق دورا مهما في حياة المجتمعات، إذ إن اختلاف سلوكياتها والفلسفات التي يتم تبنيها، يتأتى من الاختلاف بين ثقافة وأخرى. ولا تقتصر الأخلاق على ميدان دون آخر، بل تشمل جميع مناحي الحياة ومجالات العمل، بما في ذلك العمل الإداري. فالوظائف على اختلاف أنواعها لها أخلاقياتها وتشريعاتها الملزمة، التي تمنح الأفراد حقوقًا تضمن لهم الأمن والاستقرار. فضلا عن الدساتير الأخلاقية التي تنظم عمل أصحاب المهن المختلفة في وظائف حكومية أو خاصة، والتي تعرف بأخلاقيات العمل.

إن أخلاقيات العمل عبارة عن مجموعة من القيم، والأعراف، والتقاليد التي يتفق ويتعاون عليها أفراد عمل معين حول ما هو خير وواضح وعادل في نظرتهم، وما يعدونه أساسا لتعاملهم وتنظيم أمورهم وسلوكهم في إطار العمل (رضوان، 1994).

إذ تعد الأخلاقيات من المرتكزات الأساسية لتسيير العمل بكفاءة ومن الأمور المهمة اللازمة لقيام القائد بعمله. ومع اتساع أعمال المؤسسات التربوية وتعاظم مسؤولياتها، وكثرة أعبائها، فإنها تتطلب من القائمين على إدارتها مزاولة مسؤوليات ومهمات صعبة، بحيث تشتمل كل مؤسسة على قواعد وآداب أخلاقية عملية تختلف عن الأخرى، لأن كل عمل يتضمن مجموعة من الأخلاقيات يلتزم بها العاملون.

ولا تتحقق أخلاقيات العمل لأي مسؤول بمجرد قراءته لمجموعة قواعد أخلاقية، إنما تتم بلورتها عبر سبل تربوية سليمة تزرع فيه وتنمي فيه قيمًا واتجاهات نحو الالتزام الأخلاقي. وإن مثل هذه الاتجاهات والقيم يجب أن لا يترك أمر اكتسابها وتنميتها للاجتهاد الشخصي، أو الظروف والمواقف الإدارية، وإنما يجب أن تحدد بدقة وتخطط البرامج التدريبية التي تستهدف تدريب المسؤولين نظريا وعمليا.

ويعد عمل الأستاذ الجامعي الأكاديمي مهنة لها واجباتها الأخلاقية تجاه أعضاء هيأة التدريس، واتجاه الطلبة، نابعة من ولائه الوظيفي للقيام بما هو مطلوب منه على أكمل وجه. كما أن لكل وظيفة قواعدها المهنية والأخلاقية، التي يلتزم بها دون استثناء ويتفق عليها جميع أصحاب المهنة، وإن أخلاقيات العمل تبحث في أفعال الإنسان من حيث مطابقتها مع الواجب المطلوب (قزق،5، 2005).

إذ إن توافر هذه الأخلاقيات لدى أعضاء هيأة التدريس في المؤسسات التربوية (الجامعات والمعاهد) تمثل المثل الأعلى والنبراس القويم في الالتزام الإداري والمهني(حمد،2001).

فلكل مهنة قيم وأخلاقيات، لا يستقيم حال المهنة إلا بها، وكل فرد ينتمي لمهنة ما، يجب أن يحترمها ويبتعد عن أي فعل أو سلوك أو تصرف قد يسيء ويُخل بها، وكلما ارتقينا بالسلم الوظيفي زادت أهمية الالتزام بتلك الصفات، أكثر فأكثر؛ فإذا كانت أخلاقيات المهنة ضرورية لكل فرد يعمل في مهنة ما؛ فإنها أكثر ضرورة لمن يعمل في مهنة التربية والتعليم، وذلك بسبب

مكانتها، وأثرها في المجتمع؛ إذ تهدف إلى بناء المواطن الصالح بشخصية متكاملة، ومتوازنة بأبعادها كافة، ناهيك عن أهمية الدور الذي يقوم به الأستاذ الجامعي في الجامعات، والذي يمتد آثار تربيته وتعليمه للطلاب لأجيال عدة؛ ولذلك، فعلى أعضاء هيأة التدريس الالتزام بتلك الصفات فهم القدوة والأنموذج لهم.

من هنا تأتي هذه الدراسة للتعرف إلى درجة التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك وأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر طلابهم.

مشكلة الدراسة

تهدف مهنة التربية والتعليم إلى ترسيخ المعرفة في نفوس المتعلمين، وهي واجب جامع لأسس نهضة الأمم، ولعل التعليم هو المهنة الوحيدة التي تجمع الأخلاقيات بالعلوم ويتهذب السلوك مع التدريس فيها، وجوهر هذه المهنة هو المعلم (الأستاذ الجامعي) الذي يفني عمره في سبيل تعليم الطلاب حيث يعد القدوة المثلى المشرفة لذا كان لمهنة التعليم قداسة خاصة (الخميسي،2001).

وتعتبر الجامعة مرحلة أساسية في تلقين الأخلاق النبيلة وتعليم أخلاقيات مهنة التعليم في شتي الكليات والتخصصات العلمية والإنسانية، ولا سيما في كليات التربية التي سيتوجه الطالب بعد تخرجه إلى المجتمع العملي أو الوظيفي أو التعليمي وهو مشبع بما تلقنه من أخلاقيات تربوية وسلوكيات عملية.

إن أستاذ الجامعة هو القدوة التي يقُبل الطلاب على تقليده في أخلاقياته وسلوكياته وبالتالي يؤثر التزامه من عدمه في نفوس طلابه.

إن كثيرا من المشكلات التي تعاني منها الجامعة تعود في جذورها إلى عدم الالتزام بأخلاقيات المهنة المتعارف عليها (العرف الأكاديمي) والمنصوص عليها في مدونة قواعد السلوك الوظيفي.

وهذا ما أكدته دراسة العموش وآخرون(2013) حيث هدفت إلى التعرف على درجة التزام أعضاء الهيأة التدريسية في جامعة آل البيت بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطلبة وتوصلت الدراسة إلى أن درجة التزام أعضاء الهيأة التدريسية في جامعة آل البيت بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطلبة كان مرتفعاً، وجاء ترتيب المجالات من وجهة نظر الطلبة على النحو التالي مجال العلاقات الإنسانية مع الطلبة ومجال التعلم والتعليم ومجال الصفة الشخصية، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السنة الدراسية ولصالح السنة الثانية فأكثر(العموش وآخرون، 2013).

أيضاً في هذا السياق قام إسماعيل (2000) بدراسة هدفت معرفة درجة التزام أعضاء هيأة التدريس في كليات التربية في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطلبة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة التزام أعضاء هيأة التدريس بأخلاقيات التعليم متوسطة و كانت الفقرات التي حصلت على أعلى متوسط حسابي، هي:

(يحرص على مراقبة الطلبة خلال الامتحانات لمنع ظاهرة الغش، ويحرص على أداء المحاضرات في مواعيدها بكل جدية، ويحرص على عدم إفشاء أسرار زملائه أمام الطلبة، ويحرص على استعمال التعبير والمصطلحات المهذبة واللائقة عند حديثه مع الطلبة).

وتتلخص مشكلة الدراسة في تقدير مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر طلابهم.

وبناءً علي ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية

1- ما مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر طلابهم؟
2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لالتزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.
3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لالتزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير الفصل الدراسي؟
4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لالتزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير التخصص؟

أهمية الدراسة

1- تستمد هذه الدراسة أهميتها من كونها تتعلق بفئة مهمة في المجتمع الأكاديمي الجامعي وهم أعضاء الهيأة التدريسية من حيث النظر إلى الدور المتوقع منهم ومدى تأثير ذلك على طلبتهم.
2- تتجلى أهمية الدراسة الحالية من كون الأخلاقيات المهنية أهم ركن من الأركان الرئيسية التي يبنى عليها أي عمل وخاصة التعليم العالي الجامعي ذي المكانة المرموقة.
3- تكمن أهميتها من أنها تتناول موضوعا حيويا يهم كل تربوي عموما وكل أعضاء الهيأة التدريسية بشكل خاص، حيث الحاجة الماسة لدراسة درجة التزام أعضاء هيأة التدريس في الجامعة لقواعد السلوك الأخلاقي لأنه يعد أمراً مهما بوصفهم قادة لأعضاء المجتمع الأكاديمي.
4- قد تساعد الدراسة الحالية القائمين على التعليم العالي من إعادة النظر في نظام إعداد وتأهيل الأستاذ الجامعي والوقوف على ما من شانه التأثير على جودة الإعداد والتدريب.

أهداف الدراسة

1- معرفة مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر طلابهم.
2- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لالتزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.
3- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لالتزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير الفصل الدراسي.
4- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لالتزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير التخصص.

مصطلحات الدراسة

درجة الالتزام: مدى تمسك عضو هيأة التدريس واقتناعه التام بأخلاقيات مهنة التعليم (المطيري، 2009، 11).

التعريف الإجرائي للالتزام بأخلاقيات التعليم الجامعي: درجة امتثال أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي لأخلاقيات مهنة التعليم وفق معايير ومجالات الاستبانة والتي وضعت لهذا الغرض كما يراها طلابهم.

مدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات الوظيفة العامة: هي معايير لأخلاقيات وسلوكيات العمل المهنية في إطار الدوائر الحكومية، تحدد للموظفين العموميين مجموعة القيم والسلوكيات التي ينبغي أتباعها أثناء أداء مهامهم وفي علاقاتهم فيما بينهم من جهة، ومع جمهور المستفيدين من جهة ثانية(السكارنة، 2009، 71).

التعريف الإجرائي لمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات الوظيفة العامة: ويقصد بها قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التدريس وذلك كما تقيسها الاستبانة المستخدمة في جمع بيانات الدراسة.

أخلاقيات المهنة: بأنها قواعد السلوك التي تنظم تلك المهنة(البرازي، 2001، 25).

مفهوم مدونة قواعد السلوك الوظيفي

قد تختلف مسميات مدونة قواعد السلوك الوظيفي من دستور أخلاقي إلى مدونة قواعد السلوك أو وثيقة أخلاقية إلا أنها تعبر عن الوثيقة التي تصدرها المؤسسة والتي تتضمن القيم التي تتبناها في توجيه وممارسة أعمالها وتساعد الموظفين فيها على مواجهة القضايا والمشكلات التي تواجههم(جلده، 2009).

إن وجود دستور أخلاقي يعد أساسا مهما من الأسس المهمة التي تقوم عليها أي وظيفة ومتطلباً لحفظ كيانها وصيانة استقلاليتها، فلكل وظيفة مجموعة من الأخلاقيات الوظيفية الخاصة بها والتي يفترض أن يلتزم بها جميع الموظفين الملتحقين بهذه الوظيفة، ويجب على المسؤولين

مراقبة مدى التزام كل موظف بأخلاقيات وظيفته، ومدى حبه وانتمائه لها، واعتزازه بها ومدى مساهمته في دعمها وتطويرها والدفاع عنها (دراوشة، 2004).

لقد أثبتت العديد من الدراسات أن امتلاك المؤسسات لمدونات أخلاقية قد يؤدى إلى تقليل المخالفات والممارسات غير الأخلاقية فيها. ولقد ظهرت الحاجة إلى تقنين القواعد الأخلاقية لتحديد القواعد السلوكية الواجب التقيد بها والعقوبات الواجب تنفيذها بحق المخالفين أخلاقيا وسلوكيا من الموظفين العموميين، ووضعها في مدونة قواعد أخلاقية ، حيث بينت الهدبان(2009)، المواصفات الواجب توافرها في المدونة السلوكية هي الاختصار، السهولة، والوضوح، وأن تكون ايجابية لمفهوم الوظيفة وقواعدها، وأن تكون مقبولة ومعقولة علميا. وأن تكون مرنة قابلة للتعديل والتطوير والتغيير(الهدبان، 2009).

وعند التأمل في العديد من المدونات السلوكية الأخلاقية يتضح أنها تشترك جميعها في المضامين الأساسية والتي تنطلق من مبادئ مشتركة حيث ذكرها(الحوراني، 2005) على النحو التالي:

- الاستقلالية: أي عكس درجة معقولة من حرية الاختيار والفعل.
- عدم الإساءة: بمعنى عدم إلحاق الأذى من قبل الموظف للآخرين الذين يتعامل معهم.
- الإحسان: بمعني قيام الموظف بأقصى ما يستطيع من العمل الجيد نحو الآخرين.
- العدالة: تتمثل في معاملة الموظف للأفراد المتساويين معاملة عادلة، وتقديم معاملة خاصة للأفراد غير المتساويين؛ بحيث لا تتعارض هذه المعاملة الخاصة مع المبادئ الأساسية العامة.
- الحكمة: وتعني ممارسة الموظف للتفكير الناقد وقيامه بتمحيص أفعاله الخاصة ومضامينها.
- الاستقامة: ويتمثل في إظهار الموظف رغبته الصادقة في العمل، والحفاظ على قيمه الأساسية، والالتزام بالمواقف الأخلاقية.
- الاحترام: أي أن يبدى الموظف احترامه لوجهات نظر الآخرين واحترامه لها.
- استحقاق الثقة: أي أن يؤدي الموظف عمله بطريقة تدفع الآخرين بالاعتماد على جدارته وحكمته.
- المودة: بحيث يتعامل الموظف مع الآخرين بطريقة يظهر فيها رعايته لهم وحرصه على إقامة علاقات ودية معهم(الحوراني، 2005).

أهداف أخلاقيات الإدارة

تهتم أخلاقيات الإدارة بالواجبات المعنوية الخاصة بالمهنة الإدارية وجزاءاتها التأديبية بتبيان القواعد السلوكية والأخلاقية لأعضاء المهنة سواء فيما بين الممارسين أنفسهم أو تجاه الغير، و تهدف الأخلاقيات الإدارية إلى:

- ضبط العادات والاتفاقات ومجموع القيم والأعراف والتقاليد المتفق عليها.
- تساعد الأخلاقيات على تقديم النقد الذاتي لتحسين المردودية، وتحصين الكفاءات الفنية وتحفيز المهارات المهنية وتعميق جسور الثقة في الأهداف المتبعة.
- ضبط السلوك المهني والشخصي الذي ينبغي أن يتحلى به الموظفون لدى الدولة وضمان انضباطهم بما ينسجم ومقتضيات ممارسة الوظيفة العمومية، واطلاعهم على واجباتهم المهنية في إطار أخلاقي.
- تطبيق نظام الجزاءات الإيجابية والسلبية لتفادي بعض مظاهر الفساد الإداري.
- ضمان مخطط عقلاني لتسيير الموارد البشرية يأخذ بعين الاعتبار مسارهم المهني والوظائف.
- تحقيق التوازن بين الأحكام الأخلاقية وحريات وحقوق الموظفين(بضبطها وتقنينها).
- ضرورة تغليب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة للموظف بشكل يتفق والأنظمة التشريعية والتنظيمية السارية المفعول.
- تقريب عمل الإدارة العامة من المواطنين بالإصغاء إلى اهتماماتهم وانشغالاتهم و تحسين نوعية الخدمات المقدمة إليهم.
- تعزيز عوامل الثقة المتبادلة بين الإدارة والمواطن.
- إزالة الطابع التسلطي الذي يمكن أن تتصف به الإدارة باحترام الواجبات الملقاة عليها(سعيد، 1997).

فوائد مدونة قواعد السلوك الوظيفي

إن التزام الموظف بمضمون مدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات المهنة هو تعبير عن احترام الموظف لقواعد العمل السليم، وعن الإخلاص الحقيقي للوظيفة، واحترامه لمفهوم المواطنة، واستعداده للعمل بموجب قيم النزاهة، ومبادئ الشفافية ونظم المساءلة إلى جانب احترام سيادة القانون وأحكامه، كما أنها تغرس في نفس الموظف الجديد الإحساس بالمسؤولية، وقد لخص (سعادة، 2003) فوائد إصدار مدونات سلوكية على النحو التالي:

- توجيه سلوك الأعضاء الجدد الداخلين في الوظيفة.
- تنظيم العلاقة بين أفراد الوظيفة أنفسهم، وبينهم وبين الذين يتعاملون معهم.
- تحديد مستوى مسؤولية أفراد الوظيفة عما يقومون به وعن نتائجه أدبيا وقانونيا، بحيث تتوفر الحماية لأفراد المهنة من تعسف الآخرين أو اعتدائهم من جهة، وتتوفر الحماية للآخرين من قصور أفراد الوظيفة أو تعسفهم.
- تحديد معايير الكفاءة والفاعلية في التنفيذ وتقديم الخدمة من قبل أفراد الوظيفة إلى الجمهور.
- تحديد إطار وظيفي عام لمتطلبات الدخول في الوظيفة من جهة، وإطار فكري وحضاري لأنماط السلوك المتوقعة والمقبولة لدى الداخلين في الوظيفة من جهة أخرى.
- تنمية روح الالتزام والولاء الوظيفي لدى أفراد الوظيفة(سعادة، 2003).

عيوب المدونات السلوكية الأخلاقية

على الرغم من أن إصدار المدونات السلوكية الأخلاقية له ايجابيات كثيرة، إلا أن البعض وجه للمدونات السلوكية الأخلاقية بعض الانتقادات ذكرها(أبو خرمة، 1998) على النحو التالي:

- قد تحتوي على نصوص وقواعد سلوكية وأخلاقية قد تزعج كثير من الموظفين الحكوميين.
- قد يصعب الاتفاق على القواعد العامة للمدونات؛ وذلك لتعدد المهن والوظائف في مجال العمل، مما يجعل أي قانون أخلاقي عام ينطبق عليهم جميعاً، إما عاما لدرجة الغموض أو محددا جدا لدرجة أنه لا يمكن معها تطبيقه.
- واجبات الموظف العام ومسؤولياته متشعبة ومختلفة عن غيره؛ لذلك من الصعب وضع مدونة واحدة قابلة للتطبيق على جميع الموظفين العموميين.
- القواعد والقوانين الأخلاقية تحدد ما يجب أن يكون من المثل العليا، وليس ما هو كائن وهو أمر لا يساعد الموظفين العموميين بمعالجة المشاكل والأوضاع الأخلاقية القائمة فالمشكلة تتعلق بالتطبيق وليس بالتشريع.
- إن تقنين وتدوين القواعد الأخلاقية في مدونة أخلاقية قد يزيل عنها الصفة الأخلاقية المثالية، مما يبعد المعنيين بوضع القوانين والقواعد الأخلاقية من الهدف الأساسي لها، وتجعلهم يركزون على قضايا السلوك المهني، وهي قواعد جزئية غير كافية (أبو خرمة، 1998).

مصادر الأخلاقيات في المنظمة

بشكل عام يمكن أن تستند أخلاقيات الأعمال إلى ركنين أساسين:

الأول: نظام القيم الاجتماعية والأخلاقية والأعراف والتقاليد السائدة في المجتمع.

والثاني:هو النظام القيمي الذاتي المرتبط بالشخصية والمعتقدات التي تؤمن بها و خبرتها السابقة.

وإجمالاً يمكن تحديد مصادر أخلاقيات الأعمال المتجسدة في السلوك الأخلاقي الحميد أو السيئ في المصادر التالية:

- العائلة والتربية البيتية.
- ثقافة المجتمع وقيمه وعاداته.
- التأثر بالجماعات المرجعية.
- المدرسة ونظام التعليم في المجتمع.
- إعلام الدولة والصحافة ومؤسسات الرأي العام.
- مجتمع العمل الأول.
- القوانين واللوائح الحكومية والتشريعات.
- قوانين السلوك الأخلاقي والمعرفي للصناعة والمهن.
- الخبرة المتراكمة والضمير الإنساني الصالح.

- جماعات الضغط في المجتمع المدني(الخرابشة والربابعة، 2008). ويمكن ترسيخ أخلاقيات المهنة من خلال الوسائل التالية:
  - تنمية الرقابة الذاتية، ووسائل الضبط الداخلي.
  - وضع الأنظمة الدقيقة التي تمنع الاجتهادات الفردية الخاطئة.
  - القدوة الحسنة، ونمذجة السلوك الأخلاقي.
  - تصحيح الفهم الديني والوطني للوظيفة.
  - وجود نظام للمحاسبة والمساءلة، والالتزام بمبدأ الشفافية الإدارية.
  - التقييم المستمر لأداء الموظفين، واعتماد نتائجه في القرارات الإدارية المؤثرة في حياتهم المهنية.

ويمكن اختصارها في عناصر أساسية وهي (الجودة –التدريب – تدقيق الإدارة – التحقيق – الرقابة الإدارية)(الحيارى، 1996، 438).

فوائد الالتزام بالأخلاقيات الجامعية

- الالتزام بالأخلاق يسهم في تحسين مجتمع الكلية، فتتراجع الممارسات غير العادلة، وتتوافر الفرص المتكافئة أمام جميع العاملين بالكلية.
- الالتزام بأخلاقيات العمل يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي وتدعم روح الفريق بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين نتيجة لعدالة توزيع المهام والأعمال وربط الدخل بالمجهود.
- إدارة أخلاقيات العمل بكفاءة تشعر أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين بالثقة بالنفس في العمل وهذا يقلل القلق والتوتر والضغوط ويحقق المزيد من الاستقرار والراحة النفسية.
- الالتزام الأخلاقي في الكلية هو الالتزام بالشرعية، والتمسك بالقانون، مما يؤدي إلى تحسين مناخ العمل والمساعدة في تحقيق رسالة الكلية.
- الالتزام بأخلاقيات وآداب المهنة يدعم عدداً من البرامج المهمة مثل برامج التنمية البشرية، و الجودة الشاملة، و التخطيط الإستراتيجي، مما يحقق تنمية وتطوير الكلية ويساعد على تحقيق رسالتها.
- وجود ميثاق أخلاقي تلتزم به الكلية يكون بمثابة دليل أو مرجع يسترشد به أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين والطلبة في تعاملاتهم، الأمر الذي يحقق العدالة والمصداقية (الزركوش، 2016 ، 192–193).

المصادر الأساسية للأخلاقيات الجامعية المهنية

ينظر العديد من الباحثين والممارسين إلى الالتزام بالقواعد الأخلاقية بوصفه جوهر العمل الإداري التربوي، لدور ذلك الالتزام في تحقيق أبعاد القيمة والقيمة المضافة في نظم مفعمة بالقيم الأخلاقية، وفي هذا السياق يشير الطويل(2001) إلى مضامين السياسات التي تحكم السلوك الأخلاقي المهني لمديري المدارس، الذي طورته الجمعية الأمريكية لمدير المدرسة(1960) وAASA وذلك على النحو التالي:

يرى البعض بأن الالتزام بالأسس والقواعد الأخلاقية للمهنة تمثل حجر الأساس للمضي على الطريق الصحيح، وهو ما أكد عليه الطويل(2001) بأن الجمعية الأمريكية لمديري المدارس(AASA) طورت مجموعة من السياسات تحكم القواعد الأخلاقية التي يجب أن يلتزم بها مديرو المدارس، وهذا أيضا ينطبق على أعضاء هيأة التدريس في الجامعات أو المؤسسات التربوية في أداء المهنة وهذه السياسات هي:

- إظهار درجات عالية من الصدق والأمانة بهدف زيادة مستوى الثقة بين العاملين.
- الاهتمام بالمصلحة العامة على حساب المصلحة الخاصة.

- التشجيع على التطور والتقدم المهني.
- التأكيد على دعم القيادة للإبداع في أداء الواجبات التي تتطلبها الأعمال.
- الابتعاد عن الاهتمام بالمكاسب الشخصية في تأدية الواجبات.
- الاهتمام بالحفاظ على المعلومات ذات العلاقة بالنشاط الوظيفي.
- تستخدم الأخلاق في ضمان تقييم أداء المستخدمين بصورة عادلة (الطويل، 2001).

وبالرغم من ذلك أشار بيدريكو Badaracco (1995)، إلى وجود العديد من القواعد الأخلاقية التي يجب أن تحكم العمل في المؤسسات التربوية، ومن بينها ما يلي:

- تطبيق القوانين والتعليمات على كافة العاملين في المؤسسة دون تمييز.
- الاهتمام بتحقيق أهداف المؤسسة والعاملين فيها.
- مشاركة العاملين بالقضايا المتعلقة بهم وبالمؤسسة.
- التواضع والتسامح في التعامل مع العاملين.
- الدقة في التعامل مع العاملين، وإظهار جانب اللين والمودة لهم ومساعدتهم وإرشادهم.
- مراعاة ظروف الأفراد داخل المؤسسة والتعاطف معهم في كافة الظروف والمواقف.

ويرى البعض أن عملية صياغة أو نسج المنظومة الأخلاقية في المؤسسة تنجز في إطار الثقافة التنظيمية وفي استمرارية أعمالها لإعادة تجديد أو تحديث القيم الأخلاقية غير الثابتة، وأن الأفراد العاملين هم الذين يدعمون تلك المنظومة في إطار الأفعال والتصرفات التي يمارسونها. كما أن أنظمة التقييم والمكافأة المعتمدة في المنظمة يمكن أن تقود إلى اكتشاف الارتباط في الكيفية التي يقوم بها كل من المدراء والعاملين بملامسة العمل الأخلاقي في أعمالهم وتصرفاتهم اليومية. وإن استخدام أنظمة المكافأة ومراجعة الأداء بشكل فاعل يمكن أن يكون طريقًا فاعلا يعتمده القادة في الاستدلال على أثر الأخلاقيات في المؤسسة، وأن مكافأة السلوك الأخلاقي ومعاقبة السلوكيات المناقضة وفي مستويات المؤسسة جميعها يعد من المكونات الحاسمة لبناء القادة الأخلاقيين في منظمات الأعمال (Aloni, 2008,149-159).

الدراسات السابقة

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت أخلاقيات الوظيفة العامة، وقواعد السلوك الأخلاقي في المنظمات، وضمن هذا السياق أجرى قزق (2005) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة التزام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية بأخلاقيات المهنة. واعتمد على العينة الطبقية العشوائية وبلغ عدد أفرادها (458) عضواً تدريسياً. وطُبق مقياس لقياس أخلاقيات المهنة على هذه العينة، وقد أظهرت النتائج أن درجة التزام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس مرتفعة، ووجود

فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية بأخلاقيات المهنة تعزى للتفاعل بين متغيري التخصص والرتبة الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس.

وقام داهل بدراسة Dahl (2006) هدفت إلى التعرف على مدى التزام أساتذة الجامعات بأخلاق مهنة التعليم من وجهة نظر الطلبة، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة ريجيس للطلاب المهنيين في ولاية كولو رادو في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (601) طالب، وأظهرت نتائج الدراسة إمكانية تحديد تسعة مبادئ أخلاقية في التعليم الجامعي، من بينها إقامة علاقات حميمة مع الطلبة، والقدرة على تفهم ظروفهم، وتقدير مشاعرهم واحترامهم، والقدرة على إدارة المنهاج وتحضير الدروس، كما تبين أن استخدام التكنولوجيا في المحاضرات له أثر كبير في نجاح العملية التربوية من خلال تقريب المفاهيم، بحيث تصبح مفهومة وسهلة لدى الطلبة، وأن أسلوب الأساتذة المتمثل في الدقة والفعالية يؤدي دوراً كبيراً في تغير المسار الأكاديمي، وإخراجه من التلقين الممل إلى فضاء الإبداع والتقدم.

بينما هدفت دراسة الحوراني وطناش(2007) إلى تحديد السلوك الُخلقي للأستاذ الجامعي في المجال الأكاديمي، كما يراه أعضاء هيأة التدريس في الجامعة الأردنية، ومعرفة ما إذا كان تقدير السلوك الخُلقي للأستاذ الجامعي يختلف باختلاف نوعهم الاجتماعي، ورتبهم الأكاديمية، وكلياتهم وأعمارهم، والجامعة التي حصل فيها على درجة الدكتوراه.

تألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيأة التدريس ممن هم برتبة أستاذ وأستاذ مشارك وأستاذ مساعد والبالغ عددهم(741) عضواً، استجاب منهم (432) عضو هيأة تدريس.

ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة تكونت من (90) فقرة موزعة على تسعة أبعاد هي: كفاية الأستاذ الجامعي في المحتوى الدراسي، وكفايته في عملية التدريس وطرائقها، وتعامله مع المواضيع ذات الحساسية الخاصة في قاعة التدريس، وتنمية التفكير العلمي والاستقلالية لدى الطالب، والعلاقات الثنائية بين الأستاذ الجامعي والطالب، والأمانة والموثوقية، واحترام الزملاء، والتقييم الصحيح لأداء الطالب، واحترام الجامعة وتعليماتها. و تم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها.

توصلت الدراسة إلى وجود (14) سلوكاً تمثل أكثر أنماط السلوك المنافية لأخلاقيات الأستاذ الجامعي، تمثلت في: عدم احترام الطلبة وتقدير آرائهم ووجهات نظرهم وخلفياتهم، وعدم اللباقة أو سوء التصرف أو عدم مراعاة الآداب العامة، واستغلال الجامعة أو الطلبة، والعلاقات الغرامية مع الطلبة؛ والتعاملات المالية مع الطلبة أو مع ذويهم أو قبول الهدايا منهم، وعدم مراعاة خصوصية الطلبة والمحافظة عليها، وعدم المحافظة على جو الزمالة أو الإساءة للزملاء، وعدم التقييم الصحيح المستند إلى أداء الطالب؛ وعدم احترام تعليمات الجامعة أو إيذاء الطلبة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أخلاقيات السلوك الأكاديمي للأستاذ الجامعي ومستوى الالتزام بها تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والكلية، والرتبة الأكاديمية.

وأجرى أبو نمر (2008) دراسة استهدفت تعرف درجة تمثل المعلمين بمواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية، ومدى تمثلها لدى محاضري الجامعات (الإسلامية، والأقصى، والأزهر) في غزة من وجهة نظر طلبتهم. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وطُورت أداة لجمع بيانات الدراسة تكونت من (54) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: المهنية والشخصية والإيمانية. طبقت الأداة على عينة مكونة من (342) طالبا وطالبة من المستوى الأول والرابع في الجامعات الثلاث. وكان من أهم نتائجها ضرورة التزام المعلم بالقيم الخُلقية والتحلي بالخلق الحسن مع طلبته واستخدام الألفاظ المهذبة واهتمام المعلم بحسن المظهر بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائيا في درجة تمثل أعضاء الهيأة التدريسية بمواصفات المعلم تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي و المستوى الدراسي.

بينما سعت دراسة الخرابشة والربابعة (2008) إلى التعرف على درجة التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن بأخلاقيات المهنة بأخلاقيات ومستوى اختلاف الأخلاقيات المهنية بينهم من وجهة نظر الطالبات، تبعا لمتغيرات الفصل الدراسي، والقسم الأكاديمي، وتكون مجتمع الدراسة من الطالبات بمرحلة البكالوريوس بجامعة البلقاء في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2007-2008 وبلغت العينة(511) طالبة وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها أن طالبات الكلية اجمعن على أن أعضاء هيأة التدريس ملتزمون بعشر أخلاقيات مهنية بدرجة عالية، وست عشرة أخلاقية بدرجة متوسطة، وبأخلاقيتين بدرجة ضعيفة، وكان متوسط التزام أعضاء هيأة التدريس بالأخلاقيات المهنية من وجهة نظر الطالبات في كل المجالات متوسط، ولم توجد فروق دالة إحصائياً في مدى التزام أعضاء هيأة التدريس في الكلية من وجهة الطالبات تعزى لمتغيري الفصل الدراسي والقسم الأكاديمي.

وقام أبو حميدان وسواقد (2008) بدراسة هدفت إلى استقصاء الصفات التي يرغب طلبة جامعة مؤتة توافرها في عضو هيأة التدريس لتكون مرجعاً لبناء أداة يمكن استخدامها لتقييم الطلبة لعضو هيأة التدريس. تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة بكلية التربية وعددهم(1240) طالباً وطالبة، وبلغ حجم العينة (298) طالباً وطالبة، وبينت النتائج وجود ثلاث عوامل تمحورت حولها الصفات المرغوبة في عضو هيأة التدريس وهذه الصفات هي(العامل الشخصي، والكفاءة التربوية، والعلاقة مع الطلبة)، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في ترتيب فقرات كل عامل حسب درجة أهميتها بالنسبة للطلبة ولا في درجات رغباتهم في توفر الصفات أو العوامل تعزى إلى من النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي، والكلية.

وهدفت دراسة كيسير (2009), Kieser إلى تقصي درجة شيوع الجو الأخلاقي في البيئة المدرسية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وطُورت أداة لجمع بيانات الدراسة تكونت من (38) فقرة موزعة على خمسة مجالات مختلفة، وشملت عينة الدراسة (105) من طلاب الصفوف الخامس والسادس الأساسي في مدرستين الأولى حكومية والثانية خاصة. حيث دلت النتائج على شيوع أجواء ايجابية في كلا المدرستين، لأن المدرسة الناجحة هي تلك التي تعمل على خلق أجواء ايجابية في العلاقات المتبادلة بين المعلمين أنفسهم أو بين الطلبة أنفسهم أو بين الطلبة والمعلمين. ولا يوجد علاقة بين الوضع الاقتصادي للبيئة المحيطة بالمدرسة والجو الايجابي والأخلاقي السائد في تلك المدرسة.

في حين هدفت دراسة بوعباس (2010) إلى تعرف درجة التزام رؤساء الأقسام العلمية بأخلاقيات العمل الإداري وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لأعضاء هيأة التدريس في كليات الهيأة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت كما يراها الأعضاء أنفسهم، وأجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية قوامها (355) عضو هيأة تدريس، وطُورت استبانة لجمع بيانات الدراسة تم التأكد من صدقها الظاهري وثباتها، واستخدمت بعض الوسائل الإحصائية لتحليل بيانات الدراسة التي كشفت عن أن درجة التزام رؤساء الأقسام العلمية بأخلاقيات العمل الإداري في كليات الهيأة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت كما يراها أعضاء هيأة التدريس كانت مرتفعة وفي جميع مجالات الدراسة، فضلاً عن ذلك أتضح أن مستوى الروح المعنوية لأعضاء هيأة التدريس في كليات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت كما يراها الأعضاء أنفسهم كانت متوسطة كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام رؤساء الأقسام العلمية في مجال العلاقة مع أعضاء هيأة التدريس، ومجال طبيعة العمل تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام رؤساء الأقسام العلمية في مجالي الخصائص الشخصية والمسؤولية تجاه المجتمع تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بالعمل الإداري لرؤساء الأقسام تعزى لمتغيري الخبرة العملية والمؤهل العلمي لأعضاء هيأة التدريس.

بينما دراسة الزعبي(2013) سعت إلى التعرف على درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت. ولتحقيق هدف الدراسة طُورت استبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (113) طالبة متدربة.

أشارت النتائج أن درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم في مجالات الدراسة الستة كانت عالية. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم، تعزى لمتغير الخبرة العملية في مجالين هما: مجال أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه زميلاتها في العمل، وتجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وكانت لصالح ذوات الخبرة العملية التي تزيد عن عشر سنوات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمة المتعاونة بأخلاقيات مهنة التعليم بحسب متغير المستوى الأكاديمي.

وهدفت دراسة العموش وآخرون، (2013) إلى تعرف درجة التزام أعضاء الهيأة التدريسية بأخلاقيات مهنة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من(271) طالباً من طلبة جامعة آل البيت في الفصل الدراسي الأول لعام الدراسي2010-2011 وأعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة التزام أعضاء الهيأة التدريسية بأخلاقيات مهنة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة جاء بدرجة مرتفعة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات الطلبة لدرجة التزام أعضاء الهيأة التدريسية بأخلاقيات مهنة التعليم العالي تعزى لمتغير السنة الدراسية ولصالح السنة الثانية فأكثر، في حين لم تظهر النتائج أية فروق تعزى لمتغير الكلية.

التعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة موضوع التزام أعضاء هيأة التدريس بقواعد السلوك الوظيفي والأخلاقيات المهنية، وقد تم تناول الموضوع من زوايا مختلفة مثل دراسة داهل (Dahl، 2006)، ودراسة (إسماعيل، 2000)، و دراسة (العموش وآخرون، 2013)، و دراسة (أبو حميدان وسواقد، 2008) إضافة إلى دراسة (الخرابشة والربابعة، 2008) و التي هدفت إلى التعرف على مدى التزام أساتذة الجامعات بأخلاق مهنة التعليم من وجهة نظر الطلبة، وتحديد السلوك الُخلقي للأستاذ الجامعي في المجال الأكاديمي، كما يراه أعضاء هيأة التدريس في الجامعة كدراسة (الحوراني وطناش، 2007)، واهتمت دراسات أخرى بتحديد السلوك الخُلقي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس أنفسهم كدارسة (الحوراني وطناش، 2007)، بينما اهتمت دراسة (أبو نمر، 2008) بالتعرف على تمثيل المعلمين بمواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية، في حين تناولت دراسات أخرى الالتزام بأخلاقيات المهنة لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة كدراسة (قزق، 2005)، ودراسة (بوعباس، 2010)، التي تناولت الالتزام الأخلاقي لرؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقته بمستوى الروح المعنوية لأعضاء هيأة التدريس، واستخدمت معظم الدراسات الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم الاعتماد على وسائل إحصائية متعددة بتعدد الأهداف ومنها المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل التباين. واتفقت الدراسات على أن التزام أعضاء هيأة التدريس بالأخلاقيات المهنية كان عالٍ، وأوصت دراسات كدراسة (بوعباس، 2010) بإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع لما له من أثر في البيئة الجامعية والتعليم العالي بشكل عام.

منهج الدراسة

تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وذلك لملائمته لطبيعة وأهداف هذه الدراسة.

أداة الدراسة

طُورت استبانة لجمع بيانات الدراسة، وذلك بالإفادة من الأدب السابق والدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع أخلاقيات مهنة التعليم، منها دراسة العموش وآخرون، (2013) عن درجة التزام أعضاء الهيأة التدريسية بأخلاقيات مهنة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة، ودراسة أبو حميدان وسواقد (2008) والتي هدفت إلى استقصاء الصفات التي يرغب طلبة جامعة مؤتة توافرها في عضو هيأة التدريس، وتكونت الأداة المطورة في صياغتها النهائية من (47) فقرة، خصصت (6) فقرات لمجال العلاقات الإنسانية، و(14) فقرة لمجال التعليم والتعلم و(27) فقرة لمجال الصفات الشخصية، ووضعت أمام كل فقرة بدائل الإجابة وهي موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة.

صدق أداة الدراسة وثباتها

أُعتمد في هذه الدراسة على الصدق الظاهري، حيث عُرضت الأداة على مجموعة من المحكمين وطلب منهم الحكم على فقراتها سواء بالحذف أو التعديل أو الإضافة على فقراتها، وأجريت التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات بعض المحكمين لتكون الأداة في صورتها

النهائية مكونة من (47) فقرة، كما تم استخراج ثبات الأداة بحساب معادلة الفاكرونباخ والذي بلغت قيمته (96%) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(α= 0.05).

مجتمع الدراسة وعينتها

شمل مجتمع الدراسة جميع الطلاب والطالبات الذين يدرسون في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي في جميع أقسامها والبالغ عددهم (700) طالب وطالبة خلال العام الجامعي 2015– 2016، اختيرت منهم عينة عشوائية بلغ حجمها (200) طالب وطالبة ، ويمثل هذا العدد ما نسبته (28%) تقريبا من مجتمع الدراسة، وبتوزيع أداة الدراسة على العينة تم استرجاع كل الاستمارات، واعتبرت صالحة للتحليل الإحصائي.

الوسائل الإحصائية

أُعتمد على وسائل إحصائية مختلفة لغرض تحليل البيانات منها معامل الفاكرونباخ، و المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، و الاختبار التائي، والاختبار الأحادي.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر طلابهم؟

اعتمدت الباحثة تصميماً إحصائياً لتحليل الإجابات على فقرات الاستبانة، وهو مقياس إحصائي لتحليل المتوسطات الحسابية، وهذا المقياس يعتمد على تحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) يوضح مستوى الالتزام بمدونة قواعد السلوك الوظيفي

طول الخلية	مستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم
من 1–1.80	منخفض جداً
من 1.80–2.60	منخفض
من 2.60–3.40	متوسط
من 3.40–4.20	عالي
من 4.20–5	عالي جداً

يتضح من الجدول (1) وبناء على المتوسط العام لمستوى التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم الذي بلغ (4.10) وهو يقع في طول الخلية (3.40-4.20) ما يعني أن مستوى الالتزام بقواعد السلوك الوظيفي لعينة الدراسة عالي، حسب وجهة نظر الطلبة.يمكن أن يكون السبب في ذلك تحلي عضو هيأة التدريس بالتواضع أثناء تعامله مع الطلاب، أو ربما لتنوع الخبرات التدريسية التي يمتلكها أعضاء هيأة التدريس في الكلية وتفانيهم في إعطاء المحاضرات مما أدى إلى تكوين علاقات طيبة مع الطلبة وبالتالي نال عضو هيأة التدريس الاحترام والتقدير، كما يمكن أن يكون السبب التعامل الإنساني والأخلاقي من قبل أعضاء هيأة التدريس، أيضاً يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيأة التدريس يحترمون الطلبة ويقدرون شخصيتهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قزق (2005) التي أظهرت نتائجها أن درجة التزام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس مرتفعة، ودراسة بوعباس (2010) والتي توصلت إلى أن درجة التزام رؤساء الأقسام العلمية بأخلاقيات العمل الإداري في كليات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت كما يراها أعضاء هيأة التدريس كانت مرتفعة. ودراسة الزعبي (2013) والتي بينت أن درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم في كل مجالات الدراسة كانت عالية.

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وصف التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي للطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدم الاختبار التائي وذلك كما هو مبين بالجدول (2).

جدول (2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة والقيمة التائية لاختبار دلالة الفروق الإحصائية وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي.

المتغير	النوع	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التدريس	ذكور	81	4.07	0.72	-0.523	198	0.601
	إناث	119	4.12	0.46			

يتضح من الجدول (2) أن القيمة التائية قد بلغت (0.523) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.05) و هذا يعني عدم وجود فروق معنوية في وصف المبحوثين لدرجة التزام أعضاء هيأة التدريس كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، قد يرجع السبب وراء هذه النتيجة إلى عدم التفرقة في المعاملة بين الطالب والطالبة من قبل أعضاء هيأة التدريس سواء في إعطاء الدرجات أو السماح لطلبتهم بالمشاركة وإبداء الرأي وعدم تحيزهم لطالب أو طالبة، وقد يكون السبب وراء هذه النتيجة تقارب مستوى التفكير والثقافة لدى الطلبة والطالبات وبالتالي نظرتهم وتقييمهم لأعضاء هيأة التدريس متقاربة، ومن جانب آخر قد ترجع النتيجة إلى محاباة بعض الطلاب أو لثقافة البعض والمتمثلة في عدم الإفصاح عن رأيه الحقيقي لكون الطرف الآخر عضو هيأة تدريس أو من باب المجاملة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو نمر (2008) ودراسة أبو

حميدان وسواقد (2008) حيث أثبت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةً تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلاله إحصائية في وصف التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير الفصل الدراسي؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدم تحليل التباين الأحادي وذلك كما هو موضح بالجدول(3)

جدول (3) قيمة (F) لتحديد دلالة الفروق الإحصائية في درجة التزام عينة الدراسة بمدونة السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم وفقاً لمتغير الفصل الدراسي.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
مدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التدريس	بين مجموعات	3.226	6	0.538	1.630	0.141
	داخل مجموعات	63.647	193	0.330		
	الكلى	66.872	199			

يتضح من الجدول (3) أن قيمة "F" قد بلغت (1.630) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05) وتكشف هذه النتيجة عدم وجود ذات دلالة إحصائية في وصف الطلبة لدرجة التزام أعضاء هيأة التدريس بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى لاختلاف متغير الفصل الدراسي حيث يؤكد الطلبة في الفصول الدراسية كافة بأن درجة التزام أعضاء هيأة التدريس بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التربية و التعليم كانت مرتفعة، ويعزى ذلك ربما للتقارب العمري بين الفصول الدراسية بالتالي لا يوجد فرق بين متغير الفصل الدراسي و آراء المبحوثين حول التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بجامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم، وقد تكون هذه النتيجة بسبب الجو الجامعي العام السائد في الكلية والذي يتسم بالاحترام والتقدير من قبل جُل الطلبة لأساتذتهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخرابشة والربابعة (2008) والتي هدفت التعرف إلى درجة التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن بأخلاقيات المهنة بأخلاقيات ومستوى اختلاف الأخلاقيات المهنية بينهم من وجهة نظر الطالبات، والتي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الفصل الدراسي.

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وصف التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس جامعة بنغازي بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى متغير التخصص؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص، واستخدام الاختبار التائي لتحديد دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين وذلك كما هو موضح بالجدول(4) .

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لتحديد دلالة الفروق الإحصائية وفقاً لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التدريس	علوم إنسانية	105	4.107	0.52	0.053	198	0.957
	علوم تطبيقية	95	4.102	0.64			

يلاحظ من الجدول (4) أن القيمة التائية قد بلغت (0.053) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.05).

ويظهر ذلك أن درجة التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التربية والتعليم جاءت مرتفعة بغض النظر عن متغير التخصص، وقد يكون السبب في ذلك مستوى الوعي والإدراك والالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم عند أعضاء هيأة التدريس في كل التخصصات في الكلية، فضلا عن الرغبة في العطاء والتفاني في العمل والتطلع لتحسين مستوى الأداء سواء أكان الأستاذ في قسم يتبع تخصص إنساني أو تطبيقي. وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المحاضرات والمواضيع في المقررات حيث يوجد هناك متسع من الوقت للتعبير والحوارات والمناقشات التي من شأنها أن تعزز العلاقة بين الأستاذ والطالب وتعمق لدى الجميع معاني الالتزام الأخلاقي وفي التخصصات كافة. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت دراسة قزق (2005) والتي هدفت التعرف على درجة التزام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية بأخلاقيات المهنة، والتي أثبتت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية بأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير التخصص، مع الاختلاف في العينة حيث كانت العينة عند قزق أعضاء هيأة التدريس.

نتائج الدراسة

1. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الالتزام بقواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم لأعضاء هيأة التدريس كان مرتفعاً، حسب وجهة نظر الطلبة.
2. كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وصف الطلبة لدرجة التزام أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية قمينس بمدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات مهنة التعليم تعزى لنوعهم الاجتماعي، والفصل الدراسي المقيدين به، وتخصصاتهم الأكاديمية.

توصيات الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب السابق وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم بعض التوصيات منها:

- إجراء دراسات مماثلة عن التزام أعضاء هيأة التدريس بالجامعات تتناول متغيرات لم تتناولها هذه الدراسة كالمتغيرات التنظيمية.
- إضافة مقررات دراسية جديدة في خطط وبرامج الدراسة الجامعية والعليا تتناول القيم والأبعاد الأخلاقية.
- زيادة تحفيز وتشجيع أعضاء هيأة التدريس في الجامعات بشكل عام على الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم.
- إجراء دراسات مقارنة عن التزام أعضاء هيأة التدريس في الجامعات الخاصة والحكومية لأخلاقيات مهنة التعليم.

المصادر

أبو حميدان يوسف عبد الوهاب، و سواقد، ساري.(2008). الصفات الواجب توافرها في عضو هيأة التدريس كما يراها طلبة جامعة مؤتة، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، (1)، 24، 132- 150

أبو خرمة ، عماد.(1998). قيم وأخلاقيات القيادة العامة الأردنية : دراسة ميدانية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

أبو نمر، عاطف سالم.(2008). مواصفات أعضاء المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى هيئة التدريس في كليات التربية. من وجهة نظر طلبتهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .

إسماعيل محمد.(2000). أخلاقيات مهنة التعليم ومدي التزام أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في جامعات أردنية من وجهة نظر الطلبة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

البرازي، مجد محمد الباكير.(2001). **أخلاقيات مهنة التربية والتعليم في الكتاب والسنة**. (ط1)، الإسكندرية. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

بوعباس، فوزية عباس.(2010). درجة التزام رؤساء الأقسام العلمية بأخلاقيات العمل الإداري وعلاقتها بمستوي الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في كليات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت كما يراها الأعضاء أنفسهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

جلده، سليم بطرس.(2009). **أخلاقيات الإدارة في عالم متغير**. (ط1).عمان: دار الإعلام للنشر والتوزيع .

حمد، محمد حرب، (2001). **الإدارة الجامعية: احتياجات التطوير المهني والإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات**. (ط2)، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

الحوراني، غالب صالح عبد الرحمن.(2005). تطوير مدونة الأخلاقيات الأكاديمية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة الأردنية. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، الجامعة الأردنية، الأردن.

الحوراني، غالب صالح و طناش، سلامة يوسف.(2007) الأخلاقيات الأكاديمية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية. **مجلة دراسات** ، 34 ، (2).357-388

الحياري، حسن، (1996). العلاقة بين الإدارة والأستاذ والطالب على المستوى الجامعي في الأردن. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

الخرابشة، عمر محمد ، والربابعة، جعفر كامل. (2008). مدي التزام أعضاء هيئة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر الطالبات، مجلة **اتحاد الجامعات العربية**، (50)، 221-252

الخميسي، سلامة، (2001). **قراءات في الإدارة المدرسية: أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية العملية**. (ط1)، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

دراوشة، سامح خلف يوسف.(2004). برنامج تدريبي مقترح لتنمية أخلاقيات المهنة لمديري المدارس الحكومية في الأردن في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن .

رسمي، محمد حسن.(2004). **السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية**. (ط1)، القاهرة: دار الوفاق لدينا الطباعة والنشر.

رضوان، أحمد محمود أحمد، (1994). أخلاقيات مهنة التعليم ومدى التزام المشرفين التربويين بها من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظات الشمال، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

الزركوش، سناء حسين خلف.(2016). درجة توافر الأخلاقيات الجامعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية الأساسية بالجزائر، مجلة آفاق علمية، 182(11)، 183- 210

الزعبي، ريم .(2013). درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت ، **مجلة المنارة** ، 19 ، (3)، 441-476

سعادة، جودت أحمد.(2003). تطوير الدور الإداري والقيادي لرئيس القسم الأكاديمي في جامعة النجاح الوطنية. **مؤتمر جامعة النجاح تاريخ وتطور المنعقد في رحاب جامعة النجاح الوطنية**، نابلس، فلسطين.

سعيد، مقدم.(1997).أخلاقيات الوظيفة العامة.**مجلة الإدارة**،70،(10)، 166- 198

السكارنة، بلال .(2009) . **أخلاقيات العمل** . (ط2). عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

الطويل، هاني عبد الرحمن صالح.(2001).**الإدارة التعليمية**: مفاهيم وأفاق. (ط2)، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

العموش، نايف حامد، والسرحان، خالد علي، وبني خال ، خلف حمدان.(2013). درجة التزام أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة آل البيت بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطلاب ، **دراسات للعلوم التربوية**،40، (2)، 569- 582

قزق، محمود نايف .(2005). درجة التزام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

المطيري، خالد .(2009). درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطلاب ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة مؤتة ، الكرك .

الهدبان، إسلام محمد بخيت.(2009). درجة الالتزام بممارسة المدونة الأخلاقية في السلوك الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في مدريات تربية عمان الكبرى، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

Aloni, N(2008) *"The Fundamental Commitments of Educators"*. Journal of Ethics and Education, (3). 149-159

Badaracco, Jr. J. L. and A. P. Webb, (1995), **"Business Ethics: *A View from the Trenches" Galifornia Management Review***, (37), 8 — 28.

Dahl, Judy, (2006). ***"Ethical Principles and Faculty Development"***. Distance Education Report,.10(2), Issue.50– 82.

Keiser, K.(2009) "***Elementary School Ethical Climate". The School Community Journal***,. (19), 45-58

تقويم النمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة [4-5] سنوات بمدينة البريقة

د / محمد سليمان عبد المجيد المغربي
جامعة بنغازي / كلية الآداب
قسم التربية البدنية

المستخلص

تقويم النمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة [4-5] سنوات بمدينة البريقة

يهدف البحث إلى معرفة تقويم النمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة (4-5) سنوات بروضة التميز بمدينة البريقة ، وطبق الباحث عليهم استمارة التقويم الحركي وقد اشتملت على الحركات الأساسية مثل (المشي، الوثب ، الرمي ، المسك ، الركل) واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لمناسبته وطبيعة البحث ، وتكونت عينة البحث من(60) طفلاً بروضة التميز بمدينة البريقة ، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية ، وقد أوضحت نتائج البحث أن هناك تطوراً جيداً لدى أطفال روضة التميز بمدينة البريقة في مهارات (المشي ، الركل ، الرمي) كما أوضحت النتائج هناك ضعف في مهارات (الوثب ، المسك) وقلة الإمكانيات والأجهزة والأدوات وكذلك عدم توفر برامج علمية خاصة بهذه المرحلة السنية ، ومن خلال نتائج البحث فقد أوصى الباحث بضرورة توفير الأجهزة والأدوات التي يحتاجها طفل الروضة وفتح شُعب خاصة لرياض الأطفال في كليات التربية والتربية البدنية وكذلك أكد الباحث على ضرورة وضع اختبارات لمعرفة تقويم المستوى الحركي لرياض الأطفال .

Abstract:

Evaluating the kinesthetic development of per-school 4-5 years old in the city of Brega.

The research aims a finding the evaluation of the kinesthetic development of pre-school children 4-5 years old at the tamazyouz kindergarten in the city of Brega.

The kinesthetic development form was applied to the children which included basic movements such as walking, jumping, throwing, holding, and kicking.

The researcher used a survey because of the nature of the study. The sample consists of 60 randomly chosen children from the Tamayouz kindergarten in the city of Brega. The results show a significant improvement in the level of kinesthetic development in walking, kicking and throwing. On the other hand, no significant improvement emerged in the two skills of jumping and holding.

The results also reveal a shortage in the facilities as well as equipment and instruments. Besides, the study highlights the lack of a proper academic program specifically designed for children this age. Based on the results, the study emphasizes the need for providing the basic equipment as a fundamental asset for a nursery. Furthermore, opening new branches within the faculty of education as well the faculty of physical education appears to be strongly recommended by the findings of the research.

