المركز الديمقراطي العربي؛ برلين-ألمانيا

المجلة العربية لعلم الترجمة

العدد 6

Vol 3, Issue 6

ISSN 2750-6142

المركز الديمقراطي العربي

المجلة العربية لعلم الترجمة

ARABIC JOURNAL OF TRANSLATION STUDIES

DEMOCRATIC ARABIC CENTER
Germany: Berlin 10315 Gensinger- Str: 112
http://democraticac.de
TEL: 0049-CODE
030-89005468/030- 89899419/030-57348845
MOBILTELEFON: 0049174278717

Bendjakhdel

المجلة العربية
لعلم الترجمة

Arabic Journal for Translation Studies

دورية دولية محكمة

تعنى بنشر الدراسات والأبحاث الأكاديمية الخاصة بعلم الترجمة واللغات وعلم المصطلح،
كما تنفتح على نشر الأبحاث العلمية الجادة في مجالات العلوم الاجتماعية والانسانية

تصدر عن
المركز الديمقراطي العربي بألمانيا

رئيس المركز الديمقراطي العربي
أ. عمار شرعان

رئيس تحرير المجلة
د. حمزة الأندلوسي

نائب رئيس التحرير
د. ادريس الدعيفي

مُستشارة المجلة
د. سميرة أيوغوت

رئيس اللجنة العلمية
د. الحسن حراك

المجلد
3
العدد
6
السنة
يناير – كانون الثاني 2024

ISSN: 2750-6142

Germany : Berlin 10315

https://ajtranslationstudies.com/
https://democraticac.de/?page_id=72632

Arabic Journal

for Translation Studies

a double-blind peer-reviewed, open-access journal. It's specializes in publishing academic studies and research related to translation, languages, and terminology, as well as scientific research in the fields of social and human sciences.

published by

the Democratic Arab Center for Strategic, Political and Economic Studies

President of the Democratic Arab Center

Ammar Sharaan

Editor-in-chief

Hamza Andaloussi

Deputy Editor-in-Chief

Driss Daifi

Journal Advisor

Samira Ouyougoute

Chair of the Scientific Committee

El Hassane Herrag

Volume

3

Issue

6

Year

January 2024

ISSN: 2750-6142

Germany : Berlin 10315

https://ajtranslationstudies.com/

https://democraticac.de/?page_id=72632

الهيئة العلمية

(لجنة القراءة والتحكيم)

د. عبد الرحيم حزل (المغرب)	د. يونس الشوى (المغرب)
د. عامر الزناتي الجابري (مصر)	د. ناصر الغزواني (ليبيا)
د. مريم أوزمري (المغرب)	د. نواري بن حنيش (الجزائر)
د. فاطمة محمد الأسعدي (الولايات المتحدة الأمريكية)	د. يسرى مسعود (مصر)
د. أمينة الخربوع (المغرب)	د. أحمد جعفري (الجزائر)
د. مراد الساكت (تونس)	د. سمير الساعيدي (المغرب)
د. مولاي البشير الكعبة (المغرب)	د. أحمد سالم ولد أباه (موريطانيا)
د. شيماء شمس الدين (مصر)	د. ادريس ولد الحاج (المغرب)
د. محمد رزق شعير (تركيا)	د. أمينة بوكيل (الجزائر)
د. ماجدة الغزال (المغرب)	د. محمد الغرافي (المغرب)
د. محمد أوسكورت (الجزائر)	د. عائشة عبد الحميد (الجزائر)
د. مراد الخطيبي (المغرب)	د. عبد الصمد خويا (المغرب)
د. بلقندوز بن ساسي (الجزائر)	د. احسين حمد احسين محمود (ليبيا)
د. زهرة الطاهري (المغرب)	د. فاطمة رزاق (الجزائر)
د. عثمان مديني (الجزائر)	د. مليكة معطاوي (المغرب)
د. محمد الغرافي (المغرب)	د. ريمة مجذوب (الجزائر)
د. مجد الدين خمش (الأردن)	د. لحسن دحماني (المغرب)

Scientific Committee

(Reading and Peer Review Committee)

Abderrahim Hozal (Morocco)	Yunus Al-Shawa (Morocco)
Amer Al-Zanati Al-Jabri (Egypt)	Nasser Al-Ghazwani (Libya)
Meriem Ouzemri (Morocco)	Nuwari bin Hanish (Algeria)
Fatima Muhammad Al-Asadi (USA)	Yousra Masoud (Egypt)
Amina Kharboue (Morocco)	Ahmed Jafari (Algeria)
Murad al-Saket (Tunisia)	Samir Al-Saeedi (Morocco)
Moulay Bashir Kaaba (Morocco)	Ahmed Salem (Mauritania)
Shaima Shams El Din (Egypt)	Driss Ould El Hadj (Morocco)
Mohammed Rizk Shaer (Türkiye)	Amina Boukil (Algeria)
Magda El Ghazal (Morocco)	Muhammad Al-Gharafi (Morocco)
Mohammed Uskurt (Algeria)	Aisha Abdel Hamid (Algeria)
Murad Al-Khatibi (Morocco)	Abdul Samad Khoya (Morocco)
Belkunduz bin Sassi (Algeria)	Hussain Hamad Hussain Mahmoud (Libya)
Zahra Al-Tahri (Morocco	Fatima Razak (Algeria)
Othman Medini (Algeria)	Malika Maataoui (Morocco)
Muhammad Al-Gharafi (Morocco)	Rima Medjedoub (Algeria)
Majduddin Omar Khamesh (Jordan)	Lahcen Dahmani (Morocco)

محددات النشر

- يجب أن تندرج المقالات العلمية ضمن واحدة من المجالات التالية: علم الترجمة واللسانيات وعلم المصطلح، وكذا محور "نصوص مترجمَة إلى العربية". تنفتح المجلة أيضا على المقالات العلمية خارج هذه المجالات شريطة أن تنتمي إلى حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية، مع التنبيه إلى أن الأبحاث المنشورة "خارج المجالات الرئيسية" لن تتجاوز أكثر من خمس مقالات في العدد الواحد.
- تنشر المجلة المقالات باللغات الآتية: العربية والانجليزية والفرنسية.
- لا تقبل المجلة البحوث المنشورة سابقا، أو التي هي قيد الدراسة للنشر في مجلة أخرى.
- يجب تحميل قالب المجلة المناسب ثم صب مقالك فيه مع احترام الضوابط الشكلية الموضحة داخل القالب.
  - القالب العربي المخصص للدراسات البحثية
  - القالب الإنجليزي المخصص للدراسات البحثية
  - القالب الفرنسي المخصص للدراسات البحثية
  - القالب المخصص للنصوص الأكاديمية المترجَمة إلى العربية
- تحث المجلة الباحثين على اتباع الشروط والمعايير الواردة في دليل النشر الخاص بالجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).
- يُقَدَّمُ العمل في ملف وورد فقط، ويُرْسَلُ إلى البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة: j.translation@democraticac.de
- في حالة المقالات المنشورة باللغتين العربية والفرنسية، لابد أن يتضمن المقال ملخصا باللغة الانجليزية في أعلى المقال، وذلك حسب التنسيق الموضح في قالب المجلة.
- لا تفرض المجلة قيودا صارمة على العدد الأقصى من الصفحات الذي لا يجب أن يتجاوزه المقال، لكننا مع ذلك نوصي بشدة بكتابة المقال بإيجاز دون إطناب وحشو.
- بالنسبة للمقالات البحثية، يجب أن يأتي هيكل المقال على الشكل الآتي: العنوان + قائمة الباحثين المؤلفين وانتماءاتهم وعناوين إيميلاتهم + الكلمات المفتاحية + الملخص + مقدمة + إشكالية البحث (أو أسئلة البحث) + المنهجية (أو خطة البحث) + الاستنتاجات + خلاصة عامة + الملاحق (في حال وجودها) + قائمة البيبليوغرافيا (مع ضرورة رومنة المراجع العربية في حال وجودها).
- يجب على المؤلفين أن يقدموا مقالات تتوافق مع الأنواع التي تنشرها المجلة، وفيما يلي إشارة إلى هذه الأنواع:
  - مقال بحثي: بحث أو دراسة محددان بإشكالية أو أسئلة انطلاق، مع ضرورة الاعتماد على منهجية علمية رصينة في التحليل والمعالجة والتفسير.
  - نصوص مترجمَة: مقاطع من كتب أو مقالات علمية أجنبية مُتَرْجَمَة إلى اللغة العربية.
  - تقارير حول سِيَر المترجمين: يتوجب صياغتها وفق الضوابط العلمية في التحرير والإحالة، والهدف منها هو تنوير المجتمع العلمي بأهم رواد حركة الترجمة وفاعليها على الصعيدين العربي والعالمي.

- بالنسبة للنصوص المترجَمَة: عند إرسال مقال مترجَم لمقتطف من كتاب أو دراسة أجنبية، لابد من إرسال النصين الأصلي والمترجَم معا، وذلك حتى يُتاح للمُحَكِّمِين تقييم مدى أمانة الترجمة وسلامتها وجودتها.

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

- Scientific articles must fall under one of the following areas : Translation Studies, Linguistics, Terminology, and the "Translated Texts into Arabic" axis. The journal is also open to scientific articles outside these areas, provided they belong to the fields of humanities and social sciences, with the caveat that the published research "outside the main areas" will not exceed more than five articles in one issue.
- The journal publishes articles in the following languages : Arabic, English, and French.
- The journal does not accept previously published research or research that is under consideration for publication in another journal.
- You must download the appropriate journal template and pour your article into it, while respecting the formatting guidelines provided within the template :
  - The Arabic template for research studies
  - The English template for research studies
  - The French template for research studies
  - The template for academic texts translated into Arabic
- The journal encourages researchers to follow the conditions and standards listed in the American Psychological Association (APA) publishing guide.
- The work must be presented in a Word file only and sent to the journal's email : j.translation@democraticac.de
- For articles published in both Arabic and French, the article must include an abstract in English at the top of the article, according to the format outlined in the journal template.
- The journal does not impose strict restrictions on the maximum number of pages that the article should not exceed, but we strongly recommend writing the article concisely without padding.
- For research articles, the structure of the article should be as follows : Title + List of Authors and their Affiliations and Emails + Keywords + Abstract + Introduction + Research Problem (or Research Questions) + Methodology + Conclusions + Appendices (if any) + Bibliography (with the Arabic Romanization).
- Authors must submit articles that comply with the types of articles published by the journal.

Details and information | تفاصيل ومعلومات

البريد الإلكتروني | E-mail :	j.translation@democraticac.de
الهاتف | Phone :	00213660061297 00213778725481
العنوان | Address :	Germany: Berlin 10315
الموقع الإلكتروني | Web Site :	- موقع الويب الخاص بالمجلة - الصفحة الرسمية على المركز الديمقراطي العربي

مواقع التواصل الاجتماعي:
Facebook Accounts

رابط صفحة المجلة

رابط مجموعة المجلة

المجلة مفهرسة ضمن | The following is a List of the Indexing Databases

قاعدة بيانات غوغل سكولار

Google Scholar

قاعدة بيانات المكتبة الوطنية الألمانية

DEUTSCHE NATIONAL BIBLIOTHEK
GERMAN NATIONAL LIBRARY
المكتبة الوطنية الألمانية

قاعدة بيانات معرفة E-Marefa

معرفة
E-MAREFA

المركز الديمقراطي العربي
للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية
Democratic Arabic Center
for Strategic, Political & Economic Studies
D.A.C

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
المجلد 3 العدد 6 كانون الثاني 2024
VOL 3 Issue 6 January 2024

قائمة المحتويات | Contents

	مؤلف/مؤلفو المقال Author(s)	عنوان المقال Title	الصفحات Page Range
	محور الدراسات البحثية في مجالات الترجمة		
01	سمير جلولات	الانعكاس في اللغة العربية: دراسة لسانية مقارنة	9-23
02	بثينة شموس	تقابل الفعل المجهول بين العربية والفارسية	24-43
03	نور الدين الطالبي	تكلم لغتي :الترجمة والإيديولوجية عند العرب	44-54
04	محمد الميناوي	حول المركب الفعلي في العربية من منظور نظرية الصرف الموزع	55-80
05	عبد الرحيم حزل	كيف تقف على سقطات الترجمة من صفحة واحدة؟	81-92
06	Jihad Faiz Al-Islam	Opinions and Theories: A Descriptive and Analytical Study of Human Language	93-111
07	Asil Ateeri	The 2014 Israel-Gaza War and the Role of Translation in the Re-narration of Palestinians by Palestinian Media Watch (PMW)	112-125
08	Hanan Saleh Hussein	« El tío Lambo murió en España » Un poema del árabe egipcio coloquial Poemario Diwan de La multitud (1964)- ʻAbdul Raḥmān al-Abnūdī	126-149
	محور النصوص المترجمَة		
09	كيس فرستيغ (المؤلِف) محمد محمد عبد الحليم الشوبري (المترجِم)	التفاسير القرآنية الأولى من التفسير السياقي إلى التحليل اللغوي	150-168
	محور نافذة مفتوحة		
10	نجاة رحمان	إعادة محمد أركون للنص القرآني؛ نموذج سورة الفاتحة والتوبة	169-181
11	رشيد الفحفوحي	التيار الإسلامي في إيران وتدبير الشأن العام	182-199
12	عبد السلام سالم مسعود البوسيفي	السمات الشخصية (الاجتماعية) التي تميز الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين من وجهة نظر معلميهم	200-234
13	عبد الجليل المهدي الطيب محمد	تنمية المهارات الاجتماعية لمرضى التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي من وجهة نظر الوالدين بمركز جرمة لذوي الاحتياجات الخاصة	235-255
14	محمد البطيخي	نحو تجاوز تحديات التدريس الإبداعي في عصر الصورة والذكاء الرقمي: تأطير نظري وتطبيقات عملية	256-270

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

Reflection in the Arabic Language: A Comparative Linguistic Study

Samir Jloulat
Cadi Ayyad University, Marrakesh. Morocco
Email : samirjloulat@gmail.com

Received	Accepted	Published
20/12/2023	3/1/2024	22/1/2024

DOI : 10.17613/r3kw-c958

Cite this article as : Jloulat, S. (2024). Reflection in the Arabic Language : A Comparative Linguistic Study. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 9-23.

Abstract

Reflection is a common linguistic phenomenon in many natural languages, and it is associated with some Middle structures, such as compliance in the morphological affix itself. Many problems regarding the objective structure, regarding whether the reflection is a unaccusative or unergative structure.

This paper seeks to monitor some of the distinctive structural and semantic properties of both reflection and compliance, by investing in the results of some modern generative linguistic research. It also aims to compare syntactic and morphological inflection in some natural languages, such as: French, English, German, Russian, Chinese, Japanese, and Turkish, with their counterparts in the Arabic language, it proposes a unaccusative analysis of the reflection based on a characteristic contrast between the reflection, which restricts its argument by the feature [+animate], and compliance, whose argument is designated by the Underspecification [+/-animate].

Keywords: Syntactic Reflection, Morphological Reflection, Compliance, Unaccusative, Categorical Nature

© 2024, Jloulat, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

الانعكاس في اللغة العربية:
دراسة لسانية مقارنة

سمير جلولات

جامعة القاضي عياض، مراكش. المغرب

الايميل: samirjloulat@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/12/20	2024/1/3	2024/1/22

DOI : 10.17613/r3kw-c958

للاقتباس: جلولات، سمير. (2024). الانعكاس في اللغة العربية: دراسة لسانية مقارنة. *المجلة العربية لعلم الترجمة، 3*(6)، 9-23.

ملخص

يُعدّ الانعكاس من الظواهر اللغوية الشائعة في العديد من اللغات الطبيعية، ويثير اشتراكه مع بعض الأبنية الوسيطة مثل المطاوعة في اللاصقة الصرفية نفسها؛ العديد من الإشكاليات على البنية الموضوعية، حول ما إذا كان الانعكاس بناء لاناصبا أم لاأركاتيا.

تسعى هذه الورقة لرصد بعض الخصائص التركيبية والدلالية المميزة لكل من الانعكاس والمطاوعة، باستثمار نتائج بعض الأبحاث اللسانية التوليدية الحديثة. كما تروم مقارنة الانعكاس التركيبي والصرفي في بعض اللغات الطبيعية، مثل: الفرنسية والإنجليزية والألمانية والروسية والصينية واليابانية والتركية، بما يقابلهما في اللغة العربية. وتقترح تحليلا لاناصبا للانعكاس يقوم على تغاير سماتي بين الانعكاس الذي يقيّد موضوعه بالسمة [+حي]، والمطاوعة التي تخصص موضوعها بالتخصيص ناقص [+/-حي].

الكلمات المفتاحية: الانعكاس التركيبي، الانعكاس الصرفي، المطاوعة، لاناصب، الطبيعة المقولية

©2024، جلولات، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

مقدمة

يعد الانعكاس من الظواهر اللغوية الشائعة في العديد من اللغات الطبيعية، ويثير اشتراكها مع بعض الأبنية الوسيطة مثل المطاوعة الكثير من الأسئلة، لعل أبرزها:

- هل يحيل اشتراك اللاصقة الصرفية بين الانعكاس والمطاوعة إلى البنية الموضوعية نفسها؟
- وهل هي ظاهرة خاصة باللغة العربية، أم أنها توجد في العديد من اللغات الطبيعية؟
- وما الطبيعة المقولية لهذه اللاصقة الصرفية المشتركة بين الانعكاس والمطاوعة؟
- وما الخصائص التركيبية والدلالية المميزة لكل واحد منهما عن الآخر؟
- وهل الانعكاس متعد أم لازم؛ لاناصب أم لاأركاتي؟
- ثم، أين يتم توليد الموضوع؟ وكيف يتم امتصاصه أو نزعه؟
- وكيف يصبح فاعلا في بنية الانعكاس؟
- وأين يحدث ذلك؟ هل في المعجم أم في التركيب؟

فإذا تأملنا المثال الآتي:

(1) اغتسل زيد

نلحظ أنه يحتمل تأويلين مختلفين:

- تأويل المطاوعة: بافتراض أن يكون الموضوع الخارجي (الفاعل) المنفذ للغسل، غير الموضوع الداخلي (المفعول) المعاني "زيد".
- تأويل الانعكاس: بافتراض أن يكون الموضوع الخارجي (الفاعل) المنفذ للغسل، هو نفسه الموضوع الداخلي (المفعول) المعاني "زيد".

ورغم أن الانعكاس يلتبس بالمطاوعة بسبب اشتراكه معها في اللاصقة الصرفية نفسها، إلا أن هناك خصائص تركيبية ودلالية مميزة لكل منهما.

نتقصّد من هذه الورقة رصد هذه الخصائص المميزة للانعكاس بتبنّي التصميم الآتي: نقدّم في المحور الأول "الانعكاس في الدرس النحوي القديم"، وفي المحور الثاني الانعكاس في بعض الأدبيات التوليدية من خلال التمييز بين الانعكاس التركيبي والانعكاس الصرفي في اللغة العربية وفي بعض اللغات الطبيعية. ونستحضر في المحور الثالث الطبيعة المقولية للاصقة الصرفية المشتركة بين الانعكاس والمطاوعة، وفي المحور الرابع والخامس نعرض افتراضين يرى أحدهما أن أفعال الانعكاس متعدية، بينما يقترح الآخر أنها أفعال لازمة. ونبحث في المحور السادس عن الخصائص التركيبية والدلالية المميزة للانعكاس. ونختم بخلاصة تضمّ أهم النتائج والاستنتاجات التي تم التوصل إليها.

1. الانعكاس في الدرس النحوي القديم

1.1 الانعكاس ببناء النفس

إذا كان النحاة العرب القدماء لم يهتموا أثناء دراستهم للأبنية الصرفية بما قد تحتمله أبنية المطاوعة من قراءات أخرى مثل "الانعكاس الصرفي"، فإنهم بالمقابل، قدموا بعض الإشارات عن الانعكاس التركيبي ضمن ما وسموه بـ"بناء النفس". من ذلك مثلا، ما ألمح إليه سيبويه بقوله: "هذا باب لا تجوز فيه علامة المضمر المخاطب ولا علامة المضمر المتكلم ولا علامة المضمر المحدث عنه الغائب"(سيبويه، الكتاب، ج366/2)، إذ لا يجوز عنده أن تقول:

(2) أ. * اِضْرِبْكَ (مخاطب)

ب. * أَهْلَكْتُنني (متكلم)

ج. * ظَلَمَهُ (غائب)

وذلك لئلا يجتمع ضميران أحدهما مرفوع والآخر منصوب وهما يرجعان لشيء واحد، معللا الاستغناء عن ضمير المفعول بضمير النفس؛ برفع الالتباس الذي يمكن أن يقع في تأويل هذه الجمل بسبب عملية الإضمار:

- بين الإحالة على ذاتين مختلفتين يكون فيهما الفاعل غير المفعول، كما في قراءة التوكيد التي اشترط النحاة لقبولها أن يضاف التوكيد إلى ضمير آخر مطابق للمؤكد، وأن هذا الضمير المتصل المرفوع إذا أكد بالنفس؛ وجب ذكره منفصلا قبل هذا اللفظ (محمد عبد الله جبر، 106:1980)، كما هو موضح في (3):

(3) أ. اِضْرِبْ أنتَ نفسك (توكيد)

ب. أَهْلَكْتُ أنا نفسي (توكيد)

ج. ظَلَمَ هُو نفسه (توكيد)

- وبين الإحالة على نفس الذات في قراءة الانعكاس التركيبي حيث يكون المفعول عائدا على الفاعل، كما في (4):

(4) أ. اِضْرِبْ نفسَكَ (انعكاس تركيبي)

ب. أَهْلَكْتُ نفسِي (انعكاس تركيبي)

ج. ظَلَمَ نفسَه (انعكاس تركيبي)

2.1 الانعكاس بالموجهات الفعلية (أفعال القلوب)

أشار النحاة العرب القدماء إلى نوع آخر من الانعكاس التركيبي، يشغل فيه ضمير النفس موقع المفعول، ولا يكون إلا مع بعض الموجهات الفعلية التي أطلقوا عليها اسم "أفعال القلوب". وذكروا منها: ظَنَّ، وحَسِبَ، وعَلِمَ، ورَأَى، ووَجَدَ، وخالَ، وزَعَمَ، وعَدَّ، وحَجا، وجَعَلَ[1]، وهو ما ألمح إليه المبرد حين أشار إلى "أن فعل الرجل لا يتعدّى إلى نفسه فيتصل بضميره إلا في باب ظننت وعلمت" (المبرد، المقتضب، ج277/3)، وبيّنه أبو حيان بقوله: "تختص القلبية من هذا الباب بجواز كون فاعلها ومفعولها ضميرين متصلين متحديْ المعنى، وقد يكون الأول مستكنا نحو: ظَنَنْتُنِي خارِجًا، وأَنْتَ ظَنَنْتُكَ خارِجًا، وزَيْدٌ ظَنَّهُ خارِجًا" (أبو

[1] وسمع: فقدتني، وعدمتني. أبو حيان، ارتشاف الضرب، ج75/3.

حيان، ارتشاف الضرب، ج75/3)، فهذه الأبنية تقبل قراءة الانعكاس التركيبي، بتأويل ضمير المفعول بضمير النفس، كما في (4ب):

(5) أ. ظَنَنْتُنِي خارِجا

ب. ظَنَنْتُ نَفْسِي خارِجا[2]

2. الانعكاس في بعض الأدبيات اللسانية التوليدية

نميز في الأدبيات اللسانية بين نوعين من الانعكاس هما:

1.2 الانعكاس التركيبي

يعرف هذا النوع من الانعكاس في العديد من اللغات بضمير عائد على المنعكس؛ (se) في الفرنسية والإسبانية، و(si) في الإيطالية، و(self) في الإنجليزية، و(sich) في الألمانية، و(ся)[3] في الروسية، و(zi) في الصينية، و(zibun) في اليابانية، و(kendi) في التركية، و(نفس) في العربية، كما في يظهر من الأمثلة الآتية:

(6) Il **se** lave (الفرنسية)

يغسل نفس هو

'هو يغتسل'

(7) Sophie **se** lava (الإسبانية)

تغسل نفس صوفي

'صوفي تغتسل'

(8) Delpiero **si** lava (الإيطالية)

يغسل نفس ديلبيرو

'ديلبيرو يغتسل'

(9) John washes him**self** (الإنجليزية)

نفسه يغسل جون

'جون يغتسل'

(10) Er wäscht **sich** (الألمانية)

نفسه يغسل هو

'هو يغتسل'

(11) Мужчина моет**ся** (الروسية)

[2] نفاه الزجاج في كتابه: "معاني القرآن وإعرابه"، ج52/4.

[3] يتم استخدام (ся) عندما ينتهي الفعل بحرف ساكن، و(сь) عندما ينتهي الفعل بحرف متحرك. كما في المثالين: "اغتسل моется"، "ابتسم улыбались".

The man is washing himself
نفسه يغسل رجل ال
'يغتسل الرجل'

(12) Zhangsan sha le **ziji** (الصينية)
نفسه قتل-انعكاسي تشانغسان
'قتل تشانغسان نفسه'

(13) Yamada-san-ga **zibun**-o seme-ta (اليابانية)
نفسه لام-ماض يامادا-اسم
'لام يامادا نفسه'

(14) Ayşe **kendi** işini yapar (التركية)
تقوم عمل نفس عائشة
'تقوم عائشة نفسها بعملها'

ويعدّ هذا النوع من الانعكاس مرتفع الإنتاجية في اللغات الطبيعية، ويتم تكوينه في اللغة العربية من الأفعال المتعدّية بإضافة الضمير العائد على المنعكس 'نفس'، ويشترط في تحققه أن يكون موضوعا داخليا يشغل موقع المفعول في الأبنية المتعدية، وإلا تحول إلى التوكيد كما يظهر من المقارنة بين الأمثلة أدناه:

(15) أ. زارَنا الْوَزيرُ نَفْسُهُ (التوكيد)
ب. زُرْنا الْوَزيرَ نَفْسَهُ (التوكيد)
ج. سَلَّمْنا عَلى الْوَزيرِ نَفْسِهِ (التوكيد)
(16) أ. ظَلَمَ زَيْدٌ نَفْسَهُ (الانعكاس)

ويمكن توضيح المراحل التي يمر منها تأويل الانعكاس في المثال (16) أعلاه بالتمثيل الآتي:

(16) ب. ظَلَمَ (س) (س)
ج. ظَلَمَ (س) (نفسه)

حيث يُملأ موقعا الفاعل والمفعول بنفس العنصر المعجمي (س)، لأن الفاعل المنطقي المنفذ لحدث "الظلم" هو أيضا؛ مفعول وقع عليه هذا الحدث، ويعاني منه. ويتم تعويض المفعول بضمير النفس لوجود مفسر سابق (هو الفاعل (س)؛ يربط به في التركيب. وتحويل (16ب) إلى (16ج) لأن (16ب) أصل مهجور، كما ألمح إلى ذلك الأستراباذي في شرحه لكافية ابن الحاجب (ج2/285-286).

2.2 الانعكاس الصرفي

يتم تكوينه من خلال التأليف بين اللاصقة الصرفية الدالة على الانعكاس وجذر الفعل، مثلما هو موضح من خلال الأمثلة الآتية:

(17) luk ve-pier hitlabʃ-u. (*me-atsmam) ((102:2020) (كاستنر) (العبرية)

Luc and-Pierre dressed.up.intns.mid-3pl from-themselves

لوك و- بيير لبس أنفسهما

'ارتدى لوك وبيير ملابسهما'

(18) I Maria **afto**-katijori-thike ((24:2017) (كاستنر) (اليونانية)

اتهمت- نفسها ماريا

'اتهمت ماريا نفسها'

(19) انْقادَ سَعْدٌ (العربية)

(20) انْتَحَرَ زَيْدٌ (العربية)

(21) Bjartur tróð-**st** gegnum mannþröngina [4] ((1399:2014) (وود) (الإيسلندية)

Bjartur.nom squeezed-st through the crowd

زحام ال خلال نفسه-ضغط بجارتور-اسم

'انضغط بجارتور خلال الزحام'

إذ تقوم اللاصقة الصرفية (السابقة /hit/ في اللغة العبرية[5] و/afto/ في اللغة اليونانية، والسابقة /ن/ والواسطة /ت/ في اللغة العربية، واللاحقة /st/ في اللغة الإيسلندية، كما في الأمثلة أعلاه) بامتصاص أو تعويض أحد الموضوعين "الخارجي أو الداخلي" أو تجميع دوريهما[6]، للحصول على بنية لازمة تركيبيا ومتعدية دلاليا، يكون فيها الفاعل منفذا والمفعول معانيا متأثرا في الوقت نفسه. بمعنى أن الفاعل يُجري عملا على نفسه، ويعاني منه.

ويختلف الانعكاس التركيبي عن الانعكاس الصرفي في كون العائدية التركيبية تتطلب وجود مفسّر ظاهر أو ضمير منفصل؛ كما بيّن النحاة (راجع المحور السابق)؛ لذلك لا يقبل هذا النوع من الانعكاس أن يبنى لما لم يسم فاعله:

(22) * غُسِلَ نفسُه

بخلاف العائدية الصرفية لديها القدرة على الاستغناء عن هذا المفسِّر، لأن دور لاصقة الانعكاس؛ لا يختلف عن دور لاصقة المطاوعة في كون أحد الأدوار يتم نزعه أو إنزاله، ويتم نزع الدور المتبقي في البناء لغير الفاعل، فلا يبقى أي دور مشدود نحويا إلى الفعل (الفاسي الفهري (114:1986))، مثلما يبدو من المقارنة بين (أ)، و(ب) في (23):

(23) أ. ظَلَمَ زَيْدٌ نَفْسَهُ (=14أ)

ب. * ظَلَمَ زَيْدٌ نَفْسُهُ

[4] نشير إلى أن الانعكاس في اللغة الإيسلندية يأخذ شكلين: أحدهما المتصل clitic-st (-st)، والآخر دونه، راجع وود (2015: 168) Wood.

[5] تعبّر اللغة العبرية غالبا عن الانعكاس الصرفي بالصورة الصرفية (hitXaYeZ). للاستزادة راجع: كاستنر (2017) Kastner.

[6] تفترض بعض المقاربات أن صرفية الانعكاس تمتص الموضوع الخارجي (الفاعل)، بينما تفترض مقاربات أخرى أن العنصر الممتص هو الموضوع الداخلي (المفعول)، في حين ترفض مقاربات أخرى هذين الافتراضين، وتقترح بدل امتصاص دور واحد من هذين الدورين أن يتم تجميعهما في دور واحد. للاطلاع على هذا المقترح الأخير راجع: ريهارت (1997، 2000، 2002)، ريهارت وسيلوني Reinhart & Siloni (2005)، كلانفيل Glanville (31:2011).

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

وطالما أن اللغة العربية لم تخصص صورة صرفية خاصة للانعكاس، فإن هذا الأخير قد يلتبس بالمطاوعة بسبب اشتراكهما في اللواصق الصرفية نفسها، كما يبدو من الأمثلة:

(24) اِنْصَرَفَ زَيْدٌ (اِنْفَعَلَ)

(25) اِعْتَزَلَ زَيْدٌ (اِفْتَعَلَ)

(26) تَحَلَّلَ زَيْدٌ (تَفَعَّلَ)

(27) تَغافَلَ زَيْدٌ (تَفاعَلَ)

(28) اِسْتَكْبَرَ زَيْدٌ (اِسْتَفْعَلَ)

(29) تَفَرْعَنَ زَيْدٌ (تَفَعْلَلَ)

(30) اِحْرَنْجَمَ الْقَوْمُ (افْعَنْلَلَ)

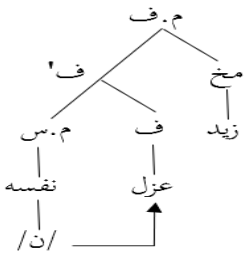
مما يفرض ضرورة التمييز بين الانعكاس والمطاوعة، إذ تثير قضية التشابه الصرفي بينهما التساؤل حول الطبيعة المقولية للاصقة الصرفية المشتركة بينهما.

3. الطبيعة المقولية للاصقة الصرفية المشتركة بين الانعكاس والمطاوعة

لحل إشكال اشتراك اللاصقة الصرفية بين الانعكاس والمطاوعة، اقترح الفاسي الفهري (1986ب) أن لاصقة الانعكاس مثل لاصقة المطاوعة هي بمثابة موضوع ممتص لدور دلالي. قبل أن يستدرك في عمل لاحق (214:1990) بالقول إن لواصق المطاوعة هي حمول وليست موضوعات، وأن اللواصق مثل الجذور غير مخصصة في المعجم، وإنما ترث عنونة مقولية عندما تدخل التركيب، فتصير أفعالا أو أسماء بشكل أساسي. ويرى أن اللواصق مثلها مثل الجذور تبنى في التركيب، فالنون مثلا يمكن أن تكون اسما فتكون منعكسا، أو تكون فعلا فتكون مطاوعا. هكذا، قدّم الفاسي الفهري تحليله لاشتراك لاصقة الانعكاس والمطاوعة، والقائم على افتراض اختلاف في الطبيعة المقولية لكل منهما. ونجد تطبيقا لهذا التحليل عند العمري[7] (1994)، إذ تفترض أن لاصقة الانعكاس تمتص دور الموضوع الداخلي "نفس" في تراكيب مثل:

(31) أ. عَزَلَ زَيْدٌ نَفْسَهُ

ب.

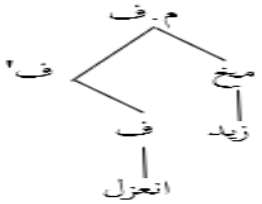


[7] يندرج تحليل نادية العمري (148:1994) ضمن التحليل اللأركاتي للانعكاس، إذ ترى أن اللاصقة في بناء الانعكاس تمتص دور المركب الاسمي المفعول "نفس"، وهذا الدور يمكن أن يكون محورا أو ضحية أو معانيا أو هدفا أو مستفيدا.

حيث تنتقل لاصقة النون /ن/ إلى الفعل "عَزَلَ"، ويتم حذف الإسقاط الذي يصير فارغا بانتقالها، فيصبح الفعل وكأنه فعل لازم، كما يظهر من البنية (31):

(32) أ. انْعَزَلَ زَيْدٌ

ب.



وعلى الرغم من وجاهة هذا التحليل، إلا أنه يفترض أن الانعكاس الصرفي مشتق من الانعكاس التركيبي، مما يطرح بعض المشاكل خاصة بالنسبة لبعض الأفعال التي لا يأتي الانعكاس منها إلا صرفيا، مثل:

(33) أ. انْتَحَرَ زَيْدٌ (=19)

ب. * نَحَرَ زَيْدٌ نَفْسَهُ

كما أن قضية التشابه الصرفي بين المطاوعة والانعكاس، في هذا المثال وغيره من الأمثلة الواردة أعلاه، يثير العديد من التساؤلات، منها:

- هل الانعكاس متعد أم لازم؛ لاناصب أم لاأركاتي؟
- وأين يتم توليد الموضوع؟ وكيف يتم امتصاصه أو نزعه؟
- وأين يحدث ذلك؟ هل في المعجم أم في التركيب؟
- ثم، هل يحيل اشتراك اللاصقة الصرفية بين المطاوعة والانعكاس إلى البنية الموضوعية نفسها؟

وقد ترتّب عن محاولة الإجابة عن هذه الأسئلة ظهور افتراضين بارزين:

4. افتراض أن أفعال الانعكاس متعدية

يعتبر هذا الافتراض أن الأفعال الانعكاسية متعدية؛ أي لها موضوعان أحدهما خارجي والآخر داخلي، ويكون ضمير عائد الانعكاس موضوعا للفعل، في اللغات الرومانية مثل (Se) في الفرنسية والإسبانية، و(Si) في الإيطالية، و(self) في الإنجليزية، و(sich) في الألمانية، و(ся) في الروسية، و(zi) في الصينية، و(zibun) في اليابانية، و(kendi) في التركية، و(نفس)كما في الأمثلة (5-13) المذكورة أعلاه. وينسجم هذا الطرح أيضا مع الانعكاس التركيبي بالضمير (نفس) في اللغة العربية.

5. افتراض أن أفعال الانعكاس لازمة

يختلف أنصار هذا الافتراض حول طبيعة هذا اللزوم في أفعال الانعكاس، بين من يرى أنها أفعال لاأركاتية؛ أي أن فاعلها هو موضوع خارجي، ومن يفترض أنها أفعال لاناصبة؛ أي أن فاعلها هو موضوع داخلي. وهو ما أدى إلى ظهور تحليلين مختلفين:

- **تحليل اللاناصب**: شاع هذا التحليل في العقدين الأخيرين من القرن الماضي، بدءا من في الأعمال التي تناولت الانعكاس في اللغات الرومانية (مرانتز (1984)، وبوشارد (1984)، وبورزيو (1981، 1986)، وغريمشو (1990)، من بين آخرين،

ويقوم هذا التحليل على افتراض أن لأبنية الانعكاس والمطاوعة؛ البنية المحورية نفسها، (أي أن فاعل الانعكاس هو مفعول تحتي مثل فاعل اللاناصب (المطاوعة))؛ لها موضوع داخلي، وليس لها موضوع خارجي. وبالتالي؛ لهما تمثيل تركيبي موحد.

- **تحليل اللأركاتي**: تدافع رينهارت (1999، 2002)، ورينهارت وسيلوني (2005) ضد تحليل اللاناصب للانعكاسات، وتعتبران أن اشتقاق كل من اللاناصب (المطاوعة) والانعكاس يتم وفق عملية اختزال معجمية، تنتج فعلا لازما من مدخل متعدّ، غير أن هذه الأفعال تختلف في طبيعة اللزوم تبعا للموضوع المختزل؛ إذ تستهدف امتصاص الموضوع الخارجي في المطاوعة وهو ما ينتج عنه فعل لاناصب، بينما تعمل على امتصاص الموضوع الداخلي في الانعكاس وهو ما يترتب عنه فعل لاأركاتي، وبناء عليه، فهما تفترضان أن الأفعال الانعكاسية هي أفعال لاأركاتية وليست أفعالا لاناصبة مثل أفعال المطاوعة.

ويعتبر بعض أنصار هذا الافتراض اللاأركاتي (أمثال غريمشو (1983)، ويرلي (1986)، شيرشيا (1989)، رينهارت (1996،1999) أن امتصاص الدور الخارجي أو اختزاله يتم في المعجم، من خلال عملية معجمية تعمل على تغيير البنية الموضوعية للأفعال المتعدية لتنتج أفعالا لازمة (انعكاسية).

ولتوضيح ذلك، تقترح رينهارت وسيلوني (12:2005) أنه في بنية الانعكاس يتم إسناد دورين محوريين إلى موضوع واحد مشترك كما في التمثيل الآتي:

(34) [θ1 - θ2] ⟵ [θ1] [θ2] (حيث دور محوري خارجي)

وتفترضان أن الاختزال لا يمكن أن يطبق إلا على هذا الزوج من الأدوار المحورية الحرة والمشتركة، إذ تعتبران –استنادا إلى شينكوي (1988، 1995) أن المتصل الانعكاسي مثل (Se, Si, self) ليس موضوعا للفعل؛ كما في الافتراض الذي يزعم تعدية أفعال الانعكاس؛ بل هو ممتص عام للإعراب، يعمل في بعض الحالات على امتصاص إعراب الرفع مما ينتج بنية تفتقر إلى الموضوعات الخارجية، بينما يقوم في حالات أخرى بامتصاص إعراب النصب مما يولد بنية لا تتضمن أي موضوع داخلي كما في بنية الانعكاس، حيث يؤدي انتقاء هذا المتصل في التعداد إلى امتصاص إعراب النصب، ويحرر الاشتقاق من الحاجة إلى فحص الإعراب الممتص. وبالتالي يسهل عدم تحقق الموضوع الداخلي تركيبيا، ونتيجة لذلك، لا يتم دمج هذا الموضوع في موقعه الاعتيادي كفضلة للمركب السفلي مما يسمح بضمه إلى الموضوع الخارجي، وإسنادهما دورا محوريا مشتركا، يحمل سمات المنفذ، والمعاني معا: <[+جعل،+حي] [+متأثر،+حي]>، وهذا هو ما يسمونه بالتحزيم (أو الترزيم) (Bundling) (راجع رينهارت ورونالد (1993)، رينهارت وسيلوني (2005)، سيلوني (2012)، من بين آخرين).

وإذا كان أصحاب هذا التحليل يختلفون حول دور لاصقة الانعكاس بين من يعتبرها عنصرا ممتصا لإعراب الرفع، وبالتالي، مختزلا للدور الخارجي. ومن يقترح تجميع الدورين الخارجي والداخلي في دور واحد، فإنهم يجمعون على أن هذه العملية تتم في المعجم. بالمقابل، فإن كاين (1988) Kayne ، وبيزيتسكي (1995) Pesetsky، وسبوتيش (1998) Spotiche (من بين آخرين) يرون أن هذه العملية تتم في التركيب، فالموضوع الخارجي يسقط في التركيب عبر المتصل الانعكاسي ((Se) في الفرنسية، و(Si) في الإيطالية، و(zich) الهولندية.

6. الخصائص التركيبية والدلالية المميزة للانعكاس

- في أبنية الانعكاس يكون الموضوعان الخارجي والداخلي متطابقان؛ لأنهما يحيلان إلى نفس الكيان، بينما لا يتأتى ذلك مع المطاوعة لأن الفاعل المضمر غير المفعول، ويكفي المقارنة بين (35)، و(36)، لنلحظ ذلك:

(35) انْشَقَّتِ السَّماءُ (مطاوعة)

(36)أ. اغْتَسَلَ زَيْدٌ (انعكاس)

ففي قراءة المطاوعة (35) يختلف تأويل مخصص المركب الفعلي الذي يحمل دور المنفذ المنزوع عن فضلته، والتي أُسند إليها دور المعاني "السَّماءُ".

بينما في قراءة الانعكاس (34) فإن مخصص المركب الفعلي العلوي الذي يحمل دور المنفذ لا يختلف عن فضلته ريميترياديس Dimitriadis (2008)، رولاند Reuland (2017)، فالموضوع "زَيْدٌ" هو منفذ لحدث الاغتسال، ومعان منه في الوقت نفسه، ويمكن تأويل ذلك بالبنية:

(36) ب. غَسَلَ زَيْدٌ نَفْسَهُ

- يقيد موضوع الانعكاس بقيد الحيوية (Animacy) [+حي]، وذلك لكي يمكن تصوره منفذا ومعانيا في الوقت نفسه (كما في المثال (36أ)، بينما لا تشترط المطاوعة هذا القيد، إذ يمكن أن يقترن موضوعها به (كما في (37))، كما يمكنها أن تأتي دونه (كما في (35)):

(37) أ. انْزَعَجَ زَيْدٌ (انعكاس/ مطاوعة)

إذ تحتمل البنية (35أ) قراءة الانعكاس حين تؤول بالبنية (35ب)، كما تحتمل أيضا قراءة المطاوعة حين تؤول بالبنية (37ج):

(37) ب. أَزْعَجَ زَيْدٌ نَفْسَهُ (انعكاس)

ج. أَزْعَجَ بَكْرٌ زَيْدًا (مطاوعة)

بينما لا تقبل البنية (35) أعلاه إلا قراءة المطاوعة، لغياب الحيوية.

ولا يعد الاشتراك الإحالي لموضوعيْ الانعكاس، بالإضافة إلى تقيدهما بسمة الحيوية [+حي] كافيا لاشتقاق الانعكاس الصرفي، فبعض الأفعال على الرغم من توافر هذين الشرطين، فإن الانعكاس لا يأتي منها إلا تركيبيا، ومنها الأفعال: ظَلَمَ، قَتَلَ، رَمى، إذ لا تقبل *انْظَلَمَ، *انْقَتَلَ، *انْرَمى[8]:

(38) أ. ظَلَمَ زَيْدٌ نَفْسَهَ (=14أ)

ب. * انْظَلَمَ زَيْدٌ

(39) أ. قَتَلَ الْمُجْرِمُ نَفْسَهَ

ب. * انْقَتَلَ الْمُجْرِمُ

(40) أ. رَمى خالِدٌ نَفْسَهَ

[8] قبل بعض العاميات العربية هذه البنيات، غير أنها تستعملها عوضا عن البناء لما لم يسمّ فاعله. راجع جواد مصطفى، المباحث اللغوية في العراق، ص. 15-19، 60.

ب. * انْرَمى خالِدٌ

وبناء على تصنيف هاسبلماث[9] Haspelmath (2008)، واستنادا إلى كيمر Kemmer (1993)، وهايمن Haiman(1985) ، يمكن أن نعزو عدم السماح لمثل هذه الأفعال بالانعكاس الصرفي إلى أنها أفعال غيرية: تستعمل غالبا للتعبير عن أحداث موجهة خارجيا، بينما الأفعال التي تقبل الانعكاس الصرفي هي أفعال ذاتية "ملازمة للانعكاس" لأنها تصف أحداثا موجهة داخليا مثل: أفعال العناية بالجسم: غَسَلَ، زَيَّنَ، طَيَّبَ، طَهَّرَ، لَبِسَ.

- تعدّ أفعال الانعكاس مجموعة محدودة من الأفعال؛ لأنها تعبر عن أحداث العناية بالجسم، وأحداث الاستمالة (حسب وود Wood (2008)، وكيمر (1993)، مثل: "اِغْتَسَلَ، تَطَهَّرَ، تَبَسَّمَ". ويتم تأويل الانعكاس من خلال اعتبار الكيان المتأثر بحدث الغسل مثلا هو مسبّب الحدث، ما يجعل المنفذ والمعاني متطابقان. وخلاصة القول لا يمكن أن يعزى الانعكاس فقط إلى الصرفية /ن/، و/ت/، لأن هذه الصرفية تسم أبنية أخرى مثل المطاوعة والتفاعل.

من خلال كل ما تقدّم، نقترح تحليلا لاناصبا للانعكاس يقوم على تغاير سماتي بين الانعكاس والمطاوعة، إذ نستعيض عن سمة الحيوية التي تقيّد موضوع الانعكاس بالسمة [+حي]. بينما نخصص موضوع المطاوعة بتخصيص ناقص لها [+/-حي].

7. خلاصة

بيّنا في هذه الورقة أن أفعال الانعكاس هي أفعال ذاتية تصف أحداثا موجهة داخليا، حيث يدخل الفاعل في علاقة مع ذاته، كي يتم تصوره منفذا لحدث يجريه على ذاته ويعاني منه في الوقت نفسه.

كما أشرنا إلى أن هذه أفعال تقيّد موضوعها بقيد الحيوية [+حي]، بينما لا تشترط المطاوعة هذا القيد؛ إذ يمكن ربط موضوعها به، كما يمكنها أن تأتي دونه. واقترحنا تحليلا لاناصبا لها يقوم على وسم موضوعها الوحيد بالسمة [+حي].

قائمة البيبلوغرافيا

المراجع العربية

- الأستراباذي، الرضي محمد بن الحسن. (1975). *شرح شافية ابن الحاجب*، تحقيق محمد نور الحسن، محمد الزفزاف، محمد محيي الدين عبد الحميد، بيروت–لبنان: دار الكتب العلمية.
- جواد، مصطفى. (1955). *المباحث اللغوية في العراق*، مطبعة لجنة البيان العربي.
- أبو حيان، محمد بن يوسف الأندلسي. (1998). *ارتشاف الضرب من لسان العرب (الجزء الثالث)*، تحقيق رجب عثمان محمد، مراجعة رمضان عبد الثواب، القاهرة: مكتبة الخانجي.
- الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم. (1988). *معاني القرآن وإعرابه (الجزء الرابع)*، تحقيق عبد الجليل عبده شلبي، بيروت: دار الكتب العلمية.

[9] اعتمادا على معطيات من اللغات: الإنجليزية والروسية والهنغارية واليونانية والتركية والألمانية والرومانية والفرنسية والتشيكية ولغات أخرى.

- سيبويه، عمرو بن عثمان قنبر. (1982). *الكتاب؛ الجزء الثاني* (الطبعة الثالثة)، تحقيق عبد السلام محمد هارون، الرياض: مكتبة الخانجي بالقاهرة، ودار الرفاعي.
- العمري، نادية. (1994). بناء الانعكاس في اللغة العربية، رسالة لنيل الدكتوراه في اللسانيات، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط.
- الفاسي الفهري، عبد القادر. (1990). *البناء الموازي نظرية في بناء الكلمة وبناء الجملة*، الدار البيضاء، المغرب: دار توبقال للنشر.
- الفاسي الفهري، عبد القادر. (1986). *المعجم العربي: نماذج تحليلية جديدة*، الدار البيضاء، المغرب: دار توبقال للنشر.
- المبرّد، أبو العباس محمد بن يزيد، *المقتضب (الجزء الثالث)*، تحقيق عبد الخالق عضيمة، بيروت: عالم الكتب.
- محمد، عبد الله جبر. (1980). *الضمائر في اللغة العربية*، القاهرة: دار المعارف.

المراجع الأجنبية

- Bouchard, Denis. (1984). On The Content of Empty Categories. *Studies In Generative Grammar*, 14. Foris.
- Burzio, Luigi. (1986). Italian syntax: A government and binding approach. Dordrecht: Reidel.
- Burzio, L. (1981). Intransitive Verbs and Italian Auxiliaries, Doct. Diss., MIT.
- Chierchia, Gennaro. [1989](2004). *A semantics for unaccusatives and its syntactic consequences*. In: Alexiadou, A., Anagnostopoulou, E. & Everaert, M. (eds.), The unaccussativity puzzle: Explorations of the syntax-lexicon interface. Oxford: Oxford University Press, 22-59.
- Cinque, Gugliemo. (1999). *Adverbs and functional heads: A cross-linguistics perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Cinque, G. (1988). On si construction and the theory of arb. *Linguistic Inquiry 19* (4): 521-581.
- Dimitriadis, Alexis. (2008). *Irreducible symmetry in reciprocal constructions*. In Reciprocals and Reflexives: Theoretical and Typological Explorations ed. by, Ekkehard König and Volker Gast, 375-409.
- Glanville Peter John B.A; M.S. (2011). The Arabic verb: Root and stem and their contribution to verb meaning. Presented to the Faculty of the Graduate School of The University of Texas at Austin in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, The University of Texas at Austin.
- Grimshaw, Jane. (1990). Argument structure. Cambridge, MA: MIT Press.

- Grimshaw, J. (1983). Subcategorization and Grammatical Relations. In Zaenen, A. (ed.), Subjects and Other Subjects, Evanston: Indiana University Linguistics Club.
- Haiman John. (1985). Natural Syntax: Iconicity and Erosion, Cambridge Studies in Linguistics London, Num 44, pp 1-285.
- Haspelmath, M (2008). A Frequentist Explanation of Some Universals of Reflexive Marking doi: 10.1349/PS1.1537-0852. A. 331. *Linguistic Discovery 6*.1:40-63.
- Kastner, Itamar. (2017). Reflexive verbs in Hebrew: Deep unaccusativity meets lexical semantics. *Glossa 2*(1). 75.
- Kastner, Itamar. (2020). Voice at the interfaces: The syntax, semantics, and morphology of the Hebrew verb (*Open Generative Syntax 8*). Berlin: Language Science Press. p. 102.
- Kayne, Richard. (1988). *Romance se/si*. GLOW Newsletter 20.
- Kemmer, Suzanne. (1993). The Middle Voice. Amsterdam: John Benjamins. *Language Semantics 11*.1-67.
- Marantz, Alec. (1984). *On the nature of grammatical relations*. Linguistic Inquiry Monographs 10. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Pesetsky, David. (1995). *Zero Syntax-Experiences and Cascades*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Reinhart T, Reuland E. (1993). Reflexivity. *Linguist. Inq. 24*:657–720
- Reinhart, T & Siloni, T. (2005). The lexicon–syntax parameter: reflexivization and other arity operations. *Linguistic Inquiry 36*:3: 389–436.
- Reinhart, Tanya. (2002). The theta system: An overview. *Theoretical Linguistics 28*: 229-290.
- Reinhart, T. (2000). *The theta system: syntactic realization of verbal concepts*. OTS Working papers, 00.01/TL, University of Utrecht.
- Reinhart, T. (1997). *Syntactic Effects on Lexical Operations: Reflexives and Unaccusatives*. UiL OTS Working Papers in Linguistics, Utrecht.
- Reuland, Eric. (2017). Why is reflexivity so special? Understanding the world of reflexives. *Studia Linguistica, 71*(1-2):12-59.
- Siloni, Tal. (2012). Reciprocal verbs and symmetry. *Natural Language and Linguistic Theory, 30*: 261–320.
- Spotiche, Dominique. (1998). *Pronominal clitic Dependencies*. In Language typology: Clitics In Europeans Languages. Henk Van Riemsdijk, ed., Mouton de Gruyter, Berlin.
- Wood, Jim. (2014). Reflexive -st verbs in Icelandic. *Natural Language & Linguistic Theory 32*(4). 1387–1425.

- Wood, Jim. (2015). Icelandic morphosyntax and argument structure (*Studies in Natural Language & Linguistic Theory 90*). Dordrecht: Springer.

Romanization of Arabic Bibliography

- Al-Astarabadi, Al-Radi Muhammad ben Al-Hassan. (1975). *Charh Chafiyat Ibn al-Hajib [Explanation of Shafiya Ibn al-Hajib],* Ed Muhammad Nour al-Hassan, Muhammad al-Zafzaf, Muhammad Muhyi al-Din Abd al-Hamid, Beirut - Lebanon: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.
- Jawad, Mustafa. (1955). *al-Mabahith al-Loghawiya fi al-Iraq [Linguistic investigations in Iraq],* Arab Bayan Committee Press.
- Harfan, Abd el-Mon'im. *al-Motawa'a wa al-In'ikas[Compliance and Reflection],* PhD thesis in Linguistics, Faculty of Literature and Human Sciences, Fez.
- Abu Hayyan, Muhammad ben Yusuf Al-Andalusi. (1998). Irtishaf Addharb min Lisan al-Arab, Ed Rajab Othman Muhammad, reviewed by Ramadan Abd ettawwab, 1st ed, vol. 3, Cairo: Al-Khanji Library.
- Al-Zajjaj, Abou Ishaq Ibrahim. (1988). *Ma'ani al-Kor'an wa I'raboh] Meanings of the Qur'an and its case],* Ed Abd eljalil Abdo Chalabi, 1st ed, vol. 4, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.
- Sibawayh, Amr ben Othman Qanbar. (1982). *al-Kitab [The Book],* Ed Abdul Salam Muhammad Haroun, 3rd ed, vol. 2, Cairo: Al-Khanji Library, and Riyadh: Dar Al-Rifai.
- Al-Omari, Nadia. (1994). *Bina' Al-In'ikas fi al-Logha al-Arabiyya [The construction of inflection in the Arabic language],* doctoral dissertation in linguistics, Faculty of Literature and Human Sciences, Rabat.
- Al-Fassi Al-Fihri, Abdelkader. (1990). *al-Bina' al-Mowazi Nadariyya fi Bina' al-Kalima wa Bina' al-Jomla [Parallel construction, a theory of word construction and sentence construction],*1st ed, Casablanca, Morocco: Toubkal Publishing House.
- Al-Fassi Al-Fihri, Abdelkader (1986). *al-Mo'jam al-Arabi: Namadij Tahliliya Jadida [The Arabic Dictionary: New Analytical Models],* 1st ed, Casablanca, Morocco: Toubkal Publishing House.
- Al-Mubarrad, Abu Al-Abbas Muhammad ben Yazid, *Al-Muqtadab [the laconic],* Ed Abd al-Khaliq Adima, w t, vol. 3 Beirut: Alam al-Kutub.

  Muhammad Abdullah Jabr. (1980). *Al-Dama'ir fi al-Logha al-Arabiyya [Pronouns in the Arabic Language],* Cairo: Dar Al-Maaref.

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

The Contrast of the Passive Voice between Arabic and Persian Languages

Buthaina Shemous
University of Tartous, Tartous. Syria
Email : b.shemous@gmail.com

Received	Accepted	Published
4/11/2023	13/1/2024	22/1/2024

DOI : 10.17613/07q7-3g35

Cite this article as : Shemous, S. (2024). The Contrast of the Passive Voice between Arabic and Persian Languages. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 24-43.

Abstract

The verb is very important to grammarians during study of the elements of the sentence, and the division of the verb into passive voice and active verbs is important because it relates to the deleting the subject, therefore it was important to study it in a contrastive analysis in Arabic and the other languages, including Persian, in order to know the differences between them in formulating the passive voice. Using a descriptive analysis approach, this article attempts to present the passive voice and its form and the deputy subject in Arabic and Persian languages. The study concludes that passive voice in Arabic and Persian has the same concept, but there are points in which the two languages differ, including that the form of the passive voice follows the exchange morphology in Arabic, but it follows the grammar in Persian. The verb that can be turned passive has different conditions. The passive can be of object, gerund, preposition and adverbs in Arabic and Persian, and other differences that is worthy of attention, which led us to do this article.

Keywords: Arabic, Persian, Passive Voice, the Deputy Subject

© 2024, Shemous, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

تقابل الفعل المجهول بين العربية والفارسية

بثينة شموس

جامعة طرطوس، طرطوس. سوريا

الايميل: b.shemous@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/11/4	2024/1/13	2024/1/22

DOI : 10.17613/07q7-3g35

للاقتباس: شموس، بثينة. (2024). تقابل الفعل المجهول بين العربية والفارسية. *المجلة العربية لعلم الترجمة، 3*(6)، 24-43.

ملخص

نال الفعل أهمية بالغة لدى النحاة أثناء دراستهم لأركان الجملة، وكان لتصنيف الفعل بين مجهول ومعلوم أهمية نظراً لكونه يتعلق بظاهرة حذف الفاعل، ولذلك كان من المهم دراسته بشكل تقابلي بين العربية وبقية اللغات -ومنها الفارسية- لمعرفة ما تتفق فيه وما تختلف في صياغة الأفعال للمجهول. قامت هذه الدراسة وفقاً للمنهج التحليلي الوصفي بدراسة المجهول وصياغته وما ينوب عن الفاعل في اللغتين العربية والفارسية، وكان من أهم ما توصلت إليه الدراسة أن المجهول العربي والفارسي يتشاركان في المفهوم، إلا أن هناك نقاطاً تختلف فيها اللغتان، منها أن صياغة الفعل للمجهول من أبواب الصرف التي يهتم النحو بها أيضاً في العربية، إلا أنها تتبع للنحو في الفارسية، ومنها أن ما ينوب عن الفاعل في اللغتين هو المفعول الصريح مع المحافظة على علاقة الإسناد، إلا أنه يمكن للظرف والجار والمجرور والمصدر أن ينوبا عنه بشروط، وهو أمر قليل في الفارسية، ومنها أنه يمكن لما يشبه الفعل أن يعمل في نائب الفاعل في العربية، إلا أن ذلك غير ممكن في الفارسية، وغيرها من الفوارق التي رأينا أنها تستحق الاهتمام، مما دفعنا إلى القيام بالدراسة الراهنة.

الكلمات المفتاحية: العربيّة، الفارسيّة، المجهول، نائب الفاعل

©2024، شموس، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

مقدمة

كان للدراسات التقابلية بين العربية والفارسية أهمية في كشف نقاط التشابه والاختلاف بين قواعد اللغتين وأركان الكلام وأصوله فيهما، ونظراً لأهمية المجهول كصنف من أصناف الفعل ينتج في كثير من الأحيان عن علل بلاغية مفادها حذف الفاعل رأينا أن نجري دراسة تقابلية بينه وبين المجهول الفارسي، الذي يلاقي المجهول العربي في دلالة المصطلح إلا أن تعريف العربي أكثر اتساعاً، وقادتنا الدراسة إلى نائب الفاعل، وهو ما اصطلح عليه في ما ينوب عن الفاعل في العربية، إلا أن الفارسية اكتفت بوصف ما ينوب عن الفاعل بحاله الإسنادية الجديدة، فقد أطلقت عليه اسم المسند إليه، وعليه قمنا بدراسة المجهول وما يرتبط به في اللغتين بغية إيضاح المفاهيم وبيان دقائق القواعد بين هاتين اللغتين.

المنهجية

رأينا لهذه الدراسة أن تقوم وفقاً للمنهج التحليلي الوصفي بذكر تعريف المجهول في العربية، ونظيرها في الفارسية، مع ذكر الاختلاف بين التعريفين، وتطرقنا بعد ذلك إلى الخلاف على المصطلح لدى الباحثين في كلتا اللغتين على حدة. تناولنا -بعد ذلك- طريقة صياغة الفعل المجهول في اللغة العربية، وقابلناه بطريقة صياغة المجهول الفارسي، مع ذكر الشروط الواجب تحققها في الفعل لصوغه للمجهول، وأتبعنا ذلك بما ينوب عن الفاعل في اللغتين، مع ذكر الفوارق بينهما، وصور ما ينوب عن الفاعل، والعامل فيه في اللغتين، ثم انتقلنا في بحثنا إلى دراسة الأسباب التي تفرض اللجوء إلى المجهول في اللغتين، كما عرضنا صور بعض الأفعال التي تكون بمعنى المجهول ومنها ما التزم بقاعدته القياسية وما خرج عنها، وأنهينا قسم الدراسة بالتطرق إلى أحكام نائب الفاعل في اللغتين، وختمنا الدراسة بقراءة تقابلية للمجهول عن طريق مناقشة النتائج، عقبها إيراد موجز للنتائج المستخصلة من البحث على شكل خلاصة مع ثبت للمصادر والمراجع العربية والفارسية. ومن الجدير بالذكر أن المجهول في العربية يشار إليه بمصطلح "المبني للمجهول"، واصطلاح "البناء" فيه موضع خلاف بين نحاة العربية أيضاً، إلا أن المصطلح الفارسي يخلو من أية إشارة إلى البناء، ونظراً لخلاف النحاة على البناء في العربية وعدم وجوده في الفارسية رأينا أن نستبدل "صياغة المجهول" بمصطلح "البناء للمجهول" في دراستنا.

الدراسات السابقة

تبين لنا أن العديد من الدراسات اهتمت بالنحو العربي والفارسي كلاً على حدة، ولكن قلّما اهتمت دراسة بمقابلتهما، إلا ما وجدناه في كتاب د. أحمد كمال الدين حلمي بعنوان: "مقارنة بين النحو الفارسي والعربي" (1993) الذي نشرته جامعة الكويت، والذي تناول القواعد النحوية عامةً، ومن بينها المجهول، وقد شرح بحث المجهول في كتابه الفعل المجهول في اللغتين، إلا أن دراسته اتسمت بالعمومية وتناولت القواعد العامة والعناوين العريضة وخلت من التفاصيل التي عرضناها في هذا البحث. كما اهتمت بعض البحوث بشرح قواعد المجهول الفارسي فقط، وأخرى بشرح قواعد المجهول العربي فقط، ولم نقع على بحث اختصّ بدراسة الفعل المجهول ومتعلقاته في دراسة تقابلية بين هاتين اللغتين، وهو ما دفعنا إلى محاولة إيضاح هذه المفاهيم في اللغتين من خلال هذه الدراسة.

أسئلة البحث

يعمل هذا البحث على الإجابة على مجموعة من الأسئلة؛ أهمها:

1. ما هو مفهوم الفعل المجهول ونائب الفاعل في اللغتين العربية والفارسية؟
2. كيف يصاغ المجهول وما هي شروط الفعل ليصاغ للمجهول في اللغتين؟
3. ما هي أحكام نائب الفاعل وصوره في كلتا اللغتين؟

فرضيات البحث

تقوم هذه الدراسة على عدة فرضيات؛ أولها أن مفهوم المجهول في العربية قد يختلف في مداه عن مفهومه في الفارسية على الرغم من اشتراكهما في المصطلح، كما أن ما يُعرف بنائب الفاعل قد يختلف بدوره بين اللغتين، لهذا رأينا من الجيد إيضاح تلك الخلافات، كما قامت الفرضية الثانية على فرض وجود قواعد خاصة بكل لغة في صياغة المجهول فيها، ولا بد للفعل في تلك اللغة من أن يستوفي شروطاً معينة تتيح إمكانية صياغته للمجهول. وفيما يتعلق بالفرضية الثالثة فهي ترتكز على أن ما ينوب عن الفاعل يختصّ بصور وأحكام تختلف من لغة إلى أخرى. وعليه، عملنا على إثبات الفرضيات المذكورة في دراسة تقابلية بين المجهول في العربية والفارسية.

الدراسة

1- تعريف المجهول

تشترك اللغتان في المفهوم العام للمجهول، فهو يعرف في الفارسية بأنه ما حُذف فاعله الحقيقي، وأسند إلى مسند إليه كان مفعولاً في الجملة المعلومة، فيأخذ المفعول مكان الفاعل ويصبح مسنداً إليه "نهاد" (جعفري، 2011، 141/2؛ ناتل خانلرى، 1986، 280/2)، والفعل المعلوم في الفارسية هو ما ينسب إلى فاعله، أي يرد فاعله في الكلام (گيوى و انورى، 2011، 51) فالأساس الذي تم التصنيف عليه بين المجهول والمعلوم هو أصل الفاعل، وهو مشابه لما نراه في العربية، إذ يعرّف الفعل المجهول فيها أيضاً بأنه ما كان فاعله الحقيقي مجهولاً، فيكون الإسناد في جملته للنائب عن الفاعل (الخطيب ومصلوح، 2001، 115/3)، لكن الأساس في تصنيف المجهول الفارسي لا يتعلق بكون الفاعل حقيقياً أم لا كاللغة العربية، إذ يمكن أن يكون الفاعل غير حقيقي في الجملة الفارسية دون أن يكون فعلها مجهولاً، وهو ما نراه فيما يُعرف بالأفعال السببية التي تُعرّف بأنها أفعال ذوات فاعلين؛ أحدهما حقيقي، وهو من قام بالفعل، والآخر سببي، أي من كان سبباً في قيام الأول بالفعل، إذ إن الفاعل السببي يجبر الفاعلي الحقيقي على القيام بالفعل، فيتسبب بحدوثه، فالفاعل الحقيقي في قولنا: "علي، حسن را سر جايش نشاند: أجلس علي حسناً في مكانه" هو "حسن"، والسببي "علي"، والفعل السببي عادة ما يرتبط بالفاعل السببي وليس بالفاعل الحقيقي، وتكون صياغة هذا النوع بإلحاق "اندن" أو "انيدن" في آخر مادة المضارع "بُن حال"، مثل: خوابيدن- خواباندن: نام ونوّم؛ گريدن- گرياندن: بكى وأبكى (ثمرة، 1988، ص167).

من هنا نرى أن تعريف المجهول العربي أعمّ من الفارسي، فالفارسي يشترط في أن يحل المفعول محل الفاعل، أما في المجهول العربي فالشرط ألا يكون الفاعل حقيقياً، وربما كان مردّ ذلك إلى اتساع نطاق ما يمكن أن يحل محلّ الفاعل في العربية في مقابل الفارسية، ففي العربية –كما سنرى- قد يحل محل الفاعل المفعول أو المصدر أو الظرف أو الجار والمجرور، وهي شائعة، ولكن في الفارسية فيمكن ذلك للظرف والجار والمجرور بندرة. وعليه، فإن تحديد نسبة الفعل إلى المفعول في الفارسية أقرب إلى جوهر اللغة، والتعميم في العربية في أن يكون فاعله مجهولاً أقرب إلى جوهر اللغة. ولكن ذلك لا يعني أن كل ما كان فاعله غير حقيقي يعدّ مجهولاً في العربية، فالفاعل في الجملتين: "سقط الجدار ومات زيد" ليس فاعلاً حقيقياً، بل هو فاعل في الاصطلاح النحوي، وهو في هذا الجانب مشابه للمجهول، فالأفعال "سقط ومات" تفيد في أن مرفوعها ليس فاعلاً حقيقةً، ولكن اتصف بالحدث اتصافاً لازماً، مثل: "كُسِر" الذي اتصف به مرفوعه الاتصاف نفسه ولم يكن فاعلاً في الحقيقة (السامرائي، 1983، 94)، فقد قرن النحاة هذا النوع من الأفعال بالأفعال المجهول في هذا الجانب.

2- الخلاف على التسمية

اختلف النحاة العرب على تسمية ما نسب إلى غير فاعله بين المبني للمجهول والمبني للمفعول والفعل الذي لم يسمّ فاعله، وما استغنى عن فاعله (خلف، 1994، 96؛ الخطيب ومصلوح، 2001، 115/3؛ ابن شهاب، 2014، 13 و19) ومن النحاة من عدّ المجهول أصلاً قائماً بنفسه وليس معدولاً عن غيره، بل هو بناء آخر وتلزم إضافته إلى أبنية الفعل الثلاثي، وهم يذهبون في ذلك مذهب الكوفيين وبعض النحاة في القول بأصالة الفعل المبني للمجهول، واحتجوا بأن ثمَّ أفعالاً لم ينطق بفاعليها مثل جُنَّ فلان وحُمَّ فلان (السامرائي، 1983، 95؛ شبانة والموسى، 1981، 71).

كما اختلف علماء اللغة الفارسية على تسمية الفعل المجهول، فمنهم من يرى أن الفارسية تخلو من بنية المجهول (وحيديان كاميار، 2005، 39؛ رضايي، 2010، 20)، ويعدّ البعض الجمل المجهولة نوعاً من الجمل الاسمية كونها تنتهي بالفعل "شدن" (رضايي، 2010، 20)، وهو من أفعال الربط في الفارسية، ويأتي مع الجمل الاسمية التي تدل على التحول والصيرورة مكملاً لفعل الربط "بودن" الذي يدل على الوجود، كما يرجح بعضهم تسمية الفعل المجهول بالفعل الناقص، أو الأبنية الملزمة، أو الأفعال المركبة (السابق، 20).

فما اتفقت عليه اللغتان؛ أي مصطلح "المجهول"، اختلف عليه علماء اللغة ضمن اللغة ذاتها، فالاسم دالّ على جهل السامع بالفاعل الحقيقي، ولكن الخلاف على الإسناد إلى فاعل مجهول في اللغتين، وهذا ما تداركه بعض الباحثين العرب بإسناده إلى المفعول أو إلى فاعل غير مسمّى، دون إطلاق لفظ المجهول، ولكن بعض الباحثين الفرس رأوا تسميته بالفعل الناقص لنقص دلالته على الفاعل الحقيقي، وهو قريب من مصطلح الفعل الناقص في العربية، إذ لا يحتاج إلى فاعل شأن بقية الأفعال التامة، إلا أنه مخالف له في الدلالة، كما عدّ بعض الدارسين أن تحويل الفعل المتعدي إلى لازم نوع من المجهول، وذكروا من الأمثلة على ذلك: "باز كردن- باز شدن: فَتَح وفُتِح، شكست دادن- شكست خوردن: خَسَّر وخُسِّر" (السابق، 21)، فتسميته بالأبنية الملزمة ناتج عمّا فيه من حذف للمفعول، فهو عكس التعدية في هذا، إذ يحوّل الفعل المتعدي إلى لازم، فالفعل بعد صياغته للمجهول لا يمكن أن يكون متعدياً بأي وجه على نقيض العربية التي يمكن أن يكون متعدياً في الأصل إلى مفعولين أو ثلاثة مفاعيل، فيسقط منها واحد عند صياغة المجهول ويبقى مفعول أو مفعولان، ولكن الفعل المتعدي الفارسي

لا يتعدى إلا إلى مفعول صريح واحد، وإن كان متعدياً لاثنين فأحدهما فقط مفعول صريح والآخر بواسطة حرف الجر، ولهذا فإن تسميته بالبنية الملزمة جائز في الفارسية على نقيض العربية، وأما التسمية الأخيرة التي ارتآها الباحثون الفرس فهي الأفعال المركبة، إذ يتركب فيها الفعل الأصل على شكل صفة مفعولية "بن نقلي" مع "شدن"، فلو كان بسيطاً في الأصل صار مركباً، ولو كان مركباً في الأصل صار مركباً مزدوجاً، فلا يوجد فعل مجهول بسيط في الفارسية إلا ما ندر وخرج عن الصيغة القياسية لصياغة المجهول.

3- طريقة صياغة المجهول

قبل البدء بالحديث عن صياغة المجهول في اللغتين من المفيد أن نذكر أن التغيير في صورة الفعل مع نائب الفاعل في العربية باب في علم الصرف (الخطيب ومصلوح، 2001/3، 124)، في حين أن البناء للمجهول في الفارسية ليس ظاهرة صرفية، بل ظاهرة نحوية تتعلق بوجود الفاعل أو حذفه، وهو يشكل في بعض اللغات ظاهرة نحوية مرتبطة بالفعل لكنها تبرز بشكل ظاهرة صرفية تظهر في بنية الفعل (رضايي، 2010، 21) كما هو الحال في العربية، وعليه فإن طريقة الصياغة في اللغة العربية تتعلق بالتغيير الذي يطرأ على الجملة نتيجة حذف الفاعل من جهة، والتغيير الذي يطرأ على بنية الفعل من جهة أخرى نتيجة بناء الفعل للمجهول، أما في الفارسية فالتغيير الرئيس هو حذف الفاعل وإحلال المفعول مكانه، كما تتركّب بنية الفعل بشكل يؤدي معنى المجهول.

تُحول الجملة العربية من الإسناد إلى الفاعل للإسناد إلى النائب عن الفاعل بحذف الفاعل أولاً ثم تغيير صورة الفعل مع نائب الفاعل، ووضع نائب الفاعل مكان المفعول به (الخطيب ومصلوح، 2001، 118/3-129)، ويحدث تغيير في شكل الفعل عند بنائه للمجهول، إذ يبنى الفعل الماضي للمجهول بتحويل العلل –الحركات- جميعاً ابتداءً من أول الفعل إلى ضمّات إلا العلة الأخيرة، فتحول إلى كسرة دون تغيير في طول العلل (شبانه والموسى، 1981، 135)، وتفصيل ذلك أنه يضمّ أول الفعل ويُكسر ما قبل آخره إن كان الفعل صحيحاً سالماً أو مهموزاً أو مضعفاً، مثل: "ضُرِب، قُرِئ، شُدّ- شُدِد"، فإن كان صحيحاً في أوله همزة زائدة ضُمّ الأول والثالث وكسر ما قبل الآخر، مثل: "أُنطُلِق"، وإن كان صحيحاً في أوله تاء زائدة ضمّ أوله وثانيه وكسر ما قبل آخره، مثل: "تُعُلِّم"، وإن كان معتلاً مثالاً عومل معاملة الصحيح "وُجِد"، وتُنقل كسرة الوسط في المعتل الأجوف الثلاثي إلى الحرف الأول وتقلب الواو ياء إن كان أصل العلة واواً، مثل: "قِيل"، أما المعتلّ الناقص واللفيف المفروق والمقرون فيضمّ أوله ويكسر ما قبل آخره وتقلب الألف ياء، مثل: "غُزِي، طُوِي، وُقِي"، ويؤتى بالمجهول من المضارع بضم أوله وفتح ما قبل آخره إن كان صحيحاً، مثل: "يُضرَب، يُسأَل، يُقرأ، يُشدّ- يُشدَد"، وإن كان معتلاً مثالاً بالواو أعيدت الواو المحذوفة في المجهول منه، مثل: "يُوجَد"، ويُقلب حرف العلة في المعتل الأجوف وفي المعتل الناقص واللفيف المقرون والمفروق ألفاً، مثل: "يُقال، يُباع، يُرمى، يُدعى، يُطوى"، كما يعاد حرف العلة المحذوف في المفروق "يُوقى" (الخطيب ومصلوح، 2001، 125/3-128).

ومن الصيغ غير القياسية للدلالة على المجهول في العربية استخدام اسم المفعول مع نائب الفاعل بشروط، وهو ما يبدو شبيهاً بالجملة الاسمية، مثل: "التائب مغفورٌ ذنبُه"، ومنها أيضاً صيغة "فعيل" بمعنى "مفعول" مع نائب الفاعل، والمنسوب مع نائب الفاعل، وهي عند النحاة جمل اسمية تأخر فيها المبتدأ (شبانة والموسى، 1981، 112-115)، إلا أنها تحمل دلالة المجهول.

أما في الفارسية فلتحويل الجملة إلى جملة بفعل مجهول بالطريقة القياسية يحذف الفاعل ويأخذ المفعول به مكانه في بداية الجملة، أي موقع المسند إليه، فإن كان المفعول مستقيماً ومقترناً بالعلامة "را" تحذف علامته، وإن كان غير مستقيم – أي بواسطة حرف الجر "متمم"- يبقَ حرف الجر مع المفعول، ثم يصاغ الفعل الفارسي للمجهول بأخذ الصفة المفعولية الفارسية (جذر الماضي للفعل+ ه) وهي ما يسمى أيضاً "بُن نقلي" من الفعل المراد صياغته، وتصريف الفعل "شدن" بالزمن المطلوب، مع الانتباه إلى أن اللاحقة الفعلية للفعل "شدن" يجب أن تتناسب مع المسند إليه الجديد "نائب الفاعل" في الإفراد والجمع وفي كونها للمتكلم أو المخاطب أو الغائب، مثل: "او كتاب‌های زیادی نوشته‌است: قد كتب العديد من الكتب/ كتاب-های زیادی نوشته‌شده‌اند: كُتب العديد من الكتب" (جعفري، 2011، 142/2؛ حلمي، 1993، 409-412). ويقع الفعل المساعد في الجملة المجهولة مباشرة بعد الفعل المجهول (بن نقلی- الصفة المفعولية) في معظم الأفعال المركبة التي يكون فيها فعل مساعد آخر كالماضي المنقطع (گذشته‌ی دور)، والماضي القريب (گذشته‌ی نقلی)، والماضي الشكي (گذشته‌ی التزامی)، إذ يكون الفعل المساعد للمجهول قبل الفعل المساعد المرافق للتركيب الفعلي، مثل: "شاید او دیده *شده* باشد: ربما شوهِد؛ او دیده *شده* بود: كان قد شوهِد؛ او دیده *شده* است: قد شوهِد" ولكن في المستقبل (آینده) يكون الفعل المساعد الخاص بالمستقبل "خواه" قبل الفعل المساعد الخاص بالمجهول، مثل: "این کتاب‌ها خریده خواهند *شد*: ستشترى هذه الكتب"، وفي الحاضر والماضي الجاريين أو المستمرين (حال ناتمام و گذشته‌ی ناتمام) يحذف الفعل المساعد الأصلي لأنه يدل على حال الفاعل أثناء القيام بالفعل الأصلي في الجملة، مثل: "دارم نامه می‌نویسم: أنا أكتبُ الرسالة الآن"، إذ تصبح في صيغة المجهول: "نامه نوشته می‌شود: تُكتَب الرسالة"، و"داشتم نامه می‌نوشتم: كنتُ أكتب الرسالة"، إذ تصبح: "نامه نوشته می‌شد: كانت الرسالة تُكتب" (غفاري، 2013، 117-118؛ ناتل خانلری، 1986، 275/2-277).

ومن المفيد ذكر أنه يمكن استبدال الفعلين "گردیدن- گشتن" بالفعل "شدن" في صياغة المجهول (جعفري، 2011، 142/2؛ معينيان، 1990، 148)، كما يمكن استخدام "آمدن- افتادن- رفتن" ولكنها من اللغات الفارسية القديمة، والأكثر استعمالاً عند صياغة المجهول قياسياً هو المصدر "شدن" (شريعت، 1993، 167؛ ناتل خانلری، 1986، 375/2).

وهناك طريقة أخرى تفيد معنى المجهول وليست بصيغته القياسية، وهي استخدام لاحقة الجمع الغائب في الأفعال إذ تكون بمعنى المجهول شريطة ألا يذكر الفاعل في الجملة، مثل: "می‌گویند که جنگ به‌زودی تمام خواهد شد: يُقال أن الحرب ستنتهي قريباً- از قدیم گفته‌اند کار نشد ندارد: قد قيل منذ القديم لا يوجد مستحيل" فلو ذكر الفاعل: "مردم می‌گویند که جنگ به-زودی تمام خواهد شد: يقول الناس أن الحرب ستنتهي قريباً- دانشمندان از قدیم گفته‌اند: كار نشد ندارد: قد قال العلماء منذ القديم: لا يوجد مستحيل" لكان فعلها معلوماً، أما الجمل الأولى فتعطي معنى المجهول لأن فاعلها غير محدد، ويسمى هذا النوع بالمجهول غير المباشر (ثمره، 1988، 129؛ حلمي، 1993، 412).

ويمكن أن يصاغ المجهول الفارسي بطرق غير قياسية أخرى، كاستخدام صيغة اسم المفعول العربية مع فعل الربط "بودن- شدن"، مثل: "مطرود هستم: طُردتُ، مطرود شدم: صرت مطروداً أي طُردتُ"، كما يمكن أن يأتي أحياناً من الصفة المفعولية الفارسية مع فعل الربط المرخم أو الطويل، مثل: "آماده‌ام: أنا مهيّأ- هُيّئتُ" بدلاً من آماده شده‌ام، ومثل: "چیده است: قُطِف" بدلاً من "چیده شده است" (شفائی، 1984، 115؛ معينيان، 1990، 149 و167). أي يمكن حذف الجزء الفعلي "شدن" لدى

صياغة المجهول، والاكتفاء بالصفة المفعولية للدلالة عليه في المعنى، وهو أمر ملحوظ في الفارسية، ومستخدم بكثرة، ومما يلحظ أيضاً إمكانية حذف الصفة المفعولية من الأفعال المركبة الفارسية، مثل: "باطل كردن- ثبت كردن- خراب كردن" وصيغة المجهول الرائجة منها: "باطل شده- ثبت شده- خراب شده" بدلاً من" باطل كرده شده- ثبت كرده شده- خراب كرده شده"، وصيغة المجهول الرائجة من هذه الأفعال صارت بديلاً للصفة المفعولية لعدم استخدام الجزء المركب منها في اللغة الفارسية (شفائى، 1984، 113)، أي يتم حذف الجزء الفعلي والإبقاء على الجزء الاسمي أو الوصفي –الجزء الأول- من الفعل المركب، وينوب هذا الجزء عن الصفة المفعولية كاملةً، ثم يقترن بالفعل "شدن" أثناء صياغة المجهول، ونظراً لاستخدام هذا النوع من الأفعال بكثرة دون الصفة المفعولية للجزء المركب حلت الصيغة المجهولة منها محل الصفة المفعولية أيضاً، وصارت الصيغة المجهولة مستخدمة في المواضع التي أريدَ بها الصفة المفعولية.

كما يمكن أن يؤدى معنى المجهول في الفارسية بإلحاق لاحقة ياء النسبة في نهاية المصدر العربي المستخدم في الفارسية بدلاً من استخدام الصفة المفعولية له، ومن ذلك -مثلاً- استخدام: "اعزامى به- تحويلى به- تحميلى بر" بدلاً من: "اعزام شده به- تحويل شده به- تحميل شده بر" (السابق، 115).

وعليه نرى أن صياغة المجهول تكون في العربية بصيغة قياسية في الماضي والحاضر، وتكون بصيغة غير قياسية في صيغة الجملة الاسمية مع اسم المفعول أو ما يحمل معناه أو الاسم المنسوب إن كان نائب الفاعل مرافقاً لها، وتكون صياغته في الفارسية بطرق عدة، أولاها قياسية، والثانية تكون مجهولاً في المعنى لا في الصيغة، وهي صيغة ثابتة أيضاً مع الجمع الغائب محذوف الفاعل، إلا أنها غير مباشرة على الرغم من شيوعها، الثالثة تكون مجهولاً في المعنى، إلا أن الصيغة صيغة فعل معلوم، ويمكن الاستفادة من اسم المفعول بصيغته العربية للدلالة على المجهول بطريقة غير قياسية، أو استخدام ياء النسبة مع بعض المصادر الفارسية لإيفاء معنى المجهول دون الالتزام بصياغته.

ومن المفيد أن نذكر بعد الحديث عن صياغة المجهول في اللغة أنه لم يبقَ من المبني للمجهول في العربية شيء في لهجاتنا الدارجة، وقد عُدل عنه إلى ما سُمي بالمطاوع، فيقال: "انهزم وانكسر" بدلاً من "هُزِم وكُسِر"، أي تستخدم صيغة "انفعل" حتى في الأفعال التي لم يسمع فيها هذا البناء، مثل: انقتل وانجرح وانمسك وانسرق (السامرائي، 1983، 97) وكذلك نرى استخدام الماضي القريب " گذشتهِ نقلى" بدلاً من المجهول في الفارسية رائجاً جداً، ويكون ذلك بإبقاء الصفة المفعولية "بن نقلى" مع فعل الربط المرخم (ناتل خانلرى، 1986، 2/251-252) إلا أن المجهول ما يزال مستخدماً في اللغة المحكية أيضاً، أي إن استبداله بفعل آخر لا يغني عن استخدامه في الفارسية الدارجة، وإنما يقلل منه إلى حدّ ما.

4- شروط الفعل ليصاغ للمجهول

اشترط النحاة العرب في الفعل الذي يراد صياغته للمجهول بضع شروط، منها أن يكون متعدياً، وأن يكون في الحاضر والماضي وجهاتهما، وأن يكون متصرفاً، وأن يدل على الحدث والزمان، أي ألا يكون ناقصاً (شبانة والموسى، 1981، 127-128)، وتفصيل ذلك أن النحاة العرب رأوا أن المجهول يختص بالفعل المتعدي بنفسه أو بالواسطة، مثل: "مُرَّ بزيد"، ولا يكون من اللازم، إلا إذا كان نائب الفاعل مصدراً أو ظرفاً أو جاراً ومجروراً (خلف، 1994، 96)، كما لا يكون من الأمر، بل من الماضي

والمضارع لا غير (الشرتوني، 1943، 28؛ حلمي، 1993، 407)، ولكن يؤدي معنى الأمر في صياغته للمجهول المضارع المبني للمجهول المسبوق بلام الأمر، مثل: "ليُكتب"، كما لا يصاغ المجهول من فعل ناقص لأنه معدوم الفاعل (خلف، 1994، 96).

ونرى نظيراً لهذه الشروط في الفارسية، إلا أن نطاق التقييد أقل مما هو عليه في العربية، فلا يصاغ المجهول في الفارسية من الأفعال اللازمة، بل من الأفعال المتعدية فقط (جعفري، 2011، 141/2؛ ناتل خانلرى، 1986، 280/2)، ومن المعروف أن المتعدي الفارسي قد يكون صريحاً دون واسطة، وقد يكون غير صريح أي بواسطة حروف الجر، ويعنى بالمتعدي ما تعدّى بشكل صريح عند صياغة المجهول، فلا يصاغ المجهول إلا من المتعدي دون واسطة، أي المفعول الصريح، وما نراه من صيغ تشبه المجهول من اللازم كقولنا: "رفته شود: ذُهِب" لم يرد إلا في النصوص القديمة، وما ورد مما يشبه صيغة المجهول من الأمر – وهو نادر جداً- لا يعدّ أيضاً منه (شريعت، 1993، 165- 167؛ گيوى و انورى، 2011، 51؛ ناتل خانلرى، 1986، 280/2)، وربما كان خير دليل على أن ما أخذ من اللازم على شكل المجهول لا يعدّ مجهولاً كون الصفة المفعولية المأخوذة من اللازم تعدّ صفة فاعلية في المعنى، أي صفة مفعولية في الظاهر بمعنى الصفة الفاعلية (معينيان، 1990: 204)، وعلى الرغم من أن صياغة المجهول من اللازم أمر غير معهود في الفارسية، إلا أنه نُقل عن متون الكتب القديمة استخدام المجهول من الفعل اللازم بإحلال ما يعرف في الفارسية باسم "متمم اجباري" أي: حروف الجر، و"متمم قيدي" أي: الظروف محل المفعول في نيابته عن الفاعل، مثل: "اينجا رسيده شد: وُصِل إلى هنا؛ بر راه رفته نيايد: لم يُسَر على الطريق، بهرات رفته شد: ذُهب إلى هرات" (غفاري، 2013، 124).

وقد علمنا أن صياغة المجهول تكون من الصفة المفعولية، إلا أن بعض المختصّين الفرس وضعوا شرطاً في الصفات العادية -غير المفعولية- التي تقترن مع الفعل ذي المصدر "شدن" في أي زمن ليدل على المجهول دون أن يكون بصياغته، وهو إمكانية أن يشكل الفعل مع الكلمة السابقة له مجموعة فعلية متعديةً، فإن شكّلها كان مجهولاً، وإلا فلا، ولعل الطريقة الأسلم لمعرفة ذلك هي أن نرى إمكانية كون الجزء الأصلي من الفعل، أي ما قبل المصدر "شدن" أو "گرديدن" أو غيرها، معادلاً للصفة المفعولية، فإن صح ذلك كانت المجموعة الفعلية مجهولة، وإن لم يصح كانت غير مجهولة (شريعت، 1993، 167-168)، وقد رأى البعض أن ما يصنفه القواعديون الفرس على أنه صفة مفعولية ليس خارجاً عن تصنيف الصفات وحسب، بل حتى لا يعدّ كلمة مستقلة، فالصفة المفعولية "زده" مثلاً ليست صفة وليست كلمة مستقلة بمعناها، فلا يمكن أن تكون صفة، إذ لا نقول "بچهيِ زده" ولا يمكن أن تحل محل اسم مثلاً، فلا نقول: "زدهها كجا رفتند" وهو ما ينطبق على الكثير من الصفات المفعولية المأخوذة من الأفعال المتعدية، إلا أن ذلك لا يُعمم على الصفات المفعولية عامةً (وحيديان كاميار، 2005، 42) فإن كان يمكن استعمال الصفة المفعولية للفعل كصفة لكانت الصيغة المجهولة منها غير مجهولة، ولكن ما كانت صفتها المفعولية لا تستخدم كصفة لكانت صياغة المجهول منها مجهولةً، ولكان فعلها مجهولاً (السابق، 43)، فأحياناً تستخدم الصفة المفعولية كصفة مع الفعل "شدن" مثل: "قيافه آشفته شده است: قد بدت الملامح مرتبكة"، والفعل ليس مجهولاً هنا على نقيض ما يبدو من صياغته، بل استخدمت "آشفته" كصفة، وهي مسند، والدليل على أنها صفة إمكانية تفضيلها "آشفتهتر"، مثلاً: "با شنيدن اين خبر آشفتهتر شد: زاد اضطرابه لدى سماع هذا الخبر"، أي إن الصفة المفعولية التي تشكل

مجموعة فعلية مع "شدن" في المجهول يكون فعلها مجهولاً، أما إن كانت الصفة المفعولية تستخدم كصفة لم يكن فعلها مجهولاً، وما شكلت الصفة المفعولية فيه مسنداً، مثل: "مجلس آراسته شد" لم يكن فعلها مجهولاً (السابق، 44).

كذلك اشترط القواعديون الفرس في الفعل المراد صياغته للمجهول ألا يكون أمراً، فقد اجتمعوا على أن الأمر لا يصاغ منه المجهول (حلمي، 1993، 408) ولكن رأى البعض أنه يجوز صياغة المجهول من الأمر الفارسي شرط ألا يكون الفاعل في الجملة المعلومة هو ذاته نائب الفاعل في الجملة المجهولة، فلا يصح في "تو كشته شو" تحويلها إلى مجهول، إذ إن الفاعل هو "تو: أنت" بما يقتضيه الأمر المباشر، ونائب الفاعل "أنت" كذلك، والشرط الثاني أن تحوّل صيغة الأمر المباشر إلى المستقبل الرجائي "حال التزامى"، ففي جملة مثل: "نامه را بنويس: اكتب الرسالة" يمكن أن تحول إلى مجهول بقولنا: "نامه نوشته شود: لتُكتب الرسالة"، إذ حوّل أمر الحاضر إلى أمر الغائب (بصياغة المستقبل الرجائي-الالتزامي)، فهذا الفعل يؤدي معنى الأمر في الفارسية أيضاً، إلا أن الأمر فيه يكون مع الضمائر جميعاً وليس مع المخاطب وحسب، فنلاحظ في الجملة السابقة أن الفاعل ليس ذاته نائب الفاعل (غفاري، 2013، 122).

وعليه نرى أن النحاة العرب اشترطوا في الفعل الذي يراد صياغته للمجهول التعدي، وهو ما نراه شرطاً لدى صياغة المجهول الفارسي أيضاً، ولكن يمكن في العربية ألا يكون الفعل متعدياً، وعندها يحل الجار والمجرور والظرف والمصدر محل الفاعل، إلا أن ذلك نادر في الفارسية وقليل الاستخدام. والشرط الثاني الذي اشترطه العرب ألا يكون الفعل ناقصاً، إذ لا فاعل للفعل الناقص، ومفهوم الفعل الناقص –بنقص الدلالة على الحدث- ليس معروفاً في الأفعال الفارسية، ولذا فإنها خلت من شرط مشابه لصياغة المجهول فيها، وما وجد في كتب القواعد الفارسية تحت مسمى الأفعال الناقصة يندرج تحت مسمى المجهول أحياناً وفقاً لاصطلاح بعض الدارسين كما ذكرنا، كما يمكن أن يدل على نقص في جوانب أخرى من الفعل، كالأفعال غير محددة الفاعل "فعل‌هاي بي‌شناسه". والشرط الثالث الذي اشترطه النحاة العرب في الفعل ليُصاغ للمجهول ألا يكون جامداً، وهو مما لا نظير له في الشروط الفارسية، إذ لا يوجد مفهوم للفعل الجامد في الفارسية، فالفعل هو أصل الاشتقاق فيها، والأسماء والصفات والقيود التي تصنّف بأنها جامدة هي ما لم تؤخذ من جذر الفعل، فهذا المصطلح لا ينطبق على الفعل لأنه الأصل في الاشتقاق. وفيما يتعلق بالزمن اشترطت اللغتان ألا يكون الفعل أمراً مباشراً، وأجازت ما سوى ذلك، وقد فصلت كتب القواعد الفارسية في الجهات الزمنية الممكنة لصياغة المجهول من ماضٍ مطلق (گذشته‌ي ساده)، وماضٍ قريب (گذشته‌ي نقلى)، وماضٍ منقطع (گذشته‌ي دور)، وماضٍ مستمر (گذشته‌ي استمراري)، وماضٍ جارٍ (گذشته‌ي ناتمام)، وماضٍ شكّي (گذشته‌ي التزامي)، وحاضرٍ عادي (حال اخباري)، وحاضرٍ جارٍ (حال ناتمام)، ومستقبل قريب أو بعيد (آينده)، ومستقبل رجائي (حال التزامى)، إلا أن كتب النحو العربية القديمة والحديثة تفتقر إلى هذا التفصيل، فقد اكتفت ببيان كيفية بناء الزمنين الأصليين للمجهول، أي الماضي والحاضر، دون الخوض في تفاصيل الجهات الزمنية في الماضي (المطلق والقريب والمنقطع البعيد والأبعد والمستمر والشكي)، أو في الحاضر (العاديّ والمستقبل البسيط والقريب والبعيد والرجائي)، وهو ما يمكن تفسيره بأن الفعل الفارسي يعدّ صيغ هذه الأزمنة مستقلة بذواتها إلا أن جذورها تنحدر عن الماضي والحاضر فقط، ولكن تشعبها وتشعب طرق صياغتها جعل لكل منها باباً، أما الفعل العربي فهو -كذلك-لا ينفكّ عن أن يكون متفرعاً عن

أحد الأصلين (الماضي والحاضر)، وبقية الجهات ليست إلا نتائج للتركيب مع الأفعال الناقصة والأدوات، وهو ما لا يؤثر في الجذر عند صياغته، أي يطرأ التغيير على الجذر وتبقى الأدوات والتركيب على حالهما، مثل:

كارگران خانه ساختند (بنى العمال بيتاً)؛ هذه الجملة في الماضي المطلق أو البسيط في الفارسية والعربية، ولو أردنا صياغتها للمجهول لأصبحت: خانه ساخته شد (بُني بيتٌ)، ولو تحولت الجملة الأصلية للماضي القريب (گذشتهِ نقلى) لأصبحت:

كارگران خانه ساختهاند (قد بنى العمال بيتاً)، فإن أردنا صياغتها للمجهول أصبحت: خانه ساخته شدهاست (قد بُني بيتٌ)، ولو حولنا الجملة مرة أخرى إلى ماضٍ منقطع لأصبحت:

كارگران خانه ساخته بودند (كان العمال قد بنوا بيتاً)، ولو أردنا صياغتها للمجهول لأصبحت: خانه ساخته شده بود (كان قد بُني بيتٌ).

نرى في هذه الأمثلة الثلاث أن صياغة الفعل في الجملة الفارسية تغيرت في المجهول بتغير الجهة، ولكن في النظائر العربية لها بقي الأصل ذاته "بُني" ودخلت الأدوات التي كانت في الجملة الأصل على ما هي عليه، ولهذا فإن عدم تفصيل العرب في كيفية صياغة الجهات الزمنية المختلفة للمجهول لا يثير غموضاً ولا يؤدي إلى التباس.

وفي السياق ذاته نرى أن كتب النحو العربية والفارسية اشترطت ألا يكون الفعل المراد صياغته للمجهول أمراً، وذلك لأن فاعل فعل الأمر معروف حتى وإن كان مضمراً، ولكن كلتا اللغتين وجدت مخرجاً لصياغة الأمر غير المباشر للمجهول، فارتأى النحاة العرب أن الأمر يمكن إن يكون من المضارع باستخدام لام الأمر، وعندها يمكن صياغة المجهول منه، كما خرج القواعديون الفرس إلى نتيجة مفادها أنه يمكن صياغة المجهول من الأمر غير المباشر، وهي الصيغة التي يحققها ما يعرف في الفارسية بالحاضر الالتزامي، والذي يفضّل مقابلته بالمستقبل الرجائي في العربية، فلو أردنا أن نحول الجملة "تو درس را بخوان: اقرأ الدرسَ" إلى مجهول لما أمكن ذلك لأن الأمر مباشر في العربية والفارسية، ولكن في الجملتين: "درس را بخوانى: لتقرأ الدرسَ" فالأمر غير مباشر، ولهذا جاز لنا أن نقول: "درس خوانده بشود: ليُقرأ الدرسُ".

5- ما ينوب عن الفاعل

ينوب عن الفاعل في العربية واحد من أربعة، هي: المفعول به، والمصدر المختص المتصرف، والظرف المختص المتصرف، والجار والمجرور (الخطيب ومصلوح، 2001، 129/3)، والمفعول به أحق الأنواع الأربعة بالنيابة عن الفاعل بعد حذفه، لأن بينهما تلازماً في تكوين الجملة الفعلية، فإن كان الفعل متعدياً لمفعولين صار الأول نائباً عن الفاعل، وبقي الثاني على مفعوليته منصوباً، مثل: "أعطي السائلُ صدقةً"، وإن كان الفعل متعدياً إلى ثلاثة مفعولات صار الأول نائباً عن الفاعل وبقي الآخران منصوبين على ما كانا عليه قبل ذلك، مثل: "أُنبئ محمدٌ السفرَ قريباً" (السابق، 129/3-132؛ الراجحي، 1992، 190-191)، ولا يجوز إنابة المفعول الثاني عن الفاعل إلا إن حذف الأول، مثل: أعلم عليٌّ زيداً الخبر صحيحاً- أُعلِمَ الخبرُ صحيحاً (خلف، 1994، 97). وقد ذكرنا أنه ينوب عن الفاعل المصدر أو الظرف بشرطي التصرف والاختصاص، مثل: "سير سيرٌ شديدٌ، وصيمَ

يومٌ طويلٌ"، فإن اختل أحد الشرطين فلا يجوز أن يكونا نائبين عن الفاعل، وإن لم يكن في الجملة مفعول به أو مصدر أو ظرف تحققت شروطهما، جاز أن ينوب عن الفاعل الجار والمجرور، مثل: "مُرَ بمكة" (الخطيب ومصلوح، 2001، 3/132-136؛ الراجحي، 1992، 192)، وإن اجتمع في الجملة مصدر وظرف وجار ومجرور مع استيفاء شروطها لتنوب عن الفاعل، فالمعنى هو ما يحدد ما ينوب عن الفاعل، أي تكون متساوية في جواز نيابتها عن الفاعل (الخطيب ومصلوح، 2001، 3/140) ولكن بوجود المفعول فالأولوية له في النيابة عن الفاعل.

