الجمهورية التركية
جامعة ماردين أرتقلو
معهد اللغات الحيّة في تركيا
قسم اللغة العربية وثقافتها
دراسات عليا (ماجستير)

البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

محمد زايغ

17765016

المشرف د. أحمد عبد الهادي أوغلو

ماردين Mardin

2020

الجمهورية التركية
جامعة ماردين أرتقلو
معهد اللغات الحيّة في تركيا
قسم اللغة العربية وثقافتها
دراسات عليا (ماجستير)

البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

محمد زايغ

17765016

المشرف د. أحمد عبد الهادي أوغلو

ماردين Mardin

2020

KABUL VE ONAY

Muhammed ZAYİĞ tarafından hazırlanan tezin **Anadili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Kültürel Boyut (البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)** adındaki çalışma, 28.08.2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oybirliği ile kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ahmet ABDÜLHADİOĞLU (Başkan)

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Derviş MÜEZZİN

Dr. Öğr. Üyesi Samer KATEA

المقدمة

سبحانك اللهم وبحمدك، لا إله إلا أنت، أحمدك على نعمتيْ العقل واللغة، وأصلي على خير خلقك، وأحسنهم خَلْقًا وخُلُقًا، وأفصحهم لسانًا محمدٍ رسول الله، وعلى آله وصحبه وجميع المرسلين والأنبياء.

وبعد، لم يعد الإنسان منغلقًا على نفسه في بيئة جغرافية ضيقة يتوقف نشاطه الفكري والأدبي والحياتي داخلها، بل قدّمت له وسائل الاتصال الحديثة خدمة كبيرة، فربطته بالعالم كلّه، ليتعرف إلى أوطان غير وطنه، ولغات غير لغته، ومئات الثقافات والهويات التي تتداخل فيما بينها حينًا وتتصارع أحيانًا أخرى. وإن هذه الثورة المعرفية التي مدّت الجسور بين الأمم والشعوب تؤكد حاجتنا اليوم إلى انفتاح على عوالم وثقافات مختلفة، وأن نقدم أنفسنا للآخرين، نعطي ما استطعنا إلى ذلك سبيلا، ونأخذ ما يفيد حاضرنا ومستقبلنا. بهذه الطريقة يتطور العلم وتتلاقح الأفكار وتتعارف الثقافات، ويقترب الإنسان من أخيه الإنسان.

ولا شك أن هذا التواصل لا يمكن أن يجري من دون لغة، واللغات في ذاتها تحمل ثقافات الشعوب، وتعكس آدابهم ومعتقداتهم وأفكارهم وتاريخهم، ولذلك فإن تعلم لغة من اللغات يعني امتلاك منظومة ثقافية جديدة، والتعرف إلى ناطقي اللغة عن قرب، مما يؤدي إلى مزيد من التقارب والاحترام والمحبة بين الشعوب. وبسبب هذا الاتصال المتين والتداخل الوثيق بين الثقافة واللغة صارت الثقافة هدفًا رئيسًا في مجال تعليم اللغات الأجنبية، فلا يمكن الوصول إلى إجادة اللغة إجادة تامة إلا بعد وعي ثقافتها العامة والوقوف على المواقف الاتصالية المختلفة.

ولذلك يطرح هذا البحث مجموعة من الأسئلة، هي: ما اللغة وما الثقافة؟ وما حدود الصلة بينهما؟ وما الكفاية الثقافية التي يجب أن تقدم لمتعلم اللغة العربية لغة ثانية؟ وما أهداف تعليم اللغة العربية عبر ثقافتها؟ وما طبيعة المحتوى التعليمي والمجالات الثقافية التي يجب أن تقدم للطالب؟ وما الأنشطة التعليمية والمواد التي تساعد على إبراز العناصر الثقافية؟ وما الاستراتيجيات المتبعة في ذلك؟ ويهدف البحث إلى الإجابة عن هذه الأسئلة، وإلى بيان أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مصاحبة لثقافتها ومواقفها الاتصالية، والتعرف إلى أبعاد المعرفة الثقافية، والثقافة التي يجب أن تقدم.

وتأتي أهمية البحث في هذا الموضوع من أنه يعطي صورة عامة عن الثقافة وعلاقتها باللغة، ويسهم في تعزيز مكانة الثقافة العربية الإسلامية، ويطرح آليات وإستراتيجيات لتدريس ثقافة اللغة العربية، مما يسرع عملية التعليم، ويزيد دافعية المتعلم، وتجعله يقف على الشروط الثقافية للغة الهدف وسياقاتها التواصلية المختلفة، ويستخدمها في حديثه كما يستخدمها المجتمع الأصلي الناطق بها.

تشتمل الدراسة على ثلاثة فصول، يتحدث الفصل الأول الموسوم بـ (اللغة والثقافة) عن هذين المفهومين ودلالتهما والعلاقة التي تربط بينهما، ويتناول الفصل الثاني حضور الثقافة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ويستعرض كفايات اللغة ويركز على الكفاية الثقافية وأهميتها في برامج تعليم اللغة، ثم يقف على أبعاد المعرفة الثقافية. أما الفصل الثالث فهو يعرض طبيعة المحتوى التعليمي والمجالات الثقافية، ويطرح جملة من الأنشطة والإستراتيجيات التي تعين المعلم على تدريس الثقافة للناطقين بغير العربية.

أما عن الدراسات السابقة فقد حظي الموضوع باهتمام الكثير من الباحثين العرب والأجانب، ومن الدراسات التي اطلع عليها الباحث واستفاد منها:

- كتاب (المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) 1986م للدكتور رشدي أحمد طعيمة، إذ عقد بابًا تكلم فيه على الثقافة في المناهج التعليمية، وبابًا تكلم فيه على الأدب العربي والثقافة.
- كتاب (أسس تعلم اللغة وتعليمها)، لدوجلاس براون، وترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، 1994م.
- كتاب (اللغة والثقافة)، للدكتور كريم زكي حسام الدين، 2001م.
- كتاب (اللغة والثقافة) 2010م، للكاتبة كلير كرامش وترجمة الدكتور أحمد الشيمي.
- بحث بعنوان (البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية)، مجلة اللسانيات العربية، العدد 2- 2015م
- بحث بعنوان (مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها–التدريس وآليات التقييم) 2016م للباحث أحمد الرهبان.
- بحث بعنوان (تدريس الثقافة النظرية والتطبيق) للدكتور إسلام يسري، الدليل التدريبي في تدريس مهارات العربية وعناصرها للناطقين بغيرها 2017م.

وبعد، فإني أتوجه بالشكر الجزيل إلى الدكتور المشرف أحمد عبد الهادي أوغلو على ما قدمه من مساعدة في سبيل إنجاز هذا البحث، وأشكر الأساتذة الأفاضل المدرسين في برنامج الدراسات العليا بجامعة ماردين أرتقلو، وأسأل الله أن يجزيهم جميعًا خير الجزاء.

لقد حاولت قدر استطاعتي أن أخلص في عملي، وألا أتهاون فيه، لأقدمه بصورة علمية، وحسبي أنني اجتهدت، وحسبي أنني حاولت، والحمد لله أولا وآخرًا.

محمد زايغ

ماردين Mardin 2020م

فهرس المحتويات

المقدمة i

فهرس المحتويات iv

الملخص vii

Özet viii

Abstract ix

الفصل الأول: اللغة والثقافة 1

1. المبحث الأول: مفهوم اللغة 2

1.1 اللغة لغة: 2

1. 2 اللغة اصطلاحًا: 4

2. المبحث الثاني: مفهوم الثقافة 12

1.2 الثقافة لغة: 12

2.2 الثقافة اصطلاحًا 14

3.2 الثقافة العربية والإسلامية: 21

4.2 خصائص الثقافة: 23

3. المبحث الثالث: العلاقة بين اللغة والثقافة 27

الفصل الثاني: الثقافة واللغة الثانية (الكفاية والأبعاد) 34

1. المبحث الأول: كفايات اللغة 35

1.1 الكفاية اللغوية: 35

2.1 الكفاية الاتصالية: 36

3.1 الكفاية الثقافية: 37

2. المبحث الثاني: الثقافة في برامج تعليم اللغة الثانية (الأهمية والغايات) 39

1.2 أهمية الثقافة في برامج تعليم اللغة الثانية: 39

2.2 حضور الثقافة في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (CEFR) والمعايير الوطنية لتعلم اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية (ACTFL): 42

3.2 أهداف تعليم الثقافة العربية في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: 46

3. المبحث الثالث: أبعاد المعرفة الثقافية 48

1.3 المستوى اللغوي: 48

1.1.3 الإشارات اللغوية الثقافية 48

2.1.3 كلمات لها معنى ثقافيّ 48

3.1.3 تعبيرات ثابتة يومية 48

4.1.3 تعبيرات اصطلاحية 48

5.1.3 أمثال، حكم، استعارات، مجاز، تشبيهات: 49

6.1.3 مستويات اللغة 49
2.3 المستوى فوق اللغوي: 49
1.2.3 لغة الجسد 49
2.2.3 الأصوات المقطعية: 53
3.2.3 درجة الصوت ونوعه: 54
3.3 معلومات حقيقية عن ثقافة اللغة الهدف: 54
4.3 الأصول والأعراف الاجتماعية: 54
1.4.3 عادات الزواج والميلاد والوفاة، 55
2.4.3 عادات دينيّة: 56
3.4.3 طرق اللباس: 57
4.4.3 طرق الطعام: 57
5.4.3 آداب الزيارة والخطاب 58
5.3 منجزات الثقافة: 59
1.5.3 الاكتشافات العلمية 59
3.5.3 الفنون الأدبية 59
4.5.3 المدن الكبيرة والعمارة الإسلامية 60
6.3 القيم والاتجاهات: 60
7.3 مفاهيم مرتبطة بالصورة النمطية المقدمة عن ثقافة اللغة الهدف: 60
الفصل الثالث: تعليم الثقافة (المحتوى والأنشطة والاستراتيجيات) 62
1. المبحث الأول: المحتوى التعليمي والمجالات الثقافية 63
2. المبحث الثاني: أنشطة واستراتيجيات لتعليم الثقافة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: 66
1.2 تدريس الثقافة من منظور لساني تداولي: 66
2.2 الانغماس اللغوي والثقافي: 70
3.2 الشريك اللغوي الثقافي: 72
4.2 القرية اللغوية الثقافية: 73
5.2 السياحة اللغوية أو السكن مع عائلة عربية: 74
6.2 المطبخ اللغوي متعدد الثقافات: 75
1.6.2 آداب الطعام: 76
2.6.2 مكان الطعام والشراب وأدواته وأوقاته ومناسباته: 77
3.6.2 طرق طهي الطعام وحفظه: 80
7.2 المدخلان المعلوماتي والبنائي: 81
8.2 مقاربات ريزجاي الأربع: 83

1.8.2 المقاربة بينثقافية intercultural approach 83
2.8.2 مقاربة التعدد الثقافي multicultural approach: 84
3.8.2 المقاربة العبر ثقافية trans-cultural approach: 84
4.8.2 مقاربة الثقافة الأجنبية foreign-cultural approach: 84
9.2 أسلوب المرجعيات:..... 85
10.2 اختبار الفروض: 86
11.2 تدريس المعطيات الثقافية انطلاقًا من مجالاتها، وانطلاقًا من الأفكار التي يمتلكها الطلاب حول الثقافة العربية: 86
12.2 الأنشطة المجتمعية:..... 87
1.12.2 الزيارات الميدانية والرحلات..... 88
2.12.2 حضور المناسبات الثقافية: 91
3.12.2 الإشراك في الأعمال الطوعية والمساعدة الاجتماعية: 92
13.2 الأنشطة المسرحية:..... 92
14.2 الأفلام أو البرامج الوثائقية:..... 93
15.2 التجريب ولعب الأدوار: 93
16.2 الأندية الأكاديمية والمحاضرات التعليمية:..... 93
17.2 المشروعات والمهمات الحقيقية: 94
18.2 استضافة ضيف حقيقي من أبناء اللغة الهدف:..... 94
19.2 قراءة في رواية: 95
20.2 حكاية مثل/ تعبيرات اصطلاحية:..... 95
الخاتمة والتوصيات..... 97
المصادر والمراجع..... 100

الملخص

لا تتوقف اللغة عند نظامها الصوتي والصرفي والنحوي ومعرفة مهاراتها الأربع فحسب، بل تتعدى ذلك إلى النظام الثقافي والاجتماعي الذي يرافق المواقف الاتصالية جميعها، ولذلك أصبح فهم ثقافة اللغة والتفاعل بها في الكلام، ومعرفة سياقاتها الاجتماعية هدفًا من أهداف تعلّم اللغة الثانية.

إن تعليم ثقافة اللغة يوصل المتعلم إلى الكفاية الثقافية، ويجعله يرتبط بالسياقات التي تقع فيها المواقف التواصلية وما تحمله من إشارات لغوية وثقافية، ويمكّنه من إزالة العجمة الثقافية، والتحدث كالناطق الأصلي.

ستبين هذه الدراسة العلاقة بين اللغة وثقافتها، ومفهوم الكفاية الثقافية وأهميته في برامج تعليم اللغة الثانية، وأبعاد المعرفة الثقافية وطبيعة المحتوى الثقافي وخصائصه، وأبرز الأنشطة والإستراتيجيات التي يمكن من خلالها تدريس الثقافة العربية.

الكلمات المفتاحية:

البعد الثقافي– تعليم اللغة– اللغة الثانية– الكفاية الثقافية

Özet

Dil, fonemik, morfolojik ve gramatik sistemiyle ve dört becerisinin bilgisiyle sınırlı kalmaz. Bunun ötesinde tüm iletişimsel durumlara eşlik eden kültürel ve sosyal sisteme geçer. Bu nedenle, dil kültürünü anlamak ve konuşmada onunla etkileşim kurmak ve sosyal bağlamlarını bilmek ikinci dili öğrenmenin bir hedefi haline gelmiştir.

Dil kültürünün öğretilmesi, öğrenciyi kültürel yeterliliğe bağlar. Onu iletişimsel durumların meydana getirdiği bağlamlarla, taşıdıkları dilsel ve kültürel işaretlerle ilişkilendirir; ve orijinal konuşmacı olarak konuşmasını sağlar.

Bu çalışmada, kültürel bilgi yeterliliğinin ehemmiyeti ve yabancılara Arapça öğretiminde önemi anlatılacaktır. Bunun yanında kültürel diğer unsurların da tanıtılıp bilinmesinin gerekliliğine değinilecek, bu kültüre ulaşmayı gerektiren çalışmalara değinilecektir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel boyut – dil eğitimi – ikinci dil – kültürel yeterlilik

Abstract

The language does not stop at its phonemic, morphological and grammatical system and the knowledge of its four skills, but it also extends to the cultural and social system that accompanies all communicative situations, so understanding the culture of language and interacting with it in speech, and knowing its social contexts has become a goal of learning the second language.

Teaching the culture of the language connects the learner to the cultural sufficiency, and makes him related to the contexts in which the communicative situations and their linguistic and cultural references are carried, and enables him to remove the cultural language, speak like the native speaker.

This study will show the relationship between language and its culture, the concept of cultural sufficiency and its importance in second language education programs, the dimensions of cultural knowledge and the nature and characteristics of cultural content, and the most prominent activities and strategies through which Arab culture can be taught.

key words: The cultural dimension – teaching the langauge – the second language – Cultural competence.

الفصل الأول: اللغة والثقافة

1. المبحث الأول: مفهوم اللغة

في البدء كانت الكلمة، وكانت اللغة، فتميز بها الإنسان عن باقي المخلوقات، وبدأ النشاط الإنساني والثقافة الإنسانية، وأخذ المجتمع البشري بالتقدم والعمران، فلولاها ما كانت حضارة، وما عرف الإنسانُ الإنسانَ، ومن هنا تبدو اللغة مكتوبة ومنطوقة أساس كلّ مجتمع بشريّ وتطوّر حضاري، فوجود اللغة يعني عملية التفاعل مع الآخر، ونقل الثقافات، وتبادل المعارف والخبرات، والإسهام في بناء المجتمع الإنساني.

لقد تميز الإنسان بأنه الكائن الوحيد الناطق الذي يستطيع البيان والتعبير عما يجول في فكره وقلبه، وهو الذي يستطيع الدخول في شبكة معقدة من الأصوات والدلالات، لما زوّد به من عقل يفكر، وجهاز نطقي متكامل يستجيب لإملاءات العقل والقلب، وليس من المبالغة القول إن اللغة هي الإنسان والحياة بكل مكوناتها، فنحن نتواصل بها ونعبر من خلالها عن أحلامنا وعواطفنا وأفكارنا وعقائدنا وتجاربنا المختلفة.

فاللغة هي إحدى الميزات التي وضعها الله عزّ وجلّ في الإنسان، وهي منهج فكري تمكن الإنسان من التواصل مع الآخرين، وتوطيد علاقاته معهم، وتحقيق الغاية من وجوده على هذه الأرض. وإنّ هذه الشبكة المعقدة من الأصوات والدلالات تستدعي تعدّد تعريفاتها، فأصبح للغة تعريفات كثيرة، لأنها تدخل في جوانب حياتنا جميعها، وترتبط بمجالات معرفية عديدة، فكما أن للغوي تعريفًا فإنّ للبلاغي والفيلسوف وعالم النفس وعالم الاجتماع وغيرهم تعريفاتٍ أيضًا.

1.1 اللغة لغة:

يقول ابن فارس (ت 395 هـ) في مقاييس اللغة: "اللام والغين والحرف المعتل أصلان صحيحان، أحدهما يدلّ على الشّيء لا يعتدّ به، والآخر على اللّهج بالشّيء.. لغي بالأمر، إذا لهج به. ويقال إنّ اشتقاق اللّغة منه، أي يَلْهَجُ صاحبُها بها".[1]

واللَّغو واللَّغا: السَّقَط وما لا يعتدّ به من كلامٍ وغيرِه ولا يُحْصَل منه على فائدة ولا على نفع. وينقل ابن منظور (ت 711هـ) عن الأزهري (ت 370هـ): واللّغة من الأسماء الناقصة، وأصلها لُغْوَة

[1] ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (ل غ و)، اتحاد الكتاب العرب، 1423 هـ 2002م. وينظر: الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مادة (ل غ و)، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع بيروت 2005 م. والفيومي، المصباح المنير، مادة (ل غ و)، المكتبة العلمية بيروت.

من لَغا إذا تكلّم.. واللّغو: ما لا يُعتدّ به لقلته أو لخروجه على غير جهة الاعتماد من فاعله، كقوله تعالى: ﴿لَّا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَلَكِن يُؤَاخِذُكُم بِمَا كَسَبَتْ قُلُوبُكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ حَلِيم﴾[2]. واللُّغة: اللِّسْنُ، وحدّها أنها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي فُعْلَة من لَغَوْت أي: تكلّمت.3

وينقل الزبيدي (ت 1205هـ) عن الجوهري (ت 393هـ) بأن اللغة أصلها لغيّ أو لغو ومصدره اللّغو، وهو الطّرح، فالكلام لكثرة الحاجة إليه يرمي به، وحذفت الواو تخفيفًا.[4]

يبدو أن كلمة (لغة) بمعناها اللغوي كانت تدل على الكلام الهذر الذي لا فائدة منه ولا طائل، وعلى الأشياء الملقاة غير المهمة التي لا يُلتفت إليها، ولم تكن العرب قديمًا تستخدم هذا المصطلح للدلالة على اللغة بمعناها الذي استُخدم فيما بعد، فقد كانوا يستعلمون مصطلح (اللسان) للدلالة على اللغة التي يتواصل بها الناس ويعبرون بها عن حاجاتهم، أو للدلالة على اللهجة، فقيل لغة أهل الحجاز ولغة تميم، ولغة أهل اليمن ولغة قريش، فقد جاء في المقاييس: "واللّسن: اللّغة، يقال. لكلّ قومٍ لسن أي لغة".5 وفي لسان العرب الذي سماه ابن منظور (ت 711هـ) بهذا الاسم ليدل به على لغة العرب: " اللّسان: جارحة الكلام، وقد يُكْنى بها عن الكلمة فيؤنث.. وإن أردت باللسان اللغة أنثت. يقال: فلان يتكلم بلسان قومه".6 وقد جاءت كلمة اللسان في القرآن دالة على اللغة أيضًا في قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَـذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِين﴾[7]، ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلاَّ بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ فَيُضِلُّ اللّهُ مَن يَشَاء وَيَهْدِي مَن يَشَاء وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيم﴾[8]، ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاَفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّلْعَالِمِين﴾[9]. ﴿وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِين ۝١٩٢ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِين ۝١٩٣ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِين ۝١٩٤ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِين﴾[10].

---

[2] القرآن الكريم، سورة البقرة، 225.

[3] ينظر: ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي، مادة (ل غ و)، دار المعارف بمصر.

[4] الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، مادة (ل غ و)، دار الهداية.

[5] ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (ل س ن).

[6] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ل س ن).

[7] القرآن الكريم، سورة النحل، 103.

[8] القرآن الكريم، سورة إبراهيم، 4.

[9] القرآن الكريم، سورة الروم، 22.

[10] القرآن الكريم، سورة الشعراء، 192- 193- 194- 195.

1. 2 اللغة اصطلاحًا:

يمكن أن نبدأ بتعريف ابن جنيّ (ت 392هـ) إذ يعرف اللغة بأنها " **أصوات يعبّر بها كلّ قومٍ عن أغراضهم**"[11] ويمكن استنباط بعض خصائص اللغة من هذا التعريف:

أ- **رمزية:** فاللغة جملة من الرموز المعقدة والمركبة التي لها معنى خاص، والتي تكوّن نظامًا متكاملًا خاصًّا بجماعة المتكلمين، فنحن عندما نستخدمها نرمز بالحروف إلى المعاني، والمعنى قد يكون محسوسًا في البيئة المحيطة والكون، أو مجرّدًا كامنًا في الفكر والقلب والمشاعر.

ب- **صوتية:** إنّ أصل اللغة أن تنتج باللسان وأن تتلقى بالسمع، وقول ابن جني (أصوات) يعني بها أن اللغة تتكون من وحدات صوتية تشكّل نبراتٍ وحروفًا وكلماتٍ وجملا وتراكيب، ضمن نظامٍ خاصّ بكلّ لغة، فالصوت هو الأساس، ويأتي انعكاسه الكتابي في مرحلةٍ لاحقة، فالطفل بداية يكتسب اللغة عن طريق الاستماع، ثم يتحدث بها، معتمدًا على ما سمعه من أصوات، ثم ينتقل إلى أثرها الكتابي فيما بعد، ولعلّ إغفال ابن جني للكتابة في تعريفه يعود إلى أنه يريد الغاية التي وضعت من أجلها اللغة، وهي التخاطب والتواصل الشفهي بين الناس.

ج- **تعبيرية:** أي إنها تحمل معاني ودلالاتٍ يريد المتكلم إيصالها إلى المتلقي، ولذا فإنها أداة للتعبير، يستخدمها جميع الناس من أجل قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم والتعبير عما في داخلهم من أفكار وعواطف، وهذه التعبيرات مختلفة، قد تكون فنية أدبية، أو تواصلية، أو علمية معرفية، وقد رأى (ماكس ميلر Friedrich Max Müller ت 1900م) وهو أحد باحثي القرن التاسع عشر أن اللغة وسيلة ابتكرها الإنسان لإيصال أفكاره حينما ثبت له أن النظرات والإيماءات لا تفي بذلك.[12]

ويرى العالم اللغوي ماريو بييه Mario Pei (ت 1978) "أن اللغة تتكون من كلمات، وتلك الكلمات تؤلف جملا متكاملة تحمل كل منها معنى معينًا للمستمع، والكلمات هي رمز الفكر، ونحن يجب أن نتحكم في كلماتنا ونطوعها لاستخدامنا، فاللغة هي محتوى الرموز التي تحمل أفكارنا وتصوراتنا.."[13]

---

11 أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ج 1، 33.

[12] جين أتشسن، بذور الكلام أصل اللغة وتطورها، وفيق فائق كريشات (ترجمة)، وزارة الثقافة السورية، 2009م، ص 13.

[13] Mario Pei "All About Language" L. B. Lippincot C. New York. 1954. P. 36.
نقلا عن مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوحيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر 2011، ص 24.

ويرجع الاعتقاد أن (التحدث بالمعلومات) هو وظيفة اللغة الأساسية إلى القرن السابع عشر على أقل تقدير وهو ما أورده الفيلسوف الإنكليزي جون لوك John Locke (ت 1704م) في مصنفه البالغ الأثر (مقالة في فهم البشر١٩٦٠) من أن اللغة " قناة عظيمة تمكّن الناس من أن يتناقلوا كشوفهم وفكرهم ومعرفتهم" .[14]

ويمكن أن نستخلص من التعبيرية سمة جديدة، وهي أنها:

د- **متجددة:** إن الإنسان لا يمكن أن يستقر على حال واحدة، فهو في نمو دائم في خلايا جسمه وعقله، ولا يمكن أن يتوقف تفكيره بالحياة والأشياء، وهذا يعني أن اللغة التي يفكر بها الإنسان تنمو معه وتسير إلى جواره في مسيرة الحياة والتجدد، لأنها كائن حي خاضع لقواعد الحياة وقوانين تطورها، فهي إذًا في حركة دائمة متطورة تعبر عن الأفكار المتغيرة، ثم إن الأحوال الاجتماعية التي تجري فيها اللغة متصفة بالتقلب والتغير، ولا تعرف الثبات أو الجمود، وإن حصول تغير في أي مجتمع من المجتمعات يعني إحداث تغير في اللغة وأساليب تعبيرها.

يقول اللغوي الفرنسي أرسين دارمستي Arsène Darmeseter (ت 1888م): "إن اللغة، أية لغة كانت وفي أية فترة كانت من وجودها، في تطور دائم مستمر، يتنازعها في تطورها هذا عاملان متناقضان تجاهد اللغة في الاحتفاظ بتوازنها بينهما، وبقدر احتفاظها بهذا التوازن يكتب لها طول العمر بين الناطقين بها، وهذان العاملان هما عامل المحافظة من ناحية، وعامل التطور من ناحية أخرى"[15]

هـ- **اجتماعية:** أي إنها تجري في بيئة اجتماعية معينة قد تصغر أو قد تمتد على مساحات واسعة ومجتمعات متعددة، فتجري داخل الجماعة، تتفاعل معهم وتتطور، ويتفاعلون معها، وإن اللغة مرتبطة بالطبيعة الاجتماعية لأي مجتمع كان، ومحكومة بمعايير ثقافية تنتمي إليها الجماعة المتكلمة، وما ينشأ عنها من علاقات.

وقد أرجع مسكويه (ت 421 هـ) سبب وجود الكلام في حياة الإنسان إلى حاجة اجتماعية تجعل حياته خارج إطار المجموع ناقصة، وإلى ضرورة عملية تساعده على تحقيق حاجاته من أجل البقاء، يقول: "إن السبب الذي احتيج من أجله إلى الكلام هو أن الإنسان الواحد لمَّا كان غيرَ مكتفٍ بنفسه

[14] جين أتشسن، بذور الكلام أصل اللغة وتطورها، وفيق فائق كريشات (ترجمة)، ص 13.

[14] Arsene Darmeseter: la vie des mots: Paris, Delagrave 1932 PP. 3-27

نقلا عن د حسن ظاظا، اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، دار القلم، دمشق 1990م، ط2، ص 93.

في حياته، ولا بالغٍ حاجاته في تتمة بقائه مدَّته المعلومة، وزمانه المقدر المقسوم احتاج الى استدعاء ضروراته في مادة بقائه من غيره، ووجب بشريطة العدل أن يعطيَ غيره عِوَضَ ما استدعاه منه، بالمعاونة التي من أجلها قالت الحكماء: إن الإنسان مدني بالطبع"[16]

ويؤكد فندريس Joseph Vendryes (ت 1960م) ما ذهب إليه مسكويه، ويتحدث عن البعد الاجتماعي للغة فيقول: "في أحضان المجتمع تكونت اللغة. وجدت اللغة يوم أحسّ الناس بالحاجة إلى التفاهم فيما بينهم .وتنشأ من احتكاك بعض الأشخاص الذين يملكون أعضاء الحواس ويستعملون في علاقاتهم الوسائل التي وضعتها الطبيعة تحت تصرفهم: الإشارة إذا أعوزتهم الكلمة، والنظرة إذا لم تكف الإشارة"[17] ولذلك فإن تعدد اللغات ناشئ من تعدد المجموعات البشرية التي تختلف بطريقة التفكير والعادات والبيئة التي يعيشون فيها، وإن وجود لغة ما يسبقها وجود جماعة تتكلم بها، وتتآلف فيما بينها وتتعاون، وتمارس الحياة.

لقد ارتبط وجود اللّغة بالحاجة الاجتماعية للإنسان، وقد أكّد ذلك إدوارد سابير Edward Sapir (ت 1939م) الذي يرى أنّ البشر يعيشون تحت رحمة اللّغة، وأنها الدليل على الواقع الاجتماعي.. وهي المسؤولة عن تشكيل تفكيرنا كله حول القضايا والمتغيرات الاجتماعية.. والإنسان يعيش في كنف اللغة التي يعبر عنها المجتمع".[18]

يقول أنطوان مييه Antoine Meillet (ت 1936م) في كتابه (لغات العالم): " إن كلمة لغة تعني كل جهاز كامل من وسائل التفاهم بالنطق المستعملة في مجموعة بعينها من بني الإنسان، بصرف النظر عن الكثرة العددية لهذه المجموعة البشرية، أو قيمتها من الناحية الحضارية... إننا نستطيع أن نعدد من اللغات بقدر ما نستطيع أن نعد هذا العالم من مجموعات بشرية يختلف بعضها عن بعض في وسائل التفاهم بالنطق بحيث لا يستطيع الواحد من أبناء مجموعة منها أن يتفاهم مع أبناء مجموعة

[16] أبو علي، مسكويه، والتوحيدي، أبو حيان: الهوامل والشوامل، تح: أحمد أمين والسيد أحمد صقر، الهيئة العامة لقصور الثقافة، شركة الأمل للطباعة والنشر القاهرة، 6.

[17] جوزيف فندريس، اللغة، عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص (ترجمة)، المركز القومي للترجمة، 2014م، ص 35.

[18] Edward Sapir: Selected Writings of Edward Sapir in Language. Culture. And Personality. Edited by. David G. Mandelbauma. University of California Prees 1949. Page 162.

نقلا عن كلير كرامش، اللغة والثقافة، د. أحمد الشيمي (ترجمة)، منشورات وزارة الثقافة والفنون والتراث، الدوحة 2010م، ط1، 143.

أخرى إلا بعد تلقين وتعليم"[19] فاللغة هي الأداة الأولى لمد جسور التواصل وإقامة العلاقات الاجتماعية بين الناس، وتشد الأواصر فيما بينهم، وهو أحسن ما تحسنه اللغة على حد تعبير أتشسن التي ترى أن اللغة " تزيت العجلات الاجتماعية، وإن لم يكن في الكلام شيء مهم" و قد نبه مالينوفسكي بشدة على ما لـ " الحديث لأجل الحديث " من أهمية اجتماعية ودعاه " الصلة" الحميمة.[20]

و- **تعددية:** فليست هناك لغة واحدة يجتمع عليها اللسان البشري، بل هي متعددة تعدد المجتمعات والرؤى والثقافات في هذه الحياة، ليكون هناك انفتاح على عوالم أخرى، فإن اللغة الواحدة قد تعني الطريقة الواحدة في التفكير، قال تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ﴾[21]

ز- **مكتسبة:** إن لكل مجتمع لغة خاصة، وكل طفل يكتسب لغته من المجتمع الذي يعيش فيه، فهو لا يولد ناطقًا بلغة أبيه وأمه، بل ينطق بلغة مجتمعه، فليست اللغة بوصفها (العربية أو الإنكليزية أو الفرنسية..) غريزة في الإنسان، بل هي نتيجة علمية معقدة يقوم بها المكتسب في تشكيل قاموسه وتركيب مفرداته من خلال الاحتكاك مع مجتمعه.

ح- **وسيلة من وسائل الإيصال والتأثير:** فعندما يتكلم الإنسان فإنه يريد أن يصل إلى غاية، وأن يوصل معنى، وأن يغير سلوك المتلقي عن طريق الرسالة اللغوية، فاللغة عند العشاق وسيلة للجذب، وعند المعلمين وسيلة للتعليم، وعند عامة الناس في حياتهم وسيلة للاتفاق وتسيير الأمور، ... إلخ. ولذلك ترى جين أتشسن أن اللغة أداة رئيسة في صراع القوة. وأن قوتها على الإقناع في ميادين الحياة الخاصة والعامة أمر معروف على مر الأجيال.. وأن التأثير في الآخرين وظيفة مهمة من وظائف اللغة.[22]

---

[19] Antoine Meillet et Marcel Cohen: les langue's du monde, Paris 1952, P. 14.

نقلا عن حسن ظاظا، اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، 119- 120.

[20] جين أتشسن، بذور الكلام أصل اللغة وتطورها، وفيق فائق كريشات (ترجمة)، ص 18.

[21] القرآن الكريم، سورة الروم، 22.

[22] جين أتشسن، بذور الكلام أصل اللغة وتطورها، وفيق فائق كريشات (ترجمة)، 20.

وإذا ما انتقلنا إلى ابن خلدون (ت 808هـ) نراه في مقدمته يعرف اللغة بأنها "عبارة المتكلّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لسانيّ ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بدّ أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها وهو اللّسان، وهو في كلّ أمّة بحسب اصطلاحاتهم"[23]

وهنا يمكن أن نضيف بعض سمات اللغة، وهي:

ط- **القصدية:** وهي من أهم سمات اللغة، والمقصود بها قصد الإبلاغ ونقل المعلومات وتعبير المتكلم عن أغراضه بوعي ومعرفة.

ي- **لسانية:** فآلتها اللسان، وهو جارحة الكلام كما جاء في لسان العرب[24]، والأداة التعبيرية الرئيسة في جهاز النطق، ولا يمكن أن يحصل الكلام بغيرها.

ك- **اصطلاحية:** يتوافق أبناء المجتمع الواحد على مدلولات ألفاظها، ولذلك فإن الرابط بين اللفظ والمعنى ليس مقصودًا ولا يخضع للمنطقية.

ويتفق سابير مع ابن جني وابن خلدون في تعريفه للغة فيرى أنها "وسيلة تفاهم خاصة بالإنسان، وغير غريزية فيه، وتمكنه من تبادل الأفكار والوجدانيات والرغائب، بوساطة رموز صوتية اصطلاحية"[25]

والمقصود بالغريزية أن الإنسان ليس مفطورًا عليها كالمشي والتنفس، بل يتلقاها من المجتمع ويتعلمها بالمحاكاة، ويشرح سابير هذه السمة بأنه لما كان الكلام من أكثر الظواهر شيوعًا في حياة الإنسان اليومية ومن أشدها ألفة لديه، ولما كان الإنسان يجد نفسه يتكلم كما يمشي أو يتنفس، ظن أن الكلام طبيعة ممتزجة به وغريزة أصيلة فيه كالمشي أو التنفس، ولكن بقليل من التأمل يتبين أن تعلم الإنسان للكلام مختلف أتم الاختلاف عن تعلمه للمشي، ففي حالة المشي وعندما تصل قوة الطفل العضلية والعظمية والعصبية إلى مستوى معين يبذل وحده مجهودًا تلقائيًّا حتى ينهض على قدميه بالتدريج ثم يمشي ويجري، ومعنى ذلك أن تكوينه الجسماني العضوي يمكنه من ذلك، بل يدفعه إليه دفعًا عندما يحين الأوان طبقًا لقوة طبيعية هو مولود بها.

---

[23] ابن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تح: خليل شحادة، دار الفكر بيروت، 1988م، ط 2، ج 1، 34.

[24] ينظر لسان العرب، مادة (ل س ن).

[25] ED.Sapir: le langage – Introduction a I Etude de la paola. Traduction de S.M. Guillemin: payot. Paris 153. P 16 s.s. .

نقلا عن حسن ظاظا، اللسان والإنسان، 31.

وليس الأمر كذلك في الكلام، إذ ليس الإنسان ميسرًا للكلام بطبيعته، وبمجرد تردد سمات الحياة بين جوانحه، بل بأمر آخر هو أنه يعيش بالضرورة عضوًا في مجتمع هو مضطر للتجاوب والتفاهم معه.