Finally, the researcher stresses the importance of further tests in order to find out the level of kinesthetic development referring to per-school children aged 4-5.

المقدمة وأهمية البحث :

يُعد البحث في مرحلة الطفولة من كافة النواحي الاجتماعية والحركية والانفعالية والعقلية أحد المعالم التي يستدل بها على تبلّور الوعي العلمي في المجتمع ، وهو يقود إلى أفكار موضوعية شاملة عن الإنسان وواقعه ومستقبله (6 : 48) .

ويشير أسامة كامل راتب (1990) إلى أن النمو الحركي عملية متكاملة مع جوانب السلوك المختلفة الأخرى ، بل إن العلاقة فيما بين هذه الجوانب علاقة وثيقة ومتداخلة ، حيث إن النمو العقلي والنمو الانفعالي يتأثر كل منها بالآخر ويؤثر فيه (1 : 12) .

وتعد المرحلة ما قبل المدرسة (4-5) سنوات من أهم مراحل النمو ، لأنها تشكل الركيزة الأساسية في تكوين شخصية الفرد ، وتؤثر في حياته المستقبلية وإن التقصير في استكمال النمو لمرحلة معينه يؤثر تأثيراً سلبياً علي المراحل اللاحقة حيث قسم العلماء تطور النمو الحركي للإنسان منذ الولادة وحتى سن الشيخوخة إلي عدة مراحل عمرية ويتفق المربون على أن المرحلة العمرية الأولي وخاصةً الطفولة المبكرة ما قبل المدرسة (4-5) سنوات في حياة الإنسان من أهم المراحل العمرية في إعداد مقومات شخصيته وبنائها .

مشكلة البحث:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة (4-5) سنوات من المراحل المهمة ومؤشر حقيقي علي سلامة وصحة الطفل فيها بتطوير إمكانياته الحركية الطبيعية من (مشي ، رمي ، ركل ، وثب ، مسك) وإن إهمال النمو الحركي للطفل في هذه المرحلة العمرية والتقصير فيها وعدم السماح للطفل بممارسة النشاط الحركي الهادف والمبني على أسس عملية هو من المعوقات الخطيرة في بناء شخصيته وسلامتها وتعتبر حالة من حالات الإخلال في العملية التربوية .

وإن عدم وجود تقويم مبني على أسس علمية يحدد مستوى النمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة (4-5) سنوات وكذلك عدم معرفة مستوياتهم الحركية وتطورها هو مشكلة حقيقية في وقتنا الحاضر تواجه أهل التخصص في التربية ورياض الأطفال والتربية البدنية وعلم النفس وعلم الاجتماع وغيرها من التخصصات الأخرى .

ونظرا لقلة الدراسات والأبحاث العلمية لمعرفة تقويم النمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة (4-5)سنوات في البيئة الليبية فقد رأى الباحث من الضرورة إجراء هذا البحث لمعرفة جوانب المشكلة ودراستها ومعالجتها ، وضرورة أن يخضع الأطفال لعملية تقويم مستمرة في كل مرحلة من المراحل العمرية لمعرفة مدى تطورهم الحركي .

أهداف البحث:

1. التعرف على النمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة (4-5) سنوات روضة التميز بمدينة البريقة .
2. إيجاد مقياس لتقويم النمو الحركي لأطفال ما قبل المدرسة (4-5) سنوات .

فروض البحث :

1. إن مؤشر النمو الحركي ما قبل المدرسة (4-5) سنوات بمدينة البريقة يسير بشكل إيجابي.
2. إن حركات المسك والمشي والركل يتقنها أطفال ما قبل المدرسة (4-5) سنوات بروضة التميز بمدينة البريقة بنسبة أعلى من بقية الحركات الأخرى.

إجراءات البحث :

3-1 منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لمناسبته طبيعة البحث

3-2 عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية واشتملت على أطفال روضة التميز

(4-5) سنوات بمدينة البريقة ، وكان عدد المجتمع الأصلي للعينة (60) طفلا والعدد الكلي لأطفال روضة التميز بلغ (240) طفلا حيث إن أعمارهم متشابه ويخضعون لأساليب حياتية متقاربة ، لذا يعتبرون متجانسون في الصفات والقدرات البدنية والحركية.

3-3 مجالات البحث :

المجال المكاني : روضة التميز لأطفال بمدينة البريقة في ليبيا .

المجال الزماني : 8-5-2017، 10-5-2017 .

المجال البشري : أطفال روضة التميز بمدينة البريقة في ليبيا .

3-4 أدوات البحث:

أ. استمارة التقويم :

استخدم الباحث استمارة التقويم الحركي الذي أعدها في الأصل عدنان عارف مصلح دراسة التربية في رياض الأطفال من عمر(3-10) سنوات مع إجراء بعض التعديلات عليها وقد شملت أغلب الحركات الأساسية للطفل وهي (المشي، الوثب، الرمي، المسك ، الركل) وبعد أن تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس والتربية البدنية والأخذ بالتعديلات تم اعتماد (12) اختبار موزعه على أغلب الحركات الأساسية للطفل وهي :-

(قدرات الطفل لحركة المشي ، قدرات الطفل لحركة الوثب، قدرات الطفل لحركة الرمي ، قدرات الطفل لحركة المسك، قدرات الطفل لحركة الركل).

ب- أدوات القياس

شريط قياس- كرات صغيرة- حبال - طباشير- صافرة

3-5 الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث النسبة المئوية .

4-عرض النتائج ومناقشتها:

4-1 عرض النتائج

جدول (1) قدرات الطفل لحركة المشي

م	أداء الاختبار	قادر		غير قادر	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	السير على خط مستقيم على الأرض بسرعة	57	95	3	5
2	السير ثم التوقف والدوران ثم السير خلفا	56	93.3	4	6.7
3	السير على رؤوس أصابع القدمين بسرعة	55	91.7	5	8.3
	النسبة الكلية		93.3		6.7

يتضح من الجدول(1) الخاص بقدرات الطفل لحركة المشي فقد جاءت نتيجة أداء الاختبار الأول [السير على خط مستقيم على الأرض بسرعة] القادرين بنسبة 95% وغير القادرين 5%

وكانت نتيجة أداء الاختبار الثاني [السير ثم التوقف والدوران ثم السير خلفا] القادرين بنسبة 93.9% و 6.7% غير قادرين

أما نتيجة أداء الاختبار الثالث [السير على رؤوس أصابع القدمين بسرعة] فالقادرون بنسبة 91.7% وغير القادرين 6.7% وجاءت نتيجة النسبة المئوية الكلية لقدرات الطفل لحركة المشي بنسبة 93.3% قادرين و6.7% غير قادرين .

جدول (2) قدرات الطفل لحركة الوثب

م	أداء الاختبار	قادر		غير قادر	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	الوثب داخل الدوائر المرسومة علي الأرض باتجاهات مختلفة	26	43	34	57
2	الوثب على قدم واحد باستمرار لمسافة 3م	55	91.7	5	8.3
3	الوثب بالتبادل أماماً على الرجل اليمنى واليسرى	40	66.7	20	33.3
	النسبة الكلية		67		33

من خلال الجدول(2) الخاص بقدرات الطفل لحركة الوثب كانت نتيجة أداء الاختبار الأول [الوثب داخل الدوائر المرسومة علي الأرض باتجاهات مختلفة] بنسبة 43% للقادرين و 57% غير القادرين

ونتيجة أداء الاختبار الثاني [الوثب على قدم واحدة باستمرار المسافة 3م] بنسبة 91.7% وغير قادرين8.3%

أما نتيجة أداء الاختبار الثالث [الوثب بالتبادل أماماً على الرجل اليمنى واليسرى] فكانت بنسبة 66.7% وبنسبة 33.3% غير قادرين

وحسب ما جاءت به النسب المئوية الكلية فقد كانت للقادرين 67% و33% غير قادرين

جدول (3) قدرات الطفل لحركة المسك

م	أداء الاختبار	قادر		غير قادر	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	مسك الكرة الصغيرة ورميها إلى الزميل	33	55	27	45
2	مسك الكرة التي يرميها له الزميل	30	50	30	50
	النسبة الكلية		52.5		47.5

الجدول رقم (3) يوضح نتائج أداء اختبارات قدرات الطفل لحركة المسك كانت نتيجة الاختبار الأول [مسك الكرة الصغيرة ورميها إلى الزميل] بنسبة 55% قادرين و45% غير قادرين

وجاءت نتيجة الاختبار الثاني [مسك الكرة التي يرميها له الزميل] 50%قادرين و50% غير قادرين

وكانت النسبة الكلية لقدرات الطفل لحركة المسك 52.5%قادرين و47.5% غير قادرين

جدول (4) قدرات الطفل لحركة الرمي

م	أداء الاختبار	قادر		غير قادر	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	رمي الكرة عالية ثم مسكها قبل أن تلامس الأرض	45	75	15	25
2	رمي الكرة داخل دائرة مرسومة على الأرض	40	67	20	33
	النسبة الكلية		71		29

من خلال الجدول(4) الخاص بقدرات الطفل لحركة الرمي جاءت نتيجة الاختبار الأول [رمي الكرة عالية ثم مسكها قبل أن تلامس الأرض] بنسبة 75%قادرين و25%غير قادرين

وأما نتيجة الاختبار الثاني [رمي الكرة داخل دائرة مرسومة على الأرض] كانت بنسبة 67% قادرين و33% غير قادرين

وجاءت نتيجة النسبة المئوية الكلية لقدرات الطفل لحركة الرمي 71% قادرين و29 % غير قادرين

جدول (5) قدرات الطفل لحركة الركل

م	أداء الاختبار	قادر		غير قادر	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	ركل الكرة[ضربها] بالقدم نحو الزميل من الثبات	59	98	1	2
2	ركل الكرة[ضربها] بالقدم نحو الزميل من الحركة	55	92	5	8
	النسبة الكلية		95		5

يتضح من الجدول (5) نتائج أداء اختبار لقدرات الطفل لحركة الركل فقد كانت نتيجة الأول [ركل الكرة [ضربها] بالقدم نحو الزميل من الثبات] بنسبة 98% قادرين و2% غير قادرين

أما نتيجة الاختبار الثاني [ركل الكرة [ضربها] بالقدم نحو الزميل من الحركة] كانت بنسبة 92% قادرين و8%غير قادرين .

وكانت النسبة الكلية لقدرات الطفل لحركة الركل 95% قادرين و5% غير قادرين

4-2 مناقشة النتائج:

يتضح من خلال الجدول (1) الخاص بقدرات الطفل لحركة المشي أن النسبة الكلية لمجموعة هذه الاختبارات للقادرين كانت93.3% ولغير القادرين6.7%

وتعتبر هذه النسبة عالية جداً ومؤشر حقيقي يدل علي أن أطفال روضة التميز بمدينة البريقة يتقنون مهارة المشي

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حيدر بلاش جبر [2001] بأن هذا التميز والتطور يرجع للمرحلة السنية(4-5)سنوات وهو نتيجة التطور الطبيعي لأنها اكتسبت مهارات حركية أكبر ونمو حركي أصبح عندها أقوى وكذلك التوسع في المدارك الذهنية للطفل (2 : 38).

في ضوء نتائج الجدول(2) الخاص بقدرات الطفل لحركة الوثب فقد جاءت النسبة الكلية لمجموعة هذه الاختبارات للقادرين 67% ولغير القادرين 33% حيث تعتبر هذه النسبة ليست مرتفعة وهذا يتفق مع ما قاله [كورت ما نيل].1987 أن التقدم الكبير في حركة الوثب للمرحلة السنية 4-5 سنوات تظهر بصورة واضحة عند بلوغهم السن الخامسة والسادسة (5 : 333).

كما أكدت عواطف إبراهيم [1999] أن الطفل يستطيع أن يقفز للأمام في السنة الرابعة وفي السنة الخامسة يستطيع أن يقفز من على كرسي وبتطور النمو يستطيع أن يقفز من فوق حاجز صغير

من خلال الجدول (3) الخاص بقدرات الطفل لحركه المسك أن النسبة الكلية لمجموعة هذه الاختبارات للقادرين 52.5% ولغير القادرين 47.5%

تعتبر هذه النسبة ضعيفة لأن مهارة المسك يتعلمها الطفل منذ الأشهر الأولى من عمره ويستطيع تدريجياً القيام بالمسك بأطراف الأصابع بعد ذلك وهذا يشير إلى أن مهارة المسك تحتاج إلى تدريب العضلات المسئولة على المسك وتطويرها.

ويتضح من الجدول (4) الخاص بقدرات الطفل لحركة الرمي أن النسبة الكلية لمجموعة هذه الاختبارات للقادرين 71% والغير القادرين 29% وتعتبر هذه النسبة متوسطة حيث يؤكد (كورت مانيل) أن تطور رمي الكرة ينفذ بصورة واضحة في عمر (4) سنوات (5 : 233).

ويتضح من الجدول (5) الخاص بقدرات الطفل لحركة الركل أن النسبة الكلية لمجموعة هذه الاختبارات للقادرين 95% والغير القادرين 5% وهي نسبة مرتفعة جدا ويرجع الباحث إلى تطور هذه المهارة في مدينة البريقة بسبب ممارسة الأطفال كرة القدم في البيت والشارع والروضة مما زاد وطور هذه المهارة وتعتبر كرة القدم اللعبة الأولى المحببة عندا الأطفال .

من خلال ما جاءت به النسب المئوية الكلية التي وردت في الجداول الخمسة يرى الباحث أن النمو الحركي لدى أطفال روضة التميز بمدينة البريقة يسير بشكل إيجابي وهذا يحقق ما جاء في الفرض الأول كما يعلل الباحث ذلك إضافة إلي الحرص على ممارسة النشاط الرياضي في روضة التميز بمدينة البريقة رغم نقص الإمكانيات والأدوات والأجهزة اللازمة في الروضة.

5- الاستنتاجات والتوصيات

5-1 الاستنتاجات

استنتج الباحث ما يلي:-

1- وجود تطور كبير لدى أطفال روضة التميز بمدينة البريقة في مهارة المشي ، الركل.
2- وجود تطور جيد لدى أطفال روضة التميز بمدينة البريقة في مهارة الرمي .
3- يوجد ضعف لدى أطفال روضة التميز بمدينة البريقة في مهارة الوثب ، المسك .
4- عدم توفير البرامج الرياضية الخاصة بتقويم الطفل من حيث الاختبارات ووضع البرامج الخاصة في تطور الإمكانيات الحركية.
5- قلة إمكانيات الروضة من الأدوات والأجهزة والصالات التي من شأنها تطور القدرات الحركية للطفل

5-2 التوصيات

يوصي الباحث بالاتي:-

1- ضرورة توفير الأجهزة والأدوات التي يحتاج لها الطفل في الروضة .
2- توفير المساحات التي يستطيع الطفل أخذ حريته فيها وأن لم يتوفر يجب نقلهم من حين إلي أخر إلى ساحات مفتوحة.
3- وضع برنامج لتقويم مستوى الطفل لإمكانياته الحركية .
4- وضع برامج خاصة لتطوير المهارات الحركية الأساسية للأطفال.
5- فتح شعبة خاصة لرياض الأطفال في كليات التربية والتربية البدنية .

المراجع

1. أسامة كامل راتب : النمو الحركي ،القاهرة ، دار الفكر العربي 1990

2. حيدر بلاش جبر : دراسة مقارنة لبعض الحركات المهارية الأساسية للمرحلة السنية-4) (5سنوات ، مجلة علمية متخصصة – كلية التربية البدنية الزاوية ، جامعة السابع من ابريل 2003

3. عدنان عارف مصلح : التربية في رياض الأطفال ، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان 1990

4. عواطف إبراهيم : تعلم الطفل في دور الحضانة بين النظرية والتطبيق ، مصر1999

5. كورت مانيل : ترجمة عبد علي نضيف : التعليم الحركي ، جامعة بغداد ، ط 2 ، 1987

6. مصباح رمضان الأجنف : ديناميكية تطور بعض المهارات الحركية الأساسية بين تلاميذ المرحلة السنية (10 – 12) سنة بمنطقة الجبل الأخضر ، المؤتمر العلمي الأول ، جامعة السابع من أبريل ، كلية التربية البدنية بالزاوية للبنات ، 2003 ف .

بحث بعنوان:

" الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي"

- إعداد الباحثين:

***أ. فرج محمد سالم الفيتوري -عضو هيئة تدريس**

جامعة بنغازي – كلية الآداب – قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة.

****أ. عادل عمر صالح السحاتي -عضو هيئة تدريس**

جامعة بنغازي – كلية الآداب – قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة.

*****أ. فتحي عبد الهادي محمد الورشفاني -عضو هيئة تدريس**

جامعة بنغازي – كلية الآداب – قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة.

مستخلص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي، حيث تم الاعتماد على استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي لملاءمته طبيعة وأهداف البحث، واشتملت عينة البحث على مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي والبالغ عددهم **(32 مدرباً)** وفي جميع الدرجات **(الممتازة، والأولى، والثانية، والثالثة)** ولجمع البيانات تم الاستعانة باستمارة استبيان لقياس أعراض الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي، والذي صممه (علاوي، 1998)، وتم توزيع استمارة الاستبيان على جميع المدربين بعد عرضها على الخبراء والتأكد من صدق وثبات الاستمارة، (حيث أكد الخبراء على صدق الأداء)

وقد أظهرت النتائج أن أكثر أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي هو نقص الانجاز الرياضي والتغير الشخصي نحو الأسوء والانهاك الانفعالي، حيث جاءت هذه المحاور في المرتبة الأولى على التوالي، كما جاء محور الانهاك البدني والانهاك العقلي من أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي بالمرتبة الثانية على التوالي.

وقد أوصى الباحثون بضرورة إعداد المدربين نفسياً وزيادة وعيهم ودرايتهم بظاهرة الاحتراق النفسي وأثارها السلبية وكيفية الوقاية منها من خلال الدورات التدريبية، وكذلك الابتعاد عن النقد السلبي للمدربين من قبل وسائل الإعلام المختلفة والجمهور أو المشجعين.

Summary of the research
The psychological combustion of soccer coaches in the city of Benghazi

The aim of this study is to identify the symptoms of psychological combustion in the football coaches in Benghazi city, where the descriptive method was used in its survey method to suit the nature and objectives of the research. The sample included 32 football coaches in Benghazi city, in all grades (excellent, first, second and third) and to collect the data was used questionnaire to measure the symptoms of psychological combustion of the sports coach, which was designed by Mohamed Hassan Allawi (1998). The questionnaire was distributed to all trainers after presenting them to the experts and to verify the validity and consistency of the form. The results showed that the most psychological symptoms of burning football coaches in the city of Benghazi is the lack of athletic achievement and personal change to the worst and emotional exhaustion, where these axes ranked first in a row, as the center of physical exhaustion and mental exhaustion symptoms of psychological combustion in football coaches In Benghazi for the second consecutive year.

The researchers recommended the need to prepare trainers psychologically and increase their awareness and knowledge of the phenomenon of psychological combustion and negative effects and how to prevent them through training courses, as well as stay away from the negative criticism of trainers by the media and the public or the fans.

-المقدمة ومشكلة الدراسة:

لقد نشأت ظاهرة الاحتراق مبكراً منذ السبعينات في مجال ضغوط العمل، وقد انتشرت هذه الظاهرة في مجالات مختلفة، ومنها المجال الرياضة الذي يعد حديثاً نسبياً (راتب،1997 :45). فالتدريب في المجال الرياضي يعتبر أحد تلك المهن التي يتعرض العاملون فيها للاحتراق، بالإضافة إلى ضغوط الحياة اليومية وضغوط عملهم، فإننا نجد أن محصلة تلك الضغوط مختلفة ومتباينة من مدرب لآخر، وفق الشخصية وكثافة تلك الضغوط، وقد يحدث نتيجة لارتفاع شدة المثيرات، فقد ينتج عن ذلك تعرض العاملون في مجال التدريب للإصابة ببعض الأمراض العصبية أو النفسية التي قد تؤدي إلى عدم النجاح في العمل المكلف به. (جابر، 2008: 129/1، 151)

ويذكر (علاوي،1997: 120) أن ظاهرة الاحتراق النفسي للمدربين بدأت تظهر بصورة واضحة، وخاصة بالنسبة للأنشطة الرياضية ذات الشعبية الجارفة في بعض الدول في السنوات الأخيرة كنتيجة للضغوط النفسية والمعوقات المهنية والإدارية والاجتماعية التي قد يواجهها المدرب الرياضي في نطاق عمله، والتي من نتائجها اعتزال بعض المدربين الرياضيين العمل في مهنة التدريب الرياضي، وكذلك إحجام بعض اللاعبين المعتزلين في الانخراط في سلك مهنة التدريب الرياضي.

ويؤكد (علاوي،1998 :67) أن عملية الاحتراق للمدرب الرياضي لا تحدث بصورة فجائية، ولكنها عبارة عن تراكمات للعديد من المشكلات والصعاب والصراعات والأعباء، والمسؤوليات التي تتكون تدريجياً عبر شهور أو سنوات. وشبح الاحتراق للمدرب الرياضي لا يبتعد عند محاولة المدرب الرياضي إنكاره أو إبعاد تفكيره عن ما يصادفه من عقبات، أو محاولة كبت صراعاته في داخله وعدم التنفيس عنها أو تفريغها. ولكن الاحتراق للمدرب الرياضي تقل فرصة ظهوره، عندما يشعر بأنه يكتسب خبرات ومعارف ومعلومات من عمله كمدرب رياضي، وعندما يجد أن لعمله معنى وفائدة، وعندما يحاول مواجهة التحديات الطارئة في مجال عمله، ومحاولة حسم هذه التحديات. فالمدرب الرياضي يحتاج إلى الشعور بأنه حقق إنجازاً، كما أن الفوز في المنافسات الرياضية، ليس هو الإنجاز الوحيد الذي يمكن أن يكتب في سجل المدرب الرياضي، بل يمكن تحقيق إنجازات أخرى، لا تقل أهمية عن الفوز في المنافسات، مثل إسهامه في تطوير شخصيات اللاعبين، أو الارتقاء بمستوياتهم، وإكسابهم متعة المنافسة، وإكساب المشاهدين متعة المشاهدة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الرياضة، كاللعب النظيف، واحترام الآخرين، وعدم اليأس، والكفاح حتى النهاية.

ومن هنا تمثل ظاهرة احتراق المدرب الرياضي انتشاراً واسعاً في السنوات الأخيرة نظراً لزيادة الضغوط المرتبطة بعملية التدريب من حيث الوقت والجهد وأهمية الفوز، ومن جانب آخر الضغوط المرتبطة بالأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يعيشها المدرب الرياضي، بالإضافة إلى أن المدربين يمارسون عملية التدريب بمقابل مادي ضعيف وكذلك ضعف الامكانيات الرياضية، وبالرغم من كل ذلك فهم مطالبون بالفوز وتحقيق البطولات، ومن هنا يشعر المدرب في مدينة بنغازي بالإحباط المتزايد مما قد يؤدي إلى الاحتراق النفسي له، وإيماناً بأهمية المدرب في المجال الرياضي وفي المحافظة على سلامته الصحية والبدنية والنفسية وأيضاً في مساعدته على تجنب تأثير الضغوط والأعباء الزائدة التي قد تؤدي إلى اصابته بالإجهاد العقلي

والبدني والقلق النفسي نشأت فكرة هذه الدراسة كمحاولة بسيطة من الباحثون لدراسة أعراض الاحتراق النفسي لدى المدرب الرياضي في كرة القدم في مدينة بنغازي.

-أهمية الدراسة:

تعد مهنة التدريب الرياضي من بين أكثر المهن الرياضية ارتباطاً بالضغوط على مختلف أنواعها، إذ يرتبط عمل المدرب الرياضي بالعديد من العوامل التي تتميز بالانفعالات والقلق والتوتر والاستثارة النفسية والضغط النفسي والتي قد تسهم في إنهاك قوى وطاقات المدرب الرياضي وتحرمه من الاستمتاع بحياته على الوجه الأكمل وتعمل على إضعاف ثقته وتنمية مفاهيم سلبية نحو الذات ونحو الآخرين والاعتقاد بأنه غير كفء في عمله كمدرباً رياضياً. فدراسة الجوانب النفسية وتقويم انعكاسها على عمل المدرب يعد مؤشراً لاستعداد وقدرة المدرب الذي يتعرض إلى العديد من الضغوط النفسية والتي تؤثر سلباً على سير عمله سواء في أثناء التدريب أو في المنافسة الرياضية، ويعتبر الاحتراق النفسي أحد هذه المظاهر التي يمكن أن تصيب المدرب نتيجة الضغوط النفسية مما ينتج عنها توترا نفسيا بسبب اختلال عملية التوازن بين ما يمتلكه هو أو لاعبيه من طاقة بدنية ونفسية مع ما يحتاجه الأداء الرياضي.

والمدرب الرياضي كغيره من الناس من الممكن أن يتعرض إلى هذه الظاهرة الأمر الذي يؤثر على علاقته بالآخرين الذين يحيطون به وفي الغالب يكون هؤلاء الناس (اللاعبون) الذي يكون مسؤولاً عن تأهيلهم بدنياً ومهارياً ونفسياً في سبيل خوض المباراة وتحقيق الإنجاز فضلاً عن نشوء مواقف سلبية بينه وبين إدارة الفريق العليا (هيئة النادي مثلاً)، فضلاً عن مواقفه السلبية تجاه أصدقائه وأفراد عائلته ووسائل الإعلام من خلال ما يكتب عنه. (شهيد،2012: 232، 252)

وتكمن أهمية البحث في كونها تدرس أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم في مدينة بنغازي بما قد يعمل على توفير بعض المعلومات لتكون في متناول القائمين على الاتحاد الليبي لكرة القدم وربما تساهم في التعرف على أهم أعراض الاحتراق النفسي التي تواجه مدربي كرة القدم في مدينة بنغازي مما يقلل من النتائج السلبية لأعراض الاحتراق النفسي وهي تعتبر المحاولة الأولى للتعرف على أعراض الاحتراق النفسي لمدربي كرة القدم بمدينة بنغازي.

-اهداف الدراسة:

-التعرف على أعراض الاحتراق النفسي لدي مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي.

-تساؤلات الدراسة:

-ما أعراض الاحتراق النفسي لدي مدربي كرة القدم في مدينة بنغازي؟

-المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

1-الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي: بأنه: حالة الإنهاك العقلي والانفعالي والبدني والتي يشعر بها المدرب الرياضي نتيجة للأعباء والمتطلبات الزائدة والمستمرة الواقعة على كاهله نتيجة عمله كمدرب رياضي، وإدراكه أن جهده وتفانيه في عمله وكذلك علاقاته مع اللاعبين أو مع الآخرين (كالإداريين، أو النقاد الرياضيين، أو المشجعين) لم تنجح في إحداث العائد أو المقابل الذي يتوقعه. (علاوي، 2002: 196).

2-الاحتراق: استجابة تتميز بالإنهاك الذهني والانفعالي تظهر كنتيجة تكرار جهد كبير غير فعال لمواجهة متطلبات التدريب والمنافسة (راتب، 1997: 166/2).

3-الضغط: هو كل ما يسبب إجهاداً أو توترا نفسياً شديداً أو كل ما من شأنه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة (علاوي، 2002: 191).

4-الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي: هو تعب وارهاق فكري ونفسي وجسدي يقع على عاتق المدرب، وهي ليست حالة فجائية وانما نتيجة لعدة ضغوط متراكمة، وكذلك للرغبة الشديدة من المدرب لتحقيق الإنجازات والتي ليس بمقدوره تحقيقها فيقع تحت وطأة الاحتراق النفسي ولاسيما مع تكرار الفشل في تحقيق البطولات. **(تعريف أجرائي)**

-الدراسات السابقة:

1-**دراسة رمزي جابر**(2008) بعنوان" دراسة تقويمية لظاهرة الاحتراق النفسي للمدرب " وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى شيوع ظاهرة الاحتراق النفسي للمدرب. ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (60) مدرباً في كرة السلة وكرة اليد وكرة الطائرة ما نسبته (60 %) من مجتمع الدراسة، وطبق عليهم مقياس الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي من إعداد محمد حسن علاوي (1998). وأظهرت نتائج الدراسة بأن فقرة المتعلقة بـ" تشعر بزيادة الضغوط عليك لكي تفوز في المنافسات " قد احتلت المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة " لديك إحباط متزايد يرتبط بمسؤوليات " في المرتبة الثانية، بينما جاءت الفقرة المتعلقة بـ " تدور في ذهنك أفكار عما إذا كانت مهنة التدريب مناسبة لك " في المرتبة الثالثة والأخيرة. (جابر،2008: 129/1، 151)

2-**دراسة رمزي جابر**(2007) بعنوان " أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة بفلسطين " وهدفت الدراسة إلى التعرف على أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة بفلسطين. ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (50) مدرباً، وطبق عليهم مقياس أعراض الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي إعداد محمد حسن علاوي (1998). وأظهرت نتائج الدراسة وجود عدة مستويات لأعراض الاحتراق النفسي للمدربين بفلسطين على النحو التالي: بعد الإنهاك العقلي (1) بعد الإنهاك الانفعالي (2) بعد نقص الإنجاز الرياضي (3) بعد الإنهاك البدني (4) بعد التغير الشخصي نحو الأسوء (5) وقد أوصى الباحث المدرب الرياضي استخدام العديد من الوسائل والطرق لأداء بعض المهارات النفسية التي تساعد على التخلص من بعض الضغوط والقلق والاستثارة كمهارات الاسترخاء واستخدام الأساليب المناسبة للتحكم الذاتي. (جابر،2007: 27، 54)

3-**دراسة سميرة عرابي وآخرون** (2007) بعنوان " الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم في الأردن " هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم في الأردن تبعاً لمتغير الدرجة. ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (81) مدرباً، وطبق عليهم مقياس ماسلاش المعرب والخاص بالاحتراق النفسي، وتم تعديله من قبل الباحثين. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم في الأردن كان ضمن المستوى

المتوسط كما خلصت الدراسة إلى أن درجة المدرب (دولي أ، ب، س) لها تأثير على مستوى الاحتراق فقد دلت نتائج الدراسة أنه كلما ارتفعت درجة المدرب انخفضت درجة الاحتراق لديه.

4-**دراسة زياد الطحاينة** (2007) بعنوان " مستويات الاحتراق النفسي لدى حكام الألعاب الرياضية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات " هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى حكام الألعاب الرياضية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (120) حكماً، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس الاحتراق النفسي للحكم الرياضي. وأظهرت نتائج الدراسة أن حكام الألعاب الرياضية يعانون من الاحتراق النفسي بدرجة متوسطة. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي لدى الحكام تعزي لمتغير العمر والخبرة. في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي بين حكام الألعاب الفردية وحكام الألعاب الجماعية.

5-**دراسة منصور ذياب** (2007) بعنوان " دراسة الضغوط المهنية وبعض السمات الشخصية وعلاقتها بأعراض الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي " استهدفت هذه الدراسة للتعرف على الضغوط المهنية ودرجة الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي، وقد طبقت الدراسة على (20) مدرباً، وقد طبق عليهم مقياس الضغوط على المدرب الرياضي ومقياس الرضا على مهنة التدريب الرياضي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك نقص في الانجاز الرياضي والانهاك الانفعالي والتذمر الشخصي، ثم أكثر البدائل التي تؤدي إلى عدم الرضى عن العمل في مهنة التدريب لدى المدرب الأقل خبرة والمدرب الكثر إحساساً بدرجة الضغوط المهنية وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجة الضغوط المهنية بكل من المتغيرات المستقلة كل على حدة.

6-**دراسة زياد الطحاينة** (2006) بعنوان " مصادر الضغوط التي يتعرض لها حكام الألعاب الرياضية في الأردن ونيتهن لترك التحكيم " هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مصادر الضغوط التي يتعرض لها حكام الألعاب الرياضية في الأردن ونيتهم لترك التحكيم. شارك في هذه الدراسة مائة وسبعة عشر حكماً رياضياً أجابوا على نسخة معدلة من مقياس الضغوط لدى حكام كرة القدم تحتوي على 34 مفردة. أشارت نتائج التحليل العاملي إلى وجود خمسة مصادر للضغوط (مخاوف الأداء، ضغوط الوقت، قلة التقدير والاحترام، الاهانة اللفظية، والخوف من الاعتداء البدني) وقد فسرت 80،61% من التباين. وحسب اعتقاد الحكام فإن المصادر الأربعة الأولى تسبب لهم الضغوط بدرجة معتدلة. كذلك بين تحليل الانحدار أن الخوف من الاعتداء البدني كان المصدر الوحيد للضغوط المرتبطة بنية الحكام لترك التحكيم. واعتماداً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تم تقديم عدد من الاقتراحات للبحث المستقبلي.

7- **دراسة محمد حسن علاوي** (1996) بعنوان "عوامل الاحتراق النفسي للمدربين في كرة القدم " وقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على أهم الأسباب أو العوامل التي قد تسهم في الاحتراق النفسي للمدربين في كرة القدم، واستخدم الباحثون في هذه مقياس عوامل الضغط على المدرب الرياضي، وقد اشتملت العينة على(75) مدرباً لكرة القدم، وقد أسفرت النتائج على أن أكثر العوامل أو الأسباب في زيادة الاحتراق النفسي للمدرب، عامل الإدارة العليا للفريق، يليه العامل المرتبط باللاعبين، ثم عامل المتفرجين، ثم عامل وسائل الإعلام، وأخيراً العامل المرتبط بالمدرب.

-التعليق على الدراسات السابقة:

لقد قام الباحثون بترتيب الدراسات السابقة من الاحدث الي الاقدم، وفي ضوء ذلك استفاد الباحثون منها في الفهم العميق لمشكلة البحث وتحديد الأهداف والتساؤلات بشكل دقيق وواضح، وتحديد الطرق والوسائل المستخدمة في جمع البيانات، والوسائل الإحصائية التي تناسب البحث وكذلك الأسلوب المناسب لعرض نتائجه.

-إجراءات الدراسة:

1-منهج الدراسة:

استخدم الباحثون المنهج الوصفي لملاءمته طبيعة واهداف البحث.

2-مجتمع الدراسة:

المدربون العاملون بقطاع تدريب كرة القدم والتابعين للاتحاد الليبي لكرة القدم في مدينة بنغازي والبالغ عددهم (37) مدرباً في جميع الدرجات لسنة 2016-2017ف.

3-عينة الدراسة:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية للمدربين العاملين بقطاع تدريب كرة القدم والتابعين للاتحاد الليبي لكرة القدم بمدينة بنغازي والبالغ عددهم (32 مدرباً) وفي جميع الدرجات (الممتازة، الأولي، الثانية، والثالثة) وبنسبة مئوية 86.49% والجدول التالي يوضح عينة الدراسة.

جدول (1) يوضح توصيف عينة الدراسة

م	الدرجة	عدد المدربين	النسبة المئوية
1	الممتازة	6	%18.75
2	الأولى	2	%6.25
3	الثانية	9	%28.13
4	الثالثة	15	%46.87
	المجموع	32	%100

4-مجالات الدراسة:

1- المجال الزمني: تم تنفيذ البحث في الفترة من 2-10-2016 إلى 8-1-2017م.

2-المجال البشري: كافة مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي.

3-المجال المكاني: تم جمع البيانات الخاصة بالبحث من أندية بنغازي.

5-الأدوات المستخدمة في الدراسة:

- **مقياس أسباب الاحتراق للمدرب الرياضي:** -

لقد استخدم الباحثون في جمع البيانات على استمارة الاستبانة التي تستخدم لقياس أعراض الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي والذي صممه محمد حسن علاوي (1998) ويتكون المقياس من (30) عبارة موزعة على خمسة محاور وهي الإنهاك العقلي – الإنهاك البدني – الإنهاك الانفعالي – والتغير الشخصي نحو الأسوء ونقص الإنجاز الرياضي.

ويتضمن كل محور من المحاور على (6) عبارات (أسئلة) ويقوم المدرب بالإجابة عليها بكل صدق وأمانة على مقياس خماسي التدرج ويتم تصحيح كل محور من المحاور الخمسة على حدة وذلك بجمع حاصل الدرجات للعبارات التي يتكون منها كل محور، كلما اقتربت درجة المدرب

من الدرجة (30) في كل محور كلما دل ذلك على المزيد من الضغط المرتبط بهذا المحور، والجدول التالي يوضح المحاور وأرقام العبارات.

جدول رقم (2) يبين المحاور الخاصة بالاستبانة وأرقام العبارات

رقم المحور	اسم المحور	أرقام العبارات
1	الإنهاك العقلي	26 – 21 – 16 – 11 – 6 – 1
2	الإنهاك البدني	29 – 24 – 19 – 14 – 9 – 4
3	الإنهاك الانفعالي	30 25 – 20 – 15 – 10 – 5
4	التغير الشخصي نحو الأسوأ	27 – 22 – 17 – 12 – 7 – 2
5	نقص الإنجاز الرياضي	28 – 23 – 18 – 13 – 8 – 3

-اختيار سلم التقدير:

صحح المقياس بإعطاء الوزن حسب اختيار أفراد العينة على سلم التقدير كما في جدول(3).

جدول رقم (3) يبين سلم التصحيح على فقرات المقياس

فقرات المقياس	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
الدرجة	1	2	3	4	5

6-الدراسة الاستطلاعية:

- صدق المحكمين:

تم عرض استمارة الاستبانة على مجموعة من الخبراء لمعرفة مدى صدق محاور وأسئلة الاستبيان وتناسبه مع هدف البحث وعددهم (5).

- ثبات الاستمارة:

قام الباحثون بإجراء المعاملات العلمية (الثبات – الصدق) للاستمارة باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار للحصول على ثبات الاستمارة بإعادة تطبيقها بفاصل زمني قدره (7) أيام بين التطبيق الأول والثاني على عينة مكونة من (5) مدربين يتبعون مجتمع البحث ومن خارج العينة، وقد أوضحت النتائج ثبات الاستمارة، حيث تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات.

جدول (4) يبين معاملات الثبات لكل محور من محاور المقياس ن =5

التسلسل	البعد	معامل الثبات	معامل الصدق
1	بعد الإنهاء العقلي	0,84	0,92
2	بعد الإنهاء البدني	0,74	0,86
3	بعد الإنهاء الانفعالي	0,82	0,91
4	التغير الشخصي	0,72	0,85
5	الإنجاز الرياضي	0,77	0,88

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 =0.35

يتضح من الجدول رقم (3) معامل ثبات محاور المقياس، حيث كان أقل معامل ارتباط يساوي (0,72) بالنسبة للبعد التغيير الشخصي نحو الأسوأ، بينما كان أعلى ارتباط يساوي (0,84) بالنسبة للبعد الإنهاك العقلي. ومن خلال ذلك فإن فقرات الاستمارة تعبر على ثبات عالٍ، وذلك حيث كانت قيم معامل الثبات أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبما أن معامل الصدق الذاتي يعتمد على الثبات، حيث أنه = الثبات $\sqrt{}$ مما يشير إلى صدق الفقرات.

- الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صدق وثبات استمارة جمع البيانات، وتمديد عينة الدراسة ثم توزيع استمارة الاستبانة على أفراد عينة الدراسة بتاريخ 26-10-2016م حيث تم جمع جميع الاستمارات والتي تم تعبئتها بطريقة صحيحة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-الوسائل الإحصائية المستخدمة: -

بعد جمع الاستبانات والتأكد من صلاحيتها للتفريغ وتحليلها، للإجابة على تساؤل الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية: -

(المتوسط -معامل الارتباط بيرسون -الانحراف المعياري -النسبة المئوية)

- عرض النتائج ومناقشتها:

1-عرض النتائج:

في ضوء هدف الدراسة والذي ينص على التعرف على أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم في مدينة بنغازي، ومن أجل تحقيق هذا الهدف تم استخدام الوزن النسبي والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل محور من محاور المقياس والجداول التالية توضح ذلك.

جدول (5) يوضح مجموع الاستجابة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية والترتيب لكل عبارة من عبارات محور " الانهاك العقلي ". ن = 32

يتضح من الجدول (5) أن عبارة " أشعر بأنني أقل ميلاً إلى التخطيط والتفكير بدرجة أقل كثيراً ببداية عملي كمدرب رياضي " قد تحصلت على المرتبة الأولى و بنسبة مئوية (76.88%) تلي ذلك في المرتبة الثانية العبارة " أنا مرهق ذهنياً كنتيجة لعملي كمدرب رياضي " وبنسبة مئوية (73.13%)، وفي المرتبة الثالثة العبارة " أحس بأنني متعب ذهنياً قبل البدء في قيامي بالإشراف

على تدريب اللاعبين " وبنسبة مئوية (70%)، وفي المرتبة الرابعة العبارة " أشعر بالمزيد من التعب العقلي بعد أي منافسة رياضية هامة لدرجة إنني أنسى ما حدث خلال تلك المنافسة " وبنسبة مئوية (64.38%)، وفي المرتبة الخامسة العبارة " مهنة التدريب عبء ذهني ثقيل يصعب تحمله " وبنسبة مئوية (58.75%)، وفي المرتبة الأخيرة العبارة " أحس بأن طاقتي الذهنية مستنفذة بعد نهاية كل تدريب " وبنسبة مئوية . (53.13%)

جدول (6) يوضح مجموع الاستجابة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية والترتيب لكل عبارة من عبارات محور " الانهاك البدني. ن = 32

رقم العبارة	العبارات	الاستجابة					مجموع الاستجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
		1	2	3	4	5					
4	**اشعر بالإرهاق البدني عقب قيامي بالإشراف على التدريب البدني للاعبين**	3	6	9	11	3	101	3.16	1.59	63.13 %	5
9	**أحس بالإنهاك البدني عقب نهاية أي منافسة رياضية**	–	7	15	6	4	103	3.22	1.64	64.38 %	4
14	**في كثير من الأيام أحس بالتعب والإرهاق في بعض عضلاتي كنتيجة لعملي التدريبي**	5	7	12	5	3	90	2.81	1.32	56.25 %	6
19	**أصبحت أحس بالكسل وضعف حيويتي قبل المنافسات الرياضية**	0	0	2	7	23	149	4.66	3.64	93.13 %	1
24	**أصبحت اشعر بانخفاض بلياقتي البدنية**	1	1	9	9	12	126	3.94	2.21	78.75 %	2
29	**مهنة التدريب الرياضي عبء مالي ثقيل**	1	7	11	7	6	106	3.31	1.55	66.25 %	3

يتضح من الجدول (6) أن عبارة " أصبحت أحس بالكسل وضعف حيويتي قبل المنافسات الرياضية " قد تحصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية (93.13%)، تلي ذلك في المرتبة الثانية العبارة " أصبحت أشعر بانخفاض بلياقتي البدنية " وبنسبة مئوية (78.75%)، وفي المرتبة الثالثة العبارة " مهنة التدريب الرياضي عبء مالي ثقيل " وبنسبة مئوية (66.25%)، وفي المرتبة الرابعة العبارة " أحس بالإنهاك البدني عقب نهاية أي منافسة رياضية " وبنسبة مئوية (64.38%)، وفي المرتبة الخامسة العبارة " أشعر بالإرهاق البدني عقب قيامي بالإشراف على التدريب البدني للاعبين " وبنسبة مئوية (63.13%)، وفي المرتبة الأخيرة العبارة " في كثير من الأيام أحس بالتعب والإرهاق في بعض عضلاتي كنتيجة لعملي التدريبي وبنسبة مئوية . (56.25)

جدول (7) يوضح مجموع الاستجابة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية والترتيب لكل عبارة من عبارات محور " الانهاك الانفعالي " ن = 32

يتضح من الجدول (7) أن عبارة " أجد نفسي أنفعل بسرعة لأي خطأ يرتكبه اللاعب

رقم العبارة	العبارات	الاستجابة					مجموع الاستجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
		1	2	3	4	5					
5	**أجد نفسي انفعل بسرعة لأي خطأ يرتكبه اللاعب وهو الأمر الذي لم يكن يحدث من قبل**	3	6	10	10	3	100	3.13	1.55	%62.5	6
10	**أصبحت أتضايق بسهولة من اللاعبين**	–	1	6	10	15	135	4.22	2.60	%84.38	1
15	**اشعر بأنني مرهق انفعالياً كنتيجة لعملي كمدرب رياضي**	2	5	14	7	4	102	3.19	1.59	%63.75	5
20	**اعتقد بان عملي كمدرب رياضي هو السبب في عدم قدرتي على التحكم في انفعالاتي**	1	6	5	8	16	133	4.16	2.65	%83.13	2
25	**اشعر بأنني الآن أصبحت أكثر عصبية**	2	6	5	8	11	116	3.62	1.95	%72.5	3
30	**أجد إن بعض الأخطاء البسيطة من الآخرين تجعلني انفعل بسرعة**	1	7	7	8	9	113	3.53	1.75	%70.63	4

وهو الأمر الذي لم يكن يحدث من قبل " قد تحصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية (84.38%)، تلي ذلك في المرتبة الثانية العبارة " أصبحت أتضايق بسهولة من اللاعبين " وبنسبة مئوية(83.13%)، وفي المرتبة الثالثة العبارة " أشعر بأنني مرهق انفعالياً كنتيجة لعملي كمدرب رياضي " وبنسبة مئوية (72.5%)، وفي المرتبة الرابعة العبارة " أعتقد بأن عملي كمدرب رياضي هو السبب في عدم قدرتي على التحكم في انفعالاتي " وبنسبة مئوية (70.63%)، وفي المرتبة الخامسة العبارة " أشعر بأنني الآن أصبحت أكثر عصبية " وبنسبة مئوية (63.75%)، وفي المرتبة الأخيرة العبارة " أجد إن بعض الأخطاء البسيطة من الآخرين تجعلني انفعل بسرعة " وبنسبة مئوية (62.5%).

جدول (8) يوضح مجموع الاستجابة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية والترتيب لكل عبارة من عبارات محور " التغير الشخصي نحو الأسوء " ن = 32

رقم العبارة	العبارات	الاستجابة					مجموع الاستجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
		1	2	3	4	5					
2	**أصبحت أكثر قسوة تجاه الآخرين بدرجة أكبر بالمقارنة ببداية عملي كمدرب رياضي**	-	3	8	9	12	126	3.94	2.09	78.75 %	3
7	**أصبحت لا اهتم كثيراً لما يحدث بين اللاعبين من صراعات ومشاكل**	-	-	2	11	19	145	4.53	3.19	90.63 %	1
12	**اعتقد إن عملي كمدرب رياضي هو السبب في إنني أصبحت أكثر قوة من الآخرين**	5	17	3	4	3	79	2.47	1.19	49.38 %	6
17	**أصبحت الآن اقل حماساً في عملي كمدرب رياضي**	1	-	5	13	13	133	4.16	2.53	83.13 %	2
22	**عندما تسوء الأمور في المنافسة الرياضية أجد إنني أميل إلى لوم الآخرين بدرجة أكبر مما اعتدت عليها**	-	4	12	8	8	116	3.63	1.83	72.5 %	5
27	**أتمنى لو أستريح من عملي كمدرب رياضي**	2	-	2	11	17	117	3.66	2.71	73.13 %	4

يتضح من الجدول (8) أن عبارة " أصبحت لا أهتم كثيراً لما يحدث بين اللاعبين من صراعات ومشاكل " قد تحصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية (90.63%)، تلي ذلك في المرتبة الثانية العبارة " أصبحت الآن أقل حماساً في عملي كمدرب رياضي " وبنسبة مئوية (83.13%)، وفي المرتبة الثالثة العبارة " أصبحت أكثر قسوة تجاه الآخرين بدرجة أكبر بالمقارنة ببداية عملي كمدرب رياضي " وبنسبة مئوية (78.75%)، وفي المرتبة الرابعة العبارة " أتمنى لو أستريح من عملي كمدرب رياضي " وبنسبة مئوية (73.13%)، وفي المرتبة الخامسة العبارة " عندما تسوء الأمور في المنافسة الرياضية أجد أنني أميل إلى لوم الآخرين بدرجة أكبر مما أعتدت عليها " وبنسبة مئوية (72.5%)، وفي المرتبة الأخيرة العبارة " أعتقد إن عملي كمدرب رياضي هو السبب في أنني أصبحت أكثر قوة من الآخرين "وبنسبة مئوية .(49.38%)

جدول (9) يوضح مجموع الاستجابة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية والترتيب لكل عبارة من عبارات محور " نقص الإنجاز الرياضي " ن = 32

يتضح من الجدول (9) أن عبارة " أشعر بأنني لم أعد أنجز أشياء ذات قيمة في عملي كمدرب رياضي " قد تحصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية (90.63%)، تلي ذلك في

رقم العبارة	العبارات	الاستجابة					مجموع الاستجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
		1	2	3	4	5					
3	**اشعر بان انجازاتي أصبحت قليلة**	1	1	13	5	12	122	3.81	2.20	76.25 %	4
8	**عندما بدأت عملي كمدرب كنت اعتقد إنني أستطيع أن أنجز الكثير بدرجة أكبر مما يحدث الآن**	5	11	12	1	3	82	2.56	1.31	51.25 %	6
13	**اشعر حالياً بأنه لا يوجد لديّ الدوافع لكي أحاول تحقيق انجازات أخرى مع اللاعبين**	2	2	2	9	17	133	4.16	2.80	83.13 %	2
18	**اشعر بأنني لم اعد أنجز أشياء ذات قيمة في عملي كمدرب رياضي**	-	-	2	11	19	145	4.53	3.19	90.63 %	1
23	**اشعر بأنني لا أحقق الانجازات التي حققتها من قبل**	1	-	7	16	8	126	3.94	2.33	78.75 %	3
28	**اشعر بأنني لا أجد التقدير الكافي من الآخرين مثلما كان يحدث**	4	2	11	6	9	110	3.44	1.77	68.75 %	5

المرتبة الثانية العبارة " أشعر حالياً بأنه لا يوجد لدي الدوافع لكي أحاول تحقيق انجازات أخرى مع اللاعبين " وبنسبة مئوية (83.13%)، وفي المرتبة الثالثة العبارة " أشعر بأنني لا أحقق الانجازات التي حققتها من قبل " وبنسبة مئوية (78.75%)، وفي المرتبة الرابعة العبارة " أشعر بأن إنجازاتي أصبحت قليلة " وبنسبة مئوية (76.25%)، وفي المرتبة الخامسة العبارة " أشعر بأنني لا أجد التقدير الكافي من الآخرين مثلما كان يحدث " وبنسبة مئوية (68.75%)، وفي المرتبة الأخيرة العبارة " عندما بدأت عملي كمدرب كنت أعتقد إنني أستطيع أن أنجز الكثير بدرجة أكبر مما يحدث الآن " وبنسبة مئوية . (51.25%)

جدول (10) يوضح ترتيب كل محور من محاور الاستبانة تبعاً لمجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب. **ن = 32**

المحاور	العدد	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
الإنهاك العقلي	6	634	19.81	6.86	%18.42	5
الإنهاك البدني	6	675	21.09	7.39	%19.61	4
الإنهاك الانفعالي	6	699	21.84	7.56	%20.31	3
التغير الشخصي نحو الأسوء	6	716	22.38	7.83	%20.80	2
نقص الإنجاز الرياضي	6	718	22.44	7.84	%20.86	1

يتضح من الجدول (10) أن محور " نقص الإنجاز الرياضي " قد تحصل على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية (20.86%)، تلي ذلك في المرتبة الثانية محور " التغير الشخصي نحو الأسوء " وبنسبة مئوية (20.80%)، وفي المرتبة الثالثة محور " الإنهاك الانفعالي " وبنسبة مئوية (70%)، وفي المرتبة الرابعة محور " الإنهاك البدني " وبنسبة مئوية (19.61%)، وجاء محور " الإنهاك العقلي " في المرتبة الخامسة والأخيرة وبنسبة مئوية. (18.42%)

2- مناقشة النتائج:

يشير جدول (10) إلى معرفة أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي. إلى أن المحور الخامس " نقص الانجاز الرياضي " يمثل أعلى الأعراض لدى عينة البحث بنسبة مئوية (20.86%) وهذا يعني أن درجة الاحتراق لدى عينة البحث كبيرة. ويعزو الباحثون ذلك إلى شعور المدربين بعدم تحقيق الانجازات المطلوبة منهم والإخفاق فيها بسبب قلة الدعم المادي له وللفريق وكذلك سوء تقدير الادارة له ولإنجازاته السابقة.

ويشير (علاوي،1998: 49) إلى أن نقص الإنجاز الرياضي هو الشعور بعدم القدرة على تحقيق المزيد من الانجازات وضعف الدافعية نحو الانجاز مع الشعور بعدم التقدير الكافي من الآخرين

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (جابر،2007: 27، 54) بعنوان " أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة في فلسطين "

بينما جاء المحور الرابع " التغير الشخصي نحو الأسوء " في المرتبة الثانية لدى عينة البحث وبنسبة مئوية (20.80%) وهذا يعني أن درجة الاحتراق لدى عينة البحث كبيرة. ويعزو الباحثون ذلك إلى ان المدرب الرياضي لكرة القدم بمدينة بنغازي يتغير نحو الأسوأ وذلك بسبب نقص الإمكانيات الرياضية وفقدان السيطرة على لاعبيه لممارستهم رياضة كرة القدم وخصوصاً في ظل نقص السيولة والمقابل المادي وكذلك تدخل الإدارة وبعض المشجعين في شؤون التدريب.

ويشير (علاوي ،1998: 49) إلى أن التغير الشخصي نحو الأسوء يرتبط ذلك بحدوث تغيرات سلبية في الشخصية وتعامل المدرب مع الآخرين بصورة أكثر قسوة من المعتاد، وهبوط الحماس نحو العمل والاتجاه نحو تبرير الأخطاء الذاتية.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (جابر،2007: 27، 54) بعنوان " أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة في فلسطين".

وبينما جاء المحور الثالث " الإنهاك الانفعالي " في المرتبة الثالثة لدى عينة البحث بنسبة مئوية (20.31%) وهذا يعني أن درجة الاحتراق لدى عينة البحث كبيرة. ويعزو الباحثون ذلك إلى عدم وجود دوري منتظم بمدينة بنغازي، ويترتب على ذلك قلة التوتر الانفعالي والقدرة على التحكم في انفعالاته.