ولكن ما يستدعي الانتباه هو العلاقة الإسنادية بين الفعل والنائب عن الفاعل، إذ تبقى هذه العلاقة حيناً وتزول أحياناً، فعندما ينوب المفعول عن الفاعل يبقى إسناد الفعل لمرفوعه، ولكن حينما ينوب عنه المصدر أو الظرف أو الجار والمجرور، مثل: "سير يومٌ كاملٌ وذُهِب به واحتُفِل احتفالٌ عظيم" فهذه الجمل لم يقصد بها الإسناد وإن كانت جملاً فعلية، والمراد منها تقرير الحدث ليس غير (السامرائي، 1983، 95).

ويسمى نائب الفاعل في اصطلاح بعض النحاة القدامى المفعول الذي لم يتعدَّ إليه فعل فاعله، والمفعول الذي تعداه فعله إلى مفعول (ابن شهاب، 2014، 13) وهم بذكرهم للمفعول في المصطلحين يؤكدون على أن المحل له بالنيابة وحسب، وأنه قام مقام الفاعل في اللفظ فقط، وربما كان مردّ ذلك لرغبتهم في جعل دلالته تشتمل على ما ينوب عن الفاعل كله، فالمصدر الذي ينوب عن الفاعل هو في الأصل مفعول مطلق، والظرف مفعول فيه، والمجرور في الأصل مفعول به غير أن الفعل لم يصل إليه بنفسه، فوصل إليه بالحرف (السابق، 17).

وفي الفارسية يكون الفاعل مسنداً إليه "نَهاد" في الجملة التي يستعمل فيها الفعل المعلوم، ويصبح المفعول مسنداً إليه في الجملة التي يستعمل فعلها للمجهول، فالفرس لا يستخدمون مصطلح نائب الفاعل أو أي مقابل له، بل يطلقون على المفعول به الذي حلّ محلّ الفاعل اسم المسند إليه (حلمي، 1993، 412) ولكن إن حلّ ظرف أو جار ومجرور محل الفاعل فلا تكون العلاقة إسنادية، فلو قلنا: "بهآنجا رفته می‌شود: سيُذهب إلى هناك" لما كانت العلاقة بين الجار والمجرور "متمم" والفعل إسنادية، وما يؤكد ذلك أن الضمير الفاعلي المرافق للفعل المجهول –وهو هنا "د"- لا يعود على الجار والمجرور، ولكنه يعود على المسند إليه إن كان مفعولاً به في الأصل، مثل: "نامه‌ها نوشته می‌شوند: تُكتب الرسائل"، وهو هنا "ند" للجمع الغائب، ويعود على الرسائل.

وعليه نرى أنه قد ينوب عن الفاعل في العربية المفعول والظرف والمصدر والجار والمجرور، فالمجالات في النيابة أوسع منها في الفارسية، إذ الشائع في الفارسية أن يكون المفعول فقط محل المسند إليه عند حذف الفاعل، وقد ذُكر في متون الكتب أن يأتي الظرف أو الجار والمجرور نيابةً عن الفاعل، ولكن بندرة، كما لم يذكر إطلاقاً أن يكون المصدر محل الفاعل إلا إن وقع المصدر مفعولاً به، ولم يستخدم كمصدر، والمشترك الآخر بين اللغتين أن صياغة المجهول تحافظ على العلاقة الإسنادية بين الفعل ونائب الفاعل إن كان أصل نائب الفاعل مفعولاً به، ولكنها تتخلى عن هذه العلاقة إن كان أصله غير ذلك، وهو من القليل النادر في الفارسية كما ذكرنا، إلا أنه شائع في العربية ومستخدم.

6- صورنائب الفاعل

قد يأتي النائب عن الفاعل في العربية بصور مختلفة، منها: الاسم الصريح، والاسم غير الصريح، وهو: الضمير الظاهر "أُسرتُ"، والمستتر "الطالبُ عُلِّم"، والمصدر المؤول "عُلم أنك متفوق"، واسم الإشارة "كوفئ هذان العالمان"، والموصول "سُجِن الذين سرقوا البيتَ"، فالغالب في نائب الفاعل أن يجيء اسماً كالفاعل، وقد يجيء جملة، مثل: "قيل إنك ناجح" (الخطيب ومصلوح، 2001، 3/136-138؛ خلف، 1994، 96)، إذ يمكن أن يأتي جملة بعد فعل القول في العربية، وفيما عدا ذلك لا يكون نائب الفاعل جملة، وقد جاز فيه ذلك تشبهاً بأصله "المفعول به".

كما يمكن أن يكون في الفارسية مصدراً صريحاً إن حلّ هذا المصدر في الجملة المعلومة موقع المفعول به، ولا يقصد بالمصدر هنا أن يكون مفعولاً مطلقاً كما هو مصطلح فيما ينوب عن الفاعل في العربية ومجيئه موقع الفاعل أو نائبه، بل يعامل كاسم معنى صريح وقع مفعولاً به وناب عن الفاعل، مثل: "خواندن ياد گرفته شد: تُعُلّمت القراءة"، كما قد يكون ما جاء محل الفاعل في الفارسية اسم ذات صريح، مثل: "مرد ديده شد: شوهِد رجلٌ"، وقد يكون ضميراً منفصلاً بارزاً، مثل: "تو به جشن دعوت شدى: دُعيتَ إلى الحفل"، كما يكون ضميراً إشارياً أو صفة إشارية، مثل: اين مرد ديده شد: شوهِد هذا الرجل"، إلا أنه لا يكون مصدراً مؤولاً أو ما يعادله، وذلك لأنه لا يوجد أحرف مصدرية في الفارسية ولا معادلات للمصدر المؤول، ولا يكون كذلك ضميراً متصلاً لأن الفاعل ونائبه يأتيان قبل الفعل في الفارسية، كما لا يكون ضميراً مستتراً، إذ لا وجود للضمائر المستترة أو معادلاتها في الفارسية، ولا يكون جملة كذلك، ففي الفارسية يكون فعل القول تابعاً للجملة الأولى، والجملة الواقعة مقولاً للقول جملة مستقلة، فالفعل الفارسي يأتي في نهاية الجملة، ولا يتعلق به شيء مما يأتي بعده، مثل: "به من گفته شد: تو بروا: قيل لي: اذهب!" فالفعل "گفته شد" نهاية الجملة الأولى، ومضمون القول "تو برو" جملة ثانية انتهت بفعلها، ولهذا لا يمكن لفعل القول أن يؤثر في جملة تعقبه في هذه اللغة أو يرتبط بها بعلاقة ما.

7- العامل في نائب الفاعل

يعمل الفعل في نائب الفاعل في اللغة العربية، كما يعمل شبه الفعل كاسم المفعول (خلف، 96،1994)، والمراد بشبه الفعل اسم المفعول مثل: "محمودٌ خلائقُه" والاسم المنسوب، مثل: "قرشيٌّ لسانُه" (الخطيب ومصلوح، 2001، 3/116-117؛ شبانة والموسى، 1981، 115)، ولكن اللغة الفارسية خالية من مفهوم العمل كما هو معروف في العربية، فتكتفي في الفعل والفاعل بمفهوم الإسناد، وهو ما يتحقق أيضاً بوجود ما يعادل نائب الفاعل، وقد ذكرنا أنهم لا يطلقون عليه مصطلحاً خاصاً بكونه حلّ محل الفاعل، بل يكتفون بالإشارة إلى أنه صار مسنداً إليه، ولهذا فإن الفعل فقط هو ما يتطلب وجوده، ولكن استخدم بعض النحاة الفرس مصطلح شبه الفعل مشيرين فيه إلى الصفة الفاعلية والمفعولية والمصدر، وربطوا حروف الجر والإضافة به بمصطلح التعليق "وابستگى"، ويسمى حينها المتعلق الفاعلي أو المفعولي أو القيدي، ويكون المتعلق الفاعلي عندما تقع الصفة المفعولية موقع المضاف ومتعلقها الفاعلي –نائب الفاعل- موقع المضاف إليه، وأداة التعلق هي حرف الجر الكسرة، مثل: بسته‌ي تدبير- مطلوبِ اجل- پروردهِ نعمت" (مربوط بالتدبير- مطلوب الأجل- ربيّ النعمة) فالكلمات: "بسته- مطلوب- پرورده"هي الصفات المفعولية والكلمات: "تدبير- اجل- نعمت" هي المتعلق الفاعلي، وأداة التعلق فيها جميعاً الكسرة أو

الياء المكسورة. (خطيب رهبر، 1988: 5-6). فالفعل في الفارسية هو العامل، ولكن عندما تضاف الصفة المفعولية التي تؤدي معنى الفعل المجهول إلى نائب الفاعل تكون العلاقة بينهما تعلقاً، وليس عملاً كما هو متعارف عليه في العربية.

8- أسباب صياغة المجهول

من المعروف أن الفاعل قد يحذف في العربية لأسباب لفظية أو معنوية، فاللفظية تتعلق بالإيجاز أو مراعاة السجع، والمعنوية تتعلق بأبواب البلاغة، فقد يحذف الفاعل للعلم به أو لجهله أو للتعظيم أو للتحقير أو للإبهام على السامع أو لعدم أهميته أو لأغراض بلاغية أخرى الخطيب ومصلوح، 2001، 3/118-120؛ شبانة والموسى، 1981، 102-104)، وهو ما نلاحظه في الفارسية أيضاً إذ يحذف الفاعل تجنباً لذكره أو لعدم أهميته أو لجهله أو لأن المفعول أهم للحديث عنه (جعفري، 2011، 142/2؛ گيوى و انورى، 2011، 51)، ولكن تختلف الفارسية عن العربية في إمكانية صياغة الفعل للمجهول وذكر الفاعل في الجملة ذاتها بعد عبارات معينة تدل عليه، فقد يذكر الفاعل أحياناً بعد عبارات مثل: "به‌وسيله‌ى-توسطِ: بواسطة/ من قِبل" (جعفري، 2011، 142/2)، والفارق بين الجملة المجهولة والمعلومة حينها أن الإسناد يتغير وموقع الفاعل يتغير أيضاً، فبدلاً من أن يكون الإسناد إلى الفاعل يصبح إلى المفعول، ويأتي الفاعل مضافاً إلى كلمة تدل على أن الفعل حدث بواسطته، وهو ما استنكره بعض المختصّين من الفرس، إذ رأوا أنه إذا كان الفاعل معلوماً في الجملة فلا يجب صياغة الفعل مجهولاً، فليس من أصل اللغة القول "اين مرد به وسيله‌ي جنايتكارى كشته شده است: قد قُتل هذا الرجل بواسطة المجرم"، فما هذا إلا ترجمة حرفية عن اللغة الإنجليزية (وحيديان كاميار، 2005، 46)، لكن ذلك لا ينفي وجود هذا الأسلوب واستعماله في اللغة الفارسية، وهو ما لا نراه في العربية، فإن بني الفعل للمجهول حذف الفاعل، وإن كان الفاعل مذكوراً فلا حاجة لصياغة المجهول.

9- أفعال لا تأتي إلا في صيغة المجهول

يوجد في العربية أفعال تأتي على صورة المبني للمجهول، منها: عُني به وحُمّ المريض وجُنّ الرجل وسُلّ العامل وغُمَّ الهلال وأغمي عليه وأولع وزُهي عليه وشُدِه الرجل وغشي عليه وامتُقِع لونه... (شبانة والموسى، 1981، 118-122؛ الشرتوني، 1943، 28؛ الراجحي، 1992، 192)، وقد رأى القدماء إعراب المرفوع بعد هذه الأفعال على أنه فاعل، وليس نائباً عن الفاعل، لأن هذه الأفعال لم ترد إلا بهذا الشكل، في حين رأى البعض الآخر –ومنهم الأستاذ عباس حسن- أن تعرب نائباً عن الفاعل (الراجحي، 1992، 193).

وفي الفارسية أيضاً هناك مجموعة كبيرة من الأفعال المركبة فيها معنى المجهول، مثل: زخم خوردن: أن يُجرح-گول خوردن: أن يُخدع- به‌دزدى رفتن: أن يُسرق، مثل: فرمانده زخم خورد: جُرح القائد (حلمي، 1993، 408)، كما قد تكون بعض الأفعال المركبة التي يشكل الجزء الأخير منها "شدن" أو "گرديدن" مثل: "ترجمه شدن- تبديل شدن- تدريس شدن" وغيرها بمعنى المجهول على الرغم من أن صياغتها تبدو كصياغة المعلوم؛ لنلاحظ هذه الجمل: من اين كتاب را تدريس مى‌كنم: أنا أدرّس هذا الكتاب- اين كتاب تدريس مى‌شود: هذا الكتاب يُدرَّس"؛ فالفاعل بيّن في الجملة الأولى ومجهول في الثانية، ولذلك يكون الفعل بمعنى المجهول في الجمل التي يكون فيها الفاعل غير معيّن حتى وإن كانت صياغة الفعل للمعلوم (ثمره، 1988، 129).

كما أن هناك بعض الأفعال الشاذة في صياغتها للمجهول، إذ لا تراعى القاعدة المذكورة أثناء صياغتها، مثل: "انجام گرفتن: انجام شدن، افزايش يافتن: افزايش دادن، كاهش يافتن: كاهش دادن، بر باد دادن: بر باد رفتن (جعفري، 2011، 142/2) بمعنى: (أَنجز، أُنجِز-ازداد، زاد-نقص، أنقص، فَني-يفني) على الترتيب، أي إنها تدل على المجهول بذاتها دون الالتزام بقاعدته القياسية في الصياغة.

بناءً على ما تقدم نرى أن بعض الأفعال في اللغتين تدل على المجهول بذاتها، فالأفعال المذكورة في العربية لا تأتي إلا بشكلها المجهول، أما في الفارسية فنرى أن بعض الأفعال تدل على المجهول وحسب، دون أن تكون بصياغته، ولو أردنا المعلوم منها لقمنا بتركيبها مع فعل آخر، فكلها مركبة، ولا يوجد ما هو بسيط منها، ولكن تركيبها مع أفعال معينة يؤدي معنى المجهول وحسب، أي إن الفارق بين العربية والفارسية في هذا النوع من الأفعال أن الأفعال العربية التي تأتي فقط بصيغة المجهول لم يرد منها المعلوم، ولكن للأفعال الفارسية فعل معلوم إلا أنه يختلف عن المجهول منه في جذر الفعل، فالمعلوم مستخدم، ولكنه بجذر آخر.

10- أحكام نائب الفاعل

من المعروف أن نائب الفاعل يحلّ محلّ الفاعل، ولهذا فإنه يخضع للمحل الذي وقع به، إذ تطبق أحكام الفاعل على نائب الفاعل بعد أن يحل محله، وهي كونه عمدة ومفرداً، ووجوب تأخره عن الفعل، وجواز حذف فعله لدليل (الخطيب ومصلوح، 2001، 139/3؛ الراجحي، 1992، 192)، وليس من فرق بين الجملتين المجهولة والمعلومة سوى صيغة الفعل التي تميز بين نوعين من الفاعل؛ الفاعل المختار والفاعل الذي لا اختيار له، وهو فرق دلالي (شبانة والموسى، 1981، 73) ونرى ذلك في الفارسية أيضاً، إذ بعد أن يحل المفعول محل الفاعل تسقط عنه علامة المفعولية إن وجدت، وتصبح اللاحقة الفعلية في الفعل المجهول متناسبة مع المفعول الذي حلّ محل الفاعل في دلالتها على الإفراد والجمع والمتكلم والمخاطب والغائب (جعفري، 2011، 142/2؛ وحيديان كاميار، 2005، 40) فلو قلنا: "محمد تو را دعوت می‌كند: يدعوك محمدٌ" للاحظنا أن الضمير الفاعلي يتناسب مع الفاعل "محمد"، وهو "د"، ولكن عندما تصاغ للمجهول تصبح: "تو دعوت می‌شوی: أنت تُدعى" فيصبح الضمير الفاعلي متناسباً مع "تو: أنت"، وهو "ی".

النتائج ومناقشتها

تحدد الفارسية الفعل المجهول بأنه ما أسند فيه الفعل إلى المفعول به، وهي تنفي بذلك أن يكون الفعل مجهولاً لكون فاعله غير حقيقي وحسب، فبعض الأفعال –كالأفعال السببية- يكون فاعلها غير حقيقي، إلا أنها ليست في عِداد الأفعال المجهولة، ولكن الأمر أكثر اتساعاً في العربية، فلا يُعيّن المجهول فقط بالنظر إلى إسناد فعله إلى المفعول، وهو أمر يعود إلى طبيعة اللغتين، ففي الفارسية يحل المفعول الصريح محل الفاعل في إسناد الفعل إليه ويندر أن يحل الجار والمجرور أو غيره محله، أما في العربية فلم يحدَّد تعريف المجهول بإسناد الفعل إلى المفعول وحسب، لأن الظرف والجار والمجرور والمصدر تملك الخاصية ذاتها في إمكانية الحلول في هذا المحل، إلا أن الإسناد لا يكون إلا للمفعول، وإذا ما ناب غير المفعول عن الفاعل كان المراد تقرير الحدث وحسب، وهو ما ينطبق على الظرف والجار والمجرور في اللغتين، وعلى المصدر في العربية فقط، إذ يمكن له

أن يتمتع بخاصية النيابة عن الفاعل كما ذكرنا، إلا أن المصدر الفارسي لا يكون كذلك إلا إن استُخدم كاسم معنى وقع مفعولاً به. غير أنه قد يعترضنا في التعريف العربي للفعل المجهول كون الفاعل في بعض الصيغ غير حقيقي، كما في صيغ المطاوعة، وأفعال من قبيل "سقط ومات"، وهي بهذا تشبه المجهول في اتّصاف مرفوعها بها. كما نلاحظ أن النحاة في اللغتين لم يختلفوا على مصطلح المجهول وحسب، بل اختلفوا على تصنيفه ووجوده أيضاً، فقد جعل بعض النحاة العرب الفعل المجهول في فئة مستقلة، ولم يجعلوه فرعاً للمعلوم، بل أصلاً بذاته، في حين نرى أن بعض علماء اللغة الفرس أنكروا وجود المجهول تماماً، وعدّوا جملته منحصرة في إطار الجملة الاسمية بفعل الربط "شدن"، فالعرب حاولوا جعله أصلاً والفرس حاولوا إزالة فرعه. كما اختلفت اللغتان في تصنيف بابه، فالعربية عدّت الفعل المجهول داخلاً في باب الصرف، إذ يُدخِل تغيير صورة الفعل عند بنائه للمجهول الفعلَ في أبواب علم الصرف، فالتغير يطرأ على بنية الفعل، كما تدرج صياغة الجملة للمجهول في أبواب النحو نتيجة حذف الفاعل وإحلال ما ينوب عنه محله وتطبيق أحكامه عليه، ولكنه في الفارسية يقع في أبواب النحو، إذ يتعلق بالجملة وما طرأ عليها من تغيير. كما أن تغير طريقة صياغة المجهول في العربية يعتمد على بنية الفعل ذاته إن كان صحيحاً أو مهموزاً أو غير ذلك من التفاصيل التي مر ذكرها، وهذا ما رسخ فكرة كونه باباً في الصرف، أما في الفارسية فتغير طريقة صياغة المجهول يرتبط أولاً بالزمن الأصلي للفعل وثانياً بفاعله، وهو ما رسخ كونه باباً في النحو، فالجزء الخاص بصياغة المجهول "شدن" يصاغ في زمن الفعل الأصلي ويأخذ لاحقة فعلية تتناسب مع المسند إليه الجديد. والصيغة القياسية لصياغة المجهول في اللغتين تخضع لشروط معينة، منها أن يكون الفعل متعدياً، وهو ما اتفقت عليه اللغتان، كما اتفق النحاة في اللغتين -كلاً على حدة- على إمكانية صياغة المجهول من الماضي والحاضر، إلا أن الفرس حددوا الجهات الزمنية كاملة في شروحاتهم، في حين اكتفى العرب بدراسة كيفية الصياغة في الأصلين: "الماضي والحاضر"، ويمكن تبرير ذلك بأن التغيير يطرأ على هذين الأصلين، وتبقى الأدوات أو التركيب على حالهما قبل صياغة الفعل أو بعدها، كما كان هناك اتفاقاً بين النحاة في اللغتين على أن الأمر المباشر لا يصاغ منه المجهول، ولكن تُدورِك ذلك في اللغتين بصيغ أخرى تؤدي معنى الأمر بصيغ غير مباشرة، وذلك باستخدام المضارع الطلبي في اللغتين بلام الأمر في العربية وبما يعرف بالالتزامي (المستقبل الرجائي) في الفارسية. وقد رأى العرب أن الفعل يعمل في نائب الفاعل، وشبه الفعل -اسم المفعول والمنسوب- يعمل بشروط، ولكن ذلك يقتصر على الفعل في الفارسية، وما نراه من إضافة نائب الفاعل معنوياً إلى صفته المفعولية التي حلت محل المجهول ليس خارجاً عما يُعرف بالتعليق في الفارسية. من جانب آخر نرى أن النحاة العرب اشترطوا في الفعل شروطاً لإمكانية صياغته للمجهول، ومنها ألا يكون جامداً أو ناقصاً، وهو ما لا تشترطه الفارسية في أفعالها، إذ تختلف تصنيفات الفعل الفارسي عن العربي في افتقارها إلى مفهوم الجامد والناقص، إلا أنها وضعت شروطاً من جانبها يجب أن تتحقق في الصفة المفعولية والفعل "شدن" ليصحّ المجهول، ومنها أنه –المجهول- لا يتحقق إلا إن شكلت الصفة المفعولية مجموعة فعلية مع "شدن"، ولكن إن شكّلت معه مسنداً فالجملة اسمية ذات دلالة تحولية، أي بفعل الربط "شدن"، أو إن كانت الصفة المفعولية صفةً فعندها تخرج عن كونها مجهولة، حتى وإن كان المعنى يخدم ذلك. والصيغة القياسية لصياغة المجهول واحدة في اللغتين كما ذكرنا، ولكن الخروج عنها جائز، ففي الفارسية مثلاً يمكن أثناء صياغة المجهول حذف الجزء الفعلي من الفعل المركب، وهذا الجزء الفعلي هو ما تصاغ منه الصفة المفعولية، أي باختصار يمكن حذف الصفة المفعولية، كما يمكن حذف الجزء الثاني "شدن" من المجهول والإبقاء على الصفة المفعولية مع بقاء الجملة دالة على المجهول، وبهذا يكون ظاهر الجملة لا ينبئ بكونها مجهولة، إلا أن

معناها كذلك، ولا نرى في اللغة العربية كثيراً من هذه التجاوزات في القاعدة ذاتها، وفضلاً عن ذلك نجد صيغاً أخرى غير قياسية تدل على المجهول، ومن ذلك استخدام اسم المفعول الفارسي في الفارسية، ويقابله في العربية خروج عن القاعدة القياسية لصياغة المجهول باستخدام اسم المفعول العربي في جملة اسمية للدلالة عليه، فعلى الرغم من كون الجملة اسميةً إلا أن دلالتها على المجهول واضحة، ولكن لا بد في استخدام اسم المفعول العربي للمجهول من اقترانه بنائب الفاعل لاسم المفعول، وهو ما يجوز أيضاً في وزن "فعيل" بمعنى "مفعول" وفي المنسوب، ولكنه في الفارسية يكون باستخدام اسم المفعول، ولا يشترط مجيء ما حلّ محل الفاعل معه لأن اسم المفعول الفارسي لا يعمل، فيكون المسند إليه في هذا النوع من الجمل مبتدأً وليس فاعلاً، وما نراه من إضافة نائب الفاعل إلى اسم المفعول الفارسي يدخل في باب تعلق الصفات الفارسية المشتقة كما ذكرنا، وانطلاقاً من هنا رأى بعض الباحثين في اللغة الفارسية أن بناء المجهول حين يتشابه مع بناء الجملة الاسمية لا يُصنّف مجهولاً إلا إذا كان اسم المفعول لا يشكل خبراً مع تصريف "شدن" كما ذكرنا، ولكن في الحالين تكون الجملة دالة على مجهول، كما يعطي استخدام اسم المفعول العربي في الجملة الفارسية للدلالة على المجهول طريقةً أخرى لصياغة المجهول دون الالتزام بقاعدته القياسية، ويمكن –كذلك- استخدام ياء النسبة مع بعض المصادر العربية المستخدمة في الفارسية للدلالة على المجهول، وهذا كله من الطرق غير القياسية لصياغة المجهول في الفارسية، ومن الطرق غير القياسية والشائعة للدلالة على المجهول في الفارسية، استخدام الفعل بلاحقة الجمع دون ذكر الفاعل، إذ يكون معنى الجملة مجهولاً حتى وإن لم يكن ظاهرها ينبئ بذلك. وفضلاً عن وجود صيغ تبدو كالمعلوم إلا أن معناها مجهول نرى أيضاً بعض الأفعال في اللغتين تؤدي معنى المجهول وحسب، أي لا معلوم لها من أصلها، إلا أن العربية منها لم يُستخدم المعلوم منها، أما الفارسية فاستخدم المعلوم يكون بجذر آخر يختلف عن جذر المجهول، وكأنهما فعلان مختلفان. وأما عن أسباب اللجوء إلى المجهول فهي متقاربة في اللغتين، إذ نرى أن أسباب حذف الفاعل تتشابه بين الفارسية والعربية، وهي غالباً تندرج تحت الأساليب البلاغية، ولكن ما تختلف فيه الفارسية عن العربية في صياغة الجملة وفعلها للمجهول مزامنةً مع ذكر الفاعل في موقع غير موقع المسند إليه بعد عبارات تدل على أن الفعل حدث عن طريقه، وهو مما أنكره بعض المختصّين من الفرس، إلا أنه مستخدم وشائع في الفارسية. من جانب آخر رأينا أن أحكام الفاعل تطبق على ما يحل محله في العربية والفارسية، وهو ما اصطلح على تسميته في العربية بنائب الفاعل دون إجماع النحاة على هذا المصطلح، أما في الفارسية فيحتفظ ما يحلّ محل الفاعل بخاصيته الإسنادية دون اختصاصه باصطلاح يدل على أنه حلّ محل الفاعل، إذ يسمى بالمسند إليه. ومن المفيد أن نشير إلى أن استخدام المجهول في العامية العربية تراجع، واستبدلت الأفعال المطاوعة به بشكل كبير، في حين نلاحظ وجود ميل لاستخدام الماضي القريب "النقلي" بدلاً من المجهول في العامية الفارسية دون الاستغناء عن صيغة المجهول المعروفة.

الخلاصة

تشترك العربية والفارسية في نسبة الفعل المجهول إلى غير فاعله، إلا أن الفارسية تحدده في تعريفها للمجهول بأنه المفعول به، وتكتفي العربية بالإشارة إلى كونه مجهولاً دون تحديده، إذ يمكن أن ينوب عن الفاعل المفعول مع الاحتفاظ بالعلاقة الإسنادية بين الفعل وما حل محل الفاعل في اللغتين، وتزول تلك العلاقة إن حل غير المفعول، وهو الظرف والجار والمجرور في اللغتين، والمصدر في العربية وحسب، إلا أنه قلما يقع غير المفعول في هذا الموقع في الفارسية، كما تشترك اللغتان في وجود

مصطلح المجهول واستخدامه من قبل بعض المختصّين، واختلافهم مع البعض الآخر داخل اللغة ذاتها على استخدام المصطلح أو عدمه، وزاد الخلاف في العربية على استخدام مصطلح نائب الفاعل أو بدائله، في حين اكتفت الفارسية باستخدام مصطلح المسند إليه لنائب الفاعل، وقد اتفقت اللغتان في بعض الشروط المفروضة على الفعل ليمكن صوغه للمجهول، ومنها التعدية واستخدامه في الماضي والحاضر وجهاتهما، وقد فصلت الكتب الفارسية في تلك الجهات، واكتفت الكتب العربية بالحديث عن صياغته في الأزمنة الرئيسة، وزادت العربية على الفارسية ببعض الشروط في الفعل؛ منها ألا يكون جامداً أو ناقصاً، ومن جانبها اشترطت الفارسية شرطاً آخر، وهو ألا تكون الصفة المفعولية دالة على صفة بذاتها، كما اتفقت اللغتان في إمكانية صياغة المجهول من الأمر غير المباشر، وامتناعها في الأمر المباشر. وقد صنف المجهول في العربية في أبواب الصرف بالنسبة لتغير بنية فعله، والنحو بالنسبة للتغير في جملته، ولكنه أُدخل أبواب النحو في الفارسية، وأشير في الكتب المختصة في اللغتين إلى وجود صيغة قياسية للمجهول، ولكن إمكانية الإخلال بها في الفارسية -بحذف أحد طرفيها- ملحوظ أكثر منه في العربية، فضلاً عن أن هناك صيغاً غير قياسية للدلالة على المجهول في اللغتين، وهي أكثر عدداً في الفارسية، كما يُلاحظ وجود أفعال لم يستخدم إلا المجهول منها في العربية، وأفعال فارسية يكون المعلوم منها بجذر يختلف عن جذر المجهول، ومما تشترك فيه اللغتان صور نائب الفاعل باستثناء المصدر المؤول والجملة، وتختلفان في العامل في نائب الفاعل، وهو الفعل وشبه الفعل في العربية، ولكن التزم تعلق المسند إليه –الفاعل أو ما ينوب عنه- فيها بالفعل وحسب في الفارسية، مع إمكانية تعلق ما ناب عن الفاعل بالصفة المفعولية إن أضيف إليها. من هنا نرى أن الفعل المجهول في العربية يشترك في العديد من النقاط مع المجهول الفارسي، ويختلف معه في نقاط أخرى، ولهذا كان من المفيد الإشارة إلى تلك النقاط، كما يبدو لنا أن دراسة بقية أركان الجملة والصيغ المختلفة أمر في غاية الأهمية لتوضيح قواعد هاتين اللغتين المختلفتين في العائلة اللغوية على الرغم من وجود الكثير من نقاط الالتقاء والتأثر والتأثير بينهما، وهو ما يمكن أن يشكل مقترحاً لدراسات أخرى تكمل الدراسة الراهنة.

قائمة البيبليوغرافيا

المراجع العربية

- السامرائي، إبراهيم. (1983). *الفعل زمانه وأبنيته*، (الطبعة الثالثة). بيروت، لبنان: مؤسسة الرسالة.
- ابن شهاب، عبد الله محمد زين. (2014). أسماء نائب الفاعل في النحو العربي. *مجلة الدراسات اللغوية*، 16 (3). ص7- 49. تم الاسترجاع من الرابط: https://2u.pw/Cos8CIy
- حلمي، أحمد كمال الدين (1993). *مقارنة بين النحو العربي والنحو الفارسي*. الكويت، الكويت: جامعة الكويت.
- الخطيب، عبد اللطيف محمد، ومصلح، سعد عبد العزيز (2001). *نحوُ العربية. ج3*. الكويت، الكويت: مكتبة دار العروبة.
- خلف، عادل. (1994). *نحو اللغة العربية*. القاهرة، مصر: مكتبة الآداب.
- الراجحي، عبده. (1992). *في التطبيق النحوي والصرفي*. الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- شبانة، حسن محمود؛ الموسى، نهاد (1981). *جملة الفعل المبني للمجهول في العربية*. رسالة ماجستير في الجامعة الأردنية. تم الاسترجاع من الرابط: https://2h.ae/KTFa
- الشرتوني، رشيد (1943). *مبادئ العربية في النحو والصرف*، (الطبعة الرابعة). بيروت، لبنان: المطبعة الكاثوليكية.

المراجع الفارسية

- ثمره، يد الله. (1988). *آموزش زبان فارسی: تعليم اللغة الفارسية*. طهران، إيران: وزارة الثقافة والإرشاد الإسلامي.
- جعفري، فاطمة. (2011). *دستور کاربردی: القواعد الاستعمالية*. ج2. طهران، إيران: جامعة طهران- مؤسسة دهخدا.
- خطيب رهبر، خليل. (1988). دستور زبان فارسی- حروف اضافه وربط: قواعد اللغة الفارسية- حروف الجر والربط. طهران، إيران: سعدي.
- رضايي، والي. (2010). نگاهی تازه به‌ساخت مجهول در زبان فارسی: نظرة جديدة إلى الفعل المجهول في الفارسية. *مجله پژوهش‌های زبان شناسی: مجلة بحوث في علم اللغة*. 2 (1). ص19-34. تم الاسترجاع من الرابط:
https://jrl.ui.ac.ir/article_17194.html
- شريعت، محمد جواد (1993). *دستور زبان فارسی: قواعد اللغة الفارسية* (الطبعة السادسة). طهران، إيران: أساطير.
- شفائی، أحمد. (1984). *مبانی علمی دستور زبان فارسی: الأسس العلمية لقواعد اللغة الفارسية*. طهران، إيران: نوين.
- غفاري، سيد محمد خالد. (2013). پژوهش ساختار جمله‌های مجهول و اسنادی یا غیر اسنادی بودن آنها: بحث في بنية الجمل المجهولة وكونها مسندة أو غير مسندة. فصلنامه علمی پژوهشی زبان و ادب فارسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج: *فصلية علمية بحثية في اللغة الفارسية وآدابها* في جامعة "آزاد" الإسلامية- فرع سنندج. 5 (16). ص110-131. تم الاسترجاع من الرابط: https://2u.pw/oNBEWJx
- گیوی، حسن احمدی و انوری حسن. (2011). *دستور زبان فارسی: قواعد اللغة الفارسية* (الطبعة الرابعة). طهران، إيران: فاطمی.
- معينيان، مهدي. (1990). *دستور زبان فارسي با تجزيه و تحليل: قواعد اللغة الفارسية مع نماذج تحليلية* (الطبعة السادسة). طهران، إيران: معينيان.
- ناتل خانلری، پرويز .(1986). *تاريخ زبان فارسی: تاريخ اللغة الفارسية*. ج2. طهران، إيران: نو.
- وحيديان كاميار، تقی. (2005). آيا در زبان فارسی فعل مجهول هست؟ هل يوجد فعل مجهول في اللغة الفارسية. فصلنامه تخصصی ادبيا فارسی دانشگاه آزاد اسلامی مشهد: *فصلية متخصصة بالأدب الفارسي* في جامعة "آزاد" الإسلامية في مشهد. (7 و8). صص 39-46. تم الاسترجاع من الرابط: https://2u.pw/sReoo9p

Romanization of Arabic Bibliography

- Al-Samarrai, Ibrahim. (1983). *Al-Fa'l Zamanuh wa Abniyatuh [The verb, its tense and structures]* (third edition), Beirut, Lebanon: Dar Al-Risalah.
- Ibn Shahab, Abdullah Muhammad Zain. (2014). *Asmaa Naeib Al-Fa'il Fi Al-Nahw Al-Arabi [Names of the the Deputy Subject in Arabic grammar]*, Journal of Linguistic Studies, 16 (3), pp7-49.
- Helmi, Ahmed Kamal Al-Din. (1993). *Muqaranah Bayn Al-Nahw Al-Arabi Wa L-Nahw Al-Farsi [A comparison between Arabic grammar and Persian grammar]*, Al-Kuwait, Kuwait: Kuwait University.

- Al-Khatib, Abdul Latif Muhammad, wa Musleh, Saad Abdul Aziz. (2001). *Nahw Al-Arabiyyah [Arabic grammar]*, Al-Kuwait, Kuwait: Dar Al-Aruba Library.
- Khalaf, Adel. (1994). *Nahw Al-Lughah Al-Arabiyyah [Arabic grammar]*, Al-Qahira, Misr: Al-Adab Library.
- Al-Rajhi, Abdoh. (1992). *Fi Al-Tatbiqi Al-Nahwi Wa L-Sarfi [In grammatical and morphological application]*, Al-Iskandariyyah, Misr: University Knowledge.
- Shubana, Hassan Mahmoud; Al-Mousa, Nahad. (1981). *Jumlat Al-Fa'l Al-Mabni Lil-Majhool Fi Al-Arabiyyah [The passive verb sentence in Arabic]*, Master's thesis at the University of Jordan.
- Al-Shartouni, Rashid**.** (1943). *Mabade' al-Arabiyyah fi al-Nahw wa al-Sarf [Principles of Arabic Grammar and Morphology]*, (Fourth Edition). Beirut, Lebanon: Catholic Press.

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

Speak my Language: Translation and Ideology in Arabic Culture

Noureddine Talibi
Mohammed V University, Rabat. Morocco
Email : noureddinetalibi@gmail.com

Received	Accepted	Published
13/12/2023	13/1/2024	22/1/2024

DOI: 10.17613/82z1-f473

Cite this article as : Talibi, N. (2024). Speak my Language : Translation and Ideology in Arabic Culture. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 44-54.

Abstract

Despite their belief in ability of translation to promote the advancement of science and knowledge, and the exchange of human experience among nations, Arabs have been keen to direct the act of translation towards serving their ideological, religions, and political interests. As the Islamic caliphate was based on religion and Arab nationalism, the Arab worked to establish a sacred connection between the two through the Arabic language, elevating it above all other languages. Based on this founding pride of their political and religious identity, they marginalized literal translation of foreign texts and prohibited the literal translation of the Quran, they also sought to protect Arabic literature and prevent its transfer to other languages.

Keywords: Translation, Ideology, Religion, Arab Nationalism, Translation of the Quran

© 2024, Talibi, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

تكلم لغتي:
الترجمة والإيديولوجية عند العرب

نورالدين الطالبي
جامعة محمد الخامس، الرباط. المغرب
الايميل: noureddinetalibi@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/12/13	2024/1/13	2024/1/22

DOI : 10.17613/82z1-f473

للاقتباس: الطالبي، نور الدين. (2024). تكلم لغتي: الترجمة والإيديولوجية عند العرب. *المجلة العربية لعلم الترجمة، 3*(6)، 44-54.

ملخص

بالرغم من إيمانهم بقدرة الترجمة على تحفيز حركة العلوم والمعارف، وتبادل التجارب الإنسانية بين الأمم، فقد حرص العرب، بدوافع إيديولوجية دينية وسياسية، على توجيه فعل الترجمة الجهة التي تخدم مصالحهم الإيديولوجية. ومادامت الخلافة الإسلامية قد قامت على الدين والقومية العربية، فقد عمل العرب على الربط بينهما ربطا مقدسا يرتفع باللغة العربية فوق باقي اللغات. وانطلاقا من هذا الكبرياء المؤسس لهوية سياسية دينية فقد همشوا الترجمة الحرفية للنصوص الأجنبية، وحرموا ترجمة القرآن ترجمة حرفية، وحرصوا على تحصين الأدب العربي ومنعه من النقل إلى لغات أخرى.

الكلمات المفتاحية: الترجمة، الإيديولوجيا، الدين، القومية العربية، ترجمة القرآن

©2024، الطالبي، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

مقدمة

آمن العرب منذ بداية العصر الأموي بأهمية الترجمة في الانتقال من منطق القبيلة إلى منطق الدولة وما يتطلبه من تنظيم سياسي وإقلاع علمي واقتصادي بوصفها شروطا ضرورية لتحقيق الاستقرار والأمن الداخليين، ولقدرتها على تأسيس جبهة قوية تصمد في الصراع السياسي والحضاري مع الامبراطوريات والدول المجاورة التي تختلف عنها من حيث الدين ومن حيث اللغة ومن حيث الرؤية إلى العالم.

غير أن النظام السياسي- المعرفي الحديث النشأة سواء في دمشق أو بغداد تعامل مع الترجمة وفق منطق إيديولوجي يراعي التوابث التي قامت عليها الخلافة الاسلامية، والضامنة لاستقرارها واستمرارها وعلى رأسها الدين الإسلامي والقومية العربية. وهكذا شجع النظام المعرفي العربي استراتيجيات للترجمة كان يرى فيها خادمة لمشروعه السياسي والاقتصادي والثقافي، ومارس بالمقابل سلطته الرقابية على استراتيجيات أخرى كان يراها تهديدا مباشرا لمصلحته، وعاملا في تقويض الأسس التي ارتكزت عليها السلالات الحاكمة في إعطاء المشروعية لخلافتهم، ولاستمرارهم في السلطة.

انطلاقا من ذلك، وتفعيلا لسلطتها الرقابية، فقد عملت المؤسسات الدينية والأدبية على تهميش الترجمة الحرفية للنصوص، كما تعاملت بصرامة تصل إلى حد التحريم مع الترجمة الحرفية للنص القرآني أما النصوص الأدبية العربية فقد منع نقلها إلى ثقافات أخرى غير الثقافة العربية إما تنظيرا، في حالة الشعر، أو عبر ممارسات نصية تستعصي على الترجمة والنقل مثلما هو الحال بالنسبة للمقامات. فما هي الحجج التي برر بها العرب موقفهم السلبي من هذه الترجمات؟ وما هي الخلفيات الايديولوجية القومية والدينية الكامنة وراء هذا الموقف؟

للإجابة عن السؤال السابق سنعتمد تصميما يراعي في بنائه مجال الترجمة التي طالها التهميش أو المنع، منطلقين في ذلك من تعريف الترجمة الحرفية وسياق ظهورها عند العرب مع تحليل موقفهم منها وبيان الأبعاد الايديولوجية لهذا الموقف، ثم نحلل بالمنهجية ذاتها سياق تحريم الترجمة الحرفية للقرآن الكريم وبيان حجج تحريمها ودوافعه، ثم نبحث في الخلفيات القومية التي دفعت العرب إلى تحصين أدبهم والحرص على عدم نقله إلى لغات أخرى.

لكم لغتكم ولي لغتي

اعتمد العرب في بداية عهدهم بنقل علوم الأمم الأخرى على الترجمة الحرفية، وهي الطريقة التي اتبعها ابن البطريق وتلامذته وتقتضي هذه الطريقة حسب الصفدي (أن ينظر إلى كل كلمة مفردة من الكلمات اليونانية وما تدل عليه من معنى، فيأتي الناقل بلفظة مفردة من الكلمات العربية ترادفها في الدلالة على ذلك المعنى فيثبتها وينتقل إلى أخرى كلك حتى يأتي على كامل العمل الذي يريد تعريبه) الصفدي، 1975، 79). ولا شك أن هذه الطريقة تنطلق في بناء تصورها للترجمة من مبدأ أخلاقي يقتضي الأمانة في نقل النص المصدر إلى اللغة الهدف وذلك بالحفاظ على النص المصدر في كل تفاصيله الشكلية معجما، وتركيبا وإيقاعا وتصويرا. وهو ما يؤكد عليه لادميرال في وصفه لأتباع هذه الطريقة الذين أطلق عليهم اسم المصدريين) يركز المصدريون على الدال اللغوي، وإبقاء أعينهم مثبتة على خصوصية اللغة المصدر) (لادميرال، 2011، 47)

وكتابة ترجمة حرفية تحافظ في كل تفاصيلها على الخصائص الشكلية للنص المصدر ، هي ممارسة تضع اللغة الهدف في وضعية اختبار، اختبار السائد أي اللغة الهدف في صيغتها المعيارية المألوفة على استقبال الوافد ، وعلى الاعتراف بتقبل بنيته اللغوية وادماج عناصرها الأجنبية داخل نسيج اللغة الهدف حتى ولو كان ذلك (بمخالفة قوانين الصرف والنحو في العربية)موهوب،65،2011) وهي بذلك ممارسة متحررة من سلطة النموذج الإنشائي الذي وضعته قواعد الثقافة الهدف.، ومغامرة في تجربة المجهول الذي يفتحه العنف الذي تمارسه اللغة المصدر على البنيات التركيبية والصرفية وحتى المعجمية للغة الهدف، مما يجعل القارئ الهدف عاجزا عن التقدم في قراءة نص غريب ترتبط عناصره وفق علاقات إسنادية غير مألوفة ومتخلصة من أسر عقد القراءة الذي استدامه القارئ مع نصوص سابقة، وسيجد نفسه أمام نص مكتوب بلغته الأم لكنها وأن كانت نفسها ، فإنها ستبدو له غريبة وغير مألوفة (إذ يتم بداخلها إدراج تركيب غير متوقع وكلمات أجنبية وأخرى منسية ومفقودة). (ساميو، 2023، 83).

والمترجم حين يدمج البنيات التركيبية والصرفية للنص الأجنبي داخل نسق لغة الاستقبال، فهو يعيد التفكير في اللغة بالبحث عن شروط وأشكال التفاعل بين المحلي والأجنبي، وعن سبل استثمار العلاقات الناشئة بينهما في أفق تجديد لغوي مأمول) يعتبر تجويل أو تشويه لغة الوصول قوة إبداعية للترجمة) (أدونيس، 2006، 38).

غير أن العرب كانوا يعتقدون أن اللغة العربية بلغت من الكمال ما يغنيها عن الحاجة إلى أية لغة أخرى لتجديد نفسها أو إتمام نقصها ، فهي اللغة التي اختارها الله ، بعد ان استوفت شروط الكمال، لتكون حاملة لآخر الرسالات السماوية، (يرى الجاحظ أن اللغة العربية تفوق لغات الأمم كلها، وأن العرب معدن الفصاحة التامة وقد رفعوها إلى درجة المقدس بسبب هذا الارتباط الديني : لغة الوحي، ولغة النبي (كانت مقدسة بوصفها لغة نزل بها الوحي الإسلامي).(أدونيس،2006، 46) ومادام النص القرآني ، حسب ابن قتيبة، يجري مجرى كلام العرب، فإن طريقة العرب في التعبير، أي اللغة العربية المعيار، القادرة على نقل الوحين قادرة كذلك على نقل ما دونه، أي نقل جميع أشكال التواصل الإنساني ، والتعبير عن المعاني في أحسن صورة من اللفظ. ومن هنا ارتبطت قدسيتها التاريخية بقدسيتها الدينية كما يقول أدونيس (ولئن كانت مقدسة بوصفها لغة نزل بها الوحي الإسلامي فإن هذه القداسة محايثة للتاريخ...فهي إلى جانب كونها تنقل رؤية الغيب تنقل ما هو إنساني ثقافي) (أدونيس، 2006، 46). وطبيعي والحالة هذه أن يكون الانحطاط كامنا في البعد عن هذه اللغة المألوفة التي تجري مجرى كلام العرب. ولذلك جعل العرب من اللغة العربية رمزا هوياتيا، كائنا مقدسا يحرم تدنيسه من خارج النظام الثقافي الذي تنتمي إليه.

وإذا كانت الترجمة الحرفية تسعى إلى إدماج البنيات التركيبية للغة الأجنبية داخل النسق اللغوي للغة الاستقبال، فإن النص المترجم سيغدو مكانا للتفاعل بينهما،أو حسب عبارة بول ريكور للضيافة اللغوية linguistic hospitality بما هي (مغامرة بخدمة أو خيانة سيدين)(ريكور، 2004، 42)، الكاتب والقارئ معاأو بصيغة أخرى اللغة المصدر واللغة الهدف. وإذا كان هذا الاحتكاك والتلاقح بين لغتين ملمحا تجديديا يفضي إلى تحرير الطاقة الكامنة في اللغة الهدف ودفعها لاستكشاف مواردها التي لم تستغل بعد، فإن الفضاء الثقافي العربي نظر إلى هذا الاحتكاك بين اللغة العربية وباقي اللغات المجاورة نظرة صراع وتدافع يفضي في النهاية إلى إلحاق الضر بالمتصارعين (ومتى وجدناه أيضا قد تكلم بلسانين ، علمنا أنه قد أدخل الضيم عليهما ، لأن كل واحدة من اللغتين تجذب الأخرى وتاخذ منها وتعنترض عليها) (كيليطو، 2002، 32).

ومن هنا فإن النواة التي أسس عليها النظام الثقافي السائد نظرته إلى الترجمة الحرفية يجد امتداداته في عنصرين اثنين :
- اللغة العربية لغة مقدسة ومكتملة ولها القدرة الذاتية على نقل العالم والتعبير عنه

- كل احتكاك بين اللغة العربية ولغة أخرى موجب لإلحاق الضرر بها.

وهذا ما يفسر لنا قوة الرفض التي واجه بها المفكرون العرب الترجمة القائمة على االنقل الحرفي والامين للنص المصدر بما يحمله من خصائص وبنى تعبيرية اجنبية إذ اعتبروا نتائجها خروجا على طريقة العرب في التعبير. وهكذا حكم عليها الصفدي في ساق المقارنة بينها وبين الترجمة الحرة بكونها ترجمة رديئة، لأن هذا النوع من الترجمة الذي ارتبط تاريخيا بما يسميه طه عبد الرحمن بمرحلة النقل الابتدائي، وقد قام به مترجمون غير عرب في غالبيتهم (فجاءت نقولهم الأولى على قدر من الركاكة في العبارة والفجاجة في المضمون) (طه عبد الرحمن، 1995، 84). ولعل أبا حيان التوحيدي، في تعليقه على الترجمة الحرفية التي قام بها متى بن يونس لفن الشعر لأرسطو، كان أشد قسوة على هذه الترجمة التي لا تنتج سوى لغة غريبة، غير منسجمة في علاقاتها الاسنادية وغير واضحة فيما تريد أن تفصح عنه (إنها ترجمة ركيكة منفرة، وكلامها يكاد يكون شبيها بهذيان المخمورين والموسوسين) (كيليطو، 2002، 110).

إن اللغة المتولدة عن هذه الترجمة لا ترقى إلى مستوى اللغة، إنها مجرد هذيان، إسقاط عبارات على أخرى وتركيب لفظي أصم وأبكم. لذلك فإن موقف العرب من الترجمة الحرفية يتجاوز حدود الرغبة في الانفتاح البريء على الثقافات المجاورة إلى أسئلة مرتبطة بالهوية. وإذا كان هذا التشويه والانحراف ملمحا تجديديا يحتاج إلى زمن لكي تألفه الأذواق، وتعترف به الثقافة و يحتاج إلى ما أسماه أنطوان بيرمان بالتربية على الغرابة، فإن النظام الثقافي السائد لم ينطلق في تعامله مع هذا النوع من الترجمة بمنطق معرفي وإنما بمنطق ايديولوجي قومي يرفع اللغة العربية إلى درجة التقديس الموجب للكمال كما يجعل منها رمزا ثابتا لهويته (تبدو اللغة ، في الوعي العربي الأصلي، كأنها الكائن نفسه (أدونيس، 2006، 94)،أي أنه كان (ينظر إليها بوصفها جوهر الكائن العربي) (أدونيس، 2006، 94)، لذلك وجب تحصين اللغة العربية المعيار ضد أشكال التشويه و الانحراف الذي يمكن للترجمة الحرفية أن تلحقه بها خاصة إدا علمنا أن غالبية المترجمين في هذه المرحلة كانوا من غير العرب كما كانوا يدينون بديانات غير ديانة الإسلام ، كما يشير إلى ذلك طه عبد الرحمن (فلا ننسى أن لغة معظم هؤلاء المترجمين الأصلية هي السريانية أ وأن عقيدتهم الغالبة كانت هي المسيحية) (طه عبد الرحمن، 1995، 84) مما يجعل نواياهم اتجاه ما يترجمون محل ريبة وشك من لدن العرب المسلمين، وبذلك ف(قد تقرر عند من تعاطوا إلى تقويم النقل العربي للفلسفة اليونانية، سواء منهم المترجمون أو أهل اللغة أو أصحاب كتب التراجم وكتب الطبقات، أن النقل الحرفي طريق رديء لا يسلكه إلا من كانت قوته في الترجمة ضعيفة) (طه ع الرحمن، 1995، 100). وهو الموقف الذي يحمل بشكل شبه صريح دعوة اتجنب الترجمة الحرفية في نقل النصوص تحصينا للهوية الدينية والقومية التي تأسس عليهما نظام الخلافة الإسلامية.

وفي المقابل، فإن النظامين الديني والسياسي القائمين في القرون الأولى للخلافة الاسلامية قد عملا في انسجام على نشر اللغة العربية وتعليمها لغير العرب من الشعوب المفتوحة. وقد لعب موقف المفكرين المسلمين من الترجمة دورا أساسا في هذا الانتشار من خلال الربط بين اللغة والادب العربين وبين سلامة العبادة والفهم الصحيح للدين الاسلامي.

2- قرآنا عربيا

يكاد يجمع فقهاء الاسلام على تحريم الترجمة الحرفية للقرآن لأسباب متعددة يمكن إجمالها في سبب واحد هو أن القرآن الكريم كلام معجز وأن الترجمة تخل بإعجازه. فإذا كان العرب يعتقدون أنهم معدن الفصاحة التامة وأن لغتهم فاقت جميع اللغات كما يقول الجاحظ، فإن النص القرآني بلغ من كمال الفصاحة والبيان ما فاق قدراتهم التعبيرية في الإتيان بمثله، إنه بالنسبة لهم معجز لغوي. فإذا كان هذا حال العرب مع لغة القرآن، وهم فرسان البلاغة وأساطين البيان ،فإن لغة الأقوام الأخرى ، مادامت دون مستوى اللغة العربية في الفصاحة، عاجزة على نقل النص القرآني في كل تفاصيله لغة ومعجما وتركيبا وسحر بيان ، وغير قادرة على كتابة ترجمة ترتقي بدورها إلى مستوى الإعجاز داخل اللغة المنقول إليها فتكون بالتالي دليلا على صدق النبوة وحقيقة الدعوة . ويرجع الإمام الباقلاني هذا العجز إلى أن (ذلك اللسان "أي اللسان الأعجمي" لا يتأتى فيه من وجوه الفصاحة ما يقع به التفاضل الذي ينتهي إلى حد الإعجاز) (الباقلاني، د.ت،125).

لا تجوز ترجمة القرآن ترجمة حرفية إذن. أولا لاستحالتها ولأن ما ينتج عنها ليس نصا يقوم مقام القرآن في كل أبعاده الإعجازية، وثانيا لأن كتابة ترجمة فيه تحد لإرادة الله الذي أخبر باستحالة الإتيان بمثله. فما هي النتيجة المترتبة عن هذا المنع؟

ليس القرآن الكريم كتاب تشريع فقط أو دستورا لتنظيم شكل الحياة على الأرض، إنه بالإضافة إلى ذلك وسلة للعبادة، فهو متعبد بتلاوته، وقراءة سوره ركن أساس من أركان الصلاة التي هي عماد الدين، ومادامت ترجمة القرآن ليست قرآنا للأسباب السابقة، فإن المسلم كيفما كانت لغته مضطر للصلاة بالقرآن في صيغته العربية وإلا بطلت صلاته، كما يقول ابن حزم الأندلسي (من قرأ أم القرآن أو شيئا من القرآن في صلاته مترجما بغير العربية ، أو بألفاظ عربية غير الألفاظ التي أنزل الله تعالى عامدا لذلك ...بطلت صلاته، وهو فاسق لأن الله تعالى قال قرآنا عربيا ، وغير العربي ليس عربيا، فليس قرآنا) (ابن حزم،2002، 285) ولا تبطل صلاته فقط بل هو آثم، فاسق.وهذا الموقف ليس عاما ، أو بالأحرى ليس دينيا محضا، فقدروى الفقيه الحنفي السرخسي (توفي سنة 490هـ) "أن الفرس كتبوا إلى سلمان الفارسي رضي الله عنه أن يكتب لهم الفاتحة بالفارسية، فكانوا يقرؤون ذلك في الصلاة حتى لانت ألسنتهم" (رشيد رضا، 2008، 275) غير أن النظام السياسي -الديني القائم صمت عن هذه الأمثلة، أكد في شبه إجماع على منع هذه الترجمة خوفا من أن يستغني الناس بالترجمة عن القرآن وخوفا على القرآن، الدعامة الأولى لبناء أمة إسلامية ، من التحريف والتشويه خاصة ظل الصراع بين الديانات الثلاث كما يقول الجاحظ في رسالته (الرد على النصارى) : وأنت تعلم أن اليهود لو أخذوا القرآن فترجموه بالعبرانية لأخرجوه من معانيه ولحولوه عن جوهره) (الجاحظ، 1964، 212)؛ هكذا خرج السؤال من الإطار المعرفي ليدخل ضمن حسابات االصراع السياسي الديني.

ولا تقتصر قراءة القرآن في شكلها التعبدي على الصلاة فقط، بل إن قراءة القرآن في ذاتها عبادة يؤجر فاعلها، كما ورد في الحديث النبوي: الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة، والذي يقرأ القرآن ويتتعتع فيه، وهو عليه شاق، له أجران (الترمذي، د.ت، 175). ومن هنا يجد المسلم نفسه ملزما على تعلم اللغة العربية لكي تكون عبادته صحيحة ويجازى بها. وقد عمل النظام المعرفي السائد سياسيا ودينيا على الربط بين الدين واللغة العربية لتعريب الشعوب المفتوحة مثل شعوب شمال

افريقيا أو على الأقل لدفعهم لتعلم اللغة العربية وإتقانها مثلما حصل مع الفرس الذين نبغ منهن في الثقافة العربية الشعراء والمحدثون والفقهاء. لذلك نقول مع باربارا كاسان إنه (من الواضح على أية حال أنه يوجد في كل مرة بعد سياسي متفرد لا يمكن فصله عن بعد البحث الفلسفي حول اللغة والترجمة) (كاسان، 2019، 50).

3-لكم أدبكم ولي أدبي

ومن جهة أخرى فقد ربط الفقهاء بين الفهم الصحيح والجيد لمعاني القرآن بما هو مطلب عقدي (ليتدبروا آياته)، وبين فهم وتذوق النصوص الأدبية العربية، فقد نقل عن ابن عباس انه قال: اذا استغلق عليكم شيء من القرآن فالتمسوه في الشعر. وبذلك جعل الشعر العربي مفتاحا لفك ما استغلق من معاني القرآن ولتذوق أساليبه وإدراك أوجه إعجازه، أي مفتاحا لتدبر الآيات، ويؤكد عبد القاهر الجرجاني هذا الارتباط الوثيق بين فهم القرآن وبين الشعر العربي بالقول (إن الجهة التي منها قامت الحجة بالقرآن وظهرت وبانت وبهرت، هي أن كان على حد من الفصاحة تقصر عنه قوى البشر، وكان محالا أن يعرف كونه كذلك إلا من عرف الشعر الذي هو ديوان العرب ، وعنوان الأدب) (بنيس، 2023، 203). تشير كلمة محال هنا إلى الربط المقدس بين الديني والشعري، فلغة القرآن لغة شعرية ولذلك تظل مستغلقة على الذين لا يفقهون لغة الشعر. (فلئن كانت لغة القرآن نبوية او ألاهية من جهة كونها وحيا، فإنها في الوقت نفسه شعرية، من حيث أنها هي نفسها لغة الشعر الجاهلي) (أدونيس، 1996، 46).

لكن كيف يمكن للمسلم من غير العرب أن يلج العالم الجمالي الذي يفتحه النص الشعري العربي ؟ بديهي أن الجواب هو أن يقرؤه في ترجمة بلغته. غير ان المفكرين العرب ومنهم الجاحظ جعلوا الشعر مزية للعرب دون سواهم من الشعوب، ويقول ابن قتيبة في كلامه على الشعر العربي (إن الله أقامه للعرب مقام الكتاب لغيرها)(أدونيس، 1996، 42)، لذلك فإن ترجمته إلى لغة أخرى هي عملية غير ممكنة (الشعر لا يستطاع أن يترجم، ولا يجوز عليه النقل(أدونيس، 1996، 38). فالشعر لا يستطيع أن ينفلت من حدود اللغة التي ألف بها وأنتجته، فقد حصنه الله و(حرسه بالوزن والقافية وحسن النظم) (أدونيس، 1996، 42) كما يقول ابن قتيبة. فالحارس الذي يحمي الشعر هو الوزن والقافية والنظم، ومتى فقد الشعر هذه الخواص الشكلية ، فقد خصوصيته ولم يعد يحمل سوى ما هو عام ومشترك أي المعنى، والمعاني مطروحة في الطريق يعرفها العربي والعجمي. وهذا ما تفعله الترجمة، إنها تكسر الأقفال التي تحميه وتحرسه، (ومتى حول تقطع نظمه، وبطل وزنه، ودهب حسنه) (أدونيس، 1996، 39).

هكذا تقضي الترجمة على الشعر العربي و تسلبه خصائصه البانية، فتمنع غير العربي من اكتشاف كنوزه اللغوية والتصويرية وتذوقها، فترجمة الشعر كما يقول كيليطو في شرحه لموقف الجاحظ (لا يمكن أن يؤدي إلا إلى نتيجة سيئة سمجة، فقراءة قصيدة مترجمة عملية سخيفة وعديمة الفائدة ، ومهما كان جمالها فإنها تصير نسيجا من التفاهات والترهات حين تنقل إلى لسان آخر) (كيليطو، 2002، 52) معنى ذلك أن الشعر لا يستفيد منه إلا أهله كما يؤكد ذلك الجاحظ (إن فائدة الشعر العربي مقصورة على العرب) ، أما غير العرب فليس لهم أمام استحالة الترجمة غير طريق واحدة هي : تعلم اللغة العربية ، لذلك أضاف إلى العبارة السابقة (أو من تكلم بلسان العرب) أي من غير العرب. وهكذا انتقلنا من موقف معرفي من

ترجمة الشعر إلى موقف سياسي ديني يهدف إلى تعريب الشعوب المفتوحة أو على الأقل نشر اللغة العربية أو جعلها لغة مهيمنة بوصفها لغة السلطة، ولذلك يؤكد أدونيس (إن الشعري في الحياة العربية امتزج دائما بالسياسي الديني).

ولم يكتف العرب بالوقوف ، نظريا، ضد ترجمة نصوصهم الدينية والشعرية، فقد ذهب عبد الفتاح كيليطو إلى أن العرب القدماء وقفوا ضد ترجمة أدبهم عبر ممارساتهم النصية ذاتها، عبر أساليب لغوية تستثمر موارد اللغة في أقصى درجات خصوصيتها العربية، أي أنهم (حرصوا على جعل مؤلفاتهم غير قابلة للتحويل، فطوروا صياغات وطرقا في التعبير تستعصي على النقل) (كيليطو، 2002، 23) ويضرب كيليطو مثالا للكتب التي تعتمد في تأليفها أساليب عصية على الترجمة بالمقامات، فمقامات الحريري مثلا (لا يمكن تصورها مكتوبة بلغة غير العربية، وبالتالي تستحيل ترجمتها، ولا ينطبق هذا فقط على مقامات الحريري، وإنما على العديد من الكتابات القديمة) (كيليطو، 2002، 24).

انطلق العرب في إطار صراعهم مع باقي الثقافات من تمركز عرقي قائم على فكرة التفوق، فاعتبر الإسلام خير دين أخرج للناس، ومن واجب باقي الديانات أن تعترف به وتخضع له (ومن يبغ غير الإسلام دينا فلن يقبل منه) ، واعتقد أن اللغة العربية لغة مقدسة لأن الله اختارها من دون سائر اللغات لتكون حاملة لرسالته، ولأنها كذلك لغة أزلية اقترنت بظهور الإنسان على الأرض ، فهي لغة آدم، وهي لغة خالدة لأنها لغة الآخرة، يزيد من تقديسها أنها لغة أهل الجنة، ونظروا كذلك إلى آدابهم من منطق التفوق ذاته (أجمل بيان إنساني هو الشعر الجاهلي....مما جعله يبدو كأنه البيان الفطري الذي لا يضاهى)(أدونيس، 1996، 45).

النتائج ومناقشتها

هكذا وقع العرب في خطيئة الكبرياء، التي لم تكن سوى نتيجة للتمازج الاجتماعي والثقافي وما نتج عنه من صراع بين العرب، رمز السلطة السياسية والدينية، وبين باقي الأمم الأخرى خاصة فيما يعرف ب النزعة الشعوبية. وفي مثل هذه الظروف تنزع الجماعة كشكل من أشكال الدفاع عن الهوية، للتكتل في بنية منغلقة، يتعمق الإحساس داخلها بالتميز، لضمان الثبات والاستقرار والوحدة الداخلية أولا، ثم لدفع الجماعات الأخرى للتسليم والإيمان بهذا التميز. ومعلوم أن الخلافة الإسلامية سادت خارج الجزيرة العربية وضمت جغرافيات بعيدة يتكلم أهلها لغات مختلفة، فالمسلمون يجمعهم الدين، ولكن تفرقهم الإثنيات اللغوية. وخوفا من أن يقع التنازع على السلطة ارتكازا ألى القومية اللغوية، فقد عمل النظام السياسي الديني القائم على الربط بين الدين واللغة العربية تعظيما لها ولأهلها، أي أنهم صاغوا ايديولوجية سياسية قومية تعطي مشروعية دينية لاستمرارهم في السلطة.

ومن هنا نفهم موقف العرب من الترجمة الحرفية ورفضهم لها، ونفهم رفضهم للترجمة الحرفية للقرآن ونفهم كذلك رفضهم أن تنقل آدابهم وتترجم إلى لغات أخرى. فإذا كانت الترجمة الحرفية تقوم على التفاعل بين البنى التركيبية للغتين المصدر والهدف بما يحمله هذا التفاعل من رهان تجديدي للغة الهدف التي يتم تخصيبها من لدن اللغة المصدر، فإن (إعادة ابتكار اللغة هي قوة هذه العملية) (ساميو، 2023، 83).غير أن النظام الثقافي السائد في الخلافة الأموية والخلافة العباسية نظر بازدراء يحيل على الرفض لهذه العملية لسببين اثنين يشكلان امتدادا للتمركز العرقي العربي:

- أن اللغة العربية هي قمة البيان الإنساني، ولا تحتاج لإعادة ابتكار ذاتها، وإدماج بنيات تركيبية وصرفية وتصويرية من نظام لغوي آخر حتى تجدد قدراتها التعبيرية وقوتها التصويرية.

- أن اللغة العربية، بما هي معدن الفصاحة والبيان، قادرة على تمثل جميع المعاني التي يمكن أن يعبر عنها الإنسان في لغات أخرى وتستوعبها في أدق تفاصيلها، وتعيد التعبير عنها، في قوالب جديدة تزيد من حسنها. ولعل في تبرير سليمان البستاني للسبب الذي دفعه إلى ترجمة الإلياذة لهوميروس مع تعظيمه لها صدى لهذه النزعة القومية القديمة (فليس في شعر الإفرنج ولغاتهم ما يوفر لها أسباب البروز بحلة أجمل مما تهيئه معدات لغتنا) (بنيس، 2007، 91).

وحرمت الترجمة الحرفية للقرآن من منطق الكبرياء ذاته. منطق تفوق اللغة العربية على باقي اللغات. فالقرآن هو معجزة النبي عليه السلام، وهي ليست معجزة مادية أو خرقا لقانون من قوانين الطبيعة كما هو الحال بالنسبة لباقي الأنبياء، بل معجزة لغوية تجعل منه أرقى أساليب البيان الإنساني على الإطلاق (أجمل بيان إنساني هو الشعر الجاهلي، وأجمل بيان بلغة هذا الشعر ذاتها، أرضي وسماوي، بإطلاق، هو النص القرآني) (أدونيس، 1996، 45) لذلك فمهما كانت اللغة التي ستنقل القرآن وتترجمه فهي بدون شك قاصرة على نقل أسراره الفنية ، وعاجزة على أن تبلغ به المستوى الجمالي الذي يظهره كمعجزة، أي أن يظهر في الثقافة الهدف كدليل على النبوة وصدق الرسالة الاسلامية.

ولا نعدم دليلا في التراث العربي القديم على ادعاء العرب النبوغ في القول الشعري الذي يعد يومئذ النموذج الأدبي بامتياز. لذلك فإن موقف المفكرين العرب ورفضهم لنقل آدابهم خارج اللسان العربي يرتكز على منطق الكبرياء نفسه. إذ لا سبيل لباقي الأمم لإدراك الأساليب الفنية، والبنى التصويرية للشعر العربي سوى تعلم لسان العرب، أما ترجمته فهي قاصرة عن بلوغ ذلك لقصور لغتها على نقل العالم التخييلي والجمالي للقصيدة. هذا العالم الذي تجريه اللغة العربية في بيان ساحر.

لكن، ألا يحجب عنا هذ الادعاء المبالغ، وهذا الكبرياء الظاهر أوجها أخرى لحقيقة موقفهم من هذا النوع من الترجمة؟ ألا يقال إن ادعاء القوة دليل على ضعف ما؟ في جواب عن سؤال لماذا ترفض الثقافة العربية أن تنقل نصوصها خارج مجالها اللغوي يقول عبد الفتاح كيليطو (لماذا هذا الموقف إزاء الترجمة؟ خوفا من أن تلحق النسخة الأجنبية الضعف بالنص، أو أن تظهره على العكس من ذلك، أحسن مما هو عليه، وأن يخرج منها قوي الشوكة (كيليطو، 2013، 48) هو خوف مضاعف إذن، إما تجويد الأصل أو تشويهه. وفي كلتا الحالتين يكون له أثره على النظام القائم مادامت الايديولوجيا تسعى دائما إلى مناهضة التغيير، بما هو حركة في اتجاه زعزعة الوضع القائم.

فإذا افترضنا أن ترجمة النصوص المقدسة، النص الديني والنص الشعري في السياق العربي، نتج عنها كتابة نصوص متهاوية بحيث لم تستطع اللغة الأجنبية أن تحافظ على قوة النص وتماسكه، وعلى إبراز تفوقه اللغوي والتصويري، فإن القارئ الأجنبي الذي لا يتكلم العربية سيجد نفسه أمام نص غير قادر على تحفيز الأثر الفني الذي ينتزع من خلاله الاعتراف بسلطته الدينية أو الأدبية كما يقول الماوردي (إن النص الذي تزول سلطته تنطمس حقيقته) (أدونيس، 1996، 96)، وهو ما يشكل تهديدا للأسس التي بنى عليه النظام الديني السياسي والقومي مشروعيته للاستمرار في السلطة.

أما إذا نتجت عن ترجمة النصوص المقدسة السابقة، نصوص أجمل وفي حلة أبهى من التي كانت عليها في اللغة العربية، فإن القراء من القوميات الاسلامية الأخرى غير العربية سيستغنون، بالترجمة عن الرجوع إلى النسخة الأصلية وهو ما سـ(يترتب عنه أن تفقد اللغة الأصلية طابعها الأساس الذي لا يعوض) (أدونيس، 1996، 48) أي أن تفقد قدسيتها، ويفقد العرب بالتالي أحقيتهم في احتكار السلطة والاستفراد بها. فهذا النوع من الترجمة يعد خطرا لأنه " يرمي إلى أن يحل محل النص الأصلي، ويلغيه، بل ويقضي عليه، فيستبعد على الدوام) (كيليطو، 2013، 48).

4-الخلاصة

نخلص، انطلاقا مما سبق، إلى أن النظام المعرفي السائد في الثقافة الإسلامية في بداية عهدها بالترجمة قد حاصر الترجمة الحرفية للنصوص الأجنبية وحكم عليها بالرداءة، كما منع الترجمة الحرفية للقرآن الكريم المنع الذي يصل إلى حد التحريم، وحرص على منع نقل الآداب العربية تنظيرا وممارسة. وينطلق هذا الموقف المنغلق والسلبي من الترجمة الحرفية من نظرة متعالية تجعل اللغة العربية أجمل اللغات وعلاهن فصاحة وبيانا، ولذلك فهي قادرة على التعبير واستيعاب كل المعاني المعبر عنها داخل اللغات الأجنبية اعتمادا على غنى مواردها في حين تبقى اللغات الأخرى عاجزة على نقل دقة النصوص الدينية والأدبية للعرب. والغاية من تأسيس هذا الكبرياء اللغوي ن المرتطز على الربط المقدس بين اللغة العربية والإسلام، هو تعريب الشعوب الحديثة العهد بالإسلام وتيسير نشر الدعوة الاسلامية. وبالمقابل فقد شجع النظام المعرفي القائم الترجمة الحرة للنصوص الأجنبية وحلل الترجمة الحرة للقرآن الكريم لأسباب إيديولوجية أيضان سنعرضها في الجزء الثاني من هذا المقال.

قائمة البيبليوغرافيا

المراجع العربية

- الصفدي، صلاح الدين. (1975). *الغيث المسجم في شرح لامية العجم*. دار الكتب العلمية.
- موهوب صلاح الدين. (2011). *ترجمان الفلسفة*. مراكش: المطبعة والوراقة الوطنية.
- أدونيس. (2006)، *الشعرية العربية* (الطبعة الرابعة). بيروت: دار الآداب.
- كيليطو، عبد الفتاح. (2002). *لن تتكلم لغتي*. بيروت: دار الطليعة.
- كيليطو، عبد الفتاح. (2013). *أتكلم جميع اللغات، لكن بالعربية*. الدار البيضاء: دار توبقال.
- عبد الرحمان، طه. (2002). *الفلسفة والترجمة*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- بنيس، محمد. (2023). *الشعر والشر*. الدار البيضاء: دار توبقال.
- بنيس، محمد. (2007). *الحق في الشعر*. الدار البيضاء: دار توبقال.
- الأندلسي، ابن حزم. (2002). *المحلى بالآثار: الجزء الثاني (الصلاة)*. تحقيق عبد الغفار سليمان البدراوي. بيروت: دار الكتب العلمية.
- لادميرال، جان رينيه. (2011). *التنظير في الترجمة*. ترجمة محمد جدير ومراجعة نادر سراج. بيروت: المنظمة العربية.

- ساميو، تيفين. (2023). *الترجمة والعنف*. ترجمة عز الدين الخطابي. الدار البيضاء: دار توبقال.
- كاسان، باربارا. (2019). *مديح الترجمة؛ تعقيد الكوني*. ترجمة سغيد الحنصالي وعز الدين الخطابي. الدار البيضاء: دار توبقال.

المراجع الأجنبية

- Ricœur, Paul. (2004). *Sur la Traduction*. Paris : Bayard.

Romanization of Arabic Bibliography

- Safadi, Salah al-Din. (1975). *Al-Ghayth al-Musjam fi Sharh Lamiyat al-'Ajam [The Gathered Rain in the Explanation of the Lamiyat al-'Ajam]*. Dar al-Kutub al-'Ilmiyya.
- Mohoub, Salah al-Din. (2011). *Tarjuman al-Falsafa [Philosophy Translator]*. Marrakech: Al-Matbaa' wal-Warqa al-Wataniyya.
- Adonis. (2006). *Al-Shi'riyya al-'Arabiyya (Al-Taba'a Al-Rabi'a)*. Beirut: Dar al-Adab.
- Kilito, Abdul Fattah. (2002). *Lan Tatakallam Lugati*. Beirut: Dar al-Talaea.
- Kilito, Abdul Fattah. (2013). *Atakallam Jamee' al-Lughat, Lakin Bil-'Arabiyya*. Casablanca : Dar Toubkal.
- Abdul Rahman, Taha. (2002). *Al-Falsafa wal-Tarjama*. Casablanca: Al-Markaz Al-Thaqafi Al-Arabi.
- Beniss, Mohammed. (2023). *Al-Shi'r wal-Shar*. Casablanca: Dar Toubkal.
- Beniss, Mohammed. (2007). *Al-Haqq fil Shi'r*. Casablanca: Dar Toubkal.
- Al-Andalusi, Ibn Hazm. (2002). *Al-Muhalla bial-Athar: Al-Juz' Al-Thani (Al-Salat)*. Edited by Abdul Ghaffar Suleiman Al-Badrawi. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
- Ladmiral, Jean Rene. (2011). *Al-Tantheer fil Tarjama*. Translation by Mohammed Jdeer, edited by Nader Siraj. Beirut: Al-Munazzama Al-Arabiyya.
- Samiou, Tefin. (2023). *Al-Tarjama wal-'Onf [Translation and Violence]*. Translation by Azzeddine Al-Khattabi. Casablanca: Dar Toubkal.
- Cassan, Barbara. (2019). *Madeeh al-Tarjama; Taqeed Al-Kawni [In Praise of Translation; The Complexity of the Universe]*. Translation by Sghaid Al-Hansali and Azzeddine Al-Khattabi. Casablanca: Dar Toubkal.

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

On the VP Structure in Arabic From a Persective Distributed Morphology Theory

Mohamed El Mynaoui
Moulay Ismaïl University, Meknes. Morocco
Email : m.elmynaoui@edu.umi.ac.ma

Received	Accepted	Published
11/1/2024	16/1/2024	22/10/2024

DOI: 10.17613/vcfr-t484

Cite this article as: El Mynaoui M. (2024). On the VP Structure in Arabic From a Persective Distributed Morphology Theory. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 55-80.

Abstract

In this paper, I argue in favor of the view that a generative lexicon, as advanced in lexicalist theories, might not be needed to derive verbal's argument structure. I instead support the hypothesis that a verb's meaning emerges as a result of the syntactic structure in which it is merged and that the role of lexical items/roots reduces to their idiosyncratic encyclopedic content. These two assumptions are executed via adopting the proposal that splits the traditional VP structure into two main functional heads, namely VoiceP and vP and via endorsing the architectural assumptions advanced in the framework of Distributed Morphology. The main empirical support for this claim comes from verbs that appear in syntactic structures that are not in consonance with their semantic-conceptual content.

Keywords: VP Structure, Minimalist Program, Distributed Morphology, Argument Structure, Arabic

© 2024, El Mynaoui, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

حول المركب الفعلي في العربية من منظور نظرية الصرف الموزع

محمد الميناوي

جامعة مولاي إسماعيل، مكناس. المغرب

الايميل: m.elmynaoui@edu.umi.ac.ma

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2024/1/11	2024/1/16	2024/1/22

DOI: 10.17613/vcfr-t484

للاقتباس: الميناوي، محمد. (2024). حول المركب الفعلي في العربية من منظور نظرية الصرف الموزع. *المجلة العربية لعلم الترجمة*، *3*(6)، 55-80.

ملخص

في هذا المقال، أدافع عن وجهة النظر القائلة بأن المعجم التوليدي، كما هو مقدم في النظريات المعجمية، قد لا تكون هناك حاجة إليه لاشتقاق بنية الموضوعات. وأدافع بدلا من ذلك عن الفرضية القائلة بأن معنى الفعل يظهر نتيجة للبنية التركيبية التي تم ربطه فيها. وأن دور الجذور المعجمية يختزل في محتواها الموسوعي المميز. ويتم تنفيذ هذا الافتراض من خلال اعتماد الاقتراح التقليدي الذي يقسم المركب الفعلي إلى رأسين وظيفيين رئيسيين؛ هما رأس البناء (voice) (م.بناء)ورأس المركب الفعلي الخفيف (م.ف*)، ومن خلال تأييد الافتراضات التجريبية المقدمة في إطار نظرية الصرف الموزع. يأتي الدعم التجريبي الرئيسي لهذا الافتراض من الأفعال التي تظهر في بنيات تركيبية لا تتوافق مع محتواها الدلالي التصوري.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الأدنوي، الصرف الموزع، بنية الموضوعات، الجذور، الفعل الخفيف

©2024، الميناوي، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

مقدمة

لقد لوحظ في كثير من الأحيان أن البنية الموضوعية تدور حول الفعل الرئيس. ويبدو أن كل فعل يتطلب عددًا محددًا من الموضوعات. التي تسقط في التركيب. ومن أجل التقاط هذه الخصائص وإضفاء الطابع الرسمي عليها ضمن إطار محدد للتحليل، ظهرت نظريتان رئيسيتان متنافستان: نظرية أولى يُشار إليها في الأدبيات اللسانية باسم المقاربة الإسقاطية المعجمية (Projectionist/Lexicalist) ونظرية ثانية مخالفة للنظرية الأولى توسم بالمقاربة البنائية/ التركيبية (Constructionist/Syntactic).

يرى أصحاب المقاربة الأولى أن بنية موضوعات الفعل يتم تحديدها على أساس المعنى المعجمي للفعل. وبعبارة أخرى، فإن دلالات الفعل المعجمية توضح بنيته التركيبية. على هذا النحو، هناك حاجة إلى مكون مستقل عن بناء الجملة لترميز هذه الخاصية. ويشار إلى هذا المكون المتخصص باسم المعجم.

يُنظر إلى المعجم على أنه مكون توليدي حيث يتم الترميز الصرفي والجهي الأساس لبنية الموضوعات. ولإقامة علاقة بين المعجم والتركيب، تستخدم آليات وأساليب متنوعة مثل المداخل المعجمية، والأدوار المحورية، والسلم المحوري، والأدوار النمطية لداوتي 1991 وسمات التفكيك لرينهارت 2002 والتفكيك الفعلي(المحمول) لداوتي 1979 وجاكندوف 1990 وبيستوفسكي 2005 ولليفين وهوفاف 1995، 1998، على سبيل المثال لا الحصر. والقاسم المشترك بين كل هذه الأعمال هي أنها تتطلب نظام ربط من نوع خاص، حيث يُعتمد كل من التركيب والمعجم، ويُعتمد أيضا على مجموعة مختلفة من الأوليات والسيرورات (رمشاند 2008).

ولكن في الآونة الأخيرة، ظهرت موجة جديدة من الاهتمامات، وكان موضع اهتمامها الرئيس هو أن معنى الفعل مرمز في التركيب المباشر للبنية. وبناء على ذلك، يُفترض على نطاق واسع أن المحمولات الأولية المسؤولة عن التركيب والبنية الحدثية للفعل تتوسطها الرؤوس الوظيفية وسمات مجردة. هذا المجال من البحث هو ما يُشار إليه عادةً بالمقاربة البنائية /التركيبية (أنظر هيل وكيزر 1993، 2002 وهارلي 1995، وريتر وروزن 1998، وترافيس 2000، ورمشاند 2008، وبورر 2005 وهارلي 1995، ومرنتز 1997 وآخرون).

في إطار الصرف الموزع، تم اختزال المعجم في مخزن للجذور، وهي عناصر تصنيفية ورؤوس وظيفية تحدد الصنف المقولي (هال ومرنتز 1993 و1994، ومرنتز 1997) بمجرد تحديدها، تتجمع الجذور من خلال عملية الضم مع الرؤوس الوظيفية، حيث تكون الأخيرة مسؤولة، من بين أمور أخرى، عن تعيين فئة الصنف المقولي الخاص بها (المقولة)، سواء كانت فعلًا أو اسمًا. ومما يثير الاهتمام للأغراض تجريبية، افتراض بأنه في حالة عدم وجود معجم توليدي فإن المسألة التي ينبغي للمرء أن يثيرها هي كيفية تحديد العلاقة الملحوظة بين البنية النحوية للفعل وتمثيله المعجمي الدلالي (لفين وهوفاف 1995 وكريمشو 1990).

وعلى هذا الأساس، تحاول هذه الورقة المساهمة إيجاد حل للمشكل، إما حول ضرورة التفكير في المعجم التوليدي أو ما إذا كان النحو كافيا لاستيعاب خصائصه.

ويتم تنظيم هذه الورقة على النحو التالي. يعرض القسم الأول بيانات صعبة تجريبيًا للمناهج الإسقاطية/المعجمية لبنية الموضوعات. والأنطولوجيا المقترحة لتصنيف الجذور، الذي تدعم هذه الدراسة. ونقترح رأسين وظيفيين لتصنيف الأفعال البسيطة في العربية.

1- تحديات تجريبية

تفترض المقاربات المعجمية بوضوح أن السلوك النحوي للأفعال وتفسير موضوعاتها يتم تحديده إلى حد كبير من خلال معاني الأفعال (أنظر ليفين وربابورت هوفاف 1995، 1998 كريمشو 1990) ومع ذلك، فإن بعض الأفعال تتميز بالمرونة flexibility الواضحة. على سبيل المثال، يبدو أن الفعلين "مشي" يظهر في مجموعة متنوعة من السياقات ذات معاني مختلفة ظاهريًا أو بنيات حدث مختلفة كما هو مضمن في (1).

(1) أ. مشى زيد (لازم)

ب. مشّى زيد جدّته (متعد)

ج. مشى زيد بعلي (متعد بحرف)

إن اختلاف التأويلات المرتبطة بفعل واحد، كما تُظهره الأمثلة المضمنة في (1)، يشكك في صحة فرضية أن معنى الفعل هو المسؤول عن تحديد البنية الموضوعية. حيث توضح هذه الأمثلة أيضًا أن السلوك النحوي للفعل لا يمكن دائمًا أن يكون مقيدًا بدلالة المداخل المعجمية.

ومع ذلك، نلاحظ أن هناك عددًا قليلاً من الأفعال التي لا تكون خصائصها الاختيارية مرنة كما قد توحي الأمثلة في (1) أعلاه. على سبيل المثال، تظهر فئة من الأفعال التي تبدو إطاراتها النحوية صارمة. على سبيل التوضيح، الفعل اللأركتي "ابتسم" في (2أ) يضم فقط مع الفاعل المنفذ، لذلك، تعتبر الجملة لاحنة إذا ظهر الفعل في بيئة أخرى كما في (2 ب).

(2) أ. ابتسمت الفتاة.

ب.*ابتسمت الفتاة الولد

ففي (2) دليل على أن الإطارات النحوية ليست دائما جامدة أو مرنة كما هو مقترح. علاوة على ذلك، فإن تصنيف الموضوعات فيما يتعلق بالدور الدلالي الذي تلعبه في السياقات الموصوفة مع المحمولات لا يبدو أنه برنامج ممكن. هناك فئة من م.س، فالمركبات الاسمية في (3)، والتي لا يمكن أن تقع بسهولة ضمن الأدوار المحورية المحددة سلفا في الشبكة المحورية، وبالتالي يصعب وصفها دلاليًا (أنظر ليفين 1999).

(3) أ. تخيل جمال بيته. (جمال: منفذ) (بيته؟؟ (محور/ضحية))

ب. تجاهل زيد البنت (زيد: منفذ) (البنت؟؟ (محمور/ضحية))

وبناء على هذه الإشكالات، فقد شكّك داوتي (1991) في صحة النظرية الدلالية. فوفقا لداوتي لا يوجد سوى "دورين نموذجيين" (نحويين) فقط: المنفذ النموذجي والضحية النموذجي. يرتبط كل دور نموذجي بعدد من المعاني والخصائص كما هو مضمن في (4):

(4) أولا: المنفذ النموذجي:

أ. المشاركة الارادية / القصدية في الحدث أو الحالة

ب. الشعور (و/أو الإدراك)

ج. يسبب حدثًا أو تغييرًا في الحالة لدى مشارك آخر

د. الحركة (نسبة إلى موضع مشارك آخر)

هـ. موجود بشكل مستقل عن الحدث المسمى بالفعل

ثانيا: الضحية النمطي:

أ. يخضع لتغيير الحالة

ب. محور متدرج

ج. تأثر سببيا بمشارك آخر

د. ثابت بالنسبة لحركة مشارك آخر

هـ. لا يوجد بشكل مستقل عن الفعل

ويخضع انتقاء كل دور لمبدأ ربط يسمى بمبدأ انتقاء الموضوع، المحدد في (5).

(5) مبدأ انتقاء الموضوع

سيكون الموضوع الذي يملك أكبر عدد من خصائص المنفذ النموذجي التي يقتضيها معنى المحمول فاعل للمحمول، والموضوع الذي يملك أكبر عدد من خصائص المحور النموذجي مفعولا للحمل.

والذي ينص على أن موضوعات الفعل تنتقى بعدد الخصائص الدلالية المقترحة في (4) أعلاه. على سبيل المثال، يتم تحديد الموضوع الذي يحقق عدد من الخصائص الدلالية المرتبطة بالمنفذ النموذجي كفاعل للحدث.

إن المقاربات البديلة للنظرية المحورية تركز على نظرية الدلالات المعجمية. تقول هذه النظرية أن معنى الأفعال يحتاج إلى أن يفكك في المعجم عبر محمولات أولية التي تحدد البنية الحدثية للفعل (أنظر ليفين 1999 وليفين وهوفاف 1995، 1998).

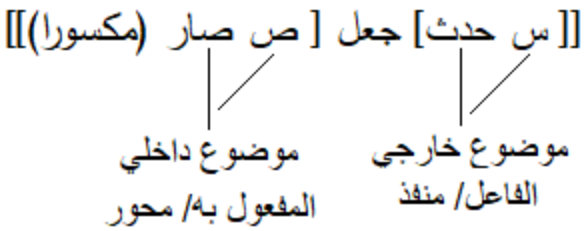
إن الإدعاء الرئيس الذي تم الدفاع عنه في هذه النظرية يظهر أن الأفعال تحدد سلوكاتها التركيبية والدلالية ببنيتها الموضوعية والمحورية، أي أن سلوك الفعل لا يتم تحديده دلاليًا فحسب، بل يتم تمثيله أيضًا تركيبيا (ليفين وهوفاف 1995: 21) ولذلك فإن كل فعل في المعجم يفترض أن يرتبط بتمثيلين معجميين، أولهما التمثيل المعجمي الدلالي، والثاني التمثيل التركيبي المعجمي. الأول، من ناحية، يُشار إليه أيضًا باسم البنية التصورية (جاكندوف، 1990) والمعجمية ترمز البناء التصوري (أنظر هيل وكيزر1993) والخصائص الدلالية للفعل ذات صلة بالتركيب. يتضمن ذلك تحديد الموضوعات المختلفة للفعل، أي ما إذا كانت الموضوعات المحددة داخلية (تتضمن أيضًا التمييز بين الموضوعات الداخلية المباشرة أو غير المباشرة) أو خارجية. يتم تحديد التمثيل التفكيك المعجمي الدلالي للتركيب، وبالتالي اشتقاق السلوك النحوي للفعل، يمكن تحليل بنية الفعل المسبب معجميًا ودلاليًا كما هو موضح في (6). حيث يمكن قراءة هذا التحليل على أن س عمل حدثا يؤدي إلى كسر ص كما هو مضمن في البنية (6.أ) وتفكيكها المعجمي (6.ب).

(6) أ. كسر زيد الكأس.

ب. [[س حدث] جعل [ص صار (مكسورا)]]

وكما هو مبين في (6) فقد ورد معنى الفعل بدلالة مجموعة ثابتة من المحمولات الأولية. يتم تحديد الأدوار الدلالية على أساس مواضع الموضوعات المرتبطة بهذه المحمولات كما هو مضمن في (6.ج).

(6) . ج



بالإضافة إلى ذلك، يفترض التمثيل المعجمي الدلالي أوليتان أساسيتين: المحمولات الأولية والثوابت. وفقًا لهذا المفهوم، تقع مسؤولية ربط الموضوعات وانتقائها على المحمولات الذرية الأفعال الخفيفة مثل الجعل، والصيرورة، والفعل، وما إلى ذلك. (أنظر جاكندوف، 1990؛ ليفين وهوفاف، 1995، من بين آخرين). للتوضيح، فإن تفكيك محمول المضاد السببي للفعل كسر هو كما يلي:

(7) أ. انكسرت النافذةُ

ب. مضاد سببي "كسر": [ص صار (مكسورا)]

يمثل (7.ب) التمثيل المعجمي الدلالي للفعل انكسر، فالمحمول صار هو العنصر الأولي الذي ينشأ الكسر وهو الثابت الذي يعبر عن العنصر المكسور. إن الأفعال من نفس الحقل الدلالي تشارك في نفس التفريع البنيوي substructures على سبيل المثال جميع أفعال تغير الحالة لها نفس المحمول الأولي الخفيف في تفريعها البنيوي الذي هو صار.

إن الافتراض القائل بأن تحقق البنية التركيبية للفعل يتم إسقاطها من الخصائص المعجمية والدلالية للمحمول هو أمر فيه الكثير من النواقص، فعلى سبيل المثال هناك صنف من الأفعال تظهر في بنيات نحوية لا تتوافق مع محتواها المعجمي والتصوري، كما تمت مناقشة ذلك في بعض أفعال مثل "رقص في لغات مثل النروجية والانجليزية والعربية فهي بنيات لا تعتمد على المحتوى الدلالي التصوري للفعل كما في (8):

(8) أ. Per dansa (النروجية)

Per danced (الإنجليزية)

رقصت هند (العربية)

ب. Per dansa Marit (النروجية)

Per danced Marit (الإنجليزية)

رقّص بير مريت (العربية)

وهناك دليل آخر يأتي من توزيع الأفعال المتعدية في العربية المعيار على سبيل المثال عاد هو محمول ذو محل واحد (موضوع واحد)، يتطلب مشاركا واحدا في الحدث الذي يشير إليه

وهذا ما يفسر لانحويته عندما يتم دمج الفعل في بناء جعلي بفاعل كما هو مضمن في (9.ب).

(9) أ. عاد محمد

ب.*عاد محمد فاطمة (تأويل العودة)

ج. جعل محمد عليا يعود

د. أعاد محمد فاطمة

هـ. عاد محمد بفاطمة

هذه الأفعال تتناوب في العربية لأنها تظهر استرتيجيات البناء الجعلي؛ سواء بلواصق التعدية (9.د) الحملية، أو بواسطة حرف الجر (9.هـ)، حيث تحمل البنيتان المتعديتان تأويلا مضمنا في (9.ج). وكل هذه الأمثلة تؤكد على عدم تطابق بين معنى الفعل والبنى التركيبية التي يظهر فيها، ما يطرح تحديا تجريبيا للنظريات المعجمية التي تعتبر الدلالات المعجمية هي أساس تحديد البنية التركيبية وبنية الموضوعات.

1-1. استنتاج تعميم وتنبؤ

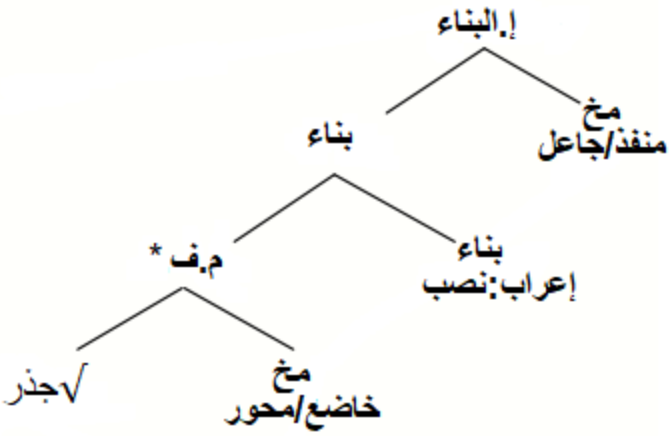
تلخيصا لما سبق وكما تقدم أعلاه هناك أمثلة كثيرة في العربية تبين قضية مرونة الأفعال وعدمها، وتبين أيضا بأن هناك طبقة من الأفعال التي تظهر في بنيات لا تتوافق مع دلالاتها المعجمية والتصورية، والسؤال المطروح هنا: إذ لم تكن الدلالات المعجمية والتصورية للفعل هي التي تحدد البنية الموضوعية والتركيبية للأفعال، فهل يفترض أن بنية الموضوعات يتم تحديدها في التركيب؟

إذا كان التنبؤ بالمحتوى التصوري للفعل لا يلعب أي دور في افتراض منهج نحوي صارم حيث يتم تحديد معنى الفعل في المقام الأول من خلال التركيب الذي يظهر فيه، فإن مرونة الفعل تظهر ذلك بشكل مباشر (أنظر مرنتز 1997، 2001 وبورر 2005) ومع ذلك لا يمكن إنكار حقيقة أن الأفعال ترمز بعض المعاني الدلالية التصورية والموسوعية التي يبدو أنا تؤثر على البنية الموضوعية التي تظهر فيها.

وفي الواقع فإن المقاربة التي تتبناها هذه الورقة تحاول التوفيق بين هذه الأمور والملاحظات التي ذكرناها سابقا، يشار إلى هذه المقاربة باسم المقاربة البنائية مع افتراض أساس وهو أن نطاق معنى الفعل مبني في التركيب وينعكس ذلك في البنيات التركيبية لكل صنف من الأفعال وهو محور القسم الذي يليه مباشرة.

2-1. جرد لاقتراحات المركب الفعلي

إن البنية الوظيفية التي تتبناها هذه الدراسة يمكن التمثيل لها بالبناء الشجري المضمن في (10).



تتكون البنية التركيبية من رأسين أساسيين هما: رأس البناء ورأس المركب الفعلي الخفيف وكما هو مبين هنا فهذه الرؤوس هي البنيات الأساس للتعابير وتكوين الكلمات والعبارات في اللغة العربية، بافتراض المقاربة البنائية يتم فصل الموضوعات الداخلية والخارجية عن الفعل، قبل الشروع في التحليل، حيث من المهم تقديم مناقشة حول هذين الرأسين والنقاش الذي دار حول كل منهما.

1 - 3. رأس البناء ورأس المركب الفعلي الخفيف

يأتي الدافع الأساس لاقتراح رأس البناء اقتراح كل من مرنتز 1981 وكرتزر 1996 وهو أن الموضوعات الخارجية غير محددة من الفعل في حد ذاته، بدلا من ذلك يتم اسقاطها بواسطة المركب الفعلي، وهذا نابع من أن هناك عدم تناظر بين علاقة الفعل فاعل/ وفعل مفعول، في حين أن تركيبة المفعول والفعل تؤدي إلى تفسير خاص، إلا أنه لا تؤخذ التأثيرات الدلالية المماثلة في تركيبية الفاعل والفعل.

تشير كرتزر 1996 إلى أن عدم التناظر بين الموضوع الخارجي والموضوع الداخلي لا يمكن تفسيره إذا تم إسقاطها داخل رأس نحوي واحد، بل لأنها تفترض أن المضوع الخارجي منفصل عن الفعل، يتم التأكيد على ذلك إذ تم اسقاط / انتقاء الموضوع الخارجي بواسطة رأس منفصل في بناء الجملة (التركيب) في نظام كرتزر 1996 يطلق على هذا الرأس باسم البناء باعتباره رأسا نحويا، لذلك فهو يرتبط بظواهر البناء مثل البناء لغير الفاعل والبناء الوسيط والبناء النشيط (للمعلوم) وتسويغ إعراب النصب وتسويغ دور المنفذ الفاعل/ الجاعل للحدث وبحسب كرتزر فإن البناء هو عنصر الربط.

