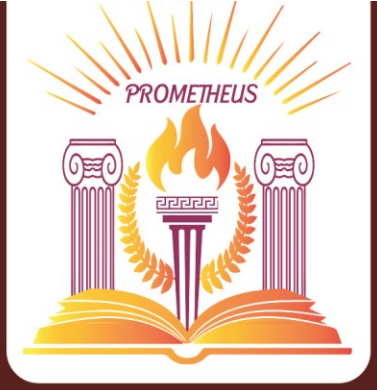


مجلة بروميثيوس الدولية

للدراسات و الأبحاث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية و القانونية

مجلة علمية محكمة تعنى بنشر الدراسات و الأبحاث
في مجال العلوم الإنسانية و الاجتماعية و القانونية

المدير المسؤول و رئيس التحرير :
د.سامي دقاقي

المجلد الأول
العدد السادس
نونبر 2026

جميع الحقوق محفوظة للمجلة

رقم الإيداع القانوني:2026PE0013
الرقم الدولي المعياري: 6837- 3119
الرقم الدولي المعياري الإلكتروني: 6845 -3119

CNRST
IMIST
Institut Marocain de l'Information Scientifique et Technique
المعهد المغربي للإعلام العلمي والتقني

عنوان المجلّة

مجلة بروميثيوس الدولية للدراسات والأبحاث في العلوم الإنسانية والاجتماعية والقانونية

المدير المسؤول ورئيس التحرير

د. سامي دقاقي

مجال الاشتغال

العلوم الإنسانية والاجتماعية والقانونية

شركاء المجلة

مركز قرطبة الخاص بالدراسات والأبحاث

مركز قرطبة/Center Qortoba للدراسات والأبحاث / For studies and research

المركز الأكاديميACETI

ACETI

الإيداع القانوني

2026PE0013

الرقم الدولي المعياري

3119-6837

الرقم الدولي المعياري الإلكتروني

3119-6845

تصميم الغلاف و تنسيق العدد

مصطفى جليل

التواصل مع المجلة

الهاتف و الواتساب: +212659792126

البريد الإلكتروني:
Magazine.prometheus@gmail.com

الموقع الإلكتروني:
WWW.PROMETHEUSMAG.ORG

المجلة موطنة في المنصة الوطنية PSRM
التابعة للمعهد المغربي للمعلومات العلمية و التقنية IMIST

CNRST

IMIST
Institut Marocain de l'Information Scientifique et Technique
المعهد المغربي للإعلام العلمي والتقني

منشورات مركز بروميثيوس للدراسات والأبحاث الأكاديمية (PCARS)

PROMETHEUS CENTER FOR ACADEMIC RESEARCH AND STUDIES (PCARS)

جميع الحقوق محفوظة للمجلة ©

أعضاء إدارة المجلة

المدير المسؤول و رئيس التحرير
د.سامي دقاقي

نائب رئيس التحرير
د.عبد الله اللويز

سكرتير التحرير
د.عصام الامحراك

مسؤول العلاقات العامة
سعيد موزك

مسؤولة الموقع و النشر الالكتروني
إكرام راشد

التصميم و الإخراج الفني
مصطفى جليل

أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة

د. البروفيسور الخمار العلمي	سوسيولوجي، وخبير في علوم التربية، المغرب
د. البروفيسور محمد الدريج	خبير في التربية، المغرب
د. البروفيسور محمد حجاوي	أستاذ التعليم العالي، الفلسفة و علم النفس الإكلينيكي،مدير المعهد العالي لمهن التمريض و تقنيات الصحة،الرشيدية،المغرب
د. البروفيسور مولاي إسماعيل علوي	أستاذ التعليم العالي في علم النفس الإكلينيكي جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس،المغرب
د. البروفيسور مصطفى بوعناني	أستاذ التعليم العالي في اللسانيات المعرفية جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس
د. البروفيسور عبد الرحمن حداد	أستاذ التعليم العالي في القانون جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس،المغرب
د. ادريس الخضراوي	أستاذ التعليم العالي، اللغة العربية جامعة الحسن الثاني بالدار البيضاء،المغرب
د.إستير لوبيز زافرا	أستاذة التعليم العالي في علم النفس الاجتماعي جامعة خاين بإسبانيا

أعضاء اللجنة العلمية للمجلة

عبد العزيز مناضل	أستاذ التعليم العالي، اللغة العربية، جامعة ابن طفيل،القنيطرة، المغرب
عبد المجيد شكير	أستاذ التعليم العالي، باحث في الجماليات والتربية الفنية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بالدار البيضاء، المغرب
رقية أشمال	أستاذة التعليم العالي، القانون العام، كلية علوم التربية- الرباط، المغرب
عبد الله الحلوي	أستاذ التعليم العالي، اللغة الإنجليزية، جامعة القاضي عياض، مراكش، المغرب
عمر أكراصي	أستاذ محاضر مؤهل، علوم التربية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بفاس،المغرب
هدى بلمكي	أستاذة محاضرة مؤهلة، علوم التربية، المدرسة العليا للأستاذة بمكناس،المغرب
عبد الله الإدريسي	أستاذ محاضر مؤهل، علم النفس، جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس،المغرب
عبد الله أزور	أستاذ محاضر مؤهل، علم النفس، المدرسة العليا للأساتذة بالرباط،المغرب
عتيقة بونو	أستاذة محاضرة مؤهلة، علم النفس، جامعة ابن طفيل بالقنيطرة،المغرب
إيمان توفيق	أستاذة محاضرة مؤهلة، علم النفس، جامعة الحسن الثاني بالدار البيضاء،المغرب
يسرى التازي	أستاذة محاضرة مؤهلة علم النفس، كلية الآداب و العلوم الإنسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء ،المغرب
محمد مزيان	أستاذ محاضر مؤهل، التاريخ، جامعة ابن طفيل بالقنيطرة،المغرب
حميد بنسي	أستاذ محاضر مؤهل، الجغرافيا، جامعة ابن طفيل بالقنيطرة،المغرب
ادريس لويز	أستاذ محاضر مؤهل، الفرنسية، جامعة ابن طفيل بالقنيطرة،المغرب
هشام بن الهاشمي	أستاذ محاضر مؤهل، المسرح، جامعة ابن طفيل بالقنيطرة،المغرب
عمر الرويضي	أستاذ محاضر مؤهل، اللغة العربية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بالدار البيضاء،المغرب
رضوان أبو فراس	أستاذ محاضر مؤهل، علوم التربية، المدرسة العليا للأساتذة بالدار البيضاء،المغرب
أسامة الصغير	أستاذ محاضر مؤهل، اللغة العربية، المدرسة العليا للتربية والتكوين بالقنيطرة المغرب
أصبيو فاطمة الزهراء	أستاذة محاضرة مؤهلة، علم النفس الإكلينيكيّ المرضي، جامعة ابن زهر، أكادير، المغرب
الزهرة شلاط	أستاذة محاضرة مؤهلة،اللغة الفرنسية،الكلية متعددة التخصصات الرشيدية،جامعة مولاي اسماعيل مكناس،المغرب
محمد سكلى	أستاذ محاضر مؤهل، القانون العام، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، سلا، المغرب
يونس الضعيف	أستاذ محاضر مؤهل،ديداكتيك الفرنسية و التواصل،المدرسة الوطنية للتجارة و التسيير،فاس،جامعة سيدي محمد بن عبد الله،المغرب
محمد الناجي	أستاذ محاضر، علم النفس، كلية الطب والصيدلة بالعيون،المغرب
نوال فهمي	أستاذة محاضرة، علم الاجتماع، كلية الطب والصيدلة بفاس،المغرب
وفاء ميلود ساسي الجبالي	أستاذة محاضرة، القانون الخاص، كلية القانون، جامعة طرابلس، ليبيا

أعضاء اللجنة العلمية للمجلة

ربيعة عادل	أستاذة محاضرة،اللغة الفرنسية،كلية الطب و الصيدلة و طب الأسنان بفاس،المغرب
حسناء الفوقي	أستاذة محاضرة،اللغة الفرنسية،جامعة السلطان مولاي سليمان، بني ملال المغرب
حكيمة الحجار	أستاذة محاضرة، علم النفس الاكلينيكي بجامعة الحسن الثاني،كلية الآداب والعلوم الإنسانية،المغرب
ليلى شيباني	أستاذة محاضرة، علم نفس الصحة، جامعة الجزائر 2 - الجزائر
يوسف عبو	أستاذ محاضر،علم النفس، جامعة سيدي محمد بن عبد الله،فاس، المغرب
علي عبد الحسن بريسم	أستاذ مساعد، علم نفس النمو، كلية التربية، جامعة ميسان، العراق
حمدي التريعي	أستاذ مساعد، علم النفس، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بوجدة،المغرب
بوشعيب متعبد	أستاذ مساعد، اللغة الفرنسية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بالجديدة،المغرب
عفاف عبد الكريم مرشد ربيع	أستاذة مساعدة، علم النفس بجامعة النجاح الوطنية - فلسطين
محي الدين بنسليمان	أستاذ مساعد للتعليم العالي، علوم الترجمة والمصطلحات، المعهد العالي للغات، جامعة قرطاج، تونس
رجاء مفقود	أستاذة مساعدة،اللسانيات العربية،المركز الجهوي لمهن التربية و التكوين سطات،المغرب
أكرم عبد الله الأدور	أستاذ مساعد، علم النفس، جامعة ذمار، اليمن
فاطمة أمراح	أستاذة مساعدة، التشريع وأخلاقيات المهنة، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين جهة الرباط سلا القنيطرة، فرع الخميسات. المغرب
هشام ابرير	دكتور باحث في علم النفس، جامعة ابن طفيل بالقنيطرة،المغرب
قاسم شرف	دكتور باحث في الفلسفة، جامعة ابن طفيل بالقنيطرة،المغرب
سامية رماش	دكتورة باحثة في القانون، جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس،المغرب
زكرياء الزاير	دكتور باحث في اللغة العربية و آدابها،جامعة سيدي محمد بن عبد الله فاس،المغرب

شروط النشر في مجلة بروميثيوس

1- أن يكون البحث أصليا وغير منشور سابقا، سواء في مجلة أو كتاب أو موقع.
2- أن يلتزم بالمنهجية العلمية الأكاديمية المتعارف عليها دوليا.
3. ألا يقل حجم البحث عن 3000 كلمة ولا يزيد عن 5000 كلمة.
4- بالنسبة للغة العربية، يرجى استعمال خط Simplified Arabic حجم 14 في المتن، وخط Simplified Arabic (Bold) حجم 16 في العناوين. بالنسبة للغتين الفرنسية والإنجليزية، يرجى استعمال خط Times New Roman حجم 12 في المتن، وخط(Times New Roman (Bold، حجم 14 في العناوين. مسافة التباعد في المتن ولائحة المراجع هي 1.15 سواء بالنسبة للغة العربية أو اللغتين؛ الفرنسية والإنجليزية.
5- أن يتضمّن البحث المكتوب باللغة العربية ملخصين باللغتين (العربية والإنجليزية)، بينما تتضمن البحوث باللغة الفرنسية ملخصات بالفرنسية والإنجليزية، أما البحوث باللغة الإنجليزية فتتضمن ملخصات بالإنجليزية والعربية، على ألاّ يزيد الملخصان عن 250 كلمة لكل واحد، ولا يتجاوزا 5 خمس كلمات مفتاحية. كما ينبغي ترجمة عناوين المقالات العربية والفرنسية إلى الإنجليزية، وعناوين المقالات الإنجليزية إلى العربية. وأن يثبت أسفل العنوانين في الوسط وبنفس الخطوط المشار إليها أعلاه وبحجم 11؛ الاسم الكامل بالحروف العربية واللاتينية في نفس السطر، ثم يليهما في الأسطر الموالية: الصفة (تتضمن التخصص) والمؤسسة الجامعية (الكلية أو المؤسسة والجامعة، المدينة والدولة) والبريد الإلكتروني الأكاديمي و Orcid إن توافر.
6- تكتب الهوامش أسفل الصفحات بنفس الخطوط المشار إليها أعلاه حسب اللغة، بحجم خط 10 فقط، وتباعد 1.15.
7- أن تُكتب المراجع وفق نظام APA، أو أي نظام آخر شرط أن تكون بشكل مضبوط ومحكم التنسيق، مع الحرص على خلوّ المقال في لغاته الثلاثة من الأخطاء الإملائية (إخضاعه لتدقيق لغوي).
8- يرجى عدم ترقيم الصفحات أو تضمينها إطارات وحدود Trames et Bordures، أو ترك بياضات ومساحات فارغة عدا ما تفرضه ضرورة التنسيق والتوضيب. وأيضا عدم ترك فراغات بين أرقام العناوين ومفرداتها. كما يرجى عدم ترك عناوين لوحدها في أسفل الصفحات، أو الفصل بين الجداول والأشكال والرسوم وعناوينها (مثلا العنوان في صفحة والجدول في صفحة أخرى). وأيضا عدم كتابة العناوين أو الكلمات، سواء في المتن أو الهامش أو لائحة المراجع بلون آخر غير الأسود.

مواعيد هامة:

آخر موعد لاستقبال الأبحاث: 25 من كل شهر .
تاريخ صدور العدد: 10 من الشهر الموالي ، حيث سيكون متوافرا في موقع المجلة:
Www.prometheusmag.org وأيضا على لى المنصة الإلكترونية **PSRM** التابعة للمعهد المغربي للمعلومات العلمية والتقنية **IMIST.**

الإرسال:

تُرسل الأبحاث بصيغة Word منسقة وموضّبة وفق الشروط وداخل الأجل المذكورين أعلاه،حصريا إلى البريد الإلكتروني للمجلة: Magazine.prometheus@gmail.com
للتواصل والاستفسار يرجى الاتصال **هاتفيا** أو عبر **واتساب** على الرقم التالي: 00212659792126

ملحوظة: يرجى الاطلاع على شروط وأخلاقيات النشر بتفصيل على موقع المجلة المذكور أعلاه.

فهرسة العدد

الرقم	عنوان البحث أو الدراسة	المؤلف	ص
0	كلمة العدد بقلم المدير المسؤول ورئيس التحرير	د. سامي دقاقي	10
1	أثر الاقتصاد الرقمي على البنية القانونية للأصل التجاري: دراسة في التحولات القانونية الحديثة	د. مولاي أحمد سالم	11
2	حجية الحقيقة العلمية في إثبات النسب بين الثوابت الشرعية ومستجدات ورش مراجعة مدونة الأسرة المغربية	دة. سناء المتدين	30
3	الآليات القانونية لانتقال الالتزام في العقود البنكية: عقد شراء الفاتورات نموذجا	دة. سمية حيون	45
4	رقمنة الخدمات العمومية وأثرها على العدالة الاجتماعية والمجالية	د. احمد المودن	61
5	حكامة الخدمات السحابية والأمن السيبراني في القانون المغربي: بين متطلبات السيادة الرقمية وانفتاح الفضاء السيبراني	علي زهور أ.د. عبد الرزاق كبوري	78
6	دور الرقمنة في تقييم السياسات العمومية الترابية في المغرب: نحو مقاربة جديدة لقياس الأثر	د. سعيد حسني	95
7	بيداغوجيا الخطأ والعملية التعلّيمية التعلمية في المدارس السنغالية: قراءة في الأسس الفلسفية والنفسية للخطأ	د. محمد فاضل كان	111
8	المدرسة المغربية بين مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص،وإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية-دراسة وثائقية-	ابراهيم أهريش	125
9	الدرس الفلسفي بين الحاجة إلى تجديد المنهاج وتحديات العصر الرقمي	د. ادريس بلا اعلي	142
10	العوائق الإبستيمولوجية وشروط بناء سوسيولوجيا القيم في ضوء مشروع ناتالي هاينيش	محمد الخادري أ.د. عبد الغني شفيق	158
11	البيان والعرفان والبرهان: الجابري في نقد العقل العربي ومواجهة مشروع الغزالي	عثمان سك	175
12	طرق الاستدلال عند المتكلمين: أبو حامد الغزالي نموذجا	حسن زوهري	190
13	السلطة والعقاب في المغرب خلال القرنين 18 و19م: دراسة تاريخية	د. النيح الملياني	207
14	الإطار النظري والإبستيمولوجي: التيارات الكبرى وبناء الإشكالية في الجغرافيا	دة. كريمة حادق	223
15	من المحكي الشعبي إلى النص الخوارزمي: تحولات الذاكرة والمتخيل في السرد المعاصر	د. رشيد قدوري	236

فهرسة العدد

الرقم	عنوان البحث أو الدراسة	المؤلف	ص
16	Entre persuasion et conviction: la confiance comme problème philosophique de la réception de l'argument	Younes AMIRI Pr. Ahmed FERHANE	253
17	L'espace numérique et la production de la contrainte sociale: une lecture durkheimienne	DERFOUF Youssef Pr. BERKANE Taib	264
18	Implanter des activités réflexives ludiques pour pallier les insuffisances exécutives des tâches d'apprentissage du français au primaire .	Noureddine KACIMI	273
19	Developing Intercultural Competence Through Virtual Collaboration: Insights from a Morocco-U.S. COIL Project	Dr. Mohammed EL HADDOUCHI Pr. Mouloud MAHI Dr. Taoufiq MHAMDI	282
20	Serious Games Put to the Cognitive Test: Pedagogical Potential and Cognitive Pitfalls for Students with Academic Difficulties	Souhail Ben Khaled Pr. Nabil Chekkouh	295

افتتاحية العدد

يسعدنا أن نتقدم إلى قراء مجلة "بروميثيوس الدولية" (PIJ) الأوفياء، وباحثيها الكرام، بهذا العدد السادس لشهر نونبر، الذي يواصل مسيرة المجلة في تقديم المعرفة الرصينة، والانفتاح على مختلف الإسهامات الأكاديمية الجادة في حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية والقانونية.

يتميز هذا العدد بخصيصة جوهرية طالما حرصت عليها المجلة منذ انطلاقتها، وهي تعدد اللغات؛ إذ يضم مقالات علمية محكمة باللغات العربية والفرنسية والإنجليزية، في تفاعل معرفي يعكس طبيعة العلوم الإنسانية والاجتماعية والقانونية، التي لا تعترف بحدود اللغات، بقدر ما تمتح من تنوعها وتعددها، كما تثريها بتعدد زوايا النظر إلى القضايا والإشكالات. وأيضا تساهم في توسيع دائرة القراء والباحثين، وفتح قنوات التواصل الأكاديمي بين المدارس الفكرية المختلفة باللغات الثلاث، على نحو يخدم الإنتاج المعرفي، ويعزز حضور المجلة في المشهد الأكاديمي الدولي.

وقد حرصنا في هذا العدد، كما في الأعداد السابقة، على الالتزام بمعايير التحكيم العلمي المحايد، وأخلاقيات النشر الدولية، مع مراعاة التنوع المنهجي والموضوعاتي، بما يضمن تقديم محتوى أكاديمي متميز يثري الحقل المعرفي.

ولا يفوتنا في هذه المناسبة -كالعادة- أن نتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل الباحثين الذين ساهموا بمقالاتهم بلغاتها المختلفة، ولكل المحكمين الذين أضافوا بجهودهم النقدية قيمة مضافة، ولكل فريق العمل الذي سهر على إخراج هذا العدد في أبهى صورة، ونخص بالامتنان قراءنا الذين يتابعون مسيرة المجلة باهتمام، ويشكلون الدافع الأهم لمواصلة التطوير والارتقاء.

ختاما، نجدد دعوتنا للباحثين من مختلف الأقطار واللغات إلى مواصلة الإسهام في أعدادنا القادمة، مؤكدين أن مجلة بروميثيوس الدولية ستبقى منبرا مفتوحا للمعرفة، وجسرا للتواصل العلمي بين الثقافات واللغات.

المدير المسؤول ورئيس التحرير: د. سامي دقاقي

أثر الاقتصاد الرقمي على البنية القانونية للأصل التجاري: دراسة في التحولات القانونية الحديثة

The impact of the digital economy on the legal structure of a business asset: A study in modern legal transformations

Dr. Moulaye Ahmed Salem د. مولاي أحمد سالم
باحث في القانون الخاص
أستاذ متعاون بجامعة نواكشوط، الجمهورية الإسلامية الموريتانية
moulaye84@gmail.com

ملخص

تناول هذا البحث أثر الاقتصاد الرقمي على البنية القانونية للأصل التجاري في ظل التحولات التكنولوجية المتسارعة التي شهدها النشاط التجاري المعاصر، وقد تم استعراض مفهوم الأصل التجاري وعناصره وطبيعته القانونية في الإطار التقليدي، ثم بيان مفهوم الاقتصاد الرقمي وخصائصه وأبرز مظاهر التحول الرقمي في المعاملات التجارية، كما تناول البحث ظهور أصول رقمية جديدة، مثل المواقع الإلكترونية وأسماء النطاقات وقواعد البيانات والحسابات التجارية على منصات التواصل الاجتماعي، ودورها في تكوين القيمة الاقتصادية للمشروع التجاري، وناقش مدى إمكانية اعتبار هذه العناصر جزءا من الأصل التجاري في ضوء الفقه والتشريعات المقارنة، كما أبرز التحديات القانونية المرتبطة بحماية الأصول الرقمية والتصرف فيها وإثبات ملكيتها، وانتهى البحث إلى أن الاقتصاد الرقمي فرض إعادة النظر في المفهوم التقليدي للأصل التجاري، مما يستدعي تطوير التشريعات التجارية لاستيعاب الأصول الرقمية ومنحها الحماية القانونية الملائمة.

الكلمات الافتتاحية: الأصل التجاري؛ التحولات القانونية؛ الأصول الرقمية؛ التجارة الالكترونية؛ التحول الرقمي

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Abstract

This research examines the impact of the digital economy on the legal structure of commercial assets in light of the rapid technological transformations witnessed by contemporary commercial activity. The concept of commercial assets, their elements, and their legal nature within the traditional framework were reviewed. The concept of the digital economy, its characteristics, and the most prominent manifestations of digital transformation in commercial transactions were then explained. The research also addressed the emergence of new digital assets, such as websites, domain names, databases, and business accounts on social media platforms, and their role in creating the economic value of the commercial project. It discussed the extent to which these elements can be considered part of the commercial asset in light of jurisprudence and comparative legislation. It also highlighted the legal challenges related to protecting, disposing of, and proving ownership of digital assets.

Keywords: Business asset; legal transformations; digital assets; e-commerce; Digital transformation

مقدمة

شهد العالم خلال العقود الأخيرة تحولات عميقة بفعل الثورة الرقمية والتطور المتسارع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مما أدى إلى بروز اقتصاد جديد قائم على المعرفة والبيانات والتقنيات الرقمية، يعرف بالاقتصاد الرقمي، وقد انعكست هذه التحولات بصورة مباشرة على مختلف الأنشطة الاقتصادية والتجارية، حيث انتقلت المعاملات التجارية من إطارها التقليدي إلى بيئة رقمية تعتمد على التجارة الإلكترونية والمنصات الرقمية والتطبيقات الذكية وقواعد البيانات، الأمر الذي أفرز أنماطا جديدة من الأصول ذات القيمة الاقتصادية والتجارية.

تكمن أهمية هذا البحث في كونه يتناول موضوعا حديثا يجمع بين القانون والتكنولوجيا، ويسلط الضوء على أثر الاقتصاد الرقمي في إعادة تشكيل المفاهيم القانونية التقليدية للأصل التجاري، كما تبرز أهميته من الناحية العملية في تنامي القيمة الاقتصادية للأصول الرقمية داخل المشروعات التجارية، وما يثيره ذلك من إشكالات قانونية تتعلق بالحماية والتصرف والإثبات والانتقال، فضلا عن أهمية الموضوع بالنسبة للمشرع في تطوير القواعد القانونية بما يواكب متطلبات البيئة الرقمية.

يهدف هذا البحث إلى:

- بيان مفهوم الأصل التجاري وعناصره وطبيعته القانونية في الإطار التقليدي

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- توضيح مفهوم الاقتصاد الرقمي وخصائصه وأبرز مظاهر التحول الرقمي في النشاط التجاري
- دراسة أثر الاقتصاد الرقمي على البنية القانونية للأصل التجاري
- إبراز التحديات القانونية التي تثيرها الأصول الرقمية واستعراض أبرز التحولات التشريعية الحديثة لمواكبتها.

انطلاقا مما سبق، تثار الإشكالية الرئيسية الآتية:

إلى أي مدى أثر الاقتصاد الرقمي في البنية القانونية للأصل التجاري، وهل أصبحت القواعد القانونية التقليدية قادرة على استيعاب الأصول الرقمية الجديدة التي أفرزتها البيئة التجارية الحديثة؟

للإجابة عن هذه الإشكالية، تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي من خلال عرض المفاهيم القانونية المرتبطة بالأصل التجاري والاقتصاد الرقمي وتحليل النصوص القانونية والآراء الفقهية ذات الصلة، مع الاستعانة بالمنهج المقارن كلما اقتضت الدراسة ذلك.

المطلب الأول: الإطار المفاهيمي للأصل التجاري والاقتصاد الرقمي

يقتضي البحث في الإطار المفاهيمي لهذا الموضوع الوقوف أولا على مفهوم الأصل التجاري في صورته التقليدية (الفرع الأول)، ثم التطرق إلى مفهوم الاقتصاد الرقمي وانعكاسه على النشاط التجاري (الفرع الثاني)

الفرع الأول: ماهية الأصل التجاري في المفهوم التقليدي

لدراسة هذا المطلب سنتعرض لتعريف الأصل التجاري وبيان خصائصه (فقرة أولى)، ثم نحدد العناصر المكونة له، مع تبيان طبيعته القانونية (فقرة ثانية)

الفقرة الأولى: تعريف الأصل التجاري وخصائصه

أولا: تعريف الأصل التجاري

يعتبر المشرع الفرنسي أول من أدخل مصطلح الأصل التجاري في التشريع، ذلك أنه الى حدود القرن التاسع عشر كانت عبارة الأصل التجاري تعني كل ما ينتفع به أو يستخدم من آلات أو أدوات، حيث كانت تعوض عبارة الأصل التجاري بعبارة متجر أو مال البضائع(1) استخدمت عبارة الأصل التجاري أول مرة في القانون الفرنسي عند ظهور قانون جبائي في 28 فبراير 1872، في الفصول من 7 إلى 9، و قد تعزز هذا المصطلح بصدور المدونة الفرنسية الجديدة ، حيث تناولته في المواد 60 – 145، خاصة بعد ضم

[1] عز الدين بنستي ، (2001)دراسات في القانون التجاري المغربي ، دراسة في قانون الملكية التجارية و الصناعية ، الجزء الثاني الأصل التجاري، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء،1 ، ص 10

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

قانون 17 مارس 19092 ، حيث يعتبر هذا القانون النواة الأولى التي انبثق منها الأصل التجاري، ثم تلاه قانون 20 مارس 1956 الذي ينظم التسيير الحر للأصول التجاري و الحرفي. و يلاحظ أن القانون الفرنسي لم يضع نظيرة عامة تعرف الأصل التجاري و تنظم ملكيته و تحدد العناصر اللازمة لنشأته و طبيعته.(3) في ما يخص المشرع الموريتاني فقد نظم هذه المؤسسة مع بداية الألفية الثالثة بموجب القانون رقم 005 لسنة 2000 المؤرخ في 18 يناير المتضمن مدونة التجارة(4)، والمعدل بالقانون رقم 22 لسنة 2014 المؤرخ في 30 يوليو 2014 (5)، وبالقانون رقم 032 لسنة 2015 المؤرخ في 10 سبتمبر 2015 (6)، المعدل بالقانون رقم 008 لسنة 2020 المؤرخ في 19 يونيو 2020 (7)،وبالقانون رقم 005 لسنة 2021 المؤرخ في 10 فبراير 2021 ضمن المواد 115 إلى 196.م.ت(8)، وقد عرفت المادة 115 من مدونة التجارة الأصل التجاري حيث نصت "الأصل التجاري مال منقول معنوي يشمل جميع الأموال المنقولة التي تخول التاجر جلب الزبناء والاحتفاظ بهم."

وقد حددت المادة 116 من مدونة التجارة العناصر الإلزامية في تكوينه، حيث نصت على أنه "يشتمل الأصل التجاري وجوبا على الزبناء والسمعة التجارية وعنوان المحل أو اسمه التجاري.

على مستوي التشريع المغربي تميزت مدونة التجارة الجديدة بوضع نظرية خاصة ومتكاملة للأصل التجاري، كما وحدت وجمعت ما كان مشتتا طيلة 83 سنة تقريبا، حيث أفرد المشرع المغربي للأصل التجاري الكتاب الثاني من المدونة الجديدة في المواد من 79 إلى 158 ، و رغم احجام غالبية التشريعات عن تعريف الأصل التجاري تاركين ذلك للفقه و القضاء، إلا أن المشرع المغربي في مدونة التجارة الجديدة عرف الأصل التجاري في المادة 79 التي نصت على أن: " الأصل التجاري مال منقول معنوي يشمل جميع الأموال المنقولة المخصصة لممارسة نشاط تجاري أو عدة أنشطة تجارية"، كما تميزت مدونة التجارة الجديدة بتنظيمها عقد التسيير الحر، المتعلق بالأصل التجاري ، أول مرة ، وذلك بنص قانوني صريح، أخذا بعين

---

[2] أحمد شكري السباعي،(2014). الوسيط في الأصل التجاري، دراسة في القانون التجاري المغربي و المقارن و الفقه و القضاء ، الجزء الأول، مطبعة المعر الجديد ، الرباط، ط2 ، ص 26

[3] عز الدين بنستي ، دراسات في القانون التجاري المغربي ، دراسة في قانون الملكية التجارية و الصناعية، م. س ، ص 11

[4] جريدة رسمية عدد 970 صادر في 15 مارس 2000، ص194.

[5] جريدة رسمية عدد 1316 صادر في 30 يوليو 2014، ص522.

[6] جريدة رسمية عدد 1348 مكرر صادر في 30 نوفمبر 2015، ص859

[7] جريدة رسمية عدد 1467 صادر في 15 أغسطس 2020، ص317.

[8] جريدة رسمية عدد 1479 صادر في 15 فبراير 2021، ص55

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الاعتبار الممارسات التجارية العملية، و بالخصوص طبيعة الأصل التجاري، باعتباره مالا منقولا معنويا، له خصوصياته التي تميز التصرفات الواردة عليه، على تلك التي ترد على المنقولات الأخرى بصفة عامة[9].

ثانيا: خصائص الأصل التجاري

يتميز الأصل التجاري بمجموعة من الخصائص القانونية والاقتصادية التي تميزه عن غيره من الأموال، ومن أهمها:

1. الأصل التجاري مال منقول معنوي

يُعد الأصل التجاري مالا منقولا رغم ارتباطه أحيانا بعقار تمارس فيه التجارة، لأنه لا يرد على العقار ذاته وإنما على العناصر التي تستغل في النشاط التجاري، كالاتصال بالعملاء والسمعة التجارية والعلامات التجارية.

2. وحدة قانونية مستقلة

يتكون الأصل التجاري من مجموعة عناصر مادية ومعنوية، إلا أن القانون ينظر إليه كوحدة قانونية مستقلة يمكن أن تكون محلاً للتصرفات القانونية المختلفة كالبيع والرهن والإيجار.

3. غلبة العناصر المعنوية

تعد العناصر المعنوية، وخاصة العملاء والسمعة التجارية، العنصر الأساسي في الأصل التجاري، بل إن وجود العملاء يعد شرطاً جوهرياً لقيام الأصل التجاري، بينما قد تتغير أو تنعدم بعض العناصر المادية دون أن يفقد الأصل التجاري وجوده.

4. قابلية التداول والتصرف

يمكن لصاحب الأصل التجاري التصرف فيه بالبيع أو الهبة أو الرهن أو تقديمه حصة في شركة، مما يجعله عنصراً مهماً في الحياة الاقتصادية والتجارية.

5. ارتباطه بالنشاط التجاري

لا يقوم الأصل التجاري إلا إذا كان مخصصاً لممارسة نشاط تجاري معين، ولذلك فإن وجوده واستمراره مرتبطان باستغلاله في هذا النشاط.

[9] قرار محكمة الاستئناف التجارية بمراكش رقم 2139 بتاريخ 2012/12/25 بشأن الحق في الكراء باعتباره عنصراً من عناصر الأصل التجاري.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

6. قابلية التقييم المالي

للأصل التجاري قيمة مالية مستقلة عن قيمة عناصره المنفردة، ويمكن تقدير هذه القيمة بالنظر إلى قدرته على تحقيق الأرباح وجذب العملاء.

7. خضوعه لنظام قانوني خاص

يخضع الأصل التجاري لأحكام قانونية خاصة تنظم بيعه ورهنه واستغلاله، وذلك بهدف حماية الدائنين والمتعاملين مع التاجر وضمان استقرار المعاملات التجارية.

8. الطابع الاستثماري والاقتصادي

يمثل الأصل التجاري أداة استثمارية تساهم في تحقيق الأرباح وتنمية النشاط الاقتصادي، لذلك يُعد من أهم أصول المشروع التجاري.

الفقرة الثانية: العناصر المكونة للأصل التجاري وطبيعته القانونية

أولا: العناصر المكونة للأصل التجاري

الأصل التجاري هو مجموعة من الأموال والعناصر التي يخصصها التاجر لممارسة نشاطه التجاري واستقطاب العملاء والمحافظة عليهم، و استنادا إلى المادتين 115 و116 من مدونة التجارة الموريتانية نجد أن الأصل التجاري يشتمل على عدة عناصر منها ما هو مادي و ومنها ما هو معنوي، و يعد العملاء والسمعة التجارية العنصر الأساسي الذي يدور حوله وجود الأصل التجاري، بينما تمثل المعدات والبضائع والتجهيزات الوسائل المادية اللازمة لاستغلاله وتحقيق أهدافه الاقتصادية[10].

I. العناصر المادية للأصل التجاري

وهي الوسائل المادية التي يستعين بها التاجر في استغلال مشروعه، ومن أهمها:

1. المعدات والآلات
2. الأثاث والتجهيزات
3. البضائع والسلع[11]: وهي السلع المنقولة المعدة للبيع سواء كانت أشياء مصنعة او نصف مصنعة أو مواد أولية،

[10] محمد لفروجي،(1999) التاجر و قانون التجارة بالمغرب، مطبعة النجاح الجديدة – الدار البيضاء، ط2 ، 149

[11] نور الدين الاعرج،(2009) مبادئ القانون التجاري و الاعمال التجارية، التاجر الأصل التجاري ، مطبعة السليكي / اخوان طنجة ، الطبعة الأولى، ص 170

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

II. العناصر المعنوية للأصل التجاري

يقصد بالعناصر المعنوية مجموعة العناصر المنقولة غير المادية الموضوعة لخدمة الأصل التجاري و هي تحتل الدور الأكبر في تحديد قيمة الأصل التجاري ، و هي تلك الأموال المنقولة المعنوية التي تشتغل في النشاط التجاري، و تتفاوت أهمية العناصر المعنوية بحسب نوع النشاط التجاري ، فهناك من العناصر ما لا يتصور قيام الأصل التجاري بدونه كعنصر الاتصال بالزبناء مثلا[12]

وتتكون العناصر المعنوية حسب المادة 116 من مدونة التجارة الموريتانية من الزبناء والحق في الكراء والعنوان التجاري وبراءة الاختراع، والنماذج الصناعية وحقوق الملكية الأدبية والعلامات التجارية والرخص.

1. الزبناء والسمعة التجارية (وتسمي العناصر المعنوية الإلزامية)

ويعدان العنصر الجوهري في الأصل التجاري، إذ يتمثلان في قدرة المحل على جذب العملاء والمحافظة عليهم بفضل جودة الخدمات أو السلع المقدمة، و يقصد بالزبناء مجموعة الأشخاص الذين يتعاملون مع التاجر و يرتادون متجره بصفة دائمة أو عرضية[13]، فبدون الزبناء لا يتصور وجود كيان ذاتي للأصل التجاري و هذا ما أكده المشرع الموريتاني في المادة 116 من مدونة التجارة في فقرتها الأولى بقوله: " يشتمل الأصل التجاري وجوبا على الزبناء وسمعة تجارية..."[14]

2. الاسم التجاري أو العنوان التجاري

وهو التسمية التي يتخذها التاجر لتمييز مشروعه التجاري عن غيره من المشروعات، وذلك لتسهيل تمييزه عند الزبناء لإمكانية الاتصال به، ويشمل البيانات التي تُعرف بالتاجر وتميز نشاطه في الوسط التجاري ، فقد نصت المادة 76 من مدونة التجارة الموريتانية على أنه" لا يمكن إجراء تقييد في سجل التجارة بكل اسم أو عنوان تجاري أو تسمية تجارية أو شعار لم يقم المستفيد منه في تقييده في سجل التجارة خلال سنة ابتداء من تاريخ تسليمه الشهادة السلبية من طرف مصلحة سجل التجارة".

3. العلامات التجارية وهي الإشارات أو الرموز أو الأسماء التي تميز منتجات أو خدمات المشروع عن غيرها.

---

[12] المادة 116 من مدونة التجارة الموريتانية

[13] د. عبد الله باب (2023)، عناصر الأصل التجاري في القانون التجاري الموريتاني، مجلة الباحث للدراسات و الأبحاث القانونية و القضائية، العدد 60 ، ص 5

[14] تقابلها المادة 80 من مدونة التجارة المغربية

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

4. حق الإيجار التجاري ويتمثل في حق التاجر في الانتفاع بالمحل الذي يزاول فيه نشـــاطه وفق شروط عقد الإيجار، وقد نصت المادة 680 من قانون الالتزامات والعقود: " من حق المكتري في أن يكتري تحت يده ما اكتراه أو يتنازل عن عقد الكراء لغيره/ حق المكتري في تفويت الحق في الكراء سواء مع باقي العناصر أو مستقلا عنها" ، وهي القاعدة التي أيدها قرار قضائي لمحكمة الاســـتئناف التجارية بمراكش في القرار رقم 2139 صـــادر بتاريخ 25-12-12 ، الملف رقم 1753-7-11.

و قد ذهب بعض الفقه إلى تعريف الحق في الكراء بأنه:" ذلك الحق المخول للتاجر المستأجر للعقار الذي يباشر فيه تجارته بالبقاء فيه عن طريق تجديد عقد الكراء أو تحويله إلى مشتريه عند تفويت هذا الحق أو التعويض عند رفض الملك تجديد العقد".[15]

5. الملكية الصـناعية والفكرية وتشـمل براءات الاختراع والرسـوم والنماذج الصـناعية وحقوق الملكية الفكرية المرتبطة بالنشاط التجاري[16] .

ثانيا: الطبيعة القانونية للأصل التجاري

تعد الطبيعة القانونية للأصل التجاري من المسائل التي أثارت نقاشا واسعا في الفقه القانوني

1. نظرية المجموع القانوني للأموال

يرى أنصـار هذا الاتجاه أن الأصـل التجاري عبارة عن مجموع من الأموال والحقوق المختلفة التي يجمعها التاجر ويخصصها لممارسة نشاطه التجاري، بحيث تحتفظ كل عناصره باستقلالها القانوني رغم اجتماعها في إطار مشروع واحد[17].

وقد وجه لهذا الاتجاه انتقاد وذلك لكونه يعجز عن تفســير اعتبار الأصــل التجاري مالاً مســتقلاً يمكن التصرف فيه كوحدة واحدة بالبيع أو الرهن.

2. نظرية الشخصية المعنوية

ذهب بعض الفقه إلى اعتبار الأصـل التجاري شـخصـا معنويا مسـتقلا عن صـاحبه، له ذمة مالية خاصـة وحقوق والتزامات مســتقلة، تختلف هذه النظرية كل الاختلاف مع المشــرع الجزائري، حيث تنص المادة

---

[15] عزيز توفيق ، الأصل التجاري في التشريع المغربي ، مجلة رابطة القضاء ، العدد ، ص 17

[16] د. عبد الله باب ، عناصر الأصل التجاري في القانون التجاري الموريتاني – مرجع سابق – ص 9

[17] محمد لفروجي، التاجر و قانون التجارة بالمغرب، مرجع سابق ، ص 188

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

188 من القانون المدني " أن أموال المدين جميعها ضـامنة لوفاء ديونه"، مما يترتب على الدائنين الحق في التنفيذ على كافة أموال المدين[18].

3. نظرية المال المعنوي

وهي النظرية الأكثر قبولا في الفقه والقضـــاء الحديثين، ومفادها أن الأصـــل التجاري مال معنوي منقول مستقل عن العناصر التي يتكون منها، ويستمد قيمته أساسا من عنصر العملاء والسمعة التجارية.

الفرع الثاني: مفهوم الاقتصاد الرقمي وانعكاساته على النشاط التجار

الفقرة الأولى: مفهوم الاقتصاد الرقمي وخصائصه

أولا: مفهوم الاقتصاد الرقمي

يقصد بالاقتصاد الرقمي ذلك الاقتصاد الذي يعتمد بصورة أساسية على استخدام التقنيات الرقمية وشبكات الاتصـال الإلكترونية، وخاصـة الإنترنت، في إنشـاء وإدارة وتطوير الأنشـطة الاقتصـادية. ويشـمل هذا الاقتصـاد مختلف المعاملات التي تتم عبر الوسـائط الرقمية، سـواء تعلق الأمر بالتجارة الإلكترونية، أو الخدمات المالية الرقمية، أو المنصات الإلكترونية، أو التطبيقات الذكية، أو الأنشطة القائمة على البيانات والمعلومات.

ثانيا: خصائص الاقتصاد الرقمي

يتميز الاقتصـاد الرقمي بجملة من الخصـائص التي تجعله مختلفاً عن الاقتصـاد التقليدي، وذلك نتيجة اعتماده على التكنولوجيا الرقمية والاتصالات الحديثة كأساس لممارسة الأنشطة الاقتصادية والتجارية. وقد أسـهمت هذه الخصـائص في تعزيز كفاءة المعاملات الاقتصـادية وتوسـيع نطاقها، مما جعل الاقتصـاد الرقمي أحد أهم محركات النمو والتنافسية في العصر الحديث.

1. الاعتماد على المعرفة والبيانات

تُعد البيانات والمعلومات المورد الأساسي في الاقتصاد الرقمي، حيث أصبحت المعرفة ورأس المال الفكري من أهم عوامل الإنتاج وخلق القيمة الاقتصادية، إلى جانب الموارد المادية التقليدية[19].

---

[18] عزيز توفيق ، الأصل التجاري في التشريع المغربي، مرجع سابق – ص 18

[19] د. بودينديه سعيد، بوعكاز عامر،(2018) سبل و وسائل حماية المستهلك الالكتروني من مخاطر الاقتصاد الرقمي ، مجلة البناء الاقتصادي، العدد 01 .

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2. *الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات*

يقوم الاقتصاد الرقمي على الاستخدام المكثف لتقنيات المعلومات والاتصالات، مثل الإنترنت، والحوسبة السحابية، والذكاء الاصطناعي، والتطبيقات الرقمية، مما يتيح إدارة الأنشطة الاقتصادية بكفاءة وسرعة أكبر.

3. *تجاوز الحدود الجغرافية*

يتميز الاقتصاد الرقمي بطابعه العالمي، إذ يسمح للأفراد والمؤسسات بممارسة الأنشطة التجارية وتقديم الخدمات والتعاقد مع العملاء في مختلف أنحاء العالم دون التقيد بالموقع الجغرافي.

4. *السرعة والمرونة في إنجاز المعاملات*

توفر الوسائل الرقمية إمكانية إتمام العمليات التجارية والمالية بصورة فورية أو شبه فورية، مما يساهم في تقليص الوقت والجهد والتكاليف المرتبطة بالمعاملات التقليدية.

5. *انخفاض تكاليف التشغيل والتسويق*

يساعد الاقتصاد الرقمي على تقليل العديد من التكاليف المتعلقة بالمقار التجارية والوساطة والإجراءات الإدارية، كما يوفر وسائل تسويق أكثر فعالية وأقل تكلفة من الوسائل التقليدية.

6. *تنامي أهمية الأصول غير المادية*

أصبحت القيمة الاقتصادية للمؤسسات ترتبط بشكل متزايد بالأصول غير المادية، مثل قواعد البيانات، والبرمجيات، والعلامات التجارية الإلكترونية، وأسماء النطاقات، والمنصات الرقمية، وهو ما يعكس التحول من الاقتصاد المادي إلى الاقتصاد القائم على المعرفة.

7. التفاعل المباشر مع العملاء

يتيح الاقتصاد الرقمي للمؤسسات التواصل المباشر مع العملاء عبر المواقع الإلكترونية ومنصات التواصل الاجتماعي والتطبيقات الذكية، مما يساعد على تحسين الخدمات وفهم احتياجات المستهلكين بصورة أفضل.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الفقرة الثانية: مظاهر التحول الرقمي في المعاملات التجارية

من أبرز مظاهر التحول الرقمي في المعاملات التجارية ما يلي:

1. انتشار التجارة الإلكترونية[20]

تعد التجارة الإلكترونية من أبرز مظاهر التحول الرقمي في المعاملات التجارية[21]، حيث أتاحت التقنيات الحديثة وشبكة الإنترنت إمكانية ممارسة الأنشطة التجارية وإبرام الصفقات عن بُعد دون الحاجة إلى التواجد المادي للأطراف. وقد أدى هذا التطور إلى تغيير جوهري في أساليب ممارسة التجارة، من خلال الانتقال من المتاجر التقليدية إلى المنصات والمواقع الإلكترونية التي تتيح عرض السلع والخدمات وتسويقها وبيعها على نطاق واسع.

2. التعاقد الإلكتروني

أصبح إبرام العقود يتم عبر الوسائط الإلكترونية من خلال البريد الإلكتروني أو المنصات الرقمية أو التطبيقات الذكية، حيث يتم التعبير عن الإرادة وتبادل الإيجاب والقبول إلكترونيا[22]،وقد أدى ذلك إلى ظهور قواعد قانونية جديدة تنظم صحة العقود الإلكترونية وحجيتها في الإثبات[23].

3. استخدام وسائل الدفع الإلكترونية

شهدت المعاملات التجارية تطوراً ملحوظاً في وسائل الدفع، من خلال الاعتماد على البطاقات المصرفية والمحافظ الإلكترونية والتحويلات الرقمية، مما ساهم في تسريع المعاملات وتقليل الاعتماد على النقد التقليدي.

---

[20] كرس القانون النموذجي للتجارة الإلكترونية الصادر عن لجنة الأمم المتحدة للقانون التجاري الدولي (UNCITRAL) لسنة 1996 مبدأ المساواة الوظيفية بين المحررات الإلكترونية والورقية، حيث نصت المادة 5 منه على أنه: «لا يجوز إنكار المعلومات أو آثارها القانونية أو قابليتها للتنفيذ لمجرد أنها وردت في شكل رسالة بيانات".

[21] شول بن شهر ، حماية المستهلك في عقود التجارة الالكترونية ، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات ، المجلد 01 ، العدد 03 ، ص 215.

22 الدكتور مولاي أحمد سالم ، حماية المستهلك في عقود التجارة الدولية، مجلة الباحث للدراسات و الأبحاث القانونية ، العدد 59، السنة 2023، ص 7

23 جاء في القانون المغربي رقم 53.05 المتعلق بالتبادل الإلكتروني للمعطيات القانونية، الذي أضاف المادة 417-1 إلى قانون الالتزامات والعقود، ونص على :للوثيقة المحررة على دعامة إلكترونية نفس قوة الإثبات التي للوثيقة المحررة على الورق".

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

4. التسويق الرقمي

أصبحت الوسائط الرقمية أداة رئيسية في تسويق المنتجات والخدمات، من خلال مواقع الإنترنت ومنصات التواصل الاجتماعي ومحركات البحث والإعلانات الإلكترونية، وهو ما مكّن المؤسسات التجارية من استهداف العملاء بصورة أكثر دقة وفعالية[24].

5. استخدام البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي

أصبحت المؤسسات التجارية تعتمد على تحليل البيانات الضخمة وتقنيات الذكاء الاصطناعي لفهم سلوك المستهلكين وتوقع احتياجاتهم وتحسين استراتيجيات التسويق واتخاذ القرارات التجارية بكفاءة أكبر.

6. التحول نحو الإدارة الإلكترونية للأعمال

يعتبر التحول نحو الإدارة الإلكترونية للأعمال من أبرز مظاهر التحول الرقمي في المعاملات التجارية، حيث أصبحت المؤسسات التجارية تعتمد بشكل متزايد على الأنظمة والتطبيقات الرقمية في إدارة مختلف أنشطتها وعملياتها الداخلية[25]، وقد ساهم هذا التحول في تطوير أساليب التسيير التقليدية، من خلال توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق قدر أكبر من الكفاءة والسرعة والدقة في إدارة الأعمال.

المطلب الثاني: البنية القانونية للأصل التجاري وأثر الاقتصاد الرقمي

من خلال هذا المطلب سندرس الإطار القانوني للأصول الرقمية والكيفية التي أثرت بها الرقمنة على المفاهيم القانونية التقليدية للأصل التجاري (الفرع الاول) ثم دراسة التحديات القانونية والتحولات التشريعية الحديثة (الفرع الثاني)

الفرع الأول: الإطار القانوني للأصول الرقمية وتأثير الرقمنة على عناصر الأصل التجاري التقليدي

من خلال هذا الفرع سندرس الإطار القانوني للأصول الرقمية وسنتعرض لظهور العناصر الرقمية الجديدة للأصل التجاري (فقرة أولى) ثم التعرف على مدى اعتبار العناصر الرقمية جزءًا من الأصل التجاري (فقرة ثانية)

---

[24] أنواع التسويق الالكتروني ، بحث منشور على الرابط التالي: https://mdit.edu.sa/ar/blog/ ، تمت الزيارة بتاريخ 02/يونيو/2026 الساعة 16:36

[25] بن بخيته وردة ، التحول نحو الإدارة الالكترونية في الدول العربية بين الفرص و القيود ، العدد01 ، 2025 ، ص 6

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الفقرة الأولى: الإطار القانوني للأصول الرقمية وظهور العناصر الرقمية للأصل التجاري

I. الإطار القانوني للأصول الرقمية

إن الاعتراف القانوني بالأصـــول الرقمية وحقوق الملكية المرتبطة بها في التشـــريعات العربية لا يزال محدودا، ويختلف من دولة إلى أخري، بحســب مدي جاهزية البنية التحتية القانونية والتقنية والرقابية، ففي المغرب جاء القانون رقم 05-35 الخاص بالتبادل الالكتروني للبيانات القانونية، و ماطر عليه من تعديلات بمناســبة القانون رقم 20-43 بشـــأن خدمات الثقة بشـــان المعاملات الإلكترونية[26]، أما في الامارات العربية المتحدة أصدرت هيئة الأوراق المالية و السلع (SCA) و السلطات المالية في دبي إطار تنظيميا للأصـــول الرقمية، بما في ذلك القوانين المتعلقة بالتداول ، و حماية المســـتثمرين ، و تســـجيل الأصول الرقمية على منصات مرخصة[27].

II. ظهور العناصر الرقمية للأصل التجاري

ومن أبرز هذه العناصر:

1. المواقع الإلكترونية والمتاجر الرقمية

2. أسماء النطاقات(Domain Names)

تعد أســـماء النطاقات من أبرز الأصـــول الرقمية التي أفرزها الاقتصـــاد الرقمي[28]، حيث تمثل العنوان الإلكتروني الذي يُمكن المستخدمين من الوصول إلى المواقع الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت[29].

3. قواعد البيانات وقوائم العملاء الرقمية

تمثل قواعد البيانات وقوائم العملاء أحد أهم الأصـــول في الاقتصـــاد الرقمي، إذ تحتوي على معلومات وبيانات ذات قيمة تجارية كبيرة تتعلق بالعملاء واحتياجاتهم وســـلوكهم الاســـتهلاكي. وتُعد هذه البيانات وسيلة فعالة لتطوير النشاط التجاري وتحسين استراتيجيات التسويق وتعزيز القدرة التنافسية للمؤسسة.

---

[26] كريم نبيه، تنزيل التشريع للقوانين المؤطرة للمجال الرقمي بالمغرب، مجلة براق الدولية للدراسات القانونية و الاقتصادية، العدد ، السنة 2026 ص 7

[27] قرار مجلس الوزراء رقم (111) لسنة 2022

[28] أحمد محمد حسن محمد حسن، (2024) الجوانب القانونية للأصول الرقمية ، مجلة بحوث الشرق الأوسط و الدراسات ، العدد 104 ، ص 32

[29] أ .سعيد مبروكي،(2017) تسوية المنازعات المتعلقة بأسماء النطاق، مجلة تاريخ العلوم ، المجلد 3 ، العدد السادس، ص 3

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

4. التطبيقات والبرمجيات التجارية

تعتمد العديد من المؤسسات الحديثة على تطبيقات رقمية وبرمجيات متخصصة لتقديم خدماتها أو إدارة أعمالها. وقد أصبحت هذه التطبيقات جزءاً من القيمة الاقتصادية للمشروع التجاري، خصوصا عندما تكون مرتبطة مباشرة بالنشاط التجاري أو تشكل وسيلة رئيسية للتعامل مع العملاء[30].

5. المحتوى الرقمي والهوية الإلكترونية للمشروع

يعد المحتوى الرقمي والهوية الإلكترونية للمشروع من أبرز الأصول غير المادية التي أفرزها الاقتصاد الرقمي، حيث أصبحا يشكلان عنصرا أساسيا في بناء الصورة الذهنية للمؤسسة وتعزيز حضورها في البيئة الرقمية، ومع تزايد اعتماد المشروعات التجارية على الوسائط الإلكترونية في التواصل مع العملاء وتسويق منتجاتها وخدماتها، اكتسبت هذه العناصر قيمة اقتصادية وتجارية متنامية جعلتها من المقومات الأساسية للنجاح في الأسواق الرقمية،[31].

الفقرة الثانية: مدى اعتبار العناصر الرقمية جزءا من الأصل التجاري

لقد أثار ظهور العناصر الرقمية المرتبطة بالنشاط التجاري نقاشا فقهيا وقانونيا حول مدى إمكانية اعتبارها جزءا من الأصل التجاري:

الاتجاه الأول: يرى أصحابه أن العناصر الرقمية، مثل أسماء النطاقات والمواقع الإلكترونية وقواعد البيانات والحسابات التجارية على منصات التواصل الاجتماعي، أصبحت تؤدي وظائف مماثلة لبعض العناصر التقليدية للأصل التجاري، لاسيما عنصر العملاء والسمعة التجارية، فهي أصول تسهم في جذب الزبائن والمحافظة عليهم[32].

الاتجاه الثاني: يذهب أصحابه إلى أن إدراج العناصر الرقمية ضمن الأصل التجاري لا ينبغي أن يتم بصورة تلقائية، نظرًا لاختلاف طبيعتها القانونية وتعدد الأنظمة القانونية التي تحكمها[33].

---

30 أ .سعيد مبروكي،(2017) تسوية المنازعات المتعلقة بأسماء النطاق، مجلة تاريخ العلوم ، المجلد 3 ، العدد السادس، ص 5

31 شريف محمد غانم، حماية العلامات التجارية عبر الانترنت في علاقتها بالعنوان الالكتروني – مرجع سابق – ص 6

32 د. محمد آزرا ف ،(2024) الأصل التجاري الرقمي و التقليدي، مجلة المعرفة، العدد 20، ص 7

33 هشام زمزم ،(2023) الاصل التجاري الإلكتروني بين الخصوصية والإكراهات، مجلة ابن خلدون للدراسات القانونية و الاقتصادية و الاجتماعية ، المجلد1، العدد 5 ،

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الفرع الثاني: التحديات القانونية والتحولات التشريعية الحديثة

سنتناول هذا الفرع من خلال دراسة التحديات القانونية المرتبطة بالأصول الرقمية، والتحولات التشريعية لمواكبة الاقتصاد الرقمي.

الفقرة الأولى: التحديات القانونية المرتبطة بالأصول الرقمية

أدى ظهور الأصول الرقمية إلى إثارة العديد من الإشكالات القانونية التي كشفت عن محدودية القواعد التقليدية المنظمة للأصل التجاري في مواكبة التحولات التي فرضها الاقتصاد الرقمي[34]، فبينما استقرت التشريعات التجارية لفترة طويلة على تنظيم عناصر الأصل التجاري في إطارها التقليدي، فرضت الرقمنة واقعًا جديدًا يتميز بظهور أصول غير مادية ذات قيمة اقتصادية كبيرة، مما أثار تساؤلات حول طبيعتها القانونية وآليات حمايتها والتصرف فيها[35].

وتتمثل أولى هذه التحديات في تحديد المركز القانوني للعناصر الرقمية ومدى اعتبارها جزءًا من الأصل التجاري. فالعناصر الرقمية، كأسماء النطاقات والمواقع الإلكترونية والحسابات التجارية على منصات التواصل الاجتماعي وقواعد البيانات، لا تخضع دائمًا للأحكام القانونية ذاتها التي تحكم العناصر التقليدية للأصل التجاري، الأمر الذي يثير صعوبات تتعلق بتكييفها القانوني وإدراجها ضمن مكونات الأصل التجاري.[36].

الفقرة الثانية: التحولات التشريعية لمواكبة الاقتصاد الرقمي

أمام التحديات التي فرضها الاقتصاد الرقمي وما أفرزه من أنماط جديدة لممارسة النشاط التجاري، اتجهت العديد من الدول إلى تحديث منظوماتها التشريعية بهدف توفير إطار قانوني قادر على استيعاب التحولات الرقمية وضمان الأمن القانوني للمعاملات الإلكترونية[37]، وقد شمل هذا التحديث مختلف فروع القانون

---

[34] نصت المادة 6 من القانون الجزائري رقم 18-05 المتعلق بالتجارة الإلكترونية على أن: "تتم المعاملات التجارية الإلكترونية في إطار احترام التشريع والتنظيم المعمول بهما"

[35] نص القانون النموذجي للتجارة الإلكترونية الصادر عن United Nations Commission on International Trade Law سنة 1996 في المادة (5) على مبدأ عدم إنكار الأثر القانوني للمعلومات لمجرد أنها وردت في شكل رسالة بيانات إلكترونية، حيث جاء فيها: «لا يجوز إنكار المعلومات أو آثارها القانونية أو قابليتها للتنفيذ لمجرد أنها في شكل رسالة بيانات" ،

[36] حكم محكمة الاستئناف بباريس الصادر في 7 مارس 2012 الذي اعتبر الاستيلاء على اسم نطاق مشابه لعلامة تجارية مشهورة صورة من صور المنافسة غير المشروعة.

[37] القانون الموريتاني رقم 2018-022 المتعلق بالمبادلات الإلكترونية،

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ذات الصلة بالنشاط التجاري، بما في ذلك القانون التجاري وقانون الملكية الفكرية وقوانين حماية البيانات والأمن السيبراني[38].

ومن أبرز مظاهر هذه التحولات التشريعية سن قوانين خاصة بالتجارة الإلكترونية[39]، هدفت إلى الاعتراف القانوني بالمعاملات المبرمة عبر الوسائط الإلكترونية ومنحها الحجية ذاتها المقررة للمعاملات التقليدية، كما تم إقرار أنظمة قانونية للتوقيع الإلكتروني[40] والمحررات الإلكترونية، مع ضمان احترام خصوصية الأفراد وحماية حقوقهم الرقمية[41].

كما أولت التشريعات الحديثة اهتماما متزايدا بالأمن السيبراني[42] من خلال وضع قواعد قانونية لمكافحة الجرائم الإلكترونية[43] وحماية الأنظمة المعلوماتية والبنى التحتية الرقمية من الاختراق والاستغلال غير المشروع، ويُعد هذا التوجه ضروريًا لضمان استقرار المعاملات التجارية الإلكترونية وحماية الأصول الرقمية التي أصبحت تشكل جزءًا مهمًا من الثروة الاقتصادية للمؤسسات[44].

خاتمة

أدى التطور المتسارع للاقتصاد الرقمي إلى إحداث تحولات جوهرية في البيئة التجارية المعاصرة، انعكست بصورة مباشرة على البنية القانونية للأصل التجاري، فبعد أن كان الأصل التجاري يقوم أساسا على عناصر مادية ومعنوية تقليدية مرتبطة بالمحل التجاري المادي، أفرزت الرقمنة عناصر جديدة ذات قيمة اقتصادية متزايدة، كالمواقع الإلكترونية وأسماء النطاقات وقواعد البيانات والحسابات التجارية على المنصات الرقمية، وقد كشفت هذه التحولات عن محدودية بعض القواعد القانونية التقليدية في استيعاب المستجدات الرقمية، مما يفرض إعادة النظر في مفهوم الأصل التجاري وتطوير إطاره القانوني بما ينسجم مع متطلبات الاقتصاد الرقمي.

---

[38] اللائحة الأوروبية لحماية البيانات (GDPR) لسنة 2016.

[39] القانون الموريتاني رقم 2018-022 المتعلق بالمبادلات الإلكترونية، القانون الجزائري رقم 18-05 المتعلق بالتجارة الإلكترونية.

[40] القانون الجزائري رقم 15-04 المؤرخ في 1 فبراير 2015، الذي يحدد القواعد العامة المتعلقة بالتوقيع والتصديق الإلكترونيين.

[41] القانون المغربي رقم 53.05 المتعلق بالتبادل الإلكتروني للمعطيات القانونية، و قد نظم المشرع الموريتاني حماية البيانات ذات الطابع الشخصي بشكل أساسي بموجب القانون رقم 020-2017، ويُعد الإطار التشريعي الشامل لضمان خصوصية الأفراد ضد أي انتهاك ناتج عن عمليات جمع ومعالجة البيانات الرقمية

[42] حكم محكمة النقض الفرنسية الصادر بتاريخ 13 ديسمبر 2005 الذي اعترف بإمكانية اعتبار اسم النطاق عنصراً من عناصر الأصل التجاري متى كان مرتبطاً بالنشاط التجاري للمؤسسة.

[43] يُعد القانون رقم 2016-007 المتعلق بالجريمة السيبرانية الركيزة الأساسية في القانون الموريتاني لمكافحة الجرائم الإلكترونية

[44] القانون الفرنسي رقم 2004-575 المتعلق بالثقة في الاقتصاد الرقمي.(LCEN)

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

خلال هذه الدراسة توصلت لجملة من النتائج والتوصيات:

أولا: النتائج

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها:

1. أن الأصل التجاري يعد مالا منقولا معنوياً مستقلاً يقوم أساسا على عنصر الزبناء والسمعة التجارية، ويضم مجموعة من العناصر المادية والمعنوية المخصصة لاستغلال النشاط التجاري
2. أن الاقتصاد الرقمي أسهم في تغيير أساليب ممارسة النشاط التجاري من خلال التجارة الإلكترونية والمنصات الرقمية والتعاقد والدفع الإلكترونيين
3. أن الرقمنة أفرزت أصولا رقمية جديدة أصبحت تؤدي دورا مهما في جذب العملاء وتحقيق القيمة الاقتصادية للمشروع التجاري
4. أن أسماء النطاقات والمواقع الإلكترونية وقواعد البيانات والحسابات التجارية الرقمية أصبحت تمثل في كثير من الأحيان جزءاً أساسياً من القيمة المالية للمشروع التجاري
5. أن الأصول الرقمية تثير تحديات قانونية متعددة تتعلق بإثبات الملكية والحماية القانونية والتصرف فيها ونقلها واستغلالها

ثانيا: التوصيات

بناء على النتائج المتوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:

1. مراجعة النصوص المنظمة للأصل التجاري في التشريع الموريتاني وغيره من التشريعات العربية بما يسمح بإدراج الأصول الرقمية ضمن عناصره المعنوية
2. وضع إطار قانوني واضح يحدد الطبيعة القانونية للمواقع الإلكترونية وأسماء النطاقات وقواعد البيانات والحسابات التجارية الرقمية
3. تنظيم الأحكام المتعلقة ببيع ورهن وتفويت الأصول الرقمية المرتبطة بالنشاط التجاري
4. تحديث التشريعات المتعلقة بالتجارة الإلكترونية والتوقيع الإلكتروني بما يضمن الأمن القانوني للمعاملات الرقمية
5. دعم آليات حماية البيانات الشخصية والتجارية لمواجهة المخاطر المرتبطة بالاستغلال غير المشروع للمعلومات الرقمية

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

6. الاستفادة من التجارب المقارنة والتشريعات الحديثة في مجال تنظيم الأصول الرقمية لتطوير المنظومة القانونية الوطنية

المراجع

قوانين

- القانون رقم 005 لسنة 2000 المؤرخ في 18 يناير المتضمن مدونة التجارة الموريتانية، الصادر في الجريدة الرسمية عدد 970 صادر في 15 مارس 2000
- القانون رقم 95-15 المتعلق بمدونة التجارة المغربية، الجريدة الرسمية العدد 4418 بتاريخ 03 أكتوبر 1996
- قانون رقم 05-02 مؤرخ في 6 فبراير سنة 2005، يعدل ويتمم الأمر رقم 75-59 المؤرخ في 26 سبتمبر سنة 1975 والمتضمن القانون التجاري الجزائري.

الكتب

- الأعرج، ن. (2009). مبادئ القانون التجاري والأعمال التجارية: التاجر والأصل التجاري (ط 1). طنجة: مطبعة السليكي إخوان.
- السباعي، أ. ش. (2014). الوسيط في الأصل التجاري: دراسة في القانون التجاري المغربي والمقارن والفقه والقضاء (ج 1، ط 2). الرباط: مطبعة المعارف الجديدة.
- بنستي، ع. (2001). دراسات في القانون التجاري المغربي: دراسة في قانون الملكية التجارية والصناعية، الجزء الثاني: الأصل التجاري. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- طه، م. ك. (د.ت). أصول القانون التجاري. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.
- غانم، ش. م. (2007). حماية العلامات التجارية عبر الإنترنت في علاقتها بالعنوان الإلكتروني. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- لفروجي، م. (1999). التاجر وقانون التجارة بالمغرب (ط 2). الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

المجلات

- آزراف، م. (2024). الأصل التجاري الرقمي والتقليدي. مجلة المعرفة، العدد 21()
- باب، ع. (2023). عناصر الأصل التجاري في القانون التجاري الموريتاني. مجلة الباحث للدراسات والأبحاث القانونية والقضائية، .(60)

- بن بخيته، و. (2025). التحول نحو الإدارة الإلكترونية في الدول العربية بين الفرص والقيود. مجلة أبحاث قانونية وسياسية، .(1)
- بن شهر، ش. (د.ت).(2008) حماية المستهلك في عقود التجارة الإلكترونية. مجلة الواحات للبحوث والدراسات، (1) (1)
- د عادل ت (د.ت) (2023) الأصل التجاري في التشريع المغربي. مجلة استشراف للدراسات والأبحاث القانونية، العدد 23
- حسن، أ. م. ح. (2024). الجوانب القانونية للأصول الرقمية. مجلة بحوث الشرق الأوسط والدراسات،)
- زمزم، هـ. (د.ت).2023) الاصل التجاري الإلكتروني بين الخصوصية والإكراهات، مجلة ابن خلدون للدراسات القانونية و الاقتصادية و الاجتماعية، المجلد1، العدد 5
- سعيد، ب.، بوعكاز، ع. (2018). سبل ووسائل حماية المستهلك الإلكتروني من مخاطر الاقتصاد الرقمي. مجلة البناء الاقتصادي،
- مبروكي، س. (د.ت)(2017). تسوية المنازعات المتعلقة بأسماء النطاق. مجلة تاريخ العلوم،
- يحياوي، إ.، &قرباصي، س. (2019). التسويق الرقمي: كيفية تطبيق التحول الرقمي في مجال التسويق. مجلة التنمية الاقتصادية،

المراجع الإلكترونية

- المعهد الوطني لتقنية المعلومات. (د.ت). أنواع التسويق الإلكتروني. تم الاسترجاع في 2 يونيو 2026 من https://mdit.edu.sa/ar/blog/

حجية الحقيقة العلمية في إثبات النسب بين الثوابت الشرعية ومستجدات ورش مراجعة مدونة الأسرة المغربية

The Evidentiary Value of Scientific Truth in Establishing Filiation : Sharia Principles and the Reform of the Moroccan Family Code

دة. سناء المتدين Dr.Sanae El moutadayene

باحثة في القانون الخاص

كلية العلوم القانونية والسياسية بطنجة، جامعة عبد المالك السعدي تطوان، المغرب

sanaemoutadayene@hotmail.fr

ملخص

يتناول هذا البحث إشكالية حجية الحقيقة العلمية في إثبات النسب، من خلال بحث حدود الاعتماد على الخبرة الجينية، ولا سيما البصمة الوراثية، في ضوء المقتضيات القانونية المنظمة للنسب في مدونة الأسرة المغربية ومستجدات ورش مراجعتها. وتكتسي هذه الإشكالية أهمية خاصة في ظل التطور المتسارع للعلوم البيولوجية وما أتاحته تقنيات تحليل الحمض النووي من قدرة عالية على تحديد العلاقة البيولوجية بين الأشخاص، بما أفرز تساؤلات قانونية وفقهية دقيقة حول مدى إمكانية ترتيب آثار النسب على الحقيقة البيولوجية، ولا سيما في الحالات المرتبطة بالولادة خارج إطار الزواج.

وينطلق البحث من تحليل الإطار القانوني لإثبات النسب ونفيه، مع التركيز على مركزية الفراش وأسباب لحوق النسب وموقع الخبرة القضائية ضمن وسائل الإثبات المقررة قانوناً. كما يبحث في أثر التمييز بين النسب الثابت قانوناً والبنوة البيولوجية في المركز القانوني للطفل، قبل الانتقال إلى تحليل السياق المؤسساتي لورش مراجعة مدونة الأسرة وما أثير خلاله من مقاربات بشأن حدود اعتماد الخبرة الجينية.

وتخلص الدراسة إلى أن الإشكال لا ينحصر في القدرة العلمية للبصمة الوراثية على الكشف عن الحقيقة البيولوجية، وإنما يتصل أساساً بمدى قابلية هذه الحقيقة لإنتاج الآثار القانونية للنسب في ظل المنظومة الشرعية والقانونية المعمول بها. كما تبرز أهمية التمييز بين المقترحات المتداولة في سياق المراجعة وبين المقتضيات التشريعية الملزمة، التي لا تكتسب قوتها القانونية إلا بعد استكمال المسطرة التشريعية ونشر النص القانوني.

الكلمات المفتاحية: النسب؛ الحقيقة البيولوجية؛ البصمة الوراثية؛ مدونة الأسرة؛ المصلحة الفضلى للطفل.

Abstract :

This study examines the evidentiary value of scientific truth in establishing filiation, with particular emphasis on DNA testing, within the framework of the Moroccan Family Code. The rapid advancement of biological sciences and genetic analysis has made it possible to establish biological relationships with a high degree of scientific certainty, raising complex legal and jurisprudential questions regarding the extent to which biological truth may produce legal effects, particularly in cases involving children born outside marriage.

The legal framework governing the establishment and denial of filiation is analysed, with particular focus on the central role of the marital bed (*firāsh*), the legally recognized means of establishing filiation, and the position of judicial expertise among the available means of proof. The distinction between legally established filiation and biological parentage is also examined, particularly in relation to its implications for the child's legal status.

Against this background, the reform process of the Moroccan Family Code is considered, particularly the approaches proposed concerning the use of DNA testing in establishing filiation. Particular attention is given to the distinction between reform proposals and binding legal provisions, which acquire legal force only upon completion of the legislative procedure and official publication.

The analysis demonstrates that the issue extends beyond the scientific capacity of DNA testing to establish biological truth to whether such truth may produce legal consequences within the existing Sharia-based and statutory framework. It also highlights the need to reconcile this framework with evolving social realities and the protection of the child's interests.

Keywords: Filiation; DNA Testing; Biological Truth; Moroccan Family Code; Best Interests of the Child.

مقدمة

يشكل النسب أحد أهم المراكز القانونية التي يقوم عليها النظام الأسري، لما يترتب عليه من آثار شرعية وقانونية واجتماعية متعددة، تتصل بالحالة المدنية، والولاية، والنفقة، والحضانة، والإرث، وسائر الروابط التي تنتج عن قيام علاقة البنوة. ومن ثم، فقد أولى التشريع الإسلامي والنظم القانونية المستمدة منه عناية خاصة بضبط طرق ثبوت النسب ونفيه، بما يكفل استقرار الأسرة ويحفظ الأنساب من المنازعة والاضطراب.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وفي هذا السياق، أقام المشرع المغربي، من خلال مدونة الأسرة، نظاماً متكاملاً لإثبات النسب، جعل للفراش مكانة مركزية فيه، إلى جانب الإقرار والشبهة وغيرها من الأسباب والوسائل المقررة شرعاً وقانوناً.[1] وقد عكست هذه المنظومة رغبة تشريعية واضحة في تحقيق التوازن بين حماية استقرار الأسرة وصيانة الأنساب من جهة، وتنظيم وسائل الإثبات المتاحة أمام القضاء من جهة أخرى.

غير أن التطور المتسارع الذي عرفته العلوم البيولوجية خلال العقود الأخيرة، وفي مقدمتها تقنيات تحليل الحمض النووي، أفرز تحولاً عميقاً في إمكانات الكشف عن الحقيقة البيولوجية. فقد أصبحت البصمة الوراثية وسيلة علمية ذات قدرة عالية على تحديد العلاقة البيولوجية بين الأشخاص، وهو ما أعاد طرح السؤال حول موقع الحقيقة البيولوجية داخل منظومة قانونية تجعل ثبوت النسب مرتبطاً بأسباب وضوابط ذات طبيعة شرعية وقانونية.

وتزداد أهمية هذه الإشكالية عندما يتعلق الأمر بالأطفال المولودين خارج إطار الزواج، إذ تبرز عندئذٍ مسألة التمييز بين ثبوت العلاقة البيولوجية من الناحية العلمية وبين إمكانية ترتيب الآثار القانونية للنسب عليها. فثبوت الأبوة البيولوجية بواسطة الخبرة الجينية لا يؤدي، بالضرورة، وبمقتضى القانون المغربي النافذ، إلى النتيجة القانونية ذاتها التي يترتب عليها النسب الثابت بأحد أسبابه المقررة قانوناً. وتبعاً لذلك، فإن النقاش لا يتعلق بمجرد قيمة البصمة الوراثية باعتبارها وسيلة علمية للإثبات، وإنما يمتد إلى حدود حجيتها القانونية ووظيفتها داخل نظام إثبات النسب.

وقد اكتسب هذا النقاش بعداً جديداً في سياق ورش مراجعة مدونة الأسرة، الذي انطلق بتوجيهات ملكية موجهة إلى رئيس الحكومة بتاريخ 26 شتنبر 2023، وأسندت خلاله مهمة دراسة المقترحات والاستماع إلى مختلف الفاعلين إلى هيئة مؤسساتية مكلفة بالمراجعة. وبعد انتهاء الهيئة من مهامها، رفعت إلى الملك تقريراً يتضمن أكثر من مائة مقترح تعديل، وأحيلت المقترحات المرتبطة بالنصوص الدينية على المجلس العلمي الأعلى لإبداء الرأي الشرعي بشأنها.[2]

---

[1] الظهير الشريف رقم 1.04.22 الصادر في 12 من ذي الحجة 1424 (3 فبراير 2004) بتنفيذ القانون رقم 70.03 بمثابة مدونة الأسرة، الجريدة الرسمية، عدد 5184، 5 فبراير 2004، ولا سيما المواد 148 و152 و153 و158. والنص الرسمي متاح عبر البوابة القانونية لوزارة العدل المغربية.

[2] بلاغ الديوان الملكي حول مراجعة مدونة الأسرة، المتعلق برفع الهيئة المكلفة بالمراجعة تقريراً يتضمن أكثر من مائة مقترح تعديل، وإحالة المقترحات المرتبطة بالنصوص الدينية على المجلس العلمي الأعلى.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وفي 23 دجنبر 2024، ترأس الملك محمد السادس جلسة عمل بالقصر الملكي بالدار البيضاء خصصت لموضوع مراجعة مدونة الأسرة، وذلك عقب رفع الهيئة المكلفة بالمراجعة تقريرها، وبعد إحالة المقترحات المرتبطة بالنصوص الدينية على المجلس العلمي الأعلى وإبدائه رأيه الشرعي بشأنها.[3]

وقد أفاد البلاغ الرسمي بأن الحكومة ستعمل على بلورة مضامين المراجعة وصياغتها في مبادرة تشريعية وفق الأحكام الدستورية ذات الصلة.[4]

ومن ثم، فإن المعالجة الأكاديمية للموضوع تقتضي التمييز بين ما كان موضوع مقترحات وتداولات خلال ورش المراجعة وبين ما أصبح مقتضى قانونياً نافذاً.

وهذا التمييز تزداد أهميته بالنظر إلى أن مشروع مراجعة المدونة ظل، وفق المعطيات الحكومية المتاحة، في مسار الإعداد والمناقشة والتدقيق، بما يجعل الحديث عن نتائجه التشريعية النهائية سابقاً لأوانه.[5]

وتنبع أهمية الموضوع كذلك من التوتر الظاهر بين مستويين من الحقيقة: أولهما الحقيقة البيولوجية التي تكشفها الخبرة الجينية، وثانيهما الحقيقة القانونية التي لا تتحدد بالمعطى البيولوجي وحده، وإنما تتشكل في إطار قواعد قانونية وشرعية تحدد أسباب ثبوت النسب وآثاره.

ومن هنا تطرح الدراسة سؤالاً مركزياً مفاده:

إلى أي حد يمكن للحقيقة العلمية، ممثلة في نتائج الخبرة الجينية، أن تنتج آثاراً قانونية في مجال إثبات النسب في ظل الثوابت الشرعية والقواعد المقررة في مدونة الأسرة، وما حدود إمكان استيعاب هذه الحقيقة ضمن ورش مراجعة المدونة؟

ويتفرع عن هذه الإشكالية عدد من التساؤلات الفرعية، من أهمها: ما موقع الخبرة الجينية ضمن وسائل إثبات النسب في مدونة الأسرة؟ وهل تعتبر البصمة الوراثية وسيلة منشئة للنسب أم وسيلة كاشفة عن حقيقة

---

[3] المرجع نفسه؛ وقد انعقدت جلسة العمل بالقصر الملكي بالدار البيضاء يوم الاثنين 23 دجنبر 2024.

[4] بلاغ الديوان الملكي حول مراجعة مدونة الأسرة، 23 دجنبر 2024، حيث أُعلن عن تكليف الحكومة ببلورة مضامين المراجعة وصياغتها في مبادرة تشريعية وفق الأحكام الدستورية ذات الصلة.

[5] وزارة العدل المغربية، عرض وزير العدل أمام البرلمان بتاريخ 1 دجنبر 2025، حيث أفاد بأن مسودة تعديل مدونة الأسرة أُعدت، لكنها كانت لا تزال قيد النقاش والتدقيق داخل الحكومة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بيولوجية؟ وما حدود ترتيب الآثار القانونية على ثبوت الأبوة البيولوجية خارج إطار الزواج؟ ثم، كيف عالج ورش مراجعة مدونة الأسرة هذا التقاطع بين التطور العلمي والمرجعية الشرعية ومتطلبات حماية الطفل؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات، يعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال وصف الإطار القانوني والفقهي والمؤسساتي الناظم لإثبات النسب، وتحليل الوظيفة القانونية للخبرة الجينية، مع الاستعانة بالمقاربة المقارنة كلما اقتضى الأمر ذلك، ولا سيما في بيان التباين بين الحقيقة البيولوجية والحقيقة القانونية للنسب.

وتقتضي طبيعة الموضوع تقسيم البحث إلى مبحثين: يتناول الأول الإطار القانوني والفقهي لإثبات النسب ونفيه في مدونة الأسرة، بينما يخصص الثاني لـ حدود اعتماد الحقيقة العلمية في ضوء ورش مراجعة مدونة الأسرة وآفاق المعالجة التشريعية.

المبحث الأول: الإطار القانوني والفقهي لإثبات النسب ونفيه في مدونة الأسرة

يعد التأصيل القانوني والفقهي لقواعد النسب منطلقاً أساسياً لفهم موقع الخبرة الجينية داخل منظومة الإثبات. ذلك أن المشرع المغربي لم يجعل النسب نتيجة آلية لإثبات رابطة بيولوجية، وإنما ربطه بأسباب محددة وأقام له نظاماً خاصاً يوازن بين حماية الأنساب واستقرار الأسرة وبين وسائل الإثبات المقررة شرعاً وقانوناً.

المطلب الأول: أسباب ثبوت النسب ومكانة الفراش في مدونة الأسرة

أقامت مدونة الأسرة نظام ثبوت النسب على مجموعة من الأسباب، حددتها المادة 152 في الفراش والإقرار والشبهة.[6]

ويكشف هذا التحديد عن أن النسب في التصور القانوني المغربي لا يقوم على مجرد العلاقة البيولوجية المجردة، وإنما يستند إلى سبب قانوني أو شرعي معترف به.

أولاً: الفراش باعتباره سبباً أصلياً لثبوت النسب

يحتل الفراش مكانة مركزية في نظام إثبات النسب، إذ تنص المادة 153 على أن الفراش يثبت بما تثبت به الزوجية، وأنه متى توافرت شروطه يعد حجة قاطعة على ثبوت النسب، ولا يمكن الطعن فيه إلا

[6] مدونة الأسرة، المادة 152، التي تنص على أن أسباب لحوق النسب هي: الفراش، والإقرار، والشبهة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

من الزوج عن طريق اللعان أو بواسطة خبرة تفيد القطع، وذلك بشروط محددة، من بينها إبداء الزوج المعني دلائل قوية على ادعائه وصدور أمر قضائي بإجراء الخبرة.[7]

ويستفاد من ذلك أن المشرع لم يجعل الخبرة الجينية وسيلة مطلقة للتعامل مع النسب، وإنما أوردها في سياق محدد يتعلق بالطعن في نسب ثابت بالفراش. ومن ثم، ينبغي التمييز بين الوظيفة الكاشفة للخبرة وبين السبب القانوني المنشئ للنسب.

فالخبرة قد تكشف من الناحية العلمية عن وجود أو انتفاء رابطة بيولوجية، لكن ذلك لا يعني، في ذاته، أن نتيجتها تنشئ النسب في كل حالة؛ إذ تظل حجيتها ووظيفتها محددتين بالسياق القانوني الذي وردت فيه وبالأسباب المعترف بها لثبوت النسب.

ثانياً: الإقرار والشبهة كسببين آخرين لثبوت النسب

إلى جانب الفراش، نصت المادة 152 على الإقرار والشبهة باعتبارهما من أسباب لحوق النسب.[8]

كما نظمت المادة 155 النسب الناتج عن الاتصال بشبهة، وربطت ثبوته بتوافر شروط محددة، مع تقرير ثبوته بجميع الوسائل المقررة شرعاً.[9]

وتكتسي هذه المقتضيات أهمية خاصة عند دراسة موقع الخبرة الجينية، لأنها تبين أن إمكان الاستعانة بالوسائل العلمية لا ينفصل عن السبب الذي يقوم عليه النسب. فالخبرة لا تعمل في فراغ قانوني، بل ضمن بنية إثباتية لها أسبابها وشروطها.

ثالثاً: النسب الناتج عن الخطبة والشبهة

تقرر المادة 156 حكماً خاصاً بالنسبة للحمل الناتج عن فترة الخطبة، إذ تجيز، بشروط محددة، إلحاق نسب الحمل بالخاطب إذا تمت الخطبة واشتهرت بين الأسرتين ووافق ولي المخطوبة عند الاقتضاء، ثم تبين أن الحمل وقع خلال فترة الخطبة، إضافة إلى الشروط الأخرى التي حددتها المادة.[10]

---

[7] مدونة الأسرة، المادة 153.

[8] مدونة الأسرة، المادة 152.

[9] مدونة الأسرة، المادة 155.

[10] مدونة الأسرة، المادة 156.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وتكشف هذه الحالة عن أهمية التمييز بين النسب الناتج عن الشبهة وبين العلاقة البيولوجية المجردة. فإمكان ثبوت النسب في بعض الحالات الخارجة عن الزواج الصحيح لا يعني أن المشرع جعل رابطة الدم وحدها سبباً مستقلاً وثابتاً للنسب، وإنما يتعلق الأمر بحالات استثنائية أحاطها القانون بشروط محددة.

المطلب الثاني: الخبرة الجينية بين الكشف عن الحقيقة البيولوجية وإنتاج الأثر القانوني

تكتسي الخبرة الجينية أهمية خاصة في مجال النسب بالنظر إلى قدرتها العالية على تحديد العلاقة البيولوجية بين الأشخاص. غير أن القيمة العلمية للخبرة لا ينبغي أن تخلط بقيمتها القانونية؛ فالحقيقة العلمية قد تكون واضحة من الناحية البيولوجية، بينما تظل آثارها القانونية مرتبطة بالقواعد التي تحكم ثبوت النسب.

أولاً: الخبرة القضائية في المادة 158

تنص المادة 158 من مدونة الأسرة على أن النسب يثبت بالفراش، أو بإقرار الأب، أو بشهادة عدلين، أو ببينة السماع، وبكل الوسائل الأخرى المقررة شرعاً، بما في ذلك الخبرة القضائية.[11]

وقد يثار، للوهلة الأولى، أن هذا النص يفتح مجالاً واسعاً أمام اعتماد الخبرة الجينية في إثبات النسب. غير أن القراءة المنهجية لمجموع مقتضيات المدونة تحول دون اعتبار المادة 158 ترخيصاً عاماً بإنشاء النسب استناداً إلى البصمة الوراثية وحدها؛ إذ يجب قراءة هذا المقتضى في ضوء المواد المنظمة لأسباب لحوق النسب، ولا سيما المادة 152، وفي ضوء النظام الخاص للفراش والطعن فيه.

ومن ثم، فإن إدراج الخبرة القضائية ضمن وسائل الإثبات لا يعني بالضرورة أنها سبب مستقل لإنشاء النسب في جميع الحالات، وإنما يفترض تحديد نطاقها ووظيفتها بحسب السبب القانوني الذي يراد إثباته.

ثانياً: التمييز بين الحقيقة البيولوجية والحقيقة القانونية

يكتسي هذا التمييز أهمية مركزية في موضوع البحث. فالحقيقة البيولوجية تتصل بالسؤال الآتي: هل توجد علاقة جينية بين الطفل والرجل محل البحث؟

[11] مدونة الأسرة، المادة 158.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أما الحقيقة القانونية فتتصل بسؤال مختلف، هو: هل تسمح القواعد القانونية والشرعية بترتيب آثار النسب على هذه العلاقة البيولوجية؟

ومن هنا يمكن القول إن البصمة الوراثية قد تكون ذات قيمة علمية عالية في تحديد الأب البيولوجي، لكن هذه النتيجة لا تستلزم بالضرورة، في النظام القانوني المغربي، ثبوت النسب بكل آثاره القانونية. فالانتقال من الحقيقة البيولوجية إلى النسب القانوني يقتضي المرور عبر قواعد الثبوت التي حددها المشرع.

وهذا التمييز هو الذي يمنع اختزال النقاش في ثنائية «العلم في مواجهة القانون»، إذ إن المسألة في حقيقتها تتعلق بتحديد الوظيفة التي يمكن أن يؤديها الدليل العلمي داخل نظام قانوني ذي مرجعية شرعية.

المبحث الثاني: حدود اعتماد الحقيقة العلمية في ضوء ورش مراجعة مدونة الأسرة

أعاد ورش مراجعة مدونة الأسرة طرح عدد من الإشكالات المتعلقة بالتوفيق بين المرجعية الشرعية والتحولات الاجتماعية والتطورات العلمية. وقد شكل موضوع النسب، بالنظر إلى حساسيته الشرعية والقانونية، أحد المجالات التي تتقاطع فيها اعتبارات متعددة، من بينها حماية الأسرة، وضمان حقوق الطفل، والمسؤولية الأبوية، وحدود الاعتداد بالحقيقة البيولوجية.

المطلب الأول: المقاربة الحقوقية والتحفظ الشرعي بشأن الخبرة الجينية

تقوم المقاربة الحقوقية والاجتماعية في هذا المجال على التأكيد على أهمية حماية الطفل من آثار غياب المسؤولية الأبوية، وعلى ضرورة ألا يتحمل الطفل نتائج أفعال لا يد له فيها. ويُطرح في هذا السياق إمكان توسيع الاستفادة من الخبرة الجينية لإثبات الأبوة البيولوجية، أو على الأقل للاستناد إليها في ترتيب بعض الآثار القانونية المرتبطة بحماية الطفل.

غير أن هذا الطرح يواجه في المقابل إشكالاً يتعلق بخصوصية النسب في المرجعية الشرعية، وبكون النسب ليس مجرد علاقة بيولوجية، وإنما مؤسسة شرعية وقانونية لها أسبابها وآثارها.

وفي هذا السياق، أحيلت المقترحات المتعلقة بالنصوص الدينية خلال ورش المراجعة على المجلس العلمي الأعلى لإبداء الرأي الشرعي بشأنها.[12]

[12] وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المعطيات المتعلقة بالرأي الشرعي الذي رفعه المجلس العلمي الأعلى إلى أمير المؤمنين بشأن مراجعة مدونة الأسرة، 24 دجنبر 2024.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وأفاد البلاغ الرسمي الصادر عقب جلسة العمل المنعقدة في 23 دجنبر 2024 بأن المقترحات المرتبطة بالنصوص الدينية كانت من بين المسائل التي نظر فيها المجلس العلمي الأعلى، وأن الرأي الشرعي الصادر عنه شكل أحد العناصر التي أخذت بعين الاعتبار في معالجة هذه القضايا.[13]

ويقتضي التعامل الأكاديمي مع هذه المعطيات عدم اختزال النقاش في موقف ثنائي جامد، وإنما إبراز أن ورش المراجعة وضع أمامه مستويات متعددة من الاعتبارات، وأن الحسم في مضمون المقتضيات التشريعية يظل مرتبطاً بالصياغة القانونية النهائية التي تمر عبر المسطرة التشريعية.

ثانياً: حدود الحجية القانونية للبصمة الوراثية

تنبغي الإشارة هنا إلى أن الاعتراف بالقيمة العلمية للبصمة الوراثية لا يعني بالضرورة مساواتها بالنسب القانوني. فهناك فرق بين أن تكون البصمة الوراثية دليلاً على رابطة بيولوجية وبين أن تكون سبباً مستقلاً لترتيب جميع آثار النسب.

ويظهر هذا الفرق بوضوح عند التعامل مع حالات الولادة خارج إطار الزواج. فإذا أثبتت الخبرة وجود رابطة بيولوجية بين طفل ورجل معين، فإن السؤال القانوني لا ينتهي عند هذه النتيجة، بل يبدأ منه سؤال آخر يتعلق بالآثار التي يمكن ترتيبها عليها.

وهنا تبرز ضرورة التمييز بين ثلاثة مستويات:

- إثبات الحقيقة البيولوجية بواسطة الخبرة الجينية.
- إثبات النسب قانوناً وفق الأسباب والوسائل التي يعترف بها التشريع.
- ترتيب الآثار القانونية المترتبة على النسب أو على المسؤولية الأبوية.

والخلط بين هذه المستويات يؤدي إلى إشكال منهجي، لأن إثبات رابطة بيولوجية لا يساوي، بالضرورة، إثبات النسب بكل آثاره.

[13] بلاغ الديوان الملكي حول مراجعة مدونة الأسرة، 23 دجنبر 2024.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المطلب الثاني: حماية الطفل وآفاق المعالجة التشريعية

يثير استبعاد ترتيب بعض آثار النسب على مجرد الحقيقة البيولوجية إشكالاً يتعلق بالمركز القانوني للطفل، ولا سيما في مجال الحماية والرعاية والنفقة.

وتنص المادة 148 من مدونة الأسرة على أن البنوة غير الشرعية بالنسبة للأب لا تنتج عنها آثار البنوة الشرعية، بينما تترتب بالنسبة للأم الآثار المترتبة على البنوة الشرعية.[14]

ويعكس هذا النص تمييزاً قانونياً واضحاً بين البنوة من جهة الأب والبنوة من جهة الأم في الحالات التي لا تتوافر فيها أسباب ثبوت النسب المعترف بها قانوناً.

ويطرح هذا الوضع سؤالاً يتجاوز الجانب التقني للإثبات إلى مدى قدرة النظام القانوني على ضمان حماية الطفل في الحالات التي تكون فيها الأبوة البيولوجية قابلة للإثبات علمياً، دون أن يكون ذلك كافياً لقيام النسب القانوني.

أولاً: نحو التمييز بين النسب والمسؤولية

قد يكون من المفيد، من الناحية التحليلية، التمييز بين النسب باعتباره مركزاً قانونياً وبين المسؤولية الأبوية باعتبارها مجموعة من الالتزامات التي يمكن أن يقررها المشرع لحماية الطفل.

فإذا كانت ثبوتية النسب تخضع لأسباب وشروط شرعية وقانونية خاصة، فإن ذلك لا يمنع، من حيث المبدأ التشريعي، من التفكير في آليات قانونية مستقلة لحماية الطفل وترتيب بعض الالتزامات المالية أو الاجتماعية على أساس معايير أخرى، شريطة أن يتم ذلك بنص تشريعي صريح وواضح.

وهذه الفكرة لا تعني القول بأن مثل هذا النظام أصبح جزءاً من القانون المغربي النافذ، وإنما تمثل أحد المسارات التي يمكن أن تندرج ضمن النقاش التشريعي حول حماية الطفل والمسؤولية الأبوية.

[14] مدونة الأسرة، المادة 148.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ثانياً: أهمية الصياغة التشريعية الدقيقة

إذا اتجه المشرع مستقبلاً إلى تنظيم آثار قانونية مستقلة عن النسب في الحالات التي تثبت فيها الأبوة البيولوجية، فإن الدقة في الصياغة ستكون ضرورية لتجنب الخلط بين المفاهيم.

ذلك أن استعمال مصطلحات مثل «الأب» أو «النسب» قد يترتب عليه، بحسب السياق، آثار قانونية متعددة تتجاوز مجرد الالتزام بالنفقة. ولذلك قد يكون من الأنسب، في حالة اعتماد معالجة مستقلة، تحديد طبيعة الالتزام ومصدره وآثاره وحدوده بشكل صريح.

كما أن أي معالجة تشريعية ينبغي أن تراعي المصلحة الفضلى للطفل، باعتبارها مبدأ مقرراً في اتفاقية حقوق الطفل، ولا سيما في ضوء ما تقرره الاتفاقية بشأن حق الطفل في التسجيل والاسم والهوية والحفاظ على الروابط الأسرية في الحدود التي يقررها القانون.[15]

ثالثاً: ضرورة التمييز بين المقترحات التشريعية والقانون النافذ

تكتسي هذه المسألة أهمية خاصة في دراسة ورش مراجعة مدونة الأسرة. فالمقترحات والتوصيات التي تمت مناقشتها خلال الورش لا تكتسب، بمجرد ورودها في تقارير أو تصريحات أو مذكرات ترافعية، قوة النص التشريعي.

وقد أكد البلاغ الرسمي عقب جلسة 23 دجنبر 2024 أن الحكومة ستعمل على بلورة مضامين المراجعة وصياغتها في مبادرة تشريعية وفق الأحكام الدستورية ذات الصلة.[16]

كما أشار وزير العدل في معطيات لاحقة إلى أن مسودة تعديل مدونة الأسرة أُعدت وكانت لا تزال قيد النقاش والتدقيق داخل الحكومة.[17]

ومن ثم، فإن الحديث عن اعتماد البصمة الوراثية أو عن ترتيب مسؤولية مالية مستقلة على الأب البيولوجي يعتبر مقترحاً أو اتجاهاً في النقاش التشريعي، لا حكماً قانونياً نافذاً.

---

[15] اتفاقية حقوق الطفل، المواد 3 و7 و8.

[16] بلاغ الديوان الملكي حول مراجعة مدونة الأسرة، 23 دجنبر 2024.

[17] وزارة العدل المغربية، المعطيات المقدمة من وزير العدل أمام البرلمان بتاريخ 1 دجنبر 2025 بشأن مسودة تعديل مدونة الأسرة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

خاتمة

أظهرت دراسة حجية الحقيقة العلمية في إثبات النسب أن الإشكال لا يتمثل في قدرة العلم الحديث على الكشف عن العلاقة البيولوجية بين الأشخاص، وإنما في تحديد القيمة القانونية التي يمكن أن تمنح لهذه الحقيقة داخل منظومة إثبات النسب.

فالبصمة الوراثية تمثل أداة علمية متقدمة للكشف عن الحقيقة البيولوجية، غير أن تحويل هذه الحقيقة إلى نسب قانوني يظل رهيناً بالأسباب والشروط التي يحددها التشريع. وفي هذا الإطار، تحتل قواعد الفراش والإقرار والشبهة مكانة مركزية في النظام المغربي لإثبات النسب، بينما لا يمكن فهم الخبرة القضائية بمعزل عن البناء القانوني العام الذي نظمته مدونة الأسرة.

كما تبين أن التمييز بين الحقيقة البيولوجية والحقيقة القانونية يسمح بتجاوز الاختزال الذي يجعل المسألة مواجهة مباشرة بين العلم والشريعة. فالعلم يقدم معطى إثباتياً بالغ الأهمية، بينما يحدد القانون المجال الذي يمكن لهذا المعطى أن ينتج داخله آثاراً قانونية.

وقد أعاد ورش مراجعة مدونة الأسرة طرح هذه الإشكالية في سياق أوسع يتداخل فيه البعد الشرعي والحقوقي والاجتماعي والتشريعي. وأظهرت المعطيات الرسمية أن المقترحات المرتبطة بالنصوص الدينية أحيلت على المجلس العلمي الأعلى لإبداء الرأي الشرعي بشأنها، وأن جلسة العمل الملكية المنعقدة في 23 دجنبر 2024 شكلت محطة أساسية في مسار المراجعة.[18]

غير أن هذا المسار لا يسمح، من الناحية الأكاديمية، بالقول إن المقترحات المتداولة أصبحت قانوناً نافذاً؛ إذ تظل القيمة القانونية النهائية رهينة بإتمام المسطرة التشريعية وصدور النص ونشره وفقاً للقواعد الدستورية والقانونية.

وبناءً عليه، فإن المعالجة التشريعية المستقبلية لهذه الإشكالية يمكن أن تقوم على التمييز الواضح بين النسب بوصفه مركزاً قانونياً خاصاً، وبين الآثار الحمائية التي يمكن للمشرع أن يقررها لفائدة الطفل، بما

[18] وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، بلاغ الديوان الملكي حول مراجعة مدونة الأسرة، 23 دجنبر 2024.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

يضمن عدم تحميله تبعات وضع لم يكن طرفاً في نشوئه، مع احترام الإطار المرجعي الذي يقوم عليه نظام الأسرة المغربي.

التوصيات

في ضوء ما سبق، يمكن اقتراح التوصيات الآتية:

1. تكريس التمييز المفاهيمي والتشريعي بين الحقيقة البيولوجية التي تكشفها الخبرة الجينية وبين النسب القانوني الذي يخضع لأسبابه وشروطه المقررة في التشريع.

2. ضبط الوظيفة القانونية للخبرة الجينية بشكل صريح، بما يمنع الخلط بين دورها في كشف الحقيقة البيولوجية وبين اعتبارها، في حد ذاتها، سبباً مستقلاً ومنشئاً للنسب في الحالات التي لا يتوافر فيها سبب قانوني آخر.

3. تعزيز حماية الطفل من خلال البحث عن آليات قانونية واضحة تضمن له الحماية المادية والرعاية اللازمة، دون أن يؤدي ذلك تلقائياً إلى الخلط بين هذه الحماية وبين ثبوت النسب وآثاره الشرعية والقانونية.

4. إيلاء المصلحة الفضلى للطفل مكانتها المناسبة في أي إصلاح تشريعي مقبل، بما ينسجم مع الالتزامات الدولية للمغرب، وبخاصة مقتضيات اتفاقية حقوق الطفل المتعلقة بالهوية والروابط الأسرية.

5. تجنب نسبة المقترحات إلى القانون النافذ قبل صدور النص التشريعي النهائي ونشره في الجريدة الرسمية، مع التمييز في الكتابة الأكاديمية بين «المقترح» و«الخلاصة» و«المقتضى القانوني».

6. إعادة النظر في الصياغة المصطلحية في النصوص القانونية والإدارية ذات الصلة، متى ثبت أن بعض المصطلحات تؤدي إلى وصم الطفل أو المساس بكرامته، مع اعتماد مصطلحات قانونية دقيقة ومحايدة.

المراجع

أولاً: النصوص القانونية والتشريعية والرسمية

- الظهير الشريف رقم 1.04.22 الصادر في 12 من ذي الحجة 1424 (3 فبراير 2004) بتنفيذ القانون رقم 70.03 بمثابة مدونة الأسرة، الجريدة الرسمية، عدد 5184، ص 418.

- اتفاقية حقوق الطفل، المعتمدة من طرف الجمعية العامة للأمم المتحدة بموجب القرار 25/44 بتاريخ 20 نونبر 1989 (ولا سيما المواد 3، 7، و8).
- بلاغ الديوان الملكي الصادر إثر جلسة العمل المنعقدة بالقصر الملكي بالدار البيضاء بتاريخ 23 دجنبر 2024 المخصصة لمراجعة مدونة الأسرة.
- رأي المجلس العلمي الأعلى المرفوع إلى أمير المؤمنين بشأن المقترحات المرتبطة بالنصوص الدينية في إطار مراجعة مدونة الأسرة، دجنبر 2024.