ثم يفترض سابير فرْضية، وهي أننا لو ألغينا المجتمع وأبقينا الإنسان وحيدًا في أحضان الطبيعة، فإنه سيمشي لا محالة عند بلوغه السن المناسبة لذلك، ولكنه لن يتكلم، أي لن يتعلم كيف يوصل ما يدور في نفسه إلى العالم الخارجي، ثم يقدم سابير دليلًا آخر، وهو أننا لو انتزعنا طفلًا من بيئته ووضعناه في مجتمع آخر له لغة أخرى، لنشأ هذا الإنسان يتخاطب بما أخذه من الكلام عن هذا المجتمع الجديد، وفي كل ذلك تبقى مشية الإنسان واحدة لا تختلف باختلاف المجتمعات.[26]

وبالنظر إلى التعريف السابق يمكن أن نضيف أيضًا سمة:

ل- **الطبيعية**، فاللغة الإنسانية نظام علامي مميز من بين الأنظمة العلامية الأخرى، فليست غريزية كلغة الحيوان المحكومة بردّات فعل آنية تقابل حالات نفسانية خاصة من الفرح والرعب والرغبة والشهية.[27]

وإذا ما انتقلنا إلى الدراسات اللسانية البنيوية أو الوصفية وجدنا تعريفات كثيرة للغة، بدءًا من فرديناند دي سوسير Ferdinand de Saussure (ت 1913م) الذي عدّ اللغة بنية أو نظامًا نحويًّا موجودًا بالقوة في الذهن البشري، واعتمدت بحوثه على كثير من الثنائيات والثلاثيات التي أفادت البحث اللساني من مثل اللغة والكلام واللسان، والدال والمدلول.

يميّز دي سوسير بداية بين اللغة المعيّنة واللغة الملكة، فالثانية هي "مقدرة فطرية بطبيعتها يزوّد بها كلّ مولود بشري، وهي من أهم السمات الفطرية التي تميز الإنسان عن الحيوان، أما اللغة المعينة كالعربية أو الإنجليزية أو الصينية فهي نظام مكتسب متجانس"[28] فالملكة عنده ذاتية فردية مكتسبة، أما اللغة فهي عامة تشترك بها مجموعة بشرية في مجتمع معين. وإلى هذا المعنى يشير فندرس في كتابه (اللغة) فيقول: " إن اللغة... واحدة لدى كل الشعوب، لكنها متعددة بتعدد جميع الأفراد الذين يتكلمونها".[29]

---

[26] ينظر حسن ظاظا، اللسان والإنسان، 31 – 32.

[27] ينظر محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت 2004م، ط1، 25. وجوزيف فندريس، اللغة، 36.

[28] محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، 26.

[29] جوزيف فندريس، اللغة، 295.

ويضيف بأن الفرق بين اللغة LANGAGE واللغات، هو أن اللغة مجموعة الإجراءات الفسيولوجية والسيكولوجية التي في حوزة الإنسان لتمكنه من الكلام. أما اللغات (الألسن LANGUES) فهي استعمال هذه الإجراءات بصورة عملية. فيجب إذن، للوصول إلى تعريف كلمة لغة بمعنى اللسان LANGUE أن ندرس الدور الذي تقوم به اللغة بمعنى LANGAGE في المجتمعات الإنسانية المنظمة "[30]

ويميز دي سوسير بين اللغة والكلام، ويقصد بالكلام الاستخدام الفعلي للغة الذي يحدث نتيجة نشاط فردي،[31] وعلى هذا "فللكلام جانب شخصي وجانب اجتماعي، ولا يمكن تصور الواحد بدون الآخر".[32] ثم يقرر أن اللغة "نتاج اجتماعيّ لملكة الكلام ومجموعة من المواضعات يتبناها الكيان الاجتماعي، ليمكن الأفراد من ممارسة هذه الملكة[33]"، فهي عنده جهاز مكون من حروف وأصوات وكلمات وعبارات وعلاقات نحوية في مجتمع ما، إذا تعلمها الفرد يدخل في زمالة اجتماعية، أما الكلام فهو تنفيذ الفرد لهذا الجهاز واستخدامه، وقال إن اللغة توجد في المجتمع الذي ينطق بها، أما الكلام فهو وظيفة الفرد المتكلم، واللغة حقيقة اجتماعية، أما الكلام فهو عمل فردي يظهر فيما ينطقه الشخص أو يكتبه[34] فاللغة إذًا نتاج اجتماعي، لأنها توجد في إطار مجموعات من البشر تتكلم لغة واحدة، وهي مؤسسة اجتماعية، ولكنها متميزة عن المؤسسات السياسية والقانونية وغيرها. ولذلك ينبغي دراستها في ضوء علاقتها بالمتحدثين بها ومشاعرهم النفسية.

ويوضح دي سوسير أن اللغة نظام من العلامات المرتبطة فيما بينها، وتتكون من صوت ومن تصور مرتبط به، ويرى أن العلاقة بين الدال والمدلول اعتباطية غير منطقية، يتواضع عليها أبناء اللغة. "فالدال أمر غير مبرر، أي أنه اعتباطي بالنسبة إلى المدلول، وليس له أي رابط طبيعي موجود في الواقع"[35]

أما نعوم تشومسكي Noam Chomsky صاحب النظرية التوليدية التحويلية في النحو فيرى أن اللغة مجموعة من الجمل غير المحدودة، ويمكن بناؤها من مجموعة محددة العناصر، تساعد على إبداع غير محدود، ولذلك فإن السمة الأبرز للغة عند تشومسكي هي **الإنتاجية والتوليدية** التي يستطيع

---

[30] جوزيف فندريس، م ن، 297.
[31] محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، 53.
[32] فرديناند دي سوسير، دروس في الألسنية، صالح القرمادي وآخرون (ترجمة)، الدار العربية للكتاب، 1985م، 28.
[33] فرديناند دي سوسير، م ن، 29.
[34] مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوحيا اللغوية، 19 – 20.
[35] فرديناند دي سوسير، م ن، 113.

المتكلم بمقتضاها أن يؤلف جملا غير متناهية لم يسبق له أن سمعها من قبل، وهي السمة التي تميز الإنسان من الآلات والحيوانات، وهذه القدرة اللغوية في التوليد هي موضوع الدراسة عند تشومسكي.[36]

وعلى هذا الأساس فـ"اللغة تمتلك في داخلها قدرًا لا متناهيًا من الإمكانات التي تستخدمها باستمرار استخدامًا جديدًا. إنها مخزن لا ينضب على حد قول فيلهلم فون هومبلت Wilhelm von Humboldt أحد رجال الفكر في القرن التاسع عشر الذي قال أيضًا: وإذ لا يمكن أن ينفد التفكير ولا أن تنتهي تراكيبه، فلا يمكن أن يحل ذلك باللغة، مثلا بمثل، وإذن تبدو اللغة للإنسان في كل موضوع وفي كل زمان... مخزنًا لا ينضب كمثل الطبيعة ذاتها"[37]

لا ريب أن هناك تعريفاتٍ عديدة للغة يصعب حصرها في هذا البحث، ويمكن أن نختصر تعريفها بأنها نظام لساني صوتي رمزي اعتباطي تعددي، تتلقاه الأذن، وينعكس كتابيّا فتتلقاه العين، ويتواصل به أبناء مجتمع بشري معين، واللغة إضافة إلى ذلك وعاء الفكر والتجربة الإنسانية، وأداة من أدوات التعلم والتعليم، والتعبير الأدبي الفني.

[36] محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، 83.
[37] جين أتشسن، بذور الكلام أصل اللغة وتطورها، وفيق فائق كريشات (ترجمة)، 110-111.

2. المبحث الثاني: مفهوم الثقافة

ترجّح مفهوم الثقافة عند المفكرين ودارسي العلوم الإنسانية، فتعددت التعريفات نتيجة تعدد المصادر المعرفية والمنطلقات، وللوقوف عند حد هذا المفهوم لا بد من الرجوع إلى جذره اللغوي واستعمالات القدماء له، وآراء المُحْدَثين فيه، وفهمهم له.

1.2 الثقافة لغة:

جاء في معجم مقاييس اللّغة: "الثاء والقاف والفاء كلمة واحدة إليها يرجع الفروع، وهو إقامة دَرْء الشيء. ويقال ثَقَّفْتُ القناةَ إذا أقَمْتَ عِوَجَها. وثَقَفْت هذا الكلام من فلانٍ. ورجلٌ ثَقِفٌ لَقِفٌ، وذلك أن يصيب علْمَ ما يسمعُه على استواء".[38]

وفي لسان العرب "ثقف: ثَقِفَ الشيءَ ثَقْفًا وثِقافًا وثُقوفة: حَذَقَه. ورجل ثَقْف وثَقِف وثَقُف: حاذق فَهِم. ويقال: ثَقِفَ الشيءَ وهو سرعة التعلم. وثَقُفَ الرجلُ ثقافةً أي صار حاذقًا خفيفًا مثل ضَخُمَ، فهو ضَخْمٌ، ومنه المُثاقفة. والثِّقاف والثِّقافة: العمل بالسيف. والثِّقاف: ما تُسوّى به الرّماح"[39]

وفي المصباح المنير " ثقِفت الشّيءَ ثقْفًا أخذته وثَقِفْت الرّجلَ في الحرب أدركته وثَقَفْتُه ظَفِرْتُ به وثَقِفْتُ الحديثَ فهمته بسرعةٍ، والفاعل ثَقيف، وبه سُمّي حيٌّ من اليمن والنّسبة إليه ثَقَفيّ بفتحتين وثقّفته بالتّثقيل أقمتُ المِعوجّ منه ".[40]

وفي القاموس المحيط "ثَقُفَ، ككَرُمَ وفَرِحَ، ثَقْفًا وثَقَفًا وثَقَافة :صار حاذقًا خفيفًا فَطِنًا، فهو ثَقِف"[41]

ويورد المعجم الوسيط جذر مادة (ثقف) ويضيف إليها مفهوم الثقافة الحديث بشكل مبسط، " (تثقف) مطاوع ثقّفه، ويقال: تثقّف على فلان، وفي مدرسة كذا. (الثقافة): العلوم والمعارف والفنون التي يطلب الحذق فيها".[42]

---

[38] ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (ث ق ف).
[39] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ث ق ف).
[40] الفيومي، المصباح المنير، مادة (ث ق ف).
[41] الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مادة (ث ق ف)
[42] أنيس، إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، مادة (ث ق ف)، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مكتبة الشروق الدولية 2004، ط 4.

وقد وردت كلمة (الثقافة) في القرآن الكريم غير مرة، ودلّت على معاني الظفر بالعدو وحصره في المكان والقدرة عليه والتمكن منه، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿فَإِمَّا تَثْقَفَنَّهُمْ فِي الْحَرْبِ فَشَرِّدْ بِهِم مَّنْ خَلْفَهُمْ لَعَلَّهُمْ يَذَّكَّرُونَ﴾[43]، وقوله تعالى: ﴿وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ وَأَخْرِجُوهُم مِّنْ حَيْثُ أَخْرَجُوكُمْ وَالْفِتْنَةُ أَشَدُّ مِنَ الْقَتْلِ وَلاَ تُقَاتِلُوهُمْ عِندَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ حَتَّى يُقَاتِلُوكُمْ فِيهِ فَإِن قَاتَلُوكُمْ فَاقْتُلُوهُمْ كَذَلِكَ جَزَاء الْكَافِرِينَ﴾[44]، وقوله تعالى: ﴿سَتَجِدُونَ آخَرِينَ يُرِيدُونَ أَن يَأْمَنُوكُمْ وَيَأْمَنُواْ قَوْمَهُمْ كُلَّ مَا رُدُّوَاْ إِلَى الْفِتْنِةِ أُرْكِسُواْ فِيهَا فَإِن لَّمْ يَعْتَزِلُوكُمْ وَيُلْقُواْ إِلَيْكُمُ السَّلَمَ وَيَكُفُّوَاْ أَيْدِيَهُمْ فَخُذُوهُمْ وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثِقِفْتُمُوهُمْ وَأُوْلَئِكُمْ جَعَلْنَا لَكُمْ عَلَيْهِمْ سُلْطَانًا مُّبِينًا﴾[45]، وكذلك في قوله تعالى: ﴿مَلْعُونِينَ أَيْنَمَا ثُقِفُوا أُخِذُوا وَقُتِّلُوا تَقْتِيلاً﴾[46]، وقوله تعالى: ﴿إِن يَثْقَفُوكُمْ يَكُونُوا لَكُمْ أَعْدَاء وَيَبْسُطُوا إِلَيْكُمْ أَيْدِيَهُمْ وَأَلْسِنَتَهُم بِالسُّوءِ وَوَدُّوا لَوْ تَكْفُرُونَ﴾[47]

ووردت كلمة (الثقافة) أيضًا في حديث الهجرة، ولم تخرج عن المعنى اللغوي القديم، فقد جاء في صحيح البخاري: " ثمّ لحق رسول الله صلّى الله عليه وسلّم وأبو بكر بغارٍ في جبل ثور، فكمنا فيه ثلاث ليالٍ، يبيت عندهما عبد الله بن أبي بكر، وهو غلام شابّ، ثَقِفٌ لَقِنٌ، فيدلج من عندهما بسحرٍ،.. "[48] فـ (ثَقِفٌ) أي: حاذق فَهِمٌ.

ومن ورود لفظ الثقافة في الشعر ما جاء في قول الشاعر:

فإن أَثْقَفْ عُمَيرًا لا أُقِلْهُ وإن أَثْقَفْ أَباه فَلَا أَبَا لَهْ [49]

وقول أبي سهل الهذلي:

القَوْمُ أَعْلَمُ لَو ثَقِفْنا مالِكًا لاصْطافَ نِسْوَتُه، وهنَّ أَوالي[50]

ومن ذلك أيضًا ما جاء في قول عدي بن الرقاع (ت 95هـ):

---

[43] القرآن الكريم، سورة الأنفال، 57.
[44] القرآن الكريم، سورة البقرة، 191.
[45] القرآن الكريم، سورة النساء، 91.
[46] القرآن الكريم، سورة الأحزاب، 61.
[47] القرآن الكريم، سورة الممتحنة، 2.
48 محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، تح: د. مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير دمشق وبيروت، دار اليمامة دمشق وبيروت 1993م، ط5، رقم الحديث: 3692. ج3، 1419.

[49] ابن منظور، لسان العرب، مادة (أ ب ي).
[50] ابن منظور، م ن، مادة (أ ل ا).

وقصيدةٍ قد بتّ أجمع بينها حتى أقوّم ميلها وسنادها

نَظَرَ المثقّفِ في كعوب قناته حتى يقيم ثِقافه منآدها[51]

ومنه قول النّابغة الذبياني يصور نساء ذبيان الواقعات في الأسر وما أصابهن من جهد وبلاء:

تدعو قعينا وقد عضّ الحديد بها عضّ الثِّقاف على صمّ الأنابيب[52]

أما في النثر فنجد كلمة الثقافة في رسالة عبد الحميد بن يحيى الكاتب (ت 132هـ) إلى الكتّاب يوصيهم فيها: "فتنافسوا يا معشر الكتّاب في صنوف الآداب وتفقّهوا في الدّين وابدؤوا بعلم كتاب الله عزّ وجلّ والفرائض ثمّ العربيّة، فإنّها ثِقاف ألسنتكم ثمّ أجيدوا الخطّ فإنّه حلية كتبكم" [53]. أي: إنها تقوم ألسنتكم وتضبطها، وتصونها عن اللّحن والزّلل.

من خلال عرض الجذر اللغوي يتضح أنه يحمل دلالاتٍ عديدة تعني التقويم والتهذيب، والفهم والذكاء، والتمكن من الشيء والظفر به، وسرعة التعلم وإدراك الشيء وحسن ضبطه والسيطرة عليه، إلا أن أغلب هذه الدلالات حسية تنتمي إلى البيئة العربية القديمة، حتى إذا تطورت الكلمة دلاليًّا غلبت عليها المعاني المعنوية المتصلة بالمعرفة الفكرية والسلوكيات المختلفة.

2.2 الثقافة اصطلاحًا

للثقافة تعريفات مختلفة جاءت تبعًا لتعدد تخصصات من تصدوا لهذا المصطلح واتجاهاتهم الاجتماعية والمعرفية وتوجهاتهم الفكرية، وتبعًا لاختلاف المجال المعرفي، واختلاف المنطلقات الفكرية والفلسفية.

ننتقل من أصل الكلمة إلى استعمالاتها المختلفة وما طرأ عليها من تطورات دلالية جعلتها تنتقل

---

[51] ينظر عمرو بن بحر الجاحظ، الحيوان، تح: عبد السلام هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر 1968 م ط2، ج3، 64. البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي القاهرة 1998م، ط7، ج 3، 244.

[52] النابغة الذبياني، ديوان النابغة الذبياني، تح: شكري فيصل، دار الفكر بيروت، 93. الثّقاف في اللّغة :ما يشدّ به القناة ونحوها. والقعن قصر في الأنف فاحش. وقعين: حي مشتق منه، وهما قعينان: قعين في بني أسد وقعين في قيس عيلان. والأنابيب: جمع أنبوبة وهي كعب القصبة والرمح.

[53] أحمد بن علي القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، دار الكتب المصرية القاهرة 1922م، ج 1، 86.

من حيّز الحسية والمادية إلى المجال المعنوي المجرّد، فلم تكن الثقافة بمفهومها الحالي مستخدمة عند العرب قديمًا، إذ ظلّت هذه الكلمة منحصرة في الجوانب الحسية، اللهم إلا أن تدلّ على الحِذْق والفِطْنة في جانب معنوي. وقد وردت كلمة الثقافة في شعر الشعراء ونثر الكتاب بدلالتها اللغوية الأصلية،

ووردت قريبة مما نستخدمه اليوم، ذلك في مقدمة كتاب (طبقات فحول الشعراء) لابن سلّام الجمحي (232هـ)، إذ قال: "وللشعر صناعة وثقافة يعرفها أهل العلم كسائر أصناف العلم والصناعات، منها ما تثقفه العين، ومنها ما تثقفه الأذن، ومنها ما تثقفه اليد، ومنها ما يثقفه اللسان"[54] ولعل قصد ابن سلام بالثقافة التمكن من فنٍّ من الفنون أو ضرب من العلوم، والحذق فيه والفهم العام له وإتقانه والمعرفة الجيدة به.

ويتحدث الجاحظ (ت 255هـ) عن منافع العصا ومرافقها في كتابه (البيان والتبيين)، فيستخدم كلمة الثقافة مصدرًا واسم تفضيل في معرض حديثه عن استخدام النبط للعصا، ليدل على معرفتهم بها، وخفتهم، وحسن صناعتهم لهذه الآلة وحسن ضبطها، فيقول "ومنهم النبط، ولهم بها ثقافة وشدّة وغلبة، وأثقف ما تكون الأكراد إذا قاتلت بالعصي". [55]

ويقول في كتابه (الحيوان) في باب ذكر اختلاف طبائع الحيوان وما يعتريها من الأخلاق: " وإذا دَمِيَ الإنسانُ وشمَّ الذئبُ منه ريحَ الدَّم فما أقلَّ مَنْ ينجو منه، وإن كان أشدّ الناس بدنًا وقلبًا، وأتمّهم سلاحًا، وأثقفهم ثقافة".[56]

أما ابن خلدون فقد أورد كلمة الثقافة في مقدمته ليدل بها على المعنى القريب مما نستخدمه اليوم، إذ يميز بين ثقافتين، البدوية الخشنة والحضرية الناعمة، فقال: "فلا يفرق بينهم وبين السّوقة من الحضر إلّا في الثّقافة والشّارة، فتضعف حمايتهم، ويذهب بأسهم، وتنخضد شوكتهم "57

ويبدو أن ابن خلدون يعبر بالثقافة عن جملة من الآداب العامة والأخلاق التي يتمثلها الناس في حياتهم الخاصة والعامة، وتعكس علاقاتهم الاجتماعية فيما بينهم وبين الآخر، كما يعني بها التقاليد والعادات والعقائد والقيم التي تعدّ مرجعياتٍ تحكم المجتمع وتسيطر عليه وتوجهه، فهو يتحدث عن نمط

[54] محمد بن سلام الجمحي، طبقات فحول الشعراء، تح: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدّة، ج1، 5.
[55] الجاحظ، البيان والتبيين، ج3، 51.

[56] الجاحظ، الحيوان، ج7، 64.
[57] ابن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر، ج1، 212.

حياتي وسلوك اجتماعي، ومؤسسة اجتماعية وسياسية، ويرى أن لهذه الثقافات تأثيرًا في مستقبل الجماعات وفي مجريات التاريخ.

كما أشار ابن خلدون في المقدمة إلى الجوانب العلمية والمعرفية العامة في معرض حديثه عن علم الأدب، فجعل حدّ هذا الفن هو الأخذ من كلّ علم بطرف، وهو حدّ يقترب به من مفهوم الثقافة من غير أن يشير إلى المصطلح.[58]

وقد تنبه سلامة موسى (ت 1958م) إلى هذا المعنى عند ابن خلدون، فانتحله منه، وزعم أنه أول من أفشى لفظ الثقافة في الأدب العربي الحديث.[59]

إلا أن المفكر الجزائري مالك بن نبي (ت 1973هـ) الذي شغلته قضية الثقافة يرى أن ابن خلدون استعمل هذه الكلمة بمعناها المعجمي القديم، وأنها وردت بصورة أدبية بوصفها مفردة لغوية دون الوقوف عند كلمة ثقافة بوصفها مفهومًا وتقديرها ظاهرة اجتماعية، فيقول: "لم نجد أثرًا لتلك الكلمة في لغة ابن خلدون".60 ويرى أيضًا أن للثقافة حضورًا في الواقع المجتمعي العام، بدءًا من المجتمعات البدائية حتى الإمبراطوريات، لكنها كانت دون تحديد وتشخيص لواقع اجتماعي، وأن فكرة الثقافة "فكرة حديثة جاءتنا من أوروبا، والكلمة التي أطلقت عليها هي نفسها صورة حقيقية للعبقرية الأوروبية. فمفهوم الثقافة ثمرة من ثمار عصر النهضة، عندما شهدت أوروبا في القرن السادس عشر انبثاق مجموعة من الأعمال الأدبية الجليلة في الفن وفي الأدب وفي الفكر" 61

ومن هنا يعرف ابن نبي الثقافة بقوله: "مجموعة من الصفات الخُلُقية والقيم الاجتماعية التي تؤثر في الفرد منذ ولادته وتصبح لا شعوريّا العلاقة التي تربط سلوكه بأسلوب الحياة في الوسط الذي وُلِدَ فيه"[62]. فابن نبي يؤكد أن الثقافة تشمل أسلوب الحياة في مجتمع من المجتمعات والقيم السائدة فيه، وتخص السلوك الاجتماعي، ويرى أنها نتيجة تفاعل الفرد مع مجتمعه والمحيط، وهي على هذا الأساس مما يكتسبه الإنسان ويتفاعل معه ويشكّل شخصيته، كما يكتسب اللغة ويحملها ويتفاعل معها، ويرى أنه ينبغي على الثقافة أن تخلق إمكانيات اتصال وتعاون بين المجتمعات المختلفة. وبذلك تكون الثقافة

---

[58] عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر، ج1، 763.

[59] ينظر الحضارة- الثقافة- المدنية (دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم)، نصر محمد عارف، المعهد العالمي للفكر الإسلامي 1994م، 27.

[60] مالك ابن نبي، مشكلة الثقافة، عبد الصبور شاهين (ترجمة)، دار الفكر المعاصر بيروت، دار الفكر دمشق، 20.

[61] مالك ابن نبي، م ن، 25.

[62] مالك ابن نبي، م ن، 74.

نظرية في السلوك أكثر من أن تكون نظرية في المعرفة، وفي هذا التحديد يكمن الفرق بين الثقافة والعلم. والثقافة بهذا المعنى وثيقة الصّلة بالتاريخ وبالتربية، فليس ثمّة تاريخ لأمة بلا ثقافة، والشعب الذي فقد ثقافته قد فقد حتمًا تاريخه.[63]

ويرى ابن نبي أن الثقافة تتألف من مجموع التراكيب لثلاثة مجالات هي عالم الأشخاص، ومجال الاجتماع، ومجال الطبيعة، ولاحظ أن عالم الأشخاص لا يمكن أن يكون ذا نشاط فعّال إلا إذا نظّم وتحول إلى تركيب، والفرد المنعزل لا يمكن أن يستقبل الثقافة ولا أن يرسل إشعاعها.. وإذا ما اتجهنا إلى المجال الاجتماعي وجدنا أن الأفكار والأشياء لا يمكن أن تتحول إلى عناصر ثقافية إلا إذا تألفت أجزاؤها فأصبحت (تركيبًا)، فليس للشيء المنعزل أو الفكرة المنعزلة معنى أبدًا. وفي المجال الطبيعي أيضا لا يمكن أن تتجمع الألوان والأصوات والروائح والحركات والأضواء والظلال وأن تتمثلها ذاتيتنا إلا إذا اتخذت صورة تركيب أكثر تعقيدًا، ومن مجموع هذه التراكيب الجزئية يتألف تركيب عام هو الثقافة.[64]

أما مدلول الثقافة عند الغرب فهو واسع جدّا، ويشتق المصطلح من كلمة (cultura) التي كانت تعبر عن حالة الشيء المحروث، ثم اكتسبت معناها الفكري في أوروبا في النصف الثاني من القرن التاسع عشر حيث اتخذت منحى آخر يعبّر عن التكوين الفكري والتقدم المعرفي للشخص خصوصًا، وعمّا يتطلبه ذلك من عمل وما ينتج من تطبيقات.

وينطوي مصطلح الثقافة على أعلى مستوى من التعبير الإنساني، وعلى دلالات متعددة، وينطبق على الأعمال الميدانية والإنجازات التقنية والقدرات الفكرية والتمرين الجسدي، وعلى علم الأحياء والآداب والإنسانيات.65 ومن هنا تعددت تعريفاته، وقد حاول كثير من العلماء أن يحددوا مفهوم الثقافة وأن يوضحوا معالمه، من أبرزهم عالم الإنثروبولوجيا إدوارد تايلور Edward Burnett Tylor (ت 1917م) الذي يعرّف الثقافة في كتابه (الثقافة البدائية) بقوله: "كلّ مركّب يشتمل على المعرفة والمعتقدات والفنون والأخلاق والعرف وغير ذلك من الإمكانيات أو العادات التي يكتسبها الإنسان باعتباره عضوًا في المجتمع)[66]

---

[63] ينظر مالك ابن نبي، مشكلة الثقافة، 37- 76. وعبد العزيز التويجري، الثقافة العربية والثقافات الأخرى، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو 2015م، ط2، 30.

[64] مالك ابن نبي، م ن، 64.

[65] جيل فيربول، معجم مصطلحات علم الاجتماع، أنسام محمد الأسعد (ترجمة)، دار ومكتبة الهلال بيروت 2011م، ط1، 66.

[66] E. Taylor. Primitive Culture London: John Murray 1871.

نقلا عن: ميشيل تومبسون وآخرون، نظرية الثقافة، علي سيد الصاوي (ترجمة)، سلسلة عالم المعرفة الكويت 1997م، العدد 223، 9.

ويعود تايلور في موضع آخر من كتابه، فيؤكد صلة الثقافة بالجوانب المادية، وبأنها تشتمل على الأشياء المادية مثل الفأس والرمح والقوس كما تشتمل على الفنون العملية كالصيد واشتعال النار وصناعة الحراب.[67]

يشير تايلور في هذا التعريف إلى أن الثقافة بناء منظم مكتسب عن طريق المجتمع وغير فطري، وتمثل مجموعة من القواعد والمعايير المادية والمعنوية المستقرة بصورة تجريدية في ذهن أفراد المجتمع، أما المجتمع فهو التجسيد المادي لهذه القواعد والمعايير من خلال الأفراد الذين يشكلون الثقافة ويضيفون إليها، كما تمثل الثقافة نمطًا متكاملًا للحياة يشمل الأفكار والمعتقدات التي تنتقل من جيل إلى آخر يكتسبه عن طريق التفاعل الاجتماعي، ومن هنا رأى المفكر ابن نبي كما تقدّم أن عالم الأفراد لا يمكن أن يكون ذا نشاط فعّال إلا اذا نُظِّم وتحول إلى تركيب، والفرد المنعزل لا يمكن أن يستقبل الثقافة ولا أن يرسل إشعاعها.[68] وهذا الانتقال أو التحول من الفردية إلى الجمعية غيّر مفهوم الثقافة، وجعله ينتقل من الدلالة على أحوال الأفراد إلى الدلالة على أحوال المجتمعات، حتى صارت الثقافة تطلق على مجموعة طرق التفكير العامة وعناصر الحياة المجتمعية ومظاهرها.

ويعني تايلور أيضًا بالثقافة مجموعة الحقائق الاجتماعية التي يمكن أن تلاحظ بطريقة مباشرة في مكان وزمان محددين، وبأنها مجموعة من العناصر التي تتعلق بطرق التفكير والشعور والسلوك التي صيغت في قواعد ومعايير يمارسها الأفراد بصورة رمزية تميزهم عن غيرهم، و لذلك تتميز بسمتها الاجتماعية التي يشترك فيها جميع أفراد المجتمع، أي إنها ليست فردية، وبناء على هذا المفهوم الجمعي لها، فإننا يمكن أن نتحدث أيضًا عن ثقافة طبقة اجتماعية معينة، أو ثقافة جماعات عرقية داخل المجتمع الواحد، والثقافة بهذا الشكل تسهم في تكوين عدد معين من الناس في جماعات كبيرة كانت أو صغيرة[69]

ويقترب ربروت بيرستد Robert Bierstedt (ت 1998م) من تايلور فيعرف الثقافة بأنها: "ذلك الكل المركب الذي يتألف من كل ما نفكر فيه، أو نقوم بعمله أو نتملكه كأعضاء في مجتمع"[70]

---

[67] رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى 1985م، 198.

[68] مالك ابن نبي، مشكلة الثقافة، 64.

[69] ينظر كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 108.

[70] R. Bierstedt. The Social Order. New York: Mc Graw Hill 1963.
نقلا عن ميشيل تومبسون وآخرون، نظرية الثقافة، 9.

أما برونيسلاف مالينوفسكي Bronisław Malinowski (ت 1942) فقد قدم تعريفًا ربط فيه الثقافة باحتياجات الإنسان البيولوجية كالطعام والشراب والسكن والإنجاب وكل ما يتصل بجوانبه الجسدية والروحية، فكانت الثقافة عنده "هذا الكل الذي يضم الأدوات المنزلية والسلع الاستهلاكية والمواثيق العنصرية التي تتدبر أمور مختلف المجتمعات البشرية والأفكار والفنون والمعتقدات والأعراف" [71]

وهذا يقودنا إلى أن للثقافة جوانب منها ما هو مادي يشتمل على الأدوات وكل ما هو محسوس ومصنوع من المادة. ومنها ما معنوي كاللغة والأفكار والمعتقدات والمعاملات البشرية الناشئة في المجتمع وأنماط السلوك المختلفة.

وقد كان رايموند وليامز Raymond Williams (ت 1988م) قد حدد ثلاثة معان حديثة تستخدم فيها الثقافة تشمل الجوانب المادية والروحية في حياة الإنسان، وهي وثيقة الصلة فيما بينها:[72]

أ- عملية تنمية عامة فكرية وروحية وجمالية.

ب- أسلوب حياة معين لشعب أو لحقبة أو لجماعة بشرية.

ج- أعمال وممارسات النشاط الفكري لا سيما الفني.

ويرى ألفريد كروبر Alfred Kroeber (ت 1970) أنه "من الممكن تعريف الثقافة باعتبارها كل نشاط وكل تظاهرة غير جسدية من تظاهرات الشخصية ونشاطاتها، شرط أن يكون ذلك غريزيًّا ولا من فعل الارتكاس الذي يتم بصورة آلية... وهي تتفق مع النشاطات المتعلمة أو المشروطة"[73]

ويعرف كوهلس Kohls. L. Robert (ت 2006م) الثقافة بقوله " نظام متكامل من أنماط السلوك المكتسب الذي هو سمة لأعضاء مجتمع معين. الثقافة تشير إلى الطريقة الإجمالية لحياة مجموعات معينة من الناس، وهي تتضمن كل ما تعتقده مجموعة من الناس وتقوله وتجعله نظام اتجاهها ومشاعرها. الثقافة تتعلم وتنقل من جيلٍ إلى آخر"[74]

---

[71] جاك لومبار، مدخل إلى الإثنولوجيا، حسن قبيسي (ترجمة)، المركز الثقافي العربي 1997م، ط1، 153.

[72] كلير كرامش، اللغة والثقافة، 202.

[73] جاك لومبار، مدخل إلى الإثنولوجيا، 154.

[74] Kohls, L. Robert. Survival kit for overseas living: For Americans planning to live and work abroad. Hachette UK, 2011.

نقلا عن إسلام يسري علي الحدقي، تدريس الثقافة النظرية والتطبيق، الدليل التدريبي في تدريس مهارات العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، الرياض2017م، ط 1، 382.

ويتعرض ت. س. إليوت Thomas Stearns Eliot (ت 1965م) إلى مفهوم الثقافة في كتابه (ملاحظات حول تعريف الثقافة)، ويؤكد أنه لا يمكن أن تظهر ثقافة أو تنمو إلا وهي متصلة بالدين.. وأن نمو الثقافة ونمو الدين في مجتمع لا تؤثر فيه عوامل خارجية، أمران لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر، ويتوقف ميل الناظر أن يحكم بأن رقي الثقافة سبب لتقدم الدين، أو بأن تقدم الدين سبب لرقي الثقافة، وينبه أيضًا إلى خطأين يكمل كل منهما الآخر، وأشيعهما أن الثقافة يمكن حفظها وبسطها وتنميتها بغير دين. ويرى أن هذا خطأ قد يشترك فيه المسيحي مع الكافر.. والخطأ الثاني هو الاعتقاد بأن المحافظة على الدين ورعايته لا شأن لهما بالمحافظة على الثقافة ورعايتها، وهو اعتقاد قد يغلو حتى يؤدي إلى رفض الآثار الثقافية على أنها لهو يحول دون الحياة الروحية. [75]

كما يرى إليوت أن ما هو جزء من ثقافتنا هو أيضًا جزء من ديننا الذي نعيشه[76] وأحرى الأديان العليا بأن تظل منشّطة لثقافة هي تلك التي يمكن أن تقبلها شعوب ذات ثقافات مختلفة، تلك التي لها نصيب أكبر من العموم.. فينبغي أن نسلّم بأن ممارسة دين مشترك لدى شعوب كل منها له شخصيته الثقافية الخاصة، تساعد عادة على تبادل التأثير بما يفيد كلا منها.[77]

ويقرر أيضًا أن القوة الرئيسة في خلق ثقافة مشتركة بين شعوب لكل منها ثقافته المتميزة هي الدين،[78] لينتهي في نهاية المطاف إلى قوله: "إذا ذهبت المسيحية فستذهب كل ثقافتنا".[79]

وتعرف كلير كرامش (Claire Kramsch) الثقافة بأنها "نشاط مجموعة أعضاء في مجتمع خطاب يشارك أعضاؤه في مكان وتاريخ وتصورات اجتماعية مشتركة"[80] وترى أن الثقافة "تتألف من البعد التاريخي في هوية الجماعة، وتنصب هذه النظرة التاريخية للثقافة على الطريقة التي تقدّم بها جماعة اجتماعية ما نفسها والآخرين من خلال ما تنتجه عبر الزمن من تقانة وآثار فنية وثقافة شعبية".[81] وهي بذلك تتفق مع ابن نبي الذي يرى أن الشعب الذي يفقد ثقافته يفقد حتمًا تاريخه.[82]

---

[75] توماس ستيرنز إليوت، ملاحظات نحو تعريف الثقافة، شكري عياد (ترجمة)، دار التنوير 2014م، ط 1، 38 – 39.
[76] توماس ستيرنز إليوت، م ن، 41.
[77] توماس ستيرنز إليوت، م ن، 94.
[78] توماس ستيرنز إليوت، ملاحظات نحو تعريف الثقافة، شكري عياد (ترجمة)، 170.
[79] توماس ستيرنز إليوت، م ن، 171.
[80] كلير كرامش، اللغة والثقافة، 25.
[81] كلير كرامش، م ن، 22.
[82] مالك ابن نبي، مشكلة الثقافة، 76.