ويشير (علاوي ،1998: 49) إلى أن الإنهاك الانفعالي هو الإحساس بزيادة التوتر الانفعالي والقلق الدائم وضعف القدرة على التحكم في الانفعالات والعصبية الزائدة وسرعة الانفعال لأقل مثير والشعور بالإرهاق الانفعالي.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (جابر،2007: 27، 54) بعنوان " أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة في فلسطين ".

بينما جاء المحور الثاني " الإنهاك البدني " في المرتبة الرابعة لدى عينة البحث وبنسبة مئوية (19.61%) وهذا يعني أن درجة الاحتراق لدى عينة البحث متوسطة ويعزو الباحثون ذلك إلى أن مهنة التدريب بمدينة بنغازي صعبة ولا سيما في كرة القدم ويفقد المدرب الرياضي الحيوية والنشاط المطلوب لممارسته مهنة التدريب وكذلك عدم وجود دوري منتظم في مدينة بنغازي لكرة القدم.

ويشير (علاوي ،1998: 49) إلى أن الانهاك البدني هو الشعور بضعف الحيوية والنشاط والطاقة البدنية بصفة عامة وانخفاض اللياقة البدنية والتعب البدني لأقل مجهود والاحساس بالخمول البدني.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (جابر،2007: 27، 54) بعنوان " أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة في فلسطين".

بينما جاء المحور الأول " الإنهاك العقلي " في المرتبة الخامسة والأخيرة لدى عينة البحث وبنسبة مئوية (18.42%) وهذا يعني أن درجة الاحتراق لدى عينة البحث متوسطة. ويعزو الباحثون ذلك إلى الأجواء السياسية والاقتصادية والاجتماعية وحالة الحرب التي تمر بها مدينة بنغازي ولا سيما المدربين الرياضيين.

ويشير (علاوي ،1998: 49) بأن الشعور بالاستنفاذ العقلي أو الذهني الشديد وعدم القدرة على مواصلة التفكير والتخطيط بصورة دقيقة وانحدار مستويات الإدراك والتصور والانتباه والتذكر بصورة صحيحة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (جابر،2007: 27، 54) بعنوان " أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة في فلسطين".

- الاستنتاجات والتوصيات:

أولا: الاستنتاجات: -

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة توصل الباحثون للاستنتاجات التالية:

1-أن أكثر أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي هو نقص الإنجاز الرياضي والتغير الشخصي نحو الأسوأ والإنهاك الانفعالي حيث جاءت هذه المحاور بالمرتبة الأولى على التوالي.

2-جاءت محاور الإنهاك البدني والإنهاك العقلي من أعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم بمدينة بنغازي بالمرتبة الثانية على التوالي.

ثانيا: التوصيات: -

1-إعداد المدربين نفسياً وزيادة وعيهم ودرايتهم بظاهرة الاحتراق النفسي وأثارها السلبية وكيفية الوقاية منها من خلال الدورات التدريبية.

2-وضع حوافز مالية مجزية أو كافية للمدربين للحد من تواجد ظاهرة الاحتراق لديهم.

3-الابتعاد عن النقد السلبي للمدربين من قبل وسائل الإعلام المختلفة والجمهور أو المشجعين.

4-إجراء دراسة مقارنة لتواجد ظاهرة الاحتراق بين مدربي الألعاب الجماعية.

-المراجع:

1-أسامة كامل راتب: **احتراق الرياضي بين ضغوط التدريب والاجهاد الانفعالي**، القاهرة، دار الفكر العربي، 1997.

2-أسامة كامل راتب: **قلق المنافسة وضغوط التدريب والاحتراق الرياضي**، القاهرة، دار الفكر العربي، ط2،1997.

3-باسم سامي شهيد: "**الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة في محافظة الديوانية**"، مجلة علوم التربية الرياضية، مج5، ع2 ،2012.

4-رمزي رسمي جابر: "**دراسة تقويمية لظاهرة الاحتراق النفسي للمدرب**"، مجلة جامعة الأقصى، مج11، ع1 ،(يناير 2008).

5-رمزي رسمي جابر: "**اعراض الاحتراق النفسي لدى مدربي كرة السلة بفلسطين**"، المجلة العلمية للعلوم الإنسانية، جامع الخليل، فلسطين، 2007.

6-زياد الطحاينة: "**مستويات الاحتراق النفسي لدى حكام الألعاب الرياضية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات**"، وقائع المؤتمر العلمي الدولي الثاني، جامعة اليرموك، الأردن، 2007.

7-زياد الطحاينة: "**مصادر الضغوط التي يتعرض لها حكام الألعاب الرياضية في الأردن ونيتهن لترك التحكيم**"، المجلة التربوية، جامعة الكويت، الكويت،2006.

8-سميرة عرابي وآخرون:"**الاحتراق النفسي لدي مدربي كرة القدم في الأردن**"، وقائع المؤتمر العلمي الدولي الثاني، جامعة اليرموك، الأردن، 2007.

9-علاوي، محمد حسن: **سيكولوجية المدرب الرياضي**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002.

10-_____ : **سيكولوجية الاحتراق للاعب والمدرب الرياضي**، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، 1998.

11-_____ **: علم نفس المدرب والتدريب الرياضي**، القاهرة: دار المعارف،1997.

12-_____: "**عوامل الاحتراق النفسي للمدربين في كرة القدم** "، المصرية، دراسة منشورة،1996 ف.

13-منصور ذياب: "**دراسة الضغوط المهنية وبعض السمات الشخصية وعلاقتها بأعراض الاحتراق النفسي للمدرب الرياضي**"، وقائع المؤتمر العلمي الدولي الثاني، الأردن، جامعة اليرموك،2007.

عنوان البحث

قيمة الذات والفعل التواصلي في المجال الفلسفي

إعداد

د. محمود محمد المهدي

أستاذ مساعد بقسم الفلسفة كلية الآداب جامعة بنغازي

ملخص البحث :

نتحدّث في هذا البحث عن المجال الفلسفي ومدى قدرته على صياغة قواعد بناء الذات ومهارات التفكير المنطقي وبيان قدرته على التواصل المعرفي ، فهو يسهم في بناء الفكر ويقدّر الهوية ويحترمها ، فالفلاسفة منذ القدم حرصوا على دراسة الفكر الإنساني وتحصيل مفاهيمه لأجل الارتقاء بالمضامين الأخلاقية والقيم الإنسانية وإبراز قيمها الواقعية وفي الواقع تم إهمال الفلسفة ولم يُنظر للدور المناط بها ، ولم تحظ باهتمام المسؤولين في الوطن العربي ، حيث هُمّش دورها ولم يُعن بأهميتها الإنسانية ، وقيمها في رفع مستوى التفكير وتوكيد أسس الحوار والتواصل والنهوض بالأمة ، والسعي نحو تحقيق التنمية البشرية ، ولم يتم في الواقع التعليمي التركيز على إخراج الفرد من حيز الفكر الضيق المفيد إلى فضاء الفكر الحرّ من خلال إكسابه آليات التفكير وترشيده لكيفية استخدام المناهج واستثمارها ، حيث تركز العمل فقط في حدود تعليمية ضيقة في المدارس الثانوية والجامعات التي اعتمدت السرد التاريخي وابتعدت عن إكساب الطلاب مهارات وأسس الحجاج وكيفية التواصل.

تكمن أهمية البحث في الدعوة إلى إعادة النظر في المنظومة التعليمية والتربوية حتى نستطيع تحقيق ذواتنا في عالم لا مكان فيه للضعفاء ومعدومي التفكير الذين لا يملكون القدرة على التواصل وعلى تطوير الذات وباعتبار الفلسفة بمذاهبها المختلفة تهتم بالإنسان والقيم ، فيجب تفعيل دورها والاهتمام بها ، والاستفادة من مناهجها ، فهي ذات أهمية في تقييم السلوك وتنشيط دور العقل ، فمردودها أخلاقي وفكري وثقافي بعيد الأمد .

Research Summary

The aim in this research is in the philosophical field and its ability to formulate rules of self-developmeat logical thinking and to enhance oar communication abilities, it aims on boilding owr minds and respects and appreciates owr identities.

Philosophers since old times , have assured on studying the human mind for the goal of elevating the moral principles and values to dawonstate its actual importance. unfortunately philosophical studies have not received the attention that they deserve as central disciplines the humanities .

Even the authorities within the establishment in the Arab word have reflected philosophy and the importance of its role for improving and enhancing the level of thinking and assuring the foundations of dialogue and communication in order to foster human and social development .

In fact in the academic domain not enough space was given to exploring and extending the study of unlimited thinking .

they concentrate as a matter of fact , on working in every specific and limited fields within schools and universities which was based on the historic approach. Indeed , it was distant from providing students with the basic skills of positive thinking and inter – personal relation .

The importance of this research lies with a reconsideration of the Process of teaching in order to a chive a tatter development of ourselves in a very competitive world that have no space for weakeness or limited thinking .

More over this philosophical approach with its different aspects foster a more caring attitude to wards human beings and values ,

Therefore we should activate its role and assign it the propres importance in order to maximalize its benefits .

This in turn will help to improve behavior and enlish the full potential of our mind in the light of ethical as well as cultural considerations in the future .`

المقدمة

نتحدث في هذه الورقة عن المجال الفلسفي ومدي قدرته على صياغة قواعد بناء الذات ومهارات التفكير المنطقي والقدرة على التواصل، فهو يسهم في تعلم كيف نفكر وكيف نستطيع احترام الهوية وتقديرها، وهذا نلتمسه من حرص الفلاسفة على دراسة الفكر الإنساني وتحصيل مفاهيمه، لأجل الارتقاء بالمضامين الأخلاقية والقيم الإنسانية وإبراز قيمتها الواقعية في زمن يتسم بالطابع النفعي المرتبط بالتقدم التقني. ومع هذا فهو مجال لم يحظ باهتمام المسؤولين في الوطن العربي، حيث همش دوره، ولم يعن بأهميته الإنسانية، وقيمته في رفع مستوي التفكير وتوكيد أسس الحوار والتواصل، والنهوض بالأمة، والسعي نحو تحقيق التنمية البشرية، ولم يتم في الواقع التعليمي التركيز على إخراج الفرد من حيز الفكر الضيق المقيد إلى فضاء الفكر الحر من خلال إكسابه آليات التفكير وترشيده لكيفية استخدام المناهج و استثمارها، حيث تركز العمل فقط في حدود تعليمية ضيقة في المدارس الثانوية والجامعات التي اعتمدت السرد التاريخي و ابتعدت عن اكساب الطلاب مهارات التفكير وأسس الحجاج وكيفية التواصل.

يعد ما يحدث اليوم في مجتمعاتنا العربية لا سيما في المجتمع الليبي من تعدي على حرمات الدولة و سرقة المال العام وتخريب البيئة والعبث بها...الخ والاحتكام للسلاح و الاستهانة بحقوق الإنسان وحرمة الدم **أزمة أخلاقية** مرتبطة في أساسها بالأفكار والثقافة ومتصلة بطبيعة الحياة السياسية، وعلى المجتمعات العربية أن تلتف إلي الفلسفة؛ لكونها تمتلك آليات قادرة على رسم الطريق نحو التغيير والحث على الارتقاء بالعمل و إصلاح الذات من خلال مناهجها المتعددة التي تعمل على ترسيخ قيم العدل والإنصاف والرحمة و تهذيب العقل و إمداده بأسس الحوار، وتسعي إلى بناء الإنسان وتكوين شخصيته.

إن الدعوة إلى إعادة النظر في المنظومة التعليمية والتربوية يعطينا الأمل نحو تحقيق ذواتنا في عالم لا مكان فيه للضعفاء ومحدودي التفكير الذين لا يملكون القدرة على التواصل وعلى تطوير الذات، وباعتبار الفلسفة بمذاهبها المختلفة تهتم بالإنسان والقيم، فيجب تفعيل دورها والاهتمام بها و الاستفادة من مناهجها، فهي ذات أهمية في تقويم السلوك وتنشيط دور العقل، فمردودها أخلاقي وفكري وثقافي بعيد الأمد.

الفلسفة والاستثمار البشري :

يعد الاهتمام بالفلسفة و مراجعة أدبياتها التي تدرس في الثانويات والجامعات و إعادة النظر في مناهجها و العمل على ضرورة تعميمها في جل التخصصات العلمية، أحد العوامل المساعدة في النمو الثقافي، وإذا ما أريد لليبيا على سبيل المثال أن تكون في مصاف البلدان المتقدمة، عليها الاهتمام ببنية التعليم، و خاصة التعليم الفلسفي واستثماره للنهوض بالمجتمع، فالدول المتقدمة عملت على استثمار العنصر البشري المتعلم تعليما جيدا، "لأن التعليم الصالح ذا النوعية الجيدة هو السند القوي للتنمية والأداة الفعالة للوفاء باحتياجات التنمية".(الشيباني،1979: 32)

إن الاستثمار الحقيقي يجب أن يسلط على الاستثمار البشري، فلا يمكن تصور أي تغيير على أي مستوي من مستويات الحياة اليومية نحو الأفضل بغير الإنسان الناضج الذي يمتلك

معارف ومهارات وخبرات وفكر خلاق مبدع . ولهذا نحن نعول في طرحنا على الاهتمام بالمجال الفلسفي، وهذا لا يعني إقصاء أي مجال أخر لاسيما المجال التقني من عملية النهضة والارتقاء، هذا بجانب ضرورة الحرص على الوعي الديني الصادق الذي يحث على احترام الذات وبناء الشخصية والصدق في مزاولة العمل والاهتمام به، فالاعتماد على المنظومة التعليمية و التربوية في بناء الفكر الإنساني يحتاج منا إلى تكثيف الجهود في شتي المجالات وعلى راسها المجال الفلسفي(عبدالسلام،1992: 32 ،33)، فمسألة النهضة بالفكر و تطويره تحتاج إلي إعادة النظر في المناهج الدراسية وتقييم مخرجاتها، والفلسفة باعتبارها جزء من المنظومة التعليمية باستطاعتها إن تسهم في الرفع من قدرات الإنسان، فيجب ألا يستهان بها في تطوير العقول وتهذيبها. فهي تمدنا بآليات التفكير وتساعدنا على كيفية بحث القضايا ومعالجتها(انظر، رافع،1976)، وهذه غاية نطمح إلى تحقيقها، حيث تكمن سلامة العمل في الارتقاء بمستوي التفكير، واستخدام المنهج العلمي الصحيح، حتى نستطيع تحقيق حياة اجتماعية فاضلة، وخلق جيل واعى قادر على إيجاد قراءة جديدة للأحداث المختلفة على الساحة العالمية من خلال توسيع آفاق الاستدلال والتحليل والنقد، فالفلاسفة يحبذون دائماً نظريات المعرفة على نظريات التعلم، لأنها ذات علاقة بجميع نواحي التفكير الإنساني بما فيها طرق التفكير وحل المشكلات. (توزي وآخرون،2005: 7).

اثر الانغلاق على قيمة الذات و التواصل :

أ. بناء الذات :

من نتائج التركيز على صقل الإنسان ببعض المعارف والمهارات الفكرية إكسابه طرق الحجاج و كيفية النقد للتغلب على المشاكل المتعلقة بأساليب الحوار، فنحن نعيش في زمن لا حدود فيه بين الثقافات والمعارف، وهذا يفرض علينا معرفة أسس التواصل مع الآخر، و العمل على كسر التقوقع و انحباس الذات، كما إننا لا نريد أن تتلاشي هذه الذات وثقافتها وعاداتها وتقاليدها أمام الآخر، ويعد المجال الفلسفي أحد السبل التي تكفل لنا نجاح العمل، فهو قائم على ترسيخ ثقافة النقد و توضيح المفاهيم والتصورات ويهتم بلغة الحوار والتواصل و يركز على الحجة والبرهان، فهذا المجال كفيل بأن يصون الأجيال الناشئة من التقليد والانحراف.

إن من مهام الفلسفة تقوية البحث المتعلق **بالإنسان** الذي يعد مصدر **الأخلاق** وموطنها، وتهتم بكيانه وهويته، فهي بذلك تعد مرشدا حقيقيا للواقع الذي نعيشه، وهذه المهمة الفلسفية تتطلب إلقاء شعاع **الفكر على نفسه** أي : أن يرتد الفكر على تأمل ذاته وبإمعان فيها، وهذا يحتاج مجهوداً كبيراً، (مرحبا، 1988 : 88)، لأن الفكر هنا لا يراقب الأشياء الخارجية، بل يراقب عالمه الداخلي، والفلسفة اليونانية هي التي مهدت لهذا الطرح على يد الحركة السفسطائية (Sophism) ومن بعدهم سقراط (Socrat، 469 – 399 ق.م) الذي أسهم في ذلك، واستخلص أفلاطون (Platon 428–348 ق.م) وأرسطو(Aristote– 384–322) نتائج التركيز على الذات، وكان تمهيد السفسطائيين **للاهتمام بالذات** نتيجة تغير في الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية في أثينا منذ النصف الثاني من القرن الخامس ق.م،(مرحبا، 1988 : 89) ففي هذا الوقت تحول أو بدأ انتقال الفكر اليوناني من دراسة الطبيعة إلي دراسة عالم الإنسان، وهذا يعلل لنا مقولة بروتاغوراس (Protagoras 411 ق.م) **الإنسان هو مقياس كل شيء**، وهذا يحيل إلى " أن

مقاييس الأشياء والسلوك ليست مطلقة مستقلة عن الإنسان، وإنما هي نسبية متغيرة تختلف باختلاف الزمان والمكان وظروف البيئة والتربية والمستوي العقلي والاجتماعي " (عطيتو،1999 :90)، وهذا يبين لنا الدور الذي لعبته الفلسفة اليونانية القديمة في تطوير الإنسان والاهتمام ببناء ذاته و جعلها ذاتا واعية وفاعلة بمجريات الأحداث اليومية، فالحركة السفسطائية، وإن اتهمت عند سقراط الذي وصفها بالبعد عن الحقيقة و تصدي لأفكارها، فهي قد أشارت إلي **قيمة الإنسان**، واهتمت بفكره بدلاً من البحث في الميتافيزيقا ومجاهلها، وبالتالي استفزت بفكرها وطرحها عقول اليونانيين، لا سيما سقراط الذي بدأ معه دور العقل في البحث عن ذاته للإحاطة بكنه الإنسان وطبيعة التفكير، وفي هذا الشأن قال عبد الرحمن مرحبا : " السفسطائيون هم الذين أيقظوا العقل من سباته العقائدي، وانتصروا لاستقلال الفرد واحترام شخصيته وحمايته".(مرحبا،1988: 91).

إن دراسة الفلسفة اليونانية تفيد في تأصيل الفكر الإنساني، وتمنح الإنسان دراية لا بأس بها، وتضعه في المساق الصحيح، إذ أراد أن يسلك النهج و التفكير المنطقي السليم، ولهذا يجب علينا التركيز على التعليم الفلسفي في مدارسنا وجامعتنا ؛ لكونه ذا فائدة عقلية، فالفلسفة عندما تمارس كما ينبغي، فإنها تشيع بين طلابها روح الديمقراطية والقدرة على مواجهة المشاكل، ولكي نصل إلي طور من التفكير الراقي يجب علينا صقل عقول طلابنا صقلاً جيداً تكون دعاماته لغة الحوار المنطقي، والتدرب على طرح الإشكاليات وكيفية إيجاد الحلول، وإذا وصلنا من خلال المنهج الدراسي إلى هذا الطور نكون قد وضعنا حداً فاصلاً لانسياب الثقافات المغايرة، والتيارات المخالفة لمعتقداتنا وانتماءاتنا العقائدية، إن الفلسفة تنطوي على دعوة غير مباشرة، للانتشال من التخلف والقهر، والاتجاه نحو التقدم والحداثة، فمن أساسيات الفلسفة **الحجة والبرهان** أي: استنادها على العقل، فالأسلوب الحجاجي العقلي، هو وليد الفلسفة، ولكي نحافظ على ماهيتها يجب استبعاد تدريسها بوصفها نوعا من المعرفة العامة، وعلينا عدم مجاملتها، بل يجب تبني آلياتها بشكل فعلي، بدلاً من إقصائها، لأنها تعتمد الأساليب المنطقية، فبروتاغوراس كان يبشر بالقول "إن تغيير الناس ليس بالقوة، وإنما بالحجة والبرهان، ولذا كان يحترم القيم الديمقراطية مثل العدل وحرية الغير والإقناع". (عطيتو،1999: 243)

ب_ أثر الانغلاق على التواصل :

يجب ألا نكون منغلقين على ذواتنا ومحدودي التفكير حتي لا يصنف مجتمعنا من ضمن المجتمعات المنغلقة التي تحدث عنها برغسون (Bergson 1859-1941) (انظر،برغسون، 1984)، فمفهوم الانغلاق من المفاهيم التي يجب علينا الوقوف عندها ما دمنا نتحدث عن بناء الذات و المضامين التواصلية للفكر الفلسفي، ورأينا ضرورة الإشارة إليه؛ لكوننا نعاني من الانغلاق الفكري في بعض الدول العربية، ومن بينها ليبيا التي بات فيها الفكر محصوراً بين زوايا محددة رسمتها السياسة العامة للدولة خلال السنوات الماضية، وأصبحت ثقافة المجتمع تدور داخل إطار سياسة الدولة التي ترفض أي فكر ناقد لفكرها، وهذا يعد من السياسات الممنهجة التي أتبعتها الحكومات العربية في الحد من الفكر الحر القائم على النقد البناء، وهذا الأسلوب فرض ثقافة الانغلاق، و نحن هنا نراهن على الفلسفة في تزويدنا بمبادئ الوعي واسس العمل الصحيح الذي نسعي من خلاله على كسر الانغلاق الفكري، فهي مجالا مفتوحا على كل المجالات و كذلك في كونها تعمل على **استرجاع قيمة الإنسان و وضعها في مسارها الصحيح**، فهي تنمي الفكر وتضعه في

سياقات منفتحة، و الرقابة الوحيدة في هذه السياقات هي رقابة المنطق وآلياته، فالإنسان ولد حرا، ولكن الظروف التي مر بها هي التي حجبت حقيقة هذه الحرية وقيدتها، حيث برزت أفكار كثيرة منتمية لتيارات مختلفة كرست جهدها في تبجيل أفكارها، و وأد أي فكر مناهض لها، وأصبح أنصارها ينادون بشعارات معينة ويمجدون أفكارهم، وهذا يعد من سبل الانغلاق والانحباس الفكري، والحد من قيمة الإنسان وتحديد مطالبه واتجاهاته الشخصية واختياراته.

إن الحديث عن المجال الفلسفي وقيمته يتيح للمجتمع معرفة أسس النقد والتأويل كما سلف ذكره، و يعطي جملة من المهارات التي بها يتمكن الإنسان من الانفلات من قبضة الانغلاق، فهي تروم جملة من المناهج بجوار تعقلها للأمور والقضايا، فهي بذلك تعد نهجا نستطيع به التغيير والتجديد والتقويم والتصحيح الحقيقي لمجتمعنا العربي.

ج _ سمات الانغلاق و الانفتاح كما حددها بوبر: (بوفريس، 2008: 71 ،72)

لقد استعار كارل بوبر (Pupper Kar Raimund 1902 – 1994) مصطلح الانغلاق والانفتاح و وظفه توظيفا عقلانيا مختلفا عن توظيفه الديني عند برغسون، و حدد بوبر أوجه الاختلاف والتعارض بين المجتمع المنفتح والمنغلق على النحو التالي :

- لا يفصل المجتمع المنغلق بين قوانين الطبيعة، وتلك التي جاء بها الإنسان، ويقدس كثيراً الطابوهات والإكراهات .
- في حين أن المجتمع المنفتح لائكي (Laique) ينظر إلي المؤسسات كإبداعات إنسانية
- المجتمع المنغلق سلطوي، يرفض الفكر النقدي .
- على العكس يمكن أن نمارس منهجياً وبكل حرية الفكر النقدي داخل المجتمع المنفتح، وهو ما يفسر أهمية الفلسفة، والعلم داخل هذا المجتمع .
- يرفض المجتمع المنغلق كل إمكانية للتطور متوخياً البقاء مماثلاً لذاته .
- على النقيض يتطور المجتمع المنفتح باستمرار، رافضاً كل سكينة أو مهادنة مع ذاته .
- المجتمع المنغلق، مجتمع عشائري لا يؤمن بالفرد، ومن ثم ضعف تحمله الاختلاف والتعدد .
- أما المجتمع المنفتح فيجعل من الفرد قيمته العليا، وهو ما يعطي لكل واحد الحق في أن يحدد اختياراته الشخصية .

يمكننا من خلال هذه النقاط التي حددها بوبر تحديد طبيعة مجتمعنا، وما علينا ألا العمل من أجل تطوير ذاتنا من خلال التواصل المعرفي مع كل المعارف والعلوم، والفلسفة بمناهجها المختلفة قادرة على تحقيق التواصل المعرفي، وفك عزلة المجتمعات باعتبارها تجسد الفكر الحر

من خلال ممارستها للنقد وعدم الرضا بثقافة الواجب والطاعة والتكليف والتقليد التي تسلب حق الإنسان الطبيعي من ثقافة النقد والسؤال والتفكير والتفكيك والرفض.

الفلسفة من بناء الذات إلى التواصل الفعال :

بناء الذات يعد من الأمور الصعبة نظراً لتعدد المنافذ التعليمية والتربوية، ولم تعد هناك سيطرة على كل المنافذ التي تسهم في بناء الذات وبرمجة الأفكار، و المجال الفلسفي الذي نعول عليه باعتباره عاملا مساعدا في توعية العقول و صقلها و تكوين شخصيات ناضجة تستطيع تطويع الصعاب وإيجاد المخارج لعديد المشكلات، فمن الصعب بيان ماهية هذا المجال لغموضه في الوسط الاجتماعي، فهو لا يمارسه ألا من يجيد أليأته، ويعتبر مجالا يصعب إيصاله للآخر، ونحن هنا نراهن على دوره في التواصل الإنساني في كونه يركن إلى قيم الحق و الخير والجمال ويمارس الحجاج بالمنطق وكذلك ينبذ العشوائية.

كما هو معلوم عند الجميع أن مسألة التواصل بصفة عامة تحتاج إلى جملة من المهارات والإمكانيات الذاتية، و المجال الفلسفي بصفته نسقا متكاملا لجميع المعارف فبإمكانه أن يكسب الأشخاص هذه المهارات ويمكنهم من انتهاج التفكير الصائب وأتباع نهج النقد البناء، والامساك بنصية آليات الحل أو الاقتراب من إيجاد الحلول، فهو يهدف إلي "التماس الحق في النظر وتوخي الخير في الفكر والعمل وتذوق الجمال لإضفائه على كل ما يصدر عنه من تصرفات، وفي كل ما يدور بنفسه من مشاعر ووجدانات " (إسماعيل،2004 : 132)، فإذا ما استطاع الإنسان أن يطبع بذلك نفسه، فلا شك أنه يكتسب دقة التفكير الناجم عن صفاء العقل وتركيزه هذا بجانب أنه سيكون متميزاً عمن سواه، فعندما يعي الإنسان أهمية الفلسفة و دورها النهضوي في مجال التواصل المعرفي، سيكون هناك لا محالة تغيير في المواقف المناهضة لها والمعرقلة لمسيرتها.

لقد كان السؤال عن الفلسفة وجدواها يجوب العقول منذ القدم ولا يزال كذلك في عصرنا، فليس من السهل معرفة كنهها ومن الصعب فيها أن يمتلك الشخص حكماً صائباً على كل الظواهر و الأشياء، و إذا ما اقتنعنا بأن " الفلاسفة أناس يمضون حياتهم في محاولة أن يصبحوا حكماء"(وول،2004 : 37). فهذا يجعلنا نقف أمام بيان الفارق بين **التفلسف** و **الفلسفة**، وكان ذلك منطلق الفيلسوف إيمانويل كانط (Kant Emmanuel 1742 –1804 م) الذي اعتبر الفلسفة نسقا مكتملا، وهي ليست سوى فكرة لعلم ممكن، ولهذا "لا يمكن تعلم الفلسفة، فما يمكن تعلمه هو التفلسف، لأن الفلسفة هي نسق كل معرفة فلسفية، والفيلسوف هو من يكون قادرا على استخدام ودمج كل المعارف كأدوات لتحديد الغايات الأساسية للعقل الإنساني" (الخطابي،2010 :25)، وهذا يعد أمراً صعباً كما يخبرنا، " لذا لا يمكننا أن نتعلم سوى التفلسف كفعل للتفكير يفحص مبادئ الأنساق الفلسفية ومصادرها، ويعمل على تأييدها أو رفضها، وبالتالي يصدر حكما شخصيا قائما على خاصية النقد" (الخطابي، 2010: 25). وهذا ما دفع كانط إلى إقرار الصيغة المشهورة: "لا يمكننا أن نتعلم الفلسفة بل يمكننا أن نتعلم التفلسف"،(الخطابي، 2010: 25)، وفي مقابل هذا الرأي نجد هيجل (Highel Georg Wilhelm frderic – 1831 – 1770) ينحى منحى مخالف لكانط عندما يري بان الفلسفة قابلة للتعلم، وهي بذلك تكون قابلة للتواصل؛ لأن ما يمكن تعلمه هو محتوي الفلسفة " إن السعي نحو تعلم التفلسف في غياب محتوى الفلسفة سيؤدي إلى أذهان فارغة، و لأن

فكر المتعلم ناقص ومتعثر ومليء بالأوهام فإن تعلم محتوي الفلسفة سيملأ فراغاته، وسيجعل الحقيقة تحل محل الفكر الوهمي" (الخطابي، 2010: 28)، وكان إقرار تعلم الفلسفة عند هيجل راجع إلى اعتبارها علماً موضوعياً للحقيقة، فالطرح الهيجلي في هذه المسألة مخالفاً في جوهره للطرح الكانطي، الأمر الذي يوضح لنا بأن الفلسفة نشاط فكري صعب يختلف في ماهيته عن أي نشاط آخر، فهي نشاط تأملي نقدي لا يروم الأحكام القطعية كما ترومها جل الأنشطة الفكرية الأخرى، وهذا ما جعل أفلاطون (Platon 428-348 ق.م) لا يضع حداً فاصلاً لكيفية الاتصال بين **عالم المثل** و**عالم الحس**، و هذا نجده واضحاً في محاورة بارمنيدس (أنظر، أفلاطون،2002) حيث إن أفلاطون لم يضع حداً لنظريته في المثل، ونجده قد تناولها في العديد من محاوراته، ومات دون أن يصل إلي نتيجة مرضية، يتقبلها ويأخذ بها الآخرون من بعده . في هذا تأكيد على أن "البشر يخفقون غالباً في حسم المسائل الفلسفية، فأحرى أن يكونوا أكثر عجزاً عن تحديد ماهية الفلسفة نفسها " (الحصادي،2004 : 296)، وفي هذا بيان صعوبة هذا المجال الذي نسعى إلي تبين دوره التواصلي من خلال الإشارة إلي آلياته ومناهجه، فهو مجال قائم على تعلم استعمال **النقد** أكثر من أي نشاط أخر، لان في استعمال **النقد** تكمن عملية **الحوار** مع مختلف المعارف والعلوم، فهو بذلك يركن إلي عملية التواصل مع فكر الآخر، و يعمل على " تقوية شخصية الإنسان وتأهيل ذاته وتهيئته- في أي مجتمع – لأن يمارس بفاعلية وصدق ما هو بصدد بحثه، أو ما هو واقع في دائرة اختصاصه " (إسماعيل،2004: 135)، ويجب أن نعي بأن "الفلسفة ليست معرفة جاهزة للتلقين، بل هي ممارسة نقدية لأسس كل معرفة نظرية أو عملية، ولأنها ممارسة نقدية فهي فعل تواصلي بقدر ما يفترض من شروط ومكونات في المرسل (الملقن)، وفي الرسالة ومضمونها " (http://falsafamagharibya.blogspot.com).

و بهذا المعني تعد الفلسفة من سبل التواصل المعرفي عندما تقوم بنقد ما تمارسه من معارف، وتحليل ما يقع تحت يديها من معلومات، وهنا يتبين لنا الجهد الذي يجب أن يمارس من قبل مريديها لتبيان الحقيقة والوصول إليها، وعندما يمارس الفيلسوف مهمته التحليلية والنقدية والتأويلية، فهو يقوم بعملية تواصلية مع المعارف الأخرى .

أزمة الوعي والقيم :

وبعد هذا التوضيح المتعلق بماهية المجال الفلسفي والتواصل يتبين لنا بان هناك أزمة بين الفلسفة والواقع ربما يكمن سببها في عدم وجود أحكام قطعية يرومها هذا النشاط أو لاختلاف الفلاسفة في تحديد ماهيتها وعلاقتها بالواقع المعاش، أو لعدم وجود فلسفة حقيقية لدينا، وقد أشار **حسن حنفي** إلى ذلك عندما تحدث عن **أزمة الفكر الفلسفي في جامعاتنا وفي حياتنا العامة**، وقد حدد جوهر هذه الأزمة في كون الفلسفة لدينا تجميعاً لأقوال وعرضاً لمذاهب، وعليه لا نستطيع القول بأن لدينا فلاسفة أو اننا اخرجنا فلسفة (حنفي، 1987 : 14)، وهذا التشخيص للفلسفة العربية وضح لنا بأن هناك قبول ضمني للتصور السائد للفلسفة الغربية بمختلف مذاهبها و مستوياتها وأغراضها (ضاهر،1987 : 72)، وهذا القبول غيب الدور الحقيقي لها في واقعنا العربي، هذا بجانب اهمال تدريسها في مدراسنا وجامعاتنا الأمر الذي وضع الفلسفة العربية في أزمة حقيقية بسبب محاكاتها للفلسفة الغربية واهمال دورها في المنظومة التعليمية، و قد تحققنا من هذه المسألة عندما

واجهتنا أزمة فكرية ذات علاقة بالإنسان بعد ثورات الربيع العربي، ولا سيما في أوساط المجتمع الليبي عندما عجزنا عن ايجاد الحلول لبعض الاشكالات السياسية بعد انهيار مؤسسات الدولة وتدميرها، ولم نستطع إقامة برنامج توعوي نهضوي متكامل لتفتيح المدارك بمخاطر الفراغ السياسي بعد الثورة، وكان السبب في ذلك غياب الوعي المجتمعي و استغلال إيديولوجيات محددة لهذا الفراغ لتنفيذ برامجها.

وكان من المفترض توعية المجتمع وتثقيفه بمخاطر استخدام فكر معين في تحقيق المآرب الذاتية، والتنبيه الى ضرورة الالتفات إلي الطبيعة الثقافية والتركيبة الاجتماعية ؛ لأنها تؤثر في بناء الكيانات السياسية وتوجه المجتمع التوجيه السليم، و تعد الفلسفة أداة من أدوات الوعي؛ لأنها تهتم بقضايا الإنسان، وما يتعلق بها، خاصة أن هذه القضايا في جوهرها ذات نزعة إنسانية تعبر عن "موقف فلسفي وأخلاقي وجمالي يهدف إلي اعتبار الإنسان القيمة القصوى التي يكتسب منها التاريخ والمجتمع معناهما".(توفيق،2005 : 474)

إن ما يحدث اليوم في مجتمعنا من تعدي على حرمات الدولة من سرقة المال العام وتخريب البيئة والعبث بها ...الخ يعد **أزمة أخلاقية** مرتبطة في أساسها **بالأفكار والثقافة** ومتصلة بطبيعة **الحياة السياسية**، و يكمن دور الفلسفة هنا في التغيير و الحث علي العمل والإخلاص و إصلاح الذات و الإيمان بالنقد البناء (إسماعيل،2004: 132)، فهناك من يؤكد على إن " كل فلسفة تتخلى مبدئياً عن اتخاذ أي موقف في الحاضر تبطل أن تكون فلسفة" (خليل، 1981 :13)، وسقراط قديماً– كما مر معنا أنفاً– قد نهض لمحاربة بعض الأفكار التي اعتبرها تشكل خطراً على بنية المجتمع اليوناني و حاول تبصير اليونانيين بها و عمل على إصلاح عقول الشباب والتأكيد على **أخلاق** و **قيم** مجتمعه، وكان شعاره المعروف **الفضيلة علم والرذيلة جهل**، وهذا الشعار يدل على مبلغ إيمانه بالعقل وحبه للخير ومضي في مهمته التوعوية، لأنه يعتقد في قرارة نفسه يحمل أمانة يجب يصلها الى المجتمع (كرم،1966 :52، 53، 54)، وكان يعمل على توكيد احترام القوانين، وتغير مسار الحياة الثقافية في ذلك الزمن، وهذا ما جعل الفلاسفة في مختلف العصور يعملون بشكل دائم على التغيير والتجديد ونلمس ذلك عند جون ديوي (Dewey John 1859 –1952 م) الذي رأى إن " كل شيء في حياة الإنسان قابل للتغير إن دعت الضرورة إلى تغييره، ولا يجوز أن يقف شيء– مهما كانت قيمته وقداسته– حائلا في مجرى الإصلاح الاجتماعي وتوفير العيش الرغيد للإنسان العامل، لابد من تغيير قواعد الأخلاق إن اقتضي الإصلاح هذا التغيير". (عبد الرحمن، 1992: 113)

ما نشاهده في الواقع العربي إن المجال الفلسفي لم يؤد دوره التواصلي مع المجتمع، ولم يسهم في أي تغيير ثقافي كان أم سياسي، بل ظلت مذاهبه تدرس وفق خطة فرضتها السياسة العامة لبرامج التعليم في الدول العربية، ولهذا لحقه شيء من التهميش والقصور أسهم في تجهيل الطلاب بماهيته، ولم يدركوا اهتمامات هذا المجال بالإنسان ومبادئ الحرية، ولم يدرسوا المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم، ولهذا نجدهم غير متمكنين من أسس التأويل والنقد، فالمجال الفلسفي يمتلك آليات منطقية يشتغل في ظلها الفلاسفة والمفكرون، وهذا التجهيل بمبادئ هذا المجال وآلياته كان أحد أسباب وقوعنا في جملة من الأزمات المتعلقة بالأخلاق والقيم.

إن قضايا الإنسان وهمومه المتعلقة **بالأخلاق والقيم** هي ذاتها قضايا المذاهب الفلسفية، وقد تناولتها هذه المذاهب بمعاييرها الفلسفية ومناهجها الخاصة، فهذه المذاهب تقوم بطرح ما يستجد في مجال الحياة اليومية من قضايا ذات علاقة بالعلم والسياسة والاقتصاد، والقانون ... الخ، وتحاول تفعيل دورها في شتى المجالات من خلال إبراز ما قد تشكله هذه القضايا من إشكاليات أخلاقية أو بيئية أو عقدية أو....الخ، فهي تمثل " فكر المجتمع مركز في مذاهب"(ابوريان، 2001 : 7)، وفي عملية إقصاء الفلسفة من واقعنا التعليمي حدث إقصاء **للفعل النقدي** في مجتمعاتنا العربية، فالفلسفة تحتوي على قيم الاستقلالية الفكرية، وقيم تكوين الشخصية المميزة التي تتخذ القرارات الجيدة والصالحة لتسيير الشؤون الإنسانية، والناقدة لكل ما تراه غير مناسب، وهذا يهيئ الإنسان إلي تناول الواقع بجميع مكوناته السياسية والاقتصادية والدينية والاجتماعية، بعين النقد والتحليل والتأويل، ومن يستطيع أن يمتلك هذه الآليات، ويجيد التعامل معها يكون صاحب رؤية ودراية متميزة. " لذلك كان الوعي الفلسفي الإنساني يعمل في كل مراحله التنويرية على استثارة ثقافة السؤال في الإنسان ".(www.annaqed.com)

التواصل بين المجال الفلسفي والعلم :

إن الفلسفة منذ القدم لم تقف عاجزة أمام ما يطرأ من مستجدات في شتي الميادين، فقد ساهمت في طرح قضايا أخلاقية مرتبطة بالعلم، وأمدت البشرية بقواعد النقد والتحليل والتأويل في مجال العلوم الرياضية والطبية، وكان لها نصيب كبير في التطورات العلمية الحديثة. فعلى سبيل المثال إن نظريات الذرة المفسرة لتركيب المادة ترجع في أصلها إلي **أينشتاين** (Einstein – 1979– 1955) الذي أضاف البعد الزماني في تفسيره لأبعاد المكان'(ابوريان،2001: 10)، هذا بجانب آراء وأفكار برتراند راسل (Russel – 1872 – 1970م)، وهو عالم رياضي كبير يشتغل بالفلسفة، ويربط بينها وبين العلم، فما من مشكلة علمية أو اجتماعية أو اقتصادية إلا و لها اتصال وثيق بالفلسفة، فهي لم تترك التطور البيولوجي على علاته ؛ بل أسهمت في إيضاح الأبعاد الأخلاقية المترتبة عليه، وقد أكد كارل ماركس (Marx Karl–181– 1883) بأنه "سيأتي يوم تكون فيه الفلسفة في تماس في علاقة متبادلة مع العالم الواقعي لعصرها – ليس داخلياً بمحتواها فحسب، بل خارجياً بتعبيراتها أيضاً".(ماركس، بدون تاريخ:22)

إن الفلسفة على درجة لا بأس بها من الدراية والقرب بما يحدث من تطورات علمية بجانب كون الأفكار الفلسفية لعبت دورها في تطور العلم، ولم تكن بمنأى عنه كما يشير لذلك الأستاذ سالم يفوت في كتابه فلسفة العلم والعقلانية، موضحاً بأن ما يطرحه العلم الحديث هو نتاج للفلسفات التي ظهرت عبر العصور، وأن العلم الكلاسيكي يدين بظهوره إلي فلاسفة اليونان من أمثال أفلاطون و أرسطو.(يفوت،1988 : 144)

وكما هو معلوم لدينا بأن طبيعة الفلسفة نظرية بحته، وتختلف عن الطب والفيزياء والهندسة والبيولوجيا و الهندسة الوراثية ذات النتائج الميدانية الملموسة، هذا بجانب ما تحقق في مجال الإعلاميات والاتصالات، وما يتبعهما من تقنيات تعامل معها البشر بشكل مباشر أسهمت في التواصل والتقارب الإنساني رغم المسافات البعيدة، ومع هذا الفارق بين طبيعة المجال الفلسفي والمجالات العلمية حاولت الفلسفة مواكبة هذه التطورات السريعة من خلال تتبعها لبعض

الموضوعات مثل التطور الحاصل في مجال الهندسة الوراثية وما يترتب عليه من أخلاقيات، وإن كانت "السرعة العادية التي يتقدم بها الفكر الفلسفي ليست في مستوي التسارع الذي تتحرك به العلوم والتقنيات ذلك ما جعل بعض المهتمين بالشأن الفلسفي يعتقدون أن أمل تجديد الفكر الفلسفي وتسريع خطاه معقود على ما يعرف بميدان الفلسفة العملية وفرع الأخلاقيات التطبيقية بشكل خاص من نمو و ازدهار"،(ابوفناس،2010: 231)، وهذا لا يعني بأن الفلسفة القديمة كانت تقف بمنأى عن تتبع الحياة، وما يحدث فيها من تغيرات وتطورات، فهناك من يري بأن" فلسفة أرسطو في مجموعها بأنها فلسفة بيولوجيا؛ لأن أكثر ما يستشهد به من وقائع مستمد من ميدان الحياة، وتحليلاته لظواهر الحياة تشغل أكبر جانب من فلسفته. وأهم هذه الظواهر عنده مسألة التناسل الذي يؤكد للصورة دوامها". (البير: 1958: 173 ، 174)

في الحقيقة لا نستطيع فصل الفلسفة عن التاريخ أو العلم أو الاجتماع، فعلاقتها وطيدة بجل المعارف والعلوم، فالمؤرخ يستخدم مناهجها في معرفة العوامل والتيارات التي يقع مجتمع ما أو جيل من الأجيال تحت تأثيرها، وكذلك لا يستغني عنها المشرع والسياسي، فما من تشريع أو حكم سياسي إلا وله روح فلسفية، هذا من جانب، ومن جانب آخر فإن استخدام ما توصلت إليه النظريات وتطبيق نتائجها يحتاج الى عقليات تؤمن بالرقي الأخلاقي والثوابت الإنسانية الداعمة للتطور العلمي والسياسي والاقتصادي والاجتماعي، و يجب إن يلاحظ بأن هناك حقيقة باتت واضحة وهي ولوج ظاهرة الأخلاقيات التطبيقية لجل ميادين البحث والممارسة في الدول المتقدمة، وهذا ما يوصف **بالفكر الأخلاقي الجديد** الذي أصبح يطلب بشكل متزايد في ميادين المجتمع الحديث الذي يدعو إلى **تخليق** مؤسسات الدولة المتمثلة في التعليم والصحة والبنوك وغيرها من المؤسسات ذات العلاقة بالإنسان. (www.alihaa.ma)

إن المجتمع عندما يحتضن الفلسفة من خلال تبني مناهجها وتهيئة الجو التعليمي المناسب لها و يهتم بتدريسها باعتبارها فضاءً فكريا حرا ورصيدا أخلاقيا ومجالا حيويا حيا لتطوير الفكر من خلال أنساقها المختلفة، سيسهم هذا الاهتمام في النهوض بالعلم والثقافة والتطلع إلى ما هو أحسن، ففي إغفالها وتجاهل قيمتها الأخلاقية وعدم مواكبة جديدها يمكن من انهيار القيم، فما ننوه عليه انه يجب اعتبار الفلسفة حصنا منيعا ضد أي محاولة تريد طمس الأخلاق والقيم و الهوية و العدالة الاجتماعية والبعد عن الحق وزهق الفكر الإنساني وعدم تطويره.

الخاتمة

إذا كنا نراهن على أن للمجال الفلسفي أهمية في التواصل المعرفي، و في كونه يسهم في بناء الشخصية، ويحافظ على استقلاليتها، فهذا يتطلب التأكيد على آليات المجال الفلسفي المنطقية، و توضيح مناهجه المتعددة ذات القدرة على حل ما يواجه الإنسان من قضايا اقتصادية وسياسية ودينية واجتماعية وعلمية، وإذا كنا ننوه على دوره الإيجابي في تفتيح مدارك الإنسان، فيجب الاهتمام بتدريس المذاهب الفلسفية وتعميمها على سائر التخصصات العلمية، وتفعيل مناهجها، وإعادة النظر فيها، بحيث تصبح مؤثرة في المحيط العام اننا نطلب الإنتاج العلمي الفاعل والمنفعل مع محيطة، ونرفض السرد التاريخي للمذاهب والتيارات الفلسفية أو الاكتفاء بالوصف دون إصدار أي حكم، فمسألة العرض للفلسفات لا تكفي واحدها على التغيير والقدرة على التواصل مع الآخرين.

إن ترجمة الكتب بصفة عامة أو التعليق على نصوصها فعل تواصلي مع المعارف والثقافات المختلفة، ولكنها تعد قاصرة ما لم تفعل نتائجها داخل مدارسنا وجامعاتنا فإن ظلت بعيدة عن هذا التفاعل تصبح مجرد ترف فكرى لا طائل من وراءه، لأنها لم تسهم في زيادة الوعي والاستيعاب، ففي ترجمة كتب فلاسفة اليونان إلي العربية قديماً حدث تغير كبير في أوساط العالم الإسلامي بفضل هذا التواصل المعرفي الذي أمتد فيما بعد حتى وصل إلي أوروبا التي استوعبت أهم الأفكار الفلسفية عن طريق هذا التواصل الذي قام به علماء العالم الإسلامي.

إننا نتوخى من الفلسفة خيراً، في كونها أداة توعوية تنهض بالإنسان وفكره وتسمو به نحو حياة فاضلة، وتمكنه من إثبات ذاته وتحقيق غاياته .

ثبت المراجع

- أفلاطون : محاورة **بارمنيدس**، ترجمة حبيب الشاروني ، مصر، المجلس العلمي للثقافة ، 2002 .
- توماس وولل : **التفكير الناقد في القضايا الأخلاقية**: ترجمة، نجيب الحصادي، طرابلس ،المكتب الوطني للبحث والتطوير ، ط1،2004 .
- حربي عباس عطيتو : **الفلسفة القديمة**، القاهرة : دار المعرفة الجامعية، 1999 .
- حسن حنفي : **موقفنا الحضاري**، ضمن كتاب **الفلسفة في الوطن العربي المعاصر، بحوث المؤتمر الفلسفي العربي الأول الذي نظمته الجامعة الاردنية** ، بيروت، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية،ط2 ، 1987.
- خليل أحمد خليل: **مستقبل الفلسفة**،بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،ط1، 1981 .
- روني بوفريس: **العقلانية النقدية عند كارل بوبر**، مجلة العرب والفكر العالمي، مركز الإنماء القومي، العددان 23،24، 2008.
- ريفو، البير: **الفلسفة اليونانية، أصولها وتطوراتها**، ترجمة: بوبكر زكري القاهرة : دار العروبة 1958.
- سالم يفوت : **فلسفة العلم والعقلانية المعاصرة**، بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، 1982.
- سامية عبد الرحمن عبدالسلام : **القيم الأخلاقية: دراسة نقدية في الفكر الإسلامي والفكر المعاصر**، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية. ط1، 1992 .
- سعيد توفيق: **صلاح قنصوة إنساناً وعالماً**، مجلة أوراق فلسفية، العدد 12،2005 .
- سماح رافع : **تدريس المواد الفلسفية في التعليم الثانوي**، القاهرة، دار المعارف المصرية ، 1976 .
- شبكة المعلومات الدولية: **من تدريس الفلسفة إلى التمرس على التفلسف**، الجمعية الفلسفية المغربية.http://falsafamagharibya.blogspot.com
- عادل ضاهر : **دور الفلسفة في المجتمع العربي**، ضمن كتاب **الفلسفة في الوطن العربي المعاصر، بحوث المؤتمر الفلسفي العربي الأول الذي نظمته الجامعة الاردنية** ، بيروت، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية،ط2 ، 1987.

- عز الدين الخطابي: **الفلسفة والتواصل الرهان والممكن**، ضمن كتاب **التواصل نظريات وتطبيقات**، سلسلة فكر ونقد، اشراف محمد عابد الجابري، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر ،ط1،2010 .

- عمر ابوفناس : **الأخلاقيات التطبيقية (مساهمة في تجديد الفلسفة العربية)** مقال ضمن كتاب **رهانات الفلسفة العربية المعاصرة**، منشورات كلية الآداب بالرباط، سلسلة ندوات ومناظرات، رقم 165، ط1،2010 .

- عمر بوفناس : **الأخلاقيات التطبيقية ومسألة القيم، شبكة المعلومات الدولية** www.alihaa.ma

- عمر التومي الشيباني : **حركة الإصلاح التربوي في الوطن العربي**، طرابلس: مجلة الفصول الأربعة، العدد 5،اتحاد الأدباء والكتاب، 1979.

- فضل الله محمد إسماعيل : **نماذج من المشكلات الفلسفية والاجتماعية والسياسية والقانونية**، الاسكندرية: مكتبة بستان المعرفة، ط1،2004 .

- كارل ماركس : **مختارات من المؤلفات الكبرى . 1842 – 1846**، ترجمة :ألياس مرقص، دمشق، دار دمشق للطباعة والنشر، بدون تاريخ.

- كرم، محمود : **الأصل في فلسفة الوعي الإنساني**، شبكة المعلومات الدولية www.annaqed.com .

- محمد عبدالرحمن مرحبا : **من الفلسفة اليونانية إلى الفلسفة الإسلامية**، بيروت، منشورات عويدات، باريس، منشورات البحر الميت، ط2، 1981.

- محمد على ابوريان: الفلسفة ومناهجها، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، بدون ط،2001 .

- ميشيل توزي وآخرون : **بناء القدرات والكفايات في الفلسفة**، ترجمة: حسن أحجيج، منشورات عالم المعرفة،ط1، 2005 .

- نجيب الحصادي : **قضايا فلسفية**، مصراته ،الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان ، ط1، 2004 .

- هنري برغسون : **منبعا الأخلاق والدين**، تعريب، سامي الدروبي، عبدالله عبدالدائم بيروت، دار العلم للملايين، ط2، 1984.

- يوسف كرم: **تاريخ الفلسفة اليونانية**، القاهرة : لجنة التأ ليف والترجمة، 1966 .

التوجيه اللغوي للقراءات القرآنية في قوله تعالى

((أَنْ يُـتِـمَّ الرَّضَاعَةَ))

الدكتورة نجاة سعد محمد البكوش

أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية

كلية الآداب . جامعة بنغازي

2018 . 2017

ملخص البحث

استشهد بعض النحويين بقراءة رفع الفعل في قوله تعالى ((لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُـتِمَّ الـرَّضَاعة)) على جواز رفع الفعل بعد أنِ الخفيفة؛ فاهـــتـــــمّ البحث بتوثيق القراءات القرآنية التي جاءت في الآية، وتَتَبَّعَ مواضع الاستشهاد بها في كتب النحـو، وتَـوَصَّـلَ إلى نتائج أهمها أنّ قراءة رفــع الفعــل (يــتــم) قراءة أحدثها خطأ النحويين بالتحـــريـــف في أثناء نقل النصوص؛ فضلا عن خلوّ أصول النحو من أن يأتي رفع الفعل بعد أنْ دون فاصل في غير سياق اليقين والإيجاب.

Research Summary

Some of the grammarians cited reading the lifting of the verb in

قوله تعالى ((لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُـتِمَّ الـرَّضَاعة))

attend to research ؛ ((أنْ)) on the permissibleing to verb raising after documented the Koranic readings that came in the verse, and follow the places cited in the grammar books, and reached the most important is most frequently reading by (يـتـم) results that reading The verb grammatical misrepresentation in the course of the transmission of texts; as well as the originality of the grammar of the verb to come up after that without a bar in the context of certainty and affirmation.

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين؛ أما بعد... فمعلومٌ أنّ القراءات القرآنية لقيت عناية واضحة عند النحويين؛ فاستشهدوا بها على استعمالات صوتية وصرفية ونحوية ودلالية، وكانت **قراءة رفع الفعل في قوله تعالى ((أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ))** إحدى القراءات التي جاءت في كتبهم؛ لتؤيّد الاستشهاد بجواز مجيء فعل مرفوع بعد أنِ الخفيفة.