ثانياً: الكتب والمؤلفات الفقهية والقانونية

- الكشبور، محمد، *الوسيط في مدونة الأسرة: الولادة ونتائجها (النسب والحضانة)*، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، 2006.
- البرنيشي، ادريس، *إثبات النسب بالبصمة الوراثية في الفقه الإسلامي والقانون المغربي والمقارن*، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2012.
- أبو أزهر، عبد المجيد، *أحكام النسب في الفقه الإسلامي ومدونة الأسرة المغربية*، دار الأمان، الرباط، 2010.
- العراقي، عبد الرحيم، *مدونة الأسرة ورهان التحديث: دراسة تحليلية لنظام الأسرة المغربية*، دار نشر المعرفة، الرباط، 2015.

ثالثاً: المقالات والدراسات العلمية المحكمة

- أجعون، أحمد، «إشكالية إثبات النسب بالبصمة الوراثية في الفقه الإسلامي والقانون المغربي، *مجلة القضاء والقانون*، وزارة العدل، المغرب، العدد 155، ص 65 – 92.
- المتقي، مصطفى، «حجية الخبرة الجينية في إثبات ونفي النسب: بين مقاصد الشريعة الإسلامية ومستجدات التقنيات البيولوجية«، *مجلة المعيار*، لسان المجلس العلمي الإقليمي بفاس، العدد 42، 2018، ص110 – 135.
- المنصوري، فاطمة، «الطفل المولود خارج العلاقة الزوجية الشرعية في ضوء مدونة الأسرة واتفاقية حقوق الطفل«، *مجلة الحقوق المغربية*، العدد 20، 2020، ص 45 – 70.

- **رابعاً: التقارير والمصادر المؤسساتية**
- وزارة العدل، تقرير حول حصيلة تطبيق مدونة الأسرة وآفاق التعديل، منشورات البوابة القانونية القضائية، الرباط.
- العرض الحكومي لوزير العدل أمام البرلمان بتاريخ 1 دجنبر 2025 بشأن مستجدات مسار ورش مراجعة مدونة الأسرة والمسودات التشريعية المرتبطة به.

الآليات القانونية لانتقال الالتزام في العقود البنكية: عقد شراء الفاتورات نموذجا

The Legal Mechanisms for the Transfer of Obligations in Banking Contracts: Factoring as a Model

دة. سمية حيون Dr. Hayoun Soumaya

باحثة في القانون الخاص

جامعة عبد المالك السعدي – تطوان– المغرب

Soumayati.hay@gmail.com

ملخص:

يعالج هذا المقال مسألة انتقال الالتزام في العقود البنكية من خلال نموذج عقد شراء الفاتورات، باعتباره من التقنيات المالية الحديثة التي تهدف إلى تمكين المقاولات من تحسين سيولتها وتدبير مخاطر عدم الأداء. وينطلق البحث من إشكالية أساسية تتمثل في تحديد الأساس القانوني الذي يحكم انتقال الالتزام في العقد، خاصة في ظل غياب تنظيم تشريعي صريح له في القانون المغربي. وقد أثبتت الدراسة قصور القواعد التقليدية عن استيعاب هذه التقنية المالية. حيث استُبعدت أنظمة كالكفالة، والإنابة، والتجديد، وحوالة الديون المهنية، لتعارض أحكامها مع الطبيعة الخاصة لعملية شراء الفاتورات. في المقابل خلص البحث إلى أن الحلول الاتفاقي الذي اختارته شركات الشراء بموجب عقودها النموذجية يمثل الإطار القانوني الأنسب في التشريع المغربي، لكونه يسمح بانتقال الحقوق بكافة ضماناتها. وتختتم الدراسة بتوصية تدعو لتدخل المشرع المغربي لإقرار تنظيم قانوني مرن لانتقال الالتزام يواكب التحولات الاقتصادية ويضمن الأمن القانوني للأطراف.

الكلمات المفتاحية: شراء الفاتورات، انتقال الالتزام، العقود البنكية.

Abstract:

This article addresses the issue of the transfer of obligations in banking contracts through the model of the factoring contract, as it is one of the modern financial techniques aimed at enabling companies to improve their liquidity and manage the risks of non-payment. The research stems from a fundamental problem, which is determining the legal basis governing the transfer of obligations in this contract, particularly in the absence of explicit legislative regulation for it in Moroccan law.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

The study has demonstrated the inadequacy of traditional rules in accommodating this financial technique. Legal mechanisms such as suretyship (guarantee), delegation, novation, and the assignment of professional debts were excluded due to the conflict between their provisions and the special nature of the factoring process.

Conversely, the research concluded that the contractual subrogation chosen by factoring companies in their standard contracts represents the most suitable legal framework in Moroccan legislation, as it allows for the transfer of rights along with all their guarantees. The study concludes with a recommendation calling on the Moroccan legislature to intervene to establish a flexible legal regulation for the transfer of obligations that keeps pace with economic transformations and ensures legal security for the parties,

Keywords: Factoring, transfer of obligations, banking contracts.

مقدمة:

يُعدّ مفهوم انتقال الالتزام، بوجه عام، وانتقال الحقوق بوجه خاص، من الركائز الأساسية في نظرية الالتزامات، لما يضطلع به من دور محوري في إبراز الوظيفة الاقتصادية للالتزام، وتحويله من مجرد رابطة قانونية ذات طابع شخصي إلى أداة دينامية قابلة للتداول والاستثمار داخل الدورة الاقتصادية. فهذه الآلية لم تعد تقتصر على تنظيم العلاقات القانونية التقليدية بين الأفراد، بل أضحت تعكس تفاعلًا عميقًا ومتزايدًا بين القانون والاقتصاد، خاصة في ظل تنامي المعاملات البنكية وتطور تقنيات التمويل الحديثة.

وفي هذا السياق، أفرز التطور الذي عرفته المعاملات البنكية آليات مستحدثة لانتقال الالتزام، كان من أبرز تجلياتها عقد شراء الفاتورات[1]، باعتباره من العقود الائتمانية الحديثة التي تستهدف تمكين المقاولات من تحسين سيولتها وتدبير مخاطر عدم الأداء. غير أن هذا التطور العملي لم يواكبه تأطير قانوني صريح على مستوى التشريع المغربي، مما أفرز تباينًا فقهيًا حول الأساس القانوني الذي يمكن اعتماده لتكييف انتقال الالتزام في هذا العقد، في ظل تداخل مقتضياته مع مجموعة من الأنظمة القانونية المنظمة لانتقال وانقضاء الالتزامات، والتي ثبت قصور بعضها عن استيعاب خصوصياته.

وتتجلى أهمية هذا الموضوع في كونه يتقاطع مع حاجيات الواقع العملي للمقاولات، الساعية إلى اعتماد آليات فعالة للتمويل وتحسين السيولة، من جهة، ومع متطلبات الأمن القانوني وضمان استقرار المعاملات،

[1] – شراء الفاتورات وسيلة للائتمان تقوم من خلالها مؤسسة تجارية ببيع الفواتير الناتجة عن المعاملات التجارية لمؤسسة الشراء سواء كانت بنكا أو شركة تمويل من أجل الحصول على التمويل، وقد عرفها المشرع المغربي بمقتضى المادة 5 من القانون رقم 103.12 المتعلق بمؤسسات الائتمان والهيئات المعتبرة في حكمها والتي جاء فيها أن شراء الفاتورات هو اتفاقية تلتزم بموجبها إحدى مؤسسات الائتمان بتحصيل ديون تجارية وتعبئتها إما عن طريق شراء الديون المذكورة و إما عن طريق التصرف كوكيل للدائن مع ضمان حسن إنجاز العملية في هذه الحالة الأخيرة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

من جهة ثانية. كما يثير إشكالية أعمق تتعلق بمدى قدرة القواعد التقليدية لنظرية الالتزامات على استيعاب التحولات التي أفرزها الاقتصاد الحديث، أو الحاجة إلى تدخل تشريعي خاص يواكب هذه المستجدات.

ولمعالجة هذا الموضوع، تم اعتماد منهج تحليلي يرتكز على دراسة النصوص القانونية ذات الصلة، إلى جانب منهج مقارن يستحضر بعض التجارب التشريعية المقارنة.

وانطلاقا مما سبق يطرح الاشكال التالي:

ما هو الأساس القانوني لانتقال الالتزام من خلال عقد شراء الفاتورات في التشريع المغربي؟

وللإجابة عن هذا الاشكال سنقسم بحثنا إلى مطلبين:

المطلب الأول: الأحكام المستبعدة كأساس قانوني لعقد شراء الفاتورات

المطلب الثاني: الأحكام الملائمة كأساس قانوني لعقد شراء الفاتورات

المطلب الأول: الأحكام المستبعدة كأساس قانوني لعقد شراء الفاتورات

تفاعلت المقتضيات التنظيمية لشراء الفاتورت مع مجموعة من القوانين المنظمة لانتقال وانقضاء الالتزامات، سواء على مستوى القانون المدني (الفقرة الأولى)، أو على مستوى القانون التجاري(الفقرة الثانية).

الفقرة الأولى: عدم صلاحية إسناد الأساس القانوني لبعض مقتضيات القانون المدني

سنعالج من خلال هذا المطلب الأنظمة القانونية غير الملائمة كأساس قانوني لعقد شراء الفاتورات في القانون المدني كما يلي:

أولا: عقد الكفالة

لقد تم استبعاد عقد الكفالة كأساس قانوني لشراء الفاتورات لعدة أسباب نذكر منها:

1-على مستوى الخصائص:

يعتبر عقد الكفالة صورة من صور التأمينات الشخصية[2]، فهو عقد بمقتضاه يلتزم شخص للدائن بأداء التزام المدين، إذا لم يؤده هذا الأخير[3]. كما أنه من أسس الكفالة أن تقع بغير أجر تحت طائلة البطلان،

[2] – التأمينات الشخصية هي ضم ذمة أو أكثر إلى ذمة المدين الأصلي فيصبح للدائن بدلا من مدين واحد مدينان أو أكثر كلهم مسؤولون عن الدين.
– عبد السلام أحمد فيكو: بحوث في عقود خاصة: دراسة لعدد من العقود في ضوء قانون الالتزامات والعقود، الجزء الأول، دار نشر المعرفة، طبعة 2017، ص:263.

[3] – الفصل 1117 من ق.ل.ع.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

باستثناء الكفالة التي تقع بين التجار لأغراض التجارة، إذا سمح العرف بإعطاء أجر عنها وذلك حسب مقتضيات الفصل 1131 من ق.ل.ع.

إذن عقد الكفالة كقاعدة عامة هو عقد بدون مقابل، بخلاف عقد شراء الفاتورات الذي لا يتصور فيه أن تقوم شركة شراء الفاتورات بتحصيل الديون التجارية بدون مقابل.

كما أن عقد الكفالة هو عقد ملزم لجانب واحد، بحيث أنه ينشأ بين الكفيل والدائن، أما المدين فليس طرفا في العلاقة التعاقدية، بحيث يلتزم الكفيل بأداء التزام المدين للدائن بدون أن يلتزم هذا الأخير بالتزامات مقابلة[4]، بخلاف عقد شراء الفاتورات الذي هو التزام تبادلي يلتزم فيه العميل بجميع الالتزامات المقررة في الاتفاق الاطار.

من جهة أخرى فإنه إذا كان الدائن هو من يؤدي المقابل في عقد الكفالة فإن المدين هومن يؤدي مقابل عقد شراء الفاتورات بعد أدائه الدين الممسوك عليه من طرف البائع مباشرة لمؤسسة شراء الفاتورات.

2- على مستوى الآثار:

حسب الفصل 1134 من ق.ل.ع يحق للدائن الرجوع على الكفيل إذا كان المدين في حالة مطل، إلا أن في عقد شراء الفاتورات الدائن يأخذ قيمة ديونه على مدينه مسبقا، إذن لا أساس لهذا الالتزام في إطار هذا العقد.

إذن وانطلاقا من ذكرناه أعلاه، فإنه لا يمكن اعتبار عقد الكفالة كأساس قانوني لشراء الفاتورات مما يستوجب علينا البحث في أنظمة أخرى.

[4] – ولكن ليس هناك ما يمنع من التزام الدائن بعوض يستحقه الكفيل مقابل كفالته، فينقلب العقد إلى عقد ملزم للجانبين، كأن يشترط الكفيل مقابل كفالته على الدائن أن يدفع له مبلغا نقديا نظير الكفالة، ولا يمنع أن يكون الاشتراط مقررا لمصلحة الغير.

– عبد السلام أحمد فيكو: بحوث في عقود خاصة: الجزء الأول، م.س، ص:263.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ثانيا: عقد الإنابة[5]:

عرف المشرع المغربي الانابة بمقتضى الفصل 217 من ق.ل.ع بأنها: " تصرف بمقتضاه يحول الدائن حقوقه على المدين لدائنه هو، وفاء لما مستحق عليه له. وتكون الإنابة أيضا في تصرف من يكلف أحدا من الغير بالوفاء عنه ولو لم يكن هذا الغير مدينا لمن وكله على الوفاء".

كما جاء في المادة 359 من القانون المدني المصري على أنه: "تتم الإنابة إذا حصل المدين على رضاء الدائن بشخص أجنبي يلتزم بوفاء الدين مكان المدين. لا تقتضي الانابة أن تكون هناك مديونية سابقة بين المدين والأجنبي".

وبالتالي فإنه من خلال هذه التعاريف يلاحظ أن هناك اختلاف في الطبيعة القانونية لمراكز الأطراف، فشخصية المدين هي الفاعلة في إطار عقد الانابة فالمدين هومن ينيب مدينه هو في العلاقة التعاقية ليقوم مقامه في الوفاء، بخلاف عقد شراء الفاتورات الذي بموجبة الدائن يبيع دينه لمؤ سسة شراء الفاتورات على أساس أن تحل محله في استيفاء الدين من المدين.

كما أن بمقتضى عقد الإنابة هناك إمكانية تعدد المناب لديهم، الشئ الذي لا يتصور في عقد شراء الفاتورات الذي لا يمكن بموجبه للبائع أن يتعاقد مع مؤسسة أخرى بشأن استيفاء ديونه التجارية.

بالإضافة إلى إمكانية رجوع المناب على المنيب حسب الفصل 227 من ق.ل.ع، الشيء الذي لا يتصور في عقد شراء الفاتورات.

وبالتالي ومن خلال ما سبق لا يمكن مطابقة الأحكام المتعلقة بالإنابة بشراء الفاتورات، لوجود اختلافات جوهرية بين العقدين، هذا ما جعل غالبية الفقه تستبعد الإنابة كأساس قانوني لعقد شراء الفاتورات.

---

[5] – نظم المشرع المغربي عقد الانابة في الباب الرابع من القسم الثالث من الكتاب الأول من قانون الالتزامات والعقود المتعلق بانتقال الالتزامات المواد من 217 إلى 227، وذلك بخلاف العديد من التشريعات المقارنة، كما هو الشأن للمشرع المصري الذي نظمه ضمن الباب الخاص بانقضاء الالتزامات، والمشرع الفرنسي الذي أشار إليه ضمن الفصول المتعلقة بالتجديد.

إلا أنه بالنسبة للمشرع الفرنسي وبالرجوع للأمر الصادر بتاريخ 10 فبراير 2016، نجده قد نظم الإنابة في قسم كامل، وهو القسم الرابع من الباب الثاني المعنون بالعمليات الواردة على الالتزامات، إلى جانب حوالة الحق وحوالة الدين والتجديد، مخصصا للإنابة المواد من 1336 إلى 1340 من هذا القانون الجديد.

–عبد الرحمان الشرقاوي: : القانون المدني دراسة حديثة للنظرية العامة للالتزام على ضوء تأثرها بالمفاهيم الجديدة للقانون الاقتصادي، الكتاب الثاني: أحكام الالتزام، مطبعة المعارف الجديدة الرباط، الطبعة الأولى 2016، ص: 198.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ثالثا:عقد التجديد بتغيير الدائن

التجديد[6] هو اتفاق الدائن والمدين على الاستعاضة عن الالتزام الأصلي الذي كان يربطهما بالتزام جديد يحل محله[7]. وقد عرفه المشرع المغربي بمقتضى الفصل 347 من ق.ل.ع بأنه:" انقضاء التزام في مقابل إنشاء التزام جديد يحل محله".

والتجديد بتغير الدائن هو من صور التجديد التي نصت عليه الفقرة الثالثة من الفصل 350 من ق.ل.ع حيث جاء فيها " يحصل التجديد بثلاث طرق:

3-أن يحل نتيجة تعهد جديد، دائن جديد محل القديم الذي تبرأ ذمته". ونفس هذا المقتضى نصت عليه المادة 287 [8]من القانون المدني الجزائري، والمادة 352 من القانون المدني المصري والتي جاء فيها على أن "الالتزام يتجدد بتغيير الدائن إذا اتفق الدائن والمدين وأجنبي، على أن يكون هذا الأجنبي هو الدائن الجديد".

ولقد استبعد التجديد كأساس قانوني لعقد شراء الفاتورات لعدة مبررات نذكر منها:

1- على مستوى إنشاء الاتفاق بالتجديد:

يتطلب التجديد بتغيير الدائن حتى يحدث أثاره اتفاق الدائن والمدين والأجنبي على إنشائه، بخلاف عقد شراء الفاتورات الذي يتم باتفاق البائع مع مؤسسة شراء الفاتورات بدون حاجة إلى رضى المدين، الذي يبلغ

---

[6] – كان لهاته المؤسسة أهمية قصوى في ظل القانون الروماني بحيث كانت هي الوسيلة الوحيدة التي ينتقل بها الالتزام بين الأحياء، وذلك لكون القانون الروماني لا يبيح إجراء الحوالة سواء من جانبها الإيجابي أو السلبي.

– عبد الله الدرقاوي: الحوالة في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في القانون الخاص، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية الرباط، السنة الدراسية 1991-1992، ص:240.

والتجديد كنظام قانوني أصبح اليوم محدود الأهمية خلافا لما كان عليه الأمر في القانون الروماني، وقل الالتجاء إليه في التعامل. فالتجديد بتغيير الدين أصبح يغني عنه الوفاء بمقابل، وتغني جوالة الدين عن التجديد بتغيير الدائن، وبالتالي اختفى التجديد في بعض التقنيات الحديثة كالتقنين الألماني.

– عبد الرزاق السنهوري: الوسيط في شرح القانون المدني، المجلد الثالث، ص: 814.

[7] – مامون الكزبري: نظرية الالتزامات في ضوء قانون الالتزامات والعقود المغربي، الجزء الثاني: أوصاف الالتزام وانتقاله وانقضاؤه، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الثانية، 1970، ص:384.

[8] – تنص المادة 287 من القانون المدني الجزائري على أنه: "يتجدد الالتزام:

– بتغيير الدين إذا اتفق الطرفان على استبدال الالتزام الأصلي بالتزام جديد يختلف عنه في محله أو في مصدره.

– بتغيير المدين إذا اتفق الدائن والغير على أن يكون هذا الأخير مدينا مكان المدين الأصلي على ان تبرأ ذمة المدين الأصلي دون حاجة إلى رضائه، أو إذا حصل المدين على رضا الدائن بشخص أجنبي قبل أن يكون هو المدين الجديد.

– بتغيير الدائن إذا اتفق الدائن والمدين والغير على أن يكون هذا الأخير هو الدائن الجديد".

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إليه وقوع عملية شراء الفاتورات، أو يطلب منه قبولها، ولكن ليس لانعقادها بل لتكون نافذة في حقه ليس إلا[9].

2- على مستوى آثار العقد:

للتجديد أثران، أثر مسقط ويتمثل في انقضاء الالتزام القديم، وأثر منشئ ويتمثل في انشاء التزام جديد[10].

وقد نص الفصل 355 من ق.ل.ع على أنه: "الامتيازات والرهون الرسمية الضامنة للدين القديم لا تنتقل إلى الدين الذي يحل محله، إلا إذا احتفظ بها الدائن صراحة". نفس المقتضى ضمنه المشرع الفرنسي في نص المادة 1278 من القانون المدني الفرنسي[11].

إذن ومن خلا ل النصوص أعلاه فإن الالتزام ينقضي بالتجديد مطهرا من كل التأمينات الملحقة به، بخلاف عقد شراء الفاتورات الذي ينتقل الحق فيه مثقلا بالحقوق والدعاوي والامتيازات والرهون الرسمية التي تقع عليه حسب المادة 212 من ق.ل.ع[12].

ومن خلال ما سبق فإن التجديد أيضا لا يصلح أن يكون قالبا قانونيا لعقد شراء الفاتورات لاختلاف شروطه وأثره عن هذا الأخير، وبالتالي فإن السؤال يبقى مطروحا عن إمكانية استيعاب بعض أنظمة القانون التجاري لهذا العقد؟

الفقرة الثانية: عدم صلاحية إسناد الأساس القانوني لمقتضيات القانون التجاري

استبعد الفقه بعض أحكام القانون التجاري رغم محاولتها التخفيف من الشكليات المعقدة في المعاملات المالية المدنية، وهذه الأحكام متعلقة بالأساس بحوالة الديون المهنية(أولا)، والقانون الصرفي (ثانيا).

---

[9] – محمد منذر: محمد منذر: شراء الفاتورات بالمغرب، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة، جامعة محمد الخامس/أكدال، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية–الرباط–، السنة الجامعية: 1997/1998، ص:92.

[10] – مامون الكزباري: م.س، ص: 406،416.

[11] – ميلاط عبد الحفيظ: ميلاط عبد الحفيظ: النظام القانوني لتحويل الفاتورة، أطروحة لنيل الدكتوراه، جامعة أبو بكر بلقايد–تلمسان–الجزائر، السنة الجامعية 2011–2012.، ص: 85.

– تنص المادة 1278 من القانون المدني الفرنسي:

"Les privilége et hypothéques de l'ancienne créance ne passent point à celle qui lui est substitué, a moins que les créances les ait expressément réservé".

[12] – أحال على هذه المادة كل من عقد شراء الفاتورات لشركة Maroc Factoring في المادة 4 وعقد شراء الفاتورات لشركة Attijari Factoring Maroc في المادة 7،ا نظر الملحين رقم 1 و2 من : سمية حيون : شراء الديون التجارية في التشريع المغربية، رسالة لنيل دبلوم الماستر في القانون الخاص، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية طنجة، السنة الجامعية 2016–2017 ص: 95–106.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أولا: مبررات استبعاد حوالة الديون المهنية

نظم المشرع المغربي حوالة الديون المهنية إلى جانب العقود البنكية ضمن مدونة التجارة في القسم السابع الباب السابع المواد من 529 إلى 536، وتجد هذه الأحكام جدورها في قانون دايلي[13] الفرنسي ل 2 يناير 1981 المعدل في 24 يناير 1984 و31 دجنبر 1993[14].

ويلاحظ أن المشرع يهدف من خلال تنظيم هذا النوع من الحوالة إلى تسهيل انتقال الحقوق في المعاملات التجارية، سواء بين الأشخاص الطبيعية أو الاعتبارية، لا سيما من حيث توفير السيولة في الحال، إضافة إلى ما تقدمه من ضمان للقروض الممنوحة[15].

إلا أنه وباستقراء المواد المنظمة لحوالة الديون المهنية نجدها بخلاف المشرع الفرنسي لم تشر إلى أي مقتضى تنظيمي يخص عقد شراء الفاتورات، فهذه الحوالة نظمت بشكل عام انتقال الديون المهنية دون أن تحدد تقنيات خاصة تتفرغ من خلالها.

وبالرغم أنه ومن خلال الفقرة الثانية من المادة 529 من مدونة التجارة يمكن تحديد غرضين لحوالة الديون المهنية وهما توفير السيولة في الحال وتقديم ضمان للقروض[16]، بحيث يقترب الغرض الأول[17] من تقنية شراء الفاتورات.

---

[13] – Berrada Mohamed Azzedine: Berrada Mohamed Azzedine: Les thechniques de Banque ,de Crédit et de commerce Extérieur, 5éme Edition 2007, p:665.

[1414] – وحسب جاك مونديو وإيف طوماس فإن هذا النوع الخاص من الحوالة استمده قانون دايلي مما يسمى بائتمان نقل(تعبئة) الحقوق الشخصية (الديون) التجارية، حيث تسمح هذه التقنية من ائتمان نقل(تعبئة) الحقوق الشخصية التجارية بالحصول على قرض قصير (90 يوما على الأكثر) مقابل تقديم الفواتير المتعلقة بجملة من الحقوق الشخصية ذات الصبغة (المهنية) على أن تكون هذه الحقوق الشخصية محددة في مبالغها وتواريخ استيفائها من جهة وقابلة للتسوية عن طريق كمبيالات.

– محمد الشليح: قراءة في أحكام حوالة الديون المهنية المنظمة في مدونة التجارة لسنة 1996، مجلة محاكمة، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، العدد 4 يونيو 2008، ص: 14.

فالمشرع الفرنسي حاول اجاد إطار قانوني لعقد شراء الفاتورات من خلال حوالة دايلي بحيث خصص لها مجموعة من النصوص القانونية بمقتضى هذا القانون، إلا أنه عمليا تم تجاوز هذه التقنية القانونية كإطار قانوني له، بتقنية أخرى منظمة بمقتضى القانون المدني الفرنسي وهي تقنية الوفاء مع الحلول نظرا للصعوبات المرتبطة بتطبيق أحكام حوالة دايلي.

- Thierry Bonneau: droit bancaire, paris Montchrestien-textenso, 9eme ed 2009, p :464.

[15] – عبد الرحمان الشرقاوي: م.س، ص:133.

[16] – يلا حظ أن الكتابات المغربية بشأن حوالة الديون المهنية وعلى ندرتها لم تتناول حوالة الديون المدنية إلا في إطار الضمانات البنكية، بحيث تقتصر على غرض واحد وهو الضمان.

– انظر على سبيل المثال: محمد لفروجي: العقود البنكية بين مدونة التجارة والقانون البنكي، مطبعة النجاح الدار بيضاء، الطبعة الثانية 2001.

[17] – بحيث أن حوالة الديون المهنية، عندما تهدف إلى تحقيق الغرض المتعلق بتقديم السيولة في الحال، فإنما هي تمثل بيعا حقيقيا للحقوق الشخصية(الديون) المهنية مقابل ثمن نقدي يتبلور، حسب الفقرة الثانية من المادة 529 من مدونة التجارة، بالتسبيق الكلي أو الجزئي لمبلغ الحقوق الشخصية(الديون) المهنية المحال بها.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

فإنه ومع ذلك استبعدت كأساس قانوني لعقد شراء الفاتورات وذلك لاعتبارات متعددة نذكر منها:

1- تعارض شراء الفاتورات والمادة 532 من مدونة التجارة:

نصت المادة 532 من م.ت على أنه: " تنقل الحوالة للمحال له الضمانات التي تضمن للمدين. يضمن المحيل بالتضامن أداء الدين".

من هذه المادة يتضح أن المحيل يبقى متضامنا بأداء الدين الشئ الذي يمكن مؤسسة شراء الفاتورات بالرجوع عليه، وبالتالي تنتفي الغاية التي من اجلها ابتدع هذا العقد والمتمثلة في الأساس في حماية العميل من مخاطر عدم ملاءة المدين أو امتناعه عن الوفاء.

2- عدم إمكانية المدين مواجهة المحال بالدفوع المبنية على أساس علاقته الشخصية بالمدين:

جاء في المادة 536 من مدونة التجارة على أنه الحالة التي يلتزم فيها المدين بأن يؤدي الدين مباشرة للمحال له، فإنه لا يمكنه مواجهته بالدفوع المبنية على علاقاته الشخصية بالمحيل إلا إذا تعمد المحال له بقبوله الدين الإضرار بالمدين.

فمن خلال هذه المادة وبمفهوم المخالفة، فإنه يمكن الوفاء بالدين من طرف المدين للمحيل الشيء الذي لا يتصور في عكس عقد شراء الفاتورات الذي تنتهي فيه علاقة المدين بالدائن بموجب بيع هذا الأخير حقوقه التجارية لمؤسسة بيع شراء الفاتورات ويبقي على عاتق المدين الوفاء مباشرة لهذه الأخيرة.

كما أن الحق ينتقل في عقد شراء الفاتورات بالدفوع والدعاوى والامتيازات المتعلقة به، وبالتالي يمكن للمحال له أن يحتج بها في مواجهة المدين بخلاف ماهو منصوص عليه في المادة أعلاه.

هذه الأسباب وغيرها جعلت من حوالة الديون المهنية إطارا قانونيا مستبعدا لتنظيم عقد شراء الفاتورات.

ثانيا: مبررات استبعاد القانون الصرفي

إن اعتماد آليات القانون الصرفي كأساس قانوني للرجوع على المدين، من شأنه أن يعزز من مكانة شراء الفاتورات ويحرص على مصالحها. غير أنه سرعان ما تبين لها عدم فعالية وجدواه لتعارض أحكامه مع عقد الشراء إن على مستوى الرجوع أو ما يسمى بالتضامن الصرفي أو على مستوى التظهير[18].

- محمد الشليح: ن.م، ص:15.

[18] - محمد منذر: م.س، ص: 84.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

1- على مستوى التضامن الصرفي:

حسب المادة 201 من مدونة التجارة فإنه يسأل جميع الساحبين للكمبيالة والقابلين لها والمظهرين والضامنين الاحتياطيين على وجه التضامن نحو الحامل.

وعليه، فتطبيقا لهذه المادة في مجال عقد شراء الفاتورات فإن مؤسسة شراء الفاتورات باعتبارها حاملة للورقة التجارية، يمكنها أن توجه دعوى الأداء ضد جميع الأشخاص المذكورين في المادة أعلاه، دون أن تكون ملزمة بالترتيب الذي صدر به التزامهم[19]، في حين أن العميل لا يعتبر ضامنا للأداء في عقد شراء الفاتورات وإلا انتفى أحد الغرض الرئيسي الذي قام على أساسه بتحويل ديونه لمؤسسة شراء الفاتورات.

2- على مستوى التظهير:

نصت عليه المادة 171 من مدونة التجارة والتي جاء فيها بأنه: " لا يجوز للأشخاص المدعى عليهم بسبب الكمبيالة أن يتمسكوا اتجاه الحامل بالدفوع المستمدة من علاقاتهم الشخصية بالساحب أو بحامليها السابقين ما لم يكن الحامل قد تعمد باكتسابه الكمبيالة الإضرار بالمدين".

وحسب هذه المادة فإن التظهير ينقل الحق محل الورقة التجاري مطهرا من كل الدفوع، وبالتالي بخلاف شراء الفاتورات فإنه لا يمكن للمدين أن يتمسك اتجاه مؤسسة شراء الفاتورات بأي من الدفوع المستمدة من علاقته بالعميل.

إذن ولتعارض مقتضيات القانون الصرفي مع عقد شراء الفاتورات تم استبعاده كأساس قانوني له، خاصة وأن جوهر هذا العقد يصير مفقودا بسبب عدم تحمل شركة شراء الفاتورات لمخاطر التحصيل.

ومما سبق فإن الأنظمة القانونية التي فصلنا فيها أعلاه لا تنسجم مع شراء الفاتورات وبالتالي لا تصلح أن تكون أساسا قانونيا لهذا العقد، مما يقتضي البحث عن أنظمة قانونية أخرى تلائم هذا النوع من المعاملات البنكية.

تضاربت الآراء حول الأحكام الملائمة لتنظيم شراء الفاتورات في غياب تنظيم قانوني خاص يشمل هذا العقد، فرغم تنظيم هذا الأخير من قبل المشرع الفرنسي بابتكاره آلية ائتمانية جديدة، تسمح بحوالة الحقوق المهنية وتقع في مركز وسط بين القانون المدني وأحكام قانون الصرف والمتمثلة في حوالة دايلي، إلا أنه وكما ذكرنا سابقا فإنه وعلى المستوى العملي لم تجد هذه التقنية القانونية اقبالا من قبل مؤسسات شراء الفاتورات، وفضلت العمل بالحلول الاتفاقي، هذا ما يستنتج من خلال عقود الشراء النموذجية المعدة لهذا

[19] – محمد منذر ، ن.م، ص: 85.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الغرض(الفقرة الأولى)، في حين استعاضت تشريعات أخرى بنظام حوالة الحق كأساس قانوني لشراء الفاتورات (الفقرة الثانية).

الفقرة الأولى: الحلول الاتفاقي في التشريع المغربي

في غياب تنظيم خاص لعقد شراء الفاتورات على مستوى التشريع المغربي، وباستقرائنا لبعض عقود شراء الفاتورات لمؤسسات شراء الفاتورات بالمغرب، نجد أن على المستوى العملي نحت هذه المؤسسات منحى مؤسسات شراء الفاتورات الفرنسية باعتبار الحلول كأساس قانوني لانتقال الحقوق التجارية بين العميل ومؤسسة شراء الفاتورات.

فكما نعلم فإن المشرع المغربي اعتبر الحلول طريقا من طرق انتقال الالتزام بحيث نظمه ضمن القسم الثالث المتعلق بانتقال الالتزامات في الباب الثالث من المواد 211إلى 216 من ق.ل.ع، خلافا للقانون المدني المصري الذي نضمه إلى جانب الإنابة كسبب من أسباب انقضاء الالتزام، وبالتالي فإنه يمكن اعتباره طريقا لانتقال الحقوق التجارية بمقتضى عقد شراء الفاتورات كما عملت على ذلك مؤسسات شراء الفاتورات المغربية وكذا على مستوى التشريع الجزائري والمصري.

من هنا يطرح السؤال عن مدى تفاعل أحكام الحلول الاتفاقي مع شراء الفاتورات حتى اتجهت العديد من التشريعات لاعتباره قالبا قانونيا ملائما لهذا النوع من الاتفاقات؟؟؟

هذا ما سنتناوله في ما يلي:

لقد استند الفقه، في تبنيه لنظرية الحلول الاتفاقي كأساس قانوني لانتقال الحقوق الثابتة في عقد شراء الفاتورات، على انسجام وتوافق أحكامه مع المقتضيات التنظيمية لجوهر عقد شراء الفاتورات ويتضح هذا الانسجام على مستوى شروط العقد وآثاره:

أولا: على مستوى شروط العقد

يشترط لقيام الحلول حسب المادة 212 من ق.ل.ع أن يقع الحلول صراحة، وأن يتم في نفس الوقت الذي يحصل فيه الوفاء، ويقابل هذه المادة في التشريع الفرنسي المادة 1346 من الأمر الفرنسي الصادر بتاريخ 10 فبراير 2016[20].

[20] – عبد الرحمان الشرقاوي: م.س، ص: 187.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

فبالنسبة لوقوع الحلول صراحة، فلا يقصد بذلك أن يجب استعمال معينة أو ألفاظ محددة، بل المقصود أن يكون التعبير عن إرادة الدائن في الحلول تعبيرا واضحا جليا، لا أن يكون تعبيرا ضمنيا[21]. وإن كان المشرع المغربي يتفق مع المشرع الفرنسي واللبناني في وقوع الحلول صريحا فإنه بذلك يخالف بعض التشريعات الأخرى، كما هو الشأن بالنسبة للقانون المدني المصري الذي يجعل من الاتفاق صحيحا سواء وقع بشكل صريح أو ضمني[22].

وإذا كان إعلام المدين بوقوع الحلول ليس شرطا لازما لنفاذة عليه، إلا أنه على المستوى العملي ذهبت مؤسسات شراء الفاتورات إلى إلزام العميل بإخطار مدينيه[23] ، للحيلولة دون أي نزاع محتمل بشأن أداء الدين لغير مؤسسة الفاتورات.

مما سبق ذكره فرغم اشتراط مؤسسة شراء الفاتورات على عميلها إخطار المدين، فلا مانع لاعتبار الحلول الاتفاقي إطارا ملائما على مستوى هذا الشرط ما ذام هذا التبليغ لا يعتبرلازما لنفاذه.

أما بالنسبة لتزامن الوفاء مع الحلول، فقد أجاز القضاء الفرنسي الحلول السابق على الوفاء، معتبرا أن الحلول السابق هو وعد بالحلول، ولا عبرة في كونه واقعا في تاريخ سابق على الوفاء، ما دام أنه لم ينتج أثرا إلا من لحظة الوفاء.

ومما سبق فإنه يمكن اعتبارا الحلول الاتفاقي إطارا ملائما لشراء الفاتورات على مستوى شروط العقد.

ثانيا: على مستوى آثار الحلول:

من خلال استقراء مقتضيات قانون الالتزامات والعقود المغربي، فإنه يترتب عن الحلول الاتفاقي انتقال الحق بجميع توابعه ودفوعه[24] هذا أيضا ما نصت عليه المادة 264 من القانون المدني الجزائري الشيء الذي هو معمول به في شراء الفاتورات.

---

[21] – مامون الكزباري: م.س، ص: 248.

[22] – اكتفت المادة 327 من القانون المدني المصري على شرط واحد وهو معاصرة الوفاء مع الحلول: بقولها: " للدائن الذي استوفى حقه من غيره المدين أن يتفق مع هذا الغير أن يحل محله ولو لم يقبل المدين ذلك. ولا يصح أن يتأخر هذا الاتفاق عن وقت الوفاء."

[23] – جاء في المادة 6 من عقد شراء الفاتورات لشركة Attijari Factoring Maroc:

" Vous informerez vos acheteurs de l' existence de notre contrat d'affacturage par un courrier dont le projet nous sera soumis avant diffution

Vous vous angager à faire imprimer, dans corps méme de toutes les factures, dont vous nous transmetterez la propriété, et dans une présentation que vous soumettrez à notre approbation, la mention de notre subrogation".

[24] – تبعا لذلك، أجمع الفقه الفرنسي أنه يكون للموفي الرجوع على المدين بدعويين، بخلاف المحال له المحال له الذي ليس له إلا دعوى واحدة، هي دعوى الحق الذي انتقل إليه، ولا يستطيع أن يرجع على المدين بغير هذه الدعوى، فإن الحلول يخول دعويان، دعوى الحلول وهي دعوى الحق الذي

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وهكذا، فقد اعتبر الحلول الاتفاقي وباعتراف الفقه والقضاء[25] أهم مؤسسة قانونية ملائمة لعقد شراء الفاتورات لأنه يؤدي لنفس النتائج القانونية المترتبة عن حوالة الحق المدنية وبدون اتباع نفس الشكليات المتطلبة. إلا أن هناك تشريعات اعتمدت حوالة الحق كأساس قانوني له وهذا ما سنتطرق إليه كما يلي.

الفقرة الثانية: حوالة الحق في بعض التشريعات المقارنة

ذهبت بعض التشريعات المقارنة إلى الأخذ بحوالة الحق كأساس قانوني لشراء الفاتورات والتي على رأسها اتفاقية المعهد الدولي لتوحيد القانون الخاص بشأن شراء الفاتورت الدولي، المعروفة باتفاقية اوتاوا.

حيث نصت المادة الثامنة منها على أن الحوالة لا تنفذ في مواجهة المدين إلا إذا تم إخطاره بها. وتضع الاتفاقية المذكورة واجب الإعلان على العميل، أما إذا تم الاخطار من طرف شركة الشراء، فيجب أن تكون لديها السلطة المخولة لذلك.

كما سار في نفس الاتجاه التشريع الألماني والتشريع الأمريكي وكذا الإنجليزي، باعتبار أن حوالة الحق في هذه التشريعات تتميز بنوع من البساطة في شكلياتها مقارنة مع التشريعات الأخرى مما جعلها ملائمة لانتقال الالتزام بموجب عقد شراء الفاتورات[26].

وتجدر الإشارة أنه وخلافا لباقي التشريعات اعتمد المشرع البلجيكي قواعد تظهير الفواتير كأساس لانتقال الحق بموجب عقد شراء الفاتورات[27].

خاتمة:

ختاما، يتضح من خلال هذه الدراسة أن انتقال الالتزام في إطار العقود البنكية، ولاسيما عقد شراء الفاتورات، يطرح إشكالات قانونية دقيقة ترتبط أساسًا بمدى قدرة القواعد التقليدية لنظرية الالتزامات على استيعاب هذه التقنية الحديثة. فقد أبان التحليل عن محدودية بعض الأنظمة القانونية التقليدية، كالكفالة والإنابة والتجديد، في توفير أساس قانوني منسجم مع خصوصيات هذا العقد، نظرًا لاختلافها من حيث الشروط والآثار عن طبيعة عملية شراء الفاتورات.

انتقل إلى الموفي مع الحلول، حيث يطالب فيها بحق الدائن كما هو الشأن لدعوى المحال له. ودعوى ثانية وهي الدعوى الشخصية الناشئة من واقعة الوفاء والتي يكون مصدرها الوكالة أو الفضالة أو الاثراء بلا سبب.

[25] – محمد منذر: م.س، ص:99.

[26] – للمزيد من المعلومات انظر: محمد منذر: م.س، ص100 إلى104.

[27] – نادر عبد العزيز شافي: عقد الفاكتورنغ (عقد شراء الديون التجارية) دراسة مقارنة، منشورات زين الحقوقية، الطبعة الثانية 2013، ص: 57.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وفي المقابل، برز الحلول الاتفاقي كإطار قانوني أكثر ملاءمة، لكونه يسمح بانتقال الحقوق بجميع توابعها وضماناتها دون الإخلال بجوهر العملية، وهو ما ينسجم مع الأهداف الاقتصادية التي يسعى إليها هذا العقد، خاصة فيما يتعلق بتوفير السيولة وتقليل مخاطر عدم الأداء. كما أظهرت المقارنة مع بعض التشريعات الأجنبية أن هناك توجهًا نحو تبسيط آليات انتقال الحقوق وتكييفها مع متطلبات المعاملات المالية الحديثة.

وعلى ضوء ما سبق، يمكن استخلاص مجموعة من النتائج والتوصيات:

النتائج:

- غياب تنظيم قانوني خاص في التشريع المغربي يؤطر عقد شراء الفاتورات، فتح المجال لاجتهادات فقهية وقضائية متباينة، حسمته الممارسة العملية لشركات الشراء باختيارها الحلول الاتفاقي كإطار قانوني ملائم لتنظيم انتقال الالتزام في هذا النوع من العقود .
- أهمية البعد الاقتصادي في إعادة توجيه النظر إلى الحقوق الشخصية باعتبارها عناصر مالية قابلة للتداول والاستثمار.

التوصيات:

- ضرورة تدخل المشرع المغربي لإقرار تنظيم قانوني خاص بعقد شراء الفاتورات، يراعي خصوصياته التقنية والاقتصادية .
- العمل على تبسيط الآليات القانونية لانتقال الالتزام بما يتلاءم مع متطلبات السرعة والائتمان في المعاملات البنكية .
- تعزيز الأمن القانوني للأطراف المتدخلة، خاصة من خلال تحديد واضح لحقوقهم والتزاماتهم وضماناتهم .
- الاستفادة من التجارب المقارنة، في تأطير هذه التقنية بشكل يحقق التوازن بين الفعالية الاقتصادية والحماية القانونية .

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المراجع:

الكتب:

- عبد السلام أحمد فيكو: بحوث في عقود خاصة: دراسة لعدد من العقود في ضوء قانون الا عبد الرحمان الشرقاوي: القانون المدني دراسة حديثة للنظرية العامة للالتزام على ضوء تأثرها بالمفاهيم
- الجديدة للقانون الاقتصادي، الكتاب الثاني: أحكام الالتزام، مطبعة المعارف الجديدة الرباط، الطبعة الأولى 2016لتزامات والعقود، الجزء الأول، دار نشر المعرفة، طبعة 2017.
- نادر عبد العزيز شافي: عقد الفاكتورنغ (عقد شراء الديون التجارية) دراسة مقارنة، منشورات زين الحقوقية، الطبعة الثانية 2013.
- عبد الرزاق السنهوري: الوسيط في شرح القانون المدني: نظرية الالتزام بوجه عام، الأوصاف، الحوالة، الانقضاء، الجزء الثالث، دار إحياء الثرات العربي، 1985.
- مامون الكزبري: نظرية الالتزامات في ضوء قانون الالتزامات والعقود المغربي، الجزء الثاني: أوصاف الالتزام وانتقاله وانقضاؤه، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الثانية، 1970.
- مأمون الكزبري: نظرية الالتزامات في ضوء قانون الالتزامات والعقود المغربي، الجزء الأول: مصادر الالتزامات، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الثانية، 1970.

المقالات:

- محمد الشليح: قراءة في أحكام حوالة الديون المهنية المنظمة في مدونة التجارة لسنة 1996، مجلة محاكمة، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، العدد 4 يونيو 2008.

الأطاريح والرسائل:

- سمية حيون: شراء الديون التجارية في التشريع المغربية، رسالة لنيل دبلوم الماستر في القانون الخاص، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية طنجة، السنة الجامعية 2016-2017.
- محمد منذر: شراء الفاتورات بالمغرب، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة، جامعة محمد الخامس/أكدال، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية-الرباط-، السنة الجامعية: 1997/1998.
- ميلاط عبد الحفيظ: النظام القانوني لتحويل الفاتورة، أطروحة لنيل الدكتوراه، جامعة أبو بكر بلقايد-تلمسان-الجزائر، السنة الجامعية 2011-2012.

- عبد الله الدرقاوي: الحوالة في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في القانون الخاص، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية الرباط، السنة الدراسية 1991-1992.
- Thierry Bonneau: droit bancaire (Banking law) , paris Montchrestien-textenso, 9eme ed 2009.
- Berrada Mohamed Azzedine : Les techniques de Banque, de Crédit et de commerce Extérieur (Banking, Credit, and Foreign Trade Techniques), 5éme Edition 2007.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

رقمنة الخدمات العمومية وأثرها على العدالة الاجتماعية والمجالية

The Digitalization of Public Services and Its Impact on Social and Spatial Justice

د.احمد المودن Dr.Ahmed ELMOUDENE

باحث في القانون العام

أستاذ زائر بجامعة ابن زهر أكادير

والمدرسة SUP'H.DROIT

التابعة للجامعة الدولية بأكادير

Ah.elmoudene@uiz.ac.ma

ملخص:

شهد العالم طيلة هذه العقود الأخيرة تطورا في مجال التكنولوجيا المعلوماتية، حيث أصبحت هذه الأخيرة تفرض نفسها في جميع مجالات الحياة اليومية، ونتيجة لذلك نجد التكنولوجية الرقمية أخذت حيزا كبيرا في الممارسات اليومية. ولمسايرة هذا التطور، أصبح وجوبا على الإدارة العمومية أن تتخذ خطوات جريئة من أجل أن تتحول رقميا، عبر استبدال العمليات الكلاسيكية للإدارة إلى عمليات رقمية في دينامية للتحول الإداري الهادفة إلى تحديث المرفق العمومي، بما يعزز التنسيق المؤسساتي ويرفع من فعالية القرار الإداري.

كما تسهم المقاربة الرقمية للخدمات العمومية في تحقيق العدالة الاجتماعية والمجالية وترسيخ مبادئ الحكامة الجيدة، حيث تبرز الرقمنة كأداة استراتيجية لتعزيز ركائز الدولة الاجتماعية باعتبارها إطارا مرجعيا لتحقيق العدالة المجالية، من خلال التزامها بتعزيز نجاعة التدخلات العمومية، خاصة في المناطق النائية ولدى الفئات الهشة.

وإن كان المغرب حقق خلال العقود الأخيرة مكتسبات في مجال رقمنة المرفق العمومي، ابتداء من تطوير البنيات التحتية الرقمية، وإطلاق منصات رقمية لتقديم الخدمات العمومية وتبسيط المساطر الإدارية، إلى بلورة بيئة تشريعية ومؤسساتية، حيث ساهمت هذه المكتسبات من تقليص فجوة الرقمنة والتقدم خطوات إيجابية قصد تحقيق العدالة المجالية والاجتماعية، غير أن هذه التراكمات الايجابية لا تضمر دوام بعضا من المعيقات البنيوية التي تحد من قدرة التحول الرقمي على تحقيق الأهداف المنشودة.

الكلمات المفاتيح: العدالة، المجالية، الاجتماعية، الرقمنة، الأمية

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Abstract :

Over recent decades, the world has witnessed significant advances in information technology, which has become increasingly integrated into all areas of daily life. In response to this development, public administration has been required to undertake decisive steps toward digital transformation by replacing traditional administrative processes with digital ones, as part of a broader effort to modernize public services, strengthen institutional coordination, and enhance the effectiveness of administrative decision-making.

The digitalization of public services also contributes to achieving social and territorial justice and consolidating the principles of good governance. In this context, digitalization emerges as a strategic instrument for strengthening the foundations of the social state, which serves as a reference framework for promoting territorial justice through more effective public interventions, particularly in remote areas and among vulnerable populations.

Although Morocco has made significant progress in the digitalization of public services in recent decades—from developing digital infrastructure and launching online platforms for public service delivery and administrative simplification to establishing legislative and institutional frameworks—these achievements have helped reduce the digital divide and advance social and territorial justice. Nevertheless, despite these positive developments, certain structural obstacles persist, limiting the capacity of digital transformation to achieve its intended objectives.

Keywords: Justice, Spatial, Social, Digitalization, Illiteracy.

مقدمة:

شهد العالم طيلة هذه العقود الأخيرة تطورا في مجال التكنولوجيا المعلوماتية، فأصبحت هذه الأخيرة تفرض نفسها في جميع مجالات الحياة، ونتيجة لذلك تغلغلت التكنولوجية الرقمية وأخذت حيزا كبيرا في الممارسات اليومية لدى مختلف شرائح المجتمع وطنيا أو دوليا. ففي المجال الإداري الذي لا يساير هذا التطور، أضحى العمل الإداري التقليدي متجاوزا، كما صارت معها الإدارة العمومية خارج دائرة المنافسة وحبيسة الماضي ورقعتها الجغرافية.

وللخروج من هذا الوضع، أصبح وجوبا على الإدارة العمومية أن تتخذ خطوات جريئة من أجل أن تتحول رقميا، من خلال استبدال العمليات الكلاسيكية للإدارة العمومية إلى عمليات رقمية، من أجل دينامية للتحول الإداري الهادف إلى تحديث المرفق العمومي وتحسين أدائه. كما تشكل الرقمنة آلية فعالة لإعادة هندسة المساطر الإدارية وفق منطق النجاعة والسرعة والشفافية. فمن خلال اعتماد الأنظمة المعلوماتية والمنصات الرقمية، يتم تقليص آجال معالجة طلبات المواطنين وتبسيط الإجراءات الإدارية أمامهم، بما يحد من التعقيدات البيروقراطية.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

كما تتيح الرقمنة تدبير أفضل للمعطيات وتبادلها بين مختلف الفاعلين، مما يعزز التنسيق المؤسساتي ويرفع فعالية اتخاذ القرار الإداري، كما تسهم المقاربة الرقمية للخدمات العمومية في تقليص الفجوة الرقمية التي تؤثر بشكل عميق على العدالة الاجتماعية والمجالية وترسيخ مبادئ الحكامة الجيدة.

كما أن الرقمنة تشكل رافعة أساسية للحد من مظاهر البيروقراطية والفساد الإداري، من خلال إحداث تحول نوعي في طرق تدبير المرفق العمومي قائم على الشفافية؛ إذ تمكن الأنظمة الرقمية من تبسيط المساطر الإدارية، وتقليص عدد المتدخلين، كما تبرز الرقمنة كأداة استراتيجية لتعزيز ركائز الدولة الاجتماعية باعتبارها إطارا مرجعيا لتحقيق العدالة المجالية، من خلال التزامها بتقليص الفوارق بين المجالات وضمان توزيع منصف الخدمات العمومية. إذ تمكن من تعزيز نجاعة التدخلات العمومية، خاصة في المناطق النائية، عبر إتاحة الولوج إلى الخدمات العمومية عن بعد، مما يحد من إكراهات البعد الجغرافي وضعف البنيات التحتية، غير أن تحقيق هذا التكامل يظل رهينا بتجاوز تحديات الفجوة الرقمية.

وعليه، ولمعالجة هذا الموضوع نجد أنفسنا أمام الإشكالية التالية:

إلى أي حد تساهم رقمنة الخدمات العمومية بالمغرب في تحقيق العدالة الاجتماعية والمجالية؟

وانطلاقاً من هذه الإشكالية، سنسعى إلى معالجتها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. كيف تساهم الرقمنة لتحقيق العدالة المجالية والاجتماعية في الولوج إلى الخدمات العمومية؟
2. ماهي مكتسبات رقمنة الخدمات العمومية بالمغرب؟
3. ما حدود فعالية الرقمنة الخدمات العمومية بالمغرب؟

سيتم اعتماد تقسيم منهجي يقوم على مطلبين؛ يخصص المطلب الأول لدراسة دور الرقمنة في تحسين الولوج إلى الخدمات، ومكتسبات رقمنة الخدمات العمومية بالمغرب. أما المطلب الثاني، فيعنى بتحليل عوائق رقمنة الخدمات العمومية، عبر تشخيص الإكراهات القانونية والمؤسساتية والعملية، مع الوقوف على بعض التجارب الدولية في هذا المجال، وذلك قصد استشراف آفاق تفعيلها بما ينسجم مع مرتكزات الدولة الاجتماعية.

1. المطلب الأول: دور الرقمنة في تحسين الولوج إلى الخدمات العمومية، وأهم المكتسبات المحققة بالمغرب

ساهمت الثورة التكنولوجية الرقمية في ظهور العديد من الآليات التي تسهل تبادل المعلومات والاتصال كما ساعدت على تقليص الوقت وتقليل التكاليف، فالرقمنة تسعى إلى "استخدام التقنيات الرقمية لتغيير

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

نماذج الأعمال والعمليات وتوفير فرص جديدة لتوليد الثروة وللتنمية المستدامة"[1]. لذلك سنحاول التطرق في الفقرة الأولى إلى دور الرقمنة في تحسين الخدمات العمومية، بينما سنحاول الوقوف على أهم المكتسبات التي حققها المغرب في هذا المجال.

1.1: الفقرة الأولى: دور الرقمنة في تحسين الولوج إلى الخدمات العمومية

تعمل المؤسسات العمومية على عملية تحسين خدماتها، ولا سيما من خلال رقمنة العلاقات مع المواطن عبر تنزيل "الإدارة الإلكترونية"، التي تعكس عملية إضفاء الطابع الديمقراطي على الإدارة، والحق في الوصول إلى المعلومة. كما أصبح المرفق العمومي اليوم متحررا من القيد الزماني والمجالي وفي ديمومة شبه غير منقطعة، كما تساعد الرقمنة على تحقيق الديمقراطية الإدارية؛ من خلال تسهيل مشاركة المواطنين في تدبير الشأن الإداري وتعزيز دوره المجتمعي عبر تفاعل رقمي مع مصالح الإدارة العمومية، وتتجلى أهم أدوار الرقمنة في:

- ✓ تبسيط الإجراءات والمساطر الإدارية:

ساهم تضخم البيروقراطية الإدارية والترسانة القانونية المعقدة في إعاقة عمل الإدارة عوض تنظيمها وتفعيلها، وقد أدت هذه الإكراهات إلى ازدياد أشكال النفور وتراجع مستوى الثقة تجاه المرافق العمومية من جهة المرتفقين، إضافة الى التفاوتات المتباينة في استفادتهم من حقوقهم داخل الآجال المناسبة بسبب بطء الإدارة في الوفاء بواجباتها وفق الإطار الزمني المؤطر بالنصوص القانونية.

فاعتماد النظم الرقمية والتطبيقات المعلوماتية يتيح تقليص عدد الوثائق المطلوبة، كما يخفف العبء الإداري عن المرتفقين، كما يسهم في تبادل المعطيات بين الإدارات بشكل يضمن أمن المعلومات وتنسيقا مؤسساتيا متكاملا، كما تساهم المعالجة الرقمية للملفات في تكوين قاعدة بيانات ضخمة من شأنها أن تقدم دعامات تحليلية لتسهيل اتخاذ القرارات، بالإضافة إلى إمكانية تحليل الخطورة[2]، وتقوية القدرة على التنبؤ.

ومن المنظور المالي تمكن رقمنة الإدارة من ترشيد النفقات العمومية، خصوصا تلك الخاصة بالأرشفة اليدوية وتكاليف التخزين المادي للملفات والوثائق الإدارية، وتقليص تكاليف النقل والتنقل بين الإدارات من أجل تبادل الوثائق والمعلومات الإدارية. أما من المنظور البيئي تعتبر الرقمنة مدخلا لبلورة إدارة عمومية

[1] أبوبكر سلطان أحمد، الرقمنة.. إلغاء الحواجز بين البشر وتقنية المعلومات، زيارة الموقع يوم 2026/04/19.

[2] لوك دو وولف وخوسيه ب–سوكول، دليل تحديث الجمارك، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ش.م.م مصر، ص:508.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

مستدامة، والتي تتمظهر في تقديم خدمات عمومية بدون ورق[3]، كما تساهم الرقمنة في الحد من الأثر البيئي للبنيات التحتية الرقمية، من خلال اعتماد الطاقات المتجددة لتشغيل مراكز البيانات، بما يعزز التوجه نحو مراكز البيانات الخضراء والمستدامة[4].

كما تساهم الرقمنة في توحيد طرق أداء العمل الإداري، وفي توحيد الإجراءات الإدارية والحد من السلطة التقديرية للموظف العمومي، كما تعزز تتبع أداء المرافق العمومية وتقييمه، وتيسر عمليات المراقبة والتدقيق ورصد الاختلالات، بما يرفع من نجاعة المرفق العمومي.

✓ محاربة الفساد وتعزيز الشفافية:

يعتبر الفساد الإداري والمالي أحد أكبر العوائق التي تحد من آثار التنمية فيها، كما ترجع بالسلب على حكامة المؤسسات الحكومية، كما يعيق توطيد العدالة المجالية والاجتماعية. ومن أجل احتواء هذه الآفة، تعتبر رقمنة الخدمات العمومية أحد أهم المداخل الحديثة لإصلاح الإدارة وتقوية مبادئ الحكامة الجيدة، من خلال إعادة هيكلة وتشكيل العلاقة بين المرتفق والإدارة العمومية، حيث تتمظهر أوجه هذه الهيكلة الجديدة:

أ. تساهم رقمنة الخدمات العمومية في الحد من التفاعل المباشر بين المرتفق والموظف العمومي، والحد من فرص الرشوة والمحسوبية، من خلال توحيد إجراءات تقديم الطلبات ومعالجتها آليًا أو شبه آلي، بما يقلل من التدخلات الشخصية غير المشروعة.

ب. تعزيز مبدأ الشفافية: تساهم الرقمنة في تعزيز الشفافية الإدارية من خلال نشر المساطر والوثائق المطلوبة وآجال معالجة الطلبات وشروط الاستفادة، مما يحد من الغموض الإداري لدى المرتفق ويقلص فرص استغلاله في ممارسات غير مشروعة، بما يدعم نزاهة المرفق العمومي وشفافيته.

ت. تسهيل المساءلة والمراقبة: تساهم رقمنة الخدمات العمومية في تعزيز المساءلة والمراقبة الإدارية من خلال تتبع مراحل معالجة الملفات وتوثيق تدخلات الموظفين إلكترونيًا، مما يسهل ربط المسؤولية بالمحاسبة، وكشف الاختلالات الوظيفية واتخاذ التدابير التصحيحية اللازمة لتحسين أداء المؤسسات العمومية.

---

[3] فاطمة الزهراء الشرقي، رقمنة إدارة الجمارك والضرائب غير المباشرة ودورها في تعزيز الاقتصاد الوطني، مجلة براق الدولية للدراسات القانونية والاقتصادية، المجلد 3، العدد 1، 2026، ص 3.

[4] https://www.ibm.com/sa-ar/think/topics/green-data-center

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

✓ تعزيز الإدماج الاجتماعي:

تساهم رقمنة الخدمات العمومية في تجاوز الحواجز المجالية والزمنية وتعزيز استمرارية المرفق العمومي، كما تقلل من أعباء التنقل وتكاليف الولوج إلى الخدمات، خاصة بالنسبة لسكان المناطق النائية والأشخاص ذوي الإعاقة، من خلال منصات رقمية تراعي معايير الولوج الرقمي وتوفر خصائص ملائمة كتكبير النصوص والقراءة الصوتية وتبسيط الواجهات، كما أن هذه الخاصيات تمكن من تحسين جودة التفاعل بين مختلف الشرائح المجتمعية والإدارات، وتعزيز الإنتاجية والتنافسية الاقتصادية، كما تساهم في الحد من الفوارق الاجتماعية والمجالية[5].

كما تساهم خدمات حجز المواعيد والإشعارات الرقمية في تقليص مدة انتظار المرتفقين للحصول على الوثائق الإدارية، كما تساعد على تخفيف الضغط على المصالح العمومية من خلال تنظيم تدفق المرتفقين وفقًا للقدرات والخصوصيات اللوجستية للإدارة.

2.1: الفقرة الثانية: أهم مكتسبات الرقمنة بالمغرب

يعتبر المخطط الخماسي 1999-2003 الذي اعتمده المغرب أولى الخطوات في تشييد القواعد الأولى لعملية رقمنة الخدمات العمومية، وفي هذا الاتجاه، تم تقديم وثيقة "Stratégie e-Maroc"[6] سنة 2001 كإطار رسمي لمشروع الحكومة الإلكترونية (E-Gov)، حيث أوصت الوثيقة بتحديث الإدارة العمومية عبر توظيف التكنولوجيا الرقمية وتعميم الولوج إلى الإنترنت، ورقمنة المساطر والإجراءات الإدارية، إلى جانب وضع إطار تشريعي ينظم التبادل الإلكتروني للمعلومات ويحمي المعطيات الشخصية، بما يضمن الأمن الرقمي.

ومن مكتسبات هذا المخطط رقمنة الخدمات الجمركية، حيث اعتمدت إدارة الجمارة والضرائب غير المباشرة المنصة الإلكترونية BADR[7]، والتي تتيح إيداع التصاريح، وتتبع الملفات، وأداء الرسوم الجمركية رقميا لفائدة المقاولات، كما تمت رقمنة بعض الخدمات التي يقدمها الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي عبر منصة DAMANCOM، حيث تتيح هذه المنصة للمقاولات التصريح بالأجور والأجراء بشكل إلكتروني، وتتبع وضعية التصريحات عن بعد، وأداء الواجبات تجاه هذا الصندوق إلكترونيا.

[5] EL YAMANI Kaoutar, KASBAOUI Tarik et AIT LARBI Fatima Ezzahra, "De la transformation digitale responsable et inclusive : enjeux, risques et perspectives", Revue Internationale des Sciences de Gestion, Volume 6 : Numéro 2, 2023, P 1253.
[6] Ministère des Affaires Economiques et Générales, "Stratégie e-Maroc 2010: Réalisations, Orientations & Plans d'action", Septembre 2007, P 21.
[7] Base Automatisée des Douanes en Réseau.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ولئن كانت سرعة تنفيذ رقمنة الخدمات العمومية خلال مدة هذا المخطط بطيئة، وذلك راجع لضعف البنية التحتية الرقمية، وقلة الكفاءات البشرية في المجال الرقمي. ولتدارك الأمر جاءت إستراتيجية e-Maroc 2010 سنة 2005 و التي امتدت إلى سنة 2010، وشكلت هذه الأخيرة طفرة أساسية في مسار التحول الرقمي بالمغرب، فقد ساهمت في تقليص الفجوة الرقمية على الصعيدين الاجتماعي والمجالي، حيث شهد المغرب الانتشار الواسع لشبكة الأنترنت، كما ساهمت في تطوير مجالات اجتماعية متعددة، ففي مجال التربية والتعليم اعتمد برنامج GENIE، والذي يهدف إلى تعميم تكنولوجيا المعلومات والاتصال بقطاع التعليم[8].

أما المجال القضائي فقد عرف وضع اللبنات الأساسية "للعدالة الرقمية" من خلال اعتماد التدبير الإلكتروني للعمليات القضائية عبر برنامج S@J[9]، كما تم إنشاء بوابة محاكم[10]، والتي كانت في بدايتها تتيح تتبع القضايا ومعرفة مآلها والاطلاع على الجلسات وتواريخها فقط، لكن مع مرور الوقت تم تحديث هذه الأخيرة لتصبح نافذة رقمية تساهم بالفعل في تحقيق العدالة الاجتماعية والمجالية بمختلف أبعادها، كتقديم طلبات شهادة الجنسية، والشباك الإلكتروني للسجل العدلي، ومستخرج السجل التجاري.

كما شهدت المرحلة تعزيز الإطار القانوني المؤطر للتحول الرقمي بالمغرب باعتماد القانون رقم 05-53[11] المتعلق بالتبادل الإلكتروني للمعطيات القانونية والقانون رقم 08-09[12] المتعلق بحماية الأشخاص الذاتيين تجاه معالجة المعطيات ذات الطابع الشخصي، حيث جاء القانونين في سياق الانتقالات المتسارعة لعملية الرقمنة التي عرفتها الخدمات العمومية، لذلك استوجبت الظروف سن وضرورة إرساء إطار قانوني ملائم لتوفير الحماية القانونية اللازمة لمعطيات المرتفقين المتعاملين إلكترونيا مع الإدارات العمومية، والسهر على ضمان الحق في الخصوصية الرقمية.

ولمواصلة رقمنة الخدمات العمومية بالمغرب، تم اعتماد استراتيجية المغرب الرقمي 2013، وعرفت هذه المرحلة سن المرسوم رقم 2.12.349[13] المتعلق بالصفقات العمومية من خلال جعل إلزامية النشر

---

[8] https://www.taalimtice.ma/ar/astratyjyt-wtnyt تمت زيارته يوم 2026/05/13 على الساعة 20:06

[9] جاء البرنامج ثمرة للتعاون بين المغرب والاتحاد الأوربي في إطار مشروع MEDA II، حيث تم اعتماد النسخة الأولى من هذا البرنامج سنة 2006.

[10] www.mahakim.ma

[11] ظهير شريف رقم 1-07-129 صادر في 19 من ذي القعدة 1428(30 نوفمبر 2007) بتنفيذ القانون رقم 05-53.

[12] ظهير شريف رقم 1.09.15 صادر في 22 من صفر 1430 (18 فبراير 2009) بتنفيذ القانون رقم 09.08.

[13] الجريدة الرسمية عدد 6140 – 23 جمادى الأولى 1434 (4 أبريل 2013)، ص 3031.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الإلكتروني للصفقات العمومية بها، وذلك من تأجيل تقوية الشفافية وتقليل اللبس حول الفساد الإداري والمالي الذي يشوب نيل الصفقات العمومية، وتقريب الإدارة من المقاولات والمستثمرين بما يحقق الحكامة الجيدة.

كما تضمن القانون 55.19[14] المتعلق بتبسيط المساطر والإجراءات الإدارية، مجموعة من المستجدات التي تؤطر العلاقة بين الإدارة والمرتفقين بما يمكنهم من قضاء مصالحهم في أحسن الظروف والآجال، وتبسيط المساطر، وتقريب الخدمات الأساسية منهم، وكذا جعل هذه الإجراءات أمرا واقعا فيما يخص مجال الاستثمار، ولتنزيل ما جاء به هذا القانون تم إطلاق البوابة الوطنية للمساطر والإجراءات الإدارية "إدارتي"[15].

كما أظهرت جائحة كوفيد-19 أهمية الرقمنة في ضمان استمرارية الخدمات، من خلال توسيع العمل عن بعد والخدمات الإدارية والتعليم الإلكتروني والمعاملات الرقمية. كما أدى ذلك إلى تداول كميات كبيرة من البيانات الشخصية الحساسة، مما أبرز الحاجة إلى تعزيز الإطار التشريعي لحماية المعطيات والأمن الرقمي، ولهذا الغرض جاء القانون رقم 20-05[16] المتعلق بالأمن السيبراني من أجل تأمين السيادة الرقمية للدولة داخل الفضاء السيبراني، وينص هذا القانون على إلزام الإدارات العمومية والمؤسسات والمقاولات العمومية، بالإضافة إلى المسؤولين عن البنيات التحتية ذات الأهمية الحيوية، باتخاذ جملة من التدابير الوقائية والآليات التقنية المتطورة والتنظيمية لحماية أنظمة المعلومات التي تستند إليها في أداء مهامها وخدماتها للمرتفقين[17].

وبعد ظهور الذكاء الاصطناعي، أصبح هذا الأخير يعتمد عليه كقاطرة لتحقيق التحول الرقمي، لهذا اعتمد المغرب استراتيجية "المغرب الرقمي 2030"[18] قصد تعزيز العدالة المجالية والاجتماعية، عبر دعم ما تم تحقيقه خلال المحطات السابقة والتي همت تقليص فوارق الولوج للخدمات العمومية الرقمية بين

---

[14] ظهير شريف رقم 1.20.06، الصادر بتنفيذ القانون رقم 55.19 المتعلق بتبسيط المساطر والإجراءات الإدارية بتاريخ 6 ما رس 2020، الجريدة الرسمية عدد 6866، بتاريخ 19 مارس 2020، ص 1626.

[15] تم إنجاز بوابة "إدارتي" في إطار شراكة بين وزارة الداخلية، ووزارة الاقتصاد والمالية وإصلاح الإدارة –قطاع إصلاح الإدارة–، ووزارة الصناعة والتجارة والاقتصاد الأخضر والرقمي، ووكالة التنمية الرقمية (ADD)، والوكالة الوطنية لتقنين المواصلات (ANRT).

للمزيد أنظر الرابط: وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة

[16] ظهير شريف 1.20.69 صادر في 4 ذي الحجة 1441 (25 يوليو 2020) بتنفيذ القانون 05.20، الجريدة الرسمية عدد 6904، 9 ذو الحجة 1441 (30 يوليو 2020)، ص 4160.

[17] احمد المودن، السيادة الرقمية في ظل تغول الذكاء الاصطناعي، مجلة ريناد–العدد 24– مارس 2026، ص 341.

[18] اعتمدتها الوزارة المنتدبة لدى رئيس الحكومة المكلفة بالانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة، أنظر الرابط:

استراتيجية المغرب الرقمي 2030

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المجالات الترابية وكذا الفئات الاجتماعية مع الحرص على جودتها. كما تهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز والنهوض بالقدرة التنافسية للمغرب في مجال الاقتصاد الرقمي على الصعيد القاري والدولي، بما يعزز ويكرس موقعه كقوة واعدة في المجال الرقمي[19].

إجمالًا، حقق المغرب مكتسبات مهمة في رقمنة الخدمات العمومية، من خلال الاستراتيجيات الرقمية وتطوير المنصات الإلكترونية، مما ساهم في تبسيط المساطر، وتقليص البيروقراطية، وتسريع معالجة الطلبات وتحسين جودة الخدمات. كما عززت الرقمنة الولوج إلى الخدمات العمومية، وساهمت في تقليص بعض الفوارق المجالية والاجتماعية، بما يدعم نجاعة المرفق العمومي ومبادئ العدالة المجالية والاجتماعية. غير أن مواصلة هذا الورش يظل مرتبطة بمدى قدرة المغرب على تجاوز مختلف الإكراهات القانونية والمؤسساتية والعملية، التي تعيق وتحد من فعالية واستدامة هذا التحول الرقمي، وهذا ما سنتطرق إليه في المطلب الثاني.

2. المطلب الثاني: إكراهات رقمنة الخدمات العمومية بالمغرب ومحدودية العدالة المجالية والاجتماعية

رغم أهمية التحولات التي عرفتها الخدمات العمومية، سواء على مستوى التأطير القانوني وتبسيط المساطر الإدارية أو اعتماد الرقمنة لتحديث أساليب تدبير المرافق العمومية، فإن تحقيق أهداف الرقمنة لا يزال يواجه مجموعة من الإكراهات والتحديات. والتي تمظهر في:

1.2: غياب التقييم و ضعف المقاربة التشاركية

إن أكبر الإكراهات التي تواجهها رقمنة الخدمات العمومية بالمغرب هي غياب تقييم مختلف الاستراتيجيات التي اعتمدها، حيث أنه يتم اعتماد استراتيجية جديدة دون القيام بتقييم المرحلة السابقة، فقد جاء في ملخص تقييم إستراتيجية المغرب الرقمي 2013، أنه لم يتم أي تقييم لاستراتيجية المغرب الالكتروني "e-Maroc2010" الممتدة من الفترة 2005 إلى 2010 لمعرفة العوائق والشوائب التي صاحبت تنفيذها قصد اعتمادها كأرضية لإعداد إستراتيجية جديدة[20]، كما كشف الملخص عن مجموعة من الإخفاقات البنيوية التي تتمحور بصورة رئيسية حول غياب المقاربة التشاركية للفاعلين سواء على الصعيد المركزي[21]

---

[19] أصبح المغرب يحتل المرتبة 28 عالميا والمرتبة 2 إفريقيا بخصوص ترحيل الخدمات وتصدير الحلول الرقمية، أنظر:
https://www.mmsp.gov.ma/sites/default/files/2024-09/BrochureOffreOutsourcing

[20] المجلس الأعلى للحسابات، تقرير الخاص – تقييم إستراتيجية المغرب الرقمي 2013، ص 5.

[21] المجلس الأعلى للحسابات، م.س، ص 5.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أو الصعيد الترابي خلال مراحل اعتماد الاستراتيجية مما أدى إلى ضعف الأهداف وتباينها، كما نتج عنها تغييب الأولويات الرقمية للمجالات الترابية وتعميق التفاوتات بخصوص البنية التحتية الرقمية لهذه المجالات.

فغياب المقاربة التشاركية نتج عنها بطئا في وثيرة انجاز وتنفيذ المشاريع المرتبطة بهذه الاستراتيجية، بشكل لا يواكب التطورات السريعة التي يعرفها عالم التكنولوجية الرقمية[22]، حيث لا تزال بعض المناطق القروية والنائية تعاني من ضعف البنية التحتية الرقمية، مما يحد الاستفادة من الخدمات العمومية الرقمية ويعيق تقليص الفوارق المجالية والاجتماعية، كما يعمق الفجوة والعزلة الرقمية، ويؤدي إلى تقييد استفادة سكان هذه المناطق من بعض الحقوق والخدمات الأساسية، حيث مازال 1.623.166 مغربي يعاني من فقر الإنترنت[23].

كما تجلت ضعف حكامة الاستراتيجيات السابقة في كثافة المشاريع المزمع إنجازها وتعدد الأهداف المراد تحقيقها في ظرف زمني وجيز، فعلى سبيل المثال تهدف استراتيجية "المغرب الرقمي 2013" إلى تأسيس 89 خدمة الكترونية جديدة على الانترنت بحلول 2013 بمبلغ إجمالي يقدر بـ 2 مليار درهم، لكن الواقع أفرز فرقا شاسعا بين ما تم توقعه وما تم إنجازه، حيث أشار التقرير الصادر عن وزارة الصناعة والتجارة والتكنولوجيات الحديثة أن عدد المشاريع التي تم إنجازها هو 17 مشروعا، بينما هناك 14 مشروعا في طور الإنجاز، في حين أن هناك 3 مشاريع يتعين إنجازها[24].

2.2: تحديات الصيانة والتكلفة المالية الباهظة

إن تحقيق العدالة المجالية والاجتماعية عبر التحول الرقمي من خلال رقمنة الخدمات العمومية لا ينحصر في توفير المعدات التقنية العالية الجودة وتفعيل هذه الخدمات من خلال استحداث مواقع ومنصات إلكترونية، إنما هو رهين باستدامتها، حيث تعد هذه الأخيرة من الدعائم الأساسية والمحورية لضمان ديمومة المرفق العمومي، لكن بلوغ هذه الغاية في الواقع العملي تصطدم بتحديات تقنية ومالية مهمة.

---

[22] نفس الملاحظة أبداها المقرر الخاص لمجلس الشيوخ الفرنسي في أحد تقاريره. أنظر:
https://intranet.senat.fr/rapports

[23] حيث يعرف الموقع فقر الأنترنت بأنه: "استحالة تحمل الأفراد لتكلفة باقة إنترنت تتضمن 1 جيكابايت لمدة شهر بسرعة تنزيل 10 ميغابِت في الثانية، إذا تعدت تكلفتها 10% من إجمالي الإنفاق اليومي". أنظر:
https://internetpoverty.io/#map_internet_index

[24] أنظر: http://www.abhatoo.net.ma/page-principale/برنامج الحكومة الالكترونية : المغرب الرقمي 2013

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ولمسايرة تطورات مجال تكنولوجيا الرقمية يجب على المؤسسات العمومية ضرورة تجديد المعدات التقنية، وتحيين البرمجيات المستعملة وتحديث المنصات الرقمية المقدمة للخدمات والسهر على صيانها بشكل دوري قصد ضمان استمرارية الأداء وجودة الخدمات، وعليه فإن القيام بهذه العملية تتطلب تعبئة الموارد المالية الكافية بغية توفير الجاهزية التشغيلية لهذه المعدات، أما محدودية هذه الموارد المالية قد ينتج عنها تفاوت في مستوى التجهيز التقني بين مختلف المجالات الترابية، مما سيؤدي لا محالة إلى توقف المنصات الرقمية أو ضعف تحديثها، وبالتالي ضعف جودة الخدمات الرقمية المقدمة، وتقويض تحقيق العدالة المجالية المبتغى تحقيقها عبر الرقمنة.

وفي هذا الاتجاه، أبدى المجلس الأعلى للحسابات ملاحظات في أحد التقارير حيث جاء فيه: " تُعتبر الصيانة الوقائية والتصحيحية من الأسس الجوهرية لضمان مرونة واستقرار وكفاءة النظم المعلوماتية. غير أن بعض البنى التحتية الأساسية شهدت فترات مطوّلة دون تغطية تعاقدية أو تدخل تقني. فعلى سبيل المثال، بقيت تجهيزات مركز البيانات الرئيسي دون عقد صيانة طيلة أكثر من 15 شهراً بسبب إجراءات الإلغاء وإبرام العقد الجديد. ويُعد هذا الغياب المطوّل للصيانة محفوفا بمخاطر تتعلّق بإمكانية حصول أعطال مادية، خاصة في فترات الضغط."[25]

فضعف الموارد المالية حالت دون اعتماد التكرارية في عملية تبريد قاعة الخوادم والمعدات التقنية المعلوماتية بوزارة التربية الوطنية، حيث جاء في ردها على ملاحظات المجلس السابق ذكره بخصوص معالجة الاختلالات التي تُعيق استمرارية ومرونة النظام المعلوماتي أنه: " فيما يتعلق بمواقع النسخ الاحتياطي في الرباط وفي مراكش، أنهما موقعان سلبيان (خامدان)، وأنه تقرر عدم اعتماد التكرارية بالنسبة لنظام التبريد من أجل الاقتصاد في التكاليف."[26]، فالوزارة لم تستحضر أهمية النسخ الاحتياطي للبيانات والذي يشكل أحد الشروط الرئيسية في تدبير البنيات التحتية الرقمية، فتغليب الاعتبارات المالية بغية تقليص النفقات التشغيلية وتكاليف الصيانة الدورية إضافة الى الحد من تآكل هذه المعدات، أدى إلى جعل موقعي النسخ الاحتياطي بكل من الرباط ومراكش موقعين خامدين.

[25] المجلس الأعلى للحسابات، تقرير برسم 2024-2025، ص 333.

[26] المجلس الأعلى للحسابات، تقرير برسم 2024-2025، ص 332.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ففي فرنسا، خصصت وزارة التربية سنة 2025[27] اعتمادات كبيرة لخدمات استضافة التطبيقات والبيانات وتأمين نقلها عبر البنية التحتية والشبكة المعلوماتية الخاصة بالوزارة وخدمات الأمن المعلوماتي، والتي قدرت بما يزيد عن 8,2 مليون أورو بخصوص اعتمادات الالتزام، بينما قدرت اعتمادات الأداء بما يزيد عن 4,8 مليون أورو، فهذه المبالغ المهمة المرصودة من طرف فرنسا، لا يمكن تفسيره إلا بالنظرة الاستيعابية التنظيمية للدولة بأن ديمومة المرفق العمومي الرقمي أسيرتان بتوظيفات مالية في الصيانة والتشغيل والأمن السيبراني.

3.2: ضعف الثقافة الرقمية وتفشي الأمية الرقمية

سعى المغرب خلال السنوات الأخيرة إلى تعزيز العدالة التعليمية، حيث عرفت نسبة الأمية التعليمية انخفاضا مهما، فحسب معطيات للإحصاء العام للسكان والسكنى لسنة 2024، بلغت نسبة هذه الأمية 24,8%[28]، لكنه في المجال الرقمي تعتبر الأمية الرقمية أبرز الإكراهات التي تقوض العدالة المجالية والاجتماعية للاستفادة من الخدمات الرقمية، وتتجلى أسبابها في التراجع الذي يسجله المغرب في ثلاثة مستويات[29] وهي:

- ✓ امتلاك الوسائل الرقمية:

يتمثل في ضعف امتلاك التجهيزات الرقمية، حيث يعتبر هذا الضعف أحد المؤشرات البنيوية على ديمومة الفوارق المجالية والاجتماعية في الاستفادة من ايجابيات التحول الرقمي. فإذا كان الولوج إلى الخدمات العمومية الرقمية رهين بتوفر المواطنين على الحواسيب أو الهواتف الذكية واتصال بالإنترنت، فإن غياب هذه المعدات التقنية تتحول الرقمنة إلى آلية لإعادة إنتاج أشكال من الإقصاء الاجتماعي والترابي. وتشير المذكرة السابقة الذكر إلى أن 8,8% من المغاربة يمتلك جهاز حاسوب شخصي أو لوحة إلكترونية[30]، وتتفاقم هذه النسبة لدى المواطنين المتوفرين للمستوى التعليم الابتدائي بنسبة 0,8% وهو ما يبين استمرار التفاوتات المرتبطة بالمستوى التعليمي في الولوج إلى التجهيزات الرقمية.

لذلك، حتى لا تحول الرقمنة إلى مدخل للهشاشة والإقصاء، وجب تبني سياسات عمومية تستهدف دعم امتلاك الوسائل الرقمية، موجهة للفئة السابقة الذكر، كبرنامج "انجاز" الذي استهدف دعم اقتناء حاسوب

---

[27] Thierry LE GOFF, Rapport annuel de performances (PROGRAMME 214 : Soutien de la politique de l'éducation nationale), P 92.

[28] المندوبية السامية للتخطيط، الخصائص الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية للسكان، 2024، ص 12.

[29] Collin, S. (2013, 5 octobre). Les inégalités numériques en éducation : Une synthèse.

[30] المندوبية السامية للتخطيط، الخصائص الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية للسكان، 2024، ص 15.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

محمول والربط بالإنترنت لفائدة طلبة التعليم العالي، وبرنامجي "نافذة 1" و "نافذة 2"[31] المخصص لمنخرطي مؤسسة محمد السادس للنهوض بالأعمال الاجتماعية للتربية والتكوين، بما يجعلها رافعة لتحقيق التنمية الاجتماعية والمجالية.

✓ المعرفة والمهارات الرقمية:

يرى Jan van Dijk[32] أن أشكال اللامساواة الرقمية لا يمكن حصرها فقط في عدم امتلاك الوسائل الرقمية، بل تشمل امتلاك المهارات الرقمية، وعليه فإن الاستثمار الفعال لمنصات الخدمات الرقمية العمومية يظل رهينا بتأهيل مهارات المرتفق. وتشير الإحصائيات التي جاءت بها المذكرة السابقة الذكر إلى أن 22,2% من أشخاص الذين ليس لديهم أي مستوى تعليمي هي النسبة التي تستعمل الأنترنيت، بينما تمثل هذه النسبة 56,3% في صفوف المتوفرين على مستوى التعليم الابتدائي، وهذا المعطى يكشف أن الفجوة الرقمية هي انعكاس لفجوات اجتماعية وتعليمية ومجالية، حيث يتضح أن المستوى التعليمي يعتبر أحد أهم الدعائم للإدماج الرقمي. ومنه، فإن ضعف تملك الكفايات الرقمية يفضي إلى إعادة ظهور أشكال جديدة من اللامساواة الاجتماعية.

✓ القدرة على توظيف التكنولوجيا والاستفادة منها وتحقيق أثرها:

يعتبر هذا المستوى الأكثر تعقيدا في تطور مفهوم الفجوة الرقمية، حيث لم يعد الفضاء الرقمي مكانا لتبادل المعلومات والنفاذ إلى المعرفة، بل تحول إلى فضاء استراتيجي لخلق القيمة الاقتصادية. وفي هذا السياق، يؤكد كل من Van Deursen و Helsper[33] أن اللامساواة الرقمية تمتد إلى دراسة إمكانيات وقدرة الأفراد في استثمار إيجابيات التحول الرقمي وإعادة توظيفها بهدف تحقيق عوائد إيجابية خارج البيئة الرقمية كتحسين جودة الحياة، والرفع من الدخل المادي، وتوفير فرص الشغل.

وفي ظل الإكراهات السالفة الذكر، وغياب مقاربة تشاركية تشرك المجتمع المدني في برامج محو الأمية الرقمية، تبقى هذه الأخيرة أهم التحديات الجوهرية التي تعيق تحقيق العدالة المجالية والاجتماعية في

[31] استفاد أكثر من 30000 طالب من برنامج "انجاز"، كما استفادت أكثر من 120000 منخرط بمؤسسة محمد السادس للنهوض بالأعمال الاجتماعية للتربية والتكوين من اقتناء الحاسوب، بينما استفاد أكثر من 280000 من خدمة الربط بشبكة الأنترنت من برنامجي "نافذة 1" و "نافذة 2".

[32] Van Dijk, J. A. G. M. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. Poetics, 34(4–5), 221–235.

[33] Van Deursen, A. J. A. M., & Helsper, E. J. (2015). The Third-Level Digital Divide: Who Benefits Most from Being Online? Communication and Information Technologies Annual: Digital Distinctions and Inequalities (Vol. 10, pp. 29–52).

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المجال الرقمي. فحسب تقرير المجلس الأعلى للحسابات، بلغت نسبة الأمية الرقمية بالمغرب 56% من السكان[34]، وتدل هذه النسبة على أن السياسات العمومية لم تمنح الأولويات الكافية لتعزيز وتأهيل القدرات والمهارات الرقمية للمواطنين.

فقد أدى ارتفاع الأمية الرقمية إلى بروز وساطة رقمية تستعين فيها بعض المؤسسات العمومية بفاعلين من القطاع الخاص لتسهيل الولوج إلى الخدمات الرقمية، بما قد يرتب تكاليف إضافية على المرتفقين. كما يثير ذلك تحديات مرتبطة بحكامة المعطيات الشخصية وحمايتها، نتيجة تعدد الأطراف القادرة على الوصول إلى البيانات الحساسة للمرتفقين، مما يطرح تساؤلات حول مدى سهر وحرص هؤلاء الوسطاء على حماية المعطيات ذات الطابع الشخصي تطبيقا لمقتضيات القانون 08-09[35].

خاتمة:

يعتبر التحول الرقمي أحد مداخل تحسين عمل المرافق العمومية وفعالية خدماتها وتطوير أدائها الإداري بما يناسب متطلبات التقدم التكنولوجي والاستجابة للطلبات اليومية المتزايدة، من خلال تقليص مدة معالجتها، وتقوية الشفافية الإدارية أمام المرتفقين، وهذا كله ما يجعل من الرقمنة أحد المرتكزات الضرورية لتحديث الإدارة العمومية المغربية.

ويتضح أن المغرب حقق خلال العقدين الأخيرين، تقدما مهما في مجال رقمنة الخدمات العمومية، ابتداء من تطوير البنيات التحتية الرقمية، والمنصات الإلكترونية لتبسيط المساطر الإدارية وتقديم الخدمات الرقمية العمومية، إلى بلورة بيئة تشريعية ومؤسساتية لتأطير ومواكبة هذا التحول، حيث ساهمت هذه المكتسبات من تقليص فجوة الرقمنة والتقدم خطوات إيجابية من أجل تحقيق العدالة المجالية والاجتماعية.

رغم المكتسبات المحققة في مجال رقمنة الخدمات العمومية، لا تزال بعض المعيقات البنيوية تحد من فعاليتها، خاصة في ظل ضعف تقييم المشاريع الرقمية ومحدودية إشراك مختلف الفاعلين في تصميمها وتنفيذها وتقييمها، مما يضعف قدرتها على الاستجابة المستمرة لاحتياجات المرتفقين. كما تفرض الوتيرة المتسارعة للتطور التكنولوجي أعباء مالية متزايدة مرتبطة بالاستثمار والصيانة والتحديث، بما يثير إشكالية استدامة الخدمات العمومية الرقمية ونجاعتها.

---

[34] التقرير السنوي للمجلس الأعلى للحسابات برسم 2022-2023، ص 164.

[35] القانون رقم 09.08 المتعلق بحماية الأشخاص الذاتيين تجاه معالجة المعطيات ذات الطابع الشخصي، الجريدة رسمية عدد 5711 بتاريخ 27 صفر 430 (23 فبراير 2009)

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

كما تسهم محدودية المهارات الرقمية لدى المرتفقين في استمرار الأمية والفجوة الرقمية، مما يدفع الفئات غير المتمكنة إلى الاعتماد على الوسطاء أو الحضور المباشر إلى الإدارات العمومية، وما يترتب عن ذلك من تكاليف إضافية وإعادة إنتاج أوجه جديدة من عدم المساواة في الولوج إلى الخدمات الرقمية. كما يثير اللجوء إلى الوسطاء غير المعتمدين إشكالات قانونية وأمنية مرتبطة بحماية المعطيات الشخصية، لاسيما مخاطر تسريبها أو معالجتها خارج الأطر الرسمية، بما يستدعي تعزيز آليات الحماية والرقابة على تداول بيانات المرتفقين.

وعليه، فإن إتاحة البنية التحتية والخدمات الإلكترونية لا تكفي وحدها لضمان استفادة متكافئة منها، مما يبرز دور المجتمع المدني في تحقيق الإدماج الرقمي من خلال محو الأمية الرقمية، وتأطير الفئات الهشة، ونشر الثقافة الرقمية، والمساهمة في الترافع من أجل سياسات رقمية أكثر إنصافًا. ومن ثم، يمكن للرقمنة أن تشكل رافعة للعدالة الرقمية والإدماج الاجتماعي والتنمية الترابية المستدامة، شريطة ضمان تكافؤ فرص الولوج إليها، بدل أن تصبح وسيلة لإعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية والمجالية.

المراجع

المصادر القانونية

- ظهير شريف رقم 129-07-1 صادر في 19 من ذي القعدة 1428(30 نوفمبر 2007) بتنفيذ القانون رقم 05-53.
- ظهير شريف رقم 1.09.15 صادر في 22 من صفر 1430 (18 فبراير 2009) بتنفيذ القانون رقم 09.08.
- الجريدة الرسمية عدد 6140 –23 جمادى الأولى 1434 (4 أبريل 2013)، ص 3031.
- ظهير شريف رقم 1.20.06، الصادر بتنفيذ القانون رقم 55.19 بتاريخ 6 ما رس 2020، الجريدة الرسمية عدد 6866، بتاريخ 19 مارس 2020، ص 1626.
- ظهير شريف 1.20.69 صادر في 4 ذي الحجة 1441 (25 يوليو 2020) بتنفيذ القانون 05.20، الجريدة الرسمية عدد 6904، 9 ذو الحجة 1441 (30 يوليو 2020)، ص 4160.
- صدر في 18 من ربيع الآخر 1446 (22 أكتوبر 2024)، الجريدة الرسمية عدد 7352 الصادرة في 11 جمادى الأولى 1446 (14 نوفمبر 2024)، ص 7748.

- ظهير شريف رقم 1.09.15 صادر في22من صفر 1430 (18فبراير 2009) بتنفيذ القانون رقم09.08، الجريدة رسمية عدد 5711 بتاريخ 27 صفر 430 (23 فبراير 2009).
- **المقالات**
- عبد الستار إبراهيم دهام، التنظيم البيروقراطي إزاء الفكر الإداري المعاصر :إطار نظري، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، العدد 2، 2008.
- إبراهيم الزياني، التقسيم الإداري: وظائفه وتطبيقاته بالمغرب"، المجلة المغربية للسياسات والقانون والاقتصاد، عدد 23، 1990.
- فاطمة الزهراء الشرقي، رقمنة إدارة الجمارك والضرائب غير المباشرة ودورها في تعزيز الاقتصاد الوطني، مجلة براق الدولية للدراسات القانونية والاقتصادية، المجلد 3، العدد 1، 2026.
- إيمان اليزناسني، رقمنة الخدمات الإدارية بالمغرب، وانعكاساتها في تجويد المرفق العام، مجلة المعرفة، عدد 22، دجنبر 2024.
- احمد المودن، السيادة الرقمية في ظل تغول الذكاء الاصطناعي، مجلة ريناد–العدد 24– مارس 2026.
- EL YAMANI Kaoutar, KASBAOUI Tarik et AIT LARBI Fatima Ezzahra(2023). "De la transformation digitale responsable et inclusive : enjeux, risques et perspectives", Revue Internationale des Sciences de Gestion, Volume 6, Numéro 2.
- Van Dijk, J. A. G. M. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. Poetics, 34(4–5), 221–235.
- Van Deursen, A. J. A. M., & Helsper, E. J. (2015). The Third-Level Digital Divide: Who Benefits Most from Being Online? Communication and Information Technologies Annual: Digital Distinctions and Inequalities (Vol. 10).
- Collin, S. (2013, 5 octobre). Les inégalités numériques en éducation : Une synthèse.
- **التقارير**
- المجلس الأعلى للحسابات، تقرير برسم 2024–2025.
- المندوبية السامية للتخطيط، الخصائص الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية للسكان، 2024.
- التقرير السنوي للمجلس الأعلى للحسابات برسم 2022–2023.
- المجلس الأعلى للحسابات، تقييم إستراتيجية المغرب الرقمي 2013.

– لوك دو وولف وخوسيه ب–سوكول، دليل تحديث الجمارك، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ش.م.م مصر.
– Ministère des Affaires Economiques et Générales, "Stratégie e-Maroc 2010: Réalisations, Orientations & Plans d'action", Septembre 2007.
– Thierry LE GOFF, Rapport annuel de performances (PROGRAMME 214 : Soutien de la politique de l'éducation nationale).

المواقع الالكترونية:

– أبوبكر سلطان أحمد، الرقمنة. إلغاء الحواجز بين البشر وتقنية المعلومات.
– وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة: https://shorturl.at/Qjnnv
– https://www.taalimtice.ma/ar/astratyjyt-wtnyt
– http://www.abhatoo.net.ma/page-principale2013 برنامج الحكومة الالكترونية : المغرب الرقمي/
– https://internetpoverty.io/#map_internet_index

حكامة الخدمات السحابية والأمن السيبراني في القانون المغربي:
بين متطلبات السيادة الرقمية وانفتاح الفضاء السيبراني

Governance of Cloud Services and Cybersecurity in Moroccan Law:
Between the Imperatives of Digital Sovereignty and the Openness of Cyberspace

Ali Zahour علي زهور

طالب باحث بسلك الدكتوراه، العلوم القانونية والسياسية

كلية العلوم القانونية والسياسية، جامعة ابن طفيل، المغرب

Ali.zahour@uit.ac.ma

Dr.Abderazak kabouri د. عبد الرزاق كبوري

أستاذ باحث بكلية العلوم القانونية والسياسية، جامعة ابن طفيل، المغرب.

en.abderazak@gmail.com

ملخص:

يقارب البحث إشكالية تأطير الخدمات السحابية ضمن المنظومة القانونية المغربية، مبرزا التوتر القائم بين متطلبات السيادة الرقمية المقررة بموجب القانون 05.20، لاسيما إلزامية الإيواء الوطني للمعطيات الحساسة، وبين الطبيعة العابرة للحدود للحوسبة السحابية، مقيّما مدى انسجام التدابير التنظيمية للمرسوم 2.24.921 مع التزامات المغرب ضمن الاتفاقية العامة للتجارة في الخدمات (GATS) ، وبناء على تحليل المضمون والمقارنة مع التشريعات الأوروبية ، نخلص إلى أن الصرامة التشريعية تعرقل الاستثمارات وتحد من التنافسية الاقتصادية، ونوصي باعتماد تصنيف مرن لحساسية المعطيات، وتعديل المادة 11 لإجازة الإسناد الخارجي المقنن، موازاة مع تعزيز آليات الافتحاص وتطوير أطر التعاون الدولي والقضائي.

الكلمات المفتاحية: الخدمات السحابية، الأمن السيبراني، السيادة الرقمية، القانون 05.20، الإيواء الوطني.

Summary:

This research examines the regulation of cloud services in Morocco, highlighting the tension between Law 05.20's digital sovereignty requirements specifically the mandatory national hosting of sensitive data and the cross-border nature of cloud computing. It assesses the compatibility of Decree 2.24.921 with Morocco's commitments under the General Agreement on Trade in Services (GATS). Using a comparative approach with European legislation, the study concludes that regulatory rigidity hinders investment and economic competitiveness. It recommends adopting a flexible data classification, amending Article 11 to

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

allow regulated outsourcing, and enhancing audit mechanisms alongside international cooperation frameworks.

Keywords: Cloud Services, Cybersecurity, Digital Sovereignty, Law 05.20, National Data Hosting.

مقدمة

يتسم تنظيم الفضاء السيبراني في العصر الرقمي براهنية قصوى، ذلك أن التحول الرقمي تجاوز تطوير الخدمات الرقمية ليعيد تشكيل العلاقات بين الدولة والمواطن، وبين الفاعلين الاقتصاديين بعضهم ببعض، بل وأصبح يعيد تعريف حدود السيادة الوطنية ذاتها في بعدها الرقمي، وإذا كان مفهوم السيادة التقليدية ارتبط بالأرض والماء والجو، فإن امتداد الفضاء السيبراني وما يستتبعه من تدفق للبيانات عبر الحدود، وما يثيره من إشكالات تتعلق بحماية المعطيات الشخصية والحساسة، قد فرض على الدول إعادة النظر في أدواتها القانونية لمواكبة هذه التحولات، وفي ظل التوسع الكبير لاستعمال الخدمات السحابية، التي تمكّن المؤسسات والأفراد من تخزين ومعالجة كميات ضخمة من المعطيات عن طريق بنيات تحتية موزعة جغرافيا، تطرح إشكالية قانونية مركزية تتعلق بمدى قدرة التشريعات الوطنية على استيعاب هذه الخدمات وتنظيمها دون الإخلال بمتطلبات الأمن السيبراني من جهة، ودون إعاقة الابتكار والانفتاح التقني من جهة أخرى.

ولذلك أولى المشرع المغربي هذه الإشكالية عناية خاصة من خلال سلسلة من النصوص التشريعية والتنظيمية، كان في مقدمتها القانون رقم 05.20 الصادر في 4 ذي الحجة 1441 (25 يوليو 2020)[1] المتعلق بالأمن السيبراني، والذي كان نقلة نوعية في المنظومة القانونية الوطنية، بتقنينه لحماية نظم المعلومات، وحدد قواعد ومقتضيات الأمن المطبقة على مؤسسات الدولة والجماعات الترابية والمؤسسات العمومية، فضلا عن البنيات التحتية ذات الأهمية الحيوية، ومستغلي الشبكات العامة للمواصلات ومزودي خدمات الإنترنت ومقدمي خدمات الأمن السيبراني والخدمات الرقمية،[2] وقد صيغ هذا القانون في سياق

[1] المملكة المغربية، القانون رقم 05.20 المتعلق بالأمن السيبراني، الرباط، 2020.

[2] المملكة المغربية، المرسوم رقم 2.24.921 المنظم لاستخدام مقدمي الخدمات السحابية من قبل الهيئات والبنيات التحتية الحيوية التي تسير نظم المعلومات الحساسة أو المعطيات الحساسة، الجريدة الرسمية، 2024.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

دولي اتسم بتصاعد وتيرة الهجمات السيبرانية وتنامي المخاطر المرتبطة بالفضاء الرقمي، وهو ما استدعى تدخلا تشريعيا لتعزيز صمود الأنظمة المعلوماتية الوطنية وتأسيس الآليات الرقابية.

غير أن خصوصية الخدمات السحابية، التي تقوم أساسا على توزيع المعطيات وتخزينها في مراكز بيانات موزعة غالبا ما تمتد عبر الحدود الوطنية، تطرح تحديا جوهريا أمام تطبيق بعض مقتضيات هذا القانون، وعلى رأسها المادة 11 التي تنص على أن "يجب أن يكون توطين المعطيات الحساسة، حصريا، داخل التراب الوطني"، فهذا الالتزام، الذي يندرج في إطار الحرص على السيادة الرقمية وحماية المعطيات الحيوية من أي تدخل خارجي، يصطدم في واقع الأمر مع النموذج التشغيلي للحوسبة السحابية الذي يعتمد على مبدأ التوزيع الجغرافي المرن للبيانات تحقيقا لمتطلبات الأداء واستمرارية الخدمة، ومن هنا تظهر المعضلة الأساسية التي يسعى هذا البحث إلى مقاربتها، وهي: كيف يمكن التوفيق بين مقتضى السيادة الرقمية المتجسد في إلزامية الإيواء الوطني للمعطيات الحساسة، وبين طبيعة الخدمات السحابية التي تتجاوز بطبيعتها الحدود الجغرافية، في إطار قانوني يحقق الأمن السيبراني دون أن يتحول إلى عائق أمام تنافسية الاقتصاد الرقمي الوطني؟

وإزاء هذه الإشكالية، لم يقف المشرع المغربي موقف المتفرج، بل بادر إلى إصدار المرسوم رقم 2.24.921 بتاريخ 18 ربيع الثاني 1446 (22 أكتوبر 2024)[3] المنظم لاستخدام مقدمي الخدمات السحابية من قبل الهيئات والبنيات التحتية الحيوية التي تسير نظم المعلومات والمعطيات الحساسة،[4] وهي خطوة تنظيمية مهمة حددت شروط وإجراءات اللجوء إلى هذه الخدمات، مع وضع نظام تأهيل لمقدميها يراعي خصوصية المعطيات التي يتعاملون معها، غير أن هذا المرسوم، رغم كونه تطورا إيجابياً على مستوى التدقيق التنظيمي، لم يحسم بعد كل الإشكالات المرتبطة بهذا المجال، بل أثار بدوره تساؤلات جديدة تتعلق بمدى توافق شروط التأهيل التي يتضمنها مع التزامات المغرب الدولية في إطار منظمة التجارة العالمية، خاصة ما يتعلق بمتطلبات الملكية المحلية والإيواء الوطني، مما يستدعي وقفة بحثية ونقدية متأنية.