وقد جاء في الموسوعة العربية العالمية بأن "الثقافة مصطلح يستخدمه علماء الاجتماع للإشارة إلى طريقة الحياة الكلية لشعب من الشعوب. وقد تشير كلمة الثقافة في المحادثات اليومية إلى ضروب النشاط في مختلف الميادين مثل الفن والأدب والموسيقى. ولكن بالنسبة إلى علماء الاجتماع، فإن ثقافة شعب من الشعوب تشتمل على كل ما صنعه وابتدعه من الأفكار والأشياء وطرائق العمل فيما يصنعه ويوجده.. فالثقافة تشتمل على الفنون والمعتقدات والأعراف والاختراعات واللغة والتقنية والتقاليد. ويماثل مصطلح الثقافة الحضارة، غير أن المصطلح الأخير يشير في الأغلب إلى طرائق الحياة العملية الأكثر تقدمًا. أما الثقافة فهي أي أسلوب للحياة، بسيطًا كان أم معقدًا."[83]

3.2 الثقافة العربية والإسلامية:

تمثل الثقافة العربية ما يتميز به المجتمع العربي عن غيره من المجتمعات الأخرى، وتشمل العقائد والعادات والتقاليد والإرث التاريخي والأدبي، وما أنتجه الإنسان العربي قديمًا وحديثًا من منتجات فكرية وأدبية وروحية وفنية، كما تشمل منظومة القيم السائدة وأساليب الحياة المختلفة، إنها صورة الحياة العربية، وتاريخها القديم، وضابط سيرها نحو المستقبل، ويمكن تلخيص دلالة المفهوم العربي للثقافة، بأنه:[84]

أ- ينبع من الذات ولا يُغرس فيها من الخارج.

ب-يعني البحث والتنقيب والظفر بمعاني الحق والخير والجمال والعدل، وكل القيم التي تُصلح الوجود الإنساني وتهذّبه وتقوّم اعوجاجه.

ج-يركّز في المعرفة على ما يحتاج الإنسان إليه طبقًا لظروف بيئته ومجتمعه.

د- عملية متجددة دائمة لا تنتهي أبدًا، فهي لا تعني أن إنسانًا أو مجتمعًا معينًا قد حصّل من المعارف والعلوم والقيم ما يجعله على قمّة السلّم الثقافي أو أنه وصل إلى الغاية القصوى. فالثقافة عملية ديناميكية وليست ثابتة.

هـ- لا يحمل في ذاته أحكامًا قيميّة تحدد نوعية الثقافة هل هي متأخرة أم متقدمة.

---

[83] مجموعة من العلماء والباحثين، الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية 1999م ط2، ج 8، ص 38.

[84] ينظر نصر محمد عارف، الحضارة- الثقافة- المدنية (دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم)، ص 31-32-33.

و- غير مقيّد أو مخصّص، فهو عام للإنسان والجماعة والمجتمع يشتمل على جميع أنواع الممارسات الإنسانية ومختلف درجاتها.

ويصطفي نبيل علي (ت 2016م) تلخيصًا لتعريف الثقافة العربية وهي أنها "ثقافة إنسانية أصيلة شاملة لمظاهر المادة والروح ذات عراقة تاريخية، تتميز بقيم فكرية عالية وقيم الحق والعدل والمساواة واحترام المعرفة، ثقافة تتمثل الثقافات الأخرى دون إذابة أو ذوبان، تنفرد بجهاز لغوي ليس له مثيل في السعة والمرونة".[85]

ويمكن نقل تصنيف نبيل علي الذي قام به في كتابه (الثقافة العربية وعصر المعلومات):[86]

أ- الثقافة كنسق اجتماعي قوامه القيم والمعتقدات والمعارف والفنون والعادات والممارسات الاجتماعية والأنماط المعيشية.

ب- الثقافة كأيديولوجيا تعرف الثقافة في إطاره بصفتها المنظار الذي يرى الفرد من خلاله ذاته ومجتمعه، وبصفتها معيار الحكم على الأمور.

ج- الثقافة بوصفها انتماء تعبر عن التراث والهوية والحمية القومية وطابع الحياة اليومية للجماعة الثقافية.

د- الثقافة بوصفها تواصلًا من خلال نقل أنماط العلاقات والمعاني والخبرات بين الأجيال.

ه- الثقافة بوصفها دافعًا على الابتكار والإبداع والنضال ضد القهر والتصدي لصنوف الظلم.

و- الثقافة بوصفها حصادًا متجددًا يتم استخدامه وإعادة إنتاجه والتفاعل معه وإدماجه في مسار الحياة اليومية.

أما الثقافة الإسلامية فهي أعم وأشمل، لأنها تمثل جميع المسلمين في العالم، وتعبر عن نمط خاص من العلاقة بين الإنسان ونفسه، وبين الإنسان والمجتمع، وبين الإنسان والكون، وبين الإنسان وخالقه، مصدرها القرآن الكريم والحديث الشريف، ولغتها هي العربية، وتمتاز بأن الدين مصدر القيم فيها، وتمتاز بالشمول وقدرتها على العطاء في أي جانب من جوانب الحياة.[87]

---

[85] نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات، مجلة عالم المعرفة، يناير 2001م، العدد 265، 128.

[86] نبيل علي، م ن، 126 وما بعدها.

[87] ينظر رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى 1986م،314 وما بعدها.

وتتسم الثقافة العربية الإسلامية أساسًا بسمتين اثنتين:

أ- الثبوت فيما يتعلق بالمصادر القطعية، وما جاءت به من عقائد وتشريعات وقيم ومناهج.

ب-التغيير فيما يتعلق باجتهادات المسلمين وإبداعاتهم القابلة للصواب والخطأ، وبالتالي الاختلاف، فالجانب القطعيّ في الثقافة العربية الإسلامية يتسم بما يتسم به الإسلام من خصائص بصفته دينًا ومنهجًا للحياة. وتتجّلى هذه الخصائص في: العالمية، والشمول، والوسطية، والواقعية، والموضوعية، والتنوّع في الوحدة.[88]

وإن أهمّ خاصية تتميّز بها الثقافة العربية، أنها امتزجت بالثقافات الأخرى التي كانت سائدة في عهود الإسلام الأولى، وانفتحت على الثقافات الشرقية والغربية لعطاء الأجناس والأقوام وأهل الديانات والعقائد التي تعايشت مع المجتمع العربي الإسلامي، فصارت بذلك ثقافة غنية المحتوى، متعددة الروافد، متنوعة المصادر.[89]

ومن الأسس التي تقوم عليها الثقافة العربية الإسلامية أنها في عمقها وجوهرها ثقافة تدافعٍ، لا ثقافة تصارع، فالتدافع هو سنة الحياة، وهذا أيضًا منبع من منابع القوة والحيوية والقدرة على الحضور في ساحة التنافس الثقافي، لأن التدافع الثقافي مصدر قوّة، في حين أن التصارع، أو الصراع الثقافي، يؤدّي إلى إضعاف الذات، والنيل من القدرات والملكات، ويسير في اتجاه معاكس للغايات الإنسانية النبيلة.[90]

4.2 خصائص الثقافة:

تشترك الثقافة في خصائص كلية يراها بعضهم سبع خصائص:[91]

1.4.2. تتأصل في العقل البشري.

---

[88] عبد العزيز التويجري، الثقافة العربية والثقافات الأخرى، 13.

[89] عبد العزيز التويجري، م ن، 18.

[90] عبد العزيز التويجري، م ن، 31 و19.

[91] دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان (ترجمة)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت 1994م، 151.

2.4.2. تجعل من التفاعل البشري والبيئي أمرًا يسيرًا.

3.4.2. تلبّي حاجات بشرية أساسية.

4.4.2. تراكمية وقابلة للتغيير.

5.4.2. تنزع إلى أن تكون بنى مستقلة.

6.4.2. أن أفراد المجتمع يتعلمونها ويشتركون فيها.

7.4.2. تنتقل إلى الأجيال التالية.

وقد حددت كرامش خصائص الثقافة ببضع نقاط يمكن تلخيصها فيما يأتي:[92]

8.4.2. الثقافة نتاج التدخل الإنساني في العمليات البيولوجية للطبيعة.

9.4.2. الثقافة تحرر وتقيّد في آن، إنها تحرر لأنها تستثمر عفوية الطبيعة بإضفاء معنى ونظام وعقلانية على الطبيعة وتحميها من الفوضى، وتقيد، لأنها تفرض على الطبيعة بنية ليست منها كما أنها تحد من مجال المعاني الممكنة التي أبدعها الفرد.

10.4.2. الثقافة نتاج مجتمعات خطاب لها ظروف اجتماعية وتاريخية خاصة.

11.4.2. تشكل الثقافة مضمارًا للصراع الدائم من أجل إثبات الذات وتحقيق شرعية الوجود.

ويمكن أن نضيف بعض خصائص الثقافة، منها:

12.4.2. إنسانية: لأنها من نتاج الإنسان في مراحل حياته المتطورة، تحدد ذاتيته وعلاقته مع غيره من الناس، ومع المجتمع في مختلف مجالات الحياة.

13.4.2. مكتسبة: فكل إنسان يكتسب ثقافته من المجتمع الذي يعيش فيه، فهو لا يُولد حاملًا ثقافة أمه وأبيه، بل يكتسبها ممن يعيشون حوله بوعي أو بغير وعي، لتصبح فيما بعد عادات بالنسبة إليه، والثقافة بذلك ليست غريزية أو تنتقل بيولوجيًّا ولكنها نتاج التفاعل الاجتماعي، وقد ركزت روث بنديكث Ruth Benedict (ت 1948م) على هذه الخاصية عند تعريفها للثقافة فقالت: "هذا الكل المعقّد الذي يشتمل على كل العادات المكتسبة من قبل المرء بوصفه عضوًا في مجتمع".[93]

---

[92] ينظر كلير كرامش، اللغة والثقافة، 25- 26.

[93] جاك لومبار، مدخل إلى الإثنولوجيا، 153.

ويشير م. ج. هرسكوفيتز Melville Jean Herskovits (ت 1963م) في كتابه (أسس الإناسة الثقافية) بأن الثقافة ظاهرة جامعة من حيث إنها مكتسب من المكتسبات البشرية..[94]

13.4.2. تطورية: فهي في حركة دائمة متطورة متجددة إلى الأفضل من حيث "إن الثقافة المتلقية تظل تقوم على الدوام بعملية تصفية أو تنقية للأمور الثقافية الخارجية التي تتلقاها مما يجعل عملية الانتقاء هذه تؤدي إلى إعادة تأويل معينة للعناصر المتلقاة".[95] وقد يكون التغير بطيئًا بسبب العزلة التي يفرضها المجتمع على نفسه، وقد يكون سريعًا في المجتمعات المنفتحة على الآخر والمتفاعلة معه.

14.4.2. تراكمية: تختزن الثقافة في أي مجتمع من المجتمعات تراثها القديم وخبرة الأجيال السابقة في جوانب الحياة المادية والمعنوية في مراحلها المختلفة والمتطورة، ولذلك تعكس الثقافة التراث القديم وطبيعة النظم الاجتماعية وتضيف عليه ما يطرأ عليه من جديد، وتسعى إلى أن تحقق حاجات الأفراد وتطلعاتهم، وعادة ما تزول وتحل محلها عناصر أخرى تعمل على تكيف الفرد في ثقافته، مما يساعد على استمراريتها. ولذلك فقد يصعب الإحاطة بالعناصر الثقافية السائدة في مجتمع من المجتمعات.

15.4.2. حركية: تقوم الثقافة بالمحافظة على التراث ونقله من جيل إلى آخر مع تنقيته بالحذف والإضافة، ومن التراث الثقافي ما هو ثابت لا يعتريه التغير كالقيم الاجتماعية والعقائد الشرعية والأصول الدينية، ومنها ما يخضع للتطوير والتغيير كالجوانب المادية، ولذلك فهي ديناميكية تأخذ وتعطي وتتفاعل مع غيرها من الثقافات، وتنتقل من جيل إلى آخر ليتوارثها الأبناء عن الآباء، فعلى الرغم من أن الثقافة تظل ديناميكية رغم ثباتها واستقرارها، فهي تتبدل عبر التاريخ وفي سياق التقدم التقني والتغير المجتمعي.. وهي تنتقل عبر المكان بسرعة تزداد مع تنامي وسائل الاتصال والمواصلات، فينتقي كل مجتمع من المجتمعات قسطًا معينًا من المساهمات الثقافية الخارجية.[96]

ويشير هرسكوفيتز بأن الثقافة ظاهرة فريدة من حيث كل من تعبيراتها المخصوصة، وأنها ثابتة وديناميكية في الوقت نفسه، إذ إنها تحتفظ بتعديلات دائمة (مساهمة بعض الثقافات الخارجية، زوال بعض

94 جاك لومبار، مدخل إلى الإثنولوجيا، 148.

95 جاك لومبار، م ن، 150.

96 جاك لومبار، م ن، 149.

العادات)، وأنها تحدد سلوكاتنا، لكنها تحددها أحيانًا كثيرة بصورة لا واعية (ارتكاسات، تصرفات آلية– أصول اللياقة والآداب...)[97]

16.4.2. علیائية: "أي تفرض نفسها علينا بصورة قد لا تكون واعية تمامًا، فتطغى على المجتمع بنماذجها وقواعدها وعقوباتها، لكنها تتصف في الوقت نفسه بأنها كامنة فينا.. "[98]

17.4.2. جامعة: لأنها تتجلى عبر مختلف مجالات الحياة المجتمعية [99]

حسبنا أن نقول: إن الثقافة نتاج الفكر البشري يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه، وهي غير ثابتة تتطور وتخضع إلى الحذف والزيادة، جوهرية في بناء الفرد والمجتمع، وتعد صورة للأمة وقوام وجودها، وهي التي تضبط سيرها وتحدد اتجاهاتها، وهي تراكمية تشمل جملة من القيم الاجتماعية والعقائد والمبادئ واللغة والتراث والتاريخ والأفكار والأساطير والعادات والتقاليد وطرق المأكل والمشرب والملبس والصناعات..، كما أنها تدل على طرائق حياتية وأنماط سلوكية في المعاملات، ونظم تعمل على الالتزام بها. وتدور حول إنتاجات الإنسان ونشاطاته المادية والمعنوية على اختلاف أنواعها السياسية والاجتماعية والاقتصادية والأدبية والفنية..

[97] جاك لومبار، مدخل إلى الإثنولوجيا، 148.
[98] جاك لومبار، م ن، 151.
[99] جاك لومبار، م ن، 148.

3. المبحث الثالث: العلاقة بين اللغة والثقافة

لا شك أن اللغة ليست أداة للتواصل فحسب، بل هي تجسيد حقيقي للأفكار والثقافات والمعتقدات في مجتمع بشري ما، إنها تتفاعل مع المجتمع ويتفاعل أبناؤه بها ومعها، وبواسطتها يرتبون شؤون حياتهم ومعاملاتهم، وتعبّر اللغة عن هويتهم ورؤيتهم للحياة والكون، وتصوغ عالمهم الواقعي والمستقبلي، لتصبح مرآة للمجتمع ونشاطاته المتنوعة الثقافية والجمالية والأخلاقية..

وتتداخل اللغة مع ثقافة أبنائها فتؤثر بها وتتأثر على المدى الطويل، ويؤكد كثير من الباحثين في اللغة هذا الامتزاج وهذه الوحدة بين اللغة وثقافة متكلميها، بكل مكوناتها ونتاجاتها وتراكمياتها، فاللغوي فندريس يرى "أن اللغة وعقلية متكلميها هي نتاج الظروف ونتاج الثقافة والمدنية"[100]، واللغة عنده انعكاس للضمير البشري، تعرفنا بصورة النفس التي تحملها[101] هذه النفس التي تلخص أفكار المتكلمين وتجمع لديها ثقافتهم العامة، ويرى كريم زكي حسام الدين أن ظهور الثقافة ارتبط بظهور العلامات التي تكوّن نظام اللغة، وأن الإنسان لم يعرف الثقافة بالمفهوم الذي عرضنا له إلا عندما عرف كيف يشير إلى الأشياء والعلاقات، وعلى ذلك تمثل اللغة الوسيط بين الأفراد والثقافة.[102]

وقد وصل الأمر ببعض اللغويين إلى أن عرف الثقافة باللغة، فكانت هي " المرتبطة باللغة التي يتعلمها الشخص"[103] لأن الفرد منذ ولادته يكتسب الأنماط المجتمعية والعادات والتقاليد والسمات الثقافية المختلفة عن طريق اللغة، والذي يجعلنا نؤكد هذا الارتباط الوثيق بين اللغة والثقافة هو أننا يمكن أن نصف الثقافة بنفس الطريقة التي نصف بها اللغة، لأن الأشكال اللغوية لا تختلف عن الأشكال الثقافية ولأن كلًّا منها يمتلك وجودًا ماديًّا ومعنويًّا، فالأولى تظهر في شكل علامات أو كلمات مكونة من أصوات تحمل دلالات معينة، والثانية تظهر في شكل صور مادية لها قيمة دلالية أو استجابية من قبل الجماعات، فالبيت والمدرسة والمستشفى والمسجد والكنيسة أشكال ثقافية مادية تنتمي إلى عالم البناء ولها قيم دلالية مختلفة.[104]

---

[100] جوزيف فندريس، اللغة، ص 299.

[101] جوزيف فندريس، م ن، ص 431.

[102] كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 131، 132.

[103] بريت كمينغ، العلاقة بين اللغة والثقافة والهوية وتأثيرات تعليم اللغة والسياسة اللغوية، قصي شيخو (ترجمة)، مجلة سورمي، العدد 15 تشرين الثاني- كانون الأول 2016م، ص 16.

[104] كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 101.

ويعبر وورف Benjamin Whorf (ت 1941م) عن مفهوم الترابط بين الثقافة واللغة والفكر فيرى أنّ اللغة التي يتحدث بها الإنسان تعدّ مسؤولة عن كيفية رؤيته للعالم الذي يقطنه، فأنماط اللغة التي نتحدث بها تحدّد على نحو كبير أنماط عملية تفكيرنا وسلوكنا وأنماط ثقافتنا في نهاية المطاف. ولذلك كانت اللغة عنده هي التي نبني من خلالها العالم الذي يحيط بنا، وتشكل نظرية المعرفة والميتافيزيقيا ورؤية العالم والحياة.[105]

كما يشير دوجلاس براون Douglas Brown (ت1987م) في كتابه (أسس تعلم اللغة وتعليمها) إلى أن الثقافة جزء جوهري مكمل للتفاعل بين اللغة والفكر وأنها التي تعبر عن الأنماط الثقافية وتعكس نظرة المجتمع إلى العالم، ويضرب مثالًا عن اختلاف المجتمعات في تحديد الألوان والتعبير عنها، وعن اختلاف استعمال الأفعال عما نعرفه في لغاتنا، وعن الاختلاف في طريقة التعبير عن الزمن والمدة[106]

وترتبط اللغة بالثقافة عند كلير كرامش من خلال ثلاثة عناصر هي التعبير والتجسيد والترميز. فاللّغة أولًا تعبّر عن الواقع الثقافي، والمراد بذلك أنّ الناس يستعملون ألفاظ اللّغة للتعبير عن الوقائع والأفكار تعبيرًا يعكس مواقفهم ومشاعرهم تُجاه ما يعبّرون عنه. واللّغة ثانيًا تجسّد الواقع الثقافي، إذ هي الأداة التي تمكّن الأفراد من إضفاء المعنى على التجارب التي يحيون. واللّغة ثالثًا تحوّل الواقع الثقافي إلى رموز، ولهذا يرى المتكلّمون لغتهم رمزًا لهويتهم الاجتماعية.[107] لأن استعمالهم للغتهم "يعكس مواقفهم ومعتقداتهم وقيمهم المشتركة، ويتجلى ذلك فيما يتفقون على قوله أو ما يرغبون عن الإفصاح عنه، وكذلك في الكيفية التي ينجزون بها حديثهم"[108].

واللغة تفرض ثقافتها على المتكلم ليفكر بها ويعبر بلسانها وليرى العالم من خلالها، فهي تسهم في تشكيل طريقة التفكير والطريقة التي ننظر بها الى الأشياء من حولنا، فنحن حين نكتسب لغتنا الأم نكتسب معها أسلوبًا في التفكير، ذلك لأن الثقافة عنصر رئيس من عناصر اللغة، وما يتصل بها من أصوات وتراكيب ودلالات، وما يصاحبها من إشارات جسمية وقيم صوتية، فلدينا مثلًا نظام القرابة وما

---

[105] محيي الدين محسب، اللغة والفكر والعالم- دراسة في النسبية اللغوية بين الفرضية والتحقيق،28 بتصرف. وينظر: دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، 167- 168.

[106] دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها،167.

[107] Kramsch, C. (1993). Context and culture in language teaching. Oxford: Oxford University, Press

نقلا عن حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، مجلة اللسانيات العربية، العدد 2، 122.

[108] كلير كرامش، اللغة والثقافة، 20.

يتصل بها من كيفية تعيين الأقارب بالدم والمصاهرة والرضاع والولاء، وقواعد الميراث والتبني والدين، وما يشمل عليه من معتقدات وعبادات، وطقوس كثيرة كالتي تتعلق بالفرح والحزن والولادة والموت والدفن، فهذه كلها أنماط ثقافية لها حضورها القوي في المجتمع، وكذلك لدينا نظام المأكل والمشرب الذي يشمل طرق إعداد الطعام وطهوه وأسلوب تناوله، والأدوات المستخدمة في ذلك، ونظام الأزياء والملابس الذي يشمل الألوان والأشكال، والملابس الخاصة بالرجال والنساء وارتباطها بساعات وفصول معينة من السنة، ومناسبات اجتماعية مختلفة، كالزواج والأعياد وحالات الوفاة، وارتباطها بمعتقدات دينية تملي على الإنسان شكل اللباس ولونه..، وغير ذلك من الأنماط، كنظام المسكن والأثاث والغناء والموسيقى والرسم والنحت ووسائل الاتصال والنقل..[109]، ولذلك كله كان إنتاج الخطابات اللغوية لا يعكس أقوالًا تعبيرية فحسب، بل يعكس أيضًا أنماطًا ونشاطات متنوعة مرتبطة بسياقاتها الاجتماعية والعرفية.

لقد عمل اللغوي سابير على إبراز العلاقة بين الظواهر الثقافية والظواهر اللغوية وعلى تدعيم مجالات الدرس اللغوي في إطار الأنثروبولوجيا اللغوية وبيان أن اللغة ليست وسيلة للاتصال فقط، بل تؤدي دورًا مهمًا في تشكيل الملامح الفكرية للفرد في إطار مقولات ثقافية خاصة بالمجتمع الذي ينتمي اليه، ولذلك يرى "أن بنية اللغة التي يستعملها الفرد توثر في الطريقة التي يفكر بها ويتصرف تبعًا لها، وأن الناطقين باللغة، في اللغات المختلفة، تختلف أفعالهم، لأن اللغة هي التي تحدد طريقة إدراكهم للأشياء فضلًا عن الطريقة التي يصنّفون بها خبراتهم."[110]، وهذا يعني أنها تؤثر في نظرة الفرد إلى العالم والأشياء وتؤثر في ثقافته، وقد لاحظ أن الناطقين بالإنكليزية يعتقدون أن الزمن عبارة عن تسلسل خطي لأحداث يدل عليها نسق يتكون من ماضٍ وحاضر ومستقبل أو عدد صحيح من الأيام، في حين لاحظ أن قبائل (الهوبي) الهندية التي تعيش في آريزونا الأمريكية لا يدركون الزمن بالطريقة ذاتها التي يدركها الآخرون، بسبب غياب الأزمنة اللغوية المتعددة في لغتهم لوصف الماضي والحاضر والمستقبل، ولذلك فإن للهوبي إدراكًا مختلفًا، وهذا يعني أن هناك تعبيرات وثقافات مختلفة.[111] ويؤكد ذلك هولمز Holmes الذي يرى أنّ البيئة الثقافية التي تتطوّر فيها الثقافة تؤثر على المفردات والقواعد اللغوية للغة تلك الثقافة، كما تؤثر على إدراكنا الحسيّ وقيمنا ومعتقداتنا وتوجهاتنا.[112]

إن الذي يجعلنا نؤكد هذه العلاقة المتبادلة بين الثقافة واللغة هو أن ثقافة المجتمع في أي عصر كان تفرض على المتكلم طريقة في التفكير والأسلوب والأداء التعبيري، ولذلك فإننا من خلال الحديث

[109] ينظر كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 131.
[110] كلير كرامش، اللغة والثقافة، 27.
[111] ينظر كلير كرامش، م ن، ص:27-28. وبريت كمينغ، العلاقة بين اللغة والثقافة والهوية وتأثيرات تعليم اللغة والسياسة، 23.
[112] ينظر بريت كمينغ، العلاقة بين اللغة والثقافة والهوية وتأثيرات تعليم اللغة والسياسة، ص 20.

مع أي شخص كان نستطيع أن نحدد جنسه وعمره وطبقته، فهو من خلال سلوكه اللغوي يفصح عن تفكيره وثقافته والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها ويعيش فيها، كل ذلك نستدل عليه بانتقائه للكلمات وإعادة تشكيله لها، أو ما يشكل الأسلوب لديه، فاللغة بذلك ليست منفصلة عن الثقافة، بل هي سلوك محكوم بها، ومرتبط بمعان وقيم تحددها السياقات والنظم الاجتماعية، وهي تسهم في اختيار الصياغة اللغوية للمواقف الكلامية المختلفة.

كما تتأثر اللغة أيضًا بمختلف الدوائر المجتمعية داخل المجتمع الكبير، فتظهر الألفاظ والتعابير المرتبطة بهذه الدوائر، فلدينا أسلوب الطبقة العليا والمتوسطة والدنيا، وقد تعرّض الجاحظ من قبل إلى أساليب الطبقات الدنيا في المجتمعات وتعابيرهم الخاصة، وتكلم على طبيعة المجتمع وثقافته، فربط بين الأداء اللغوي وطبيعة المجتمع الكلامي، ففي كتابه (البيان والتبيين) يشير إلى أن "كلام الناس في طبقات كما أن الناس أنفسهم في طبقات"[113] وفي (كتاب الحيوان) يقول تحت عنوان (حظوة طوائف من الألفاظ لدى طوائف من الناس): "لكلّ قوم ألفاظ حظيت عندهم"،[114] وكذلك يشير الجاحظ إلى تنوع السلوك اللغوي والكلام باختلاف ثقافات المتكلمين وبيئاتهم وأجناسهم من خلال تخيرهم لألفاظهم، ويتكلم على لغة المتسولين واللصوص والمحتالين وأصحاب الكدية والزنادقة، ولغة الجواري والكواعب.. وعن التنوعات اللغوية بفعل الوسط الاجتماعي الذي تحكى فيه، يقول: "ولكل صناعة ألفاظ قد حصلت لأهلها بعد امتحان سواها، فلم تلزق بصناعتهم إلا بعد أن كانت مشاكلًا بينها وبين تلك الصناعة".[115]

وقريب من ذلك ما تحدث عنه أبو هلال العسكري (ت 395هـ) في كتابه (الصناعتين) عن تأثير البيئة على الإبداع، بما تتضمنه من طبيعة وعادات وتقاليد ومعتقدات وطرائق في التفكير، ليتشابه أبناء المجتمع الواحد في أخلاقهم وخواطرهم، وسلوكهم الاجتماعي واللغوي، صحيح أن لكل فرد في هذه الحياة ما يمكن تسميته بالبصمة اللغوية إلا أن هذا الفرد يبقى متصلًا بالجماعة اللغوية العامة التي نشأ فيها، ولا يستطيع أن يجري قطيعة تامة عنها "وإذا كان القوم في قبيلة واحدة، وفي أرض واحدة، فإنّ خواطرهم تقع متقاربة، كما أن أخلاقهم وشمائلهم تكون متضارعة"[116]

---

[113] عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، 144.

[114] عمرو بن بحر الجاحظ، الحيوان، تح: عبد السلام هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر 1968م، ط2، ج3، 366.

[115] عمرو بن بحر الجاحظ، م ن، 368.

[116] أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت 1419 هـ، 230.

وكذلك تنبه ابن جني إلى ارتباط بعض الأساليب اللغوية بمتكلميها وطبيعتهم الاجتماعية وجنسهم، وذلك عندما أشار إلى أن أكثر من يتكلم بأسلوب الندبة هم النساء[117]

وبالعودة إلى التعريفات التي سقناها للغة يمكن أن نحدد طبيعة العلاقة بينها وبين الثقافة، فابن جني، وهو يركز على الجانب التواصلي للغة، يذكر (كل قوم) و(عن أغراضهم)، فهذه العملية تتم في إطار التواصل المعرفي والثقافي أيضًا، ويذكر ابن خلدون أن اللغة فعل لسانيّ ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، وهو في كلّ أمّة بحسب اصطلاحاتهم، فاللغة ناتجة عن تفاعل اجتماعي ثقافي، لا يمكن حصرها في مجرد رموز وأصوات، بل هي نظام دلالي شاركت فيه جماعة تنتمي إلى ثقافة معينة، وقد عُدّ هذا الاصطلاح أو المواضعة التي ذكرها ابن خلدون وغيره بأنها قاعدة التواصل، وأنها جذر ثقافي ينمو عليه التواصل الرمزي اللغوي. ولذلك فإن " اللغة نظام من رموز صوتية اعتباطية، تمكن كل الناس في ثقافة معينة، أو آخرين درسوا هذه الثقافة، من أن يتواصلوا ويتفاعلوا فيما بينهم"[118]

واللغة عند سابير وسيلة لتبادل الأفكار والوجدانيات والرغبات، وهي عند دي سوسير نتاج اجتماعيّ لملكة الكلام، كل هذا يعني أن هذه اللغة مرتبطة بشؤون حياة الجماعة وثقافاتهم. وما دامت هذه اللغة تجري على لسان مجموعة بشرية معينة فلا شك أنها تحمل عقائدهم التي ورثوها عن آبائهم وأجدادهم، وتعبر عن تقاليدهم وأعرافهم وأخلاقهم ومنظومات القيم التي ينتمون إليها، كما أنها تعكس أحوالهم الاجتماعية وتاريخهم القديم. ويشير تسانغ Zhang Xianping إلى هذا الترابط بين اللغة والثقافة بقوله: "الفكر أو الإيديولوجية البشرية هي عنصر أساسيّ للثقافة كما أنّ اللغة هي وسيلة لنقل الأفكار"[119]

"إن اللغة نسق من العلامات signs نعده ذا قيمة ثقافية، لأن المتحدثين يعبرون عن هويتهم وهوية الآخرين من خلال استخدامهم لها، فهم يرون أن استخدامهم للغتهم رمز لهويتهم الاجتماعية،

---

[117] ينظر أبو الفتح عثمان بن جني، اللمع في العربية، تحقيق: فائز فارس، دار الكتب الثقافية الكويت، 120.

[118] Finocchiaro, Mary. 1964. English as a Second Language: From Theory to Practice. New York: Simon And Schuster.

نقلا عن دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، 23.

[119] بريت كمينغ، العلاقة بين اللغة والثقافة والهوية وتأثيرات تعليم اللغة والسياسة، 17.

ومنع استخدامها رفض لهوياتهم الاجتماعية وثقافتهم".120 وإن هذه العلامات "لا يمكن فك طلسمها بعيدًا عن الثقافة، لأنها ليست مقطوعة الصلة عن طريقة تفكير الناس وتصرفاتهم".121

وكذلك يشير أنطون فيير دي أوليفر Anton Vier de Oliver (ت 1835م)، وهو نحوي فرنسي عاش في أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر، إلى أن الكلام ليس ملكة تمجّد في علیائها الخاصة، وإنما هو شيء لا بد أن يفهم في ضوء السلوك والثقافة الإنسانيين اللذين هو جزء منهما. وهذا يعني أن الكلام مرتبط بالإطار الثقافي وجزء من الممارسة السلوكية والثقافية.[122]

إن المرء عندما يتكلم يقوم بعمليات طبيعية معقدة في ذهنه، تتداخل فيها الأفكار والرؤى والثقافة، ليخرج بنتاج تواصلي أو عمل فني يسهم في تشكيل الثقافة اللاحقة، إنه يعبر عما ورثه من آبائه وعما يعتقد به ويؤمن، ولذلك يرى العالم اللغوي ف. ن. فنك Franz Nikolaus Finck (ت 1910م) أنه يجب علينا ألا ننظر إلى اللغات إلا بوصفها آثارًا معبرة عن عقل الشعوب 123، فالإنسان لا يتكلم ليصوغ أفكارًا أو يقدم معلومات أو ينقل مشاعر أو يوجه رسائل فحسب، بل ليعبر عن ثقافته أيضًا.

وتظهر أيضًا العلاقة الحميمية بين اللغة والثقافة في الدراسة التي أصدرها (تسي) عام 2001م واقتبسها (تسانغ Zhang)، إذ أجريت دراسة على متعلمي اللغة الثانية، وانتهت إلى أنّه إذا ما كان هنالك تشابه بين الثقافة الأصل للطالب وثقافة اللغة الثانية التي يتعلمها، سيكون من الأسهل نسبيًّا على المتعلّم اكتساب اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية، حيث قد تشعر الطالب بالراحة أثناء تعلم اللغة والثقافة المستهدفة124. فهذا يعني بشكل واضح أن اللغة هي الثقافة، وكما أن تشابه لغتين في النظام واشتراكهما في عدد كبير من الكلمات قد يساعد المتعلمين على تعلم اللغة بشكل أكبر وتزيد من دافعيتهم، فإن الثقافة تفعل الأمر ذاته. وقد افترض شومان أنه كلما اتسع التفاوت الاجتماعي بين ثقافتين كثرت الصعاب التي تواجه الدارس في تعلم اللغة الثانية، فإذا ضاق التفاوت قلّت الصعوبات، وازدادت فرص التعلم.[125]

---

120 كلير كرامش، اللغة والثقافة، 16 و20.
121 كلير كرامش، م ن، 22.
122 ينظر محيي الدين محسب، اللغة والفكر والعالم، 7.
123 جوزيف فندريس، اللغة، 299.
124 بريت كمينغ، العلاقة بين اللغة والثقافة والهوية وتأثيرات تعليم اللغة والسياسة اللغوية، 18-19.
125 دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، 162.

والذي يؤكد هذا التلاحم هو أن الطالب الذي يتعلم اللغة الثانية قد يستخدم كلماتٍ وجملا وتراكيب لا تنتمي إلى ثقافته وبيئته، وقد يجد بعض الطلاب مشاكل بسبب اختلاف الثقافات إذ يبقون متمسكين بثقافاتهم الأم، خاصة إذا كانت ثقافة اللغة الثانية التي يتعلمونها بعيدة عن ثقافتهم أو متصادمة معها، فغير المسلم ممن يتعلم اللغة العربية لغة ثانية يمكن أن يزور صديقه العربي المسلم الذي أدى فريضة الحج، ليقول له: حجًّا مبرورًا وسعيًا مشكورًا. على الرغم من أنه لا يؤمن بهذه الشعيرة التعبدية. وكذلك يمكن للعربي الذي يتعلم اللغة الألمانية أن يقدم العزاء لصديقه الألماني عن طريق زهرة الأقحوان مع بعض العبارات المستخدمة في الثقافة الألمانية، على الرغم من أن العربي في ثقافته يعتقد أن الورود لا تعبر إلا عن الحب والفرح.

فاللغة التي يتعلمها الطلاب تعكس ثقافة أصحابها الأصليين وقيمهم في الحياة، وإن لم تؤد اللغة هذه العملية فإنها ستستحيل إلى قشور فارغة وقوالب جامدة لا تعبر عن روح اللغة التي يتفاعل بها متحدثوها.

الفصل الثاني: الثقافة واللغة الثانية (الكفاية والأبعاد)

1. المبحث الأول: كفايات اللغة

عرّف اللغوي الأمريكي نعوم تشومسكي اللغة بأنها كفاية، والأداء بأنه كلام، فالكفاية عنده تعني معرفة المتكلم بلغته، والأداء ما ينتج عن هذه المعرفة من كلام متحقق في مواقف ملموسة، وهو بهذا يلتقي مع فردينان دي سوسير في ثنائية من ثنائياته، فدي سوسير يفرق بين مصطلحي اللغة والكلام، ويقصد بالكلام الاستخدام الفعلي للغة الذي يحدث نتيجة نشاط فردي، أما اللغة فهي اجتماعية وليست عملًا للمتكلم الفرد، "فللكلام جانب شخصي وجانب اجتماعي، ولا يمكن تصور الواحد بدون الآخر".[126]

إلا أن مفهوم الكفاية في مجال تعليم اللغات وتعلمها يشمل " المعرفة التي تمكن المتحدث من فهم اللغة واستخدامها بدقة وطلاقة وبكيفية ملائمة لجميع الأغراض الاتصالية في الأوضاع الثقافية"[127]

وتتشعب الكفايات وتتعدد، فمنها الاتصالية، والنحوية، واللغوية، واللغوية الاجتماعية، وكفاية تحليل الخطاب، والكفاية الاستراتيجية، ويمكن أن نختصرها في ثلاث كفايات هي:

1.1 الكفاية اللغوية:

"تشمل معرفة الأصوات والمفردات والتراكيب التي لا يمكن لمتعلم اللغة أن ينتقل إلى الكفاية الاتصالية دون إدراكها".128 وتشتمل على المعرفة الضمنية أو الكامنة الخاصة بالتراكيب اللغوية، وتحكمها قواعد معينة، وتزود الدارس بإمكانيات التعميم على عدد غير محدود من الجمل، وتهتم بالنسبة إلى النحو بمدى التزام الجمل بالقواعد النحوية المحددة، ويستند اكتسابها إلى عوامل وراثية فطرية، ولا تنعكس الكفاية اللغوية بدقة على الأداء اللغوي، لأن الأداء اللغوي يتأثر بمجموعة من العوامل التي تتخطى حدود الجانب اللغوي بما في ذلك الكفاية الاتصالية، كما تتكون الكفاية اللغوية من بنية سطحية وبنية متعمقة بالإضافة إلى القواعد التحويلية.129

---

126 فردينان دي سوسير، دروس في الألسنية، ص 28.

