



مبادئ الدمج الثقافي في تعليم اللغة العربية ومعاييرها

Cultural Integration in Arabic Language Learning:

Principles and Standards

مؤمن العنان*

Lisan of Arabic Language, UK.

mumin@lisaninstitute.com

المعلومات المقال	الملخص:
تاريخ الارسال: 2023/03/31	يناقش البحث دمج المفاهيم والموضوعات الثقافية العربية في برامج تعليم العربية ومناهجها، من خلال المستويات الثقافية التي تم تأطير الحدود الثقافية فيها، ووضع مبادئ تركز عليها عمليات الدمج الثقافي في جوانبها اللسانية والتربوية والاجتماعية، ويعالجها من خلال اقتراح معايير تضبط عمليات الدمج الثقافي في تعليمية اللغة العربية، لصيانة المخرجات الثقافية من الهيمنة الثقافية والعولمة.
تاريخ القبول: 2023/04/15	
الكلمات المفتاحية: ✓ الدمج الثقافي. ✓ معايير الثقافة. ✓ مضامين ثقافية. ✓ مخرجات ثقافية. ✓ تعليم العربية لغة ثانية. ✓ الثقافة. ✓ القيم الإسلامية.	
Article info	Abstract :
Received 31/03/2023	This research paper discusses the integration of Arabic culture in the Arabic language programs and curricula, through its cultural levels and boundaries, and developing
Accepted 15/04/2023	

* أستاذ جامعي وباحث في تعليم العربية والدراسات الإسلامية، دكتوراه في التربية والحضارات، مستشار تعليم اللغة العربية، مدير مؤسسة لسان اللغة العربية، لندن، المملكة المتحدة. من مؤلفاته: سلسلة اللسان في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها 1-8، دليل الكفاءات في تعليم العربية، التفسير الإشاري: ضوابط ومناهج، التراث العربي الإسلامي: مقاربات ونصوص، الخطوة الأولى في تعلم العربية، الثقافية والقيم الإسلامية في تعليم اللغة العربية.

the principles of cultural combination in the processes of learning Arabic, based on linguistic, educational and social aspects. The paper also attempts to provide a proposal to control the quality of cultural criteria in Arabic language instruction, which is an important contribution towards reaching the standard of Arabic language education, and thus controlling the processes of learning Arabic culture, in order to preserve cultural outcomes from cultural hegemony and globalization.

Keywords:

- ✓ Cultural integration,
- ✓ Arabic culture,
- ✓ Cultural outcomes,
- ✓ Cultural Criteria,
- ✓ Cultural contents,
- ✓ Arabic language.

مقدمة:

عرّف ابن جني (392هـ) اللغة بأثباتها: "أصواتٌ يُعبّر بها كل قوم عن أغراضهم"¹. وقد اهتم كثير من العلماء بتعريف ابن جني للغة، وعدّوه جامعاً وشاملاً لمعظم التعريفات الحديثة للغة؛ لاشتماله على الطبيعة الصوتية للغة، والوظيفة الاجتماعية، وتنوع البيئة اللغوية من مجتمع إنساني لآخر. فقال بعضهم "هذا تعريف دقيق، يذكر كثيراً من الجوانب المميزة للغة، فأكد أولاً على الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر، وذكر أيضاً أنها تستخدم في مجتمع، فلكل قوم لغتهم"².

فاللغة نسق رمزي ومحتوى ثقافي، لا ينفصل أحدهما عن الآخر، ويُدرّس النسق الرمزي من أجل المحتوى الثقافي، ولا تُكتسب قواعد اللغة لذاتها أو لإرضاء الناطقين بها، وإنما من أجل تحصيل ما تحمله من المعارف والخبرات. وإن النظر في اللغة باعتبار علاقتها بالتنمية يخرجنا عن وصفها اللساني الذي يركز على نسقها الرمزي، وينقلنا إلى مجال اللسانيات الاجتماعية التي تُعنى بتبادل التأثير بين اللغة والمجتمع، ومن هذا المجال الواسع يهمننا موضوعة بحثنا وأن نحدد بدقة الدمج الثقافي في تعليم اللغة بصورته الموضوعية في تعليم اللغة العربية.

1 الخصائص، ابن جني 34/1.
2 المهارات اللغوية، رشدي طعيمة، 150.