[3] المملكة المغربية، المرسوم رقم 2.24.921 المنظم لاستخدام مقدمي الخدمات السحابية من قبل الهيئات والبنيات التحتية الحيوية التي تسير نظم المعلومات الحساسة أو المعطيات الحساسة، الرباط، 2024.

[4] نفس المرجع

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وعليه، فإن هذا البحث يسعى من خلال المقاربة القانونية المقارنة إلى الإجابة عن جملة من التساؤلات الفرعية، تتعلق أولا بمدى ملاءمة المادة 11 من القانون 05.20 لطبيعة الخدمات السحابية المعاصرة في ضوء المرسوم 2.24.921 والإستراتيجية الوطنية للأمن السيبراني 2030 التي أطلقتها المديرية العامة لأمن نظم المعلومات في يوليوز 2024،[5] وثانياً بكيفية تقييم نظام التأهيل المستحدث في ضوء المعايير الدولية والالتزامات التجارية للمغرب، وثالثاً بالدروس المستفادة من التجارب المقارنة، وخاصة التوجيه الأوروبي NIS2 وقانون التضامن السيبراني الأوروبي،[6] التي يمكن توظيفها لتطوير الإطار الوطني، ورابعا النموذج الأمثل لحكامة الخدمات السحابية الذي يوازن بين الأمن والتنافسية، وللإجابة عن هذه التساؤلات، اعتمدنا في المقال على المستوى المنهجي تحليل مضمون النصوص القانونية، والمنهج المقارن للاستفادة من التجارب الأوروبية، ومقاربة تحليل السياسات لتقييم أثر الإطار القانوني على تنافسية القطاع الرقمي المغربي.

أما الدراسات السابقة القريبة والتي قاربت إشكالية حكامة الفضاء الرقمي من مختلف الزوايا، فبعضها أصّل للتحولات العميقة التي أحدثتها تكنولوجيا المعلومات في بنية السيادة التقليدية، ولعل أهمها مقاربة الفيلسوف لوتشيانو فلوريدي في مؤلفه "الثورة الرابعة سنة 2014،[7] والذي فكك فيها تمدد المحيط المعلوماتي وتجاوزه للحدود الجغرافية للدول، وعلى المستوى المغربي، ركزت الأبحاث على تحليل البنية التشريعية المواكبة لهذا التحول، ومنها دراسة فاطمة الزهراء الفضلي (2025) المنشورة في "مجلة منازعات الأعمال"، والتي قوضت الإطار القانوني والتنظيمي للحوسبة السحابية بالمغرب، راصدة تداخل الاختصاصات بين المؤسسات الوطنية في ظل القانون 09-08 والقانون 05.20،[8] غير أن هذه المقاربات المحلية وغيرها، ظلت حبيسة التحليل الوصفي للنصوص، متجنبة الخوض في التناقض التشغيلي بين مطلب الإيواء الوطني المطلق للبيانات والطبيعة البنيوية الموزعة للخدمات السحابية، وعلى الصعيد الدولي المقارن، انصبت الدراسات والتقارير الإستراتيجية الحديثة على هندسة معايير مفهوم "السيادة الرقمية" وتجاوز الطرح الجغرافي الكلاسيكي، وهو ما تجلى بوضوح في الوثائق المرجعية الصادرة عن المفوضية

[5] المديرية العامة لأمن نظم المعلومات DGSSI ، Stratégie nationale de cybersécurité 2030، 2024

[6] European Parliament & Council, Regulation (EU) 2024/2847 establishing the European Cyber Solidarity Act, Official Journal of the European Union, L 2024/2847, 2024, p:) 5

[7] Floridi, The Fourth Revolution: How the infosphere is reshaping human reality, Oxford University Press, 2014,

[8] الفضلي، ف. ز.، الإطار القانوني والتنظيمي للحوسبة السحابية بالمغرب، مجلة منازعات الأعمال، العدد 91، الصفحات 41-62، 2024.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الأوروبية، ولا سيما إطار السيادة السحابية (Commission European) الذي أسس لمستويات لضمان ناجع للسيادة التي تراعي التبعية القانونية والتقنية وتأثيرات الملكية الأجنبية، وتزامنا مع ذلك، قاربت الأبحاث التقنية والقانونية أثر التوجيه الأوروبي المتعلق بأمن الشبكات والمعلومات (NIS2) وقانون التضامن السيبراني، مبينة حدوث انتقال نوعي بتبني آليات تصنيفية لتقييم المخاطر السيبرانية وإدارة سلسلة التوريد، بفرض الضمانات التعاقدية التي تحصن المعطيات الحساسة من الامتداد العابر للحدود للتشريعات الأجنبية ذات الطابع الإلزامي.

تتبلور الإضافة العلمية لهذا البحث في تبني مقاربة نقدية تفكك شروط التأهيل المستحدثة بموجب المرسوم 2.24.921، لاستجلاء التداعيات القانونية والاقتصادية لفرض الملكية المحلية، مقترحة استنبات التجربة التصنيفية الأوروبية ضمن السياق الوطني لإعادة هندسة آليات الإسناد الخارجي تحقيقا للتوازن الاستراتيجي بين الأمن السيادي والتنافسية الرقمية.

وتستهدف الدراسة أساسا تقييم الانعكاسات العملية لتطبيق المادة 11 من القانون 05.20 المتعلقة بإلزامية الإيواء الوطني للمعطيات الحساسة، ومساءلة مدى انسجام قيود التخزين المكرسة في المرسوم 2.24.921 مع الالتزامات التجارية للمغرب داخل منظمة التجارة العالمية؛ وقد تمت صياغة خطة البحث ضمن مبحثين؛ يقارب الأول محددات السيادة الرقمية وإشكالية التوطين في القانون 05.20 ونظام التأهيل المحدث بالمرسوم 2.24.921 وتقاطعاته مع الالتزامات الدولية، بينما يرتكز المبحث الثاني على مأسسة حكامة الخدمات السحابية وبناء النموذج الوطني استلهاماً للمعايير الأوروبية، وتحديداً توجيه NIS2 وقانون التضامن السيبراني.

المبحث الأول: المقاربة التشريعية والتنظيمية للخدمات السحابية في النظام القانوني المغربي: قراءة نقدية

يقارب هذا المبحث الإشكالات التي يفرزها الإطار التشريعي والتنظيمي للخدمات السحابية بالمغرب، راصدا التعارض البنيوي بين حتمية التوطين الجغرافي للمعطيات الحساسة المقررة بموجب القانون 05.20 والطبيعة اللامركزية لهذه التكنولوجيا، مع تقييم مدى انسجام اشتراطات الملكية المحلية المستحدثة في المرسوم 2.24.921 مع الالتزامات التجارية الدولية للمملكة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المطلب الأول: محددات السيادة الرقمية وإشكالية توطين المعطيات في القانون 05.20

في هذا المطلب سنؤصل للسيادة الرقمية من خلال التشريع المغربي وذلك على مستوى المادة 11 من القانون 05.20 التي تفرض توطين المعطيات الحساسة داخل التراب الوطني، ثم ننتقل إلى بيان التعارض بين هذا الإلزام وطبيعة الحوسبة السحابية القائمة على التوزيع الجغرافي للبيانات، مع إبراز الإشكالات العملية التي يطرحها تطبيق هذا المقتضى في ظل غياب تعريف دقيق للمعطيات الحساسة وتعدد الجهات الوصية على القطاع.

الفقرة الأولى: التأصيل المفاهيمي للسيادة الرقمية في ظل التشريع المغربي

إذا كانت فكرة السيادة ارتبطت تقليديا بسلطة الدولة على إقليمها المادي، فإن امتداد الفضاء السيبراني إلى ما وراء الحدود الجغرافية قد فرض على الفقه القانوني إعادة تعريف مفهوم السيادة بما يتلاءم مع متطلبات العصر الرقمي، فظهر ما اصطلح على تسميته بالسيادة الرقمية التي تعني قدرة الدولة على ممارسة سلطتها على المعطيات والبنيات التحتية الرقمية الموجودة في إقليمها، وضمان حمايتها من التدخلات الخارجية،[9] وقد تجلت هذه السيادة في القانون المغربي 05.20 من خلال مجموعة من المقتضيات التي تعكس إرادة المشرع في تأكيد سيطرة الدولة على بياناتها ومعلوماتها الحساسة، ومن أهمها المادة 11 التي نصت على إلزامية توطين المعطيات الحساسة داخل التراب الوطني، والمادة 12 التي قررت أن عقود الإسناد لنظم المعلومات الحساسة يجب أن تخضع للقانون المغربي، فضلاً عن المادة 25 التي ألزمت البنيات التحتية ذات الأهمية الحيوية باللجوء إلى مقدمي خدمات مؤهلين من طرف السلطة الوطنية للأمن السيبراني.

يُجسد التوجه التشريعي المغربي مقاربة سيادية حازمة تروم تحصين المعطيات الوطنية في مواجهة الهيمنة التكنولوجية العالمية والتهديدات السيبرانية المتنامية، غير أن هذا الحرص الأمني يفرز تعقيدات تشغيلية عند تقاطعه مع الطبيعة اللامركزية للخدمات السحابية؛ مما حذا بالمشرع إلى إرساء مبدأ التصنيف المرتكز على مقاربة إدارة المخاطر بموجب المادة الخامسة من القانون، وإلزام الهيئات بهيكلة أصولها ونظمها المعلوماتية استنادا إلى معايير السرية والتمامية والتوافر، ضمانا لتناسب التدابير الحمائية مع

[9] Floridi, The Fourth Revolution op cit,, p: 76

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

التفاوت الفعلي في درجات حساسية المعطيات، وهو المسار الذي تدعم مؤسساتيا بإصدار دليل مرجعي تنظيمي يضبط آليات التنزيل العملي والتطبيقي لهذا الالتزام القانوني.

الفقرة الثانية: التعارض البنيوي بين إلزامية الإيواء الوطني وطبيعة الحوسبة السحابية

تطرح المادة 11 من القانون 05.20، باعتبارها ركيزة للسيادة الرقمية، إشكالية عملية ناجمة عن تعارض فرض الإيواء الوطني الحصري مع الطبيعة التشغيلية الموزعة جغرافيا للحوسبة السحابية، مما يصعب تحقيقه تقنيا ويقيد ولوج المؤسسات الوطنية إلى خدمات الفاعلين العالميين كأمازون ومايكروسوفت وغوغل. وفي مفارقة تشريعية، تبيح المادة 10 من القانون ذاته إسناد نظم المعلومات الحساسة لجهات خارجية شريطة التقيد بالضوابط الأمنية، مدعومة بالمادة 13 التي تخول السلطة الوطنية تحديد القواعد المرجعية التقنية لهذا الإسناد، وهو ما يطرح تساؤلا حول التمييز القانوني بين "الإسناد" و"الإيواء"، ويفرز فجوة تشريعية بين الإباحة المشروطة والحظر القطعي. وتتفاقم هذه التقاطعات المعقدة في ظل تنامي الخدمات السحابية الهجينة، فضلا عن القصور المفاهيمي الذي يعتري المادة 2 من نفس القانون؛ إذ اكتفت بتقديم تعريف دائري يصنف "نظام المعلومات الحساس" استنادا إلى معالجته لمعطيات حساسة، دون إرساء معيار دقيق يحدد ماهية هذه المعطيات، مما يشرع الباب لتأويلات متباينة تعرقل الاستقرار القانوني.

هذا، وقد أشارت الدراسات السابقة إلى أن الإطار القانوني والتنظيمي للحوسبة السحابية في المغرب يعكس تعددا في الجهات المسؤولة عن تنظيم هذا القطاع، حيث تتقاطع اختصاصات اللجنة الوطنية لمراقبة حماية المعطيات ذات الطابع الشخصي (CNDP) والوكالة الوطنية لتقنين المواصلات (ANRT) و السلطة الوطنية للأمن السيبراني –المديرية العامة لأمن نظم المعلومات (DGSSI) –، بالإضافة إلى قوانين كالقانون 08-09 المتعلق بحماية الأشخاص الذاتيين تجاه معالجة المعطيات ذات الطابع الشخصي، والقانون 05.20،[10] وهذا التعدد، وإن كان يعكس حرص المشرع على تغطية كل جوانب الأمن السيبراني، يؤدي في بعض الأحيان إلى تضارب في الاختصاصات وعدم وضوح في تحديد الجهة المخولة بالبت في بعض الإشكالات التقنية والقانونية، مما يستدعي تنسيقا أكثر وضوحا بين هذه الهيئات.

[10] الفضلي، الإطار القانوني والتنظيمي للحوسبة السحابية بالمغرب، مرجع سابق، ص 41

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المطلب الثاني: نظام التأهيل المستحدث في المرسوم 2.24.921 وتقاطع متطلبات الملكية مع الالتزامات الدولية

يعالج هذا المطلب نظام التأهيل المستحدث بموجب المرسوم 2.24.921 من خلال تحليل مستوياته ومعاييره التنظيمية والتقنية، ثم نتناول الإشكالية المركزية المتعلقة بمدى توافق متطلبات الملكية المحلية والإيواء الوطني الواردة فيه مع التزامات المغرب الدولية في إطار منظمة التجارة العالمية، وخصوصا اتفاقية GATS[11] التي تحظر القيود التمييزية على الخدمات الأجنبية.

الفقرة الأولى: تحليل نظام التأهيل وآليات الإيواء في المرسوم 2.24.921

لقد كان إصدار المرسوم رقم 2.24.921 بتاريخ 22 أكتوبر 2024 نقلة نوعية في الإطار التنظيمي المغربي للخدمات السحابية، حيث انتقل المشرع من المقاربة العامة التي كان يرسمها القانون 05.20 إلى تنظيم تفصيلي يحدد شروط وإجراءات استعمال مقدمي الخدمات السحابية من قبل الهيئات والبنيات التحتية الحيوية التي تسير نظم المعلومات الحساسة أو المعطيات حساسة،[12] وقد وضع هذا المرسوم نظاما للتأهيل غايته ضمان مستوى عالٍ من الأمن في الخدمات السحابية المقدمة للقطاعات الحيوية، وذلك بتحديد المعايير التنظيمية والفنية والقانونية والإدارية، والتي يتعين على المزودين استيفاؤها للحصول على شهادة التأهيل المطلوبة، ومن أهم ما يميز هذا النظام، التمييز بين مستويين من التأهيل، بحيث يشترط لمقدمي الخدمات من المستوى الأول أن يكونوا شركات يقع مقرها في المغرب مع أنظمتها التشغيلية والتجارية بأكملها موجودة داخل البلاد، في حين يكتفي لمقدمي الخدمات من المستوى الثاني بأن تكون أغلبية مساهميهم مغاربة مع إجراء المعالجة والعمليات والتخزين في المغرب.

يؤسس الإطار المرجعي لمتطلبات التأهيل منظومة شمولية للأمن السيبراني تستوعب الأبعاد التنظيمية والتقنية والتعاقدية وآليات الافتحاص واستمرارية الأنشطة، مستلهمة ضوابطها من المعايير الدولية الرائدة على غرار معيار ISO/IEC 27001 ، غير أن السمة الجوهرية لهذا النظام تتجلى في التشديد الحازم على محددات الملكية المحلية والإيواء التوطيني متجاوزا المقتضيات العامة الواردة في القانون 05.20؛ إذ يفرض على مقدمي الخدمات من المستوى الأول حتمية تأسيس مقرهم الاجتماعي وحصر بنياتهم التشغيلية

11 World Trade Organization. (1994). General Agreement on Trade in Services. Marrakesh Agreement Establishing the World Trade Organization, Annex 1B, 1869 U.N.T.S. 183, 33 I.L.M. 1167

12 المملكة المغربية، المرسوم رقم 2.24.921

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

والتجارية بصفة كلية داخل التراب الوطني، بينما يشترط لمقدمي المستوى الثاني تركزا لملكية أغلبية الأسهم بيد مساهمين مغاربة مع إلزامية توطين عمليات المعالجة والتخزين، مما يجسد توجها إستراتيجيا يروم تحصين السيادة الرقمية ومنع الاختراقات الخارجية، بالتوازي مع هيكلة منظومة سحابية وطنية تسهم في تحفيز الاستثمار وتطوير الاقتصاد الرقمي المحلي.

الفقرة الثانية: إشكالية التوافق مع الالتزامات الدولية في إطار منظمة التجارة العالمية

على الرغم من مشروعية الأهداف الأمنية والسيادية التي يتغياها المرسوم رقم 2.24.921، فإن التنزيل الصارم لمتطلبات الملكية المحلية والإيواء الجغرافي يفرز إشكالات قانونية مركبة ترتبط بمدى التزام المملكة المغربية بمقتضيات القانون الدولي الاقتصادي، وتحديداً ضمن إطار منظمة التجارة العالمية (WTO). وتتجلى هذه الإشكالية بوضوح عند استحضار أحكام الاتفاقية العامة للتجارة في الخدمات (GATS)، حيث يصطدم اشتراط حيازة المستثمرين المغاربة لأغلبية أسهم شركات المستوى الثاني، واشتراط تأسيس المقر الاجتماعي محلياً لشركات المستوى الأول، مع مبدأ 'النفاذ إلى الأسواق (Market Access) ' المنصوص عليه في المادة السادسة عشرة، والذي يحظر فرض قيود كيفية أو كمية على مشاركة رأس المال الأجنبي. وعلاوة على ذلك، يتقاطع هذا التوجه التنظيمي مع مبدأ 'المعاملة الوطنية (National Treatment) ' المؤطر بالمادة السابعة عشرة من ذات الاتفاقية، والذي يفرض على الدول الأعضاء منح الخدمات ومقدميها الأجانب معاملة لا تقل تفضيلاً عن تلك الممنوحة للفاعلين المحليين، مما يجعل من الشروط التفضيلية المستندة إلى الجنسية أو منشأ رأس المال عائقاً أمام التنافسية العادلة.

وإذا كان الفقه القانوني يقر بإمكانية تحصن الدول بالاستثناءات الأمنية لتبرير هذه القيود، استناداً إلى المادة الرابعة عشرة (الاستثناءات العامة) والمادة الرابعة عشرة مكرر (الاستثناءات الأمنية Article XIV bis) من اتفاقية(GATS) ، والتي تجيز اتخاذ تدابير ضرورية لحماية المصالح الأمنية الأساسية، فإن اجتهادات جهاز تسوية المنازعات التابع لمنظمة التجارة العالمية تخضع هذا الدفع لاختبار دقيق يُعرف بـ"اختبار التناسب" (Proportionality Test) ويقتضي هذا الاختبار إثبات أن التدابير المقيدة للتجارة تمثل الوسيلة الأقل تقييداً (Least Trade-Restrictive) لتحقيق الهدف الأمني المنشود. وفي هذا السياق، يبدو التطبيق الشامل لإلزامية التوطين واشتراطات الملكية على كافة البنيات التحتية الحيوية، دون إرساء معايير

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

دقيقة تميز بين مستويات حساسية المعطيات، تجاوزاً لحدود الضرورة الأمنية، وتوسيعاً قد يُكيّف ضمن خانة القيود الاستثمارية المحظورة بموجب اتفاقية التدابير الاستثمارية المتصلة بالتجارة (TRIMs)[13]

تتفاقم التعقيدات الإشكالية للإطار التنظيمي في ظل غياب محددات معيارية دقيقة تضبط آليات الإعفاء من متطلبات الملكية، مما يوسع نطاق السلطة التقديرية للإدارة ويُنذر بممارسات تفتقر للشفافية، وهو وضع يزداد حدة مع انتفاء التمييز المنهجي بين مستويات حساسية المعطيات، حيث يؤدي فرض اشتراطات صارمة وموحدة على كافة البنيات التحتية الحيوية إلى إثقال كاهل القطاعات بأعباء تنظيمية غير متناسبة تتجاوز الأهداف الأمنية المبررة وتكبح قدرتها التنافسية في استغلال الخدمات السحابية العالمية؛ ولئن كانت المقاربة المغربية تتسم بانفتاح محمود على آليات التعاون الدولي والإقليمي، المتجسد في المصادقة على البروتوكول الإضافي الثاني لاتفاقية بودابست والانخراط في مجلس وزراء الأمن السيبراني العرب، فإن هذا التوجه الخارجي يستوجب بالضرورة إرساء مرونة تشريعية داخلية موازية تكفل استقطاب الاستثمارات الأجنبية، وتضمن تحقيق التوازن الإستراتيجي الدقيق بين متطلبات السيادة الرقمية الصارمة والالتزامات التجارية الدولية، استنادا إلى النماذج المقارنة المرتكزة على مبدأي التصنيف الوظيفي للمعطيات والتناسب التدبيري.

المبحث الثاني: آليات مأسسة حكامة الخدمات السحابية، استلهام التجارب المقارنة وبناء النموذج الوطني

يستوجب القصور التشريعي في تأطير الخدمات السحابية استلهام النماذج الأوروبية (كتوجيه NIS2 وقانون التضامن السيبراني) لمأسسة حكامة وطنية مرنة تصنف البيانات حسب درجة حساسيتها، ويستهدف هذا النموذج إرساء ضوابط للإسناد الخارجي وتطوير آليات التعاون الدولي، بما يكفل التوازن الاستراتيجي بين مقتضيات السيادة الرقمية والانفتاح الاقتصادي التقني.

---

[13] اتفاقية التدابير الاستثمارية المتصلة بالتجارة (TRIMs) هي إطار تشريعي دولي مُقيد للسياسات الاستثمارية الوطنية ذات الأثر المشوه لتجارة السلع، وتحظر الإجراءات المتعارضة مع مبادئ الاتفاقية العامة للتعريفات والتجارة (GATT) ، ولاسيما مبدأي المعاملة الوطنية وإلغاء القيود الكمية. وتُقنن الاتفاقية، بموجب قائمتها التمثيلية، المنع القطعي للممارسات الحمائية كاشتراطات المحتوى المحلي، والتوازن التجاري، والقيود المفروضة على النقد الأجنبي، مع إلزام الدول الأطراف بآليات الإخطار المؤسساتي والتفكيك التدريجي لتلك التدابير وفق مدد انتقالية تراعي التفاوت الاقتصادي والتنموي، تأسيساً لبيئة استثمارية عالمية تنافسية وحرة.

World Trade Organization. (1994). Agreement on Trade-Related Investment Measures. Marrakesh Agreement Establishing the World Trade Organization, Annex 1A, 1868 U.N.T.S. 186

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المطلب الأول: تقاطع التشريع المغربي مع المعايير الأوروبية: قراءة في توجيه NIS2 وقانون التضامن السيبراني

يتناول هذا المطلب تقاطع التشريع المغربي مع المعايير الأوروبية من خلال قراءة التوجيه NIS2 كمرجع لسياسات الإيواء والتأهيل، ثم ننتقل إلى استعراض إسهام قانون التضامن السيبراني الأوروبي في بناء قدرات الصمود والاستجابة للهجمات السيبرانية واسعة النطاق، مع رصد الدروس المستفادة من هذه التجارب التي يمكن توظيفها لتطوير الإطار الوطني للخدمات السحابية.

الفقرة الأولى: تقييم التوجيه NIS2 كمرجع لسياسات الإيواء والتأهيل

تكتسب التجربة الأوروبية في تنظيم الأمن السيبراني أهمية خاصة كمرجع للمقارنة، ذلك أن الاتحاد الأوروبي هو من أكثر المناطق تقدما في مجال سن التشريعات الرامية إلى حماية الفضاء السيبراني، وقد توجت هذه الجهود بإصدار التوجيه الثاني لأمن الشبكات والمعلومات NIS2 في ديسمبر 2022 ليحل محل التوجيه الأول الصادر عام 2016، حيث وسع نطاق الالتزامات الأمنية ليشمل قطاعات جديدة وشركات أصغر حجما، وفرض متطلبات أكثر صرامة للإبلاغ عن الحوادث، ورفع مستوى العقوبات المالية لتصل إلى 10 ملايين يورو أو 2 % من المبيعات العالمية للشركة المخالف،[14] وتتمثل أهم نقاط قوة هذا التوجيه في أنه يعتمد مقاربة قائمة على المخاطر، إذ يلزم الدول الأعضاء ومقدمي الخدمات الرقمية بتقييم المخاطر التي تهدد أمن شبكاتهم وأنظمة المعلومات، واتخاذ التدابير التقنية والتنظيمية المناسبة لإدارتها، مع ترك هامش من المرونة للدول الأعضاء في تحديد الكيفيات التي سيتم بها تطبيق هذه المتطلبات، مما يسمح بالتكيف مع الظروف الوطنية الخاصة.

ويمكن للمغرب أن يستلهم من التوجيه NIS2 العديد من العناصر في تطوير إطاره القانوني للخدمات السحابية، وعلى رأسها اعتماد مقاربة تصنيفية مرنة في تحديد مستوى التدخل التنظيمي، بحيث يتم تمييز الخدمات السحابية ومقدميها حسب درجة الأهمية والمخاطر المرتبطة بهم، فالتوجيه الأوروبي لا يطبق ذات المتطلبات على كل القطاعات، بل يصنفها في فئتين: القطاعات الأساسية والقطاعات الهامة، مع تخصيص متطلبات أمنية وإبلاغية أكثر دقيقة وصارمة للفئة الأولى[15] وهذا التصنيف يسمح بتحقيق التناسب بين

[14] European Parliament & Council, Directive (EU) 2022/2555 on measures for a high common level of cybersecurity across the Union (NIS2 Directive), Official Journal of the European Union, L 333/80, 2022,
[15] European Parliament & Council, Directive (EU) 2022/2555 (NIS2), Annexes I & II

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

مستوى الحماية المطلوب ودرجة الأهمية الإستراتيجية للقطاع المعني، ويجنب فرض أعباء تنظيمية غير متناسبة على القطاعات الأقل حساسية، ويمكن تطبيق هذا المنطق في السياق المغربي بتصنيف المعطيات والخدمات السحابية إلى مستويات مختلفة من الحساسية، وتخصيص متطلبات إيواء وتأهيل تتناسب مع كل مستوى، بدلا من فرض ذات الشروط الصارمة على جميع البنيات التحتية الحيوية دون تمييز.

كما أن التوجيه NIS2 أعطى أهمية خاصة لآليات الإبلاغ عن الحوادث والتعاون بين الدول الأعضاء، حيث يُلزم مقدمي الخدمات بالإبلاغ عن الحوادث الجسيمة التي تؤثر على تقديم خدماتهم خلال فترة زمنية قصيرة (24 ساعة للإبلاغ المبكر، و72 ساعة للإبلاغ المفصل)، وينشئ شبكة من فرق الاستجابة للحوادث تتعاون فيما بينها لتبادل المعلومات والتنسيق في التصدي للتهديدات السيبرانية[16] وهو ما يعزز من التعاون الإقليمي والدولي في مجال الأمن السيبراني، ويوفر آلية لتبادل المعلومات حول التهديدات الناشئة والحوادث السيبرانية، ويساهم في رفع مستوى الجاهزية والاستجابة على المستوى الوطني، ويمكن للمغرب أن يستفيد من هذا النموذج في تطوير آليات التعاون الوطني والدولي المنصوص عليها في المادة 47 من القانون 05.20، من خلال إنشاء منصة وطنية لتبادل المعلومات السيبرانية مع الدول الشريكة، وتطوير بروتوكولات التعاون مع الدول الصديقة، خاصة في منطقة الشرق الأوسط وإفريقيا، بما يعزز الموقف السيبراني للمنطقة ككل.

الفقرة الثانية: إسهام قانون التضامن السيبراني في بناء قدرات الصمود والاستجابة

يعتبر قانون التضامن السيبراني الأوروبي (Regulation (EU) 2024/2847) الصادر في ديسمبر 2024 إضافة نوعية للإطار الأوروبي للأمن السيبراني، حيث عزز القدرات المشتركة للكشف عن التهديدات والاستجابة للحوادث واسعة النطاق، من خلال إنشاء شبكة من مراكز العمليات الأمنية تعمل على مستوى الاتحاد الأوروبي،[17] وارتكز هذا القانون على ثلاث ركائز أساسية: الأولى نظام الإنذار الأوروبي في مجال الأمن السيبراني، الذي يهدف إلى تحسين الوعي الظرفي والكشف المبكر عن التهديدات عبر المراكز السيبرانية الوطنية والعابرة للحدود، والثانية آلية الطوارئ السيبرانية التي تشمل تدابير الاستعداد واحتياطي الأمن السيبراني للاتحاد الأوروبي والمساعدة المتبادلة بين الدول الأعضاء في حال وقوع حوادث واسعة النطاق، والثالثة آلية مراجعة الحوادث السيبرانية الأوروبية لإجراء مراجعات منظمة بعد الحوادث الكبرى

[16] European Parliament & Council, Directive (EU) 2022/2555 (NIS2), art. 9-12)
[17] European Parliament & Council, Regulation (EU) 2024/2847, art. 7

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

واستخلاص الدروس المستفادة،[18] وتكمن أهمية هذا القانون في كونه ينتقل من المقاربة الوقائية البحتة إلى مقاربة شاملة تجمع بين الوقاية والاستعداد والاستجابة والتعافي، مما يعزز مناعة البنى التحتية الحيوية الأوروبية في مواجهة التهديدات السيبرانية المتطورة، ولدى يتيح استلهام مقتضيات قانون التضامن السيبراني الأوروبي إمكانية هيكلة منظومة وطنية متكاملة لإدارة الأزمات السيبرانية في المغرب، ارتكازا على توسيع صلاحيات اللجنة الوطنية المنصوص عليها في المادة 36 من القانون 05.20، وتأسيس شبكة مترابطة من مراكز العمليات الأمنية المخصصة للرصد والإنذار المبكر، إلى جانب بلورة آلية طوارئ استباقية تضمن تعبئة الاحتياطات التقنية والخبرات البشرية لدعم البنيات التحتية الحيوية وقت الأزمات؛ غير أن نجاعة استنبات هذه النماذج المقارنة القائمة على تقييم المخاطر تظل مشروطة بتكييفها العقلاني مع البنية التشريعية والبيئة الرقمية المغربية، وفق مقاربة تضمن تحقيق توازن استراتيجي دقيق بين فرض ضمانات السيادة الرقمية ومقتضيات الانفتاح الاقتصادي، وتؤمن متطلبات الحماية الأمنية القصوى دون إعاقة دينامية الاستثمار والابتكار التقني.

المطلب الثاني: هندسة إطار تصنيفي مرن يوازن بين الأمن السيبراني والانفتاح التقني

في هذا المطلب الأخير سنقف عند إمكانية وضع إطار تصنيفي مرن يوازن بين الأمن السيبراني والانفتاح التقني، ونقترح ضوابط للإسناد الخارجي وفق مستويات حساسية المعطيات، ثم نعرض آليات الرقابة والتعاون الدولي في النموذج الوطني المقترح، والتي تضمن نجاعة نظام الحكامة وتكفل الالتزام بالضوابط والمعايير المحددة مع الحفاظ على تنافسية القطاع الرقمي المغربي.

الفقرة الأولى: ضوابط الإسناد الخارجي وفق مستويات حساسية المعطيات

إن بناء النموذج الوطني لحكامة الخدمات السحابية يتطلب التوفيق بين متطلبات السيادة الرقمية التي نص عليها القانون 05.20، وبين ضرورة الانفتاح على الخدمات السحابية العالمية والاستفادة من مزاياها التقنية والاقتصادية، وهو ما يستدعي تجاوز المقاربة الثنائية الصارمة (الإيواء الوطني الحصري في مقابل الإسناد الخارجي المطلق)، واعتماد مقاربة تصنيفية مرنة تقوم على تمييز المعطيات والخدمات حسب مستوى حساسيتها، وتخصيص متطلبات إيواء وإسناد تتناسب مع كل مستوى، ويمكن اقتراح تصنيف الخدمات السحابية إلى أربعة مستويات رئيسية: المستوى الأول للبيانات غير الحساسة والعامة التي لا

[18] European Parliament & Council, Regulation (EU) 2024/2847, art. 12-19

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

يشترط الإيواء الوطني لها، والمستوى الثاني للبيانات الإدارية غير الحساسة حيث يُفضل الإيواء الوطني ويُجاز الإسناد الخارجي بضوابط، والمستوى الثالث للبيانات الشخصية والمالية التي يتطلب الإيواء الوطني مع إمكانية الاستثناء بترخيص من السلطة الوطنية، والمستوى الرابع للبيانات السيادية والأمنية والدفاعية التي تستوجب الإيواء الوطني الحصري مع حظر الإسناد الخارجي. ويتمثل الابتكار في هذا النموذج في السماح بالإسناد الخارجي للمستويين الثاني والثالث مع وضع ضوابط وشروط تعاقدية وتقنية صارمة تضمن مستوى الحماية المطلوب، بدلا من الحظر المطلق الذي تفرضه المادة 11 على كافة المعطيات الحساسة دون تمييز[19].

الفقرة الثانية: آليات الرقابة والتعاون الدولي في النموذج الوطني المقترح

لا يمكن لنظام الحكامة المقترح أن يحقق أهدافه دون آليات رقابية فعالة تضمن الالتزام بالضوابط والمعايير المحددة، وتكفل اكتشاف المخالفات ومعالجتها في وقت مبكر قبل أن تتحول إلى أزمات سيبرانية خطيرة، وفي هذا السياق، تقترح الدراسة اعتماد مقاربة رقابية متعددة المستويات منها أولاً الافتحاص الدوري لمقدمي الخدمات السحابية والمؤسسات المستخدمة لها، وذلك إما من قبل السلطة الوطنية مباشرة، أو من قبل متعهدي افتحاص مؤهلين من قبلها، وفقاً للمادة 20 من القانون 05.20 التي تتيح للسلطة الوطنية إجراء افتحاصات لنظم المعلومات الحساسة للبنيات التحتية الحيوية[20] ويمكن تطبيق ذات الآلية على مقدمي الخدمات السحابية، خاصة أولئك الذين يقدمون خدمات للمستويين الثالث والرابع من التصنيف، وذلك للتأكد من التزامهم بالضوابط الأمنية والتعاقدية. ويُقترح أن تكون هذه الافتحاصات دورية (مرة على الأقل سنوياً) وأن تتضمن جوانب تقنية وتنظيمية وقانونية، مع إلزام المزود بإصلاح الثغرات التي يتم رصدها في آجال محددة، وفي حال عدم الامتثال، يُمكن للسلطة الوطنية سحب الترخيص أو التأهيل.

كما نقترح اعتماد آلية للإبلاغ الإلزامي عن الحوادث الجسيمة، تستلهم من التوجيه NIS2 الذي يلزم مقدمي الخدمات بالإبلاغ عن الحوادث خلال 24 ساعة[21] ويمكن للمغرب أن يستفيد من هذه التجربة في تطوير أحكام المادة 8 من القانون 05.20 التي تلزم الهيئات بالإبلاغ الفوري عن أي حادث يؤثر على

---

[19] المملكة المغربية، القانون رقم 05.20، المادتان 10 و12

[20] المملكة المغربية، القانون رقم 05.20، المادة 20.

[21] European Parliament & Council, Directive (EU) 2022/2555 (NIS2), art. 20–21)

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أمن نظم المعلومات، وذلك بتحديد آجال زمنية واضحة (مثلا: الإبلاغ الأولي خلال 24 ساعة، والتقرير المفصل خلال 72 ساعة)، وتحديد المعلومات الواجب تضمينها في الإبلاغ (طبيعة الحادث، الأنظمة المتأثرة، المعطيات المتأثرة، الإجراءات المتخذة)، وإنشاء منصة إلكترونية موحدة لتلقي الإبلاغات وتتبعها، كما يُقترح إنشاء آلية وطنية لمراجعة الحوادث السيبرانية الكبرى، على غرار ما نص عليه قانون التضامن السيبراني الأوروبي.[22]

وتفعيلا لمقتضيات المادة 47 من القانون 05.20، يستوجب الارتقاء بآليات التعاون الدولي تأسيس منصة وطنية لتبادل المعلومات السيبرانية، وإرساء إطار متين للتعاون القضائي لتيسير الولوج العابر للحدود إلى المعطيات استناداً للبروتوكول الإضافي الثاني لاتفاقية بودابست؛ وذلك بالموازاة مع ضرورة توحيد المعايير الأمنية السحابية إقليمياً لتسهيل تدفق البيانات، وإبرام اتفاقيات دولية مع الدول المستضيفة لتأطير شروط الإسناد الخارجي وتنسيق جهود الاستجابة للأزمات ضمن بيئة قانونية مستقرة.

خاتمة

يتجسد الإطار القانوني والتنظيمي للخدمات السحابية في المغرب، أساسا في أحكام المادة 11 من القانون رقم 05.20 والتوجه التقييدي للمرسوم رقم 2.24.921، ويفرز تعارضا بنيويا عميقا بين متطلبات السيادة الرقمية المطلقة القائمة على حتمية التوطين الجغرافي للمعطيات واشتراطات الملكية المحلية، وبين الطبيعة التشغيلية اللامركزية والعابرة للحدود للحوسبة السحابية؛ وهو ما ينتج عنه تداعيات سلبية تحد من التنافسية الاقتصادية الوطنية وتعرقل استقطاب الاستثمارات التكنولوجية الأجنبية، فضلا عن إثارته لإشكالات قانونية جوهرية تتعلق بمدى توافق هذا التشدد التشريعي مع التزامات المملكة ضمن منظمة التجارة العالمية، ولا سيما اتفاقية(GATS) ، حيث إن التطبيق الموحد لهذه القيود الصارمة على كافة البنيات التحتية الحيوية، في غياب أي تصنيف معياري يميز بين مستويات حساسية المعطيات، يشكل حواجز حمائية غير مبررة تعيق الانفتاح التجاري وتكبح مسار التحول الرقمي.

واستيعابا لهذه التحديات، تبرز الضرورة الملحة لتبني المشرع المغربي تحولا منهجيا يستلهم المكتسبات المعيارية للتجارب المقارنة، وتحديدا التوجيه الأوروبي (NIS2) وقانون التضامن السيبراني،

[22] European Parliament & Council, Regulation (EU) 2024/2847, art. 19

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

قصد تجاوز المقاربة الثنائية الجامدة وتأسيس هندسة قانونية مرنة ترتكز على تصنيف المعطيات والخدمات وفق درجات التفاوت في الحساسية والمخاطر، بما يتيح إقرار متطلبات أمنية متناسبة تبيح الإسناد الخارجي المقنن للبيانات متوسطة الحساسية ضمن ضوابط تعاقدية وتقنية دقيقة؛ وذلك بالتوازي مع مأسسة آليات الرقابة الاستباقية عبر الافتحاص الدوري والإبلاغ الإلزامي عن الحوادث السيبرانية، وتطوير أطر التعاون الدولي والقضائي، لتشكيل منظومة متكاملة تضمن التوفيق الإستراتيجي بين تحصين الأمن القومي السيادي ومتطلبات الانفتاح الاقتصادي والتكنولوجي.

المصادر والمراجع:

العربية:

- الفضلي، فاطمة الزهراء، الإطار القانوني والتنظيمي للحوسبة السحابية بالمغرب، مجلة منازعات الأعمال، العدد 91، الصفحات 41-62، 2024.
- المملكة المغربية، القانون رقم 05.20 المتعلق بالأمن السيبراني (الجريدة الرسمية عدد 6904)، الرباط، 2020.
- المملكة المغربية، القانون رقم 09-08 المتعلق بحماية الأشخاص الذاتيين تجاه معالجة المعطيات ذات الطابع الشخصي (الجريدة الرسمية عدد 5714)، الرباط، 2009.
- المملكة المغربية، المرسوم رقم 2.24.921 المنظم لاستخدام مقدمي الخدمات السحابية من قبل الهيئات والبنيات التحتية الحيوية التي تسير نظم المعلومات الحساسة أو المعطيات الحساسة (الجريدة الرسمية)، الرباط، 2024.

Anglais:

- DGSSI, *Présentation de la loi n° 05.20 relative à la cybersécurité,* Rabat, 2020.
- DGSSI, *Stratégie nationale de cybersécurité 2030,* Rabat, 2024.
- European Parliament & Council, *Directive (EU) 2022/2555 on measures for a high common level of cybersecurity across the Union (NIS2 Directive),* Brussels, 2022.
- European Parliament & Council, *Regulation (EU) 2016/679 on the protection of natural persons with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data (GDPR),* Brussels, 2016.
- European Parliament & Council, *Regulation (EU) 2024/2847 establishing the European Cyber Solidarity Act*, Brussels, 2024.
- Floridi, L., *The Fourth Revolution: How the infosphere is reshaping human reality,* Oxford University Press, 2014.

– World Trade Organization. *General Agreement on Trade in Services. Marrakesh Agreement Establishing the World Trade Organization, Annex 1B, 1869 U.N.T.S. 183, 33 I.L.M. 1167.* Marrakesh 1994
– World Trade Organization. *Agreement on Trade-Related Investment Measures. Marrakesh Agreement Establishing the World Trade Organization, Annex 1A, 1868 U.N.T.S. 186* Marrakesh 199

دور الرقمنة في تقييم السياسات العمومية الترابية في المغرب: نحو مقاربة جديدة لقياس الأثر

The Role of Digitalization in Evaluating Local Public Policies in Morocco: Toward a New Approach to Impact Measurement

د. سعيد حسني Dr. said.housni
باحث في العلوم الاقتصادية والتدبير
كلية الاقتصاد والتدبير - جامعة ابن طفيل، القنيطرة – المغرب
said.housni@uit.ac.ma

ملخص

يهدف هذا البحث إلى تحليل أثر الرقمنة على الأداء الحكومي. في المغرب، يعد التحول الرقمي خيارا استراتيجيا جوهريا لتحديث الإدارة العمومية وإعادة بناء المرفق العمومي على أسس النجاعة والشفافية. وقد أسهم هذا التحول في تبسيط المساطر الإدارية، وتقليص الأخطاء، والانتقال بالعلاقة مع المرتفقين من البيروقراطية التقليدية إلى علاقة تفاعلية تعزز مبدأ الإنصاف وثقة المواطن. كما حدّت الرقمنة من احتكار المعلومة والممارسات غير المشروعة، ممكنة المواطن من تتبع أداء الفاعل العمومي. وعلى مستوى الحكامة، فتح التحديث الرقمي الآفاق لبناء إدارة ذكية تستبق الحاجيات التنموية وتعتمد التخطيط القائم على المعطيات الدقيقة، مع ترسيخ ثقافة النتائج وربط المسؤولية بالمحاسبة. كما أظهر هذا البحث وجود تحديات جمة تتطلب مزيدا من الجهود من تنزيل ورش التحول الرقمي لتجويد الخدمة العمومية.

الكلمات المفتاحية: الرقمنة، سياسة عمومية، الحكامة، ترشيد النفقات العمومية.

Abstract

This study aims to analyze the impact of digitization on government performance. In Morocco, digital transformation is a fundamental strategic choice for modernizing public administration and rebuilding public services on the principles of efficiency and transparency. This transformation has contributed to streamlining administrative procedures, reducing errors, and shifting the relationship with service users from traditional bureaucracy to an interactive one that reinforces the principle of fairness and citizen trust. Digitalization has also curbed the monopoly on information and illicit practices, enabling citizens to monitor the performance of public actors. In terms of governance, digital modernization has opened up new possibilities for building a smart administration that anticipates development needs and relies on data-driven planning, while fostering a culture of results and linking responsibility to accountability. This

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

research also revealed significant challenges that require further efforts to implement digital transformation initiatives aimed at improving public services.

Keywords: Digitization, public policy, governance, rationalization of public spending.

مقدمة

شهدت الدولة الحديثة خلال العقود الأخيرة تحولات بنيوية عميقة طالت فلسفة ومنهج الإدارة ومفاهيم الحكامة وتدبير الشأن العام، حيث أدى التسارع التكنولوجي وتعاظم دور تقنيات المعلومات والاتصال إلى الانتقال من الأنماط التقليدية القائمة على البيروقراطية والمعاملات الورقية إلى فضاء جديد يرتكز على الرقمنة والحلول الذكية .ولم تعد الرقمنة مجرد تحديث آلي للمساطر أو إجراء تقني هامشي، بل أضحت الخيار الاستراتيجي والمحدد الأساسي لإعادة صياغة طبيعة العلاقة بين الإدارة والمواطن، وإعادة هيكلة أساليب العمل العمومي وفق مبادئ السرعة، الشفافية، والنجاعة.

وفي هذا السياق المتسارع، اكتسب تقييم السياسات العمومية أهمية قصوى باعتباره الأداة المنهجية والعلمية الكفيلة بتقدير مدى نجاعة البرامج والقرارات الحكومية، وقياس آثارها الاقتصادية والاجتماعية على الفئات المستهدفة .فالتقييم لم يعد ينظر إليه كممارسة بعدية شكليّة أو إجراء إداري معزول، بل أصبح سيرورة مجتمعية ومؤسساتية تستهدف ترشيد الموارد، وربط المسؤولية بالمحاسبة، وتوجيه صناع القرار نحو بناء سياسات استباقية قائمة على الدليل والمؤشرات الدقيقة .ومن هذا المنطلق، التقت الرقمنة بمسار تقييم السياسات العمومية الترابية لتشكل منظومة متكاملة؛ حيث توفر التكنولوجيا الرقمية والبيانات الضخمة زاداً معرفياً غير مسبوق يغير منطق التقييم من التحليل الوصفي البعدي إلى المتابعة اللحظية والاستشراف التنبؤي.

تتجلى أهمية هذا التداخل في كون الرقمنة أضحت ركيزة جوهرية لبناء الحكامة الترابية. فقد ساهمت التطبيقات والمنصات الرقمية في تقريب الخدمة العمومية، وتكريس العدالة المجالية من خلال تجاوز العوائق الجغرافية، فضلاً عن فتح آفاق جديدة للديمقراطية التشاركية عبر تفعيل منصات الاستشارة ورصد نبض الشارع وقياس رضا المرتفقين بشكل مباشر وآني .ومع ذلك، فإن هذا التحول الرقمي لا يخلو من تحديات سوسيومجالية وتقنية معقدة؛ بدءاً من عمق الفجوة الرقمية والتفاوتات بين المجالات الحضرية والقروية، مروراً بمقاومة التغييرلدى البعض وكذا ضعف التكوين الرقمي للموارد البشرية، وصولاً إلى مخاطر الأمن السيبراني وتحديات حماية المعطيات الشخصية للمواطنين.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

من هذا المنطلق، يطرح هذا الموضوع إشكالية محورية تتمثل في :**كيف تشكل الرقمنة دعامة استراتيجية لإعادة تشكيل منطق ومنهج تقييم السياسات العمومية خاصة على المستوى الترابي؟**

عمليا، للإجابة على هذا السؤال الرئيسي ومحاولة فهم الموضوع والإلمام بمختلف جوانبه، تم تقسيم هذا البحث إلى ثلاث محاور كبرى وفق النسق الفكري التالي:

- ✓ المحور الأول: يسلط الضوء على الإطار المفاهيمي الذي ينبني عليه هذا البحث؛
- ✓ المحور الثاني: يعرض تحليل التجربة المغربية في مجال تعزيز الرقمنة في كل مفاصل الادارة العمومية الترابية؛
- ✓ المحور الثالث: يركز على ابراز تأثير الرقمنة على تقييم البرامج التنموية مما يسمح بتوجيه الفعل العمومي وتعليل تجليات استعمال المال العمومي.

1. الإطار المفاهيمي

ان البحث عن الجواب لإشكالية بحثية يتطلب من الباحث تأطير المفاهيم الكبرى التي تشكل الدعامات الاساسية للبحث .

1.1. مفهوم الرقمنة

تعد الرقمنة مفهوم حديث ارتبط ظهوره مع بروز التكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والذي نتج عنه التحول من استخدام الطرق التقليدية في نقل المعلومات والمعارف إلى استخدام الأرقام في نقل هذه المعلومات والمعارف بتوظيف التكنولوجيا الحديثة.

وفي هذا الصدد، قد حظي هذا المفهوم باهتمام كبير من قبل مجموعة من الباحثين والمؤسسات. وتتعدد المفاهيم المتعلقة بمصطلح "الرقمنة"، وذلك وفقا للسياق الذي يستخدم فيه، فينظر *Kuny* (1995) إلى الرقمنة على أنها عملية تحويل مصادر المعلومات على اختلاف أشكالها من إلى شكل مقروء بواسطة تقنيات الحاسبات لنظام معلومات يستند إلى الحسابات الآلية عبر النظام الثنائي (*Bits*)، والذي يعتبر وحدة المعلومات الأساسية لنظام معلومات يستند إلى الحسابات الآلية، وتحويل المعلومات إلى مجموعة من الأرقام الثنائية، يمكن أن يطلق عليها (الرقمنة)، ويتم هذا بفضل الاستناد إلى مجموعة من التقنيات والأجهزة المتخصصة (حميدوش، 2020) .

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وفقًا لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2019)، يمكن تعريف الرقمنة بأنها عملية تدمج بين استخدام التكنولوجيا والبيانات الرقمية والترابطات بهدف إنشاء أنشطة جديدة مع تحسين الأنشطة القائمة .

وتعرف (1999) *Buresi* الرقمنة على أنها منهج يسمح بتحويل البيانات والمعلومات من النظام التناظري إلى النظام الرقمي (جربوعة، 2019). كما يمكن تفسير مفهوم "الرقمنة" (*Digitalisation*) على أنه ممارسة تتمثل في استخدام التقنيات الرقمية لتغيير نموذج العمل وتوفير فرص جديدة للإيرادات وخلق القيمة؛ فهي تمثل عملية التحول إلى مؤسسة رقمية. وعلاوة على ذلك، تُعد الرقمنة العملية المباشرة لتحويل المعلومات التناظرية (*Analogique*) إلى صيغة رقمية. كما تشير الرقمنة إلى استخدام التكنولوجيا الرقمية – وربما المعلومات المُحوَّلة إلى صيغة رقمية – لابتكار القيمة واكتسابها بأساليب جديدة (*Rhazzi & Dhiba, 2022*).

ويقدم (1997) Hodges مفهوما آخرا تبنته المكتبة الوطنية الكندية، ويعتبر فيه الرقمنة عملية أو إجراء لتحويل المحتوى الفكري المتاح على وسيط تخزين فزيائي تقليدي مثل (مقالات الدوريات، والكتب، والمخطوطات والخرائط...) إلى شكل رقمي .

وبهذا فعملية الرقمنة لا تعني فقط الحصول على مجموعات من النصوص الإلكترونية وإدارتها، ولكن تتعلق في الأساس بتحويل مصدر المعلومات المتاح في شكل ورقي أو على وسيط تخزين تقليدي إلى شكل إلكتروني، وبالتالي يصبح النص التقليدي نصا مرقمنا يمكن الاطلاع عليه من خلال تقنيات الحاسبات الآلية.

يكشف *Mergel* وآخرون (2019) في دراستهم أن رقمنة الخدمات العامة هي عملية تستند إلى استخدام التقنيات الرقمية، وتهدف إلى تحسين كفاءة الخدمات التي تقدمها المؤسسات الحكومية للمستخدمين، وإمكانية الوصول إليها، وشفافيتها. بينما يرى مؤلفون آخرون، مثل (2004) *Stolterman & Fors*، أن الرقمنة مفهوم شامل يصعب تعريفه، موضحين أنها تغيير جذري ناجم عن استخدام تكنولوجيات المعلومات في جميع مجالات النشاط.

2.1. مفهوم السياسات العمومية

تعددت التعاريف الأكاديمية لهذا المفهوم وتنوعت بتنوع المدارس الفكرية والمجالات العلمية (الاقتصاد، العلوم السياسية، التدبير العمومي والتنمية الترابية). من الناحية النظرية، يعتبر السياسي الأمريكي

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Easton D. (1965)أحد الرواد في تعريف السياسات العمومية. يصفها بأنها: التخصيص السلطوي للقيم داخل المجتمع .هذا التعريف يركز على أن السياسات العمومية تمثل قرارات تمثل إرادة الدولة لتحقيق مجموعة من الأهداف المتفق عليها ضمن المجتمع (الناصري، 2024).

بينما يعرفها *Dye, T. R.* (1972) بأنها كل ما تختار الحكومات أن تفعله أو لا تفعله. ويتوافق هذا الوصف مع تعريف *Jenkins* (1978) الذي يعتبر السياسات العمومية "قرار اثبت أو سلسلة ن القرارات المتعلقة باتخاذ إجراء محدد أو الامتناع عن اتخاذه في مجال معني من المسؤولية الحكومية ."هذين التعريفين يبرزان أن القرارات الحكومية، سواء كانت قرارات بالقيام بفعل معني أو الامتناع عن فعل، تعتبر سياسات عمومية.

من جانبه يرى *Anderson* (1994)السياسات العمومية بأنها مسار العمل الذي يتبعه الفاعلون الحكوميون لمواجهة مشكلة أو قضية معينة. يعكس هذا التعريف أهمية العملية الحكومية في تحديد مسار العمل المناسب لحل المشكلات.

ويعتبر *Thoenig* (1999) السياسات العمومية على أنها هي التدخلات التي تقوم بها السلطة باستعمال القوة العمومية والشرعية الحكومية في مجال محدد على مستوى المجتمع أو التراب (الغبري،2020 ،) .أي أن السياسات العمومية هي فعل تدخل عمومي لسلطات عمومية مهتمة وذات مشروعية عبر برنامج عمل في جمال محدد من مجالات المجتمع وفي فضاء ترابي محدد وكذلك في مدة زمنية محددة من أجل تسوية مشكل عمومي.

إن مفهوم السياسات العمومية مرتبطا بشكل وثيق بمؤسسة الدولة. بيد أن هذا الارتباط سرعان ما تراجع عند بداية الثمانينات من القرن الماضي، وذلك بعد بروز مفاهيم كاللامركزية وعدم التركيز في علم الإدارة والقانون الإداري التي دفعت مشاركة مؤسسات أخرى غير الدولة كالجماعات الترابية في إنتاج سياسات عمومية في حدودها المجالي. في سياق متصل كانت السياسات العمومية تتمحور حول تدخل الدولة بشكل مباشر في تنظيم الأسواق والسيطرة على القطاعات الاقتصادية، لكن مع تطور الفكر الاقتصادي وانتشار الاقتصاد الليبرالي، أصبحت السياسات العمومية تشمل أيضا التوجيه والتنسيق التوجيه والتنسيق بين القطاعين العام والخاص (الناصري،2024).

فتعتبر السياسات العمومية أحد المفاهيم الرئيسية في مجال العلوم السياسية والاقتصادية والإدارة العامة، وهي تلعب دورا محوريا في توجيه مسارات التنمية في الدول الحديثة. إنها ليست مجرد قرارات حكومية تتخذ

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بشكل عشوائي، بل هي نتاج لعملية تخطيط استراتيجي تهدف إلى تحقيق أهداف متعددة تشمل التنمية الاقتصادية والعدالة الاجتماعية، والمحافظة على البيئة، وتعزيز الحكامة المؤسساتية.

السياسات العمومية هي برنامج عمل متكامل ومنسجم تتخذه السلطات العامة لحل مشكلة جماعية قائمة أو تلبية احتياجات المجتمع في مجال معين. إنها مجموع القرارات والأعمال التي يقوم بها الفاعلون المؤسساتيين لتحقيق أهداف محددة.

3.1. تقييم السياسات العمومية

تقييم سياسة عمومية هو الدراسة المنجزة بهدف تقدير قيمة هذه السياسة من حيث أهدافها وطرق تنزيلها على أرض الواقع ونتائجها وآثارها الاقتصادية والاجتماعية وقياس مستوى الأداء، وذلك كله من أجل تقدير مدى وجاهة هذه السياسة (INTOSAI, 2019) .

أو هو مسار علماني ومنهجي يهدف إلى قياس أثر ونجاعة البرامج والقرارات المتخذة من طرف السلطات العامة لحل مشكلة مجتمعية أو الاستجابة لتحديات معينة، وذلك بمقارنة النتائج المحققة بالأهداف المسطرة.

يهدف تقييم السياسات العامة إلى تحديد العلاقة السببية بين عنصرين أساسيين في عالم السياسات العامة: السياسة المنفذة والنتائج الملحوظة والمراقبة (Gertler et al, 2011).

2 .الإطار النظري للبحث

في هذا المحور، ستحاول الورقة التعريف بالإطار النظري للعلاقة بين الرقمنة وتقييم السياسات التنموية الترابية، وسيتم ذلك بالاعتماد على مجموعة من النظريات والبحوث الميدانية المنجزة في هذا الموضوع من طرف مجموعة من الباحثين.

1.2. تحول التدبير العمومي ونشأة منطق الحكامة الترابية

يمثل التحول الرقمي في الإدارة العمومية الترابية إحدى أبرز التحولات البنيوية التي تعرفها الدولة الحديثة، حيث لم يعد الأمر مقتصرا على تحديث الوسائل التقنية أو إدخال بعض التطبيقات الإلكترونية، بل أصبح يعكس تحولا عميقا في فلسفة تدبير الشأن العام الحلي، يقوم على إعادة بناء علاقة جديدة بين الإدارة ولمجتمع، قوامها السرعة، الشفافية، التفاعل الفوري، وتقليص المسافات الإدارية والمجالية. فقد أضحت الرقمنة مدخلا أساسيا لإعادة هيكلة أساليب العمل الإداري، وتجاوز مظاهر البطء والبيروقراطية التي طبعت لعقود طويلة التدبير المؤسساتي الترابي، بما يفتح المجال أمام جديد من الحكامة يرتكز على النجاعة

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

والفعالية وربط المسؤولية بالمحاسبة. وفي هذا السياق لم تعد الإدارة الترابية مجرد جهاز تنفيذي تقليدي، بل تحولت تدريجيا إلى فاعل رقمي يعتمد على المعلومة كعنصر استراتيجي في اتخاذ القرار، وعلى قواعد البيانات كمرجع أساسي في التخطيط والتوجيه والتقييم. كما ساهمت الرقمنة في تعزيز مبدأ القرب الإداري، من خلال تمكين المواطن من الولوج إلى الخدمات العمومية عن بعد، وتقليص الحاجة إلى التنقل لجسدي إلى الإدارات، وهو ما يعكس تحولا نوعيا في مفهوم الخدمة العمومية ذاته، من خدمة قائمة على الحضور إلى خدمة قائمة على التفاعل الرقمي المستمر. ومن هذا المنطلق سنسلط الضوء على مجهودات الدولة المغربية في مجال التحول الرقمي للإدارة العمومية الترابية.

2.2. التجربة المغربية في تعزيز الرقمنة على المستوى الوطني والترابي

بعد دخول شبكة الإنترنيت لأول مرة بالغرب في سنة 1995 ظهرت أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التوجه نحو مجتمع المعرفة والمعلومات، فكانت الإرهاصات الأولى للإدارة الإلكترونية في المغرب على غرار التجارب العالمية. ففي سنة 1997 تأسست اللجنة الاستراتيجية لتكنولوجيا المعلومات التي كان هدفها الأساسي هو العمل في المجالات المتعلقة بتنمية مجتمع المعرفة عبر تعميم استعمال تكنولوجيات المعلومات والاتصال لمصلحة جميع الأطراف الفاعلة في المجتمع، المواطنين، المقاولات، والإدارات العمومية.

ومنذ ذلك التاريخ شهد المغرب العديد من مشاريع وبرامج الإدارة الإلكترونية في مختلف الإدارات العمومية فمنها ما أنجز ومنها ما يزال في طور التنفيذ مما يجعلنا نقر أن برنامج الإدارة الإلكترونية بالمغرب لم يتبلور في شكله النهائي، لكن يمكن أن نلخص تطور الانتقال الرقمي بالمغرب عبر ثلاث مراحل أساسية:

- **مرحلة التأسيس (2000- 2010)**

بدأت هذه المرحلة مع إطلاق الحكومة لمبادرات تهدف إلى تحديث البنية التحتية الرقمية. حيث أنشئت العديد من المشاريع مثل "برنامج إدماج" الذي هدف إلى توفير أجهزة الحاسوب والإنترنيت للمؤسسات التعليمية. ووفقا لتقرير الاتحاد الدولي للاتصالات (ITU)، بلغ معدل انتشار الأنترنت في المغرب عام 2005 حوالي 10.9%. كما شهدت الفترة من 2004 إلى 2008 رؤية تنموية لقطاع الاتصالات ركز من خلالها المغرب على إنشاء بيئة تنافسية من خلال إصلاح الإطار التنظيمي (همت تحديث القوانين، وزيادة تغطية الشبكات، وتحسين الخدمات، وتوسيع البنية التحتية للإنترنت). وتزامنت هذه الرؤية مع إطلاق الاستراتيجية الوطنية " Maroc Numérique 2010 " والتي هدفت إلى تطوير مجتمع المعلومات واقتصاد

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المعرفة وتعزيز النمو الاقتصادي من خلال تقليص الفجوة الرقمية وتحديد موقع المغرب على المستوى الدولي في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

- **مرحلة التطور (2010.2020)**

خلال هذه الفترة تضاعفت الجهود الحكومية لتسريع الانتقال الرقمي. تم إطلاق برنامج "*Maroc Numérique 2013*" بميزانية بلغت 5.2 مليار درهم لتطوير التقنية الرقمية. وركز البرنامج على:

- ✓ جعل الانترنت عالي السرعة في متناول المواطنين والشركات؛
- ✓ تطوير الخدمات العمومية الموجهة للمواطن عبر الحكومة الإلكترونية؛
- ✓ حوسبة الشركات الصغيرة والمتوسطة؛
- ✓ تطوير قطاع تكنولوجيا المعلومات المحلي من خلال دعم الفاعلين المحليين.

وقد عرفت المرحلة تطوير أنشطة متعددة بما في ذلك مراكز الاتصال والأعمال التجارية الإلكترونية والحكومة الإلكترونية. كما استمر التأكيد على ضرورة تسريع التحول الرقمي لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية المرجو، ففي أكتوبر 2026، دعا جلالة الملك محمد السادس في خطاب ألقاه في افتتاح الدورة الأولى من السنة التشريعية إلى تعميم الإدارة الإلكترونية مؤكدا أنه: "*يتعين تعميم الإدارة الإلكترونية بطريقة مندمجة، تتيح الولوج المشترك للمعلومات بين مختلف القطاعات والمرافق. فتوظيف التكنولوجيات الحديثة، يساهم في تسهيل حصول المواطن على الخدمات في أقرب الآجال دون الحاجة إلى كثرة التنقل والاحتكاك بالإدارة، الذي يعد السبب الرئيسي لانتشار ظاهرة الرشوة واستغلال النفوذ.*"[1]

وعلاوة على ذلك، وسعياً إلى الاستجابة السريعة لاحتياجات المواطنين، جعل المغرب رقمنة الخدمات العامة أولوية وطنية، وهو ما تم إضفاء الطابع الرسمي عليه في عام 2017 بإنشاء وكالة التنمية الرقمية، التي تتمثل مهمتها في تطوير الاقتصاد الرقمي. وعرف المغرب بعد ذاك إطلاق مخطط "*Maroc 2020 digital*" والذي اعتبر أن بناء إطار قانوني يضمن الثقة الرقمية للمستخدمين من أهم ركائز السيادة الرقمية للمملكة.

- **المرحلة الحالية (2020 . 2026)**

خلال السنوات الأخيرة ازدادت أهمية التحول الرقمي في المغرب بسبب الجائحة العالمية COVID_19 أدى هذا إلى تسريع التحول االرقمي في عدة مجالات مثل التعليم عن بعد، والخدمات الصحية الرقمية،

[1] مقتطف من الخطاب الملكي بمناسبة افتتاح البرلمان بتاريخ 14 أكتوبر 2016.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

والاشتغال عن بعد والاقتصاد الرقمي. وفقا لإحصائيات " هيئة تقنين الاتصالات *ANRT*" لعام 2023، فإن نسبة الأسر المتصلة بالإنترنت في المغرب قد تجاوزت 74%.

لينتقل المغرب إلى اعتماد الاستراتيجية الوطنية للانتقال الرقمي "*Maroc Digital 2030*"، التي تتمحور حول تسريع تبسيط المساطر وتفعيل الإدارة الرقمية لتشمل معظم الخدمات العمومية والتي يبلغ عددها اليوم أكثر من 600 خدمة إلكترونية موجهة للمواطنين وللمقاولات وكذا للإدارات العمومية. كمات تهدف الاستراتيجية إلى استخدام التكنولوجيا الرقمية لخلق فرص الشغل من خلال تكوين كفاءات متقدمة في مجال الرقمنة وتمكينهم من الولوج إلى سوق الشغل، بالإضافة إلى تشجيع مقاولات ناشئة في مجال الابتكار والتحول الرقمي.

وبالموازاة مع إعداد هذه الاستراتيجية، يشهد المغرب العديد من المبادرات في مجال الذكاء الاصطناعي والتي من شأنها وضع قواعد أخلاقية لاستخدام هذه التكنولوجيا على المستويين المحلي والقاري. ومن أبرز جهود المملكة في هذا المجال، إطلاق المغرب والولايات المتحدة الأمريكية لمجموعة الأصدقاء بشأن الذكاء الاصطناعي من أجل التنمية المستدامة في يونيو 2024.

3 . التحول الرقمي في الإدارة وتعزيز الحكامة والتنمية الترابية

شكل التحول الرقمي أحد أبرز التحولات البنيوية التي عرفتها الإدارة الترابية المعاصرة، باعتباره مدخلا أساسيا لإعادة بناء المرفق العمومي على أسس النجاعة والشفافية وجودة الخدمة. فلم تعد الرقمنة مجرد أداة تقنية ظرفية، بل أضحت خيارا استراتيجيا يندرج ضمن تصور شمولي لإصلاح الإدارة وتحديث أساليب اشتغالها. ويأتي هذا التحول استجابة لتنامي انتظارات المواطنين، وتسارع الإيقاع المجتمعي، وتزايد الضغط على المرافق العمومية. كما يندرج في سياق عالمي يتسم بثورة رقمية أعادت تعريف مفاهيم الزمن الإداري، والقرار العمومي، والتواصل المؤسساتي. مما أتاح عدة تحولات عميقة في الخدمة العمومية والتي تؤثر بشكل إيجابي على عدد من المجالات الحياتية

1.3. أثر الرقمنة على تعزيز الشفافية الإدارة العمومية

فالتحول الرقمي رافعة أساسية لتحديث الإدارة العمومية الترابية وجعلها إدارة حديثة قائمة على السرعة والنجاعة والاعتماد على المعلومة الدقيقة، من حيث رقمنة الوثائق وتوحيد قواعد البيانات وتطوير أنظمة التتبع والمراقبة والتقييم، مما ساعد على تقليص الأخطاء الإدارية وتعزيز موثوقية القرار العمومي. كما يترجم

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

انتقال العلاقة بين الإدارة والمرتفق من منطق عمودي تسوده البيروقراطية إلى علاقة تفاعلية تقوم على التبسيط والشفافية وجودة الخدمة العمومية. مما عزز مبدأ الإنصاف الإداري وساهم في تقوية الثقة بين المواطن والإدارة(طلوع & آيت عبد المجيد، 2026)

كما أدى هذا التحول إلى شكل من الانفتاح المعلوماتي إلى تقليص مظاهر الغموض التي كانت تطبع العمل الإداري التقليدي، وحد من الممارسات غير المشروعة المرتبطة باحتكار المعلومة بتوظيفها بشكل انتقائي. كما عزز قدرة المواطنين والمجتمع المدني على تتبع الإدارة التدبير الترابي ومدى احترامها للقانون ولمبادئ المساواة وتكافؤ الفرص بين المواطنين (العسري، 2021) .

2.3. بناء إدارة ترابية ذكية أساس الحكامة الاستباقية على المستوى الترابي

على المستوى الترابي، يفتح التحول الرقمي آفاقا واعدة لبناء إدارة ذكية قادرة على الاستجابة للتحولات المجتمعية ومتطلبات التنمية المستدامة. فالإدارة الذكية لا تكتفي برقمنة المساطر، بل تقوم على توظيف المعطيات، واستباق الحاجيات، وتحسين جودة القرار العمومي اعتمادا على التحليل الرقمي والمؤشرات الاقتصادية والاجتماعية الدقيقة. وهو ما يسمح بالانتقال من إدارة رد الفعل إلى إدارة التوقع والتخطيط الاستراتيجي، مما يجعل الإدارة أكثر قدرة على مواكبة وتوجيه الفعل العمومي على المستوى الترابي (El-Masri , 2019) .

وتتجلى آفاق هذا التحول في إمكانية تعزيز الحكامة الترابية، من خلال تحسين آليات التخطيط، وتتبع المشاريع، وتقييم السياسات العمومية الترابية. فالأنظمة الرقمية تتيح ربط المسؤولية بالمحاسبة، وتعزيز الشفافية، وتسهيل مراقبة الأداء، سواء من طرف الأجهزة الرقابية أو من قبل المواطنين أنفسهم. كما تساهم في ترسيخ ثقافة النتائج بدل الاكتفاء بثقافة الوسائل، وهو تحول جوهري في منطق تدبير الشأن العام.

3.3. الرقمنة كآلية لتعزيز التواصل بين الإدارة والمواطن

أضحى التواصل الرقمي أحد المرتكزات الأساسية لتحديث الإدارة الترابية، بالنظر إلى دوره في المحوري في تحسين جودة العلاقة مع المواطن وتعزيز فعالية العمل الإداري. فقد أسهم التحول الرقمي في تجاوز النموذج التقليدي للتواصل القائم على الإشعار الورقي والمساطر المعقدة، نحو تواصل فوري وتفاعلي يعتمد على المنصات الرقمية والوسائط الإلكترونية. كما مكن هذا التحول الإدارة من تحسين تدبير المعلومة، وتسريع تداولها، وضمان وصولها إلى المرتفقين في الزمن المناسب، ويشكل التواصل الرقمي بذلك أداة استراتيجية

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

لتقوية الشفافية، وتبسيط المساطر، وتعزيز الثقة في المرفق العمومي، بما ينسجم مع متطلبات الحكامة الجيدة (طلوع وآيت عبد المجيد ,2026) . وذلك من خلال توسيع فضاءات الحوار والانفتاح بين الإدارة الترابية والمواطنين والفاعلين الترابين. فقد أتاح التحول الرقمي آليات جديدة للاستشارة العمومية، مثل السياسات التشاركية، والاستطلاعات الإلكترونية، والفضاءات التفاعلية، التي مكنت الساكنة من التعبير عن آرائها والمساهمة في بلورة وصناعة البرامج الترابية التنموية.

4.3. الرقمنة كرافعة لتحقيق التنمية الترابية

يعد التحول الرقمي أحد الرهانات الاستراتيجية لتحقيق التنمية الترابية المستدامة، بالنظر إلى قدرته على إعادة توجيه السياسات العمومية الترابية نحو مزيد من النجاعة والإنصاف. وذلك من خلال: دعم التخطيط الترابي المستند إلى المعطيات المؤشرات الدقيقة، مما أتاح تشخيصا أدق للاختلالات الترابية ومعالجتها وكذا تحديد للأوراش التنموية. بالإضافة إلى تقليص الفوارق المجالية وتعزيز العدالة الترابية من خلال توزيع الخدمات العمومية وضمان ولوج عادل إليها. فقد ساعدت الخدمات الرقمية على تجاوز الإكراهات المرتبطة بالبعد الجغرافي، وتمكن سكان المناطق النائية من الاستفادة من نفس الخدمات في المراكز الحضرية، دون عناء التنقل أو تعقيد المساطر.

4. الرقمنة وإعادة تشكيل منطق تقييم السياسات العمومية الترابية

تقييم السياسات هو عملية تحليلية منهجية تهدف إلى مقارنة مخرجات السياسة ونتائجها مع الأهداف المعلنة سلفًا. تشمل هذه العملية تتبع مراحل التنفيذ، مراجعة الآليات، وقياس الأثر النهائي على المستفيدين من الأفراد والمجتمع. لا يقتصر التقييم على المنهج الكمي، بل يستعين بمزيج من الأدوات النوعية والكمية بحسب طبيعة السياسة وسياقها(Alae AlMajnun, 2025) . ويتميز تقييم السياسات العمومية بكونه ذا نطاق أوسع، إذ يروم تقديم مساهمة خاصة بشأن مجال من مجالات السياسة العمومية المعنية. وتتمثل الأهداف الأكثر تداولا في هذا السياق في:

- ✓ **التخطيط النجاعة:** التأكد من وجود ما يبرر اعتماد سياسة عمومية ومن أن الموارد يتم توظيفها بشكل ناجع؛
- ✓ **المساءلة وتقديم الحساب:** إظهار إلى أي حد استطاعت السياسة العمومية المعنية تحقيق أهدافها وما هو مستوى جودة استعمال الموارد وكيف كانت النتائج؛

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- ✓ **التدعيم المؤسساتي:** تحسين وتطوير الكفاءات لدى الفاعلين في السياسة العمومية وعلى مستوى شبكاتهم ومؤسساته.

يطرح تحليل وتقييم البرامج التنموية العمومية في السياق الراهن تحديثات تتجاوز الأطر التقليدية للمساءلة، فلم يعد التقييم مجرد ممارسة تقنية داخلية، بل غدا سيرورة مجتمعية مفتوحة وديناميكية، ويقع في قلب هذا التحول التمدد الهائل للفضاء الرقمي، فقد أفرزت الرقمنة تحولا في القيم والمفاهيم، انتقلت معه الإدارة من منطق التسيير الورقي البطيء إلى منطق الحكامة الرقمية المبنية على الشفافية، والمساءلة، والابتكار، وحماية المعطيات الشخصية، والنجاعة في تقديم الخدمة العمومية. وبذلك لم يعد التحول الرقمي مجرد مسعى تقني لتحديث الإدارة، بل أصبح مشروعا مؤسساتيا وقيميا يعيد تعريف منطق ومرتكزات عملية التقييم.

1.4. مرتكزات التقييم في سياق رقمنة الإدارة على المستوى الترابي

انطلاقا مما سبق، يمكن تحديد مرتكزات التقييم في ظل إنتشارواستعمال الرقمنة فيما يلي:

- ✓ الفعالية والكفاءة التدبيرية: يتيح التحول الرقمي تبسيط المساطر والإجراءات، حيث يسمح بقياس مدى تقليص عدد الخطوات اللازمة للحصول على الخدمة. وتقليص الآجال الزمنية، فمقارنة بالنظام الورقي الكلاسيكي، تصبح عملية معالجة طلبات المرتفقين والمواطنين تتم في وقت قياسي ومحدود.
- ✓ **ضمان جودة الخدمات والولوج اليها:** مدى توفير البيانات وتيسير الولوج إليها عن بعد دون التنقل إلى مقر الإدارة، ومدى موائمة المنصات الرقمية لجميع فئات المجتمع (ذوي الاحتياجات الخاصة، وسكان المناطق النائية).
- ✓ **الحكامة الشفافة والنزاهة:** من خلال الحد من التدخل البشري لتكريس النزاهة وتكافؤ الفرص، ومحاربة أي مظاهر محتملة للفساد والرشوة. كما تتيح إمكانية تتبع المواطن لمسار ملفه الإداري بشكل آني ومعرفة المسؤول عن كل مرحلة. وكذا تعزيز الحق في الوصول إلى المعلومة.
- ✓ **البنية التحتية والأمن السيبراني:** حيث يهم التقييم مدى التزام المنصات الترابية بالمعايير القانونية والأمنية لحماية بيانات المواطنين من الاختراق والتسريب. وكذا قدرة النظم المعلوماتية للإدارة الترابية على تبادل البيانات بسلاسة وأمان من القطاعات الحكومية الأخرى وكذا مع الفاعليين الترابيين.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- ✓ **الرأسمال البشري وإدارة التغيير:** من خلال تقييم مستوى التكوين الرقمي ومدى جاهزية وكفاءة الموظفين الترابيين في التعامل مع المنصات الحديثة. وكذا مدى نجاح الإدارة في مواكبة الموظفين والمواطنين للانتقال السلس من الثقافة الورقية إلى الثقافة الرقمية على المستوى الوطني والترابي.
- ✓ **قياس الأثر والرضا عند المرتفقين:** يعتمد التقييم على استطلاعات رأي رقمية فورية لقياس أثر الخدمة على المستفيدين ومدى رضاهم.

2.4. التحول المنهجي لعملية التقييم في ظل التحول الرقمي

في هدا الصدد، يمكن الجزم ان عملية التقييم شهدت اختلافا ملموسا من حيث المواربة والوسائل في ظل التحول الرقمي الذي تشهده مختلف المؤسسات.

جدول عدد 1 : مقارنة بين التقييم التقليدي والتقييم في ظل انتشار الرقمنة

أوجه المقارنة	التقييم وفق المنطق التقليدي	التقييم وفق المنطق الرقمي الجديد
طبيعة الأهداف	سيادة المنطق الإجرائي: الذي يركز على قياس المدخلات ومقارنتها بالمخرجات	منطق الأثر: يهتم التقييم بقياس الأثر المستدام عبر تتبع رضا المستفيدين بشكل مباشر ومن خلال مؤشرات حيوية دقيقة.
الحيز الزمني	يتم بعد انتهاء البرنامج بسنوات، مما يخلق فجوة زمنية بين إدراك النتائج وإمكانية إعادة توجيه البرامج أو توقيفها.	تقييم آني ومستمر، حيث تتم العملية وفق مواكبة لحظية للمؤشرات والبيانات الرقمية.
مصدر البيانات	عينات، استمارات ورقية، التقارير الإدارية السنوية	البيانات الضخمة (Big-Data): السجلات الرقمية، وسائل التواصل.
طبيعة التحليل	وصفي وتشخيصي (ماذا حدث؟ ولماذا؟)	استشرافي وتنبؤي يساهم في استباق الأزمات.
كلفة التقييم	مكلف ماديا ويستغرق حيزا زمنيا أطول (أشهر، سنوات)	تكلفة أقل بعد التأسيس وسريع الاستجابة

المصدر: من إعداد الباحث

عموما، يمكن القول إن الرقمنة تعتبر أداة استراتيجية لتحسين عملية تقييم السياسات العمومية، حيث تحدث تحولا جذريا من التقييم التقليدي البعدي إلى التقييم الآني والمستمر بناء على بيانات دقيقة ومحدثة. وتتجلى أهميتها في تعزيز الشفافية والمحاسبة عبر رقمنة الخدمات الترابية، مما يسهل قياس الأثر الفعلي للمشاريع

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

على المواطن وتحديد مكامن الاختلالات بدقة. كما تتيح منصات التواصل الرقمي تفعيل المقاربة التشاركية من خلال رصد نبض المشاريع وقياس رضا المرتفقين بطريقة فورية. ختاما، تسهم الرقمنة في ترشيد النفقات ودعم استشراف المستقبل، مما يضمن اتخاذ قرارات تنموية مبنية على مؤشرات رقمية موثوقة تعزز العدالة المجالية.

رغم أهميته الاستراتيجية، يطرح التحول الرقمي تحديات عميقة تتعلق بمدى جاهزية الإدارة الترابية على المستويات التنظيمية والبشرية والتقنية، فضعف التكوين الرقمي للموارد البشرية، وعدم تكافؤ البنيات التحتية بين المجالات الحضرية والقروية، واستمرار بعض مظاهر الثقافة الإدارية التقليدية، كلها عوامل قد تحد من فعالية هذا التحول، كما أن إشكالية الأمن السيبراني وحماية المعطيات الشخصية أصبحت تفرض نفسها ضمن هذا النقاش، مما يجعل من الرقمنة مجالا محفوفا بالفرص بقدر ما هو مجال مليء بالتحديات.

خاتمـة

تأسيسا على ما سبق استعراضه وتحليله عبر محاور هذا الموضوع، يتضح جليا أن التحول الرقمي قد تجاوز حدود كونه مجرد تحديث تقني أو حوسبة إدارية للمساطر والوثائق، ليتحول إلى مشروع مجتمعي ومؤسساتي عميق يعيد تشكيل فلسفة تدبير الشأن العام والخدمة العمومية .فقد أظهرت دراسة الإطار المفاهيمي ومسارات التدبير الترابي الرقمي . مركزا على التجربة المغربية . أن الرهان اليوم يكمن في كيفية تسخير التكنولوجيا الحديثة لخدمة التنمية الترابية وتلبية انتظارات المرتفقين.

وفي الإجابة عن إشكالية الموضوع المحورية، أثبتت المعطيات أن الرقمنة تشكل بالفعل دعامات استراتيجية ونقلة نوعية في منهجية وفلسفة تقييم السياسات العمومية؛ إذ نقلت التقييم من طابعه التقليدي البعدي المبني على التقارير السنوية والعينات المحصورة، إلى تقييم آني، مستمر، واستشرافي يعتمد على البيانات الضخمة (Big Data)، وقياس الأثر الفعلي والرضا المباشر للمواطنين بكل شفافية وربط للمسؤولية بالمحاسبة. موضحا بذألك مئال المال العام.

ومع ذلك، فإن هذا المسار واجه ولا يزال يواجه مجموعة من الرهانات والتحديات العميقة؛ أبرزها الفجوة الرقمية والتفاوتات السوسيومجالية بين العالم القروي والحضري، وتحديات الأمن السيبراني وحماية المعطيات ذات الطابع الشخصي، فضلاً عن مقاومة التغيير والحاجة الماسة للتكوين الرقمي المستمر للموارد البشرية.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وبناءً على هذه الخلاصات، يُصبح نجاح الرقمنة كركيزة لتقييم السياسات العمومية مَرهوناً بتعزيز العدالة المجالية في التغطية الرقمية، وتكريس السيادة الرقمية، وتأهيل العنصر البشري لتجاوز الأمية الرقمية لدى مختلف فئات المجتمع.

المراجع :

- حميدوش علي بوزيدة حميد. (2020). اقتصاديات الأعمال القائمة على الرقمنة "المتطلبات والعوائد : تجارب دولية دروس وعبر، المجلة العلمية المستقبل الاقتصادي، المجلد . 8 العدد 01.
- الناصري، ن. (2024). السياسات العمومية المغربية: بين النظرية والتطبيق. مجلة أنسنة الاقتصاد، 2(2).
- الغبري، ن. (2020) .**السياسات العمومية. *Public Policy*** – *الموسوعة السياسية*.
- سليمان عمري، التحول الرقمي في المغرب: إنجازات ربع قرن تحت القيادة الرشيدة لجلالة الملك محمد السادس، مقالة منشورة بالموقع www.forcinews.com،
- الخطاب الملكي بمناسبة افتتاح البرلمان بتاريخ 14 أكتوبر 2016.
- طلوع، ع. إ.، &آيت عبد المجيد، ز. (2026). التحول الرقمي في الإدارة الترابية. *المجلة المغربية للدراسات القانونية والاقتصادية، 2*(26)
- محمد الزهراوي .(2026).التحول الرقمي بالمغرب بين التحديات الداخلية والتداعيات الجيوسياسية، مجلة شؤون استراتيجية، العدد 25.
- العسري، خ. (2021). التحول الرقمي والشفافية الإدارية: نحو تعزيز ثقة المواطن. *مجلة القانون والإدارة*، (11).
- Anderson, J. E. (1994). *Public Policymaking: An Introduction* (2nd ed.). Houghton Mifflin.
- Buresi, C. (1999). A propos de la numérisation, document édité par la sous-direction des bibliothèques et de la documentation, DES/B3, http://www.sup.adc.education.fr/bib/Acti/Num/num2.htm
- AlMajnuni, A. (2025). *أداة تعلّم تنظيمي واستراتيجي :(Policy Evaluation) مرحلة تقييم السياسات العامة*
- Dye, T. R. (1972). Understanding Public Policy. Prentice Hall.
- Easton, D. (1965). A Systems Analysis of Political life, New York: Wiley.
- Hodges, D. (1997). *Coming soon to a Web browser near you! An update on the National Library's digitization projects*. National Library News, 29(7–8), 4–6.
- J.C Thoenig. (1999). *L'évaluation, source de connaissances applicables aux réformes de la gestion publique,* OCDE –PUMA.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- Jenkins, W. I. (1978). *Policy analysis: A political and organizational perspective*. Martin Robertson.
- Klimburg, A. The Darkening Web: The War for Cyberspace. Penguin Pres.
- Kuny, T. (1995). *An introduction to digitization technologies and issues* (Network Notes No. 14). National Library of Canada.
- Mergel, I., Edelmann, N., Haug, N. (2019). Defining digital transformation: Results from expert interviews. *Government Information Quarterly*, 36, 101385.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019), Going Digital: Shaping Policies, Improving Lives. Paris: OECD Publishing.
- Organisation internationale des institutions supérieures de contrôle des finances publiques (INTOSAI). (2019). *GUID 9020 : Évaluation des politiques publiques*. INTOSAI.
- Paul J. Gertler et al. (2011). *L'évaluation d'impact en pratique, Banque internationale pour la reconstruction et le développement,* Banque mondiale.
- Rhazzi Abderrazak, Youssef Dhiba. (2022). La digitalisation comme Facteur de l'innovation, REINOVA, 4 (15).
- Samir El-Masri. (2019). Digital Transformation and Smart Government, Springer, p. 75.
- Stolterman, E., Fors, A. (2004), Information technology and the good life. In: *Kaplan, B., Truex, D.P., Wastell, D., Wood-Harper, A.T., DeGross, J.I., editors. Information Systems Research*. IFIP, International Federation for Information Processing. Vol. 143. Berlin : Springer. p : 687-692.

بيداغوجيا الخطأ والعملية التعلّيمية التعلمية في المدارس السنغالية: قراءة في الأسس الفلسفية والنفسية للخطأ

The Pedagogy of Error in the Teaching-Learning Process in Senegalese Schools: A Reading of the Philosophical and Psychological Foundations of Error

Dr. Mouhamadou Fadil KANE د. محمد فاضل كان

أستاذ باحث في علوم التربية ومكون، في قسم اللغة العربية

كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين- جامعة شيخ أنت جوب-دكار-السنغال.

mouhamadoufadil.kane@ucad.edu.sn

ملخص

ظلّ الخطأ في المدرسة التقليدية السنغالية -وشريحة واسعة للمدرسة العمومية- يُعامَل بوصفه عيبًا يستوجب الزجر والإقصاء، مرتبطًا في التمثّل السائد بالكسل أو قلة الانتباه أو ضعف القدرات، دون النظر في أسبابه المعرفية الحقيقية (ناصري، 2018). وهي نظرة تعززها المقاربة السلوكية التي ترى في الخطأ تعزيزًا سلبيًا ينبغي إخماده بالتكرار والتصحيح الفوري. غير أنّ التحوّلات التي عرفتها علوم التربية قلبت هذا التصوّر، فقد جعل باشلار من الخطأ شرطًا لبناء المعرفة حين عدّ الحقيقة العلمية خطأً مصحَّحًا (Bachelard, 1938)، ورأى بياجيه فيه تعبيرًا عن توازن معرفي محرّك للنمو (Piaget, 1975)، وجعله فيغوتسكي مؤشرًا على موضع التدخّل داخل منطقة النمو القريب (Vygotsky, 1997)، وحوّله أستولفي إلى أداة للتدريس وللتشخيص الديداكتيكي (Astolfi, 1997).

وفي السياق السنغالي، تتقاطع هذه المرجعية مع واقع مدرسي له خصوصياته: تعدّد اللغات في الفصل الدراسي بين الفرنسية والعربية واللغات الوطنية، وتنوّع المدارس بين النظامية والفرنسية العربية، وما يفرضه ذلك من أخطاء لغوية ومعرفية ترتبط بالتداخل اللغوي وبالتمثلات القبلية للمتعلم.

الكلمات المفتاحية: بيداغوجية الخطأ-النظرية السلوكية-النظرية البنائية- النظرية البنائية الاجتماعية- العائق الإبستمولوجي.

Abstract

This scientific paper seeks to address error-based pedagogy as a modern educational methodology that restores value to error within the learning process, after it was traditionally viewed as a flaw meriting punishment and exclusion. The study proceeds from the hypothesis that error is a natural and positive cognitive act that contributes to the construction of knowledge rather than hindering it, drawing on the contributions of major theorists, foremost among them Gaston Bachelard, who held that "scientific truth is a corrected error" (Bachelard, 1938), as well as on the contributions of Piaget, Vygotsky, and Astolfi to the psychological and didactic grounding of this concept. The paper discusses the concept of error-based pedagogy, its types and sources, and the leading figures who established it, then examines its fundamental principles and its importance in the teaching-learning process, presenting a didactic classification of error types according to Astolfi (Astolfi, 1997). It then turns to its fields of application in the teaching of language subjects, through procedural methodological steps ranging from identifying the error to remedying it, before concluding with a presentation of the main challenges facing the implementation of this pedagogy in the school setting and ways to overcome them. The study concludes that adopting this pedagogy strengthens learners' critical thinking and improves the quality of the teaching-learning process, provided there is institutional will and adequate teacher training — which in turn requires a revision of assessment systems and of the prevailing culture surrounding error in both the school and family environment.

Keywords : Error Pedagogy – Behaviorist Theory – Constructivist Theory – Social .Constructivist Theory – Epistemological Obstacle

مقدمة

شكّل التعامل مع الخطأ، منذ بدايات القرن العشرين وفي ظل تطوّر البيداغوجيا الحديثة، أحد أكثر القضايا إثارة للنقاش في حقل علوم التربية؛ إذ لم يعد يُنظر إليه بوصفه سلوكًا شاذًّا ينبغي كبته، بل غدا فعلًا تربويًا طبيعيًا، بل عملية استراتيجية في صميم سيرورة العملية التعلمية التعليمية. ويأتي هذا التحوّل بعد أن ظلّت المدرسة التقليدية، ولعقود طويلة، تتعامل مع الخطأ باعتباره خللًا يجب اجتنابه بكل الوسائل، رابطة إياه بالكسل أو قلة الانتباه أو ضعف القدرات، دون أن نتساءل الأسباب الحقيقية الكامنة وراءه، أو تستثمره كمؤشر تشخيصي يفيد المدرّس في تكييف فعله التعليمي.

غير أنّ التحوّلات الكبرى التي عرفتها العلوم الإنسانية عمومًا، وعلم النفس المعرفي وفلسفة العلوم على وجه الخصوص، أفضت إلى قلب هذه النظرة رأسًا على عقب؛ إذ لم يعد الخطأ يُختزل في كونه عيبًا معرفيًا،

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بل أصبح يُنظر إليه بوصفه محطة ضرورية ومرحلة بنائية في مسار اكتساب المعرفة. على التربية أن تبين كيف أنه لا يوجد لمعرفة، مهما كان مستواها في منآى عن الخطإ والفهم، وإن كل معرفة معرضة للوقوع في الخطإ والوهم، ومن واجب التربية مواجهة هذا المشكل المعرفي المزدوج، (مورين، 2002).

المنهج المعتمد

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره الأنسب لطبيعة الموضوع وأهدافه؛ إذ يتيح وصف مفهوم بيداغوجيا الخطأ وتحليل أبعاده الفلسفية والنفسية والديداكتيكية، والكشف عن تطوره من التصور التقليدي والسلوكي إلى التصورات البنائية والسوسيوبنائية والديداكتيكية الحديثة.

كما استعانت الدراسة بمقاربة تأصيلية إبستمولوجية لتتبع تطور مفهوم الخطأ وانتقاله من دلالته اللغوية والمعجمية، التي تحيله إلى الابتعاد عن الصواب، إلى دلالته الفلسفية والتربوية التي تجعله عنصرًا من عناصر بناء المعرفة وتصحيحها. وقد تم في هذا السياق استحضار إسهامات باشلار، وبياجيه، وفيغوتسكي، وأستولفي.

مصادر الدراسة

أ- المصادر الأصلية والأساسية: تمثلت في الأعمال النظرية والفكرية المؤسسة لمفهوم الخطأ، وخاصة أعمال غاستون باشلار، وجان بياجيه، وليف فيغوتسكي، وجون بيير أستولفي، وإدغار مورين. وقد تم توظيف هذه الأعمال للكشف عن الأسس الإبستمولوجية والنفسية والديداكتيكية لبيداغوجيا الخطأ.

ب- المصادر الثانوية: شملت الدراسات والأبحاث العربية التي تناولت بيداغوجيا الخطأ، والمقاربة بالكفايات، وتصنيف الأخطاء، والخطأ اللغوي، إضافة إلى الأدبيات المرتبطة بالتعليم والممارسة الصفية.

أدوات تحليل المادة العلمية

أ- التحليل المفاهيمي: وذلك من خلال ضبط وتحليل المفاهيم المركزية المرتبطة بالموضوع، مثل: الخطأ، بيداغوجيا الخطأ، العائق الإبستمولوجي، التمثلات القبلية، التوازن المعرفي، ومنطقة النمو القريب.

ب- المنهج المقارن: تمت المقارنة بين التصور التقليدي للخطأ والتصور الحديث لبيداغوجيا الخطأ، من حيث النظرة إلى الخطأ، ودور المتعلم، ودور المدرس، ووظيفة التقويم، وطبيعة بناء المعرفة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ج- التصنيف الديداكتيكي للأخطاء: تم اعتماد التصنيف الديداكتيكي لأستولفي، مع الاستفادة من تصنيفات الأخطاء اللغوية، ولا سيما الأخطاء الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والتركيبية، بهدف بيان كيفية تحويل الخطأ إلى أداة للتشخيص والمعالجة.

د- التحليل الإجرائي: اعتمدت الدراسة مسارًا إجرائيًا يقوم على: تحديد الخطأ ← وصفه ← تصنيفه ← تفسير مصدره ← اختيار استراتيجية معالجته ← التحقق من تجاوزه.

المحور الأول: مفهوم بيداغوجيا الخطأ في العملية التعليمية التعلمية

1.1: تعريف البيداغوجيا

يُعرّف قاموس وبستر البيداغوجيا بأنها فن وعلم ومهنة التدريس، وبخاصة التعلّم. وتورد الموسوعة التربوية تعريفًا آخر مفاده أنها «محصلة العلوم النظرية التي تدرس التربية والتعليم والتدريس». وقد جرت العادة على ترجمة مصطلحي «Éducation» و«Pédagogie» بمصطلح واحد هو التربية، في حين أنّ الأول يشير إلى عملية التعليم وما يجري من فعاليات ضمن مؤسسات التعليم النظامي، بينما يشير الثاني إلى مشكلة التربية المتكاملة لشخصية الإنسان وصلته بذلك (نصر، 1997، ص. 10-11). ويكتسي هذا التمييز أهمية منهجية بالغة في سياق هذه الدراسة؛ إذ إنّ بيداغوجيا الخطأ، بوصفها منظومة إجرائية دقيقة، تنتمي إلى الشق الثاني من هذا التمييز، أي إلى حقل التفكير في شروط بناء المعرفة لدى المتعلم، لا إلى مجرد الفعاليات الإدارية والتنظيمية للمؤسسة التعليمية.

1.2 تعريف الخطأ

يعني الخطأ في اللغة الابتعاد عن الصواب، ففي لسان العرب: أخطأ الخِطأ والخطاء ضد الصواب، والخطأ ما لم يُتعمّد، وهو حالة ذهنية عقلية يُعتبر فيها الصائب خاطئًا أو العكس (ناصري، 2018، ص. 34). أما غاستون باشلار فيرى أنّ الخطأ ليس عثرة أمام التقدم، بل هو ضرورة بيداغوجية تمثل نقطة انطلاق المعرفة؛ ذلك أنّ هذه الأخيرة لا تُمنح جاهزة، وإنما تتأسس على مجموعة من الأخطاء التي يتم تصحيحها تباعًا (Bachelard, 1938). ويكشف هذا التقابل بين المعنى اللغوي المعجمي، الذي يحصر الخطأ في دائرة الانحراف عن معيار ثابت مسبقًا، والمعنى الإبستيمولوجي الذي يدرجه ضمن سيرورة بناء الحقيقة، عن التحوّل الجوهري الذي عرفه هذا المفهوم بانتقاله من حقل اللسانيات والمعجم إلى حقل الفلسفة والتربية.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

1.3: مفهوم بيداغوجيا الخطأ

يمكن تحديد مفهوم بيداغوجيا الخطأ من خلال ثلاثة أبعاد متكاملة:

- حالة ذهنية أو فعل عقلي يُعتبر فيه ما هو صائب خاطئًا أو العكس.
- خطة بيداغوجية تقوم على افتراض صعوبات ديداكتيكية تواجه المتعلم أثناء تطبيق التعليمات المعطاة له ضمن نشاط تعليمي معين.
- تصوّر ممنهج لعملية التعليم والتعلم، يقوم على اعتبار الخطأ استراتيجية للتعليم والتعلم.

وتتفق أغلب الدراسات على أنّ الخطأ البيداغوجي «ترجمة لمعرفة ناقصة، وتعبير عن سوء فهم أو عدم انتباه أو خلل في سيرورة التعليم والتعلم، كما أنه انعكاس لاضطراب أو لا توازن معرفي يخلق لصاحبه توترًا ذهنيًا» (بن علي، 2021، ص. 494). ويلاحَظ من خلال هذه الأبعاد الثلاثة أنّ بيداغوجيا الخطأ لا تكتفي بوصف الظاهرة، بل تتجاوزها إلى بناء إطار تفسيري وإجرائي متكامل، يجعل من الخطأ موضوعًا للتحليل الديداكتيكي بدل أن يبقى مجرد معطى عابر يُصحَّح آليًا.

1.4:أنواع الخطأ ومصادره

يمكن تصنيف الخطأ حسب مصدره إلى ثلاثة أنواع رئيسة:

- **الخطأ العائد إلى المعرفة:** حين يجد المتعلم نفسه أمام مهمة لا تتلاءم مع ميوله ومستواه الذهني، أو نتيجة سوء فهم لما هو مطلوب منه.
- **الخطأ العائد إلى المدرّس:** كاختيار طرائق تدريس غير مناسبة، أو اتباع نسق سريع أثناء التعليم، أو اختيار أنشطة ووسائل غير ملائمة، أو ضعف التواصل الفعّال، أو تبنّي تصوّر سلبي عن المتعلم.
- **الخطأ العائد إلى المتعلم:** كنظرة المتعلم السلبية إلى المعرفة، وقلة الانتباه، والمرض، والتوتر، وضعف التواصل أثناء الدراسة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

1.5 الخطأ بين النظرية السلوكية [1] والنظرة البنائية

لفهم الأهمية التاريخية لبيداغوجيا الخطأ، لا بد من التمييز بين نظرتين متعارضتين: النظرة السلوكية التي كانت سائدة في النصف الأول من القرن العشرين، وترى في الخطأ نتيجة تعزيز سلبي يجب إخماده فورًا حتى لا يترسخ كعادة خاطئة، عبر التكرار والتصحيح الفوري والعقاب أحيانًا؛ والنظرة البنائية والسوسيوبنائية التي بلورها بياجيه وفيغوتسكي فيما بعد، والتي ترى في الخطأ مؤشرًا على نشاط ذهني قائم، وعلى محاولة المتعلم بناء معنى خاص به انطلاقًا مما لديه من معارف سابقة، وإن كانت غير مكتملة أو غير دقيقة. وقد شكّل هذا الانتقال من النظرة السلوكية إلى النظرة البنائية نقطة تحوّل جوهرية في تاريخ الفكر التربوي، مهدت الطريق لبروز بيداغوجيا الخطأ بمفهومها المعاصر. ولا يخفى أنّ أثر هذا الانتقال لم يقتصر على المستوى النظري، بل امتد إلى تصميم المناهج وأنظمة التقويم وأدوار المعلم داخل الفصل، وهو ما سيتضح جليًا في المحاور اللاحقة من هذه الدراسة.

المحور الثاني: أهم الروّاد المنظّرين لبيداغوجيا الخطأ وإسهاماتهم في إثراء نظريات التعليم

يرتبط مفهوما بيداغوجيا الخطأ والخطأ البيداغوجي ارتباطًا وثيقًا بالفيلسوف الفرنسي غاستون باشلار (Bachelard, Gaston 1884–1962)، الذي يُعدّ مؤسس بيداغوجيا الخطأ. وباشلار فيلسوف متخصص في فلسفة العلوم، نبغ في مجالات فكرية فلسفية متعددة، منها الإبستيمولوجيا، وكان من أوائل من مهّدوا لمفهومي العائق والقطيعة الإبستيمولوجيين، إضافة إلى التاريخ التراجعي والجدلية المعرفية. واشتهر بشكّه في العلوم التي كانت تُعدّ آنذاك حقائق مطلقة، ومن أشهر أقواله: «الحقيقة العلمية خطأ تم تصحيحه» (Bachelard, 1938). غير أنّ الفكر التربوي المعاصر لم يقتصر على إسهامات باشلار وحدها، بل استفاد أيضًا من أعمال علماء النفس المعرفي وروّاد الديداكتيك الذين طوّروا هذا المفهوم ونقلوه من حقل فلسفة العلوم إلى حقل التطبيق الصفي المباشر.

