



مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية

مجلة علمية دولية محكمة ومفهرسة عالميا تصدر دوريا عن مركز جيل البحث العلمي

Lebanon - Tripoli /Abou Samra Branche P.O.BOX - www.jilrc.com - literary@journals.jilrc.com



ISSN 2311-519X - DOI Prefix: 10.33685/1317 2025 يونيو - العدد 98 - العام الثاني عشر - عاشر

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية

ISSN 2311-519X

مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا



Lebanon - Tripoli / Abou Samra Branche P.O.BOX - www.jilrc.com - literary@journals.jilrc.com

المشرفة العامة: أ.د. سرور طالبی

مدير التحرير: د. جمال بلبكاي

هيئة التحرير:

أ.د. أحمد رشاش (جامعة طرابلس، ليبيا)

أ.د. أمين مصري (المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر)

أ.د. دين العربي (جامعة الدكتور مولاي الطاهر، الجزائر)

أ.د. عبد الرحمن الأغبري (جامعة أديامان، تركيا)

رئيس اللجنة العلمية: أ.د. عاصم شحادة علي (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)

اللجنة العلمية:

أ.د. عبد الوهاب شعلان (جامعة محمد الشريف مساعدي، الجزائر)

أ.د. ضياء غني لفتة العبودي (جامعة ذي قار، العراق)

أ.د. محمد جواد حبيب البدراني (جامعة البصرة، العراق)

أ.د. مداني زيقم (جامعة سوق أهراس، الجزائر)

أ.د. مليكة ناعيم (جامعة القاضي عياض، المغرب)

أ.د. منتصر الغضنفر (جامعة الموصل، العراق)

د. الحسين محمد ال مهديه (جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية)

د. سعيد علي (جامعة نغاونديري، الكاميرون)

د. ظلال سعده (جامعة أنقرة للعلوم الاجتماعية، تركيا)

د. كريم المسعودي (جامعة القادسية، العراق)

د. مأمون التجاني حسن الدالي (بجامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية)

م.د. نزار راهي خصاف (المديرية العامة لتربية محافظة واسط، العراق)

أعضاء لجنة التحكيم الاستشارية لهذا العدد:

أ.د. الطاهر رواينية (جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر)

أ.د. عبد الرحمن الأغبري (جامعة أديامان، تركيا)

د. إدريس بن خويا (جامعة أدرار، الجزائر)

د. الحسين محمد ال مهديه (جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية)

د. محمد تحريشي (جامعة بشار، الجزائر)

د. هاني إسماعيل رمضان (جامعة جيسون، تركيا)

د. وداد عوض الكريم محمد سعيد القرشي (جامعة الجزيرة، السودان)

التعريف:

مجلة علمية دولية محكمة ومفهرسة عالميا تصدر دوريا عن مركز جيل البحث العلمي وتعني بالدراسات الأدبية والفكرية بإشراف هيئة تحرير ولجنة علمية ثابتة مشكلة من أساتذة وباحثين من عدة دول وهيئة تحكيم تتشكل دوريا في كل عدد.

DOI Prefix: 10.33685/1317

اهتمامات المجلة وأبعادها:

ينفتح الخطاب الفكري والأدبي على عدة اعتبارات، ويتموضع ضمن سياق سوسيو ثقافي وسياسي، يجعل من تمثلاته تأخذ موضوعيات متباينة، فبين الجمالي والفكري مسافة تماس وبين الواقعي والجمالي نقاط التقاء تكشفها المواقف. وإيمانا منا بأن الحرف التزام ومسؤولية، وبأن الكلمة وعي وارتقاء، فإن مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية المجلة الأكاديمية الدولية المحكمة والتي تختص بنشر البحوث الأدبية والمقاربات النقدية والفكرية تسعى لأن تقدم جديدا إلى الساحة الفكرية العربية.

الأهداف:

- نشر المعرفة الأصيلة، وتعزيز الحوار العلمي العقلاني من خلال نشر الرأي والرأي المخالف.
- تلبية حاجات الباحثين وطلبة العلم سواء من ناحية الاكتفاء المعرفي في مواضيع محددة تتماشى وهدف المجلة أم من ناحية النشر وتشجيع البحوث الرصينة والمبتكرة.
- خلق وعي قرائي حدوده التمييز بين الكلمة الأصيلة والكلمة المبتذلة التي لا تقدم جديدا في ظل استسهال النشر مع المتاحات الالكترونية.



مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية

شروط النشر



مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية مجلة علمية دولية محكمة تختص بنشر البحوث الأدبية والمقاربات النقدية والفكرية، تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي، بإشراف هيئة تحرير مشكلة من أساتذة وباحثين وهيئة علمية تتألف من نخبة من الباحثين وهيئة تحكيم تتشكل دوريا في كل عدد. تقبل المجلة الأبحاث والمقالات التي تلتزم الموضوعية والمنهجية، وتتوافر فيها الأصالة العلمية والدقة والجدية وتحترم قواعد النشر التالية:

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعنى المجلة بنشرها.
- ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر لأي مجلة، أو مؤتمر في الوقت نفسه، ويتحمل الباحث كامل المسؤولية في حال اكتشاف بأن مساهمته منشورة أو معروضة للنشر.

• أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

- عنوان البحث باللغة العربية والانجليزية.
- اسم الباحث ودرجته العلمية، والجامعة التي ينتمي إليها باللغة العربية والانجليزية.
- البريد الإلكتروني للباحث.
- ملخص للدراسة في حدود 150 كلمة وبحجم خط 12 باللغة العربية والانجليزية.
- الكلمات المفتاحية بعد الملخص باللغة العربية والانجليزية.
- أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية.
- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (20) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو الآتي:
- اللغة العربية: نوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط (16) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (12).
- اللغة الأجنبية: نوع الخط (Times New Roman) وحجم الخط (14) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (10).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم 18 نقطة مع تضخيم الخط.
- أن تكتب الحواشي بشكل نظامي حسب شروط برنامج Microsoft Word في نهاية كل صفحة.
- أن يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي.
- عند إرسال الباحث لمشاركته عبر البريد الإلكتروني، سيستقبل مباشرة رسالة إشعار بذلك.
- تخضع كل الأبحاث المقدمة للمجلة للقراءة والتحكيم من قبل لجنة مختصة ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون.
- لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها وهي غير ملزمة بتقديم مبررات.

• ترسل المساهمات بصيغة الكترونية حصراً على عنوان المجلة: literary@journals.jilrc.com

الفهرس

الصفحة	
7	• الافتتاحية
9	• التحديات المرتبطة بتطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية؛ مصطفى إبراهيم شعيب - باسل الجاسم - إيمان عصام خلف كامل (الجامعة الأفروآسيوية، الصومال)
35	• النحو بين التقليد والتجديد: دراسة استقرائية للمحاولات التجديدية؛ ساجدة فاروق مرزوق - إشراف: محمد كلش أرسلان (جامعة يالوفا، تركيا)
47	• صورة العربيّ وأبعادها الاستشراقية في الفيلم السينمائي "لورانس العرب 1962"، مقاربات مع نظرية الاستشراق لإدوارد سعيد؛ عمر سميح عيَّاش (جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين)
65	• مصارعة الثيران في الأندلس؛ حكمة الأولين تحفظها الكورّيدا؛ لوصيّف رحومة (جامعة القيروان، تونس)
79	• Evaluating the Basic Psychological Needs in Chinese Language Learning Among Saudi Students in Elementary Schools; Ali Alfaifi (Jazan University, Saudi Arabia)

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على سيدنا محمد، خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

يأتي العدد الثامن والتسعون من مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية متوشحاً بأبحاثٍ جادة ومتنوعة، تجمع بين الأصالة والانفتاح، وتنهل من معين العلوم اللغوية والفكرية والثقافية، لترسم لوحة معرفية تنبض بالحياة والتجدد.

في هذا العدد نلامس عن كثب التحديات المعاصرة المرتبطة بإدماج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، كما يقف البحث النحوي أمام مرآة النقد، بين التقليد والتجديد، في محاولة لاستقراء الجهود المبذولة لإعادة النحو العربي إلى رحابة الفهم بعد طول جفاف.

ويحضر الخطاب الاستشراقي في ثنايا الدراسة السينمائية لفيلم "لورانس العرب"، في حفر نقدي لتمثلات الصورة النمطية للعربي في المتخيل الغربي، مقارنةً بين سرديات الشاشة ونظرية إدوارد سعيد. كما تأخذنا دراسة أخرى إلى حلبة الكورّيدا الأندلسية، حيث تمتزج الذاكرة الشعبية بالحكمة الموروثة.

أما المقال باللغة الإنجليزية فيرصد تجربة تعلم اللغة الصينية لدى الطلبة السعوديين في المرحلة الابتدائية، من زاوية الحاجات النفسية الأساسية، في تكامل معرفي بين اللسانيات التطبيقية وعلم النفس التربوي.

نسأل الله أن يجد القارئ في هذا العدد ما يُغني عقله ويُنعش وجدانه، وما يُسهم في تعميق الوعي بقضايا اللغة، والفكر، والثقافة.

مدير التحرير: د. جمال بلبكي

**تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية
لا تعبر الآراء الواردة في هذا العدد بالضرورة عن رأي إدارة المركز
© جميع الحقوق محفوظة لمركز جيل البحث العلمي**

التحديات المرتبطة بتطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية

Challenges Associated with the application of artificial Intelligence in Teaching Arabic

مصطفى إبراهيم شعيب - أ.د. باسل الجاسم - د. إيمان عصام خلف كامل (الجامعة الأفروآسيوية، الصومال)

Mustapha Ibrahim Shuaibu, Prof. Basil Aljasim, Dr. Iman Esam Khalf Kamil (Afro-Asian University, Somalia)

Abstract:

This research aims to study the challenges associated with employing artificial intelligence in teaching Arabic, focusing on cultural, technical, and pedagogical aspects. The study highlights the importance of artificial intelligence in providing advanced educational experiences that enrich the education process, but its application in teaching Arabic faces many difficulties. The study dealt with the problem of linguistic diversity among Arabic dialects, which hinders the development of effective artificial intelligence systems in processing the Arabic language. The study also discussed the technical challenges related to the lack of digital infrastructure and ethical issues associated with privacy and bias in AI algorithms. Moreover, the study pointed to the digital divide between rural and urban areas, which limits access to these technologies. The research relied on a descriptive and analytical approach based on a review of previous literature and successful practical experiences in language teaching using artificial intelligence. The study concluded that it is necessary to adopt educational strategies that consider the specificities of the Arabic language and culture, with a focus on teacher training, infrastructure development, and enhancing digital educational content.

Keywords: Artificial intelligence, Arabic language teaching, challenges.

مستخلص:

يهدف هذا البحث إلى دراسة التحديات المرتبطة بتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، مع التركيز على الجوانب الثقافية، التقنية، والبيداغوجية. تبرز الدراسة أهمية الذكاء الاصطناعي في تقديم تجارب تعليمية متقدمة تُثري عملية التعليم، إلا أن تطبيقه في تعليم اللغة العربية يواجه العديد من الصعوبات، هذا وتناولت الدراسة إشكالية التنوع اللغوي بين اللهجات العربية، والذي يعيق تطوير أنظمة ذكاء اصطناعي فعالة في معالجة اللغة العربية، كما ناقشت التحديات التقنية المتعلقة بنقص البنية التحتية الرقمية، بالإضافة إلى القضايا الأخلاقية المرتبطة بالخصوصية والتحيز في خوارزميات الذكاء الاصطناعي. علاوة على ذلك أشارت الدراسة إلى الفجوة الرقمية بين المناطق الريفية والحضرية، والتي تحد من فرص الوصول إلى هذه التقنيات، وقد اعتمد البحث على منهج وصفي تحليلي يستند إلى مراجعة الأدبيات السابقة والتجارب العملية الناجحة في مجال تعليم اللغات باستخدام الذكاء الاصطناعي، ثم خلصت الدراسة إلى ضرورة تبني استراتيجيات تعليمية تُراعي خصوصيات اللغة والثقافة العربية، مع التركيز على تدريب المعلمين، تطوير البنية التحتية، وتعزيز المحتوى التعليمي الرقمي.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، تعليم اللغة العربية، التحديات.

مقدمة:

تعد تقنيات الذكاء الاصطناعي من أدوات التعليم الحديثة التي تسهم في تحسين تجربة التعلم وتعزيز الأداء الأكاديمي، هذا ويواجه المعلمون والطلاب تحديات متعددة في سياق تعليم اللغة العربية، مثل الحاجة إلى أدوات تعليمية تناسب احتياجات المتعلمين المختلفة، ويساهم الذكاء الاصطناعي في تقديم تجارب تعليمية مخصصة مما يتيح للطلاب التفاعل بشكل ديناميكي مع المحتوى، لكن دمج هذه التقنيات يتطلب مراعاة التحديات المتعلقة بالثقافة المحلية وتنوع اللهجات العربية مما قد يؤثر على فعالية التعليم.

يواجه النظام التعليمي عديدا من العقبات مثل نقص الموارد التقنية والبنية التحتية اللازمة لدعم الذكاء الاصطناعي، كما يتطلب الأمر تدريب المعلمين على استخدام هذه التقنيات لضمان تحقيق الأهداف التعليمية، هذا وتبرز الفجوة الرقمية بين المناطق الحضرية والريفية كأحد التحديات الكبيرة، حيث قد لا تتاح للطلاب في المناطق النائية نفس الفرص التي يتمتع بها الطلاب في المدن الكبرى، لذلك يجب على المؤسسات التعليمية العمل على توفير الموارد اللازمة وتطوير برامج تدريبية.

هذا وتلعب التحديات الأخلاقية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي دورًا مهمًا في تشكيل مستقبل التعليم باللغة العربية، لذا يجب ضمان حماية الخصوصية وعدم وجود تحيز في الخوارزميات المستخدمة، حيث يتطلب تطوير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية التوازن بين الاستفادة من التقنيات الحديثة والحفاظ على القيم الثقافية واللغوية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في تسليط الضوء على الفجوات بين إمكانيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية والتحديات التي تحول دون تحقيق هذه الإمكانيات.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى تقديم حلول لتحسين التكامل بين التقنيات الذكية والمناهج التعليمية مما يعزز من كفاءة التعليم، وتتلخص تلك الأهداف في:

1. تحليل التحديات الثقافية والتقنية لتطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية.
2. استكشاف تأثير الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم وتطوير المهارات اللغوية.
3. تقديم توصيات لتعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التعليم العربي.

منهجية البحث:

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة العوامل المؤثرة في استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، مع مراجعة أدبية لأحدث الدراسات حول الموضوع.

إشكالية البحث:

على الرغم من تقدم الذكاء الاصطناعي في التعليم يواجه تطبيقه في تعليم اللغة العربية صعوبات متعددة، تطرح الدراسة تساؤلات حول كيفية التغلب على هذه التحديات وضمان تحقيق تجربة تعليمية متميزة باستخدام الذكاء الاصطناعي.

1.1 نظرة عامة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغات:

تُعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي من الأدوات الأساسية في تطوير نظم تعلم اللغات بما في ذلك اللغة العربية، وتستخدم هذه التطبيقات تقنيات مثل التعلم الآلي ومعالجة اللغة الطبيعية، مما يساعد المتعلمين على تحسين مهاراتهم اللغوية بشكل فعال، هذا وتشير الأبحاث إلى أن الروبوتات التعليمية في الفصول الدراسية يمكن أن

تساهم في بناء بيئات تعلم ديناميكية، حيث تقدم دعماً للمعلمين وتعزز تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي.¹ تتيح هذه التطبيقات فرصاً جديدة لتفاعل الطلاب مع اللغة، مما يشكل تحولاً في طريقة تقديم الدروس.

كما تساهم التكنولوجيا المعتمدة على الذكاء الاصطناعي في تقليل الحواجز اللغوية بين المعلمين والطلاب من خلال وسائل تفاعلية مرنة، وتُظهر الدراسات أن أنظمة الترجمة الآلية تساعد في تحسين فهم الطلاب للمحتوى المكتوب باللغة العربية وتسهيل تعلم المفردات الجديدة.² كما يساعد هذا النوع من التكنولوجيا على تعزيز استيعاب المواد التعليمية وتحسين أداء الطلاب في المهام الصفية، ومع ذلك قد يواجه الاعتماد الكامل على هذه التكنولوجيا تحديات تتعلق بفهم السياق الثقافي واللغوي للطلاب مما يستلزم تحسين الأنظمة لتتكيف مع هذه الاحتياجات.

تواجه تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية بعض القيود مثل صعوبة الأنظمة في فهم القدرة اللغوية للمتعلمين مما يؤدي إلى تجارب تعلم غير مكتملة، وتعتمد فعالية هذه الأنظمة على جودة البيانات المستخدمة في تدريب الذكاء الاصطناعي وهو ما يتطلب توفر قواعد بيانات متنوعة تغطي اللهجات والتعبيرات الثقافية المختلفة، ويتطلب تطوير هذه الأنظمة استثمارات كبيرة في البحث والتطوير لضمان التكيف مع احتياجات الطلاب وتحقيق التكامل الأمثل مع الأنظمة التعليمية.

1.1.1 السياق التاريخي:

تاريخ التعليم باللغة العربية له تأثير كبير على تطبيق الذكاء الاصطناعي في هذا المجال، ففي العصور السابقة كانت أساليب التعليم تعتمد بشكل أساسي على الحفظ والتلقين، مما أدى إلى تطوير مهارات محدودة في استخدام اللغة، ومع تقدم التقنيات في القرن العشرين بدأ التحول إلى أساليب تعليمية أكثر تفاعلاً وابتكاراً، ومع ذلك لا يزال الانتقال إلى أنظمة تعليمية تستخدم الذكاء الاصطناعي يواجه عديداً من التحديات مثل نقص الموارد البشرية والتكنولوجية بالإضافة إلى مقاومة بعض المعلمين للتقنيات حديثة.

لعبت السياسة الثقافية دوراً كبيراً في تشكيل أنظمة التعليم باللغة العربية، فبعض الدول العربية تحاول تحديث مناهجها الدراسية، بينما تظل هناك قوى محافظة تعارض هذه التغييرات، مما يعكس صراعاً بين الحداثة والتراث، هذا الصراع يشكل عقبة في تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم، حيث يمكن أن يؤدي عدم التوازن بين التحديث والمحافظة إلى بيئات تعليمية غير مناسبة لتفاعل التكنولوجيا.³

1 - Utzinger Morales, Vanella Lopez, Schittny Joanan, Hirsiger Julia (2022). "Artificial Intelligence as a Support for Arabic Language Learning in Higher Education with VOSviewer Analysis". Sekolah Tinggi Agama Islam Al-Hikmah Pariangan Batusangkar, 1(3). pp. 25-37

2 - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

3 - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

من الضروري فهم السياق التاريخي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية من أجل تجاوز التحديات التي قد تواجه هذا التحول، يتطلب الدمج الفعال للتكنولوجيا ليس فقط أدوات وتقنيات حديثة، بل أيضًا استراتيجيات تعليمية تتناسب مع الثقافة الخاصة باللغة العربية، ويجب أن يُعتبر الذكاء الاصطناعي وسيلة لتعزيز تعلم اللغة العربية وتطوير المهارات اللغوية، وليس عبئًا إضافيًا على المعلمين، لذا من الضروري الاستثمار في الأبحاث التي تدرس تطبيقات التكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة العربية لتحقيق تعليم عالي الجودة ومتقدم.¹

1.1.2 تطور تكنولوجيا تعليم اللغات:

تعد التكنولوجيا الحديثة من العوامل الرئيسية التي ساهمت في تطور تعليم اللغات، حيث أحدثت نقلة كبيرة في طريقة تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي، من بين هذه التطورات يُعد استخدام الروبوتات التعليمية والأدوات المبتكرة مثل أنظمة الذكاء الاصطناعي ذا أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية، إذ يعكس الاستخدام المتزايد للروبوتات في الفصول الدراسية قدرة هذه التكنولوجيا على تعزيز الفهم والاستيعاب من خلال توفير بيئات تعلم تفاعلية، إذ يؤدي دمج هذه التقنيات في عملية التعلم إلى تحسين أساليب التدريس وتسهيل فهم الطلاب من خلال التعرف على الخطابات التعليمية.²

يعد نظام الترجمة الآلي أحد الأدوات التكنولوجية المتقدمة التي تم تطويرها لدعم المعلمين، وخاصة في تعليم اللغة العربية، يساعد هذا النظام في تقليل عبء تعدد المهام على المعلمين وتحسين جودة التعليم من خلال توفير ترجمات فورية لأغراض تعليمية، ووفقًا لدراسة أُجريت على طلاب جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز³ أظهرت النتائج أن تقنية الترجمة الحديثة قد زادت من تفاعل الطلاب في الفصول الدراسية مما يُعتبر دليلاً على فعالية هذه التكنولوجيا في تحسين نتائج التعلم وتسهيل التواصل بين الطلاب والمعلمين.

رغم الفوائد المحتملة يواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بعض التحديات أبرزها الفجوة بين التكنولوجيا التعليمية وقدرة البشر على التكيف معها، هناك أيضًا قلق بشأن جودة المحتوى المقدم من أنظمة الذكاء الاصطناعي، والذي يجب أن يكون دقيقًا ومناسبًا للثقافة والمعرفة المتعلقة باللغة العربية، كما أن الانتقال إلى التعليم الفعال باستخدام هذه التقنيات يتطلب استثمارًا مستمرًا في التدريب وتطوير التقنيات المساندة لضمان التغلب على عقبات التعلم وتحقيق الفوائد المرجوة.

¹ - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

² - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

³ - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

1.1.3 التطبيقات المبكرة للذكاء الاصطناعي في تعلم اللغات:

تُعتبر التطبيقات المبكرة للذكاء الاصطناعي في تعلم اللغات خطوة مهمة نحو تحسين أساليب التعليم والتفاعل داخل الفصول الدراسية، وقد أظهرت الدراسات أن استخدام أنظمة التعلم المعتمدة على الذكاء الاصطناعي يمكن أن يعزز تجربة التعلم من خلال توفير أدوات تعليمية فعالة تساعد الطلاب في تخطي الحواجز اللغوية بسهولة، على سبيل المثال يُظهر استخدام الروبوتات التعليمية في تدريس اللغة العربية كيف يمكن للتكنولوجيا المتقدمة أن تجعل عملية التعلم أكثر تفاعلية، مما يعزز قدرة الطلاب على الفهم والتفاعل مع المحتوى اللغوي،¹ من خلال هذه التقنية يتم تعزيز التفاعل بين الطلاب والمعلمين مما يساهم في ترسيخ التعلم النشط.

علاوة على ذلك لأدوات الترجمة الآلية دور محوري في تعليم اللغة، خاصة للمعلمين الذين يتعاملون مع طلاب يتحدثون لغات مختلفة، إذ أظهرت دراسة كيف يمكن استخدام الترجمة الفورية لدعم الفهم اللغوي في الفصول الدراسية، مما يعزز تفاعل الطلاب واهتمامهم بالمادة،² ويساعد الاستخدام الذكي للتكنولوجيا في تقليل التوتر الناتج عن صعوبات اللغة، مما يتيح للطلاب تحسين مفرداتهم وفهمهم للمحتوى التعليمي.

ومع ذلك تبقى بعض التحديات قائمة، لا تعتمد فعالية هذه الأنظمة على الجوانب التقنية فقط بل أيضاً على كيفية تكيف المعلمين والطلاب مع هذه الأدوات الجديدة، ويتطلب ذلك موازنة بين الفوائد والتحديات المحتمل، رغم أن التطبيقات المبكرة تُظهر إمكانيات كبيرة، فإن مشكلات التنفيذ والتدريب تظل عائقاً رئيسياً، لذلك من الضروري تخصيص موارد كافية لتدريب المعلمين على استخدام هذه الأنظمة بفعالية وتطوير مواد دراسية تتناسب مع الأساليب الحديثة.

يُعد التعاون بين المؤسسات التعليمية وشركات التكنولوجيا عنصراً محورياً في تحسين تجربة التعلم وتمهيد الطريق لتطبيقات الذكاء الاصطناعي الفعالة في تعليم اللغة العربية، مما يعزز استمرارية التعلم في المستقبل ويعالج التحديات القائمة.

1.2. تطوير أدوات التعليم الخاصة باللغة العربية:

تواجه أدوات التعليم المتعلقة باللغة العربية تحديات كبيرة في تطبيق الذكاء الاصطناعي، بما في ذلك نقص توعية المعلمين والمربين بإمكانات هذه الأدوات، وقد أظهرت دراسة في كازان أن حوالي خمس الطلاب فقط يستخدمون هذه الأدوات، مما يبرز الحاجة إلى برامج تدريبية لتعريف المعلمين والطلاب بفوائد الذكاء الاصطناعي

¹ - Utzinger Morales, Vanella Lopez, Schittny Joanan, Hirsiger Julia (2022). "Artificial Intelligence as a Support for Arabic Language Learning in Higher Education with VOSviewer Analysis". Sekolah Tinggi Agama Islam Al-Hikmah Pariangan Batusangkar, 1(3). pp. 25-37.

² - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

في تحسين تجربة التعليم.¹ من المهم أيضاً تعزيز الروابط بين التعليم والابتكار التكنولوجي لبناء بيئة تعليمية تتماشى مع التغيرات السريعة في التكنولوجيا.

يمكن أن يحسن الذكاء الاصطناعي فعالية التعلم والتفاعل بين المعلم والطالب من خلال تقديم محتوى تعليمي مخصص يساعد الطلاب في تحسين مهاراتهم اللغوية بناءً على احتياجاتهم الفردية، ويجب على المؤسسات التعليمية استغلال هذه الأدوات الحديثة لتحقيق نتائج أفضل، ومع ذلك تشير الدراسات إلى تحديات متعلقة بالأمان والخصوصية، حيث يعتقد بعض الطلاب أن الأدوات مثل ChatGPT غير موثوقة وتتطلب تصحيحاً.² هذا وتحتاج المؤسسات إلى تحسين جودة المحتوى وتوفير آليات تقييم فعّالة لضمان استخدام آمن وفعال لهذه الأدوات.

1.2.1 واقع الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية:

يُعدّ واقع الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية مزيجاً من الفرص والتحديات، هذا وتوفر تقنيات التعلم الآلي والترجمة الآلية إمكانيات جديدة لتحسين تفاعل الطلاب وتعزيز الأداء التعليمي³، لكن لا تزال هناك صعوبات في إدماج هذه التقنيات بسبب نقص المحتوى العربي على الإنترنت، حيث تمثل اللغة العربية 1% فقط من المحتوى المتاح في حين يُمثل الناطقون بالعربية 5% من سكان العالم.⁴

كما أن نقص الخبراء في هذا المجال يعوق جهود إدماج الذكاء الاصطناعي في المناهج التعليمية، مما يتطلب تكثيف البحث والتعليم في هذا المجال، وهناك حاجة لتطوير ودعم الخبرات العربية في الذكاء الاصطناعي خصوصاً في معالجة اللغة الطبيعية، لتحقيق ذلك يجب أن تشمل الاستثمارات تشجيع الابتكار وتحسين البنية التحتية التعليمية، مع تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية والتكنولوجية لتوسيع تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية وزيادة المحتوى العربي على الإنترنت.

1.2.2 أدوات ومنصات الذكاء الاصطناعي الشائعة:

تعد أدوات الذكاء الاصطناعي من العناصر الأساسية في تعليم اللغة العربية، حيث توفر طرقاً فعّالة لتحسين تجربة التعليم، من بين هذه الأدوات تبرز تقنيات مثل الترجمة الآلية التي تساعد الطلاب على تجاوز حواجز اللغة

¹ - N. Tikhonova, G. Ilduganova (2024). "What Scares Me Is the Speed at Which Artificial Intelligence Is Developing": Students' Perceptions of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching.

² - N. Tikhonova, G. Ilduganova (2024). "What Scares Me Is the Speed at Which Artificial Intelligence Is Developing": Students' Perceptions of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching.

³ - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

⁴ - Mohammed Muzaal Khalati, Tahseen Ali Hussein Al-Romany (2020). "Artificial Intelligence Development and Challenges (Arabic Language as a Model)". International Journal of Innovation, Creativity and Change, Volume 13, Issue 5. pp. 916-919.

وفهم المحتوى بشكل أسرع، و تستخدم أنظمة مثل Google Translate و Microsoft Translator بشكل واسع، لكن التحدي يكمن في جودة الترجمة، حيث قد تؤثر الأخطاء اللغوية والثقافية سلبيًا على استيعاب الطلاب، لذلك يحتاج المعلمون إلى مراقبة مخرجات هذه الأدوات بحذر لضمان تقديم دعم تعليمي فعّال.

تتوسع منصات الذكاء الاصطناعي في التعليم بشكل ملحوظ، مما يساهم في بناء بيئات تعلم تفاعلية تسمح بتخصيص المحتوى.¹ منصات مثل Coursera و EdX تُظهر كيفية دمج الذكاء الاصطناعي في تقديم مواد تعليمية، مما يعزز تنوع مصادر التعليم للطلاب ويساهم في فهم اللغة العربية من زوايا مختلفة، ومع ذلك يتطلب هذا الدمج تدريب المعلمين على استخدام هذه المنصات بفعالية، وهو ما يحتاج إلى استثمار كبير في التدريب والتطوير المهني. توفر أدوات الذكاء الاصطناعي إمكانيات لجعل التعلم أكثر جذبًا وتفاعلاً.² يمكن ربط نظام الترجمة الآلية بالوسائط الرقمية لتعزيز مشاركة الطلاب، يساعد ذلك في تشجيعهم على الانخراط في المحتوى مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم ونتائج تعلمهم، ولكن يتطلب تطبيق هذه الأدوات التفكير النقدي لضمان استخدامها بشكل فعّال، مع الأخذ في الاعتبار التحديات التقنية والثقافية التي قد تعيق التعلم، من هنا يجب أن يكون لدى المعلمين استراتيجيات واضحة لمواجهة هذه التحديات بما يتناسب مع احتياجات الطلاب.

2.1 دمج الذكاء الاصطناعي في تصميم المناهج:

يعد دمج الذكاء الاصطناعي في تصميم المناهج خطوة حيوية لتحسين جودة التعليم وتعزيز تجربة التعلم، ومن أبرز مزايا هذه التقنية هي إمكانية تخصيص المحتوى التعليمي وفقًا لاحتياجات كل طالب، فمن خلال تحليل أداء الطلاب يمكن للذكاء الاصطناعي تقديم توصيات مخصصة تتناسب مع مستوياتهم واهتماماتهم، مما يساعد في تلبية متطلبات التعلم الذاتية، ومع ذلك يتطلب هذا الدمج تدريب المعلمين على استخدام هذه التكنولوجيا بفعالية وتطوير إطار عمل واضح يساهم في تحقيق أهداف التعليم.