1. اللغة والثقافة:

كما تأسّر اللّغة أهلها بالأنساق اللّسانية؛ من القواعد والضوابط النّحوية والبني الصرفية والنّظم البلاغية والسياقات البيانية والتراكيب الدّلالية، فإنّها تقيدهم بحملها الثقافي، إذ اللغات البشرية، والعربية منها، لا تنحصر أدوارها في التنمية فحسب لأنّها هي المقياس المعتمد لما يُسمّى "الأوطان اللغوية" كوطن اللغة العربية، ووطن اللغة التركية، ووطن الفرانكفونية (الشعوب الناطقة بالفرنسية) ونحوها من الأوطان اللغوية، وإن الانتقال بين الأوطان اللغوية ليس أمرًا سهلاً، لأنّ مُواطنها أسيّر تلك الأنساق الرمزية؛ من قواعد التعبير عن المعاني والصياغة القولية للمقاصد الكلامية، فاللغة تُقيّد الناطقين بها وترسم حدودًا ثقافيّة تمنع من اختلاطها بغيرها من اللّغات، وتفصل حدودها الثقافية عن غيرها من الثقافات، وتربط أهلها برابطتين تقيدهم في التفكير والسلوك، الأولى: رابطة نسقيّة تتعلق بقواعد التفكير والتعبير. والثانية: رابطة ثقافيّة تُخصّ القيم التي تقوم عليها التنمية، وتتأسس عليها الرّؤى المستقبلية لتطور الفكر والمجتمع.¹

كل لغة من اللغات مهما اكتمل بناؤها وتكاملت عناصر نضجها، لا تكون في مأمن من آفة من آفات اللغات الأربعة: خِفّة الحمل الحضاري، وجفّاء الناطقين بها عند استعمالها، وجهالة الدارسين، وانشغال المسؤولين والسائسين عن أسباب حفظها وصيانتها وتفعيلها والبر بها. وتُصاب اللغات بالوهن بقدر ما يجتمع عليها من هذه الآفات. ولا يُحصّنّها من الانقراض مثل حمل حضاريّ رفيع، ومُستعملٍ حريص، ومُتعلّم خبير، وسائس أمين. يقول الفيلسوف الألماني فوسلر (Vossler) في كتابه روح اللغة، فقال: "إن اللغة الأم هي وطن روحي، يؤوي من حُرِمَ وطنه على الأرض".² وكذلك هايدجر (Heidegger) عندما قال: "إن لغتي هي مسكني، وهي موطني ومستقري، هي حدود عالمي الحميم ومعالمه وتضاريسه، ومن نوافذها ومن خلال عيونها أنظر إلى بقية أرجاء الكون الواسع". ويقول أستاذنا العلامة الدكتور مازن المبارك حفظه الله تعالى: "لا يبلُغ الوعي السّياسي مداه الكامل ما لم يقترن بوعي لغويّ سليم".³

1 ينظر: لسان حضارة القرآن، الأوراعي 41-44.

2 Vossler, Karl, The Spirit of Language in Civilization, pp. 123.

3 ينظر: نحو وعي لغوي، مازن المبارك، 19-38.

وعلى الرغم من اشتراك جميع اللغات في الوظيفة التواصلية إلا أن اللغة العربية تختص بمميزات تعكس عمق ديوانها الثقافي، ولهذا السبب يتمكن أصحاب اللغات المستعملة اليوم في ميادين المعارف أن يتواصلوا بنفس الدرجة من العمق في أي من الحقول المعرفية والميادين العملية الرائجة في العصر الحالي، ومثاله: لو اجتمع عدد من علماء الأديان، ليتحدث كل واحد منهم بلسان قومه عن موضوع "الجنة" مثلاً، لتفاوتت أوصافهم اتساعاً وضيقاً، أو في موضوع "الوجود"؛ لتباينت أوصافهم ومفاهيمهم واتسعت دون حدود، ومثل هذا التفاوت المعرفي ناتج حتماً عن تفاوت في مضامين المعجم اللغوي لكل لغة من مفردات ترتبط بالموضوع الموصوف.¹

ومن المعروف أن المعجميين من أحرص اللغويين على ضبط بنية الكلمة وتدقيق معانيها، وإن المنهاج المعني بتعليم اللغة العربية يجب أن يشتمل على المفردات العربية، وأن يبرز انتماء تلك المفردات إلى الميدان الثقافي العربي الذي يتم تداول تلك الألفاظ فيه، إذ كل مفردة تُعتبر حدّاً مجملاً لمفهوم معين، وتعريفها حدّ مُفصّل، وتركيبها معلومة مستفادة، ومقدار المعلومات المتجمعة حول أي موضوع بعض من ديوان اللغة الثقافي.² وتكرر هذه المعادلة في كل مجتمع لغوي، حتى إذا طُلب التحقق من المستوى الثقافي لأي ناطق باللغة أو متعلم لها، فإننا نلتبس ذلك في معجمه اللغوي وثروته اللفظية التي تنعكس في أدائه للمهارات اللغوية الأربع، فمستواه الثقافي يعادل حجم معجمه اللغوي. وهنا لا نقرر أمراً بل نوصف حقيقة وهي أن المعجم اللغوي ليس نظاماً من أنظمة اللغة، لعدم اشتماله على شبكة العلاقات العضوية والقيم التي تتمتع بها اللغة بين فروعها، ولا يمكن لمحتوياته أن تقع في جدول يمثل احتكاك هذه العلاقات في نظم صوتية ونحوية وصرفية. فالمعجم اللغوي يزودنا بالألفاظ التي تمثل تجارب المجتمع، وبالتالي لا يمكن أن يكون مُعجم لغة واسعاً وديوانها الثقافي ضيقاً، والعكس صحيح، وعلى قدر إغناء المعجم يتحدد مستوى النمو الثقافي للغة، بشرط ألا يكون هذا الإغناء عن طريق الاقتراض من لغات أخرى، لإثراء قواميس ورقية.³