وجدير بالذكر أنّ ما دفعني للبحث في هذه القراءة دراسة عنوانها: **موقف ابن عقيل المصري (ت. 769 هـ) من القراءات القرآنية**، حيث ذكر الباحث فيها أنَّ ابن عقيل استشهد بشاهد شعري على مجيء الجملة الفعلية وفعلها متصرف غير دالّ على الدعاء بعد أن المخففة من الثقيلة دون فاصل، وأنَّه عزّز هذا الشاهد بقراءة قرآنية لقوله تعالى ((لمن أراد أن يتم الرضاعة)) برفع يتمّ. (ماهر خضير هاشم، 2010 : المجلد 18، العدد 2) وكأنَّ ابن عقيل ـــ رحمه الله ـــ أول من استشهد بهذه القراءة !

ومن هنا كان الهدف ـ من دراسة **التوجيه اللغوي للقراءات القرآنية في قوله تعالى ((أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ))** ـــ الوصول إلى حقيقة هذه القراءة، من حيث توثيقها، وموطن الاستشهاد بها في كتب النحويين؛ فتلخّصت **مشكلة البحث** في الأسئلة الآتية:

1. إلى من ترجع نسبة قراءة رفع الفعل في قوله تعالى : ((أن يُتِمّ الرَّضاعة)) ؟
2. هل يُعدّ ابن عقيل أول من استشهد بقراءة رفع الفعل في قوله تعالى : ((أن يُـتِـمَّ الـرَّضاعة)) من النحويين؟
3. هل تُعدّ قراءة رفع الفعل في قوله تعالى : ((أن يُتِمّ الرَّضاعة)) أصلا بُني عليه قاعدة نحوية؟
4. هل عُرِضَ موطن الاستشهاد المتمثل في رفع الفعل بعد أنِ الخفيفة في كتاب سيبويه [الذي يعد أول سفر مكتوب وصل إلينا في صورة تكاد تكون كاملة في العربية]؟

ولكل ما سبق قُسِّمَ البحث على ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: توثيق القراءات في قوله تعالى:
((أن يُـتِـمَّ الرضاعة)) ، وتوجيهها.
المبحث الثاني: قراءة رفع الفعل ((يُـتِـمُّ)) عند النحويين.
المبحث الثالث: موطن الاستشهاد بقراءة الرفع في:
الفعل ((يُـتِـمُّ)) في كتب النحو.

وخُتِمَ البحث بأهم النتائج التي وصل إليها.

المبحث الأول: توثيق القراءات في قوله تعالى ((أن يتم الرضاعة)) ، وتوجيهها.

التوثيق في اللغة مصدر قياسي للفعل وثَّـــق، ومنه وثَّـــقتُ فلانا إذا قلت: إنّه ثقة، من وَثِقَ؛ أي ائتمن. .(ابن منظور، مادة و ث ق) وفي مناهج البحث يصـدق على إشـارة الباحث إلى مصـدر المعلومات بطرائق معينة، (الجبوري، 1993 :51 ـ 52) وتوثيق القراءة القرآنية نسبتها إلى قارئها، إن أمكن ذلك، فضـلا عن الإشارة إلى المصـدر الذي وردت فيه. أما التوجيه؛ فهو مصـدر قياسـي للفعل وجَّه، ومعناه في المعجم اللغوي من "وجَّهْتُ الشيءَ: أرسلته في جِهَةٍ واحدة؛ فتوجَّه،" (الراغب الأصـفهاني، 2003 : 529) "ويقال: خرج القومُ؛ فوجَّهوا للناس الطريق توجيها، إذا وَطِئُوه وسلكوه حتى استبان أثرُ الطريق لمن يسلكه." .(ابن منظور، مادة و ج ه) وهذا يعني أنّ التوجيه إرسـال الشيء على جهة واحدة، حتى تتضح وجهته، وهذا المعنى موجود في دلالة المصطلح؛ إذ "يراد به في النحو بيان أنّ رواية البيت أو القراءة القرآنية لها وجه في العربية، وموافقة لضـوابط النحو." (د. محمد إبراهيم عبادة، 2001 : 250) والقراءة القرآنية "في الاصـطلاح مذهب يذهب إليه إمام من أئمة القراء مخالفا به غيره في النطق بالقرآن الكريم مع اتفاق الروايات والطرق عنه." (الزرقاني، 1988 : 1 / 410) وذكر بعض العلماء أنّ القراءات ثلاثة: متواترة، وآحاد، وشـــاذة، وجعلوا المتواتر السـبع، والآحاد الثلاث المتممة لعشـرها، والشـاذ ما بقي من القراءات. (مناع القطان، 1995 : 175) وجاءت قراءاتٌ في قوله تعالى ((أَنْ يُتِمَّ الرَّضَـاعَةَ)) شـذّت عن المتواتر في الآية الكريمة من سورة البقرة؛ قال تعالى: ((وَالْـوالِدَاتُ يُـرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُتِمَّ الرَّضَـاعَةَ وَعَلَى الْمَوْلُود لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْـوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ لَا تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْـعَهَا لَا تُضَـارَّ وَالِدَةٌ بِوَلَدِهَا وَلَا مَوْلُودٌ لَهُ بِوَلَدِهِ وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالًا عَنْ تَـرَاضٍ مِنْهُمَا وَتَشَـاوُرٍ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا وَإِنْ أَرَدْتُـمْ أَنْ تَسْتَرْضِعُوا أَوْلَادَكُمْ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِذَا سَلَّمْتُمْ مَا آتَيْتُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ)) (آية 231)

ولعله من المفيد هنا ملاحظة أنّ هذه الآية تعطي نموذجا لحسـن التعامل بين الزوجين المنفصـلين عن بعضهما ولديهما طفل رضيع؛ فأساس العلاقة بينهما أنه لا ضرار فيها؛ فَعَيَّنَتِ الحد الأقصى لفترة الرضاعة بحولين كاملين مع التراضي والتشاور ؛ ففي قوله ((لمن أراد أن يتم الرضاعة)) دليل "على أن الإرضـــاع في الحولين ليس بحد لا يتعدى ، وانما ذلك لمن أراد الإتمام، أما من لا يريده فله فطم الولد دون بلوغ ذلك، إذا لم يكن فيه ضـــرر للولد." (أبوحيان الأندلســـي، 1993 : 2 / 222)

وجمع أبوحيان الأندلسي (ت.745 هـ) القراءات التي وردت فيها؛ فقال: "وقرأ الجمهور ((أن يُـتِـمَّ الـرَّضَاعَةَ)) بالياء من أتـمّ، ونصب الرضاعة، وقرأ مجاهد، والحسن، وحميد، وابن محيص، وأبو رجاء ((تتم)) بالتاء، من تـــمَّ ، ورفع الرضـاعة، وقرأ أبوحنيفة، وابن أبي عبلة، والجارود بن أبي سبرة كذلك، إلا أنهم كسروا الراء من الرضاعة، وهي لغة، كالحَضارة والحضارة، والبصريون يقولون بفتح الراء مع الهاء، وبكســـرها دون الهاء، والكوفيون يعكســـون ذلك، وروى عن مجاهد أنه قرأ ((الرضعة)) على وزن القصعة، وروى عن ابن عباس أنه قرأ ((أن يكمل الرضـاعة)) بضم الياء، وقرئ ((أن يتم)) برفع الميم، ونسبها النحويون إلى مجاهد، وقد جاز رفع الفعل بعد " أن " في كلام العرب في الشعر." (أبوحيان الأندلسي، 1993 : 2 / 223)

أولا التوثيق:

1 ـ ((الـرّضاعة)) قرئت بكسر الراء. (ابن خالويه :21) قال الفراء (ت. 207هـ): "القراء تقرأ بفتح الراء، وزعم الكسـائي أنّ من العرب من يقول الرّضـاعة بالكسـر ؛ فإن كانت فهي بمنزلة الوكالة والوَكالة، والدّلالة والدَّلالة، ومهرت الشيء مهارة ومَهارة، والرَّضـاع والرِّضـاع، في مثل ذلك إلا أن فتح الراء أكثر ، ومثله الحصـاد والحَصـاد." (الفراء، 1980 : 1 / 149). وقال أبو جعفر النحاس (ت. 338 هـ): "لا يعرف البصريون الـرّضاعة إلا بفتح الراء والرضاع بكسر الراء مثل القتال، وحكى الكوفيون كسر الراء مع الهاء، وفتحها بغير هاء." (النحاس: 1 / 156).

2 ـ ((الرَّضَاعَة)) قرئت رَضْعَة، على مثال قَصْعَة، قراءة شاذة ذكرها ابن خالويه (ت. 370 هـ). (ابن خالويه:21) (أبوحيان الأندلسي، 1993 : 2 / 223)

3 . ((يُـتِـمَّ الرّضاعةَ)) قرئت تَتمَّ الرضاعةُ، من الفعل تمّ، بفتح التاء الأولى ورفع الرضاعة بعدها؛ وهي من الشواذ؛ ذكرها أبو جعفر النحاس (ت. 338 هـ) (النحاس: 1 / 156) وذكرها الأهوازي (ت. 446 هـ) منسوبة إلى ابن محيصن محمد بن عبد الرحمن (ت. 123هـ). (الأهوازي، 1427 هـ : العدد: 23، 111).

4 ـ ((يُـتِـمَّ الـرّضاعةَ)) قرئت بفتح الياء من الفعل تمَّ، ورفع الرضاعة بإسناد الفعل إليها؛ (البناء، 2001 : 204) وذكر أبو جعفر النحاس (ت. 338هـ) جواز قراءة ((يَـتِـمَّ الـرّضاعة)) بفتح الياء ورفع الرضاعة؛ لأنها في معنى الرضاع. (النحاس: 1 / 156)

5 – نُقلَ عن ابن عباس – رضي الله عنهما – قراءة ((أنْ تُكملوا الـرضاعة)) (ابن خالويه:21) و((أن يكمل الرضاعة)) بضم الياء، (الزمخشري، 1 / 278) (أبوحيان الأندلسي، 1993 : 2 / 223) من الفعل أكمل.

6 – ذكر الزمخشري (ت.528 هـ) قراءة "رفع الفعل تشبيها لـ (أن) بـ (ما) لتآخيهما في التأويل." (الزمخشـري، 1 / 278) وذكر أبو حيان أنّ النحويين نسـبوها إلى مجاهد، (أبوحيان الأندلسـي، 1993 : 2 / 223) ولعله ابن جبر المكي المقرئ المفسّر (ت.103هـ). (ينظر: مقدمة التحقيق/ أبوحيان الأندلسي، 1993 : 1 / 19) (د.أحمد العمراني، 2011: 8 / 219)

والعلماء صنّفوا القراءات؛ فابن جني (ت. 392 هـ) جعلها نوعين: الأول: قراءات مقبولة وهي ما ضمّنه ابن مجاهد في كتابه السبعة، وقراءات شاذة، وهي ما خرج عن السبعة لابن مجاهد، (ابن جني، 2004 : 1 / 32). ومن العلماء من "وضـع ضـابطا للقراءات المقبولة ذا ثلاثة شـروط؛ أحدها موافقة القراءة لرسم أحد المصاحف العثمانية، ولو تقديرا، والثاني موافقتها العربية ولو بوجه، والثالث صـحة إسـنادها ولو كان عمّن فوق السـبعة والعشـرة من القراء المشـهورين." (د.صـبحي الصالح، 1979 : 255). ومما سبق يمكن ملاحظة الآتي:

1. قراءة رفع الفعل في ((أن يتمّ)) لم تنسب في كتب القراءات وتفسير القرآن.
2. قراءة رفع الفعل في ((أن يتمّ)) يمكن إدارجها ضمن القراءات التي لم تنقل بإسناد صحيح؛ فهي مردودة ولا تُعد قرآنا.
3. القراءات التي جاءت في قوله ((أن يتم الرضاعة)) كلّها قراءات شاذة.

ثانيا التوجيه

يُعنى توجيه القراءات ببيان وجوهها من حيث اللغة والإعراب والمعنى، وتوجيه قراءة كسر الراء من الرّضاعة لغة ذكرها الفراء (ت. 207هـ) مزعومة من قبل الكسائي عن العرب.

لم يذكر الفراء كسر الراء قراءةً؛ وهي عند ابن خالويه (ت. 370 هـ) قراءة شاذة، (ابن خالويه:21) (أبوحيان الأندلسي، 1993 : 2 / 223) والمتواتر فتحها، وتفسير لغة الكسر أنَّ من العرب من يلحقها بالمصادر الدالة على حرفة، مثل الزراعة والحياكة والكتابة، إذ يذكر الصرفيون أنّ "الغالب في الحِرَفِ وشبهها من أي باب كانت الفِعَالَةُ بالكسر، كالصِّياغة والحِياكة والخياطة والتجارة والإمارة، وفتحوا جوازا في بعض ذلك، كالوَكالة والدَّلالة والوَلاية؛" (الرضي الأستراباذي، 1982 : 1 / 153 ــ 154). فالفعل الثلاثي إن دلَّ على حرفة فالغالب في مصدره أن يكون على وزن فعالة. وكأنَّ في جواز الفتح دليل على أنّ هذه المصادر لا تكون دالة على حرَف في الأحيان كلها؛ فمثلا الرّضاعة تكون دالة على حرفة إن أرضعت الأم غير مولودها بمقابل مالي، فضلا عن أنّ الأم المطلقة ترضع مولودها بمقابل مالي من أبيه. ولا تكون دالة على حرفة إنْ أرضعت مولودها وهي في عصمة أبيه؛ ودليل ذلك فعل الاسترضاع الوارد في الآية ((وان أردتم أن تسترضعوا أولادكم فلا جناح عليكم إذا سلمتم ما آتيتم بالمعروف)) فالزيادة في استرضع دالة على طلب الإرضاع، "والاسترضاع أصله طلب إرضاع الطفل؛ أي طلب أن ترضع الطفل غير أمه،" (ابن عاشور : 2 / 439) ومعنى قوله ((إذا سلمتم ما آتيتم)) "إذا سلمتم إلى المراضع أجورهن، فالمراد بما آتيتم: الأجر ." (ابن عاشور : 2 / 440) وهنا يمكن الزعم بأنّ الرّضاعة بكسر الراء مصدر يُطلق على مدلول الحرفة، والرَّضاعة بفتح الراء مصدر سماعي من الفعل الثلاثي.

أما توجيه قراءة رَضْعَة على وزن فَعْلة فهي مصدر من الفعل رضع؛ وعلى مثال مصدر المرة الذي يتضمن دلالة حدوث الفعل مرة واحدة. قال العكبرى (ت. 616 هـ) :"ويقرأ الرَّضعة بغير ألف على لفظ الواحدة، وفيه بعدٌ؛ لأنّ الرَّضعة هي المرة الواحدة ليست تامة، إلا أن يُنزلها منزلةَ الجنس، أو يكون أوقع الواحد موقع الجمع." (العكبرى، 1996 : 251) ويمكن ملاحظة تناسب دلالة مصدر المرة مع مدة الرضاعة المنصوص عليها، وهي حولان كاملان؛ فالرّضاعة المحدّدة بحولين كاملين كأنها رضعة واحدة، وان أرضعت الأمّ بعد الحولين لا يُعدّ رضاعا. ويتأكد ذلك بنص مدونة الإمام مالك بن أنس (ت . 197 هـ) رحمه الله؛ إذ سئل في كتاب الرضاع "أرأيت الصبي إذا فُصِلَ فأرضعته امرأة بلبنها بعد ما فُصِل أيكون هذا رضاعا أم لا ؟ ... قال مالك: الرضاع حولان وشهر أو شهران بعد ذلك.[وسئل أيضا أيكون رضاعا] إن لم تفصله أمه فأرضعته ثلاث سنين ثم أرضعته امرأة بعد ثلاث سنين والأم ترضعه لم تفصله؟ قال مالك: لا يكون هذا رضاعا، ولا يلتفت في هذا إلى رضاع أمه، إنما ينظر في هذا إلى حولين وشهر أو شهرين من بعد الحولين." (مالك: 2 / 407) وهذا يعني "أن الرضاعة المحرّمة الجارية مجرى النسب إنما هي ما كان في الحولين؛

لأن بانقضاء الحولين تمت الرضاعة." (ابن عطية، 2007: 1 / 571) ومما سبق يُفهم أن ما قبل الحولين رضاع كأنه رضعة واحدة، وما بعد الحولين زائد على الرضعة الواحدة، وهذا يتناسب مع قراءة ((أن يتم الرضعة))، ويمكن أن يكون رضعة مصدرا كسائر المصادر التي تأتي على وزن فَعْلة، نحو رحمة، وشدّة؛ فيخلو من دلالة المرة.

وتوجيه قراءة تَتمّ الرضاعةُ، بفتح التاء من الفعل ورفع الرضاعة: الفعل تَتمّ فعل لازم، والرضاعة فاعله، وقراءة الجمهور من الفعل المتعدى أتمّ. وكذلك قراءة يَتم الرضاعةُ، بفتح الياء من الفعل ورفع الرضاعة: الفعل يَتمّ فعل لازم، والرضاعة فاعله، وهنا يجوز مجيء المضارع من دون تاء التأنيث مع الفاعل الرضاعة، لأنها تضمنت معنى الرضاع؛ فضلا عن أنّ الرضاعة مجازى التأنيث؛ وجائز أن يؤنث الفعل معها(ينظر : ابن هشام، 1996: 1 / 207) وتوجيه يُكْمِل معناه يُتمّ. أما قراءة رفع الفعل ((يُـتـمّ)) ففي توجيهها قولان: الأول: أنَّ أنْ مصدرية مهملة، والآخر : أنْ مخففة من الثقيلة. وهذه القراءة هي التي ذكرها الزمخشري وتناقلها بعده النحويون في كتبهم، وأخذت حيزا من تحليلاتهم.

المبحث الثاني: قراءة رفع الفعل ((يُـتِـمّ)) عند النحويين.

نسب الزمخشرى (ت.528 هـ) في مُفَصَّله قراءة رفع الفعل ((يُـتـمُّ)) في قوله تعالى ((أَنْ يُـتِـمّ الرَّضَاعَةَ)) إلى مجاهد؛ فقال: "وبعض العرب يرفع الفعل بعد أن تشبيها بما، قال:

أن تقرآن على أسماءَ ويحَكُما مني السلام وأن لا تشعرا أحدا

وعن مجاهد ((أن يُتمُّ الرضاعة)) بالرفع. " (ابن يعيش: 8 / 143) فهل كان يقصد مجاهد بن جبر المكي المقرئ المفسّر التابعيّ (ت. 103 هـ) ؟ أم يقصد ابن أصبغ بن حسان، وهو أبو الحسن البجّاني مؤرخ وأديب أندلسي (ت. 382) ؟ (الزركلي، 2002: 5 / 277 ـــ 278) وعَقَّبَ الخوارزمي (ت. 617 هـ) على كلام الزمخشرى؛ فقال: "قال المشرّحُ: ((يُـتـمُّ)) بضم التاء والرضاعة بالنصب." (الخوارزمي، 1990 : 4 / 128) ولعل قول الأخير فيه خطأ بالتحريف؛ لأنَّ الفعل يُـتُـمُّ بضم التاء على وزن يُفْعُلُ مردود؛ فالثلاثي المزيد بهمزة في أوله (أفعل) مضارعه يُفْعِلُ.

وأحسب أنَّ المشرّح أراد ((تتمّ)) بضم تاء المضارعة؛ لأنّ نصب الرضاعة على المفعولية يكون بضم حرف المضارعة الياء أو التاء. وهذا يعطي إشارة إلى افتراض حدوث خطأ في نقل النحويين، ويتمثل هذا الافتراض في تحريف دلالة قراءة الرفع في قوله تعالى ((أَنْ يُـتـمَّ الرَّضَاعَةَ)) إذ يمكن أن يُفسَّر موضع الرفع في كلمة ((الرضاعة)) وهو قراءة منسوبة لابن محيصن في الشواذ، ويمكن أن يُفسَّر موضع الرفع في كلمة ((يُتمّ)) ومن ثَمّ حاول النحويون إيجاد تأويل للرفع بما يتناسب مع قواعدهم، ويؤيد صحة افتراض خطأ النحويين خلوّ كتب النحو قبل الزمخشري من هذه القراءة.

وفي مسألة إعمال أن المصدرية محذوفة من غير بدل ذكر أبو البركات الأنباري (ت. 577 هـ) احتجاج البصريين على امتناع إعمال أنْ المصدرية النصب مع حذفها، وهي من عوامل الأفعال، وامتناع إعمال أنّ المشدّدة النصب مع حذفها، وهي من عوامل الأسماء، كما ذكر ضعف أن الخفيفة؛ فقال: "والذي يدل على ضعف عمل أن الخفيفة أنَّه من العرب من لا يعملها مظهرة ويرفع ما بعدها تشبيها لها بما؛ لأنها تكون مع الفعل بعدها بمنزلة المصدر كما أن (ما) تكون مع الفعل بعدها بمنزلة المصدر، ألا ترى أنك تقول: يعجبني أن تفعل؛ فيكون التقدير يعجبني فِعْلُك، كما تقول: يعجبني ما تفعل؛ فيكون التقدير يعجبني فِعْلُك، فلما أشبهتها من هذا الوجه شُبّهَتْ بها في ترك العمل، وقد روى ابن مجاهد أنه قرئ ((لمن أراد أن يُتِمُّ الرّضاعةَ)) بالرفع، وقال الشاعر:

ياصَاحِبَيَّ فَدَتْ نَفْسي نُفُوسَكُما وحيْثُما كُنْتُما لاقَيْتُما رَشَدا

أنْ تَحْمِلا حَاجَةً لي خَفَّ مَحْمِلُها وتَصْنَعا نِعْمَةً عِنْدِي بِها وَيَدا

أنْ تَقْرآن على أَسْمَاءَ وَيْحَكُما مِنِّي السَّلامَ وألّا تُشْعِرا أحدا

فقال: (أن تقرآن) فلم يعملها تشبيها لها بما." (الأنباري، 1961 : 563) وجدير بالذكر أنّ هذه الأبيات بلا نسبة في كتب النحويين. (د. إميل يعقوب، 1996: 2 / 178)

ومما يلاحظ في نص أبي البركات الأنباري مخالفته الزمخشري في نسبة القراءة؛ حيث نسبها لابن مجاهد، وتبعه في ذلك البغدادي (ت. 1093 هـ)؛ (البغدادي، 1973 : 1 / 137) فهل كان يقصد أبا بكر أحمد بن موسى بن العباس بن مجاهد (ت. 342 هـ) كبير العلماء بالقراءات، وصاحب كتاب السبعة في القراءات؟ (ينظر: الرزركلي، 2002 : 1 / 261)

قال ابن يعيش (ت. 643 هـ) : "إن من العرب من يلغي عمل أن تشبيها بما وعلى هذا قرأ بعضهم ((أن يتم الرضاعة)) بالرفع،" (ابن يعيش : 7 / 15) وذكر الزَّمْلَكاني (651 هـ) غرابة الرفع في هذا الموضع فقال: "وأما ((أن يتم الرضاعة)) بالرفع فغريب مجيئه بالقرآن، وتشبيه ما بأن في نحو: (كما تكونوا يولى) أغرب منه." (الزَّمْلَكاني، 1424 : 257)

أما ابن مالك (ت. 672 هـ) فذكر مباشرة أنِ المخفّفة فعلا متصرفا غيرَ دالٍّ على الدعاء بعد فعل قلبي، أو في معناه مستدلا بالشاهد الشعري:

عَلموا أن يُؤمَّلون فجادوا قبل أن يُسألوا بأعْظَمِ سُؤْلِ

وهو بلا نسبة في كتب النحو. (د. إميل يعقوب، 1996: 6 / 399) وبقول الشاعر القاسم بن معن (د. إميل يعقوب، 1996: 2 / 138):

إني زعيم يا نُوَيْقَةُ إن أمنتِ من الرَّزاحِ

ونجوتِ من عَرض المنون من الغُدُوِّ إلى الرّواحِ

أنْ تَهْبِطِينَ بلاد قومٍ يرتعون من الطِّلاحِ

على نُدْرَة وقوع خبر أن المخفَّفة من الثقيلة جملةً فعلية فعلُها متصـــرّفٌ غيرَ دعاء، ولم يُؤْتَ بفاصـــل بين أنْ والجملة؛ ففي قوله: (علموا أن يؤملون...) بعد فعل قلبي، وفي قوله: (إني زعيم ... أن تهبطين) زعيم وصف يحمل دلالة الفعل زعم.

وذكر ابن مالك (ت. 672 هـــ) قراءة إهمال أنْ في قوله تعالى ((**أن يتمّ الرضاعة**))، واهمالها في قول الشاعر : **أن تقرآن**... مثالين على نُدْرَة وقوع خبر أن المخفَّفة من الثقيلة جملةً فعلية فعلُها متصـرّفٌ غيرَ دعاء، ولم يُؤْتَ بفاصـل بين أنْ والجملة؛ ولم يسـبقها فعل قلبيّ، أو ما في معناه. وفضَّـل أنْ تأتي أن الخفيفة بعد فعل قلبي أو ما في معناه بالسـهولة عن إتيانها بغير ذلك، وعَرَضَ مذهب البصريين في كون أنْ ـــ هنا ـ ليست المخفَّفة؛ وانما هي الناصبة للمضارع؛ وأُهْمِلَتْ حملا لها على (ما) المصـــدرية. كما عَرَضَ مذهب الكوفيين في أنّها مخفَّفة من الثقيلة مؤيّدا مذهب الكوفيين؛ حيث قال: "وقول الكوفيين عندي أولى بالصـــواب؛ فإنه لا يلزم منه إهمال ما وجب له الإعمال." (ابن مالك، 1990 : 2 / 44 ـ 45)

وقال الرضي (ت . 688 هـ): "وفي حرف مجاهد ((لمن أراد أن يـتـمُّ الرّضاعة)) وذلك إما للحمل على المخففة، أو للحمل على ما المصدرية." (الرضي الأستراباذي، 1996 : 4 / 35)

ونسب ابن هشام (ت. 761 هـ) قراءة رفع الفعل ((أن يُتِمّ الرضاعة)) إلى ابن محيصن، محمد بن عبد الله (ت.123هـ)، وجعلها مثالا لرفع الفعل بعد أنْ، وعـــــزَّز تمثيله بقول الشاعر : **أن تقرآن**... واصفًا مذهب الكوفيين بالـــزعم؛ حيث قال: "وزعم الكوفيون أنّ أنْ هذه هي المخفَّفة من الثقيلة شذّ اتصالُها بالفعل" مصوّبا مذهب البصريين؛ حيث قال: "والصواب قولُ البصريين: إنها أن الناصبة أهملت حملا على ما أختها المصدرية." (ابن هشام، 1995 : 1 / 38)

وجدير بالتنبيه هنا أنّ القراءة المنسوبة لابن محيصن بفتح التاء الأولى ورفع الـرضاعة بعدها، وليست برفع الفعل. ولعل هذا يؤيد افتراض حدوث التحريف في نقل النحويين، فالرفع المقصود به في قراءة ابن محيصن رفع الرضاعة، وليس رفع الفعل.

ونقل ابن عقيل (ت. 769 هـ) تفسيرى قراءة رفع الفعل في قوله تعالى: ((**أن يـتـمّ الرضاعة**)) بعد عرض الشـاهد **علموا أن يؤملون**.... وذلك في موضـع مجيء خبر أن المخففة جملة فعلية فعلها متصرف دون فاصل؛ فالتفسير الأول: أنْ مخففة من الثقيلة، والآخر : أنْ ناصبة للمضارع، وارتفع الفعل بعدها شذوذا. (ابن عقيل، 2009 : 1 / 179) أما الأشموني (ت. 900هـــ) فقد نسب قراءة رفع الفعل إلى ابن محيصن مستشهدا بها على أنّ من العرب من أهمل إعمال أنْ؛ فلم تنصب الفعل المضارع بعدها، ولم يتقدمها علم أو ظن، وذكر قول الشاعر : **أن تقرآن**...ثم عقب بتنبيه قال فيه: "ظاهر كلام المصنف أنّ إهمالها مقيس." (الأشموني : 3 / 420 ـ 421) ويقصد بكلام المصنف قول ابن مالك في ألفيته:

وبعضهم أهمل (أنْ) حملا على (ما) أختها حيث استحقت عملا

ونقل السيوطي (ت. 911 هـ) تخريج قراءة رفع الفعل (يُـتِـمّ) على إهمال أنْ حملا على أختها ما المصـدرية، كما نقل تخريج رفع الفعل على أن المخففة من الثقيلة، ناسـبا التخريج الأخير إلى الكوفيين. (السيوطي: 2 / 362)

ورفض الصبان (ت. 1206 هـ) رفع الفعل (يُـتِـمّ)؛ فقال: " إنّ أصله يُتِـمُّون؛ فهو منصوب بحذف النون، وحذفت الواو للسـاكنين، واسـتصـحب ذلك خطًّا، والجمع باعتبار من تكلف." (الصبان: 3 / 420 . 421)

وتحليل الصـبان يتناسـب مع قراءة أن تكملوا التي تنسـب لابن عباس رضـي الله عنهما. (ابن خالويه:21) وبعد عرض استشهاد النحويين بقراءة رفع (يُـتِـمّ) تتأكّد الأمور الآتية:

1. وجود أخطاء في نقل النصوص عند النحويين؛ فالزمخشري نسب قـراءة رفع الفعـل (يُـتِـمّ) لمجاهد، والخوارزمي نقل ضم التاء ونصب الرضاعة، وابن هشام والأشموني نسبا رفع الفعل لابن محيصن، وابن محيصن قرأ برفع الرضاعة، وأبو البركات الأنباري نسبها لابن مجاهد، ووردت في شرح ابن عقيل غير منسوبة.
2. الزمخشري (ت. 528 هـ) أول من عرض قراءة (يُـتِـمّ) برفع الفعل في تفسيره الموسوم بالكشاف؛ وكما هو معلوم أن كتاب الكشاف لم يُعْنَ فيه مؤلفه بتوثيق القراءات ونسبتها. ونسبها في كتابه الموسوم بالمفصل في صنعة الإعراب إلى مجاهد.
3. ذكر أبوحيان الأندلسي (ت.745 هـ) هذه القراءة في تفسيره الموسوم بالبحر المحيط، ونقل عن النحويين نسبتها إلى مجاهد.
4. يشير عرض تفسير رفع الفعل (يُـتِـمّ) في كتب النحو إلى خلاف بين البصريين والكوفيين؛ فابن مالك نسب للبصريين تفسير رفع يـتـم بإهمال أن الناصبة للمضارع، وللكوفيين بكونها المخففة من الثقيلة، وتبعه ابن هشام في ذلك، غير أنّ ابن مالك يرى أنّ رأى الكوفيين أصوب؛ لأنه لا يلزم إهمال ما وجب إعماله، وابن هشام يذكر صواب رأي البصريين دون تعليل.

وبعد... فإذا كان النحويون قبل الزمخشري (ت. 528 هـ) لم يستشهدوا بقراءة رفع الفعل ((يتمّ)) فهل يُعدّ رفعُ الفعل بعد أنْ أصلا من أصول النحو؟

المبحث الثالث: موطن الاستشهاد بقراءة رفع الفعل ((يُـتِـمّ)) في كتب النحو.

يُعَدُّ تخفيف أنّ ورفع الفعل بعدها مع وجود فاصل أصلا ثابتا في كتاب سيبويه (ت. 180 هـ)؛ حيث يقول: "...وأما قوله: أنْ بسم الله؛ فإنما يكون على الإضمار، لأنك لم تذكر مبتدأ أو مبنيا عليه. والدليل على أنهم إنما يخففون على إضمار الهاء، أنّك تستقبح: قد عرفتُ أنْ يقولُ ذاك، حتّى تقولَ أنْ لا ، أو تُدخلَ سوف أو السين أو قد. ولوكانت بمنزلة حروف الابتداء لذكرت الفعل مرفوعا بعدها كم تذكره بعد هذه الحروف، كما تقول: إنما تقولُ ولكنْ تقولُ." (سيبويه، 1973 : 3 / 165)

ويقصد بإضمار الهاء ضمير الشأن يكون محذوفا، وهو اسم أن المخففة من الثقيلة، أما خبرها فهو جملة. وان وليها فعل متصرف فالفاصل بـــــ لا ، أو تدخل سوف، أو قد. كما ذكر استقباح رفع الفعل بعد أن المخففة من الثقيلة دون فاصل، واستشهد على وجوب الفاصل بقوله تعالى: ((عَلِمَ أَنْ سَيَكُونُ مِنْكُمْ مَرْضَى)) (المزمل : 18) وقوله: ((أَفَلَا يَرَوْنَ أَنْ لَا يَرْجِعُ إِلَيْهِمْ قَوْلًا)) (طه : 87) وقوله: ((لِئَلَّا يَعْلَمَ أَهْلُ الْكِتَابِ أَنْ لَا يَقْدِرُونَ عَلَى شَيْءٍ)) (الحديد : 28) وموطن الشاهد في الآيات مجيء أن مخففة من الثقيلة جاءت بعد فعل دالّ على اليقين، واسمها ضمير الشأن محذوف، وخبرها جملة فعلية فعلها مضارع مرفوع، دخلت عليه السين في الآية الأولى، وحرف النفي في الآيتين الثانية والثالثة. واستبعادا لتشبيهها بأن المصدرية ذكر سيبويه قراءةً شاذة تؤيد كلامه؛ فقال: "وزعموا أنّها في مصحف أُبَيّ ((أنَّـــهم لا يقدرون)) وليست أن التي تنصب الأفعال تقع في هذا الموضع؛ لأنّ ذا موضع يقين وايجاب." (سيبويه، 1973 : 3 / 166) والمعنى أنّ المخفَّفة من الثقيلة فيها دلالة التأكيد، فالأمر ثابت؛ وذلك لدلالة الجملة الاسمية على الثبات، فرفع الفعل بعد أنْ دليل على أنها مخففة من الثقيلة.

كما يُفهم من كلام سيبويه أنه إذا جاء بعد أنْ فعل منصوب فالجملة فعلية دالة على التجدد والحركة، وتأكد هذا الفهم من قول سيبويه: "تقولُ: كتبتُ إليه أنْ لا تقلْ ذاك، وكتبتُ إليه أنْ لا يقولَ ذاك، وكتبتُ إليه أنْ لا تقولُ ذاك. فأما الجزم فعلى الأمر ، وأما النصب فعلى قولك: لئلا يقولَ ذاك، وأما الرفع فعلى قولك: لأنَّك لا تقولُ ذاك أو بأنّك لا تقولُ ذاك، تخبره بأنّ ذا قد وقع من أمره." (سيبويه، 1973 : 3 / 166)

وجدير بالذكر هنا أنّ سيبويه وضع معيارا للتفريق بين المخفّفة والمصدرية الناصبة للمضارع؛ فإن دلّ الفعل الذى قبلها على اليقين فهي مخففة من الثقيلة، وان دل على الظن فهي المصدرية الناصبة للمضارع، وقد يجرى الظن مجرى اليقين، وعندها السياق هو الفيصل؛ يقول سيبويه: "فأمّا ظَـــنَنْتُ وحَسِبْتُ وخلتُ ورأيْتُ فإنّ أنْ تكون فيها على وجهين: على أنها تكون أن التي تنصب الفعل، وتكون أنّ الثقيلة. فإذا رفعتَ قلتَ: قد حسبتُ أنْ لا يقولُ ذاك، وأرى أنْ سيفعلُ ذاك. ولا تدخل هذه السين في الفعل ههنا حتى تكون أنّه" (سيبويه، 1973 : 3 / 166) وكأنّ المقصود من كلام سيبويه أنّ أفعال الظن تأتي بعدها أن المصدرية، وأن المخففة من الثقيلة، فإذا وقع الفعل مرفوعا بعد أن فهي المخففة، بشرط وجود الفاصل، واستشهد بقوله تعالى: ((وحَسِبُوا أنْ لا تكونُ فتْنَةٌ)) (المائدة : 73) على إجراء الظن مجرى اليقين. يقول: "كأنك قلت: حسبتُ أنّه لا يقولُ ذاك؛ وانما حسُنت أنَّه ههنا لأنك قد أثبتَّ هذا في ظنك كما أثبته في علمك، وأنك أدخلته في ظنك على أنه ثابت الآن كما كان في العلم" (سيبويه، 1973 : 3 / 166) وقد قرئت الآية بالنصب ((وحسبوا أن لا تكونَ فتنة)) وتوجيه قراءة النصب حسب جاء بمعناه، وهو الشك، وأن ناصبة للمضارع؛ لأنها تأتي لأمر غير ثابت، وتوجيه قراءة الرفع حسب جاء بمعنى العلم واليقين، وأن مخففة من الثقيلة؛ لأنها لتأكيد ما بعدها، وهما قراءتان سبعيّتان. (القيسي، 1997 : 1 / 416)

ومما سبق يُفهم أنّ دلالة السياق في قولنا: (ظننتُ أنْ لا تفعلُ ذاك) تتضمن معنى التأكيد والثبات واليقين؛ لأنّ أنْ مخففة من الثقيلة، والفعل بعدها مرفوع، وظنّ جاء بمعنى علم؛ وكأنّ الظنّ استقر في الذهن حتى صار علما. كما يُفهم أنّ دلالة السياق في قولنا: (ظننتُ أنْ لا تفعلَ ذاك) تتضمن معنى التجدد والتغير والظن؛ لأنّ أنْ مصدرية، والفعل بعدها منصوب، وظنّ جاء بمعناه.

يقول سيبويه: "إن شئت نصبت فجعلتهن [أي ظن وحسب وخال ورأى] بمنزلة خَشِيْتُ وخِفْتُ فتقول: ظننتُ أنْ لا تفعلَ ذاك" (سيبويه، 1973 : 3 / 167) مستشهدا بقوله تعالى: ((تَظُنُّ أنْ يُفْعَلَ بها فَاقِرَةٌ)) (القيامة : 24) وبقوله تعالى: ((إنْ ظنَّا أنْ يُقِيمَا حُدُودَ اللهِ)) (البقرة : 228) فالفعل ظنّ تضمن معنى خاف وخشي.

ويمكن تلخيص مذهب سيبويه في النقاط الآتية:

1. أفعال اليقين تسبق أن المخففة من الثقيلة، فالمقام مقام يقين وايجاب.
2. أفعال الظن تسبق أن المخففة من الثقيلة، إذا تضمنت معنى اليقين.
3. أفعال الظن تسبق أن المصدرية؛ لأن ما بعدها مشكوك في وقوعه.
4. أفعال الظن تسبق أنِ المصدرية؛ لأنها تتضمن معنى الخوف.

يقول سيبويه: "وانما منع خَشِيْتُ أنْ تكون بمنزلة خِلْتُ وظَنَنْتُ وعَلِمتُ إذا أردت الرفع أنك لا تريد أنْ تخبر أنك تخشى شيئا قد ثبت عندك، ولكنه كقولك: أرجو ، وأطمع، وعسى. فأنت لا توجبُ إذا ذكرتَ شيئا من هذه الحروف، ولذلك ضعُف أرجو أنَّك تفعلُ، وأطمع أنك فاعلٌ. ولو قال رجلٌ: أخشى أنْ لا تفعلُ، يريد أنْ يُخبر أنه يخشى أمرًا استقرّ عنده أنّه كائن، جاز . وليس وجه الكلام." (سيبويه، 1973 : 3 / 167) وبهذا يتأكد أن الخشية والخوف يكونان من أمر لم يحدث بعد، وأحسب أنّ الإرادة مثلهما؛ فقولك: أردتُ أنْ أقومَ. القيام فيه لم يحدث بعد، وليس وجه الكلام أن تقول: أردتُ أنْ أقومُ.

وبناء على ما سبق فإنّ قراءة رفع الفعل (يتم) بعد فعل الإرادة تكون جائزة إذا استقرّ عند فاعلها حدوث الإتمام، وحدوث الإتمام ليس واجبا في الإرضاع. والسياق العام في قوله تعالى:

((وَالْوالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ وَعَلَى الْمَوْلُود لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ لَا تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْعَهَا لَا تُضَارَّ وَالِدَةٌ بِوَلَدِهَا وَلَا مَوْلُودٌ لَهُ بِوَلَدِهِ وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالًا عَنْ تَرَاضٍ مِنْهُمَا وَتَشَاوُرٍ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا وَإِنْ أَرَدْتُمْ أَنْ تَسْتَرْضِعُوا أَوْلَادَكُمْ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِذَا سَلَّمْتُمْ مَا آتَيْتُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَاتَّقُوا اللهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ)) (البقرة : 231)

يؤيد دلالة التجدد والتغيّر ، فضلا عن أنّ دلالة الإرادة بعيدة عن دلالة اليقين، وجملة (أراد أن يتم الرضاعة) الفاعل فيها يعود على من الموصولة، والآية تخبر أن الفاعل أراد شيئا ليس مستقرا عنده، وهو إتمام الرضاعة؛ فقد يحدث إتمام الرضاعة وقد لا يحدث؛ لأنّ الآية عيَّنت الحد الأقصى للرضاعة فقط؛ وخيَّرت في إتمامها.

وجاء في التفسير : "وقوله تعالى ((لمن أراد أن يتم الرضاعة)) دليل على أن إرضاع الحولين ليس حتما فإنه يجوز الفطام قبل الحولين، ولكنه تحديد لقطع التنازع بين الزوجين في مدة الرضاع، فلا يجب على الزوج إعطاء الأجرة لأكثر من حولين. وان أراد الأب الفطم قبل هذه المدة ولم ترض الأم لم يكن له ذلك. والزيادة على الحولين أو النقصان إنما يكون عند عدم الإضرار بالمولود وعند رضا الوالدين." (القرطبي : 3 / 162)

وخلاصة القول في هذا المقام أنّ إتمام الرضاعة ليس حتما، فهو أمر غير ثابت عند الفاعل، ولا يجوز أن تأتي بعده المخففة من الثقيلة؛ وبذلك إن صحّ رفع الفعل (يتم) فعلى إهمال أن المصدرية.

وجدير بالذكر أنّ المبرد (ت. 285 هـ) تبع سيبويه في أنّ الفعل المرفوع تسبقه أن المخففة قبلها فعل قلبي مانعا إلغاء عمل أن. (المبرد : 1 / 30 ـــ 32) أما ثعلب (ت. 291 هـ) فأنشد في مجالسه:

أن تَقْرآنِ عَلَى أسماءَ وَيْحَكُمَا مني السَّلامَ وألّا تُخبرا أَحَدا

وقال: "هذه لغة، تُشَبَّه بما" (ثعلب: 322) أي تشبيه أنْ بما في أنها لا تنصب. وثعلب من نحاة الكوفة (النديم : 110) ؛ ولم يخالف مذهب سيبويه البصري؛ وإنما حاول تأويل النص.

وسأل ابن جني (ت. 392 هـ) أستاذه أبا علي الفارسي عن أن قول الشاعر:

إن تحملا حاجة لي خف محملها تستوجبا نعمةً عندي بها ويدا

أن تقرآن على أسماء ويحكما مني السلام وألّا تعلما أحدا

"فقال: هي مخففة من الثقيلة؛ كأنه قال: أنكما تقرآن، إلا أنه خفّف من غير تعويض"

ونقل قول أحمد بن يحيى ثعلب: "شبّه (أن) بـ (ما) فلم يعملها كما لم يعمل (ما)." (الخصائص: 1 / 331 ـ 332) وعرض هذه المسألة في سر صناعته؛ فقال في قول الشاعر:

أنْ تَهْبِطِينَ بلاد قومٍ يرتعون من الطِّلاحِ

"هذا على تشبيه (أنْ) بـ (ما) التي في معنى المصدر على قول الكوفيين، فأما على قولنا نحن فإنه أراد الثقيلة، وخففها ضرورة، وتقديره: أنك تهبطين." (2 / 20)

وجدير بالملاحظة أنّ ابن جني ينسب تشبيه أنْ بما هنا للكوفيين، وفي موضع آخر من الكتاب نفسه ينسبه للبغداديين؛ حيث يقول: "سألت أبا علي عن قول الشاعر : أن تقرآن على أسماء.... فقلت له: لِمَ رفع تقرآن؟ فقال: أراد أنّ الثقيلة، أي أنكما تقرآن، هذا مذهب أصحابنا،

وقرأت على محمد بن الحسن عن أحمد بن يحيى في تفسير أنْ تقرآن، قال: شَبَّه أن بما؛ فلم يعملها في صلتها، وهذا مذهب البغداديين." (سر الصناعة : 2 / 103)

وأيّد مذهب أصحابه بأنّ أنْ لا تشبه ما، لأن المصدرية وفعلها تقع للمضي والاستقبال، ولاتقع للحال، نحو : سرني أن قام زيد، ويسرني أن يقوم غدا، ولا يقال: يسرني أن يقوم، وهو في حال القيام. أما (ما) المصدرية وفعلها فهي للحال دائما، نحو : ما تقوم حسنٌ؛ أي قيامك الذي أنت عليه حسن، مستبعدا التشبيه بين أن وما المصدريتين، ونقل قول أبي علي الفارسي: " وأولى أن المخففة من الثقيلة الفعلَ بلا عوض ضرورة" (سر الصناعة : 2 / 104) (المنصف: 1 / 278) وقال: "وهذا على كل حال وإن كان فيه بعض الصنعة أسهل مما ارتكبه الكوفيون." (سر الصناعة : 2 / 104)

ولعل ابن جني يقصد بالصنعة عند أستاذه التأويل لإلحاق ماخرج عن قواعد النحويين بما تقرّر عندهم أصلا من الأصول؛ حيث يوضح كلام أبي عليّ عن ضرورة أن تلي أن المخففة الفعلَ دون فاصل بقوله: "هذا أيضا من الشاذّ عن القياس والاستعمال جميعا؛ إلا أنّ الاستعمال إذا ورد بشيء أُخِذَ به، وتُرِك القياس، لأنّ السماع يُبطل القياس." (المنصف: 1 / 279)

وجدير بالتنبيه هنا أنّ أبا علي الفارسي المتوفى قبل عام 370 من الهجرة من نحاة البصرة. (النديم : 95)

وبعد... فيمكن تلخيص موقف النحويين في النقاط الاتية:

1. نصَّ سيبويه على قاعدة تخفيف أنّ ورفع الفعل بعدها مع وجود فاصل، وقبل أنْ فعل دال على اليقين والإيجاب، وتبعه المبرد.
2. لم يخالف ثعلب سيبويه في تأوله رفع الفعل بعد أن؛ لأن في قول الشاعر : **أن تقرآن** جاء الفعل مرفوعا بعد قوله: **أن تحملا حاجة**.. والفعل (تحملان) غير دال على اليقين، فحمل الرسالة غير ثابت الحدوث؛ فلا تناسبه المخففة من الثقيلة، وكذلك لا يوجد فاصل بين الفعل المرفوع وأن؛ ولهذا استُبْعِدَ عند ثعلب أن تكون مخففة من الثقيلة، ولم يجد أمامه إلا أن تكون المصدرية الناصبة للمضارع؛ ولكنها جاءت غير عاملة.
3. أبو علي الفارسي فسر رفع الفعل في قول الشاعر : **أن تقرآن**.. بأنَّ أنْ مخففة من الثقيلة؛ كأنه قال: أنكما تقرآن دون وجود فاصل. وهنا خالف الفارسي قاعدة سيبويه.
4. جعل ابن جني تشبيه أن المصدرية بما المصدرية في إهمال العمل مذهب الكوفيين وفي موضع آخر جعله مذهب البغداديين.
5. اتضح مذهب أبي علي الفارسي في جواز رفع الفعل بعد أن المخففة من الثقيلة، وهي غير مسبوقة بفعل دال عل اليقين، وغير مفصولة عن الفعل المرفوع بفاصل.

خاتمة

انتهى البحث بالوصول إلى النتائج الآتية:

1. لا وجود لقراءة رفع الفعل (يـتـم) في قوله تعالى: ((أن يُـتِـمّ الـرَّضاعة)) حيث لم تثبت في كتب القراءات والتفسير، فضلا عن اختلاف النحويين فيها، وفي نقلها، وكل ذلك يؤكد وجود الخطأ والتحريف من قبل النحويين.
2. أول من ذكر قراءة رفع الفعل ((يـتـم)) الزمخشري، ولم ينسبها في كتابه الموسوم بالكشاف، فهو غير مختص بنقل القراءات وتوثيقها، ونسبها لمجاهد في كتابه الموسوم بالمفصل.
3. لم يكن ابن عقيل أول من استشهد بقراءة رفع الفعل في قوله تعالى : ((أن يُـتِـمَّ الـرَّضاعة)) من النحويين، ولكنه تبع في ذلك الزمخشري كما تبعه الأنباري وابن مالك، وشراح الألفية.
4. كانت قراءة رفع الفعل في قوله تعالى : ((أن يُـتِـمّ الـرَّضاعة)) مخالفة لأصول النحو في كتاب سيبويه؛ فموطن الاستشهاد المتمثل في رفع الفعل بعد أنْ دون فاصل في غير سياق اليقين والإيجاب ليس موجودا في الكتاب الذي يعد أول سفر مكتوب وصل إلينا في صورة تكاد تكون كاملة في العربية.
5. لم يكن بين نحاة البصرة ونحاة الكوفة خلاف حول مسألة رفع الفعل بعد أنْ دون فاصل في غير سياق اليقين والإيجاب، وكل ما حدث أنّ ثعلب وهو من نحاة الكوفة فسّر رفع الفعل في هذه المسألة بحمل أن على ما المصدرية المهملة، وجاء أبو علي الفارسي وفسر رفع الفعل فيها بأنها مخففة من الثقيلة.
6. بدت مسألة رفع الفعل بعد أنْ دون فاصل في غير سياق اليقين والإيجاب مسألة خلاف بين النحويين البصريين والكوفيين عند ابن مالك وشرّاح الألفية؛ حيث جعلوا رأي البصريين في رفع الفعل (يـتم) أنّ أنِ الناصبة للمضارع أهملت، وجعلوا رأي الكوفيين أنّ أنْ مخففة من الثقيلة.
7. ثبت أنّ خلاف النحويين البصريين والكوفيين ليس حقيقة، وكل ما ذكر في تفسير رفع الفعل بعد أنْ دون فاصل في غير سياق اليقين والإيجاب منسوبا للبصريين والكوفيين خطأ وتحريف؛ ففي القرن الرابع الهجري نُقِلَ عن البصريين رأيهم المتمثل في أنّ أنْ مخففة من الثقيلة، أما الكوفيون فعندهم أنِ الناصبة للمضارع وأهملت لمشابهتها ما المصدرية. وفي القرن السابع الهجري البصريون عندهم أنِ الناصبة للمضارع وأهملت لمشابهتها ما المصدرية، والكوفيون عندهم أن مخففة من الثقيلة.

مصادر البحث ومراجعه

1. د. أحمد العمراني: موسوعة مدرسة مكة في التفسير، دار السلام، القاهرة، ط: 1، 2011م.
2. الأشموني، أبو الحسن علي بن محمد بن عيسى: شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد، المكتبة التوفيقية، سيدنا الحسين.
3. د.إميل بديع يعقوب المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيرو ت ـــ لبنان، ط:1، 1996م.
4. الأنباري، أبو البركات عبد الرحمن بن محمد: الإنصـــاف في مســـائل الخلاف، ومعه كتاب الانتصـاف من الإنصـاف لمحمد محيي الدين عبد الحميد، مطبعة السـعادة، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، ط: 4، 1961م.
5. الأهوازي، أبو علي الحســـن بن إبراهيم: مفردة ابن محيصـــن المكي، تحقيق: د. عمار أمين الدّدُّو، مجلة الأحمدية، العدد: 23، محرم 1427 هـ.
6. البغدادي، عبد القادر بن عمر: شـــرح أبيات مغني اللبيب، تحقيق: عبد العزيز رباح، أحمد يوسف دقّاق، مكتبة دار البيان، مطبعة زيد بن ثابت دمشق، ط: 1، 1973م.
7. البناء، شـــهاب الدين أحمد بن محمد بن عبد الغني الدمياطي: إتحاف فضـــلاء البشـــر في القراءات الأربعة عشر، وضع حواشيه: الشيخ أنس مهرة، دار الكتب العلمية، بيروت،2001م.
8. ثعلب، أبو العباس أحمد بن يحيى: مجالس ثعلب، تحقيق: عبد الســلام محمد هارون، النشـرة الثانية، دار المعارف، مصر.
9. ابن جني، أبو الفتح عثمان:

ـ الخصائص، تحقيق: عبد الحكيم بن محمد، المكتبة التوفيقية، سيدنا الحسين.

ـ سر صناعة الإعراب، تقديم: د. فتحي عبد الرحمن حجازي، تحقيق: أحمد فريد أحمد، المكتبة التوفيقية، سيدنا الحسين.

ـ المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، تحقيق: علي النجدي ناصف، د. عبد الحليم النجار، د. عبد الفتاح إسماعيل شلبي، القاهرة 2004م.

ـــــ المنصف شرح الإمام أبي الفتح عثمان بن جني النحوي لكتاب التصريف، تحقيق إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، إدارة إحياء الراث القديم، ط: 1، 1954م.

10. أبوحيان الأندلســي، محمد بن يوسـف: تفسـير البحر المحيط، تحقيق الشـيخ عادل أحمد عبد الموجود وآخرون، دار الكتب العلمية، بيروت، ط: 1، 1993م.

11. ابن خالويه، أبوعبد الله الحسين بن أحمد: مختصر شواذ القرآن من كتاب البديع، مكتبة المتنبي، القاهرة.

12. الخوارزمي، القاسم بن الحسين: التخمير، شرح المفصل في صنعة الإعراب، تحقيق: عبد الرحمن بن سليمان العثمين، دار الغرب الإسلامي، ط: 1، 1990م.

13. الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد (ت. 502هـ) : المفردات في غريب القرآن، حققه وقدم له: وائل أحمد عبد الرحمن، المكتبة التوفيقية، 2003م.

14. الرضي الأستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن:

ـــ شرح الرضي على الكافية، تحقيق: يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ط: 2، 1996م.

ـــ شرح شافية ابن الحاجب، تحقيق: محمد نور الحسن وآخرون، دار الكتب العلمية ، بيروت، 1982م.

15. الزرقاني: محمد عبد العظيم: مناهل العرفان في علوم القرآن، دار الكتب العلمية، بيروت، ط: 1، 1988م.

16. الزركلي، خير الدين: الأعلام، دار العلم للملايين، ط: 15، 2002م.

17. الزمخشري، محمود بن عمر: الكشاف، دار الكتاب العربي.