127 هكتور هامرلي، النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ص75. نقلا عن أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، ص263.

128 أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، ص 264.

129 ينظر رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 51-52. ورشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 61.

2.1 الكفاية الاتصالية:

"تعبر عن حسن استخدام المتعلم للغة في مختلف المواقف الاتصالية"[130]، وتشتمل على المعرفة الضمنية أو الكامنة الخاصة باستعمال اللغة في مواقف اجتماعية وثقافية، وتتحكم بها قواعد خاصة بالعلاقة بين الأشخاص والتنظيمات الاجتماعية والضوابط الثقافية، وتزود الدارس بالقدرة على تعميم أشكال السلوك الاتصالي المناسبة لعدد غير محدود من المواقف الاجتماعية، وتختص بمدى مناسبة الجمل لسياقات محددة، كما أن الجانب الاجتماعي هو ما يشغل الكفاية الاتصالية، وليس مجرد البنية النحوية للجمل، وتستند الكفاية الاتصالية إلى عوامل ثقافية يواجهها الفرد خلال تعلّمه، كما أنها لا تنعكس بدقة على الأداء الاتصالي، ذلك لأن الأداء الاتصالي يتأثر أيضًا بمجموعة من العوامل التي تتخطى حدود الاتصال نفسه مثل القلق.[131]

وقد وضع كنال Canal وسوين Swain نموذجا بديلا للكفاية التواصلية وجعلاها تتكون من كفايتين واحدة نحوية، وأخرى لغوية اجتماعية، والتي تنقسم بدورها إلى ثلاث كفايات: كفاية اجتماعية ثقافية، وكفاية خطابية، وكفاية إستراتيجية. تتضمن الكفاية النحوية المعرفة المعجمية والقواعد النحوية والصرفية وبناء الجملة وعلم الدلالة وعلم الصوتيات، وتتألف الكفاية اللغوية الاجتماعية من مجموعتين من القواعد: قواعد اجتماعية ثقافية للاستخدام التي يتم بها إنتاج الكلام وفهمه على نحو ملائم مع اعتبار مكونات أحداث التواصل التي أوجزها هايمز ، وقواعد الخطاب التي تركز على وظائف التواصل المناسبة داخل بيئة اجتماعية ثقافية اعتمادًا على عوامل سياقية من قبيل الموضوع، ودور المشاركين والبيئة المحيطة ونماذج التفاعل.

أما الكفاية الإستراتيجية فتتضمن إستراتيجيات التواصل اللفظي وغير اللفظي التي يمكن استدعاؤها للتعويض عن توقف التواصل نتيجة لمتغيرات الأداء أو عدم الكفاءة، وهي كفاية مرتبطة بالكفاية النحوية من حيث اعتمادها على صياغة الجمل، وبالكفاية اللغوية الاجتماعية من حيث اعتمادها على إستراتيجيات أداء الأدوار المتعددة، وكيفية التعامل مع الغرباء في حال عدم التأكد من وضعهم الاجتماعي[132]

---

[130] أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، ص 264. وينظر رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 51-52.

[131] ينظر رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 51-52. ورشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 63.

[132] ينظر بلقاسم عبد السلام اليوبي وصالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 69.

3.1 الكفاية الثقافية:

دعا منهج التحليل التقابلي بعد الحرب العالمية الثانية إلى إجراء دراسات مقارنة بين لغتين أو أكثر، للوقوف على عناصر التشابه والاختلاف بين اللغات، ليس على المستويات النحوي والصوتي والصرفي والدلالي فحسب، بل تجري عملية المقارنة على المستوى الثقافي أيضًا، وربما يعود إجراء المقارنة على المستوى الثقافي للتنبيه على دور الثقافة في فهم اللغة وتعلمها، ورغبة من منهج التحليل التقابلي في مد جسور التواصل بين الشعوب والأعراق، والتعرف إلى الثقافات المختلفة بعدما كلّفت الحرب العالمية الثانية الكثير من الأموال والدماء. ولذلك أصبحت الثقافة إحدى الكفايات التي تشكل هدفًا في مجال تعليم اللغة لغير الناطقين بها، لما رأى اللغويون من ارتباطها الوثيق باللغة وأثرها على دافعية المتعلم وكفاءته وفهمه للنصوص التي يتعلمها.

وتشمل الكفاية الثقافية السياق الثقافي الذي يقع فيه الموقف التواصلي بما يحمله من أفكار وعقائد وتجارب وقيم وعادات وآداب، وتقترب من الكفاية اللغوية الاجتماعية التي تشير إلى "قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم من خلاله الاتصال، بما في ذلك العلاقات التي تربط بين الأدوار الاجتماعية المختلفة والقدرة على تبادل المعلومات والمشاركة الاجتماعية بين الفرد والآخرين"[133].

يعرف ميشيل بيرام Michael Byram الكفاية الثقافية بقوله: هي "التعرض والتفاعل مع ناطقين من خلفيات ثقافية مختلفة، وهي المعرفة والمهارات التي تمكن المتحدثين من التواصل بفاعلية وبشكل ملائم مع متحدثين من ثقافات مختلفة"[134]

ويعرفها هامرلي Hector Hamerly بأنها " المعرفة بثقافة ما والقدرة على السلوك وفقًا لسلوك أعضائها، وفيما يتعلق بتدريس اللغة فإن معرفة الأداء الثقافي، أي القدرة على التصرف المناسب بحسب ما تمليه الأوضاع الثقافية المختلفة هي أهم كثيرًا من مجرد المعرفة الكيفية، فإن متحدث اللغة الثانية يكون عرضة لعدم فهمه من قبل الآخرين ولسوء فهمهم له، وهو وضع قد ينتج عنه استخفاف به أو إهانة له. إن المعرفة العامة عن ثقافة اللغة الثانية والتي تتوفر عادة لدى الناطق الأصلي عادي الثقافة

[133] رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 48.

[134] Safina, Minnisas. (2014). Formation of socio-cultural competence in foreign language teaching. Procedia social behavioral sciences, 136, PP.80-83.

نقلا عن أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، ص 263.

تعتبر مهمة كذلك، فبدونها يعجز متحدث اللغة الثانية عن فهم بعض الرسائل، إلى جانب ما يعطيه ذلك الوضع من انطباع عن الشخص بأنه ضحل الثقافة أو غير مبال بالثقافة الثانية لدرجة تجعله لا يهتم بمعرفة الحقائق الأساسية عنها"[135]

ويعرّف بورشي Porcher الكفاءة الثقافيّة بأنها القدرة على إدراك أنظمة التصنيف التي بفضلها تسير أمور المجموعة الاجتماعية، وهي بالاستتباع القدرة التي تمكّن الأجنبيّ من أن يتوقّع في سياق معيّن ما سيحدث لاحقًا، وهذا يعني أيضًا معرفة السلوك الذي ينبغي أن يسلكه، حتّى يعقد علاقة تناسب فواعل السياق الرئيسيّين. وهذه الكفاءة يراها بورشي من منظور حركيّ ومتطوّر، وهي عنده مقاربة في مسالك الفعل، أي في قدرة الفرد على أن يتجه صوب ثقافة الآخر انطلاقًا من مسعى تفهمي، لا وصفي فحسب.[136]

والكفاية الثقافية لا تحصل بمجرد تزويد الطلاب بمعلومات غزيرة حول الثقافة الهدف، بل بجملة من المعارف تأتي في مقدّمتها المعرفة بمسالك الوجود والمعرفة بمسالك الفعل اللّتين تمكّنان المتعلّم من ربط صلات مع الآخرين والتفاعل معهم .ولا يشترط في معلّم اللّغة الأجنبيّة أن يمتلك جميع معارف ثقافة البلد الذي يدرّس لغته، بل حسبه أن يكتسب وعيًا بين ثقافيًّا يمكّنه أن يساعد تلاميذه على أن يكتسبوا بدورهم وعيًا بفكرة التعدّد والاختلاف، وأن يصبحوا قادرين على تنسيب ما يحملون من أفكار وما يتبنّون من رؤى، وعلى أن يضعوا الأمور في نصابها الصحيح والحقائق في سياقها.[137]

[135] هكتور هامرلي، النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ص 77. نقلًا عن أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 263.

[136] حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، 129- 130.

[137] حاتم عبيد، م ن، 130.

2. المبحث الثاني: الثقافة في برامج تعليم اللغة الثانية (الأهمية والغايات)

1.2 أهمية الثقافة في برامج تعليم اللغة الثانية:

انتهينا في المبحث الأول إلى الترابط الوثيق بين اللغة والثقافة، فكل منهما يعبر عن الآخر ويتماهى معه، فاللغة أداة تعبر عن ثقافة متكلميها وتجاربهم الحياتية، وإن الذي يتحدث اللغة لا يكون محكومًا لنظام لغوي فحسب، بل يراعي المنظومة الثقافية التي تنتمي إليها اللغة أيضًا، وهذه المنظومة تشمل مجالات الحياة على اختلاف تنوعاتها من عادات وتقاليد وقيم وتراث..، فاللغة لا تتوقف على عملية التواصل بين الأفراد والجماعات بل هي تجسيد لبنيات فكرية وثقافية، ولا تقتصر على الأنظمة الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية. "إن كلّا منا يستطيع أن يكوّن لنفسه رصيدًا من القدرات اللغوية المختلفة، ولكن يجب أن تتفق هذه القدرات اللغوية مع الأنماط او السمات الثقافية التي تنتمي إلى مجتمعه لأن هذا يعتبر جزءًا لا يتجزأ من قدرته على استخدام اللغة وغيرها من وسائل التعبير في المواقف التواصلية المختلفة.."[138]

وعند تناولنا اللغة لغير الناطقين بها من جانبها التعليمي نلاحظ أن فهم ثقافة اللغة والتفاعل بها أثناء الكلام هدف من أهداف تعلم أي لغة، وربما يظل متعلم اللغة الثانية غريبًا عنها، غير قادر على استخدامها بشكل جيد ما لم يقف على شروطها الثقافية ويستوعبها ويعيشها، فالمتعلم لا يجيد اللغة بتمكنه من مهارتها الأربع ومعرفة جوانبها اللغوية وحفظ مئات الكلمات والجمل فحسب، فلا بد من معرفة المواقف الاجتماعية التي يستخدم بها أبناء اللغة لغتهم، وإدراك خلفياتها الثقافية، لأن عملية تعلم اللغة إنما هي عملية نقل ثقافي تجري من مجموعة متكلمين إلى متعلمي اللغة الجديدة، فمعرفة مدلول الكلمة المعجمي وتطورها الدلالي لا يكفي لإعداد متحدث سليم، ولا بد من الوقوف على مدلول الكلمة الثقافي أيضًا، وإلا فستبقى غامضة، أو قد تستخدم في مواقف غير مناسبة، أو توضع في سياقات تسبب الحرج للمتعلم.

وقد أكد ابن خلدون من قبل في مقدمته أن معرفة القواعد اللغوية كالنحو لا تحدث ملكة في اللسان، لأن معرفة هذه القوانين اللغوية تفيد معرفة باللغة أو اللسان، ولكن الملكة لا تكون إلا بممارسة اللغة بعد سماعها من بيئتها ومحيطها، يقول: " ومَن عرَف أحكام تلك الملكة من القوانين المسطّرة في الكتب

[138] كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 142.

فليس من تحصيل الملكة في شيء، إنّما حصّل أحكامها كما عرفت، وإنّما تُحصَّل هذه الملكة بالممارسة والاعتياد والتكرّر لكلام العرب. فإن عرض لك ما تسمعه من أنّ سيبويه والفارسيّ والزمخشريّ وأمثالهم من فرسان الكلام كانوا أعجامًا مع حصول هذه الملكة لهم، فاعلم أنّ أولئك القوم الذين تسمع عنهم إنّما كانوا عجمًا في نسبهم فقط. وأمّا المربى والنّشأة فكانت بين أهل هذه الملكة من العرب".[139]

فكفايات المتعلم لا تحدثها معرفة بقواعد اللغة فقط، بل لا بد من الوقوف على السياقات التي تستخدم فيها اللغة والحمولات الثقافية المصاحبة للمفردات والجمل والتراكيب، والوقوف على أساليب الخطاب اللغوي والاجتماعي. ولقد كان اللغويون القدامى على وعي بأن مخالطة أبناء اللغة واعتياد السماع المباشر منهم للتعرف على طرقهم في التعبير أسس مهمة في اكتساب اللغة وإتقانها.

"إن فهم اللغة فهمًا جيدًا يتوقف على فهم أنماط الثقافة السائدة في المجتمع، فدراسة العلاقة الواضحة بين اللغة والمحتوى الثقافي لا يعني شيئًا أكثر من أن اللغة لها أساس ثقافي، وأنه لا يمكن بالتالي تحديد مفردات اللغة ودلالاتها تحديدًا دقيقًا إلا بمعرفة البنية الثقافية لهذه المفردات أو لهؤلاء الناطقين بها، وهذا ما يقصده الأنثروبولوجيون والاجتماعيون حينما يذهبون إلى أن اللغة أكبر مما نجده في المعاجم، وأن دراستها دراسة عميقة تحتاج إلى التعرف على الروابط اللغوية بين أنماط اللغة وأنماط الثقافة".[140]

ولذلك يشير كل من د. رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة إلى أن " القدرة على التفاعل مع الناطقين باللغة لا تعتمد فقط على إتقان مهارات اللغة، بل تعتمد على فهم ثقافة أهل اللغة وعاداتها وآمالها وتطلعاتها. إن فهم اللغة الأجنبية فقط لا يعين على فهم حياة متحدثيها وواقعهم، لذا فالاهتمام بالثقافة في برنامج تعليم اللغة يؤدي إلى فائدة عظيمة ونتيجة فعّالة في عملية الاتصال باللغة".[141]

والذي يؤكد ذلك ما ذكر سابقًا في دراسة تسي عام 2001م التي انتهت إلى أنّه إذا ما كان هنالك تشابه بين الثقافة الأصل للطالب وثقافة اللغة الثانية التي يتعلمها، سيكون من الأسهل نسبيّا على المتعلّم اكتساب اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية، حيث قد يشعر الطالب بالراحة أثناء تعلم اللغة والثقافة

---

[139] عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ج 1، 776-777.

[140] كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 132-133.

[141] رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة 1983م، 40-41. وينظر رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو 2006م، ص 100.

المستهدفة[142]. كما يرى المهتمون بتعليم اللغات الأجنبية أن صعوبة تعلم اللغة يعود في المقام الأول إلى درجة الاختلاف بين ثقافة المتعلم وثقافة اللغة التي يريد تعلمها[143]

وقد بحثت كلير كرامش مكانة الثقافة في تعليم اللغة، ورأت أن الثقافة ليست مجرد معلومات تنقلها اللغة، وليست فقط سمة للغة نفسها، وإنما هي متداخلة معها، وهي ممارسة اجتماعية تشكل هدفًا مشتركًا في تعلّمها وتعليمها حيث تصبح الثقافة محور تدريس اللغة، ولذلك فإن عرض الوعي الثقافي إنما يتم في إطار تمكين الكفاية اللغوية، على أن الثقافة نتاج للانعكاس على هذه الكفاية، كما عنيت كرامش بالنظر في دراسة اللغة باعتبارها بداية لنوع من الممارسة الاجتماعية في حدود ثقافتين أو أكثر ... والمهم بالنسبة إليها هو تأسيس واقع لغوي داخل الصف الدراسي وخارجه، تتولد عنه بيئة تتحدث اللغة الأولى للمتعلمين، وبيئة اجتماعية للمتحدثين الأصليين للغة الثانية، ولكنها ثقافة أخرى في حد ذاتها[144]

ولقد أثبتت الدراسات أن معظم الدارسين يعلمون أن المعلومات والمعارف الثقافية هدف أساسي من أهداف أي مادة تعليمية لتعلم اللغة الأجنبية، كما يعلمون أيضًا أنها عامل مهم من عوامل النجاح في تعلم اللغة واستخدامها. كما وجد أن الكثير من هؤلاء الدارسين يتوقعون عندما يبدؤون تعلم اللغة أن يحصلوا على قدر معين من القدرة على توظيف الثقافة كمحتوى للغة بنفس القدر الذي يحصلون عليه من اللغة كوعاء للثقافة، كما يتوقعون أيضًا أنهم سوف يدرسون أهل اللغة تمامًا مثلما يدرسون اللغة، ولذلك قيل إن نجاح الشخص في التفاهم والاتصال والاندماج والتعامل مع أفراد شعب آخر يتوقف على مقدار المستوى اللغوي الذي وصل إليه في لغة هذا الشعب وعلى الحصيلة الثقافية التي تعلمها على حد سواء.[145]

إن المتعلم يدخل مضمار تعلم اللغة الثانية وهو يحمل في ذهنه منظومته اللغوية الأم، ويقوم عقله بعملية طبيعية تشمل المقارنة بينها وبين المنظومة اللغوية الجديدة، وقد يقوم نظامه اللغوي بالتشغيب والمزاحمة مما يعيق عملية التعلم أو يسهم في تأخرها، ليقع في غربة لغوية وغربة ثقافية عن اللغة التي يرغب في تعلمها، مما يؤدي إلى صعوبات تواجهه، لأنه يشعر بالحنين إلى المجموع الذي كان يعيش فيه، وكل هذا طبيعي، فلا عجب من أن يتشكل لدى الطالب سوء فهم لثقافة اللغة الهدف أو يشعر

---

[142] بريت كمينغ، العلاقة بين اللغة والثقافة والهوية وتأثيرات تعليم اللغة والسياسة اللغوية، ص 18-19.

[143] كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، ص 37.

[144] ينظر بلقاسم عبد السلام اليوبي وصالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة الأثر، العدد 30، جوان 2018م، 67.

[145] رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 41.

بالفجوة الكبيرة بين ثقافتين، وهنا يأتي دور المعلم في تهيئته لاستقبال المنظومة الجديدة، وهذا الأمر لا يتوقف عند النظام اللغوي، بل يتعداه إلى النظام الثقافي.

فكثير من الطلاب يصابون بالصدمة الثقافية، وقد لا يستطيعون التلاؤم معها في سلوكهم اللغوي وفوق اللغوي، "والواقع أن أبناء اللغة الهدف عندما يقيّمون متعلمًا للغتهم لا يقيّمونه على أساس معرفته اللغوية والمقدرة على التواصل فحسب، بل يقيمونه من منظار ثقافتهم أيضًا، الأمر الذي يجعله – أي المتعلم– محطّ سخرية واستهزاء إن لم يحسن التفاعل مع الإطار الثقافي الموضوع فيه".[146] ولذلك يأخذ المعلمون وواضعو المناهج التعليمية على عاتقهم مهمة فكّ هذا الاشتباك بين المنظومتين وتعبيد الطرق للغة الجديدة بكيانها الكامل، وتأسيس المتعلم لغويًّا وثقافيًّا، لأن فائدة المهارات والمعارف لن تجدي نفعًا إذا بقيت خارج نشاطها الاجتماعي وسياقها الثقافي الذي خرجت منه.

2.2 حضور الثقافة في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (CEFR) والمعايير الوطنية لتعلم اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية (ACTFL):

رأى الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات CEFR الذي يعد مرجعًا في تعليم اللغات في دول الاتحاد الأوروبي وأساسًا في تعليم اللغات الأجنبية أن على مُعدِّي الدورات والمعلمين طرح مجموعة من الأسئلة، بعض منها يركز على نوعية الأشخاص الذين سيتحتم على الطلاب التعامل معهم، وشكل العلاقات الشخصية والعملية والموضوعات التي سيكون عليهم التعامل معها، والظروف التي ستكون محيطة بأعمالهم وتصرفاتهم، والمعرفة بالعالم المحيط أو العلم بالحضارات الأخرى التي سيكونون بحاجة لاستخدامها، وكيف يمكنهم الاحتفاظ بذاتيتهم دون أن يساء فهمهم، وكيف يمكن أن يؤثر تعلم اللغات على تطورهم الشخصي والثقافي.[147]

وقد اهتم الإطار المرجعي الأوروبي بتوصيف المستويات المرجعية العامة بالجانب الثقافي من اللغة، وأكد أن الإحاطة بالأحوال الاجتماعية وحضارة الجماعة التي تتحدث اللغة جانب له أهمية بالغة بالنسبة إلى دارسي اللغة، وأن السمات التي تميز إحدى المجتمعات تنسحب على الحياة اليومية والظروف المعيشية والعلاقات بين الأشخاص، والقيم والمعتقدات ووجهات النظر، ولغة الجسد، والأعراف

[146] أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، أبحاث مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني-تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (إضاءات ومعالم)، مركز أثر لدراسات العربية للناطقين بغيرها 2016م، ط1، 259.

[147] علا عادل عبد الجواد وآخرون (ترجمة)، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، المجلس الأوروبي، مجلس التعاون الثقافي، دار إلياس العصرية للطباعة والنشر، 2008م، ص57-58.

الاجتماعية والطقوس في المناسبات المختلفة.[148] كما يؤكد الإطار أن للكفاءة الحضارية الاجتماعية (الثقافية) أهمية كبيرة بالنسبة إلى الكفاءة اللغوية الاجتماعية، ويتناول بعض القضايا التي تنسحب في المقام الأول على استخدام اللغة، مثل الوصف اللغوي للعلاقات الاجتماعية، وأعراف الخطاب المهذب، التراكيب الاصطلاحية، الحكم، الأقوال المأثورة والأمثال، واختلافات السجلات اللغوية، واللهجات واللكنات.[149]

ولذلك يرى الإطار المرجعي الأوروبي أنه تجب مراعاة واستبانة مجموعة من النقاط[150] هي:

- ما هي الخبرات والمعارف الحضارية الاجتماعية التي يمكن افتراض وجودها لدى متعلمي اللغة؟ وما الذي ينتظر منهم في هذا الخصوص؟
- ماهي الخبرات والمعارف الجديدة التي يجب أن يكتسبها متعلمو اللغة فيما يتعلق بالحياة الاجتماعية في الجماعة الأم، وفي الجماعة الأجنبية المستهدفة حتى يحسن القيام بالمطالب الاتصالية في اللغة الثانية؟
- ما هو مقدار الوعي الذي يتعيّن أن يكون لدى متعلم اللغة فيما يتعلق بالعلاقة بين الحضارة الأم والحضارة الأجنبية المستهدفة، ليتمكن من تطوير قدر مناسب من الكفاءة على المستوى المتداخل حضاريًّا.

ومما ذكره الإطار المرجعي في ملائمة الخطاب من الناحية اللغوية الاجتماعية بحسب مستويات الطلاب:[151]

C2	- يستطيع أن يقوم بدور وسيط كفء بين متحدثي اللغة الهدف والمتحدثين من جماعته اللغوية، ويراعي في أثناء ذلك الفروق الحضارية اللغوية والفروق اللغوية الاجتماعية.
C1	- يستطيع التعرف على نطاق كبير من التعبيرات التصويرية وتعبيرات الحياة اليومية وتقدير التغير في السجل اللغوي تقديرا صحيحًا، غير

[148] علا عادل عبد الجواد وآخرون (ترجمة)، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، 116- 117.
[149] علا عادل عبد الجواد وآخرون (ترجمة)، م ن، 133.
[150] علا عادل عبد الجواد وآخرون (ترجمة)، م ن، 118.
[151] علا عادل عبد الجواد وآخرون (ترجمة)، م ن، 136.

	أنه بين الحين والآخر قد يطلب أن يقوم المتحدث بتأكيد بعض التفاصيل خاصة عندما تكون لهجة المتحدث غير معتادة بالنسبة له. - يستطيع توظيف اللغة للأغراض الاجتماعية بمرونة وكفاءة، ويستطيع التعبير عن المشاعر، كما يستطيع أن يقوم بإسقاطات في حديثه ويمازح الآخرين.
B2	- يستطيع التعبير عن نفسه بشكل مقنع وواضح ومهذب، وذلك بأسلوب رسمي أو غير رسمي، كما يتلاءم مع كل موقف على حدة ومع الشخص المعنيّ - يستطيع المحافظة على العلاقات مع المتحدثين باللغة الأم دون أن يضحكهم بدون قصد أو يضللهم أو يجعلهم يتعاملون بشكل مختلف عن الشكل الذي يتعاملون به مع غيرهم من المتحدثين باللغة الأم. - يستطيع التعبير تعبيرا مناسبا للموقف وتجنب أخطاء الصياغة الواضحة.
B1	- يحيط بأهم اصطلاحات الخطاب المهذب ويتصرف بشكل مناسب لذلك. - يدرك أهم الفروق بين العادات والتقاليد ووجهات النظر والقيم والمعتقدات في المجتمع المعنيّ وفي مجتمعه الأصلي، ويراعي الإشارات الخاصة بذلك.
A2	- يستطيع المشاركة في المحادثات القصيرة للغاية عن طريق استخدام الصيغ المهذبة الشائعة للتحية والخطاب، ويمكن أن يوجه الدعوات وأن يقدم الاعتذار، كما يستطيع الرد عليهم.
A1	- يستطيع أن يقوم بمهارات الاتصال الاجتماعي الأساسية عن طريق استخدام أبسط الصيغ المهذبة المستخدمة في الحياة اليومية للتحية والتوديع، يقول: من فضلك، وشكرًا، ويستطيع أن يقدّم نفسه أو أن يعتذر... إلخ.

وفي هذا السياق يرى الإطار المرجعي أن على مستخدميه أن يراعوا ويستبينوا الآتي:[152]

- ما هو نطاق صيغ التحية والمخاطبة وكلمات الحشو التي يتعين على المتعلمين التعرف عليها، وتقدير دلالتها من الناحية الاجتماعية، واستخدامها بأنفسهم، وكيف يمكن إعدادهم للقيام بذلك، وما هي المتطلبات التي توجه إليهم بهذا الخصوص؟
- ماهي اصطلاحات الخطاب المهذب التي يتعين على المتعلمين التعرف عليها وفهمها، واستخدامها بأنفسهم، وما هي تلك الاصطلاحات التي يجب إعدادهم لها وما الذي ينتظر منهم في هذا الصدد؟
- ماهي أشكال الخطاب غير المهذب التي يتعين على المتعلمين التعرف عليها وفهمها، واستخدامها بأنفسهم، وفي أي المواقف يمكنهم القيام بذلك، وما هي الصيغ والمواقف التي يجب إعداد المتعلمين لها، وما الذي ينتظر منهم في هذا الصدد؟
- ما هي الأمثال الشعبية والتعبيرات الجاهزة والتعبيرات الشعبية التي يتعين على المتعلمين التعرف عليها وفهمها، واستخدامها بأنفسهم، وما هي تلك التي يجب إعدادهم لها، وما الذي ينتظر منهم في هذا الصدد؟
- ماهي السجلات اللغوية التي يتعين على المتعلمين أن يتعرفوا عليها وأن يستخدموها بأنفسهم، وما هي تلك التي يجب إعدادهم لها، وما المتطلبات التي توجه إليهم في هذا الخصوص؟
- ما هي الجماعة الاجتماعية في المجتمع الهدف وربما في المجتمع الدولي التي يتعيّن على الطلاب التعرف عليها من خلال استخدامهم اللغوي، وما هي تلك الجماعات التي يجب إعدادهم للتعامل معها، وما الذي يُنتظر منهم في هذا الصدد؟

وكذلك أصبحت الثقافة جزءًا من المعايير الوطنية لتعلم اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية (ACTFL)، وهذه المعايير شملت:[153]

[152] علا عادل عبد الجواد وآخرون (ترجمة)، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، 137.
[153] ينظر أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، ص 260.

أ- الثقافات: وتتضمن الممارسات والنظريات، فالطلاب يحصلون المعرفة ويفهمون ثقافة اللغة الهدف عن طريق دراسة اللغات الأخرى، والمتعلمون لن يستطيعوا إتقان اللغة ما لم يتقنوا السياقات الثقافية التي تجري فيها اللغة الأجنبية.

ب- المقارنات: أن يعقد المتعلمون مقارنات بين ثقافات اللغة الهدف وثقافاتهم.

ج- المجتمعات: تمكين المتعلمين من المشاركة في مجتمعات متعددة لغويّا في مجموعة من السياقات، وفي طرق ملائمة ثقافيّا.

د- الاتصال: وهو أساس تعلم اللغة والهدف الرئيس لها.

ه- الربط: ربط تعليم اللغات الأجنبية بالمواد الدراسية الأخرى الملائمة للمتعلمين.

3.2 أهداف تعليم الثقافة العربية في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

أ- أن يفهم المتعلم ثقافة اللغة الهدف ويدرك أوجه الاختلاف والاتفاق بينها وبين ثقافته.

ب-أن يستخدم متعلم اللغة المهارات اللغوية الأربع كما يستخدمها أهلها في نشاطاتهم المتنوعة، مراعيًا عملية الربط بين استخدامه اللغوي والمواقف الاتصالية المختلفة التي لها خصوصيتها الثقافية.

ج- إزالة العوائق الناتجة من اختلاف الثقافات لتحقيق اتصال سليم مع أبناء اللغة الهدف.

د- التعرف إلى الثقافة العربية والإسلامية وخصائصها وخصائص المجتمع الذي تجري فيه اللغة، بحيث يجد الطالب تفسيراتٍ عن البيئة الجديدة ويتزود بمعاني الأشياء والأحداث ويتعرف إلى أنماط السلوك السائدة.

هـ-زيادة دافعية المتعلم تجاه اللغة الهدف وانتمائه إليها بعد معرفة خصائصها الثقافية والاجتماعية. وقد أجرى (أوللر) وزملاؤه دراسات واسعة عن العلاقة بين الاتجاهات والنجاح في اللغة، واتفقت الدراسات أن مواقف الدارسين الإيجابية من أنفسهم ومن لغاتهم ومن اللغة الأجنبية التي يتعلمونها تفضي إلى إتقان هذه اللغة.[154]

و- التشجيع على حوار الثقافات، وتمكين المتعلم من المزاوجة بين ثقافتين واحترام ثقافات الآخرين.

ز- تعزيز حضور الثقافة العربية والإسلامية في أذهان المتعلمين.

[154] ينظر دوجلاس براون، أسس تعلم اللغات وتعليمها، 156-155.

ح- تطوير قدرة المتعلم على الاندماج والتكيف مع هويات جديدة لضمان التفاهم بين الأشخاص من هويات مختلفة.[155]

ط- تصحيح الصور النمطية الخاطئة المرتبطة بثقافة اللغة الهدف.

ي- نفي شعور الغربة الاجتماعية التي يعكسها الأداء اللغوي عند المتعلم عن طريق إكسابه اللغة من وجهة نظر اجتماعية، وتزويده بأسلوب التعامل مع الجماعة ليكون واحدًا منهم، وإكسابه سلوكيات تمكنه من الاندماج والعيش في الوسط الاجتماعي الجديد ودخول المجتمع بثقة وثبات.[156]

ك- أن يستطيع المتعلم استخدام الإشارات فوق اللغوية من تعابير في الوجه وحركات باليد مرتبطة بالإشارات اللغوية بما هو متعارف عليه في المجتمع العربي والإسلامي.

ل- إدراك ما قدمته الحضارة العربية الإسلامية للحضارة الإنسانية عبر التاريخ، وإدراك الجوانب الإنسانية في الثقافة العربية الإسلامية.

م- تعزيز الحوار والتواصل بين الثقافات والحضارات، وإشاعة روح التسامح.

---

[155] أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 265.

[156] ينظر فاطمة العمري، ثقافة اللغة طريق أم هدف: مقاربة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية 2012م، المجلد 39، العدد 2، 396.

3. المبحث الثالث: أبعاد المعرفة الثقافية

يمكن تصنيف أبعاد المعرفة الثقافية في سبعة أقسام، هي:[157]

1.3 المستوى اللغوي:

1.1.3 الإشارات اللغوية الثقافية

سواء كانت مباشرة أو ضمنية، وكثير من الكلمات التي نستخدمها في حياتنا اليومية ويعبر بها المجتمع نمارس من خلالها أنماطًا سلوكية لها خلفيات ثقافية، مثل التعبيرات الخاصة بالأنثى قبل الزواج وبعده، والتعبيرات المرتبطة بالذكورة التي تدل على العلو والسيطرة، سواء كانت هذه الإشارات تحمل معاني سلبية وإيجابية، وتشمل هذه الإشارات اللغوية الثقافية الآتي:

2.1.3 كلمات لها معنى ثقافيّ

مثل: عانس، عروس، مطلقة، عزب، متأهل بمعنى متزوج..، المهر، ليلة الحناء، التقبيضة، المأذون.. ويعد استخدام الكلمات ذات الحمولة الثقافية والدالة على وضع اجتماعي معين من الطرق التي يسعى المتكلمون من خلالها إلى التوافق مع السياق الثقافي كما يفهمونه.[158] وكثير من تلك الكلمات التي نستخدمها تحمل دلالات إيجابية أو سلبية تشكل السلوك لدى المتحدثين ككلمة (الضرة) التي تطلق على الزوجة الثانية على سبيل المثال، وهي كلمة تدل على تصورات سلبية وسلوك عدائي يحمله المجتمع تجاه شخص بريء، كما أن لها حضورًا ينبئ عن نظرة مجتمعية لجزيئة تتعلق بأمور الزواج والتعدد.

3.1.3 تعبيرات ثابتة يومية

مثل: بسم الله، الحمد لله، تفضل، من فضلك، لو سمحت، شكرًا لك، مرحبًا، أهلا بك، مع السلامة، إلى اللقاء، جزاك الله خيرًا، وفقك الله، بارك الله فيك، مبارك، صباح الخير، مساء الخير..

4.1.3 تعبيرات اصطلاحية

[157] ينظر أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 266-267-268.
[158] كرامش، كلير، اللغة والثقافة، ص: 74.

مثل: أثلج صدري، توقف قلبي، طار عقلي، نشف دمعه، كبش فداء، على رأسي، عصافير بطني تزقزق..

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الباحثة فاطمة العمري قامت بإجراء استبانة تستهدف مجموعة من الطلبة الذين يتعلمون العربية لغة ثانية من الأجانب[159]، ولدى سؤال أفراد العينة عن حاجتهم إلى تعلم التعبيرات الاصطلاحية أجاب 85% منهم بـ (دائمًا)، وأجاب 10% بـ (غالبًا)، وأجاب 5% منهم بـ (قليلًا)، ولم يذهب أحد منهم إلى الخيارين (نادرًا) و (أبدًا)، وهو يدل على أهمية هذا المنحى.[160]

5.1.3 أمثال، حكم، استعارات، مجاز، تشبيهات:

مثل: فولة وانقسمت نصفين، عاد بخفيّ حنين، قلبه حجر، لسانه طويل، أكله بعينيه.. وفي دراسة فاطمة العمري سابقة الذكر تبين أن 95% من أفراد العينة يريدون تعلم الأمثال (دائمًا)، في حين أن 5% منهم يريدون ذلك (قليلًا).[161]

6.1.3 مستويات اللغة

رسمي، غير رسمي، وديّ، مُحايد.

2.3 المستوى فوق اللغوي:

1.2.3 لغة الجسد

وهي تواصل غير شفوي عن طريق الإشارات الجسدية التي ترتبط بمواقف معينة، وتختلف من لغة إلى أخرى، وقد يحصل سوء تفاهم بين الطرفين بسبب ذلك، فتختلف تعبيرات الوجه من حزن وغضب وفرح وسرور، وكذلك تعبيرات الجسد (إشارات اليدين)، والتواصل البصري (التحديق والغمز)، والاتصال الجسدي (التقبيل، العناق، وضع اليدين على كتف شخص أو ظهره، المصافحة، والمسافة المكانية بين طرفي الاتصال).

---

159 أخذت الباحثة عينة عشوائية من طلبة المستويين المبتدئ والمتوسط من طلبة المعهد الدولي لتعليم العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية في عمان في الفصل الأول من العام الجامعي 2010-2011م، وعددهم أربعون طالبًا، تتراوح أعمار أفراد العينة ما بين السابعة عشرة والستين، وهم من جنسيات مختلفة.