1 ينظر: لسان حضارة القرآن، الأوراعي 44.

2 ينظر: حركة التأليف عند العرب، أمجد الطرابلسي، 44/1-45.

3 يطلق بعض اللسانيين العرب هذا المفهوم على الفرق بين المعجم والقاموس، فيقول: "لقد استقر التمييز حالياً بين المعجم والقاموس؛ فالأول يصدق على عدد غير محصور من المفردات المختزنة في أذهان الناطقين باللغة، بينما القاموس يدل على عدد محصور من المفردات التي جمعها لغوي من الكلام المكتوب والمنطوق، فضبط مبنائها وشرح معناها ودونها في كتاب يُنسب إليه. وعليه يجب أن تكون مادة المعجم واحدة، ومادة القواميس متفاوتة. فالأولى

1-1 المضامين الثقافية العربية

من المقرر في اللسانيات الاجتماعية أنّ اللغة انعكاسٌ للثقافة التي يصنعها الناسُ في مجتمع ما ويمارسونها، بما أنّهم يعطون قيمةً لأشياء معينة وبما أنّهم يقومون بأفعال ما بطريقة ما، فإنّهم ينقلون ذلك بلغتهم، فهي تعكس تلك الأشياء الهامة لديهم وكلّ ما يقومون به من أفعال. فالثقافة لا تُحدّد بُنى اللغة وإنّما تؤثر في استعمالها فحسب. وإن الروابط التي تجمع اللغة والناطقين بها تتجه من الفرد إلى اللغة، وهي علاقة نفعية؛ إذ على قدر انتفاع الفرد باللغة تشتد روابطه بها، والعكس كذلك، ويتقدر الجهد الثقافي الذي ينبغي بذله لإتقان معرفة اللغة وإجادة التواصل بها حسب قوّة هذه الروابط شدّةً ورخاوةً. ولا تكون اللغة المكتسبة في مأمن مهما اكتمل بناؤها وتكاملت عناصر نضجها إذا خفّ حملها الثقافي والحضاري، أو جفاها الناطقون بها، فغنى المحتوى الثقافي واحد من أهم عوامل تمكين اللغة وتثبيتها.

إنّ مفاهيم الدّين الإسلامي تُعدُّ مُرتكزًا محوريًّا في بُنية الثقافة العربيّة، وذلك على الرّغم من وجود أديان أخرى غير الإسلام في المنطقة العربية تشمل الديانتين السّماويتين المسيحيّة واليهوديّة وغيرها من الأديان، ومردّد ذلك كلّهُ إلى سُمولية الإسلام في نظامه الاجتماعي والفكري، فهو منهجٌ متكاملٌ ونظامٌ حياةٍ يُوجّه الناسَ في جميع نواحي الحياة، فرديًّا واجتماعيًّا، على خلافٍ ما يُروّجُ، بالإضافة إلى أن البلاد العربية والإسلامية وإن كانت تُدار بنظمٍ سياسية واجتماعية وإدارية حسب مفاهيم الدولة المعاصرة إلا أنّ بُنية المجتمعات العربية الثقافية قائمة على أسس إسلامية قانونيًّا واجتماعيًّا واقتصاديًّا وخدميًّا ودينيًّا وأخلاقيًّا، وإنّ اللّغة التي حمّلت هذه القيم والمطلوبات إنّما هي اللّغة العربيّة التي تأسرُ الناطقين بها في أنساقها الرّمزية، من قواعد التعبير عن المعاني، والصياغة القولية للمقاصد الكلامية، فترسم حدودًا ثقافية تمنع اختلاطها بغيرها من اللغات، وتميزها عن غيرها من الحضارات، ومن هنا يتحرك وعي المتعلم لإدراك بداية حدود ثقافة جديدة، كما يدرك في نفس الوقت نطاق حدود ثقافته الأصليّة، فيعلم الرابطة الثقافية والقيم التي تقوم عليها هوية أبناء العربية.