18. الزَّمْلَكاني، عبد الواحد بن عبد الكريم بن خلف: كتاب غاية المحصّل في شرح المفصّل، تحقيق: رسالة ماجستير إعداد الطالبة: أسماء بنت محمد صالح الحبيب، مخطوط في جامعة أم القرى، كلية اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، 1424 هـ.

19. سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر : الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، الهيأة المصرية العامة للكتاب، 1973م.

20. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر: همع الهوامع، تحقيق: د. عبد الحميد هنداوي، المكتبة التوفيقية، سيدنا الحسين.

21. الصبان، محمد بن علي: حاشية الصبان على شرح الأشموني، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد، المكتبة التوفيقية، سيدنا الحسين.

22. د.صبحي الصالح: مباحث في علوم القرآن، دار العلم للملايين، بيروت، ط: 11، 1979م.

23. ابن عاشور، الشيخ محمد الطاهر بن عاشور: تفسير التحرير والتنوير، دار سحنون للنشر والتوزيع، تونس.

24. ابن عطية، عبد الحق بن محمد بن عطية الأندلسي: تفسير ابن عطية، وزارة الأوقاف القطرية، ط: 2، 2007م

25. ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله بن عبد الرحمن بن عقيل: شـــرح ابن عقيل، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الطلائع، القاهرة، 2009م.

26. العكبري، أبو البقاء: إعراب القراءات الشواذ، دراسة وتحقيق: محمد السيد أحمد عزوز، عالم الكتب، بيروت، ط: 1، 1996م.

27. الفراء، أبو زكرياء يحيى بن زياد: معاني القرآن، تحقيق: أحمد يوســـف نجاتي، محمد علي النجار، الهيأة المصرية العامة للكتاب، 1980م.

28. القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد: الجامع لأحكام القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

29. القيســي، أبو محمد مكي بن أبي طالب: الكشف عن وجوه القراءات السبع وعللها وحججها، تحقيق: د. محيي الديين رمضان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط: 5، 1997م.

30. مالك بن أنس: المدونة الكبرى، دار صادر، بيروت.

31. ابن مالك، جمال الدين محمد بن عبد الله: شرح التسهيل، تحقيق: د. عبد الرحمن السيد، د. محمد بدويي المختون، دار هجر، ط: 1، 1990م.

32. ماهر خضير هاشم: موقف ابن عقيل المصري (ت. 769 هـــ) من القراءات القرآنية، مجلة بابل، العلوم الإنسانية، المجلد 18 ، العدد (2): 2010.

33. المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد: المقتضـــب، تحقيق: محمد عبد الخالق عضـــيمة، عالم الكتب، بيروت.

34. د.محمد إبراهيم عبادة: معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية، مكتبة الآداب، القاهرة، ط: 2، 2001م.

35. د. مناع القطان: مباحث في علوم القرآن، مؤسسة الرسالة، ط: 27، 1995م.

36. ابن منظور، محمد بن مكرَّم: لسان العرب، طبعة اعتنى بتصحيحها: أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت . لبنان.

37. النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل: إعراب القرآن، النور الإسلامية للطبع والنشر والتوزيع.

38. النديم، أبو الفرج محمد بن إسحاق: الفهرست، دار المعارف للطباعة والنشر، سوسة، تونس.

39. ابن هشام، أبو محمد بن عبد الله جمال الدين الأنصاري:

ـ أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق: د. هادي حسن حمُّودي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط: 3، 1996م.

ـ مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا . بيروت، 1995م.

40. د. يحيى وهيب الجبوري: منهج البحث وتحقيق النصـــوص، دار الغرب الإســـلامي، ط: 1، 1993م.

41. ابن يعيش، موفق الدين يعيش بن علي: شرح المفصل، إدارة الطباعة المنيرية.

التّطوّر الحضري وآثاره السّلبيّة على البيئة الطّبيعيّة في إقليم الجبل الأخضر

إعـــداد:

أ. محمود سعد إبراهيم

عضو هيأة تدريس

قسم الجغرافيا – كلية الآداب والعلوم

جامعة عمر المختار

2017 م

Urban settlement Evolution And Their Negative Impact on the The Natural Environment in of Al Jabel Al khder Region

Mahmoud S. Ibrahim

التّطوّر الحضري وآثاره السّلبيّة على البيئة الطّبيعيّة في إقليم الجبل الأخضر

إعداد : أ. محمود سعد إبراهيم

_ المستخلص _

تزايدت أعداد السكان في إقليم الجبل الأخضر تزايداً ملحوظاً خلال العقود القليلة الماضية ، ففي مدينة البيضاء التي تُعد أكبر المستوطنات الحضرية في الإقليم كان عدد السكان سنة 1973م حوالي (35967 نسمة) ، تزايد عددهم سنة 2006م إلى حوالي (91110 نسمة) بمعدل زيادة سكانية بلغ نحو (2.6%) سنوياً ، وفي مدينة المرج بلغ عدد السكان سنة 1973م حوالي (23124 نسمة) تطور هذا العدد سنة 2006م إلى حوالي (58575 نسمة) ، وكانت تلك الزيادة السكانية بمعدل سنوي بلغ نحو (2.6%) ، وتطورت أعداد سكان مدينة درنة من حوالي (31957 نسمة) سنة 1973م ، إلى حوالي (75344 نسمة) عام 2006م بنسبة زيادة بلغت نحو (2.4%) سنوياً ؛ ونظراً للزيادة السكانية الكبيرة التي حدثت في الإقليم خلال تلك العقود شهدت المستوطنات الحضرية تطوراً عمرانياً ملحوظاً ، ففي مدينة البيضاء بلغت نسبة الزيادة في عدد المباني حوالي (65.3%) ، ووصلت إلى نحو (89.7%) في مدينة درنة ، وإلى حوالي (89.2%) بمدينة المرج ، وبالطبع لم يقتصر التطور على المستوطنات الكبيرة ، بل شهدت كل المستوطنات الحضرية في الإقليم ذلك التطور .

إنّ هذه الزيادة السكانية والعمرانية السريعة والمتواصلة فرضت نفسها بشدة على موارد البيئة الطبيعية في إقليم الجبل الأخضر مما تسبب في ظهور العديد من الآثار السلبية . فإلى جانب فقدان مساحات شاسعة من الغطاء النباتي الطبيعي والأراضي الزراعية ، وتدهور الأحياء البريّة ، هناك انتشار أشكال تدهور التربة مثل الانجراف المتسارع ، التلوث ، والانضغاط ، ثم تلوث المياه السطحية والجوفية ، وشواطئ البحر ، وأخيراً تلوث الهواء الجوي ، ومن ثم يمكن القول أن التطور الحضري بالإقليم على قدر كبير من الخطورة .

تطلّب تحقيق أهداف هذه الدراسة إتباع عدة طرق لجمع البيانات والمعلومات اللازمة ، فبالإضافة إلى المصادر والمراجع ، اعتمدت الدراسة على تحليل صورتين فضائيتين ومقارنتهما بُغية التعرف على التطور في مساحة المستوطنات الحضرية ، والعمل الميداني الذي تضمن الزيارات الميدانية المتكررة ، المقابلات الشخصية ، التقاط الصور الفوتوغرافية التوضيحية ، وأخذ عينات من مياه الصرف الصحي وتحليلها لمعرفة بعض أنواع البكتريا وكمياتها مثل البكتريا القولونية ، وخُتمت الدراسة بوضع بعض الوسائل العلاجية والوقائية التي قد تساند صناع القرار والمخططين في الحد من المشكلات البيئية الناتجة عن الأنشطة البشرية أو التخفيف من آثارها .

مصطلحات داله : التطور الحضري لمراكز الاستيطان ، معدل نمو السكان ، الضغط السكاني ، التدهور البيئي ، التلوث المائي والهوائي .

Abstract : The present study aims at identify the impacts of population growth rate and their urban settlements' evolution and its affecting the natural environment of the Aljbel Alkhder Region . A vast growth rate of population were revealed at most the urban settlements of the Aljbel Akhder region . Based on Censuses data ,i.e., an increased of populations growth rate were marked at the following Cities; Albeida , Almrj and Derna of (35967 , 23124) and (31957 persons') at the year of 1973 to (91110 ,58575) and (75344 persons) of the year 2006 . As well as , the population of these settlement's had also indicted clearly high growth rate , which it ranged between (2.4% – 2.6%) . The constructions of these urban settlements had also been rapidly increased over a wide areas , which it has estimated around between (65.3% – 89.7%) .

As a result vast growth rate of population of this regions' had led to more pressure on the natural resources as well as over utilization of it . The region has also faced a shortage of plant and animal productivity due to the instability of agricultural production . This area in past and now faces the human pressure (negative development , and degradation as soil erosion , overgrazing , deforestation , and mismanagement) affected wildlife habitat , many of the species were now very rarely , and decreased of vegetation cover areas , as well as ground water pollution , air pollution et.cit . Finally , the study has also contained a several solutions and recommendations to compact the deterioration of this regions ecosystem and it's biodiversity .

key words : Urban settlements' evolution , population growth rate , human pressure , environment degradation , ground water and air pollutions .

1_ مقدمة :

يُقصد بالتطور الحضري تزايد أعداد السكان وكل ما يتعلق بالمستوطنات الحضرية من المباني والطرق والخدمات الأخرى المرافقة ، التي تتطور في أعدادها ومساحتها على حساب البيئة الطبيعية ؛ لتلبية احتياجات السكان الذين يتزايدون باستمرار ويتطلعون إلى تحقيق التنمية . أمّا الآثار البيئية السلبية Negative Environmental Impacts الناجمة عن التطور الحضري فهي التغيّرات الجوهرية التي تحدث في عنصر أو أكثر من عناصر النظام البيئي الطبيعي مثل التربة ، النبات ، المياه ، والهواء بما يؤثر تأثيراً سلبياً في خصائصها الكمية أو النوعية ووظيفتها مما يؤدى إلى اختلال التوازن البيئي الطبيعي وحدوث مشكلات بيئية مثل التلوث البيئي ، انتشار التصحُّر ، واستنزاف الموارد الطبيعية .

2_ مشكلة الدراسة :

تطورت أعداد السكان وشهدت المستوطنات الحضرية في إقليم الجبل الأخضر خلال العقود الماضية تطوراً ملحوظاً مما تسبب ومازال يتسبب في حدوث العديد من المردودات السلبية على البيئة الطبيعية يأتي في مقدمتها فقدان مساحات واسعة من الغطاء النباتي الطبيعي والأراضي الزراعية ، وتدهور الأحياء البريّة ، ثم تدهور التربة ، وكذلك فقدان مياه الأمطار وتعرض المياه الجوفية للاستنزاف ، وتلوث المياه السطحية وشواطئ البحر ، ناهيك عن انتشار صور التلوث الجوي مما يستوجب دراسة هذه المشكلات البيئية بوصفها خطوة ضرورية لاقتراح بعض السُبل التي قد تسهم في الحد منها أو التخفيف من آثارها .

3_التساؤلات :

إنّ تقويم هذه المشكلات البيئية الملحة يتطلّب الإجابة عن التساؤلات الآتية :

أ _ كيف تطورت أعداد السكان والمباني في إقليم الجبل الأخضر ؟ وما الأسباب التي أدت ومازالت تؤدى إلى حدوث ذلك التطور في الإقليم ؟

ب _ ما هي المردودات البيئية السلبية للتطور الحضري في إقليم الجبل الأخضر بوصفها نتائج التفاعل غير الرشيد بين الإنسان والبيئة الطبيعية ؟

4_ الأهداف :

يهدف هذا البحث إلى دراسة تطور أعداد السكان وتوسع المستوطنات الحضرية وتوزيعها المكاني في إقليم الجبل الأخضر ، والآثار البيئية السلبية الناتجة عن هذا التطور من منظور جغرافي ، وذلك من منطلق أن مجال الدراسة الجغرافية يتمحور أساساً حول تقييم علاقة الإنسان بالبيئة الطبيعية التي تتباين في طبيعتها بين الإيجابية والسلبية ، ويسعى الجغرافي من خلال هذا التقييم إلى تحقيق علاقة متوازنة بين الإنسان وبيئته .

5_ الأهمية :

تكمن أهمية هذه الدراسة ومبرراتها فيما يأتي :

أ _ يتسم إقليم الجبل الأخضر بخصائص طبيعية مثل التنوع الحيوي والتربة الزراعية الجيدة التي أعطت أراضي الجبل أهمية كبيرة من الناحيتين البيئية والاقتصادية (الزراعية والرعوية) جعلته إقليم جذب للاستيطان السكاني .

ب ـ انتشار العديد من الآثار البيئية السلبية نتيجة التطور الحضري في إقليم الجبل الأخضر مثل تناقص مساحة الغطاء النباتي الطبيعي والأراضي الزراعية ، والتلوث البيئي وقلة الدراسات العلمية التي تسهم في الحد منها أو التخفيف من آثارها.

ج ـ يمكن أن تسهل هذه الدراسة مهمة صناع القرار والباحثين والمخططين البيئيين في معالجة المشكلات البيئية الناتجة عن التطور الحضري .

6 ـ منهجية الدراسة :

يمكن تلخيص منهجية هذه الدراسة في الخطوات الآتية :

أ ـ المصادر والمراجع : تتمثل في الكتب ، الدوريات ، البحوث العلمية ، التقارير ، والإحصائيات ذات الصلة بموضوع الدراسة مثل الإحصائيات الخاصة بالسكان والمباني .

ب ـ الصور الفضائية :

تتمثل في صورتين فضائيتين تغطيان مدينة البيضاء في فترتين مختلفتين ، التقطت الأولي بواسطة القمر الصناعي الأمريكي (Land sat 5) بتاريخ 29_6 _1987م ، بدقة مكانية (30 متر) ، وكانت نسبة تغطية السحب (صفر) ، والتقطت الثانية بواسطة القمر الصناعي الأمريكي (Land sat 8) بتاريخ 19_8_2017م ، وبدقة مكانية تراوحت ما بين (15_30 متر) ، وكانت نسبة تغطية السحب (صفر) ، تم الحصول عليهما من هيأة المساحة والجيولوجيا الأمريكية (USGS) ؛ ويرجع اختيار مدينة البيضاء بوصفها مثالاً على التطور العمراني في الجبل الأخضر ، لكونها أكبر المستوطنات الحضرية في الإقليم ، وتقع في وسط غطاء نباتي طبيعي كثيف . بتحليل هاتين الصورتين باستخدام برنامج نظم المعلومات الجغرافية أرك ماب (ArcMap 10.5) ، ومقارنتهما تم التعرف على تطور المساحات العمرانية ، وحجم التناقص الذي تعرض لهُ الغطاء النباتي الطبيعي في الأراضي المحيطة بالمدينة .

ج ـ الدراسة الميدانية :

يشمل هذا القسم من المنهجية عدة خطوات تتمثل فيما يأتي :

1 ـ الزيارات الميدانية والمقابلات الشخصية والتقاط الصور الفوتوغرافية التوضيحية :

تشمل الزيارات الميدانية للجهات ذات العلاقة بموضوع الدراسة ، وذلك بُغية الحصول والاطلاع على البيانات والمعلومات المنشورة وغير المنشورة ، والزيارات الميدانية المتكررة والملاحظات المباشرة للمشكلات البيئية الناتجة عن الأنشطة البشرية التي كانت تستدعى الانتباه للوقوف على نشأتها وتطورها في العديد من المواقع بمنطقة الدراسة مثل موت النباتات ؛ نتيجة تراكم الغبار والنفايات على أوراقها وجذورها ، بالإضافة إلى ذلك فقد أُجريت مقابلات شخصية مع عدد من أصحاب محلات بيع أكياس الحطب والفحم ووزنها ومعرفة أسعارها ، وبعض تجار الأحياء البريّة في الأسواق المحلية ، والمهتمين والمسؤولين بالهيأت والشركات مثل الهيأة العامة للبيئة فرع الجبل الأخضر ، وشركات الخدمات النفطية ، وأصحاب محلات بيع المستلزمات الزراعية بمدينة البيضاء ، والمؤسسات التعليمية كالجامعات . كما تم التقاط عدة صور فوتوغرافية لتوضيح بعض الآثار السلبية للتطور الحضري على البيئة الطبيعية مثل إنشاء الطرق والمخططات العمرانية داخل أراضي الغطاء النباتي الطبيعي ، وتصريف مياه المجاري في الأودية والأراضي المحيطة بالمستوطنات الحضرية .

2 _ جمع عينات مياه الصرف الصحي وتحليلها :

تضمنت الدراسة الحقلية جمع عينات من مياه الصرف الصحي التي يتم التخلص منها بصرفها في مجاري الأودية المجاورة للمستوطنات الحضرية ، وذلك لمعرفة بعض أنواع البكتريا الضارة التي تحتوي عليها هذه المياه مثل البكتريا القولونية ، وقد جُمعت (4) عينات من مجري أحد الأودية المجاورة لمدينة البيضاء تبعد كل عينة عن الأخرى بمسافة (100 متر) لمعرفة درجة تركز البكتريا بالبعد عن المصدر ، واستخدمت لجمع هذه العينات دوارق معقمة بسعة (250 ملم) ، وأجرى التحليل بمختبر مركز الرقابة على الأغذية والأدوية بمدينة البيضاء بتاريخ 5_4_2012 م .

د _ الأساليب الكمّية : تتمثل في استخدام معادلة نسبة التغيّر السكاني لمعرفة علاقة تزايد السكان بتطور المستوطنات الحضرية وتزايد الضغط على الموارد الطبيعية ومن ثم تعرضها للتدهور ، وذلك وفقاً للصيغة الآتية :

$$\text{نسبة التغيّر السكاني} = \frac{(\text{س ب} - \text{س أ}) \times \text{ز}}{(\text{س ب} + \text{س أ})\ 2} \times 100 .$$

حيث أن : (س أ) = مجمل عدد السكان في التعداد السابق ، و (س ب) = مجمل عدد السكان في التعداد اللاحق ، و (ز) = الزمن أو عدد السنوات الفاصلة بين التعدادين (الكيخيا ، 2002م ، ص302) .

7_ منطقة الدراسة ومبررات اختيارها :

يقع إقليم الجبل الأخضر في القسم الشمالي الشرقي من ليبيا ، بين خطي طول (30 – 20 وَ 00 – 23) شرقاً ، ودائرتي عرض (00 – 32 وَ 45 – 32) شمالاً . يمتد جغرافياً من ساحل البحر المتوسط شمالاً إلى جنوب بلدات الخروبة والمخيلى والعزيات جنوباً عند نهاية السفح الجنوبي للجبل الأخضر ، وبين مدينة الأبيار غرباً وخليج البمبه شرقاً ، شكل(1) .

إنّ اختيار إقليم الجبل الأخضر ليكون منطقة الدراسة يرجع إلى ما يأتي :

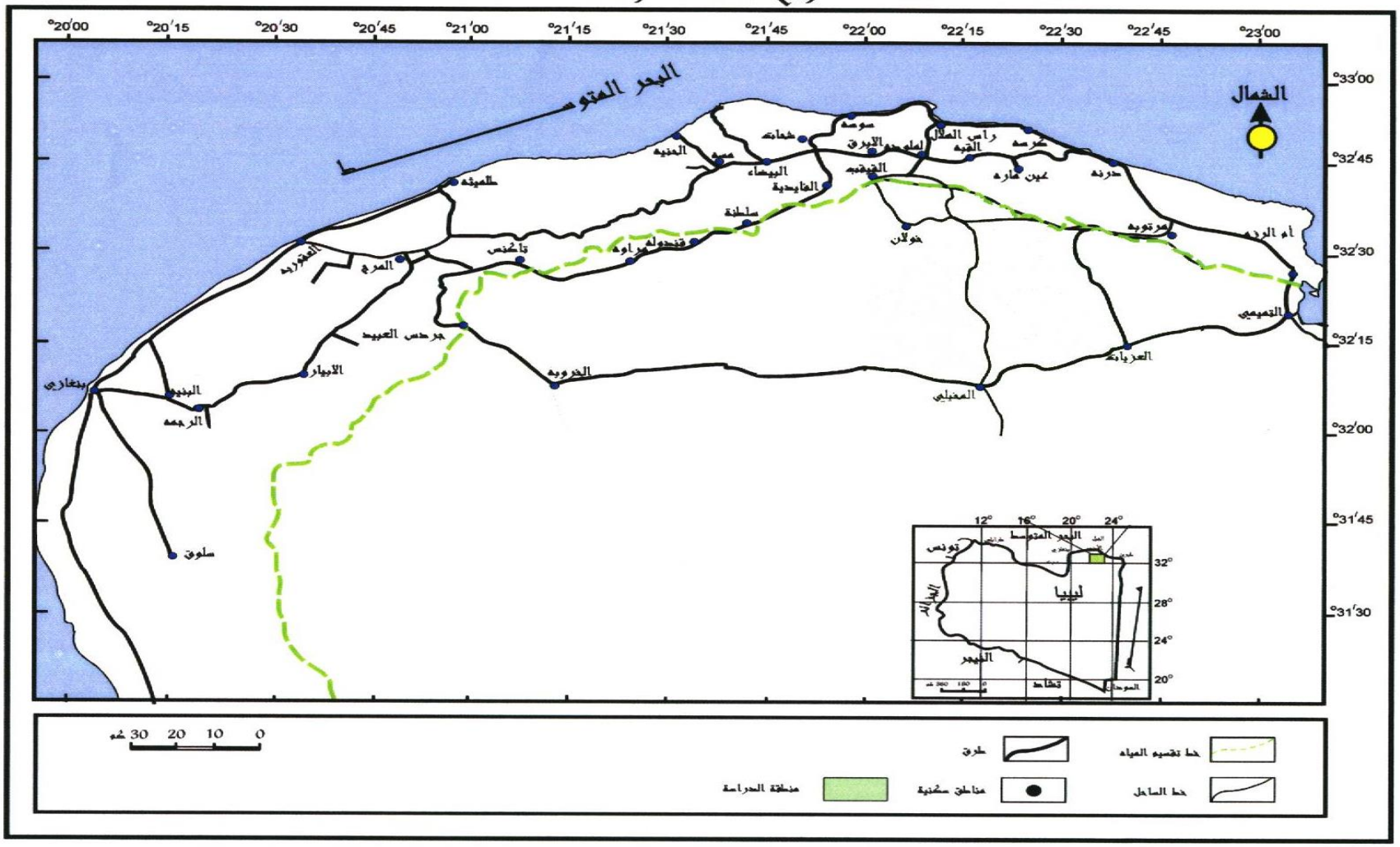
1_ يُعد إقليم الجبل الأخضر من أكثر مناطق ليبيا تنوعاً من الناحية الحيوية ، خاصةً وأن حوالي (90%) من مساحة ليبيا أراضٍ صحراوية تقع ضمن نطاق الصحراء الكبرى ، والجزء المتبقي الذي يقدر بنحو (10%) أراضٍ مهددة بالتصحُّر (المحيشي ، والبطيحى ، 1999م ، ص 108) . مما أعطي الإقليم خصوصية جعلته يحظى بأهمية كبيرة في النواحي البيئية ، الاقتصادية ، الاجتماعية ، السياحية ، الصحية ، والعلمية ، فكانت الحاجة ضرورية لدراسة الآثار السلبية للتطور الحضري على خصائص الأنظمة البيئية الطبيعية في الإقليم .

2_ يتألف الإقليم من عدة تكوينات جيولوجية تتكون بشكل عام من الصخور الجيرية التي تُستغل بوصفها المادة الخام الرئيسة في أعمال البناء ، ويزخر بعدة أنواع من التُرب التي تتباين في خصائصها الطبيعية ، الكيميائية ، والحيوية مثل تربة الأودية الرسوبية Fluvisols ، والتربة الحمراء Terra Rossa ، التي تتصف بصلاحيتها للزراعة مما جعل السكان يمارسون زراعة المحاصيل الزراعية على نطاق واسع كالحبوب ، الخضروات ، والفواكه ، وتنتشر العديد من أنواع النباتات الطبيعية التي يستغلها السكان في ممارسة حرفة الرعي وتربية نحل العسل ، وتتعدد مصادر المياه التي منها العيون مثل عين الدبوسية ؛ ونظراً لموقع الجبل الأخضر بين البحر المتوسط شمالاً والصحراء جنوباً فإن المناخ يتسم بشتاء معتدل ممطر وبصيف حار وجاف ،

ويحظى الإقليم بمناظر طبيعية جذابة كالشواطئ البحرية ، والغابات الطبيعية ، كما توجد الكثير من المواقع الأثرية . هذه الخصائص جميعها شجّعت السكان على الاستيطان بحيث أصبح الجبل الأخضر يمثل مركز ثقل سكاني . إذ يسكنه تبعاً لبيانات تعداد السكان لعام 2006م حوالي (552355 نسمة) (الهيأة العامة للمعلومات ، 2006م ، ص 1) . وجعلت قطاع كبير منهم يعتمدون على الرعي ، والزراعة ، بالإضافة إلى بعض الأنشطة الأخرى التي يُساء بها استغلال الموارد الطبيعية ؛ نتيجة الأمية البيئية مثل القطع الجائر للأشجار والشجيرات ، والصيد المفرط ، مما تسبب ومازال يتسبب في ظهور العديد من المردودات البيئية السلبية الناتجة عن التطور الحضري في الإقليم التي تزامنت مع قلة الدراسات العلمية المتخصصة في هذا الميدان التي قد تسهم في الحد من إشاعة هذه المشكلات البيئية أو التخفيف من آثارها ، وتشارك في رفع مستوى الوعي البيئي .

شكل (1)

موقع منطقة الدراسة



كلية الآداب، جامعة قاريونس (بنغازي)، 2006م ، ص10 .

8_ مناقشة النتائج :

أ_ تطور أعداد السكان :

تشير الإحصاءات السكانية الواردة في الجدول (1) إلى أن معدلات النمو السكاني بالمنطقة في تطور مستمر ، فقد كان عدد سكان مدينة البيضاء سنة 1973م حوالي (35967 نسمة) ، زاد سنة 2006م إلى (91110 نسمة) بحيث كانت نسبة التغيّر السكاني عن سنة الأساس 1973م نحو (2.6%) سنوياً ، وفي مدينة المرج بلغ عدد السكان سنة 1973م حوالي (23124 نسمة) زاد عددهم سنة 2006م إلى حوالي (58575 نسمة) ، أي تزايد عددهم عن سنة الأساس 1973م بمعدل زيادة سكانية بلغ نحو (2.6%) سنوياً ، وفي مدينة درنة كان عدد السكان سنة 1973م حوالي (31957 نسمة) ، وتطور عام 2006م إلى (75344 نسمة) بنسبة زيادة بلغت نحو (2.4%) سنوياً ، وفي مدينة القبة ارتفع عدد السكان ارتفاعاً كبيراً وملحوظاً ، خلال الفترة ما بين التعدادين ، ففي حين بلغ عدد سكانها في التعداد الأول حوالي (4143 نسمة) ، فإن هذا العدد وصل إلى (23875 نسمة) في التعداد الثاني ، أي تزايد عدد سكان القبة إلى عدة أضعاف في فترة الثلاثة وثلاثين سنة ، ووصلت نسبة التغيّر السكاني ما بين التعدادين الأول والأخير إلى نحو (4.3%) سنوياً ، وهي أكبر نسبة للزيادة السكانية في الإقليم بصفة عامة ، أمّا شحات فقد كان عدد سكانها سنة 1973م حوالي (7672 نسمة) ، زاد عددهم سنة 2006م فبلغ حوالي (27010 نسمة) ، وبمعدل نمو سنوي قدره نحو (3.4%) عن سنة الأساس 1973م ، وهكذا بالنسبة للمستوطنات الحضرية الأخرى ؛ ويمكن إرجاع السبب المباشر في هذه الزيادة السكانية إلى تحسن مستوى المعيشة ، وارتفاع كفاية الخدمات الصحية وكفاءتها مما أدى إلى ارتفاع عدد المواليد وانخفاض عدد الوفيات خلال هذه الفترة .

ب_ التطور العمراني :

يتضح من الجدول (1) أن الزيادة السكانية التي حدثت في إقليم الجبل الأخضر خلال العقود الماضية صاحبها تطوراً عمرانياً سريعاً ومستمراً للمستوطنات الحضرية ؛ نتيجة ارتفاع معدلات النمو السكاني والهجرة المستمرة من الريف إلى المدن من جهة ، وارتفاع مستوى المعيشة وتحسن ظروف السكن من جهة ثانية ، وتزايد الطلب على المرافق الخدمية من جهة ثالثة ، فلقد بلغت نسبة الزيادة في عدد المباني بمدينة البيضاء خلال المدة من (1973 _ 2006 م) حوالي (65.3%) ، ووصلت إلى (89.7%) في مدينة درنة ، وإلى (89.2%) بمدينة المرج ، ولم يقتصر التوسع العمراني على المدن الكبيرة فقط ، بل شهدت ذلك التطور كل المستوطنات الحضرية في الإقليم ، فعلى سبيل المثال وصلت نسبة الزيادة في عدد مباني بلدة سوسة حوالي (68.3%) ، وفي بلدة مسه بلغت نحو (54.6%) ، وقد رافق هذا التوسع بطبيعة الحال إنشاء الكثير من طرق المواصلات الرئيسة والفرعية والثانوية ؛ لتلبية احتياجات سكان تلك المستوطنات تراوحت أطوالها ما بين (15 و 200 كم) ومتوسط عرضها حوالي (8 م) ، ويُدلل على أن المساحات العمرانية بمنطقة الدراسة في تطور دائم وسريع من تحليل الصورتين الفضائيتين الموضحتين في الشكلين (2 ، 3) لمخطط مدينة البيضاء ومقارنتهما بوصفها مثالاً على ذلك التطور الذي بلغ حوالي (1196.3 هكتاراً) في عام 1987م ، اتسعت هذه المساحة في عام 2017 م فوصلت إلى حوالي (2567.24 هكتاراً) ، بمعدل زيادة قدره نحو (1370.94 هكتاراً) .

ج_ تطور العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية في إقليم الجبل الأخضر :

يتضح من تتبع تطور العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية في إقليم الجبل الأخضر عبر العصور المختلفة من المنظور التقييمي لطبيعة هذه العلاقة ، هل هي علاقة بنائية أم أنها علاقة تدميرية ؟ أن هذه العلاقة مرت بمرحلتين أساسيتين ، بدأت المرحلة الأولي منذُ أن خلق الله سبحانه وتعالي الإنسان وحتى النصف الأول من القرن العشرين . فالدراسات الأثرية والتاريخية مثل دراسة ماكبرني McBurney 1967م تشير إلى أن حياة الإنسان في الجبل الأخضر بدأت منذ (70.000سنة) (أكساد ، 1984م ، ص24) . وقد ركزت الأنشطة البشرية عبر التاريخ على الاستفادة المُثلي من البيئة الطبيعية والتوافق مع معطياتها ، فقد مارس السكان في الإقليم أنشطة الزراعة المطرية والمروية ، الرعي ، الصيد ، وإنشاء تقنيات حصاد المياه مثل السدود والآبار ، ومن أهم المظاهر التي رافقت تلك الأنشطة انتشار المستوطنات الحضرية ، فبعض المستوطنات يعود تاريخ نشأتها إلى العهد الإغريقي ، الروماني ، والعربي الإسلامي . وفي هذه المرحلة اتسمت العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية بأنها كانت متوازنة ، وندرت فيها المشكلات البيئية التي إذا حدثت كانت محدودة أو عابرة ؛ ويعزى ذلك إلى أن أعداد السكان كانت محدودة ومن ثم لم يشكل السكان ضغطاً على موارد البيئة الطبيعية ، مما أتاح لها فرصة التجدد والاستمرار دون حدوث مشكلات ، وساعد على ذلك أن الإنسان لم يكن قد تطور تقنياً ، ولا يملك التفوق العلمي الحالي . أمّا المرحلة الثانية التي بدأت مع النصف الثاني من القرن العشرين وحتى الوقت الحاضر ، فقد شهدت نمواً سكانياً سريعاً تزامن مع ألامية البيئية ونزعة الأنانية التي سيطرت على سلوكيات الكثير من السكان مما شكل قوة ضاغطة وبشدة على موارد البيئة الطبيعية ، وقد مكن التقدم العلمي والتقني واكتشاف النفط ، وتوظيف عائداته الإنسان من تكثيف استغلال الموارد الطبيعية إلى حد الإفراط ، وذلك من خلال تنفيذ المشاريع التنموية العمرانية والزراعية ، واستخدام التكنولوجيا الحديثة ، وإضافة المركبات الكيميائية المعقدة والسامة ، وطغت الجدوى الاقتصادية على الجدوى البيئية حتى باتت عبئاً ثقيلاً على البيئة ، وسبباً مباشراً من أسباب تدهورها السريع الذي أفرز العديد من المشكلات البيئية المعاصرة كالتلوث البيئي والتصحُّر .

جدول (1) تطور أعداد السكان والمباني في بعض المستوطنات الحضرية في إقليم الجبل الأخضر خلال الفترة من (1973 – 2006 م) .

اسم المستوطنة الحضرية	عدد السكان والمباني سنة 1973م		عدد السكان والمباني سنة 2006م		نسبة التغيّر السكاني (%) (معدل النمو) لكامل الفترة من (1973 – 2006 م) (**)	نسبة الزيادة في عدد المباني (%) من (1973 – 2006 م)
	عدد السكان (نسمة)(*)	عدد المباني	عدد السكان (نسمة)	عدد المباني		
البيضاء المدينة	35967	7984	91110	12229	2.6	65.3
المرج المدينة	23124	6061	58575	6748	2.6	89.2
درنة المدينة	31957	8558	75344	9544	2.4	89.7
القبة المدينة	4143	899	23875	3544	4.3	25.4
شحات	7672	1205	27010	3998	3.4	30.1
البياضة	3480	362	7277	710	2.1	51
تاكنس	2784	158	6829	641	2.5	24.6
قصر ليبيا	1874	157	4820	734	2.7	21.4
الفائدية	3198	452	6169	966	1.9	46.8
الأبرق	3242	649	8383	1448	2.7	44.8
القيقب	2339	364	7060	1159	3.0	31.4
عين مارة	2654	314	5672	782	2.2	40.2
مسه واقفنطة	5391	849	10260	1556	1.9	54.6
زاوية العرقوب وبالحديد	1288	89	2674	465	2.1	19.1
سوسة	2639	856	6572	1253	2.6	68.3
قندولة	2155	106	5430	406	2.6	26.1
مرتوبة	1447	194	7524	1163	4.1	16.7
التميمي	1877	282	4371	1195	2.4	23.6
المخيلي	642	100	1551	361	2.5	27.7

المصدر : أُعد الجدول بناءً علي المصادر الآتية :

1-ليبيا ، أمانة التخطيط ، مصلحه الإحصاء والتعداد ، " نتائج التعداد العام للسكان عام 1973م بلدية درنة" ، (طرابلس ، 1973م) ، جدول رقم (1)، ص ص 30,29.

2-ليبيا ، أمانة التخطيط ، مصلحة الإحصاء والتعداد ، " نتائج التعداد العام للسكان عام 1973م بلدية الجبل الأخضر" ، (طرابلس ، 1973م) ، جدول رقم (1) ، ص ص 30,29 .

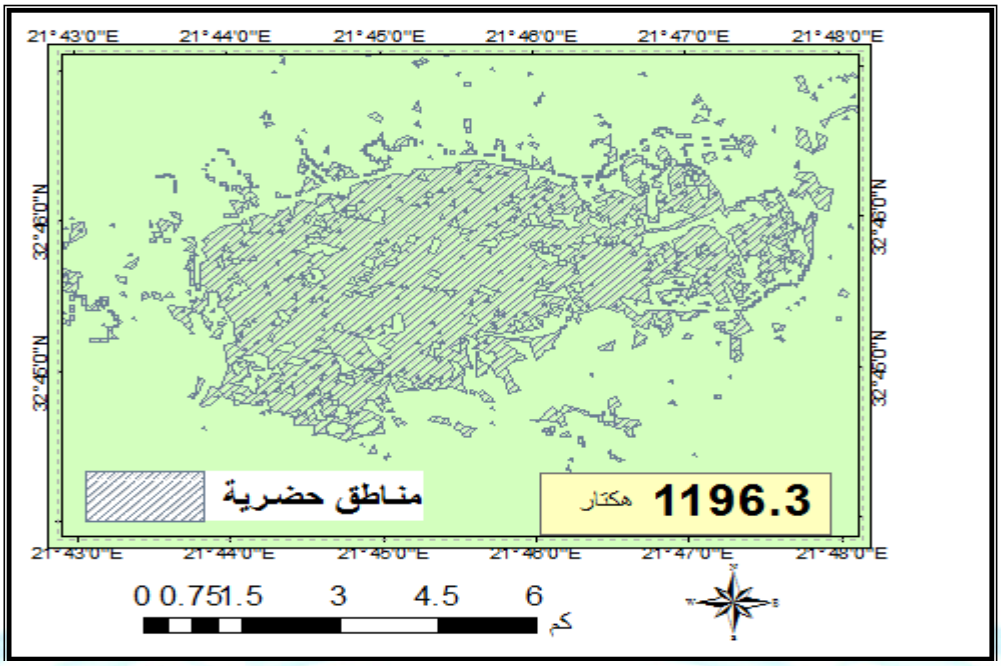
3-ليبيا ، أمانة التخطيط ، مصلحه الإحصاء ، والتعداد ، " النتائج الأولية لتعداد المساكن والمنشآت عام 1973م ، محافظة درنة ومحافظة الجبل الأخضر " ، (طرابلس ، 1973 م) جدول رقم (3) ص 14 وما بعدها .

4-ليبيا ، الهيأة العامة للمعلومات ، " النتائج الأولية للتعداد العام للسكان عام 2006م شعبيات درنة الجبل الأخضر والمرج" ، (طرابلس 2006م) ، ص ص 3-5 .

5-ليبيا ، الهيأة العامة للمعلومات ، "النتائج الأولية لتعداد المباني عام 2006م ، شعبيات درنة والجبل الأخضر والمرج " ، (طرابلس ، 2006م) ، ص ص 3-5 .

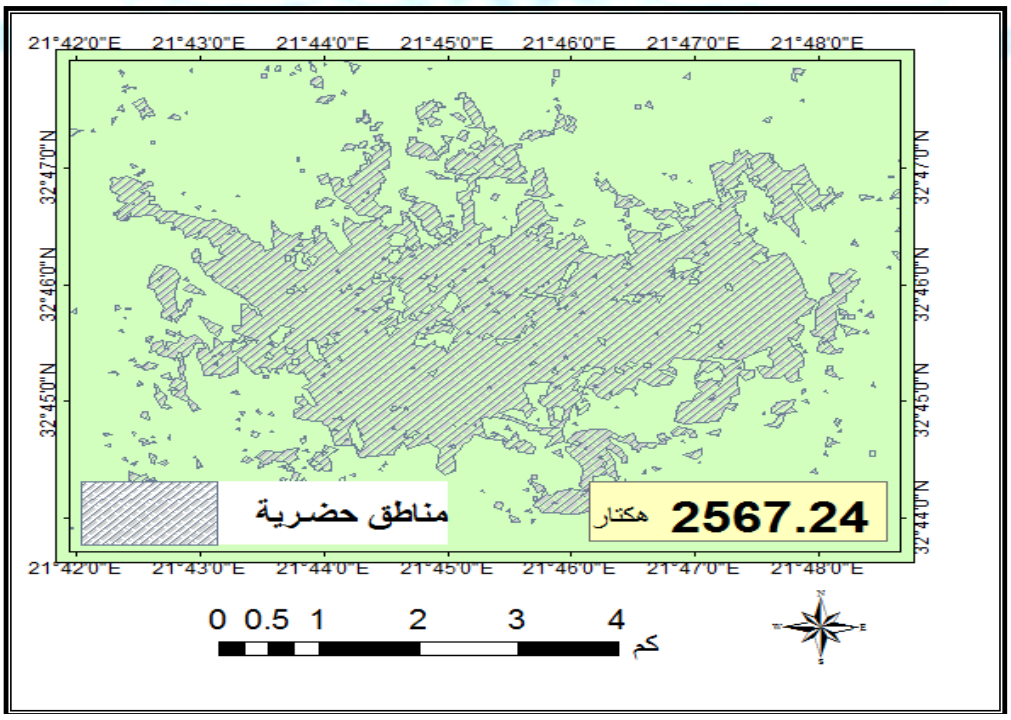
(*)عدد السكان يشمل الليبيين فقط . (**) النسب من حساب الباحث .

شكل (2) الامتداد العمراني في مدينة البيضاء سنة 1987م



المصدر: تحليل صورة فضائية تم الحصول عليها من موقع هيأة المساحة والجيولوجيا الأمريكية ، 2017م.

شكل (3) الامتداد العمراني في مدينة البيضاء سنة 2017م



المصدر: المصدر نفسه .

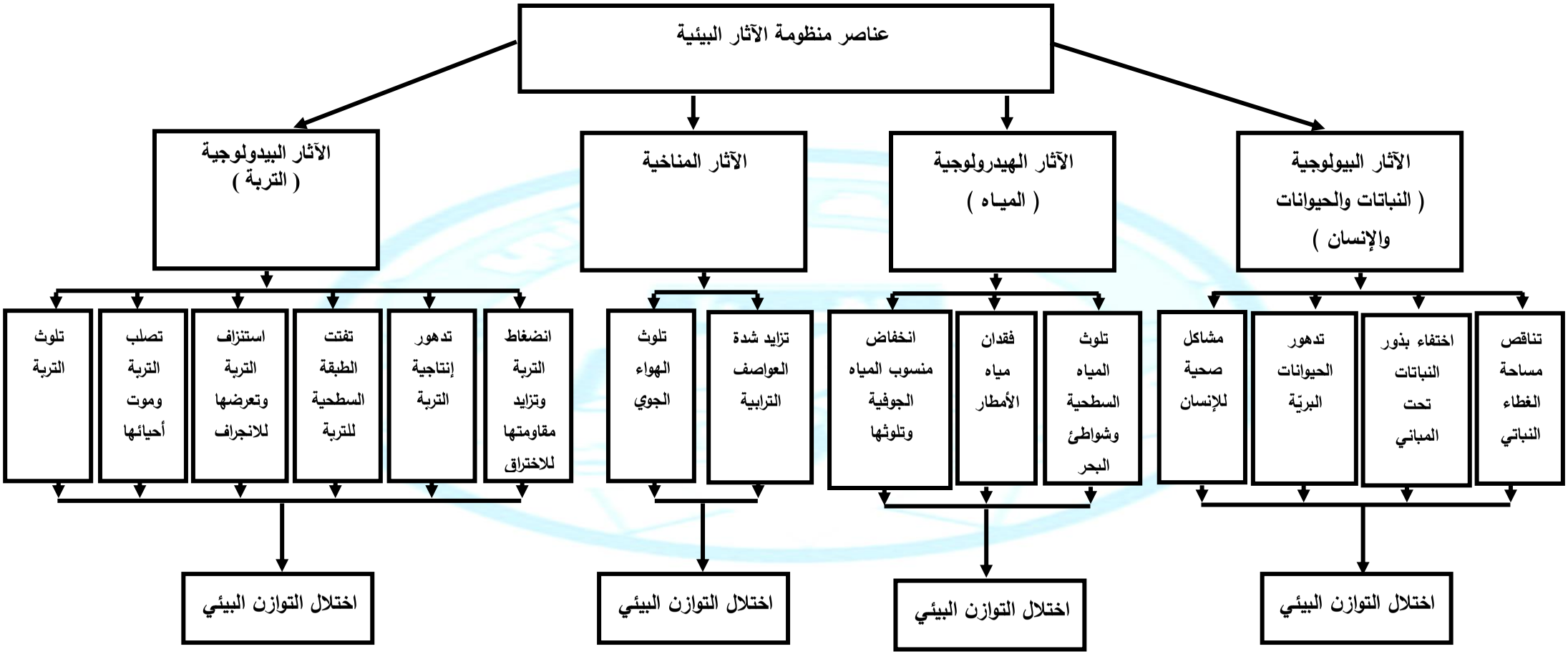
د – الآثار البيئية السلبية الناجمة عن التطور الحضري :

يمكن تلخيص الأضرار البيئية الناتجة عن التطور الحضري في إقليم الجبل الأخضر الموضحة بالشكل (4) في الآتي :

1 _ الآثار البيولوجية :

أ_ تُعد مسألة التطور الحضري في إقليم الجبل الأخضر في غاية الخطورة ؛ لأنها من أكثر العوامل البشرية تأثيراً في تدمير التجمعات النباتية الطبيعية ، والأراضي الزراعية وحتمية انضمامها للمستوطنات الحضرية المجاورة لها ، التي تتسبب في اكتساح مساحات واسعة من الغطاء النباتي والأراضي الزراعية لغرض أنشاء المباني ، واختفاء بذور النباتات تحت المباني مما يعرضها للانقراض ، فقد باتت المخططات العمرانية والطرق تنتشر داخل أراضي الغطاء النباتي الصورتين (1 ، 2) ، وكذلك إلقاء النفايات الصلبة والسائلة مثل مخلفات الهدم والبناء والنفايات المنزلية وتصريف مياه الصرف الصحي للمستوطنات ، والغبار والمركبات الكيميائية الناتجة عن المصانع والسيارات والمحاجر والكسّارات التي تؤدى إلى تلوث البيئة والإضرار بالغطاء النباتي ، حيث تتراكم كميات كبيرة منها على أوراق النباتات وجذورها بما يؤثر سلباً على عمليات النتح (الموازنة المائية) ، والتنفس والتمثيل الضوئي (تكوين الغذاء) ، وإنتاج الكلوروفيل (المادة الخضراء) اللازمة لاستمرار حياة النبات ومن ثم تتعرض النباتات إلى ظاهرة الذبول والموت على نطاق واسع ، بالإضافة إلى ممارسات السكان الخاطئة التي يُساء بها استخدام البيئة النباتية عن جهل كالرعي الجائر ، الحرائق ، التوسع الزراعي على حساب الغطاء النباتي الطبيعي ، وحراثة الأرض في أوقات غير مناسبة كحراثة الدفن التي تكون في نهاية فصل الصيف وبداية فصل الخريف قبل سقوط الأمطار مما يتسبب في القضاء على الغطاء النباتي ، والقطع الجائر للأشجار والشجيرات لاستخدامها في الوقود وصناعة الفحم ، فقد اتضح من الدراسة الميدانية أن كيس الحطب الذي يزن حوالي (50 كجم) يباع بسعر يتراوح من (15 إلى20 ديناراً) ، ويتراوح سعر السيارة المحملة بالحطب من (100 إلى 200 ديناراً) ، ويباع كيس الفحم الذي يزن حوالي (2.5 كجم) بحوالي (5 دينار) ، والكيس الذي يزن (30 كجم) بحوالي (40 ديناراً) ، وهذه الكميات والأسعار في تزايد مستمر خاصةً مع تكرار انقطاع التيار الكهربائي ولفترات طويلة تصل إلى عدة أيام متتالية لاسيما في فصل الشتاء ، كما حدث في أعوام 2014م ، 2015م ، و2016م الذي تزامن مع عدم توفر غاز الطهي ، فأصبح الحطب والفحم هما البديل للأغراض المنزلية كالطهي والتدفئة ، ومن ثم يتضح أن هناك علاقة عكسية بين التطور الحضري والغطاء النباتي الطبيعي والأراضي الزراعية ، فكلما تطورت أعداد السكان وتزايدت المساحات العمرانية تناقصت مساحة التجمعات النباتية والأراضي الزراعية ، فالأولى تشكل استنزافاً وتدميراً للثانية .

شكل (4) نموذج الآثار البيئية السلبية الناجمة عن التطور الحضري



المصدر : أُعد الشكل بناءاً على الدراسة الميدانية .

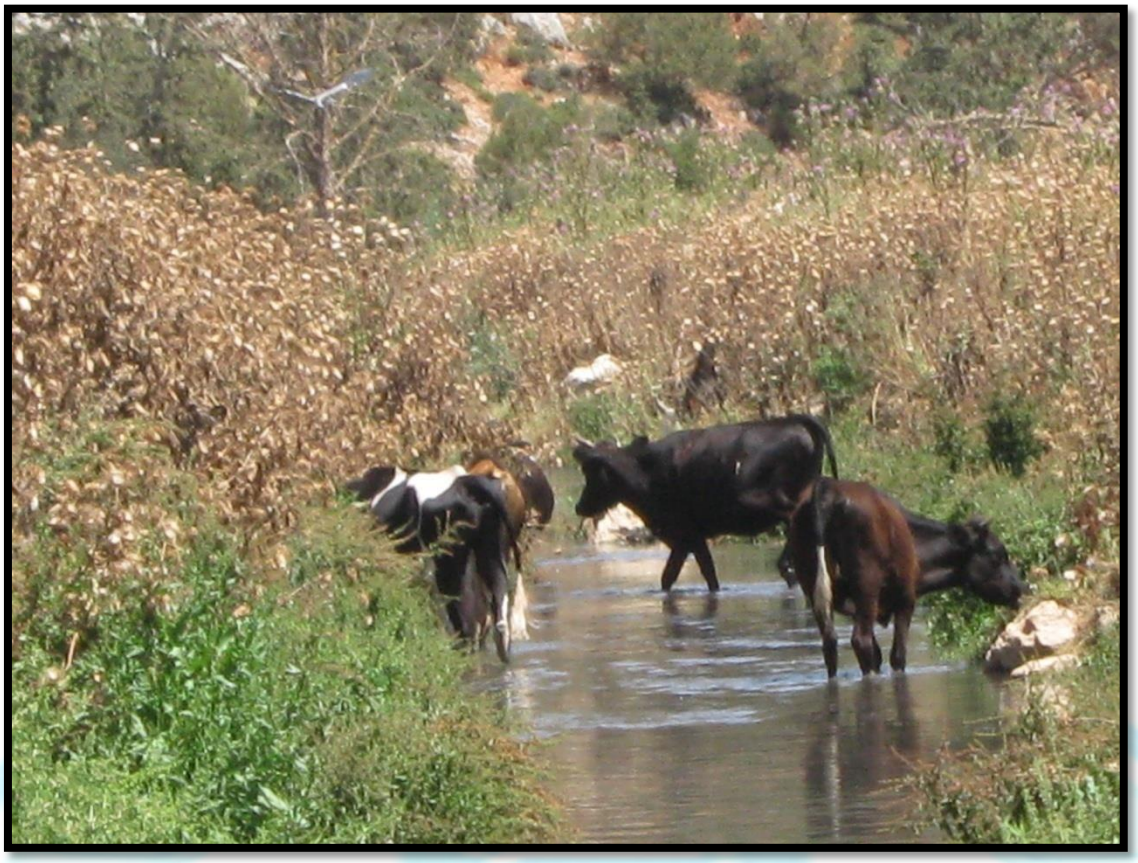
الصورتان (1 ، 2) انتشار الطرق والمخططات العمرانية داخل أراضي الغطاء النباتي الطبيعي

المصدر : الدراسة الميدانية .

ب ـ تعرضت في الوقت الحالي عدة أنواع من الأحياء البريّة التي كانت تعيش في إقليم الجبل الأخضر للانقراض مثل غزال الدوركاس Gazella dorcas ، الفهد الحبشي Acinonyx jubatus ، الفنك (كلب الصحراء) Fennecus zerda ، والطير الحر (الصقر) falco biarmicus ، وباتت العديد من الحيوانات مهددة بالانقراض ، أهمها حيوان الشيهم (صيد الليل) Hystrix cristata ، الضبع المخطط Hyaena hyaena ، القنفذ الأذاني Hemiechinas auritus ، الضب Uromastyx acanthinurus ، الهر الوحشي (الوشق الصحراوي) Felis caracal ، الظربان الليبي (الشفشة – النمسة – الآرضة) Poecilictis libycea ، الرتم Genetta genetta ، الحبارى Chlamydotis undulata ، الحجل Gyps barbara ، النسر الأسمر Alectoris barbara ، الباشق الظريف Accipiter gentiles ، بالإضافة إلى عقاب الثعابين (أم أشميط – عقاب صرّارة) Circaetus gallicus ، الحدأة السوداء Milvus migrans ، العقاب الذهبي Aquila chrysaetos homoyeri ، والرخمة الشائعة Nephron percnopterus ، وهذا التدهور حدث ومازال يحدث نتيجة تدمير الغطاء النباتي الطبيعي الذي يُعد مصدراً أساسياً للغذاء والمأوى المناسبين لها ؛ بفعل التطور الحضري وما يصاحبه من أنشطة بشرية عشوائية كالرعي الجائر ، التوسع الزراعي على حساب الغطاء النباتي الطبيعي ، قطع الأشجار والشجيرات ، اشتعال الحرائق ، وتدني مستوي الوعي البيئي ، بالإضافة إلى الصيد المفرط ، والتجارة في الأحياء البريّة التي تحولت إلى سلعة تجارية رائجة محلياً وإقليمياً ودولياً (إبراهيم ، 2010م ، ص 17 ، 18) . ففي الأسواق المحلية تباع بعض أنواع الصقور بسعر يصل إلى (40.000 دينار) ، الضبع المخطط بسعر (700 دينار) ، حيوان صيد الليل بسعر يتراوح بين (140 و300 ديناراً) ، الثعلب بسعر (50 ديناراً) ، الضب (10 دينار) ، السلاحف الكبيرة (10 دينار) ، والصغيرة (5 دينار) .

ج ـ إنّ تصريف مياه المجاري في الأراضي الزراعية والرعوية يؤدي إلى زيادة تركز بعض المركبات الكيميائية الضارة في التربة مثل المعادن الثقيلة كالرصاص ، والكادميوم التي ليس بمقدور أحياء التربة هضمها والتخلص منها ؛ نظراً لسميتها ، وتنتقل إلى أنسجة النباتات ثم إلى الإنسان عند تناول المزروعات أو لحوم حيوانات الرعي وألبانها التي ترعي في تلك المناطق وتتغذى على الأعشاب الخضراء التي تنمو في مياه الصرف الصحي وتشرب تلك المياه ، الصورتين (3 ، 4) ، ومما يزيد الأمر سوءاً أن ترسّب المعادن الثقيلة على النباتات يؤدي إلى تحسين طعمها لدى الحيوان ومن ثم يستهلك كميات كبيرة منها ، وعند انتقالها إلى الإنسان تتسبب في إصابته بالعديد من الأمراض مثل حدوث أضرار بالغة بالكبد والكليتين ، الإصابة بالأنيميا ، الإسهال الحاد ، الإرهاق ، توتر الأعصاب ، ارتفاع ضغط الدم عند البالغين ، وفقدان بعض قدرات التعلم (مقيلي ، 2002م ، ص 40) . فصحة الإنسان مرتبطة بصحة البيئة .