160 فاطمة العمري، ثقافة اللغة طريق أم هدف: مقاربة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 397.

161 فاطمة العمري، م ن، 397.

ولدى سؤال أفراد العينة في دراسة فاطمة العمري عن حاجتهم إلى تعلم لغة الجسد أجاب 55% بـ (دائمًا)، و20% بـ (غالبًا)، وأجاب 25% بـ (قليلًا).[162]

إن هذه الأنظمة السلوكية فوق اللغوية التي تصاحب الأداء اللغوي من حركات وإشارات في الوجه واليدين والجسد تقوم بدعم عملية التواصل، وهي تختلف من شخص إلى آخر، ومن بيئة إلى أخرى، وقد تصبح في بعض الأحيان بديلة عن الأداء اللغوي، وتؤدي الهدف المقصود من عملية التواصل، وإن "نسق العلامات والإشارات يختلف باختلاف الثقافات، فالثقافة تلعب دورًا مهمّا في تحديد أنواع العلامات والإشارات والرموز المستخدمة في مجتمع ما ذي ثقافة مميزة"[163].

وقد تنبه الجاحظ إلى دور المستوى فوق اللغوي في كتابه (البيان والتبيين)، فعدَّ الإشارة من أصناف الدلالات على المعاني إلى جانب اللفظ والعَقد[164] والخطّ والحال،[165] كما تحدث عن الإشارات الجسدية المصاحبة للكلام من أجل تدعيمه أو النيابة عنه، يقول: "والإشارة واللفظ شريكان، ونعم العونُ هي له، ونعم الترجمانُ هي عنه، وما أكثر ما تنوب عن اللفظ، وما تغني عن الخط، وبعد فهل تعدو الإشارة أن تكون ذات صورة معروفة، وحلية موصوفة، على اختلافها في طبقاتها ودلالاتها. وفي الإشارة بالطرف والحاجب وغير ذلك من الجوارح مرفق[166] كبير، ومعونة حاضرة، في أمور يسترها بعض الناس من بعض، ويخفونها من الجليس وغير الجليس، ولولا الإشارة لم يتفاهم الناس معنى خاص الخاص، ولجهلوا هذا البتة"[167].

ثم يورد الجاحظ أبياتًا في دلالات الإشارة، قال الشاعر:[168]

أشارتْ بطرفِ العينِ خِيفةَ أهلها ... إشارةَ مذعورٍ ولم تتكلّمِ

فأيقنتُ أنّ الطرفَ قد قال مرحبًا ... وأهلًا وسهلًا بالحبيب المتيّمِ

وقال الآخر:

---

[162] العمري، فاطمة، ثقافة اللغة طريق أم هدف: مقاربة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 397-398

[163] مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوحيا اللغوية، 45.

[164] العقد: ضرب من الحساب يكون بأصابع اليدين، يقال له حساب اليد.

[165] عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين ج1، 76.

[166] ما استعين به

[167] عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين ج1، 78.

[168] عمرو بن بحر الجاحظ، م ن، 78 – 79.

وللقلبِ على القلبِ دليلٌ حين يلقاهُ

وفي الناسِ مِنَ الناسِ مقاييسٌ وأشباهُ

وفي العينِ غنًى للمر ءِ أن تنطقَ أفواهُ

وقال الآخر في هذا المعنى:

ومعشرِ صيدٍ ذوي تجلّه ترى عليهم للندى أدلّه

وقال الآخر:

ترى عينَها عيني فتعرف وحيها وتعرف عيني ما به الوحي يرجعُ

وقال آخر:

وعينُ الفتى تُبدي الذي في ضميره وتعرف بالنجوى الحديث المعمّسا[169]

وقال الآخر:

العينُ تبدي الذي في نفسِ صاحبها من المحبة أو بغضٍ إذا كانا

والعينُ تنطق والأفواه صامتةٌ حتى ترى من ضميرِ القلبِ تبيانا

كما يتحدث الجاحظ عن دور الإشارة التواصلي بالجوارح، ويذكر أن الإشارة بالرأس واليد لها دور كبير في دلالة الكلام، يقول: " وحسن الإشارة باليد والرأس من تمام حسن البيان باللسان، مع الذي يكون مع الإشارة من الدّل والشّكل والتقتّل والتثني[170]، واستدعاء الشهوة، وغير ذلك من الأمور".[171]

ويتطرق ابن حزم الأندلسي (ت 456 هـ) في كتابه (طوق الحمامة في الألفة والألاف) إلى بعض الإشارات فوق اللغوية التي تنوب عن اللفظ، فيعقد بابًا يسميه (الإشارة بالعين) ويتحدث عن تأثيرها ومبلغها، فبمعنى الإشارة يقطع ويتواصل، ويوعد ويهدد، ويقبض ويبسط، ويؤمر وينهى، وتضرب به

[169] المعمس بكسر الميم المشددة وفتحها: الغامض المظلم.
[170] الشكل بكسر الشين وفتحها: دل المرأة وغنجها وغزلها. التقتل: التثني والتكسر في المشي، والتزين للرجل والتدلل.
[171] عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، 79.

الوعود، وينبه على الرقيب، ويُضحَك ويُحزَن، ويسأل ويجاب، ويمنع ويعطى ..فالإشارة بمؤخر العين الواحدة نهي عن الأمر، وتفتيرها إعلام بالقبول، وإدامة نظرها دليل على التوجع والأسف، وكسر نظرها آية الفرح، والإشارة إلى إطباقها دليل على التهديد، وقلب الحدقة إلى جهة ما ثم صرفها بسرعة تنبيه على مشار إليه، والإشارة الخفية بمؤخر العينين كلتهما سؤال.. العين تنوب عن الرسل، ويدرك بها المراد، والحواس الأربع أبواب إلى القلب ومنافذ نحو النفس، والعين أبلغها وأصحها دلالة وأوعاها عملًا، وهي رائد النفس الصادق، ودليلها الهادي، ومرآتها المجلوة التي بها تقف على الحقائق وتميز الصفات وتفهم المحسوسات"[172]

كما يشير ابن حزم إلى حسن استخدام النساء للإشارات فوق اللغوية وإلى قدرتهن في توظيفها في المقام المناسب، بغية التأثير بالرجال والإيقاع بهم، يقول: "ما رأيت قطّ امرأة في مكان تحس أنَّ رجلًا يراها أو يسمع حسَّها إلا وأحدثت حركة فاضلة كانت بمعزل، وأتت بكلام زائد كانت عنه في غنية، مخالفَيْن لكلامها وحركتها قبل ذلك، ورأيت التهمّم لمخارج لفظها وهيئة تقلبها لائحًا فيها، ظاهرًا عليها لا خفاء به، والرجال كذلك إذا أحسوا بالنساء. وأمّا إظهار الزينة وترتيب المشي وإيقاع المزح عند خطور المرأة بالرجل واجتياز الرجل بالمرأة فهذا أشهر من الشمس في كل مكان"[173].

وفي مجال تعليم اللغة تحضر الإشارات التواصلية، ويكون لها دورها وأهميتها، فيرى كنال Canal سوين Swain أن إستراتيجيات التواصل اللفظي وغير اللفظي يمكن استدعاؤها للتعويض عن توقف التواصل نتيجة لمتغيرات الأداء أو عدم الكفاءة،[174] وهذه الإشارات المشتركة بين أفراد المجتمع والأشكال السلوكية الرمزية والإشارية تظهر فيها الثقافة، وعن طريقها يستطيع الأفراد التواصل والتفاعل فيما بينهم[175]، وتتباين هذه الوسائل غير اللغوية مثل الإيماءات والإشارات الجسمية باختلاف ثقافة المجتمعات التي تعبر كل منها عن مفاهيمها بوسائلها الخاصة، فمثلما تختلف لغة الإشارات والعلامات باختلاف الثقافات والشعوب التي تستخدمها، نرى أن نسق الإشارة يختلف تبعًا لمفهوم الوضع الاجتماعي عند الشعوب، ومثلما تتباين الثقافات يتباين أيضا السلوك الاجتماعي بين الناس"[176] فنحن نجد بعض

---

[172] ابن حزم الأندلسي، طوق الحمامة في الألفة والألاف، تحقيق: حسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت 1987م، ط 2، 136-137.

[173] ابن حزم الأندلس، طوق الحمامة في الألفة والألاف، 271. والتهمم: ترقيق الصوت.

[174] بلقاسم عبد السلام اليوبي وصالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 69.

[175] ينظر كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 20.

[176] مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوحيا اللغوية، 39.

المجتمعات يكتفي عند عبارات التحية والسلام بالمصافحة فقط أو بالمصافحة والعناق فقط، كما نجد بعض المجتمعات لا تكتفي بها وتلجأ إلى القبلات، ونلاحظ أيضًا الاختلاف في طريقة المصافحة أو العناق وتبادل القبلات، وهذا نراه في مجتمعات البلدان العربية، فقبلات السلام في بلاد الشام تختلف عنها في الجزيرة العربية، وكذلك تختلف عما يمكن أن يراه المرء في تركيا على سبيل المثال، وهذه القبلات قد تكون بين الرجل والرجل في المجتمعات الشرقية، وقد يبدو هذا من قبيل الأفعال الشاذة في المجتمعات الغربية، أو أن تكون بين الرجل والمرأة في المجتمعات الغربية، وقد يبدو هذا من قبيل الأفعال الفاضحة في المجتمعات الشرقية التي نجد أن كثيرًا منها لا تصافح باليد بين الرجل والمرأة لأسباب دينية.[177]

كما أن هذه الإشارات الجسمية التي تصاحب الأداء اللغوي قد تختلف دلالتها باختلاف الثقافات، لأن لها ارتباطاتها الخاصة بسياقاتها المجتمعية التي لا بد من فهمها، ولذلك قد يؤدي عدم فهمها وخلفياتها الثقافية إلى وقوع المتعلم في مشاكل أو سوء فهم، فالإيماءة بالرأس في لغة الإشارة تعني الموافقة لدى بعض الشعوب، كما تعني الرفض لدى شعوب أخرى، وعلى سبيل المثال تستخدم الشعوب الأوربية نسقًا مختلفًا من الإيماءات، فالرجل الإنجليزي والروسي والفرنسي والألماني قد يهزّ كتفيه ليقول "لا أعرف" ولكن ما زال هناك بعض الفروق بينهم في طريقة استخدامهم للإيماءات، فنرى مثلًا إشارة (الوداع) في روسيا تكون بتلويح اليد والأصابع مضمومة، بينما تعنى هذه الإشارة ذاتها في البرازيل "تعال إلى هنا".[178] ونرى أن وضع السبابة ملاصقة للإبهام حركة تشكل ما له صورة القلب وتشير إلى الحب، وهي إشارة وصلت إلى الصين عن طريق كوريا الجنوبية ثم شاع استعمالها في الصين، في حين أن هذه الحركة التي تعبّر عن عاطفة الحب لم تعرف لدى الشعوب الأخرى إلا مؤخرًا.

2.2.3 الأصوات المقطعية:

تلك التي تعبر عن معانٍ متفق عليها في اللغة الهدف، مثل: أفّ، أمم، هاها، لهله، هس. وقد تنبه أفراد عينة استبانة فاطمة العمري على أهمية الرموز والإشارات، لأنهم عاينوا حاجتهم إليها فعبر 90% منهم عن حاجتهم إلى تعلمها.[179]

[177] ينظر كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 143-144.
[178] مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوحيا اللغوية، 24.
[179] فاطمة العمري، ثقافة اللغة طريق أم هدف: مقاربة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 398.

3.2.3 درجة الصوت ونوعه:

الذي يدل على التهكم أو الغضب... إلخ، مثل خفض الصوت عند الطعام وفي الأماكن العامة. إن المستوى فوق اللغوي له أهمية كبيرة عند تدريس اللغة عبر ثقافتها، ولذلك ترى كلير كرامش أن مصاحبات الأفعال والعلامات غير الكلامية إشارات تساعد في صنع الاستدلالات السياقية ذات الصلة أو بعبارة أخرى تساعد في استحضار الخلفية الثقافية والتوقعات الاجتماعية الضرورية لتفسير الكلام.[180] ويمكن أن نطلق عليه **(توضيح الثقافة عبر الاستدلالات السياقية)**، فاللغة التي يتبادلها الناس فيما بينهم ترتبط بسياق الحال وسياق الثقافة التي تجري فيها المواجهات الكلامية، وذلك بتدريب المتعلمين على ربط الكلمات والجمل بالسياق التداولي عند النطق بها، والتنبيه على مصاحبات الأفعال من نبر وتنغيم وسرعة في النطق أو بطئه، والتنبيه على المستوى فوق اللغوي أو العلامات غير الكلامية من وضعية الجسد وحركات اليدين وتعابير الوجه، لتساعدهم في صنع الاستدلالات السياقية واستحضار الخلفية الثقافية والتوقعات الاجتماعية الضرورية لتفسير الكلام.[181]

3.3 معلومات حقيقية عن ثقافة اللغة الهدف:

وهذا البُعد يرتبط بالمعلومات الحقيقية التي يجب أن يعرفها متعلمو اللغة، وليس في البعد إشكالية في عرضه. ومن أمثلة المعلومات الحقيقية: الجغرافية، والبيئة الطبيعية، والنظام السياسي، العادات، ومعلومات التاريخ ... إلخ. وهنا ينبغي " العمل على جذب الآخرين إلى الثقافة بوعي وتعقل وحكمة، بحيث نقدم أسسها وخصائصها وعناصرها وأصالتها، وفي ذات الوقت مقارنتها بالثقافات الأخرى فقط لإدراك التشابه والاختلاف دون إصدار أحكام.. كما يجب تقديم صور من عموميات الثقافة وخصوصياتها"[182].

4.3 الأصول والأعراف الاجتماعية:

وهنا يجب أن تتعدد أوجه الثقافة في المادة التعليمية، لأن للدارسين أغراضًا متعددة من دراسة اللغة والثقافة، فهناك الغرض الديني والسياسي والتجاري والوظيفي والعلمي..

[180] ينظر كلير كرامش، اللغة والثقافة، 52.
[181] ينظر كلير كرامش، م ن، 50 وما بعدها.
[182] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 43.

1.4.3 عادات الزواج والميلاد والوفاة،

كتنقيط العروسين، والاحتفال من جديد بعد أيام من الزفاف، والاحتفال بالمولود الجديد وإعداد طعام خاص..، هذه العادات لها ارتباط وثيق بثقافة المجتمع، يمارسها المجموع والفرد مستندًا إلى سمات ثقافية يرتضيها لنفسه، فالزواج مثلا يتم من خلال نمط ثقافي خاص بنظام الزواج من حيث عقد الزواج، وعدد الزوجات، ومن يحلّ ومن يحرُم، ومن حيث اللحظة الأولى التي يقرر فيها الشاب الخطبة حتى إجراءات البحث عن فتاة واللقاء والخطوبة وعقد الزواج، ومظاهر الاحتفال، وما يمارس وما يقال في التهنئة، وما يدفع للمرأة وقيمته ونوعه، وما يترتب على ذلك من ميراث وحقوق، وغير ذلك من السمات الثقافية، فمفهوم الزواج الذي هو ديني واجتماعي واقتصادي يتجلى من خلال ألفاظ كثيرة على متعلم اللغة أن يعرفها.

لنأخذ على سبيل المثال وحدة (الحياة الزوجية) في المستوى الثاني من كتاب (العربية بين يديك) حيث نجد فيها نصًا بعنوان (عليك بذات الدين) يعرض الخطوات الأولى للزواج وأسس اختيار الزوجة مستندًا إلى معايير مجتمعية ثقافية ودينية.

" **الأم:** أنت قلق يا ولدي، ماذا هناك؟!

بلال: أريد الزواج يا أمي، ولا أجد الفتاة المناسبة.

الأم: هذه ليست مشكلة، هناك فتيات كثيرات مناسبات للزواج.

بلال: هل تعرفين واحدة مناسبة؟

الأم: فاطمة بنت صالح.

بلال: هذه غير مناسبة، إنها **فقيرة**، لا مال لها.

الأم: ما رأيك في زينب بنت عبد الله؟

بلال: نعم، إنها من أسرة **غنية**، ولكني سمعت أنها **غير جميلة**.

الأم: هناك هدى بنت عبد العزيز.

بلال: سمعت أنها ذات **مال وجمال**، ولكني أريد **الحسب والنسب**.

الأم: تريد المال والجمال والحسب والنسب، هذه لا تحقق السعادة!

بلال: ما الذي يحقق السعادة إذن؟!

الأم: إذا أردت السعادة، فعليك **بذات الدين**.

بلال: ذات الدين. أحسنت يا أمي. هذا قول الرسول– صلى الله عليه وسلم–: "فاظفر بذات الدين، تربت يداك".[183]

ففي هذا النص نجد أن الشاب يعتمد بالدرجة الأولى على والدته في اختيار الزوجة المناسبة له، وقد يكون هذا الأمر غريبًا في بعض المجتمعات التي يعتمد فيها الفرد على نفسه في كل شيء حتى في موضوع الزواج، ويمكن الوقوف على أسباب ذلك وعلى خلفية هذا العرف الاجتماعي العام في البلاد العربية، فالمجتمع العربي محافظ، والاختلاط فيه قليل، وهذا ما نلحظه في قول الشاب: نعم، هي من أسرة غنية، ولكني سمعت أنها غير جميلة. فهو سمع عنها من بعيد، ولم يلتق بها، ولم يرَ وجهها.

ثم نجد في هذا النص معايير يستند إليها الشاب لاختيار الزوجة في المجتمع العربي، وهي (المال، الجمال، الحسب والنسب، الدين)، ويكون الترجيح للدين. وهنا يأخذ الطالب فكرة عامة عن خطوة من خطوات الزواج في الثقافة العربية مع التنبيه على أن هناك عادات أخرى يمكن أن نراها في المجتمعات العربية بحكم التنوع واختلاف الطبقات، فيمكن أن نرى مجتمعًا يعتمد فيه الشباب على أنفسهم في اختيار الزوجة..

والأمر نفسه في باقي العادات الاجتماعية، كعادات الميلاد والوفاة، فلكل جماعة لغوية طرائقها في التهنئة والعزاء واللقاء والجلوس والحفلات والوداع، وأي خروج عن هذه الأعراف يوقع الأفراد في الحرج والسخرية، وقد يعرضهم إلى الإهانة والعقوبة.

2.4.3 عادات دينيّة:

كشهر رمضان، وليلة الإسراء والمعراج، والمولد النبوي، والاحتفال بعيدي الفطر والأضحى..، ففي احتفالات العيدين على سبيل المثال يتعلم الطالب الإشارات اللغوية الثقافية، والتعبيرات الثابتة الخاصة بهما، مثل: (كل عام وأنتم بخير، عساكم من عواده، تقبل الله منكم، كل سنة وأنت سالم، عيد مبارك، عيد سعيد، الأضحية، العيدية، صلاة العيد).

[183] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان وآخرون، العربية بين يديك، العربية للجميع المملكة العربية السعودية 2007م، ط3، كتاب الطالب2، 51.

3.4.3 طرق اللباس:

في المناسبات، وفي المناطق المختلفة التي تراعي شكل لباسها استنادًا إلى البيئة والعرف والدين والتقاليد، ويعد اللباس وحدة ثقافية، فكما أن هناك وحدات صوتية، فالعقال وحدة ثقافية في نمط الزي العربي للرجل في الجزيرة العربية، ويمكن أن تختلف هذه الوحدة وظيفيّا مثال (اللثام) في البيئة الصحراوية، وكذلك ما يتعلق بغطاء الرأس، وطريقة حجاب المرأة ولباسها الذي يختلف من مكان إلى آخر.[184]

ولا بد أن يعرف الطالب أن المجتمع العربي مجتمع متنوع، ففيه المسلم وغير المسلم، والمتدين وغير المتدين، فقد يجد في بعض المجتمعات الدشداشة والعقال والكوفية، وقد يجد الطقم والجاكيت والبنطال وربطة العنق، كما يمكن أن يرى النساء المتجلببات اللواتي لا يظهر منهن شيء، وقد يجد الحاسرات اللواتي يرتدين القصير ويخالطن الرجال. والملاحظ أن بعض مناهج اللغة العربية لغير الناطقين بها لا تُعنى بهذا الجانب، بل إنها تعطي صورة غير صحيحة عن هذه الوحدات الثقافية، فمثلا في كتاب (العربية بين يديك) لا يظهر وجه المرأة إطلاقًا، وهذا يعطي انطباعًا سلبيًا لدى الطالب يجعله يتصور أن وجه المرأة العربية لا يراه إلا زوجها وأولادها.

وكذلك نلاحظ في كتاب (العربية للعالم) بأنه لا يعكس في صوره اللباس الحقيقي الذي يمكن أن يراه الطالب في الشارع العربي، بل نراه يركز على صور طلاب غير عرب يرتدون زيّا خاصًا بثقافاتهم، مع الإشارة إلى أنه لم ترد في السلسلة صورة لأي امرأة من دون حجاب. وهذا يعطي انطباعًا للطالب أن نساء المجتمع العربي كلهنّ محجبات.

4.4.3 طرق الطعام:

فالاختلاف بين الثقافات كثيرًا ما يكون في طرق إعداد الطعام وكيفية تناوله والأوقات التي يتم فيها، حتى إنه أُلّفت كتب عديدة تشرح كيفية ترتيب المائدة وآداب الطعام مستندة إلى سمات ثقافية متأصلة في المجتمع، من ذلك على سبيل المثال رسالة (آداب المؤاكلة) التي وضعها الشيخ بدر الدين

[184] ينظر كريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 132.

محمد ابن محمد بن محمد الغزيّ العامري الدمشقي (984هـ) في القرن العاشر الهجري، والتي وضّح فيها بعض العادات الاجتماعية والتقاليد الحضارية المراعية خصوصيات الطعام وآدابه.

وهذا الاهتمام بثقافة الطعام نجده عند الأمم الأخرى أيضًا، نذكر من ذلك كتاب (أنثربولوجيا الطعام والجسد) لمؤلفته كارول م. كونيهان Carole M. Counihan التي تناولت موضوع الطعام من مدخل أنثربولوجي، ومزجت فيه بين البيانات والتحليل والفلسفة والكتابة، وركّزت على طرق التعامل مع الطعام التي تشمل المعتقدات والسلوكيات المحيطة بإنتاج الطعام وتوزيعه واستهلاكه، وبحثت في معرفة سلوكيات الطعام النوعية والمفاهيم المرتبطة بالجسد في كل من إيطاليا والولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المنظور الثقافي لتفسير طرق التعامل مع الطعام، لما لذلك من معنى عميق في جميع الثقافات.

إن ثقافة المجتمع تشكّل ما يمارسه الإنسان في حياته المجتمعية حتى غرائزه الأولية فإنه يمارسها مستندًا إلى سمات ثقافية يرتضيها المجتمع لنفسه، فعملية الأكل استجابة لحاجة غريزية هي الجوع، وتلبيتها يتم من خلال نمط ثقافي، ولا بد للطالب من أن يطلع على هذه الأنماط، وأن يتمثلها عند السياق المناسب لها، وأن يستوعبها ويتأقلم معها وألا يبقى غريبًا عنها[185].

5.4.3 آداب الزيارة والخطاب

مثل: أخذ موعد، وطريقة طرق الباب وكيفية الإجابة، والوقوف في المكان الصحيح أمام الباب، والاستئذان قبل الدخول، وأوقات الزيارة ومدتها، وأساليب الخطاب التي تختلف باختلاف العمر والجنس والقرابة والمركز الاجتماعي، ويشار إلى أن 50% من أفراد عينة دراسة فاطمة العمري التي سبق ذكرها يحتاجون إلى معرفة الفرق بين مخاطبة الرجل والمرأة (دائمًا)[186]، و60% منهم يريدون أن يعرفوا الفروق اللغوية الاجتماعية بين أبناء الطبقات المختلفة في المجتمع العربي (دائمًا)، وأجاب 65% منهم بـ (دائماً) عن حاجتهم إلى تعلم التعبيرات المرفوضة اجتماعيًّا على نحو أكثر تفصيلًا، وأجمع 80% منهم على أنهم يرغبون في معرفة السلوك المرغوب اجتماعيًّا والسلوك المرفوض اجتماعيًّا (دائمًا).[187]

[185] ينظر كريم زكي حسام الدين، م ن، 144.
[186] ينظر فاطمة العمري، ثقافة اللغة طريق أم هدف: مقاربة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 398.
[187] فاطمة العمري، م ن، 399.

إن المتعلمين بحاجة كبيرة إلى أن يعرفوا طريقة التحدث مع الناس المنتمين إلى طبقات متباينة، والطرق المختلفة التي تتحدث بها ثقافة معينة مع الطفل والشيخ والمرأة، إنهم يحتاجون إلى ذلك لتصبح الثقافة جزءًا من تكوينهم اللغوي الجديد، بحيث يستطيعون توقع سلوكيات الآخرين وردود أفعالهم عند استخدامهم لنمط معين من الحديث مع العلامات غير الكلامية أو مصاحبات الأفعال، فالاختلافات الثقافية قد تؤثر في هذه التوقعات، فالأتراك مثلا يتوقعون أن نشكرهم عند سؤالهم عن حالنا، والعرب يتهيؤون للجواب عن الصحة والحال بعد تحيتهم، والفرنسيون يتوقعون أن يحييهم الناس بالمصافحة، والأمريكيون يتوقعون ابتسامة عوضًا من ذلك. وكذلك لا نجد عبارات الوداع والافتراق في بعض الثقافات، فمن المقبول في الفلبين أن ينهي اثنان حديثهما بقول أحدهما للآخر: لنذهب الآن. كما نجد الياباني يكرر عبارة أنا آسف في المواقف التي يشكر فيها، فالاختلاف بين الثقافات كثيرًا ما يكون في كيفية التعبير وردّات الفعل المختلفة وطريقة استقبالها، فهناك مجتمعات على سبيل المثال لا يجوز فيها إلقاء التحية على كل من تصادفه في الطريق وهناك مجتمعات أخرى يجب أن تلقي فيها السلام على من تعرف ومن لا تعرف، كما تتوسل هذه المجتمعات وتلك إلى جانب عبارات التحية والسلام بوسائل غير لغوية، هذه الأمثلة توضح لنا مدى الارتباط الوثيق بين اللغة والثقافة ودور كل منهما في تحديد الآخر، كما توضح أننا لا نستطيع فهم اللغة ومفرداتها فهمًا صحيحًا بمعزلٍ عن الثقافة. [188]

5.3 منجزات الثقافة:

1.5.3 الاكتشافات العلمية

مثل اختراع ابن فرناس نسخة بدائية من مظلة الهبوط وطائرته الشراعية، واختراع ابن الهيثم للكاميرا ذات الثقب..

2.5.3 الخط العربي والزخرفة.

3.5.3 الفنون الأدبية

[188] ينظر كلير كرامش، اللغة والثقافة، 51. وكريم زكي حسام الدين، اللغة والثقافة، 140 وما بعدها.

من نثر وشعر، فهي تدخل في مجال تعليم اللغة الثانية، لأن اللغة "ليست وثيقة الصلة بثقافة الحاضر وثقافة الماضي فقط، وإنما تتصل أيضا بثقافة الخيال أو أعمال الخيال التي تحكم قرارات الناس وأفعالهم تجاه المستقبل".[189]

4.5.3 المدن الكبيرة والعمارة الإسلامية

يطلع الطالب من خلالها على نظام الأبنية القديم والحديث في مدن العالم العربي، ويقف على الخصائص العمرانية لبعض المدن، وجزء من تاريخها، ويعرف مكانتها وقدسيتها في قلوب العرب والمسلمين، ويمكن التركيز على مدن كالقدس، ومكة، والمدينة، ودمشق، وحلب، وبغداد، والقاهرة.

6.3 القيم والاتجاهات:

هي السلوك والاتجاه الذي تنظر إليه مجموعة اللغة الهدف نحو موضوعات مختلفة، ويجب التعامل معها وتزويد المتعلمين بمعلومات عن هذه القضية عن طريق التحليل التقابلي للمواقف والمفاهيم التي تبدو ذات أهمية كبيرة لمعظم الثقافات، مثل العائلة، والتربية، والصداقة، وأدوار الأجناس في المجتمع، والنظرة إلى الموت.

7.3 مفاهيم مرتبطة بالصورة النمطية المقدمة عن ثقافة اللغة الهدف:

يدخل معظم الطلاب إلى فصول تعلم اللغة الثانية حاملين معهم تصورات اجتماعية وانطباعات ذهنية وخلفيات ثقافية عن أصحاب اللغة الهدف، وهذه التصورات قد لا تتعدى كونها خاطئة أو نابعة من وجهة نظر عنصرية تجهل حقيقة الوضع الاجتماعي والثقافي للغة الهدف، فـ"هناك دلالات سلبية للانطباعات الذهنية إحداها أن نتصور جميع الذين ينتمون إلى ثقافة ما تحت تصورات ثابتة.. فإن الحكم على فرد واحد بمجموع الخصائص العامة في ثقافته حكم متعجل وغير صحيح، وأسوأ عناصر الانطباع الذهني ما ينطوي على تحقير المنتمين إلى ثقافة ما أو الحط من شأنهم".[190] ومهمة المعلم هنا الوصول بالطلاب إلى الصورة الحقيقية والبحث في العوامل التي شكلتها، ويحتاج متعلمو اللغات الأجنبية ومعلموها إلى فهم الفروق الثقافية كي يدركوا أن كل إنسان ليس نسخة مكررة

[189] كلير كرامش، اللغة والثقافة، 23.
[190] دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، 154

منهم، وأن الناس ليسوا قوالب متشابهة، فالفروق بين الجماعات والثقافات حقيقة واقعة، وعلينا أن نتعلم كيف ندرك هذه الفروق وكيف نقدرها، ونتعلم كيف نحترم شخصية كل إنسان، وينبغي على المدرس أن يدرك أن كل متعلم له اتجاهات إيجابية وأخرى سلبية وعليه أن يسعى إلى تغيير الاتجاهات السلبية، لأنها تضعف الدافعية وتؤثر في مسار التعلم، وذلك بتعريفه بالواقع الحقيقي وتيسير السبيل إلى الاتصال بالآخرين من ثقافات مختلفة، ولا مراء في أن المدرس يستطيع أن يسهم في إزالة الأوهام لدى المتعلم عن الثقافات الأخرى ويغيرها إلى فهم واقعي لها بحيث تكون جديرة بالتقدير والاحترام[191] واحترام الثقافات في مجموعها مهما تبدى لنا أنها دون ثقافتنا هدف كبير لا بد أن تضعه برامج تعليم اللغات في الحسبان، وأن تلغي الفروق وتمد الجسور بين الثقافات، وأن تلغي فكرة صراع الثقافات أو القضاء على إحداها من قبل أخرى، وأن تستوعب الفوارق الثقافية.

هذا الهدف قد يغيب عن بعض سلاسل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فنجد على سبيل المثال في كتاب (العربية بين يديك) المستوى الثالث نصًا مقتبسًا من إحدى المجلات العربية، يتحدث عن الطقوس التي تستقبل بها الأسرة العربية مولودها الجديد، وما يرافق ذلك من إجراءات تدل على الفرح والاعتناء والحرص على الصحة، وعادات اجتماعية وثقافية نجدها في كل أسرة، إلا أن النص الذي يستند إلى أسس دينية في كل شيء، تعرّض إلى اسم (جورج)[192] بالاستهانة والازدراء، وعدّه من الأسماء القبيحة، وهذا الاسم له اعتبار في الثقافة المسيحية، والانتقاص منه وعيبه سيسبب حرجًا كبيرًا إلى فئة كبيرة من المتعلمين.

" نظرت إلى الطفل الذي بجواري وقد كفَّ عن البكاء، ثم سألته. ما اسمك؟ قال: جورج، سماني أبي جورج. قلت له في استغراب: ماذا؟ جورج؟ أهذا اسم يسميك به أبوك؟ أأنت عربي أم أعجمي؟ أجاب الطفل: بل عربي. قلت له: يا أخي! النبي صلى الله عليه وسلم أمر الآباء بحسن اختيار أسماء أولادهم، وكان يغيّر الأسماء القبيحة".[193]

---

[191] دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، 154- 155- 156.

[192] جورج اسم علم مذكر من أصل يوناني، معناه عامل الأرض، يعد من أكثر الأسماء قداسة عند النصارى، نسبًا للقديس جرجس، وقد تسمت شخصيات كبيرة عديدة بهذا الاسم، منهم ملوك لإنجلترا والمملكة المتحدة، بالإضافة إلى الدول والولايات والمدن والبلدات.

[193] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان وآخرون، العربية بين يديك، كتاب الطالب 3، العربية للجميع المملكة العربية السعودية 2007م، ط3، 354.

الفصل الثالث: تعليم الثقافة (المحتوى والأنشطة والاستراتيجيات)

1. المبحث الأول: المحتوى التعليمي والمجالات الثقافية

تسير برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في مسارين، الأول لغوي يشمل الأصوات والمفردات والتراكيب ودلالاتها، ويشمل الثاني المواقف الاتصالية التي تستخدم فيها اللغة والطرائق المرتبطة بسياقات الحال، فالمادة اللغوية لا بد من أن يصاحبها الفهم الثقافي الذي تجري اللغة في دائرته، وهذا يطبّق على المستويات المختلفة بدءًا من التعريف بالنفس حتى المواضيع المرتبطة بالمناظرة والحجاج. فالكفاية الثقافية تأتي ملازمة للمهارات اللغوية ومصاحبة لها، "ويجب أن تشتمل على: [194]

أ- المعرفة بالعناصر المعجمية ودلالاتها الاجتماعية الثقافية.

ب- المعرفة بالسمات اللغوية طبقًا للأنواع الاجتماعية والمجموعات الاجتماعية.

ج- المعرفة بالميزات الثقافية للناطقين بثقافة اللغة الهدف وعاداتهم وأصول التعامل".

إن الاتصال الوثيق بين اللغة والثقافة يجعلنا نؤمن أنه لا يمكن الفصل بين اللغة وثقافتها، وكذلك لا يمكن تقديم المفردات والتراكيب بمعزل عن حمولتها الثقافية ومواقفها الاجتماعية، وإلا فسيكون الاتصال اللغوي ناقصًا، وسيتعرض المتعلم إلى مواقف قد تكون محرجة له كما تقدّم، ولذلك ينبه علماء اللغة على أهمية دمج المحتوى الثقافي بالموضوعات التي تقدم، لرفع كفاءة الطالب اللغوية والتواصلية.

ويتمثل المحتوى الثقافي الخاص باللغة العربية في معرفة طبيعة المجتمعات العربية وقيمها وعاداتها وتقاليدها الإيجابية والسلبية، وعلاقة المجتمع بالتراث والحداثة، والإلمام بالعقيدة الإسلامية ونصوصها الدينية، لأن اللغة العربية لا تنفصل عن الثقافة الإسلامية، وتتمثل الكفاية الثقافية أيضًا في الاطلاع على الأدب العربي نثره وشعره، والتاريخ العربي القديم والحديث، والطبيعة الجغرافية للبلاد العربية والرموز التاريخية والدينية والأدبية المؤثرة في الواقع العربي والإسلامي.

ولا بد من التنبيه على أن تنوع ثقافة اللغة العربية يتطلب من المنهج الدراسي أن يراعي حاجات المتعلمين المختلفة، فهناك المسلمون الذين يدرسون لغايات دينية، وهناك غير المسلمين الذين يدرسون لغايات أخرى، فلا بد من أن تعكس اللغة المقدمة الثقافة العربية والإسلامية إضافة إلى الثقافة العالمية. ويتوجب كذلك على المعلم أن يختار ما يلائم حاجات المتعلمين وأهدافهم، ومن الطبيعي أن برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قد يحتوي على طلاب من مختلف الأعراق والجنسيات، وهذا يعني أن

[194] ينظر أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 266.

ثقافاتهم متباينة، فعلى المعلم أن يراعي بداية الفوارق الثقافية، وأن يطلع على ثقافة طلابه، وأن يحرص في دروسه الأولى على استخدامه لغة الجسد وبعض السلوكيات التي قد تجعل المتعلم يرغب عن تعلم اللغة.

وقد قدم د. رشدي أحمد طعيمة في كتابه (الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها) العديد من المجالات التي تستوعب ملامح الثقافة العربية الإسلامية، وهي : "البيانات الشخصيّة، السكن، العمل، وقت الفراغ، السفر، العلاقات مع الآخرين، المناسبات العامّة والخاصة، الصحّة والمرض، التربية والتعليم، السوق، في المطعم ،الخدمات ، البلدان والأماكن، الجو والمناخ، المعالم الحضارية ، الحياة الاقتصادية، الدين والقيم الروحية ، الاتجاهات السياسية والعلاقات الدولية، العلاقات الزمانية والمكانية"[195]

كما يعرض د. طعيمة ود. محمود كامل الناقة في الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى شروط المحتوى الثقافي[196]، يمكن إيجازها بما يأتي:

أ- أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية الإسلامية، وأن تعطي صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية.