موزعة في أذهان الناطقين باللغة، كل بحسب مستواه الثقافي. والثانية متفرقة في قواميس اللغويين بحسب اجتهادات أصحابها". لسان حضارة القرآن، محمد الأوراعي، 45. وينظر: العربية مبناها ومعناها، تمام حسان 39.

إنّ برامج تعليم اللغة ومضامينها تقوم على موضوعات ثقافية تتضمن فكرها والقيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية التي تنعكس في وعي أبنائها ولغتهم وسلوكهم، بحيث يصبح المحتوى الثقافي نطاقاً تتأطر فيه كفاءاتهم، وميزاناً تنضبط به مهاراتهم. وإن الأطر الثقافية لكل لغة من اللغات هي مضموناتها الداخلية وحدودها الخارجية، وعند تعلم العربية لغة ثانية يكتسب متعلموها إدراك تلك الحدود والنطاقات، فيتمكنوا من ممارستها والتعامل مع أبنائها، وفهم سلوكهم والتعامل معهم، وهذا الطريق بات جزءاً لا يتجزأ من آلة تعلم اللغة الثانية في الأطر الدولية لتعليم اللغات الأجنبية، فهو مُضمّن في مداخل تعليمها، ومُندرج في مقاييس أدائها وتقييم مخرجاتها.

لقد ساهمت اللغة العربية -باعتبارها لغة الدين الإسلامي- مساهمةً عظيمةً في تطوير ثقافة العرب ونقلهم من الفكر القبليّ إلى الفكر الأمّي، ومن النّطاق البدويّ الإقليمي إلى النّطاق الحضاري العالمي، وباصطفاء العربية لغةً للقرآن الكريم انتقلت من لغة قومية إلى لغة كونية، يتعلّمها كلّ مسلم إلى جانب لغته الأم دون أن يفرض بأي منهما.

فالعربية من اللغات التي يتعين على المسلم تعلّمها، لأنه بها لا غيرها يتمكن من أداء شعائر دينه التعبديّة كالصلاة والحج، وبهذا الاعتبار تعبر فرضاً على كل مُسلم، أما باعتبارها لغة المضامين المعرفية الإسلامية، فإن تعلّمها واجبٌ على كلّ مُتعلّم للشريعة الإسلامية، بل إنها تعدّ أوّل آلة لفهم نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المشرفة، والعلمُ بها شرطٌ لقبول رأي المفسّر ومطلّبٌ للفقهاء والأصوليين.

وحين تتقاسم العربية مع اللغات المحلية وظائف التواصل، فإنها لا تدخل أبداً في علاقة قوةٍ أو تدافعٍ مع اللغات المحلية، بل كِلتاهما تعيش سَلماً للأخرى؛ فيحصل بينهما التقارض المغني لا التعاضد المغني. وعادة ما يحصل التعاضد المغني نتيجة الإكراه اللغوي والهيمنة بسلطان القوة والقهر للشعوب من أجل استبدال لغة الغالب الجديدة بلغة المغلوب الأصلية، والتاريخ حافل بهذا النوع من التغيير اللساني، وشواهد كثيرة؛ كاختفاء كثير من اللغات وانكماشها وضعفها بسبب دخولها في صراع وعلاقة قوة مع لغات أوربية كالإنجليزية والفرنسية والإسبانية وغيرها، إلى أن ينتهي هذا الصراع بفناء اللغة المغلوبة والتعويض عنها باللغة الغالبة، وينمو هذا الصراع ويزداد شراسة كلما ارتبط الرقي الاجتماعي باللغة الوافدة، فينحصر استعمال اللغة المحلية في احتياجات تواصلية يومية، وتُعرّض اللغة الأصلية عن مصادر المعرفة والثقافة الأصلية التي

يَسْتَمِدُّ أبناء الأمة هويتهم منها، لتستبدل تدريجياً بثقافة الغالب الوافدة، فتنشأ أجيالٌ جديدة على الثقافة واللسان الجديد.

1-2 الحدود الثقافية في تعليم اللغة العربية:

وبناء على ما سبق؛ فإنَّه من الضروري النظر في المنهجيات المتبعة في وضع المحتوى الثقافي لبرامج تعليم اللغة العربية، والوصول إلى مناهج متوازنة، تتناغم فيها الوظائف اللغوية مع الوظائف الثقافية، فينتج عنها سلامة فكرية ولسانية لدى المتعلمين عند ممارستهم اللغة الهدف، وتتمايز الحدود بين ثقافة المتعلم الأصلية وثقافة اللغة الهدف، على الرغم من اشتراكهما في جوانب بينية نتيجة لعوامل مشتركة كالدين والجغرافيا والعادات الاجتماعية، بحيث يتحقق الوعي الثقافي بهذا التمايز، ويتحقق الكفاءة الثقافية التي تميز الحدود في الجوانب المشتركة منها، وفي هذه الحال تتآزر ما لهذه اللغة من وظائف لغوية وثقافية واجتماعية، وتشكل العلاقة الطبيعية بين اللغة والثقافة عند اكتساب اللغة الثانية، ويتدرج المتعلم من مستوى المعرفة بالثقافة إلى مستوى الوعي بها وإدراك الحدود والفواصل الثقافية البينية، وإذا ما استطاع أن يميز بين حدود كل ثقافة على الرغم من التشارك في نطاقاتها البينية فإنه سيتقن استخدام اللغة الثانية والتعبير بها بكفاءة. إذ يتكون الوعي الثقافي من عدّة إجراءات يمارسها المتعلم للغة الثانية، كإدراك أوجه التشابه والاختلاف بين ثقافته الأصلية وثقافة اللغة الهدف، محاولاً تحديد العلاقة بين الثقافتين، ثم يتطور إلى نقد تلك العلاقة وتحليلها، ثم توضيح العلاقة الإيجابية بين الثقافتين أو الثقافات المتعددة، وبيان الجوانب المشتركة بين الثقافتين، واكتساب صور واقعية من القيم الثقافية عند الممارسة اللغوية كالتسامح والتعاطف والإيثار وغير ذلك، بالإضافة إلى التمايز بين الحدود المحلية والخارجية للثقافتين، وذلك كُله يُوصِل المتعلم إلى بناء الرؤى ووجهات النظر والتحليل والمناقشة، والتعبير عن السمات الشخصية، ونقد السلوكيات الثقافية بشكل إيجابي، ويعبر عن نضج في فهم الثقافة، ومناقشة صورها وأشكالها، وهذا ما نطلق عليه الكفاءة الثقافية؛ وهي مهارة عالية تتضمن اكتساب الموارد الكافية من اللغة والثقافة للتفاعل مع أبناء اللغة العربية ذوي الخلفيات الثقافية المتعددة التي تتباين مع ثقافة المتعلم أو تشارك معه بعضها. وبقدر الوعي بهذا التنوع الثقافي والقدرة على فهم الاختلافات وقبولها وحُسن إدارتها يتحقق التواصل بكفاءة ثقافية معتبرة تحترم الحدود الثقافية البينية

وتكرس القيم المشتركة؛ باعتبارها جزءًا من القيم الإسلامية أو الإنسانية، وتقع ممارستها في السلوك اللغوي الاجتماعي العربي.¹

2. الدمج الثقافي في تعليم اللغة العربية:

إن دمج المحتوى الثقافي في برامج تعليم اللغة العربية وموادها التعليمية ضرورة تحقق للمتعلم دراية بفكر المجتمع الذي يتعلم لغته، إذ لا يتمكن المتعلم من إدراك معاني الكلمات المجردة في اللغة العربية بالاستناد إلى دلالاتها المعجمية في القواميس ثنائية اللغة فحسب، وإنما يحتاج إلى السياقات الثقافية ومعرفتها وممارستها وتحليل دلالاتها. ولا أدل على ذلك من كثرة برامج تعليم العربية المنتشرة في معظم جامعات العالم اليوم؛ التي تعتمد منهج الدمج الثقافي الانتقائي للثقافة العربية، فتتحول نواتجها إلى مخرجات مؤجلة وفق تصورات طُلبت صناعتها حسب مقاسات حددتها المؤسسات التي تقود العولمة الثقافية وهيمنتها، والضحية فيها هم المتعلمون، وعندما لم يتوافر لديهم ما يكفي من الإلمام بهذا البعد الثقافي للغة العربية، باعتبارها لغة هدفًا، يتعذر عليهم فهم مضامينها وسياقاتها، ويجري استخدامها ضمن إطار مقولب منحصر في حوائج يومية لا ترقى إلى سياق فكري، ولا تستخدم بصورة اجتماعية سليمة.² فلا بد أن يكون الدمج الثقافي موضوعيًا في تعليمية اللغة العربية، وإن خرج عن موضوعيته صار دمجًا انتقائيًا له آثاره ومخاطره على المتعلم وعلى لسان أهل اللغة الهدف ثانيًا، وهو خارج موضوعية البحث، وأما الدمج الموضوعي فإنه له مبادئ وله معايير.

2-1 مبادئ الدمج الثقافي الموضوعي:

إن دمج القيم والثقافة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يُلزم المعلمين ومُعَدِّي المواد التعليمية والعاملين في الجوانب البحثية والتطبيقية منه مراعاة المبادئ العامة لدمج القيم والثقافة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومن أهم تلك المبادئ:

1 ينظر: المخرجات الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: معايير نواتج التعليم، مؤمن العنان، 9-11.

² Norbert Pachler, "Teaching and Learning Culture", in Norbert Pachler (ed.), Teaching Modern Foreign Language at Advance Level (London: Routledge, 1999), 78-90.