بعد اقتراح كرتزر تم افتراض أن الموضوع الخارجي ليس موضوعا للفعل، قياسا على الأدبيات التوليدية، ومع ذلك يقترح العديد من اللسانيين في الأدبيات تسميات مختلفة ووظائف مختلفة لهذا الرأس، على سبيل المثال يشار إلى الفعل الخفيف في تشومسكي (1995) ومرنتز 1997، يعمل الفعل الخفيف كرأس فعلي، بشكل حاسم، يدافع تشومسكي (1995) عن فكرة أن

الموضوع الفاعل/ المنفذ يسقط في مخصص الفعل الخفيف، ومع ذلك فإن هذا الرأس لا يتم إسقاطه في البنيات اللاناصبة والبنيات المبنية لغير الفاعل، حيث لا يوجد عندهما فاعل في البنيتين. هذا التصور أثار العديد من النقاشات والاشكالات المختلفة على سبيل المثال (ما ورد في ألكسيادو وآخرون 2006، 2015)، فالمبني لغير الفاعل لديه فاعل ضمني، حيث يتم تحديده بواسطة عبارة الظرف القصدي أو الظرف الموجه نحو المنفذ وهي خاصية لا يتقاسمها مع أفعال الصيرورة inchoatives.

توفر الدراسات حول تناوب البنية الموضوعية مثل البناء لغير الفاعل والبناء النشيط (السببي) وبناء المضاد السببي (أنظر بلكنين 2008 وألكسيادو وآخرون 2015) دليلا كافيا لحقيقة أن البناء والفعل الخفيف هما رأسان منفصلان (أنظر فولي وهارلي (2004) وهارلي 1995).

إن بعض هذه الملاحظات اللغوية المتقاطعة التي مفادها أن بعض الأفعال لا تظهر التناوب بحرية كم في الأمثلة أدناه:

(11) أ.* أكل البحر الشاطئ

ب. *انهار جون ماري

كما هو موضح في هذه الأمثلة هناك قيود اختيارية على الطبيعة الدلالية للموضوع الخارجي وهي بالتحديد بين الموضوعات الحيوية وغير الحيوية بالنسبة لفولي وهارلي 2004، ويعتمد التناوب على أصناف مختلفة من الأفعال الحقيقية التي تضع قيودا مختلفة على فاعليها ومفعولاتها، حيث أننا ثلاث أنواع مختلفة من الأفعال الخفيفة في العربية؛ الأفعال [صار] و[فعل] للاناصب واللأركتي على التوالي والفعل [جعل] للمتعدي السببي. وخصائصها محددة في (12):

(12) أ. فعل جعل: يتطلب أن يكون الفاعل سببيا. ويأخذ الحالة الناتجة كمفعول له (كموضوع ومكمل له) مما يتعلق في الأساس ببنية النتيجة.

ب. فعل صار: يعبر عن حالة الحدث ويحدث فقط مع محمولات تغيير الحالة وتظهر في بنيات المضاد السببي / اللاناصب ويسمى بالصيرورات.

ج. فعل فعل: يعبر عن حدث ذاتي ويتطلب فاعلا سببيا. ويرد مع المحمولات اللأركتية.

إن الفعل الخفيف رأس وظيفي وضع لاستيعاب التراكيب المتعدية واللازمة في الأدبيات اللسانية وقد لوحظ أنها مقولات وظيفية تتميز بخاصيتين وهما أنه:

أولا: رأس وظيفي (functional head).

ثانيا: يسهم نسقيا (systematically) في البنية الموضوعية والمحورية للفعل المعجمي.

إن الفعل الخفيف يمكن أن يمثل التحقيق الاعتيادي الملائم للحدث الذي يسوغ موضوعا في مخصصه باعتباره موضوعا داخليا مع المحمولات اللاناصبة وموضوعا خارجيا مع المحمولات المتعدية واللأركتية بحكم أن الموقعة الداخلية والخارجية للموضوع مسوغة بناء على مقتضيات دلالية.

ومن خلال المعطيات السابقة فإننا نتبنى فرضية الفعل الخفيف بالمعنى الوارد لدى ألكسيادو (2001،2017)، ونعتبر إسقاط الفعل الخفيف انعكاسا وتمظهرا لمقولة البناء، والفعل الخفيف هو إسقاط وظيفي مسوغ بناء على عدد من الوظائف

ISSN: 2750-6142
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

التي يظلع بها ووفقا لمرنتز 1999 وألكسيادو (2001، 2017) وبات (2003، 2010) ونفترض أن الفعل الخفيف مسوغ من خلال الوظائف التالية:

أ. يتألف الفعل الخفيف مع الجذر لخلق مجال فعلي.

ب. يجعل الجذر حدثيا.

ج. يشتمل على محتوى دلالي منفذي أو جعلي.

د. يسوغ ضم الموضوع الخارجي في مخصصه.

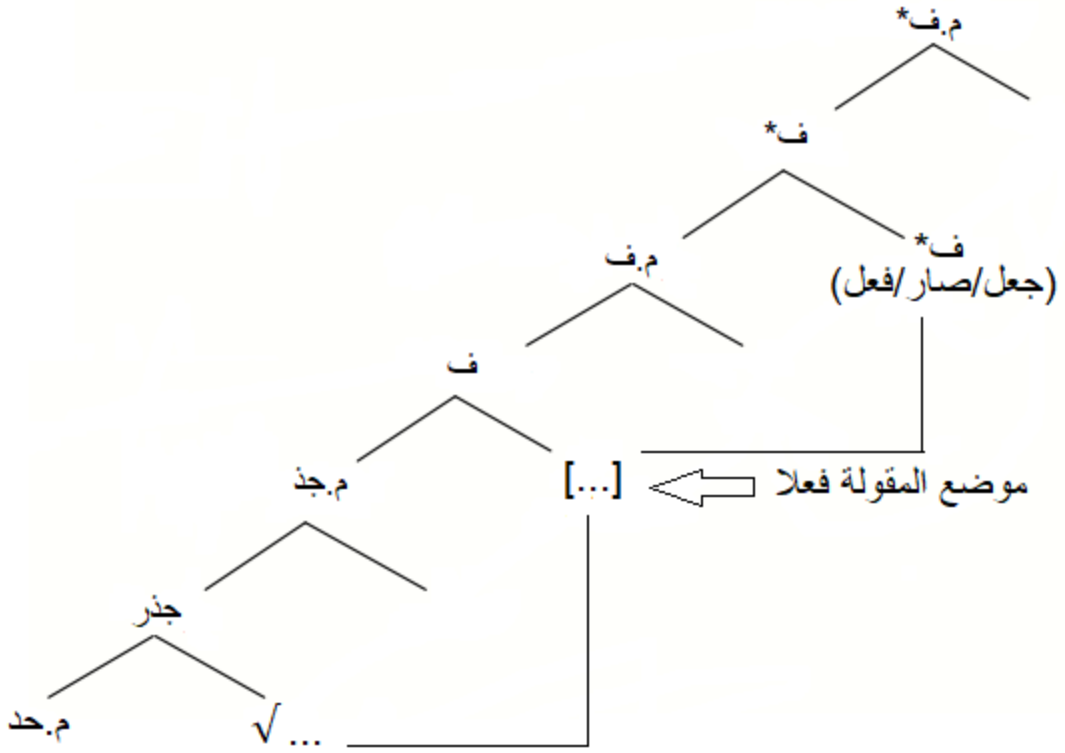
استنتاج تعميم وتنبؤ

لتلخيص هذا القسم نصل إلى الخصائص العامة للفعل الخفيف:

أولا: أنه مسوغ للمنفذية (جعل وفعل) أو نازع لها (صار)

ثانيا: أنه مسوغ لإعراب النصب، مع نمط الفعل الخفيف [جعل]

ثالثا: أن المقولة الجذر فعلا (verbalizer) يخص نماط الأفعال المعجمية ونمثل لذلك بالتمثيل الشجري المضمن في (13).



1 - 4. أنطولوجيا الجذور

إن المساهمة الرئيسة لنظرية الصرف الموزع هي افتراض الجذر ليس كصنف مرفولوجي وصفي كما هو معلوم في أدبيات اللغات السامية (أنظر مككارتي 1979، 1981، 1993) ولكن كأوليات نحوية (أنظر مرنتز 1997، بورر 2005، هارلي 2008). من الأمور الأساس في نظرية الصرف الموزع، أن الجزور طبقة مفتوحة من المفردات وهي محايدة مقوليا، لا تحمل أي معلومات نحوية على الاطلاق، بدلا من ذلك يتم مقولة الجذر عندما يتم ضم الجذر مع رأس وظيفي ممقول للصنف، سواء كان فعلا أو اسما أو صفة، وفي ظل هذا الرأي هناك افتراضان:

أولا: الكلمات البسيطة والمعقدة ليست ذرية ولكنها مبنية من جذور غير قابلة للتفكيك (أنظر آراد 2003، 2005 أ، ألكسيادو ولاندال 2017 ليفنسن 2014)

ثانيا: الكلمات هي نتيجة لبنى تركيبية معقدة (مركبة).

ومع ذلك هناك العديد من المشاكل المتعلقة بالتصنيف الصحيح، والمسألة المثارة، أنه كان ينبغي اعتبار الجذور بمثابة رأس تركيبي على قدم المساواة مع الرؤوس الوظيفية المحددة سابقا، وهذا يعني أن الجذر قادر على انتقاء الموضوعات (المكملات) وإسقاط أصناف تراكيب الجمل (أنظر مرنتز 1997، وهارلي 2008) أو يعمل كمخصص لفئة كما اعتبرت ألكسيادو ولوندال 2017 ومرنتز 2013، ويتلخص هذا النقاش في الاشكال الأساس التالي:

هل للجذور أي خصائص نحوية (مثل انتقاء) أو خصائص دلالية تؤثر في البنية النحوية؟ هل من الممكن أن تكون خالية من أي خصائص نحوية تماما وإذا كان الأمر كذلك فكيف تحدد خصائصها الانتقائية؟

يذهب التصور المرنتزي لتفكيك الكلمة في الأطروحة الأساس وهي أن العناصر المعجمية (الجذور) لا تأتي من المعجم حاملة لسمات مقولية تحدد طبعتها المقولية؛ حيث تتحدد المقولة باعتبارها سيرورة تركيبية.

نظرا لأن الافتراض الأساس في هذه الورقة هو أن البنية الموضوعية هي وظيفة النظام التوافقي بين المعجم والتركيب (معجم – تركيب) وليس وظيفة للأفعال في حد ذاتها. فإن الجذور ليس لها بنية موضوعية أساس فجميع العلاقات المحورية هي علاقات بنيوية (تركيبية) وليست متأصلة ونتيجة لذلك فإن ظهور الجذر في الحدث المسبب هو أمر متوقع علاوة على ذلك، فإن البنية الوظيفية التي يتم دمج الجذور فيها لا تحدد فئته النحوية فحسب، بل تحدد أيضا تأويلها على عكس بورر(2005) ومرنتز 1997 ،فقد تم اعتماد تصور مريح من هذا الافتراض، ولها السبب افترض تبعا لألكسيادو وآخرون 2006 وشيفر 2008 وليفنسن 2014 أن الجذور تصنف وفقا لدلالتها الموسوعية وبشكل أكثر دقة من المفترض أن يعمل الجذر اللفظي كمخصص ومحدد لطبيعة الحدث، ويقدم الخاصية المميزة لمعنى الفعل، في هذا الصدد ميزت ألكسيادو وآخرون 2006 بين أربعة أنماط أنطولوجية أساس من الجذور:

أولا: جذور منفذية (قتل، اغتال).

ثانيا: جذور جعل خارجي (دمّر، قتل، ضرب).

ثالثا: جذور جعل داخلي (أزهر، ذبل).

رابعا: جذور جعل غير محدد (فتح، كسر، أغلق).

إن الجذور المنفذية هي نوع من الجذور التي تظهر في الاحداث التي تقع بواسطة فاعل منفذ حيوي. تتوافق الجذور الجعلية الخارجية والداخلية مع تصنيف ليفين وربابورت هوفاف (1995 1998) الذي يسير إلى خصائص الحدث الموصوف في الموضوع الداخلي الخاضع لغير جعلي /سببي. وأخيرا إن الجذور ذات الجعل غير المحدد هي جذور يتم تخصيص صفتها وتتضمن فئة من الأفعال المسوغة للتناوب السببي (كسر، فتح).

يكتسي هذا التصنيف أهمية كبيرة لأنه سيحدد عدد من البنيات التي تنتهك القيود الانتقائية الدلالية والموسوعية لجذر معين.

مع أخذ هذه الخلفية في الاعتبار، يسعى الجزء المتبقي إلى تقديم مزيد من الدعم للبنية النحوية الأساس المقترحة في (10)، ستحاول هذه الأقسام التالية استكشاف كيفية تأويل هذه البنيات النحوية لتصيف الأفعال المختلفة في العربية المعيار والعربية المغربية. علاوة على ذلك فإن هذا السياق يظهر أن هناك علاقة بين المعنى الذي ترمزه الجملة، والبنية النحوية التركيبية التي تظهر فيها هذه الموضوعات الأساس.

2. الأفعال اللازمة وفرضية اللانصب

لا نكاد نجد في النحو العربي تعريفا يخالف أن الأفعال اللازمة لا يتجاوز الفعل فيها الفاعل، فهو الفعل اللازم، أو القاصر، الذي لا ينصب بنفسه مفعولا به أو أكثر. وتنقسم الأفعال اللازمة الأساس؛ الغير مشتقة في العربية إلى لازم الصيرورة (اللاناصب) ولازم المنفذية (اللأركتي). بدأ الحديث عن التمييز بين المحمول اللأركتي والمحمول اللاناصب مع برلمتر (1978) Perlmutter الذي بين، في إطار النحو العلاقي (relational grammar)، أن الأفعال اللأركتية والأفعال اللاناصبة تنتمي لطبقة الأفعال اللازمة، معتبرا الأولى أفعالا إرادية (volitional) تسند لفواعلها دور "المنفذ"، والثانية أفعال لاإرادية (nonvolational) تسند لفواعلها دور المحور/ أو الضحية ويمكنها التعبير عن تغير الحالة أو المكان. وبما أن تحليل برلمتر تركيبي، فإن التمييز بين النوعين من المحمولات يمكن التعبير عنه من خلال اعتبار فاعل المحمول اللأركتي السطحي فاعلا في الأصل، في حين أن فاعل المحمولات اللاناصبة مفعول في البنية الأصلية (الفاسي الفهري 1990: 198).

في سياق آخر ذهب كل من بورزيو (1986) Burzio وهرفس (2002) Harves إلى أن المحمولات اللاناصبة غير قادرة على اسناد اعراب النصب، وتقول هرفس (2009: 415) إلى أن المحمولات اللاناصبة تنتقي موضوعا داخليا واحدا، والمحمولات اللأركتية تنتقي موضوعا خارجيا. ووفقا لمقاربة هيل وكيزر (1993)، فإن اللاأركتية هي ببساطة تعدية خفيفة. حيث تم دمج المفعول به معجميا في جذر الفعل. إن غياب المفعول المباشر يجعل الفعل لازما شكليا.

إن الأفعال اللاناصبة تنتقي موضوعا داخليا واحدا، والأفعال اللاأركتية تنتقي موضوعا خارجيا واحد". وفي سياق نظرية العمل والربط اعتبر بورزيو 1986 بأن الأفعال التي لا تتضمن موضوعا خارجيا ليست قادرة على إسناد إعراب النصب.

البنيات اللاأركتية واللاناصبة

2 - 1 البنيات اللأركتية

بالنسبة للأفعال التي تندرج ضمن طبقة الأفعال اللاأركتية أقترح أن تضم هذه الأفعال بنية عبارة تامة، حيث يتم اسقاط كل من البناء والمركب الفعلي، ولمراعاة حقيقة أن هذه الأفعال تعبر عن أحداث قصدية إرادية volitional وأحداث نشاط فإني أفترض أن رأس الفعل الخفيف يكون من نمط [فعل] في هذا التصور.

تنشأ الأفعال اللأركتية عندما يسقط المركب الاسمي (الموضوع الخارجي) في مخصص البناء في الوضع التركيبي، يتم ضم مسبّب الحدث وتشير حقيقة ضم م.س في مخصص البناء إلى أن الحدث ذاتي، وتوافق فئة أفعال الحركة في كل من العربية المعيار والعربية الدارجة مع هذا التوصيف:

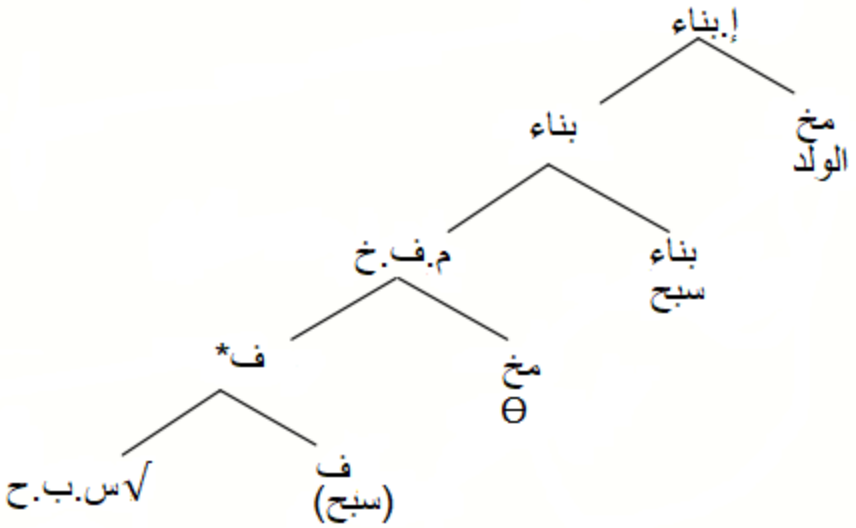
(14) أ. جرى محمد النهار كامل.

ب. تقدم الجنود.

ج. شطح جمال.

د. سبح الولد.

كما ذكرنا سابقا فإن سمات الموضوع الخارجي هي القصدية والمبادرة وهي خاصية للأفعال اللاأركتية. وبالتمثيل الشجري الذي تمثله هذه الفئة من الأفعال كما هو مضمن في (15):



في الواقع إن مخصص الفعل الخفيف عمل تفصل الأفعال اللاأركتية عن الأفعال المتعدية التي تمت مناقشتها في (10) والتي تم اقتراحها لوصف العملية السببية وبنفس القدر من الأهمية، فإن افتراض بأن فئة من الأفعال لا تسقط محورا في المركب الفعلي هو ما يميزها عن الأفعال المتعدية.

ISSN: 2750-6142
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

2 - 2 البنيات اللاناصبة

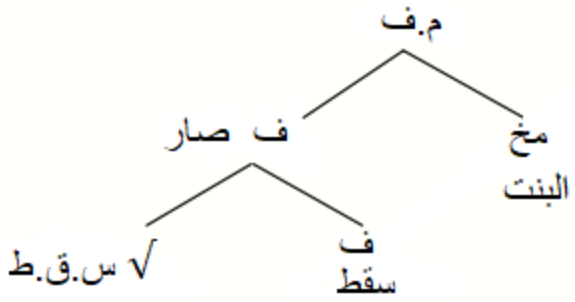
على عكس الأفعال اللاأركتية، يبدو أن فاعل/بادئ الأفعال اللاناصبة يفهم على أنه فاعل غير مسبب/بادئ، وبذلا من ذلك ينظر إليه على أنه محور، يشمل تغيير في الحالة أو الوضع وبما أن هذه الأفعال لا تعبر عن المنفذية، فهي لا تسقط رأس البناء ونمثل لذلك في العربية بالبنيتين المضمنتين في (16).

(16) أ. غرق الولد

ب. سقطت البنت.

نظرا لأن الفاعل هو الخاضع نفترض أنه تم ضمه إلى مخصص المركب الفعلي، فالفعل الخفيف الذي يرخص هذا النوع من الأحداث هو فعل الصيرورة [صار] والبنية التي أقترحها هي المضمنة في التمثيل الشجري (17) تمثيلا شجريا للبنية (16.ب).

(17)



أحد أهم الأدلة، والذي يدعم التكوين النحوي (البنية التركيبية) في (17)، يأتي من افتراض أن بعض الأفعال اللازمة تكتسب السببية من خلال تأليفها (combining) مع مركب حرفي مكمل (موضوع وليس ملحق)، لقد اعتبر أن م.س الوحيد في الأفعال اللاأركتية تظهر في مخصص البناء، حيث يتم تأويلها على أساس أنها البادئ للحدث، من ناحية أخرى لا تعكس الأفعال اللاناصبة البناء.لأن هذه البنى يتم تأويل م.س الوحيد على أنه موضوع يخضع لبعض التغيرات. يتم إظهار ذلك بشكل أكثر وضوحا عندما يضاف مركب حرفي إلى هذين النوعين من الأفعال اللازمة كما هو مضمن في (19) التي تمثل لمركبات فعلية موضوعات التي ربطت مع المحمولات اللازمة المضمنة في (18) على التوالي.

(18) أ. جاء هشام

ب. سافرت هند

ج. غرق الولد

د. سقط جمال

(19) أ. رجع هشام بالولد

ب. سافرت هند بفاطمة

ج. *غرقت السفينة بالولد

د. *سقط أحمد بخالد

كما هو موضح في الأمثلة أعلاه عند إضافة مركب حرفي إلى الفعل اللأركتي (18.أ و18.ب) يصير البناء سببيا كما هو مضمن في (19.أ و19.ب) والذي يوجد فيه البناء. مع ذلك في غياب البناء، لا يكون مثل هذا الاحتمال واردا. وهذا ما يفسر لماذا عند إضافة مركب حرفي للأفعال اللاناصبة، يترتب عن ذلك لا نحوية البنى كما في (19.ج و19.د). وهذا يدعم أيضا حقيقة أن البناء، هو محل المنفذية، لا يتم إسقاطه في الإطار النحوي للأفعال اللاناصبة.

إن الأفعال اللأركتية تسوغ إسقاط البناء. نظرا لأن البناء هو محل البناء الصرفي (بلكنين 2008، ألكسيادو وآخرين 2015...) ووجوده يجسد ملاحظة مثيرة للاهتمام حول الأفعال التي يمكن أن تبنى لغير الفاعل.

3 - تناوب التعدي

إن الأفعال التي تسوغ اشتقاق التعدية في العربية هي الأفعال المتصرفة اللازمة المليئة معجميا في مقابل طبقات الأفعال التي لا تسوغ التعدية. ما يدفعنا إلى ضرورة التمييز بين المحمولات التي تقبل التعدية والمحمولات التي لا تقبل التعدية وأخص بالذكر هنا طبقتي الأفعال اللازمة سواء اللاناصبة أو اللأركتية.

إن التعدية هنا تعدية الفعل بلاصقة حملية إلى فاعل جعلته مفعولا به. والعلاقة هنا محصورة بين الفاعل والمفعول الذي وقع عليه، أو وصل إليه، أو أثر فيه، إن المحمولات المتعدية تستلزم تجلي المحمولين في مقولة معجمية مركبة ومندمجة من خلال انصهارهما عبر سيرورة صرفية بواسطة الضم (merge) المعجمي من خلال صعود المحمول المعجمي (lexical predicate) إلى الفعل الخفيف [جعل]. ويتحقق المحمول المتعدي الجعلي صرفيا عبر لواصق صرفية حملية مندمجة بالمحمول المعجمي (اللازم).

إن التعدية بواسطة اللواصق الحملية تضم عمليتين اثنتين: الأولى تخص تعدية الفعل اللازم إلى المتعدي؛ بمعنى سيرورة نقل الفعل من اللزوم إلى التعدي التي يحكمها قيد مهم هو قيد أحادية الجعل الصرفي (الفاسي الفهري 1987) المضمن في (20).

(20) قيد أحادية الجعل

الجعلية عبر الإلصاق محدودة في تطبيق واحد

حيث أن الجعلية بواسطة اللواصق الحملية محصورة في تطبيق واحد هذا القيد يدخل ضمن قيد صرفي عام هو: المصفاة الصرفية المضمن في (21).

(21) لا يقبل صنف من اللواصق التطبيق أكثر من مرة.

وهو ما تؤكده البنيات المضمنة في (22) و (23).

(22) أ. حزن الولد

ب. أحزن الرجل الولد

ج. *أحزن زيد الرجل الولد

(23) أ. جرت الدّابة

ب. جرّاها (جعلها تجري)

ج. *جرّى زيد الولد الدّابة

ما يثير الانتباه هنا هو أن لا نحوية (22.ج و23.ج) مرده إلى عدم إمكان وجود أكثر من محمول جعلي واحد في البنية التصورية للحمل، لأنها نقلت أساسا من اللزوم إلى التعدي في (22.ب و23.ب)؛ فهي بنية جعلية أصلها لازم (22.أ و23.أ)، والنقل هنا لا يجوز مرتين لأن هناك قيد ينضم هذا النقل ويقر بتطبيق واحد مع التعدية باللواصق الحملية وهو قيد أحادية الجعل (الفاسي الفهري 1986: 170) وهو مضمن في (24).

(24) قيد أحادية الجعل

في البنية المحورية لأية وحدة معجمية، لا يوجد إلا محمول جعلي واحد على الأكثر.

هذا القيد يمنع اشتقاق فعل جعلي من فعل جعلي آخر؛ حيث أن هذا المنع يخص المحمولات التي تم تعديتها بواسطة لواصق التعدية (الجعل الصرفي) محصورة في تطبيق واحد؛ وهو لا ينطبق على فئة الأفعال التي تتعدي جعليا إلى مفعول ثان باعتبار أن أفعالها ذات جعل معجمي كما هو مضمن في البنيتين (25).

(25) أ. قتل الرجل اللص

ب. أقتل زيد الرجل اللصّ

إن التعدية باللواصق الحملية إذ تعلقت بفعل لازم سواء كان لا ناصبا أو لأركتي كان الحاصل فعلا متعديا. وإذا اتصلت بجذور ذات جعل معجمي زادت محلا إلى محلاته وذلك باعتبار المحافظة على النسق فلا يتعدى عدد المفاعيل اثنين. وهنا نوسع قيد الجعلية الصرفية المحصور في تطبيق واحد حيث أنه ينقل الأفعال ذات الجذور الجعلية المتعدية إلى مفعول للتعدي إلى مفعولين كما في (25.ب)، من هنا نخلص إلى القيد التالي المضمن في (26).

(26) قيد ازدواجية الجعل

كل وفقط فعل ذو جعل معجمي يتعدى إلى مفعولين أو ثلاثة بواسطة تطبيق واحد.

وهذا يعني أن المحمولات ذات الجعل المعجمي يمكن بناؤها للجعل بواسطة لاصقة للتعدية الجعلية، وهذا البناء محصور في تطبيق واحد كما هو مضمن في البنية (26.ب).

إن اللغة العربية توظف أربع لواصق للتعدي الجعلي، لها نفس الوظيفة التركيبية التي تتجلى في نقل الفعل من اللزوم إلى التعدي. هذا التعدد في أنماط لواصق الجعل يعكسه تعدد في تأويلات الجعل المتمثل في أربع لواصق هي همزة الجعل/التعدي /أ/ والتضعيف؛ تضعيف عين الفعل، وألف المفاعلة وسابقة/است/، كل لاصقة تمثل لنمط خاص من التعدي الجعلي. ونمثل لذلك بالبنيات المضمنة في (27).

(27) أ . قال تعالى: وَأَنَّهُ هُوَ أَضْحَكَ وَأَبْكَى (43) وَأَنَّهُ هُوَ أَمَاتَ وَأَحْيَا (44) (النجم)

ب. بكّى سعيد البنت.

ج. قال تعالى: وَمَن يُشَاقِقِ الرَّسُولَ مِن بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ الْهُدَىٰ وَيَتَّبِعْ غَيْرَ سَبِيلِ الْمُؤْمِنِينَ نُوَلِّهِ مَا تَوَلَّىٰ وَنُصْلِهِ جَهَنَّمَ ۖ وَسَاءَتْ مَصِيرًا (115)(النساء).

د. استوقف الأستاذ التلميذ

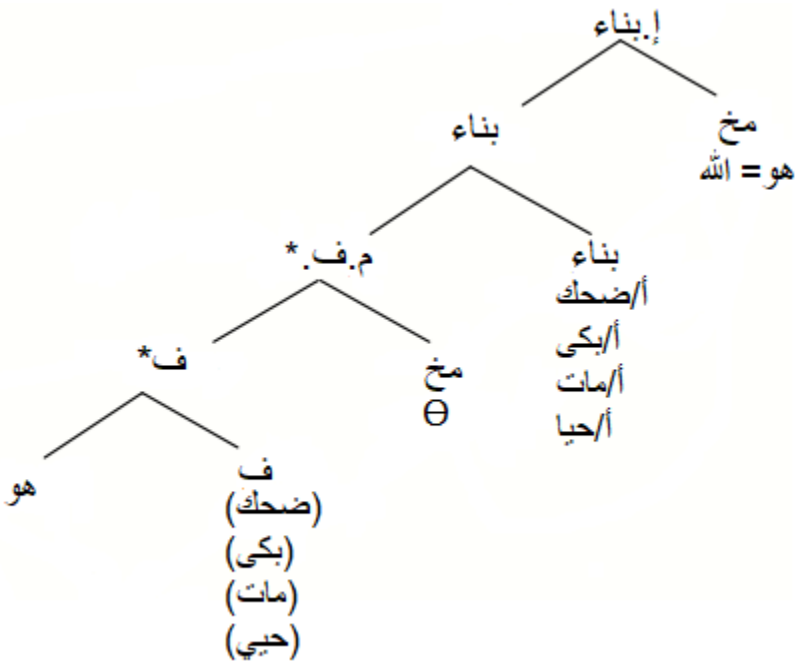
فسيرورات التعدية هنا تعلقت بلواصق تعدية حملية، كل واحدت منها تمثل لنمط خاص من التعدي، ف(27.أ) تمثل لنمط تعدية المباشرة، حيث نقلت الأفعال ضحك وبكى اللأركتية إلى محمولات متعدية جعلية بواسطة همزة النقل /أ/، في حين أن الأفعال مات وحيي اللاناصبين نقلا أيضا إلى التعدية الجعلية بواسطة نفس اللاصقة الحملية ما يؤكد صحة فرضية التعدية التي تخص المحمولات اللازمة بشقيها اللاناصب واللأركتي، خلافا لبعض التصورات (أنظر الفاسي الفهري 1997، ووحيدي 2021، والرواعي 2021). في حين تمثل (27.ب) لنمط آخر من التعدية نصطلح عليه باسم تعدية القسر، حيث تلعب لاصقة التضعيف دورا مهما في تأويل البنية على المبالغة والشدة والتكثير، ففي "بكّى" لا يُستلزم أن يكون الفاعل باكيا أيضا وإنما مسببا في البكاء ومقسرا عليه، بخلاف أبكى إذ تؤول بأن الفاعل جعل الولد يبكي لبكائه مما يفيد المشاركة في حدث البكاء وهذا يعنى أن الحدث وقع على الفاعل والمفعول معا. أما (27.ج) تشير إلى تعدية التفاعل حيث أن الموضوعين المشاركين في البنية متفاعلان، حيث أن التعدية بألف المفاعلة تفيد معنى المبادرة ولا تشتق من طبقة الأفعال اللاناصبة (الحالات) من مثل "سقط، غرق، حزن، غضب. ولا ترد مع طبقة أفعال الإنجازات (الإنتاجية) أي طبقة الأفعال ذات جذور جعل غير محدد مثل "بنى ورسم وصنع وسلخ، وهي أفعال متعدية أصلا، لأنها لاصقة حملية تحمل دلالة المشاركة والسمة [+ مبادر]. وهي ترد مع طبقة الأفعال اللأركتية التي تحمل سمة المنفذية والقصدية، وتفيد معنى المشاركة والمبادرة.

في حين أن (27.ج) توسم بتعدية الاستفادة وتكون بلاصقة /است/ وهي تتضمن معنى الطلب والمطاوعة والأولى أن تُخرّج على أنها جمع بين الجعلية والانعكاس أو ما يسميها الفاسي الفهري (2021) جعلية الاستفادة (beneficiary transitive) والتي تجمع بين الجعلية والانعكاس.

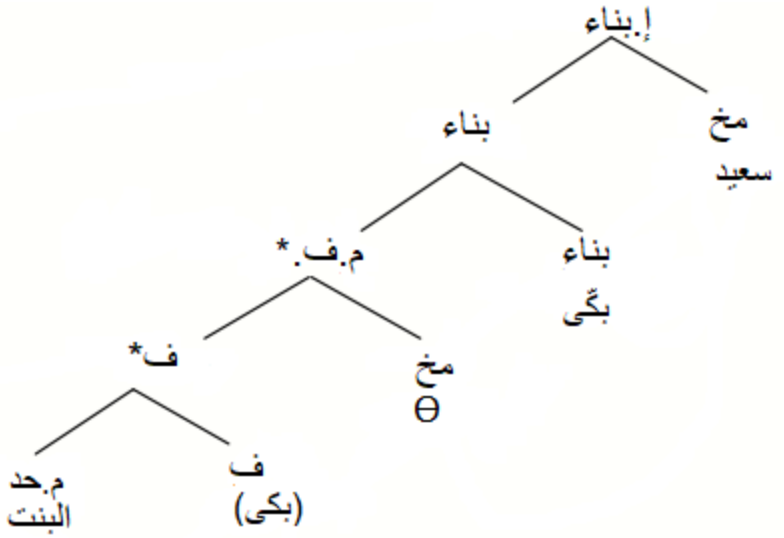
يمكن التمثيل لهذه البنيات في (27) بالتمثيلات الشجرية المضمنة في (28) على التوالي.

حيث أن لواصق التعدية الجعلية تضم في رأس البناء.

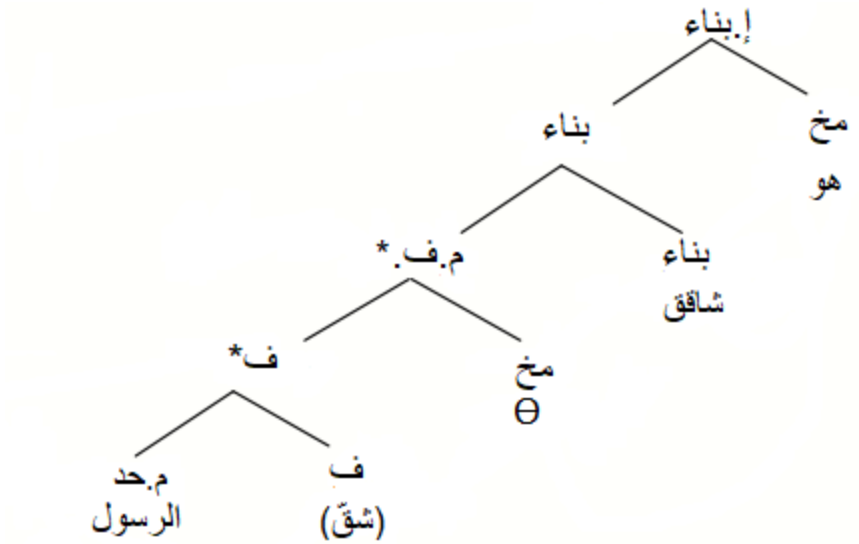
(28) أ.


إ.بناء
بناء
مخ
هو = الله
م.ف.*
بناء
أ/ضحك
أ/بكى
أ/مات
أ/حيا
ف*
مخ
Θ
هو
ف
(ضحك)
(بكى)
(مات)
(حيي)

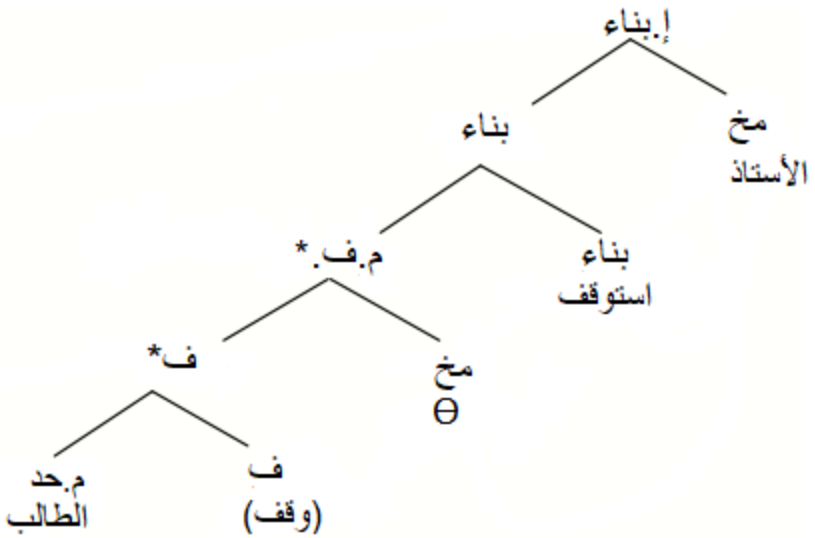
ب.


إ.بناء
بناء
مخ
سعيد
م.ف.*
بناء
بكّى
ف*
مخ
Θ
م.حد
البنت
ف
(بكى)

ج.



د.



بناء عل هذا التحديدات لا يطرح مشكل تأويل البنيات على التعدي الجعلي أي مشكل، إلا أن الفرق الوحيد يكمن في السمات الدلالية التي تحملها لواصق التعدية الجعلية. إن لواصق التعدية الحملية تعد الأكثر بروزا في الدلالة على الجعل في اللغة العربية، بوصفها لواصق رأس أو حشو، والفرق بينهما أن لواصق الرأس (/أ/و/است/) تدل على الجعلية سواء من حيث المباشرة أو الطلب، بينما تفرض لواصق الحشو (التضعيف وألف المفاعلة) (affix) الداخل تأويلات المشاركة والتكثير والتكرار والمبالغة والقسر.

إن سيرورة التعدية تخص طبقتي الأفعال اللازمة سواء اللاناصبة (مات، حيي، سقط) أو الفعل اللأركتي ذات الفواعل المنفذات (ضحك، وبكى، ورقص وغنّى) وتتميز هذه المحمولات بكونها تربط موضوعا خارجيا في مخصص البناء. وإصهاره داخليا

بهدف خلق محمول متعدي ممكن خلافا للتصورات التي ترى عكس ذلك (لفين 1993، الفاسي الفهري، 1997، ووحيدي 2021، الرواعي 2021).

4 - التناوب المحلي

من أهم التحديات التي واجهت مقاربات البنية الموضوعية في الأدبيات اللسانية هو ما يسمى بالتناوب المحلي والي نمثل له بالبنيتين المضمنتين في (20) من العربية المغربية.

(20) أ. عمّر الفلاح الكاميو بالتبن

ب. عمّر الفلاح التبن فالكاميو

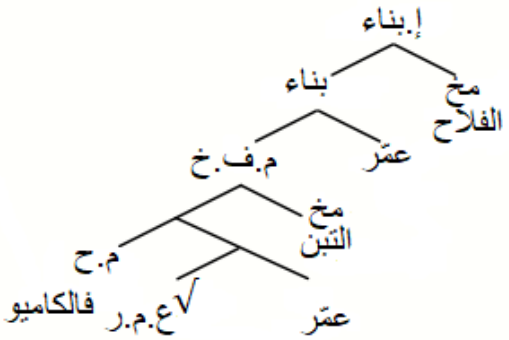
تظهر هذه الفئة من الأفعال التناوب في احترام للمفعول به. يتم تحقق الموضوع إما كهدف كما في (20.أ) (الكاميو) وإما كمحل حيث يتم نقل الموضوع (التبن) (20.ب). من المثير للاهتمام في هذه الدراسة، ملاحظة أنه على الرغم من وجود نفس الموضوعات، إلا أن التناوب يتضمن تأويلات مختلفة. تتراوح التأويلات من تأويل شمولي، حيث يفهم أن الموضوع المباشر يتأثر بالحدث الموصوف بالمركب الفعلي. ففي (20.أ) تكون الشاحنة التي تم تحققها كمفعول مباشر، ممتلئة، ولكن لم يتم تحميل كل التبن. ومن المثير للاهتمام في (20.ب)، أنه من المفهوم أن كل التبن تم تحميله، ولكن الشاحنة ليست ممتلئة بالضرورة.

يشكل هذا النوع من التناوب تحديا تحليليا محيرا للنظريات التي تتقدم بمقاربة قائمة على الفعل والبنية الموضوعية، حيث يكون الافتراض السائد هو أن العلاقة بين الخصائص الدلالية المعجمية للفعل وبنيته الموضوعية. يمكن استخدامها كحالات لتأويل التناوب المحلي.

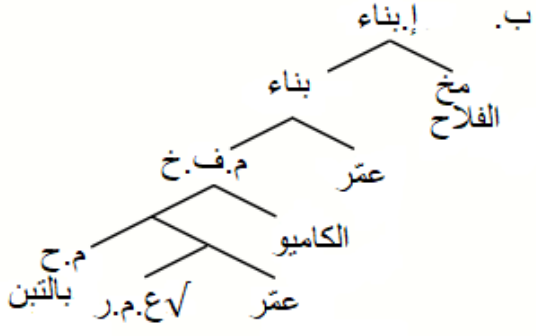
لهذا السبب، تدعم هذه البنى أيضا الافتراض القائل بأن البنى التركيبية المختلفة ترمز / تنقل معاني مختلفة (أنظر تيني 1994 وليفين وهوفاف 1998). يأتي هذا من افتراض أن الوضعيات التركيبية للبنية الموضوعية تؤثر في التأويل الدلالي للبنى (أنظر بورر 2005 ورمشاند 2008 لوجهة نظر مماثلة). وبناء على ذلك، فإن التأويلات المختلفة المرتبطة بكل متغير منبثقة من الإسقاط التركيبي للموضوعات، كما تظهر ذلك البنيات التركيبية المختلفة كما هو مضمن في التمثيلين الشجريين في (21).

(21)

أ.



ب.



ISSN: 2750-6142
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

كما هو مبين في البنيتين النحويتين في (21)، الموضوعين الكاميو والتبن شغل مواضع مختلفة. على سبيل المثال، في (21.أ) الموضوع المتأثر هو الكاميو. على هذا النحو يتم ضمه في مخصص المركب الفعلي حيث يتم تأويله كمحور. ونتيجة لذلك، نخلص لتأويل مفاده أن الشاحنة ممتلئة، ولكن ليس بالضرورة أنه تم تحميل كل التبن. وفي (21.ب) من جهة أخرى يفهم أن التبن هو الذي يتأثر بالحدث الفعل. ويتم أخذ هذه الحقيقة بعين الاعتبار إذ افترضنا أن الموضوع التبن تم ضمه إلى مخصص المركب الفعلي.

5 - التفاعل بين المبني لغير الفاعل والمضاد السببي

يهتم هذا القسم في المقام الأول بالبنى التي تتضمن نزعا واختزالا للموضوعات الخارجية. يتم الكشف في ذلك عن بنائين؛ وهما المبنى لغير الفاعل وبناء المضادات السببية (الصيرورات). كانت البنى المبنية لغير الفاعل والمضادات السببية موضوع العديد من النقاشات النظرية والنمطية في الأدبيات اللسانية (أنظر ألكسيادو وآخرون 2015 ...) وتتميز هذه البنيات بنزع الفاعل المحوري المحرك للحدث كما هو موضح في (22):

(22) أ. كسر زيد الصحن (جعلي)

ب. كُسر الصحن (بناء لغير الفاعل)

ج. انكسر الكاس (مضاد جعلي)

على الرغم من أن هذه البنى قد تبدو متشابهة. إلا أن الاثنين يختلفان في العناصر الذي يرخصانها والعلامات الصرفية المرتبطة بكل بناء. مما يشير إلى أن الاثنين ينشأن من تكوينات نحوية أساسية مختلفة.

تركيبيا، يبدو أن الشكل يمتص تكافؤ الفعل، مما يجعل الجملة خالية من أي مفعول لا نحوي. وعلى نفس الطريقة، هناك اجماع عام على أن الفعل، وإن لم يكن متاحا صوتيا. فهو لا يزال موجودا دلاليا ونحويا. ويتجلى ذلك من خلال حقيقة أن المنفذ يمكنه التحكم وترخيص العبارات الظرفية الموجهة للمنفذ، وهو ما يقترن بحقيقة أنه يمكن تقديم الفاعل –المنفذ) عن طريق عبارات فرعية (ملحقة). على العكس من ذلك، لا يمكن تعديل مضادات سببية(المطاوعة) من خلال عبارة فرعية أو ظروف موجهة إلى منفذ فاعل محدد، كما تشير الأمثلة أدناه:

(23).*The window broke by John

أ. *انكسرت النافذة من طرف جون

ب. *The window broke on purpose

خاصية أخرى تختلف فيها المضادات السببية عن المبني لغير الفاعل هي أنه ليس كل الأفعال قادرة على اشتقاق(تكوين) مضادات سببية، ولكن تقريبا كل الأفعال يمكن أن تكون مبنية لغير الفاعل. ()

وقد تم اقتراح تفسيرات مختلفة لتفسير هذه الاختلافات والتشابهات، أهمها الاقتراح القائل بأن الاختلاف يتحدد في وجود موضوع خارجي ضمني في البناء لغير الفاعل والتي لا تزال غائبة في المضادات السببية. كما اقترحت ألكسيادو وآخرون 2006، 2015 فالمضادات السببية في اليونانية والألمانية تقوم بترخيص مركب حرفي يشير إلى منفذ / فاعل، وبالتالي تتعارض مع المقاربات التي تفترض وجود أو عدم وجود منفذ ضمني، وبالمثل فإن العربية المعيار يمكنها تخصيص كل من البناء لغير الفاعل والمضادات السببية عن طريق مركب فعلي يحيل على منفذين كما هو موضح في (24):

(24) أ. تلوثت الغرفة بالدخان

ب. لوثت الغرفة بالدخان

فأهداف هذا المحور ذات شقين: أولا يقدم شرحا لصرافة البناء لغير الفاعل، ثانيا يوضح كيفية اختلاف البناء لغير الفاعل عن المضاد السببي، على الرغم من أن الاثنين يبدو أنهما يتضمنان (يكبسان) المنفذ أو المنفذية، فالافتراض الأساس هنا هو أن المبنى لغير الفاعل والمضاد السببي صرفيا متعلق بالبناء.

6 - العربية المغربية

في العربية المغربية تختلف عملية البناء لغير الفاعل عن بناء المضاد السببي، حيث يوجد نقص في الأنماط الصوتية (أنظر الفاسي الفهري 2012)، نتيجة لذلك يتم التعبير صرافيا عن المطاوعة (الصيرورة) والبناء لغير الفاعل بواسطة نفس المورفيم (اللاصقة) /ت/. في الواقع هذا الاتجاه العبر لغوي، حيث يكون للمضاد السببي نفس الشكل مثل المبنى لغير الفاعل والانعكاس (أنظر ألكسيادو وآخرين 2015). على هذا النحو، يتم اشتقاق العبارات المبنية لغير الفاعل من الناحية الصرافية بضم الجذر إلى جذع حامل للاصقة /ت/. وفقا لهارلي 2013 أفترض أن الموضوعات الخارجية ينزع بواسطة لاصقة التلزيم (التضميرية) التي يشبه محتواها الدلالي محتوى الموضوع الخارجي (تحيل إلى الموضوع الخارجي)، وبالتالي فإن مورفيم البناء لغير الفاعل يمنع إسقاط الموضوع الخارجي في البنية.

(25) أ. تهرس الباب

ب. تفتح الباب

ج. تزوى عمر

يبدو أن لاصقة البناء لغير الفاعل تمتص منفذية الحدث، وبالتالي تشير ضمنيا إلى وجود موضوع خارجي. والدافع وراء ذلك هو أن هذه اللاصقة تظهر فقط مع الأفعال المنفذية، وهذا ما يفسر لا نحوية هذه البنى أدناه:

(26) أ. *تعاود أيوب

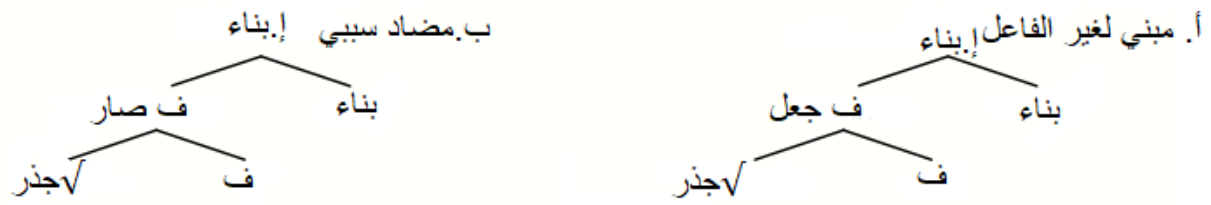
ب.؟؟ تمشى هشام (تأويل الذهاب)

دليل آخر على ذلك، هو أنه على غرار عناصر العربية المعيار المبنية لغير الفاعل، يبدو أن العربية المغربية تقوم بتسويغ إدخال أدوار محورية عبر مركب حرفي (موضوع / مكمل):

(27) أ. تفتح الباب بالمطرقة

حتى هذه اللحظة، تبين أن المبنى لغير الفاعل والمضاد السببي يختلفان في عدة جوانب. تتنوع الاختبارات التشخيصية لذلك مثل تسويغ العبارات الملحقة، والظروف الموجهة نحو المنفذ والإسناد المحوري لدور الأداة. ومع ذلك، كما تبين في (ألكسيادو 2006، 2015 وآخرون) يبدو أن كلا من البناء لغير الفاعل والمضاد السببي يقومان بنزع وترميز المنفذية (الفاعلية) من بنية الحدث. ولتنفيذ ذلك، أفترض أن البناء لغير الفاعل والمضاد السببي يختلفان في نوع الفعل الخفيف الذي يبرزانه، ولذلك فإن البنيات الشجرية المرتبطة بكل منهما ترد في (28) أدناه.

(28)



كما هو مضمن في (28) فإن كلا البنيتين النحويتين لا تسقطان أي مخصص لهما، ما يفسر سبب نزع الفاعل من البنيتين. ومع ذلك فإن البنيتين تختلفان في صنف الفعل الخفيف. ففي البناء لغير الفاعل يسقط فعل من نمط [جعل]. وفي بناء المضاد السببي يسقط فعل من نمط [صار]. وهذا يجسد حقيقة أن المضادات السببية لا يمكن دمجها مع العبارات الملحقة والأحوال الموجهة نحو المنفذ. حقيقة أن المضادات السببية تحدد مع فعل صار يتم تأكيدها بشكل أكبر من خلال الأمثلة (27) و(28) في العربية المغربية، حيث تعبر الأفعال عن تغيير الحالة في البناء لغير الفاعل، وتظهر الأفعال اللاناصبة واللاأركتية فعلين خفيفين من نمط فعل "صار" وفعل فعل "عمل" على التوالي.

خلاصة

كانت هذه الورقة محاولة لصالح المقاربة القائمة على البناء للبنية الموضوعية في العربية والمغربية. ولأثبات افتراضي. تم التحقيق في عدد من المحمولات اللفظية هل هي لاناصبة أو لاأركتية أو ذات تناوب محلي وتناوب مضاد سببي أو بناء لغير الفاعل. وبنفس الطرقة تقريبا تم أيضا تقسيم الأفعال اللازمة إلى مجموعتين فرعيتين: وهما الأفعال اللاأركتية واللاناصبة. لقد دافعت المقالة عن تصور مُفاده أن الفرق بين هذين الصنفين، أولا في كون أن الأفعال اللاناصبة لا تسوغ إسقاط البناء ويتم تحديد الفعل الخفيف المقابل لهذا الاسقاط في نمط [صار]، من ناحية أخرى فإن الأفعال اللاأركتية تعرض بنية تركيبية مع تحديد الفعل الخفيف في نمط [فعل]، وتختتم هذه الدراسة بدراسة الحالات التي تصير لا نحوية. حيث إن الجذور في نظرية الصرف الموزع لها متطلبات دلالية (قيود) يتم ترميزها كجزء من مدخلها الموسوعي.

إن نتائج هذه الورقة ذات أهمية إمبريقية وتجريبية. من الناحية النظرية تعد هذه الدراسة مساهمة في النقاش الدائر في الأدبيات المتعلقة بوضع المعجم. وبشكل أكثر تحديدا، فقد ساهم في النقاش حول ما إذا كان يجب التعامل مع تركيب الكلمات وبنية الموضوعات في مكونين منفصلين من القواعد أم لا. كل منهما يتضمن مجموعة من الأوليات والسيرورات، في هذا الصدد تم تقديم أدلة جديدة من اللغة العربية والعربية المغربية التي تبنينا فيها المقاربة التركيبية. إذا كان هذه المقاربة صحيحة، فإنها تتماشى مع الافتراضات البسيطة للبرنامج الأدنوي حيث لم يتم طرح أي آلية تتجاوز ما هو مطلوب (تشومسكي 2000). في ظل هذه المقاربة من المتوقع أن يتم اشتقاق بنية الكلمة والمركب باستخدام نفس الآليات.

والمجال الآخر الذي ساهمت فيه هذه الورقة هو الدور الذي تلعبه المقولات الوظيفية في تحديد العمليات (السيرورات) التركيبية. على سبيل المثال استكشفت الدراسة بأن الدور الذي يلعبه البناء والفعل الخفيف ليس فقط في توزيع الأدوار الدلالية ولكن أيضا في تحديد التمايز بين البناء لغير الفاعل والمضاد السببي في العربية والعربية المغربية. مع اختزال أدوار العناصر المعجمية الجذور في محتواها الموسوعي المميز.

قائمة البيبليوغرافيا

المراجع العربية

- الرواعي، عبد الصمد. (2021). *نماذج تركيبية في ضوء البحث اللساني المقارن*. دار كنوز المعرفة، الأردن، عمان.
- الفاسي الفهري وآخرون. (2021). *المعجم العربي البنائي التنوعي: أسسه ونماذجه وقضاياه*. دار كنوز المعرفة، الأردن، عمان.
- الفاسي الفهري، عبد القادر. (2021). *اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية* (ط 6). دار كنوز المعرفة، الأردن، عمان.
- الفاسي الفهري، عبد القادر. (1986). *المعجم العربي، نماذج تحليلية جديدة* (ط.1). دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.
- الفاسي الفهري، عبد القادر. (1997). *المعجمة والتوسيط: نظرات جديدة في قضايا اللغة العربية*، المركز الثقافي العربي، بيروت.
- وحيدي محمد، وروبرتا داليساندرو. (2021). **أساسيات التركيب الميسر** (ط1). منشورات مركز الأبحاث السيميائية والدراسات الثقافية. سلسلة مداخل معرفية وتربوية. مطبعة بلال، فاس، المغرب.

المراجع الأجنبية

- Alexiadou, Artemis. &. Lohndal, Terje. (2017). On the division of labor between roots and functional structure [A]. In R. D'Alessandro, I. Franco &Á. J. Gallego (eds.). *The Verbal Domain [C]*. Oxford: Oxford University Press, 85-102.
- Alexiadou, A., E. Anagnostopoulou & F. Schafer. (2015). *External Arguments in Transitivity Alternations: A layering approach [M]*. Oxford: Oxford University Press.
- Arad, M. (2003). *Locality Constraints on the Interpretation of Roots: The case of Hebrew denominal verbs [J]*. Natural Language and Linguistic Theory, 21(4):737-778.
- Arad, M. (2005a). *Roots and Patterns: Hebrew morpho-syntax [M]*. Dordrecht: Springer.
- Borer, H. (2014). The Category of Roots [A]. In A. Alexiadou, H. Borer & F. Schaffer (eds.). *The Roots of Syntax, the Syntax of Roots [C]*. Oxford: Oxford University Press, 112-148.
- Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program [M]*. Cambridge, MA: The MIT Press.

- Chomsky, N. (2000). Minimalist Inquiries: The framework [A]. In R. Martin, D. Michaels & J. Uriagereka, (eds.). *Step by Step: Essays on minimalist syntax in honor of Howard Lasnik [C]*. Cambridge, MA: The MIT Press, 89-156
- Dowty, D. R. (1979). *Word Meaning and Montague Grammar [M]*. Dordrecht: Kluwer.
- Dowty, D. R. (1991). Thematic Proto-Roles and Argument Selection [J]. *Language, 67*(3):547-619.
- Fassi-Fehri, A. (2012). *Key Features and Parameters in Arabic Grammar [M]*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Companys.
- Halle, M. & A. Marantz. (1993). Distributed Morphology and the Pieces of Inflection [A]. In K. Hale & S. J. Keyser (eds.). *The View from Building 20: Essays in honor of Sylvain Bromberger [C]*. Cambridge, MA: The MIT Press, 111-176.
- Harley, H. (1995). *Subjects, Events, and Licensing [D]*. Doctoral Dissertation. Cambridge, MA: MIT.
- Harley, H. (2008). On the Causative Construction [A]. In S. Miyagawa & M. Saito (eds.). *Handbook of Japanese Linguistics [C]*. Oxford: Oxford University Press, 20-53.
- Harves, Stephanie. (2002). *Unaccusative syntax in Russian*. Ph.D. Dissertation. Princeton University.
- Harves, Stephanie. (2009). Unaccusativity. In Kempgen, Sebastian/Kosta, Peter/Berger, Tilman/ Gutschmidt, Karl (eds.), *Die Slavischen Sprachen/The Slavic Lanuages. Ein internationales Handbuch zu ihrer Struktur, ihrer Geschichte und ihrer Erforschung / An International Handbook of their History, their Structure and their Investigation*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 415–430 (HSK 32.1).
- Kratzer, Angelika. (1996). Severing the external argument from the verb. In: Rooryck, Johan, & Zaring, Laurie (eds), *Phrase structure and the Lexicon*. Dordrecht: Kluwer, 109-37.
- Levin, B. & M. R. Hovav. (1995). *Unaccusativity at the Syntax-Lexical Semantics Interface [M]*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Levin, B. & M. R. Hovav. (1998). Building Verb Meanings [A]. In M. Butt & W. Geuder (eds.). *The Projection of Arguments: Lexical and compositional factors [C]*. Stanford: CSLI Publications, 97-134.
- Marantz, A. (2013). ***Verbal Argument Structure: Events and participants [J].*** *Lingua*, 130:152-168.
- Ramchand, G. (2008). *Verb Meaning and the Lexicon: A first phase syntax [M]*. Cambridge: Cambridge University Press.

Romanization of Arabic Bibliography

- Al-Rawaei, Abdul-Samad. (2021). *Namathij Tarkibiya fi Dau'i al-Bahth al-Lisani al-Muqaran [Syntactic Patterns in the Light of Comparative Linguistic Research]*. Dar Kunooz al-Ma'arif, Jordan, Amman.
- Al-Fasi Al-Fahri, et al. (2021). *Al-Mu'jam al-Arabi al-Bina'i al-Tanawwi: Ususuhu wa Namathijuhu wa Qadaya [Diversified Arabic Lexicon: Its Foundations, Models, and Issues]*. Dar Kunooz al-Ma'arif, Jordan, Amman.
- Al-Fasi Al-Fahri, Abdul-Qadir. (2021). *Al-Lisaniyat wal-Lughah al-Arabiya, Namathij Tarkibiya wa Dalaliya [Linguistics and the Arabic Language: Syntactic and Semantic Patterns]* (6. Ed). Dar Kunooz al-Ma'arif, Jordan, Amman.
- Al-Fasi Al-Fahri, Abdul-Qadir. (1986). *Al-Mu'jam al-Arabi, Namathij Tahliyliya Jadida [The Arabic Lexicon: New Analytical Models]* (1st. Ed.). Dar Toubqal lil-Nashr, Casablanca.
- Al-Fasi Al-Fahri, Abdul-Qadir. (1997). *Al-Mu'jama wal-Tawsit: Nazarat Jadida fi Qadaya al-Lughah al-Arabiya [Lexicography and Mediation: New Perspectives on Arabic Language Issues]*. Al-Markaz al-Thaqafi al-Arabi, Beirut.
- Wahidi, Muhammad, and Roberta D'Alessandro. (2021). *Asasiyat al-Tarkib al-Maysar [Fundamentals of Facile Structure]* (1st. Ed.). Mansharat Markaz al-Abhath al-Simayiyyah wal-Dirasat al-Thaqafiyyah. Silsila Madakhil Ma'arifiyya wa Tarbawiyya. Matba'at Bilal, Fes, Morocco.

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

How to identify translation errors on one page?

Abderrahim Hozal
Doctor and Independent Researcher. Morocco
Email : abhozal@yahoo.fr

Received	Accepted	Published
3/9/2023	1/1/2024	22/10/2024

DOI: 10.17613/y42y-dq54

Cite this article as: Hozal, A. (2024). How to identify translation errors on one page? *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 81-92.

Abstract

Translation criticism is still an absent practice in Arab academic and cultural studies, despite its importance in understanding the mechanisms of Arab reception of the thought of others. The importance of this type of criticism increases when it addresses foreign texts that invest essential components in our Arab culture. Edward Said is considered one of the most prominent of these components. Hence the source of the importance of the book that Timothy Brennan wrote about him and his thought, and the importance of the Arabic translation that Muhammad Asfour completed for this book. However, many errors occurred in this translation. We want to highlight this through a small form, no more than one page.

Keywords: Timothy Brennen, Places of Mind, Translation Criticism, Muhammad Asfour

© 2024, Hozal, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

كيف تقف على سقطات الترجمة من صفحة واحدة؟

عبد الرحيم حزل

دكتور وباحث مستقل. المغرب

الايميل: abhozal@yahoo.fr

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/9/3	2024/1/1	2024/1/22

DOI: 10.17613/y42y-dq54

للاقتباس: حزل، عبد الرحيم. (2024). كيف تقف على سقطات الترجمة من صفحة واحدة؟ *المجلة العربية لعلم الترجمة، 3*(6)، 81-92.

ملخص

لا يزال نقد الترجمة من الممارسات الغائبة في الدرس الأكاديمي والثقافي العربي، رغم ما له من أهمية على فهم آليات التلقي العربي لفكر الآخر. وتزداد أهمية هذا النوع من النقد حين يروم نصوصاً أجنبية تستثمر مكونات أساسية في ثقافتنا العربية. ويعتبر إدوارد سعيد من أبرز تلك المكونات. ومن ههنا مصدر أهمية الكتاب الذي أنشأه عنه تمثي برنن وعن فكره، وأهمية الترجمة العربية التي أنجزها لهذا الكتاب محمد عصفور. إلا أن أخطاء كثيرة شابت هذه الترجمة. فنحن نروم التنبيه إليها من خلال نموذج مصغر، لا يزيد عن صفحة واحدة.

الكلمات المفتاحية: إدوارد سعيد، تمثي برنن، أماكن الفكر، نقد الترجمة، محمد عصفور

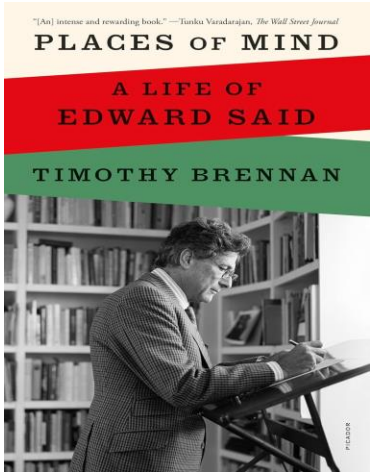
©2024، حزل، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

عود على بدء

صدر عن سلسلة "عالم المعرفة" الكويتية، خلال السنة الماضية، كتاب قيّم يتناول سيرة المفكر العربي إدوار سعيد، بقلم تمُتي برنَنْ، بعنوان : إدورد سعيد. أماكن الفكر[1]. والترجمة العربية من إنجاز الدكتور محمد عصفور.

ويجدر التنويه، ابتداء، إلى التلقي الحسن الذي حظيت به الترجمة المذكورة، بحيث نفدت من الأسواق خلال أيام معدودة، وما يتأتّ للعديد من القراء، وفي جملتهم كاتبُ هذه المقالة، أن يحصلوا على نسخة منها إلا بالاقتناء الإلكتروني رأساً من الناشر. وإنه لشيء محمود أن يكون هذا شأن الكتاب الصادر في العالم العربي، ولاسيما في مجال الترجمة، من الإقبال، بل التخطّف، الشديد.



غلاف الكتاب في أصله الأنجليزي

حتى إذا شرع القارئ في مطالعة الترجمة المذكورة، لا يلبث أن يخيب توقعه. فتراه يضرب أخماساً في أسداس، وهو يقارن ما يطالع من متن تلك الترجمة نفسها، وما يعرف عن صاحبها الدكتور محمد عصفور من طول الباع في مضمار الترجمة. ويزيد إلى ذلك الاستغراب لديه أن المقدّم لهذه الترجمة ليس إلا الدكتور محمد شاهين، وشهرته الاختصاص بسيرة إدوار سعيد، وفكره، وكتاباته أيضاً. بل إن الرجل، فضلاً عن مساهماته في مضمار الترجمة، لا تراه يقعد أيضاً عن تتبعها بالنقد، ولاسيما ما كان منها داخلاً في كتابات سعيد المنقولة إلى العربية؛ وقد عرفنا فيه هذه الخلة مثلاً في ما علق به على إحدى الترجمات التي تناولت كتاب سعيد الطائر الذكر الاستشراق[2].

ثم ترى القارئ يتساءل : كيف لشاهين أن يكتب عن الترجمة الحالية بتلك المقدمة الطويلة، ثم لا ينبس في شأن الترجمة نفسها بكلمة، وإنما كل كلامه عن الكتاب في طبعته الأصلية، الأنجليزية، فلا يلمع بشيء، كثير أو قليل، إلى الوضع الذي صار إليه الكتاب بعد أن انتقل إلى لغة الضاد. فهذا يجعل المقدمة المذكورة، على استطالتها، منقوصة لا تفي بالمراد؛ وكيف تكون

[1]. الكتاب هو الرقم 492 ضمن الأعداد الصادرة من هذه السلسلة، بتاريخ مارس 2022.

[2]. راجع : محمد شاهين، "**الاستشراق** لإدوارد سعيد : الكتاب الذي خذلته الترجمة والتلقي!"، **نزوى**، عدد 108، نوفمبر 2021، صص. 33-48.

خلاف ذلك، وهي إنما تتجه إلى قارئ عربي يهمه أن يجد فيها ما يقرّب إليه كتاباً قد لا يملك أن يقرأه إلا بلغة الترجمة، العربية، وإلا لما احتاج إلى من يقدم له طبعة أنجليزية بلغة عربية؛ ففي التمهيد الذي قدم به المؤلف لكتابه، في طبعته الأنجليزية، كفاية لتقريبه إلى القارئ.

أَفَيكون في سكوت شاهين عن الترجمة العربية لهذا الكتاب موقف منه مبطن ينمّ عن عدم رضا عن ذلك المترجم الذي سبق له أن قال عنه، في موضوع ترجمته لكتاب الاستشراق : "ومن يقرأ ترجمة الاستشراق، يدرك أن محمد عصفور التقط بحساسيته الشعرية (فهو شاعر قبل أن يكون أكاديمياً) روح السياق ونصه وأفلح في كتابتها ترجمة مثل ما استشعر هموم الاستشراق التي حملها صاحب الاستشراق في حياته ومماته"[3].

أم يكون شاهين وقع بشأن ترجمة هذا الكتاب في ما تقع غالبية المقدمين للترجمات العربية، بل غالبية "المراجعين" لها، من "الرجم بالغيب"، والتقديم لترجمة لم يطالعوها في دقائقها وثناياها، وإنما يقتصرون على التقديم للموضوع، لا التقديم للكتاب المترجم نفسه. فيأتي حديث المقدِّم من هؤلاء للترجمة في الكتاب نفسه، وليس في الترجمة؛ فلا تراه يذكرها بكثير ولا قليل. وكأن الترجمة ليست إلا نسخة مطابقة من الأصل. أو كأن الحديث عن الأصل ينوب مناب الحديث عن الترجمة.

غلاف الكتاب في ترجمته العربية

منهاجية القراءة

في هذه المقالة عن كتاب برنَنْ إدورد سعيد. أماكن الفكر (وما هي في الحقيقة بـ "أماكن للفكر"، بل "أمكنة للعقل"، باعتبار العقل وعاء، أو إطاراً، لتلك الأمكنة المتخيَّلة، مثلما أن الواقع يعتبر مكاناً للجسم !!)، سنعمل على تلمُّس سقطات المترجم، بالاقتصار على صفحة واحدة، لم نتعمد لها اختياراً، بل أردنا لها أن تكون نموذجاً عفوياً لما اعتور هذه الترجمة من أمهات الغلطات، ناهيك عن الركاكة في الأسلوب، والتكلف في البناء، والتمحّل في التأليف العام[4].

وستكون منهاجيتنا في هذه القراءة بإيراد النص المراد بالمقارنة في صيغتيْه الأنجليزية والعربية معاً، وحلّه إلى عناصره الجُملية، ثم وضع الجملة العربية مقابلاً للأخرى الأنجليزية، والتعليق بمواطن المخالفة والخرق الترجميّين.

---

[3]. محمد شاهين، م. ذ.، ص. 35.

[4]. تقع الصفحة موضوع المقارنة من طبعته الأنجليزية في التوطئة، ص. XII، ومن الترجمة العربية في "التمهيد"، صص. 24-25.

النص الأصلي :

" They seemed to want to hold on to anything that had a brush with the man himself. The Egyptian novelist Ahdaf Soueif recalled that young people used to walk up to Said after lectures just wanting to touch him. Moments before I took the lectern, two rows of students at the back abruptly stood up (their intervention had apparently been planned) and began to chant lines from Frantz Fanon's Wretched of the Earth as if at a political rally. The tumultuousness of the event seemed at odds somehow with the more mixed reception Said had received over the years, and its third-world revolt a little distant from his own shifting positions and divided sympathies. In the previous decade, in fact, Said had threatened to disappear "into the front pages" (as Martin Amis once wrote about the novelist Salman Rushdie), having become an icon rather than the down-to-earth and rather insecure seeker he had always felt himself to be. On the other hand, the energy of the event seemed just right for a man who had managed to turn street fighting into cultivated debates in foreign lecture halls. With Said, Palestinians had their urbane spokesman probing the manias of the metropolis; supporters of Israel found their malignant charlatan and terrorist; scholars of the Orient saw a well-armed foe in the rearview mirror; a non-white diaspora in the universities thanked him for blazing the trail of their own multicultural emergence; leftists within the university scratched their heads wondering how someone with his views managed to be so rewarded by the powerful. It had, in other words, become easy to turn Said into a series of placards without depth or nuance. His overall effect, though, was hard to miss. A Palestinian American critic, intellectual, and activist, Edward Said is now considered one of the most transformative thinkers of the last half-century. Poet and theorist, cajoler and strategist, he was equally at home in scholarly journals, popular magazines, and mass-circulation newspapers".

نص الترجمة :

"وبدا أنهم جميعاً راغبون في الحصول على شيء له صلة بالرجل. وقد ذكرت الروائية المصرية أهداف سويف أن الشباب كانوا يقتربون من سعيد لا لشيء إلا لكي يلمسوه". "وقبل أن أصل إلى المنصَّة، وقف صفّان من الطلبة الجالسين على المقاعد الخلفية فجأة وكانت حركتهم هذه مخطَّطاً لها فيما يبدو، وأخذوا ينشدون مقطعاً من كتاب المعذَّبون في الأرض Wretched of the Earth لفْرانتْس فانُن Frantz Fanon كأنهم كانوا في اجتماع سياسي حاشد. كان ضجيج المناسبة لا يتماشى مع الاستقبال المتباين الذي لقيه سعيد على مرّ السنين، والتمرُّد في تلك المناسبة، الذي بدا أنه يعبّر عن شعور العالم الثالث، كان بعيداً إلى حدٍّ ما عن مواقف سعيد المتقلِّبة وعواطفه الموزَّعة. ففي العقد السابق، في الواقع، كان سعيد قد هدَّد بالاختفاء، في الصفحات الأولى (كما قال الكاتب الأيرلندي فردِ هاليدي Fred Halliday عن الروائي سلمان رشدي Salman Rushdie) بعد أن أصبح أيقونة، على رغم أن هذا التهديد يتنافى مع تواضعه الذي عُرف به، ومع طبيعته الساعية إلى اللاأمان كما عَهِدَ نفسَه على

الدوام". "لكن بدا أن حرارة المناسبة من الناحية الثانية تليق بالرجل الذي تمكّن من تحويل عراك الشوارع إلى مناقشات راقية في قاعات المحاضرات الأجنبية". "وبوجود سعيد حصل الفلسطينيون على ناطق متحضّر يتعمَّق في الأفكار التي تتلبَّس المركز؛ ووجد من يدعمون إسرائيل نصّابهم الخبيث وإرهابيَّهم؛ ووجد دارسو الشرق عدوَّهم المسلَّح تسليحاً جيداً بالمرآة التي تُريهم المنظر الخلفي؛ وشَكَرَه شتاتٌ من غير البيض لحملِ الشعلة التي تقود بزوغ ثقافتهم ذات الأصول المتعدِّدة، وحلَّ اليساريون العاملون في الجامعات رؤوسهم متسائلين عن الكيفية التي تمكَّن بها شخص له آراء كآرائه من الحصول على المكافآت من أصحاب السلطة. لقد أصبح من الممكن - باختصار - تحويل سعيد إلى سلسلة من الشعارات التي تخلو من العمق وظلال المعاني. غير أنه كان من الصعب ألا ينتبه الناس إلى تأثيره الكلّي. فإدْوَرْد سعيد، ذلك الناقد الفلسطيني الأمريكي، المفكِّر، الناشط، يعدُّ الآن واحداً من أهمِّ المفكرين الذين غيَّروا نمط التفكير في نصف القرن الأخير. هذا الشاعر والمنظِّر، الماهر في الإقناع والتخطيط الإستراتيجي، كان يألَف الكتابة للدوريات العلمية والمجلات الشعبية والصحف ذات التوزيع الواسع".

المقارنة

الجملة الأولى :

"وبدا أنهم جميعاً راغبون في الحصول على شيء له صلة بالرجل" :

"They seemed to want to hold on to anything that had a brush with the man himself".

فأنت، ولا شك، لاحظت أن "on hold" ليس فيها معنى "الحصول على..."، بل معنى "التعلّق"، و"اللمس" و"الإمساك". ولاحظت أيضاً إسقاط المترجم عبارة : "himself"، المؤكدة لذلك "التعلق" بالشخص في حد ذاته، ولمسه، أي في بدنه، وفي الأشياء المتعلقة به. فتكون الترجمة الصحيحة : "وبدا كأنهم يريدون أن يمسكوا بأيّ شيء له صلة بالرجل نفسه".

الجملة الثانية :

"وقد ذكرت الروائية المصرية أهداف سويف أن الشباب كانوا يقتربون من سعيد لا لشيء إلا لكي يلمسوه" :

"The Egyptian novelist Ahdaf Soueif recalled that young people used to walk up to Said after lectures just wanting to touch him".

فأنت، ولا شك، لاحظت، أن ما تزعم الترجمة أنها "ذكرت"، لترجمة ما أصله : "recalled" غير صحيح، وصوابها : "تذكّرت"؛ فوجب أن تكون : "تذكّرت أن"[5]. وأنت، ولا شك، لاحظتَ أيضاً أن الترجمة أسقطت : "used to"، أي "كان من عادتهم أن يسعوا للاقتراب من سعيد، وكل مرادهم أن يلمسوه".

الجملة الثالثة :

"وقبل أن أصل إلى المنصَّة، وقف صفّان من الطلبة الجالسين على المقاعد الخلفية فجأة وكانت حركتهم هذه مخطَّطاً لها فيما يبدو، وأخذوا ينشدون مقطعاً من كتاب المعذَّبون في الأرض Wretched of the Earth لفْرانتْس فانُن Frantz Fanon كأنهم

[5]. كنا نحسب أن المؤلف برنْ استعار هذا الشاهد العائد على الروائية المصرية من أحد مؤلفاتها، ولاسيما روايتها الشهيرة **خارطة الحب**، وقد وظفت فيها شخصية إدوارد سعيد، تحت مسمى عمر الغمراوي. فلم نجدها ذكرت الشاهد في أي موضع من تلك الرواية. ثم كان لنا اتصال بالمؤلف برنْ والروائية سويف، فأكدا لنا معاً أن الشاهد المذكور كان "تذكراً" من الرواية صرحت به مشافهة للمؤلف.

كانوا في اجتماع سياسي حاشد" :

"Moments before I took the lectern, two rows of students at the back abruptly stood up (their intervention had apparently been planned) and began to chant lines from Frantz Fanon's Wretched of the Earth as if at a political rally".

فأنت قد لاحظت إسقاط : "Moments"، الدالة على ضيق الفاصل الزمني؛ ويدلك عليه أيضاً قوله : "فجأة" : "abruptly"، وهي التي كان من باب أولى، لتحقيق هذا المعنى، تقديمها عن موضعها من الترجمة، بالقول : "وقف فجأة". فلما أن أسقطت "Moments"، انتفى هذا المعنى، وبات وارداً احتمال أن يكون الفاصل أكبر مما هو في الحقيقة. وبوجه عام، فما تزعم الترجمة أنه : "وقبل أن أصل إلى المنصّة"، لترجمة ما أصله : "Moments before I took the lectern"، غير صحيح، وصوابه : "وقبل أن آخذ مكاني على المنصة بلحظات"؛ لأن "took"، تفيد "الأخذ"، لا "الوصول". ثم إنك، ولا شك، لاحظت أن ما تزعم الترجمة أنها : "وقف صفّان من الطلبة الجالسين على المقاعد الخلفية فجأة"، لأداء ما أصله : " two rows of students at the back abruptly stood"، فيها زيادة تفسيرية لا مبرر لها، تراها في قوله : "على المقاعد الخلفية"، وصوابها : "وقف صفان من الطلاب في الخلف فجأة"؛ وذلك أننا لا نعرف هل كانوا جالسين على مقاعد أم مقتعدين الأرض، نظراً لامتلاء القاعد بالطلبة. وما تزعم الترجمة أنها : "حركتهم"، لترجمة ما أصله : "intervention"، ليس صحيحاً، بل المراد : "ذلك التدخل منهم". فتكون العبارة : "والظاهر أن ذلك التدخل منهم كان شيئاً مُعداً سلفاً"؛ أو فلنجعله بمعنى عام، يفي بالمراد هنا : "فعلاً". فتكون العبارة الصحيحة : "وقبل أن آخذ مكاني على المنصة بلحظات، وقف فجأة صفان من الطلاب في الخلف". وأنت قد لاحظتَ أيضاً أن ما تزعم الترجمة أنها : "ينشدون مقطعاً من كتاب المعذَّبون في الأرض"، ليس صحيحاً، وذلك من وجهين : أولاً، لأن الكتاب المذكور ليس قصيدة، فتُنشد، بل كتاب نثري؛ فالصواب أن يُقال : "وأنشأوا يرددون". وثانياً، أنها "أسطر : "lines"، وليست "مقطعاً". فتكون الترجمة الصحيحة : "وطفقوا يردّدون أسطراً من كتاب "المعذَّبون في الأرض". وما تزعم الترجمة أنه : "اجتماع سياسي حاشد"، لأداء ما أصله : "political rally"، ليس صحيحاً، والصواب أن يُقال : "تَجَمْهُرٌ سياسي حاشد". فتكون الترجمة الصحيحة : "(وكان فعلهم هذا مخطَّطاً له على ما يبدو) وطفقوا يردّدون أسطراً من كتاب "المعذَّبون في الأرض" لفرانتس فانون وكأنهم في تجمُّع سياسيّ".

الجملة الرابعة :

"كان ضجيج المناسبة لا يتماشى مع الاستقبال المتباين الذي لقيه سعيد على مرّ السنين، والتمرُّد في تلك المناسبة، الذي بدا أنه يعبّر عن شعور العالم الثالث، كان بعيداً إلى حدٍّ ما عن مواقف سعيد المتقلّبة وعواطفه الموزَّعة" :

"The tumultuousness of the event seemed at odds somehow with the more mixed reception Said had received over the years, and its third-world revolt a little distant from his own shifting positions and divided sympathies".

فما تزعم الترجمة أنه : "المناسبة"، لأداء ما أصله : "event"، غير صحيح، وإنما هو : "الحدث". وما تزعم الترجمة أنه : "مما لا يتناسب و..."، لأداء ما أصله : "at odds simehow"، ليس صحيحاً، بل الصواب : "يبدو متناقضاً إلى حدّ ما". وما تزعم الترجمة أنه : "استقبال متباين"، لأداء ما أصله : "more mixed reception"، غير موفّ لتمام المعنى؛ فقد لاحظتَ، أولاً، أن

الترجمة أسقطت العبارة التوكيدية : "more"، فأنقصت المعنى المراد من "mixed"؛ وليس في : "mixed" معنى "التباين" فحسب، بل معنى شدة التضارب والاختلاف. ثم إن الأفضل من "الاستقبال"، لأداء ما أصله : "reception"، أن يُقال : "التلقي"؛ فقد كان الأجدر بالمترجم أن يستحضر ههنا "نظرية التلقي"، ولاسيما أن الأمر يتعلق بتلقٍّ، لا باستقبال مناسباتي. وأن ما تزعم الترجمة أنه : "التمرُّد في تلك المناسبة، الذي بدا أنه يعبِّر عن شعور العالم الثالث"، لأداء ما أصله : "its third-world revolt"، غير صحيح. والمقصود : "جو التمرد العالمثالثي الذي طغى على ذلك الحدث". وأن ما تزعم الترجمة أنها "عواطف موزَّعة"، لأداء ما أصله : "sympathies divided" غير صحيح، بل صوابه : "مواقفه المتقلبة ومشاركاته الوجدانية المتضاربة". فتكون الترجمة الصحيحة : "كان صخب هذا الحدث يبدو متناقضاً إلى حدّ ما مع ما ناله سعيد على مرّ السنين من تلقٍّ شديد التباين، وكان تمرّد العالم الثالث بعيداً قليلاً عن مواقفه المتغيرة ومشاركاته الوجدانية المتضاربة".

الجملة الخامسة :

"ففي العقد السابق، في الواقع، كان سعيد قد هدَّد بالاختفاء، "في الصفحات الأولى" (كما قال الكاتب الأيرلندي فرِد هاليدي Fred Halliday عن الروائي سلمان رشدي Salman Rushdie) بعد أن أصبح أيقونة، على رغم أن هذا التهديد يتنافى مع تواضعه الذي عُرف به، ومع طبيعته الساعية إلى اللاأمان كما عَهِدَ نفسَه على الدوام" :

"In the previous decade, in fact, Said had threatened to disappear “into the front pages” (as Martin Amis once wrote about the novelist Salman Rushdie), having become an icon rather than th e down-to-earth and rather insecure seeker he had always felt himself to be".

فأنت قد لاحظت، من دون شك، تلك الزيادة غير المبرَّرة : "في الواقع"، لترجمة ما أصله : "in fact"؛ وإنما عبرت عنها "الفاء" الابتدائية، لتفيد الجواب، أو النتيجة. وما تزعم الترجمة أنه : "الاختفاء، في الصفحات الأولى"، لترجمة ما أصله : " to disappear into the front pages"، ليس صحيحاً، على الرغم مما توهم به حرفيته الظاهرة. بل المقصود "الاختفاء من الصفحات الأولى". وإنما أضلّ المترجمَ الظرفُ : "into"، فحمله على ظرف المكان : "في". والمعنى أن إدوارد سعيد هدد بالاحتجاب، والنأي بنفسه عن الأضواء. كيف نعرف بذلك؟ من السياق الذي يؤطر الحديث عن رشدي، والذي لا بد من الرجوع إليه للإحاطة بالسياق الآخر المؤطر لهذه العبارة[6]. ثم يصل الخرق مداه في المقطع بعده : "كما قال الكاتب الأيرلندي فرِد هاليدي"، لترجمة ما أصله : "Amis once wrote about the novelist Salman Rushdie as Martin". فلا نهتدي إلى سبب واضح لهذا التناقض الصراح من المترجم في إحلاله كاتباً محل آخر، مع بُعد الشقة بينهما؛ ولا نهتدي إلى السبب وراء تلك الزيادة غير المبررة : "الأيرلندي"، إلا احتمالاً أن المترجم كان، خلال ترجمته كتاب برنَنْ هذا، يشتغل بترجمة كتاب آخر لخبير العلاقات الدولية فرد هالداي، أو أنه تذكره بأي نوع من أنواع التذكر؛ فوقع له تداخل بين السجلّين!! ولاسيما، ونحن نعلم عن الكاتب الذي هو

[6]. راجع : Martin Amis, «Rendez-vous with Rushdie», March 27, 2014 : على الموقع VANITY FAIR. والمقال يستهل كذا :

«He disappeared into the headlines two years ago. But now Salman Rushdie is reaching out of the shadow with new book » ;

مما ما يؤكد خلاف المعنى التي تذهب إليه الترجمة.

موضوع الحديث هنا، مارتن أميس، أنه أنجليزي، وليس إرلندياً !! ثم إن ما تزعم الترجمة أنه "تهديد"، في العبارة المزيدة من المترجم، لا أساس له من الصحة، بل هو تناقض آخر سافر في الترجمة؛ وهل أصله إلا : "rather than"، أي "بدلاً من". فيكون المعنى المقصود : "بدلاً من الباحث الذي كان يتمثل فيه نفسه دائماً، الواقعي والميال إلى عدم الاطمئنان لشيء".

الجملة السادسة :

"لكن بدا أن حرارة المناسبة من الناحية الثانية تليق بالرجل الذي تمكَّن من تحويل عراك الشوارع إلى مناقشات راقية في قاعات المحاضرات الأجنبية :

"On the other hand, the energy of the event seemed just right for a man who had managed to turn street fighting into cultivated debates in foreign lecture halls".

هذه ترجمة سليمة بوجه عام، إلا من جعلها "المناسبة" مقابلاً لـ "event"، وهو "الحدث"، كما نبهنا إليه آنفاً، وجعله "قاعات المحاضرات" ترجمة لـ "halls lecture"، وإنما هي "المدرَّجات".

الجملة السابعة :

"وبوجود سعيد حصل الفلسطينيون على ناطق متحضّر يتعمَّق في الأفكار التي تتلبَّس المركز؛ ووجد من يدعمون إسرائيل نصّابهم الخبيث وإرهابيَّهم؛ ووجد دارسو الشرق عدوَّهم المسلَّح تسليحاً جيداً بالمرآة التي تُريهم المنظر الخلفي؛ وشَكَرَه شتاتٌ من غير البيض لحمْلِ الشعلة التي تقود بزوغ ثقافتهم ذات الأصول المتعدِّدة، وحكَّ اليساريون العاملون في الجامعات رؤوسهم متسائلين عن الكيفية التي تمكَّن بها شخص له آراء كآرائه من الحصول على المكافآت من أصحاب السلطة" :

"With Said, Palestinians had their urbane spokesman probing the manias of the metropolis; supporters of Israel found their malignant charlatan and terrorist; scholars of the Orient saw a well-armed foe in the rearview mirror; a non-white diaspora in the universities thanked him for blazing the trail of their own multicultural emergence; leftists within the university scratched their heads wondering how someone with his views managed to be so rewarded by the powerful".

والغلطات التي اعتورت هذه الفقرة الطويلة كثيرة ومتنوعة. فمن حيث التركيب، كان يجدر بالمترجم أن يجعل بداية الفقرة على الصيغة التالية : "فسعيد وجد فيه...". وأنت قد لاحظت كيف أسقطت الترجمة : "their"، فصارت العبارة بعدها منقوصة لا تفيد شيئاً : "حصل الفلسطينيون على ناطق". فبأي شيء يا ترى هو ناطق؟ "إنه ناطق باسم الفلسطينيين". وما تزعم الترجمة أنه "متحضر"، ليس صحيحاً، وصوابه : "كيِّس"، أو "لبق"؛ وإنما أضلَّ المترجمَ حرفُ "e" في هذه الكلمة، فأخذها بمعنى "urbane". وما تزعم الترجمة أنها : "يتعمَّق في الأفكار التي تتلبَّس المركز" ليس صحيحاً، بل صوابها : "الذي يسْبِر ميول الميتروبوليس"[7]. وكان الأفضل لسلامة التعبير أيضاً أن تكون الترجمة : "والداعمون لإسرائيل...". وأما ما تزعم الترجمة أنها :

[7]. وهي "العاصمة"، و"الحاضرة" و"المركز"؛ ولكن لا تدل أي واحدة منفردة منها على المقصود. ولذلك يُستحسَن تعريب الكلمة الأجنبية التي قصد المؤلف أن يتركها غامضة : فهل أراد ههنا المحتل الإسرائيلي، ولا يريد المؤلِّف أن يتحمّل وزر تسميته محتلاً؟ أم هو الغرب عموماً، وبالأخص الأمريكي، "راعي" المفاوضات وحامي إسرائيل؟

"نصّابهم الخبيث وإرهابيّهم"، فليست صحيحة؛ بل الصواب أن يقال : "دجالاً شريراً"، أو "ماكراً"، فلا معنى ههنا لقوله : "خبيث"، لأن العبرة بما يفعل، لا بما يتصف به. ثم يصل الخرق مداه في تلك العبارة الشاذة الغريبة، المناقضة للأصل أفدح تناقض : "ووجد دارسو الشرق عدوَّهم المسلَّح تسليحاً جيداً بالمرآة التي تُريهم المنظر الخلفي". بل المقصود : "رأى فيه المختصون بالشرق على مرآتهم الارتدادية، عدواً مدججاً بالأسلحة". مع وجوب التصرف في عبارة "المرآة الارتدادية" هذه، لأن المراد بها : "رأى فيه المختصون بالشرق مراجعاً لما كتب فيه أسلافهم مدججاً بالأسلحة؛ أو ما يدخل في معنى "المُراجع"، و"المقدم للحصائل"، أي مراجعة ما كتب الأجانب سابقاً عن الشرق. وما تزعم الترجمة أنها : "وشَكَرَه شتاتٌ من غير البيض لحمْلِ الشعلة التي تقود بزوغ ثقافتهم ذات الأصول المتعدِّدة"، غير صحيح. وأول ما ننبه إليه فيها سقوط : "داخل الجامعات" : "in the universities" من الترجمة. ثم إن ما تزعم الترجمة أنه : "لحمْلِ الشعلة" غير صحيح، وصوابه : "تمهيد الطريق"، وذلك هو المعنى المقصود، أي "احتلال موقع الريادة". كما أنه من غير المحقق أن المراد في المعنى الأصلي : "اليساريين العاملين في الجامعات"، في ترجمة ما أصله : "leftists within the university"، فقد يكونون إنما هم "الطلبة اليساريون"، ولذلك وجب ترك العبارة على وجه التعميم : "اليساريون في رحاب الجامعات". كما أنه لم يكن من حاجة للالتصاق بحرفية النص الأصلي : "حك اليساريون... رؤوسهم"، لنقل ما أصله : "scratched their heads"، وكان يكفي أن يجعلها : "واحتار اليساريون...". وليس في الأصل ما تزعم الترجمة أنه : "متسائلين عن الكيفية"، بل المقصود : "أنّى لشخص..."، أو "كيف لشخص...". ناهيك عن ترخّص الترجمة في ذلك التشديد : "so rewarded"، وصوابها : "على كل تلك المكافآت".

الجملة الثامنة :

"لقد أصبح من الممكن - باختصار - تحويل سعيد إلى سلسلة من الشعارات التي تخلو من العمق وظلال المعاني" :

"It had, in other words, become easy to turn Said into a series of placards without depth or nuance".

فما تزعم الترجمة أنه : "باختصار"، لترجمة : "in other word" ليس صحيحاً، وصوابه : "وبعبارة أخرى". وما تزعم الترجمة أنه : "أصبح من الممكن"، لترجمة ما أصله : "it had become"، غير صحيح أيضاً، وذلك من وجهين اثنين : أولاً، لأن الحديث، كما يتضح من العبارة الأنجليزية، مجراه في الماضي، وليس في الحاضر، فيكون الصواب : "لقد صار...". وثانياً، لأن ما تزعم الترجمة أنه : "من الممكن"، لترجمة ما أصله : "easy"، غير صحيح، وصوابه : "من اليسير". وما تزعم الترجمة أنها : "العمق وظلال المعاني"، فيه حرفية لا تفيد من المعنى المراد شيئاً. بل الأنسب، والأوفى بالمعنى المراد، أن تكون الترجمة : "مجموعة من الملصَقات التي لا عمق لها أو لون".

الجملة التاسعة :

"غير أنه كان من الصعب ألا ينتبه الناس إلى تأثيره الكلّي" :

"His overall effect, though, was hard to miss".

فأنت قد لاحظت الغلط في "غير أن"، لترجمة : "though"، بل الصواب أن تكون : "ومع ذلك". وأن "overall"، ليس "الكلي"، وهي التي لا تفيد شيئاً، بل "العام". فتكون الترجمة الصحيحة : "ومع ذلك، فقد كان من الصعب ألاّ يُتَفطَن إلى تأثيره العامّ".

الجملة العاشرة :

"فإدْوَرْد سعيد، ذلك الناقد الفلسطيني الأمريكي، المفكِّر، الناشط، يعدُّ الآن واحداً من أهمّ المفكرين الذين غيَّروا نمط التفكير في نصف القرن الأخير" :

"A Palestinian American critic, intellectual, and activist, Edward Said is now considered one of the most transformative thinkers of the last half-century".

فما تزعم الترجمة أنه : "واحداً من أهمّ المفكرين"، غير صحيحة، وصوابها : "من أكثر المفكرين إحداثاً للتغيير..."

الجملة الحادية عشرة :

"هذا الشاعر والمنظِّر، الماهر في الإقناع والتخطيط الإستراتيجي، كان يألَف الكتابة للدوريات العلمية والمجلات الشعبية والصحف ذات التوزيع الواسع" :

"Poet and theorist, cajoler and strategist, he was equally at home in scholarly journals, popular magazines, and mass-circulation newspapers".

فما تزعم الترجمة أنها : "يألف"، الأفضل منها أن يُقال : "كان متعوداً"، وذلك أن "ألف" لا تصح مضارعاً في هذا السياق.

الترجمة المقترحة :

"وبدا كأنهم يريدون أن يمسكوا بأيّ شيء له صلة بالرجل نفسه. وقد تذكَّرت الروائية المصرية أهداف سويف أن الشباب اعتادوا الاقتراب من سعيد بعد محاضراته، وكل مرادهم أن يلمسوه. وقبل أن آخذ مكاني على المنصة بلحظات، وقف فجأة صفان من الطلاب في الخلف (وكان فعلهم هذا مخطَّطاً له على ما يبدو) وطفقوا يردِّدون أسطراً من كتاب "المعذَّبون في الأرض" لفرانتس فانون وكأنهم في تجمُّع سياسيّ.

كان صخب ذلك الحدث يبدو متناقضاً إلى حدّ ما مع ما ما كان يقبع لسعيد على مرّ السنين من تلقٍّ شديد التباين؛ وكان جو التمرّد العالمثالثي الذي طغى على ذلك الحدث بعيداً قليلاً عما عُرف عن الرجل من مواقف متغيرة ومشاركات وجدانية متضاربة. ففي العقد الماضي، كان سعيد قد هدَّد بالاختفاء "من الصفحات الأولى" (حسبما كتب مارتن أميس ذات مرة عن الروائي سلمان رشدي)، لأنه أصبح رمزاً، بدلاً من الباحث الذي كان يتمثل فيه نفسه دائماً، الواقعي والميال إلى عدم الاطمئنان لشيء.

ومن جهة أخرى، كانت حرارةُ الحدث تبدو مناسبةً تماماً لرجل نجح في تحويل معارك الشوارع إلى مناظرات مهذَّبة في المدرجات الأجنبية. فسعيد وجد فيه الفلسطينيون الناطق باسمهم، اللبق، الخبير بميول الميتروبوليس، ووجد فيه أنصارُ إسرائيل الدجّال والإرهابيّ الشرير؛ ورأى فيه المختصون بالشرق مراجعاً لما كتب فيه أسلافهم بالأسلحة عدوّاً شاكيَ السلاح. وشكره المغتربون من غير البِيض في الجامعات على تمهيد الطريق لبروزهم المتعدِّد الثقافات؛ واحتار اليساريون في الجامعة أنّى لشخص يحمل مثل أفكاره أن يلقى من المتولين للسلطة كل تلك المكافآت. وبعبارة أخرى، لقد صار من السهل تحويل سعيد إلى مجموعة من الملصَقات التي لا عمق لها أو لون.

ومع ذلك، فقد كان من الصعب ألاّ يُتَفطَّن إلى تأثيره العامّ. فإدوارد سعيد، الناقد والمفكر والناشط الفلسطيني الأمريكي، يُعتبر أحد أكثر المفكِّرين إحداثاً للتغيير في نصف القرن الماضي. لقد كان – هو الشاعر، والمنظِّر، والمستدرج، والاستراتيجيّ -

متعوّداً أن يكتب في المجلات العلمية والمجلات الشعبية والصحف السيارة على حدّ سواء. ولا تزال كتبه ومقالاته تُقرأ بأكثر من 30 لغة وتحظى بالإعجاب في العالم أجمع".

قائمة البيبليوغرافيا

- برنن، تيموثي. (2022). *أماكن للفكر: إدوارد سعيد*. عالم المعرفة، العدد 492، 525 ص.
- سعيد، إدوارد. (2022). *الاستشراق* (ترجمة محمد عصفور). بيروت: دار الآداب.
- سويف، أهداف. (2010). *خارطة الحب* (الطبعة الثانية، ترجمة فاطمة موسى). القاهرة: دار الشروق، 706 ص.
- شاهين، محمد. (2021). "الاستشراق لإدوارد سعيد: الكتاب الذي خذلته الترجمة والتلقي!" *مجلة نزوى*، العدد 108، ص. 33-48.

- Brennan, Timothy. (2021). *Places of Mind: A Life of Edward Said*. New York: Farrar, Straus and Giroux. 464 p.

Romanization of Arabic Bibliography

- Brennan, Timothy. (2022). *Amakin lil Fikr: Edward Said [Places for Thought: Edward Said]*. Kuweit : Alam al-Ma'arifa.
- Said, Edward. (2022). *Al-Istishraq [Orientalism]* (Translated by Muhammad 'Asfour). Beirut: Dar al-Adab.
- Sweif, Ahdaf. (2010). *Kharitat al-Hub [Map of Love]* (Translated by Fatimah Musa). Cairo: Dar al-Shorouk.
- Shahin, Muhammad. (2021). « Al-Istishraq li Edward Said: Al-Kitab Al-Ladhi Khadhaltahu al-Tarjamah wa al-Talqi! [Orientalism for Edward Said: The Book Betrayed by Translation and Reception! ». *Nizwa Magazine*, N.O.108, pp. 33-48.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142
OPEN ACCESS

Opinions and Theories: A Descriptive and Analytical Study of Human Language

Jihad Faiz Al-Islam

University of Tehran, Tehran. Iran

Email : feyzoleslam@ut.ac.ir

Received	Accepted	Published
19/12/2023	15/1/2024	22/1/2024

DOI: 10.17613/kejf-p367

Cite this article as : Al-Islam, J. F. (2024). Opinions and Theories:A Descriptive and Analytical Study of Human Language. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 93-111.

Abstract

Linguistic studies have increased, and everyone has worked on them in their own way, but language still draws attention to its importance and place in human societies and their accelerating civilization, and therefore the science of linguistics appeared and theories in it abounded, to discuss matters and answer what is on the mind and echoing in thoughts.

The research starts from a problem that appears in the following questions: How did the language begin and when? How did you grow up? How did you develop? How did you branch out? What are the new theories? Is it possible to know the truth about language? The researcher tried to address these questions, through the descriptive analytical method, to reach some results, including: - The science of linguistics and linguistics has expanded and continues to do so, in addition to theories of the origin and development of language.