ب- أن تعكس المادة الاهتمامات الثقافية والفكرية للدارسين على اختلافهم.

ج- أن تتنوع المادة بحيث تغطي ميادين ومجالات ثقافية وفكرية متعددة في إطار من الثقافة العربية الإسلامية.

د- أن تتنوع المادة بحيث تقابل قطاعات عريضة من الدارسين من مختلف اللغات والثقافات والأغراض.

ه- أن تتسق المادة مع أغراض الدارسين وأهداف العرب من تعليم لغتهم ونشرها.

و- ألا تغفل المادة جوانب الحياة العامة والمشترك بين الثقافات. وهنا تنشط عملية المقارنة بين ثقافة اللغة الهدف وثقافة المتعلم لتتبين الفروق بين الثقافتين.

ز- أن يعكس المحتوى حياة الإنسان العربي المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.

[195] رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، 63-76.
[196] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 44-45-46.

ح- أن يثير المحتوى الثقافي للمادة المتعلم ويدفعه إلى تعلم اللغة والاستمرار فيه.

ط- أن ينظم المحتوى، إما من القريب إلى البعيد، أو من الحاضر إلى المستقبل، أو من الأنا إلى الآخرين، أو من الأسرة إلى المجتمع الأوسع.

ي- أن تقدم المادة المستوى الحسي من الثقافة ثم تتدرج نحو المستوى المعنوي.

ك- أن توسع المادة خبرات المتعلم بأصحاب اللغة، وأن ترتبط المادة الثقافية بخبرات الدارسين السابقة في ثقافاتهم.

ل- أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر الدارسين ومستواهم التعليمي. فكما أن المهارات اللغوية تقدم بالتدريج مراعية مستويات الطلاب، فإن الثقافة تقدم تدريجيًّا أيضًا بطرق متنوعة متوازنة، فلا يطغى جانب على آخر.

م- أن تلتفت المادة بشكل خاص إلى القيم الأصيلة المقبولة في الثقافة العربية والإسلامية. ويمكن الإشارة إلى أن الثقافة تقدم كما هي، فعلى سبيل المثال هناك إشارات لغوية وثقافية وإيحائية لها معان سلبية في ثقافة اللغة الهدف، ومعنى هذا أن الظواهر السلبية ينبغي أن يلتفت إليها، ففي كل ثقافة ما هو حسن مقبول، وما هو سيئ مرفوض، ويجب علينا احترامها.[197]

ن- أن تقدم تقويمًا وتصحيحًا لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية والإسلامية، ومن تلك الأخطاء أن المرأة في المجتمعات العربية بلا حقوق، وأن المسلم الملتحي إرهابي، وأن الإسلام انتشر بالسيف، وأن العرب لا يعرفون الحضارة..

س- أن تتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية أو ضد الثقافات الأخرى، لأن الثقافة الهدف ليست معيارًا للحكم على الثقافات الأخرى، والثقافة الهدف ليست هي المعيار.[198]

ويمكن أن نضيف أيضًا:

ع- استخدام الصور في المناهج التعليمية إلى جانب المواد المكتوبة، والمواد الصوتية المرفقة، على أن تعكس طبيعة المجتمع العربي والإسلامي، مثل: (صور المدن الكبرى، الحجاب العربي بأنواعه المختلفة، المساجد ودور العبادة، القرآن، الكعبة المشرفة، خريطة العالم العربي والإسلامي، الطعام والشراب..).

---

[197] ينظر أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 290.

[198] أحمد الرهبان، م ن، 291.

2. المبحث الثاني: أنشطة واستراتيجيات لتعليم الثقافة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

قبل البدء في عرض الإستراتيجيات والأنشطة لا بدّ من الإشارة إلى أنها مرتبطة بأهداف تعليم اللغة الثانية ومستويات طلابها وأجناسهم وسنهم والبيئة التي يتعلمون فيها والخلفيات التي يمتلكونها عن ثقافة اللغة الهدف، وكما يرى ستارن H.H. Stern فإن تدريس الثقافة يكون في ثلاثة سياقات مختلفة[199]، وترتبط بكلّ وضعيّة من هذه الوضعيّات الثلاث جملة من الأهداف التي يراد تحقيقها من وراء تدريس الثقافة والتي في ضوئها تضبط الموضوعات التي يتمّ تدريسها.

أ- **الطلاّب بعيدون ومعزولون عن الثقافة الثانية،** وهذا هو الغالب في تدريس الثقافة، إذ يتعذّر في كثير من الدول أن تتوفّر الفرصة لمتعلّم اللّغة الأجنبيّة، كي يتّصل اتّصالًا مباشرًا بأبنائها، وفي هذه الحالة يكون الغرض من تدريس الثقافة تقديم خلفيّاتها وسياقاتها، حتّى تمسي بادية للعيان، ويصبح في مقدور المتعلّمين تصوّر الواقع الثقافيّ والاقتراب منه.

ب- **تهيئة الطلاّب لزيارة المحيط الجديد أو من أجل العمل فيه،** والفرق بين هذا السياق وسابقه أنّ المتعلّم وإن كانت تفصله عن الثقافة الهدف مسافة مادّية، فإنّه يكون على الصعيد النفسي أكثر استعدادا وتحفّزا لتعلّم اللغة الأجنبية

ج- **المهاجرون والطلبة** الذين يتابعون دراساتهم وسط الجماعة اللغوية الهدف، والذين هم في أمسّ الحاجة إلى من يأخذ بأيديهم للاندماج في المحيط الأجنبي لتجنب ما يمكن أن يقع من مظاهر شتّى تنتمي إلى ما يعرف بسوء الفهم الثقافي.

1.2 تدريس الثقافة من منظور لساني تداولي:

قدّم هذه الاستراتيجية د. حامد عبيد، وتنطلق من اللسانيات التداولية التي تُعنى بدراسة المعنى الذي يقوم المتكلم بإبلاغه من جهة، ويقوم السامع بتأويله والتقاطه من جهة أخرى استنادًا إلى خلفية معرفية وثقافية مشتركة، فمدار الأمر على تحديد ما يقصده المتكلمون من الملفوظات والتعابير التي يستعملون، لا على ما تدل عليه الكلمات والتراكيب داخل تلك الملفوظات في حد ذاتها. وهذا ما يجعل

[199] Stern, H. H. (1992): Issues and options in language teaching. Oxford. 223.

نقلا عن حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، 125.

من مهام التداولية دراسة المعاني السياقية، والكشف عن وجوه الاستدلال التي يقوم بها السامع ليصل إلى المعاني التي يقصدها المتكلم انطلاقًا مما قيل.[200]

ويرى عبيد أن المتكلم لا يتعلم الأشكال والقواعد اللغوية الخاصة بلغة ما فحسب، وإنما هو يتعلم أيضًا الجانب التداولي في اللغة الذي يمكنه من أن يستعمل تلك الأشكال اللغوية وفق مناويل منتظمة تستمد جزءًا من نظامها من كون أغلب الذين ينتمون إلى جماعة لغوية يتقاسمون جزءًا مهمًّا من المعارف غير اللغوية، ويمتلكون كفاءة تداولية تجعلهم قادرين على الذهاب إلى ما وراء المعاني الحرفية، بغية تأويل ما يحتويه القول من معانٍ مقصودة. [201]

فالمعارف غير اللغوية تنهض بتفسير دلالات النص، ويمكن أن نراها حاضرة إلى جانب الفعل اللغوي في حال المتلقي، وطبقته الاجتماعية والثقافية، وعلاقته بالمتكلم وموضوع الكلام، وغرض الفعل اللغوي، فلكل غرض ما يلائمه من الأشكال التعبيرية بحسب الجماعة التي ينتمي إليها المتكلم، وإلى ذلك أشار الجاحظ قديمًا في نظريته سياق الحال التي ربطت الكلام بالحال والمقام الذي لا بد من معرفته ومراعاته واختيار ما يناسبه من تركيب حتى يتحقق غرض المتكلم، يقول: ومن الكلام كلام يذهب السامع منه إلى معاني أهله، وإلى قصد صاحبه".[202]

كما ينبه الجاحظ على المتكلم أن يتكلم وفق السياق الذي هو فيه، ووفق فهم مخاطبيه وما اعتادوا عليه من الكلام وما يتلاءم مع طبيعة السلوكيات اللغوية التي تتوافق عليها الجماعة، " سخيف الألفاظ مشاكل لسخيف المعاني. وقد يحتاج إلى السخيف في بعض المواضع، وربما أمتع بأكثر من إمتاع الجزل الفخم من الألفاظ، والشريف الكريم من المعاني ."[203]

ويقول: " ومتى سمعت– حفظك الله– بنادرة من كلام الأعراب، فإياك أن تحكيها إلا مع إعرابها ومخارج ألفاظها، فإنك إن غيّرتها بأن تلحن في إعرابها وأخرجتها مخارج كلام المولدين والبلديين، خرجت من تلك الحكاية وعليك فضل كبير. وكذلك إذا سمعت بنادرة من نوادر العوام، وملحة من ملح الحُشْوة والطَّغام[204]، فإياك وأن تستعمل فيها الإعراب، أو تتخير لها لفظًا حسنًا، أو تجعل لها من فيك مخرجا

[200] حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، 132.
[201] حاتم عبيد، م ن، 133.
[202] الجاحظ، البيان والتبيين، ج2، 281.
[203] الجاحظ، م ن، ج1، 145.
[204] الحَشْوة والطَّغام: أراذل الناس وأوغادهم.

سريّا، فإن ذلك يفسد الامتاع بها، ويخرجها من صورتها، ومن الذي أريدت له، ويذهب استطابتهم إياها واستملاحهم لها" [205]

ويعرض عبيد جزءًا من هذا النظام، وهو التأدب اللغوي الذي ينتمي إلى دائرة الثقافة ويتحكم في طرق التصرف والسلوك، فعلى قدر وعي المتكلم به تقوى قدرته على التفاعلات الاجتماعية، وعلى تمتين الروابط مع مخاطبيه، وإن معرفة طرائق التأدّب تساعد المتعلم على رفع الوعي التداولي واكتساب الكفاءة التواصلية، ويسرّع تعلمه اللغة الأجنبية، إذ بفضل تلك المعرفة يدرك أن وراء قواعد اللغة منطقًا يضبط للمتكلمين ما يحسن استعماله وما يكون تركه أو تجنبه أنسب للمقام، فتعلم القواعد النحوية غير كاف، ولا بد من أن يعرف الطالب الطرائق المناسبة عند أهل ثقافة اللغة في مخاطبة الناس، وفي التعبير عن مشاعر الشكر والاعتذار والامتنان...[206]

ويشرح عبيد التأدّب بأنه ظاهرة لغوية تترك أثرًا في السلوك، ولا سيّما في المستوى التفاعلي بين الأفراد، وتقدّم للباحثين أجوبة وتفسيرات لجملة من الاستعمالات والظواهر اللغوية ما يساعد على فهمها والنفاذ إلى ما تنهض به من دلالات ووظائف. وهذا ما يظهر بوضوح في كثير من الملفوظات التي يتبادلها المتخاطبون التي تبدو في مستوى السطح ضربًا من الثرثرة والكلام الفارغ، كالسؤال المتكرر عن الصحة والحال، والعبارات الجاهزة التي تستعمل عند اللقاء وحال انتهائه.[207]

ولذلك فإن تعليم المبادئ التداولية التي تحكم الاستعمال اللغوي أمر بات مهمًّا في تدريس اللغات الأجنبية يمكن الانطلاق فيه من الأعمال اللغوية، ويعرض عبيد رأي أوركيوني Orecchionni بأن تدريس اللغة يعني من جملة ما يعني تدريس الكيفية التي تشتغل بها الأعمال اللغوية، أما تدريس الأعمال اللغوية عند أوركيوني فيعني فتح أعين المتعلمين على كيفية أداء الأعمال وعلى القواعد التي تربط بين استعمالاتها وشروط تلك الاستعمالات. فمعرفة المتعلم الشكر والإطراء لا تنفع، إلا إذا اقترنت بمعرفته الظروف والسياقات المختلفة التي تناسب استعمال هذين العملين. ومعرفه المتعلم بالطرائق المعتمدة في أداء الأعمال اللغوية داخل اللغة التي يتعلمها مفيدة كثيرًا، لأنها تساعده على التعرف إلى جانب مهم من نظام الإحالات الثقافية الذي بمقتضاه تبنى كل من المعارف الصريحة والضمنية التي يكتسبها الفرد

[205] عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، ج 1، 145- 146. وينظر عمرو بن بحر الجاحظ، الحيوان، ج1، 282.
[206] حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، 133 -134.
[207] حاتم عبيد، م ن، 136.

في أثناء التعلم اللغوي والتنشئة الثقافية، والذي يجد فيه المتعلم ما يستجيب لحاجاته التواصلية، حتى يستطيع التفاعل مع متكلمي اللغة الأجنبية التي يتعلمها، ولا يجد صعوبة في الوصول إلى المعنى المراد تبليغه إذا تعلق الأمر بعمل لغوي اختار المتكلم من باب التأدب أن ينجزه بطريقة غير مباشرة، من نحو عبارة (الله أعلم) التي يستعملها العربي ردّا ذكيّا يبطن إعراضًا ملطفًا عن الإجابة عن سؤال المخاطب، ومن قبيل عبارة (أستغفر الله) التي لا تؤدي في بعض السياقات معنى الاستغفار، بل تستعمل عملًا لغويًّا ينتمي إلى ما يعرف بالإفصاحات، و يكون المراد منها تعبير المتكلم عن استيائه تجاه ما يسمع من أقوال تصدر عن مخاطبه أو تجاه ما يرى من سلوك هذا المخاطب، ودور المعلم هنا أن يساعد المتعلم من خلال هذه الاستعمالات على أن يلتقط الدلالات القابعة وراءها، وأن يدرك محتواها العاطفي والإيديولوجي، ثم ينفذ إلى (الوعي الجمعي)، وهذا ما يساعد بدوره على تطوير قدرة المتعلم على التفاعل مع الظواهر الغيرية بروح تفهمية.[208]

ويمثل عبيد لهذا البعد الثقافي في التحية عملًا لغويًّا وعينة تصلح لتكون مدخلًا لسانيًّا تداوليًّا في تعليم اللغة العربية للأجانب، فهي تخضع لتنويعات ثقافية، يحسن بالمتعلم معرفتها ومعرفة مواطنها ومن يبدأ بها ومن تشمل وهل نعيدها في اليوم مرتين أو أكثر وما هي طقوسها والحركات المصاحبة لها؟ ولا شك أن فتح عين المتعلم على مثل هذه اللطائف ستساعده على فهم جانب مهم من ثقافتنا العربية الإسلامية يتصل بقيمة التحية، وستجعله لا يستغرب من السلام الذي يلقى عليه من أناس لا يعرفهم. كما يمكن التعريج على ما يعرف بالتحية الإضافية التي تتخذ في الغالب شكل تحية على صيغة سؤال لكنها من حيث وظيفتها لا يريد السائل منها جوابًا دقيقًا، إنما هي طقوس صغيرة يؤديها الفرد في افتتاح اللقاء والمحادثات، من مثل كيف حال العائلة والأولاد، ما أخبار العمل؟..

على هذا النحو يمكن أن تجري حصة اللغة العربية للأجانب (المستوى الأول) تفرد للتحية درسًا أول في الثقافة، ليدرك المتعلم وجود طرائق مختلفة عن التي ألفها في لغته الأم، كما يمكن تنبيهه إلى أعمال لغوية أخرى، مثل: (ما شاء الله! ربي يزيد ويبارك، أدام الله لك هذه النعمة..) بحيث يلفت أنظار المتعلمين إلى كيفية انعكاس الخصائص الثقافية في اللغة موضوع التعليم، بل في مقدوره أن يمضي في تعميق وعي الطلاب بأهمية البعد الثقافي في تعلم اللغة، وأن يتخذ من تلك الخصائص موضوعًا يدور عليه النقاش استنادًا إلى تلك الصيغ اللغوية التي يكون الطلاب بصدد تعلّمها.[209]

[208] حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، 137- 138- 139.
[209] حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، 140.

2.2 الانغماس اللغوي والثقافي:

إحدى الاستراتيجيات المهمة التي تستخدم في تعلّم اللغات الأجنبية التي تتيح للمتعلم التعلم باللغة الهدف والتفاعل بها والتعرّض لها بشكل طبيعي مدروس، والتعرف إليها في سياقها الطبيعي من خلال أبنائها الناطقين بها وبيئتها الأصلية، بحيث يندمج بالبيئة اللغوية ويختلط مع أفرادها، ويتعرف من كثب إلى عاداتهم اللغوية والحمولات الثقافية التي تصاحبها، مما يسهم في تسريع عملية التعلم أو الاكتساب، وتنمية المهارات اللغوية، وزيادة الدافعية، والثقة بالنفس، وبناء جسور لغوية تواصلية ثقافية بينه وبين مجتمع اللغة الهدف، إضافة إلى توفير الكثير من الوقت والجهد. وتحقق برامج الانغماس اللغوي مستوى عاليًا من الكفاية اللغوية، والقدرات الوظيفية في اللغة المستهدفة، وتطوّر المهارات اللغوية.

ويمكن تعريف الانغماس اللغوي كما رآه (Genesee) بأنه استخدام اللغة الثانية بنسبة 50% على الأقل في أثناء التعليم خلال العام الدراسي، بالإضافة إلى تدريس الفنون اللغوية من خلال استخدام اللغة الثانية"

ويعرف (بوستويك) الانغماس اللغوي بأنه أسلوب لتعليم اللغة الأجنبية في الأنشطة الصفية المعتادة، وهذا يعني أن اللغة الجديدة هي وسيلة التعليم، حيث يكتسب المتعلمون المهارات اللغوية اللازمة للفهم والتواصل حول موضوع محدد في البرنامج الدراسي"[210]

ومن خلال التعريفات السابقة يعرف د. (عادل منير أبو الروس) الانغماس اللغوي بأنه أسلوب تدريسي لتنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين، حيث يستخدم المعلمون ودارسو اللغة العربية كلغة ثانية / أجنبية اللغة المستهدفة، وهي اللغة العربية في أثناء الدراسة دون استخدام أية لغة وسيطة، بهدف الاعتماد على استخدام اللغة العربية وحدها أثناء التدريس، أو خارج القاعات الدراسية أو في الرحلات الخارجية أو في المواقف اللغوية المختلفة التي يتعرض لها الدارسون.[211]

---

[210] ينظر عادل منير أبو الروس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المؤتمر الدولي في الدراسات العربية والحضارة الإسلامية، ماليزيا، 4 و5 / 3 / 2014م، 270

211 عادل منير أبو الروس، م ن، 270 – 271.

أما توفيق قريرة فيعرف الانغماس اللغوي بقوله: " طريقة في تدريس اللغات الأجنبية أو الثانية، تكون فيها تلك اللغات لسان تدريس المواد العلمية والمناهج المدرسية. فاللغة الثانية تكون عندئذ وسيلة لتعليم المحتوى المدرسي، ولا تكون لذاتها موضوع تدريس"[212]

إن الانغماس اللغوي يضع الطالب في السياق الثقافي الطبيعي للغة، فيجعله يمتزج بالبيئة الثقافية من خلال بقائه مدة تكفي لتحقيق هذه الاحتياجات، فهو يختلط بالمجتمع الكلامي اختلاطًا واعيًا مدروسًا من قبل محددي البرنامج، يستعمل اللغة الهدف ويتعرض لها، ويأخذ ثقافة اللغة من أبنائها الحقيقيين ومجتمعها الأصلي، وهذا يقتضي التعايش معهم والتعرف إليهم عن قرب. ويتعرف إلى الخصوصيات الثقافية للمجتمع، فيعيش كل لحظة، وكل موقف بما فيه من مرجعيات ثقافية تساعده على فهم بنيات تفكير الناس من حوله، وطرق تعاطيهم اللغوية مع القضايا الحياتية المختلفة، مما يجعل الطالب يمتلك القدرة الوظيفية على استخدام اللغة في سياقات مختلفة بشكل صحيح، على صعيد المفردات والتعبيرات المختلفة، وتساعده على فهم الواقع العربي فهمًا جيدًا من غير تشويه أو تحريف، مما يدفعه إلى تغيير الصورة النمطية عن هذا المجتمع وأناسه، وتمنحه شعور احترام ثقافة اللغة الهدف، لأنه يتعايش معها ويتفاعل بها، ويمكن أن يحقق المعلم ذلك داخل القاعة الدرسية وخارجها، ويكون مخططًا له من قبل برامج تعلم اللغة.

ويمكن الوصول من خلال الانغماس اللغوي إلى ما يمكن تسميته (الانغماس الثقافي)، ويسمى أيضًا الغطس الثقافي Cultural Plunge ، وتعني أن يقحم فرد أو مجموعة من الأفراد نفسه في ثقافة تكون مختلفة عن ثقافته الأم الأصلية (عرقيًا ولغويًا واقتصاديًا واجتماعيًا ونفسيًا)، وللغطس الثقافي أهداف كبرى تتمثل في الحصول على أفكار ومعلومات تكتسب بالتجربة المعيشية حول ثقافة أجنبية، والوقوف على ما تختلف فيه تلك الثقافة عن ثقافة (الغطّاس) الأصلية، والوصول إلى بناء موقف دقيق من مسألة ثقافية معينة أو تصحيح موقف ثقافي مغالط.[213]

وتنقسم الثقافة التي يمكن أن يتعرض لها الطالب إلى الثقافة اليومية، وثقافة العادات والتقاليد، ويُقصد بالأولى أحوال المجاملات والمعاملات اليومية، كالتسوق والترفيه والسفر، التي يمكن أن يعيشها

[212] توفيق قريرة، طريقة الانغماس اللغوي وتطبيقها على تعليم العربية للناطقين بغيرها، مؤتمر أبو ظبي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (تجارب وطموحات) 18 – 19 ديسمبر 2013م، مجلة بحوث، عدد خاص، دار زايد للثقافة الإسلامية 2013م، 127.

[213] توفيق قريرة، م ن، 159.

في بيئة عربية معينة، مثل التحايا في الأوقات المختلفة وحسب القرب والبعد في العلاقات الاجتماعية، والتهنئة بالمناسبات والأفراح والتعازي، والتعرف إلى أسماء المنتجات والكلمات الدالة على البيع والشراء، وأسماء الأعداد والكيل المحلية، وأسماء العملات وبعض الماركات التجارية المحلية، أما فيما يخص الترفيه والسفر، فيمكن للطالب أن يتعرف إلى أسماء الأماكن العامة والشعبية، وأن يجول في أماكن الترفيه، وأن يتعرف إلى الألعاب التقليدية للشباب والأطفال، وأن يعرف وسائل السفر المتوفرة في البلد، وأسماء النقل المحلية، وأن يغني رصيده المعجمي المتعلق بالسفر البري والبحري والجوي.

أما ثقافة العادات والتقاليد، فينتخب المشرفون على الانغماس ما يراعي مقاييس في العادات والتقاليد، لأن المنغمس لا يمكن أن يحيط إحاطة كاملة بالثقافة العربية الإسلامية ولا بخصوصياتها مهما طالت فترة انغماسه، كالطقوس الدينية وما يتصل بها من فعاليات وأشكال احتفالية، والعادات القومية والاجتماعية والمحلية وطرائقها الاحتفالية، مع التنبيه على أن هناك قدرًا مشتركًا من الثقافة الجمعية للبيئات العربية.[214]

3.2 الشريك اللغوي الثقافي:

مصدر مهمّ للمتعلم في الحصول على المعلومات وتعديل الأفكار وتصحيح سوء الفهم، ويُقصد به ابن اللغة الهدف الناطق الأصلي بها الذي يجري معه المتعلم عملية التبادل اللغوي والمعرفي والثقافي، وهذه الاستراتيجية التي تقوم على الشريك تعتمدها بعض المؤسسات العاملة في مجال تعليم اللغات الأجنبية، إذ تقوم بتوظيف متكلم أصلي يرافق المتعلم ليكون شريكًا له، ودليلا إلى المرافق الثقافية والاجتماعية، كالأسواق والمحال التجارية والأماكن السياحية، ومراكز النشاط الثقافي والفني.. ويكون هذا الشريك مختارًا من المؤسسة التعليمية بعناية، موجّهًا بناء على استراتيجية منظمة وواضحة، فلا يكون اللقاء بين الطالب والشريك عشوائيًا يقتصر على تبادل بعض المعلومات في مجال معين، ولذلك يجب أن يكون هذا الشريك اللغوي تحت إشراف المسؤولين عن المتعلم من حيث تزويده بالتعليمات الضرورية للتعامل مع المتعلم، وتوجيهه إلى الموضوعات التي يجب مناقشتها مع متعلم اللغة أسبوعيًا.[215] وهنا يمكن للمؤسسة أن توجه الأنشطة اللغوية والثقافية والتحركات بين الطرفين، وأن ترسم مع الشريك استراتيجيات معينة لهذا التبادل اللغوي، وأن تضع حدودًا واضحة ومفيدة، على أن يقدّم الشريك تقارير

[214] توفيق قريرة، طريقة الانغماس اللغوي وتطبيقها على تعليم العربية للناطقين بغيرها، 159 – 160.

[215] أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 283.

دورية عن سير البرنامج والكفايات والأنشطة المقدمة، والمشكلات التي تواجهه وتواجه المتعلم، والمقترحات لحلّها وتطوير البرنامج بشكل عام، لتستطيع المؤسسة أن تقوم بعملية مراقبة سلوك المتعلم، وتقديم التغذية الراجعة له باستمرار، للمساعدة في تطويره وتنمية لغته، وزيادة رصيده الثقافي عن اللغة الهدف، وإعانته على مواجهة المشكلات التي تعترضه.

كما أن على الشريك اللغوي أن يكون خاضعًا لشروط أساسية لها دور مهم في تحقيق الأهداف المنشودة من وجوده إلى جانب المتعلم، فمنها أن يكون عمره قريبًا من عمر المتعلم، واعيًا لهذا البرنامج واحتياجات الطلاب وأهدافهم، جادًا في التبادل المعرفي والثقافي واللغوي، مطّلعًا على ثقافة الطالب الذي يرافقه ومحترمًا لها، وألا يقتصر على ثقافة واحدة تخص اللغة الهدف، فلا بد من أن يكون مدركًا لتنوع الثقافة والطبقة في الوسط الاجتماعي العربي، وللاختلاف الثقافي في البيئة الواحدة، وبأن لكل بيئة من البيئات العربية خصوصيتها القولية والفعلية.

وتنبع أهمية وجود الشريك اللغوي من كونه رافدًا لما يتلقاه الطالب في القاعة الدرسية، فهو يسهّل عليه فهم ما تلقّاه من معلمه، وفهم البنيات التركيبية المختلفة في المجتمع، ويزوّده بكفايات تواصليّة ولغويّة وثقافيّة يحتاجها لفهم المجتمع والتواصل معه بشكل صحيح، ويساعده على فهم الواجبات المنزلية المكلّف بها، ويتعلم عن طريقه مفردات وعبارات جديدة قد لا تتاح له الفرصة لتعلمها داخل القاعة الصفية.

كما يتعرف الطالب من خلال الشريك اللغوي إلى قضايا مجتمعية وسياسية وثقافية ورياضية وفنية وأدبية مختلفة عن قرب، ويجمع المعطيات التي يرغب في التعرف إليها، ويستفسر عنها ويجد من يجيبه عنها بصدر رحب، ويناقشه بها بلا حرج، كما أن للشريك اللغوي أثرًا كبيرًا في نجاح العملية التفاعلية وتنميتها، فوجوده إلى جانب المتعلم يزيد من دافعيته، ويساعده على التغلب على المعوقات النفسية والثقافية واللغوية التي يمكن أن تواجهه.

4.2 القرية اللغوية الثقافية:

وهي ضرب من القرى الاصطناعية يتكلم القاطنون فيها اللغة العربية فقط، وبذلك يكون متعلمو اللغة العربية حاضرين مع أبناء اللغة الهدف، يعيشون معهم ظواهرهم اليومية والحياتية، ويحتكون بهم في مختلف جوانب الحياة وفي أمكنة مختلفة، ويحضرون معهم مناسباتهم، ويشاركونهم تفاصيل حياتهم،

ويتلقون منهم ما يفيدهم، ويكون هناك برنامج واضح المعالم لهذه القرية، بحيث تكون مقسّمة بحسب المستويات والبرامج، بهدف تزويد دارسي العربية لغة ثانية بكفايات جديدة لغوية وثقافية، وتطوير مهاراتهم المختلفة، فينغمسون في الحياة العربية كما هي في واقعها المعاش، ويمارسون اللغة بمهاراتها المختلفة.

5.2 السياحة اللغوية أو السكن مع عائلة عربية:

وهي استراتيجية تعتمدها بعض المؤسسات العاملة في مجال تعليم اللغات الأجنبية، ليحتكّ المتعلمون من خلالها مباشرة بأبناء مجتمع اللغة الهدف، والمقصود بها هنا الإقامة المؤقتة في أحد البلدان العربية، وتكون إقامة الطالب مع عائلة محلية يطلق عليها عائلات الاستقبال، أو ضمن ما يسمى بيت الضيافة المهيأ لهذا البرنامج، فيجد الزائر نفسه منغمسًا في المحيط الثقافي للغة العربية انغماسًا تامّا.[216]

وتتم هذه الإستراتيجية في أشكال ثلاثة:[217]

1.5.2 انغماس مع العائلة المستقبلة من غير دراسة اللغة، ومن إيجابيات هذه الطريقة أن المتعلم يندمج اندماجًا تامّا في الحياة اليومية التي تكون العائلة المستقبلة نموذجًا منها، وذلك يساعد على تعلم اللغة في محيطها الثقافي الحي، ولكن من سلبيات هذه الطريقة أن العائلات قد لا تصلح أخطاء المتعلمين، وقد لا تكون مهيئة للتعامل الصحيح مع متعلم اللغة الثانية، فتؤثر بشكل سلبي في المتعلم، وقد يكتسب عندئذ عادات لغوية غير صحيحة أو شاذة.

2.5.2 الانغماس التام مع إنجاز فروض داخل العائلة يشرف عليها أستاذ يكون عضوًا في الأسرة أو تتفق معه العائلة المستقبلة لإنجاز ذلك بحيث يتقن أفرادها الأصليون اللغة العربية الفصيحة. ومن إيجابيات هذا الانغماس أنه يكون مدروسًا من قبل المؤسسة التعليمية ومخططًا له، لا يسير بعشوائية.

3.5.2 انغماس تام بالإضافة إلى دروس جماعية مع مقيمين آخرين، ومن إيجابيات هذه الطريقة أن المتعلم فيها لا يشعر بالعزلة أو الوحدة، لكن من السلبيات تشويش اللغة أو مجموعة اللغات الأم على اللغة الهدف.

---

[216] ينظر توفيق قريرة، طريقة الانغماس اللغوي وتطبيقها على تعليم العربية للناطقين بغيرها، 131.

[217] ينظر توفيق قريرة، م ن، 132.

إن لهذه الاستراتيجية فوائد كبيرة من حيث قدرتها على إدماج الطلاب مع العائلات، بحيث يقضي الطالب مدة دراسته في البرنامج، فيعيش مع أسرة ليكون واحدًا من أفرادها، وجزءًا من مكونها الثقافي، ويتأقلم مع نمط عيشها وأساليب حياتها، ويقف على طرائقها التفكيرية والتعبيرية، لتتوفر لديه وضعيات تواصلية طبيعية حيّة داخل الأسرة أو في محيطها الخارجي، فيتعلم مفردات وتراكيب وأمثالًا وأشياء لا تتيح له ذلك القاعات الدرسية ذات عدد الساعات المحدد، ويمارس ما درسه داخل هذه الصفوف في مواقف حياتية طبيعية لا تكلّف فيها، كما يمكّنه من السكن مع العائلة التعرف إلى أجزاء من ثقافة المجتمع من خلال العادات والأعراف، مثل تعامل الكبير مع الصغير ونظرة الرجل إلى المرأة وطرق التعامل مع مختلف الناس، ونظرتهم إلى الحياة وممارستهم لنشاطاتهم الاجتماعية المختلفة، إضافة إلى ثقافة الطعام في طريقة طهيه وإعداده وأكله، إلى غير ذلك مما يمكن أن يأخذه الطالب خلال مدة إقامته، هذا فضلًا عن الأثر الإيجابي الذي يؤثر في دافعية التعلم والثقة بالنفس.

6.2 المطبخ اللغوي متعدد الثقافات:

سبق أن أشرنا إلى أن الاختلاف بين الثقافات كثيرًا ما يظهر في كيفية إعداد الطعام والتفنن فيه، وطرق تناوله، والأوقات التي يتم فيها، كل هذه الإجراءات المطبخية يمارسها الإنسان مستندًا إلى سمات ثقافية ونمط محدد متوارث، ولا بد للطالب من أن يطلع على هذه الأنماط المختلفة، وأن يستوعبها ويتأقلم معها، وألا يبقى غريبًا عنها، ويكون ذلك باتباع استراتيجية (المطبخ اللغوي متعدد الثقافات) وهي من الاستراتيجيات التي تلقى تفاعلًا كبيرًا من الطلبة، وتستولي على حيّز كبير من اهتمامهم.

إن استراتيجية المطبخ اللغوي تحقق التبادل الثقافي على نحو مفيد وماتع، وهي فضاء مريح لزيادة التفاهم المشترك بين ثقافات مختلفة، ومن خلالها تزداد أواصر الارتباط بين العلاقات الإنسانية الثقافية، وتحدث فيها عملية التواصل باللغة الفصيحة مع بعض اللهجات المحكية بشكل طبيعي من دون تكلف، ويتعرف الطالب إلى الثقافة العربية في هذا المجال وإلى الكثير من الكلمات المرتبطة بحقل الطعام وعاداته، مما ينقذه من كثير من المواقف المحرجة التي يمكن أن يتعرض لها، كما أن دخول الطلاب إلى المطبخ اللغوي وجلوسهم على مائدة واحدة يقوي العلاقات الاجتماعية فيما بينهم، ويكسر لديهم حواجز الخوف من الخطأ أو الخوف من الكلام. وكذلك يساعدهم على فهم أفضل لطبيعة الشعب والثقافة المحلية، لأن شخصيات الشعوب وتقدمهم الحضاري ومستوى الرقي المعيشي يمكن أن تظهر للآخرين من خلال الطعام الذي يتناولونه، وطريقة إعداده وطهيه وآدابه. وإلى ذلك أشار ابن خلدون في مقدمته

وهو يجري مقارنة بين طعام أهل البادية وطعام أهل الأمصار، يقول " وأمّا أهل البدو فمأكولهم قليل في الغالب، والجوع أغلب عليهم، لقلّة الحبوب حتّى صار لهم ذلك عادة. وربّما يظنّ أنّها جبلّة لاستمرارها. ثمّ الأدم قليلة لديهم أو مفقودة بالجملة. وعلاج الطّبخ بالتّوابل والفواكه إنّما يدعو إلى ترف الحضارة الّذين هم بمعزل عنه، فيتناولون أغذيتهم بسيطة بعيدة عمّا يخالطها ويقرّب مزاجها من ملاءمة البدن".[218]

إن كثيرًا من الطلاب يدركون هذا الرابط بين الطعام ونوعيته وتعدده وطرق إعداده وبين مستوى الرقي والتحضر الذي وصل إليه المجتمع، من ذلك أن إحدى المتعلمات التركيات حكمت على المجتمع الذي درست فيه اللغة العربية بعدم التحضر والابتعاد عن المدنية، وعندما استفسر الباحث عن السبب كان جوابها أن ذلك المجتمع لا يعرف إلا أنواعًا محدودة من الطعام، وهذا جواب يحتاج إلى وقفة تأمل.

يمكن للمعلم أن يقدم ضمن إستراتيجية المطبخ اللغوي دروسًا تتضمن الحديث عن المطبخ العربي وخصائصه وتاريخه وتنوعه، وأن يعرض عليهم صورًا ومقاطع مرئية تتصل بهذا الموضوع، ويمكن مرافقة الطلاب بعد ذلك إلى مطبخ معدٍّ لهذا الدرس والغرض، ليقوم مع طلابه بالدرس العملي، وإعداد بعض الوجبات التي شاهدوا صورها وعرفوا طريقة تحضيرها من قبل. وكذلك يستطيع كل طالب من الطلاب أن يعدّ صنفًا من المأكولات والأطعمة المشهورة في بلده، وأن يشرح طريقة إعدادها لزملائه مستخدمًا اللغة الهدف.