يسهم الذكاء الاصطناعي في بناء بيئات تعلم تفاعلية حيث يصبح الطلاب أكثر انخراطًا في عملية التعلم، مما يعزز دافعهم وفهمهم، كما تقدم الأنظمة المعتمدة على الذكاء الاصطناعي تغذية راجعة فورية، مما يساعد الطلاب على تقييم أدائهم وتحسين مهاراتهم تدريجيًا، لكن يجب أن يتميز هذا التفاعل بأبعاد أخلاقية لضمان عدم استغلال البيانات الشخصية المطلوبة في بعض الأنظمة.³

¹ - Akila Sarirete, Zain Balfagih, Tayeb Brahim, Mohamed El Amin Mousa, Miltiadis Lytras, Anna Visvizi (2021). "Artificial Intelligence: Towards Digital Transformation of Life, Work, and Education". Elsevier B.V., Vol 194, Issue N/A. pp. 1-8.

² - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

³ - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

فيما يتعلق بتطبيق الذكاء الاصطناعي في تصميم المناهج من المهم مراعاة الثقافة واللغة العربية، إذ يجب أن يتوافق المحتوى مع القيم والتقاليد الثقافية للطلاب الناطقين بالعربية، بالإضافة إلى الأخذ بعين الاعتبار التنوع اللغوي بين اللهجات العربية المختلفة، يوفر هذا التكيف مع التنوع اللغوي والمجتمعي قدرة أكبر للذكاء الاصطناعي على تقديم محتوى شامل يلبي احتياجات طلاب العرب في كافة المجالات¹.

3. وجهات نظر المعلمين والطلاب حول استخدام الذكاء الاصطناعي:

يمثل الذكاء الاصطناعي أداة هامة في تعزيز العملية التعليمية، ومع ذلك تظهر وجهات نظر المعلمين تحديات وتوقعات متفاوتة، إذ يعبر العديد من المعلمين في المدارس عن قلقهم بشأن دمج هذه التقنيات في الفصول الدراسية بسبب نقص الدعم الفني والموارد². كما يشعر بعض المعلمين بعدم الارتياح لعدم توفر التدريب الكافي لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال مما يؤدي إلى تباين في قبولهم لهذه التقنيات، لذلك هناك حاجة لتكثيف الجهود لتوفير برامج تدريبية تعزز من تطوير مهارات المعلمين في استخدام الذكاء الاصطناعي.

من جانب آخر يُظهر الطلاب اهتمامًا متزايدًا باستخدام الذكاء الاصطناعي، حيث يعتبرونه أداة تحسن مشاركتهم وفهمهم للمواد الدراسية³، على الرغم من ذلك هناك مخاوف من أن الاعتماد على هذه التقنيات قد يقلل من مهاراتهم اللغوية الأساسية، لذا يجب توجيه استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة تعزز من تجربة التعلم بدلاً من أن تحل محلها.

3.1. التحديات التقنية:

تعتبر التحديات التقنية من المعوقات الكبرى لتطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، حيث تؤثر على فعالية استخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسية، ويتطلب دمج الذكاء الاصطناعي في المناهج الدراسية بنية تحتية متطورة تشمل الأجهزة والبرمجيات اللازمة، فعدم توفر شبكة إنترنت قوية قد يعيق استخدام الأنظمة التعليمية التفاعلية، مما يُظهر الحاجة إلى استثمار كبير في هذه البنية التحتية⁴، كما أن نقص الكوادر المدربة في مجال الذكاء الاصطناعي يؤثر سلبًا على جودة التعليم اللغوي.

¹ - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

² - Ashwag A. Almethen (2024). "Challenges in implementing artificial intelligence applications in secondary-level education: A teacher-centric perspective". Dr. Al-Astar Center / Ahmed Al-Minshawi for Scientific Publishing and Research Excellence, Volume 04 - Issue Five - Part VIII.

³ - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

⁴ - Utzinger Morales, Vanella Lopez, Schittny Joanan, Hirsiger Julia (2022). "Artificial Intelligence as a Support for Arabic Language Learning in Higher Education with VOSviewer Analysis". Sekolah Tinggi Agama Islam Al-Hikmah Pariangan Batusangkar, 1(3). pp. 25-37.

لحل هذه التحديات يجب تنظيم برامج تدريبية مكثفة للمدرسين تركز على دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم بطرق مبتكرة، هذا ويجب أن يشمل التعاون بين مؤسسات التعليم ومطوري التكنولوجيا لإيجاد حلول للتغلب على العقبات التقنية وتحسين البيئة التعليمية.¹

3.1.1 قيود معالجة اللغة الطبيعية:

تواجه معالجة اللغة الطبيعية في اللغة العربية تحديات كبيرة من أبرزها تعدد اللهجات والاختلافات اللغوية، فاللغة العربية ليست موحدة فحسب بل تتنوع اللهجات مما يجعل من الصعب تصميم نماذج معالجة اللغة الطبيعية التي تفهم جميع هذه اللهجات بشكل فعال، هذا وتركز النماذج في الغالب على اللغة العربية الفصحى مما يقلل من فعالية الأدوات التعليمية التي تستخدم اللهجات المحلية.²

علاوة على ذلك تفتقر الموارد اللغوية الخاصة بمعالجة اللغة العربية إلى البيانات الكافية، هذه القيود تتطلب إعادة التفكير في كيفية تطوير أدوات تعليمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي، مثل إنشاء منصات تستفيد من التعلم العميق وتراعي تعددية اللهجات والموارد اللغوية المتاحة،³ كما يمكن استخدام نماذج هجينة لتدريب الأنظمة باستخدام البيانات المحدودة المتاحة.

3.1.2 قضايا توافر البيانات وجودتها:

من التحديات الكبرى التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية هي قضايا توافر البيانات وجودتها، فالبيانات غير الكافية أو غير الدقيقة تؤثر سلباً على فعالية الخوارزميات، مما يؤدي إلى نماذج غير موثوقة، كما أن نقص البيانات المصنفة بشكل صحيح أو المنظمة يُصعب استخدامها في التطبيقات التعليمية.⁴

¹ - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

² - Mohamed Abd Elaziz, Mohammed A. A. Al-qaness, Ahmed A. Ewees, Abdelghani Dahou (2019-11-29). "Recent Advances in NLP: The Case of Arabic Language". Springer Nature.

³ - Mohamed Abd Elaziz, Mohammed A. A. Al-qaness, Ahmed A. Ewees, Abdelghani Dahou (2019-11-29). "Recent Advances in NLP: The Case of Arabic Language". Springer Nature.

⁴ - Aboul Ella Hassanien, Abdelkrim Haqiq, Peter J. Tonellato, Ladjel Bellatreche, Sam Goundar, Ahmad Taher Azar, Essaid Sabir, Driss Bouzidi (2021-05-28). "Proceedings of the International Conference on Artificial Intelligence and Computer Vision (AICV2021)". Springer Nature.

تحسين جودة البيانات أمر أساسي لتعزيز فعالية الذكاء الاصطناعي في التعليم، ويتطلب ذلك جمع وتنظيف البيانات بشكل دقيق، بالإضافة إلى تطوير آليات لتقييم جودة البيانات،¹ ومن المهم أيضًا إشراك المجتمع في جمع البيانات، حيث يمكن أن تساهم المعرفة الجماعية في تحسين المحتوى التعليمي.

3.1.3 تحيز الخوارزميات وتأثيرها:

يمثل تحيز الخوارزميات مشكلة في تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم، حيث قد تؤدي الخوارزميات المتحيزة إلى تمثيل غير دقيق للموارد التعليمية، وإذا تم تدريب الخوارزميات على بيانات متحيزة فقد تتجاهل جوانبنا من التعليم أو تعبر عن نزعات ثقافية معينة، هذا يؤدي إلى تأثيرات سلبية على تجربة التعليم للطلاب الناطقين بالعربية، حيث قد تُقِيم الأنظمة الطلاب بناءً على خصائص غير أكاديمية.²

لحل هذه المشكلة يجب أن يتضمن تطوير الخوارزميات تحسين البيانات المستخدمة في التدريب وزيادة تنوعها،³ ويجب أن يشمل ذلك التعاون بين خبراء التعليم والباحثين لضمان عدم تحيز النماذج وتحقيق تعليم عادل وشامل.

3.2 التحديات الثقافية واللغوية:

تُعدّ التحديات الثقافية جزءًا أساسيًا من النقاش حول تطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، حيث تؤثر الثقافة المحلية على كيفية إنشاء وتنفيذ أدوات الذكاء الاصطناعي، استخدام نماذج التعلم الآلي المدربة على بيانات غير عربية قد يؤدي إلى توقعات غير دقيقة وغير ملائمة مما يعيق عملية التعلم،⁴ لهذا من الضروري تطوير خوارزميات تأخذ بعين الاعتبار الفروق الثقافية لضمان نتائج تعليمية أفضل.

أما التحديات اللغوية فتتمثل بشكل رئيسي في تعدد اللهجات العربية، مما يعقد عمل الذكاء الاصطناعي في فهم وإنتاج النصوص بدقة، إن عدم وجود نموذج موحد يجعل من الصعب على التكنولوجيا التعامل مع هذه الفروق اللغوية، مما يتطلب تدريبًا موسعًا على مجموعة متنوعة من اللهجات لضمان دقة الفهم والإنتاج،⁵ في حال عدم معالجتها بشكل مناسب قد تؤدي هذه التحديات إلى محتوى تعليمي غير دقيق.

¹ - Aboul Ella Hassanien, Abdelkrim Haqiq, Peter J. Tonellato, Ladjel Bellatreche, Sam Goundar, Ahmad Taher Azar, Essaid Sabir, Driss Bouzidi (2021-05-28). "Proceedings of the International Conference on Artificial Intelligence and Computer Vision (AICV2021)". Springer Nature.

² - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

³ - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

⁴ - ProQuest advantage (1990). "Linguistics and Language Behavior Abstracts".

⁵ - ProQuest advantage (1990). "Linguistics and Language Behavior Abstracts".

3.2.1 الاختلافات اللهجية في العربية:

تعد اللهجات العربية من أكبر التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية، فتنوع اللهجات في النطق والمفردات والتركيبات النحوية يؤدي إلى صعوبات تعليمية، إذ يحتاج تدريس الفصحى إلى فهم عميق للاختلافات بين اللهجات وأثرها على تعلم اللغة، حيث قد يؤدي تنوع اللهجات إلى ارتباك لدى الطلاب، مما يؤثر على فهمهم وقدرتهم على التواصل.¹

من هنا تتطلب تقنيات الذكاء الاصطناعي بناء نماذج تعليمية فعالة تتناسب مع كل لهجة مع ضرورة جمع بيانات ضخمة تعكس التنوع اللهجي،² ويتعين على المعلمين والمنصات التعليمية الإلكترونية تصميم مواد تعليمية شاملة تأخذ بعين الاعتبار الفروق اللهجية لضمان فعالية التعلم.

3.2.2 الفروق الثقافية في تعلم اللغات:

تؤثر الفروق الثقافية بشكل كبير على تعلم اللغة العربية، حيث تساهم خلفية الطالب الثقافية في كيفية فهمه وتفاعله مع اللغة، ويعكس اختلاف أساليب التعلم بين الثقافات تأثير الفروق الثقافية في استراتيجيات التعليم، لذا يجب على المناهج التعليمية أن تكون حساسة لهذه الاختلافات لتوفير بيئة تعلم مناسبة تعكس التنوع الثقافي. يجب أن يراعي الذكاء الاصطناعي السياقات الثقافية عند تطوير أنظمة تعليمية حديثة، إذ يتطلب التفاعل مع برامج الذكاء الاصطناعي فهماً عميقاً للعادات الثقافية للمستخدمين مما يعزز من فعالية التعلم ويسهل الفهم، ويُظهر البحث أن دمج الفروق الثقافية في تصميم الأنظمة التعليمية يُحسن من النتائج التعليمية ويُسهل التفاعل مع المعرفة.

3.2.3 تمثيل اللغة العربية في نماذج الذكاء الاصطناعي:

تتمثل التحديات الكبرى في تمثيل اللغة العربية في نماذج الذكاء الاصطناعي في صعوبة التعامل مع اللهجات المختلفة والخصائص النحوية الفريدة، إذ تعاني النماذج من ضعف في التعامل مع التنوع الهجائي والنحوي في اللغة العربية، مما يقلل من فعالية التطبيقات التعليمية³، علاوة على ذلك تفتقر النماذج إلى قواعد بيانات شاملة تُعكس الاستخدام العملي للغة العربية في مختلف السياقات.

¹ - Allam Hamdan, Aboul Ella Hassanien, Anjum Razzaque, Bahaaeddin Alareeni (2021-04-11). "The Fourth Industrial Revolution: Implementation of Artificial Intelligence for Growing Business Success". Springer Nature.

² - Allam Hamdan, Aboul Ella Hassanien, Anjum Razzaque, Bahaaeddin Alareeni (2021-04-11). "The Fourth Industrial Revolution: Implementation of Artificial Intelligence for Growing Business Success". Springer Nature.

³ - Fausto Pedro García Márquez. (2024). "Emerging Trends and Applications in Artificial Intelligence". Springer Nature.

من الضروري تطوير نماذج قادرة على معالجة التنوع اللغوي والخصائص المعجمية الخاصة باللغة العربية¹، ويجب أن يشمل البحث والتطوير جهودًا لتحسين التقنيات التي تتعامل مع الفروق الثقافية واللغوية بما في ذلك استخدام التعلم العميق والتقنيات المتقدمة لتطوير أدوات تعليمية فعّالة تدعم تعلم اللغة العربية بشكل دقيق.

3.3 التحديات البيداغوجية:

تعتبر التحديات البيداغوجية من أبرز العوامل التي تؤثر على تطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة، يعدّ نقص تكافؤ الخبرات بين المعلمين أحد العوامل الأساسية التي تحد من فعالية التعليم، خصوصًا عند المعلمين غير الناطقين بالعربية.² تحتاج هذه الفئة من المعلمين إلى تدريب خاص لفهم احتياجات الطلاب الثقافية واللغوية.

كما يعاني النظام التعليمي من نقص المحتوى التعليمي المتاح باللغة العربية على الإنترنت، حيث يشكل المحتوى العربي 1% فقط من الإجمالي، بينما يُشكل الناطقون بالعربية 5% من سكان العالم، يتطلب هذا الفجوة استثمارات لتعزيز المحتوى العربي القائم على الذكاء الاصطناعي.³

3.3.1 تدريب المعلمين وتطويرهم المهني:

تدريب المعلمين هو العنصر الأساسي لنجاح إدماج تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، خصوصًا في تدريس اللغة العربية.⁴ ويجب توفير برامج تدريبية متخصصة تهدف إلى تمكين المعلمين من استخدام هذه التقنيات بشكل فعّال.⁵ فالمعلمون الذين يمتلكون خبرة في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي يميلون إلى تحقيق نتائج أفضل في تعلم الطلاب.

¹ - Fausto Pedro García Márquez. (2024). "Emerging Trends and Applications in Artificial Intelligence". Springer Nature.

² - Mohammed Muzaal Khalati, Tahseen Ali Hussein Al-Romany (2020). "Artificial Intelligence Development and Challenges (Arabic Language as a Model)". International Journal of Innovation, Creativity and Change, Volume 13, Issue 5. pp. 916-919.

³ - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

⁴ - Ashwag A. Almethen (2024). "Challenges in implementing artificial intelligence applications in secondary-level education: A teacher-centric perspective". Dr. Al-Astar Center / Ahmed Al-Minshawi for Scientific Publishing and Research Excellence, Volume 04 - Issue Five - Part VIII.

⁵ - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

3.3.2 التوازن بين الذكاء الاصطناعي وطرق التعليم التقليدية:

يجب أن يتضمن التعليم الجمع بين الأساليب التقليدية للمعلمين وابتكارات الذكاء الاصطناعي،¹ هذا ويمكن للتقنيات الذكية تحسين التفاعل وتقديم دروس تفاعلية تدعم المناقشات التقليدية، مما يعزز من قدرة الطلاب على التفكير النقدي والمشاركة الفعالة.² ولكن يتطلب هذا التوازن تدريب المعلمين على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بفعالية.

3.3.3 قضايا انخراط الطلاب وتحفيزهم:

يعد انخراط الطلاب وتحفيزهم من التحديات الكبرى في التعليم باستخدام الذكاء الاصطناعي،³ إذ تساهم التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي في تحسين تجارب التعلم وزيادة التفاعل،⁴ ويجب أن تكون استراتيجيات التعليم متوافقة مع احتياجات الطلاب وتوفير تجارب تعليمية عملية تشجع على المشاركة الفعالة. يجب أن يتم التركيز على تطوير استراتيجيات تشجع الطلاب على التفاعل باستخدام الذكاء الاصطناعي، مع تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية وأرباب العمل لضمان تطابق المهارات المطلوبة في سوق العمل مع المناهج الدراسية.

3.4 الاعتبارات الأخلاقية:

تُعدّ الأخلاقيات جانباً أساسياً عند تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، حيث تثير هذه التقنيات تساؤلات مهمة تتعلق بالعدالة والشفافية، ويمكن أن تؤدي الخوارزميات المستخدمة في أنظمة الذكاء الاصطناعي إلى تعزيز التحيزات الموجودة، مما يؤدي إلى تجارب تعليمية غير متكافئة تؤثر سلباً على طلاب اللغة العربية في مجتمعات متنوعة،⁵ لذا من الضروري ضمان الشفافية في كيفية عمل هذه الأنظمة لتدعيم العدالة التعليمية ومراعاة الخصوصيات الثقافية.

1 - Allam Hamdan, Aboul Ella Hassanien, Anjum Razzaque, Bahaaeddin Alareeni (2021-04-11). "The Fourth Industrial Revolution: Implementation of Artificial Intelligence for Growing Business Success". Springer Nature.

2 - Allam Hamdan, Aboul Ella Hassanien, Anjum Razzaque, Bahaaeddin Alareeni (2021-04-11). "The Fourth Industrial Revolution: Implementation of Artificial Intelligence for Growing Business Success". Springer Nature.

3 - Mohammed Mansour Algethami (2024). "Enhancing the quality of technical and vocational education in Saudi Arabia through the use of artificial intelligence and machine learning". Global Journal of Education and Training, Volume 7, Issue 6.

4 - Ashwag A. Almethen (2024). "Challenges in implementing artificial intelligence applications in secondary-level education: A teacher-centric perspective". Volume 04 - Issue Five - Part VIII.

5 - Chrysoula Gatsiou (2024). "Artificial Intelligence (AI) in Translation and Interpreting: Exploring AI's Potential in Translation and Interpreting Profession and Pedagogy in the Medical Context and its Ethical Implications". National and Kapodistrian University of Athens.

بالإضافة إلى ذلك تظهر النقاشات حول المسؤولية الأخلاقية في قرارات الذكاء الاصطناعي، خصوصًا في تطبيقات الترجمة والتفسير، حيث يعتمد العديد من الطلاب والمحترفين على هذه الأدوات، ومن المهم أن يكون هناك حوار مستمر حول الأخلاقيات لضمان الاستخدام المسؤول لهذه التقنيات،¹ إذ يشير البحث إلى توافق عام حول مزايا وعيوب دمج الذكاء الاصطناعي في ممارسات الترجمة والتفسير، مما يعكس الحاجة إلى مبادئ أخلاقية واضحة.

3.4.1 مخاوف الخصوصية في تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

تثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي مخاوف كبيرة بشأن الخصوصية خصوصًا في تعليم اللغة العربية، حيث تتضمن جمع وتحليل كميات كبيرة من البيانات الشخصية للمتعلمين، وقد يُستغل جمع هذه البيانات لإصدار قرارات تؤثر على الأفراد بطريقة غير عادلة، مما يؤدي إلى فقدان الثقة في الأنظمة التعليمية، ومع وجود طلاب قُصّر تصبح القضايا المتعلقة بكيفية استخدام البيانات أكثر تعقيدًا.²

يُنظر في الدول العربية إلى الخصوصية بشكل مختلف عن الممارسات الغربية، وقد تؤدي المخاوف من التجسس الرقمي أو الثقافة الرقمية السائدة إلى ردود فعل سلبية تجاه استخدام هذه التطبيقات، ويتطلب ذلك حوارًا مجتمعيًا واسعًا حول مخاطر التقنية، مع ضرورة توعية المؤسسات التعليمية بحماية بيانات الطلاب وحقوقهم في الخصوصية،³ وبناء ثقة المتعلمين يتطلب وضع أطر تنظيمية واضحة لحماية البيانات وضمان الشفافية في جمعها واستخدامها.

3.4.2 الإنصاف والوصول إلى موارد الذكاء الاصطناعي:

يعد الإنصاف في توزيع موارد الذكاء الاصطناعي من القضايا الهامة في التعليم خاصة في تعليم اللغة العربية، هذا وتواجه الدول غير الغربية بما في ذلك العربية، تحديات كبيرة في توفير الموارد اللازمة لدعم عملية التعلم،⁴ هذا ويمكن أن يؤدي تفاوت الوصول إلى تقنيات الذكاء الاصطناعي إلى أزمة في القدرات التعليمية، خاصة للنساء والشباب.

1 - Fayyad Muhammad Hani Bayan (2024). "The Ethics of AI: Navigating the Moral Dilemmas of Artificial Intelligence". Arab Journal for Scientific Publishing, Volume 7, Issue 66.

2 - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

3 - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

4 - Mohammed Mansour Algethami (2024). "Enhancing the quality of technical and vocational education in Saudi Arabia through the use of artificial intelligence and machine learning". Global Journal of Education and Training, Volume 7, Issue 6.

إن تحسين المستوى التعليمي والتدريبي للكوادر البشرية من خلال اعتماد تقنيات الذكاء الاصطناعي أمر ضروري لتحقيق التغيير الإيجابي،¹ ومن الضروري تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية وتطوير تكنولوجيا التعليم بما يدعم التنوع اللغوي والثقافي، مما يساهم في إنشاء بيئة تعليمية شاملة.

3.4.3 المساءلة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي:

تزايد أهمية المساءلة في استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، ومن الضروري تحديد المسؤولية عن أي أخطاء أو انحرافات تصدر عن تطبيقات الذكاء الاصطناعي، فعدم وضوح المساءلة يؤدي إلى فقدان الثقة في هذه التقنيات، مما يؤثر سلبيًا على استخدامها في التعليم،² ويجب على الجهات المختصة تبني إطار قانوني وأخلاقي لضمان الشفافية والمحاسبة في هذا المجال.

تتطلب المساءلة أيضًا تقييم تأثير تقنيات الذكاء الاصطناعي على الفئات المختلفة من الطلاب، بما في ذلك تأثيراتها على التباينات الاجتماعية والاقتصادية،³ هذا وتحتاج المؤسسات التعليمية إلى تطوير استراتيجيات متكاملة لمراقبة وتقييم قرارات استخدام الذكاء الاصطناعي، بحيث تضمن عدالة توزيع الفرص وتحقيق أفضل النتائج للطلاب.

3.5 التحديات السياسية والتنظيمية:

تشكل التحديات السياسية والتنظيمية عقبة أمام تطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، فقد تقيد القوانين المحلية الوصول إلى محتويات تعليمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي، مما يعرقل الابتكار،⁴ كما أن نقص الدعم المؤسسي يعيق تطوير المناهج التعليمية الرقمية، مما يشكل فجوات في استخدام التكنولوجيا الحديثة خاصة في الدول التي تهيمن فيها الأساليب التقليدية في التعليم.

إضافة إلى ذلك يُعد غياب استراتيجيات تنظيمية على المستوى الوطني من العوامل التي تحد من دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم، إذ يحتاج المعلمون إلى موارد وتدريب فعال لاستخدام هذه الأدوات بفعالية،⁵ لذلك من الضروري أن تعمل المؤسسات التعليمية وصناع القرار على وضع سياسات داعمة تساهم في تعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم.

¹ - Itziar Aldabe, Aritz Farwell, German Rigau (2022). "New strategic documents and technology in LT and language-centric AI". European Language Equality 2 Consortium. pp. 1-51.

² - Amina Al-Marzouqi. "Artificial Intelligence in Education: The Power and Dangers of ChatGPT in the Classroom". Springer Nature.

³ - Amina Al-Marzouqi. "Artificial Intelligence in Education: The Power and Dangers of ChatGPT in the Classroom". Springer Nature.

⁴ - Lama Moussawi-Haidar, Raghda Kawass (2023). "Data Science for Lebanon Public Policy". Suliman S. Olayan School of Business, American University of Beirut.

⁵ - Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1.

3.5.1 دعم الحكومة وقضايا التمويل:

تشكل قضايا التمويل تحدياً رئيسياً في تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم وخاصة في مجال تعليم اللغة العربية، يتطلب نجاح هذه التقنيات استثماراً في البنية التحتية وتدريب المعلمين على استخدام الأدوات الحديثة،¹ لذا يجب أن تقدم الحكومات دعماً مالياً مستداماً لشراء البرمجيات، وتطوير المحتوى التعليمي، وتدريب المعلمين. من الممكن أن تسهم الشراكات بين القطاعين العام والخاص في تخطي مشكلات التمويل، من خلال دعم مشاريع البحث والتطوير التي تعزز استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم،² كما أن تحسين المناهج وتطوير مهارات الكوادر البشرية من خلال هذه التقنيات يساعد في تقليل الفجوة بين التعليم وسوق العمل.

3.5.2 التعاون الدولي و أفضل الممارسات:

يعد التعاون الدولي عنصراً جوهرياً في تحسين جودة التعليم باللغة العربية، حيث يتيح تبادل المعرفة والخبرات بين الدول، كما أن التعاون مع الدول المتقدمة يعزز من تطوير استراتيجيات تعليمية تلائم احتياجات المتعلمين العرب وتدعم كفاءاتهم،³ من خلال هذا التعاون يمكن تحسين أساليب التدريس وتوفير الموارد التعليمية المتطورة. من خلال تبني أفضل الممارسات العالمية في تعليم اللغة العربية يمكن تحسين جودة التعليم وتحقيق نتائج ملموسة،⁴ فالفاعل بين المؤسسات التعليمية في الدول العربية ونظيراتها في الدول المتقدمة يمكن أن يسهم في تطوير مناهج تناسب مع احتياجات الطلاب، وتعزيز فاعلية استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم.

4. الآفاق المستقبلية:

يمثل الذكاء الاصطناعي مستقبلاً واعداً في تطوير مناهج اللغة العربية، حيث يمكنه إنشاء بيئات تعليمية تفاعلية تساهم في تنمية المهارات اللغوية بفعالية، ومن خلال تقنيات مثل التعلم الآلي ومعالجة اللغة الطبيعية، كما يمكن تصميم أدوات تعليمية مخصصة تلائم احتياجات كل متعلم مما يسهم في تعزيز استيعابهم للمحتوى، كما يتيح الذكاء الاصطناعي للمعلمين تحليل أداء الطلاب وتقديم تغذية راجعة فورية وداعمة مما يعزز من شمولية التعليم وفعاليته.

رغم التقدم المحرز لا تزال هناك تحديات تحتاج إلى معالجة مثل ضمان تحسين التحصيل الدراسي وتعزيز المهارات اللغوية، يتطلب هذا توفير بيانات تدريب غنية ومتنوعة لتحسين قدرة الأنظمة على تقديم محتوى دقيق

1 - Mohammed Mansour Algethami (2024). "Enhancing the quality of technical and vocational education in Saudi Arabia through the use of artificial intelligence and machine learning". Global Journal of Education and Training, Volume 7, Issue 6.

2 - Mohammed Al Mutawa, Hamad Rashid (2020). "Comprehensive Review on the Challenges that Impact Artificial Intelligence Applications in the Public Sector". IEOM Society International.

3 - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

4 - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

وشامل، كذلك يعد تطوير البحوث المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم أمراً ضرورياً للتغلب على التحديات الحالية واستكشاف فرص جديدة.

من المتوقع مستقبلاً أن يعتمد تعليم اللغة العربية على مزيج من التقنيات التقليدية والذكاء الاصطناعي، مما يبني بيئات تعلم تفاعلية وديناميكية، وسيطلب ذلك تبني استراتيجيات مبتكرة تدمج التقنيات الحديثة مع التقاليد التعليمية، مع مراعاة الفروق الثقافية والاجتماعية، كما أن التعاون بين المعلمين والمطورين التعليميين سيكون ضرورياً لإنشاء أدوات تعليمية فعالة تدعم المتعلمين على مختلف المستويات¹، وسيكون من المهم إجراء تقييمات دورية لتأثير الذكاء الاصطناعي على التعليم لضمان استجابته للتحديات المستقبلية وتبنيه الابتكارات المتقدمة.

4.1 الابتكارات في الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغات:

يعد الذكاء الاصطناعي مفتاحاً لفتح آفاق جديدة في تعليم اللغة العربية من خلال تقديم تقنيات مبتكرة تعزز التفاعل والفهم لدى الطلاب، على سبيل المثال تتيح الأنظمة التعليمية المعتمدة على الذكاء الاصطناعي توفير تجارب تعليمية مخصصة وفقاً لاحتياجات الطلاب مما يساهم في تحسين تعلم المفاهيم اللغوية بشكل ملحوظ، يمكن لهذه الابتكارات مساعدة المعلمين على تقييم تقدم الطلاب وتقديم توجيهات فردية لتحسين أدائهم.

ومع ذلك لا تزال هذه الابتكارات تواجه تحديات تتعلق بنقص المحتوى العربي الرقمي، حيث إن المحتوى المتاح باللغة العربية عبر الإنترنت محدود مقارنة باللغات الأخرى، لذا من الضروري تعزيز الجهود لإنشاء محتوى رقمي شامل يتناول التنوع الثقافي واللغوي مما يساهم في تحسين كفاءة البرمجيات التعليمية.

تُعد تقنيات مثل التعرف على الكلام ومعالجة اللغة الطبيعية واعدة لتحسين تعليم اللغة العربية²، هذا ويمكن أن يحول إدماج أنظمة الذكاء الاصطناعي مثل الروبوتات التعليمية التقليدي إلى تجربة تفاعلية وغنية، فمن خلال هذه الأنظمة يمكن تعزيز ممارسات التعلم الذاتي ودعم التفاعل بين المعلم والطلاب، مع التركيز على تطوير محتوى تعليمي عالي الجودة باستخدام الابتكار التكنولوجي سيعزز من فعالية التعليم باللغة العربية.

4.2 إمكانية تجربة تعلم شخصية:

توفر تقنيات الذكاء الاصطناعي إمكانيات لتجارب تعلم مخصصة وفقاً لاحتياجات الطلاب، مما يزيد من فعالية العملية التعليمية، إذ تشير الدراسات إلى أن الطلاب الذين يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي يحققون مستويات أعلى من التفاعل مع المحتوى التعليمي، حيث أعرب 72.5% منهم عن رضاهم عن تجربة التعلم

¹ - Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

² - Mohammed Muzaal Khalati, Tahseen Ali Hussein Al-Romany (2020). "Artificial Intelligence Development and Challenges (Arabic Language as a Model)". International Journal of Innovation, Creativity and Change, Volume 13, Issue 5. pp. 916-919.