-Linguists and those interested in it are still writing more assumptions and theories about the origin and development of language, because the human mind has not yet been convinced by the many and diverse theories, sayings, discussions, and hypotheses presented to it.

-Linguistic studies are not compatible with the challenges of the current era.

-Linguistic words and vocabulary are cultural and civilizational shipments that humanity needs to review, scrutinize, refine, and supply from.

The study aims to arouse interest in the language as a part of human culture and civilization to enrich the Arabic library with this type of studies.

Keywords: Human Language, Opinions, Theories, Language

© 2024, Al-Islam, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

Introduction

The research deals with the topic of language as a manifestation of culture and civilization in the history of human thought, which reveals the status of language and its research, especially in the era of globalization, its origin and development, and the most important theories, ancient and modern, in the field of language.

Linguistic studies are among the most important literary studies. Because it is part of the humanity of a civilized and cultured person, the researcher does not claim that this research has not been touched upon or that few have written about it. However, despite the diversity of studies in this field, language remains the mystery that has occupied many researchers and scholars, and speculation has abounded on this subject, starting with speech. About the pioneers of prehistoric humans, through to skilled man; Then the rational person; And after him is the present inventor man, and the importance of the topic emerges from the status and importance of man himself, as it is what distinguishes him and separates him from all other creatures, and through it man deals with individuals of his own skin and kind, considering language as a cultural, civilizational and social being. The rapid change in the areas of language, especially in an era called the era Globalization encourages a review of language as a cultural and civilizational element among the peoples of the world. Therefore, this study is important for stimulating interest in linguistic issues, including its origin and development and the most important theories about it as part of the cultures and civilizations of the peoples of the world.

Objectives of the study

The research aims to achieve a set of objectives that form the basis and origins of the study, which are as follows:

1-Arouse interest in rapid language developments

2-Emphasizing the importance of linguistic theories

3-Draw attention and emphasize the importance of language in expanding human civilizations and cultures.

4-Explaining the importance of language in bringing human societies together

5-Emphasizing the importance of language in spreading civilization, culture, knowledge and human sciences.

Study problem

The idea of researching the origins and development of language, including the Arabic language, came as an attempt to answer a problem related to the important question: How did humans speak the language that has reached us in this form? This question formed the core of the problem of this study. The researcher tried to address it through this

intervention entitled "Language as part of the culture and civilization of the peoples of the world - human language origin and development theories." This main question depends on other questions, including:

1- What are the most prominent theories of the emergence of language?

2- What are the most important language families?

3-What is the relationship of linguistics to other sciences.

4-How did languages differ and branch out?

research assumes

1-The language is witnessing very important modern developments and theories

2-Language is one of the most important foundations and pillars of culture and civilization among peoples.

3-Modern linguistic theorizing has contributed to expanding and enriching the language

Curriculum

This research follows the historical approach and the descriptive approach, by describing human language, its development, and the most important modern theories about it, due to the near impossibility of finding the language through excavations and excavations, as is the case for other things. Also, the research does not dispense with linguistic conclusion from comparisons between languages and experimental evidence from researchers and scholars and their analysis. Given the importance of this type of research, the researcher believes that human language is studied through various matters.

Previous studies and their discussion

The researcher's review of linguistic heritage and the subject of language as the focus of human cultures and civilizations, their origin and development, and the most important theories in this field, as well as in the field of academic studies and linguistic research in particular, is of great importance in increasing linguistic, cultural and civilizational knowledge. Therefore, in this context, the researcher noted the previous studies, which are as follows:

A - Philology, its methods and issues, by Muhammad Asaad Al-Nadari, in which he spoke briefly about the origins of the language, focusing on philology as well.

B - Arabic Philology, by Muhammad Farid Abdullah, also in the field of philology. The author touched on hearing, analogy, and... in language.

C- Principles of Linguistics, by Ahmed Muhammad Qaddour, in which he discussed linguistics according to the contemporary vision from the morphological, grammatical, and phonetic points of view. The writer sometimes explained some of the terms of linguistics.

D- In linguistics, by Ghazi Mukhtar Tulaimat, the author briefly explains the development and origin of the language, the methods of linguistic studies, ancient and modern, and morphological and grammatical issues.

The researcher has benefited from the aforementioned sources and studies to deepen his vision, thought, and understanding of their primary texts, in an attempt to analyze, describe, discuss, or review their topics with criticism or support. The main goal is to enrich The Arab Library provides more studies on the research topic.

Definition of terms

A – Language

Language is the human ability to acquire and use complex systems of communication and communication between humans. The scientific study of language is called linguistics. "Language is a general human phenomenon, in all human societies. It consists of regular sounds in regular words in sentences, to convey different meanings" (Al-Nadry, 2008, p. 10).

B- The concept of language

Language is a system of symbols that a person uses with the aim of communicating with people, expressing his feelings, and acquiring knowledge. Language is one of the means of understanding between people within society, and each society has its own language. Language is defined idiomatically as: "an expression of sound symbols that have compatible systems." In structures, words, and sounds, it is used for social and individual communication and communication." (Saliba, 1982, vol. 2, pp. 286-287), and Ibn Jinni defined it as sounds with which every people expresses their purposes (1952 AD, vol. 1, p. 33). Ibn Khaldun described it by saying: Know that all languages are faculties similar to craftsmanship, as they are faculties in the tongue to express meanings, and their quality and shortcomings are according to the perfection or deficiency of the faculty. This is not based on vocabulary, but rather it is based on structures (Ibn Khaldun, 1410 AH, p. 554). Ibn al-Hajib defined it as "every word that has a meaning" (Al-Suyuti, 2009 AD, vol. 1, p. 20).

C- Characteristics of the language

The characteristics and functions of language are summarized as follows:

-Language is a system of arranging its letters and words, acquired through learning.

-It has meaning and connotations that are understood and known by the listener, speaker, reader, and writer.

-It has independence and advantages over other languages, and conveys the content of the message through communication.

-It is considered a social phenomenon characterized by instability.

-Its functions are that it preserves the heritage owned by peoples and groups.

-It stimulates emotions and thoughts, strengthens social ties through communication between people, and transmits information.

Language is "the medium for transmitting ideas from parents to children, without which generations would have been cut off from each other and each generation would have to start from scratch" (Nayef, 2008, p. 28, adapted).

Language, as the German philosopher Fichte says, "accompanies the individual in his life, and extends to his depths. It is the only true link between the world of bodies and the world of minds" (same source, p. 28, quoting the pioneers of Western philosophy).

D – Dialect

A dialect is "a group of linguistic characteristics that belong to a special environment, and these characteristics are shared by all members of this environment. The linguistic characteristics intended in this definition are, most often, phonetic characteristics related to checking the exits of letters and how they are pronounced, and there are no specific conditions for the size of these." Environment" (Al-Nadry, 2008, p. 14). We see that in a small country, the north speaks in one way, its south speaks in a way, its east speaks in another way, and its west also differs. It appears that the issue of dialects has not been agreed upon as a language, but sometimes a dialect changes into a language.

E- Linguistics

Linguistics is the science that studies human language scientifically, based on description and examination of reality, away from educational tendencies and normative judgments, in a systematic manner and with objective foundations that can be verified and proven (see: Qaddour, 2008, p. 15). Linguistics is a new science of linguistic study that follows modern methods and tools and is not limited to language only.

F- Philology

Philology is composed of two words. The first: jurisprudence, which is knowledge of a thing and understanding of it. The second: language, which is the sounds used by every people to express their purposes, as Ibn Jinni says. The science of philology arose and expanded (see Al-Jawahiri: Al-Sihah, Ibn Faris: Dictionary of Language Standards, and Ibn Perspective: Lisan al-Arab).

So, philology: the study of speech: a deep study aimed at understanding the language well, and the result is a deep and accurate study of speech. (Tulaimat, 1997, p. 14). Philology, its meaning and concept among Arabs, is sometimes different from its meanings among Westerners, ancient and modern, and their view of it also differs.

G – Linguistics

It appears that the term "Linguistics" is a new term, and it means "the scientific study of language, and was used for the first time in the middle of the nineteenth century" (Britannica book 23 p. 40 chicago). It is of Western origin and is more general than philology, as linguistics is the science that studies Language or dialect is an objective study, and it is a science that relies on presenting and revealing its phonological, morphological, grammatical, semantic and derivational characteristics and revealing the relationships that link these phenomena to each other and connect them to psychological phenomena, society and the geographical environment. The subject of linguistics is all the linguistic activity of man in the past and present. It includes primitive and civilized man and living languages And dead languages, ancient and modern, without regard to correctness, melody, quality or poor quality" (Abdul Tawab, 1985, p. 7). The result is linguistics that relies on inductive-sensual methods in studying language in a lively descriptive study of its lived reality and deduces rules and laws from its inductive-statistical observations and its reliance on modern machines and devices (Tulaimat, 1996, p. 18).

Different topics

-The subject of philology

Perhaps the first person to use this term was Ahmad ibn Faris al-Laghawi in his book "Fiqh al-Lughah" after his book "Standards of Language." Then he followed in the footsteps of al-Tha'labi and wrote his book "Jurisprudence of Language and the Secret of Arabic." Then came after him al-Khalil ibn Ahmad al-Farahidi, then came Sibawayh, then came After Qatar.

So Ibn Faris was the first to write on this subject, and his book was a mixture of language, grammar, and rhetoric, in which he addressed the emergence of language, the differences in languages, the impact of Islam on language, the development of language, and the use of language. He touched on general matters in language.

It appears that philology did not mature until a thousand years after its inception. Then the modern scholars came and added distinct topics to philology, such as "the origins of the Arabic language and its connection to the Semitic languages, the sounds of the language, its pronunciations, its connotations, the connotation of the word, the characteristics of Arabic, its dialects, its Arabization, what is foreign to it, and its ability to represent the renewed civilization and its continuation." This science was later called "philology," and this word is borrowed from the Greek and means the love of speech, so philology became an integrated science to which new topics were added" (Tulaimat, 1985 AD, p. 15).

The subject of linguistics

The confusion occurred in the definition of linguistics and took a continuity basis with philology, so it was said: There is no difference between philology and linguistics. Then they said linguistics complements philology, and later the linguist Lommel tried to remove the confusion from it, but he was not successful until the Western world came. De Saussure defined it appropriately.

Linguistics relies on the sensory inductive method and the tangible experimental method in studying languages. Linguistics also deduces rules and laws from its observations and its reliance on modern machines and devices, but the study of philology does not depend on the sensory method, but rather on the logical-philosophical method (see: Tulaimat, 1985, p. 15).

John Lyons believes that the most important characteristics of linguistics are:

- Linguistics is characterized by independence, and this is an aspect of its science

Linguistics is concerned with spoken language before written language and other sciences, vice versa.

-Linguistics means dialects and does not prefer classical Arabic over other languages.

-Linguistics does not differentiate between primitive languages and civilized languages (Lyons, 1985, p. 39) also see: Qaddour, 2008, p. 16).

Greek language and civilization

The Greek civilization has a great wealth of knowledge in linguistics and language, as they contributed to revealing the truth of the linguistic system.

With humans, Plato and his student Aristotle provided valuable research into language, influenced by the linguistic discoveries of the Phoenicians, who created the alphabetic system and invented writing.

The Greek philosophers divided “the word into a noun, a verb, and a letter, and they talked about the subject of the relationship between the noun and the object, as well as consonant sounds and whispered sounds” (see: Tulaimat, 1997, p. 129). Then the Arabs came and established Arabic linguistics and philology.

The end of the eighteenth century and the beginning of the nineteenth century was the dividing line between two time periods in the history of the study of language, in which the study was based on research into the origin and development of the human language, interested in studying the Greek and Latin languages, and comparing them to measure one against the other.

It appears that "linguists in this period were influenced by scientific methods that used observation, induction, and experimentation as methods for studying reality and discovering facts in nature. They abandoned the ancient methods, preferred direct observation and broad induction, and were content to describe what was presented to them by the living, circulating languages, not the ancient written languages." Of characteristics

and attributes" and they based their new approach on three foundations: time, place, and level (Tulaimat, 1997AD, p. 108). Also see: (Qaddour, 2008AD, 24).

Theories in linguistics

There were many opinions and theories of scholars in the search for the origin of language, according to their ideas, cultures, and beliefs. Some of them attributed the language to the heavens and linked it to God Almighty, some of them cultivated it from the earth, some of them captured it from the speaking sounds of nature, some of them learned it through meetings, study chairs, and so on.

1-The theory of suspension: The theory of suspension or divine origin. This theory goes back to Mujahid's interpretation of the Almighty's saying: (And He taught Adam all the names, Al-Baqarah, 31), meaning He taught him the name of everything (Mujahid, 1396 AH, p. 72).

"Then came the commentators and linguists, and Ahmad ibn Faris the linguist was the most attached to this theory and said: I say: "The language of the Arabs is a suspension." He used the verse as evidence, and he was not satisfied with the origins being attributed to the heavens, but rather he held that the Arabic language has all origins and branches of divine origin, and that it reached to us through the prophets in a successive manner until it was completed with the emergence of Islam" (Tulaimat, 1997, p. 46). We see the roots of this theory among Greek philosophers as well, as well as in other holy books such as the Bible in its saying: "In the beginning was the Word and the Word was God" (Muhammad Farid (Abdullah, 2009 AD, p. 28), also see: Al-Nadari, 2008 AD, p. 26).

2- The theory of simulating nature's sounds

The proponents of this theory hold that man, in his early infancy, before he knew language, imitated the sounds of living and inanimate nature, that is, he listened to the sounds and imitated them. The basis of this theory is imitation of the voice of speaking and silent nature. Man imitated the sound of the wolf, the camel, thunder, and the volcano, and he overwhelmed these sounds in his ears and repeated them with his tongue. Then he created words of their timbre and style, "The Arabs and others were equal in discovering this theory. Abu al-Fath Uthman Ibn Jinni (392 AH) is considered the most prominent Arab linguist who adheres to this theory, and among the foreigners, the German scholar Herder is considered one of the most important supporters of this theory" (See: Tulaimat (1997 AD, p. 48) and also (Ibn Jinni, Al-Khasa'is, vol. 1, p. 46).

3- The theory of situation and terminology

The proponents of this theory believe that "language is a human invention, and that people called things by their names, then human generations passed on these names, then actions and letters were invented in their own way and manner, and what people developed over the centuries until the language was completed" (see: Tulaimat, 1997, p. 49). People are the source of language and the creator of it in the form of improvisation or fabrication,

and one of its admirers is Ibn Jinni, but most critics conveyed this theory, and said that this theory is not based on reason and logic. Who made it? How did he make it? Everyone is anonymous.

4- Emotional catharsis theory

The first human language arose from spontaneous, innate sounds that the first man made as an expression of pleasure or distaste, and a translation of acceptance or rejection. Then these sounds developed until they became words and then they became useful sentences. The human brain was unable to make words, so he vented himself by shouting, screaming, singing, and crying. Then These symbols were transformed into words (see: same source, p. 50).

5- Simulation theory

The author of this theory, the German scientist Geiger, believes that the first human language arose from the observation and imitation of man by his fellow human being, as he works, moves, and expresses his suffering while working with voluntary and involuntary signs, intended or unintentional, or with sounds, so the sounds are fixed in his mind and then transformed. Into a familiar language (see: the same source, p. 51).

6- The theory of intellectual readiness

This is the theory of Mix Müller, where he says: "Man has the ability to express his emotions and thoughts in words that he formulates spontaneously, and this ability is inherent in him and he benefits and benefits from it when needed, just as children invent some words that they have not heard innately. Man is like a machine." He is like a clock. That moves (same source, p. 52). It appears that his words are not without problems because the origin of language and speech is thought and the human brain, so it is absolutely not like a machine.

7-The theory of linguistic development

The origin of this theory is Darwin's theory of evolution and evolution. Some people thought that language also goes through stages as a child goes through, so language develops through these stages as the child develops and as the human being develops.

The bottom line is that language either came down from the sky, or man imitated nature, or the creativity of the human brain itself, or man's venting of emotions and feelings.

Developments of modern language

Westerners came after the discovery of the Sanskrit language, and wrote many research and studies about it. It was either complementary to previous theories or complementary to what was discovered at the hands of the Greeks, Arabs and Muslims, and they also discovered new things that were later known as "linguistics and linguistics." In fact, the beginning of linguistics goes back to Science to the century The nineteenth, which went

through important and major turning points and developments in the path of science, including: the discovery of the rules of comparison between languages, the beginning of historical linguistics, and the discovery of the Sanskrit language at the hands of William Jones. Then, after him, F.schlegel continued the path and spoke about the theory of Jones on the importance of the Sanskrit language, its roots and grammar.earned it through his dealings with others, or an innate predisposition and capacity for human activity, or language developed as a person develops in his childhood and then grows up.

Language and de Saussure's theories

The linguist Ferdinand Desaussure revolutionized linguistics and linguistics and put forward a number of linguistic ideas that resonated in linguistics, the most important of which are.

A- Submitting linguistic phenomena to scientific research methods, in contrast to the previous doctrine that says that language is characterized by subjectivity and requires mental contemplation to understand it.

B- Reconstructing mother languages according to their history in the study of language.

C- De Saussure distinguished between the term language, the term tongue, and the term speech. For him, language is a human phenomenon that has many forms, and it is a linguistic faculty.

To him, the language is a specific, verified part of language in its broad human sense.

To him, speech "Parole" is an individual thing that belongs to the tongue.

D- De Saussure believes that linguistics is a social system.

E - De Saussure used the significant term “Signifiant” as a symbol to denote the word, which is the sound image, and the signified term “Singnifie” as a symbol for the conceptual image that expresses the mental concept.

F- Linguistic study at a specific time (“Synchronique”), and linguistic study across successive time periods (“Diachronique”).

G= De Saussure believes in the link between language and signs (see Qaddour, 2008, pp. 23-25).

H- It seems that after De Saussure’s theories, many new concepts and sciences occurred in language and linguistics, including.

Linguistics, general linguistics, linguistics and semantics, history of languages, grammar, lexicography, stylistics, semiotics, comparative linguistics, grammar, all of these sciences are Western in origin, Western research and researchers, and these changes occurred in the century Most likely on the nineteenth, then these sciences began to be taught in European universities, especially in France, Italy, Germany, and also the former Soviet Union. Then they were promoted in the eastern countries, where they spread to the Arab countries after their entry from East Africa, specifically Algeria, then Tunisia and Morocco. Because this country is close to France and Europe, and most of the books on this art come from East Africa.

First: The theory of the ancients

If we believe in the theory of elaboration and conventionality of the origin of language, and we say that language is a human creativity and one of their inventions, and they are the ones who conventionalized the language, then the result in the multiplicity and distribution of human languages is also due to them, because they are the reasons and reasons for that multiplicity and distribution, and this is what the linguistic theory of conventionality means, i.e. Language is a purely human invention and people call things by their names. Therefore, this theory results in the multiplicity of human languages according to human societies, meaning that every nation and every society, whether small or large, has developed and defined a special language for itself.

If we believe and take the theory of suspension that says that the human language came down from heaven and is divine in origin, and it is a suspension that humans have nothing to do with its establishment, then it follows from this assumption that all people spoke one language and nothing else. Adam transmitted it to his children and then to their children and so on. So what made That one heavenly language, inspired by the heavens, could multiply and be distributed into multiple and diverse languages in this pattern that we see today on the face of the earth.

Ibn Jinni answered this question with a weak and unconvincing answer, "He mentioned something and attributed it to others that the different tongues are all tawqīfī, since God Almighty taught Adam the names of all creatures in all the languages: Arabic, Persian, Syriac, Hebrew, Roman, and so on...And Adam and his children spoke all of these languages." Then his children were dispersed in this world, and each of them became attached to one of those languages, and it prevailed over him" (Al-Khasa'is, vol. 1, p. 41).

Second: The theory of the new

Modern studies and research have explained that the multiplicity of languages, their distribution, division, and bifurcation have many factors, causes, and justifications, including: "The spread of the language in large regions of the earth, and after the language drifts, the reins slip away from those who speak the single language, so the language splits into dialects, and each dialect takes on special characteristics that distinguish it from its sisters, and then it is transformed." With the passage of days and years, the dialect turns into an independent language. Governments and authorities have a major role in the multiplicity of languages and dialects when they weaken or strengthen. Also, culture, traditions, politics, color, race, and religion have a role in the multiplicity of languages. We can say that the multiplicity of languages is a divine will, according to the Almighty's saying: "And among His signs is the creation of the heavens and the earth and the separation of "Indeed, in that are signs for the worlds" (Al-Rum 22), and sufficient evidence of this is that the approximate census indicates that the number of languages in the world is more than 3000 languages (see: Tulaimat, 1997, p. 58).

Third: Esperanto theory

Some tried to unify the language of the world by creating a global language called "Esperanto" spoken by all people, but these attempts failed and did not succeed, as we see languages branching out and still expanding and branching out, as happened to the Latin language, as French, Italian, Spanish, Portuguese, and Romanian split from it, after... Latin was the language of writing and literature.

The most important linguistic families

Classification is every group of similar linguistic groups, and one of the most important foundations that researchers have relied on in classifying languages and dividing them into factions is the amount of similarity or dissimilarity between the languages of one faction in words and the rules of structure and composition, that is, the aspects of agreement and differences in vocabulary, rules of morphology and grammar, and what is common between the language of one faction. Among the geographical, historical and social links, the most famous theories in this field are Max Müller's theory and Schlegel's theory (see: Tulaimat, 1997, p. 60).

A- Max's theory

Max Muller based his theory on a scientific basis that he discovered of the elements that make up languages. He based his division in his theory on the convergence or divergence between words, sounds, and structures. It became clear to him that groups of languages are similar in their elements just as members of the same family are similar, so this carried him. The similarity is to the division of human languages into two large families: the Indo-European tongues family, and the Semitic-Hamitic tongues family, and a third group that is not included in these two families, which is called the Turanian language family.

First: The Indo-European family of tongues

This family includes many languages, some of which are young and widespread, and some of which are ancient and neglected, neglected by their followers. The most prominent of these languages are Greek, Latin, Irish, Russian, Persian, Sanskrit, Armenian, and the languages branching from Latin, which are: Italian, French, Spanish, Orange, and Romanian. Also the languages of Eastern Europe: Polish, Bulgarian, Lithuanian, Czech, German, Germanic, Dutch, Swedish, Danish, and finally English, and... (See: Tulaimat, 1997 AD, pp. 60 to p. 61, also, Al-Antaki, 1969 AD, p. 72, also, Al-Saleh, 2009 AD, p. 41, also, Wafi, 1984 AD, p. 197).

The most important features and characteristics of the languages of this family

1-Its primary home is Eastern Europe, or what is known as the Baltic Sea.

2-The tongues belonging to it are very different, making it as if they are distinct and different species.

3-Some of them stagnated and did not develop, such as Lithuanian, and some flourished and developed, such as English, French, German, and Persian.

4-Its speakers differ in their colours, religions and cultures.

5-Invasion, wars, and migration are the primary factors for spreading it across the continent of America, Europe, Australia, Asia, and Africa. (See: Tulaimat, 1997, p. 61).

Second: The Semitic tongues family - the protector

Semitic - Hamitic There are two groups of languages in this family: the Semitic language group and the Hamitic language group, and each group includes a number of languages.

A- The group of Semitic languages has two divisions: The first division is the Northern Semitic languages and its languages: Akkadian, Assyrian, Aramaic, and Canaanite, which branched into two languages, Hebrew and Phoenician.

The second is the Southern Semites, and its branches: Arabic, ancient Yemeni, and Semitic Ethiopian.

B- The group of Hamitic languages, which is three branches

The first division: Egyptian, which includes the ancient Egyptian and Nabataean languages.

The second division: Libyan or Berber, which includes the ancient Algerian language, the Algerian Chawi language, the Tamashic language used in the Moroccan desert, and the Gonchian language in the Sahara.

The third division: Cushitic, located in East Africa.

The most important characteristics of the Semitic faction

1-Its first home is the Arab countries, then North and East Africa.

2-Its speakers are homogeneous, similar in lineage, similar in homelands, and agree in lifestyles, social systems, and the nature of civilization in general.

3-The Semitic language group is more homogeneous than the Hamitic group. Sometimes the similarity reaches the point of identicalness in words, grammar, and sounds.

4-The protective group lacks homogeneity and its differences are greater than its similarities.

5-Arabic is the strongest of the Semites and protectors, and evidence of its strength is the revelation of the Noble Qur'an in this language, which preserved it, its continuity, and its prosperity. We also notice the influence of Arabic on other languages: such as Persian, Hindi, and Turkish, and its spread in many parts of the world. (See: Tulaimat, 1997 AD, pp. 61 to p. 62, also, Al-Antaki, 1969 AD, pp. 74 to p. 75, also, Wafi, 1984 AD, p. 197).

Third: The Turanian language family

This family includes a group of languages that cannot be attached to the previous two families, the most prominent of which is the Chinese language, which is spoken by more than a billion speakers, and Japanese, Turkish, and Mongolian. If we compare and measure the characteristics of these languages with each other, we realize that there is nothing between them that unites them in one framework or that would justify calling them by one name.

The most important characteristics and characteristics of this species

1-Its speakers are more than those of the Semitic-Hamitic group and less than speakers of the Indo-European group.

2-There is no unified lineage, creed, or civilization among the peoples who speak it.

3-There is no similarity between its linguistic elements, such as sounds, vocabulary, and structures, that would justify making it a single family. That is, the languages that belong to the family lack the elements of unity, so the naming is formal and non-scientific. (See: Wafi, 1984, p. 201 et seq.).

4-Max Müller's theory provided researchers with an approximate classification that they used to study and divide languages.

But its classification was not based on a scientific basis derived from the elements of languages - their sounds, pronunciations, structures, and styles - and if Muller's theory was successful, it only refers to one family, which is the Semitic language family, and it is not called Arabic because it is a language with its own characteristics (see : Tulaimat, 1997, pp. 62-63).

Siamese

-Classification of Semitic languages

-It is a group of languages that have been in use since ancient times in the countries of Asia and Africa, some of which have faded, and some of which still remain. They are divided according to their extinction and prosperity into three groups.

-The group of extinct languages: they are the ones that collapsed, leaving only a few phrases left, such as: ancient Canaanite.

-The group of languages with written texts: They are the ones that abandoned and receded from daily life and left written texts to indicate them, namely Akkadian and Sabaean.

-The group of living, thriving languages: They are those that have been endowed with enough power to preserve their survival, including: Arabic, Syriac, Semitic Ethiopian, and Hebrew. Researchers agree that the first to call them "Semitic languages" was the German scientist "Schlotser" in a research he published in 1781 AD.

With the colonial competition over the East, studies on the Semitic language flourished, and universities in Spain, Italy, France, and Germany began establishing chairs specialized

in teaching the Arabic, Hebrew, and Syriac languages, that is, the Semitic languages, supported by colonial and sometimes religious ambitions. Among the most famous Western scholars who were interested in studying Semitic languages are: Renan, Noedke, Ritt, Zimmer, and Brockelmann.

The Semitic language is considered one of the most fruitful languages, both dry and mellow. Its people have provided humanity with many gifts, and its languages have become more civilized. More than one language has branched out from the Semitic language, some of which prevailed and then disappeared, and others are still alive, mellow and strong. This is what the orientalists have agreed upon. And others as well as its people.

The most prominent Semitic languages

A- Akkadian language

In the fourth millennium BC, the Semitic Akkadians attacked the sultan of the non-Semitic Sumerians, and then the Babylonian and then Assyrian governments were formed on their ruins, including Hammurabi and Nebuchadnezzar. Their language, despite its differences, was called the Akkadian language. Akkadian went through phases of strength and weakness for a long period, until later the Arameans imposed the peoples. Mughirah used their Aramaic language, so Akkadian was defeated and turned into a language of religion and literature only (see: Al-Wafi, D. T., pp. 28-29).

B- The Canaanite language

It seems that the Canaanites were a Semitic people who fled from Yemen and the Hijaz in the early second millennium or even the ninth millennium BC, and invaded many regions, including Palestine and Syria, and even reached the countries of Europe. Among the most important Canaanite peoples were the Phoenicians, whose language was known as the Phoenician language, and later it was known as the Phoenician language. They also have some inventions, including their cultural invention, the alphabet, and this invention is considered “the quickest and least perfect method” (Al-Wafi, d.d., p. 31). The civilization of writing is said to have sprung from it “all the letters of the alphabet that were later used in various human languages.” " (Ibid., p. 31), as we note in the tree of the Semitic-Phoenician languages. But some believe that the Phoenician alphabet appeared before the ninth millennium BC” (see: Tulaimat, 1997 AD, p. 73).

C - Aramaic language

The Aramaic tribes were seeking a safe place to settle in, and they were not hostile invading tribes. Some of them headed towards the northwest and the Levant, while others headed towards the east. The Aramaic language dominated after wrestling with other languages, such as Akkadian, and some languages and dialects spread from it, such as Palestinian Aramaic and Syriac (see: Al-Wafi , D. T., pp. 53-54).

D- The Semitic Abyssinian language

A wave of people left Yemen heading to Abyssinia and Eritrea with their Semitic language, then they conflicted with the Hamitic Abyssinian language for a period of time, and the result of that conflict was the crystallization of the Semitic Abyssinian language.

E- Arabic language

It seems that "the Arabs are the oldest Semites, and although their land is the first cradle of the Semitic peoples and the Semitic languages. What we have reached of their language engraved on stone is not the oldest of the Semitic languages that have reached us, and therefore we do not know anything about the childhood of the Arabic language in its early stages" (Tulaimat, 1997 AD, p. 83), also see: (Al-Wafi, D. T., p. 93).

It appears that the most difficult languages in the world are Arabic, Chinese, and Japanese, and the easiest languages are Spanish, Italian, and French. From this standpoint, the researcher wanted to briefly present the origins of the Arabic language, for reasons of profession and specialization. The researcher believes that the ancient Arabs and Muslims did not achieve what Arab and Orientalist researchers and scholars have achieved. Modernists: "With the prosperity of the European Renaissance and the discovery of antiquities and tablets on which texts in the Semitic languages were discussed, and with the colonial competition over the Middle East, studies on the Semitic language flourished, and universities in Spain, Italy, France, and Germany began to establish chairs specialized in teaching the Arabic, Hebrew, and Syriac languages, that is, the Semitic languages, supported by colonial and religious ambitions." (See: Wafi, 1984, p. 4). Among the most famous Western scholars who devoted themselves to studying Semitic languages are: Renan, Noldeke, Wright, Zimmer, and Brokelman (see: Akiki, 1980).

It seems that Greek scholars in ancient times mixed all the sciences and their types with the science of philosophy and logic, and one of those sciences was the Arabic language. They tried to reach the roots and origins of the language, and so they expressed their opinion in this regard, and the most important thing they had in it were two opinions and two theories:

The first: The Greeks believed that language was arbitrary, as they believed that "the credit for the emergence of human language is due to divine inspiration, which descended on man and taught him pronunciation and the names of things, and this was the view of the philosopher Heraclit" (Wafi, 1984 AD, p. 97).

Secondly: "Language was invented and developed with humility and agreement, and the improvisation of its words. This opinion was held in ancient times by the philosopher Democrite" (ibid., p. 98). As he demonstrated this theory, Ahmad ibn Faris the linguist, as well as Ibn Jinni, admired it. It is noteworthy that The Greeks relied in their studies on "contemplation, consideration, and abstract thinking not accompanied by direct observation." How could the Greek philosophers achieve such an observation when they discussed what they did not experience, and studied the emergence of the language after it

had been completed? They are like someone studying the roots of a tree hidden in the ground, but he sees nothing but the branches and leaves" (Tulaimat, 1997, p. 94).

It seems that the Arabs and Muslims were the first to write about the language and its sciences, as we notice their linguistic books, such as the Book of the Camel, the Sheep, the Rain, and the Eye, and we did not notice any trace of the Greeks in terms of their philosophy or logic in it. However, Western scholars had the greatest luck in expanding the sciences of language and linguistics.

There is no doubt that the language has its cultural, civilizational and social status, and therefore we notice that all nations are proud and proud of their language, and every people is happy with what they have. Everyone has begun to claim that their language is the most noble of languages. And it is the language of civilization and culture. In this context, the Greeks said: Their language is the most noble of languages, and it is a language of civilization and culture. Because it is the language of philosophy, logic, reason and reasoning.

The Arabs said: The Arabic language is the most honorable of languages, and it is the language of culture and civilization, because it is a heavenly language in which the Qur'anic revelation was revealed, and it is the most complete and broadest language on the face of the earth, the language of literature, and it is spoken by Arabs and Muslims in general.

The Christians said: The Aramaic language is the language of Jesus Christ and his virgin mother, so it is the most honorable language and Western civilization and culture belong to it.

Those who belong to the Persian language said: This language is the most honorable of languages, and it is the language of the Sassanian civilization and before history. Because it is the language of moral poetry, mysticism, and literature, and regardless of the discussion of this speech, if it indicates anything, it indicates the importance, status, and sublimity of language as a culture and civilization, and this culture and civilization is the common face between the peoples of the world, and it can bring nations closer together.

Conclusion and most important results of the research

-Language is a great thing, as it is what preserves the nation's beliefs, heritage, culture, and scientific activity. It is the record of hopes, wishes, and ambitions. Language is an intermediary between the ancient past, the changing present, and the prosperous future. The language is the asset and treasury for every nation and every people.

-Linguists and those interested in it are still writing more hypotheses and theories about the origin and development of language, because the human mind has not yet been convinced by the theorizing, sayings, discussions, and hypotheses that have been presented to it, despite their abundance and the abundance of research into them. This does not mean that what the scholars and researchers have presented is other than that, but rather It is extremely important and dangerous, and it is considered a tremendous work presented by linguists and linguistics scholars, but most of it is unconvincing and insufficient.

- Linguistics and linguistics have expanded and continue to do so, in addition to theories of the origin and development of language.

-Language is an aspect of human civilization and civilization.

- Modern linguistics and linguistics are general and comprehensive, to which everything called language is subject, unlike ancient linguistics, including philology, dialects, and classical language only.

-Linguistic matters are still treated from a partial or secondary perspective that does not fit with the challenges of the current era.

-The issue of language and its cultural and civilizational status is an urgent matter to bring human societies closer together.

- There is no doubt that linguistic words and vocabulary are cultural and civilizational shipments that humanity needs to review, scrutinize, refine, and supply from.

-Developing the language and paying attention to it means developing the culture and civilization of the people.

Recommendations and suggestions

-Paying more attention to the language and its cultural and civilizational status, both materially and morally.

-Paying attention to refining vocabulary and linguistic terms in the present era.

-Encouraging linguistic and intellectual research and studies as part of cultures and civilizations to develop human thought.

Directing radio and television programs to discuss linguistic issues and employing them in the field of civilization and culture.

Bibliography List

- Ibn Faris (1991 AD). Language Standards, edited by Abdul Salam, 1st edition, Beirut: Dar Al-Jalil.
- Ibn Manzur (1990 AD), Lisan al-Arab, 1st edition, published by Dar Al-Arab.
- Ibn Khaldun, Abdul Rahman (1410 AH) Introduction, Iran: Istiklal.
- Ibn Jinni, Abu al-Fath (1952 AD) Characteristics, edited by Muhammad Ali al-Najjar, Cairo: Dar al-Kutub al-Misriyah.
- Al-Suyuti, Jalaluddin Abdul Rahman, (2009 AD) Al-Mizhar fi Linguistics, Beirut: Modern Library.
- Al-Saleh, Sobhi (2009 AD) Studies in Philology, Beirut: Dar Al-Ilm Lil-Malayin.
- Saliba, Jamil (1982), The Philosophical Dictionary, Beirut: Dar Al-Kitab Al-Lubani.

- Tulaimat, Ghazi Mukhtar, (1997 AD) in Linguistics, Damascus: Dartalas Studies.
- Abdel Tawab, Ramadan (1985 AD), Introduction to Linguistics and Research Methods, Cairo: Al-Khanji Library.
- Abdullah, Muhammad Farid (2009 AD) in Arabic Philology, Beirut: Dar Al-Bahar.
- Abdul Wahid Wafi, Ali (1984 AD) Linguistics, Cairo: Dar Nahdet Misr for Printing.
- Qaddour, Ahmed Muhammad (2008 AD) Principles of Linguistics, Damascus: Dar Al-Fikr.
- Lyons, John (1985 AD) Chomsky's Linguistic Theory, translated by Helmy Khalil, Egypt: Dar Al-Ma'rifa.
- -Mujahid, (1396 AH) Tafsir Mujahid, edited by Abdul Rahman, Qatar: Dr. M.
- Marouf, Nayef Mahmoud (2008 AD) Characteristics of Arabic, Beirut: Dar Al-Nafais, sixth edition.
- Al-Nadari, Muhammad Asaad (2008 AD), Philology, Its Difficulties and Issues, Beirut: Modern Library.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142
OPEN ACCESS

The 2014 Israel-Gaza War and the Role of Translation in the Re-narration of Palestinians by Palestinian Media Watch (PMW)

Asil Ateeri

An-Najah National University, Nablus. Palestine

Email : aateeri@najah.edu

Received	Accepted	Published
27/10/2023	15/1/2024	22/1/2024

DOI: 10.17613/v2gz-7535

Cite this article as : Ateeri, A. (2024). The 2014 Israel-Gaza War and the Role of Translation in the Re-narration of Palestinians by Palestinian Media Watch (PMW). *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 112-125.

Abstract

This research investigates the translation project of Palestinian Media Watch (PMW), an Israeli advocacy group. It examines how PMW used translation in the context of the 2014 Israel-Gaza War to narrate Palestinians as anti-Semites and Islamist terrorists. This paper analyses both the textual and paratextual framing devices that PMW used in its translation of Palestinian texts to build these negative narratives about the people of Palestine and their leaders. To conduct the analysis, this research benefits from narrative theory and the notion of framing. It reveals that PMW weaved these narratives about Palestinians by selectively appropriating texts, decontextualising them, and emplotting them in a PMW predetermined narrative. Addition and omission of textual material were also broadly used by PMW to frame readers' interpretation of the translated material. Titles of PMW's publications, its introductions, and executive summaries were used to foreground its narratives.

Keywords: Israeli Advocacy Groups, 2014 Israel-Gaza War, Paratexts, Narrative Theory, Framing

© 2024, Ateeri, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

1- Introduction

Many experts (Escobar, 2008; Findley, 1989, 2002; Mearsheimer and Walt, 2006, 2007; Obar et al., 2012) acknowledged the impact of Israeli advocacy groups on governments' foreign policies and decisions, especially on the USA. Therefore, examining the translation projects of Israeli advocacy groups is of paramount importance.

This research studies publications by Palestinian Media Watch (PMW), an Israeli advocacy group, the work of which is circulated and read. It was established in 1996, and it introduces itself to readers as an "Israeli research institute" that investigates the "Palestinian society from a broad range of perspectives" (PMW, n.d., About PMW). PMW shows endorsements of its work by leading politicians such as Hillary Clinton (PMW, 2019, What Do World Leaders Say About PMW?) and provides examples of well-known media outlets that cited its work such as *The New York Times* and *The Jerusalem Post* (PMW, n.d., PMW in the Media). PMW also boasts that it put its findings before "the Israeli government, US Congress, and many parliaments" and that this resulted in "numerous parliamentary debates, policy decisions, and legislation concerning the Palestinian Authority" (PMW, n.d., About PMW). PMW's statement about the propagation of its 'findings' is worth quoting at length:

> PMW's work has been instrumental in propelling Australia, Belgium, Britain, France, Holland, Norway, the US, and other countries to publicly condemn the PA [the Palestinian Authority] for glorifying hate and terror and to cut funding to the Palestinian Authority.
>
> (PMW, n.d., About PMW)

By 2014, no in-depth research had examined PMW's translation project. In her unpublished thesis, Ateeri (2015) was the first to explore in depth the translation project of PMW and to investigate the narratives circulated by PMW about Palestinians in the context of the 2014 Israel-Gaza War.[1] This paper shares some of the findings of Ateeri's study and provides future research avenues.

Much research (Al-Sharif, 2009; Baker, 2006, 2007/2010, 2010b, 2014; Barakat, 2002; Cole, 2004a; El-Oifi, 2005; Harris, 2002, 2003; Whitaker, 2002, 2003, 2005, 2007) investigated the translation project of the Middle East Media Research Institute (MEMRI), which translates news from several Middle Eastern languages, including Arabic. It is a well-known advocacy group, co-founded and headed by a former Colonel in Israeli Military Intelligence called Yigal Carmon (Baker, 2010b; Cole, 2004b; El-Oifi, 2005;

[1] This research was rewritten for publication in this journal. It was taken from my unpublished master's dissertation, assessed at the University of Manchester in 2015. Like my master's dissertation, this research paper is dedicated to the memory of those murdered in the Holocaust and to the Palestinians murdered in Israel's holocaust in Gaza.

Whitaker, 2003). Although it is not an Israeli advocacy group, many (Baker, 2010b; Barakat, 2002; Cole, 2004a; Whitaker, 2003) consider MEMRI an Israeli propaganda mouthpiece. In 2002, Whitaker was one of the earliest to warn British readers of MEMRI's decontextualisation and selectivity of texts. MEMRI's decontextualisation and selectivity of texts were later acknowledged by many (Al-Sharif, 2009; Baker, 2006, 2007/2010, 2010b, 2014; Barakat, 2002; Cole, 2004a, 2004b; El-Oifi, 2005; Harris, 2002, 2003; Whitaker, 2003, 2005, 2007). In her in-depth PhD thesis, Al-Sharif (2009) drew on narrative theory and the notion of framing to examine the strategies MEMRI used to present Palestinian women as terrorists and found that MEMRI used both textual and paratextual devices (Al-Sharif, 2009). PMW, on the other hand, has not received scholarly attention similar to that of MEMRI.

Before introducing the research question, it is worth noting that the material translated from Arabic into English by PMW shows the anger of some Palestinian writers. Anger and resentment that many sensible Jews around the world and I find justified taking into account the terrible toll on civilians in Gaza in less than two months, in July and August 2014. As the report by the United Nations states, in Gaza "the scale of the devastation was unprecedented. The death toll alone speaks volumes: 2,251 Palestinians were killed, including 1,462 Palestinian civilians, of whom 299 women and 551 children", and "11,231 Palestinians, including 3,540 women and 3,436 children, were injured" of those "10 per cent suffered permanent disability as a result" (United Nations, 2015: 6). Israel's losses were much less than that; as the same report indicates, "[t]he death of six civilians in Israel and 67 soldiers and the injury of up to 1,600 others" were also the results of the conflict (United Nations, 2015: 6).

1.1- Research Question

Due to PMW's ongoing attempt to influence foreign policies, particularly those of the United States and some influential English-speaking countries, this research aims to answer the following question:

> What are the strategies used in the English translations carried out by PMW in the context of the 2014 Israel-Gaza War to narrate Palestinians as terrorists and anti-Semites?

2- Method and Theoretical Framework

This research investigates some PMW publications that are directly related to the topic examined. They all include English translations of materials that were published in Arabic during the 2014 Israel-Gaza War. PMW does not usually give the page numbers from which the excerpts were chosen. Nevertheless, this study found most of the originals. It uses narrative theory and the notion of framing to analyse the data collected. It reveals how textual and paratextual framing devices and features of narrativity were employed by PMW to depict Palestinians as Islamist terrorists and anti-Semites. To carry out the analysis, it benefits from the theoretical framework introduced in Somers (1992, 1994,

1997), Somers and Gibson (1994), Goffman (1974/1986), Gamson et al. (1992), and Genette (1997) and from their development and application by Baker (2005, 2006, 2007/2010, 2009, 2010a, 2010b, 2014) and Al-Sharif (2009).

Personal (ontological) narratives can be deployed to stereotype groups of people and can be woven into powerful public narratives (Al-Sharif, 2009; Baker, 2006, 2010b, 2014). These public narratives are influential in our lives. As Somers (1992) explains, they are elaborated and circulated among institutions, nations, families, and so forth. In this sense, the narratives constructed and spread by advocacy groups and media institutions are public narratives. These two types of narratives are fundamental to this study. The four features that Somers (1992: 601) referred to as "reframed narrativity" are "relationality of parts, causal emplotment, selective appropriation, and temporality, sequence, and place".

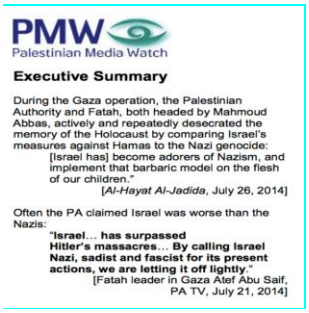
Scholars (Al-Sharif, 2009; Baker, 2006, 2008; Carter, 2013; Entman, 1993, 2004; Gambier, 2006; Gamson et al., 1992; Prince, 1987; Ross, 2003) indicate that frames can construct particular aspects of reality and influence readers' interpretation. Framing and reframing can utilise both linguistic and non-linguistic devices. There are different strategies discussed in literature such as paratextual framing, temporal and spatial framing, and framing by labelling.

3- Results and Discussion

The analysis of the data revealed that PMW constructs a narrative that presents the Palestinian Authority and the Palestinian National Liberation Movement (Fatah) as ones desecrating the memory of the Holocaust. Fatah is the largest Palestinian party, and translating speeches given and articles written by some Fatah leaders can help PMW convince readers that what it says represent the Palestinian people in general. As this section illustrates, attributing statements to the Palestinian Authority by PMW gives English-language readers the impression that these statements were announced by spokespeople for the authority.

This research found that PMW generally deploys more than one strategy, including adding introductions and inserting titles and subtitles to the translated material. This paper discusses some examples of the use of these strategies. First, Figure 1 shows the Executive Summary of a report that uses an introduction to accuse both the Palestinian Authority and Fatah of *actively* and *repeatedly* desecrating the memory of the Holocaust. As shown below, the Executive Summary is not a summary, and it ultimately elaborates a narrative that contradicts the public narrative constructed by top figures in the Palestinian Authority and Fatah.

Fig.1. The memory of the Holocaust


PMW
Palestinian Media Watch

Executive Summary

During the Gaza operation, the Palestinian Authority and Fatah, both headed by Mahmoud Abbas, actively and repeatedly desecrated the memory of the Holocaust by comparing Israel's measures against Hamas to the Nazi genocide:

[Israel has] become adorers of Nazism, and implement that barbaric model on the flesh of our children."
[*Al-Hayat Al-Jadida*, July 26, 2014]

Often the PA claimed Israel was worse than the Nazis:

"**Israel... has surpassed Hitler's massacres... By calling Israel Nazi, sadist and fascist for its present actions, we are letting it off lightly.**"
[Fatah leader in Gaza Atef Abu Saif, PA TV, July 21, 2014]

Source: Marcus, 2014

Many readers may not consider the translated quotes per se insulting to the memory of the Holocaust and may notice that they were stated during massive bloodshed in Gaza when many Palestinian civilians lost their lives at the hands of Israelis. Having said that, the introduction that PMW inserted before the quotes guides readers' interpretation of them and of official Palestinian discourse. It pushes readers to believe that these two translated quotes exemplify what Palestinian leaders say 'actively' and 'repeatedly'. It also encourages readers to think that official Palestinian and Fatah leaders should not compare 'Israel's measures' in Gaza to the Nazi genocide against the Jews and that this comparison is a desecration of the memory of the Holocaust.

The figure shows that selective appropriation is essential in constructing a narrative. PMW selects to translate what it thinks can distort Palestinians and those who represent them in the eyes of (non-Israeli and Israeli) Jews. It disregards all official statements that pay respect to *the Jewish victims* of the Holocaust. For example, on the Holocaust Commemoration Day, *a few months* before the publication of the Executive Summary, the president of the Palestinian Authority and Fatah himself stated that what happened to the Jews in the Holocaust is not just a crime against the Jews but "is the ***most heinous crime*** to have occurred ***against humanity*** in the modern era" and that Palestinians "are the first to demand to lift the injustice and racism that befell other peoples subjected to such crimes" (Quoted in Palestine News & Info Agency, 2014, emphasis added).

Fig.2. Using Yad Vashem

"[Israel] did more evil and more horrifying things than what happened in the Nazi crematoria"
Former PA Minister of Prisoners' Affairs, Issa Karake, Ma'an, independent Palestinian news agency, July 25, 2014

"The Israeli occupation... perpetrates the most heinous forms of Holocaust against the Palestinian people."
[Al-Hayat Al-Jadida, July 23, 2014]

"Israel has murdered over two million Palestinian children... Jewish children murdered in the Nazi Holocaust... did not exceed a million and a quarter."
Former PA Minister of Prisoners' Affairs, Issa Karake, Al-Hayat Al-Jadida, July 23, 2014

Yad Vashem, Israel's Holocaust memorial center:
"Exploiting these terms from the Holocaust, in order to incite and inflame hatred, desecrates the memory of the Holocaust."
[July 24, 2014]

Source: Marcus, 2014

As Figure 2 shows, the three decontextualised translated quotes, two of which were expressed by the same person, are followed by an italicised text that is quoted from Yad Vashem's website. Yad Vashem is a Holocaust remembrance center that is visited and honored by top leaders among whom is President Barack Obama (Yad Vashem, 2013). By italicising the quote from Yad Vashem and inserting it in a box on the first page of the report, PMW points readers to the lens through which the translated quotes are to be interpreted. The italicised quote frames the translated quotes and the translated material that follows them as discourse desecrating the memory of the Holocaust. The three quotes were given as illustrative examples of incitement to hatred in Palestinian news outlets and desecration of the Holocaust. To readers of PMW, the quote from Yad Vashem refers to Palestinian discourse since it starts with: "Exploiting *these* terms from the Holocaust". However, the full statement by Yad Vashem, published on its website on 24 July 2014, made no reference to any terms used in Palestinian discourse (Yad Vashem, 2014, Press Releases).

After analysing many Palestinian articles published during the 2014 Israel-Gaza War, this research found that many comparisons were made between Israel's terrible massacres in Gaza and some horrific massacres in history, which include the atomic bombings of Hiroshima and Nagasaki. Every massacre of these is unique, and the comparison does not belittle the atomic bombings of Hiroshima and Nagasaki, the Holocaust, or any other massacres. As the figure shows, PMW decontextualises Palestinian discourse and frames quotes from Palestinian discourse to make it sound anti-Semitic.

Another translation examined in this paper is an excerpt taken from an article written during the war by the Palestinian Ambassador Adli Sadiq. The translation is an example of decontextualisation and selective appropriation within the text itself. PMW was extremely selective in what it included, and this weaves a different narrative from the one of the source text. Only the underlined sentences shown in Figure 3 were translated, and they were all collected in one paragraph (Figure 4). As the two figures show, decontextualising the selected was further sustained by different framing devices. These include omission, inserting brackets, and inserting a title and a subtitle, among others, as explained below.

Fig.3. Sadiq's article published in *Al-Hayat Al-Jadida* on July 26, 2014

الحياة الجديدة

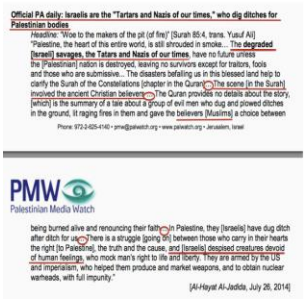
تقرير الصباح

قتل اصحاب الاخدود

عدلي صادق

Source: Sadiq, 2014

Fig.4. PMW's translation of Sadiq's article


Official PA daily: Israelis are the "Tartars and Nazis of our times," who dig ditches for Palestinian bodies

Headline: "Woe to the makers of the pit (of fire)" [Surah 85:4, trans. Yusuf Ali]

"Palestine, the heart of this entire world, is still shrouded in smoke... The degraded [Israeli] savages, the Tatars and Nazis of our times, have no future unless the [Palestinian] nation is destroyed, leaving no survivors except for traitors, fools and those who are submissive... The disasters befalling us in this blessed land help to clarify the Surah of the Constellations [chapter in the Quran]. The scene [in the Surah] involved the ancient Christian believers. The Quran provides no details about the story, which is the summary of a tale about a group of evil men who dug and plowed ditches in the ground, lit raging fires in them and gave the believers [Muslims] a choice between

Phone: 972-2-625-4140 • pmw@palwatch.org • www.palwatch.org • Jerusalem, Israel

PMW
Palestinian Media Watch

being burned alive and renouncing their faith. In Palestine, they [Israelis] have dug ditch after ditch for us. There is a struggle [going on] between those who carry in their hearts the right [to Palestine], the truth and the cause, and [Israelis] despised creatures devoid of human feelings, who mock man's right to life and liberty. They are armed by the US and imperialism, who helped them produce and market weapons, and to obtain nuclear warheads, with full impunity."

[Al-Hayat Al-Jadida, July 26, 2014]

Source: Marcus, 2014

The source text writer discusses the oppression of Palestinians, particularly that of the people of Gaza, by drawing on a chapter in the Quran that refers to some Christian believers who were oppressed by a group of evil men and given the choice of either being burnt alive or renouncing their faith. These Christian believers, according to the source text, were later thrown in ditches and burnt alive while their oppressors were watching.

Omission of textual material from the source text helped PMW to freely use square brackets to frame readers' interpretation. This research found that neither the word 'Israelis' nor the word 'Jews' was used in the source text. In fact, the passive was used by the source text writer to refer to a ditch that was dug after a ditch in Palestine for Palestinians. As the translated excerpt shows, square brackets are used by PMW many times to frame the sentences that are decontextualised. By inserting square brackets, PMW frames 'savages', 'Tartars and Nazis of our time', and 'despised creatures' as 'Israelis'. This made the Arabic text sound as if it was full of hatred towards the Jews as the vast majority of Israelis are Jews.

The use of ellipsis, as illustrated in Figure 4, points readers to the fact that text is omitted, thereby enhancing PMW's credibility and showing that it does not hide from its readers that there are omissions. The omissions make the Arabic text sound as if it

explores an ancient religious conflict between Muslim believers and evil Christian believers. PMW mentions that "…the scene [in the Surah] involved the ancient Christian believers…", but the information, surrounding the selected quote, that clarifies how these Christian believers were involved is omitted. The omissions undoubtedly take the story out of its context. The part that indicates that this Quranic chapter was revealed to Prophet Muhammad before any tragic catastrophe occurred to many Muslims was also omitted. According to the source text, the believers persecuted and burnt by the oppressive evil men were Christians, but this was also omitted from the translation.

PMW further sustained that by using square brackets. PMW translated the excerpt that points that this Quranic chapter includes a summary of a story about some evil men who used to persecute the believers; nevertheless, it depicted the believers as Muslims by inserting the word "Muslims" in square brackets following the word believers. This made the text sound as if it discusses the oppression of Palestinians by drawing on a Quranic chapter about a *religious conflict* between other Muslim believers and evil Christians.

Preceding the original title, PMW added a title and subtitle to the translated sentences. The new ones are "**Official PA daily: Israelis are the "Tartars and Nazis of our times," who dig ditches for Palestinian bodies**". The original title is different from that, and it actually relies on a Quranic verse to condemn some makers of a ditch. However, the word Surah (Quranic Chapter) used by PMW in the translation of the original title was not mentioned at all in the original title although not all Arab readers are Muslims and many are Christians. In addition to inserting a new title above the original title, PMW bolded the new title and subtitle and typed them in a size bigger than that of the original title. This shows PMW readers that this is the main theme of the article even though it is not. The new title of the translation attributes the content of the article to the Palestinian Authority making it sound anti-Semitic although it is well-known that Sadiq here represents his opinion, not the viewpoint of the newspaper. On the article, the newspaper refers to this piece of writing as 'the morning tweet', not an editorial, and it includes a photograph of the writer and his personal email (Figure 3).

This research also found that PMW used titles in particular in the context of the 2014 Israel-Gaza War to construct narratives of Palestinians as Islamist terrorists. For example, PMW added the following two titles to two of its publications during the 2014 Israel-Gaza War: *Fatah: Abbas presents fighting Israel as religious 'war for* Allah' and *Abbas calls for 'war for Allah' and the West Bank erupts in violence* (Figures 5 & 6). As noticed, the two titles attribute calling for 'war for Allah' to the representative of the Palestinian people, the Palestinian president. The expression 'war for Allah', repeated in the two titles, reminds western readers of *Islamic terror attacks* and directs them to believe that the conflict in Gaza and the West Bank is for religious reasons rather than political ones. It is worth noting that there are many non-verified Facebook pages for Fatah Party, and this research found that the title attributed to Fatah Party is not based on an authentic source.

The title of the second bulletin shows PMW's highly selective modus operandi, and its use of causal emplotment and temporality. Abbas did not declare 'war for Allah', but PMW considered the use of a Quranic verse at the end of his speech a call for 'war for Allah' and disregarded the rest of the speech. Many items were translated and presented in that bulletin to support PMW's narrative. PMW also established a link between what it attributed to the Palestinian president and the 'violent events' that followed his speech. The events in the bulletin were causally constituted as PMW established a relationship between what PMW declared to be the cause and result of the violence. As Figure 6 shows, on the first page of the bulletin, PMW draws a link between Abbas' use of the Quranic verse and the 'Intifada-style violence', which, according to PMW, resulted in the death of nine Palestinians. As the events occurred in the same temporal context, PMW took advantage of the element of temporality and turned the events into episodes through which it wove a narrative of Palestinians as Islamist terrorists who can get provoked by the 'violent' doctrines of the Quran.

Fig.5. PMW's title of a bulletin published on July 24, 2014

Source: Marcus and Zilberdik, 2014

Fig.6. PMW's title of a bulletin published on July 27, 2014

Source: Marcus, 2014

In the translations, PMW used many Arabic expressions and terms (Shahid, Surah, Allah, war for Allah, Intifada, among others) that do not have the same connotations in English. This evokes narratives that are different from the ones of the source texts. As Somers and Gibson (1994: 59) indicate, we understand narratives only when linking them

to "a constructed configuration"; thus, when they move from one constructed configuration to another, they may lose their meaning and acquire a different one. For example, in most instances where the word 'martyr' was used, it was followed by the word 'Shahid' between parentheses. As Al-Sharif (2009) points, the word 'Shahid' in the West is often associated with terrorism and radical Islam. Using 'Shahid' warns English-language readers that the word 'martyr' here has a meaning that is related to radical Muslims and terrorists. However, to Muslim readers, the word 'Shahid' is not only associated with fighters. In Islam, the one who is killed while defending his/her property is a martyr.

4- Conclusion

This paper examined the strategies by which PMW narrated Palestinians in the context of the 2014 Israel-Gaza War as anti-Semites and Islamist terrorists. The narratives elaborated in PMW's publications attempt to show that Palestinians desecrated the memory of the Holocaust and provoked violence that was driven by the Quran. PMW used translation as a tool to distort the image of Palestinians, to present the political conflict between Palestinians and Israelis over lands and resources as a religious conflict between Muslims and Jews, and to justify Israel's reactions against Palestinians. PMW weaved these narratives about Palestinians by selectively appropriating excerpts, decontextualising them, and emplotting them in a PMW predetermined narrative. Omission and addition of textual material were also widely used to frame readers' interpretation. Titles of PMW's publications, its introductions, and executive summaries were effectively used to foreground PMW's narratives. In most cases, these do not reflect the gist of the source texts.

Bibliography List

- Al-Sharif, S. (2009). *Translation in the Service of Advocacy: Narrating Palestine and Palestinian women in translations by the Middle East Media Research Institute* (MEMRI). PhD Thesis, Manchester: University of Manchester.
- Ateeri, A. (2015). *The 2014 Israel-Gaza War and the Role of Translation in the Re-narration of Palestinians by Palestinian Media Watch (PMW)*. Master's Thesis, Manchester: University of Manchester.
- Baker, M. (2005). Narratives in and of Translation. *SKASE Journal of Translation and Interpretation*, 1(1), 4-13.
- Baker, M. (2006). *Translation and Conflict: A narrative account*. London and New York: Routledge.

- Baker, M. (2007/2010). Reframing Conflict in Translation. In M. Baker (Ed.), *Critical Readings in Translation Studies* (113-129). London and New York: Routledge.
- Baker, M. (2008). Ethics of Renarration – Mona Baker is interviewed by Andrew Chesterman. *Cultus*, 1(1), 10-33.
- Baker, M. (2009). Resisting State Terror: Theorizing communities of activist translators and interpreters. In E. Bielsa and C. W. Hughes (Eds.), *Globalization, Political Violence and Translation* (222-242). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Baker, M. (2010a). Interpreters and Translators in the War Zone: Narrated and narrators. *The Translator*, 16(2), 197-222.
- Baker, M. (2010b). Narratives of Terrorism and Security: 'Accurate', translations, suspicious frames. *Critical Studies on Terrorism*, 3(3), 347-364.
- Baker, M. (2014). Translation as Re-narration. In J. House (Ed.), *Translation: A multidisciplinary approach* (158-177). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Barakat, H. (2002). *The Story of an Article*. Retrieved from http://www.halimbarakat.com/publications/articles/onmemri_1.html
- Carter, M. J. (2013). The Hermeneutics of Frames and Framing: An examination of the media's construction of reality. *Sage Open*, 3(2), 1-12.
- Cole, J. (2004a). *Bin Ladens Audio Threat to States*. Retrieved from https://www.juancole.com/2004/11/bin-ladens-audio-threat-to-states.html
- Cole, J. (2004b). *Repressive MEMRI*. Retrieved from https://original.antiwar.com/juan-cole/2004/11/24/repressive-memri-2/
- El-Oifi, M. (2005). *Gained in Translation*. Retrieved from https://mondediplo.com/2005/10/15propaganda
- Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of Communication*, 43(4), 51-58.
- Entman, R. M. (2004). *Projections of Power: Framing news, public opinion, and U.S. foreign policy*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- Escobar, P. (2008). *And the Winner Is… the Israel Lobby*. Retrieved from http://www.atimes.com/atimes/Middle_East/JF03Ak01.html
- Findley, P. (1989). *They Dare to Speak out: People and institutions confront Israel's lobby*. USA: Lawrence Hill Books.

- Findley, P. (2002). *Liberating America from Israel*. Retrieved from http://www.ihr.org/leaflets/liberatingamerica.shtml
- Gambier, Y. (2006). Transformations in International News. In K. Conway and S. Bassnett (Eds.), *Translation in Global News: Proceedings of the conference held at the University of Warwick* (9-21). Coventry: University of Warwick.
- Gamson, W. A., Croteau, D., Hoynes, W. & Sasson, T. (1992). Media Images and the Social Construction of Reality. *Annual Review of Sociology*, 18, 373-393.
- Genette, G. (1997). *Paratexts: Thresholds of interpretation*, Jane E. Lewin (trans.), Cambridge: Cambridge University Press.
- Goffman, E. (1974/1986). *Frame Analysis: An essay on the organisation of experience*, Boston: Northeastern University Press.
- Harris, L. (2002). *It's the Occupation, Stupid!* Retrieved from http://www.counterpunch.org/2002/12/28/it-s-the-occupation-stupid/
- Harris, L. (2003). *A Note on MEMRI and Translations*. Retrieved from https://www.counterpunch.org/2003/01/15/a-note-on-memri-and-translations/
- Marcus, I. (2014a). *Holocaust Imagery and Terminology Used by the Palestinian Authority during the Gaza War*. Retrieved from https://palwatch.org/STORAGE/special%20reports/Holocaust%20Nazi%20comparisons%20during%20the%20Gaza%20war.pdf
- Marcus, I. (2014b). *Abbas Calls for "War for Allah" and the West Bank Erupts in Violence*. Retrieved from https://palwatch.org/page/6687
- Marcus, I. & Zilberdik, N. J. (2014). *Fatah: Abbas Presents Fighting Israel As Religious "War for Allah"*. Retrieved from https://palwatch.org/page/6673
- Mearsheimer, J. & Walt, S. (2006). The Israel Lobby and U.S. Foreign Policy. *Middle East Policy*, 13(3), 29-87.
- Mearsheimer, J. & Walt, S. (2007). *The Israel Lobby and U.S. Foreign Policy*. London: Penguin.
- Obar, J. A., Zube, P., & Lampe, C. (2012). Advocacy 2.0: an analysis of how advocacy groups in the United States perceive and use social media as tools for facilitating civic engagement and collective action. *Journal of Information Policy*, 2, 1-25.

- Palestine News and Info Agency. (2014). *President Abbas: Holocaust is the Most Heinous Crime in Modern Era*. Retrieved from https://english.wafa.ps/Pages/Details/80452
- PMW. (n.d.). *About PMW*. Retrieved from https://palwatch.org/page/16253
- PMW. (n.d.). *PMW in the Media*. Retrieved from https://palwatch.org/analysis/193
- PMW. (2019). *What Do World Leaders Say About PMW?* Retrieved from https://palwatch.org/database/236
- Prince, G. (1987). *A Dictionary of Narratology*, Aldershot: Scolar Press.
- Ross, S. D. (2003). Framing of the Palestinian-Israeli Conflict in Thirteen Months of New York Times Editorials Surrounding the Attack of September 11, 2001. *Conflict & Communication Online*, 2(2), 1-11.
- Sadiq, A. (2014). *Condemned Are the Makers of the Ditch*. Retrieved from https://www.alhaya.ps/ar/pdf/2014/7/26/page19.pdf
- Somers, M. R. (1992). Narrativity, Narrative Identity, and Social Action: Rethinking English working-class formation. *Social Science History*, 16(4): 591-630.
- Somers, M. R. (1994). The Narrative Construction of Identity: A relational and network approach. *Theory and Society*, 23(5): 605-649.
- Somers, M. R. (1997). Deconstructing and Reconstructing Class Formation Theory: Narrativity, relational analysis, and social theory. In J. R. Hall (Ed.), *Reworking Class* (73-105). Ithaca and London: Cornel University Press.
- Somers, M. R. & Gibson, G. D. (1994). Reclaiming the Epistemological "Other": Narrative and the social construction of identity. In C. Calhoun (Ed.), *Social Theory and the Politics of Identity* (37-99). Oxford and Cambridge MA: Blackwell.
- United Nations, General Assembly, *Report of the independent commission of inquiry established pursuant to Human Rights Council resolution S-21/1*, A/HRC/29/52 (24 June 2015), available from https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.ohchr.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2FDocuments%2FHRBodies%2FHRCouncil%2FCoIGaza%2FA-HRC-29-52_en.doc
- Whitaker, B. (2002). *Selective MEMRI*. Retrieved from https://www.theguardian.com/world/2002/aug/12/worlddispatch.brianwhitaker

- Whitaker, B. (2003). *Email Debate: Yigal Carmon and Brian Whitaker*. Retrieved from https://www.theguardian.com/world/2003/jan/28/israel2
- Whitaker, B. (2005). *Arabsats Get the MEMRI Treatment*. Retrieved from https://www.arabmediasociety.com/arabsats-get-the-memri-treatment/
- Whitaker, B. (2007). *Arabic under Fire*. Retrieved from https://www.theguardian.com/commentisfree/2007/may/15/arabicunderfire
- Yad Vashem. (2013, March 22). President Barack Obama at a Memorial Ceremony in Yad Vashem's Hall of Remembrance [Video file]. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=YvntxIde7U0
- Yad Vashem. (2014). *Yad Vashem Comment Regarding Antisemitism and the Abuse of Holocaust Imagery*. Retrieved from https://www.yadvashem.org/press-release/24-july-2014-11-38.html

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142
OPEN ACCESS

"El tío Lambo murió en España"
A poem from colloquial Egyptian Arabic
Diwan poem from The Crowd (1964)- 'Abdul Raḥmān al-Abnūdī

Hanan Saleh Hussein

Pablo de Olavide University, Seville. Spain
Email : hsalhus@upo.es

Received	Accepted	Published
7/12/2023	15/1/2024	22/1/2024

DOI: 10.17613/7nn6-w243

Cite this article as : Hussein, H. S. (2024). "El tío Lambo murió en España"; A poem from colloquial Egyptian Arabic Diwan poem from The Crowd (1964) - 'Abdul Raḥmān al-Abnūdī. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 126-149.

Abstract

This paper is intended to convey the translation of a poem entitled "Uncle Lambo", it is written in colloquial Egyptian Arabic ('ammiyya) and is part of the contents of the collection of poems entitled The Crowd (Diwan A-zzahma). The Diwan was written in 1964 and published in 1967 by the Egyptian poet 'Abdul Raḥmān al-Abnūdī .

The poem tells the story of a Spanish guitarist and singer-songwriter, whom the poet named "Uncle Lambo." Lambo emigrates to the town of Quena in the year 1936 to escape the Spanish Civil War and the injustice committed by the authorities in Spain. Lambo uses his Spanish guitar to sing of freedom of expression, the dignity of the Egyptian people, in a covert way, to awaken the rebellion of the people. A fascinating poem full of translatological challenges -from Egyptian Arabic to Spanish- that transfer to the reader sounds, textures, smells, and a myriad of human feelings, as well as other values.

Keywords: Arabic to Spanish literary translation, Arabic poetry translation, Arabic dialectal to Spanish translation

© 2024, Hussein, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142
OPEN ACCESS

"El tío Lambo murió en España"
Un poema del árabe egipcio coloquial
Poemario Diwan de La multitud (1964) - 'Abdul Raḥmān al-Abnūdī

Hanan Saleh Hussein

Universidad Pablo de Olavide
Email : hsalhus@upo.es

Recibido	Aceptado	Publicado
17/12/2023	15/1/2024	22/1/2024

DOI: 10.17613/7nn6-w243

Cita este artículo : Hussein, H. S. (2024). "El tío Lambo murió en España"; A poem from colloquial Egyptian Arabic Diwan poem from The Crowd (1964) - 'Abdul Raḥmān al-Abnūdī. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 126-149.

Résumé

En este artículo se pretende trasladar la traducción de un poema que se titula "El tío Lambo", está escrito en el árabe egipcio coloquial ('ammiyya) y forma parte del contenido del poemario titulado La multitud (Diwan A-zzahma). El Diwan fue escrito en 1964 y publicado en 1967 por el poeta egipcio 'Abdul Raḥmān al-Abnūdī .

El poema narra la historia de un guitarrista y cantautor español, al que el poeta le puso el nombre de "El tío Lambo". Lambo emigra al pueblo de Quena en el año 1936 para escapar de la Guerra Civil Española y de la injusticia cometida por las autoridades en España. Lambo utiliza su guitarra española para cantar a la libertad de expresión, la dignidad del pueblo egipcio, de modo encubierto, para despertar la rebeldía del pueblo. Un fascinante poema repleto de retos traductológicos -del árabe egipcio al español- que trasladan al lector sonidos, texturas, aromas y un sinfín de sentimientos humanos, como otros valores.

Palabras clave: Traducción literaria del árabe al español, Traducción de poesía árabe, Traducción del árabe dialectal al español

© 2024, Hussein, Graduado por: Centro Democrático Árabe. Este artículo se publica bajo los términos de la licencia Creative Commons Attributio n-Non Commercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), que permite el uso no comercial del material, siempre y cuando se dé el crédito apropiado e indique si se han realizado modificaciones en el material. Puede copiar y redistribuir el material en cualquier soporte o formato, así como rem ezclar, transformar y desarrollar, siempre y cuando se cite correctamente el trabajo original.

INTRODUCCIÓN

"Nos encarcelan para reprimir la palabra y no se darse cuenta de que la palabra se escapa de entre los barrotes de las celdas a pesar de ellos y a pesar de nosotros…)[1] Estas son algunas de las reflexiones que pronunció el gran poeta egipcio al-Abnūdī. Nació en el sur de Egipto en el pueblo Abnud de la provincia de Quena el 11 de abril de 1938 y falleció el 21 de abril de 2015, a los 77 años. El poeta está considerado uno de los más célebres del género *'ammiyya* en el panorama literario contemporáneo egipcio; con más de 22 poemarios o *Diwan* de poesía escritos en el dialecto árabe egipcio, entre otros trabajos y proyectos literarios[2]. Nos llamó la atención uno de los poemas que pertenece a su poemario *La multitud*, bajo el título "El tío Lambo", considerado por muchos críticos literarios como la mejor obra del autor.

La elección de este poema para su traducción del árabe egipcio al español reside en los valores que representa una generación de poetas egipcios en los años 70, entre ellos se encuentra el poeta sureño al-Abnūdī. Especialmente, el poema que hemos elegido para este trabajo representa los valores de la libertad, dignidad y pertenencia a una tierra sagrada como Egipto sin miedo a la represión de sus gobernantes y autoridades. El poema representa estos valores a través de una elegía a un personaje ficticio de origen español encarnado en un poeta y cantautor sin hogar, en el que al-Abnūdī aborda la desigualdad social y la relación del artista con la autoridad y la sociedad en un desconocido pueblo español a modo de metáfora. De este modo, Lambo hace eco de los problemas y del sufrimiento del pueblo egipcio de modo encubierto y sin levantar las sospechas de los represores. Aunque el poema se titula "El tío Lambo", realmente, consta como "El tío Lambo murió en España" en todos los recursos o publicaciones audiovisuales ofrecidas con entrevistas realizadas al propio poeta al-Abnūdī.

Aparte de lo que acabamos de explicar en el párrafo anterior, lo que más nos llamó la atención en este poema fue el vínculo entre el personaje de Lambo, la Guerra Civil Española y la represión de un pueblo en el sur de Egipto. La imaginación y la creatividad del poeta nos animó a trabajar en la traducción de su poema al español. El objetivo principal, como ya habíamos señalado, se centra en trasladar al lector en lengua española la historia de un pueblo en el sur de Egipto que sufre una notoria injusticia y represión cometida por sus propios gobernantes, al igual que el desconocido pueblo español de Lambo que sufre la injusticia de su propio gobierno en España durante la Guerra Civil.

[1] سجنونا قاصدين يسجنوا الكلمة، والكلمة غصب عنها وعني، طلعت من القضبان ومن الأسوار . عبد الرحمن الأبنود؛
https://www.maqola.net/author/1146/

[2] Se adjunta un anexo final con los títulos de la obra del poeta y fechas de publicaciones. Anexo I.

Por otro lado, y con el fin de trasladar nuestra experiencia traductológica a lo largo del proceso de trabajo, se llevará a cabo un análisis sobre los fragmentos, términos, expresiones, etc. donde hemos localizado las dificultades durante el proceso de traducción. Asimismo, se aportarán las soluciones a las que hemos llegado, con el fin de que sirva este documento como antecedente en sucesivos trabajos de traducción literaria del árabe egipcio dialectal al español.

El corpus del trabajo se limita al poema de "El tío Lambo" que está formado de 180 versos, sin una estructura de estrofas centrales y tiene una extensión de 8799 palabras en texto origen. La metodología de trabajo que se ha seguido para obtener los resultados finales expuestos al final de este proyecto se ha centrado en la intertextualidad como herramienta de traducción. Para ello, hemos seguido las indicaciones de la investigadora Christiane Nord. Según Nord (2010), la traducción literaria ha de ser analizada desde la necesidad de "saltar la valla cultural" y utilizar el propio texto de la cultura meta como herramienta a lo largo del proceso de traducción. Esto nos llevó a la aplicación de la norma de la funcionalidad a la hora de afrontar los problemas de traducción. En palabras de Nord (2010:11):

Cualquiera que sea el propósito comunicativo, un texto traducido entrará en el repertorio de la cultura meta, llegando a formar parte del sistema intertextual correspondiente. A veces se espera que este nuevo texto sea conforme con las normas de una clase o un género textual específico o que representa ciertas características temporales o de registro. En algunas culturas, los textos traducidos (o quizás todos los textos traducidos de un idioma determinado frente a los traducidos de otra lengua) forman un conjunto aparte, y se espera que ofrezcan ciertos rasgos típicos de traducción, que no se observan en textos no traducidos.

Para aplicar la metodología de Nord al proceso de traducción del poema que tenemos entre manos, hemos recurrido al uso de la cultura española, como cultura meta, a modo de herramienta de intertextualidad que nos ayudó a la producción del poema en lengua meta. Para ello, fue de mucha ayuda la información pragmática incluida en el texto origen en lengua árabe. Por ejemplo, para trasladar la terminología propia de los festejos en árabe al español, hemos apoyado nuestro trabajo en la equivalencia entre textos paralelos como fuente de información cultural y lingüística. Para Nord, "la información cultural consiste en las convenciones y normas del comportamiento verbal y no verbal específicas de una determinada cultura (en contraposición a la de otra comunidad cultural)". Además, la información cultural incluye las pautas de estilo, género, el trato entre los diferentes estatus de la clase social, etc. (ídem: 2010, 16). En nuestro caso, estas últimas indicaciones fueron necesarias para trasladar infinitos aspectos del árabe al español durante el proceso de traducción, como se verá más adelante en el apartado de análisis y comentarios sobre el proceso de trabajo.

1. LA TRADUCCIÓN DE LOS TEXTOS POÉTICOS

A pesar de que el objetivo principal de este trabajo es trasladar al lector de lengua española la majestuosa historia de El tío Lambo, narrada por el poeta egipcio al-Abnūdī y sin ánimo de profundizar en las diferentes teorías de la traducción literaria, antes nos gustaría hacer alusión a las características que rodean el proceso de traducción del texto poético. Investigadores como Campos, 1996; Sanagustin, 1991; Trigo, 1995; Merlo, 1998; Abdulmajeed y Abid: 2022, entre otros, una obra (poética, en nuestro caso) debe tener unidad de sentido ya que no es una copia pasiva de la realidad. Los valores en la obra origen cambian según las distintas épocas en función de las diferentes posiciones y situaciones en las que se encuentra el lector. Además, la complejidad del fenómeno poético en las obras literarias y la variedad de situaciones y de instancias que ponen en juego hace que la tarea de traducir se convierta en un proceso que requiere o exige una profunda cultura y una extremada sensibilidad. También, hemos podido comprender a través de la lectura de las obras de los citados investigadores que un texto poético tiene su propia complejidad como un universo propio que puede ser vinculado a conceptos innovadores y esto hace aún más difícil su traducción.

Según Merlo (1995: 5) "la traducción funcional es ahora preferible a la pretendida traducción poética". Esta opinión refuerza, aún más si cabe, nuestra idea sobre el método de traducción del poema de El tío Lambo. Creemos que, solo siguiendo una metodología funcional, llegamos a transmitir aromas, colores, movimientos, sensaciones, sentimientos y oro sinfín de matices que abraca nuestro corpus o material en lengua origen.

Otro apunte sobre esta tipología textual nos la trasladan Abdulmajeed y Abid (2022: 71), al analizar el reto al que se enfrentan los traductores al tomar la decisión de procesar la traducción de un texto poético:

La imposibilidad de la traducción poética sigue siendo un tema controvertido en la dificultad y posibilidad de producir el poema y repetir sus ideas al estilo del traductor, quien lo traslada a un nuevo idioma, lo que le exige tener un conocimiento suficiente de la cultura social y lingüística, por tanto, transmitir estos matices es un reto para el traductor"

Estos investigadores clasifican los diferentes métodos utilizados en la traducción poética desde nueve diferentes aspectos que "difieren según sus convicciones personales y su método de comunicar las ideas del poeta al destinatario", y que consisten en (ídem: 73-75):

- Traducción literal
- Traslación métrica
- Traducción de poesía en prosa
- Traducción rítmica y métrica
- Traducción de verso libre

- Versión
- Imitación
- Traducción comunicativa
- Traducción semántica

En nuestro caso, es pertinente señalar que la propia estructura interna del poema en lengua origen nos impidió seguir los parámetros estilísticos requeridos en el texto final traducido. Entre las tipologías citadas en el párrafo anterior, consideramos que el resultado final de nuestro trabajo ha sido apoyado en una traducción de verso libre y traducción comunicativa.

1. SOBRE EL POEMA TRADUCIDO

Como habíamos señalado en la introducción de este trabajo, "El tío Lambo" pertenece al poemario *El Diwan de La multitud* y es considerado por muchos críticos literarios como la mejor obra del autor. La relevancia del poema radica en el uso del elemento del tiempo, ya que, según el comentarista y poeta egipcio Samir Ramzi (2015)[3], ya que comienza la narración poética después de la muerte del protagonista, Lambo, luego retrocede en el tiempo y trata la vida de Lambo describiendo los episodios diarios y su relación con el pueblo sureño de Quena y la relación que le une a cada uno de sus personajes.

El poeta narra la vida del tío Lambo y su rebeldía al rechazar la obediencia ciega de las órdenes de las autoridades. Tenía prohibido cantar con su guitarra, ya que provocaba el descontento entre el pueblo hacia los gobernadores. El poeta Ramzi señala que uno de los puntos más fuertes del poema es la capacidad de al-Abnūdī para mezclar técnicas cinematográficas y poéticas al mismo tiempo, concretamente en la técnica del corte o montaje, por lo que se encuentra moviéndose de modo muy sutil entre varias escenas con mucha intensidad y que el periodista resume en los siguientes escenarios:

- La escena del *'Eid* o la fiesta del pueblo.
- La vida y los sonidos en las ferreterías.
- Los gallineros.
- La convivencia de los habitantes del pueblo y las costumbres y tradiciones practicadas.
- La iglesia copta y su campana.
- El escenario del sacerdote
- El gélido clima que hiela las calles del pueblo.

A estos siete escenarios, añadimos el escenario de la relación entre Lambo y su gata, ya que ocupa un relevante lugar en el poema.

Por otro lado, el poema goza de originalidad en lo que a la forma se refiere, ya que al-Abnūdī utiliza un ritmo de rima inusual que no contiene una sílaba/verso central

[3] Artículo publicado en el periódico egipcio al-Ahram el 23 de abril de 2015: http://gate.ahram.org.eg/News/632072.aspx.

recurrente, al igual que los demás poemas de la época, sino que contiene más de una sílaba. También, se podría añadir una singularidad al estilo del poema en términos de imagen. Según el Ramzi, las imágenes poéticas en El tío Lambo no solo eran innovadoras para un poema en lenguaje coloquial, sino que se distinguían por dos características principales: la primera consiste en que son imágenes vividas y en movimiento o no estáticas. La segunda característica se refleja en la osadía del poeta al presentar imágenes consistentes en palabras que reflejan la muerte después de la lucha sin obtener un beneficio propio, la defensa de la verdad sin cuestionar el precio, la sumisión de un pueblo a los gobernantes representados por "los bigotes del Sargento" o imágenes cruentas como en las descritas en la escena después de la muerte de Lambo: *¡Quién lo diría! Tú, que ofrecías tu corazón envuelto en pan para alimentar al pobre...*

Realmente, es una obra magistral en la que al-Abnūdī insertó su poema con un lenguaje coloquial, llano y sencillo que llegó a los oídos, el corazón y el alma de los habitantes de un pueblo y de toda una generación. Lo fascinante en lo que acabamos de señalar, según Ramzi, es que, a pesar de que el poema está escrito en *'ammiyya* o árabe coloquial, no existen anomalías o inconsistencias en la estructura orgánica del texto.

Por último, el crítico literario indica que al-Abnūdī no redujo la función de El tío Lambo en el poema al personaje que canta y toca la guitarra, sino que hubo un estado de asociación y una relación unificadora entre el personaje y su gata, como lo indica en diferentes versos del poema:

Lambo tenía una gata, que mucho la amaba,
cuando el frío llegaba a sus huesos, Lambo se reía, la cogía en brazos y la mecía...
¿qué pasa gatita?
¡ya estamos llorando!...

Al final de la historia, Lambo muere como un mártir, pues, según al-Abnudi, quiso cambiar la amarga realidad de un pueblo, olvidado por el resto del mundo, a través de su arte y con su única arma, la guitarra. Lambo quiso alimentar a los hambrientos y detener la represión del poder, pero no pudo más que dejar su llanto, su canto y el amor a sus aldeanos. Lambo fue un mártir que no tuvo en su funeral autoridades ni celebraciones ni méritos reconocidos, sino el amor de los niños del pueblo y de su gata.

2. DIFICULTADES EN EL PROCESO DE TRADUCCIÓN DEL POEMA

Junto con la compleja tarea de traducción del árabe coloquial egipcio, *'ammiyya*, al español, encontramos la dificultad añadida de la traducción del texto poético como un conflicto añadido a nuestra tarea. Con el fin de transmitir a los lectores de este trabajo la incertidumbre enfrentada en el proceso de traducción y las fórmulas a las que hemos llegado para resolverlas, adjuntamos la siguiente tabla a modo de apuntes de traducción. En el esquema compartido se podrán apreciar los fragmentos, terminología, expresiones, etc. donde hemos localizado las dificultades durante el proceso de traducción y, asimismo,

las soluciones a las que hemos llegado, con el fin de que nuestro trabajo sirva de antecedente en sucesivos trabajos de traducción e investigación traductológica literaria del árabe egipcio dialectal al español:

Texto origen en árabe egipcio dialectal	Primera traducido al español	Texto final traducido al español
في الصباح اتحركت جوه المطابخ الصحون والخدامات	Por la mañana, dentro de las cocinas se oía el sonido de los platos; se movían las criadas	Por la mañana, se escuchaba la algarabía de los platos y las criadas en las cocinas
En este caso hemos recurrido al uso del término "algarabía" para destacar el ambiente de júbilo y de alegría que transmiten los sonidos de las cocinas y el movimiento que generan las trabajadoras al cargo de la preparación de los alimentos en el pueblo.		
لبست الاطفال فى ايد الامهات فى غير عناد	Dócilmente se vistieron los niños por sus madres, con ropa (de estreno), sin rebeldía	Los niños se dejaron ataviar por las madres con las prendas nuevas y sin rechistar
El verbo vestirse en el texto árabe se refiere a las prendas que estrenan los niños en el primer día de fiesta, lo que nos hizo sustituir el verbo "vestirse" por "ataviarse" y, por otro lado, "la rebeldía" de los niños por "rechistar".		
عيد ... وعادي .. والجديد لامبو مات	Es fiesta… normal… pero lo nuevo Lambo ha muerto.	Es fiesta... todo como de costumbre... pero lo nueva fue que el tío Lambo ha muerto.
El verso en árabe contiene palabras inconexas que podría confundir al lector, no existe conexión alguna a través de una estructura viable y traducible del árabe al español. La solución se basa, exactamente, en construir locuciones cortas que conecte cada una de las ideas que desea transmitir el poeta: anunciar que el día es un día de fiesta mayor, que esto es la costumbre del pueblo, pero que existe una nueva noticia y es la de la muerte del tío Lambo.		
فلاحين فقرا .. بلا غيط .. او كانون	campesinos humildes... sin campo… ni siquiera hornillo de leña	Pobres campesinos... ni campo ni leña
Al contrario de lo que ocurre en la cultura origen, en la cultura meta la pobreza se comprendería, en este caso, desde la escasez de la leña y no desde la falta del utensilio en sí, que sería la hornilla o el hornillo que soporta la leña. De este modo, la decisión final para la traducción ha sido "leña" sin especificar el utensilio.		

كان يغني للعيال المقروضين	cantaba para los niños pequeños	cantaba para los pequeñajos
En la cultura origen referirse a un niño pequeño requiere emplear el término citado en el poema y que literalmente significa: roído, disminuido, roto o no completo. El empleo del término "pequeño" en la cultura meta no cumpliría el objetivo deseado, pero sí nos facilita la equivalencia a través del uso del término coloquial "pequeñajos".		
الجيتار يعشق زحام الاسطوات	La guitarra se enamoraba de la multitud de los peritos-obreros	La guitarra ama el bullicio de los maestros artesanos...
La dificultad en este verso proviene del término الاسطوات*, y que no hemos podido encontrar ayuda en la cultura meta como equivalente. El término se utiliza únicamente en la lengua egipcia y se refiere a los hombres que son líderes en su campo de conocimiento artesanal o de trabajo. Suelen ser los jefes de un grupo o equipo de trabajo o de aprendices. El poeta quiere transmitirnos que Lambo adora la prosperidad de su pueblo y cuando siente el bullicio de comercial en las calles lo refleja tocando su guitarra. No olvidemos que Lambo sufre por el hambre de sus aldeanos, por lo que el bullicio del trabajo es música celestial para él.*		
وجيتاره .. كان عجوز زيه تمام.. .. انما .. لُه في الكلام	Su guitarra fue vieja como él, exactamente…, pero él era ducho en el arte de hablar	Viejo él y vieja su guitarra… pero ella sí que sabía hablar
En el texto origen la locución لُه في الكلام *se traduce al español como "tiene en el habla". Es una expresión árabe que se refiere a alguien que tiene el don de la palabra. En este caso, la cultura meta nos ayudó para encontrar el equivalente a la locución origen.*		
«ايه يا قطة ؟ .. يعني عيطنا أهه انزلي .. اجرى .. حلاوتك .. يلا بينا ع العمل ..	Gatita, ¿qué pasó? ¡Ya está llorando! Baja.. Corre.. Tu belleza... vamos al trabajo	*¿qué pasa gatita?* *¡ya estamos llorando!...* *¡anda, baja!* *¡corre!* *¡venga, bonita! Que tenemos que salir a currar…*
Este fragmento contiene dificultades relacionadas con expresiones de uso popular tanto en la cultura origen como en la cultura meta. Solo un conocimiento global de ambas culturas podría salvar la equivalencia en estos casos en: "¡venga bonita!" y "salir a currar".		
ياغلابا..	Pobres…	*Adelante, venga, pobrecillos,*

سيروا في الارض العريضة	caminad por el mundo ancho...	*"ancha es castilla" ...*
والسعوا النسمة بطواحين الهوا ... فيه في قلب الظلم حتة نجمة بيضا .. العمل مش حاجة ضايعة في الهوا.. برد اسبانيا استوى ...	dejad que la brisa golpee los molinos de viento...,	*¡Venga! haced que los molinos de viento alcancen la brisa con su látigo...*
	pues en el corazón de la injusticia hay una estrellita blanca…,	*Mirad el tímido brillo de una estrella en el oscuro corazón de la injusticia...*
	el trabajo no es algo que se pierde en el aire,	*El trabajo no queda en balde...*
	el frío de España maduró.	*El frío de España se recrudece...*
Obviamente, una traducción convencional, como se puede apreciar en el primer resultado, se aleja totalmente de la intención del autor. La metodología que hemos propuesto utilizar apoyada en los conceptos culturales de la lengua meta como herramienta de trabajo funcionó a la perfección en esta estrofa. Expresiones como: "ancha es Castilla", el cambio del color blanco al "brillo de la estrella", "queda en balde" son testigos reales del cumplimiento de nuestro objetivo. Por otro lado, queremos mencionar la sustitución del verbo استوى y que significaría literalmente "maduró, se cocinó, si hizo, …" por el verbo "recrudecer" con el fin de trasladar la equivalencia del significado real de la locución y que se refiere a la intensificación del frío en España.		
آه.. وآه... لامبو من يومها وقولة آه .. غناه قريتو لمتها آه.. آه.. وآه.. والناس ترد الآهة آه.. الكفاح الحي اصبح آه.. و آه ع الكفاح لو يتقلب علي شكل آه..	¡Oh, qué dolor!	*¡Ay, qué dolor!*
	Lambo, desde aquel día solía decir en sus canciones: ¡ay!	*Desde aquel día y Lambo solo sabe decir ¡Ay!*
	Su pueblo se reunía para decir ¡ay!	*El pueblo se junta para entonar ¡Ay!*
	¡ay! ¡qué daño! A ello la gente respondía con ¡ay!	*¡Ay, cuánto duele! y la gente repite el ¡Ay!*
	La lucha viva se convirtió en ¡ay!	*El alma luchadora se convierte en un ¡Ay!*
	¡qué pena por la lucha cuando se convierte en dolor!	*¡qué pena cuando la lucha se convierte en ¡Ay!*
En esta parte del poema, la exclamación ¡ay! cobra una gran importancia por la manifestación de un profundo dolor. Dolor provocado por la represión, la decepción y la impotencia. El grito de dolor de Lambo se refleja también en el pueblo español que es, a su vez, el pueblo de Quena. De ahí, que la colocación de la exclamación ha sufrido algunos cambios en la traducción al texto meta: añadiendo el término "dolor" a la exclamación y el término الآهة es traducido como "el ay".		

الشاويش دخل عليه (ايه يا اسبانيا يا بطن مافيهش عيش) هس.. بس...		*Entra el Sargento, de repente* *("¡España mía! Tripas sin pan...")* *¡a callar! ni una palabra…*
La expresión هس..بس ha representado todo un reto en esta parte de la traducción. El significado exacto o literal de ambos términos que componen la expresión es: "silencio, ya", en el dialecto egipcio en la modalidad imperativa. Dado que lo que el autor quiere transmitirnos es la orden que da el Sargento a Lambo para que deje de entonar su canción, de nuevo encontramos la solución en la propia lengua meta con el término "chitón". Este término, realmente se refiere a: molusco marino de cuerpo ovalado y, al mismo tiempo, se utiliza como interjección o expresión para mandar a callar a alguien.		
(آخرة الرحلة تموت يا لامبو على طرف الرصيف. وانت لو جالك فقير.. كنت تشوي قلبك الطيب تحطولو في رغيف؟؟!) قطته توطي عشان دمعتها ما تعملش ع الاسفلت صوت.. لامبو مات	¡Qué desgracia! Lambo, ¿al final mueres al borde de la acera? ¿Tú? ¡que si un día te viniera un pobre asarías tu buen corazón y se lo darías! Su gata se agazapó para que sus lágrimas no hicieran sonido sobre el asfalto. ¡Lambo ha muerto!	¡Madre mía, Lambo! Al final mueres tirado en la calle... ¡Quién lo diría! Tú, que ofrecías tu corazón envuelto en pan para alimentar al pobre... Se jorobó su gata con la cabeza gacha para que no suenen sus lágrimas que caían al asfalto... ¡Lambo ha muerto!
De nuevo, recurrimos a la herramienta del uso cultural de las palabras y las expresiones en la lengua meta con el fin de igualar el trasvase de significados, sensaciones e impresiones. "al final del viaje" ha sido traducida solo por "al fina" con el fin de no provocar alguna confusión en el lector al entender que Lambo estuvo de viaje, ya que el pueblo de Quena ya era su auténtica patria. Otro apunte que queremos señalar es el de sustituir "morir en el borde de la acera" por "morir tirado en la calle"; añadir la expresión "¡quién lo diría" con el fin de transmitir la perplejidad de los vecinos del pueblo; suprimir el verbo "asar" y conformarse con solo "ofrecer" dado que la carne asada añade frialdad al acto de ofrecimiento y de generosidad que nos quiere transmitir el poeta y, finalmente, señalamos el cambio del la acción del verbo "agazapar" por "jorobarse" para realzar la tristeza que siente su gata, no olvidemos que el poeta se refería a ella como el primer ser humano que memorizó las canciones de Lambo.		

3. TRADUCCIÓN FINAL[4]

Traducción al español	*Texto original en árabe egipcio*
Aquella noche la niebla se alojó en las ventanas, *el pueblo donde se ha muerto el tío Lampo estaba durmiendo sobre la nieve.*	الضباب كان بات ليلتها ع القزاز كانت القرية اللي مات فيها الخواجة لامبو نايمة ع الجليد..
Por la mañana, *se escuchaba la algarabía de los platos y las criadas en las cocinas,* *y se empezaron a dar los golpes en las herrerías;* *y se oía el cacareo en los gallineros…*	في الصباح اتحركت جوه المطابخ الصحون والخدامات وابتدا الدق ف محلات الحديد .. والمكاكية ف حظاير الدواجن ..
Los niños se dejaban ataviar por las madres con las prendas nuevas y sin rechistar…	لبست الاطفال في ايد الامهات في غير عناد..
Y dijeron: ¡hoy es la fiesta, Gaspar! *Dentro de la iglesia, se ríe la doncella, que estaba tirando de la cuerda de las campanas, al escuchar el lejano canto del gallo…*	النهار ده العيد يا كاسبر لما سمعت ندهة الديك من بعيد .. ضحكت البنت اللي واقفة تشد في حبال الجرس جوه الكنيسة..
Se asoma el párroco contento…	طالع القسيس سعيد..