2.1: باشلار والعائق الإبستيمولوجي

طرح باشلار سؤالًا مركزيًا يشكّل أساس إدراك عمق حضور الخطاب الإبستيمولوجي داخل التربية، وهو: كيف نفهم لماذا لا يفهم المتعلم؟ ويرتبط هذا السؤال بمفهوم العائق الإبستيمولوجي؛ إذ تنبّه باشلار إلى أهمية الخطأ ودوره الإيجابي في نشأة المعرفة، مقرًّا بأنّ المكان المفضل للخطأ هو العلم، وأنّ الخطأ في

[1]) التعلم كان يعتمد على المثير والاستجابة، أنظر نقاد التعلم وفق هذه النظرية ، ثم تليها النظرية البنائية لبياجيه ثم النائية الاجتماعية فيكوتسي النظرية السلوكية

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

النشاط العلمي ليس حدثًا عرضيًا يمكن إلغاؤه بالانتباه والحذر، بل هو سابق وأوّلي، وأنّ الحقيقة في العلم ليست سوى خطأ مصحَّح أو معدَّل (Bachelard, 1938).

ويرى باشلار أنّ نشأة المعرفة العلمية جاءت نتيجة تصحيح أخطاء متتالية، ويقول في هذا الصدد: «نتعرّف من خلال مضادّة المعرفة السابقة، وذلك بتحطيم المعارف الخاطئة، متجاوزين العوائق التي أعاقت صفاء عقلنا ذاته» (Bachelard, 1938). كما أكد أنّ للخطأ دورًا إيجابيًا في تطور المعرفة، وأنّ المعرفة العلمية تتأسس على أنقاض المعرفة الساذجة الخاطئة بعد تجاوز مفهوم العائق المعرفي.

ولا يقصد باشلار بمفهوم العائق (Obstacle) الصعوبات المرتبطة بتعقّد الظاهرة المدروسة في ذاتها، وإنما يربطه بالذات العارفة؛ فالعائق ذو طبيعة داخلية نفسية تصيب العلماء والمتعلمين على السواء، وتُعيق تطور المعرفة العلمية في المجال التربوي كما في المجال العلمي. ويرى أنّ التمثلات الراسخة في ذهن المتعلم على شكل أفكار مسبقة، المكتسبة من التجارب المباشرة المرتبطة بالمجال الثقافي والاجتماعي، تشكل حمولة معرفية من العوائق الإبستيمولوجية التي تقاوم اكتساب المعرفة العلمية الجديدة. وقد صنّف باشلار هذه العوائق إلى أنماط عدة، أبرزها:

- عائق التجربة الأولى: ناتج عن الانطباع الذي يخلّفه الاحتكاك بتجربة أولية بسيطة، ويترسّخ هذا الانطباع في الذهن ليتحوّل إلى حقيقة يصعب دحضها.
- العائق اللفظي: استخدام الألفاظ في غير مدلولاتها، أي مجازًا، مما يؤدي إلى خلط وتعمية على المعاني الحقيقية المقصودة، بسبب غياب مصطلحات محددة الدلالة.
- العائق الجوهري: عدم تسمية الظاهرة باسمها العلمي الدقيق، أي أنّ الغلاف اللفظي لا يدل على محتواه الحقيقي.
- العائق الإحيائي: إسقاط أحاسيسنا ومشاعرنا الداخلية على الظواهر الخارجية والأشياء.

وتكمن القيمة الديداكتيكية لهذا التصنيف في كونه يحوّل مفهوم العائق من فكرة تجريدية فلسفية إلى أداة تشخيص عملية بيد المدرّس؛ إذ يتيح له تمييز خطأ ناتج عن انطباع أولي راسخ عن خطأ ناتج عن سوء استعمال لفظي أو عن إسقاط ذاتي، وهو تمييز يوجّه اختيار استراتيجية المعالجة الملائمة لكل حالة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2.2: جان بياجيه: الخطأ والموازنة البنائية المعرفية

أسهم عالم النفس السويسري **جان بياجيه** في تعميق الأساس النفسي لبيداغوجيا الخطأ من خلال نظريته في النمو المعرفي، القائمة على مفهومي التمثّل (Assimilation) والمواءمة (Accommodation). فحين يواجه المتعلم معطى جديدًا لا يتناسب مع بنياته المعرفية القائمة، يحدث ما يسميه بياجيه اختلالًا أو لا توازنًا معرفيًا (Déséquilibre)، وهو ما يترجَم غالبًا في صورة خطأ. غير أنّ هذا الاختلال ليس عائقًا بقدر ما هو محرّك للنمو المعرفي؛ إذ يضطر المتعلم إلى إعادة بناء بنياته الذهنية للوصول إلى موازنة جديدة أرقى من سابقتها، فيما يسميه بياجيه «الموازنة المتنامية» (Piaget, Équilibration majorante) 1975). ومن هنا فإنّ الخطأ، في المنظور البياجيي، خطوة ضرورية ومنطقية ضمن مسار النمو العقلي، لا مجرد زلة عارضة يجب محوها.

3.2. ليف فيغوتسكي: الخطأ ومنطقة النمو القريب

أضاف عالم النفس الروسي ليف فيغوتسكي بعدًا اجتماعيًا وتفاعليًا لفهم الخطأ، من خلال مفهومه الشهير «منطقة النمو القريب» (Zone proximale de développement)، والتي تشير إلى المسافة بين ما يستطيع المتعلم إنجازه بمفرده وما يستطيع إنجازه بمساعدة شخص أكثر خبرة، كالمعلم أو زميل متقدم (Vygotsky, 1997). وفي ضوء هذا المفهوم، لا يُنظر إلى الخطأ الذي يقع فيه المتعلم عند أداء مهمة تفوق قدراته الحالية بمفرده على أنه فشل، بل هو إشارة دقيقة تحدد بالضبط أين ينبغي أن يتدخل المعلم لتقديم الدعم الملائم (Étayage)، بما يمكّن المتعلم من تجاوز هذه المنطقة تدريجيًا نحو الاستقلالية المعرفية.

4.2. تطور بيداغوجيا الخطأ في ظل المقاربات الحديثة

ترتبط المقاربة بالكفايات بمفهوم أساسي هو العائق، بوصفه اعتقادًا خاطئًا يتخذ صورة حقيقة في ذهن التلميذ تعيق تعلّمه، مما يجعل وقوعه في الخطأ أمرًا متوقعًا؛ لذلك ركّزت الكفايات على تقنين منهجية التعامل مع الخطأ، متجاوزة النظرة الكلاسيكية السلوكية التي كانت تقابله بالعنف أو التحقير دون معالجته. وهذا ما يجعل بيداغوجيا الخطأ خطابًا رئيسًا في مقاربة التدريس بالكفايات، حيث يُنظر إلى الخطأ كمصدر أساسي للضبط والتقدّم والتعلّم، شريطة أن يُحلَّل ويُفهم.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وقد أضاف جون بيار أستولفي (Jean Pierre Astolfi) في هذا السياق أنّ الدراسات والأبحاث في التربية والديداكتيك، في السنوات الأخيرة، سمحت بالتطور من تصوّر سلبي للخطأ إلى تصوّر جديد يُوظَّف باعتباره علامة على كيفية سيرورة التعلّم، ووسيلة دقيقة للوقوف على الصعوبات التي يعانيها التلاميذ، دون الاكتفاء بربط الأخطاء بتبريرات سطحية كعدم التركيز أو انعدام الرغبة، بل عبر تصوّر جديد يتيح فهمًا أعمق لما يجري داخل حجرة الدرس، بما يجعل عملية التعليم أكثر فعالية (Astolfi, 1997). ويُعدّ أستولفي من أبرز من اشتغل على بناء تصنيفات ديداكتيكية دقيقة لأنماط الأخطاء، بما يتيح للمدرّس تجاوز التصور الفضفاض الذي يكتفي بوصف الخطأ دون تفسيره.

وقد نشأت بيداغوجيا الخطأ من الثورة المعرفية التي عرفتها العلوم التربوية بالتوازي مع إنجازات علم النفس المعرفي وفيزيولوجيا الدماغ، وواكبت في الآن ذاته تطوّر بيداغوجيات تطبيقية أخرى شكّلت استراتيجيات تعلّمية معتمدة في ظل المقاربة بالكفاية، من أبرزها بيداغوجيا حلّ المشكلات، التي نشأت من أعمال جون ديوي John Dewey,)1951، الذي أسّس للمدرسة وفق الفلسفة البراغماتية المؤمنة بالنجاح، ونادى بديمقراطية المدرسة وتحويلها إلى ورشة مفتوحة على الواقع.

ويُلاحظ من خلال استعراض هذه الإسهامات الأربعة أنّ بيداغوجيا الخطأ لم تنشأ من مصدر فكري واحد، بل هي نتاج تقاطع ثلاثة حقول معرفية متمايزة: الفلسفة الإبستيمولوجية عند باشلار، وعلم النفس النمائي عند بياجيه وفيغوتسكي، والديداكتيك التطبيقي عند أستولفي؛ وهو ما يفسر ثراء هذا المفهوم من جهة، وصعوبة اختزاله في تعريف واحد جامع مانع من جهة أخرى.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

جدول مقارن: البيداغوجيا التقليدية وبيداغوجيا الخطأ

يوضح الجدول التالي أهم الفروق الجوهرية بين تعامل البيداغوجيا التقليدية مع الخطأ، وتعامل بيداغوجيا الخطأ: الخطأ معه:

المعيار	البيداغوجيا التقليدية	بيداغوجيا الخطأ
النظرة إلى الخطأ	عيب يستوجب العقاب	فرصة للتعلّم والنمو
أساس التقييم	عدّ الأخطاء	قياس الكفايات
طبيعة المعرفة	تُلقَّن جاهزة	تُبنى عبر التصحيح الذاتي
موقع المتعلم	متلقٍّ سلبي	فاعل في بناء تعلّمه
التعامل مع الخطأ	يُخفى أو يُتجاهل	يُحلَّل ويُناقَش علنًا
دور المعلم	تصحيح فوري وعقاب	تشخيص وتوجيه ومرافقة–التقويم التكويني

المحور الثالث: تصنيف أنماط الأخطاء الديداكتيكية

لا يكفي الإقرار بإيجابية الخطأ من الناحية النظرية، بل لا بد من امتلاك أدوات ديداكتيكية دقيقة لتصنيفه وفهم منشئه، حتى يتمكن المدرّس من معالجته معالجة ملائمة لكل حالة على حدة. ويقترح الأدب الديداكتيكي، وعلى رأسه أعمال أستولفي (Astolfi, 1997)، تصنيف الأخطاء وفق مصدرها الوظيفي داخل الفعل التعليمي التعلمي، كما يوضح الجدول التالي:

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وصفه ومثاله	نمط الخطأ
عدم استيعاب المطلوب من السؤال أو النشاط، فينجز المتعلم غير المطلوب منه.	**خطأ في فهم التعليمة**
تطبيق آلي لقاعدة أو نمط تعلّمه سابقًا في غير سياقه المناسب.	**خطأ ناتج عن عادات مدرسية سيئة**
أفكار سابقة راسخة في ذهن المتعلم تتعارض مع المعرفة الجديدة المراد بناؤها.	**خطأ مرتبط بالتمثلات القبلية**
صعوبة موضوعية في المحتوى تفوق المستوى المعرفي الحالي للمتعلم.	**خطأ ناتج عن تعقّد المهمة**
كثرة المعطيات المطلوب معالجتها في الوقت نفسه تُنهك الذاكرة العاملة.	**خطأ ناتج عن التحميل الذهني الزائد**
خلل في تدرّج المحتويات أو في اختيار الوسائل والأنشطة من قبل المدرّس.	**خطأ ناتج عن التنظيم البيداغوجي والديداكتيكي**

ويُلاحظ من خلال هذا التصنيف أنّ الأخطاء لا تنشأ جميعها من مصدر واحد؛ فبعضها مرتبط بطبيعة المتعلم ومكتسباته القبلية، وبعضها الآخر مرتبط بتنظيم المحتوى والوسائل الديداكتيكية من قبل المدرّس، وهو ما يستدعي من هذا الأخير تشخيصًا دقيقًا قبل الإقدام على أي تصحيح أو معالجة، تجنبًا للوقوع في تعميمات لا تخدم المتعلم، بل قد تكرّس لديه شعورًا بالعجز أو انعدام الكفاءة. وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا التصنيف الوظيفي لا يُغني عن تصنيف آخر أكثر لصوقًا بالمادة الدراسية، كالتمييز في المواد اللغوية بين الخطأ الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي والتركيبي.

المحور الرابع: أهمية بيداغوجيا الخطأ في العملية التعليمية والتعلمية

تكتسي بيداغوجيا الخطأ أهمية بالغة يستفيد منها كل من المعلم والمتعلم؛ فمن خلال الأخطاء يستطيع المعلم معرفة مستوى المتعلم وقدراته العلمية، وكشف جوانب القوة والضعف فيه للعمل على تصحيحها، كما يتعرّف المتعلم من خلالها على حدود قدراته وكفاياته العلمية، فيلجأ إلى التكرار الذي يتيح له تفادي الأخطاء التي واجهها في محاولته الأولى. ويمكن حصر أهم مظاهر هذه الأهمية فيما يلي:

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- يرى باشلار أنّ المعرفة لا تحدث إلا ضد معرفة سابقة لها، وهو ما يعني أنّ المعارف والتصورات المغلوطة هي التي تشكّل قاعدة لبناء المعارف الصحيحة؛ ولذلك فالتعلّم الفعّال (الذاتي) يكون عبر تصحيح المعارف الخاطئة، لا عبر تلقين المعارف الصحيحة جاهزة (Bachelard, 1938).
- تقوم المقاربة بالكفاءات على حلّ وضعيات تعلّمية مشكلة، بسيطة ومعقّدة، وفي ضوئها يصبح المتعلم مطالبًا بالمحاولة والخطأ، وهو ما تدعمه بيداغوجيا الخطأ وتعتبره مبدأً أساسيًا للتعلّم؛ فالمتعلم يستحضر معارفه ومكتسباته القبلية ليحلّ وضعيات مشكلة لم يصادفها من قبل، مجرّبًا مختلف الطرائق حتى يصل إلى الحل الصحيح، مكتسبًا بذلك جرأة وثقة في مواجهة العقبات، وآلية في التفكير والتعلّم الذاتي.
- يشكّل ارتكاب الأخطاء أثناء التعلّم خطوة أساسية ومرحلة لا بدّ منها في بحث المتعلم عن المعرفة، ولذا يجب أخذها بعين الاعتبار في سيرورة العملية التعلمية.
- تسهم بيداغوجيا الخطأ في تجويد العملية التعليمية؛ فباكتشاف الأخطاء وتحديد مصدرها، يسعى المعلم إلى إيجاد حلول لعلاجها عبر طرائق وأساليب بيداغوجية أكثر فعالية.
- في ضوء بيداغوجيا الخطأ، لم يعد معيار كثرة الأخطاء أو قلتها هو الحاكم الوحيد في تقييم الأعمال، خلافًا للبيداغوجيا التقليدية التي كانت تحاكم المتعلم انطلاقًا من رداءة الخط وكثرة الأخطاء دون الاحتكام إلى مدى مطابقة الأجوبة للأسئلة المطروحة؛ فالتقييم الصحيح يقوم على قياس الكفايات المهارية لا على محك الأخطاء وحده.
- ساهمت بيداغوجيا الخطأ في تأسيس البيداغوجيا الفارقية التي تقرّ بخصوصية كل متعلم في التعلّم.
- يتيح التعامل مع أخطاء المتعلمين المختلفة وعلاجها للمعلم معرفة آليات التفكير والاشتغال المعرفي لديهم؛ فتحليل الأخطاء يساعد على فهم كيفية تفكير المتعلم وتعلّمه، مما يسهّل على المعلم، ومعدّي المناهج والكتب، تحديد المحتوى والطريقة والوسيلة المناسبة للموقف التعليمي التعلمي.
- تسهم بيداغوجيا الخطأ في تنمية الاستقلالية الذاتية للمتعلم، حين يتعلم كيف يراقب أداءه بنفسه ويصحح مساره دون انتظار تدخل خارجي دائم، وهو ما يُعرف بالتقويم الذاتي (Auto-évaluation).

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

خاتمة

في ختام هذا البحث الذي تناول موضوع «بيداغوجيا الخطأ والعملية التعلمية التعليمية»، يمكن التأكيد على أنّ بيداغوجيا الخطأ تُعدّ منهجية تعليمية محورية تسهم في تعزيز العملية التعلمية، إذ تقدّم رؤية مبتكرة للتعامل مع الأخطاء لا بوصفها عوائق، بل بوصفها فرصًا للتعلّم والنمو.

النتائج

يتضح مما سبق النتائج الآتية: أنّ تطبيق هذه المنهجية في التعليم يعزّز التفكير النقدي، ويسهم في بناء معارف المتعلم من خلال تصحيح الأخطاء وفهم أسبابها، كما يشجّع المعلمين على تبنّي استراتيجيات تعليمية متنوعة تقوم على التفاعل الإيجابي مع الأخطاء، بما يطوّر مهارات المتعلمين ويعزّز ثقتهم بأنفسهم.

كما تبيّن من خلال هذه الدراسة أنّ التأصيل الفلسفي لباشلار (Bachelard, 1938)، والتأصيل النفسي لبياجيه (Piaget, 1975) وفيغوتسكي (Vygotsky, 1997)، والتأصيل الديداكتيكي لأستولفي (Astolfi, 1997)، تتكامل جميعها لتشكل أرضية صلبة لبيداغوجيا الخطأ، غير أنّ نجاحها الفعلي في الميدان يبقى رهينًا بتذليل التحديات المؤسسية والثقافية التي لا تزال قائمة، وفي مقدمتها اكتظاظ الأقسام، وضغط البرامج، وهيمنة أنظمة تقويم لا تزال تكافئ غياب الخطأ أكثر مما تكافئ سيرورة التعلّم ذاتها.

التوصيات

توصي هذه الدراسة بضرورة تضمين مبادئ بيداغوجيا الخطأ في المناهج الدراسية، مع تعزيز وعي المعلمين بأهميتها في تحسين جودة التعليم، كما تدعو إلى إجراء دراسات تطبيقية ميدانية، قائمة على أدوات كمية وكيفية معًا، لاستكشاف أثرها في مختلف المواد التعليمية ومختلف المستويات الدراسية؛ ولاسيما في المدارس السنغالية، إذ يمكن، بهذا النهج، المساهمة في بناء نظام تعليمي أكثر فعالية وشمولية، يعامل الخطأ بوصفه مكوّنًا عاديًا وضروريًا من مكوّنات كل تعلّم إنساني أصيل.

المصادر والمراجع

- بن علي، فيصل. (2021). بيداغوجيا الخطأ في الممارسة التعليمية التعلمية الحديثة. مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، 4(4)، 490–500. جامعة الوادي، الجزائر.
- حقي، حميد. (د.ت). بيداغوجيا الخطأ (سلسلة علوم التربية، الحلقة 22).

- الحتوك، عبد الله. (2023). الخطأ البيداغوجي: أنواعه وأهميته التربوية – الخطأ اللغوي أنموذجًا. مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية، 7(29).
- حميدات، ميلود. (2021، أبريل). بيداغوجيا الخطأ في ظل المقاربة بالكفايات: دراسة نظرية تحليلية. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، 8(74). مركز جيل البحث العلمي.
- قيرع، فتحي. (2023، يونيو). بيداغوجيا الخطأ في ظل المقاربة بالكفاءات – بين الواقع والمأمول. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون بتيارت، 8(2)، 885–907.
- نصر، غسان دارب. (1997). التربية العامة (ط. 1). مطبعة ابن حيان.
- ناصري، فضيل. (2018). بيداغوجيا الخطأ. مجلة النداء التربوي، 21(33).
- Astolfi ,J.-P.)1997(. L'erreur, un outil pour enseigner. ESF Éditeur
- Bachelard, G.)1938(. La formation de l'esprit scientifique. Vrin
- Morin, É, (1999), les savoir nécessaire à l'éducation du futur, UNESCO.
- Piaget ,J.)1975(. L'équilibration des structures cognitives. Presses Universitaires de France.
- Vygotsky, L. (1997). Pensée et langage (F. Sève, Trad.)

المدرسة المغربية بين مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص، وإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية–دراسة وثائقية–

The Moroccan School System : Between the Principles of Equality and Equal Opportunity, and the Reproduction of Social Inequalities
- A Documentary Study-

OUHRICH Brahim أهريش ابراهيم

طالب باحث بسلك الدكتوراه، العلوم السياسية

كلية العلوم القانونية والسياسية، جامعة شعيب الدكالي الجديدة– المغرب

brahim.ouhrich3@gmail.com

ملخص:

تسعى هذه الدراسة البحث في موضوع المدرسة المغربية بين مبدأ تكافؤ الفرص وإعادة انتاج التفاوتات الاجتماعية، وتنطلق من الإشكالية التالية: هل المدرسة المغربية أداة لتحقيق تكافؤ الفرص والرقي المهني والاجتماعي أم أنها أداة لتكريس وإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية؟ ومنهجيا اعتمدت الدراسة على تقنية تحليل الخطاب، والمنهج المقارن وذلك للكشف عن الفجوة بين الخطاب الرسمي حول المساواة وتكافؤ الفرص، والممارسات والنتائج الاجتماعية للنظام التعليمي المغربي، مستندة على تحليل مجموعة من الوثائق والتقارير الوطنية والتقييمات الدولية المرتبطة بالمدرسة المغربية. نظريا انطلق الدراسة من خلفيتين نظريتين؛ الأولى لبيير بورديو حول إعادة الإنتاج، والثانية لرايمون بودون حول الاستراتيجيات الفردية. وخلصت الدراسة إلى أنه ورغم الإصلاحات المتعاقبة، فإن المدرسة المغربية ماتزال عاجزة عن تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، بل وأنها مستمرة في تكريس التفاوتات الاجتماعية وتعيد انتاجها.

الكلمات المفتاح: التفاوتات الاجتماعية– إعادة الإنتاج– الأصل الاجتماعي.

Abstract :

This study explores the Moroccan school system, examining the tension between the principle of equal opportunity and the perpetuation of social inequalities. It begins with the following question: Is the Moroccan school system an instrument for achieving equal opportunities and professional and social advancement, or is it an instrument for entrenching and reproducing social inequalities? Methodologically, the study employs discourse analysis and a comparative approach to uncover the gap between official discourse on equality and equal opportunities and the practices and social outcomes of the Moroccan education system. This analysis is based on a range of national documents, reports, and international assessments

related to the Moroccan school system. Theoretically, the study draws on two theoretical frameworks: Pierre Bourdieu's theory of reproduction and Raymond Boudon's theory of individual strategies. The study concludes that, despite successive reforms, the Moroccan school system remains incapable of achieving the principle of equal opportunity and continues to perpetuate and reproduce social inequalities.

Keywords : Social inequalities - reproduction - social origin.

مقدمة:

تعد المدرسة عموما أداة تتحقق من خلالها التنشئة الاجتماعية، ويتحقق من خلالها الارتقاء الاجتماعي حين تتحقق فيها المساواة وتكافؤ الفرص، بل وهناك إجماع في كل المجتمعات حول قيمة المدرسة، اعتبارا لوظيفتها التربوية والتعليمية، ولهذا فإن المسؤولين على السياسة بالمجتمع أقاموا لها مكانة متميزة داخل الهيكلة المجتمعية[1]، بل وتكاد تشكل أولى الأولويات. وفي المقابل وفي أحايين كثيرة ماهي إلا أداة لإنتاج وإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية.

ولعل أبرز النظريات السوسيولوجية التي تناولت المدرسة نجد أطروحة بيير بورديو حول الهيمنة وإعادة الإنتاج، والتي كشف فيها من خلال العديد من أعماله الى جانب "جون كلود باسرون" عن حقيقة سوسيولوجية تتجلى في كون المدرسة آلية حيوية للانتقاء الاجتماعي، وأنه من النادر ملاحظة بعض الأشكال الأكثر خفاء للامساواة أمام المدرسة من قبيل تهميش التلاميذ المنحدرين من الطبقات السفلى والمتوسطة داخل بعض التخصصات والتأخر أو التعثر على مستوى الدراسة[2]، وبالتالي فالفوارق أمام المدرسة ليس نتاجا فقط للفوارق على صعيد الموارد الاقتصادية للأسر. بل أن تلك الفوارق توجد أيضا داخل المدرسة، يعاد إنتاجها طيلة المسار الدراسي وتجد تفسيرها بالأساس من خلال الأصل الاجتماعي، لأن الطبقات الاجتماعية تملك تجارب مختلفة عن العالم[3]،وهذا ما يجعل الأفراد يخضعون لمنطق وإكراهات النسق المهيمن اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا.

[1] عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين الحديثة، منشورات عالم التربية، الطبعة 1 الدار البيضاء، 2023 صفحة 7.

[2] Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, Les Héritiers Les étudiants et la culture, Collection Le sens commun, Les éditions de minuit, Paris, 1985 P11.

[3] محمد مباركي، المدرسة المغربية وإعادة إنتاج التفاوتات الطبقية، مقال منشور على موقع assoual.com اطلع عليه بتاريخ 22ماي 2026 على الساعة 20:00

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

كما يدين بورديو في مقال له تحت عنوان "عنصرية الذكاء" التمييز بين تلاميذ الطبقات الشعبية وتلاميذ الطبقة البورجوازية، إذ يلاحظ بورديو أن "عنصرية الذكاء" عنصرية تمارسها الطبقة المهيمنة، وأن إعادة إنتاج الطبقة المهيمنة تتوقف على نقل "رأس المال الثقافي" من الأسر إلى أبنائها[4].

وعلى خلاف هذه النظرية تأتي نظرية ريمون بودون التربوية والمرتبطة بالمدرسة وعلاقتها بالمجتمع، ففي تفسيره لظاهرتي النجاح والفشل المدرسيين أو اللامساواة المدرسية، حيث يرى أن ذلك يعود إلى موقع الفرد داخل البناء الاجتماعي فهو الذي يفرض على الفرد اختياراته، وبالتالي تصبح قرارات الفرد مرتبطة بموقعه الاجتماعي، ويرى بودون أن المدرسة فضاء يمارس فيه الفاعلون مجموعة من الإستراتيجيات والخيارات التي يرونها مناسبة لهم، كلٌّ حسب أصله وانتماءه الاجتماعي، فالنظام التربوي أصلا هو نظام مرن مبني على اللامساواة في المواهب واختلاف الأصول الثقافية والانتماءات الاجتماعية، والنجاح في النظام الذي يركز على المدرسة كمؤسسة تعليمية مهمة يكون مرتبطا بالخيارات العقلانية للفاعلين المدرسيين.

وبالرجوع إلى التعليم في المغرب والذي سيكون موضوع هذه الدراسة، فإنه من الجوانب التي تمنح للمدرسة المغربية قيمتها المعيارية في تصورات الناس داخل المجتمع ما يتعلق خصوصا بدورها ووظيفتها في تحريك المصعد الاجتماعي وما تمنحه للفرد من نفع. وبالرغم من بعض التراجع مقارنة مع ما حققته المدرسة بعد الاستقلال بالمغرب فإنها ماتزال بالنسبة لفئة عريضة من المجتمع تعتبر الأداة الأساسية لتحسين وضعها الاجتماعي.[5] وتعاني المدرسة اليوم من صورة سلبية وتستهدفها مؤاخذات تستوطن في الخطاب الذي يقرنها بالأزمة، وهذا لا يقتصر على المدرسة المغربية فقط بل يشمل جل المجتمعات المعاصرة بفعل التحولات العميقة التي تعرفها وبفعل هيمنة النموذج الاقتصادي الذي يضع ترابطا وثيقا بين التعليم وقيمته في السوق الاقتصادية.[6]

وقد أثارت المسألة التعليمية بالمغرب اهتماما كبيرا في مختلف الأوساط الفكرية والتربوية والسياسية والاجتماعية، فقد كتبت بصددها مؤلفات وانتهجت بصددها أيضا سياسات مختلفة ومتباينة، إلا أن كل هذه المساعي يظهر أنها لم تنجح في معالجة الامر، لأنها ظلت حلولا جزئية سرعان ما أدت إلى تفاقم المشكل

[4] حسن أحجيج، نظرية العالم الاجتماعي، المركز الثقافي للكتاب للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الدار البيضاء 2018، ص 179.
[5] رحمة بورقية، مجلة المدرسة المغربية، العددان 4و5، أكتوبر 2012، ص 13.
[6] المرجع نفسه، ص 14.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

سنة بعد أخرى[7]. ويظهر أن المشكل ليس وليد اللحظة الحالية، بل هو نتاج تراكمات سابقة[8]؛ فمنذ الاستقلال إلى اليوم مازال مشكل التعليم مشكلا ينعت بالمتفاقم وبالمستعصي عن الحل رغم الميزانيات التي تخصص له سنويا ورغم الهبات والقروض التي يتلقاها المغرب من الخارج بغية إيجاد "حل" للأزمة التي تعيشها المدرسة المغربية منذ الاستقلال كما سبقت الإشارة إلى ذلك، ولعل أبرز مظاهر هذه الازمة، انعدام المساواة وتعميق الفوارق الاجتماعية، والحال أن مهمة المدرسة هي فك الارتباط بين الفوارق الاجتماعية الاصلية الموجودة بين التلاميذ ومستقبلهم المدرسي والاجتماعي، وهكذا يتفاقم العجز التربوي بالفوارق الاجتماعية التي تنتجها وترسخها المدرسة على كافة المستويات.[9]

هذا وقد نهج المغرب مؤخرا عدة إصلاحات من أجل فك الارتباط بين الأصل الاجتماعي والنجاح الدراسي للمتعلمين وذلك من خلال ضمان تكافؤ الفرص لجميع الأطفال في ولوج تربية جيدة باسم العدالة الاجتماعية، وهو الأساس الذي قامت عليه الرؤية الاستراتيجية 2015-2030[10].

ومن خلال ما سبق أطرح الإشكالية المرتبطة بهذه الدراسة: هل المدرسة المغربية أداة لتحقيق تكافؤ الفرص والرقي المهني والاجتماعي أم أنها أداة لتكريس وإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية؟

المبحث الأول: المدرسة المغربية بين إعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية وتحقيق مبدأي المساواة وتكافؤ الفرص من خلال الميثاق الوطني للتربية والتكوين والرؤية الاستراجية للتعليم 2015-2030

يعتبر الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى جانب الرؤية الاستراتيجية أهم الأوراش الإصلاحية التي شهدتها المدرسة المغربية في الالفية الثالثة، لما يتضمانه من مبادئ ودعامات تروم جودة التعليم المغربي وتحقيق المساواة وتكافؤ الفرص، إلا أن الواقع بيّن قصورا كبيرا في تحقيق هذه المبادئ.

---

[7] محمد عابد الجابري، أضواء على مشكل التعليم بالمغرب، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، 1974، ص 3-4.

[8] عبد الهادي أعراب، باحث بكلية الآداب بالرباط، مقال منشور ضمن سلسلة ومناظرات رقم 102 تحت عنوان: التحولات الاجتماعية والثقافية في البوادي المغربية، ص 183.

[9] تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، مدرسة العدالة الاجتماعية، 2018.

[10] المرجع نفسه، ص 50.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المطلب الأول: الميثاق الوطني للتربية والتكوين

تجدر الإشارة أولا ان الميثاق الوطني للتربية والتكوين يعتبر أول إصلاح يتسم بالشمولية والعقلانية وبعيد عن الميزاجية والسياسوية[11] وهو ما يتجلى في التوافق العام الذي عرفه بين مختلف المتدخلين في الشأن التعليمي. وقد ورد مشروع هذا الميثاق من الحاجة الماسة إلى خلق تعليم مندمج مع محيطه منفتح على العصر، وكما ورد في خطاب الملك محمد السادس بأن "الغاية في ذلك هي تكوين مواطن قادر على اكتساب المعارف والمهارات، ... وأن المراد من المؤسسات التربوية هو أن تكون فاعلة ومتجاوبة مع محيطها؛ ويقتضي ذلك تعميم التمدرس وتسهيله على كل الفئات، وبالأخص الفئات المحرومة والمناطق النائية؛ وكذلك العناية بأطر التعليم"[12]. وانطلاق من الصياغة العامة لهذا الميثاق والذي ينتظم ضمن بنية ونسق يرتكز على التوجيهات الملكية ومجموعة من المبادئ والمرتكزات، من أهمها نشر التعليم وربطه بالمحيط[13]، ثم الرفع من جودة التربية والتكوين[14]، والتعبئة الوطنية لتجديد المدرسة. إلا أن التنزيل على أرض الواقع بين العكس وخيب الآمال وذلك لتغافله مجموعة من المؤشرات والعوامل، لعل أبرزها غياب التأهيل المسبق للمعنيين بتنزيله على أرض الواقع وهو ما يؤكد غياب الإرادة والرؤية المسبقة وبالتالي نية الإصلاح، هذا بالإضافة إلى غياب النصوص التشريعية المحددة لواجبات وأدوار الشركاء في عملية تنزيل أهم المقتضيات التي جاء بها الميثاق[15]. ومما يؤكد كذلك أن هذا الميثاق ما هو إلا تكريس للوضع القائم نجد ما يشير إليه المجال السادس وهو الشراكة والتمويل؛ إذ كيف يمكن للفئات المحرومة أفرادا وجماعات أن تمول أو أن تبرم شراكات مع شركاء آخرين للرفع من جودة التعليم وهو ما يقصي مجموعة من التلاميذ المنتمين إلى هذه الفئات المحرومة سواء من حيث الأصل الاجتماعي أو من حيث المجال الجغرافي. ومما يؤكد كذلك فشل هذا الإصلاح هو ما جاءت به وزارة التربية الوطنية في شكل إصلاح جديد، سمي بالمخطط الاستعجالي، والذي يعتبر بمثابة خارطة طريق تحدد الخطوات العملية التي يجب الالتزام بها من أجل تسريع تنفيذ بنود الميثاق الوطني للتربية والتكوين أو ما سمّته الوزارة ببرنامج استدراكي للميثاق الوطني للتربية والتكوين. هذا البرنامج الذي ركز على الدور المهم الذي يجب أن يضطلع به القطاع الخاص مع إقرار

---

[11] عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين الحديثة، ص 48.

[12] خطاب الملك محمد السادس، 8 أكتوبر 1999.

[13] المجال الأول من الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

[14] المجال الثالث من الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

[15] عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، ص 213.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

تدابير تحفيزية تمكن من تسهيل استثمار الخواص في قطاع التعليم وتفويض تدبير مؤسسات عمومية قائمة وتطوير نموذج جديد ومتكامل للعرض التربوي الخاص[16]، وهو ما يؤكد أن التعليم بالمغرب يكرس إقصاء الطبقات غير المحظوظة اجتماعيا وذلك بتشجيعه للتعليم الخصوصي الذي يلجه بالخصوص أبناء الطبقات الميسورة.

خلاصة القول أن المدرسة المغربية ومن خلال الميثاق الوطني للتربية والتكوين وبالرغم مما يتضمنه من مبادئ وغايات في اتجاه جودة التعليم وتكافؤ الفرص، إلا أن الواقع أظهر أنه في الميثاق، و المخطط الاستعجالي ازدادت أحوال التعليم تدهورا، وما فتئ ترتيب التعليم المغربي على المستوى الدولي في تراجع مستمر، سواء على مستوى تحصيل المعارف الأساسية، أو المهارات والمدارك اللغوية، أو على مستوى تحقيق جودة التعليم ونجاعته، أو ربطه بالتنمية.

المطلب الثاني: الرؤية الاستراتيجية 2015-2030

نشير بداية أن هذه الرؤية الاستراتيجية جاءت بعد صدور تقرير للمجلس الأعلى للتعليم شخّص فيه مجموعة من الاختلالات التي عرفتها منظومة التربية والتكوين، والتي بينت فشل الإصلاح الذي جاء به الميثاق الوطني، وكذا المخطط الاستعجالي. وتهدف هذه الرؤية والتي أعدها المجلس الأعلى للتربية والتكوين إلى إرساء مدرسة جديدة قوامها: الانصاف[17] وتكافؤ الفرص، وترسيخ الجودة[18]، والعمل على الاندماج الفردي والمجتمعي، وتنتظم في أربعة فصول تسعى في مجملها إلى تحقيق الانصاف وتكافؤ الفرص وهي:

أولا: من أجل مدرسة الإنصاف وتكافؤ الفرص؛

ثانيا: من أجل مدرسة الجودة للجميع؛

ثالثا: من أجل مدرسة الارتقاء بالفرد والمجتمع؛

رابعا: من أجل ريادة ناجحة وتدبير جديد للتغيير.[19]

---

[16] مولاي المصطفى البرجاوي، حول التربية والتعليم في المغرب "الرهان والواقع"، سلا، 2017، ص 27.

[17] يعني الإنصاف في المجال التربوي: الولوج المعمم للتربية، عبر توفير مقعد بيداغوجي للجميع بنفس مواصفات الجودة والنجاعة، دون تمييز قائم على الانتماء الجغرافي أو الاجتماعي، أو النوع أو الإعاقة أو اللون أو اللغة أو المعتقد.

[18] يقصد بالجودة في التربية، تمكين المتعلم من تحقيق كامل إمكاناته عبر أفضل تملك للكفايات المعرفية والتواصلية والعملية والعاطفية والوجدانية والإبداعية.

[19] الرؤية الاستراتيجية للتعليم 2015-2030، ص 10.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

يعد تعميم التعليم بفرص متكافئة رهانا سياسيا ومجتمعيا حاسما لتحقيق الانصاف على المستوى المجالي والاجتماعي، وعلى أساس النوع والقضاء على التفاوتات بمختلف أنواعها، وإقامة مجتمع إدماجي وتضامني.[20] وهذا ما تسعى إليه الرؤية الاستراتيجية ضمن الرافعات الثمانية الأولى[21].

كما أن الرؤية الاستراتيجية تسعى إلى تحقيق الجودة لجميع المتعلمين كيفما كان جنسهم أو أصلهم الاجتماعي وهذا ما يتجلى في الرافعات السبعة الخاصة بالجودة للجميع[22].

هذا ومن خلال استقرائنا لمحتويات وثيقة الرؤية الاستراتيجية فإنها تتضمن ست رافعات خاصة بمدرسة الارتقاء بالفرد والمجتمع، وذلك من خلال توفير تعليم وتكوين وافر الجودة والجاذبية وملائم للحياة العملية ومتطلبات الاندماج السوسيواقتصادي، والسوسيوثقافي باعتبار المدرسة حاملا وناقلة للثقافة، كما تروم ترسيخ مجتمع المواطنة والديمقراطية والمساواة[23].

يتبين من خلال ما تم استقراؤه من خلال بعض مبادئ ودعامات وثيقة الرؤية الاستراتيجية أن هناك إرادة لإصلاح المدرسة المغربية وتعزيز مبدأ تكافؤ الفرص والانصاف والمساواة؛ إلا أن وثيقة الرؤية الاستراتيجية تحمل في طياتها مجموعة من الأمور التي تبين أن المدرسة المغربية مازالت بعيدة عن تحقيق الانصاف وتكافؤ الفرص، وهو ما يتجلى في: أولا؛ من حيث الجهة التي صدرت منها هذه الرؤية، فصدور وثيقة الرؤية الاستراتيجية من المجلس الأعلى للتربية والتكوين، لابد من إعادة النظر فيه نظرا لكونه هيئة استشارية لا تملك سلطة القرار، بالإضافة إلى أن هذه المؤسسة مازال يحكمها منطق التوافقات السياسية وبالتالي وجب اعتماد الدراسات العلمية من فريق متخصص ومحايد لا توجهه النزعات أو التوافقات السياسية، خصوصا في الأمور المرتبطة بالبحث العلمي والعلوم الدقيقة والتكنولوجيا والاقتصاد، فالتعليم يجب أن يتحول إلى قطاع استراتيجي يعلو على المصالح الضيقة، والتوجهات الإيديولوجية. ثانيا؛ الرؤية الاستراتيجية في مجملها طغت عليها اللغة العامة الحقوقية، وتحكم فيها المنظور السياسي الذي يراعي التوازنات، والتوافقات السياسية. وهذا ما يعزز الشكوك حول مدى موضوعية وعلمية هذه الوثيقة، لأن الوثيقة العلمية هي التي تشخص واقع الحال بشكل ملموس وتطرح الحلول استنادا إلى المشاكل المطروحة مع إدخال

---

[20] المرجع نفسه، ص 13.
[21] المرجع نفسه، ص 22.
[22] المرجع نفسه، ص 50.
[23] المرجع نفسه، ص 64.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

عنصر الموارد المالية والبشرية لتحقيقها، في أفق تنمية الإنسان بمختلف جوانب شخصيته[24]. ثالثا؛ فيما يخص قضية التمويل[25] فإن الدولة تخلت عن جزء كبير من دورها في تمويل التعليم وذلك عن طريق البحث عن ممولين جدد والذي قد لا يسلم منه الجميع وبالتالي إقصاء غير مباشر للفئات غير المحظوظة، وهذا سيتبين تأثيره كذلك في اقتصار إلزامية التعليم في حدود بلوغ 15 سنة ما يعني ضمنيا أن التعليم الثانوي والجامعي ليس واجبا على الدولة. كما أن تشجيع التعليم الخصوصي ومنحه مجموعة من الامتيازات، يعني التخلي عن مجانية التعليم بطريقة تدريجية، بالإضافة إلى أن الرؤية الاستراتيجية تحدثت عن الشركاء من خواص وجمعيات وجماعات ترابية في توفير التعليم الأولي مما يعني أن مسؤولية توفيره ليست ملزمة للدولة وبالتالي إقصاء أبناء الفئات المهمشة خصوصا بالمناطق النائية. رابعا؛ وبالرجوع إلى الدعامة الثامنة[26] من الرؤية الاستراتيجية والمتعلقة بالتعليم الخصوصي يتبين أنها تضرب كليا مبدأ الإنصاف الذي هو أحد المبادئ الأساسية التي تأسست عليه هذه الرؤية، كما تنفي بشكل قطعي المساواة وتكافؤ الفرص في الرقي الاجتماعي وولوج الوظائف، فخريج الجامعات الدولية التي أصبحت تتواجد في جل المدن المغربية لا يمكن مقارنته بخريج الجامعة العمومية التي تعرف عدة مشاكل وتعترض خريجيها عدة عراقيل لعل أبرزها عدم ملاءمة التكوينات لمتطلبات سوق الشغل. خامسا؛ فيما يتعلق بالموارد البشرية وبالخصوص هيأة التدريس وبالرغم من حديث الرؤية عن دور الموارد البشرية إلا أن واقع الحال يبين أن المصرح به له معنى آخر غير الذي تحدثت عنه هذه الرؤية فمباشرة بعد السنة الأولى من العمل بمقتضيات هذه الرؤية بدأ العمل بما سمي بالتوظيف بالتعاقد، وبشكل مباشر من غير تكوين، وهو الإشكال–التعاقد– الذي استمرت تبعاته إلى يومنا هذا، أي الموسم الدراسي 2023–2024 كالإضرابات المتتالية منذ ذلك الحين وهو ما أثّر على المدرسة العمومية في حين أن الدراسة استمرت بشكل عاد في التعليم الخصوصي، وهو ما يؤكد تكريس التعليم المغربي للتفاوتات الاجتماعية.

يتضح من خلال ما سبق التطرق إليه في هذا المطلب أن الرؤية الاستراتيجية وبالرغم من تضمينها لمجموعة من المبادئ الدالة على الانصاف والمساواة وتكافؤ الفرص إلا أن تحليل مجموعة من رافعات

---

[24] إبراهيم سلاك، الحوار المتمدن، العدد 5581، 15 يوليوز 2017.

[25] تحمل الدولة القسط الأكبر من التمويل، مع تنويع مصادره إلى جانب ميزانية الدولة. (الرؤية الاستراتيجية صفحة 48)

[26] تشير الرؤية الاستراتيجية ضمن الرافعة الثامنة إلى: استفادة التعليم الخصوصي من تحفيزات الدولة والجماعات الترابية للنهوض بتعميم التعليم الالزامي (انظر الصفحة 21).

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ودعامات هذه الوثيقة وقراءة ما بين سطورها بيَّن أن المدرسة المغربية مازالت تكرس الإقصاء ومازالت تنتج وتعيد إنتاج التفاوتات الاجتماعية.

المبحث الثاني: المدرسة المغربية بين تكريس الفوارق الاجتماعية وتحقيق المساواة وتكافؤ الفرص من خلال التقارير الوطنية

تعد تقارير المجلس الأعلى للتربية والتكوين إلى جانب تقرير النموذج التنموي الجديد من التقارير الوطنية التي تناولت المنظومة التربوية المغربية وحللت البعض من إشكالياتها.

المطلب الأول: المدرسة المغربية في تقارير المجلس الأعلى للتربية والتكوين- 2018 نموذجا-

يحمل هذا التقرير "مدرسة العدالة الاجتماعية" كعنوان له؛ وهو ما نراه إشارة ضمنية بأن المدرسة المغربية لم تحقق العدالة الاجتماعية بالرغم من مرور ثلاث سنوات على تنزيل الرؤية الاستراتيجية، وقد اعترف التقرير بأن تطبيقها الفعلي يعرف بعض التردد. وقد أشار التقرير كذلك في مقدمته إلى بعض مظاهر أزمة التعليم وفي أبرزها حسب التقرير؛ انعدام المساواة وتعميق الفوارق مما يزيد من تفاقم العجز التربوي بسبب الفوارق الاجتماعية التي تنتجها وترسخها المدرسة على كافة المستويات[27]. وبالانتقال إلى المحاور التي تضمنها التقرير فإننا نجد فيها اعترافا صريحا بأن المدرسة المغربية تنتج وتكرس الفوارق الاجتماعية، ففي المحور الأول وتحت عنوان " الفوارق الاجتماعية والاستحقاق الدراسي" يشير التقرير إلى أن النجاح المدرسي الذي يجب أن يرتبط بالاستحقاق، مازال محدودا جدا، فالنجاح الدراسي لايزال حتى اليوم، مرتبطا بشكل قوي بالأصل الاجتماعي، وذلك في ارتباط مع آليات الاقصاء التي تفعل فعلها بالمدرسة المغربية، مما يقوض مبدأ تكافؤ الفرص، الذي يفترض أن جميع المتعلمين يتلقون نفس التربية كيفما كانت خصائصهم الفردية والأسرية[28]. كما أورد التقرير نتائج دراسة أنجزها البرنامج الوطني لتقييم مكتسبات التلاميذ سنة 2016، أظهرت جليا مدى تأثير الظروف الاجتماعية والأسرية في مكتسبات التلاميذ[29].

هذا وقد بينت هذه الدراسة بالملموس تأثير الأصل الاجتماعي على النجاح الدراسي، فوفقها يمثل عامل " أثر التلميذ" المتكون مما يحمله معه، عند ولوجه المدرسة، من إرث اجتماعي 80%، بالمقارنة مع "أثر المؤسسة التعليمية " الذي لا يتعدى 20%، ويؤثر هذا العامل في التعلمات داخل المدرسة العمومية.

---

[27] انظر تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين لسنة 2018، ص 3.

[28] تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين لسنة 2018، ص 7.

[29] استهدفت هذه الدراسة 34109 تلميذ اجتازوا اختبارات في المكتسبات وأجابوا عن الاستمارة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن تأثير الظروف الاجتماعية في نتائج التلاميذ أمر جلي، فالمقارنة بين خصائص 10% من التلاميذ الأعلى أداء و10% من التلاميذ الأدنى أداء يبين أن توفير بعض الموارد البيداغوجية داخل البيت، كمكتب للعمل، وبضعة كتب، يظل ضمن العوامل المميزة بين التلاميذ ذوي الأداء الأفضل وغيرهم ممن حصلوا على إنجازات أقل، سواء تعلق الأمر باللغات أم بالرياضيات.

ولوحظ، من جهة أخرى، أن التلاميذ الذين حصلوا على أفضل النتائج في اللغة الفرنسية وفي الرياضيات، يتوفرون على حاسوب وعلى إنترنيت في البيت. كما أن معظم التلاميذ الذين حصلوا على أعلى المراتب في اللغة الفرنسية يتكلمون هذه اللغة في بيوتهم، أو ينتمون إلى أسر تقطن بالوسط الحضري.

ومن الفوارق التي رصدها التقرير والتي تبين كذلك تكريس التعليم المغربي للتفاوتات الاجتماعية، فوارق النظامين العمومي والخصوصي؛ حيث يشير التقرير إلى أن عرض التعليم الخصوصي موزع ترابياً واجتماعياً بطريقة غير عادلة. فالمدرسة الخصوصية تبقى غالبا حضرية الموقع، وترتادها الطبقات الاجتماعية القادرة على دفع مقابل لتربية أبنائها.

يتبين مما سبق رصده من خلال تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين لسنة 2018 أن النظام التعليمي المغربي ينتج ويعيد إنتاج التفاوتات الاجتماعية، ومازال بعيدا عن تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص ومدرسة الجودة للجميع التي مازالت ترفع كشعار.

المطلب الثاني: المدرسة المغربية في تقرير النموذج التنموي الجديد

إنّ أول ملاحظة يمكن الخروج بها من خلال قراءة مضمون تقرير النموذج التنموي الجديد، هي عدم تناوله لقضية التعليم كمحور أساسي، باعتبار أن المدرسة هي أساس التنمية، إذ بدون تعليم منصف وذي جودة لا يمكن تحقيق التنمية المجتمعية المنشودة، رغم إقراره في المحور المخصص لانتظارات المواطنين بأن التعليم هو الموضوع الذي تتمحور حوله معظم الانتظارات[30]. وقد تناول تقرير النموذج التنموي الجديد قضية التعليم كجزء من المحور الثاني المعنون برأسمال بشري معزز وأكثر استعدادا للمستقبل، وذلك تحت عنوان: الخيار الاستراتيجي الأول؛ تعليم ذو جودة للجميع[31]، ثم في الخيار الاستراتيجي الثاني

[30] انظر تقرير النموذج التنموي الجديد، ص 35.

[31] المرجع نفسه، ص 93.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بعنوان: "نظام للتعليم الجامعي والتكوين المهني والبحث العلمي يرتكز على حسن الأداء ويستند على حكامة مستقلة ومحملة للمسؤوليات"[32].

وبالرجوع إلى مضمون تقرير النموذج التنموي الجديد حول موضوع التعليم نجد أنه يقر وبالرغم من الجهود المبذولة قصد توسيع الولوج إلى الخدمات العمومية، غير أن هذه الجهود لم تواكب بتحسن في جودة خدمات التربية والتكوين؛ فمؤشرات أداء المدرسة المغربية تظل جد متدنية، إذ أن ثلثي التلاميذ لا يحسنون القراءة عند نهاية السلك الابتدائي، كما أن نسبة الهدر المدرسي تصل الى مستوى جد مرتفع وغير متحكم فيه[33]، كما أشار التقرير إلى أن التعليم الجامعي ولو أنه عرف توسعا ملموسا، لكنه اتسم بقصور ملحوظ في التأطير والجودة واعتماد مسالك تكوين لا تتناسب مع الكفاءات والحاجيات التي يتطلبها سوق الشغل، كما تدل على ذلك الأعداد المرتفعة لحاملي الشهادات الجامعية العاطلين بالمقارنة مع خريجي المسالك ذات الاستقطاب المحدود[34]. ويشير التقرير أيضا إلى أن المدرسة المغربية تعرف أزمة في مكانتها حيث لم تعد تؤدي دورها في الارتقاء الاجتماعي وتشجيع تكافؤ الفرص، وقد أشار التقرير كذلك إلى أن أزمة كوفيد-19 فاقمت التفاوتات التي تعرفها المنظومة التعليمية المغربية[35]، وفي هذا اعتراف صريح بوجود التفاوتات داخل المدرسة المغربية. ويدعو تقرير النموذج التنموي الجديد إلى تحقيق الجودة داخل المدرسة المغربية وذلك من خلال العناية بالمدرسين وهنا يورد التقرير أن "جودة أي نظام تعليمي يحددها مستوى المدرسين العاملين به. لإنجاح نهضته التربوية، يتعين على المغرب إيلاء الأهمية الكبرى لتثمين هيئة التدريس والإرتقاء بمستوى كفاءاتها وتأطيرها"، إلا أنه وبعد مرور سنتين على هذا التقرير، يتبين عكس ذلك حيث أصدر وزارة التربية الوطنية والتي يتولاها رئيس اللجنة التي صاغت تقرير النموذج التنموي الجديد -أصدرت- نظاما أساسيا خاصا بموظفيها، رأى فيه الجميع (بمن فيهم الوزارة المكلفة) تراجعات غير مسبوقة عن حقوق أسرة التعليم، وهو ما أدى إلى إضرابات غير مسبوقة شلّت المدرسة العمومية المغربية أسابيع عديدة، في حين استمرت الدراسة بشكل عاد في التعليم الخصوصي، وهو ما يؤكد تكريس النظام التعليمي المغربي للتفاوتات الاجتماعية. وفيما يتعلق بالتعليم العالي يدعو

---

[32] المرجع نفسه، ص 98.

[33] وفقًا لبيانات المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، غادر ما يقرب من 432.000 تلميذ أسلاك التعليم المدرسي العمومي في عام 2018 دون الحصول على شهادة، (الأطلس المجالي الترابي للانقطاع الدراسي دجنبر 2019).

[34] انظر تقرير النموذج التنموي الجديد، ص 25.

[35] المرجع نفسه، ص 93.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

التقرير إلى القيام بتحديث فعلي لمؤسسات التعليم العالي العمومية والخاصة والعمل على الرفع من حسن أدائها، بالاضافة إلى التثمين القوي لشعب التكوين المهني ولطرق التعلم الهجين وبالتناوب، وذلك بهدف أول يتمثل في تمكين الشباب المغاربة من سبل امتلاك الكفاءات العالية وتحسين آفاق اندماجهم في سوق الشغل[36]. وفيما يتعلق بالتمويل يدعو التقرير إلى البحث عن التمويل عن طريق الشراكة مع القطاع الخاص، وهو ما يعطي الفرصة للقطاع الخاص الذي يحكمه الجانب الربحي في التحكم في البحث العلمي والتعليم الجامعي بشكل عام وتوجيهه بالشكل الذي يخدم مصالح الطبقات المهيمنة اقتصاديا واجتماعيا، مما يقصي أبناء الطبقات غير المحظوظة وينسف مبدأ تكافؤ الفرص في الحصول على تعليم ذي جودة يعتمد الاستحقاق الفردي كأساس للنجاح الدراسي.

يتبين من خلال ما تم رصده من مضامين تقرير النموذج التنموي الجديد أن التعليم المغربي لم يصل بعد إلى تعليم منصف وذي جودة، بل وأنه يساهم في تكريس التفاوتات الاجتماعية ويعيد إنتاجها.

المبحث الثالث: المدرسة المغربية بين تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص وإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية من خلال الدراسات الدولية

تناولت تقارير ودراسات دولية المدرسة المغربية، وذلك لقياس جودة التعلمات التي يتلقاها التلاميذ المغاربة، وكذا البحث عن أسباب التفاوتات الملحوظة.

المطلب الأول: المدرسة المغربية من خلال الدراسة الدولية PIRLS

نشير بداية أن تقييم PIRLS 2016[37] عرف مشاركة 50 بلدا، ينتمي أغلبها للقارتين الأوربية والأسيوية، وقد شاركت في هذا التقييم ثلاثة بلدان إفريقية هي مصر، وجنوب إفريقيا، والمغرب. حيث شارك هذا الأخير في كل إصدارات PIRLS السابقة، والمنجزة على التوالي سنوات 2001، و2006 و2011. ومن بين السياقات التي اعتمدتها هذه الدراسة والتي تهمنا في هذا الموضوع؛ السياق العائلي وذلك لفهم تأثير السياق العائلي وتوارث الالمام بالقراءة والكتابة من جيل لجيل، جمع PIRLS المعطيات بواسطة استمارة موجهة للتلامذة، وأخرى حول القراءة يعبئها آباؤهم أو أولياء أمورهم. وتتعلق المعلومات الواردة بهاتين الاستمارتين بأربع نقط أساسية وهي كالتالي: أولا: الموارد السوسيواقتصادية والتربوية المتوفرة

---

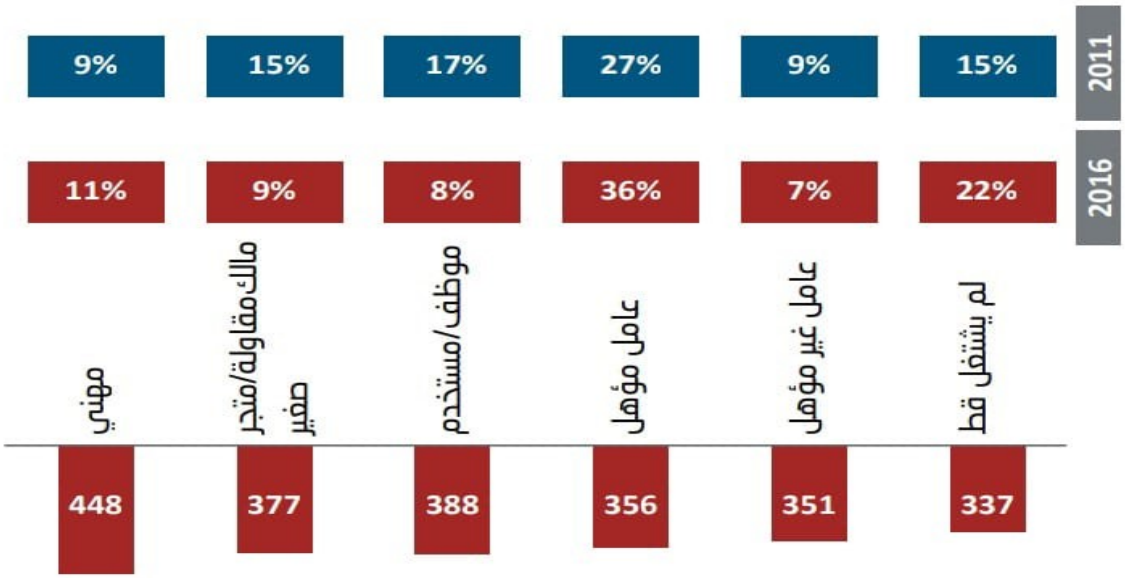
[36] تقرير النموذج التنموي الجديد، ص 98.

[37] الدراسة الدولية: "PIRLS" (The Progress in International Reading Literacy Study): وهي دراسة دولية تقييمية في مجال القراءة، تشرف عليها الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي ومقرها أمستردام، وتنفذ كل أربع سنوات.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

في البيت؛ ثانيا: انتظارات الآباء في مجال تعليم أبنائهم، والأهمية التي يولونها لها؛ ثالثا: الأنشطة المبكرة في القراءة والكتابة؛ رابعا: دعم الوالدين لممارسة القراءة في البيت.

رسم بياني 8. نسب التلامذة المغاربة ومعدلات تحصيلهم حسب أعلى مستوى مهني لآبائهم أو أولياء أمورهم



المصدر: حساب الهيئة الوطنية للتقييم، انطلاقا من معطيات PIRLS -2011 و PIRLS - 2016.

تعتمد الدراسة تنقيطا يتراوح بين 0 و 1000 نقطة، ويعتبر تحقيق معدل 500 نقطة معدلا دوليا.

انطلاقا من تحليل المعطيات أعلاه يتبين أن نسبة التلاميذ الذين يعمل آباؤهم أو أولياء أمورهم بوصفهم عمالا مؤهلين[38]، أو غير مؤهلين[39]، يشكلون نسبة مهمة تصل 43% بينما تتوزع باقي الفئات على الشكل التالي: 8% بالنسبة للمستخدمين أو الموظفين[40]، و9% بالنسبة لمالكي المقاولات الصغرى[41]، و11% بالنسبة للمهنيين[42] وذلك سنة 2016.

[38] عامل مؤهل: ويشمل العاملين المحترفين في مجال الزراعة أو الأسماك (المزارعون وعمال الغابات وعمال الأسماك والصيادين)؛ والعاملين في المهن الحرفية أو التجارية.

[39] عامل غر مؤهل: ويشمل المساعدين المنزليين وعمال النظافة وحرس البنايات والمراسلين والبوابين والعاملين في المزارع والأسماك وعمال البناء والزراعة.

[40] موظف أو مستخدم: ويشمل العاملين في قطاع الخدمات أو المبيعات.

[41] مالك: يشمل مالكي المقاولات الصغيرة (أقل من 25 مستخدم) مثل محلات البيع بالتقسيط والخدمات والمطاعم.

[42] مهني: ويشمل المدراء العامين أو الموظفين رفيعي المستوى؛ والمهنيين المتخصصين؛ والتقنيين أو تقنيي المهن المساعدة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وبالرجوع إلى تحليل أداء المتعلمين يلاحظ أن الفئات الثلاثة الأولى والتي تشكل النسبة الأكبر؛ أي أبناء ذوي التأهيل الضعيف حصلوا على نتائج اقل من نظرائهم الذين ينتمي آباؤهم أو أولياء أمورهم إلى الفئات المحظوظة (حسب المستوى السوسيو–مهني) وذلك بفارق دال تراوح بين 21 نقطة و111 نقطة، كما أن الفئات الثلاثة الأخرى أي التي سجلت تفوقا توجد بها فوارق فيما بينها، وبالخصوص الذين ينتمي آباؤهم أو أولياء أمورهم إلى فئة المهنيين، حيث تفوقوا بفارق دال تراوح بين 60 و71 نقطة على أبناء المستخدمين– الموظفين أو المالكين لمقاولات على التوالي.

انطلاقا من تحليل النتائج أعلاه يتبين أن النجاح والتفوق الدراسي في المدرسة المغربية مرتبط بالأصل الاجتماعي للمتعلمين، وأن النجاح المرتبط بالاستحقاق الفردي مازال بعيد المنال.

المطلب الثاني: المدرسة المغربية من خلال الدراسة الدولية TIMSS

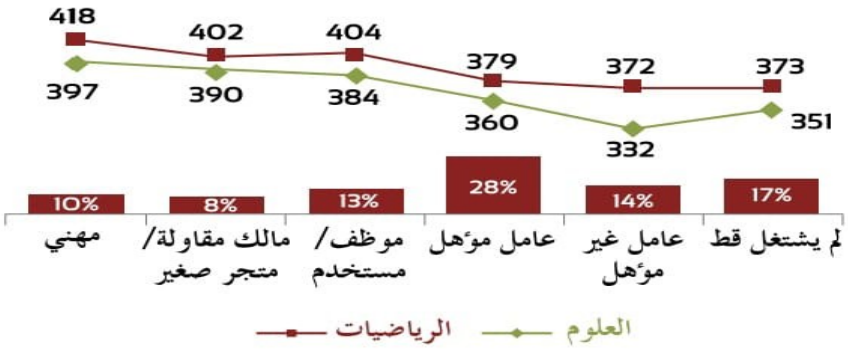
نشير في البداية وحسب تقرير للمجلس الأعلى للتربية والتكوين لسنة 2018 أن المغرب يشارك في الدراسة الدولية TIMSS[43] وذلك منذ سنة 1999 تعبيرا عن إرادته في مواكبة نظامه التربوي والقيام بأبحاث تقييم ممعيرة تتيح له إمكانية المقارنة الدولية، ويترتب عن هذا التوجه ضرورة تحليل المعطيات المتعلقة بتلك المشاركة، واستغلال نتائجها من أجل التفكير في الاستراتيجيات والمقاربات والإجراءات الكفيلة بتجاوز الصعوبات والمعيقات التي تواجه المدرسة المغربية[44]. وقد بلغ عدد التلامذة المغاربة المشاركين في هذا البحث سنة 2015حوالي 10428 في المستوى الرابع و 13035 في مستوى الثانية إعدادي موزعين على 360 مدرسة و361 إعدادية. ويشير الرسم المبياني أسفله إلى النتائج التي حققها المتعلمون المغاربة في الرياضيات والعلوم وذلك حسب أصلهم الاجتماعي، أي مهنة الاب أو ولي الأمر:

[43] الدراسة الدولية: "TIMSS" (Trends In International Mathematics And Science Study) هي دراسة دولية تقييمية في مجال الرياضيات والعلوم، موجَّهة لتلاميذ المستوى الرابع الابتدائي وتلاميذ المستوى الثاني الإعدادي.

[44] انظر تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين، سنة 2018، ص 5.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

رسم بياني 12 .نسب التلامذة المغاربة في المستوى الرابع ومعدلات تحصيلهم حسب أعلى مستوى مهني لآبائهم أو أولياء أمورهم



المصدر : حساب الهيئة الوطنية للتقييم اعتمادا على معطيات TIMSS 2015

يتبين من خلال تحليل المعطيات أعلاه أن حوالي 59% من التلاميذ ينتمون إلى أسر ذات حظوظ اجتماعية واقتصادية أقل، أي التي لم يسبق للأب أو ولي الأمر أن اشتغل أو من العمال المؤهلين أو غير المؤهلين. وقد أحرز التلامذة الذين ينتمي آباؤهم لهذه الفئات الثلاث على نفس مستوى التحصيل في الرياضيات. أما في العلوم، فإننا نلاحظ فرقا قدره 28 نقطة بين أبناء العمال المؤهلين وأبناء العمال غير المؤهلين، لفائدة الفئة الأولى. أما الوضعية الأسرية لباقي التلامذة فهي أفضل من وضعية أسر التلامذة المذكورين أعلاه بحيث أحد آبائهم على الأقل يعمل بوصفه "مهنيا " أو "مالك مقاولة صغيرة أو متجر صغير"، أو "موظفا "، أو "مستخدما. ولقد حصل هؤلاء التلامذة على معدلات لا توجد بينها فوارق دالة غير أنها أفضل من أداء التلامذة الذين ينحدرون من أسر غير محظوظة على هذا المستوى. وتتراوح الفوارق الملحوظة بين الفئة المحظوظة والفئة غير المحظوظة بين 23 و 46 نقطة في الرياضيات، و 24 و 65 نقطة في العلوم، وهي فروقات كبيرة إذا قارنّاها بالمعدل الدولي.

خاتمة:

يتبين مما سبق، أنه وبالرغم من مجموعة من الإصلاحات التي تبناها المغرب فيما يتعلق بالمدرسة المغربية، والتي تروم في طياتها تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص بين المتعلمين والمتعلمات المغاربة عامة، بغض النظر عن أصلهم الاجتماعي، وعبر جعل الاستحقاق الفردي أساسا للنجاح والتفوق الدراسي، إلا أن الواقع والممارسة تبين عكس ذلك فمن خلال الدراسة الوثائقية التي قمنا بها من خلال هذا البحث؛ سواء من خلال الوثائق الرسمية كالميثاق الوطني للتربية والتكوين والرؤية الاستراتيجية لإصلاح التعليم

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2015-2030 ، وكذلك من خلال تقارير المجلس الأعلى للتربية والتكوين أو من خلال بعض الدراسات والتقييمات الدولية ك TIMS و PIRLS تبين أن المدرسة المغربية مازالت بعيدة عن تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص، بل وأنها تقوم بإنتاج وإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية. ومن هنا وحسب مجمل هذه التقارير والدراسات، يتبين أن الأصل الاجتماعي باختلاف مقوماته الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، يعتبر محددا أساسيا في تحقيق النجاح والتفوق الدراسي.

لائحة المراجع:

- **الكتب:**

- غريب عبد الكريم، مستجدات التربية والتكوين الحديثة، منشورات عالم التربية، الطبعة 1 الدار البيضاء، 2023.
- عابد الجابري محمد، أضواء على مشكل التعليم بالمغرب، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، 1974.
- أحجيج حسن، نظرية العالم الاجتماعي، المركز الثقافي للكتاب للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الدار البيضاء 2018.
- عابد الجابري محمد: التعليم في المغرب العربي، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 1989.
- بورديو وباسرون، إعادة الإنتاج، ترجمة ماهر تريمش، المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الأولى بيروت 2007.
- البرجاوي مولاي المصطفى، حول التربية والتعليم في المغرب "الرهان والواقع"، سلا، سنة 2017.

- **الكتب باللغات الأجنبية:**

- Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, Les Héritiers Les étudiants et la culture, Collection Le sens commun, Les éditions de minuit, Paris, 1985.
- Pierre Bourdieu et Jean Claude Passeron, la reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement, édition de minuit, 1980.

- **المقالات:**

- أعراب عبد الهادي باحث بكلية الآداب بالرباط، مقال منشور ضمن سلسلة ومناظرات رقم 102 تحت عنوان: التحولات الاجتماعية والثقافية في البوادي المغربية.

- **المجلات:**

- مجلة عالم التربية: التعليم الخصوصي ورهان الجودة.

- مجلة عالم التربية: أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي "الدراسات والتطلعات".

- مجلة العلوم التربوية: الأداء الأيديولوجي للمدرسة في منظور بيير بورديو- علي أسعد وطفة.

- رحمة بورقية، مجلة المدرسة المغربية، العددان 4و5، أكتوبر 2012.

- **التقارير:**

- تقرير المجلس الأعلى للتعليم 2008.

- تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، مدرسة العدالة الاجتماعية، 2017.

- تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين 2018.

- تقرير لمنظمة اليونيسكو سنة 2019 تحت عنوان: "وضعية الأطفال بالمغرب"

- تقرير النموذج التنموي الجديد 2021.

- **المواقع الالكترونية:**

- www.diwanalarab.com
- www.assoual.com
- www.men.gov.ma

الدرس الفلسفي بين الحاجة إلى تجديد المنهاج وتحديات العصر الرقمي

The Philosophical Lesson Between the Need for Curriculum Renewal and the Challenges of the Digital Age

د. ادريس بلا اعلي Dr. Driss Bella Ouali

باحث في علم الاجتماع

كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن زهر، أكادير، المغرب

Driss.bellaouali15@gmail.com

ملخص:

ارتأينا في هذا العمل أن نشير لدور الدرس الفلسفي في سياق التحولات التكنولوجيا، والوقوف عند مهامه في تكوين متعلم اليوم. في سياق يتسم بالاستلاب الرقمي ويطرح تحديات كبيرة أمام جل المواد الدراسية بشكل عام، وأمام مادة الفلسفة بشكل خاص. كما بينت التحولات التكنولوجية راهنية العودة للفلسفة للبحث عن الأجوبة الممكنة ولو في صيغتها الإشكالية للتفكير في أخلاقيات الفكر البشري وانتاجاته، والتفكير في الضوابط والحدود الممكنة لهذا المد التكنولوجي المفرط.

ونرى من خلال هذه الورقة أنه لا يمكن أن يتحقق هذا المبتغى في نظرنا في السياق المغربي، إلا بإعادة النظر في بنية القضايا التي يطرحها منهاج الفلسفة، حيث يحتاج منا الأمر إلى وقفة نجدد فيها المضامين الفلسفية التي قاربت قضايا التقنية داخل مقررات مادة الفلسفة. إذ لا يمكن أن نخاطب متعلم اليوم بنفس النصوص التي عالجت إشكالية الإنسان في علاقتها بالتقنية في سياقات لها إشكالاتها المجتمعية والسياسية والتقنية الخاصة بها، وتختلف بشكل أو بآخر عن إشكالات مجتمعات اليوم.

لهذا اعتمدنا في هذه الورقة منهجية نقدية، بينا من خلالها الدوافع الموضوعية والديداكتيكة التي تستدعي ضرورة تجديد منهاج الفلسفة. حيث تم الوقوف عند بعض الجوانب التي تعيق المدرس والمتعلم للوصول إلى بناء الكفايات التي يركز عليها الدرس الفلسفي. فضلا عن السياقات التي السوسيولوجية والثقافية والتقنية المتسارعة، مما يفرض على الفكر الفلسفي من داخل مادة الفلسفة استحضار ما أصبح يواجهه المتعلم في زمن الذكاء الاصطناعي. وبناء على ذلك تتبلور في هذه الورقة ضرورة ملحة لتجديد منهاج المادة، وتطوير الاختيارات الديداكتية للدرس الفلسفي.

كلمات مفتاحية: منهاج الفلسفة، الدرس الفلسفي، التحولات التكنولوجيا، الاستلاب الرقمي، أخلاقيات التقنية.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Abstract :

In this work, we have chosen to highlight the role of philosophy in the context of technological transformations and to examine its functions in shaping today's learners. This is in a context characterized by digital alienation, which poses significant challenges to most academic disciplines in general—and to the discipline of philosophy in particular. Technological transformations have also highlighted the current need to return to philosophy in search of possible answers—even if only in their problematic form—to reflect on the ethics of human thought and its products, and to consider the possible constraints and limits to this excessive technological tide.

Through this paper, we argue that, in our view, this objective cannot be achieved in the Moroccan context without reexamining the structure of the issues raised by the philosophy curriculum; this requires us to pause and renew the philosophical content that has addressed technological issues within philosophy courses. We cannot address today's learners with the same texts that addressed the problem of humanity's relationship with technology in contexts that had their own distinct social, political, and technological challenges—challenges that differ, in one way or another, from those of today's societies.

For this reason, we have adopted a critical methodology in this paper, through which we have outlined the substantive and didactic motivations that necessitate the renewal of the philosophy curriculum. We have identified certain obstacles that prevent teachers and students from developing the competencies emphasized in philosophy instruction, In addition, the rapidly evolving sociological, cultural, and technological contexts require philosophical thought—within the philosophy curriculum itself—to address the challenges learners now face in the age of artificial intelligence. Accordingly, this paper highlights the urgent need to renew the curriculum and develop didactic approaches for philosophy instruction.

Keywords: Philosophy Curriculum, Philosophical lesson, Technological transformations, Digital alienation, Ethics of technology.

مقدمة

إن الثورة الرقمية التي يشهدها العالم المعاصر تمس جميع مجالات الوجود البشري، ولم تعد مجرد طفرة رقمية تخص الجانب التقني، بقدر ما امتد تأثيرها إلى أدق التفاصيل التي تخص حياة الإنسان. مما جعل التفكير فيها يستدعي بلا شك إعادة مقاربتها وفق رؤى تواكب هذه التحولات، ولعل أن أهم مؤسسة يفترض أن تقوم بذلك هي المؤسسات التربوية المدرسية والجامعية، كل المؤسسات المعنية بالبحث والتكوين.

تعيد التحولات التكنولوجيا النقاش حول مفاهيم فلسفية بصيغ أخرى عن تلك التي تستخدم سابقا؛ فالذات في فلسفة الوعي وفلسفة الحداثة عموما، لا تحضر بنفس المعنى في زمن الذكاء الاصطناعي

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وتطبيقاته المتعددة. كما أن الهوية لم تعد تقارب بنفس الرؤى التي تحضـــر عند فلاســـفة الحداثة، في سياقات تداخل فيها الافتراضـي بالمادي الواقعي، وعقدت من دلالات المفهوم. والأمر ينطبق على قضـايا فلسفية كثيرة.

كما أن التكنولوجيا بشكل الآني، ليس هي التقنية بصورها التي تناولتها العديد من الكتابات الفلسفية إلى حدود القرن العشـرين. إن أنظمة الذكاء الاصـطناعي التوليدي تتطلب منا لفهما ومواكبة تأثيرها على حياة البشرية، أن ننفتح على رؤى فلسـفية معاصـرة قادرة على تمكيننا من آليات التحليل والنقد الكافية في هذا السياق.

بناء على هذا التقاطع بين المد الرقمي الذي اخترق جميع تفاصـــيل الإنســـان، وتراجع قدرته على النقد والتفكير الذاتي في أبسـط القضـايا المطروحة أمامه، تنامت الحاجة إلى تجديد المضـامين الفلسـفية التي طرحها منهاج الفلســـفة بالتعليم الثانوي التأهيلي. فرغم أن التوجيهات التربوية للمادة، والمذكرات الوزارية المؤطرة، وقانون الإطار وخريطة الطريقة وغيرها نادت بضـرورة اسـتحضـار المتغير الرقمية في العملية التعليمية التعلمية، غير أن ذلك ليس هو الأهم في ظل وثيرة التحولات الرقمية التي تحتاج قبل كل شيء إلى إخضاعها لعملية السؤال والنقد.

ومن هذا الباب، نتسـاءل: هل يسـتطيع درس الفلسـفة من خلال أبعاده الديداكتيكية والمعرفية، أن يساهم في أنسنة الرقمنة، وتحويل المتعلم من مستهلك لأدوات الذكاء الاصطناعي إلى مواطن نقدي يملك القدرة لتوجيه التقنية لخدمة الإنسانية؟ وأي شروط ديداكتيكية قادرة على جعل الدرس الفلسفي رافعة أساسية لبناء الوعي النقدي لدى المتعلم في ظل التحولات الرقمية؟

1. تجديد منهاج مادة الفلسفة المبررات والرهانات المعرفية والبيداغوجية

1.1. إكراهات الدرس الفلسفي وتحديات العصر الرقمي

إن الدرس الفلسفي كباقي الدروس الأخرى تواجهها تحديات كثيرة في عصر التحولات الرقمية، نظرا لأسـباب كثيرة تداخلت فيما بينها لتحد من فعالية الدرس الفلسـفي، وعدم قدرته في ممارسـات كثيرة على الاسـتجابة لما ينتظر من الدرس الفلسـفي في تناوله لقضـايا فلسـفية محددة. وتعد التدفقات الرقمية إحدى الأسـباب التي تشـكل تحديا كبيرا للمتعلم ولمدرسـي الفلسـفة بشـكل خاص، كما هو حال جل مكونات المدرسة. حيث، "تتعاظم المسؤوليات الملقاة على عاتق المدرسة باعتبارها المدخل الأساسي لتأهيل أفراد

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المجتمع، وما يقتضـيه من ذلك الوعي بالعلاقة الجدلية بين مجتمع المعرفة والوظائف الجديدة التي ينبغي أن تناط بالمدرسة"[1].

إن تصـادم طبيعة تدريس الفلسـفة بين اعتماد المدرس على الوثائق الكلاسـيكية، وعلى وسـائل ديداكتيكية تقف عند المتاح للمدرس من مقررات دراسية وسبورة، وانفتاح المتعلم على وسائل أخرى مختلفة في طبيعتها وفي وظائفها، والتي تتجلى في اسـتخدامه المكثف لوسـائل رقمية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، أدى هذا الوضع إلى اتساع الهوة بين المدرس والمتعلم، بل بين المتعلم وذاته، وبين ما يقدم للمتعلم داخل الدرس وما ينشـغل به. أدى الأمر في وضـعيات كثيرة إلى اعتماد المتعلم على تطبيقات الذكاء الاصـطناعي عوض الاعتماد على أجوبة المدرس على أسـئلته وانشـغالاته. هذا الاعتماد المفتوح والمطلق على تطبيقات الذكاء الاصطناعي هو ما يجب أخذه بعين الاعتبار لرصد،" وتقييم عواقب الذكاء الاصطناعي على الناس والمجتمع في كل الأعراف والقيم"[2].

إن هذا الانشغال اليومي للتعلم بما يأتي من الفضاءات الرقمية، وانغماسه المطلق في عوالم الذكاء الاصـطناعي دفع بالكثير من الباحثين في طرح سـؤال مفاده؛ هل انتهى دور المدرس داخل الفصـل الدراسي؟ ومن خلاله نقول هل لازال الدرس الفلسفي يستطيع أن يواكب هذا التحول؟ إن الجواب لا يمكن أن يكون سليما إلا بعد الوقوف عند طبيعة الدرس الفلسفي بشكله الحالي، والوقوف عند بنيته الديداكتيكية:

- **الكم المعرفي إرهاق للمدرس ونفور المتعلم**

رغم أن التوجه نحو المقاربة بالكفايات ظل هو السـائد منذ عقود من الزمن في مختلف المواد المدرسـة، إلا أن تركيبة منهاج مادة الفلسـفة والمقررات المدرسـية للمادة في المسـتويات الثلاث؛ الجدع مشـترك، الأولى باكالوريا، الثانية باكالوريا، تقوم بالأسـاس على الكم المعرفي مما يجعل الهم الأول لدى كل مدرس الفلسفة هو إنهاء المقرر الدراسي بأي طريقة ممكنة.

هذا ما يجعل الدرس الفلسفي يفقد جاذبيته لدى المتعلم، ويكرس لديه نظرة سلبية عن المادة، ويتولد عن ذلك نفور المتعلم من الدرس الفلسفي، أو شعوره بالملل، أو الغياب في حصص مادة الفلسفة والبحث عن أجوبة لأسئلته في تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ويثق فيما يتلقاه من معارف بسذاجة كبيرة، وهذا ما

[1] الحبيب استاتي، المدرسة المغربية في ظل التحولات التكنولوجية والقيمية، مجلة تبين العدد 16/4 سنة 2016، ص 178.

[2] واين هولمز، وآخرون، الذكاء الاصطناعي والتعليم، إرشادات لواضعي السياسات، الصادر عن منظمة اليونسكو، سنة 2021، للمزيد أنظر: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380040

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

تسعى مادة الفلسفة إلى تجاوزه، كما جاء في التوجيهات التربوية للمادة، حيث "يسعى المنهاج الجديد لمادة الفلسفة إلى ... تعلم التحرر من السذاجة الفكرية والعاطفية"[3].

ولعل من تداعيات الكم المعرفي في منهاج مادة الفلسفة أثناء الممارسة المهنية لمدرس الفلسفة ما يلي:

- **ضغط الغلاف الزمني:** إن الزمن المخصص لحصص مادة الفلسفة مقارنة بالكم المعرفي الذي يضمه منهاج المادة، يجعل عملية بناء الكفايات صعبة التحقق دخل الدرس الفلسفي. لأن الكم يستنزف المدرس والمتعلم معا، ويصبح الرهان وبالأخص في السنة الإشهادية إنهاء المقرر الدراسي في الوقت المحدد له.
- **استنزاف المتعلم:** إن الدرس الذي يبني المدرس مع الطرف الثاني هو المتعلم، هذا الأخير عندما يستنزف بالكم في جميع المواد بما فيها مادة الفلسفة، فبأي نفس يمكن له أن يركز في مادة تحتاج منه إلى جهد مضاعف لضبط الكم قبل الكيف.
- **هاجس الامتحان الوطني:** يعد ربط جودة التعليم ونجاح المنظومة بنتائج الامتحان الوطني من بين المعضلات الكبرى التي جعلت التوجس من نسب النجاح، أهم من التوجس من بناء الكفايات الفكرية والنقدية والتحليلية لدى المتعلم.
- **البحث عن البديل الرقمي:** يفتح الكم المعرفي الكثير من المنافذ التي تخفف الضغط على المتعلم، ويبحث عن التلاخيص والدروس الجاهزة، ليتم إغلاق كل الأبواب الممكنة للتفكير الذاتي،

- **النفور من التجريد الفلسفي**

إن أول الصدمات التي تصادف المتعلم وهو يتعرف على مادة الفلسفة في جدع المشترك، هي انتقاله من وضعيات كان يعتمد فيها على الحفظ، إلى مادة تعتمد على المساءلة والتعامل مع مفاهيم وقضايا مجردة. هذا الانتقال يولد لدى المتعلم مقاومة داخلية لكل ما هو مجرد، فهي مقاومة لكل محاولة بناء معنى محدد لمفهوم ما من المفاهيم المطروحة أمامه، ومقاومة لكل سؤال يُطرح لخلخلة المعاني التي يحملها المتعلم عن القضايا المطروحة للنقاش الفلسفي. لأن التمثلات التي يحملها المتعلم عن الفلسفة

[3] التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة، بسلك التعلم الثانوي التأهيلي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، الكتابة العامة مديرية المناهج، الرباط 2007، ص 3.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بشكل عام، هي " مصحوبة بمقاومة كبيرة تحول دون تغييرها"[4]. وهي مقاومة كثيرا ما ينتج عنها الاستعداد القبلي للنفور من المادة.

إن التجريد الذي تتميز به المفاهيم الفلسفية وما أشرنا إليه من مقاومة قبلية لدى المتعلم، هو ما يولد لديه استدعاء التمثلات المسبقة والوصم الذي يحمله البعض عن الفلسفة. ويعود ذلك إلى المسافة المعرفية الموجودة بين اللغة العامية التي يصف بها المتعلم القضايا، وبين اللغة التي تحملها المفاهيم الفلسفية والمعاني المجردة التي تعبر عنها، وهو ما تحدثت عنه شانطال ديلسول، حول الحلقات المفقودة في اللغة التي يملكها المتعلم، تقول،" إن الحلقات المفقودة في هذه المرحلة من القراءة أي قراءة النص، تعزى للمسافة القائمة بين مرجعيات التلاميذ العفوية عن وجودهم الخاص، وبين المجال الثقافي الذي تتخذ فيه الإشكالات التي يصادفونها معنى خاصا"[5].

2.1 معضلة التنزيل الديداكتيكي للدرس الفلسفي

يعد التنزيل الديداكتيكي للدرس الفلسفي من بين التحديات العملية التي لا تتطلب فقط إلمام المدرس بتاريخ الفلسفة، وبالقضايا التي طرحتها المدارس الفلسفية، والاطلاع على زوايا الرؤى المختلفة والمتعددة، بل يحتاج الأمر إلى مجهود إضافي يرتبط بالمدرس نفسه وبقدرته على فهم وضعية المتعلم في علاقته بالفلسفة داخل الفصل الدراسي.

كما أن الاعتماد على الوثائق الديداكتيكة المألوفة من كتب مدرسية، ودفاتر، ووسائل تقليدية كالسبورة يجعل عملية التنزيل الديداكتيكة للدرس الفلسفي غير فعالة أمام متعلم متصل بفضاءات رقمية تعتمد على مثيرات متنوعة، من نصوص رقمية، وتسجيلات بالصوت والصورة، ومقاطع قصيرة قلصت لديه الشغف من الدرس الفلسفي الذي يعتمد على النفس الطويل، ولغة منظمة من أجل فهم مضامينه. وهكذا،" ستتمثل مشكلة المدرس في كيفية الارتقاء بالتلميذ إلى إدراك معنى التساؤل الفلسفي؛ أي الطريقة التي تسائل بها الفلسفة العالم"[6].

---

[4] مشيل توزي، وآخرون، بناء القدرات والكفايات في الفلسفة، ترجمة حسن أحجيج، منشورات عالم التربية، 2005، ص 63.

[5] محمد مزوز ، عوائق تدريس الفلسفة، مؤمنون بلا حدود، فبراير 2014، أنظر المزيد:
https://www.mominoun.com/articles/%D8%B9%D9%88%D8%A7%D8%A6%D9%82-%D8%AA%D8%AF%D8%B1%D9%8A%D8%B3-%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%84%D8%B3%D9%81%D8%A9-704

[6] France Rolin, L'éveil philosophique : apprendre a philosopher, publié par UNAPEC. 1989, P9.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن السرعة التي ترسخت لدى المتعلم المتصل بالفضاءات الرقمية، والذي تطبع على السرعة في الوصول إلى المعلومة، وعلى تلقي الجاهز بأقل مجهود، هي كلها تحديات حقيقية يجد مدرس الفلسفة نفسه أمامها، وهو الذي يدرس مادة تحتاج إلى التأني في التعامل مع المعلومة، ومطلوب منه أن يقنع المتعلم بالجلوس أمام نص فلسفي لا يفهم بالضغط على زر رقمي داخل دماغ المتعلم، بل يحتاج لزمن عقلي، ونفسي، وإدراك آني لما يتضمنه النص من معاني تحتاج للفهم والتحليل والتفكير النقدي. لذلك لم يكن طرحنا في هذه الورقة اعتباطيا، بل نؤكد من خلالها على أن" إعطاء الذكاء الاصطناعي دورا محوريا في التعليم، وخاصة في العلوم الإنسانية يبدو بمثابة إنكار لكل ما يجعل الإنسان إنسانا "[7].

إن قدرة المتعلم على التفكير النقدي تعد من بين أهم القدرات التي تتراجع لديه بشكل يومي، في ظل وجود مادة معرفية جاهزة أمامه، ويستطيع بزر واحد أن يصل إلى كم هائل من الأجوبة على أي سؤال يطرح عليه داخل الفصل أو خارجه. وبهذا الشكل تضعف لديه قدرته على النقد، هذه القدرة هي التي تبين "نمط التفكير في أي موضوع أو محتوى أو مشكلة، يعمد فيه المفكر إلى تحسين جودة تفكيره عن طريق تحليل الموضوع أو المحتوى أو المشكلة"[8].

إن الجهد الديداكتيكي الذي يُنتظر من مدرس الفلسفة في هذا السياق، يرتبط أساسا بالتنزيل الذي يقوم به للمعرفة الفلسفية بشكل يستقبلها المتعلم وفق اختيارات منهجية وكفايات فلسفية واضحة. يستحضر فيها المدرس، أولا، نقل المتعلم من المعرفة المعلومة لديه إلى اكتشاف وبناء معرفة كانت مجهولة لديه، ثانيا، اعتماد مبدأ التدرج في الصعوبة بالانطلاق من البسيط إلى المركب ثم المعقد. لأن مدرس الفلسفة أثناء التنزيل الديداكتيكي لا يكتفي بنقل المضامين الجاهزة، بل يقف عند كفايات يبني من خلالها قدرات المتعلم على التفكير النقدي، عبر الأشكلة، والمفهمة، والمحاجة.

[7] Lynch, Deidre. Quoted in philosophu Retuned to cente ; why the AI Age Demands Humanistic Education. The Economic Times, 2025. https://education.economictimes.indiatimes.com/news/industry/philosophy-returned-to-centre-why-the-ai-age-demands-humanistic-education/124360111

[8] جوناثان هابر، التفكير النقدي، ترجمة إبراهيم سند أحمد، مراجعة الزهراء سامي، مؤسسة هنداوي، 2022، ص 76

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2. قصور الرؤى وأزمة التحديث في منهاج الفلسفة

1.2 خلفيات فلسفية ثمينة وضعف النصوص الفلسفية المواكبة للتحولات الرقمية

إن الحديث عن قصـور الرؤى داخل منهاج مادة الفلسـفة بالتعليم الثانوي التأهيلي في المغرب، لا يراد به في هذا السياق التنقيص من المجهود الذي الهيئات التي كُلفت بإعداده قبل أزيد من عشرين سنة، لكن ما نقصده هنا هو علاقة المضامين والنصوص الفلسفية الموجودة في المقررات المدرسية بالتحولات التي يشهدها محيط متعلم اليوم، وارتباطه المستمر بالشاشة عوض الكتاب، وبالتطبيقات الرقمية عوض العلاقات الاجتماعية المباشرة، سواء داخل الفصل الدراسي، أو المدرسة ومحيطها العام. ترتبت عن ذلك مظاهر الكسل والعزوف عن القراءة، كما بينته العديد من الدراسات العلمية، "في دراسة نشرتها المكتبة الوطنية الأمريكية للطب، وجدت أن 68.9% من الطلبة في وضعية الكسل، و27.7% يعانون من سوء صنع القرار كان نتيجة استخدام الذكاء الاصطناعي"[9].

من هذا المنطلق يحتاج منهاج مادة الفلسفة إلى إعادة النظر في مضامينه، نظرا لما يسجله العديد من الممارسين للدرس الفلسفي على عجز العديد من القضايا التي تطرحها النصوص الفلسفية للمتعلم، على مواكبة الثورة الرقمية والتحديات التي تطرحها. فرغم ما تتضمنه التوجيهات التربوية للمادة من إمكانات ديداكتيكية لتمكين المدرس من تكوين المتعلم وبناء الكفايات التي يقوم عليها الدرس الفلسفي، إلا أن مضامينها ظلت وفية للقضايا الكلاسيكية التي لها أهميتها بلا شك لكنها ليست كافية لجعل متعلم اليوم مهتما بقضايا الدرس دخل مادة الفلسفة. وهذا القلق هو ما أكدته دراسة علمية قامت بها الباحثة سعاد البحري، "أغلب مدرسي الفلسفة بالجدوع المشتركة كعينة بحثية، أظهرت قلقها من المد التكنولوجي وخطورته المستقبلية على كافة الأصعدة"[10].

إن غياب النصوص الفلسفية المعاصرة التي قاربت التحولات التي يشهدها العالم الرقمي، وما تحدثه من تغيرات واضحة في أنماط التفكير، وأشكال العلاقات وطبيعة الممارسات التي تظهر في علاقات المتعلم بالتعلم وانفعالاته، والتي من أهمها كما أشرنا سلفا نفور المتعلم من الدرس الفلسفي، يحتم علينا الأمر أن نعيد التفكير فيما ندرسه داخل مادة الفلسفة لمتعلم يتعرض لتأثيرات الخوارزميات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، أكثر من تأثره بأسرته والمدرسة، والمسجد والجمعيات.

---

[9] Ahmad SF, Han H, Alam MM, Rétraction Note : Impact of artificial intelligence on Human loss in decision making, laziness and safety in education. Humanit Soc Sci Commun. 2023 ;10(1), P135.

[10] سعاد البحري، توظيف التكنولوجيا الرقمية وسؤال التربية على تنمية التفكير النقدي لدى متعلمي مادة الفلسفة، مجلة عطاء للدراسات والأبحاث، العدد الخاص بالمؤتمر الدولي للتحول الرقمي والابتكار البيداغوجي، 2024 ص 256.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن تراجع تأثير المؤسسات التقليدية، والبرامج التربوية، وتزايد أشكال الاستلاب الرقمي للمتعلم، هو ما دفع بنا إلى التنبيه إلى ضرورة النظر في طبيعة المضامين المدرجة في منهاج مادة الفلسفة. وهو توجه أكدته العديد من المساهمات الفكرية التي حذرت من آثار الثورة الرقمية على الوجود البشري، بما فيه المنظومة التربوية ككل، وبلا شك بما فيه الممارسات التربوية داخل الفصول الدراسية. ومن بين الأعمال الضخمة التي نبهت لهذا التأثير، ما كتبه فرانسيس فوكوياما، في كتابه مستقبلنا بعد البشرية، وفي سؤال يعبر عن الانشغال الذي يسكن كل مهتم بالتحولات الرقمية وتداعياتها على حياة الإنسان والمجتمعات البشرية، يقول،" ما الذي يجب علينا فعله إزاء التقنية الحيوية التي ستخلط في المستقبل بين الفوائد العظيمة المحتملة وبين تهديدات قد تكون مادية وواضحة، أو روحية وخفية؟"[11].

إن هذا السؤال يمكن اسقاطه في هذا السياق بصيغ أخرى؛ أي دور لمنهاج مادة الفلسفة في مواكبة التحولات التي تطرحها التقنية الحيوية في علاقة المتعلم بها؟ هل تتضمن المقررات الدراسية لمادة الفلسفة ما يمكن المتعلم من طرح قضايا الذكاء الاصطناعي للمساءلة والنقد؟

إن واقع الدرس الفلسفي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، يكشف عن العديد من الإشكالات التي تثير اهتمام المهتمين بهذا المجال. وتعد علاقة الدرس الفلسفي بالتحولات الرقمية من القضايا الراهنة التي تفرض علينا كباحثين وكممارسين طرحها للسؤال والبحث عن طرق جعل الدرس الفلسفي يستجيب للتحديات التي ترتبط بالمتعلم في علاقته بأدوات الذكاء الاصطناعي.

بالإضافة إلى أن ما يترتب عن هذه العلاقة من إشكالات تمس الجانب الفكري والمعرفي والنفسي والثقافي للمتعلم. إذ "إن تأثير التكنولوجيات الجديدة في هذه الحقول لا يصدق، ولكن لهذه التقنيات الجديدة آثار اجتماعية اقتصادية وثقافية"[12]. ويمتد ذلك إلى التأثير في تمثلاته لذاته ولمحيطه وللعالم. هذا ما يدفعنا إلى التفكير في الخلفيات التي تؤطر الدرس الفلسفي والتساؤل حول مدى قدرة منهاج الفلسفة، وعناصر التوجيهات التربوية، والمقررات الدراسية لمادة الفلسفة وما تحمله من مضامين، على مواكبة هذه العلاقة اليومية بين المتعلم والفضاءات الرقمية وتدفقاتها.

[11] فرانسيس فوكوياما، مستقبلنا بعد البشرية: عواقب ثورة التقنية الحيوية، أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2006، ص 22.

[12] آرثر أسا بيرغر، وسائل الإعلام والمجتمع: وجهة نظر نقدية، ترجمة صالح خليل أبو إصبع، عالم المعرفة، العدد 386، الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب 2012، ص 123.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

لا بد في البداية أن نشـــير إلى أن مكونات المنهاج المغربي الرســـمي لتدريس الفلســـفة، تحيط بالمباحث الكبرى التي شـهدها تاريخ الفلسـفة؛ من خلال تأطيره لأهم المحطات الكبرى التي ميزت التفكير الفلسفي بداية من فعل النشأة إلى بعض القضايا في الفلسفة المعاصرة. حيث استطاعت المفاهيم المدرجة في الكتب المعتمدة والخاصـــة بمادة الفلســـفة ســـواء في الجدع المشـــترك، أو الأولى باكالوريا، أو الثانية باكالوريا أن تحيط بقضـايا الأنطولوجية، والأبسـتمولوجيا، والأكسـيولوجيا. غير أن معظم المضـامين التي تؤطر تدريس الفلسفة بسلك الثانوي التأهيلي لم تغطي بالشكل المطلوب الإشكالات التي تطرحها التحولات الرقمية في المجتمعات المعاصـــرة، ســـواء فيما يتعلق بالعد العلائقي بين الذوات، أو بين الثقافات والمجتمعات البشرية، أو تعلق الأمر بشكل الممارسات التي تتدفق عبر منصـات التواصـل الاجتماعي، والتحديات التي تطرحها من خلال الصـور التي تقدمها على قضـايا تهم الهوية، والاعتراف، والاختلاف، والسـياسـة، والأخلاق، والدين، والفن... الخ. كما " لا يمكن أن نسـتبق آثار هذه الثورات مجتمعة، لأننا لم نتخذ المسافات اللازمة بينها وبيننا "[13].

لهذا تســتدعي عملية مواكبة التحولات الرقمية والمعرفية، أن نعيد النظر في نصـــوص كثيرة داخل الكتب المدرسية التي تخص مادة الفلسفة، والتي تفقد للخصائص التي يجب أن يعبر عنها النص الفلسفي؛ ومن أهم هذه الخصـائص أن النصوص الفلسفية هي نصوص إشكالية، أي تطرح القضايا الفلسفية بشكل مختلف عن النصوص الأدبية أو غيرها، كما أنه يجيب أو يطرح قضية تحمل في عمقها إشكالية فلسفية. بالإضـافة إلى أن النص الفلسـفي يحمل معاني محددة ودقيقة للمفاهيم الفلسـفية، ويقدمها في قالب منهجي وحجاجي يعبر عن المقاربة الفلســـفية التي يتبناها الفيلســـوف. وهو ما تؤكده التوجيهات التربوية لمادة الفلسفة، "تعلم الفلسفة في هذا المستوى هو إذن اشتغال على النصوص الفلسفية أساسا، مع كل ما يرتبط بذلك من تقنيات منهجية ملائمة "[14].

لهذا فإن التفكير اليوم في واقع الدرس الفلســـفي بالتعليم الثانوي التأهيلي، يدفعنا إلى طرح هذه المضـامين أمام سؤال الجدوى من وجود نصوص حاملة لمضـامين فلسفية لا يستطيع المتعلم أن ينفذ من خلالها المتعلم إلى ممارســـة التفلســـف، بقدر ما تتحول إلى عائق معرفي أمام المتعلم، ويخلق مأزقا ديداكتيكيا للمدرس. ويعد تدريس نصوص الفيلسوف الألماني فريديرك هيجل، وبالأخص تلك التي جاءت

[13] إلزا غودار، أنا أوسلفي إذن أنا موجود: تحولات الأنا في العصر الافتراضي، ترجمة سعيد بنكراد، الدار البيضاء المركز الثقافي للكتاب، 2019 ص 30.

[14] التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة، ص2.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

في سياق مفهوم التقنية في مقرر السنة الأولى باكالوريا، من بين تجليات الغموض المعرفي الذي تتضمنه نصوص هيجل، والتي تم اقتباساها في مشروعه الفكري ككل، والتي لم يخصص فيها كتابا مستقلا حول التقنية. كما أن أغلب النصوص الأخرى التي تناولت علاقة التقنية بالعلم سواء نصوص ديكارت أو شبنغلر مثلا، لا تسعف متعلم اليوم في فهم الحاضر الرقمي، مما يسقط الدرس الفلسفي في طرح مادة معرفية قد لا تجيب عن أسئلة المتعلم. وفي سياق تكنولوجي يعرف حركية وسيرورة متطورة يصعب التحكم في فهمها بنصوص فلسفية لها سياقاتها التي تجيب عنها.

2.2 كفايات الدرس الفلسفي ودورها في تحرير المتعلم من القيود

إن التحديات التي تعيشها المنظومة التربية بشكل عام في جميع التخصصات والمسالك والمستويات كثيرة في زمن التحولات الرقمية وما يرتبط بها من إشكالات معقدة، تدفع كل مهتم/ة بالبحث في قضايا التربية والتعليم بالمغرب، بطرح أسئلة كثيرة من قبيل هل مازالت المدرسة قادرة على ممارسة مهامها التربوية لتغذي انتظارات المجتمع والأفراد، وفي سياقات ظهرت فيها قنوات أخرى تجيب بشكل يومي وبطرق مختلفة عن هذه الانتظارات؟ وهو السؤال الذي طُرح في مجتمعات أخرى عبر عنه العديد من الباحثين في حقول علمية مختلفة، أهمها الفلسفة وعلم الاجتماع.