المخصصة،¹ مع ذلك لا تزال هذه التقنيات تواجه تحديات في التصميم الفني والإعداد الجيد للمناهج، مما يتطلب توازناً بين التكنولوجيا وأساليب التعليم التقليدية.

في سياق تعليم اللغة العربية يمكن لتجربة التعلم الشخصية تعزيز التفاعل والتواصل بين الطلاب والمحتوى التعليمي، فأدوات الذكاء الاصطناعي تقدم ملاحظات فورية تتكيف مع مستوى الطالب مما يعزز من اكتساب اللغة ويزيد من حماسة المتعلمين،² مع ذلك ينبغي الحذر من الاعتماد المفرط على التكنولوجيا، حيث يمكن أن يؤدي ذلك إلى تقليل التفاعل الإنساني الضروري في العملية التعليمية.

لتعزيز تجربة التعلم الشخصية يتعين دمج استراتيجيات استخدام الذكاء الاصطناعي مع الممارسات التعليمية التقليدية، مع التركيز على تطوير أدوات تعليمية مرنة تلبى احتياجات الطلاب المختلفة يمكن أن يساهم في تحسين التفاعل والتعلم الذاتي، فتحقيق التوازن بين التكنولوجيا والتفاعل الإنساني أمر حيوي لضمان تجربة تعلم فعالة وشاملة.

4.3 التأثير على المدى الطويل على إتقان اللغة العربية:

تؤثر التحديات المرتبطة بتطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية على إتقان اللغة على المدى الطويل، ويشير الاستخدام الواسع لأدوات الترجمة الآلية إلى أن هذه التكنولوجيا مفيدة، لكنها تعاني من قصور في فهم السياقات الثقافية واللغوية، وتشير الدراسات إلى أن الاعتماد المفرط على الترجمة الآلية قد يؤدي إلى نقص في الفهم العميق للغة، حيث تقتصر فعالية الأدوات على تقديم ترجمات حرفية فقط، مما يعزز فجوة في إتقان اللغة العربية.

يتطلب تحسين مهارات اللغة العربية تكامل المعرفة اللغوية مع الفهم الثقافي، وهو ما قد تفتقر إليه أدوات الذكاء الاصطناعي،³ كما أن التعاون بين المؤسسات التعليمية وأرباب العمل لتطوير المناهج التي تتماشى مع احتياجات سوق العمل أمر ضروري حيث تُظهر النقاشات حول التعليم المهني والفني وجود فجوة بين المهارات المكتسبة في البرامج التعليمية واحتياجات سوق العمل،⁴ لذلك يجب تعزيز الشراكات بين الأكاديميات والصناعات لتوجيه الجهود نحو إعداد متعلمين قادرين على إتقان اللغة العربية بما يتماشى مع المعايير الدولية.

1 - Olusegun Oladele Jegede (2024). "Artificial Intelligence and English Language Learning: Exploring the Roles of AI-Driven Tools in Personalizing Learning and Providing Instant Feedback".

2 - Olusegun Oladele Jegede (2024). "Artificial Intelligence and English Language Learning: Exploring the Roles of AI-Driven Tools in Personalizing Learning and Providing Instant Feedback".

3 - Mohammed Mansour Algethami (2024). "Enhancing the quality of technical and vocational education in Saudi Arabia through the use of artificial intelligence and machine learning". Global Journal of Education and Training, Volume 7, Issue 6.

4 - Kasey Myer (2024). "The Effects of Using Machine Translators on the Performance of Second Language Learners". Indiana State University.

يتطلب تحسين إتقان اللغة العربية على المدى الطويل التفكير المتكامل حول كيفية الاستفادة من التكنولوجيا دون التقليل من أهمية التعلم الفعلي، إن التحديات التي تواجه المتعلمين خصوصاً النساء تشير إلى ضرورة إعادة التفكير في الأساليب التعليمية التقليدية واستخدام الذكاء الاصطناعي وطرق التعلم الذاتي.

خاتمة:

يمثل الذكاء الاصطناعي في ظل التطورات التكنولوجية المتسارعة أداة قوية لتحسين التعليم في مختلف التخصصات، بما في ذلك تعليم اللغة العربية، من خلال الدراسة تم تسليط الضوء على الفجوات والتحديات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، وقد أظهرت الدراسة أهمية تطوير محتوى رقمي شامل يتناسب مع التركيبة الثقافية واللغوية الفريدة للغة العربية، مع التركيز على دمج التكنولوجيا بأسلوب يعزز العملية التعليمية، فتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية يعد خطوة نحو تحديث التعليم، ولكنه يتطلب استراتيجيات شاملة تراعي السياقات الثقافية والتربوية لضمان نجاح هذا التكامل.

نتائج البحث:

1. الحاجة إلى محتوى رقمي متنوع: تشير النتائج إلى أهمية بناء قواعد بيانات رقمية تعكس التنوع اللغوي للغة العربية بما في ذلك النصوص المكتوبة باللغة الفصحى واللهجات المحلية، وهذه الخطوة ستسهم في تحسين أداء الأنظمة الذكية وتجعلها أكثر شمولية.
 2. دور التدريب التربوي: أوضحت النتائج أن تدريب المعلمين هو عامل أساسي لنجاح تطبيق الذكاء الاصطناعي، فتدريب المعلمين يمكن أن يساعدهم على استخدام الأدوات الذكية بكفاءة ودمجها في مناهجهم دون الإضرار بالعملية التعليمية التقليدية.
 3. التوازن بين التكنولوجيا والتفاعل البشري: هناك ضرورة لإيجاد توازن بين استخدام التقنيات الحديثة والحفاظ على التفاعل البشري، إذ إن الاعتماد الكلي على التكنولوجيا قد يؤثر سلباً على تجربة التعليم العاطفية والاجتماعية للطلاب.
 4. الشراكات بين القطاعات المختلفة: ضرورة تعزيز التعاون بين الحكومات، القطاع الخاص، والمؤسسات الأكاديمية لتوفير التمويل اللازم وإطلاق مشاريع بحثية تهدف إلى تطوير تقنيات متقدمة تناسب احتياجات اللغة العربية.
 5. استراتيجيات لتعزيز التحفيز والانخراط: يجب أن تُركز الجهود المستقبلية على تعزيز انخراط الطلاب في العملية التعليمية باستخدام أدوات تفاعلية مثل الألعاب التعليمية والروبوتات التي تعمل بالذكاء الاصطناعي.
- توصيات مستقبلية:

1. تطوير محتوى رقمي: دعم مبادرات إنشاء قواعد بيانات لغوية مفتوحة المصدر تحتوي على نصوص متنوعة.

2. تدريب المعلمين: إنشاء برامج تدريبية مكثفة تركز على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم.
 3. زيادة التمويل: تقديم الدعم المادي من الحكومات والشركات الكبرى لتمكين المؤسسات التعليمية من اقتناء أحدث التقنيات.
 4. تعزيز التعاون الدولي: توقيع شراكات مع دول ذات تجارب ناجحة في الذكاء الاصطناعي لنقل الخبرات والتكنولوجيا.
 5. إطلاق مبادرات بحثية: توجيه الجهود الأكاديمية نحو دراسة تأثير التكنولوجيا على الكفاءات اللغوية طويلة الأجل.
- ألقت الدراسة الضوء على أهمية تحقيق توازن بين الابتكار التكنولوجي والمحافظة على القيم التعليمية التقليدية، إذ يمثل الذكاء الاصطناعي أداة فعالة لتحسين تعليم اللغة العربية لكنه يتطلب استثمارات وجهوداً منسقة للتغلب على التحديات الحالية وتحقيق أقصى استفادة منه.

قائمة المراجع:

1. Aboul Ella Hassanien, Abdelkrim Haqiq, Peter J. Tonellato, Ladjel Bellatreche, Sam Goundar, Ahmad Taher Azar, Essaid Sabir, Driss Bouzidi (2021-05-28). "Proceedings of the International Conference on Artificial Intelligence and Computer Vision (AICV2021)". Springer Nature.
https://play.google.com/store/books/details?id=cZYwEAAAQBAJ&source=gbs_api
2. Akila Sarirete, Zain Balfagih, Tayeb Brahimi, Mohamed El Amin Mousa, Miltiadis Lytras, Anna Visvizi (2021). "Artificial Intelligence: Towards Digital Transformation of Life, Work, and Education". Elsevier B.V, Vol 194.
<https://repository.iffatuniversity.edu.sa/bitstream/handle/20.500.14131/395/Artificial%20Intelligence%20Towards%20Digital%20Transformation%20of%20Life.pdf?sequence=1>
3. Akila Sarirete, Zain Balfagih, Tayeb Brahimi, Mohamed El Amin Mousa, Miltiadis Lytras, Anna Visvizi (2021). "Artificial Intelligence: Towards Digital Transformation of Life, Work, and Education". Elsevier B.V., Vol 194, Issue N/A.
<https://repository.iffatuniversity.edu.sa/bitstream/handle/20.500.14131/395/Artificial%20Intelligence%20Towards%20Digital%20Transformation%20of%20Life.pdf?sequence=1>
4. Allam Hamdan, Aboul Ella Hassanien, Anjum Razzaque, Bahaaeddin Alareeni (2021-04-11). "The Fourth Industrial Revolution: Implementation of Artificial Intelligence for Growing Business

- Success". Springer Nature. https://play.google.com/store/books/details?id=tgdEAAAQBAJ&source=gbs_api
5. Allam Hamdan, Aboul Ella Hassanien, Timothy Mescon, Bahaeddin Alareeni (2022-02-17). "Technologies, Artificial Intelligence and the Future of Learning Post-COVID-19". Springer Nature. https://play.google.com/store/books/details?id=fABgEAAAQBAJ&source=gbs_api
6. Amina Al-Marzouqi. "Artificial Intelligence in Education: The Power and Dangers of ChatGPT in the Classroom". Springer Nature. http://books.google.com/books?id=ViLEAAAQBAJ&dq=Challenges+of+accountability+in+AI+decision-making+in+Arabic+language+education&hl=&source=gbs_api
7. Ashwag A. Almethen (2024). "Challenges in implementing artificial intelligence applications in secondary-level education: A teacher-centric perspective". Dr. Al-Astar Center / Ahmed Al-Minshawi for Scientific Publishing and Research Excellence, Volume 04 - Issue Five - Part VIII. http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic
8. Ashwag A. Almethen (2024). "Challenges in implementing artificial intelligence applications in secondary-level education: A teacher-centric perspective". Volume 04 - Issue Five - Part VIII. http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic
9. Asma Khaleel Abdallah, Ahmed Mohammed Alkaabi, Rashid Al-Riyami (2024). "Cutting-Edge Innovations in Teaching, Leadership, Technology, and Assessment". IGI Global, Information Science Reference. <http://www.igi-global.com>
10. Atieh Mohd Albadarneh, Amjad Mahmoud Daradkah, Esraa Ahmed Telfah, Haggag Mohamed Haggag, Fadi Fuad Ghawanmeh, Yasmin Abdullah Al-Shunnaq, Maria Salih Tawalbeh, Ashraf Mahmoud Ahmed Mahmoud, Karima Shahine, Heba Sadiq Daradkah (2024). "Integrating Artificial Intelligence-Powered Large Language Models in English as a Foreign Language EFL Teacher Education Programs". Pakistan Journal of Life and Social Sciences, 22(1). pp. 3006-3015. <https://doi.org/10.57239/PJLSS-2024-22.1.00219>
11. Chrysoula Gatsiou (2024). "Artificial Intelligence (AI) in Translation and Interpreting: Exploring AI's Potential in Translation and Interpreting Profession and Pedagogy in the Medical Context and its Ethical Implications". National and Kapodistrian University of Athens. <https://pergamon.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/3397454/file.pdf>

12. Fausto Pedro García Márquez . "Emerging Trends and Applications in Artificial Intelligence". Springer Nature.
http://books.google.com/books?id=kTwFEQAAQBAJ&dq=Challenges+in+representing+the+Arabic+language+in+artificial+intelligence+models+for+education&hl=&source=gbs_api
13. Fayyad Muhammad Hani Bayan (2024). "The Ethics of AI: Navigating the Moral Dilemmas of Artificial Intelligence". Arab Journal for Scientific Publishing, Volume 7, Issue 66. www.ajsp.net
14. Federico Cugurullo, Tan Yigitcanlar, Xiaoling Zhang, Vincent J. Del Casino Jr., Natalie Marie Gulsrud, Sarah Barns (2023-10-18). "The Governance of Artificial Intelligence in the 'Autonomous City'". Frontiers Media SA.
<http://books.google.com/books?id=vKndEAAAQBAJ&dq=Challenges+and+recommendations+for+stakeholders+in+the+application+of+artificial+intelligence+in+Arabic+language>
15. Itziar Aldabe, Aritz Farwell, German Rigau (2022). "New strategic documents and technology in LT and language-centric AI". European Language Equality 2 Consortium. pp. 1-51.
<http://www.european-language-equality.eu>
16. Janet A. Mananay (2024). "Integrating Artificial Intelligence (AI) in Language Teaching: Effectiveness, Challenges, and Strategies".
<https://www.semanticscholar.org/paper/b489e0c07c43af05e3d88e4a4d1dc7bcdaf77efb>
17. Kasey Myer (2024). "The Effects of Using Machine Translators on the Performance of Second Language Learners". Indiana State University. <http://hdl.handle.net/10484/14649>
18. Lama Moussawi-Haidar, Raghda Kawass (2023). "Data Science for Lebanon Public Policy". Suliman S. Olayan School of Business, American University of Beirut.
<https://www.aub.edu.lb/osb/Documents/Policybrief.pdf>
19. Manjur Kolhar, Abdalla Alameen (2021). "Artificial Intelligence Based Language Translation Platform". EchTPressScience, Vol 28, No 1. https://cdn.techscience.cn/ueditor/files/TSP_IASC-28-1/TSP_IASC_14995/TSP_IASC_14995.pdf
20. Miao, Fengchun, Holmes, Wayne, Ronghuai Huang, Hui Zhang, UNESCO (2021-04-08). "AI and education". UNESCO Publishing.

http://books.google.com/books?id=yyE7EAAAQBAJ&dq=Challenges+of+applying+artificial+intelligence+in+education+for+Arabic+language+instruction&hl=&source=gbs_api

21. Mohamed Abd Elaziz, Mohammed A. A. Al-qaness, Ahmed A. Ewees, Abdelghani Dahou (2019-11-29). "Recent Advances in NLP: The Case of Arabic Language". Springer Nature. https://play.google.com/store/books/details?id=HQ3BDwAAQBAJ&source=gbs_api

22. Mohammad H. Al-khresheh (2024). "The Future of Artificial Intelligence in English Language Teaching: Pros and Cons of ChatGPT Implementation through a Systematic Review". Language Teaching Research Quarterly, Vol 43. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2024.43.04>

23. Mohammed Al Mutawa, Hamad Rashid (2020). "Comprehensive Review on the Challenges that Impact Artificial Intelligence Applications in the Public Sector". IEOM Society International. <http://www.ieomsociety.org/detroit2020/papers/451.pdf>

24. Mohammed Mansour Algethami (2024). "Enhancing the quality of technical and vocational education in Saudi Arabia through the use of artificial intelligence and machine learning". Global Journal of Education and Training, Volume 7, Issue 6. www.gjtonline.com

25. Mohammed Muzaal Khalati, Tahseen Ali Hussein Al-Romany (2020). "Artificial Intelligence Development and Challenges (Arabic Language as a Model)". International Journal of Innovation, Creativity and Change, Volume 13, Issue 5. www.ijicc.net

26. N. Tikhonova, G. Ilduganova (2024). "What Scares Me Is the Speed at Which Artificial Intelligence Is Developing": Students' Perceptions of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching.

<https://www.semanticscholar.org/paper/283d0db719be9b942b0b538346731757b08e5626>

27. Olusegun Oladele Jegede (2024). "Artificial Intelligence and English Language Learning: Exploring the Roles of AI-Driven Tools in Personalizing Learning and Providing Instant Feedback". <https://www.semanticscholar.org/paper/be0a0581913994a5e7e1dcd25244b5d49db0819f>

28. Utzinger Morales, Vanella Lopez, Schittny Joanan, Hirsiger Julia (2022). "Artificial Intelligence as a Support for Arabic Language Learning in Higher Education with VOSviewer Analysis". Sekolah Tinggi Agama Islam Al-Hikmah Pariangan Batusangkar, 1(3).

<https://doi.org/10.55849/jiit.v1i3.207>

29. (1990). "Linguistics and Language Behavior Abstracts".

http://books.google.com/books?id=RI8WAQAAMAAJ&dq=Challenges+of+cultural+and+linguistic+barriers+in+the+application+of+artificial+intelligence+in+Arabic+language+education&hl=&source=gbs_api

30. (2024). "Utilizing Artificial Intelligence in Teaching Arabic Language Skills (Visions and Expectations)".

<https://www.semanticscholar.org/paper/8aeb9e8a262239ff79952c31203b53b71a8c0c4b>

النحويين التقليد والتجديد: دراسة استقرائية للمحاولات التجديدية

Grammar between Tradition and Renewal: An Inductive Study of Reformist Attempts

الطالبة ساجدة فاروق مرزوق/إشراف د.محمد كلش أرسلان (كلية العلوم الإسلامية، جامعة يالوفا، تركيا)

Sajda Farouk Marzouk; Supervisor: Dr. Mehmet Kılıçarslan (Faculty of Islamic Sciences, Yalova University, Turkey)

مستخلص:

وَضِعَ النُّحُو لِحْفَظِ اللِّسَانِ الْعَرَبِيِّ مِنَ اللِّحْنِ وَالْإِعَانَةِ عَلَى فَهْمِ كِتَابِ اللَّهِ تَبَارَكَ وَتَعَالَى، فَكَانَ أَوَّلُ مَا كَانَ عَلَى هَذَا الْغَرَضِ النَّبِيلِ وَهَذَا الْمَقْصِدِ الشَّرِيفِ، غَيْرَ أَنَّهُ طَالَتْهُ حَتَّى الْفَلَسَفَةُ الْيُونَانِيَّةُ وَالْمَنْطِقُ الْأَرْسْطِي فَتَحَوَّلَ إِلَى شَبَكَةٍ مَتَدَاخِلَةٍ كَلَّمَا خَرَجْتَ مِنْ إِحْدَاهَا وَجَدْتَ نَفْسَكَ فِي مَتَاهَةِ أُخْرَى، وَبَدَلًا مِنْ أَنْ يَكُونَ النُّحُو وَسِيلَةً وَأَلَةً لِفَهْمِ النَّصِّ الشَّرْعِيِّ، صَارَ فَهْمُهُ النُّحُو بَحْدَ ذَاتِهِ غَايَةً، بَلْ غَايَةً صَعْبَةً الْمَنَالِ. يَحَاوِلُ الْبَحْثُ تَحْلِيلَ هَذَا مِنْعِ الْمَشْكَالَةِ وَسَبَبِهَا، مَعَ اسْتِقْرَاءِ بَعْضِ مَسَاعِي اللُّغَوِيِّينَ فِي اسْتِدْرَاكِ مَا طَالَ النُّحُو وَتَخْلِيصِهِ مِمَّا شَابَهُ وَتَيْسِيرِهِ عَلَى الْأَفْهَامِ. الْكَلِمَاتُ الْمِفْتَاحِيَّةُ: النُّحُو، الْعَرَبِيَّةُ، الْإِعْرَابُ، التَّجْدِيدُ، ابْنُ مَضَاءَ.

Abstract:

Arabic grammar was originally established to preserve the integrity of the Arabic tongue and to aid in the understanding of the Book of Allah, the Exalted. Its inception was thus rooted in this noble purpose and lofty aim. However, over time, it became influenced by Greek philosophy and Aristotelian logic, evolving into a complex web of rules—escaping one entanglement often led to falling into another. Instead of serving as a tool to comprehend religious texts, grammar itself became an object of study, and a notoriously difficult one at that. In this study, the research attempts to analyze the root and cause of the problem. While examining several reformists attempts by linguists aimed at reclaiming grammar from this philosophical overlay and making it more accessible and comprehensible.

Keywords: Grammar, Arabic, Parsing (I'rāb), Renewal, Ibn Maḍā.

مقدمة:

إنَّ العربية هي لغة الكتاب السماوي الأخير، القرآن العظيم الذي تعهد الله تبارك وتعالى بحفظه {إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ} [سورة الحجر:9] فقد كان من ذلك الحفظ أن سَخَّرَ اللهُ للعربية رجالا يحفظونها من الاندثار والتحول، فاهتموا بالعربية نطقا وفهما وتقييدا وبلاغة وتصريفا بل أن عنايتهم شملت أيضا ضبط صوت الحرف العربي مخرجا وصفة، كما نرى في باب المخارج والصفات في كتب التجويد. وكان أول هذه العناية الضبط الإعرابي للحرف العربي (الحركات، أو التشكيل) بل أنه كان قبل نقط التمييز بين الحروف المتشابهة، قال أبو الطيب (ت351هـ/962م): "واعلم أن أول ما اختل من كلام العرب وأحوج إلى التعلُّم: الإعراب. لأن اللحن ظهر في كلام الموالي والمتعربين من عهد النبي عليه الصلاة والسلام، فقد روينا أن رجلاً لحن بحضرته فقال: (أرشدوا أحاكم فقد ضل)"¹ وما زالت الجهود العلمية تتطور بتطور المشكلات الداخلة عليها حتى القرن الرابع الهجري، فكان كلما تسربت العجمة من جانب انبرى لصدّها ومعالجتها رجالٌ العربية.

غير أنها -علوم اللغة عموماً، والنحو بوجه أخص- طالها ما طال غيرها من العلوم من تفرّعات وتعقيدات غيرت ما كانت عليه في أول العهد من كونها علوم آلة تعين على فهم النص الشرعي إلى مادة متشعبة كثيرة المسائل عسيرة على الأفهام، فصار طالب العلم يحتاج وقتاً طويلاً حتى يتقن جزء منها لينطلق إلى العلم الذي يريد، بل قد غفل بعضهم وانشغل بالوسيلة عن الغاية.

ولأن الخير في أمة نبينا محمد صلى الله عليه وسلم لا ينفك عنها، فإن ذلك التحول لم يفت على علماء العربية وبدأت تتعالى أصوات من هناك وهناك تدعو إلى تجريد النحو مما طاله من عكر وعسر، وفي مقابلها تلك الأصوات المتعصبة التي أصرت على التمسك بها ونافحت عن رأيها، وضاق فصحاء السليقة ذرعاً بالنحويين حتى شكاهم عمرو الكلبى بأبيات قال فيها:

مَاذَا لَقِينَا مِنَ الْمُسْتَعْرِبِينَ وَمِنْ * قِيَاسِ نَحْوِهِمْ هَذَا الَّذِي ابْتَدَعُوا
 إِنَّ قُلْتَ قَافِيَةً بِكُرًّا يَكُونُ بِهَا * بَيَّتْ خِلَافَ الَّذِي قَاسُوهُ أَوْ ذَرَعُوا
 قَالُوا لَحْنَتْ وَهَذَا لَيْسَ مُنْتَصِبًا * وَذَلِكَ خَفْضٌ وَهَذَا لَيْسَ يَرْتَفِعُ
 وَحَرَضُوا بَيْنَ عَبْدِ اللَّهِ مِنْ حُمَقٍ * وَبَيْنَ زَيْدٍ فَطَالَ الضَّرْبُ وَالْوَجَعُ
 كَمْ بَيْنَ قَوْمٍ قَدْ اخْتَالُوا لِنُطْقِهِمْ * وَبَيْنَ قَوْمٍ عَلَى إِعْرَابِهِمْ طُبِعُوا
 مَا كُلُّ قَوْلِي مَشْرُوحًا لَكُمْ فَخُذُوا * مَا تَعْرِفُونَ وَمَا لَمْ تَعْرِفُوا فَدَعُوا

¹ أبو الطيب اللغوي عبد الواحد بن علي الحلبي، مراتب النحويين، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم (المكتبة العصرية، 1430هـ)، 19/1. والحديث رواه الحاكم في المستدرک 3695 وفي سنده مقال.

لَأَنَّ أَرْضِي أَرْضٌ لَا تُشَبُّ بِهَا * نَارُ الْمَجُوسِ وَلَا تُبْنَى بِهَا الْبَيْعُ¹

والحق أن الأصوات تعالت من عدة جهات منذ وقت مُبَكَّر، فرأينا الأخفش الأوسط أبي الحسن (ت215هـ/830م) وأبا الفتح عثمان بن جني (ت392هـ/1002م) وغيرهما يلمح مرة ويصرح أخرى، غير أننا لم نقف على محاولة متكاملة تجرد النحو تجريدا وتنفض عنه ما اعتراه من جدالات وتكون بقوة نقض ما كان يُعدُّ من مسلّمات النحو، حتى ظهر ابن مضاء القرطبي (ت592هـ/1196م) بكتابه الرد على النحاة، وكون صاحبه فقيها مناصرا عن المذهب الظاهري فقد كان أكثر تجردا وجراءة من كل من سبقه في نقد كل ما يراه لا فائدة منه ولا يخدم الهدف الذي لأجله وضع النحو أصلا، متأثرا بشكل جلي بالمذهب الظاهري الفقهي من الدوران مع ظاهر النص بعيدا عن العلل والقياس... الخ، والتي كانت مترسخة في النحو منذ كتب سيبويه (ت148هـ/796م) وتبعه جُلٌّ من بعده على مدار قرون، لذا ستكون وقفتنا الأطول معه فمن بعده أخذوا منه كثيرا أو قليلا، ولم تبلغنا محاولات بمثل تلك القوة حتى القرن العشرين الذي شهد عدة محاولات، وقفت على بعضها في هذه الورقات.

1. تاريخ النحو:

1.1 ظهور العجمة واللحن:

ببعثة خاتم النبيين صلى الله عليه وسلم ودخول الناس في دين الله أفواجا؛ تسربت العجمة إلى العربية، ولقد بدأت آثار العجمة تظهر منذ عهد النبوة، لكنها لم تك ظاهرة متفشية، ولعل ذلك يرجع إلى أن غالب المسلمين الأوائل كانوا من العرب وقلّة من الأعاجم، لكن العجمة سارعت مسارعة النار في الهشيم بتسارع انتشار الإسلام بعد الفتوح في عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه، تلك الفتوحات التي طالت أراضي الفرس والروم وغيرهم من الأقوام الذين لم يكن لسانهم لسانا عربيا، وباختلاط المسلمين عربيا وعجما اختلطت الألسنة وتفشيت اللحن حتى بين أبناء العرب بل وأدركت في وقت ما الخلفاء وأبنائهم.

قال ابن خلدون (ت808هـ/1406م): "فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم؛ تغيرت تلك الملكة² بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعرّبين، والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما ألقى إليها مما يغيرها لجنوحها إليه باعتياد السمع، وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسا ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات والقواعد يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه بالأشباه مثل أن الفاعل مرفوع والمفعول منصوب والمبتدأ مرفوع. ثم رأوا تغير الدلالة بتغير حركات هذه الكلمات فاصطلحوا على تسميته

¹ أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، (الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الرابعة)، 240/1.

² يقصد الملكة اللغوية العالية التي كان يمتلكها العربي المسلم أول العهد بسليقته قبل اختلاطه بغير العرب.

إعرايا وتسمية الموجب لذلك التغير عاملا، وأمثال ذلك، وصارت كلها اصطلاحات خاصة بهم فقيدها بالكتاب وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، اصطلاحوا على تسميتها بعلم النحو".¹

2.1 بداية النحو وتسميته:

عندما سرت العجمة وتسربت إلى ألسن أناس وهم يقرأون القرآن، فزع لذلك حماة الدين من الولاة والعلماء، فكان أولهم بحسب الروايات التاريخية الخليفة الرابع ابن عم رسول الله صلى الله عليه وسلم وصهره علي بن أبي طالب رضي الله عنه (ت40هـ/661م)، وقد كان حبرا في اللغة، فتروى كتب التأريخ أنه من سنّ الخطوط العريضة ووضع أصل النحو أما أحد رعاياه أبو الأسود الدؤلي (ت69هـ/688م) بأخذ هذا الأصل والتّمّام عليه.

قال الأنباري (ت577هـ/1181م): "اعلم أيديك الله تعالى بالتوفيق وأرشدك إلى سواء الطريق أن أول من وضع علم العربية وأسس قواعده وحد حدوده أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام، وأخذ عنه أبو الأسود الدؤلي، وسبب وضع علي عليه السلام لهذا العلم ما روى أبو الأسود، قال: دخلت على أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام فوجدت في يده رقعة، فقلت: ما هذه يا أمير المؤمنين؟ فقال: إني تأملت كلام العرب فوجدته قد فسد بمخالطة هذه الحمراء يعني الأعاجم فأردت أن أضع شيئا يرجعون إليه ويعتمدون عليه، ثم ألقى إليّ الرقعة وفيها مكتوب: الكلام اسم وفعل وحرف، فالاسم ما أنبأ عن المسعى والفعل ما أنبأ به والحرف ما أفاد معنى، وقال لي: انح هذا النحو وأضف إليه ما وقع إليك".²

3.1 منهجية التأليف في النحو ابتداء:

اختلف في ذلك على رأيين؛ الأول: أنه كان وفق الحاجة، أعني بذلك أنه كان كلما وقع لحن في باب قعدوا له، وهكذا حتى نضح؛ وبحسب الطنطاوي فإن هذا الرأي هو الأقوى الذي رجحه جمهور النحاة مستدلين بروايات مستفيضة اقترن الوضع فيها باللحن، وإن اختلفوا في الترتيب. الثاني: أنه وضع على أسس التفكير فاستخرجوا القواعد من الكلام مبتدئين بالأكثر في الكلام إلى الأقل فالفاعل قبل المفعول وهكذا. فيكون وضعه استنباطي، ولعل هذا الرأي هو الذي حفّز بعض المستشرقين إلى ادعاء نقل العرب النحو من اليونان.³

4.1 تأثر النحو بالفلسفة اليونانية:

بالعودة إلى التأريخ وتأثر الحضارات بعضها ببعض، فإن الفلسفة اليونانية ومنطقها كان له أثر كبير على تأصيل العلوم الإسلامية وعلوم اللغة العربية، ولعل هذا ما دفع المستشرقين إلى ادعاءهم السابق إذ أنّ أشهر وأقدم

¹ أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي، العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ضبط: خليل شحادة، مراجعة: سهيل زكار (بيروت: دار الفكر للطباعة الأولى 1401/1981)، 1/754.

² أبو البركات كمال الدين الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق: إبراهيم السامرائي، (الأردن: مكتبة المنار، الطبعة الثالثة 1405/1985) 1/17.

³ ينظر: محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، تحقيق: أبي محمد عبد الرحمن بن محمد بن إسماعيل (مكتبة إحياء التراث، الطبعة الأولى 1426/2005). 21.