[4] Traducción revisada por Khaled M. Abbas, Profesore Titular del Departamento de español, Facultad de Lenguas y Traducción, Universidad de Al-Azhar-Egipto

sacude la nieve de la sotana con sus manos,	*وبايدو بينفض عبايتو م الجليد*
España entera se estaba despertando,	*كل اسبانيا بتصحى*
es fiesta... todo como de costumbre... pero la nueva fue que el tío Lambo ha muerto.	*عيد ... وعادي .. والجديد* *الخواجة لامبو .. مات*
El pueblo humillado por la autoridad de España… *estaba sumergido en una ciega oscuridad…*	*كانت القرية الي دايسه عليها اسبانيا ..* *ضلام من غير عيون..*
Pobres campesinos... ni campo ni leña...	*فلاحين فقرا .. بلا غيط .. او كانون..*
Son españoles, sí lo son, pero solo en la partida de nacimiento...	*اسبانيين بس في شهادة الميلاد*
mastican la tristeza con la copa de vino… *Pero…* *también había ricos, sí…*	*يندغوا الاحزان مع كاس النبيت ..* *انما ..* *..كان فيه كمان ناس اغنيا ..*
viven en casonas de techos que tocaban el cielo...,	*ليهم بيوت .ليها سقوف طايلة السما..*
En casas abarrotadas de lo que España no tiene...	*ممتلية باللي اسبانيا فراغ منه..*
Lambo no era más que un poeta y cantante, *caminaba con su guitarra como si fuera su amante,* *la toca…y llena las noches de España con perlas de esperanza y canciones con sabor a*	*لامبو .. كان شاعر مغني* *يمشى والجيتار عشيقه* *يلمسو ..* *يملا ليل اسبانيا بفصوص الاماني والاغاني البرتقاني ...*

naranjo…	
El tío Lambo pasó su vida entre callejones y tabernas…	*عم لامبو قضى عمره في الحارات والخمارات ..*
cantaba para los pequeñajos,	*..كان يغني للعيال المقروضين*
cantaba para las viudas…	*كان يغني للارامل ..*
para pobres y borrachos...	*والغلابا ...* *والسكارى ..* *السكارى اللي يعودوا من جحيم الحر ..في المنجم*
esos que bebían para escaparse del infierno de las minas...	
esas minas que les había transformado en piedras...los volvió como ellas, ellos ya son crisis, ellos son piedras...	*السكارى اللي المحاجر حولتهم زيها* *أزمة وحجارة..*
La guitarra ama el bullicio de los maestros artesanos...	*الجيتار يعشق زحام الاسطوات ..*
y las canciones nacen en brazos de los necesitados...	*والاغاني بتتولد في الغلبانين والغلبانات..*
El tío Lambo pasó la vida entre callejones y tabernas...	*عم لامبو* *قضي عمره في الحارات والخمارات..*
Amaba el sol…	*كان يحب الشمس ..*
Amaba la gente…	*والناس ..*
Amaba los campos…	*والغيطان ..* *والجيتار ..* *وقطته ..*

Amaba la guitarra… *Amaba su gata… la primera persona que memorizó su canción…*	*أول الناس اللي تحفظ غنوته ..*
Cantaba como ruiseñor...	*كان يغني بأحلى صوت ...*
¡Luna! Con tu cara de torta de pan fuera de mi alcance… *Hoy es domingo…hoy es fiesta…*	*يا قمر .. يا رغيف بعيد ...* *النهارده الحد .. عيد ..*
Es fiesta, pero ¿por qué el pobre es desdichado y el rico tan feliz?	*الفقير ليه مش سعيد ..* *والغناي ليه مبسوطين؟*
Luna vieja, aún los pobres se agolpan a las puertas de las tabernas… *Porque quieren distraerse…porque quieren olvidar*	*يا قمر يابو عمر لسه... العباد ع الحانة كابسة..* *عاوزه تنسي ..عاوزه تنسي*
Pero, si los ricos se emborrachan solo será para robar…robar a los que ya no tienen nada que robar...	*والغناي لو يسكروا* *يبقى لجل يفكروا ..* *يسرقوا م المسروقين ؟؟ ...*
Viejo él y vieja su guitarra... solo que ella sí tiene el don de la palabra... *Lambo, sin casa ni hogar…* *Todo el pueblo era su vida, su casa…y qué precio tiene esto…*	*وجيتاره .. كان عجوز زيه تمام..* *انما .. له في الكلام..* *لامبو ما كان لوش سكن* *الحياة في قريته مالهاش تمن..*
España, con su corazón de bronce,	*قلب اسبانيا برونز..* *قلب اسبانيا صفيح..*

corazón de latón, *corazón de barro...*	*قلب اسبانيا عطن..*
El frío de España es como velas arrojadas al fondo de los veleros anclados a la orilla del tiempo...	*برد اسبانيا مراكب اترمت فيها القلوع..* *واقفة في شطوط الزمن.*
Todos los niños del pueblo amaban a Lambo, *Un día todos fueron el coro que animaba sus veladas…*	*كل أطفال البلد كانت تحبو* *كلهم كانوا في يوم كورس للامبو*
Sobre su frente… *su pueblo arrojaba la oscura sombre de España…* *Su cara era el espejo de su pueblo…* *el pueblo sonríe y Lambo se ríe...* *se entristece y el dolor de Lambo tiñe de negrura el verde de las hojas de los árboles...*	*فوق جبينه...* *قريتو كانت بترمي ضل اسبانيا الغميق..* *وشه كان وش البلد* *تبتسم .. يضحكلها ..* *تزعل القرية ..اساه يصبغ خضار ورق الشجر*
Lambo tenía una gata, que mucho la amaba, *cuando se quejaba del frío que pinchaba en sus huesos…* *Lambo se reía, la cogía en brazos y la mecía...* *¿qué pasa gatita?* *¡ya estamos llorando!...* *¡anda, baja!* *¡corre!* *¡venga, bonita! Que tenemos que salir a*	*وكان له قطة يعزها* *واما كان البرد مرة يغزها ..* *لامبو يضحك لما يرفعها ف ايديه .. ويهزها ..* *«ايه يا قطة ؟* *.. يعني عيطنا أهه* *انزلي ..* *اجرى ..* *حلاوتك ..بلا بينا ع العمل ..*

currar…	
El tío Lambo caminaba... *Se mete en la taberna, le saludan los borrachos, a veces con unas risas y otras con unas pesetillas...* *El frío de España enrojece la nariz de Lambo y canta:*	*الخواجه لامبو ماشي ..* *دخل الخماره .. حيوه السكارى ..* *تاره بالضحكه .. وبالفزيتا تاره ..* *غنى لامبو وبرد أسبانيا مزنهر مناخيرو*
Adelante, venga, pobrecillos, "ancha es castilla" … *¡Venga! haced que los molinos de viento alcancen la brisa con su látigo...* *Mirad el tímido brillo de una estrella en el oscuro corazón de la injusticia...* *El trabajo no queda en balde...* *El frío de España se recrudece...*	*ياغلابا ...* *سيروا في الارض العريضة ....* *والسعوا النسمة بطواحين الهوا ...* *فيه في قلب الظلم حتة نجمة بيضا ..* *العمل مش حاجة ضايعة في الهوا ..* *برد اسبانيا استوى...*
Lambo embriagado no paraba de cantar y cantar... *Su guitarra entre sus dedos y la gente esparcida a su alrededor como trozos del negro carbón...* *Entra el Sargento, de repente* *("¡España mía! Tripas sin pan...")* *¡Chitón!...*	*لامبو كان نشوان وكل ما فيه مغني..* *وجيتارو بين ايديه..* *والعباد.. منتورة زي الفحم لاسمر حواليه* *الشاويش دخل عليه* *(ايه يا اسبانيا يا بطن مافيهش عيش)* *هس.. بس...*
La oscuridad de la injusticia que reina en	*الضلام اللي في اسبانيا ظهر..* *برم شنابات الشاويش*

España se asoma y	*الشاويش صرخ في لامبو*
riza los bigotes del Sargento que grita en la cara de Lambo...	*..لامبو خبى غنوتو اياها في عبو*
Lambo esconde su canción en los pliegues de su pecho... El Sargento lo ve, pero... no hace la vista gorda...	*بس ما رضيش يجي جنبه*
Tiembla el candil en el techo de la taberna	*والفانوس اللي في سقف الحانة متعلق رعش*
del estruendo del grito del Sargento,	*الشاويش صرخ بقلبه*
grita con toda la fuerza de su corazón cargado con todo el peso de la ley:	*قلبو شايل كل دوسيهات الحكومة*
"Lambo, oye, queda prohibido cantar a los pobres..."	*لامبو ممنوع من اغاني الفقرا*
"Anda y canta otra cosa..."	*غنى غير ده..*
"La Policía no es tonta..."	*الحكومة مش حمارة*
Lambo alarga la mirada y ve a los borrachos con sus frías manos congelando las copas de vino...	*لامبو بص علي السكاري.*
Cayéndose las lágrimas de Lambo:	*البرودة اللي في إيديهم جمدت كاس النبيت*
	لامبو دمَّع
Vivir requiere agallas...	*الحياة .. عايزة جسارة..*
La gente pide a gritos que los héroes tengan garras..., con arrojo y con fuerzas para espantar este frío desgarrador...	*والخلايق عاوزة ابطالها يكون فيها جدارة..*
	عايزه ابطالها في عز البرد مشحونة حرارة
Mi guitarra solo sabe decir la verdad con dignidad...	*الجيتارة.. واخده ع اللحن النضيف*
	الجيتارة..
Mi guitarra, es como yo, duerme en la calle	*برضو بتنام ع الرصيف*

también...	
Mi guitarra, es como yo, se mata por el pan de cada día...	*برضو بتموت زيي علشان الرغيف*
Pero ¡ay del horror del color de la noche entre rejas en España!...	*بس ليل اسبانيا في الزنزانة له شكلو المخيف..*
Ay cuando pellizcan el frío del suelo y el hambre...	*والبلاط.. والسقعة.. والعود النحيف..*
Pues, no cantaré a los pobres... y no habrá cárcel...	*لا ما غنيش للفقير .. والسجن لا ..*
No, voy a cantar...	*لا أغني..*
No, no voy a cantar...	*لأ ما غنيش..*
Pero ¿cómo puede ser?... sí, que voy a cantar, soy un hombre de palabra...	*بس انا راجل شريف*
¡Oh, España mía! Barrotes en una copa de vino...	*(ايه يا اسبانيا يا سجن في كأس نبيت...*
¡Ay, qué dolor!	*آه.. وآه...*
Desde aquel día y Lambo solo sabe decir ¡Ay!	*لامبو من يومها وقولة آه .. غناه*
El pueblo se junta para entonar ¡Ay!	*قريتو لمتها آه..*
¡Ay, cuánto duele! y la gente repite el ¡Ay!	*آه.. وآه.. والناس ترد الأهة آه..*
El alma luchadora se convierte en un ¡Ay!	*الكفاح الحي اصبح آه..*
¡qué pena cuando la lucha se convierte en ¡Ay!	*و آه ع الكفاح لو يتقلب علي شكل آه..*
Hoy muere Lambo...	*والنهارد ده لامبو مات..*
Le mataron las noches sobre la acera, su corazón, ligero de ropa, no aguantó...	*قتلو ليل اسبانيا في الليل ع الرصيف*
	قلبه كان لابس خفيف
	قتلته الآه..

Le mató el ¡Ay!	*قتلتو في الحانة شنبات الشاويش..* *قتلتو الناس اللي غرقانة بهمومها في النبيت..*
Le mataron en la taberna los bigotes del Sargento...	
Le mataron todos los ahogados en sus copas de vino, abrazados a sus desgracias...	*قتلتو الدوسيهات في دواليب الحكومة..*
Le mató el peso de la montaña de papeles en los meses de los verdugos…	*قتلو الطفل اللي مش لاقي الفطار*
Entre todos mataron al niño que no tenía nada que llevarse a la boca...	*طلعت الناس النهار ده للكنيسة*
Hoy, todos salen a la iglesia…	
Ahí lo encontraron, tirado al lado de la pared...	*لقوه جنب الجدار..* *قطتو جنب الجيتار..* *قاعدة مش شايفة النهار..* *في انتظار الليل... واسبانيا.. وشنابات الشاويش*
Su gata junto a la guitarra...sentada pero ausente, sin ver la luz del día...	
Esperando que llegue de nuevo la noche... que llegue el poer con los bigotes del Sargento...	
¡Ha muerto Lambo!	*(لامبو مات..)*
¿Lambo? ¡Ay, pobre mío!... Dos niñas se pusieron a llorar y las madres secando sus lágrimas con los pañuelos a estrenar...	*لامبو؟؟ يا عيني.. وتبكي الطفلتين* *يمسحوا دموعهم بايد الامهات* *في المناديل الجديدة*
¡Madre mía, Lambo! Al final mueres tirado en la calle...	*(آخرة الرحلة تموت يا لامبو على طرف الرصيف.*
¡Quién lo diría! Tú, que ofrecías tu corazón envuelto en pan para alimentar al pobre...	*وانت لو جالك فقير..* *(كنت تشوي قلبك الطيب تحطولو في رغيف؟؟!)*

Se jorobó su gata con la cabeza gacha para que no suenen sus lágrimas que caían al asfalto...	*قطته توطي* *عشان دمعتها ما تعملش ع الاسفلت صوت..*
¡Ha muerto Lambo!	*لامبو مات*
La gente corre a la calle al oír la noticia...	*توصل الناس في الشوارع..*
"¡Imposible! Pero si acabo de verlo cuando regresaba...", decían todos mientras lloraban y se santiguaban...	*يا سلام .. ده أنا سايبو وهو راجع* *يدمعوا..* *يرسموا فوق الصدور علامات صليب*
Hasta la campana de la iglesia se retorcía sobre las cuerdas del campanario...	*والجرس يتلوى في حبال الكنيسة* *كان حزين .. حزين .. حزين*
Tristeza, tristeza, su tristeza...lo mató la tristeza.	*قتلو الحزن*
La gente cubre a Lambo con hojas de periódicos, los niños se inclinan a su alrededor colocando flores junto a su cuerpo, mientras derraman sus lágrimas... son las lágrimas que empañaron las pupilas del universo...	*يفرشو فوقه الجرايد* *يركعوا الاطفال يرصه حوالين جسمه الورود* *والدموع .. غيمة على عيون الوجود*
¨Mi querido, tito Lambo" ...	*«يا حبيبي يا عمو لامبو..»*
Madre, ve tú a la iglesia, déjame aquí a su lado,	*روحي يا ماما الكنيسة وسيبيني قاعدة جنبو*
¡Oh! Mi querido tito Lambo…	*يا حبيبي يا عم لامبو*
Llora hasta la madre y la agarra de la mano: "¡murió mártir!".	*امها تبكي وتاخذها من ايديها*
¡murió mártir! lo mató la noche en una España encarcelada.	*مات شهيد* *مات شهيد الليل في اسبانيا السجينة*
Murió y ganas tenía de vivir,	*مات .. وكان عاوز يعيش*
si no fuera porque la injusticia lo castigó trenzando los bigotes del Sargento...	*غير شي بس الظلم برَّم لو شنابات الشاويش*
	الوداع يا عمو لامبو

¡Adiós, tío Lambo!	*"الوداع يا عمو لامبو"*
¡Adiós, tito Lambo! (repiten las niñas)	
¡Adiós gatita de Lambo, que estás tirada a su lado…	*الوداع يا قطتو المرمية جنبه*
¡Adiós gatita de Lambo, que estás tirada a su lado… (repiten las niñas)	*الوداع يا قطتو المرمية جنبه*
¡Adiós!	*الوداع*
¡Qué pronto se lo llevó el coche de esos desconocidos! Adiós Lambo...	*عربية الاغراب شالوه زي الهوا* *الوداع ..*
Sonaron las campanas de la iglesia y la gente entonando su canción.	*دق الجرس فوق الكنيسة* *غنت الناس غنوتو*
Se difumina la niebla lentamente dejando entrar el sol para traer la primavera.	*الضباب عمال يضيع* *لجل يدي فرصة للشمس اللي حتزور الربيع*

4. REFLEXIONES

Una vez concluido el trabajo de traducción del poema de El tío Lambo, hemos podido comprobar que el procese de traducción de un texto poético del árabe dialectal egipcio al español requiere que el traductor actúe como lector activo, es decir, que debe seguir unas pautas complejas a nivel lingüístico y cultural con el fin de obtener un texto meta coherente. El traductor debe sintetizar la obra poética en lengua origen y imaginarla en la lengua meta, donde deja plasmada parte de su creatividad y de sus vivencias propias como creador de una obra traducida. Se trata de encontrar variantes significativas para un solo significado, con la intención de fijar el sentido más apropiado y expresivo y que pueda acercarse más a la lengua meta. En definitiva, un traductor de textos poéticos debe enriquecer las culturas y las lenguas en contacto y abrir nuevas posibilidades a la traducción de términos y expresiones que, a simple vista, podrían tener cabida en un solo idioma o una sola cultura. Es innegable que una traducción propiamente dicha solo es el comienzo o el inicio de un trabajo laborioso de un traductor, si se trata, como en nuestro caso de la traducción de un poeta que representa en sus obras la esencia del habla coloquial en Egipto. Es un trabajo invisible para los lectores de los textos en las lenguas metas, pero

se hace imprescindible para poder disfrutar un texto poético escrito en otro idioma ajeno a nuestra lengua materna.

En conclusión, la traducción de un texto poético requiere un alto grado de conocimientos lingüísticos y culturales con el fin de salvaguardar la sinergia intertextual en el resultado. Un texto poético debe provocar en el lector de lengua meta las mismas vibraciones, sensaciones y demás factores que dan sentido a un poema, para ello los traductores hemos de convertirnos en los creadores de este nuevo texto. En nuestro caso, esperemos que la traducción final del poema de al-Abnūdī, El tío Lambo, haya llegado a dibujar el mismo panorama social y político que se visualiza al leer el texto origen y que pueda provocar los mismos sentimientos de alegría, asombro, perplejidad, rabia, dolor, decepción y cualquier otro sentimiento que hemos disfrutado o sufrido al leer el poema en dialecto egipcio.

Lista de bibliografía

- عبد الرحمن الأبنودي، الزحمة، الناشر الهيئة المصرية العامة للكتابز السلسلة: الأعمال الشعرية الكاملة. الترقيم الدولي: 9789779110950 - تاريخ الإصدار 01 يناير 2017.
- Abnoudi, Abdul Rahman. (2017). A-zzahma. Al-hai´a al-Misreyya al-Áama Lilkitab. Egipto
- Abdulmajeed, A. H., & Abid, A. H. (2022). Traducción Poética Es Un Arte (Im) Posible. *Al-Adab Journal*, *3*(141), 71-84.
- Campos, M. A. (1996). Poesía y traducción. *Hieronymus Complutensis*, *3*, 51-60.
- SANAGUSTíN, A. A. (1991). La traducción poética. In *Traducción y adaptación cultural: España-Francia* (pp. 261-270). Servicio de Publicaciones.
- de Merlo, L. M. (1998). Traducir poesía (Condiciones y límites de una práctica posible). *Trans. Revista de traductología*, (2), 43-53.
- Nord, C. (2010). La intertextualidad como herramienta en el proceso de traducción. *Puentes, Granada*, (9), 9-18.
- Trigo, E. S. (1995). Problemas de traducción de conceptos poéticos. In *La traducción: metodología, historia, literatura: ámbito hispanofrancés: [Actas del III Coloquio de la Asociación de Profesores de Filología Francesa de la Universidad Española (APFFUE)* (pp. 187-194). Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU.

Diccionarios consultados

- *El Diccionario de uso del español MARÍA MOLINER.* (2008). Madrid: Tercera edición. la edición electrónica.

- Real Academia Española. (2011). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima Primera Edición (v15.0).
- Diccionario de lengua árabe *al-Maani*: https://www.almaany.com/

Sitios web consultados

- https://www.youtube.com/watch?v=DuN3rH2LBng
- http://gate.ahram.org.eg/News/632072.aspx

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

Arabic Translation Work:

Kees Versteegh

Early Qur'anic Exegesis: From Textual Interpretation to Linguistic Analysis*

Mohammad Mohammad Abdel-Halim Alshobary (Translator)
King Khalid University, Abha. Saudi Arabia
Email : Shobary79@hotmail.com

Received	Accepted	Published
18/1/2024	22/1/2024	22/1/2024

DOI: 10.17613/dtb8-a277

Cite this article as : Versteegh, K. (2024). From Textual Interpretation to Linguistic Analysis, (M, Alshobary, Trans.). *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 150-168.

Abstract

This research is considered one of the most important studies related to the linguistic trend in the first interpretations. In it, the author presented the grammatical terms in the early Exegesis, and concluded the scarcity of grammatical terms found in the early Exegesis. The author proved that these grammatical terms were the seed of the terminology of the Kufa Grammar School, which was said to be It arose and stabilized long after the emergence of the Basra School, and grammar arose purely visually. In this article, the author discusses the types of Exegesis found in the early Exegesis of the Qur'an (second and third centuries AH/eighth and ninth centuries AD). After discussing the validity of these interpretations, the author states that the main goal of interpretations is to explain the meaning of the Qur'an. Commentators have searched for God's intention in the revealed Book using interpretive tools such as paraphrasing, context, and text classification. Linguistic analysis did not play an important role, which is reflected in the scarcity of grammatical terms. When grammar emerged as an independent science at the end of the 2nd/8th century, it shifted in a different direction, and what had begun as an analysis of text now became an analysis of the structure of language.

Keywords: Early Exegesis, Kufan Grammar, Linguistic Trend, Arabists, Grammatical Terminology

© 2024, Alshobary, licensee Democratic Arab Center. This Translated Paper is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work isproperly cited.

* Versteegh, K. (2020). Early Qur'anic Exegesis: From Textual Interpretation to Linguistic Analysis, In M. Shah & M. Abdel Haleem (Eds.), *The Oxford Handbook of Qur'anic Studies* (pp. 634–650). Oxford: Oxford Academic. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199698646.013.7

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

عمل مترجَم:

كيس فرستيغ

التفاسير القرآنية الأولى من التفسير السياقي إلى التحليل اللغوي

محمد محمد عبد الحليم الشوبري (المترجم)
جامعة الملك خالد، أبها. السعودية
الايميل: Shobary79@hotmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2024/1/18	2024/1/22	2024/1/22

DOI: 10.17613/dtb8-a277

للاقتباس: فرستيغ، ك. (2024). التفاسير القرآنية الأولى من التفسير السياقي إلى التحليل اللغوي، (ترجمة محمد محمد عبد الحليم الشوبري). *المجلة العربية لعلم الترجمة، 3*(6)، 150-168.

ملخص

يعد هذا البحث من أهم الدراسات التي تتعلق بالاتجاه اللغوي في التفاسير الأولى، وقد عرض المؤلف فيه للمصطلحات النحوية في التفاسير الأولى، وخلص إلى ندرة وجود المصطلحات النحوية الموجودة في التفاسير الأولى، وأثبت المؤلف أن هذه المصطلحات النحوية كانت بذرة مصطلحات مدرسة الكوفة النحوية التي قيل إنها نشأت واستقرت بعد ظهور مدرسة البصرة بمدة طويلة، وأن النحو نشأ بصريا خالصا، ويتناول المؤلف في هذا المقال أنواع التفسير الموجودة في التفاسير الأولى للقرآن (القرن الثاني والثالث الهجريين/الثامن والتاسع الميلاديين). وبعد مناقشة صحة هذه التفاسير، يذكر المؤلف أن هدف التفاسير الرئيسي هو شرح معنى القرآن. وقد بحث المفسرون عن قصد الله في الكتاب المنزل بالاستعانة بأدوات تفسيرية مثل إعادة الصياغة، والسياق، وتصنيف النص، ولم يؤد التحليل اللغوي دورا مهما، وهو ما تعكسه ندرة المصطلحات النحوية. وعندما ظهر النحو بوصفه علما مستقلا في نهاية القرن الثاني/الثامن، تحول إلى اتجاه مختلف، وما بدأ على أنه تحليل للنص أصبح الآن تحليلًا لبنية اللغة.

الكلمات المفتاحية: التفاسير الأولى، النحو الكوفي، الاتجاه اللغوي، المستعربون، المصطلح النحوي

©2024، الشوبري، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نشر هذا النص المترجَم وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

الجهود التفسيرية الأولى

استنادا إلى ما ورد في القرآن في سورة النحل الآية 44 (44:16)، كان رسول الله الذي جاء بالوحي إلى قريش هو أفضل مرجع لمعنى الوحي. حتى إن السيوطي (الإتقان 2: 404) يدعي أنه كتب كتابًا "ترجمان القرآن"، جمع فيه أكثر من 10000 رواية عن تفسير النبي. والحق أن معظم مجموعات الحديث، مثل صحيح البخاري (كتاب 60)، يحتوي على قسم مخصص للتفسير. ومع ذلك، فإن هذه الأحاديث لا تتضمن كثيرا من حالات تفسير النص. وغالب هذه الأحاديث يتحدث عن أحوال الوحي، أو يتعلق بآيات أوردها النبي في خطبه، ومن ذلك -على سبيل المثال- حديثه عن المعراج أو عن الأنبياء الآخرين. وفي بعض الحالات، نزلت آية لتأكيد ما قاله الرسول في الوقت نفسه (نزلت هذه الآية تصديقا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم، البخاري، الصحيح، كتاب 60، الفصل 222، رقم 284). وفي إحدى الحالات، يصحح النبي تلاوة أحد الأشخاص، ومن ذلك آيات من سورة القمر: 54: 17، 22، 23، 40؛ حيث يجب أن يقول مُدَّكِر بدلاً من مُذَّكِر (البخاري، الصحيح، كتاب 60، الفصل 290، رقم 395، 396، 397). وهناك أمثلة أخرى على الأقوال التفسيرية المنسوبة إلى الرسول (صلى الله عليه وسلم) التي ذكرها عبد الرؤوف (2010: 112-16).

وكذلك تحتوي مجموعات الأحاديث الأولى، مع ذلك، على الكثير من الأحاديث حول الصحابة أو التابعين الذين سُئلوا عن تفسير آيات معينة؛ حيث تُذكر كل من المسائل الشرعية والمعجمية. ويَفترض المرء أنه خلال العقود الأولى للإسلام، كان المؤمنون- الذين أسلم عدد كبير منهم، ولا يجيدون اللغة العربية- في حيرة من أمرهم بسبب معنى آيات معينة، وكانوا يَصْبُون إلى معرفة ماذا يعني وحي الله. وأولئك الذين عاشوا في المجتمع وكان لديهم معرفة مباشرة بأحوال الوحي هم المرجع الطبيعي الذي يجب الرجوع إليه. فنجد في مصنّف عبد الرزاق عددًا كبيرًا من هذه الأسئلة والأجوبة. وتتعلق الغالبية بتفاصيل الشريعة الإسلامية، كما في القصة الآتية التي تتوقف على انطباق القرآن الآية الأولى من سورة الطلاق (65: 1) على حالة فردية من الطلاق (عبد الرزاق، المصنف، 320: 6-1).

"عبد الرزاق عن ابن جريج قال: سألت عطاء: رجل يطلق امرأته، ولا يبتها، أين تعتد؟ قال: في بيت زوجها الذي كانت فيه، قلت: أرأيت إن أذن لها أن تعتد في بيت أهلها؟ قال: لا، قد شركها إذًا في الإثم، ثم تلا: "ولا يخرجن إلا أن يأتين بفاحشة مبينة"، قلت: هذه الآية في ذلك؟ قال: نعم، وعمرو، قلت: لم تنسخ؟ قال: لا".

ومن اللافت للنظر أن الصحابة الأصغر سنًا فحسب يشهدون هذه الأحاديث (بيرج Berg، 2000: 39). وبناء على كلام فِك Fück (1939)، فقد يكون هذا مؤشرًا على أنه فحسب في الوقت الذي كان فيه الصحابة الأكبر سنًّا قد رحلوا، قبل نهاية القرن الأول للهجرة، بدأ الناس في مقابلة أولئك الذين عرفوا النبي بأنفسهم. وهؤلاء لم يهتموا بالمعنى وحده، ولكنهم اهتموا بما وراء النص، ورغبوا في معرفة متى نزلت الآيات، ومن الأشخاص المذكورون في القرآن. وفي بعض الحالات يمكن أن تكون ذكرى الصحابة والتابعين مفيدة، ولكن في حالات أخرى، يمكن أن تكون مساعدةُ الآخرين بمزيد معرفة حول العالم الخارجي والديانات الأخرى عبئا. ومن بين المسلمين الجدد، كان ثمة كثير من اليهود والمسيحيين الذين لهم معرفة مباشرة بالكتب الدينية الأخرى، والذين يمكنهم توفير هذا النوع من المعرفة.

ويسلط سيناي Sinai (2009: 9، 48) الضوء على هذه الوظيفة للنص القرآني في المجتمع الإسلامي الأول. ولأن الآيات التي لها تأثير مباشر على المسائل الشرعية لا تشكل سوى نسبة ضئيلة جدا من الهيكل الكلي للنص، فإن سيناي (Sinai) يعد إسهام القرآن أكثر أهمية فيما يسميه "الخيال السردي" للمؤمنين، الذين كانوا أقل اهتمامًا بالقواعد المحددة لسلوكهم مقارنة بالقصص التي يمكن أن تغذي هذا الخيال. ومن المفترض أن كلتا الوظيفتين كانتا مهمتين في المجتمع الأول.

وربما كانت المعلومات السردية للقرآن جزءًا من مجال القُصَّاص، وقد وظفت السلطات رواة القصص المحترفين لأغراض الدعاية (جوينبول Juynboll، 1983: 11-15، وتوتولي Tottoli، 2002). وقد كان التفسير القرآني أمرًا مختلفًا. وبحسب بعض الروايات فقد نهى الخليفة الثاني عمر عن كل كتابة علمية (تدوين السنة)، ولا شك أنه شعر أن هذا من شأنه أن يهدد القرآن (شويلر Schoeler، 1996: 30-1). ومع ذلك نمت الحاجة إلى متخصصين؛ لأن الذاكرة الحية لزمن النبي والمجتمع المكي قد اختفت. لذلك، ومع مرور الوقت، نشأت فئة خاصة من الخبراء في تفسير النص بكل جوانبه، وليس في المعلومات القصصية (الحكائية) فحسب. وقد كرسوا أنفسهم لتفسير نص القرآن، مثلهم مثل غيرهم ممن أصبحوا بارعين في تلاوة القرآن، وفي تطبيق أحكام الشريعة الإسلامية في التقاضي. والاسم المرتبط بالتفسير الأول هو اسم ابن عباس (ت 687/68)، الذي اكتسب بمرور الوقت مكانة أسطورية (جيليو Gilliot، 1985). وهذا يجعل من الصعب تقويم التقارير الكثيرة حول تعليقاته على القرآن. ويؤكد جولدفيلد Goldfeld (1981) أن من الممكن إعادة بناء تفسير ابن عباس، على حين يميل المزيد من العلماء المتشككين إلى الاختلاف مع هذا، إما لأنهم يرفضون دليل الإسناد تمامًا، أو لأنهم لا يؤمنون بأن العثور على صحيح تعاليم ابن عباس من الممكن، وذلك بسبب كثرة الروايات التي تعود إليه. ويقارن بيرج Berg (2000) بين أهم طرق الرواية عن ابن عباس في تفسير الطبري، ويبين أن الأخبار غير متسقة مع طريق مباشر من ابن عباس إلى المؤلفين المتأخرين. ومن ثم، فإنه يرفض الأحاديث عن تعاليم ابن عباس (بيرج Berg) 2003، لكن أنظر موتزكي Motzki، 2003). وبناءً على تحليل مفصل لطرق الرواية، يتتبع موتزكي Motzki (2010) بعض الروايات التفسيرية لعلماء الجيل بعد ابن عباس، في نهاية القرن الأول للهجرة. وعلى الرغم من أن بعضهم ينسب تفسيراته إلى ابن عباس، فإن الرواة المتأخرين هم الذين أوجدوا الصلة في أغلب الأحيان مع ابن عباس. ويدع موتزكي Motzki الباب مفتوحًا أمام احتمال أن تعود العناصر الواردة في هذه التفاسير الأولى إلى ابن عباس، لكن لا يمكن تحديدها على وجه اليقين.

ويعود التفسير المروي باسمه "تنوير المقباس من تفسير ابن عباس" إلى وقت لاحق (بيرج Berg، 2004). وقد نسبه وانسبرو Wansbrough (1977) إلى الكلبي، كما عُد أيضا على أنه من عمل الفيروزابادي (ت 1414/817). وحدد موتزكي Motzki (2006) النص على أنه "الواضح في تفسير القرآن الكريم لعبد الله بن المبارك الدينوري (912/300 fl).

ونجد أن الرسائل حول الكلمات المقترضة (لغات) والكلمات الصعبة (الغريب) في القرآن والتي تُنسب أيضًا إلى ابن عباس مشكوك في صحتها (انظر ريبن Rippin، 1981، 1983). وينطبق الشيء نفسه على مجموعة التفسيرات المعجمية المنقولة تحت عنوان مسائل نافع بن الأزرق (بعلبكي Baalbaki، 2014: 39-41)، التي -ربما- تعود إلى زمن لاحق.

المجموعات الأولى من التفسير

وبناء على كلام شويلر Schoeler (1996: 53-7)، كانت الكتابة في البداية تستخدم فحسب في شكل ملاحظات شخصية يكتبها العلماء فيما يسمى الصحائف. وفي مرحلة لاحقة، في البداية في المدينة المنورة، أتيحت مثل هذه الملاحظات للطلاب في المدارس، على الرغم من أن التدريس استمر في طريقته الشفهيَّة غالبا. ويوضح شويلر Schoeler كيف يمكن أن تنقل المعرفة في هذه المرحلة الأولى في وقت واحد في شكل كتابي وشفهي. وهذا يفسر أحيانًا التناقض في الروايات عن علماء مثل عروة بن الزبير (ت 712/94)، الذين قيل إنهم عارضوا كتابة نصوص أخرى غير القرآن، وفي الوقت نفسه تُنسب إليهم الكتب، كما في حالة كتاب عروة عن مغازي النبي.

وقد يعاد بناء المجموعات الأولى من الملاحظات حول التفسير القرآني للعلماء بشكل جزئي من الاقتباسات الموجودة في المصادر اللاحقة التي تعود إلى مراجعات الطلاب لهذه الملاحظات (فرستيغ Versteegh، 1993: 93). وما تزال الدراسة الشاملة للسمات المشتركة والاختلافات في هذه الاقتباسات تكشف عن بعض عناصر تعاليمهم (أنظر: جيليو Gilliot، 2002). وقد نُشرت التفسيرات في شكل تعليقات مجمعة، ومنها على سبيل المثال تفسير سفيان الثوري (ت 778/161)، وابن جريج (ت 767/150)، والضحاك بن مزاحم (ت 723/105؛ أنظر: فرستيغ Versteegh، 2011، وجيليو Gilliot، 2013)، والسدي الكبير (ت 745/128). وفي بعض الحالات، قد يكون الطلاب أعادوا صياغة هذه الملاحظات في منشورات حقيقية. وينطبق هذا على أعمال مجاهد (ت 722/104)، وفي الأثر عن ورقاء (ت 776/160) عن ابن أبي نجيح (ت 748/131) (أنظر: ليمهويس Leemhuis 1981، سيناي (Sinai)2009: 171-2) لمعمر بن راشد (ت 770/153) في أثر عبد الرزاق الصنعاني (ت 227/211) لمقاتل بن سليمان (ت 767/150؛ أنظر: فرستيغ Versteegh، 1990؛ وجيليو Gilliot، 1991؛ وسيناي (Sinai)، 2009: 168-71؛ وسيناي (Sinai) 2014 ب)، ويحيى بن سلام (ت 815/200). ويشكل تفسير ابن وهب (ت 812/197) حالة خاصة؛ لأنه لم يرتب وفقًا لترتيب الآيات القرآنية، ولكنه رتب وفقًا لمصادر المؤلف الأولية (أنظر: موراني Muranyi، 1993: 10-11).

وفي مرحلة لاحقة إلى حد ما، بدأ ظهور الكتب الفعلية ذات الشكل النهائي، والتي نشرها المؤلفون أنفسهم. وربما تنتمي تفسيرات زيد بن علي (توفي 740/122؛ أنظر فرستيغ Versteegh، 1999) ومحمد بن السائب الكلبي (ت 763/146؛ لكن أنظر شويلر Schoeler، 2000: 42-4) إلى هذه الفئة. وهذا الأخير له تاريخ معقد في الحكم عليه. وقد ورد اسم الكلبي في نهاية إسناد التفسير المنسوب لابن عباس (<أبو صالح <ابن عباس)، لكن بريجيل Pregill (2013) يشير إلى أنه لا يوجد أي من المخطوطات التي تعرف بتفسير الكلبي في الواقع. ويخلص إلى وجوب التخلي عن النسبة إليه، لكنه يلفت الانتباه إلى وجود مادة أصيلة في النص من منتصف القرن الثاني / الثامن، قد تعود إلى الكلبي بعد كل هذا، ولا سيما أن ثمة عددا كبيرا من أوجه الشبه مع تفسير مقاتل (أنظر أيضًا نيلساز Nilsaz، 2018) ويشار إليه هنا بالتفسير المنقول عن الكلبي.

وفي كل من هذه الفئة وفي التفاسير التي نقلها الطلاب، تُظهر المراجع الداخلية أنها كانت بالفعل كتبًا كاملة. ويشير يحيى بن سلام في كثير من الأحيان إلى المقاطع الأخرى التي علق فيها بعض التعليقات، فعلى سبيل المثال عندما يقول (تفسيره، 1: 398) "وقد فسرنا ذلك كله في سورة هود".

وفي شرح معنى كلمة (الله)، تتناول التفاسير الأولى جميع جوانب النص. ويميز وانسبرو Wansbrough (1977) بين ثلاثة أنواع مبكرة من التفسير بمصطلحات مستعارة من التعاليم اليهودية لتفسير التوراة: التفسير القصصي (سرد)، والتفسير (الشرعي)، والتفسير (السياقي). وفي رأيه أن هذه الأنواع المختلفة تمثل تطورًا زمنيا في كتابة التفسير. ومع ذلك، لا تتناسب أي من التفاسير الأولى، من نهاية القرن الأول حتى نهاية القرن الثاني للإسلام، مع تصنيفه؛ حيث إنها تتعامل بدرجات متفاوتة مع جميع الأنماط التفسيرية (أنظر أيضًا: موراني Muranyi، 1993: 12). وبالإضافة إلى توفير مسارد للنص، فإنهم جميعًا ينقلون المادة القصصية ويقدمون قراءات بديلة. ويوضحون جميعًا في بعض الأحيان ماذا تكون الآثار الشرعية للنص. وهكذا، على سبيل المثال، يستشهد يحيى بن سلام (تفسيره 1: 442-3) بعدد من التفسيرات المختلفة للآيات القرآنية حول جواز رؤية المرأة غير محجبة. لكن في العادة، لا توجد مناقشات عامة حول الأدلة الشرعية من النوع الذي أصبح في وقت لاحق موجودا. وبالمثل، لا يجد المرء أي مناقشات أصولية في التفاسير، على الرغم من أن المضامين الأصولية كامنة بالطبع في تفسير النص، وأحيانًا تدخل عنوة في التعليق على النص، خاصة عندما تكون طبيعة صفات الله موضع نقاش.

وضمن هذا الإطار المشترك، قد تختلف التفاسير في اهتمامها بكل طريقة تفسيرية، وبموضوعات مختلفة. والاختلافات المميزة التي يجدها المرء بين التفاسير الفردية تتعلق، من بين أمور أخرى، بالطريقة التي يتعاملون بها مع السلطات السابقة. ويشير مقاتل، على سبيل المثال، إلى العلماء السابقين، ولكن بطريقة عشوائية إلى حد ما. وفي الحقيقة، انتقده العلماء اللاحقون بسبب تعامله المتعجرف مع آداب النقل (البغدادي، تاريخ بغداد، 13: 164). ومن ناحية أخرى، فإن تفسير معمر بن راشد، الذي حفظ في مصنف عبد الرزاق، يقتبس دائمًا عن صحائف معمر (موتزكي Motzki، 2002: 58-64). والتفسير الأول الذي يولي الاهتمام الكامل للرواية هو تفسير يحيى بن سلام، الذي يستشهد بالإسنادات الكاملة في تفسيره، مشيرًا إلى تفسير المفسرين السابقين، مثل السُّدي (الكبير)، ومجاهد، وقتادة بن دعامة (ت 735/117)، والحسن (البصري) (ت 728/110)، و(محمد) الكلبي. وقد يشير مصطلح (تفسير) إلى تفسيرهم لجزء ما، أو ربما يشير - في بعض الحالات - إلى نوع من التعليقات المكتوبة. وقد يشير مصطلح التفسير إلى تفسيرهم إلى جزء ما، أو ربما يشير في بعض الحالات إلى نوع من التعليقات المكتوبة. ويعد يحيى أيضًا أول من قدم بشكل منهجي تفسيرات بديلة لكل جزء. ففي القرآن 22/ 20 (يُصهر به)، على سبيل المثال، أعاد (تفسيره 1: 360) أولا صياغة الفعل (صهر) "لتسيل، لتذوب" مع يُحرق به، ثم أضاف ثلاث عبارات من المفسرين السابقين: وقال الحسن (البصري): يقطع به، وقال مجاهد: يذاب به، وقال الكلبي: ينضج به، ويختلف المفسرون أيضًا فيما يتعلق بموقفهم تجاه القراءات البديلة. فعندما أمر الخليفة الثالث، عثمان، بجمع جميع أجزاء القرآن الباقية وإقرار نص أساس، وجب أن تكون القراءات المختلفة موضع تمحيص دقيق. ولا يوجد إجماع حول تاريخية هذا التقليد، ولكن بعد مراجعة دقيقة لجميع الأدلة، خلص سيناي (Sinai) (2014 أ) إلى أنه يمكن تقديم حجة قوية لإنشاء نص أساس في العقود الأولى بعد وفاة النبي. وهذا لا يمنع بقاء القراءات البديلة.

وقد أدى الاختيار بين المتغيرات -لا محالة- إلى مناقشات حول صحة النص. وتكثر القصص عن الأخطاء في التلاوة، بل إن هناك حالات يفترض فيها المفسر خطأ في الكتابة، فعلى سبيل المثال عندما يدعي الضحاك (التفسير، رقم 1425) أن الكُتَّاب في القرآن في سورة الإسراء الآية 23 (17: 23) قد أخطأوا في (وَوَصَّى) فكتبوها (وَقَضَى)، التي أصبحت فيما بعد النص الأساس

(بيك Beck، 1945: 363). ومن الواضح أن تدوين النص لم يضع حدا لوجود النسخ النظيرة. ومن خلال الطرق الصحيحة للمخطوطة العثمانية، ما تزال هناك مجموعة متنوعة من القراءات الشفهية المختلفة، والتي لم يتحقق التقديس في شكل القراءات السبع إلا بعد ذلك بوقت طويل (شاه Shah، 2004، وناصر Nasser، 2012). أما بخصوص بعض القراء، كان هذا يعني أنه حتى عندما يكون لديهم نص مكتوب تحت أيديهم، فإنه ما يزال بإمكانهم قراءة نسختهم الخاصة (شاه Shah، 2003: 27).

وأخيرًا، يُظهر المفسرون بصفة فردية اهتمامًا خاصًا بموضوعات معينة. ويبدو أن الضحاك بن مزاحم كان مهتمًا بشكل خاص بتضاريس الجحيم التي قدم عنها الكثير من التفاصيل (فرستيغ Versteegh، 2011: 292)، في حين يبدو أن ابن جريج كان لديه شيء عن الملائكة (تفسير، ص 29، 31، 43، 68، 78، 136، 145، 192، 209، 258، 288، 318، 335). ولتحديد هذه التفضيلات الفردية فإنه يطلب إلى علماء مختلفين مقارنة منهجية للتعليقات التفسيرية.

معنى النص

المهمة الأولى للمفسر هي شرح معنى كلمة أو جملة أو آية كاملة (للحصول على تفصيل مستوعب وتصنيف لأنواع التعليق أنظر: سيناي (Sinai) 2009: 188-215). وفي بعض الأحيان، يوضع النص والتفسير جنبًا إلى جنب، خاصةً عندما (تترجم) العناصر المعجمية الفردية، ولكن في كثير من الأحيان، تقدم التعليقات بوساطة أداة تفسيرية، مثل: يعني، يقول، أي، معناه. ويبدو أن هذا النوع من التفسير ينتمي إلى أقدم طبقات الأنشطة التفسيرية، على الرغم من أنه سيكون من الخطأ اعتبار استخدامهم إياها إشارة إلى النقل الشفهي للتعليقات (أنظر: سيناي (Sinai) 2009: 182-3). ولا بد أن بعض الكلمات في القرآن أصبحت غير مفهومة عند عامة المؤمنين، إما لأنها أصبحت مهجورة، أو لأن إلمام المسلمين الجدد باللغة العربية لم يكن كافيا. ويبدو أن المفسر كيَّف اللغة مع الاستخدام الأكثر حداثة عن طريق استبدال المفردات المعجمية الحالية بتلك الموجودة في النص (حول استخدام هذه الطريقة في تفسير مقاتل، أنظر: فرستيغ Versteegh، 1990). وينطبق هذا على الأسماء، مثل نبأٌ استبدل بها حديثٌ (مقاتل، التفسير، 2: 399، سطر 7)، أو وابل، استبدل بها مطر شديد (تفسير مقاتل، 1: 220، سطر 13)، والأفعال، كما استبدلت خلا بمَضَى (تفسير مقاتل، 23/4 سطر 2). وقد تحقق تأثير مماثل من خلال تغيير أحد المكونات النحوية، ومن ذلك - على سبيل المثال - الاسم الموصول المشترك، كما في "أحسن ما كانوا يعملون" الآية 121 من سورة التوبة) فقد أعيدت صياغته على النحو الآتي: أحسن الذي كانوا يعملون (مقاتل، تفسيره، 2: 203، سطر 5)، أو صيغة فعلية، كما في (يتعارفون بينهم) من سورة يونس (10: 45)، أعيدت صياغتها على النحو الآتي: يعرفون بعضهم بعضا (مقاتل، تفسيره 2: 240، سطر 1).

وفي بعض الأحيان، يكون النص أكثر قابلية للفهم بإضافة كلمات وليس عن طريق إعادة الصياغة، كما في المثال الآتي عند مقاتل (تفسيره 3: 528-9) في الآية 15 من سورة سبأ (34: 15) (ثم قال) جنتان (إحداهما) عن يمين (الوادي) و(الأخرى) عن شمال (الوادي) (وبعد ذلك، قال: جنتان (إحداهما) عن اليمين (من مجرى النهر) و(الأخرى) عن الشمال (من مجرى النهر)؛ وقد تفيد الكلمات المضافة أيضًا في تحديد مراجع الأفعال والضمائر في النص، كما في الآية 58 من سورة يوسف 12: 58 فدخلوا عليه (يعني: على يوسف بمصر) فعرفهم (يوسف) (التفسير 2: 341 سطر 9).

ويشير المفسرون أحيانًا إلى حالات أخرى لمفردات معجمية في القرآن (النظائر) لدعم تفسيرهم. وقد تظهر هذه المقارنة أيضًا أن لكلمة ما معاني مختلفة (وجوه، أشباه) (وانسبرو Wansbrough، 1977: 208 وما بعدها). وفي بعض الحالات، قد تؤدي هذه المعاني المختلفة إلى مشكلة تفسيرية لأنها متناقضة. وفي علم المعجمات اللاحق، كان مصطلح ضد (مفرد أضداد) شائع الاستخدام لهذه الفئة من الكلمات. وفي التفاسير الأولى، حددت حالات (ضد) بشكل عام، لكن مفسّرًا واحدًا فحسب يستخدم المصطلح. وفي تفسير زيد بن علي، يرد هذا المصطلح ثلاث مرات بوصفه مصطلحا فنيا (فرستيغ Versteegh، 1999: 20-5)، ومن ذلك -مثلا- الآية 15 من سورة طه (15:20) "أكاد أخفيها"، والذي يفسره زيد بن علي على أنه "أنا [تقريبًا] (أظهرها)'. وفي رأيه أن الفعل أخفى هو الضد؛ لأنه يمكن أن يعني "يخفي" و "يظهر" معا. وتكشف المناقشة المستفيضة لهذا الجزء في كتاب ابن الأنباري (ت 939/328) في هذا الموضوع (الأضداد 95-9) أن المشكلة التفسيرية في هذا الجزء تعلقت بإخبار عن يوم القيامة (الساعة) التي يبدو أنها قريبة كما يعتقد زيد بن علي.

والأمر الأكثر إثارة للجدل هو مسألة التفسير المجازي، الذي عادة ما يخدم غرض تجنب القراءات المجسمة للنص. ويعد المؤلفون اللاحقون مقاتلا مثالًا رئيسيًا لفئة أولى لم يكن لديها أي مخاوف بشأن تفسير تلك الآيات من القرآن بطريقة مجسمة والتي تشير إلى صفات الله (البغدادي، تاريخ بغداد، 13: 163، وأنظر: جيليو Gilliot، 1991: 40-51). وقد خففت الأبحاث الحديثة إلى حد ما من الصورة السلبية لمقاتل (صالح Saleh، 2004؛ وكوتش Koç، 2008؛ وسيري، 2012).

وفي بعض الأحيان، ترتبط التفسيرات الدلالية باعتبارات أخرى، بدلا من أن تكون تدريبا معجميا مجردا خاليا من السياق. ويبدو أن عددًا كبيرًا من المصطلحات كان مرتبطًا بالمناقشات العقائدية في المجتمع. وفي بعض الحالات، تكون الخلفية المعرفية للمصطلحات واضحة إلى حد ما، في حين أن الأساس المنطقي وراء المصطلح لا يتضح على الفور في حالات أخرى. والمثال على ذلك هو تفسير مصطلح (جَعَلَ) عند تطبيقه على الآية 3 من سورة الزخرف (3:43). فعندما يفسر الضحاك (تفسيره، رقم 34) هذا الفعل على أنه خلق، فمن المحتمل أنه يرغب في تأكيد أنه على الرغم من عدم استخدام الفعل مع القرآن، فإن هذا لا يعني أن القرآن لم يكن مخلوقًا. وقد يكون للاستبدال المنهجي لـ(لعل) بـ(لكي) في عبارات مثل "لعلهم يعلمون" (مقاتل، تفسيره 2: 338، سطر 7 في الآية 46 من سورة يوسف (46:12) جانب عقائدي أيضا؛ حيث ينظر إلى (لعل) على أنها توحي بالشك من جانب الله. وفي بعض الأحيان، تُقَدَّم التفسيرات الاشتقاقية لمزيد فهم للكلمة، فعلى سبيل المثال عندما يشرح مقاتل (التفسير 1: 127) الاسم الخاص (بابل) بإضافة "لأن الألسنة تبلبلت" أو عندما يشرح ابن جريج (التفسير، ص 35) سبت 'السبت' على أنه مشتق من الجذر (س.ب.ت) بمعنى "قطع"، ويذكر أنه جزء من الوقت، ويفترض أنه ليتجنب الارتباط بـ(س.ب.ت) بمعنى "يرتاح"؛ مما قد يشير إلى أن الله بحاجة إلى الراحة بعد الخلق.

وبالمثل، فإن معنى كلمة في مجتمع عربي مختلف عما في لغة القرآن قد يساعد في فهم جزء صعب لا يتناسب فيه المعنى الشائع، فعلى سبيل المثال عندما يذكر الضحاك (تفسيره رقم 1197) أن أهل عُمان يستخدمون الخمر لـ"العنب". وفي الواقع، هذه هي المرة الوحيدة التي يشير فيها هذا المفسر إلى نوع قَبَلِيّ، وربما يفعل ذلك لتجنب الخلط في تفسير الآية 36 من سورة يوسف (12: 36) حيث لن تكون "أعصر خمرا" واضحة؛ لأنه لا يمكن عصر النبيذ. ويمكن أيضًا إضافة التنوعات اللهجية لحل

مشكلة نحوية: فالحالة الإعرابية غير الملائمة الموجودة في الآية 63 من سورة طه (20: 63) "إنَّ هذان لساحران" مع اسم بعد إنَّ مذكورة في التفسير المنقول عن الكلبي (التفسير، b131 27 على أنها لغة بلحارث بن كعب (أنظر: رابين Rabin، 1951: 56-7).

ويبدو أن بعض المفسرين يجدون الكلمات الأجنبية مثيرة للاهتمام بشكل خاص؛ لأنهم لا يفشلون أبدًا في الإشارة إلى أصلها الأجنبي. وتشير حقيقة حدوث نفس الأمثلة للكلمات الأجنبية مرارًا وتكرارًا إلى وجود قائمة مخزون تقليدية لهذه الكلمات، ويشمل ذلك، على سبيل المثال، طور "الجبل" (من السريانية، مجاهد، التفسير1:77؛ أو النبطية، التفسير المنقول عن محمد الكلبي، 142 أ 19) ومقاليد (من الفارسية، مجاهد، التفسير 2: 560، أو النبطية، مقاتل، التفسير 3: 765). ومع ذلك، فإن حقيقة أن المفسرين يستشهدون بمصدر مختلف لبعض أمثلة المخزون تُظهر أنه حتى في وقت مبكر، كان هناك اختلاف في الرأي (ريبن Rippin، 1981، وبعلبكي Baalbaki، 1983: 124-6، وفرستيغ Versteegh، 1993: 89-91). ولم يشترك جميع المفسرين في الاهتمام بالكلمات الأجنبية. فيذكر يحيى بن سلام، على سبيل المثال، القليل منها فحسب. ولأن يحيى ينتمي إلى جيل لاحق، فإن عدم اهتمامه يفسر بالامتناع عن التعامل مع مسألة الكلمات المقترضة، والتي أصبحت إبان وقته مثيرة للجدل والاختلاف.

بنية النص

على الرغم من أن الاهتمام الرئيسي للمفسرين كان شرح نص القرآن، فلا يمكن أن يكونوا أغرارا تمامًا في المسائل اللغوية. ومع ذلك، تُقَدَّم الأفكار النحوية بشكل مجزأ فحسب في التفاسير الأولى، ومقارنة بالتحليل اللغوي في الأعمال النحوية اللاحقة، كان لدى المفسرين فحسب مفردات اصطلاحية محدودة تحت أيديهم.

وترتبط أهم المصطلحات النحوية في التفاسير الأولى بالقراءات الشفهية للنص. ويمكن أن ينشأ الغموض بسهولة فيما يتعلق بالعلامات الصوتية حتى في الطرق الصحيحة للمخطوطة العثمانية، أنظر: أبوت Abbott، 1967، وشاه Shah، 2003). وتكشف مصطلحات أحرف العلة اختلافًا جوهريًا عما عند النحاة من اختلاف، بدءًا من كتاب سيبويه (ت 793/177). وتستخدم التفاسير المصطلحات نفسها للأحرف المتحركة المتصرفة وغير المتصرفة، في حين يُميز الأساسي بين هاتين المجموعتين في النظرية اللاحقة. ويستخدم التفسير المنقول عن محمد الكلبي –على سبيل المثال- كلا من الكسر والخفض للإشارة إلى حرف الياء: مخلصين بخفض اللام (تفسيره 183 أ 3)، مفرطين بكسر الراء (التفسير 115 ب10). وبالمثل، يشير يحيى بن سلام (تفسيره 1: 258) إلى أنه في الآية 32 من سورة طه (20: 32) يُقرأ (أَشرك) عادةً بالنَّصب، في حين كان الحسن يقرأه بالرفع (أي أُشركه). ويستخدم كلا المصطلحين في القواعد النحوية اللاحقة للحالات الإعرابية، لكنهما يشيران هنا إلى أحرف العلة الداخلية.

وفي كتاب سيبويه، خصصت مجموعة واحدة من المصطلحات (رفع، جر، نصب) للعلامات الإعرابية (الضمة – الكسرة - الفتحة) المرتبطة بالبنية النحوية للجملة، وخصصت مجموعة واحدة من حروف العلة التي لم يتم تحديدها نحويًا. (ضم، كسر، فتح). وقد قدم هذا التمييز مباشرة في بداية الكتاب (1: 13-23)، في باب بعنوان (باب مجاري أواخر الكلم من العربية). ومن الشائع أن يُفترض أن الفصول التمهيدية للكتاب، والتي لم يستشهد فيها سيبويه بأي من أسلافه، تقدم مفاهيم جديدة

بشكل أساسي في النظرية اللغوية. وما تزال الأعمال النحوية المعاصرة من الكوفة، مثل معاني القرآن للفراء، جزءًا من التراث التفسيري؛ لأنها تميل إلى استخدام كلتا المجموعتين دون تمييز (أوينز Owens، 1990؛ وطلمون Talmon، 2003).

وبعد قبول كتاب سيبويه، وتقديسه، قُبل ابتكاره المصطلحي عالميًا، وكذلك وُجِدت المصطلحات في النصوص اللاحقة نحوية وتفسيرية على حد سواء. ومن ثم، فإن الاستخدام غير المميز لمجموعتي المصطلحات هو أحد أوضح الدلائل على قِدَم النصوص (فرستيغ Versteegh، 1993: 125-30)؛ لأن تصور أن المحرفين اللاحقين سيذهبون إلى مثل هذا المدى في محاكاة المصطلحات القديمة من الصعوبة بمكان.

وثمة مصدر آخر للقراءات المتنوعة هو التضعيف، الذي لم يشر إليه في الطرق الصحيحة أيضًا. ويُستخدم مصطلحان بشكل شائع للإشارة إلى القراءات المضعفة وغير المضعفة: التخفيف والتثقيل، ومن ذلك -على سبيل المثال - قراءة سفيان الثوري (تفسيره، ص 268) الآية 23 من سورة الشورى (23:42) "ذلك الذي يَبْشُرُ الله عباده" بدلاً من القراءة المتواترة "يُبَشِّرُ". وتسمي هذه القراءة بالمخففة.

ولا تحتوي التفاسير الأولى على مصطلحات مفصلة لتركيب الجملة. ومع ذلك، يستخدمون عددًا مما يسميه وانسبرو (Wansbrough 1977: 129) توجيهات النص" للإشارة إلى أنواع النص في القرآن. وقد عُثر على الاستخدام الأكثر انتظامًا لهذه الروابط في تفسير مقاتل بن سليمان (جولدفيلد Goldfeld، 1981؛ وفرستيغ Versteegh، 1990). وقد أدرج "مصطلح" خبر في قائمة أنواع النصوص في القرآن (تفسيره، ص 27)، واستخدم مصطلح "أخبر" في تفسيره لتقديم قصة عن موضوع سالف، كما في الآية 80 من سورة الحجر (15: 80) وما يليها. وهنا ذكر أهل الحجر الذين كفروا برسالة نبيهم وأعرضوا عن آيات الله. وعند هذه النقطة يذكر مقاتل (تفسيره 2: 435) "فأخبر عنهم وقال" لتوضيح مصيرهم. والمثال الآخر هو الرابط (نَعَتَ) الذي يقدم مزية جديدة للموضوع السابق، كما في الآية 27 مكنم سورة الرعد (13: 27) "ويهدي إليه من أناب". ويفسر مقاتل الآية التالية (الذين آمنوا) (تفسيره 2: 377) على أنها صفة للخطائين التوابين، وليس بداية جملة جديدة يشير إليها بالرابط (ثم نعتهم فقال).

وتعمل بعض المصطلحات على إزالة الغموض عن التفسيرات المحتملة لآية قرآنية. ومن ثم، على سبيل المثال، يمكن استخدام استأنف للإشارة إلى انقطاع في الآية. وقد استخدم مقاتل المصطلح أكثر من خمس عشرة مرة (فرستيغ Versteegh، 1993: 134-6)، واستخدمه محمد الكلبي مرة واحدة (تفسيره 22 أ 25)، ولكن الأخير يستخدمه بطريقة تظهر بشكل جيد وظيفة هذا الرابط. وتحتوي الآية 7 من سورة آل عمران (3: 7) على جملة "وما يعلم تأويله إلا الله" ثم ينتقل إلى "والراسخون في العلم". ويمكن قراءة العبارة الأخيرة بالعطف على الجزء السابق، لكن المفسر يرفض هذا التفسير، عادًا إياه بداية جملة جديدة. ويشير إلى ذلك معلقا: "انقطع الكلام، ثم استأنف فقال". وهنا، استخدم رابطين عامين لتوضيح العلاقة النحوية بين جزأي الآية.

ويستخدم المفسرون مصطلحات أنواع النص للإشارة إلى القوة التداولية للنص. وكثيرا ما يستخدم يحيى بن سلام مصطلح الاستفهام لتوضيح أن صيغة الآية استفهام، لكنه في الواقع سؤال بلاغي. ويشرح في الآية 65 من سورة مريم (19: 65) "هل تعلم

له سميا"، (تفسيره 1: 234 سطر 17) "الاستفهام، أي أنك لا تعرف أحدًا" (على الاستفهام أي إنك لا تعلمه). وفي مكان آخر (تفسيره 1: 193) في الآية 57 من سورة الكهف (18: 57) "ومن أظلم ممن ذكر بآيات ربه" يذكر بشكل أكثر صراحة أن هذا سؤال معروف إجابته "هذا استفهام على معرفة".

إن إحدى الطرق التي يشرح بها المفسرون النص هي ترتيب الكلمات، واستبدالها بشيء يتوافق أكثر مع لغة الحياة اليومية. ويشار إلى هذه الظاهرة بمصطلح التقديم أو مُقدَّم ومؤخر (فرستيغ Versteegh، 1993: 121-4، 140-1). وفي مثل هذه الحالات يكون معنى النص واضحًا عادةً؛ حيث تعمل إعادة الصياغة فحسب على لفت الانتباه إلى ترتيب الكلمات المشهور، ومن ذلك -على سبيل المثال الآية 59 من سورة الفرقان (25: 59) "ثم استوى على العرش الرحمن"، وهو ما يُفسَّر في التفسير المنقول عن الكلبي (التفسير 152 أ 6) على أنه حالة مقدم ومُؤخَّر. وقد تعمل هذه الوسيلة أيضًا على توضيح الآيات التي يحتمل أن تكون صعبة؛ حيث يكون التسلسل المعكوس ذا طبيعة دلالية، وليس طبيعة نحوية، ومن هذا -على سبيل المثال- الآية 2 من سورة الملك (67: 2) "الذي خلق الموت والحياة"، والتي تسمى أيضًا حالة مقدم ومؤخر (تفسيره 233 ب 14)، وتعمل -على ما يبدو- على تجنب الانطباع بأن الله خلق الموت قبل الحياة.

وثَمَّ فئة أخرى من المصطلحات تتعلق بالكلمات الموجودة في النص والتي تكون زائدة في البنية النحوية، والتي يستخدم مصطلح "صلة" لها بشكل شائع. فحرف الجر (مِنْ) في التعبير "ليغفر لكم من ذنوبكم" الآية 10 من سورة إبراهيم (14: 10) يسميه مقاتل صلة (تفسيره 2: 399). وفي تعبير "وإن كل لما جميع" في الآية 32 من سورة يس (36: 32) يُحلل العنصر (ما) على أنه صلة في التفسير المنقول عن محمد الكلبي (تفسيره 181أ 11)، وكذلك الألف في كلمة أو في الآية 44 من سورة طه (20: 44) عند يحيى بن سلام (تفسيره 1: 261 عن السدي). ويكمن أصل هذا المصطلح على الأرجح في حقيقة أن الكلمة الزائدة تعمل على ربط عنصرين، وهو أحد المعاني التي استخدم من أجلها المصطلح في قواعد النحو الكوفي اللاحقة (فرستيغ Versteegh، 1993: 141-6).

والظاهرة المعاكسة هي تلك الكلمات التي يجب إضافتها إلى النص لجعله مفهومًا. ويستخدم مقاتل مصطلح إضمار للإشارة إلى حالات الحذف حيث تكون الكلمة المحذوفة مطلوبة لفهم المعنى الكامل للآية، ومن ذلك -على سبيل المثال- الآية 96 من سورة النحل (16: 96) "ما عندكم"؛ حيث يضيف مقاتل (تفسيره 2: 485) من الأموال، وهو إضمار (فرستيغ Versteegh، 1993: 146-51). ويستخدم يحيى بن سلام هذا المصطلح أيضًا (انظر على سبيل المثال: تفسيره 1: 458، سطر 3). وفي النحو اللاحق، يستخدم الإضمار للكلمات التي حذفها المتكلم ويجب استكمالها في البنية الأساسية لتوضح العلاقات النحوية. ويُستخدم الإضمار والمضمر أيضًا ليشيرا إلى التأويل (للعلاقة بين هاتين الوظيفتين أنظر: أيوب Ayoub، 1990).

سياق النص

السياق الأصلي للنص المنزل هو تلك الظروف التي نزلت فيها آية معينة. ويسمى هذا النوع من المعلومات أسباب النزول، وهي موجودة في جميع التفاسير. ويتجاوز تحديد هذه الظروف تحديد مراجع الأمثال؛ لأنه يهدف إلى تحديد الفرد أو الأفراد المقصودين بأسماء عامة مثل "المشركين" أو "المؤمنين" في النص. وغالبًا ما يكون لتوضيح السياق وظيفة محددة؛ لأنه يسمح

للمفسرين بتحديد التصنيف الزمني للآية. وهذا النوع من المعلومات مهم لمسألة النسخ، حتى في مرحلة مبكرة كان القراء والمفسرون مهتمين بأمر الوحي، على سبيل المثال عندما صنّفوا السور والآيات على أنها مكّية أو مدنية. وبالإضافة إلى ذلك، تشير أقدم التفاسير صراحةً إلى الآيات المنسوخة. ومن الأمثلة على ذلك ما قاله الضحاك بن مزاحم، الذي أشار مرارًا وتكرارًا إلى أن جميع الآيات السلمية في القرآن قد نسخت بالوحي كما في الآيتين 1، 2 من سورة التوبة (9: 1-2) (أنظر مثلا: تفسيره رقم 947، 1417، 2223، 2244، 2357). وفي رأيه أن هذه الآية تدل على مهلة مؤقتة (براءة)، وبعد ذلك ألغيت جميع المعاهدات مع غير المؤمنين؛ وقد جعله هذا الرأي - في الواقع - أحد أكثر المفسرين الذين استشهد بهم حول هذه المسألة (فرستيغ Versteegh، 2011: 293-4).

وبغض النظر عن الآثار الشرعية لظروف النص، يذكر المفسرون أحيانًا مثل هذه التفاصيل فقط لإرضاء فضول المؤمنين الذين يرغبون في معرفة كل ما يمكن معرفته عن حياة النبي. ووفقًا لربين (1985، 1988)، فإن هذا الاهتمام بالسيرة الذاتية سبق المناقشات حول العواقب القانونية (بيرج Berg، 2000: 80)، ولم يكن مرتبطًا بمسألة النسخ في النص المنزل إلا لاحقًا. وربما وجدت تفاصيل الخلفية التاريخية للنص طريقها إلى سيرة النبي (شويلر Scholler، 2000: 41-2). وقد يكون للفضول دور أيضًا في الروايات حول تاريخ العرب قبل الإسلام وعادات المجتمع البدوي القديم وتقاليده. ومن المعروف أن بعض الخلفاء الأمويين طلبوا جمع المعلومات حول هذا الموضوع (شويلر Scholler، 1996: 46-8). وامتد هذا الاهتمام إلى ما وراء شبه الجزيرة العربية ليشمل روايات المجتمعات السابقة والأنبياء السابقين. ويُطلق أحيانًا على فئة معينة من الأخبار اسم الإسرائيليات. ولم يستخدم المصطلح نفسه في التفاسير الأولى، ولكنه يعود إلى مرحلة لاحقة، عندما استخدم إما لنوع من الكتب أو لأخبار عامة حول اليهودية (توتولي Tottoli، 1999). وليس من الواضح عمن أُخذت مثل هذه الأخبار، إذا لم تختلق مباشرة. وغالبًا ما يُذكر في هذا الصدد اسم وهب بن منبه (ت 728/110 أو 732/114)، الذي يُنسب إليه الفضل في تأليف كتاب عن المغازي والذي يعد المرجع الرئيسي لقصص الأنبياء السابقين، على الرغم من الحكم السلبي من المؤلفين اللاحقين على صدقه (السيوطي، الإتقان 2: 391، وأنظر: أدانج Adang، 1996: 10-13).

وقد تباينت حالة هذه الأخبار، واستنادا على بعض الأحاديث، فقد حرم النبي نفسه استخدام الأخبار من اليهود، لكن بناء على رأي آخرين، كان استخدام هذه الأخبار مقبولًا طالما أنها لا تتعارض مع المصادر الإسلامية (كستر Kister، 1972). ومع ذلك، كان ثَمَّ دائمًا بعض الغموض في الموقف تجاه استخدام هذه الأخبار، وغالبًا ما اتُّهِم المفسرون مثل مقاتل بالاعتماد المفرط على أخبار من غير المسلمين. وترتبط هذه التهمة باهتمام غير صحي بالتوافه، على سبيل المثال عندما يقال إن مقاتل اخترع لونًا لكلب أصحاب الكهف في سورة الكهف (القرآن 18: 22، البغدادي، تاريخ بغداد 13: 165)؛ ويبدو أن لون الكلب أصبح نموذجًا قياسيًا للمعرفة غير المجدية (السيوطي، الإتقان 2: 391). وثمة مثال آخر هو البحث عن اسم النملة في القرآن 27: 18، والتي ادعى كثير من المفسرين أن لديهم أخبارا عنها: وبناء على كلام مقاتل (تفسيره 3: 299)، كانت النملة تسمى

الجَرْمِي، ولكن هناك أسماء بديلة وردت في تفسير الكلبي (تفسيره 157 أ 7: المنذرة)، والضحاك بن مزاحم (تفسيره رقم 731: طاحية) [1].

التفسير والنحو

غالبًا ما يُنظر إلى ظهور كتاب سيبويه على أنه بداية دراسة النحو العربي. لكن هناك كثيرا من القصص التأسيسية التي ترد فيها بداية النحو قبل ذلك بكثير، في زمن الخليفة الرابع، علي، الذي يُصوَّر أحيانًا على أنه المثير الحقيقي. وإضافة إلى ذلك، تُظهر الاقتباسات الكثيرة في الكتاب أن سيبويه كان يدرك جيدًا وجود أسلافه في البصرة، وفي الكوفة بدرجة أقل. ووفقًا لإعادة بناء طلمون Talmon (2003) لتطوير دراسة النحو العربي، كان ثمة تراث أقدم من التراث البصري، وهو الذي أُطلق عليه المدرسة العراقية القديمة. وقد ارتبط هذا التراث بدراسة اللغة والقرآن في الكوفة، وفي النهاية خَلَفهم النحاة من البصرة. ويعتقد طلمون Talmon (1985) أيضًا أنه قبل أن يضطلع البصريون بأمر النحو، لم يكن التراث النحوي موجودا في الكوفة فحسب، ولكنه كان موجودا أيضًا في المدينة المنورة، قبل عقود من ظهور كتاب سيبويه. ولا تسمح البيانات النادرة حول هؤلاء النحويين بإجراء تقييم كامل لإسهاماتهم في دراسة النحو. ولكن يبدو من الإنصاف القول إنها تألفت بشكل أساسي من الملاحظات اللغوية المتعلقة بنص القرآن والقراءات المختلفة.

وسواء بدأت دراسة القواعد في الحجاز أو في الكوفة أو في البصرة، فإن الصلة بين الدراسة المبكرة للغة ودراسة النص القرآني واضحة. ومن الواضح تماما أن المصادر اللاحقة لم يكن لها دائمًا رأي إيجابي حول هذه الجهود المبكرة. ولا شك أن شاه Shah (2003) كان على حق عندما أكد أن هذه الأجيال السابقة من القراء كانت واعية باللغة في حد ذاتها، وبعضهم بلا شك طور –على نحو لائق - تفكيرًا راقيا في التعامل مع نص القرآن. بل ربما قاموا بجمع ملاحظات حول موضوعات مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بصنعة القراءة، مثل ظاهرة الوقف أو فئة الكلمات النادرة (النوادر). ولقد تعاملت الأجيال الخالفة بصرامة مع هؤلاء القراء، ومع ذلك، ودون المشاركة في الأطروحة التي طورها شعبان Shaban (1971) وجوينبول Juynboll (1973) بأن القراء كان يتمتعون بسمعة متدنية للغاية لأنهم كانوا في الواقع قرويين (أهل القرى، انظر شاه Shah 2005)، ويجب على المرء أن يسلم بأن هناك أدلة كافية من الانتقادات الموجهة إلى القراء بسبب افتقارهم إلى المعرفة النحوية التي تسوغ الاستنتاج الذي يرى أنهم في الحقيقة لغويون فقراء.

وفي الكوفة، كان هناك ارتباط وثيق بين الأجيال السابقة من القراء والنحاة اللاحقين. فالكسائي (ت 799/183)، أستاذ الفراء (ت .207 / 822)، كان هو نفسه قارئًا مرموقا. وفي الكوفة ظلت المخطوطات غير العثمانية مثل كتاب ابن مسعود (ت 652/32) سائدة لمدة زمنية أطول مما كانت عليه في البصرة (ناصر، 2012: 56-7). ولكن حتى في الكوفة، كان هناك ازدراء معين للخبرة اللغوية للأجيال السابقة من القراء. وهذا واضح، مثلا، عندما يشير الفرّاء (معاني القرآن 75/2، وبيك Beck، 1946: 190) إلى وهم جيل من قراء يحيى بن وثاب (توفي 721/103)، ويذكر أن "قلة قليلة منهم فقط كانت خالية من التخمين" (وقل من سلم منهم من الوهم).

[1] الصفحة 731 غير صحيحة، والصحيحة هي 641 (المترجم).

ويبدو أن التحيز للقراء كان قويا بشكل خاص في البصرة. وأما سيبويه فكانت مصحف عثمان هو الشكل الوحيد المقبول للقرآن عنده، في حين حافظ زملاؤه الكوفيون: الكسائي والفراء على اهتمامهم بالقراءات غير العثمانية، لتأكيد اختيارهم (اعتبار) فحسب بين القراءات الشفهية البديلة. وقد تبنى سيبويه بشدة النص المتفق عليه. عند التعامل مع حالة النصب في الآية 10 من سورة المنافقون (63: 10) "وأكونَ من الصالحين"، ويذكر الفرّاء (معاني القرآن 3: 160) (ويرفض) قراءة أبي عمر غير المعروفة "وأكونَ"، ولكن سيبويه (الكتاب 3/ 100) لا يكلف نفسه عناء ذكر هذه القراءة (بيك Beck، 1945: 364). وفي هذا الصدد، لم يناً بنفسه عن زملائه الكوفيين فحسب، بل أيضًا عن أسلافه مثل عيسى بن عمر الثقفي (ت 766/149) وأبي عمرو بن العلاء (ت 154/ 770)، الذين أخضعوا نص القرآن لآرائهم حول تركيب اللغة العربية (قياس العربية). والمثال الجيد على موقف سيبويه هو الجزء الذي يناقش فيه آية بعلامتين إعرابيتين بديلتين (بيك Beck، 1946: 207، وشاه Shah، 2003: 16). ووفقًا لرأيه (الكتاب 1: 148)، فإن إحداها تتوافق مع العربية، ومع ذلك، فهو لا يعترف إلا بالقراءة المتفق عليها؛ لأنه "لا يمكن للمرء أن يختلف مع الشريعة لأنها العادة" (القراءة لا تخالَف؛ لأن القراءة سنة).

وبعد تلقي المخطوطة بالقبول، استطاع سيبويه المضي قدمًا في دراسته للغة العربية: وبالنسبة له، أصبحت اللغة العربية هي المحور الرئيسي بدلاً من نص القرآن. وفي هذا الصدد، اختلف عن أستاذه الخليل (ت 791/175)، الذي تتجلى اهتماماته التفسيرية في كتاب العين (خان Khan، 1994). وشكل هذا تغييرا أساسيا في المجال والنهج. ومن الآن فصاعدًا، أصبح النحاة لغويين: كان تركيزهم على بنية اللغة العربية نفسها. وأصبح النحو والتفسير نظامين منفصلين، وعندما انشغل النحاة بنص القرآن، فعلوا ذلك لأنه كان النموذج الأعلى للعربية.

الإحالة البيبليوغرافية على المرجع الأصلي الذي تمت ترجمته

Versteegh, K. (2020). Early Qur'anic Exegesis: From Textual Interpretation to Linguistic Analysis, In M. Shah & M. Abdel Haleem (Eds.), *The Oxford Handbook of Qur'anic Studies* (pp. 634–650). Oxford: Oxford Academic. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199698646.013.7

قائمة البيبليوغرافيا

- عبد الرزاق، أبو بكر بن همام الصنعاني. (1983). *المصنف* (تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي). بيروت: دار الكتب العلمية.
- عبد الرزاق، أبو بكر بن همام الصنعاني. (1999). *التفسير* (تحقيق: محمود محمد عبده). بيروت: دار الكتب العلمية.
- أبو عبيدة، معمر بن المثنى. (1954). *مجاز القرآن* (تحقيق: محمد فؤاد سزجين). القاهرة: محمد سامي أمين الخانجي.
- البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي الخطيب. (بدون تاريخ). *تاريخ بغداد* (تحقيق: دار الكتب العلمية).
- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل. (1862–1908). *كتاب الجامع الصحيح* (تحقيق: كريستوف لودولف كريل وثيودور جوينبول). ليدن: إي جيه بريل.

- الضحاك بن مزاحم، أبو محمد الهلالي الخراساني. (1999). *تفسير الضحاك: جمع ودراسة وتحقيق* (تحقيق: محمد شكري الزاويتي). القاهرة: دار السلام.
- الفرّاء، أبو زكريا يحيى بن زياد. (1966–1972). *معاني القرآن* (تحقيق: محمد علي النجار). القاهرة: الدار المصرية.
- ابن عباس. (1992). *تنوير المقباس من تفسير ابن عباس*. بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن الأنباري، أبو بكر محمد بن القاسم. (1960). *كتاب الأضداد* (تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم). الكويت: وزارة المطبوعات والنشر.
- ابن جريج، عبد الملك بن عبد العزيز. (1992). *تفسير ابن جريج* (تحقيق: علي حسن عبد الغني). القاهرة: مكتبة التراث الإسلامي.
- ابن وهب، أبو محمد عبد الله الفهري. (1993). *الجامع* (تحقيق: ميكلوس موراني). فيسبادن: هاروسويتز.
- مجاهد بن جبر، أبو الحجاج التابعي المكي المخزومي. (1989). *التفسير* (تحقيق: عبد الرحمن الظاهر بن محمد السورتي). إسلام أباد، القاهرة: دار الفكر الإسلامي الحديثة.
- سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان. (1966–7). *الكتاب* (تحقيق: عبد السلام محمد هارون). القاهرة: المجلد 1 دار القلم، المجلد 2 دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، المجلدات 3-5 الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- السدي الكبير، أبو محمد إسماعيل بن عبد الرحمن. (1993). *تفسير السدي الكبير* (تحقيق: محمد عطاء يوسف). المنصورة: دار الوفاء.
- سفيان الثوري، أبو عبد الله بن سعيد. (1983). *التفسير* (تحقيق: امتياز علي عرشي). بيروت: دار الكتب العربية.
- السيوطي، جلال الدين أبو الفضل عبد الرحمن بن أبي بكر. (1964). *بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة* (تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم). القاهرة: مطبعة عيسى الحلبي.
- السيوطي، جلال الدين أبو الفضل عبد الرحمن بن أبي بكر. (1991). *الإتقان في علوم القرآن* (بيروت: دار الكتب العلمية).
- يحيى بن سلام التيمي البصري المغربي. (2004). *التفسير* (تحقيق: هند شلبي). بيروت: دار الكتب العلمية.

- Abbott, N. (1967). *Studies in Arabic Literary Papyri. II. Qurʾānic Commentaries and Tradition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Abdul-Raof, H. (2010). *Schools of Qur'anic Exegesis: Genesis and Development*. London, New York: Routledge.
- Adang, C. (1996). *Muslim Writers on Judaism and the Hebrew Bible: From Ibn Rabban to Ibn Hazm*. Leiden: E. J. Brill.
- Ayoub, G. (1990). 'De ce qui "ne se dit pas" dans le livre de Sībawayhi: la notion de tamtīl'. In: M. G. Carter & K. Versteegh (Eds.), *Studies in the History of Arabic Grammar*, 1-15. Amsterdam; Philadelphia: J. Benjamins.

- Baalbaki, R. (1983). 'Early Arab Lexicographers and the Use of Semitic Languages'. *Berytus*, 31, 117-27.
- Baalbaki, R. (2014). *The Arabic Lexicographical Tradition From the 2nd/8th to the 12th/18th Century*. Leiden: E. J. Brill.
- Beck, E. (1945). 'Der ʿutm̲ ānische Kodex in der Koranlesung des zweiten Jahrhunderts'. *Orientalia*, 14, 355-73.
- Beck, E. (1946). ''ʿArabiyya, Sunna und ʿāmma in der Koranlesung des zweiten Jahrhunderts'. *Orientalia*, 15, 180-224.
- Berg, H. (2000). *The Development of Exegesis in Early Islam: The Authenticity of Muslim Literature from the Formative Period*. London and New York: Routledge Curzon.
- Berg, H. (2003). 'Competing Paradigms in Islamic Origins: Qurʾān 15: 89–91 and the Value of Isnāds'. In: H. Berg (Ed.), *Method and Theory in the Study of Islamic Origins*, 259-92. Leiden: E. J. Brill.
- Berg, H. (2004). 'Ibn ʿAbbās in ʿAbbasid-Era Tafsīr'. In: J. E. Montgomery (Ed.), *ʿAbbasid Studies: Occasional Papers of the School of ʿAbbasid Studies* Cambridge 6-10 July 2002, 129-46. Louvain: Peeters.
- Fück, J. (1939). 'Die Rolle des Traditionalismus im Islam'. Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen *Gesellschaft,* 93, 1-32.
- Gilliot, C. (1985). 'Portrait "mythique" d'Ibn ʿAbbās'. *Arabica*, 32, 127-84.
- Gilliot, C. (1991). 'Muqātil, grand exégete, traditionniste et théologien maudit'. *Journal asiatique*, 279, 39-92.
- Gilliot, C. (2002). 'Exegesis of the Qurʾān: Classical and Mediaeval'. In: J. McAuliffe et al. (Eds.), *Encyclopaedia of the Qurʾān*, 2, 90-124. Leiden: E. J. Brill.
- Gilliot, C. (2013). 'A Schoolmaster, Storyteller, Exegete and Warrior at Work in Khurāsān: al-Ḍaḥḥāk b. Muzāḥim al-Hilālī (d. 106/724)'. In: K. Bauer (Ed.), *Aims, Methods and Contexts of Qurʾānic Exegesis (2nd/8th–9th/15th c.)*, 311-92. Oxford: Oxford University Press.
- Goldfeld, I. (1981). 'The Tafsīr of Abdallah b. ʿAbbās'. *Der Islam*, 58, 125-35.
- Juynboll, G. H. A. (1973). 'The Qurrāʾ in Early Islamic History'. *Journal of the Economic and Social History of the Orient*, 16, 113-29.
- Juynboll, G. H. A. (1983). *Muslim Tradition: Studies in Chronology, Provenance and Authorship of Early Ḥadīth.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Khan, M.-N. (1994). *Die exegetischen Teile des Kitāb al-ʿayn: Zur ältesten philologischen Koranexegese.* Berlin: K. Schwarz.
- Kister, M. J. (1972). 'Ḥaddithū ʿan banī Isrāʾila wa-lā ḥaraja: A Study of an Early Tradition'. *Israel Oriental Studies*, 2, 15-39.

- Koç, M. A. (2008). 'A Comparison of the References to Muqātil b. Sulaymān (d. 150/767) In *the Exegesis of al-Thaʿlabī (d. 427/1036) with Muqātil's Own Exegesis'*. *Journal of Semitic Studies*, 53/1, 69–101.
- Leemhuis, F. (1981). 'Ms. 1075 tafsīr of the Cairene Dār al-Kutub and Muǧāhid's Tafsīr'. In: R. Peters (Ed.), *Proceedings of the Ninth Congress of the Union Européenne des Arabisants et Islamisants, Amsterdam 1st to 7th Septembe*r, 1978, 169-80. Leiden: E. J. Brill.
- Motzki, H. (2002). *The Origins of Islamic Jurisprudence: Meccan Fiqh before the Classical Schools*. Leiden: E. J. Brill.
- Motzki, H. (2003). 'The Question of the Authenticity of Muslim Traditions Reconsidered: A Review Article'. In: H. Berg (Ed.), *Method and Theory in the Study of Islamic Origins*, 211-58. Leiden: E. J. Brill.
- Motzki, H. (2006). 'Dating the So-Called Tafsīr Ibn ʿAbbās: Some Additional Remarks'. *Jerusalem Studies in Arabic and Islam*, 31, 147-63.
- Motzki, H. (2010). 'The Origins of Muslim Exegesis: A Debate'. In: H. Motzki, N. Boekhoff-van der Voort & ,S. W. Anthony (Eds.), *Analysing Muslim Traditions: Studies in Legal, Exegetical and Maghāzī Ḥadīth*, 231-303. Leiden: E. J. Brill.
- Muranyi, M. (1993). *ʿAbd Allāh b. Wahb (125/743-197/812), al-Jāmiʿ: Tafsīr al-Qurʾān (Die Koran exegese), herausgegeben und kommentiert*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Nasser, S. H. (2012). *The Transmission of the Variant Readings of the Qurʾān: The Problem of Tawātur and the Emergence of Shawādhdh*. Leiden: E. J. Brill.
- Nilsaz, N. (2018). 'The al-Wāḍiḥ Tafsīr: Further Evidence for Author Identification, Relation with Tafsīr al-Kalbī, and Literary Analysis'. *Der Islam*, 95, 401-28.
- Owens, J. (1990). *Early Arabic Grammatical Theory: Heterogeneity and Standardization. Amsterdam*, Philadelphia: J. Benjamins.
- Pregill, M. E. (2013). 'Methodologies for the Dating of Exegetical Works and Traditions: Can the Lost Tafsīr of al-Kalbī be Recovered from Tafsīr Ibn ʿAbbās also Known as al-Wāḍiḥ?' In: K. Bauer (Ed.), *Aims, Methods and Contexts of Qurʾānic Exegesis (2nd/8th–9th/15th c.)*, 393-453. Oxford: Oxford University Press.
- Rabin, C. (1951). *Ancient West-Arabian*. London: Taylor's Foreign Press.
- Rippin, A. (1981). 'Ibn ʿAbbās's al-Lughāt fī l-Qurʾān'. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 44, 15-25.
- Rippin, A. (1983). 'Ibn ʿAbbās's Gharīb al-Qurʾān'. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 46, 323-33.
- Rippin, A. (1985). 'The Exegetical Genre Asbāb al-Nuzūl: A Bibliographical and Terminological Survey'. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 48, 1-15.
- Rippin, A. (1988). 'The Function of Asbāb al-Nuzūl in Qurʾānic Exegesis'. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 51, 1-20.

- Saleh, W. (2004). *The Formation of the Classical Tafsīr Tradition: The Qurʾān Commentary of al-Thaʿlabī.* Leiden: E. J. Brill.
- Schoeler, G. (1996). *Charakter und Authentie der muslimischen Überlieferung über das Leben Mohammeds*. Berlin and New York: W. de Gruyter.
- Schöller, M. (2000). 'Sīra and Tafsīr: Muḥammad al-Kalbī on the Jews of Medina'. In: H. Motzki (Ed.), *The Biography of Muḥammad: The Issue of the Sources*, 18-48. Leiden: E. J. Brill.
- Shaban, M. A. (1971). *Islamic History A.D. 600–750 (A.H. 132): A New Interpretation.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Shah, M. (2003). 'Exploring the Genesis of Early Arabic Linguistic Thought: Qurʾanic Readers and Grammarians of the Kūfan Tradition, I, II'. *Journal of Qurʾanic Studies*, *5*(1), 47-78; 5(2), 1-47.
- Shah, M. (2004). 'The Early Arabic Grammarians' Contribution to the Collection and Authentication of Qurʾanic Readings: The Prelude to Ibn Mujāhid's Kitāb al-Sabʿa'. *Journal of Qurʾanic Studies*, *6*(1), 72-102.
- Shah, M. (2005). 'The Quest for the Origin of the Qurrāʾ in the Classical Islamic Tradition'. *Journal of Qurʾanic Studies*, *7*(2), 1-35.
- Sinai, N. (2009). *Fortschreibung und Auslegung: Studien zur frühen Koraninterpretation.* Wiesbaden: O. Harrassowitz.
- Sinai, N. (2014a). 'When did the Consonantal Skeleton of the Quran reach Closure?' *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 77, 273-92, 509-521.
- Sinai, N. (2014b). 'The Qur'anic Commentary of Muqātil b. Sulaymān and the Evolution of Early Tafsīr Literature'. In: A. Görke & J. Pink (Eds.), *Tafsīr and Islamic Intellectual History: Exploring the Boundaries of a Genre*, 113-43. Leiden: E.J. Brill.
- Sirry, M. (2012). 'Muqātil b. Sulaymān and Anthropomorphism'. *Studia Islamica*, 3, 51-82.
- Talmon, R. (1985). 'An Eighth-Century Grammatical School in Medina: The Collection and Evaluation of the Available Material'. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 48, 224-36.
- Talmon, R. (2003*). Eighth-Century Iraqi Grammar: A Critical Exploration of Pre-Ḫalīlian Arabic Linguistics.* Winona Lake : Eisenbrauns.
- Tottoli, R. (2002). *Biblical Prophets in the Qurʾān and Muslim Literature*. Richmond: Curzon Press.
- Versteegh, K. (1990). 'Grammar and Exegesis: The Origins of Kufan Grammar and the Tafsīr Muqātil'. *Zeitschrift der deutschen morgenländischen Gesellschaft*, 67, 206-242.
- Versteegh, K. (1999). 'Zayd ibn ʿAlī's Commentary on the Qurʾān'. In Y. Suleiman (Ed.), *Arabic Grammar and Linguistics* (pp. 9-29). London: Curzon Press.

- Versteegh, K. (1993). *Arabic Grammar and Qurʾānic Exegesis in Early Islam*. Leiden: E. J. Brill.
- Versteegh, K. (2011). 'The Name of the Ant and the Call to Holy War: al-Ḍaḥḥāk ibn Muzāḥim's Commentary on the Qurʾān'. In N. Boekhoff-van der Voort, K. Versteegh, & J. Wagemakers (Eds.), *The Transmission and Dynamics of the Textual Sources of Islam: Essays in Honour of Harald Motzki* (pp. 279-299). Leiden: E. J. Brill.
- Wansbrough, J. (1977). *Quranic Studies: Sources and Methods of Scriptural Interpretation*. London: Oxford University Press.

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

Mohammed Arkoun's Reinterpretation of the Quranic Text; A Model of Surah Al-Fatiha and At-Tawbah

Najat Rahman
Hassan II University, Casablanca. Morocco
Email : najatrahman@gmail.com

Received	Accepted	Published
11/12/2023	20/1/2024	22/1/2024

DOI : 10.17613/qt8v-1p29

Cite this article as : Rahman, R. (2024). Mohammed Arkoun's Reinterpretation of the Quranic Text; A Model of Surah Al-Fatiha and At-Tawbah. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 169-181.

Abstract

Reading Mohammed Arkun's Koranic text reflects an extension of his multiparty intellectual project entitled "Applied Islamism"; Any opportunity to make a promise of its determination on the most important bets of applied Islamism, essentially in its quest to raise issues not contemplated in the Arab-Islamic heritage.

Foremost among them is the issue of revelation/Qur 'an, with the aim of overcoming the acute systemic poverty that has printed Eastern narrative and penetrating the doctrinal border that has struck the Coranic text for years.

in short, Arkun's critical and contemporary reading of some Quranic fence sought to reposition the Quranic text in history by going beyond all Orthodox and classic interpretations of the Quran, which attempted to transcend the Koranic language with a view to eliminating all the historical and partial facts and events from which it was born. This aims to enshrine a cosmic approach to religious discourse, while proceeding from and going beyond the Islamic "archétype"; Instead of imprisoning his approach within a closed Islamic fence, just as traditional Muslims did, Arkun relied on it and relied on Jewish and Christian heritage to provide universal religious knowledge.

Keywords: Arkoun, Quran, Surah Al-Fatiha, Surah At-Tawbah

© 2024, Rahman, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work isproperly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

إعادة قراءة محمد أركون للنص القرآني؛ نموذج سورة الفاتحة والتوبة

نجاة رحمان

جامعة الحسن الثاني، الدار البيضاء. المغرب

الإيميل: najatrahman@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/12/11	2024/1/20	2024/1/22

DOI: 10.17613/qt8v-1p29

للاقتباس: رحمان، نجاة. (2024). إعادة قراءة محمد أركون للنص القرآني؛ نموذج سورة الفاتحة والتوبة. *المجلة العربية لعلم الترجمة، 3*(6)، 169-181.

ملخص

إن المتمعن في المشروع الفكري لمحمد أركون المتعدد المستويات، لا يمكنه إلا أن يُدرك التداخل والترابط الكبير بين مختلف مكوناته وأبعاده، بشكل يصعب فيه، حتى لا نقول يستحيل معه، فصل مبحث عن باقي الأطراف. وإنما نجد أن كل مكونات المشروع تكمل بعضها البعض، لأن الرجل كان حريصا على الحفر في كل المستويات والاتجاهات.

من هنا، ندَّعِي في هذه الدراسة أن مقاربة محمد أركون للنص القرآني ليست منفصلة عن مشروعه الفكري، وإنما هي امتداد لمبحث الإسلاميات التطبيقية متعدد الوظائف والرهانات. فمعلوم أن الراحل محمد أركون في كتابه العمدة "تاريخية الفكر العربي الإسلامي" اختط، بشكل نظري، لمفهوم الإسلاميات التطبيقية جملة من الرهانات تصبو إلى تحقيقها.

الكلمات المفتاحية: أركون، القرآن، سورة الفاتحة، سورة التوبة

© 2024، رحمان، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

إن المتمعن في المشروع الفكري لمحمد أركون المتعدد المستويات، لا يمكنه إلا أن يُدرك التداخل والترابط الكبير بين مختلف مكوناته وأبعاده، بشكل يصعب فيه، حتى لا نقول يستحيل معه، فصل مبحث عن باقي الأطراف. وإنما نجد أن كل مكونات المشروع تكمل بعضها البعض، لأن الرجل كان حريصا على الحفر في كل المستويات والاتجاهات.

من هنا، ندَّعِي في هذه الدراسة أن مقاربة محمد أركون للنص القرآني ليست منفصلة عن مشروعه الفكري، وإنما هي امتداد لمبحث الإسلاميات التطبيقية متعدد الوظائف والرهانات. فمعلوم أن الراحل **محمد أركون** في كتابه العمدة "تاريخية الفكر العربي الإسلامي" اختط، بشكل نظري، لمفهوم الإسلاميات التطبيقية جملة من الرهانات تصبو إلى تحقيقها؛

في مقام أول يتمثل أحد رهانات الإسلاميات التطبيقية في **انتزاع رأسمال الديني من التوظيفات الأيديولوجية والسياسية** التي تعج بها الساحة الفكرية. ومن تم تقديم مقاربة موضوعية للنص الديني، بعيداً عن هذه المضاربات الأيديولوجية.

وثانيها يكمن في **نقد العقل العربي الإسلامي**، بغية تبيان أنه عقل قياسي ورجعي بامتياز، ما يزال يحكمه نظام معرفي قروسطوي يدفع المسلم إلى «الخلط بين الأسطوري والتاريخي ويعلن تفوق القيم الدينية والأخلاقية للمسلمين على غيرهم، وتأكيداً لاهوتيا لتفوقية المؤمن على غير المؤمن والمسلم وتقديس اللغة، ثم التركيز على تقديس المعنى المرسل من قبل الله...بالإضافة إلى عقل أبدي يخلط التاريخي بغيره..» (أركون، 1996، ص 55).

في مقام ثالث سعت الإسلاميات التطبيقية إلى هدم ما يصطلح عليه أركون بجدار برلين الفاصل بين الإسلام واليهودية والمسيحية، من أجل **تقديم معرفة جديدة عن الإسلام**، إيماناً منه بضرورة تجاوز الدراسات التراثية التبجيلية والافتخارية، نحو دراسات نقدية تمكن الإسلام، شأنه شأن اليهودية والمسيحية، من الانخراط في دراسة دينية نقدية كونية، طالما أن الوحي يشتغل داخل الأديان التوحيدية بنفس الميكانيزمات.

رابعها، وهنا بيت القصيد، انصراف الإسلاميات التطبيقية إلى **دراسة اللامفكر فيه في الفكر الإسلامي**؛ أي إعادة إثارة بعض القضايا التي كانت مُتاحة للتفكير، لكن مع مرور الزمن صارت وبفعل عوامل معرفية ودينية وسياسية مستحيلا التفكير فيها، لتصبح في وقتنا هذا من اللامفكر فيه. ولعل هذه الظاهرة، في نظر أركون، لا تخص الإسلام دون غيره من الأديان وإنما كل تراث فكري متشكل سابقا سيمر بالضرورة من لا مفكر فيه ومستحيل التفكير فيه (Arkoun, 2005, p. 24). ليس من شك في أن اللامفكر فيه في الوعي الإسلامي، لا يعكس فقط كل ما سقط في طي النسيان بل يعكس أيضاً ما تم طمسه وإخفائه والسكوت عليه بهدف تكريس خطاب أسطوري حول تاريخ الإسلام (El Mossadak, 2019, p. 102).

انطلاقاً من هذا، يمكننا القول إن إعادة قراءة محمد أركون لبعض السور القرآنية هي مناسبة لتنزيل وعد قطعه على نفسه لحظة تحديده لأهم رهانات الإسلاميات التطبيقية، أي سعيه إلى إثارة القضايا اللامفكر فيها في التراث العربي الإسلامي، وعلى رأسها قضية الوحي/القرآن، بهدف تجاوز الفقر المنهجي الحاد الذي طبع الخطاب الاستشراقي، الذي اختار الاكتفاء في دراسته للتراث العربي الإسلامي بالمنهج الفيلولوجي، دون تكلف عناء استثمار باقي المناهج المزدهرة في عصرهم، وتوظيفها على النحو الذي وظفت به في اليهودية والمسيحية.

على هذا الأساس يمكن بلورة الإشكالية التي انصرفتُ إلى الإجابة عنها، في هذا المقال، على النحو التالي: إذا صَح القول إن بعض المستشرقين بحكم برانيتهم عن الجماعة الدينية التي يدرسونها، وبما أن تراثها ليس تراثهم، ولكي يتفادى المستشرق في نفس الوقت اتهامه بأنه يحقد عليها، فإنه كان يكتفي بتوظيف المنهج الفيلولوجي دون غيره، فيكتب بطريقة تريح المسلمين، وأن أركون سعى لتجاوز هذا الموقف الحيادي البارد للخطاب الاستشراقي، من خلال وعيه بأنه ولد في مجتمع مسلم، أي أنه " يحيا "تضامناً تاريخياً مع هذا المجتمع". لكن هذا التضامن التاريخي لا يعني "الانحياز" الأعمى إلى موقف الخطاب الإسلامي السائد والمسيطر..." (أبو زيد، 2010، ص 109). وإنما يعني رغبته الشديدة في تنشيط الفكر الإسلامي وإعادة بث الروح فيه، من خلال إعادة وضع مسألة الوحي/ القرآن على طاولة الدرس. ومقاربتها بمعية أهم المناهج المعاصرة من لسانيات وسيميائيات، وتأويليات، وتاريخية نقدية...

فكيف إذن، أعاد **محمد أركون** توظيف المنهج السيميائي واللساني في قراءته لسورة الفاتحة والكهف؟ وما هي أهم النتائج التي خرج بها؟ وما مدى قابلية النص القرآني لهذه القراءة؟ ألا يمكننا القول إن منهج السيميولوجيا واللسانيات والتاريخية النقدية هي مناهج تهتم بالأساس بأسئلة مركزية مدارها عن معنى العلامات في الوحدة النصيةCORPUS التي تشمل القرآن والسنة، وعن كيفية بناء المعنى والظروف التي نشأ في كنفها (Arkoun, 1985, p. 166). فهل فعلاً بإمكان أركون في إعادة دراسته للغة القرآنية الإجابة عن هذا السؤال؟ بمعنى آخر هل يمتلك كافة الشروط الإبيستيمية على الأقل للإجابة عليه، ونحن نعلم كم سنة تفصلنا على نزول الوحي؟ وقبل هذا وذاك، هل نجح فعلاً وفق هذا في تجاوز الأزمة المنهجية التي طبعت الخطاب الاستشراقي الكلاسيكي أم أنه هو الآخر سقط في بعض "الترضيات" و"التضامنات" مع جمهوره الذي يوجه إليه خطابه ومجتمعه الإسلامي؟ بمعنى آخر ألم يسقط هو الآخر في الحياد الذي اتهم به الخطاب الاستشراقي؟

1. إعادة أشكلة مفهوم الوحي من باب التمييز بين الوحي المثبت في اللوح المحفوظ وبين الوحي المدون بلغة وضعية

إن إعادة أشكلة محمد أركون لمفهوم الوحي هي من باب حرصه الشديد على ضرورة وعي مُسلمي اليوم بوجود تمييز بين «معنيين للوحي يخلط الناسُ، والفقهاءُ، عادةً، بينهما ويتعايشان في وعيهم، بين الوحي بما هو كلام الله الأزلي المُثبت في أم الكتاب، أو اللوح المحفوظ، وبين الوحي كتنزيل تجسَّد في لغة بشرية» (بلقزيز، 2016، ص 394). هذا الجهل بتاريخانية الوحي كرس لانتشار عقيدة تبسيطية أو نسخة شفهية مُشوهة تحدد للمسلم ما ينبغي له الإيمان به وما لا ينبغي الإيمان به، الشيء الذي يعزز لدى جمهور المسلمين في تعاملهم مع مفهوم الوحي=(القرآن) بعض **المسلمات اللاهوتية المشتركة التي لا تناقش**، ولا يعرفون الوحي إلا من خلالها:

- بلغ الله مشيئته للبشر من خلال أنبياء، وباستخدام اللغات البشرية للشعب المعني لكي يفهمها.
- الوحي الذي قُدم في القرآن من خلال محمد هو آخر وحي، وهو يكمل الوحي السابق له، الذي كان نقل من خلال موسى وعيسى.
- الوحي المتجلي في القرآن شامل وكامل، ويلبي كل حاجات المؤمنين.