وفي السياق ذاته عبر السوسيولوجي الفرنسي فرانسوا دوبيه Francios Dubet، في عمله سوسيولوجيا التجربة المدرسية، عن التحدي الذي يواجه المتعلم في تجربته ومساره داخل المدرسة، والتي حسبه يراهن عليها أن تقوم بوظائف عدة أهمها، " وظيفة تربوية؛ تهدف إلى إنتاج نمط من الأفراد لا يقتصر مجرد وجودهم على منفعتهم الاجتماعية، إذ تحمل المدرسة دائما في طياتها الصورة المثالية لذات قادرة على الاستقلال الأخلاقي، والتحلي بالفكر النقدي، والانفتاح على العالم.. "[15].

إن هذا الرهان الجوهري يحضر داخل المدرسة من خلال العملية التعليمية التعلمية التي تترجم عبر الممارسات الصفية والمواد الدراسية، والتي يعد فيها الدرس الفلسفي أحد أهم المداخل الأساسية لتكوين المتعلم، وتنمية قدراته الفكرية والنقدية، وترسيخ قيم الحرية والمسؤولية والانفتاح على باقي الذوات الأخرى وعلى محيطه. كما عبر عن ذلك الفيلسوف الفرنسي جاك ديريدا، في حديثه عن دور الدرس الفلسفي

[15] François Dubet, Danilo Martuccelli, Sociologie de l'expérience scolaire, L'Orientation scolaire et professionnelle Année 1998. pp. 169-187. P170.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

في ضمان الحق في الفلسفة وفي بناء شخصية المتعلم، "الدرس الفلسفي هو المكان الذي يتعلم فيه المتعلم كيف يسائل ما يبدو بديهيا، وكيف يحلل لغة الخطاب ليميز بين الحقيقة والوهم"[16].

تعد هذه القدرات الفكرية والنقدية من أهم الكفايات التي يقوم عليها الدرس الفلسفي، والتي تمكن المتعلم من بناء شخصيته، سواء من خلال القدرة على تحليل الوضعيات التي يعيشها في حياته اليومية الواقعية، أو من خلال مواجهة التأثيرات التي يمكن أن يصادفها في انفتاحه على الفضاءات الرقمية. فإذا كان الدرس الفلسفي في مراحل معينة يراد منه أن يساهم في جعل المتعلم قادرا على الانخراط في مجتمعه ومع أقرانه، ويملك القدرات التي يفكك بها ما يتلقاه من أفكار وتقاليد وعادات، وخطابات، وما يراه من ممارسات في محيطه، فإن الرهان اليوم أكبر من ذلك. لأن التحديات المحيطة بالمتعلم، والإكراهات التي تحبطه، وتبعده عن استخدام العقل والنقد كثيرة، بل سائلة توجد في كل مكانه حتى داخل جدران غرفته التي ينعزل فيها. في هذا الإطار يرى هنري بيرغسون، أن دور" مدرس الفلسفة هو إيقاظ عقول التلاميذ وتحفيزها على الحركة الذاتية والبحث المستقل"[17].

3.2 كفايات الدرس الفلسفي ودورها في بناء شخصية المتعلم في زمن الرقمنة

ومن هذا المنطلق يقول الفيلسوف مشيل طوزي، أحد أبرز المهتمين بديداكتيك الدرس الفلسفي، " إن الفلسفة هي التربية على الحرية وممارسة العقل، ومن ثم فهي تتيح بروز الذات المفكرة"[18]. هذا التأكيد على أهمية الدرس الفلسفي في بناء شخصية الإنسان المتعلم، هو ما دفعنا إلى إعادة التفكير في واقع الدرس الفلسفي بالمغرب، حتى نستطيع أن نعيد طرح مقاربات ديداكتيكية تساهم في جعله درسا فلسفيا قادرا على مواكبة التحولات التي تحيط بالمتعلم المتصل بفضاءات رقمية، ومرتبط بتدفقات الذكاء الاصطناعي. ولا شك أن الكفايات التي وضعها مشيل طوزي في هدا السياق مهمة جدا ليقوم الدرس الفلسفي بأدواره في بناء شخصية المتعلم وهي ثلاث كفايات حددها في، الأشكلة، والمفهمة، والحجاج.

نشير أولا إلى أن هذه الكفايات متصلة بشكل مباشر، لتمكن المتعلم من ممارسة التفلسف، وبالتحديد الذي قدمه مشيل توزي للفلسفة والتي تكمن في التربية على الحرية، فقدرة المتعلم على الأشكلة

[16] Derrida, Jacques. Du droit à la philosophie, paris: Editions Galilée, 1990. P186.
[17] Bergson Henri, Discussion sur lenseignement de la philosophie, in Ecrits philosophique, Paris, Presses Universitaires de France, 2011. P 352.
[18] Michel Tozzi, Apprendre a philosopher au cours de morale, Dossier pédagogiques Entre-vues, 1999.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

معناها أنه يستطيع أن يضع القضايا أمام الشك والسؤال. ويشير التساؤل هنا إلى تمكن المتعلم من " العمل دائما على تحويل الموضوع المطروح كتحليل وصفي، أو تقريري بسيط، إلى استفهام حتى وإن كانت صيغته لا توحي بذلك"[19].

بالإضافة إلى ذلك، فإن الأشكلة تعلم المتعلم وتدربه على عدم القبول الساذج بالحتميات المطلقة التي تأتي على شكل خطابات، أو أفكار، أو ممارسات، أو أنماط عيش، أو غيرها من الوضعيات التي تغلق التفكير أمامه تحت غطاء العادة والتقليد. كما أن هذه الكفاية هي التي تدفع بالمتعلم إلى مرحلة الكشف الذاتي عن التناقضات سواء التي يحملها في ذهنه، أو تلك التي توجد فيما يقدمه له الآخرين. فالسؤال على نهج سقراط توليد للمعرفة، وتوليد للنقد الذاتي لما يدعيه الإنسان من امتلاك للحقيقة واليقين، ولأن " التفلسف يشتمل دوما على ممارسة السؤال والأشكلة"[20].

إن وقوفنا عند كفاية الأشكلة في سياق حديثنا عن دور الدرس الفلسفي في تحرير المتعلم، له ما يبرره في سياق الواقع الدي يعيشه المتعلم داخل الفصول الدراسية، والذي فقد بشكل جلي الرغبة في التعلم، ليس لأنه لا يريد، بل لأن هناك محددات كثيرة سلبت منه قدرات كثيرة، بل جمدت لديه حتى الرغبة في السؤال. إن متعلمنا اليوم كثيرا ما يكتفي بتلقي المعارف، والأفكار الجاهزة، وحفظها وإعادتها في أوراق التحرير سواء في فروض المراقبة المستمرة، أو في الامتحانات الإشهادية.

إن ما يجعل الدرس الفلسفي مختلفا عن باقي الدروس التي يتلقاها المتعلم داخل باقي المواد المدرسية الأخرى، هو التعامل مع المفاهيم والقضايا وفق منظور فلسفي. فسيرورة الدرس الفلسفي مبنية على أشكلة الموضوع الذي يطرحه النص أو القول الفلسفي، تم العمل على بناء دلالة المفهوم بشكل يتجاوز المعرفة الجاهزة التي يملكها مسبقا حول مفهوم محدد.

وتكمن أهمية المفهمة في سياق التحولات الرقمنة، في كون هذه الأخيرة تفرض على المتعلم لغة بصرية سريعة وسطحية، مما يستدعي ضرورة أشكلتها داخل الدرس الفلسفي، والعمل على بناء دلالة ومعنى فلسفي يستجيب لشروط التفكير العقلي والنقدي، عوض التلقي والاستهلاك المباشر لها. كما أن

[19] جاكلين روس، المناهج في الفلسفة، ترجمة عبد العزيز ركح، بيروت: مركز نماء للبحوث والدراسات، 2020، ص 47.
[20] ميشال مايير، الإشكالية، ترجمة أحمد الصادقي، مجلة متون، المجلد 12، العدد 02، سنة 2020، ص 322.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المتعلم مطالب داخل الدرس الفلسفي أن يمتلك الكفايات الحجاجية الضرورية للدفاع والتبرير المقنع لكل مفهوم فلسفي.

وبالتالي تساهم الكفايات الثلاث، في تطوير التفكير النقدي للمتعلم، وتفكيك الخطابات المتداولة في الفضاءات الرقمية، والعمل على استخدام قدراته الحجاجية عند تلقيه لأي معلومة. كما تساهم في بناء الاستقلالية الفكرية، والتواصل العقلاني داخل وسائل التواصل الاجتماعي، والاستخدام الواعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي. ونشير في الأخير إلى أن الأعمال البحثية القادمة سنفصل فيها بشكل دقيق لأهمية كل كفاية على حدة في هذا السياق.

خاتمة

بناء على ما سبق، يعد الدرس الفلسفي ضرورة تربوية واستراتيجية، داخل المنظومة التربوية المعاصرة، لما يؤديه من أدوار لا غنى عنها، لإنقاذ المتعلم من الاستلاب الرقمي وما يترتب عنه من مظاهر تؤثر بشكل كبير في تصرفاته وعلاقاته اليومية داخل وخارج الفصل الدراسي. كما أن الكفايات التي يتعلمها المتعلم داخل الدرس الفلسفي، تساعده في التعامل مع أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

إن الدعوة لتجديد منهاج مادة الفلسفة، هي نابعة من الرغبة في جعل المتعلم يتعامل مع قضايا التحولات التكنولوجيا من داخل الدرس الفلسفي، ويتعامل مع نصوص فلسفية قاربت هذا الموضوع من زوايا تمكنه من تحويل الفضاء الرقمي إلى فضاء للدهشة والشك والسؤال، وإعادة النظر في المسافة التي يبنيها مع أدوات الذكاء الاصطناعي.

إن راهنية الدرس الفلسفي في سياق التحولات التكنولوجية، تكمن في تمكين المتعلم من الرؤى الفلسفية التي فككت الإيديولوجيات المبطنة وراء الخوارزميات الرقمية، وتمكينه من فرص السؤال والنقد، وممارسة الشك المنهجي من خلال تفكيكه لما يتلقاه بشكل يومي داخل الفضاءات الرقمية.

لهذا فإن الرهان التربوي الذي ينتظر من الدرس الفلسفي في زمن التحولات الرقمية، يجعلنا أمام ضرورة تجديد المضامين الفلسفية التي يطرحها منهاج المادة. حتى يستطيع المتعلم أن يجد ضالته النقدية والفكرية داخل الدرس الفلسفي، وأمام قضايا يعيشها في زمنه. فالآلة مهما بلغت دقتها فيها تحتاج لعقل نقدي يفكر فيما يترتب عن استخدامها في الحاضر والمستقبل.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن تجديد منهاج الفلسفة لا يوفر للمتعلم أجوبة عن أسئلة كثيرة يصادفها في الفضاء الرقمي فحسب، بل إنه يمكن المتعلم من النظر إليه من زوايا تتجاوز المقاربة الاستهلاكية للرقمنة. ويعده الدرس الفلسفي لامتلاك الشجاعة الفكرية والنقدية في مساءلة استخدامات الذكاء الاصطناعي أخلاقيا ومعرفيا. لذلك ركزنا في جزء من هذه الورقة على أهمية طرح إشكالات جديدة داخل منهاج الفلسفة، لتعطي دفعة جديدة للقضايا التي يطرحها الدرس الفلسفي.

المراجع:

- استاتي، الحبيب" .المدرسة المغربية في ظل التحولات التكنولوجية والقيمية ."*مجلة تبين*، العدد 4/16، 2016
- البحري، سعاد" .توظيف التكنولوجيا الرقمية وسؤال التربية على تنمية التفكير النقدي لدى متعلمي مادة الفلسفة ."*مجلة عطاء للدراسات والأبحاث*، العدد الخاص بالمؤتمر الدولي للتحول الرقمي والابتكار البيداغوجي، 2024
- التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة، بسلك التعلم الثانوي التأهيلي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، الكتابة العامة مديرية المناهج، الرباط 2007
- بيرغر، آرثر أسا .*وسائل الإعلام والمجتمع: وجهة نظر نقدية* .ترجمة: صالح خليل أبو إصبع. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد 386، 2012
- توزي، مشيل وآخرون .*بناء القدرات والكفايات في الفلسفة* .ترجمة: حسن أحجيج. منشورات عالم التربية، 2005
- روس، جاكلين .*المناهج في الفلسفة* .ترجمة: عبد العزيز ركح. بيروت: مركز نماء للبحوث والدراسات، 2020
- غودار، إلزا .*أنا أوسلفي إذن أنا موجود: تحولات الأنا في العصر الافتراضي* .ترجمة: سعيد بنكراد. الدار البيضاء: المركز الثقافي للكتاب، 2019
- فوكوياما، فرانسيس .*مستقبلنا بعد البشرية: عواقب ثورة التقنية الحيوية* .أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2006
- مايير، ميشال" .الإشكالية". ترجمة: أحمد الصادقي .*مجلة متون*، المجلد 12، العدد 02، 2020

- هابر، جوناثان .*التفكير النقدي*. ترجمة: إبراهيم سند أحمد، مراجعة: الزهراء سامي. القاهرة: مؤسسة هنداوي، 2022
- Ahmad, S. F., Han, H., & Alam, M. M. Retraction Note: Impact of artificial intelligence on Human loss in decision making, laziness and safety in education. *Humanit Soc Sci Commun*, 2023.
- Bergson, Henri. Discussion sur l'enseignement de la philosophie, in Écrits philosophiques. Paris: Presses Universitaires de France, 2011.
- Derrida, Jacques. Du droit à la philosophie. Paris: Éditions Galilée, 1990.
- Dubet, François, & Martuccelli, Danilo. Sociologie de l'expérience scolaire. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 1998.
- Rolin, France. L'éveil philosophique : apprendre à philosopher. Publié par UNAPEC, 1989.
- Tozzi, Michel. Apprendre à philosopher au cours de morale. Dossier pédagogiques Entre-vues, 1999.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

العوائق الإبستيمولوجية وشروط بناء سوسيولوجيا القيم في ضوء مشروع ناتالي هاينيش

Epistemological Obstacles and the Conditions for Constructing a Sociology of Values in Light of Nathalie Heinich's Work

Mohamed EL KHADIRI محمد الخادري

طالب باحث في الدكتوراه، تخصص علم الاجتماع

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب

Mohamed.elkhadiri1@uit.ac.ma

ORCID : 0009-0006-7263-8558

تحت إشراف:

د. عبد الغني شفيق Abdelghani CHAFIK

أستاذ التعليم العالي، علم الاجتماع

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب

abdelghani.chafik@uit.ac.ma

ملخص

يعيد هذا المقال فتح النقاش السوسيولوجي حول مسألة القيم، ليس من حيث موضوعها، بل من حيث الشروط الإبستيمولوجية والمنهجية لمقاربتها علميا. فعلى الرغم من حضور القيم في مختلف فروع السوسيولوجيا، كسوسيولوجيا الدين، والسياسة، والفن، والتربية، والفضاءات الرقمية، والحياة اليومية، فإن هذا التداول الواسع لا يوازيه دوما بناء مفهومي ومنهجي صريح يجعل من القيم موضوعا مستقلا للبحث السوسيولوجي.

نتخذ من مقال ناتالي هاينيش "السوسيولوجيا على محك القيم" إطارا نظريا مؤطرا، ونقرؤه على ثلاثة مستويات: في مستوى الدلالة نتتبع كيف تتنازع كلمة "القيمة"، في العربية وفي اللغات ذات الأصل اللاتيني، معاني الثمن والاستقامة والتفضيل. وفي مستوى العوائق الإبستيمولوجية، نعيد بناء ما شخصته هاينيش من عوائق ثلاثة متشابكة: معيارية، وجوهرانية، ومنهجية. أما على مستوى الامتدادات، فنضع مشروعها في حوار مع الأدبيات السوسيولوجية الكلاسيكية والمعاصرة، خاصة إميل دوركايم وماكس فيبر وجورج زيمل وبيير بورديو ورودولف ريزوهازي **وهانس يواس**. ونخلص إلى أن سوسيولوجيا القيم لا تستقيم إلا بثلاث نقلات مترابطة: من الحكم على القيم إلى وصف علاقة الفاعلين بها، ومن السؤال عن ماهيتها إلى تتبع استعمالاتها في المواقف والسلوكات، ومن التأمل المجرد إلى تحقيق إمبريقي فهمي وبراغماتي.

الكلمات المفاتيح: سوسيولوجيا القيم، الحياد القيمي، البراغماتية، المقاربة الفهمية، ناتالي هاينيش.

Abstract

This article seeks to reopen the sociological debate on values, addressing not their substance but the epistemological and methodological conditions for studying them scientifically. Values pervade many sociological branches, including religion, politics, art, education, digital spaces and everyday life, yet this widespread use is not always matched by an explicit conceptual and methodological construction making values an autonomous object of inquiry. Taking Nathalie Heinich's "La sociologie à l'épreuve des valeurs" as our guiding framework, we read it on three levels. Semantically, we trace how "value," in Arabic and Latin-derived languages, carries competing meanings of price, rectitude and preference. Epistemologically, we reconstruct Heinich's three intertwined obstacles: normative, essentialist and methodological. Finally, we extend her project through dialogue with Durkheim, Weber, Simmel, Bourdieu, Rezsohazy and Joas. We conclude that a sociology of values is viable only through three interrelated shifts: from judging values to describing actors' relationships to them; from asking what values are to tracing their uses in situations and conduct; and from abstract speculation to empirical, interpretive and pragmatic inquiry.

Keywords: sociology of values; value neutrality; pragmatism; interpretive approach; Nathalie Heinich.

مقدمة:

قلما يخلو بحث سوسيولوجي من كلمة "القيم"، فنجدها في سوسيولوجيا الأديان حين يسأل عن التدين وتحولاته، وفي علم الاجتماع السياسي حين يفسر الانتماء والعزوف، وفي سوسيولوجيا التربية حين تحمل المدرسة مهمة تكريس القيم وترسيخها لدى المتعلمين، ثم في سوسيولوجيا الحياة اليومية. هذا الحضور الكثيف يخفي غموضا مفهوميا لافتا، فكلمة القيم تستعمل أكثر مما تعرف، وتستدعى أداة للتفسير قبل أن تبنى موضوعا يحتاج هو نفسه إلى تفسير. من هذه المفارقة ينطلق مقال ناتالي هاينيش الذي فتح النقاش حول مدى إمكان قيام سوسيولوجيا للقيم تتحرر من النزعة المعيارية ومن الإرث الفلسفي الجوهراني في آن واحد[1].

ولم يكن هذا التشخيص حكرا على السياق الفرنسي، حيث وصف ستيفن هيتلين وجين ألين بيليافين القيم بأنها "مفهوم خامل" في السوسيولوجيا الأنجلوسكسونية، رغم مركزيتها في نصوص الرعيل الأول المؤسس

[1] Nathalie Heinich, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », *Cahiers internationaux de sociologie* 121, no 2 (2006): pp 287–288.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

للسوسيولوجيا، وخلصا إلى أن إحياءه مشروط بتمييزه عن مفاهيم مجاورة، كالاتجاهات والمعايير والحاجات والسمات الشخصية[2]. ثم جاءت مراجعة لاحقة لهيتلين وستيفن فايسي تتحدث عن سوسيولوجيا جديدة للأخلاق، تستعيد سؤال الأحكام الأخلاقية بوصفه سؤالا إمبريقيا لا فلسفيا[3]. ونستخلص من التقاء هذه التشخيصات النظرية، أن المشكلة تتصل ببنية الحقل ذاته. وجزء من هذه المشكلة لغوي قبل أن يكون إبستيمولوجيا ونظريا. فالمفهوم يقع عند تقاطع حقول معرفية كالفلسفة والاقتصاد وعلم النفس والسوسيولوجيا، وقد صاغ له كل حقل دلالة تناسب مرجعياته وأدواته، حتى أصبح من الصعب ضبطه ضمن تعريف واحد، بل قد نجد تعددا في دلالته داخل الحقل المعرفي نفسه. وقد انعكس هذا التعدد المفاهيمي على المستويين المنهجي والإمبريقي، إذ تنوعت أدوات دراسة القيم وتقنياتها بتنوع البراديغمات المؤطرة لها، وتحول السؤال عن طبيعة القيم وعن حدود الحياد القيمي إلى سؤال عن العلاقة المتشابكة بين الذات الباحثة وموضوعها.

يتجاوز هذا المقال سؤال حقيقة القيم ومشروعيتها الأخلاقية، وينطلق من سؤال: ما الشروط التي تجعل القيم موضوعا للتفكير السوسيولوجي بامتياز؟ وما العوائق الإبستيمولوجية والمنهجية التي حالت تاريخيا ونظريا دون قيام سوسيولوجيا للقيم بالمعنى الدقيق؟ وأي بديل نظري ومنهجي يسمح بتجاوزها؟ ثم أين يقع مشروع ناتالي هاينيش داخل مسار التفكير السوسيولوجي في القيم، الذي يمتد من دوركايم وفيبر إلى ريزوهازي ويواس؟

نستهل تحليل موضوع هذا المقال بتمهيد مفهومي يفكك الحقل الدلالي لكلمة "القيمة"، ويكشف ما تحمله التعريفات المتداولة من افتراضات ضمنية، ثم ننتقل إلى العوائق الإبستيمولوجية كما شخصتها هاينيش، فإلى تحديد الوضع الأنطولوجي للقيم، ثم نعالج الشروط المنهجية لسوسيولوجيا وصفية للقيم، مع إشارات إلى المجال التربوي، قبل أن نضع المشروع في سياقه النظري الأوسع بالاستناد إلى الأدبيات السوسيولوجية الكلاسيكية والمعاصرة. وتأتي الخلاصة لتجمع الرهانات العلمية لهذا التحول.

[2] Steven Hitlin and Jane Allyn Piliavin, "Values: Reviving a Dormant Concept," *Annual Review of Sociology* 30 (2004): pp 359–361.
[3] Steven Hitlin and Stephen Vaisey, "The New Sociology of Morality," *Annual Review of Sociology* 39 (2013): pp 51–53.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أولا: في دلالة مفهوم القيم

1- الجذر اللغوي وازدواج المعنى

ورد في لسان العرب أن القيمة هي ما يقدر به الشيء من ثمن أو مقدار، أي ما يعادله ويقوم مقامه، فيقول: "والقيمة: ثمن الشيء بالتقويم"، والجمع قِيَم، ويقال: "قوَّم السلعة واستقامها: قدَّرها". غير أن الجذر نفسه "قوم" يحمل معاني الاستقامة والاعتدال والثبات، فأهل مكة يقولون: "استقمت المتاع" أي قومته، و"قام ميزان النهار" أي اعتدل، و"القائم بالدين" هو المستمسك به الثابت عليه، وكل من ثبت على شيء فهو قائم عليه[4].

هذا التعريف يتجاور معنى اقتصاديا تقديريا يتعلق بالثمن وبما يعادل الشيء، ومعنى أخلاقيا معياريا يتعلق بالاستقامة وبما يقوم عليه الشيء إذ يسجل في اللغة ما ستعيد السوسيولوجيا اكتشافه بعد قرون: أن التقدير عملية اجتماعية تنتج الأسعار والأحكام الأخلاقية معا، وأن الحد الفاصل بين "ما يساوي" و"ما يستحق" أقل صلابة مما توحي به التقسيمات الأكاديمية. وتعود هاينيش إلى هذا التعدد الدلالي، فتميز بين القيمة بوصفها مقدارا يسند إلى شيء، والقيمة بوصفها الشيء المثمَّن ذاته، والقيمة بوصفها مبدأ يستند إليه التقييم[5].

أما مفهوم القيمة في اللغات الأوروبية لا يختلف كثيرا، فكلمة valeur الفرنسية تعود إلى اللاتينية valor، المشتقة من الفعل Valère، وكانت تدل في أصل استعمالها على الشجاعة والبأس في القتال، ثم تطور معناها لتدل على ما يساويه الشيء أو الشخص، ثم على ثمن الشيء، فإلى التقدير المعنوي الذي يحظى به بحسب قربه من النموذج المثالي أو بعده عنه، أما القيمة الحقيقية أو المجردة فتؤول، في هذا المسار، إلى المنفعة التي يحققها الشيء[6]. فمفهوم القيم بمعناه الحديث، لم يكن متداولا في التراث العربي، إذ استُدمج من العلوم الاقتصادية عبر عبارات من قبيل "قيمة المنفعة" و"قيمة المبادلة"، بينما كان ما نسميه اليوم قيما يندرج عند الأصوليين ضمن مفهوم الأخلاق[7].

إن الأصل الاقتصادي لمفهوم القيم له تبعات منهجية، فما جاء من لغة السوق يحمل معه وعد القابلية للقياس الكمي: إذا كان للقيمة سعر، فلا شيء يمنع في الظاهر من ترتيب القيم وقياس شدتها وجمعها في

---

[4] ابن منظور، *لسان العرب*، ط 3 (بيروت: دار صادر، 1414هـ/1994)، مج 12، مادة (قوم)، 496-506، ولا سيما ص 499-500.

[5] Nathalie Heinich, Des valeurs. Une approche sociologique (Paris : Gallimard, 2017), pp 131–139.

[6] محمد عابد الجابري، *العقل الأخلاقي العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم القيم في الثقافة العربية*، ط 2 (الدار البيضاء، 2002)، ص 55.

[7] رشيد الجرموني، «الشباب وتحول القيم والاتجاهات والممارسات الدينية: دراسة سوسيولوجية بعمالة سلا»، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس، الرباط، 2013، ص42.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

جداول، وسنرى في ما سيأتي أن هذا الوعد بالذات هو ما تضعه هاينيش موضع مساءلة حين تنتقد المسوح الكمية للقيم.

2- التعريفات المعجمية وتضخم المفهوم

حين ننتقل من المعاجم اللغوية إلى المعاجم المتخصصة، يتسع المفهوم بدل أن يضيق، حيث يعرف **معجم رينال وريونيي البيداغوجي** القيم بأنها "مبادئ يتمسك من خلالها الأفراد أو المجتمع بتفضيلات معينة"، ويضيف أنها "عناصر أساسية للأخلاق، حيث القيمة هي كل ما يستحق أن يضحى من أجله"[8].

ويذهب **معجم علوم التربية** إلى أنها "مجموع معتقدات واختيارات وأفكار تمثل أسلوب تصرف الشخص ومواقفه وآراءه، ومدى ارتباطه بجماعته"[9]. وفي **المعجم النقدي للسوسيولوجيا** تعرف القيم بأنها "معايير جماعية تظهر في سياق مؤسساتي، تساهم في تنظيمه"[10].

تكشف قراءة هذه التعريفات ظاهرة سمتها ناتالي هاينيش: توسيع مفهوم القيمة إلى أن يصير مرادفا للرأي والموقف والتفضيل والحاجة[11]. فتعريف **معجم علوم التربية** يجمع في جملة واحدة المعتقدات والاختيارات والأفكار والمواقف والآراء، كأنها مستوى تحليلي واحد. أما **تعريف رينال وريونيي** فيمزج الوصف (يتمسك الأفراد) بالتقرير المعياري (ما يستحق أن يضحى من أجله). وهذا الخلط هو بالضبط ما دعا هيتلين وبيليافين إلى فكه بالتمييز الصارم بين القيم وما يجاورها من مفاهيم[12].

ونشير إلى ملاحظة تخص الحقل التربوي، فالقيم في المدرسة ليست موضوعا للدراسة فحسب، إنها أيضا غاية معلنة للفعل التربوي. **فالمعجم البيداغوجي** يعرف القيمة وهو يفكر في ما ينبغي غرسه في الأجيال، والباحث في سوسيولوجيا التربية يجد نفسه، طرفا في مشروع تنشئة. ولعل هذا ما يجعل العائق المعياري الذي سنقف عنده في ما سيأتي أشد حدة في البحث التربوي منه في سائر الفروع المعرفية.

---

[8] Françoise Raynal et Alain Rieunier, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissages, formation et psychologie cognitive* (Paris : ESF éditeur, 1997), s.v. « Valeur », P 375.

[9] عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم *علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك*، سلسلة علوم التربية 9–10 (الدار البيضاء: دار الخطابي، 1994)، مادة «قيمة»، ص359.

[10] Raymond Boudon et François Bourricaud, *Dictionnaire critique de la sociologie* (Paris : PUF, 1982), s.v. « Valeurs ».

[11] Heinich, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », pp 306–309.

[12] Hitlin and Piliavin, "Values," p 361.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

3- بين المعيار المطلق والتفضيل الجماعي

يتحدد مفهوم القيم في الفلسفة ضمن مبحث الأكسيولوجيا (Axiologie)، أي علم القيم، الذي توزع تقليديا على ثلاثة مباحث: الحق والخير والجمال. وانقسم الفلاسفة في شأنه بين من رأى القيم صفات عقلية يسندها الناس إلى الأشياء بحسب ما لهم فيها من غاية، فلا توجد إلا حيث توجد الغاية، ومن منحها وجودا مستقلا عن العقل حتى جعلها بعضهم جوهر الأشياء نفسه. وهذا الانقسام، كما تلاحظ هاينيش، هو ما يعيد إنتاج السؤال الماهوي "ما القيم؟" داخل السوسيولوجيا ذاتها[13].

يمثل تعريف طه عبد الرحمن نموذجا دالا على هذا الأفق الفلسفي، فالقيمة عنده هي "المعنى الخلقي الذي يستحق أن يتطلع إليه المرء بكليته ويجتهد في الإتيان بأفعاله على مقتضاه"[14]. هذا التعريف متماسك داخل مشروعه الأخلاقي، لكن فعل "يستحق" فيه يكشف موقعه، إنه يقرر ما ينبغي التطلع إليه، وهذا بالضبط ما لا يملك السوسيولوجي أن يقرره إن أراد البقاء داخل حدود علمه.

أما محمد سبيلا فيقترب من منظور سوسيولوجي حين يدرج القيم في سياق تحولات المجتمع المغربي، بوصفها جزءا من البنية الثقافية والمعيارية التي تؤطر السلوك الاجتماعي وتوجه اختيارات الأفراد والجماعات. فهي تمثل بالنسبة إليه "مجموع المعتقدات والتمثلات والآراء ذات الصبغة الأخلاقية أو التوجيهية، والتي تتضمن تمييزات إيجابية أو سلبية، يجعلها تتحول إلى مبادئ محفزة وموجهة أو معايير سلوكية"[15]. تتجلى قيمة هذا التعريف في ثنائية التفضيل والتبخيس، تنقل القيم بوصفها أشياء إلى عمليات الرفع والخفض التي يمارسها الفاعلون، وهي عمليات قريبة مما يمكن أن نسميه "التثمين" و"التقييم".

وينطلق البحث الوطني حول القيم، من أن القيم مفهوم مركب متعدد الأبعاد، بالنظر إلى تنوع دلالاته واستعمالاته، وإلى كونه موضوع تعارض وصراع داخل المجتمع، وفي هذا الأفق يعرفها بأنها تفضيلات قد يتقاسمها الأشخاص والمجموعات الاجتماعية أو لا يتقاسمونها[16]. يلتقي هذا التعريف مع أطروحة هاينيش

---

[13] Heinich, op. cit., pp 292–295.

[14] طه عبد الرحمن، *تعددية القيم: ما مداها؟ وما حدودها؟*، سلسلة الدروس الافتتاحية، الدرس 3 (مراكش: جامعة القاضي عياض، 2001)، ص 11.

[15] محمد سبيلا، *في تحولات المجتمع المغربي*، ط 1 (الدار البيضاء: دار توبقال للنشر، 2010)، ص 133.

[16] حسن رشيق (مقرر)، بإشراف لجنة علمية ضمت رحمة بورقية وعبد اللطيف بنشريفة ومحمد الطوزي، «التقرير التركيبي للبحث الوطني حول القيم»، ضمن *تقرير خمسين سنة من التنمية البشرية بالمغرب وآفاق 2025* (الرباط، 2006)، ص 10.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

حول تعدد القيم وقابليتها للنزاع، غير أن ردها إلى تفضيلات يعرضها لما حذرت منه هاينيش نفسها، أي ذوبان القيمة في الذوق والرأي، وفقدانها لما يميزها من طاقة تبريرية.

من هذه التعريفات يمكن استخلاص اتجاهين أساسيين: الأول ينظر إلى القيم باعتبارها معايير أخلاقية مطلقة تؤطر سلوك الأفراد والمجتمعات، وتحدد مواقفهم وميولاتهم، وتمثل غايات ومثلا عليا تتسم بالمشروعية وبالمشاعر المشتركة داخل الجماعة، ولا تختزل في مثل مجردة، بل تؤدي وظائف عملية في توجيه الأفعال والاختيارات والأحكام، فتغدو آلية لتنظيم الحياة الاجتماعية؛ والثاني يراها تفضيلات جماعية نسبية تتغير بتغير الجماعات والسياقات، وقد تكون موضع نزاع. ويقع تصور غي روشيه في منطقة وسطى بينهما، إذ يرى في القيم نسقا موجها للتفكير والفعل لدى الجماعات، يتخذ طابعا معياريا يحدد السلوكات والمواقف[17].

يتضح أن ما يجمع هذه التعريفات، أن القيم لا تنشأ في فراغ، وأنها وليدة ظروف اجتماعية ونسقية متداخلة، دينية وثقافية واقتصادية وسياسية، وهو اقتناع يستعيد، الأطروحة الدوركايمية التي تؤسس لموضوعية الظاهرة الاجتماعية ولوجودها خارج الإرادات الفردية المعزولة[18]. لكن الاتجاهين يسقطان، في ما تسميه هاينيش البديل المغلق: إما أن تكون القيم موضوعية مطلقة، وإما أن تكون ذاتية تفضيلية.

ثانيا: العوائق الإبستيمولوجية أمام بناء سوسيولوجيا القيم

1- صعوبة القطيعة مع المعيارية

أول ما يعترض سوسيولوجيا القيم في نظر هاينيش، هو النزعة المعيارية الكامنة في الممارسة السوسيولوجية ذاتها. فالقيم، متى دخلت الخطاب السوسيولوجي، تستدرج الباحث إلى اتخاذ موقف منها، فيدافع عنها أو يدينها أو يتخذها مقياسا يحاكم به الواقع الاجتماعي. وفي كل حالة تبقى القيم محصورة داخل أفق التقويم الأخلاقي، بدل أن تعامل مكونا من مكونات الحياة الاجتماعية قابلا للوصف والتحليل[19].

وتجسد هاينيش أعراض هذا الالتباس في عبارة "السوسيولوجيا الأخلاقية" الموروثة عن التقليد الدوركايمي، فهذه العبارة في نظرها تبقى غامضة، هل تعني علما وصفيا يدرس الوقائع الأخلاقية كما تتجلى في

[17] Guy Rocher, *Introduction à la sociologie générale*, t. 1, *L'action sociale* (Paris : Seuil, coll. « Points », 1970), p 72.
[18] Émile Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique* (Paris : PUF, coll. « Quadrige », 2002 [1895]), pp 3–14.
[19] Heinich, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », pp 288–290.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المجتمع، أم خطابا يمنح مشروعا أخلاقيا معياريا غطاء علميا؟ ومن هنا تعود إلى النقاش الذي أثاره لوسيان ليفي–بروهل مطلع القرن العشرين، حين دعا إلى التخلي عن الفلسفة الأخلاقية لصالح "علم للأخلاق والعادات" وصفي ووضعي. لكن هذا الانتقال لم يكتمل داخل السوسيولوجيا الفرنسية، لأن دوركايم نفسه بقي معلقا بين علم موضوعي للوقائع الأخلاقية والحفاظ على أفق فلسفي يطمح إلى تأسيس أخلاق عقلانية عامة[20].

يتضح أن المعيارية ليست انحرافا طارئا أصاب سوسيولوجيا القيم في مسارها، إنها محفورة في لحظة التأسيس نفسها، وهذا ما يفسر عودتها المتكررة بأشكال مختلفة، مرة في صيغة "التربية على القيم" التي تجعل الباحث التربوي شريكا في مشروع التنشئة، ومرة أخرى في صيغة "أزمة القيم" التي تفترض سلفا معيارا مفقودا يقاس إليه الحاضر.

2- الحياد القيمي الفيبري شرط للمعرفة

تستعيد هاينيش مبدأ الحياد الأكسيولوجي عند ماكس فيبر شرطا إبستيمولوجيا لا يمكن الاستغناء عنه. والحياد القيمي هنا لا يعني أن الباحث بلا قيم، ولا ينكر أثر مرجعياته في اختيار مشكلاته وصياغتها. بل يعني شيئا أدق يتمثل في الفصل بين تحليل علاقة الفاعلين بالقيم وإصدار الباحث حكما قيميا عليها. فليس على السوسيولوجي أن يقرر إن كانت الحرية أو العدالة أو الكرامة قيما صحيحة أو واجبة، لكن عمله ينحصر في وصف الكيفية التي تشتغل بها تلك القيم داخل المجتمع، وكيف تستدعى في الخطابات، وتستعمل في التبرير والتقييم، وتبنى عليها الشرعيات وتنشأ حولها الخلافات[21].

لكن هذا المبدأ الذي يحتل مكانة مركزية في الخطاب المنهجي لم يتحول دائما إلى ممارسة بحثية مستقرة، فالسوسيولوجيا الفرنسية ظلت مشدودة إلى نموذج المثقف الملتزم الذي يحول المعرفة الاجتماعية إلى أداة للتدخل الأخلاقي والسياسي، فيصعب معه الحفاظ على المسافة الإبستيمية بين الباحث وموضوعه[22].

[20] Heinich, op. cit., pp 289–290; voir aussi Lucien Lévy-Bruhl, *La morale et la science des mœurs* (Paris : Félix Alcan, 1903), pp 1–34.
[21] Heinich, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », pp 290–293 ; Max Weber, « Essai sur le sens de la "neutralité axiologique" dans les sciences sociologiques et économiques », dans *Essais sur la théorie de la science*, trad. Julien Freund (Paris : Plon, 1965), 475–526, en part. pp 486–488.
[22] Heinich, op. cit., pp 291–292.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

3- العائق الجوهراني ونقد اعتراضات شتراوس

لا يقل العائق الجوهراني خطورة عن العائق المعياري، فبدل أن تطرح القيم بوصفها مبادئ للتقييم تتجلى في الأفعال والخطابات والمواقف، تطرح في سؤال ماهوي: ما القيم؟ وما طبيعتها؟ هل هي مطلقة أم نسبية؟ هذا النمط من السؤال مشروع داخل الفلسفة الأخلاقية، لكنه يصرف النظر عن القيم كما تعاش وتوظف في الحياة الاجتماعية اليومية، ويردها إلى كيانات مجردة يُبحث عن ماهيتها المتعالية[23].

في هذا السياق تناقش هاينيش اعتراضات ليو شتراوس على ماكس فيبر، حيث رأى شتراوس في الحياد القيمي وجها من وجوه العدمية، أو تسوية غير مشروطة بين القيم. وبينت هاينيش أن هذا النقد يقوم على ثلاث مغالطات. تتمثل الأولى في خلط بين تحليل العلاقة بالقيم وإصدار الحكم القيمي، فأن يصف الباحث احتكام الفاعلين إلى قيمة ما لا يعني أنه يتبناها أو يرفضها. وتتجسد الثانية في الاستدلال على بطلان المبدأ بعدم التزام فيبر الكامل به، والحال أن التقصير في تطبيق مبدأ لا يسقط مشروعيته المعرفية. في حين ترتبط الثالثة بعدم التمييز بين موقع الباحث وموقع المواطن، فوظيفة السوسيولوجي ليست ترديد البداهات الأخلاقية، بل تفسير آليات الفعل والحكم والتبرير[24].

فمطالبة السوسيولوجي بإعلان موقفه الأخلاقي من موضوعه تنطوي في العمق على مصادرة ضمنية، أي أنه لا يمكن قيام معرفة سوسيولوجية بالقيم أصلا، وأن كل حديث عنها إما دفاع أو هجوم.

ثالثا: وضعية القيم: من الأنطولوجيا إلى البراغماتية

1- مأزق التمييز بين الوقائع والقيم

تحتل مسألة التمييز بين الوقائع والقيم موقعا محوريا في حجاج هاينيش، حيث ترى أنه لا سبيل إلى سوسيولوجيا للقيم ما لم يُعترف بأن القيم لا تنتمي إلى نمط الوجود الذي تنتمي إليه الوقائع الطبيعية، دون أن يعني ذلك خروجها من الواقع أو انقلابها إلى أوهام ذاتية، فالمشكلة أن مقاربات متعددة حصرت النقاش في بديلين فقط: قيم موضوعية مطلقة، أو قيم ذاتية لاعقلانية.

[23] *Ibid.*, pp. 292–295.
[24] *Ibid.*, pp. 293–294.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وتستعرض هاينيش مواقف متباينة لتظهر حدود هذا الحصر، فريمون بودون يريد إنقاذ عقلانية القيم بردها إلى أسباب قابلة للتبرير العقلي، ويرفض برونو لاتور الانقسام بين الواقع والتمثل. لتبقى النتيجة واحدة، حيث لا يمنح أي منهما القيم وضعها السوسيولوجي الدقيق، فالمنطلق الأول يردها إلى عقلانية معيارية تنزع عنها طابعها الاجتماعي الملموس، والثاني يذيبها في بنائية عامة تمحو خصوصيتها[25].

2- المنعطف البراغماتي والوقائع الذاتية أنطولوجيا

تقترح هاينيش مخرجا يتمثل في الانتقال من الأنطولوجيا إلى البراغماتية، فلا يعود السؤال عن ماهية القيم ، بل عن أنماط حضورها واستعمالها في الواقع الاجتماعي، فالقيم لا تظهر إلا حين تستدعى في تبرير، أو يحتج بها في نزاع، أو تستعمل لتأهيل فعل أو شخص أو شيء. في هذا الصدد تستعين هاينيش بتمييز جون سيرل بين الوقائع الموضوعية أنطولوجيا والوقائع الذاتية أنطولوجيا، لتضع القيم في الصنف الثاني، غير أن هذه الذاتية لا تعني الاعتبار الفردي، فالقيم تستند في الغالب إلى قصدية جماعية وإلى أشكال من الاعتراف المشترك، فهي واقع اجتماعي من طبيعة خاصة، يقوم على التفاعل والتلفظ والاشتراك في أنماط التقييم، ويظل مع ذلك قابلا للتتبع والوصف والتحليل[26].

تتجلى قيمة هذا المنعطف في كونه يستبدل سؤالا خاطئا بسؤال ملائم. "ما القيم في ذاتها؟" سؤال يقود إلى الميتافيزيقا أو إلى الوعظ، أما سؤال "كيف تعمل القيم داخل المجتمع؟" يقود إلى الميدان. وبهذا الاستبدال تغادر القيم فضاء التجريد إلى فضاء الممارسة. ولعل ثنائية التفضيل والتبخيس عند محمد سبيلا، إن قرئت على هذا النحو، تكتسي معنى أدق، بحيث لا تعود صفة لمحتوى القيم، بل وصفا لعمليات يمارسها الفاعلون ويمكن ملاحظتها.

[25] Heinich, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », 295–301 ; voir Raymond Boudon, *Le juste et le vrai. Études sur l'objectivité des valeurs et de la connaissance* (Paris : Fayard, 1995) ; Bruno Latour, *Nous n'avons jamais été modernes. Essai d'anthropologie symétrique* (Paris : La Découverte, 1991).
[26] Heinich, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », 301–303 ; voir John R. Searle, *The Construction of Social Reality* (New York: Free Press, 1995), pp 8–12.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

رابعا: الشروط المنهجية لسوسيولوجيا القيم

1- حدود المقاربة الكمية

بعد معالجة الإطار النظري، تنتقل هاينيش إلى المنهج، وهي في الحقيقة لا تنكر ما حققته الأبحاث الكمية منذ أعمال ميلتون روكيتش إلى المسوح الدولية الكبرى، من انتقال فعلي من التأمل إلى الميدان، لكنها تراها عاجزة عن الإمساك بالبنية الفعلية للعلاقة بالقيم[27]. فالأسئلة العامة من قبيل "هل الحرية قيمة مهمة؟" أو "هل تحتل الأسرة مكانة أساسية في حياتك؟" لا تنتج غالبا إلا إجماعا واسعا لا يكشف شيئا حاسما، أما أدوات توسع المفهوم حتى يصير مرادفا للرأي والموقف والتفضيل والحاجة، فتخلط مستويات تحليلية متباينة، وتطبق على وقائع ذاتية بروتوكولات صممت لوقائع موضوعية، فتفرض على الظاهرة القيمية قوالب لا تنبع من خبرة الفاعلين، وتنتزعها من سياقات اختبارها[28].

يلتقي هذا النقد مع الأصل الاقتصادي للكلمة، فالمسح الكمي يعامل القيمة كما يعامل السوق والسلعة، يرتبها ويقيس شدتها ويجمعها، وهي معاملة ممكنة تقنيا، لكنها تفترض ما ينبغي البرهنة عليه.

2- أولوية المقاربة الكيفية وجهازها التحليلي

دافعت هاينيش عن أولوية المقاربة الكيفية لدراسة القيم، لأن موضوع القيم يتطلب أدوات قادرة على استعادة المعنى في سياقه، وعلى ملاحقة عمليات التبرير والتأهيل والانتقاد كما يمارسها الفاعلون في الوضعيات اليومية. ومن هنا تأتي أهمية الملاحظة الميدانية، والمقابلة المعمقة، وإعادة بناء الخبرة العملية للفاعلين.

تقترح جهازا تحليليا متدرجا من أربعة مستويات. الأول يتعلق بالمرتكزات، أي السمات التي يلتقطها الفاعل في شيء أو فعل أو شخص. ويتعلق الثاني بالمعايير التي يعتمدها الفاعل في إصدار حكمه. أما الثالث فيخص القيم التي تمنح هذه المعايير مشروعيتها، ويتناول الرابع سجلات القيم وأنظمة التأهيل، وهي الأطر التي تنتظم داخلها الأحكام المختلفة، وتفسر اتساقها كما تفسر تعارضها. تكمن قوة هذا الجهاز في أمرين: أولهما أنه يعيد بناء القيم بطريقة استقرائية انطلاقا من الممارسات الفعلية للتقييم، وثانيهما يبين أنها قد تنجم

[27] Heinich, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », PP 305–306 ; voir Milton Rokeach, *The Nature of Human Values* (New York: Free Press, 1973), P 5.
[28] Heinich, op.cit, pp 306–309.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أحيانا عن تعارض بين سجلات قيمية مختلفة، يجعل الفاعلين يختلفون أصلا حول نوع التقييم المشروع في الموقف[29].

تخلص هاينيش إلى أن للقيم ثلاث خصائص أساسية. فهي أولاً متعددة، إذ تختلف باختلاف الحقول والسياقات. وثانياً ليست دائماً واعية أو مصرّحاً بها، لأن اشتغالها يخضع لمنطق عملي وحجاجي يستطيع الباحث إعادة بنائه. وثالثاً ليست موضوعية خالصة ولا ذاتية خالصة، بل تتشكّل عند تقاطع ثلاثة عناصر: خصائص الأشياء موضوع التقييم، وكفاءات الفاعلين، والسياقات التي يجري فيها التقييم. وانطلاقا من هذه الخصائص، يتحدّد مشروع هاينيش بوصفه سوسيولوجيا للقيم تتّسم بأنها وصفية، وإمبريقية، وبراغماتية، وفهمية[30].

خامسا: الامتدادات السوسيولوجية لسؤال القيم

دافعت هاينيش بقوة عن سوسيولوجيا وصفية للقيم، لكن هذا الموقف لا يتضح إلا حين يوضع في تاريخ ومسار أطول، يبين أن سؤال القيم لم يغب عن التفكير السوسيولوجي، وإنما حضر بأشكال متنوعة تبعا للتصور المتبنى لطبيعة الفعل الاجتماعي، ولمصدر النظام الاجتماعي، ولوظيفة التقييم في الحياة المشتركة.

1- إميل دوركايم: القيم كوقائع اجتماعية ذات قوة إلزامية

لم يؤسس دوركايم سوسيولوجيا للقيم بالمعنى المتداول اليوم، لكن تصوره للواقعة الاجتماعية فتح الباب لإدراج القيم ضمن الظواهر الجمعية التي تمارس على الأفراد سلطة خارجية وإلزامية، فالأخلاق عنده لا تفهم إلا انطلاقا من ضمير جمعي للمجتمع بوصفه مصدرا للمعايير ولأشكال التصنيف وللواجبات، حيث أن القيمة لا تدرس من زاوية صدقها الميتافيزيقي، لكنها من خلال زاوية وظيفتها في إنتاج التضامن وتنظيم السلوك[31]. وبالتالي فالمساهمة المركزية لدوركايم تكمن في نقل القيم من التأمل الفلسفي في الخير إلى التحليل السوسيولوجي للمعيار بوصفه واقعة جمعية،. إن التردد الذي رصدته هاينيش بين الوصف والتأسيس

[29] Ibid., pp. PP 310–313.
[30] Ibid., pp. PP 310–313.
[31] Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique*, 3–14 ; Émile Durkheim, *Sociologie et philosophie* (Paris : PUF, coll. « Quadrige », 2014 [1924]), PP 41–74, 95.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الأخلاقي يظل قائما في نصوصه، ويذكر بأن الأب المؤسس للسوسيولوجيا الكلاسيكية الفرنسية كان هو نفسه أول من جسد العائق المعياري.

2- ماكس فيبر: القيم بوصفها أفقا للمعنى لا موضوعا للحكم

بلغت سوسيولوجيا القيم مع الطرح الفيبري لحظة حاسمة، لأنه لم يكتف بجعل القيم عنصرا مكونا للفعل الاجتماعي، وإنما عمل على صياغة الشرط المنهجي الذي يسمح بدراستها علميا، لكون الفعل الاجتماعي عنده لا يفهم إلا من خلال المعنى الذي يسنده إليه الفاعلون وبالتوجهات القيمية التي تمنحه وجهته[32]. ومن هنا يبرز نمط الفعل العقلاني بالنسبة إلى القيمة، حيث يتصرف الفرد وفق مبدأ يراه جديرا بالاتباع بغض النظر عن مصلحته المباشرة أو عن نتائج فعله. فالباحث عند فيبر يميز بين الصلة بالقيم التي توجهه في اختيار موضوعه وتحديد ما هو ذو دلالة ثقافية والحكم القيمي الذي يقع خارج دائرة العلم[33]. وبهذا المعنى لا يعني الحياد القيمي إقصاء القيم، لذلك ينحصر موضوع السوسيولوجيا في دراسة علاقة الفاعلين بالقيم لا دراسة القيم في ذاتها، أي أن القيم تغدو أفقا للمعنى ينبغي فهمه لا موضوعا للحكم.

3- جورج زيمل: القيمة كعلاقة اجتماعية تتجاوز ثنائية الذات والموضوع

فكّر زيمل في القيمة خارج الثنائية البسيطة بين الذاتي والموضوعي. فالقيمة في تحليله تتحدد داخل علاقة تتوسط بين الموضوع والرغبة والمسافة الاجتماعية والرمزية التي تحيط به؛ إنها حصيلة التفاعل بين الرغبة والندرة والاعتراف، وبناء علائقي يتشكل في أنماط التبادل والتقدير[34]. واللافت أن زيمل بلغ هذا التصور وهو يحلل النقود، أي من داخل المعنى الاقتصادي للكلمة . كأن ازدواج «الثمن» و«الاستقامة» في الجذر اللغوي يجد عنده صياغة نظرية: التقدير الاقتصادي والتقدير الأخلاقي يصدران عن آلية علائقية واحدة.

4. بيير بورديو: القيم بين الشرعنة والهيمنة

القيم عند بورديو ليست معايير محايدة ولا مبادئ متعالية، بل تندرج في علاقات القوة والهيمنة الرمزية. الأحكام القيمية ترتبط بالبنيات الاجتماعية وبالتنشئة وبالهابيتوس، وتتحدد داخل الحقول بحسب توزيع

[32] Max Weber, *Économie et société*, t. 1, trad. sous la dir. de Jacques Chavy et Éric de Dampierre (Paris : Plon, 1971), PP 4, 22–23.
[33] Max Weber, « L'objectivité de la connaissance dans les sciences et la politique sociales », dans *Essais sur la théorie de la science*, pp 157, 160.
[34] Georg Simmel, *Philosophie de l'argent*, trad. Sabine Cornille et Philippe Ivernel (Paris : PUF, 1987), 21–124, en part. pp 30–35.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الرساميل وأنماط الشرعية، فتصير جزءًا من آليات التمييز وإنتاج المشروعية[35]. وأهمية هذا المنظور أنه يذكّر بأن القيم لا تُدرس فقط من حيث دلالتها المعيارية، بل أيضًا من حيث شروط إنتاجها الاجتماعي ووظيفتها في تكريس الفوارق والمراتب، وهو تذكير له وزن خاص في سوسيولوجيا التربية، حيث تتقاطع أحكام «الذوق» و«الموهبة» مع الأصل الاجتماعي.

لكن هذا المنظور قد ينتهي إلى اختزال القيم في آثار الهيمنة، فيُعامل الفاعل الذي يحتج بالعدالة أو بالاستحقاق كما لو كان يخفي، مصلحة طبقية. وهذا ما حاولت هاينيش تجاوزه حين رفضت أن تستعمل القيم إما لتأسيس معيار، وإما لتفكيك وهم.

5. رودولف ريزوهازي: نحو سوسيولوجيا نسقية للقيم

يقدّم رودولف ريزوهازي (Rudolf Rezsohazy) نموذجاً لسوسيولوجيا نسقية للقيم، تتناولها من حيث تعريفها ونشأتها واكتسابها وانتظامها في أنساق، وتتتبّع تحوّلاتها في مجالات السياسة والدين والعمل، مستندةً إلى بحوث ميدانية واسعة حول تطوّر القيم في أوروبا[36]. وتكمن أهمية هذا الإسهام في أنه يُدخل البعد الزمني الذي يكاد يغيب عن جهاز هاينيش، فيجعل تغيّر القيم موضوعاً قابلاً للتحليل والتشخيص. فهو يقيس القيم بمعطيات استبيانية منفصلة عن المواقف، ويخصّص حيّزاً لمعايير الحكم القيمي «السليم»، فيُبقي على بُعد معياري تسعى هاينيش إلى تعليقه منهجياً. وبذلك يقف ريزوهازي في منتصف الطريق بين سوسيولوجيا تشخّص القيم وتحكم عليها، وسوسيولوجيا وصفية تكتفي بفهم علاقة الفاعلين بها.

6. هانس يواس: القيم نتاجاً للخبرة والتشكّل التاريخي

يرى يواس أن القيم، تتبلور عبر تجارب تاريخية وصدمات أخلاقية ومسارات جماعية من الالتزام[37]. وبهذا يضيف إلى سوسيولوجيا القيم بعداً زمنياً يكاد يغيب عن جهاز هاينيش المنشغل بالمواقف، ويطرح سؤالين: كيف تتكوّن القيم؟ وكيف تكتسب سلطتها الإلزامية؟ ولهذين السؤالين راهنية خاصة في السياق المغربي، حيث تُقرأ تحولات القيم غالباً بلغة «الأزمة» لا بلغة التكوّن.

[35] Pierre Bourdieu, La distinction. Critique sociale du jugement (Paris : Minuit, 1979), I–VIII.
[36] Rudolf Rezsohazy, Sociologie des valeurs (Paris : Armand Colin, coll. « Cursus », 2006), P 9.
[37] Hans Joas, The Sacredness of the Person: A New Genealogy of Human Rights (Washington, DC: Georgetown University Press, 2013),pp 76–85, 93.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

خلاصة تركيبية

نخلص إلى أن سؤال القيم لم يكن هامشيًا في السوسيولوجيا، فقد ربطها دوركايم بالقوة الإلزامية الجمعية، وفيبر بالمعنى وبالحياد الأكسيولوجي، وزيمل بالطابع العلائقي، وبورديو ب الشرعية والهيمنة، وريزوهازي بالتحول النسقي عبر الزمن، ويواس بالتكون التاريخي والعملي.

أما مساهمة هاينيش، فقد فتحت موضوع القيم لأول مرة بوصفها موضوعا مستقلا. واعادت ترتيب هذا الإرث باتجاه سوسيولوجيا للقيم وصفية لا معيارية، إمبريقية لا تجريدية، براغماتية لا جوهرانية؛ سوسيولوجيا لا تسأل إن كانت القيم صحيحة في ذاتها، بل كيف يشتغل الفاعلون من خلالها، وأي دور تؤديه في إنتاج الأحكام والتبريرات والخلافات والشرعيات. وبهذا تتحرر القيم من بديلين طالما كبّلاها: فلسفة أخلاقية معيارية تجعل السوسيولوجيا امتدادًا لخطاب التقويم، ووضعية إجرائية تختزلها في بنود قابلة للقياس المباشر

وتميل التعريفات في المعاجم وفي الأدبيات العربية والمغربية، إما إلى المعيار الأخلاقي المطلق، كما عند طه عبد الرحمن، أو إلى التفضيل الجماعي، كما في تقرير البحث الوطني حول القيم. وتقدّم ثنائية التفضيل والتبخيس عند سبيلا، وإشارة البحث الوطني حول القيم، إلى كونها موضوع صراع، تقدمان مدخلا أقرب إلى المنظور البراغماتي، يمكن البناء عليه في أبحاث ميدانية تنطلق من ممارسات التقييم الفعلية.

خلاصة القول، إن قيام سوسيولوجيا للقيم رهين بالانتقال من الحكم على القيم إلى وصف علاقة الفاعلين بها، ومن السؤال عن ماهيتها إلى استعمالاتها في المواقف، ومن التأمل النظري الخالص إلى التحقيق الإمبريقي والبراغماتي. ولا يعني ذلك الاكتفاء بمشروع هاينيش؛ إذ يحتاج إلى بعد تاريخي يمنحه إياه يواس، وحساسية بورديو البنيوية، إنها دعوة إلى قراءته في حوار مع الإرث الذي سبقه وواكبه، ففي هذا الحوار تكتسب القيم بوصفها موضوعا للتفكير السوسيولوجي. ويبقى المجال التربوي بتوتره الدائم بين نقل القيم ودراستها، من أخصب الميادين لاختبار هذا الطرح.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بيبليوغرافيا

باللغة العربية

-ابن منظور، محمد بن مكرم. *لسان العرب*. ط 3. بيروت: دار صادر، 1414هـ/1994.

-الجابري، محمد عابد. *العقل الأخلاقي العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم القيم في الثقافة العربية*. ط 2. الدار البيضاء، 2002.

-الجرموني، رشيد. «الشباب وتحول القيم والاتجاهات والممارسات الدينية: دراسة سوسيولوجية بعمالة سلا». أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس، الرباط، 2013.

-رشيق، حسن (مقرر). «التقرير التركيبي للبحث الوطني حول القيم». ضمن *تقرير خمسين سنة من التنمية البشرية بالمغرب وآفاق 2025*. الرباط، 2006.

-سبيلا، محمد. *في تحولات المجتمع المغربي*. ط 1. الدار البيضاء: دار توبقال للنشر، 2010.

-طه عبد الرحمن. *تعددية القيم: ما مداها؟ وما حدودها؟* سلسلة الدروس الافتتاحية، الدرس 3. مراكش: جامعة القاضي عياض، المطبعة والوراقة الوطنية، 2001.

-الفارابي، عبد اللطيف، وآخرون. *معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك*. سلسلة علوم التربية 9–10. الدار البيضاء: دار الخطابي، 1994.

بلغات أجنبية

-Boudon, Raymond. Le juste et le vrai. Études sur l’objectivité des valeurs et de la connaissance. Paris : Fayard, 1995.

-Boudon, Raymond, et François Bourricaud. Dictionnaire critique de la sociologie. Paris : PUF, 1982.

-Bourdieu, Pierre. La distinction. Critique sociale du jugement. Paris : Minuit, 1979.

-Champy, Philippe, et Christiane Étévé, dir. Dictionnaire encyclopédique de l’éducation et de la formation. Paris : Nathan, 1994.

-Durkheim, Émile. Sociologie et philosophie. Paris : PUF, « Quadrige », 2014 [1924].

-Heinich, Nathalie. « La sociologie à l’épreuve des valeurs ». Cahiers internationaux de sociologie 121, no 2 (2006): 287–315.

-Heinich, Nathalie. Des valeurs. Une approche sociologique. Paris : Gallimard, 2017.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

-Hitlin, Steven, and Jane Allyn Piliavin. “Values: Reviving a Dormant Concept.” Annual Review of Sociology 30 (2004): 359–393.

-Hitlin, Steven, and Stephen Vaisey. “The New Sociology of Morality.” Annual Review of Sociology 39 (2013): 51–68.

Joas, Hans. The Sacredness of the Person: A New Genealogy of Human Rights. Washington, DC: Georgetown University Press, 2013.

Latour, Bruno. Nous n’avons jamais été modernes. Essai d’anthropologie symétrique. Paris 1991.

-Lévy-Bruhl, Lucien. La morale et la science des mœurs. Paris : Félix Alcan, 1903.

-Raynal, Françoise, et Alain Rieunier. Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissages, formation et psychologie cognitive. Paris : ESF éditeur, 1997.

-Rezsohazy, Rudolf. Sociologie des valeurs. Paris : Armand Colin, coll. « Cursus », 2006.

Rocher, Guy. Introduction à la sociologie générale. T. 1, L’action sociale. Paris : Seuil, coll. « Points», 1970.

-Rokeach, Milton. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973.

-Searle, John R. The Construction of Social Reality. New York: Free Press, 1995.

-Simmel, Georg. Philosophie de l’argent. Traduit par Sabine Cornille et Philippe Ivernel. Paris : PUF, 1987.

-Weber, Max. Économie et société. T. 1. Traduit sous la direction de Jacques Chavy et Éric de Dampierre. Paris : Plon, 1971

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

البيان والعرفان والبرهان: الجابري في نقد العقل العربي ومواجهة مشروع الغزالي

Bayān, ʻIrfān, and Burhān: Al-Jabri's Critique of Arab Reason and Confrontation with Al-Ghazali's Project

عثمان سك[1] /Ousmane SECK

باحث في سلك الدكتوراه، علوم التربية والتكوين

كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية، جامعة شيخ أنت جوب بدكار، السنغال

Seck6020@gmail.com

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى دراسة مشروع المفكر المغربي محمد عابد الجابري في نقد العقل العربي، انطلاقاً من إشكالية مركزية مؤداها أن إصلاح هذا العقل يشكل الشرط الأساسي لأي نهضة منشودة. ويعتمد البحث المنهج التحليلي النقدي المقارن، القائم على قراءة النصوص الأصلية للجابري والغزالي ومقارنتها بأبرز الدراسات النقدية التي تناولت مشروع الجابري. ولتحقيق ذلك، ينتظم البحث في أربعة مباحث متكاملة.

ويستعرض أولا الآليات المعرفية الثلاث (البيان، العرفان، البرهان) التي تشكل بنية العقل العربي عبر التاريخ. ثم ينتقل إلى معرفة كيف اعتبر الجابري أن هيمنة البيان والعرفان أدت إلى إجهاض العقلانية والحداثة، مما استدعى تبني البرهان كبديل معرفي.

ومن هذا المنطلق حاول أن يقف على مساءلة الجابري لحجة الإسلام، معتبراً أن مشروعه أسهم في تكريس اليقين البياني. كما تناول موقف الغزالي بين البرهان والمنطق والعرفان، ممحصاً التناقضات والتحولات في منهج الغزالي بين استخدام المنطق والبرهان تارة، والانصراف نحو العرفان تارة أخرى.

وقد خلص البحث إلى أن مشروع الجابري، رغم أهميته التأسيسية في تفكيك اللامفكر فيه، وقع في إشكالية منهجية كبرى؛ إذ لم ينجح في تجاوز الآليات البيانية التي انتقدها في قراءته للتراث. كما بالغ في تحميل الغزالي مسؤولية انحطاط العقل العربي، متجاهلاً السياقات التاريخية. وعليه، يوصي البحث بضرورة تجاوز ثنائيات الجابري، وقراءة التراث كوحدة معرفية متكاملة، لإنتاج خطاب نقدي عربي أكثر عقلانية وتنويراً.

الكلمات المفتاحية: البيان، العرفان، البرهان، الجابري، الغزالي.

[1] عثمان سك، باحث في سلك الدكتوراه، جامعة شيخ أنت جوب بدكار، كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين، قسم اللغة العربية، طبيعة المساهمة العلمية تتمحور في مشروع الفكري للجابري والغزالي.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Abstract

This research analyzes the project of the Moroccan thinker Mohamed Abed Al-Jabri devoted to the critique of Arab reason, starting from the premise that reforming this reason is the essential condition for any desired renaissance. The study adopts a comparative critical-analytical method, reading Al-Jabri's and Al-Ghazali's original texts against the major critical studies devoted to Al-Jabri's project. It is organized around four main sections.

The first section examines Al-Jabri's triad in the construction of Arab reason, presenting the three epistemological mechanisms (Bayān, ‘Irfān, and Burhān) that have structured it throughout history. The second addresses Al-Jabri's critique of Bayān and ‘Irfān and his defense of Burhān, showing how he considers their dominance to have aborted rationality and modernity.

The third section is devoted to Al-Ghazali's project and the question of knowledge and certainty, examining Al-Jabri's claim that Al-Ghazali's project entrenched dogmatic certainty. The fourth section treats Al-Ghazali between Burhān, logic, and ‘Irfān, examining the shifts in his method between logic and Sufi gnosis.

The study concludes that Al-Jabri's project, despite its foundational importance, committed a major methodological error: it did not transcend the very bayānī mechanisms it denounced, and it overstated Al-Ghazali's responsibility for the decline of Arab reason while neglecting historical context. The research recommends moving beyond Al-Jabri's dichotomies and reading heritage as an integrated cognitive unity.

Keywords: Bayān, ‘Irfān, Burhān, Al-Jabri, Al-Ghazali.

مقدمة:

يُعد سؤال العقل من أكثر الأسئلة إلحاحًا في الفكر العربي والإسلامي الحديث؛ لأنه لا يتصل بمجرد طبيعة التفكير وآلياته، وإنما يرتبط كذلك بسؤال النهضة وإمكان استئناف الفعل الحضاري. فكل مشروع يسعى إلى إصلاح الفكر لا بد أن يواجه، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، سؤالًا سابقًا على الإصلاح نفسه: ما طبيعة العقل الذي نريد إصلاحه؟ وما المرجعيات والآليات التي تشكلت من خلالها طرائقنا في الفهم والاستدلال وإنتاج المعرفة؟ ومن هنا لم يعد نقد التراث مجرد مراجعة للمقولات والآراء التي أنتجها السابقون، بل أصبح نقدًا للآليات التي جعلت تلك المقولات ممكنة ومؤثرة ومستمرّة في الوعي.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

في هذا السياق برز مشروع المفكر المغربي محمد عابد الجابري بوصفه واحدًا من أبرز المشاريع الفكرية التي جعلت من نقد العقل العربي موضوعًا مركزيًا لها. فقد حاول الجابري أن يتجاوز القراءة التجميعية للتراث، وأن ينتقل إلى تحليل بنيته المعرفية، متسائلًا عن الأطر التي حكمت إنتاج المعرفة العربية الإسلامية منذ عصر التدوين. ولذلك لم يكتفِ بقراءة الفقه أو الكلام أو التصوف أو الفلسفة باعتبارها علومًا مستقلة، وإنما بحث عن المنطق الداخلي الذي ينتظمها، وعن الآليات التي تجعل كل خطاب منها ينتج الحقيقة بطريقة مخصوصة. ومن هنا جاءت ثلاثيته الشهيرة: البيان والعرفان والبرهان، باعتبارها أنظمة معرفية كبرى أسهمت، في نظره، في تشكيل بنية العقل العربي.

غير أن مشروع الجابري لم يكن مشروعًا وصفيًا محايدًا؛ فقد صاحبه موقف نقدي واضح من هذه الأنظمة، تفاوتت حدته من نظام إلى آخر. فإذا كان قد اعترف بأهمية البيان في تأسيس الثقافة العربية الإسلامية، فإنه انتقد بعض آلياته حين تتحول إلى انغلاق على النص وإعادة إنتاج للماضي. أما العرفان فقد كان أكثر الأنظمة إثارة لنقده، لما رأى فيه من اعتماد على الكشف والحدس والمعرفة الباطنية، وهي معرفة يصعب إخضاعها لمعايير الفحص العقلي المشترك. وفي المقابل، رفع الجابري من شأن البرهان، ورأى فيه إمكانًا لإعادة بناء العقل العربي على أساس الاستدلال والنقد، مستعيدًا في ذلك التجربة الفلسفية الأندلسية، ولا سيما مشروع ابن رشد.

لكن هذه الرؤية الجابرية تضعنا أمام إشكالية أكثر تعقيدًا عندما نصل إلى أبي حامد الغزالي. حيث إن الغزالي ليس مجرد عالم متكلم أو فقيه أو صوفي يمكن وضعه بسهولة داخل منظومة معرفية واحدة؛ بل هو مفكر عاش تجربة فكرية عميقة انتقل فيها بين الفقه والكلام والفلسفة والمنطق والتصوف، باحثًا عن اليقين الذي يطمئن إليه العقل والقلب معًا. ولذلك يمثل الغزالي حالة اختبار حقيقية للتقسيم الجابري؛ إذ نجد في مشروعه حضورًا واضحًا للمنطق، كما في معيار العلم، ومواجهة نقدية للفلاسفة، كما في تهافت الفلاسفة، وفي الوقت نفسه حضورًا قويًا للتجربة الصوفية والمكاشفة، كما في كتابه إحياء علوم الدين وكتبه الأخرى.

ومن هنا تنشأ المفارقة التي تجعل قراءة الغزالي في ضوء مشروع الجابري جديرة بالتأمل: كيف يمكن لمفكر أن يستخدم المنطق الأرسطي وأدوات الاستدلال، ثم يمنح المعرفة الصوفية والكشف موقعًا أساسيًا في مشروعه؟ وهل يمثل ذلك تناقضًا معرفيًا بالفعل، كما توحي القراءة الجابرية، أم أن الغزالي كان يتحرك وفق

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

تصور للمعرفة يجعل للبرهان العقلي مجالًا، وللتجربة الروحية مجالًا آخر؟ إن المسألة هنا لا تتعلق بمجرد اختلاف بين رجلين، وإنما تتصل بسؤال أعمق: هل المعرفة الإنسانية ذات نظام واحد، أم أنها تتكون من مراتب وطرائق متعددة لا يلزم أن تتطابق في وظائفها؟

وتزداد أهمية هذه الإشكالية إذا استحضرنا أن الجابري نفسه لم يكن يقرأ الغزالي من خلال كتاب واحد، وإنما من خلال مشروع متكامل، تتجاور فيه نصوص المنطق والفلسفة والتصوف. ولذلك أصبحت كتب معيار العلم وتهافت الفلاسفة وإحياء علوم الدين مفاتيح أساسية لفهم حكمه على الغزالي. ومن خلال هذه الأعمال رأى الجابري أن الغزالي يمثل نموذجًا بارزًا للتداخل بين الأنظمة المعرفية، وأنه لم ينجح في بناء مصالحة إبستمولوجية حقيقية بين البرهان والعرفان.

غير أن هذه القراءة نفسها تحتاج إلى مساءلة؛ لأن الحكم على الغزالي بالتناقض ينبغي ألا يصدر قبل فهم تصور الغزالي للمعرفة ومراتبها ووظائفها. كما أن الحكم على الجابري لا ينبغي أن يقوم على رفض مشروعه جملة، وإنما على اختبار أدواته وحدودها، ولا سيما حين يجعل البرهان معيارًا متقدمًا للحكم على بقية الأنظمة.

وقد تناول عدد من الباحثين مشروع الجابري بالنقد والتحليل؛ فقد ناقش عامر عبد زيد الوائلي ثلاثية البيان والعرفان والبرهان في ضوء قراءة الجابري للتراث، بينما وجّه عبد الله الغزاوي وأحمد بابان العلوي النظر إلى قيمة هذه القراءة النقدية وحدودها في التعامل مع مشروع الغزالي تحديدًا، في حين فتح طه عبد الرحمن نقاشًا أوسع حول كفاية النموذج البرهاني وحده لبناء عقل حضاري. غير أن هذه الدراسات لم تركز، على وجه التحديد، على اختبار مدى نجاح الغزالي نفسه، من داخل مشروعه، في التوفيق بين البرهان والعرفان، وهو ما يمثل الفجوة البحثية التي يسعى هذا المقال إلى معالجتها.

ولتحقيق هذا الهدف، يعتمد البحث منهجًا تحليليًا نقديًا مقارنًا، يقوم على قراءة النصوص الأصلية للجابري والغزالي، ومساءلة القراءة الجابرية من داخل نصوص الغزالي نفسها. ومن هنا يحاول هذا المقال أن يقارب العلاقة بين المشروعين مقاربة تحليلية نقدية، تنطلق من عرض ثلاثية الجابري، ثم تقف عند نقده للبيان والعرفان وانتصاره للبرهان، قبل الانتقال إلى مشروع الغزالي في سؤال المعرفة واليقين، ثم تحليل موقع البرهان والمنطق والعرفان في فكره، وصولًا إلى مساءلة الحكم الجابري على الغزالي، وبيان ما إذا كان هذا الحكم يعكس تناقضًا حقيقيًا أم اختلافًا في تصور مراتب المعرفة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

1. ثلاثية الجابري في بناء العقل العربي

لم يكن اختيار هذه الثلاثية اعتباطيًا في مشروع الجابري؛ فهو يرى أن الثقافة العربية الإسلامية لم تتشكل من مصدر معرفي واحد، وإنما تفاعلت داخلها طرائق متعددة في بناء الحقيقة. ولذلك فإن البيان يحيل إلى عالم النص واللغة والتأويل. والبيان عنده، اسم جامع لكل ما به تتحقق منظومة الفهم والتلقي، وكذلك التبليغ، ولذا يراه يهيمن على الخطاب الديني ويجعل نصه مقدسا ومرجعا نهائيا يرفض المساءلة، ويؤسس للمنطق القياس على الأصل والمماثلة، فأصبح أساسا مرجعيا لفهم العقيدة، وهذا ما جعل اللغة أداة للسلطة قبل أن تكون أداة للتواصل[2].

ويرى أن العرفان يسعى إلى عالم الكشف والباطن والتجربة الروحية التي تتمثل في الصوفية والباطنية، ولذا نجده يسميه باللامعقول العقلي، فذهب بأنه ظاهرة تعرضت على جميع الأديان السماوية الثلاثة: اليهودي والنصراني –المسيحية– والإسلامي، وعرفتها الديانات الوثنية كالمانوية وغيرها، وبهذا التلازم الذي عرفه العرفان في أوساط العقائد الكونية والوثنية، جعل الجابري يقسمه إلى جانبين: العرفان كموقف وكالنظرية لتفسير الكون والإنسان، بحيث إن الأول يمثل تتويجا للثاني، والأخير يمثل تأسيسا للأول. فذهب إلى أن العرفان شهد ثلاثة اتجاهات كبرى في تاريخ تطورها، تتجلى في اتجاهات يغلب عليها: موقف العرفان كمعاناة، وأخرى الطابع الفلسفي، والثالث يغلب فيه السرد الأسطوري، غالبا عند الفلاسفة الإسماعيليين والمتصوفة الباطنيين[3].

ويحيل البرهان إلى عالم الاستدلال العقلي والمنطقي، بالملاحظة التجريبية والاستنتاج العقلي كمنهج، ويسميه الجابري بالمعقول العقلي، ويرى أن الطريق الوحيد الذي يضمن النهضة الحقيقية في العقل العربي، هو

[2] علي نبي، حسن؛ خدر الرسول، عمر؛ محمد نوري، حسين، الآليات الابستمولوجية في نقد الجابري للخطاب العربي المعاصر: دراسة تحليلية نقدية، قسم الدراسات الإسلامية، كلية القانون والدراسات الإسلامية، جامعة رايين، إقليم كزريستان، العراق، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، مجلد 16، العدد 9، 2026، ص 5377.

[3] علي نبي، حسن؛ خدر الرسول، عمر؛ محمد نوري، حسين، الآليات الابستمولوجية في نقد الجابري للخطاب العربي المعاصر: دراسة تحليلية نقدية، المرجع السابق، ص 5377.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

محاولة استعادة هذا النظام المعرفي وتطويره ليستوعب كل مستجدات العصر وتخطي الأزمات والتحديات العصرية[4].

والغاية من هذا التصنيف ليست فقط تحديد خصائص كل نظام، بل الكشف عن الصراعات والتداخلات التي نشأت بينها، وعن النظام الذي استطاع في كل مرحلة تاريخية أن يفرض منطقه وآلياته على المجال الثقافي. ومن هنا يتحول تاريخ العقل العربي، في القراءة الجابرية، من تاريخ للعلوم والمذاهب إلى تاريخ للصراع بين أنظمة معرفية مختلفة[5].

فالبيان، عند الجابري، هو نظام المعرفة الذي يتأسس أساسًا على النص واللغة، ويتحرك في علوم الفقه وأصوله والنحو والبلاغة والكلام والتفسير، وتقوم آلياته على البيان والقياس والاستدلال انطلاقًا من الأصل أو الشاهد. وهو بهذا يمثل جانبًا أصيلًا من الثقافة العربية الإسلامية، لأن اللغة العربية والنص الديني كانا في صميم عملية إنتاج المعرفة. لكن الجابري لا يقف عند الاعتراف بأصالته، بل ينتقد ما آلت إليه بعض أشكاله حين أصبحت المعرفة البيانية تدور داخل منظومة مغلقة تعيد إنتاج نفسها من خلال النص وقواعده، ولا تنفتح بما يكفي على مقتضيات العقل والواقع.

أما العرفان، فهو نظام مختلف في بنيته ومرجعيته؛ إذ يقوم على الكشف والإشراق والحدس والمعرفة الباطنية، أي على حصول المعرفة بطريقة لا تعتمد على الاستدلال البرهاني المعتاد، وإنما على تجربة ذاتية وذوق روحي. ولذلك كان العرفان أكثر الأنظمة التي أثارت حفيظة الجابري؛ لأنه رأى فيه تعطيلًا للوسائط العقلية المشتركة وإحلالًا لمعرفة شخصية لا يمكن إخضاعها بسهولة لمعيار النقد والمراجعة. أما البرهان، فهو عنده النظام الذي يقوم على الاستدلال المنطقي وإنتاج المعرفة من خلال مقدمات وقواعد يمكن فحصها ومناقشتها، ولذلك رأى فيه المجال الأكثر قدرة على تأسيس عقل نقدي قادر على تجاوز أسر البيان والعرفان.

ويعود تشدد الجابري تجاه العرفان إلى أنه لا يراه مجرد طريقة أخرى في تحصيل المعرفة، بل يرى أن دخوله في بنية العقل العربي أحدث تحولات عميقة في علاقة الفكر بالحقيقة. فالمعرفة العرفانية، في نظره، لا تقوم

---

[4] المرجع نفسه، ص 5378.

[5] الجابري، محمد عابد، بنية العقل العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ط9، 2009، ص 207.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

على مقدمات يمكن للآخر أن يفحصها بالطريقة نفسها، وإنما تستند إلى تجربة ذاتية يدّعي صاحبها من خلالها بلوغ حقيقة لا تتاح بالوسائل العقلية المعتادة. ومن هنا رأى الجابري أن الخطر لا يكمن في حضور البعد الروحي في الثقافة الإسلامية، وإنما في تحويل التجربة الخاصة إلى مرجعية معرفية عامة، بحيث يصبح الكشف مصدرًا لإنتاج أحكام تتجاوز مجال التجربة الفردية إلى تفسير الإنسان والعالم والدين.

ومن المهم هنا التنبيه إلى أن الجابري لا يتعامل مع هذه الأنظمة باعتبارها ثلاثة عقول منفصلة أو ثلاث جماعات فكرية مغلقة، وإنما باعتبارها أنظمة معرفية قد تتجاور وتتفاعل وتتداخل داخل المشروع الفكري الواحد. فقد يحمل العالم الواحد تكوينًا بيانيًا، ويستعمل في الوقت نفسه أدوات منطقية، أو يتأثر بتصورات عرفانية؛ ولذلك فإن الحدود بين هذه الأنظمة ليست دائمًا حدودًا صلبة. وهذه الملاحظة مهمة خصوصًا عند الانتقال إلى الغزالي، لأن قيمته بالنسبة إلى الجابري تأتي تحديدًا من كونه نموذجًا يصعب اختزاله في نظام واحد، ومن كونه يكشف عن طبيعة التداخل بين البرهان والعرفان والبيان[6].

2. نقد الجابري للبيان والعرفان وانتصاره للبرهان

غير أن الجابري لم يكن يرى هذه الأنظمة مجرد جزر معرفية منفصلة، بل اهتم بالعلاقة التي نشأت بينها، ولا سيما حين تنتقل آليات نظام إلى نظام آخر. وهنا ظهر عنده مفهوم "التداخل التكويني" الذي اعتبره طبيعيًا، لأن العالم الواحد قد يكون فقيهًا ولغويًا ومتكلّمًا ومفسرًا في الوقت نفسه، فيتداخل عمل هذه العلوم بصورة طبيعية. لكنه ميّز ذلك عن التداخل التلفيقي الذي يعني، في تصوره، الجمع بين أنظمة معرفية مختلفة دون بناء علاقة منهجية واضحة بينها. وفي هذا السياق جعل الغزالي مثالًا بارزًا على التداخل بين البيان والعرفان، ورأى أن هذا النوع من المزج أسهم في تكريس أزمة الأسس داخل الثقافة العربية الإسلامية.

ومن هنا يمكن فهم ميل الجابري إلى إعادة الاعتبار للعقل البرهاني، ولا سيما في التجربة الأندلسية التي رأى فيها محاولة لإعادة تأسيس الفكر الإسلامي على أسس عقلية أكثر اتساقًا. ولهذا احتلت أسماء مثل ابن حزم والشاطبي وابن رشد مكانة خاصة في مشروعه؛ إذ رأى فيها محاولات لتجاوز بعض أوجه الجمود التي أصابت النظام المعرفي العربي، وإعادة بناء العلاقة بين العقل والنص والواقع[7]. ولم يكن ابن رشد

[6] الجابري، محمد عابد، بنية العقل العربي، مرجع سابق، ص 509.

[7] الجابري، محمد عابد، بنية العقل العربي، مرجع سابق، ص 381.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بالنسبة إلى الجابري مجرد فيلسوف من فلاسفة الإسلام، بل أصبح رمزًا لإمكان قيام عقل عربي برهاني قادر على ممارسة النقد من داخل التراث نفسه، بدل استيراد نموذج عقلاني من خارجه. وقد أشار عدد من دارسي مشروع الجابري إلى أن رهانه على ابن رشد كان جزءًا من مشروعه لإعادة تأسيس العقل العربي، لا مجرد إعجاب تاريخي بفيلسوف أندلسي.

ولذلك فإن انتصار الجابري للبرهان لم يكن مجرد تفضيل تقني للمنطق على غيره من أدوات التفكير، وإنما كان جزءًا من مشروعه في بناء عقل نقدي قادر على إخضاع المعرفة للفحص والمناقشة. فالبرهان، في تصوره، يكتسب قوته من كون مقدماته وقواعد استنتاجه قابلة للعرض أمام الآخر، ومن ثم يمكن اختبارها ونقدها وتصحيحها[8]. وهذا ما جعله يربط البرهان بإمكان التجديد الحضاري؛ إذ لا يمكن، في نظره، الانتقال من عقلية تكرر الموروث إلى عقلية منتجة للمعرفة دون إعادة النظر في الآليات التي تحكم عملية التفكير نفسها. غير أن هذا الموقف يثير سؤالًا لا يقل أهمية: هل تكفي البرهنة العقلية وحدها لبناء عقل حضاري، أم أن المعرفة الإنسانية تحتاج إلى أبعاد أخرى لا يستنفدها البرهان؟ وسيعود هذا السؤال بقوة عند قراءتنا مشروع الغزالي.

3. مشروع الغزالي وسؤال المعرفة واليقين

وفي الطرف الآخر من هذه الخريطة المعرفية يقف أبو حامد الغزالي، أحد أكثر المفكرين تأثيرًا في تشكيل الفكر الإسلامي الصوفي خاصة. لكن وضع الغزالي داخل ثنائية البيان والعرفان والبرهان ليس أمرًا بسيطًا؛ لأنه لم يكن صاحب مشروع أحادي الاتجاه. فالغزالي اشتغل بالفقه وأصوله والكلام والمنطق والفلسفة والتصوف، ومرّ في تجربته الفكرية بمراحل متعددة، انتهت إلى بناء تصور للمعرفة لا يكتفي بالعقل المجرد، ولا يرفضه في الوقت نفسه. ففي كتابه المنقذ من الضلال يعرض الغزالي رحلته في البحث عن اليقين، ويؤكد أهمية التحقق من المناهج قبل الحكم عليها، كما يقرر أن علم المنطق يتصل بمعايير النظر والاستدلال، وأن قواعده يمكن أن تكون أداة لضبط التفكير. ولذلك فإن تصوير الغزالي –حسب رأيي– بوصفه عدوًا مطلقًا للعقل أو للمنطق ليس دقيقًا من الناحية التاريخية والنصية.

[8] الجابري، محمد عابد، بنية العقل العربي، مرجع سابق، ص 383؛ وانظر كذلك كتاب نحن والتراث: قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ط6، 1993، ص 211–260.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وتكشف رحلة الغزالي في المنقذ عن أن سؤال المعرفة عنده لم يكن سؤالًا نظريًا منفصلًا عن وجود الإنسان، بل كان سؤالًا عن اليقين الذي يمكن أن يؤسس عليه الإنسان اعتقاده وحياته[9]. ولذلك لم يكتفِ الغزالي بنقل الأقوال أو المفاضلة بين المذاهب، وإنما حاول اختبار أدوات المعرفة نفسها: الحواس، والعقل، والنظر، ثم المعرفة الصوفية. ومن هنا جاءت أزمته الفكرية بوصفها أزمة منهج قبل أن تكون أزمة مذهب؛ إذ كان يبحث عن معيار لا يتطرق إليه الشك[10]. وهذا ما يفسر اهتمامه بالمنطق من جهة، ثم انتقاله إلى التصوف من جهة أخرى، لأن كلا المجالين ارتبط عنده بسؤال اليقين، وإن اختلفت طبيعة المعرفة التي يطلبها كل منهما.

وفي كتابه معيار العلم في فن المنطق يبلغ هذا الاهتمام بالمنطق درجة واضحة؛ فالكتاب نفسه شاهد على أن الغزالي لم ير في المنطق مجرد علم دخيل يجب إقصاؤه، بل تعامل معه باعتباره أداة لفحص طرق الاستدلال والتمييز بين الصحيح والفاسد من الحجج. ومن هنا تأتي المفارقة التي ستصبح لاحقًا محورًا أساسيًا في قراءة الجابري للغزالي: كيف يجمع الغزالي بين المنطق البرهاني من جهة، وبين المعرفة الصوفية والكشف والمكاشفة من جهة أخرى؟ إن السؤال هنا ليس حول استعمال الغزالي للمنطق، فهذا ثابت في مشروعه، وإنما حول الموقع المعرفي الذي منحه لهذا المنطق، والحدود التي رسمها له.

ومن ثم لا يصح أن نفهم حضور المنطق في مشروع الغزالي على أنه مرحلة عابرة لم يبق لها أثر بعد تحوله إلى التصوف؛ فالمنطق ظل أداة لضبط النظر، لكنه لم يعد، في التصور الغزالي، قادرًا وحده على استنفاد إمكانات المعرفة. وهذا التفريق بين وظيفة الأداة وحدودها ضروري لفهم موقفه؛ فالمنطق يستطيع أن يختبر صحة الانتقال من مقدمات إلى نتائج، لكنه لا يجيب بالضرورة عن كل الأسئلة التي تتعلق بالغاية والمعنى والتجربة الروحية. ولذلك وسّع الغزالي مجال المعرفة من غير أن يلغي العقل، وجعل الانتقال من البرهان إلى المكاشفة انتقالًا في مرتبة المعرفة لا بالضرورة هدمًا للمرتبة السابقة[11].

---

[9] الغزالي، أبو حامد، المنقذ من الضلال، طبعة دمشق، 1956، ص 62، وص 69–71.

[10] الغزالي، أبو حامد، المنقذ من الضلال، تحقيق جميل صليبا وكامل عياد، دمشق، مكتب النشر العربي، 1939، ص 23–31.

[11] الغزالي، أبو حامد، معيار العلم في فن المنطق، تحقيق سليمان دنيا، القاهرة، دار المعارف، 1961، ص 26–28.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

فالغزالي، في إحياء علوم الدين، لا يجعل المعرفة الإنسانية محصورة في الاستدلال العقلي، بل يفتح المجال أمام ما يسميه علم المكاشفة، ويجعل تزكية النفس والمجاهدة وسيلة للوصول إلى نوع من المعرفة الروحية. وهنا تظهر شخصية الغزالي الفكرية في أكثر صورها تعقيدًا: فهو لا يلغي العقل، ولكنه يرفض أن يكون العقل هو الأفق الأخير للمعرفة. ولذلك فإن مشروعه ليس مشروعًا ضد العقل بقدر ما هو مشروع في حدود العقل ومراتب المعرفة. وهذه النقطة ضرورية لفهم الخلاف بينه وبين الجابري؛ لأن الغزالي كان ينطلق من تصور للمعرفة متعدد المراتب، بينما كان الجابري يبحث عن نظام معرفي أكثر اتساقًا من الناحية الإبستمولوجية.

4. الغزالي بين البرهان والمنطق والعرفان

ومن هنا يبدأ نقد الجابري للغزالي، فالجابري يقرأ الغزالي باعتباره نموذجًا مركزيًا للتداخل بين النظم المعرفية، ويرى أن مشروعه لم يحسم العلاقة بين البرهان والعرفان، بل جمع بينهما في بنية واحدة. ومن خلال قراءة معيار العلم وتهافت الفلاسفة وإحياء علوم الدين يمكن، في المنظور الجابري، رؤية هذه الازدواجية بوضوح: ففي معيار العلم يظهر الغزالي مستفيدًا من المنطق الأرسطي، وفي تهافت الفلاسفة يوظف أدوات عقلية ومنطقية في محاججة الفلاسفة، بينما ينتهي في الإحياء إلى مركزية التجربة الصوفية والمكاشفة. ولهذا يرى الجابري أن الغزالي لم يوظف المنطق دائمًا بالمعنى الذي أراده أرسطو، أي بوصفه أداة عامة لإنتاج المعرفة البرهانية، وإنما وظفه في سياق جدلي للدفاع عن مواقفه ونقض مواقف خصومه. وهذا، في القراءة الجابرية، هو وجه التناقض، ويتجلى في استعمال أدوات البرهان داخل مشروع معرفي ينتهي إلى تفضيل المعرفة العرفانية. وعليه يرى عبد الله الغزاوي، أن الجابري تمكن من تقديم قراءة نقدية توجه النقاشات الفكرية نحو القضايا أكثر حيوية ومرتبطة بالتراث والحداثة والهوية[12].

[12] الغزاوي، عبد الله، نقد العقل العربي عند الجابري – قراءة تحليلية فكرية، مجلة شرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، مجلد 5، عدد 3، جامعة القديس يوسف، لبنان، ص 639.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

غير أن قراءة الجابري للغزالي تحتاج إلى التمييز بين مستويين: مستوى استعمال المنطق، ومستوى تحديد القيمة النهائية للمعرفة المنطقية[13]. فليس كل من استخدم المنطق ملتزمًا بالضرورة بأن يكون المنطق هو الطريق الوحيد إلى الحقيقة. وقد يكون الغزالي قد قبل المنطق بوصفه أداة لضبط الاستدلال، مع اعتقاده أن العقل البرهاني له حدود لا يستطيع تجاوزها. ومن هنا فإن الجمع بين المنطق والتصوف لا يصبح تناقضًا بمجرد وجودهما في مشروع واحد؛ إذ لا بد من إثبات أن الغزالي جعل الأداتين تعملان في القضية نفسها، وبالمعيار نفسه، ثم انتهى بهما إلى نتائج متعارضة. أما إذا كان يخصص لكل منهما مجالًا ووظيفة، فإن الأمر يصبح أقرب إلى تعدد مستويات المعرفة منه إلى التناقض المنهجي[14].

لكن هنا ينبغي أن نتوقف قليلًا؛ لأن وصف هذا الوضع بأنه تناقض يحتاج إلى تمييز دقيق بين النقد الجابري وبين الحكم التاريخي على الغزالي. فالجابري ينطلق من تصور إبستمولوجي يرى أن لكل نظام معرفي منطقه الخاص، وأن خلط آلياته بأنظمة أخرى يمكن أن ينتج أزمة في الأسس، ولذا يرى أن مشروع الغزالي أنتج أزمة فكرية في العقل العربي الإسلامي، حيث إن المكان الذي حصلته العرفانية في الفكر الإسلامي ليس إلا آثار كتاب الإحياء[15]. أما الغزالي فكان ينطلق من تصور مختلف للمعرفة، لا يرى العقل والمنطق والتجربة الروحية بالضرورة في مرتبة واحدة أو في وظيفة واحدة. ومن ثم يمكن أن يكون المنطق عنده أداة لضبط الاستدلال، بينما تكون المكاشفة طريقًا إلى نوع آخر من المعرفة. وعلى هذا الأساس فإن السؤال الأكثر دقة ليس أن نسأل هل كان الغزالي متناقضًا؟ بل أن نسأل هل نجح الغزالي في تأسيس علاقة معرفية متماسكة بين البرهان والكشف؟ وهذا سؤال أقوى من الحكم المباشر بالتناقض؛ لأنه – بنسبة لي – يترك الباب مفتوحًا لتقييم المشروع من داخله.

ومن هذه الزاوية يمكن إعادة النظر في العبارة التي تجعل المنطق عند الغزالي مجرد سلاح جدلي. فهذه العبارة تعبّر عن قراءة الجابري لوظيفة المنطق عند الغزالي أكثر مما تصلح حكمًا مطلقًا على المشروع الغزالي. وإذا كان الغزالي قد وظف المنطق في الدفاع والجدل ونقد الخصوم، فإن ذلك لا ينفي أن له عنده

[13] الجابري، محمد عابد، بنية العقل العربي، مرجع سابق، ص 509.

[14] الغزالي، أبو حامد، معيار العلم في فن المنطق، مرجع سابق، ص 26–28.

[15] العلوي، أحمد بابان، قراءة الجابري للمشروع الفكري للإمام الغزالي: المنهج والرؤية، ص 11–12.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وظيفة منهجية في تمييز صحة الاستدلال. كما أن استعمال المنطق في الجدل ليس، من الناحية التاريخية، خروجًا بالضرورة عن كل وظيفة برهانية؛ إذ إن البرهان نفسه – بطبيعة الحال– يمكن أن يدخل في سياقات حجاجية. ولذلك فإن النقد الأدق هو البحث في درجة استقلال المنطق عند الغزالي عن النتائج العقدية التي انتهى إليها، سائلا: هل كان المنطق يقود النتائج، أم كان يأتي بعد تحديدها ليساعد على صياغتها والدفاع عنها؟ وهنا بالضبط تكمن المسافة النقدية الأكثر أهمية بين القراءة الجابرية والقراءة الداخلية لمشروع الغزالي[16].

وهنا تظهر أهمية الدراسات النقدية التي تناولت مشروع الجابري نفسه. فقد رأى بعض الباحثين أن تقسيم الثقافة العربية إلى بيان وعرفان وبرهان مفيد من حيث قدرته على الكشف عن اختلاف طرائق إنتاج المعرفة، لكنه لا يخلو من مشكلات حين يتحول إلى معيار صارم للحكم على التراث. ومن أبرز الذين ناقشوا هذا المشروع عامر عبد زيد الوائلي في دراسته حول "نقد العقل العربي عند محمد عابد الجابري"، حيث تناول أنظمة البيان والعرفان والبرهان، وناقش خصوصًا قراءة الجابري للغزالي وابن رشد وأزمة الأسس. كما تعرض موقف الجابري من البيان والعرفان والبرهان لنقد من باحثين[17] رأوا أن الجابري حمّل بعض هذه الأنظمة أحكامًا تاريخية وفلسفية تحتاج إلى مزيد من التحقق.

ومن جهة أخرى، يمثل طه عبد الرحمن صوتًا مهمًا في نقد المشروع الجابري؛ إذ لم يقبل أن تكون الحداثة العقلانية مرهونة باستعادة نموذج برهاني واحد، ودعا في مشروعه الفلسفي إلى إعادة النظر في علاقة العقل بالتراث والأخلاق والعمل. وتكمن أهمية استحضار طه عبد الرحمن هنا في أنه يفتح السؤال الذي قد يغلقه التصنيف الجابري: هل البرهان وحده كافٍ لبناء عقل حضاري؟ أم أن العقل يحتاج كذلك إلى البعد الأخلاقي والروحي والعملي؟ وبذلك يصبح الخلاف حول الغزالي والجابري جزءًا من خلاف أوسع حول تعريف العقل نفسه: هل العقل هو القدرة على البرهنة فحسب، أم هو ملكة متعددة الأبعاد تتفاعل فيها المعرفة بالقيمة وبالتجربة وبالعمل؟

[16] الغزالي، أبو حامد، تهافت الفلاسفة، ص 85.

[17] منهم مريم السبتي.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

خاتمة:

- **النتائج:**

والحقيقة أن قوة مشروع الجابري لا تكمن في أن تقسيمه الثلاثي يمثل حقيقة نهائية عن العقل العربي، وإنما في أنه طلب من الفكر العربي المعاصر إعادة طرح سؤال كيف ننتج المعرفة؟ كما أن قيمة الغزالي لا تكمن في أنه قدم جوابًا نهائيًا عن هذا السؤال، وإنما في أنه كشف، قبل قرون طويلة، عن مشكلة ما تزال حاضرة: حدود العقل، وشروط اليقين، والعلاقة بين البرهان والتجربة الروحية.

وقد خلص البحث إلى أن الجابري رأى في البيان والعرفان مصدرين أساسيين من مصادر اختلال العقل العربي حين يتحولان إلى أنظمة مغلقة، ورأى في البرهان إمكانًا لإعادة بناء العقل على أساس نقدي، بينما رأى الغزالي أن العقل والمنطق ضروريان، لكنه رفض أن يتحولا إلى سلطة معرفية مطلقة، وفتح للمعرفة مجالًا يتجاوز حدود البرهان إلى المكاشفة والتجربة الروحية.

كما بيّن البحث أن الحكم الجابري على الغزالي بالتناقض يحتاج إلى تمييز دقيق بين مستوى استعمال المنطق ومستوى تحديد قيمته النهائية؛ إذ لم يثبت – على حسب فهمنا– وجود تعارض فعلي بين وظيفتي البرهان والمكاشفة في مشروع الغزالي، بقدر ما يعكس ذلك اختلافًا في تصور مراتب المعرفة بين المشروعين.

- **التوصيات:**

وفي ضوء هذه النتائج، يوصي البحث بضرورة تجاوز ثنائيات الجابري الصارمة (بيان–عرفان–برهان)، وقراءة التراث كوحدة معرفية متكاملة، لإنتاج خطاب نقدي عربي أكثر عقلانية وتنويرًا.

كما يوصي بإجراء مزيد من الدراسات النقدية الداخلية لمشروعي الجابري والغزالي كليهما، بمعزل عن الأحكام المسبقة، تختبر مدى تماسك كل مشروع من داخل نصوصه قبل الحكم عليه من خارجها.

ويوصي كذلك باستثمار مقترح طه عبد الرحمن الداعي إلى توسيع تعريف العقل ليشمل الأبعاد الأخلاقية والروحية والعملية، في أي مشروع مستقبلي لنقد العقل العربي، حتى لا يظل هذا النقد رهينًا لنموذج برهاني واحد.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المصادر والمراجع:

أولًا: المصادر الأصلية

- الغزالي، أبو حامد. (د.ت)، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت.
- الغزالي، أبو حامد. (1955)، تهافت الفلاسفة، تحقيق سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة.
- الغزالي، أبو حامد. (1961)، معيار العلم في فن المنطق، تحقيق سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة.
- الغزالي، أبو حامد. (1939)، المنقذ من الضلال والموصل إلى ذي العزة والجلال، تحقيق جميل صليبا وكامل عياد، مكتب النشر العربي، دمشق.
- ابن رشد، أبو الوليد. (د.ت.)، تهافت التهافت، تحقيق سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة.
- ابن رشد، أبو الوليد. (د.ت.)، فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، تحقيق محمد عمارة، دار المعارف، القاهرة.

ثانيًا: مؤلفات محمد عابد الجابري

- الجابري، محمد عابد. (1984)، تكوين العقل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- الجابري، محمد عابد. (2009)، بنية العقل العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية، ط9، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- الجابري، محمد عابد. (1993)، نحن والتراث: قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي، ط6، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

ثالثًا: الدراسات النقدية حول المشروع

- الوائلي، عامر عبد زيد. (د.ت.)، نقد العقل العربي عند محمد عابد الجابري، مكتبة مدبولي، القاهرة.
- عبد الرحمن، طه. (1994)، تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء.
- عبد الرحمن، طه. (2006)، روح الحداثة: المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء.