ولا يتوقف الأمر عند أصناف الأطعمة من وجبات أساسية ومقبلات وعصائر وحلويات، بل لا بد من التعرض إلى جملة من العناوين، هي:

1.6.2 آداب الطعام:

فهي تختلف من ثقافة إلى أخرى، ففي الثقافة العربية الإسلامية هناك آداب محددة لا بد من أن يتعرف الطالب إليها ليلتزم بها، مثل البدء باسم الله، بصوت يمكن أن يكون مسموعًا، ثم تناول الطعام باليد اليمين، على خلاف بعض الثقافات التي تضع الشوكة على الطرف اليسار وتجد أن الأكل باليمين يهدم ما يسمى (الإتيكيت)، في حين أن بعض المناطق في جنوب الهند لا يُسمح فيها أساسًا بوضع اليد اليسرى على الطاولة أثناء تناول الطعام. وكذلك يعرف الطالب أن الأكل في الثقافة العربية مما يليه، ويجب ألا ينظر أحد إلى صحن الآخر أو إلى يده خلال تناول الطعام، وألا يشرب الماء إن احتاج إليه

[218] عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ج 1، 523.

دفعة واحدة، وألا يتحدث واللقمة في فمه، وفي بعض الثقافات ترى أن الحديث على الطعام من العيوب التي يجب اجتنابها، فيما هو مستساغ عند العرب، وذُكر أن من تمام القِرى والكرم محادثةُ الآكلين على سفرة الطعام، ولا سيما الضيوف، ومن الآداب تناول اللقمة الساقطة، وعدم الاتكاء أثناء الأكل، وعدم إصدار الأصوات.

كما أنّ هناك آدابًا متصلة بالولائم الجماعية، فالمضيف يقوم على خدمة الضيف، ثم يجلس إلى الطعام، فإنّ في ذلك طمأنينة للمدعوين، ولا يقوم حتى ينتهي الجميع، وهو في هذه الحالة يكرر عبارات محددة تفيد الترحيب والسعادة بحضور المدعوين، هذه العبارات سيضيفها الطالب إلى مخزونه اللغوي وسيستخدمها فيما بعد، من مثل: (أهلًا وسهلًا، هنيئًا مريئًا، شرفتمونا، حياكم الله، صحة وهنا على قلوبكم،..). أما الضيف فيبادر بسرعة إذا قُدّم إليه الطعام، ولا يذكر شيئًا من عيوبه، بل يثني على المضيف ويذكره بالخير، ويمكن له أن يسأله عن بعض الأطباق إن كان لا يعرفها، وعند الانتهاء يقول: الحمد لله، ويذكر عبارات الشكر التي تختلف من بيئة إلى أخرى، ويذكر بعض الأدعية، من مثل (دايمة، سفرة دايمة، أخلف الله عليكم، أكل طعامكم الأبرار وأفطر عندكم الصائمون وصلَّت عليكم الملائكة، بيتكم عامر، سلمت أيديكم، ...).

وهنا يمكن للمعلم أن يطلب من طلابه أن يقوموا بإجراء مقارنات، وأن يذكر كل واحد منهم آدابًا خاصة بثقافته، وعبارات يرددونها مرتبطة بالطعام.

2.6.2 مكان الطعام والشراب وأدواته وأوقاته ومناسباته:

ففي بعض الثقافات تكون هناك غرفة مخصصة تُدعى غرفة الطعام، وفي ثقافة أخرى نجد أن تناوله يكون في المطبخ أو حتى في غرفة الجلوس أو في صحن الدار في البيوت القديمة، ويمكن للمعلم أن يسأل طلابه عن الأمكنة التي يتناولون فيها طعامهم، وأن يجروا مقارنة بين القديم والجديد في ذلك، كما يتناول المطبخ اللغوي الأدوات التي يطهى بها الطعام ويسكب ويؤكل، وما لذلك من خلفيات ثقافية، فمثلا نجد بعض المجتمعات العربية تأكل بأيديها، وهذا أمر قد يفاجئ الطلاب الذين لم يسبق لهم أن رأوا ذلك، وربما يشعرون بالتقزز من مثل تلك المشاهد، وبعض الثقافات تخصص طبقًا لكل فرد لا يشاركه فيه أحد، وهنا يطلب المعلم من طلابه آراءهم في ذلك مدعومة بالحجج المقنعة.

كما نجد أن بعض المجتمعات العربية تستخدم الملاعق الخشبية أو الحديدية والشوكات والسكاكين، ولا تستخدم أواني الذهب والفضة، وتأكل على طاولة مرتفعة أو منخفضة أو على الأرض، وربما تناولت العائلة الواحدة طعامها من طبق واحد، مع مراعاة أنّ لكل نوع من الطعام ربما تكون له طريقة في تناوله وأدوات خاصة به، بحسب العرف المجتمعي، وقد دُعي أحد الطلاب إلى وليمة حفل زفاف في إحدى دول الخليج العربي، ولم يستسغ أن يتناول (المنسف) بيده كما هم عليه الحاضرون، لأنه يجهل ذلك ولم يعتد عليه، فطلب من المضيفين ملعقة، فلقي منهم ومن الحضور استهجانًا وسخرية، لأن أعرافهم حددت طريقة واحدة لتناول هذا الطبق المميز.

وكذلك على الطالب أن يتعرف إلى عادات وآداب خاصة مرتبطة بالشراب وأدواته، خاصة الشاي والقهوة، لأن لهما ارتباطات اجتماعية، وقيمًا تواصلية تضبط سلوكياتها وأسلوب شربها، ولذلك يتعين على المعلم تحليلها مع طلابه وقراءة دلالاتها وما ترمز إليه، والتعرف إلى طقوسها وآدابها، من ذلك أن الحديث قبل شرب الضيف يكون بالترحيب، وأن الضيافة تكون من الطرف اليمين، فلا يستغرب تقديم القهوة أولًا إلى أشخاص أقلّ مكانةً وقدرًا، وأصغر عمرًا ممن هم في المجلس، وأن (المقهوي) المضيف يحني ظهره تعبيرًا عن الاحترام والتقدير، ولا يشرب صاحب المكان قبل الضيف حتى وإن أصرَّ الضيف، ومن ذلك أيضًا تناول الفنجان باليد اليمنى، وإذا وضع الضيف فنجان القهوة العربية المرّة على الأرض فإن دلالة ذلك أن له حاجة، ولا يريد الشرب إلا بعد قضائها، وكذلك هز فنجان القهوة علامة على شكر المضيف، والاكتفاء بالشرب، وعدم الرغبة في المزيد، وإلا فإن مقدّم القهوة سيستمر في صبّها. وقد وقع أحد الطلاب في حرج من ذلك، فكان كلما رد فنجانه معلنا اكتفاءه زاده (المقهوي) بدفعة جديدة من القهوة، حتى اضطر أن يقول له: شكرًا لا أريد.

كما نجد أن هناك طقوسًا خاصة مرتبطة بفنجان القهوة، من ذلك تقديمه من قبل الفتاة للشاب الذي يراها أول مرة من أجل الخطبة، وفي ذلك دلالة على إكرامه والترحيب به، وإبداء الحفاوة بقدومه، حتى إنَّ غياب فنجان القهوة في هذا الموقف يعد أمرًا مستهجنًا ومستغرَبًا، والأمر الأكثر استهجانًا هو أخذ فنجان القهوة وعدم شربه، أو شرب الكثير من الماء بعده. وهنا يمكن للمعلم أن يفتح نقاشًا مع طلابه حول هذه الدلالات والطقوس المرتبطة بفنجان القهوة، ولا شك أنه سترده كثير من القيم التواصلية المرتبطة بهذا المشروب، وربما يكون بعض منها غريبًا ومثيرًا للضحك أو الاستغراب، فلا يبدي اعتراضًا عليها أو لمزًا بها، ففي الثقافة التركية على سبيل المثال تقوم بعض الفتيات اللواتي يأتي الخاطب لرؤيتهن

بتقديم قهوة بالملح بدل السكر، وتسمى (Tuzlu kahve)، وعلى الخاطب أن يشرب تلك القهوة المالحة، من دون أن يجد في ذلك مشقة، ومن دون أن تظهر عليه علامة نفور أو تعجب. وذلك لاختبار صبر العريس على زوجته المستقبلية، ومعرفة مدى تحمله لأخطائها.

وعلى الطالب أيضًا أن يعرف الأوقات التي يتناول فيها العربي طعامه والأصناف الخاصة بكل وقت، ومناسباته الاجتماعية والدينية، فهناك موائد الأعراس والأعياد والتعازي، وقد نجد في بعض التعازي أصنافًا مخصصة من الطعام والحلوى على (روح الميت)، وهناك الولائم بمناسبة قدوم مولود جديد تقدّم فيها إلى جانب الطعام أشربة خاصة بهذه المناسبة، وفيما يتعلق بأنواع الطعام نجد في الصباح الطعمية والفول والحمص والفلافل والخبز والجبن والزيت والزعتر والزيتون والبيض المقلي والمسلوق إلى جانب الحليب أو الشاي.. إلخ، وكذلك هناك أصناف خاصة بالغداء والعشاء. وهنا يمكن للمعلم أن يعرض صورًا لأطباق خاصة بمناسبات اجتماعية أو دينية، ويسأل طلابه عن مثيل لها في ثقافتهم الأم.

نضرب على ذلك مثالا من كتاب (العربية للعالم) ففي درس (في المركز الطبي) يسأل الطبيب المريض ماذا أكلت في المساء، فيسرد له طعام الفطور الشعبي في مصر، وطعام الغداء، ووليمة الزواج، وطعام العشاء، وإلى جانب النص تحضر صورة الطبق الشعبي المشهور في مصر (الكشري).

"**الطبيب:** البس ملابسك.. ماذا أكلت في المساء؟

فريد: في الحقيقة أكلت كثيرًا أمس، أكلت في الصباح **فولًا وطعمية**، وفي الغداء أكلت **دجاجًا وخضارًا وأرزًا**، وكانت هناك **وليمة** زواج بعد صلاة المغرب، فأكلت مرة أخرى، ودعاني أصدقائي للعشاء، فأكلت معهم **كُشَري**.

الطبيب: هذا الطعام ثقيل جدًا على المعدة.. سأكتب لك الدواء"[219].

وكذلك في سلسلة (أبجد)، إذ تفرد السلسة وحدة خاصة اسمها (الطعام والشراب)، وفي درسها الأول يطّلع الطالب على أطباق عديدة من المطبخ العربي المتنوع مع بعض الصور المصاحبة مثل، (المقلوبة والطاجن والكبسة والكُشري).

"لكل بلد أطعمة مشهورة، سأذكر لكم بعض المأكولات التي أعرفها.

الطعام المشهور في فلسطين هو **المقلوبة**، وتتألف من الرز، وقطع اللحم، وقطع البطاطا والباذنجان

[219] إسلام يسري وآخرون، العربية للعالم، مركز الديوان، القاهرة، 2014م، ط 2، ج2، 52- 53.

والفليفلة والبصل والطماطم، والفلفل.
والطعام المشهور في المغرب العربي هو **الطاجن**، الذي يتكون من لحم الغنم أو البقر أو الدجاج، ويُضاف إليه الزبدة والسمسم والبقدونس والثوم، ويطبخ في وعاء من الفخار.

وفي السعودية يقدمون **الكبسة**، ومكوناتها: الرز الفاخر، وقطع اللحم، والبهارات المختلفة.

وتُشتهر مصر بطعام **الكُشَرِيّ**، وهو يتكون من الأرز، والمعكرونة، والعدس، وشرائح البصل المحمرة، والصلصة بحسب الرغبة.

قالت فيليز: ما شاء الله! المطبخ العربي غني بمأكولات متنوعة جدًا".[220]

3.6.2 طرق طهي الطعام وحفظه:

من ذلك أن يتعرف الطالب إلى بعض طرق الطهي القديمة والتي ما زالت مستخدمة في بعض البيئات العربية، من مثل الطهي في حفرة يوضع فيها الطعام فوق الجمر ثم تغلق ولا تفتح إلا بعد نضجه، ومن الأمور التي يجب أن ينبه المعلم عليها طلابه هي احترام نعمة الطعام والحفاظ عليها بأي شكل من أشكال الحفظ، وعدم الاستهانة في ذلك كرميه في سلة المهملات، حتى إن بعض المجتمعات العربية تُطلق على الطعام لفظ (النعمة) لما له من تقدير في الثقافة العربية الإسلامية، بل إن العربي الذي تبادل مع شخص آخر الطعام، وإن كان قليلا متواضعًا، ترتفع قيمته عنده وتنشأ بينهما علاقة طيّبة، لأنهما اجتمعا معًا على مائدة واحدة وأكلا منها، وقد أبدى أحد الطلاب الأجانب إعجابه بذلك عندما سمع أحدًا يقول: بيني وبين فلان خبز وملح، فاستفسر وعرف مقصود المتكلم. فلا يوجد عند العربي استهتار بالطعام حتى لو كان لقمة واحدة أو أقل من ذلك، فهو يرفع اللقمة إذا سقطت، ويقبلها ويأكلها، وإذا رأى كسرة خبز في قارعة الطريق رفعها وقبّلها وأكلها أو وضعها في مكان يمكن أن يصل إليها أحد فيأكلها، وفي الحفاظ على الطعام توجيه من النبي صلى الله عليه وسلم، فقد روى مسلم في باب استحباب لعق الأصابع والقصعة، وأكل اللقمة الساقطة بعد مسح ما يصيبها من أذى، وكراهة مسح اليد قبل لعقها أنه صلى الله عليه وسلم قال: "إذا وقعت لقمة أحدكم فليأخذها، فلْيُمِطْ ما كان بها من أذى وليأكلها، ولا يدعها للشّيطان، ولا يمسح يده بالمنديل حتّى يلعق أصابعه"[221]

---

[220] أحمد نتوف وآخرون، أبجد، مطبعة بروتك، ملطية، 2017م، المستوى الثاني، كتاب الطالب، ط2، 118.

221 مسلم بن الحجاج النيسابوري، المسند الصحيح، تح: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت. (باب استحباب لعق الأصابع والقصعة، وأكل اللقمة الساقطة بعد مسح ما يصيبها من أذى، وكراهة مسح اليد قبل لعقها) رقم الحديث 2033، ج3، ص 1606.

وكذلك بقايا الطعام في الصِّحاف والقدور والأواني، لا تُحتقر ولا يُستهان بها، بل تُكرم وتُصان وتُسلت فتؤكل، لأن الحفاظ عليها وعدم إهدارها من المعاني العظيمة في الثقافة العربية الإسلامية، قال أنس رضي الله عنه: "وأمرنا أنْ نَسْلُتَ القَصْعَة" قال: "فإنّكم لا تدرون في أيّ طعامكم البركة ".[222]

ويستطيع المعلم أن يجري نقاشًا حول هذا الموضوع مع طلابه وأن يكلفهم بإجراء مقارنة بين نظرة العربي إلى الطعام ونظرة غيره من أصحاب الثقافات المختلفة البعيدة والقريبة.

7.2 المدخلان المعلوماتي والبنائي:

يذكر Kirkebaek & Jensen أن هناك مدخلين أساسيين لتعليم وتعلم الثقافة: [223]

1.7.2 المدخل المعلوماتي: وفيه يحصل الطلاب على معلومات عن معتقدات ثقافة اللغة الهدف وكيف تُمارس في المجتمعات، وتُقدَّم هذه المعلومات بالحديث عن الاحتفالات والأطعمة والطقوس والأخلاق، وكما يبدو فإن الدارسين هنا يتلقون معرفة منظمة من قبل المعلم أو الكتاب المقرر دون التفاعل الحقيقي معها.

ومثال ذلك أن نعرض للطلاب العلاقات التي تحكم المجتمع العربي من حيث القرابة والدم والنسب، أو علاقة المرأة بالرجل وتطورها في المجتمعات العربية، والخطوبة والزواج والأعراس وما يصاحبها من كلمات وأفعال مرتبطة بعادات وتقاليد قديمة وجديدة، ومؤسسة الأسرة وارتباطاتها الاجتماعية والدينية، فالرجل هو القائم على الأسرة وصاحب الكلمة الفصل فيها، وللابن الأكبر مكانة محترمة فيها من قبل الجميع، وللبنت والزوجة حرمة كبيرة لا يمكن لأحد أن يتعرض لها، كما يمكن الحديث عن الإرث الذي يحدد أملاك المتوفى وما لذلك من أهمية بحسب القرابة، وكذلك أن تتعرض دروس المدخل المعلوماتي إلى زيّ المرأة والرجل وعلاقته بالدين أو العرف أو الخلفيات الفكرية أو الطقس والمناخ، فهناك العباءة للمرأة وغطاء الرأس، وبعض النساء في بعض المجتمعات العربية يغطين الوجه فلا يظهر منهن شيء، وهناك مجتمعات تظهر فيها المرأة حاسرة الرأس، كل هذه الدروس لا بد أن تبحث في جوهر الثقافة لا أن تقف على القشور منها، فلا بد من الغوص في دلالات الأفعال وارتباطاتها الاجتماعية والتاريخية

[222] مسلم بن الحجاج النيسابوري، م ن، (باب استحباب لعق الأصابع والقصعة، وأكل اللقمة الساقطة بعد مسح ما يصيبها من أذى، وكراهة مسح اليد قبل لعقها) رقم الحديث 2034، ج3، ص 1607. نسلت: نتتبع ما بقي فيها من الطعام ونمسحها بالأصبع ونحوها.

[223] Kirkebaepo, Mads Jakob, Xiang-Yun Du, and Annie Arup Jensen. (The power of context in teaching and learning culture) Teaching and Learning culture. Sense Publishers, 2013. 1-11. نقلا عن إسلام يسري علي الحدقي، تدريس الثقافة النظرية والتطبيق، 401.

والدينية والنفسية، لكي لا تبقى غريبة أو غامضة في ذهن الطالب، أو تبقى لديه بلا تفسير واضح لا شائبة فيه. كما يجب أن يعرف الطالب بأن ما يجده في بيئة عربية من ثقافة قد لا يجده في غيرها. كل هذه الموضوعات يمكن أن يقدمها المعلم للطالب من خلال الكتاب المقرر أو من خلال قراءة نصوص، أو مشاهدة فيلم أو إجراء زيارة أو مقابلة أو موضوع يطلب من الطالب تحضيره.

ولنعرض نصًا يناسب المدخل المعلوماتي، وهو من كتاب (أبجد) المستوى المتوسط، بعنوان (الزواج في فلسطين) يقف على عادات أساسية تتعلق بالزواج في المجتمع الفلسطيني، وهي عادات مشابهة لما هو موجود في المجتمع العربي عامة.

" للفلسطينيين عادات وتقاليد خاصة في الزواج. تبدأ مسيرة الزواج عندهم ببحث أم الشاب عن العروس المناسبة لابنها، فإذا ظفِرتْ بها، تحدد العائلتان موعدًا ليرى كل من العروسين الآخر.

وفي الموعد المحدد يزور العريس وأهله عائلةَ العروس، وتدخل العروس وبيدها القهوة، فتسلّم وتجلس قليلًا كي ترى العريس ويراها، فإن توافقا يبدأ الحديث عن المهر المُعَجَّل والمُؤَجَّل وأثاث البيت وغيرهما.

وفي يوم (التقبيضة) يُدفع المَهْر المُعَجَّل إلى العروس، ويأتي المأذون إلى بيت العروس لإجراء عقد النكاح، ثم تأتي مرحلة حفل الخطوبة الذي يُسمى (الصمدة)، ويُدعى إليه أقرباء العروسين، حيث تُقَدَّم فيه الشبْكة وتُوزَّع الحلويات. ثم يُحدد موعد الزفاف، وتُسمى الليلة التي قبل يوم الزفاف (ليلة الحنَّاء)، يدعو فيها العريس أصدقاءه إلى سهرة شبابية، وتدعو العروس صديقاتها إلى توديعها في حفل صغير. وفي الصباح يُحضّر أهل العريس الغداء في منزلهم أو في صالة الأفراح، ويدعون إليه الأقارب والأصدقاء. وفي الموعد المحدد لنقل العروس الى بيت الزوجية، يذهب العريس وأهله رجالًا ونساء إلى منزل العروس، وقد زيّنوا سياراتهم، ولا سيّما سيارة العروسين بالزهور والأكاليل، وتُعزف الموسيقا الشعبية، وتُعقد حلقات الدَّبْكة.

ثم تخرج العروس مع عريسها وإخوتها ووالدها وأعمامها وأخوالها إلى سيارة العريس لتنتقل إلى منزل جديد، وقبل الخروج يهمس الأب في أذن بنته ببعض الوصايا التي تتعلق بطاعة زوجها واحترامه وحفظ أسراره".[224]

فالخطوة الأولى في الزواج العربي تبدأ من عند الأم التي تبحث عن زوجة لابنها، ثم يكون اللقاء

[224] أحمد نتوف وآخرون، أبجد، مطبعة بروتك، ملطية، 2017م، المستوى الثاني، كتاب الطالب، ط2، 84.

بين الطرفين بحضور الأهل، ويكون للقهوة حضورها الاجتماعي المعروف في هذا الموقف، مرورًا بالحديث عن المهر والمعجل والمؤخر والمأذون والتقبيضة والصمدة والشبْكة وتحضيرات ليلة الزفاف والأطعمة فيها والحنَّاء.. حتى الوصول إلى الوصايا التي يهمسها الأب في أذن ابنته، والتي تختزن حمولات ثقافية تحدد نظرة الزوجة إلى زوجها في المجتمع العربي، التي تقوم على الطاعة والاحترام وحفظ الأسرار.

2.7.2 المدخل البنائي: ينطلق هذا المدخل من فلسفة أن الناس يبنون فهمهم الخاص للعالم الذي يعيشون فيه، وبناء على ذلك فمن المهم تفاعل الطلاب مع السياق الاجتماعي والثقافي للغة الهدف. يستخدم هذا المدخل عادة أسلوب التعليم القائم على حل المشكلات، والتعليم بالمهام، كما يتناقش مع الطلاب في فهمهم للظواهر الثقافية في اللغة الهدف.

ومثال ذلك أن نعرض للطالب مشكلة حياتية واقعية من قلب المجتمع العربي ونرى طريقة علاجها ضمن منظومة الثقافة العربية الإسلامية، ثم نرى كيف يمكن أن يعالجها الطلاب استنادًا إلى ثقافاتهم المتنوعة والمختلفة، من ذلك مشكلة الطفل الذي فقد أبويه، مَن يمكن أن يقدّم له الرعاية ويعوضه عن ذلك الفقد، أو مشكلة شخص لم يعد في حوزته المال الكافي لدفع أجرة منزله.

كما يمكن إجراء مقارنات بين ثقافتين أو أكثر حول موضوع من الموضوعات، لنأخذ على سبيل المثال التحايا اليومية وإيماءات الجسد المرافقة لها التي نراها تختلف من ثقافة إلى أخرى، أو نظرة المجتمع إلى المرأة المطلقة والأرملة والعانس، أو العلاقة بين الابن الذي تجاوز الثامنة عشرة سنة وبين أسرته عامة، أو طرق الاحتفال في المناسبات الدينية والوطنية.

هذه الإجراءات ذات الطابع العملي التي تقوم على المقارنة والحوار وحل والمشكلات يمكن أن تكسب المتعلم مهارات تتصل بالممارسات الثقافية، وتمكنه من الاضطلاع بدوره، وإتقانه اللغة في السياقات الحية المختلفة.

8.2 مقاربات ريزجاي الأربع: [225]

1.8.2 المقاربة بينثقافية intercultural approach

[225] Risager, K.(1998): Language Teaching and the Process of European Integration. In Byram M. (ed), Language Learning in intercultural perspective.

تستند إلى فهم مفاده أنّ الطريقة المثلى في تدريس الثقافة تلك التي تعتمد المقارنة بين الثقافة الهدف وثقافة المتعلّم، والتي تهدف بالأساس إلى تعميق فهم المتعلّم بالكفاءات التواصليّة والتثاقفيّة، وإلى تمكينه من أن يضطلع بدور الوسيط بين ثقافتين. ولا تخلو هذه المقاربة من قصور عزاه ريزجاي إلى كونها تختزل الواقع المعقّد، وتتصوّر الثقافة واحدة متجانسة في سائر دول العالم وعواصمه، وتنسى أن التعدد الثقافي هو أهم ما يميّز العالم المعاصر.

2.8.2 مقاربة التعدد الثقافي multicultural approach:

تقول هذه المقاربة إنّ في كل بلد ثقافات صغرى داخل الثقافة الواحدة، وإنّ العناية أثناء تدريس الثقافة بإبراز مظاهر التعدّد الإثني واللّغويّ الموجودة في صلب الثقافة الهدف، ينبغي أن يصاحبها اهتمام بثقافة المتعلّم في مختلف مظاهر تعدّدها، وهذا ما يجعل للمقارنة في هذه المقاربة وفي المقاربة السابقة دورًا مهمًّا في تعليم اللغة الأجنبية على نحو تكون فيه الثقافة مكوّنًا أساسيًّا في ذلك التعليم.

3.8.2 المقاربة العبر ثقافية trans-cultural approach:

تستند إلى القول إن التطوّرات التي حصلت في ميادين وسائل التواصل الجماهيريّ والشبكة العنكبوتيّة العالمية، والعولمة وما ترتّب عليها من ظواهر مختلفة، دكّت الحدود بين الثقافات وجعلت الواحدة منها تتداخل والأخرى بشكل معقّد . وتعتبر هذه المقاربة اللغة الأجنبية لغة عالمية، ومن ثمَّ لا ترى فائدة في ربطها بثقافة معينة.

وإذا كان من الاستناد في تدريس اللغة الأجنبية إلى موضوعات ذات أبعاد ودلالات كونيّة تخترق جميع الثقافات، فإنّ من عيوب هذه المقاربة أنها لا تقدّم للمتعلمين مواضيع لصيقة بهذا البلد أو ذاك.

4.8.2 مقاربة الثقافة الأجنبية foreign-cultural approach:

253 -143 Cambridge.

نقلا عن حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، 126-127.

تنهض هذه المقاربة على مفهوم الثقافة الواحدة، وهي تضع الثقافة الهدف في مقدمة أهدافها، ولا تكترث كثيرًا بثقافة المتعلم، ولا تعقد مقارنات بين الثقافتين الأصليّة والأجنبية، ما دام الغرض الأول يتمثل في تعميق الفهم الثقافي عند المتعلم وتطوير قدرته على التواصل باللغة الهدف . ومن الطبيعي أن تؤاخذ هذه المقاربة بعدم اعتدادها بما يمكن أن يقوم بين الثقافتين من علاقات لا شكّ في أنّ وعي المتعلّم بها من العوامل المساعدة له على تمكّنه من اللغة الأجنبية والتواصل بها مع أهلها دونما صعوبات تذكر.

9.2 أسلوب المرجعيات**:**

وذلك أن نطلب من كل طالب أن ينسب كل سلوك في المجتمع إلى القيم الأصلية النابعة منها، كنسبة الصيام والصلاة والحجاب والحج إلى المرجعية الدينية لها، ونسبة الولائم في المناسبات وخلق الكرم، كالمبادرة إلى دفع الحساب بدلا من الآخرين، والإنفاق على المرأة سواء أكانت أمًّا أو زوجة أو ابنة أو أختًا أو حتى زميلة في رحلة، إلى مرجعية دينية أخلاقية عرفية.[226]

فمثلا لدينا نص بعنوان (في المركز التجاري) من كتاب العربية للعالم (المستوى المتوسط) نجد فيه أن شخصيتين غير عربيتين يتسوقان بعض الهدايا مع أستاذهما قبل الرجوع إلى بلدهما في زيارة قصيرة. وفي النهاية يبادر الشاب إلى دفع الحساب.

" اختارت سارة عباءة لأمها وعباءة لها وأخرى لأختها، ودفع آدم الحساب.

الأستاذ سامي: أنت هكذا تعلمت الثقافة العربية يا آدم.

آدم: نعم، دائمًا الرجل يدفع، لا أدري لماذا يقولون المرأة العربية مظلومة**!**".[227]

يمكن للمعلم هنا أن يفتح نقاشًا مع طلابه حول قيمة الكرم عامة، ثم يعرّج على قيمة لا بدّ أن الطلاب لاحظوها في المجتمع العربي، وهي أن الرجل هو الذي يدفع دائمًا، ليصل مع طلابه إلى تفسير لهذه الظاهرة التي قد تكون غريبة في بعض المجتمعات، والتي قد يستنكرها البعض وينسبها إلى مرجعيات غير صحيحة، فقد يجدها بعض الطلاب عدم مسؤولية من قبل المرأة، وقد يجدها البعض الآخر بأنها تظهر المرأة كائنًا ضعيفًا غير قادر على الاعتماد على نفسه، ويحتاج من يدفع عنه المال، وقد يربطها

[226] ينظر إسلام يسري، تدريس الثقافة النظرية والتطبيق، 403.

[227] إسلام يسري وآخرون، العربية للعالم، مركز الديوان، القاهرة، 2014م، ط 2، ج2، 145.

بعض الطلاب الذين ينتمون إلى ثقافات مادية بغايات نفعية أو استغلالية. على المعلم أن يستمع إلى الإجابات بصدر رحب، وألا يظهر انزعاجًا، ثم يصل إلى المرجعية الصحيحة التي يستند إليها العربي عندما لا يسمح للمرأة بدفع المال.

10.2 اختبار الفروض:[228]

تتناول هذه الاستراتيجية اختبار الأفكار المسبقة، وهي من تجربة هيلين Helen. H. Jorstad مع طلابها الجدد حيث تطلب منهم في البداية أن يكتبوا تصوراتهم عن الثقافة التي يدرسونها، على سبيل المثال المرأة العربية، العلاقة الأسرية العربية، الزي العربي في العصر الحديث، نظام التعليم، النظام السياسي في بلد التعلّم، أنواع الطعام والشراب في المجتمع العربي.. ويقوم كل طالب بتسجيل تصوراته (فروضه)، ثم تطلب منه استقصاء كل هذه التصورات من مصادرها الأصلية، ليتم تحليل إجابات الدارسين وتصنيف هذه الاتجاهات إلى أنواع ثلاثة هي:

أ- اتجاهات صحيحة تمامًا.

ب- اتجاهات يشوبها خطأ.

ج- واتجاهات خاطئة تمامًا.

وتتولى تحديد صحة الاتجاه من خطئه لجنة من أساتذة الجامعة تضم أحد علماء الاجتماع وبعض المتخصصين في هذه الثقافة. ثم تنتقل إلى وضع قائمة بالفروض المطلوب تصحيحها، ووضع برنامج لأجل ذلك، ويستغرق تطبيقه فصلًا دراسيًّا كاملًا، وفي نهاية البرنامج تطلب من الطلاب مقارنة ما وصلوا إليه بفروضهم المسبقة عن تلك القضايا.

11.2 تدريس المعطيات الثقافية انطلاقًا من مجالاتها، وانطلاقًا من الأفكار التي يمتلكها الطلاب حول الثقافة العربية:

قدّم هاتين الإستراتيجيتين الباحثان أسماء ايت علال ود. مصطفى بوعناني، وتنطلق الأولى من المجالات الثقافية المراد تدريسها في كل مستوى، وتصنيفها إلى ثقافتين: ثقافة الحياة اليومية، وثقافة عالية (الأدب، التاريخ، الفنون،..)، وتحديد المعطى الثقافي داخل كل مجال، ثم وضع الأهداف الخاصة

[228] ينظر إسلام يسري، تدريس الثقافة النظرية والتطبيق، 405. ورشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 710 وما بعدها.

بكل معطى من هذه المعطيات الثقافية وتحديد الأنشطة المقترحة لتفعيلها داخل الصف وخارجه، وذلك في دمج وتكامل مع المهارات اللغوية، مع مراعاة مستويات الطلاب.[229]

وهذه الاستراتيجية تنبه على ضرورة أن يشمل المحتوى التعليمي الثقافة العالية المتضمنة في النصوص الأدبية والتراثية، وأن يتعرض المتعلم إلى مسارات الثقافة العربية الإسلامية المتنوعة، وربما يساعد هذا التقسيم على وضوح مفهوم الثقافة العام في أذهان المعلمين والمتعلمين على حدٍّ سواء.

أما استراتيجية **الانطلاق من الأفكار التي يمتلكها الطلاب حول الثقافة العربية** فتكون بالاستناد إلى نشاط أولي يقدم في بداية الفصل الدراسي، والهدف منه التعرف إلى ما يمتلكه الطلاب من معلومات وأفكار حول الثقافة العربية الإسلامية سواء كانت إيجابية أو سلبية.[230]

ويبدو أن هذه الإستراتيجية تتشابه إلى حد كبير مع اختبار الفروض، ويمكن أن تُتَّبع في بعض المواضيع الثقافية، إذ يتعذر على المعلم أن يقوم بهذا النشاط الأولي، وأن يحيط بما يمتلكه المتعلم عن ثقافة واسعة ذات مدلول عام تدخل في حياة الإنسان ولغته وتفصيلاتها، فيمكن أن ينطلق المعلم في تدريس اللغة عبر ثقافتها مما هو قريب ومشترك بين اللغة الهدف واللغة الأم، للقيام بالمقارنة وتبيّن الفوارق بين الثقافتين.

12.2 الأنشطة المجتمعية:

وهي عملية تفاعلية ينخرط فيها المتعلم في المجتمع، بغية الاحتكاك بناطقي اللغة الأصليين والتعرف من كثب إلى أحوالهم وأنماط حياتهم وعاداتهم وتقاليدهم، ليكوّن بنفسه فكرة عن طبيعة المجتمع الكلامي والنظم التي تحكمه والمرجعيات التي يستند إليها.

إن دعم الأنشطة الثقافية المجتمعية، وتكريس مفهوم التفاعل مع العالم الخارجي للقاعة الصفية وانفتاحها على المحيط وعلى بيئاتها الاجتماعية يعطي فرصًا عملية لتعلّم فعّال من خلال الممارسة الفعلية والمشاركة في إنجاز المهام التعلمية، وتلقّي الثقافة ممارسة داخل المجتمع، ومن شأن هذه

229 أسماء ايت علال ومصطفى بو عناني، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها :تدريس المعطيات الثقافية والرفع من الكفاءة اللغوية للطلاب، سجل المؤتمر الدولي الأول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (نظرة نحو المستقبل) 2017م، 149.

230 أسماء ايت علال ومصطفى بو عناني، م ن، 151.

الاستراتيجية أن تكسب المتعلمين معارف وخبرات يكون لها تأثير قوي على تنمية مهاراتهم اللغوية والثقافية، وتطوير فهمهم للقيم والاتجاهات الاجتماعية، ليس بالتعلم الصفي فقط، وإنما من خلال المشاركة في الأنشطة المجتمعية المتعددة،[231] ومن هذه الأنشطة:

1.12.2 الزيارات الميدانية والرحلات

وهي من الاستراتيجيات الفعّالة التي يتواصل فيها المتعلّمون مع أبناء اللغة الهدف بشكل مباشر، وتصلهم بثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه، وتجعلهم يتعرفون إلى جوانبه الجغرافية والعمرانية والتاريخية، ومميزاته الحضارية والسياحية، ومن ذلك زيارة المتاحف والآثار القديمة والقلاع والخانات والحمامات والأسواق، ليتعرف الطالب إلى جانب من تاريخ العرب القديم، وكذلك زيارة المساجد ليتعرف إلى أنماطها المختلفة وطريقة بنيانها، ويدرك مكانتها وقدسيتها عند المسلمين، ويعاين من كثب العبادات وما يقال عند الدخول إلى المسجد وعند الخروج منه، وما يصاحب ذلك من آداب وفروض إسلامية، مثل: الوضوء، وخلع الحذاء، وخفض الصوت، كما يمكنه أن يرى صورة اجتماع الناس لأداء فريضة الصلاة، واصطفافهم إلى جانب بعضهم والإمام يؤمهم..، وفي هذه الزيارات يمكن أن يمر الطالب أيضًا على أسماء قادة عرب وإسلاميين، وأن يقرأ ويسمع أوصافهم المختلفة مثل: (الخليفة، أمير المؤمنين، السلطان، الملك، الوالي، الأمير، الصدر الأعظم، الوزير، المتصرف..) ويمكن أن يتعلم مفردات وعبارات جديدة مثل: (قلعة، سور، العرش، الجنود، منارة المسجد، الحرم، الوضوء، الصلاة، الجماعة، تقبل الله، منا ومنكم، تحية المسجد..).