الصورتان (3 ، 4) تصريف مياه المجاري داخل أراضي المراعي الطبيعية والأراضي الزراعية



المصدر : الدراسة الميدانية .

2_الآثار الهيدرولوجية :

أ_ يتسبب التطور العمراني في تغطية مساحات واسعة من الأرض بالإنشاءات الأسمنتية والإسفلتية مثل المباني والطرقات والمطارات التي تشكل سطوح اعتراض لمياه الأمطار ، مما يؤدي إلى تناقص مساحة الأرض التي يمكن للمياه أن ترشح من خلالها لتغذية المياه الجوفية ومن ثم فقدان كميات كبيرة من مياه الأمطار ، مما يسهم في استنزف المياه الجوفية خاصةً في حالة خزانات المياه الجوفية المحصورة التي تحدها طبقات صخرية غير منفذة للمياه من فوقها ومن تحتها .

ب _ تتعدد مصادر تلوث المياه السطحية في إقليم الجبل الأخضر ، فبالإضافة إلى مياه المجاري التي تصرف في الأودية والأراضي المجاورة للمستوطنات الحضرية ، هناك الأسمدة والمبيدات الكيميائية التي تستخدم في الأراضي الزراعية ، ثم تجمع كميات كبيرة من الجير في مجارى الأودية والأراضي المنخفضة نتيجة انتشار المحاجر والكسّارات التي تعتمد على الصخور الجيرية في إنتاج مواد البناء ، وأخيراً تلوث المياه السطحية بالعديد من أنواع النفايات مثل المخلفات المنزلية والحيوانية التي تنقلها مياه السيول إلي آبار المياه السطحية والسدود المائية .

ج _ تتعرض الشواطئ البحرية للتلوث من عدة مصادر بشرية تشمل ما يأتي :

1_ تنتقل الأسمدة والمبيدات الكيميائية التي تستخدم في الأراضي الزراعية ، ومياه المجاري التي تصرف في الأودية مع مياه السيول إلى الشواطئ البحرية ، ويتخلص السكان من كميات كبيرة من المخلفات الصلبة كالمخلفات المنزلية ، التجارية ، والهدم والبناء بتفريغها على شواطئ البحر.

2_ تمتد أنابيب مجاري المستوطنات الحضرية الساحلية إلى شواطئ البحر مباشرة مما يتسبب في تفريغ كميات هائلة من مياه المجاري تُلوث المياه البحرية بالجراثيم ، الروائح الكريهة الناجمة عن المخلفات البشرية ، المنظفات الكيميائية ، والمعادن الثقيلة . كما تتركز بعض محطات توليد الطاقة الكهربائية وتحلية مياه البحر على شواطئ إقليم الجبل الأخضر مثل محطتي درنة وسوسة ونتيجة طرح المياه المستخدمة في تبريد الآلات بالبحر تتسبب في حصول التلوث الحراري ، وتلوث المياه بالزيوت ، الشحوم ، والهيدروكربونات ، وهذه المواد المعقدة التي تطرح في البحر بكميات كبيرة يصعب على البيئة البحرية التعامل معها عن طريق التنقية الذاتية التي هي قدرة أي نظام ايكولوجي على استيعاب واحتواء أي مدخلات (مخلفات ونفايات) عن طريق العمليات الطبيعية بما تضمه المصفوفة البيئية من بكتريا وميكروبات وفطريات تعمل على تحليل أو التخلص من هذه المدخلات أولاً بأول بما يحافظ على التوازن الايكولوجي (عبد المقصود ، 2002م ، ص 148) ، مما يشكل خطراً على القدرة البيولوجية البحرية ، ويسهم في حدوث مشكلة التصحُّر البحري Sea Desertification .

د_ يمكن حصر مصادر تلوث المياه الجوفية الذي يحدث بفعل الأنشطة البشرية في الآتي :

1_ تتسرب مياه المجاري إلى المياه الجوفية من شبكات أنابيب الصرف الصحي التي تدفن تحت التربة لمسافات قد تصل إلى (5 أمتار) ، وتتعرض تلك الأنابيب للتهالك مما يؤدي إلى تلوث المياه الجوفية ، كما يحدث التسرب من الآبار السوداء التي تُعد مصدراً خطراً من مصادر التلوث المائي ؛ بسبب قربها من مناسيب المياه الجوفية وكثرة عددها ، حيث يلجأ الكثير من سكان المستوطنات الحضرية في إقليم الجبل الأخضر _ للأسف _ إلى التخلص من مياه المجاري بطرحها في الآبار السوداء ، فعلى سبيل المثال لا الحصر بلغ عدد المباني التي تعتمد على تلك الآبار في مدينة البيضاء عام 2006م (2320 مبنى) ، و(1516 مبنى) في شحات ، و(400 مبنى) ببلدة قصر ليبيا ، و(473 مبنى) في بلدة الفائدية (الهيأة العامة للمعلومات

والاتصالات ، 2006م ، ص 1 وما بعدها) . وتحتوي مياه المجاري على كميات كبيرة من الكائنات الحية الدقيقة جدول (2) التي تشمل العديد من الأنواع مثل المتحولات القولونية Entamoeba coli cyst ، الديدان الشريطية Hymenolepis sp ، الهدبيات Ciliates ، السوطيات Flagellates ، البوغيات Sporozoans ، الممصيات Suctoria ، والمكورات Coccidian oocyst (فوكس ، 1998م ، ص ص 70 ، 87) ، وتتسبب هذه الكائنات الحية في حدوث الكثير من الأمراض للإنسان والحيوان تسمي بالأمراض المنقولة بواسطة المياه مثل التيفوئيد ، الكوليرا ، الالتهابات المعوية ، الدوسنتاريا ، التهاب الكبد الوبائي ، شلل الأطفال ، الإسهالات المعوية الفيروسية ، الإسهالات الأميبية ، البلهارسيا ، والإسكارس (غرايبة ، والفرحان ، 2002م ، ص ص 318 ، 319) .

جدول (2) تحليل بكترولوجي لعينات من مياه المجاري التي يتم تصريفها في الأودية المجاورة للمستوطنات الحضرية (مدينة البيضاء) .

رقم العينة	المجموع الكلي للبكتريا مستعمرة/ملم مياه	المجموع الكلي للبكتريا القولونية مستعمرة /ملم مياه
-1	3.024	224
-2	2.576	168
-3	2.448	156
-4	2.352	140

المصدر: الدراسة الميدانية ، اللجنة الشعبية للتفتيش والرقابة الشعبية ، مختبر مركز الرقابة على الأغذية والأدوية ، البيضاء ، تحليل بتاريخ 5 / 4/ 2012م .

2_ يتخلص سكان المستوطنات الحضرية في إقليم الجبل الأخضر من كميات كبيرة من النفايات بدفنها في مكبات تخصص لهذا الغرض وهي طريقة غير سليمة من الناحية البيئية ، ففي كثير من مواقع تلك المكبات لا تتوفر الشروط المناسبة مثل خصائص التربة والطبقات الجيولوجية لمنع تسرب المواد العضوية وغير العضوية كالجراثيم ، الأحماض ، والمعادن الثقيلة التي تذوب في مياه الأمطار وترشح بتركيزات عالية جداً إلى المياه الجوفية وتلوثها .

3_ تستخدم الأسمدة والمبيدات الكيميائية بكثرة في الأراضي الزراعية المروية بالجبل الأخضر مما يتسبب في تسرب جزء منها إلى المياه الجوفية ، كما تتلوث المياه الجوفية بالمخلفات الحيوانية خاصةً السائلة ؛ نتيجة الرشح الذي يحدث من الحظائر التي تتركز فيها الحيوانات بأعداد كبيرة ، وفي بعض الأحيان يحصل تسرب من خزانات وقود محطات توليد الطاقة الكهربائية مثل محطة لملودة وخزانات محطات توزيع وقود السيارات التي تقام تحت سطح الأرض ؛ بفعل تآكلها فتلوث المياه الجوفية ، لا سيما وأن أعداد تلك المحطات قد تزايدت بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة ، وكذلك تسرب المخلفات السائلة من محطات غسيل السيارات وتشحيمها واستبدال زيوتها .

4_ تتعرض المياه الجوفية للتلوث بالبقايا الآدمية ؛ بسبب دفن الجثث في مقابر تقع بمناطق لا تتوفر فيها الشروط المناسبة لهذا الغرض ، فقد تقام المقابر في أراضي ذات تربة عميقة ، ويكتفي بردم الجثة بالتراب أو بناء القبر بالطوب الإسمنتي(البلك) الذي يتصف بدرجة تسرب

عالية ، وبمرور الوقت ودفن العديد من الجثث في بُقعة محددة من الأرض وتحلُلها ، يحدث تركز للبقايا الآدمية التي تذوب في مياه الأمطار ، وترشح إلى المياه الجوفية وتلوثها .

5_ يسهم التوسع في حفر الآبار والإفراط في استغلال المياه الجوفية في حدوث مشكلة تدني مناسيب المياه الجوفية وتملحها ، فقد تناقصت إنتاجية العديد من الآبار وتعرض بعضها للجفاف نهائياً ، وفي بلدة المخيلى الواقعة بجنوب الجبل تزايدت كمية الأملاح الكلية الذائبة (T.D.S) في مياه بعض الآبار من (1356.8 جزءاً في المليون) عام1980م إلى (4270 جزءاً في المليون) عام 2004م ، ووصلت إلى (5924 جزءاً في المليون) عام2012م ، مما يجعلها غير صالحة للشرب والاستخدام الزراعي ، المنزلي ، الصناعي ، وسقاية الحيوانات حسب المعايير العالمية والليبية (إبراهيم ، 2016م ، ص 70 وما بعدها) .

3_ الآثار البيدولوجية :

أ_ إنّ النمو الحضري المتسارع في إقليم الجبل الأخضر أدي إلى تزايد الطلب على الأرض لاستعمالها في الأغراض المدنية لإنشاء المساكن ، المصانع ، الطرق ، المطارات ، والمراكز التجارية وغيرها من أشكال استخدامات الأرض ، مما تسبب ومازال يتسبب في فقدان مساحات واسعة من أجود التُرب الزراعية المحيطة بالمستوطنات الحضرية ، إذ أن ارتفاع المردود المادي من الاستعمالات الحضرية للأرض مقارنة بمردود الاستعمالات الزراعية والرعوية والغابية ، جعل الملاك يتحايلون على القوانين الحامية لتلك الأراضي ، ويحولونها إلى استخدامات حضرية ، فقد وصل سعر قطعة الأرض التي تبلغ مساحتها حوالي (500 م2) إلى (100.000 دينار) ، بالإضافة إلى حفر مساحات كبيرة من الأرض وتدميرها بتحويلها إلى محاجر لاستخراج مواد البناء ، ثم تترك مدمرة وتتحول إلى أماكن للتخلص من النفايات بأنواعها المختلفة .

ب_ تطلّب تزايد الحاجة إلى المواد الغذائية الضرورية للسكان وتوفير الأعلاف للحيوانات التي تتطور أعدادها باستمرار إلى التوسع الأفقي في الزراعة الذي أدي ومازال يؤدي إلى إزالة مساحات شاسعة من الغطاء النباتي الطبيعي ، مما تسبب بالتظافر مع جملة من العوامل الطبيعية كخصائص الأمطار والعوامل البشرية مثل الرعي الجائر في حدوث ثم تفاقم مشكلة انجراف التربة المتسارع خاصة على المنحدرات . ففي حوض وادي الكوف الواقع على المنحدر الشمالي للجبل الأخضر بلغ معدل فقد التربة (2.70 كجم / م2 / سنة) (على ، 2006م ، ص 20) ، وتراوحت كمية التربة المفقودة في أودية المنحدر الجنوبي بين (1.25 _ 7 كجم / م2 / سنة) على مدي سنوات قد لا تزيد عن (30 سنة) (على ، والريشى ، 2007م ، ص ص12 ، 13) .

ج _ إنّ التوسع الزراعي الرأسي من خلال توفير الري الدائم ، إنشاء الصوبات الزراعية ، تكرار استغلال التربة على مدار السنة ، واستعمال الأسمدة والمبيدات الكيميائية بكميات كبيرة من أجل زيادة كميات الإنتاج ، ومقاومة الآفات يتسبب في تلوث التربة والمياه السطحية والجوفية ، إجهاد التربة ، وقلة خصوبتها وتملحها ، ويعرض صحة الإنسان للخطر الذي أصبح يتغذى على المنتجات الزراعية المشبعة بالمواد الكيميائية ، فعلى سبيل المثال لا الحصر بلغت الكمية المستخدمة من سماد اليوريا Urea في الأراضي الزراعية المجاورة لمدينة البيضاء خلال الموسم الزراعي 2015 _ 2016م حوالي (500 قنطار) ، وسماد ثنائي فوسفات الأمونيوم الصلب 18_46 (1000 قنطار) ، ومبيد سايبركل Cyperkeel 250 (1000 لتر) ، دورسبان48 %

Dursban (500 لتـر) ، وكبروكسـيد Coproxide (2000 كجـم) (مقـابلات شخصـية مـع أصحاب محلات بيع المستلزمات الزراعية بمدينة البيضاء ، بتاريخ 2015/12/21م) .

د ـ تتمثل مصادر تلوث التربة الناتجة عن الاستعمالات الحضرية فيما يأتي :

1_ تنبعث من وسائل النقل ، المصانع ، مولدات الطاقة الكهربائية ، وحرق النفايات كميات كبيرة من الغازات والجسيمات مثل الهيدروكربونات والرصاص التي تنطلق من عوادم السيارات إلى الهواء الجوي ثم تترسب على سطح التربة مما يتسبب في تلوثها وتدهور خصوبتها ، وتكون المناطق الواقعة في مواجهة الرياح القادمة من جهة المستوطنات الحضرية أكثر عرضة لهذا النوع من التلوث .

2_تتلوث التربة بالنفايات الصلبة بجميع أنواعها مثل النفايات المنزلية التي تضم بقايا الأطعمة ، الزجاج ، اللدائن ، العلب المعدنية الفارغة ، والأجهزة المنزلية التالفة كالسخانات والغسالات والأثاث الخشبي والمعدني ، ونفايات المجازر المتبقية من ذبح الحيوانات ، ومخلفات التصنيع والورش مثل بقايا الأخشاب ، الصفيح ، الألومنيوم ، وخردة السيارات ، ومخلفات الهدم والبناء كالكتل الخراسانية ، وبقايا الأسلاك المعدنية والرمل والإسمنت ، وهذا الخليط من النفايات يؤثر سلباً على خصائص التربة .

3_ يتسبب تصريف مياه المجاري في الأراضي المجاورة للمستوطنات الحضرية في تلوث التربة بالمعادن الثقيلة مثل الرصاص ، والكادميوم ، وكذلك تلوث التربة بالكائنات الحية الدقيقة الضارة الناتجة عن مياه المجاري التي تنتقل إلى الإنسان ، وتسبب أمراضاً كثيرة ، كما سبق التوضيح .

4_ يؤدي استخدام المياه الجوفية المالحة في الزراعة بمناطق جنوب الجبل الأخضر إلى تملح التربة وتحويل الكثير من الأراضي الزراعية إلى أراضي قليلة الإنتاج ، ففي تلك المناطق ترتفع كميات التبخر ، وتقل كمية الأمطار ، ومن ثم تتركز الأملاح على سطح التربة .

هـ ـ تعاني التُرب في إقليم الجبل الأخضر من مشكلة الاستنزاف ؛ نظراً لاستخدامها في إعداد خلطة ردم أساسات المباني ، ورصف الطرق ، واستغلال مادة أصلها المتمثلة في الصخور الجيرية في إنتاج مواد البناء بكميات كبيرة تفوق قدرتها على التجدد والتعويض الطبيعي الذي يستغرق فترة طويلة من الزمن . كما تتعرض التُرب للانضغاط وتزايد مقاومتها للاختراق ؛ بفعل حركة السيارات والآليات الثقيلة وحيوانات الرعي ، مما يتسبب في انسداد مسامها وقلة معدل رشح مياه الأمطار خلالها وحدوث السيول الجارفة ، وانعدام قدرة بذور النباتات والبادرات الصغيرة على النمو . هذا وقد أدي ومازال يؤدي انتشار المحاجر والكسّارات التي تعتمد على الصخور الجيرية في إنتاج مواد البناء إلى حدوث مشكلة تصلب التربة ؛ بسبب ترسب كميات كبيرة من كربونات الكالسيوم على سطحها أو تجمعها في طبقة واحدة داخل قطاع التربة وتكوّن الأفق الجيري المتحجر (طبقة صماء جيرية) (إبراهيم ، 2014م ، ص24 وما بعدها) .

4_ الآثار المناخية :

أ_ يترافق مع التطور الحضري في إقليم الجبل الأخضر تزايداً سريعاً ومستمراً في أعداد وسائل النقل بأنواعها المختلفة من السيارات ، الشاحنات ، والآلات الثقيلة التي تستهلك كميات كبيرة من الوقود (البنزين والديزل) ، فقد بلغت الكميات المستهلكة في إقليم الجبل الأخضر من البنزين عام 2015_2016م حوالي(245.466.000 لتراً) ، وحوالي(4.883.468.000 لتراً) من الديزل (شركة البريقة لتسويق النفط ، 2016م) ، مما يعنى انبعاث كميات كبيرة من الملوثات إلى الهواء الجوي ، الجدولين (3 ، 4) ، حيث تنبعث عند احتراق البنزين أو الديزل الغازات العادمة

وبتركيزات عالية نسبياً وعلى الارتفاع نفسه الذي يتنفس منه الإنسان ، وهذا ما يزيد من خطورة المشكلة . ونظراً لأن حجم الطيران في أجواء إقليم الجبل الأخضر ليس من الكثافة التي تشكل خطراً على تلوث تلك الأجواء فإن السيارات تُعد مصدراً رئيساً من مصادر التلوث الجوي خاصةً في المستوطنات الحضرية الكبرى مثل البيضاء ، المرج ، ودرنة التي تتركز فيها السيارات بكثافة أكبر مما هي عليه في المدن الأخرى ؛ بسبب اتجاه حركة معظم السيارات نهاراً من المراكز الحضرية الصغرى نحو تلك المدن التي تستحوذ (تهيمن) على قدراً كبيراً من الخدمات ، مما يعطها عدداً أكبر من السيارات المتحركة في شوارعها ومن ثم تكون كمية الملوثات على أشدها ، ومن الأسباب التي تزيد من حدة التلوث الناتج عن السيارات ، بالإضافة إلى تزايد أعدادها ، نوعية الوقود المستخدم وما يحتويه من نسبة الرصاص ، وعدم صيانة محركاتها باستمرار والتأكيد على عملية الاحتراق الكامل للوقود .

جدول (3) معدل الملوثات الناتجة عن سيارات البنزين والديزل مقدرة بالجرام لكل لتر

نوعية الملوثات	سيارات البنزين	سيارات الديزل
أول أوكسيد الكربون	249	29.50
هيدروكربونات	9.63	1.80
أكاسيد النيتروجين	9.85	7.20
ثاني أوكسيد الكربون	0.37	4.15
رصاص	0.37	-
سناج	-	1.90

المصدر: سامح غرايبة ، ويحي فرحان ، المدخل إلى العلوم البيئية ، (عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع ، الطبعة الثالثة ، 2002م) ، ص 366 .

جدول (4) كميات الملوثات الناتجة عن سيارات البنزين والديزل مقدرة بالجرام في إقليم الجبل الأخضر خلال عام 2015 _ 2016م .

نوعية الملوثات	سيارات البنزين	سيارات الديزل
أول أوكسيد الكربون	61.121.034.000	142.587.306.000
هيدروكربونات	2.363.837.580	8.790.242.400
أكاسيد النيتروجين	2.417.840.100	35.160.969.600
ثاني أوكسيد الكربون	90.822.420	20.266.392.200
رصاص	90.822.420	-
سناج	-	9.278.589.200

المصدر: أُعد الجدول بناءً على ضرب الكميات المستهلكة من البنزين والديزل في إقليم الجبل الأخضر بالمعايير الموضحة في الجدول (3) .

ب_ تُعد المحاجر والكسّارات وصناعة الإسمنت من الأنشطة البشرية التي تتسبب في تلوث الهواء الجوي بالغبار والمركبات الكيميائية التي تنبعث منها ، ففي إقليم الجبل الأخضر يوجد مصنع

أسمنت الفتائح والعديد من المحاجر والكسّارات التي وصل عددها عام 2011م إلى (90 محجراً وكسارةً) (إبراهيم ، 2014م ، ص 18) ، وتنطلق منها كميات كبيرة من الغبار تقدر بعدة أطنان يومياً إلى الهواء الجوي ، فقد قُدرت في إحدى الكسّارات عام2014م بحوالي (3180 كجم/يومياً) (إبراهيم ، 2014م ، ص 28) . كما ينتج عن عملية حرق النفايات الصلبة مثل إطارات السيارات والآلات كميات كبيرة من الغازات والجسيمات الدقيقة مثل الهيدروكربونات ، غازات أول أوكسيد الكربون ، وثاني أوكسيد الكربون تؤدي إلى تلوث الهواء الجوي .

ج ـ إنّ إزالة مساحات شاسعة من الغطاء النباتي الطبيعي ، واستخدام السكان في إقليم الجبل الأخضر الآلات الزراعية الحديثة مثل المحاريث متعددة الأسطوانات التي تتسبب في تفتيت الطبقة السطحية للتربة ، ومضاعفة الانجراف الريحي خاصةً في أراضي جنوب الجبل ، وممارسة حراثة الدفن ، وعدم رصف الطرق الترابية ، جعلت الإقليم يعاني من تزايد شدة العواصف الترابية لا سيما عند هبوب رياح القبلي الحارة الجافة القادمة من الصحراء جنوباً في أواخر الربيع وأوائل الصيف وفي فصل الخريف ، فقد أصبحت العواصف الترابية التي تدوم ساعاتٍ أو أياماً وتؤدي إلى تلوث الهواء الجوي بما تنقل من سطح الأرض من جسيمات كالغبار ، الرمل ، الجير ، الإسمنت ، مخلفات الحيوانات ، حبوب لقاح النباتات ، الفطريات ، الفيروسات ، وبعض المواد الكيميائية مشكلة متكررة الحدوث مما يتسبب في إصابة الإنسان والحيوان بأمراض الجهاز التنفسي بأنواعها المختلفة مثل الحساسية والتهاب الشعب الهوائية ، وأمراض العيون ، وسد ثغور النباتات مما يؤثر سلباً على عملية النمو (إبراهيم ، 2006م ، ص ص 151 ، 152) .

د ـ يُعد التلوث الضوضائي صورة من صور التلوث الهوائي التي تتعدد مصادرة في المستوطنات الحضرية ، وتشمل الموجات الصوتية التي تنتقل عبر الهواء ؛ بفعل الأنشطة البشرية المختلفة سواء أكانت داخل المنازل مثل المكانس الكهربائية ، الغسالات ، خلاطات الفواكه ، مطاحن الحبوب ، المكيفات الهوائية ، الأجهزة المرئية والمسموعة ، مجففات الشعر (الإستشوار) ، ومولدات الطاقة الكهربائية ، أو خارجية كأصوات السيارات ، الآليات الثقيلة مثل الجرافات والخلاطات والحفارات ، المصانع والورش مثل ورش الحدادة وسمكرة السيارات ، الطائرات ، أصوات الأسلحة النارية ، والضوضاء الناجمة عن أنشطة الهدم والبناء ، بالإضافة إلى أصوات الناس أنفسهم خاصةً في الأماكن التي تشتد فيها الكثافة السكانية مما يسبب إزعاجاً شديداً للسكان ، ومن ثم يتحول الهواء من هواء مفيد إلى هواء مزعج وضار لما تسببه هذه الموجات الصوتية من أخطار نفسية وصحية كثيرة ، تصيب الإنسان بصفة خاصة مثل إضعاف قدرة الأذن على السمع ، تقلص الشرايين وضيقها مما يسبب أزمات قلبية ، ارتفاع ضغط الدم ، الأرق ، اضطراب عملية التنفس ، اضطراب الجهاز العصبي ، وكثرة الأمراض العصبية والنفسية ، إضعاف القدرة على التركيز الذهني ، والتأثير على النمو الفكري للأطفال (عبد المقصود ، 2002م ، ص 195 ، 196) .

هـ ـ يتلوث الهواء الجوي بالموجات الكهرومغناطيسية التي تعددت مصادرها وتفاقمت مخاطرها مع تطور أعداد السكان بالمستوطنات الحضرية في الجبل الأخضر ، ومن أهمها الموجات الكهرومغناطيسية التي تنشأ من محطات الإذاعة المرئية والمسموعة ، شبكات الضغط العالي التي تنقل الطاقة الكهربائية لمسافاتٍ بعيدة ، شبكات الميكروويف المستخدمة في الاتصالات الهاتفية ، أجهزة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) ، أجهزة الهواتف المحمولة (النقال) ، أجهزة الرادارات ، الأبواب الإلكترونية الموضوعة على مداخل بعض الأبنية مثل المطارات ، أجهزة الميكروويف

التي تستخدم في المنازل لأغراض إعداد بعض الوجبات الخفيفة أو تسخينها ، والأجهزة الطبية المستخدمة في تشخيص بعض الأمراض وعلاجها ، فقد أوضحت نتائج بعض البحوث والدراسات التي أُجريت في عدة دول من العالم بهدف التحقق من تأثير تلك الموجات على الكائنات الحية أن خطوط كهرباء الضغط العالي تسببت في تزايد حالات الإصابة بسرطان الدم ، سرطان الدماغ ، وسرطان الجهاز الليمفاوي عند السكان القريبين منها ، كما يتعرضون للإصابة بأمراض الجهاز العصبي ، وأن العاملون أمام الشاشات التلفزيونية والحاسبات الإلكترونية فترة طويلة من الزمن يصابون بضعف الأبصار ، ويتعرضن النساء الحوامل منهن بنسب أعلى للإجهاض ، بالإضافة إلى حدوث أمراض مختلفة مثل الاكتئاب ، ألام الظهر ، التعب العام ، الآلام في الأصابع ورسغ اليدين ، الصداع ، وقلة التركيز وضعف الذاكرة ، وأوضحت التجارب التي أُجريت على الأرانب من خلال تعريضها لموجات مايكروويف قوتها مائة مايكرو وات على السنتمتر المربع لمدة أربع ساعات ، أن درجة حرارة سوائل العين في هذه الأرانب ارتفعت بشكل ملحوظ ، وأصيب كثير منها بمرض المياه البيضاء Cataract بعد حوالي أسبوع من أجراء التجربة ، وقد تبين من إحدى التجارب حدوث تغيّراً في تركيب الدم لبعض الفئران التي تعرضت إلى مجال كهربائي قوته نحو (15 ألف فولت) . كما لوحظ انخفاض إنتاج النحل من العسل عند تعرضه إلى مجال كهرومغناطيسي قوي ، وأن مستوى الهرمونات في الدجاج قد اختل للسبب نفسه (السعود ، 2007م ، ص 108 وما بعدها) . وتوضح بعض الدراسات الأمريكية أن الهاتف النقال يمكن أن يؤثر على صحة الإنسان من نواحي مختلفة منها التأثير على السمع ، ألم العنق ، ألم وتشنج في رسغ اليد وأصابعها ، قلة النوم ، ويؤثر الضوء المنبعث منه على إنتاج مادة الميلاتونين التي تساعد على النوم (قناة القصيم الفضائية ، 2016 م) .

و_ يتعرض الهواء داخل البيئات المغلقة مثل المنازل ، مقرات العمل كالمكاتب ، صالات المناسبات ، الاستراحات والمطاعم ، والمعامل وقاعات التدريس للتلوث ؛ بفعل أنواع الأنشطة التي يقوم بها الإنسان في تلك الأماكن ، وتشمل ما يأتي :

1_ إنّ الاستخدامات المنزلية لمواد الوقود المختلفة مثل غاز الطهي ، الكيروسين ، الفحم ، والحطب سواء أكانت في أعمال الطهي وتسخين المياه ، أو في التدفئة تطلق كميات كبيرة من الدخان والغازات الضارة التي تؤدي إلى تلوث الهواء كأول أوكسيد الكربون ، ثاني أوكسيد الكربون ، وأوكسيد الكبريت ، فقد تسبب انقطاع التيار الكهربائي المتكرر خلال أعوام 2014م ، 2015م ، و2016م ، وعدم توفر غاز الطهي إلى اعتماد السكان في إقليم الجبل الأخضر على الكيروسين الذي بلغت الكميات المستخدمة منهُ عام 2015_2016م حوالي(36.870.000 لتراً) (شركة البريقة لتسويق النفط ، 2016م) ، وكذلك استعمال الفحم ، الحطب ، ومولدات الطاقة الكهربائية في أعمال الطهي والتدفئة ، مما تسبب في تزايد التلوث الهوائي داخل المنازل ، وشكل خطراً على صحة السكان خاصةً النساء والأطفال الذين يقضون وقت أطول داخل المنازل ، ففي بعض المستوطنات الحضرية تعرضت أُسر كاملة للموت ؛ نتيجة الاختناق ، والتسمم بتلك الغازات الضارة .

2_ يضاف إلى ما تقدم تلوث الهواء داخل المباني بدخان السجائر (التبغ) ، الأرقيلة (الشيشة) ، النشوق ، المضغة ، الكيميائيات المنزلية مثل ملطفات الجو ، العطور ، المبيدات الحشرية المنزلية ، التسرب من أسطوانات غاز الطهي ، منظفات الغسيل الكيميائية ، غبار كنس البيوت ، والتلوث الجرثومي بالفيروسات والبكتريا الذي يحدث في المباني قليلة النظافة وسيئة التهوية ،

ويتسبب في إصابة الإنسان بالعديد من الأمراض مثل الأنفلونزا ، التهاب البلعوم ، والالتهاب الرئوي والسعال .

التوصيات والمقترحات :

1_ تكثيف التوعية البيئية للسكان في إقليم الجبل الأخضر ، وذلك من خلال الأعلام البيئي الذي يتضمن إصدار مطبوعات بيئية متنوعة كالمجلات ، ملصقات ، كتيبات ، نشرات ، أطالس بيئية ، وقصص للأطفال ، وكذلك إنتاج برامج مرئية ومسموعة متعلقة بالمشكلات البيئة المعاصرة ، وتنظيم ندوات لمناقشة قضايا البيئة المختلفة ، بالإضافة إلى إدخال موضوع المشكلات البيئة المعاصرة ضمن مقررات المنهج الدراسي في مراحل التعليم الأساسي ، المتوسط ، والجامعي ، ومن ثم خلق جيل يكون هو الأساس في حماية البيئة والمحافظة على مواردها ؛ لأن سلوك الجاهلين بالبيئة وقوانينها لن يكون سلوكاً عاقلاً وبعيد المدى .

2_ تفادى الآثار البيئية السلبية الناتجة عن التطور الحضري آنياً ومستقبلاً من خلال إتباع التخطيط البيئي الذي يهتم بالحمولة البيئية عند استغلال الموارد الطبيعية ، بحيث لا تتعدى طموحات السكان هذه الحمولة التي هي أقصى قدرة لعناصر الأنظمة البيئية الطبيعية على تحمل الأنشطة البشرية ، وكذلك الاهتمام بالجدوى البيئية (المنفعة البيئية) مقابل الجدوى الاقتصادية (المنفعة الاقتصادية) ، لحماية البيئة من التوجه الاقتصادي الضار ، بالإضافة إلى تطبيق التشريعات البيئية الحالية ، وإصدار تشريعات جديدة تواكب المتغيرات البيئية والتنموية المحلية والعالمية ، وإنشاء محكمة للنظر في المخالفات البيئية باعتبارها جريمة في حق البيئة التي تُعد ملكية عامة ينبغي المحافظة عليها وصيانتها .

3_ يجب حماية الغطاء النباتي الطبيعي ، والأراضي الزراعية من الزحف العمراني ، بتطبيق التشريعات البيئية الحالية ، وسن قوانين جديدة تمنع تحول تلك الأراضي للأغراض المدنية ، وبتشجيع النمو الرأسي للمستوطنات الحضرية بدلاً من التوسع الأفقي ، وتشجيع الهجرة العكسية للسكان من المدن إلى الأرياف من خلال إقامة مستوطنات حضرية جديدة بشرية وصناعية في أماكن ريفية بعيدة عن المدن الرئيسة في الإقليم ، وتحجيم المدن بزراعة الأحزمة الخضراء .

4_ إتباع الأساليب العلمية في الزراعة لمنع استنزاف المياه الجوفية وتدهور التربة ، ومعالجة مياه الصرف الصحي وإعادة استعمالها في الزراعة ، وكذلك إتباع أسلوب المكافحة الحيوية للحشرات الزراعية والمنزلية ، واستيراد التكنولوجيا الملائمة لظروف البيئة الطبيعية المحلية .

5_ تزويد المصانع ووسائل النقل بمرشحات تقلل من الانبعاثات الضارة ، وتحسين الوقود المستخدم عن طريق التخفيف قدر الإمكان من المركبات الكيميائية الضارة مثل الرصاص ، وكذلك التوسع في زراعة النباتات التي تتصف بقدرتها الكبيرة على امتصاص بعض الملوثات ، وضرورة أخذ الظروف المناخية خاصةً اتجاه الرياح بعين الاعتبار عند إنشاء أية صناعة لها تأثير ملوث للبيئة ، وإبعاد المنشآت الصناعية عن مراكز المستوطنات الحضرية ، والاهتمام بتهوية المباني المغلقة عن طريق فتح النوافذ ، استعمال شفطات الهواء ، وعدم التدخين فيها .

المصادر والمراجع :

1_المصادر والمراجع العربية:

أ _ المصادر والتقارير الرسمية:

1_ ليبيا ، الهيأة العامة للمعلومات ، النتائج الأولية للتعداد العام للسكان عام 2006م ، طرابلس : 2006م.

2_ ـــــــــــــــــ ، أمانة التخطيط ، مصلحه الإحصاء والتعداد ، نتائج التعداد العام للسكان عام 1973م بلدية درنة، طرابلس : 1973م.

3_ ـــــــــــــــــ ، أمانة التخطيط ، مصلحة الإحصاء والتعداد ، نتائج التعداد العام للسكان عام 1973م بلدية الجبل الأخضر ، طرابلس : 1973م.

4_ ـــــــــــــــــ ، أمانة التخطيط ، مصلحه الإحصاء ، والتعداد ، النتائج الأولية لتعداد المساكن والمنشآت عام 1973م ، محافظة درنة ومحافظة الجبل الأخضر ، طرابلس : 1973 م .

5_ ـــــــــــــــــ ، الهيأة العامة للمعلومات ، النتائج الأولية لتعداد المباني عام 2006م ، طرابلس : 2006م .

6_ ـــــــــــــــــ ، الهيأة العامة للمعلومات والاتصالات ، قطاع الإحصاء والتعداد ، النتائج الأولية على مستوى المؤتمرات الشعبية الأساسية لمفتش التعداد على مستوى الشعبية ، شعبية الجبل الأخضر ، 2006م ، طرابلس : 2006م .

7_ ـــــــــــــــــ ، مركز البحوث الصناعية ، خريطة ليبيا الجيولوجية مقياس 1 : 250.000 لوحة البيضاء ش ذ34 –15 ولوحة درنة ش ذ 34–16 ، طرابلس : 1974م .

8_ ـــــــــــــــــ ، أمانة اللجنة الشعبية العامة للاستصلاح الزراعي وتعمير الأراضي ، المركز العربي لدراسات المناطق الجافة والأراضي القاحلة (أكساد) ، مشروع دراسات متنزه الكوف الوطني . التقرير النهائي ، دراسة الأحياء البريّة : الحيوانات البريّة في المتنزه والتحنيط ، دمشق ، 1984م .

9_ ـــــــــــــــــ ، شركة البريقة لتسويق النفط ، "إحصائيات حول مبيعات شركات الشرارة الذهبية ، ليبيا للنفط ، الطرق السريعة ، الراحلة للخدمات النفطية" ، بيانات غير منشورة ، طبرق : 2016م .

10_ الدراسة الميدانية ، اللجنة الشعبية للتفتيش والرقابة الشعبية ، مختبر مركز الرقابة على الأغذية والأدوية ، البيضاء ، تحليل بتاريخ ، 5 / 4/ 2012م .

11_ الولايات المتحدة الأمريكية ، هيأة المساحة والجيولوجيا الأمريكية (USGS) ، الصورتان الفضائيتان لمدينة البيضاء عامي 1987م ، 2017م ، واشنطن : 2017م .

12_ المملكة العربية السعودية ، قناة القصيم الفضائية ، "معلومات حول الآثار السلبية للهاتف النقال على صحة الإنسان" ، بتاريخ 15 / 4 / 2016 م .

13_ الدراسة الميدانية ، عدة زيارات ميدانية من ربيع 2012م إلى خريف 2016م .

ب _ الكتب:

1_ السعود ، راتب ، الإنسان والبيئة : دراسة في التربية البيئية ، (عمان : دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، 2007م) .

2_ عبد المقصود ، زين الدين ، قضايا بيئية معاصرة : المواجهة والمصالحة بين الإنسان وبيئته، (الإسكندرية : منشأة المعارف ، الطبعة الثالثة ، 2002م) .

3_ العزابي ، أبو القاسم ، فوزي الأسدي ، وبشير أبو قيلة ، دليل الباحث ، (طرابلس : المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ، الطبعة الثانية ، 1982م) .
4_ غرايبة ، سامح ، ويحيى الفرحان ، المدخل إلى العلوم البيئية ، (عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع ،الطبعة الثالثة ، 2002م) .
5_ فوكس ، كارل Carl fox ، بول فتسجيرالد Paul fitzgerald ، وسيسل لوهنج Cecil lue hing ، أطلس ملون لأحياء مياه المجاري ، ترجمة محمَّد محمد يعقوب ، (البيضاء : منشورات جامعة عمر المختار ، الطبعة الأولى ، 1998م) .
6_الكيخيا ، منصور محمد ، جغرافية السكان : أسسها ووسائلها ، (بنغازي : منشورات جامعة قاريونس ، الطبعة الأولى ، 2002م) .
7_ مقيلي ، أمحمد عياد ، التلوث البيئي ، (الزاوية : دار شموع الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ،2002م) .
8_ المحيشى ، عبد القادر مصطفى وعبد الرازق محمد البطيحي ، التصحر : مفهومه وانتشارهُ المكاني وأسبابهُ ونتائجهُ وسُبل مكافحتهُ ، (طرابلس : منشورات الجامعة المفتوحة ، الطبعة الأولى ، 1999م) .

ج _ الدوريات :

1_ إبراهيم ، محمود سعد ، "تدهور الأحياء البرّية في إقليم الجبل الأخضر وإمكانية تنميتها" ، مجلة المختار للعلوم الإنسانية ، جامعة عمر المختار (البيضاء) ، العدد الثامن ، (2010م) .
2_ إبراهيم ، محمود سعد ، "انتشار المحاجر والكسّارات وآثارها السلبية على البيئة في إقليم الجبل الأخضر : دراسة في الجغرافيا البيئية" مجلة المختار للعلوم الإنسانية ، جامعة عمر المختار (البيضاء) ، العدد الخامس والعشرين ، (2014م) .
3_ إبراهيم ، محمود سعد ، "ملوحة المياه الجوفية في جنوب إقليم الجبل الأخضر : دراسة تطبيقية من منظور جغرافي " مجلة الجغرافي ، الجمعية الجغرافية الليبية فرع المنطقة الغربية (الزاوية) ، العدد السادس ، (سبتمبر 2016م) .

د _ الرسائل العلمية :

1_ إبراهيم ، محمود سعد، "التصحُّر في جنوب الجبل الأخضر: دراسة جغرافية في المظاهر والأسباب" ، (رسالة ماجستير – غير منشورة) ، قسم الجغرافيا، كلية الآداب ، جامعة قاريونس ، (بنغازي) ، 2006م .

هـ _ المؤتمرات والندوات العلمية :

1_ على ، جبريل أمطول ،" دراسة فقد التربة في وادي الكوف بالجبل الأخضر /ليبيا "، بحث مقدم في ندوة الوقاية من الكوارث الطبيعية والتخفيف من آثارها من 23 : 25 مارس ، جامعة قاريونس(بنغازي) ، 2006 م .
2_ على ، جبريل أمطول وهويدى عبد السلام الريشى ، " انتشار التعرية الأخدودية في قيعان أودية جنوب الجبل الأخضر : دراسة أولية في ظروف النشأة وأهم الآثار الناتجة عنها(مثال وادي الخروبة)" ، بحث مقدم في الملتقى الجغرافي الحادي عشر ، تحت شعار الجبل الأخضر السكان والبيئة والتنمية من 9 : 11 إبريل ، جامعة عمر المختار (البيضاء) ، 2007 م .

2_المصادر والمراجع الأجنبية:

1- McBurney , C.G.M , The Haua Fteah (Cyrenaica) and the stone Age of the south east Mediterranean ,Cambridge University press, Cambridge , 1967 .

ʔinna–Particles in Classical Arabic

Dr. Mohammed S. Rakas

Benghazi University

2017c

Abstract:

This paper investigates a set of six particles named in Classical Arabic grammar as ***ʔinna wa ʔaxawaatiha,*** (Lit. ***ʔinna*** and its sisters). These particles are investigated as they stand in Arabic tradition in section one, and considered in terms of X-bar theory of syntax in section two. These particles are treated in the Arabic tradition as verb-like governors, and categorized in this paper as case and mood assigners. It is pinpointed in Arabic grammar that these particles introduce nominal clauses, and show a unified syntactic behavior in assigning accusative case to the subjects, and assigning different moods to the predicates of these nominal clauses (Rakas 2008a). In Arabic tradition, there is a consensus on accusative case assignment whereas mood assignment is a controversial issue. It is assumed in the Arabic tradition that nominal sentences have basic Topic-Comment structure. In this study, the particles in question are categorized as Complementizers, their maximum projections are Complementizer Phrases, and the subordinate nominal clauses are specified as Inflection Phrases. The structure of the embedded nominal clauses is treated in this study as Subject Verb Object, rather than Topic-Comment structure. Nominal (non)equative sentences, verbal sentences and Topic Comment structures are accounted for in terms of cyclic movements in section two below.

الخلاصة

تتناول هذه الدراسة الحروف الستة المتعارف عليها بالنحو العربي التقليدي باسم – إن وأخواتها – يتناول الجزء الأول من هذه الدراسة الحروف المعنية طبقا للشرح التقليدي للنحاة العرب و تناولها الجزء الثاني في إطار علم اللغة المورفولوجي و النحوي الحديث. صنفت هذه الحروف في النحو العربي عوامل شبيهة بالفعل وتعمل نواسخ في الجمل الاسمية التي تقدمها وصنفت في هذه الدراسة كعوامل تفضي الأسلوب الإنشائي محل الأسلوب الخبري (complementizers). تأكد الدراسات التقليدية و الحديثة بهذه الدراسة أن تلك النواسخ تقدم جمل اسمية وتفضي النصب علي المبتدأ لهذه الجمل الاسمية التابعة لها و كما يصنف المبتدأ إسماً لها وتفضي الأسلوب الإنشائي علي خبر تلك الجمل الاسمية (انظر رقص 2008) هناك إجماع على العمل الأول وخلاف حول العمل الثاني.

يتجه الجزء الثاني من هذه الدراسة نحوي توصيف هذه النواسخ و الجمل الاسمية التابعة لها وحدة واحدة تحت مسمي (CP) و الجملة الاسمية التابعة للعامل كتركيبة (IP) .

تحقق هده الدراسة هدفها من خلال التحليل الشجري لهدا التركيب في العربية واثبات انه متجانسة مع وصف التحليل الشجري المقترح بالنظرية اللغوية العالمية لدراسة و تحليل المركبات اللغوية بكافة لغات البشر.

Introduction:

The topic taken up by this paper is a subset of particles categorized in Classical Arabic (CLA) grammar as verb-like governors. According to Al-Zajaji (Mubaarak 1979), the subject (S) Noun Phrase (NP) , is inherently declined for nominative (nom.) case, but when subordinated by any of these case and mood assigners, it is assigned accusative (acc.) case, and the Predicate (Pred.) Verb Phrase (VP) is assigned different moods, depending on the particle used. It is assumed in section two below that the underlying structure of the subordinate nominal clauses is Subject Verb Object (SVO) word order, rather than the CLA Topic-Comment structure (T-C). To decide whether the deep structure of nominal sentences in CLA is (T-C) or (SVO), is beyond the limit of this work.

CLA grammarians argue that these particles change the meaning of the nominal clauses they introduce. This is why this subset of particles are termed in CLA tradition as */ʔan-nawaasix/* (Lit. the converters). The term */nawaasix/* for CLA grammarians has three senses: (i) to copy, (ii) to replace or (iii) to obliterate constituents. The ***ʔanna***-set falls under the second sense. This is explicitly expressed by Mejaahid, M. (2006), who claims that these particles transfer new meanings to their subordinate nominal clauses. This classical view of 'meaning change' is deemed below as assignments of different moods such as emphasis, wishing, supplicating, entreating, etc. hence, mood assigners to replace the real indicative (ind.) mood of the (Pred.).

This paper is structured as follows: Section one gives a detailed account of these particles as they are analyzed in the CLA normative grammar. The related classical rigid rules and constraints imposed on these particles are outlined. Section two examines these particles in terms of lexical categorization, syntactic position and structural relation. They are categorized in section two below as Complementizers (Cs) and identified

as Heads, projecting their maximum Complementizer Phrase (CP) categories. Accordingly, this set of particles are identified in CLA tradition as /ʔanna/-set particles, and classed in section two below as case-mood assigning head Cs. The nominal clauses, introduced by these particles, are treated in section two as 'complements', subcategorized for by the Cs, and labeled as Inflectional Phrase (IP) categories, headed by the Inflection head (I).

Illustrative CLA material collected for analysis includes verses extracted from the holy Quran, indicated by their conventional verse and chapter numbers. Arabic elucidatory examples are provided in three levels: (i) sentences are transcribed in their phonetic script, with lexical words and functional affixes separated by hyphens, (ii) each lexical word is glossed with an English translation and each morpheme is expressed with an abbreviation indicating its morpho-syntactic function. For instance, the definite article /ʔal-/ is marked as (def.-), declension case endings are denoted by nom., gen or acc., and (iii) each sentence is given a bracketed English translation.

1. Traditional Approach:

It is stipulated in CLA grammar, recall, that the /ʔanna-particles necessarily introduce nominal clauses. It is conjectured in this work that these clauses have basic (SVO) word order (Al-seghayer 1996). The (S) position of the nominal clause is identified in CLA grammar as /mubtadaʔ (Topic) (Lit. initiator of a sentence), the (Pred.) position is called /xabar/ (comment), and the internal structure of the clause is realized as *mubtadaʔ wa xabar* (T-C). It is often claimed that the basic sentence structure is (VSO), and (SVO) or (T-C) is a Topicalized structure. In contrast to (SVO), the (S) position in (VSO) is identified as /faaʕil/ (agent). Both (S) in (SVO) and the Agent in (VSO) word orders, are marked for structural nom. case.

Complementation in CLA grammar shows a wide range of subordination between /ʔal-ʕaamil/ (the governor), and /ʔal-maʕmuul/ (the governed). Two types of modifying subordinate relation are established:

(i) relative clauses modifying relative markers, rather than head nouns, and (ii) (pred.) clauses governed by, and relate back to particles. The /***ʔanna***/– set of particles, the subject matter of this paper, is a subcategory of the second type known as /***ʔal–huruuf l–mawsuulah***/ (lit. the connected particles). The structural relations shown by these two types of connective constructions are, respectively, expressed by examples (1) and (2) below.

(1) ʔal–malika–t–u l–la–ti sakana–t l–qasr–a ʔintahara–t
def–queen–3fsg–nom def–that–3fsg dewled–3fsg def–palace–acc suicide–3fsg
(The queen who/that lived in the palace, committed suicide)

(2) ʔal–malik–u ʔaʕlan–a ʔanna l–malika–t–a ʔintahara–t.
def–king–nom announced–3msg that def–queen–3fsg–acc suicide–3fsg
(The king announced that the queen committed suicide)

In example (1), the subordinate relative clause, /***sakanat l–qasra***/, is called in CLA grammar /***silatu l–mausuuli***/ (Lit. the extension of the relative marker). This /***silah***/ is introduced by, and modifies the relative marker ***l–lati***. The embedded verb, ***sakana–t,*** is inflected for (3fsg), in agreement with the relative marker. This is, possibly, why the relative markers are regarded in CLA grammar as 'nouns', rather than markers, and described as 'connected', rather than 'connectors'. The set of specific relative markers are termed in CLA grammar as /***ʔal–ʔasmaaʔu l–mawsuulah l–xaasah***/ (Lit. the specific connected nouns), in contrast to other set of relative pronouns, called /***ʔal–ʔasmaaʔu l–mawsuulah l–ʕaamah***/ (the common connected nouns). The common relative nouns are antecedent–less, invariable and unspecified for any agreement properties, other than animacy. Specific relative markers are identified as /***xaasah***/ (specific), most likely, because they show the inflectional properties of gender, number and case in agreement with the markers, rather than with the demoted antecedent head nouns. The relative markers in CLA grammar are held as antecedent head nouns. The modifying clause, i.e. /***silah***/, must contain

/damiiir ʕaaʔid/ (a resumptive pronoun), co-indexed with the relative marker. This co-referential relation between the specific relative markers and their modifying clauses is called in CLA grammar */mutaabaqah/* (agreement). The distinction between appositive and restrictive relative clauses in CLA is an interesting area of research. (see Rakas 2000).

The subordinate clause, ***l-malikat-a ʔintaharat*** in example (2) above is introduced, and governed by the particle */ʔanna/*. This particle, is the proto-particle of the six ***ʔanna***-set to be addressed below. The different ***ʔanna*** particles recognized in CLA grammar are the followings:

(i) */ʔinna/* (that: matrix)
(ii) */ʔanna/* (that: subordinator)
(iii) */laakina/* (but)
(iv) */ka-ʔinna/* (as if)
(v) */layta/* (wish)
(vi) */laʕalla/* (may)

(i). */ʔinna/* (that): It is the proto-particle, under which other particles are subsumed. It is a matrix/root particle, stylistically used for emphasis and certainty mood. When introduced by any of these particles, recall, the inherent nom. case of the (S) in the nominal clause is realized as acc. case, and the original (ind.) mood of the (Pred.) is assigned different subjective moods, depending on the particle used.

(3). ʔinna rub-a-ka la-ðu maghfira-t-i-n li n-naas-i (6/13)
that God-acc-poss.2msg emphasis-of mercy-f-gen-indef to def-people-gen
(verily, Good is rich in pardon for mankind)

(ii). */ʔanna/* (that): It is regarded by some CLA grammarians as a subordinate counterpart of the matrix ***ʔinna***. Whether it is an independent particle or a positional variant of the matrix */ʔinna/,* is a controversial issue. (Sibawayh: Antunus 2005)

The function of the two sisters, /***ʔinna***/ and /***ʔanna***/, is identical, i.e. they are specified in CLA grammar as /***huruf tawkiid wa nasb***/ (Lit. particles of emphasis and acc. case assignment); that is they introduce nominal clauses, assign acc. case to the (S), and assign subjunctive mood to the (Pred.) of these nominal clauses.

(4). ʔaʕlam–u ʔanna llaah–a shadiid–u l–ʕiqaab–i (98/5)
know–3mpl that God–acc severe–ind. def–punishment–gen
(know that God is severe in punishment)

(iii). /***lakinna***/ (but): It is called in CLA grammar /***harf ʔistidraak***/ (restrictive particle). It introduces what is contrary to the main statement.

(5). ʔaxuu–ka ʕaalim–u–n laakina–hu baxiil–u–n
brother–poss–3msg knowledgeable–nom–idef but–3msg mean–ind–indef.
(your brother is a knowledgeable but he is mean)

(iv). /***ka–ʔinna***/ (as if): It indicates simile and likeness in comparing two abstract or actual parts. Example (6) below shows that the PP category in CLA is a barrier for case and mood assignment.

(6). kaʔinna fi ʔuƟun–ai–h–i waqr–a–n (7/31)
as if in two ears–dl–poss(3msg)–gen deafness–acc–indef
(as if there were deafness in his (two) ears)

(v). /***layta***/ (wishing): It is known in CLA ***as /harf tamanni/*** (optative mood particle) to express the subjunctive mood of wishing, desire, yearn for and desideration.

(7) yaa–layta qawm–i ya–ʕlam–u–n (26/36)
Oh–wish people–poss.1sg imp–know–ind–3mpl

(I (sincerely) wish that may people know)

(vi) /***laʕalla***/ (may): It expresses the modality of possibility, as shown by the following Quranic verse:

(8) laʕalla s-saaʕa-t-a qariib-u-n (17/42)
May def. hour-f-acc near-ind-indef.
(it may be that the Hour (day of judgment) is near)

Sibawayh, (Antunus 2005), proposes that the ***ʔinna***-set comprises five, rather than six particles, because he merges the matrix /***ʔinna***/ and the subordinate /***ʔanna***/ into one particle. Arabic Language website: http//-www. drmosad.com/indexx34.htm rejects this attitude, and claims that these two particles have different distributional functions, i.e. matrix vs. subordinate. According to Al-Zajaji (Al-Mubaarak 1979), recall, the subject of the nominal clause introduced by any of these particles is always marked for acc. case, expressed by the suffix ***-a***, and the (pred.) is marked for subjunctive mood indicated, if not a defaultvcase, by the suffix ***–u***.

(9) ʔat-taalib-u naajih-u-n
def-student-nom successful-nom-indef.)
(the student is successful) cf.