النحويين كانوا من العراق التي اختلط أهلها بالسريانيين الذين كان لهم إرثاً علمياً يونانياً، وبالنظر إلى الحقائق والتأريخ فهذا قول لا حقيقة عليه فقد بدأ النحو قبل هذه الخلطة بيد أننا لا ننكر أنه في مرحلة الثورة النحوية في البصرة تأثر فطاحلة اللغة بالنهج اليوناني وظهر ذلك جلياً في كتبهم التي صنفوها وما زالت إلى يومنا هذا تُعدّ عمدة النحو، ولن يتم الاسترسال أكثر في هذه النقطة فقد كُتبت فيها أبحاث عدّة؛ إنما يمكن الوصول من خلاله إلى أن التعقيد للنحو العربي أدخل فيه كثير من التكهنات والصعوبات التي لا طائل من ورائها سوى جعلها مادة جافة جامدة عسيرة معقدة بخلاف ما وضعت له في الأصل من أن يكون النحو أداة لفهم العربية وتذوق حلاوتها. حتى كادوا يجنون ونُجن معهم، ولسانُ حالنا لسانُ حالِ دماز:

فكرت في النحو حتى مللت * و أتعبت نفسي له والبدن

و أتعبت بكرةً وأحابه * بطول المسائل في كل فن

فكنت بظاهره عالماً * وكنت بباطنه ذا فطن

فقد كدت يا بكر من طول ما **** أفكر في بابه أن أجن¹

2. المساعي التجديدية:

1.2 ثورة ابن مضاء القرطبي:

أبو العباس أحمد بن عبد الرحمن بن محمد بن مضاء اللخمي القرطبي الأندلسي مولدا الظاهري مذهبا الشهير بابن مضاء (ت592هـ/1196م)، قاضي جماعة الظاهرية بالأندلس. ومن هنا يظهر سبب قوة ارتباط مذهبه النحوي بمذهبه الفقهي الرافض للعلل والقياسات وما شابه، درس كتاب سيبويه على ابن الرماك، وضيع في الفقه واللغة، ثم صنف كتابه "الرد على النحاة" وله كتابان قبله غير أنهما لم يصلأ إلينا. وكان يعني بالنحاة الذين يرد عليهم نحاة المشرق عموما والبصرة بصورة أدق، وقد حقق كتابه وقدم له في نحو من خمسين صفحة شوقي ضيف (ت1426هـ/2005م) في طبعة نفيسة ذات قيمة علمية عالية.²

يرى ابن مضاء أن كثير من أقيسة النحاة هي من بنات أفكارهم وأن العرب لم يستخدموها، وذلك لأنه ألزموا أنفسهم بنظريات ثم أخضعوا العربية له منحازين عن العربية الأصيلة، نظريات صعبت الكلام وعقدته وأحلتها ألغازا ومتاهات.

وتقوم منهجية ابن مضاء بنقض العديد من ثوابت نحاة المشرق على رأسها نظرية العامل، ونظرية العلل الثواني والثوالث، والتمارين غير العملية، وتأطير القياس.

¹ الحسن بن عبد الله بن المرزبان السيرفي، أخبار النحويين البصريين، تحقيق: طه محمد الزيني (الناشر: مصطفى الباي الحلبي 1373/1966)، 61.

² أبو العباس أحمد بن عبد الرحمن بن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، تحقيق: شوقي ضيف (القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى 1366/1947).

أما في العلل فيكتفي بالعلة الأولى التي تعطينا الحكم من نحو قولهم في باب الفاعل أن كل فاعل مرفوع، ولا يقبل ما بعد ذلك من قولهم أن الفاعل أقل والرفع أثقل فجعل الأثقل للأقل، ولا يوافقهم فمن قال أن هذا أثقل وذلك أخف، وما أساسهم في ذلك ولا دليل، ويرى ابن مضاء أن تلك العلل لا علاقة لها بغاية النحو وأحكامه وأن قبوله للعلة الأولى دون غيرها كونها تتضمن الحكم "الإعرابي" وتتعلق تعلقاً مباشراً بل هي من صميم النحو. والحق أن الناظر إلى العلل يجد نفسه غارقاً في سلسلة لا متناهية لا دليل قاطع على غالبيها، خذ على ذلك المثال السابق الذي كان منتهى متاهة العلل فيه ما ذكره مُسَلِّمة (الثقل في الرفع والخفة في النصب) حسناً ما الدليل على هذا؟ من قال ذلك؟ كيف تلك أثقل وهذه أخف؟ أثقل وأخف بأي اعتبار؟ وهل هو اعتبار اجتماع عليه الإنسانية بأن هذا ثقيل وذلك خفيف، ألا يمكن أن يكون الثقيل عندي خفيفاً عندك والعكس، وهكذا فإن أعمال العقل البشري سينتج عنه آراء متعددة واختلاف وجهات نظر لا قطع لإحداها على الأخرى.

نرجع للبحث عن هذا فنجد أن أول من قال به سيبويه "وأعلم أن بعض الكلام أثقل من بعض، فالأفعال أثقل من الأسماء لأن الأسماء هي الأولى، وهي أشد تمكناً... وإنما يكون الأثقل للأقل، والرفع مختص بالفاعل والمفعول به، وهما أقل عددًا من المفعول فيه، وإنما يكون الأثقل للأقل، والرفع يقتضي وجود عامل متقدم عليه، وهو أكثر تعقيداً من النصب الذي لا يقتضي ذلك".¹ ونرى المنطق اليوناني وفلسفته واضحة في هذا.

ومذهب ابن مضاء في رد العلل "العقلية" متفق مع نهج الذكر الحكيم في الأحكام الشرعية القائم على كراهية السؤال فيما لا يبني عليه عمل، وقد ذكر الشاطبي رحمه الله تعالى (ت790هـ/1388م) في كتابه الموافقات في المقدمة الخامسة: "كل مسألة لا يبني عليها عمل فالخوض فيها خوض فيما لم يدل على استحسانه دليل شرعي، وأعني بالعمل: عمل القلب وعمل الجوارح، من حيث هو مطلوب شرعاً. والدليل على ذلك استقراء الشريعة فإننا رأينا الشارع يعرض عما لا يفيد عملاً مكلفاً به. ففي القرآن الكريم {يسألونك عن الأهلة قل هي مواقيت للناس والحج} [البقرة: 189]. فوقع الجواب بما يتعلق به العمل، إعراضاً عما قصده السائل من السؤال عن الهلال: لم يبدو في أول الشهر دقيقاً كالخيط، ثم يمتلئ حتى يصير بدرًا، ثم يعود إلى حالته الأولى؟ [...] وقد كان مالك بن أنس يكره الكلام فيما ليس تحته عمل، ويحكي كراهيته عن تقدم" ثم ذكر جملة من وجوه عدم استحسان ذلك ومنها " أن تتبع النظر في كل شيء وتطلب علمه؛ من شأن الفلاسفة الذين يتبرأ المسلمون منهم، ولم يكونوا كذلك إلا بتعلقهم بما يخالف السنة، فاتباعهم في نحلة هذا شأنها خطأ عظيم، وانحراف عن الجادة"². وإن كان الحديث هنا عن علوم الشريعة فإن النحو ما قُعد له في الأصل إلا حفاظاً على الشريعة فما قيل في الفقه يقال هنا من باب أولى، ثم إن شأن علوم الآلة التيسير لا التعسير، وهذا ما لا نراه إن سرنا على مذهب النحويين الشائع.

¹ سيبويه أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون (القاهرة: الخانجي 1498هـ/1966م) 1/22.

² أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الشاطبي، الموافقات، تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان (الرياض: دار ابن عفان، الطبعة الأولى 1417هـ/1997م) 1/43.

والحق أن هناك روايات صريحة تقوي موقف ابن مضاء ذكر فيها بعض أصحاب النظريات التي هدمها تعمداً منهم في تعقيد الأمور لغاية أو أخرى، يتم الاكتفاء هنا بمرورية واحدة جاء فيها أنّ الجاحظ اعترض على أبي الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش الأوسط قائلاً: "أنت أعلم الناس بالنحو فلم لا تجعل كتبك مفهومة كلها؟ وما لنا نفهم بعضها ولا نفهم أكثرها؟ وما بالك تقدم بعض العويص وتؤخر بعض المفهوم؟ فقال: أنا رجل لم أضع كتبتي هذه لله، وليست هي من كتب الدين، ولو وضعتها هذا الموضوع الذي تدعوني إليه، قلت حاجتهم إليه فيها، وإنما غاياتي المناولة، فأنا أضع بعضها هذا الوضع لتدعوهم حلاوة ما فهموا إلى التماس فهم ما لم يفهموا، وإنما قد كسبت في هذا التدبير إذ كنت إلى التكسب ذهبت"¹.

2.2 المساعي المعاصرة:

تعددت المحاولات المعاصرة ولكل سمتها، لكن إن أردنا تصنيفها فهي على ثلاثة:

- توجه يدعو إلى استبدال الفصحى بالعامية قاده المستشرقون، وتصدى لهم قاسم أمين والخوري وغيرهم، لكن مع الأسف مستهم نار الاستشراق فجاءوا بأفكار من مثل دعوة لطفي السيد (ت1963م) تسكين أوأخر الكلمات للتخلص من الإعراب متبعاً بذلك مذهب سابقه قاسم أمين (ت1908م) وتبعهم في ذلك سلامة موسى (ت1958م) قائلاً عن الإعراب أنه لا فائدة منه البتة. ولم يكتف هذا الاتجاه عند هذا الحد حتى بلغت الوقاحة ببعض المستشرقين إلى دعوتهم استبدال الحرف العربي بالحرف اللاتيني، ومع الأسف حتى من وقف في وجههم أيدهم في ذلك فوجد سلامة موسى يفرد فصل "حاجتنا الحتمية إلى الحروف اللاتينية". حتى طه حسين (ت1973م) ولو أنه لم يدع للاستبدال لكن دعى لإدخال بعض الحروف اللاتينية للأبجدية العربية. وقد أبعده موسى في كتابه البلاغة العصرية واللغة العربية واتجه اتجاهاً يند جماليتها العربية فيقول مثلاً: "وما زلنا نلتزم عبارات مقتبسة يعافها الذهن الذكي، ومرجع هذه العبارات تلك البلاغة العاطفية الانفعالية التي تعلمناها وغرست في أنفسنا قيمة مزيفة للاستعارة والمجاز، فما زالت صحفنا مثلاً تقول: خاض غمار القتال بدلاً من قاتل، حيي الوطيس بدل من حيي القتال، دارت رحي المعركة بدلاً من دارت المعركة... الخ"² والكتاب حقيقة ليست محاولة تجديدية بل مسعى لنقض أركان في العربية لا ينبغي أن تسمى، لخصوصية هذه اللغة وارتباطها بالكتاب السماوي الأخير القرآن العظيم، فإن جاز ما قاله في لغات العالم لم نجزه في لغتنا.

وهذا اتجاه لا علاقة لي به في البحث الحالي، فهي دعوة للهدم والتغريب لا للتجديد، غير أنه لا مناص من الإشارة إليه.

¹ الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب، الحيوان (بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية 1424هـ)، 1/63.

² ينظر: سلامة موسى، البلاغة العصرية واللغة العربية (المملكة المتحدة: هنداوي 2011م).

- التوجه الثاني: اتجاه انبرى منافحا لرد المنهج السابق بطرفيه الاستشراقي والاتباعي، وهو اتجاه التيسير بإعادة كتابة النحو بلغة ميسرة وتهذيبه، كان منهم علي الجارم وغيره وهم أكثر أصحاب الكتب النحوية المعاصرة.

- ثم التوجه الذي هو موضع هذا البحث، ذلك الاتجاه الذي جمع مع التيسير، الدعوة إلى التجديد بحذف ووضع، على رأسهم إبراهيم مصطفى (ت1962م) ومهدي المخزومي (ت1993م) وشوقي ضيف (ت2005م) على تفاوت كبير بينهم، فمن مُقَدِّر لجهود الأولين مرتكز عليها مثل شوقي ضيف، ومن مهاجم لا يلق بالاشيء ويقول ما يشاء كيفما شاء كإبراهيم مصطفى.

• إحياء النحو، إبراهيم مصطفى¹:

الكتاب واقع في نحو مائة صفحة وقدم له طه حسين، وصاحبه تخرج من الأزهر وهو عضو في مجمع اللغة العربية، نشر كتابه سنة 1937م.

تحدث في مقدمته عن صعوبة النحو منذ القديم، وتواصله مع المؤسسات التعليمية في الأنحاء وذكر إجماعهم على "التبرم من النحو والضجر بقواعده وضيق الصدر بتحصيله على أن ذلك من داء النحو قديما ولأجله ألف التسهيل والتوضيح والتقريب واصطنع النظم لحفظ ضوابطه وتقيد شوارده".

اعترض مصطفى في الأساس على حد النحو وعناية المتقدمين بالإعراب، قال: "هذا التحديد تضيق شديد لدائرة البحث النحوي وتقصير لمداه، وحصر له في جزء يسير مما ينبغي أن يتناوله" ثم ذكر رأيه قائلا: "النحو كما يجب أن يكون هو قانون تأليف الكلام وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها" واسترسل في ذلك.

ويرى الباحث أنه إن سلمنا لمصطفى بقوله: أدخلنا تقريبا كافة علوم اللغة العربية في تعريفه النحوي فيدخل الصرف والبلاغة... الخ. وهذا زيادة بلة للطين وتعسيرا لا تيسيرا، فإن علماءنا الأجلاء رحمة الله عليهم قد وفقوا في تقسيم أبواب اللغة على العلوم تقسيما لم يكن عشوائيا البتة، بما يعين على هضمها بخلاف لو جمعت كلها ومزجت تحت علم واحد.

تكلم مصطفى أيضًا في مسألة نثر أدوات النفي على الأبواب النحوية بين كان والملحق بها والنواصب والجوازم، هذا وإن اتفقنا معه، لكن إن جمعناها لن نسلم من توزيع أخواتها، عندما نبلغها، فلم نغد شيئا، غير أننا نتفق معه جزئيا في قوله: "درست هذه الأدوات مفرقة ووجهت العناية إلى أثرها الإعرابي مع إغفال درس معانيها وخاصة كل أداة في النفي والفرق بينها وبين غيرها في الاستعمال، ولو أنها جمعت في باب وقرنت أساليبها..." الخ كلامه بتصرف. لكن رغم الاتفاق معه غير أن المتقدمين من النحاة لم يغفلوا ذلك، إنما تركوا بيانه في كتب النحو، وبينوه في مواضع أخرى في أبواب من البلاغة، وفي مصنفات معاني الحروف... الخ. ومثل الذي ذكر في النفي ذكره عن

¹ ينظر: إبراهيم مصطفى، إحياء النحو (القاهرة: هنداوي 2012م).

التوكيد، والحقيقة أن في موافقته دمج للمادة النحوية بمادة بلاغية، واسترسال واستطرد يضيع معه الطالب وينسى ما كان أولاً وآخر في الباب.

اعترض أيضاً على تقسيم الزمن إلى ثلاث وحصر الدلالة عليه بالفعل، وذكر عناية المتقدمين بكتاب سيبويه وإعراضهم عن مجاز القرآن لأبي عبيدة، قال: "ووقع بعض الباحثين في أيامنا على اسمه فظنوه كتاباً في البلاغة" ثم انتقل لكتاب الجرجاني ينافح عنه، والحقيقة التي خرجت بها من كلامه أنها كان يحاول أن يلحق بعض الأبواب البلاغية خصوصاً علم المعاني بالمادة النحوية "ولقد أن لمذهب عبد القاهر أن يحيا وأن يكون هو سبيل البحث النحوي".

ثم تحدث عن نظرية العامل، ومنه انتقل إلى باب التنازع الذي نشأ على قوله من التزام النحاة قاعدة امتناع اجتماع عاملين على معمول واحد. وذكر أن ذلك سبب تأثرهم بالفلسفة الكلامية. وشرع في النقد قائلاً أنهم لجؤوا إلى التقدير ليمدهم بما أرادوا إثباته من حتمية العامل. وذكر أن التقدير نوعان فما يفهم من الكلام ويدل عليه السياق سائغ في كل لغة، وأنه إنما يعيب التقدير الصناعي الذي يراد به تسوية صناعة الإعراب لتكتمل نظرية العامل.

أخيراً ذكر رأي المستشرقين في أصل الإعراب ونقده وأجاد، وقال في خاتمة نقده لهم "وكما أن الفلسفة الكلامية قد خدعت النحاة عن فهم الإعراب، إذا مزجوها بالنحو مزجا حتى كأنهم إنما يدرسون فلسفة نظرية؛ كذلك المستشرقون غلبت عليهم مناهج بحثهم في لغتهم أو الصور التي استخرجوها من درس كلامهم فصرفتهم عن الحقيقة إلى شعاب من البحث متكلفة".

ثم سرد طويلاً في معاني الإعراب منافحاً على أن الضمة والكسرة فقط هما العلامتان الإعرابيتان ذواتا المعنى وأن الفتحة ليست بأخت لهما إنما "الفتحة ليست بعلم على الإعراب، ولكنها الحركة الخفيفة المستحبة التي يحب العرب أن يختموا بها كلماتهم مالم يلفتهم عنها لافت، فهي بمنزلة السكون في لغتنا الدارجة" ثم فصل في العلامات الفرعية في الأسماء الخمسة وجمع المذكر وما لا ينصرف، ثم التواضع.

• في النحو العربي نقد وتوجيه، مهدي المخزومي¹

قعد المخزومي نظريته في كتابه هذا ثم ثنى بعده بسنتين فأصدر الدراسة التطبيقية لما كان قد قعد له في كتاب جديد عنوانه ب (في النحو العربي نقد وتطبيق). يقع الكتاب في نحو من ثلاثمائة صفحة، وقد اتفق مع أستاذه إبراهيم مصطفى في مسألة دراسة النحو دراسة علمية بعيداً عن القياسات العقلية والفلسفية التي أنقلت النحو العربي بما يمكن الاستغناء عنه، بيد أنه أكثر ظهوراً عند المخزومي منه عند إبراهيم مصطفى، أو لنقل أن مصطفى وضع البذرة ثم اعتنى بها تلميذه فكان أثرها أنصع وضوحاً.

¹ مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه (بيروت: الرائد العربي، الطبعة الثانية 1406/1986).

ذكر أول ما ذكر في كتابه أن النحو أول ما كان كان لحفظ القرآن الكريم، ثم استقل ونضح على يد الخليل بن أحمد (ت170هـ/786م)، غير أن سيبويه ومن بعده لما أرادوا التعميد للنحو "استخدموا مصطلحات ليست من اللغة في شيء كالعامل والمعمول والناصب والجار والجازم وغيرها، مما مهّد السبيل للفلسفة الكلامية ولمنطق اليونان بما لهما من قياسات ومصطلحات وتوجهات أن ينفذا إلى هذا الدرس اللغوي، من هنا أخذ النحو ينحرف عن طريقة وبدأ يتحول شيئاً فشيئاً إلى درس ملفق غريب ليس فيه من سمات الدرس اللغوي إلا مظهره وشكله" وكما نرى فإن المخزومي اتبع سلفه الأول ابن مضاء القرطبي في نقد نظرية العامل والمعمول.

يرى المخزومي أنّ إصلاح ما أفسدته القرون لن يتحقق إلا بخطوتين؛ "الأولى: أن نخلص الدرس النحوي مما علق به من شوائب جرّها عليه منهج دخيل هو منهج الفلسفة الذي حمل معه إلى هذا الدرس فكرة العامل، والثانية: أن نحدّد موضوع الدرس اللغوي ونعين نقطة البدء به ليكون الدارسون على هدى من أمر ما يبحثون فيه" وهذا ما سعى إليه في كتابه ورأى أن إبطال فكرة العامل يعني بالتبعية إبطال كل ما كان يبني عليه من تقديرات، ومن تنازع، ومن اشتغال، وإبطال أيضا بعض الأحكام التي حسموا بها كوجوب تأخير الفاعل وإعمال ليس وأخواتها أعمال أفعل الكينونة... الخ. ويمكن الرجوع إلى مقدمة كتابه التي حصر فيها نوعاً ما هذه المسائل.

أما جهده في مسألة تحديد موضوع الدرس اللغوي فيقول: "فأكدت على أهمية الجملة في هذا الدرس، لأنها موضوعه الذي يبحث فيه، ونقطة الانطلاق عند البدء به، لأن النحو نظم وتأليف. ولم تكن الكلمة المفردة لتكون موضوعاً له بحال".

ومن المسائل الهامة التي قال بها مسألة تطور النحو وأنه عارضة لغوية تخضع لما تخضع له الحياة من تطور، وأن النحو دراسة وصفية في الأصل، تصف ما عليه اللغة، لا قاعدة تفرض حكمها على اللغة، وأن النحوي الحق هو الذي يجري وراء اللغة ويسجل ملاحظاته في صورة أصول وقواعد واستعمالات.

تكلم أيضاً عن أهمية القياس وأنه النهج الطبيعي حمل مجهول على معلوم، وذكر كيف تمسك المتقدمون من النحاة بالقياس من أمثال الخليل ويونس والفراء وسيبويه، حتى قيل في ابن أبي إسحاق (أنه كان شديد التجريد للقياس)، لكنه لمز بعد ذلك من تطرف في القياس قال (ساروا بالقياس شوطاً بعيداً، حتى أصبح وكأنه هو النحو، والنحو وكأنه هو التفنن في تطبيق القياس) وأطلق عليهم اسم القياسيون وذكر على رأسهم أبا علي الفارسي (ت377هـ/987م) وأبا الفتح ابن جني. والحقيقة أنه حاول محاولة جليّة جميلة في ضبط مسألة القياس فلا هو نفاه ولا وافق من تطرفوا فيه، وحاول أن يضع حدوداً لمسألة القياس من أين تبدأ وأين تنتهي.

لعل ما ميّز عمل المخزومي هو مسألة دراسة النحو وتعميده من خلال الجملة، فكان أول ما ناقشه في كتابه الحديث تفصيلاً عن الجملة عموماً، ثم عن الجملة عند ابن هشام وناقشه في بعض منها.

• تجديد النحو، د. شوقي ضيف¹:

الكتاب واقع في نحو من ثلاثمائة صفحة، نشر عام 1982م، وذكر صاحبه أن تحقيقه لكتاب ابن مضاء كان الدافع لمصنفه هذا، وأنه التزم فيه الأسس الثلاث التي ذكرها في مقدمة تحقيق المتقدم، ثم زاد عليها أساساً أخرى خلال رحلته ما بين التحقيق والتصنيف، وهي: إعادة تنسيق الأبواب، ووضع تعريفات دقيقة لبعض الأبواب من المفاعيل والحال، وإلغاء الإعراب التقديري في المفردات المقصورة والمنقوصة والمضافة إلى ياء المتكلم والمبنية، وإلغاء الإعراب المحلي في الجمل، وترك إعراب كل كلمة لا يفيد إعرابها فائدة في صحة نطقها، من مثل لا سيما وكم وأدوات الشرط الاسمية وبعض أدوات الاستثناء. دعا أيضاً إلى حذف ثمانية عشرة باباً فرعياً، وحذف زوائد كثير في أبواب النحو لا حاجة إليها، ثم أضاف إضافات يسيرة على بعض الأبواب وفروعها.

والحقيقة أن المقدمة ثرية ومثيرة، تستحق تكرار قراءتها، والكتاب كونه متأخراً وصاحبه نظر في جهود المتقدمين من مجددي النحو أمثال ابن مضاء والمتأخرين أمثال المخزومي وغيرهم، فقد سلك فيه مسلكاً وسطاً، فلا هو اتبع المتقدمين من النحاة اتباعاً أعمى وتمسك بكل قول لهم، ولا تجرأ في النقد تجراً كبيراً كالذين سبقوه ممن ناقشنا كتبهم.

خاتمة:

لم ترق المحاولات ذات القيمة والأصالة الساعية إلى تجديد النحو إلى جهود عملية شاملة لإعادة نظم النحو على أسس أصيلة، وإزالة ما التصق به من تعقيدات وفلسفات، والأمة بحاجة لعلماء متجردين غير متعصبين ولا مستغربين آخذين بعين الاعتبار جهود سيويه ومن سار على نهجه، واعتراض ابن مضاء ومن تبع دربه، ليخرجوا لنا بنحو يسير مُدِير، ويُعمل به في وضع مناهج دراسية، ويصنف عليه أعاريب قرآنية.

قائمة المراجع:

1. ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي. الخصائص. المجلد 3. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة 4، 1994م.
2. ابن خلدون، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد الحضرمي. العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر. المجلد 7. ضبط: أ. خليل شحادة، مراجعة: سهيل زكار. بيروت: دار الفكر للطباعة الأولى 1401/1981.
3. ابن مضاء، أبو العباس أحمد بن عبد الرحمن القرطبي. الرد على النحاة. تحقيق: شوقي ضيف. القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى 1366/1947.

¹ شوقي ضيف، تجديد النحو (القاهرة: المعارف، الطبعة السادسة 2013).

4. أبو الطيب اللغوي، عبد الواحد بن علي الحلبي. مراتب النحويين. تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم. صيدا: المكتبة العصرية، 2007م.
5. الأنباري، أبو البركات كمال الدين. نزهة الألباء في طبقات الأدباء. تحقيق: إبراهيم السامرائي. الأردن: مكتبة المنار، الطبعة الثالثة، 1405/1985.
6. الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب. الحيوان. المجلد 7. بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية 2003.
7. سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر. الكتاب. تحقيق: عبد السلام هارون. القاهرة: الخانجي، 1498/1966.
8. السيرافي، الحسن بن عبد الله بن المرزبان. أخبار النحويين البصريين. تحقيق: طه محمد الزيني. القاهرة: مصطفى البابي الحلبي، 1373/1966.
9. الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي. الموافقات. المجلد 7. تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان. الرياض: دار ابن عفان، الطبعة الأولى 1417/1997.
10. ضيف، شوقي. تجديد النحو. القاهرة: المعارف، الطبعة السادسة، 2013.
11. الطنطاوي، محمد. نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة. تحقيق: أبي محمد عبد الرحمن بن محمد بن إسماعيل. مكة: مكتبة إحياء التراث الإسلامي، الطبعة الأولى، 1426/2005.
12. المخزومي، مهدي. في النحو العربي نقد وتوجيه. بيروت: الرائد العربي، الطبعة الثانية، 1406/1986.
13. مصطفى، إبراهيم. إحياء النحو. القاهرة: هنداوي، 2012.
14. موسى، سلامة. البلاغة العصرية واللغة العربية. المملكة المتحدة: هنداوي، 2011.

صورة العربيّ وأبعادها الاستشراقية في الفيلم السينمائي "لورانس العرب 1962"

مقاربات مع نظرية الاستشراق لإدوارد سعيد

The image of the Arab and its Orientalist dimensions in the film "Lawrence of Arabia" (1962),
Approaches to Edward Said's Orientalist theory

عمر سميح عيّاش (كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين)

Omar Sameh Ayash - Faculty of Graduate Studies (An-Najah National University, Nablus, Palestine)

Abstract:

The importance of the research lies in shedding light on the cinematic film Lawrence of Arabia, specifically on the important aspect of the influence that Orientalist studies have had on it, namely: the image of the Arabs, or the representation of the Arab (representation). The cinematic film is considered an Orientalist output that helps us understand the Western image of the East, and then through the natural and natural study of the image on the diversity of areas of expression.

The problem of the research lies in the West presenting a different image of the Arabs to achieve its Orientalist goals, colonial ambitions, and imperialist vision. All the images that were received and attached to the Arab are bad images that share a Western arrogance dimension, with the East considered to be superior to the West and the Arab without relying on the imperialist view. The movie Lawrence of Arabia was a subject. Intellectual and media studies, especially to study this intersection with Orientalist perspectives.

As for the structure of the research: it consists of an introduction, one chapter covering twelve topics, and a conclusion. It discusses the general work of the Arab image in the film, and its imaginary dimensions that overshadowed the real image, imbued it with its luminous color, and limited the search to types and forms of images, such as violence, crime, and brutality. As well as the connection between the image of the Arab Council and the Orientalist Council, the semiotics of the title will appear and link it to the general idea of the film.

Because it relies on research: it follows the descriptive and analytical method through the movie Lawrence of Arabia, where the images or choices of the Arab are identified and analyzed in relation to the oriental dimensions.

As for the results of the research, they were summarized in the fact that the image of the Arab is strongly stronger and orange than the imagined image of the Arabs, and all viewers were from their specialized Western destinations and studied before, as the East as backward and reactionary, and as clean from the West, which is characterized by modernity and progress.

Keywords: Lawrence of Arabia, representations of the Arab, the image of the Arab, East, Edward Said.

مستخلص:

تكمن أهمية البحث في تسليطه الضوء على الفيلم السينمائي لورانس العرب، وتحديدًا على جانب مهم من الجوانب التي تركز عليها الدراسات الاستشراقية، ألا وهي: صورة العرب، أو تمثيلات العربي (Representation) بالفيلم السينمائي يعتبر مُخْرَجاً استشراقياً يساعدنا في فهم الصورة الغربية عن الشرق، ومن المنطقي والطبيعي دراسة تلك الصورة على تنوع مجالات التعبير.

وتكمن مشكلة البحث في أن الغرب قدم صورة مغايرة للعرب لخدمة أهدافه الاستشراقية وطموحاته الاستعمارية ورؤاه الإمبريالية، فكل الصور التي وردت للعربي وألحقت به هي صور سلبية تتضمن بعدا استعلائيا غربيا باعتبار الشرق دون الغرب والعربي دون البريطاني وفق النظرة الإمبريالية، وقد كان فيلم لورانس العرب مادة فكرية وإعلامية خصبة لدراسة هذه التداخل مع الأنظار الاستشراقية.

أما هيكلية البحث: فيتكون من مقدمة، وفصل واحد يتناول عشرة محاور، وخاتمة. يناقش في المقدمة الأطر العامة لصورة العربي في الفيلم، وما تشكله من أبعاد متخيلة طغت على الصورة الواقعية، وصبغتها بصبغتها الاستشراقية، ويحصر البحث أنماط الصور وأشكالها، كالعنف والإجرام والوحشية. وكذلك يربط بين صورة العربي ونظرية الاستشراق، ويستظهر سيميائيات العنوان ويربطها بالفكرة العامة للفيلم.

أما منهجية البحث: فيتبع المنهج الوصفي التحليلي من خلال فيلم لورانس العرب، حيث حصر الصور أو التمثيلات الخاصة بالعربي وحللها رابطاً إياها بالأبعاد النظرية الاستشراقية.

أما نتائج البحث تتلخص في أن صورة العربي أخذت أبعاداً سلبية وعبرت عن صورة متخيلة للعرب كانت جميع زواياها من منظورها الغربي محددة الأهداف ومدروسة من قبل، على اعتبار أن الشرقي متخلف ورجعي، ونقيض من الغربي الذي يتمتع بالحدثة والتقدم.

الكلمات المفتاحية: لورانس العرب، تمثيلات العربي، صورة العربي، الاستشراق، إدوارد سعيد.