1. إن تعليم الثقافة لا يعني تعليم اللغة من أجل تعليم الثقافة، بل تعني تعليم اللغة العربية بصورة تؤطر الحدود الثقافية بين اللغات، كما تؤطر الحدود الثقافية البينية، وتُميّز بين ثقافة المتعلم وثقافة اللُّغة الهدف، وتجعل البعد الثقافي مُدججًا في البعد اللغوي، لكي يتمكن متعلمو اللغة العربية من إجادتها بصورة كاملة لغويًا وثقافيًا واجتماعيًا.
2. الوقوف على خصائص الثقافة العربية وتحديد مجالاتها والقيم التي تستند إليها، لأنه يساعد في تعيين المحتوى الثقافي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية.
3. إبراز الثوابت الثقافية وتوضيح متغيراتها للمتعلمين، والتقصير في ذلك يعد دمجًا انتقائيًا، يغير أهداف تعلم العربية إلى غايات أخرى.¹
4. تُستمد المضامين الثقافية في برامج تعليم اللغة العربية من البنى الثقافية للمجتمع العربي الناطق بها، وليس من المصادر الأصلية للثقافة الإسلامية، لأن الهدف من السياقات الثقافية في برامج تعليم العربية هو فهم اللغة العربية والوصول إلى فهم أبنائها، وليس دراسة الثقافة الإسلامية.
5. إن العلاقة بين اللغة العربية والثقافة الإسلامية وثيقة لدرجة أن اللغة العربية لا ترتبط بقيمتها وثقافتها الإسلامية داخل حدودها فقط وإنما خارجها أيضًا، لأنه من العسير على متعلم اللغة العربية من غير العرب أن يفهمها أو أن يستخدمها استخدامًا دقيقًا دون أن يدرك الاعتبارات الثقافية الإسلامية المشتركة بين أبناء العربية والمتعلمين من أبناء البلاد الإسلامية غير الناطقين بالعربية.²
6. ترتبط اللغة العربية بالبعد القيمي في ثقافة المسلمين الناطقين بها وغير الناطقين بها على السواء، وهذه خصيصة معتبرة في تعليم اللغة العربية للمسلمين غير الناطقين بها.³
7. حث المعلم الدارسين على الحديث عمّا يثيره العمل الأدبي في نفوسهم من ذكريات، وما لديهم بشأنه من خبرات؛ فإن ذلك يثري المناقشة، ويبرز للدارسين عمق التجربة الأدبية لديهم، ويمكن أن ينسحب ذلك الموقف إلى مواقف أخرى تنضج فيها خبراتهم وتصل معارفهم ويتمكنوا من النقد الموضوعي.

1 ينظر: العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، مصطفى حركات 34.

2 ينظر: المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب، فتحي علي يونس ومحمد عبد الرؤوف، 125.

3 ينظر: الأسس المعجمية والثقافية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، رشدي أحمد طعيمة، 20.

8. من خصائص متعلمي اللغة العربية من المسلمين الناطقين بلغات أخرى أنهم لا يقصدون تعلّم اللغة العربية لغايات لغوية بحتة، وإنما لأغراض ثقافية إلى جانب اللغوية، وبهذا السياق يمكن تصنيف متعلمي اللغة العربية على أساس أغراضهم الثقافية إلى فئات: المسلمون الراغبون بتعلم العربية لغرض ديني وهو تعلم العلوم الإسلامية؛ كي يتسنى لهم فهم القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.

2-2 معايير الدمج الثقافي الموضوعي:

لا تقف مسألة الدمج الموضوعي عند حدود اختيار النص الثقافي، بل تتجاوزها إلى قضية معالجة النصوص المختارة، فليس كل نص في تراثنا يصلح أن يكون مادة تعليمية لتعليم العربية، وليس أي نص يصلح لأي مستوى دراسي، ولهذا يعد اختيار النصوص من أكثر الجوانب أهمية وخطورة في دمج القيم والثقافة في مادة التعليم وبرامجه، فاختيارها يكشف عن دقائق مراحل الإعداد، وحجم المعالجة اللسانية والتربوية للنص، فقد تحتشد في النص قيم مهمة تتضمنها الأهداف، إلا أنه يصبح طويلاً يحتاج للاختصار، أو مُعقد التركيب بحيث لا يناسب مستوى الدراسين، ولهذا يجب مراعاة معالجة النصوص من ناحية الاختيار المناسب والمعالجة المناسبة لإعداد النصوص المناسبة للمستوى اللغوي والتعليمي.

وقد حدد الدكتور رشدي أحمد طعيمة معايير الدمج الموضوعي للنصوص الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهي:

1-زيادة الرصيد اللغوي من المفردات والتراكيب: بحيث تسهم النصوص الثقافية المختارة في زيادة رصيد المتعلمين اللغوي، وتساعدتهم على استعمالها ضمن الأنساق الشائعة.