- القرآن أو المصحف يمثل النسخة الكاملة، الموثوقة، والصحيحة للوحي الذي بُلغ إلى محمد.
- إن الوحي القرآني يمثل الشرع الذي أمر الله المؤمنين باتباعه بحذافيره. والأحكام السياسية والاجتماعية والقانونية التي يشتقها العلماء المجتهدون، انطلاقاً من الوحي، لا يحق لأي كائن الخروج عنها (أركون، 2015، ص 21).

من هنا، يتبين لمحمد أركون من خلال إعادة أشكلته لمفهوم الوحي بغية استخراج إشكالية الوحي/القرآن من دائرة اللامفكر فيه والمستحيل التفكير فيه إلى دائرة الممكن التفكير فيه، أن المسلم اليوم صار لا يعرف من مفهوم الوحي/القرآن إلا قال الله تعالى وصدق الله العظيم، مرفقة ببعض الطقوس الشعائرية قبل لمس القرآن. هذه الممارسات عملت هي الأخرى، حسب أركون، على ترسيخ وتعميق السياج الدوغمائي المضروب على القرآن، على نحوٍ صار معه مستحيلاً التفكير فيه أو إعادة أشكلته، سياج تعزز أكثر لدرجة أنه لم يعد هناك «مجال للمناقشة حول التأليف، أو حول المكانة الإلهية لمضمون النص المستشهد به، أو حول تناسب الاستشهاد مع موضوع أو مع الظرف الذي استشهدوا به من أجله» (أركون، 2015، ص 17). سياج سيتعزز ويتعمق أكثر بفضل «تغير سوسيولوجي ضخم على هذه الممارسة عندما تم إدخال تعليم الدين إلى المدارس الابتدائية الرسمية، وهكذا راح الأساتذة غير المدربين جيداً يعلمون الأطفال تفسيراً توحشياً، هوسياً، غير مسيطر عليه» (أركون، 2015، ص 17). من تبعات هذا السياج المفروض على القرآن أن مجمل ما يعرفه المسلم عن تاريخ الوحي يكاد لا يتجاوز نسخة تبسيطية شفهية تحدد له ما ينبغي الإيمان به وما لا ينبغي القيام به .

2. إعادة قراءة القرآن بهدف الوقوف عند تاريخية الوحي

سعى أركون من خلال قراءته النقدية والمعاصرة لبعض السور القرآنية إلى إعادة وضع القرآن في التاريخ، وذلك من خلال تجاوز كل التفسيرات الأرثوذكسية والكلاسيكية للقرآن، التي حاولت التعالي بلغة القرآن، بهدف طمس كل الوقائع التاريخية والجزئية، التي تولد بالانطلاق منها.

3. إعادة قراءة الوحي من أجل مقاربة كونية للخطاب الديني

تنتظم مقاربة أركون في محاولة لتقديم مقاربة كونية للوحي «نحن نريد أن نشتغل كمؤرخين محترفين من أجل بلورة تاريخ شمولي كلياني للمجتمعات المتولدة تحت الضغط المباشر قليلا أو كثيرا للمعايير أو المقاييس التوجيهية للخطاب القرآني» (أركون، 2017، ص 197). وذلك من خلال الانطلاق من المثال الإسلامي وتجاوزه في نفس الوقت؛ فعوض أن يسجن أركون مقاربته داخل سياج إسلامي مغلق، تماماً كما يفعل المسلمون التقليديون، فإنه اتكأ عليه كما يتكئ على التراث اليهودي والمسيحي بهدف تقديم معرفة دينية كونية. لهذا يؤكد في أكثر من مناسبة أنه «في ما وراء المثال القرآني والإسلامي، فإن هدف القراءة كلها هو المساهمة في تحرير المعرفة التاريخية من إطار القصة ومجرياتها من أجل جعلها تتوصل إلى وظيفة الكشف عن الرهانات الحقيقية للتاريخية» (أركون، 2005، ص 174).

إعادة قراءة محمد أركون لسورة الفاتحة

I. القراءة اللسانية والسيميائية لسورة الفاتحة

- **الأسماء في سورة الفاتحة**

من بين أول الملاحظات التي يقف عندها أركون كون جميع الأسماء الواردة في سورة الفاتحة محددة إما بواسطة أل التعريف، وإما بواسطة تكملة تعريفية، وهذا يعني أن كل ما يتحدث عنه المتكلم معروف تماما أو قابل لأن يعرف (الحمد، الصراط، المغضوب، الضالين، الله). ولعل توظيف المتكلم ل مفهوم الله معرفا في نظر أركون له أكثر من دلالة، فقد يحيل على رغبة المتكلم في تسليط الضوء على مفهومٍ لله غير متبلور في السور السابقة من السورة الأولى إلى السورة رقم خمسة وأربعين، أي أن «هذا التعريف يميل إلى أن يحل تسمية وحيدة وكونية محل استخدام مشترك ذي مضمون متغير» (أركون، 2005، ص 166). أي تبيث تسمية الله التي تتخذ مضامين متغيرة؛ الله رب العالمين، الرحمان الرحيم...

- **الضمائر الشخصية في سورة الفاتحة**

يجد بأن هناك ضميرين في النص:

ضمير مُرسِل، وهنا ينتبه أركون إلى أنه «لا توجد في نص الفاتحة أي علامة قواعدية أو نحوية تدل على هوية المؤلف» (أركون، 2005، ص 170)، بل هناك فقط الحديث من خلال الارتباط بين أنا نحن عن أنا متكلمة متغيرة. أما بقية النص القرآني **فالعلامة اللغوية الدالة على المؤلف** تأتي في صيغة **الأمر القاطع: قل أوأنا** المرتبطة بفعل أو أمر، كما أنها قد تظهر في صيغة نحن الدالة على العظمة والجلال المطلقة، هذه **النَحنُ** هي التي تظهر في نص الفاتحة بصفتها المرسل والمرسل إليه. الحمد الله؛ الحمد موجه إلى الله المرسل إليه الدائم خارج أي إشارة إلى متكلم معين (الحامد)، أو زمن محدد للحمد، فالابتهال دائماً موجه إلى الله المُرسل إليه الدائم.

ضمير المرسل إليه الثاني؛ قد يحضر إما في صيغة نحن أو هم ينعته ب "**العامل الشغال**" وظيفته التوجه إلى الله بالشكر والحمد... كما يشمل ضمير نحن جميع القائلين أو المتكلمين الحاضرين أثناء التلاوة الطقسية أو الشعائرية لسورة الفاتحة، فلا يمكن لأي قارئ للنص الانفلات من القيم اللغوية المحايثة والملازمة للنص.

- **الأفعال في سورة الفاتحة**

ينطلق محمد أركون في تحديده لأزمنة الأفعال المتضمنة في سورة الفاتحة من مبدأ وجود **تحالف قوي بين الوظائف اللغوية والقيم المعنوية**؛ ففي حسبانه تصريف الأفعال ليس اعتباطيا في السورة، فمثلا فعل الماضي نجده حاضرا مرة واحدة في فعل أنعمتَ، فاعله العامل الفعال، وهو يدل على حالة حدثت ولا مرجوع عنها، ناتجة عن فاعل مستقل.

- **الأسماء والتسميات في سورة الفاتحة**

يرى أركون أن النص القرآني يحتوي على العديد من المفاهيم الأصلية التي تدل في النهاية على الطابع الكوني للغة: «اسم أل_لاه، حمد، رب، يوم، دين، صراط، عالم» (أركون، 2017، ص 172). وهدف أركون هنا ليس التنقيب على الطريقة الفيلولوجية التي يتأفف من الخوض فيها على شاكلة الاستشراق الكلاسيكي، وإنما مسعاه «أولاً ربطها بالبنى الإبيثمولوجية، أي الأصلية للمعجم العربي أو لمفردات اللغة العربية، وثانياً أن نقيم التحولات المعنوية التي طرأت عليها داخل النظام اللفظي أو المعجمي المستخدم في اللغة القرآنية...» (أركون، 2017، ص 172)؛ لكنه يتأسف عن عدم قدرته على هذه المهمة لوحده.

I. القراءة التاريخية لسورة الفاتحة

في هذه اللحظة التاريخية يعلن محمد أركون أنه من المفيد قبل أي قراءة جديدة لسورة الفاتحة الوقوف عند جميع أدبيات التفسير الكلاسيكي، لكنه يعتذر لعدم قدرته على النهوض بهذه المهمة لوحده، فيقول في هذا السياق: «البديهي أنه لا يمكن لشخص واحد أن يفعل هذا العمل الهائل، إنما يلزم فريق كامل ومتكامل من فرق البحث العلمي» (أركون، 2017، ص 178). من أجل هذا يتكئ على تفسير الرازي كنموذج، بهدف قياس مدى حجم التطابق أو التشابه بين النص القرآني الأول وبين النص المُفسِر، ثم البحث عن القوانين والمسلمات المُوجهة لتفسير الرازي، الذي يفضله على غيره لكونه اشتمل على عدة مميزات تجلت بشكل أساس في قدرته على المزج والتوليف بين كل التفسيرات التي جاءت قبله، محاولاً الجمع في تفسيره أهم الخلاصات التي أنتجها الجهد التفسيري الإسلامي طوال القرون الهجرية السابقة له، ويكفي أنه: «خصص للآية الأولى من سورة الفاتحة 37 ص مكثفة وكبيرة من صفحات طبعة القاهرة. أما مجمل سورة الفاتحة، فاستغرق منه 99 ص» (أركون، 2017، ص 179).

II. القراءة الأنثروبولوجية لسورة الفاتحة

عند هذا المستوى من القراءة يتساءل أركون إذا ما كان النص القرآني يحتوي ويضم مرجعيات بدائية وأصلية أنثروبولوجية بصورة كاملة، وفي حال وُجِدَ فيه هذا الأصل الأنثروبولوجي فكيف يعبر عن نفسه في القرآن؟ وما هي فرادته بالقياس إلى الأصل البدئي المعبر عنه في النصوص الدينية الكبرى؟

هذه المرجعيات الأنثروبولوجية للوجود البشري: الحياة، الموت، الزمن، الحب، القيمة، الامتلاك، السلطة، المقدس، العنف. الذي لا شك فيه أن هذه الأبعاد الأنثروبولوجية هي أبعاد إنسانية كونية، تهم الإنسانية جمعاء في كل زمان ومكان، كما أنها حاضرة وتشتغل لدى جميع الأقوام والشعوب من يهودية، مسيحية، وإسلامية، بوذية، هندوسوية. لكن هذا المعنى الأنثروبولوجي هو معنى لا يمكن الوصول إليه إلا من باب الإيحاء، أي اللغة الرمزية وليس اللغة الحرفية السطحية. اللغة القرآنية في حسبان المنظور القرآني هي أساسا لغة رمزية مجازية أكثر منها حرفية، ويترتب عن هذا مبدأ ثان يتجلى في كون المجاز قد يوحي بمعان متنوعة يصعب استنفاذها، والقبض عليها من قبل أي تفسير أو قراءة مهما كانت مرجعيتها، فهذا المعنى الحقيقي والمطابق تماما لما أراد قوله الله من خلال النص الديني لم يتمكن لا أهل السنة رغم جهد جهيد من الجري والبحث عن الحجج الدقيقة واللهث وراء الوقائع المحسوسة التي قد تبرهن في نظرهم على صحة كل ما ورد في القرآن، «لكنه جري وراء سراب» (أركون، 2017، ص 185) حسب تعبير أركون. والأمر عينه يشمل أهل التصوف والباطنية بشطحاتهم الخيالية.

من هنا، لا يسعنا إلا القول: إن الجهد الأركوني لم يبلغ مداه في إعادة قراءته لصورة الفاتحة ، أولاً لكون كان مسعاه بشكل دقيق، إعادة التفكير في البعد الرمزي للغة، أي الوظيفة التعبيرية المجازية والإيحائية للغة، التي طمست عبر التاريخ الإسلامي، لتتحول بدورها إلى لا مفكر فيه مع مرور الوقت. وثانياً لأن المهمة صعبة وتتطلب فريق عمل ليحيط بجميع الجوانب. وإذ يسلط الضوء على هذا فمن باب حرصه على استدماج تفسير رمزي للغة القرآنية، علما بأن اللغة الدينية لغة تضم بداخلها خصائص مشتركة بين كافة المجتمعات، منها مثلاًتشبث الذهن البشري برمزية الصراع بين الخير والشر المعبر عنها في الكلمات التالية: إياك نعبد، صراط مستقيم، أنعمت. في مقابل مغضوب عليهم، ضالين. ولبلوغ هذه المعاني لابد من القفز على التقليد الفيلولوجي الحرفي لسورة الفاتحة، لأن الفيلولوجيا تعامل الكلمات القرآنية كأنها علامات خطية أو مكتوبة، معتقدة بإمكانية تثبيت معاني الكلمات من خلال تعقب تاريخها الإبيثمولوجي.

إعادة قراءة سورة الكهف

ينطلق محمد أركون من الآية التالية ﴿وإذا قرأت القرآن جعلنا بينك وبين الذين لا يؤمنون بالآخرة حجابا مستورا﴾ (الإسراء: 45). لكي يبين بأن النص القرآني لا يمكن أن يقرأ قراءة عادية تماماً كما يقرأ أي نص آخر، لأنه يعتمد لغة مجازية ورمزية. صحيح أن المفسرين الإسلاميين نهضوا بهذه المهمة منذ بداية الدعوة النبوية ولكن فعاليتهم التفسيرية « ظلت محصورة داخل الفضاء الابستيمولوجي القروسطوي حتى في فترتها الأكثر إنتاجا وإبداعية، أي بين القرنين الثاني والسادس للهجرة/الثامن والثاني عشر للميلاد، بل حتى في عصرنا. إن التفسير الإسلامي يظل محكوماً بالمسلمة اللاهوتية التي تقول إن القرآن كلام غير مخلوق، بمعنى أنه يتعالى كلياً على التاريخ ولا علاقة له بحيثيات التاريخ الأرضي وبوقائعه وظروفه» (أركون، 2017، ص 190).

I. ملاحظات نقدية حول ترتيب آيات سورة الكهف

بسم الله الرحمن الرحيم

الحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَلْ لَهُ عِوَجًا (1) قَيِّمًا لِيُنْذِرَ بَأْسًا شَدِيدًا مِنْ لَدُنْهُ وَيُبَشِّرَ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا حَسَنًا (2) مَاكِثِينَ فِيهِ أَبَدًا (3) وَيُنْذِرَ الَّذِينَ قَالُوا اتَّخَذَ اللَّهُ وَلَدًا (4) مَا لَهُمْ بِهِ مِنْ عِلْمٍ وَلَا لِآبَائِهِمْ كَبُرَتْ كَلِمَةً تَخْرُجُ مِنْ أَفْوَاهِهِمْ إِنْ يَقُولُونَ إِلَّا كَذِبًا (5) فَلَعَلَّكَ بَاخِعٌ نَفْسَكَ عَلَى آثَارِهِمْ إِنْ لَمْ يُؤْمِنُوا بِهَذَا الْحَدِيثِ أَسَفًا (6) إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا (7) وَإِنَّا لَجَاعِلُونَ مَا عَلَيْهَا صَعِيدًا جُرُزًا (8) (سورة الكهف: من 1 إلى 8)

يجد أركون بأن الآيات الثمانية التي استهلت بها سورة الكهف، لا يمكن اعتبارها جزءاً من وحدة النص أو مقدمةً للسورة، لكون هذه الآيات من حيث المضمون تتحدث عن مواضيع عمومية مختلفة تكررت دائماً في عددٍ من السور القرآنية، فهي تخوض في مواضيع لا علاقة لها بقصة أهل الكهف، فهي تبتدئ بحمد الله وشكره لأنه أنزل على محمد الكتاب. وهذا الكتاب ينذر الجاحدين بالبأس الشديد ويبشر المؤمنين الذين يعملون الصالحات أن لهم أجراً حسناً. ثم ينذر الذين يدعون بأن لله ولداً. ويتهمهم هم وآباءهم بالجهل والكذب. ثم يوجه الكلام إلى محمد قائلاً: فلعلك حزين وتلوم نفسك لأنهم لم يؤمنوا بما

نقلته إليهم. ولا ينبغي أن تحزن أبداً. ثم يضيف هاتين الآيتين قبل أن ينتقل فجأةً إلى صلب الموضوع: «إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا (7) وَإِنَّا لَجَاعِلُونَ مَا عَلَيْهَا صَعِيدًا جُرُزًا (8)». وفجأة ينتقل فيقول: «أَمْ حَسِبْتَ أَنَّ أَصْحَابَ الْكَهْفِ وَالرَّقِيمِ كَانُوا مِنْ آيَاتِنَا عَجَبًا (9)». السؤال الذي يثيره أركون في هذا المضمار هو هذه أم إلى ماذا تشير؟ ولماذا استعملت؟ وإذا افترضنا أنها عادة تشير إلى التناوب أو التفضيل بين شيئين، ولكن هنا يوجد شيء واحد فقط، ولا يوجد بديل تناوبي أو اختيار تفضيلي بين شيئين. **يُرجح أركون بقوة أن تكون هذه الآيات الثمانية من سورة الكهف مقحمة على السورة ولا علاقة لها بمضمون السورة** (أركون، 2008، ص 148). هذا من ناحية المضمون، أما من حيث التسلسل التاريخي فيجد أن هذه الآيات تنتمي إلى الفترة المدنية، في حين مجمل السورة ملحق بنهاية الفترة المكية، ما عدا الآيات من 26 إلى 31 ومن 83 إلى 101. في حسبان أركون سورة الكهف عرفت تلاعبات كبيرة يقول في هذا الصدد: «يبدو أن نص الحكاية قد تعرض لتحويرات ولتغييرات، كان ريجيس بلاشير قد كشف بوضوح بواسطة التنضيد الطباعي عن نسختين متوازنتين للآيات من 9إلى 16. يضاف إلى ذلك أن الآية 25[وَلَبِثُوا فِي كَهْفِهِمْ ثَلَاثَ مِائَةٍ سِنِينَ وَازْدَادُوا تِسْعًا (25)] تجد مكانتها بالأحرى بعد الآية11[فَضَرَبْنَا عَلَى آذَانِهِمْ فِي الْكَهْفِ سِنِينَ عَدَدًا (11)]لولا أنها تنتهي بالقافية «عا»، هذا في حين مجمل الحكاية تشتمل على آيات مقفاة ب «دا»... وهذا ما يجعلنا نفترض العديد من الفرضيات حول شروط أو ظروف تثبيت النص كما يقول بلاشير» (أركون، 2008، ص 148).

عندما يعود أركون لمجمل نص الكهف، يجد أنه ليست هذه الآيات هي الوحيدة المُقحمة على سورة أهل الكهف، بل هناك حضور لقصص أخرى احتوتها السورة، بحيث يمكن المرء إحصاء ثلاث قصص داخل نفس السورة:

- ✓ قصة أهل الكهف بدءا من الآية 9 إلى حدود الآية 25.
- ✓ قصة موسى والخضر من الآية 60 إلى الآية 98
- ✓ قصة الرجل الذي له جنتان من الأعناب من الآية 32 إلى الآية 44.

II. التفسير الكلاسيكي لسورة الكهف

يستند أركون في إعادة قراءته، هذه، لسورة الكهف على تفسير كل من الطبري (م311هـ/ 932م)، و فخر الدين الرازي (م606هـ/ 1209م)، لأنهما "يتمتعان بهيبة كبيرة لا تضاهي لدى المسلمين أم علماء الإسلاميات الغربيين أي المستشرقين» (أركون، 2017، ص 148). فكيف إذن، فهما وقرأ سورة الكهف؟ وما هي المبادئ والمسلمات النظرية التي تتحكم بتفسيرهما؟ وما هي النتائج التي توصلا إليها؟

يشدد أركون على أن هذه المسلمات المعرفية التي يتكئ عليها المفسرين لحظة تفسيرهم للقرآن هي التي تؤدي إلى تضخيم العبارات القرآنية وأسطرتها، وتجريدها من كل تاريخيتها وكل ما له علاقة بالظروف التي نشأت في أحضانها، « لهذا السبب، إن المسلم يقرأ القرآن اليوم كأنه لا علاقة له بالزمان والمكان، أو كأنه فوق الزمان والمكان وكل المشروطيات التاريخية» (أركون، 2017، ص 200).

1. تنص المسلمة الأولى على كون القرآن في كليته يمثل كلام الله الموجه إلى النبي شخصيا، ثم إلى باقي كافة الأقوام والشعوب غير النبي الناقل للكلام الإلهي. تتجسد هذه المسلمة في الآية الأولى من سورة الكهف "الحمد الله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجا". ويكفي المرء للوقوف عند تسرب هذه المسلمة بشكل لا موعى به إلى ذهنية المفسر.
2. يتعامل المفسر مع النص القرآني باعتباره كلام محرك للوجود والحياة، أي يعيش عليه المسلم يوميا ويرتله، ويعتصم به في الشدائد، ويستمد منه الأمل والرجاء والقوة.
3. يذهب المفسرون إلى التعامل مع الآيات القرآنية بالنظر إليها كآيات صحيحة ولا يختلط بها أي كلام غير إلهي.
4. يرى أنصار المنظور التقليدي في التفسير، أن القرآن معصوم ليس فقط في مضمونه ومعانيه، وإنما أيضا في لفظه وصياغته اللغوية، ولا يشبه أي كلام آخر في العربية ولا يشبهه أي نص آخر شعرا كان أم نثراً (أركون، 2017، ص 203). الشيء الذي ولد نظرية إعجاز القرآن، أي عجز البشر عن الإتيان بمثله أو محاكاته.

عملت كل هذه المسلمات في نظر محمد أركون مجتمعة على توليد منهج معين في التفسير، هذا المنهج الكلاسيكي في التفسير ما هو إلا تطبيق حرفي لهذه المسلمات الخمس. إلى جانب هذه المسلمات ينبهنا أركون إلى أهمية القصة أو الحكاية التأطيرية المرافقة لكل تفسير، بشكل تصبح فيه الحكاية هي المفسرة لأسباب نزول السورة. وهذا ما يجده أركون عند عودته إلى تفسير الطبري لقصة أهل الكهف، التي يستهلها بإيراد حكاية محمد بن إسحاق.

يقف أركون بشكل طويل عند أهمية الحكاية في التفسير الكلاسيكي، فبالنسبة إليه كان يجد الخطاب القرآني تاريخيته أو دوافع وجوده في هذه الحكايات التي ترفق بتفسير أي سورة، كما أن هذه الحكايات بدورها كانت تكتسب في خط الرجعة هالةً من التقديس. فتصير وفق هذا، الحكايات التي يوردها المفسرون لتفسير الآيات القرآنية مُتعالية ومُقدسة، لأنها استخدمت في تفسير الكلام المقدس أو المتعالي. وهكذا يُخلَعُ التقديس على كل شيء تقريباً. بشكل يصير فيه من المستحيل تعريض هذه الحكايات لقراءة نقدية، ولا التشكيك في تفسير المفسرين الكبار من قبل الطبري أو الرازي أو السيوطي، رغم أنهم يظلون مجرد مجتهدين. هذا التمفصل بين ما هو بشري وبين ما هو إلهي متعالي داخل أذن السامع، هو ما يفسر سبب الهيبة الكبيرة التي يوليها المؤمنون للتفسير الإسلامي الموروث (أركون، 2017، ص 161). ويدفعه في الوقت ذاته إلى رفض كل تفسير حديث، بل والاشتباه في صحته رغم أنه من حيث المبدأ يبقى مجرد اجتهاد شأنه في ذلك شأن التفسيرات الكلاسيكية للمجتهدين الأوائل! في الوقت عينه يعيب أركون بشكل مؤسف على المفسرين القدماء إفراطهم غير المبرر في تحويل النص القرآني من نص تلميحي، إيحائي، مجازي، رمزي إلى شيء جد عادي، من خلال تسطيحه وإفراغه من كل هذه الرمزية المميزة للخطاب القرآني، والقفز على أهميتها، وتفسيرها بشكل واقعي صرف، والتهافت على تحديد هوية بالأسماء والأعلام والأماكن بدقة حتى ولو كانت فوق طبيعية. «فمثلاً يرى الطبري أن تسمية «أهل الكهف» تُطلق على جماعة محددة بعينها. يقول: « وكانوا فتيةً أحداثاً أحراراً من أبناء أشراف الروم. وكانوا ثمانية نفر مسلمين وكان أكبرهم وهو الذي كلّم الملك عنهم...» ... وحتى الكهف، والكلب، وسكان القرية، والملك...إلخ، **فقد حُدّدت هوياتهم جميعاً بدقة، ووُصفوا بعناية. أما الأمثال، والحكم، والمجازات الواردة في القرآن، فقد تم تسطيحها وتحويلها إلى لغة وعظية تقوية أو تهذيبية**» (أركون، 2017، ص 161).

مجمل ما تقدم به الطبري وفخر الدين الرازي ومفسرون آخرون من تفسير لسورة الكهف، في نظر أركون، لا يعدو كونهم جردوا سورة الكهف من تاريخيتها، من خلال اختزال ظروفها وسياقها التاريخي في الحكاية التي أرفِقَت بتفسيرها. معتقدين بذلك أن القصة قد "جرت بالفعل في زمن اضطهاد المسيحيين من قبل الإمبراطور ديسيوس (249_251م). وكانوا ثلاثة شبان أو خمسة أو ثمانية (أو سبعة بحسب الرواية المسيحية). «وكانوا يعبدون الله في دين عيسى ابن مريم». وقد التجؤوا إلى كهف بالقرب من إيلات لكي يتهربوا من عبادة الصنم الذي فرضه ديسيوس. وقد أمر ديسيوس بإقفال مدخل الكهف. ولكن «الله شاء أن يميت نفوس هؤلاء الشباب عن طريق موت النعاس، وبقي كلبهم على عتبة الكهف» (تفسير الطبري، الجزء الخامس عشر، ص 126). هذا فيما خص قصة أهل الكهف، أما قصة موسى والخضر فيجد أنهم طابقوا بين موسى والنبي، وبين فتى موسى ويوشع.

كل هذه المسلمات في حسبان أركون ما هي إلا تعبير عن منطق التفسير الإسلامي التقليدي، الذي يعتمد في خطه الأساس على بنية قصصية بامتياز؛ أي أنه مجرد تكريس عن طريق الكتابة لتلك الثقافة الشعبية العتيقة، التي ظلت حية في منطقة الشرق الأوسط بفضل النقل الشفهي، الذي جسده تفسير الطبري بشكل كبير. دون أن ننسى أن مغامرة المفسرين كانت تهدف بشكل أساس إلى أسطرة الخطاب القرآني يقول أركون في هذا الصدد: «في الواقع، إن هدف الفقهاء والمفسرين القدماء كان طمس تاريخية القرآن بالكامل. وقد نجح هذا الطمس نجاحاً هائلاً بعد هزيمة المعتزلة وانتصار الحنابلة، الدليل على ذلك أنه لا يزال مسيطراً على الوعي الإسلامي حتى اللحظة، فلا يمكن أن يخطر على بال المسلم المعاصر أن للقرآن علاقة بالتاريخ الأرضي» (أركون، 2017، ص 165).

كخلاصة عامة يتبين لنا أن إعادة قراءة محمد أركون للنص القرآني نجحت في إعادة أشكلة قضية الوحي/ القرآن وانتزاعها من دائرة اللامفكر فيه، فقد ظل القرآن لزمن طويل حِكراً على طبقة الفقهاء فقط. لقد تمكن أركون وفق هذا من تحرير النص القرآني من دائرة الحُرم والمُتعالي، ومن تم فتح باب الاجتهاد الذي أُغلِقَ منذ مُؤلَّف الرسالة لمحمد بن إدريس الشافعي، فقد حدد أهم خصائص العقل الإسلامي في التفكير، لكون الشافعي في حسبانه أول من أصل تأصيلاً متكاملاً للعقل الإسلامي ورسم له الإطار العام الذي يتحرك فيه. أول هذه الخصائص خضوع هذا العقل الإسلامي للمعطى المُوحى Donné révélé (أركون، 2012، 227)، بحيث ينطلق المسلمون في قراءتهم من النص القرآني، الذي يستدعي التسليم بأن معطياته غير قابلة للتشكيك لأنها معطيات إلهية تتعالى على الزمان والمكان. حتى الآيات المستشهد بها وردت مقطوعة عن سياقها التاريخي، وهذا التغييب المُتعمد من طرف الشافعي هو كناية عن محاولة منه لإلغاء تاريخية الأحداث والوقائع لتصبح بهذا متعالية على كل الأزمنة والأمكنة، الشيء الذي يجعلها قابلة لإعادة الإحياء من جديد في الحياة اليومية. وهذا يكشف عن بنية العقل الإسلامي كعقل لا تاريخي، الشيء الذي ينعكس على قراءة النص القرآني، الذي تتم قراءته كنص واضح ولا يحتاج إلى أي عملية تأويل، فيكفي المرء أن يكون حائزاً على قدر معين من الكفاءة اللغوية حتى يستطيع فهم دلالات ومعاني الآيات القرآنية. بل تجعل منه خطاباً قابلاً للتحيين في أي زمن وأي لحظة تاريخية كانت.

ثانيها «احترام السيادة والهيبة وتقديم الطاعة لها. ماذا يعني ذلك؟ يعني أنه يوجد أئمة مجتهدون لكل مدرسة ولكل مذهب، ومن طائفة إلى طائفة. فأئمة هذا المذهب غير مقبولين عند أتباع المذهب الآخر، والعكس صحيح...وقد تجسدت هذه

السيادات المهيبة والمطاعة في شخصيات ورؤساء المذاهب أو مؤسسيها من أمثال ابن حنبل والشافعي، وأبو حنيفة، ومالك، وجعفر الصادق...» (أركون، 2012، ص 228).

في الختام سيكون من المُجانب لصواب تماماً تعريض القراءة الأركونية إلى وابلٍ من الانتقادات والتضييقات لكون الرجل خاض مغامرته الفكرية لوحده والحال أنه من «البديهي أنه لا يمكن لشخص واحد أن يفعل هذا العمل الهائل، إنما يلزم فريق كامل ومتكامل من فرق البحث العلمي» (أركون، 2018، ص 178).

قائمة البيبليوغرافيا

- أركون، محمد .(1996) .*تاريخية الفكر العربي الإسلامي* (الطبعة الثانية). ترجمة: صالح، هاشم. بيروت: مركز الإنماء القومي.
- أركون، محمد .(2017) .*قراءات في القرآن* (الطبعة الأولى). ترجمة: صالح، هاشم. الدار البيضاء: دار الساقي.
- أركون، محمد .(2005) .*القرآن من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني* (الطبعة الثانية). ترجمة: صالح، هاشم. بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.
- أركون، محمد .(2012) .*الفكر الإسلامي نقد واجتهاد* (الطبعة السادسة). ترجمة: صالح، هاشم. بيروت: دار الساقي.
- بلقزيز، عبد الإله .(2016) .*نقد التراث*. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- حامد، نصر أبو زيد .(2008) .*الخطاب والتأويل* (الطبعة الرابعة). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

- Arkoun, M. (2005). *Humanisme et islam : combats et propositions*. Paris : Vrin.
- El Mossadak El Hassan. (2019). *Raison Théologique et Raison critique : Arkoun et la Reconstruction de la pensée Islamique*. Paris : Centre culturel du livre édition & distribution.
- Arkoun, M. (1985). « L'Islam actuel devant sa Tradition » In *Aspects de la foi de l'Islam* (dir.) Jacque Berque et autres. Bruxelles : Publications des Facultés universitaires Saint-Louis.

Romanization of Arabic Bibliography

- Arkoun, M. (1996). *Tarikh al-Fikr al-Arabi al-Islami* (Al-Tibaa Al-Thaniya). Translated by: Saleh, Hashem. Beirut: Markaz al-Inma' Al-Qawmi.

  - Translation: Arkoun, M. (1996). *The History of Islamic Arab Thought* (Second Edition). Translated by Hashem Saleh. Beirut: National Development Center.

- Arkoun, M. (2017). *Qira'at fi al-Quran* (Al-Tibaa Al-Awwal). Translated by: Saleh, Hashem. Casablanca: Dar Al-Saqi.
  - Translation: Arkoun, M. (2017). *Readings in the Quran* (First Edition). Translated by Hashem Saleh. Casablanca: Dar Al-Saqi.
- Arkoun, M. (2005). *Al-Quran min al-Tafsir al-Mawruth ila Tahlil al-Khitab al-Dini* (Al-Tibaa Al-Thaniya). Translated by: Saleh, Hashem. Beirut: Dar Al-Tali'a lil-Tiba'a wal-Nashr.
  - Translation: Arkoun, M. (2005). *The Quran: From Inherited Interpretation to the Analysis of Religious Discourse* (Second Edition). Translated by Hashem Saleh. Beirut: Dar Al-Tali'a for Printing and Publishing.
- Arkoun, M. (2012). *Al-Fikr al-Islami: Naqd wa Ijtihad* (Al-Tibaa Al-Sadisa). Translated by: Saleh, Hashem. Beirut: Dar Al-Saqi.
  - Translation: Arkoun, M. (2012). *Islamic Thought: Critique and Innovation* (Sixth Edition). Translated by Hashem Saleh. Beirut: Dar Al-Saqi.
- Belkziz, A. (2016). *Naqd al-Turath*. Beirut: Markaz Dirasat al-Wahda al-Arabiya.
  - Translation: Belkziz, A. (2016). *Critique of Heritage*. Beirut: Center for Arab Unity Studies.
- Hamed, N. A. Z. (2008). *Al-Khitab wa al-Ta'weel* (Al-Tibaa Al-Rabi'a). Casablanca: Al-Markaz al-Thaqafi al-Arabi.
  - Translation: Hamed, N. A. Z. (2008). *Speech and Interpretation* (Fourth Edition). Casablanca: The Arab Cultural Center.

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

The Islamic Movement in Iran and the Management of Public Affairs

Rachid El-Fahfouhy
Sidi Mohammed Ben Abdellah University, Fez. Morocco
Email : rachidfahfouhy@gmail.com

Received	Accepted	Published
11/12/2023	20/1/2024	22/1/2024

DOI : 10.17613/msab-9m27

Cite this article as : El-Fahfouhy, R. (2024). The Islamic Movement in Iran and the Management of Public Affairs. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 182-199.

Abstract

Contemporary Islamic societies have witnessed the emergence of religious-political movements in recent decades, aiming to reconstruct the state based on religious principles. In this pursuit, numerous Islamic religious organizations have succeeded in reaching the forefront of governance. Among them, the Islamic religious movement in Iran stands out, not only for being the first Islamic movement to attain governance but also for its enduring influence in managing public affairs. It has played a pivotal role in transforming the political system from a monarchy to an Islamic Republic, grounded in the theory of Wilayat al-Faqih, with religious leaders governing the entire state apparatus.

This paper explores how this movement has governed public affairs in Iran, guided by its religious framework. It delves into the characteristics of its Islamic governance experience, examining its successes, limitations, and failures. Additionally, the paper assesses its regional and international relations.

Keywords: Islamic Movement, Iran, Management, Public Affairs

© 2024, El-Fahfouhy, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work isproperly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

التيار الإسلامي في إيران وتدبير الشأن العام

رشيد الفحفوحي
جامعة محمد بن عبد الله، فاس. المغرب
الإيميل: rachidfahfouhy@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/12/11	2024/1/20	2024/1/22

DOI: 10.17613/msab-9m27

للاقتباس: الفحفوحي، رشيد. (2024). التيار الإسلامي في إيران وتدبير الشأن العام. *المجلة العربية لعلم الترجمة*، *3*(6)، 182-199.

ملخص

عرفت المجتمعات الإسلامية المعاصرة خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين، ظهور تيارات دينية سياسية، سعت إلى إعادة بناء الدولة على منهج ديني، أثناء مسار السعي هذا، نجحت العديد من التنظيمات الدينية الإسلامية إلى بلوغ سدة الحكم. ولعل أبرزها هو التيار الديني الإسلامي بإيران الذي كان له السبق في تولي تدبير الشأن العام، ذلك ليس لكونه اول تيار اسلامي يصل إلى سدة الحكم، ولكن لكنه التيار الذي استمر لأطول مدة على تدبير الشأن العام، واستطاع على تغيير معالم النظام السياسي من نظام ملكي الى جمهورية قائمة على نظام حكم إسلامي شيعي مبني على نظرية ولاية الفقيه، وحكم رجال الدين لكامل مفاصل الدولة.

وتأتي هذه الورقة للبحث في الكيفية التي عمل بها هذا التيار في تدبيره للشأن العام الإيراني وفق مرجعيته الدينية السياسية، ذلك بالبحث في مميزاتها كتجربة حكم إسلامية وفي حدودها وإخفاقاتها، مع تقييم علاقاتها بالمحيطين الإقليمي والدولي.

الكلمات المفتاحية: التيار الإسلامي، إيران، التدبير، الشأن العام

© 2024، الفحفوحي، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

مقدمة

أظهر الإيرانيون منذ بدايات القرن 19 وعيا سياسيا قوميا، تجسد في ذلك التحول المجتمعي النوعي الذي قاد إلى الثورة على نظام حكم الشاه محمد رضى بهلوي سنة 1978. فقد مثل تضافر الحس القومي، مع الإيمان والاعتقاد الشيعي، الحجر الأساس في تشكل الوعي الوطني الثوري ومنحه قوة دفع جبارة توج بما يعرف بالثورة الإسلامية نهاية سبعينيات القرن الماضي، والتي حملت معها العلماء ورجال الدين الشيعة خريجي الحوزات العلمية إلى سدة الحكم. وهو ما أعاد بناء الدولة من جديد على أسس فكرية وفلسفية خاصة، تستمد أسسها النظرية من ذلك الرصيد التاريخي، الذي راكمته المدرسة الشيعية في بنيتها الفكرية والتنظيرية.

شكل الخلاف السياسي على الإمامة أبرز الأسباب التي قادت إلى ظهور المذهب الفقهي الشيعي في السياق التاريخي المعروف بالفتنة الكبرى. فقد آل الفكر السياسي الشيعي على نفسه صياغة نظرية سياسية متكاملة وخالصة، استطاعت أن تحمل الجواب عن سؤال ما العمل؟ بعد طول أمد غيبة "الإمام"، واستنفاذ حالة الإنتظارية * والسكون أو القبول بالهامش لكل مراحلها، سيما وأن العقل السياسي الشيعي بات يتوق إلى ريادة قطاع عريض من الأمة الإسلامية، وهو ما اصطلح عليه بنظرية ولاية الفقيه، كحل واقعي لمعضلة غيبة الإمام. ويعد المرجع الشيعي المجتهد "محمد مكي الجزيني" أول من نظر لها في كتابه "اللمعة الدمشقية" من خلال تطرقه لمسألة الإنابة عن الإمام الغائب. وكان "للخميني" قصب السبق في حمل الفكرة والدعوة لها [1]، بل وترجمتها وتنزيلها على أرض الواقع (العلام .2014، ص 163).

وقد قاد الخميني الثورة على النظام الملكي "الشاهنشاهي" وفق هذه الرؤية إلى أن سقط، وعمل على تأسيس الجمهورية الإسلامية الإيرانية وعلى تثبيت نظام الحكم الإسلامي الشيعي المبني على ولاية الفقيه، وحكم رجال الدين لكل مفاصل الدولة، بعد أن قضى على كل إرث للشاه، سواء في السياسة والإدارة أو في الثقافة والاقتصاد أو الأمن والدفاع.

بنيت هذه الفلسفة السياسة الجديدة في الحكم على آليات ومؤسسات خاصة ومختلفة جذريا، مما جعلها محط اهتمام مختلف الدارسين، والمتتبعين للشأن السياسي الدولي بصفة عامة، أو المتخصصين في الحركات الثورية وأنظمة الحكم الجديدة بصفة خاصة.

فما هي يا ترى الأسس النظرية لولاية الفقيه في الحكم وتدبير الشأن العام؟ وما هي مميزاتها كتجربة حكم إسلامية؟ وماهي حدود نجاحاتها وإخفاقاتها؟ وكيف تعاطت مع المحيطين الإقليمي والدولي؟

لحمل عناصر الإجابة عن هذه الإشكالية سنتناول هذا الموضوع من خلال مبحثين نتعرض في أولهما لتدبير الشأن العام الداخلي، وفي ثانيهما لتدبير الشأن العام على الصعيد الخارجي.

* لقد اكتمل البناء النظري للتشيع على يد الإمامة التي صارت تمثل الكتلة الشيعية الرئيسة، والتي تنطلق من الرفض الكامل للوضعية السنية جميعا، سواء على مستوى السياسية والأصول، رفض للتاريخ السياسي في صيغته السنية وكذا رفض الأصولية في صيغتا الرباعية (الكتاب، السنة، الإجماع، القياس) لحساب مرجعية "آل البيت"، التي أسبغوا عليها وصف النص تأسيسا على فكرة العصمة التي تعد من أصول الاعتقاد الإمام، والتي بمقتضاها يوضع الإمام في مرتبة موازية لمرتبة الرسل والأنبياء من حيث التلقي من الله.

المبحث الأول: التيار الإسلامي بإيران وتدبير الشأن العام الداخلي

سنتطرق في هذا المبحث للسياق التاريخي للثورة الإيرانية، ونجاح التيار الإسلامي في قيادتها والوصول إلى سدة الحكم، وتنزيل نظرية ولاية الفقيه في الحكم وممارسة السلطة السياسية، وكذا المؤسسات التي أحدثتها لهذه الغاية، أما في المطلبين الأول والثاني سنتطرق لممارسة تدبير الشأن العام في مختف المجالات الاقتصادية والاجتماعية.

المطلب الأول: السياق التاريخي لنجاح الثورة الإسلامية في إيران وإعادة تأسيس الدولة

الفقرة الأولى: السياق التاريخي لنجاح الثورة

شكل التحالف التاريخي بين التجار ورجال الدين من جهة، وبين شيوخ القبائل وكبار المزارعين من جهة ثانية، جهة لحماية مصالحهم ضد الامتيازات الواسعة الممنوحة للأجانب من الروس والأمريكان والإنجليز في المجال الإيراني. ومثل هذا التحالف مصدر إذكاء وتعجيل لأسباب ثورة 1978. حيث رأى رجال الدين في التغلغل الأجنبي تهديدا مزدوجا لمعتقداتهم الدينية، وكذا لمواردهم الاقتصادية، الآتية من جيوب كبار الملاك والتجار والمزارعين الممولين لمؤسسات (الأوقاف، والتكايا، والمدارس، والحوزات العلمية، والمساجد، إضافة إلى حساسيتهم تجاه السيادة والهوية الوطنية.

فإذا كان القرن الماضي عالميا، قرن الحروب، والصراع على مناطق النفوذ، والثروات، وما تخلل ذلك من ثورات وانقلابات، فإن إيران لم تخرج عن هذا السياق، إذ تعرضت لكل أنواع الاختراقات، والضغوط والتدخلات الخارجية، نتيجة استبداد الأسر الحاكمة وفسادها. هذا إلى جانب ضعف الاقتصاد الداخلي، وارتهانه للخارج. كلها عوامل فاقمت الأوضاع ووسمتها بالقابلية للانفجار. فقد كان المحرك الأساسي للغضب الشعبي، وإشعال فتيل الثورة، هو لقمة العيش، وصعوبة الحصول على الضرورات اليومية، إضافة إلى إثقال كاهل الناس بالضرائب والجبايات، الأمر الذي صب عليه التدخل الأجنبي بامتيازاته المجحفة زيت الاشتعال. (السبكي، 1999، ص 16-18).

تكامل بروز نخبة مثقفة، حملت مشعل تنوير الرأي العام، والمناداة بالإصلاحات والسيادة على الثروات الوطنية، وحمايتها من النهب الأجنبي، مع المعتقد الإيماني الرئيسي لدى الشيعة الإمامية الاثني عشرية، الذي يعتبر مقاومة الطغيان والاستبداد العنصر الجوهري في الفكر السياسي الشيعي، القائم على مفهوم الإمامة، وفق الشرع، الذي يمتعها بالحماية من الخطأ والخطيئة، ويرقى بالإمام إلى مستوى العصمة في تأطير العمل الثوري وتحديد منطلقاته وأهدافه. فبعد غيبة الإمام يعد كل حكم في نظرها اغتصاب للإمامة ويستحق المقاومة والإسقاط. (السبكي، 1999، ص 21).

انطلقت الثورة الإيرانية، بإضراب المحامين، القضاة، الكتاب، طلاب الجامعات، وفئات أخرى واسعة من المجتمع، الذي لم يتفق يوما على شيء، كاتفاقه على كره الشاه وحكمه. ففي نهاية العام 1977 م، نادت المظاهرات بخلع الشاه، وإسقاط الملكية. وقد كانت أخطر التظاهرات، تلك التي شهدتها طهران يوم الجمعة الأسود أمام البرلمان يوم 8 شتنبر 1978، ووجهت بتدخل الجيش بالقوة والقسوة، انتهى بسقوط عدد كبير من القتلى، إضافة إلى عدد كبير من المعتقلين، مما أوصل الأمور إلى نقطة اللاعودة، مما اضطر الشاه إلى الاعتراف الضمني بالثورة في خطاب دجنبر 1978، والذي ناشد فيه رجال الدين، باعتبارهم القوة الأساسية الفاعلة في الساحة، لإرشاد أبناء الشعب لأهمية احترام النظام والحفاظ على وحدة الأمة. لكن كان الأوان قد

فات فقد تجاوزته الأحداث داخليا وتخلى عنه حلفاؤه خارجيا، مما اضطره إلى المغادرة إلى أمريكا عبر مصر، وترك البلاد أمام هدير الثورة، يوم 16 يناير 1979 (السبكي، 1999، ص 209).

هذه التطورات فسحت المجال لعودة "آية الله الخميني" إلى طهران من منفاه في باريس، حيث كان يتابع الأوضاع ويدير الأمور من هناك، في الأول من فبراير سنة 1979 وفي الخامس منه عقد مؤتمرا صحفيا حدد فيه برنامجه السياسي على الشكل التالي: (إبراهيميان، 2014، ص 221).

1. أن الرأي العام والشعب الإيراني قد اعترفوا به زعيما للبلاد.
2. أنه عين حكومة مؤقتة لإجراء الاستفتاء.
3. أن معارضة الحكومة التي عينها هي معارضة لحكم الله.

وقد اتخذ القرارات التالية:

1. تعين مهدي بازرجان رئيسا للحكومة.
2. وتكليفه بالإعداد للاستفتاء الشعبي على تغيير النظام السياسي للبلاد من الملكية إلى الجمهورية.
3. تشكيل مجلس تأسيسي من ممثلي الشعب بغرض إعداد الدستور الجديد.
4. الإعداد لانتخاب مجلس النواب الجديد وفق الدستور الجديد.

في التاسع من فبراير، أعلن الجيش حياده من الصراع الدائر على السلطة، وسلم طهران وجل المدن الثائرة للجماهير، التي أنشأت اللجان الثورية، تحت قيادة مجلس قيادة الثورة الذي يرأسه الخميني. وتولت محاكمة وإعدام أغلبية رموز النظام السابق من عسكريين وأمنيين وسياسيين وغيرهم، فكانت تلك هي نهاية نظام وبداية آخر مع أولى الاعترافات الدولية به وبداية الاتصالات والعلاقات. (إبراهيميان. 2014، ص 222).

الفقرة الثانية: البناء النظري والمؤسساتي للنظام الجديد في إيران

سنتناول في هذه الفقرة بالدرس والتعريف نظرية ولاية الفقيه كنظرية سياسية وكفلسفة جديدة في الحكم (أولا) وبعد ذلك سنعرض أهم المؤسسات التي تشكل هيكلة الحكم الجديد وأهم المقتضيات الدستورية التي أطرته (ثانيا).

أولا: نظرية ولاية الفقيه

من مسلمات المدرسة السياسية الإمامية منذ "الغيبة" أنه لا يمكن أن تقوم الدولة الإسلامية إلا بعد عودة الإمام الثاني عشر، لأن رئاسة الدولة لا تسند إلا لمعصوم. ولذلك استمر هذا الحال لما يزيد عن 12 قرنا دونما ظهور أي أثر لعودة الإمام ولا في حل لهذا الوضع، الذي كاد أن ينفرط معه عقد المجتمع الشيعي (العلام، مرجع سابق، ص 159).

جاءت مبادرة الإمام الخميني، تحمل حلا واقعيا وعمليا، لهذه المعضلة التي عمرت من دون حل ولا أفق، وفي هذا الإطار يقول: "... واليوم وفي عهد الغيبة، لا يوجد نص على شخص معين، يدير شؤون الدولة، فما هو الرأي؟ هل نترك أحكام الإسلام

معطلة؟ أم نرغب بأنفسنا عن الإسلام؟ أم نقول بأن الإسلام جاء ليحكم الناس لقرنين من الزمن فحسب، ليهملهم بعد ذلك؟ أو نقول إن الإسلام قد أهمل أمور تنظيم الدولة؟ ونحن نعلم أن عدم وجود الدولة، يعني ضياع ثغور المسلمين وانتهاكها، ويعني تخاذلنا عن حقنا وعن أرضنا؟ هل يسمح بذلك في ديننا؟ أليست الحكومة ضرورة من ضرورات الحياة...؟". (روح الله الخميني، 1389 هـ، 48).

ويضيف الإمام الخميني قائلا: " ... فالعلم بالقانون والعدالة، من أهم أركان الإمامة، وإذا كان الشخص يعلم الكثير عن الطبيعة وأسرارها ويحسن الكثير من الفنون، ولكنه يجهل القانون، فليس علمه ذاك مؤهلا إياه على غيره ممن يعلم القانون ويعمل بالعدل..." (روح الله الخميني، 1389 هـ، 46).

ويضيف كذلك كتتويج لهذا البناء:"... وإذا نهض بأمر تشكيل الحكومة فقيه عالم عادل، فإنه يلي من أمور المجتمع ما كان يليه النبي صل الله عليه وسلم منهم، ووجب على الناس أن يسمعوا له ويطيعوه". (روح الله الخميني، 1389 هـ، 49).

يبدو أن هذا الخطاب كان له كبير الأثر في أتباع الإمام الخميني، وفي تغلل هذه النظرية في الأوساط الشيعية الشعبية عامة، وبخاصة في الفئة المتعلمة في الحوزات العلمية، والمدارس، والحسينيات، التي كان يلقي فيها الإمام محاضراته، وكذا من خلال كتاباته وخطاباته السياسية الهامة التي جاءت في صميم ما كانت تطمح إليه فئة عريضة من الشعب المتطلعة لتأسيس كيان خاص بـ"الشيعة" يواجه مؤامرات الخارج ويوحد صفوف الداخل سياسيا ومذهبيا.

ولا يفوت الخميني، ضرورة التنبيه إلى مسألة غاية في الأهمية، وهي ألا يساء فهمه فيما ذهب إليه، فيعتقد البعض أن أهلية الفقيه للولاية، ترفعه لمقام النبوة، أو حتى إلى منزلة الأئمة فكلامه لا يتعلق بالمرتبة أو المنزلة، بل يتعلق بالوظيفة العملية. "فالولاية تعني حكومة الناس، وإدارة الدولة، وتنفيذ أحكام الشرع، وهذه مهمة شاقة ينوب بها من هو أهل لها، من غير أن ترفعه فوق البشر، وبعبارة أخرى فالولاية تعني: الحكومة والإدارة وسياسة البلاد ... " (روح الله الخميني، 1389 هـ، 49). وهذا ما يضع هذه الولاية في حكم الاعتبار، وليس في حكم الحقيقة، فالله جعل الرسول صل الله عليه وسلم، وليا للمؤمنين جميعا، وتشمل ولايته حتى الفرد الذي سيخلفه، ومن بعده كان الإمام علي، ومعنى ولايتهما، أن أوامرهما الشرعية نافذة في الجميع، وإليهما يرجع تعيين القضاة والولاة وكذا مراقبتهم وحتى عزلهم.

يضيف الخميني أن هذه الولاية أو الحاكمية، موجودة لدى الفقيه أيضا، مع فارق واحد هو أن ولايته لا يمارسها على الفقهاء الآخرين، فهم متساوون في الأهلية ومن ثم لا يستطيع نصبهم أو عزلهم. وعليهم العمل فرادى ومجتمعين على تحقيق الهدف الأسمى والغاية الفضلى، ألا وهي إقامة الحكومة الشرعية. لحفظ الثغور وإقرار النظام، وتطبيق الشريعة، من إقامة للحدود وجمع للخراج والجزية. يشدد الخميني على ضرورة ألا تكون الحكومة مطلوبة لذاتها، فالحكم ليس غاية في نفسه وإنما هو وسيلة لغاية نبيلة. ويستدل على ذلك بقول الإمام علي في خطبة بيعته في مسجد رسول الله: " اللهم إنك تعلم أنه لم يكن الذي كان مني، منافسة في سلطان، ولا التماس شيء من فضول الحطام، ولكن لنرد المعالم من دينك، ونظهر الإصلاح في بلادك، فيأمن المظلومون من عبادك، وتقام المعطلة من حدودك" (روح الله الخميني، 1389 هـ، 49-50).

بعد هذا الاستعراض لفكرة وفلسفة ولاية الفقيه في نظر الخميني سننتقل إلى البحث عن ترجمتها في واقع إيران الجديد، في بنية النظام والدولة الجديدة.

ثانيا: الهيكلة المؤسساتية للدولة وفق نظرية ولاية الفقيه

قبل الدخول في تفاصيل البنية الهرمية المؤسساتية لا بد من الإشارة بداية الى مكونات الساحة السياسية الإيرانية منذ بداية الثورة حتى نجاحها.

أ- أهم الفاعلين في الساحة السياسية الإيرانية

عرفت الساحة السياسية في إيران، قبل وأثناء الثورة حيوية ونشاطا كبيرين غذيا التعدد كما ونوعا، وهذا أمر طبيعي في مثل هذه المراحل، حيث يبحث كل تيار أو تنظيم، عن موطئ قدم له في المعترك السياسي. وسنعرض باختصار شديد للتيارات الكبرى، حسب المرجعية وقوة التأثير والتواجد في الساحة. ولا تفوتنا الإشارة إلى أنها لم تسلم من ذلك الفرز التقليدي، بين اليمين واليسار أو بين الديني والعلماني. ويمكن اختزالها في أربع تكتلات كبرى:

- الأحزاب غير الليبرالية والأصولية التابعة لرجال الدين. (وتضم أنصار الخميني والمتعاطفين معه).
- الأحزاب والمجموعات الليبرالية والعلمانية التي ينتمي أصحابها إلى الطبقة المتوسطة. (الجبهة الوطنية الإيرانية وحركة الحرية).
- الجماعات الإسلامية الأصولية الجذرية التي تضم فئة من طبقة المثقفين والمتعلمين.
- القوى المؤيدة للاشتراكية (حزب تودة أو الجماهير ومنظمة فدائيو الشعب)، (الصمادي، 2012، ص 335).

إلا أنه رغم هذا التعدد والتنوع، فقد استطاعت القوى الإسلامية بزعامة الخميني، وثقله السياسي والديني والكاريزماتي، إضافة إلى الحماس الثوري للشعب، وكذا دور المدارس والحوزات العلمية والحسينيات في التعبئة العامة، اكتساح الساحة السياسية. والاستفراد بالتالي بزمام السلطة وفرض نموذجها في الحكم والتدبير السياسي والذي لم يسلم من العنف والدموية، وهذا ما سيتضح أكثر من خلال النقطة الموالية.

بعد الاستفتاء الأول حول تغيير شكل النظام من الملكية إلى الجمهورية الإسلامية في فاتح أبريل 1979م والذي تم التصويت عليه بنسبة 99 في المئة وفاق عدد المصوتين 20 مليون من أصل 21 مليون المشكلين للهيأة الناخبة. وفي غشت من نفس السنة تم انتخاب مجلس الخبراء، الذي أكتسحه أنصار الخميني، ولعب دور المجلس التأسيسي وأعد الوثيقة الدستورية الجديدة والتي أطلق عليها مسمى الدستور الإسلامي 11م.

ب - الهيكلة المؤسساتية والهرمية للنظام والدولة الجديدة

1- الولي الفقيه: تنص المادة 107 من الدستور الإيراني على أن انتخاب القائد أو الولي الفقيه، انتخابا غير مباشر أي من خلال مجلس الخبراء كما قد يتم عزله من طرفه ويمكن تفسير هذه المسألة بذلك التصور الذي يحيط بهذا

المنصب، لأن ولاية الفقيه ليست مسألة انتخابية يكون للناس أو للعامة دور وتأثير فيها، وإنما مسألة تشخيصية لأن الولي الفقيه يكتشف اكتشافا بالمعني الذي يفيد أنه موجود في المجتمع واكتشافه منوط بالخبراء. (دستور إيران، المادة 107)

2- وقد منحه الدستور باعتباره القائد الأعلى طيفا واسعا من الصلاحيات منها على سبيل المثال لا الحصر: تحديد مصالح الإسلام، وضع الإرشادات العامة للجمهورية، الإشراف على وضع السياسات الاستراتيجية للدولة ومراقبة تنفيذها، إعلان الحرب والسلام باعتباره القائد الأعلى للجيش، تعيين في أهم المناصب السامية في الدولة، التوسط بين السلطات التنفيذية والتشريعية والقضائية والأهم هو تعيين ستة أعضاء من بين 12 عضوا المكونين لمجلس صيانة الدستور.

3- مجلس الخبراء: ينتخب انتخابا مباشرا من طرف الشعب وهو يتكون من 74 عضوا من علماء الدين والفقهاء لمدة ست سنوات. وهو الذي ينتخب القائد الأعلى أو الولي الفقيه من بين أعضائه. وهو الذي انتخب المرشد الحالي بعد وفاة الخميني سنة 1989.

4- رئيس الجمهورية: ينتخب مباشرة من طرف الشعب ويرأس السلطة التنفيذية، ولا يمكنه أن يترشح لأكثر من ولايتين، ويشرف على الإدارة وتنفيذ السياسات العامة.

5- مجلس الشورى الإسلامي: يمثل السلطة التشريعية ينتخب انتخابا مباشرا من الشعب لمدة أربع سنوات ويتألف من 270 عضو. ومهمته تخطيطية، أكثر منها تشريعية، وفقا للفلسفة الشيعية التي تجعله من اختصاص الإمام المعصوم.

6- مجمع تشخيص مصلحة النظام: تحت رئاسة المرشد الولي الفقيه ويتكون من أهم قيادات الدولة بمن فيهم رئيس الجمهورية، ورئيس مجلس الشورى، ورئيس القضاء، والرؤساء السابقين، ومهمته الأساسية هي التوسط عند حدوث خلاف بين المؤسسات وبخاصة بين مجلس الشورى الإسلامي ومجلس صيانة الدستور.

7- مجلس صيانة الدستور: يعين المرشد نصف أعضائه 12 هو بمثابة المجلس الدستوري الذي يراقب مدى دستورية قرارات وقوانين مجلس الشورى الإسلامي.

8- مجلس الوزراء: يرأسه رئيس الجمهورية وله نائب ومجموعة من المعاونين طبعا والوزراء مهمتهم تنفيذية تدبيرية.

9- المجلس الأعلى للأمن الوطني أو القومي: تحت رئاسة رئيس الجمهورية مهمته تشمل كل ما له علاقة بالأمن والدفاع.

10- شورى السلطة القضائية: يتشكل من المدعي العام للبلاد ورئيس المحكمة العليا وعدد من كبار قضاة البلاد.

11- مجلس شورى المحافظات: ويتشكل من نواب مجلس شورى كل محافظة.

12- مجالس الشورى المحلية والإقليمية والمهنية مهمتها التمثيلية المحلية (العلام، مرجع سابق، ص 181 -183).

وتعليقا على هذه المقتضيات يقول الأستاذ عبد الرحيم العلام: " يتضح أن الجمهورية الإسلامية كما نظر إليها الخميني والطريقة التي تم تفصيلها في الدستور والممارسة العيانية وفي ظل الأغلبية الشيعية، تجمع بين العناصر التقليدية والأصولية و الحداثية، وهي تمد جذورها في الأفكار والتصورات الشيعية القديمة عن عدم شرعية الدولة الدنيوية وعن الوظيفة الأساسية

لعلماء الشرع، وإن كانت قد تطورت تلك الأفكار والتصورات وأضافت إليها –ولو في حدود معينة – فكرة السيادة الشعبية والتمثيل النيابي والمشاركة الشعبية " (العلام، مرجع سابق، ص 185). التي جعلت الانتخاب الوسيلة الوحيدة لتقلد المسؤولية، بما فيه مسؤولية الولي الفقيه نفسه الذي يستمد صلاحياته من الدستور وكذا من المنظومة الدينية التي يمثلها والتي تسمو على الدستور، بل تستند على الشريعة (العلام، مرجع سابق، ص 177).

المطلب الثاني: تدبير الشأن العام الداخلي

حملت الثورة الإسلامية في إيران مكاسب مهمة ومتعددة في مختلف القطاعات ولعل أبرزها كان في المجال الاقتصادي (الفقرة الأولى) وكذا في المجال الاجتماعي (الفقرة الثانية).

الفقرة الأولى: تدبير الشأن الاقتصادي

يعد المرشد الأعلى في الجمهورية الإسلامية هو المحدد الفعلي للسياسات العامة، (بيسرانا، 2013، ص 28)، ومن ضمنها السياسة الاقتصادية الوطنية. كما وأنه المشرف الأول على سلامة تنفيذها، فبعد الثورة سنة 1979 عمل المرشد الأعلى الإمام الخميني على تنزيل أهداف الثورة وعلى رأسها العمل على ضمان استقلالية الاقتصاد وحمايته من التهديدات الإمبريالية والعولمة. مع ضرورة إحكام الدولة سيطرتها الكاملة عليه من جهة، ومن جهة أخرى ضرورة حماية الملكية الخاصة ودعم القطاع الخاص.

فقد شدد الخميني على أن الإسلام يعتبر الملكية مقدسة وأن رجال الدين عليهم احترام الملكية الخاصة، وأن الدستور يضمن للقطاع الخاص دورا مهما في الاقتصاد (ابراهيميان، مرجع سابق، ص 241).

وقد أطلق في العام 1981 إعلان الثماني نقاط الذي وجهه للسلطات يدعوها فيه إلى احترام ملكية الناس المنقولة وغير المنقولة لتشمل المنازل، المحلات، المزارع وكذا المصانع (ابراهيميان، مرجع سابق، ص 242).

كما كان يشيد بممثلي التجارة وقادة الجماعات الحرفية لتمويلهم كل من المساجد والحوزات ولمناصرتهم ودعمهم الإسلام وأدائهم أدوار رئيسية في الثورة (ابراهيميان، مرجع سابق، ص 241). وفي ميثاقه الأخير نصح الأجيال المقبلة على احترام الملكية، على أساس أن المشاريع الحرة تدير " عجلة الاقتصاد" وادعى أن الإسلام يختلف بشدة عن الشيوعية، ذلك أن دعاتها ينادون بالشراكة في كل شيء بما في ذلك الزوجات (ابراهيميان. مرجع سابق، ص. 242).

هذا التوجه الذي دعا له الخميني استمر حتى مع خليفته علي خامنئي الذي جادل بأن الإسلام يحترم البازار والقرآن يمتدح التجارة. لكل ذلك فقد تمتع البازار بعلاقة وثيقة مع النظام واستفاد من العقود مقابل تمويله المساجد ومترشحي البرلمان المحافظين ومترشحي الانتخابات الرئاسية (ابراهيميان، ص.249).

اضطر "رفسنجاني" تحت الضغوطات الخارجية والمتطلبات الداخلية إلى التراجع بشكل طفيف عن استقلالية الاقتصاد واتجه بالجمهورية الإيرانية للتحول من الالتزامات الإيديولوجية إلى السياسة البرغماتية وإلى تحرير الاقتصاد لتحقيق النمو

عبر الاندماج في الاقتصاد العالمي ولو بشكل محتشم والمتمثل أساسا في تخفيف سيطرة الدولة على الاقتصاد ومنح تصاريح للاستثمار الأجنبي وتشجيع التجارة الخارجية مع الدول "الصديقة" (بيساران، مرجع سابق، ص 86).

هذا وقد امتدت أيادي النظام الجديد بعد الثورة إلى الريف أيضا، فقد تم توزيع آلاف الهكتارات من الأراضي الزراعية والصناعية المصادرة إلى آلاف العائلات من الفلاحين، وشكل هؤلاء الفلاحون آلاف التعاونيات (ابراهيميان. مرجع سابق، ص 242). أيضا قام النظام برفع أسعار السلع الزراعية للمساعدة على أن تصبح البلاد مكتفية ذاتيا في إنتاج الحبوب، ووجهت حملات البناء نحو المقاطعات، وأطلقت حملات لمحو الأمية بين الفلاحين، وتم مدهم بالطرق والكهرباء والمياه النقية وإدخال العيادات الطبية للقرى (بيساران، مرجع سابق، ص 86).

هذه الاستراتيجية استمرت حتى العقد الثاني، حيث حول النظام بسياسته هاته الفلاحين إلى مزارعين، ووفر لهم ليس فقط المدارس والعيادات والكهرباء والماء... بل أيضا استفادوا من الحصول على السلع الاستهلاكية مثل التلفاز، الهاتف، الثلاجة، بل وحتى عربات النقل (بيساران، مرجع سابق، ص 243).

أما في المجال الصناعي فقد تبنى النظام في الجمهورية الإسلامية الإيرانية صناعات قوية ومزدهرة كصناعة السيارات والآلات الثقيلة، النسيج والصناعات الغذائية، بالإضافة إلى قطاع النفط والغاز والطاقة الذي يعتبر أهم مورد للاقتصاد الإيراني، بل ومحركه الأساسي (بيساران، مرجع سابق، ص.34).

أخيرا فقد استطاعت الجمهورية الإسلامية الإيرانية أن تتبنى اقتصادا قويا بالرغم من جميع الاضطرابات التي لحقت بها سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي. وأن تجد سياسة اقتصادية تتلاءم مع التزاماتها الإيديولوجية وسياسة اقتصادية أخرى استثنائية أكثر انفتاحا على الاقتصاد العالمي لتتجنب العزلة من جهة، ولتتخطى الأزمات التي لحقت بها نتيجة الضغوطات والعقوبات الاقتصادية الخارجية من جهة أخرى.

الفقرة الثانية: تدبير الشأن الاجتماعي

حمل نظام ما بعد الثورة مكاسب مهمة لطبقة العمال، فقد أنفق نحو ربع الإنفاق الإجمالي للموازنة العامة على دعم السكان الأكثر فقرا، ودعم مباشر للخبز، الأرز، السكر، الجبن، الوقود، زيت الطهي إلى جانب ذلك دعم غير مباشر للكهرباء، الصرف الصحي والمياه النقية. كما أقام النظام بيت العمال، ومرر قانون العمل الذي أعطى لعمال المصانع امتيازات مهمة كالعمل لستة أيام في الأسبوع لمدة ثماني ساعات في اليوم وتحديده للحد الأدنى للأجور ولمدة الإجازة السنوية (ابراهيميان، مرجع سابق، ص 243).

تشير الإحصاءات إلى تغيرات جوهرية أحدثت في البلاد بعد الثورة منها ارتفاع نسبة الأطفال المقيدين في المدارس من 60 إلى 90 في المئة. وتضاعفت المعرفة بالقراءة والكتابة بحيث تخلصت الجمهورية الإسلامية الإيرانية من الأمية في الفئة العمرية ما بين 6 و29 عاما، وانخفض معدل الوفيات من المواليد لكل ألف مولود من 104 إلى 25، ويوضح مؤشر رئيسي التحول الهائل في الحياة اليومية ففي عشية الثورة كان معدل الحياة عند الميلاد أقل من 56 عاما ومع نهاية القرن كان يقرب من 70 عاما. كما

ضرب معدل النمو السكاني الإجمالي رقما قياسيا بحيث ارتفع من 34 مليونا إلى 50 مليونا سنة 1989 إلى 70 مليونا سنة 2000 إلى 81 مليونا سنة 2017 (ابراهيميان، مرجع سابق، ص 243).

وكان النجاح الأكثر ظهورا للنظام هو في مجال التشجيع على تحديد النسل ففي سنة 1987 أعلن النظام على أن الإسلام يقف إلى جانب تفضيل الأسرة ذات الطفلين فقط، وهيأت لذلك عدة طرق لينخفض بعد ذلك معدل النمو السكاني من 3.2% إلى 1.2% سنة 2012، هذا وقد أشادت الأمم المتحدة بإيران على أساس أن لديها أنجح برنامج للتحكم في النمو السكاني في العالم أجمع.

المبحث الثاني: تدبير السياسات الخارجية الإيرانية

تعد السياسة الخارجية خريطة الدول في فرض مكانتها داخل المجتمع الدولي والإقليمي، إذ تؤثر السياسة الخارجية وبشكل مباشر في الشأن العام الداخلي للدول، مما يستدعي وجود سياسة خارجية قوية قادرة على التأثير في رسم السياسة الدولية (عاطف العبادي، 2012، ص 18).

تعتبر إيران من الدول التي تقف في موقع استراتيجي، فالدولة الإيرانية يمكن أن تسهم بفعالية وتلعب دورا محوريا في العلاقات الدولية. فقد عرفت السياسة الخارجية الإيرانية تغييرا جذريا، إثر الثورة الإسلامية الإيرانية، بقيادة آية الله روح الله الخميني بدعم من العديد من المنظمات اليسارية والإسلامية، والتي كان لها بالغ الأثر على رسم سياستها الخارجية وتوجهاتها، ويأتي ذلك في إطار تدبير رؤيتها الجديدة للعالم الخارجي، من خلال تغيير حلفائها وخصومها، في البيئة الدولية والإقليمية (محمد طالب حميد، 2019، ص29).

منذ تأسيس الجمهورية الإسلامية الإيرانية في العام 1979م، ارتكزت سياستها الخارجية على عدد من الركائز والأهداف، كالحفاظ على الاستقلال والأمن القومي للبلاد[2]، وضمان تنمية شاملة على مستوى الوطني، كما سعت إيران إلى ترسيخ حضورها الإقليمي والدولي (جواد ظريف، 2014). فقد مرت السياسة الخارجية الإيرانية بمراحل متعددة، تميزت كل مرحلة بسياسة خاصة وفق الواقع والمعطيات الدولية والإقليمية المرحلية، إلا أنه لابد من التأكيد على أن هناك مجموعة من المبادئ والأسس النظرية والقانونية، التي تنبني عليها السياسة الخارجية الإيرانية، منذ تأسيس الجمهورية الإسلامية الإيرانية إلى اليوم.

فما هي المبادئ والأسس النظرية والقانونية التي تقوم عليها السياسة الخارجية الإيرانية؟ وما هي الأبعاد التي اعتمدتها إيران في تدبير سياساتها الخارجية؟ كيف تم تدبير السياسة الخارجية الإيرانية؟

المطلب الأول: الإمكانات الاستراتيجية والمبادئ النظرية للسياسة الخارجية الإيرانية

لقد عملت إيران في سياساتها الخارجية، بعد الثورة الإسلامية، على بعدين أساسيين:

[2]- وهو ما يعرف بالفارسية "استقلال آزادي، جمهوري إسلامي" أي: استقلال، حرية، جمهورية إسلامية، وهو أحد الشعارات التي رفعتها الثورة الإيرانية وما زال يلعب دوراً في التوجهات السياسية للخارجية الإيرانية على مستوى الدولي.

أولا: محاولة إيران فرض نفوذها دوليا وإقليميا.

ثانيا: تصدير الثورة الإيرانية ونشر لتشيع.

انطلاقا من هاذين البعدين، سنعمل أولا على تحديد الإمكانيات الاستراتيجية للسياسة الخارجية الإيرانية "الفقرة الأولى"، ثم سنعمل ثانيا على تحديد المبادئ النظرية للسياسة الخارجية الإيرانية "الفقرة الثانية".

الفقرة الأولى: الإمكانيات الاستر اتيجية للسياسة الخارجية الإير انية

تعد إيران إحدى القوى الرئيسية في الساحة الدولية والإقليمية، على مر التاريخ، وذلك بحكم موقعها الاستراتيجي وباستنادها على كتلة من الإمكانيات والمقومات الاقتصادية والاجتماعية والعسكرية...، إذ تشكل هذه المقومات الدعامة الأساسية للجمهورية الإسلامية الإيرانية في فرض نفوذها في السياسة الدولية.

أولا: الإمكانات الجغر افية

تتمتع إيران بإمكانات جيوستراتيجية نابعة من موقعها الجغرافي الفريد، حيث تقع: "في غرب آسيا، ويحدها تركمانستان وأذربيجان من جهة الشمال، وتركيا والعراق من جهة الغرب، وأفغانستان وباكستان من جهة الشرق، والخليج العربي من جهة الجنوب حيث تطل عليه إيران بجبهة بحرية طولها 1660 كم تقريباً، ولها جبهة بحرية أخرى شمالا على بحر قزوين طولها 800 كم، وتبلغ إجمالي مساحة الدولة 1648 ألف كم²، وهو ما يعادل 634 ألف ميل تقريبا" الذي جعل منها حلقة الوصل بين دول شرق البحر المتوسط، من ناحية، ودول وسط وجنوب آسيا، من جهة أخرى، إذ إن معرفة إيران الجيدة بالمنطقة قد منحها قدرة على التأثير في محيطها الإقليمي. كما لعب موقعها الجغرافي دروا بارزا في فرض مكانتها في السياسة الدولية.

ثانيا: الإمكانات الاقتصادية

يعتبر الاقتصاد أهم مرتكزات القوة في الدولة وكذلك أهم محددات السياسة الخارجية، ويعد الاقتصاد الإيراني من أهم الاقتصاديات التي شهدت نموا إيجابيا في العالم، بالرغم من العقوبات الاقتصادية الدولية من قبل الدول الكبرى التي كان لها انعكاس كبير على اقتصادها، رغم اعتمادها على عائدات النفط (عربي لادمي، 2013، ص 78-86).

وتسعى إيران لتحقيق نفوذها في المنطقة لتشكل قوة رئيسية بفضل إمكانياتها الاقتصادية والبشرية الكبيرة إلى جانب إرثها الحضاري وقد نجحت في ذلك من خلال مراحل مختلفة في ممارسة أدوار متباينة في تأثير نفوذها في السياسة الإقليمية والدولية (جمال الدين مظلوم، 2013).

ثالثا: الإمكانات العسكرية

تتوفر إيران على إمكانيات عسكرية قوية وكبيرة، على مستوى القوات البرية والبحرية والجوية، وامتلاكها لبرنامج نووي تصر على سلمية أهدافه. ويظهر اهتمام الجمهورية الإسلامية الإيرانية للجانب العسكري من خلال ميزانية الإنفاق المخصصة له والتي تبلغ 4.9 بالمائة من الناتج الإجمالي العامة وبمتوسط ما نسبته 8.9 بالمائة من الميزانية العامة مما يؤثر على الأوضاع

العامة الداخلية وعلى الاقتصاد الإيراني بحجم النفقات على الدفاع جعلتها في المرتبة الرابعة بالمنطقة بعد كل من السعودية والكيان الإسرائيلي وتركيا. وتتوفر إيران على ما مجموعه 475 ألف جندي من القوات البرية، و18 ألف جندي من القوات البحرية، و52 ألف جندي من القوات الجوية. مما يجعلها تتجاوز تركيا والكيان الإسرائيلي في المنطقة (أحمد المقداد، 2013، ص 459).

الفقرة الثانية: المبادئ النظرية للسياسة الخارجية الإير انية

تنبني السياسة الخارجية الإيرانية على مجموعة من المبادئ والأسس، التي تجد أصولها ومصدرها في فكر الخميني، الذي وضع الأسس النظرية للثورة الإسلامية الإيرانية. كما يمكن استخلاص هذه المبادئ من دستور الجمهورية الإسلامية الإيرانية، هذه المبادئ هي على الشكل التالي:

أولا: مبدأ العالمية

بعد نجاح الثورة في إيران،" تبنى أية الله الخميني البعد التطبيقي لمفهوم تصدير "ولاية الفقيه" بصيغة أممية، تحت شعار "الدولة الإسلامية العالمية"، إذ تمتد رقعتها الجغرافية في (المرحلة الخضراء) من جاكرتا إلى الدار البيضاء، باجتياز البوابة الأولى العراق ودول الخليج العربي، تليها المرحلة (الحمراء) وهي إسقاط التجارب الماركسية وأنظمة الحكم في الاتحاد السوفيتي ومنظومة الدول الاشتراكية الأخرى، لتباشر ولاية الفقيه الإيرانية معركتها الأخيرة بالمرحلة (السوداء)، التي تقتضي إنهاء العصر الرأسمالي إلى الأبد باجتياح أوربا الغربية وإسقاطها بلدا بلدا، يليها عبور صوب عاصمة الشيطان الأكبر "الوليات المتحدة الأمريكية" والسعي إلى تدميرها، عندئذ تقام ولاية الفقيه الكونية بقيادة المشرد الإيراني الذي يلي صلاحيات الأئمة والأنبياء في إقرار العدل على سطح كوكب الأرض[3]".(فيراس إلياس).

ويستند مبدأ العالمية إلى أقوال الخميني، الذي قال عام 1980م،" نحن في جمهورية إيران الإسلامية سوف نعمل بجهد من أجل تصدير ثورتنا للعالم، إنه بمقدرنا تحدي العالم بالإيديولوجية الإسلامية " وقال أيضا: " نحن نهدف إلى تصدير ثورتنا إلى كل الدول الإسلامية، بل كل الدول، حيث يوجد مستكبرون يحكمون مستضعفين"، (فيراس إلياس، مرجع سابق). كما نجد هذا المبدأ صراحة في الفصل العاشر، من المادة 154: "تعتبر جمهورية إيران سعادة الإنسان في المجتمع البشري كله قضية مقدسة لها، وتعتبر الاستقلال والحرية وإقامة حكومة الحق والعدل، حقا لجميع الناس في أرجاء العالم كافة، وعليه، فإن جمهورية إيران الإسلامية تقوم بدعم النضال المشروع للمستضعفين ضد المستكبرين في أية نقطة من العالم، في الوقت نفسه لا تتدخل في الشؤون الداخلية للشعوب الأخرى" (فيراس إلياس، مرجع سابق).

ثانيا: مبدأ حماية المستضعفين

ينبع هذا المبدأ من الدستور الإيراني الذي يؤكد على حماية مستضعفي العالم، فلقد جاء في الفصل الأول تحت عنوان الأصول العامة في المادة الثالثة بأنه، تلتزم حكومة جمهورية إيران الإسلامية بأن توظف جميع إمكانياتها لتحقيق ما يلي: "تنظيم

[3] فيراس إلياس، معهد واشنطن لسياسة الشرق الأدنى:"مستقبل مكانة إيران الإقليمية في الشرق الأوسط"؛ راجع الرابط الآتي:
https://www.washingtoninstitute.org/ar/experts/view/firas-elias

السياسة الخارجية للبلاد على أساس المعايير والالتزامات الأخوية تجاه جميع المسلمين، والحماية الكاملة لمستضعفي العالم"، يستند هذا المبدأ أساسه من البند 14 من الدستور الإيراني (فيراس إلياس، مرجع سابق)، الذي ينص على ضرورة حماية المستضعفين في كل بقاع العالم، ذلك انطلاقا من الآية القرآنية: "ونريد أن نمن على الذين استضعفوا في الأرض ونجعلهم أئمة ونجعلهم الوارثين" (سورة القصص، الآية 5).

ثالثا: مبدأ المذهبية الإير انية

يتجلى هذا المبدأ من خلال الدستور الإيراني، حيث تنص المادة 21 على أن: " لمذهب الجعفري الاثني عشري يبقى إلى الأبد المذهب الرسمي لإيران وغير قابل للتغير"، وتنص المادة 31 من الدستور الإيراني على أن الإيرانيين الزاردشتيين واليهود والمسيحيين هم وحدهم الأقليات الدينية المعترف بها. والواضح هنا أن الدستور الإيراني في الوقت الذي اعترف فيه بحقوق أتباع هذه الديانات فقط، لم يعترف بباقي الديانات الأخرى مثل الطائفة المندائية "الصائبة". من هنا يتضح أن المذهبية الإيرانية تلعب دورا مؤثرا في توجيه الحركة الإيرانية داخليا وخارجيا. فالبعد الهوياتي والفئوي يطرح نفسه كمحدد في السياسة والاستراتيجية الإيرانية.

المطلب الثاني: تدبير السياسة الخارجية

بعد نجاح الثورة الإسلامية الإيرانية، قامت الحكومة الجديدة بتبني سياسة خارجية جديدة، اتضحت من خلال علاقتها بدول العالم بشكل عام، وبدول المنطقة بشكل خاص، حيث غيرت العديد من حلفائها في الساحة الدولية والإقليمية.

الفقرة الأولى: على المستوى الإقليمي

دخلت إيران بعد نجاح الثورة في صراع قوي مع دول الجوار، محاولة من خلال ذلك إثبات وتعزيز حضورها في المنطقة. وكان أبرز صراع هو صراعها مع الدول العربية وموقفها من القضية الفلسطينية.

مرت العلاقات الإيرانية مع بلدان العالم العربي بعدة ملامح منذ قيام الثورة الإسلامية عام 1979م. استندت بمجملها على طبيعة مراحل الثورة الثلاث، وذلك استنادا للظروف التي حدثت في كل مرحلة، وهي على النحو التالي:

- **المرحلة الأولى: 1989/1979:**

تبدأ هذه المرحلة منذ قيام الثورة إلى وفاة الخميني، وشهدت هذه الفترة نشوب الحرب العراقية الإيرانية ابتداء 1980 إلى 1988، والتي أثرت على طبيعة العلاقة بين الجانين العربي الإيراني، هذا مع استثناء بعض الدول العربية مثل سوريا وليبيا والجزائر التي جمعتها علاقات تعاون اقتصادية وسياسية وعسكرية مع إيران. كما عرفت هذه المرحلة قطيعة مع الكيان الصهيوني والتحريض ضده ودعم حركات المقاومة الفلسطينية (أحمد المقداد، 2013، ص 460).

❖ **المرحلة الثانية: 2003/1990:**

تستند بداية ونهاية هذه المرحلة إلى نشوب حرب الخليج الثانية نتيجة احتلال العراق لدولة الكويت في شهر آب سنة 1990 وحتى احتلال الولايات المتحدة للعراق عام 2003. تميزت هذه المرحلة بالانفراج والتوتر السياسي والاقتصادي بين إيران وعدد من الدول العربية. حيث ظل التحالف الإيراني السوري على مستوى رفيع من الاستمرارية والقوة، كما استمرت العلاقة الدبلوماسية غائبة بين إيران ومصر، وانضمت كذلك الجزائر بعد انتقاد إيران للانتخابات النيابية في الجزائر سنة 1992 بعد أن اعتبرت الحكومة الجزائرية أن ذلك تدخل من قبل إيران في شؤونها الداخلية.

وعلى العموم لوحظ تحسن في العلاقات العربية الإيرانية وذلك لسببين أساسيين هما: من جهة أولى، موقف إيران من حرب الخليج الثانية بعدم مساندتها للعراق، ومن جهة ثانية انفتاح الخطاب السياسي الإيراني الذي حمله الإصلاحيون مثل رفسنجاني وخاتمي، هذا ما مهد لتبادل الزيارات وفتح قنوات الاتصال بين الجانبين الإيراني والعربي (أحمد المقداد، 2013، ص 461).

❖ **المرحلة الثالثة: 2003/ 2023:**

تمتد هذه المرحلة منذ الاحتلال الأمريكي للعراق إلى اليوم، وتشكل هذه الحقبة الزمنية نمطا جديدا من التحول يحمل ملامح تميل إلى الركود والسلبية بين الدول العربية وإيران، ذلك لعدة أسباب ظهرت على ضوئها ملامح جديدة من العلاقة يمكن حصرها على النحو التالي:

- ✓ غياب الدور العربي في المنطقة وترك المساحة للدول الأجنبية خاصة الولايات المتحدة الأمريكية مما جعل إيران توسع أكثر نفوذها وتعتبر نفسها الدولة المقاومة للتدخل الأجنبي في المنطقة (أحمد المقداد، 2013، ص 463).
- ✓ وجود توتر عربي من الملف النووي الإيراني، حيث شهدت هذه المرحلة وما زالت تخوفا عربيا ملحوظا من امتلاك إيران سلاحا نوويا تعتبره ذا تأثير فاعل يخل بالتوازن والاستقرار الإقليمي. ونظرا لغياب مشروع عربي له القدرة على المواجهة، باتت معظم الدول العربية –نتيجة لتشعبها وانقساماتها وتغلب القطرية على المشروع التكامل الإقليمي- تعمل على تقوية مواجهتها من خلال تدشين اتفاقيات أمنية ثنائية مع الدول الأجنبية، وتفعيل إمكاناتها العسكرية بتزويد ميزان المدفوعات العسكري لشراء الأسلحة خاصة من الولايات المتحدة الأمريكية والدول الأوربية والصين (أحمد المقداد، 2013، ص 464).
- ✓ وجود ساحات للنفوذ الإيراني بالمنطقة. حيث عملت إيران على الاشتغال على الجانب الطائفي والثقافي لتعزيز نفوذها في العراق، كما يتجلى النفوذ الإيراني في لبنان من خلال دعم حركة (المقاومة) حزب الله الذي أصبح قوة اجتماعية وسياسية وأمنية ممثلة في الحكومة والبرلمان، مما مكن الدور الإيراني ليكون ذا نفوذ في الجمهورية الإيرانية. كما ساهمت الأزمتين السورية واليمنية في تقوية نفوذ إيران بالمنطقة وتدخلها ميدانيا في الأزمتين (أحمد المقداد، 2013، ص 464).

الفقرة الثانية: على المستوى الدولي

عرفت السياسة الإيرانية الخارجية على المستوى الدولي تطورات وتغيرات حكمتها الأسس النظرية التي قامت عليها الثورة وكذا الأحداث والوقائع التاريخية التي عرفتها، حيث اعتبرت الثورة الإسلامية الإيرانية نفسها ثورة لا شرقية ولا غربية في المرحلة الأولى بعد الثورة (الصمادي، 2016، ص 6). لكن سرعان ما انتقلت إيران بفعل التطورات التي شهدتها الساحة الدولية إلى التقارب مع المعسكر الشرقي لمواجهة (الاستكبار العالمي) الذي تقوده الولايات المتحدة الأمريكية، وقد شكلت أزمة الرهائن الأمريكيين في واقعة احتلال السفارة الأمريكية من طرف المتظاهرين الذين اعتبروا أن الولايات المتحدة الأمريكية في صدد إعداد ثورة مضادة لثورتهم، شكلت بداية القطيعة مع المعسكر الغربي بشكل عام. يقول الإمام الخميني معلقا على أزمة الرهائن "أمريكا هي عدونا رقم واحد لأنها منحت الملجأ لعدونا رقم واحد وهو الشاه" (طالب حميد، 2016، ص 32). وقد عملت الولايات المتحدة الأمريكية بسياسة برغماتية من أجل عدم خسارة إيران واستمالتها من طرف السوفيات لكن ذلك لم ينجح مع إيران رغم تزويد أمريكا لها بالأسلحة الأثناء حرب العراق خلال العقد الثامن من القرن الماضي.

وبعد سقوط جدار برلين ازداد التقارب الإيراني الروسي واستمر هذا التقارب إلى حدود اليوم، والذي يبدو جليا من خلال وقوف روسيا إلى جانب إيران في مجلس الأمن في ملفها النووي. وتجدر الإشارة أن لإيران علاقات قوية أيضا مع الدول الصديقة لروسيا ومن بينها الصين والهند وكوريا الشمالية ودول أمريكا اللاتينية.

خاتمة

من خلال ما تم استعراضه في متن هذا العمل أو ما لم تسمح مساحة العرض بإيراده، يمكن اعتبار التجربة الإسلامية للحكم في إيران الوحيدة، التي استطاعت في العالمين العربي والإسلامي التأثير وبقوة في الأوضاع الإقليمية والدولية. وباحتلال مساحات واسعة سواء في خريطة الأحداث أو في شغل الرأي العام الدولي منذ انطلاق شرارة ثورتها، مرورا بحربي الخليج الأولى والثانية، وصولا إلى برنامجها النووي والصاروخي الذي شكل قلقا حقيقيا للقوى العظمى التي دخلت معها في صراع كسر عظم أوشك على إشعال فتيل حرب مدمرة، لينتهي الأمر بمفاوضات شاقة مع مجموعة 5 زائد 1 (المقصود الدول الدائمة العضوية في مجلس الأمن زائد ألمانيا) وبتوقيع الاتفاق النووي. الذي اعترف بإيران كقوة إقليمية ذات نفوذ وتأثير يحسب له حساب، مما شكل صدمة لمحيطها الإقليمي، أخذين بعين الاعتبار وضع إيران تحت العقوبات السياسية والاقتصادية الدولية منذ اندلاع الثورة إلى اليوم، مما دفعها إلى الاعتماد على الجبهة الداخلية، في جميع المجالات الأمر الذي خفف من حدة هذه العقوبات التي لم تحقق أهدافها في كسر إرادة النظام الحاكم. ورغم كل ما سلف فإن فترة الأربعين سنة في حياة الأنظمة والدول تبقى قصيرة جدا للحكم عليها بالنجاح أو الفشل. وفي الأخير لا يفوتنا أن نشير إلى دهاء وعقلانية الفكر السياسي الفارسي ومرونته في التعاطي مع كل التحديات ولا عجب في ذلك ففي التاريخ كل العبر.

قائمة البيبليوغرافا

- العلام، عبد الرحيم. (2014). *الديمقراطية في الفكر الإسلامي المعاصر*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- الخميني، روح الله. (2011). *الحكومة الإسلامية*. (ترجمه مجموعة من المترجمين عن مؤسسة بتنظيم ونشر تراث الإمام الخميني). بيروت: دار الولاء. (نُشر العمل الأصلي في عام 1970).
- الصمادي، فاطمة. (2012). *التيارات السياسية في إيران*. بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- بيسران، أواليلى. (2013). *الثورة الإسلامية والاقتصاد: صراع النخب حول استقلال الاقتصاد الإيراني* (ترجمة مجدي صبحي). القاهرة: مطبعة دار التنوير للنشر والتوزيع.
- مظلوم محمد، جمال الدين. (2013). *نحو إستراتيجية مستقبلية عربية في إطار الشركات الدولية* [ورقة علمية]. الملتقى العلمي الروى المستقبلية والشركات الدولية، جامعة نايف العربية، كلية العلوم الإستراتيجية، الخرطوم، السودان.
- طالب، حميد محمد. (2016). *العلاقات الإيرانية الأمريكية: توافق أم تقاطع*. القاهرة: المركز الأوربي لدراسات مكافحة الإرهاب والاستخبارات.
- السبكي، آمال. (1999). *تاريخ إيران السياسي بين ثورتين (1906 -1979)*. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب (سلسلة عالم المعرفة).
- أورند، إبراهيميان. (2014). *تاريخ إيران الحديثة* (ترجمة مجدي صبحي). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب (سلسلة عالم المعرفة).
- المقداد، محمد أحمد. (2013). تأثير المتغيرات الداخلية والخارجية الإيرانية على توجهات إيران الإقليمية - العلاقات الإيرانية العربي. *مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، *40* (2)، 446-475.
- العيادي، فؤاد عاطف. (2012). *السياسة الخارجية الإيرانية وأثرها على أمن الخليج العربي* [رسالة ماجستير]. جامعة الشرق الأوسط.
- لادمي، محمد عربي. (2014). *التنافس التركي - الإيراني على مناطق النفوذ في منطقة الشرق الأوسط 1994-2014* [رسالة ماجستير]. جامعة محمد خيضر بسكرة.
- إلياس، فيراس. (2017). مستقبل مكانة إيران الإقليمية في الشرق الأوسط. *مجلة الدراسات الجهوية*، *1* (2)، 102-150.
- الصمادي، فاطمة. (2016). *إيران وروسيا: شراكة أم تحالف إستراتيجي*. تقارير مركز الجزيرة للدراسات. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://studies.aljazeera.net/ar/reports/2016/05/160518084645471.html

Romanization of Arabic Bibliography

- Al-Alam, Abdulrahim. (2014). *Al-Dimuqratiyah fi Al-Fikr Al-Islami Al-Mu'asir [Democracy in Contemporary Islamic Thought].* Casablanca: Arab Cultural Center.
- Al-Khomeini, Ruhollah. (2011). *Al-Hukumat Al-Islamiyah [The Islamic Government].* Beirut: Dar Al-Wala'. (Originally published in 1970).
- Al-Samadi, Fatima. (2012). *Al-Tayarat Al-Siyasiyah fi Iran [Political Currents in Iran].* Beirut: Arab Center for Research and Policy Studies.
- Bessran, Ouali. (2013). *Al-Thawrat Al-Islamiyah wal-Iqtisad: Sira'a Al-Nukhab Hawl Istiqlal Al-Iqtisad Al-Irani [The Islamic Revolution and the Economy: Elite Struggle over the Independence of the Iranian Economy].* Cairo: Dar Al-Tanweer for Publishing and Distribution.
- Mazloum Muhammad, Jamal Al-Din. (2013). *Nahwa Estratejiyah Mustaqbilah Arabiyah fi I'tar Al-Shurakat Al-Dawliyah [Towards an Arab Future Strategy within the Framework of International Companies].* Scientific Paper. Nayef Arab University, College of Strategic Sciences, Khartoum, Sudan.
- Talib, Hameed Muhammad. (2016). *Al-Alaqat Al-Iraniyah Al-Amrikiyah: Tawafuq Am Taqat [Iranian-American Relations: Harmony or Confrontation].* Cairo: European Center for Counterterrorism and Intelligence Studies.
- Al-Sabki, Amal. (1999). *Tarikh Iran Al-Siyasi Bayn Thawratayn (1906 -1979) [Political History of Iran between Two Revolutions (1906-1979)].* Kuwait: National Council for Culture, Arts, and Letters (World of Knowledge Series).
- Aurand, Ibrahimiyan. (2014). *Tarikh Iran Al-Hadithah [Modern History of Iran].* Kuwait: National Council for Culture, Arts, and Letters (World of Knowledge Series).
- Al-Muqaddad, Muhammad Ahmad. (2013). Tathir Al-Mutaghayyirat Al-Dakhiliyah wal-Kharijiyah Al-Iraniyah 'ala Tawajuhat Iran Al-Iqlimiyyah - Al-Alaqat Al-Iraniyah Al-Arabi [The Impact of Internal and External Variables on Iranian Regional Trends - Iranian-Arab Relations]. *Journal of Studies in Humanities and Social Sciences, 40*(2), 446-475.
- Al-Ayadi, Fuad Atef. (2012). *Al-Siyasah Al-Kharijiyah Al-Iraniyah wa Atharuha 'ala Amn Al-Khalij Al-Arabi [Iranian Foreign Policy and Its Impact on the Security of the Arabian Gulf].* Master's Thesis. Middle East University.
- Laddami, Muhammad Arabi. (2014). *Al-Tanafus Al-Turki - Al-Irani 'ala Munazat Al-Nufudh fi Mantiqat Al-Sharq Al-Awsat 1994-2014 [Turkish-Iranian Competition for Influence in the Middle East 1994-2014].* Master's Thesis. University of Muhammad Khidr Biskra.
- Ilyas, Firas. (2017). Mustaqbal Maqanat Iran Al-Iqlimiyya fi Al-Sharq Al-Awsat [The Future of Iran's Regional Status in the Middle East]. *Journal of Regional Studies, 1*(2), 102-150.
- Al-Samadi, Fatima. (2016). *Iran wa Rusiya: Shurakah Am Tahlif Istratiji [Iran and Russia: Partnership or Strategic Alliance].* Reports from Al Jazeera Studies Center. Retrieved from : https://studies.aljazeera.net/ar/reports/2016/05/160518084645471.html

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

The personal (social) traits that distinguish gifted deaf and hard of hearing students from the point of view of their teachers

Abd Al-Salam Salem Masoud Al-Busaifi
Sabratha University, Sabratha. Libya
Email : z1843795@gmail.com

Received	Accepted	Published
11/11/2023	20/1/2024	22/1/2024

DOI : 10.17613/dgzw-dz50

Cite this article as : Al-Busaifi, AS. (2024). The personal (social) traits that distinguish gifted deaf and hard of hearing students from the point of view of their teachers. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 200-234.

Abstract

The gifted received the attention of researchers, scholars, educationists, and psychologists, especially after World War II, as these studies concluded the importance of studying the personal characteristics of the gifted personality, to the point that it became one of the most discussed topics in scientific research circles, in response to the urgent and dire need for them, which was dictated by the circumstances. And the requirements of the explosion of knowledge, technological development, and scientific acceleration that prevail in the world in this era, so many researchers and those interested in this category have conducted many studies to study everything related to gifted students, including their characteristics, what are the abilities that they possess, and methods for detecting them, and among those studies is this study. Which aims to identify the personal characteristics that distinguish gifted deaf and hard of hearing students from the social perspective of their teachers, with a sample of (75) male and female teachers. The study also used the questionnaire as a tool for collecting data and information. The study also used the descriptive analytical approach to achieve its goals. A number of statistical methods were used, including the arithmetic mean, the standard deviation, the relative weight, the Pearson correlation coefficient, the Cronbach's alpha reliability coefficient, the reliability coefficient using the split-half method, and the t-test. The results of this study resulted in great agreement among the study sample members on the questionnaire's items. The results also resulted in This study shows that there are no statistically significant differences in the level of responses of the study sample members, which is attributed to the gender variable (male/female). The researcher in this study also recommends the need to educate community members, teachers, and parents about the characteristics that distinguish gifted students, and the need to detect these talents at the age of Early on, giving the required attention to these students, overcoming all difficulties they face, supporting them financially and morally, and working to solve all the problems they may encounter.

Keywords: Personal traits, Talent, Deaf, Hard of hearing

© 2024, Al-Busaifi, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work isproperly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

السمات الشخصية (الاجتماعية) التي تميز الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين من وجهة نظر معلميهم

عبد السلام سالم مسعود البوسيفي
جامعة صبراتة، صبراتة. ليبيا
الإيميل: z1843795@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/11/11	2024/1/20	2024/1/22

DOI: 10.17613/dgzw-dz50

للاقتباس: البوسيفي، عبد السلام سالم مسعود. (2024). السمات الشخصية (الاجتماعية) التي تميز الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين من وجهة نظر معلميهم. *المجلة العربية لعلم الترجمة*، *2*(5)، 234-200.