1. مقدمة:

يسلط هذا البحث الضوء على الفيلم السينمائي لورانس العرب¹، وتحديدًا على جانب مهم من الجوانب التي تركز عليها الدراسات الاستشراقية وما بعدها على حد سواء، ألا وهي: صورة العرب، أو تمثيلات² العربي (Representation) أي: "التصوير أو الرسم أو الرمز"³. وإن كان الاستشراق يرتكز على الدراسات والإعلام والخبراء والباحثين والعلماء من مختلف التخصصات وما يصدر عنهم في تخيل الصورة الخاصة بالعرب، فإن الفيلم

¹ صدر الفيلم السينمائي لورانس العرب (Lawrence of Arabia) في العام 1962 مستنداً على قصة حياة توماس إدوارد لورنس في كتاب سيرته الذاتية (أعمدة الحكمة السبعة) 1926.

² نقصد بالتمثيلات الأنواع والأصناف والأوجه والصور كما استخدمها إدوارد سعيد في كتاب تمثيلات المثقف (Representations of the Intellectual).

³ سعيد، إدوارد. (2022). المثقف والسلطة (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص.9.

السينمائي أيضاً يعدّ نصّاً ومُخرَجاً استشرافياً يساعدنا في فهم الصورة الغربية عن الشرق، ومن المنطقي والطبيعي دراسة تلك الصورة على تنوع مجالات التعبير واختلاف الأدوات التي يتم من خلالها تخيّل صورة مجتمع أو أمة ما حسب منظور إدوارد سعيد.

يذكر إدوارد سعيد على صعيد السينما والتلفزيون النظرة الاستشرافية الغربية في أن صورة العربي ترتبط "بمن يحيك مؤامرات بارعة، وفي جوهره يتلذذ بتعذيب غيره. ومن الأدوار التقليدية للعربي في السينما دور تاجر الرقيق، وسائق الجمال، والصراف، وكثيراً ما يظهر القائد العربي (لعصابة لصوص أو قراصنة أو جماعة من الأهالي المتمردين)"¹. وليس أصدق على استشفاف ما قاله إدوارد سعيد ما قاله كمال أبو ديب في ترجمة كتاب الثقافة والإمبريالية: "يرى سعيد بعينين نسرّيتين الانفصامات التي تنشأ، والحواجز التي تنصب، والهويات والسرديات التي تُخترع، وكلها معمق للتنافر والنزاع والصراعات الاحتدامية بين الإنسان والإنسان، والمجتمع والثقافة وغيرهما، ويرى ذلك كله نتيجة للإمبريالية والاستعمار"². إن تصوير الشرقي في الإعلام يقع في حدود النظرة الاستشرافية، فهو بالضرورة ناتج عنها.

يناقش البحث في المقدمة الأطر العامة لصورة العربي في الفيلم، وما تشكله من أبعاد متخيّلة طغت على الصورة الواقعية، وصبغتها بصبغتها الاستشرافية، ويحصر البحث أنماط تلك الصور وأشكالها، وكذلك يربط بين صورة العربي ونظرية الاستشراق، ويستظهر سيميائيات العنوان ويربطها بالفكرة العامة للفيلم.

إن الفيلم السينمائي لورانس العرب وإن كان قد اعتمد في السيناريو والأحداث والمعرفة على السيرة الذاتية للورانس "أعمدة الحكمة السبعة" بوصفه ضابطاً في الجيش البريطاني يكتب سيرته الذاتية أو مذكراته، إلا أننا نجد أن هناك اختلافات بينة بين النصين: السينمائي بوصفه نصّاً، والسيرة الذاتية بوصفها عملاً أدبياً ووثيقة تاريخية، إلى جانب الأفكار والأحداث والصورة المتخيّلة للعربي، إلا أن البحث سعى إلى دراسة تلك الصورة فيه، دون أن يقارنها أو يقارنها بسيرة لورانس.

تعددت صور العربي في الفيلم السينمائي، بدءاً من الاسم الذي يحمل نوعاً من المفارقة؛ فلورانس اسم إنجليزي غربي، ومن ثم فإن وقوعه مضافاً للاسم: العرب يشكّل هذه المفارقة، ليشكل نوعاً من الفريدة الخاصة بشخص لورانس، ومن ثم يوحى بأن لورانس وحيد هذه الصفة أو المركز في التشكيل الخطابي للغة ذاتها، فحين نقول إن الفارابي مثلاً هو أرسطو العرب، فهذا يعني أن مكانة أرسطو كفيلسوف لا تتأني أو تتبدى إلا في شخص الفارابي أو ذاته، وهذا أمر يدفعنا إلى التركيز على المفارقات التي وردت في الفيلم السينمائي بشكل عام. بدءاً من العنوان الذي يحمله (لورانس العرب).

¹ سعيد، (2022)، ص 363-364.

² سعيد، إدوارد. (2022). المثقف والسلطة (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص 24.

لقد بدا أنه جرى تقديم لورانس على أساس أنه المخلص للبدو والعرب بوصفه قائدا عسكريا يخدم في الجيش البريطاني، وتكرر هذه النظرة للشرق في هذا السياق، لقد تحدث لورد كرومر المراقب العام البريطاني على مصر عام 1910م قائلا: "إن الشرقيين يحتاجون "الفتاح". ولا يجد (أي: كرومر) تناقضاً في الزعم بأن الفتح الغربي للشرق لم يكن غزواً بل تحريراً"¹.

ولعل مما يلفت النظر هو ارتداء لورانس للثوب العربي مع العقال والشماع الأبيض، فلقد "كان المستشرق البريطاني الذي يرتدي ثوب العميل مثل لورنس يتوَّى القيام بدور الخبير المغامر الغريب الأطوار أثناء الحرب العالمية الأولى وبعدها، وكذلك دور السلطة الاستعمارية، فكان يتخذ موقعه بجوار الحاكم من أبناء البلد مثل وقوف لورنس في صف الأسرة الهاشمية"².

إن كل الصور التي وردت للعربي وألحقت به هي صور سلبية تتضمن بعدا استعلائيا غربيا باعتبار الشرق دون الغرب والعربي دون البريطاني وفق النظرة الإمبريالية التي تتكئ على "ممارسات سياسية وعقائدية واقتصادية معينة أيضاً"³. وهي إستطيقياً ذات بعد بشع، ومن المهم أن نتنبه إلى أن الصور كانت متنوعة من حيث هي صور مادية كالهئية البالية والملابس المتسخة، أو صور ذهنية كالوحوش، أو هي صور وظيفية كاللصوص والخادمين، أو صور ذات أبعاد أخلاقية سيئة كالخذلان والأنانية. إننا نلاحظ أن أغلب التوصيفات للعرب كانت من خلال الحديث عنهم كبذو، إذ تتكرر الكلمة في الفيلم مرات عديدة بألفاظ: بدو، بدوي، البدو،...وبالتالي فإن صورة العرب ترتبط بالبدو حصراً بمعنى جانب معين وهو البداوة.

ومما نلاحظه هو غياب المرأة عن أحداث الفيلم كاملاً باستثناء موضعين فقط ظهرت المرأة العربية فيهما في نطاق ضيق جدا: خادمت للضيوف ومشاهدات لسهرات مخيم الأسياد⁴. ومودعات للرجال قبيل الانطلاق للمعارك، حيث يظهر صراخهن في وداع الرجال⁵. وثمة ما يلفت النظر في حضور المرأة الصامتة المستمعة لأحاديث الرجال، ويسرد ذلك لورانس أيضاً في كتاباته إلى جانب صورته في الفيلم السينمائي، يقول متحدثا عن البدو وحياة البداوية: "غابت الشمس حمراء كالأرجوان، فتقدم المدعوون إلى مواقد النار وجلسوا بجانب أباريق القهوة، فكنا نتكاسل ونتمايل تحت النجوم وعودة (عودة أبو تايه زعيم الحويطات) يقص أخباره"⁶.

¹ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص230.

² سعيد، 2024، ص314.

³ سعيد، إدوارد (2014). الثقافة والإمبريالية (ط4). تر: كمال أبو ديب. بيروت: دار الآداب للنشر والتوزيع. ص80.

⁴ شبيغل، سام. (2021). Lawrence of Arabia، (1:31:07).

⁵ (شبيغل، 2021، 1:38:20).

⁶ لورانس، توماس إدوارد (2013). ثورة في الصحراء مذكرات حول الثورة العربية الكبرى (ط1). تر: أحمد إيبش. أبو ظبي: دار الكتب الوطنية. ص141.

2. صورة العربي في الفيلم وأبعادها الاستشرافية:

من خلال استقراء صور العربي في الفيلم حصر البحث تلك الصور في نطاقاتها وأبعادها كما وردت، وسنعرض لكل واحدة منها حسب الأهمية وكم المشاهد التي تضمنها الفيلم:

1-القتل والعنف والإجرام والبربرية والقسوة والدموية والوحشية:

يقدم الفيلم صورة العربي البدوي على أنه كائن بشري عنيف، يتميز بالقسوة المطلقة التي تجعله يسلب حياة الآخرين، وبهذا تكون صورة العربي قد حققت ما يتخيله الغرب ويصبو إليه، سيما أن الغرب أساسياً يربط بين العنف والعرب، ويدرس ذلك في جامعاته التي تعتبر مراكز استشراقية، "يقول مرشد دراسات طلاب مرحلة الليسانس في كلية كولومبيا لعام 1975م عن منهج اللغة العربية: إن نصف كلمات تلك اللغة مرتبط بالعنف، وأن العقل العربي كما يتجلى في اللغة طنان أجوف"¹، لذا كان من الضروري أن تكون صورة البدوي بهذا الشكل، فالفيلم هو أحد مخرجات الاستشراق، والذي "قام على تشكيل جهازه المعرفي وفق مبدأ القوة والتفوق الموقعي المستمد من قوة الإمبراطورية وتفوقها"².

إننا نجد ذلك في أول أحداث القتل في الفيلم على يد بدوي وهو الشريف علي من بني حارث، حيث قتل البدوي الذي شرب من بئر قومه، وهذا البدوي هو (الحازمي) المرافق الصحراوي، أو دليل لورانس، وقد قُتل لأنه وقف على بئرهم ولورانس وشرباً منه، فأطلق عليه علي الرصاص فقتله³. وخلال الحوار الذي دار بينهما بعد قتل علي للحازمي، قال الشريف علي للورانس وهو ينظر إلى جثته: كان نكرةً، البئر هو المهم⁴.

وعندما سأل علي لورانس ما اسمك؟ أجابه لورانس: أصدقائي فقط يعرفون اسمي⁵، أصدقائي ليسوا مجرمين⁶، ويقصد هنا الشريف علي بأنه مجرم. ويكرر لورانس ما حصل في الحادثة، قائلاً: لقد قُتل رفيقي العربي عند بئر.

¹ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص5.

² خولي، أحمد (2021). الاستشراق بين سطوة المؤسسة وسلطة المعرفة (ط1). عمان: خطوط وظلال للنشر والتوزيع. ص36.

³ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (25:58).

⁴ المصدر نفسه، (29:04).

⁵ المصدر نفسه، (28:40).

⁶ المصدر نفسه، (28:49).

ويظهر العنف في الحوار بين عودة أبو تايه¹ زعيم قبيلة الحويطات ولورانس، يقول عودة: قتلت خمسة وسبعين رجلاً بيدي، أبعثر خيم أعدائي وأحرقها وأسرق أسراهم وقطعناهم². في دلالة على العنف المتأصل فيه. وليس أدل على ذلك ما ورد في الفيلم من التدمير والقتل والحرق في هجوم البدو بقيادة عودة أبو تايه على العقبة³. وثمة إشارة إلى العنف، حيث قال الأمير فيصل للمراسل الحربي الأمريكي، جاكسون بنتلي (Bentley Jackson) الذي حاوره في الفيلم: هناك تفاوت بين عدد القتلى والجرحى إذ إننا نقتل الجرحى المصابين إصابة بالغة، إذ يصعب اصطحابهم معنا⁴.

ونلاحظ أيضاً حين هاجم لورانس وعودة أبو تايه والشريف علي خط سكة الحديد الاستمرار في إطلاق النار على القطار ومن فيه حتى بعد تفجيره واشتعاله⁵، مما أثار استغراب وذهول لورانس. بعد تلك الحادثة اعتلى لورانس القطار للاحتفال بالنصر والتقاط صورة، فتعرض لإطلاق نار من جندي كان يستقل القطار المنفجر وكان فيه رمق فأطلق النار على لورانس وأصابه في كتفه، وما إن تنبه له عودة أبو تايه حتى انقضت عليه وقتله بالسيف. والسيف هنا يحدث الألم أكثر من البندقية، واختيار عودة له دليل على العنف المتجذر في نفسه⁶.

إن التمثيلات السابقة رسمت صورة العنف؛ وليست هذه الصورة السينمائية الإعلامية بعيدة عن الأنظار الاستشراقية؛ فقد "غمزت أجهزة الإعلام الإلكترونية والمطبوعة صوراً نمطية تحط من شأن المسلمين، فترتبط بينهم وبين العنف، أو بين الشرق والطغيان"⁷. وهذا بالضبط ما ظهر في الفيلم.

2- الانحطاط والضعف والدونية وقلة الأهمية والبدائية:

يعتبر الانحطاط والضعف والدونية وقلة الأهمية والبدائية من صور العربي في الفيلم، وقد حاول المستشرقون تعميم أو "تعمية" النظرة لتشمل الشرق كله.

تعتمد السينما الغربية في طرقها لموضوعات تتعلق بالشرق إلى مجموعة سمات "متخيلة" تخرج الشرق من شقيقته وتحاول وضعه في إطار يرتبط بنظرتها إليه، أو على حد وصف سعيد: "إضفاء الصفات الشرقية على الشرقي"⁸، وغالباً ما تكون النظرة للشرق استعلائية ودونية بوصفه عالماً من الدرجة الثالثة، وترتبطه بسمات أهمها:

¹ في ترجمة الفيلم تم ترجمة اسم الشخصية عودة أبو طي، بينما في الحقيقية فالاسم عودة أبو تايه، لذا اعتمدنا الاسم كما هو متعارف عليه تاريخياً وليس كما تم تقديمه في الترجمة النصية في الفيلم.

² شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (1:33:21).

³ (شبيغل، 2021، 1:43:23).

⁴ المصدر نفسه، (2:23:39).

⁵ المصدر نفسه، (2:26:31).

⁶ المصدر نفسه، (2:29:17).

⁷ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص430.

⁸ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص89.

الانحطاط والضعف والدونية وقلة الأهمية والبدائية. وقد كانت هذه النظرة مستقاة من جهد وفكر استشراقي كبيرين؛ لقد "كانت النظرة إلى الشرقيين - التي تجمع بينهم وبين سائر الشعوب التي كانت تُوصَف إما بالتخلف أو بالانحطاط أو بعدم التحضر أو بالتأخر - تُقدَّم في إطار يجمع الأخلاقي والسياسي معًا. وهكذا كانت الأذهان تربط «التوبيخ» بين الحتمية البيولوجية وما بين الشرقي وبين عناصر معينة في المجتمع الغربي (كالمنحرفين، المجانين، النساء، والفقراء) باعتبار أنها تشترك في هوية أفضل ما توصف به أنها أجنبية أو غريبة إلى حدٍ جدير بالثناء"¹.

وقد بدت هذه السمات واضحة في الفيلم من خلال مشاهد مركزية وأساسية تضيء طابعا ينزع إلى التأثير في المشاهد بوصفه متلقياً. فما إن تبدأ مشاهد الكاميرا السينمائية تجول في الصحراء مع بدء رحلة لورانس إلى الصحراء حتى تظهر صورة ركوب البدوي على الحمير والبغال مقابل صورة الغربي (لورانس) الذي يركب الجمال العالية، والذي يدل بشكل صريح ومباشر إلى نوع من الانتقال للعربي باعتباره دوناً². وكذلك موقف لورانس الغربي من طعام البدو؛ فالبدوي يأكل بطريقة غريبة بيده، وعندما دعا لورانس ليشركه الطعام، أكل لورانس وأبدى امتعاضاً شديداً من الطعام حيث بدا ذلك على ملامحه³.

يمكننا التمثيل على ما سبق بمجموعة مشاهد على سبيل المثال والحصر؛ حيث خاطب الحاكم العسكري البريطاني لمصر درايدن⁴ (Mr. Dryden)، عندما تحدثوا عن حاجة لورانس لإرساله إلى البدو في شبه الجزيرة العربية من أجل التصدي للأتراك: برأيي وبرأي العاملين لديّ، إن الوقت الذي نمضيه مع البدو يُهدر سدى⁵. وهذا يدل على الضعف البدوي أو الشرقي، وقلة الأهمية التي ينظر الغرب بها إليه، حتى إن جيش البدو "سيكون استعراضاً لاستعراض (أي: استعراضاً بلا فائدة)"⁶، فهم بذلك ضعفاء ليست لديهم أي قوة، وبالتالي فإن الغرب ينظر إليهم على أنهم ضعيفو التأثير وقليلو الأهمية.

ليس هذا وحسب وإنما قدم الفيلم من خلال الإيماءات والحركات نوعاً من التعبير المضمّر لدونية الشرقي البدوي، فمن الملفت للنظر في الجلسة الأولى للورانس والأمير فيصل هو أن الضابط البريطاني كان يتظاهر بالألم والتعب ويمدّ رجله في اتجاه الأمير فيصل مباشرة، مما يشي بدونية الآخر البدوي إزاء المركز الغربي⁷.

¹ سعيد، (2024)، ص 267-268.

² شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (38:56).

³ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (18:51).

⁴ كان السيد درايدن رئيساً للمكتب العربي للمملكة المتحدة أثناء الحرب العالمية الأولى والثورة العربية. لقد كان الرجل المسؤول عن إرسال لورانس كحلقة وصل للأمير فيصل لمساعدة العرب في محاربة الإمبراطورية العثمانية.

⁵ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (09:05).

⁶ (شبيغل، 2021، (09:41).

⁷ المصدر نفسه، (39:45).

ويمكن التمثيل أيضا بقول الأمير فيصل: "ما من عربي يحب الصحراء، نحن نحب الماء والأشجار الخضراء، ما من شيء في الصحراء"¹. وكأن هذا الحديث يشي بأن العرب لا يحبون الصحراء بوصفها موقعا جغرافيا، وكأنها جغرافيا بدائية تدفع إلى اليأس والتعب. بشكل عام إن الفضاء الجغرافي في الصحراء والجمال والصخور والزوابع والشمس الحارقة والخيول وبئر الماء كل هذا يدل على أنهم بدائيون. فجغرافيا مدينة درعا مثلاً ظهرت كمدينة غير نظيفة تملؤها برك الماء في شوارع من تراب. والطين في كل مكان²، في حين يستخدم الأتراك السيارات الميكانيكية ويلبسون هنداما نظيفا ومرتبيا لكن العرب عكس ذلك، يرتدون الأثواب البيضاء التي غالبا ما تبدو بالفيلم متسخة بفعل السفر أو النوم في العراء، ناهيك عن أنهم يركبون الخيول³.

وأخيرا نلاحظ صورة العربي تتضمن انحطاطا ما؛ في مشهد خطاب الشريف علي لعودة أبو تايه: أيعتقد عودة أنني أحد سفلته؟ وكذلك سأله (أي لورنس) أحد رجال عودة قبل أن يتوجه لدرعا: أيمكن أن تتنكر بزي عربي في بلدة عربية؟ (فرد عليه لورانس): أجل إن أعارني أحدكم بعض الثياب القذرة⁴. إن ثمة انحطاطاً بناء على خطاب لورانس الذي تطرق إلى تلك الثياب ووصفها بالقذرة.

3- اللصوصية والسرقة:

ترتسم ملامح العربي في الإعلام الغربي (السينما والتلفزيون) عامة بصورة سلبية، "فكثيراً ما يظهر القائد العربي لعصابة لصوص أو قراصنة أو جماعة من الأهالي المتمردين"⁵، وهذه هي الملامح التي ظهر بها عودة أبو تايه في الفيلم، حيث يتكرر غير مرة في الفيلم ذكر السرقة وإحاقها بالعرب البدو كعلامة مميزة لهم، وحسب المشاهد التي تُستمد أحداثها من الحضارة والتاريخ، إلا أن الغربي في هذا الإطار يريد إثبات علائمه من خلال أن السرقة هي تصرف عادي وربما هي بمثابة الشيء المشروع حقا، لكنها في الجهة الأخرى سمة سلبية ترتبط بتخلف ورجعية من يقوم بها. ولعلنا نستذكر ما استشهد به إدوارد سعيد عن توصيف الروائي الفرنسي جوستاف فلوبيير (Gustave Flaubert) للعرب بصورة "التاجر الذي يسرق زبائنه"⁶، ولعل هذا جزء من نظرة غربية أكبر ترى أن الإسلام نفسه دين العرب "ثقافة تقوم على السرقة... بل إن ما يسمى بالأدب العربي أدب كتبه الفارسيون"⁷.

إن أولى الإشارات في الفيلم كانت للحاكم العسكري البريطاني لمصر درايدن (Mr. Dryden)، في حوار مع مستشاره قبيل إرسال لورانس في مهمة مسبقة إلى شبه الجزيرة العربية، حيث قال واصفا العرب: إنهم مجموعة

¹ المصدر نفسه، (46:17).

² شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (2:45:59).

³ شبيغل، 2012، (2:46:17).

⁴ (المصدر نفسه، 2:45:47).

⁵ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص363-364.

⁶ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص149.

⁷ سعيد، (2024)، ص384.

من سارقي الخراف¹، ويظهر السارق بأنه المعتدي على حقوق غيره. أما اللقاء الأول الذي جمع لورانس والشريف علي قال لورانس له بعد أن أخذ عليّ بوصلته (أداة تحديد الاتجاه) وهو في الطريق إلى الأمير فيصل بطريقة غوغائية: إن لم تعدها (البوصلة) تكون سارقاً². أما الشريف علي فقد وصف الحويطات بأنهم "لصوص قد يبيعون أنفسهم لأي كان"³. أما عودة أبو تايه زعيم عشائر الحويطات فيصرح قاصداً بني الحارث: إنهم يسرقون ماءنا⁴. وفي خطابه للشريف علي يسأله: ما زال والدك سارقاً؟⁵، وحين قُتل أحد رجال بني عودة، سألوا لماذا قُتل: للسرقة للثأر!⁶، إن كل ما سبق يدل بشكل كبير على وجود ظاهرة السرقة والصاقها بالعربي.

وثمة مشهد مفرع بتعلق بالسرقة، بعد تفجير القطار العثماني هجم البدو على القطار بشكل همجي وسرقوا كل ذي قيمة بشكل همجي ورافق ذلك سرور بادٍ على ملامحهم⁷، وعلق على ذلك الجنرال البريطاني: هذه سرقة والسرقة تولد السارقين⁸، وعند تفجير قطار عثماني آخر ينقل الخيول فقط يقوم العرب بتفجير سكة الحديد ثم سرقة الخيول واغتنامها بشكل همجي⁹. لقد جرى تصوير العرب البدو باللصوص.

4-التخلف والجهل والثأر:

انطلاقاً من النظرة الغربية المؤمنة بـ "التفوق الأوروبي على التخلف الشرقي"¹⁰، والتي ترمي إلى "تفوق جوهري أوروبي، أي: تصور وجود عناصر جوهريّة في ابن الغرب تكفل تفوقه دوماً حتى في المجالات الإنسانية التي لا يقاس فيها التقدم بالقوة الصناعية أو العسكرية وحدها، مثل الأدب، ومن توابع هذه النظرة الإيحاء بتخلف الآداب الشرقية عموماً على الآداب الغربية"¹¹، إضافة إلى الارتباطية بين الأفكار الاستشراقية الاستعلائية وبين "الأفكار الخاصة بالأسس البيولوجية للتفاوت العنصري"¹²، وافترض وجود "أجناس متقدمة وأجناس متخلفة"¹³. لقد كان واضعو السياسات الأمريكيون يعتبرون بلدان العالم الثالث وبلا استثناء تقريباً بلداناً «متخلفة» تسيطر

¹ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (9:12).

² (شبيغل، 2021، (30:01).

³ المصدر نفسه، (51:31).

⁴ المصدر نفسه، (1:25:08).

⁵ المصدر نفسه، (1:26:52).

⁶ المصدر نفسه، (1:40:01).

⁷ المصدر نفسه، (2:31:28).

⁸ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (2:31:34).

⁹ شبيغل، 2021، (2:37:00).

¹⁰ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص 40.

¹¹ سعيد، (2024)، ص 23-24.

¹² المصدر نفسه، ص 267.

¹³ المصدر نفسه، ص 267.

علمها أساليب حياة «تقليدية» قديمة بالية ثابتة دونما داع¹. تبرز صورة التخلف والجهل والثأر في مشاهد عدة من الفيلم.

لعل أبرز الصور هي تلك التي تلح على عدم فهم العربي لقيمة الأشياء، أو عدم إدراك ماهيتها الحقيقية، ويبدو ذلك أيضاً في خروجه على المعقول الوجودي الواقعي إلى مجرد أفكار لا صلة لها بالواقع. يطالعنا مشهد عودة أبو تايه الذي يبحث في العقبة فلا يجد الذهب إنما عملات ورقية²، وذلك بعد الاستيلاء على مدينة العقبة والتي وعده لورانس قبل غزوها بوجود كميات كبيرة من الذهب فيها، إلا أن عودة تفاجأ بالعملات الورقية التي أخذ يرميها وينثرها في كل مكان بسبب تخلفه وعدم درايته بقيمتها الحقيقية.

ويعرض الفيلم مشهد الأمير فيصل وهو يعرض للطائرات التي ترمي القنابل على البدو بالسيف³. مما يدل على التخلف، فما الذي يفعله سيف يلوح به فارس أمام هدير ضخّم من أسراب طائرات ثابتة الجناح ترمي قنابلها على جيشه مباشرة.

ثمة ما يلخص قيمة العربي والعرب من خلال الحوار الذي دار بين الكولونيل والأمير فيصل، حيث دار الحوار حول ما سيقدمه الإنجليز للأمير فيصل، ألا وهو التدريب وبنديقية واحدة لكل رجل، أي سيقوم الإنجليز بتدريب العرب، ودعمهم لوجستياً، حيث رفض الأمير فيصل ذلك وقال نحن بحاجة إلى مدافع وبحرية وأدوات، ونحن بحاجة إلى غزو العقبة⁴. إن هذا الحوار يلخص الفرق بين التدريب والتسليح، حيث تتراءى صورة البدوي العربي في صورة من لا يستطيع القيادة والتفكير وامتلاك الأدوات التي تؤهله لصنع قرار الحروب، وهذا يتفق مع قول ماركس الذي أورده سعيد كجزء من الأنظار الاستشراقية: "لا يستطيعون تمثيل أنفسهم ولا بد أن يمثلهم أحد"⁵، أي إنهم لا يستطيعون قيادة أنفسهم بأنفسهم، هم بحاجة إلى من يقودهم دوماً، وهذه الصورة تدل على التخلف عند البدوي وعلى تبعيته كما تظهر في الفيلم.

وثمة ما يرتبط بالجهل والتخلف والأنانية وهو: الثأر؛ فيُعدّ هذا ارتباطاً وثيقاً بالسمات السابقة، ومن المشاهد التي تعرض له: قتل أحد رجالنا أحد رجال بني عودة، لماذا. للسرقة للثأر!⁶ بمعنى أن الثأر والذي هو عادة متأصلة عند العرب في الصحراء يأخذ شكل الفعل السلبي في الفيلم. وهو في الوقت نفسه يتخذ شكل الردع عن الفتنة في

¹ سعيد، إدوارد. (2022). تغطية الإسلام: كيف تتحكم أجهزة الإعلام والخبراء في رؤيتنا لسائر بلدان العالم (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص64.

² شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (01:48:31).

³ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (35:41).

⁴ شبيغل، 2021، (42:29).

⁵ سعيد، إدوارد. (2006). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. القاهرة: رؤية للنشر والتوزيع. ص82.

⁶ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (1:39:58).

كون القبائل العربية تتخذها رافعة لحقن الدماء. ونلاحظ ذلك في المشهد: لو أنه يقتل هل سترضى قبيلة الحويطات؟¹.

إن منطق المشاهدة في تصوير الثأر كظاهرة مرتبطة بالرجعية والتخلف هي في أساسها خارجة من رحم التصور الاستشراقي المتربط بالرجعية والجهل و"القومية المتأججة"²، باعتبار الثأر عادة سيكولوجية خطيرة؛ يقول "جليدن": إن حاجة العربي إلى الثأر تتجاوز كل شيء آخر، وإن لم يأخذ العربي بثأره شعر بالعار الذي «يدمر ذاته»³. أو حسب ما تسميه صحيفة شيكاغو تريبيون بـ "شهوة الدم الثأرية"⁴.

يقول المستشرق الفرنسي "إيلي فور" (Elie Faure): "إنه ما لم يتعلم الشرقي أن يصبح عقلانيًا، وأن يكتسب تقنيات المعرفة وأساليب المنطق الوضعي، فسوف يكون من المحال قيام التقارب الودي بين الشرق والغرب"⁵. والافتراض يعني إذن أن الغرب حديث الطابع، وأكبر من مجموع أجزائه، وحافلًا بالمتناقضات الثرية المثيرة، ومع ذلك فهو دائمًا ذو هوية ثقافية"⁶.

5- العبودية واللا انتماء:

لعلنا نستذكر ما استشهد به إدوارد سعيد أيضاً عن توصيف الروائي الفرنسي جوستاف فلوبير (Gustave Flaubert) للعرب بصورة "العبد الذي يُقرع بالعصا"⁷، وكانت صورة العرب أو الشرق عنده تنطلق من صور نمطية شرقية⁸. إن مشهداً واحداً للشريف علي يشي بمعنى العبودية، واللا انتماء بوصفه "اغتراباً بالمعنى الحديث"⁹، إذ يقول: الحويطات لصوص قد يبيعون أنفسهم لأي كان¹⁰. إن هذا القول لا يشير إلى اللصوصية وحب المال وحسب، وإنما إلى تلك الحالة التي يستطيع العربي فيها التضحية بوجوده وانتمائه، ويصبح في إطار العبودية مقابل المال وغيره.

¹ شبيغل، 2021، (1:40:23).

² لورانس، توماس إدوارد (1963). أعمدة الحكمة السبعة (ط1). تر: أحمد إيش. بيروت: المكتب التجاري للطباعة والتوزيع والنشر. ص53.

³ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص87.

⁴ سعيد، إدوارد. (2022). تغطية الإسلام: كيف تتحكم أجهزة الإعلام والخبراء في رؤيتنا لسائر بلدان العالم (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص136.

⁵ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص323.

⁶ سعيد، إدوارد. (2022). تغطية الإسلام: كيف تتحكم أجهزة الإعلام والخبراء في رؤيتنا لسائر بلدان العالم (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص47.

⁷ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص149.

⁸ سعيد، (2024)، ص250.

⁹ عناني، محمد (2023). المصطلحات الأدبية الحديثة: دراسة ومعجم إنجليزي عربي (ط1). لندن: مؤسسة هنداي ص179.

¹⁰ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (51:31).