- أركون، محمد. (1996)، الفكر الإسلامي: نقد واجتهاد، ترجمة هاشم صالح، المؤسسة الوطنية للدراسات والنشر، بيروت.
- كوربان، هنري. (1998)، تاريخ الفلسفة الإسلامية، ترجمة نصير مروة وحسن قبيسي، عويدات للنشر والطباعة، بيروت.
- علي نبي، حسن؛ خدر الرسول، عمر؛ محمد نوري، حسين. (2026)، «الآليات الابستمولوجية في نقد الجابري للخطاب العربي المعاصر: دراسة تحليلية نقدية»، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، مجلد 16، العدد 9، ص 5377-5378.
- الغزاوي، عبد الله. (د.ت.)، «نقد العقل العربي عند الجابري – قراءة تحليلية فكرية»، مجلة شرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، مجلد 5، عدد 3، ص 639.
- العلوي، أحمد بابان. (د.ت.)، «قراءة الجابري للمشروع الفكري للإمام الغزالي: المنهج والرؤية»، ص 11-12.

طرق الاستدلال عند المتكلمين: أبو حامد الغزالي نموذجا

The Methods of reasoning among the speakers: Abu Hamid al-Ghazali as an example

Hassane Zouhri حسن زوهري

طالب باحث بالدراسات الإسلامية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة محمد الأول بوجدة، المغرب

hassanzouhri140@gmail.com

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على الأسلوب العقلي الذي اعتمد عليه أبي حامد الغزالي في الاستدلال على وجود الله، من خلال تتبع واستقراء بعض مؤلفاته العلمية. كمعيار العلم، ومحك النظر، وميزان العمل، وتعتمد هذه الورقة البحثية على منهج دراسة الحالة الذي من خلاله نحرص إلى تجميع كل المراجع والمصادر العلمية التي تقربنا من منهجه العملي في عرض الأدلة ومناقشتها، ولاسيما في باب الالهيات. كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي في عرض طريقته في الاستدلال. وعليه فإن هذه الدراسة انطلقت من سؤال محوري وهو بما تتميز طريقة أبي حامد الغزالي في الاستدلال على وجود الله تعالى؟ وماهي اهم طرق الاستدلال المعتمدة في منهج الامام؟

وبعد مراجعتنا منهجه من خلال الاطلاع على طرائقه في الاستدلال. خلصنا إلى أن منهجه ينصب على تقريب منهج الاستدلال المنطقي، والفلسفي، من الاستدلال الشرعي. فيريد أن يصبغ هذه القواعد المنطقية والعقلية بصبغة شرعية. ولهذا تجده يستدل لها من القرءان الكريم لتعزيزها وتعضيدها كما أن طرقه في الاستدلال لم تكن ذات اتجاه عقلاني واحد، وإنما عرض هذه الطرق من مناحي واتجاهات متعددة. لأن ما يعجز العقل عن معرفته يشهد له الشرع بنقله.

الكلمات المفاتيح: الاستدلال، المنهج، الفلسفي، المنطقية، العقلية.

Summary:

This study aims to shed light on the intellectual approach adopted by Abu Hamed al-Ghazali in proving the existence of God, by examining and analysing some of his scholarly works. As the standard of knowledge, the test of reasoning, and the measure of action, this research paper relies on The case study method, through which we seek to compile all the references and scholarly sources that bring us closer to his practical approach in presenting and discussing evidence, particularly in the field of theology. We also relied on the descriptive method in presenting.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

His method of reasoning. Accordingly, this study began with a central question: What distinguishes Abu Hamid al-Ghazali's method of reasoning regarding the existence of God Almighty? And what are the most important methods of reasoning adopted in the Imam's approach?

After reviewing his methodology by examining his methods of reasoning, we concluded that his approach focuses on reconciling logical and philosophical reasoning with Islamic legal reasoning. He seeks to imbue these logical and rational principles with a religious character. For this reason, he draws evidence from the Holy Qur'an to reinforce and support them. Furthermore, his methods of reasoning did not follow a single rational approach; rather, he presented these methods from multiple perspectives and directions. This is because what the mind is unable to comprehend is attested to by religious law through revelation.

Keywords: Reasoning, Methodology, Philosophy, Logic, Rationality.

مقدمة:

إن الإمام أبي حامد الغزالي الذي حاز من الفنون والعلوم ما يشفي الغليل، ويروي العليل، ذو الحكمة الوقادة والقريحة النقادة. وهذا ما نلاحظه من خلال مؤلفاته العلمية المختلفة الأبعاد: التربوية منها والأصولية والفلسفية والمنطقية. ويعد الإمام الغزالي أحد الأعلام الذين وقفوا جاهدين في نصب الدلائل والحجج والبراهين، التي يرد بها شبهات الزائغين عن منهج الاشعري السني من الفرق الكلامية المختلفة والاتجاهات الفكرية المتعددة كالفكر الفلسفي، والباطني.

ومن القضايا التي شغلت الإمام الغزالي وظل زمنا طويلا وهو ينصب مختلف الحجج والأدلة للوصول إلى حقيقة وجود الله تعالى والتي ناقشها تأصيلا وتعليلا وتأويلا لنصوصها المحتملة. ولا شك أن قضية وجود الله من أهم القضايا على الإطلاق التي اشتد النزاع فيها حول المتكلمين والفلاسفة المسلمين. والغلاة من الفرق المجسمة كالباطنة، والدهرية، الغالين. وما يزال هذا الخلاف قائما حتى الان حول صفات الله تعالى وأسمائه، وأحواله وهذه القضية هي التي جعلت من الناس يفترقون إلى فرق شتى بناء على أسس معرفية وضوابط منهجية ينطلقون منها.

ويعد هذا البحث من الأبحاث التي تركز على طريقة الإمام الغزالي في الاستدلال. ومن المعلوم لم يكن هذا البحث ضمن الذين حازوا السبق في الحديث عن اليات الاستدلال الكلامي العقلية وتأصيلها القرآني عند الإمام الغزالي لعبد الحميد مومن. ونظرية المعرفة والتي يعرضها فيها الباحث مصادر الاستدلال عند الغزالي.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المبحث الأول: الاتجاه النقلي في الاستدلال على وجود الله

في هذا المبحث أريد أن أركز على أهم الدلائل الشرعية التي تصبها الإمام الغزالي في الاستدلال على وجود الله، واليك أهمها:

المطلب الأول: دليل النبوة

وهذا دليل ما ليس للعقل فيه نصيب وفي هذا يقول الغزالي في المنقذ من الضلال: إن معرفة النبي كونه نبيا ليس من المعجزات التي ظهرت على يديه من قلب العصا ثعبانا وشق القمر فان ذلك إذا نظرت اليه وحده ولم تنضم إليه القرائن الكثيرة ربما ظننت أنه سحر وتخييل.[1]

ويؤكد هذا المعنى الغزالي بقوله: وكما أن أدوية البدن تؤثر في كسب الصحة بخاصية فيها لا يدركها العقلاء ببضاعة العقل بل يجب فيها تقليد الأطباء الذين أخذوها عن الأنبياء الذين اطلعوا بخاصية النبوة على خواص الأشياء، فكذلك بان لي على الضرورة أن أدوية العبادات بحدودها ومقاديرها المحدودة المقدرة من جهة النبوة من جهة الأنبياء لا يدركها إلا وجه تأثيرها بعقل العقلاء، بل يجب فيها تقليد الأنبياء الذين أخذوا عن الخواص، بنور النبوة لا ببضاعة العقل...حتى إن السجود ضعف الركوع، وصلاة الصبح نصف صلاة العصر في المقدار، ولا يخلو سر من الأسرار هو من قبيل الخواص التي لا يطلع عليها إلا بنور النبوة.[2]، وهذا النص يوضح بشكل جلي أن السمعيات هي الطريق الوحيد إلى معرفة ما خفي عن الأنظار من علم الأسرار، وذلك لعدم قدرة العقل على استقالاته بهذه المرتبة من المعرفة.

المطلب الثاني: دليل الاتقان والاحكام

هو الاستدلال على ضرورة معرفة وجود الله تعالى، وذلك من خلال النظر في خلق الله لما فيه من مشاهد الاتقان في الخلق والتي تحار فيها العقول لما فيها من الحقائق المذهلة والدقائق المبهرة. وهذا الدليل اليقيني الذي يستدل بها المتكلمون في معرفتهم بوجود الله ومقدماته ضرورية وهي العلم بالحدوث، هو الاستدلال بالدليل النقلي المباشر الذي مصدره الحق سبحانه، وإن إثبات وجود الله مبني على صدق مقدماته ومطابقتها للواقع، وصدق هذا الدليل مبني على معرفة وجود الله من خلال التأمل والنظر في مخلوقاته، وقد ألف الغزالي كتابا الحكمة في مخلوقاته يراد به بيان طريقة النظر في مخلوقاته والتفكر في عجائب مصنوعاته

[1] – المنقذ من الضلال للغزالي تحقيق محمد أبو ليلة وعبد الرحيم رفعت نشر جمعية البحث في القيم والفلسفة القاهرة سنة 1999م ص 280

[2] – نفس المرجع السابق

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وفهم الحكمة في أنواع مبتدعاته كان هو السبب لرسوخ اليقين. ويلفت بصائنا للنظر في ملكوت الله مستدلا بقوله عز وجل: ﴿**قُلِ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ**﴾ **سورة يونس الآية 101، وقوله: ﴿وجعلنا من الماء كل شيء حي أفلا يومنون﴾ سورة الأنبياء الآية 30.**

وغير أن هذه الآيات البينات، التي يفهما كل ذي عقل سليم، والترقي في اختلاف معانيها يعظم المعرفة بالله سبحانه هو الطريق إلى معرفة الله سبحانه والتعظيم له وذكر بعدها بعض التفاصيل على ذلك فقال: وبحسب ما تنبهت له عقولنا فيما أشرنا إليه، أنه لو اجتمع جميع الخلائق على أن يذكروا جميع ما خلق الله سبحانه وما عرض من الحكم في مخلوق واحد لعجزوا عن ذلك.[3]

ثم جعل يذكر لنا بعض المظاهر الكونية. فقال: إذا ما تأملت هذا العالم بفكرك وجدته كالبيت المبني، فالسماء مرفوعة كالسقف والأرض ممدودة كالبساط، والنجوم منصوبة كالمصابيح والجواهر مخزونة كالذخائر. هذه دلائل واضحة تدل على فاعلها وصنعته محكمة صمدية تدل على سعة علم بارئها.[4]

الحاصل من ذلك أن الطريقة التي يتبعها الغزالي في الاستدلال على وجود الله بالنظام الحاصل للعالم تتألف من الخطوات التالية.[5]

الخطوة الأولى: استقراء الموجودات بحسب الوسع وملاحظة وظائفها وتناسبها مع البيئة والأعمال التي تؤديها والغايات التي جعلت لها.

الخطوة الثانية: التنبيه أن هذا التناسب الحاصل الذي لا يمكن أن يقع صدفة أو بمجرد الطبيعة والقوى العمياء لأنها مختلفة الوظائف والغايات مع اتحاد معظمها في أصل الجسمانية.

الخطوة الثالثة: مادامت المقدمة الأولى والثانية قد ثبتت، فينتج منهما أن هذه الأفعال المتقنة وأنه قاصد لهذه الأفعال عالم بها وهو الإله.

وهذا الدليل لا يمكن أن يستغنى به لوحده دون الاعتماد على الدلائل الأخرى في اثبات وجود الله جل في علاه.

[3] – حكمة مخلوقات الله للغزالي ص 14

[4] – حكمة في مخلوقات الله للغزالي ص 15

[5] – الأدلة العقلية على وجود الله لسعيد فودة ص 329 330

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المطلب الثالث: دليل الامارات والقرائن

وما الألفاظ التي أطلقها رسول الله في ذات الله أو صفاته، وما ذكر لفظة منها إلا مع قرائن وإشارات ورموز تزيل عنها إيهام التشبيه، أدركها الحاضرون المشاهدون، فإذا نقلت الألفاظ مجردة عن تلك القرائن، ظهر الإبهام، وأعظم القرائن في زوال الإيهام: المعرفة السابقة بتقديس الله تعالى عن قبول هذه الظواهر، ومن سبقت معرفته بذلك كانت تلك المعرفة ذخيرة له، راسخة في نفسه مقارنة لكل ما يسمع فيمحق بها الإبهام انمحاقا لا يشك فيه.[6]

ويوضح هذا الأمر الغزالي على ذلك قائلا: إنه صلى الله عليه وسلم سمى الكعبة بيت الله تعالى، إلى إطلاق هذا اللفظ الموهم المخيل إلى السامع أن الكعبة مسكنه ووطنه لبادروا بأجمعهم وقالوا :إنما يوهم هذا في حق الصبيان والحمقى، وأما من تكرر على سمعه أن الله مستقر على العرش فلا يشك عند سماع هذا اللفظ أنه ليس المراد به أن البيت مسكنه ومأواه، بل يعلم على البديهة أن المراد بهذه الإضافة نوع من التشريف، أو معنى اخر سوى ما وضع له لفظ البيت المضاف إلى ربه وساكنه، أليس كان اعتقاده أنه على العرش قرينة أفادته علما قطعيا بأنه ما أريد بكون الكعبة بيته أنه مأواه.[7]

وكذلك رسول الله صلى الله عليه وسلم خاطب جماعة بهذه الألفاظ سبقوا إلى علم التقديس ونفي التشبيه. وأنه متنزه عن الجسمية وعوارضها، فكان ذلك قرينة قطعية مزيلة للإيهام لا يبقى معها شك وأن جاز لبعضهم تردد في تأويله وتعيين المراد به جملة ما تحتمله الألفاظ ويليق بجلال الله تعالى.[8]

المطلب الرابع: دليل التوارد أو التمانع

وهذا النوع يعتبر من الاستدلال غير المباشر في الأقيسة المنطقية. وقد سلك القرءان هذا النوع من الاستدلالات في إثبات وحدانية الله تعالى لقوله عز وجل: ﴿**مَا اتَّخَذَ اللَّهُ مِن وَلَدٍ وَمَا كَانَ مَعَهُ مِنْ إله ۚ إِذًا لَّذَهَبَ كُلُّ إِلَٰهٍ بِمَا خَلَقَ وَلَعَلَا بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ ۚ سُبْحَانَ اللَّهِ عَمَّا يَصِفُونَ**﴾ المومنون91، وقوله تعالى: ﴿**لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا ۚ فَسُبْحَانَ اللَّهِ رَبِّ الْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ**﴾ سورة الأنبياء الآية 22.

[6] الجام العوام عن علم الكلام للغزالي ص 122 123
[7] نفس المرجع السابق ص 124
[8] نفس المرجع السابق ص 124

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إذا تعدد الالهة ذاتا انفصالا واتصالا، فعلى الكم المنفصل ان تكون ذوات أخرى شريكة أخرى للباري تعالى في الألوهية أم تكون ذات الإله مركبة من أجزاء وكل جزء يتصف بصفة الألوهية يتحدى فيها ببرهان التمانع والتطارد في فرض اختلافهما، وبرهان التوارد في فرض اتفاقهما.

فعلى الثاني إما أن يحصل بإرادتهما معا، وذلك باطل لأنه يلزم عليه اجتماع مؤثرين على أثر واحد أو بإرادة أحدهما وذلك باطل أيضا، لأنه يلزم عليه عجز الاخر، ويلزم عجز الأول أيضا لوجود المماثلة بينهما. وعلى الأول فيكون تقريره لو اختلفا أحدهما إيجاد شيء والأخر إعدامه، فإما أن يتم مرادهما، وهو باطل للزوم اجتماع الضدين، او لا يتم مرادهما معا وهو باطل أيضا للزوم عجزهما معا او يتم مراد أحدهما دون الاخر وهو باطل أيضا للزوم عجز من لم يتم مراده، وعجز من تم مراده أيضا لوجود المماثلة بينهما فبطل التعدد، وثبت الوحدانية.[9]

المبحث الثاني: الاتجاه العقلي في الاستدلال على وجود الله

من الأدلة العقلية التي اعتمدها الغزالي في الرد على الفلاسفة وابطال دعاويهم دليلان دليل الحدوث والامكان وإليك النقاط التي طرقتها في هذين المطلبين .

المطلب الأول: دليل الحدوث

وهو كما قال الشريف الجرجاني: وهو عبارة عن وجود الشيء بعد عدمه.[10]، وليس المراد بالحدوث أن يوجد الشيء في ظرف الزمان، فالزمان ليس جزءا من مفهوم الحدوث، وإن كان الزمان مصاحبا لوجود هذا العالم، فالمعتبر في الحدوث هو مسبوقية الوجود بعدم نفسه، وليس مسبوقيته بالزمان. وقال صفي الدين الهندي في رسالته: وفسر المحدث بما يكون مسبوقا بالغير أو بالعدم والأول أعم من الثاني نظرا إلى اللفظ لأن الخير أعم من الغير الوجودي أو العدمي لكن مرادهم منه أولهما.[11]، وبمعنى أن التقدم هنا هو التقدم بالوجود وهو أن يكون للمتقدم وجود وليس للمتأخر معه وجود مع عدم الزمان، كتقدم أجزاء الزمان على البعض، فإنه لا يجوز أن يكون ذلك بالزمان، وإلا لزم أن يكون الزمان زمانيا، ولزم التسلسل فلم لا يجوز

[9] – شرح الصاوي على جوهرة التوحيد لمحمد المالكي الصاوي دار ابن كثير بيروت الطبعة الثانية سنة 1419هـ ص 159 160
[10] – التعريفات للجرجاني ص113
[11] – الرسالة التسعينية في الأصول الدينية لصفي الدين الهندي ص 71

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أن يكون مثل هذا التقدم ثابتا لله تعالى على وجود العالم، هو المعتبر في قوله عليه الصلاة والسلام **{كان الله ولم يكن معه شيء}**[12].

غير أن هذا الدليل الذي يتخذه الغزالي خاصة، والمتكلمون عامة ويقررون فيه بأنه إذا ثبت حدوث العالم إلى محدث، فمنهم من يدعي العلم بافتقاره في وجوده إلى المحدث بالضرورة، ومنهم من يقرره بوسط والحاصل فيه أن يقال أن العالم إذا حدث في الوقت المعين والعقل لا يمنع صحة تقدمه على الوقت الذي وجد فيه بأوقات أو تأخره عنه بساعات فاختصاصه بالوجود في ذلك الوقت بدلا عن العدم المجوز يفتقر إلى مخصص بالضرورة وهذه طريقة من يشوب الحدوث بالإمكان وعليها عول الإمام، وهذه الطريقة وإن تعرض فيها للإمكان إلا أنها مباينة لطريق الاستدلال بمجرد الإمكان على العلم بوجود الصانع، لأن في هذه الطريقة العلم بحدوث العالم يتقدم على العلم بإثبات الصانع.[13]، وهناك مسلك آخر يستدل به الفلاسفة كما يستدل به المتكلمون على وجود الله وهو دليل الإمكان. ويقال فيه مثلا، أن العالم مركب، لأن له علة وما كان له علة فهو ممكن الوجود وطريقة الإمكان المجرد العلم فيها بحدوث العالم يتأخر على العلم بإثبات الصانع.[14] وبناء عليه يتقرر أن العالم على فهم دليل الفلاسفة الذين يبنون أدلتهم على العلية كونه معلولا لعلة وحتى لا يترتب عليه التسلسل في العلل لابد من البحث على العلة الأولى للموجودات، بينما المتكلمون فيبنون دليلهم على الحدوث. وهذا ما يرفضه الفلاسفة لمخالفة مبادئهم العقلية التي ينطلقون منها.

المطلب الثاني: دليل الإمكان

يعتبر دليل افتقار العالم وإمكانه واحتياجه من حيث وجوده إلى موجد غيره قائم بذاته، واجب الوجود أحد أهم الأدلة على إثبات وجود الله. وأصل هذا الدليل ينطلق من ملاحظة وجود بعض الموجودات، تم تحليلها بطرق مختلفة، تستلزم وجود علة للموجودات لهذا العالم، إما باعتبار الحركة وأنها لابد من رجوعها إلى محرك واجب لذاته، أو لكونها ممكنة في ذاتها لتركيبها، أو لأن وجودها غير ماهيتها.[15]وغير ذلك من الطرق التي يتوصل بها إلى إثبات واجب الوجود لذاته، والذي هو الموجد لهذه الموجودات.

- **تعريف الغزالي الواجب والممكن**

الواجب الوجود هو الذي متى فرض معدوماً غير موجود لزم منه محال وهذا ينقسم إلى قسمين لذاته ولغيره:

---

[12] – الرسالة التسعينية في الأصول الدينية للأرموي ص 72– 73.

[13] – شرح معالم أصول الدين لابن التلمساني بتحقيق نزار حمادي الطبعة 1431 دار الفتح، ص: 192.

[14] نفس المرجع السابق ص192

[15] الأدلة العقلية على وجود الله بين المتكلمين وفلاسفة لسعيد فودة ص 149

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الأول: منهما لذاته هو الذي فرض علمه محال لذاته لا بفرض شيء أخر صار به محالا فرض عدمه وبهذا الاعتبار يكون واجب الوجود ضروري وجوده لوجود مهما فرضنا المشيئة الأزلية متعلّقة بوجوده ولكن صار الوجوب له من المشيئة لا من ذاته. ولوكات العامة ذاته لمن غيره.[16]

إن الممكن الوجود بالمعنى الخاص عنده به سلب الضرورة في الوجود والعدم جميعا وهو الذي لا استحالة في وجوده ولا في عدمه وبهذا الاعتبار فيكون ممتنع وجوده أي ضروري عدمه، وواجب وجوده أي ضروري وجوده وشيء لا ضروري في وجوده ولا في عدمه. بل نسبته إليهما وهو المراد بالممكن.[17]

وهذا التعريف للغزالي للوجب والممكن هو قريب من تعريف ابن سينا وعلى هذا الأساس يوجد تقريب بين المذهب الكلامي والفلسفي لماهية الوجود والممكن.

المبحث الثالث: الاستدلال القياسي وموازينه العقلية

الموازين التي استخرجها من القرءان الكريم هي نفسها الأنواع من القياس المنطقي وبهذا جعل أنواعها ثلاثة ميزان التعادل، والتلازم، والتعاند، والتعادل له ثلاثة أنواع فرعية الأكبر، والأوسط، والأصغر كما سيأتي بيانها بالتفصيل.

المطلب الأول: التمسك بالعموم

أو ما يسميه الغزالي بالتعادل وهو منظوم في أشكال ثلاثة: ومرجعه **الشكل الأول** من القياس الاقتراني الحملي وهو ما كان فيه الحد الأوسط العلة محمولا في إحدى المقدمتين موضوعا في الأخرى مثل قولنا كل جسم مؤلف وكل مؤلف حادث فيلزم منه أن كل جسم حادث. فمهما حكم على الجسم بالمؤلف فكل حكم ثبت للمؤلف حقه ثبت لامحالة للجسم فإن الجسم داخل في المؤلف، وإذا ثبت الحكم بالحدوث على المؤلف فقد ثبت بالضرورة على الجسم.[18]

واحتيج إلى هذا من حيث إن الحكم بالحدوث على الجسم قد لا يكون بينا بنفسه ولكن يكون الحكم به على المؤلف بينا بنفسه والحكم بالمؤلف على الجسم أيضا بينا بنفسه فيتعدى الحكم الذي الحكم الذي ليس بينا

[16] معيار العلم للغزالي ص 181
[17] نفس المرجع السابق ص181
[18] أساس القياس للغزالي ص 27 وانظر معه محك النظر ص 91 ومعيار العلم ص 63

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

للجسم الذي وسطه المؤلف الذي هو بدله فيكون الوسط بين انتظار الطرفين ويتعدى الحكم إلى المحكوم عليه.[19]

المطلب الثاني: ما يسميه الفقهاء فرقا

ولا يصلح ذلك إلا لإبطال دعوى الجمع على المناظر، أو لإبطال توهم الاجتماع في ذهن المناظر وهو الشكل الثاني من القياس الاقتراني وهو أن تكون العلة حكما في المقدمتين.[20]

مثاله في العقليات: أن يدعي أن نفس الإنسان الجوهر العارف بالله جسم، فتقول كل جسم مقسم، والجوهر العارف لا ينقسم فهو إذن ليس بجسم، وإذا سلم الأصلان أيضا لزم تسليم النتيجة بالضرورة. أحد الأصلين قولنا كل جسم منقسم، والثاني: الجوهر العارف من الانسان لا ينقسم وهذا ليس بجلي فلا جرم توضيحه بالطريق الأول الذي هو تمسك بالعموم وهو أن كل ما يستحيل وجود المتضادين فيه فهو واحد، والفارق من الإنسان يستحيل عليه المتضادين فهو إذن واحد، ونعني بالمتضاد العلم والجهل بشيء واحد في حالة واحدة، فإنه لا يستحيل وجودهما في محلين، وإنما يستحيل في محل واحد، فإن لم يكن الجوهر العارف من الإنسان واحدا بحيث لا ينقسم فلم يستحيل أن يوجد العلم بالله في أحد جزأيه والجهل به في الجزء الثاني؟ فيكون في حالة واحدة عالما بالشيء الواحد جاهلا به [21].

المطلب الثالث: النقض

ويصلح لإبطال الدعوى العامة فقط، ولا يصح لإثبات حكم عام، وهو الشكل الثالث من القياس الاقتراني، وهو أن تكون العلة مبتدأ في المقدمتين جميعا، وهذا يوجب نتيجة جزئية، فإنك مهما وجدت شيئا واحدا ثم وجدت شيئين كليهما يحملان على ذلك الشيء الواحد، بين المحمولين اتصال والتقاء لامحالة.[22]

ومثاله: أيضا في قوله تعالى: ﴿وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ إِذْ قَالُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ عَلَىٰ بَشَرٍ مِّن شَيْءٍ ۗ قُلْ مَنْ أَنزَلَ الْكِتَابَ الَّذِي جَاءَ بِهِ مُوسَىٰ نُورًا وَهُدًى لِّلنَّاسِ﴾ سورة الانعام الآية 91.

---

[19] محك النظر 94

[20] أساس القياس ص 28

[21] نفس المرجع السابق ص 28

[22] معيار العلم ص أساس القياس للغزالي ص 29

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ووجهه أنهم ادعوا أن الله ما أنزل الله على بشر من شيء، وهذه دعوى عامة ثم كانوا قد سلموا أن موسى بشر، وأن موسى منزل عليه الكتاب، فانتقض به دعواهم وثبت أن بعض البشر أنزل عليه الكتاب. فإنه مهما بطل قولنا ما أنزل الله على بشر من شيء. صح قولنا بعض البشر أنزل الله عليه شيئا. فإن المتناقضين إذا بطل أحدهما صح الاخر لامحالة.

وهذا باطل لازدواج المنتج من الأصلين أحدهما أن موسى عليه السلام بشر والثاني أن موسى انزل عليه الكتاب فيلزم منه بالضرورة قضية خاصة، وهو أن بعض البشر أنزل عليه الكتاب، وتبطل الدعوى العامة بأنه لا ينزل كتاب على بشر أصلا.[23]

وحاصل هذه الدلالة يرجع أن كل شيئين وجد مجتمعين في شيء واحد فلا مباينة بينهما بالكلية، فاللونية والعرضية يجتمعان في السواد، فلا جرم لا يصح أن تدعي المباينة بينهما مطلقا، فيقال كل لون ليس بعرض أو كل عرض ليس بلون، كما أن البشرية وإنزال الكتاب هما شيئان اجتمعا في موسى وهو شيء ثالث، فاستحال دعوى المباينة العامة بينهما بأن الكتاب لا ينزل على بشر أصلا.[24]

المطلب الرابع: القياس الشرطي المتصل

ما يسميه الفقهاء بقياس الدلالة هو أن تكون فيه مقدمتان الأولى تشتمل على قضيتين، والثانية تشتمل على ذكر إحدى تينك المقدمتين الأوليين تسليما إما بالنفي أو الاثبات. مثاله إن كان العالم حادثا فله محدث، ومعلوم أنه حادث فتلزم منه النتيجة أن له محدثا بالضرورة. وحاصله يرجع إلى الاستدلال ثبوت الأخص على ثبوت الأعم، والاستدلال بانتفاء الأعم على انتفاء الأخص، وهما دليلان منتجان.[25]

والفرق بين هذا القياس الشرطي والقياس الاقتراني أن الأول ترتيبه خبر عن شيء، ثم حكم على الخبر بشيء، فيلزم منه نتيجة، وهو الالتقاء بين المبتدأ الأول والخبر الأخير، وكل واحد من الأجزاء الثلاثة يصلح أن يجعل وصفا وخبرا وحكما للآخر في نظم هذا الكلام.[26]

---

[23] القسطاس المستقيم ص 32

[24] أساس القياس للغزالي ص 30

[25] القسطاس المستقيم ص 32 أساس القياس للغزالي ص 30

[26] محك النظر للغزالي ص 105 106

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

والعلاقة بين اللازم والملزوم هو ألا يكون الملزوم أعم من اللازم ومتى ثبت الأخص فيلزم منه ثبوت الأعم أما ثبوت الأعم فلا يوجب ثبوت الأخص وبانتفاء الأخص لا يلزم انتفاء الاعم.[27]

المطلب الخامس: السبر والتقسيم

ذلك بأن ينحصر شيء في جهتين ثم يبطل أحدهما فتثبت الاخر وهذا ما يسميه المناطقة بالشرطي المنفصل ومثاله: العالم إما قديم وإما حادث، فهذه مقدمة، والثانية أن تسلم إحدى القضيتين أو نقيضهما، فيلزم منه نتيجة فنقول ومعلوم أنه حادث، وهو أكثر أدلة البطلان ولا يحتاج في هذا إلى المثال، لوضوحه وشهرته.[28]

ولابد في السبر والتقسيم عند أصحاب العلوم العقلية الذين يشترطون في النتيجة اللزوم العقلي من أمرين:

أن يكون الحصر والتقسيم عقليا.

أن يكون إبطال أحدهما إما بديهيا كما في المثال، وإما نظريا مستندا للأدلة العقلية والحصر والتقسيم العقلي ما يجزم العقل فيه بانحصار المقسم في أقسامه بمجرد النظر في القسمة والأصل في التقسيم العقلي أن يؤتى به على طريق الترديد بين النفي والإثبات، وهذا الترديد قد يكون صريحا، كما في قولنا الممكن إما جوهر وإما لا، وقد يكون غير صريح، بل بملاحظ في المعنى كقوله العدد إما زوج، وإما فرد، وصورته عند أصحاب العلوم العقلية ما ذكره الإمام الغزالي والتي هي القياس الاستثنائي المركب من الشرطية المنفصلة الحقيقية وقضية استثنائية هي وضع لأحد طرفيها أو رفعه.[29]

المبحث الثالث: الاتجاه الفطري والصوفي في الاستدلال على وجود الله

ان الغزالي لم يقصر نظره في الاستدلال على وجود الله على النظر العقلي المجرد بل صرف نظره الى الميل الفطري للإنسان، واعتماده على التجربة الصوفية من جهة أخرى وعليه فيتناول هذا المبحث الاتجاهات الصوفية والفطرية وبيان قيمتهما في الاستدلال بهما على وجود الله.

المطلب الأول: دليل الفطرة

يعتبر دليل الفطرة من الأدلة التي يسوقونها للاستدلال على وجود الله، حيث هي حقيقة مركوزه في الانسان فلا يحتاج معها لإقامة البراهين والأقيسة الدالة ولهذا يقول الغزالي فكل قلب فهو صالح لمعرفة

---

[27] المصدر نفسه ص 106 107

[28] محك النظر للغزالي ص 108

[29] السداد في الارشاد الى الاقتصاد في علم الاعتقاد للدكتور مصطفى عبد الجواد عمران انظره ضمن كتاب الاقتصاد في الاعتقاد للإمام الغزالي دار البصائر الطبعة الأولى سنة 2009 ص 99 100

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الحقائق لأنه أمر رباني شريف فارق سائر الجواهر بهذه الخاصية والشرف وإليه الإشارة بقوله تعالى ﴿**إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنسَانُ ۖ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا**﴾ **سورة الأحزاب الآية 72**. وبهذا صار مطيقا لحمل امانة الله تعالى وتلك هي المعرفة والتوحيد.[30]

ثم يبين الغزالي بان الانسان باعتبار الأصل وما يعرض له من مثبطات الزمان التي تمنعه من الوصول إلى الحقيقة التي كلف بها ولهذا يقول وقلب كل ادمي مستعد لحمل، ولكن يثبطه عن النهوض بأعيانها، والوصول إلى تحقيقها الأسباب التي ذكرناها ولذلك قال النبي صلى الله عليه وسلم كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو يمصرانه أو يمجسانه.[31] فكل مولود يولد على معتدلا صحيحا على الفطرة، وإنما يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه أي لاعتياد تكتسب الرذائل وكما أن البدن في الابتداء لا يخلق كاملا، وإنما يكمل ويخلق ويقوى بالنشوء والتربية فكذلك تخلق ناقصة قابلة للكمال وإنما تكمل بالتزكية.[32]

وعلى هذا الأساس فالفطرة هو تكلم الشعور الوجداني الذي ينتاب الإنسان من تلقاء نفسه وانجذابه نحو الحق بسبب الغريزة الفطرية التي نشأ عليها دون أن يكون له تأثير بالبرهان أو نتيجة تعليم أو تقليد في الأعيان، وهذا ما يوضحه الغزالي في تأهب نفسه وتهيؤها لقبول الحق بقوله: وقد كان التعطش إلى درك حقائق الأمور دأبي وديدني من أول أمري وريعان عمري غريزة وفطرة وضعتا في جبلتي، لا اختياري وحيلتي حتى انحلت عني رابطة التقليد وانكسرت على العقائد الموروثة على قرب عهد سن الصبا. ثم يقول فتحرك باطني إلى طلب حقيقة الفطرة الاصلية، وحقيقة العقائد العارضة بتقليد الوالدين والاستاذين والتمييز بين هذه التقليدات وأوائلها تلقينات وفي تمييز الحق منها من الباطل اختلافات.[33]

---

[30] إحياء علوم الدين للغزالي ج 3 ص 29

[31] نفس المرجع السابق 29

وهدا الحديث اخرجه أخرجه ابن حبان في صحيحه ج 5 ص 40 رقم الحديث 128

وصحيح البخاري كتاب الجنائز باب إذا أسلم الصبي فمات هل يصلى عليه، وهل يعرض على الصبي الإسلام؟ رقم الحديث 1358وصحيح مسلم رقم الحديث 2658 وقال الخطابي المراد بالفطرة الدين او الملة ويحتمل ان يراد بها هنا السنة كما جاء خمس من الفطرة والتعريف في قوله على الفطرة إشارة الى معهود وهو قوله فطرة الله شرح فتح الباري من كتاب الاذان ص 316 و356

[32] احياء علوم الدين للغزالي ص 105

[33] المنقذ من الضلال للغزالي ص 9

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المطلب الثاني: الكشف والالهام

يعد الكشف والإلهام مصدران من مصادر المعرفة اليقينية من خلال النور الذي هو مفتاح أكثر المعارف، فمن ظن أن الكشف موقوف على الأدلة المحررة قد ضيق رحمة الله تعالى الواسعة مستدلا بقول النبي صلى الله عليه وسلم، أنه لما سئل عن الشرع ومعناه في قوله تعالى: ﴿**أَفَمَن شَرَحَ اللَّهُ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ فَهُوَ عَلَىٰ نُورٍ مِّن رَّبِّهِ ۚ فَوَيْلٌ لِّلْقَاسِيَةِ قُلُوبُهُم مِّن ذِكْرِ اللَّهِ ۚ أُولَٰئِكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ**﴾ الزمر، الآية 22.

قال هو نور يقذفه الله في القلب، فقيل وما علامته، قال هو التجافي عن دار. الغرور والانابة عن دار الخلود، وهذا النور يطلب الكشف، وذلك النور الذي ينبجس من الجود الإلهي في بعض الأحايين ويجب الترصد له.[34]

ويصور هذا المعنى دنيا بقوله إلى أن حقائق المعلومات كالمرأة بالإضافة إلى صور المتلونات فكما أن المتلون صورة، ومثال تلك الصورة تنطبع في مرآة ويحصل بها كذلك لكل معلوم حقيقة، ولتلك الحقيقة صورة، انطبع في مرآة القلب وتضح به. [35]

ويبدو أن استدلال الغزالي بالاتجاه الصوفي في الكشف عن المعرفة اليقينية التي لا تشوبها الأغيار، واعتبرها هي طريق المطلب الذي ليس بعده طلب.

واعلم أن طريق التعلم عند الغزالي ينقسم إلى قسمين: التعلم الإنساني والتعلم الرباني، أما العلم الأول فطريق معهود ومسلك محسوس يقر به جميع العقلاء، والتعليم الرباني يكون من وجهين: الأول التعلم من الداخل، والتعلم من الخارج كالنظر والتفكر. [36]

وقدم الغزالي على أساس نظر فلسفي ويتجلى في رسالة مشكاة وهو يستدل بقوله تعالى ﴿**مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ**﴾ سوره النور الآية 35

والمقصود بهذا الاستدلال لهذه الآية تمثيل النور في القلب، والقلب في الصدر، والصدر في البدن، كالمصباح والمصباح في الزجاجة والزجاجة في القنديل ويستطرد في تعليله لهذا الامر فيقول لأن نور المعرفة له لأت يتوقف هو على اجتماعها، كالذهن والفهم والعقل، واليقظة، وغيرها من الصفات الحميدة.[37]

---

[34] المنقذ من الضلال ص 36

[35] الحقيقة في نظر الغزالي للدكتور سليمان دنيا ص 29

[36] مجموعة رسائل الغزالي ص 247

[37] مشكاة الانوار ومصفاة الاسرار للغزالي ص 51

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

والغزالي لم يدرك المعرفة اليقينية بالمنهج الكلامي، أو النظر الفلسفي، أو البرهان المنطقي، بل بنور الله حيث به تتجلى له المعارف، ويكشف له المستور من النور وكأنه يرشدك بلسان الحال، إن لم يكن لك من الله هداية فمالك بعدها من هاد.

والكشف عنده بمعنى الإلهام، وهو حصول المعرفة بغير سبب ولاكتساب، بل بإلهام من الله تعالى بعد طهارة القلب عن استحسان ما في الكونين.[38]

ومن هنا ندرك أن المعرفة المبنية على الكشف والالهام، تحصل بمجرد إيقاع نور الله عليها دون اعتماد أية دلائل وعلامات، بل لها اتصال مباشر بين النفس، والعالم الإلهي، وهذه هي الطريقة الحقيقة الموصلة إلى اليقين.

واعتبر الغزالي أن الإلهام أحد المصادر المعرفية التي لا تخضع لمنطق الحس والاستدلال العقلي، بل هو من قبيل المعرفة القلبية التي تجرى مجرى اليقين ولها أحوال فقال: لم أن أرباب القلوب يكاشفون بأسرار الملكوت تارة على سبيل الإلهام بأن يخطر لهم على سبيل الورود عليهم من حيث لا يعلمون، وتارة على سبيل الرؤيا الصادقة، وتارة في اليقظة على سبيل كشف المعاني بمشاهدة الأمثلة، كما يكون في المنام، وهذا أعلى الدرجات وهي من درجات النبوّة العالية.[39]

خاتمة:

إذا كان المنهج الكلامي قام أساسا لنصرة قضية العقيدة الإسلامية وما يشوبها من الأقاويل الجدلية من ذوي الاتجاهات العقلانية، والفلسفية، فقد جاء هذا الغزالي لسوق الأدلة والبراهين الدامغة التي تدافع عن قضية وجود الله وكيفية تصديه للشبهات المثارة في زمانه ويعد الإمام الغزالي أحد الأعلام الذين كانوا يلعبون دورا رساليا في نصرة الدين من انحرافات الزائغين وانتحال المبطلين. ومن خلال هذا العرض يمكننا التعرف على منهجه الاستدلالي.

أولا: لاحظنا أن الإمام الغزالي رغم تأثره بالمنهج المنطقي الأرسطي إلا أنه ظل وفيا للمنهج الكلامي في الدفاع عن المنهج الاشعري السني. ولهذا نجده يعزز استدلالاته العقلية، والمنطقية، بالآيات القرآنية، والأحاديث النبوية.

[38] مجموعة رسائل الغزالي ص 122

[39] احياء علوم الدين للغزالي كتاب العلم الطبعة الأولى 2005 دار ابن حزم ص 97

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ثانيا: اعتماد الامام الغزالي على بعض الأدلة والبراهين، مثل دليل الحدوث، والإمكان وغيرها من القواعد الجدلية تقريبا كلها مستقاة على منهج المتكلمين ممن تقدموه. أما ما أورده من دلائل المنطقية تبدوا أنها جديدة في الاستدلال فهذا نتيجة تأثره بالمنطق الارسطي.

ثالثا: ملاحظة أن الإمام من خلال ما يعرضه من قضايا عقدية وما يقيمه من الدلائل، والبراهين، على القضية تبدوا أكثر سلاسة، وبساطة، على مستوى التصديق والاقناع.

توصيات

- ✓ تعزيز دليل الفطرة بما يشهد له كمن الاختراعات البشرية والأبحاث في العلوم الاجتماعية، والنفسية لاستكشاف مدى حضور القضية من العامة في الواقع المشهود.
- ✓ الاعتماد على منهج التكامل المعرفي بين العلوم في تعزيز نصره القضايا العقدية من أجل إعلاء كلمة الله.
- ✓ قيام علماء البشرية في القيام بدورهم الرسالي في إحياء مناهج المتقدمين في التراث الإسلامي والاعتماد عليها في رد شبه الضالين، والمعتدين على منهج رب العالمين. وتفعليها في تطوير المعرفة الاسلامية تعد هذه الطريقة في الاستدلال أحد رموز التجديد في الفكر الإسلامي.

المصادر والمراجع

- حكمة في مخلوقات الله للغزالي تحقيق محمد رشيد قباني دار احياء العلوم بيروت الطبعة الأولى 1398ه 1978م
- الأدلة العقلية على وجود الله لسعيد فودة، الطبعة الأولى 2016م 1437ه منشورات الاصلين
- الجام العوام عن علم الكلام للغزالي دار المنهاج، الطبعة الأولى 1439ه 2017م
- التعريفات للجرجاني حققه إبراهيم الابياري دار الريان التراث
- الرسالة التسعينية في الأصول الدينية لصفي الدين الهندي تحقيق احمد عبد الناصر الشافعي المليبياري دار البصائر الطبعة الأولى 1430 ه 2009م
- شرح معالم أصول الدين لابن التلمساني بتحقيق نزار حمادي دار الفتح الطبعة 1431.
- معيار العلم للغزالي، المكتبة العصرية بيروت الطبعة الأولى سنة 1433ه 2012م

- موسوعة الفلسفة الإسلامية تأليف مجموعة من الأكاديميين، الطبعة سنة 2016 مكتبة مومن قريش.
- الرد على المنطقيين لابن تيمية حققه عبد الصمد شرف الدين الكتبي، مؤسسة الريان الطبعة الأولى سنة 2005م
- مناهج البحث العلمي لسامي النشار دار النهضة بيروت الطبعة الثالثة 1984م 1404ه
- اللمع للأشعري علق عليه حمودة غرابة مطبعة مصير 1955.
- أساس القياس لابي حامد الغزالي حققه وعليه فهد بن محمد السدحان مكتبة العبيكان، طبعة 1413.
- المقدمة لابن خلدون، حقق نصوصه عبد الله محمد درويش، دار يعرب دمشق ط 2 سنة 2004م .1425
- ابكار الأفكار للامدي تحقيق احمد محمد المهدي الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية. الطبة الثانية 2002 مخم 1423ه
- البحر المحيط للزركشي راجعه سليمان الأشقر دار الصفوة. الطبعة الثانية سنة 1992 م 1413ه.
- المستصفى للغزالي تحقيق حمزة ابن زهير حافظ سنة .1413
- المنطق والموازين القرآنية لمحمد مهران شر المعهد العالمي للفكر الإسلامي الطبعة سنة 1996 م ن.
- محك النظر للإمام الغزالي الطبعة الأولى 1437 ه 2016م دار المنهاج.
- القسطاس المستقيم للأمام الغزالي علق عليه محمد بيجو الطبعة سنة 1993م1434ه المطبعة العلمية دمشق.
- التمثيل والتغليط في الجدال الفكري ابن رشد انموذجا لفؤاد ابن إسلامية المعرفة السنة الخامسة العاشرة العدد 59 السنة 2010
- دار البصائر للإمام الغزالي الطبعة الأولى سنة 2009
- الحقيقة في نظر الغزالي للدكتور سليمان دنيا الطبعة الرابعة دار المعارف.
- مجموعة رسائل الغزالي راجعه إبراهيم امين محمد المكتبة التوفيقية.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- مشكاة الانوار ومصفاة الاسرار للغزال حققه الشيخ عبد العزيز السيروان عالم الكتب. الطبعة 1986م 1407هـ
- إحياء علوم الدين للغزالي دار ابن حزم كتاب العلم الطبعة الأولى 2005.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

السلطة والعقاب في المغرب خلال القرنين 18 و19م: دراسة تاريخية

Power and punishment in Morocco
during the 18th and 19th centuries : A historical study

د. النيح الملياني Dr. Ennih El Malaini
باحث في التاريخ الحديث والمعاصر
كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب
elmalianien@gmail.com

ملخص:

احتدم النقاش الفكري والقانوني في الآونة الأخيرة حول القانون الجنائي بالمغرب، ومطلب تجاوز هيمنة عقوبات الردع وسلب الحرية والاتجاه نحو تبني نموذج زجري يقوم على الإصلاح والإدماج، وفي هذا السياق جاء قانون رقم 43.22 المتعلق بالعقوبات البديلة كإصلاح هيكلي يسعى إلى عصرنة المؤسسة العقابية بالمغرب، ويهدف إلى تحديث المنظومة الجنائية وتعزيز فرص إعادة الإدماج للمدانين دون الإخلال بفلسفة الردع العام.

ولعل هذا ما يفسر تعدد الدراسات التي واكبت هذا التعديل من فقهاء القانون وعلماء الاجتماع والمختصين في علم الإجرام، فيما ظلت مقاربة المؤرخ غائبة حول الموضوع رغم كونها مقاربة شمولية كفيلة بكشف التحولات التاريخية التي شهدها مفهوم علم العقاب، لذلك اخترنا مقاربة هذه الإشكالية من منظور تاريخي وإماطة اللثام عن الجذور التاريخية لفلسفة العقاب بالمغرب وتفكيكها.

ومن هذا المنطلق، سنحاول في هذه الورقة البحثية تقديم قراءة تاريخية وصفية للمشهد العقابي بالمغرب خلال فترة ما قبل الاستعمار، وتحديدا خلال الفترة الممتدة بين القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، وتحليل أشكال العقاب التي اعتمدها المخزن في تأديب الخارجين على سلطته والمعايير الاجتماعية، وقد اعتمدنا استقراء النصوص التاريخية المتناثرة في المدونات الإخبارية، والكتب الفقهية، وكتب الرحلات، وتمحيصها واستخراج الأساليب المعتمدة من قبل المخزن في عقاب المتمردين على السلطة، واللصوص والقتلة الخارجين عن "النظام الجمعي" وفق تعبير ميشل فوكو، في محاولة لرسم صورة تقريبية عن الوضع التأديبي في مغرب ما قبل الاستعمار.

الكلمات المفاتيح: العقاب، التأديب، السجن، التشهير، مصادرة الأموال.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Abstract :

Recent legal and intellectual discourse in Morocco has increasingly challenged the hegemony of custodial and retributive penal frameworks, advocating for a paradigm shift toward a reformatory model centered on social reintegration. Within this evolving context, Law No. 43.22 on Alternative Sanctions constitutes a pivotal structural reform aimed at modernizing the penitentiary framework and refining the criminal justice system. It seeks to enhance social reintegration opportunities for convicted individuals while preserving the imperative of general deterrence.

While this legislative shift has generated a substantial body of multidisciplinary scholarship within legal studies, sociology, and criminology, a significant historiographical gap persists. The historical dimension remains conspicuously underrepresented, despite its capacity to elucidate the long-term conceptual evolution of penology. To address this lacuna, this study adopts a historical lens to unveil and deconstruct the foundational philosophy of punishment in Morocco.

Building upon this premise, this paper presents a descriptive and critical historical inquiry into the pre-colonial Moroccan penal landscape during the eighteenth and nineteenth centuries. It analyzes the punitive mechanisms deployed by the Makhzen (central authority) to discipline political insubordination and enforce social conformity. Through an empirical examination of diverse primary and secondary sources including historical chronicles, Islamic jurisprudence treatises (fiqh), and travelogues the study delineates the methods used to penalize rebels, thieves, and murderers who disrupted the "collective order" (ordre collectif, in the Foucauldian sense), thereby offering a comprehensive reconstruction of the pre-colonial disciplinary regime.

Keywords: Punishment, Discipline, Imprisonment, Public Shaming, Property Confiscation**.**

مـقدمة:

شكل العقاب آليةً فعَّالة اعتمدها المخزن في المغرب لتأديب المناوئين، وقد بلغت ذروتها خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر ميلاديين، مستهدفا الفئات المعارضة لسلطته سواء كانوا من الأمراء أو رجال المخزن من عمال وولاة وقواد وغيرهم، أو من المتمردين والثوار المعارضين لسلطة المخزن أو الخارجين عن النظام الجمعي والمجرمين، وقد وظف مجموعة من الأشكال العقابية تراوحت بين السجن والجلد والتشهير ومصادرة الأموال.

لاستجلاء العقاب المخزني وأشكاله، اخترنا نصوصاً متنوعة المضان منتقاة من الفترة قيد الدراسة، في محاولة لرسم صورة تقريبية حول أنواع الجزاء التي اعتمدها المخزن في تأديب الخارجين عن سلطته وعن

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

النظام الجمعي. فكيف كان تدبير العدل المخزني خلال هذه الفترة؟ وماهي أشكال العقاب التي اعتمدها المخزن في تأديب الخارجين عن سلطته وعن المعايير الاجتماعية؟

1. العدل المخزني وتدبير المجال

نقصد بالعدل المخزني كل الأحكام التي كان يصدرها السلطان أو ممثلوه؛ الباشوات والقواد والعمال المعينون في المدن والبوادي، في حق المخالفين والمنحرفين عن سلطة المخزن والنظام الجمعي، وكانت هذه الأحكام تشمل كل المخالفين لأمور المخزن؛ من قبيل الامتناع عن أداء الكلف المخزنية من الجبايات، والمجرمين واللصوص والمتمردين على سلطة السلطان، وكان يُنظر فيها استنادا إلى القانون السياسي المخزني[1].

وإذا كانت العقوبات الشرعية التي صدرت عن القضاة والفقهاء في فتاويهم وأحكامهم تستند على الشرع، فإن الأحكام المخزنية المتعلقة بجرائم "الحق العام" بناء على اجتهادات العمال والقواد دون مراجعة الأحكام الشرعية[2] أو بمقتضى القوانين العرفية الجماعية[3]، ففي قبائل بني مطير كان القائد المخزني يجمع بين سلطتين مختلفتين؛ سلطة من القاعدة تستمد أحكامها من قواعد العدل الجماعي العرفي، وأخرى مخزنية تعتمد القانون السياسي المخزني[4]، أما في دمنات فقد كان القائد المخزني يفصل في جميع النزاعات التي ليست من اختصاص القضاة، من قبيل الاعتداء على الأشخاص والممتلكات أو الامتناع عن أداء الكلف المخزنية والضرائب، أو في الأحكام التي صدرت عن القضاة ولم يُذعن فيها حكمهم بالتنفيذ[5].

يحيل هذا الأمر إلى أن المخزن حرص على العمل وفق الأعراف المحلية في الأحكام المتعلقة بتدبير المشاكل اليومية، ويتضح هذا الوضع بشكل جلي في المجالات الهامشية البعيدة عن المركز، ففي الريف

---

[1] العربي أكنينح، أثار التدخل الأجنبي في المغرب على علاقات المخزن بالقبائل في القرن التاسع عشر نموذج قبيلة بني مطير (آيت نظير)، مطبعة أنفو-برانت، فاس، 2004، ص 210..

[2] نشير أن هذا الوضع لم يكن معمولا به فقط في هذه المرحلة، فقد أكد أحد الباحثين أن العصر المريني شهد نفس الأمر، ينظر: محمد المنوني، ورقات عن حضارة المرنيين، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة بحوث ودراسات: رقم 20، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000، ط 3، ص 88.

[3] محمد ياسر الهلالي، "لمحة عن العقوبات العرفية للصوصية في المجال القروي خلال العصر الحديث"، ضمن: الأعراف بالبادية المغربية، أعمال يوم دراسي يوم 22 يناير 2004، مجموعة البحث في تاريخ البوادي المغربية، تنسيق: البيضاوية بلكامل وفاطمة مسدالي وحليمة بنكرعي وآخرون، جامعة ابن طفيل، 2004، ص ص 156-180.

[4] العربي أكنينح، م. س، ص 211.

[5] أحمد توفيق، المجتمع المغربي في القرن التاسع عشر (إينولتان 1850-1912)، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة رسائل وأطروحات رقم 63، الدار البيضاء مطبعة النجاح الجديدة، 2011، ط 3، ص 406.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

خلص الباحث جرمان عياش في دراسته للمجتمع في الريف وعلاقته بالمخزن أن القائد كان مجبرا على اتباع الأحكام العرفية بينما تولى السلطة التنفيذية[6]، وفي نفس السياق سمح السلطان الحسن الأول(1873-1894م) لبعض قبائل سوس بالاحتكام والتقاضي بأوفاقها العرفية[7]، يتضح ذلك في مجموعة من الظهائر الخاصة بتعين عدد من القضاة، من قبيل ظهير تولية القاضي بومدين الراشيدي على قبائل بني يزناسن عام 1297هـ إذ «***أمره أن يجري في ذلك مجرى العلماء العاملين من تحري المشهور أو الراجح أو ما جرى به العمل***»[8].

أما في الحواضر الكبرى فكانت سلطة العامل شبه مطلقة في إنزال العقوبات على المُتهمين، فقد أكد صاحب المنح السامية أن «***النظر في المُتهم بالسرقة أو الغصب أو ما شابه ذلك هو من شأن الولاة لا من شأن القضاة، وأن الوالي يسمع الدّعوى على المتهم بذلك ويغرمه***»[9]، خاصة وأن القائد كان يملك سلطة التنفيذ في غالب القضايا باعتباره، إن صح التعبير، يمثل الحق العام، لذلك كانت أحكامه زجرية هدفها قمع المعتدي بالغرامة أو الجلد أو السجن، وقد ذكر الباحث أحمد توفيق في معرض حديثه عن قبائل إنولتان أن سكانها كانوا يترافعون إلى قائد دمنات في كل النزاعات التي ليست لها علاقة بالقضايا المرفوعة إلى القاضي، وكل ما له علاقة بالاعتداء على الأشخاص أو الممتلكات، لأن القائد يملك سلطة التنفيذ وقمع المتعدي بتغريمه أو سجنه وإعادة الحق إلى أصحابه[10].

يتأكد هذا الوضع في مشاهدة الرحالة وايسجربر **F.Weisgerber** قائلا:

«القايد؛ ذلك العامل المدني والعسكري والقاضي في المضمار الجنائي هو المتحكم في القوة العمومية، ويتولى قمع الجرائم والمعاقبة على الجنح. وقد جرت العادة عند معظم الناس (...) على عدم التوجه إلى القاضي(...) بل إن معظمهم يقصدون القايد ويطلبون تدخله الإداري» [11].

---

[6] G. Ayache, *Etude d'histoire Marocaine*, Rabat, 1979, pp 199-202.

[7] في سنة 1885م أخذ السلطان الحسن الأول مجموعة من القوانين العرفية الخاصة بقبائل سوس خاصة تلك التي لا تتناقض مع الشرع الإسلامي ووثقها، ينظر: امحمد العثماني، ألواح جزولة والتشريع الإسلامي دراسة لأعراف قبائل سوس في ضوء التشريع السلامي، دار الأمان، الرباط، 2017، ط 3، ص 151.

[8] مجلة الوثائق، مج 9، وثيقة رقم: 1110، ص 76.

[9] المهدي الوزاني، النوازل الصغرى (المسماة المنح السامية في النوازل الفقهية)، ج 3، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الرباط، 1992، ص 249.

[10] أحمد توفيق، م. س، ص 406.

[11] فردريك وايسجربر، على عتبة المغرب الحديث، ترجمة: عبد الرحيم حزل، الرباط، دار الأمان، 2011، ط 2، ص 23.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2. بنية العقاب في المغرب خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر

قدم الرحالة وايسجربر وصفا لأشكال العقاب قائلا:

«تم التخلي عن العقوبات القديمة؛ كالقصاص وقطع اليد أو الرجل أو هما معا والتعذيب بالملح(...) وأصبح القايد يلقي بمرتكب جريمة من الجرائم أو جنحة من الجنح في السجن، من دون أي شكل من أشكال المحاكمة، وربما يكون قد انتزع منه قبل ذلك اعترافه بما يتهم به تحت ضربات السير» [12].

يقر النص بتخفيف القسوة في إنزال العقوبات خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر، ولم تعد كما كانت عليه سابقا من قبيل عقوبة قطع اليد في المتهمين بالسرقة، كما تم التخلي عن العقوبات القديمة كالقصاص وقطع اليد أو الرجل أو هما معا والتعذيب بالملح، غير أنه اعتبر أن ذلك لم يكن عن باعث إنساني بل لأنها أصبحت لا تعود بنفع على القائد، فقد كان المتهمون في جريمة من الجرائم أو الجنح يعاقبون بالسجن والغرامة.

تؤكد هذه القرائن أن تنفيذ العقوبة من لدن السلطة المخزنية غالبا ما كان يتم بالجلد، وذلك بواسطة ***«عصي شجر الرمان والسفرجل أو بأسواط من الجِلْدِ»***[13]، وكان المُتهمون يتحملون ضربات عديدة من قِبل الجلاَّد حسب ما ورد في المشهد الذي نقله الأسير مويط[14]، كما استخدم عقاب الجلد أيضا في استنطاق المتهمين في السرقة بضربات قاسية قبل إيداعهم السجن وذلك بحضور القائد أو المحتسب.

في السياق ذاته، تحدث الكابتان جيرارد **C.Girard** بإسهاب عن نظام العقاب والعدالة قائلا:

«الغرامة هي واحدة من العقوبات الأكثر شيوعا وكذا الضرب بالعصا المتهمين الذين لا يستطيعون دفع الغرامات، فيتم وضع الأشخاص المذنبين بالسجن حتى يقوموا بدفع ما بذمتهم»[15]، وكان الجاني يُسجن لسنوات عديدة وقد يُنْسى هناك إذا لم يتم السُؤال عنه من لدن أوليائه ومتابعة قضيته والاعتناء به[16].

رغم أن إركمان والكابتان جيرارد حاولا تشويه صورة المخزن ووصفه بوحشية في التعامل مع المجرمين، إلا أنهما مقابل ذلك يؤكدان على أن المخزن تراجع عن العقوبات القاسية من قبيل قطع يد السارق القصاص،

---

[12] نفسه، ص 24.

[13] حسن الوزان، وصف إفريقيا، ترجمة: محمد حجي ومحمد الأخضر، ج 2، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1983، ط 1، ص 128.

[14] جرمان مويط، رحلة الأسير مويط، ترجمة: محمد حجي ومحمد الأخضر، مركز الدراسات والبحوث العلوية، الريصاني، د. ت، ص ص 126-128.

[15] Capitaine Girard, *Etude sur le Maroc*, librairie Militaire R Chapelot, Paris, 1904, p 172.

[16] J. Erkhman, *Le Maroc Moderne*, librarie coloniale, paris, 1885, p 176.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

واعتمد بدلهما عقوبتي السجن والغرامة، وهذا لا يعني التراجع بشكل كلي عن بعض القسوة والصرامة في التعامل مع المجرمين.

يبدو أن العدل المخزني اعتمد لتأديب الخارجين عن سلطته والعصاة والمجرمين الخارجين عن المعايير الاجتماعية على ثلاثة أشكال من العقاب؛ السجن والغرامة والجلد، فيما يلاحظ غياب العقوبات الشرعية كبتر يد السارق، وبخصوص هذه العقوبة قد تم التراجع عنها في فترات سابقة عن هذه المرحلة، ففي الفترة المرينية أفتى الفقهاء بإسقاط هذه العقوبة نظرا للفاقة نظرا لتوالي سنوات القحط وما ترتب عنها من المجاعات، وذلك اعتمادا على رأي فقهي أعفي خلاله المضطر من عقوبة القطع إذا تزامن فعل السرقة مع المسغبة[17]، فهل ينطبق هذا الأمر على المرحلة مدار الدرس؟ وما هي أشكال العقاب المتخذة في حق الجناة في الفترة بين القرنين 18 و19؟

3. المخزن وأشكال العقاب

تبين لنا أن العدل المخزني تراجع عن تطبيق بعض العقوبات الشرعية من قبيل قطع يد السارق والإعدام، إذ أكدت المصادر أن المخزن العلوي خلال فترة قبل الحماية اعتمد أساليب بديلة في عقاب الخارجين عن سلطته، ويمكن حصر هذه العقوبات في السجن والجلد والتشهير ومصادرة الأموال والغرامة.

- **عقوبة السجن**

يعتبر السجن وفق المنظور الفقهي إحدى العقوبات التعزيزية، والأصل في التعزيز هو التأديب على ذنوب لم تُشَرّع فيها الحدود، يعود تقديرها لمن يتولى أمور المسلمين أو من ينوب عنه وذلك باستحضار جميع الحيثيات، وقد عبر عن ذلك الفقيه الونشريسي قائلا: «***التعزيزات اجتهادية بقدر الفعل والفاعل ووجه الفعل***»[18]، واختلف الفقهاء حول عقوبة السجن؛ فمنهم من رأى أنه يجب على القاضي التشديد على السارق بالسجن لعله يُظهر ما اتهم به، فيما أفتى آخرون بسجن اللص إلى حين إعلان توبته، أما الصنف الثالث فقد أفتوا بسجنه حتى يموت في السجن إذا ما اشتهر بالسرقة وعُرف بها[19].

---

[17] محمد ياسر الهلالي، «مادة العقوبات»، معلمة المغرب، ج 18، الجمعية المغربية لتأليف والترجمة والنشر، مطابع سلا، سلا، 1989، ص 6108.

[18] أحمد الونشريسي، المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوي أهل إفريقية والاندلس والمغرب، خرجه: جماعة من الفقهاء بإشراف محمد حجي، ج 2، نشر وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمملكة المغربية، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1981، ص 416.

[19] محمد ياسر الهلالي، م. س، ص 6108.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

على المستوى الواقعي، تُظهر النصوص التاريخية النوازل الفقهية أن عقوبة السجن كانت تطبق على نطاق واسع خلال هذه الفترة على مختلف الجنايات والجنح، إذ كان القضاة والفقهاء يصدرون أحكام السجن في حق المدانين في الجرائم بشتى أصنافها؛ من قبيل جرائم القتل العمد والسرقة والغصب والضرب والجرح والغش والتدليس، فقد وردت في نوازل الوزاني بخصوص هذا الأمر نازلتين؛ الأولى «***سُجن وضُرب متهم بالقتل العمد بشهادة اللفيف وأمضى في سجنه واحداً وعشرين عاما***»[20]، وأخرى في شأن امرأة سُجنت في تهمة القتل بالسُم بفاس حتى تَبت أنها بريئة مما اتهمت به وتسريحها[21].

يتضح من خلال النازلتين أعلاه أن القضاة الشرعيين أو ممثلي المخزن، كانوا يُصدرون أوامرهم باعتقال المتهمين والجناة في جنايات القتل بكل أصنافه وذلك تجنبا للثأر بين أولياء المقتول من القاتل، وإذا حصل الاتفاق بين الطرفين حول مقدار الدية فإن القائد يُخلِي سبيل المتهم بعد يومين أو ثلاثة أو أكثر وذلك حسب تقدير القاضي أو القائد، وفي هذا الصدد أفتى الفقيه الرهوني في نازلة قتلٍ بحبس المتهم بين يومين أو ثلاثة لعدم وجود بينة[22]، وفي نفس الجناية قُبِضَ شخص قام بجريمة قتل باستعمال الرصاص نحو العام والنصف حتى اصطلح أولياؤه مع أهل المقتول بمائة ريال وبرءوا المتهوم من دعوى الدم وتم تسريحه[23].

تشي هذه النوازل بأن عقوبة السجن في حق المتهمين بالقتل كان احتياطياً ووقائياً، تفاديا لنشوب صراعات دموية بين أهل الجاني والضحية، إلا أن ذلك لم يكن كافيا ولم يمنع، في بعض الأحيان، من محاولة الثأر، فقد أورد الفقيه الرهوني نازلة تفيد هذا الجانب، حينما «***ذهب أولياء المقتول إلى ديار آل القاتل بعد أن قُبض القاتل في السجن (...) فقاموا بتخريب الديار والأشجار***» [24]، وأفتى بضرورة تغريمهم وتأديبهم بما يراه الحاكم زجرا لأمثالهم، من جانب آخر يكشف جواب الفقيه الرهوني أن مسألة تدبير مثل هذه القضايا كانت من اختصاص الحاكم المخزني، واعتقال المتهم في السجن يتيح البحث والتحقيق في مجريات القضية والحيثيات المرتبطة بها واستدعاء الشهود.

---

[20] المهدي الوزاني، النوازل الصغرى... م. س، ج 4، ص 394-395.

[21] نفسه، ص 406.

[22] نفسه، ص 374.

[23] نفسه، ص 384.

[24] المهدي الوزاني، النوازل الجديدة الكبرى في أهل فاس وغيرهم من البدو والقرى (المسماة المعيار الجديد الجامع عن فتاوى المتأخرين من المغرب)، تحقيق: عمر بن عباد، ج3، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الرباط، 1996، ص 361.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

شملت عقوبة السجن أيضا مرتكبي الجنح من قبيل الضرب والجرح والسرقة واللصوصية، وقد أفتى الفقيه الوزاني في جنح السرقة والخيانة قائلا: «***فالواجب قبضهما في السجن وتأديبها حتى يغرما ما أخذاه***»[25].

لم تكن عقوبة السجن حكرا على المجرمين في جنايات القتل أو جنح السرقة والضرب واللصوصية، بل شملت أيضا خدام المخزن المُتهمين بالغصب والتعدي والجور واستغلال مناصبهم للاغتناء، فقد ضمت المصادر الإخبارية والنوازل الفقهية أخبارا ومسائلا تفيد قبض السلاطين على العمال والقواد، ممن تعددت الشكايات ضدهم من قبل العامة في البطش والغصب وإيداعهم السجون.

في هذا الموضوع سُئل الفقيه الوزاني عمن «***كان متوليا على بعض الأعمال السلطانية وتغلب على من يحكم عليهم مدة مديدة، وفي أثنائها تملك أموالا طائلة، ثم قبضه السلطان وحاز جميع أملاكه (...) وبقي الرجل المذكور في السجن مدة طويلة ثم سرح***» [26]، غير أن النازلة لم تضم لا اسم القائد أو العامل ولا المجال الجغرافي الذي كان تحت نفوذه.

في هذا السياق، يضم مؤلف الضعيف الرباطي نصوصا تفيد القبض على عمال وولاة المخزن والزج بهم في السجون، فقد تم القبض على قائد الدار البيضاء الحطاب الحريزي مرتين؛ الأولى في عهد المولى اليزيد(1790–1792م) ونقله إلى سجن المهدية [27]، والثانية خلال فترة المولى سليمان(1792–1822م) حينما «***كبله وبعثه يسجن بفاس البالي***»[28]، غير أنه سرّحه وأعاد تعيينه من جديد حسب إفادة الضعيف.

ومن بين العمال الذين اعتقلهم السلطان المولى اليزيد نجد عامل الغرب القائد الجيلاني بن المفضل وسُجن بتطوان[29]، وعامل تادلا عبد المالك الدريبكي في سجن فاس البالي[30]، والقائد الحاج محمد بركاش برباط الفتح قبل تسريحه بغرامة حددها الضعيف في خمسة قناطير نقدا[31].

وتحتفظ المتون الإخبارية بنصوص كثيرة تفيد هذا الجانب، غير أن ما يلفت النظر في هذه النماذج المذكورة هو ظاهرة العفو وتسريح خدام المخزن، فعلى الرغم من سخط المخزن على البعض منهم وسجنهم إلا أن ذلك لا يعني الاستغناء عنهم بشكل كلي، حيث عمل المخزن على الاستفادة منهم نظرا لخبرتهم في

---

[25] المهدي الوزاني، النوازل الصغرى ... م. س، ج 3، ص 547.

[26] نفسه، ص 547.

[27] محمد الضعيف الرباطي، م. س، ص 226.

[28] نفسه، ص 290.

[29] محمد الضعيف الرباطي، م. س، ص 226–227.

[30] نفسه، ص 311.

[31] نفسه، ص 302.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الأمور المخزنية، إضافة إلى كونهم ينتمون لأسر مخزنية عريقة، من جانب آخر يثير هذا الأمر سؤالا آخر يتعلق بمصير الأموال التي كان ينهبها هؤلاء العمال، وكيف كان يتعامل معها المخزن والسلطان؟

- **عقوبة مصادرة الأموال**

شكلت مصادرة الأموال إحدى السمات البارزة في العقاب خلال فترة قبل الحماية، إذ استخدم المخزن هذا الأسلوب لتأديب خدامه والمتمردين والقبائل التي أعلنت العصيان أو امتنعت عن أداء الكلف المخزنية، كما شملت هذه العقوبة أيضا التجار المدانين بالفساد والغش والتدليس، وفي هذا الصدد تفيد إشارة وردت عند الأسير مويط في مشهد عقاب أحد التجار بعد التشهير به وجلده أمر القائد بمصادرة أمواله ودكانه[32]، ونفس الأمر أكده مواطنه الرحالة دي ليون في معرض حديثه عن الإجراءات الرقابية التي فرضها السلطان على التجار، فكان الجاني يُخرج من السجن ويُربط من رجليه إلى دابة تجره عبر أزقة مكناس[33]. والأموال التي تتم مصادرتها غالبا ما تُضخ في بيت مال المخزن.

في السياق ذاته، أورد الوزاني في نوازله مجموعة من النوازل تفيد مصادرة أموال العمال والقواد من قبل المخزن، حيث تفيد النصوص التاريخية والنوازل أن هذا العقاب شهد انتشارا كبيرا خلال هذه فترة، من جانب آخر تفيد بطش العمال للعامة وغصبهم الأموال قهرا، وحول هذا الأمر وجه السلطان سيدي محمد بن عبد الله سؤالا إلى فقهاء عصره يستفتيهم في هذا الأمر:

«أموال العمال والولاة التي جمعوها من الغصب والتعدي(..) الأملاك التي كانت بيد من يتصرف في الأمور المخزنية وشبيههم، هل لإمام منعهم ومنع وارثهم بعدهم من التصرف فيما بأيديهم من الأملاك لتمحض ذلك لبيت المال، واستغراق ذمتهم لما تحصل بأيديهم من الأموال مع اختلاف وجه دخولها(...) هل لإمام رده لصدور (أي مصادرة) ذلك من مَالِكِهِ»[34].

وجاء جواب الفقهاء حول المسألة بالإجماع بما يلي:

«أما ما وجد من الأملاك بيد العمال الذين لم يكن لهم مال إلا مما اكتسبوه بطريق الظلم والتعدي، فلإمام أن ينزعه منهم ويضمه لبيت المال إن لم تعرف أربابه وإلا رده عليهم، وكذلك ما وجد بيد ورثة العمال»[35].

---

[32] جرمان مويط، م. س، ص ص 126-128.

[33] عبد الرحيم الربيعي، "التتريك المخزني وآثاره على الوضع السياسي في مغرب القرنين الثامن عشر والتاسع عشر الميلاديين"، دورية كان التاريخية، السنة الخامسة عشرة، عدد 57، سبتمبر 2022، ص 117.

[34] المهدي الوزاني، النوازل الصغرى... م. س، ج 3، ص 100.

[35] نفسه، ص 100.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

منح هذا الجواب شرعية مطلقة للسلطان سيدي محمد بن عبده الله وأطلق العنان لعقاب خدام أبيه، خاصة أولئك الذين كان ناقما عليهم حينما كان خليفة لأبيه على مراكش، و بخصوص هذا الأمر «***بعث من احتاط على أموال عبد الحق والفنانشة أجمع، وأمر ببيع أصولهم بعد إعمال الموجبات بأن الفنانشة مستغرقو الذمة، وأن جميع ما بأيديهم اكتسبوه من الغصوبات وغيرها من وجوه الظلم وضرب الإتاوات على الضعفاء والمساكين حتى عند نكاحهم، فبيعت أصول عبد الحق وعشيرته لبني حسن، وكانت تنيف على مائة أصل من بين ربع وعقار، وكان ذلك سنة ثمانين ومائة وألف، ثم غربهم السلطان إلى العرائش فسجنوا بها مدة***»[36]، بعد ذلك قام بحملة تأديبية للودايا سنه 1759م تمكن على إثرها من اعتقال عدد كبير من أعيانهم كما أطلق يد الجيش بمصادرة أموالهم وممتلكاتهم بفاس الجديد[37].

يبدو أن السلطان سيدي محمد بن عبد الله كان يهدف من عقاب ومصادرة أموال خدام أبيه وجيش الوداية كسر شوكتهم والحد من نفوذهم، خاصة وأنه عايش المرحلة بكل تحدياتها من الفتن والحروب الداخلية حول العرش ودور الجيش في تعميق الأزمة.

في نفس السياق، راسل المولى سليمان فقهاء عصره حول «***العمال الظلمة بعض الأموال التي غصبوها على وجه الظلم والتعدي، وقصدهم بإيداعها عندهم إخفاؤها عن السلطان بحيث إن عزلوا أو ماتوا استردها هم أو ورثتهم***»[38]، وأجاب الشيخ الطيب بن كيران أن «**أموال العمال التي اكتسبوها بخطتهم وولايتهم، محلها بيت مال المسلمين بمنزلة ما جلبوه بجبايتهم**»[39].

يتطابق جواب الفقيه بن كيران مع جواب فقهاء فترة السلطان سيدي محمد بن عبد الله، خاصة وأن أغلبهم كانوا على دراية بما يقترفه خدام المخزن في غصب الأموال، وكان تدخل السلطان لحظة تعدد الشكايات ضدهم، وبخصوص هذا الأمر ورد سؤالا على صاحب المعيار الجديد «***عمن كان متوليا على بعض الأعمال السلطانية وتغلب على من يحكم عليهم مدة مديدة، وفي أثنائها تملك أموالا طائلة، ثم قبضه السلطان وحاز جميع أملاكه***»[40].

---

[36] أحمد بن خالد الناصري، م. س، ج 8، ص 30.

[37] عبد الرحمان ابن زيدان، إتحاف أعلام الناس بجمال أخبار حاضرة مكناس، ج3، تحقيق علي عمر، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، 2008، ص 194.

[38] المهدي الوزاني، النوازل الصغرى... م. س، ص 106.

[39] نفسه، ص 106.

[40] المهدي الوزاني، النوازل الكبرى... م. س، ج 7، ص 212.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

مبدئيا لم يستثن المخزن أي شخص تعددت الشكايات ضده من عقوبة مصادرة أمواله، بل حتى الأمراء لم يسلموا من هذا العقاب، وفي هذا الصدد ذكر الضعيف أن المولى اليزيد قبض على عمه مولاي علي بتطوان وسجنه وصادر خزائنه[41]، كما صادر أموال عامل الغرب نظرا لتعدد الشكايات ضده في الشطط والغصب على أموال الرعية، وقبض على القائد الجيلالي بن المفضل «***وبعث الخيل لداره فوجد فيها سبعة آلاف مثقال***»[42] وصادر جميع أصوله.

يبدو أن هذه العقوبة شملت جميع شرائح المجتمع؛ الجند(الودايا) والعمال والقواد والأمراء والقبائل، وإذا كانت النصوص التاريخية في معظمها لا تقدم أرقاما حقيقية ومضبوطة تمكننا من دراسة الوضع الذي خلفته حيث إن غالبيتها وردت بصفة انطباعية.

من جانب آخر، كانت عقوبة مصادرة أموال بعض القبائل المتمردة تتم عبر الحَرْكات التأديبية، أمر أثر في اعتقادنا على المجتمع وزاد من المعاناة وعمق الأزمة التي كان يشهدها المجتمع بسبب توالي سنوات الجفاف والمجاعات وكثرة الأوبئة[43]، مما أثر في نفسية الفرد وسيادة الفكر الغيبي ورسوخ فكرة قرب الفناء وقيام "مول الساعة" كنوع من التفكير الغيبي، مما أدى إلى الاعتقاد بالخرافات وماورائيات والارتماء في أحضان الشعوذة والفكر الصوفي كنوع من الخلاص والهروب من الواقع، كما زاد من حقدها على السلطة وولدت فكرة عدائية نحوها، لذلك لا نستغرب كثرة الفتن التي كانت تنشأ عقب وفاة سلطان معين وقيام آخر، إذ كانت مجموعة من القبائل، خاصة تلك التي تعرضت لبطش المخزن في فترة قوته، تستغل لحظة الضعف لإعلان التمرد والعصيان، وتحتفظ النصوص التاريخية نماذج كثيرة حول هذا الجانب.

- **عقوبة التشهير(التطويف)**

لم تكن عقوبة التشهير بالمجرمين والعصاة وليدة المرحلة، فقد كان هذا الأسلوب العقابي كان سائدا في العصر الوسيط اعتمادا على مشاهدة الحسن الوزان، فكان المجرم «***بعد الجلد يقوم الجلاد بوضع سلسلة من حديد في عنق المحكوم عليه ثم يطوف به في المدينة كلها عاريا تماما إلا من سروال قصير يستر عورته. يحضر عملية***

[41] محمد الضعيف الرباطي، م. س، ص 227.

[42] نفسه، ص 227.

[43] محمد أمين البزاز، تاريخ الأوبئة والمجاعات بالمغرب في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط، 1992، ص 70 وما يليها.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

التَّطْويفُ هذه قائد الشرطة. ولا ينقطع صوت الجلاد أثناء ها على إعلان نوع الجريمة المقترفة ثم يلبس المجرم ثيابه ويعود إلى السجن (...)وقد يقع التَّطْويفُ بعدد من المحكوم عليهم مطوقين بسلسلة واحدة»[44].

توحي مشاهدة الوزان بأن هذه العقوبة كانت شائعة خلال الفترة الوسيطية، حيث دأب المخزن على التشهير بالمجرمين وإدلالهم عبر التطويف بهم في أزقة المدن، وهذا الأمر لم ينل رضى شريحة هامة من المجتمع، بل شهد معارضة كبيرة من فقهاء تلك المرحلة لعل أبرزهم الفقيه الونشريسي حيث انتقد هذا الفعل قائلا:

«الذائع من فعل أمراء المغرب أيدهم الله جعل السلاسل في أعناق الجناة في المحلة، وحالة سوقهم للنظر في جرائمهم بين يدي الأمراء والفقهاء، وهو منكر عظيم يجب تغييره»[45]، غير أن موقفه هذا لم يرق فقهاء عصره ولم يجد ترحيبا من قبل السلطة الحاكمة.

احتفظ المخزن بهذا التقليد العقابي خلال الفترة قيد الدراسة، واستعمل هذا الشكل في عقاب الخارجين عن المعايير الاجتماعية وعن السلطة، حيث نقل الأسير مويط مشهدا مماثلا لما ورد عند الوزان قائلا:

«بعد أن يجرد المجرم من الثياب إلا من السراويل، يسير مكتوف اليدين إلى ظهره، متبوعا بجلاد يطوفه عبر أزقة المدينة، وهو يعلن عن جريمته في جميع مفترقات الطرق، والأزقة التجارية الهامة، وينهال على كتفه بعدة ضربات من عصي شجر الرمان والسفرجل، أو بالسواط من الجلد»[46]، وأكد مويط أنه رأى ***«مرارا مثل هؤلاء التجار يطوف بهم، ولا شك أنه عقاب حسن يردع الآخرين عن خداع الجمهور. وأكثر من يلقى عليهم القبض هم الجزارون مع بائعي الزيت والسمن»***[47].

كما أقدم المولى المستضيء في فترة ولايته على فاس على ***«القبض على ابن زيان وأن يطاف به على حمار والسياط في ظهره (...) فطيف به ثم أُزيل رأسه وعلق على باب المحروق»***[48]، كما قام المولى اليزيد بالتشهير بأتباع أخيه، فأمر ***«بإحضار عمار بن الداودي فحمله على بغل عائب من غير بردعة وأركبه عليه وربط رجليه»***[49].

---

[44] الحسن الوزان، م. س، ج1، ص ص 249-250.

[45] أحمد الونشريسي، م. س، ج8، ص 68.

[46] جرمان مويط، م. س، ص ص 126-128.

[47] نفسه، ص 128.

[48] أحمد بن خالد الناصري، م. س، ج 7، ص

[49] محمد الضعيف الرباطي، م. س، ص 235.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

كانت دوافع التشهير في عهد المولى اليزيد تحركها دوافع سياسية، سعى من خلالها الإطاحة بأنصار أخيه بمراكش وإظهار قوته، خاصة أن فترة شهدت انفلات أمني خطير عقب صراع الإخوة على السلطة بعد وفاة السلطان سيدي محمد بن عبد الله.

في السياق ذاته، قام بالقبض على كاتب أبيه أبي القاسم الزياني[50] والتشهير به «***فألبسه جلابية ربيعية وطوفه بأزقة الرباط على حمار وسجنه***»[51]، وعلق الزياني عن هذه النكسة قائلا:

«***أنا في قبضته أسير وفي الغل والضيق الشديد العسير(...) وهذه النكبة الثالثة. وبعد شهور سرحني وردني إلى الخدمة(..) فضربت بحضرته إلى أن غبت عن الوجود وأخرج الكابوس والملأ شهود(...) وأقمت بسجن العرائش شهرا(...) وهذه النكبة الرابعة(...) فأقمت بسجن الرباط إلى أن بلغ خبر موته***»[52].

كما احتفظ السلطان المولى سليمان بهذا الشكل العقابي حينما طَوَّف بأحد قواده وشَهّر به في الأزقة وامتحنه بالسجن[53] نظرا لاشتغاله بالفساد والجور.

شكلت عقوبة التشهير بالجناة نوع من إذلال المجرم والحط من قيمته مع الجلد بالسوط، هدفه نحت آثار العقوبة على جسد المجرم وإحداث الألم، وعقوبة التشهير تكون أكثر وقعا في نفسية الجاني لأنها تترك آثارا في ذاكرته ونفسيته، وكان الهدف الخفي من السلطة المخزنية من التشهير بالمجرمين هو الفرجة العقابية وإحداث أثرا مزدوجا؛ أثرا في جسد المجرم ونفسيته، ورسالة واضحة للحضور والمشاهدين، فهم بـ«***مثابة شهود إثبات يكلفون حق العقوبة بل ويشاركون فيها***»[54]، كما أنها رسالة واضحة اللهجة لمن سولت له نفسه القيام بنفس الجرم، واستعراضٌ لقوة المخزن وإثبات حضوره الدائم وإحكام قبضته على الأمر، إنه انعكاس لبنيات اجتماعية موروثة وتجسيدا لذهنيات فترة تاريخية محددة هيمنت فيها القسوة والعنف.

ختاما، اتضح لنا أن تعدد أشكال العقاب المعتمدة من لدن العدل المخزني في الجنح والجنايات؛ من قبيل السرقة والغصب والامتناع عن أداء الكلف المفروضة، وقد تنوعت هذه العقوبات بين السجن والجلد ومصادرة الأموال والتشهير، كما تبين لنا كذلك أن هذه الإجراءات العقابية لم تكن وليدة المرحلة فهي متجذرة

---

[50] ترجمته عند: خير الدين الزركلي، الأعلام: قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، ج5، دار العلم للملايين، بيروت، 1986، ص 172.

[51] محمد الضعيف الرباطي، م. س، ص 231.

[52] أبو القاسم الزياني، الترجمانة الكبرى في أخبار المعمور برا وبحرا، تحقيق: عبد الكريم الفيلالي، دار المعرفة، الرباط، 1991، ص 139.

[53] نفسه، ص 282.

[54] محمد ازويتة، ميشيل فوكو وقضايا السجون، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2015، ص 21.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

في تاريخ المغرب، كما أتبت لنا القرائن أن المخزن وظف أشكالا متنوعة في عقاب المخالفين، وكان ممثلوه سواء في المدن أو البوادي يقفون شخصيا على تنفيذ العقوبات، كما لاحظنا ذلك في المشهد الذي وصفه الوزان أو الوصف الذي قدمه الأسير مويط، كتجسيد للحضور الدائم للمخزن واستمراريته والحفاظ على النظام العام وتوفير الأمن.

المصادر والمراجع:

- أبو القاسم الزياني، الترجمانة الكبرى في أخبار المعمور برا وبحرا، حققه وعلق عيه: عبد الكريم الفيلالي، دار المعرفة، الرباط، 1991.
- أحمد الونشريسي، المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوي أهل إفريقية والاندلس والمغرب، خرجه: جماعة من الفقهاء بإشراف محمد حجي، نشر وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمملكة المغربية، دار الغرب الإسلامي، بيروت 1981.
- أحمد بن خالد الناصري، أحمد بن خالد الناصري، الاستقصا لأخبار دول المغرب الأقصى، تحقيق: جعفر الناصري ومحمد الناصري، دار الكتاب، الدار البيضاء، 1997.
- أحمد توفيق، المجتمع المغربي في القرن التاسع عشر (إينولتان 1850-1912)، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة رسائل وأطروحات رقم 63، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء،2011، ط 3.
- الأعلام: قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، دار العلم للملايين، ط2، بيروت، 1986.
- امحمد العثماني، ألواح جزولة والتشريع الإسلامي دراسة لأعراف قبائل سوس في ضوء التشريع السلامي، دار الأمان، الرباط، 2017، ط3.
- جرمان مويط، رحلة الأسير مويط، ترجمة: محمد حجي ومحمد الأخضر، مركز الدراسات والبحوث العلوية، الريصاني. د.ت.
- الحسن الوزان(ليون الافريقي)، وصف إفريقيا، ترجمة: محمد حجي ومحمد الأخضر، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1983، ط 2.

- عبد الرحمان ابن زيدان، إتحاف أعلام الناس بجمال أخبار حاضرة مكناس، تحقيق علي عمر، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، 2008، ط1.
- العربي أكنينح، أثار التدخل الأجنبي في المغرب على علاقات المخزن بالقبائل في القرن التاسع عشر نموذج قبيلة بني مطير (آيت نظير)، مطبعة أنفو-برانت، فاس، 2004.
- فردريك وايسجربر، على عتبة المغرب الحديث، ترجمة: عبد الرحيم حزل، دار الأمان، الرباط، 2011، ط1.
- محمد ازويتة، ميشيل فوكو وقضايا السجون، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2015.
- محمد الضعيف الرباطي، تاريخ الضعيف (تاريخ الدولة السعيدة)، تحقيق: أحمد العماري، دار المأثورات، الرباط، 1986، ط1.
- محمد المنوني، ورقات عن حضارة المرنيين، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة بحوث ودراسات: رقم 20، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000، ط3.
- محمد أمين البزاز، تاريخ الأوبئة والمجاعات بالمغرب في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط، 1992.
- المهدي الوزاني، النوازل الصغرى (المسماة المنح السامية في النوازل الفقهية)، منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الرباط، 1992.
- المهدي الوزاني، المهدي الوزاني، النوازل الجديدة الكبرى في أهل فاس وغيرهم من البدو والقرى (المسماة المعيار الجديد الجامع عن فتاوى المتأخرين من المغرب)، تحقيق: عمر بن عباد، منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الرباط، 1996.
- محمد ياسر الهلالي، "لمحة عن العقوبات العرفية للصوصية في المجال القروي خلال العصر الحديث"، ضمن: الأعراف بالبادية المغربية، أعمال يوم دراسي يوم 22 يناير 2004، مجموعة البحث في تاريخ البوادي المغربية، تنسيق: البيضاوية بلكامل وفاطمة مسدالي وحليمة بنكرعي وآخرون، جامعة ابن طفيل، 2004، ص ص 156-180.

- **المجلات والدوريات:**

- مجلة الوثائق، مج 9، وثيقة رقم: 1110.
- محمد ياسر الهلالي، «مادة العقوبات»، معلمة المغرب، الجمعية المغربية لتأليف والترجمة والنشر، ج 18، مطابع سلا، سلا، 1989.
- عبد الرحيم الربيعي، "التتريك المخزني وآثاره على الوضع السياسي في مغرب القرنين الثامن عشر والتاسع عشر الميلاديين"، دورية كان التاريخية، السنة الخامسة عشرة، عدد 57، سبتمبر 2022.

المراجع باللغة الفرنسية:

- G. Ayache, *Etude d'histoire Marocaine*, Rabat, 1979.
- J. Erkhman, *Le Maroc Moderne*, librarie coloniale, paris, 1885.
- Capitaine Girard, *Etude sur le Maroc*, librairie Militaire R Chapelot et G, Paris, 1904.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

الإطار النظري والإبستيمولوجي: التيارات الكبرى وبناء الإشكالية في الجغرافيا

Theoretical and Epistemological Framework : Major Currents and the Construction of the Research Problem in Geography

Dr. Karima HADIK دة. كريمة حادق

باحثة في الجغرافيا الحضرية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء، المغرب

karimahadik@gmail.com

ملخص:

لم تعد الجغرافيا مجرد علم وصفي يهدف إلى رصد الظواهر الطبيعية والبشرية وتسجيلها، بل تحولت إلى علم تحليلي ونقدي يتساءل حول كيفية تنظيم المجتمعات لفضائها، والعلاقات الجدلية بين الإنسان وبيئته. ولفهم هذا التعقيد، أصبح من الضروري الغوص في الإطار النظري والإبستيمولوجي للجغرافيا، إذ يشكّل هذا الأخير البوصلة المعرفية التي يهتدي بها الباحث الجغرافي في رحلته العلمية، حيث يحدد طبيعة رؤيته للواقع، وأدوات تحليله، وطريقة بناء إشكالية بحثه، فبناء "الإشكالية" في الجغرافيا ليس مجرد طرح لسؤال عابر، بل هو عملية منهجية تنبثق من تقاطع الملاحظة الميدانية مع الإطار النظري المعتمد. تهدف هذه الورقة البحثية إلى استجلاء تأثير الخيارات الإبستيمولوجية على بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا، من خلال مقارنة ثلاثة تيارات جغرافية كبرى: الجغرافيا الوضعية، الجغرافيا الإنسانية، والجغرافيا الراديكالية. وتركز هذه الورقة البحثية بشكل خاص على كيفية تأثير الأسس الفلسفية لكل تيار على "بناء الإشكالية البحثية"، كما تعتمد المنهج التحليلي المقارن لاستخلاص أوجه الاختلاف والتكامل بين هذه التيارات، وصولاً إلى تأكيد ضرورة الوعي والمرونة الإبستيمولوجية كشرطين أساسين لجودة البحث الجغرافي المعاصر.

الكلمات المفتاحية: إبستيمولوجيا الجغرافيا، الإشكالية، الجغرافيا الوضعية، الجغرافيا الإنسانية، الجغرافيا الراديكالية.

Abstract

Geography is no longer merely a descriptive science aimed at observing and recording natural and human phenomena; it has evolved into an analytical and critical discipline that questions how societies organize their space and examines the dialectical relationship between humans and their environment. Understanding this complexity requires delving into the theoretical and epistemological frameworks of geography. The latter serves as the intellectual compass guiding

the geographer's scientific journey, shaping their perception of reality, analytical tools, and the formulation of the research problem. Constructing a research problem in geography is not simply a matter of posing a casual question ; rather, it is a systematic process emerging from the intersection of fieldwork observations and the adopted theoretical framework. This paper aims to elucidate the impact of epistemological choices on the construction of research problems in geography by comparing three major geographical currents: Positivist Geography, Humanistic Geography, and Radical Geography. It focuses specifically on how the philosophical foundations of each current influence the formulation of the research problem. Furthermore, the paper employs a comparative analytical approach to identify points of divergence and complementarity among these currents, ultimately emphasizing that epistemological awareness and flexibility are essential prerequisites for high-quality contemporary geographical research.

Keywords : Epistemology of geography, research problem, Positivist Geography, Humanistic Geography, Radical Geography.

أولاً: مقدمة

يُعدّ الإطار النظري والإبستيمولوجي ركيزة أساسية للبحوث العلمية الجغرافية، فهو يحدد الرؤية الفلسفية التي ينطلق منها الباحث لفهم الظاهرة ودراستها (Johnston, R. J , 1983). شهدت الجغرافيا الأكاديمية خلال القرن العشرين تحولات إبستيمولوجية عميقة، انتقلت بها من كونها علماً وصفياً يهتم بتسجيل خصائص الأقاليم، إلى علم تفسيري يبحث عن القوانين، ثم إلى علم تأويلي يبحث عن المعنى والعمق وصولاً إلى علم نقدي يسعى لتغيير الواقع. ولم تكن هذه التحولات مجرد تغييرات في الأدوات المنهجية، بل كانت ثورات في طريقة فهم العلاقة بين الإنسان والمجال، وبين الباحث وموضوع بحثه.

يتخذ علم الجغرافيا وضعًا خاصا يجعله يجمع بين الظواهر الطبيعية والقضايا البشرية، الأمر الذي يجعله يجد صعوبة في تجاوز الارتباك المنهجي الذي يعيشه كباقي العلوم الاجتماعية والإنسانية المجاورة. صحيح أن معالجتها للظواهر الطبيعية قد أسهمت في تحقيق نوع من التماهي مع مناهج العلوم التجريبية، لكن معالجة القضايا البشرية لم تمكنها من تجاوز العقبات المنهجية التي تعيشها باقي العلوم الاجتماعية والإنسانية (الحسن المحداد وآخرون،2019).

تنبع أهم إشكاليات المنهج في الجغرافيا من صلب هوية العلم نفسه. فالجغرافيا تعتبر الجسر الذي يربط بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية، لا باعتبارها مجرد علم يدرس الظواهر الطبيعية أو البشرية، بل كعلم يسعى إلى تحليل الواقع وفهم العالم من خلال منظور شامل ومتكامل (محمد بلفقيه، 1991). ومع هذا التميز، تأتي التحديات المنهجية لتعيق تطور البحث الجغرافي في بعض الأحيان (الجوهري، يسري

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

1997)، فالباحث الذي ينظر للجغرافيا كعلم طبيعي يميل إلى اعتماد المنهج الوضعي، الذي يركز على القياس، والتجريب، والبحث عن القوانين العامة. في المقابل، الباحث الذي يتبنى الرؤية الإنسانية يميل إلى المنهج التأويلي، الذي يركز على الفهم، والمعنى، والخصوصية المحلية.

إن عدم وضوح هذه الرؤية لدى بعض الباحثين يؤدي إلى خلط منهجي، حيث تُستخدم أدوات كمية لدراسة ظواهر تتطلب فهماً نوعياً عميقاً، أو العكس، مما يفقد البحث تماسكه العلمي. فالمنهجية ليس مجرد أدوات تقنية أو خطوات إجرائية، بل هي رؤية فلسفية لكيفية فهم الظاهرة المدروسة، واستراتيجية شاملة تضع الإطار العام والمعايير للقواعد التي توجه عملية البحث العلمي بأكملها من بدايتها إلى نهايتها.

1.الإشكالية:

يمرّ التاريخ الجغرافي بتحولات جوهرية، أبرزها الانتقال من الجغرافيا الوضعية التي سعت إلى القوانين الكونية، إلى الجغرافيا الإنسانية التي ركزت على المعنى والذات، وصولاً إلى الجغرافيا الراديكالية التي كشفت عن علاقات القوة والأيديولوجيا. إن فهم التيارات الكبرى (الوضعية، الإنسانية، الراديكالية) ليس استعراضاً تاريخياً فحسب، بل هو أداة منهجية لفهم كيف تُصاغ الأسئلة البحثية.

تعتبر المنهجية العلمية العمود الفقري لأي بحث علمي، وفي الجغرافيا تحديدا تكتسي الإشكالية المنهجية طابعا خاصا، نظرا للطبيعة المتداخلة لهذا العلم الذي يجمع بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية. إن التلازُم بين البحث الجغرافي والمنهجية العلمية ليس خيارًا، بل شرطًا أساسيا وإطارًا مرنًا للتكيف مع طبيعة الظاهرة المدروسة. يُعدّ الإطار النظري والإبستيمولوجي البنية الخفية التي تتحكم في سيرورة البحث الجغرافي، بدءا من اختيار الموضوع وصولاً إلى صياغة الإشكالية والأدوات، كما تُعتبر "الإشكالية البحثية" القلب النابض لأي دراسة علمية، وهي النقطة التي تتجلى فيها الخلفية الإبستيمولوجية للباحث بوضوح. فالسؤال الذي يطرحه الجغرافي الوضعي يختلف جذرياً عن السؤال الذي يطرحه الجغرافي الإنساني أو الراديكالي، ليس فقط في صياغته اللغوية، بل في افتراضاته المعرفية وغاياته النهائية.

من هذه الزاوية تطرح الإشكالية التي سنعمل على معالجتها ضمن ثنايا هذه الورقة البحثية والمتمحورة حول السؤال الآتي: كيف تؤثر الاختيارات الإبستيمولوجية للباحث الجغرافي على طريقة بناء إشكاليته البحثية؟

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2.أهداف البحث :

أهداف البحث من الخطوات المهمة التي تساعد على حصر الدراسة فيما هو ضروري وتجنب التيه والابتعاد عن صميم الموضوع. فالدخول في مشروع بحث معين، لا يمكن أن ينطلق من فراغ، وإلا اعتبر هذا البحث ترفا فكرياً، إن لم نقل عبثا وتسلية (كرزازي موسى، 2004). تكمن غايات بحثنا هذا في الإجابة عن الإشكالية، التي تم طرحها سلفا، وذلك عبر :

- تفكيك الأسس الإبستيمولوجية للتيارات الجغرافية الكبرى الثلاث: الجغرافيا الوضعية، الجغرافيا الإنسانية، والجغرافيا الراديكالية.
- توضيح وتحليل آليات بناء الإشكالية البحثية في كل تيار كل تيار.
- تقديم دراسة مقارنة تركيبية للباحثين تبرز إمكانيات التكامل المنهجي في الجغرافيا المعاصرة.

ثانيا: الإطار النظري والإبستيمولوجي: الجغرافيا الوضعية وبناء الإشكالية

يستند كل تيار جغرافي إلى فلسفة خاصة تحدد طبيعة "المعرفة الجغرافية" ومصدرها ومعيار صدقها، كما تختلف عملية "بناء الإشكالية جذرياً بين التيارات الثلاثة، حيث يتحول الاهتمام من "القانون" إلى "المعنى" ثم إلى "السلطة". يسعى هذا المحور إلى تفكيك الأسس الفلسفية للجغرافيا الوضعية، وتحليل كيفية تأثير هذه الأسس على "بناء الإشكالية" البحثية.

1. الأسس الإبستيمولوجية للجغرافيا الوضعية

تظل الجغرافيا علماً متجدداً بفضل تطورها الإبستيمولوجي (المعرفي) والمنهجي. وإذا كانت الجغرافيا الكلاسيكية قد ركزت على الوصف الإقليمي والخصوصية المكانية، فإن الجغرافيا الوضعية جاءت لتحدث قطيعة معرفية، داعية إلى تحويل الجغرافيا من علم وصفي إلى علم تفسيري يبحث عن القوانين. وفي هذا السياق، يكتسب فهم "الإطار النظري والإبستيمولوجي" أهمية قصوى، لأنه البوصلة التي توجه الباحث في صياغة إشكاليته البحثية. فالسؤال البحثي في المنظور الوضعي يختلف جذرياً عن السؤال في المنظور التأويلي أو النقدي(Schaefer, F. K. 1953). تستند الجغرافيا الوضعية إلى مبادئ فلسفية طوّرها أوجست كومت (1798–1857)، حيث دعا إلى تطبيق المبادئ والطرق العلمية المستمدة من العلوم الطبيعية على الظواهر الاجتماعية لتفسيرها. تتمحور الأسس الإبستيمولوجية للجغرافيا الوضعية حول:

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- **المعرفة الحقيقية تقتصر على الحقائق القابلة للملاحظة:** المعرفة الصحيحة هي فقط تلك المتعلقة بالحقائق التي يمكن رصدها تجريبياً بالحواس، وليس بالتأمل الميتافيزيقي
- **الموضوعية والفصل بين الذات والموضوع:** يجب على الباحث أن يكون مراقباً محايداً، قادراً على الوقوف خارج موضوع دراسته وتسجيل خصائصه بطريقة محايدة
- **التركيز على "الفعلي" و"المؤكد":** استخدم كومت مصطلح "وضعي" لإعطاء الأولوية للواقع، واليقين، والدقة، والفائدة، والعضوية، والنسبية.

2. بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا الوضعية والأدوات الكمية

1.2. بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا الوضعية

الإشكالية البحثية هي لبنة مركزية في البحث العلمي، وفي الإطار الوضعي، لا تُبنى الإشكالية عشوائياً، بل تخضع لشروط إبستيمولوجية صارمة:

- **من الظاهرة إلى المتغيرات:** يتم تفكيك الظاهرة إلى متغيرات قابلة للقياس الكمي. في الجغرافيا الوضعية، لا تُطرح الإشكالية كسؤال عام فضفاض، بل يتم تفكيك الظاهرة الجغرافية إلى متغيرات.

مثال: بدلاً من سؤال "كيف تؤثر البيئة على المجتمع؟" (سؤال وصفي عام)، تصبح الإشكالية الوضعيّة: "ما هي العلاقة الإحصائية بين معدل هطول الأمطار (متغير مستقل) والمحصول الفلاحي (متغير تابع) في منطقة ما؟". هذا السؤال يفرض على الباحث تحديد ما يمكن قياسه كمياً بدقة.

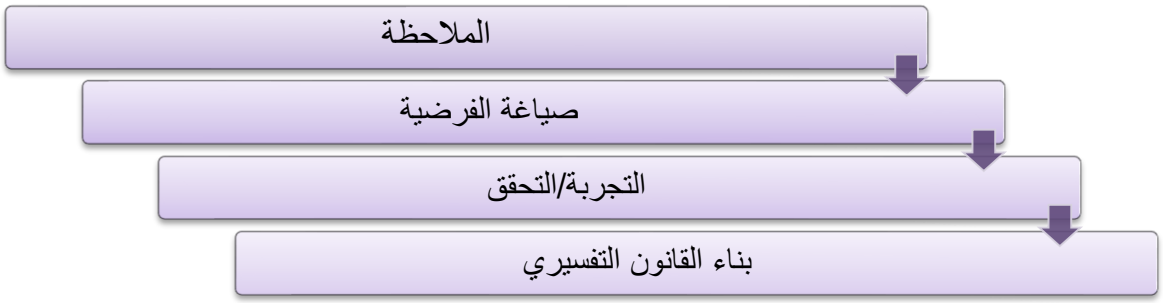
- **دور الفرضية:** تعتبر الفرضية حجر الزاوية في بناء الإشكالية الوضعية. تُصاغ فرضية قابلة للاختبار، حيث أن الإشكالية تحتاج إلى حل مؤقت (فرضية) يتم اختباره.
- **السببية والتفسير:** تهدف الإشكالية في الجغرافيا الوضعية إلى كشف علاقات السببية. لا يكتفي الباحث بمعرفة "أين" تقع الظاهرة، بل يسأل "لماذا" تقع هناك؟

يرتكز التفسير الجغرافي الوضعي على مبدأ السببية، حيث يتم البحث عن الأسباب المادية والملاحظة للظواهر الجغرافية ويُفرغ الذهن من التمثلات المسبقة، ويُتجه نحو الظاهرة لدراستها واستخلاص نتائج على شكل قوانين مفسرة.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- **معايير الصرامة العلمية:** الموضوعية، والوصول إلى تعميم يتجاوز حالة الدراسة الفردية.

يتم بناء الإشكالية في الجغرافيا الوضعية وفق خطوات المنهج العلمي الاستنتاجي



2.2.التقنيات والأدوات الكمية في الجغرافيا الوضعية

تقنيات جمع البيانات:

- الاستبيانات المعيارية
- القياسات الميدانية الدقيقة
- البيانات الإحصائية الرسمية

أدوات التحليل:

- الإحصاء الوصفي والاستدلالي
- النمذجة الرياضية
- نظم المعلومات الجغرافية (GIS)

ثالثا: الإطار النظري والإبستيمولوجي: الجغرافيا الإنسانية وبناء الإشكالية

يهدف هذا المحور إلى تفكيك الأسس الفلسفية للجغرافيا الإنسانية، وتحليل كيفية تأثير هذه الأسس على "بناء الإشكالية" البحثية.

1. الأسس الإبستيمولوجية للجغرافيا الإنسانية

تُعدّ الجغرافيا الإنسانية واحدة من أهم التحولات الإبستيمولوجية التي شهدتها الجغرافيا الحديثة حول طبيعة المعرفة الجغرافية ومنهجية إنتاجها، حيث جاءت كرد فعل نقدي على هيمنة النموذج الوضعي–الكمي الذي ساد في منتصف القرن العشرين. يركز هذا التوجه على إعادة الإنسان إلى مركز التحليل الجغرافي، ليس كمتغير كمي، بل ككائن واعٍ ذو خبرة معاشة ومعانٍ ذاتية (Tuan, Y. F. 1977). فإذا كانت "الثورة الكمية" قد نجحت في فرض منهجية علمية صارمة قائمة على القياس والقانون، فإنها في المقابل أغفلت البعد الإنساني والذاتي للظواهر المكانية. هنا برزت الجغرافيا الإنسانية في سبعينيات القرن العشرين، بقيادة

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

رواد مثل يي–فو توان وإدوارد ريلف، لتحدث قطيعة معرفية مع الوضعية. لا تقتصر أهمية الجغرافيا الإنسانية على تقديم مفاهيم جديدة مثل "إحساس المكان"، بل تمتد إلى إعادة تشكيل طريقة طرح الأسئلة البحثية وبناء الإشكاليات. فالإشكالية في الإطار الإنساني لا تسعى للتنبؤ بالسلوك بقدر ما تسعى لفهم المعنى الكامن وراءه. تتمحور الأسس الإبستيمولوجية حول:

- **التركيز على الخبرة المعاشة** : الإشكالية تنطلق من سؤال عن "كيف تُعاش" الظاهرة المكانية، وليس فقط عن "كيف تُقاس" وهذا يتطلب من الباحث الغوص في العالم الداخلي للمبحوثين وتحويل مفهوم "الفضاء" المجرد إلى "مكان" مشحون بالمعاني العاطفية والرمزية والهوياتية.
- **الذاتية كمنهج معرفي:** الاعتراف بأن معرفة العالم الجغرافي تمر حتماً عبر وعي الذات، وأن "الموضوعية المطلقة" وهم إبستيمولوجي. تعترف الجغرافيا الإنسانية بأن الباحث جزء من العالم الذي يدرسه، وأن خلفيته الثقافية تؤثر على رؤيته. لذلك، لا تشترط الإشكالية الإنسانية "الحياد المطلق"، بل قد تنطلق من تأمل ذاتي أو تجربة شخصية. لا تفترض الإشكالية الإنسانية وجود "حقيقة واحدة" موضوعية، بل تعترف بأن المكان يحمل معانٍ متعددة ومتداخلة حسب الخبرات الذاتية والثقافية للأفراد.
- **الطابع التأويلي:** الإشكالية تُصاغ كسعي لفهم المعاني الكامنة، مما يستدعي منهجية تأويلية تعتمد على النصوص، والسرديات، والرموز المكانية.

2. بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا الإنسانية والأدوات الكمية

1.2. بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا الإنسانية

بناء الإشكالية البحثية هو العملية التي يتم فيها تحويل الاهتمام العام إلى سؤال علمي محدد. في الجغرافيا الإنسانية، تخضع هذه العملية لضوابط إبستيمولوجية خاصة تنبع من طبيعة "المعنى" و"الذاتية".في النموذج الوضعي، تُبنى الإشكالية حول علاقات السببية (السبب والنتيجة). أما في النموذج الإنساني، فتُبنى الإشكالية حول الدلالة والمعنى.

مثال وضعي: "ما هو تأثير قرب السكن من الحدائق العامة على أسعار العقارات؟" (علاقة سببية قابلة للقياس). مثال إنساني: "كيف يساهم وجود الحدائق في ترسيخ قيم الإنتماء لمدينتهم؟" (علاقة دلالية قابلة للتأويل). هنا تتحول الإشكالية من البحث عن "قانون" يحكم سعر العقارات إلى البحث عن "معنى" يحكم الانتماء.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- **خطوات بناء الإشكالية الإنسانية**



2.2.التقنيات والأدوات الكمية في الجغرافيا الإنسانية

لتحويل الإشكالية الإنسانية إلى بحث ملموس، يتم اعتماد آليات منهجية تتوافق مع الطبيعة التأويلية للموضوع:

- **المقابلات العميقة وغير الموجهة** :لاستكشاف العالم الداخلي للمبحوثين وفهم كيف يصفون أماكنهم بلغتهم هم، وليس بمصطلحات الباحث الجاهزة.
- **الملاحظة المشاركة** : غوص الباحث في الميدان ليس كمراقب، بل كمشارك في الحياة اليومية للمكان لفهم الخبرة المعاشة من الداخل.
- **تحليل النصوص والسرديات** :اعتبار الصور، الخطابات، الشعر، والأدب نصوصاً جغرافية تكشف عن علاقة الإنسان بالمكان.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- **الخرائط الذهنية** :طلب رسم خرائط من قبل السكان لكشف عن الأماكن المهمة بالنسبة لهم عاطفياً، والتي قد لا تظهر في الخرائط الرسمية.

رابعا : الإطار النظري والإبستيمولوجي: الجغرافيا الراديكالية وبناء الإشكالية

من خلال هذا المحور سنحاول تفكيك الأسس الفلسفية للجغرافيا الراديكالية، وتحليل كيفية تأثير هذه الأسس على "بناء الإشكالية" البحثية.

1. الأسس الإبستيمولوجية للجغرافيا الراديكالية

تُعدّ الجغرافيا الراديكالية واحدة من أهم التحولات الجذرية في تاريخ الفكر الجغرافي، تأسست في أواخر الستينيات متأثرة بالاضطرابات السياسية العالمية، حيث أن الأحداث السياسية والاجتماعية العاصفة في الستينيات (حرب فيتنام، حركات الحقوق المدنية، الاحتجاجات الطلابية) دفعت عدداً من الجغرافيين إلى مراجعة دورهم الاجتماعي وسياسية معرفتهم. هنا برزت الجغرافيا الراديكالية، التي قادها رواد مثل ديفيد هارفي في مرحلته المبكرة، وإيف لاكوست، ووليام بونغ في تحوله النقدي.استندت الجغرافيا الراديكالية إلى المادية التاريخية والنظرية النقدية، كما أنها لا تكتفي بتحليل الأنماط المكانية، بل تسعى لكشف هياكل القوة، واللامساواة، والعلاقات الرأسمالية الكامنة وراء إنتاج الفضاء .(Lefebvre, H. 1974).

تتميز الجغرافيا الراديكالية بموقف إبستيمولوجي جريء يرفض فكرة "الحياد العلمي"، ويؤكد أن المعرفة الجغرافية هي دائماً معرفة سياسية، إما أنها تخدم هياكل السلطة القائمة أو أنها تسعى لتحرير الإنسان منها. وفي هذا السياق، يكتسب فهم الإطار الإبستيمولوجي لهذا التوجه أهمية قصوى، لأنه يُعيد تعريف غاية البحث الجغرافي ذاته. فالإشكالية في الجغرافيا الراديكالية لا تسأل عن "كيفية التوزيع" بقدر ما تسأل عن "لمن يُنتج هذا التوزيع؟ ولماذا؟" (Harvey, D. 1973). تستند الجغرافيا الراديكالية إلى ثلاثة مبادئ جوهرية تميزها عن الوضعية والإنسانية:

- **المعرفة ليست محايدة** : كل معرفة جغرافية تخدم مصلحة معينة. الجغرافيا الوضعية خدمت التخطيط الرأسمالي والدولة، بينما تهدف الجغرافيا الراديكالية لخدمة المهمشين.
- **الفضاء كعلاقة اجتماعية** : الفضاء ليس مجرد إحداثيات فيزيائية، بل هو تجسيد للعلاقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. تغيير الفضاء يتطلب تغيير العلاقات الاجتماعية المنتجة له.
- **الالتزام بالتغيير الاجتماعي** : هدف البحث الجغرافي ليس فقط "فهم" العالم، بل "تغييره".

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2. بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا الراديكالية والأدوات الكمية

1.2. بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا الراديكالية

تُبنى الإشكالية في الجغرافيا الراديكالية كـ "أداة كشف" لعلاقات القوة، حيث تُبنى عبر ربط الظاهرة المكانية بالهياكل الاقتصادية والسياسية الكبرى (الرأسمال، الدولة، الطبقة)، إذ تنطلق الإشكالية من السؤال عن المستفيد والمتضرر من الإنتاج المكاني، لأجل تمكين المهمشين ودعم التغيير الاجتماعي العادل.

2.2.التقنيات والأدوات الكمية في الجغرافيا الراديكالية

جدول (1): الأدوات النقدية في الجغرافيا الراديكالية

تقنيات جمع البيانات	أدوات التحليل	معايير التقييم
البحث التشاركي الإجرائي	التحليل النقدي	العمق النقدي
تحليل الخطاب النقدي	كشف التناقضات الهيكلية	الالتزام التحرري
الإثنوغرافيا النقدية	تحليل علاقات القوة	تمكين المهمشين

خامساً: مقارنة تركيبية إبستيمولوجية ومنهجية بين التيارات الجغرافية

1. الفروق الجوهرية وإمكانيات التكامل

لتوضيح الفروق الجوهرية وإمكانيات التكامل، نقدم الجدول المقارن التالي:

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

جدول (2): مقارنة إبستيمولوجية ومنهجية بين التيارات الجغرافية

معيار المقارنة	الجغرافيا الراديكالية	الجغرافيا الإنسانية	الجغرافيا الوضعية
هدف البحث	النقد والتغيير	الفهم والتأويل	التفسير والتنبؤ
دور القيم	التزام بها	دمجها	استبعادها
المنهج المفضل	نقدي تحليلي	نوعي تأويلي	كمي استدلالي
نقطة القوة	الكشف عن هياكل القوة	العمق في فهم السلوك	الدقة والصرامة العلمية
نقطة الضعف	• صعوبة التطبيق العملي • تجاهل البعد الثقافي والذاتي • التشاؤم المفرط	• صعوبة التعميم والقياس • الذاتية المفرطة • الغموض المنهجي • الصعوبة المنهجية في التحليل	• إغفال البعد القيمي والسياسي • وهم الموضوعية المطلقة

2. نقاط التقاطع الممكنة والتكامل المنهجي:

نقاط التقاطع الممكنة

- الاهتمام بالفضاء والمكان
- رفض الجغرافيا الوصفية التقليدية
- السعي لفهم أفضل للعالم
- استخدام أدوات متعددة

التكامل المنهجي

- الجمع بين الكمي والنوعي

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- الربط بين الفهم والتفسير والنقد.

3. أمثلة مقارنة:

الإشكالية في الجغرافيا الوضعية	الإشكالية في الجغرافيا الإنسانية	الإشكالية في الجغرافيا الراديكالية
كيف تؤثر الهجرة على الكثافة السكانية؟	كيف تساهم الهجرة في ترسيخ قيم المواطنة والانتماء؟	كيف تُستخدم سياسات الهجرة للتحكم في القوى العاملة والهيمنة السياسية؟

4. قراءة تركيبية للتطور:

- من الوصف إلى التفسير: انتقلت الجغرافيا من سؤال "ماذا يوجد أين؟" (التقليدية) إلى "لماذا يوجد هناك؟" (الكمية).
- من التفسير إلى التفكيك والنقد: انتقلت من "كيف تعمل القوانين المكانية؟" إلى "لمن تخدم هذه القوانين؟ وما هي تكاليفها الاجتماعية؟" (النقدية).
- من الموضوعية الصرفة إلى الذاتية والرمزية: أدركت الجغرافيا أن الفضاء ليس مجرد أرقام وإحداثيات، بل هو نص يُقرأ، وذاكرة تُحفظ، وهوية تُبنى (الإنسانية وما بعد الحداثة).

خاتمة:

تخلص هذه الدراسة إلى أن الإطار النظري والإبستيمولوجي ليس رفاهية فلسفية، بل هو أساس بناء الإشكالية البحثية في الجغرافيا، فالإشكالية الجغرافية الراهنة هي بالضرورة إشكالية "مركبة"، تعكس تعقيد العالم المعاصر وتداخل مقاييسه من المحلي إلى الكوني، إذ أن الجغرافيا الوضعية تمنحنا الدقة والقانون، بينما الجغرافيا الإنسانية تمنحنا المعنى والعمق، أما الجغرافيا الراديكالية فتمنحنا الوعي النقدي والعدالة.

إن بناء الإشكالية الجغرافية الناجحة يتطلب اليوم مقاربة توفيقية؛ فالفضاء الجغرافي المعقد (كالهجرة الدولية، أو التغير المناخي أو العمران، العولمة) لا يمكن فهمه بالاقتصار على تيار واحد؛ بل يتطلب دقة الجغرافيا الكمية في الرصد، وعمق الجغرافيا النقدية في كشف علاقات القوة، وحساسية الجغرافيا الإنسانية في فهم أبعاد المكان ومعانيه. رغم الاختلافات الجذرية، تشير التطورات المعاصرة في الجغرافيا إلا أن هذه التيارات ليست بالضرورة متناقضة، بل يمكن أن تكون مكملة لبعضها البعض في إطار ما يُعرف بـ "البراغماتية المنهجية".

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن التحدي الذي يواجه الباحث الجغرافي المعاصر لا يكمن في اختيار تيار على حساب الآخر، بل في امتلاك "المرونة الإبستيمولوجية "التي تسمح له باختيار الإطار الأنسب لطبيعة الظاهرة البحثية، مع الوعي التام بمحدودية كل إطار، حيث يختار الإطار الذي يخدم سؤاله البحثي. وبناءًا عليه، فإن بناء الإشكالية البحثية اليوم يتطلب وعياً نقدياً يدمج دقة التحليل الوضعي، وعمق الفهم الإنساني، وجرأة النقد الراديكالي لكشف حقائق عالمنا المعقد.

المصادر والمراجع:

أولا : مراجع باللغة العربية:

- الجوهري، يسري. (1997). فلسفة الجغرافيا. مكتبة الإشعاع المصري. (المرجع العربي الرئيسي).
- الحسن المحداد، رقية أيت واعزيز، محمد جداوي، لكبير أحجو، مبارك بوزليم، (2019)، «تموضع العلوم الجغرافية بين العلوم الطبيعية والعلوم الجتماعية والإنسانية أي منهاج لأي موضوع؟»، مجلة عمران العدد 8 /29، ص:115.
- بلفقيه، محمد. (1991). الجغرافيا: القول فيها والقول عنها. دار النشر العربي الإفريقي.
- كرزازي موسى، (2004)، "مناهج البحث في الأرياف من خلال تطبيقات حول الهجرة"، منشورات كلية الآداب، مطبعة النجاح الجديدة البيضاء، الطبعة الأولى، الرباط، ص: 63-39.

ثانيا: مراجع باللغة الفرنسية:

- Harvey, D. (1973). Social Justice and the City. Edward Arnold.
- Johnston, R. J. (1983). Philosophy and Human Geography. Edward Arnold.
- Lefebvre, H. (1974). The Production of Space. Blackwell.
- Schaefer, F. K. (1953). "Exceptionalism in Geography: A Methodological Examination". Annals of the AAG.
- Tuan, Y. F. (1977). Space and Place: The Perspective of Experience. University of Minnesota Press.

من المحكي الشعبي إلى النص الخوارزمي:
تحولات الذاكرة والمتخيل في السرد المعاصر

From Folk Oral Tradition to Algorithmic Text: Transformations of Memory and the Imaginary in Contemporary Narrative

د. رشيد قدوري Dr. Rachid Kaddouri

باحث في الأدب العربي والمناهج النقدية

أستاذ زائر بالمدرسة العليا للأساتذة بمكناس، جامعة مولاي إسماعيل، المغرب

rkaddouri.92@gmail.com

ملخص

يتناول هذا المقال تحولات السرد في العصر الرقمي من خلال دراسة الانتقال من المحكي الشعبي بوصفه خزانًا للذاكرة الجماعية والمتخيل الثقافي، إلى النص الخوارزمي الذي تنتجه تقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي. ويناقش البحث الكيفية التي تعيد بها الخوارزميات تشكيل البنى السردية التقليدية اعتمادًا على أرشيف نصي بشري واسع، مما يطرح إشكالات تتعلق بطبيعة الذاكرة، وحدود المتخيل، ومفهوم الإبداع السردي. ويعتمد المقال مقاربة سردية ثقافية مقارنة لتحليل أوجه التلاقي والاختلاف بين السرد الإنساني والسرد المولد آليًا، مع التركيز على تحولات البنية السردية ودلالاتها الثقافية في السياق المعاصر.

كلمات مفتاحية: المحكي الشعبي، النص الخوارزمي، الذاكرة، المتخيل، السرد المعاصر.

Abstract

This article examines narrative transformations in the digital age by exploring the shift from folk narrative as a reservoir of collective memory and cultural imagination to algorithmic text generated by artificial intelligence. It investigates how generative systems reshape traditional narrative structures by drawing on vast human textual archives, raising key questions about memory, imagination, and narrative creativity. The study adopts a comparative cultural-narratological approach to analyze similarities and differences between human storytelling and AI-generated narratives, with a focus on structural and cultural transformations in contemporary storytelling practices.

Keywords: Folk Narrative, Algorithmic Text, Memory, Imagination, Contemporary Narrative.

مقدمة

يعيش حقل السرد اليوم تحولا ملحوظا نتيجة ما يشهده عالم التقنية عامة، والذكاء الاصطناعي التوليدي على وجه الخصوص من تطورات سريعة؛ فهو لم يعد يقتصر على المعالجة اللغوية فقط، بل تعدى ذلك إلى توليد نصوص إبداعية قادرة على محاكاة الذاكرة السردية البشرية من حيث توليد الأسلوب والبناء ولغة التخييل. وقد وضعتنا هذه التقنية اليوم أمام سؤال مدى حدود الإبداع السردي البشري، وحدود التفاعل بين هذا الأخير وخوارزميات الذكاء الاصطناعي التوليدي، خاصة أن الذكاء الاصطناعي يقوم على إعادة توليد نماذج إبداعية بشرية وتحسين أسلوبها ولغتها بصورة قد تتفوق على الذاكرة البشرية أحيانا. مما يعيد طرح سؤال الإبداع السردي، وحدود التفاعل بين الإنسان والآلة؟

ورغم أن المحكي الشعبي أحد أهم الأشكال السردية التي اختزلت عبر الزمن الذاكرة الجماعية للمجتمعات، بوصفه خزانًا ثقافيًا يحمل تجارب الإنسان ورؤيته للعالم، إلا أن الانتقال التدريجي للسرد من فضاء المشافهة والذاكرة الإنسانية إلى فضاء التوليد الخوارزمي، خلق علاقة جديدة مع آليات إنتاج الحكاية، إذ لم تعد الذاكر الإنسانية هي المصدر الوحيد للسرد، بل أصبحت الخوارزميات فاعلًا جديدًا يعيد تشكيل المادة الحكائية وفق منطق احتمالي قائم على التعلم من البيانات. هذا التحول يثير إشكالات جوهرية تتعلق بطبيعة الذاكرة، وحدود المتخيل، ومفهوم الإبداع السردي في ظل حضور الذكاء الاصطناعي.

إشكالية الدراسة:

انطلاقًا من هذه الإشكالات، تسعى هذه الدراسة إلى مقاربة الإشكالية الآتية:

- كيف تتجلى تحولات الذاكرة والمتخيل عند انتقال السرد من المحكي الشعبي بوصفه موروثا شعبيا إلى النص الخوارزمي بوصفه توليدا آليا؟

فرضيات الدراسة:

تنطلق هذه الدراسة من مجموعة فرضيات هي كالآتي:

- يعيد السرد المولد آليًا إنتاج البنيات الحكائية للمحكي الشعبي دون استيعاب لعمقه الثقافي والرمزي.
- تنتقل الذاكرة السردية من فضاء المشافهة والتجربة الإنسانية إلى فضاء رقمي قائم على البيانات.
- يظل المتخيل في النص الخوارزمي محاكاة لأنماط سردية بشرية أكثر منه إبداعًا ذاتيًا مستقلًا.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من كونها تقارب أحد أبرز تحولات السرد المعاصر، حيث يتقاطع الإبداع الإنساني مع التوليد الخوارزمي، مما يفتح أسئلة جديدة حول الذاكرة، والمتخيل، وحدود الإبداع في عصر الذكاء الاصطناعي.

أهداف الدراسة:

- تحليل تحولات البنية السردية بين المحكي الشعبي والنص الخوارزمي .
- الكشف عن آليات إنتاج المتخيل في كل من السرد الإنساني والآلي .
- إبراز أثر الذكاء الاصطناعي في إعادة تشكيل مفهوم الذاكرة السردية .

وينهج هذا العمل مقاربة سردية ثقافية مقارنة، تهدف إلى تحليل البنيات السردية بين المحكي الشعبي والنص المولد آليًا، والكشف عن آليات التحول التي تطال الذاكرة والمتخيل في سياق الانتقال من السرد الإنساني إلى السرد الخوارزمي في عصر الذكاء الاصطناعي.

المحور الأول: الذاكرة والمتخيل بين المحكي الشعبي والسرد الخوارزمي

يثير الانتقال من المحكي الشعبي إلى السرد الخوارزمي تحولات عميقة في طبيعة الذاكرة والمتخيل وآليات إنتاج الحكاية. فبينما كان السرد فعلا إنسانيا خالصا يستند فيه المحكي الشعبي على الذاكرة الجماعية والمشافهة لضمان استمراره من جهة، وضمان تماسكه على المستوى البنية السردية والمورفولوجية[1]، وتتميم معناه على مستوى السردية الدلالية التي يتدخل فيها "مجتمع الرواية"[2] ويطوعها وفق خصوصيته الثقافية من جهة ثانية، يقوم النص الخوارزمي على المعالجة الرقمية وإعادة تركيب الأنماط السردية. ومن ثمّ، يقتضي فهم هذه التحولات الوقوف عند طبيعة السرد الشعبي وخصائص التوليد الخوارزمي وتحولات السرد في السياق الرقمي.

[1] أشار "يعلى" إلى أن الوحدات الوظيفية تمنح الحكاية شكلا خطيا تتعاقب فيه الأفعال لتحتوي المواقف من البداية إلى النهاية؛ حيث تسهم الوحدات الوظيفية في تنشيط حبكة الحكاية وتشكلها. (يعلى، 2010، صفحة 301).

[2] لقد تبنينا هذا المفهوم في مقاربتنا للمحكي الشعبي المغربي ضمن أطروحة الدكتوراه التي تقدمنا بها بجامعة عبد المالك السعدي، تطوان، وذلك من زاوية مقاربتنا له بوصفه تراثا جمعيا يعتمد على النقل الشفهي، ومفهوم "الإسناد" المرتبط بتعدد الرواة الذي يجعل الحكاية الشعبية مرويا جمعيا يجهل راويها الأصلي فيتبناها مجتمع معين بوصفها جزءا من تراثه الشفهي. (قدوري، 2025).

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

1. المحكي الشعبي بوصفه ذاكرة سردية.

يشكل المحكي الشعبي أحد أهم الحوامل السردية التي تختزن الذاكرة الجماعية للمجتمعات، إذ لا يقتصر دوره على الترفيه أو التداول الشفهي، بل يتجاوز ذلك ليغدو وعاءً ثقافيًا يحفظ التجارب الإنسانية والقيم والتمثلات الرمزية المتوارثة. فالحكايات الشعبية، والأساطير، والأمثال، والسير الشفوية تمثل أشكالًا من الذاكرة الثقافية التي تعيد الجماعة من خلالها إنتاج تصورها للعالم ولذاتها الجماعية. وفي هذا السياق، يرى "Maurice Halbwachs"أن الذاكرة لا تُبنى بصورة فردية خالصة، بل تتشكل داخل الأطر الاجتماعية التي تمنحها معناها واستمراريتها (Halbwachs, 1992, p. 38)، وهو ما يجعل المحكي الشعبي فضاءً لحفظ الوعي الجمعي وإعادة إنتاجه عبر الأجيال. كما يؤكد "W. Benjamin" في حديثه عن الراوي، أن السرد الشفهي يرتبط بتناقل الخبرة الإنسانية، فتتحول الحكاية إلى شكل من أشكال الحكمة الجماعية المتراكمة (Benjamin, 1968, pp. 83, 84)، ويرى "بول ريكور" أن فعل التذكّر لا يتمثل فقط في استعادة صورة جاهزة عن الماضي، وإنما في البحث المستمر عن هذا الماضي وإعادة تأويله داخل الوعي الفردي والجماعي (Ricoeur, 2004, p. 27).

ومن جهة أخرى، يسهم السرد الشعبي في إنتاج المتخيل الثقافي عبر ما يختزنه من رموز وعجائبيات وتمثلات أسطورية تعكس رؤية الجماعة للعالم؛ فالمتخيل هنا لا ينفصل عن الذاكرة، بل يتولد منها ويعيد تشكيلها داخل بنية حكائية يتداخل فيها الواقعي بالغرائبي والأسطوري. وقد أشار "P. Ricoeur" إلى أن السرد يمثل وسيلة لإعادة تنظيم التجربة الإنسانية وتأويلها، بما يجعل الحكاية أداة لبناء المعنى والهوية معًا (Ricoeur, Time and Narrative, 1984, p. 52)، فهي؛ أي الحكاية ارتبطت، في التداول الشفهي، "بجماعة المتكلمين من الأسلاف والأجداد الذين تمجدهم الجماعة وتحترمهم بوصفهم مصدر الحكمة والمعرفة" (فخر الدين، 2014، صفحة 22)، وهو ما يفسر استمرار حضورها، على مستوى القيم والهوية، وصور المتخيل، في أشكال السرد المعاصر، بما فيها النصوص المولدة خوارزميًا.

2. السرد الخوارزمي وإعادة تشكيل الحكاية

شكّل السرد الخوارزمي أحد التحولات العميقة التي عرفها الحقل السردي في ظل الثقافة الرقمية، حيث لم تعد الحكاية نتاجًا حصريًا لذاتٍ مؤلفة تقوم على محاكاة التجربة الإنسانية القائمة – بتعبير أرسطو – على محاكاة أفعال قد وقعت أو يمكن أن تقع (أرسطو، 1983، صفحة 115)، ونقلها من عالمها المحسوس

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إلى عالمها المجرد، بل أصبحت قابلة للتوليد بواسطة أنظمة حسابية تعتمد على المحاكاة والتعلّم الآلي وإعادة تركيب المعطيات النصية.

ويشير هذا التحول إلى انتقال السرد من منطق الخلق الإبداعي الفردي إلى منطق الإنتاج الاحتمالي القائم على مقاربة الأنماط الحكائية وإعادة دمجها داخل بنى جديدة، بما يجعل النص الرقمي فضاءً ديناميًا مفتوحًا على تعدد الصيغ والاحتمالات. ويرى "R. Barthes" أن "النص نسيج من الاقتباسات" (Barthes, 1977, p. 146)، وهو تصور يجد امتداده اليوم في آليات الذكاء الاصطناعي التي تبني سرديتها عبر استدعاء مخزون هائل من النصوص السردية، وإعادة تنظيمها وفق خوارزميات التوليد، كما تؤكد "J. Murray" أن البيئة الرقمية أعادت تعريف الحكاية بوصفها تجربة تفاعلية ومتغيرة، لا بنية مغلقة وثابتة (Murray, 1997, p. 71)، وهو ما يفتح السردي الإنساني على عالم الذكاء الاصطناعي.

وفي السياق نفسه، يوضح "L. Manovich" أن الثقافة الرقمية تعتمد على "منطق قاعدة البيانات" (Manovich, 2001, p. 218)، حيث تُفكك العناصر السردية إلى وحدات قابلة للاسترجاع وإعادة التركيب، ما يفسر قدرة السرد الخوارزمي على محاكاة الأنماط الحكائية التقليدية وإنتاج تنويعات جديدة منها. فبعدما كانت الرواية الشفوية قائمة على التذكر الجماعي والأداء الصوتي، أصبحت الذاكرة الرقمية تعتمد على الأرشفة والتخزين الشبكي والاسترجاع الفوري، مما أدى إلى تغير علاقة الإنسان بالحكاية والزمن والهوية الثقافية. وفي هذا الإطار، يشير Walter J. Ong إلى أن الانتقال من الشفاهية إلى التقنيات الرقمية لا يغيّر أدوات التعبير فقط، بل يعيد تشكيل أنماط الوعي والإدراك ذاتها (Walter, 1982, p. 78)، وهو ما يجعل السرد الخوارزمي أحد أبرز تجليات الثقافة الرقمية في عصر الذكاء الاصطناعي.

3. تحولات السرد في العصر الرقمي

لقد شهد السرد في عصر الذكاء الاصطناعي والتوليد الآلي تحولات جوهرية مست بنية الحكاية ووظيفة الراوي وتجاوز ذلك إلى مفهوم الإبداع في حد ذاته، حيث لم يعد السرد قائمًا على سلطة الراوي التي تشترط "وجود ذات للتلفظ بدونها لن يكون هناك خطاب سردي أيا كان شكله" (عقار، 1992، صفحة 6)، بل انتقلت هذه السلطة تدريجيًا إلى الخوارزمية القادرة على تحليل البيانات وتوليد النصوص وفق أنماط احتمالية ومحاكاة لغوية معقدة شكلت نقطة تقاطع بين آلية المحاكاة الإنسانية والتوليد الآلي.

وفي السياق ذاته، يرى "M. Foucault" أن المؤلف ليس ذاتًا مطلقة بقدر ما هو وظيفة داخل الخطاب (Foucault, 1977, p. 124)، وهو تصور يجد امتداده في النصوص الخوارزمية التي تُنتج دون حضور

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

مباشر لذات كاتبة بالمعنى التقليدي. كما يؤكد "N. Katherine Hayles" أن الأدب الرقمي أعاد توزيع العلاقة بين الإنسان والآلة، بحيث أصبحت الخوارزمية شريكًا في إنتاج المعنى لا مجرد أداة تقنية (Hayles, 2008, p. 43).

ومن جهة أخرى، يثير هذا التحول إشكالية الأصالة والإبداع، خاصة مع قدرة الذكاء الاصطناعي على إعادة تركيب نصوص سابقة وإنتاج سرديات تبدو جديدة شكليًا، وفي هذا الإطار يشير "سعيد يقطين" إلى أن الرقمنة لم تغيّر وسائط السرد فقط، بل غيّرت "طرائق إنتاج النصوص وتلقيها" (يقطين، 2005، صفحة 27)، ويشير "عبد الله إبراهيم" إلى أن السرد المعاصر أصبح أكثر ارتباطًا بالبنى الثقافية والتكنولوجية التي تعيد تشكيل مفهوم الحكاية ووظائفها (إبراهيم، 2008، صفحة 15)، الأمر الذي أسهم في ظهور أشكال سردية هجينة تتداخل فيها الكتابة البشرية مع الأنظمة الرقمية؛ ليس على مستوى اللغة فقط، بل على مستوى تنوع التجربة السردية وأساليبها، وخلق نماذج حكائية قريبة إلى النموذج الشعبي المتوارث شفهيا بما ينطوي عليه من أغراض إمتاعية وتواصلية.

المحور الثاني: تحولات البنية السردية بين المحكي الإنساني والنص الخوارزمي (تطبيقي).

تشكل البنية السردية الركيزة الأساسية في صناعة النص السردي، إذ ترتبط ببناء الحبكة التي تميز الإبداع الإنساني، وتقوم على محاكاة الأفعال وتنظيم الأحداث وفق علاقات زمنية وسببية تحقق مبدأي "الحتمية والاحتمال" (أرسطو، 1983، صفحة 151)، وميز "فورستر" بين الحكاية التي تسأل "ماذا بعد؟" والحبكة التي تسائل "لماذا؟" (فورستر، 1960، صفحة 105، 106). وهي؛ أي الحبكة، في ضوء التراث اللغوي والنقدي، عملية وصل بين عناصر متفرقة لإنتاج قصة متماسكة ومقنعة (مشبال، 2002، صفحة 48).

وفي في هذا السياق تسعى خوارزميات الذكاء الاصطناعي إلى توليد نصوص مقنعة تحاكي الذاكرة السردية البشرية، وهو ما يثير تساؤلاً حول مدى قدرتها على الحفاظ على انسجام الحبكة ووظائفها. ومنه؛ ننتخب لهذا الغرض حكاية "الهروب من القدر" (فخر الدين، 2018، صفحة 142) وحكاية "لن تغلب القدر" (فخر الدين، 2018، صفحة 265)، اللتين تعالجان فكرة الإيمان بالقضاء والقدر، وتنتميان للذاكرة السردية القائمة على التداول الشفهي، ويمكننا أن نعرض نصوص عينة الدراسة كالآتي:

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- **الحكاية المولدة عبر الذاكرة الإنسانية**

نظرا لتشابه الحكايتين واختلاف بعض عناصرهما السردية فسنكتفي بعرض حكاية كاملة، ونكتفي بملخص الثانية على الرغم من إيماننا بما يمكن للاختزال أن يحدثه من قصور في التحليل والرؤية لدى المتلقي الكريم، وقد جاء نص حكاية لن تغلب القدر كالآتي:

"يحكى أنه كان في قديم الزمان سلطان غني، لكن كان له عم فقير يعيش بطلب الصدقة من الناس، فلما علم بذلك ولم يرضه ما يفعله عمه، أراد أن يغنيه حتى لا يبقى متسولاً، فأحضره إلى مجلسه، وقال له: عليك أن تأتي كل صباح إلى القصر وسيعطونك هنا الخبزة التي تستجديها في الشارع. وقال للمكلف بذلك: قبل أن تعطيه الخبزة أحضرها عندي أولاً.

وهكذا أصبح يأتي بالخبزة للملك فيفتحها ويملؤها ذهباً ثم يأمر المكلف أن يعطيها لعمه. واستمر الأمر على هذا الحال أياماً وشهوراً، وفي يوم من الأيام افتقده فوجده لا يزال يستجدي في الأسواق فجاء نحوه وقال له: سبحان الله أنت مستمر على حالك الأول؟ ألا تريد أن تغتني، أنا أملأ لك الخبزة بالذهب ليتغير حالك وأنت لم تغتن ورجعت إلى حالك. قل لي: ما فعلت بالذهب؟

قال له: كنت أقول في نفسي يجب ألا أضيع الخبزة فكنت أبيعها للعطار، فأصبح كل يوم يعترضني ويشتري مني الخبزة بدورهم، فأذهب إلى السوق وأشتري ما أنا بحاجة إليه، فإذا كانت محشوة بالذهب كما تقول، فأنا لم أطلع على شيء من ذلك.

قال السلطان وقد حصل له غاية العجب: اذهب أنت الآن. وفي الغد نادى العطار واستقدمه إلى مجلس الحكم، فلما جاء سأله: عندما كنت تشتري من هذا الرجل الخبزة، ماذا كنت تجد فيها؟ قال العطار وقد تبين له أنه لا جدوى من الإنكار: كنت أجدها محشوة بالذهب. قال السلطان: كم جمعت من الذهب من ذلك الخبز طيلة هذه المدة؟ قال: مقدار كذا. قال له: أحضر ما جمعت من الذهب إلى هنا.

فأحضره في صرة كبيرة فأخذها السلطان من العطار وأعطاها لعمه وقال له: خذ لقد أغنيتك، خذ هذه الصرة، ولا تعد إلى الاستجداء. فأخذ العم صرة الذهب وفرح بها وخرج بها من المجلس، وعندما كان نازلاً سقط من أعلى السلم على رأسه فمات، وكتب بدمه على الجدار:

– أنا أفقرته وأنت أغنيته، وأنا أمته فرح أنت أعد له الحياة.

فبدأ الناس يصيحون عندما رأوه فنادوا السلطان، فاستغفر ربه وعلم أن القدر والقضاء حق على كل إنسان."

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

أما حكاية "الهروب من القدر" فتروي قصة حرفي له سبع صنائع، لكن رزقه كان قليلا جدا، فخرج رفقة عدد من الحرفيين للبحث عن عمل، ولما وصلوا إحدى القرى وباتوا في إحدى مساجدها رأى الحرفي حلما؛ إذ رأى الشتاء تنهمر بغزارة وقنوات المياه ترمي باتجاه أصحابه، والتي في اتجاهه لا ترمي أي قطرة، ولما استيقظ وأخبر أصدقاءه بما رأى؛ قالوا له: " الذي أعطى الواهب رأيناه"، وبعدما حصلوا على عمل في قصر السلطان، كان الحرفي يعمل ويردد ما قاله له أصحابه، وكانت بنت السلطان تمنح رجلا أرادت الزواج منه مالا من بيت المال دون علم والدها، فلما سمعت كلام الحرفي ظنت أنه يعلم قصتها، فصارت تعطيه خبزة مملوءة بالذهب ليخفي سرها، لكنه كان يبيعها إلى العطار بثمن بخس دون أن يعلم ما بداخلها ويعود ليردد كلامه، فتمنحه خبزة أخرى...، ولما علم السلطان بقصة ابنته، أحضر الحرفي وسأله عن المال، فأخبره الأخير أنه كان يبيعها للعطار، فاسترجع السلطان المال وصار الحرفي مؤتمنا عنده، فأراد أن يكافئه وأخبره أنه سيغنيه إذا أغناه الله، وأعطاه مالا كثيرا، لكن مات الحرفي بعاصفة وكتب على الجدار: أنا أفقرته وأنت أغنيته، وأنا أمته فأحيه؟.

- **النص المستوحى آليا من حكاية "لن تغلب القدر" (CHATGPT):**

حكى أنه كان في زمنٍ قديم سلطان واسع الملك، لا ينقصه شيء، غير أنه كان يؤمن أن الفقر عيب يمكن إصلاحه، لا قدرًا يُسلَّم به.

وكان له عمّ فقير، يطوف في الأسواق، يسأل الناس قوت يومه. فساء ذلك السلطان، لا شفقةً عليه فقط، بل دهشةً من رضاه بحاله.

فاستدعاه وقال له:

"لن تخرج بعد اليوم إلى الناس. تعال كل صباح إلى القصر، وستأخذ خبزك من هنا."

ثم أوصى خادمه سرًّا:

"لا تعطه الخبز حتى أمرّ عليه."

وكان كل صباح يأخذ الرغيف، يشقّه برفق، ويملؤه ذهبًا، ثم يعيده كما كان، وكأنه لا يحمل إلا القمح.

مرّت الأيام، ثم الشهور، والعم على حاله، لم يتغير. لا لباسه تبدّل، ولا حاله ارتفع، ولا يده كفّت عن السؤال. تعجّب السلطان، واستدعاه وقال: "أما اكتفيت؟ أما استغنيت؟ لقد جعلت لك في خبزك ما يغنيك!"

فقال العم: "يا مولاي، كنت آخذ الخبز وأبيعه لعطارٍ في السوق، فأشتري بثمنه ما أحتاجه، ولم أر فيه غير خبزٍ كسائر الخبز."

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

ازداد عجب السلطان، واستدعى العطار، فأقرّ أنه كان يجد الذهب داخل الأرغفة، ويجمعه سرًا.

فأمر السلطان أن يُجمع كل ما ادّخره، فجاء به في صرّة عظيمة، فأخذها السلطان وأعطاها لعمّه وقال: "هذا مالك الذي لم تره. خذه، ولا تعد إلى السؤال."

خرج العم وهو يبتسم لأول مرة منذ سنين، كأن الدنيا انفتحت له دفعة واحدة. لكنه، وهو ينزل درج القصر، اختلّ توازنه، فسقط، ولم يقم بعد ذلك. وقيل إن دمه خطّ على الجدار: "ما لم أره قليلًا، لم أحتمله كثيرًا."

2.1. البنية الحكائية ووظائف الشخصيات

1.2.1. على مستوى بنية الحكاية

على مستوى البنية الحكائية تُظهر الحكايتان في صيغتهما؛ المولدة عبر الذاكرة الإنسانية والمولدة آليا، بنية سردية تنتظم وفق مبدأ التحول السردي الذي تبلور عند "تودوروف"؛ حيث تمر الحكاية عبر ثلاث مراحل انتقالية: الانتقال من حالة توازن إلى اختلال التوازن ثم عودة التوازن، وهو ما يندرج ضمن ما أسماه "تسلسل الحالات والتحولات في السرد" (Tzvetan, 1977, p. 111)، بيد أن هذا النموذج البنيوي يتجلى بصيغ مختلفة؛ حيث تميل الحكاية المولدة عبر الذاكرة الإنسانية إلى التفصيل والتكرار الذي تفرضه طقوس الرواية ووظائف السرد الإمتاعية، بينما يشتغل النص المولد آليا على التكثيف السردي الرامي إلى بلوغ المقصد التواصلي، مما يعيد توجيه البنية نحو أفق تأويلي أكثر تجريدا وفلسفة.

أما على مستوى بناء الحدث، فيلمح القارئ مفارقة دلالية ناتجة عن سوء تأويل العلامات الدالة؛ فالخبز، مثلا، بوصفه دالا ظاهرا، يخفي مدلولا مضمرا (الذهب)، ويصبح سرا للغنى الذي يعجز البطل عن فك شفرته، ويمكن تفسير ذلك في ضوء تصور "بارت" الذي يرى أن النص "شبكة من الشفرات، وأن المعنى يتولد من تعدد مستويات القراءة، لا من سطح الدلالة فقط" (Barthes, 1974, p. 5)، ومنه؛ فإن فشل الشخصية لا يرتبط بالفعل بوصفه قدرة جسدية، بل بقصور في الكفاءة التأويلية التي قد تعكس، إلى حد ما، وضعها الاجتماعي، كما أن النموذج الآلي حافظ على البنية الوظيفية للخبز داخل حبكة الحكاية.

2.2.1. على مستوى وظائف الشخصيات

تشكل الشخصية عنصرا أساسيا في بناء الحكاية بعد الحدث، فهي التي تحقق للحدث حركيته، ودلالته، فالشخصية – في تعبير شاتمان – ليست اسما فقط أو مظهرا لفظيا، بل بناء فنيا ومعقدا ومستقلا؛ إذ قد نتذكر الشخصية الخيالية بوضوح، ويغيب عنا النص الذي بدت فيه حية (Chatman, 1980, p. 118)،

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وهو ما يجعل اختيار الشخصيات ذا وظيفة بليغة في ترسيخ الفعل والتعبير عنه؛ وبهذا تنسجم مع النموذج الوظيفي الذي حدده "بروب"، حيث يظهر السلطان بوصفه "المانح" الذي يقدم موضوع القيمة، بينما يمثل العم (الحرفي) نموذج البطل الذي يفشل في استثمار هذا الموضوع، وهو ما ينسجم مع تحديد "بروب" للوظائف باعتبارها أفعالا؛ إذ يرى أنه "لا يمكن تعريف فعل، بعيدا عن مكانه في السرد، ويجب أن يعتبر المعنى للوظيفة في سياق الفعل" (بروب، 1989، صفحة 76)، وفي المقابل، يؤدي العطار (المخادع) وظيفة "المستفيد"، مستثمرا غياب وعي البطل، في حين تضيف الحكاية المولدة آليا وظيفة "المانح الخفي" عبر شخصية ابنة السلطان.

إلا أن هذا التحليل الوظيفي لا يتم إلا باستحضار باقي المفاهيم التي تتأسس عليها المقاربة السردية، ومن ذلك النموذج العاملي عند "غريماس"، الذي يتيح إدراج قوى مجردة ضمن البنية السردية؛ حيث لم تقتصر الفاعلية على الشخصيات الإنسانية، بل شملت أيضا "القدر" بوصفه فاعلا مهيمنا يعيد توزيع الأدوار ويحدد مآلات السرد (Greimas, 1983)، فيغدو القدر بمثابة ذات علوية تضبط علاقة البطل بموضوع القيمة، خارج إرادته الشخصية.

ويتضح من المقارنة بين النصين وجود تحول دلالي عميق؛ حيث تنتقل الحكاية من تأكيد حتمية القدر في صيغتها المولدة إنسانيا، إلى مساءلة علاقة الإنسان بالإدراك في النص المولد آليا، فلم يعد الفشل نتيجة قوة خارجية فقط، بل نتيجة عجز داخلي حال دون قراءة العلامات. وهكذا يتحول السرد من خطاب تعليمي إلى بنية تأويلية فلسفية مفتوحة، تتجاوز الحكمة المباشرة نحو التفكير في شروط إنتاج المعنى داخل النص من خلال وظيفة الشخصية التي تتحول من بنية سردية إلى فاعل حي، ومعنى قابل للتأويل.

2.2. المتخيل السردي بين النصين.

1.2.2 العجائبي (الرمز/ الحدث).

يكشف المتخيل السردي في النموذجين؛ البشري والآلي، بوصفه دالا على المعطيات الذهنية التي لا توجد إلا في مخيلة الإنسان، وما ينتجه الخيال ويحيل عليه (الإدريسي، 2005، صفحة 27، 28)، عن شبكة رمزية كثيفة تقوم على تداخل الواقعي بالعجائبي؛ حيث يتحول العنصر المادي "الخبز" من عنصر يومي معتاد، إلى حامل لقيمة خفية "الذهب"، بما يضفي على السرد بعدا عجائبيا مضمرا. فالعجائبي، هنا، لا يتجلى في القوة الخارقة التي تتجاوز قدرة الإنسان الواقعي، بل في انزياح البعد الدلالي للأشياء المعتادة

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

والمألوفة، وهو ما ينسجم مع تصور "بارت" الذي يرى النص "مجرة من الدوال"، تتعدد فيه مستويات المعنى وتتراكب داخل البنية السردية (Barthes, S/Z, 1974, p. 5)، ومنه؛ فالرمز في الحكايتين لا يعمل بوصفه علامة ثابتة مألوفة في ذهن المتلقي، بل باعتباره بنية دلالية مفتوحة، يتحدد معناها بمدى قدرة الشخصية على تأويلها، وهذا ما حافظ عليه النموذجان معا.

ومن جهة ثانية؛ يتمثل العجائبي بوصفه مكونا بنيويا في الحكاية الشعبية؛ حيث لا تقتصر دلالة الحدث على ما يعبر عنه في حد ذاته، بل يفهم في علاقته بباقي عناصر المتخيل والرموز التي تتعالق معه، وبالقيم التي يحملها. فالموت المفاجئ عقب امتلاك الثروة يضعنا أمام "عجائبية ضمنية" تتصل بأفق أفق واقعي يشكل فيه الموت المفاجئ بعدا غرائبيا مثيرا للدهشة، وهو ما ينسجم مع تعريف "تودوروف" للعجائبي بوصفه لحظة تردد بين تأويلين؛ أحدهما طبيعي وآخر خارق للطبيعة (Todorov, 1970, p. 29)، وهو ما يجعل الحكاية تتأرجح بين التفسير العقلاني والغيبي للأحداث.

2.2.2 تمثلات الزمكان.

على مستوى تمثلات الزمان والمكان؛ فالحكايتان تعتمدان الزمن السردي الخطي لا التاريخي؛ إذ ليس المغزى منهما التأريخ لمرحلة واقعية بقدر ما هو سرد لأحداث متخيلة تسند لتجربة الأسلاف وحكمهم التي أودعوها داخل إطار سردي يعزز حضورها في وعي المجتمع بأسلوب أدبي، ولهذا؛ يتجلى الزمن السردي في الصيغة الافتتاحية "كان يا ما كان" التي تحيل على مرحلة مبهمة وغامضة، تحمل المتلقي على البحث في مغزى الحكاية لا عن حقيقتها التاريخية؛ حيث فُصِل الحدث عن سياقه الواقعي ليدرج ضمن زمن دائري قابل للتكرار، وهو ما ذهب إليه "تودوروف" الذي اعتبر السرد يقوم على تحول الحالات داخل بنية مغلقة نسبيا، لا يقاس فيها الزمن بمرجعيته الواقعية، بل بوظيفته داخل النسق السردي(Genette, 1980) ؛ فتكرار حدث إعطاء الخبز يوميًا لا يعكس تعاقبًا زمنيًا بقدر ما يؤسس إيقاعًا دلاليًا يعمّق المفارقة بين واقع الشخصية الظاهر، وكفاءتها التأويلية التي تحول دون إدراك المغزى من تكرار العطاء.

بينما حمل المكان (القصر، السوق، المسجد) وظيفة سردية، وأخرى تعبيرية تتصل بصورة الشخصيات والأحداث التي تجري داخله (السلطة، الغنى، السعي والتداول، العبادة والبعد الروحي)، ما ينقله من بعده الجغرافي إلى بعده الدلالي، وهو ما يذهب إليه "يقطين"؛ إذ يرى أن الفضاء السردي في الحكاية لا يُفهم إلا من خلال وظيفته داخل النسق الحكائي، لا من خلال مرجعيته الواقعية (يقطين، 1989، صفحة 63، 65).

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

3.2.2 على مستوى حضور الثقافة المحلية.

إذا كان المحكي الشعبي يتيح للذاكرة الإنسانية تطويع سرديته وفق ما يتماشى مع الخصوصية الثقافية، ويخدم مقاصد المجتمع التواصلية والتعبيرية، فإن النموذج السردي المولد آليا حافظ على حضور الثقافة المحلية التي تتصل باستدعاء عناصر الحياة اليومية للإنسان الشعبي (الخبز، العطار، السوق)، وتمثلات القيم الاجتماعية (الصدق، الرزق، الإيمان بالقدر)، غير أن النص المولد آليا أعاد صياغتها ضمن أفق أكثر تجريدا؛ حيث حملها من دلالتها المباشرة إلى بناء دلالي كوني يتجاوز السرد المحلي المشبع بالمرجعيات الاجتماعية، إلى السرد الفلسفي، ويمكن فهم هذا التحول في ضوء ما يشير إليه عبد الفتاح "كيليطو"؛ حيث يعتبر أن الحكاية التراثية تشتغل داخل أفق ثقافي مخصوص، لكنها تظل قابلة لإعادة القراءة ضمن سياقات جديدة (كيليطو، 1982، الصفحات 15 – 18)؛ حيث تظل القيم (القدر، الرزق) ثابتة، بينما تتغير أشكال تمثلها في الثقافة.

3.2. اللغة وحدود المحاكاة الخوارزمية

إن خطاب الحكاية خطاب قائم على نظام اللغة، ذلك أن السرد – بتعبير بارت – تحتمله اللغة المنطوقة شفوية كانت أو مكتوبة (Barthes, 1966, p. 1)، وقد كشف التحليل عن اختلاف جوهري بين الحكايتين في طبيعة اللغة؛ حيث أن الحكاية الأولى اعتمدت على السرد الشفهي بما يميزه من تكرار، وصيغ نمطية تعبر عن ارتباطه بالتداول اليومي الذي لا يراعي فيه الراوي تجويد السرد، فاللغة الشفوية "تراكمية لا تحليلية، وتكرارية لا اقتصادية" (Walter, 1982, pp. 37, 38)، في مقابل لغة خوارزمية مكتوبة اعتمدت فيها على الحكاية الأصل بوصفها مرجعا لتجويد اللغة السردية ومنحها أبعادا فنية وأدبية، إضافة إلى التكثيف والاقتصاد الذي طبع سرديتها، مما يجعل الذاكرة الخوارزمية تعيد تنظيم هذه الخصائص ضمن بنية لغوية مكثفة تقوم على منطق الصياغة الكتابية لا الأداء الشفهي.

بيد أن الاختلاف لا يقتصر على البنى الشكلية، بل يتعدى ذلك إلى البعد الفني للغة، وتوليدها للمعنى؛ فلغة المحكي الشفهي ترتبط بتجربة إنسانية متراكمة يشكل فيها السرد آلية لسانية لإعادة تشكيل التجربة الإنسانية ونقلها وتداولها داخل مجتمع الرواية، فالسرد يعيد تشكيل التجربة الزمنية للإنسان، بما يجعل اللغة وسيطا لفهم العالم وتفسيره (Ricoeur, 1984, pp. 52, 53)، بينما تقوم التجربة السردية المولدة آليا على

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

نصوص موجودة سلفا، الأمر الذي يجعل خوارزميات الذكاء الاصطناعي قادرة على محاكاة البنية اللغوية دون الحاجة لوجود تجربة حقيقية.

إن هذه المفارقة تظهر حدود المحاكاة الخوارزمية؛ حيث يظل النص المولد آليا، رغم قدرته على إنتاج خطاب متماسك، قائما على منطق احتمالي قد يتأثر فيه المعنى بغياب التجربة الإنسانية؛ هذه الأخيرة التي وإن تغيرت فيها عناصر السرد وبنية اللغة من الفصحى إلى العامية أو العكس، فإنها تحفظ للنص تعابيره التي لا يقوم المغزى من دونها، وهو ما نلاحظه في التباين الموجود في عبارات الاختتام بين النموذجين؛ حيث تنتهي الحكاية الشفهية بنقل حادثة العم وكتابته لعبارة لها بنية لغوية ترسخها في ذهن المتلقي، دون أن يشير الراوي لأداة الكتابة على الجدار بقوله: "لكن مات الحرفي بعاصفة وكتب على الجدار: أنا أفقرته وأنت أغنيته، وأنا أمته فأحيه؟"، بينما في النص الآلي نجد تأويلا للغة واستنباطا لوسيلة الكتابة (الدم)، كما نلحظ تغييرا واضحا في الجملة التي كتبها العم على الجدار، وهو تغيير يفتقد للبعد الجمالي والإيقاعي الذي ميز العبارة الأصلية، بل وتنزاح عن المعنى الضمني للتعبير، فجاءت النهاية كالآتي: "وقيل إن دمه خطّ على الجدار: ما لم أره قليلًا، لم أحتمله كثيرًا".

وهذا التغيير على مستوى بنية اللغة وتأثيره على إنتاج المعنى يتضح مع "رولان بارت" الذي يفصل بين المعنى بوصفه أثرا للنص، والمؤلف بوصفه مصدرا تقليديا له؛ إذ يصبح النص فضاء لتقاطع دوال متعددة لا تعكس بالضرورة ذاتا منتجة (Barthes, 1977, pp. 146, 147)، لكن تغيير بنية اللغة من النص الشفهي إلى المولد آليا قد يفقده المعنى الذي يجعلنا نعود للأثر المكتوب والمروي شفهيا للوقوف على الحكمة من التجربة المعيشة؛ لأن ذلك مقصد المحاكاة السردية، لا مجرد قراءة نص متماسك لغويا يحيد بالقارئ عن مقصد الحكاية.

خلاصة

تقودنا هذه الدراسة، في ضوء مقاربتها السردية، إلى التأكيد على أن الحكاية، بوصفها بنية سردية، تحتفظ بقدر ملحوظ على ثباتها وتنظيم عناصرها التي تشكل جوهرها، رغم التحولات التي تطال طرائق إنتاجها، سواء على مستوى الذاكرة السردية للإنسان الذي يتناقلها جيلا بعد جيل، أو على مستوى التوليد الآلي في عصر الذكاء الاصطناعي.

وقد أبان التحليل، استنادا إلى تصورات كل من "بروب" و"تودوروف"، أن الوظائف السردية ومسار التحول الحكائي يظلان قائمين في كل من الحكاية المولدة عبر الذاكرة الإنسانية والنص المولد آليا، بما

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

يعزز فكرة أن الذكاء الاصطناعي لا ينتج بنى سردية جديدة بقدر ما يعيد تشكيل أنماط سردية قائمة داخل نموذج احتمالي. بيد أن ثبات البنية السردية يقابله تحول ملحوظ على المستوى الدلالي؛ إذ تنتقل الحكاية من أفق تداولي مليء بالقيم الاجتماعية والأخلاقية والثقافية إلى أفق فلسفي تجريدي يعيد توزيع المعنى داخل منظومة من العلامات التي تسهم في بناء المعنى بقدر ما تسهم في إعادة تشكيله من داخل نص يعد فضاء دلاليا مفتوحا.

وقد أفضت الدراسة، على المستوى التطبيقي، إلى ثلاث نتائج محورية: أولا؛ أن المتخيل السردي في المحكي الشعبي يتأسس على مرجعيات اجتماعية وثقافية محلية، في حين تعمد الخوارزميات إلى إعادة تأطير هذه العناصر ضمن أفق كوني أكثر تجريدا. ثانيا؛ أن العجائبي ينقل من كونه يرتبط بقوى فوق الطبيعة الإنسانية والأحداث المألوفة كما رسخته الثقافة الشعبية إلى بنية دلالية محتملة وقابلة للتأويل والتفسير من داخل جزئيات صغيرة. وثالثا؛ أن اللغة تمثل نقطة تحول جوهرية؛ إذ تنتقل من كونها حاملة لتجربة إنسانية، إلى نظام إنتاج احتمالي يعيد بناء الدلالة دون اتصال بتجربة إنسانية أو تدخل بشري.

فالفاصل بين النصين لا يكمن في الحبكة والبنية السردية، بل في مصدر التجربة التي تجعل المحكي الشعبي يحمل معنى إنسانيا واضح المقصد والغاية؛ إذ أن النصوص المولدة آليا، رغم كفاءتها السردية وقدرتها على محاكاة بنى سردية وأنماط أسلوبية مخزنة، تظل في عمقها محدودة في قدرتها على إعادة تمثيل التجربة الإنسانية بما يطبع المحكي الشعبي من خصوصية محلية وثقافية، ما يطرح إعادة التفكير في مفهوم "المؤلف" داخل السياقات الرقمية. وبالتالي؛ فالذكاء الاصطناعي لا يمكنه أن يشكل قطيعة مع السرد التقليدي، كما أن خصوصية هذا الأخير تفرض حضورها على مستوى الذاكرة السردية الإنسانية، إلا أنه لا ضير أن ينفتح المحكي على وسيط جديد قادر على الإسهام في إعادة تجويده دون المساس بخصوصيته الثقافية وأغراضه النفعية والتواصلية.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المراجع

الأجنبية:

- *Barthes, R. (1966). Introduction à l'analyse structurale des récits. Communications. Recherches sémiologiques: l'analyse structurale du récitBarthes, R. Introduction à l'analyse structurale des récits. Communications. Recherches sémiologiques: l'analyse structurale du récit (Vol. 8). Paris: Seuil.*
- *Barthes, R. (1974). S/Z. New York: Hill and Wang.*
- *Barthes, R. (1977). Image–Music–Text. (S. Heath, Trad.) New York: Hill and Wang.*
- *Benjamin, W. (1968). Illuminations. (H. Zohn, Trad.) New York: Schocken Books.*
- *Chatman, S. (1980). story and discourse: Narrative structure in finction and film. Ithaca and london: Cornel University.*
- *Foucault, M. (1977). What Is an Author? in Language, Counter-Memory, Practice. (D. F. Bouchard, Trad.) Ithaca, NY: Cornell University Press.*
- *Genette, G. (1980). Narrative Discourse: An Essay in Method. (J. E. Lewin, Trad.) Ithaca: Cornell University Press.*
- *Greimas, A. (1983). Structural Semantics. Lincoln: University of Nebraska Press.*
- *Halbwachs, M. (1992). On Collective Memory. (t. L. Coser, Trad.) Chicago: University of Chicago Press.*
- *Hayles, N. K. (2008). Electronic Literature: New Horizons for the Literary. Notre Dame: University of Notre Dame Press.*
- *Manovich, L. (2001). The Language of New Media. Cambridge: MA: MIT Press.*
- *Murray, J. H. (1997). Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace. New York: Free Press.*
- *Ricoeur, P. (1984). Time and Narrative (Vol. 1). (M. Kathleen, & Pellauer David, Trads.) Chicago: University of Chicago Press.*
- *Ricoeur, P. (2004). Memory, History, Forgetting. (K. B. Pellauer, Trad.) Chicago: University of Chicago Press.*
- *Todorov, T. (1970). Introduction à la littérature fantastique. Paris: Seuil.*
- *Tzvetan, T. (1977). The Poetics of Prose. Ithaca: Cornell University Press.*
- *Walter, J. (1982). Orality and Literacy: The Technologizing of the Word. London: Routledge.*

العربية:

- أرسطو. (1983). فن الشعر (الإصدار دط). (إبراهيم حمادة، المترجمون) القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- بروب، ف. (1989). مورفولوجيا الحكاية الخرافية (éd. 1). (أ. ب. نصر, Trad.) جدة: النادي الأدبي الثقافي.
- قدوري، ر. (2025). المتخيل الحكائي الشعبي، دراسة بلاغية سردية (أطروحة دكتوراه). كلية الآداب والعلوم الإنسانية، تطوان – المغرب: جامعة عبد المالك السعدي.
- إبراهيم، ع. (2008). موسوعة السرد العربي. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- عقار، ع. (1992). طرائق تحليل السرد الأدبي. الرباط – المغرب: منشورات اتحاد كتاب المغرب.
- فخر الدين، م. (2014). الحكاية الشعبية المغربية: بنيات المتخيل والسرد. الرباط – المغرب: دار نشر المعرفة.
- فورستر. (1960). أركان القصة. (ترجمة: ك. ع. جاد .القاهرة: دار الكرنك.
- فخر الدين، م. (2018). موسوعة الحكايات الشعبية المغربية (الإصدار 1، المجلد 1). الشارقة – الإمارات: معهد الشارقة للتراث.
- فخر الدين، م. (2018). موسوعة الحكايات الشعبية المغربية (الإصدار 1، المجلد 2). الشارقة – الإمارات: معهد الشارقة للتراث.
- كيليطو, ع. (1982). الأدب والغرابة. الدار البيضاء: دار توبقال.
- مشبال، م. (2002). أسرار النقد الأدبي (الإصدار 1). تطوان – المغرب: مكتبة سلمى الثقافية.

- يعلى، م. (2010). القصص الشعبي المغربي: دراسة مورفولوجية. الدار البيضاء – المغرب: شركة النشر والتوزيع المدارس.
- يقطين, س. (1989). تحليل الخطاب الروائي . الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- يقطين, س. (2005). من النص إلى النص المترابط: مدخل إلى جماليات الإبداع التفاعلي. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- الإدريسي، ي. (2005). الخيال والمتخيل في الفلسفة والنقد الحديثين (الإصدار 1). الدار البيضاء – المغرب: مطبعة النجاح الجديدة.

Entre persuasion et conviction : la confiance comme problème philosophique de la réception de l'argument

Between Persuasion and Conviction: Trust as a Philosophical Problem in Argument Reception

Younes AMIRI يونس عميري
Doctorant en Philosophie
Faculté des Sciences Humaines et Sociales, Université Ibn Tofaïl, Kénitra, Maroc.
younes.amiri@uit.ac.ma

Ahmed FERHANE أحمد الفرحان
Professeur de l'enseignement supérieur.
Faculté des Sciences Humaines et Sociales, Université Ibn Tofaïl, Kénitra, Maroc.
ahmed.ferhane@uit.ac.ma

Résumé

Qu'un argument soit rationnellement recevable ne garantit pas qu'il emporte la conviction de son destinataire. Cet écart ne devient un problème philosophique qu'une fois écartées deux réductions symétriques, l'une faisant de la conviction l'effet mécanique de bonnes raisons, l'autre l'imputant à des causes étrangères. Entre les deux subsiste la position d'un destinataire qui doit tenir pour recevables des raisons qu'il ne peut évaluer intégralement : elle donne son objet à la question de la confiance. À partir du *Traité de l'argumentation* de Perelman et Olbrechts-Tyteca, de la reformulation d'O'Keefe et des travaux de Quéré, l'étude établit que l'argumentation ne contraint pas l'adhésion visée, éprouve trois hypothèses explicatives (l'argument seul, l'affect seul, la crédibilité du locuteur), puis trois objections, dont la plus forte réduit la confiance à un seuil appliqué à une estimation de fiabilité. La réponse distingue l'estimation, qui porte sur un objet et peut converger, de l'exposition, qui porte sur une relation. La confiance n'apparaît pertinente que là où l'accès aux raisons est médiatisé par un témoignage, une expertise ou une interprétation, jamais comme fondement universel de la conviction. De là se tire la ligne de partage annoncée par le titre : la même remise de soi à une source peut conduire à la conviction, sans la garantir, si les raisons restent évaluables comme raisons ; elle ne peut conduire qu'à la persuasion si elles cessent de l'être.

Mots-clés : argumentation ; persuasion ; conviction ; confiance ; réception.

Abstract

That an argument is rationally acceptable does not guarantee that it secures the conviction of its addressee. It becomes philosophical only once two symmetrical reductions are set aside, one conflating argumentation with demonstration, the other rendering conviction unassessable. What remains is an addressee who must hold as acceptable reasons he cannot fully evaluate: this is where trust becomes a question. The study establishes that argumentation does not compel the adherence it seeks, tests three explanatory hypotheses (the argument alone, affect alone, the speaker's credibility), then three objections, the strongest being eliminativism. The reply distinguishes estimation, which bears on an object and may converge, from exposure,

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

which bears on a relation. Trust is then relevant only where access to reasons is mediated by testimony, expertise or interpretation, never as a universal foundation of conviction. Hence the line of division announced by the title: the same reliance may lead to conviction, without guaranteeing it, if the reasons remain assessable as reasons, and only to persuasion if they do not. The claim is expressly limited: neither reliability nor credibility covers the gap between evaluating a source and committing to it.

Keywords: argumentation; persuasion; conviction; trust; reception.

Introduction

Un argument peut être rationnellement recevable, c'est-à-dire reposer sur des prémisses acceptables et sur un enchaînement correct, sans emporter pour autant la conviction de son destinataire. Le constat paraît trivial ; il cesse de l'être dès qu'on cherche à l'expliquer, car les deux explications les plus immédiates échouent, et pour des raisons opposées.

La première est une réduction : elle tient la conviction pour l'effet d'une force argumentative suffisante, l'écart observé n'étant que le symptôme d'une argumentation défaillante. Elle reconduit l'argumentation à la démonstration et efface ce qui l'en distingue. La seconde fait l'inverse : elle impute l'écart à des déterminations extérieures aux raisons, dispositions, intérêts, affects. Elle prend au sérieux la résistance du destinataire, mais rend la conviction inévaluable : si celle-ci relève de causes étrangères à l'ordre des raisons, on ne peut plus demander si elle est bien ou mal fondée.

Or entre ces deux réductions subsiste une position qu'aucune ne décrit : celle d'un destinataire qui doit tenir pour recevables des raisons dont il ne peut pas achever l'évaluation. Il ne les reçoit ni comme une conclusion contraignante, puisqu'il ne peut refaire le chemin qui y mène, ni au gré d'une inclination, puisqu'il continue de les traiter comme des raisons. C'est de cette position que la question de la confiance reçoit ici sa légitimité, et non de la fortune contemporaine du mot.

L'hypothèse défendue est double. D'une part, l'argumentation, en tant que pratique non contraignante, laisse structurellement ouverte la possibilité du refus, et ce point se comprend sans aucun recours à la confiance. D'autre part, la confiance ne peut intervenir que dans les situations où le destinataire accède aux raisons par un témoignage, une expertise ou une interprétation qu'il ne peut vérifier intégralement ; elle y intervient comme condition relationnelle, sans devenir pour autant une condition suffisante ni universellement nécessaire de la conviction. Cette restriction délimite le domaine où la thèse vaut et la rend argumentable avec précision.

I. L'écart que l'argumentation ne peut combler

Qu'un argument recevable puisse ne pas emporter la conviction importe ici non par l'évidence du constat, mais par sa structure.

Perelman et Olbrechts-Tyteca en ont fait le principe même de leur théorie, en la distinguant de la démonstration formelle. La démonstration procède dans un système dont la conclusion s'impose, par construction, à quiconque en accepte les prémisses et les règles : elle n'a pas de

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

destinataire à proprement parler. L'argumentation, à l'inverse, s'adresse toujours à un auditoire dont elle cherche à obtenir l'adhésion à une thèse ; cette adhésion n'est jamais un effet mécanique de la validité de l'argument. Les deux auteurs le formulent en distinguant l'objet de leur recherche de celui de la logique formelle : leur théorie porte sur les techniques discursives qui visent à provoquer ou à accroître l'adhésion des esprits aux thèses qu'on leur présente, non sur les conditions de validité d'une inférence[1]. Cette adhésion, ajoutent-ils, admet des degrés ; elle ne se réduit donc pas à une évaluation binaire[2].

Le même *Traité de l'argumentation* établit un second point, indissociable du premier : l'argumentation exclut la contrainte. Argumenter, c'est choisir de s'adresser à la liberté de jugement d'un interlocuteur plutôt que de la contourner[3]. Ce n'est pas une remarque sur l'éthique de la discussion, mais une détermination structurelle : un discours qui contraindrait son destinataire à l'assentiment, par la force ou par une manipulation neutralisant son jugement, cesserait d'être une argumentation.

De ces deux déterminations découle l'écart dont traite cette section. Cet écart est une tension, non une imperfection : l'argumentation vise un assentiment qu'elle s'interdit, par sa définition même, de garantir. La distinction entre auditoire particulier et auditoire universel le confirme : si un moyen d'obtenir à coup sûr l'accord existait, cette distinction perdrait sa raison d'être, toute argumentation devenant une démonstration valant pour quiconque.

On objectera qu'un argument véritablement excellent, dont les prémisses seraient évidentes et l'enchaînement transparent, finirait par emporter l'adhésion de tout destinataire raisonnable, rendant l'écart purement théorique. Mais l'objection confond le probable et le garanti par construction, et ne dit rien des situations où le destinataire n'est pas en mesure d'évaluer lui-même cette excellence, faute d'accès aux prémisses, à leur enchaînement, ou à la compétence qui les a produites. C'est cette configuration, distincte du cas où un bon argument est simplement mal reçu, qui pose légitimement la question de ce qui, dans la réception, peut tenir lieu d'une évaluation directe devenue impossible.

Que la force d'un argument et la conviction qu'il produit doivent être distinguées ne signifie pourtant ni qu'elles sont indépendantes, ni que la seconde retomberait dans l'arbitraire du sentiment. Pour savoir ce que cet écart sépare, il faut fixer le vocabulaire par lequel on décrit ce que l'argumentation obtient lorsqu'elle réussit.

II. Persuasion, adhésion, conviction

Trois termes se disputent traditionnellement cette description : la persuasion, l'adhésion, la conviction. Pour Perelman et Olbrechts-Tyteca, l'adhésion est le concept central : elle désigne l'assentiment, gradué, qu'un discours obtient auprès de l'auditoire auquel il s'adresse, particulier lorsqu'il s'agit d'un interlocuteur ou d'un groupe déterminé, universel lorsque

[1] Chaïm PERELMAN et Lucie OLBRECHTS-TYTECA, *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*, préf. de Michel Meyer, 6e éd., Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles, 2008, Introduction, p. 5, et § 10, « Les effets de l'argumentation », p. 59.
[2] *Ibid.*, § 10, p. 59, sur la gradation de l'intensité de l'adhésion.
[3] *Ibid.*, § 13, « Argumentation et violence », p. 73.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

l'orateur prétend s'adresser à tout être de raison[4]. La distinction détermine ce que l'argumentation peut légitimement revendiquer : une argumentation « censée obtenir l'adhésion de tout être de raison » ne prétend pas au même titre de validité qu'une argumentation qui « ne prétend valoir que pour un auditoire particulier »[5]. Persuader et convaincre ne s'y opposent donc pas comme l'irrationnel au rationnel : ils se distinguent par l'extension de l'auditoire visé, non par la présence ou l'absence de raisons.

La théorie contemporaine complique utilement ce point sans le contredire. Daniel J. O'Keefe reprend la distinction héritée d'une psychologie des facultés qui associait la conviction à l'entendement et la persuasion à la volonté, puis la précise en termes de fins et de moyens de l'influence : la conviction viserait un effet sur l'attitude ou la croyance, la persuasion un effet sur le comportement[6]. Il remplace ensuite la notion de conviction par celle d'effet sur les attitudes, empruntée à la psychologie sociale[7] : la conviction n'est plus un jugement qualifié par son mode d'obtention, mais un effet mesurable, défini par sa seule cible. Il établit en outre que ni l'une ni l'autre, ainsi redéfinies, n'est liée par nécessité à un moyen unique : l'émotion, lorsqu'elle intervient, n'est pas étrangère à la raison, pouvant être aussi légitime qu'un appel aux conséquences, que Perelman avait nommé « argument pragmatique »[8].

Les deux cadres ne répondent donc pas à la même question : le premier définit l'adhésion par l'auditoire visé et par le degré de l'assentiment, le second la conviction par la cible de l'effet. Aucun ne fournit, pris isolément, le concept dont l'analyse a besoin : celui d'un assentiment qui se distingue de la persuasion par son **mode d'obtention**. Au sens retenu ici, la conviction désigne un assentiment formé à partir de raisons que celui qui l'accorde a évaluées comme telles ; la persuasion, en son sens étroit, l'effet recherché par les seules ressources de la présentation du discours, indépendamment de cette évaluation. On pourrait craindre qu'en changeant ainsi de critère on cesse de parler du même concept ; mais la stabilité d'un concept tient à sa fonction dans chaque théorie, non à son extension : distinguer un assentiment d'un assentiment moindre ou d'un effet purement comportemental. Les trois critères, l'auditoire, la cible, le mode d'obtention, peuvent coexister à condition qu'on précise chaque fois lequel est retenu.

Ni la théorie perelmanienne de l'adhésion ni la théorie contemporaine de la persuasion et de la conviction ne mobilisent, à ce stade, le concept de confiance : la première décrit un effet gradué sans s'interroger sur ce qui module ce degré ; la seconde ne fait pas de la crédibilité ou de la fiabilité d'un locuteur son objet propre. L'écart subsiste sans contenu positif : c'est un lieu vide, et il reste à éprouver les explications qui prétendent le combler.

[4] *Ibid.*, p. 36.
[5] *Ibid.*
[6] Daniel J. O'KEEFE, « Conviction, Persuasion, and Argumentation: Untangling the Ends and Means of Influence », *Argumentation*, vol. 26, n° 1, mars 2012, p. 19-32, ici p. 22-24.
[7] *Ibid.*, p. 24.
[8] *Ibid.*, p. 27, où O'Keefe rapporte cette dénomination à Chaïm PERELMAN, « Pragmatic Arguments », *Philosophy*, vol. 34, 1959, p. 18-27.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

III. Hypothèses explicatives et réception médiatisée

Trois hypothèses peuvent occuper ce lieu vide, éprouvées ici dans un ordre de plausibilité croissante : l'argument seul, l'affect seul, la crédibilité du locuteur. La dernière a une version plus redoutable, examinée en son lieu : celle qui soutient que le concept de confiance n'ajoute rien à la notion de crédibilité.

La première a déjà été rencontrée sous la forme de l'objection de l'argument excellent, et il faut maintenant énoncer positivement la raison de son rejet. Ce n'est pas la qualité de l'argument qui fait défaut dans les situations considérées : c'est la position du destinataire à son égard. Un très bon argument, dont les prémisses reposent sur une compétence que son destinataire ne partage pas, ne cesse pas d'être bon faute d'être reçu ; mais il ne produit alors la conviction qu'au prix d'un pas que le seul examen des raisons ne permet pas d'accomplir, et par lequel ce destinataire s'en remet à autrui au-delà de ce qu'il peut vérifier. La première hypothèse n'est donc pas écartée parce qu'elle serait fausse, mais parce qu'elle décrit un cas, celui de l'accès direct, qui n'est pas le nôtre.

La deuxième est plus difficile à écarter : elle réduirait la réception d'un argument à des causes psychologiques extérieures à sa force propre, dispositions affectives, préjugés, intérêts. C'est ce contre quoi O'Keefe met en garde : l'intervention de l'affect dans la réception d'un discours n'équivaut pas à son irrationalité. L'exemple qu'il emprunte au traitement aristotélicien de la pitié l'illustre : la croyance qu'un événement est immérité peut, à elle seule, fonder rationnellement la conclusion pratique qu'il faut porter secours à celui qui le subit, l'émotion n'intervenant que comme un sous-produit de cette croyance, non comme sa cause[9]. Cet argument écarte la thèse selon laquelle l'affect expliquerait la réception ; il n'écarte pas une thèse plus fine, qui tient la confiance pour un simple état psychologique du destinataire, et qui sera examinée plus loin.

Reste la troisième hypothèse, la plus sérieuse : peut-être n'y a-t-il, dans ces situations, rien d'autre que l'estimation de la crédibilité du locuteur. Elle a pour elle une tradition, dont l'*ethos* rhétorique est la forme classique, et une pratique constante : nous ajustons notre créance à la compétence et à la sincérité de ceux qui nous parlent. Si ce mécanisme suffit, le concept de confiance est un luxe. Avant de répondre, il faut caractériser la situation dans laquelle la question se pose.

Cette situation est celle d'une dépendance à une médiation, et elle ne recouvre ni toute lecture, ni toute discussion. Elle suppose trois conditions : que le destinataire ne dispose pas d'un accès direct et autonome à l'ensemble des éléments qui fonderaient son jugement ; que cet accès passe par une parole, un texte ou un dispositif dont l'élaboration lui échappe ; que l'évaluation de la fiabilité de cette médiation ne puisse elle-même être achevée par le seul examen des raisons disponibles. Le témoignage, l'expertise technique ou scientifique, l'interprétation d'un texte appartiennent typiquement à ce registre.

[9] O'KEEFE, *art. cit.*, § 3.2.2, p. 27-30 (deuxième ligne d'argument, p. 30), s'appuyant sur ARISTOTE, *Rhétorique*, Livre II, 1385b, sur la pitié. O'Keefe cite cette œuvre dans l'édition *On Rhetoric*, trad. G. A. Kennedy, New York, Oxford University Press, 2007.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Chacune de ces conditions écarte un cas qui, sans elle, diluerait la notion. La première écarte celui où le destinataire pourrait évaluer lui-même l'argument mais s'en dispense : l'accès direct demeurait possible. La deuxième écarte celui où l'élaboration de la médiation, bien qu'extérieure, resterait entièrement transparente. La troisième discrimine le plus : elle écarte le cas où l'évaluation de la fiabilité serait immédiate et sans reste. La dépendance ne commence que là où juger de la fiabilité d'un témoin, d'un expert ou d'un texte suppose déjà de s'en remettre, au moins en partie, à des critères que le destinataire ne maîtrise pas.

Cette troisième condition explique pourquoi la question ne se pose pas partout : là où l'accès aux raisons est direct, cette évaluation peut être poursuivie jusqu'à son terme et la confiance n'a pas d'objet. La restriction de la confiance aux situations médiatisées ne s'infère donc pas du silence que les théories de l'argumentation gardent à son sujet, car un silence ne prouve rien ; elle s'infère de la structure de la situation.

IV. Ce que la confiance ajoute

Dans les situations ainsi délimitées, nul ne peut vérifier par lui-même l'ensemble des raisons sur lesquelles il fonde ses jugements. Louis Quéré le formule à propos de la vérité en général, mais la remarque s'applique directement à la réception argumentative médiatisée : « chacun ne peut pas tout vérifier par lui-même ; il est obligé de s'en remettre à d'autres pour les informations qu'il reçoit et qui ont été élaborées par d'autres »[10]. C'est cette obligation de s'en remettre à autrui, et non la seule absence de contrainte propre à l'argumentation, qui donne à la confiance son domaine.

Encore faut-il cesser d'employer comme équivalents trois termes qui ne le sont pas. La **fiabilité** est une propriété de la source : sa compétence, sa sincérité, sa constance, telles qu'elles existent, indépendamment de tout jugement porté sur elles. La **crédibilité** est cette fiabilité en tant qu'elle est attribuée à la source par le destinataire : déjà relationnelle, puisqu'elle suppose quelqu'un qui attribue, elle demeure une opération d'évaluation. La **confiance** désigne l'acte par lequel le destinataire s'en remet effectivement à cette source, au-delà de ce que son évaluation lui permet d'établir. Ces trois notions forment une gradation conceptuelle, non une chaîne causale : elles portent sur une propriété, une attribution, un engagement, et les confondre, c'est tenir pour acquis que le destinataire s'en remet à une source dès qu'il la juge fiable, ce qui est précisément en question.

C'est ce que souligne Quéré : beaucoup de travaux consacrés à la confiance portent en réalité sur la fiabilité, c'est-à-dire sur ce qui, chez la source, la rendrait digne de créance ; or la fiabilité n'est pas encore la confiance[11]. La remarque se transpose sans forcer son sens à la réception de raisons transmises par autrui : juger une source fiable évalue un objet ; s'en remettre à elle engage une relation. On peut juger une source fiable sans lui faire confiance dans un cas particulier ; et l'on peut, à l'inverse, lui faire effectivement confiance sans avoir mené à son terme l'évaluation de sa fiabilité, faute d'en avoir les moyens.

[10] Louis QUÉRÉ, « Confiance et vérité », Paris, Centre d'Étude des Mouvements Sociaux, *Occasional Paper* 51, décembre 2018, p. 7.
[11] *Ibid.*, p. 6.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

La confiance ne dispense donc pas de l'exigence rationnelle : elle en déplace l'exercice, du contenu des raisons vers la relation à celui qui les transmet. Un cas documenté l'illustre par contraste, sans rien en établir. Emmanuel Fournier a analysé la manière dont la confiance placée dans un dispositif d'imagerie cérébrale peut se convertir en conviction quant à ce que ce dispositif donne à voir[12]. Le cas vaut comme illustration et non comme preuve : un dispositif technique n'est pas un sujet capable de s'engager ou de trahir un engagement, et la « confiance » qu'on lui accorde est plus proche d'un jugement de fiabilité instrumentale que de l'engagement relationnel décrit à l'instant. Les images, ajoute Fournier, ne portent pas leur sens en elles-mêmes : il ne s'établit que par le dialogue clinique et l'écoute de la parole du patient[13], par une médiation redevenue interpersonnelle.

Il reste à nommer ce qui se produit lorsque cette réception aboutit. L'herméneutique fournit un mot, celui d'appropriation, à condition d'en circonscrire l'usage. Paul Ricœur ne propose, dans l'œuvre mobilisée ici, aucune théorie de la confiance appliquée à l'argumentation ; le concept n'y est jamais thématisé pour lui-même, comme l'écrit Laure Assayag[14]. On peut donc le solliciter à un autre titre : non pour fonder une théorie qu'il ne formule pas, mais pour nommer ce que suppose la réception d'un sens proposé. Chez Ricœur, le texte est autonome en ce qu'il ouvre sur « le monde du texte, le monde propre à *ce* texte unique »[15] ; l'appropriation qui répond à cette autonomie est une compréhension de soi devant l'œuvre, et non une relation affective à l'intention de son auteur[16]. Transposée avec la prudence qu'impose toute analogie, cette caractérisation suggère que recevoir des raisons proposées par autrui n'est ni une soumission à leur autorité, ni une vérification exhaustive de leur contenu, mais une opération intermédiaire par laquelle le destinataire se rend propre ce qui lui était étranger : une conséquence possible de la réception, non la condition sous laquelle elle s'opère.

Le couple persuasion / conviction peut maintenant servir de ligne de partage entre deux manières de s'en remettre à une source. Dans la première, les raisons transmises cessent d'être tenues pour des raisons : elles valent par l'autorité de qui les énonce ; ce cas relève de la persuasion au sens étroit, obtenue par les ressources de la présentation du discours, y compris la crédibilité qu'il projette. Dans la seconde, le destinataire continue de les traiter comme des raisons : il garde la possibilité de les reprendre ou d'en mesurer la portée, et c'est sous cette condition que la réception peut conduire à une conviction. La confiance n'appartient donc ni à l'une ni à l'autre : la même remise de soi conduit vers la persuasion ou vers la conviction selon que les raisons demeurent ou non évaluables comme raisons. Perelman lui-même, dans une formule tirée d'un ouvrage qui n'a pu être consulté qu'à travers un compte rendu contemporain, tient les deux termes ensemble plutôt qu'il ne les oppose : « tout raisonnement qui n'est pas

[12] Emmanuel FOURNIER, « La technique qui donne confiance. L'exemple de l'imagerie cérébrale », *Multitudes*, n° 75, 2019/2, p. 63-70. Le propos rapporté ci-dessus est restitué en discours indirect et n'est pas localisé à une page déterminée de l'article.
[13] *Ibid.* La pagination exacte du passage n'a pas été établie ; le renvoi porte sur l'article dans son ensemble.
[14] Laure ASSAYAG, « Penser la confiance avec Paul Ricœur », *Études Ricœuriennes / Ricœur Studies*, vol. 7, n° 2, 2016, p. 164-186, ici p. 164.
[15] Paul RICŒUR, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique, II*, Paris, Éditions du Seuil, 1986, p. 115.
[16] *Ibid.*, p. 116.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

calcul ou preuve impersonnelle vise à persuader et à convaincre un auditoire »[17]. Elle est rapportée pour ce qu'elle dit, et parce qu'elle rappelle que la distinction n'est pas une opposition.

V. Trois objections

Trois objections peuvent être opposées à cette caractérisation ; elles sont examinées par ordre de force croissante.

La première est celle du psychologisme : tout ceci décrirait un état du destinataire, et un état relève de la psychologie. Elle ne peut être écartée par une dénégation : il existe bien un sens du mot « confiance » qui désigne une propension à s'en remettre à autrui, et ce sens est un objet légitime de psychologie. Le mot recouvre donc trois choses. La confiance comme **attitude** : un état du sujet, variable, mesurable peut-être, dont l'étude ne relève pas de la présente analyse. La confiance comme **acte** : le fait de s'en remettre effectivement, ici et maintenant, à telle source, acte qui, comme toute décision, peut être apprécié, justifié, critiqué. La confiance comme **relation** enfin : le lien qui en résulte, avec les attentes normatives qu'il institue, et dont la trahison constitue un tort et non une erreur de prévision. La réponse est alors possible sans rien nier : ce qui est requis pour décrire la réception médiatisée est l'acte et la relation, non l'attitude. La limite est nette : la description n'est pas psychologique, mais rien n'établit que l'attitude soit sans effet sur l'acte.

La deuxième vient à tout lecteur de la tradition rhétorique : ce qu'on appelle ici confiance ne serait que l'effet de l'*ethos* de celui qui parle, et introduire un concept nouveau pour un phénomène ancien serait une redondance. Elle a raison sur un point : il existe bien des ressources discursives par lesquelles un locuteur se donne à voir comme digne de créance. Mais elle range sous un seul terme trois choses que la gradation sépare. L'*ethos* est une ressource du discours, du côté de celui qui parle ; la crédibilité, ce que le destinataire attribue à partir de cette ressource et d'autres indices ; la confiance, l'acte du destinataire, qui peut suivre ou ne pas suivre cette attribution. On vérifie qu'elles sont distinctes en montrant qu'elles se dissocient. Un *ethos* remarquablement construit peut produire une crédibilité élevée sans que le destinataire s'en remette à la source : il peut juger le locuteur compétent et sincère, et refuser néanmoins de tenir pour recevable ce qu'il ne peut vérifier. Inversement, il peut y avoir confiance sans *ethos* discursif, là où la source n'est pas une personne qui parle mais une institution, un document anonyme, une procédure. La limite est nette : cette réponse établit une différence conceptuelle, non une lacune historique.

La dernière est la plus redoutable, parce qu'elle ne conteste aucune distinction : elle conteste qu'il reste quelque chose à nommer. Admettons que fiabilité, crédibilité et confiance portent sur des objets différents. Mais lorsque le destinataire s'en remet à une source, que fait-il d'autre qu'appliquer un seuil de décision à son estimation de fiabilité ? Le seuil varie selon les sujets et les enjeux, l'estimation selon les indices disponibles ; une fois ces deux variables prises en

[17] Compte rendu, *Bulletin de la Classe des lettres et des sciences morales et politiques* (Académie royale de Belgique), vol. 64, 1978, p. 100-101, à propos de Chaïm PERELMAN, *L'Empire rhétorique. Rhétorique et argumentation*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 1977.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

compte, il n'y a peut-être plus de reste, et « confiance » n'est que le nom du franchissement d'un seuil. Elle est d'autant plus forte que l'argument qu'on lui oppose d'ordinaire ne la réfute pas : considérons deux destinataires en position comparable, même accès à l'expertise invoquée, même compétence pour en apprécier les termes, même absence de vérification autonome, et observons que l'un accorde sa confiance quand l'autre la refuse. Plusieurs explications restent disponibles sans requérir la confiance : une différence de connaissances de fond, un seuil de preuve personnel plus exigeant, des valeurs orientant différemment l'interprétation des mêmes indices, une estimation probabiliste légitimement divergente. Aucune ne relève du psychologisme déjà écarté : toutes opèrent au niveau de l'appréciation des indices.

Une concession s'impose donc. L'existence d'un reste n'est pas démontrée, et elle ne peut l'être par un cas construit, qui présupposerait ce qu'on prétend en tirer. Ce qui peut être établi suffit pourtant : si un reste existe, il n'est pas du même type que les variables énumérées. La distinction qui le montre est celle de l'estimation et de l'exposition. Une estimation porte sur un objet ; faite d'indices, de seuils et de valeurs, elle peut converger. Si deux destinataires disposaient des mêmes indices, du même temps et des mêmes critères, leurs estimations se rejoindraient, non par nécessité empirique, mais par la nature même d'une estimation. S'en remettre à une source n'a pas cette propriété. Cet acte expose le destinataire à la défaillance d'un autre : il place une part de ce qu'il tiendra pour vrai sous la dépendance de quelqu'un dont il ne contrôle ni la compétence ni la bonne foi. Cette exposition n'est pas une information manquante, et aucun supplément d'indices ne la résorbe, parce qu'elle porte non sur l'objet évalué mais sur la relation contractée, dont la trahison constitue un tort et non une erreur de prévision. Estimer un risque et s'y exposer ne sont pas deux degrés d'une même opération. Ce qui distingue la confiance des variables auxquelles l'éliminativiste voudrait la réduire n'est donc ni sa présence constante ni sa mesurabilité, mais son objet. Il a raison de dire qu'on ne peut prouver le reste ; il a tort d'en conclure qu'on décrirait la même chose avec moins de mots. La limite est ici encore nette : cette réponse rend le concept intelligible et non redondant, elle ne le rend pas nécessaire. Il reste concevable qu'une théorie plus fine de la décision sous incertitude rende compte de l'exposition sans recourir à ce terme ; ce qui est soutenu est que les notions ici comparées, fiabilité et crédibilité, ne le font pas.

VI. Les bornes de ce qui est établi

Trois restrictions doivent être fixées, sous peine de laisser croire que l'analyse aurait établi davantage.

La confiance n'est jamais une condition suffisante de la conviction. Elle ouvre la possibilité d'une réception ; elle n'en garantit ni la justesse ni même l'occurrence. L'exemple de l'imagerie cérébrale l'illustre sans le prouver : la confiance accordée au dispositif restait insuffisante tant que l'interprétation clinique ne venait pas la compléter.

Elle n'est pas davantage une condition universellement nécessaire de toute conviction. Cette restriction découle des trois conditions posées plus haut : là où le destinataire dispose d'un accès direct et autonome aux raisons, la troisième n'est pas remplie, et rien n'exige qu'il en

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

passe par une relation de confiance. De ces deux restrictions résulte une formule qui peut désormais être tenue pour acquise : la confiance n'est ni suffisante ni universellement nécessaire à toute conviction. Cette formule est la synthèse de ce qui précède, et non la citation d'un auteur: aucune des sources mobilisées ne l'énonce sous cette forme.

Il faut enfin borner l'acquis à ce qui a été effectivement éprouvé. Ce qui a été montré concerne la **fiabilité** et la **crédibilité** : ni l'une ni l'autre ne recouvre l'écart entre l'évaluation d'une source et l'engagement envers elle, parce que l'une porte sur une propriété et l'autre sur une attribution, alors que ce qui les sépare est un acte. La **croyance** et l'**adhésion** n'ont été rencontrées qu'en position subordonnée et n'ont pas fait l'objet d'un examen comparable. Dire que la confiance nomme ce que la fiabilité et la crédibilité ne recouvrent pas est établi par ce qui précède ; dire qu'elle nomme ce qu'aucun concept voisin ne recouvre excéderait l'analyse conduite. Enfin, le rapprochement avec la pensée ricœurienne de l'appropriation ne repose sur aucune continuité doctrinale attestée : c'est une construction comparative propre à cette étude.

Conclusion

La réponse à la question initiale comporte deux temps, qu'il faut tenir distincts.

Le premier tient à la nature de l'argumentation : parce qu'elle exclut toute contrainte, elle laisse ouverte la possibilité qu'un argument recevable ne produise pas la conviction qu'il vise, sans aucun recours à la confiance. Le second ne concerne qu'un sous-ensemble des situations de réception : celles où l'accès du destinataire aux raisons passe par un témoignage, une expertise ou une interprétation dont il ne peut achever l'évaluation. C'est là seulement que la confiance devient philosophiquement pertinente, non comme fondement universel de la conviction, mais comme condition relationnelle sous laquelle des raisons non intégralement vérifiables peuvent être tenues pour recevables. Cette condition est distincte de l'évaluation de la fiabilité de leur source, et subordonnée à l'exigence que ces raisons demeurent évaluables comme raisons. C'est à cette exigence que tient la ligne de partage annoncée par le titre : la même remise de soi à une source peut conduire à la conviction, sans la garantir, si les raisons restent des raisons ; elle ne peut conduire qu'à la persuasion si elles cessent de l'être.

La théorie de l'argumentation pense classiquement l'auditoire comme ce que l'orateur construit et vise, défini par l'extension de l'accord recherché. Les situations examinées font apparaître une autre détermination : l'auditoire peut être en position de dépendance à l'égard de ce qu'on lui transmet. La réception médiatisée apparaît ainsi comme une question distincte de celle de l'extension de l'auditoire, sans que le présent travail ait établi qu'elle soit irréductible à celle-ci.

Deux prolongements indiquent où une recherche ultérieure pourrait reprendre ce travail : l'extension de ce qui est établi à des configurations de réception médiatisée non examinées ici, en particulier la transmission institutionnelle de raisons ; et le statut de l'acte de confiance lui-même, dont on a proposé un critère de pertinence conceptuelle, de portée heuristique, sans en donner une théorie positive.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Bibliographie

- ARISTOTE, *Rhétorique*, Livre II (cité d'après O'Keefe, 2012).
- ASSAYAG, Laure, « Penser la confiance avec Paul Ricœur », *Études Ricœuriennes / Ricœur Studies*, vol. 7, n° 2, 2016, p. 164-186.
- *Bulletin de la Classe des lettres et des sciences morales et politiques* (Académie royale de Belgique), compte rendu de Chaïm PERELMAN, *L'Empire rhétorique. Rhétorique et argumentation*, vol. 64, 1978, p. 100-101.
- FOURNIER, Emmanuel, « La technique qui donne confiance. L'exemple de l'imagerie cérébrale », *Multitudes*, n° 75, 2019/2, p. 63-70.
- O'KEEFE, Daniel J., « Conviction, Persuasion, and Argumentation: Untangling the Ends and Means of Influence », *Argumentation*, vol. 26, n° 1, mars 2012, p. 19-32.
- PERELMAN, Chaïm, « Pragmatic Arguments », *Philosophy*, vol. 34, 1959, p. 18-27 (cité d'après O'Keefe, 2012).
- PERELMAN, Chaïm, *L'Empire rhétorique. Rhétorique et argumentation*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 1977.
- PERELMAN, Chaïm et OLBRECHTS-TYTECA, Lucie, *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*, préf. de Michel Meyer, 6e éd., Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles, 2008.
- QUÉRÉ, Louis, « Confiance et vérité », Paris, Centre d'Étude des Mouvements Sociaux, *Occasional Paper* 51, décembre 2018.
- RICŒUR, Paul, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique, II*, Paris, Éditions du Seuil, 1986

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

L'espace numérique et la production de la contrainte sociale: une lecture durkheimienne

The Digital Space and the Production of Social Constraint: A Durkheimian Reading

DERFOUF Youssef يوسف درفوف
Doctorant en Sicences de L'information et de la Communication
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
Université Mohammed Premier – Oujda, Maroc
Derfoufyoussef00@gmail.com

Sous la direction du Dr. BERKANE Taib
Enseignant-chercheur
Université Mohammed Premier – Oujda, Maroc
Taib.berkane@ump.ac.ma

Résumé

Cet article interroge la permanence et la recomposition de la contrainte sociale durkheimienne au sein des espaces numériques contemporains. Face aux discours associant le virtuel à une émancipation individuelle affranchie des cadres traditionnels, cette étude examine la manière dont les architectures algorithmiques et les normes d'interaction reproduisent les propriétés fondamentales du fait social, à savoir l'extériorité et la coercition. S'appuyant sur une démarche combinant analyse théorique et observation des pratiques numériques quotidiennes, la recherche montre que les réseaux sociaux s'imposent aux usagers comme un environnement préstructuré. La contrainte s'y exerce de façon diffuse à travers l'intériorisation de règles de visibilité, de réactivité et de conformité esthétique, dont la transgression expose à une forme d'invisibilisation ou de marginalisation symbolique. L'analyse révèle ainsi que le numérique ne dissout pas le contrôle social, mais le réarticule dans une dynamique de négociation constante entre l'autorité des dispositifs technologiques et l'agentivité des acteurs.

Mots clés : Espace numérique - Contrainte sociale - Fait social - Durkheim - Algorithmes.

Abstract

This paper examines the continuity and reconfiguration of Durkheimian social constraint within contemporary digital spaces. Countering narratives that depict virtual platforms as spaces of total individual emancipation, this study explores how algorithmic architectures and interactional norms reproduce the core features of social facts, namely exteriority and coercion. Adopting an approach that combines theoretical analysis with the systematic observation of daily digital practices, the research demonstrates that social media environments function as pre-structured social realities. Constraint operates diffusely through the internalization of implicit demands for visibility, responsiveness, and aesthetic conformity, where non-compliance leads to symbolic marginalization or algorithmic invisibility. Ultimately, the analysis reveals that digital spaces do not eliminate social control; rather, they reshape it through a continuous interplay between technological structure and individual agency.