ملخص

حظي الموهوبون باهتمام الباحثين والدارسين وعلماء التربية وعلم النفس، وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية، إذ انتهت هذه الدراسات إلى أهمية دراسة الخصائص الذاتية لشخصية الموهوبين، حتى أصبح من أكثر الموضوعات تناولا في حلقات البحث العلمي، وذلك استجابة إلى الحاجة الملحة والماسة إليهم، والتي أملتها ظروف ومتطلبات التفجر المعرفي والتطور التكنولوجي والتسارع العلمي الذي يسود العالم في هذا العصر، لذلك عكف الكثير من الباحثين والمهتمين بهذه الفئة بإجراء العديد من الدراسات لدراسة كل ما يتعلق بالطلاب الموهوبين من سماتهم، وماهية تلك القدرات التي يمتلكونها، وطرق الكشف عنهم، ومن تلك الدراسات هذه الدراسة التي تهدف إلى التعرف على السمات الشخصية التي تميز الموهوبين من الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر معلميهم من الناحية الاجتماعية، بعينة بلغت (75) معلم ومعلمة، كما استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لبلوغ أهدافها، كما استخدمت عددا من الأساليب الإحصائية منها المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل الثبات ألفاكرونباخ، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، واختبار(ت) وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن توافق كبير لأفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، كما أسفرت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث) كما يوصي الباحث في هذه الدراسة بضرورة توعية أفراد المجتمع والمعلمين وأولياء الأمور بالسمات التي تميز الطلاب الموهوبين، وضرورة الكشف عن هذه المواهب في سن مبكرة، وايلاء الاهتمام المطلوب لهؤلاء الطلاب، وتذليل كافة الصعوبات أمامهم ودعمهم ماديا، ومعنويا، والعمل على حلحلة كل المشكلات التي قد تعترضهم.

الكلمات المفتاحية: السمات الشخصية، الموهبة، الصم، ضعاف السمع

© 2024، البوسيفي، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

المقدمة

اهتمت الدراسات الحديثة في علم النفس المعرفي اهتماماً كبيرا بعملية التفكير وتنميتها والتدريب عليها من خلال برامج خاصة لهذا الهدف، وأظهر علماء النفس قابلية النمو والتعلم لجميع أشكال التفكير، ولذلك لابد من إدراجها ضمن مناهج ومقررات الصفوف التعليمية المختلفة، خصوصاً ما يتعلق بأشكال التفكير العليا كالتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، والتفكير التجريدي، والتفكير المنطقي، والتفكير التأملي (العلوم، ٢٠٠٤). كما لقي مجال التفكير الإبداعي في القرن الماضي اهتماما واضحاً من قبل الباحثين في مجال التربية وعلم النفس حيث تناولت بحوث ودراسات عديدة طبيعة الإبداع ونموه والعوامل المختلفة التي تتدخل في تكوينه، وعلى الرغم من اعتراف العلماء والباحثين بأن التفكير الإبداعي هو نوع من أنواع النشاط العقلي للفرد، إلا أنهم اختلفوا في طرق معالجته وتحديده، فمنهم من تناول التفكير الإبداعي كعملية ذات مراحل متعددة تبدأ عموماً بالإحساس بالمشكلة وتنتهي بإشراق الحل، ومنهم من حدد الإبداع بالناتج الإبداعي الذي يتصف بالجدية والندرة وعدم الشيوع والقيمة الاجتماعية، وهناك عدد من العلماء الذين تناولوا التفكير الإبداعي من خلال العوامل المعرفية وغير المعرفية التي تتدخل في تكوينه (نشواتي، ٢٠٠٨) لذلك لاقت فئة الموهوبين والمبدعين اهتماماً خاصاً في المدارس الحكومية ومدارس الموهوبين في الآونة الأخيرة، حيث نجد أن ابرز ما أوصت به استراتيجيات التعليم والتطوير التربوي التي شهدها الأردن على سبيل المثال هي اعداد برامج أكثر قدرة على تنمية تفكير هذه الفئة، وتنمية قدراتهم الإبداعية، ومهاراتهم، وتحسين أدائهم الإنتاجي، وتطوير مشاريع وبرامج خاصة تتناسب مع احتياجات الأطفال الموهوبين والمتفوقين (جراون، 2008) كما نلاحظ ايضا الاهتمام بفئة الموهوبين من خلال جهود لويس تريمان Lewis Terman ومساهماته عام (١٩٢٠) في الولايات المتحدة الأمريكية بفئة الموهوبين المبدعين، والذي استمر هذا الاهتمام وازداد من خلال ابتكار برامج خاصة لتربية الموهوبين، وذلك بإعطاء الأطفال أنشطة ووسائل يتم من خلالها إشباع حاجاتهم النفسية، والعقلية، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم والتقبل، وتنمية مهاراتهم الأساسية، والضرورية لتحقيق النمو السريع بمختلف جوانب الشخصية لديهم مع إشعارهم بطفولتهم(الهويدي، الجمل، ٢٠٠٣) حيث يعتبر رنزولي ورايز (١٩٩٧) أن سلوك الموهوب يعكس عملية تفاعل بين ثلاث مجموعات من السمات البشرية (interaction) وهي تمتع الموهوب أو المبدع بقدرات عامة أعلى من المتوسط، ومستويات عالية من الالتزام بالمهمات الموكولة إليه (Renzullij and reize ،1997) وتعتبر سمات الشخصية بمثابة أطر عامة شاملة لكل خصائص الشخص في صورة ديناميكية، وتشتمل على كل صفات الفرد، وتجعله فريداً مميزاً عن الآخرين مع الاعتراف بوجود قدر من التشابه بين الخصائص العامة للشخصية بين الأفراد، ولكن الشخصية تشبه البصمة فهناك أوجه تميز الفرد عن غيره، فهي تعتبر مجموعة من الخصائص الجسدية، والعقلية، والمعرفية، والمزاجية، والوجدانية، والخلقية، والبدنية، والحركية، والفسيولوجية لهذا الفرد في صورة تكاملية (الكردي، ٢٠١٢) حيث أن خصائص سمات الشخصية تكمل بعضها البعض وليست وحدات منفصلة، فبعض خصائص الشخصية يمكن التعرف عليها من خلال علاقة الفرد مع الآخرين، أو من خلال مواقف معدة بطريقة علمية، والتناسق بين خصائص الفرد يعطي الشخصية مظهر عام سلوكي مميز ناتج عن الوحدة الاندماجية بين ما هو وراثي استعدادي وما هو مكتسب، وبين وما هو كامن، وباعث، ومحرك لما هو ظاهر(الكردي، ٢٠١٢) ولذلك عكف الكثير من الباحثين والمهتمين بفئة الموهوبين و خاصة بالموهوبين من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم وضعاف السمع بإجراء العديد من الدراسات التي تبحث في السمات الشخصية للموهوبين من هذه الفئات، والبحث في

سبل تنمية وتطوير المواهب والقدرات التي يمتلكونها، وطرق الكشف عنها والاستفادة منها، وانطلاقا من مما ذكر سابقا، قام الباحث بإجراء هذه الدراسة لتسليط الضوء بشكل أكبر على فئة الصم وضعاف السمع بشكل عام، والموهوبين منهم بشكل خاص، ودراسة السمات الشخصية التي يتمتع بها الموهوبون من هذه الفئة وخصوصا من الناحية الاجتماعية.

مشكلة الدراسة

ان الاهتمام بالطفولة التي هي من اهم المراحل في حياة الطفل من اهم المظاهر الحضارية التي تميز المجتمعات.(عبدالرحمن، 1989، ص:27) فالاهتمام بالطفل يتضمن الاهتمام بتكوينه من الناحية الشخصية والنفسية، والاجتماعية، فالسمات التي تميز شخصية الرجل أو المرأة ماهي إلا نتاج تكوينه النفسي، والشخصي بالإضافة إلى العديد من العوامل التي قد تؤثر في شخصيته، كالعوامل الاقتصادية، والمعرفية (احمد وآخرون،2001، ص: 116) والذي يجب الا يقتصر هذا الاهتمام على الأطفال الاسوياء فحسب، بل يجب أن يمتد ليشمل أبناءنا من ذوي الاحتياجات الخاصة.

فالاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة يوضح مدى الوعي والتطور لدى هذا المجتمع أو ذاك، إذ يعد الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة من أحد العوامل الهامة التي تعتبر مقياسا لتحضر هذه الدولة من عدمه، عليه فالاتجاهات نحو ذوى الاحتياجات الخاصة قد تتباين بتباين درجة التحضر لهذا البلد أو ذاك، ولذلك تسعى الدول جميعا وبشكل خاص المتطورة منها تقديم كل ما تستطيع تقديمه من خدمات للنهوض بهذه الفئات، وتطوير قدراتهم إلى الحد الذي يمكنهم من العيش باستقلالية ودون الحاجة لمساعدة الآخرين، ليأخذوا مكانهم في المجتمع الذي يعيشون فيه وأن يشعروا بكينونيتهم، ويتحملوا المسئولية، ويشاركوا في عملية بناء مجتمعهم كأقرانهم الآخرين. (الظاهر،2005، ص:15) حيث تعد الفروق الفردية بين بني البشر في خصائصهم وقدراتهم حقيقة لا جدال فيها منذ ان وجد الإنسان على هذا الكوكب، ومن الطبيعي أن يظهر الناس اهتماما خاصا بالأفراد الذين تميزوا بقدراتهم أو مواهبهم بصورة استثنائية في احد ميادين النشاط الإنساني التي يقدرها المجتمع، لذلك ومن هذا المنطلق طور الصينيون منذ أكثر من (5000) سنة نظاما متقنا لاختيار الموظفين الحكوميين من ذوي الكفاءة والاقتدار لشغل الوظائف الرسمية، وبعد ذلك بألفي سنة تقريبا أشار أفلاطون في جمهوريته الفاضلة إلى أهمية الفروق الفردية في القدرات العقلية، والخصائص الشخصية بالنسبة لميادين العمل، كما اشتملت نظريته على معالجة قضية الوراثة الفطرية، والبيئية، أو التنشئة الاجتماعية، وكان يرى أن الوراثة هي الأصل في تفسير الفروق بين الأفراد من حيث القدرات العقلية، والسمات الشخصية. (جروان ، 2004) وخلال القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين ظهرت جهود ضئيلة في أوروبا لانتقاء الأطفال المتفوقين عقليا بهدف تقديم خدمات تربوية خاصة بهم، كما ولا يغيب عن البال في هذا المجال الدراسات التي قام بها جالتون (Galton) عام (1869) عن وراثة العبقرية حيث بحث من خلال دراسته لمجموعة من مشاهير رجال القضاء والإدارة العسكرية لمعرفة مدى العلاقة بين الوراثة والعبقرية، وكذلك جهود بينية (Binet) عام (1905) عندما نجح في وضع اختبار للذكاء للتمييز بين المتفوقين والمتخلفين. (المعايطة والبواليز، 2004) وقد عرف هذا الاختبار بمقياس بينية (Benet) الذي اشتمل على كثير من المهمات المتنوعة، حيث اعتبر الذكاء سمة عامة وعرفه على انه هو القدرة على التكيف بفاعلية مع المحيط.(جروان، 2004)

وقد كان كاتل (Cattel) أول من استعمل لفظ اختبار عقلي، إذ أنه في سنة (1890) كتب مقالا بعنوان المقاييس والاختبارات العقلية، وقد كان لهذا البحث دورا واضحا وملحوظا في الاختبارات العقلية، وفي علم النفس التجريبي، لذا فقد جمع كاتل بين حركتين معاصرتين في علم النفس هما الطريقة التجريبية، وقياس الفروق الفردية، فبعد أن كان ينظر بالشك والريبة في إمكان قياس النشاط العقلي، بدأت عمليات القياس العقلي تتبلور، وبدأ علم النفس يأخذ صورة جديدة على يد (Shterm) ففي عام (1900) قام بإحصاء الفروق الفردية وتنظيمها وتحليلها، وقد أدخل (Shterm) ضمن مجال هذا النوع من علم نفس الفروق بين الأفراد، والفروق بين المستويات الاجتماعية، والمهنية، والجماعات الثقافية، والفروق بين الجنسين، وبذلك ومنذ مطلع القرن العشرين تميزت حركة القياس بنجاح كبير، وخلاصة القول إن حركة القياس الواسعة قد أوضحت تماما أن الأفراد يختلفون فيما بينهم في القدرات، والمهارات، والسمات كما يختلفون في أطوالهم، وأوزانهم، وألوان بشرتهم، وأن هذا الاختلاف هو اختلاف كمي أي اختلاف في الدرجة وليس اختلافا في النوع، كما أنه يمكن قياس هذا الاختلاف عن طريق الأداء، وأن السمات العقلية والنفسية تتوزع على شكل منحنى معتدل حيث تتركز الغالبية في الوسط، وتقل تدريجيا كلما اتجهنا نحو الطرفين. (معوض، 1995) ومن الرواد الذين ينبغي عدم إغفالهم جوليان ستانلي (Julian Stanley) من جامعة هوبكنز الذي يعود إليه الفضل في إنشاء البرامج المسماة البحث عن الموهبة(Search for Talent) وهو الذي قدم مفهوم استخدام الاختبارات المصممة لأعمار ودرجات أعلى للكشف عن أطفال متفوقين من أعمار أدنى، ويعد ستانلي من أكثر المدافعين عن برامج التسريع الأكاديمي للأطفال المتفوقين الذين يظهرون أداءا رفيعا على اختبارات الاستعداد الأكاديمي وتشخيصهم ورعايتهم، وتقديم البرامج التربوية الخاصة بهم(جروان،2004) وقد أثبتت دراسات تيرمان (Terman) التي فحصت خصائص الموهوبين، بأن الموهوبين يتميزون عن سواهم في الخصائص الشخصية، والاجتماعية، وبالتالي فقد بددت هذه الدراسة الاعتقاد الذي كان شائعا بأن التفوق العقلي مرتبط بسوء التكيف الاجتماعي والشخصي، حيث وجد أن الموهوبين أقل مبالغة في التفاخر، أقل غشا، وأكثر تحررا بشكل عام، بالإضافة إلى أنهم أكثر استقرارا من الناحية العاطفية من غير الموهوبين (جبر وحجازي، 1994) كما وجدت بعض الدراسات بأن الموهوبين يتمتعون بوضع جسمي ولياقة بدنية أفضل من أقرانهم، وكذلك يظهرون قدرات عالية في القراءة واستخدام اللغة، والمهارات الحسابية، والعلوم، والأدب، والفنون، والتهجئة كما ولهم اهتماماتهم الذاتية، فهم يتعلمون القراءة بسهولة، ويقرأون أكثر، ويكتبون أفضل من أبناء جيلهم، كما أنهم يمارسون هوايات عديدة، ويكتسبون معلومات كثيرة حول الألعاب والحيل، فهم واثقون بأنفسهم، حيث يحصلون على درجات مرتفعة في اختبارات ثبات الشخصية. (السرور، 1998) وقد درست هولنجووث الأمر نفسه في أواسط الأربعينات، وعندما ظهرت حركة الإبداع والابتكارية أجرى تورانس دراسة أخرى في أواسط الستينيات، وأخيرا ومع اشتداد حركة رعاية الموهوبين أجرت ايرلخ (Erlekh) دراسة أخرى في بداية الثمانينات.

(المعايطة والبواليز ، 2004) وفي هذا الصدد يمكن القول أن المتفوقين والموهوبين يمثلون أعلى مستويات الطاقة البشرية التي يحتاج إليها المجتمع اشد الاحتياج لمواجهة هذه الحياة المتشابكة، وهذا ما يلقى العبء الأكبر على التربويين لاكتشاف المتفوقين، وتنمية مهارتهم، وتطوير قدراتهم لمواجهة متغيرات العصر الحالي (سهير كامل 2002 ، ص:290) ولقد أدركت بعض المجتمعات ما للمتفوقين من أهمية في تقدمها فسارعت إلى رعايتهم، والاهتمام بهم، وتوفير الخدمات الخاصة لهم، وهى قبل ذلك حاولت إيجاد أفضل الطرق والأساليب للتعرف عليهم والكشف عن قدراتهم وتنمية هذه القدرات (اسامة حسن، 1996،

ص: 103-102)لذلك ومن هذا المنطلق قام الباحث بإجراء هذه الدراسة لتسليط الضوء بشكل أكبر على السمات الشخصية (الاجتماعية) التي تميز الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين من وجهة نظر معلميهم، وقد اطمئن الباحث لما استقر في نفسه من معلومات وملاحظات أيدت كلها أهمية هذه الدراسة التي أثبتت أن هناك حاجة ماسة للتعرف أكثر على السمات الشخصية من الناحية الاجتماعية التي تميز الموهوبين من هذه الفئة.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية في عدة نقاط والذي يمكن توضيحها على النحو التالي :

1. تفيد الدراسة في رصد الواقع الميداني لاهم السمات الشخصية (الاجتماعية) لدى عينة من الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين والمتميزين من المترددين على عدد من مراكز التربية الخاصة .
2. أصالة الدراسة إذ تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القلائل إن لم تكن الأولى في البيئة المحلية التي توضح أهم السمات الشخصية (الاجتماعية) للطلاب الموهوبين من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم وضعاف السمع.
3. تعد هذه الدراسة إسهاماً علمياً في سبيل تطوير الخدمات المقدمة للطلاب الموهوبين المعاقين سمعيا وخصوصاً من الناحية الاجتماعية.
4. الوصول إلى نتائج يمكن على أساسها تقديم عدد من التوصيات والمقترحات التي قد تساعد المختصين في جانب الإعاقة السمعية للارتقاء بالطلاب الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم وضعاف السمع أكاديمياً.
5. قد تسهم الدراسة في الكشف عن الثغرات الموجودة في برنامج تعليم وتأهيل ذوي الإعاقة السمعية الموهوبين لتلافيها في المستقبل ووضع الحلول للقضاء عليها.

أهداف الدراسة

يحاول الباحث في هذه الدراسة تحقيق الأهداف التالية :

1. التعرف على أهم سمات الشخصية من الناحية الاجتماعية التي تميز الموهوبين من الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر معلميهم.
2. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

تساؤلات الدراسة

يسعى الباحث في هذه الدراسة إلى الإجابة عن تساؤلات الدراسة التالية :

1. ما هي أهم السمات الشخصية (الاجتماعية) التي تميز الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين من وجهة نظر معلميهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث) ؟

حدود الدراسة:

وتتمثل حدود الدراسة في :

- **الحد الموضوعي**:- والذي يتمثل في دراسة اهم سمات الشخصية من الناحية الاجتماعية التي تميز الموهوبين و المتميزين من الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر معلميهم.
- **الحد المكاني**: والذي يتمثل في المؤسسات التعليمية ومراكز التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة بالمنطقة الغربية.
- **الحد الزماني** :- خلال العام 2023.
- **الحد البشري** :-والذي يتمثل في عدد من معلمي ذوي الإعاقة السمعية في عدد من المؤسسات التعليمية ومراكز التربية الخاصة بالمنطقة الغربية.

مصطلحات الدراسة

السمات الشخصية: هي أي خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبي، يمكن أن يختلف فيها الأفراد فتميز بعضهم عن بعض، أي توجد فروق فردية فيها، وقد تكون السمة وراثية أو مكتسبة، ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية (الدسوقي، 2007، ص : 72)

التعريف الإجرائي لسمات الشخصية: هي تلك الصفات التي تميز الموهوبين من الطلاب الصم وضعاف السمع من الناحية الاجتماعية عن أقرانهم العاديين.

الموهبة: هي استعداد وراثي يوجد عند الطفل يجعله قادرا على إنتاج أداء متميز عن أقرانه في المجالات العقلية، والمعرفية، بحيث ينعكس بآثاره الإيجابية على حياة الناس وأنشطتهم المختلفة على أن تتوفر له الظروف البيئية المناسبة (أبو النصر، 2004،ص: 101).

التعريف الإجرائي للموهبة: هي تلك القدرات الفريدة التي يتميز بها بعض من الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين.

ضعاف السمع: هم الأفراد الذين يعانون من نقص في قدرتهم على السمع وفهم الأصوات سوآءا أكان هذا النقص كليا أو جزئيا(حامد، 2021)

التعريف الإجرائي لضعاف السمع: هم أولئك الطلاب الذين يعانوا من انخفاض في قدرتهم على السمع .

الصمم: هو عدم مقدرة الفرد على السمع من 90 ديسبل أو أكثر، فتعيقه على فهم الكلام سواء باستخدام المعينات السمعية (السماعات) أو بدونها (موسى، 2012، ص:17).

التعريف الإجرائي للصمم: هو فقدان الفرد على قدرته على السمع كلياً، فإما أن تكون هذه الإعاقة قد ولد بها أو قد تكون مكتسبة عن طريق حادث أو نتيجة إصابته بإصابة ما.

الإطار النظري

السمات الشخصية

يعرفها أنستازي Anastasi بأنها وصف منظم لسلوك الفرد، ومفهوم السمة يتعلق بتنظيم السلوك وما يعنيه من علاقات، وعلى هذا يمكن التعرف على السمة بملاحظة وقياس مظاهر سلوكية مختلفة لدى الفرد (جبل، 2000، ص:301)

مميزات السمات

من مميزات السمات ما يلي :

(1) السمات كمفاهيم استعداديه

(2) يمكن من خلال السمات وصف الشخص بشكل عام وبدرجة كبيرة من الثبات .

(3) تعبر عن تهيؤ الفرد أو السلوك أو التصرف بشكل معين

(4) توجد لدى كل فرد . (مصباح، 2002، ص: 52).

و من مميزاتها أيضا أنها:

(5) منسجمة نسبيا مع الأنا "

(6) ثابتة نسبيا .

(7) تتميز بالبقاء الطويل (الأمارة، 2014 ، ص : 36).

طبيعة السمات

يرى أحد علماء النفس أن السمة مفهوم ذو طبيعة مجردة، فإننا لا نلاحظ السمة بطريقة مباشرة، بل نلاحظ مؤشرات، و أفعال معينة تخصص أو تعمم على أساسها وجود السمة، فالسمة إذا مستنتجة من الملاحظات الفعلية للسلوك، وهي إطار مرجعي و مبدأ لتنظيم لبعض جوانب السلوك والتنبؤ به، والسمة ليست أبدا تعليل للسلوك بل مجرد مفهوم يساعد على وصف ذلك السلوك. (الدسوقي، 2007، ص: 74).

الموهبة

تعريف الموهبة : هي قدرة استثنائية أو استعداد فطري غير عادي لدى الفرد، و قد تكون تلك القدرة موروثة أو مكتسبة سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية. (إبراهيم، 2014)

بعض المفاهيم المرتبطة بالموهبة

-**التميز:** الفرد المتميز هو الذي يبرهن على قدرته في المجالات العقلي، والإبداعية، والفنية، والقيادية، والأكاديمية، ويحتاج أحيانا إلى أنشطة لا تقدمها المدرسة من أجل التطوير الكامل لمثل هذه القدرات والمتميزون هم أولئك المؤهلون بدرجة عالية و لديهم استعداد على التحصيل، و يتمتعون بواحدة أو أكثر من القدرات و منها: القدرة العقلية العالية، قدرة قيادية، قدرة أكاديمية متخصصة (فنية، إبداعية، حركية ،المثابرة و الإبداع) (قطناني و مريزيق، 2009، ص : 28) أو كما يعرفهم مكتب التربية الأمريكي: هم المتميزون الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين و متخصصين، وهم الذين تكون لديهم قدرات واضحة و مقدرة على الإنجاز المرتفع (سليمان، 2010، ص : 149)

-**العبقرية :** هي ما يشير إلى القوة العقلية في الندرة كدرجة الذكاء المرتفعة جدا، أو الإبداع العالي جدا أو التحصيل العالي جدا، فالعبقري مبدع وموهوب وذو تحصيل عال في المجال الذي تظهر فيه عبقريته، والعبقرية أعلى ما تعنيه اختبارات الذكاء (قطناني و مريزيق، 2009، ص: 29) أو هي قوة فكرية فطرية من نمط رفيع كالتي تعزى إلى من يعتبرون أعظم المشتغلين في أي فرع من فروع الفن أو التأمل أو التطبيق، فهي طاقة فطرية وغير عادية، ذات علاقة بالإبداع التخيلي، و تختلف عن الموهبة (الجرواني، 2009، ص: 5)

- **الإبداع:** هو إنتاج الجديد والنادر والمختلف المفيد فكرا أو عملا، وهو بذلك يعتمد على الإنتاج الملموس.

- **الذكاء** : هو القدرة الكلية العامة على القيام بفعل مقصود، و التفكير بشكل عقلاني، والتفاعل مع البيئة بكفاية، فالذكاء قدرات الفرد في عدة مجالات كالقدرات العالية في المفردات، والأرقام، والمفاهيم، وحل المشكلات، والقدرة على الإفادة من الخبرات و تعلم المعلومات الجديدة.

- **التفوق التحصيلي :** وهو مصطلح يشير إلى التحصيل العالي، والإنجاز المدرسي المرتفع، فالتحصيل الجيد قد يعد مؤشرا على الذكاء، ويعرف المتفوق تحصيليا بأنه: "المتعلم الذي يرتفع في إنجازه أو تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية أو المتوسطين من أقرانه (سليمان ، 2010 ، ص: 149)

طرق الكشف عن الموهبة

و عرف البعض اكتشاف الموهوبين بأنها : العملية التي تستخدم عددا من الطرق، والوسائل، والأدوات في التعرف على الطلاب الموهوبين، ومنها المقاييس، والاختبارات، والملاحظة، والتقديرات، وتستمد أهمية الكشف عن الموهوبين من كونها عملية ينبني عليها ما بعدها من فرص الرعاية والاهتمام، ولعل الدرجات التحصيلية التي يحصل عليها الطالب آخر العام الدراسي من أكثر وسائل الكشف شهرة وانتشارا، و رغم أنها وسيلة هامة إلا أننا لا نستطيع أن نعتمد عليها اعتمادا كليا للتعرف على فئة الموهوبين (قطناني، مريزيق، 2009، ص: 77 - 78).

ومن المحكات المتعارف عليها في تحديد و تشخيص الموهوبين ما يلي :

- **القدرة العقلية :** مقاييس القدرة العقلية .
- **التحصيل الدراسي :** مقاييس التحصيل الدراسي .
- **القدرة الإبداعي :** مقاييس الإبداع .

السمات الشخصية و العقلية : تقديرات وأحكام المعلمين

مقاييس القدرة العقلية : تعتبر القدرة العقلية العامة المعروفة مثل : مقاييس " ستانفورد - بينيه " أو مقياس وكسلر من المقاييس المناسبة في تحديد القدرة العقلية العامة للمفحوص، و التي يعبر عنها عادة بنسبة الذكاء، وتبدو قيمة مثل هذه الاختبارات في تحديد موقع المفحوص على منحى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية، و يعتبر الفرد موهوبا إذا زادت نسبة ذكائه عن انحرافين معياريين فوق المتوسط (سليمان، 2010، ص: 151) و تعتبر اختبارات الذكاء الجماعية و الفردية باختبارات القدرات، أي أنها تقيس القوة العقلية، بشكل عام، كما وضعت هذه الاختبارات لقياس سلوكيات تعلم الفرد، والقدرة على التعلم، وهي من أكثر الأساليب الموضوعية استخداما في التعرّف على الأفراد الموهوبين والمتفوقين (قطناني، مريزيق، 2009، ص: 102) .

مقاييس التحصيل الدراسي

تعتبر مقاييس التحصيل الدراسي المقننة أو الرسمية من المقاييس المناسبة في تحديد قدرة المفحوص التحصيلية، والتي يعبر عنها عادة بنسبة مئوية، وعلى سبيل المثال تعتبر امتحانات القبول أو الثانوية العامة أو الامتحانات المدرسية، من الاختبارات المناسبة في تقدير درجة التحصيل الأكاديمي للمفحوص، ويعتبر المفحوص متفوقا من الناحية التحصيلية الأكاديمية إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمي عن(90%) (سليمان، 2010، ص: 151) و تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل شيوعا في التعرف على الموهوبين و المتفوقين ولاسيما المتفوقين أكاديميا بعد اختبارات الذكاء، على أساس أن ارتفاع

المعدل التحصيلي يعد مؤشرا قويا على تفوق الطفل، وسرعة فهمه، واستيعابه وتعلمه، كما تعد الاختبارات التحصيلية محكا جيدا يمكن على أساسه مع بعض الطرق الأخرى إلحاق الطالب بالبرامج الخاصة المتوفرة بالمرحلة الدراسية التي تعقب المرحلة التي أجرى في نهايتها الاختبار التحصيلي، كالمدارس الثانوية للمتفوقين أو الفصول الخاصة بهم الملحقة بمدارس العاديين، والتي يتم الترشيح لها بناء على درجات الطلاب في شهادة إتمام الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، حيث إن هذه الاختبارات التحصيلية قد تكون شاملة لجميع المقررات التي يدرسها الطالب في صف دراسي أو مرحلة دراسية معينة، وقد تكون خاصة بمقرر دراسي معين كاللغة العربية أو الدراسات الاجتماعية مثلا، أو بمجموعة مترابطة من المقررات ذات الصلة الوثيقة بالخبرات التي يوفرها برنامج ما لرعاية الموهوبين في العلوم و التكنولوجيا على سبيل المثال كمقررات الكيمياء، والطبيعة، والرياضيات، ومن أهم الاختبارات التحصيلية المقننة اختبارات "كاليفورنيا "للتحصيل وتستخدم لقياس التحصيل في الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثالث ثانوي في مجالات مفردات القراءة والفهم القرائي والاستدلال الحسابي، والأسس الحسابية، واللغة، واختبارات " جيتس " للاستعداد للقراءة، واختبارات " أيوا Iowa " للقراءة الصامتة، واختبارات Iowa " للمهارات الأساسية، وتستخدم مع التلاميذ من الصف الثالث الابتدائي حتى نهاية المرحلة المتوسطة، ومن الاختبارات المقننة المستخدمة في قياس الاستعدادات التحصيلية العالية اختبارات الاستعداد التحصيلي في الرياضيات، واللغة، والعلوم، والتي تطبقها جامعة هو هوبكنز " على الطلاب الجدد الراغبين في الالتحاق بها (القريطي،2014، ص : 243 -244).

مقاييس الإبداع

شاع استخدام مقاييس الإبداع و التفكير الإبداعي كإحدى وسائل الكشف عن المتفوقين و الموهوبين في النصف الثاني من القرن العشرين بعدما تبين أن الذكاء والإبداع شيئان مختلفان ، و أن الذكاء ليس هو المظهر الوحيد للتفوق وإنما هو أحد المظاهر المعبر عن الموهوبية و التفوق ، و من ثم فإن الاعتماد على مقاييس الذكاء وحدها غير كاف للكشف عن التفوق (القريطي، 2014 : 245) .تعتبر مقاييس الإبداع أو التفكير الإبتكاري أو المواهب الخاصة من المقاييس ي تحديد القدرة الإبداعية لدى المفحوص ، و يعتبر مقياس " تورانس " للتفكير الإبداعي ، و الذي يتألف من صورتين : اللفظية و الشكلية من المقاييس المعروفة في قياس التفكير الإبداعي ، و الذي تضمن الطلاقة في التفكير والمرونة والأصالة في التفكير و يعتبر المفحوص مبدعا إذا حصل على درجة عالية على مقاييس التفكير الإبداعي أو الإبتكاري (سليمان 2010 : 152).

مقاييس السمات الشخصية و الخصائص السلوكية

أمكن تطوير بعض مقاييس تقدير الخصائص السلوكية التي يعتقد أنها تعكس مجموعة من السمات الشخصية والخصائص السلوكية التي تميز الموهوبين، والمتفوقين عن أقرانهم العاديين، وقد استخلصت هذه السمات والخصائص من مصادر عديدة لعل من أهمها تحليل السير الذاتية لعديد من المبدعين والعباقرة الذين تركوا بصمات مؤثرة في ميادين ابداعهم وحياة مجتمعاتهم البشرية عموما، إضافة إلى نتائج البحوث التي عنيت بالكشف عن سمات شخصية الموهوبين، والمتفوقين، وذوي المستوى المرتفع من حيث التفكير الإبداعي، وفي المجالات النوعية المختلفة للموهبة، والتفوق لدى الأطفال والمراهقين، كذلك ملاحظات الأخصائيين، والمعلمين، و الآباء، وقد زاد الاعتماد على مقاييس السمات الشخصية والخصائص السلوكية كأحد محكات الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين بعد التأكيدات المتوالية في التعريفات الحديثة للموهبة (رينزولي،

تانبوم، جانييه مرنكس ...الخ) على أهمية العوامل الدافعية (كالحاجة إلى الإنجاز، والاستقلالية، والثقة بالنفس، والطموح والعزيمة، والمثابرة، كأحد المتطلبات أو المكونات اللازمة للموهبة، وعلى دور هذه العوامل في تحرير الطاقات الواعدة الكامنة وتفعيلها، ومن أمثلة مقاييس تقدير السمات الشخصية والخصائص السلوكية، مجموعة القوائم التي أعدتها سيلفيا ريم 83 ، 79 ، 1976 ، (Rimm) من جامعة وسكنسون" بالولايات المتحدة الأمريكية و هدفت منها إلى الكشف والتعرف على الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة (3) -(6) أعوام ، وفي المرحلة الابتدائية، و في المرحلتين الإعدادية (المتوسطة) و(الثانوية) ومنها أيضا قوائم " جيليام " و " كاربنتر " و " كرستنسن " (1996) ، و " وايتمور (Whitemore 1985) ومقياس الكشف عن الطلبة الموهوبين بالمرحلة الابتدائية إعداد " جونسون و كورن (Johnsen & Corn, 1987)و قوائم " كلارك (Clark . 1988) و سيلفرمان " (Silvermen. 1993) . (القريطي، 2014، ص: 238-237) وتركز هذه المقاييس على فحص الخصائص السلوكية التي أكدت الدراسات على أنها تمثل الأشخاص الموهوبين والمتفوقين وذلك من خلال عبارات تصاغ بطريقة إجرائية تعكس هذه الخصائص، وعادة ما يطلب من المعلم أو الفاحص أن يقدر المفحوص على قائمة من السلوكيات على شكل عبارات، وكل عبارة يمكن أن تصمم بحيث يقيم الطالب على مقياس متدرج بحيث تعطى درجة عالية جدا أو عالية أو متوسطة أو قليلة لكل عبارة، وذلك حسب التصميم المعتمد لمقياس التقدير، ثم بعد ذلك تجمع درجات المفحوص، والدرجة العالية عادة تمثل تعبيرا عن سلوك موهوب أو متفوق (القمش، 2012، ص: 43) و تكمن أهمية التعرف على الحقائق السلوكية للمتفوقين إلى سببين رئيسيين هما : الاتفاق من قبل الباحثين على ضرورة استخدام قوائم للحقائق السلوكية كأحد المحكات للكشف والتعرف على المتفوقين الموهوبين، وجود علاقة بين الحقائق السلوكية والحاجات المترتبة عليها، ونوع البرامج التربوية، والإرشادية الملائمة (الصاعدي، 2007، ص : 59)

ترشيح المدرس (تقدير المعلمين): للمدرس دور مهم في اختيار وترشيح الطلاب الموهوبين، وأن أسلوب ترشيح المدارس يعتبر من أكثر الأساليب الشائعة في المدارس و المناطق التعليمية (الهويدي، المواثلية، 2014، ص: 149) ويعتبر رأي المعلمين على قدر كبير من الأهمية في تقرير ما إذا كانوا متفوقين، إذ يطلب من المعلمين تسمية عدد من الطلاب الذين يعتقدون أنهم يظهرون أو لديهم إمكانية أن يكونوا متفوقين، ويعد هذا الأسلوب قديما ومهم جدا، حيث يذكر أن ترشيحات المعلمين كانت الطريقة الوحيدة المستخدمة في الولايات المتحدة الأمريكية للكشف عن المتفوقين الموهوبين، والمنطلق الأساسي في استخدام تقديرات، وترشيحات المعلمين للحكم على الطلبة المتفوقين الموهوبين، هو أن المعلمين أكثر قدرة من غيرهم في الحكم على المتعلمين، وملاحظة قدرات التخيل، والتذكر، والطلاقة اللفظية، والتحصيل الدراسي، لأنهم يعايشونهم، ويتفاعلون معهم (الصاعدي، 2007، ص: 61).

الإعاقة السمعية

نسبة انتشار الإعاقة السمعية

حيث أشارت الدراسات في الدول الغربية إلى أن حوالى (٥%) من طلاب المدارس لديهم ضعف سمعي إلا أن هذا الضعف لا يصل مستوى الإعاقة، أما بالنسبة للضعف السمعي الذي يمكن اعتباره إعاقة سمعية فتقدر نسبة انتشاره بحوالي (٠,٥٪) وتقدر نسبة انتشار الصمم بحوالي (٠,٧٥٪)، أما فيما يتعلق بالإعاقة السمعية في الدول النامية لا يستطيع أحد أن يقدم

معلومات دقيقة عن أعداد الأطفال المعاقين سمعيا في الدول النامية، فقد أشارت بعض التقارير إلى أن نسبة حدوث الإعاقة السمعية بمستوياتها المختلفة قد تزيد عن (٥٪) بل وقد تصل إلى (١٠%) في بعض الدول النامية (الخطيب، 1998) أما في الدول العربية فإنه لا توجد إحصاءات دقيقة وشاملة عن انتشار الإعاقة السمعية وتجاهل هذه الإحصاءات في معظم هذه الدول يدل على أن مشكلة الإعاقة السمعية لم تطرح نفسها كقضية اجتماعية تستحق التعامل معها على أساس من التخطيط الجيد لها لمواجهتها مواجهة بشكل علمي، وإنما تواجه الان بأسلوب جزئي.(عبد الواحد ، 2001).

أنواع الإعاقات السمعية

1-الإعاقة الضعيفة : لا يستطيع الأطفال الذين يعانون من صعوبة سمع طفيفة من سماع الأصوات الخافتة أو البعيدة مع عدم وجود صعوبات في التعلم و من الضروري الانتباه إلى تطوير مفرداته، وتوفير مقاعد وإضاءة جيدة في الفصول تساهم في تحسين العلم وقد يستفيد الأطفال من تعلم الشفاه وقد يحتاجون إلى تصحيح الكلام.

2- **الإعاقة المتوسطة** : يفهم الأطفال الذين يعانون من صعوبة سمع متوسطة أحاديث الآخرين عندما يكونون وجها لوجه على مسافة قريبة تقدر بثلاثة إلى خمسة أقدام، أما إذا الكلام خافتا أو ليس في مستوى نظرهم فقد يفقدون خمسون في المائة من فهم الحوار مع العلم أن مفرداتهم محدودة ومصاحبة باضطراب في كلامهم،

3- **الإعاقة الملحوظة** : لابد من التحدث مع الاطفال من هذه الفئة بصوت مرتفع لكي يستوعبوه هؤلاء الأطفال الذين يعانون صعوبة واضحة في الكلام، و اللغة الاستقبالية، والتعبيرية،

4- **الإعاقة الشديدة** : يسمع الاطفال من هذه الفئة الأصوات العالية التي تبعد قدما واحدا عنهم، وقد يتعرفون على اصوات البيئة من حولهم، ويمتازون ببعض الأصوات العالية في اللغة والكلام،

5- **الإعاقة التامة** : قد يسمع الاطفال من هذه الفئة بعض الأصوات العالية، ولكنهم في الحقيقة يدركون اهتزاز الصوت أكثر من معرفته، ويعتمدون على قدراتهم البصرية عوضا على القدرات السمعية للتواصل مع الآخرين.(فتحي ، 1990)

تصنيف الإعاقة السمعية

يمكن تصنيف الإعاقة السمعية بحسب:

أولاً : من حيث العمر عند الإصابة، ويمكن تقسيمها إلى ما يلي:

1. إعاقة سمعية ولادية congenital بمعنى أن الفرد قد يولد وهو ضعيف السمع منذ لحظة ولادته الأولى.
2. إعاقة سمعية ما قبل تعلم اللغة prelingual أي أن الإعاقة التي تحدث عند الفرد قبل تعلم اللغة واكتسابها، أي ما قبل سن الثالثة من العمر، ويتميز أفراد هذه الفئة بعدم القدرة على الكلام لأنهم لم يتمكنوا من سماع اللغة.

3. إعاقة سمعية بعد تعلم اللغة: وهي تشمل الأفراد الذين أصيبوا بها بعد تطور الكلام واللغة لديهم.

4. إعاقة سمعية مكتسبة: وتشمل الأفراد الذين فقدوا حاسة السمع بعد الولادة، وفقدوا قدرتهم اللغوية التي كانت قد تطورت لديهم، إذا لم تقدم لهم خدمات تأهيلية خاصة. (العزة ، 2001)

ثانيا: من حيث موقع الإصابة

الإعاقة السمعية التوصيلية Hearing Loss (Conductive)

تنتج الإعاقة السمعية التوصيلية عند أي اضطراب في الأذن الخارجية أو الوسطى، وذلك لأنه يمنع الموجات أو الطاقة الصوتية إلى الأذن الداخلية، لذلك فالحد الأقصى للضعف السمعي الناتج عن الإعاقة السمعية التوصيلية هو (60) ديسيل، لأن الأصوات السمعية التي تزيد شدتها عن (60) ديسبل تؤثر على القوقعة مباشرة، وتتخطى الأذن الوسطى. (الخطيب، 1998) ولكي تمنع حدوث مثل هذا الصمم يمكن علاجه طبياً وجراحياً، والإهمال في العلاج المبكر يؤدى إلى التهابات في الإذن الوسطى، تؤدى إلى الصمم العصبي نتيجة انتشارها في الأذن الداخلية أو المخ. (عبيد، 2000، ص: 26)

الإعاقة السمعية الحسية العصبية (sensorineural Hearing loss)

وتشير إلى الإعاقة السمعية الناتجة عن خلل في الأذن الداخلية أو العصب السمعي (أبو النصر، 2005) ومن الصفات المميزة للضعف السمعي الحسي العصبي الناجم عن اضطرابات القوقعة :

الصفة الأولى : اضطرابات نغمات الصوت (Diplacucis) حيث تكون النغمة ذات الذبذبات المتشابهة ترددات مختلفة بشكل ملحوظ في كل أذن.

الصفة الثانية: هي ازدياد شدة الصوت بشكل غير طبيعي وغير منسجم مع الزيادة الحقيقة في شدته.

ومن الصفات الأخرى لهذا النوع من الضعف السمعي هو أن الشخص يجب أن يتكلم بصوت مرتفع نسبياً ليسمع نفسه مما يجعله يتكلم مع الآخرين بصوت عال. (الخطيب، 1998) .

الإعاقة السمعية المركزية

وتكمن المشكلة في التفسير الخاطئ لما يسمعه الإنسان، بالرغم من أن حاسة السمع قد تكون طبيعية، والمشكلة تكون في توصيل السيالات العصبية من جدع الدماغ إلى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ، وذلك نتيجة وجود أورام أو تلف دماغي، والمعينات السمعية في هذا النوع تكون ذات فائدة محدودة. (العزة، 2001)

ثالثا : من حيث شدة فقدان السمع

وهذا النوع يتحدد حسب درجة الإعاقة لدى الشخص المعاق، وفي ضوء درجة ضعف حاسة السمع لدى الشخص يمكن تصنيف هذه الإعاقة إلى فئات خمس وهي:

-الإعاقة السمعية البسيطة جدا

ويتراوح الفقدان السمعي ما بين (27) -(40) ديسيل، وأهم ما يميز هذه الإعاقة لدى صاحبها صعوبة سماع الكلام الخافت أو عن بعد، أو تمييز بعض الأصوات، ولا يواجه الفرد صعوبات تذكر في المدرسة، وقد يستفيد من المعينات السمعية والبرامج العلاجية (العزة، 2001).

-الإعاقة السمعية البسيطة

ويتراوح شدة الفقدان السمعي بين (41) - (55) ديسبل، ونجد ان الأشخاص الذين لديهم هذا المستوى من الفقدان السمعي لا يسمعون جيداً إلا إذا كان الصوت عاليا. (كمال، 2007، ص: 127)

-إعاقة سمعية متوسطة

ويتراوح فيها الفقدان السمعي لدى الشخص المعاق بين(56 -70) ديسيل، ولا يستطيع الشخص فهم المحادثة إلا إذا كانت بصوت عال، ويواجه صعوبات كبيرة في المناقشات الصفية الجميلة، وقد يعاني من اضطرابات كلامية ولغوية، وقد تكون الذخيرة اللفظية محدودة. (الخطيب، 1998)

-الإعاقة السمعية الشديدة

ويتراوح فقدان السمع في هذه الحالة بين (71 -90) ديسبل، وصاحب هذه الإعاقة لا يستطيع سماع حتى الأصوات العالية، ويعاني من اضطرابات في الكلام واللغة، ويحول دون تطور اللغة لدى الطفل إذا كان عنده منذ السنة الأولى، ويحتاج الطفل إلى مدرسة خاصة بالمعاقين سمعياً، وليتدرب على السمع وقراءة الشفاء ويكون بحاجة إلى سماعة طبية، إن صاحب هذه الإعاقة يعتمد على حاسة البصر. (العزة، 2001)

-الإعاقة السمعية الشديدة جدا

وفيها يتراوح الفقدان السمعي لدى الشخص المعاق أكثر من 90 ديسبل. (أبو النصر، 2005) وهذا النوع يشكل إعاقة شديدة، حيث أن الشخص قد لا يستطيع أن يسمع سوى بعض الأصوات العالية، فهو يعتمد على حاسة البعد أكثر من السمع، ويكون لديه ضعف واضح في الكلام واللغة، وهو يحتاج إلى دوام كامل في مدرسة للأشخاص الصم تكون مزودة بالوسائل الخاصة، وتستخدم أساليب خاصة لتطوير الكلام واللغة وتوظيف طرق التواصل اليدوي والتدريب السمعي. (الخطيب، 1998)

العوامل المؤثرة في أنشطة المعاقين سمعياً

ومن تلك العوامل ما يلي :

مهارات التواصل : حيث إن سلوك التواصل للشخص المعاق سمعياً يعتمد بدرجة كبيرة على حاجات التواصل وقدرتهم على التفاعل مع البيئة المحيطة.

الظروف النفسية الاجتماعية : حيث إن المظاهر الاجتماعية والنفسية للتكيف الشخصي تؤثر على التواصل والتفاعل مع الآخرين، ووجود مظاهر لا تكيفية تحرم الشخص المعاق سمعيا من أنواع العلاقات الاجتماعية والأهداف المهنية التي تعطي معنى للحياة. (الزريقات، 2009)

مشكلات التدريب والتأهيل: وهي تتمثل في صعوبة وجود فرص التوجيه المهني المناسب، والتدريب على مهنة تناسب ظروف الإعاقة وتلقي القبول من ذوي الإعاقة السمعية، خاصة أن ذوي الإعاقة يصعب عليهم الحركة وحيدين، ويتطلب الأمر تدريب كاف في مؤسسة تتوفر فيها الشروط المناسبة من كفاءة مهنية، وقرب المكان لسهولة الوصول إليها. (أبو النصر ، 2005)

خصائص المعاقين سمعيا

يختلف الطلاب ذوى الإعاقة السمعية عن بعضهم البعض في بعض الخصائص؛ نظرًا لاختلاف شدة الإعاقة السمعية، وهناك مجموعة من الخصائص المشتركة لهؤلاء الطلاب المعاقين سمعياً وهى :

-**الخصائص اللغوية:** يعتبر تطور اللغة أمراً هاماً بالنسبة للأطفال المعاقين سمعياً، ويحتاج الأطفال إلى تطوير لغتهم ما أمكن بهدف الوصول إلى النمو المناسب (صديق، 2001، ص: 256) وأي تأخير في النمو اللغوي للطفل سوف يظهر ذلك في المراحل المتأخرة من العمر، ويتأثر الأطفال المعاقون سمعياً بمدى التدريب المبكر، ونوعه، ومتى استخدمت المضخمات الصوتية، والعوامل الذكائية، والانفعالية، والبصرية، وفقدان الدعم الأسري، والثقافي، والعمر عند التشخيص، وخدمات التدخل. (Silvestre، 2007)

وأشارت (أسماء ، ٢٠٠٩) أن من خصائص المعاقين سمعيا ما يلى:

-**الشخصية والنضج والتكيف الاجتماعي لدى المعوقين سمعيا:** اهتم الباحثون بدراسة خصائص المعوقين سمعيا واستعداداتهم العقلية، واللغوية، والشخصية، والتحصيلية الأكاديمية، وحظى جانب الشخصية بنصيب وافر من دراساتهم، وقد أسفرت النتائج على أن أطفال الصم الذين يتعلمون بالطريقة الشفوية كانوا أكثر توافقا اجتماعيًا من أقرانهم الذين يستخدمون طريقة الإشارة، وأن الأطفال الصم الذين ينتمون إلى أسر ليس بها أطفال صم آخرون كانوا أقل توافقا من نظرائهم الذين توجد في أسرهم حالات صمم أخرى.

-**الخصائص العقلية:** كشفت نتائج البحوث المبكرة التي استخدمت اختبارات ذكاء شفوية أو لفظية عدة خصائص للمعاق منها وجود فروق في مستوى الذكاء بين الصم والعاديين، وقد رأى بعض الباحثين مثل هذه الاختبارات غير ملائمة لقياس ذكاء الصم وأن معدل ذكائهم وإن كان ينخفض عن معدل ذكاء العاديين فإن أدائهم يتحسن ويصل إلى المستوى العادي على الجزء العملي والذى لا يستلزم مستوى عاليًا من المهارات اللغوية.

-**التحصيل الأكاديمي:** يتأثر أداء الأطفال المعوقين سمعيًا بشكل سلبي في مجالات التحصيل الأكاديمي، كالقراءة والعلوم والحساب نتيجة تأخر نموهم اللغوي وتواضع مقدراتهم اللغوية إضافة إلى تدنى مستوى دافعيتهم، وعدم ملائمة طرق التدريس المتبعة، ويبدو ذلك واضحًا في الانخفاض الملحوظ في معدل التحصيل القرائي خاصة.

طريقة الوقاية من الاعاقة السمعية

وتتمثل طرق الوقاية في :

- الوقاية من الصمم الوراثي بعدم تشجيع زواج الاقارب، كذلك سن تشريعات تمنع الزواج من المرضى الذين يؤدي زواجهم إلى ولادة الأطفال المعوقين.

- العناية بصحة الام الحامل ووقايتها من الأمراض والعوارض وامتناعها عن تناول العقاقير الضارة، و المخدرات، والمسكرات، وتوفير التغذية الضرورية لها، واتخاذ الاجراءات الحديثة لمعالجة تنافر فصائل الدم بين الوالدين، والعناية في الولادة العسرة، واتباع الطرق الصحيحة لتجنب كل ما يعرض الوليد للشدة والاختناق عند المحاولة لانقاد ألام.

- الوقاية من أمراض الطفولة بالتحصين ضد الأمراض باللقاح اللازم.

- معالجة امراض الادن والامراض التي لها أثر سيء على الادن والسمع بوقت مبكر.

- وقاية السمع من التعرض الى الانفجارات والضجيج الذي يكون متواصل اثناء العمل اليومي.

- عدم الافراط في التدخين والكحوليات والامتناع عن تناولها.

- التشخيص المبكر لأعراض الادن و اكتشاف الحالات التي تؤدي الى فقدان السمع وحالات الصمم بالمسح لسمع الطلاب والاطفال بصورة عامة .

- توعية الاباء وتوجيه المعلمين لاكتشاف حالات ضعف السمع أو الصمم بين الاطفال.

- توفير العلاج اللازم في الأدوار المبكرة للإصابة بأمراض الادن. (عبيد، 2000، ص: 26)

دراسات سابقة

ومن بين تلك الدراسات الدراسات الاتية:

دراسة (Wallace & Walberg, 1987)

حيث تهدف هذه الدراسة الى التعرف على سمات الشخصية والبيئة الطفولية لشخصيات روائية أدبية بارزة في التاريخ، والتعريف بظروف التميز لتلك الشخصيات عن طريق تحليل تاريخي للسمات النفسية والظروف المحيطة بطفولة الروائيين، بعينة بلغت (42) شخصية مختلفة من الروائيين المؤرخين والنقاد، كما استخدمت الدراسة لبلوغ أهدافها قائمة بسمات

والظروف المحيطة بالموهبة، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن من الرغم من أن الذكاء يعتبر عاملا مهما في التميز إلا أن التأثيرات والظروف البيئية لها دور كبير في تميز هذه الشخصيات، ومن العوامل الداعمة للتميز كانت الظروف الجيدة المتعلقة بالعائلة مثل التعرض للخبرات، والاتصال بالمعلمين والآباء حيث كان لهم دور كبير في توفير الظروف التي تشرع التميز لهذه الشخصيات والتوقعات العالية من الوالدين، المدرسة، والظروف الاجتماعية المحيطة، تشجيع الآخرين، الاختلاط والاتصال المبكر مع الكبار، توفر مثيرات ثقافية ذات علاقة بالتميز الأدبي.

دراسة (Benbow & Dauber, 1990)

حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على سمات الشخصية وعلاقة الأصدقاء للطفل الموهوب، ومقارنة بعض الجوانب الاجتماعية ما بين الطلبة الموهوبين بدرجة عالية، وما بين الطلبة الموهوبين بدرجة أقل من الفئة العمرية ذات من (13) سنة، واستخدمت الدراسة لذلك مقياس لقياس سمات الشخصية، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق في الفعاليات الجماعية أو بسمات الشخصية للمجموعتين، أما فيما يتعلق بالقبول من قبل الزملاء فقد وجد أن الفئة الأقل موهبة فاقت الفئة الأكثر موهبة باعتبارهم أكثر رياضيين، ولديهم أكثر شعبية في علاقاتهم مع الآخرين، بالإضافة إلى أن هؤلاء الموهوبين ذوي الدرجة الأقل قيموا أنفسهم على أنهم أكثر انفتاحية، ذوو تأقلم اجتماعي وغير محبطين، لذلك أصبح من المتوقع أن تكون الفئة ذات الدرجة الأعلى ذكاءاً أكثر عرضة لظهور مشاكل في العلاقات ما بينهم وبين زملائهم من الأطفال الأقل موهبة، تأتي أهمية هذه الدراسة في أن معلمي الأطفال الموهوبين يجب أن يكونوا حساسين اتجاه الأطفال الموهوبين ذوي الدرجة العالية من الذكاء لاحتمالية ظهور مشاعر العزلة والوحدة لديهم بالإضافة إلى تشجيع ومساعدة فئة الموهوبين جدا بإقامة علاقات وكسب قلوب زملائهم لتكون لها أثر إيجابي جيد على أنفسهم.

دراسة (Fada & Toug ،1994)

حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الصفات العائلية للطلبة الموهوبين وغير الموهوبين لطلاب في الصف العاشر من الأردن، بعينة بلغت (200) طالب وطالبة، كما استخدمت الدراسة مقياس ((FACES)

(Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale) (الترابط والتكيف العائلي) لبلوغ أهداف الدراسة، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق ذات أهمية بين عائلات الموهوبين وعائلات غير الموهوبين فيما يتعلق بالظروف العائلية، حيث كانت لصالح الطلبة الموهوبين، ومن بعض البنود الهامة في هذه الظروف : توقعات الآباء وتشجيعهم للطفل الموهوب، قضاء وقت أطول مع الطفل، التشجيع على الاستقلالية، علاقات دافئة بين الزوج والزوجة، علاقة دافئة بين الطفل الموهوب والوالدين، هذه كانت مجتمعة لصالح نجاح الطفل الموهوب في هذه العائلات.

دراسة معوض (1995)

حيث تهدف هذه الدراسة إلى دراسة ومقارنة مجموعات النابغين والمبتكرين والأذكياء والعاديين من حيث قدراتهم العامة كالذكاء، والتفكير الابتكاري، ودراسة هذه المجموعات من حيث علاقاتهم بظروف البيئة المحبطة وتوافقهم معها (العلاقات المنزلية ، والعلاقات الاجتماعية) ودراستهم من حيث سمات شخصياتهم، بالإضافة إلى دراسة الظروف الاجتماعية

والاقتصادية، ودخل أسرهم، ووظائف ومهن آبائهم، ومستوى الآباء التعليمي، ودراسة أوقات الفراغ، واستخدمت الدراسة لذلك عدد من المقاييس والاختبارات، بعينة بلغت (310) طالبا موهوبا، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن تفوق مجموعة الموهوبين في القدرة العددية، حسن التوافق في العلاقات المنزلية والعلاقات الاجتماعية (توجيه السلوك الاجتماعي وجهة طيبة) كذلك تميز الموهوبون بالثبات الانفعالي والثقة بالنفس، التكيف في المواقف التي تحتاج إلى مسؤولية ومواجهتها، ومهارات قيادية أكثر من غيرهم، كما أسفرت نتائج هذه الدراسة أيضا عن أن أسر الموهوبين يتميزون على أسر العاديين بمستوى اقتصادي أعلى، كما يقطنون مساكن أكثر اتساعا، في حين أن حجم أسر مجموعة العاديين كانت أكبر نسبيا من مجموعة الموهوبين، أما مستوى وظائف الآباء فكانت أعلى لمجموعة الموهوبين، والمستوى التعليمي للآباء والأمهات يفوق المستوى التعليمي لأباء وأمهات مجموعة العاديين، أما الترتيب الميلادي بين الأخوة فلم يكن هناك فروق في المجموعات أي لم يظهر ما يثبت أن الترتيب في الميلاد كان له أثر جوهري.

دراسة ألينكار (Alencar,1998)

حيث تهدف هذه الدراسة لدراسة سمات الشخصية لعدد من العلماء البرازيليين، بعينة بلغت (29) عالم برازيلي كما استخدمت الدراسة المقابلة ومقياس لسمات الشخصية لجمع البيانات والمعلومات، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لبلوغ أهداف هذه الدراسة وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن أكثر صفة مميزة لهؤلاء العلماء كانت الاستمرارية والولاء لنشاطاتهم وأعمالهم، وكذلك ظهرت صفات أخرى لهم مثل : المبادرة ، الاستقلالية (استقلالية الفكر والإنجاز) المسؤولية، والقدرة على التخيل، وتبين أن هذه الصفات تأثرت بالاندماج المبكر في المجتمعات كالبيت، والمدرسة بالإضافة إلى تشجيع المعلمين للموهوبين.

دراسة نيروخ (2007)

حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهم السمات الشخصية للطلبة الموهوبين الملتحقين بمدارس بلدية القدس على أبعاد اختبار الشخصية للأطفال المستخدم في هذه الدراسة، وعلاقة الموهبة مع كل من متغيرات الجنس مكان السكن، عدد أفراد الأسرة، الترتيب الميلادي، المستوى التعليمي للأم والأب ، بعينة بلغت (62) طالبا وطالبة موهوبا، واسفرت نتائج هذه الدراسة على أن الطفل الموهوب أظهر قيما أعلى في قدرته على التكيف الاجتماعي من قدرته على التكيف الشخصي، وخاصة في بعد علاقة الطفل بأسرته التي تؤكد انتماء الطالب لأسرته، يليه بعد اعتراف الطالب بالمستويات الاجتماعية مدركا لحقوق الآخرين وواجبه نحوهم من حيث المعلمون والزملاء الآخرين، ويليها بعد علاقة الطالب بالمدرسة، أما من جانب التكيف الشخصي فقد ظهرت أعلى قيمة لبعد شعور الطفل بقيمته، يليها بعد خلو الطالب من الأمراض العصابية، إلا أن أقل قيمة كانت لبعد اعتماد الطالب على نفسه وتحرر الطالب من الميل إلى الانفراد.

دراسة العواملة (2012)

حيث تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن القدرات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والمراكز الريادية في مدينة السلط، كما هدفت إلى استقصاء الفروق التي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس الصف، المعدل

التراكمي) على مستويات القدرات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين، بعينة بلغت (١٠٠) طالباً وطالبة من الصف السابع والتاسع والعاشر، كما استخدمت الدراسة مقياس أبراهام - تمبل المعرب للبنية المصرية من قبل مجدي عبد الكريم حبيب، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن بعد الطلاقة جاء بمستوى متوسط في حين جاء بعدي الأصالة والمرونة بمستوى متدني، كذلك أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة بين أداء الطلبة في جميع أبعاد الدراسة يعزى لمتغير الجنس، وجاء لصالح الإناث، كذلك أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة لمتوسط أداء العينة على أبعاد المقياس لمصلحة الصف العاشر على حساب الصف السابع والتاسع، كذلك أشارت إلى وجود الفروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة المعدل التراكمي للطالب (٨٥ أو أعلى) على حساب المعدل التراكمي (٦٩ أو دون).

التعليق على الدراسات السابقة ومقارنتها بالدراسة الحالية

اختلفت كل الدراسات السابقة في أهدافها، حيث هدفت دراسة ألينكار (Alencar,1998) مثلا لدراسة سمات الشخصية لعدد من العلماء البرازيليين، أما دراسة العواملة (2012) فهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن القدرات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والمراكز الريادية في مدينة السلط، كما هدفت إلى استقصاء الفروق التي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس الصف، المعدل التراكمي) على مستويات القدرات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين، أما دراسة نيروخ (2007) فهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم السمات الشخصية للطلبة الموهوبين الملتحقين بمدارس بلدية القدس على أبعاد اختبار الشخصية للأطفال المستخدم في هذه الدراسة، وعلاقة الموهبة مع كل من متغيرات الجنس مكان السكن، عدد أفراد الأسرة، الترتيب الميلادي، المستوى التعليمي للأم والأب ، أما دراسة (Wallace& Walberg, 1987) فهدفت هذه الدراسة الى التعرف على سمات الشخصية والبيئة الطفولية لشخصيات روائية أدبية بارزة في التاريخ، والتعريف بظروف التميز لتلك الشخصيات عن طريق تحليل تاريخي للسمات النفسية والظروف المحيطة بطفولة الروائيين، أما دراسة (Benbow& , 1990 Dauber) فهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على سمات الشخصية وعلاقة الأصدقاء للطفل الموهوب، ومقارنة بعض الجوانب الاجتماعية ما بين الطلبة الموهوبين بدرجة عالية، وما بين الطلبة الموهوبين بدرجة أقل من الفئة العمرية ذات من (13) سنة، أما دراسة معوض (1995) فهدفت هذه الدراسة إلى دراسة ومقارنة مجموعات النابغين والمبتكرين والأذكياء والعاديين من حيث قدراتهم العامة كالذكاء، والتفكير الابتكاري، ودراسة هذه المجموعات من حيث علاقاتهم بظروف البيئة المحبطة وتوافقهم معها (العلاقات المنزلية، والعلاقات الاجتماعية) ودراستهم من حيث سمات شخصياتهم، بالإضافة إلى دراسة الظروف الاجتماعية والاقتصادية، ودخل أسرهم، ووظائف ومهن آبائهم، ومستوى الآباء التعليمي، أما دراسة (Fada & ،1994 Toug) فهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصفات العائلية للطلبة الموهوبين وغير الموهوبين لطلاب في الصف العاشر من الأردن، أما دراسة الباحث فهدفت إلى التعرف على سمات الشخصية من الناحية الاجتماعية للطلبة الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم وضعاف من وجهة نظر معلميهم، أما عن الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات فاستخدمت كل الدراسات السابقة عددا من المقاييس والاختبارات لجمع البيانات والمعلومات باستثناء دراسة ألينكار (Alencar,1998) التي استخدمت المقابلة بالإضافة إلى مقياس لسمات الشخصية، أما دراسة الباحث فاستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، أما عن أعداد عينات هذه الدراسات فتباينت أعدادها بين الارتفاع والانخفاض فكانت أعلاها بعدد (310) طالب في دراسة معوض (1995) أما أقلها فكانت بعدد (29) عالم في دراسة ألينكار (Alencar,1998) أما دراسة

الباحث فبلغت (75) معلم ومعلمة من معلمي الصم وضعاف السمع، أما عن نتائج هذه الدراسات فأسفرت نتائج دراسة ألينكار (Alencar,1998)عن أن أكثر صفة مميزة لهؤلاء العلماء كانت الاستمرارية والولاء لنشاطاتهم وأعمالهم، وكذلك ظهرت صفات أخرى لهم مثل: المبادرة، الاستقلالية (استقلالية الفكر والإنجاز) المسؤولية، والقدرة على التخيل، وتبين أن هذه الصفات تأثرت بالاندماج المبكر في المجتمعات كالبيت، والمدرسة بالإضافة إلى تشجيع المعلمين للموهوبين، أما دراسة (1994، Fada & Toug) فأسفرت عن وجود فروق ذات أهمية بين عائلات الموهوبين وعائلات غير الموهوبين فيما يتعلق بالظروف العائلية، حيث كانت لصالح الطلبة الموهوبين، ومن بعض البنود الهامة في هذه الظروف: توقعات الآباء وتشجيعهم للطفل الموهوب، قضاء وقت أطول مع الطفل، التشجيع على الاستقلالية، علاقات دافئة بين الزوج والزوجة، علاقة دافئة بين الطفل الموهوب والوالدين، هذه كانت مجتمعة لصالح نجاح الطفل الموهوب في هذه العائلات، أما دراسة معوض (1995) فأسفرت نتائج هذه الدراسة عن تفوق مجموعة الموهوبين في القدرة العددية، حسن التوافق في العلاقات المنزلية والعلاقات الاجتماعية (توجيه السلوك الاجتماعي وجهة طيبة) كذلك تميز الموهوبون بالثبات الانفعالي والثقة بالنفس، التكيف في المواقف التي تحتاج إلى مسؤولية ومواجهتها، ومهارات قيادية أكثر من غيرهم، كما أسفرت نتائج هذه الدراسة أيضا عن أن أسر الموهوبين يتميزون على أسر العاديين بمستوى اقتصادي أعلى، كما يقطنون مساكن أكثر اتساعا، في حين أن حجم أسر مجموعة العاديين كانت أكبر نسبيا من مجموعة الموهوبين، أما مستوى وظائف الآباء فكانت أعلى لمجموعة الموهوبين، والمستوى التعليمي للآباء والأمهات يفوق المستوى التعليمي لأباء وأمهات مجموعة العاديين، أما الترتيب الميلادي بين الأخوة فلم يكن هناك فروق في المجموعات أي لم يظهر ما يثبت أن الترتيب في الميلاد كان له أثر جوهري، أما دراسة (Benbow& , 1990 Dauber) فأسفرت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق في الفعاليات الجماعية أو بسمات الشخصية للمجموعتين، أما فيما يتعلق بالقبول من قبل الزملاء فقد وجد أن الفئة الأقل موهبة فاقت الفئة الأكثر موهبة باعتبارهم أكثر رياضيين، ولديهم أكثر شعبية في علاقاتهم مع الآخرين، بالإضافة إلى أن هؤلاء الموهوبين ذوي الدرجة الأقل قيموا أنفسهم على أنهم أكثر انفتاحية، ذوو تأقلم اجتماعي وغير محبطين، لذلك أصبح من المتوقع أن تكون الفئة ذات الدرجة الأعلى ذكاءاً أكثر عرضة لظهور مشاكل في العلاقات ما بينهم وبين زملائهم من الأطفال الأقل موهبة، تأتي أهمية هذه الدراسة في أن معلمي الأطفال الموهوبين يجب أن يكونوا حساسين اتجاه الأطفال الموهوبين ذوي الدرجة العالية من الذكاء لاحتمالية ظهور مشاعر العزلة والوحدة لديهم بالإضافة إلى تشجيع ومساعدة فئة الموهوبين جدا بإقامة علاقات وكسب قلوب زملائهم لتكون لها أثر إيجابي جيد على أنفسهم، أما دراسة (Wallace & Walberg, 1987) فأسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن من الرغم من أن الذكاء يعتبر عاملا مهما في التميز إلا أن التأثيرات والظروف البيئية لها دور كبير في تميز هذه الشخصيات، ومن العوامل الداعمة للتميز كانت الظروف الجيدة المتعلقة بالعائلة مثل التعرض للخبرات، والاتصال بالمعلمين والآباء حيث كان لهم دور كبير في توفير الظروف التي تشرع التميز لهذه الشخصيات والتوقعات العالية من الوالدين، المدرسة، والظروف الاجتماعية المحيطة، تشجيع الآخرين، الاختلاط والاتصال المبكر مع الكبار، توفر مثيرات ثقافية ذات علاقة بالتميز الأدبي، أما دراسة نيروخ (2007) فأسفرت نتائج هذه الدراسة على أن الطفل الموهوب أظهر قيما أعلى في قدرته على التكيف الاجتماعي من قدرته على التكيف الشخصي، وخاصة في بعد علاقة الطفل بأسرته التي تؤكد انتماء الطالب لأسرته، يليه بعد اعتراف الطالب بالمستويات الاجتماعية مدركا لحقوق الآخرين وواجبه نحوهم من حيث المعلمون والزملاء الآخرين، ويليها بعد علاقة الطالب

بالمدرسة، أما من جانب التكيف الشخصي فقد ظهرت أعلى قيمة لبعد شعور الطفل بقيمته، يليها بعد خلو الطالب من الأمراض العصابية، إلا أن أقل قيمة كانت لبعد اعتماد الطالب على نفسه وتحرر الطالب من الميل إلى الانفراد، أما دراسة العواملة (2012) فأسفرت نتائج هذه الدراسة إلى أن بعد الطلاقة جاء بمستوى متوسط في حين جاء بعدي الأصالة والمرونة بمستوى متدني، كذلك أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة بين أداء الطلبة في جميع أبعاد الدراسة يعزى لمتغير الجنس، وجاء لصالح الإناث، كذلك أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة لمتوسط أداء العينة على أبعاد المقياس لمصلحة الصف العاشر على حساب الصف السابع والتاسع، كذلك أشارت إلى وجود الفروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة المعدل التراكمي للطالب (٨٥ أو أعلى) على حساب المعدل التراكمي (٦٩ أو دون) أما نتائج دراسة الباحث فأسفرت نتائج الباحث عن توافق كبير لأفراد عينة الدراسة على عدد من السمات الشخصية التي يتمتع بها الموهوبين من الصم وضعاف السمع من الناحية الاجتماعية عن أقرانهم من الطلبة العاديين، كما أسفرت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث)، وبمقارنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية، نجد عدم توافق في اهداف هذه الدراسات، كذلك عدم توافق أهداف هذه الدراسات مع أهداف دراسة الباحث، ورغم اختلاف هذه الدراسات في أهدافها ونتائجها والأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، إلا أننا نجد ان جميع الدراسات بما فيهم هذه الدراسة حاولت تسليط الضوء على هذه الفئة من الطلاب الذين يتميزون عن غيرهم بقدرات إبداعية للتعريف بهم، ومحاولة التعرف عليهم بشكل أكبر سواء من خلال سماتهم الشخصية أو من جوانب أخرى.

إجراءات الدراسة

وللتحقق من صحة فرضيات الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج المناسب للدراسات التي تهدف إلى دراسة الظاهرة كما هي في الواقع.

مجتمع الدراسة : والذي يعرف على أنه (هو مجموعة من العناصر أو الأحداث المتشابهة التي تكون بجميع عناصرها موضوعا لدراسة علمية ما).(الموقع الإلكتروني ar.m.wikipedia.or) ويتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ذوي الإعاقة السمعية في جميع المؤسسات التعليمية ومراكز التربية الخاصة بالمنطقة الغربية بليبيا.

عينة الدراسة: حيث تعرف على أنها(هي مجموعة جزئية من المجتمع الإحصائي، يتم اختيارها بحيث تكون ممثلة تمثيلاً صادقاً للمجتمع الإحصائي التي سحبت منه) .(الموقع الإلكتروني،ar.m.wikipedia.org) حيث تم اختيارها عن طريق التواصل الباحث مع عدد من معلمي من ذوي الإعاقة السمعية، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وتتمثل في:

1-العينة الاستطلاعية: وتشمل على عدد (30) من معلمي الصم وضعاف السمع المترددين على عدد من مراكز التربية الخاصة بالمنطقة الغربية.

العينة الاستطلاعية	العدد الموزع	العدد المستدعى	العدد المتبقي
ذكور	12	0	12
إناث	18	0	18
المجموع	30	0	30

الجدول رقم (1) يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية

2-العينة الفعلية: وتشمل علي عدد (75) من معلمي الصم وضعاف السمع المترددين على عدد من مراكز الصم وضعاف السمع بالمنطقة الغربية.

العينة الفعلية	العدد	النسبة المئوية
ذكور	20	%26.66
إناث	55	%73.33 70
المجموع	75	100%10

الجدول رقم (2) يوضح عينة الدراسة الفعلية

أداة الدراسة

وتتمثل أداة الدراسة في مقياس للكشف عن أهم السمات الشخصية من الناحية الاجتماعية للموهوبين من الصم وضعاف السمع (إعداد الباحث) حيث اشتمل المقياس على عدد (28) فقرة.

صدق وثبات أداة الدراسة

1- **الصدق الظاهري**: حيث تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين من ذوى الاختصاص والخبرة لإبداء الرأي في فقراته بعدد (5) محكمين، ثم أخذ آرائهم بعين الاعتبار.

2- **صدق الاتساق الداخلي**: والذي يعرف على أنه (هو قياس الارتباط بين العناصر المختلفة في نفس الاختبار أو نفس المقياس الفرعي في اختبار أكبر في الإحصائيات والبحوث، وهو يقيس ما إذا كانت عدة بنود تقترح قياس نفس البناء العام تنتج درجات مماثلة).(الموقع الإلكتروني، ar.m.wikipedia.org) حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (30) من معلمي الصم وضعاف السمع ، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون في حساب مدى ارتباط كل عبارة بأداة الدراسة، فكانت النتائج كالتالي:

رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
1	0.836	0.01	15	0.625	0.01
2	0.726	0.01	16	0.792	0.01
3	0.756	0.01	17	0.857	0.01
4	0.687	0.01	18	0.843	0.01
5	0.793	0.01	19	0.746	0.01
6	0.836	0.01	20	0.895	0.01
7	0.678	0.01	21	0.831	0.01
8	0.739	0.01	22	0.786	0.01
9	0.726	0.01	23	0.835	0.01
10	0.749	0.01	24	0.879	0.01
11	0.672	0.01	25	0.746	0.01
12	0.827	0.01	26	0.684	0.01
13	0.747	0.01	27	0.847	0.01

14	0.826	0.01	28	0.857	0.01
معامل الارتباط الكلي			0.779		

الجدول رقم (3) يوضح مدى ارتباط كل عبارة بالاستبانة باستخدام معامل الارتباط بيرسون

من خلال نتائج الجدول السابق تبين لنا أن معاملات ارتباط العبارات بالاستبانة التي تتبعها كانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) مما يؤكد على أن جميع عبارات الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق الداخلي.

ثبات أداة الدراسة

ولحساب ثبات الاستبانة تم استعمال كلا من:

1- **معامل ألفاكرونباخ:**- تم استخدام معامل الثبات (الفاكرونباخ) لحساب ثبات الاستبانة وذلك باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS للبيانات التي تم الحصول عليها من العينة الاستطلاعية كما هو موضح بالجدول التالي :-

فقرات الاستبانة	معامل الثبات الفاكرونباخ
28 فقرة	0.867

جدول رقم (4) يوضح حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل الثبات الفاكرونباخ

من خلال نتائج الجدول السابق نستطيع القول بأن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

2- باستخدام طريقة التجزئة النصفية

حيث تمت تجزئة عبارات المقياس إلى نصفين العبارات الفردية في مقابل العبارات الزوجية وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون في حساب مدى الارتباط بين النصفين وجرى تعديل الطول بمعامل سيبرمان وبراون وبمعامل حساب جتمان، فكانت النتائج كالتالي:

فقرات الاستبانة	معامل الارتباط بيرسون	الثبات جثمان	سبيرمان وبراون
28 فقرة	0.779	0.747	0.758

جدول رقم (5) يوضح حساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

جمع البيانات : ويقصد بجمع البيانات (هي عملية جمع وقياس المعلومات حول المتغيرات المستهدفة في نظام قائم، والذي يمكن الفرد بعد ذلك من الإجابة على الأسئلة ذات الصلة وتقييم النتائج). (الموقع الإلكتروني ، ar.m.wikipedia.org) حيث تم جمع البيانات عن طريق الاستبانة حيث تم إرسالها ورقيا لعدد من معلمي الصم وضعاف السمع في عدد من مراكز التربية الخاصة، وتم إرجاع عدد (75)استبانة من عدد (75) استبانة موزعة .

تحليل بيانات : ويقصد بها (هي عملية الفحص والتدقيق للبيانات، وتمشيطها لتكون أكثر دقة، واعادة تشكيلها، وتخزينها أيضا لنحصل ونستنبط في النهاية على معلومات يمكن على اساسها اتخاذ وتحديد القرارات). (الموقع الإلكتروني، ar.m.wikipedia.org) ولتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلتها والتحقق من فرضياتها قام الباحث باستخدام برنامج تحليل البيانات الإحصائية (SPSS) لمعالجة البيانات الإحصائية، وقد استخدم الباحث لذلك الأساليب الإحصائية الآتية المتوسط الحسابي الانحراف المعياري، والوزن النسبي، والتوزيع التكراري، واختبار(ت).

نتائج الدراسة

سعى الباحث الى الاجابة عن تساؤلات الدراسة الآتية :-

1. ما هي أهم السمات الشخصية (الاجتماعية) التي تميز الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين من وجهة نظر معلميهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث) ؟

نتائج السؤال الأول

والذي يتمثل في:

1. ما هي أهم السمات الشخصية (الاجتماعية) التي تميز الطلاب الصم وضعاف السمع الموهوبين من وجهة نظر معلميهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل ثم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات الاستبانة فكانت النتائج كالآتي :

فقرات الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوافق
28 فقرة	1.60	0.48	%80	كبيرة

الجدول رقم (6) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجات استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة

من خلال الجدول السابق نلاحظ توافق كبير لأفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبيان، والذي يبحث في اهم سمات الشخصية التي تميز الموهوبين من الطلاب الصم وضعاف السمع من الناحية الاجتماعية، بمتوسط حسابي عام (1.60) وبانحراف معياري عام (0.48) وبوزن نسبي بلغ(80 %).

نتائج السؤال الثاني

والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكور /إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) ودرجة الحرية، لاستجابات أفراد عينة الدراسة فكانت النتائج كالآتي :

عدد فقرات الاستبانة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
28 فقرة	ذكور	20	63.39	18.67	198	0.86	غير دال إحصائيا 0.01
	إناث	55	65.45	16.28			

الجدول رقم (7) يوضح استخدام عدد من الأساليب الإحصائية لتحديد وجود فروق او عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس

ويتضح من النتائج المتحصل عليها من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث) حيث بلغت قيمة ت(0.86) وهي قيمة غير دالة احصائيا، مما يدل على عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى(0.01) ويرجع ذلك من وجهة نظر الباحث لامتلاك كل من المعلمين والمعلمات لذات الخبرة، ومرورهم بنفس التجارب.

وبمقارنة نتائج الدراسات السابقة بنتائج دراسة الباحث، حيث نجد عدم توافق في اهداف هذه الدراسات، كذلك عدم توافق أهداف هذه الدراسات مع هدف دراسة الباحث، ورغم اختلاف هذه الدراسات في أهدافها ونتائجها والأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، إلا أننا نجد ان جميع الدراسات بما فيهم هذه الدراسة حاولت تسليط الضوء على هذه الفئة من الطلاب الذين يتميزون عن غيرهم بقدرات إبداعية للتعريف بهم، ومحاولة التعرف عليهم بشكل أكبر سواء من خلال سماتهم الشخصية أو من جوانب أخرى.

التوصيات

وبعد الرحلة التي خضناها في هذه الدراسة والطواف في فصولها يوصي الباحث ب:

1. ضرورة التعرف في سن مبكرة على الطلاب الموهوبين، لتقديم لهم كافة الدعم المادي والمعنوي وتقديم كل الخدمات المتاحة من اجل تنمية كل تلك المواهب والقدرات التي يمتلكها هؤلاء الطلاب واستغلالها والاستفادة منها.
2. ضرورة تسليط الضوء على السمات التي تميز هؤلاء الطلاب، ودراستها بشكل جيد.
3. توعية المعلمين والأخصائيين واباء وأمهات هؤلاء الطلاب بقدرات أبنائهم وطريقة تنميتها بشكل صحيح.
4. مساعدة هؤلاء الطلاب في حل المشكلات التي قد تعترضهم أكاديميا واجتماعيا ونفسيا، وتقديم يد المساعدة في كافة الصعوبات التي قد تواجههم في طريق تنمية قدراتهم وتنمية مواهبهم.
5. توعية كافة أفراد المجتمع بالسمات التي تميز الطلاب الموهوبين وطرق الكشف عنها عن طريق بث المحاضرات التوعوية والندوات والبرامج المرئية والمسموعة للتعريف بهذه الفئة وأهم ما يميزها
6. استخدام الأساليب الحديثة في الكشف عن هؤلاء الطلاب الموهوبين.
7. استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في تعليم هذه الفئة.

المقترحات

يقترح الباحث :

1-إجراء العديد من الدراسات التي تبحث في موضوع الدراسة بشكل اكثر دقة واكثر تعمقا.

2-على المسؤولين في الهرم التعليمي والمسؤولين على فئة الصم وضعاف السمع اخذ نتائج هذه الدراسة ونتائج الدراسات السابقة والتي ستليها بعين الاعتبار ووضعها في إطار البحث.

3-تكوين عدد من اللجان العلمية والمتخصصة في كل مجال على حدة لوضع كافة الحلول الممكنة لمعالجة كل تلك المشكلات التي قد تواجه هذه الفئة من الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم وضعاف السمع، ووضع هذه الحلول في إطار التنفيذ.

4-ايلاء الاهتمام بشكل أكبر على الموهوبين من الطلاب الصم وضعاف السمع وتنمية مواهبهم وقدراتهم بالشكل المطلوب.

قائمة البيبلوغرافا

المراجع العربية

- إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (2009) *الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي*، دار الفكر، عمان.
- أسماء سراج الدين. (2009) *تأهيل المعاقين*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أحمد الكردي.(2012) *سمات الشخصية*، القاهرة، مصر، دار الشروق للنشر.
- أسعد شريف الأمارة (2014) *سيكولوجية الشخصية* (ط.1) الأردن، دار صفاء للنشر.

- أسامة حسن محمد (1996) تحديد مدى شيوع بعض مظاهر التفوق في أراء عينة من التربويين في بعض دول الخليج، *المجلة التربوية*، العدد (10) مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، ص :101-139
- أحمد جبراً، محمد حجازي (1994) *سيكولوجية الطفل الموهوب*، فلسطين: منشورات القدس.
- أحمد جبرا ؛ حمزة حجازي، (1994). *سيكولوجية الموهوب وتربيته*، ط1، فلسطين، نابلس: مطبعة الروضة الحديثة.
- أحمد مصطفى نوري القمش. (2012) *الموهوبون ذو صعوبات التعلم* (ط.1) الأردن، دار الثقافة للنشر.
- جمال الخطيب (1998) *مقدمة في الاعاقة السمعية* ، دار الفكر للنشر، ص:35-39.
- حابس سليمان العواملة (2012) القدرات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين وفقا لمقياس أبراهام تمبل في مدارس ومراكز الموهوبين في محافظة البلقاء في الأردن، *مجلة بحوث التربية النوعية*، عدد 24 يناير.
- خليل معوض. (1995) *قدرات وسمات الموهوبين*، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
- خليل عبدالرحمن المعايطة، محمد عبدالسلام البواليز .(2004) *الموهبة والتفوق*، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- زيد الهويدي، رضا المواظية (2014) *تعليم الأطفال الموهوبين* (ط.1) الأردن، دار وائل للنشر.
- زيد الهويدي، محمد جهاد الجمل (2003) *أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين* (ط 1) الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- سعيد حسني العزة (2001) *الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة*، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص:23-26.
- سعد عبد الرحمن (1989) *الأطفال والتعصب والتربية احتمالات الانهيار الداخلي للثقافة العربية المعاصرة*، الكويت، الكتاب السنوي السادس، 1988-1989، ص: 75.
- سليمان عبدالواحد (2010) *سيكولوجية ذوي الإعاقة الحسية*، القاهرة، ايتراك للنشر والتوزيع.
- سهير كامل أحمد (2000) *التوجيه والإرشاد النفسي*، مصر، مركز الإسكندرية للكتاب.
- سهير كامل أحمد(2002) *سيكولوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة*، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
- طارق كمال (2007) *الإعاقة الحسية، المشكلة والتحدي* ، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.ص:127.
- عبد الرحيم فتحي (1990) *سيكولوجية الأطفال الغير عاديين*، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط 4.
- عدنان العلوم (2004) *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق*، عمان، الأردن دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد المجيد نشواتي (2008) *علم النفس التربوي*، ط (٤)، عمان، الأردن، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.

- عطية الدسوقي، ابراهيم طارق (2007) *الشخصية الإنسانية بين الحقيقة و علم النفس*، مصر، الدار الجامعية الجديدة.
- علا محمود عبد المغني نيروخ (2007) *سمات الشخصية للطلبة الموهوبين الملتحقين بمدارس بلدية القدس*. رسالة ماجستير، القدس – فلسطين
- عبد المطلب القريطي (2014) . *الموهوبون المتفوقون: خصائصهم و اكتشافهم ورعايتهم* (ط.1) مصر، عالم الكتب .
- عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدى الشافعي(2001) *علم الاجتماع التربوي الأنساق الاجتماعية التربوية*، منشورات جامعة سبها، ص:116.
- عبد الواحد يوسف ابراهيم سليمان. (2010) . *الذكاءات المتعددة على الموهبة والتفوق والإبداع* (ط.1)
- فتحي جروان (2008) *أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم*، ط ٢، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
- فتحي عبدالرحمن جروان.(2004) *الموهبة والتفوق والإبداع* ، ط2 ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان.
- فوزي محمد جبل (2000) *الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية*، مصر : المكتبة الجامعية للنشر. 32.
- فتح عبدالرحمن جروان.(2004) *الموهبة والتفوق والإبداع* ، ط2 ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان.
- فوزي محمد جبل (2000) *الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية*، مصر : المكتبة الجامعية للنشر.
- قحطان أحمد الظاهر (2005) *مدخل إلى التربية الخاصة*، عمان، دار وائل.
- ليلي بنت سعد الصاعدي (2007) *التفوق و الموهبة والإبداع و اتخاذ القرارات* (ط.1) الأردن، دار حامد للنشر.
- محمود حامد (2021) مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام على طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم وضعاف السمع) من وجهة نظر معلميهم بمنطقة عسير، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ع(10)، مج (36).
- محمد عبد الواحد (2001) *الإعاقة السمعية وبرنامج إعادة التأهيل العين* ، دار الكتاب.
- ماجدة السيد عبيد (2000) *السامعون بأعينهم*، دار الصفا للنشر، عمان الأردن، د ط، ص:26.
- مدحت ابو النصر (2005) *الإعاقة السمعية، المفهوم، والأنواع، وبرامج الرعاية*، مجموعة النيل العربية القاهرة، ص:74-86.
- محمد صديق. (2001) سيكولوجية الطفل المعاق سمعياً وأساليب تواصله مع الآخرين، مجلة علم النفس ع(٥٧)، ص: 6 -25.
- مصباح ، عثمان أكرم . (2002) . *مستوى الأسرة الشخصية و التحصيل للأبناء* (ط.1) . لبنان: دار ابن حزم.
- محمد ابراهيم (2014) . *الموهبة والتفوق عند الطفل* (ط1) . الأردن : دار البداية.

- مدحت ابو النصر (2004) *رعاية أصحاب القدرات الخاصة*، ط1، مصر، مجموعة النيل العربية للنشر.
- محمد حسين قطناني، هشام يعقوب مريزيق (2009) *تربية الموهوبين و تنميتهم* (ط.1) الأردن، دار المسيرة للنشر.
- نادية هايل سرور (1998) *مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين*، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- نعمات، عبد المجيد موسى. (2012). *الإعاقة السمعية*. عمان: مكتبة المتنبي للطباعة والنشر.
- الجرواني، هالة. (2009). *الطفل الموهوب*. القاهرة: ماهي للنشر.

المراجع الأجنبية

- Alencar, E. (1998): Personality Traits of Brazilian Creative Scientists. *Gifted And Talented International. 1*(8), p. 14-17.
- Benbow, C. Dauber.S.(1990): Aspects of Personality and Peer Relations of Extremely Talented Adolescents. *Gifted Child Quarterly. 1*(34), p 10-15.
- Fada, A. Touq, M. (1994): Family Characteristics of Gifted and Nongifted Tenth-Grade Jordanian Students. *Gifted And Talented International .1*(9). p. 11-16.
- Renzulli J. S and Reis, S.M. (1997) the school wide enrichment model: New directions for developing high-end learning in.N. Colangelo and G.A Davis (Eds) *handbook of Gifted education* (2nd ed- pp.6.136), Boston: Allyn and Bacon.
- Silvestre, Nuria, Ramspott, Anna, Pareto, Irenka. (2007). Conversa- tional Skill in a Semistructured Interview & Self-Concept in Deaf Stu- dents, Journal of Deaf Studies & Deaf Education, 12(1), PP38-5.
- Walberg, H., Wallace, T. (1987): Personality Traits and Childhood Environments of Eminent Essayists. *Gifted Child Quarterly. 31*(2), p. 65-9.

Romanization of Arabic Bibliography

- Al-Zurieqat, Ibrahim Abdullah Faraj. (2009). *Farmis aliaetimad ealaa mabadi aliaetiraf bialbalghamii waltarbawi [Hearing Impairment: Principles of Auditory, Speech, and Educational Rehabilitation]*, Muscat: Dar Al-Fikr.
- Al-Din, Asmaa Siraj. (2009). *Tahil almueaqina [Rehabilitation of the Disabled]*, Muscat: Dar Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- 'ahmad alkurdiu (2012) *simat alshakhsiati, alqahirata*, masra, dar alshuruq lilnashri.
- 'asead sharif al'amara (2014) *saykulujiat alshakhsia* (ta.1) al'urdunu, dar safa' lilnashri.

- 'usamat hasan muhamad (1996) tahdid madaa shuyue baed mazahir altafawuq fi ara' faniyat tarbawiat fi baed dual alealami, *almajalat altarbawiata*, aleadad (10) majlis alnashr aleilmii jamieat alkuayt, s 139-101:
- 'ahmad jbraan, muhamad hijazi (1994) *saykulujiat altifl almawhubi*, alquds
- 'ahmad jabra; hamzat hijazi, (1994). *saykulujiat almawhub watarbiatuha*, ta1, filastin, nabuls: matbaeat alrawdat alhaditha
- 'ahmad mustafaa nuri alqumashi. (2012) *almawhubun dhu sueubat altaealum* (ta.1) al'urdunu, dar althaqafat lilnashri.
- jamal alkhatib (1998) *rayidat fi alaeaqat alsameiat*, dar alfikr lilnashri, sa:35-39.
- habis sulayman aleunsura (2012) alaintilaq ladaa altalabat almawhubin hasab qias 'abraham tambal fi madaris wamarakiz almawhubin fi muhafazat albalqa' fi al'urduni, *majalat buhuth altarbiat alnaweiati*, eadad 24 yanayir.
- khalil mueawad. (1995) *qudurat almawhubin*, kuliyat aladab, jamieat al'iiskandiriati.
- khalil eabdalrahman almueayitatu, muhamad eabdalsalam albualiz.(2004) *almawhibat walmawhibatu*, ta2, dar alfikr liltibaeat walnashr waltawziei, eaman.
- zayd alhuaydii, rida almuazia (2014) *taelim al'atfal almawhubin* (ta.1) al'urdunu, dar wayil lilnashri.
- zayd alhuaydii, muhamad jihad aljamal (2003) *altasmim ean almubdiein walmutafawiqin* (t 1) al'iimarat alearabiat almutahidatu, dar alkitaab aljamieii.
- saeid husni alezz (2001) *farisiat aliastimae wadtirabat alkalam walnutq wallughat*. aldaar albayda' lilnashr waltawziei, eaman, al'urduni, pp. 23-26.
- saed eabd alrahman (1989) a*l'atfal waltaeasub waltarbiat aihtimalat alainhiar aldaakhilii lilthaqafat alearabiat almueasirati*, alkuaytu, alkutaab aldaakhiliu alsaadisi, 1988- 1989.
- sulayman eabdalwahid (2010) *saykulujiat min alnisa' alhisiyati, alqahirati*, aytrak lilnashri.
- shir kamil 'ahmad (2000) *altawjih wal'iirshad alnafsi*, masru, markaz alqahirat lilkitabi.
- shahir kamil 'ahmadu (2002) saykulujiat al'atfal dhawaa aliahtiajat alkhasati, markaz al'iiskandariat lilkitabi, masr.
- tariq kamal (2007) alfis buk alhisiyatu, almusabiqat waltahadiy, jamieat alshababi, al'iiskandiriatu.sa:127.
- eabd alrahim fathi (1990) *saykulujiat al'atfal alghayr eadiiyna*, dar alqalam lilnashr waltawziei, alkuaytu, t 4.
- eadnan alealum (2004) *eilm alnafs alsalafii waltatbiqi*, eaman, al'urduni dar almasafat lilnashr waltawziei.

- eabd almajid nashawati (2008) *eilm alnafs altarbawi*, t (4), eaman, al'urdunu, dar alfaransiiyn liltibaeat walnashri.
- eatiat aldasuqi, abrahim tariq (2007) *alshakhsiat al'iinsaniat bayn alhaqiqat waeilm alnafsi*, masir, aldaar aljamieiat aljadidati.
- eala' mahmud eabd almughaniy nirukh (2007) *simat alshakhsiat liltalabat almawhubin almultazimin fi madaris baladiat alquds*. risalat majistir, alquds - filastin
- eabd almuttlib alqiritiu (2014). *almawhubun almutafawiqun: khasayisuhum w aktishafatuhim warieayatuhum* (ta.1) masr, ealam alkutub.
- eadnan 'iibrahim 'ahmadu, muhamad almahdaa alshaafieii (2001) *eilm aliajtimae altarbawii al'ansaq aliajtimaeiat altarbawiata*, manshurat jamieat sibha.
- eabd alwahid yusuf abarahim sulayman. (2010*). aldhaka'at aleilmiat ealaa almawhibat waltafawuq aljamieii*.
- fathi jarwan (2008) *aliaktishaf ean almawhubin walmutafawiqin warieayatihum*, t2, eaman, dar alfikr liltibaeat walnashri.
- fathi eabdalrahman jirwan.(2004) *almawhibat walshababi*, ta2, dar alfikr lilnashr waltawzie, tafuq eamaan .
- fawzi muhamad jabal (2000) *alsihat alnafsiat wasaykulujiat alshakhsiati*, misr: almaktabat aljamieiat lilnashr.
- fathi eabdalrahman jrunan.(2004) *almawhibat alkurawiat*, ta2, dar alfikr lilnashr waltawzie, eaman.
- fawzi muhamad jabal (2000) *alsihat alnafsiat wasikulujiat alshakhsiati*, misr: almuasasat aljamieiat lilnashri.
- qahtan 'ahmad alzaahir (2005) *madkhal 'iilaa altarbiat alkhasati*, eaman, dar wayil.
- layli bint saedi (2007) *altafawuq w almawhibat alkurawiat waikhtar alqarar* (ta.1) al'urdun, dar hamid lilnashri.
- mahmud hamid (2021) yarghab fi tatbiq manahij altaelim aleami ealaa tulaab dhawi alaihtiajat alkhasa (alsumi walshukra) min wijhat nazar muealimayhim easira, *majalat kuliyat.*
- altarbiati, jamieat 'asyut, ea(10), maj (36). 37. muhamad eabd alwahid (2001) *fisbuk alnaatiqat wabarnamaj 'iieadat aleayn*, dar alkitabi.
- majidat alsayid eubayd (2000) *alsaamieun bi'aeyunihimu*, dar alsafa lilnashri, eamaan al'urduni.
- midhat abu alnasr (2005) alfisbukiyati, mafhuma, wal'anwaei, wabaramij alrieayati, *majmueat alniyl alearabiat alqahirata*, pp. 74 -86.
- muhamad sidiyq. (2001) saykulujiat altifl almueaq smeyaan watiqniaat altawasul mae alakhrin, *majalat eilm alnafs*, (57).

- misbah, euthman 'akram. (2002). *mustawaa almar'at alshakhsiat w altahsil lil'abna'* (ta.1). lubnanu: dar aibn hazm.
- muhamad abrahim (2014). *almawhibat waltafawuq eind altifl* (ta1). al'urdunu : dar albidayati.
- midhat abu alnasr (2004) *nadhkur 'ashabana alkhasiyna*, ta1, masr, majmueat alniyl alearabiat lilnashri.
- muhamad husayn qutnani, hisham yaequb miriziq (2009) *tarbiat almawhubin watanmiatuhum* (tu.1) al'urduni, dar almashy lilnushri.
- nadiat hayil surur (1998) *madkhal 'iilaa tarbiat almutamayizin walmawhubina*, dar alfikr liltibaeat walnashr waltawziei, eaman.
- Niamat, Abdul Majeed Moussa. (2012). *Al-Iaqa'ah Al-Samaiyya [Hearing Impairment]*. Oman: Maktabat Al-Mutanabbi for Printing and Publishing.
- Al-Jurwani, Hala. (2009). *Al-Tifl Al-Mawhub [The Gifted Child]*. Cairo: Mahi for Publishing.

الملاحق: مقياس السمات الشخصية (الاجتماعية) للطلبة الموهوبين

- يحب النشاط الثقافي والاجتماعي
- ويشارك في أغلب نشاطات الاجتماعية
- يميل إلى حضور الحفلات
- يشعر بالحرية ويعشقها
- لديه القدرة على مقاومة، الضغوط الاجتماعية
- يبادر للعمل وعنده استعداد لبذل الجهد
- يقدم يد العون للآخرين
- شخص يمكن الاعتماد عليه
- قادر على إقامة علاقات اجتماعية بسهولة
- لديه العديد من الأصدقاء
- لديه ميول لمصادقة الأكبر منه سنا
- مقبول اجتماعيا
- محبوب من الآخرين
- يتمتع بدرجة مرتفعة من الثقة بالنفس
- يتمتع بقدر كبير من الاستقلالية
- لديه العديد من الأصدقاء الموهوبين
- لديه اسلوب مميز
- لديه قدرة عالية على استخدام الكلمات

- يتمتع بحضور مميز
- مقبول اجتماعيا
- متصالح مع نفسه
- يقبل النصح والنقد من الآخرين
- لديه القدرة على قيادة الآخرين
- لديه شعبية كبيرة في وسط أقرانه
- يتمتع بلباقة في الحديث
- لديه القدرة على التعبير
- لديه القدرة على الإقناع
- يتميز بردوده السريعة

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

Developing Social Skills in Autism Patients and Their Relationship with Psychological and Social Harmony: A Parental Perspective at the Jarma Center for Special Needs

Abdu Al-Gleel Mahdi Tayeb Mohammed
Sebha University, Sebha. Libya
Email : Abdualgleeld@gmail.com

Received	Accepted	Published
15/11/2023	20/1/2024	22/1/2024

DOI : 10.17613/ge1t-ap93

Cite this article as : Tayeb Mohammed, AM. (2024). Developing Social Skills in Autism Patients and Their Relationship with Psychological and Social Harmony: A Parental Perspective at the Jarma Center for Special Needs. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 235-255.