ويطالعنا المشهد الخاص بالخدامين اللذين لحقا بلورانس والشريف عليّ إلى العقبة¹، حيث رجوا لورانس بالصفح عنهما والعمل معه، وما إن قبل لورانس بهما حتى ركعا عند قدميه تقبيلاً. وعندها رد الشريف علي: ليسا خدامين إنما عبْدَيْن². بعد ذلك طلب الخادمان أجرا مقابل أن يعملوا عند لورانس، فطلبوا "شيلن" لهما، وبعد أن وافق قالوا له شيلنان لكل واحد منا في الأسبوع³، وهذا يدل على حبه للمال، والانتماء لعالم المادة فقط.

يمكن ببساطة استنتاج العبودية واللا انتماء في هذا الفيلم، ولا سيما أن الأحداث تحركها السيادة والسطو والمال. وتخضع كثير من الأحداث إلى الأنانية والخيانة، مما يجعل اللانتماء يستنتج في إطار، ويعبر عن ذلك مشهد أبو تايه حين يسأل لورنس: العرب أي قبيلة⁴. في دلالة إلى اللانتماء⁵، فهذا توكيد غربي استعلائي. أما رد أبو تايه فقولته يلخص اللانتماء أيضاً: العرب لا يعنون لي شيئاً، أنا قبيلتي الحويطات⁶. يقول المستشرق الفرنسي "إيلي فور": "إن الشرق لا يدرك مفهوم التاريخ، أو الأمة، أو الوطن"⁷. وتظهر هذه الأفكار بشكل لافت كتمثيلات للعربي في الفيلم.

6- حب المال:

يجسد حب المال ملمحا أساسيا للشخصية العربية كما قدمها الفيلم السينمائي، وإن كان هذا الملمح متجسدا في الأفلام السينمائية العربية أيضاً، لكن ما يهمنا هنا هو كيف تم تقديم الشخصية العربية المحبة للمال، وكيف ارتسمت ملامحها فيه، وكيف انعكست معرفة لورنس للعرب من خلال حبه للمال على الرؤية الاستشراقية لديه. ولا يتوقف الأمر عند حب المال، حيث قال الشريف علي في أحد المشاهد: الحويطات لصوص قد يبيعون أنفسهم لأي كان⁸. والمال يعتبر هنا مركزيا للوجود وليس هامشا فيه، إلى جانب ذلك حين طلب الخادمان أجرا مقابل العمل مع لورانس، شيلنا واحدا لهما، وبعد أن وافق قالوا له: نريد شيلنا لكل واحد منا في الأسبوع⁹. وهذا يدل على حبه للمال وطمعهم به.

لقد تم ربط المال بالوظيفيّة، يقول لورانس لأبي تايه: الخادم هو من يأخذ المال¹⁰، فما دام المال موجودا كوظيفة فلا غرو عند البدوي كما يصور الفيلم في أن يكون خادماً ويترتب على ذلك أن يكون الآخرون سادة ويقومون

¹ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (56:56).

² شبيغل، 2021، (56:37).

³ المصدر نفسه، (56:46).

⁴ المصدر نفسه، (1:32:34).

⁵ المصدر نفسه، (1:32:37).

⁶ المصدر نفسه، (1:32:41).

⁷ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص323.

⁸ شبيغل، 2021، (51:31).

⁹ المصدر نفسه، (56:51).

¹⁰ المصدر نفسه، (1:32:57).

بالتحكم بهم، لذا لم يجد أبو تايه عيباً حين خاطب لورنس مصرحاً له عن المال الذي يتقاضاه من الأتراك: يدفعون لي كل شهر مئة جنيه ذهباً¹، وكان المال نفسه هو ما دفع أبا تايه للخروج على العثمانيين ومهاجمة العقبة مع لورنس حين قال له لورانس: ما يعطونه لك (أي: الأتراك) مبلغ زهيد مما يأخذونه من صندوق كبير لديهم في العقبة². إن معرفة لورنس الاستشراقية المسبقة جعلت من السهل عليه التحكم بالعرب، فهو يوظف المعرفة من أجل الإخضاع، ف"ثمّ عملتان متلازمتان سارتا جنباً إلى جنب في تاريخ الاستشراق هما إنتاج المعرفة النظرية عن الشرق، وإخضاعه عملياً للسيادة الغربية"³.

7- الأنانية والخذلان وحب المصلحة والعاطفية الانفعالية:

تتضمن أولى المشاهد من الفيلم نزعة الأنانية والسيطرة وحب الذات، وتتناقض مع الإيثار الذي عرفه العرب البدو في شبه الجزيرة العربية، ويتجلى ذلك في مشهد الشريف علي بعد قتله للحازمي حين قال: لا يجب على الحازمي أن يشرب من آبارنا وهو يعرف ذلك⁴.

كما جرى وسم العربي بسمة الأنانية والتمحور حول الذات كسباً للمصلحة والمال، وقد كان هذا أنانية كبيرة، فقد وصف الكولونيل الأمير فيصل بأنه ناكر للجميل لو لم يردّ عليه في تخليه عن ينبع مقابل الأسلحة⁵. لقد جرى تقديم العربي كناكر للجميل، ويطغى الخذلان والأنانية المفرطة القاسية في مشهد مروع: رجوع لورانس لإنقاذ (قاسم) الذي وقع عن جملة أثناء ارتحالهم في الليل، حيث تحاور لورنس مع الشريف علي الذي كان لا يريد الرجوع لإنقاذ قاسم ويتركه للموت⁶. إن رفض الشريف علي يدل على الأنانية والخذلان.

ويلوح مشهد آخر دال على المصلحة والعاطفية وهو رغبة الشريف علي في إلباس لورانس لباس الشريف بدلاً من اللباس التقليدي العسكري البريطاني⁷. مما يدل على العاطفية الانفعالية⁸، وكأن إلباس لورانس قد جعله فعلياً من العرب. وذلك بعد إنقاذه لجاسم، أي بعد فعله شيئاً وليس عبر القول فقط، لقد تم توصيف العاطفية على المستوى الديني في النظرة الغربية خصوصاً في الإعلام، فالعرب "لا يستطيعون العمل إلا في مواقف الصراع؛ وإن

¹ المصدر نفسه، (1:34:23).

² المصدر نفسه، (1:34:46).

³ خولي، أحمد (2021). الاستشراق بين سطوة المؤسسة وسلطة المعرفة (ط1). عمان: خطوط وظلال للنشر والتوزيع. ص38.

⁴ شبينغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (29:08).

⁵ شبينغل، 2012، (42:11).

⁶ المصدر نفسه، (1:07:35).

⁷ المصدر نفسه، (1:20:36).

⁸ أعني بها العاطفة حين تكون انفعالاً وليس مجرد إحساس مجرد أو مستقل.

الهيبة لا تقوم إلا على أساس قدرة السيطرة على الآخرين¹. مما يشي بالعاطفية الانفعالية المرتبطة بالهيبة والسيطرة.

8-الاحتقار والوقاحة:

يتحدث سعيد عن رؤية المستشرق والكاتب الفرنسي الذي يعدّ من مؤسسي الأدب المقارن "فردينان بالدنسيبرجر" (Fernand Baldensperger)² حول "الاحتقار الشرقي الراسخ للفكر، وللانضباط الذهني، وللتفسير العقلاني"³، إلى جانب ذلك هناك كثير من المستشرقين ينظرون إلى الشرق "نظرة تُشبه نظرة الاحتقار والخوف"⁴. تبدو في غير مشهد من الفيلم صورة الوقاحة والحقارة مرتبطة بالبدوي العربي، ففي خطاب عودة أبو تايه مع لورانس حين سأله: هل أنت مع الكلاب التي تشرب من بئري؟⁵.

يقول سعيد: "إن القيمة الكبرى للاستشراق تكمن في كونه دليلاً على السيطرة الأوروبية الأمريكية على الشرق أكثر من كونه خطاباً صادقاً حول الشرق"⁶، إن سعيد يقدم تصوراً معرفياً عن ذلك، يقول: "كما أنني أرجح ترجيحاً شديداً أن الباحثين الأوروبيين قد استمروا ينظرون إلى الشرق الأدنى من منظور أصوله الواردة في الكتاب المقدس؛ أي باعتباره ذا مكانة دينية رفيعة مؤثرة ولا تتزعزع.

9-كراهية الآخر:

لقد كشف الفيلم عن صورة أو فلنقل صاغها لتمثل هذا الاتجاه، فمثلاً العربي في أكثر من مرة عندما يخاطب لورانس يقول له: أيها الإنجليزي دلالة على العنصرية تجاه العرق، مما يقدم انطباعاً عن كراهية العربي للآخر بوصفه مختلفاً، أما الشريف علي فقد وصف لورانس بالإنجليزي الكافر⁷، بعد أن قرر العودة لإنقاذ جاسم، مما يقدم انطباعاً عاماً بالكراهية تجاه لورانس ليس بسببته العرقية إنما الدينية وهي تشي نهائيةً بالكراهية ككل تجاه الآخر.

¹ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص86.

² باحث شهير في الأدب المقارن، أسس مجلة مراجعة الأدب المقارن عام 1921 مع بول هازارد. وكتب في مقالته الافتتاحية الأصلية: "الحقل واسع والحصاد يمتد إلى الأفق". أدار المجلة لمدة خمسة عشر عاماً. مساهمته في معرفة الأدب والتاريخ الأدبي كبيرة. كتب سيرته الذاتية ألفريد دي فيني وطبعته لأعمال الأخير كاملة، ودراساته عن أدب المهاجرين، وعن الرومانسية، والرسائل بين الحريين، وأعماله عن غوته، وبنجامين كونستانت، وبلزاك، وتشارلز غيرين، وشكسبير.

³ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص323.

⁴ سعيد، (2024)، ص268.

⁵ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (1:23:38).

⁶ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي. ص39.

⁷ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (01:08:10).

أما في المقابل الفكري الاستشراقي الصِّرف، نجد عكس ذلك تماماً، فالغرب هو من تخيل هذه الصورة ورسمها أساسياً، فالإعلامية الأمريكية "لورا لويس" (Laura Lewis) أطلقت سلسلة من الأحكام حول اللغة العربية والشعر العربي وغيرها، ويردّ عليها إدوارد سعيد بقوله: "وهذه من الأحكام التي قد تُعتبر عنصريةً أو من قبيل الهُراء إذا أُطْلِقَتْ على أيِّ لغةٍ أخرى أو على جماعةٍ عرقيةٍ أخرى"¹.

10- الشك والتجسس وعدم الثقة:

تعتبر النظرة الاستشراقية الشك مكوناً من مكونات رجعية الشخصية العربية². وينقل سعيد قول "هارولد جليدن": "لا عبء إلا بالنجاح، في عالم يتميز بالقلق الذي يعبر عنه الشك والريبة العامة، وهي التي أُطلق عليها تعبير العدوانية الطليقة"³.

تطالعنا المشاهد الدالة على عدم ثقة العربي بغيره، ويبرز ذلك من خلال لورنس حيث يخاطب الدليل البدوي (الحازمي من بني سالم) في الصحراء: ألا تشرب (المقصود الخمر)، فقال الدليل أنا من البدو⁴، حيث كانا وحدهما مسافرين في الصحراء باتجاه الملك فيصل، ويدل هذا بما لا يدع مجالاً للشك أن ثقة البدوي بغيره ممن لا يعرفه تكاد تكون معدومة، بحيث تظهر صورته على أنها جامدة وتخلو من الثقة.

أما شخصية الأمير فيصل في الفيلم فقد تم اختيارها بدقة كبيرة من خلال الممثل أليك جينينيس (Alec Guinness) لتأديتها، إذ تبدو ملامحه تمثل الشك، ونبرة صوته تمثل الريبة، ونظراته دائماً ما توحي بأنه يفكر مرات ومرات بما يقوله البريطانيون/الآخر أثناء الحوار معهم⁵، إنها صورة الشك والارتياب الدائم في الآخر فهو لا يصدق الآخرين مباشرة، وهذا يدل على أنه يفتقد إلى الصفاء الداخلي، ومما يؤيد ذلك المشهد الذي يتضمن موقفاً غريباً: عندما انتهى الاجتماع بين الأمير فيصل ولورانس والضابط البريطاني الآخر وسليم، خرج الكولونيل والشريف علي وسليم بينما أبقى الأمير فيصل على لورانس وأخذ يتجادب معه أطراف الحديث خلسة وكأنه لا يريد من الآخرين خصوصاً الضابط البريطاني سماعه⁶، مما يدل على عدم ثقته بأحد مطلقاً، ويريد أن يخلو بالضابط حتى يتأكد من بعض الشكوك التي راودته أثناء الاجتماع الذي تضمن اختلافاً في وجهات النظر بين لورانس والكولونيل. لهذا تبرز صورة العربي متعدد الوجوه، وفي الأعم الأغلب لا يظهر العربي كل ما في نفسه لشريكه، إنما يقدم له ما عليه أن يعرفه في مرحلة معينة آنية، دالاً ذلك على عدم الثقة والشك المستمر.

¹ سعيد، إدوارد. (2022). تغطية الإسلام: كيف تتحكم أجهزة الإعلام والخبراء في رؤيتنا لسائر بلدان العالم (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص 117.

² سعيد، (2022)، ص 111.

³ سعيد، إدوارد. (2024). الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداي. ص 86.

⁴ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (14:55).

⁵ شبيغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (43:10).

⁶ شبيغل، 2021، (45:03).

وفي مشهد آخر أيضاً، عندما انطلق لورانس في وقت مبكر برز له الأمير فيصل مسائلاً: إلى أين تذهب أيها الجنرال (مخاطباً لورانس) مع خمسين من رجالي¹، يدل على أن العربي يشك ويراقب ولا يثق بأحد وهو حذر دائماً حتى من أقرب الناس إليه، لتظهر بذلك صورة التجسس وعدم الثقة، وحتى بعد رحيل لورانس مع الشريف علي للعقبة مروراً بقبيلة الحويطات تسلل جاسوسان عربيان حيث أرسلهما الأمير فيصل لتعقب لورانس من أجل الإحاطة بما يحدث²، وكأن بذلك العرب يتحلون بعدم الثقة، حتى إن لورنس قد وجد الشك وعدم الثقة باباً واسعاً يدخل منه إلى شيخ الحويطات عودة أبو تايه من خلال تشكيكه بالمبلغ المعطى له من الأتراك والذي سرعان ما قلب فيه رأي شيخ الحويطات رأساً على عقب وجعله يغيّر رأيه فيما يخص مهاجمته للعقبة، يقول له لورانس: إن ما يعطونه لك مبلغ زهيد مما يأخذونه من صندوق كبير لديهم في العقبة، حيث كانوا يعطونه مئة جنيه ذهبية بينما من المفروض أن يعطوه مئة وخمسين جنيه ذهبية³، إن لورنس جمع بين فكرتين يتميز بهما العربي من وجهة نظره وهما: حب المال والشك.

خاتمة:

لقد وضّح البحث صورة العرب، أو تمثيلات العربي، كما قدمها الفيلم السينمائي لورانس العرب، والتي تتوافق ونظرة الدراسات الاستشراقية وما بعدها على حد سواء، حيث وجدنا أن صورة العربي أخذت أبعاداً سلبية وعبرت عن صورة متخيلة للعرب كانت جميع زواياها من منظورها الغربي محددة الأهداف ومدروسة من قبل، على اعتبار أن الشرقي متخلف، وهو على النقيض من الغربي الذي يتمتع بالتقدم.

لقد تمحورت صورة العربي في الفيلم بأوجه مختلفة: كالعنف والإجرام والبربرية والقسوة، مما يقدم انطباعاً واضحاً على السمات التكوينية لها، كما إنها تعبر عن الانحطاط والضعف والدونية وقلة الأهمية والبدائية، ونجد أن أفعالها ذات أبعاد سلبية كاللصوصية والسرقعة، كما أنها تمارس حياتها ووجودها تحت مظلة التخلف والجهل والثأر، كما أنها ترزح تحت أثقال اللا انتماء.

إن هذه الشخصية، كما قدمت، تتمركز في وجودها وذاتها وكأنها ظاهرة صوتية وكلامية، حيث إنها تقدر الأفعال وتكثر منها، وفي المقابل تهمش الأفعال، فهي جامدة وتحتاج دائماً لمن يحركها، لقد كانت مجمل تمثيلات العربي في الفيلم تعبر عن الصوت الاستشراقي الغربي، ولا تختلف عن النصوص والتوصيفات والتمثيلات لدى المستشرقين.

¹ المصدر نفسه، (52:19).

² المصدر نفسه، (55:57).

³ شبينغل، سام (2021)، Lawrence of Arabia، (1:34:48).

قائمة المراجع:

- 1- خولي، أحمد (2021). الاستشراق بين سطوة المؤسسة وسلطة المعرفة (ط1). عمان: خطوط وظلال للنشر والتوزيع.
- 2- سعيد، إدوارد (2000). العالم والنص والناقد (ط1). تر: عبد الكريم محفوظ. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.
- 3- . الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (2006) (ط1). تر: محمد عناني. القاهرة: رؤية للنشر والتوزيع.
- 4- الثقافة والإمبريالية. (2014). (ط4). تر: كمال أبو ديب. بيروت: دار الآداب للنشر والتوزيع.
- 5- تغطية الإسلام: كيف تتحكم أجهزة الإعلام والخبراء في رؤيتنا لسائر بلدان العالم (2022). (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي.
- 6- المثقف والسلطة. (2022). (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي.
- 7- الاستشراق المفاهيم الغربية للشرق (2024). (ط1). تر: محمد عناني. لندن: مؤسسة هنداوي.
- 8- شبيغل، سام (2021/01/25). Lawrence of Arabia لورنس العرب [فيديو]. تم الاسترجاع في 26 يوليو 2024، الساعة 13:00 من: <https://www.youtube.com/watch?v=i6ikPpOEEFQ&t=5591s>. عناني، محمد (2023). المصطلحات الأدبية الحديثة: دراسة ومعجم إنجليزي عربي (ط1). لندن: مؤسسة هنداوي.
- 9- لورانس، توماس إدوارد (1963). أعمدة الحكمة السبعة (ط1). تر: أحمد إيبش. بيروت: المكتب التجاري للطباعة والتوزيع والنشر.
- 10- لورانس، توماس إدوارد (2013). ثورة في الصحراء مذكرات حول الثورة العربية الكبرى (ط1). تر: أحمد إيبش. أبو ظبي: دار الكتب الوطنية.



مصارعة الثيران في الأندلس؛ حكمة الأُولين تحفظها الكورّيدا

Bullfighting in Andalusia: The Wisdom of the Ancients Preserved by the Corrida

لوصيف رحومة/المعهد العالي للدراسات التطبيقية في الإنسانيّات، سبيطلة-جامعة القيروان، تونس

Loussaif Rahouma – Higher Institute of Applied Studies in Humanities of Sbeitla – University of Kairouan, Tunisia

Abstract:

In Andalusia, bullfighting continues to hold a symbolic and spiritual significance that surpasses even the Olympic Games. It is not merely a sport or an entertaining spectacle, but rather a deeply rooted ritual in the fabric of ancient human civilization. Bullfighting embodies a symbolic act reflecting the internal struggle of man, particularly with instinct and impulse, as the matador confronts the bull—a representation of virility, strength, and fertility. This practice traces its origins to ancient Eastern civilizations such as Sumer and Phoenicia and is believed to have reached the Iberian Peninsula prior to Roman and Arab influence, a claim supported by the etymological roots of cities like "Granada," derived from the Sumerian "Jernatha," meaning "shining sun."

Ultimately, the matador merges with the bull in a dance of opposites—violence and grace, masculinity and femininity, life and death. Thus, bullfighting transcends its bloody appearance to become an existential and philosophical rite that reflects the Andalusian soul in search of harmony, redemption, and immortality.

Keywords: Bullfighting, Andalusia, Corrida, Cultural Symbols, Bull, Virility, Immortality, Matador, Inner Conflict, Iberian Culture, Sumerian Roots.

مستخلص:

لا تزال مصارعة الثيران في الأندلس تحتل مكانة رمزية وروحية تفوق حتى الألعاب الأولمبية، إذ تُعدّ طقساً عريقاً متجذراً في أعماق الحضارة الإنسانية، ليست مجرد رياضة أو عرض ترفيهي، بل هي فعل رمزي يجسّد صراع الإنسان مع قواه الداخلية، وفي مقدمتها الغريزة والهيجان، حيث يظهر الماتادور في مواجهة الثور رمزاً للفحولة والقوة والخصوبة. يعود أصل هذه الممارسة إلى حضارات شرقية قديمة، كسومر وفينيقيا، ويُعتقد أنها وصلت إلى شبه الجزيرة الإيبيرية قبل الفتح الروماني والعربي، وهو ما تعضده دلالات أسماء بعض المدن مثل "غرناطة" ذات الجذر السومري.

في النهاية يتماهى الماتادور مع الثور، في رقصة تجمع النقيضين: العنف والرقّة، الذكورة والأنوثة، الحياة والموت، هكذا تتجاوز مصارعة الثيران كونها مجرد عرض دموي لتغدو طقساً وجودياً وفلسفياً، يعكس جوهر الإنسان الأندلسي الباحث عن التوازن والخلوص والخلود.

الكلمات المفتاحية: مصارعة الثيران، الأندلس، الكوريدا، الرموز الحضارية، الثور، الفحولة، الخلود، الماتادور، الصراع الداخلي، الثقافة الأيبيرية، جذور سومرية.

مقدمة:

شغلت مصارعة الثيران أو «الكوريدا» الناس وحيّرت الألباب، لقد تحدّث عنها الشعراء والأدباء وبحث فيها المفكّرون والباحثون واحتاروا في أصلها ومعناها، تشتهر الأندلس من بين ما تُشتهرُ به وتتميّز، برياضة الكوريدا، ويبدو أنّ زمن نشأة هذه الرياضة في الأندلس موغل في القدم؛ لقد نشأت في شبه الجزيرة الإيبيرية ومن ثمة انتشرت في القارة الأمريكية وفي جنوب فرنسا، كما أنّها كانت قد انتقلت مع المورسكيين إلى بلدان المغرب العربي.

رياضة الكوريدا جزء لا يتجزأ من تاريخ الأندلس ومن ثقافة شعب شبه الجزيرة الإيبيرية، ودراسة هذا الإرث الثقافي تستوجب الرجوع إلى جذوره الموهلة في القدم؛ فهو إرث حضاري عابر للزمان وللمكان.

لقد كانت الأندلس منذ القدم حاضنة للثقافة وللحضارة الإنسانية التي حملها معهم التجّار والبحّارة الفينيقيين الفاتحين والمعمّرين القادمين من الشرق الأدنى أو الغرب الآسيوي؛ لقد امتزجت الشعوب البدائية مع القادمين الجدد الحاملين لإرث حضاري غنيّ فنتج تلاقح بين ثقافة هؤلاء القادمين الجدد وبين ثقافة تلك الشعوب البدائية التي تسكن المغاور والكهوف.

إنّ الكوريدا وكما يُقرّ بذلك الباحثون والمصارعون أنفسهم أو " الماتادور"، ليست رياضة للترفيه أو للمنافسة، بل هي محمّلة بالمعاني والدلالات أو هي مشهد مسرحي مليء بالرموز والإيحاءات، يمثّل بقاءها على مرّ الأزمان وتمسك أهل الأندلس بها ميزة أو سرّ من أسرار هذه المنطقة المتميّزة، وإنّ البحث في هذا الإرث الثقافي لمصارعة

الثيران من أجل سبر أغواره وكشف معانيه ليتطلب منّا العودة بالبحث في أركان الحضارة الإنسانية كلّها من ثقافة، إذ أحاط بها الأولون ودوّنوها في صور ورموز وفي مشاهد ورسوم.

يرتكز مشهد الكوريدا أساسا على أربعة عناصر أساسية: يتمثل العنصر الأول في الثور وما يحمله من معاني ورموز ودلالات، أمّا العنصر الثاني فيتمثل في المصارع أو المقاتل أو "الماتادور" الذي يرمز للإنسان عموما، للمحارب والمقاتل أو الجريء الشجاع والمقدام، أمّا العنصر الثالث وهو المشهد الذي يجسده الحوار أو الصراع بين الثور والماتادور، ويبقى العنصر الأخير ألا وهو الجمهور أو المشاهدين الذين يمثلون بتفاعلهم وانفعالهم ركنا أساسيا من المشهد.

وبمجرد التأمل في مشهد الكوريدا وفي تفاعل الحضور مع حركات الثور والمصارع، فإننا ندرك أنّ الفوز على الثور أو قتله ليس هو الهدف بتاتا أو هو المرمى، كما أنّنا نستطيع أن نستشعر من خلال حركات الماتادور والثور وإيماءاتهم أنّه هناك حوار باطني بينهما، هناك قصّة تُحكى.

يجسّد مشهد الكوريدا أفكارا وصورا قد كوّنهما الإنسان منذ بدايات إعمارها في الأرض وإنشاء الحضارة؛ تتعلّق هذه الأفكار أساسا برحلة الإنسان في الوجود وصراعه مع الموت، وبصيرورة الحياة بين النماء والخصب والازدهار وبين الموت والزوال.

1: الكوريدا في أعين الشاعر والفنان:

تتمتّع الكوريدا بمكانة خاصّة لدى الشعراء والأدباء، فحتى المصارعين أنفسهم من الماتادور لا يعتبرونها رياضة أو مجرد نزال بين الإنسان والثور؛ فالمصارعين يكونون عادة من رجالات الثقافة والفن ويحظون بتقدير واحترام كبيرين من طرف عامة الناس ومن طرف الأدباء والشعراء. يقول إيفيس ليباس Yves Lebas، رئيس مدرسة تعليم مصارعة الثيران ببلاد الأزل، في مقال بعنوان "لماذا أعلم الشباب كيف يصبحون مصارع الثيران"، بأنّ فنّ مصارعة الثيران يسمح للشباب بأن يفصحوا عن تساؤلات جوهرية، تلك التي تقضّ مضجعهم، فهي تشابك معقد من المشاعر أين يتصادم فيه الطموح للعظمة والحب والجمال مع النزوع إلى العنف، كما يقول بأنّ السماح للكوريدا بأن تؤثّر فينا وتربكنا أو تستجوبنا، لا يكشف سوى عن متعة همجية لأصحاب العقول المريضة¹.

لقد وضع الشاعر الغرناطي لوركا مثلا، في رثائه لصديقه الذي صرعه الثور، في مرتبة المحارب الشجاع أو الثائر الذي لا يهاب الموت، أمّا نزار قباني الشاعر السوري الذي عمل وأقام في إسبانيا وهام بحبّها يقول في قصيدة أوراق إسبانية، في مقطع "الثور":

¹ « Pourquoi j'apprends aux jeunes à devenir toréro », Yves Lebas

برغمّ التزيف الذي يعتربه..
برغمّ السهام الدفينة فيه..
يظلُّ القتيلُ على ما به..
أجلّ .. وأكبر.. من قاتليه.
كُوريدًا...
كُوريدًا...
ويندفع الثورُ نحو الرداءِ
قويًا.. عنيدًا..
ويسقطُ في ساحة الملعب..
ولا يتخلى عن الكبرياء...

ومن الفنّانين الذين اهتمّوا بهذه الرياضة أيضا نجد الرسّام بابلو بيكاسو الذي كان مولعا منذ صغره بالكورّيدا ورسم مشاهد الحلبة في لوحات وعلى الكؤوس والأطباق، ومثله نقش الرسّام فرانسيس دي غويا مشاهد المصارعة في العديد من أعماله، تقول منى مدكور: "والحقيقة أنّ أول من زواج بين العالمين- عالم الفنّ وعالم مصارعة الثيران- هو لويس "ميجيل دومينجين"، فقد ارتبط هذا "الماتادور" الأسطوري شكلا وقوّة وبراعة بعلاقات وصدقات مع أشهر نجومات السينما العالميّة، ومن بينهم ديورا باكال، رومي شنايدر، وكان ميجيل مصارع الثيران الكلاسيكي الذي أسهم في تشكيل صورة الرجولة الإسبانيّة المعروفة والتي انعكست في السينما الإسبانيّة، وكانت له صدقات مع سلفادور دالي وبيكاسو والمخرج العالمي أورسون ويلز¹.

لا يقيم الشعراء والأدباء والفنّانين الذين استحوذ عليهم الاهتمام بهذا الفنّ التفسيرات لهذا الانجذاب والتقدير، فالشاعر أو الفنّان يستشعر الأحاسيس ولا يكون مطالباً أن يقدّم التفسيرات أو الأعدار والتبريرات، ولكن هذا الإعجاب هو عفوي بقدر ما هو صادق وغير اعتباطي؛ إنّه شعور تلهمه لهم مشاهد التزال أو الصراع بين الماتادور والثور، ويستحضر فيهم فكرة أو صورة منسيّة ودفينة في أعماق الإنسان والتي طوى عليها النسيان عبر تبدّل الأزمان وتغيّر الأحوال.

¹ مقال بعنوان: "مصارعة الثيران... تعكس هويّة الاسبان"، منى مدكور، البيان، دبي للإعلام، 2010-5.16 مصارعة الثيران... تعكس هوية الأسبان

يقرّ مصارع الثيران السابق "سيمون كازاس"¹ بالمكانة الرفيعة والتبجيل اللذان يحظى بهما الثور في أعين المصارع؛ فيقول بأنّ الكورّيدا تسمح للثور بأن يحظى بفرصة أن يموت ميتة تليق به، وبأن يموت وهو يقاتل في شموخ وكبرياء، فالثور المعدّ للمصارعة يحيا حياة كريمة ويموت ميتة المحارب؛ فالثور لا يمكن ترويضه أو تدجينه وهو يأبى الانقياد ولا يهاب الموت ولا يستسلم له.

يكافح المرء في الأندلس من أجل أن يحظى بنزال مع الثور، ويرى في نزاله مع الثور شرف عظيم له كما يعتبر أنّ موت الثور على يديه، بعد قتال يليق بالمحارب، شرف عظيم يقدمه الماتادور للثور ذلك بأنّه يتيح له الفرصة لكي يموت ميتة تليق بعظمته وبكبريائه، وهناك من الباحثين الإسبان من يرى أنّ الكورّيدا ليست رياضة أو مجرد قتال، بل إنها محملة بالرموز والمعاني العميقة؛ إنّه مشهد مسرحي حقيقي².

إنّ الكورّيدا إرث ثقافي وحضاري أبي الشعب الإسباني إلا أن يحافظ عليه ويبقيه، وهو إرث إنساني قديم قدم الحضارة الأندلسية، ومثله مثل الألعاب الأولمبية هو فصل من كتاب أو قصّة الحضارة التي أسّسها الإنسان على مرّ العصور.

2: فتح الأندلس أو الهجرة العربيّة إلى إسبانيا:

لقد شهدت شبه الجزيرة الإيبيرية على مرّ العصور تلاقحا ثقافيا وحضاريا مستمرًا بين السكّان المحليين وبين الشعوب والأعراق المختلفة التي قدمت إليها وأقامت فيها وعمّرتها، يقول الدكتور الباحث أحمد داوود: "إنّ قرطبة هي القرية الطيبة أو مدينة الطوبى، أي النعيم، وغرناطة هي "جرناثا" وتعني الشمس المشرقة، ومن المعروف أنّ إسبانيا كانت تحت سيطرة السوريين الفينيقيين الذين كانوا أوّل من عمّرها وأقام فيها المدن، ولقد ضمّها هميلقار والد هنبعل وانطلق منها القائد السوري هانبيعل فيما يعد، وعبر جبال الألب إلى إيطاليا، وترجع بداية الاستعمار الفينيقي في إسبانيا، حسب التقليد القديم إلى الألف الثاني قبل الميلاد، وتُعتبر المدينة المسماة "قادس" أقدم المستوطنات الفينيقية وأهمّها في تلك البلاد وقد دعاها الفينيقيون قاديرون³.