(10) ʔinna ʔat-taalib-a naajih-u-n (cf.3)
that def-student-acc successful-ind-indef.
(verily, the student is successful)

Antunus (ibid), points out that, on one hand, the CLA Basra School classifies the ***ʔinna***-set as governors assign acc. case to the (S), and assign subjunctive mood to the (Pred.) of the embedded nominal clauses, the CLA Kufa School, on the other hand, claims that no mood is assigned to the (Pred.). They profess that the real (ind.) mood of the (T-C) structure is maintained. It is generally assumed in the Arabic literature that the ***ʔinna***-set behave like verbs, hence classified by CLA grammarians as verb-like categories. In classical terms, verbs assign nom. case to their subjects and assign acc, case to their objects. Particles, in contrast to verbs, assign acc.

case to their nouns and assign subjunctive mood to their (pred). This parallel syntactic behavior shows that verbs and particles in Arabic are structural heads. AL–site (ibid) establishes morphological and syntactic parallelism between the verbs and the ***ʔinna***–set particles.

In support of the verbs–particles parallel behavior, the Arabic website (ibid) gives the following Arabic contrastive data:

(i) ***ʔinna***–set and the perfect (3sgm) verb forms show the same suffix ***–a.***
(ii) ***ʔinna***–set assigns mood functions, e.g. emphasis, wish, supplication, etc.
(iii) Like verbs, particles assign acc. case to their suffixed (enclitic) bound pronouns as in ***ʔ/i/a/nna–hu*** (that–him), ***ʔ/i/a/nna–na*** (that–us), etc.
(iv) Like some invariable verb forms, these particles do not show inflectional paradigms.
(v) Verbs assign nom. case to the agent, and acc. case to the object in (VSO) structure. In contrast to verbs, particles assign acc. case to the (S), and subjunctive moods to the (Pred.) of the nominal clauses, they introduce.

The range of predication selected by the ***ʔinna***–set particles includes the following categories:

(i) The (pred.) of the subordinate nominal sentence can be a lexical word, called in CLA grammar /***mufradah***/ (single word), i.e. a lexical category such as adjective, active or passive participles, (im)perfect verb form, etc. e.g.

(11) a– ʔinna r–rajul–a kriim–u–n
that def–man–acc generous–ind–indef.
(indeed, the man is generous)

b– ʔinna llaah–a ghafuur–u–n rahiim–u–n (173/2)
that God–acc forgiving–ind–indef merciful–ind–indef,
(Verily, God is forgiving, merciful)

(ii) ***shibh-jumla*** (semi-sentence): it subsumes two phrasal categories called in CLA grammar ***jaar wa majruur*** (P)repositional Phrases (PP) and ***darf***-phrases (darfP),e.g.

(12) a- ʔinna r-rajul-a fi l-beit-i (PP)
that def-man-acc. in def-house-gen
(indeed, the man is in the house)

b- ʔinna llaah-a maʕa s-saabir-i-n (153/2)
(***darf***-P)
that God-acc. with def-steadfasts-gen-indef.
(Indeed, God is with the steadfasts)

In CLA tradition, a sharp distinction is drawn between the (PP) and the (***darf*** P). Abda (1988) states that these two types of phrases function as adverbial adjuncts to modify the verb with appositive information such as when, where, how, etc. the verb took place. The *darf*-P is restricted to time (temporal) and place (locative) modification. The term ***darf,*** means the time or the place containing the action. The P, and the ***darf*** particles assign genitive (gen.) case to the NP, they govern in their phrases, e.g. the NP /***j-jabal-i***/in (13) below is assigned gen. case by the (P) /***ʕala***/ or the ***darf*** /***fawq-a***/:

(13) ʔal-qasr-u ʕala/fawq-a l-jabal-i
def-palace-nom on/above-acc def-mountain-gen
(The palace is on/above the mountain)

The so-called ***darf*** category in Arabic is subsumed in English under the (P) category, which assigns acc. rather than gen. case. The ***darf*** particles /***fawq-a***/ in (13) and /***ʔamam-a***/ in (14) show acc. case, and the ***darf*** /***ʔamam-i***/ in (15) shows gen. case. Hence, the ***darf*** particles may inflect for acc. and gen. cases, but no nom. case declension. The issue whether case assignment in these contexts is inherent or structural needs to be examined. In contrast to ***darf***s, (Ps) do not show case inflection.

(14) marar–tu ʔamam–a l–bayt–i
passé–1sg front–acc. def–house–gen.
(I passed in front of the house)

(15) marar–tu min ʔamam–i l–bayt–i
passé–1sg from in front–gen. def–house–gen.
(I passed in front of the house)

(iii) ***jumla ʔismiya***: (non)equative nominal sentence), e.g.

(16) a– ʔinna l–hadiiqa–t–a [ʔashjaar–u–ha muthmira–t–u–n (non–equative
that def–garden–f–acc [trees–nom–3fsg fruitful–f–ind–indef. nominal sentence)
(Indeed, the trees of the garden are fruitful)

(iv) ***jumla fiʕliiyah*** (verbal sentence), e.g.

(17)– ʔinna l–hadiiqa–t–a [tu–thmir–u ʔashjaar–u–ha (equative nominal
that def–garden–f–acc [imp–gives–fruits–ind trees–nom–3fsg sentence)
(verily, the trees of the garden produce fruits)

(18)– laʕalla–kum tu–flih–u–n
may–2mpl imp–prosper–ind.mpl
(You may prosper)

(19) ʔinna t–tabiib–a ja–ktub–u t–taqriir–a
that def–physician–acc imp–write–ind. def–report–acc
(Verily, the physician writes/is writing the report)

When the nominal clause is introduced by any of the ***ʔinna***–set particles, the (S), /***t–tabiib–a***/ in (19), is called /***ʔism–u–ha***/ (its noun), and the (Pred.) /***ja–ktub–u***/, is named /***xabar–u–ha***/ (its (pred.). Only imperfect verb forms show mood inflection in CLA, hence /***ja–ktub–u***/ in (19), shows ind. mood marked by the suffix –***u.***

Abda, A. (ibid) points out that parsing in CLA grammar is based on four fundamentals:

(i) ***ʕaamil***: (governor) assigns case or mood function.
(ii) ***maʕmuul***: (governed) the category marked for case or mood inflection.
(iii) ***mawqiʕ***: the syntactic functional positions in a sentence.
(iv) **ʕalaamah**: morphological markers to indicate morpho-syntactic functions such as:

(a) declension: /***damma***/ to mark nom. case, /***fatha***/ to express acc. case and /***kasra***/ to indicate gen. case in nouns and adjectives., and (b) conjugation: /***damma***/ to mark ind. mood, /***fatha***/ to express subjunctive mood and /***sukun***/ to indicate jussive mood in verbs.
Consider the following verbal sentence:

(20) [ja-dahab-u t-taalib-u ʔila l-madrasa-t-i sabaah-a-n] (VSO)
imp-go--ind def-student-nom to def-school-f-gen moring-acc-indf.
(the student goes to school in the morning)

(21) ʔinna [t-taalib-a ja-dahab-u ʔila l-madrasa-t-i sabaah-a-n] (SVO)
verily, [def-student-acc imp-go-ind. to def-school-f-gen moring-acc-indf.]
(Indeed, the student goes to school in the morning)

Example (20), is a verbal sentence (VSO), where the subject is adjacent to the verb complex, and always assumes the nom. case for being an Agent. The same principles hold for the gen, case assignor, (P), /***ʔila***/ in (20), called /***harf jar*** (gen. particle), i.e. it governs into the NP ***l-madrasa-t-i*** and, inherently, assign the gen. case, expressed by the suffixed case marker ***-i***.

On one hand, Abda (ibid) claims that the (S) lexical NP category in verbal structures like (20) above where the (S), ***t–taalib–u*** is assigned nom. case in virtue of the Agent position it occupies in the (VSO) word order. On the other hand, it is stipulated in CLA grammar that verbs are governors, and assign nom case to their adjacent subjects NP in VSO structure. It is not, however, clear whether the (S) NP, ***t–taalib–u***, in (20) above, is assigned nom. case by the Agent position or the verb position. The adverb Phrase (adv.P) /***sabaahan***/, is assigned inherent acc. case, indicated by the suffix ***–a***.

Based on intuition and acceptability, rather than syntactic arguments, CLA schools impose the following constraints on the distribution of the ***ʔann–*** set:

(i) The (Pred.) of the embedded nominal clause cannot precede the particle:

(22) *naajih–u–n ʔinna t–taalib–a
passed–ind.–indef that def–student–acc.
(passed that the student)

(ii) The (pred.) of the embedded nominal clause cannot precede its (S) NP:

(23) *ʔinna naajih–u–n t–taalib–a
that passed–ind–indef. def–student–acc
(that passed the student)

(iii) The (S) NP cannot precede the particle:

(24) * t–taalib–a ʔinna naajih–u–n
def–student–acc that passed–ind–indef.
(the student that passed)

(iv) A PP or darfP precedes the (pred.), particularly when the (pred.) contains a /***damiir ʕaaʔid***/ (returning pronoun) co–referential with the (S) NP.

(25) ʔinna l-laah-a ʕala kul-i shayʔ-i-n qadiir-u-n (20/2)
that def-God-acc on every-gen thing-gen-indef. capable(3msg)-ind-indef.
(God is able to do all things)

Section one above, recall, examines the /***ʔinna***/-set of particles as they are considered in CLA prescriptive normative grammar, where related rigid rules and constraints are set up to regulate language purity and correctness. Following Owen (1984), this CLA approach is a dependency grammar, where words are syntactically related in a linear order, e.g. particles introduce and govern the (S) and the (pred.) of the nominal sentences, the (S) and (pred.) are identified by the power of these particles. Various types of complement categories are given and distributional constraints are imposed.

(Owen 1984), provides a comprehensive account of CLA grammar. Such grammars, he states, are dependency grammars, observationally, rather than descriptively, adequate. In section two below, these traditional notions, and others, are considered in more recent linguistic .

2. Contemorary Analysis:

Having outlined the CLA grammarians' viewpoint on the so called ***ʔann***-particles, this section tries to provide an X-bar analysis for this construction. Below, the Universal Generalized Phrase Marker (GPM) is adopted as a tool to analyze this type of particle complementation. Whether the subordinate (IP) nominal clause is (SVO) or CLA (T-C)
Structure, is beyond the limits of this study.

Following Fehri, F. (1993) and Goldsmith, J. (1981) (Al-seghayer 1996), the ***ʔinna***-set particles are classed here as (Cs), projecting maximum (CP) categories, in which the (IP) complements are subordinated. The term 'complement', here, refers to categories selected by Cs. This complementation is approve in CLA grammar by the claim that these

particles necessarily introduce nominal clauses. The particles are also treated in CLA grammar as verb–like categories, hence governing C–heads. These CLA particles can, therefore, be defined as case–mood assigning heads.

Strict Adjacency Principle (Radford 1988), reads that a complement must be adjacent to its head and precedes Adjuncts. This principle is expressed in Arabic tradition as /ʔal–ʕaamil wa ʔal–maʕmuul/ (the governor and the governed). It is implied, but not explicitly stated, that governors such as verbs, particles, position of initiation, etc are transitive categories and must subcategorize for complements.

The six Cs, show parallel syntactic behavior in the sense that they introduce nominal clauses as complements. They also share morphological properties in the sense that they are case and mood assigners.

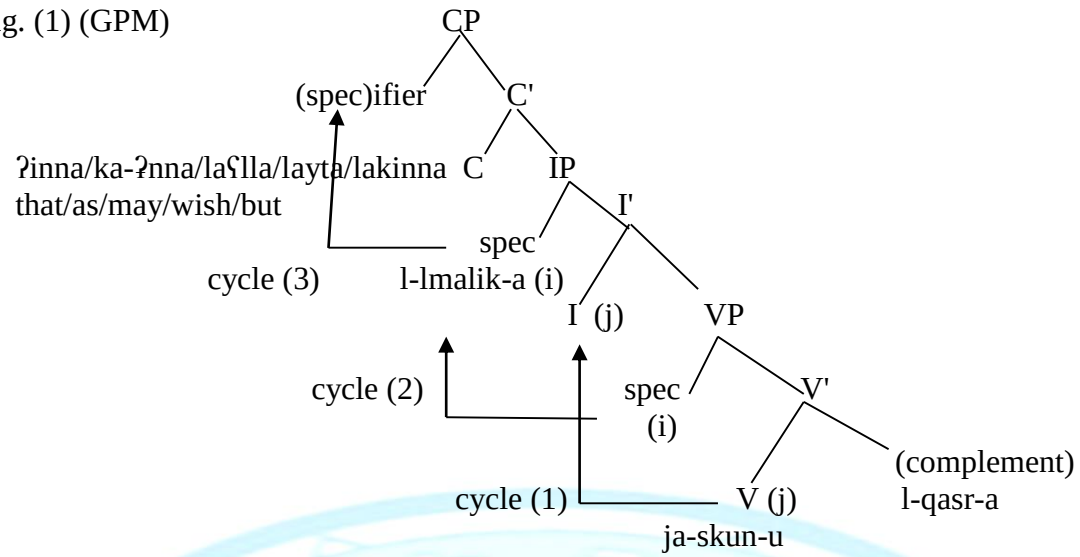
(GPM) is adopted below to analyze the maximum (CP) projection, the embedded (IP) and (VP) categories. The deep structure of sentence (26) below is analyzed in terms of this marker. It displays the structural relations among the phrase constituents nodes and the structural movements needed to account for various surface structures in the language.

(26) ʔinna/ka–ʔanna/laʕalla/layta/lakinna l–lmalik–a ja–skun–u l–qasr–a

that/as if/may/wish/but def–king–acc imp–live–ind def–palace–acc

(verily/as if/may/wishing/but the king live in the palace)

Fig. (1) (GPM)



The maximum projection is a (CP), (IP) is embedded within (CP) and (VP) is embedded within (IP). The head (I) contains tense and agreement features. The verb must move from its base generated head position (V) to (I) to collect these features, hence, cycle (1) is obligatory. This (V)-to-(I) movement, with the subject in situe, i.e. (spec: VP), results in (VSO) word order. Cycle (2) is normally optional to generate (SVO) structure.

To analyze the CLA (T-C) structure, I speculate that the (S) ***l-malik-a*** is base generated in (spec: VP), climbs up to (spec: IP) for (SVO) structure (cycle 2), and climbs further up to (spec: CP), the landing site for topicalization (cycle 3). Note that (S) movements are (sec-to-spec). When the verb has moved to (I) (cycle 1), and the (S) is in (spec: IP) (cycle 2), full subject-Verb agreement is triggered, i.e. number is expressed as in (27) below. When the verb is in (I) (cycle 1) and the (S) is in its base generated position (spec: VP), partial subject verb agreement is engendered, i.e. no number is expressed as in (28) below. The CLA grammarians' stipulation that Cs, must introduce nominal clause complements implies that cycle (2) application to generate SVO structure is a must. Example (29) below violates this agreement principle. Cycle (2) movement is an evidence for the claim that (Cs) are base generated under the head C.

(27) ʔal–mudarisaa–t–u katab–na d–dars–a
def–teachers–f–nom wrote–3fpl def–lesson–acc
(the (f) teachers wrote the lesson)

(28) katab–a–t ʔal–mudarisaa–t–u d–dars–a
wrote–3sg–f– def–teachers–f–nom def–lesson–acc
(the (f) teachers wrote the lesson)

(29) * ʕallam–na ʔal–mudarisaa–t–u t–talamiiƏ–a
taught–3fpl def–teachers–f–nom def–pupils–acc
(The (f) teachers taught the pupils)

This, seemingly, universal (GPM) shows that intermediate projection of (C) and its nominal complement IP, is a (C'). The maximum projection of (C') and (Spec) is (CP). It is assumed here that the (C) head is base generated under the head (C) node. The (S) of the nominal complement is base generated under (spec: VP), it moves to (spec: IP) for (SVO) structure, with (V) in (I). If the (S) takes a further movement to the higher (spec: CP) (cycle 3), (T–C) structure is projected.

The (im)perfect lexical verbs are realized in equative nominal sentences such as (30a) below, and the copula (be) is not spelled out in non–equative imperfective nominal sentences such as (30b). The perfect copula (be) is articulated as /***kaan–a***/ (was–3msg), In harmony with other (im)perfect lexical verbs, the perfect copula indicates agreement with (S), e.g. /kaan–a (was–3msg), /kaan–u/ (was–3mpl), /kun–na) (was–3fpl), etc.

(30) a. ʔal –malika–t–u sakana–t/kaan–at ta–skun–a l–qasr–a
def–queen–3fsg–nom lived–3fsg/was–3fsg 3fsgliving–ind. def–palace–acc
(The queen lived/was living in the palace)

b. ʔal –malika–t–u fi l–qasr–i
def–queen–3fsg–nom in def–palace–gen
(The queen is in the palace)

Before the optional (S) movement from (spec: VP) to (spec: IP), the head V, recall, must move (V) to (I), to collect aspect, mood and other grammatical features in agreement with (S) when moved to (spec: IP) (i.e. spec-head agreement), called in CLA grammar as /***mutaabaqah***/ (agreement)

The nom. case of (S) in (spec: IP) /***ʔibtidaaʔ***/ (initiation), is converted into acc. case by the force of the C-head government. CLA grammarians allege that the real nom. case of the (NP) in the basic (T-C) structure, is changed into acc. case whenever headed by any of the C-particles. The same argument holds for the real (ind.) mood marked on the (pred.), which they claim that it is changed to subjunctive mood inflections. Since these C-heads are /***ʕawaamil***/ (governors), and govern into the (S) and the (pred.) of the embedded (IPs), it is concluded here that they are case and mood assigners. This conclusion also implies that the (IP) category in Arabic is not a barrier for case and mood assignment. The claim of CLA grammarians that the C-particles are verb-like governors, is attested by these case and mood assignments. It is pointed out by Kuufa school, recall, that the C-particles assign case, but do not assign mood, hence, the (pred.) (VP) category is a barrier for mood assignment. Cycle (2), i.e. (spec: VP) to (spec: IP) movement and the CLA stipulation that the (pred.) cannot precede (S) are structural evidences to support the claim that these Cs are base-generated under C, and cycle (2) in this context is obligatory. Structure (25) above demonstrates that the (PP) and the (darfP) categories may precede the (pred.) suggests that these categories can be topicalized. The stylistic unmarked structure, with a pre-posed PP, in (25) above, is indicated by the acceptable marked structure of (31):

(31) ʔinna l-laah-a qadiir-u-n ʔala kul-i shayʔ-i-n

that def-God-acc capable-ind-indef. on every-gen thing-gen-indef.

(God is able to do all things)

Compared with example (25) above, where the (PP) is pre–posed for emphasis, example (31) above shows that the (pred) active participle /***qadiirun***/, and the embedded (PP) /***ʔala kuli shayʔin***/ are adjuncts, and hence can be exchanged.

Conclusion:

It is attested and concluded that the CLA ***ʔanna***–particles are head (Cs), subcategorize for nominal (IP) complements. These Cs, are verb–like functional governors as described in CLA grammar.

The CLA Kufa school's attitude that no moods are assigned to the (pred.) shows that the (VP) category in CLA is a barrier for mood assignment, whereas the (IP) category is not a barrier for case assignment.

Full and partial subject–verb agreements are structurally accounted for in terms of cyclic movements. Our speculation that heads (Cs) are base generated under (C) node, and they must introduce nominal (IP) categories, excludes the CLA Topicalized (T–C) structure, and favors the (SVO) word order. The CLA (T–C) surface structure is generated by application of cycle (3). What CLA grammarians view as change of meaning within the (pred.) constituent, is treated in this study as different mood assignments dictated by the various particle Cs.

Two major issues are proposed for further research: (i) whether the internal structure of Arabic nominal sentences is (SVO) or (T–C) as claimed in CLA tradition, and (ii) whether the basic sentence structure in CLA is (SVO) or (VSO).

References:

Abda, A. (1988) ***ʔat-tatbeeq n-nahawee*** Daar n-nahadah li-nasher Press

Al-Mubaarak, M. (1979) ***ʔal-ʔidaah fi ʕilal l-nahu*** 3rd ed. Dar n-nafaaʔis Beirut

Antunus, B. (2005) ***sharh ʔibnu-ʕaqeel*** Al-Mu'assasatu l-hadeethah l-lkitaab Tripoli Lebanon

Arabic Language website: http//-www. drmosad.com/indexx34.htm

Mijaahid, M. (2006) ***ʔal-hadijah*** ʔad-daar s-saʕudijah li-nasher

Owens, J. (1984) ***Structure, Class and Dependency: Modern Linguistic Theory and the Arabic Grammatical Tradition*** Lingua 64:25-62

Pickthall, M. (1973) ***The Meaning of The Glorious Quran*** Dar Al-kitab l-Mesri

Radford, A. (1988) ***Transformational Grammar A first Corse*** Cambridge University Press

Rakas, M. (2000) ***The Relative Clause in Arabic: a surface oriented study*** Ph.D. dissertation The University of Malta

Rakas, M. (2008c) ***Indicative and Subjunctive Clauses in Arabic*** Journal of Arts (32) Benghazi University.

.

Motivation of Students Towards Learning English at Faculty of Science, Azzaytuna University, Libya

By

Mustafa. F. S. Almrtdi[1] and Salama. E. S. Alabani[2]

1 *English Department, Faculty of Education, Azzaytuna University, Tarhuna, Libya.*
mustafa.almrtdi@yahoo.fr

2 *Psychology Department, Faculty of Education, Azzaytuna University, Tarhuna, Libya.*
salamapsy1.2004@gmail.com

Motivation of Students Towards Learning English at Faculty of Science, Azzaytuna University, Libya

Abstract

The aim of this study is to investigate undergraduate students' motivation toward learning English as a Foreign Language (FL). The population of the study was (943) undergraduate students at the Faculty of Science at Azzaytuna University during the spring semester of 2017. A sample of (100) students was selected randomly to complete a questionnaire reflecting their motivation for learning English. The data collected was analyzed by using some statistical methods such as arithmetic mean, standard deviation, T-Test and One-Way ANOVA Test. The results revealed that around 77% students are highly motivated. They have positive motivation towards learning English as a Foreign Language. They emphasized that the high motivation level is an important element in English language learning process. In the same perspective, the findings showed significant statistical differences amongst students' motivation level towards learning English language according to their field of study.

Keywords: *motivation, types of motivation, English language learning.*

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية لدى الطلاب الجامعيين. ويتكون مجتمع الدراسة من (943) طالب من كلية العلوم بجامعة الزيتونة، ليبيا، وذلك خلال الفصل الدراسي الربيع 2017م. وقد اختيرت منهم عينة عشوائية بلغ قوامها(100) طالب تم توزيع استبانة عليهم لجمع بيانات الدراسة، والتي تم تحليلها باستخدام بعض الوسائل الاحصائية مثل المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (T-Test)، وكذلك اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وكشفت نتائج الدراسة أن حوالي 77% من الطلاب يتمتعون بدافعية عالية نحو تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية، حيث أكّدوا على أهمية دور الدافعية الموجبة في نجاح عملية تعلم اللغة الانجليزية لديهم، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة في مستوى دافعيتهم نحو تعلم اللغة الانجليزية و التي تعزى لمتغير مجالاتهم الدراسية.

1. Introduction

Motivation has been the subject of many researches in psychology and the sciences of education. Moreover, it is a widely researched and studied phenomenon and in the recent decades, the researches of motivation have been increased rapidly. In the field of teaching and learning languages, motivation plays a very important role. There are numerous researches refer to the importance of motivation in learning a second or foreign language. Gardner (2000), for instance, states that motivation is responsible for achievement in a second language. In the same perspective, Oxford and Shearin (1994) emphasize the importance of motivation in the process of a foreign language learning.

In Libya, English is taught as EFL compulsory course to the students at the Faculty of Science. They learn English as a Foreign Language. They learn English to understand the scientific terms in English and the grammar rules which enable them to read the update English sources in their field of study such as books, journals, ...etc. In this study, a sample of students from the Faculty of Science at Azzaytuna University will be investigated about their motivation towards learning English. The researchers will explain the definition of motivation, the types of motivation, and motivation and language learning process. The data collection methodology and analysis will be explained too.

2. Definition

The term motivation is easy to write, but it is difficult to define. Gardner (2006, p. 242) argues that: "motivation is a very complex phenomenon with many facets…Thus, it is not possible to give a simple definition". The difficulty of giving a simple definition of the term motivation is due to its various kinds of views by different schools of thought. There are many different definitions for the term motivation. Harmer (1991, p. 3) states, "Motivation is some kind of internal drive that encourages somebody to pursue a course of action". This means that if someone has a goal that he wants to achieve, he will be strongly motivated to do all that is necessary to achieve that goal. For example, if a student's goal is to achieve an excellent average, he will be motivated to study diligently to achieve his goal. Dörnyei (2001c), and Good and Brophy (2000) explain that motivation is an internal process. This means that it is not directly

observable. Littlewood (1984, p. 57) makes it clear "Motivation is the crucial force which determines whether a learner embarks on a task at all, how much energy he devotes and how long he preserves". Acorrding to Dörnyei (1998, p. 118), the definition of motivation is "A process whereby a certain amount of instigation force arises, initiates actions, and persists as long as no other force comes into play to weaken it and thereby terminate action, or until the planned outcome has been reached".

3. Types of motivation

There are different points of view to categorize motivation, the types of motivation will be discussed in the following lines:

3.1. Intrinsic and extrinsic Motivation

According to Ryan and Deci (2000), there are two basic types of motivation: Intrinsic and Extrinsic. They introduce these two types as Self-determination theory. Dörnyei (2001c) states that intrinsic motivation refers to the satisfaction of learning for personal pleasure and fulfillment, while extrinsic motivation is related to external regulations such as rewards, imposed rules or choiceful behavior. In other words, intrinsic motivation is the eagerness and interest to do and take part in some certain activities, whereas, extrinsic motivation is a motivation to do a work or an activity as a means to achieve a goal. The people who have an intrinsic motivation do the work because it pleases them, it interests them or because this work gives them satisfaction. They do the work or the activity freely and without external control or pressure and they do not expect a reward, a price or a compliment. This type of motivation is related to pleasure. For example, the intrinsic motivation happens when student wants to integrate strongly with foreign people and their culture. He will learn their language (s) in order to communicate with them and to have contact with their culture.

According to Lucas et al. (2010, p.7), "The term extrinsic motivation refers to the performance of an activity in order to attain some separable outcome". This means that extrinsic motivation is related to the achievement of a target. Extrinsic motivation occurs when the student's goals for learning a foreign language are professional, such as learning a

language in order to have the necessary qualifications to get a job. The motivation of learning English for specific purposes is an extrinsic motivation. The students learn English as a means to achieve practical and professional goal for finding a job.

3.2. Integrative and instrumental motivation

Brown (2000) and Gardner (1985) categorized motivation into two basic types of motivation: integrative motivation and instrumental motivation. Alizadeh (2016, p. 12) clearly states, "The instrumental motivation refers to acquiring a language as a means for obtaining instrumental objectives such as furthering a career, reading technical materials, translation, and so on. The integrative motivation describes learners who want to integrate themselves into the culture of the second language group and become involved in social interchange in that group". In other words, the integrative motivation occurs, such as when the learner who is working hard to improve his English language, his motivation can be the desire that he wants to interact with native English speakers and be integrated into English culture, which he is fascinated with, while, the instrumental motivation occurs when the learner is studying hard to get practical benefits from learning a second or foreign language, such as getting a good job, or fulfilling an academic requirement. Hudson (2000) explains that the instrumental motivation is generally indicated by the aspiration to get practical benefits from the study of a second language.

4. Motivation and language learning

Motivation is key to all fields of learning. Several experts in the field of language learning and motivation such as Dörnyei (1994), Ellis (1994), Gardner and Tremblay (1994), Gonzales (2010), and Oxford and Shearin (1994) emphasize the importance of motivation among learners in the learning process of the second language. Cheng and Dörnyei (2007, p. 153) states, "Motivation serves as the initial engine to generate learning and [it] later functions as an ongoing driving force that helps to sustain the long and usually laborious journey of acquiring a foreign language". According to Manolopoulou-Sergi (2004), motivation plays a significant role in each of the three stages of learning the foreign language. (input /

central processing / output). Manolopoulou-Sergi explains the three steps as follows:

a) The first step (input): is the first encounter with new materials.
b) The second step (central processing): is the connection between new materials and existing knowledge.
c) The third step (output): is the demonstration of acquired knowledge.

Kenworthy (1987) emphasizes the role of motivation in learning pronunciation. He states that some students focus on the performance of a good pronunciation. They ask their teachers to correct their pronunciation whenever they make a mistake. The desire to have a precise pronunciation is a kind of motivation that pushes them to improve the quality of their pronunciation. Cook (1991, p. 75) suggests that: "High motivation is one factor that causes successful learning". According to Oroujlou and Vahedi (2011, p. 995), "Motivation plays a significant role in the process of learning a language. Language teachers cannot effectively teach a language if they do not understand the relationship between motivation and its effect on language acquisition". Roe cited in Kennedy and Bolitho (1984) suggest three levels of motivation for learning English. The first level is considered the highest; this is the level for which English is a need to get a job or to have a promotion. The second level is when the student is learning English to improve their exam grades or improve their career. The third level is for motivated students to learn English as a means of communication with English speakers.

5. Motivation and language teaching

Dörnyei and Ushioda (2011) emphasize the role of the teacher, calling it a "motivational instrument," which has a significant effect on the quality of motivation of his students. Similarly, they say that self-regulating strategies are essential for learning motivation as well as for maintaining it. In addition, Dörnyei (2001a) explains that most professors and researchers admit that motivation plays a very important role in success or failure in any learning situation. He adds, "My personal experience is that 99 per cent of language learners who really want to learn a foreign language (i.e. who are really motivated) will be able to master a

reasonable working knowledge of it as a minimum, regardless of their language aptitude" (ibid, p. 2). This quote emphasizes the role of motivation and at the same time diminishes the role of aptitude in learning the foreign language. Dörnyei (2001b) clarifies the role of teacher motivation in teaching the foreign language. He says recent studies show that teacher motivation has a significant influence on student learning. In other words, it can be said that a motivated teacher can increase students' motivation for an effective learning. Teachers must motivate students by engaging them in language activities. Similarly, Good and Brophy (2000) indicate that the teacher can generate student motivation by asking students to think about interesting subjects and activities. Crookes and Schmidt (1991, p. 480) emphasize the role of the teacher in motivating students. They said "The source of the motivation is very important in a practical sense to teachers who want to stimulate students' motivation". Dörnyei (2005) considers the teacher's motivation as an effective factor in second language teaching, as it has a positive influence on student motivation. This means, if the teacher is motivated, he will motivate the students. On the other hand, if the teacher is unmotivated, he will demotivate the students too.

6. Research question

The research attempts to answer the following questions:

1- What is the EFL undergraduate students' motivation level towards English Language learning?

2- Are there any statistically significant differences amongst undergraduate students' motivation towards learning English language according to their field of study?

7. Review of related studies

There are several studies have been carried out on the students' motivation towards learning English as a Foreign or a Second language. Some of these studies which are relevant to the current study will be displayed briefly in this research. For instance, Zidane (2011) conducted a study attempting to investigate students' motivation toward the learning of English. It was carried out with the participation of (50) first year

students at the Civil Engineering Department, Chlef University, Algeria. The instrument used in data collection was the questionnaires. The questionnaires were addressed to teachers and students and the results revealed that civil engineering students were motivated mainly for practical reasons, such as including getting better jobs, and higher prospects in the future …etc.

Zanghar (2012) did his MA thesis at Colorado University in USA on instrumental and integrative motivation among undergraduate Libyan students of English as a Foreign Language at the English Department, Bani Walid University, Libya. The study aimed at investigating whether EFL students in Libya are instrumentally or integratively motivated to study English and it also looks at the relationship between EFL Libyan students' motivation and their achievement in English. The sample of study consists of forty (40) participants. The data-collection instrument used in this study was a questionnaire adapted from Gardner's Attitude/Motivation Test Battery (AMTB). The findings revealed that the Libyan students were highly instrumentally and integratively motivated to study English, and their integrative motivation appeared to be a little higher than their instrumental motivation. The findings also showed that there were no relationship between the Libyan students' motivation and their achievement in English as a Foreign Language.

In the same perspective, Azabdaftaril, Gharehaghaji and Akbari (2014) conducted a study on motivation in learning English among the Paramedical Science students in Iran. The purpose of study was to determine whether or not the Undergraduate Paramedical Students of Tabriz University of Medical Sciences of Iran are motivated to learn English; to which orientation of motivation, integrative or instrumental motivation, they incline; and how much their field of study affects increased motivation to learn English. Participants were (141) Undergraduate Paramedical Students including four fields of study: Laboratory Sciences, Technology of Radiology, Anesthesia, And Health Information Technology. The researchers used the questionnaire as tool of data collection. Two questionnaires were filled by the participants. The findings revealed that the participants are highly motivated in learning English in general; however, there was a difference in the degree of motivation according to the student's field of study.

Another study was conducted by Sase, Abdelaal and Amhimmid (2015) to investigate the motivation among Libyan High School students in Kajang, Malaysia. The purpose of this study was to determine whether EFL Libyan students are instrumentally or integratively motivated to study English, and the relationship between gender and type of motivation. A focus group interview was the instrument used in the study. In fact, five (5) female students and five (5) male students were interviewed as a sample. The results of the study indicated that students are more integratively motivated than instrumentally and the female students are more integratively motivated than male students are.

8. Methodology

8.1. *Participants*

The participants involved in this study were (100) university students from all Faculty of Science departments, namely, Chemistry Department, Computer Science Department, Mathematics Department, Biology Department, and Geology Department at Azzaytuna University, Libya. A sample of the students was selected randomly from different departments of the faculty as shown in table 1 below. Their ages range from 18 to 26 years, with a mean age of (M=21.2, SD = 1.3) years. The population of this study consists of students who were studying and had been studying English language subject when this study was carried out. They have similar background of English language. The general characteristics of the participants will be shown in table 2 below.

Table 1: Shows the distribution of the participants according to their field of study

Departments	No. Of Students
Chemistry	22
Computer science	18
Mathematics	20
Biology	25
Geology	15
Total no. (N)	100

Table 2: Shows the basic participants data

Age	18-26 years
Gender	Female
Class	Undergraduate stage
Academic Establishment	University of Azzaytuna, Libya
No of students	100

8.2. Instrument

The present study used the questionnaire to collect the data from the participants. Seliger and Shohamy (1989) clearly state that, in researches on learning a second or a foreign language, questionnaires are used to collect data on phenomena that are not easily observable, such as motivations. In the same perspective, Adams, Kiko and Mackay (2005, p. 81) recommend, "Questionnaires can be utilized to gather information that learners are able to report about themselves, such as information about their beliefs about learning or their reactions to learning and classroom instruction and activities". The data-collection instrument used in this study was a questionnaire adapted from Gardner's Attitude/Motivation Test Battery AMTB (1985). The questionnaire consisted of 20 items which designed to measure students' motivation towards learning EFL. All the items were put in three-point scale ranging from "agree", "neutral" to "disagree", which measure the degree to which the participants agree with those items. The participants were asked to pick one of the choices *agree, neutral,* and *disagree*.

8.3. Data collection

The Researchers asked for a permission to distribute questionnaire from the heads of all scientific departments at the Faculty of Science to

conduct this study. The approval of the request was received four days later. The researchers distributed the questionnaires to the 100 students during their English classes and explained the aim of this questionnaire. Each participant was asked to complete a questionnaire consisting of 20 items inside the class. The participants were informed not to write their names on the questionnaire. The researchers also explained all parts of the questionnaire to the participants to avoid any misunderstanding to the meanings of its components. Participants were told in advance that the information they wrote would be kept confidential and be used for scientific purposes only. The questionnaire was distributed and collected during the spring semester of 2017.

9. Results and discussion

A total of 100 questionnaires were distributed to undergraduate students in the Faculty of Science at Azzaytuna University, Libya. Their age group is ranging from 18 to 26 with the mean age of (M=21.4, SD = 1.3) years. Duration of their academic study showed the following rates: The average length of the participants' educational period was 4.2±1.6 semesters (it ranges from one to eight semesters).

The results of the first question showed a high rate of motivation towards learning English language as a foreign language as shown in table 3.

Table 3: Shows the findings of means and standard deviations of the motivation level towards learning English

	N	Mean	Std. D.	Df.	Mean W.	T.	Sig.
Motivation	100	81.85	11.55	99	60	*1.66	0.000

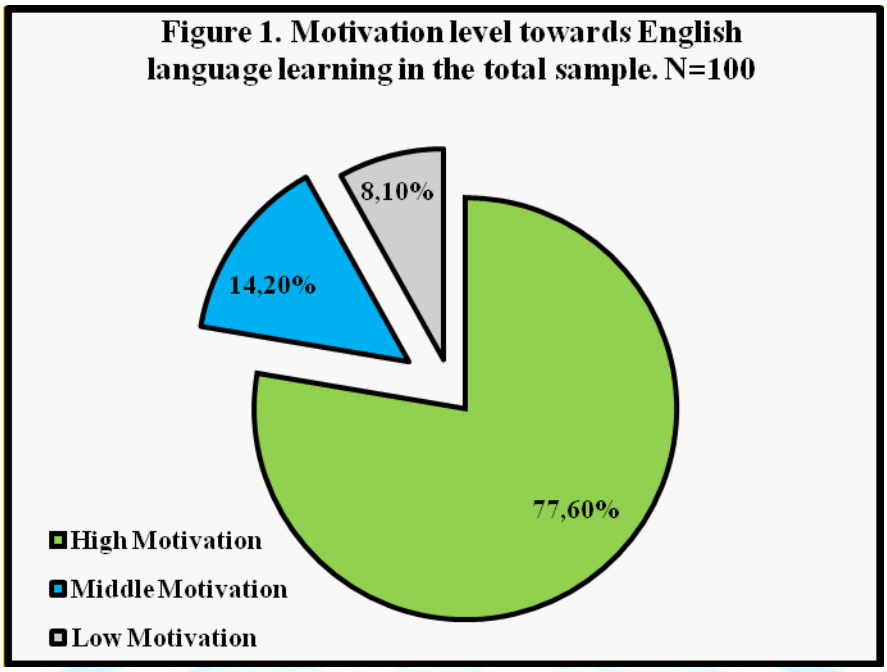
***The mean difference is significant at the $\propto$ =0.05 level.**

As presented in the table 3, the T-Test score of the total sample is (T = 1.66). This result indicates that the participants have highly motivation

level towards learning English as FL. It also showed that the mean scores is (81.85) and the standard deviation is (11.55), while the Mw of the questionnaire is (60). The value of Mw is less than the mean and by using the T-Test to investigate the differences between the two means (M, MW), T. Value is (1.66). The data analysis revealed obviously that the differences of motivation level between the participants in their fields of study are not statistically important at the $\alpha = 0.05$ level. This result indicated that the participants have highly motivation level towards learning English as FL.

In the same perspective, there are results of some other studies indicated the same findings of the current study. The result of Zidane's study (2011), which was carried out with the participation of (50) first year students at the Civil Engineering Department, Chlef University, Algeria, revealed that undergraduate students are highly motivated towards learning English. It also showed, there were no statistically significant differences in the level of motivation between the participants. Furthermore, the study of Rehman, Sheikh, Bilal, Bibi, and Nawaz (2014) that conducted on a group of Pakistani students from a private college in Pakistan and the study of Ahmed, Aftab and Yaqoob (2015) which was carried out with students at undergraduate level from University of Sargodha (UOS) Women Campus Faisalabad, Pakistan, pointed out that the students are highly motivated towards learning English language.

On the other hand, the Figure 1 below gives a comparative view of the data analysis percentage of the motivation levels containing three options: high level (HL), middle level (ML) and low level (LL) for all groups.



In Figure 1, 77.6% of the students indicate a high level of motivation, while, 14.2% of the students have a middle level of motivation and the 8.1% represents the rest of the students with a low level of motivation. According to this result, the level of motivation towards learning English as a foreign language in the total sample is considered very high. This reason is mainly due to the students' awareness of learning English which enables them to use the target language effectively and appropriately in communication, particularly, in the field of their academic specialization. In addition, it provides them a better future in obtaining a distinguished job. In this regard, the findings of this study are clearly matched with the study of Azabdaftaril, Gharehaghaji and Akbari (2014), on motivation in learning English among the Undergraduate Paramedical Students of Tabriz University of Medical Sciences of Iran. It showed that the percentage of highly motivated students is really high towards learning English language, since it is vital for their professional success in the future. As this present study puts forward the learning of English language amongst the students' priorities to obtain some professional privileges not only in their field of study but also in their future job seeking. Therefore, there is a need that undergraduate students must be absolutely competent in mastering English language in any level of education.

The results of the second question is related to the variable of students' academic specialization. One-Way ANOVA test was conducted to find out if there is a significant difference between students' motivation towards learning English as a Foreign Language in their field of study. The following table gives more details of the data analysis.

Table 4: The descriptive statistics of the students' motivation level towards learning English according to their field of study

	Source of Variance	Sum of squares	Degrees of Freedom	Mean of squares	F	Sig.
Motivation	Between Groups	3350.159	4	837.540	*1.641	0.05
	Whithin Groups	48480.881	95	510.325		
	Total	51831.040	99			

*** The value is not statistically significant at the $\propto$=0.05 level**

As presented in table 4, it is obvious that there is no significant difference of the students' motivation towards learning English as a Foreign Language according to their field of study ($F=1.641, \propto = 0.05$). Regarding this finding, the result showed that the students' different fields of study does not influence their motivation level towards learning English. Therefore, the findings highly support the value of learning English as a FL to undergraduate students in the Faculty of Science departments. In other words, regardless of their academic specialization, the learning of English is important because it will enable them to access to a great amount of information which published in English.

Moreover, they can contact with other cultures and getting a good job in future

Conclusion

This study is an attempt to provide the most reliable idea about motivation towards English language learning as a FL between undergraduate students. From the study results, it can be concluded that high motivation towards learning English language was highly common between participants. Probably, the reason for this manner is due to the importance of the role of English in their life, such as, reading English books, getting good job, contact with different cultures,...etc . In other words, it can be said that the English learning is one of the greatest factors affecting the type and the quality of professional life in the future. Moreover, there is still a need for further studies about motivation to contribute in developing the importance of motivation among undergraduate students.

References

Azabdaftaril, F., Gharehaghaji, N., and Akbari, M., H.(2014). Motivation in learning English among the paramedical sciences students in Iran: Finding a job or grabbing a culture? *Research and Development in Medical Education*, *3*,(1) 9-13.

Adams, R., Fujii, K., & Mackey. A. (2005). Research methodology: Qualitive research. In Cistina Sanz (ed). *Mind and context in Adult Second Language Acquisition: Methods, Theory and Practice* (pp. 69-101). Washington DC: Georgetown University.

Ahmed, M. Aftab, M., & Yaqoob, H. (2015). Students' motivation toward English language learning at undergraduate level. *Advances in Language and Literary Studies, 6*, (3) 230-238.

Alizadah, M. (2016). The impact of motivation on English language learning. *International Journal of Research in English Education, 1*, (1) 11-15.

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (4th ed.). New York: Addison Wesley Longman.

Cheng, H. F., & Dörnyei, Z. (2007). The use of motivational strategies in language instruction: The case of EFL teaching in Taiwan. *Innovation in Language Learning and Teaching, 1*(1), 153-174.

Cook, V. (1991). *Second language learning and language teaching.* London: Edward Arnold.

Crookes, G., & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: reopening the research agenda. *Language Learning, 41,* 469-512.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal, 78*, (3) 273-284.

Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching, 31*, 117-135.

Dörnyei, Z. (2001a). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. (2001b). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual Review of Applied Linguistics,* 21, 43-59.

Dörnyei, Z. (2001c). *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman.

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Harlow: Longman.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology in Second Language Learning*. Edward Arnold Ltd, London, Great Britain

Gardner, R. C., & Tremblay, P.F. (1994). On motivation, research agendas, and theoretical formeworks. *Modern Language Journal, 78*, (3) 359-369.

Gardner R.C. (2000). Correlation, causation, motivation, and second language acquisition. *Canadian Psychology*, 41, 10-24.

Gardner, R. (2006). The socio-educational model of second language acquisition: A
research paradigm. *EUROSLA Yearbook*, 6, 237–260.

Gonzales, R. DLC. (2010). Motivational orientation in foreign language learning: The case of Filipino foreign language learners. *TESOL Journal*, 3, 3–28.

Good, T. L., & Brophy, J. E. (2000). *Looking in classrooms*. Harlow: Longman.

Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching.* Harlow: Longman.

Hudson, G. (2000). *Essential introductory linguistics*. Blackwell Publishers.

Kennedy, C., & Bolitho, R. (1984). *English for specific purposes.* London: Macmillan.

Kenworthy, J. (1987). *Teaching English pronunciation.* Harlow: Longman.

Littlewood, W. (1984). *Foreign and second language learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Lucas. R. I., Pulido, D., Miraflores, E., Ignacio, A., Tacay, M., & Lao J. (2010). A study on intrinsic motivation factors in second language learning among selected freshman students. *The Philippine ESL Journal*, *4*, 6-23.

Manolopoulou-Sergi, E. (2004). Motivation within the information processing model of foreign language learning. *System Journal,* (32), 427-441.

Oroujlou, N. & Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude, and language learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 29, 994 – 1000. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.333.

Oxford, R., & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal, 78*, (1) 12-28.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions
and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54-67.

Rehman, A,. Sheikh, A, Bilal, A. H, Bibi, N., & Nawaz, A. (2014). The role of motivation in learning English language for Pakistani learners. *International Journal of Humanities and social Science, 4,* (1) 254-258.

Sase, A. S., Abdelaal, N. M., & Amhimmid, N. S. (2015). Investigating motivation among Libyan high school students. *International Journal of English Linguistics*, *5*(6), 59–65. http://doi.org/10.5539/ijel.v5n6p59

Seliger, H. W., & Shohamy, E. (1989). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.

Zanghar, A. (2012). *Instrumental and integrative motivation among undergraduate Libyan students of English as a foreign language*. M.A Thesis. Colorado: Colorado State University.

Zidane, S. (2011). *Motivation among ESP students: A case study of the first year students of department of Engineering Chelf University*. M.A Thesis. Chelf: Chelf University.

Valeurs temporelles et modales de l'imparfait avec application à des textes choisis.

Khadija Elzenati ELARIBI / Université de Benghazi

département de français.

Khadijazenati@yhoo.fr

Temporal and modal values of the imperfect, with application to selected texts.

We have studied the imperfect in its two most important values.

1- Time value of the imperfect (real time).

2- Modal value of imperfect (unreal time) within this general scheme, we have made a subdivision. In the first part of our work, we studied:

- Chapter I - situation of the imperfect in the French verbal system.

Chapter II- Semantic Values of the Imperfect.

- Chapter III- The use of the imperfect in the literature "application on a choice of texts"

- In the second part, we studied:

- Chapter I- The particular uses of the imperfect.

Chapter II- Hypothetical and metaphorical truth.

- Chapter III - The different jobs of "if"

ملخص البحث

القيم الزمنية و الاسلوبية للماضي الناقص ، مع تطبيق على مجموعة مختارة من نصوص أدبية

لقد درسنا الماضي الناقص في القيم الأكثر أهمية وهما.

1 قيمة زمن الماضي الناقص (الوقت الحقيقي).

2- القيمة الاسلوبية للماضي الناقص (الوقت غير واقعي)

ضمن هذا النمط العام، قدمنا إحدى وحداتها. في الجزء الأول من دراستنا :

- الفصل الأول - وضع زمن الماضي الناقص في النظام اللفظي الفرنسي.

- الفصل الثاني - القيم الدلالية للماضي الناقص.

- الفصل الثالث- استخدام الماضي الناقص في الأدب "التطبيق على مجموعة مختارة من النصوص الأدبية" .

- في الجزء الثاني، درسنا:

- الفصل الأول - وظائف معينة للماضي الناقص.

- الفصل الثاني- الإفتراضية والحقيقة المجازية.

– الفصل ثالث– الوظائف المختلفة لاستخدام أداة الشرط " **إذ** "

Valeurs temporelles et modales de l'imparfait avec application à des textes choisis

Introduction

L'imparfait occupe une place très importante dans le système verbal français. C'est l'un des temps verbaux les plus importants de la langue française et le plus riche aussi, surtout dans ses rapports avec les autres temps verbaux français du passé. Son emploi est très fréquent dans la langue française et dans la littérature. Sa richesse vient surtout de sa grande souplesse et de son emploi à la fois temporel et modal

Comment nous allons étudier ce temps verbal ? :

Notre étude se divise en deux grandes parties.

1- Valeur temporelle de l'imparfait, c'est-à-dire l'emploi de l'imparfait dans sa signification temporelle réelle.
2- Valeur modale de l'imparfait (*temps irréel*) à l'intérieur du schéma général, nous opérons une sous-division.

Dans la première partie de notre travail nous étudions :
Chapitre I : situation de l'imparfait dans le système verbal français.
Chapitre II : valeurs sémantiques de l'imparfait.
Chapitre III : l'utilisation de l'imparfait dans la littérature (application à un choix dans le texte).

Dans la deuxième partie de notre travail nous étudierons l'imparfait modal ou nous examinons l'emploi de l'imparfait hypothétique ainsi que l'imparfait dans ses divers emplois non-temporels « *langage* de *la publicité, imparfait de courtoisie, etc.».*
Chapitre I : Les emplois particuliers de l'imparfait.
Chapitre II : Hypothétique et vérité métaphorique « Si »Hypothétique et discours littéraire.
Chapitre III : Les différents emplois de « Si »

Première partie

Chapitre I

Situation de l'imparfait dans le système verbal français.

C'est un temps du passé de forme simple : il est apte à traduire l'ACTION NON ACHEVÉE (aspect non-accompli).

Il convient parfaitement à l'expression de la DURÉE de l'action, dont il ne marque ni le début ni la fin. C'est pourquoi on peut le qualifier « présent en cours dans le passé ». Il présente deux valeurs : l'une temporelle, l'autre modale. (Grammaire Larousse du français contemporain, Jean –Claude Chevalier et autres, 1985 : 341)

1- Rapports avec le passé simple :

a- Le passé simple marque une ACTION ACHEVÉE dont on envisage les limites ; l'imparfait décrit les CIRCONSTANCES (événements, décor) qui existaient AVANT l'ACTION RAPPORTÉE au passé simple et qui DURENT ENCORE APRÈS SON ACHEVEMENT ;

- *Quand elle se réveilla le réveil sonnait encore.*
- *Il pleuvait quand il arriva. (événement).*
- *Quand il acheta cette maison, elle était toute délabrée. (décor)*

b- à l'intérieur d'une série de vers au passé simple, l'imparfait s'intercale pour commenter un fait rapporte :

- *Le juge alluma une cigarette. La fièvre donnait au tabac un goût de miel. Il écrasa la cigarette. (Vailland)*

c- à la suite d'une série de faits exprimés au passé simple, sans considération de durée, un imparfait peut souligner la conséquence envisagée dans sa continuité) DES FAITS ANTÉRIEURS :

- *Je retournai de temps en temps à la Nationale ; j'empruntais pour mon compte chez Adrienne Monnier ; je m'abonnais à la Bibliothèque anglo-américaine... l'hiver au coin de mon feu, l'été sur mon balcon(...) Je complétais ma lecture. (S. De Beauvoir)*

2- **Rapports avec le passé composé** :

Dans un récit d'événements rapportés au passé composé, l'imparfait permet l'évocation de la durée :

- *Vous avez décidé de déjeuner dehors, mais, comme vous ne vouliez pas donner à Henriette d'inquiétudes inutiles, vous avez téléphoné chez vous*

(Butor).

Le romancier pouvait, sans enfreindre les règles de bon usage, écrire :

- *Vous n'avez pas voulu…*Il aurait ainsi exprime, le situant au niveau des autres événements un fait purement « dramatique ». Mais l'emploi de l'imparfait souligne ici la durée de l'état d'esprit du personnage.

3- **Rapport avec l'imparfait** :

Lorsque des imparfaits se succèdent en série, telle forme exprimera comme le ferait un passé simple) un fait important, telle autre les circonstances accompagnatrices :

- *Elle arrivait. Il pleuvait fort et, de ma fenêtre, je n'apercevais que le toit des parapluies (Sollers).*

Un premier imparfait : *elle arrivait*, décrit l'événement principal (qui pourrait être présenté au passé simple, si le romancier avait voulu en marquer la limite finale) ; les autres imparfaits : il *pleuvait*, je *n'apercevais*, traduisent les circonstances qui accompagne cet événement principal.

L'imparfait de style indirect.

a- En proposition indépendante :

Parole ou pensées sont souvent rapportées, sans le secours d'un verbe principal introducteur, à la troisième personne à l'imparfait. C'est le DISCOURS INDIRECT LIBRE :

- Après le facteur, ce fut le concierge. Il ya avait une fuite dans l'escalier.

M. Leurtillois n'avait pas entendu ce petit bruit ? Je venais voir si ça ne venait pas de chez M. Leurtillois (Aragon).

– Rien ne la contentait, rien n'était comme il le faut. On se levait trop tard, on se couchait trop tôt (La Fontaine).

Dans les récits s'entremêlent souvent imparfait descriptifs et imparfaits de discours indirect libre :

Il se mit à fredonner la chanson de Ch. Trenet que chantaient à l'heure les prisonniers, mais lui, il comprenait les paroles ; il était licencié en droit. (Vailland)

Le romancier trouve dans ces imparfaits de discours indirect libre d'une introspection et d'une description simultanée des personnages.

b– **En proposition subordonnée** :

Après un verbe de parole ou de pensée à un temps du passé, la complétive développe, à l'imparfait, pensée ou parole :

- *Il lui dit très vite qu'il lui demandait pardon. (Camus)*
- *Je pensai que c'était le genre de femme que beaucoup d'hommes voudraient avoir ou garder. (Sagan)*

Si le verbe de la principale était au présent, on aurait un verbe au présent dans la subordonnée : *Je pense que c'est le genre de femmes…* C'est une servitude grammaticale qui oblige à emploi d'imparfait en subordonnée après un verbe principal au passé.

En relation avec un verbe du type : dire.

- *des députés du peuple rat s'en vinrent demander quelque aumône légère : ils allaient en terre étrangère chercher quelque secours contre le peuple chat (Laf. FNII)*

Style indirect et style indirect libre :

Examinons la phrase suivante de style direct :

- *Si je l'arrête, se dit-il, Giletti sera compromis ; on découvrira facilement qu'il a vendu son passeport ; d'un autre côté, que diront mes chefs si l'on vient à vérifier que moi, ami de Giletti, j'ai visé son passeport porté par un autre ? (Stendhal)*

Supposons que ces paroles soient rapportées au style indirect, en dépendance d'un verbe au passé.