وكذلك تعد الأسواق الشعبية من الأماكن التي تكتظ بالحمولات الثقافية، ففيها يجد الطالب مختلف شرائح المجتمع، ويرى من كثب طريقة جذب الزبائن والبيع والشراء، فقد يرى سماحة الباعة عامة، وكيف يطلبون من الزوار أن يتذوقوا ما يبيعونه بصدر رحب، ويسمع عبارات مثل: (مسامح، على حسابك، اتركها علينا، ضيافة، مية السلامة، الله يرزقك، الله يعوض عليك، بالهنا، مأكول الهنا ...)، وفي السوق نفسه سيجد أشكالًا مختلفة من الثياب، ويسمع الأغاني الشعبية الصادرة من الدكاكين، ويشاهد المأكولات الشعبية، وسيقرأ لافتات قد لا تتيح له الفرصة أن يتعلمها في القاعة الصفية، مثل (الدَّين ممنوع والعتب مرفوع والرزق على الله، الصبر مفتاح الفرج، نحن في الصلاة، سنعود بعد قليل، صلّ على النبي، يا

[231] ينظر بلقاسم عبد السلام اليوبي وصالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 82.

داخل هذا المكان صلِّ على النبي العدنان...) إضافة إلى بعض الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة التي تزين جدران المحال التجارية وأبوابها.

ومن الزيارات التي لها فائدة كبيرة زيارة أحد الناطقين باللغة العربية في منزله، فإنها ستقدّم للطالب رصيدًا لغويًّا وثقافيًّا كبيرًا، فمثلا سيعاين الطالب تقاليد وأعرافًا عن قرب، فلا يمكنه الدخول إلى المنزل إلا بعد أن يعطي صاحب المنزل تنبيهًا لزوجه وأولاده، أو لأمه وإخوته، فيقول مثلًا في بعض المجتمعات (يا الله يا الله، معي ضيف) ويمكن أن يقول في بعض المجتمعات المحافظة (خذوا طريق يا حريم)، وهو يعكس نمطًا محددًا في التفكير بات نادرًا نوعًا ما، كما يمكن ألا يرى الطالب أيًّا من هذه الأعراف بحسب خلفية المضيف، فقد تبادر ربة المنزل إلى استقباله أيضًا والترحيب به، ولذلك يفضّل أن يُصحب الطالب إلى أكثر من منزل من بيئات مختلفة، ليطلع على الفوارق الثقافية في المجتمع الواحد. ثم سيجد الطالب أن بعض المضيفين يطلب منه خلع الحذاء، ومنهم من لا يطلب ذلك، وهذا أمر له علاقة بالنظافة والطهارة، وسيجد في العائلات المحافظة أنه لا يلتقي بالنساء ولا يسمع صوتهن، وهذه ثقافة إسلامية تتجنب الاختلاط نجدها في أكثر مجتمعات البلدان العربية. ومما يمكن أن يلاحظه الطالب أثناء زيارته الحفاوة المبالغة بالضيف، وتكرار عبارات الترحيب، والكرم، وطلب الأكل منه أكثر من مرة، وطلب الجلوس عند استئذانه بالمغادرة، ومرافقته إلى خارج المنزل مع عبارات الوداع والدعاء له.

ويستطيع المعلم أن يبحث مع طلابه الأسباب الكامنة وراء هذه الأفعال ونسبتها إلى مرجعيتها، ويذكر حديث النبي صلى الله عليه وسلم: "مَن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذي جاره، ومَن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومَن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقلْ خيرًا أو ليسكتْ"[232] . كما يمكنه الطلب من طلابه أن يقوموا بزيارات منتظمة لأصدقائهم العرب ومعلميهم، وأن يرصدوا ما مرَّ عليهم خلال زياراتهم من مفردات ثقافية وتعبيرات اصطلاحية، وأمثال وحكم، وإشارات فوق لغوية، وحقائق جديدة عن الثقافة، وأساليب الحياة..

ونعرض هنا نصًا مختصرًا من كتاب (العربية للعالم) بعنوان (زيارة) يلقي بجانب بسيط على ما يمكن أن يمرّ به الطالب عند القيام بزيارة أحد الناطقين باللغة الهدف

[232] مسلم بن الحجاج النيسابوري، المسند الصحيح، (باب الحث على إكرام الجار والضيف، ولزوم الصمت إلا عن الخير وكون ذلك كله من الإيمان) رقم الحديث: 75، ج1، ص 68.

" جرس الباب يرن، يفتح الأستاذ (كريم) باب شقته.

الطلاب: السلام عليكم، مساء الخير.

الأستاذ كريم: وعليكم السلام، مساء النور، أهلا وسهلا، أهلا وسهلا يا شباب، تفضلوا.

الطلاب: أهلا بك يا أستاذ.

دخل آدم، وفريد، وأحمد غرفة الصالون وجلسوا، وبعد قليل.

الأستاذ كريم: ماذا تشربون؟ توجد مشروبات ساخنة وباردة.

آدم: ما شاء الله! البيت مثل المطعم.

فريد: لكنَّ المشروبات هنا مجانية!

الأستاذ: حقًّا، يوجد شاي وقهوة وعصير برتقال وليمون.. ماذا تشرب يا فريد؟

فريد: أشرب عصير ليمون.

آدم: وأنا أيضًا.

أحمد: وأنا أريد شايًا بلبن.

الأستاذ: أنتما ستشربان عصيرًا، وأنت يا أحمد ستشرب شايًا بلبن.

الطلاب: تمام يا أستاذ."[233]

سيجد الطالب بداية جملة من التعبيرات الثابتة اليومية من مثل السلام عليكم، مساء الخير، تفضلوا، شكرًا، إن شاء الله، ما شاء الله، أهلا وسهلا..) وهي عبارات تتكرر كثيرًا عند كل زيارة، ولذلك سيألفها ويستخدمها في حديثه اليومي. وسيعرف أن مدة الزيارة تستغرق حوالي ساعة، فلا هي طويلة، ولا هي قصيرة. وسيتعلم جملة من الآداب العامة في الزيارة كالترحيب المتكرر، والمسارعة إلى دعوة الضيوف بالدخول إلى المنزل، وسؤالهم ماذا يشربون؟ وإكرامهم بتقديم الشراب إليهم. وفي هذه الزيارة

[233] إسلام يسري وآخرون، العربية للعالم، مركز الديوان، القاهرة، 2014م، ط 2، ج2، 28.

يمكن للطالب أن يأكل أو يشرب شيئًا مما تلقاه في المطبخ اللغوي، فمثلا أحد الطلاب في هذا النص يطلب شايًا بلبن، وهو شراب شعبي يشربه المصريون بكثرة.

2.12.2 حضور المناسبات الثقافية:

المناسبات الثقافية الاجتماعية منها والوطنية والدينية باب غني لزيادة الرصيدين اللغوي والثقافي لدى الطالب، ولا شك أن مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تهتم بهذا الجانب وتركز عليه، إلا أن معاينة الأصول والأعراف الاجتماعية وحضور المناسبة تضع الطالب في قلب عملية التواصل والنقل الثقافي، ويبرز هنا تحدٍ كبير، وهو اختيار الفئة التي سيحتك بها الطالب في المجتمع، خاصة أن لدينا مشكلة الهوة الموجودة بين اللغة الفصيحة واللهجة المحكية، فلا بد من أن تكون الفئة التي سيتعامل معها الطالب تجيد الفصيحة لتتمكن من إفادته، فيكون التواصل طبيعيًا باستخدام اللغة الهدف، فمثلًا يمكن أن يحضر حفل خطوبة أو زواج، ليجد الملابس الرسمية والجديدة المرتبطة بهذه المناسبة، ويسأل عن أسمائها ويضيفها إلى مخزونه، ويتذوق أطعمة ويشرب مشروبات كان قد تعرف إليها في المطبخ اللغوي، ويسمع بعض الأهازيج ويرى (العراضة) والرقصات المعبرة والتصفيق والزغاريد التي تعد من الإشارات فوق اللغوية، ويرى طريقة احتفاء الجميع بالعروس كتقبيله وتقديم مبالغ مالية له، ومن الإشارات اللغوية الثقافية التي يمكن أن يتعلمها الطالب من هذه المناسبة (بارك الله لكما وعليكما وجمع بينكما في خير، بالرفاء والبنين، الله يديم المحبة بينكما، مبارك، عقبى لك، الله يسعده، زواج الدهر، أكمل نصف دينه، عريس وعروس، النقوط، الحناء،..)

وهنا يستطيع المعلم أن يطلب بعد الزيارة كتابة موضوع عن حفل الزواج والفروقات بين حفل الزواج في الثقافة العربية وثقافة الطالب الأم، ثم يجري النقاش في القاعة الصفية.

وكذلك يمكن للطالب أن يحضر احتفال عيدَي الفطر والأضحى ويعاين عن قرب ما تعلمه في القاعة الدرسية، وهو في هذه الحالة سيقوم بدور المتفحص والمقارن بين ما قرأه في الكتاب من إشارات ثقافية، وعبارات ثابتة في العيد، وعادات وتقاليد، وبين ما يراه ويعايشه، وسيشعر بسعادة غامرة عندما يجد أنه في موقف اتصالي يحسن فهمه والتعامل معه، ويتوقعه، وسيشعر بالإنجاز عندما يكتشف أشياء أخرى من لباس وعادات وأطعمة لم يجدها في كتابه المقرر.

ومن المناسبات المقترح أن يحضرها الطالب: (الاحتفال بليلة القدر، الاحتفال بعيد المولد النبوي، حضور مجلس تعزية، حضور مجلس ختم للقرآن الكريم، حضور مباركة بمولود جديد، ..).

3.12.2 الإشراك في الأعمال الطوعية والمساعدة الاجتماعية:

وهي استراتيجية تساعد على الانغماس اللغوي والثقافي، ومن أبرز الوسائل لتقديم المساعدات الاجتماعية التعاون مع الجمعيات الخيرية التي تقدم خدمات ومساعدات اجتماعية لفئات متنوعة من المجتمع المحلي أو العالمي، مثل رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وخدمتهم، حيث يُنظَّم متطوعون في الأعمال الخيرية والإنسانية في فريق، فيقومون بخدمة ناطقي اللغة الهدف، وتعلم لغتهم وعاداتهم الثقافية، وفي هذا البرنامج يتواصل المتعلّم مع أبناء اللغة الأصليين، ويجد نفسه أمام مفردات وعبارات عامة مرتبطة بجوانب عديدة، وهي عبارات تعزز القدرة اللغوية والتواصلية لديه، وتمكّنه من زيادة رصيده المعجمي والثقافي، ويشكل حافزًا للمتعلمين للتعامل مع محيطهم الاجتماعي والتفاعل مع الناس في بيئاتهم المتنوعة والغنية بالمعلومات اللغوية وبالمعطيات الثقافية.[234]

13.2 الأنشطة المسرحية:

وهي وضعيات تواصل حيّة تُفتعل داخل القاعة الدرسية أو في مسرح المدرسة أو المؤسسة التعليمية، توضع لهدف زيادة الرصيد اللغوي التواصلي والثقافي لدى المتعلمين، فتوزع على الطلاب أدوار تواصلية مُعَدَّة مسبقًا بعناية، شبيهة لما يجري في الحياة اليومية، في الأسرة أو السوق أو المدرسة أو الملعب أو الحديقة..، فيتحاور الطلاب فيما بينهم باللغة الهدف، ويقومون بأدوار مختلفة تمكّنهم من ممارسة اللّغة في سياقات حيّة وقريبة من الواقع، مستخدمين الإشارات اللغوية الثقافية وفوق اللغوية من لغة جسد وأصوات مقطعية، والهدف منها وضع الطالب في سياق ثقافي يؤدي فيه دوره وكأنه يعيشه حقيقة، مما يساعده على تنمية قدراته الصوتية في نطق الحروف والحركات والمقاطع والتنغيم، وتنمية القدرات اللغوية والإلقائية والتواصلية.

وتقترب من هذه الاستراتيجية **استراتيجية العوالم المصغرة** والمقصود بها نقل المواقف الحقيقية التي تجري في العالم الحقيقي إلى حجرة الدراسة قصد محاكاتها من قبل المتعلمين.[235]

[234] ينظر بلقاسم عبد السلام اليوبي وصالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 82.
[235] ينظر أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 284.

14.2 الأفلام أو البرامج الوثائقية:

تعكس الأفلام والبرامج الوثائقية جوانب ثقافية مختلفة، وتجذب الطالب أكثر من المادة المكتوبة، و"تصف أسلوب الحياة والعادات والتقاليد للأمم المختلفة وتناقشها بصورة فاعلة، فالأفلام تعد مادة غنية لاحتوائها على عناصر مختلفة من الكفاية الثقافية من إشارات لغوية ثقافية، ولغة جسد، وحقائق عن الثقافة وأسلوب حياة ومفاهيم متعددة، وهنا يكون هدف المناقشة تطوير الثّقافة التّواصليّة في البحث عن الحقيقة، والوعي والإحاطة بالمشكلات والاختلاف، وتحديد المعلومات المتوفّرة، وتعديل المعرفة ودمج المعرفة القائمة في السّياق الجديد، وتطوير مهارات المناقشة السؤال والإجابة، وتعديل وجهات النّظر".[236]

15.2 التجريب ولعب الأدوار:[237]

وذلك بأن ينخرط الطالب في السلوك الاجتماعي اللغوي وفي مهام ثقافية ويعايشها كما يعايشها العربي بتفاصيلها، فيتقمص الشخصية ويحاول أن يتمثلها في ثيابه وإيماءاته وحركاته ونبرات صوتية وانتقاء مفرداته، ليصبح منتميًا إلى مجتمع اللغة الهدف وواحدًا من أبنائه، فيحاول أن يدخل في منظومته بما فيه من عادات وتقاليد، وأن يفكر كناطقي اللغة الأصليين، وهناك أمثلة عديدة كتقديم العزاء، أو تقديم التهنئة في حفل الزواج، أو القيام بتجربة ممارسة الشعائر الدينية، ويذكر إسلام يسري أن إحدى الدارسات قضت شهر رمضان في بلد عربي وقررت صيام الشهر كاملا حتى تشعر بما يشعر به المسلم. وكذلك يمكن للطالب أن يجرب النمط الغذائي لأهل اللغة وأن يلتزم به لمدة معينة، ويمكن لبعض الطالبات أن يجربن ارتداء الحجاب أو الملابس الشعبية، كالشروال والجلباب والعباءة والكوفية والعقال والقنباز..

16.2 الأندية الأكاديمية والمحاضرات التعليمية:[238]

وهي أنشطة ممتعة تعزز العمل التعليمي التعاوني، وتشجع على ممارسة اللغة داخل بيئة تشاركية تهتم بالواقع المجتمعي والثقافي العربي والإسلامي، فيسمع الطالب اللغة من أبنائها ويتواصل معهم في موضوعات مهمة بطريقة تفاعلية، ليكتشف أشياء جديدة في جوهر الثقافة وبنية المجتمع، وتنمي هذه

[236] أحمد الرهبان، م ن، 282.

[237] ينظر إسلام يسري علي الحدقي، تدريس الثقافة النظرية والتطبيق، الدليل التدريبي في تدريس مهارات العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، 403 -405.

[238] ينظر بلقاسم عبد السلام اليوبي وصالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 82.

الإستراتيجية قدراته الوظيفية التواصلية في اللغة المستهدفة، ومن هذه الأندية التي يمكن أن ينخرط فيها الطالب: الخط العربي، والإعلام العربي، والتراث الشعبي، ونادي الرياضة، ونادي البيئة، ونادي الإبداع الأدبي والمسرحي، والأندية الأكاديمية التي توفرها معظم المؤسسات والجامعات، مثل نادي القراءة، ونادي الأعمال الاجتماعية، ونادي ذوي الاحتياجات الخاصة. كما يمكنه حضور المحاضرات ذات المواضيع المتعددة في المراكز الثقافية، ومعارض الكتب، ومراكز الدعم المجتمعي.

17.2 المشروعات والمهمات الحقيقية:[239]

18.2 استضافة ضيف حقيقي من أبناء اللغة الهدف:[240]

وهي من أنجع الإستراتيجيات التي يستفاد منها في تعليم اللغة العربية وثقافتها وفي تطوير المهارات التواصلية والثقافية والمجتمعية على حد سواء، وتمثل نشاطًا معرفيّا مستقلّا يُطلب فيه من الطلاب أن يعملوا في موضوعات أو قضايا تخص مجتمع اللغة الهدف، وأن يقدموا أوراقًا بحثية أو عروضًا مرئية أو شفوية، مع مراعاة المحاذير الاجتماعية والأمنية في المجتمع الذي تجري فيه الدراسة.

وهذه المشروعات والمهمات يمكن تنفيذها من خلال برمجتها في المنهج اللغوي بحيث تتناول ما يحتاجه المتعلم من اللغة، فيشارك في الأنشطة المجتمعية المختلفة خاصة تلك التي لها صلة مباشرة بالمهارات اللغوية أو الجوانب الاجتماعية، والأبعاد الثقافية للسلوك المجتمعي. وذلك كدراسة تعدد الزوجات في المجتمع العربي، والزواج المبكر، والحريات، وأسباب ثورات الربيع العربي، ويمكن دراسة الصور النمطية ومدى صدقها، وذلك عبر تقصي الصورة النمطية للعربي في ثقافة ما ثم البحث في مدى صحة تلك الصورة، وهذه مجالات تخدم التعلم بالفعل والممارسة الشخصية، والمهم في هذا النشاط أن اللغة تستخدم لأجل تبادل المعلومات، فتصبح وسيلة أكثر من كونها هدفًا، والطلاب لا يتعلمون الكلمات الجديدة فحسب، بل يتعلمون أشياء وطرقًا جديدة للأداء اللغوي.

[239] ينظر أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 282. وإسلام يسري علي الحدقي، تدريس الثقافة (النظرية والتطبيق)، 405. وبلقاسم عبد السلام اليوبي وصالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، 82.

[240] ينظر مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 283.

يمكن للضيف أن يكون أستاذًا في الجامعة أو صاحب مهنة... إلخ. ليقوم الطلاب بمحاورته فيما يختص به، فيقدم تجارب يفاد منها في تنمية المفردات والتعابير، بالإضافة إلى ما يقدمه من معرفة بالثقافة.

19.2 قراءة في رواية:[241]

تعدّ الرواية إحدى المواد الأصيلة المفيدة في عرض الثقافة، لأنها مجموعة من التجارب الحياتية والشخصيات التي تمثل المجتمع وتعكس أدبياته وأفكاره، وفيها تتجلى القيم الثقافية، وعادة ما تقدم في المستويات المتقدمة. وتكون قراءتها في البيت، حيث توزع صفحات الرّواية أسبوعيّا على مدى البرنامج التّعليميّ، ويطلب من الطّلاب قراءة القسم المطلوب لكل أسبوع، ثمّ يطلب منهم تحليل القسم على مستوى الفهم العام، ثم التحليل على مستوى التّصنيف في الجدول الآتي:

الإشارات الثقافيّة	حقائق عن الثقافة	أساليب حياة	مفاهيم جديدة

ثم تأتي مرحلة المناقشة الجماعية، وهنا يأتي دور المعلّم في إضفاء معلومات جديدة، أو طرح تساؤلات تفضي إلى مقارنات، وتحليلات خاصة بهذا الإطار.

20.2 حكاية مثل/ تعبيرات اصطلاحية:

الأمثال العربية وليدة المجتمع، تعكس أنماط التفكير والحياة، والقيم الأخلاقية، والعادات، والتقاليد، والفلسفة، والعقائد، والأنظمة فيه، وتعد إسهامًا مهمًا في الحضارة اليومية، ويستطيع دارسها معرفة المجتمع العربي عن قرب، ولذا تعد من الطرائق الفاعلة في تدريس الثقافة، وإن الإحاطة بهذه المعرفة الشعبية المتراكمة تعد مكوّنًا مهمًا للعنصر اللغوي في الكفاية الثقافية[242]، ولذلك تفرد بعض سلاسل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وحدة خاصة موضوعها الأمثال العربية، وهذا النشاط يناسب الطلبة في المستوى المتوسط فما فوق، يُكلّف طالب في بداية كل درس بأن يبحث عن مثل أو تعبير من ثقافة اللغة الهدف، فمثلا يُطلب منه أن يجمع أمثالًا في محور معين، وليكن الأم ودورها المهم في التربية، أو الصديق، أو الجار، ثم يناقشه في الصف، وفي النهاية سيكون عند المتعلمين رصيد ثقافيّ لغوي

[241] ينظر أحمد الرهبان، م ن، 283.
[242] ينظر علا عادل عبد الجواد وآخرون (ترجمة)، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، المجلس الأوروبي، 134.

يمنحهم الثقة في التعبير عن مواقف مختلفة باستخدام هذه الأمثال والتعبيرات، وستكون جزءًا من خطابهم اليومي بعد ذلك.[243]

[243] ينظر أحمد الرهبان، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، 283 – 284.

الخاتمة والتوصيات

يتضح من خلال الفصول الثلاثة السابقة أن اللغة صورة عن متكلميها، تعكس هويتهم وثقافتهم واتجاهاتهم وعقائدهم والمنظومة القيمية التي ينتمون إليها، والتجارب الحياتية التي مرّوا بها، وتحمل تاريخهم القديم وأساطيرهم وأخبارهم وأخبار أجدادهم، إنها انعكاس لمسيرة حياة طويلة عاشها الأجداد بالأمس، ويعيشها الأحفاد اليوم، وسيعيشها كل من يأتي بعدهم. وكما قيل: إن الأسلوب هو الرجل، نستطيع أن نقول: إن اللغة هي ثقافة كل من يتحدث بها، وإن الثقافة هي لغة المتحدث، فالإنسان، وهو يعبر باللغة، لا ينتمي إلى منظومة لغوية فحسب، بل ينتمي إلى منظومة ثقافية تشمل مجالات الحياة الواسعة على اختلافها وتنوعها وغناها، وإن اللغة لا تتوقف عند عملية التواصل بين الأفراد والجماعات، ولا تنتهي عند حدود إنتاج الخطابات اللغوية، بل هي تجسيد لبنيات فكرية وثقافية، وانعكاس لأنماط ونشاطات متنوعة مرتبطة بسياقاتها الاجتماعية والعرفية.

إن اللغة تعكس الثقافة وتتماهى معها، وتجري بين المفهومين عملية تبادلية تمتد إلى سنوات طويلة، والثقافة نتاج الفكر البشري بما يحمل من رؤى وعقائد وتجارب، ولذلك كان من الطبيعي أن تتجلى الثقافة في اللغة التي تحكم كل صغيرة وكبيرة من حياة الإنسان، وإن لم يستطع المتحدث أن يقف على الشروط الثقافية للغة وسياقاتها التواصلية المختلفة، وأن يستخدمها في حديثه بحيث يكون منتميًا إلى منظومة المجتمع الكلامي فإن اللغة حينها ستستحيل إلى قشور فارغة وقوالب جامدة لا تعبر عن روح اللغة التي يتفاعل بها متحدثوها الأصليون.

ولذلك رأى الباحث أن فهم ثقافة اللغة والتفاعل معها هدف من أهداف تعلم اللغة الثانية، وأن اللسان سيبقى غريبًا عن اللغة التي يتحدث بها إن لم ينغمس في ثقافتها ويفهمها حق الفهم ويتمثلها في حديثه ووجهه وجسده، وأن الوصول بالمتعلم إلى الكفاية الثقافية تجعله يرتبط بالسياقات التي تقع فيها المواقف التواصلية وما تحمله من إشارات لغوية وثقافية. وتتمثل الكفاية الثقافية الخاصة باللغة العربية في معرفة طبيعة المجتمعات العربية وقيمها وعاداتها وتقاليدها الإيجابية والسلبية، وعلاقة المجتمع بالتراث والحداثة، والإلمام بالعقيدة الإسلامية ونصوصها الدينية، والاطلاع على الأدب العربي نثره

وشعره، والتاريخ العربي القديم والحديث، والطبيعة الجغرافية للبلاد العربية والرموز التاريخية والدينية والأدبية المؤثرة في الواقع العربي والإسلامي.

كما انتهى البحث إلى أن عملية تعلم اللغة الثانية إنما هي عملية نقل ثقافي تجري من مجموعة متكلمين إلى متعلمي اللغة الجديدة، وأن المعارف الثقافية هدف أساسي من أهداف أي مادة تعليمية لتعلم اللغة الأجنبية، وأنها عامل مهم من عوامل النجاح في تعلم اللغة واستخدامها، وأن اللغة ناتجة عن تفاعل اجتماعي ثقافي، لا يمكن حصرها في مجرد رموز وأصوات، بل هي نظام دلالي شاركت فيه جماعة تنتمي إلى ثقافة معينة، كما وقف البحث على أهمية المستويين اللغوي وفوق اللغوي في مجال تعليم اللغة الثانية عبر ثقافتها، فالكلمات التي لها معنى ثقافي والتعبيرات الاصطلاحية والحكم والمجازات لها دور كبير في فهم ثقافة اللغة الهدف، كما أن لغة الجسد والأصوات المقطعية، ودرجات الصوت تُعَدّ من (الاستدلالات السياقية) لفهم اللغة والثقافة.

وبناء عليه يقترح الباحث جملة من **التوصيات**، هي:

1- عدم تقديم المفردات والتراكيب بمعزل عن حمولتها الثقافية ومواقفها الاجتماعية.
2- دمج المحتوى الثقافي بالموضوعات التي تقدم، لرفع كفاءة الطالب اللغوية والتواصلية.
3- مراعاة مبدأ التدرج في تقديم ثقافة اللغة.
4- إعطاء الإشارات اللغوية والثقافية، والمستوى فوق اللغوي أهمية كبيرة.
5- ألا تتحول برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى دروس دعوة إسلامية.
6- أن تهتم برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها برفع الكفاية الثقافية عند المعلمين، والاعتماد على الناطقين الأصليين بها، لأنهم الأقدر على عكس ثقافتها.
7- تطوير مناهج اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتخطيط لها بحيث تلبي احتياجات المتعلمين الثقافية، وبحيث تعكس صورة الثقافة العربية من غير تجميل أو تشويه.
8- أن يلم المعلمون بثقافات الطلاب، وأن يحترموها ويقدروها، وألا يأخذوا موقفًا سلبيًا منها، ليتمكنوا من عقد المقارنات ويديروا المناقشات حولها.
9- أن تراعي برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التنوع الثقافي للطلاب، وحاجاتهم التعليمية.
10- تشجيع الطلاب على حوار الثقافات، واحترام ثقافات الآخرين وإن كانت متعارضة مع ثقافاتهم الأم.

11- أن تراعي مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها شروط المحتوى الثقافي.

12- إبعاد الطلاب عن الثقافات الدخيلة على اللغة والغريبة عنها، كتلك التي تروج لها وسائل الإعلام عن طريق المسلسلات والأغاني الهابطة، والعمل على تصحيح الصور النمطية الخاطئة التي يحملها بعض الطلاب عن الثقافة العربية.

13- استخدام الأنشطة والمواد التعليمية المتنوعة التي تساعد على إبراز العناصر الثقافية.

وبعد.. فإني أرجو أن يكون هذا البحث قد قدّم للقارئ فائدة علمية، ونبّه على أهمية العناية بالمحتوى الثقافي في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأثرها في تحقيق الكفاية اللغوية لطلاب العربية، فإن وفّقت في ذلك فالحمد لله وحده، وإن أخطأت في رأي أو اجتهاد، فمن نفسي، واللهَ أسأل النفع والقبول.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.

1- أتشسن، جين، بذور الكلام أصل اللغة وتطورها، (ترجمة) وفيق فائق كريشات، وزارة الثقافة السورية 2009م، ط1.

2- إليوت، توماس ستيرنز، ملاحظات نحو تعريف الثقافة، (ترجمة) شكري عياد، دار التنوير، ط 1، 2014م.

3- أنيس، إبراهيم، ومنتصر، عبد الحليم، والصوالحي، عطية، أحمد، محمد خلف الله، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004، 1425هـ.

4- البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله، صحيح البخاري، تحقيق: د. مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، دمشق وبيروت، دار اليمامة، دمشق وبيروت، ط5، 1993م، 1414هـ.

5- براون، دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، (ترجمة) عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994م.

6- ابن نبي، مالك، مشكلة الثقافة، (ترجمة) عبد الصبور شاهين، دار الفكر المعاصر، بيروت لبنان، دار الفكر، دمشق، سورية. د.ط، د.ت.

7- تومبسون، ميشيل، وآخرون، نظرية الثقافة، (ترجمة) علي سيد الصاوي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 223، 1997م.

8- التويجري، عبد العزيز، الثقافة العربية والثقافات الأخرى، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، ط2، 2015م.

9- الجاحظ، عمرو بن بحر أبو عثمان، البيان والتبيين، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، ط7، القاهرة، 1998م، 1418هـ.

10- الجاحظ، الحيوان، تحقيق: عبد السلام هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط2، مصر، 1968م، 1387هـ.

11- الجمحي، محمد بن سلام، طبقات فحول الشعراء، تحقيق: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدّة. د.ط، د.ت.

12- ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية. د.ط، د.ت.

13- ابن جني، اللمع في العربية، تحقيق: فائز فارس، دار الكتب الثقافية، الكويت. د.ط، د.ت.

14- ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد، طوق الحمامة في الألفة والألاف، تحقيق: د. إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط 2، 1987م.

15- حسام الدين، كريم زكي، اللغة والثقافة، دار غريب للطباعة والنشر، 2001م.

16- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تحقيق: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، ط2، 1408هـ، 1988م.

17- دي سوسير، فرديناند، دروس في الألسنية، (ترجمة) صالح القرمادي وآخرون، الدار العربية للكتاب، 1985م.

18- الذبياني، النابغة، ديوان النابغة الذبياني، صنعة ابن السكيت، تحقيق: د. شكري فيصل، دار الفكر، لبنان، بيروت. د.ط، د.ت.

19- الزبيدي، محمّد بن محمّد، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية، د.ط، د.ت.

20- طعيمة، رشدي أحمد، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وحدة البحوث والمناهج، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1982م، 1402هـ.

21- طعيمة، رشدي أحمد دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى، 1985م.

22- طعيمة، رشدي أحمد، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، 1986م.

23- طعيمة، رشدي أحمد، وكامل الناقة، محمود، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1983م، 1403هـ.

24- طعيمة، رشدي أحمد، وكامل الناقة تعليم اللغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو 1427هـ، 2006م.

25- ظاظا، حسن، اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، دار القلم دمشق، الدار الشامية بيروت، ط2، 1990م، 1410هـ.

26- عادل، علا، وزاهر، ضياء الدين، ومدكور، ماجدة، وتوفيق، نهلة، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، المجلس الأوروبي، مجلس التعاون الثقافي، دار إلياس العصرية للطباعة والنشر، 2008م.

27- عارف، نصر محمد، الحضارة- الثقافة- المدنية (دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم)، المعهد العالمي للفكر الإسلامي 1994م، 1414هـ.

28- العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله ، كتاب الصناعتين، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت، 1419هـ، 1998م.

29- علي، نبيل، الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، العدد 265، يناير 2001م.

30- ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، اتحاد الكتاب العرب 1423 هـ، 2002م.

31- فندريس، جوزيف اللغة، (ترجمة) عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص، المركز القومي للترجمة، 2014م.

32- الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، والطاهر حسين، مختار، ومحمد فضل، محمد عبد الخالق، العربية بين يديك، العربية للجميع، المملكة العربية السعودية، ط3، 2007م.

33- فيربول، جيل، معجم مصطلحات علم الاجتماع، (ترجمة) أنسام محمد الأسعد، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 2011م.

34- الفيروزآبادى، مجد الدين، القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط8، 1426هـ، 2005م.

35- الفيومي، أحمد بن محمد، المصباح المنير، المكتبة العلمية، بيروت. د.ط، د.ت.

36- القلقشندي، أحمد بن علي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، دار الكتب المصرية القاهرة، 1922م، 1340هـ.

37- كرامش، كلير، اللغة والثقافة، (ترجمة) د. أحمد الشيمي، منشورات وزارة الثقافة والفنون والتراث، الدوحة، قطر، ط1، 2010م.

38- لومبار، جاك، مدخل إلى الإثنولوجيا، (ترجمة) حسن قبيسي، المركز الثقافي العربي، ط1، 1997م.

39- مجموعة من العلماء والباحثين، الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية ط2، 1999م.

40- محسب، محيي الدين، اللغة والفكر والعالم (دراسة في النسبية اللغوية بين الفرضية والتحقيق)، مكتبة لبنان ناشرون، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان. ط1، 1998م، 1419هـ.

41- محمد، يونس، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، د.ت.

42- مسكويه، أبو علي، والتوحيدي، أبو حيان، الهوامل والشوامل، تحقيق: أحمد أمين والسيد أحمد صقر، الهيئة العامة لقصور الثقافة، شركة الأمل للطباعة والنشر، القاهرة. د.ط، د.ت.

43- مسلم، بن الحجاج، المسند الصحيح، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت. د.ط، د.ت.

44- معاذ، مها محمد فوزي، الأنثروبولوحيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر 2011م.

45- ابن منظور، جمال الدين، لسان العرب، تحقيق: عبد الله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي، دار المعارف بمصر. د.ط، د.ت.

46- نتوف، أحمد، وآخرون، أبجد، مطبعة بروتك، ملطية، تركيا ط2، 2017م.

47- يسري، إسلام علي الحدقي، وآخرون، سلسلة العربية للعالم، مركز الديوان، القاهرة، ط2، 2014م.

المؤتمرات العلمية:

1- أبو الروس، عادل منير، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المؤتمر الدولي في الدراسات العربية والحضارة الإسلامية، ماليزيا، 4 و5 / 3 / حزيران، 2014م.

2- ايت علال، أسماء، وبو عناني، مصطفى، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها :تدريس المعطيات الثقافية والرفع من الكفاءة اللغوية للطلاب، سجل المؤتمر الدولي الأول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (نظرة نحو المستقبل) ، 2017م، 1438هـ.

3- الرهبان، أحمد، مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (التدريس وآليات التقييم)، أبحاث مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني–تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (إضاءات ومعالم)، مركز أثر لدراسات العربية للناطقين بغيرها، ط1، 2016م، 1437هـ.

4- قريرة، توفيق، طريقة الانغماس اللغوي وتطبيقها على تعليم العربية للناطقين بغيرها، مؤتمر أبو ظبي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (تجارب وطموحات) 18 – 19 ديسمبر 2013م، مجلة بحوث، عدد خاص، دار زايد للثقافة الإسلامية 2013م.

الأبحاث العلمية:

1– عبيد، حاتم، البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، مجلة اللسانيات العربية، العدد 2.

2– كمينغ، بريت، العلاقة بين اللغة والثقافة والهوية وتأثيرات تعليم اللغة والسياسة اللغوية، (ترجمة) قصي شيخو، مجلة سورمي، العدد ،15 تشرين الثاني–كانون الأول 2016م.

3– العمري، فاطمة، ثقافة اللغة طريق أم هدف: مقاربة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها–دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 2، 2012م.

4– يسري، إسلام علي الحدقي، تدريس الثقافة النظرية والتطبيق، الدليل التدريبي في تدريس مهارات العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، تحرير: د. خالد أبو عمشة، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، الرياض2017م، ط 1.

T.C. MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ TÜRKİYE'DE YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ		
Dok. No: MAU-FRM-04-ENSTİTÜ/24 **İlk Düz. Tar.:**02/01/2020 **Rev. No/Tar.:** 00/… **Sayfa:** 1/1	**İNTİHAL RAPORU FORMU**	

Tez Başlığı: Anadili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Kültürel Boyut

(البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın kapak sayfası, giriş, ana bölümler ve sonuç kısımlarında oluşan toplam ..... sayfalık kısmına ilişkin 02./09/2020 tarihinde ..... Enstitüsü Müdürlüğü tarafından ''Turnitin'' adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orjinallik raporuna göre, projemin benzerlik oranı % 13'tür.

Uygulanan Filtrelemeler:

Kaynakça Dahil

Alıntılar Hariç

Açıklamalar:
Mardin Artuklu Üniversitesi ''Turnitin'' adlı intihal tespit programı sonucunda; azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı: Muhammed ZAYİĞ
Öğrenci No: 17765016
Programı : Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü – Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans
Tarih ve İmza 02/09/2020

Enstitü Sekreteri

İmza

Hazırlayan: Birim Kalite Komisyonu	Kontrol Eden: Üniversite Kalite Komisyonu	Onaylayan: Üniversite Kalite Komisyon Başkanı

T.C

Mardin Artuklu Üniversitesi

Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü

Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalı

Yüksek Lısans Tezi

Anadili Arapça olmayanlara Arapça Öğretiminde Kültürel Boyut

Muhemmed Zayiğ

17765016

Danışman

Doç. Dr. Ahmet ABDÜLHADİOĞLU

Mardin 2020

T.C

Mardin Artuklu Üniversitesi

Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü

Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalı

Yüksek Lısans Tezi

Anadili Arapça olmayanlara Arapça Öğretiminde Kültürel Boyut

Muhemmed Zayiğ

17765016

Danışman

Doç. Dr. Ahmet ABDÜLHADİOĞLU

Mardin 2020