لقد حمل السوريون الفينيقيون معهم، بالإضافة إلى الشعوب التي تلتها في الاستيطان في إسبانيا، مخزوننا ثقافيا وحضاريا بقت آثاره إلى اليوم في الكهوف كما حافظت عليه العادات والتقاليد الثقافية والمخزون اللغوي.

¹ حوار أجرته معه صحيفة لوفيفارو Le Figaro بتاريخ 23 نوفمبر 2022، سيمون كازاس Simon Casas هو مصارع ثيران سابق ومدير حلبات المصارعة في نيم ومدير وفالنس، Simon Casas: «La corrida est un rituel, une liturgie, une culture et un art» Le Figaro, Simon Casas: «La corrida est un rituel, une liturgie, une culture et un art»

² يقول كريستيان سالنسون، الباحث في علوم الدين، بأنّ الكورّيدا ليست شعيرة دينية فحسب، بل إنّ هذه الشعيرة تستلزم الأضحية. وكما يقول بأنّ كلّ الشعائر والطقوس الدينية نركّز على القيمة النوعية للضحية، وعندما تكون الضحية حيوان، فيتمّ الحرص على سلامته الجسدية وعلى أن يكون خاليا من كلّ عيب. La corrida, un sacrifice rituel par Christian Salenson - Observatoire National des Cultures Taurines Observatoire National des Cultures Taurines, ONCT-2022,

³ أحمد داوود، تاريخ سوريا القديم، تصحيح وتحريّر، منشورات دار الصفدي، دمشق، 2004.

لم يؤديّ تتالي الحملات الاستيطانية والعسكريّة من الفينيقيّين إلى الرومان، والقوطيّين والوندال وصولاً إلى الفتوحات أو الهجرات العربيّة الإسلاميّة، إلى محو الإرث الثقافي والحضاري والديني بل استطاعت الثقافة القديمة والأصيلة أن تتلاقح مع الثقافات الجديدة لتتطور وتتشكّل نسيج أو فسيفساء من الثقافة والفن والحضارة، وكما تأثرت هذه الثقافات الجديدة بالثقافة المحليّة لتتشكّل بذلك حضارة إنسانيّة متميّزة تحافظ على القديم والأصيل من الإرث الحضاري الإنساني وتدمجه وتثريه مع ما هو جديد ومُحدث من خلال سيرونة تلاقح ثقافي مستمرة يكفلها التسامح والانفتاح بين الأعراق والأجناس.

يقول أحمد داوود في كتابه " تاريخ سوريا الحضاري القديم، الجزء الأوّل ": " هكذا يتبيّن لنا أنّ سكّان إسبانيا هم في معظمهم من أصل عربي سوري، اختلطوا مع السكّان الأصليّين وارتقوا بهم إلى المدنيّة وتزاجوا معهم، وبقيت العربيّة القديمة هي العربيّة القديمة هي لغة الحضارة في إسبانيا، ثم عربيّة القرآن الكريم (العرباء) قروناً عديدة، وماتزال اللغة الإسبانيّة تضمّ في داخلها ما نسبته سبعون في المئة من الكلام العربي القديم والحديث، وإنّ من ينظر اليوم إلى أسماء المواقع والمدن والجبال والوديان في إسبانيا سوف يرى كيف أنّها تحتفظ في معظمها حتى اليوم بأسمائها العربيّة القديمة والحديثة، وإنّ ما خلفه العرب قديماً وحديثاً على الأرض الإسبانيّة هي ما تزهاو به على مرّ العصور من آثار حضاريّة وعمرانيّة مذهلة.¹

من الواضح والأكيد أنّ الاضطهاد الديني كان قد ساهم كثيراً في سقوط الحكم البيزنطي والقوطي في شبه الجزيرة الإيبيريّة، ومن الواضح أيضاً أنّ التسامح الديني والانفتاح الثقافي والقيادة الرشيدة والعادلة قد ساهموا في نجاح الفتح العربي للأندلس وفي توطيد أركان الحكم هناك، وكذلك في توافد القبائل والعشائر العربيّة، الشاميّة واليمينيّة والبربريّة، في شكل هجرات متواترة.

لقد شكّلت هجرة القبائل العربيّة واستيطانها في إسبانيا مخزوناً ثقافياً وحضارياً جديداً يضاف إلى الإرث الثقافي الموجود منذ العهد الفينيقي القرطاجي، ومثلت بذلك هذه القبائل والعشائر الوافدة إلى الأندلس رافداً من روافد التلاقح الحضاري والتنوّع الثقافي ليتشكّل بذلك تحت الحكم العربي مجتمعا متنوّعاً ومتجانساً يتفاعل فيه الماضي البعيد، عبر العادات والتقاليد والثقافة والفن، مع الحاضر الجديد لتتأسس فيما بعد حضارة إنسانيّة متميّزة وفريدة والتي سوف تكون الحاضنة للعلم والمعرفة والحضارة، حضارة لمجتمع سادت فيه قيم التسامح والانفتاح والحب والسلام فازدهر العلم ونمت المعرفة وكان الإعمار والنماء²، ويقول ليفي بروقنسال: " إنّ أماننا هاهنا مجالاً، في دراستنا للمؤثّرات التي سيؤدّي تشابكها إلى ولادة حضارة عربيّة إسبانيّة أصيلة، لنعيّن نصيب عرب المشرق، المهاجرين إلى إسبانيا، وما يقابله من نصيب المولودين من السكّان الأصليّين، في تناسق هذه

¹ أحمد داوود، تاريخ سوريا الحضاري القديم، المركز، الجزء الأوّل، منشورات دار الصفدي، دمشق، الطبعة الثالثة، 2004، ص 752.

² راغب السرحاني، قصة الأندلس، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، طبعة أولى، 2010، زيفريد هونكه، شمس العرب تسطع على الغرب (أثر الحضارة العربيّة في أوروبا) ترجمة فاروق بيفون، كمال دسوقي، دار الجيل، دار الأفاق الجديدة، بيروت، الطبعة الثامنة، 1993.

الحضارة، إلا أننا نقتصر الآن على التنويه اللازم بالمرود الخصب، الناجم عن " التمازج العرقي " الذي أُشير إليه قبل قليل، فمنذ القرن الثالث الهجري على وجه التقريب أو بدءاً من القرن الرابع بالتأكيد أصبح هناك عدد من السكّان المسلمين الإِسبانيّين يشكّلون، بعد أن تكيّفوا في موطنهم الجديد، نواة هامة في مجموع أهالي البلاد العام، الخاضعين للإسلام، هذه النواة كانت تتزايد باطراد سواء بالمؤمنين الجدد أو من جرّاء تيار الهجرة المتدفّق إلى شبه الجزيرة الذي سيستمرّ طويلاً بجذب الراغبين فيها أو المُكرهين على النفي إليها، وقد أخذ هؤلاء الأهالي من المسلمين الأندلسيّين باستشعار أصلاتهم الخاصة والواقعيّة سواء في مراميمهم السياسيّة أو في حياتهم الفكريّة على نحو أشدّ أيضاً¹.

من المتوقع إذا أن يؤدّي التناغم والتجانس والتعايش بين مختلف الثقافات الجديدة مع ثقافة السكّان الأصليّين إلى توفّر البيئة الملائمة لإحياء الإرث الثقافي والديني والعادات والتقاليد لكلّ الأعراق والأجناس المختلفة، وكذلك إحياء المخزون اللغوي من كلمات ومفردات ولهجات بعيداً عن التدخّل المتعسّف لمُدوّنين وكتبة رجال الدين أو رجال السياسة، لقد أدّى هذا التمازج والتلاقح إلى تشكّل لسان إسباني أندلسي فريد ومتميّز، كما سوف يؤدّي هذا الانفتاح والتمازج الثقافي، في ضلّ التسامح الديني والاختلاف بين الأعراق والأجناس إلى إحياء العادات والتقاليد والطقوس الموهلة في القدم، والتي يرجع أصلها على الأرجح إلى عهد الاستيطان الفينيقي والحكم القرطاجي هناك، فمن الطبيعي أن يلعب التسامح الديني والانفتاح الثقافي بين القبائل والعشائر المختلفة دوراً عظيماً في الحفاظ على مخزون ثقافي وحضاري قديم وأصيل يجسّده اللسان الأندلسي الفريد والعادات والتقاليد وحتى الطقوس والشعائر الدينيّة لمختلف الطوائف التي وجدت مناخاً ملائماً لتقاطع وتمازج فيما بينها وتغذّي بعضها.

لقد سافرت ثقافة الثور بما تحمله من رموز ودلالات ومعاني وإيحاءات، من الشرق الأدنى إلى شبه الجزيرة الإيبيريّة وحتى جنوب فرنسا، وإن كانت هذه الثقافة قد وفدت إلى هذه البقعة من الأرض مع الفينيقيين أو مع الإغريق، فإنّها كانت منبوعة وعصبيّة على الزوال أو التفسّخ؛ لقد تعاقب على الأندلس الحكّام والنظم السياسيّة، و لكن ثقافة الثور استطاعت أن تثبت وتتواصل عبر الأجيال من خلال مصارعة الثيران أو كما تسمّى باللسان الأندلسي " الكورّيدا"، ويجدر بنا هنا أن نذكر أن مصارعة الثيران كانت قد انتقلت بعد سقوط الأندلس إلى المغرب الغربي وإلى تونس والجزائر².

¹ ليفي بروقنسال، حضارة العرب في الأندلس، ترجمة ذوقان فرقوط، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، ص.21 (الفصل الأوّل).

² لا يزال ملعب مصارعة الثيران قائماً في المغرب العربي وفي الجزائر إلى اليوم، كما أن هذه الرياضة كانت تمارس في البلاد التونسيّة، في تستور تحديداً. المراجع؛ (تاريخ المدينة)، (تستور حافظة التراث الأندلسي).

3: رمزية الثور من الشرق الأدنى القديم إلى شبه الجزيرة الإيبيرية:

لقد كان ظهور الثور كصورة ورمز متزامنا مع بدايات تشكّل الحضارة الإنسانية في الشرق الأدنى القديم وفي شبه الجزيرة العربية¹، مثلما ظهر في جنوب فرنسا في كهوف لاسكوا². لقد كان الثور في الحضارة السومرية والحضارة الأكديّة والحضارة البابليّة رمزا للعطاء والنماء؛ يقول محمود الزيباوي: "برز الثور في مختلف أنحاء الشرق القديم وتعدّدت وجوهه، قيل عن چلچامش «الكامل القوّة»، «إنّه الثور المطوح» وقيل أنّه «الظاهر فوق جميع الرجال كثور وحشي»، [...] والثور حاضر في فنون بلاد الرّافدين، وصوره في هذا الميدان عديدة ومتنوّعة، كما أنّه حاضر في نواحي الهلال الخصيب.

لقد شكّل الثور إذا ركنا أساسيا من أركان الثقافة منذ بداية تأسيس الحضارة الإنسانيّة على وجه الأرض؛ يرمز الثور إلى القوّة والعطاء والشجاعة، وهو يرمز في الحضارة القرطاجيّة إلى حرف الألف أوّل حروف الأبجديّة.

لابدّ أن يتبادر إلى أذهاننا هنا سؤالين مركزيّين إثنيين: ماذا نعني بالقول أنّ الثور يرمز إلى القوّة؟ ولماذا تعلّقت هذه القيم والخصال في الحضارة الإنسانيّة منذ القدم بحيوان الثور حصرا دون بقيّة الحيوانات؟

4: بداية النشأة وسرّ الحياة (من ثقافة الصيد والقنص إلى ثقافة الحرث والزرع):

إنّ الثابت في صيرورة الحياة، مثلما أدرك ذلك الإنسان في القدم، هو قوانينها وقواها، وملحمة چلچامش، مثل الطقوس والشعائر في بدايتها، تتكوّن من مشاهد وملاحم تجسّد صيرورة الحياة بين النشوء والفناء، وبين الإعمار والدمار والخراب، مثلما تجسّد رحلة الحياة وتطوّر الحضارة.

5: الثور وقصّة الحضارة (من الصيد والقنص إلى الزرع والحرث)

لقد كانت الحياة في المجتمعات الإنسانيّة البدائيّة تقوم على الصيد والقنص، ولكن طريقة العيش هذه كانت قد أنشأت ثقافة إنسانيّة تعبّر عن الأسئلة والمخاوف التي خالجت ضمائر الناس وأزّقت أذهانهم؛ إنّها أسئلة حول الحياة والموت، وسرّ الحياة وغيرها. لقد نشأت بين هذا الإنسان البدائي وبين الحيوانات التي يصطادها ويقتات عليها وبين الحيوانات التي يخافها وتلك التي يروضها ويدجّنها علاقة وجدائيّة عميقة، ذلك أنّه يشاركهم نفس البيئة وتحركه نفس قوى الحياة.

¹ فوزيّة عبد الله محمّد عبد الغني، الدلالات الحضاريّة والدينيّة لهيئة رؤوس الثيران في بعض مناطق شبه الجزيرة العربية منذ بداية الألف الثالث حتى أواخر الألف الأوّل قبل الميلاد"، مجلّة الإتحاد العالمي للأثريّين العرب، المجلّد الحادي والعشرون، العدد الأوّل.

² Joël Thomas, « Le mythe du Taureau et les racines de la tauromachie de Dionysos au Duende », Hal.science, Le mythe du Taureau et les racines de la tauromachie: de Dionysos au duende

لقد تم اكتشاف كهوف لاسكوا سنة 1940، في منطقة الجنوب الغربي من فرنسا، ويُقدّر عمر النقوش الموجودة في كهوف لاسكوا بين 15 ألف إلى 17 ألف عام.

6: الكوريدا طقس أو شعيرة دينية:

إنّ مصارعة الثيران، وكما يُقرُّ بذلك الباحثين وأبرز المزاولين لها، ليست مجرد رياضة أو قتال بين إنسان وثور هائج أو مجرد مشاهد مسرحية تنتهي بموت أحد أبطالها؛ يقيم المصارع، أو الماتادور، حوارا وجدانيا مع الثور الوحشي بما يحمله هذا الحيوان من رمزية ودلالات التي لاتزال منقوشة في ذهن ولاوعي المقاتل.

إنّ الثور المعدّ للمصارعة يتلقّى منذ ولادته تنشئة ورعاية خاصة تمكّنه من أن يعيش حياة البرية الصافية ويحافظ على خصائصه الفيزيائية والحيوية التي فُطر عليها، ولا يدخل الثور حلبة المصارعة إلا إذا كان يتمتّع بكلّ قواه القتالية وبعدها يثبت قدرته واستعداداته للقتال¹.

الثور حيوان مقاتل ومحارب بالفطرة والوحشية والضراوة التي لديه لا يمكن إطفائها؛ يقول سيمون كازاس، الماتادور السابق ومدير حلبات المصارعة في نيم ومدريد وفالنسيا، بأنّ الثور ليس كباقي الحيوانات الأخرى، فثور المصارعة ليس حيوانا مسالما؛ إنّه حيوان بري وضاري، وفي حين أنّ الأسود وباقي الحيوانات البرية يتقاتلون من أجل التكاثر والغذاء، فإنّ ثور المصارعة يحمل القتال في جيناته وفي فطرته، إنّه يقاتل لأنّه لا يزال على فطرته وجبلته²، فالثور يصارع ولا يهاب الموت.

يحظى الثور المصارع بالتقدير من طرف الماتادور؛ فالماتادور يعتبر أنّ قتل الثور في نهاية القتال هو تشريف وتكريم له، ويعتبر أنّ قتال الثور هو شرف له مثلما هو شرف للثور؛ ففي طقوس الكوريدا، لا يجهز المصارع على الثور إلا بعد أن يكون جاهزا ومستعدّا لأن يموت.

في حقيقة الأمر إنّنا نلمس من خلال الطقوس التي تسبق التزال وكذلك من خلال حركات المصارع ولباسه والحوار الذي يقيمه مع الثور علاقة وجدانية بينهما تصل إلى حدّ التماهي والتوحد بينهما، إنّ الموت هو الذي يوحد بين المقاتل والثور؛ فالماتادور يكون في مواجهة الموت، وإذا ما مات وهو يقاتل فإنّه يموت بشرف وكبرياء، وإذا ما قتل الثور فإنّه بذلك يكون قد شرفه لأنّه من خلال سيفه يسمح له أن يموت وهو يقاتل، ويستقبله بكبرياء وشجاعة؛ يقول فيليب كومبسي بأنّ المصارع "خوان بوسادا" يصرّح سنة 1982 عندما لم يمّت ماتادور بجراحه منذ سنة 1975 بأنّه يجب أن يقتل ثور ماتادورا ذائع الصيت، وإنّ ذلك لضروريّ للأسف، وعندما سُئِلَ بعد تسعة

¹ Philippe Combessie, Viva la muerte ? Thanatos mis en scène à l'ombre d'ros : analyse d'une cathasis à double imbrication, in Open Edition Journals, SociologieS, Dossiers .2017, Eros et Thanatos, ¿Viva la muerte? Thanatos mis en scène à l'ombre d'Éros : analyse d'une catharsis à double imbrication

Simon Casas : « La corrida est un rituel, une liturgie, une culture et un art », Le Figaro, www.lefigaro.fr, et ; www.culturestaurines.com

² www.lefigaro.fr

سنوات، بعد أن لقي اثنان من الماتادور مصرعهما، فقد أكد رأيه قائلاً بأنه من الجيد أن يقتل الثور علم من أعلام المصارعة، إننا مشدودين في أعماقنا لهذا الموت، وإذا لم نمت بحق، فماذا يفعل كل هؤلاء الأشخاص في الحلبات¹. إن الثور هو رمز القوة والشجاعة، وربما يرمز كذلك إلى الفطرة السليمة، ويرمز الثور كذلك إلى الموت الذي يترصد بالإنسان؛ فالمصارع إذا هو الإنسان الشجاع الذي لا يواجه الموت ويروضه ويتحداه ولا يهرب منه، وإذا ما قتله الثور فإنه يموت ميتة مشرفة في ساحة القتال، ميتة تليق بالمحارب الشجاع، أما إذا ما قتل هو الثور فإنه يكون قد شرفه وأكرمه بأن أعطاه الفرصة لكي يموت وهو يقاتل على خلاف بقية الثيران المدجّنة الأخرى التي ترعى وتسمّن لكي تُقاد إلى المذابح، فالثور القتل في حلبة المصارعة يموت بعزة وكبرياء، فهو يحظى بنفس التبجيل والتكريم الذي يحظى به الماتادور.

هنا نلمس من خلال مشاهد الصراع بين الثور والماتادور أنّ الموت ليس غريباً أو دخيلاً؛ إنه بطل من أبطال هذه الملحمة، ولا يكون حاضراً في الركح إلا عندما تحين ساعة حضوره، وبالتالي لا يكمن أن يكون الموت في مصارعة الثيران ذلك العدو القاهر أو النهاية المأساوية التي يهرب منها كل الناس وتنفجج لذكراها². إنّ فكرة الإنسان وتصوّراته عن الموت في الحضارات القديمة لا تنفصل عن الأفكار والتمثيلات التي أنشأها عنه في الملاحم وفي المنحوتات، وإنّ ثقافة الكوريدا هي استحضار لرحلة الإنسان بين الموت والحياة، وهي طقس يمجد القوة والشجاعة مثلما يمجد الموت باعتباره ضرورياً³.

7: الكوريدا وجدلية الحياة والموت:

إنّ الإنسان يكون بأعماله الصالحة وإعمارها في الأرض في الحياة الدنيا لكي يخلد اسمه بين الأحياء، أو ربّما تَمَمَّصَ لحياة جديدة في الأرض، يقول چلچامش مخاطباً صديقه انكيدو: "في مدينتي يموت الرجل كسير القلب ويفنى الرجل حزين الفؤاد، أنظر من فوق السور، فأرى الأجسام الميتة طافية في النهر، وأراني سأغدو مثلها حقاً، فالإنسان مهما علا... لن يبلغ السماء طولا، ومهما اتسع لن يغطّي الأرض عرضاً"⁴.

يقول فيليب كومبيسي بأنّ الموت يكون استثنائياً في حلبة المصارعة، فالموت بالنسبة للمصارع الذي يواجه الثور يكون حاضراً في أعماقه، ويلامسه ويعايشه حتى قبل أن يدخل حلبة المصارعة، إنّه يتغلغل في أعماقه في كلّ لحظة من القتال ويتواصل حضوره في داخله بعد النزال، إنّ الماتادور مثل مقاتل الساموراي، مثلما شهّه بيير فايار

¹ Viva la muerte? Thanatos mis en scène à l'ombre d'Éros: analyse d'une catharsis à double imbrication,, par Philippe Combessie

² ينظر فراس السواح، مغامرة العقل الأولى، دراسة في الأسطورة؛ سوريا وبلاد الرافدين، مؤسّسة الهنداوي، المملكة المتّحدة 1976، الفصل الثالث.

³ تُظهر المنحوتات في كهوف لاسكوا كيف أنّ مشهد المصارع القتل محمّلاً بالمعاني والدلالات التي تشير إلى رمزية الموت، فيظهر المصارع القتل في حالة من الانتشاء أو التخمر وهو يستقبل الموت.

⁴ فراس السواح، مدخل إلى تاريخ الشرق القديم، دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، سورية، دمشق

قائلاً بأنّ الماتادور، وهو يجازف بحياته في اللحظة التي تفصل بين حياته أو موته، لا يجد الوقت أو المتعة في أن يحلّل الوضع أو يراقب ما يحدث، فمثله مثل الساموراي ساعة القتال، إذا لم يكن مستعداً وحاضراً بكله في الحاضر والآن وإذا لم يسلم نفسه ويقبل بالتضحية، فلن يكون حاضراً ليعيش التجربة¹.
إذا كان الثور الهائج في الكورّيديا يمثّل القوّة والاندفاع والشجاعة، فإنّ هذا الثور البرّي يرمز أيضاً إلى الموت والهلاك.

لقد شغل الإنسان الموت وأزق مضجعه منذ بداية إعمارها في الأرض، لقد اكتشف الإنسان في الحضارات القديمة، وهو يكتشف سرّ الحياة أنّ الموت قانون يحكم الكائنات، وهو مرحلة أو جزء من صيرورة الحياة، فالقمح ينبت ويزهر ثمّ يذبل ويجفّ ويموت لكي يحيا من جديد في دورة جديدة للحياة، كذلك الإنسان لا يمكنه مهما عمّر في الدنيا وشيّد أن ينجو من الموت المحتّم، لقد اكتشف چلچامش بعد رحلة طويلة أنّه لا مهرب للإنسان من الموت فهو عنصر أساسي.

إنّ الماتادور هو ذلك الإنسان الشجاع والمقدام والمحارب الذي يحيا الحياة بقواه الدافعة، إنّ الماتادور يعي بأنّ الموت محتّم وأنّ الحياة بعزّة وشرف تقتضي الاستعداد للموت ميتة كريمة؛ فالمحارب والمناضل من أجل الحرّية والكرامة يتعايش مع الموت في كلّ لحظة من حياته وكلّ حين.

إنّ الموت في حلبة المصارعة، إن كان للثور أو للماتادور، هو موت شرف وعزّة ونبيل وكرامة، وإنّ الاستبسال في القتال ليس خوفاً من الموت أو تهرباً منه، بل هو تعبير عن قوّة المجاهدة والثبات على درب الحياة وعن العزيمة في البناء والإعمار، وإنّ هذا الاستبسال في القتال يعطي للموت النبيل والشرف والعزّة، يصارع الماتادور الثور الهائج فيروّض تلك القوّة المندفعة فيه².

خاتمة:

إنّ مصارعة الثيران هي ميزة من بين الميزات المتعدّدة الأخرى التي تمتاز بها الأندلس؛ ونظراً للظروف التاريخية والثقافية والحضارية التي تميّزت بها هذه الرقعة من الأرض، فإنّ الأندلسيين قد حافظوا على مرّ التاريخ على الإرث الحضاري الإنساني المتنوّع، من ثقافة وفن وغيرها، وبعد سقوط غرناطة آخر معاقل الأندلسيين حمل المورسكيين معهم أينما حلّوا الإرث والمخزون الثقافي والحضاري الإنساني ليشاركوه سكّان البلدان التي استوطنوا بها، بعدما نقلوه الأقدمين إلى الأندلس وشاركوه مع السكّان المحليين ولقّحوه بثقافات الأقوام والأعراق المختلفة التي سكنت معهم تلك الأرض البعيدة.

¹ Viva la muerte? Thanatos mis en scène à l'ombre d'Éros : analyse d'une catharsis à double imbrication,

² Revue de l'histoire des religions ; « La scène du puits de Lascaux ou le thème de la mort simulé, PUF. 1968, La scène du puits de Lascaux ou le thème « de la mort simulée » - Persée

لايزال الأندلسيون يحافظون على كثير من الموروث الثقافي الإنساني الذي يرجع أصله إلى بدايات الحضارة الإنسانية، ومصارعة الثيران، أو الكوريدا، هي ثقافة غنيّة بالمعاني والدلالات والرموز التي يرجع أصل نشأتها إلى حضارات الشرق الأدنى.

ولأنّ الكوريدا تجسّد الأفكار والتصوّرات والحكم التي كوّنها الإنسان منذ بداية رحلته على وجه الأرض، في مشاهد وحركات وحوار بين الماتادور والثور، فإنّها لا تزال تسكن في وجدان الناس، لاسيما الفنّانين والشعراء، ويربطهم بها وشاح خفيّ لما تحمله من رموز وصور.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أحمد داوود، تاريخ سوريا القديم، تصحيح وتحريم، منشورات دار الصفدي، دمشق. 2004.
2. أحمد داوود، تاريخ سوريا الحضاري القديم، المركز، الجزء الأوّل، منشورات دار الصفدي، دمشق، الطبعة الثالثة، 2004.
3. راغب السرحاني، قصّة الأندلس، مؤسّسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، طبعة أولى. 2010.
4. زيفريد هونكه، شمس العرب تسطع على الغرب (أثر الحضارة العربيّة في أوروبا) ترجمة فاروق بيضون، كمال دسوقي، دار الجيل، دار الأفاق الجديدة، بيروت، الطبعة الثامنة. 1993.
5. ليفي بروقنسال، حضارة العرب في الأندلس، ترجمة ذوقان فرقوط، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت
6. - فوزيّة عبد الله محمّد عبد الغنيّ، "الدلالات الحضاريّة والدينيّة لهيئة رؤوس الثيران في بعض مناطق شبه الجزيرة العربيّة منذ بداية الألف الثالث حتى أواخر الألف الأوّل قبل الميلاد"، مجلّة الإتحاد العالمي للآثار العربي، المجلّد الحادي والعشرون، العدد الأوّل.
7. فراس السواح، مغامرة العقل الأوّل، دراسة في الأسطورة؛ سوريا وبلاد الرافدين، مؤسّسة الهنداوي، المملكة المتّحدة 1976 فراس السواح، مدخل إلى تاريخ الشرق القديم، دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، سورية، دمشق.
8. « Pourquoi j'apprends aux jeunes à devenir toréro », Yves Lebas
9. Simon Casas : « La corrida est un rituel, une liturgie, une culture et un art » -
10. La corrida, un sacrifice rituel par Christian Salenson - Observatoire National des Cultures Taurines
11. ¿Viva la muerte? Thanatos mis en scène à l'ombre d'Éros : analyse d'une catharsis à double imbrication
12. Le mythe du Taureau et les racines de la tauromachie: de Dionysos au duende
13. www.culturestaurines.com
14. La scène du puits de Lascaux ou le thème « de la mort simulée » - Persée

مواقع الويب باللغة العربيّة:

-تستور حافظة التراث الأندلسي.

-تاريخ المدينة.

-ثاناتوس، ما هو محرك الموت وفقا لسيغموند فرويد؟ / علم النفس | علم النفس والفلسفة والتفكير في الحياة.



Evaluating the Basic Psychological Needs in Chinese Language Learning Among Saudi Students in Elementary Schools

تقييم الحاجات النفسية الأساسية في تعلم اللغة الصينية لدى الطلاب السعوديين في المدارس الابتدائية
Ali Alfaiifi/The Department of Arabic language, College of Arts and Humanities, Jazan University, Saudi Arabia
علي حسن جبران الفيافي، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية

مستخلص:

تقيّم هذه الدراسة مدى إشباع الحاجات النفسية الأساسية -الاستقلالية والكفاءة والارتباط- لدى طلاب المرحلة الابتدائية السعوديين الذين يتعلمون اللغة الصينية، باستخدام مقياس الحاجات النفسية الأساسية في تعلم اللغة الثانية (BPN-L2) أُجريت الدراسة المقطعية على 20 مدرسة ابتدائية، وشملت الدراسة المقطعية 993 طالبًا (80.06% من الإناث و19.94% من الذكور). أظهرت النتائج تحقيقًا مرتفعًا للاستقلالية (المتوسط: $SD \pm 0.88$ و 3.98 ± 0.88) والارتباط (0.97 ± 3.99)، بينما كان الرضا عن الكفاءة (0.97 ± 3.77) معتدلاً. تنبأ التشجيع العائلي (موجود لدى 92.15% من المشاركين) بشكل كبير بارتفاع مستوى الإشباع بالحاجة ($p < 0.001$) أثر الاهتمام باللغات الأجنبية أيضًا على النتائج، حيث سجل الطلاب الذين أبدوا اهتمامًا واضحًا أعلى الدرجات (المتوسط: 0.74 ± 4.13). تم دعم الاستقلالية من خلال حرية التعبير، حيث وافق 77.04% من الطلاب على أن بإمكانهم مشاركة الآراء في الصف (المتوسط: 1.03 ± 4.07). تم تعزيز الترابط من خلال الأنشطة التعاونية، حيث استمتع 82.78% من الطلاب بالتعلم الجماعي (المتوسط: 1.04 ± 4.14). كانت الكفاءة تمثل تحديًا، خاصةً مع المهام الصعبة، حيث وافق 56.49% فقط على قدرتهم على حل التمارين المعقدة (المتوسط: 1.17 ± 3.48). كانت الارتباطات بين الاحتياجات قوية ($r = 0.682-0.744$)، ($p < 0.001$) وتسلط النتائج الضوء على الترابط بين الاحتياجات وتوصي باستراتيجيات شاملة، بما في ذلك المشاركة الأسرية، والتعليم المتميز، والتعليم التفاعلي، لتعزيز الدافعية والنجاح في تعلم اللغة الصينية.

الكلمات المفتاحية: الحاجات النفسية الأساسية، تعلم اللغة الصينية، نظرية تقرير المصير، التعليم الابتدائي.