Keywords : Digital Space - Social Constraint - Social Fact – Durkheim - Algorithms.

Introduction

La distinction entre le réel et le virtuel, autrefois évidente, ne l'est plus aujourd'hui. Elle est même devenue une question problématique dans le contexte des transformations numériques contemporaines. L'espace numérique ne peut plus être réduit à un simple prolongement technique de la vie sociale. Il s'impose désormais comme un espace d'action à part entière, capable de transformer les formes d'interaction et les comportements, tout en produisant de nouveaux modes d'organisation à travers les plateformes et les algorithmes qui structurent les pratiques des utilisateurs.

Dans ce cadre, l'apport d'Émile Durkheim permet de réinterroger la nature même du social. En concevant les faits sociaux comme des réalités extérieures à l'individu et dotées d'un pouvoir de contrainte, sa perspective offre un cadre d'analyse pertinent pour comprendre les logiques de structuration à l'œuvre dans les environnements numériques.

La problématique de cette étude est donc la suivante : les espaces numériques fonctionnent-ils selon le même principe que les faits sociaux classiques, ou bien réorganisent-ils ce principe sous une forme différente, plus souple, qui modifie le rapport entre l'individu et les structures sociales?

Cette recherche fait l'hypothèse que les espaces numériques ne rompent pas avec la logique du social, mais qu'ils la prolongent et la recomposent dans une forme plus complexe. Cette recomposition passe par des mécanismes d'orientation, de sélection et de hiérarchisation de l'information, tout en restant étroitement liée aux pratiques des utilisateurs, qui participent eux-mêmes à sa production et à son évolution.

Pour répondre à cette problématique, l'article adopte une démarche combinant analyse théorique et observation des pratiques. Il s'appuie d'abord sur la perspective durkheimienne afin de clarifier les mécanismes de contrainte sociale, puis sur l'observation des usages numériques quotidiens, dans le but de dépasser l'opposition entre réel et virtuel et de penser le numérique comme une dimension à part entière du social.

I. Les limites de la dichotomie Réel/Virtuel à travers la conception durkheimienne de la réalité

La distinction entre réel et virtuel semble évidente pour comprendre le monde numérique. Pourtant, avec Émile Durkheim, cette opposition devient moins claire, car ce qui compte, c'est surtout la force avec laquelle les phénomènes s'imposent à nous. C'est dans ce sens qu'on peut repenser cette séparation à partir du rôle des règles et de leur influence.

En effet, les règles ne se réduisent pas à de simples habitudes intériorisées, mais se caractérisent par leur extériorité et surtout par le pouvoir qu'elles exercent sur les individus. Comme le souligne Émile Durkheim, elles s'imposent à nous comme des normes déjà constituées, issues de la société, de la tradition ou encore de la science. Ce qui les distingue fondamentalement des dispositions personnelles, c'est leur dimension impérative : elles ne dépendent pas de notre

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

volonté et ne peuvent être modifiées à notre guise. En ce sens, la règle incarne une forme d'autorité morale qui dépasse l'individu et oriente ses comportements, non parce qu'il y est spontanément enclin, mais parce qu'il reconnaît, consciemment ou non, la légitimité de cette autorité. Ainsi, obéir à une règle ne relève pas d'un simple choix individuel, mais d'un rapport de contrainte intériorisée, où la force du social s'exerce sur les consciences et structure les pratiques. (Durkheim, 1902-1903, p.26)

Dans ce contexte, Durkheim développe sa célèbre définition des faits sociaux, déterminés par des caractéristiques structurelles qui en font une entité indépendante, caractérisée par son extériorité et sa capacité à exercer une contrainte. En ce sens, la définition des faits sociaux repose sur leur pouvoir suprême de s'imposer aux individus, car ils possèdent intrinsèquement une force contraignante qui oblige l'individu à s'y conformer, consciemment ou inconsciemment. Cette qualité coercitive ne se contente pas de transformer la réalité sociale en une simple existence extérieure, mais en fait une force active qui façonne le comportement des individus et oriente leur parcours de vie. (Durkheim, 1967, p.28-29)

Dans cette perspective, Émile Durkheim montre que ce n'est pas l'individu qui crée la société, mais plutôt la société qui rend possible l'individu. L'individu ne se construit pas seul, il se forme à l'intérieur d'un cadre social déjà existant qui le façonne. Même lorsqu'il développe sa propre personnalité, il reste lié à cet ensemble dont il dépend. Dans ce sens, la coopération n'est pas le point de départ de la vie sociale, mais un résultat. Si elle paraît première, c'est simplement parce qu'elle est plus visible, alors qu'elle repose en réalité sur un ordre social déjà en place. (Durkheim, 1902-1903, p.49)

La profondeur théorique de cette conception se manifeste dans la corrélation nécessaire entre la nature externe des faits sociaux et leur pouvoir contraignant. Les systèmes linguistiques, les règles financières et les obligations liées aux rôles sociaux, tels que les devoirs d'un frère ou d'un citoyen, sont essentiellement des coûts définis qui existent en dehors de l'individu et sont indépendants de ses actions. Puisque ces schémas existaient et étaient stables avant l'existence de l'individu, ils demeurent extérieurs à sa conscience privée et exercent leurs fonctions indépendamment des usages qu'il en fait. Ainsi, la réalité sociale émerge comme un donné antérieur à l'existence individuelle et la définissant. L'individu ne crée pas son propre système moral ou juridique, mais le reçoit tout fait, par le biais de son éducation, comme une réalité objective et solide qui définit les limites de l'action, de la pensée et du sentiment. (Durkheim, 1967,p.42)

Ce qui distingue cette conception, c'est donc le lien qu'elle établit entre contrainte et extériorité. L'essence de la réalité sociale repose sur une rupture nette avec les interprétations individuelles, émergeant comme une entité caractérisée par les deux propriétés d'extériorité et de contrainte. Cette conception repose sur l'idée fondamentale que les phénomènes sociaux ne sont pas des produits d'une conscience individuelle isolée, mais plutôt un ensemble spécifique de phénomènes, distingués par des caractéristiques objectives du reste des sciences naturelles. Par

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

conséquent, la réalité sociale n'émane pas de l'individu, mais lui est imposée de l'extérieur par de multiples canaux, notamment les institutions, les valeurs, le langage et les coutumes.

La force analytique de cet argument réside dans le lien indissoluble entre l'extériorité de ces faits et leur force contraignante. Le système des signes linguistiques, le système monétaire utilisé dans les échanges et les obligations liées au rôle social de chacun en tant que frère ou citoyen constituent des devoirs spécifiques extérieurs à l'individu et à ses actions. Puisque ces systèmes existaient avant l'individu, ils existent nécessairement en dehors de sa conscience privée et fonctionnent indépendamment de l'usage qu'il en fait. Dès lors, la réalité sociale devient antérieure à l'individu et le définit, car celui-ci ne crée pas ses règles morales ou juridiques, mais les reçoit par son éducation comme une réalité solide et objective, comme nous l'avons déjà indiqué. (Durkheim, 1967, pp. 36-37)

Cet argument devient plus clair quand on regarde de près le processus de socialisation, surtout pendant l'enfance. Au fond, l'éducation n'est pas simplement une transmission neutre, c'est un travail continu par lequel on impose à l'enfant des manières de penser, de sentir et d'agir qu'il n'aurait pas développées de lui-même.

Dès le début, on lui apprend à suivre un certain rythme tel que manger à des heures précises, dormir à des moments fixés, on lui apprend également à respecter des règles d'hygiène, à obéir, à se discipliner. Puis, avec le temps, on élargit ces exigences : il doit faire attention aux autres, respecter des normes, se conformer à des règles, et même intégrer peu à peu la valeur du travail.

Tout cela montre bien que la société est déjà là, présente en lui, à travers la famille et l'école, qui le façonnent selon leurs propres logiques. Et si, en grandissant, ces contraintes semblent disparaître, ce n'est pas parce qu'elles cessent d'exister, mais parce qu'elles deviennent des habitudes. L'individu finit alors par s'y conformer presque naturellement, sans en sentir le poids, alors qu'elles restent, au départ, le produit d'une pression sociale bien réelle.. (Durkheim, 1967,p.39)

Cette indépendance par rapport à la réalité sociale apparaît clairement quand on parle de résistance. Tant qu'on suit les normes sans vraiment les remettre en question, on ne sent pas leur poids. Mais dès qu'on essaie de s'en écarter, la contrainte devient tout de suite visible. Les règles juridiques, par exemple, interviennent directement : elles empêchent certains actes ou les rendent invalides. Et même quand il n'y a pas de sanction formelle, la société continue de faire pression autrement. Le regard des autres, le ridicule, l'isolement… tout cela fonctionne comme une forme de punition, plus discrète, mais bien réelle.

Même dans des domaines plus pratiques, comme le travail, on retrouve cette logique. Il faut suivre les règles du métier, les manières de faire reconnues. Dès qu'on tente de s'en éloigner, on se heurte rapidement à des difficultés, voire à l'échec. Autrement dit, même là où cela paraît technique ou neutre, la contrainte sociale reste présente, simplement sous une autre forme. (Durkheim, 1967,p.42)

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

La réalité sociale, au fond, ne dépend pas des individus. Elle existe en dehors d'eux, comme quelque chose d'autonome. Ce n'est pas juste une somme de représentations individuelles, mais une construction objective qui dépasse les consciences et impose sa propre logique.

Elle est déjà là avant nous, et elle encadre notre manière d'exister sans qu'on en ait toujours conscience. Autrement dit, la vérité sociale ne se trouve pas seulement dans ce que chacun pense ou ressent, mais dans ces façons d'agir, de penser et de sentir qui s'imposent à nous comme une évidence, presque comme une nécessité. (Durkheim, 1967,pp.35-36)

Cette conception porte en elle une forme de réductionnisme, même si ce n'est pas toujours dit clairement. À partir du moment où on définit la réalité uniquement par sa capacité à s'imposer de l'extérieur, on met de côté tout ce qui ne rentre pas dans ce cadre. Les expériences plus subjectives, plus mouvantes, se retrouvent alors reléguées au second plan, comme si elles avaient moins de valeur scientifique.

Au fond, cela révèle une opposition assez marquée dans la sociologie classique: d'un côté, une réalité solide, objective, incarnée dans les institutions et les règles collectives ; de l'autre, des expériences individuelles plus fluides, souvent réduites à de simples reflets de cette réalité. (Durkheim, 1967,pp.30-31)

L'approche d'Émile Durkheimne ne laisse pas les phénomènes sociaux dépendre des impressions individuelles ou des interprétations personnelles. Au contraire, elle les traite comme des réalités concrètes, qui obéissent à leurs propres lois et qui s'imposent à nous.

Cette insistance sur les règles, sur les systèmes, permet de mieux comprendre comment la société façonne les individus, jusqu'à influencer leur identité. Mais en même temps, cette vision pose une vraie question. Où est-ce qu'on place l'expérience vécue dans tout cela ? Si on se limite aux contraintes sociales, on risque de ne plus voir ce que l'individu peut faire par lui-même : sa capacité à agir, à prendre des initiatives, voire à transformer les normes.

Par ailleurs, il est sans doute plus juste de penser la relation entre société et individu comme quelque chose de dynamique. La société nous donne un cadre, une certaine stabilité. Mais, en retour, ce sont aussi les individus, à travers leurs pratiques quotidiennes, qui font vivre ce cadre, qui le transforment, et qui lui donnent sa continuité.

Cette dualité se complexifie davantage lorsqu'on tente de l'appliquer aux contextes contemporains, notamment à la lumière des transformations numériques. L'espace numérique actuel constitue l'incarnation la plus claire du concept durkheimien de contrainte externe, l'individu ne choisit pas les règles qui régissent les plateformes de médias sociaux, mais les trouve préétablies. L'environnement virtuel ne constitue pas une page blanche : l'usager s'y insère dans un cadre technique préstructuré qu'il n'a pas conçu. Cette réalité numérique objective ne se contente pas d'une simple existence extérieure ; elle exerce une forme subtile de coercition dont la précision surpasse celle de la pression sociale traditionnelle. Les

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

algorithmes ont remplacé la coutume et la loi pour guider les comportements collectifs. Ils déterminent les perspectives, hiérarchisent et façonnent les goûts du groupe par des mécanismes d'approbation et de sélection, créant ainsi une sorte de « conscience collective numérique» qui exerce son autorité non par la punition physique, mais par l'isolement ou la marginalisation technologique au sein de l'espace virtuel. Ceci renforce la thèse de Durkheim sur la prééminence de la construction sociale sur l'action individuelle.

II. Manifestations de la coercition numérique dans les espaces sociaux numériques : des règles algorithmiques aux pratiques quotidiennes

Si la théorie durkheimienne nous permet de comprendre la réalité sociale comme un système de règles externes exerçant une forme de coercition sur les individus, les médias sociaux offrent aujourd'hui un terrain d'application évident où ces mécanismes se manifestent quotidiennement, sous une forme plus subtile et complexe. En analysant les logiques des indicateurs numériques, il paraît évident que les algorithmes ne sont pas de simples espaces neutres, mais des « architectures de choix » qui orientent les comportements et calculent la visibilité des contenus. Ces règles calculatoires matérialisent ainsi le fait social durkheimien sous une forme contemporaine. (Cardon, 2015, p.28)

Sur des plateformes comme Facebook ou Instagram, l'utilisateur n'entre pas dans un espace neutre, mais découvre un environnement pré-structuré : des interfaces spécifiques, des options d'interaction prédéfinies (aimer, commenter, partager) et des modèles d'affichage qui imposent un certain rythme de consommation. Avant même de publier ou d'interagir, l'utilisateur est déjà engagé dans un système technologique qui dicte ses actions et leurs modalités. Ceci souligne l'idée que l'espace numérique n'est pas un domaine de liberté absolue, mais plutôt un cadre contrôlé qui oriente les pratiques.

Cependant, ce cadre n'opère pas uniquement au niveau des outils, il s'infiltre progressivement et façonne le sens pratique de l'utilisateur. Avec une utilisation répétée, les individus finissent par intérioriser la logique de la plateforme, apprenant souvent inconsciemment ce qui « fonctionne » et ce qui « ne fonctionne pas », ce qui suscite l'engagement et ce qui passe inaperçu. Cet apprentissage implicite ne s'enseigne pas directement, mais s'acquiert par l'expérience et la répétition, finissant par devenir une sorte de boussole intérieure guidant nos actions. La compulsion se transforme alors d'une force extérieure visible en une habitude interne qui opère silencieusement, sans nécessiter d'intervention constante.

Cette compulsion est particulièrement manifeste dans la construction de la présence en ligne. Le choix de la photo de profil, le type de publications et la manière de se présenter sont tous soumis à une logique implicite imposée par le « goût collectif numérique ». Les utilisateurs ont généralement tendance à publier les « meilleures » photos ou les moments les plus attrayants, et un manque d'engagement (likes ou commentaires) est implicitement perçu comme un échec symbolique. Aucune loi n'oblige les individus à se comporter ainsi, mais une pression invisible les y contraint, alimentée par la peur de la marginalisation ou de la perte de reconnaissance.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Cette logique s'accentue lorsque on lie la valeur d'une publication à sa capacité à susciter l'engagement rapidement. Le rythme effréné du flux de contenu contraint les utilisateurs à adapter leur discours aux exigences de rapidité et de concision, les conduisant progressivement à privilégier certains modes d'expression: images percutantes, phrases courtes ou contenus sensationnalistes. Ainsi, non seulement le contenu publié est orienté, mais aussi la manière dont il est perçu avant sa publication un niveau d'influence plus profond.

Cela ne s'arrête pas à la simple représentation de soi, il touche à la nature même de ce que l'utilisateur voit. Les algorithmes qui gèrent le fil d'actualité de Facebook ou le classement des contenus sur Instagram ne présentent pas la réalité telle qu'elle est, mais la remodèlent par la sélection et le classement. Les utilisateurs ne voient pas toutes les publications, mais seulement celles que l'algorithme juge les plus « pertinentes » pour eux, en fonction de leur comportement passé. Cette sélection continue crée une sorte de « bulle cognitive » dans laquelle l'individu évolue, où les mêmes sujets et opinions se répètent, engendrant une fausse impression d'harmonie et limitant les possibilités de dissidence.

Ainsi, non seulement l'action est orientée, mais l'horizon cognitif de l'individu est également remodelé. Sa compréhension du monde, son appréciation des événements, et même ses prises de position sur les sujets d'actualité sont indirectement influencées par ce qui lui est présenté et ce qui lui est caché. Ici, la coercition se complexifie, car elle opère non par interdiction, mais par sélection.

Le pouvoir de ce système devient manifeste lorsqu'on tente de s'écarter de ces règles implicites. Un utilisateur qui publie un contenu hors norme (en termes de longueur, de style ou de sujet) risque de voir son engagement diminuer, voire d'être ignoré collectivement. Les opinions dissidentes peuvent également entraîner des réactions négatives ou un isolement numérique progressif. Ces formes de « sanction douce » émanent non seulement d'une autorité centrale, mais aussi de la communauté numérique elle-même, qui exerce une forme de censure collective proche de ce que Durkheim appelait la conscience collective.

Cette contrainte se manifeste également dans la logique des « tendances », où les utilisateurs se trouvent indirectement incités à s'intéresser à certains sujets simplement parce qu'ils sont les plus discutés. S'intéresser à ces sujets offre une plus grande visibilité, tandis que les ignorer peut signifier rester en marge de l'espace numérique. Cela crée une sorte de synchronicité collective des intérêts, où un grand nombre d'utilisateurs se tournent vers le même sujet au même moment, pas nécessairement par libre choix, mais en réponse à un rythme imposé.

On observe également ce phénomène dans la manière dont se forment les événements numériques, où certaines problématiques se transforment en vagues massives d'interactions intenses, produisant un discours relativement uniforme et forçant les individus à s'engager ou à se taire. Cette forme de pression ne s'exerce pas par une coercition directe, mais plutôt en créant un contexte qui fait de la non-participation une rupture avec le groupe.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Cependant, cette expérience ne saurait se réduire à une simple soumission passive. Les utilisateurs réinterprètent constamment ces plateformes, dépassant leurs fonctions initiales : ils transforment les pages en espaces de discussion, utilisent les commentaires de manière ironique ou critique, voire créent des « sous-cultures numériques » au sein même de la plateforme. Certains développent également des stratégies conscientes pour composer avec l'algorithme, que ce soit en diversifiant leur contenu, en contrôlant la fréquence de leurs publications, ou même en se déconnectant temporairement.

Ces pratiques n'éliminent pas la coercition, mais révèlent plutôt sa nature dynamique. Elle n'est pas imposée unilatéralement, mais se remodèle constamment grâce à l'interaction entre le système et l'utilisateur. C'est là que naît la relation de réciprocité, faisant de l'espace numérique non pas une simple structure imposée, mais un espace vivant de négociation permanente.

En ce sens, l'espace numérique devient un champ où se croisent deux structures : une structure technologique imposée par la plateforme via ses algorithmes et ses interfaces, et une structure sociale que les utilisateurs reproduisent par leurs interactions quotidiennes. Cette relation redéfinit le concept de contrainte chez Durkheim, le transformant d'une force rigide et extérieure en un réseau complexe d'influences imbriquées qui agissent indirectement mais efficacement, orientant parfois même les choix sans que l'individu ne les perçoive comme une contrainte.

En fin de compte, les frontières entre le réel et le virtuel s'estompent. Les interactions sur Facebook ou Instagram ne se limitent plus à l'écran ; elles s'étendent à la réalité, façonnant les réputations, tissant des liens, redistribuant le symbolisme social et influençant même les opportunités professionnelles et sociales. Ainsi, l'espace numérique n'est plus un simple reflet de la réalité, mais en devient une composante à part entière, soumis à la même logique de contrainte sociale, mais par le biais d'outils plus subtils, omniprésents et profondément infiltrants qui imprègnent les détails du quotidien.

Cependant, ce système technologique rigide tire sa vitalité uniquement de la pratique quotidienne vécue par ses utilisateurs. C'est là que naît la relation de réciprocité, empêchant la société numérique de devenir une structure statique et rigide. L'algorithme qui exerce la coercition est par essence le produit de données accumulées, fruits des choix, des expériences subjectives et des réactions des individus. Ces derniers innovent sans cesse pour réinterpréter les règles numériques, transformant les plateformes en espaces de créativité et de changement, contrairement aux intentions initiales des concepteurs. Ainsi, la souveraineté numérique des plateformes et la vie subjective des utilisateurs deviennent indissociables et intrinsèquement liées. Le système numérique fournit à l'individu son cadre existentiel et son identité virtuelle, tandis que les individus insufflent à ce système son âme et son dynamisme, assurant sa continuité et son évolution. L'espace numérique se métamorphose ainsi, passant d'un simple outil de coercition automatisée à une expérience humaine vivante, alliant discipline institutionnelle et énergie renouvelable de la créativité humaine.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Conclusion

En conclusion, il apparaît que l'espace numérique ne constitue pas une rupture avec la logique du social, mais plutôt une continuité transformée. Les notions d'extériorité et de contrainte, telles qu'elles ont été mises en évidence par Émile Durkheim, ne disparaissent pas dans le monde numérique, mais elles s'y recomposent sous des formes plus souples et moins visibles, à travers les algorithmes, le classement des contenus et les dynamiques d'interaction.

Cependant, cette continuité ne doit pas être interprétée comme une domination totale des structures ni comme une liberté absolue des individus. L'espace numérique se caractérise plutôt par une tension permanente entre structure et pratiques, entre ce qui est organisé par les plateformes et ce que les utilisateurs produisent et transforment au quotidien. Ainsi, les usages numériques participent eux-mêmes à la reconfiguration des formes de pouvoir, des modes d'action sociale et de la production du sens.

Dès lors, le numérique ne peut plus être réduit à un simple outil technique : il s'impose comme une dimension constitutive du social contemporain, où les frontières entre réel et virtuel deviennent de plus en plus poreuses, rendant leur séparation difficile, voire artificielle.

Références Bibliographiques

- Cardon, D**.** (2010). *La démocratie Internet. Promesses et limites*. Éditions La République des Idées / Seuil.
- Durkheim, É. (1893). *De la division du travail social* (Livres II et III). (Édition électronique, format PDF).
- Durkheim, É. (1902-1903). *L'éducation morale.* (Manuscrit / édition électronique, format PDF).
- Durkheim, É. (1912). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Paris : Félix Alcan.
- Durkheim, É. (1967). *Les règles de la méthode sociologique* (16e éd.). Québec, Canada : Classiques des sciences sociales. (Édition électronique, format PDF).

Implanter des activités réflexives ludiques pour pallier les insuffisances exécutives des tâches d'apprentissage du français au primaire

Implementing Playful Reflective Activities to Overcome Executive Deficits in Primary School French Learning Tasks

KACIMI NOUR EDDINE نورالدين قاسمي
Doctorant en Linguistique et Didactique des langue
École Normale Supérieure Université Moulay Ismail Meknès,Maroc
abouimane06@gmail.com

Résumé :

Cet article présente une recherche-intervention conduite auprès de 214 élèves de CM2 marocains, répartis en trois contextes scolaires (public rural, public urbain, privé), visant à évaluer l'apport de la ludification des activités réflexives sur la consigne pour remédier aux insuffisances exécutives (mémoire de travail, inhibition, planification, flexibilité mentale). Un dispositif de 15 minutes, deux fois par semaine sur dix semaines, a été comparé à un groupe témoin selon un protocole quasi expérimental pré-test/post-test. Les résultats, analysés au moyen du gain normalisé de Hake, suggèrent un impact modéré et relativement homogène du dispositif selon les trois contextes, avec un bénéfice légèrement supérieur en milieu rural public. Ces résultats sont discutés au regard des théories de l'autodétermination, du socioconstructivisme et de la neuro-éducation.

Mots-clés : ludification, fonctions exécutives, consigne, métacognition, recherche-action, enseignement primaire.

Abstract :

This paper examines the impact of a 15-minute biweekly routine — combining cognitive activation, didactic transfer, and metacognitive debriefing — on reducing task-execution difficulties in French among CM2 students (aged 10–11). A three-month quasi-experimental protocol was deployed across a contrasted triple field (urban private, urban public, rural public schools), with evaluation tools contextualized to each environment. Given baseline gaps at pre-test, efficiency was measured using Hake's normalized gain rather than raw scores. Results reveal a consistent moderate impact across groups (normalized gains of 47–60%), highest in the rural public cohort. The progressive internalization of the metacognitive reflex appears to relieve the working memory of the most vulnerable students, suggesting that a reflective approach to instructions can serve as a lever for educational equity.

Keywords: Executive functions, Inhibition, Metacognition, CM2 (5th Grade), French language, Hake's normalized gain, Educational equity.

Introduction

Dans l'enseignement primaire, les élèves peinent souvent à planifier leurs tâches, à organiser leur réflexion de manière séquentielle, à mémoriser les consignes complexes et à vérifier leur travail de façon systématique. La ludification des activités réflexives sur les consignes pourrait s'inscrire comme solution susceptible de remédier à ces fragilités exécutives : les jeux créent des situations où reformuler la consigne devient un plaisir, où la variation ludique répétée entraîne les fonctions exécutives, et où le feedback immédiat procuré est crucial pour l'auto-correction et renforce la boucle de régulation exécutive.

Dans quelle mesure l'implantation d'exercices réflexifs ludiques sur les consignes pourrait-elle pallier les insuffisances exécutives des tâches d'apprentissage du français au primaire ? Pour y répondre, nous interrogeons d'abord le bien-fondé théorique de cette démarche, puis la méthodologie et les résultats d'une expérience menée auprès de classes du primaire marocain.

1. Postulats théoriques

Le jeu est devenu, ces dernières années, une option pédagogique à part entière dans la classe ordinaire. C'est un dispositif qui engage des choix pédagogiques réfléchis, permettant de conjuguer plaisir et travail sans sacrifier le sérieux de l'apprentissage. Trois angles — pédagogique, psychosocial et neuroscientifique — permettent d'en éclairer la pertinence au regard des insuffisances exécutives dans le traitement de la consigne.

1.1. Sur le plan pédagogique

La stratégie ludique prend appui sur la conviction que chaque élève a le droit d'apprendre à son rythme ; elle exige de l'enseignant une connaissance fine des apprentissages visés et des objectifs de chaque activité, et vise en particulier les élèves les plus résistants aux pédagogies conventionnelles, en dédramatisant l'apprentissage.

Selon la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2000), la ludification satisfait trois besoins psychologiques fondamentaux : **autonomie** (l'enfant choisit son parcours parmi des variantes de règles), **compétence** (le mécanisme ludique permet de progresser par niveaux et de bénéficier de feedbacks immédiats) et **appartenance** (les défis d'équipe développent le sentiment d'appartenance au groupe). Elle facilite en outre l'adaptation à différents profils d'apprenants en calibrant la charge cognitive : elle réduit la charge extrinsèque (complexité des règles, des interfaces) au profit de la charge germane — l'effort cognitif productif investi pour apprendre, relier et encoder les concepts —, à condition d'utiliser des mécanismes ludiques (énigmes, décisions rapides, résolution de problèmes) qui obligent l'apprenant à manipuler activement les nouvelles connaissances. Cette charge germane n'est optimale que dans un état d'apprentissage actif : un jeu trop facile crée l'ennui, un jeu trop difficile sature la mémoire de travail et provoque l'anxiété. Intégrée à l'écosystème pédagogique, l'approche ludique permet enfin un design différencié : pour un même objectif, elle propose des parcours différents selon le profil de chaque élève, ce moment devenant l'occasion d'une mutualisation des ressources entre pairs.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

1.2. Sur le plan psychologique et social

D'après la théorie socioconstructiviste de Vygotsky (1978), l'enfant apprend mieux dans sa zone proximale de développement (ZPD), entre ce qu'il sait faire seul et ce qu'il peut faire avec l'aide des pairs ; le jeu peut structurer ce processus en niveaux de difficulté croissants. Vygotsky (1967) notait déjà que, dans le jeu, l'enfant se comporte « au-dessus de son âge moyen ». L'élève apprend également en imitant des modèles sociaux, intégrant progressivement cette autorégulation observée comme sa propre norme — le sens se co-construisant en interaction sociale, y compris dans les contextes ludiques où les élèves co-créent une réalité commune dotée de règles partagées (Watzlawick et al., 1967), ce qui rejoint la théorie de l'apprentissage social de Bandura (1986) : voir ses pairs réussir renforce le sentiment d'auto-efficacité.

Selon la théorie de l'identité sociale (Tajfel & Turner, 1986), le jeu, en créant des groupes d'apprenants, renforce l'identité et l'engagement (Osterman, 2000). L'élève y devient expert non en absorbant passivement des connaissances, mais en participant graduellement — observation, participation guidée, puis autonomie — et évalue sa compétence par une comparaison aux pairs généralement moins blessante que celle du test classique, au sein de réseaux d'apprentissage où le succès se diffuse par contagion sociale (Carboni & Ehrlich, 2010), à condition que des groupes homogènes protègent l'estime de soi et que la progression personnelle soit valorisée (Marsh & Parker, 1984). Cette distribution de la cognition entre pairs, optimale lorsque la tâche dépasse les capacités d'un seul, enrichit le répertoire de chacun (Salomon, 1993).

Dans la perspective sociologique de Bourdieu et Passeron (1970), l'école reproduit les inégalités par le capital culturel implicite qu'elle présuppose ; le jeu peut réduire cette reproduction en rendant explicites des conventions habituellement tacites. Il constitue en ce sens un espace de résistance au « curriculum caché » (Jackson, 1968) et libère, selon Giroux (1983), l'élève du conformisme en développant son **agentivité** — sa capacité à devenir acteur de son propre apprentissage. Cette agentivité, chez Ryan et Deci (2006), s'épanouit lorsque les besoins d'autonomie, de compétence et de relation à autrui sont satisfaits. Emirbayer et Mische (1998) en proposent une lecture temporelle en « triade chordale » : un élément itératif (routines acquises), un élément projectif (anticipation de buts futurs) et un élément pratique-évaluatif (ajustement continu au présent). Dans une perspective plus écologique (Biesta & Tedder), l'agentivité n'est pas une possession individuelle mais une réalisation émergeant de l'interaction entre l'élève, ses ressources disponibles et le cadre structurel du jeu — ce qui fait des activités ludiques une composante à part entière de l'écosystème pédagogique favorisant cette agentivité.

1.3. Du point de vue des neurosciences de l'éducation

Sur le plan neurocognitif, les éléments ludiques activeraient le circuit cérébral de la récompense, favorisant motivation et engagement — sous réserve de l'effet d'éviction (*crowding out*) par lequel des récompenses externes mal calibrées peuvent nuire à la motivation intrinsèque (Deci, 1971). Le défi ludique bien calibré favoriserait un état de « flux » propice à l'apprentissage (Csikszentmihalyi, 1990), tandis que le caractère non évaluatif perçu du jeu

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

réduirait l'anxiété de performance, connue pour inhiber mémoire de travail et planification (Spielberger & Vagg, 1995 ; Hamann, 2001).

Les défis progressifs solliciteraient directement les réseaux préfrontaux associés à la planification et à la flexibilité cognitive ; le cortex préfrontal médian favoriserait l'auto-régulation, le cortex cingulaire antérieur aiderait à distinguer l'essentiel de l'accessoire dans une consigne complexe, et la dopamine jouerait un rôle dans le codage de la prédiction d'erreur guidant l'apprentissage (Schultz, 2000 ; Diamond, 2013) — étant entendu qu'aucune mesure neurophysiologique directe n'a été prise dans notre étude, ces éléments relevant des postulats de la littérature. Concrètement, pour l'élève en difficulté, le cadre narratif du jeu abaisse le seuil d'engagement, le feedback immédiat soutient l'attention, la présentation visuelle allège la mémoire de travail, et la récompense associée à l'évitement d'un piège renforce le contrôle inhibiteur — la méta-analyse de Sailer et Homner (2020) confirmant que les éléments de jeu liés au défi et aux objectifs ont un effet positif significatif, notamment parce qu'ils structurent la tâche et réduisent le taux d'abandon.

1.4. Limites de l'approche ludique

Cette approche n'est pas sans limites. Du côté des **apprenants**, la ludopédagogie ne convient pas à tous ; sur-rationaliser le jeu risque de le rendre artificiel, les élèves percevant alors la manipulation pédagogique sous-jacente, et la conception des supports eux-mêmes exige des ressources importantes, avec le risque d'une technocratisation qui en ôterait le plaisir authentique. Du côté des **enseignants**, concevoir, préparer et évaluer des activités ludiques de qualité est chronophage, et l'apprentissage par le jeu semble parfois mieux fonctionner auprès des élèves de milieux favorisés, déjà familiers du jeu et des codes scolaires implicites — ce qui, à l'inverse, risque de mettre en difficulté les élèves de milieux moins favorisés et de creuser les écarts entre pairs. Tous les élèves, du reste, ne sont pas également réceptifs à la dimension ludique : certains vivent la compétition difficilement, quand d'autres perturbent le groupe. Le jeu doit enfin être planifié à des moments stratégiques pour préserver son attractivité — utilisé trop systématiquement, il perd son effet de surprise et de motivation —, sans compter l'investissement en formation et en ressources matérielles qu'implique sa mise en œuvre régulière.

1.5. Pourquoi cibler les fonctions exécutives plutôt que les styles d'apprentissage ?

La recherche francophone récente privilégie la différenciation selon les fragilités exécutives plutôt que selon les styles d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique) : Masson et Potocki (2023) rangent ces derniers parmi les neuromythes éducatifs, et Grégoire (2021) estime qu'y adapter systématiquement les consignes priverait l'élève des défis métacognitifs nécessaires au développement exécutif. Cibler les déficits exécutifs plutôt que les styles permettrait au contraire un étayage personnalisé et une meilleure transférabilité des compétences (Cartier, 2021 ; Ponce & Tricot, 2020) : un style d'apprentissage est une préférence déclarative sans lien causal robuste établi avec la performance, tandis qu'une fragilité exécutive constitue un mécanisme transversal mobilisé de façon comparable dans des tâches très diverses — ce qui

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

rend un entraînement ciblé potentiellement transférable bien au-delà de l'exercice sur lequel il a porté. C'est cette seconde option que nous avons retenue.

2. Méthodologie

Cette recherche s'inscrit dans ce que Van der Maren (1995) définit comme une recherche « pour » l'éducation, ancrée dans le terrain de la classe et visant un savoir immédiatement réinvestissable par les praticiens — en l'occurrence un dispositif d'activités réflexives répondant à un problème de pratique : les difficultés liées aux fragilités exécutives. Conformément à ce cadre, le protocole respecte l'écologie de la classe : une routine de 15 minutes, deux fois par semaine, sur dix semaines. En référence aux travaux d'Isabelle Delcambre (2001, 2007) sur la didactique de l'écrit et des consignes, ce protocole se définit également comme une recherche descriptive interventionnelle à visée comparative, cherchant à comprendre comment l'étayage des fonctions exécutives reconfigure le rapport de l'élève aux tâches de français.

Sur le plan du design, il s'agit d'un plan quasi expérimental avec groupe témoin non équivalent (Campbell & Stanley, 1963) : le groupe expérimental bénéficie d'un étayage différencié destiné à conscientiser ses stratégies ; le groupe témoin poursuit l'apprentissage ordinaire.

L'expérimentation s'est déroulée en quatre phases : **(1) initiation** — exercices définissant la consigne, puis faisant repérer tâche, objet et contraintes ; **(2) dépistage (pré-test)** — mesure standardisée des fonctions exécutives et des compétences en français, administrée aux deux groupes au moyen d'un test ancré dans des tâches ordinaires (catégorisation grammaticale, construction/transformation de phrases, remise en ordre chronologique, transformation syntaxique et sémantique), chaque exercice ciblant principalement l'une des quatre fonctions. Sur 214 élèves testés, 13,63 % ont présenté des difficultés de mémoire de travail, 31,81 % d'inhibition, 23,37 % de planification et 31,16 % de flexibilité mentale (profils parfois cumulés), ce qui a permis de répartir le groupe expérimental en sous-groupes différenciés ; **(3) l'intervention** — application exclusive, au groupe expérimental, du dispositif ludique différencié ; **(4) le post-test**, identique, administré aux deux groupes.

L'intervention s'est déroulée dans trois établissements — deux publics (rural, urbain) et un privé (urbain) —, ce « triple terrain » permettant de croiser les contextes sans viser à comparer des performances absolues structurellement inégales, mais plutôt la dynamique de progression propre à chaque écosystème. Le pré-test confirme en effet des écarts bien documentés (le privé urbain affichant des scores initiaux élevés, le rural public des fragilités plus marquées), ce qui rendrait la comparaison des gains *absolus* biaisée par un effet de plafond pour les uns et un effet de plancher pour les autres. Nous avons donc retenu l'indice de **gain normalisé** de Hake (1998), qui exprime le progrès réalisé en proportion de la marge de progression maximale accessible :

$$g = \frac{Score\ post\text{-}test - Score\ pré\text{-}test}{Score\ maximum - Score\ pré\text{-}test}$$

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

L'impact est classé faible pour $g < 0{,}30$, modéré pour $0{,}30 \leq g \leq 0{,}70$, fort pour $g > 0{,}70$. Cet indice remet à égalité, par exemple, un élève du privé urbain passant de 18 à 19/20 ($g = 0{,}50$) et un élève du rural public passant de 6 à 13/20 ($g = 0{,}50$) : malgré l'écart de note absolue, les deux ont mobilisé la même proportion — 50 % — de leur potentiel de progression respectif. Ce choix méthodologique assure une forme d'équité de traitement des données, en évaluant une trajectoire propre à chaque sujet plutôt qu'une performance standardisée inter-classes ; il légitime ainsi la comparaison de la *progression relative* d'élèves évalués, dans des contextes différents, sur des supports adaptés à leur niveau initial. En complément de cette mesure quantitative, des indicateurs qualitatifs (temps de latence entre lecture de la consigne et début de l'exécution, réutilisation spontanée des stratégies travaillées, verbalisation autonome des procédures) ont été recueillis de façon informelle par les enseignants pour documenter l'éventuel transfert des compétences réflexives vers le traitement ordinaire des consignes de français.

3. Résultats et discussion

Une lecture des gains absolus suggérerait une efficacité très inégale, favorisant le rural public (+8,4 points) au détriment de l'urbain privé (+2,0 points). Le gain normalisé rétablit l'équité de la mesure: les trois milieux affichent un impact modéré, le plus élevé en zone rurale (0,60).

Terrain d'étude (CM2)	Moyenne pré-test (O1/20)	Moyenne post-test (O2/20)	Marge (20-O1)	Gain absolu (O2-O1)	Gain normalisé *g*	Impact
Urbain privé	16,5	18,5	3,5	+2,0	0,57 (57 %)	Modéré
Urbain public	11,5	15,5	8,5	+4,0	0,47 (47 %)	Modéré
Rural public	6,0	14,4	14,0	+8,4	0,60 (60 %)	Modéré

Ce résultat rejoint Diamond (2013), pour qui les fonctions exécutives, sensibles aux conditions socio-environnementales, sont aussi parmi les plus plastiques lors d'entraînements ciblés ; il fait écho aux « malentendus sociodidactiques » décrits par Lahire (1993) et Rayou et Bautier (2009) — les élèves de milieux populaires échouant moins par manque de compétence que par méconnaissance des attentes implicites de l'école, implicite que le dispositif, en l'explicitant systématiquement, aurait contribué à réduire.

L'évolution s'est structurée, sur dix semaines, en trois phases : un coût attentionnel élevé et une verbalisation difficile durant les trois premières semaines ; une phase de prise de conscience (semaines 4 à 7), les consignes commençant à faire sens dans une dynamique proche du conflit cognitif décrit par Piaget ; puis une automatisation du réflexe métacognitif en fin de protocole. Cette dynamique a toutefois varié selon le terrain. **En zone urbaine privée**, l'habitude réflexive était déjà partiellement installée ; la progression quantitative, faible en apparence, s'explique par un effet de plafond, le dispositif ayant surtout affiné une expertise déjà présente. **En zone urbaine publique**, l'évolution est la plus linéaire, le deuxième mois marquant un recul net des erreurs d'inattention, signe d'un transfert vers les exercices ordinaires. **En zone rurale publique**, les progrès sont restés invisibles durant les premières semaines avant un bond en toute fin de protocole — l'installation tardive de l'habitude ayant pu, par hypothèse à confirmer,

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

desserré une part de la charge de mémoire de travail jusque-là mobilisée par la gestion de l'implicite.

Ces observations invitent à formuler, avec la prudence que commandent les limites de l'étude, une explication convergente : les fragilités en langue ne relèveraient pas uniquement d'un manque de connaissances académiques, mais aussi d'un défaut de régulation attentionnelle. L'inhibition des automatismes de réponse exigeant une énergie considérable au cortex préfrontal, leur récidive en début de dispositif céderait progressivement la place, par ritualisation, à un contrôle moins coûteux. En entraînant systématiquement inhibition, flexibilité et mémoire de travail — d'abord sur des activités décrochées, puis transférées aux consignes ordinaires —, la routine réflexive semble avoir transformé le rapport de l'élève à la consigne : d'un stimulus d'exécution mécanique vers un problème de langue à décomposer, anticiper et vérifier.

4. Limites et perspectives

Sur le plan de la **validité interne**, l'impossibilité de contrôler strictement l'effet enseignant (style pédagogique, climat de classe) et un possible effet Hawthorne — les élèves expérimentaux étant conscients de participer à un dispositif valorisant — limitent l'isolement de la part de progression imputable au seul renforcement exécutif. Sur le plan de la **validité externe**, l'échantillon, bien que diversifié (214 élèves, trois établissements), repose sur des classes intactes et non sur une assignation aléatoire, ce qui en fait un design quasi expérimental dont les conclusions ne sauraient être généralisées sans réplication à plus grande échelle. Enfin, dix semaines demeurent une fenêtre courte au regard de la maturation développementale des fonctions exécutives, et l'absence de post-test différé ne permet pas de garantir la durabilité des acquis ni d'écarter un simple effet de familiarisation au test ; les outils de mesure, conçus pour cette recherche, n'ont par ailleurs pas fait l'objet d'une validation psychométrique indépendante.

Ces limites n'ôtent rien à l'intérêt pratique de cette recherche-action. Elle légitime d'abord l'institutionnalisation de courts moments dédiés à la métacognition, trop souvent sacrifiés au profit du seul produit de la tâche. La piste la plus prometteuse concerne ensuite la transposition de cette routine à d'autres disciplines — la résolution de problèmes en mathématiques, par exemple, où les troubles d'exécution sont également massifs —, afin de tester l'hypothèse d'une transférabilité large plutôt que d'un effet circonscrit au seul français. Plus largement, ces résultats invitent à différencier l'aide aux élèves en difficulté selon l'étayage exécutif réellement requis plutôt que selon la seule reprise des exercices non compris, ce qui suppose un investissement conséquent en formation initiale et continue des enseignants.

Conclusion

La réussite des élèves face aux tâches d'apprentissage ne peut, selon nous, faire l'économie d'un travail métacognitif explicite autour de la consigne elle-même. L'hypothèse d'une routine réflexive différenciée et ludique de 15 minutes, répétée deux fois par semaine sur dix semaines, trouve dans nos résultats un appui convergent, mesuré et circonscrit par les limites

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

méthodologiques exposées. Les données recueillies dans les trois contextes suggèrent que les fragilités langagières de certains élèves relèvent aussi d'un défaut de régulation attentionnelle susceptible d'être travaillé de façon spécifique et régulière — déplaçant le rapport de l'élève à la consigne d'un stimulus d'exécution mécanique vers un problème de langue à résoudre. Ce déplacement, confirmé par des répliques à plus grande échelle, ouvrirait des perspectives concrètes pour la formation des enseignants du primaire marocain, en légitimant l'intégration de moments réguliers et ritualisés dédiés à l'explicitation des processus exécutifs mobilisés par les tâches scolaires ordinaires.

Bibliographie

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Minuit.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Rand McNally, in Handbook of Research on Teaching, dirigé par N. L. Gage.
- Carboni, I., & Ehrlich, K. (2010). The impact of awareness and accessibility on expertise retrieval: A multilevel network perspective. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61(4), 700-714. https://doi.org/10.1002/asi.21287
- Cartier, S. (2021). *Enseigner la métacognition pour développer les fonctions exécutives*. Chenelière Éducation.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Delcambre, I. (2001). Écrire / construire la didactique du français : entre art-de-faire et recherche.
- Delcambre, I. et al. (2007). *Didactique de l'écriture-lecture et formation des enseignants*. CEGES – Université Lille 3.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168.
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023.
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. Bergin & Garvey.
- Grégoire, J. (2021). Évaluer les fonctions exécutives à l'école. *Revue française de pédagogie*, 212, 45-60.
- Hake, R. R. (1998). Interactive-engagement versus traditional methods: A six-thousand-student survey of mechanics test data for introductory physics courses. *American Journal of Physics*, 66(1), 64-74.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- Hamann, S. (2001). Cognitive and neural mechanisms of emotional memory. *Trends in Cognitive Sciences*, 5(9), 394-400.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. Holt, Rinehart & Winston.
- Lahire, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires : Sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*. Presses universitaires de Lyon.
- Marsh, H. W., & Parker, J. W. (1984). Determinants of student self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(1), 213-231.
- Masson, S., & Potocki, A. (2023). *Les neuromythes en éducation*. Retz.
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Perrenoud, P. (2001). De la pratique réflexive au travail sur l'habitus. *Recherche & Formation*, 36, 131-162.
- Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives : Problème central du développement*. Presses universitaires de France.
- Ponce, C., & Tricot, A. (2020). Consignes en français : outils diagnostiques et remédiations. In *Adapter l'enseignement aux besoins exécutifs* (pp. 73-89). Presses universitaires de Grenoble.
- Rayou, P., & Bautier, É. (2009). *Les inégalités d'apprentissage : programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Presses universitaires de France.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy. *Journal of Personality*, 74(6), 1557-1585.
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32, 77-112.
- Salomon, G. (Ed.). (1993). *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations*. Cambridge University Press.
- Schultz, W. (2000). Multiple reward signals in the brain. *Nature Reviews Neuroscience*, 1(3), 199-207.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (Eds.). (1995). *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment*. Taylor & Francis.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Nelson-Hall.
- Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. De Boeck.
- Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6-18.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication: A study of interactional patterns, pathologies, and paradoxes*. W. W. Norton.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Developing Intercultural Competence Through Virtual Collaboration: Insights from a Morocco-U.S. COIL Project

تنمية الكفاءة بين الثقافات عبر التعاون الافتراضي: رؤى مستقاة من مشروع(COIL) للتعلم الدولي التعاوني عبر الإنترنت بين المغرب والولايات المتحدة

Dr. Mohammed EL HADDOUCHI د. محمد الحدوشي
Rechearcher in Translation Studies
Faculty of Letters and Human Sciences, Mohammed I University, Oujda, Morocco
Mohammed.elhaddouchi2@ump.ac.ma

Pr. Mouloud MAHI أ. مولود ماحي
PhD Candidate in Education
Faculty of Letters and Human Sciences, Mohammed I University, Oujda, Morocco
Mouloud.mahi.23@ump.ac.ma

Dr. Taoufiq MHAMDI د. توفيق امحمدي
Lecturer of English and Soft Skills
Faculty of Sciences, Mohammed I University, Oujda, Morocco
Taoufiq.mhamdi@ump.ac.ma

Abstract

Intercultural competence development has become important in higher education, particularly in international online learning settings. The present study aims to examine the impact of the Collaborative Online International Learning (COIL) programme, which involves students from Morocco and the United States, on participants' intercultural competence development. The study employs a convergent mixed-methods design. Quantitative data are collected through questionnaires, while qualitative data are derived from the open-ended questions and observation of participants' interactions in a private Facebook group. Deardorff's and Byram's conceptual frameworks are used as the main analytical lenses in the study. The findings indicate that the virtual interaction, characterised by collaboration and cultural exchange, led to the development of participants' intercultural knowledge, skills, and attitudes. These findings offer empirical evidence for COIL as an effective method for fostering intercultural competence in higher education.

Keywords: COIL, E-learning, intercultural competence, Knowledge, Skills, Attitudes, virtual exchange.

ملخص:

أضحت تنمية الكفاءة بين الثقافات أمراً بالغ الأهمية في قطاع التعليم العالي، ولا سيما في بيئات التعلم الدولي عبر الإنترنت. وتهدف الدراسة الحالية إلى بحث أثر برنامج "التعلم الدولي التعاوني عبر الإنترنت" (COIL)، الذي يضم طلاباً من المغرب والولايات المتحدة، في تنمية الكفاءة بين الثقافات لدى المشاركين. وتوظف الدراسة تصميماً متقارباً للأساليب المختلطة؛ حيث جُمعت البيانات الكمية من خلال الاستبيانات، في حين استُمدت البيانات النوعية من الأسئلة المفتوحة وملاحظة تفاعلات المشاركين داخل مجموعة خاصة على منصة "فيسبوك". واستُخدمت الأطر المفاهيمية لكل من "ديردورف" (Deardorff) و"بايرام" (Byram) كمناظير تحليلية رئيسة في الدراسة. وتشير النتائج إلى أن التفاعل الافتراضي، الذي يتسم بالتعاون والتبادل الثقافي، قد أدى إلى تطوير المعارف، والمهارات، والمواقف الخاصة بالثقافات المختلفة لدى المشاركين. وتقدم هذه النتائج أدلة تجريبية على فاعلية برنامج (COIL) كمنهج لتعزيز الكفاءة بين الثقافات في التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: التعلم الدولي التعاوني عبر الإنترنت (COIL)، التعلم الإلكتروني، الكفاءة بين الثقافات، المعارف، المهارات، المواقف، التبادل الافتراضي.

1. Introduction

In today's interconnected world, the ability to navigate cultural differences has become fundamental to success in education, communication, and professional life. Higher education institutions need to equip students with intercultural competence, the knowledge, skills, and attitudes necessary to engage effectively and respectfully with individuals from diverse cultural backgrounds. Traditionally, this goal has been addressed through physical mobility programmes such as study abroad or international exchange. However, access to these opportunities remains limited for many students due to financial, institutional, or logistical constraints.

Recent advances in digital technology have enabled new forms of virtual international collaboration, offering alternatives to physical mobility. Collaborative Online International Learning (COIL) has emerged as a highly effective model for integrating intercultural learning into academic courses. COIL connects faculty and students from institutions in different countries to engage in joint learning activities (Michelle Esche, 2018). These interactions are designed not only to address academic content but also to foster cross-cultural dialogue and global understanding. As institutions seek scalable, inclusive, and pedagogically sound approaches to internationalisation, COIL offers a promising option. It enables students to develop global perspectives within their home institutions while gaining direct experience of cultural diversity in online environments. Integrating COIL into higher education curricula

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

addresses two key demands: the need for internationalisation at home and the growing importance of digital fluency and cross-cultural collaboration in professional life.

In this study, we examine the impact of a Morocco-U.S. COIL project, implemented between the École Nationale des Sciences Appliquées (ENSA), Mohammed I University in Oujda, and SUNY Rockland Community College in New York, on the development of students' intercultural competence. The core objective of this study is to investigate how participation in this COIL project influenced students' intercultural competence, with particular attention to the three foundational dimensions defined by Deardorff (2006): knowledge (e.g., cultural awareness, norms, values), skills (e.g., adaptability, communication, critical thinking), and attitudes (e.g., openness, curiosity, respect). To guide this investigation, the study is framed around the following research question: *How does participation in a Morocco–U.S. COIL project affect students' intercultural competence, particularly their knowledge, skills, and attitudes?*

Through this study, we aim to contribute empirical evidence to the growing body of research on COIL's pedagogical impact. By focusing on the experiences of Moroccan and American students collaborating online, we offer insights into how intercultural learning develops in digitally mediated environments and how institutions can use COIL as a transformative tool for preparing globally competent graduates.

2. Theoretical Framework

2.1. Intercultural Competence

In the globalised educational context, students are increasingly required to communicate and collaborate across cultural boundaries. The concept of intercultural competence has emerged as a central construct for preparing learners to function effectively in multicultural contexts, whether in classrooms, workplaces, or international partnerships. Many research attempts have been made to understand the concept of intercultural competence, particularly the process-oriented framework of Darla Deardorff (2006) and the communicative model of Michael Byram (1997).

Deardorff (2004) defines intercultural competence as "the ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based upon one's intercultural knowledge, skills, and attitudes" (as cited in Deardorff 2006, p. 247). Her framework is circular and process-oriented, emphasising that intercultural competence is not a fixed end-state but a lifelong developmental process. Deardorff identifies knowledge, skills, and attitudes as the three key internal dimensions that underpin intercultural growth and directly influence external outcomes, such as effective and appropriate behaviour and communication in intercultural settings. Knowledge encompasses cultural self-awareness, an understanding of worldviews, and familiarity with the values, practices, and norms of other cultures. Skills involve the ability to observe, listen, analyse, interpret, evaluate, and relate effectively across cultures. Finally, attitudes reflect openness to difference, curiosity, respect, and a willingness to suspend judgement and tolerate ambiguity during intercultural interactions. Together, these dimensions

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

form the foundation for effective and appropriate engagement, particularly in virtual and multicultural learning environments.

Byram's (1997) model, while similarly grounded in knowledge, skills, and attitudes, adds a strong communicative focus. He defines intercultural competence as "knowledge of others; knowledge of self; skills to interpret and relate; skills to discover and/or to interact; valuing others' values, beliefs, and behaviors; and relativizing one's self" (p. 34). He outlines five key elements: attitudes such as curiosity and openness; knowledge of social groups and their products and practices; skills for interpreting and relating cultural materials; skills for discovery and interaction; and critical cultural awareness. His model is highly relevant in educational settings because of its emphasis on learners becoming intercultural speakers, individuals who can mediate between different cultural frameworks. His approach encourages learners not only to understand cultures but also to critique them and reflect on their cultural assumptions. This critical perspective aligns well with the objectives of Collaborative Online International Learning (COIL), where students must actively engage, reflect, and communicate within a multicultural context.

Both Deardorff's and Byram's models agree that intercultural competence is not about mastering facts about other cultures. Instead, it is about developing dispositions and cognitive tools that enable students to function effectively in culturally diverse contexts. For this reason, they provide an ideal theoretical foundation for analysing how students' knowledge, skills, and attitudes evolve through participation in virtual intercultural learning experiences such as COIL.

2.2. COIL and Intercultural Learning

Collaborative Online International Learning (COIL) is an innovative pedagogical model that brings together university students and instructors from different countries to engage in collaborative learning within shared academic courses (Rubin & Guth, 2015). Developed in the early 2000s at the State University of New York (SUNY) COIL Center, the model was designed to expand access to global learning without requiring physical mobility. At its core, COIL emphasises team-taught, project-based interaction between international peers, with the dual aim to advance academic content and promote intercultural engagement.

Unlike traditional online learning, COIL is collaborative, cross-cultural, and co-designed. Faculty from partnering institutions collaborate to design course modules that integrate local and global perspectives (Michelle Esche, 2018). Students from two or more institutions are grouped into mixed teams and assigned collaborative tasks, such as co-authoring reports, comparing cultural frameworks, or delivering joint presentations. Communication typically takes place through online platforms: email, forums, video calls, and shared workspaces, which allow students to work both asynchronously and synchronously despite geographic distance.

The unique contribution of COIL to intercultural learning lies in its structure. It fosters purposeful intercultural interaction within a carefully designed pedagogical framework. Students are not merely exposed to diversity passively; rather, they engage with peers from

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

other cultures in meaningful ways. These interactions naturally foster the development of intercultural skills such as active listening, empathy, negotiation, and perspective-taking. Moreover, the virtual context requires participants to adjust their communication across language barriers, time zones, and cultural differences.

There is growing evidence that COIL fosters intercultural development, even among students who have never travelled abroad. Research by O'Dowd (2013) shows that students who participate in COIL report greater intercultural awareness, improved digital literacy, and greater confidence when interacting with diverse others. These outcomes are particularly meaningful for students in underrepresented regions or with limited access to traditional international exchange programmes (Hackett et al., 2023).

In our study, the COIL collaboration between Moroccan and American students provided a unique setting to observe intercultural learning in action. Students from Mohammed I University and SUNY Rockland engaged in shared coursework across three modules covering topics such as communication styles, marketing, and engineering across cultures. Throughout the programme, students worked together virtually to complete joint assignments, share cultural content (e.g., food, traditions, histories), and reflect on their experiences.

The structure of this COIL experience aligns closely with the dimensions of intercultural competence outlined in Deardorff's and Byram's frameworks. For example:

- Knowledge was developed through exposure to new cultural concepts and values, and through comparison of local and global practices.
- Skills were enhanced by navigating digital collaboration, resolving misunderstandings, and learning to communicate clearly and respectfully with people from different cultures.
- Attitudes evolved as students learned to appreciate different viewpoints, tolerate ambiguity, and show curiosity about unfamiliar cultural content.

COIL's impact extends beyond content knowledge. It creates space for identity negotiation, empathy-building, and critical reflection. In this way, the COIL model is not merely a delivery mechanism for global content but a transformational learning process that fosters the competencies higher education seeks to instil in globally engaged citizens.

3. Methodology

3.1. Research Design

To investigate how participation in a Collaborative Online International Learning (COIL) project affects students' intercultural competence, this study employed a mixed-methods convergent parallel design. This approach was chosen to enable a comprehensive analysis that integrates numerical patterns and qualitative insights. As Creswell and Plano Clark (2011)

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

explain, a convergent parallel design enables researchers to collect quantitative and qualitative data simultaneously, analyse them independently, and then compare or merge the results to draw more holistic conclusions.

The rationale for using a mixed-methods approach lies in the complexity of the research question. Intercultural competence is a multidimensional construct encompassing knowledge, skills, and attitudes that cannot be fully understood through a single method. Quantitative data, gathered via structured questionnaires, provided measurable indicators of self-perceived development across the three elements. Meanwhile, qualitative data, obtained through observational analysis of virtual interactions and open-ended responses from the questionnaire, provided depth by capturing participants' lived experiences, relational dynamics, and reflective behaviours.

3.2. Participants and Context

The programme involved 176 undergraduate students from the École Nationale des Sciences Appliquées (ENSA), Mohammed I University, Oujda, Morocco, and SUNY Rockland Community College (RCC), Suffern, New York, USA, participating in the COIL programme. The project was structured into three thematic modules, each co-developed and co-taught by instructors from both institutions:

- Module 1: *The Influence of Culture on Communication Styles in Engineering and Management*
- Module 2: *Cross-Cultural Communication in Engineering and Marketing*
- Module 3: *Going Global from Within: Cultural Styles and Strategies*

Each module engaged students in collaborative assignments, discussion forums, and video exchanges on cultural topics relevant to the course content. All interactions took place virtually, primarily via a private Facebook group created for this project. This platform enabled students to share media, complete tasks, comment on posts, and interact asynchronously across time zones.

Of the 176 participants, 116 were Moroccan and 60 were American. All Moroccan students spoke Arabic and had English as a foreign language, while all American students were native English speakers. Participants ranged in age from 22 to 26 years, and most were in their fourth year of higher education in engineering or business-related programmes. Importantly, 78.6% of students had no significant intercultural experience before this project, making their participation in COIL their first intercultural collaborative engagement. To ensure representativeness, the study sample included 60 respondents (34% of the total population), with proportional representation from both institutions: 40 Moroccan and 20 American students. Gender balance was also observed, with an equal distribution of male and female participants.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

3.3. Data Collection

The data collection process was designed to capture both quantitative metrics of intercultural competence and qualitative indicators of intercultural engagement and reflection. For the quantitative data, a structured questionnaire was developed using validated intercultural competence frameworks (Deardorff, 2006; Byram, 1997). It comprised three sections, each targeting one component of intercultural competence:

- Knowledge: understanding of cultural concepts, norms, and contrasts.
- Skills: communication, adaptability, and problem-solving across cultures.
- Attitudes: openness, curiosity, and respect toward difference.

Each section contained six items rated on a 6-point Likert scale (0 = Not at all true to 5 = Completely true). The questionnaire also included a pre- and post-self-assessment of English language proficiency, asking participants to rate their communicative ability at the beginning and end of the COIL programme. The survey was administered online via Google Forms, enabling efficient and anonymous data collection. Both Moroccan and American students completed the same version of the questionnaire.

In parallel, qualitative data were gathered from two sources: first, open-ended questions in the questionnaire invited participants to reflect on what they learned about the other culture, their own culture, and their experience of intercultural interaction. Second, we observed student activity within the private COIL Facebook group. We conducted non-intrusive monitoring of posts, comments, shared images, videos, and reactions over the course of each module, and we didn't interact or interfere during the observation period. Furthermore, we took notes on the types of content shared, the tone of interactions, themes of discussion, and evidence of cultural learning or misunderstanding. Particular attention was paid to instances of cultural self-expression, empathy, humour, comparison, and negotiation of meaning.

4. Results

The results are organised around the three core components of intercultural competence: knowledge, skills, and attitudes, as well as self-assessed language proficiency. In this section, quantitative results are followed by qualitative insights drawn from student reflections and observed interactions in the COIL Facebook group.

4.1. Quantitative Findings

4.1.1. Intercultural Knowledge

Participants reported notable growth in their understanding of both their own and their peers' cultural norms, values, and practices. When asked whether they knew what culture is and could identify its components (e.g., norms, taboos, and communication styles), 93.8% of students rated themselves at level 3 or above on a 6-point Likert scale (0-5), indicating moderate to high self-assessed cultural awareness.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Similarly, 81.3% of students reported being able to compare aspects of their own culture with those of their COIL peers. Moroccan students, in particular, reported greater awareness of how cultural dimensions such as time orientation, hierarchy, and directness shape communication behaviour. American students, meanwhile, demonstrated a stronger understanding of non-verbal communication and collectivist values commonly observed in Moroccan contexts. Notably, 87.5% of participants reported recognising signs of culture shock and feeling better equipped with strategies to navigate intercultural discomfort, a marker of growing intercultural knowledge and preparedness.

4.1.2. Intercultural Attitudes

Across all attitude-related items, the results indicate strong openness, tolerance, and willingness to engage with difference. When asked whether they were willing to interact with members of the counterpart culture, 68.8% rated themselves at level 4, and an additional 18.8% at level 5, the highest on the scale.

Regarding tolerance of cultural differences and adapting their behaviour to communicate appropriately, a combined 93.8% of participants selected level 4 or 5. This suggests that students developed not only awareness of cultural differences but also a positive orientation towards dealing with them constructively.

Likewise, students expressed strong curiosity and interest in learning from their COIL peers. Approximately 75% of respondents rated themselves at level 4 or higher in showing interest in new cultural aspects and values. These results indicate that the COIL project played an important role in fostering intercultural openness, a foundational attitude in both Deardorff's and Byram's frameworks.

4.1.3. Intercultural Skills

The self-assessed development of intercultural communication skills also showed positive outcomes. Among the six key skill-related items, the majority of participants (75%) rated themselves at level 4 or higher in competencies such as listening to people from other cultures, seeking cultural information, interacting with culturally different individuals, and critically analysing cultural perspectives. Furthermore, 56.3% of participants rated themselves as proficient in managing communication breakdowns and adapting to new cultural environments. These figures suggest that, as a result of the COIL experience, students felt more confident navigating complex intercultural conversations, a key indicator of competence in digital collaboration settings.

4.1.4. Language Proficiency

As a secondary outcome, the study examined changes in English language proficiency, particularly among Moroccan students. At the start of the COIL project, only 6.2% of Moroccan participants described themselves as fluent in English, while 43.8% reported very limited communicative ability. By the end of the programme, 81.3% of students reported they could

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

now communicate effectively on everyday topics and meet most social needs, and 12.5% considered themselves fluent. Although not the primary focus of the study, these results demonstrate that intercultural engagement via COIL may also support language development, especially for non-native speakers who gain exposure through meaningful communication tasks. American students also noted incidental acquisition of basic Arabic phrases and greater awareness of linguistic and sociolinguistic differences.

4.2. Qualitative Insights

4.2.1. Cultural Sharing and Representation

Students from both institutions actively participated in cultural exchange by posting photos, videos, and written notes about their traditions, food, values, and lifestyles. For instance, Moroccan students shared photos of traditional dishes such as *tagine*, *couscous*, and *mint tea*, accompanied by explanations of the preparation process and cultural symbolism. A Moroccan student posted an image of a *royal Moroccan feast* served to King Hassan II and Queen Elizabeth, which drew admiration and curiosity from American peers. Similarly, American students responded by sharing images of Thanksgiving meals, urban landmarks such as the New York skyline, and snapshots of daily life in their communities.

Another post featured a student trying Moroccan tea for the first time, sparking a conversation about taste, hospitality, and cross-cultural etiquette. Beyond food, students also shared historical and cultural stories. Moroccan students posted about Mustapha Ezzemouri (Estevanico), a Moroccan explorer in North America, and Morocco's early recognition of U.S. independence. These posts drew comments such as "I didn't know this! Fascinating history!" from American students, reflecting engagement and respect.

4.2.2. Empathy, Humor, and Social Connection

Many student interactions featured empathy and humour, two markers of interpersonal comfort and intercultural rapport. In one video, a Moroccan student concluded with: "I'm so excited to know about you guys! What type of music do you like?" This casual, inviting tone set the stage for informal bonding. Students laughed at language mix-ups, cultural misunderstandings, and shared experiences. Comments such as "Beautiful colours and dresses!" in response to Moroccan traditional attire, or "Looks delicious, wish we had that here!" on food posts, reflected mutual appreciation and curiosity. Some interactions were more reflective. For example, one American student commented, "I didn't realise how similar our family traditions were. It's eye-opening!" while a Moroccan participant wrote, "I was afraid of being judged, but I felt welcomed and respected."

4.2.3. Critical Reflection and Learning

Students were also asked to reflect on what they learned. Several responses demonstrated deeper cultural self-awareness and perspective-taking. A Moroccan participant commented, "This project helped me realise that I had assumptions about Americans that weren't fair. I saw

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

how different each student was." An American participant said, "Now, I understand that communication styles are shaped by culture and sometimes what feels rude is just unfamiliar." A third participant added, "I've learned to pause before judging and ask more questions instead." These statements suggest that the COIL project created opportunities for intercultural humility, a key disposition in Deardorff's framework.

4.2.4. Collaborative Tasks and Practical Exchange

Beyond dialogue, students completed joint tasks that required collaboration across cultural lines. One assignment involved comparing résumé formats in Morocco and the US. Students discussed what information is appropriate to include, how job interviews differ, and which questions are considered acceptable or taboo. A Moroccan student asked, "Are there any questions that should not be asked in a job interview in the U.S.?" This question sparked a meaningful cross-cultural discussion. These practical exchanges not only increased cultural awareness but also simulated real-world global teamwork, reinforcing students' ability to adapt, negotiate, and collaborate in diverse settings.

Together, the quantitative and qualitative results indicate that the COIL project led to measurable and observable improvements in students' intercultural knowledge, attitudes, and skills. The experience helped students move beyond superficial cultural exposure towards more meaningful interactions grounded in empathy, curiosity, and shared purpose. Gains in language proficiency and digital collaboration further enhanced the project's educational value. Overall, the COIL initiative created a productive space for intercultural learning in a virtual environment that is accessible, inclusive, and transformative.

5. Discussion

Drawing on the quantitative and qualitative results, the discussion examines how intercultural learning occurred and how the outcomes align with established theoretical frameworks

5.1. How and Why Intercultural Competence Improved Through COIL

The study reveals a clear positive trajectory in the development of students' intercultural competence following participation in the COIL experience. Quantitative results show consistent improvement across the three dimensions: knowledge, skills and attitudes. These improvements were reflected in qualitative insights, with students demonstrating cultural awareness, mutual appreciation and meaningful cross-cultural dialogue. The main driver of this growth appears to be the structured, purposeful intercultural interaction that COIL fosters. Unlike casual cross-cultural contact, the COIL model is deliberately designed to encourage students to communicate, collaborate, and reflect within culturally mixed teams. This task-based collaboration, together with ongoing informal exchanges, enabled students to move beyond stereotypes and engage with real people in authentic educational contexts.

In short, students learned about culture by working with someone from another culture. This co-constructed meaning and discovery through joint assignments and discussions accelerated

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

the acquisition of cultural knowledge, strengthened communication skills, and promoted adaptive and open-minded attitudes. The process-oriented structure of the COIL modules also enabled students to engage with cultural difference gradually and iteratively, leading to deeper understanding over time.

5.2. Alignment with Deardorff's and Byram's Models

The results of this study strongly support the theoretical assumptions underpinning Deardorff's (2006) and Byram's (1997) models of intercultural competence. Both frameworks emphasise the integration of internal processes (knowledge, skills, attitudes) and external outcomes (effective and appropriate interaction), and both highlight reflection, curiosity, and empathy as critical developmental components.

Deardorff's model, which views intercultural competence as an evolving process rather than a fixed outcome, is particularly well suited to the COIL context. Students in this project did not simply acquire static cultural facts; rather, they engaged in an ongoing cycle of interaction, observation, self-assessment, and adaptation. They demonstrated increasing cultural self-awareness (knowledge), the ability to manage communication across cultural lines (skills), and an open orientation towards difference (attitudes).

Byram's model adds a communicative dimension to this process by highlighting the learner's role as an "intercultural speaker" capable of mediating between perspectives. Students in this study exemplified these competencies by comparing cultural assumptions (e.g., résumé formats, dress norms, communication styles), interpreting cultural symbols (e.g., food, architecture), and demonstrating critical awareness of their own cultural lenses. The discussions of etiquette, job interview norms, and traditional customs illustrate Byram's concept of "skills of discovery and interaction", which develop when learners actively seek to understand unfamiliar practices and relate them to their own experience. The Facebook platform also enabled moments of critical cultural awareness, as students reflected not only on difference but also on the social implications of those differences. For example, comparing the U.S. and Moroccan educational or labour systems allowed students to think beyond individual behaviour and examine broader cultural narratives and institutional values.

5.3. Role of Virtual Interaction in Fostering Empathy and Understanding

A striking insight from this study is the effectiveness of virtual spaces in fostering authentic, emotionally resonant intercultural relationships. Despite not meeting in person, students expressed genuine curiosity, appreciation, and empathy towards one another. Shared photos, videos, and casual comments helped humanise their peers across borders and created a sense of emotional presence, which is key to any learning relationship.

Students bonded through humour, storytelling, mutual admiration, and even light-hearted comparisons. These interactions provided low-stakes opportunities to explore cultural differences without fear of failure. Importantly, these moments of informal engagement often became catalysts for deeper reflection, such as when a Moroccan student explained the cultural

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

value of eating with one's hands, or when an American student shared their surprise at Morocco's early diplomatic ties with the U.S.

The asynchronous nature of communication allowed students to process and respond thoughtfully, which may have reduced anxiety about miscommunication. Meanwhile, the collaborative assignments simulated real-world intercultural teamwork, building confidence in digital collaboration and intercultural adaptability, skills that are highly transferable to professional settings. The findings of this study suggest that COIL can play a vital role in equipping students with intercultural competence by developing the knowledge, skills, and attitudes necessary to engage effectively and respectfully with individuals from diverse cultural backgrounds.

5.5. Limitations

Despite the encouraging outcomes, this study is not without limitations. First, much of the data is based on self-report, which may be influenced by social desirability or students' subjective perceptions of growth. Second, the language of communication (English) may have shaped participation patterns, especially for Moroccan students with limited proficiency at the outset. While their gains in language competence were notable, some aspects of communication or expression may have been constrained by linguistic barriers. Third, the cultural content exchanged was sometimes surface-level (e.g., food, holidays), and while these topics are valuable for engagement, they may not always foster deeper structural understanding of culture. Finally, the sample size, while proportional, remains relatively small and specific to two institutions. Broader studies across multiple COIL partnerships could offer more generalisable insights.

6. Conclusion and Implications

This study provides empirical evidence that Collaborative Online International Learning (COIL) is an effective strategy for enhancing intercultural competence in higher education. Through a Morocco–U.S. virtual exchange featuring structured collaboration, cultural sharing, and reflective engagement, students made meaningful gains in intercultural knowledge, skills, and attitudes. These gains align closely with the frameworks proposed by Deardorff (2006) and Byram (1997), who conceptualise intercultural competence as a multidimensional process grounded in self-awareness, curiosity, adaptability, and communication.

A key contribution of this study is demonstrating that virtual interaction, when guided by purposeful pedagogical design, can foster deep cultural learning. Students not only gained exposure to cultural differences but also engaged critically and empathetically with their peers. The experience enabled participants to compare norms, navigate miscommunication, build rapport, and reflect on their own assumptions. These competencies are essential for academic, professional, and civic life in a globalised world. Importantly, COIL offers an equitable alternative to traditional study abroad programmes, particularly for students who lack the resources or opportunity to participate in physical mobility. Through COIL, participants accessed transformative learning without leaving their campuses. This makes COIL a low-cost,

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

high-impact strategy that supports inclusive internationalisation in both well-resourced and under-resourced institutions.

The success of this Morocco–U.S. COIL initiative offers valuable insights for educators, institutions, and policymakers seeking to embed intercultural competence in higher education. Practical applications include integrating COIL modules into existing curricula to enrich disciplinary learning, equipping instructors with the skills to co-design and facilitate online intercultural dialogue, and preparing students through targeted orientations on cultural awareness and digital communication norms. Additionally, incorporating structured assessment tools such as the Intercultural Development Inventory (IDI) or Deardorff's framework can enhance the evaluation of intercultural learning outcomes. Future research should explore the long-term effects of COIL on students' intercultural behaviours, examine faculty experiences, and investigate the potential of peer-to-peer mentorship in virtual exchange settings.

References

- Bennett, M. J. (1993). Intercultural sensitivity: A developmental approach to intercultural competence. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–71). Intercultural Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education, 10*(3), 241–266. https://doi.org/10.1177/1028315306287002
- Esche, M. (2018). *Incorporating Collaborative Online International Learning (COIL) into study abroad courses: A training design* [Capstone project]. SIT Graduate Institute. https://digitalcollections.sit.edu/capstones/3096
- Guth, S., & Rubin, J. (2015). How to get started with COIL. In A. Schultheis Moore & S. Simon (Eds.), *Globally networked teaching in the humanities: Theories and practices* (pp. 28–45). Routledge.
- Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., & Perreault, M. (2023). The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(1), Article 5. https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3
- O'Dowd, R. (2013). Telecollaborative networks in university higher education: Overcoming barriers to integration. *The Internet and Higher Education, 18*, 47–53. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.10.004

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Serious Games Put to the Cognitive Test: Pedagogical Potential and Cognitive Pitfalls for Students with Academic Difficulties

الألعاب الجادة على محك المعرفية: الإمكانات البيداغوجية والعقبات الإدراكية لدى التلاميذ المتعثرين دراسياً

Souhail Ben Khaled سهيل بنخالد
PhD Candidate in Psychology
Ibn Tofail University, Department of Psychology, Kénitra, Morocco
souhail.benkhaled@uit.ac.ma

Dr. **Nabil Chekkouh د. نبيل شكوح**
Professor of Psychology
Ibn Tofail University, Department of Psychology, Kenitra, Morocco
nabil.chekkouh@uit.ac.ma

Abstract:

This study offers a critical analysis of the literature on the impact of Serious Games on the learning of students with academic difficulties, particularly in French language acquisition. These devices present two faces. On the one hand, they can increase motivation, reduce fear of failure, and foster engagement. On the other hand, they carry cognitive and pedagogical limitations: the risk of cognitive overload, the need for enhanced teacher scaffolding, and the difficulty of adapting to heterogeneous learner profiles. The analysis shows that their effectiveness depends largely on their integration into a structured pedagogical scenario and on teacher mediation, which rules out seeing them as a universal solution. The article thus identifies the conditions under which Serious Games can genuinely serve students with academic difficulties, and highlights the contradictory effects likely to undermine their pedagogical value.

Keywords: Serious Games, Academic difficulties , Active Pedagogy, Cognitive Load, Motivation

ملخص:

تقدّم هذه الدراسة تحليلاً نقدياً للأدبيات المتعلقة بتأثير الألعاب الجادة على تعلم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية، لا سيما في اكتساب اللغة الفرنسية. وتتّسم هذه الأداة بوجهين: فهي من جهة قادرة على زيادة الدافعية، والحد من الخوف من الفشل، وتعزيز الانخراط؛ ولها من جهة أخرى حدود معرفية وبيداغوجية، منها مخاطر العبء المعرفي الزائد، والحاجة إلى دعم أكبر من المدرس، وصعوبة التكيف مع تنوع خصائص المتعلمين. ويبيّن التحليل أن فعالية الألعاب الجادة تتوقف في جانب كبير منها على إدماجها ضمن سيناريو

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بيداغوجي منظم وعلى وساطة المدرس، مما يمنع اعتبارها حلاً شاملاً. وتحدد المقالة الشروط التي يمكن في ظلها أن تخدم هذه الألعاب التلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية فعلاً، كما تبرز الآثار المتناقضة التي قد تُضعف قيمتها البيداغوجية.

الكلمات المفتاحية: الألعاب الجادة، صعوبات دراسية، البيداغوجيا الفعالة، العبء المعرفي، الدافعية

1. Introduction

Morocco, like many other education systems, faces persistent academic difficulties. National and international assessments leave little room for doubt: only one in three primary school students masters basic reading and writing skills (INE-CSEFRS, 2022; UNICEF, 2015). To this finding are added the absence of quality inclusive programs, insufficient monitoring of learning outcomes, and the low quality of learning, all of which hold back improvements in success rates (UNICEF, 2015). It is in this context that Serious Games are presented as a path toward pedagogical renewal, particularly for students with academic difficulties (Alvarez, 2015; Lavergne-Boudier, 2010).

Learning through play is not new, but digital technology has given it unprecedented scope, in informal education as well as at school. The Serious Game, understood as a digital application that combines a predefined pedagogical scenario with a ludic dimension, aims above all to increase learners' motivation and to mobilize their attention, energy, and reasoning in the service of a learning objective set in advance (Alvarez, 2015). It is all the more appealing because it seems to match the habits of a generation of "digital natives" (Beddaou, 2019) and because, according to Lavergne-Boudier (2010), it would bridge the gap between an attractive multimedia society and a school still attached to academic modes of knowledge transmission.

This enthusiasm nevertheless deserves qualification. Research findings remain inconclusive, and the polysemy of the term fuels confusion: the Serious Game is often reduced to the mere entry of video games into school (Beddaou, 2019). Field experiments also reveal limitations, particularly in the face of audience heterogeneity and reading difficulties (Mandart, 2019). A question therefore arises: do Serious Games constitute a genuine lever for students with academic difficulties, or do they impose new cognitive constraints on them? We approach this question from the standpoint of cognitive psychology, focusing on the attentional, motivational, and memory-related mechanisms involved. After clarifying the notions of academic difficulty and Serious Game, we will examine in turn their potential and their limits, before outlining the conditions for a reasoned use.

Our approach is a critical analysis of the French- and English-language literature on Serious Games, language learning through play, and academic difficulty. The aim is less to measure the effect of a particular game than to confront the arguments advanced in favor of these devices with the cognitive constraints of students with academic difficulties, in order to identify conditions of use rather than a general verdict.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

2. Conceptual Framework

2.1. Academic Difficulty: A Polysemous Notion

Learning, as shaped by the currents of psychology in the twentieth century, has profoundly transformed teaching and pedagogical practices. Applied to school, it designates a dynamic process through which the learner, by means of a series of exchanges with peers and the teacher, connects existing knowledge with codified knowledge in order to build new knowledge (GUIMFAC, 2022). It remains to specify which difficulties are at stake.

Academic difficulty is a common expression, but it covers very different realities. A first distinction must be drawn between learning difficulties and learning disorders. The former are often temporary and call for adapted pedagogical measures. The latter refer to a dysfunction in the process of acquiring knowledge (Pohlman et al., 2011), more precisely to the impairment of a specific cognitive function (Farriaux & Rapoport, 1995), and require the intervention of specialists, such as psychologists, speech therapists, or physicians, rather than that of the teacher alone. A student who is failing may present such dysfunctions without this constituting a disability in the strict sense. Most often, academic difficulties, understood as a gap relative to the minimum level of attainment expected at a given moment, remain within teachers' reach (Delel, 2014).

Meirieu (2008) refines this distinction by contrasting students "in difficulty," who need more time to learn and are usually addressed through remediation procedures, with students "in failure," who have broken with the institution and call for a "genuine alternative." According to Myara (2003), the student in difficulty is engaged in a project of learning but does not know how to go about it, whereas the student in failure does not perceive the stakes of the work and does not feel concerned (Estance, 2014).

The expression in fact covers even more varied profiles. Boucharlat and Auger (1999) include the student whose work methods are inadequate (Vianin, 2009), the disruptive student, the student who refuses to work, and the student with no professional plans. It can thus designate a low academic level, behavioral problems, a refusal to work, or all three at once. Charlot, Bautier, and Rochex (2000) add that this disengagement also depends on the meaning students give to knowledge: they value or devalue it according to what it represents for them. This heterogeneity is essential for what follows, because it explains why the same tool can motivate some students while leaving others indifferent, or even in difficulty.

2.2. The Serious Game: Definition and Typologies

Popularized by Abt (1970), the concept of the Serious Game combines "the seriousness of thought and the problems that demand it, and the experimental and emotional freedom of active play." We will retain here the definition of a digital device designed specifically for learning and training, which thus departs from mere entertainment. It combines clearly defined training objectives (serious dimension) with a gaming environment, realistic or artificial, featuring rules and challenges (ludic dimension) (Alvarez, 2007; Plante, 2016; Sauvé, 2008).

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

Two distinctions help to situate it more precisely. The first contrasts it with Computer-Assisted Simulation (CAS). For Mandart (2019), the Serious Game offers a "scripted exploration," in which the student plays with the knowledge to be taught, whereas CAS offers a "scientific exploration," in which the student manipulates the knowledge itself. The Serious Game thus integrates the pedagogical scenario into the game, whereas CAS requires external pedagogical contextualization. The second distinction contrasts it with gamification, which consists of adding game elements to an existing learning environment to make it more motivating, without the learning task itself really changing (Plante & Angulo Mendoza, 2022).

Several typologies also exist. Sauvé (2008) distinguishes the educational game, whose learning objective is implicit and whose pleasure is extrinsic, from the pedagogical game, whose objective is explicitly identified and whose pleasure is intrinsic to performance. Loisier (2015) classifies Serious Games according to their general objective into ludo-pedagogical games, simulations, and role-playing games. These classifications remind us that the same label covers tools with different learning logics, which prepares the question, addressed later, of the choice of game.

2.3. Theoretical Landmarks: Motivation, Working Memory, and Scaffolding

Three frameworks from psychology help to read the dual dimension of Serious Games, motivational on the one hand and cognitive on the other.

The first concerns motivation. Self-determination theory distinguishes intrinsic motivation, which drives people to act for the interest or pleasure of the activity itself, from more controlled forms of motivation that depend on rewards or external pressures, and it emphasizes the role of feelings of competence and autonomy in engagement (Ryan & Deci, 2000). For a student with academic difficulties, who has often lost the feeling of being capable, a device that returns graded successes can help restore this sense of competence, provided that the challenges remain within reach.

The second framework is that of working memory. Baddeley and Hitch (1974) described a limited-capacity system responsible for temporarily maintaining and manipulating the information needed to carry out a task. Cognitive load theory (Sweller, 1988) draws consequences from this for the design of learning situations: elements that do not contribute to understanding the task consume resources that are then lacking for learning. This perspective is directly relevant to Serious Games, whose images, sounds, rules, and instructions simultaneously draw on the player's attention. It is all the more relevant for students who read with difficulty, since decoding written instructions may already occupy a substantial share of their resources.

The third framework is that of scaffolding. Wood, Bruner, and Ross (1976) used this term for the help provided by an adult that allows the learner to carry out a task they could not accomplish alone, and that is withdrawn as the learner's competence grows. This notion sheds light on the teacher's role in the use of a Serious Game: the point is not to leave the student to

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

play alone, but to adjust support to the obstacles encountered, whether reading an instruction, understanding a rule, or linking action in the game to the targeted knowledge.

These three landmarks structure the rest of the analysis: the first accounts for what the game contributes, the other two for what it may cost.

3. Analysis: The Dual Face of Serious Games

3.1. Motivational and Cognitive Potential

The first asset of Serious Games lies in their capacity to generate motivation and engagement. It is generally accepted that positive emotions linked to the discovery of a new concept support cognitive functioning, whereas stress and fear reduce analytical capacities. Fear of failure and lack of self-confidence also affect more readily learners from disadvantaged social backgrounds (Frans, 2017). Yet play, by allowing error without heavy sanction, can attenuate this fear in students who already experience it strongly.

Play also occupies an important place in development: it makes it possible to practice and develop physical, social, and cognitive skills that prepare for the demands of adult life (King & Bjorklund, 2010; Pellis & Pellis, 2007, cited in Bergeron-Boucher, 2016). Educators have drawn on this to lead children to desire what they do not desire, by building on what they already desire. In a Serious Game, the learner constantly performs actions and interactions and thus becomes the agent of their own learning. According to Brousseau (1998), the game must place the student in a situation they can live through meaningfully, in which knowledge appears as the optimal solution to the problem posed. Alvarez and Rampnoux (2016) locate the main pedagogical levers of the Serious Game in the pleasure and desire to learn, motivation, experimentation with ludic techniques, and strong learner involvement.

On a cognitive level, these devices fit with several conceptions of learning. Trial and error, inherent to gameplay, is often presented as favorable to more lasting learning. Serious Games are also part of active pedagogy, which Raucent and Vander Borght (2006) organize around three axes: learning from problem situations, learning with the help of the group, and learning with the help of a tutor. Active pedagogy fosters complex skills such as collaboration, creativity, and problem-solving.

This dynamic finally rests on the pedagogical scenario, which Louveau and Mangenot (2006) define as planning, as precise as possible, of the unfolding of a course or part of a course. Bourguignon (2008) sees in it, within the action-oriented approach, a series of communicative tasks linked to one another in order to accomplish a mission. In a Serious Game, the pedagogical objective may concern the acquisition of knowledge, a practice, or both. The quality of the scenario thus conditions what the game can actually contribute.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

3.2. Cognitive Limits and Contradictory Effects

These assets, however, do not translate mechanically into learning gains. What stimulates the student may also mobilize resources the student needs in order to learn, and this risk weighs more heavily on students with academic difficulties. Four main limitations emerge.

The first limitation is the need for scaffolding. Mandart (2019) notes that these students' reading difficulties require teacher scaffolding in order to progress in the game. Djaouti (2016) draws a more general conclusion: the mere provision of a game changes little in what students learn, and the mediation of the teacher, who thinks through the place of the game in a learning process, remains indispensable. Habgood's (2007) experiments point in the same direction: the same Serious Game is far more effective for knowledge acquisition when the teacher conducts a collective debriefing after the session.

This scaffolding takes various forms depending on the moment of the session: before the game, to present the objective and remove vocabulary or instruction obstacles; during the game, to support students who get stuck without giving them the solution; and afterward, to return to what has been learned.

The second limitation is cognitive overload. Cognitive load theory (Sweller, 1988) reminds us that working memory is limited and that any processing unrelated to the learning task draws on available resources. Yet the rich and stimulating interface of a Serious Game, which motivates the student, may divert attention from the main objective. This pitfall is particularly harmful for students with academic difficulties, whose processing and attentional capacities are often fragile, attention being itself a fluctuating resource (Maurer, 1994).

This overload can take several forms. It may stem from the multiplicity of stimuli to be processed at once (animations, sounds, scores, characters), from the complexity of the rules to be remembered, or from the dual task the player must assume, playing and learning at the same time. For a student with limited attentional resources, the risk is to retain mainly the mechanics of the game, those that allow winning, at the expense of the knowledge they were meant to carry. A student can thus succeed at a round without having mobilized the targeted knowledge, which makes success in the game a misleading indicator of learning.

The third limitation lies in the balance between play and learning. A game that is too simple, without challenge, bores; a game that is too complex discourages and leads to abandonment. The effectiveness of a Serious Game therefore depends on several balances: between ludic and pedagogical dimensions, between challenge and feasibility, and between technical means, financial means, and expectations (Alvarez & Rampnoux, 2016).

This balance is all the more delicate because the audience is heterogeneous: the same level of difficulty will be too easy for some and too difficult for others. The optimal challenge is not the same for a student whose difficulties stem from work methods and for a student who has broken with school, which points back to the profiles described earlier and suggests that difficulty settings should be adjustable student by student.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

When this balance is broken, effects may reverse. Repeated failure in the game risks reproducing, in digital form, the feeling of incompetence the student already knows in class, and the ludic dimension, far from attenuating fear of failure, may then reinforce it. These contradictory effects remind us that motivation is not a property of the game: it arises from the encounter between a device, a student, and a situation.

The fourth limitation concerns the choice of game and material constraints. For Wastiau et al. (2009) and Wix (2012), the relevance of the choice of game is the most important limit on its pedagogical use. Indeed, just as there are different theories of learning, there are behaviorist and constructivist games (Egenfeldt-Nielsen, 2006). This selection work falls to each teacher, according to the students, the objectives, and the working methods. To this are added material and logistical constraints (Wix, 2012), the resistance of institutions, the modest design budgets compared with the weight of commercial video games, and the insufficiency of research (Mandart, 2019).

3.3. The Particular Case of French Language Learning

For many Moroccan students, French is not the language spoken at home, which makes learning it a particular challenge. In this context, the arguments advanced in favor of play in language teaching take on special relevance. Weiss (2002) sees in play a particularly authentic situation of language use, and Godwin-Jones (2014) stresses immersion in an environment where the target language is used to accomplish a concrete task.

But these games very often rely on written instructions, dialogues, and texts to be read. Mandart (2019) notes that reading difficulties make teacher scaffolding indispensable for progressing in the game. One is then faced with a paradox: the tool meant to help students progress in French already presupposes a certain mastery of reading.

This paradox does not invalidate the use of Serious Games; it invites the choice of games whose instructions are brief and supported by visual or audio aids, and the provision of lexical preparation before the session.

4. Discussion: Towards an Enlightened Use of Serious Games

Serious Games are neither a panacea nor a gimmick: they are demanding tools whose effectiveness depends on precise conditions of use. Three requirements emerge from the analysis.

The first is pedagogical integration. The Serious Game does not replace the teacher, who remains necessary to give students access to concepts. It must be part of a well-constructed scenario (Bourguignon, 2008) and accompanied by systematic debriefing (Habgood, 2007, cited by Djaouti, 2016), which links the gaming experience to the targeted learning.

Concretely, this means that the teacher defines the objective of the session in advance, chooses the moment in the progression at which the game occurs, allows the time needed to get used to the interface, and articulates the session with the activities that precede and follow it.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

The second is adaptation to cognitive profiles. The heterogeneity described above requires games flexible enough to adjust to different levels and different ways of learning. Personalized pathways and graded challenges appear here as essential features.

For students with academic difficulties, this adaptation relies on several levers: short and accessible instructions, a pace the student can control, progressive difficulty levels, immediate feedback that explains what went wrong rather than simply penalizing it, and the possibility of repeating a stage without penalty.

The third is teacher training. Effective use requires understanding the underlying cognitive mechanisms and their limits, in order to identify situations where the Serious Game brings real added value compared with traditional methods.

This training should cover both technical knowledge, such as mastering the tools, and pedagogical knowledge, such as selecting a game according to explicit criteria, leading a debriefing, or observing students during play.

On a theoretical level, this article proposes a framework that relates these conditions and invites us to consider, alongside motivational dimensions, the cognitive costs of these tools, particularly in terms of attentional resources and working memory load.

The framework thus outlined articulates four dimensions: the student's profile, the characteristics of the game, the pedagogical scenario, and teacher mediation. The value of a Serious Game cannot be read in any one of them taken in isolation; it results from their alignment. A well-designed game that is poorly matched to the student's reading level, or a well-matched game that is not integrated into a sequence, will produce few effects. This reading shifts the usual question, "Do Serious Games work?", toward a more precise one: under what conditions, for which students, and with what support do they work?

In the Moroccan context, these conditions raise practical questions of equipment, of French-language resources suited to students' reading levels, and of teacher training. Modest experiments, conducted over short sequences with carefully chosen games and systematic debriefing, seem more prudent than a large-scale rollout.

This study has its limits. It rests on a critical analysis of the literature rather than a systematic review, and the youth of the field, together with the lack of robust longitudinal studies (Mandart, 2019), restricts the scope of its conclusions. Future research would benefit from examining the precise cognitive mechanisms (attention, working memory, executive functions) that Serious Games mobilize in specific populations, particularly students with academic difficulties, as well as the conditions under which they produce contradictory or even harmful effects: cognitive overload, frustration, and disengagement.

5. Conclusion

Serious Games open a promising path in addressing academic difficulties, notably in French language learning. Their capacity to generate motivation, engagement, and the pleasure of learning is an asset for students who are often demobilized. By turning error into a step in

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

learning and by placing the learner at the center of the process, they offer a credible alternative to traditional pedagogies, which struggle to captivate a generation immersed in digital technology (Alvarez & Rampnoux, 2016; Beddaou, 2019).

This optimism must nevertheless remain measured. The risk of cognitive overload, the need for enhanced scaffolding, and the difficulty of adapting to heterogeneous profiles show that technology alone does not resolve learning difficulties. A poorly designed or poorly integrated game can be ineffective or even counterproductive, by diverting attention from the pedagogical objective or by generating frustration and discouragement (Djaouti, 2016; Mandart, 2019). Some studies also show situations in which Serious Games prove no more effective than other approaches (Wastiau et al., 2009; Wix, 2012).

The challenge is therefore less to choose between adoption and rejection than to learn to identify the situations in which play helps and those in which it gets in the way.

Three lessons emerge for practice. First, the choice of game must start from the learning objective and the students' profile, not from the appeal of the tool. Second, the session must be conceived as a whole, with preparation, a supported period of play, and a debriefing. Third, success in the game must not be confused with acquisition of the targeted knowledge: only verification outside the game can confirm it.

The future of Serious Games in education therefore lies not in their imposition as a miracle solution, but in their thoughtful integration, among other tools, into the practice of a trained teacher attentive to their students. It is on this condition that the Serious Game can give back the desire to learn to those who have lost it.

References

- Abt, C. C. (1970). *Serious games*. Viking Press.
- Alvarez, J. (2007). *Du jeu vidéo au serious game : approches culturelle, pragmatique et formelle* [From video game to serious game: cultural, pragmatic and formal approaches] [Doctoral dissertation, Université Toulouse 2].
- Alvarez, J. (2015). Les serious games : apprentissage et enseignement [Serious games: learning and teaching]. In *Actes du colloque international sur les TICE*.
- Alvarez, J., & Rampnoux, O. (2016). *Apprendre avec les serious games* [Learning with serious games]. Réseau Canopé.
- Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working memory. In G. H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 8, pp. 47–89). Academic Press.
- Beddaou, S. (2019). *L'apprentissage à travers le jeu (Serious game) : L'élaboration d'un scénario ludo-pédagogique. Cas de l'enseignement-apprentissage du FLE* [Learning through play (Serious game): The development of a ludo-pedagogical scenario. Case of FLE teaching-learning] [Doctoral dissertation, Université Ibn Tofail].

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- Bergeron-Boucher, J. (2016). *Identification des motivations pour le jeu vidéo : Revue des typologies des joueurs* [Identifying motivations for video games: A review of player typologies]. Université Laval.
- Boucharlat, C., & Auger, M. T. (1999). *Élèves « difficiles », profs en difficulté* ["Difficult" students, teachers in difficulty]. Erasme.
- Bourguignon, C. (2008). Enseigner les langues dans la logique actionnelle : le scénario d'apprentissage-action [Teaching languages in the action-oriented approach: the learning-action scenario]. In *États généraux de l'enseignement du japonais en France*. École normale supérieure.
- Brousseau, G. (1998). *Théorie des situations didactiques* [Theory of didactic situations]. Kluwer Academic Publishers.
- Charlot, B., Bautier, F., & Rochex, J.-Y. (2000). *Le rapport au savoir en milieu populaire* [The relationship to knowledge in working-class settings]. Anthropos.
- Delel, A. (2014). *Les élèves en difficultés scolaires d'un point de vue systémique* [Students with academic difficulties from a systemic point of view] [Doctoral dissertation, Haute école pédagogique du canton de Vaud].
- Djaouti, D. (2016). Serious Games pour l'éducation : utiliser, créer, faire créer ? [Serious Games for education: use, create, make create?]. *Trema, 44*, 51–64.
- Egenfeldt-Nielsen, S. (2006). Overview of research on the educational use of video games. *Digital Kompetanse, 1*(3), 184–213.
- Estance, E. (2014). *L'enseignement face aux élèves en difficulté* [Teaching in the face of students in difficulty]. HAL open science.
- Farriaux, J. P., & Rapoport, D. (1995). *Troubles de l'apprentissage scolaire* [School learning disorders]. Doin.
- Frans, A. (2017). *Le jeu au service des apprentissages scolaires* [Play in the service of school learning]. HAL open science.
- Godwin-Jones, R. (2014). Games in language learning: Opportunities and challenges. *Language Learning & Technology, 18*(2), 9–19.
- GUIMFAC, M. (2022). *L'enseignement-apprentissage de la lecture au collège* [The teaching and learning of reading in middle school]. https://www.memoireonline.com
- Habgood, M. P. J. (2007). *The effective integration of digital games and learning content* [Doctoral dissertation, University of Nottingham].
- INE-CSEFRS. (2022). *Atelier à distance présentation des résultats du Rapport PISA 2018* [Remote workshop presentation of the PISA 2018 Report results].

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- King, D. L., & Bjorklund, D. F. (2010). The development of play in human children. In P. Nathan & A. Pellegrini (Eds.), *The Oxford handbook of the development of play*. Oxford University Press.
- Lavergne-Boudier, V. (2010). *Serious Game : Révolution pédagogique* [Serious Game: Pedagogical revolution]. Paris.
- Loisier, J. (2015). *Étude sur l'apport des jeux sérieux pour la formation à distance au Canada francophone* [Study on the contribution of serious games to distance training in French-speaking Canada]. REFAD.
- Louveau, É., & Mangenot, F. (2006). *Internet et la classe de langue* [The Internet and the language classroom]. CLE International.
- Mandart, E. (2019). *Jeu sérieux : étude de l'effet de l'intégration d'un modèle didactique dans un jeu vidéo sur l'apprentissage des joueurs* [Serious game: study of the effect of integrating a didactic model in a video game on player learning] [Doctoral dissertation].
- Maurer, J. C. (1994). La concentration des élèves vue par leurs enseignants [Students' concentration as seen by their teachers]. *Enfance, 1*, 51–70.
- Meirieu, P. (2008). *Lutter contre « l'échec scolaire » : Pourquoi ? Comment ?* [Combating "school failure": Why? How?]. Le café pédagogique.
- Myara, B. (2003). *Prévention et adaptation* [Prevention and adaptation]. http://www.etab.ac-caen.fr/preventiondudecrochage/documents/prevention_adaptation.doc
- Pellis, S. M., & Pellis, V. C. (2007). Rough-and-tumble play and the development of the social brain. *Current Directions in Psychological Science, 16*(2), 95–98.
- Plante, P. (2016). *Le jeu sérieux en contexte d'apprentissage : définition, conception et utilisation* [The serious game in a learning context: Definition, design and use].
- Plante, P., & Angulo Mendoza, G. A. (2022). *Le jeu sérieux en contexte d'apprentissage: définition, conception et utilisation* [The serious game in a learning context: Definition, design and use] (pp. 168–169).
- Pohlman, C., Côté, C., & Villeneuve-Asselin, C. (2011). *Aider l'élève en difficulté d'apprentissage : guide pratique pour les parents et les enseignants* [Helping the student with academic difficulties : practical guide for parents and teachers]. Chenelière Éducation.
- Raucent, B., & Vander Borght, C. (2006). *Être enseignant : Magister ? Metteur en scène?* [Being a teacher: Magister? Stage director?]. De Boeck.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78.

ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

- Sauvé, L. (2008). Concevoir des jeux éducatifs en ligne : un atout pédagogique pour les enseignants [Designing online educational games: a pedagogical asset for teachers]. Communication du colloque scientifique Ludovia.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science, 12*(2), 257–285.
- UNICEF. (2015). *Education au Maroc* [Education in Morocco]. https://www.unicef.org/morocco/education
- Vianin, P. (2009). *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire* [Strategic help for students with academic difficulties]. De Boeck Supérieur.
- Wastiau, P., Kearney, C., & Van den Branden, K. (2009). *How are digital games used in schools?* European Schoolnet.
- Weiss, F. (2002). *Jouer, communiquer, apprendre* [Play, communicate, learn]. Hachette FLE.
- Wix, A. (2012). *Les serious games en classe : entre potentialités et réalités* [Serious games in the classroom: Between potential and reality].
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17*(2), 89–100.

PROMETHEUS

INTERNATIONAL JOURNAL

OF HUMANITIES, SOCIAL, AND LEGAL SCIENCES

A Peer-Reviewed International Scientific Journal Dedicated to Publishing Research in Humanities, Social, and Legal Sciences

Director & Editor-in-Chief:
Dr. Sami Dekaki

VOLUME 1

Issue 6

NOVEMBER 2026

All rights reserved to the Journal

Legal Déposit: 2026PE0013

ISSN: 3119-6837

E-ISSN: 6845-3119

CNRST

IMIST
Institut Marocain de l'Information Scientifique et Technique
المعهد المغربي للإعلام العلمي والتقني