(Il se disait que), s'il l'arrêtait, Giletti serait compromis ; découvrirait facilement qu'il avait vendu son passeport ; d'un autre côté, que diraient ses chefs si l'on venait à vérifier que lui ami de Giletti, avait visé son passeport porté par un autre ?
Aux propos rapportés au présent, en style direct, par le personnage, nous avons substitué des propos RAPPORTÉS INDIRECTEMENT PAR LE NARRATEUR.
Des changements sont apparus dans les formes verbales :
L'imparfait remplace le présent ;
Le conditionnel remplace le futur ;
Le plus-que-parfait remplace le passé antérieur.
Quand on change l'origine des temps, il faut modifier les formes verbales, pour maintenir le rapport temporel nécessaire entre le temps de la principale et ceux de la subordonnée.

Chapitre II
Valeurs sémantiques de l'imparfait

Après avoir expose les valeurs temporelles de l'imparfait, c'est-à-dire les valeurs temporelles de l'imparfait par rapport aux autres temps verbaux avec lesquels il est souvent associe, il nous semple opportun maintenant d'étudier ce que nous pouvons appeler « Valeur sémantique » de l'imparfait. Nous entendons par (sémantique) :
La valeur du sens souvent implicite, et qui étant non-exprimée directement, est souvent saisie par l'intuition. La valeur temporelle étant ici reléguée au deuxième plan.

1- Un imparfait d'habitude ou de répétition qui marque le déroulement d'un procès se reproduisant à divers moments du passé :

- *un malheureux appelait tous les jours la mort à son secours (la F-F-I- 15).*
- *s'il se voyait un ivrogne chanceler et choir il le relevait et le réprimandait (la France-Pierre Noziere)*

2- Un imparfait de durée marquant un procès continu dans le passé.

- *un homme accumulait (….) celui-ci ne songeait que ducats et pistoles (L.aF –F)*
- *Les citoyens romains regardaient le commerce et les arts comme des occupations d'esclaves : Ils ne les exerçaient point (Montesquieu, Conseil).*

3- Un imparfait de fausse simultanéité marquant un futur proche ou un passé récent par rapport a un moment détermine du passé.

- *Mes craintes se calmèrent : Dans deux heurs, du renfort arrivait.*

4- Un imparfait de description, peignant les circonstances, le milieu ou une situation se produit, l'aspect matériel ou moral d'un être.

- *Il neigeait, on était vaincu par sa conquête. Peur la première fois l'aigle baissait la tête (Hugo, chat)*
- *sa figure avait un caractère antique (Sainte Beuve- Lundi)*

5- Un imparfait de progression, marque par la périphrase allait + participe présent.

- *L'impôt allait pensant sur une terre toujours plus pauvre (Michelet, histoire de la révolution)*

6- Un imparfait d'explication, de liant l'idée contenue dans une proposition qui précède.

- *Enfin ils aperçurent une petite lueur c'était la terre (Voltaire, Micro mégas)*

7- Un imparfait de cause.

- Elle s'évanouissait, on la porta devant la fenêtre (Flaubert, Mme de Bovary).

Chapitre III

L'utilisation de l'imparfait dans la littérature « Application sur un choix de textes »

La production littéraire doit être envisagée autant dans la relative clôture de sa cohésion et de sa cohérence que dans le jeu des relations intertextuelles que la lecture parvient à construire, afin de ne pas séparer la définition théorique des fonctions temporelles de l'imparfait et la théorie de la lecture comme construction de sens, nous avons choisi d'étudier quelques textes et les présenter comme exemples.

Texte 1

« Chant du Monde » de Jean Giono

Paragraphe 1

Le bouvier qui gardait l'avancée de Puberclaire sortait tous les matins quand la ferme était encoure engourdie. Il chaussait ses raquettes et s'en allait tout doucement par la lisière du Bris-dore. Le soleil venait à peine de sortir des montagnes et il montait entraînant des brumes rouges (….)

Paragraphe 2

Beau matin pensait le bouvier. On est en train de répéter le printemps dans l'Arche. C'est encore loin, les amis, dit-il aux oiseaux.

Heureusement ! Qu'est-ce que ça va faire comme eau quand on va fondre tout ça ! Vous vous en foutez, vous, avec vos ailes, mais moi avec mes pieds !…

Comme il arrivait sur les hauts de Journas, il vit un homme en bas. Il faisait son chemin en venant de la ville. Il allait très vite. Il n'avait pas de raquettes mais de très longues planches sous les pieds, de ce que dans la haute montagne « les Rabeillards du dessus », on les appelait les plaques.

Quelles idées dit le Bouvier.

Ça n'était pas l'usage ici-bas ou l'hiver était une saison lente.

Paragraphe 3.

En bas l'homme filait plus vite qu'un cheval. Il se poussait avec deux bâtons. Le neuve était tout en longues vagues avec des creux, des montées, des descentes. L'homme sen allait là-dessus comme un oiseau. Il était vêtu de façon légère et dégagée. Il ouvrait ses jambes. Il les refermait. Il balançait ses bâtons. Il penchait son torse de gauche à droite en se balançant pendant qu'il glissait à toute vitesse sur ses plaques au fort des pentes, au revers des talus, sur les crêtes, puis il plongeait comme il s'enfonçait dans la neige, il disparaissait, puis il surgissait plus loin, les bras relevés, lance tout droit à pleine poitrine, il se penchait en avant, il s'accroupissait, il sautait, il reprenait sa glissade. Il volait à ras de terre comme une hirondelle aplatie par l'orage. Il fit front vers une barrière de saules. Il s'élança contre elle et, la tête en avant, les bras replies, il la traversa dans un jaillissement de poussière de neige que le soleil maintenant haut alluma comme un éclair

En voila un de décidé, « se dit le bouvier. Celui-là oui ! « Il se mit à descendre pluf – pluf le long de la colline en direction des saules au milieu desquels l'homme avait plonge ça l'intéressait cette course « je vais voir », se dit-il.

Paragraphe 4 :

De l'autre côte du rideau de saules, le besson ébloui de poussière de neige : tourne ses plaques, s'accroupit et s'arrêta. Depuis vieille ville il menait ce train d'enfer. Personne il était seul. Il regarda vers le fleuve. Il reconnaissait l'endroit. L'anse ronde ou il avait marque les bois. Son grand radeau était la sous la neige en train de dormir.

Paragraphe 5 :

Le besson était fort en reins et en cuisses. Il avait un petit buste terrible et nerveux, et toute la force de son sang de poivre était la sur ses hanches accumulée en deux énormes muscles au milieu de lui comme la force d'un arc est au milieu de l'arc. C'est de la que tout partait- Toute la route de la vieille ville jusqu'à la plage du radeau avait été faite sur le jeu souple des ses cuisses et de ses reins depuis l'éveil quand il avait enjambe le corps encore endormi de Gina jusqu'à maintenant où il déplaçait ses plaques. Il planta ses bâtons dans la neige (….)

Avant de parler de la relative autonomie de ce texte, il est indispensable de l'inscrire dans le contexte d'un chapitre débute par une phrase seuil « page 144 » de l'édition Folio » « et puis, il y avait eu l'aventure du besson » (phrase au plus-que-parfait, nettement introductive qui isole le chapitre comme une aventure singulière à contre, celle d'un héros surnomme « Le Besson »

À cela s'ajoute une aventure ordinaire stéréotype : « le bouvier qui gardait en traînant des brumes rouges ».

Ces lignes présentant les thèmes bien connus en début du roman du réveil, du début d'une journée du départ d'un personnage introducteur et support de la narration et/ ou de la description. Puis vient le passage qui retient notre attention. En dépit de son évidente autonomie, le passage est pris dans un ensemble ou alternent récit à la 3ème personne et discours direct « ou commentaire ».

Paragraphe 2

1- Discours direct : « pensait le bouvier ».
2- Récit : « Il vit un homme en bas ».
3- Discours direct : « dit le bouvier ».
4- Commentaire du narrateur à (l'imparfait).
« Ça n'était pas l'usage d'ici bas où l'hiver était une saison lente ».

Paragraphe 3.
Description d'action longues à l'imparfait, courtes au passé simple.

Paragraphe 4.
Discours direct : « se dit le bouvier ».

5- Récit « Il se mit à descendre ».

6- Discours direct : « se dit-il ».

Le narrateur ne dévoile l'identité de l'homme aperçu au paragraphe 2 par le bouvier qu'aux paragraphes qui suivent (5-6).

Le schéma narratif

Une première lecture insère le paragraphe (3) dans le cotexte narratif de « l'aventure du besson ».

a. Un personnage acteur : le Besson.
b. Un personnage support assurant le regard : le bouvier.
c. Une pause de l'action et donc du récit des évènements « après description du cadre de l'imparfait, la marche du personnage. La marche reprend et avec elle le cours du récit ».
d. Un verbe de perception : « il vit ».
e. Un point de vue dominant facilement l'étendue du regard « hauts de journas » « beau temps », soleil maintenant haut ».
f. Un objet à décrire – la course de l'homme – imparfait pour les actions longues- passé simple pour les actions courtes- cet homme lui-même – à l'imparfait.

La présence à l'imparfait

Temps de l'interruption descriptive de la narration par excellence, temps qui retire aux actions décrites toute valeur d'évènement, qui permet de définir notre paragraphe comme une description d'actions et d'évènements.

L'imparfait comme outil de rupture de la dimension narrative

On peut remarquer le rôle de l'imparfait comme outil de rupture de la dimension narrative si l'on étudie la cohésion et la progression du troisième paragraphe et tout particulièrement l'enchaînement des énoncés à l'intérieur de ce paragraphe.

On peut définir un paragraphe comme une séquence de thèmes, chaque texte étant une tension entre sa progression *« les thèmes secondaires successifs apportant une information pertinente ou nouvelle »*.

Thème propre (Thp)+ suite de thèmes secondaires (Ths)+ transition (Tr) + suite de rhème (Rh)+ rhème propre (Rhp).

Le rhème porte généralement l'information pertinente.

(Il existe pour chaque énoncé une interrogation complétive qui porte (au moyen de l'interrogatif) précisément sur le rhème de l'énoncé, c'est justement le rhème qui représente « le complément » de l'interrogation concernée les énoncés du paragraphe 2 et 3 se présentent de la manière suivante.

- Comme il / arrivait / sur les hauts de Joumas
  Thp Ths Tr Rh

Le développement textuel repose sur un jeu la transition ou un élément connu (devient la base de cohésion du paragraphe).

Le paragraphe (3) est lui aussi domine par une progression de thème constant.

En bas (Th) l'homme (Th) / filait (Tr) plus vite (Rh) qu'un cheval (Rh)

Il (Th) / se poussait (Tr) avec deux bâtons (Rh)

Le neuve (Th) / était (Tr) / tout en longues vagues (Rh)

Avec des creux (Rh), des montées, descentes (Rh)

L'homme (Th) / s'en allait (Tr) / là-dessus (Rh) / comme un oiseau (Rh).

Il (Th) / était vêtu / (Tr) / de façon légère et dégagée (Rh)

Il (Th) / ouvrait (Tr) / ses grandes jambes (Rh)

Il (Th) / les (Rh) refermait (Tr)

Il (Th) / balançait (Tr) / ses bâtons (Rh).

Il est à remarquer que les transitions toute à l'imparfait annulent la dimension narrative des actions décrites.

La valeur aspectuelle imperfective de l'imparfait en fait comme nous l'avons déjà dit un temps inapte à constituer. A lui seul, un évènement temporellement suite, ce rôle est tout naturellement dévot lu ici comme ailleurs aux perfectifs :

Passé composé –simple– Plus-que-parfait, qui encadrent les imparfaits.

L'absence des perfectifs dans les premières phrases du paragraphe (3) par exemple, précipite en quelque sorte la lecture jusqu'aux transitions au passé simple = qui marque les évènements.

On reconnaît la en effet le style sportif : accélération de la lecture dans l'attente d'un perfective qui n'arrive qu'en fin de parcours, tension vers un évènement.

Examinons maintenant rapidement la suite du paragraphe (3) et d'abord la longue neuvième phrase :

Il (Th) / penchait (Tr) / son torse (Rh) / à gauche (Rh puis à droite (Rh à gauche (Rh) à droite (Rh) en se balançant (Rh), pendant qu'il (Th) /

glissait (Tr) / a toute vitesse (Rh) / sur ses plaques (Rh) / au fort des pentes (Rh) / au revers des talus (Rh) / sur les crêtes (Rh, puis il (Th) / plongeait (Tr) / comme s'il (Th) / s'enfonçait (Tr) / dans la neige (Rh), il (Th) / disparaissait (Tr) / puis il (Th) / surgissait (Tr) / plus loin (Rh) / les bras relevés (Rh) lance tout droit (Rh) / à pleine poitrine (Rh), il (Th) / se penchait (Tr) / en avant (Rh),. Il (Th) / s'accroupissait (Rh) / il (Th) / sautait, il (Th) / reprenait (Tr) / sa glissade (Rh).

Cette phrase est exemplaire :

La rapidité d'un tel enchaînement produit l'effet stylistique dont j'ai parlé plus haut : les transitions à l'imparfait deviennent essentielles et c'est la logique d'une description d'actions qui assure la cohésion de la phrase. La cohésion sémantique « verbale » renforce la cohésion thématique « narrative ».

On peut réaffirmer que l'essentiel se passe du côte de rhèmes qui apportent les informations complétives. Le nombre des rhèmes est d'ailleurs à cet égard significatif une phrase longue est toujours riche en informations.

Examinons ces phrases :

Il (Th) volait (Tr) à ras de terre (Rh 1) comme (Rh2) une hirondelle aplatie par l'orage (Rh3), il (Th) fit front (Tr) vers une barrière (Rh1) de saules (Rh2) il (Th) s'élança (Tr) contre elle (Rh1). Et la tête en avant (Th), les bras (Th), il (Th) la traversa (Th) dans un jaillissement (Rh1) de poussière de neige (Rh2) que le soleil (Th), maintenant (Rh) haut(Rh) alluma (Tr) comme (Rh) un éclaire.

Conclusion

L'analyse de la progression thématique est inséparable de la cohésion verbale : d'où la cohésion textuelle. Il existe entre elles une complémentarité évidente.

Texte 2 « Terre natale »

M. Arland.

Imparfait de description.

Accélération de la description vers une action « au passé simple » qui ne vient qu'en fin de parcours, l'imparfait annule la dimension narrative des actions décrites. Il a une valeur aspectuelle imperfective et ne constitue pas a lui seul un événement temporellement situe ce rôle est dévolu ici au perfectif passé simple.

Imparfait : Temps de la description exprime la durée et la concomitance des états et actions.

« La voiture roulait en pleine campagne, et ce qui me frappa d'abord, ce fut autour du cheval une nuée de mouches acharnées. Une étrange lumière tombait sur la route, dorée et dense, eût-on dit comme un rayon de miel transparent. Et tout, l'air, les feuilles, l'herbe des prés, semblait figé dans l'attente. Les traits serrés mes grands-parents se tenaient assis, immobiles de chaque côté de la voiture. Des vaches, entendues près d'une cabane, tendaient le mufle comme si elles voulaient meugler, mais je n'entendais qu'un souffle lourd. Un grondement roula dans la vallée.

–Il vient, dit ma grand-mère sans tourner la tête ».

Texte 3. Portrait physique et moral du maître

Claude Levis Strauss

« Valeur descriptive de l'imparfait aucune valeur proprement temporelle s'il réfère au passé. L'imparfait ici désigne aucune action proprement dite l'auteur se sert de l'imparfait comme un peintre son pinceau, pour la description dénuée de toute action. De tout événement majeur le texte peut, tout aussi bien être écrit au présent sans pour autan lui ôter sa valeur

propre : celle d'un portrait saisi dans ses contours les plus nuances. Ici la valeur aspectuelle imperfective de l'imparfait est évidente.

Une fois par semaine je ne sais plus si c'était le jeudi ou le dimanche matin, il réunissait les étudiants de philosophie dans une salle de Sainte Anne dont le mur oppose aux fenêtres était entièrement couvert de joyeuses peintures d'aliénés. On s'y sentait déjà expose à une sorte particulière d'exotisme. Sur une estrade, Dumas installait son corps robuste, taille à la serpe, surmonte d'une tête bosselée qui ressemblait à une grosse racine blanchie et dépouillée par un séjour au fond des mers, car son teint cireux unirait le visage et les cheveux blancs qu'il portait tailles en brosse et très courts, et la barbiche, également blanche, qui poussait dans tous les sens.

Cette curieuse épave végétale encore hérissée de ses radicelles devenait tout à coup humaine par un regard charbonneux qui accentuait la blancheur de la tête, opposition continuée par celle de la chemise blanche et du col empesé et rabattu, contrastant avec le chapeau à larges bords, la lavallière et le costume toujours noirs. Ses cours n'apprenaient pas grand-chose, jamais il n'en préparait, un conscient qui était du charme physique qu'exerçait sur son auditoire le jeu expressif de ses lèvres déformées par un rictus mobile. Et surtout sa voix, rauque et mélodieuse : véritable voix de sirène dont les inflexions étranges ne renvoyaient pas seulement à son Languedoc natal, mais plus encore qu'a des particularités régionales, a des modes très archaïques. De la musique et du français parle, si bien que voix et visage évoquaient dans deux ordres sensibles un même style à la fois rustique et incisif : celui des humaniste du XVème siècle médecins et philosophes dont par le corps et l'esprit il paraissait perpétuer la race ».

Texte 4 : Imparfait et poésie – élément rythmique

« La vie antérieure – Baudelaire

J'ai longtemps habite sous de vastes pratiques que les soleils marnais teignaient de mille feux. Et que leurs piliers droits et majestueux rendaient pareils le soir aux grottes basaltiques. Les houles, en roulant les images des cieux mêlaient d'une façon solennelle et mystique les tout-puissants accords de leur riche musique aux couleurs du couchant reflète par mes yeux. C'est là que j'ai vécu dans les voluptés calmes, au milieu de l'azur, des vagues, des splendeurs, et des esclaves nus tout imprégnés d'odeurs, qui me rafraîchissaient le front avec des palmes. Et dont l'unique soin était d'approfondir le secret douloureux qui me faisait languir « Les fleurs du mal ».

Dans ce sonnet ou Baudelaire évoque le souvenir vague d'une vie antérieure les sonorités et les coupes ajoutent à la fascination du tableau. Il recourt surtout à la désinence de l'imparfait pour ponctuer le poème d'une rime antérieure en « e ».

La majorité du premier vers au rythme régulier 3+ 3+3 donne le ton général du début du poème celui d'une harmonie sereine. Il s'agit, dans ce poème d'un retour vers l'état paradisiaque. La durée de cette joie surhumaine s'inscrit dans le passé composé.

J'ai vécu qui répond à j'ai longtemps habite, et succède aux imparfaits descriptifs qui faisaient valoir le caractère splendide de la vision. Le poète réconcilie avec la nature et surtout avec lui-même dans un instant privilégie que l'esprit multiplie au dilate à son gré « c'est bien le propre du rêve » d'où l'imparfait de la nation de durée et de l'imparfait de durée. A vue enfin les contraires se réconcilier et fixe s'accorder avec le changeant. C'est vraiment la fête des sens, la fête de l'âme et de l'esprit. L'imparfait du vers final, ce temps cruel par excellence comme le dit Marcel Proust s'appesantit sur cette tristesse poignante mais discrète, cette plainte intime qui contraste avec l'ostentation dans la douleur de certains romantiques. Les sonorités

étouffées en (e) répondent à la déchirante acuité des rimes intérieures en (i) et à la profondeur sonore des rimes intérieures en (on).

Texte 5 : Rôle de l'imparfait dans la prose poétique élément rythmique.

« Les nourritures terrestres » – André Gide

« Touggourt »

« Les Arabes campés sur la place, feux qui s'allument, fumée presque invisibles dans le soir.

Caravanes : parties le matin : caravanes horriblement lasses ivres de mirages, et maintenant désespères ! Caravanes ! que ne puis-je partir avec vous Caravanes !

Il y en avait qui partaient vers l'orient chercher le santal et les perles, les gâteau au miel de Bagdad. Les ivoires, les broderies. Il y en avait qui partaient vers le sud chercher l'ambre et le musc, la poudre d'or et les plumes d'autruches. Il y en avait vers l'Occident, qui partaient le soir, et qui se perdaient dans l'éblouissement dernier du soleil.

J'ai vu revenir les caravanes harassées ; les chameaux s'agenouillaient sur les places ; on déchargeait enfin leur fardeau. C'étaient des ballots en toile épaisse et on ne savait pas ce qu'il pouvait y avoir dedans. D'autres chameaux portaient des femmes, cachées dans une sorte de palanquin.

D'autres portaient le matériel des tentes et on déployait cela pour soir.

– *O fatigues splendides, immenses, dans l'incommensurable désert !*

– *Des feux s'allument sur les places pour le repos du soir. »*

Ce qui attire notre attention dans cette prose poétique d'André Gide, c'est le phénomène de la période ou le groupement et l'ordonnance logique des idées ou des faits sont mis en relief tant par la structure grammaticale que par le rythme. La définition de la période grammaticale est liée a celle de la période musicale : Phrase musicale composée de plusieurs membres « dit

le lettre qui ajoute, en citant Marmontel », « Le mot de période en fait de musique est aussi usité qu'en parlant d'éloquence.

Les bons écrivains et les hommes instruits n'appellent pas autrement le cercle qui décrit un chant dont les parties se développent et se referment dans un dessin régulier et fini ».

Le schéma rythmique de ce texte d'André Gide mérite une attention particulière, tant pour son rythme que pour le retour périodique, la « répétition » d'une phrase – guide elle-même donnée pour la répétition du son « e » désinence de l'imparfait. Ce son « e » a récurrence régulière, comme un leitmotiv au début de chaque strophe commande une rime antérieure en « e » elle aussi, le plus souvent due à l'emploi de l'imparfait. Le schéma se présente comme suit « à remarquer » que le paragraphe-strophe qui ne compte pas d'imparfait mais un son « e » avec « campes » et « fumée » introduit le texte paragraphe 2 comporte les sons « e » avec « désespère »

Texte 6 Description d'une habitude dans le passé

Le grand Meaulnes –Alain Fournier

Souvenirs d'enfance

« Lorsque le cours était fini, à quatre heurs, une longue soirée de solitude commençait pour moi.

Mon père transportait le feu du poêle de la classe dans la cheminée de notre salle à manger ; et peu à peu les derniers gamins attardés abandonnaient l'école refroidie où roulaient des tourbillons de fumée. Il y avait encore quelques jeux, des galopades dans la cour ; puis la nuit venait ; les deux élèves qui avaient balayé la classe cherchaient sous le hangar leurs capuchons et leurs pèlerines et ils partaient bien vite, leur panier au bras, en laissant le grand portail ouvert...

Alors, tant qu'il y avait une lueur de jour, je restais au fond de la mairie, enfermé dans le Cabinet des archives plein de mouches mortes… et je lisais…

Lorsqu'il faisait noir, que les chiens de la ferme voisine commençaient à hurler et que le carreau de notre petite cuisine s'illuminait, je rentrais enfin. Ma mère avait commencé de préparer le repas. Je montais trois marches de l'escalier du grenier ; je m'asseyais sans rien dire et, la tête appuyée aux barreaux froids de la rampe, je la regardais allumer son feu dans l'étroite cuisine où vacillait la flamme d'une bougie ».

Deuxième partie

Valeur modales de l'imparfait

Introduction :

L'imparfait appartient à l'indicatif, le mode que le parleur choisit pour situer l'action à une époque réelle. Mais l'imparfait présente l'action, sans en préciser la limite initiale, non plus que finale. Cette absence de précision peut expliquer que la langue utilise l'imparfait pour évoquer l'irréalité, c'est-à-dire une hypothèse (cf. Guillaume, Temps et verbe). Que l'imparfait situe généralement les faits dans le passé ne peut que renforcer cette valeur modale, car la langue use d'une forme verbale détachant les faits du présent pour exprimer des faits détachés du réel : (Grammaire Larousse du français contemporain, Jean –Claude Chevalier et autres, 1985 : 343)

Elle mit la main sur le loquet… un pas de plus, elle [Fontine] était dans la rue.

– Sergent, cria-t-il [Javert], ne voyez-vous pas cette drôlesse s'en va ? (Hugo.)

Nous voyons que l'imparfait ici « était » désigné non pas une action réelle qui a eu lieu mais une action imaginaire – irréelle.

Le système hypothétique.

L'imparfait était employé pour designer :

1- L'imparfait est employé en corrélation avec un conditionnel dans une proposition subordonnée commençant par **SI.** Il marque un fait éventuel dont la conséquence est traduite dans la principale ; cette éventualité peut être démentie par la réalité présente ou se réaliser dans l'avenir.
Exemple : *Si mon cœur était assez vil pour aimer sans retour, je le hacherais avec les dents (Bonaparte).* (Grammaire Larousse du français contemporain Jean –Claude Chevalier et autres, 1985 :343)

2- Dans la principale, on trouve parfois l'imparfait à la place du conditionnel :
   - *Si vous le vouliez, vous le faisiez.*

L'imparfait traduit, dans la principale, que l'effet pouvait être immédiat. La subordonnée peut être supprimée *:*

   - *sans moi, vous laissiez éteindre le feu !*

3- Toujours avec la même valeur modale, l'imparfait est utilisé pour exprimer un désir :
   - Ah ! Si j'avais une fortune !

L'ellipse de la principale ouvre une large voie à l'imagination, au destinataire du message d'imaginer la suite.

4- Enfin, employé dans une principale, l'imparfait peut atténuer la réalité :
   - *je voulais vous demander d'intercéder en ma faveur.*
   - *je venais vous prier d'accepter notre invitation.*

Dans ce cas ce n'est pas le verbe principal (*intercéder*, *accepter*) que l'on met à l'imparfait, mais son auxiliaire introducteur (*venir*, *vouloir*).

L'imparfait équivaut ici à un conditionnel passé :

- *Elle mit la main sur le loquet…un pas de plus, elle était dans la rue.*
  (Hugo, Les Misérables I. V 13)
- *Si vous n'étiez pas venu, je vous FAISAIS appeler.* (A France – Orme du mail : 62)
- *Sans moi, vous LAISSIEZ éteindre le feu !* (R. Martin du Gard– Jean Barrais 1964 : 135)
- *Il n'avait qu'à parler et je lui CHANGEAIS son verre* (J. Renard, Poil de Carotte Honorine :)

Remarque : Avec les verbes marquant une idée d'obligation, de possibilité, de convenance ou quelques idées analogues (*devoir*, *falloir*, *pouvoir* etc.…)

L'imparfait peut exprimer un fait qui devait ou qui pourrait avoir lieu à un moment déterminé du passé, mais qui ne s'est pas accompli. Dans cet emploi encore, il se substitue à un conditionnel passé pour exprimer la certitude.

- *Je devais le prévoir ! (j'aurais du.)*
- *Il fallait (il aurait fallu) me faire part de vos projets : je vous aurais appuyé…*
- *L'Enterprise a réussi, mais votre incurie POUVAIT (aurait pu) tout gâter* (Le bon usage, Grevisse, M, 1964 : 1096)

L'imparfait de rupture :

L'imparfait narratif ou historique, au contraire de la valeur fondamentale, marque un fait qui a eu lieu à un moment précis du passé (indiqué par un complément de temps) :

- *Tout changeait à cinq heures par l'arrivée de DESAIX.*
  (Bainville, Napoléon, 1966 : 176)
- *Gianni REVENAIT au bout d'une heure.* (E–de Gonc, Frères Zemganno – XX III)

- *Une demi-heure plus tard (...) il se DESHABILLAIT pour se mettre au lit.* (J. Green- Moira, 1985 : 13)

L'imparfait d'atténuation concerne : un fait présent que l'on rejette en quelque sorte dans le passé pour ne pas heurter l'interlocuteur. Il s'emploie surtout avec quelques verbes introduisant un infinitif et jouant le rôle de semi-auxiliaires :

- *Messieurs en commençant ce cours, je voulais vous demander deux choses (...) votre attention d'abord, ensuite et surtout votre bienveillance.* (Taine, Philosophe de l'art, T, I, :1)
- *Bonjour, Monsieur, je VENAIS vous voir si vous aviez réfléchi* (J, Romains, Musse, 1964 : 4)
- *Ecoute Caroline, avant que tu ne me quittes je VOULAIS te demander quelque chose.* (F.r Mauriac-Feu sur la terre, 1985 : 164)

L'imparfait s'emploie obligatoirement après le « **Si** » conditionnel pour marquer un fait hypothétique présent ou futur (le verbe principal étant au conditionnel présent)

- *Si j'avais de l'argent (aujourd'hui, demain) Je vous donnerais*- on ne peut dire - *Si j'aurais de l'argent.*

Limite à un type particulier de communication.

L'imparfait hypocoristique ou mignard (une transposition de personnes) s'emploi surtout dans le langage enfantin exprime un fait présent, comme si on donnait à ce fait plus d'étendue en l'étirant dans le passé.

-Comme il était sage ! Comme il aimait bien sa maman ! dira une mère à son enfant.

Remarque : un autre emploi curieux et qui n'a été observé qu'en Belgique, est l'imparfait dont usent les enfants, leurs propositions de jeu pour indiquer que les faits futurs qu'ils imaginent sont déjà devenus comme réels et qu'ils continueront de l'être pendant la durée du jeu.

- *(Si on joue au docteur) j'étais malade, et tu appelais le docteur).*

- *(Si on joue au gendarme et au voleur). Moi j'étais le gendarme, et toi tu volais un vélo.*

A la suite de L. Warnant (« Moi j'étais le papa. Dans les mélanges crevasse. (Grammaire Larousse du français contemporain, Jean –Claude Chevalier et autres, 1985: 344-366)
On appelle souvent cet imparfait pré ludique, c'est-à-dire précédant le jeu.

Le verbe d'une proposition peut être à l'imparfait (après un verbe principal au passé). Lorsqu'il exprime un fait qui dure encore au moment de la parole au même qui est vrai dans tous les temps, il y a une simultanéité du fait subordonnée par rapport au fait principal.

- *Je voyais bien que vous n'étiez pas un profane roussin.* (Banville, Gringoire, P : 4)
- *Répondit qu'il pensait que le cheval était le roi de la création.* (A France Granique ville, 1964 : 62)
- *M. Guillemot m'a dit que vous étiez un avocat remarquable.* (J. Chardonne, Epithalame, 1985 :113)
- *J'ai dit que le peuple anglais n'était pas un peuple logicienne.* (Fr, Mauriac- Asmodée, 1985 : 112)

Chapitre 2

Hypothétique et Vérité Métaphorique

L'emploi des hypothétiques est une forme très courante dans la langue, une forme utilisée dans des contextes aussi différents que la publicité ou la littérature, le discours politique, scientifique ou de presse, comme le souligne O. Ducrot. « *Les irréels jouent un rôle ;* Ils jouent un rôle considérable, et difficilement remplaçable, non seulement dans la vie quotidienne, mais la vie scientifique »

« Si » Hypothétique et discours littéraire

En contexte littéraire, surtout poétique, l'emploi de « SI » hypothétique est abondant.

Prenons cet exemple : AVEC *DES « SI »*

- *Si les poissons savaient marcher, ils aimeraient bien aller le jeudi au marché. Si les canards savaient parler, ils aimeraient bien aller le dimanche au café. Et si les escargots savaient téléphoner, ils resteraient toujours au chaud dans leur coquille*

Clauderoy « **En fantasques** »Le caractère « irréel » « fantastique » « enfantin »

Pour pouvoir ainsi dissimuler se reproches :

Sganarelle. – Assurément que vous avez raison, si vous le voulez ; on ne peut pas aller la contre. Mais si vous ne le vouliez pas, ce serait peut- être une autre affaire.

Don Juan. – Eh bien ! Je te donne la liberté de parler et de me dire tes sentiments. (…)

Sganarelle. – Mais, Monsieur, cela serait-il de la permission que vous m'avez donnée, si je vous disais que je suis tant soit peu scandalisé de la vie que vous meniez ?

Don Juan. – Comment ? Quelle vie est-ce que je mène ?

Sganarelle. – Fort bonne. Mais par exemple, de vous voir tous les mois vous marier comme vous faites…

Don Juan. – Y a-t il rien de plus agréable ?

Sganarelle. – Il est vrai, je conçois que cela est fort agréable et fort divertissant, et je m'en accommoderais assez, moi, s'il n'y avait point de mal, mais, Monsieur, se jouer ainsi d'un mystère sacré, et…

Don Juan. – Va, va, c'est une affaire entre le Ciel et moi, et nous démêlerons bien ensemble, sans que tu t'en mettes en peine.

Sganarelle. – Ma foi ! Monsieur, j'ai toujours ouï dire que c'est une méchante raillerie que de se railler du Ciel, et que les libertins ne font jamais une bonne fin.

Don Juan. – Holà ! Maitre sot, vous savez que je vous ai dit que je n'aime pas les faiseurs de remontrances.

Sganarelle. – Je ne parle pas aussi à vous, Dieu m'en garde. Vous savez ce que faites, vous ; et si vous ne croyez rien, vous avez vos raisons ; mais il y a de certains petits impertinents dans le monde, qui sont libertins sans savoir pourquoi, qui font les esprits forts, parce qu'ils croient que cela leur sied bien ; et si j'avais un maître comme cela, je lui dirais fort nettement, le regardant en face– : « Osez– vous bien ainsi vous vous jouer du Ciel, et ne tremblez –vous point de vous moquer comme vous faites des choses les plus saintes ?

C'est bien à vous, petit ver de terre, petit mirmidon que vous êtes (je parle au maître que j'ai dit), c'est bien à vous à vouloir vous mêler de tourner en raillerie ce que tous les hommes révèrent ? Pensez–vous que vous êtes de qualité, pour avoir une perruque blonde et bien frisée, des plumes à votre chapeau, un habit bien doré, et des rubans couleur de feu (ce n'est pas à vous que je parle, c'est à l'autre). Pensez– vous ,dis–je que vous en soyez plus habile homme, que tout vous soit permis, et qu'on n'ose vous dire vos vérités ? Apprenez de moi, qui suis votre valet, que le Ciel punit tôt ou tard les impies, qu'une méchante vie amène une mort, et que…

Don Juan. – Paix ! (…).

Don Juan.

Chapitre 3

Les différents emplois de « SI »

Il y a une particule SI+ imparfait + conditionnel « SI Hypothétique », il ya d'autres emplois de « SI » non hypothétique non conditionnel.

Comme nous venons de le voir il y a un (si) hypothétique. Mais il y a également un (si) non- hypothétique. « SI » hypothétique et l'imparfait.

Quelques emplois non hypothétiques de si un « si » ironique : il y a un « si » ironique non conditionnel que les grammairiens par les exemples classiques d'emplois ironiques :

A. *Si tu es fort en logique(a), je suis le Pape. (b)*

B. *Si cette voiture démarre (a), il va pleuvoir des tartes aux pommes(b)*

Si la proposition (a) est irréelle, alors la proposition (b) est également irréelle « dans » l'esprit à la fois du locuteur et du récepteur.

Si (a) est possible « et il ne l'est pas » (b) il est donc possible « et il ne peut pas l'être » l'ironie ressort de l'impossibilité des deux propositions juxtaposées.

Un « SI » explicatif :

On peut aussi parler d'un « si » non conditionnel à propos des énoncés de type :

(Si (a) c'est que (b) d'un « si » explicatif, par conséquent, et donc non hypothétique. Cette formule où l'on remarque l'emploi presque exclusif du présent ou du passé composé est surtout abondante dans le langage publicitaire « langage factuel qui cherche à convaincre ».

- *Si les mamans veulent la douceur peau douce c'est parce que c'est bon pour elle.*
- *Si de maik up démaquille aussi bien, c'est qu'il est fait pour ça.*

- *Si vous n'avez pas notre adresse c'est que vous faites l'autruche.*
- *Si vous avez déjà mangé une salade plus légère, c'est que vous l'avez mangé nature.*

Si peut être employé avec « même » :

- *Même si la grève ne cesse pas, mon TGV sera à l'heure.*
- *Si les bonnets de dentelles des filles de Sainte Guénolé qui sont fines demoiselles, un beau jour se sont envolées.*
-

Un « SI » Optatif :

Dans les deux cas précédent, les temps utilisés inscrivent tous les énoncés dans le monde réel. Un dernier emploi à signaler est celui de (si) en proposition indépendante et accompagnée toujours de l'imparfait qui se présente comme suit :

– *Et si on faisait ceci* « sans enchaînement», ici encore la publicité fait grand usage de cette formule : Si + imparfait…

– *Et si nous parlions de la beauté.*

« Montres Remo Bertolucci »

- Honda–Civic, et si vous aviez la plus belle voiture.
- Et j'allais jeter ma différence comme une foudre !

« SI » dans ces indépendants est créateur d'un contexte thématique, en dépit de l'absence d'enchaînement de type (alors) (donc)

Si exprimant la quantité :

- J'aurais travaillé toute la vie pour mourir si misérable.
- Une si belle fleur mérite d'être regardée.
- Cet orateur si éloquent était vaniteux.
- L'homme n'était pas si heureux ni si malheureux qu'il le croyait

- Avant d'arriver à Benghazi je ne pensais pas que cette ville était si belle.
- Pendant notre enfance nous imaginons que la vie était si dure.
- Ne t'avais-je pas dit qu'elle était si malheureuse.
- Nous ne croyons pas que l'examen était si facile.
- Cet étudiant si intelligent mérite de réussir.

Locution adverbiales : SI.....que.

- Hier j'étais si ennuyé que je n'ai pas pu dormir.
- La fleur était si belle que je l'aie cueilli.
- Cet enfant était si mal élevé que j'ai du le réprimander.
- Ma voiture est si vieille que je demande aux autres de la pousser.
- Nous sommes si heureux que la vie nous paraît être rose.
- Je suis si bavarde que je ne peux pas rester silencieuse.
- Elle était si jalouse que je n'ai pas pu vivre avec elle.

Si exprime une réponse affirmative à une question négative.

- Ne veux-tu pas travailler ?
- Si, je veux travailler.
- Ne veux-tu pas de mon argent ?
- Si, j'en veux.
- N'as-tu pas l'intention d'apprendre l'italien ?
- Si, j'en ai l'intention.

Si .....que + verbe au subjonctif exprime l'idée de concession et équivaut à « malgré » :

- Si modeste qu'il soit, sa compagnie ne me plait guère.
- Si grande que soit la maison, elle ne tiendra pas toute la famille.
- Si gentil que soient ces enfants, ils ne seront pas admis dans cette école.
- Si ancien que soit ce livre, il sera toujours utile.
- Si loin que soit l'université, j'arriverai à l'heure.

- Si loin que soit mon but, j'y arriverai.

Si dans le style indirect.

- Il se demande « c'est vrai ?»
- Il demande à son voisin « c'est demain la fête?»
- Il demande à son voisin si la fête sera pour demain.

Si (Mode léger)

- *Si je savais écrire je saurais dessiner.*
- *Si j'avais un jet d'eau je le ferais geler et je le conserverais sous verre.*
- *Si on me donnait une motte de beurre je la ferais couler en bronze.*
- *Si j'avais trois mains je ne saurais où donner de la tête.*
- *Si les plumes s'envolaient si la neige fondait si les regards se perdaient, je leur mettrais du plomb dans l'aile*
- *Si je marchais toujours tout droit au lieu de faire le tour du globe j'irais jusqu'à Sirius et au-delà*
- *Si je mangeais trop de pommes de terre je les ferais germer sur mon cadavre*
- *Si je sortais par la porte je rentrerais par la fenêtre*
- *Si j'avalais un sabre je demanderais un grand verre de Rouge*
- *Si j'avais une poignée de clous je les enfoncerais dans ma main gauche avec ma main droite et vice versa*
- *Si je partais sans me retourner, je me perdrais bientôt de vue.*

Conclusion

Nous avons étudié l'imparfait dans ses deux valeurs les plus importantes.

1- Valeur temporelle de l'imparfait (temps réel).
2- Valeur modale de m'imparfait (temps irréel) à l'intérieur de ce schéma général, nous avons opéré une sous-division. Dans la première partie de notre travail, nous avons étudié :
   - Chapitre I- situation de l'imparfait dans le système verbale français.
   - Chapitre II- Valeurs sémantiques de l'imparfait.
   - Chapitre III- L'utilisation de l'imparfait dans la littérature « application sur un choix de textes »
   - Dans la deuxième partie, nous avons étudié :
   - Chapitre I- Les emplois particuliers de l'imparfait.
   - Chapitre II- Hypothétique et vérité métaphorique.
   - Chapitre III- Les différents non-Hypothétiques emplois de « SI »

Bibliographie

- Grammaire Larousse du français contemporain, Paris, Librairie Larousse ,1964
- Grevisse (M.), le Bon Usage, Gembloux, 1964
- Le Chant du Monde de « Jean Giono », 1934 aux éditions Gallimard.
- Terre Natale de M. Arland, 1938, édition Gallimard.
- Portrait Physique et moral du maître Claude Levi- Strauss, 1949
- « La vie antérieure » Les fleurs de mal Charles Baudelaire, 1857.
- Les nourritures terrestres- André Gide. 1897
- Extrait de Le Grand Meaulnes -Alain Fournier. Éditeur. Émile-Paul Frères, 1944
- Si je mourais là-bas Apollinaire Guillaume. – Poèmes à Louis IV, 1915.
- Univers des Lettres – Molière-Don Juan.

La mort dans l'Etranger

D' Albert Camus

Préparé par : Chweikha-Alia MOHAMED

الملخص

رواية الغريب للكاتب الفرنسي الكبير، بل الفيلسوف الكبير ألبير كامي الذي يوضح فيها أنّ الفلسفة والفن لا يمكن أن ينفصلا ، الغريب مثال جيد للفن الذي يعمل الفلسفة بكلمات أخرى الفلسفة التي تتشكل من الفن. مارسو ، بطل الرواية ، يلتقي ثلاثة لقاءات مع الموت حيث التسلسل أو السرد الروائي بوضح هذا ، الموت له دور مهم وجوهري في هذه الرواية أول الكلمات التي تبدأ بها الرواية موت أمه ، موت العربي ثم الحكم عليه نفسه بالإعدام ، الإحساس والمشاعر عند مارسو لا تتغير في كل مرحلة أو في كل لقاء له مع الموت ، لكن ربما اللاوعي عنده تغير من اللاوعي السلبي إلى اللاوعي الإيجابي ، هناك مؤثرات خارجية أدت لهذا التغيير : الشّمس ، الحرارة ، وضوء الشمس المنعكس من الرمال التي أدت به إلى قتل العربي .

Introduction

Dans ce recherche, nous avons voulu étudier la philosophie de la mort dans le roman l'Etranger d'Albert Camus et démontrer comment Meursault, le héros du roman fait trois rencontre avec la mort où le schéma romanesque démontre ça.

Le sentiment de Meursault ne change pas dans chaque étape de ces morts, mais peut-être son inconscience a changé de l'étape inconscience négative à l' étape inconscience positive. Nous avons essayé de donner à notre recherche un ordre qui soit conforme aux étapes de la philosophie de Camus ; c'est –à-dire de la progression du héros de l'inconscience absurde à la conscience absurde.

L'Etranger est écrit par un grand écrivain, plus exactement un grand philosophe : Albert Camus, qui a écrit ce roman pour illustrer ses idées philosophiques : l'absurdité.

Dans l'Etranger camus s' intéresse au problème de la mort.Il y a plusieurs rencontres avec la mort. C'est –à-dire Meursault a plusieurs rencontres avec la mort.

vieillards, lui annonçant la mort de sa mère : « mère décédé . Enterrement demain.sentiments distingués .»2 il reçoit cette nouvelle avec beaucoup d'indifférence.

C'est la première fois que la mort est mentionnée dans le roman. Mais le héros, rencontre la mort plusieurs fois :

- La mort de sa mère.
- La mort de l'Arabe.
- Sa condamnation à mort.

A l'asile de vieillards à Marengo, où habitait sa mère, la mort est présente partout. Chaque vieillard est menacé par la mort, c'est pourquoi les vieillards sont inquiets, ils sont nerveux, chaque fois que quelqu'un d'entre eux meurt. « nous l'avons transportée dans notre petit morgue. Pour ne pas impressionner les autres. chaque fois que l'un d'entre-
eux meurt, les pensionnaires restent nerveux, pendant deux ou trois jours. »3

Tous les vieillards sont péniblement touché par la mort de Mme Meursault, surtout son compagnon « Thomas Perez » qui est beaucoup plus touché que son propre fils « Meursault ». Il ne veut pas voir sa mère. Sa femme lui avait dit alors : « tais-toi,ce ne sont pas des choses à raconter à Monsieur »4 le vieux avait rougi et s'était excusé. « J'étais intervenu pour dire « mais non. Mais non je trouvais que ce qu'il racontait était juste et intéressant. »5

La veillée funèbre…

Le sommeil le gagne, il veut dormir malgré que la bière de sa mère est devant lui « et je sentais que le sommeil me gagnes. »6 Il ne souffre pas du départ de sa mère, il est indifèrent. Il aime beaucoup le café au lait c'est pourquoi il prend le café au lait à n'importe quel moment de la journée, il ne s'intéresse pas au temps pour boire le café au lait « Il m'offert alors d'apporter une tasse de café au lait, j'ai accepté et il est revenu un moment après avec un plateau. »7

Quand un homme meurt, ce n'est pas important parce que sa vie a pris fin. Sa présence et son respect n'ont plus de sens.

Il a manqué de respect vis-à-vis de sa mère « j'en ai alors envie de fumer .Mais j'ai hésité parce que je ne savais pas si je pouvais le faire devant maman. J'ai réfléchi, cela n'avait aucune importance. J'ai offert une cigarette au concierge et nous avons fumé. »8

Les amis de sa mère sont venus pour la veiller aussi , parce que c'est la coutume , il faut veiller le mort.

Malgré qu'il se trouve devant le corps de sa mère, il pense aux choses qui n'ont pas de sens , absurdes « je crois plutôt qu'ils me saluaient. C'est à ce moment que je me suis aperçu qu'ils étaient tous en face de moi à dodeliner de la tête , autour du concierge, J'ai eu un moment l'impression ridicule qu'ils étaient là pour me juger. »9

Tous les autres sont tristes « morne » et silencieux , mais une des femmes pleure à petit cris ,ces petits cris inquiètentMeursault, « J'aurais voulu ne plus l'entendre »10
Il croit que les autres sont comme lui, ils regardent la bière ou leur canne , cette morte ne signifie rien à leurs yeux,peut-être ne signifie-t-elle rien pour lui.

Thomas Pérez qui est beaucoup plus touché par la mort de Mme Meursault que son propre fils , il est très triste pour elle, elle est sa fiancée comme on dit à l'asile « c'est votre fiancée. »11
Meursault considère ce jour – le jour d'enterrement -comme les autres jours , il y a des souvenirs et des événements , il ne se rappelle pas de sa propre tristesse à la mort de sa mère, mais il se rappelle des larmes de Pèrez.
La vie et la mort, ce sont des choses naturelles pour l'homme ; c'est pourquoi Meursault oublie tout ce qui s'est passé. Il va à la baignarde ; après il se rase «pendant que je me rasais, je me suis demandé ce que j'allais faire et j'ai décidé d'aller me baigner .»12 et il va au cinéma avec sa maîtresse Marie Cardona pour voir un film de Fernandel.

Entre-autre...
Il pense à sa mère quand il entend le vieux Salamano pleurer son chien « et bizarre un petit bruit qui a traversé la cloison, j'ai compris qu'il pleurait. Je ne sais pas pourquoi j'ai pensé à maman »13
Le vieux Salamano trouve ce chien quand sa femme est morte, il se sentait très seul, c'est pourquoi il demande à un camarade de lui trouver un chien. pour le Salamano, il est difficile de voir son chien le quitter. Mais est-ce que Meursault est malheureux depuis que sa mère est morte? Comme le vieux Salamano. « Il a émis la

supposition que je devais être bien malheureux depuis que maman était morte et je n'ai rien répondu. »14 « Il m'a semblé que le ciel s'ouvrait sur toute son étendue pour laisser pleuvoir du feu. Tout mon être s'est tendu et j'ai crispé ma main sur le revolver. La gâchette a cédé, j'ai touché le ventre poli de la crosse et c'est là dans le bruit à la fois sec et assourdissant que tout a commencé. J'ai secoué la sueur et le soleil. J'ai compris que j'avais détruit l'équilibre du jour, le silence exceptionnel d'une plage où j'avais été heureux. Alors j'ai tiré encore quatre fois sur un corps inerte où les balles s'enfonçaient sans qu'il y parût. »*15 c'est la deuxième fois que Meursault rencontre la mort. mais cette fois-ci Meursault rencontre une mort tout à fait différente de la première. Cette fois, c'est Meursault qui a causé la mort. Il a tué inconsciemment l'arabe. Pour lui la cause principale qui l'a poussé à tuer '' c'est le soleil''. Mais la mort n'est pas une chose étrangère pour lui, il a rencontré la mort dès le début du roman '' c'est la mort de sa mère'' .il ne s'est pas intéressé à la mort de sa mère. Il a appris la nouvelle banalement.Il n'est nullement touché. Après cette deuxième ''mort de l'arabe'' Meursault a commencé à changer. Il dit qu'il n'a pas seulement tiré quatre balles sur le corps de l'arabe, mais il a tiré quatre balles sur la porte de son propre malheur « Et c'étais comme quatre coups bref que je frappais sur la porte du malheur. »16 on trouve chez Meursault que la mort a un côté positif. Le changement qui a un rapport direct sur sa vie d'homme indifférent a influé beaucoup sur sa personne après l'assassinat de l'arabe. Cette mort vivre, en lui un remords de conscience. Mais étant donné sa petit inconscience lié à son indifférence. Il est condamné à mort, au nom du peuple Français. « la tête tranchée sur un place publique au nom du peuple Français. »

Après sa condamnation, et depuis longtemps Meursault n' a pas pensé à sa mère, mais après avoir commis son forfait à la plage, tout défile dans sa tête, et c'est la qu'il repense fortement à sa mère.

La mort et le symbolisme solaire dans l'Etranger :
Soleil = Chaleur = Couleur blanche

Camus a un rapport étroit avec le soleil. Il utilise beaucoup les images solaires , la lumière et la couleur blanche, éclatante qui sont très importantes pour lui, parce qu'il est né dans un pays du soleil (l'Algérie).
Il fait traduire les sentiments de toute personne qui visite l'Algérie. Chaque visiteur reçoit le soleil,lueur et ébloissante. Il dit ; ce monde ''Algérie'' est mon royaume, et j'en suis heureux. Le soleil enseigne à Camus une autre vérité. On constate que Camus est un sentimental, et que son cœur bat avec les rayons de soleil.
On revient dans le domaine de nos études qui est le Soleil, la Chaleur, et la Couleur blanche dans l'Etranger jusqu'à ce que Camus a donné une grande importance au soleil, et cela avait une grande influence sur lui.
On cite quelques extraits pour cela .

LE SOLEIL

« le soleil tombait presque d'aplomb sur le sable et son éclat sur la mer était insoutenable. » 16
« Je marchais lentement vers les rochers et je sentais mon front se gonfler sous le soleil. »17
« Et chaque fois que je sentais son grand souffle chaud sur mon visage, »18 « je me tendais tout entier pour triompher du soleil . »19
« il était seul . il reposait sur le dos, les mains sous la nuque, le front dans les ombres du rocher, tout le corps au soleil. »20
«j'ai secoué la sueur et soleil. J'ai compris que j'avais détruit l'équilibre du jour . »21
« c'était à cause du soleil. »22

LA COULEUR BLANCHE

« A chaque épée de lumière juillet du sable , d'un coquillage blanchi ou d'un débris de verre, mes mâchoires se crispaient. »23

LA CHALEUR

« toute cette chaleur s'appuyait sur moi et s'opposait à mon avance »24

« et chaque fois que je sentais son grand souffle chaud sur mon visage, »25

« son bleu de chauffe fumait dans la chaleur. »26

LA COULEUR ROUGE

« pendant ce temps Raymond aussi a frappé et l'autre avant la figure en sang. »27

« Quand ils ont vu qu'ils avaient assez de temps, ils se sont enfuis très vite, pendant que nous restions cloués sous le soleil et que Raymand tenait serré son bras dégouttant de sang. »28

« c'était le même éclatement rouge. »29

LA LUMIERE

« Le soleil tombait presque d'aplomb sur le sable et son éclat sur la mer était insoutenable. »30

« Achaque épée de lumière jaillie du sable, d'un coquillage blanchi ou d'un débris de verre, mes mâchoires se crispaient. »31

« Je voyais de loin la petite masse sombre du rocher entourée d'un halo aveuglant par la lumière et la poussière de mer. »32

Conclusion

Dans « l'Etranger »,roman à thèse où les deux étapes de l'absurde sont clairement exprimées. Le héros rencontre trois rencontres avec la morts ,étapes qui s'expriment également avec la transformation du héros, sa progression de l'état absurde inconscient à l'état absurde conscient.

Nous avons insisté sur le symbole solaire,qui chez CAMUS, exprime cet éveil de la conscience absurde. Ce lien entre la philosophie de Camus et son œuvre romanesque.

Notes

1-CAMUS,Albert : l'Etranger [Paris, Ed. Gallimard,1957]p9.
2-Ibide ,p9.
3-Ibide,p12.
4-Ibide,p14.
5-Ibide,p16.
6-Ibide,p16.
7-Ibide,p21.
8-Ibide,p17.
9-Ibide,p17.
10-Ibide,p19.
11-Ibide,p20.
12-Ibide,p85.
13-Ibide,p91.
14-Ibide,p92.
15-Ibide,p94.
16-Ibide,p92.
17-Ibide,p94.
18-Ibide,p92.
19-Ibide,p92.
20-Ibide,p92.
21-Ibide,p87.
22-Ibide,p87.
23-Ibide,p91.
24-Ibide,p85.
25-Ibide,p92.
26-Ibide,p90.
27-Ibide,p92.
28-Ibide,p91.
30-Ibide,p92
31-Ibide,p92
32-Ibide,p92

Bibliographie

1-CAMUS,Albert :l'Etranger .Paris, Ed Gallimard , 1957.
2-MORVAN Lebesque ; Camus, paris,Ed du Seuil,1963.

3-كروكشانك –جون " البير كامي وادب التمرد" الهيئة المصرية العامة للكتاب- 1986
4-CAMUS ,Albert : la peste. printed in France , mai 1989 .