2-مراعاة خبرات الدراسين وخلفياتهم الثقافية، ويتأكد الأمر عند تعدد ثقافات الصف التعليمي.

3-احترام الثقافات الأخرى، وعدم إصدار أحكام تقويمية حول بعض أنماط السلوك في ثقافة العربية أو ثقافات المتعلمين أو ثقافات أخرى. لأنه يجرّح إحساس المتعلمين، ويفقدتهم الثقة نسبياً بمعلميهم، ويؤصل في نفوسهم النزعة الانتمائية ويُسهم في إغلاق أبواب الانفتاح على الثقافات الأخرى، كأن يختار المعلم نصاً أدبياً أن حكم الأتراك لبلداننا تسبب في التخلف الأدبي عند العرب. وبغض النظر عن صحة المعلومة من عدمها، فإنها مخالفة للقيم والمعايير التربوية في التعليم.

ويرى الدكتور طعيمة، أن يُصدِرَ المعلم أحكامًا حول بعض أنماط السلوك في ثقافة معينة؛ مُحذّرًا من ثلاثة أمور يُذكر بها طلابه:

- 1) ازدراء الأنماط السلوكية الثقافية، فلكل سلوك في أي مجتمع مبرراته ودوافعه.
- 2) تطبيق معايير الثقافات الأخرى، فلكل ثقافة معاييرها.
- 3) انتزاع هذه الأنماط من بيئتها والنظر إليها مجردة عن محيطها وظروفها وخصائص المجتمع الذي صدرت منه.¹
- 4- أن يغلب الطابع الإنساني العام على النصوص المختارة، مع ضرورة ردها بالنصوص التي تعبر عن المجتمع العربي بقيمه الخاصة وخصوصياته الثقافية وطابعه الفريد الذي يميزها.
- 5- مناسبة النصوص لمستويات المتعلمين من حيث الحجم والصعوبة والسهولة، فتقدّم النصوص القصيرة في المستويات التعليمية الأولى، ذات المقاطع القصيرة سهلة التناول، وذات النغم المترابط ليسهل انتقال المتعلم من تركيب إلى آخر، ومن جملة إلى أخرى، ويتدرج بعد ذلك المستوى، بحيث ينتقل إلى نصوص أكثر تركيبًا وتعقيدًا، واختيار قصائد من أوزان مختلفة وتراكيب متنوعة، وهذا لا يعني من تحديد مضمون القصيدة بالمحتوى الثقافي القيمي والمعبر عن ثقافة المجتمع العربي وفكره، فلا مسوغ لاختيار القصائد تافهة المضمون، أو ضحلة الأفكار، بحجة العجز اللغوي عند المتعلم، أو مجازة لواقع الابتذال الإعلامي، ولا مسوغ أيضًا لاختيار نصوص تناسب الأطفال وتقدم للكبار، بحجة أنهم في عجز لغوي، والعكس.
- 6- التكامل بين الفروع المختلفة من أدب ونصوص وبلاغة ونقد، أو تفسير وحديث أو عقيدة في سياق الغاية الإسلامية من برنامج التعليم، لكن الأساس في البرنامج هو هدفه الكلي المنضبط بغايته التأسيسية وهي إتقان المتعلم المهارات اللغوية وتحصيل كفاياتها اللغوية والثقافية والتواصلية.
- 7- عدم التقيّد بشهرة كاتب أو أديب، إذ كثير من الشخصيات المشتهرة ولو كانوا من كبار الشعراء أو الكتّاب لا تصلح أن تكون أشعارهم أو نصوصهم مادة تدريبية أو تعليمية لاعتبارات تتعلق بصعوبتها على الدارسين أو لغلبة الطابع المحلي عليها، أو لخصوصية التجربة فيها من حيث طابعها الشخصي.

1 ينظر: المرجع في تعليم العربية، رشدي أحمد طعيمة، 2 / 706.

8- حدود التصرف بالنصوص من قبل المعلم أو معد المادة التعليمية منضبطة بما لا يخرج النص عن الصورة الأصلية التي أبدعها الأديب، سواء كان التصرف تلخيصاً أم تبسيطاً أم إعادة صياغة لتناسب مستوى المتعلمين، ويغلب أن يكون التبسيط في النص الأدبي مقتصر على الاختصار أو تبديل مصطلحات بأخرى إذا كان المعلم أو المعد للمادة خبيراً ماهراً في تخصصه، وإلا فقد النص غايته الثقافية وفقد غاية مبدعه الأصلي.

9- التدريب على الأجناس الأدبية الحديثة والمعاصرة في المستويات المتقدمة، والتدريب على مادتها اللغوية والأسلوبية كالقصة والقصة القصيرة والمسرحية وغير ذلك.