Abstract

The researcher conducted a study entitled: "Developing social skills for autism and their relationship to psychological and social adjustment from the parents' point of view. The study aimed to identify, access, use and employ the social skills of the autistic child in psychological and social adjustment and communication with his colleagues and the environment. The study sample consisted of "fifty" sample members from Parents of autistic patients at the Jarma Center for Special Needs. The researcher built a questionnaire to study the research topic by seeking the help of some professors and specialists in this field. Reliability and validity were found for the study tool, which consisted of "twenty" phrases or paragraphs using two dimensions or two fields in developing paragraphs. questionnaire, and the researcher used the descriptive analytical method and mutual relationship studies through which the researcher learned about the importance of developing social skills and its role in achieving psychological and social adjustment for children with autism. The researcher employed several statistical methods such as standard deviation, percentages, frequencies, and standard deviation to reach the results of the research, and reached The study led to the following results:

-There are statistically significant differences in the development of social skills for children with autism and their relationship to psychological and social adjustment, from the parents' point of view.

-There are statistically significant differences in the development of social skills for children with autism and their relationship to psychological and social adjustment depending on the variables of age, gender, and educational level of the parents.

Keywords: Autism, Social Skills, Psychological and Social Harmony, Psychology

© 2024, Tayeb Mohammed, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work isproperly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
ISSN: 2750-6142

تنمية المهارات الاجتماعية لمرضى التوحد وعلاقتها بالتو افق النفسي والاجتماعي من وجهة نظر الوالدين بمركز جرمة لذوي الاحتياجات الخاصة

عبد الجليل المهدي الطيب محمد

جامعة سبها، سبها. ليبيا

الإيميل: Abdualgleeld@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/11/15	2024/1/20	2024/1/22

DOI 10.17613/ge1t-ap93:

للاقتباس: الطيب محمد، عبد الجليل المهدي. (2024). تنمية المهارات الاجتماعية لمرضي التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي من وجهة نظر الوالدين بمركز جرمة لذوي الاحتياجات الخاصة. *المجلة العربية لعلم الترجمة، 3*(6)، 235-255.

ملخص

قام الباحث بدراسة بعنوان: " تنمية المهارات الاجتماعية لمرض التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي من وجهة نظر الوالدين، وهدفت الدراسة الي التعرف والوصول واستخدام وتوظيف المهارات الاجتماعية للطفل التوحد في التوافق النفسي والاجتماعي والتواصل مع زملائه والمحيط وتكونت عينة الدراسة من "خمسون" من أفراد العينة من أباء وأمهات مرضي التوحد" بمركز جرمة لدوي الاحتياجات الخاصة " وقد قام الباحث ببناء استبيان لدراسة موضوع البحث من خلال الاستعانة ببعض الأساتذة والمختصين في هدا المجال وتم إيجاد الثبات والصدق لأداة الدراسة التي تكونت من "عشرون " عبارة أو فقرة باستخدام بعدين أو مجالين في وضع فقرات الاستبيان ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ودراسات العلاقة المتبادلة والتي تعرف الباحث من خلالها علي أهمية تنمية المهارات الاجتماعية ودورها في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لأطفال مرضي التوحد ، ووظف الباحث عدة أساليب إحصائية مثل الانحراف المعياري، والنسب المئوية والتكرارات والانحراف المعياري للوصول الي نتائج البحث ، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :

* أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرض التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي، من وجهة نظر الوالدين.

* أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرضى التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي تبعاً لمتغير العمر والجنس والمستوي التعليمي للوالدين.

الكلمات المفتاحية: التوحد، المهارات الاجتماعية، التوافق النفسي والاجتماعي، علم النفس

© 2024، الطيب محمد، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

المقدمة

يعد التوحد من أكثر الإعاقات النمائية صعوبة بالنسبة للطفل ووالديه وأسرته والمحيطين به والعالمين في ميدان التربية الخاصة لأنه هذا النوع من الإعاقة تتسم بالغموض وغرابة أنماط السلوك الناتجة عنه ، وتتشابه بعض صفاته مع بعض صفات الإعاقات الأخرى والتوحد اضطراب يحتاج إلى إشراف ومتابعة مستمرة ويحتاج إلى برامج متنوعة سواء كانت علاجية أم إرشادية أم تدريبية فالتوحد اضطراب ، يصيب بعض الأطفال ويجعلهم غير قادرين على تكوين علاقات اجتماعية طبيعية وغير قادر على تطوير مهارات التواصل ، بحيث يصبح طفل التوحد منعزلا عن محيطه الاجتماعي متقوقعاً في عالم مختلف ، ويتصف بتكرار الحركات والنشاط الزائد والعدوانية.

ونظرا لضعف المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد ووجود أنماط من السلوك الغير التكيفي لدى أطفال التوحد وأهمها العدوان والسلوكيات النمطية إنكار الذات ، والنشاط الزائد وغيرها من الأنماط السلوكية من أهم الأسباب فشل أطفال التوحد في تعلم مهارات الضرورية للحياة واكتساب الخبرات الأساسية وبناء على ذلك يعتبر إن معرفة السلوك التكيفي هام جدا في تشخيص التوحد وعلى الرغم أن هناك كثير من المشاكل التي يعاني منها ذوى اضطراب التوحد إلا أن المشكلة الرئيسية لديهم هي عدم القدرة على التواصل مع الآخرين بسبب اضطراب النمو اللغوي الذي يسبب في خلل العلاقات الاجتماعية (شقير، 2001 : ص: 20).

مشكلة البحث

يعد اضطراب التوحد من أكثر الإضرابات النمائية تعقيداً وحاول العديد من العلماء النفس والصحة النفسية إيجاد صياغة برنامج لتعديل سلوكهم وتنمية مهاراتهم التواصلية والاجتماعية ولاحظ الباحثين إن هناك قصوراً في الدراسات على الساحة المحلية والعربية حول أطفال التوحد حيث تجاهلوا متابعة وتحديد سلوكياتهم وتقييم مهارتهم السلبية والايجابية.

فمن هنا تأتي خاصية تحديد سلوكيات أطفال التوحد ومتابعتهم ثم صياغة البرامج المناسبة للمهارات وتعديل سلوكياتهم وعلاج أطفال التوحد لديهم صفات التوحد البسيط لذا اختار الباحث إن يقوم بدراسة لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم وتختصر مشكلة البحث الحالي في التساؤل التالي:

كيف يتم تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال مرض التوحد لتحقيق التو افق النفسي والاجتماعي؟

تساؤلات البحث

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال مرض التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرضى التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي تبعاً لمتغير للعمر والجنس والمستوي التعليمي للوالدين ؟

أهداف البحث

1-تنمية مهارات الاجتماعية لدى أطفال مرض التوحد والتي تسهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي .

2-الكشف عن الظروف الجوهرية بين مرضى التوحد تبعاً لمتغير الجنس والعمر وتأثير الوالدين عليهم والمستوى التعليمي.

3-التعرف على المهارات الأساسية والحياتية والاجتماعية والسلوكية لدى مرض التوحد ومساعدتهم في التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة التي يعيشون فيها.

4-وضع توصيات ومقترحات تخدم مرضى التوحد وتسهم في الرفع من معنوياتهم والتوافق مع المحيط والبيئية.

أهمية البحث

يقدم البحث الحالي أيطار نظرياً حول اضطراب التوحد والمساهمة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى مرضى التوحد وقد تفيد نتائج البحث الحالي المؤسسات والجمعيات والمراكز من تعديل سلوك مرضى التوحد بالتعاون مع أسر الأطفال مرضى التوحد وكذلك تفيد القائمين والمتخصصين في مجال الصحة النفسية والتربية الخاصة من خلال فتح آفاق لبناء وتنمية المهارات الاجتماعية السليمة التي تساعد هذه الشريحة في تخطى إعاقتهم والصعوبات التي يواجهونها.

حدود البحث

1-الحدود البشرية: اشملت الدراسة علي أباء ومهات مرضي التوحد بمركز دوي الاحتياجات الخاصة بمدينة جرمة.

2-الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في حدود مدينة جرمة بمركز ذوي الاحتياجات الخاصة.

3-الحدود الزمنية: أنجزت الدراسة الحالية خلال خريف: 2022.

الإطار النظري للبحث

1-تنمية المهارات الاجتماعية

هي أي مهارة تمكن الإنسان من التفاعل والتواصل مع الآخرين ومن خلالها تظهر والعلاقات الاجتماعية وهي المهارات التي يستخدمها أي شخص ويوظفها ليتفاعل ويتواصل مع الآخرين في ايطار البيئة والمحيط والبيئة التي يعيش فيها سواء اجتماعية أو تعليمية.

أن تنمية المهارات الاجتماعية عند الأطفال تنمي لديهم السلوكيات الايجابية في المدارس وتؤهلهم وتساعدهم علي التوافق النفسي والاجتماعي .

2- مرض التوحد

هو أحد الاضطرابات التابعة لمجموعة من اضطرابات التطور المسماة باللغة الطبية وهو اضطراب يظهر عند الأطفال في سن مبكرة ويؤثر على تنشئته الاجتماعية كمهارة النطق والحركة والتواصل بشكل عام .

3-التوافق النفسي

يعرف بأنه قدرة الفرد على امتلاك مجموعة من الأساليب السوية والمواقف الناجحة التي تمكنه من إشباع أو تحقيق أهدافه .

4-التوافق الاجتماعي

يعرف بأنه رضا الشخص عن ذاته وتوفقه مع الاخرين وقناعته نحو الشيء المنجز وعن رغبة وقصد مسبقين ، وهو تطابق مع الذات الإنسانية بشكل كبير وفيه يكون الفرد صادقاً مع نفسه والآخرين. (سليمان، 2010، ص80).

مفهـوم التوحـد

يعرف التوحد على أنه نوع من الاضطراب الارتقائي المنتشر يعرف بوجود ارتقاء غير طبيعي ، يتضح وجوده قبل سن الثلاث سنوات ، يتميز بالاداء غير طبيعي في التفاعل الإ جتماعي والتواصل والسلوك النمطي ، إضافة إلى وجود مشكلات متعددة.

1. أعـراض التوحـد Autism

هناك العديد من الإعراض يمكن من خلالها التعرف على التوحد وهى كالآتي :-

- عدم التأثير بالإصبع مع بلوغ العام الأول .
- عدم البدء بالكلام عند بلوغ العام الأول عند نطق كلمة واحدة مع بلوغ الشهر السادس عشر وكذلك عند نطق عبارة عن كلمتين مع بلوغ الشهر الرابع والعشرين .
- فقدان أي من المهارات اللغوية في اي وقت .
- عدم التظاهر باللعب .
- اهتمام ضعيف في تشكيل صداقات .
- نوبات الغضب الحادة .
- مقاومة التغيرات في الروتين .
- القيام بحركات جسدية .

2. أسبـاب التوحـد

كان الاعتقاد السائل فيما مضي أن أسباب التوحد تعود للعوامل أسرية الي أذ اتفق العلماء على أن التوحد هو اضطراب نمائي حيث بدأت الآراء تتجه نحو العوامل الجينية، والبيئية ، والجسمية وغيرها ولعل أن أسباب التوحد تكمن في التالي :

-العوامل البيئية: لقد أشارت الدراسات الحديثة إلى وجود ارتباط بين حالات التوحد وإصابات بمرض الحصبة الألمانية وذلك في أبحاث أجريت في بريطانيا ويبدو أن الآباء لم يقوموا بتطعيم أبنائهم، ولكن حتى الآن لا يمكن الجزم بأن العامل البيئي هو السبب في ذلك (سليمان، 2010، ص95).

- العوامل الجينية

لقد أجريت دراسات على عائلات وتوأم وأظهرت هذه الدراسات نسبة الانسجام في التوائم أحادية اللقاح اكبر منها في التوائم ثنائية اللقاح وهى قابلة للتوريث 90 % وتشير بعض الدراسات إن بعض النقاط في الكورزمات تحتوى على جين أو أكثر.

- العوامل بيوكيميائية

تشير بعض الدراسات إلى أن هناك ارتباط بين بعض حالات التوحد والتغير في كيمياء الدم وذلك بعد أن تم عمل فحوصات وصور الدم ، وكان العامل المسبب للتوحد علي حد سوء، ومما ذكر وغيرها فإنه يؤدى إلى إصابات في الدماغ .

- العوامل العائدة للتنشئة الاجتماعية

يعنى يرجع أسباب التوحد لظروف العائلة وتصورها كالتالي :

أ. ضعف علاقة التواصل بالأم .

ب. إشارة غير كافية لعواطف الطفل .

ج. رفض هذه العلاقة.

إلا أنه لا يوجد ما يؤيد هذا الكلام فعند القيام بنقل الأطفال التوحد بين العيش مع عائلات بديلة كعلاج لم يكن هناك تحسن لعائلاتهم ،كما أنه نجد أطفال أصحاء لدى نفس العائلة كما نرى بعض العائلات تبدأ منذ الولادة في تعاملها، حيث يكون تعاملهم مع الطفل لا يحمل اى دور، وفي هذه النظرية ألقت باللوم على أهالي الأطفال المتوحدين وفشلها أزاء الكثير من العائلات ممن تحملوا هذا اللوم.

- نسبة انتشار التوحد

تختلف نسب انتشار اضطراب التوحد وذلك لتباين المحكات المستخدمة في تشخيص ولعدم وجود أدوات التشخيص تعتمد على التقدير الموضوعي وفيما يلى سوف نعرض نتائج بعض الدراسات التي تخص هذا الموضوع.

في الدراسة التي قام بها "**كاتر**" في الولايات المتحدة الأمريكية واعتمد فيها علي مكانته الشخصية في تشخيص إضطراب التوحد ثم التوصل الي أن انتشار التوحد يصل الي 5/4 حالات في كل عشرة آلاف حالة ولادة طبيعية في الأعمار أقل من خمسة عشر عاماً .

وفي دراسة التي قام بها كل من "**لونروشلز**" والتي اعتمد فيها على معايير الدليل الاحصائى الشخصي الثالث للاضطرابات العقلية لجمعية الطب النفسي الأمريكية (APA.DSMI, 1980) لتشخيص التوحد تم توصل الى 5.2 حالات كل 10,000 ولادة طبيعية (بدر، 2004،ص54).

تشخيص التوحد الفارق

إن هناك تداخل وتشابه كبير بين التوحد وبين حالات الإعاقة الأخرى مما يؤدي الى الحيرة والارتباك في تشخيص الحالة تشخيص دقيق وبناءا على ذلك أثارت العديد من العوامل في هذا المجال الى اعتماد الفروق بين أغراض الإعاقات وإنفراد التوحد عن غيره من الإعاقات العقلية الاخري .

1. الأطفال المعاقون عقليا يكونون متعلقين بآخرين ولديهم الى حد ما بعض الوعي الاجتماعي ، في حين يختفي سلوك التعلقي تماما لدي الأطفال المتوحدين.
2. الأطفال المعاقون عقليا يستجيبون من خلال المشاهدة أو أن هناك تواصل وتفاعل من خلال العين أما المتوحدين فليس لديهم شئ من ذلك .
3. يفضل الأطفال المتوحدين الأصوات المرتفعة على الأطفال المعاقين سوء في الموسيقي أو الكلام .
4. الأطفال المتوحدين لديهم القدرة على أداء المهام غير اللفظية وخاصة ما يتعلق منها بالإدراك الحركي والبصري كما إنهم يتمتعون بما قدرات التعامل مع الآخرين ، في حين لا يتمتع الأطفال المعاقون عقليا بذلك.
5. يتباين الأطفال المعاقين والمتوحدين من حيث النمو اللغوي والقدرة على التواصل ، وذلك من حيث مقدار قدرة لغوية واستخداماتهم اللغة يتناسب مع مستوى ذكائهم من حيث أن الأطفال المتوحدين قد ينعدم وجود اللغة لديهم .

عــلاج التوحــد

إن التوحد من الاضطرابات التي لم يتوصل العلم الحديث الى اسبابه لذلك ليس له دواء واحد أو برنامج علاجي يصلح لجميع العائلات المتوحدين وهناك عدة طرق لعلاج التوحد وهـي :

أولاً : العلاج الطبي :

لا توجد أدوية أو علاج يشفي بها تماما، ويفيد في إزالة حالة التوحد وذلك لعدم فهم الأسباب البيولوجية للتوحد ، الا أن هنالك بعض الأدوية التي تعطي للمريض بقصد التخفيف من الأعراض المصاحبة للتوحد وشدتها. (الخطيب وآخرون، 2003، ص34).

أ- المهدئات والمسكنات (Tranguilizers Antidepressant)

وهى عبارة عن مجموعة من المهدئات والمسكنات للأعصاب وتتضمن أدوية مثل هاليبريدول – ترايفلوبرايزن – امبرمين وغيرها ، وتستخدم هذه الأدوية في العادة مع بعض الأمراض العصبية مثل مرض انفصام الشخصية والاكتئاب وقد ثبت فاعليها مع بعض حالات التوحد .

ب- فيقلو رامين Fendiurnin

أثبت هذا الدواء فاعليته في تحسين وتخفيف أعراض التوحد خاصة ممن يزيد معدل ذكائهم عن 40 % والمصحوب بأعراض معينة كالقلق الزائد وتقلب المزاج والحركة المفرطة .

ت-الأدوية المضادة للصرع Anti Epilepsy

إن الأطفال المصابين باضطراب التوحد هم أكثرعرضة من غيرهم للإصابة بنوبات الصرع أو تغير تخطيط كامل في الدماغ E.E.G وخاصة في السنة الأولى.

ث-المنشطات Stimulants

مثل عقار ميثا ليفيند Ritaline Methy Phenedites وكذلك عقار ديكسترو امفتيامين Dextre Amphtamine ويساعدان هذان العقارات على تحسين حالات الأطفاال المتوحدين الذين يعانون من فرط الحركة. (سليمان، 2010، ص76).

ثانياً : العلاج السلوكي :Behavioral Therany

أ- الأساليب السلوكية التي قامت بتأثيرها في تطور نظريات التعلم عن كل من بافلوف وهل PaviovHull .

ب- الإسهامات التي قامت بها مدرسة التحليل السلوكي على يد" سكنر" Skinner .

ت- أساليب العلاج المعرفي والتي ترتكز على تعديل أساليب التفكير الخاطئ والتدريب على إيجاد الحلول للمشكلات التي يتعرض لها الشخص .

ث- ثالثا : العلاج البيئي :Envionment Therany: يقوم هذا العلاج على أساس تعديل ظروف حياة المريض أو بتعديل بيئته المباشرة ، ويهدف هذا العلاج الى محاولة تنظيم الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه المريض أو الذي يتعامل فيه على نحو يساعده في الوصول الى الشفاء.

رابعاً : العلاج التربوي

وهو عبارة عن مجموعة البرامج والنشاطات التدريبية والفردية المتعلقة بالمدرسة والتي يتم وضعها وتعديلها لكل طفل على حسب حاجاته الخاصة فليس من السهل وضع برنامج واحد (أمين نصر، 2001، ص43).

نظريات لتفسير مرض التوحد

نظريات التوحد أقدم نظرية التوحد كانت سيكولوجية نفسية تؤكد دور الأبوين في التسبب في هذه الإعاقة الشديدة للتصرفات وتطورنمو الطفل إن النظريات النفسية تقول أن والدين الطفل المتوحد يكونان أكثر ذكاء وأكثر قلقا ولديهم ضعف في دفء العلاقات الأبوية هذه النظريات ترجع أن سبب التوحد هو ظروف العائلة أو تطورها ، وهي كالآتي:

- إن اضطراب التوحد من الاضطرابات الشائعة في هذا العصر وكثرت التساؤلات في هذا الاضطراب المسبب الرئيسي لهذا المرض، وكل ما هو موجود من افتراضات وتوقعات توصل العلماء إليها ، وكل صاحب نظرية قد ركز علي شي معين من وجهة نظره .

1. النظرية البيولوجية

ركز فيها الطبيب "**كاتل**" على الخصائص الأبوية الرافضة وقال أن اتجاهات الأبوين واتجاه الطفل قد تكون سبب في التوحد ولكن هناك من رفض هذه النظرية .

2. النظرية الفسيولوجية

وهي نظرية تتكون من جانبين جانب منها جيني وتوكد على إن الأطفال يعانون من تلف في الدماغ وتشير على أن النواقل العصبية لها دور في مزاج الطفل وفي سلوكياته.

3. نظريات الاضطرابات الخلقية وصعوبات الولادة

الاضطرابات العقلية وهي مثل الحمى الألمانية وصعوبات الولادة والمشكلات أثناء الولادة وبعد الولادة. (محمود شقير، 2001، ص23).

التوافق النفسي

ظهور مصطلح التوافق

لقد انبثق مصطلح التوافق من مصطلح التكيف ، وذلك بعد ظهوره كمفهوم مستمد أساسا من علم البيولوجي علي نحو محددته نظرية النشوء وارتقاء (1859 م) ويشير هذا المفهوم عادة الى إن الكائن الحي يحاول ان يوائم بين نفسه وعندما حدد اوبرت Aubert مفهوم التكيف سنة 1860 كان يعني به ما يحدث لحدقة العين من غير نتيجة شدة الضوء الذي يقع عليها ، والتوافق مصطلح مركب وغامض الى حد كبير لأنه يرتبط بالطبيعية الإنسانية .

عـــرف التوافق على أنــه :

التغيرات في السلوك التي يقتضي إشباع الحاجات ومواجهة المتطلبات حتي يستطيع إن يقيم علاقة منسقة مع البيئي. (مرعي وبلقيس، 1984، ص25).

البحوث الدراسات السابقة

تمهيد

يشمل هذا الفصل على البحوث والدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة وغير مباشرة بموضوع البحث والتي يستفيد منها الباحثين في عرض النتائج ومناقشتها من خلال العروض الإحصائية ، ونتائج تلك الدراسات ، وفيما يلي تلك الدراسات مرتبة من الأقدم إلى الأحدث .

- دراسة أميرة بخش (2002) ، فقد هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج سلوكي تدريبي على عينة من اطفال التوحد لتنمية مهارات تفاعلهم الاجتماعي وخفض سلوكهم العدواني، وقد تكونت عينة الدراسة من (24) طفلاً من الملتحقين بمركز أمل للإنماء الفكري بجدة ، وتراوحت أعمارهم ما بين (7 – 14) سنة ، وتراوحت نسب ذكائهم ما بين (55 – 68) درجة على مقياس جوادر للذكاء ، وقد قامت الباحثة بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين في العمر

الزمني ، ودرجة السلوك العدواني ، إحداهما تجريبية والثانية ضابطة تتضمن كل منهما (12) طفلاً ، وتوصلت الدراسة فعالية البرنامج في خفض السلوك العدواني لدى عينة الدراسة.

- تنمية بعض من المهارات الاجتماعية لدى طفل الأوتيزم . **رشا مرزوق حميدة "2007،ص78.**

دراسة حالة ، هدفت إلى رفع مستوى النضج الاجتماعي وإحداث قدر من التوافق بين طفل الأوتيزم والآخرين من خلال التدريب على برنامج بغرض تنمية بعض من المهارات الإجتماعية لديه ، تكونت عينة الدراسة من (30) طفل أوتيزم ، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (7–12) سنة ، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين كل منهما (15) طفل (12) ذكور ، (3) إناث وتم تطبيق المقاييس الآتية :

- مقياس الطفل التوحدي ، مقياس فيلند للنضج الاجتماعي قائمة تقدير المهارات الاجتماعية .
- استمارة دراسة حالة الطفل الأوتيزم .
- البرنامج التدريبي .

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة ، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال في التطبيق البعدي على مقياس فيلند للنضج الاجتماعي وذلك لصالح مجموعة الأطفال الأوتيزم حسب النموذج الاجتماعي عند مستوى دلالة 01.0 ، وكذلك أظهر البرنامج فعالية في تنمية مستوى النضج الاجتماعي وإحداث قدر من التوافق بين طفل الأوتيزم والآخرين من خلال التدريب على برنامج المهارات الاجتماعية لديه[1]

- الاتصال اللغوي لدى اطفال التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة .

هدفت الدراسة بمحافظة جدة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي (الأنتباه ، التعرف ، التسمية ، التعبير ، التقليد) لدى اطفال التوحد ، تكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً وطفلة بمركز جدة للتوحد ، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (4-7) سنوات ، وأخذت مدة تطبيق البرنامج فترة (5) شهور ، وقد أسفرت النتائج الدراسية توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس تقدير مهارات الاتصال اللغوي للطفل التوحد قبل التجربة وبعدها لصالح التطبيق البعدى ، توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ، على مقياس لصالح المجموعة التجريبية (رشدي احمد، 2012، ص23).

- دراسة غزال 2008 ، عنوانها فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال التوحد في مدينة عمان ، هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي لتطوير المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال التوحد في مدينة عمان وقد تألفت عينة الدراسة من مجموعتين (تجريبية وضابطة) تألفت كل منها من (10) أطفال ذكور يعانون من التوحد تراوحت أعمارهم (5-9 سنوات) وللإجابة على أسئلة الدراسة قام الباحث بتطوير قائمة تقرير التفاعلات الاجتماعية لأطفال التوحد وأستخدم لمعالجة أسئلة الدراسة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية إلى جانب استخدام تحليل التباين وتلخصت نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدى وقياس المتابعة لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

- دراسة طراد نفيسة 2013 ، هدفت هذه الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من اطفال التوحد ، وقد أجريت الباحثة دراسة ميدانية على عينة من اطفال التوحد بالمركز الطبي التربوي للمتخلفين ذهنياً ، وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر البرنامج التدريبي للمهارات الاجتماعية لدى اطفال التوحد ، وبعد ما تم التعرف على نتائج فرضية الدراسة القائلة بوجود فروق دالة إحصائية متوسطات دراجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ، حيث استخدمت الباحثة اختبار "T" للتأكد من دلالة الفروق بين المتوسطات.

تصميم برنامج التنمية للسلوك الاجتماعي للأطفال

تهدف الدراسة إلى تصميم برنامج عربي لاكتساب مهارات السلوك الاجتماعي لأطفال التوحد ، تكونت عينة الدراسة من (16) طفلاً مصاب بأعراض التوحدية تتراوح أعمارهم بين (3-7) سنوات ، وإهتمت الدراسة بالمساهمة في تعريب ثلاثة مقاييس للتقويم هي :

1. قائمة السلوك التوحدي .
2. استمارة السلوك اللفظي .
3. استمارة التفاعل الاجتماعي .

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي (سالم، 2006، ص56).

دراسة الشيخ الذيب (2004) قام الباحث بتصميم برنامج تنمية المهارات الاجتماعية التواصلية الاستقلالية الذاتية على عينة من الأطفال التوحديين ، وتكونت العينة من 4 أطفال ذكور ، وقام الباحث بتطبيق مجموعتين من الأدوات والمقاييس .

هدفت المجموعة البرنامج التدريبي واعتمدت على القياس القبلي والبعدي للحالات ، حيث أظهرت النتائج تطور المهارات الاجتماعية والاتصالية والاستقلالية الذاتية بنسب جيدة.

دراسات عربية سابقة عن مرض التوحد

يعتبر اضطراب التوحد من أكثر الاضطرابات صعوبة وتعقيداً من حيث تأثيرها على نمو الطفل الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ، فهو اضطراب منتشر في كل دول العالم بغض النظر على خلفياتها الدينية والعرقية والاقتصادية ، مما جعله محط أنظار العديد من البحوث والدراسات بما في ذلك الباحثين العرب. (أمين نصر، 2001، ص35).

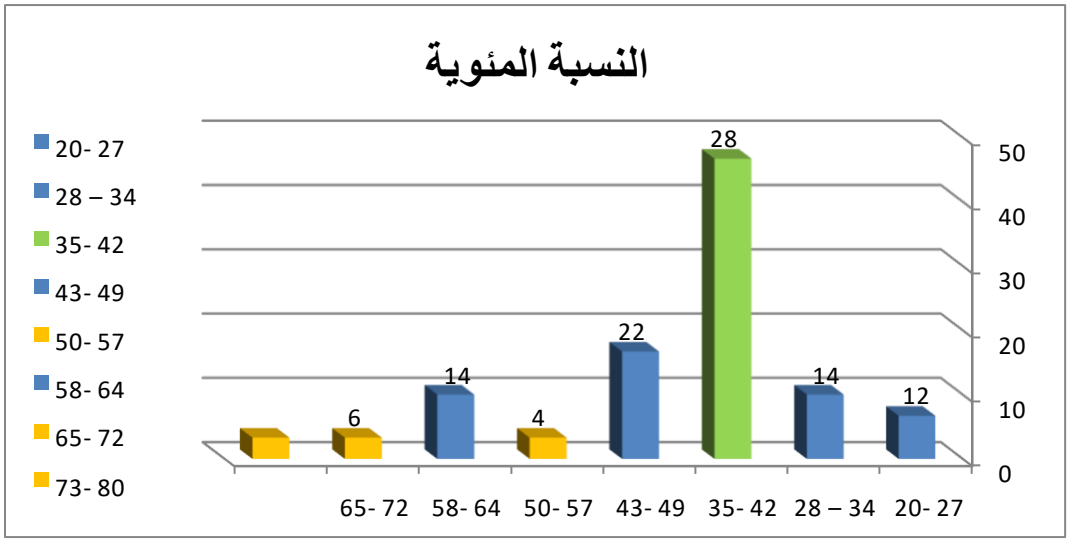
منهجية البحث

1. مجتمع وعينة الدراسة

يتألف مجتمع الدراسة من الأطفال التوحد بمدرسة المعاقين في منطقة جرمة الذي أسس 2015 حيث أختارالباحث لهذه الدراسة عينة تتمثل في أولياء امور أطفال التوحد بمختلف مستوياتهم وكان عددهم "50" من الاباء والامهات ، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك لتمثل مجتمع الدراسة .

الجنس	العدد
إناث	25
كور	25
المجموع	50

الفئات العمرية	التكرار	النسبة المئوية
27 -20	2	4
34 – 28	3	6
42 -35	14	28
49 -43	11	22
57 -50	7	14
64 -58	7	14
72 -65	6	12
المجموع	50	100



2. أداة البحث

تعد أداة البحث من الأشياء المهمة التي يعتمد عليها الباحث في دراسته وذلك لأنها تعطي إجابة واضحة ودقيقة عن تساؤلات الباحث .

قام الباحث ببناء إستبيان أو مقياس خاص بالمهارات الاجتماعية لمرضى التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي مستعينا بالله أولا، ومن ثم بالاطلاع علي مجموعة من المقاييس التي لها علاقة بمرض التوحد ونظرا لعدم وجود مقياس يتفق مع طبيعة الدراسة تم بناء إستبيان خاص بالدرسة، وأشتمل المقياس على (20) فقرة وأحتوى على مجالين أو بعدين وهو البعد النفسي والبعد الاجتماعي وذلك لملائمته لطبيعة البحث وبعد إستكمال الاستبيان أو المقياس بصيغته النهائية عرض على بعض المحكمين لمعرفة ملائمته لموضوع البحث وصدقه فيما أعد لقياسه ، وتبين من خلال ذلك ملائمة الاستبيان لموضوع البحث .

أ. صدق الأداء

تم التعرف على صدق الأداء من خلال ((صدق المحكمين)) وذلك بعرض مجموعة من المحكمين وأخذ إستشارات بعض الاساتذة المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس لمعرفة مدى ملائمة وصدق فقرات وعبارات الاستبيان فيما أعد له , وتبين بعد إجابة المحكمين على الاستبيان ملائمته لموضوع البحث بعد تعديل وحذف وإضافة بعض الفقرات .

ب. ثبات الأداء

لمعرفة ثبات الأداء استعمل الباحث طريقة إعادة الاختيار لمعرفة ثبات الأداء من عدمه وتبين من خلال نتائج الاختبار الأول والاختبار الثاني أن هناك إرتباط قريب وقوي بين النتائج ، حيث بلغت نتائج الاختبار الأول (0.64%) أما الأختبار الثاني فقد بلغ (0.67%) وهذا يدل على أن هناك إرتباط قوي بينهما .

3- منهج البحث

تعد هذه الدراسة من الدراسات العلاقات المتبادلة وهي دراسة وصفية تحليلية تهدف الي معرفة أهمية تنمية المهارات الاجتماعية لمرضي التوحد وتأهيلهم للوصول الي التوافق النفسي والاجتماعي الذي يساعدهم في التوافق مع البيئة والمحيط.

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدم الباحث الاساليب الاحصائية الاتية.

-التكرارات.

-النسب المؤية.

-المتوسط الحسابي.

-الانحراف المعياري.

-معامل الارتباط.

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

يشتمل هذا الفصل علي عرض ومناقشة النتائج من خلال فروض البحث والجداول الإحصائية التي توصل اليها الباحث باستخدام بعض الأساليب الإحصائية الخاصة بذلك .

ت	العبارات	نعم	محايد	لا	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الاتجاه
		العدد	العدد	العدد	Mean	Std. Deviation	
		%	%	%			
1-	هل تتحمل المسؤلية الاجتماعية لطفلك	11	15	4	2.667	.323	محايد
		36.7	50.0	13.3			
2-	هل تعاقب طفلك عندما يخطيء	19	5	6	2.43	.817	نعم
		63.3	16.7	20.0			
3-	هل تهتم بتنمية مهارته الذاتية	13	10	7	2.20	.805	نعم
		43.3	33.3	23.3			
4-	هل طفلك نشط ومثابرفي اداء الوجبات المدرسية.	22	5	3	2.63	.669	نعم
		73.3	16.7	10.0			
5-	هل تتحمل المسؤلية الفردية عن التصرفات الخاطئة التي يرتكبها طفلك	21	6	3	2.60	.675	نعم
		70.0	20.0	10.0			
6-	هل يقوم طفلك بتأجيل واجباته واعماله الي الغد.	21	6	3	2.60	.675	نعم
		70.0	20.0	10.0			
7-	هل يرتبك ويخجل طفلك في المنزل.	25	3	2	2.77	.568	نعم
		83.3	10.0	6.7			
8-	هل تتاكد من انجاز طفلك لواجباته وتتابعه يوميا.	20	5	5	2.50	.777	نعم
		66.7	16.7	16.7			
9-	هل تخشي من مسألة طفلك في المدرسة .	23	3	4	2.63	.718	نعم
		67.7	10.0	13.3			

10-هل اصابة طفلك بالتوحد تاثرفي مهارته وتوافقه.	22	6	2	2.67	.606	نعم
	73.3	20.0	6.7			
11-هل طفلك يتمتع بقدرات ومهارات متميزة.	18	10	2	2.53	.629	نعم
	60.0	33.3	6.7			
12-هل يمارس طفلك مهارته بشكل فعلي وعملي.	16	8	6	2.33	.802	نعم
	53.3	26.7	20.0			
13-هل يعاني طفلك من ضغف وفشل في اداء مهارته الخاصة .	16	3	11	2.17	.950	نعم
	53.3	10.0	36.7			
14-هل تتابع خطوات تاهيل طفلك .	19	1	10	2.30	.952	محايد
	63.3	3.3	33.3			
15-يتصف طفلك بالذكاء في مهارته الاجتماعية.	22	2	6	2.53	.819	نعم
	73.3	6.7	20.0			
16-هل تستعمل الذكاء في توظيف مهارات طفلك.	16	5	9	2.23	.898	نعم
	53.3	16.7	30.0			
17-هل يتردد طفلك في اداء مهارته كثيرا.	19	7	4	2.50	.731	نعم
	63.3	23.3	13.3			
18-هل يتصف طفلك بالشك والريبة اثناء وجوده في المنزل.	21	0	9	2.40	.932	نعم
	70.0	0	30.0			
19-هل المستوي التعليمي للوالدين ينعكس علي مهارات الطفل وتوافقه النفسي والاجتماعي.	15	9	6	2.30	.794	نعم
	50.0	30.0	20.0			
20- كلما كان الوالدين في متوسط العمر انعكس علي دورهما في مساعدة طفل التوحد.	25	3	2	2.77	.568	نعم
	83.3	10.0	6.7			

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرض التوحد وعلاقتها بالتو افق النفسي والاجتماعي ، من وجهة نظرالوالدين؟

من خلال الجدول السابق تبين أن إجابات الوالدين علي استمارة البحث من خلال التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال مرض التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي.

ومن خلال نسبة الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي نجد ان اغلب الفقرات او العبارات اتجهت نحو تاييد هذه الفقرات التي لها علاقة بتنمية المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي ، وكانت الاجابات والاتجاه كالاتي : "هل يرتبك ويخجل طفلك في المنزل نسبتها80 في المئة ، هل تتحمل المسؤلية الفردية عن التصرفات الخاطئة التي يرتكبها طفلك نسبتها 73 في المئة ، يتصف طفلك بالذكاء في مهارته الاجتماعية نسبتها 73في المئة ، هل اصابة طفلك بالتوحد تأثر في مهارته وتوافقه نسبتها 73 في المئة "، هل طفلك يتمتع بقدرات ومهارات متميزة نسبتها 60 في المئة ، إن حصول هده العبارات علي نسب عالية يعكس بان اطفال التوحد ،يدل علي أن علاقة طفل التوحد بالمحيطين جيدة وإن تقيمه الشخصي لقدراته وكيفية توظيفه له>ه القدرات والامكانيات ونجاح الفرد في دلك يحدد بدرجة كبيرة نجاحه في التفاعل مع الاخرين ومثل هدا الاساس الدي يعتمد عليه الشخص في تواصله مع نفسه ومع الاخرين والمجتمع وقد يكون المناخ المدرسي سبباً في استفادة الطفل من ممارسة مهارته الخاصة، وذلك للبيئة الصالحة والمحيط الملائم الدي يدرس فيه الطفل في المركز أو المدرسة, و أن عدم وجود ضوابط قوية وصارمة أحيانا تردع طفل التوحد له دور في شعور الطفل بالراحة النفسية وعدم غربة المحيط والبيئة عليه .

2. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرضى التوحد وعلاقتها بالتو افق النفسي والاجتماعي تبعاً لمتغير للعمروالجنس والمستوي التعليمي للوالدين ؟**

إن العبارات الاتية / هل المستوي التعليمي للوالدين ينعكس علي مهارات الطفل وتوافقه النفسي والاجتماعي. ونسبتها "**50**" في المئة وعبارة كلما كان الوالدين في متوسط العمر انعكس علي دورهما في مساعدة طفل التوحد ونسبتها "**83**" في المئة.

من خلال العبارات السابقة والنسب المرتفعة التي تحصلت عليها، يتبين ان المستوي التعليمي للولدين له دور كبير في التأثير علي مرضي التوحد ومساعدتهم علي استخدام مهارات وقدرات في التوافق النفسي والاجتماعي ، كذلك كلما كان الولدين في متوسط العمر زاد من اهتمامهم بطفل التوحد، حيث ان الوالدين يكونا في افضل حال وكذلك ممكن ان يساعدوا طفلهم في التنقل وتهيئة الظروف والامكانيات المختلفة لممارسة انشطته ومهاراته التي تساعده علي التواصل والتوافق .

أن أهمية مستوي المهارات الاجتماعية كما وكيفا لدي الاطفال الدين يعانون من التوحد يسهل عملية التفاعل الاجتماعي، بحيث يستطيع الطفل بناء علاقات مع الاخرين والمحافظة علي إستمرارها ، والتي تشتمل علي إصدار مبادرات إجتماعية بشكل مناسب .

ويعتمد علي المهارات والعلاقات الاجتماعية كمحك لتشخيص التوحد , حيث يري "جيلسون" إن الاختلال في الأداء الوظيفي في السلوك الاجتماعي للطفل التوحدي يمثل الخاصية الأساسية للاضطراب ، فالنمو الاجتماعي للأطفال الدين يعانون من التوحد لا يتطور بخطي توازي النمو العقلي ، ولهدا يتم الإشارة الي أن هدا الطفل غير ناضج إجتماعيا.

5- المقترحات

في ضوء اجراءات الدراسة الحالية ومن خلال التعامل مع هولاء الاطفال ومن خلال الملاحظة وما توص اليه الباحث من نتائج وما قدمه من تفسيرات ،بقترح بعض التوصيات الاتية :

1- التدريب علي مهارات الاجتماعية التي لها دور فعال لدي الاطفال التوحديين من خلال الانشطة الاجتماعية.
2- تقييم البرامج التعليمية للا طفال التوحدين من خلال الخبرات الهادفة المباشرة والقصص المشوقة. .

3- الاهتمام باستخدام اساليب التعزيزالمادي والمعنوي والاجتماعي بمختلف الطرق مما يساعد علي التفاعل الايجابي للاطفال التوحدين .

4- عقد الدورات التدريبية المخصصة وبصفة دورية للوالدين من اجل ايضاح ادوارهم الارشادية والوقائية ، والتعرف علي كيفية تنمية التواصل لديهم .

5- ضرورة توفير الرعاية الصحية والتربوية والنفسية المناسبة لاطفال التوحد بدعم مناسب من الدولة بكافة مؤسساتها ووزراتها.

6- التوصيات

إن ما توصل اليه الباحث من نتائج خلال دراسته لتقديم المهارات الاجتماعية لاطفال التوحد ومن خلال الإطار النظري الموجه للدراسة والدراسات السابقة للدراسة الحالية فقد توصل الباحث لاقتراح قضايا بحثية لدراسات مستقبلية علي النحو التالي:

- **تقديم** البرامج التعليمية لاطفال التوحد من خلال الخبرات الهادفة المباشرة والقصص المشوقة .
- **الاهتمام** باستخدام أساليب التغزيزالمادي والمعنوي والاجتماعي بمختلف الطرق مما يساعد علي التفاعل الايجابي لأطفال التوحد.
- **فاعلية** المدخل السلوكي في تنمية التفاعل الاجتماعي لدي اطفال التوحد.
- **تنمية** مهارات التفكير الايجابي لدي امهات وأباء اطفال التوحد كمدخل لتحسين المهارات الاجتماعية التي تسهم في توافقهم النفسي والاجتماعي.

قائمة البيبليوغرافيا

- الخطيب ابراهم؛ وآخرون. (2003). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. عمان: دار الثقافة.
- محمود بدر، إبراهيم. (2004). *الطفل التوحدي تشخيص وعلاج*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.
- السرجي، أسماء؛ وعبد المقصود، أماني. (2016). *مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.
- باظة، أمال عبد السميع. (2003). *إضطرابات التواصل وعلاجها*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.
- مرعي، توفيق، وبلقيس، أحمد. (1984). *الميسر في علم النفس الاجتماعي*. عمان: دار الفرقان.
- زهران، حامد عبد السلام. (2000). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. القاهرة: عالم الكتب.
- شقير، زينب محمود. (2001). *اضطرابات اللغة وتواصل الطفل الفصامي - الأصم - الكفيف - التخلف العقلي - صعوبات التعلم*. القاهرة: دار النهضة.

- يوسف، سليمان عبد الواحد. (2010). *سيكولوجية التوحد "الأوتيزم": الطفل الداتوي بين الرعاية والتجنب*. القاهرة: المكتبة العصرية.
- حميدة، رشا مرزوق. (2007). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك وأثره على خفض السلوك النمطي لدى الطفل التوحدي*. رسالة ماجستير، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- أحمد، سلوي رشدي. (2012). *فاعلية برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل في تحسين التفاعل الاجتماعي لدي عينة من أطفال التوحد وخفض سلوكياتهم المضطربة*. رسالة ماجستير، قسم التربية الخاصة، جامعة عين شمس.
- سالم، سماح قاسم. (2006). *فاعلية استخدام نظام التواصل بالصور في تنمية التواصل الوظيفي لدى الطفل التوحدي*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلون.
- نصر، سهى أحمد أمين. (2011). *مدى فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض أطفال التوحد*. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

Romanization of Arabic Bibliography

- Al-Khatib, Ibrahim, et al. (2003). *Al-Tansee'a Al-Ijtima'ia Lil-Tifl*. Amman: Dar Al-Thaqafah.
  - Translation: *Social Upbringing of the Child*. Amman: Culture House.
- Mahmoud Badr, Ibrahim. (2004). *Al-Tifl Al-Tawhidi: Tashkhis wa Ilaaj*. Cairo: Maktabat Al-Anglo Misriya.
  - Translation: *The Autistic Child: Diagnosis and Treatment*. Cairo: Anglo Egyptian Library.
- Al-Sirgy, Asmaa, Abdulmaksoud, Amani. (2016). Maqyas Al-Tafa'ul Al-Ijtima'i Lil-Atfal. Cairo: Maktabat Al-Anglo Misriya.
  - Translation: Social Interaction Scale for Children. Cairo: Anglo Egyptian Library.
- Badah, Amal Abdel Samei. (2003). Idtirabat Al-Tawasul wa Alaajaha. Cairo: Maktabat Al-Anglo Misriya.
  - Translation: Communication Disorders and Their Treatment. Cairo: Anglo Egyptian Library.
- Murai, Tawfiq, and Belqis, Ahmed. (1984). Al-Maysar Fi 'Ilm Al-Nafs Al-Ijtima'i. Amman: Dar Al-Furqan.
  - Translation: Simplified Social Psychology. Oman: Dar Al-Furqan.
- Zahran, Hamed Abdul Salam. (2000). Al-Sihhah Al-Nafsiya wa Al-Ilaaj Al-Nafsi. Cairo: 'Alam Al-Kutub.

- Translation: Mental Health and Psychological Treatment. Cairo: World of Books.

- Shuqair, Zeinab Mahmoud. (2001). Idtirabat Al-Lughah wa Tawasul Al-Tifl Al-Fasami - Al-Asam - Al-Kafeef - Al-Takhalluf Al-Aqli - Sa'ubat Al-Ta'allum. Cairo: Dar Al-Nahda.
  - Translation: Language Disorders and Communication of the Schizophrenic, Deaf, Blind, Mentally Disabled, and Learning Disabilities Child. Cairo: Dar Al-Nahda.
- Youssef, Suleiman Abdul Wahid. (2010). Siyukulujia Al-Tawhid "Al-Awtizm": Al-Tifl Al-Datwi Bayn Al-Ra'ayah wa Al-Tajannub. Cairo: Al-Maktaba Al-'Asriya.
  - Translation: Psychology of Autism "Autism": The Autistic Child between Care and Avoidance. Cairo: The Contemporary Library.
- Hamida, Rasha Marzouk. (2007). Fa'liya Barnamaj Tadribi Litanmiyat Al-Idrak wa Atharu 'Ala Khafd Al-Suluk Al-Namti Lada Al-Tifl Al-Tawhidi. Master's thesis, Department of Mental Health, Faculty of Education, Ain Shams University.
  - Translation: Effectiveness of a Training Program for Cognitive Development and Its Impact on Reducing Patterned Behavior in Autistic Children. Master's thesis, Department of Mental Health, Faculty of Education, Ain Shams University.
- Ahmed, Salwa Rashidi. (2012). Fa'liya Barnamaj Qa'im 'Ala Mafahim Nazariyat Al-'Aql fi Tahseen Al-Tafa'ul Al-Ijtima'i Lada 'Inat Min Atfal Al-Tawhid wa Khafd Sulukiathim Al-Mudtaribah. Master's thesis, Special Education Department, Ain Shams University.
  - Translation: Effectiveness of a Program Based on Theory of Mind Concepts in Improving Social Interaction in a Sample of Autistic Children and Reducing their Disruptive Behaviors. Master's thesis, Special Education Department, Ain Shams University.
- Salem, Samah Qasim. (2006). *Fa'liya Istikhdam Nizam Al-Tawasul Bil-Suwar fi Tanmiyat Al-Tawasul Al-Wathifi Lada Al-Tifl Al-Tawhidi*. Master's thesis, Faculty of Education, Helwan University.
  - Translation: *Effectiveness of Using the Picture Communication System in Developing Functional Communication in Autistic Children*. Master's thesis, Faculty of Education, Helwan University.
- Nasr, Soheir Ahmed Amin. (2011). *Mada Fa'liya Barnamaj 'Ilaji Lil-Tanmiyat Al-Lughawiya Lada Ba'd Atfal Al-Tawhid*. Ph.D. thesis, Institute of Higher Childhood Studies, Ain Shams University.
  - Translation: *Effectiveness of a Therapeutic Program for the Development of Language Communication in Some Autistic Children*. Ph.D. thesis, Institute of Higher Childhood Studies, Ain Shams University.

الملاحق

استمارة تنمية المهارات الاجتماعية لمرضي التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي من وجهة نظر الوالدين، لدي مدرسة ذوي الاحتياجات الخاصة

ارتأى الباحث أن يقوم بدراسة بعنوان" تنمية المهارات الاجتماعية لمرضي التوحد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي من وجهة نظر الوالدين، لدي مدرسة ذوي الاحتياجات الخاصة " وذلك لتسليط الضوء علي الصعوبات التي تعاني منها هذه الفئة .

و رأي الباحث ضرورة دارسة مثل هذه الموضوعات وذلك من خلال الوقوف علي الأسباب التي تمنع تكيفهم وتأهيلهم ، لدي نرجوا من أفراد العينة الإجابة علي هذا الاستبيان من خلال وضع علامة (√) في الخانة التي تتوافق مع طفل التوحد وتساعده علي التوافق النفسي والاجتماعي.

شاكرين حسن تعاونكم معنا

* الباحث *

البيانات الشخصية

الجنس:.....

المستوي التعليمي:.....

العمر:.....

ت	الفقرات	لا	محايد	نعم
1	هل تتحمل المسؤلية الاجتماعية لطفلك			
2	هل تعاقب طفلك عندما يخطيء			
3	هل تهتم بتنمية مهارته الذاتية			
4	هل طفلك نشط ومثابر في اداء الوجبات المدرسية.			
5	هل تتحمل المسؤلية الفردية عن التصرفات الخاطئة التي يرتكبها طفلك			
6	هل يقوم طفلك بتأجيل واجباته واعماله الي الغد			
7	هل يرتبك ويخجل طفلك في المنزل.			
8	هل تتاكد من انجاز طفلك لواجباته وتتابعه يوميا			
9	هل تخشي من مسألة طفلك في المدرسة			

10	هل اصابة طفلك بالتوحد تاثرفي مهارته وتو افقه			
11	هل طفلك يتمتع بقدرات ومهارات متميزة			
12	هل يمارس طفلك مهارته بشكل فعلي وعملي			
13	هل يعاني طفلك من ضغف وفشل في اداء مهارته الخاصة			
14	هل تتابع خطوات تاهيل طفلك			
15	يتصف طفلك بالذكاء في مهارته الاجتماعية			
16	هل تستعمل الذكاء في توظيف مهارات طفلك			
17	هل يتردد طفلك في اداء مهارته كثيرا			
18	هل يتصف طفلك بالشك والريبة اثناء وجوده في المنزل			
19	هل المستوي التعليمي للوالدين ينعكس علي مهارات الطفل وتو افقه النفسي والاجتماعي			
20	هل كلما كان الوالدين في متوسط العمر انعكس علي دورهما في مساعدة طفل التوحد			

ISSN: 2750-6142

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

Towards Overcoming the Challenges of Creative Teaching in the Age of Image and Digital Intelligence: Theoretical Framing and Practical Applications

Mohammed Elbetikhi
Ministry of National Education, Primary Education and Sports. Morocco
Email : Elbetikhi1980@gmail.com

Received	Accepted	Published
11/9/2023	20/1/2024	22/1/2024

DOI : 10.17613/8npm-2531

Cite this article as : Elbetikhi, M. (2024). Towards Overcoming the Challenges of Creative Teaching in the Age of Image and Digital Intelligence: Theoretical Framing and Practical Applications. *Arabic Journal for Translation Studies, 3*(6), 256-270.

Abstract

This paper discusses the challenge of creative teaching in the era of images and digital intelligence a nagging demand of the present time. With the image becoming a universal language and dominating all fields, including education, specialists in the educational field are compelled to think about the need to engage in these transformations and transition from the old phase of education based on paper books and wooden boards to the use of digital books, electronic boards, and distance learning. This is a challenge that schools and universities cannot do without, nor can they miss out on the opportunities provided by the technological revolution, especially in the digital realm.

For this purpose, the topic is discussed at the level of two frameworks: a theoretical framework that highlights the importance of images and digital intelligence and the conditions for employing them as effective mechanisms to enhance teaching practices, and an applied framework that analyzes the results of a questionnaire distributed to a group of practicing teachers. Based on this analysis, some measures are proposed to achieve creative practice in the educational field in general and in teaching in particular.

The article concludes by emphasizing that the educational situation in Arab countries necessitates an intermediate stage, in which a combination of traditional and modern methods, including a fusion of paper and digital textbooks, is used in order to avoid losing skills that depend on the presence of physical books while also embracing digital books to keep up with educational developments and achieve digital competencies as one of the challenges of the twenty-first century

Keywords: Creative Teaching, Era of Images, Digital Intelligence

© 2024, Elbetikhi, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work isproperly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)

ISSN: 2750-6142

نحو تجاوز تحديات التدريس الإبداعي في عصر الصورة والذكاء الرقمي: تأطير نظري وتطبيقات عملية

محمد البطيخي

وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. المغرب

الإيميل: ebetikhi1980@gmail.com

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2023/9/11	2024/1/20	2024/1/22

DOI: 10.17613/8npm-2531

للاقتباس: البطيخي، بوشتى. (2024). نحو تجاوز تحديات التدريس الإبداعي في عصر الصورة والذكاء الرقمي: تأطير نظري وتطبيقات عملية. *المجلة العربية لعلم الترجمة*، *3*(6)، 256-270.

ملخص

تناقش هذه الورقة رهان وتحديات التدريس الإبداعي في ظل عصر الصورة والذكاء الرقمي إذ يعتبر ذلك مطلبا فرض نفسه في العصر الراهن، وتحولت معه الصورة إلى لغة عالمية، مستحوذة على جميع المجالات بما فيه مجال التربية والتعليم؛ مما حتم على المختصين بالمجال التربوي، التفكير في ضرورة الانخراط في هذه التحولات والانتقال من طور قديم؛ حيث التعليم عبر الكتاب الورقي واللوح الخشبي إلى توظيف الكتاب الرقمي واللوح الالكتروني والتعلم عن بعد، وهو رهان لا يمكن للمدرسة ولا الجامعة أن تتخلف عنه ولا عن الفرص التي تتيحها الثورة التكنولوجية وخاصة الرقميات منها.

ولهذا الغرض، تمت مناقشة هذا الموضوع، من خلال تقسيمه إلى إطارين: إطار نظري، يبرز أهمية الصورة والذكاء الرقمي وشروط توظيف ذلك باعتبارهما آلية فعالة للارتقاء بالممارسات التدريسية. وإطار تطبيقي، ينطلق من تحليل نتائج الاستمارة التي وزعت على مجموعة من المدرسين الممارسين في الميدان، ومقترحا من خلال ذلك بعض الإجراءات التي تمكن من تحقيق الممارسة الإبداعية في المجال التربوي عموما والتدريسية على وجه التحديد،

ليخلص المقال إلى التأكيد على أن الوضعية التربوية في البلاد العربية يلائمها وضع وسط كمرحلة تمهيدية، يتم من خلالها المزاوجة في استعمال الوسائل التقليدية إلى جانب الحديثة، بما فيها المزاوجة في الكتاب المدرسي بين الورقي والرقمي، من جهة، حتى لا نفقد المهارات التي تتوقف على وجود الكتاب الورقي، ومن جهة أخرى، ننفتح على الكتاب الرقمي حتى نواكب المستجدات التربوية، ونحقق الكفايات الرقمية باعتبارها أحد رهانات القرن الحادي والعشرين.

الكلمات المفتاحية: التحديات، التدريس الإبداعي، عصر الصورة، الذكاء الرقمي، التربية والتعليم

© 2024، البطيخي، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

مقدمة

تعتبر المنظومة التربوية أهم رافد من روافد بناء الإنسان وتنميته من جوانب مختلفة، ورغم ما تحظى بها منظومة التعليم من أهمية على مستوى تشكيل شخصية المتعلمين، إلا أنها تعاني جملة من التحديات، سواء في تجديد الرؤية النظرية أو في آلية تنزيلها إلى الممارسة التدريسية، وفي سياق البحث عن وسائل فعالة لتجاوز مختلف التحديات؛ تأتي الصورة في ظل الذكاء الرقمي كمطلب فرض نفسه في حياة الإنسان، وأضحى العصر الراهن يوصف بوصفها، أي :عصر الصورة، كونها تحولت إلى لغة عالمية، واستحوذت على جميع المجالات بما في ذلك مجال التربية والتعليم؛ مما حتم على المختصين، التفكير في الانتقال من طور قديم؛ حيث القراءة والتعليم عبر الكتاب الورقي واللوح الخشبي إلى توظيف الكتاب الرقمي واللوح الالكتروني، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تتخلف المدرسة والجامعة عن هذا التجديد، وفي ظل التطور العلمي والتحول الرقمي، فالمدرسة المعاصرة على موعد مع تغير جوهري في وظيفتها التربوية والتعليمة، وإذا كان هذا المسار لا محيد عنه، فإن الدراسات التي تناولت مختلف هذه القضايا بما في ذلك موضوع الصورة والذكاء الرقمي وتوظيف ذلك في بناء التعلمات وتطوير المهارات التدريسية بشكل علمي ومنهجي، تحتاج لمزيد من التفكير وتعميق النظر، سعيا لتأسيس علمي؛ يجمع بين التأطير النظري والتطبيق العملي. وهو ما يسعى هذا المقال لمعالجته.

المشكلة البحثية

في ظل التحولات التي تعرفها منظومة التربية والتعليم وفق متطلبات مدرسة القرن الحادي والعشرين، مدرسة تتجاوز التعليم والتعلم داخل كائن قديم، يرتكز على الأسوار والبنية المهترئة والطرائق التقليدية والممارسات التي تسلب حق تعلم المتعلم، وتجعله متلق سلبي، إلى مدرسة تتبنى ممارسة التدريس الفعال؛ عبر توظيف آلية الصورة والذكاء الرقمي، لتكون بذلك مفعمة بالحياة ومنفتحة على المجتمع ومستجيبة لحاجاته وطموحاته، مدرسة تؤمن للمتعلم الارتقاء والاندماج في المجتمع الإنساني، وإذا كان الجميع يمنى النفس بتحقيق هذا الطموح، فإنه على مستوى الواقع، يسجل وجود صعوبات في ممارسة عملية التدريس بطريقة فعالة وممتعة؛ نتيجة وقوف عدة تحديات في وجهها. ولهذا الاعتبار، فإن هذه الورقة العلمية جاءت لتبسط النظر في الموضوع وتذلل من صعوباته انطلاقا من التساؤل المركزي والأسئلة المتفرعة عنه وفق الآتي:

إلى أي حد يمكن توظيف الصورة والذكاء الرقمي كآليات للارتقاء بالممارسة التدريسية في المنظومة التربوية؟

الأسئلة الفرعية

- ما هي التحديات والصعوبات التي تعيق ممارسة التدريس الفعال في ضوء عصر الصورة والذكاء الرقمي؟
- هل من إيجابيات لتوظيف الصورة والذكاء الرقمي كوسائل بيداغوجية في منظومة التربية والتعليم؟
- أي كفاية لأي مدرس قادر على ممارسة التدريس الفعال لبناء وتجويد تعلمات المتعلم؟
- أي علاقة لتوظيف الصورة بتنمية اهتمامات المتعلمين وتعزيز التفاعل لديهم لاكتساب التعلمات؟
- ما مستقبل الممارسة التدريسية في ضوء عصر الصورة والذكاء الرقمي؟

أهداف البحث

نروم من خلال البحث في هذا الموضوع تحقيق الأهداف التالية:

- تجاوز تحديات تطوير استراتيجيات وأساليب تدريس مبتكرة باستخدام الصور والذكاء الرقمي بفاعلية.
- المساعدة على مواكبة التحولات التكنولوجية والاستفادة الكاملة من الأدوات والتقنيات المتاحة لتحسين عملية التعلم.
- محاولة تقديم بعض الإشارات والتوجيهات عن الكفايات التي تمكن المدرس من امتلاك الذكاء الرقمي لتنشيط الإبداع وتحفيز التعلم والتفكير الابتكاري لدى المتعلمين.
- السعي نحو تحسين مستوى انخراط ومشاركة المتعلمين انطلاقا من توظيف أدوات وتقنيات مبتكرة داخل الفصل الدراسي.
- الإسهام في تطوير الممارسات التدريسية، وتعزيز الفهم والاستيعاب، وتحفيز التعلم الإبداعي بتوظيف الذكاء الرقمي.

منهج البحث

يعتمد هذا المقال على المنهج الوصفي والتحليلي والاستنباطي، فالأول من أجل وصف آليات الصورة باعتبارها وسيلة بيداغوجيا فرضت نفسها في العملية التربوية، والثاني من أجل تحليلها وإبراز أبعادها في الدرس التربوي، والثالث من أجل استنباط المعايير والأدوات التي يمكن توظيفها ديداكتيكيا في بناء الدرس وتطوير المهارات التدريسية وفق المقاربة بالكفايات.

الإطار النظـــري

أولا : الصورة والذكاء الرقمي أية أدوار في سياق التدريس الإبداعي؟

1.1 التحديد المفاهيمي:

عصر الصورة: تندرج الصورة ضمن الموارد الرقمية، والتي هي: "مجموع خدمات الانترنيت وبرانم التدبير النشر والاتصال، (بوابات، محركات البحث، تطبيقات تربوية، حقيبة مستنداتـ ....) والمواد الإخبارية، (مقالات صحفية، برامج متلفزة، مقاطع صوتية) إضافة إلى المؤلفات الرقمية المفيدة للأستاذ أو المتعلم. (مصوغات الموارد الرقمية، (مصوغات برنامج تكوين جيني الخاصة بالمدرس، تعريف مترجم لصاحبه. Robert Bibeau)

وفي هذا السياق، تعتبر الصورة وسيلة توضيحية، وأداة بيداغوجية هامة، تساعد المتعلم والمدرس معا في مجال التربية والتعليم، وبالضبط في الفصل الدراسي. وبالتالي، تتحول إلى صورة ديداكتيكية أو ما يسمى أيضا بالصورة التعليمية - التعلمية، فهي تساعد على التبليغ والإفهام والتوضيح، وتفسير ما غمض من الدرس، وتبيان جزئياته وتفاصيله المعقدة بشكل محسوس ومشخص، خاصة أن المتعلم لا يمكن فهم المجردات كثيرا. (جميل، حمداوي، الصورة التربوية في الكتاب المدرسي المغربي. وينظر رابط الموضوع: https://www.alukah.net/social).

ويشير عصر الصورة أيضا، إلى الواقع الحالي الذي يتميز بوفرة الصور والوسائط المرئية في حياتنا اليومية، وكيف يمكن استخدام هذه الصور والرسوم والمؤثرات البصرية في العملية التعليمية لزيادة فهم الطلاب وتحفيزهم.

- لقد أضحت الصورة جزءا لا يتجزأ من الخطاب التربوي المعاصر، بما تقوم به من دور هام في عملية التعليم والتعلم، باعتبارها أداة لتوضيح المفاهيم بطريقة سهلة ومبسطة وتدعيم وتحفيز الدافعية الشخصية لدى المتعلمين وزيادة انخراطهم في عملية التعلم، وتجعلهم يشعرون بالاهتمام بالتعلم بشكل أكبر.

- إن الصورة تساعد المتعلمين على تحسين قدراتهم على التركيز وتذكر المعلومات، حيث يمكن لهم ربط المفاهيم الموجودة في الصورة بذاكرتهم، والاحتفاظ بها إلى أمد طويل.

- توظف الصور في حصة الدرس تخطيطا وتدبيرا وتوضيحا وتقويما، كما هو الشأن في الصور الإدماجية وصور الوضعيات والصور الإيضاحية والخطاطات. أي: إن الصورة الديداكتيكية هي تلك الصورة التعليمية المرتبطة بمقاطع الدرس الثلاثة: المقطع الابتدائي، والمقطع التكويني، والمقطع النهائي. وتندرج ضمن ما يسمى بوسائل الإيضاح. وبالتالي، يستعمل المدرس الصورة المثبتة في الكتاب المدرسي لبناء الدرس شرحا وتوضيحا واستثمارا واستكشافا واستنتاجا وتقويمًا. (جميل، حمداوي، الصورة التربوية في الكتاب المدرسي المغربي. وينظر رابط الموضوع: https://www.alukah.net/social).

- **الذكاء الرقمي:** يقصد بالذكاء الرقمي أو الكفاءة الرقمية: القدرة على استخدام وفهم التكنولوجيا الرقمية والبحث فيها واستخلاص المعلومات منها. ولذلك يتطلب الحصول على الذكاء الرقمي: التوفر على مجموعة من المهارات والقدرات التي تمكن الأفراد من التفاعل والتعامل بفعالية مع العالم الرقمي.

- فالعلاقة بين الصورة والذكاء الرقمي وثيقة في مجال التعليم. وتتجلى بعض معالمها من خلال:

- استخدامهما في خلق بيئة تعليمية تفاعلية ومشاركة، تعمل على تعزيز الاستيعاب والفهم. كما يمكن للمتعلمين أن يوظفوا الوسائط المرئية والأدوات الرقمية لإنشاء مشاريع شخصية وتطوير مهاراتهم الإبداعية في سياق اكتساب الكفايات التعليمية.

- **التدريس الإبداعي:** يشير إلى استخدام الأساليب والتقنيات التعليمية المبتكرة والمحفزة لتعزيز التفكير المبدع وتنمية قدرات الطلاب في التعبير عن أفكارهم والابتكار وحل المشكلات.

باستخدام هذه المفاهيم المركزية، يمكن تطوير إطار نظري وتصميم تطبيقات عملية تهدف إلى تحفيز التعلم وتعزيز التفاعل في بيئة التعليم الحديثة التي تعتمد على الصور والوسائط المرئية والتكنولوجيا الرقمية.

- **إن الإطار النظري:** يشير إلى المنهجية أو النظرية المستخدمة في توجيه عملية التدريس الإبداعي في عصر الصورة والذكاء الرقمي. ويمكن أن يتضمن توجيهات ومبادئ وأساليب ومفاهيم تؤسس لتصميم وتنفيذ التعلم الإبداعي. ويمكن للإطار النظري أن يشمل مفاهيم مثل البنائية التعليمية، وتعلم التعاون، وتفكير التصميم، والتقييم التشاركي، وتكنولوجيا التعلم، وغيرها. يهدف كل ذلك إلى توجيه المعلمين في استخدام أفضل الممارسات وتقنيات التدريس الإبداعية في عصر الصورة والذكاء الرقمي.

- بشكل عام، استخدام الصور والذكاء الرقمي في التعليم يعززان التفاعل والتشارك، ويساعدان على تسهيل الفهم والاستيعاب، وتعزيز التعلم التفاعلي والتجريبي، وتحقيق الإبداع والتعلم النشط، وتوفير أدوات لتقييم شامل للمتعلمين.

2.1 الصورة ووظائفها التربوية في عصر الذكاء الرقمي

أضحت تكنولوجيا المعلومات والاتصال ذات أهمية كبيرة لدى المختصين بتجويد العملية التربوية، وفي سياق الذكاء الرقمي، تأخذ الصور أهمية كبيرة في العملية التعليمية، وتعتبر أداة فعّالة لتحقيق العديد من الأهداف التربوية. ويمكن لهذه الصورة أن تتخذ أشكالا متعددة، كما يمكن لأي مدرس توظيفها في التعليم بطريقة فعالة، وذلك بتحديد الأهداف التعليمية وتحديد الصور التي تناسب المحتوى والعمل على تحليلها وشرحها بوضوح وإبراز المفاهيم التي ترمز إليها، وتعزيز تفاعل المتعلمين مع المحتوى بوضع أسئلة وأنشطة تفاعلية تتطلب من المتعلمين استخدام الصور للإجابة عليها.

- إذن الصورة بمختلف أنواعها بما فيها الثابتة والمتحركة تلعب دورًا هامًا في تجويد الممارسة التدريسية بشكل عام، حيث تنقل الرسالة بشكل بديهي وواضح للمتعلمين.
- فالصور الثابتة تساعد في توضيح المفاهيم والأفكار بشكل مبسط وواضح، كما تعتبر وسيلة تشويقية وجذابة في صفوف المتعلمين.
- وبخصوص الصور المتحركة، فهي توفر فرصة للتفاعل والمشاركة بطريقة مميزة ومثيرة للاهتمام، مما يعمل على تعزيز العلاقة بين المتعلم واكتساب التعلمات.
- إذن، الصورة بشقيها الثابتة والمتحركة وسيلة فعالة لإكساب المتعلم المعارف والمهارات وترسيخ لديه منظومة القيم، ولذلك، تعتبر أداة مهمة في عملية التحفيز على التعلم وتجويد الممارسة التعليمية، وبذلك تسهم بشكل كبير في تحقيق الأهداف التعليمية.

عموما يمكن القول: إن الصورة تعتبر واحدة من أهم وأقوى الأدوات التعليمية، ومن تجلياتها:

- الصور التوضيحية (illustration): وهي الصور التي تظهر المفهوم أو الفكرة التي يريد المعلم توصيلها بشكل مبسط.
- الصور العلمية أو التفصيلية: وهي الصور التي تساعد على شرح المفاهيم والمفردات العلمية وتوضيحها بوضوح.
- الصور التعبيرية: وهي الصور التي تعبر عن المشاعر والمواقف وتساعد على تفعيل الخيال والتفكير.
- الصور التفاعلية: وهي الصور التي تحتوي على روابط وموارد تعليمية إضافية تساعد المتعلمين على تفاعل مع المحتوى.
- فللصورة عدة وظائف؛ منها:
- أنها عامل تشويق يثير اهتمام المتعلمين للمشاركة في بناء تعلماتهم .
- تميزها بالجمع بين المجرد والمحسوس.
- قدرتها على إثارة نفسية المتعلم، والتأثير فيه نفسيا وعقليا أكثر من اللفظ.
- قدرتها على تقريب البعيد مكانا، وزمانا، والغوص في اللا-زمن.

- تشجيع المتعلم على استثمار ملكاته العقلية؛ من ملاحظة، وتفكير، وتفكر، وبذلك يتحقق لديه التركيز والمشاركة في بناء التعلمات والمعلومات وتتوضح لديه الأفكار والمفاهيم. (حسن النوايتي، http://alamal156.blogspot.com/2016/07/blog-post_23.html).

- وإذا كانت هذه هي أهمية الصورة وتوظيفاتها التربوية، وتلك أنواعها وأشكالها، فإنه من الضروري الوقوف على شروط استخدامها انطلاقا من معالجة السؤال الموالي:

3.1 أية شروط لتوظيف الصورة والذكاء الرقمي في المجال التربوي

- لا يمكن للصورة أداء وظيفتها في عملية التدريس بشكل خاص وفي المجال التربوي بشكل عام إلا من خلال استحضار جملة من القيود، مثل الكف عن استخدامها في إثارة الفساد أو تشويه الآخر، وعدم تعريض النساء أو الرجال للإيحاءات الغير أخلاقية. وهذا ما يفرض على الفاعل التربوي امتلاك مهارات اختيار الصور المناسبة، والكيفية التي يمكن من خلالها توظيف الصورة كوسيلة تعليمية وليست غاية في ذاتها، فيكون من الأفضل، أن يتدرب على تقنيات أخذ هذه الصور، حتى يتأتى له إعداد الصور المناسبة للموقف التعليمي المقصود بنفسه، فبإمكان الأستاذ وهو يستعد لدرس البيئة مثلا، أن يأخذ مصورته الخاصة، ويتجول في مؤسسته، ومحيطها ليلتقط صورا حقيقية من واقع التلاميذ، يوظفها في الحاسوب، ويعرضها خلال مراحل التدريس حسب الحاجة، فتكون بذلك وسائل فعالة، لها تأثيرها القوي في إيقاظ مشاعر التلاميذ، وإعدادهم ليحافظوا على بيئتهم" (زكية مازغ، دليل استعمال الوسائل التعليمية، https://mazirh.skyrock.com). وقل مثل ذلك في كل المواقف التعليمية. ولكن مع كل هذا، يبقى من الضروري التحري من أن تلك التقنيات لا تتعارض مع قيم ومبادئ المجتمع، وأنها لا تحتوي على أي شيء يمكن أن يؤثر سلبًا على النفسية والأخلاق، وأن توظف الصورة في الحدود المسموحة بها باعتبارها وسيلة تربوية غايتها ترسيخ التعلمات لدى المتعلمين وليس هدمها.

- ومن الشروط التي يمكن التذكير بها أيضا:
- أن تكون الصورة واضحة وبسيطة في محتواها وتركيبها، بحيث يسهل على المتعلم(ة) قراءتها و تحليلها.
- أن تكون في مستوى الفئة المستهدفة وتحفز المتعلم على المشاركة وتنمي معارفه ومهاراته.
- أن تساعد على تحقيق الهدف التعلمي وتعالج الفكرة الأساسية وتحقق الفائدة من توظيفها.
- أن تقترن الصورة بنص «موضوع» الدرس: وعدم الفصل بين الصورة و النص المكتوب.
- أن تستثمر الصورة ضمن مشروع بيداغوجي منظم.
- أن يكون إنتاجها من الناحية الفنية جيدا بأن تكون حديثة، ودقيقة، لافتة للانتباه، مثيرة للنقاش، حاملة للمعلومات الرئيسية أي متضمنة لمحتوى الخطاب التربوي.
- إعداد منهجية توظيفها قبليا (التحضير القبلي) تجنبا لكل طارئ، و ذلك بإعداد الأسئلة المناسبة لاستغلالها، مع مراعاة الإيجاز و البساطة و الوضوح.
- اختيار الظرف البيداغوجي المناسب لإدراجها، حتى يشعر المتعلم(ة) بأنها جزء من الدرس، و ليست على هامشه.

ISSN: 2750-6142
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

- تجنب تعدد الصور المعروضة في حصة واحدة تفاديا لما يسمى: «التخمة البصرية» الحرص على ترك الزمن المناسب للمتعلم للتعليق على الصورة مع عدم التشويش عليه.

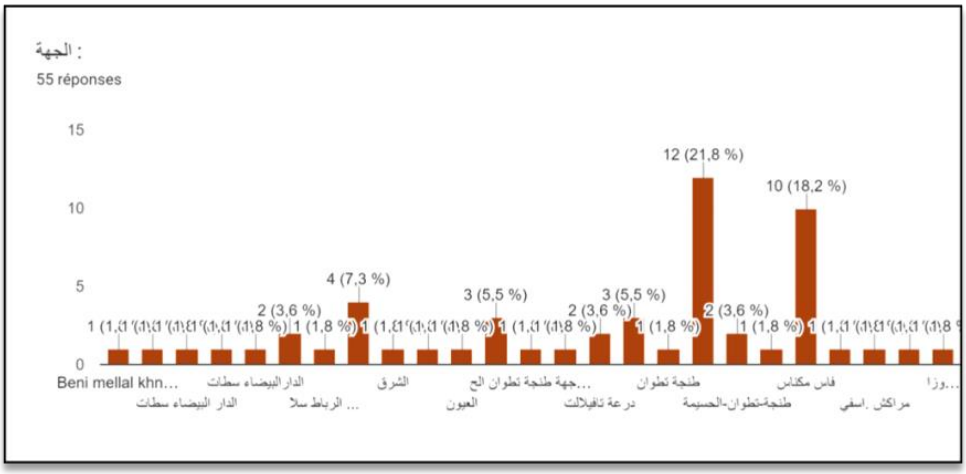
- (المصطفى الحسناوي، أهمية توظيف الصورة في التدريس، https://www.maghress.com وينظر: حسن نوايتي، http://alamal156.blogspot.com/2016/07/blog-post_23.html).

- تحديد الظرف الزمني الذي تأخذه كحيز في الدرس، وتخصيص له آلياته وخطواته الديداكتيكية بدءا بالأهداف وانتهاء بالتقويم.

- فإذا كان مضمون الصورة يراعي قدرات المتعلمين وخصوصياتهم الذهنية ويتناسب ومتطلبات الوضعيات التعليمية، فإنها ستقود إلى تحقيق الأهداف التي وظفت كآلية بيداغوجيا من أجلها.

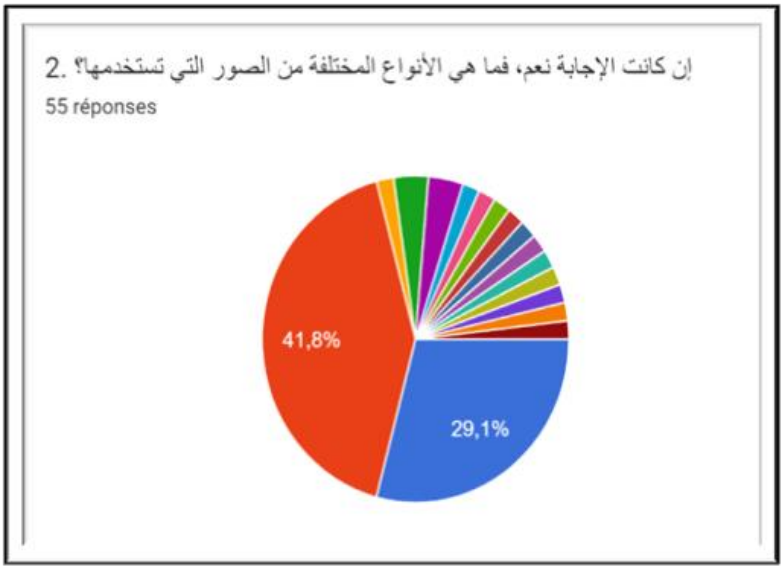
ثانيا: الإطار التطبيقي

1.2 تحليل تطبيقي لمدى حضور الصورة وتوظيف الذكاء الرقمي في العملية التعليمية التعلمية من خلال نتائج الاستمارة.



قد عمدنا إلى تفريغ وتحليل نتائج الاستمارة للكشف عن المعطيات التي توصل إليها البحث، والتي تنوعت إلى أسئلة تتعلق بالمقطع التمهيدي والوسطي والنهائي، فكانت نتائجه على الشكل التالي:

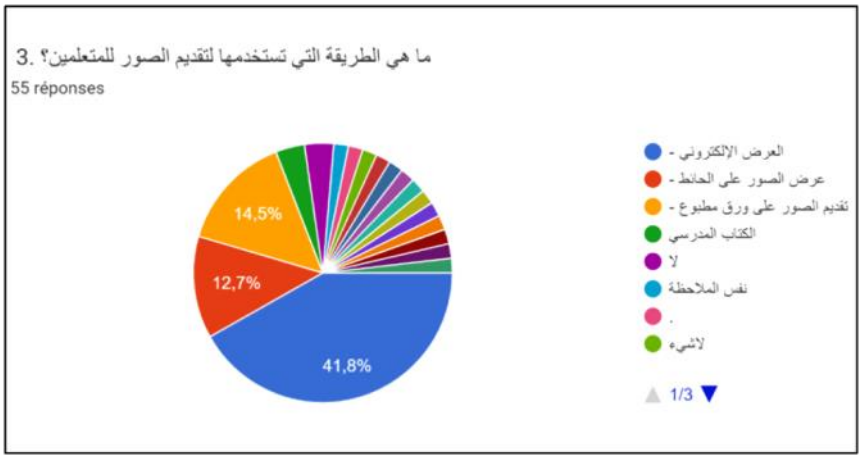
من خلال النتائج المبينة أعلاه يظهر أن المستجوبين ينتمون إلى مختلف جهات المملكة، مما يسمح لنا بتجميع المعطيات واستنتاج حقائق كافية عن واقع استثمار الصورة والذكاء الرقمي في الممارسة التدريسية.



ما هي أنواع الصورالتي تستخدمها؟

بعد طرحنا هذا السؤال على عينة المستجوبين كانت الإجابة 41.8% يستخدمون الصور الثابتة والمتحركة، أما الذين يستعملون الصور المطبوعة فتراوحت إجابهم بين 29.1 % بينما تراوحت إجابة أقل من 30% حول استعمالات أخرى.

ما هي الطريقة التي تستخدمها لعرض الصورة للمتعلمين؟



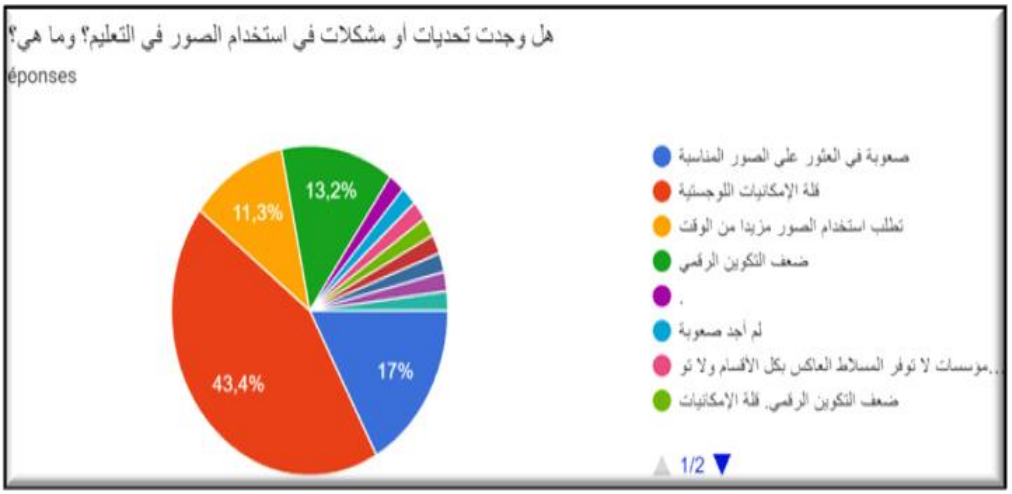
بعد طرح هذا السؤال على الأساتذة المستجوبين تحصلنا من خلال إجاباتهم على النتائج التالية: نسبة 41.8% قالوا بأنهم يوظفون الصور في العرض الالكتروني. و14.5 % أجابوا بكونهم يوظفون الصور ورقية مطبوعة، و12.7 % تستعمل صورا حائطية، وهذا يجعلنا نتبين أن توظيف الصور في العملية التعليمية تختلف حسب الأساتذة.

ISSN: 2750-6142
المجلد 3، العدد 6، 2024
Vol: 3 / N°: 6 (2024)
المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

هل وجدت أن استخدام الصور يساعد في توضيح المفاهيم؟

انطلاقا من نتائج هذا المبيان تبين أن 81.8 %من الأساتذة أجابوا بأن الصور تساعد في توظيف المفاهيم بينما حوالي 18.2% منهم قالوا بأنها لا تساعد في توضيح المفاهيم، وهذا الاختلاف بين الفريقين، يعكس مدى البون الشاسع بينهما على مستوى تنزيل مقتضيات بيداغوجيا الكفايات، فبينما نرى أعلى نسبة يراهنون على وظيفة الصورة على مستوى الممارسة الديداكتيكية، نجد أن الأساتذة الآخرين لم يروا في الصورة أي فائدة. ثم انتقلنا لمعالجة معطيات السؤال الموالي، والذي برزت نتائجه وفق الشكل التالي:

هل اعترضتك تحديات ومشاكل في توظيف الصورة وما هي؟



كانت إجابة 43.4 % بعزو التحديات إلى قلة الإمكانات اللوجيستكية، بينما كانت إجابة 17 % بصعوبة العثور على الصورالمناسبة. و13.2 % أجابوا بعدم استعمالهم الصورة نظرا لضعف التكوين الرقمي، كما كانت الإجابة بنسبة 11.3% بكون توظيف الصور تتطلب مزيدا من الوقت. وهذا يعكس مدى الاختلاف الحاصل بين المدرسين في استعمال أو عدم استعمال الصورة والذكاء الرقمي في الممارسة المهنية، مما يمكن معه القول أننا أمام اختلاف وعدم التوازن في اعتماد الذكاء الرقمي في العملية التعليمية التعلمية.

عموما يبدوا أن نتائج الاستمارة أفرزت بأن هناك اختلافا بين المدرسين في التعامل مع الصورة، باعتبارها آلية ديداكتيكية فرضتها التحولات الرقمية، وأصبحت عند معظم المستجوبين من الأسس التربوية التي لا غنى عنها في تقريب المفاهيم وبناء تعلمات المتعلمين. في حين البعض الآخر يشكوا من عدم التمكن من استعمالها؛ إما بسبب عدم القدرة على توظيفها وضعف الكفايات الرقمية، أو قلة الوسائل اللوجستية في المؤسسات التعليمية. مما يطرح أكثر من تحد على مستقبل المدرسة المعاصرة في ظل التحولات المفروضة وفي ضوء غياب المؤهلات والوسائل اللازمة. مما يعني؛ أنه ينتظر من المدرسة اليوم أن تتغلب على تحدي اللجوجيستيك، بأن يتم تجهيز المؤسسات بالآليات التي تمكنها من ولوج عالم الرقمنة والذي فرض نفسه كأولية في المجال التربوي. والتحدي الثاني: يتمثل في ضرورة العمل على إيجاد مدرس ماهر، يمتلك إلى جانب المعارف وحسن السلوك المهارات التي تمكنه من الاندماج في عصر الثورة المعلوماتية.

2.2 أية مهارات لمدرس القرن الحادي والعشرين قادرعلى تطوير الممارسة التدريسية؟

في سياق سلطة الصورة والذكاء الرقمي أصبح مفروضا على الفاعل/ المدرس امتلاك مهارات الذكاء الرقمي وتوظيفاته، وهو الأمر الذي استأثر اهتمامات كثير من الباحثين التربويين المعاصرين، حيث أصبح هاجس تكوين أطر مؤهلة لممارسة مهنة التربية والتكوين وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين قضية كل المشتغلين بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي؛ كون المدرس يمثل العمق الاستراتيجي لكل إصلاح تربوي في العالم، لذلك؛ الكل يقر بضرورة مراجعة عميقة في منهجية إعداد مدرسي المستقبل، بما يتماشى والتطورات التي يعرفها هذا القرن، أي: أننا في حاجة إلى المدرس الرقمي الذي يوظف التكنولوجية الحديثة، والأساليب الرقمية، والذكاء الاصطناعي في التدريس، والتواصل مع المتعلمين، وحتى مع المجتمع أيضا. ولكي يكون المدرس مؤهلاً لتلبية تحديات واحتياجات التعلم الرقمي، يجب أن تكون مهاراته التعليمية والتقنية متقدمة، ويجب أن يستخدم التقنيات الحديثة بطريقة فعّالة ومثالية من أجل تحقيق الأهداف التعليمية. وعموما، يجب أن يمتلك مدرس المستقبل جملة من المهارات، ومنها:

أ. مهارات تقنية عالية: يجب أن يكون المدرس الرقمي بارعًا في استخدام التقنيات الحديثة، ومنصات التعليم الإلكتروني، والوسائل المختلفة بما في ذلك الذكاء الاصطناعي وكيفية التعامل معه لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

ب. خبرة تعليمية واسعة: يجب أن يمتلك المدرس الرقمي خبرة واسعة في التدريس والتعليم، ويجب أن يكون قادراً على رسم وتنفيذ خطط الدروس وتقييم أداء المتعلمين في الوقت المناسب.

ج. القدرة على التواصل والتفاعل الرقمي: يجب أن يكون المدرس الرقمي متصالحًا مع المتعلمين ويتمتع بقدرة جيدة على التواصل والتفاعل مع تلاميذه والتعامل معهم بطريقة فعّالة.

د. الاستشراف والإبداع: يجب أن يتمتع المدرس الرقمي بالقدرة على التفكير الإبداعي وتشجيع تلاميذه على التفكير النقدي والتحليل والتفكير المنهجي والاستشراف لتصميم استراتيجيات تعليمية جديدة وفعالة.

هـ. التحديث والتجديد المستمر: يجب أن يكون المدرس الرقمي ملتزمًا بالتكوين المستمر لمعارفه ومهاراته وتوليد أفكار جديدة وذلك ليقدم أفضل الأساليب التعليمية التي تلبي احتياجات الطلاب في العصر الرقمي.

بشكل عام، يحتاج مدرس القرن الحادي والعشرين كي يكون مدرسا رقميا - فضلا عن الكفايات المعرفية والخلقية - إلى الكفايات والمهارات التي تمكنه من استخدام التقنيات الحديثة والذكاء الاصطناعي وتعزيز أساليب التعليم تخطيطا وتنفيذا وتجديدها باستمرار لتطوير قدرات ومواهب الطلاب/المتعلمين.

3.2 أي مستقبل للممارسة التدريسية في ضوء مستجدات الصورة والذكاء الرقمي

إن الصورة بمختلف تجلياتها أثرت بشكل كبير على المدرسة التقليدية، حيث أدخلت عليها تحولًا كبيرًا في مختلف مفاصيلها؛ سواء على المدرس، أو المنهاج، أو المتعلم، أو في طرق التعليم والتعلم، أو في البيئة المدرسية عامة.

في الماضي، كانت المدرسة التقليدية تركز بشكل أساسي على النص المكتوب وأدوات التعليم التقليدية مثل السبورة والكتب المدرسية. ومع تطور الصورة وانتشارها بشكل واسع في وسائل الإعلام والتكنولوجيا، تم تدشين تغير كبير. ففي المدرسة الحديثة، تضم عملية التعلم أدوات إلكترونية مثل الشاشات والأجهزة اللوحية، كما أن الصورة الحية والمتحركة والصوت والفيديو باتت أدوات تعليمية مهمة.

ومع ذلك، يجب الانتباه إلى أن هذا التطور لا يعني تبديد أهمية النص المكتوب والدروس التقليدية، بالإضافة إلى ضرورة مراعاة أخلاقيات وقيود استخدام الصورة في المجال التعليمي كما قيل آنفا.

ولكن دعونا ننبه إلى أننا نعيش بداية تحول عميق في نمط التعليم والتعلم، لا يمكن التكهن بمآلاته، خصوصا مع بروز الذكاء الاصطناعي، فعن أي تدريس بل عن أي مدرسة يمكن أن نتحدث؟ هل سنظل في حاجة إلى دور الدرس الحضوري والمدرس كما كان في السابق؟ أم يمكن تعويض ذلك بالتعلم عن بعد وبالمدرس الآلي؟

إلى أي حد لازال استعمال الكتاب الورقي والسبورة الطبشورية واقعيا في ضوء المستجدات الرقمية؟ ما دام التلميذ يظل في حوار متواصل مع الذكاء الاصطناعي؟ وما مصير المهارات الأساسية بالنسبة للمتعلم إن نحن انتقلنا من الكتاب الورقي إلى الرقمي ؟ أليست الأجهزة الذكية تؤثر سلبا على اكتساب المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة كما هو الشأن في المدرسة الغربية التي أصبحت تحن للرجوع إلى الكتاب الورقي؟ ولكن بالمقابل ألا يوجد خط ثالث من خلاله نجمع بين الطرائق التقليدية والانفتاح على الرقمنة في ممارستنا التدريسية والتربوية؟

يجب أن نسائل أنفسنا عن مآل الممارسة التربوية والتعليمية في ظل هذه المعطيات والتطورات التي يعرفها هذا القرن، الذي أوجب التغيير في آليات ووظائف مهنة التدريس؛ ما دام المتعلم قد تغير فطرق التدريس كذلك يجب أن تتغير، بل هناك من

يتحدث عن تجاوز نموذج التدريس التقليدي إلى الحديث عن الحدائق التعليمية والفضاءات المفتوحة..، وتجاوز التخمة في التعليم النظري. هذا التفاكر في هذا الموضوع نتغي منه تحقيق الوعي باللحظة وبمتطلبات هذا القرن، الذي أصبحت فيه المعرفة متاحة للجميع خصوصا بعد ظهور الذكاء الاصطناعي مما سيزيد من وثيرة الانتقال نحو الممارسة التدريسية الحديثة.

في سياق هذه المعطيات، فالمدرسة المغربية ومعها المدرسة العربية، يجب أن تواكب قطار التحول الذي يخترق جميع المجالات، كما تحتاج إلى الواقعية في الممارسة التربوية، فالمتعلم اليوم يستغرق معظم أوقاته في استخدام الذكاء الرقمي، ولما يأت للمدرسة نعود به إلى السبورة الخشبية والطرائق التقليدية، ونتهمه بضعف الدافعية وقلة منسوب الرغبة في التعلم، والواقع أننا كمدرسين من نحتاج إلى امتلاك الرغبة في التغيير نحو مواكبة عصر الرقمنة في ممارستنا التربوية، فالتطبيقات المعلوماتية أصبحت توفر إنتاج محتويات تربوية تثير اهتمامات المتعلمين وتزيد من فرص اندماجهم في العملية التعليمية التعلمية. كما تحتاج المدرسة المعاصرة من السلطات العمومية المعنية بقطاع التربية والتعليم المساهمة بشكل فعلي في تحقيق بيئة التغيير، بتوفير البنية التحتية والوسائل المساعدة على الانتقال نحو ممارسة تربوية مبدعة، تجمع إلى جانب المكتسبات التربوية السابقة، الانفتاح على التطور الرقمي، ومن ثم سنكون أمام رقمنة الكتاب المدرسي... والذي كما هو معلوم إن تحقق سيخفف عبء تكاليفه الباهضة على الأسر. كما نحن في حاجة إلى تخصيص حقيبة تعليمية رقمية تمنح لكل متعلم بداية الموسم الدراسي، وبذلك ستتحقق العدالة المجالية في الفعل التعليمي التعلمي بتوفير التجهيزات والوسائل الديداكتيكية في المؤسسات التعليمية.

بالمجمل، يمكن القول: إن ثورة الصورة والتطور المعلوماتي فرضا تحولًا على المدرسة المعاصرة، مما يمكن – عند الانخراط الإيجابي- أن يتيح فرصا جديدة للمساهمة في تطوير منظومة التربية والتعليم ويساعد على تعزيز التعلم والفهم وإرساء المتعة في العملية التربوية والممارسة التدريسية، وبالنسبة لوضعية المدرسة المغربية فإنه يلائمها وضع وسط، يتم من خلاله المزاوجة في استعمال الكتاب المدرسي بين الورقي والرقمي، من جهة، حتى لا نفقد المهارات التي تتوقف على وجود الكتاب الورقي، ومن جهة أخرى، ننفتح على الكتاب الرقمي حتى نواكب المستجدات التربوية، ونحقق الكفايات الرقمية باعتبارها أحد رهانات القرن الحادي والعشرين.

استنتاجات

- بعد تناول البحث الجانب النظري والعملي خلص إلى النتائج التالية:
- الصورة آلية فعالة في الارتقاء بالممارسة التدريسية، لكن يجب أن تكون وظيفية وخادمة للعملية التربوية.
- توظيف الصورة بشكل لائق يستلزم اختيار ها بعناية، وضبط المدة الزمنية لمعالجتها، مع تحديد الموقف الأساسي الذي يمكن توظيفها فيه، ربحا للوقت وتوفيرا للجهد، كأن تكون إما في أول الدرس مثلا، أو في معالجة محاوره، وقد توظف أيضا في مراحل التقويم.
- ضرورة إعداد مدرسين مؤهلين لديهم كفاءة توظيف الوسائل الرقمية والانفتاح على الذكاء الاصطناعي واتقانه لإنشاء صور تتلاءم بشكل جيد مع مجموعة الفصل وتستجيب لاحتياجات المتعلمين.

- ضرورة توفير الوسائل اللوجستية وتزويد مدرسي المادة بالوسائل الديداكتيكية، وأهمها العاكس الضوئي الذي يسهل توظيف الصورة بمختلف أشكالها.
- نحتاج إلى إقرار معايير جديدة في تأليف الكتب تراعي المستجدات الرقمية، بالانتقال من الكتاب الورقي إلى الرقمي، يكون مدعوما بالصور المناسبة لتيسير العمل بها.
- تخصيص دليل تربوي للمدرس، يضم توجيهات وكيفيات استخدام الصورة بيداغوجيا وديدداكتيكيا.

قائمة البيبليوغرافيا

- أوزي، أحمد. (2017). *بيداغوجيا فعالة ومجددة، كفايات التعليم والتعلم للقرن الحادي والعشرين*. منشورات مجلة علوم التربية.
- بشارة، جبرائل. (1986). *تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية*. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- حمداوي، جميل. (2015). "الصورة التربوية في الكتاب المدرسي المغربي". *الصورة والاتصال*، 4 (58)، 9-12.
- توبي، لحسن. (2006). *بيداغوجيا الكفايات والأهداف الاندماجية: رهان على جودة التعليم والتكوين*. مكتبة المدارس، ط./
- الدريج، محمد. (2004). *تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، أسس ونماذج وتقنيات*، (الطبعة الثانية). منشورات سلسلة المعرفة للجميع.
- الهروي، الهادي. (2013). *الأسرة، المرأة والقيم تساؤلات سوسيولوجية في قضايا المرأة*. الدار البيضاء، المغرب: أفريقيا الشرق.
- وزارة التربية الوطنية (يوليوز 2012). *الدليل البيداغوجي لإدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم*. المختبر الوطني للموارد الرقمية.

- Ahmed Ouzi, (2017) Bidagūjiyā Fa'ilaẗun wa Majdudaẗun, Kafāyāt at-Taʿlīm wal-Taʿallum li'l-Qarn al-Ḥādī wa al-ʿAshrīn, Manšūrāt *Mağallaẗ ʿUlūm at-Tarbiyaẗ*.
    - Ahmed Ouzi. (2017). Effective and Renewed Pedagogy: Competencies for Teaching and Learning in the Twenty-First Century. *Journal of Educational Sciences Publications, Vol. 1*.
- Gabriel Bshara, (1986) T*akwīn al-Muʿallim al-ʿArabī wal-Thawrat al-ʿIlmīya at-Tiknūlūjīya*, Al-Muʾassasa al-ğāmiʿīya li-d-Dirāsāt wa-n-Našr wa-t-Tawzīʿ.

- Gabriel Bshara. (1986). *Formation of the Arab Teacher and the Scientific Technological Revolution*. University Foundation for Studies, Publications, and Distribution.

- Jamil Hamdawi, *As-Sūrat at-Tarbawīya fī l-Kitāb al-Madrasī al-Maġribī.*
  - Jamil Hamdawi. (2015). "Educational Image in the Moroccan School Book."

- Lahcen Toubi, (2006) *Bidāgūjiyā al-Kafāyāt wal-Ahādāf al-Indimājīya: Rihān ʿalā Jūdiyat at-Taʿlīm wal-Takwīn*, Maktabat al-Madāris.
  - Lahcen Toubi. (2006). *Pedagogy of Competencies and Integrative Objectives: Investing in the Quality of Education and Training*. School Library.

- Mohamed Elderej, (2004) *Taḥlīl al-ʿAmaliya at-Taʿlīmīya wa-Takwīn al-Mudarrisīn, Asās wa-Namāẓāǧ wa-Tiqnīkāt*, Manšūrāt Silsila al-Maʿrifat li-l-Ǧamīʿ.
  - Mohamed Elderej. (2004). *Analysis of the Educational Process and Teacher Training: Principles, Models, and Techniques*. Knowledge for All Series Publications.

- Al Harawi, Al Hadi. (2013). *Al-Usra, Al-Mar'a wa-l-Qiyām Tisā'ālat Suwsiyūlūjiya fī Qaḍāyā al-Mar'a, Ad-Dār al-Bayḍāʾ*, Al-Maġrib: Afrīqiyā ash-Shareq.
  - Al Harawi, Al Hadi. (2013). *The Family, Women, and Values: Sociological Questions in Women's Issues*. Casablanca, Morocco: Africa East.