Abstract:

This study evaluates the satisfaction of basic psychological needs—autonomy, competence, and relatedness—among Saudi elementary students learning Chinese, using the Basic Psychological Needs in Second Language Learning (BPN-L2) Scale. Conducted across 20 elementary schools, the cross-sectional study surveyed 993 students (80.06% female, 19.94% male). Results showed high fulfillment for autonomy (mean \pm SD: 3.98 ± 0.88) and relatedness (3.99 ± 0.97), while competence (3.77 ± 0.97) was moderately satisfied. Family encouragement (present in 92.15% of participants) significantly predicted higher need satisfaction ($p < 0.001$). Interest in foreign languages also influenced outcomes, with students expressing clear interest reporting the highest scores (mean: 4.13 ± 0.74). Autonomy was supported by freedom of expression, with 77.04% of students agreeing they could share opinions in class (mean: 4.07 ± 1.03). Relatedness was reinforced by collaborative activities, with 82.78% enjoying group learning (mean: 4.14 ± 1.04). Competence was a challenge, especially with difficult tasks, where only 56.49% agreed they could solve complex exercises (mean: 3.48 ± 1.17). Correlations among needs were strong ($r = 0.682-0.744$, $p < 0.001$). Findings highlight the interconnectedness of needs and recommend holistic strategies, including family engagement, differentiated instruction, and interactive teaching, to enhance motivation and success in Chinese language learning.

Keywords: basic psychological needs, Chinese language learning, self-determination theory, elementary education.

Introduction:

As part of the ambitious Saudi Vision 2030 initiative, there is a strategic emphasis on diversifying educational offerings to prepare the next generation for global engagement. Among these initiatives is the introduction of Chinese language courses in Saudi schools. Recognizing the strategic importance of Chinese as a global language [1], the Saudi education system began integrating Chinese language courses in 2019, starting with a pilot phase in selected schools and planning for a broader rollout across the country [2]. This initiative aims not only to enhance the linguistic repertoire of Saudi students but also to strengthen cultural and economic ties with China [3].

The introduction of the Chinese language into the Saudi educational curriculum presents unique challenges. Chinese differs significantly from Arabic, the native language of Saudi students. While Arabic is an alphabetic language with a phonetic script [4], Chinese is characterized by its logographic writing system and tonal nature, where pitch variations crucially affect the meaning of words [5-8]. These linguistic and structural differences pose substantial challenges for Arabic-speaking learners, potentially impacting their ability to effectively learn and adapt to the new language [7,9-12].

Research in language acquisition suggests that fulfilling basic psychological needs is crucial for effective learning and well-being [13]. The BPN-L2 Scale (Basic Psychological Needs in Second Language Learning) is a psychometric tool grounded in Self-Determination Theory (SDT), designed to assess the fulfillment of three core psychological needs—autonomy, competence, and relatedness—within the context of second language (L2) learning. Autonomy reflects a learner's sense of volition and agency; competence involves feelings of mastery and success in learning tasks; and relatedness addresses the need for social connection and support within the learning environment [14]. These needs are essential for intrinsic motivation, engagement, and persistence in language acquisition [15]. Studies show that supporting these needs in language learning contexts can foster autonomous functioning, improve performance, and promote wellness [16]. In educational settings, particularly learning-to-learn courses, addressing these needs through specific instructional features and teaching practices can enhance students' personal development and academic success [17].

Studies focusing on the psychological needs of second language learners, particularly under the unique context of learning Chinese, are scarce [18]. Prior research has largely concentrated on more commonly taught languages in different cultural settings [19-21], leaving a significant gap in our understanding of these dynamics in the Arabic context.

Despite the rapid expansion of Chinese language education across Saudi schools, there is a significant lack of research on how the basic psychological needs of elementary students learning Chinese are being met. This gap is critical, given the inherent challenges posed by the linguistic differences between Chinese and Arabic. This study aims to address this gap by using an adapted version of the BPN-L2 Scale to assess the basic psychological needs of elementary students engaged

in learning Chinese in Saudi Arabia. By identifying and understanding the specific needs and challenges, this research will provide valuable insights into the educational practices that need to be enhanced to better support students, thereby improving both their language acquisition outcomes and overall well-being in this challenging learning environment.

Materials and Methods

Study design and population:

This cross-sectional study, conducted from November to December 2024, aimed to assess students' basic psychological needs in learning Chinese. The study was carried out in 20 elementary schools across Saudi Arabia that offered Chinese language classes, selected as part of the national initiative to integrate Chinese language education into the elementary curriculum. As one of the first studies to evaluate psychological needs in this specific context, it seeks to provide valuable insights into younger learners' experiences with Saudi Arabia's newly introduced Chinese language program.

Population and sampling:

The study population consisted of elementary school students enrolled in Chinese language classes within the 20 schools. The study employed convenience sampling to access a readily available cohort of elementary students enrolled in Chinese language classes.

Sample size calculation:

The sample size was determined through a priori power analysis using G*Power software. A one-way ANOVA was selected as the statistical test, with the following parameters: a medium effect size ($f = 0.25$), significance level ($\alpha = 0.05$), statistical power ($1 - \beta = 0.95$), and three comparison groups. Based on these inputs, the analysis indicated that a minimum of 252 participants was required to achieve adequate statistical power and detect meaningful differences between groups.

Recruitment process:

The recruitment process was conducted in collaboration with teachers from 20 elementary schools offering Chinese language classes. Teachers identified eligible students and facilitated communication with their parents, who were provided with detailed consent forms outlining the

study's objectives, procedures, and ethical considerations. Once consent was obtained, surveys were administered to students during school hours in a structured classroom setting, with teachers and research assistants providing instructions and addressing any questions to ensure accurate and complete responses.

Ethical Considerations:

Ethical approval for this study was obtained from the Ethics Committee. All procedures adhered to institutional and national ethical standards. Informed consent was obtained from both students and their parents or legal guardians, ensuring they understood the study's purpose and procedures. Confidentiality was maintained by anonymizing data prior to analysis, and all identifiable information was securely managed to protect participant privacy.

Data Collection Tool:

The data collection tool in this study was designed to evaluate the satisfaction of three fundamental psychological needs—autonomy, competence, and relatedness—among Saudi elementary school students learning Chinese. To achieve this, the English version of BPN-L2 Scale was adapted [22]. The BPN-L2 Scale is measured using a 5-point Likert scale ranging from "Strongly Agree" (5) to "Strongly Disagree" (1). The adapted scale consisted of 12 items evenly divided across the three constructs, with each construct containing four items. These items were reworded to align with the comprehension levels of younger learners and the specific context of Chinese language learning.

The scale was translated into Arabic by professional translators experienced in educational and psychological content to ensure age-appropriate terminology. To verify translation accuracy, a different set of translators, who had not been exposed to the original English version, performed a back-translation. This step was intended to confirm that the Arabic version conveyed meanings equivalent to those in the original scale. A panel consisting of psychologists, educators, and language acquisition specialists reviewed the translated items to ensure linguistic accuracy. Additionally, to confirm item comprehension, a small group of target users, specifically Saudi students learning Chinese, were interviewed. Their feedback guided further adjustments to the scale to improve readability and understanding for younger participants.

The scale consists of 12 items divided into three constructs. Autonomy (4 items) measures students' sense of choice and control over their Chinese learning process, such as deciding their pace of learning, selecting activities, expressing opinions freely, and choosing study methods during free time. Competence (4 items) assesses students' perceived ability and confidence in learning Chinese, including their capability to learn, solve challenges, perform well, and understand Chinese. Relatedness (4 items) evaluates students' sense of connection and support within the Chinese learning environment, including feeling cared for by teachers, connected to peers, enjoying group activities, and receiving support from classmates. Each construct reflects a core psychological need, offering a comprehensive understanding of students' experiences in learning Chinese. In addition, demographic information was gathered on students' gender, their family's encouragement to learn Chinese, and their interest in learning other languages.

The translated scale was pilot-tested on a small, representative sample of 30 students from the target population to evaluate comprehension and gather initial reliability and validity data. Internal consistency, assessed using Cronbach's alpha, showed values of 0.82 for autonomy, 0.86 for competence, and 0.77 for relatedness, with an overall average reliability coefficient of 0.82.

Data analysis:

Data analysis was conducted using SPSS (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 27.0. Armonk, NY: IBM Corp). Descriptive statistics, including means, standard deviations, frequencies, and percentages, were calculated to summarize sample demographics and responses on the BPN-L2 Scale. The scale was measured using a 5-point Likert scale ranging from "Strongly Agree" (5) to "Strongly Disagree" (1). Mean scores were calculated at three levels: individual items, constructs, and overall. For each item, the mean score was determined by summing the responses from all participants and dividing by the total number of respondents. Construct-level scores for autonomy, competence, and relatedness were calculated by averaging the mean scores of the four items within each construct, while the overall scale score was obtained by averaging the mean scores of all 12 items. To classify the level of psychological need fulfillment, the range of possible scores (5.00–1.00 = 4.00) was divided into five equal intervals of 0.80, resulting in the following categories: very high fulfillment (4.21–5.00), high fulfillment (3.41–4.20), moderate fulfillment (2.61–3.40), low fulfillment (1.81–2.60), and very low fulfillment (1.00–1.80). Participants' scores were assigned to

these categories for each psychological need construct (autonomy, competence, and relatedness) and for the overall scale. Frequencies and percentages were calculated to quantify the distribution of students within each classification and provide insight into the extent to which their basic psychological needs were being met in the context of learning Chinese.

The normality of continuous variables was assessed using the Shapiro-Wilk test. Since some variables deviated from normality, nonparametric tests were employed. The Mann-Whitney U test was used to compare psychological needs scores between two independent groups, and the Kruskal-Wallis test was applied for comparisons across more than two groups. Spearman's rank correlation was used to examine relationships between psychological needs constructs. A multiple linear regression model was applied to assess demographic predictors of the overall psychological need. Statistical significance was set at $p < 0.05$.

Results:

Table 1 summarizes the demographic characteristics and mean scores of autonomy, competence, and relatedness among Saudi elementary students learning Chinese. Of the 993 participants (80.06% female, 19.94% male), no significant differences were found between sexes for any psychological need (all $P > 0.05$). Students with family encouragement (92.15%) reported significantly higher satisfaction across all needs compared to those without ($P < 0.001$). Similarly, interest in learning foreign languages was strongly associated with higher satisfaction scores ($P < 0.001$), with students showing clear interest scoring highest, followed by those with uncertain or no interest.

Table 1: Demographic characteristics of elementary students learning Chinese and mean scores for basic psychological needs constructs (Mean \pm SD).

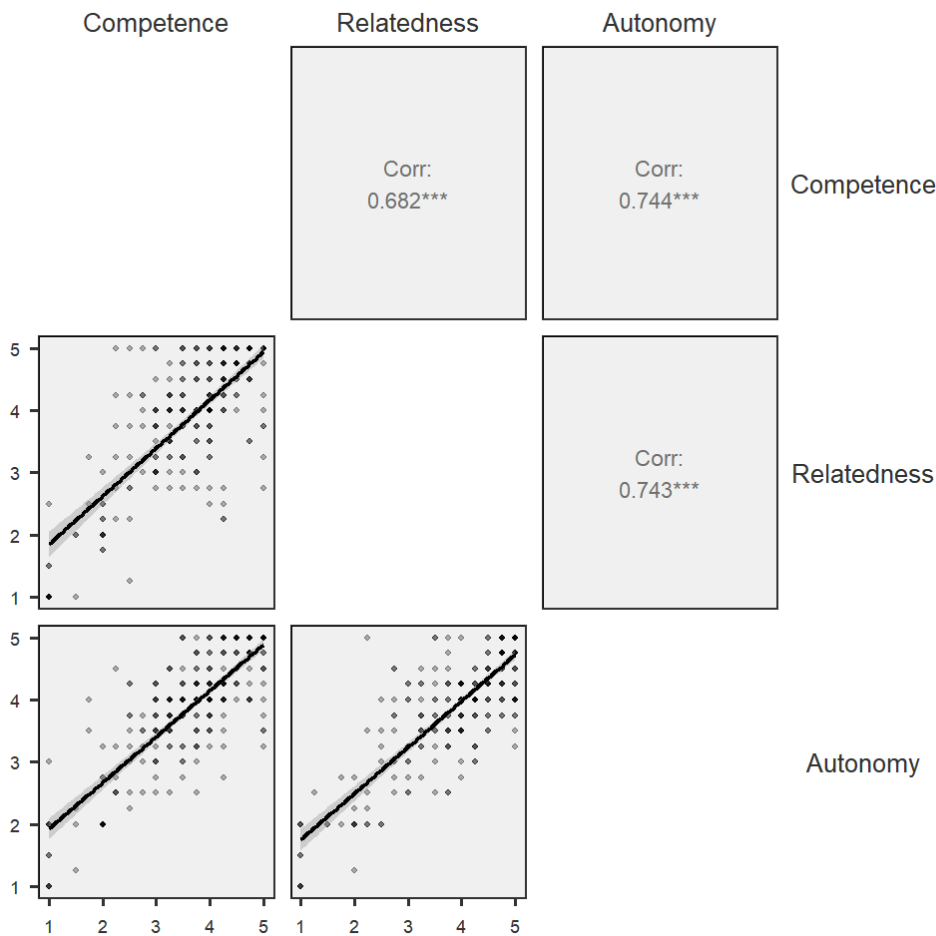
Item	Variables	Count (%)	Autonom y	Competen ce	Relatedne ss
Sex	Female	795 (80.06%)	3.99 \pm 0.85	3.77 \pm 0.92	4.01 \pm 0.91
	Male	198 (19.94%)	3.92 \pm 1.00	3.76 \pm 1.16	3.91 \pm 1.18
	P value		0.562	0.933	0.442
Family encouragement	Yes	915 (92.15%)	4.13 \pm 0.74	3.93 \pm 0.85	4.15 \pm 0.83
	No	78 (7.85%)	2.54 \pm 1.05	2.30 \pm 1.04	2.46 \pm 1.06
	P value		< .001	< .001	< .001
Interest in foreign learning languages	Yes	777 (78.25%)	4.13 \pm 0.74	3.93 \pm 0.85	4.15 \pm 0.83
	No	48 (4.83%)	2.54 \pm 1.05	2.30 \pm 1.04	2.46 \pm 1.06
	May be	168 (16.92%)	3.49 \pm 0.90	3.27 \pm 0.98	3.54 \pm 1.09
	P value		< .001	< .001	< .001

The distribution of responses and mean scores for the basic psychological needs constructs are presented in Table 2. The overall scale had a mean score of 3.91 ± 0.88 , indicating high fulfillment of basic psychological needs on average. For autonomy, the overall mean score was 3.98 ± 0.88 , with 75.53% of students agreeing that they could freely decide their pace of learning and choose activities. The highest agreement was observed for the statement, "I can express my opinion in Chinese class without fear" (77.04%, Mean \pm SD: 4.07 ± 1.03), reflecting a supportive classroom environment. For competence, the overall mean score was 3.77 ± 0.97 . While 80.36% of students felt capable of learning Chinese, only 56.49% agreed they could solve difficult Chinese exercises

(Mean \pm SD: 3.48 \pm 1.17), indicating this as an area of relative difficulty. For relatedness, the overall mean score was the highest among the three constructs at 3.99 \pm 0.97. Students reported strong connections with their teachers and peers, with the highest mean scores for "My Chinese teacher cares about my progress" (79.46%, Mean \pm SD: 4.15 \pm 1.03) and "I enjoy participating in Chinese learning activities with others" (82.78%, Mean \pm SD: 4.14 \pm 1.04).

Table 2: Response distributions and mean scores for basic psychological needs constructs.

Construct	Items	Disagreement Rate	Neutral	Agreement Rate	Mean \pm SD
Autonomy	I am able to freely decide my own pace of learning in Chinese.	84 (8.46%)	159 (16.01%)	750 (75.53%)	3.95 \pm 0.97
	I feel free to choose which Chinese activities I participate in.	108 (10.88%)	144 (14.50%)	741 (74.62%)	3.96 \pm 1.06
	I can express my opinion in Chinese class without fear.	105 (10.57%)	123 (12.39%)	765 (77.04%)	4.07 \pm 1.03
	I can decide how to study Chinese during my free time.	111 (11.17%)	150 (15.11%)	732 (73.72%)	3.93 \pm 1.05
	Overall				3.98 \pm 0.88
Competence	I feel I am capable of learning Chinese.	111 (11.18%)	84 (8.46%)	798 (80.36%)	4.05 \pm 1.07
	I can solve difficult Chinese exercises.	204 (20.54%)	228 (22.96%)	561 (56.49%)	3.48 \pm 1.17
	I am good at Chinese.	120 (12.08%)	183 (18.43%)	690 (69.49%)	3.81 \pm 1.08
	I can understand Chinese well.	123 (12.39%)	228 (22.96%)	642 (64.66%)	3.72 \pm 1.07



needs, where satisfaction in one area positively influences the others, contributing to overall motivation and well-being in the language learning process.

Figure 1: Correlation matrix for basic psychological needs constructs.

Table 3 presents the classification of mean scores for BPN-L2 constructs, showing the distribution of students across the categories. For very high or high fulfillment (scores between 3.41–5.00), autonomy, competence, and relatedness were reported by 81.57%, 72.51%, and 79.15% of students, respectively, with an overall rate of 80.96%. Similarly, for low or very low fulfillment (scores between 1.00–2.60, the proportions were 9.36% for autonomy, 12.99% for competence, and 9.97% for relatedness, with an overall rate of 9.07%. These results highlight strong satisfaction with psychological needs overall, although competence showed slightly more challenges compared to autonomy and relatedness.

Table 3: Distribution of students across classification categories for basic psychological needs constructs.

Category	Score Range	Autonomy	Competence	Relatedness	Overall Scale
Very High Fulfillment	4.21 - 5.00	139 (41.99%)	117 (35.35%)	152 (45.92%)	125 (37.76%)
High Fulfillment	3.41 - 4.20	131 (39.58%)	123 (37.16%)	110 (33.23%)	143 (43.20%)
Moderate Fulfillment	2.61 - 3.40	30 (9.06%)	48 (14.50%)	36 (10.88%)	33 (9.97%)
Low Fulfillment	1.81 - 2.60	24 (7.25%)	27 (8.16%)	19 (5.74%)	18 (5.44%)
Very Low Fulfillment	1.00 - 1.80	7 (2.11%)	16 (4.83%)	14 (4.23%)	12 (3.63%)

Table 4 presents the regression analysis of demographic predictors on the overall mean score of basic psychological needs. The intercept was significant (Estimate = 4.16, $p < 0.001$), indicating a baseline satisfaction score. Family encouragement was a strong predictor, with students lacking family support reporting significantly lower satisfaction scores compared to those with family encouragement (Estimate = -1.08, $p < 0.001$). Interest in learning languages also significantly predicted satisfaction. Students with uncertain interest ("maybe") scored lower (Estimate = -0.56, $p < 0.001$) compared to those with clear interest, while students with no interest showed the largest decrease (Estimate = -1.19, $p < 0.001$). In contrast, sex (male vs. female) was not a significant predictor (Estimate = -0.06, $p = 0.528$), indicating similar levels of satisfaction across genders.

Table 4: Regression analysis of demographic predictors on overall scale.

Predictor	Estimate	SE	t	p
Intercept^a	4.16	0.05	84.61	< .001
Sex:				
Male – Female	-0.06	0.1	-0.63	0.528
Family Encouragement				
No – Yes	-1.08	0.16	-6.64	< .001
Interest in Learning Languages				
May be – Yes	-0.56	0.11	-5.23	< .001
No – Yes	-1.19	0.2	-5.79	< .001

Discussion:

This study aimed to evaluate the satisfaction of the three basic psychological needs—autonomy, competence, and relatedness—among Saudi elementary students learning Chinese, using the BPN-L2 Scale. Satisfying these needs is fundamental for fostering intrinsic motivation and enhancing second language acquisition [23]. Given the recent introduction of Chinese language programs in Saudi Arabia, understanding how well these needs are met provides valuable insights for educators and policymakers in creating a supportive and engaging learning environment.

The findings revealed moderately high satisfaction levels for autonomy, competence, and relatedness, with the majority of students reporting either high or very high satisfaction. This suggests that the learning environment is generally conducive to fulfilling these psychological needs. Family encouragement emerged as the most significant predictor of satisfaction, with students receiving strong family support reporting substantially higher scores. This finding is consistent with previous research, which highlights the critical role of parental involvement in fostering academic motivation and resilience [24-26]. Students who reported a clear interest in learning languages showing significantly higher satisfaction, reinforcing the importance of intrinsic motivation [27]. This finding supports research suggesting that interest is a critical driver of long-term engagement and success in language learning [28]. Educators can nurture interest by adopting engaging teaching methods, incorporating elements of Chinese culture into lessons, and providing opportunities for real-world language application. Activities such as cultural immersion experiences, interactive multimedia tools, and gamified learning approaches can sustain students' enthusiasm and deepen their connection with the language.

Autonomy was one of the most satisfied psychological needs, reflecting a classroom environment where students feel empowered to express their opinions and engage actively. High satisfaction with items like "I can express my opinion in Chinese class without fear" (77.04%, Mean = 4.07 ± 1.03) highlights the value of a nonjudgmental and supportive setting. Research indicates that when students are encouraged to share their thoughts and make choices in their learning, they feel more in control, which boosts motivation and performance [29].

Competence was the least satisfied need, with challenges noted in mastering complex language tasks, such as solving difficult exercises (56.49%, Mean = 3.48 ± 1.17). These findings are consistent with previous studies emphasizing that students often struggle with aspects of language learning that require advanced skills or higher cognitive engagement [30,31].

Relatedness was the most satisfied need, with students reporting strong connections with peers and teachers. Items such as "I enjoy participating in Chinese learning activities with others" (82.78%, Mean = 4.14 ± 1.04) and "My Chinese teacher cares about my progress" (79.46%, Mean = 4.15 ± 1.03) highlight the positive social environment fostered in Chinese language classrooms. These findings align with research showing that collaborative and supportive learning environments enhance students' motivation and engagement [32]. Fostering relatedness requires maintaining strong teacher-student relationships, incorporating group activities, and creating a sense of community within the classroom. Cooperative learning strategies, such as group projects and peer-based discussions, not only strengthen relatedness but also support competence and autonomy [33].

Strong correlations among autonomy, competence, and relatedness ($r = 0.682-0.744$, $p < 0.001$) reflect their interdependence, consistent with self-determination theory [13]. For example, students who feel connected to peers and teachers are more likely to feel confident and take initiative, thereby strengthening competence and autonomy. Holistic strategies that address all three needs simultaneously—such as collaborative activities, interactive group discussions, and differentiated instruction—are essential for optimizing learning outcomes.

Practical Implications and Interventions

The findings of this study highlight the importance of satisfying students' basic psychological needs—autonomy, competence, and relatedness—in fostering motivation and engagement in learning Chinese, which can inform practical interventions. Autonomy can be supported by offering students choices in learning activities, pacing, and methods. Competence can be enhanced through scaffolding challenging tasks, providing personalized feedback, and celebrating small successes. Relatedness can be fostered by implementing collaborative group activities, establishing peer support systems, and building strong teacher-student relationships. Engaging families through

awareness programs and initiatives can further encourage parental support for language learning. Maintaining student interest through interactive teaching methods, gamified activities, and real-world applications of Chinese language skills can also contribute to a more motivating and fulfilling learning environment.

Limitations and Future Research Directions:

This study has several limitations, including its cross-sectional design and reliance on self-reported data, which may limit the generalizability of the findings. Future research should address these limitations by exploring longitudinal changes in psychological need satisfaction over time and investigating additional influencing factors, such as teacher practices, peer relationships, and school resources. These efforts could provide a more comprehensive understanding of the factors shaping students' psychological needs and their impact on learning outcomes.

Conclusion:

This study provides valuable insights into the satisfaction of autonomy, competence, and relatedness among Saudi elementary students learning Chinese. While relatedness and autonomy were well-satisfied, competence showed room for improvement. Family encouragement and interest in learning languages were significant predictors of satisfaction, highlighting their critical role in meeting students' psychological needs. By fostering supportive environments and implementing targeted strategies, educators and families can enhance students' motivation, engagement, and success in learning Chinese.

References:

1. Wei, J.; Feinberg, M. Forecasting Internet Penetration in China: The Effect on E-Commerce. *Journal of Internet Commerce* **2008**, *3*, doi:10.1300/J179v03n03_05.
2. Al Roomy, M.A. Chinese Language Teaching in a Saudi Context: a brief review. In *Proceedings of the International Conference on Multidisciplinary Research*, 2022.
3. Sfar, K.A.-M.A.; Al-Harbi, S. The role of education in economic development in Saudi Arabia. *Educational Administration: Theory and Practice* **2024**, *30*

4. Usman, F.A. Linguistics and Difficulties Faced by Hausa Natives Speakers in Learning Arabic Language. *British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies* **2024**, 5, 1-9, doi:10.37745/bjmas.2022.04123.
5. Yalan, M.; Abdul Jabar, M.A.B.; Fang, N.C. Pronunciation Errors of Arabic Consonants among Chinese Students in Gansu, China. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development* **2021**, 10, doi:10.6007/IJARPED/v10-i3/10437.
6. Maha Mahmoud Hamdy Mostafa, M. Comparative Analysis of The Attributes in Arabic and Chinese. *Journal of Literature and Art Studies* **2020**, 10, 36-41, doi:10.17265/2159-5836/2020.01.005.
7. Mat, A.C.; Soon, G.Y. Grammar in the Classroom: Students' Expectations and Reality--The Case of Arabic and Mandarin. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)* **2010**, 4.
8. Hall Haley, M.; Ferro, M.S. Understanding the Perceptions of Arabic and Chinese Teachers Toward Transitioning into U.S. Schools. *Foreign Language Annals* **2011**, 44, 289-307, doi:10.1111/j.1944-9720.2011.01136.x.
9. Chua, H.W.; Lee, H.L.; Omar, S.; Tohleheng, M.; Chin, S.M. Malaysian Non-native Chinese Students' Challenges and Learning Strategies in Chinese Characters Learning. *EDUCATUM Journal of Social Sciences* **2022**, 8, doi:10.37134/ejoss.vol8.1.7.2022.
10. Grenfell, M.; Harris, V. Memorisation strategies and the adolescent learner of Mandarin Chinese as a foreign language. *Linguistics and Education* **2015**, 31, 1-13, doi:10.1016/j.linged.2015.04.002.
11. Li, X. Processes in reading Chinese as a second or heritage language: Reading performance, problems and problem-solving strategies; Australian Research Council Projects: 2020.
12. Xia, J.; Ge, Y.; Shen, Z.; Rahman Najar, D.M. The Auxiliary Role of Artificial Intelligence Applications in Mitigating the Linguistic, Psychological, and Educational Challenges of Teaching and Learning Chinese Language by non-Chinese Students. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning* **2024**, 25, 116-133, doi:10.19173/irrodl.v25i3.7680.

13. Deci, E.L.; Ryan, R.M. The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* **2000**, *11*, 227-268, doi:10.1207/s15327965pli1104_01.
14. Ryan, R.M.; Deci, E.L. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*; Guilford Press: 2017.
15. Davis, W.S.; Printer, L. Toward a Basic Needs-Supportive World Language Pedagogy: Four Illustrative Examples. *Relay Journal* **2023**, *5*, doi:10.37237/relay/050102.
16. Shelton-Strong, S.J. Advising in language learning and the support of learners' basic psychological needs: A self-determination theory perspective. *Language Teaching Research* **2020**, *26*,, doi:10.1177/1362168820912355.
17. Hensley, L.; Sayers, R.; Brady, A.; Cutshall, J. Supporting Autonomy, Competence, and Relatedness in a Learning-to-Learn Course: College Students' Insights Into Effective Instruction. *Teaching of Psychology* **2020**, *48*, doi:10.1177/0098628320977270.
18. Wang, Q.; Jiang, Y. A Positive Psychology Perspective on Positive Emotion and Foreign Language Enjoyment Among Chinese as a Second Language Learners Attending Virtual Online Classes in the Emergency Remote Teaching Context Amid the COVID-19 Pandemic. *Front Psychol* **2021**, *12*, 798650, doi:10.3389/fpsyg.2021.798650.
19. Alamer, A. Basic Psychological Needs, Motivational Orientations, Effort, and Vocabulary Knowledge. *Studies in Second Language Acquisition* **2021**, *44*, 164-184, doi:10.1017/s027226312100005x.
20. Basileo, L.D.; Otto, B.; Lyons, M.; Vannini, N.; Toth, M.D. The role of self-efficacy, motivation, and perceived support of students' basic psychological needs in academic achievement. In *Proceedings of the Frontiers in Education*, 2024.
21. Howard, J.L.; Bureau, J.; Guay, F.; Chong, J.X.Y.; Ryan, R.M. Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis From Self-Determination Theory. *Perspect Psychol Sci* **2021**, *16*, doi:10.1177/1745691620966789.

22. Alamer, A. Exploratory structural equation modeling (ESEM) and bifactor ESEM for construct validation purposes: Guidelines and applied example. *Research Methods in Applied Linguistics* **2022**, 1, doi:10.1016/j.rmal.2022.100005.
23. Deci, E.L.; Ryan, R.M. The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality* **1985**, 19, doi:10.1016/0092-6566(85)90023-6.
24. Gardner, R.C.; Lambert, W.E. *Attitudes and motivation in second-language learning*; Rowley, MA: Newbury House: 1972.
25. McEown, M.S.; Oga-Baldwin, W.Q. *Self-determination for all language learners: New directions in language learning motivation*; 2019.
26. Grolnick, W.S.; Ryan, R.M. Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology* **1989**, 81, 143-154, doi:10.1037/0022-0663.81.2.143.
27. Noels, K.A.; Pelletier, L.G.; Clément, R.; Vallerand, R.J. Why Are You Learning a Second Language? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. *Language Learning* **2008**, 50, 57-85, doi:10.1111/0023-8333.00111.
28. Ushioda, E. Motivation and second language learning: Theoretical perspectives. *Studies in Second Language Acquisition* **2008**, 30, doi:10.1017/S0272263108080117.
29. Reeve, J. Teachers as Facilitators: What Autonomy-Supportive Teachers Do and Why Their Students Benefit. *The Elementary School Journal* **2006**, 236, doi:10.1086/501484.
30. Poedjiastutie, D.; Oliver, R. Exploring Students' Learning Needs: Expectation and Challenges. *English Language Teaching* **2017**, 10, doi:10.5539/elt.v10n10p124.
31. Leeman, J. Feedback in L2 learning: Responding to errors during practice. In *Practice in a Second Language*; 2007.
32. Mercer, S. Language learner psychology: The role of individual differences in second language learning. *Language Teaching* **2016**, 49, , doi:10.1017/S0261444816000205.

33. Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Smith, K.A. Cooperative learning methods: A meta-analysis. *Interpersonal Relations and Group Processes* **2000**, 5, 1-14, doi:10.1037/0022-3514.5.3.1.

مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية

[ISSN 2311-519X](#) - DOI Prefix: 10.33685/1317

© جميع الحقوق محفوظة لمركز جيل البحث العلمي