10- تفسير النص الأدبي، بنوعيه: التفسير المعجمي والتفسير الداتي، فالأول يبنى على توضيح معاني الكلمات ودلالاتها في السياقات المختلفة، وربطها بالمعاني. وهذا يعتمد على المعاجم وكتب اللغة والنحو. والثاني: تستثار فيه خبرات القراء وتجاربهم واتجاهاتهم في فهم المعاني، وكلا التفسيرين لازمين، لتنمية الثقافة واللغة عند المتعلمين للعربية.

11- إبراز الثقافة الإسلامية في الأدب عند اختيار الموضوعات في الجوانب التالية:

1) إبراز الثقافة في النصوص الأدبية من حيث المفردات أو المفاهيم أو القضايا والاهتمامات التي يعالجها.

2) إبراز العلماء والمفكرين أبناء الحضارة الإسلامية رواد الحضارة، والتركيز على أدوارهم العلمية والمعرفية، سواء كانوا معاصرين أم قدماء.

3) إبراز الشخصية الحقيقية للإنسان العربي والمسلم بما يسهم في تغيير الصورة النمطية المشوهة التي تركزها أجهزة الهيمنة الثقافية الدولية في التعليم والإعلام.

4) إبراز المظاهر الحضارية التي يشهدها المجتمع العربي المعاصر، ومناقشة أدوار المجتمع العربي في التنمية والتطوير.

5) إبراز نصوص ثقافية من الأدب الإسلامي عند تعليم العربية للمسلمين غير الناطقين بها.

خاتمة:

وفي ختام هذا المبحث فإن الباحث قد سلط الأضواء على مفهوم الدمج الثقافي، وقدم محاولة في وضع جمع المبادئ التي يقوم عليها مفهوم الدمج الثقافي في المحتوى اللغوي، وقد عالج المسألة من جوانب موضوعية تتعلق بالحدود الثقافية التي ينبغي مراعاتها لتحقيق الدمج الموضوعي وتجنباً للدمج الانتقائي في ظل المستويات الثقافية التي رسم إطارها الذي يحتوي على مضامين ومنهجيات في عرض الأنماط الثقافية وصورها، ثم ختم الباحث دراسته في تحديد معايير ضابطة تصلح لقياس الدمج الثقافي الموضوعي في محتوى برامج تعليم اللغة العربية ومناهجها، وربطها بالأبعاد التربوية واللسانية والموضوعية.

ويوصي الباحث بضرورة الأخذ بمبادئ الدمج الموضوعي، وتطوير المعايير الضابطة لعمليات الدمج الموضوعي للثقافة في تعليمية اللغة العربية، وتدريب معلمي اللغة العربية على تطبيقها وممارستها في عمليات التعليم والتقييم، كما يؤكد على ضرورة بناء المناهج التعليمية وتطوير مواد تعليم اللغة العربية وفق تلك المبادئ والمعايير لتضمن سلامة المنتج الثقافي الذي يحصل عند متعلمي اللغة العربية، بعيداً عن قيود الهيمنة والوصاية الفكرية والعولمة الثقافية.

قائمة المراجع:

المؤلفات:

- 1- الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رشدي طعيمة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة 1982م - 1402هـ.
- 2- حركة التأليف عند العرب، أمجد الطرابلسي، مطبعة الجامعة السورية، 1376هـ - 1956م.
- 3- الخصائص، عثمان بن جني الموصلي، ط4 الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة (دت)
- 4- لسان حضارة القرآن، محمد الأوراعي، الدار العربية للعلوم ناشرون، 2010م.
- 5- العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، مصطفى حركات، دار الآفاق، 2017.
- 6- اللغة العربية مبناها ومعناها، تمام حسان، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1994م.
- 7- المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب: من النظرية إلى التطبيق، فتحي علي يونس ومحمد عبد الرؤوف، مكتبة وهبة، القاهرة، 2003م.
- 8- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، ط معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1407هـ - 1986م.
- 9- المهارات اللغوية: مستوياتها وتدريبها وصعوباتها، رشدي أحمد طعيمة، ط1 دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.
- 10- نحو وعي لغوي، مازن المبارك، ط4 دار البشائر، دمشق 2003.

- 11- Norbert Pachler, "Teaching and Learning Culture", in Norbert Pachler (ed.), Teaching Modern Foreign Language at Advance Level (London: Routledge, 1999), 78-90.
- 12- Vossler, Karl, The Spirit of Language in Civilization, Routledge, New York, 2002.

المقالات:

- 13- المخرجات الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: معايير نواتج التعليم، مؤمن العنان، مجلة كلية العلوم الإسلامية في جامعة السلطان محمد الفاتح الوقفية، العدد 2، شهر يوليو 2020.